

2. 音楽授業における教授行為の研究

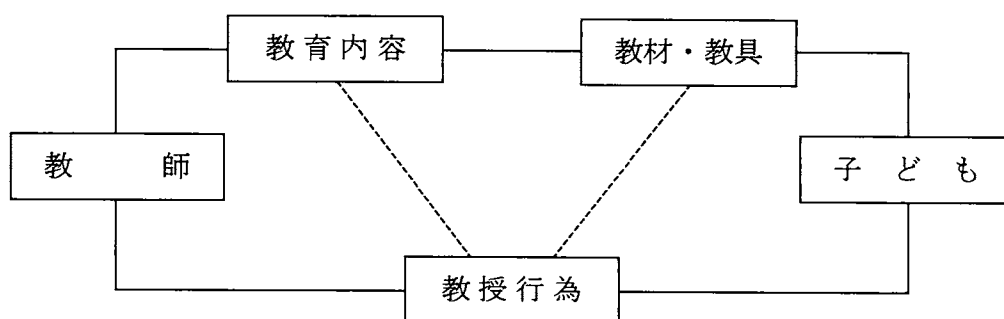
—教授行為研究の役割と課題—

金沢大学人間社会学域学校教育学類系教授

篠原 秀夫

1. はじめに

授業は、次のようないくつかの構成要素によって成り立っている。それは、「教師」「教育内容（子どもが学習する内容）」「教材・教具」「教授行為」「子ども」である。これらがうまくかみあうことにより、授業は成立する。



この構成要素の1つである「教授行為」を、藤岡信勝は次のように説明している。「発問、指示、説明から始まって、教具の提示や子どもの討論の組織におよぶ、現実子どもと向き合う場面での、先生の子どもに対する多様な働きかけとその組み合わせ⁽¹⁾」

簡単な言葉で言い換えれば、教授行為は教師の子どもたちへのさまざまな働きかけである。授業を進行させるための潤滑油のようなものである。これがなければ、教育内容や教材は子どもたちに媒介されず、授業は進まない。

音楽の授業で見られる教授行為は、実に多様であるが、特に次の2つが中心になる。

- ① 言葉「指導言」による働きかけ
指示、発問、助言、説明、評価表現、など
- ② 音楽による働きかけ
伴奏、範唱、範奏、など

その他、指揮、教材の提示、教具の操作、板書などがある。さらには教師の、しぐさ、顔の表情、目の動き、間の取り方、立つ位置、なども教授行為と考えることができる。

日頃の授業において、これらの教授行為が適切でないために、失敗に終わる授業が意外に多くある。たとえ経験豊富な教師であっても、子どもたちへの働きかけがまずいために授業が思うようにいかないこともある。逆に、たった1つの指導言、1つの場面の伴奏、あるいは教材の提示の仕方であっても、授業の成否をにぎるくらい重要な役割を果たすことも多いのである。

この教授行為の重要性については、実践に関わる多くの教師によって経験的に認識されているはずである。ところがこれまで、教授行為が、研究の対象として正面から取り上げられることはほとんどなく、教授行為に関する研究は、音楽教育の研究者の中でも、レベルの低い研究と見られがちであった。

それは何故であろうか。

教授行為の問題は、教育内容や教材の重要性に比べれば、附随的な問題と考えられてきたからである。実際にこれまで、先生方の関心の多くは、音楽の授業で何を教えるか、あるいは子どもたちを引きつけるのにどんな教材を扱うかということであった。また教授行為に関するものは、個人的なコツや工夫といった「小才な指導技術」のように考えられてきたからである。つまり、これらは実践の経験の中で身につけていけばこと足りる、あるいは経験を長く積めば自然に身につくものだと考えられてきたのである。

本当に、教授行為に関する研究は、レベルの低い「小才な指導技術」の研究なのであろうか。そこで本稿では、指導言を中心に上げながら、教授行為研究の役割について考えてみる。また、教授行為研究の内容や課題についても考えてみる。

