

大学と附属学校との連携による授業実践の試み

—音楽鑑賞の授業の計画、実践、分析を通して—

Attempts to implement classes through collaboration between the university and affiliated schools

—Through planning, practice, and analysis of music appreciation lessons—

松永洋介¹, 沖田由香², 佐久間志帆³, 社本弓佳³, 高山瑞穂³, 深松佳範³, 松尾美咲³, 水野佑紀³, 安田知佳³, 石湘鴻³, カラニ・ニメージャ³,

MATSUNAGA Yousuke¹, OKITA Yuka², SAKUMA Shiho³, SHAMOTO Yumika³, TAKAYAMA Mizuho³, FUKAMATSU Yoshinori³, MATSUO Misaki³, MIZUNO Yuki³, YASUDA Chika³, Gifu Ichiro³, SHI Xianghong³, KARANI Nimeja Rangani³

[キーワード Keyword]	小学校, 音楽授業, 鑑賞, 身体表現, スカーフ, 「ラデツキー行進曲」 Primary School, Music Lesson, Music Appreciation, Physical Expression, Scarf, "Radezky March"
[所 属 Institution]	¹ 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University), ² 岐阜大学教育学部附属小中学校 (Gifu University Faculty of Education Affiliated Compulsory School System (Elementary-Junior High)), ³ 岐阜大学大学院教育学研究科院生 (Graduate School of Education, Gifu University, Graduate Student)

[要 旨 Abstract] 教員養成系の大学院の存在意義は、実践者と研究者の両方の視点を持った教員の養成である。そのために本専修では、実際の教育現場をフィールドとした実験授業を企画、実施、省察する一連の過程を通して、大学院生に音楽の鑑賞授業の在り方について考察する場を設けている。今回の実践は小学校1年生を対象とし、「ラデツキー行進曲」を教材曲として、感じたことを身体表現として表すことを企画した。また、授業後の省察では、授業構成の在り方や発達段階に応じた指導の在り方、そして教具としてのスカーフを用いて感じたことを表すことの有効性を検証した。

その結果、受講生の専攻教科が音楽であるかどうかに関わりなく、授業導入の在り方やスカーフの使用に関しての問題点を指摘したり、授業の構成、指導言、教具の選定等で知見を得たりすることができた。

1. はじめに

1.1. 問題の所在と研究の目的

医師養成において医学部と附属病院との関係が密接であるのと同様に、教員養成においても教育現場との関りが重要であることは論を待たない。これは医学部、教育学部、両学部とも理論（研究）と実践との往還が重要であるためである。したがって、学部卒を対象とした教員養成系の大学院では、実践と結びついた授業を行うことが求められている。しかし従来の大学院教育では、教員養成系の大学院は、実践よりも専門性を深く追究することを求めるあまりに、理論と実践との往還を考えた教育が行われていないという実態が指摘されてきた。例えば、教育職員養成審議会第1次答申では、「教員養成教育の中で、教科の専門性（細分化した学問分野の研究成果の教授）が過度に重視され、教科指導をはじめとする教職の専門性がおろそかになっていないか。教員スタッフの専門性に偏した授業が多く、「子どもたちへの教育」につながるという視点が乏しいのではないか。その背景に、各大学において、教職課程が専門的職業人たる教員を養成することを目的とするものであるという認識が、必ずしも明確な形で関係者に共有されていないことがあるのではないか。」と問題点が列挙されている¹。このことが、教員養成大学がミニ理学部、ミニ文学部、ミニ芸術学部などと呼ばれることにもつながっている。

¹ 平成17年4月15日開催の教員養成部会専門職大学院ワーキンググループ（第2回）における配布資料2「教員養成の現状等に関する指摘」において「教育職員養成審議会第1次答申（平成9年7月）＜抜粋＞」記載。
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/023/siryu/attach/1378632.htm (2022.12.20 アクセス)

こうした批判に対しては、例えば教育学部のカリキュラムを構成する教科専門科目と教職専門科目との融合を提言するなど様々な試みが行われている²。

これに対し、本学大学院教育学研究科芸術身体表現コース音楽教育専修では、大学院段階における講義³の在り方を提案してきた。その一つとして「音楽教育実践研究」⁴という科目を開設している。この講義は大学院1年生を対象としており、教育学研究科に所属する学生は誰でも選択可能な科目である。つまり、音楽教育を専攻していなくても履修可能である。そのため、今回も音楽教育以外に、美術教育、家政教育、理科教育を専攻する大学院生（以下、院生と表記）が履修登録をした。

この講義は次の2点を到達目標としている。まず、音楽科授業について、教材、教師、子どもの3つの視点から複合的に分析することができるということである。次に、音楽授業の構想と実践の手法について考察することができるということである。すなわち、院生が卒業後に小学校へ勤務し、音楽の授業を担当することになったときに、自ら授業を企画して実践することができるということを目的としている。

