

# 保育者・小学校教員養成教育としての音楽専門科目における反転授業の試み

横山真理\* 酒井国作\*\* 西岡雄太\*\* 森田千智\*\*

## 1. はじめに

高等教育機関では、能動的学修を実現するためのアクティブラーニング（以下、ALと略）が推奨されてきた（中央教育審議会2012）。溝上慎一は、「一方向的な知識伝達型講義を受けるという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」（溝上2014）とALを定義している。大学におけるAL型の授業を指向した取り組みや研究としては、学習環境デザインに着目した岩崎（2014）、反転授業（Flipped Classroom）に着目した森・溝上（2017a；2017b）、対話型論証モデルを提案した松下（2021）などがある。能動的な学修を通して大学生に期待されているのは、学問分野固有の基本的な知識の理解やその分野に必要な固有の技能に留まらない共通性・汎用性のある知識や技能の修得である。そのような学問固有性を超えた汎用的な能力を、例えば日本学術会議（2020）の報告書では「ジェネリックスキル」と呼んでいる。汎用的な能力（資料活用能力、根拠ある判断に基づく行動力、論理的思考力、批判的思考力、協働的な問題解決能力、探究心など）は、正解が1つではない問い、人々が対話を通して納得解を見出していくような問いの探究にとりわけ威力を発揮する。もう少し視界を広げると、最近ではAGI（Artificial General Intelligence）と呼ばれる汎用人工知能の台頭によるシンギュラリティがこの10年の間に確実に起こると言われ、AI革命が現在進行形で進んでいる。AGIの先に人間の1万倍ものシナプスを有するに至ると言われるASI（Artificial Super Intelligence）が人間の従来の知的な営みを席卷する時代が、すぐそこまで来ている。このような時代にあって、高等教育機関において伝達可能な知識や技能を学生が受動的に修得するような授業は、ほとんど意味をなさなくなる。

以上に概観した、高等教育機関に期待される学修の方向性や世界的なAI革命の進展を念頭に、保育者<sup>1)</sup>・小学校教員養成教育としての音楽専門科目の授業の傾向を反省的に検討すると、次のような問題点が浮かび上がる。保育者・小学校教員養成教育としての音楽専門科目では、1人の担当教員による音楽理論の講義と複数の担当教員によるピアノ弾き歌いのレッスンを組み合わせた形態の授業（「音楽授業」<sup>2)</sup>と総称）が多い。音楽授業では、講義を行う教師が一方的に音楽的な知識を伝達したり、ピアノ弾き歌いのレッスンを行う教師が学生個人に対して一方的に演奏技能を伝授したりするような授業が一般的である<sup>3)</sup>。このような知識・技能の伝達・伝授型の授業の傾向は未だに続いており、その問題点が学生の受動的な学修にあることも指摘され続けている（横山2018；小栗・横山2021）。前述した今日の時代にあって、旧態依然の音楽授業には抜本的な転換が求められているのではないだろうか。

以上より、音楽授業においては、教師主導の知識・技能伝授型の授業から学生主体の能動的学修を実現する授業に転換することが喫緊の課題となっていると言える。このような問題意識から、執筆者らは能動的な学修の促進を意図したAL型の有効な授業形態である「反転授業」に着目し、本学での音楽授業に導入を試みてきた。本稿では今年度に本学教育学部教育学科学校教育専攻の学生を対象とした音楽授業を実践している3人の教師による授業実践を省察的に検討し、保育者・小学校教員養成教育としての音楽専門科目における反転授業の実践上の意義と課題について示唆を得ることを目的とする。最初に反転授業の定

\* 東海学園大学教育学部 \*\* 東海学園大学非常勤講師

義および特徴について先行研究を参照する。次に、各科目の担当教員が各々の授業実践の成果と課題について省察的に報告する。

なお、本稿で対象とした音楽授業の科目であるが、「音楽Ⅰ」「音楽Ⅱ」に共通の授業形態として、「1週間交代制」がある。それは、科目の1クラスをAとBの2つのグループに分け、Aグループの学生が講義に参加している時にBグループの学生はピアノによる弾き歌いの個別レッスンやグループレッスンに参加し、次週は入れ替わるような授業形態である。

## 2. 「反転授業」について

反転授業はAL型の有効な授業形態の1つとして「20世紀末にアメリカで生まれ、草の根で広まった」(森2017a)とされている。教師が一方向的に知識を伝達する講義形式の授業から、学生の能動的な学修を促し汎用的能力を育成する授業へと転換させる授業形態として期待され、主に大学での授業実践や研究が盛んに行われてきた。「反転授業」は「従来教室の中でおこなわれていた授業学習と、演習や課題など宿題として課される授業外学習とを入れ替えた教授学習の様式」(山内・大浦2014)であると定義されている。教育方法としては、「講義部分をオンライン教材として作成し授業外学習として予習させ、対面の教室、すなわち授業学習では、予習した知識・理解の確認やその定着、活用・探究を協同学習などを含めたアクティブラーニングでおこなう」(溝上2017a)と説明されている。

反転授業は「完全習得学習型」と「高次能力学習型」の2つに類型化されている。完全習得学習型は「早い時点で学習者の評価を行い、理解していない生徒に特別な処遇を与えることによって、全員が一定基準以上理解することを目指す教育方法」、高次能力学習型は「高等教育では、アクティブラーニングとよばれる読解・作文・討論・問題解決などの活動において分析・統合・評価のような高次思考課題を行う学修の流れに位置づけることができる」と説明されている(山内・大浦2014)。

「深い学習(Deep Learning)」(松下2015)が要請される大学におけるAL型の反転授業の意義は、知識の内化と外化の往還サイクル(森・溝上2017a)を通して学習者自身が知識を再構成しコンピテンシーを獲得していくことができるような学習プロセスの枠組みを提供する点にあると言える。一方、反転授業の実践上の課題として、澁川(2021)は「事前学習と対面授業を連関させた授業設計をする必要性と、反転授業を契機に『対面』の価値を再考する議論の必要性」があることを示唆している。それでは、保育者・小学校教員養成教育としての音楽専門科目においては、どのような反転授業の実践的研究が行われてきたのか、先行研究を概観する。小栗他(2018)では、保育者養成においてピアノ演奏の技能を身に付けることを目標とした授業が分析されている。授業では模範演奏とその解説の動画教材の予習での活用による演奏技能の定着が期待されていることから、「完全習得学習型」であると言える。酒井・仙北(2018)では、小学校教員養成においてコード伴奏によるピアノ弾き歌いの知識・技能を身に付けることを目標とした授業が分析されている。授業ではピアノ演奏の実技レベルが多様な学生群に対する効果的な学習が意図され、動画教材の予習での活用による対面授業での発展的な学修内容の確実な修得が期待されていることから、「完全習得学習型」であると言える。橘・松田(2021)では、保育者養成において手遊びやわらべうたの実技に関する知識・技能を身に付けることを目標とした授業が分析されている。授業では動画教材の予習での活用による手遊びやわらべうたに関する知識・技能の定着が期待されていることから、「完全習得学習型」であると言える。以上のように、保育者・小学校教員養成教育としての音楽専門科目における反転授業の実践的研究としては、「完全習得学習型」の授業実践の研究事例はあるが「高次能力学習型」の事例はない。したがって、「高次能力学習型」の反転授業の実践的研究を行うことが課題となっている。

反転授業の考え方には、保育者養成「音楽」における伝統的な知識・技能の伝授・伝達型授業を刷新する可能性があると考えているが、実践的研究が乏しい。特に、大学における「高次能力学習型」の反転授

