

【原 著】

音楽授業における達人教師の指導言  
—場面による「ことば」の意味—

小川 容子 早川 倫子 古山 典子 井本 美穂

Experts' Instruction in Music Class: The Meaning of "Words" in Each Instruction Scene

OGAWA Yoko, HAYAKAWA Rinko, KOYAMA Noriko, IMOTO Miho

2022

岡山大学教師教育開発センター紀要 第12号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education  
and Development, Okayama University, Vol.12, March 2022

## 音楽授業における達人教師の指導言

### －場面による「ことば」の意味－

小川 容子※1    早川 倫子※1    古山 典子※2    井本 美穂※3

本研究は、音楽の達人教師たちがどのような指導言を使って指導を行っているのか、ソプラノリコーダーによる3つの指導場面(導入、合奏、個人評価)をとりあげ、それぞれの場面で扱われている教師の「ことば」について詳細に検討したものである。導入場面では、絶妙なタイミングでタンキングに関する指示がなされていること、あわせて姿勢、リコーダーの構え方、舌の使い方、吹き込む息の量、息の出し方など複数の要素に関する「ことば」が使われていることが明らかとなった(調査1)。合奏場面では友達の音を聴いたり、クラス全体で音色を作り上げたりする際に、子どもたちがイメージしやすい「ことば」が使われていることが明らかとなった(調査2)。個人評価の場面では、達人教師が実際の指導で重視している内容や理想とする演奏が明らかとなり、評価者の属性の違いはあるものの、調査1や調査2とほぼ同じ「ことば」が用いられていることが確かめられた(調査3)。

キーワード：達人教師，指導言，器楽指導，談話分析，ソプラノリコーダー

※1 岡山大学学術研究院教育学域

※2 福山市立大学

※3 岡山理科大学

### I 問題提起

本研究は、昨年報告した「音楽科授業における達人教師のワザ－効果的な説明にみる動的な特徴－」の継続研究である。筆者らはこれまで複数の調査・実験を通して、達人教師たちが音楽の授業で無意識に用いているワザの抽出とその体系化を試みてきた(小川・村上 2020; Ogawa & Senda 2021)。あわせて、関連する先行研究ならびに実施した調査からは、達人教師が教授法と教科内容の混合知識(PCK: Pedagogical Content Knowledge)をバランスよく有していること、とりわけ音楽の達人教師の場合は、教科音楽を教えるための音楽技能と音楽知識(SCK: Specialized Content Knowledge)が豊富であり、かつ学習者一人ひとりに示す効果的な練習方略に関する知識(SSP: Selecting Strategies in Practice)が潤沢であることを明らかにしてきた。言い換えれば、達人教師が駆使している「効果的に説明するワザ」というのは、学習者のレベルに応じて、複雑な音楽理論や関連する知識をわかりやすく説明したり、技術の上達に関わる楽器の奏法や身体の使い方といったコツを

教えたり、学習者に応じた練習方法を提案したりといったことになるだろう。昨年の研究では、名人芸と称されているDVDや雑誌に掲載された授業事例をもとに、実際の音楽授業で達人教師たちが用いている指導言を「即座に反応する応答力」と「音楽に関連する専門的知識」の2観点から検討した。分析結果からは上述のSCKとSSPの存在が示唆されており、これまでの成果を一定程度支持する結果が得られたといえる。とはいえ、可視化された教師の「ことば」の一つひとつにはさまざまな要因が絡んでいる。たとえば、授業の枠組みやクラスで共有されている独特のルールといった暗黙の前提要因がそうであり、加えて、その「ことば」を発した教師の思考や意思、専門的な音楽知識、教師と当該の学習者との関係、学習者と仲の良い友達やグループ、席の近い友達との関わりなどがそうである。これらの要因がさまざまな文脈に組み込まれ、場合によっては文脈そのものが交錯する。当該学習者の学びを見つめるためには、これら多くの要因がどのように作用し合っているのか、教師がどのような場面でどのようなことばを発し、どのような影響を与えたのか、その結果、何が起きたのかといった指導場面そのものを丁寧に読み解く必要がある。

以上のことを踏まえ、本研究ではソプラノリコーダーの指導に焦点をあて、授業中の指導場面（調査1、調査2）と個人演奏中の指導場面（調査3）をとりあげて、達人教師の「ことば」を詳細に検討する。調査1はリコーダーの基礎的な奏法を教える場面、調査2は児童が作曲した旋律による合奏指導場面、調査3は《グリーンズリーブス》を発表する個人演奏の指導場面である。

## II 調査1 リコーダー導入期の授業場面

### 1 授業の概要

#### (1) 対象

日時：2021年11月10日水曜日14時20分～15時05分

場所：岡山県内小学校3年A組教室

教師：教員歴30年以上の熟達教師である。現在は音楽専科として指導している。なお、この教師が対象クラスを教えるのは2回目である。

対象授業：リコーダー導入期の授業場面

#### (2) 授業の構成

表1 授業の構成

|  |
|--|
| <p>1. 音楽遊び<br/>                 音楽あいさつ：I IV V<sub>7</sub> I etc.<br/>                 体ほぐし：首回し 肩の上げ下ろし 背伸び《大きなくりの木の下で》<br/>                 手のマッサージ《たき火》<br/>                 音楽反応遊び：立つ 歩く スキップ 3拍子 すわる《線路は続くよどこまでも》</p> <p>2. 歌声づくり<br/>                 テーマ「話し声」と「歌声」を意識して歌う<br/>                 《あの青い空のように》, 《すいかの名産地》, 《校歌》<br/>                 「歌声」のよさ：のばすのにいい・みんなで歌うのにいい・重ねるのにいい</p> <p>3. リコーダー<br/>                 (0) ジョイント 抜けていないか<br/>                 姿勢（足の裏, ひじ, 背中） 持ち方（初期の持ち方, 口への当て方）<br/>                 穴の押さえ方 指の形</p> |
|--|