そのために本講義では、院生が主体的に授業計画を立てて授業実践を行い、授業後に省察を通して検証するという一連の流れを経験できるようにした。具体的には、本学の附属学校において授業実践を行い、記録分析する中で授業方法や教材等の妥当性や改善を検討する。なお、院生は学部卒業段階で小学校の教員免許を取得しているため、実際に児童の前で授業をすることは法的にも可能である。

今回の講義では、音楽鑑賞の授業を取り上げた。鑑賞の授業は、授業者の演奏技能の優劣による指導力の差は大きな問題とはならず、かつ他教科の授業と共通する部分も多いためである。

ところで、音楽鑑賞の授業といえば、「教師から聴かされた楽曲を聴き、ワークシートなどに感想を書くだけだ」というイメージを持っている学生が多い。このことに関しては筆者が毎年教育学部3年生を対象に開講している「(小)音楽科教育法」(3年生220名対象)の中で、受講生にこれまで受けてきた鑑賞授業のイメージを問うとほとんどの学生が手を挙げることから明らかである。したがって学生が鑑賞授業についてこのようなイメージを持つのは彼ら/彼女らが経験してきた範疇でしか鑑賞の授業を知らないからであるといえる。これでは彼ら/彼女らが教員になったときに、同様の授業を行う可能性が高く、授業方法の再生産が行われることが危惧される。本来の鑑賞授業はそうではないことを示すために学部段階でも授業は行っているが、他領域を扱わなくてはならないことを考えると時間的に限界がある。

そこで大学院段階では、院生が問題意識を持ち、自ら授業を企画してその有効性を検証することを目的とした。そのために本講義では、楽曲を聴いたイメージを児童がどのように捉えているのかを観察し、「速度の変化とイメージとの関係について」考察することを目的とした。すなわち院生に、実践者としての立場と、研究者の立場の両方の視点から授業を考えるようにすることを目指したのである。

1. 2. 研究の方法

本研究では筆者がスーパーバイザー及びファシリテーターとして進めた。実験授業の構想から指導案作成までは院生を中心に協議を重ねることができるようにした。また、音源や掲示物の作成などの教材準備も院生自身が手分けして行った。そして大学院生の中から松尾と安田が交代でT1を務め、他の院生はT2としてグループ活動時に担当するグループを決めて指導に当たった。また、附属学校教員である沖田は各グループを巡回して学生と児童の支援にあたった。

授業後は各自がテープ起こしをして授業記録を作成し、次の2つの視点から分析、考察を行った。一つ目は、児童の課題意識の醸成についてである。二つ目は、本授業で用いたスカーフの有効性についてである。

² 例えば、菅裕のものがある。

菅裕(2016)「音楽科教員養成における「教科に関する科目」と「教職に関する科目(各教科の指導法)」の融合 -教科教育担当教員と教科内容担当教員の連携の課題」『宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要』第24巻 pp.1-8

³ 従来、大学の授業は「講義」「演習」「実験」「実習」などと呼ばれてきた。近年、「講義」ではなく「授業」と呼ぶことが多くなってきたが、これは「授業」と「講義」とが質的に異なっているからである。しかし本論文では大学の授業と、実践した小学校での授業とを区別するために、大学での授業を「講義」と表記し、小学校での実験授業を「授業」と表記する。

⁴ シラバスURLを下記に示す。

<https://alss-portal.gifu-u.ac.jp/campusweb/slbssbdr.do?risyunen=2021&semekikn=1&kougicd=2CSB25680>

1. 3. 先行研究

大学と附属学校とが連携して教員養成に関わる研究報告例は数多く存在する。その多くは教育実習に関係したものである。なお、ここでいう教育実習とは、教育職員免許法に定められた、主に3年次に行う4週間の実習だけを指すのではなく、近年多くの大学で実施されるようになった1年次からの実習(観察実習も含める)も含めている。一方、大学の講義の一環として教育現場とかかわりを持たせる研究報告は、主に授業観察が中心であるが、音楽科に関しては見つけることはできなかった。また、授業構想から実践、分析までを一貫して行っている事例は、CiNiiやJ-Stage、Google Scholar 等を検索しても管見の限り見つけることはできなかった。

一方、音楽と身体表現の関係性については様々な立場から研究されたり、実践報告がされたりしている。中でも金光真理子はこれまでの実践をもとにその傾向と特徴について分析している⁵。また、塩原麻里はリトミックの立場から音楽と身体表現との関連を述べている⁶。

なお、鑑賞授業において、児童生徒が感じたことを、身体表現を通して表現する際にスカーフやボールなどを用いる授業事例は数多く紹介されているが、その発端となったのは調べた限りでは高倉弘光が最初の実践者である⁷。

