

# サウンド・エデュケーションに関する研究の動向と課題

金子珠世\*・池田孝博\*\*・鷺野彰子\*\*\*

**要旨** 本稿は、保育者養成の音楽教育、及び保育内容表現の授業で、学生の聴く力と音・音楽への感受性を育成することを目的に、サウンド・エデュケーションの実践報告55編について整理を試みた。文献の整理に際しては、実践の対象、分析方法、実践方法としてのサウンドマップの活用の視点から検討した。その結果、研究対象では、幼児と中学生、高校生での実践は少なかった。また、分析方法において、質的分析では複数の分析方法を併用し、対象者の音・音楽の感受について深く読み取ろうとする傾向が確認された。さらに、サウンドマップ等の音の視覚化では、自らの音を発見させ創造力や表現力を高め、感性と環境との関わりを読み解く方法としての意義が認められた。その一方で、質的分析においては実践者の主観に委ねられる傾向が認められ、定量的分析の必要性が課題と思われる。さらに、音の視覚化に関しても表現方法が多様であり、そこから何を読み解くのかを明確にすることが必要であると思われる。

**キーワード** サウンド・エデュケーション、サウンドマップ、聴く力、保育内容表現

## 1. 緒言

2017年に文部科学省は幼稚園教育要領の改訂、厚生労働省は保育所保育指針の改定、内閣府・文部科学省・厚生労働省は幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂を行い、幼児期において育みたい資質・能力及び幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を明確化し（文部科学省、2018a；厚生労働省、2018；内閣府・文部科学省・厚生労働省、2018）、日本の教育全体

における幼児教育の重要性と小学校教育との接続について具体的に示している。幼児期における生きる力の基礎を培う教育は、小学校以降の学習の基盤であり、子どもの自発的な活動である遊びや生活の中で育まれること、また、小学校教育の生活科や総合的な学習の時間が設けられていることから、総合的な指導の重要性が認識されている（文部科学省、2018a）。つまり、幼児の発達や学びは連続しており、幼児教育と小学校教育とで円滑な接続が図られるこ

\*北九州保育福祉専門学校・福岡県立大学大学院人間社会学研究科子ども教育専攻

\*\*福岡県立大学人間社会学部・教授

\*\*\*福岡県立大学人間社会学部・准教授

とが大切であると言える。また、幼児期において育みたい資質・能力は、5領域の枠組みにおいて生まれ、「ねらい」は幼児期において育みたい資質・能力を幼児の生活する姿から捉えたものであり、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は、育みたい資質・能力が生まれている幼児の具体的な姿である（文部科学省、2018a）。さらに、5領域、育みたい資質・能力及び、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は、個別に取り出して援助されるものではなく、遊びを通して総合的、一体的に生まれることが重要である（文部科学省、2018a）。つまり、幼児期において育みたい資質・能力と幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は、5領域と相互に関わりながら総合的に生まれ、小学校教育以降も一体的に伸び続けていくことが望まれていると考えられる。幼児期において育みたい資質・能力は、子どもが感性を働かせて身の回りの環境からさまざまなことを感じ取ることから始まるとされ（文部科学省、2016）、新しい幼稚園教育要領の領域「表現」の内容の取扱いにも、風の音や雨の音、身近な環境の中にある音、形、色などへの気付きについて追加されている（文部科学省、2018a）。同じく、領域「環境」のねらいと内容には、身近な環境に関わり、その大きさ、美しさ、不思議さに気づくとされ、内容の取扱いにも、体験から豊かな感情や表現力の基礎が培われるとされている。さらに、領域「言葉」のねらいと内容では、言葉に対する感覚を豊かにすることや体験を通じたイメージの豊かさや美しさへの気付きが示されている（文部科学省、2018a）。よって、身の回りの環境に対する感性や美しさへの気付きは、各領域間にも共通事項としてあげられており、より重要性を増していると考えられる。

これらの背景のひとつとして、2030年以降の第4次産業革命がもたらす社会、例えば人口構造の変化、雇用問題、Society5.0と呼ばれるAIやIoTなどの技術革新による超スマート社会など、予測困難な社会の変化があげられる（文部科学省、2018b）。そのため、一人一人が厳しい時代を乗り越え新たな価値を創造していくためには、育みたい資質・能力の初等中等教育から高等教育までの一貫した育成と、幼児期からの質の高い教育の重要性が求められている（文部科学省、2018b）。また、幼児教育は環境を通して行うことが基本であり、子どもが主体的に環境と関わりながら、五感を使ってその意味に気づき、試行錯誤したり考えたりするようになることが教育であり学びである（文部科学省、2018a）。つまり、現代の子どもたちがより人間らしい感性を働かせて新しい価値を創造して社会を豊かなものにしていけるよう、教育にその役割が大きく求められている。

ところで、現行の幼児教育の問題点について、吉永（2016）は、保育者が子どもの感じる姿に気づいていないことにあり、幼児期における聴くことの教育の基礎は、保育者が子どもの感性に共感し気付くことから始まると述べ、「音感受」という言葉で、聴くことと保育者の感性との関連性や教育的可能性を表している。また、小池（2009）は、保育者の感受性は音楽活動を通して「幼児の身体的な表現」に影響を及ぼし、保育者が視聴覚を通して身の回りの音・音楽を感受することで、子どもの音楽的表現力を高めることにつながると報告している。さらに、今川（2007）は、幼児教育においては、音と環境とのありようは子どもの経験と深く関連しており、音・音楽を介した子どもの表現の育ちに対して、環境がもつ意味は計り知れなく

大きいと述べている。しかし、保育の音環境については、幼稚園における音・騒音に関する法的規制は示されておらず、望ましい音の目安が学校環境衛生基準に明記されているにとどまり（文部科学省，2018c）、通常の会話が困難とされるレベルの騒々しい保育室の現状が明らかとなっている（吾田，2012）。つまり、子どもの豊かな表現活動を引き出すために、保育者として音を感受する必要があるにもかかわらず、保育者は環境からの音の感受に疑問をもつことのできない環境の下で子どもと関わっているのが現状であり、「聴くこと」への意識は薄いと思われる。保育者の意識が低いということは、保育者養成において「聴くこと」に焦点を当てた教育は子どもや環境への気付きにつながるという認識が定着していないことを意味していると言えよう。さらに、「音・音楽を聴く」学習については、どのような活動を用意するのかといった実践者側からの言及が多く、学習者の立場からみた分析、すなわち実践者が学習者に起こっていることを読み解こうとする姿勢は、比較的少ない（石出，2011）。なぜなら、音のもつ意味や価値はひとつではなくそれぞれの背景やコンテキストによって異なり（庄野，2011）、音を聴く行為は個人的な営みであり、聴覚で捉えた音を視覚的に表現することは感性のフィルターを通るからである（古根川・今村，2012）。これらのことから、聴く行為は人それぞれ違うという音の本質的な問題、また、聴いた音を表現する方法や意図の不明確さゆえ、保育者の感性を調査する研究は、保育者が意識して音を聴くようになる変化を調査するまでには至らなかったと考えられる。

