

大学院科目「音楽科授業の指導計画と教材研究の演習」の授業改善の試み －授業者の教材解釈力と実技力を視点として－

An Attempt to Enhance a Graduate Class in“Seminar on Lesson Planning and Researching Teaching Materials in Music” : Perspectives on Teachers’ Musical Interpretation and Practical Skills

河内 勇* 河邊 昭子** 野本 立人* 井上 朋子***
KAWACHI Isami KAWABE Akiko NOMOTO Tatsuhiro INOUE Tomoko

本学音楽分野の教科教育担当と教科専門担当が協働で担当する大学院科目「音楽科授業の指導計画と教材研究の演習」において実施した模擬授業に関して、今後のさらなる授業改善を見据えた考察を行った。過去の授業実践の成果と課題をふまえ、教師の実技力に裏付けされた教材解釈力と授業構成力については一定の成果が見られた。その上で、4名の執筆者によるそれぞれの専門的立場からの考察として、教材曲に対して明確な指導目的と手段を持って児童・生徒に対峙するためには、より複合的で総合的な教材解釈力と実技力の育成が求められることがわかった。

キーワード：実践的指導力、教材解釈、実技力、教材研究

Key words : practical teaching skills, interpretation of teaching materials, practical skills for musical performance, researching teaching materials

I 研究の背景と目的及び方法

1 研究の背景と目的

兵庫教育大学音楽分野では、中学校教員免許状（音楽）の取得に係る学部専門科目について2016年度より教科教育担当と教科専門担当の協働による実践を開始し、現在に至っている。河邊・木下・野本・河内（2019）は学部学生が行った中学校音楽科の模擬授業を考察し、教材解釈に基づいて授業者自身が表したい音楽表現の姿＝音楽や音楽への理想を描いていないと、適切な言葉の選択による評価や助言を行うことが難しくなる傾向にあり、教材解釈の質的向上には授業者の実技力が関連しているという示唆を得た。実践的指導力の育成に関する課題は大学院の授業科目にも共通することから、大学院修士課程の授業科目「授業の指導計画と教材研究の演習」においても教材解釈力と実技力との関連に着目した授業を行った。河内・河邊（2022）が歌唱共通教材の教材解釈の演習における大学院生の発言を分析・考察したところ、学生の実践的知識を児童・生徒の音楽的能力の伸長に活かすためには、自己の実技力に裏付けされた演奏解釈の経験を積み重ねる必要があることが明らかになった。演習の実施に際し、それまではまず大学教員が教材の概要について解説した後学生に教材の

音楽の特徴を考えさせていたのを、各学生の事前学修を基に授業で意見交流を行いながら教材の音楽の特徴を掘り下げる協働的な演習スタイルに変更し、教員は学生からの質問に答えたり、専門的見地から教材解釈の妥当性を問うたりすることに努めた。また、演習の中で折々に教員や学生による歌唱及び演奏を交え、教師の実技力が授業実践に果たす役割についての理解を図った。

現在実施している大学院の授業科目「音楽科授業の指導計画と教材研究の演習」は、音楽科の学力構造（第1回・第2回）、器楽分野の指導（第3回、第4回、第5回）、授業構成理論（第6回、第7回、第8回）、歌唱分野の指導（第9回、第10回、第11回）、模擬授業の構想と実施及び省察（第12回、第13回、第14回、第15回）から内容を構成し、前述した学生主体の活動を位置づけている。本研究は、2023年度に実施した同科目の授業について、学生の教材解釈力と実技力を視点とし授業改善への示唆を得ることを目的とする。

2 研究の方法

履修者は本学大学院芸術表現系教育コース（音楽）に在籍する院生6名、授業担当教員は河邊（教科教育）、河内（器楽・クラリネット）、野本（声楽）の3名であ

*兵庫教育大学大学院人間発達教育専攻芸術表現系教育コース 教授

令和6年4月24日受理

**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 教授

***兵庫大学

る。教材解釈力に関しては、第7回に実施した教科書教材を用いた演習におけるレポート、授業中の発表や意見交流の内容、授業後のリフレクションレポートの分析・考察を行う。実技力に関しては、第12回以降に実施した模擬授業における音楽実技を中心に分析・考察を行う。一般的に模擬授業ではピアノによる弾き歌いや伴奏の実技が行われるが、ピアノ専門の教員が授業を担当していないため、井上朋子氏の協力を得ることとした。第I章と第II章は河邊、第III章と第VI章は河内、第IV章は井上、第V章は野本が執筆を担当した。

II 授業構成力の向上を図る教材解釈の演習

1 教科書の編集意図を読み取る事前学修

本授業の終盤で行う模擬授業について、教科教育担当教員の立場からは、各学生が教材を選択しその音楽的特徴を理解した上で、自らの指導意図を明確にした授業展開の工夫を行うことを通して授業構成力の向上を図ることを提案した。そこで、模擬授業を構想する前段階となる第7回の授業で教材解釈の演習を行うこととした。

ここで言う教材解釈とは、楽譜、教科書の記述内容、音源、授業者自身による演奏等を交えて教材の音楽的本質を理解する行為とその内容を指す。指導書に記載された内容に依拠した内容や話し合い活動等の授業方法ばかりに関心が向く等、一般的な教材研究からの発想の転換を促すため、教科書の編集意図を読み取るという課題を設定した。事前学修では小学校音楽科教科書『小学生

の音楽2』（教育芸術社、以下教芸と記す）、『音楽のおくりもの2』（教育出版、以下教出と記す）に掲載されている《かえるのがっしょう》（ハ長調、4分の4拍子）を教材とし、教科書の主な記述内容（表1）を基に各教科書の編集意図についてレポートにまとめ、授業では各学生がレポートの内容を発表した後意見交流を行い、事後学修として意見交流の振り返りを記述することとした。

2 各学生の記述内容

各学生が作成したレポートの概要は以下の通りである。

(1) 学生 A

めあてに関する記述に着目し、学習指導要領の指導事項と関連させた記述が多かった。2社の教科書に共通する内容として、「ドレミファミレド」と「ミファソラソファミ」を鍵盤ハーモニカで演奏する際に行う指のポジションの移動について、教芸はイラスト、教出は写真を用いてわかりやすく解説していることを挙げている。また輪唱（輪奏）の活動には〔共通事項〕の「縦と横の関係」を感じ取らせるねらいがあると述べている。

教芸の教科書の特徴として、音階の構成音と音高関係を示す風船の絵（表1中の※、以下ドレミ風船と記す）を用いることにより音の高低を視覚的に捉える効果が期待されるとしている。教出の教科書については、楽譜

表1 《かえるのがっしょう》に関する教科書の主な内容

	教育芸術社『小学生の音楽2』 pp.24-25	教育出版『音楽のおくりもの2』 pp.22-23
題名	ドレミであそぼう	リズムやドレミとなかよし
教材（配列順）	《ドレミのうた》《かっこう》《かえるのがっしょう》 《ぷっかりくじら》《せんりつあそび》	《どうぶつ之歌》《こいぬのビンゴ》《びよんぴよこロックンロール》《ことばのリズムであそぼう》《楽きでドレミとなかよくなるう》《かえるのがっしょう》
分野	歌唱、器楽	歌唱、器楽
〇めあてに関する記述 ・留意事項に関する記述	〇音の高さに気をつけながら、うたやけんばんハーモニカでおいかけっこをしましょう。 ・音のたかさに気をつけながら、かしやドレミでうたいましょう。 ・うたうようなかんじでけんばんハーモニカをふきましょう。	〇ドレミで歌ったりえんそうしたりしよう ・みんなの音がそろるように、1だんずつのフレーズをていねいにえんそうしよう。
〔共通事項〕	せんりつ、フレーズ、たてとよことのかんけい	音かい、フレーズ、音のかさなり、たてとよことのかんけい
体裁及び楽譜の種類	見開き2頁、上段から中段にかけてかえるの挿絵 符尾なしの簡易楽譜（左頁4小節、右頁4小節） 符頭に階名が記されている ※音階の構成音と音高関係を示す風船の絵	見開き2頁、左頁に楽譜、右頁に運指の写真と説明 五線譜（2小節ずつ縦に4段） 符頭に階名が記されている
輪唱（輪奏）に関する記述	・2つのくみに分かれてたがいのうたごえやけんばんハーモニカの音をききあいながら、おいかけっこをしましょう。 ・せんりつのかさなりかたに気をつけておいかけっこをしよう。	りんしょうであそぼう ・さいしよの組が2までいったら、つぎの組が歌いはじめます。 ・ずれながらかさなっていくのがおもしろいね。

の各段の左端に付されている1から4の数字が「1だんずつのフレーズをていねいにえんそうしよう」という留意事項の記述を補助する役割があるとしている。また、教出では五線譜を用いていることについて、3年生からハ長調の視唱や視奏が指導内容に位置づけられていることから、五線譜による指導は3年生の学習への円滑な移行を意図しているのではないかと論じている。