2. 実践の概要

2. 1. 授業計画

本実践を行った2021年度は受講生した院生は9名であった。これに筆者と附属学校の音楽科教員が加わった。なお、院生の専攻は、音楽教育5名、美術教育2名、家政教育1名、理科教育(化学)1名である。

本講義の計画は次の通りである。

- 第1週 オリエンテーション、授業分析の手法についての例示
- 第2週 授業計画(1) 児童の発達段階に基づく教材の選定
- 第3週 授業計画(2) 指導案立案① 目標の検討と設定
- 第4週 授業計画(3) 指導案立案② 展開計画の検討
- 第5週 授業準備(1) 教材・教具の検討と作成
- 第6週 授業準備(2) 模擬授業。指導案をもとに学内で予備授業を試みる
- 第7週 授業準備(3) 模擬授業をもとにした授業計画の改善
- 第8週 授業実践(1) 教室設営・記録方法の確認
- 第9週 授業実践(2) 附属学校における授業の実施と記録
- 第10週 授業分析(1) 授業実践の記録作成
- 第11週 授業分析(2) 授業実践の省察と検討
- 第12週 授業分析(3) 省察をもとにした改善授業案の検討
- 第13週 授業分析(4) 改善指導案にもとづく模擬授業
- 第14週 授業分析(5) 模擬授業の省察
- 第15週 まとめと討論

2. 2. 1 附属学校における実践授業の事前準備(巻末資料「指導案」参照)

実践授業は、岐阜大学附属学校の前期課程(小学校)1年生児童31名を対象に行った。実施日時は2021年12月8日で、1コマ45分の授業である。

今回授業で用いた楽曲は「ラデツキー行進曲」(ヨハン・シュトラウスI世)である。次に実施可能な学

⁵ 金光真理子(2018)「音楽科における『身体表現』の再考:『音楽』と『身体表現』の関係性」『横浜国立大学教育学部紀要.I, 教育科学』第1巻, pp.1-22(なお、『横浜国立大学教育学部紀要』は前年度までは『横浜国立大学人間教育学部紀要』であったので、この年度からが第1巻となっている。)

⁶ 塩原麻里(2009)「ジャック=ダルクローズのリトミック『聴くからだ』と『演奏するからだ』をつくる音楽教育の基礎として」、日本音楽教育学会『音楽教育実践ジャーナル』第6巻2号, pp.55-62

⁷ 高倉はリトミック指導者資格を所持しており、鑑賞の授業に取り入れた実践を多く持つ。その実践は書籍や雑誌等で発表されているが、近年はインターネットによる発表も多い。また、教師等を対象とした各地での講習会でワークショップを行い、実際に体験することを通して授業の方法を紹介している。

年を考え、1年生を対象とすることにした。その際、言葉だけで感じたことを表現するのは困難であると考え、スカーフを用いることにした。これは心の中で思ったことを外に出すのは難しいため、身体表現を取り入れようとしたためである。また、スカーフを用いることで身体表現への抵抗感を低くしようとする意図もあった。

次に、楽曲のイメージをより持たせやすくするため、原曲に加えて、複数の編曲を用いて児童が好ましいと思うものを選択させるようにした。原曲はCDによるオーケストラ演奏を用いた。一方、編曲1（ボサノバ風）、編曲2（マンボ風）はともに電子オルガンにプリセットされたリズムを用いて、それぞれのリズム風に旋律を演奏したものである。編曲は大学院生である佐久間が主に行った。ただし、授業時間に3種類の演奏をそれぞれ全曲通すことは困難であると判断し、冒頭から36小節までの部分（練習番号A及びB）のみを用いることにした。

2.2.2 授業の概要

児童とは初対面であったので、院生たちは、最初に短く自己紹介をした後に授業に入った。

最初に「となりのトトロ」（作詞：宮崎駿、作曲・編曲：久石譲）を流し、教室内を自由に歩き回った。続いて、歩いているときに音楽を止め、「ラデツキー行進曲（オーケストラ演奏）」を流し、音楽に合わせて足踏みをするように指示した。その後、「ラデツキー行進曲（ボサノバ風）」を流し、同様に足踏みをするようにした。この後、「ラデツキー行進曲」のオーケストラ演奏とボサノバ風の2つの違いについて話し合う場を設けた。

次に、足踏みだけではなく身体表現をすることを伝え、スカーフ⁸を道具として一人に1枚ずつ配布した。

表1 「ラデツキー行進曲」好みの選択

選 択	速 さ (人)		音 (人)		イメ ージ (人)	
	1	2	1	2	1	2
①	1	3	1	4	1	2
	2	2	2	1	2	2
	3	1	3	0	3	1
	4	1	4	2	4	2
②	1	8	1	9	1	8
	2	5	2	4	2	5
	3	1	3	1	3	0
	4	2	4	2	4	3
③	1	6	1	6	1	6
	2	2	2	2	2	1
	3	0	3	0	3	1
	4	0	4	0	4	0