業の設計・実践に基づく実践的研究は保育者養成「音楽」に限らず極めて乏しく知見の蓄積が待たれる。そこで、授業の設計・実践・記録・分析・実践の改良を繰り返しモデル化していく、いわばアジャイル型の開発によって保育者養成「音楽」における「高次能力学習型」の反転授業モデルを構築していく研究が求められる。以上の問題意識に立ち、本稿では本学において実践された反転授業としての音楽授業実践事例を省察的に報告する。

### 3. 授業実践の省察

#### 3.1 「音楽Ⅱ」における講義の実践

本節では、筆者（酒井）が実践した「音楽Ⅱ」の講義の研究授業を省察的に報告する。この実践の特徴は、学生が「音」「音楽（歌）」「絵」や「歌詞」といった素材をもとにそれぞれの素材から想像できる情景をふくらませ、実際にICT機器を用いてそれを表現させようとした点にある。そのことを通して、小学校や幼稚園におけるICTを活用した音楽活動を展開するために必要とされる基礎的な技能の修得と同時に、音楽の技術・理論・歴史的知識の能動的理解を図った。

##### 3.1.1 実践の概要

「音楽Ⅱ」のシラバスでは、「小学校や幼稚園におけるICTを活用した音楽活動を展開するために必要とされる基礎的な知識や技能を習得する。ICT機器・デジタル視聴覚教材・学習支援のためのデジタルツールを活用して学修する」と説明されている。前述したように、講義では、ICTを用いた音楽的な表現を通して、ICTを活用した音楽活動に関する基礎的な技能の修得と、音楽の技術・理論・歴史的知識の能動的理解を図った。指導計画の概要は、表1のとおりである。ここでは、第4回から第7回の授業において実践した「音のピクトグラム」について報告する。なお、講義とピアノグループレッスンは「1週間交代制」で施されており、半数の学生が当授業を受講し、残り半数の学生はピアノグループレッスンを受講する。原則隔週交代で学生は両方の授業を受けている。

実践の概要は以下のとおりである。

- 実施時期：2023年10-11月（第4回10月9日、第5回10月16日、第6回10月23日、第7回11月6日）
- 科目：音楽Ⅱ（小学校教諭、幼稚園教諭免許取得に関する専門科目）
- 研究授業の参加者：本学教育学部教育学科学校教育専攻1年71人
- 場所：本学141教室
- 教材：音のピクトグラム
- 研究授業の指導計画は、表1のとおりである。

表1 「音楽Ⅱ」における講義の指導計画（概要）

授業	主な学修活動
第1回	オリエンテーション（ピアノグループレッスンと合同）
第2・3回	「音さがし」と「音追いかけ」 ・耳を澄ませて周りの音を聴きサウンドマップを作る。
第4・5回	「音のピクトグラム」
第6・7回	・提示した8つのピクトグラムから1つを選び、そのピクトグラムに描かれている人物からイメージを膨らませて、音で表現する。 ・作品を発表・交流する。音はiPadで録音して作成する。
第8・9回	「音のなる絵本づくり」
第10・11回	・既習教材曲《夕焼け小焼け》《とんぼのめがね》《虫の声》《めだかの学校》の中から1曲を選び、歌詞の情景をはじめとする楽曲の表現内容をふくらませながら絵本を作る。ロイロノートを使って絵本を作成し、Garage Bandで効果音や伴奏を録音する。また絵本のどこかで歌を歌う。
第12・13回	
第14・15回	

### 3.1.2 「音のピクトグラム」の実践

ピクトグラム<sup>4)</sup>とはグラフィックシンボルの典型的なもの1つで、意味するものの形状を使ってその意味概念を理解させる記号のことである。

学生は3人一組で活動する。まず、筆者は8つのピクトグラム(図1)を提示し、学生はそこから1つをグループ内で話し合って選んだ。次に、選んだピクトグラム



図1 教員が提示したピクトグラム<sup>5)</sup>

から情景をふくらませ、その情景を小物打楽器やピアノなどの楽器や身の回りの音の出すことのできる様々な素材を使って「音」で表現した。その際、教員は「ピクトグラムが直接接示している人物の様子だけではなく、そこから想像される心の動きにフォーカスして音で表現する」ように助言した。最後に、その表現を録音し全体で交流した。

指導の際に考慮した点は、2つある。第1に、学生が心の中で、あるいはグループ内の交流によってふくらませた情景がより確かなものになるように、ワークシートに書き言葉で情景を記述させたり、簡易楽譜に音で表現される内容を記述させ、それを手がかりに音による表現を追究したり作品を振り返ったりすることができるようにした点である。その時に記述されたワークシートの例は、表2から表5および図2、図3のとおりである。第2に、実際に学生が実際の表現を追究していく際に、筆者が音の構成に関する適切な手法やアイデアを学生に例示し、それを手がかりに音による表現の追究に広がりをもてるようにした点である。録音機材としては大学備品のiPad (iPadOS 16.7) を学生の各グループに貸し出し、そのデバイスに標準で搭載されている「ボイスメモ」というアプリを用いて録音させた。

### 3.1.3 分析

以上の実践について、グループ1とグループ2の2つの例(いずれも第4回・6回の3限に実施したクラス)を抽出し、「①選択したピクトグラムからどんな情景を想像して描いたか」「②情景からどのように音をイメージし簡易楽譜に表現したか」「③実際にどのような音を録音し発表したか」「④学習の後に学生がどう変わったか」に注目して分析する。

表2、表3はそれぞれのグループにおいてピクトグラムを決めてから個々に考えたことをまとめたものと、その後それらをグループ内で情報共有し交流したのちにグループとしてピクトグラムから想像した情景をまとめたものである。いずれの例もグループの話し合いでメンバー各自が想像した情景を共有することにより、まとめられた情景にストーリー性が生まれ、具体的になってきていることがわかる。グループ1の方は女性のプロフィールが設定され、グループ2の方はアラームの反復が挿入されている。図2、図3はその後録音の前にメモを兼ねて簡単な楽譜に表したものである。この楽譜は最終的に「音」を完成させる「構成活動」<sup>6)</sup>の過程として設定したものであるが、自己(自分のグループ内)でまとめ上げた「表現したい内容」を「楽譜」に表したという点で価値がある。

グループ1の簡易楽譜(図2)には、階名(音名)が具体的に記されている。表2で設計された楽器の名前も具体的に書き込まれている。楽譜中の①と②は演奏する順序を表しているようである(実際に演奏で確認)。楽譜下部の五線譜は音部記号もあいまいで良くわからない。一方、グループ2の楽譜(図3)には、リズムのある部分と音量が書き込まれているが、音の高さなどははっきりとは書かれていない。学生は以上のような準備を経て実際に録音作業に移り、できあがった作品を発表した。グループ1の録音は約30秒。冒頭ハンドベルでA<sub>5</sub>の高さの音が3つ置かれた後に、2拍子で鉄琴の①②①②…のメロディ(《きらきら星》のメロディをデフォルメしたもの)を演奏した。最後の音をオクターヴ高い音でハンドベルが受け取って演奏(右下の①×3)、その後②の音列が引き続き鉄琴で図4の譜例のように演奏された(テンポは♩=100程度)。図2で示した簡易楽譜から読み取るのは難しいが、この簡易楽譜中の和音は図4の下声部のような音でこの部分の伴奏に用いられていた。IV→Iの和音で構成され、終止感があっ