- |  |
|--|
| (1) 弱く吹こう (適切な息の量, スピード) 「ピーポー」を使う? (初の試み)<br>(2) 種を飛ばそう (タンギング) リズムの部品カード<br>(3) 個別指導 (種が何個飛んだかな) 《すいかの名産地》 (シンララソー)<br>(4) 片付け (水抜き)<br>音楽あいさつ |
|--|

対象の授業は、小学3年生のリコーダー導入期の授業である。表1に示したように、リコーダーの学習活動に入る前に音楽遊びや歌声づくりの学習活動も行っている。また、リコーダーの学習活動は2回目とあって、何らかの楽曲を吹けるようにするという学習内容ではなく、リコーダーの基礎技能を高めることを主たる目的としている。

## 2 授業の分析

### (1) 分析の方法

分析に先立って、授業の録音及び録画データの記録をもとにトランスクリプトを作成した。その後、リコーダーの学習活動において全体の指導場面と個別の指導場面に分け、教師の指導言に特徴のある部分を抽出して表2及び表3に示した。Tは教師、Cは児童を表し、下線は例として取り上げた部分である。

### (2) 分析

表2 全体指導の場面に見られる特徴

| 教師および児童の発話と行為  | 分析の視点と解釈   |
|--|--|
| T: はい。シンシッ・(01 [指番号, 以下同様] を押さえて, 右手は足部管を持って) ハイ<br><u>【①-1】</u><br>C: シンシッ・ (全員で真似をする)<br>T: 足の裏。足の裏ピタッ。<br>(児童らは、足の裏を床にしっかりとつけるように動く)<br>T: 足が机に当たる人は、机を後ろに引いてください。<br>T: (シの運指を見せながら) 先生は、大きさに指をこうやっとするけど、みんなはそんな大きさにしたらいけんよ。<br><u>【③-1】</u><br>T: シンシッ・ (01 を押さえて, 右手は足部管を持って)<br>C: シンシッ・ (全員で真似をする)<br>T: ちょっと待ってな<br>(と言って、右手で足部管をきちんと持つことができていない児童に対して、実際にリコーダーで示しながら持つように指導する) <u>【②-1】</u><br>T: そうそうそう (できていない児童へ)<br>T: (もう一度、右手だけで足部管を持って揺らす様子を見せながら) 倒れないぞと、しっかり持つ <u>【③-2】</u><br>T: シンシッ・ (01 を押さえて, 右手は足部管を持って)<br>C: シンシッ・ (全員で真似をする)<br>T: 1番は (板書を指して) やさしく吹くってこと。<br><u>【①-2】</u> (やさしく) シンシッ・<br>T: あっ、足が・・・ (ある児童の足を覗きながら、足をつけるように促す) <u>【②-2】</u><br>T: シンシッ・ (01 を押さえて, 右手は足部管を持って)<br>C: シンシッ・ (全員で真似をする) | 【①-1: 音による模範の提示】本時のリコーダーの学習目標である「タンギング」と「適切な息の量 (弱く吹こう)」という課題へつなげるため、ここではタンギングで短く区切ってやさしく吹いている。<br><br>【③-1: 身体全体で提示】<br><br>【②-1: 個別児童の理解と全体への課題の共有 (間接的指導)】できていない児童 (個人) へのフォローと、その課題についての児童全体への共有<br><br>【③-2: 身体全体で提示】<br><br>【①-2: 言葉による説明】「タンギング」および「適切な息の量 (弱く吹こう)」についての指導<br>【②-2: 個別児童の理解と全体への課題の共有 (間接的指導)】 (姿勢が) できていない児童 (個人) に対して、細かいことでも見逃さず、初 |

|   |  |
|---|--|
| <p>T: よーいドン、という前に出ることをフライングって言うんだけど、フライングしたらいけん。<u>先に行っちゃあいけんよ。【③-3】</u></p> <p>T: シシシッ・(01を押さえて、右手は足部管を持って)</p> <p>C: シシシッ・(全員で真似をする)</p> <p>T: 音の強さがちょうどよくなってきた。はい。最初は、シーシーシー・(少し乱暴な音で、タンギングをしないで息だけで切るようにして吹く) <u>ってなっとったよな。【①-3】</u></p> <p>T: シシシッ・(やさしい弱い音で吹く)</p> <p>C: シシシッ・(全員で真似をする)</p> <p>T: シシシッ・(やさしい弱い音で吹く)</p> <p>C: シシシッ・(全員で真似をする)</p> <p>T: (うんうんうんと児童の演奏にうなずきながら) <u>今、種が三つ飛んでいるはず。【③-4】</u> じゃあ、この2列(廊下側から2列を指して)。他の人はリコーダーを置いてください。</p> | <p>期に基礎基本を徹底して教えようとしている</p> <p>【③-3: 比喻による説明】拍節感に乗らずに先に音を出す児童に対する指導の場面</p> <p>【①-3: 音を例示し比較による説明】「タンギング」および「適切な息の量(弱く吹こう)」について、適切なタンギングによる音とタンギングをしない荒っぽい音を実際に出して比較しながら指導している(言葉と音による)</p> <p>【③-4: 比喻による説明】スイカの種を飛ばすようなイメージでタンギングをするという意味</p> |
|---|--|