(2) 学生 B

2社の教科書に共通する内容として、楽譜上の音高及び鍵盤上の音高と、鍵盤ハーモニカで演奏する際の運指とをイラストまたは写真を用いて対応させている点に着目し、楽譜を読むのが苦手な児童でも取り組める工夫がなされているとしている。また、学生 A と同様に、学習指導要領における歌唱及び器楽の指導内容との関係についても述べている。

教芸の教科書では簡易楽譜に拍子記号（4分の4拍子）が示されていないが、教出の教科書の五線譜には載っていることを指摘している。五線譜を用いる意図として、五線譜では4分音符と4分休符の配列が明確であることに加え、運指の説明に「休ふのところは、きちんと休もう。」とあることから、4分休符を意識させると述べている。

(3) 学生 C

教芸の教科書について、視覚的に分かりやすくするために様々な工夫が凝らされている印象があると述べている。挿絵については、7匹の蛙が1小節目～2小節目「ドレミファミレド」、3小節目～4小節目「ミファソラソファミ」、7小節目～8小節目「ドレミファミレド」の音型（上行→下行の順次進行）を彷彿させるように山型に配置されていること、さらに一番左の蛙から順に「ドレミファミレド」の口の形になっていることを指摘している。また、蛙が描かれている高さが右端にあるドレミ風船の各音高の位置と対応していることから、音高感の育成を目指す編集意図がうかがえるとしている。苦手意識を芽生えさせない工夫として、児童が読譜を行う際に最小限必要となる情報に絞った簡易楽譜を用いていること、テンポの指定がなく「じゆうなはやさで」と示していることにより児童の実態に即した柔軟な指導を行う余地があるという2点を挙げている。

教出の教科書については、五線譜を用いることにより、輪唱や輪奏の際視覚的にどの音とどの音が重なるのか児童が把握しやすとしている。また運指に関する留意点の記述「手が上や下にあまりゆれないように」などの具体的な表現は、児童が演奏する際に意識すべき点を明確に伝えるのに役立つとしている。

(4) 学生 D

めあてを示す言葉に着目した記述をしている。教芸の教科書にある「音の高さに気をつけながら、うたやけんばんハーモニカでおいかけっこをしましょう。」については、音高感の育成を目指すために音の高低の違いが分かりやすい簡易楽譜を用い、挿絵にある蛙の配置を工夫することにより、目的をもった音楽活動を促しているのではないかとしている。また、めあての下位項目にある「うたうようなかんじでけんばんハーモニカをふきましょう。」については歌唱活動を活かした鍵盤ハーモニカの段階的な指導を、「2つのくみにわかれてたがいのうたごえやけんばんハーモニカのおとをききあいながら、おいかけっこをしましょう。」については音の重なりを感じ取ったり互いの楽器の音や伴奏を聴きながら演奏したりする等合奏に求められる基礎的な技能の育成を目指しているとしている。

教出の教科書については、「みんなの音がそろうように、1だんずつのフレーズをていねいにえんそうしよう。」の記述から、互いの歌声や楽器の音、伴奏を聴いて、音を合わせて演奏する技能を身につけることを指していると述べている。

(5) 学生 E

2社の教科書に共通する内容として、楽譜に対応させている運指のイラスト（教芸）または写真（教出）から、けんばんハーモニカの演奏の指導を補助する役割があるとしている。また教芸の教科書については、簡易楽譜とドレミ風船から音高を意識させていると述べている。

(6) 学生 F

教芸の教科書については、蛙の挿絵とドレミ風船にある各音高の位置が合っていることに着目し、音の高低を意識させる意図があること、これに対応して歌唱活動の内容を「かしやドレミでうたいましょう」と明示していることを挙げている。また、輪唱（輪奏）に関する記述については音の重なり方を示す図を取り上げ、2小節目の横のライン（フレーズ）を意識させていると述べている。

教出の教科書については、運指の写真では演奏しない音も含め一オクターブ内の全ての白鍵に階名を記していることに着目し、音階の構成音の配列と鍵盤上の各音の位置を対応させることができるとしている。実際に鍵盤を弾く場面の写真については適切な指の形を視覚的にはっきり伝える効果があると述べている。五線譜を用いる意図については、一段ずつの練習を重視していると捉え、輪唱（輪奏）時にどの音がどの拍で重なるのか、すなわち音楽の縦の関係を意識させているのではないかとしている。

3 意見交流後の振り返りの内容と考察

各学生が発表した後の意見交流（表2，下線は筆者による）では，以下の3点が主な話題となった。

1点目は，音楽的感覚の育成に関するものである（表2の下線①）。本授業の第1回「子どもの音楽能力と音楽科の学力構造との関連」では，音楽科の学習を円滑に遂行するためには，それを支える基礎的音楽能力の育成が必須であることを取り上げ，基礎的音楽能力の内容として，音高感，音程感，拍節感，リズム感，和声感等の音楽的感覚，音楽的語彙，音色及び音の高低・強弱・遅速に関する聴覚力，サイレント・シンギング等を示した。

学生Aは教職経験を踏まえ，児童の姿から基礎的音楽能力の獲得状況を捉えている。学生Bは自らの部活動の経験を振り返り，基礎的音楽能力を身に付ける過程に関心を寄せている。学生Dは基礎的音楽能力の育成が歌唱時や演奏時に発揮されるという見方を示してい

る。

2点目は，挿絵，イラスト，写真等の視覚的効果と歌唱技能及び演奏技能との関連についてである（表2の下線②）。学生Eは，鍵盤楽器の指導の入門期において鍵盤上の白鍵の配置を「2つの山と3つの山」と例える際，視覚的効果の活用を意識した記述をしている。鍵盤上の音高の理解については，学生Aも「いくつもあるドを見つけさせることにより理解しやすい」と述べている。学生Dはイラストの活用について，児童が楽しく学習に取り組めることに止まらず，教師が一つ一つのイラストの意味を音楽の学習内容と関連させて読み取ることの意義を見いだしている。学生Fは，教師の都合で楽譜を用いるか否かの判断をするのではなく，児童に伝えたい知識や身に付けさせたい技能に即した判断が求められるという見解を示している。言い換えると，学生Aの言う「情報を増やすこと，情報を省くことのどちらに

表2 教科書の編集意図に関する意見交流後のレポートの内容

	リフレクションの記述内容（抜粋）
学生A	いかに子供にわかりやすく伝えるかという点で，挿絵や図など各社とも非常に配慮されているのを感じた。その上で情報を増やすこと，情報を省くことのどちらにも意図があり ^② ，教師はその意図をくみ取って授業をすることが大切だと感じた。また，鍵盤の初期段階での指導において，例えばドの位置にシールを貼るようなことを自分もされてきたし，見てきたが，ドはいくつもあり，それを見つけさせることは子供にとって理解しやすい ^② と思った ^③ 。現場でも「ソラシド(↑)」という旋律を「ソラシド(↓)」と弾いてしまう子をよく見かける ^① が，ドが1つではないという視点や，頭の中で旋律のイメージをもって弾くように練習させることが，こうした子に対する手立てになると思った。
学生B	基礎的な音楽的感覚を養いながら，児童が楽しいと思える意図的な教師のはたらきかけが求められているという理解することができました。また，ディスカッションの中で「歌のように演奏をするには」という他者の問いに対して，自分なりの考えが芽生え ^③ ，楽器で演奏をするためには，内的聴覚力（サイレントシンギング）を培うことが重要だということを理解しました ^① 。過去の吹奏楽部での木管楽器の連符などで苦戦したことを思い返すと，すんなりと腑に落ちました。当時の自分自身の課題を振り返ることで，自分がどのようにその課題を克服してきたのか振り返ることができました ^① 。
学生C	これまでただ茫然と眺めていた教科書にも，読み込むと手に取るように意図がわかって，ただ教科書に書いてあることをするだけではないいけないことを痛感した。また，同じ教材でも，教科書の出版社が違うだけで，焦点化された内容がこうも違うのかと驚いたと同時に，教材の持つ可能性を垣間見た。教科書を選定するところから，子どもの学びの可能性を引き出すことは始まっているのだと実感した。
学生D	皆の意見を聞いたりそこから話し合いをしたりして，さらに考えが深まりました。教育芸術社ではイラストを用いて児童が楽しく学習に取り組めるようになっていくと同時に，そのイラストをよく見てみると一つ一つに意味があり ^② ，児童に身に付けさせたいこと（音の高さや旋律のかさなりであるおいかげっこ）との関連を読み取ることができました ^① 。教育出版では，具体的な指導内容や鍵盤ハーモニカの演奏方法が書かれていました。こちらは，五線譜で書かれていますが，低学年のうちから楽譜に慣れ読譜への苦手意識を少なくするという点では有効であるという意見を聞き ^③ ，勉強になりました。そして，どちらの教科書会社についてもいえることですが，この「かえるのがっしょう」という教材は，音楽科の学力構造のうちの基礎や基本を学ぶのに適した教材である ^① ということがわかりました。
学生E	楽譜について少し研究していたり，5歳児を教えたことがあるのですが，「2つと3つの山」というのはピアノという鍵盤楽器を演奏する上で鬼門であり基礎である ^② ことが改めて理解できました。また出版社による違いを他者と意見を交換することで新たな気づきや発見にも出会えました ^③ 。今回授業で得たTipsを生かして実践で活用していきたいです。
学生F	カエルの歌という誰もが知っているような音楽ですが，簡単なように見え，何をどのように教えればいいのかと考えると難しいと感じました。楽譜を一見すると，生徒に歌わせて，リコーダーで吹かせるなどをすると，すぐに終わってしまうのではないかと思いますし，課題に困っていました。しかし，教材を比較すればするほど，気づきが増え，見えないところも段々と見えるようになってきました。五線譜を使うのか，カエルの高さや顔で音の高さを表すような理解しやすいものにするのか ^② など，編集者の意図を感じるようになりました。今後，教科書を研究するときに，このような細かいところに着眼すべきだと感じました。また，皆さんとの交流で，自分が気づいていないところにも見えてきて，交流することで違う意見を聞いたりできて，勉強になりました ^③ 。

