

琉球大学学術リポジトリ

音色の知覚・感受と奏法との相関関係に関する一考察
一箏の音色に焦点をあてた小学校1年生の実践
分析を通して一

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2011-11-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小川, 由美, Ogawa, Yumi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/22270

音色の知覚・感受と奏法との相関関係に関する一考察

- 箏の音色に焦点をあてた小学校1年生の実践分析を通して -

小川由美

A study of Correlation between perception-feeling to tone color and musical performance

- Through the analysis of class at first grade of elementary school that focuses to the tone color of koto-

Yumi Ogawa

1. 研究の目的

今まで触れたことの無い楽器と出会う際、子どもはどのように楽器と関わっていくのか。まずは、その楽器に「触れてみたい」と思うだろう。「触れてみたい」ということは、「音を鳴らしてみたい」ということである。音を鳴らせば、最初に意識が向くのは楽器の音色ではないだろうか。音色というのはその楽器の特性である。「触れてみたい」と思った子どもは、「この楽器はどんな音がするのかな?」と、その楽器が持つ音色という特性にも強い関心を持つと考えられる。

平成20年改訂の学習指導要領に新設された〔共通事項〕では、音色を含めた「音楽を形づくっている要素」を「聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取ること」¹⁾とされている。『音楽を形づくっている要素』とは音楽の『かたち』のことであり、『よさ、面白さ、美しさ』とは音楽の『なかみ』のこと²⁾であり、「(歌唱・器楽・音楽づくり・鑑賞の) それぞれの活動の中で子どもが音楽の『かたち』を知覚し、音楽の『なかみ』を感受して学習していくことが求められている」³⁾とされている。

楽器の音色に対して「こんな音で、こんな感じがするのか」と知覚・感受することで、楽器への関わり方はどのように変容していくのかを明らかにしていきたいと考える。

まず子どもが知覚・感受する対象である楽器の音色の特質とは何かを明らかにする。さらに音色

に対する知覚・感受を扱った先行研究にあたり、実践分析の視点を見出すこととする。そして子どもが楽器と出会う場面から、その楽器の音色を探求する過程をビデオで記録し、子どもの楽器との関わり方や発言の変容を分析していく。

(1) 音色の特質

アメリカの教科書、音楽事典などから音色の概念を整理していく。

構成要素を指導内容としたアメリカの教科書“SILVER BURDETT “MUSIC”⁴⁾では、以下のように音色の概念が定義されている。

‘CONCEPTS: Each voice and musical instrument has its own special quality of sound, called *tone color*.’

「概念：声や楽器はそれぞれ、独自の特別な音の質を持つ。それは音色と呼ばれる」筆者訳

『ニューグローブ世界音楽大事典第4巻』⁵⁾では、音色(おんしょく)の項で以下のように述べている。

「音の聴感上の性質の一つを表す用語。例えばクラリネットとオーボエを、同じ音符を同じ音量で鳴らしても異なった音色を生じる。このような音の属性の相異のために両者を区別できる。(後略)」

『音楽大事典第1巻』⁶⁾では、「音色を決定する大きな要素」を以下のように述べている。

「(前略)楽器の種類なり奏法なりによっては、音のなかに雑音の成分が含まれ、しかもそれが鳴り始めに集中的に現れるといったケースもあ

って、やはり音色の識別に一役買っている。」

以上のことから本研究では、子どもが知覚・感受する対象である楽器の「音色」について、「その楽器固有の音の質」とし、さらに「奏法によっても音色の違いが現れる」と定義することとする。

(2) 先行研究

本研究の検証にあたり、楽器経験の少ない小学校1年生を対象に、子どもがあまり触れたことのない和楽器の箏を用いた実践を分析対象とした。

箏の音色に注目した先行研究としては、尾藤弥生の「教員養成における箏の音色の変化を感じ取る学習に関する一考察」⁷⁾がある。この論文の中で、教員養成の学生を対象に、学生の箏の音色に対する味わいが深ければ、奏法の習得状況も高まることが明らかにされている。

