



宮崎大学学術情報リポジトリ

University of Miyazaki Academic Repository

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-

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター 公開日: 2014-04-07 キーワード: 作成者: 菅, 裕 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/5792

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—

菅 裕ⁱ⁾

The Integration of Classes about Professional Knowledge and Pedagogy in Music Teacher Training By Cooperation of Teachers in Charge of Subject Education and Subject Contents

Hiroshi SUGA

要 旨

本研究の目的は、音楽科教員養成における教科教育担当教員と実技担当教員の連携の課題について検討することにある。宮崎大学教育文化学部音楽科に所属する学生および国立大学教員養成学部で音楽科教育または音楽実技を担当している国立大学教員に対するアンケート調査とインタビュー調査を実施し、音楽科教員に求められる資質・能力に関する双方の考え方の違いについて分析した。教員を目指す学生たちが実技担当教員に求めていることは、授業に直接役立つと彼女たちが考えている指導法や演奏技能であるのに対し、実技担当教員が音楽科教員の資質として学生に獲得してほしいと願っていることは、音楽に関する総合的な理解と音楽に対する情熱、あるいは音楽教育者としての倫理観や使命感であった。この結果に基づき、音楽科教員養成における実技担当教員と教科教育担当教員の連携の課題について検討した。

1 はじめに

中央教育審議会初等中等教育文化会教員養成部会「教員の養成・採用・研修の改善に関するワーキンググループ」（以下ワーキング）が平成26年7月に発表した「教員の養成・採用・研修の改善について：論点整理」では、大学における教員養成に対し「専門性と実践性に優れた教員を養成するため、＜教科に関する科目＞と＜教職に関する科目（各教科の指導法）＞を融合した履修内容（「教科内容構成に関する科目」）を位置付ける」ことが求められている。しかもこの中で「多くの学位課程にとって、学位取得と教員免許状の取得を両立させる上で、もはや限界」であり、「これ以上、教員免許状の取得に必要な最低単位数を増加させることは困難」と述べられている（教員の養成・採用・研修の改善に関するワーキンググループ 2014）。宮崎大学の例では、かつて特音課程が開設された頃に60単位あった音楽専門科目は、現在、30単位にまで減少している。極限までスリム化されたカリキュラムの中で、音楽家としての幅広い教養

ⁱ⁾ 宮崎大学大学院教育学研究科

と教育者としての実践能力を両立させていくという困難な課題が我々につきつけられている(神部ほか 2009)。

教科の内容に関するアカデミックな専門性と教育者としてのプロフェッショナルな専門性を教員養成大学においてどのように扱うべきかについては、教員養成の開放制やピーク制をめぐる戦後の議論の中で何度も問題となってきた(木原 2001)。ワーキングが求める「<教科に関する科目>と<教職に関する科目(各教科の指導法)>を融合した科目は、この古典的な議論がもっとも凝縮された形で顕在化する場といえるかもしれない。

宮崎大学教育文化学部の現行のカリキュラムでは、学校教育課程の2年次の必修科目として開設されている「音楽科授業開発基礎演習」「音楽科教材開発基礎演習」において教科教育担当教員と教科内容担当教員が協働で授業を担当しており、これらが「<教科に関する科目>と<教職に関する科目(各教科の指導法)>を融合した科目」に相当する。

これらの科目では、まず教科教育担当教員が、学習指導要領の内容を基に理論的な枠組みを設定し、次に<教科に関する科目>担当教員(以下実技担当教員)¹⁾がそれぞれの専門分野に関連する講義を行い、最後にそれらを総合して模擬授業を計画・実施するというカリキュラム構成になっている。

実技担当教員の具体的授業内容としては、例えば、音楽科授業基礎演習では、歌唱共通教材を用いた歌唱指導実践や指揮法の基礎など、音楽科教材開発演習では、「水」などの同じ題材によるピアノ曲の比較聴取、管弦楽曲の鑑賞教材に関連する音楽理論や音楽史についての解説が行われている。

本稿では、この2つの授業内容を中心とする教員・学生へのアンケート・インタビューに基づき、音楽科教員養成における教科教育担当教員と実技担当教員の連携の課題について検討する。

2 調査の方法

(1) 大学生を対象とするアンケート・インタビュー調査

対象となったのは、宮崎大学教育文化学部音楽科に所属する学生8名である。Webアンケートフォームによってインターネット上に質問項目を公開し、記名による回答を依頼した。