最初にスカーフに慣れるために、スカーフを自由に動かしたり音楽に合わせて動かしたりした。その後、「ラデツキー行進曲」のオーケストラ演奏、ボサノバ風、そしてマンボ風を加えて自由に動きを試行できる場を設けた。次に、児童に各自好きな編曲を選択させ、グループごとに試行できる場を設けた。そして最後にワークシートに記入する時間を設けた。

2.2.3 実践結果

ワークシートでは次の2点について記入させた。また、選択した演奏の番号を問うとともにその理由をワークシートに記入させた。

まず、どの楽曲が気に入ったかについて三択法を用い、その理由について問うた。なお、1年生の発達段階を考慮して記述は一文にとどめた。次に、「速さの違い」「音の違い」「イメージの違い」について感じ取ることができたかどうかを、「わかった」「ふつう」「わからない」の三択法で

選択できるようにした。その結果を表1に示す。

気に入った楽曲についての児童の選択は、原曲（オーケストラ演奏）7名、編曲1（ボサノバ風）16名、編曲2（マンボ風）8名であった。それぞれの演奏を選択した主な理由として、次のようなことが挙げられた。

まず、原曲は「ノリノリで楽しかった」等リズムに着目した児童が5名であった。次に、ボサノバ風は、「ふわふわした感じ」3名、「楽しい」4名、「ちょっとゆっくり」「やさしくおっとり」が3名、反面「とても速い」「ちょっと速い」3名、「カラフル」1名であった。そしてマンボ風は、「ノリノリ」3名、「曲が遅い」「リズムが速かったり遅かったりする」など速さに着目した児童が3名、「お花みたいにカラフルな感じ」と

⁸ 今回、授業で使用したスカーフは、「リトミックスカーフ」として市販されているものである。

感受面を挙げた児童が1名であった。全体としては31名中、知覚面に着目した児童が27名、感受面に着目した児童が4名であった。

以上の結果を踏まえ、学生がこの実践をどのように読み解いたかについて考察する。

3. 学生の分析結果

3.1.1 児童の問題意識の醸成について

授業において児童が主体的に学習を進めるためには、一人一人の児童が問題意識を持つことが必要である。そこで今回の授業では、児童に3曲について、はやさ、音、イメージのちがいの3点に着目して聴き取るという問題意識を醸成するようにし、児童の問題意識がどのように醸成されたのかについて考察した。

この課題について、3種類の演奏を聴いてそれぞれの違いを聴き取り、そこから問題意識を醸成することについて、ほとんどの院生の見方は否定的であった。しかしその見方については差異がみられた。

例えば、院生Bは「最初に3曲を聴いた時点で違いがある事は、何となくではあるが分かっている児童もいるが、それを課題としてつなげることができている児童はごく僅かであるように感じる」とした。また、院生Eも「本時のめあてを意識して子どもたちが授業に取り組めていたかといえば、授業の活動の楽しさの方が大きくなっている児童も多く見られ、やや活動を行っている目的がぼやけてしまったようにも見えた」とした。この2名については児童の様子から活動の目的が理解できていないと判断したと考えられる。

一方、院生Aは児童の発言から次のように分析している。

「児童には『3曲について①はやさ、②音、③イメージのちがいを聴き取る』という問題意識を醸成しなければならなかった。①のはやさについては、逐語記録の児60が「2番目のほうがはやかった」と発言していることから、それぞれの曲のはやさがどのようにちがうのか聴き比べようとしていることがわかる。児64も「なんかりズムがちがった」と発言しており、曲のちがいを聴き取ろうとしている。それが、はやさによるものなのか、使われている楽器がちがうことによるものなのかはわかっていないが、疑問を抱いていることは読み取れる。③のイメージについては児66が「楽しい感じがした」と発言している。どの音楽について楽しいと感じたのか、また、体を動かすこと自体に楽しいと感じたのかはわからない。「さんぼ」「オーケストラver.」「ボサノヴァver.」を聞いたあとの「ぜんぜん曲がちがったよね」という教師の問い(T53)に対して一定数の児童が「うん」と答えたことから、児童の中で「曲がちがう」ということは印象付けられたと考えられる。しかし、中には「覚えてない・・・」(児58)という児童も見られたため、全員に問題意識を持たせることはできていなかったと考えられる。」(児60等は逐語録の通し番号である。)