また尾藤は『日本音楽を学校で教えるということ』⁸⁾の「第3章つくる活動から学ぶ Part1 和楽器を用いる一箏による音楽づくりから」において、箏の楽器の特徴として、「和楽器の中で、特に日本的な音色を味わえ、誰でもすぐに日本的な音が出せ、しかも演奏することができる。」とし、箏には「日本的な音色」という特徴があることを挙げている。さらに「多様な音の余韻の変化を作ることのできる楽器であり、多様な演奏方法や音の出し方を研究し、発見するのにも適しており、個性や創造性を育てることができる。」として、箏の音の多様性を指摘している。つまり箏は音色に特徴があり、且つ誰にでも容易に音色を生み出すことができる楽器であり、音の出し方によって様々な音色が生み出される楽器であるとしている。小学校1年生であっても、触れるだけで音が鳴る箏ならば、色々な音の出し方を探究することが可能であり、箏独特の音色を子ども自身が生み出し、味わうことができると考えられる。

尾藤の研究では、子どもを対象とした和楽器の音色に対する捉えと奏法との関連を扱っておらず、その他にも子どもの音色の捉えと奏法とを関連づけた先行研究は見あたらなかった。

(3) 分析視点

先行研究から、音色に対する味わいの深まりが奏法と関連していることがわかった。そこで

本研究では、「子どもが箏の音色を知覚・感受することと、子どもの奏法への気づきにはどのような相関関係があるのかを明らかにする。」ことを目的とした。音色への知覚感受と奏法への気づきとの相関関係を明らかにするために、以下の2つの視点で実践を分析していく。

- ① 箏の音色を知覚・感受しているか
- ② 箏の音色を知覚・感受したことで、奏法は意識されたか

2. 研究の方法

研究の方法は、実践的方法を取る。音色を指導内容とした箏を用いた単元「お箏の色々な音色を感じてひこう」⁹⁾を、小学校1年生を対象に筆者が実践し、その授業の様子をビデオで記録する。そしてビデオ映像記録における子どもの箏への関わりの様子や発言、授業の最後に子どもが記述したアセスメントシートを分析していく。

本実践では、箏との出会いの場面において音色を探求する場を持っている。探求の場を経て気づいた音色に対する子どもの捉えが、箏の奏法への気づきとどのように関連していくのかをみていく。

3. 内容

(1) 実践概要

実践対象：大阪市内H小学校 第1学年(男子59名、女子59名、計118名。内、分析対象クラスに抽出した1年2組は男子19名、女子20名、計39名である。)

実践時期：2009年11月5日(木)

単元名：お箏の色々な音色を感じてひこう

指導内容：

【音楽の仕組みと技能-日本伝統音楽-】¹⁰⁾

形式的側面：音具・楽器の音色の知覚／箏の音色(いろいろな音色)

内容的側面：音具・楽器の音色が生み出す質の感受／箏の音色(いろいろな音色)

技能的側面：音具・楽器の音色を知覚・感受し表す技能／箏の音色(いろいろな音色)

教材：和楽器〈箏〉

単元目標と評価規準：

観点1：音楽への関心・意欲・態度

① 箏の音色に関心を持ち、意欲的に箏を演奏している。【観察】

観点2：音楽的な感受や表現の工夫

① ならし方による箏の音色の違いを知覚し、その音色が生み出す感じの違いを感受している。

【発言・アセスメントシート】

観点3：表現の技能

① 箏の音色を意識して、箏を演奏することができる。【演奏】

観点4：鑑賞の能力（なし）

表1 指導計画（1時間配当）

ステップ 11)	時	子どもの学習
経験	第1時	<ul style="list-style-type: none"> ・ お箏を触る時の注意点を知る。 ・ 爪をつけずに自由に箏に触り、ならし方によって色々な音がすることに気づく。
分析		<ul style="list-style-type: none"> ・ 注意点に気をつけて、どのようにすれば音がなるのかを、爪をつけずに箏を実際に指ではじいたり打ったりする。 ・ 音のならし方や、音の感じについて発見したことを発表し、交流する。 ・ 2種類程度の音色を聴き比べて、その感じの違いを言葉にする。
再経験		<ul style="list-style-type: none"> ・ 見つけた音のならし方で音をならす。
評価		<ul style="list-style-type: none"> ・ 見つけた音色について、気づいたこと感じたことをアセスメントシートにまとめる。