表3 個別指導の場面に見られる特徴

| 教師および児童の発話と行為   | 分析の視点と解釈   |
|---|--|
| <p>(略)</p> <p>C6: シシララソー</p> <p>T: (手で5と示した後) 種は飛んだ、隙間があつてちょっと音はな。【④-1】</p> <p>T: はい今度この列</p> <p>T: みんな種見えるかな。・・・(飛んだ?)</p> <p>時は種見えるかな</p> <p>C7: シシララソー</p> <p>教師はC7の演奏の後、何も言わずにパッと5と手で示す(ジャッジする)。</p> <p>C8: シシララソー</p> <p>教師はC8の演奏の後、何も言わずにパッと5と手で示す(ジャッジする)。</p> <p>C9: シシララソー(タンギングをしていない音)</p> <p>教師はC9の演奏の後、何も言わずに少ししゃがんで児童を見てゼロと手で示す(ジャッジする)。</p> <p>C10: シシララソッ</p> <p>教師はC10の演奏の後、何も言わずにパッと5と手で示す(ジャッジする)。</p> <p>C11: シーシーラーラーソー(タンギングをしていない音)</p> <p>教師はC11の演奏の後、何も言わずにゼロと手で示す(ジャッジする)。</p> <p>C12: シシララソー</p> <p>T: (何も言わずに1と手で示した後) もう一回やってみ、一個だけ飛んだ。</p> <p>C12: シシララソー</p> <p>T: (教師は何も言わずにゼロと手で示した後) 残念</p> <p>T: <u>ちょっと途中じゃけど、トットトットトットー(シシララソの音程で)って言うてみよう。【②-3】</u></p> <p>T&amp;C: トットトットトットー(シシララソの音程で歌う)</p> <p>T: <u>これ(舌を指しながら)が絶対動いている。トっっていうときに。それを同じようにしたら、トットトットトットー(シシララソをリコーダーで吹きながら歌って示す)ってなるが。【③-5】</u></p> <p>はい(次の人を指す)</p> <p>T: トットトットって言うんよ</p> <p>C13: ひっくり返った音が出る</p> <p>T: 裏の・・・(と言ってC13の指を押さえる)</p> | <p>【④-1: 課題の明確化】C6の児童の指の押さえ方(隙間)に課題があり、音色自体は綺麗ではなかったが、タンギングはできていたので、5と評価した様子。(この「手で5」というのは、シシララソの5つの音全てにおいてタンギングができていることを意味する)</p> <p>【②-3: 個別児童の理解と全体への課題の共有(間接的指導)】C12の児童も含めこれまで個別演奏でタンギングができていない児童が多いためか、途中でタンギングのコツを全体へ向けて指導している。(言葉と音による)</p> <p>【③-5: 身体全体で提示】</p> |

|   |   |
|---|---|
| <p>C13：シシ・・・（シシの後の音が裏かえる）<br/>         教師は再度指をしっかりと押さえるように、C13の指を押さえながら指導する<br/>         T：これ押さえて、順番に押さえて、はい<br/>         C13：シシララソー<br/>         教師はC13の演奏の後、何も言わずにゼロと手で示す（ジャッジする）<br/>         C14：シシラ・ソー（後半音が裏返っている）<br/>         教師はC14の演奏の後、何も言わずにゼロと手で示す（ジャッジする）<br/>         C15：（最初から音が裏返って高い音で）シシララソー<br/>         T：<u>（4とジャッジした後に板書のところへ行き）弱くてそれができたらいいんよ。でも四つ飛んだよ。【④-2】</u><br/>         C16：シー（と吹いて止まる）<br/>         T：（のぞくように見ながら）いいよー<br/>         C16：（ゆっくり目に）シシララソー<br/>         T：（何も言わずにゼロを示した後）これ（右手親指を支える部品）って付けとんじゃ。これ多分いらん。<br/>         C16は外し始める<br/>         C17：（ゆっくり目に）シシララソー<br/>         T：もう一回、一個飛びかけた。もう一回。トットトットって言うんよ。<br/>         C17：シシド（止まる）<br/>         T：あれ？<br/>         C17：シシララソー（かなり慎重に吹く）<br/>         T：（驚いて）あ～～、二個飛んだ（2と手で示す）<br/>         C18：シシシシシー（なぜか音高は変わらない）<br/>         T：<u>（何も言わずに5と手で示す）けど、穴がええようにふさがとらんかったな。【④-3】</u><br/>         C19：シシララソ<br/>         T：<u>（何も言わずにゼロを示した後）やさしい息はすぐよかったけどなあ【④-4】</u><br/>         T：はい次行きます。（最後の方の列に対して）まだ、待っといてよ。置いといていいよ。（略）</p> | <p>【④-2：課題の明確化】息が強すぎて裏返っているが、タンギングはできているとする評価</p> <p>【④-3：課題の明確化】タンギングについては評価し、音質の問題点（穴の押さえ方）について後から示す</p> <p>【④-4：課題の明確化】タンギングはできていなかったのが評価はゼロとなったが、息の入れ方については評価している</p> |
|---|---|

### （3）考察

表2及び表3の分析結果から、この教師の指導及び場面による「ことば」の用い方には、以下の4つの特徴が挙げられる。

#### ① 「タンギング」についての多角的アプローチ

表2に示した①-1、①-2、①-3は、今回の授業の学習内容の中心である「タンギング」と「息の入れ方」について、教師が指導した場面である。①-1では、「タンギング」と「息の入れ方」をどのようにすべきかについて言葉で説明するのではなく、教師自身がリコーダーを吹いて音による模範の提示を行っている。教師のリコーダーの音色からも、タンギングをして短く区切ってやさしい息で演奏するよう示していることが読み取れる。また、①-2では、「やさしく吹くってこと」とあるように、言葉によって息の入れ方を指導している。ただ「弱く」という音量に視点を置いた言葉を用いるのではなく、「息の入れ方」そのものを児童が想像しやすいように「やさしく吹く」という言葉を用いている点も特徴である。さらに①-3では、やわらかい音と荒っぽい音を実際に出して比較させながら、適切なタンギングについて言葉と音の両方を

用いて指導している。このように、「タンギング」と「息の入れ方」について、音による提示→言葉による説明→言葉と音を用いた比較による説明といったように、教師は音と言葉を織り交ぜながら、その都度適切な方法を用いて多角的にアプローチしていることが読み取れる。