2. 音楽の授業といえども大切な指導言

経験豊富な教師は、音（音楽）で子どもたちに働きかけることが多くある。「ここは、こんなふうに歌ってほしい」という教師のイメージや思いを言葉で説明しなくても、実際に歌ってあげることにより、あるいは伴奏で伝えていくことができる。また、1曲歌い終わった後、「次は、〇〇〇を歌いましょう」と口に出して言わなくても、次の曲の前奏を弾き始めるだけで、子どもたちはその歌の世界に自然に入っていく。

このように音楽の授業では、教授行為の中でも伴奏、範唱、範奏など、音楽による教授行為が大きなウェイトを占めている。

しかし、これらと並んで、指示、発問、説明などの指導言も重要な役割を担っている。音楽の授業といえども、授業の展開は教師の指導言によって進められるのである。指導言なしで、授業を進める教師はないであろう。

教師がいかにピアノや歌が上手でも、指導言が適切でないために、子どもたちの演奏が少しも変わらなかったり、あるいは授業が成立しないことも多くある。

経験豊富な教師の授業を参観していても、次のような気になる指導言を耳にすることがある。

(1) [歌唱・小学校3年]

今日はみんな元気がないな。もっと頑張って歌いましょう。

(2) [歌唱・中学校1年]

今度は、発音に注意しながら、最初から歌ってみましょう。

(3) [鑑賞・中学校3年]

(スメタナ作曲『モルダウ』を鑑賞した後)

この曲を聴いてどんな感じがしましたか？ 〇〇さん。

これらの指導言が、それぞれどのような状況の中で発せられたかについての記述は省略する。しかし、どのような状況であれ、言われる子どもたちにとっては、曖昧でよくわからない指導言といえる。どのように歌ったらよいのか、あるいはどのように答えたらよいのか、わかりづらいからである。

このような指導言によって、はたして子どもたちを動かしていくことができるであろうか。これらの指導言を連ねていっても、子どもたちの演奏はあまり変わらないことが予想される。

実際に音楽の授業では、通常一授業時にどのくらいの指導言が発せられているのであろうか。また、指導言の中で最も多く見られるものは何であろうか。

これらに関して、何度か簡単な調査を行ったことがある¹⁰⁾。中学校の合唱の授業を2つ取り上げてみる。

1つ(A)は、教職について3年目の教師の授業で、主教材は『時の旅人』である。もう1つ(B)は、教職歴が19年の経験豊富な教師の授業で、主教材は『名づけられた葉』である。授業のおおまかな流れは、次のようになっている。いずれも2年生の授業である。

Aの授業	Bの授業
教材『時の旅人』	教材『名づけられた葉』
・既習曲の合唱（発声練習を含む）	・発声練習
・課題の確認	・前時の録音の鑑賞
・パート練習	・課題の確認（話し合いを含む）
・全体練習	・全体での合唱練習
・まとめの合唱	・録音
	・反省とまとめ

どのくらい指導言が発せられているか、VTRを再生しながら、ストップウォッチを使い、時間の計測を行ってみた。

その結果、Aの授業では、50分の授業のうち約17分（17分10秒）教師が発言している（学習内容に関連のある発言である）。またBの授業でも、約15分（14分50秒）教師が発言している。したがって、一授業時の約3分の1は、教師が発言していることになる。いずれも実技中心の授業であったが、楽典や音楽史に関わる内容の授業であれば、この数値はさらに高まることが予想できる。

この数値に関しては、いろいろ指摘されることもあるであろう。しかし、一般に音楽の授業が何らかの音楽活動（歌唱・器楽・鑑賞など）によって占められているという理解からすれば、この数値は予想以上に高いと言える。

では次に、指導言のそれぞれの割合を見てみる。前述したように、指導言は、「指示」「発問」「助言」「説明」「評価表現」の5つに分類できる。先の2つの授業の場合、5つの割合を分析してみると次のようになる。