（2）子どもの反応

①音探しの様子

1年生の子どもたちは、今まで箏という楽器に触れたことがなく、本物を見るのも初めてという子がほとんどであった。箏を用いた実践に入る事前学習として、箏の爪をつけたり、箏という楽器を見たりはしていたが、実際に音を鳴らすことは初めてである。子どもたちは、事前学習の段階で箏に非常に強い興味を示し、「早く触ってみたい。」という気持ちを指導者に伝えてきており、

箏に触れる日を心待ちにしている様子が伺えた。

通常、箏は「爪」という専用の道具を指にはめるが、指から直に伝わる感触も楽器との出会いには重要であると考え、最初は爪をつけずに箏に触れることとした。また、指だけでなく手のひらなどで箏に触れることで、色々な音を出すことができると考え、そこから音色に対する多様な発見を期待した。

指で直に箏に触れた子どもたちは様々な反応を見せた。指で絃をはじくと、思ったよりも絃の感触が固いことや、触ることで絃が震えることに驚いていた。そして、箏の音に耳を傾け、絃の色々な場所を触り、ならし方を変えてみる姿が見られた。この時点では、指で色々な絃を触ったり、手のひらでボンボンと上から叩くといった様子がみられ、力加減がわからず指を引っかけてしまう子どももいた。

②音探し後の交流

音探しをした後、「どんな音がしましたか？」と聞くと、様々な答えが返ってきた。音探し後の交流の場面を、発表者順に4つの場面に分けた。子どもの発言や様子の中で、音色に対する知覚・感受とみられるものには下線を、奏法とみられるものには二重下線を引いた。

表2 音探し後の交流①「プーン」

	子どもの反応①
NK	<u>プーン</u> という音がした。
T	プーンというのは、音の色とって「ねいろ」といいます。どんなならし方をしたらプーンていった？
NK	なんか、こんなん（ <u>1本の指を見せて、ひっかけるしぐさをする</u> ）
T	指を、一本指でプーン？ちょっとならしてみてくれる？
NK	<u>（一本指でひっかけて音を出す）</u>
T	Nさんのを真似してみます。【教師の模倣演奏】 みんなもやってみよう。
Ca	（真似して音を出す）

「どんな音？」との問いかけに答えたNKは、見つけた音を「プーン」という擬音語で表現した。さらに指導者からの「どんなならし方をした？」との問いか

けに、人差し指を使ってはじくような動作で示した。指導者はそのNKの動作を「一本指」という言葉に置き換えた。(表2参照)

表3 音探し後の交流②「グアンーおばけの教会」

	子どもの反応②
OA	<u>この5本指全部を使って、遠くの方からグアンとやったら、おばけが出てくる教会みたいな音がした。</u>
T	ちょっとやってみてくれる？
OA	できるかなー。 (5本の指で、琴柱の左側を低い絃から高い絃にかけて撫でるようにならす。)
T	きこえた？
Ca	おおー。(うなづく)
T	指5本で遠くから、(音をならす)おばけみたいだそうです。ちょっとやってみましょう。
Ca	(真似して音を出す)

表4 音探し後の交流③「ドレミファソラシド」

	子どもの反応③
YY	<u>1本指</u> なんだけど、 <u>ドレミファソラシド</u> ていうところがあって、一回ひいてみるけど、皆ちょっと聞いてください。(低い絃から高い絃を一絃ずつならしていく。)
UK	(ハッとした顔する。)
SR	(気づいたことを発表しようと手を挙げる。)
T	指1本でどんな風にならしてくれたのかな？
C	どっから、ならしたんやろ？
YY	(説明に迷う様子)
NS	<u>こう。(YYの前の列に座って見ていたNSが1本指を曲げたり伸ばしたりする。)</u>
T	じゃあ、YYくんがやってくれたのを、先生がやってみます。(低い音から順番に)
T	一本ずつ遠くからならしていきました。
Ca	(すぐに真似をし始める)