も意図がある」ということであろう。

3点目は、学生同士の意見交流に関する内容で(表2の下線③)学生Cを除く5名がこの点に言及している。

第12回から行った模擬授業では授業者(学生)の授業意図を踏まえた質問や助言が随所に見られたことから、教材解釈の演習が、教育実習の経験の有無、ピアノ指導経験の有無、音楽経験の内容の相違を知った上で授業観や指導観に関する相互理解を図る機会ともなっていたと考える。なお、学生Cはいずれの点についても直接的な記述が見られないが、意見交流の際には関連する発言をしていた。振り返りの記述内容からは、学生Cが教材解釈の演習の意図を適切に理解しており、授業を構想するに際して授業者が取るべきスタンスを的確に示していると考えられる。学生Fの記述からは、方法論に終始していたこれまでの授業観から授業意図に基づく指導観への変容が見て取れる。

Ⅲ 器楽担当教員から見た模擬授業の展開と授業者の音楽的な資質・能力

1 器楽担当としての授業目的と事前指導の観点

(1) 授業の目的と履修者に求められる資質・能力

当科目「音楽科授業の指導計画と教材研究の演習」は開設して2年目の科目である。しかしながら、担当する教員団では、この科目が2016年度より継続する「音楽科教育法Ⅰ～Ⅳ」及び2019～2020年度に開講された「授業の指導計画と教材研究の演習」の発展的な科目としての位置付けであることの共有ができていない。

これまで、広い意味での教科教育と教科内容の融合を視野に入れながら、音楽科教員を目指す者に必要な資質としての実践的指導力と教材研究力、そしてその土台となるべき実技力の育成を大きなテーマとしてきた(河邊・草野・野本・河内, 2020)。そして当科目においても、履修生には実技力に裏付けされた教材解釈を基にした、的確な言葉や演奏を通じて児童・生徒に伝え得る力量の形成(河内・河邊, 2022)を目的としている。

このような流れの中で、今年度の授業を開講するにあたり、器楽担当教員として以下の3点を視点とした講義・演習(第3回, 第4回, 第5回)を行い、学期後半に予定する模擬授業の立案と実践への一助とした。

- ① 音楽科教員としての知覚と感受の関わりへの理解
- ② 表現の工夫に必要な聴取力と言語力
- ③ 教材解釈に向けた柔軟な読譜力

当科目では、履修者による模擬授業の立案や実践、及びその省察が主な目的であるが、学期の前半ではそれに向けて担当教員の専門性を活かした講義・演習も行っている。筆者が担当した授業では、上記の視点に対応する教材を用いた演習とともに講義を進めることとした。

(2) 事前指導で着目した3つの視点

前項において示した点を具体的に整理すると、履修生に求めたい力量は以下ようになる。まず、「聴き取ったこと」と「感じ取ったこと」の棲み分けを意識できるということである。学習指導要領の「共通事項」では、「知覚したことと感受したこと」そしてそれらの「関わり」が大きなテーマとなっている。それは、教師のレベルで考えれば、児童・生徒の思いがどちらの側から出たものであっても、教師自身の中での関連付けや理解は即座に行える必要があることを意味する。そのため、履修生にはまず自身が触れた楽曲から「何を感じ取ったか」と「何を聴き取ったか」を認識させ、同じ音楽の特質であっても違った表現になり得ることを理解させたい。

次に、感じ取ったことや聴き取ったことを他者に伝えるということである。「こう感じた」ことには理由があるはずで、なぜそう感じたのかを根拠を持って言葉で表現できる力を養いたい。児童・生徒が「キレイと思った」と発言した場合、それを受けた教師がそのまま「キレイだったね」と返すだけでは授業は前に進まない。教師は、何がキレイだったのか、どこがキレイだったのか、それはなぜ引き起こされたのか、それを再現するためにはどのような技能が必要なのかを瞬時に判断する必要がある。これは、児童・生徒が感じた、曖昧なイメージや雰囲気、具体的な且つ実践的な理解へ繋ぐための「翻訳作業」を行うということである(河内, 2023)。これらを駆使するからこそ、彼らから発せられた思いを、他の児童・生徒にも的確に伝え直すことができると考えている。

最後に、楽譜に書き込まれたもの以上の可能性を読み取ることである。一般的に、楽譜には作曲者等の思いや意図が深く書き込まれており、読譜者はそれらをいかに読み取るかが教材解釈の第一歩である。しかしながら、作曲者がその思いの全てを楽譜に書き込めるわけではない、教材曲にはシンプルに編曲され直したものも多い。教師には、楽譜の表面には書かれていない「表現の」可能性を探る力、いわば楽譜の行間を読む力量が求められている。この力を育成することにより、個々の学習活動を単一的な「目に見える」内容から、より複合的な指導内容に発展させることや、それぞれの学習活動に一定の流れを持たせながら児童・生徒の集中力を保つことも可能になるであろう。

(3) 事前指導で用いた演習内容

授業の事前指導では、演習で用いた教材の意図をあえて説明しなかった。身構えずに自然なままの履修生の発言やアイデアが重要であると考えたからである。

1) 知覚と感受の表現に向けた演習

この演習は、楽曲を1分ほど聴いた後に3つの記述を

行うことで構成した。楽曲は全く様式の違う3曲である。初めに、各自が「どう感じたか」「どんなイメージか」をできるだけシンプルで簡単な名詞や形容詞で記述させた。次に、「なぜそう思ったか」について直感的に、且つ口語的に記述させた。この活動は、「感じ取ったこと」「感受したこと」を想定した活動である。記述が終わった時点で、履修生には自身の考えを簡単に発表させた。

最後に、それらを音楽的な言葉を用いて説明するとどうなるか記述させた。この活動は「何を聴き取ったのか」という「知覚したこと」について楽曲の特徴も加味した記述を期待したものである。その後、再び記述内容の発表を行った。

前述のように、履修者へは教材の意図を伝えていない。そのため、第1曲目の演習前半部分の発表では、指示通りの「簡単な名詞や形容詞」による記述もあれば、長々とした物語調の情景描写、あるいは音楽的な楽曲分析を交えた説明など、非常に興味深いものとなった。その後、知覚を促す活動を経ることでこちらの意図も伝わったと見え、第2曲目からは履修者自身の中でそれらを往還させる記述が見てとれた。

2) 柔軟な聴取力と読譜力の獲得に向けた演習

この演習は、シンプルに記譜された教科書教材とオリジナル演奏の豊かな表現とを比較することで、楽譜に秘められた更なる音楽表現の可能性への気づきと、楽譜に描ききれていない音楽的アイデアの発見を促すものである。演習の内容は2種類あり、楽譜に頼らず演奏聴取からその音楽的特徴や曲想表現を具体化するものと、楽譜に対峙しながらその特徴や可能性を具体化するものに分かれている。

前者の例でいえば、「喜びの歌」を用いた演習があげられる。教科書では主に主題のみが簡易に記載されることが多いが、オリジナルの演奏ではその主題が何度も表現を変えて現れる。これらの特徴を全て「言葉」として表現していくものである。後者の例では、簡易な楽譜に対して歌詞のあるオリジナル演奏を数種類聴かせて、そのアーティキュレーションを記入させたり、器楽として演奏させたりするものである。

教科書の教材曲はその学習目標が明確であり、あえてシンプルな編曲やアーティキュレーションで記譜されている。それらを発展的に用いることで、単一的な学習活動や音楽表現にとどまらない、表現者としての工夫の可能性に繋がることを期待している。

