

小学校教員に求められる音楽的資質に関する一考察 —音楽的資質における「資質」の定義について—

森村 祐子

(平成27年1月7日査読受理日)

A Study on the Musical Abilities Required of Elementary School Teachers: The Definition of “Ability” in the Musical Abilities

MORIMURA, Yuko

(Accepted for publication 7 January 2015)

キーワード：小学校音楽科教育, 音楽的資質, 教師教育

Key words: Elementary music education, Musical abilities, Teacher education

1. 問題の所在

従来の音楽教育研究において「音楽的資質」という言葉が度々使われてきた。その際の資質の意味は「音楽表現能力」とほぼ同義であると捉えられる。しかし、資質と能力が同じものなのか、その使われ方は曖昧だったのではないか。つまり、資質という言葉の概念の検討が、これまで十分にこなされてこなかったと考える。

次項以降で詳細に述べるが、今までの「音楽的資質」と名の付く文献を探ると、幼児教育における教員の音楽的資質について述べられているものが見受けられる。それはほとんどが、幼児教育現場における音楽的な部分の実践力というものである。例えば弾き歌いができること、手遊びができること、即興演奏ができることなどである。これらは、音楽的能力・技能と言い換えることもできる。これらの音楽的実践力がそのまま音楽的資質と言えるのか、だとすれば「実践力」でもよく、「資質」である必要はない。

本論で「音楽的資質」を検討することは、概念の検討にとどまらず、大学における教育内容を精選することにつながる。教員養成課程では、精選された内容を効果的に実践する必要がある。その際、カリキュラムを構成する各領域の内容を明確にしておかなければならない。限定された時間内で、効果的な学習を行うためには、その教育内容を正確に分析しておく必要がある。音楽領域の場合、初心者から上級者まで音楽経験に差がある中で、効果的に授業を展開するためにグレード別クラス編成を行うが、共通しているのは「音楽的資質」を高めることである。

本論では、「音楽的資質」という場合の「資質」の意味と、よく用いられる「教員の資質能力」という言葉を手掛かり

に、音楽教育を語る上での「資質」という言葉を今一度捉え直し、その示す意味と、教員養成課程において習得すべき内容の検討を行う。

2. 「資質」とは

1) 従来の「音楽的資質」先行研究の検討

先行研究としては、保育者養成の分野において「音楽的資質」という言葉が見られる。羽根田は、幼稚園教諭に求められる音楽的資質としては、歌うこと、歌遊び・手遊びの実践力、リズム、身体表現力、ピアノ演奏技術の習得であると述べている¹⁾。

三森は、心の表現を引き出すための音楽的活動を展開するために、保育者はどのような「音楽的資質」を身に付けていることが望ましいかを述べている²⁾。ピアノを使って幼児と歌う活動について、子どもを見ながら弾き歌いができること、楽譜を読むことができること、リズムをしっかりとして分かりやすく演奏すること、強弱をつけて曲想を豊かに歌ったり弾いたりすることが大切であると述べている。また、アドリブでテンポや高さを変えて歌ったり弾いたりできることなど、臨機応変に演奏できる即興性も、保育者に必要な音楽的力量、技能であると述べている。

富田は、保育者の音楽的資質を考える上で、4段階を示している³⁾。第1段階は、音楽の知識や技術を習得し歌や楽器の演奏を嗜めることができること。第2段階は、音楽の喜びや悲しさ等心の感動を表現し伝えることができること。第3段階は、その感動や喜びを共有し色々なあそびや事象で活用し応用することができること。そして第4段階目では、子どもや対象者の心情を理解し音楽活動を計画し音楽的環境をプロデュースできること、としている。最終的に保育者に求められるのはこの第4段階の、音楽的環境