NKの「プーン」という擬音語表現と、一本指で弾く動作をうけて、OAは見つけた音を「5本指でグアン」と説明した。さらに、「グアン」という音が「おばけが出てくる教会みたいな音」とであると喩を使って表現した。(表3参照)

YYは、指の形はNKと同じ一本指であるが、

NKの「プーン」とは違い、自分の見つけた音は「ドレミファソラシド」という音であると説明した。そして、複数の絃を順番にならしていった。(表4参照)

表5 音探し後の交流④「チャラララン」

	子どもの反応④
SR	<u>一から最後のところまで、5本指</u> でやったら、何か <u>チャラララン</u> てこえがきこえてきた。
T	ちょっとやってみてくれる。
SR	(5本指で、奥から一気にならす)
T	5本指で、今Sくん新しく発見してくれました。一から五って言うてくれました。皆の右側に数字が書いてありますね。漢字の数字です。奥から一、二、三、四、五、六、七、八、九、十、斗、為、巾という糸の名前が書いてあります。
C	と、い、きん。
T	奥の一から五を触ったそうです。皆でやってみようか。一から五の音。チャララランという音がするそうです。
Ca	(音を出す。)
GE	<u>あっちからやるんや。</u>
C	<u>ほんまや、なった。</u>

YYの発見を間近で見ているSRは、ならす場所についての説明を「一から最後のところ」というように付け加えた。そして5本指で、複数の絃を順番にならすと「チャラララン」という音色がすると説明した。(表5参照)

音について気づいたことを子どもたち同士で交流したことで、自分一人では気づけなかった等の多彩な音色に意識が向くようになった。そしてならし方、つまり奏法による響きの違いから様々なイメージを持つようになった。

③アセスメントシートの記述

授業の最後に奏法や音色について気づいたり感じたりしたことをアセスメントシートにまとめた。アセスメントシートの記述からは、奏法や音色についての気づきに加え、「たかいほうにひいたら」と等の楽器の仕組みにも気づいていることがわかる。(表6参照)

表6 アセスメントシート「おことをさわって、どんなねいろをみつけましたか？」

	こんなふうにならしたら	こんなかんじのおとがしたよ
YH	たかいほうにひいたら、たかいおとがするよ。	たかいおとで、したにひくとさくらが、ひらひらおちてきているみたい。
SS	てのうらでやさしくさわるととてもきれいな(おと)がす(し)ます。	くさがうごいているようなかんじ。

4. 結果と考察

(1) 子どもの気づき

交流時の子どもの反応には、「音色」「箏の楽器の仕組み」「奏法」に対する気づきがあった。そこで、それぞれの気づきがどのような関わりを持っているかを図1に表した。またアセスメントシートの記述内容も同様に、「音色」「箏の楽器の仕組み」「奏法」の3つの気づきに分けて整理した。(表7参照)

