

## 教科教育と教科専門の協働による「音楽科教育Ⅳ」の授業改善の試み — 創作分野と器楽指導に関して —

### An Attempt to Improve Classes in “Teaching Methods IV for Music Education” in Collaboration with Teaching Methodology Staff and Subject Studies Staff : About Creative Music Composition and Musical Instruments Teaching

河 邊 昭 子\* 草 野 次 郎\*\* 河 内 勇\*\*\*  
KAWABE Akiko KUSANO Jiro KAWACHI Isami

2016年度より本学音楽分野の教科教育担当教員と教科専門担当教員が協働で実施している学部専修専門科目「音楽科教育法Ⅳ」に関して、2016年度の成果と課題をふまえ、3つの視点から授業改善の試みを行った。その結果、学生が創作した対旋律を用いた器楽指導の模擬授業の内容から、作曲者としての工夫や気付きが演奏者の視点に活かされている様子が見て取れた。また、強弱、旋律など音楽的要素についての理解は、言葉としての解釈にとどまる傾向から音楽の意味や作用としての適切な解釈が可能な状況に好転しつつあることが分かった。しかしそれらが授業における生徒の発言である場合、授業者として即応することが難しかったり、演奏表現を改善するための指導言にまでは至らなかつたりする事例が多く見られた。これらの内容に着目して、模擬授業に関する学生の記述内容を検討し、今後の授業改善への示唆を得ることができた。

キーワード：音楽科教育法、教科教育と教科専門の協働、実践的指導力、創作分野、器楽指導

Key words : teaching methods for music education, in collaboration with teaching methodology staff and subject studies staff, practical teaching skills, creative music composition, musical instruments teaching

#### I 研究の目的

本学音楽分野では、2016年度より中学校教員免許状（音楽）の取得に係る専門科目「音楽科教育法Ⅰ～Ⅳ」のうち、「音楽科教育法Ⅱ」「音楽科教育法Ⅲ」「音楽科教育法Ⅳ」については、教科教育担当教員と教科専門担当教員の協働により授業を実施している。2016年度の場合、履修年次を4年次とする「音楽科教育法Ⅳ」については、教科教育担当教員の河邊が主として音楽史の指導に関する内容を計4回、教科専門（作曲）担当教員の草野が主として創作分野の内容を計6回、同じく教科専門（器楽）担当教員の河内が主として器楽指導の内容を計5回担当した<sup>1</sup>。

2016年度の授業終了後、「音楽科教育法Ⅳ」の授業内容について考察した結果、教材曲の本質をふまえた学習活動を展開するためには、教材研究に際して音楽的根拠に基づく教材曲の解釈力が求められること、生徒の音楽表現の質を高めるためには教師の言語活動を吟味する必要があることが明らかとなった<sup>2</sup>。

本授業科目は、創作分野の内容と器楽指導を関連させ

た授業構成であることが大きな特徴である。その目的は、リコーダーで演奏するための対旋律を創作し、その作品を用いて模擬授業と省察を行うことを通して、学生の実技力と実践的指導力の伸長を図ることにある。2017年度における「音楽科教育法Ⅳ」の履修者は、いずれも芸術系コース（音楽）に所属する4年次生4名である。今回は、2016年度の考察をふまえ、授業構成の特徴を活かした授業改善の成果と課題を探ることを目指して、以下の3点について変更や工夫を行い、その成果と課題を考察する。

- ①創作分野の授業回数を6回から5回に、器楽指導の授業回数を5回から6回に変更する。
- ②創作分野と器楽指導の授業内容については、教科専門担当教員が各内容及び相互の関連を明確に示す。
- ③リコーダーの模擬授業の振り返りでは、自己評価に加え他者評価についても学生に記述させる。

なお本稿では、創作分野の内容については草野が、器楽指導の内容については河内が、学生の振り返りの考察については河邊が担当する。

\*兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻小学校教員養成特別コース 准教授

平成30年4月25日受理

\*\*兵庫教育大学大学院教科教育実践開発専攻芸術系教育コース 教授

\*\*\*兵庫教育大学大学院教科教育実践開発専攻芸術系教育コース 准教授

## II 創作分野

### 1 授業改善の視点

2016年度は6回にわたってこの授業内容（オブリガート・パートの作成）を開始し、リコーダー・アンサンブルの譜面化を行い器楽担当教員へバトンタッチして、その成果を教員と学生、あるいは学生同士で評価・判断をした。その結果、オブリガート（以下、「対旋律」と表記）の2種類の譜面作成、即ち既存の歌唱教材への対旋律付けとオリジナル旋律に対しての対旋律作成の2種類の課題作成を完成させるための授業時間（回数）が少なく、学生にとって十分な課題作成が叶わなかったことに問題点があった。よって、2017年度は対旋律作成に焦点を集中すべく、オリジナル旋律作成を割愛し、時間数を5回に絞り込んで既存の旋律に音楽的な対旋律を書き込むトレーニングに重点を置くこととした。