をプロデュースできる力であり、これが富田の言う音楽的資質である。

近藤らの研究では、保育現場の求める保育士の音楽的資質について、「音楽的要素」と言葉を置き換えて示している⁴⁾。この研究では保育所への質問紙調査を行い、保育士に求められる音楽的要素を「歌」と「ピアノ」と「その他」の3つの項目に分けて、それぞれの要素をパーセンテージで結果を示している。「その他」の項目には手あそび・指あそびをたくさん知っている、リトミックの指導ができるなど、歌とピアノの項目から外れるものが挙げられている。それぞれ「～を知っている」や「～できる」といった言葉で、知識や技能・能力を指していると言える。

これらの研究からは、資質という言葉は、技能や能力、保育の実践力という意味として使われていると読み取ることができる。実際、その多くは保育者に求められる音楽的資質として研究されている⁵⁾。しかし、朝田による音楽教育分野における研究動向のまとめの研究⁶⁾では、「音楽的資質」というキーワードは出てこない。対象は幼児教育から小・中・高等学校教育、教員養成等まで幅広く、キーワードの出現頻度から研究動向の分析を行っているが、専門用語として挙がってこないということは、やはり具体性がなく、曖昧な表現、あるいはいくつかのものの総体であることが考えられる。

これらの先行研究により、具体的なピアノ技能や歌唱力、手遊びなどの知識と実践力と言った内容を指す言葉が、「音楽的資質」と表現されていたことが明らかとなる。「音楽的資質」という言葉を吟味して検討した文献は見当たらないと言える。

2) 教員養成における資質の意味

広辞苑によれば、「資質」とは「生まれつきの性質や才能。資性。天性」のことである。

しかし教員の資質という場合、教育職員養成審議会の答申によると、「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」であるとし、「素質」とは区別された後天的に形成可能なものとして捉えられている⁷⁾。

中央教育審議会は、平成24年8月の答申において、教員に求められる資質能力を以下の3点にまとめている⁸⁾。「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」「専門職としての高度な知識・技能」「総合的な人間力」である。「資質」という言葉の本来の意味は先天的なものであるが、教員養成において使われる場合の「資質」は、「資質能力」という「能力」とセットになった言葉が用いられ、後天的に形成可能なものとして捉えられる。そもそも、先天的なものだけだとしたら教員養成の意味をなさなくなる。教員を目指した人誰もが獲得で

きる、教員としての職務を全うできる知識や技能を身に付けることが、「教員の資質形成」というような言葉で表現される。「資質」という言葉には、備わっているものや態度、適性といった、性質を表す意味がある。「能力」という言葉には、具体的な技能や力を表す意味がある。例えば「教員に求められる能力」として考えてみると、中央教育審議会答申の「専門職としての高度な知識・技能」は、「能力」として表現しやすいものであるが、「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」と「総合的な人間力」については、「能力」だけでは言い表せないものがあるように感じる。そこには態度や適性を含めた「資質」という言葉がふさわしいと感じる。このように考えると、教員に求められる力として用いられる言葉は、「資質能力」というセットになった言葉が、適当であると言える。そして、「教員の資質」における「資質」は、先天的なものの意味だけではない、後天的にも形成可能なものを含めた性質を表す言葉として捉えることができる。

3) 他領域での使い方

資質という言葉は、指導力不足教員という言葉が世間にぎわせたこともあり、教師としての資質に欠けるなど、教員・教師という言葉と結びついてイメージされることが多い。他には、経営者としての資質、管理者としての資質、リーダーとしての資質など、ある程度の専門性やカリスマ性を備えるべき人物の評価をする時にも使われる。

教科で言うと、音楽的資質という言葉のように、領域名を入れて〇〇的資質という使われ方は、あまり聞くことがない。数少ないが、「体育的資質」という言葉が、白川らの論文タイトル「初教学生の体育的資質について」に見られる⁹⁾。また、「数学的資質」という言葉が湊による「授業三角論に基づく教師の数学的資質」で見られる¹⁰⁾。