さて、音楽教育の歴史における音・音楽を聴くことと教育との関わりについては、19世紀

後半から20世紀のヨーロッパを中心にさまざまな音楽指導メソッドが開発され、世界各国の教育現場に導入されている（吉永，2016）。代表的なメソッドとして、音楽と身体表現の融合を目指したエミール・ジャック・ダルクローズ（Émile Jaques Dalcroze, 1865-1950）によるリトミック教育、母国語によるわらべ歌などを歌うことや音楽を聴く活動を中心としたゾルタン・コダーイ（Kodály Zoltán, 1882-1967）によるコダーイ・メソッド、即興性と創造性を重視したカール・オルフ（Carl Orff, 1895-1982）によるオルフメソッド（吉永，2016）、感覚教育において静粛練習や雑音筒・音感ベルを用いて静けさと音に対する集中を促した、マリア・モンテッソーリ（Maria Montessori, 1870-1952）によるモンテッソーリ教育が提唱されている（菊池，1999）。それぞれの教育方法は、その成り立ちや背景が異なるが、代表的なメソッドにおいて音を聴くことは音楽活動の原初的な働きであり、注意深く音・音楽を聴くことから活動が始まることについても共通している。しかし、聴くことは音楽教育においてあまりに当然であり、疑問をもたれることもなく、よってメソッドの中心概念には据えられていない。

このような中、20世紀後半には、「聴くこと」の対象範囲を芸術音楽から環境音まで広げた、レイモンド・マリー・シェーファー（Raymond Murray Schafer, 1933-）によるサウンド・エデュケーションが提唱されている。シェーファーは、騒音問題をきっかけに聴覚を切り口にして環境と人間との営みを捉え直し、音環境を改善する方法は聴き方を学ぶことであるとして、多くのワークショップも行っている。そして、その経験を、聴く力の回復と育成のため、

身の回りの音に関する100の課題として著書にまとめている（シェーファー、1992）。教育の中で五感の教育ほど基本的なことはなく、声や音によるメッセージの交換がおこなわれている限り、耳は重要なもののひとつであり（シェーファー、1992）、これについて鳥越（1997）は、サウンド・エデュケーションを生み出したサウンドスケープという概念の本質的な意義のひとつとして、環境の理解や問題の発見に対して、人間の感性や実感が重要な役割をもっていると述べている。つまり、聴くという行為は音・音楽のみを対象にするのではなく、環境の音を含む社会全体を包括する営みであると思われる。また、意識をして聴くことは、感性を働かせてものの本質を感じ取ることと考えられる。それゆえ、環境を通して行う幼児教育において、保育者が幼児や幼児を取り巻く環境に耳を傾けることで、幼児への理解が深まり、また幼児の生活にふさわしい環境のありかたについて意識が高まると期待される。

保育者と子どもの感性については、前掲したように教育において重要な位置付けにあり、特に幼児教育では保育者は、自らの感性をもって子どもへの気付きを深め、子どもの感性を育んでいく役割を担う。就学前教育における感性の教育は、子どもが身の回りの環境からの刺激を受け止め主体的に関わることであり、つまりは遊びからはじまり、身体全体を使った遊びを通して、環境との関わりや意味に気付く過程が学びである（文部科学省、2018a）。そして、その学びを実現していく力が幼児期において育みたい資質・能力であり、この力は5領域のなかで生まれ、幼児期の終わりまでに育ててほしい10の姿として具体的に示されている（2018a）。また、保育者養成における音楽教育では音楽ス

キルと、学生と子どもの感性や表現力の育成が求められるため、指導者には、保育学という総合的な視点から音楽を捉え直し、保育者養成での音楽表現の重要性を再確認する役割がある（村上・三島、2017）。つまり、子どもの感性を育むことの必要性は音楽表現領域のみならず教育全体に関わることが今日の教育改革からも示されており、保育者養成教育における保育内容「表現」の指導内容も、感性の育成と音・音楽を聴くことの音楽的及び教育的価値について、改めて問い直す必要があると考えられる。しかし、生活の中で子どもが音に興味をもち、探求する姿に気付く存在である保育者について、その聴く力や感性が保育者養成教育の中でいかに育まれているか、またその教育的効果について、確認している文献で的確に論じているものは数少ない。

そこで本研究では、サウンド・エデュケーションの実践が、幼児の表現活動、保育者の幼児への関わり、保育環境に対する気付きの基礎となると考え、保育者養成教育で学生の聴く力と音・音楽への感受性を育成するため、サウンド・エデュケーションの実践に関する先行研究の動向と課題について整理する。

## 2. 用語の定義

### （1）サウンドスケープ

サウンド・エデュケーションは、サウンドスケープ思想から生まれた音に関する教育活動であり、サウンドスケープの概念を実現するための諸活動のひとつである（鳥越、1997）。サウンドスケープを提唱したシェーファーは、カナダを代表する作曲家であり芸術家であり、一種の社会学者とも称されている（山口、1987）。

サウンドスケープ [soundscape] とは、サウンド [sound] と、「～の眺め」といった意味の接尾語のスケープ [scape] との複合語であり、視覚的な「風景＝ランドスケープ」に対して「耳でとらえた風景」、すなわち「聴覚的景観/音の風景」を意味する言葉である(鳥越, 1990)。シェーファーがサウンドスケープについて研究を行うようになった背景として、20世紀の音楽史における一つの流れの中、「音楽」と「非音楽＝環境音」との従来の厚い壁が徐々にくずされてきたこと、他方に、1960年代において、環境一般に対して人々の意識が高まったことがあげられる(山岸, 1993)。1960年代の北アメリカは都市部で産業が発展し、それに伴い都市の環境、とりわけ音環境の変化が著しかった。つまり、シェーファーら芸術家が唱える音の定義の変容と騒音問題とは「環境音」という共通点があり、サウンドスケープ概念の基礎と考えられる。これらのことから、サウンドスケープ概念は音楽家としてのシェーファーが新しい芸術を求める営みに、産業の発展に伴う時代背景も加わり生み出された概念といえる。また、サウンドスケープは、環境と音との関わりを基礎とする一貫した姿勢を保ちながら、音・音楽について新しい定義をし、環境音と騒音問題と結びつけ、音楽教育、環境音と人間との相互作用へとその概念を変化させている。シェーファーは、サウンドスケープの概念を提唱することで当時の音環境に疑問を投げかけ、聴覚の重要性をもって社会全体を見直すことを提案している。