### 2 授業の概要

まず第1回目に、基礎的な対旋律の概念と書法の技術的側面について講義を行い、事例も含めて対旋律の音楽的効果を確認した。具体的な対旋律のパターンとしては2016年度と同様、レヴェル1～5の〈譜例1〉<sup>3</sup>を参考にしながら、第2回目からは〈譜例2〉～〈譜例3〉<sup>4</sup>の手順で基本的な対旋律の足がかりを組み立てていった。第3回目からはリコーダーの特性に視点を変えて、音域（ここではアルト・リコーダーを中心に）とその運指を確認した。演奏上の視点で多少の音符の変更をここでを行い、実践的な譜面作りを行った。第4回目では編曲者（学生）が自ら作成した譜面をリコーダーで演奏して運指やフレージングの切れ目等々で必要なブレスの位置を確定させる。第5回目ではこの授業の一つのまとめとして、学生同士が歌唱曲の旋律パートと対旋律パートを同時進行で演奏して、そのバランス（特に楽器の音域）が良いかどうかを聴き合って意見を交換する。特に、原曲のクライマックスに対して対旋律がどのように対応しているのかが重要なポイントとなる。

### 3 考察

全5回の授業の進行は前述の通りであり、それぞれが提示された歌唱曲《夏の思い出》《エーデルワイス》《浜辺の歌》から1曲を選び、対旋律を伴った譜面（対旋律→ソプラノ・リコーダー、主旋律→アルト・リコーダー、ピアノ伴奏）を完成した。以下、4名の学生の譜面《譜例1～4》と今回行った各学生のリフレクションについて考察していくこととする。

#### （1）学生A〈譜例1〉

##### 1) 学生Aのリフレクション

普段何気なく演奏していた対旋律にも意図や作曲者の思いが含まれていることが、自分が創作したことによっ

てより分かった。対旋律を創作できてもその楽器に合った音域に設定して作曲することが難しく、楽器の良さを引き出せなかった。きれいなハーモニーを作ったらいいのではなく、主旋律が動いていない時に対旋律を動かすような工夫が必要であることも分かった。初めて演奏した時はただ決まったリズムで作っていただけだったが、草野先生のご助言もあって、対旋律の動きに変化がつけられた。

##### 2) 教員のコメント

主旋律を意識して対旋律の形がバランスよく安定している。具体的には、1小節目から8小節目までをAとすると、9小節目から16小節目までは構造的にA'となるが、対旋律の形もそれに対応して基本的に繰り返しのフレーズとしている。これは前半の旋律部分にバランスと安定感をもたらしている。それに対して17小節目から24小節目のBのフレーズでは主旋律の新たなリズム・モチーフに対応して模倣的な動きと、全曲のクライマックスを導く8分音符を中心とした上行の音型も効果的に働いている。ただ、22小節3拍目に嬰へ音の特徴音に関しては奏法上の難易度とピッチの正確さが保証できないかも知れない。最終フレーズの25小節目から32小節目では、前半AA'の対旋律を避けて4分音符のゆったりとした新たな旋律線を提示したことは曲の終止感を助長しているので良い。ただ、26小節3拍目と28小節3拍目の各変音も前述と同様の意味で演奏の難易度が高くなっている。

#### （2）学生B〈譜例3〉

##### 1) 学生Bのリフレクション

創作の時点では気にしていなかったが、夏の思い出の主旋律が1拍目裏から始まっているのに、対旋律は2拍目から始めてしまうのは変なのだろうか、と疑問を感じた。最後のフェルマータからの5連符はやはり難しく、タイミングと合図の出し方は、結局腑に落ちぬまま終えてしまった。この部分に限らず、生徒に提示する際は自分でこうだと言えるよう準備してからにしなければならないと改めて感じた。

##### 2) 教員のコメント

主旋律Aのモチーフに対しての音価や方向性の対照性を良く考えた対旋律の形で書かれている。この冒頭の4小節での対旋律を、5小節目から8小節目までの繰り返しのフレーズAでは基本的に対旋律の変奏の形に工夫したことは音楽的に発展的な広がりや変化を与えることに繋がっている。後半9小節目から12小節目のBのフレーズでは、主旋律の音域の拡張を受けて3度平行の動きで主旋律の線的補充をしている。ただ、10小節目の8分音符1音符ずつの受け方はやや貧弱と感じられる。最終段13小節目から16小節目のA'は、終止感を強調するためのフェルマータが置かれているが、ここでの次の小節に接続するためのアウフタクトでの5連符の回音的音型の

