



Title	小学校音楽科の実践現場における課題と対応 現職教員との対話から
Author(s)	西田, 治; 山口, 亮介; 猪子, 夏菜子
Citation	長崎大学教育学部紀要, 5, pp.237-248; 2019
Issue Date	2019-03-01
URL	http://hdl.handle.net/10069/39140
Right	

This document is downloaded at: 2019-06-16T08:56:04Z

小学校音楽科の実践現場における課題と対応

— 現職教員との対話から —

西田治* 山口亮介** 猪子夏菜子***

Challenges and correspondence in elementary school music lessons:
Consideration from dialogue with elementary school teachers

Osamu Nishida, Ryosuke Yamaguchi, Kanako Inoko

1. 研究の問いと目的

小学校音楽科の実践現場に立つ教員は、日々、どのようなことに悩み、どのような課題に直面しているのだろうか。量的な調査ではとりこぼしてしまうような少数の意見を丁寧
に聞き出し、日々の授業実践の傍らにある課題を明らかにすることができないかと考えた
のが本研究の端緒である。以下3点を研究目的として設定し、対話による調査を開始した。

- 1) 小学校音楽科の日々の授業実践の傍らにある課題の一端を明らかにすること。
- 2) それへの対処法や参考となる文献を示すことで、小学校音楽科の質的向上に寄与すること。
- 3) 小学校音楽科について研究テーマ設定の素材を提示すること。

2. 研究方法

研究方法は、現職教員2人（小学校での教職歴22年、14年）との対話の分析および文献
研究である。対話の質問項目としては、以下の2点を設定した。

- ・歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞のそれぞれの分野で、課題だと感じることはどんなことか。また、それに対してどのように対応してきたか。
- ・歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞それぞれの分野で有益だった資料は何か。

対話を行う前までに各自で上記の質問の答えとなる内容を書き起こしてきていただき、
それをもとに1回90分間の対話を計5回行った。期間は、2016年4月～5月の間である。

* 長崎大学教育学部

** 盛岡大学文学部

*** 長与町立長与北小学校

3. 課題と対応

以下、対話の中で見いだされた課題とその対応および有益な資料について、歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞の領域ごとに記述していく。

(1) 歌唱の活動に関するもの

大きく分けて「読譜指導に関わるもの」、「発声指導に関わるもの」の二つが挙げられた。

○読譜指導に関わるもの

(ア) 譜読みが無味乾燥なトレーニングになりやすい。

○発声指導に関わるもの

(イ) 教師の指示が「口を大きく開けて」や「大きな声で」といった言葉がけに終始している傾向がある。

(ウ) 発声指導そのものが不足している。

(エ) 全体指導の中で、個々人の歌唱力をいかに上げるか。

(オ) 高学年になると声量が出ないクラスがある。

(カ) 人数、場によって歌声作りが違うという認識を持たずに画一的な指導をしてしまう。

(ア) の対応としては、「教師とセミサークル状に座った子どもたちが対面でコール&レスポンス形式で歌うことで一体感が生まれるやり方がうまくいった」や「音取りの過程をルーティン化し、子どもたちが見通しを持って活動するようにすることが有益だった」ということがあげられた。音取りのルーティン化とは、新曲は3回で覚えることを約束として、1回目は心の中で歌う、2回目は30%の音量で歌う、3回目は70%の声で歌うなどステップを決めておくことで子どもたちが見通しを持って学習することができるというものである。

(ア) に関連しては、階名唱についてどのように扱うかという課題も関連してあげられる。移動ド唱法、固定ド唱法の長所と短所を踏まえたうえで、実践現場でどのように階名唱を取り入れていくか、読譜指導をどこまでをどのように指導するかは、今後の研究が必要な部分である。読譜指導が効果的に行われれば譜読みが楽になることは明らかだが、段階的にどのように指導していくかについては、学習指導要領では位置づけられていないため、体系的に指導していくことが難しいのが現状であろう。また、譜読み段階がトレーニングになりやすいのは、歌唱、器楽ともに共通した事項である。