また、院生Dは、児童の身体表現、特に足の動きに着目した。

「常時活動を通し、「音楽を聞くこと」「身体を使うこと」のふたつの事項は課題意識としてスムーズに出来たように見受けられた。このように、活動の見通しは出来たが、『聴き比べる』という目的意識の形成は甘かったように感じる。一見音楽に合わせて動いているように見えるが、子どもの動き、特に足元に注目すると、音楽の要素から表現に繋げている児童は少ない。椅子取りゲームのように、音楽が鳴っていることにのみ注目している児童も少なくなかったのではないかと考えられる。これでは、子ども全員が問題意識をもつことが出来たとは言えない。」

一方、授業の導入の在り方にその原因を求めた院生もいた。

院生Cは「問題意識については、全員に芽生えていたとは言えないと感じられた。体を動かしながら行ったため、活動そのものは楽しんでやっていたと思うが、その活動をなぜ行っているのかについて途中で把握できなくなっているように見えた」と述べ、その原因について次のように考察している。

「この原因として、導入部分の充実が図られていないことが挙げられる。最初に『さんぼ』を聴きながら歩いた後、特に説明も無くすぐに本内容の曲に入ってしまった。そのため、本授業の内容である『ラデツキー行進曲』について、聴覚のみを集中させて聴く時間を取ることがなかった。そのことから、1の曲と2の曲の比較についての理解が薄かったように感じられる。このことから、前回の授業で意見があったように、導入の活動前に聴く視点を意識させる働きかけが必要であったと考えられる。それと同時に、展開の内容を少なくしたり、授業時間を増やしたりしてでも、聴覚のみを集中させて聴く活動を入れる必要があったので

はないだろうかと考えられる。」

以上のように、授業中の児童の具体的な発言や行動から読み取ったり、授業構成の在り方に問題点を見出したりしたことについて、事後の検討会の中では授業の見方や評価法について扱うことができた。

3.1.2 改善の視点

観察を踏まえて、院生が提案した改善の視点は次の通りである。

まず、例示の必要性を主張したのは院生Bで、「課題を提示する前の2曲に対する際から曲の特徴を表した選択肢を用意し、選ばせる。選択肢があることでそのイメージに沿った自分の意見をより言語化しやすくなったのではないか」と述べている。

また、例示の際に比較する数を2つに絞り、選択しやすいうにする方がよいという意見があった。例えば院生Eは「どれか2つに絞って、違いに着目させ、比較を行うという形をとる等して、アレンジの違いの面白さだけでなく、ねらいを意識した活動とすることが必要であったのではないか」と述べている。また院生Fも「3曲では単純に前者より後者が明かかったといった比較が難しくなる。小学一年生対象ということを見ると、曲数を2曲に絞り、2つの比較といった形で授業を構成することで曲の違いに問題意識をもって授業に取り組むことができるのではないか」と述べ、発達段階に即した選択のありようについて提案している。

一方、導入時に視点を示す必要性を主張したのは院生Cであり、次のように述べている。

「導入の活動前に聴く視点を意識させる働きかけが必要であったと考えられる。それと同時に、展開の内容を少なくしたり、授業時間を増やしたりしてでも、聴覚のみを集中させて聴く活動を入れる必要があったのではないだろうかと考えられる。このように導入部分を充実させることによって、様々な視点での曲の違いという問題意識がさらに深く醸成されたのではないかと推測する。」

さらに活動構成の工夫という視点から院生Dは次のように述べている。

「より仕組んだ活動を設定するか、目的を強調するかフレームを付けた方が学びのある活動になると感じた。活動を変えずに出来る改善案としては、発問の工夫や、一度しっかり音楽を聴かせる過程を設けることが考えられる。」

以上を通して、児童が問題意識を持たせることについての必要性は認識しているものの、その提示の仕方や方法については、授業構成の段階から考慮すべきであることに気づくことができたと考えられる。

3.2.1 スカーフの使用の適切性について

今回の授業ではスカーフを用いた。先述したように、音楽鑑賞と身体表現とを関連させた授業をする際に用いられる道具としてはスカーフの他に庭球大のカラーボールやスティック等を用いる例もある。これらは、身体表現をする際に直接身体を動かすよりも児童の抵抗感を少なくする作用があると考えられている。

今回のスカーフの使用については、長所を見出しながらも、今回の使用に関しては否定的な意見が多かった。

まず長所として挙げられたのは、スカーフの材質の特性である。

例えば、「基本的には滞空時間が長く、ふわりとした動きをする」、「柔らかく、空気を含みやすい為、やわらかく滑らかなイメージの動きに適している」、「カラフルで動きが見えやすい」、「身体のみで表現することと比べ、より多様な表現ができる」等の意見があった。