## (2) サウンド・エデュケーション

サウンドスケープ概念のもと、聴覚の復権をめざしてシェーファーによって開発されたの

が、サウンド・エデュケーションという教育プログラムである(神林, 2017)。サウンドスケープの研究調査やワークショップなどの実践から、聴き方を学ぶ100の課題として『サウンド・エデュケーション(原題:A Sound Education - 100 Exercises in Listening and Sound Making, 1992)』(シェーファー, 1992)が出版され、その内容は始め部分に聴覚および聴覚的想像力に関する課題、中ほどに音づくりに関する課題、終わり部分に社会における音に向けられた課題と、3つのカテゴリーで構成されている。シェーファー(1992)は、聴き方を学ぶことを「耳の掃除(イヤークリーニング)」と呼び、沈黙、静寂も含めた身の回りの物事について透聴力をもって聴くことを求めている。この教育プログラムで重要なのは、「正しい手本を示して教える」といった従来の教育ではなく「異なる聴き方への気付き及び多様な聴き方の発見」といった「他者の理解」をも大切にすることである(鳥越, 1997)。つまり、サウンド・エデュケーションの課題を通して聴くことの本質を経験することができ、音楽領域だけでなく環境、人間関係といった他の領域とも関連性があることから、教育に活用されたのは自然な成り行きといえる。

## (3) サウンドマップ

サウンドマップは、音地図あるいは音マップともいわれる。実際に作成されたサウンドマップの表現方法は様々であるが、「地図(位置関係を示す記号や地図)上に、音の様子を視覚的情報(絵・記号・図、あるいは擬音語などの文字)として表したものである(小林, 2011)。『サウンド・エデュケーション』(シェーファー, 1992)にはサウンドマップという言葉

葉は使われていないが、『世界の調律（原題：The Tuning of the World, 1977）』（シェーファー、1986）にはシェーファーらが設立した、「世界サウンドスケープ・プロジェクト（The World Soundscape Project：WSP）」の活動で採取した音を、音の地図として多数掲載している。シェーファーらが示した音の地図には、芸術音楽や音響学などにとどまらず、サウンドスケープが広い分野の多くの人々に理解されるようにしようというねらいがある。例えば、都市の工場の音の高さを楽譜に表したり、漁村に吹く風の向きと時間帯によって変化する音について記したりと、さまざまな方法で音の視覚化を試みている。このような、音を環境全体から見たコンテキストと捉えるといった音の認識態度は、従来の学問領域にはほとんど例を見ないサウンドスケープ研究の独自性であり、音をどのように表記するかということは、音をどのように把握し理解するかということと表裏一体である（鳥越、1997）。これらのことから、サウンドスケープを考える上でサウンドマップは重要なアイテムと考えることができる。

音を視覚化する方法は、サウンドマップ以外にも、音の地図、音のノート、音マップ、音日記、または図形楽譜、描く譜、音の絵なども多様なものが存在する。聴こえた音をランダムに描くだけの場合は時間と空間の約束事がないが、図形楽譜は音楽を演奏することが目的のため、演奏の順番を示す時間的尺度や音の高さを示す表記が重要であり、他方、サウンドマップは自分のいる場所を示し、音が聴こえてくる方向に図を配置するといった、空間の表記が重要となる（小林、2011）。さらに、『サウンド・エデュケーション』（シェーファー、1992）の課題43、45の聴いた音を描く実践では、時間軸に

までは言及をしていない。よって、本稿では音を聴いて視覚化する活動を含むものはサウンドマップの実践とみなして扱うこととする。

### 3. 教育現場におけるサウンド・エデュケーション

サウンド・エデュケーションを扱った文献は、その概念についての論述と教育現場などでの実践報告とに大きく分類される。シェーファー（1980）は、教育者の規範の中で、教師と学習者との関係を学習共同体と呼び、授業は無数の発見の時間であるとし、教育改革の一步は実践であるとしている。また、阪井（2011）は、音を聴くことの本質について、音の面白さに気づき・音色を味わうとき、その経験は聴覚的である一方で運動感覚的でもあり、それらを分化することはできないと述べている。つまり、音楽教育において、音・音楽を介した人と環境との相互作用は実践の中に存在していること、また、聴くことは、本質的にとどまることのない音を、五感全てを使って受け取る行為であることがわかる。つまり、本研究の目的である音・音楽への感受性の育成について検討するため、実践の中で生み出される学習者の音を感じ取る姿と、それらを実践者がどのように捉えているか整理する必要があると考える。それゆえ、ここでは教育現場などでのサウンド・エデュケーションの実践報告を取り上げる。

分析対象は、書籍、学会等のジャーナル、大学研究紀要などの55編の実践報告である。インターネット上の論文検索は、国立情報学研究所CiNii、学術機関リポジトリポータルJAIRO、科学技術情報発信・流通総合システムJ-STAGEを使用し、「サウンド・エデュケー

ション、サウンドスケープ、音楽教育、音楽表現」などのキーワードの組み合わせで検索したもものから、本研究のテーマと関連のないものや明らかに学術的な手順を踏んでいないと思われるものを除外している。文献の整理は、実践の対象、分析方法、実践方法としてのサウンドマップの活用について、それぞれの視点でサウンド・エデュケーションの位置付けについて検討した。55編の内訳は図1のとおりである。

### (1) 対象

ここでは、サウンド・エデュケーションの実践研究が、どのような年齢層の対象者に対して実践されているかについて整理する。対象の内訳は図2のとおりである。シェーファー(1992)は、サウンド・エデュケーションのテーマは音であり、その目的は人々に音をよりよく聴くことを教える方法を示すことと述べている。それゆえ、実践対象を整理することで、音・音楽を聴く学習がそれぞれの教育段階でどのように捉