質問項目は以下の通りである。

- ① 大学時代に実技の先生方から指導されたことは、あなたの教員としての資質・能力の成長にどのように影響しましたか? 具体的なエピソードなども教えてください。
- ② 2年次に音楽科教員が交代で授業を行った「音楽科授業基礎演習」「音楽科教材開発演習」において実技の先生から教わったことで印象に残っていることはありますか?
- ③ 教科専門性と教育実践力を兼ね備えた教員の養成のために、教科教育担当教員と教科専門担当教員はどのような協体制を築くべきだと思いますか? 今後の改善に向けたご意見をお願いします。

後日、回答結果に基づき、各回答者に10~30分程度の個別インタビュー調査を行った。

(2) 大学教員を対象とするアンケート・インタビュー調査

対象者は、宮崎大学音楽教育講座教員4名、および九州内の国立大学教育学部音楽科教員12

名である。宮崎大学教員については調査用紙をメール添付で送付し、記入後に返信させる方法で回収した。質問項目は以下の通りである。

- ① 大学での授業担当領域
- ② 小・中学校音楽科教員の資質・能力としてあなたが教員養成において最も重視しているものは何ですか？
- ③ 上記の資質・能力養成のために、具体的にどのような教育活動を実施していますか？
- ④ 学習指導要領や教科書、その他の音楽科教育関連資料を授業でお使いになっていますか？もしお使いになっていれば具体的な方法について教えてください。
- ⑤ 教科専門性と教育実践力を兼ね備えた教員の養成のための、教科教育担当教員と教科専門担当教員の連携の現状や課題についてご意見がありましたらお願いします。

宮崎大学教員4名については、後日、回答結果に基づき30分程度のインタビュー調査を実施した。

その他の国立大学音楽科教員については、同様の質問項目をWebアンケートフォームによってインターネット上に公開し、URLリンクをメールで送る方法で依頼した。回答は無記名である。

3 結果と考察

(1) 学生は実技担当教員から何を学んでいるのか

「音楽科授業開発基礎演習」「音楽科教材開発基礎演習」を通じて実技教員から学んだことについて、学生からは「専門用語についてわかりやすく噛み砕いて教えてもらった」「音楽作品を様々な視点で聞くことで音楽の見方を広げることができた」などの回答があった。

さらにインタビューの中で、実技担当教員から学んだことが音楽科教員としての資質・能力にどのようにつながっているかという質問を行った。

最も多かった回答は、歌唱指導方法に関する内容であった。比喻や身振りを使って学習者から正しい音程や響きのある声を引き出していく大学教員の指導法が模擬授業や教育実習で役立つとの回答が目立った。

「合唱の講義で、跳躍がうまくいかない時に先生が『音が上がる時に見上げて、下がる時に見下ろすと、逆に不安定になります。同じ高さの線の上を、平行に移動するように歌って下さい』と、ジェスチャーもつけて指導され、音程が合うようになりました。音は目に見えないので、このように、頭の中で図や動画としてイメージできるような指導が有効だと分かりました。このことに影響を受け、模擬授業などでイメージしやすい指導を心がけています」

「声楽に関しては、こんな風におなかに力入れてとか、腹筋とか腰を置くとか、声楽に関してはF先生が、私に対して、みんなにもなのかもしれないですけど、『あなたは先生になるんだから教えるときにはこうして』っていうのを意識して教えてくださってるので、割とつなげやすかったです」

次に多かった回答は範唱や範奏、あるいは伴奏のための実技能力を獲得したというものであった。

「やっぱり技術あげていかないと、言葉で実際教えるよりも、手本を見せる方が、やっぱり伝わりやすいと思うので、自分の技術がないと、うまく手本を見せれないし、っていうのはあります」

「自分がやって見せたりとか、やるうえで、今レッスン受けていることによって、子どもたちにもわかりやすく、やってみせたりとかできるようになるかな」

次に、実技担当教員からもっと学びたかったことは何かについて尋ねたところ、実技の指導内容が模擬授業や実習にどう結びつくかがわからないため、もっと「授業に直接関連する指導法や教材」を扱ってほしいという回答が見られた。

「例えば小学校の楽譜があってコードが書いてあって、それに伴奏をつけるとか、そういうのではなかったから、実際に学校でやるってなったときに、応用。この曲はこう、こういうはつらつとした曲だから、こういう伴奏がいいよねとか、そういうのがもっとあれば、パターン化しないかな」