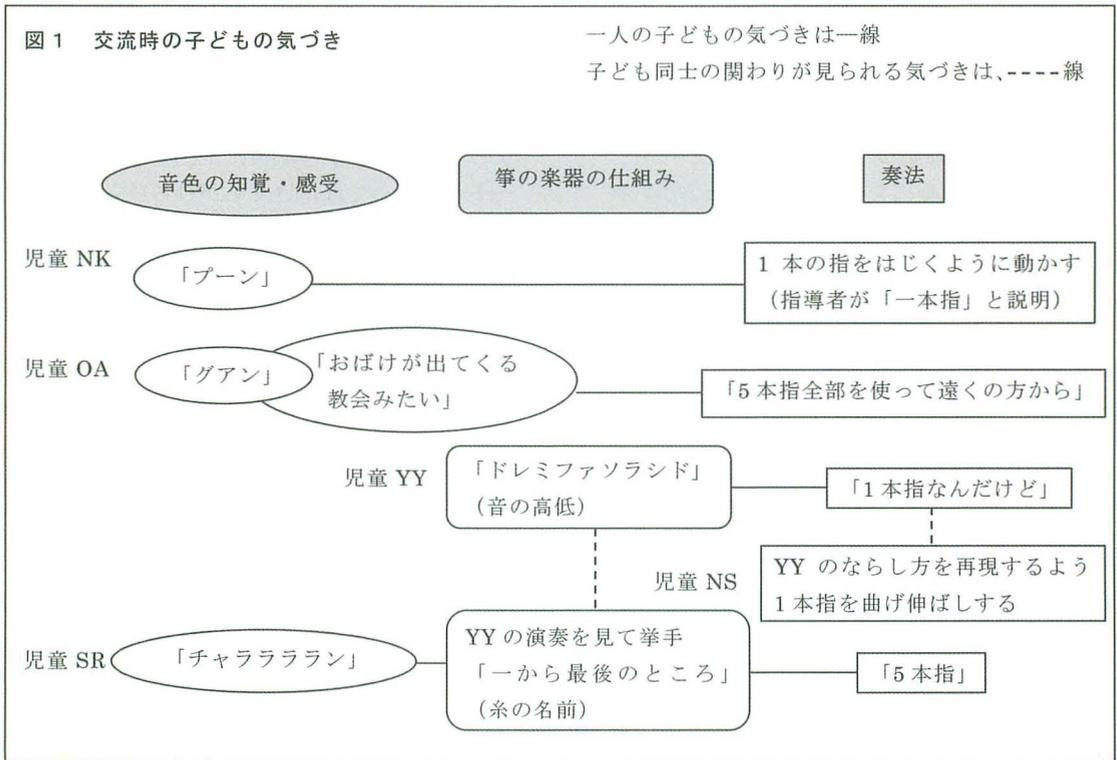


表7 アセスメントシート記述内容

	音色の知覚・感受	箏の楽器の仕組みへの気づき	奏法への気づき
YH	さくらが、ひらひらおちてきているみたい	たかいほうにひいたら、たかいおとがするよ (音の高低)	たかいおとで、したにひくと
SS	きれい くさがうごいているようなかんじ		てのうらでやさしくさわ

①音色や奏法に気づく

音探しの後の「交流時の子どもの気づき」(図1参照)から、子どもが最初から音色に注目していることがわかる。子どもの捉えた音色は、「プーン」「グアン」「チャラララン」といった擬音語で表わされていた。さらに指導者の「どんなならし方?」という問いかけに答える形で、音をならす時の指や手の形を意識するようになる。一人目のNKのならし方を指導者が「一本指」と説明したことで、その後の他の子どもの発言にも、「～本指」という説明がつくようになった。

音色に対する自分の気づきをまとめて書いたアセスメントシートにおいても、SSが「てのうらでやさしくさわると書いてることから、手や指の色々な場所で箏を触り、その触り方についても強く意識していたことがわかる。

②「音の感じ」に気づく

OAの「5本指全部を使って、遠くの方からグアンとやったら、おぼけが出てくる教会みたい」という発言を受け、実際にOAがならした音を聴くと、クラスの子どもたちは「おおー(うなずく動作)」と強い共感を示した。OAは琴柱の左側をならしていたので、いわゆる不協和音のような音となった。クラスの子どもたちは、音に対するOAのイメージと、実際に鳴った音の雰囲気とが合っていると感じ、イメージの共有が図られた。それと同時に「おおー」という驚きの反応からは、箏で不協和音のような音が出ることに気づいていなかった、もしくは不協和音のような音が「おぼけが出てくる教会」というイメージで捉えることが出来るということに気づいていなかったのではないかと考えられる。

③楽器の仕組みに気づく

YYの「ドレミファソラシドってところがある」という気づきから、子どもたちは楽器の仕組みにも注目するようになった。YYが箏の絃を低いところから順番にならした音を聴いて、「ハッとした顔」をしたり、自分の気づいたことを言おうとすぐに手を挙げたりする様子が見られた。

そういった反応をした一人であるSRは、YYが順番に絃をならしていたことと、そのならし

ていた絃の横に「一、二、三、四」と数字が書いてあることに関係に気づいた。そして、自分の発見である「5本指でならしたらチャララランという音がする」という説明に、「一から最後のところ」という説明を加えた。