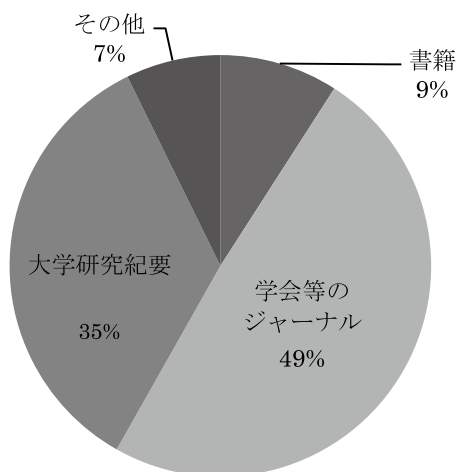


図1 実践報告の分類

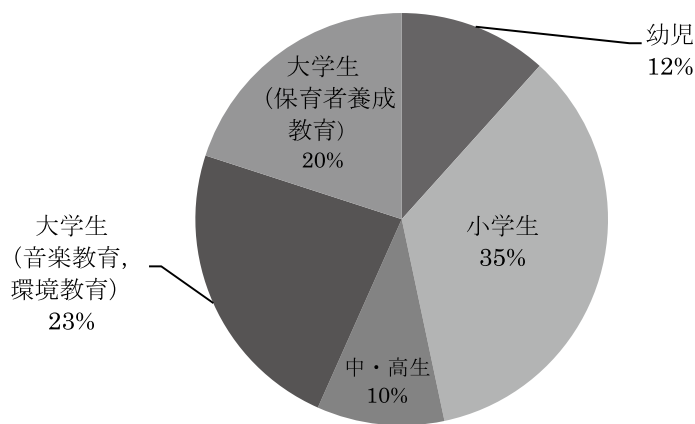


図2 対象の種類

えられ実践されているのか、知る手がかりを得られると考えられる。また、サウンド・エデュケーションの性質を鑑みて、環境音への気付きを促す学習が他の領域とどのような関係をもち得るのかについても整理をする。

はじめに、サウンド・エデュケーションの実践で幼児を対象としたものとして、物的、人的の両側面から保育の音環境を調査し、園の音環境と幼児の音の経験とを観察したもの（今川，2006）、同じく保育の音環境を調査し、幼児の音を介した表現力の育成を目指したもの（今川，2006；小池・深田，2016；吉永，2012，2016）、保育環境や保育者の声の質が、幼児の音の感受へ与える影響を調査したものがある（吉永，2012，2016）。一方、幼児が環境の音を聴き、描画やオノマトペをもとに創造的な音楽活動に展開したもの（長谷川，1998；小池・深田，2016）、幼児の音の聴取の傾向・表現力と行動特性、好奇心との関連性を調べたものがある（立本，2011）。これらは、サウンド・エデュケーションの課題の実践を行い幼児の感受性を探ろうとする方向性は見出せるが、実際は発達の間からも難しく、研究者による子どもの発語や行動などの観察、保育環境の分析に重きがおかれていると言わざるを得ない。幼児の表現活動におけるサウンド・エデュケーションの実践は、環境音を含めた音を聴く活動、描画とオノマトペでの表現活動への展開にとどまっている。

次に、小学生を対象としたものとしては、音を聴くことを通して、教育全般における感性の醸成を目指したもの（鈴木・鈴木，2007；鈴木，2009；神林，2015，2017；土田，2007，2014）、授業構造の構築を目指したものがあげられる（神林，2009，2017；松下，2011；石出，

2013）。また、他教科との連携を通して、聴かれた音を言葉や描画で表現することで、音楽の変容を明らかにする活動（畑山，2007；東海林，2011；西田・今道，2011）、楽器作り、音楽づくりへ展開する活動もみられる（飯島・久本，2014）。さらに、音を聴くこと、聴く力を身に付けることから、音楽教育における児童の表現力、創造力の育成（長谷川，1998；小林，2011；阪井，2011；西田，2011；谷中，2009）、身の回りの環境に対する気付き（長谷川，1998；小林，2011；西田，2011；土田，2007，2014）、コミュニケーション力などの他者理解の育成について報告されている（神林，2015，2017；土田，2007；真壁，2008）。その他、音を聴くことを全体的な身体感覚として捉えたもの（阪井，2011；中井，2006；畑山，2007）、ワークショップでの実践と社会との繋がりについて言及したものもあげられる（今井，2014）。

続いて、中学生、高校生を対象としたものは、音を聴くこと、聴く力を身に付けることから、音楽教育における生徒の表現力、創造力の育成を目指したもの（長谷川，1998）、手作り楽器の創作や環境音を録音し、その音素材をもとに一つの作品を創る活動がある（谷中，2009）。また、音を聴くことを全体的な身体感覚として捉え（中井，2006）、音・音楽についてのアンケートやサウンドマップづくりの実践が行われている（石出，2009）。学校教育以外のワークショップでも、手作り楽器や音楽づくりの創作活動や（飯島・久本，2014）、音を聴くこと、聴く力を身に付けることから、身の回りの環境に対する気付きを促すものについて報告されている（長谷川，1998；土田，2014）。以上のことから、中学生、高校生の音楽教育では、音を



聴く力を身につけ表現力を育てるといった、他の年齢層との共通点がみられるが、サウンド・エデュケーションの実践報告そのものが少なく、他領域との関連性よりは教科としての専門性が重視されているように推察される。

最後に、大学生を対象とした実践の領域は多岐にわたり、音楽教育、環境教育、保育者養成に分類できる。まず、音楽教育では芸術家のための専門教育（ギャロッド，2011；宮木，2018），教員養成課程での音楽概論（ギャロッド，2011；石出，2014），一般教養としてのワークショップや音楽概論（長谷川，1998；菅原，2008；岩宮，2009），看護師養成教育の対人援助者として「深く聴くこと」を求めたものがある（梶・小濱，2016）。次に、環境教育では身の回りの環境に耳を開く実践（後藤，2005；小川，2007；小松，2007；ウェスターキャンプ，2011；庄野，2011；土田，2014），メディアリテラシーやコミュニケーション教育（小松，2007；林田，2017），介護士養成教育の高齢者施設の音環境について考察した実践がある（吉村，2010）。最後に、保育者養成教育では、保育内容「表現」の指導法において、サウンドマップ作りの活動から、領域表現の「美しさ」について考察したもの（古根川・今村，2012），音日記やサウンドマップづくりから、音を表現する力や感性の育成を目指したものがある（今川，2007；吉永，2012，2016；長嶺，2017）。また、同科目において、図形楽譜の実践から、幼児の表現について提言したものや（曾田，2016），音を絵に表現して、創造的音楽づくりへ展開したものも報告されている（櫻井・二宮，2009；櫻井，2007，2012；若菜，2014）。さらに、環境領域でサウンドマップづくりを行い、保育現場への応用力を考察し