(イ) の対応としては、「教師の語彙が少ないためにおこるものである。万能ではないが目安として竹内秀男(1998)、および富澤裕(2010)で紹介されているような言葉かけの例を知ることで解消されるものがあるということがあげられた。また、身体の使い方などについては、生田久美子ら(2011)による「わぎ言語」の研究が示唆的であったという見解も示された。音楽科の指導における「わぎ言語」の有効性については、山口亮介ら(2017a)において考察されている。

(ウ) の対応としては、「普段のポップスの発声と異なる発声があることを示すこと(ポップスの発声法を批判するものではない)」、「よく響く場所で歌ってみる」「高い声を出すための準備として、狼の鳴き声などで出し方をとらえさせる」などがあげられた。また、ど

のような発声が良いのかについての認識も必要であり、一つの発声法を押し付けるのではなく、ポップスでの発声方法も踏まえて多様な歌声の良さや出し方を教師自身が踏まえている必要があることも指摘された。多様な声の出し方に関する対応としては、「ゾウさんで歌ってみよう」「ライオンさんだったら？」という動物シリーズや「おしゃれなお母さんで」「おばあちゃん」など家族シリーズで働きかける活動も導入段階では有効だとあげられた。

(エ)の対応としては、「全体の中で一人一人が声を出す場面をつくり、そこで指導を行う」ということがあげられた。例えば、低学年では、「たけのこ一本おくれ」などコール&レスポンスの呼びかけあう活動を設定し、一人で歌う場面をつくるといった工夫があげられた。脈絡なく「一人ずつ歌いなさい」では緊張感が高いため、いかに自然な流れで一人一人が声を出す場面を作り、個別のアドバイスをを行うかがひとつのポイントとなるだろう。

(オ)の対応としては、「低学年からの積み重ねが必要」、「学級の雰囲気も影響するため学級経営から考えていく」、「変声にもなって音の外れが出てきた場合には、変声のしくみについて紹介し、声が出づらくなったり音程がとりにくくなったりすることを伝える」ということがあげられた。この他にも身体を動かしながら歌う活動や発声練習の一つとしてボイスアンサンブルを導入することも効果的だと考えられる。

(カ)の対応としては、最終的にはその曲に合った声で表現できるように指導を行うことがあげられた。長崎県では小規模校も多く、その際には1クラス40名弱とは異なる歌声づくりが求められる。教師は、画一的なよい歌声のイメージを描くのではなく、子どもたちの実態に応じた歌声のイメージを描くことが大切である。

(2) 器楽の活動に関するもの

大きく分けて「楽器の取扱いに関わるもの」、「合奏指導に関わるもの」の二つがあげられた。

○楽器の取扱いに関わるもの

- (キ) 楽器の不足、破損があって、やりたい活動が行えない。
- (ク) 楽器の奏法や取り扱いに関する教員の知識が欠けている。

○合奏指導に関わるもの

- (ケ) 学習発表会などでの選曲の難しさ。
- (コ) 合奏時のパート割の決め方。
- (サ) 高学年の合奏などパートが複数に分かれる際には、指導の手が足りなくなる。
- (シ) 技能差への対応。

(キ)の対応としては、時間をかけてそろえていくしかないが、常に担当者が意識して管理していれば大きく破損することはないため、教員の意識を高めていくことが必要という意見があげられた。

(ク)の対応としては、基本的な奏法と取扱いについて教師自身が知識を得ることが必要である。知識が不足していることで、マリンバを固いマレットでたたくことで鍵盤が痛

むなどの楽器の破損につながったり、せっかく所有している楽器でも有効に活用できなかったりといったことが見受けられると指摘された。これら2点の課題を解消するのに役立つ文献としては、楽器の仕組みと奏法について知ることのできる文献である教芸音楽研究グループ編(2000)や緒方英子(2006)があげられた。

(ケ)の対応としては、いくつか選択の糧となるシリーズを知っておくことが有効であると示された。例えば、教育芸術社の『小学校用 器楽合奏曲集』第1集から第3集、デプロMP社の「器楽合奏」シリーズは、教科書と同じレベルの合奏が掲載されているため普通の授業に使いやすく、発表会にはミュージックエイト社の「ドレミファ器楽」シリーズなどは少し難しくはあるものの充実感がある、という例が挙げられた。