(2) 分析結果と考察

子どもの気づきを、2点の分析視点でみていく

①箏の音色を知覚・感受しているか

見つけた音を「プーン」「グアン」「チャラララン」といった擬音語で表していたことから、箏の音色を知覚していることがわかる。またOAが「おぼけが出てくる教会みたい」と表現したこと、ならした音の感じを感受していることがわかる。

交流の時点では、音色を擬音語で表すにとどまっている児童が多かったが、アセスメントシートのまとめでは、「さくらがひらひらおちてきているみたい」と記述していることから、箏固有の音の質を捉えており、箏の音色を知覚・感受していることがわかる。

②箏の音色を知覚・感受したことで、奏法は意識されたか

子どもが最初に意識をしていたのは、「箏はどんな音がするのかな?」ということであった。その為、見つけた音を「プーン」という擬音語ですぐに説明することができた。しかし「どんなならし方をした?」という指導者の問いかけに対しては、最初のNKは言葉で説明することができず、人差し指だけを立てて、「こんなん」と言って指を動かして説明することになった。そこで指導者から、NKの指の動きに「一本指」という説明が加えられた。するとその後続いた子どもの気づきには、必ず「～本指」という説明がつき、ならし方と合わせて見つけた音を紹介するようになった。

つまり「こんな音色がした」という気づきがあって、その音色が生み出された原因として、奏法の説明が促されたことで、子どもの説明も「こんなふうにならしたら、こんな音がした」というように整理されていったと考えられる。

以上の2点以外にも、箏の音色や奏法への気

づきを交流していく中で、楽器の仕組みに対する気づきも出てきた。例えば YY は、音探しをしながら色々な絃を触ったことで、全ての絃が同じ音では無いことに気づき、絃によって音の高さが違うことに気づいた。さらに音の高さが順番になっていることに気づき、それを「ドレミファソラシド」と説明した。その YY の気づきから、SR は箏の絃の横に数字の紙が貼られることに気づき、「一から最後のところまで」という説明を加えた。アセスメントシートにも、「たかいほうにひいたら、たかいおと」というように、音の高低を意識した記述が多く見られた。

5. 結論

初めて箏と出合った子どもたちは、「どんな音ができるのだろう」という思いを持って、箏と向き合っていた。最初は爪をつけずに触る活動だったので「音が出ないんじゃないか」と思っていた子どもたちも、指や手のひらで触っても音が出ることを知ると、「どんな音かな？」と耳をすませて聴いていた。これらのことから、子どもたちが箏という楽器に出合った際に、箏の音に強い興味を示していたことがわかる。

見つけた音を「プーン」という言葉で表すことで、箏固有の「音の質」が知覚された。その「プーン」という音をならす為に「1 本指」を使ったことが意識されると、音色と奏法を結びつけた発言となった。そして、「音の質」に対する感受が深まると、「さくらが、ひらひらおちてきているみたい」「くさがうごいているようなかんじ」と、より豊かなイメージを持って捉えられるようになった。

しかし全ての子どもが箏の音を聴いて、すぐにこのようなイメージを持ったわけではない。最初は擬音語で音の違いを説明するに留まっていた。そして友だちが見つけた色々な音を比較し、それぞれの音色が醸し出す質の違いを捉え、箏の音色を十分に味わうようになることで、音色に対する感受が深まっていったと考えられる。

また最初は箏を触ることが楽しく、次々と色々な場所を触っていたが、友だちと見つけた音色を交流し、音色に対する知覚・感受が深ま

っていくと、友だちや自分がどのようにならしていたのかを意識するようになった。友だちが音を出しているのを見ながら、自分も同じように指や手を動かし、すぐに真似しようとする姿が多く見られた。友だちの音の出し方を真似している時は、音探しの時と違い、一回一回の音のなりし方を確かめるような様子が見られた。つまり、箏の音色に対する感受が深まるにつれ、その音色を生み出す奏法への意識も高まっていた。奏法を意識するようになると、音探しの時とは違う奏法を試そうとする姿が多くみられた。その結果、「てのうらでやさしくさわる」という奏法を試した SS は、その音が「くさがうごいているようなかんじ」であることを発見した。このことから、奏法に意識が向くと、その奏法によって生み出される音色への意識も深まることがわかった。