一方、社会科では「社会的資質」や「公民的資質」、「市民的資質」という言葉で「資質」が使われる。社会科で言う「資質」とはどのようなものか、小学校学習指導要領解説には、公民的資質について次のように書かれている。「公民的資質は、民主的、平和的な国家・社会の形成者としての自覚をもち、自他の人格を互いに尊重し合うこと、社会的義務や責任を果たそうとすること、社会生活の様々な場面で多角的に考えたり、公正に判断したりすることなどの態度や能力であると考えられる¹¹⁾とされ、公民的資質の基礎を養うことが社会科の究極的なねらいであると書かれている¹²⁾。これを見ると、ここで言う資質とは、「態度や能力」のことであるとされている。

4) 教員に求められる資質の構造

ここで、「教員に求められる資質」を、中央教育審議会(以下中教審)答申を引用して図式化することで、資質を

構造的に捉えてみる。

2) において前述したが、中教審答申の教員に求められる資質能力は、「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」「専門職としての高度な知識・技能」「総合的な人間力」の3つの項目にまとめられている。引用もとの図では、さらに具体的な項目がそれぞれ示されている¹³⁾。図1は、中教審答申に示されている構図である。

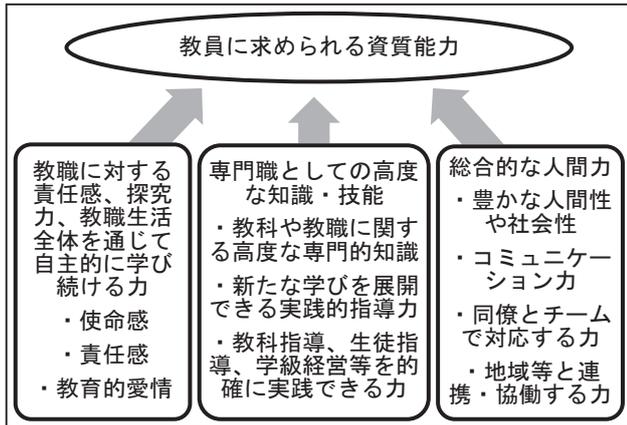


図1 教員に求められる資質能力 (中教審の図)

図1において、「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」は、教育者としてあるべき態度や意識について示している項目である。「専門職としての高度な知識・技能」は、教育専門家として有しているべき力を示している項目である。そして「総合的な人間力」は、どのような職業でも共通して求められる力を示している項目である。

これら3つの項目をそれぞれ、「教育担当者としての資質」、「専門家（領域専門）としての資質」、「人間（社会的存在）としての資質」と言い換えることとする。それを図1のように当てはめて考えると、次の図2のようになる。

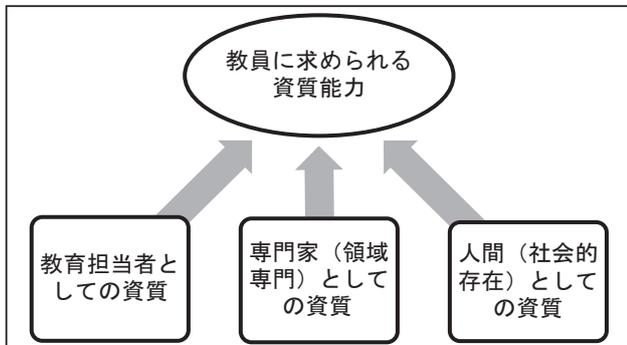


図2 教員の資質の構造 (並列図)

これら3つの項目とも、教員に求められる資質能力として欠かせない項目であり、並列に示されているが、本論で

は重層的に捉えてみることにし、以下に考察する。

この3つの項目を重層的に捉えてみると、最も底辺に位置する基礎的なことは、人間としての存在であると考えられる。教員である以前に人間であり、社会的存在であるとは、社会の中で教員として存在するために、円滑な社会生活を送ることが可能であることを表すので、この項目の中では根底に位置づくと思われる。その上に位置づくものとして考えられるのは、教育専門家としての項目である。子どもや保護者に対する責任感と使命感、学び続ける存在としての自覚によって、子どもの成長・発達に寄与できる存在となる。そして一番上に位置づくものは、教育内容に関する専門性である。教育実践全般に関わる専門性と各領域に関わる専門性である。ベースとしての人間性があり、その上に教育者としての責任感や使命感といった意識と態度があり、そして、教育専門家としての深い知識や技能、専門性が位置づくと考えられる。これらの重層関係を、図3に示す。