#### ② 個別児童の理解と全体への課題の共有（間接的指導）

この授業では、教師がクラス全体を指導しながらも、個別の児童の状況を把握しその都度個別指導する場面が多く見られた。表2の②-1は、リコーダーを正しく構えることができていない児童を見つけるなり、正しい持ち方を指導している場面である。その際、実際に児童のリコーダーを持ちながら適切な構え方を指示するが、周りの児童らもそれを見て自分ごととして構え方を見直している。②-2では姿勢（足のつけ方）ができていない児童に対して、「あっ」とびっくりしてクラス全体に聞こえるような大きな声で注意を促す。ここでも他の児童らも足の付け方を再度意識している様子が見られた。表3の②-3では、個別指導を繰り返している間に、多くの児童においてタンギングが定着していない状況把握から、再度タンギングのコツについて全体へ向けて指導している。このように、全体を見聞きしながら個別の状況を把握・指導し、さらに個別の課題を全体へ共有しながら、言葉を向ける対象や範囲を巧みに操り循環させる指導のワザが多く見られた。

#### ③ 身体性を喚起する提示や指導言

この教師は、授業全体を通して、教師自ら多様に身体を使っている様子が見えがえた。表2の③-1、③-2及び表3の③-5に示した以外にも、リコーダーの組み立て、構え方、吹き方、運指の押さえ方等あらゆる面で、言葉以上に自身の身体によって指導内容を提示していることが読み取れた。また、比喩的な表現も多く見られ、例えば③-3では、4拍子の4拍目の休符を待たずに先に吹く児童に対して、フライングという概念を用いて説明したり、③-4では、タンギングのコツを伝えやすくするために、スイカの種を飛ばすイメージで吹くように説明したりしている。さらに、表には例示しなかったが、音が弱い（やさしく吹く）ことを伝えるために救急車の音の様子（だんだん近くなってだんだん遠ざかる音量の変化）を想像させながら、そのイメージに合わせて音を吹いてみるといった活動も行われていた。児童の連想しやすい身近なものに例えながら比喩的に説明することで、音の質感や発音時の身体性の理解を促そうとしていることが読み取れた。

#### ④ 課題の明確化

表3の④-1及び④-3は、個別指導の場面で、児童の指（穴）の押さえ方に課題があり音色自体は綺麗ではなかったが、タンギングはできていたので教師が5と評価した事例である。④-2においても、息が強すぎて音は裏返っていたが、タンギングはできているという評価をしている。一方で、④-4では、タンギングはできていなかったため評価はゼロと低かったが、「やさしい息はすごくよかったけどなあ」と発言があるように「息の入れ方」については評価している様子が見られた。これらの教師の評価の様相からは、本時の授業の目

標（課題）を明確にし、それに基づいて各児童の演奏を評価していることがわかる。児童にとっては厳しい判定も多かったが、言葉と身振りによる必要最小限の提示が、何ができていないのか、何ができればいいのかという課題の明確化に繋がっていることも読み取れた。さらに、個別の指導場面であっても、周りの児童は真剣な目で指導を受ける児童と教師のやり取りを見て聞いている。周りの児童は、そうした教師と児童の個別の営みを見て、教師の評価観を読み取り、課題を認識し学習していることが推察される。

#### （４）本授業から読み取れる教師のワザ

本授業の分析を通して、教師はリコーダーの基礎中の基礎を徹底して教えようとしている様子が見取れた。この基礎の部分ができていると、今後のリコーダー演奏を楽しむことができない、興味も持って継続して実践することができないという点で、児童の課題を見逃さない姿勢がうかがえる。特に、リコーダーの専門的知識に基づき技能的な課題を追求すると同時に、クラスの中で子どもたちがどのように学んでいくべきかという教授法に関する専門的知識も持ち合わせている。尚且つ、それらが両輪となって言葉と身体による複合的な教授行為が進められている点もこの教師のワザとして読み取ることができた。

### Ⅲ 調査２ リコーダー合奏の授業場面

#### １ 授業の概要

##### （１）対象授業

日時：2021年11月10日水曜日10時40分～11時25分

場所：岡山県内小学校4年生 音楽室

教師：教員歴27年の熟達教師である。現在は教頭を担当しつつ、3・4年生の音楽を指導している。

##### （２）授業の構成

「せんりつの重なりを感じよう」を題材名とし、ICTを用いて自分たちがつくった旋律をもとに、リコーダーによる合奏を行う。題材の構成を表4に示す。

表4 題材の構成

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. リコーダーで《オーラリー》を演奏し「かざりのふしを重ねた音を感じ取る」活動を行った後、歌唱《パレードホッパー》および鑑賞《フェアランドール》の活動をおとして「違う旋律の重なりを感じ取る」活動を行う。</li> <li>2. ICT(Chrome Music Lab Song Maker)を用い、リズムは固定、音高をミソラドレミ(E4, G4, A4, C4, D5, E5)のなかから自分で選び、旋律を作る。</li> <li>3. 児童が作った旋律から教師が4つ選出し、旋律A, B, C, Dとする。</li> <li>4. 児童をA, B, C, Dの4グループに分け、Aグループは旋律Aのように、各グループで練習する。</li> <li>5. グループごとの旋律を全グループが同時に演奏し、合奏曲として仕上げる。</li> <li>6. ①各グループが1度各自の旋律を演奏→②A, Bグループが同時に演奏し旋律を重ねる→③C, Dグループが同時に演奏し旋律を重ねる→④A, B, C, Dグループが同時に演奏し旋律を重ねる。</li> </ol> |
|--|

対象の授業は、「音楽で思いをとどけよう」をめあてとし、翌週の学習発表会に向けて、まずグループ活動を行い、各自担当する旋律を練習後、全体で各グループの旋律を演奏し合奏に仕上げていく段階であった。