さらに今回の実践では、音探しの過程で発見した楽器の構造(音の高低)にも意識が向いた。すると音色・奏法とともに楽器の仕組みも合わせて説明する姿が見られた。SR の「一から最後のところまで(楽器の仕組み)、5本指でやったら(奏法)、何かチャラララン(音色)てこえがきこえきた。」といった説明からも、音色を生み出す奏法と、その奏法に関連する楽器の仕組みにまで意識が向いていることがわかる。

本研究を通して、音色を生み出す原因である奏法は、結果として生み出された音色が認識されたことで意識されやすくなることがわかった。さらに音色への知覚・感受が深まると奏法への意識が高まり、奏法への意識が高まると奏法によって生み出される音色への意識がさらに高まる、という相関関係があることもわかった。また音色と奏法とを関連させて扱う中で、子どもの意識は楽器の仕組みにまで向くことがわかった。それぞれの楽器が持つ固有の「音の質」である音色は、その楽器の仕組みと密接な関係にある。子どもの意識が音色への気づきから、楽器の仕組みにまでつながっていったのは、当然の結果だったともいえる。

ここで扱う「奏法」は、技術習得の為に教師主導で伝える奏法ではなく、子どもの発見から生まれる「奏法」であり、結果として楽器の特

性に順応した「奏法」が見つけ出された。楽器の音色の探究を行うことは、自然な形で「奏法」への気づきにもつながることが明らかとなった。

今後の課題として、子どもが音色と奏法との関連を認識することが、演奏における技能習得にどのように関わっていくのかをみていく必要があると考える。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領』東京書籍,p.80
- 2) 斉藤百合子(2009)「第2章音楽科の指導内容と指導計画及び評価 Ⅰ. 音楽科の指導内容(2)〔共通事項〕とは」,小島律子監修『小学校音楽科の学習指導—生成の原理による授業デザイン—』廣済堂あかつき,p.18
- 3) 同上書2) ,p.18
- 4) Crook,E., Reimer,B., and Walker,D.S. (1978) “Silver Burdett Music/Level 2(Teacher’s Edition)”, Silver Burdett Company. Morristown:New Jersey, p.120
- 5) 柴田南雄・遠山一行総監修(1994)『ニューグローブ世界音楽大事典第4巻』講談社,p.276
- 6) 下中邦彦編(1981)『音楽大事典第1巻』平凡社,p.479
- 7) 尾藤弥生(2004)「教員養成における筈の音色の変化を感じ取る学習に関する一考察」,日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』第8巻,pp.99-100
- 8) 尾藤弥生(2001)「第3章つくる活動から学ぶ Part1 和楽器を用いる—筈による音楽づくりから」,日本学校音楽教育実践学会編『日本音楽を学校で教えるということ 学校音楽教育実践シリーズ1』音楽之友社, pp.108-121
尾藤は、和楽器の筈を利用した音楽づくりの学習意義、授業実践例についてまとめている。
- 9) 小島律子・椿本恵子・小川由美(2010)「和楽器による子どものための合奏教材開発Ⅱ—大阪教育大学と附属平野小・中連携プロジェクト—」,大阪教育大学教科教育学会『教科教育論集』No.9,p.45
- 10) 日本学校音楽教育実践学会編(2006)『生成を原理とする 21世紀音楽カリキュラム 幼稚園から高等学校まで』東京書籍,pp.61-97
本実践の指導内容の項は、『生成を原理とする 21世紀音楽カリキュラム 幼稚園から高等学校まで』の「第1章カリキュラム構成 1. カリキュラム表」に基づいて作成されている。
- 11) 高橋澄代・小島律子(2009)「音楽科における思考力を育成する単元の構成原理」,『大阪教育大学紀要第V部門教科教育』第57巻第2号,p.92
ここでいうステップとは、ジョン・デューイの学習理論を基に導き出された学習の方法的段階であり、「経験-分析-再経験-評価」という方法的段階を踏むことで、思考は一つのまとまりを得るとされている。