二つ目の長所としては、体を動かすことに対する抵抗感を少なくするという点である。

例えば、「最初の足踏み時より、スカーフを用いることにより自分の中にある表現をより出しやすくなったと思われる児童の行動が多々あった」、「身体を動かすことに抵抗がある児童がいた場合には、スカーフを用いることで動かしやすくなると考えられる」、「一人もスカーフを動かさずにただ立っているだけという児童は見当たらず、スカーフを用いる意義は全員の児童が参加できたといった点で有効であった」という意見があった。

しかしながら、短所として次のような意見が出された。

一つはスカーフという「もの」に対する珍しさである。小学生に限ったことではないが、視覚は人の行動を大きく左右する。特に小学生は聴覚よりも視覚の方が優位に働くので、この点を指摘した意見が多かった。

例えば、「スカーフが持つ自在さ、美しさなどに興味が向き、音楽に合わせて動かすことがやや疎かにな

っている児童も見られた。スカーフを用いることは身体のみで表現することと比べ、より多様な表現ができ、また身体を動かすことに抵抗がある児童がいた場合には、スカーフを用いることで動かしやすくなると考えられる反面、スカーフ自体に興味がいってしまう点は留意すべきところである」、「児童のスカーフの使い方は、音楽に合わせ動かすというよりも、スカーフそのものに興味を示し遊んでいるように見られた。その理由としてはスカーフは慣れ親しんだ道具ではなく、それを手にしているだけで、興奮して遊んでいた可能性が考えられる。また様々な色が存在していたため、色そのものに注目している児童が多かったことも理由の一つであると考えられる」等の意見である。

以上のように、スカーフに対する物珍しさやカラフルさなどの視覚的要素に注意が向き、本来の目的を意識できなかったことが挙げられた。

二つ目に、スカーフの扱い方に対する指摘である。

例えば「例示された動きや特定の動きしかしない児童もいたため、スカーフ導入時の扱い方の工夫が必要であると感じた」、「スカーフに慣れるのに数分の例示・活動では少なすぎるという点である。どういう風にスカーフを動かせばいいかについては低学年でも理解できており、実際に行動に移せていたが、普段から行っていない活動であるため、何人かの児童はスカーフを動かすことに気を取られ、表現活動に集中できていなかったようにも見受けられた」、「小学校 1 年生にとって、45 分間の授業において、3 曲の違いについて体を動かすこととスカーフを使うことの 2 パターンで表現するのは難しすぎたのではないかと感じた。低年齢の子どもにとって魅力的なスカーフは、使用を促すには好都合だが、スカーフで表現する前段階のスカーフに慣れるために設けた時間において楽しい遊び方を覚え、目的である表現の時間に曲とは関係なく好きなように遊んでいる児童も多数いた」という指摘があった。

つまりこの授業で初めて使用したスカーフに使い方に対する習熟度が、身体表現に用いるまでには高まっていなかったということである。したがって、スカーフの提示から使用までには小学生の発達段階に応じたスモールステップが必要であると考えられた。

三つ目に、スカーフの特性と扱う曲との関係が挙げられる。

例えば、「リトミックスカーフは柔らかく、空気を含みやすい為、やわらかく滑らかなイメージの動きに適している。本実践においては特に②の曲が1番当てはまるのではないかと思う。アクセントとして用いることはできるが、拍がはっきりとしている曲の表現にはスカーフは向かない。また導入でのスカーフの使い方の提示では、主にゆっくり動かす動作を提示したため、②と①③の違いを表せなかった事も考えられる」という意見があった。これは、使用する楽曲の特徴と、スカーフの材質としての特性とが合っているかどうか、教具として使用する際に検討すべき点であるという指摘である。したがって、スカーフがこの授業において適切でないとなれば、例えばボールを用いるのか、あるいはそもそも道具を用いる必要があるのかという点も含めて教材研究をする必要があるだろう。

3.2.2 改善の視点

3.1.1で挙げられた問題点に対する改善策としては次の点が挙げられた。

まず、「今回は13通りのスカーフの動かし方を示したが、動かし方を厳選し、どの動かし方が曲にふさわしいのか選択させるというやり方も考えられる。そうすることで、スカーフの動きの特徴と曲の特徴を簡単に結び付けさせることができるのではないか」とする意見があった。この授業では例示の仕方として、様々な動きに対応していろいろなスカーフの動かし方を紹介したものの、児童が自ら選択することが困難であった。そのため、教師側でスカーフの動きの特徴と楽曲の特徴とについてクイズ形式などで話し合う場を設定し、児童がスカーフの動きと曲との関係を把握する場が必要であった、とするものである。また、「スカーフを動かすことと身体を動かすことのどちらも出来ている児童や、曲に合わせてリズムをとっている児童はほとんど見受けられなかった。足踏みや膝の曲げ伸ばしによる曲の感じ方やしゃがんだり立ったりする動き方の提示も行っても良かったかもしれない」という意見もあった。この意見についても、音楽と動きとの関係について例示したり実際に試してみたりする場の必要性を感じていると考えられる。