(コ)の意味は、子どもたちのみならず保護者の納得を得ることも必要であることを含んでいる。発表会などがある場合には、保護者が介在することで難しくなる場合があるということが話題にあがった。例えば、「なんでうちの子は頑張っているのに〇〇の楽器を担当できないのですか」などの申し出がある、ということである。これらを踏まえた対応としては、オーディションでパート分けを行う際には複数の教員で行い客観性を確保すること、何よりもパートの決め方を子どもたちが納得する形で丁寧の説明し子どもたち自身の納得感を高めるということが必要であると示された。ともすると不登校のきっかけともなりかねないため配慮しておこなうことが必要という指摘もあった。

(サ)の対応としては、支援員の手伝いがあるとスムーズであること、パートごとの練習の際には子どもたち同士の教えあいを促すことがあげられた。ただし、子どもたち同士の教え合いについては、グループ学習のスキルなどが必要とされるため任せきりにしないことも重要である。

(シ)の対応としては、技能が低い子どもの場合、合奏の際に簡易パートを用意し、それで参加をさせることがあげられた。ただし、その際に重要なのは、単に簡易化することではなく、学習のねらいが達成されるようにアレンジをする——「和音の響きを味わう」であれば、和音が感じられるようにアレンジする——ことであることも合わせて指摘された。楽譜通りに演奏することにこだわらず、ねらいを達成させるために必要なアレンジを加えるという発想力も時には必要である(ただし、アレンジを行う際には著作権への配慮も必要である)。

また、技能差に関連しては、技能差を生まないようにするために鍵盤ハーモニカ、リコーダーなどは導入期の指導を丁寧に行うことも有効である。文献としては、リコーダーの指導法として八木正一(1995)や北村 俊彦(2005)が、鍵盤ハーモニカの指導法として松田昌(2013)、久保修三(2000)があげられる。西田治(2009)においてもその一端を考察している。

(3) 音楽づくりの活動に関するもの

大きく分けて「機会の少なさ」、「難易度の設定と発展性をもたせることが困難」、「学習の達成感が得にくい」の三つがあげられた。

○機会の少なさ

(ス) 年間指導計画の中で音楽づくりの占める割合が少ない。

○難易度の設定と発展性をもたせることが困難

(七) 教科書に掲載されている、指定された音の中から一つを選ぶ活動は、思いや意図をどのようにもたせるかが困難であり、それをいかに発展させていくかについても考慮が必要。

(ソ) 教科書に掲載されている活動は、学年が変わっても内容がそれほど変わらない。

(タ) 図工だったら作りたい形を作れるが音楽は型にはまってしまうがちになる。

○学習の達成感が得にくい

(チ) 達成感を味わわせにくい。

(ツ) 現在の音楽づくりの活動は、音楽を特徴付けている要素や、音楽の仕組みにより過ぎて子どもが「どのような音楽」をつくりたいがない。

(ス) については、3学期制でいくと年間指導計画の中で、音楽づくりを行わない学期が出てくることとなり深まらない、ということが課題としてあげられた。これに対する対応は、話題にあがらなかった。年間全体、6年間全体を俯瞰的にみて、それぞれの学年、学期でどのような活動を配していくかについては、個々の教員の努力や工夫よりもカリキュラム・マネジメントの視点で組織的に行う必要があるといえる。

(セ) については、教科書に掲載されている、示された音から音を選び音楽づくりをしていく活動(例えば「うたの虹」におけるリコーダーの対旋律づくりなど)は、ごく限られた音からえらぶため、子どもの思いや意図をどのようにもたせるかについて難しさがある。つまり導入段階としてはよい活動だが、それをいかに発展させていくかについては、考慮の余地があるということになる。音楽づくりについては、筑波大学附属小学校音楽科教育研究部(2016)などの筑波大学附属小学校の実践事例が参考となることが話題に上がった。

(ソ) については、教科書で紹介されている旋律づくりは決められた音から選ぶ形になっている。親切な一方で、すべて正解だから間違った音がなく、どれを選んででも良いため、「できてよかったね」で終わってしまうことがある。これに対する対応としては、「旋律に音が合わなかった」という経験をさせる必要性が指摘された。はじめは使用音を限らずにつくってみて、「合わない音がある」という気付きからスタートさせる。あるいは、最後の音だけは伏せておいて、合う音を探させるなどの工夫が必要だろう。一方で、「物語に合う音楽を作りましょう」というような活動は「なんでもあり」になってしまう可能性は高いが、思いや意図は持ちやすい特性がある。音楽づくりにける枠組み(ルール)をいかに設定するかがキーとなるといえる。