た。また選択された音は、全体に高音域で張りのある響きであった。グループ1の学生は、「タイトルはThirty First Love。1回目のハンドベルは緊張感を表し、2回目はときめきを表している。2回目は鳴らし方を1回目とは変えている（筆者注：前打音が追加されている）。鉄琴はこの女性が『乙女心』を持っていることを表す音色で最後に盛り上がるころは幸せに結ばれているところ（筆者注：和声の終止感＝充足感であることを示唆している）」と説明し作品を発表していた。

一方、グループ2の録音は約1分10秒。まず、図3の簡易楽譜の左端の○の部分で図5の譜例のようにFのコードの分散和音（テンポは♩.=144程度）が3度繰り返され、次に図3の楽譜にある♪♪♪♪のリズムが電子音で繰り返された（目覚ましの音を模したもの。背景に別の効果音あり）。しばらく無音になったのち、再び同じことが繰り返された。その後足音のような音があり、カーテンを開けるような音がしたのち、グロッケンで低い方から高い方へ向けてグリッサンド音が演奏された。音楽的・旋律的な部分とミュージック・コンクレート<sup>7)</sup>のような使い方の音、楽器を使った人物の内面を表す音がバランスよく使われていた。グループ2の学生は「明るい進行（筆者注：冒頭の図5の音）で心地よい眠りを表し、アラーム（目覚ましの音を模倣）の後の無音で再び寝てしまうことを表し、最後のグリッサンドでは『今日も1日頑張ろう』という気持ちを表した」と説明し作品を発表していた。

表4、表5は、発表会終了後の振り返りの記述を抜粋したものである。グループ1の作品は基本的に音程や和声感のある「音楽的」なものであったが、振り返りの記述から、学生A・B・Cの3人とも他のグループの発表の中で用いられた環境音やミュージック・コンクレート風の音使いに気づき、それらを今後の制作に取り入れ、活かしていきたいという意欲が感じられた。一方、グループ2の作品は他のグループの作品と比較してストーリーが単純であったが、学生Dはそのことに気づいていた。また、学生Dは「くりかえし」を音楽の形式の1つとして理解し、それをうまく表現の中に組み込むことができたことを評価している。学生Eは和声的な表現を盛り込みなかったと振り返っており、学生Fは音楽的な盛り上がり（テンション）を工夫するべきだと振り返っている。

以上の記録から、両グループとも、1枚のピクトグラムからグループワークを通して学生が感じたピクトグラムが持つ潜在的な内容を拡大・共有し、それを工夫して音に表現していることがわかる。さらにそ

表2 ピクトグラムから想像した情景が書き言葉で記述されたワークシートの内容（グループ1、抜粋）

#### ピクトグラム1を選択

##### <学生個人のワークシートの記述>

学生A：男の人が女の人の膝についてプロポーズをしている場面。男の人は不安や緊張。女の人は感動や高揚感。その後結ばれ安心感や幸せな淡いピンクや黄色のような雰囲気になる。

学生B：「ああ、なんて美しいことよ。僕は絶対君を離さない。君を愛すよ。だからこの指輪を受け取ってくれ。」男性・女性ともドキドキ、ワクワク。男性は真面目な顔、女性は照れている。幸せの鐘が鳴っている。

学生C：愛の告白。結婚のプロポーズ。幸せの始まり。男性は勇気を出して告白している。女性は男性の告白を嬉しく思っている。

##### <グループ内交流の後にまとめたワークシートの記述>

今まで恋をしてこなかった三十路の女性が初めて恋をし、その人に告白されてときめいている様子。1回めはハンドベルで緊張の胸のドキドキ。2回めはときめきのドキドキ。鉄琴は30年の人生経験のある女性が恋をしたことで心は乙女であるということを表している。最後に盛り上がるころは幸せに結ばれることを表現している。

表3 ピクトグラムから想像した情景が書き言葉で記述されたワークシートの内容（グループ2、抜粋）

#### ピクトグラム6を選択

##### <学生個人のワークシートの記述>

学生D：（課題提出なし）

学生E：朝目覚まし鳴り、気持ちよく寝ていた状態から目が覚める。アラームで少しイライラしていたがカーテンを開けて日の光を浴びると気持ちが元気になった。今日も一日頑張ろう。

学生F：しっかりと睡眠をとり、きれいに起きられている。気持ちのいい起き方だったのでしっかり目が覚めていて気分がいい。やる気に満ち溢れている。

##### <グループ内交流の後にまとめたワークシートの記述>

ぐっすり寝ているところから始めてアラームで起きて、またぐっすりになりそうときにアラームを鳴らして起こす。伸びをして、歩いてカーテンを開けてお日様の光を浴びて、今日も一日頑張ろう。

れを手がかりに音をつくったり選択したりしながら、実際に録音して作品を制作するという一連のグループワークを通して、「音のピクトグラム」づくりの活動に能動的に取り組むことができていたと言える。

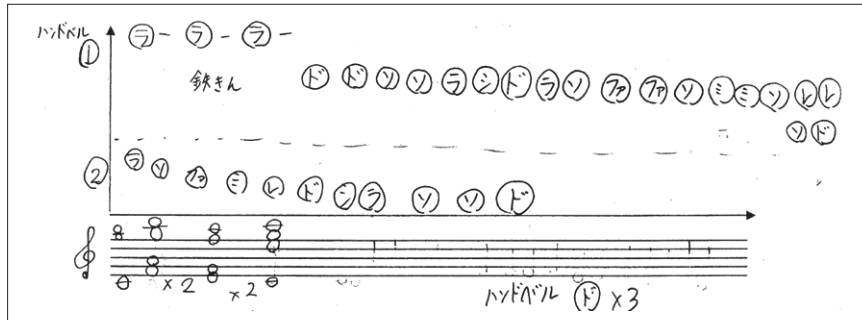


図2 ピクトグラムから想像した情景の音によるイメージが簡易楽譜で記述されたワークシート（グループ1）

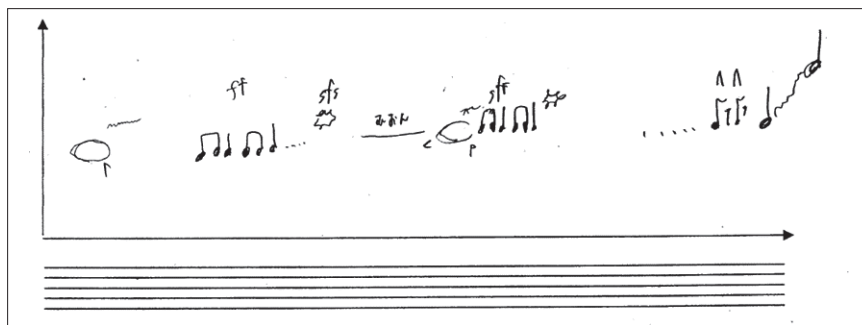


図3 ピクトグラムから想像した情景の音によるイメージが簡易楽譜で記述されたワークシート（グループ2）

表4 発表会交流後の振り返りワークシートの記述内容（グループ1、抜粋）

学生A：どのグループの発表もピクトグラムから情景を、情景から音を想像しやすかった。どこのグループも似た楽器を使っていたのに全部違って聞こえた。  
 学生B：同じピクトグラムでも楽器の使い方によって表現方法が全く異なっていた。新聞紙や人の声を取り入れる（筆者注：新聞紙を丸める音を録音したり、まわりの人の話し声を環境音として録音して使ったこと）グループもあったので次に生かしていきたい。  
 学生C：自分たちでは思いつかなかった楽器の使い方や演奏方法があったためとても驚いた。