## 2 授業の分析

### (1) 分析の方法

授業の録音及び録画データの記録をもとにトランスクリプトを作成し、教師の指導言に特徴のある部分を抽出した。Tは教師，Cは児童を表している。

### (2) 分析

グループ活動及び全体合奏における指導言の中から、「テクニック向上をめざす指導言」「合奏で心を合わせるための指導言」の2つの場面を取り上げて分析した。

#### 【テクニック向上に結びつく指導言】

B及びDグループは、旋律に低音E4および高音のE5が含まれており、教師はE4，E5の音の出し方に焦点をあてて指導を行っていた。

表5 Dグループの活動場面

|   |
|---|
| <p>難しいね，Dは。（下の）ミが，難しいんだけどちょっとやさしめに吹いてみて。難しいんよ。<br/>                 （教師による模範演奏）<br/>                 ミが，一瞬だけちょっとホーって感じで。<br/>                 上があってるよ，リズムもあってる，とても上手。120点めざして頑張って。それちょっと練習して。ここ3人しかいないから，2人ずつ弾いて聴いてあげて。</p> |
|---|

表6 Bグループの活動場面

|   |
|---|
| <p>Bさんね。いいじゃん。上手上手。このグループもDさんと一緒に，最初のミが大事よね。思い切って「ミー，ミー」<br/>                 （2回模範演奏）<br/>                 あんまり強すぎたらいけないけど，思い切って「ミー」って吹くことと，下の「ミー」もやさしくホーって一瞬だけ吹くと，もっと音が出る。<br/>                 でも上手にできてるよ。2人組で3人聴いてあげるとか，3人で2人聴いてあげるとか交代してやってみて。いいよ上手。</p> |
|---|

表5及び表6に示した教師の言葉から、演奏者の演奏の中に、E4・E5の音の出し方に弱点を見だし、その弱点を克服するために、次のように複合的な手立てで指導を行っていることが読み取れる。

- ① 音の出し方について「やさしめに吹いてみて」と音色のイメージを想起する言葉を用いて説明する。
- ② 実際に範奏を行い、音のイメージを実際に示す。
- ③ 「ホー」という感覚的に理解しやすい言葉を用いて息の入れ方を指示する。
- ④ できている部分を評価し、自己肯定感を高めたうえで、弱点の部分を克服する意欲を高める。
- ⑤ グループの中で聴き合うことにより、音の出し方の実際を客観的に把握す

る方法を指示する。

以上のように、様々な種類の説明を用い、児童が E4・E5 の音の出し方を具体的に心に描き、それを表現へと繋げることができるよう支援を試みていることがわかる。

**【合奏で心を合わせるための指導言】**

ある程度グループでの演奏が形になったうえで、すべての旋律を重ねて合奏する場面において、次のような言葉を用いて指導を行っていた。

表 7 全体合奏の場面

|   |
|---|
| T : いま皆さん4つのグループが4つの旋律を合わせて演奏する時って、どんなこと考えてる？何も思っていない？無の状態？   |
| C : 無。・・・無じゃない。（児童により様々な回答）   |
| T : 無，間違えないようにしようと思ってる？   |
| C : うん，うんうん   |
| T : 間違えてしまう人は，間違えないようにと思ってほしいけど，間違っていない人は，他のチームの人とうまく合わせよう，きれいに旋律重ねようって思って。気持ちをレベルアップしてください。合わせよう，重なり合わせようと思うだけでずいぶん変わっていきます。 |
| (全体合奏の部分を再度演奏)  |
| T : どうだった？気を付けようと思った？   |
| C : うんうん  |
| T : いまな，最後でよかったのは，最初の1番はじめの音がとってもそろって上手でした。合わせよう，とか最初の音をしっかり出そうと思ってるのが伝わってきたので，いいと思います。                                       |

表7に示した教師の指導言からは、次のような特徴を見いだすことができる。

- ① 各児童の演奏に対する意識の現状への認識を促す言葉がけをする。
- ② 各自の現状に合わせてつつ、他グループの旋律に耳を傾ける意識づけにつながる言葉がけを行う。その際「レベルアップ」として、段階が向上するという意味づけを同時に行うことにより、向上意欲を促進している。
- ③ グループ演奏を全体合奏としてまとめていく過程で、目指す演奏への意識づけを行ったうえで再度演奏することにより、4つの旋律の重なり合いという題材の目的を意識した演奏を試行する機会を設定している。
- ④ 「他のグループの旋律を聴きながら演奏する」という新たな目標を意識して演奏した結果について、肯定的な評価を行うことにより、さらなる音の重なりを感受した合奏に向かう意欲を高める工夫が為されている。

以上のようにこの場面では、グループ活動を全体合奏としての演奏表現としてまとめあげるうえで、「互いを聴きあう」という各自のめざすべき共通項をみつけ、そこに向けて自分の演奏を調整するという新たな課題設定を念頭においた言葉がけを行っているといえる。

**IV 調査3 《グリーンスリーブス》リコーダー個人演奏の場面**

**1 調査の概要**

大学生による楽曲《グリーンスリーブス》（繰り返しなし，約1分）のソブ

ラノリコーダーの演奏動画 64 名分を 4 つのカテゴリー（表 8）に分類し、各カテゴリーの動画の中から 3 名分ずつ、合計 12 名分の動画を抽出し、刺激として設定した。その刺激動画を評価者 20 名に個別に視聴させた。評価者 20 名の内訳は、音楽指導の熟達者として 10 名の大学教員（専門分野：声楽・ピアノ・管楽器・弦楽器・和楽器等）、2 名の小学校教師、8 名の大学生である。

評価者には 1 人ずつスクリーンに刺激動画を映し、「指導するつもりで見てください」と教示した上で、動画視聴後に指導助言を求めた。なお、調査の際、評価者に表 8 のカテゴリーは伝えていない。

表 8 刺激動画のカテゴリー

|   |                   |
|---|-------------------|
| 1 | 技術も表現も未熟          |
| 2 | 技術は未熟だが、表現は未熟ではない |
| 3 | 技術は未熟ではないが、表現は未熟  |
| 4 | 技術・表現ともに未熟ではない    |