(タ) の対応としては、即興的な表現がより有効に取り入れていくことの必要があげられた。そこに今までの経験が出てきたり、型のあるものだと出せない表現ができたりする可能性があることが指摘された。

(チ) については、つくるのに時間がかかる割には達成感が味わわせにくいということが指摘された。これは(ソ)にも関連するが、はじめは音を選ぶだけで満足したとしても、その活動が続いたときには満足感、達成感が得にくい。また、より自由度の高い音楽づくりを行った場合には、「何を持ってできたとするのか」を教師自身が明確に描いていなければ、子どもたちもその活動を通して何を学んだのかが不明確となりやすいだろう。対応

としては、教師自身が何を意図してその活動を行うかを明確にすることがあげられる。

(ツ)については、一時期は「自由につくろう」という風潮があり「なんでもあり」という状況の音楽づくりの活動が見受けられたのに対し、要素や仕組みの重要性が指摘されるにあたり、そちらに傾きすぎて子どもたちの思いや意図が反映されにくい、トレーニング的な学習になっているものを指摘している。思いや意図、要素と仕組み、それらのバランスを取りながら学習内容を設定していくことが対応として挙げられる。

以上の音楽づくりの課題を乗り越えるためには、音楽づくりにおけるルール設定（枠組み）の重要性が認識される必要がある。「自由につくっていいよ」とルール設定のない、あるいは非常に低い状態では、でたらめなものになってしまったり、どうしてよいのかと手がとまってしまったりすることが予測される。逆に「この枠組みの中で、この手順でつくみましょう」とルール設定が高い状態にあると、作りやすさは増すものの、そこに思いや意図は反映しにくい活動となる。子どもたちの実態に合わせて、適したルール設定を教師側が用意することで、つくる楽しさを味わいながらも成就感のある活動を発展的に展開することができると考えられる。枠組み設定の重要性は、初等科音楽教育研究会（2011）pp.82-82において指摘されているが、枠組みをいかに設定し、6年間で発展させていくかについては、個別の学年での実践事例だけでは明らかにならないため、やはりカリキュラム・マネジメントの視点からの俯瞰的な研究が今後必要であろう。

（４）鑑賞の活動

以下、6点が課題として挙げられた。

- （テ）子どもたちが受身になりやすい。
- （ト）鑑賞の活動にかかわる研修の機会が少ない。
- （ナ）ぼんやりと楽曲を聞いて感想を書く活動に終始してしまっている。もしくは、要素や仕組みを分析的に学習する活動に終始している。
- （ニ）表現の活動と鑑賞の活動を関連させた題材構成がまだ十分ではない。
- （ヌ）身体の動きをともなった表現をいかにさせるか。
- （ネ）聴覚が敏感な子どもへの対応。

（テ）については、通常、音を鳴らす主導権が教師にしかないことが多く、子どもたちが受け身になりやすいこと、「聞きなさい」という雰囲気になるという課題があげられた。対応としては、主体的な鑑賞活動をうながすためグループ学習を取り入れた活動をデザインすることと、iPadの活用があげられた。iPadが一人に一台、もしくはグループに一台あれば、部分だけ聞いたり巻き戻したりして確かめることができる。鑑賞の活動では「子どもたちはここが聞きたいだろう」という教師の予測と、実際に子どもが聞きたい部分が異なることが多々生じるが、iPadなどの再生機器を使って子どもたち自身に音を鳴らす主導権が移れば、解消される可能性があることが示唆された。鑑賞におけるグループ学習の展開については、山口亮介（2017b）において、ジグソー法を用いた取組みが紹介されている。

（ト）については、長崎県内では中学校向けはあるが小学校向けが少ない、という印象

がある。また、実技系は講習会があるが、鑑賞は少ないという印象である。また、教科別に考えると、研修の機会が多いのは国語、算数であり、音楽科の勉強をする機会そのものが少ないとの指摘があった。これの対応については、勉強会の場を増やしていくことがあげられるだろうが、誰がどのようにして主催していくかに実現するか否かがかかっている。また、県内でも年に一度は実技研修会が開かれている。これを主宰する側が、歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞をまんべんなく学べるように4年で1サイクルという意思を持ってデザインしていくとよいのではないだろうか。