この演習では、履修者の多くが、演奏聴取から聴き取ったことを瞬時に音楽的な言葉として表すことに難しさを感じていることがわかった。特に、聴取した演奏の比較において、単一のメロディや声部あるいは歌詞のみを聴いている傾向が見られた。そのため、複数の楽器

の音色の判断や、アーティキュレーションの変化、複数の声部あるいは旋律と伴奏群の音楽的バランスなど、複合的な演奏特質の聴取に向けた資質・能力の育成が必要になると考えられる。

2 各授業者の教材解釈と授業の展開

(1) 学習指導案と模擬授業からみた授業者の教材解釈

今回の模擬授業に向けて、授業者は事前に学習指導案に相当する「授業デザインシート」を提出している。その内容と、実際の模擬授業を参観した結果からは、彼らが各教材曲に対する明確な指導の目標と、そのためのプランをキッチリと立てていたという印象が強かった。20分という時間的制約の中で、その授業者にとって最も大切にしたいポイントと、その学習に向けた効果的な音楽活動は何なのか、ということは良く伝わっていた。

例えば、歌唱教材の場合は、歌詞の意味理解から情景を思い浮かべ、そこで生み出される曲想をどう表現するかというように流れる展開が多い。そう考えると、今回の各授業者はただ歌詞の意味やその情景を「なぞる」ばかりでなく、その先の展開にも各自の意図が見られた。具体的に挙げると以下のようなものである。

- ① 母音と子音の発音構造の理解とその技能的活用
- ② 民謡の言い回しや囃子詞を意識した表現活動
- ③ 英語独特の発音やアクセントを活かした歌唱

これらの活動では、授業者の「こだわり」に特化した学習目標に向けた指導手順や教材の準備なども非常に興味深いものがあった。一例を挙げると、歌唱教材を用いながらも、音楽的記号や用語を中心に学習する授業では、歌詞から紐解くことで、それらの音楽的記号の意味や必要性に気づかせる活動や、さらにそれらを音楽表現として学習者の歌唱技能に結びつける試みなども見られた。この点においても、歌詞や情景の理解といった、場合によっては座学一辺倒になりがちな学習内容から、技能や表現へのアプローチをも加味した授業プランの立案ができていたといえる。

一方で、授業者の教材曲に対する理解が少し短絡的に感じられる場面も散見された。ある学習活動を行っていても、活動の目的そのものが単一的なために、それぞれの活動に繋がりや流れが感じられないなどである。これは授業の展開にも関わることであるが、ほんの数音からなるパッセージであっても、あらゆる「音楽を形づくっている要素」ごとに照らし合わせれば、無数の解釈や表現が見えるはずである。ということは、それらに繋がる指導助言や活動のアイデアも無数にあるはずで、授業者による教材研究や教材解釈の深さが、授業の展開にも直接的に影響するということである。

例えば、楽譜や歌詞から「やさしく」という表現を見出した場合、それは単に「息の強さを弱めにする」こと

が唯一の解決策ではない。仮にメロディや歌詞に着目した学習活動であっても、伴奏パートにも耳を傾ければ全く違った表現の可能性が見える、というのは良くあることである。当科目をさらに発展させるためにも、このような柔軟性のある実践力を身につけるよう指導していきたい。

(2) 模擬授業の展開とその妥当性

前項でも述べたように、模擬授業では授業プランの緻密さや目標の明確さなど、注目に値することも多かったが、授業そのものの流れや展開については少し停滞する部分も見られた。これにはいくつかの理由があったと思われる、今後の当科目の指導計画にも反映できるものと考えている。本項では、それらの中から特徴的な2点を取り上げる。

1) 形だけにこだわった音楽活動

実技を伴った活動場面では、授業者もそれぞれのアイデアを活かした活動の提案ができていた。しかしながら、場合によっては過去に学んだ「形」だけを取り入れた活動になっており、その教育的効果が十分に発揮されていないことがあった。

例えば、児童・生徒による「演奏リレー」では、リレーをすることで何を比較したいのか、何を彼らに感じ取らせたいのが明確でないと、ただ順番に演奏して終わりになってしまう。彼らから次々と奏でられる、現在進行形の演奏に対して、教師が丁々発止の発問や指示などのリアクションを出してはじめて演奏リレーには意味が出てくる。しかし、リレー終了後に「どうでした?」と尋ねるばかりでは、その効果はあまり期待できない。

また、拍子を感じさせるために、腕で円を描く活動も用いられていたが、ただ単に「3拍分、手を回す」だけでは、拍子の本質も、リズムの可視化も、3拍子の特徴も決して伝わらない。せつかく拍子や拍、リズムといった目に見えない物を身体表現で可視化するのであれば、教師にはその本質をきっちり捉えた上で、それらを表現し得る実技力が必要である。その意味では、例えば「発音」や「指揮」等が、たとえ自身の専門性や専攻を超える技能であっても、それらを的確に修得することが求められる。

2) 音楽活動の前後の脈絡

表現領域では、声部やパートに分かれて他者と合わせる活動が多い。授業の展開では、①旋律の習得、②声部(パート)に分かれた練習、③それらを合わせる練習、と進むことが一般的である。また、単旋律を用いた活動であっても、指導と練習をうまく連動させることにより活動が組み立てられていく。模擬授業では、それぞれの活動に展開していくタイミングや必然性、時間配分に疑問が残る場合が多く、授業者自身が授業プランと実際の

活動とのギャップに戸惑っている様子が感じられた。

また、必要な準備活動や部分練習を行わずに、いきなり本時の核心となる活動に進んでしまう場面や、本来は分けて学習すべき歌詞の発音とリズムの習得を同じ活動の中で扱う場面も見られた。授業者にとっては、指導プランを構築する段階で十分に吟味され必然性のある流れでも、授業の場で初めてその活動に触れる児童・生徒にとっては、必ずしもそうではないということがわかる。

このように、表現領域の活動では、児童・生徒による「ライブ」の活きた演奏がその基盤となっている。そのため授業者には、いつでも必要なことに対応できる柔軟さと、こだわる部分と切り取る部分を瞬時に使い分ける敏感さが求められる。

3 円滑な授業展開に必要な教師の実技力

当科目では、履修者の教材解釈や授業の展開を裏付けする実技力の育成も目的としている。この実技力には、ピアノの伴奏や歌唱、そしてリコーダーや打楽器から指揮に至るまで全ての教材が対象となる。さらに、児童・生徒に何が必要なのか、そのために何ができるかという視点に立った的確な指導助言を駆使すること(河内・河邊, 2022)も音楽科教師としての実技力と捉えている。

今回の模擬授業では、それぞれの授業者の専門性を活かした実技力は示されていた。一方で、各楽器単体の実技力ではなく、一人の表現者としての複合的な実技力や総合的な授業展開の判断力には、まだまだ改善の余地があるという印象を受けた。それらの中から特に目についた、①フレーズの流れ、②予備拍の提示、③拍節感の明確さの3点について考察していきたい。

(1) フレーズの流れの悪い演奏

授業者による範奏や範唱でありながら、そこに全く「流れ」や「勢い」が伴っていない、単なる「音の羅列」を披露している場面が見られた。たとえ、運指やリズム、そしてタイミングが合っていたとしても、まるで「ブザーを次々と鳴らすような」演奏は、ただの音ではあっても音楽ではない。

また、各々の音には、必ず次の音に向かう推進力が備わっているため、そのエネルギーが「どこにどう」向かうのかを「演奏を通じて」示すことが音楽的な表現への第一歩である。上記したような音楽的な流れや勢いのない範奏や範唱は、良い演奏との比較として用いる場合を除き、決して児童・生徒に聴かせるべきではない。

(2) テンポの不安定な予備拍の提示

音楽表現では、テンポの安定感を獲得することは最も基本となる能力の一つである。なぜなら、それは他者と

合わせるための共通言語となるからであり、どんなにテクニックや音色に秀でていようと、テンポの悪い演奏者が評価されることはない。当科目の履修者は音楽専攻の大学院生であり、彼ら自身の演奏においては、この能力は概ね修得できていた。

しかしながら、教師に必要な実技力の観点においてより必要なことは、児童・生徒に対して常に安定したテンポをきっちりと示すことである。これは、演奏中ばかりでなく演奏前の予備拍についても同じである。模擬授業では、予備拍や伴奏に絡むテンポの提示に克服すべき部分が何度か見られた。例えば以下のようなことが挙げられる。

1) 「せいの」「サン・ハイ」など掛け声で示す予備拍

児童・生徒に楽曲の予備拍を示す際には、掛け声や指揮、あるいはピアノ伴奏などを用いることが考えられるが、授業者によるこれらの予備拍のテンポと、楽曲が始まってからのテンポが大幅に異なることが多かった。教師は、自身の演奏を始めること以上に、他者に合図を送ることに神経を注ぐべきであろう。