Aの授業		Bの授業	
・指示	72%	・指示	64%
・発問	4%	・発問	5%
・助言	6%	・助言	13%
・説明	11%	・説明	10%
・評価表現	7%	・評価表現	8%

この調査結果から、「指示」「発問」「助言」「説明」「評価表現」の中で、最も多く見られるのは指示であることがわかる。特に実技指導が中心である音楽の授業では、指示の割合が高くなると言える。

この指示をはじめとする指導言の適・不適が、指導を左右すると言っても過言ではない。たった1つの指示が、子どもたちを動かし、表現を大きく変えることも多いのである。先ほどの例にあった「もっと頑張って歌いましょう」という指示よりは、「グランドの向こうの家までみんなの声をとどかせましょう」^③というような指示、また「今度は発音に注意しながら歌ってみましょう」というよりは、「“が”や“げ”の鼻濁音に注意しながら歌ってみましょう」^④というような、それぞれ具体性のある指示の方が、少なくとも子どもたちにとっては有効である。

3. 教授行為研究の役割

前述したように、教授行為研究は、レベルの低い「小才な指導技術」の研究のように受け取られがちである。

はたしてそうであろうか。ここでは、指導言を中心に考えてみる。

子どもたちにとって効果的な指導言を作るには、当然ながら子どもの認識の問題をぬきにしては考えられない。小学校1年生と6年生とでは、また同じ学年であってもクラスが異なれば、あるいは同じクラスであっても、4月と9月とでは、認識能力や「わかり方」の実態が異なっていることが考えられる。子どもたちの認識能力や情報に関する知識の蓄積度などを十分考慮しなければ、効果的な指導言を準備することは難しいのである。

「子どもが教育内容、技術の構造のどの部分に関して、どのくらい認識しているか」、

「子どもたちがどの部分に興味、関心を持っているか」、「子どもたちが、どういう働きかけに対して、どのように動くか」などの分析が必要になる。

筆者は、以前に指示を中心とした指導言の重要性について指摘し、指示の具備すべきいくつかの条件について考察をした^④。これらの条件に共通するものは、子どもにとっての「わかりやすさ」であった。

指導言（指示）の内容は、具体的であるとわかりやすくなる。これに適切さが加わるとさらにわかりやすくなる。指導言（指示）が適切であるということは、子どもの側から言うと、次の2つの意味が含まれている。

第1は、教師の指導言（指示）が言葉の上で理解できることである。

第2は、教師の指導言（指示）に対して、どのように対応できればよいかがわかることである。

具体的な例を取り上げてみる。

高い音域の声を出す時など、よく「(斜)腹筋をもっとしめなさい」と指示することがある。また腹式呼吸の吸気の指導において、「脇腹をふくらませましょう」と指示することがある。しかし、「(斜)腹筋をしめなさい」や「脇腹をふくらませましょう」と言われても、小学生（特に低・中学年）の場合には、何となくわかって、どうしたらよいかかわからないことがある。たとえ言葉の上でわかったとしても、実際にどうしたらよいかかわらなければ意味がない。

このような場合、前者であれば「おへそをひきしめてごらん」「お尻の穴をピッとしめてごらん」などの指示の方が効果的なことがある。高い音域の声を出す時は、斜腹筋が適度にしまり腹圧が上方にかかる状態が理想である。おへその部分をひきしめさせることによって、あ

るいはお尻の穴をしめることにより、自然に斜腹筋がしまり、腹圧が上方に向くのである。また、後者の場合であれば、「背中にまでたっぷり息をいれてごらん」などの指示の方が効果をあげることがある。