たもの（後藤，2005），授業の中で保育の音環境を聴く活動から幼児の日常生活を把握し、音楽劇の創造を行う実践も行われている（佐藤，2007）。これらの大学生を対象とした実践報告から、音を聴くことを中心に多様な領域へと広がりがみられ、サウンド・エデュケーションの学際性を実現していることがわかる。しかし、本来の音楽教育においては概論での実践となり、カリキュラムの構築や、保育現場での実践と教育的価値の探求にまでは至っていない。

以上のように、いずれの対象においても実践者は、サウンド・エデュケーションのメソッドで、対象者の音を聴く力を育み、音と環境との関わりに対する意識を高め、感受性、創造性、表現力の育成を目指していることが確認された。特に、小学生、大学生での実践が多い理由は、音楽教育、環境教育、メディア教育、造形表現、などの他教科、他領域との連携がとりやすいと推察される。しかし、幼児と中学生、高校生での実践は事例が少なく、小学生、大学生においては実践例が多いものの、教育目的の設定やカリキュラムの構築がなされていないことが指摘できる。

## （２）分析方法

次に、サウンド・エデュケーションの実践について、どのような方法で分析されているかについて整理する。今川（2014）は、見て、聞いて、テキスト化し、最終的に解釈する主体として研究者自身のあり方に質的研究の核心があると述べている。つまり、サウンド・エデュケーションの実践者は、学習者の立場に基づいてその行為を分析する姿勢が必要といえる。また、神林（2017）は、サウンドスケープ研究に質的研究を用いているが、分析方法の課題として、

何でもありの相対主義に陥らない共通の基盤の提示方法、及び科学性の担保を視野に入れた共通理解の方法、の2点をあげており、Schafer (1976) も、WSPのフィールドワークで採取した音を単に分類し意味付けをするだけでなく、音のサンプルを、時代や場所、音についての統計的比較も試みようとしている。つまり、分析方法を整理することにより、音や感性を扱う質的分析で、実践者がどのような姿勢で対象者とデータを分析しているか読み取ることが出来ると考えられる。また、音や感性を量的分析するための手続きや、質的、量的分析の併用についても整理する。

はじめに、サウンド・エデュケーションの実践の質的分析は、①アンケートや感想など文章の分析(中井, 2006; 畑山, 2007; 菅原, 2008; ウェスターカンプ, 2011; ギャロッド, 2011; 庄野, 2011; 櫻井, 2012; 石出, 2014; 梶・小濱, 2016)、②授業、ワークショップ、録音、録画による行動の分析(今川, 2006; 岩宮, 2007; 鈴木・鈴木, 2007; 谷中, 2009; 阪井, 2011; 石出, 2013)、③インタビューの分析、④サウンドマップ、作品、身体表現などの作品の分析(鳥越, 1997; 長谷川, 1998)、⑤尺度を用いたアンケートの分析、の5つにわけることができる。また、これらの分析方法は、単独で用いられるだけでなく、いくつかの方法の併用もみられる。例えば、①アンケートや感想など文章の分析を含む組み合わせとして、文章と行動の分析(神林, 2009; 西田, 2011; 土田, 2014)、文章とインタビューの分析(小池, 2014)、文章と作品の分析(後藤, 2005; 今川, 2007)、文章とアンケートの分析がある(小松, 2007; 櫻井, 2007; 佐藤, 2007; 櫻井・二宮, 2009; 東海林; 2011; 松下, 2011; 古根川・

今村, 2012; 若菜, 2014)。また、④サウンドマップ、作品、身体表現などの作品の分析を含む組み合わせとして、行動と作品の分析(竹村, 2006; 鈴木, 2009; 西田・今道, 2011; 小林, 2011; 曾田, 2016)、インタビューと作品の分析に分類できる(宮木, 2018)。さらに、3種類以上の分析方法の組み合わせとして、①アンケートや感想など文章の分析、②授業、ワークショップ、録音、録画による行動の分析を含む組み合わせとして、文章と行動、及び作品の分析(石出, 2009; 神林, 2015; 林田, 2017)、文章と行動、及びアンケートの分析(今井, 2014; 長嶺, 2017)、行動とインタビュー、及び作品の分析に分類できる(飯島・久本, 2014; 小池・深田, 2016)。これらのことから、実践者は質的分析を複数組み合わせることで、対象者に対する理解を深めようとしていることがわかる。しかし、アンケート内容の転記や授業実践の説明など、分析の視点が実践者の主観に偏りがちである。

一方、量的分析では、小池(2009)は保育者の感受性のどのような側面が、さまざまな他の要因とどのように関係しながら幼児の音楽的な表現へ影響を与えるのかについて、共分散構造分析を用いて検討している。

さらに、量的、質的分析の併用では、立本(2011)は、量的分析ではビデオ記録による観察方法から変数を導き分散分析を用い、質的分析では質問に対する幼児の発語と音楽表現との関連性についてインタビューの分析を用いている。小川(2007)は、量的分析ではアンケート調査の記述から被験者の音に対する形容詞と音源についてクラスター分析と因子分析を行い、質的分析では商店街の環境音についてインタビューの分析を行っている。吉村(2010)は、

量的分析では高齢者施設での音についてのアンケート結果にカイ2乗検定を用い、質的分析ではアンケート調査から実習施設の音を環境の音、快不快の音について文章の分析を用いている。吉永（2012, 2016）は、量的分析では保育者の声質と幼児の音感受との関連性について量的に分析し、質的分析では子どもが保育者の声をどのように読み取っているのかについてインタビューの分析をし、その結果、幼児の感情判断や人との関わりまで言及している。

このように、サウンド・エデュケーションの実践では、複数の文章や記録、作品を実践者が概観したもの、集められた資料を実践者の視点で分類したもののような質的分析が主な方法であり、種類や組み合わせが多く定まった方法もみられない。質的分析を用いる場合、分類の方法と実践者の主観が問題となる。それに対して、量的分析を用いる場合は客観性を得ることができる。しかし、質的、量的分析を併用し対象者への読み取りを深めた実践報告は確認できている範囲では非常に少ない。