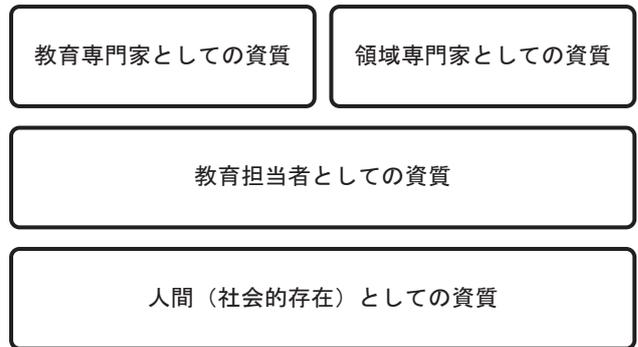


図3 教員の資質の構造 (重層図)

中教審の示す並列関係よりも、重層関係として考える方が、それぞれの関係性の構造が明確になり、位置関係が理解しやすくなる。よって本論では、重層的な構造で資質を考えることとする。この図をもとに、音楽的資質がどのように位置づくのか、次に考察する。

3. 「音楽的資質」とは

1) 音楽的資質の構造

今までの「資質」という言葉や、教員の資質についての構造の検討から、「音楽的資質」について考える。先の重層的な構造図に、音楽領域の項目を当てはめて考察していく。用語は、小学校学習指導要領解説の音楽編を参考にした。児童にとって習得すべき学習内容は、すなわちそれを指導する教員にとっても習得されているべき内容であり、また、小学校で身に付けたい音楽の基礎的な能力について示されているものである。音楽的資質の構造を考える上での指標とした。

小学校学習指導要領の音楽科の目標で示されている「音

楽活動の基礎的な能力」は、「感じたことや心に描いたことを、自らの声や楽器あるいは自らつくった音楽を通して表現することや、音楽のよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、想像力を働かせて聴くことができる能力」のことであるとしている¹⁴⁾。各学年の目標におとしてみると、基礎的な能力を「表現」と「鑑賞」のそれぞれから示し、さらに〔共通事項〕として指導する内容を簡潔にまとめている。共通事項では、「ア 音楽を形づくっている要素を聴き取ることとその働きを感じ取ること」「イ 音符、休符、記号や音楽にかかわる用語を理解すること」と示されている¹⁵⁾。音楽を形づくっている要素はさらに分けて「音楽を特徴付けている要素」¹⁶⁾と「音楽の仕組み」¹⁷⁾を感じ取ること示している。これらの要素や仕組みを聴き取り(知覚)、感じ取ること(感受)は、大前提として、聴く耳を持っていることである。音楽は主に聴覚を使うので、音が聞こえる、聞き分けられる耳を持っていることが、音楽的資質の根底にあたると思えることができる。さらに、音楽はただ聞くだけではなく、音楽を聴いて美しいと感じたり、音楽の様々な特性を感じ取ったりする、知覚・感受する過程の音楽的な感受が大切であり、その繰り返しが感性を高めることにつながる。この音楽的感受性は、豊かな情操を養うことにつながり、豊かな人間性の育成を目指す学校教育の目標の一端を担うことになる。すべての音楽活動の基礎となるこの知覚・感受する能力は、豊かな情操、豊かな人間性へとつながることから、教員の資質で言う人間性の部分と通じるところがある。