これらの回答から、教員を目指す学生たちが実技担当教員に求めていることは、授業に直接役立つと彼女たちが考えている指導法や演奏技能であることがわかる。

(2) 実技担当教員が学生に学んでほしいこと

これに対し、実技担当教員が音楽科教員の資質として学生に獲得してほしいと願っていることは、音楽に関する総合的な理解と音楽に対する情熱、あるいは音楽教育者としての倫理観や使命感であった。

「総合的な音楽の技量を高めるという意味でも、ピアノの演奏による、もちろん採用試験でもある、絶対に必要だということもあるし、やっぱり、それを通して、和声感というか、楽譜を読むという、読譜能力と、それと和声感を身につける、かなり総合的な力を、ピアノを弾くことで身につけられると思うので、ピアノを演奏できるということで、トータルにいろんなことが学べるんじゃないかということですね」(ピアノ担当教員)

「ずっと学生を指導していて、レッスンをしていた時に、まずは曲を知らないっていうのもあるんですけど、曲が、ここが好きなのよねっていう熱い気持ちというのが感じられなくなってきたということです。でもそれがないと、将来先生になってからも、子どもに伝える力の原動力にならないと思いました」(声楽担当教員)

「音楽という教科のもつ本来的な意味や、個々の教材のもつ音楽芸術としての特性について、講義の中で折々話題にし、重視ながら、なるべく質の高い本物の教材(演奏・公演)

に触れ、理解を深める機会を作るようにしています」

これらの記述から、生徒に伝えようとしている音楽芸術の特性や本質について総合的に理解させ、音楽に対する、あるいは音楽を教えることに対する情熱を培っていくことが教員側の願いであることがわかる。

実技科目を通じて、音楽の芸術的な本質や音楽家としての倫理観や使命感を育てようとしている教員の意識と、授業に直接役立つスキルや指導法のみを音楽科教育の領域に持ち込もうとしている学生の意識との間には、ずれがあることが明らかとなった（図1）。

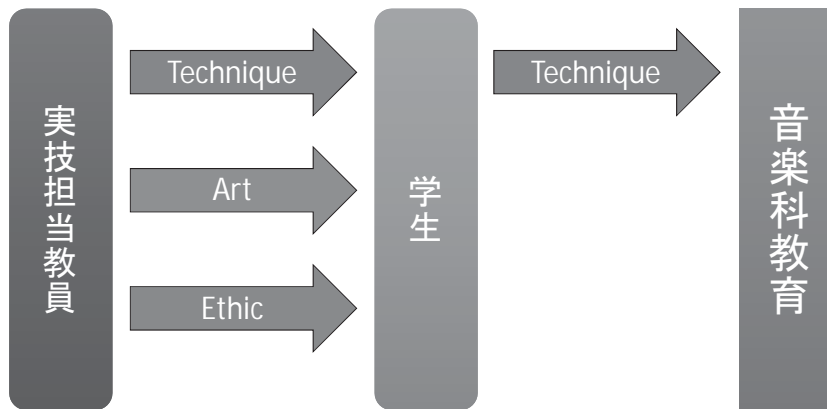


図1 実技担当教員と学生の意識のずれ

このことについてある大学教員はアンケートの中で次のような記述をしている。

「教育学部の学生は（ひいては教育現場の先生方は）、どうも『どうやって教えるか』といった小手先の教育技術ばかりに興味が行きがちで、扱う教科の意味や教材の理解、『音楽とは何か?』『音楽的価値とは何か?』といった音楽教育における核心的な問いについての思考のないまま、浅薄な理解で教材を扱おうとするのが大変問題だと感じています」

(3) なぜずれが生じるのか

ではなぜ音楽科教育における音楽芸術の本質的理解の重要性が学生たちには伝わらないのであろうか。ここでは教科教育担当教員の立場から、考えられる2つの要因を挙げる。

- ① ワークシート型楽曲分析によるパターン化した授業の助長
- ② 教科教育担当教員と実技担当教員の分業意識

現行の音楽科学習指導要領では、表現・鑑賞活動を支え、その内容を関連付ける観点として学習指導要領に「共通事項」が示されている。この「共通事項」の設定により、授業のねらいを明確にし、児童・生徒の到達についての評価を意識化することができるようになった。さらに教材分析の視点が明確になり、これらの視点に基づく教育内容を積み上げることで誰でも一