アイデアは評価できるが、複数奏者で行う際にはかなりのアンサンブル力が必要となり、指導者の指導力が試される箇所と言えるだろう。

### (3) 学生C〈譜例2〉

#### 1) 学生Cのリフレクション

楽曲Bにつけた対旋律が、元の旋律を活かすことができず、あまり意味がない対旋律になってしまったと吹いていて感じた。立体的に旋律を絡ませるむずかしさを知った。また、臨時記号をつけたり違った音域で書いたりしたいが、書きたい楽譜と吹ける楽譜は違うもどかしさもやってみて初めて分かった。子供にも簡単に吹けて、なおかつ楽器の音域を活かしたり、変化を感じられたりする対旋律を書くことのむずかしさを学んだ。また、大きな学びになったことは、2つの旋律で音のないところを補う方法や旋律の始まり・終わり、変化の付け方や山の持っていくきなど、書いてみて初めて対旋律の知識が体験になったことだ。実際に2つの旋律が重なるときにどこに着目すればよいかがあったため、演奏指導にも活かせるように感じる。

#### 2) コメント

原曲の旋律構造（二部形式A—A'—B—A'）に対してのリズムの対応性、線的対照性も考慮してバランスの良い対旋律が形成されている。前半はその意味で対旋律のみの判断であれば良しとしたいが、音域の問題として主旋律と対旋律の音域の転回が頻繁にあり、演奏上、或いは聴覚上で混乱を招きやすい。主旋律と対旋律はあくまでそれぞれの音域を一定内で動く方が立体感を生み出しやすい。Bの部分では主旋律の新たなリズム・モチーフに対応した8分音符やその連続の動きをつくり出したことは良いが、最もクライマックスである20小節目から23小節目にかけては主旋律と同音の上下を移動し、頻繁な2度の不協音程によって両旋律が不明瞭となっている。ここは同音を避けてソプラノ・リコーダーの高音域を利用すべきだろう。最終フレーズA' 24小節目から27小節目の借用和音と準固有和音の特徴音はバスのパート、つまりここではピアノ伴奏の最低音に置かれているので、対旋律のパートに奏法的に難易度の高いそれぞれの変化音を組み入れる必要性はあまりないと思える。

### (4) 学生D〈譜例4〉

#### 1) 学生Dのリフレクション

初めて演奏したとき、ソプラノ・リコーダーでの演奏を想定して考えたので、運指や音の高さに無理なく吹けたが、中学生が吹くと16分音符の部分がバタバタしてしまい難しいかもしれないと思った。

#### 2) 教員のコメント

全体的に主旋律のリズム・モチーフやフレーズの抑揚に対して、雰囲気や助長するための対旋律の緩やかな動きや起伏を音楽的に捉えて音化していることは評価で

きる。部分的な所として、ソプラノ・リコーダーの音域と主旋律を受け持つアルト・リコーダーの音域が交錯しているため互いの動きが見えにくい。ただ、音階的な動きを中心としているので、奏法としては中学生には演奏しやすい譜面となっている。特に音楽的な書き分けとして、Bの9小節目から12小節目にかけての主旋律のクライマックスと最終フレーズA'の13小節目から16小節目での内的なクライマックスを、Bでは主旋律に、その後のA'では対旋律にその役割を与えているところを高く評価したい。

## Ⅲ 器楽指導

### 1 授業改善の視点

2016年度より「音楽科教育法Ⅱ～Ⅳ」に関する授業構成及び授業内容の見直しが行われ、器楽指導においても、2017年度はその第2年目として前年度の授業から見えてきた諸問題の改善を視野に入れながら当授業を進めてきた。筆者の担当授業は「音楽科教育法Ⅳ」の後半に設定されており、学生は4年次後期に授業を履修することになる。2017年度は担当回数を1回増やして第10回から第15回までの6時間を担当した。

2016年度の模擬授業を始めとする器楽指導に関連した授業全般の考察と、「音楽科教育法Ⅱ・Ⅲ」を参観することで得た新たな知見から、2017年度において履修者に習得させたいポイントは大きく分けて次の3点であった。

- ①教材曲が持つ音楽的な諸要素やその表現のための実技に対する理解
- ②指導言を始めとする生徒・児童に対する〈言葉〉の使い方や選び方
- ③限られた時間内における授業の組み立てやその時間的段取り

まず①では、それぞれの教材曲が持つ音楽的な特徴が、なぜそのように感じられるのか、音楽的な要素とどう結びついているのか、またそれらを表現するためにどのような実技指導が求められるのかを明確に理解することが必要となる。