授業の中では、例えば「ピアノ伴奏をしながら掛け声で知らせる」あるいは「右手でピアノのメロディを弾きながら左手の指揮で合図を送る」などは普通に起こり得ることである。児童・生徒の演奏中であっても、あらゆる指示や範唱、範奏、声かけなどが次々と同時に求められる。次年度以降には、このような複合的な実技力の獲得に向けた対策が必要になるといえる。

2) 自身のピアノ伴奏と、範奏用 CD のテンポの相違
伴奏や範奏用に CD などの録音媒体を用いることには何ら問題はない。ただし、それらの媒体は録音した際のテンポでしか再生されないため、教師が望むテンポと違う場合は、それらの媒体を使用しないか、もしくは自身のテンポをそちらに合わせるかしか解決策はない。授業準備の段階でそれらの確認と方向性を決定しておくことが基本である。たとえ市販の録音媒体であっても、合唱付きの模範演奏と、ピアノ伴奏のみの演奏でテンポや表現が違うことはよくあることである。

(3) 拍節感の明確な演奏と指揮

前項までにおいて、「フレーズの流れ」と「予備拍を含むテンポの安定感」の重要性について論じた。本項の主題である拍節感もそれらとは密接な関係がある。例えば、強拍と弱拍が組み合わせることで、非常に安定したテンポの演奏であったとしても音楽には推進力が生まれ、それがフレーズの流れや勢いに繋がるからである。ここでは模擬授業で明らかになった、授業者の腕や体を用いた表現に着目する。

模擬授業で、授業者が児童・生徒に向けて示した予備拍やその指揮についてのトラブルは、前述したテンポの

不安定さばかりではなかった。最も切実な点は「交通整理になっていない」ということである。この交通整理とは、まず複数の奏者に音を合わせる“きっかけ”を与えることで、楽曲の速さやリズム、拍子を彼らに予測させることが第1となる。演奏者は拍を予測して初めて、同時に音を鳴らすことができるからである。しかしながら、授業者たちは拍を表すために手を一定の速さで動かすのみであり、児童・生徒役も同時に演奏はしていても、その演奏がきっちりと「揃う」ことはなかった。

ここで問題なのは、演奏が揃わなかったことではなく、むしろその事に授業者が気づいていない、もしくはそれを素通りして次の活動へ進んでしまうということである。もしも、児童・生徒に向けて合図を出し、そして彼らが音を出したという形のみで、活動を完了できたと考えたのであれば、それは危惧すべきことであろう。

ほとんどの場合、拍を表すための上下運動や円運動では、打点に向かう自然な「加速」と離れる際の「減速」が必要である。これにより、連続する拍の打点が予測できるからである。そこから加速や減速の「速さ」や「深さ」、「勢い」あるいは「強さ」などを変化させ調整する事で、一つの音が形になり個性となる。それらの組み合わせから、例えば3拍子ならばその拍節感や流れが生まれ、3拍子としての音楽の特徴や曲想を表現することができる。これは、音や拍をビジュアル的に駆使することが「表現を工夫」するための素材になり得るということである。授業者には、演奏とともに指揮をはじめとした体を用いた実技力が重要といえる。

IV 鍵盤楽器分野から見た模擬授業の展開と授業者の音楽的な資質・能力

1 模擬授業における授業者のピアノ演奏

6名の授業者のうち、模擬授業内でピアノを使用したのは4名であった。本項では、授業全体を通してピアノを使用していた3名の授業を取り上げるとともに、特にピアノが用いられていた場面に焦点を当てて、考察する。

(1) 学生 B

教材：「花」 対象学年：高等学校第1学年

本時の目標：日本語の歌詞を美しく発音しながら歌おう。

1) 模擬授業における授業者のピアノ実技力

学生 B の模擬授業では、主に、次の2つの場面 i) 範唱 ii) 受講者の歌に合わせたピアノ伴奏 においてピアノが用いられた。

i) 範唱

学生 B は、受講者に語感を意識させるため、まず初

めに、子音を抜き、母音のみによる歌詞を範唱した（冒頭4小節）。その際、1回目は本伴奏譜による伴奏を弾き、2回目は、片手でベースラインのみを弾きながら歌った。

まず、1回目は、前奏部分から弾き始めたが、流れを止めることなく弾こうとする姿勢は感じられたものの、テンポが揺れてしまった。また、歌が開始してからは、ピアノの音量が大きいため、受講者に聴かせたい歌声とその発音が聴き取りにくい演奏になっていた。

2回目は、前奏を省略し、歌の部分から始められた。ベースラインのみの伴奏になると、授業者の歌声が1回目よりも聴こえるようになった。また、授業のねらいとなる言葉の発音にも工夫して歌うゆとりが生まれていた。

ii) 受講者の歌に合わせたピアノ伴奏

4小節のリレー形式や斉唱で歌う場面において、学生Bは本伴奏譜によるピアノ伴奏を弾いた。リレー形式で受講者が歌う場面では、最初は伴奏を弾きながら各歌い始めの合図を出すことができていたが、途中からはタイミングを失い、合図を出せなくなってしまった。また、歌っている受講者の方を向いたり、受講者の声をよく聴きながら弾いたりしようとする、テンポが遅くなってしまいう傾向が見られた。

受講者が斉唱で歌う場面では、1回目は、両手による伴奏で弾いたが、2回目は、旋律の動きがよく伝わるよう、旋律のみを弾きながら、歌詞を歌った。

2) 改善の視点

・フレーズのまとまり

授業者自身がこの教材の特徴としても挙げていたが、ピアノ伴奏も4小節のフレーズのまとまりを感じて弾くことが重要である。まず前奏では、2小節目にある最高音に向かって、1～2小節目にわたるクレッシェンド、2～3小節目にかけてのデクレッシェンドを表現することが求められる。また、右手の音数が多いため、自然と音量が増してしまうため、冒頭の強弱記号「p」をしっかり意識し、適切な音量で弾き始める必要がある。

・内声と外声

特に、この曲の前奏の右手には、外声と内声の音があるが、この外声と内声の音を同じ音量で弾くと、全体的に重たくなり、フレーズのまとまりも表現しにくくなる。そのため、外声のみを際立たせ、内声は控え目に弾くことを心掛けると良いだろう。

・歌とピアノの音量バランス

範唱の場合は、授業者の歌声が受講者によく聴こえるよう、また受講者の歌唱の伴奏を行う際には、受講者の歌声が明瞭に聴こえるよう、歌とピアノの音量のバランスに配慮した伴奏が求められる。

・受講者を意識したピアノ伴奏

受講者の方を見ながらピアノを弾いたり、ピアノ伴奏

を弾きながら、歌の入りやその他の指導すべき内容を伝えたりできる力が身につけられると良い。

(2) 学生D

教材：「冬げしき」 対象学年：小学校第5学年

本時の目標：拍の流れにのって、歌詞の表す情景を思い浮かべながら歌うことができる。

1) 模擬授業における授業者のピアノ実技力

学生Dの模擬授業では、受講者が歌詞唱をする際にピアノが用いられた。

学生Dは、小さな声で歌いながら、旋律のみを右手で弾いた。その際、受講者の方を見渡すとともに、受講者の声に耳をよく傾けていた。また、模擬授業の全2時間中の1時間目でもあり、ゆったりとした速さで、歌詞唱が行われた。歌の途中で2声部に分かれる部分では、旋律を弾きながら音楽を止めることなく、「上のパートでいきます」と呼びかけることができていた。

曲全体を通して歌う際には、伴奏音源が使用された。しかし、ピアノの音に合わせて歌っていた時の速さよりも、音源の方が速かったため、受講生はやや戸惑いながら、音源のピアノの音についていくように歌っている様子が見受けられた。

2) 改善の視点

・旋律の弾き方

旋律のみを弾く際にも、フレーズのまとまりや音楽の方向性、強弱表現などを十分に表現できることが望ましいだろう。音取りの段階であっても、特に3段目3小節目の最高音に向かう音楽の高まりは、ピアノ演奏にも表れると、受講者も音楽の方向性を感じ取りながら歌うことができるだろう。

・二部合唱の音取り

3段目以降の二部合唱の部分においては、上の声部と下の声部それぞれの音の確認は行われたが、2つの声部を合わせて確認することはなかった。声部ごとに歌っても、異なる声部と合わさると音が取りにくくなるものである。各声部の音確認を終えた後、まず、授業者が両声部を弾きながら、二部合唱としての音の確認を行えると良かったのではないだろうか。そして、受講者が歌えていない箇所を取り出し、部分練習を行う時間も設けることで、音源に合わせた通し練習を行った際にも、より正確な音で歌うことができたと思われる。