その上に、その音楽的感受性を磨き続けるために、様々な音楽を聴いたり演奏したりして、美的感覚を養うことや、感動体験をたくさんするというような、豊かな音楽経験が求められる。このような経験は目に見えるものではない。例えば、筋力トレーニングを継続して行い筋肉が付くというのは、筋力トレーニングという体験・経験をした結果、客観的に見て筋肉が前よりも付いたという目に見える結果である。しかし、音楽の場合、たくさんの音楽を聴いたとしても、目に見える結果というようなものはない。演奏する活動ならば、練習を何度もすることによって、演奏できなかった部分ができるようになった、ということは言えるかもしれないが、それによって何が身に付いたのか、どのような効果があるのかといったことは、目に見えてわかるものではない。音楽というものはそもそも聴覚を主とし、音を介して感覚的に、情緒に作用するものである。美しいと感じる音楽にたくさん触れることによって、美的情操が養われていく。その経験を繰り返すこと、豊かな音楽経験は、感受する能力をより強固なものとしていき、その後の音楽的な知識や技能を習得しやすくする畑の肥やしとなるものである。この音楽経験なしに、知識だけの習得や、単なる技能だけの習得では、必要な資質とはなり得ない。

目に見えないものであり、また言葉で言い表しにくいものであるが、情緒面への確実な作用があり、感性や情操を養うことにつながっていることから、豊かな音楽経験は資質として必要なものである。そしてたくさんの音楽経験は、音楽的感受性を磨き続けるためにも、継続的に行われるべきものである。これは、教育担当者としての学び続ける姿勢にも通じる。

そして、音楽を指導する立場には欠かせない専門領域における高度な知識・技能として、音符や休符、記号や音楽にかかわる用語についての楽典的知識と、音楽を形づくっている要素を理解することが挙げられる。音楽を理解するにはこれらの要素が理解できていなければならない。これらは知識・技能としての能力が大きく、表現および鑑賞の活動を通して習得する内容である。目に見えてわかりやすい音楽科特有の専門的知識・技能と言える。先の構造図に当てはめると、一番上の「専門」としての資質の部分に当たると考えられる。また、これらの専門的知識・技能の習得には、実際に音楽を聴いたり演奏したり作ったりすることなど、様々な音楽活動を通して行うことが効果的である。様々な音楽活動の中には、実際に活動に使われる楽曲を歌えること、ピアノ伴奏も含んだ楽器演奏ができること、簡単な旋律やリズムが作れることなどが考えられる。

以上のことを図3の構造図に当てはめて考えると、図4のようになる。

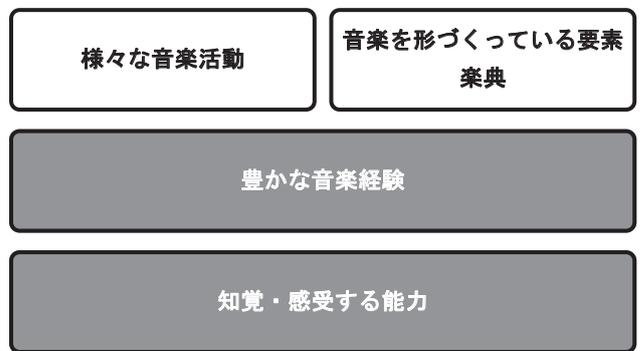


図4 音楽的資質の構造

「様々な音楽活動」と「楽典」・「音楽を形づくっている要素」は、知識・技能としての能力の部分であり、それらを下支えしている「豊かな音楽経験」と「知覚・感受する能力」が、資質の部分であると考えられる。このように構造的に考えた内容が、教員に求められる音楽的資質であると考えられる。保育者養成の分野で用いられていた音楽的資質は、保育の実践力としての技能や能力という目に見えやすいものであり、社会科で言うような態度や能力という資質は、目に見えにくいものであると言える。図4の音楽的資質においては、「知覚・感受する能力」と「豊かな音楽経験」が、目に見えにくい資質であり、「楽典」と「音楽を形づくっ