次に②では、授業者自身が理解し感じ得ることと、それらを効果的に生徒・児童に伝えていくことの間には様々なアプローチの仕方があり、〈言葉〉はその最も重要なものの一つであるが、例えば語彙を増やすばかりでなくその声色やタイミングを活かした使い方なども望まれる。また、その伝達の方法は〈言葉〉ばかりに限らないのは当然のことであり、授業者による演奏や指揮を始め、範奏のCDやDVD、授業中の身振りや表情の変化などあらゆるツールを駆使した柔軟な指導は、それ自身が授業者による「表現活動」といえる。

そして③では、指導案を中心とした授業の組み立てや時間配分、そして音楽的な重要項目の順位づけなどに対

して、広い視野を持った授業展開の見通しが必要である。とりわけ模擬授業では、時間の配分や授業のテンポ感に難のある場面が多く見られた。本学の学生たちは普段から真面目な者が多いためか、指導案に予定された活動や自身にこだわりのある指導内容に固執するあまり、肝心の授業の流れが失われる傾向にあった。

このような2016年度からの考察を踏まえて、当授業では履修者自身が「これらが問題となり得る」と気付くこと、及びその上で、模擬授業において如何に生徒・児童に的確に伝えるのか、という視点に立って進めていくこととした。また前年度に引き続き、アルトリコーダーの教材曲を中心に進め、必要な場合にはソプラノリコーダーも加えることとした。

## 2 授業の概要

第10回と第11回では、中学校音楽科教科書『中学生の器楽』（教育芸術社、2016）から《聖者の行進》《ラヴァーズ コンチェルト》《星の世界》《美女と野獣》の4曲を教材曲とした。これらは簡易なりコーダー・アンサンブル（2，3重奏）に編曲されており16小節程度に仕上げられている。始めに担当教員も加わりながらアンサンブルの練習を行い、その中で各曲の持つ教材としての特徴や音楽的要素、学ばせたいポイントについての講義を行った。また第11回では、前回を受けて各履修者が受け持つ教材曲を用いて、生徒・児童に伝える訓練として10分間のミニ模擬授業とリフレクションを行った。

第12回と第13回では、前年と同様に履修者自身によって編曲された教材曲を用いて模擬授業を行った。原曲となる教材曲は《夏の思い出》《エーデルワイス》《浜辺の歌》であり、履修者は第5回から第9回の授業において任意の曲を選び、その対旋律と伴奏譜をすでに編曲している。授業者となる学生は、その主旋律と自らの対旋律、及びピアノパートによるアンサンブル指導を中心とした15分間の模擬授業を行うという内容であった。

第14回と第15回では、授業における器楽合奏の指導を目的とした模擬授業とリフレクションを行った。教材曲は前述の『中学生の器楽』から《海に見える街》と《ブルタバ（モルダウ）》のどちらかとした。履修者には初回の授業において担当する曲の決定と楽譜の配布を済ませているため、十分な準備時間を持たせることができている。この2時限では一人につき20分間の模擬授業とリフレクションを行った。

### （1）想定される問題点と解決への糸口

前項で示した通り、全6回を大きく分けて3つの活動内容を取り上げて授業を展開してきたが、それぞれの導入にあたっては前年度からの考察もふまえた講義やレッスンをを行い、履修者が明確な視点を保ちながら模擬授業を行えるように配慮した。

前半2回の授業では簡易な小品を取り上げているが、各教材曲にはその音楽的な要素において明確な特徴が見られ、それらを短時間の間に見抜いた上で生徒・児童に示すことが求められる。例えば、各声部が同時にハーモニーで動くのか、掛け合いになるのか、また連なる音符をどう発音するのか、さらには新しい運指があるのか、など音楽的要素でいえば「旋律」「リズム」「強弱」といった比較的に見分けやすいものをどう指導していくのか、を焦点とした。特にアルトリコーダーの運指に関しては、そのバロックスタイルの指づかいが、ほとんどの中学生にとって初めての経験であるため必ず指導すべきであることとした。

また自ら編曲した教材曲の指導では、授業者の強い思いや意図を生徒・児童にいかにつたえるのか、そのために要素をどう絡めて理解させるのが重要になる。生徒・児童はこのオリジナル作品を知らないため、ただ単にみんな吹いて合奏しただけの授業になってしまうことが危惧されるからである。また、編曲者の意図に反して生徒・児童にとって技術的に難しい場合や、効果的な響きが生み出せない可能性もある。指導の際には柔軟な対応が望まれる。

後半2回の教材曲はより複雑さが増している上に合奏の規模も大きくなっている。ここでは音楽の流れやハーモニーの響き、またアーティキュレーションを駆使した音楽的キャラクターの表現など、「音色」「構成」「テクスチャー」といったより曲想を表現するための要素に踏み込んだ模擬授業を想定している。できれば授業者が全て教え込むのではなく、生徒・児童の主体的な活動からの音楽表現が望ましいが、当然ながらそこには言葉を通じたやり取りも必要になってくる。教材曲から感受した雰囲気や特質を、生徒・児童が自然に言葉や演奏によって表現し得るような授業者からの声掛けやアプローチが期待される。