## 2 指導助言の分析

### (1) 分析の方法

評価者 20 名が刺激動画を視聴後に語った指導助言については、KH Coder 3<sup>1)</sup>を用いてテキストマイニングを行った。なお、サンプル数は 240 件、文の数は 626 件、分析対象の抽出語の総数は 5,963 個、異なる語の数は 913 個であった。

### (2) 指導助言に見られる頻出語

頻出キーワードのうち、出現回数が 10 回以上のものを表 9 に示した。

表 9 頻出キーワード（出現回数 10 回以上）

| 抽出語  | 出現回数 | 抽出語   | 出現回数 | 抽出語   | 出現回数 | 抽出語  | 出現回数 |
|------|------|-------|------|-------|------|------|------|
| 思う   | 280  | 使い方   | 29   | 呼吸    | 17   | 合う   | 12   |
| 音    | 212  | リコーダー | 28   | きれい   | 16   | ほか   | 11   |
| 良い   | 174  | 気     | 28   | シャープ  | 16   | ソ    | 11   |
| 息    | 117  | 最後    | 28   | 意識    | 16   | 違う   | 11   |
| 指    | 101  | タンギング | 27   | 穴     | 16   | 音程   | 11   |
| 演奏   | 87   | 全体    | 27   | 指導    | 16   | 出せる  | 11   |
| 吹く   | 85   | 運     | 23   | 体     | 16   | 足りる  | 11   |
| フレーズ | 64   | 歌う    | 23   | 使う    | 15   | 途中   | 11   |
| もう少し | 58   | テンポ   | 22   | 人     | 15   | 部分   | 11   |
| ブレス  | 57   | 楽譜    | 22   | 切れる   | 15   | 揺れる  | 11   |
| 練習   | 57   | 押さえる  | 21   | 長い    | 15   | スピード | 10   |
| 感じ   | 56   | 見る    | 21   | 強い    | 14   | リズム  | 10   |
| 曲    | 55   | 吸う    | 20   | 出す    | 14   | 間違う  | 10   |
| 吹ける  | 47   | 伸ばす   | 20   | 表現    | 14   | 繋がる  | 10   |
| 音楽   | 46   | 入る    | 20   | 位置    | 13   | 見える  | 10   |
| 出る   | 45   | 自分    | 19   | 正確    | 13   | 終わる  | 10   |
| 感じる  | 44   | 少し    | 19   | 動き    | 13   | 上    | 10   |
| 高い   | 39   | イメージ  | 18   | タイミング | 12   | 入れる  | 10   |
| 上手   | 39   | 高音    | 18   | ファ    | 12   | 風    | 10   |
| 持つ   | 30   | 一番    | 17   | 考える   | 12   |      |      |

表9の出現回数10回以上の語の関連性を共起ネットワーク図で示したものが、図1である。なお、線の太さは関連性の強さを表している。

表9ならびに図1から、評価者にとってリコーダー演奏に対する指導において、「息」がフレーズを表現するために重要な視点であること、そしてそれは「良い演奏」と関連していることがうかがえる。リコーダー演奏では、息をリコーダーに吹き込むことによって音を発生させることから、息の操作によって表現が左右されることは周知のことといえるが、それゆえに息の使い方が演奏に課題を生じさせる要因と捉えられているといえるだろう。このことは、図1に示した評価者の指導助言の共起ネットワーク図からも裏付けられる。

図1の共起ネットワーク図では、表9の頻出語リストに示された上位の語がそれぞれ関連して用いられていることが明らかである。また、「演奏」「音楽」「呼吸」という3語が繋がっていることから、音楽的な演奏に呼吸が関わっていることを示す発言が多くあること、「ブレス」の「位置」,「楽譜」の「リズム」,「高音」の「指導」,「ソ」の「シャープ」が「繋がる」ように演奏することなどを課題として言及している様子がうかがえよう。

次に図2として、評価者の属性(大学教員, 小学校教員, 大学生)別の指導助言で用いられた語(出現回数10回以上)同士の関連性を共起ネットワーク図で示す。図2から、属性によって使用している語に差異のあることがうかがえる。特に、大学教員と大学生の発言には、「思う」「音」「良い」に強い関連性が共通して見られ、「息」「フレーズ」「演奏」「吹く」といった言葉が共起性をもって使用されていることがわかる。一方、小学校教員から広がる語では、「イメージ」をはじめとして「タンギング」や「指」「強い」「押さえる」といった語が示されており、演奏を改善するためのより具体的な、技術的な手掛かりについて言及している傾向が見て取れる。ここから専門教育に携わる大学教員は、「フレーズ」を意識して「息」をコントロールすること、またその「息」の使い方に「ブレス」が関係していること、それを実現させるために「もう少し」「練習」が必要だといった指導助言を行っている。つまり、「良い演奏」には「フレーズ」が関わっており、それを実現するために必要な「息」について発言しているのと同時に、「練習」という鍛錬の必要性を示しているものと考えられる。

図3は、刺激動画のカテゴリー別に見た指導助言の共起ネットワーク図である。この図から、いずれのカテゴリーの刺激動画に対しても、評価者たちは「思う」「音」「良い」「息」「演奏」「吹く」といった語を指導助言に多く使っており、それぞれの語には関連性のあることがわかる。またカテゴリー2と4、つまり「技術は未熟だが、表現は未熟ではない」と「技術・表現ともに未熟ではない」という表現力のある刺激に共通する語として「上手」があり、「感じ」や「音楽」「曲」といった語と共起性が見られることは興味深い。