もちろんこれらの指示でも、うまくいかない場合があるであろう。その時は、さらに別の適切な指示を考えていくことが必要になる。

このように、音楽の実技指導においては、してほしいことをそのまま指示するのではなく、間接的な指示の方が⁶⁾効果的なことが多くある。

さらに、歌う姿勢の指導の時に、次のような指示を出すことがある。

「白鵬（はくほう）になったつもりで、どっしりかまえてごらん」

子どもたちが「白鵬」の存在を知らなければ、この指示の効果はないであろう。このような場合、下線部分には子どもたちの頭の中に共通のイメージを喚起させる別の物を考えなければならない。たとえば、「把瑠都（バルト）」「壇上の校長先生」「校庭の松の木」など、さまざまな例が考えられる。

これらの指示例のように、どのような指示を選ぶかは、子どもたちの認識能力や情報の蓄積度が大きく関係するのである。まさしく、教授行為の研究は、学習者としての子ども理解に関する研究と大きく関連して成り立つのである。

また同時に、教材や教育内容とも密接に関連する。効果的な指導言を作るには、教材や教育内容を緻密に分析することが重要である。教材曲には、「ここを押さえればぐっと表現が生きてくる」というようなポイントが必ずある。十分な教材解釈を行い、そのポイントを把握しておくことが必要である。また、その作品を表現するために必要な技術の構造も明らかにしておかなければならない。しかも、それをできる限り言葉で表せることが大切なのである。そうでなければ、「この部分は、○○○のようにやってみよう」などのような適切な指導言（指示）を作り出すのは難しい。

教材や教育内容は、教授行為のレベルで具体的に検討されなければならない。つまり、教師の具体的な行為と結びついてはじめて意味を持つのである。

ある教材曲の分析、解釈が行われ、指導のポイントの1つが、「クレシェンド、デクレシェンド」の部分であるとする。「クレシェンド、デクレシェンド」の指導と言っても、教材曲により、あるいは子どもの学年や実態により、教師から子どもたちへの働きかけは当然異なったものになる。

ある曲の場合には、「汽車が遠くから近づいてきて、そして遠ざかっていくような感じで歌ってみよう」のような指導言が適切な場合もあろうし、ある曲の場合には、「ここから盛り上げていって、最後は後ろの黒板にはねかえるような声で歌いましょう。そして、少しずつおさえていきます」のような指導言が適切な場合もあろう。あるいは、もっと直接的に「そこはクレシェンドですよ」などの指導言が効果的な場合もあろうし、「そこはこんなふうに歌ってごらん」と範唱を取り入れたり、ピアノ伴奏でクレシェンド、デクレシェンドをつかませようとする方が効果的な場合もあろう。

次に、技術の構造の例を取り上げてみる。

たとえば、発声における基本的な「喉の開け方（教育内容）」といった技術を子どもたちに獲得させる場合の指導言を取り上げてみる。

子どもたちの喉の奥を開かせる時に、「喉の奥をもっと開けなさい」と指示しても、口だけが大きく開いて、喉はふさがっているということがよくある。あるいは、「もっと軟口蓋をあけてごらん」と指示しても、子どもたちは実際にどこをどうしたらよいのかわからないことがある。教師は、喉がほどよく開いた状態が、一例として「あごから喉にかけて力を抜き、丁度あくびをがまんしたときの状態」であることを理解し、把握しておくことも必要である。

したがって、「あくびをがまんするような状態をつくってごらん。その状態で声を出してみよう」などの指導言が考えられる。教師が発声にかかわる技術、そして子どもの身体の状態というものをしっかり把握していないとなかなか作れない指導言といえる。「何となく分かる」では作れないのである。

先ほども取り上げた「もっと頑張って歌いましょう」、や「大きな声で歌いましょう」などのあまり意味のない指示を出してしまうのは、基本的には、教育内容や教材の分析が十分に行われていないからである。

このように考えてみると、教授行為は、授業の構成要素である、教師、教育内容、教材、子ども（学習者）を密接につなぐ、大切な役割を担っていることがわかる。教授行為研究は、単なる「小才な指導技術」の研究ではなく、教育内容、教材、子ども理解レベルの研究を結ぶ、重要な研究である。どんな場面でどんな働きかけが大切であるか、といった教授行為の諸課題は、実践的でありながら、教育内容から、教材、子ども理解までの検討をぬきにしては行えないきわめて理論的な研究対象である。つまり、教授行為研究は、授業における具体的な事実を対象にしながら、その背後にある理論を明らかにしていくことにつながるのである。