### （2）リフレクションシートから見た履修者の意識と今後へ向けた課題

履修者からは、今回担当した6回分の講義や模擬授業、及びリフレクションについての感想や成果、今後の課題についてのリフレクションレポートを提出してもらった。次年度から新規教員として教壇に立つこともあって、彼らの記述からは成果よりも、今後の課題や他の授業者からの学びに関するものが多かった。以下、それらの中から特徴的なものをまとめた。

まず、音楽的要素では「強弱」が決定的な曲想の違いを持たないにも関わらず、安易にそちらに時間を多く割いたという反省が複数あった。また「旋律」の流れの指導に対して、曲名である川の流れから連想させるべきであったとか、「旋律」を揃えるためにプレスを取り上げることの有用性についての記述も見られた。さらに旋律

の縦の線や運指にばかりこだわりすぎて、うわべだけの技術指導になってしまったという反省もあった。全体として、音楽的要素を手がかりとして曲想に繋げることは理解されていたようであった。

次に授業者としての技術的側面に関して、自らがリコーダーや他の楽器で範奏をすることが非常に有効であることや、授業者のピアノ伴奏のみに注目をさせながら曲想を感じさせるアイデア、リコーダーの技術に特化した活動の可能性に関する言及が見られた。授業者としての技術について、教師自らの範奏の重要性を再認識するとともに、拍子やインザツツなどを明確に示すための指揮法的な技術力の不足も挙げられた。

指導言などの〈言葉〉の使い方に関しては、基礎的な単語である〈旋律〉と〈メロディ〉や、〈対旋律〉と〈ハモリ〉などの使い分けや混同に関する記述があった。生徒・児童に対する具体的な言葉かけのアイデアとしては「かっこよく吹くためにどうする?」とか、「かわいい」「きれい」「おしゃれ」など生徒・児童が感じ取ったことについて、なぜそう感じたのかを楽譜から考えさせるなど積極的な活動に対する評価が見られた。また、手や体を使ってフレーズを表現させるアイデアなども高評価であった。ただし、「旋律」を揃える際に〈意識〉や〈気持ち〉で揃えようという言葉でまとめてしまったという反省や、どうしたら「かっこよく」吹けるのかを意識の面だけではなく技術の面からも伝えられるようにしたい、といった今後に向けた課題も出ていた。

そして模擬授業を通しての組み立てや段取りに関しては、教えたことが多すぎて最も押さえないことを絞れない場合が多く、順番に全て進めていくのではなく大事なポイントに時間をかけることの必要性を感じていることがわかった。それと関連して、楽器を演奏させる時間をもっと取り入れるべきだったとの記述も見られた。また教材曲の時代背景や作曲者の思いについて、あまりにも深くまで関連づけてしまうことで、何をしたら良いかがかえって分かりにくくなる、とした上で器楽の授業では音楽の要素に着目して行うことを再認識する意見もあった。授業を段取りよく効率的に進めるためには、授業者自身の楽曲分析による教材解釈が非常に重要であることを履修者の全てが理解している様子が見えた。

### 3 考察と次年度へ向けた授業改善

2017年度の授業を通して見えてきた諸問題やさらなる改善点について担当教員の立場から考察していきたい。まず全体的に2017年度の履修生は、授業に対する理解度や柔軟性、また授業者としての模擬授業の展開など全てにおいて2016年度よりも内容の深い、一段階レベルアップした活動を行うことができたといえる。その理由としては、この「音楽科教育法Ⅱ～Ⅳ」は3年次から4年次

にかけての系統立てたカリキュラムではあるが、2016年度は改革の第1年目ということもあり、履修生はいきなり4年次で初めて途中参加するような状況であったことがある。それに比べて2017年度の履修生は、「音楽科教育法Ⅱ」からⅢ、Ⅳとこちらの意図したカリキュラムの流れの中で習得を続けており、彼ら自身の中で〈今やるべきこと〉や〈求められていること〉が明確に判断できていたと思われる。ただし、全てが完璧に進んだわけではなく、授業担当者として履修者のレベルが上がった中でも前述した視点をさらに改善できると考えさせられる結果であった。