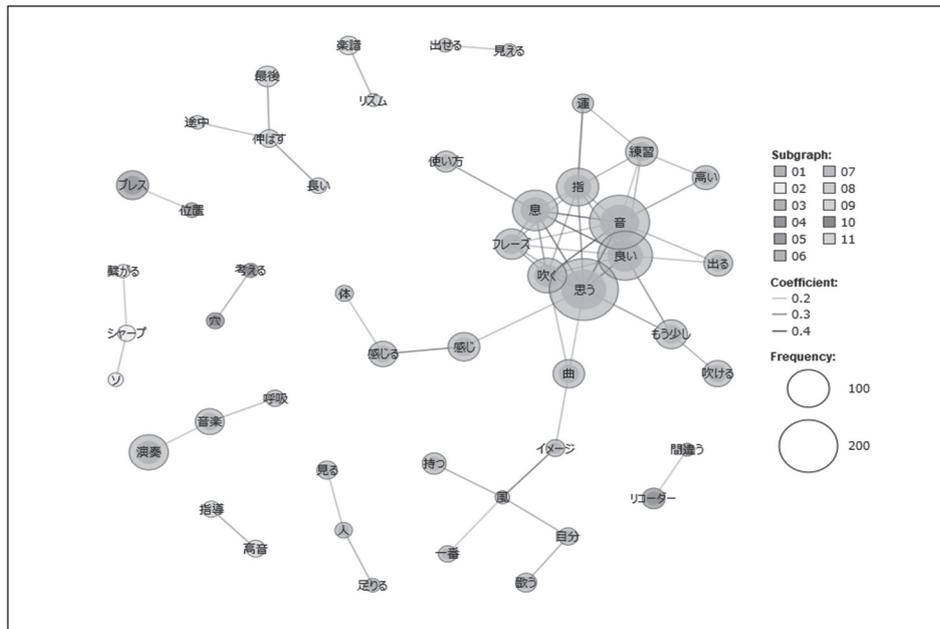


図1 指導助言の共起ネットワーク図

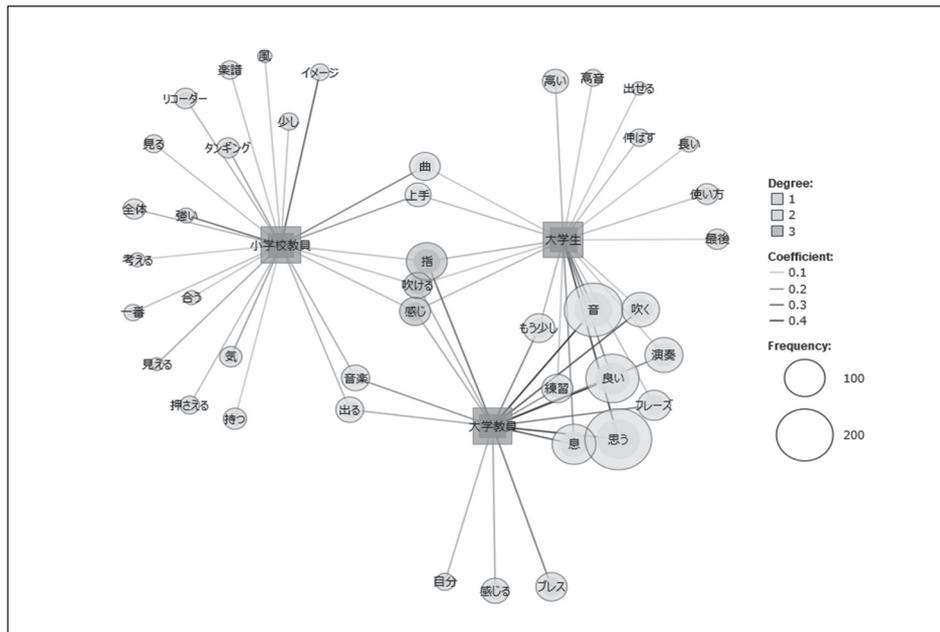


図2 被験者の属性別指導助言の共起ネットワーク図

また、「技術は未熟ではないが、表現は未熟」（カテゴリー3）では「フレーズ」や「ブレス」といった語に関連性が見られる一方で、「技術・表現ともに未熟ではない」（カテゴリー4）にもカテゴリー3ほど強い共起性ではないものの同様の様相が見られる。つまり、基本的な演奏技術に課題が見られない刺激については、「フレーズ」と「ブレス」という語を関連させながら指導助言を行っているといえる。

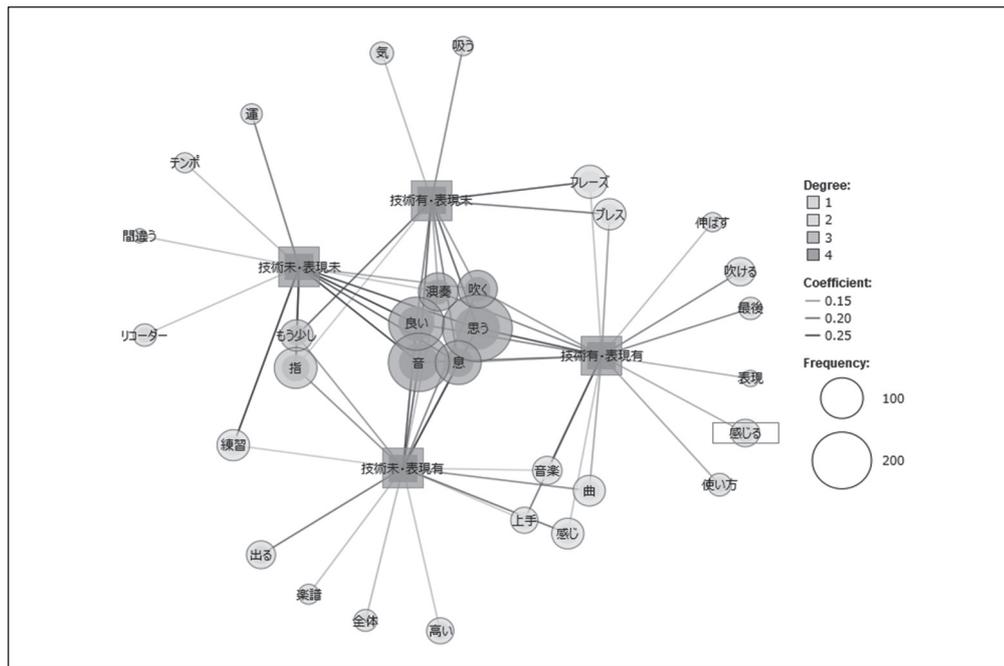


図3 刺激カテゴリー別指導助言の共起ネットワーク図

## V 調査結果と今後の課題

以上、3つの調査を通して、ソプラノリコーダーのさまざまな指導場面で発せられた教師の「ことば」に焦点をあて、文脈と共に、一つの「ことば」が示している意味を考察してみた。