表5 発表会交流後の振り返りワークシートの記述内容（グループ2、抜粋）

学生D：形式の1つができたのは良かった。もう少しストーリー性を出せるようにすればよかった。最初のところを長くしすぎてしまったからもう少し短くしようと思った。  
 学生E：音楽を1つのストーリーとして作ることで抑揚をつけることを意識してできたのと、音が重なって聞こえる部分がもう少しあるといいなあとと思った。  
 学生F：良い発表はいかに聞いている人が注目してくれるかだと思い内容はもちろんですが進行の仕方やテンションなど工夫をすることが大切だと学んだ。

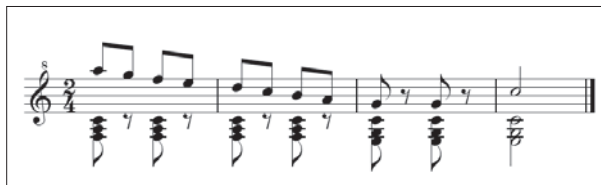


図4 グループ1の演奏（録音）の一部

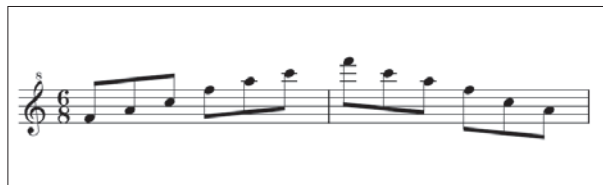


図5 グループ2の演奏（録音）の一部

### 3.1.4 成果と課題

今回の実践では、能動的な学修活動を通して「ICTの基本的な活用方法・共有端末の扱いの理解」と「ピクトグラムから情景をふくらませて音に表現する体験」を目標として設定したが、出来上がった作品

がグループによって異なるため、この学修活動を通して学生が獲得した成果も当然学生によって異なる。したがって、この講義は「高次能力学習型」の授業実践として捉え直すことができ、「反転授業」のアプローチの1つとして意味のあるものであったと言えよう。

その一方で、これらの学修の後に、学生が能動的に獲得した経験をより高い知識や知見に結び付ける示唆を教員が与えることは必須であり、そのことがより高次の学生の能動的な学修体験につながるのではないかと期待される。例えば、グループ1の学生はミュージック・コンクレート風の構成に気づいていたことが、ワークシートの振り返りの記述から推測できる。したがって、単なる音楽史的な知識ではなく、制作という経験をふまえたうえでミュージック・コンクレートの作品を鑑賞すれば、単なる知識伝達型の音楽鑑賞の体験とは異なる成果が期待できる。また、グループ2の学生には音楽の形式的な構造や和声についての興味が芽生えていることが、ワークシートの振り返りの記述から推測できる。したがって、いろいろな楽曲の形式や和声の構造の理解の契機にできればより効率的な学修が期待できる。もちろん、音楽の知識・経験を全て網羅すべく学生に体験させたり示唆したりすることは難しいが、適切なカリキュラムの構成によって、より深く拡がりのある音楽体験や知識を得る機会が生まれるはずである。以上のことから、能動的な学修に連続性が生み出せるような適切なカリキュラムを構成し洗練させていくことが今後の課題となる。

### 3.2 「音楽I」におけるピアノグループレッスンの実践

本節では、筆者（西岡）が実践した「音楽I」におけるピアノレッスンの研究授業を省察的に報告する。筆者は「音楽I」において、ピアノグループレッスンの授業を担当した。弾き歌い演奏の熟達、すなわち演奏技能の習熟をマンツーマンで支援する個人レッスンとは異なり、ピアノグループレッスンでは、対話を通して互いの演奏に対する気づきを共有し、自身の演奏の工夫に生かすことができるような支援を主としている。特に、ピアノ弾き歌いの演奏初学者は演奏技能が未習熟であるがゆえに、かえって「正確に弾ける」「間違えずに弾ける」といった演奏技能の習熟だけに意識を向け、弾き方に関する「正解」を演奏の熟達者である教師に求めてしまう傾向があるように思える。そして、教師自身も演奏の熟達者の立場から技能を一方的に伝授し、結果的に学生の学修が受け身になってしまう傾向があるのではないか。このように、学生も教師も演奏技能の習熟だけに意識を向けている限り「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修」（中央教育審議会2012）の実現はのぞめないのではないだろうか。以上に述べた問題意識を背景に、グループレッスンにおいてどのような教師の働きかけが学生の主体的な学修を促していくのかという問いをもって、研究授業を省察することにした。

#### 3.2.1 実践の概要

実践の概要は以下のとおりである。

- 実施時期：2023年6月19日
- 科目：音楽I（小学校教諭、幼稚園教諭免許取得に関する専門科目）
- 研究授業の参加者：本学教育学部教育学科学校教育専攻1年6人
- 場所：本学リトミック室（1人1台、49鍵盤のキーボードCASIO CTK-240を使用）
- 教材：野村秋足訳詞／ドイツ民謡《ちょうちょう》<sup>8)</sup>
- 指導計画：研究授業の指導計画は、表6のとおりである。

表6 分析したグループレッスンの計画

<p>—予習—</p> <p>(1) 『ワークブック』「予習」《ちょうちょう》のページ</p> <p>—対面授業（グループレッスン）—</p> <p>(2) 予習ページの交流</p> <p>(3) 右手旋律や左手コードの弾き方の確認</p> <p>(4) 伴奏形と情景に関する比較聴取の活動</p> <p>(5) 情景に合う伴奏の工夫（ペア活動）</p> <p>(6) 工夫した伴奏に基づくペア演奏の交流</p> <p>(7) ふりかえりの記述</p> <p>—復習—</p> <p>(8) 《ちょうちょう》の伴奏譜の記譜・弾き歌いの練習</p>
---

(1) 予習

学生はグループレッソンの日までに、ワークブックにある《ちょうちょう》のページで「歌詞について理解しよう」、「どんなことを歌っている歌ですか？簡単に説明しよう」、「歌詞や曲想から、あなたは何を感じましたか？どんな言葉を子どもにかけますか？また、子どもたちにはどのような心の動きがあるでしょう？想像してみましょう」の3つの問いに対して調べたり、自分の考えをまとめたりして楽曲を理解するための予習を行った。学生a、b、cが記述した予習ページの例は、図6から図8のとおりである。

(2) 対面授業（ピアノグループレッソン）

次に、対面でのグループレッソンでは、予習ページを交流し、《ちょうちょう》の右手旋律や左手コードの弾き方を確認した。そして、伴奏形と情景の関係に気づくことができるように比較聴取の活動を行った。そして、気づいたことをもとに、ペアになり《ちょうちょう》の情景に合う伴奏形を4種類（図9）から選んで連弾の形で練習した。最後の学生の振り返りでは、「同じ音を使ってもリズムや音の合わせ方で全く別物になることを実感した。人それぞれ感じ方も違い、合っていると思うものも違って正解はないので、交流の機会を大切にしてお考えを広げていけるようにしていきたい」（学生d）や、「伴奏は楽譜についているものしか弾いたことがなかったけど、工夫すれば歌を自分の解釈に合わせて楽しみたいと思った。私は伴奏形cと伴奏形dが好きです」（学生e）という記述があった。