音楽的要素に関しては、過去に受けた授業の成果もあって理解度は高まっていたと思われる。教材曲から特徴的な要素を見つけだしそこを切り口に展開していく、という部分までは全員が挑戦できていた。ただし、そこから生徒・児童の表現力にどう繋げていくのか、何を感じさせたいのかという具体的なアイデアが見られないことが問題であった。例えば「旋律」の〈盛り上がり〉に対して、単に該当する音符の位置を示すだけでは授業は先に進まない。具体的な解決策、例えば息の使い方は?強弱は?音符の発音は?テンポは?といったあらゆる可能性を生徒・児童に気づかせてほしい。そのためには、音楽的要素を知覚しそこから生まれる特質を感受するという方向性とは逆の、むしろ感受した雰囲気はどの知覚から導き出されたものかを理解し伝える技術が重要であり、少なくとも教師の側にはそのための深い洞察力が必要である。

そして、そのためにも授業者には発する〈言葉〉の柔軟性が求められており、同じことを伝えるだけであってもあらゆる角度からの言葉のアプローチで生徒・児童に対応するべきであると感じた。模擬授業では、履修者たちが的確な指導言を模索しながら前向きに対応している姿が随所に見られたが、どうしても表面的な単語の羅列や、キーワードだけを伝える短絡的な言葉遣いが目立ってしまう。スタッカートで『短い』とだけ生徒に応答・板書させるだけでは、そこからはただの〈音〉しか生まれない。これでは決して〈音楽〉は生まれないのである。よしよし関係なく何種類もの短い〈音〉たちの中から、〈何〉を〈どう〉、〈なぜ〉選ぶのか、というプロセスがあつて初めて「主体的で対話的」になるのではないだろうか。声部間の「旋律のつながり」に対して「みんなで意識して吹いてね」「できたかな?」「そうだね、先生もそう思いました」などという無駄な時間を省くことで、足りないといわれる授業時間は捻出できるはずである。

履修者が限られた時間の中で活動をどう組み立てるのか、に迷いがあつたことは彼らの振り返り記述からも伺えた。確かに彼らの指導案はすっかりと仕上がっているが、実際の活動に入るとその段取りの悪さやテンポ感の

無さが目に余ったといえる。教師としての経験年数が解決するともいうが、筆者はそうとばかりとは思わない。ここでは大きく2つの改善点について考察したい。まず第1点は、時間をかけるべき内容とそうでない内容のメリハリ、時間配分である。模擬授業では全体的な説明や対話の時間が長く、表現の活動（実際の演奏）やこれらの習得を確認する時間が短かった。プレスの位置を確認することでフレーズ感を出す活動は有意義であるが、楽譜の全てを順番に網羅するのは意味がない。また、表を使って音楽的要素の知覚を促す活動もよく練られたいアイデアであったが、延々と会話の続く座学になっていた。そこに甲乙の表現活動を混ぜ込んで生徒・児童の体に伝わる展開に時間を惜しむべきではないと考える。さらに運指の指導や〈くねめらかさ〉の工夫としてのタンギングなどでは、生徒・児童が自ら吹き、他者を聴き、感想を述べ、範奏も聴き、再び吹くなどの確認作業を怠っては器用な生徒のみが習得することになるだろう。

第2の改善点は、あらゆる活動の柔軟な順序立てである。例えば、教材曲の曲想が前半と後半で変わることをピアノ伴奏から学ばせたい場合、楽譜から読み取らせるのか、又は始めに範奏から感じさせるのかによって生徒・児童の反応は確実に変わってくる。どちらが正しいというものではないが、臨機応変の対応が必要である。この模擬授業の場面では、授業の始めに範奏を流していたがこの活動が煮詰まって停滞し始めたタイミングで、授業者は直ちに伴奏パートを自ら弾くべきであった。言葉の活動と音（演奏）の活動が交互にテンポ良く切り替わることで、授業の流れを保つことができるからである。当該学生はピアノが弾けないわけではない、“今”というタイミングに気がつかなかっただけである。この部分を習得させ得る授業を2018年度以降の課題としたい。

最後になるが、2017年度の授業を終えて強く感じたことは、授業者側が生徒・児童の知覚と感受についてしっかり理解していないと授業自身が停滞するという点である。ただ単に「どう思った?」「どう感じる?」と発問するだけでは、当然のごとく玉石混合の答えが帰ってくるはずで、それはそれで良いのである。ただしそこから授業者がそれらを振り分け、取り上げ、又は受け流しながら進むべき方向に授業を誘導していくためには、彼ら自身の頭の中で常に順序立てた計画が必要になるであろう。これらのことを自然な形で履修者の授業に活かせるよう次年度に向けて取り組んでいきたいと考えている。

#### IV 学生による模擬授業の振り返りとその考察

2016年度は、リコーダーの模擬授業を実施した後、授業者の自評と教員の助言を中心に振り返りを進め、生徒役を務めた学生には授業を受けた側からの気づきを発表させ、意見交流を行った。2017年度は、生徒の視点から