ている要素]、「様々な音楽活動」が、目に見えやすい資質であると言える。目に見える技能だけではない、感性や美的情操といった目に見えない豊かで柔らかな心を持っていること、これらを合わせたものが、教育を行う立場としての、音楽における共通する基礎的能力であり、教員に求められる音楽的資質であると考えられる。

2) 保育現場における音楽的資質

教員に求められる音楽的資質の構造が明らかになったところで、保育現場と小学校における音楽的資質の違いがあるかを検討する。

まず、保育現場における求められる具体的な音楽的資質とはどのようなものだろうか。先行研究では、幼児教育、保育現場における音楽的資質について、技能面や保育実践力が述べられていた。以下、羽根田の研究を引用して考察していく。

羽根田の研究では、保育者に求められる音楽的資質について重要だと思われるものを、幼稚園と学生にそれぞれ質問紙による調査を行っている。幼稚園への質問の結果、「音楽的資質」、「歌遊び・手遊び」、「リズム・身体表現力」、「うたうこと」、「ピアノ演奏技術習得」などの項目が挙げられており、これらのニーズが保育現場では高いことが示されていた。そしてこれらの専門的な実践力が音楽的資質として保育現場で求められていると結論づけられていた。しかしながら羽根田は、保育者へ求められる音楽的資質について重要だと思われるものを聞いているのだが、結果の項目の中で、歌遊びや手遊び、ピアノ演奏技術習得などの項目と並列に「音楽的資質」が示されている。これは「音楽的資質」の中に「音楽的資質」という項目があるような表記であり、混乱を招く。それ以外に専門的な実践力として挙げられた「歌遊び・手遊び」、「リズム・身体表現力」、「うたうこと」、「ピアノ演奏技術習得」などのこれらの音楽的資質は、構造図に当てはめると、「様々な音楽活動」の項目に位置すると考えられる。さらに、羽根田はアンケート結果から、それらの専門的な実践力よりも、音楽理論や楽典、鑑賞能力についての重要度が低く見られていることも指摘しており、理論が実践的な指導力の後回しにされていることの現れであると考察している。これは、構造図で言うと「音楽を形づくっている要素」と「楽典」の部分に当たる。鑑賞能力においては、「音楽を形づくっている要素」と「楽典」の理解と、ベースとなる「知覚・感受する能力」もかかわってくる。保育現場では、「様々な音楽活動」の中の実践力が高く求められているが、構造図の中では非常に偏りがあると言ってよい。羽根田はその論の中で、保育者の基盤的な専門性を養成するためには、理論と実践による両面からの育成が養成機関に求められると述べている。その論には同感であり、実践力という「様々な音楽活動」

と、理論の「音楽を形づくっている要素」と「楽典」のふたつは同時に高めていかなければならない資質である。さらにそれだけではなく、幼児の総合的な発達に携わる保育者は、保育実践の方法を学ぶだけでなく、「豊かな音楽経験」と「知覚・感受する能力」も深めていかなければならない。幼児の何気ない一言を聴き取り、小さなつぶやきを拾い上げ、常に幼児に気を配ることが求められる保育者は、「知覚・感受する能力」は重要な資質であると考えられる。そして、感受性豊かな心と、多くの、聴いたり演奏したりする音楽経験による保育者の情操が、安定した音楽表現へとつながり、深い経験に裏付けされた実践力となる、これらすべての音楽的資質が求められると考える。