3.2.2 成果と課題

学生の思考に対し教師のどのような「問いかけ」が影響を及ぼしているのか分析した。分析資料は、図10の分析図である。この図は、伴奏形と情景の関連について学生の思考を促進させるために行なった比較聴取の活動場面で、教師と学生が対話をしている映像記録をもとに作成した逐語記録から作成したものである。分析の視点は、「伴奏形と情景の関連に対する学生の思考を促進させるために、教師はどのような働きかけを行なっているか」である。比較聴取の活動においては、教師は発問と演奏をつねに組み合わせて学生に働きかけていた。その際の発問は、知覚の対象である伴奏形と感受する情景との関連に関する問いかけとして一貫していた。知覚対象である音楽とそこから感受する情景を関連づけて考えようとする学生の思考を触発する上で、関連づけを問うような発問と演奏を組み合わせることが重要なのではないかと考えられる。対話する活動においては、学

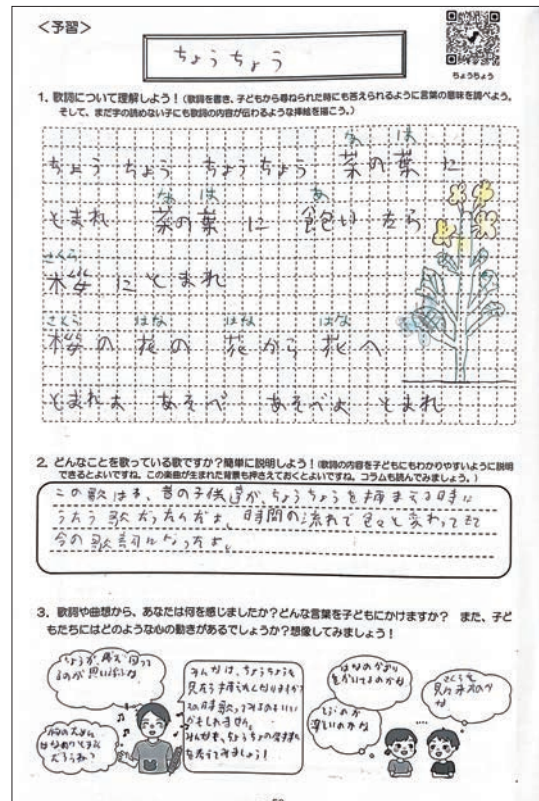


図6 学生aの記述

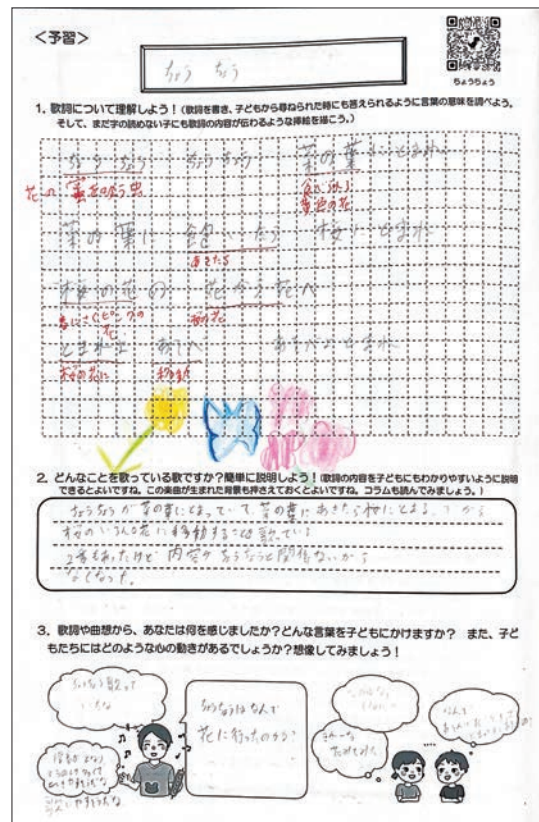


図7 学生bの記述



生が感受した情景を伝える発言に対して、教師は主に復唱によって応答していた。それは、共感的応答として意味付けられる。伴奏形に対する情景の感受を促す発問には、発言の多様性があらわれる。そのような問いに対して多様な発言が生まれ教師の共感が引き出され、対話が促進されていた。したがって、比較聴取によって知覚・感受した内容を対話によって交流し共有する場の設定は、その後の、学んだことを活用しペアで協力して演奏表現を工夫する活動に連続させる節目になっているのではないかと考えられる。

実践上の課題は、次の2点である。1つは、予習ページの記述を対面授業で効果的に活かしていく方法や、学生が取り組んだ復習課題を教師がどのように次の予習、授業、復習に繋げていくかという点である。2つ目は、15回の授業のカリキュラムをどのように連続させていくかという点である。

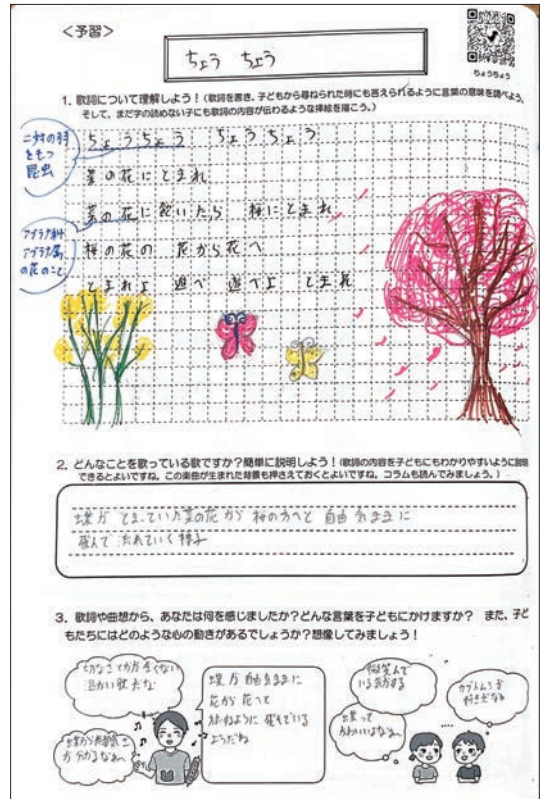


図8 学生cの記述



図9 4種類の伴奏形

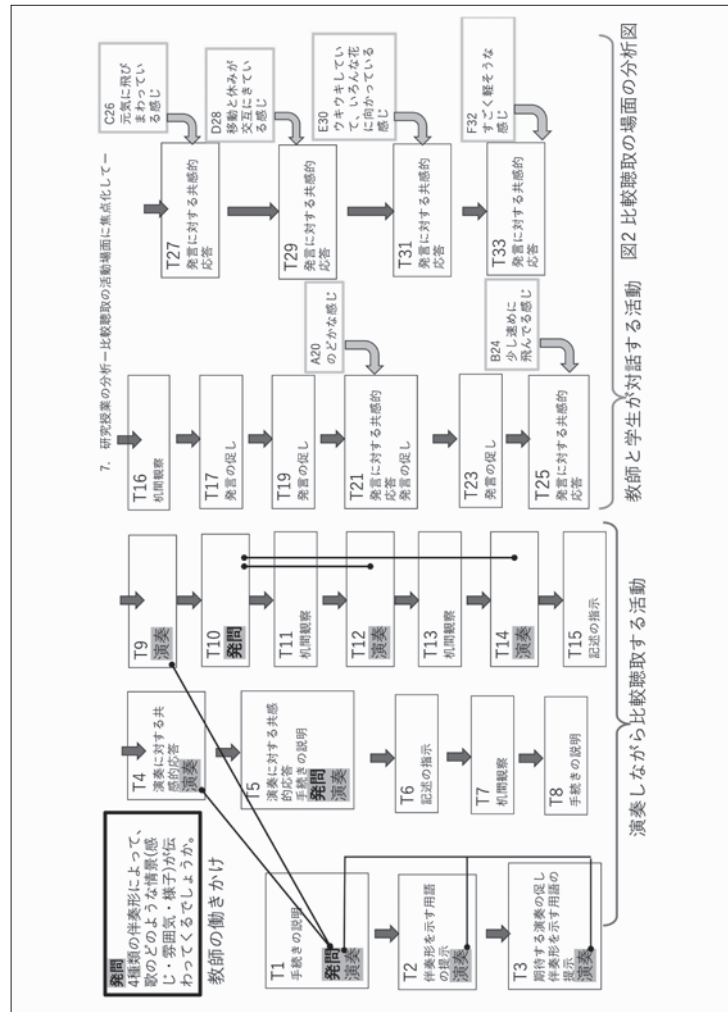


図10 分析図 (T:教師 B, C, D, E, F: 学生)