定の授業計画が立てられるようになった。このことは限られた時間の中で模擬授業の準備をさせるうえで、とても効率的であるといえる。

その一方で、授業のポイントとなる楽曲の特徴はあらかじめ指導書や教科書に示されているので、授業者にとってなにがその楽曲の魅力であるのかについての個人的な思い入れは必要ない。極端に言えば、「よい曲だ」と思っていなくても授業を実施することができる。授業の目的は、教材楽曲の音楽的な特徴に気づかせ、その特徴の音楽的な効果について理解させることに収れんされる。このため結果的に、ワークシート型の分析活動を組み合わせるようなパターン化した授業構成を助長することになる。

また卒業を目前にした学生から次のような発言があった。

「模擬授業の中で、伴奏して歌ってみましょうっていうときの伴奏って、あんまりたぶん練習してないですよ。でも、授業の中では、ここはこういう風に歌うといいよねとかいって、それに伴奏が伴っていればまだ、もっとよくなるんじゃないかなとかは。でも確かに、そこ（伴奏）には目が行ってない、自分も。そういうところにみんなが注目するような場面を作ってもらっただけでもたぶん、お互いにたぶんいえると思う、もっと。こうやって演奏したらって、いうので」

模擬授業の実施については、これまで基本的に教科教育担当教員が指導を行ってきた。その際、目標と学習活動との整合性や発問や指示などの教授技術について学生の注意を向けさせるようにしていた。しかしながら、この学生が指摘しているように、伴奏を含む学生の音楽的なパフォーマンスについては、模擬授業の中であまり取り上げていなかった。

これは一つには、個々の学生の演奏技能面での達成状況について十分な評価ができていないために、模擬授業内での学生たちの演奏レベルをどのように評価すべきか判断できなかったこともある。それと同時に、音楽的なパフォーマンスについては実技担当教員の領域であり、教科教育担当教員がそれを踏み越えて指導することをためらってしまう、一種の分業意識があったことも事実だ。その結果、模擬授業は指導案に基づく教育技術的実践訓練の場との印象を、学生に対して与えることになったのかもしれない。

(4) 宣言的・客観的知識観と創造的・対話的知識観

ワークシート型楽曲分析のみによるパターン化した授業の助長、そして教授技術と音楽的パフォーマンスに関する教員側の分業意識は、いずれも、授業の中で教える対象となっている音楽作品や演奏に関するある一定の知識観を、学生に対して強調することになる。つまり表現や鑑賞の活動を通して教えられる音楽的な技術や知識は、すぐれた演奏や音楽作品の中に内在するファクトであり、教授者と学習者の関係とは独立して存在する実体的存在だと捉える宣言的・客観的知識観である。この知識観を前提とすれば、音楽の授業は、指導書や教科書に記述されている知識を、効率よく生徒に伝達していくための技術的な営みということになり、音楽教師にとって音楽家としての芸術的洞察や見識はさほど重要ではなくなる。したがって技術的熟達を目指す学生が大学教員に求めるものは、当然、実践的な知識や技術に限定されることになる。

これに対し、Georgii-Hemmingらは、音楽教育の中で扱われるべき芸術的知識を次のように

整理している。

「芸術的知識は実践的で応答的な知識であり、宣言的ではなくて相互対話的であり、客観的ではなくて主観的であり、単なる情報ではなくて、深い説得力を持つものである。そこには知覚、思考、信念があり、命題的・経験的・理論的・手続き的でもある。芸術的知識は個人的な洞察や歴史的・文化的・状況的な理解に依存している。そしてそれは他者に対して押し付けられるものではなく、他者とともに共有されるものである」(Georgii-Hemming *et al.* 2013, p.92)

Georgii-Hemmingらによれば、授業の中で教える対象となっている音楽の知識とは、科学的・社会的事象に関する知識とは異なり、教師と生徒、あるいは生徒同士の相互対話の中で創造的・対話的に立ち現われてくるものである。この知識観を採用したときに音楽教師にとって必要になるのは、どれだけ多くの音楽史的・音楽学的知識を持っているか、あるいはどれだけ豊富な指導方法を獲得しているかではなく、言語や非言語により生徒の芸術的な思考を触発し、音楽に対する生徒の発言や演奏表現を引き出し、さらにそれを発展させ、説得力のある意味を生徒とともに生成していく創造的・芸術的な能力であるということになる。

このことについて、1人の学生から次のような発言があった。

「教育と実技の別々の認識のある中やって、でもはじめて弾く中で、最初思いが伝わる演奏ができなくて、はじめて技術が伴ったときに自分の思いが流れたっていう瞬間を味わっているの、そのときにはじめて先生がこういう指導をしたからうまくいったんだっていうのを実感として味わってるから、子どもたちにも技術を先にちゃんとつけないと教育指導、学習指導要領の目的は達成されないし、それは実技も別々だけど、結局は関連してるんだなって話を先生ともしたし、自分の中でもそうやって思ってたっていうのは大きな違いかなとは思っています」