3) 小学校における音楽的資質

小学校で必要とされる音楽的資質は、保育現場とは少し違った要素が入ってくる。それは、音楽が教科として学習する内容であるためだ。

小学校音楽科の目標は、「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育てるとともに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う」ことである。児童にとっての目標は、すなわちそれを指導する教員も、その教科について深く理解し、目標で掲げられている内容が習得されている必要があると考える。そのため、教員に求められる音楽的資質も、この目標をもとに考えることができる。学校教育の目標は豊かな人間性の育成であり、音楽科は豊かな情操を養うことにおいてその一端を担っている。音楽に対する感性は、すなわち音楽的感受性であり、音楽活動の根底にかかわるものである。ある楽曲を聴いて、そのリズム感であったり、旋律感であったり、和声感であったりと、わくわくする感じや美しいと感じたりすることは、音楽的感受性が豊かであればあるほど、心動かされ、感動するものである。その音楽的感受性を音楽教育において高めるためには、教員自身が高い音楽的感受性を持っていなければならないと考える。構造図で言うところの、最も基盤となる「知覚・感受する能力」である。授業に用いる教材は教員による選択である。共通教材もあるが、その他の教材選択では、教員が美しいと思える教材を提供することが、おおいに必要である。「知覚・感受する能力」としての音楽的資質は、教員としての根底の資質である人間力とも合わさり、必ず備えていなければならない音楽的資質であると言える。

そして、「豊かな音楽経験」は「知覚・感受する能力」をより高めることにつながる。音楽経験を積まなければ、音楽的感受性は鈍ってくるとも言える。この目に見えないふたつの音楽的資質は、普段の生活の中で、教員が意識的に取り入れることで、ともに高まっていく資質であると考えられる。

目標の言葉を借りて言えば、音楽を愛好する心情や音楽に対する感性、音楽活動の基礎的な能力は、表現及び鑑賞の活動を通して培われるものである。表現と鑑賞は音楽を経験するためのふたつの領域であり、「歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞」の4つの活動からなる。これらの活動を指導することは、実践的な指導力が主にかかわる。構造図での「様々な音楽活動」の音楽的資質である。歌唱指導のために歌唱力を高める、ピアノ伴奏技能を高める、といった具体的な内容である。歌唱指導の際に、音取りから始め、歌いやすい伴奏をつけていく。養成課程でのピアノ伴奏法や弾き歌いの科目が役に立つ部分である。そして、児童はこれらの音楽活動を通して、音楽を形づくっている要素を感じ取り、楽典的知識も学んでいく。指導する教員もまた、これらを理解していなければならない。これらは構造図でいうところの「音楽を形づくっている要素」と「楽典」という音楽的資質である。目に見えやすいこれらの音楽的資質は、養成課程のカリキュラムとして取り入れやすい。しかし、ともすればこの目に見えやすい音楽的資質を高めることだけに偏りがちである。音楽科の目標を鑑みた時に、その目標を達成させるためには、指導する教員が、それら目に見えやすい知識・技能とも言える音楽的資質を下支えする、目に見えにくい「豊かな音楽経験」と「知覚・感受する能力」の音楽的資質を、十分に備えている必要があると考える。

以上、保育現場と小学校教育現場で、それぞれの教員に求められる音楽的資質の検討を行った。「様々な音楽活動」は、対象とする子どもの違いで内容は変わってくるが、いわば音楽の根底にあるルールと言える「楽典」と、音楽の仕組みを理解するための「音楽を形づくっている要素」の理解は、どちらともに必要なものであるし、「豊かな音楽経験」と「知覚・感受する能力」といった、指導者自身の音楽性という資質は、保育者であっても教員であっても共通に持っていなければならない音楽的資質であると言える。

4. まとめと課題

従来あまり意識することなく使ってきた「音楽的資質」という言葉であるが、本論によって「音楽的資質」の再考を行ったことにより、今まで曖昧だったものが明確になった。音楽的資質が、ピアノ技能や歌唱力といった能力という意味で使われることが多いのに、なぜ資質という言葉を使うのか、疑問であった。突き詰めて考えていくと、目に見えやすい能力の部分は、音楽的資質の一部分にすぎず、潜在的に蓄積された目に見えない感性や情操といったものが、ただの技能や能力という言葉では表しにくい、「資質」という要素を含んでいるのだということが明らかになった。今後、「音楽的資質」という言葉を使う時、ピアノ技能などの能力の意味で用いるとしても、決して間違いでは