### 3.3 「音楽Ⅱ」におけるピアノグループレッスンの実践

本節では、筆者（森田）が実践した「音楽Ⅱ」におけるピアノグループレッスンの研究授業を省察的に報告する。「音楽Ⅱ」は、講義とピアノによる弾き歌いの個別レッスン及びグループレッスンを組み合わせた形態で授業が行われている。「音楽Ⅱ」の予習では、学生は担当教員が指定した教材曲について、歌詞の意味を調べたり演奏を聴いたりしながら歌の情景を意識して弾き歌いができるように予習をしている。対面授業での弾き歌いのレッスンは、個別レッスンとグループレッスンの2つの形態が交互に組み合わせられ、学生は予習教材曲や自分が選んだ曲の弾き歌いのレッスンを受けている。弾き歌いのレッスンでは、シラバスに記載されているように、小学校音楽科授業や幼稚園での音楽遊びを展開するために必要とされている鍵盤楽器の演奏に関する知識や技能を修得することをねらいとしている。本実践は、予習での自発的な学修が対面授業でのグループレッスンにつながっていくために、グループレッスンでどのような授業を展開したらよいかを意識して実践した。

#### 3.3.1 実践の概要

「音楽Ⅱ」において、筆者はピアノによる弾き歌いの個別レッスン及びグループレッスンを担当した。隔週で行われるピアノによる弾き歌いの個別レッスン及びグループレッスンは、秋学期の期間中にピアノによる弾き歌いの個別レッスンが3回、グループレッスンが4回計画されていた。省察する実践は、グループレッスン4回のうちの1回であり、筆者の担当するグループα（第4回）とグループβ（第5回）のグループレッスンにおける実践である。この時に使用した教材曲は、第1回の予習課題である《夕焼け小焼け》である。



図11 リトミック室内の環境構成

実践の概要は以下のとおりである。

- 実施時期：2023年 第4回10月9日（グループα 6人）第5回10月16日（グループβ 9人）
- 科目：音楽Ⅱ（小学校教諭、幼稚園教諭免許取得に関する専門科目）
- 研究授業の参加者：本学教育学部教育学科学校教育専攻1年15人
- 場所：本学リトミック室（図11のように、2台の机を合体し3人で向かい合って座る。1人1台、49鍵盤のキーボードCASIO CTK-240を使用）
- 教材：中村雨紅詞／草川信作曲《夕焼け小焼け》<sup>9)</sup>
- 指導計画：グループレッスンでの指導計画は、表7のとおりである。

表7 グループレッスンでの指導計画

	活動のねらい	学生の活動	教師の働きかけ
予習	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆歌の情景を意識する。</li> <li>◆歌の全体的な感じを感じながら歌えるようにする。</li> <li>◆歌の文化的背景を知る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○《夕焼け小焼け》の予習ページ（『ワークブック』pp.106-109）に記入する。</li> <li>○QRコード（p.106）の音源に合わせて歌う。</li> <li>○コラム（p.109）を読む。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●予習課題をTeamsのオンライン学修支援機能を使って提示し、提出物を回収する。</li> </ul>
グループレッスン	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆予習ページを元に歌の情景を共有する。</li> <li>◆比較聴取を行い効果的な音の使い方に気づく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○グループごとに予習ページの相互交流をする。</li> <li>○何についての歌なのか、どのような情景を想像したのかを発表する。</li> <li>○教師の弾き歌いによる演奏を聴く。</li> <li>○教師の伴奏に合わせて歌う。</li> <li>○2種類の伴奏の違いから感じたことを発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●互いの記述の工夫を探そう伝える。</li> <li>●意見を板書して、視覚化する。</li> <li>●2種類の伴奏による弾き歌いを演示する。</li> <li>●2種類の伴奏の違いで感じたことを尋ねる。</li> <li>●2種類目の伴奏で学生と一緒に歌う。</li> </ul>

グループ プレッスン		<p>○2種類目の伴奏から楽譜のどの部分でどのような情景を想像したのかワークシートに記入する。</p> <p>○ワークシートに記述したことを発表する。</p>	<p>●2種類目の伴奏では、どの部分でどのような情景を想像したのか問いかけ、ワークシートに記入させる。</p> <p>●何度か2種類目の伴奏を演奏する。</p> <p>●拡大したワークシートを黒板に貼り、発表した記述を書き込む。</p>
授業の後半では、効果音の理解と即興的な演奏の活動を位置付ける。			

(1) 予習

学生は、第1回の予習課題として《夕焼け小焼け》の歌詞の意味を調べたり演奏を聴いたりしながら歌の情景を意識して弾き歌いができるように予習をしている。学生が記述した予習ページの例は、図12、13のとおりである。

(2) 対面授業（ピアノグループレッスン）

最初に、学生はグループ内で予習ページ（図12、13で例示）の記述内容を交流した後、何についての歌なのか、どのような情景を想像したのかについて、全体場で発表し合った。教師は、歌詞や音楽から想像した情景や気づきの共通性や多様性に気づきが生まれるように、学生の発言を板書し視覚化した。次に、予習ページのQRコードにある演奏音源（ベース音のみで伴奏する素朴な弾き歌い）の再現演奏と、ワークシートに掲載された楽譜<sup>10</sup>に基づく演奏の2種類の模範演奏を教師が演示し、比較聴取の場を設定した。学生は2種類の演奏の違いを発表し合って交流した後、ワークシートに掲載された楽譜に基づく演奏を聴いて感じ取ったことを楽譜中に記入した。その時の学生の記述例は、図14、15のとおりである。学生は、グループ交流の後に全体場でも発表し合った。授業後には、本時を通して学んだことや自分の弾き歌いの表現に活かしたいことをまとめ『ワークブック』に記入し、Teamsのオンライン投稿機能を使って提出した。