・伴奏の音源を用いた歌唱活動

まず、旋律を弾きながら音取りをしている際は、「1・2・3」と拍をカウントするとともに、「3」の声のニュアンスを変えることによって、歌の入りを伝えることができていた。しかし、ピアノ伴奏の音源を流して歌った際には、歌の入りを示すことができなかったため、受講者は

なんとなく歌い始めることになった。音源を用いる際にも、歌の入りを指示できるようにする必要がある。

さらに、速度にも留意する必要がある。音源は、仕上げの速さで演奏されているため、音取りの段階では歌いにくい場合もある。予め、音源の速さでも歌うことができそうか確認しておく必要があるだろう。

最後に、音源を用いている時の授業者のパフォーマンスも重要である。今回、授業者は楽譜を見ながら受講生と一緒に歌うことに留まっていた。しかし、音源を使用する場合は、特に授業者は身体が自由に使える分、身体の動きや顔の表情を活用して、受講者に音や音楽の動き、また音楽の構造等を伝えることができると良いだろう。

(3) 学生 F

教材：《夏の思い出》 対象学年：中学校第2学年

本時の目標：音楽記号を学び、作曲意図を考えながら、情景を浮かぶように歌うことができる。

1) 模擬授業における授業者のピアノ実技力

学生 F の模擬授業では、主に、次の2つの場面 i) 範唱 ii) 受講者の歌に合わせた伴奏においてピアノが用いられた。

i) 範唱

学生 F の授業では、4小節ごとに授業者は範唱を行い、受講者はその範唱を聴きながら楽譜上の強弱記号に印をつける活動が行われた。授業者は範唱する際、旋律とベースラインのみを弾いていた。また、フレーズの終わりの音は弱める等、フレーズのまとまりや和声進行を感じながら演奏することができていた。後半の3、4段目は多くの強弱記号が楽譜上に記されているが、この部分を範唱する際には、旋律のみを弾きながら歌った。恐らく、強弱表現に意識を集中させるためであったと考えられる。

また、全体的に自身の歌声に合わせてながら、ピアノを弾くことができていたため、ピアノで演奏される旋律も、音楽的に歌うように表現されていた。そして、歌声とピアノの音量のバランスも適切であり、授業者の歌声も明瞭に聴こえた。

ii) 受講者の歌に合わせた伴奏

1段目は両手でピアノ伴奏を弾いたが、2段目以降では、受講者が歌う際には右手で旋律のみを弾き、左手では歌の入りや音の動き、強弱を表す指揮を行っていた。授業者のピアノ演奏においても強弱の違いが十分に表現されていたが、授業者の手の動きによって、受講者はより強弱の変化や音楽の流れを感じながら歌うことができていたと思われる。また、3段目の「pp」(さいている)の前の八分休符の部分では、「しーっ」と言いながら授

業者は口元に人差し指を添えていた。さらに、授業全体を通して、授業者が歌ったり、ピアノを弾いたりしているときの身体の動きから、授業者自身が、音楽を身体全体で感じ取っていることがうかがえた。

また、学生 F は、旋律のみ、あるいは旋律と左手のベースラインのみの簡易な伴奏で弾いており、これによって授業者は受講者をしっかりと見ながら弾くことができていた。

2) 改善の視点

・歌の入りの指示

歌の入りの指示に関しては、片手で指揮が振れる場合は良いが、両手でピアノを弾いている場合は、歌詞の入りを言葉で伝える必要がある。学生 F は、1段目の歌の入りを伝える際、「1・2・3・4」と拍を声に出して示したが、すべての拍を同じ調子で言ったために、受講者に歌が始まるタイミングが明確に伝わらなかったよううかがえた。歌が始まる1拍前の声の質を変えることで、受講者により明瞭に伝わるようになるだろう。また、《夏の思い出》の場合は、歌が1拍目の裏拍から始まるため、1拍目の八分休符の部分、言葉あるいは体の動きで示すことで、伝わりやすくなるのではないだろうか。

2 今後の課題

今回取り上げた3名の授業者は、それぞれ演奏力は異なるうえ、授業でのピアノの用い方も多様であったが、ピアノを用いて歌唱指導を行う際、今後身につけておくべき点は、次の8点に整理された。

① 授業者自身が歌唱教材を通して表現したいことを明確にもつ

今回の模擬授業では、各授業者が、授業で用いる教材の楽曲分析(曲の形式、旋律の動き、強弱の変化、曲の構造等)を行い、教材の特徴を捉えたうえで、指導案を作成していた。そのため、実際の模擬授業においても、各授業者は教材の特徴を理解して授業を進行していることが伝わってきた。次に、教材の特徴を生かし、各曲をどのように音や音楽として表したいのか、授業者がより明確な思いや意図をもつことが重要である。

② 授業者が思いや意図に沿った歌唱表現ができる

授業者が目の前で行う範唱は、受講者に直接的に影響を与える。ピアノを演奏する前に、授業者自身がまず、表現したい思いや意図をもち、それらを歌声として表現できることが何より重要である。また、授業者が身体全体で音楽を感じながら歌唱表現できるということも欠かせない。それは授業者自身の指先や身体の動き、顔の表情が、受講者の感じ方や歌唱表現に直接的に反映されるからである。

③ 歌うように旋律を弾くことができる

範唱や音取りの際に旋律を弾く場合も、歌うように

旋律を表現できることは重要である。模擬授業の中で、授業者が明確な意図や感情をもって歌唱表現できていると、ピアノでその旋律を弾いた際にも、歌うようにピアノを弾いていると感じた。また、授業者が歌を歌いながら単旋律を弾く場合、ピアノに声を合わせるというよりも、自分の声にピアノの音を乗せるという感覚で弾くことが望ましいのではないだろうか。

④ 旋律を弾きながら、指示を出すことができる

授業者は、音楽の流れの中で、歌の入り、強弱、声のニュアンス、音楽の方向性、歌う姿勢など、多岐にわたる指示を出していく。これらの指示は、言葉のみならず、身体の動きや顔の表情によっても示される。まずは、受講者の方を見ながら、片手で旋律を弾き、適切な指示が出せるよう努める必要がある。

⑤ 複数の声部の旋律を同時に弾くことができる

二部合唱以上の合唱に取り組む場合は、複数の声部の旋律を同時に弾くことができると良い。対位法的なピアノ作品を弾くように、合唱の歌のパートを練習することも有益であろう。

⑥ 歌の旋律とベースラインを弾くことができる

伴奏譜には、歌の旋律が含まれないものも多く、受講者が確実に音を取れるようになるまで、授業者は歌の旋律を弾く必要がある。その際、歌の旋律と伴奏譜の左手部分、もしくはベースラインが弾けることが望ましい。斉唱の場合でも、歌の旋律以外の音が聴こえることで、ハーモニーを感じながら歌うことが可能となる。

さらに、伴奏譜の右手には、主旋律と副旋律が含まれる場合がある。その場合は、主旋律のみを抽出するか、主旋律がより際立つように演奏する技術も必要である。

⑦ 歌とピアノの音量バランスに留意する

範唱や受講者の伴奏を行う際、歌とピアノの音量のバランスは重要である。範唱の場合、まずピアノを歌声に合わせて演奏する感覚をもつことが必要である。また授業者自身の声をよく聴きながら弾くことで、ピアノの音が歌声の音量を上回ることは避けられるだろう。一方、受講者の歌声に合わせてピアノ伴奏を弾く際も、歌声をよく聴きながら弾くことが肝要である。いずれにしても、ピアノを弾くことに集中しすぎると、ピアノの音量が歌声を上回ってしまう。授業において、ピアノ演奏に余裕がもてない場合は、単旋律や、旋律とベースラインのみを演奏し、授業者自身がピアノを弾きながらも歌唱指導に専念できることを優先すべきであろう。

⑧ 作詞・作曲者の意図を捉えたピアノ伴奏を心がける

ピアノ伴奏譜にも、作曲者独自の意図が込められている。そのため、楽曲分析で得られた、ピアノの音の動きや和声進行等を考慮しながら、授業者は演奏を工夫する必要がある。また、詩の内容をピアノの音色に反映させることが望ましい。たとえ同じ伴奏でも、歌詞の内容が

異なれば、音色の違いは生まれてくるものである。ピアノの技能がある程度備わっている場合、ピアノの音色にも工夫を凝らすことができるだろう。

以上、ピアノの視点から授業者としての今後の課題を整理した。これらの内容を各音楽関係の授業の中で取り入れる方法を検討し、より質の高い音楽指導者の養成を目指していきたい。