調査1では、導入場面でのタンギングに関して、絶妙なタイミングで適切な「ことば」が交わされていることが明確に示された。タンギングは、リコーダーを演奏する際の基礎技術の一つであり、息を吐き続けながら舌の動きで空気の流れを操作するテクニックであるが、この習得に苦労する子どもも多い。しかし、「足の裏ピタッ」「種」「やさしい息」といった用語によって、姿勢、リコーダーの構え方、指の押さえ方、吹き込む息の量、舌の使い方、息の吸い方、息の出し方の調整など、タンギングに関連する複数の要素の切り分けに成功していることがわかる。その結果、子どもたち一人ひとりがどの要素に集中すれば良いかを理解し、自らの課題として積極的に活動している様子が読み取れた。調査2では、合奏場面での音の合わせ方について、わかりやすい「ことば」を用いてきめ細かな指導がなされていることが示された。友達の音を聴いたり、クラス全体で一つの音色をつくりあげたりしていくというのは、合奏の醍醐味であると同時に非常に難しい作業である。だからこそ「ちょっとホーって感じ」「合わせようと思うだけで」「レベルアップ」など、子どもがイメージしやすい語句を使って指示をし、表現のさらなる工夫へと指導を深めていく様子が読み取れた。調査3では、個人演奏を評価する場面で用いられた「ことば」から、実際の指導で重視している内容や理想とする演奏が浮き彫りになった。特に小学校教員の「イメージ」「タンギング」「指」「押さえる」は、調

査1や調査2でも認められた語句であり、リコーダー指導の際に一貫して用いられる用語だと結論づけられよう。一方で、「息」「ブレス」「フレーズ」「良い」「音」「練習」など、大学教員や大学生にのみ見られた用語も抽出された。この差異に関しては、一過性なのか偶然性なのかを含め、評価者を増やした継続調査によって追求するつもりである。

私たち教師が教育現場で用いる「ことば」の中には、学習者へ正しく伝わる意味もあれば、伝わらない意味もある。「ことば」と共に身振りや合図、表情、ジェスチャーといった「ふるまい」を伴うことで、その意味が正しく伝わることもあれば、伝わらないこともある。しかし同じ空間を共有し、学習者に寄り添い、思いや表現を汲み取って共に前進しようとする時、教師と学習者の間で交わされる「ことば」の意味は、両者によって直観的に理解されるはずである。教育現場の深い学びや主体的な学びの中で、創造され形成される「ことば」の真の意味とは何なのか。教師から学習者へと伝えられる「コト」を可視化し「ことば」として再構築しながら、達人教師の「ことばのワザ」に迫り続けたいと思う。

#### 参考・引用文献

- 早川倫子・小川容子・古山典子・井本美穂（2021）「音楽科授業における達人教師のワザ—効果的な説明にみる動的な特徴—」『岡山大学大学院教育学研究科集録』第176号，69-77頁。
- 樋口耕一（2020）『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して— 第2版』ナカニシヤ出版，246頁。
- Millican, J. S. (2009). Band and orchestra teachers' ranking of general pedagogical knowledge and skill. *Journal of Music Teacher Education*, 19(1), 68-79.
- Nilsson, P. (2008). Teaching for understanding: The complex nature of pedagogical content knowledge in preservice education. *International Journal of Science Education*, 30 (10), 1281-1299.
- 小川容子・村上康子（2020）「小学校音楽の器楽授業の構造—専門性に着目した評価尺度の作成—」『岡山大学大学院教育学研究科集録』第175号，39-46頁。
- Ogawa, Y. & Senda, M. (2021). Professional music teachers' knowledge and beliefs: Re-forming pedagogical content knowledge. *Proceedings of the 13<sup>th</sup> Asia-Pacific Symposium for Music Education Research*, 211-218.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.

瀧川淳 (2019) 「音楽教育における省察的実践者の「省察」概念についての研究 (1)」『熊本大学教育学部紀要』第 68 号, 153-161 頁.

Wacker, A.T. (2016). Effects of differing content knowledge types on perceptions of novices' rehearsal effectiveness: An exploratory study. *Missouri Journal of Research in Music Education*, 2016(53), 34-52.

註

1) 本稿で使用した KH Coder 3 は, 樋口耕一が開発したテキストマイニング用フリーソフトウェアである。https://kncoder.net/ (最終閲覧 2021 年 12 月 27 日)

---

Experts' Instruction in Music Class  
The Meaning of "Words" in Each Instruction Scene

OGAWA Yoko\*1, HAYAKAWA Rinko\*1, KOYAMA Noriko\*2, IMOTO Miho\*3

This paper addresses the "words" of music experts in elementary school. The three phase of instruction using soprano recorders: introduction, ensemble and solo-performance evaluation are investigated, transcribed and analyzed under the discourse analysis. In the introduction, experts direct the students about tonguing in time with effective words, as well as how to keep their posture, how to grip their recorder, how to use their tongue, how to breath and how to exhale (Phase 1). In the ensemble, some words which help the students to imagine the music world easily are used, when they listen to the others' sounds or create their own music (Phase 2). Although there are differences in the attributes of the evaluators, results of the solo-performance evaluation indicate that practically the same words are used by the elementary school experts (Phase 3).

Keywords: expert, words, instrument teaching, discourse analysis, soprano recorder

\*1 Graduate School of Education, Okayama University

\*2 Fukuyama City University

\*3 Okayama University of Science

---