教員から受けた様々な技術的指導は、「思いが伝わる」演奏ができる以前には、彼女の中で意味あるものとして捉えられてはいなかった。「自分の思いが流れた」瞬間に、彼女は、演奏している楽曲の音楽的な価値とそれを表現するための演奏技術を不可分な総体として一気に理解した。そして多くの学生が、実技担当教員に対し、授業実践に直接関係する内容の指導を求めていたのに対し、この学生だけが「実技担当教員の指導内容と模擬授業等の内容を直接関連付ける必要はない」と断言した。むしろ彼女は、実技担当教員が交代で語る専門的な内容を通して音楽の楽しさを学び、実技を学んでいく中で得られた音楽的な理解が教科指導につながると考えている。彼女のいう「実感としての楽しさ」は、ピアノのレッスンの中で教員との間、あるいは鳴り響く楽曲との間で応答的に獲得された相互対話的知識であり、それは「思いを伝える」演奏を目指してもがいた彼女の経験と分かちがたく結びついている。

4 おわりに：連携のために何が必要か。

Abelesらが指摘するように、音楽教師のゴールは、「音楽の喜びを他者に与え、すべての生徒を教室内の音楽経験を越えて、より広い音楽芸術の世界へと導いていくこと」であることを再

度認識する必要がある (Abeles *et al.* 1994)。そのためには、音楽科教員を目指す学生たちが持っている音楽に関する宣言的・客観的知識観を創造的・対話的知識観へと転換していかなければならない。

まず現在の分業型授業から協働型授業へと転換していく必要がある。具体的に言えば、模擬授業指導に実技担当教員が参加するなどTTによる授業を増やしていく。前述の模擬授業における伴奏の問題についていえば、もしそこにピアノ担当教員が参加していれば、質の低い伴奏では生徒の積極的な音楽表現を引き出すことはできないこと、それ以前の問題として、音楽に携わる者として準備不足は許されることが厳しく指摘されていたはずだ。

また実技担当教員と教科教育担当教員との間で、科目の目標や授業内容、そして関連する学習指導要領の内容についての情報交換を積極的に行い、授業の中でそれに触れていくことで、実技担当教員が取り扱う専門的な内容と音楽科授業の接点を学生に意識化させていくことも必要だ。

次に自分が感じている音楽の喜びを他者に伝える機会をできるだけ多く用意する。3年次に実施する選択科目「音楽科教育演習」では、附属小学校における音楽教室の実施を目標として、自らの音楽実技能力をひとつの教育資源として生かす道を探らせている。準備段階で、子どもの頃感じていた音楽の不思議や魅力について学生たち自身に振り返らせ、音楽教室実施後の小学生の感想を通じて、演奏に対する子どもたちの素直な感動やあこがれに触れることは、音楽を教えることの意味や価値について学生たちに考えさせる貴重な機会となっている。これまででは教科教育担当教員だけで運営していた授業だが、今後実技教員の協力も得ることで、実技科目と教科教育科目との接続を図っていききたい

注

- 1) 宮崎大学音楽教育講座の<教科に関する科目>担当教員は、ピアノ2名、声楽1名、作曲・指揮1名の4名であり、音楽理論担当教員は含まれていない。

引用・参考文献

- 1) Abeles H.F., Hoffer C.R., Klotman R.H. (1994). *Foundations of music education*: Schirmer Books New York.
- 2) Georgii-Hemming E. (2013). Music as Knowledge in an Educational Context In E. Georgii-Hemming, P. Burnard, and S. Holgersen. *Professional knowledge in music teacher education*: Ashgate Publishing Ltd.
- 3) 神部 智・久保田 慶一・鈴木 静哉 (2009)「中学校音楽科教員養成のためのカリキュラムモデル構築に関する研究」『日本教育大学協会研究年報』27, 281-300頁。
- 4) 木原一明 (2001)「戦後『教育学部』史研究の課題：『教育学部』の存在意義を問う」TESS研究会編『<大学における教員養成>の歴史的研究：戦後<教育学部史>研究』所収、学文社、15-52頁。
- 5) 教員の養成・採用・研修の改善に関するワーキンググループ 中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会 (2014)『教員の養成・採用・研修の改善について：論点整理』