### （3）実践方法としてのサウンドマップの活用

最後に、サウンド・エデュケーションの実践で、音・音楽を視覚化する代表的なアイテムで

あるサウンドマップの活用について整理する。サウンドマップの例は図3のとおりである。長谷川（1998）は、音の視覚化について外界の音と自分の生命の音を確認し、音とは何かということ「認識する入口」と述べている。また、吉永（2016）は、音を文章化するには音を感じ取る力や創造力、表現力が培われ、聴くことの教育に対して可能性をもつと言及している。つまり、実践方法としてのサウンドマップの活用を整理することにより、対象者が音とは何かをどのように認識しているかを知る手だてとなる。また、認識した音をどのような方法で表現しているのかを分類、分析することで、対象者の感受性や表現力を読み取り、サウンド・エデュケーションの活動をさらに展開していくことが出来ると考える。

実践方法としてのサウンドマップの活用は、自然環境、街づくり、保育、学習環境の改善などの環境への意識づくり（鳥越, 1997；岩宮, 2007；土田, 2007, ；小林, 2011）、身の回りの環境音に集中し聴く力と感性を磨く目的（長谷川, 1998；後藤, 2005；櫻井, 2007；櫻井・二宮, 2009；古根川・今村, 2012；土田, 2014；長嶺, 2017）、実践者が対象者の聴き方の変化を知るためのもの（東海林, 2011；

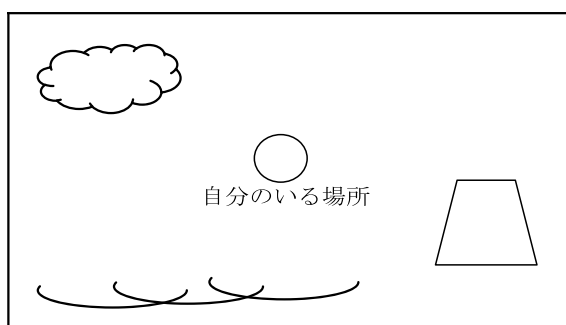


図3 サウンドマップの例

曾田, 2016), 表現力を高め創作活動, 実習, など他の活動へ展開させるもの(今川, 2007; 石出, 2009; 吉永, 2012, 2016; 飯島・久本, 2014; 梶・小濱, 2016), また, 音の調査, 記録の方法としての報告もある(小松, 2007; プロイ, 2011)。これらのことから, 実践者はサウンドマップの表記内容から, 対象者の感性や聴き方の変容, つまり対象者にどのような意識の変化が起こっているのかを読み取ろうとしていることがわかる。

聴かれた音を文章などで視覚的に表現することは, 自分と環境との関係のなかに音を捉えてイメージについて考え, 想像力が働き音への意識や聴き方に変化を生み出す(吉永, 2016)。同じように, 聴こえた音を書き出す作業は, 聴くという個人的な行為を意識化し, 後に自身での確認や他の人々との分かち合いにも役立つ(鳥越, 1997)。また, サウンドスケープの考え方によれば, 音を聴くということは, 身の回りのすべての音のなかのいくつかを切り取ることであり, それは音や環境を何らかの方法によって意味づけることにほかならない(鳥越, 1997)。音を切り取り, 意味付けする基本となるものが感性であり, これについて, (山岸・山岸, 1999)は, 感性とは自分を取り巻く状況に敏感に反応し, 価値あるものを感じるとる思考や想像を促す能動的な心の働きであると述べている。

これらの研究から, 実践者は音・音楽を聴くことを目的にサウンドマップづくりを行い, その表記内容から, 対象者の音に対する感受性や環境への意識を分析しているといえる。サウンドマップづくりは聴き方を学び, 音を視覚化するためだけでなく, 身の回りの音に耳を傾けて音を再認識し, 環境や音・音楽と人間との相互

作用について自らに問い直す行為でもある。また, 今回整理したサウンドマップは, 地図や白紙の用紙への自由な記入, 写真や音声データの貼り付け, 絵日記のようなひな形が用いられ, 絵, 記号, 図, 文章, 語句, 擬音語, 擬態語, 写真, 音声データ, 落ち葉などの自然物など, さまざまなものが記入, 添付されている。つまり, サウンドマップのように聴かれた音を視覚化することは, 音に対する個人の感性や表現力を豊かにし, 分析, 共有することでさらに環境や人に対する意識が高まると考えられる。しかし, 対象者の表現力や観察力が豊かであればあるほど, 記入されたサウンドマップの表現方法は自由度が増し, 分析する項目を絞りにくくなるという問題点がある。

#### 4. まとめ

本研究は, サウンド・エデュケーションに関する研究の動向と課題を把握し, 保育者養成の音楽教育における意義について考えるため, 実践研究55編について, その対象, 分析方法, 実践方法としてのサウンドマップの活用について整理をした。その結果は以下のとおりである。

1) 音を意識して聴くことは感性を育成し, 多様な領域と関わることで, 他者理解や社会とのつながりなどの教育的な効果も生んでいる。しかし, 小学生, 大学生の実践の数に対して, 幼児と中学生, 高校生での実践は少ない。また, すべての年齢層で授業構造の構築とカリキュラム定着が求められる。

2) 質的分析では複数の分析方法を併用して, 対象者が音・音楽をどのように感受しているか深く読み取ろうとする姿勢がみられる。しかし, その組み合わせは実践者の主観に委ねら

れ、これは量的・質的分析の併用においても同様である。

3) 音の視覚化は自らの中にある音を発見し、創造力や表現力を高めることにつながり、感性と豊かな人的・物的環境との関わりを読み解く方法として適している。しかし、表現方法は多様で、その表現から何を読み解くのか明確な手法も示されていない。

サウンド・エデュケーションの実践で、大学生を対象としたものは実践数も多く、内容も多岐にわたる。実践者は質的分析を複数用いて分析を行い、また、音・音楽を視覚化する活動を通して、学習者の感性を読み取ろうとしていることが理解できる。しかし、分析の方法は、量的分析、量的・質的分析の併用も報告が非常に少なく、幼児の感情判断や保育者との関わりまで言及したものは殆ど見当たらない。さらに、サウンドマップの実践においては、作品などで表現された内容について量的分析は行われていない。このことから、今後、音・音楽を聴くことで学習者の感受性や創造力、表現力を育成することについて、音・音楽を視覚化した作品等の量的分析について、また、量的・質的分析を組み合わせた分析について研究が必要といえる。