の振り返りに加え、教師の視点から授業者の意図がどのように授業に反映されていたのかどうかをリフレクションシートに記入させることとした。振り返りの対象は、創作分野の回で作成した対旋律を加えた楽譜を用いた模擬授業と、前述の器楽教材曲《海に見える街》《ブルタバ（モルダウ）》による模擬授業とした。本章では、各学生の自評及び他の学生の模擬授業後に記述した内容について考察する。

##### 1 学生Aの気づき

自分が生徒役として授業に参加した際、楽曲の構造上の特徴をふまえて演奏を工夫する授業に対して関心を持っていることをうかがわせる記述が見られた。例えば、学生Bが行った《ブルタバ》の模擬授業について、「オーケストラ版とリコーダー版をうまく使って、旋律を追いかけているのは面白いと思った。しかし、オーケストラ版で聞いてもどちらか分からない子にはどう対処したらいいのかとも思った。」と述べ、生徒の個人差にどう対応すべきかを課題に挙げている。また、学生Dが行った《海に見える街》の模擬授業については、「AとBの部分を分けて特徴を見つけ、表現の仕方を工夫するという点はとても私の授業と似ていたと思う。ただ私とは違ってピアノ伴奏だけに注目させる時間があったので、いいなと思った。私も伴奏だけに絞っていたらよかったと思う。強弱以外の要素からも曲の特徴を捉えられるようにならなくてはいけないと思った。」と振り返っている。

学生Aは自身の授業展開について、「どうしても強弱に逃げてしまっているところが良くない。」としている。強弱を変化させること自体を目的とするのではなく、旋律や和声の特徴や音楽の構成から、そこに付けられた強弱記号の意味を理解し、それがリコーダーの演奏でいかに表現できるかを試みたり確かめたりする活動を本時の展開に位置付けて授業を進めていきたい、という意図が感じられる。

##### 2 学生Bの気づき

高校までに所属していた吹奏楽部での演奏経験を活かし、「どうしたらかっこよくなるか、どうしたら縦が揃うのか」など、生徒の実技力向上のための指導力を身に付けたいという願いを書き込んでいる。自身の授業者としての課題は、「どうしても始めから順番に一つずつ進めてしまう傾向がある。河内先生がおっしゃったように、どこか一部分に時間をかけて、その後色々なことに触れていくやり方も取り入れたい。」としている。他の学生の模擬授業に関しては、それぞれの授業スタイルの特徴を見極め、自己の授業を改善する手がかりを得ようとする記述が多かった。学生Cが行った《ブルタバ（モルダウ）》の模擬授業について、「生徒に発言させたり手を

使ってフレーズを示させたりするのが、授業に抑揚が出て頭も使うので、私も取り入れたい。」と述べている。また、学生Aが行った《海に見える街》の模擬授業については、曲の印象に関する「かわいい」「きれい」「おしゃれ」という発言を取り上げ、その根拠となる音楽的要素や構成の特徴を楽譜から見つけさせようとした授業者の判断を高く評価している。さらに、他の授業科目も含めこれまでに実施した全ての模擬授業を振り返り、「この模擬授業は最も堂々と、良い流れでできたのではないかと感じている。最後にこの形で終えることができて良かった。」と述べている。

現状では、気付きの内容がやや断片的ではあるが、これらを吟味することにより、今後の実践では授業内容の焦点化に取り組むことが期待される。

### 3 学生Cの気付き

自分が行った模擬授業について、「教えたことが多すぎたため、1単位時間の中で一番押さえないことを絞ることができなかった。また、範奏に対する抵抗感をなくさなければならないと思った。」と述べている。学生Cは、生徒の立場で授業を受けた際の気付きから転じて自分なりの授業プランを見いだそうとする振り返りを行っている。学生Bが創作した対旋律〈譜例3〉の模擬授業について、「相手の音を聴けたかどうかだけでなく、具体的に何をどのように聴けばよいのか、生徒の立場からすると分かりにくい部分があった。教師の手拍子だけでは合わせるのが難しかったので、別の手立ても必要だったと思う。」としている。また、学生Dが行った《海に見える街》の模擬授業について、「生徒の立場からすると、ゆったりした8分の6拍子だから2つ取りの手拍子だけでは、拍子感をつかむまでに時間がかかりそうだと思う。」と指摘した上で、「生徒の立場からして、旋律の流れを視覚的に確認したのは分かりやすいと思った。その後実際に吹いて2つの旋律の違いを体感できるとより分かりやすかったと思う。吹いて確かめた後に、音楽の諸要素を教える方法もあると学ぶことができた。」と振り返っている。

リコーダーの練習時間を確保して授業に臨めば恥ずかしさを克服して範奏することができるであろうし、あわせて自己の演奏時の気付きを活かした授業構成を築くことが可能になると思われる。