4. 教授行為研究の内容と課題

それでは、教授行為の研究はどのような取り組みが必要であろうか。ここでも、指導言を中心に考えてみる。

筆者は次の2つのことが大切であると考えている。

第1は、「このような場面で、このような指導言が有効である」、「このような指導言により、子どもたちはこのように動くであろう」といった、指導言のレパートリーを増やしていくことである。そのためには、多くの授業実践を検討（参観）したり、他人の指導言をできる限り追試してみることも重要である。

教師は、この指導言のレパートリーをたくさん持っていることが大切である。経験豊富な教師は、指導言のレパートリーが豊かであることが多い。

第2は、「なぜこの場面で、このような指導言が有効であるのか」、その理由（理論的背景）を明らかにしておくことである。その理由（理論的背景）を明らかにしておかなければ、場面に応じて適切な指導言を作り出していくことはできない。指導言を使いこなす主体とはなれないのである。

どの教育内容、教材にもあてはまるような指導言は、そうあるものではない。教材が変われば、場面が変われば、あるいはクラス（子ども）が変われば、教師はその教材、場面、子どもに応じて指導言を作り出していく必要がある。

教師が教材解釈を行い、解釈したものを子どもたちに伝えていこうとする時に、それをど

のような指導言で表すとより効果的なのか、その指導言を作り出すための理論的背景を持つことが大切になるのである。

確かに、授業実践においては、“カン”とか“コツ”に頼るところもあるであろう。それも大切ではある。しかし、それだけでは、有効な指導言を使いこなせるということにはならない。

音楽の授業における教授行為は、指導言に限られるものではなく、前述したように実に多様であり、さまざまな課題が考えられる。

たとえば伴奏を取り上げてみても、どの場面でどのような伴奏が適切か、といった課題があげられる。伴奏には、「こんなふうに乗って（演奏して）ごらん」、と教師の持つイメージや意図を音楽によって伝える役割がある。それと共に、子どもたちが歌ったり演奏しやすいように助ける役割もある。そのため、どんな場面でどのような伴奏をするか、といったことを事前に考えておくことも大切である。教材解釈で指導のポイントが決まったら、そのポイントを伴奏でどのように伝えたり、気づかせるかを考えておくことも、授業づくりでは大切である。

また、範唱、範奏も伴奏と同じように、子どもたちに「こんなふうに乗って（演奏して）ごらん」と、教師の持つイメージや意図を音楽によって伝える働きかけである。指導言ではなかなか説明しにくい指導のポイントが、教師の範唱、範奏によって子どもたちが簡単に理解できるということがある。そのため、授業展開のどんな場面で、どのような形で、しかも何回範唱、範奏するかなど、事前に計画しておくことも大切である。

さらに、教育機器をどの場面でどのように使うか、あるいは板書の仕方や教材の提示の仕方、といった教授行為も大切な課題である。付け加えるならば、教室の中のどの位置で子どもたちに働きかけるか、教師の立っている位置といった問題も、些細なことではあるが、教授行為の課題と言える。

また、こうした教授行為研究が次のような発展的な研究につながる。それは、授業過程の個々の教授行為を検討していくことにより、教師の授業方針、授業観、授業理論といったものを明らかにしていくことができることである。特に経験豊富な教師の授業観などを探っていくことは、教師の力量形成においてとても大切なことである。

同じ音楽作品を同じオーケストラが演奏しても、指揮者が異なれば、当然演奏は異なったものになる。それと同じ事が授業に関しても言える。同じ学習指導案のもと、対象となる子どもが同じであっても⁶⁾、指導をする教師が異なれば、当然ながら授業展開は異なったものになる。それはなぜか。教師によって、授業観、授業方針、授業理論が異なるからである。