(ナ)については、両者ともにバランスを欠いた活動であるといえる。前者は要素や仕組みに聴取の対象を明確にした活動が必要であり、後者は分析的な学習だけではなく全体を味わう指導が必要である。要素や仕組みに気が付きながら、楽曲全体の曲想を味わえるようなバランスのとれた指導が必要であることと、音楽を聴く活動と話し合いや文章記述を往還する活動をデザインしていく必要がある。

(ニ)については、すでに従来から指摘されていることであり、教科書の教材配列もそれを意図したものが散見される。ただし、題材名が「いろいろな音色を感じよう」などに設定されていると、題材の示す内容が大きく、結局は何でもありになってしまう。表現と鑑賞がより綿密に関連し合っていることを実感できる題材構成が必要である。また、鑑賞曲の要素を反映した歌唱曲が作曲されて提示されていることもあり、関連が見えやすいが、ともすると音楽的な魅力に乏しいものになってしまうこともある。そう考えると、両者の関連をはかるには、題材構成のデザイン力と教師によるふさわしい楽曲探しが必要となる。特に楽曲探しは容易ではないため、より綿密に計画された題材構成の例が示されていく必要があるだろう。この点については、福井昭史ら(2016)において、日本の音楽を題材とした両者の関連について考察を行っている。

(ヌ)については、ともすると音楽と身体表現の関連が希薄で、「ただ音楽に合わせてなんとなく動いている」という活動が見受けられる。そうなるとうれいを持ってよしとするかが不明確となってしまう、学習の成就感も希薄なものとなる。音楽の仕組みや要素と関連した身体表現を仕組んでいく必要がある。また、評価を行う際には、一斉に身体表現をさせた場合には見取ることが難しいため、グループ単位で表現させるなどの手立ても必要であること、どう動いてよいか迷う場面では、音楽と関連したよい動きをしている児童をよい例として共有することで学びが合いを促進することができるなどのアイデアもあげられた。

(ネ)については、音量的設定が課題となる。これについては、ユニバーサル授業デザインの観点から考慮していく必要がある。スピーカーの位置から遠い席に座らせるなどの配慮も考えられるが、場合によってはイヤーマフで刺激を軽減することも必要であろう。

鑑賞の活動にかかわる指導法については、財団法人音楽鑑賞教育振興会鑑賞指導部会編(2008)など、いわゆる「おんかん」が書籍を数多く出版していることと、東京都での開催になるが、毎年、鑑賞指導の講習会が行われており、以上の課題の対応策を学ぶには有効である。

(5) その他

以上、4つの領域固有のもの以外として、以下の10点が課題として挙げられた。

- (ノ) 自己評価が低い子どもへの対応をいかにするか。
- (ハ) 気になる子どもへの対応。
- (ヒ) 個人指導の時間の確保・個への対応。
- (フ) 学習形態の工夫と配慮。
- (ヘ) 授業時数の少なさ。
- (ホ) 教員の苦手意識と研修会の少なさ。
- (マ) 教師自身が音楽について理解を深める必要がある。
- (ミ) 教科担任制と学級担任制。
- (ム) ICT 機器の活用。
- (メ) 静寂（サイレンス）の重要性の認識。

(ノ) については、できなかったことに敏感で落ち込んでいく児童への対応が課題だったというエピソードが紹介された。(ハ) については、特定の子どもの対応に追われて全体の指導が行き届かない状況があったというエピソードが紹介された。いずれも音楽科固有の課題ではないため、ここでは深入りを避けるが、音楽科の授業を展開するうえで、子ども理解については常に学びを深めていく姿勢が必要となるだろう。

(ヒ) については、たとえば、よくできる順番からA, B, Cの3グループに分けて考える場合、A, Bグループの子どもたちについては全体指導の中で対応し、グループ活動や個人練習のときにCの子どもへの支援を優先するといった配慮が必要であることが指摘された。また、Aグループの子どもの中でも音楽的な能力が高く、早く課題が終わる子どもには別途課題を与えたり、役割を与えたりという配慮も必要であるということも指摘された。