V 声楽担当教員から見た模擬授業の展開と授業者の音楽的な資質・能力

1 担当した授業の内容について

(1) 各回の授業内容（表題）

筆者は全15回のうち第9回から第11回の3回の授業を主担当として行った。3回の授業の内容は以下のとおりである。

第9回 歌唱活動の目標と展開（中学校を中心に）

1. 学習指導要領の記載内容と解釈
2. 教科書の構成
3. 歌唱活動における必要事項
4. 《赤とんぼ》を題材とした歌唱活動の展開例

第10回 発声と歌唱表現（小学校高学年を中心に）

1. 裏声の習得と訓練
2. 変声期（声変わり）
3. 楽譜から読み取る歌唱法
4. 歌詞の理解と表現の関係

第11回 合唱活動の展開

1. 発声法と変声期（教科書）
2. 混合二部合唱
3. 合唱の導入（もみじ）
4. 「合唱＝合わせて歌う」とは

(2) 第9回の授業内容

第9回では3の「歌唱活動における必要事項」と4の「《赤とんぼ》を題材とした歌唱活動の展開例」をメインに据えて授業を行った。「歌唱活動における必要事項」は下記のような筆者作成のリストを示して歌唱活動の手順とその意味するところについて説明した。

歌唱活動における必要事項

1. 旋律の把握…聴唱や視唱を経て旋律を理解し歌えるようにする
2. その際、必要に応じて音名唱・階名唱などを使う
3. 歌詞唱…1および2で得た旋律に歌詞を付けて歌えるようにする
4. 歌詞の理解…歌詞の意味を理解し、その情景や情感に対する共感を醸成する
5. 音楽の理解…調性、拍子、リズムのパターン、旋律の上下動、音楽の構造、音楽の質感などを理解する

6. 歌詞と音楽の関係…歌詞に描かれたことがどのように音楽に反映されているか、「5. 音楽の理解」と合わせて考える
7. 背景の理解…作詞者、作曲者、場所や時代背景、当時のものの考え方など、作品の背景を理解する
8. 表現の工夫…上記のような内容を踏まえて、自らがこの作品をどのように表現すべきか、歌唱をしながら試行錯誤する
9. 表現の実現…作品に適した発声法、正しい音程やリズム、歌詞の言葉の適切な発音、音量（の変化）の設定、音楽の質感に見合った歌唱法などの技術を駆使して、自らの歌唱表現を実現する
10. 評価…自らの歌唱や他の人の歌唱を聴き比べて、どこがどう違うか、どこが良かったか、どこが不自然だったかなど、評価をする能力を養う

このリストの中では特に4～7が教材解釈の視点から重要であり、教師としては事前の研究と授業展開の工夫が必要な項目である。また8・9は児童・生徒が歌唱表現について主体的に学び工夫を行うために必要なプロセスとなる。さらに10は批評、評価の能力を養い、自分や他者の演奏を傾聴する力を身に付けるために重要である。

その上で《赤とんぼ》を具体的な題材として上記の必要事項リストに照らしながら授業の展開を例示した。

(3) 第10回の授業内容

第10回では小学校高学年を中心に歌唱活動に欠かせない発声に関することからのうち、特に裏声と変声期について説明をした。1では歌唱活動における裏声、平成元年の学習指導要領改訂で消えた「頭声的発声」の重要性について述べた。2では変声期に起きる様々な事象について解説を行った。中でも男子ほど顕著ではないものの女子の児童・生徒における変声の影響について説明を行った。3では実際の歌唱教材に当たりながら歌唱法、特にレガートとマルカートを選択が歌唱表現に強くかかわっていること、4では歌詞と音楽の関係と、それを歌唱表現と結び付けるにはどうすればよいのか検討した。

(4) 第11回の授業内容

第11回では歌唱活動の発展形である合唱活動を採りあげた。2の混合二部合唱は、従来中学校で用いられてきた合唱教材の多くが混声三部合唱だったが、特に中学1年生の時点ではまだ変声を終えていない男子生徒も少なくないため混声三部合唱が上手くできないという問題があり、それを解決する新しい試みとして混合二部合唱の教材が作られていることを説明した。ここで採り上

げた混合二部合唱の作品は楽譜の見た目は同声二部合唱と同じだが、男女をそれぞれ、変声を迎えているかどうかに関係なく半分に分ければ演奏できるメリットがある。

具体的には変声前の中学生男子は、本来であれば女子と同じパートを歌うのが望ましい。しかし性別を意識してそれを嫌がる場合が多いのだが、そのことを解決できる。また第1パートと第2パートの音域がほぼ同じなためどちらのパートでも歌う楽しみが大きい。

4で取り上げた「合唱＝合わせて歌う」は、合唱活動においてしばしば言われる「よく聴いて歌う」という言葉について、実際には何を聴けばよいのか、《おほろ月夜》の二部合唱を用いて検討した。その結果、正しい音高で歌うためには、ある音を発する前にその音の正しい音高を明瞭に頭の中で鳴らすこと、つまり自身の内的聴覚を働かせて、記憶の中の自分の声を聴くことが不可欠である、という気付きを得ることができた。

2 模擬授業の実施とその内容の検証

(1) 模擬授業実施者と題材

模擬授業では5名が歌唱教材（題材）を選択した。授業者と題材は下記のとおりである。

授業者 B 花（武島羽衣作詞 滝廉太郎作曲）

授業者 C 串本節（和歌山県民謡）

授業者 D 冬げしき（文部省唱歌）

授業者 E Edelweiss（O. ハーマースタイン2世作詞 R. ロジャーズ作曲）

授業者 F 夏の思い出（江間章子作詞 中田喜直作曲）

5人のうちDは小学校（第5学年）の共通教材、BとFは中学校の共通教材、Eは教科書から共通教材以外の歌唱教材を選択した。またCは教科書以外の教材から日本民謡を選択した。

次に、順に各授業者の授業内容について述べていく。

(2) 授業者 B の場合

Bは《花》を題材としたが、着目すべき点はこれを、高校1年生対象の授業としたことである。「花」は中学校の共通教材でもあり、教育芸術社では第3学年（中学生の音楽2・3下）の教科書に掲載している。したがって高校でこの曲を取り上げる際には、中学よりも発展、あるいは深い授業内容が求められる。Bがそのことをどのように盛り込むのか興味をもって模擬授業を観察した。

Bはまず、日本語の発音を母音と子音に分解して説明することから始めた。その内容はきちんと勉強した跡が見受けられたが、必ずしも「花」の教材性とは関連がな

く、唐突の感は否めなかった。その後、一人が4小節ずつ歌い継いでいく「4小節リレー唱」を行ったが、これも意図は明確に示されてはいなかった。その後「歌ってみて難しいと感じたこと」を生徒役の学生に発言させ「ながめを何にたとうべき」の「何に」が難しいという発言から、そこがメリスマであることが難しい原因であるとして「なーにーにー（ラソファミレ）」のうち「な、に、に（ラ、ファ、レ）」のみを歌う練習をさせた。

模擬授業の全体を通して、おそらく中学生ではなく高校生を対象とした授業であることを意識した結果として発展的な内容を盛り込んだと思われるが、一方で教材解釈を活かした授業内容にはなっておらず、その点では不満が残った。

(3) 授業者Cの場合

Cは《串本節》を題材に選んだ。Cがなぜこの曲を採用したのか興味があつたが、この点については指導案でも触れられておらず、理由はわからなかった。

授業でははじめ特に予備知識のない状態で串本節の演奏音源を聴かせることから始まった。1度聴いた後で生徒に「どんな感じがしたか」を発言させたがそこにはあまりとどまらず、すぐに「ではもう一度聴いてみるので、今度はどんな言葉が聴こえるか気を付けて聴いてください」と声をかけて同じ音源を聴かせた。聴き終わるとすぐに生徒を指名し「どんな言葉が聴こえたか」たずね、いくつかの答えを引き出していた。

次に生徒役に歌詞を記した紙を配布し「もう一度聴くので、今度はわからなかった言葉に丸を付けてください」と声をかけて再度音源を聴かせた。このようにCは短い時間の中で何度も繰り返して音源を聴かせ、少しずつ効果的に歌詞に着目するよう仕向けていた。

その後「わからなかった言葉」を共有した上で地図を駆使しながら一気に歌詞の説明を行い、「歌詞の意味を考えながらもう一度聴いてみましょう」と声かけをして音源を聴かせた。ここまでの展開はとてもスムーズで、生徒の関心をだんだんと核心へと導く手法は見事だった。

そのあとはあえて楽譜は使わず、音源を流してそれに合わせて少しずつ歌唱していった。はじめは聞き取れずにうまく歌えなくても、何度も繰り返すとだんだんと歌えるようになっていった。こうした習得のしかたは、古来から伝統音楽において行われてきた伝授法に近く、注目に値するだろう。

Cの授業は全体を通して、当初から目標をきちんと定めてそこに向かって着実にアプローチしていくことができていた。事前の教材解釈が授業の展開に充分活かされていたと考えられる。また生徒役に対して発する言葉がよく整理され、意味ははっきりとしていた。ピアノは