### 4 学生Dの気付き

自身が行った模擬授業の振り返りでは、冒頭に「自分の苦手意識もあり、リコーダーを実際に吹いてみせながら授業ができなかった。今後の課題であると思う。」との記述がある。また、「実際に楽器を吹く時間をもっと取るべきであった。演奏している際に無言で進めてしまっ

たので、演奏中にも指示や指摘をしながら効果的に授業を進められるようにしていきたい。」とも述べている。学生Dは、授業者の立場から客観的に他の学生の授業を考察することを試みている。学生Aが強弱の変化を取り上げたことに関して、「決定的に強弱で曲想の違いがある時以外は、別な要素から考えていき、結果として与えられた強弱になることを確認する流れにしたいと思った。」としている。

強弱の扱いについては、学生Aが「どうしても強弱に逃げてしまう」と述べているように、単なる強弱の変化の指導に終わる場合が多い。この点に関して学生Cは「音楽科教育法Ⅱ（履修は3年次）の授業で、強弱があるから曲想が変化するのではなく、曲想の変化に伴って楽譜に書かれている強弱になる、と習ったことを再確認できた。」としている。また、学生Bが行った模擬授業における曲の印象に関する発言「かわいい」「きれい」「おしゃれ」も、強弱と関連していることが模擬授業後の協議の場で話題となった。教科専門担当教員が従前から指摘している「強弱」の音楽的な意味と作用について、学生の理解度が昨年度に比べて高まっていることの表れであると言えるだろう。

## V 研究の成果と今後の課題

第1章に示した①～③の視点については、それぞれ次のような成果が挙げられる。

- ①創作分野の授業回数を1回減らし、器楽指導の授業回数を1回増やして創作の内容を対旋律に絞った結果、学生が保有する創作スキルの様相を前年度よりも詳細にとらえることができた。また、リコーダーの模擬授業の回数と協議に必要な時間を確保することが可能になり、模擬授業の振り返りを充実させることができた。
- ②①の工夫によって、創作分野と器楽指導の授業内容をより密接に関連させることができた。その結果、作曲（編曲）時における学生の工夫や気付きが、作品を演奏する際の解釈や自己の演奏スキルの課題把握などに反映されていることが分かった。
- ③他の学生の模擬授業に関する振り返りの内容から、各学生の課題意識や今後実践したい授業プランの方向性を確認することができた。

上記の点に加えて、強弱、旋律などをはじめとする音楽的諸要素についての理解は、2016年度に見られたような「言葉の意味」に終始する傾向から、一部については音楽の意味や作用としての適切な解釈が可能な状況に好転しつつあることが明らかになった。しかしそれらの用語が模擬授業において生徒から発せられた場合、その重要性を理解していても、生徒の言わんとする内容を瞬時に把握し授業者として即応することができず、授業の流

れが停滞する場面が散見された。また、適切なタイミングで取り上げたにもかかわらず、演奏表現の向上に役立つ指導言にまでは至らず、結局は同じ楽節の演奏を数回繰り返すだけに終わる事例も少なくなかった。

一方、学生自らが目指す授業プラン作成の手がかりとして、他の学生の模擬授業についての考察が重要ではないかという示唆を得た。今回の成果と課題をふまえ、次年度は、音楽的要素や音楽の構成に関する学生の理解度等について事前調査を実施し、学生の実態に即した内容を取り入れた授業を展開したいと考える。

#### 註

- 1 河邊昭子，草野次郎，木下千代，野本立人，河内勇「教科教育と教科専門の協働による「音楽科教育法Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」の実践『兵庫教育大学研究紀要』第51巻，兵庫教育大学，2017，pp.139-151.
- 2 同上，p.148.
- 3 同上，p.149.
- 4 同上，pp.149-150.



《譜例 1》 “エーデルワイス”を原曲とした対旋律の練習  
【学生A】

対旋律  
原曲

A (s. リコーダー)  
(A. リコーダー)

5 5  
A' 9 9  
13 13

B 17 17  
A' 25 25  
29 29

《譜例 2》 “エーデルワイス”を原曲とした対旋律の練習

【学生C】

A (S. リコーダー)  
対旋律

(A. リコーダー)  
原曲

17 B

17

21

21

25 A'

25

29

29

“夏の違い”を原曲とした対旋律の練習

【学生B】

《譜例3》

A (S. リコーダー)

対旋律

(A. リコーダー)

原曲

*legato*

A<sup>5</sup>

5

B<sup>9</sup>

9

A<sup>13</sup>

13

*legato*

《譜例4》

“浜辺の歌”を原曲とした対旋律の練習

【学生D】

A (S. リコーダー)

対旋律

(A. リコーダー)

原曲

*legato*

6 A<sup>1</sup>

6

10 B

10

14 A<sup>1</sup>

14