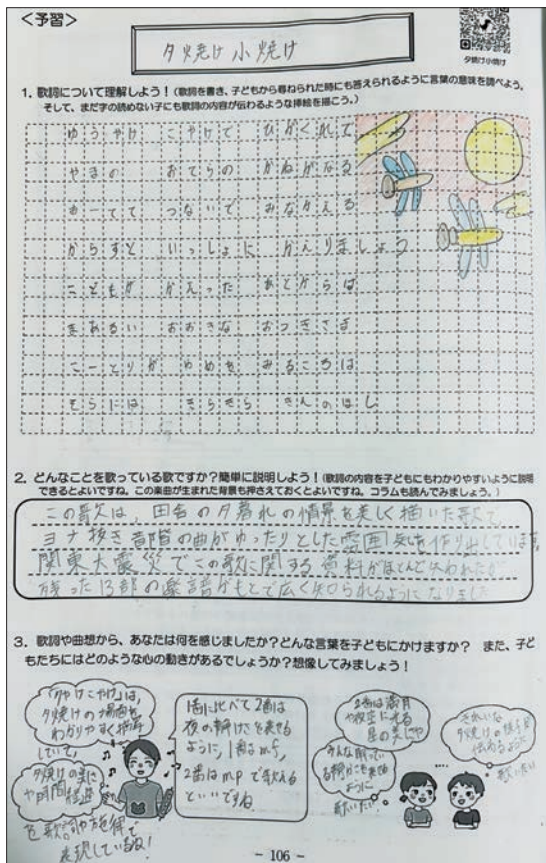


図12 学生1の記述

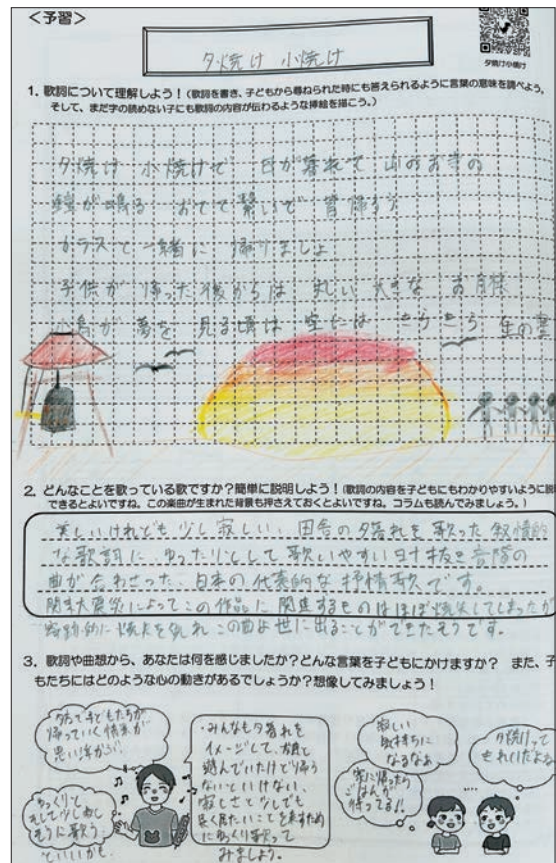


図13 学生2の記述

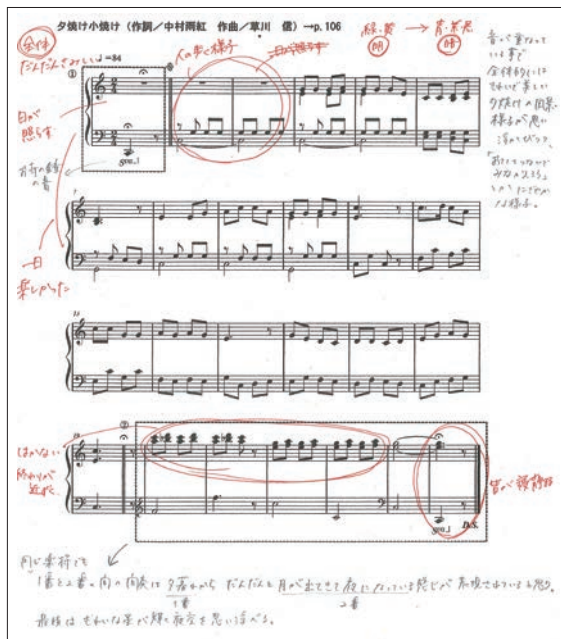


図14 学生3の記述

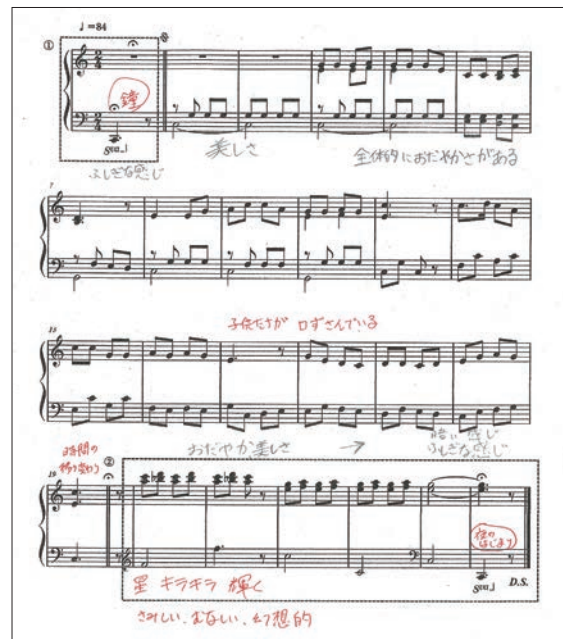


図15 学生4の記述

### 3.3.2 成果

授業終了時の振り返りの記述には、ほとんどの学生が2種類の伴奏での比較聴取を通して、伴奏と情景の関係について気づいたことを記述していた。また、それにとどまらず、情景に結びつく効果的な音の使い方として、楽譜にある音に付け足すことや音の高さを変化させること、音の重なりなど具体的に気づいている学生もいた。例えば、「一音、また一音と音を重ねる度に、音域が増え、より多くの情景を感じることができる」(学生5)、「単一の音と重なる音を使い分けることで人の心情や情景をイメージしやすくなる。(中略) 同じ音がつながることで時間経過や、様子も表現できることが、今回の授業で発見できた」(学生1)、「音の高さや重なりで印象が大きく変わるなと思いました」(学生6)、「同じ曲でも音を重ねたり、音を付け足すだけでその曲の雰囲気・背景・様々な発想が思い浮かび上がる。(中略) 単に楽譜通り演奏するのではなく、少しのアレンジを加えるだけで(中略) 自分がその曲から感じていたものを強めてくれると思った」(学生3)などの記述である。

弾き歌いの演奏に活かしたい、自分の持ったイメージを音にして表現してみたいと表明していた記述もあった。例えば、「どんな曲かイメージしてそのイメージにあった音で弾けたらいいと思った」(学生7)、「自分でアレンジを少しでもできるようになると音楽がもっと楽しくなるのではと思った」(学生8)、「自分が弾く時にも表現の仕方で変わっていくと思うので、自分が思うイメージを演奏で表せたらいいなと思いました」(学生9)、「曲のイメージに合った伴奏やコード進行を考える」(学生10)、「自分の弾く歌に合った効果的な音を適切などころに入れてより良い演奏にしたい」(学生11)などの記述である。

さらに、自分の弾き歌いの演奏を向上させることだけでなく、保育者や小学校教員の視点に立った振り返りがなされている記述もあった。例えば、「ただ伴奏するんじゃなくて、色々な音を加えてみたりその歌に合った音を入れてみたりして子ども達を楽しませる歌の雰囲気を感じさせる」(学生2)などの記述である。特に、予習時と比較聴取後で歌(音楽)の聴き方が変化した典型的な例として、学生11に注目したい。学生11は予習課題では、「どんな言葉を子どもにかけますか」という設問3の問いに対して、「1番の歌詞では少しさみしいところがあり、すぐに消えてしまいそうところがあります。みなさんはどう思いましたか」と記述していた(図16)。これは、歌詞を手がかりに歌を捉えている記述内容である。しかし、比較聴取を経たワークシートの記述には歌詞からだけではなく、「音が高くなって」など音の動きから感じ取った情景の記述(図17)があり、音に注目した聴き方をしていると言える。この記述からは、相互交