使わなかったが、Cは歌唱力があり、生徒役をリードするように歌うことができていた。

(4) 授業者Dの場合

Dは《冬げしき》を題材に選んだ。この曲の歌詞は冬の日の光景を描いているが、1番ではまだ人が寝静まっている早朝の港、2番では昼の陽光うらかな小春日和の麦畑で人が麦踏みをする様子、3番では日が暮れて真っ暗な中、強い風と雨が吹き付ける様子が描写されている。Dもそのことに着目して授業を展開していた。まず1番の歌詞を自ら朗読し、そのあと1番の主旋律を歌唱し、さらに2声になる部分のアルト・パートを歌唱した。2番、3番もまったく同様に進めた。その際、あえてピアノでは旋律のみを弾いていたのが効果的だった。

そのあとピアノ伴奏音源を用いて何度か歌唱を行ったのち、歌詞の意味を説明した。その際に「これは時間帯はいつ頃だと思いますか」「場所はどこでしょう」と時間や場所に注目するよう促していた。

Dはこのように教材解釈に基づいた授業の展開ができていたが、どちらかというと説明的で質問も一問一答になりがちだった。その点では授業の展開にはずみがなく、つまらない印象を受けた。またDは話している内容はわかりやすいが、声が小さく、聞き取りにくいという欠点があった。そのためD本人だけでなく、生徒役の学生も小さな声になってしまっていた。

(5) 授業者Eの場合

Eは《Edelweiss (エーデルワイス)》を題材に選んだ。Eは歌唱スタイルの異なる二つの演奏音源を用意し、それを聴かせて違いに気づかせるところから授業をはじめ、「拍を感じて歌ってみよう」「英語で歌ってみよう」と展開した。

二つの音源は一つ目がレガートな歌唱で、音の変わり目のポルタメントに特徴のあるもの、二つ目がおそらく映画のオリジナルサウンドトラックで、あまり音を伸ばさずに語るような口調の歌唱だった。音源を聴いたあとは生徒役から印象を聴取して共有した。

その際に気になったのは「一つ目の演奏(音源)」「二つ目の演奏(音源)」と呼ぶべきところを、「一曲目」「二曲目」と言っていたことである。またその前の説明でも「拍」と「テンポ」を混同するような発言があった。こうした用語は正しく使うべきであろう。

そのあとは「拍を感じながら歌ってみよう」で拍子に合わせて手を叩きながら「ラララ〜」で歌唱する活動を行った。その際に1拍めは手を叩き、2、3拍めは膝を手で叩くやり方と、腕を円を描くように大きく動かしながら1拍めだけを手で叩くやり方の二通りを行って、3拍子の感覚を養うようにしていた。

最後に「英語で歌ってみよう」で、英語の歌詞で歌う活動を行った。その際に英語特有の発音に着目し、日本語にはない口の開け方を解説し実践していた。

Eは声も明るくてきばきとしていて、授業の進行はとてもスムーズだった。また一つ一つの活動も意図が読み取れる内容だった。その点では教材解釈がうまく活かされていたと言えるだろう。少し残念だったのは、3つの活動の間の関連性が薄いことだった。例えば最初に聴いた2種類の演奏と、次の2種類の手の叩き方を結び付けて「この歌い方にはこの叩き方が合うね」といった気付きを得たり、英語歌詞のアクセント（強い音節）と拍子の関係について調べて法則を発見したりといった、相互に関連性のある活動にすることは可能だったはずである。

(6) 授業者Fの場合

Fは《夏の思い出》を題材に選んだ。Fは演奏記号に着目し、記号が表現の工夫にどう関わるかということを考える授業を展開した。

授業は四つのフレーズを一つずつ、F自ら範唱してその間に生徒役に演奏記号を探させ、その演奏記号が何を意味するか掘り下げたあと、生徒役に歌わせるという手順で行われた。その際に演奏記号に着目しつつも、それ以外の大切な要素、例えば言葉の発音や音楽形式、歌詞に出てくる事物の解説などにも触れつつ進めていた。また生徒役の発言や、歌唱には、しっかりと反応し、必要に応じてほめることも意識的に行っていた。こうした活動を通じて、歌唱表現の工夫のしかたを学び、可能性を広げることが十分にできていたように思う。

Fは自らの歌唱が抜群に秀でているわけではないが、積極的に範唱を行い、生徒役をよく導いていた。また短いフレーズでいくつかの違った表現を歌い分けることができるので、生徒の歌唱表現を引き出すにもたいへん効果的であった。

3 模擬授業のまとめと今後の課題

ここまで5人の授業者の行った模擬授業について見てきたが、その中からいくつかのポイントを抽出する。

一つはやはり教材研究・教材解釈の大切さである。教材解釈は、その教材の特徴や意味を掘り下げ、表現の工夫を引き出す上で不可欠な作業である。同時にそれは、その教材から何を学べるかということを知ることにつながる。音楽科に限らず教科学習の大きな役割は、個を知ることの積み重ねによって普遍性を知ることであると言っても過言ではない。そのためには一つ一つの教材の綿密な教材研究は不可欠だろう。

二つ目は明確な目的・目標をもって授業を展開することの大切さである。例えば1回の授業でどこまでやるの

か、2回、3回と一つの題材を採り上げる際に、何を目指して、どんなことを学ぶのか、しっかりと見通しを持つ必要がある。そういう視点がないと、一つの題材を使っていくつかの活動をしたとしても、それらの間に有機的なつながりを生むことは難しい。

三つめは授業者の実技スキルや音楽知識の豊富さである。これは必ずしも、ピアノが完璧に弾けるとか、歌がとても良い声でうまく歌える、といったことではない。それよりも自らの実技能力についてきちんと自覚し、それを最大限駆使しつつ、足りないことは何らかの方法で適切に補うことである。範唱等においてはうまく歌えることよりも、表現の工夫が分かりやすいことの方が優先度が高い。さらに音楽知識の豊富さも、ただたくさんを知っているということでは意味をなさない。例えばいま見ているこの作品と他の楽曲の間に関係性を見出したり、歴史的な時間の流れの中で生じた影響に気づいたりといった、言わば知の融合といったことである。それが教材解釈の際に大きな幅と説得力をもたらすだろう。

以上、声楽担当教員の立場から考察を行った。模擬授業に熱心に、真剣に取り組んだ大学院学生の皆さんに感謝したい。

VI 総括

本研究では、音楽科の複数分野の講義・演習を基に作成した指導プランとその模擬授業を通じて教員に求められる実践的な資質・能力について考察した。教員養成機関としてのこれまでの経験から、実践的指導力には、深く音楽的に根付いた教材解釈とそれを支える実技力の育成が不可欠と考え、担当教員がそれぞれの専門性を活かした様々なアプローチにより授業を進めてきた。教師としての教材解釈に向けた姿勢や、それを裏付ける実技力の重要性は、年々履修生にも浸透してきており、本研究の結果からも一定の成果を得ているといえる。

実際に行われた模擬授業では、彼らの授業者としての活動の目的や目当ては明確であり、そのための手段にも工夫がみられるものばかりであった。授業者と生徒役による対話的活動と、双方の演奏や身体活動のバランスにも配慮した授業プランが準備されていたと考えている。

しかしながら、今後の当科目のさらなる発展のためには、履修者の複合的な実技力や総合的な判断力の獲得、野本のいう「知の融合」が課題といえるであろう。教材曲の解釈やピアノ伴奏などあらゆる分野や領域にわたる対象を単体として捉えるのではなく、それらを関連付けて認識し、さらに身体を用いて表現できる力の育成を目標としていきたい。この力を得て教材曲に向かうことは、井上のいう「授業者がより明確な思いや意図を持つ」ことにも繋がると思われる。授業担当者として、我々教

員団も自身の専門性を超えた音楽的刺激やアイデアを、彼らとの授業研究から得られるよう努めていきたい。

【引用文献等】

- 河内 勇 (2023). 表現の工夫に求められる音楽科授業の教材研究 —教師の実技力により裏付けされる言葉の表現— 月刊「兵庫教育」2024年2月号, 4-7.
- 河内 勇・河邊 昭子 (2022). 歌唱曲の教材研究への新たなアプローチ —器乐的な教材解釈と実技力との関連に着目して— 兵庫教育大学研究紀要, 60, 33-43.
- 河邊 昭子・草野 次郎・野本 立人・河内 勇 (2020). 教科教育と教科専門の協働による「音楽科教育法Ⅰ・Ⅲ」の授業改善に関する一考察 —大学教員の課題意識に着目して— 兵庫教育大学研究紀要, 56, 195-208.
- 河邊 昭子・木下 千代・野本 立人・河内 勇 (2019). 教科教育と教科専門の協働による「音楽科教育法Ⅱ」の授業改善に関する一考察 —歌唱分野に関して— 兵庫教育大学研究紀要, 55, 121-132.