さらに、授業時間が45分では足りないという意見もあった。「今回の授業の目的を踏まえると、体を動かして曲を表現すること、スカーフを使って曲を表現することのどちらかの方法に絞るか、授業時間を二時間

分確保し、一時間目に体を動かし、二時間目にスカーフを用いて曲を表現するのが良かったのではないかと考える」というものである。2コマ分を確保することができれば、初めて手にするものであったとしても、児童が習熟する時間を確保することができる。そのため、実践においては重要な指摘であるが、小学校側との調整が必要となるため、今後の課題としたい。

また、児童の特性として色に気をとられる要素をなくすために、単色で実施してはどうかという意見もあった。「今後スカーフの仕様に関しては、色味をなくし全員に同様のものを配布すること及び、スカーフを用いた表現方法と音楽と同期した動きをより丁寧に説明することで改善すると考えられる」というものである。

このほかにもスカーフ以外のものを用いる可能性について言及する院生もいた。「今回は1年生の発達段階を考え使用する道具を1つに絞ったが、授業内でも意見が挙げられた赤白帽子やスティック等多様な道具を用意することでスカーフではできない他の表現も生まれたのではないかと感じた」というものである。これはスカーフの材質としての特性と楽曲との関係について示唆したものであると考えられる。

一方、そもそもスカーフが必要であったのかとする意見も出された。

その理由として、「今回スカーフは普段使い慣れていないものであるため、スカーフの活動に気を取られている様子が見受けられた。そのため、普段から体育等で動かしている自身の身体のみを用いることが適切ではなかったのではないかと考えられる。その際にも様々な動きの例示や、体育の表現運動遊びで行った動きの復習をするなどして児童が困らないようにしたり、例示を発展させることで新たな独創性を生み出す可能性を示唆するような言葉かけを行ったりすることも必要である」としている。この意見は、児童の発達段階を踏まえて、そもそも低学年児童は体を動かすことを厭わないのではないかとということをも前提とした意見である。

4. 結果と考察

本研究は、大学院生を対象として、鑑賞の授業をどう構成するのかという立場と、児童を対象として鑑賞授業における比較聴取とスカーフの使用の有効性という両面から行われた。

本項では、特に大学院の授業として本授業が大学院生にどのように意識の変革をもたらしたのかについて述べる。

まず、児童が学習を進める際に課題意識を持つことについては全員がその必要性を意識していた。しかし、実際に授業をしてみた結果としては、今回の授業では課題意識を持つには至らなかったのではないかと結論になった。その原因についても、導入から課題提示までの段階を踏んだ指導の在り方に課題を見出し、改善の視点を見出すことができた。

次に、今回使用したスカーフの有効性については、ほとんどの院生が、一部の児童には有効であったとしつつも、この授業で用いるには適当ではなかったという結論に至った。しかし、スカーフの特性を理解することができたことと、楽曲に応じたスカーフなどの道具の使用についての視点を持つことができたと言える。

さらに、それぞれの院生が発達段階に応じた指導の仕方、具体的には発問・指示等指導言、教材提示、授業構成、評価の方法等について、実際の授業を通して学ぶことができたことが収穫として挙げられよう。

また、鑑賞授業と身体表現との関係についてのその有効性を理解することができたと判断できる。

以上の点から、教員養成の大学院としては学生に、実践者としての視点だけでなく、研究者としての視点を持たせることができたと考えられる。こうした点からも、今後も教育現場と密接な関係を持った授業を構成し、より高度な専門的知見を持った教員を養成するという大学院の目的を達成するような授業を構想、実施していきたい。

【付記】

本授業の実施にあたり、大学院生の授業を許可していただき、多目的教室の提供や機材の使用等何かとご協力を賜りました附属学校長をはじめとする教職員の皆様、そして授業に協力していただいた児童の皆様に感謝いたします