## 引用・参考文献

- 1) 吾田富士子 (2012) 保育の音環境と保育の質—保育者の気付きから吸音材使用に取り組んだ園の音調査から. 藤女子大学紀要49 (2) : 77-84.
- 2) ギャロッド J. F. : 今田匡彦訳 (2011) カナダでのサウンド・エデュケーション—教室のサウンドスケープは今. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 25-31.
- 3) 後藤範子 (2005) 保育者養成教育におけるネイチャーゲームの可能性について (2) —サウンドマップに見られる自然に対する感性と保育方法への応用. 国際学院埼玉短期大学研究紀要26 : 27-35.
- 4) 長谷川有機子 (1998) 心の耳を育てる—音からの教育「イヤー・ゲーム」. 音楽之友社 : 東京.
- 5) 畑山美穂子 (2007) 集中的な聴取の態度と表現力を育てる「無音」の効果—児童の〈共感覚〉に着目した実践研究. 音楽教育実践ジャーナル 4 (2) : 47-52.
- 6) 林田真心子 (2017) なつかしい「音の風景」実践—生活史を物語る音と記憶をめぐるメディア・リテラシー. 福岡女学院大学紀要27 : 163-182.
- 7) 飯島淳・久本綾 (2014) 小・中学校教育課程における表現活動に関する研究—ものづくり・音づくり・音楽づくりを連携した創造的表現活動の試み. 千葉大学大学院人文社会科学部研究科研究プロジェクト報告書277 (2) : 43-53.
- 8) 今川恭子 (2006) 表現を育む保育環境—音を介した表現の芽ばえの地図. 保育学研究44 (2) : 60-70.
- 9) 今川恭子 (2007) 環境を通した表現教育の試み—子どもたちの姿から保育者養成へ. 音楽教育実践ジャーナル 4 (2) : 31-38.
- 10) 今川恭子 (2014) 幼児と音楽をめぐる質的研究の現在. 音楽教育学44 (1) : 32-39.
- 11) 今井裕子 (2014) 「内」と「外」をつなぐ柔らかな耳. 音楽教育実践ジャーナル11 (2) : 130-141.
- 12) 石出和也 (2009) 高校生の身体とサウンドエデュケーションの交点. 音楽教育実践ジャーナル 6 (2) : 68-77.
- 13) 石出和也 (2011) 「聴くこと」の場を語るための言葉. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 90-97.
- 14) 石出和也 (2013) 「身の回りの音を聴く活動」における学習内容の分析. 弘前大学教育学部紀要110 : 37-46.
- 15) 石出和也 (2014) 音楽学習としてのサウンドウォーク. 弘前大学教育学部紀要111 : 47-54.

- 16) 岩宮眞一郎 (2007) 音の環境教育. 騒音制御31 (1) : 2-5.
- 17) 岩宮眞一郎 (2009) マリー・シェーファー講演会イン福岡. サウンドスケープ9 : 61-68.
- 18) 梶ひとみ・小濱優子 (2016) 看護学生が「芸術・音楽」の授業を通して学んだことー「深く聴くこと」を中心に. 川崎市立看護短期大学紀要21 (1) : 73-81.
- 19) 神林哲平 (2009) 環境教育におけるサウンドエデュケーションの意義ー小学校での授業実践の評価を通して. 環境教育19 (1) : 17-28.
- 20) 神林哲平 (2015) きくことからの学び. 文藝書房新書 : 東京.
- 21) 神林哲平 (2017) 音の教育がめざすものは何かーサウンド・エデュケーションの目標と評価に関する研究. 大学教育出版 : 東京.
- 22) 菊池由美子 (1999) モンテッソーリ教育における音楽教育の展開ーマリー・シェーファーのサウンド・エデュケーションを手がかりにして. 盛岡大学短期大学部紀要9 : 1-7.
- 23) 小林田鶴子 (2011) 音楽教育における音地図の活用とその意義. 音楽教育実践ジャーナル9 (1) : 48-53.
- 24) 小池美知子 (2009) 原著〈論文〉保育者の音楽的感受性が幼児の音楽表現に及ぼす影響. 保育学研究47 (2) : 164-173.
- 25) 小池美知子・深田昭三 (2016) 幼児のための創造的な音楽プロジェクトの開発ーオノマトペを用いた即興的なアンサンブルの構成. 松山東雲女子大学人文科学部紀要24 : 29-42.
- 26) 小松正史 (2007) 大学生を対象とした音環境のリテラシー教育. 騒音制御31 (1) : 39-42.
- 27) 古根川円・今村方子 (2012) 保育内容 (表現) にみる「美しさ」とは何かー学生の授業実践記録から. 子ども未来学研究7 : 49-56.
- 28) 厚生労働省 (2018) 保育所保育指針解説. フレーベル館 : 東京.
- 29) 真壁宏幹 (2008) 古典的近代の組み替えとしてのワークショップあるいは「教育の零度」. Booklet16 : 112-128.
- 30) 松下行馬 (2011) 子どもは音と音楽をどう区別しているのかーその基準についての一考察. 音楽教育実践ジャーナル9 (1) : 79-89.
- 31) 宮木朝子 (2018) ヴァーチャル・リスニングによる内的サウンドスケープークースマティック音楽の諸例の分析による一考察. 洗足論叢46 : 73-86.
- 32) 文部科学省 (2016) 幼児教育部会における審議の取りまとめ.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyochukyo3/057/sonota/\\_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377007\\_01\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyochukyo3/057/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf), (参照日2018年8月18日).
- 33) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領.  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661\\_4\\_3\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_4_3_2.pdf), (参照日2018年8月18日).
- 34) 文部科学省 (2018a) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館 : 東京.
- 35) 文部科学省 (2018b) 第3期教育振興基本計画.  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/keikaku/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/06/18/1406127\\_002.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/06/18/1406127_002.pdf), (参照日2018年8月18日).
- 36) 文部科学省 (2018c) 学校環境衛生管理マニュアルー「学校環境衛生基準」の理論と実践ー平成30年度改訂版.  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/07/31/1292465\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/07/31/1292465_01.pdf), (参照日2018年8月18日).
- 37) 村上玲子・三島瑞穂 (2017) 保育者養成校における教科目「保育表現技術」の捉え方と課題ー音楽担