(フ) については、教師から子どもへの一斉授業は新しい知識や技能を習得する際には必要なものであるが、ともするとレッスン形式の授業となってしまう、主体的、対話的な学びが起こらない可能性が高い。教師が主導する一斉指導と子どもたち同士が学び合うグループ学習、個々が教材と向き合う個人学習の活動をそれぞれに適した場面でデザインしていくことが求められることが指摘された。合唱・合奏指導などは、教師が主導して行うレッスン形式の授業の方が短期間に成果をあげることができるが、スキルを早く高く伸ばすことだけを求めた学習ではなく、子どもたちが主体的に、協働的に学んでいけるようデザインしていくことが重要であろう。

また、近年のアクティブ・ラーニングの興隆と相まって、グループ学習が多くなってきているのも事実である。しかし、それはともすると「子どもたち任せ」になってしまい、グループ学習が停滞してしまっている姿も多々見受けられる。音楽が得意な子どもが教えることが得意だとは限らない。グループ学習のスキルをつけ、グループ学習や教え合いがうまく行えるように指導の手立てを組んでいくのは教師の責任であることを再認識する必要がある。

(ヘ) については、言い出せばきりが無い事であるが、現状の中でも工夫して音楽活動の時間を増やしていくことができることが指摘された。例えば、合奏のパート分け、実態把握（音程が取れているか、変声はどうかなど）は、音楽の時間外に行うことで、音楽の授業中の活動時間を確保することができることや、朝の会での歌唱活動やちょっとした空

き時間での1分間鑑賞などで音楽に親しませる工夫もできるといったことがあげられた。

(ホ)については、全教科を教える小学校教員だからこそその課題ともいえる。これに対する対応としては、音楽が苦手だから音楽を教えられないと考えるのではなく、手立てを真摯に考え出すこと、知ろうとして情報を収集することが重要であること、また、そういったことを学べる研修会の機会も必要だということがあげられた。「子どもができずに困っている＝教師の手立てがふさわしくない」と考えて手立てを工夫し続ける姿勢が重要であることが確認された。また、ケースによってどんな手立てが有効なのかという指導法の知識を多く知っていることも必要だろう。研究会や文献が多くの手がかりを示してくれると考える。

(マ)については、指導法だけではなく教師自身が音楽そのものをよく知ることの重要性を示唆している。教科書は五線を用いた西洋音楽を基盤とすることから、西洋音楽の理解、また、近年特に指摘がなされている日本の音楽の指導を充実させるためには、教師自身が日本の音楽について知り、実践できることが重要となるだろう。しかし、前項の(ホ)も同様であるが、教師の多忙さが指摘される中、日々の業務を行いながら研鑽をつむことの難しさも考慮すべきであり、合わせて、教科担任制の良さや課題について検討していくことも重要であろう。

(ミ)については、それぞれに良さがあるという認識が必要である。教員の知識や技能という意味では専科がよいが、全科を担当しているからこそ分かることも多い。また、「どうやったら子どもたちがわかるようになるのか(できるようになるのか)」という意味では、音楽も他教科も同じであることから、全科を担当しているからこそ手立てをいかに仕組むかについては考えが深まりやすいという良さもある。小学校音楽科は、教科専門の教員が行うのか、学級担任が行うのかについては、それぞれのメリットとデメリットを考慮したうえで選択していくことがよいと考えられる。この点については、データをもとにした研究が今後必要であろう。

(ム)については、電子黒板やiPadなどの活用、アプリやインターネットサイトの活用があげられる。iPadなどが使用できれば鑑賞の活動では個人がより深く音楽を聴きとりながら学習を進めていくことも可能になるだろう。また、音が出るアプリも多いため、それらも活用方法次第では音楽科の授業で有効に活用できる可能性がある。また、オーケストラや日本の楽器については、独立行政法人情報処理推進機構(IPA)のサイトにおいて、無料の動画が提供されている。そういったインターネット上の資料も教員が知っていることで、有効に活用することができるものと考ええる。