教師の授業観や授業理論の違いを教育内容や教材のレベルだけで検討することは難しい。むしろ教授行為の違いを検討することにより、明らかになる。

藤岡信勝は、「教師は一貫した方針に従って授業をしている。そこから個々の教授行為が導き出され、意味づけられる。この方針を『教授ストラテジー』と呼ぶ」と述べている⁷⁾。藤岡は、教師の一貫した方針を『教授ストラテジー』と呼んでいるが、この一貫した方針を、ここでは授業観とほぼ同じ意味に解釈してよいであろう。つまり、教師の個々の教授行為といったものが、その教師の持つ授業観から導き出されているのである。そうであれば、教師の個々の教授行為を探ることにより、その教師の授業観や教授ストラテジーを明らかにして

いくことが可能になる。

5. おわりに

教育界では、子どもが自発的に動く授業の重要性が強調されている。音楽科の授業でも、子どもが自ら音楽を作り上げていくような主体的で創造的な学習活動がめざされている。

授業をシステムの面から見れば、教師が教える授業から、子どもが自ら学び動く授業に変わることが求められているのである。つまり、教師主導型から学習者主導型への転換である。

しかしこれは、何でも子どもに任せて、教師は何も教えない、何もしないということではない。これでは、授業は成り立たない。

子ども主体の、子ども自ら音楽を作り上げていくような授業づくりにおいても、教師は子どもたちを導いていかなければならない。その授業を支える教師の教授行為が大切になるのである。また、学習のやり方、友達の発言の聴き方、グループ練習の仕方など、しっかりと指導しなくてはならない事も多くある。子ども中心の授業であっても、教師の適切な教授行為がなければ、授業は進行していかないのである。

さて本稿では、指導言を中心に教授行為研究の役割に関して考察し、また内容や課題について明らかにした。教授行為研究に必要な事は、ただ単に教授行為のレパートリーを増やすことだけではなく、教授行為を組織していく（作り出していく）時の理論的背景を明らかにしていくことである。一部の授業研究に見られるような、教授行為を指導技術として法則化したり、音楽指導の定石化をめざそうとするものではない。

前述したように、教授行為を組織していくには、教材解釈や教育内容の緻密な分析が大切になる。教材解釈の力や教育内容を分析する力をみがいていくことにより、授業をどう組織していくか、授業構成の力量につながっていく。また、どういう教材を開発していけばよいか、教材開発の力量にも連動していく。指導言を中心とした、この教授行為研究が、音楽科の授業を改善していくひとつの方途になりうると筆者は考えている。

【注・引用文献】

- (1) 藤岡信勝「教材を見直す」『岩波講座 教育の方法 3 子どもと授業』岩波書店 1987年 pp. 178-179
- (2) 小学校と中学校の実技指導の比較例は、次の文献を参照。篠原秀夫『子どもが動く音楽授業づくり』日本書籍 1994 pp. 11-13
- (3) これらの指示は、具体性のある指示の一例である。当然ながら、教育内容、教材、学習場面・状況、子どもの認識能力、などによって有効な指示は変わってくる。
- (4) 篠原秀夫「音楽科教育における指示語に関する研究①～⑤」『季刊音楽教育研究 58・60・61・63・67号』音楽之友社 1989～1991年
- (5) この間接性に関して、岩下修は次のように述べている。「『させたいこと』を直接言ってはだめである。AをさせたいならBと言え、である。この原則により、子ども達を知的に動かすことができる。」岩下修『教育新書 67 AをさせたいならBと言え』明治図書 1989年 pp. 12-16 を筆者が要約した。
- (6) 実際には、2人の教師が、同じ学習指導案をもとに、同じ子どもを相手に授業を行うことは、不可能なことである。したがって、同じ学年の別のクラスで授業を行うと考えてもらいたい。
- (7) 藤岡信勝『授業づくりの発想』日本書籍 1989年 p. 160