- 当者の立場からの考察. 宇部フロンティア大学短期大学部53 (1) : 21-31.
- 38) 長嶺章子 (2017) 保育内容「表現」の授業におけるサウンドマップづくりの効果と課題－自由記述の分析から. 植草学園短期大学19 : 21-31.
- 39) 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説. フレーベル館：東京.
- 40) 中井孝章 (2006) 学校音楽の時間－空間論的転回－サウンド・エデュケーションに向けて. 生活科学研究誌 4 : 255-280.
- 41) 西田治 (2011) サウンド・エデュケーションの目指すもの－『世界の調律』からの解説. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 110-119.
- 42) 西田治・今道真名 (2011) 五感で感じることを起点とした創作活動の実践－小学校における音楽科と国語科の連携. 音楽教育実践ジャーナル 8 (2) : 116-127.
- 43) 小川容子 (2007) 社会の音環境－調査方法から探る音の感情的側面. 音楽教育実践ジャーナル 4 (2) : 71-79.
- 44) ベインター, J.・アストン, P. : 山本文茂ほか訳 (1982) 音楽の語るもの. 音楽之友社：東京.
- 45) プロイ, G. : 今田匡彦訳 (2011) サウンドスケープ・コンポジション－作曲された音の瞬間, 時間そして場所－. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 20-24.
- 46) 阪井恵 (2011) 〈聴く〉とはどのようなことか－音楽家教育の実践に即して考える. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 66-73.
- 47) 櫻井琴音 (2007) 音の視覚イメージを用いた音楽表現活動の実践. 永原学園佐賀短期大学紀要38 : 69-75.
- 48) 櫻井琴音 (2012) 創造的音楽活動の教材に関する一考察－紙芝居の効果音. 西九州大学子ども学部紀要 3 : 27-37.
- 49) 櫻井琴音・二宮貴之 (2009) 音の特徴を捉えらるるめの音楽活動－音の傾聴と視覚のイメージ. 西九州大学子ども学部紀要 1 : 11-19.
- 50) 佐藤倫子 (2007) 「子どもの音環境」把握の効果とその応用－子どもの音楽経験に対する学生の意識変化へ向けた授業実践について. 音楽教育実践ジャーナル 4 (2) : 39-46.
- 51) Schafer, R. M. (1976) Exploring the New Soundscape. <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000748/074828eo.pdf>, (参照日2018年8月18日).
- 52) シェーファー, R. M. : 鳥越けい子ほか訳 (1986) 世界の調律－サウンドスケープとはなにか. 平凡社：東京.
- 53) シェーファー, R. M. : 鳥越けい子ほか訳 (1992) サウンド・エデュケーション. 春秋社：東京.
- 54) シェーファー, R. M. : 高橋悠治訳 (1980) 教室の扉. 全音楽譜出版社：東京.
- 55) 東海林恵里子 (2011) 音の聴取・表現と造形表現の相関関係に関する研究－「音の日記」及び「音のノート」の実践を通して. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 54-65.
- 56) 庄野泰子 (2011) 耳の感性を覚醒するサウンドスケープ・デザイン. 音楽教育実践ジャーナル 9 (1) : 32-39.
- 57) 曾田裕司 (2016) 保育の「表現」領域における幼児の「変化する音楽表現」への着目. 尚綱大学研究紀要人文・社会科学編48 : 125-135.
- 58) 菅原浩 (2008) 世界を感じなおすための哲学実験－音を聞く瞑想による世界感覚の変化. 長岡造形大学研究紀要5 : 49-55.
- 59) 鈴木秀樹・鈴木珠奈 (2007) 自然の中で音を聴く. 騒音制御31 (1) : 53-54.
- 60) 鈴木秀樹 (2009) 子どもと世界の異なる出会い－特集 第4回子ども学会議より. チャイルド・サイエンス5 : 14-17.

- 61) 竹村壽美子 (2006) 保育における表現の問題－「表現活動：音楽」の実践を通して. 四天王寺国際仏教  
大学紀要44：275-293.
- 62) 谷中優 (2009) サウンドスケープにおける理論と  
実践. 金沢星稜大学人間科学研究2 (2)：35-40.
- 63) 立本千寿子 (2011) 幼児の音の聴取・表現力と行  
動特性－「聴く・つくる」活動を通してみる幼児像.  
教育実践学論集12：113-125.
- 64) 鳥越けい子 (1990) サウンドスケープとはなにか.  
環境技術19 (7)：409-411.
- 65) 鳥越けい子 (1997) サウンドスケープ－その思想  
と実践. 鹿島出版会：東京.
- 66) 坪能由紀子 (2011) 創造的音楽学習からみたサウ  
ンド・エデュケーション. 音楽教育実践ジャーナル  
9 (1)：40-47.
- 67) 土田義郎 (2007) サウンド・エデュケーションの技  
法－基本的考え方と応用例. 騒音制御31 (1)：26-30.
- 68) 土田義郎 (2014) 音環境マネジメントと音の教育  
－音の感性に対する教育の原点. 日本音響学会誌70  
(3)：141-147.
- 69) 若菜直美 (2014) 保育者養成における「音楽表現」  
へのプレイフル・アプローチ. 帯広大谷短期大学紀  
要51：35-46.
- 70) ウェスターカンブ, H. : 今田匡彦訳. (2011) 解き  
放たれた耳－サウンドスケープ・リスニングの40年  
をめぐって. 音楽教育実践ジャーナル9 (1)：10-19.
- 71) 山岸美穂 (1993) サウンドスケープ, その方法と  
実践－R. マリー・シェーファーのパーспекティブ.  
慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要37：75-82.
- 72) 山岸美穂・山岸健 (1999) 音の風景とは何か－サ  
ウンドスケープの社会誌. 日本放送出版協会：東京.
- 73) 山口昌男 (1987) 身体の想像力－音楽・演劇・ファ  
ンタジー. 岩波書店：東京.
- 74) 吉村淳子 (2010) 高齢者施設の音環境に関する一  
考察－学生の捉えたサウンドスケープから. 新見公  
立大学紀要31：87-92.
- 75) 吉永早苗 (2012) 幼児期における音感受教育－モ  
ノの音・人の声に対する感受の状況と指導法の検討.  
白梅学園大学大学院子ども学研究博士課程2012年度  
学位論文.
- 76) 吉永早苗 (2016) 子どもの音感受の世界－心の耳  
を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求.  
萌文書林：東京.  
(2018.10.3原稿受付. 2018.12.12掲載決定)