(メ)については、音が鳴っていない状態の大切さを認識する必要があるということである。授業のはじめと終わりの挨拶、移動などもすべて音楽に合わせて行う場面も見受けられ、それはそれで良さがあるが、音が常に鳴っている、という状況は必ずしも良い状態ではないだろう。音楽の時間だからこそ、強制された静寂ではなく、居心地の良さを感じられるような静寂を体験させることも重要なのではないか。この点については、教師自身が静寂の居心地の良さについて気が付くことが第一歩となるだろう。この点においてマリー・シェイファー(2006)におけるサウンドスケープやマリー・シェイファーら(2009)におけるサウンド・エデュケーションの示唆するものは大きい。対談の中では、自然音・環境音を収めたCDの有効活用なども話題に上がった。

4. 考察——実践現場における課題

以上、対話の中で34点の課題があげられた。これらの課題は、大きく四つに分類することができる。

- (A) 指導法にかかわる課題（ア～エ，カ，シ，セ，ソ，タ～テ，ナ，ニ，ヌ，ヒ，フ）
全体指導の中で個をいかに育てるか，グループ学習のスキルの明確化と運用，読譜指導，活動の難易度の設定，手立ての工夫，学習の達成感を実感できる学習のデザイン，主体的に学習にかかわるための工夫，指導言の工夫，評価のあり方など。
- (B) 素材・教材研究にかかわる課題（ク，ケ，マ，ミ，メ）
指導にあたる教員が音楽そのものに対する理解を深めることの重要性を示唆するもの。
- (C) 子ども理解・保護者理解にかかわる課題（オ，コ，ネ，ノ，ハ）
さまざまなニーズを持った子どもたちの理解とかかわり方，保護者の理解と対応にかかわるもの。
- (D) 時間・環境の制限にかかわる課題（キ，サ，ス，ト，ヘ，ホ，ム）
授業時数，勉強会や講習会の機会，人手，楽器やICT機器などの設備面の不足にかかわるもの。

(A)，(B) は，いかに指導するかという指導法にかかわる課題と，音楽そのものへの理解を深めることを意味する素材・教材研究にかかわる課題である。これらは，分離しているものではなく，音楽そのものへの理解が深まれば，指導法にかかわるアイデアも豊富になるというように互いに関連し合う課題であるということが出来る。素材研究・教材研究・指導法研究という区分については，野口芳宏（2016）を参照した。

(C) は，音楽科固有の課題ではないが，教科を越えて教員として実践を行っていくうえで，避けては通れない課題であろう。音楽科に即して言えば，教師自身の音楽への理解度が高くても，目の前の子どもを理解することなしには日々の授業は成り立たない。些細なことのように見えるが，合奏のパートわけひとつとっても子どもたちが納得する形で進めていくまなごしは非常に重要なものであろう。

(D) は，不足を言い出せばきりのない話であるが，やはり時間，設備，人手については不足感が否めないのが現状である。ただし，時間と設備に関しては，限られた中でこそ教師の想像力が発揮されることも確かである。今回の対話の中で示されたように音楽科の授業外の時間を有効に活用すること，設備も丁寧に保持していくことなどで解消される部分は大きい。人手については，何らかの工夫をするという視点ももちろん重要であるが，支援員などのサポートを増やすなどの人手の補充，もしくは1クラスあたりの子どもの人数を減らすという制度改革も考えていくべきであろう。指導を行き届かせるとともに教員の負担感の軽減という観点からも今後検討を要する点である。

以上のように，現職教員との対話から4分類34点の課題を明らかにすることができた。

また、前項までの部分でそれらの課題にいかに対応するかについても具体的なアイデアや参考となる書籍を示してきた。これらの課題と対応は、いずれも小学校音楽科の現場で直面した個人的なものであるが、個人が経験するそれらの課題や対応の中にこそ普遍的な課題や対応が含まれていると考えられる。ここで示した課題と対応が小学校音楽科の現場に立つ教員の手がかりとなれば幸いである。

5. まとめ

二人の現職教員との対話から再確認したことが一つある。それは、課題を課題と認識し授業改善につなげるには、子どもと向き合い実践をすることと自らの実践を内省することの両輪が必要ということである。

ここで抽出された課題は、いずれも日々子どもたちと向き合い実践しているからこそ気づける課題であるが、それだけではなく、自らの実践を省察しているからこそ気づける課題である。日々実践を行っていたとしても、自らの実践を省察し「今回の指導でよかったのだろうか」「もっとよりよい方法はないのだろうか」と自らに問うことがなければ、課題が課題として浮かび上がることはない。省察なしには、課題は課題として認識されることはないのである。