【参考文献】

- 安彦忠彦、日下部龍太(2014)「教科専門と教職専門をつなぐ新教科教育学の構想」『神奈川大学心理・教育研究論集』第35号
- 金光真理子(2018)「音楽科における『身体表現』の再考:『音楽』と『身体表現』の関係性」『横浜国立大学教育学部紀要.I, 教育科学』第1巻、
- 桑原章寧(2002)「音楽理解を目標とする身体表現の学習過程に関する実践的研究:「スティックダンス」の実践分析(小学校第5学年)を通して」日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育研究』第6巻、pp.114-122
- 塩原麻里(2009)「ジャック=ダルクローズのリトミック―『聴くからだ』と『演奏するからだ』をつくる音楽教育の基礎として」、日本音楽教育学会『音楽教育実践ジャーナル』第6巻2号
- 高倉弘光(2006)『音楽の読解力を高めるボールを使った身体表現』学事出版
- 高倉弘光(2009)『音楽・からだで感じる授業づくり―豊かな感性を支える確かな力』音楽之友社
- 高倉弘光(2009)『こども・からだ・おんがく 高倉先生の授業研究ノート』音楽之友社
- 高倉弘光(2009)『わかるからおもしろい!音楽力がアップする授業レシピーおいしいドルチェをどうぞ』音楽之友社
- 高倉弘光(2012)『〔共通事項〕が見える 子どもがときめく音楽授業づくり』東洋館出版社
- 筑波大学附属小学校音楽科教育研究部(2012)『音楽の力×コミュニケーションでつくる音楽の授業』東洋館出版社
- 坪能克裕他(2009)『鑑賞の授業づくりアイデア集 へ～そ～なの!音楽の仕組み』音楽之友社
- 中地雅之、塩原麻里(2014)「音楽教育におけるリズム活動の可能性」日本音楽教育学会『音楽教育実践ジャーナル』第12巻1号、p.107-112
- 中島寿(2020)『中島先生の鑑賞授業の教材研究メモ』音楽之友社
- 山田俊之(2021)『授業・行事が盛り上がる!山ちゃんの鑑賞曲deボディパーカッション』音楽之友社
- 渡邊學而(2004)『音楽鑑賞の指導法―子どもの可能性を引き出す』音楽鑑賞振興財団

【参考URL】

- 飯田 光一郎(2015)「オーケストラの豊かな表現を味わおう」
さいたま市立桜木中学校第2学年音楽科授業研究会記録 平成27年1月14日 Lesson Study 研修会
<https://www.saitama-city.ed.jp/kyoukaken/26/152onkiroku.pdf> (2023.1.3 アクセス)
- 金田美奈子(2019)「せんりつのくり返しやへん化を感じ取ろう」
第3学年音楽科学習指導案 平成29年6月7日(水) 文京区立駕籠町小学校
https://www.bunkyo-tyo.ed.jp/old/kagomachi-ps/gakko_seikatsu/0607_plan.pdf (2023.1.3 アクセス)
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会「教職課程コアカリキュラム 平成29年11月17日」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf (2023.1.3 アクセス)
- 佐々木朋美「せんりつのとくちょうをかんじとろう」第3学年1組 音楽科学習指導案
http://chibashikyoken.sakura.ne.jp/sidouann/12_onngaku_syou/onngaku_syou28.pdf (2023.1.3 アクセス)
- 高倉弘光(2020)「小5小6音楽「楽しい鑑賞の授業」を作るポイントと実践例」『みんなの教育技術』
<https://kyoiku.sho.jp/66707/> (2023.1.3 アクセス)

資料1 学習指導案

音楽教育実践研究指導案

日時：令和3年12月8日（水）第2校時

学年：小学校第1学年

場所：岐阜大学教育学部附属小中学校 多目的教室

授業者：岐阜大学教育学研究科大学院生

1. 題材名

「みんなであわせたのしもう」

教材群 「ラデツキーこうしんきょく」(原曲版・編曲版2曲) (鑑賞)

2. 本時のねらい

原曲や複数のアレンジを聴き比べる活動を通して、その特徴を身体で表現しながら、リズムや音色の違いに気づくことができる。(知・技) 【共通事項】 速度、音色

3. 展開

	過程のねらい	学習活動	指導・援助
導入	本時に行う曲を確認することができる。 体を使ってリズムを感じ取ることができる。	1. 本時で扱う2パターンの曲を、足踏みでリズムを打ちながら聴き、感じたことを共有する。 いくつかの曲を聴いて、違いを聴き取れるようになろう。	・児童から様々な曲の特徴を引き出せるように質問を投げかける。
展開	本時の曲でポイントとなる音楽要素を確認することができる。 曲に合わせて違った表現をすることができる。 自分なりにいいと思ったものを選ぶことができる。	2. 授業のポイントを確認する。 3. 編曲を1曲加え、原曲と編曲された2つ、合計3つのパターンの曲を、リトミックスカーフを用いて自由に表現する。 4. 一番気に入ったパターンを選択し、それぞれの表現を行う。	・最初にリトミックスカーフに触れる時間を取る。 ・工夫が見られない児童には、感じた曲のイメージを問い、道具を試しながら工夫できるようにする。 ・中間交流を入れ、良いと思う工夫をしている児童をみつけ、よさを全体に共有する。 ・どうしてそのパターンを選んだのかを聞き、選んだパターン以外のよさにも気付けるようにする。
終末	本時の活動を振り返り、それぞれのパターンの違いや音楽の特徴に気付くことができる。	5. 本時の学習を振り返る。	評価規準 【知識・技能】 音色やリズムの違いを聴き取り、身体表現を用いながら曲想の違いを感じ取ることができる。