ないが、それが音楽的資質の構造をなすものの総体の一部分であることを念頭においた上で、使うべきであろう。

教員に求められる音楽的資質の内容が明らかになったことで、養成課程としてのカリキュラムの見直しを行う必要があると考える。現状ではおそらく、目に見えやすい技能の習得を目的とした内容に偏っていると思われる。今回明らかになった目に見えにくい音楽的資質の部分をどのように伸ばしていくか、音楽的資質を総合的に習得できるようなカリキュラムを考えていくことを、今後の課題とした。

注

- 1) 羽根田真弓 (2004) 「幼稚園教諭に求められる音楽的資質—保育現場と学生の比較調査をもとに—」『鳥取短期大学研究紀要』鳥取短期大学, 第49巻, pp.17-30
- 2) 三森桂子 (2001) 「保育者に求められる音楽的資質について」『日本保育学会大会研究論文集』日本保育学会, 第54号, pp.638-639
- 3) 富田英也 (2005) 「保育者希望学生の音楽的資質形成について: 教育実習と保育実習の音楽表現活動の実態を基に」『論集』白鷗大学, 第1巻, 第1号, pp.89-106
- 4) 近藤久美, 吉弘淳一 (2001) 「現場の求める保育士の音楽的資質について: 滋賀県内の保育所へのアンケート調査から」『日本保育学会大会研究論文集』日本保育学会, 第54号, pp.634-635
- 5) CiNiiの論文検索で「音楽的資質」とキーワードを入れた場合、16件が表示される。そのうちの12件は保育者や保育者養成に関わる論文である。(2014年9月末検索時点)
- 6) 朝田健 (1995) 「音楽教育の教育実践研究に関する研究動向の分析」『教育情報研究: 日本教育情報学会学会誌』日本教育情報学会, 第11巻, 第1号, pp.19-23
- 7) 教育職員養成審議会 (1997) 「いつの時代も教員に求められる資質能力」『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (教育職員養成審議会・第1次答申)』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm
- 8) 中央教育審議会 (2012) 「教員に求められる資質能力」『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について~平成24年8月28日中央教育審議会答申~』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/miryoku/_icsFiles/afldfile/2012/10/15/1326877_1.pdf

- 9) 白川哉子, 渡辺剛, 内田恵子, 新津金弥, 小林英一 (1995) 「初教学生の体育的資質について (1): 過去20年間の体格と体力の推移」『体育科紀要』昭和女子大学, 第12巻, pp.13-22
- 10) 湊三郎 (2002) 「授業三角論に基づく教師の数学的資質」『上越数学教育研究』上越教育大学数学教室, 第17号, pp.1-20
- 11) 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 社会編』 p.14
- 12) 同上書 11), p.13
- 13) 前掲 8), 中央教育審議会 (2012) 「教員に求められる資質能力」
- 14) 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』 p.9
- 15) 同上書 14), p.14
- 16) 音楽を特徴付けている要素は, 音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 拍の流れやフレーズ, 音の重なり, 音階や調, 和声の響きである.
- 17) 音楽の仕組みは, 反復, 問いと答え, 変化, 音楽の縦と横の関係のことである.

Abstract

The purpose of this study is to reconsider musical abilities.

Conventionally the term “musical ability” has been used as a synonym for both musical skills and musical expression ability.

According to the report of the Central Council for Education (2012), the caliber and capabilities required for teachers are three-fold; qualities as educators, experts, and human beings.

Considering musical abilities using the council report as a basis, these are a sensitive ability, rich music experience, and an understanding of music theory and musical grammar able to be expressed through a variety of musical activities.

Musical abilities contain sensitivity and sentiments which are invisible.

Musical expression ability and musical skills are part of the totality of musical abilities, that there is a need for elementary school teachers to have a musical ability of the total has been revealed.