教員養成段階の教育実習では自らの実践を省察する気力と時間は十分あるものの、実習で音楽科の授業を行わない学生も多く前者が欠けやすい。反面、小学校教員としての生活が始まると子どもと向き合う日々はあるものの多忙さから省察の機会を設けにくい状況があり後者が欠けやすい。

よって教員養成段階では小学校の音楽科の授業経験の機会を、現職教員対象には自らの実践を振り返る機会やそれをもとにした勉強会の機会が必要だろう。今回、90分5回分の対話を行ったが、話題が尽きることはないように感じる充実した時間であった。また、参加した2人からは現場ではなかなかこういった機会がないため、対話の機会があること自体が有難いという意見もあげられた。実践現場における振り返りや対話の機会の重要性はもっと認識されるべきである。

今回、あげられた課題は、音楽科の課題の一端を描いたにすぎないが、いずれも音楽科の研究テーマとなりうるものばかりであり、今後、研究、実践の両面からの蓄積が求められる。しかし、今回、課題の対応を考察するにあたり書籍の調査を行って感じたことは、その数の膨大さである。新しい知見の蓄積は重要であるが、現在の情報を整理・分類したり、個々の研究の関連付けを明らかにしたりするような研究、今日の音楽科を俯瞰的に捉えることのできる研究の必要性も感じた。

引用・参考文献一覧

- 生田久美子ら（2011）『わざ言語:感覚の共有を通しての「学び」へ』慶應義塾大学出版会
緒方英子（2006）『楽器の仕組み』日本実業出版社
北村俊彦（2005）『小さな指に優しいリコーダー指導—小学3～6年生』小学館
教芸音楽研究グループ編（2000）『打楽器スーパーガイド』教育芸術社
久保修三（2000）『ピアニカくんの手紙』音楽之友社
財団法人音楽鑑賞教育振興会鑑賞指導部会編（2008）『音楽鑑賞の指導法“再発見”』財

- 団法人音楽鑑賞教育振興会
初等科音楽教育研究会 編 (2011)『小学校教員養成課程用 最新 初等科音楽教育法 [改訂版]』音楽之友社
- 竹内秀男 (1998)『イラストで見る発声法と合唱指導』教育出版
- 筑波大学附属小学校音楽科教育研究部 (2016)『音楽の力×コミュニケーションでつくる音楽の授業』
- 富澤 裕 (2010)『歌唱・合唱指導のヒント こんなときどうする?』音楽之友社
- 西田治 (2009)「苦手意識を抱かせない器楽導入指導の在り方：離島小規模小学校における実践を通して」『教育実践総合センター紀要 8』 pp.133-146 長崎大学教育学部 附属教育実践総合センター
- 野口芳宏 (2016)「素材研究・教材研究・指導法研究」『国語教育2016年5月号』 pp.118-119 明治図書
- 福井昭史 西田治 永吉由紀 (2016)「鑑賞と表現の関連を図った題材構成に関する一考察 —確かな学力を育む小学校音楽科の授業実践に向けて—」『教育実践総合センター紀要 15』 pp.189-198 長崎大学教育学部 附属教育実践総合センター
- 松田昌 (2013)『マサさんのさあ！はじめよう鍵盤ハーモニカ』ヤマハミュージックメディア
- マリー・シェーファー (2006)『世界の調律 サウンドスケープとはなにか』平凡社
- マリー・シェーファー, 今田 匡彦 (2009)『音さがしの本 <増補版> リトル・サウンド・エデュケーション』春秋社
- 山口亮介 西田治 立岡昌史 (2017a)「小学校音楽科における「対話的な学び」の授業デザイン —「わが言語」の有効性と課題—」『教育実践総合センター紀要 16』 pp.190-199長崎大学教育学部 長崎大学 附属教育実践総合センター
- 山口亮介 (2017b)「音楽鑑賞活動における知識構成型ジグソー法の導入 —その有効性と課題—」『音楽教育学 47(1)』 pp. 13-24
- 八木正一 (1995)『やさしいリコーダー指導のコツと練習曲』学事出版