流や比較聴取により楽曲の聴き方が変化したと考えられる。これらのことから、本実践ではグループレッスンにおいて、相互交流しながら予習課題で感じた歌の情景や印象を2種類の伴奏による比較聴取によってさらに広げ、音の使い方に意識を向けることができ、講義や弾き歌いなど今後の学修内容への意欲や興味・関心へと結びつけることができたと考える。

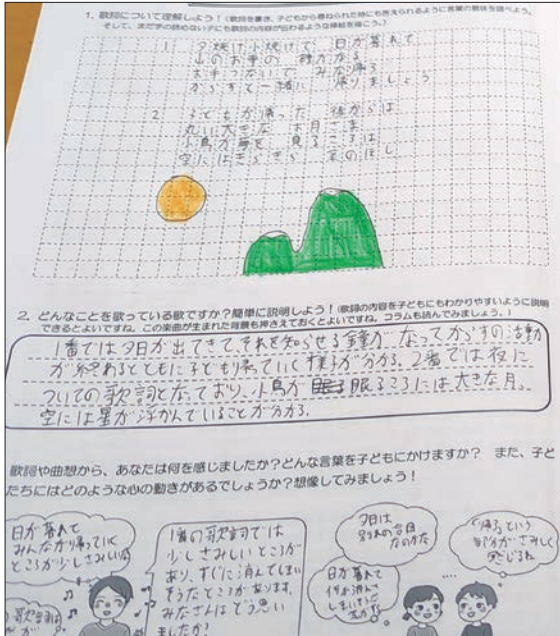


図16 学生11の記述 (予習ページ)



図17 学生11の記述 (比較聴取後の書き込み)

### 3.3.3 課題

学生の振り返りの記述から、本実践の学修によって多くの学生が伴奏を工夫して伝えたい情景に合った弾き歌いをしたいと考えたことが分かった。情景を音で伝えるために、前奏や後奏やコード伴奏のアレンジをするだけでなく、強弱やテンポの変化など演奏の仕方を工夫することもできることに気がついた学生がいた。例えばそのような気づきは、「鳴らす音やテンポの速さの違いで曲のイメージや印象などが以前と変わって聞こえる」(学生9)、「アクセントをつける音を変えたりして、バリエーションを増やして演奏したい」(学生12)の記述に表れている。しかし、本実践ではその気づきをその後の授業で意識的に取り上げるまでには至らなかった。

## 4. おわりに

本稿では、保育者養成「音楽」における「高次能力学習型」の反転授業モデルの構築という研究課題のもとで、本学において実践された反転授業としての音楽授業実践の3つの事例を省察的に報告した。いずれの報告からも、対面授業でこそ学生同士の関わり合いを組織し体験的な学修を通して思考し判断し表現する学生の学びのプロセスが重要であり、そのような学びを支えるカリキュラムの具体的で創造的な試みに手応えを感じていることが伝わってきた。以上より、学修に向かう能動性と音楽的思考をベースにした協働的な問題解決の力を育成することが期待できる点に、保育者養成教育としての音楽専攻科目において反転授業を導入することの実践上の意義があるという示唆を得た。一方で、省察の対象として取り上げた実践はいずれも試行錯誤的な実験段階にあることから、今後も授業の実践と検証を通して反転授業の考え方に基づく授業研究を継続することが課題である。

## 注

- 1) 本稿における「保育者」とは、制度上規定されている幼稚園教諭免許や保育士資格を取得した者の総称を指す（横山2019）。
- 2) 本稿における「音楽授業」とは、幼稚園教諭免許（学校教育法に規定）または保育士資格（児童福祉法に規定）の取得を目的に設置されている保育者養成施設において開講されている保育内容の「領域に関する専門的事項」を扱う科目である、音楽的な知識や技能の修得を目標とした授業を指す。
- 3) 保育者・小学校教員養成において教師が学生に音楽実技の個人指導を行う形態は昭和戦前期の師範学校における教授方法にまで遡ることが、鈴木（2009）の研究から確認することができる。
- 4) ピクトグラムは道路標識や観光案内など、日常の生活の場にもよく用いられている。最近の例では東京オリンピックの競技種目に用いられたもの（<https://www.youtube.com/watch?v=B7YMIcX-ttA&t>）がある。
- 5) 直感的なピクトグラムでは音による表現が限られてしまい、学生が発想を自由に広げられないと予測したこと、緊急地震速報の音などのように「予め社会で合意の上で意味づけられた音」を使わせないようにすることなどの理由から、学生が使用するピクトグラムを教員の方で事前に選び授業で提示した。なお、今回のピクトグラムは下記のサイトから選択した。すべて無料で利用できるものである。  
<https://ferret-plus.com/5410>（2023年11月23日掲載確認）。
- 6) 小島（2011）では、「構成活動」の要件が次のように示されている。「①外的な課題から始まるのではなく、内的な衝動から始まる。②頭だけでなく、体を使って材料を操作する。③ある外面的な成果をつくり上げるといった目標をもっている。④材料に働きかけ働き返される相互作用が連続的、継続的である。⑤社会的に認知された材料と過程を備えた活動を、一人きりで孤立して行うのではなく、社会的な状況で行う」（p. 26）。本実践は、少なくとも設計段階としては以上のような「構成活動」の考え方に近いと受け止めている。音のピクトグラムの活動においては、学生は内的衝動に基づく活動を行っていたと考えられ、目標となる「外面成果」は「録音された音」であった。実践段階で「構成活動」になっていたのかどうかについては、授業実践の諸記録を丁寧に分析し考察していくことが必要になる。
- 7) 第2次大戦後、1948年にフランスのピエール・シェフェール（Pierre Schaeffer, 1910～1995）によって創始された音楽の表現方法。さまざまな音響を磁気録音テープに採取し、それをテープ・レコーダーの持ついろいろな機能を使用して、あるいはモンタージュしたり、逆回転したり、回転のスピードを速めたり遅くしたりして、音素材の持っている性格を変形し、最後に1本のテープにまとめ作品として構成、完成される。秋山（1960）参照。
- 8) 横山他（2023），pp. 50-53に掲載。
- 9) 横山他（2023），pp. 106-109に掲載。
- 10) 本実践において、講義と連携して学生用のワークシートとして活用できるように、講義担当者の酒井が野ばら社編集部（1985）、小林（1996）に掲載の楽譜を元に作成した。

## 引用・参考文献

- 秋山邦晴編（1960）「ミュージック・コンクレート」岸辺成雄他編『音楽事典 第4巻』平凡社，pp. 3051-3056
- 岩崎千晶編著（2014）『大学生の学びを育む学修環境のデザイン—新しいパラダイムを拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦—』関西大学出版部

- 小栗貴弘・長澤順・岸本智典・青木章彦（2018）「保育者養成課程におけるICTを用いたピアノ教育の効果—介入群と統制群の比較実験を通じた検証—」作新学院大学・作新学院大学女子短期大学部教職実践センター研究紀要第6号, pp. 57-67
- 小栗祐子・横山真理（2021）「学修者の能動性を促す保育者養成教育としての対話ベースの音楽授業の枠組み」東海学院大学紀要15, p. 101
- 小島律子編著（2011）『子どもが活動する新しい鑑賞授業』音楽之友社, p. 26
- 小林美実編（1996）『続こどものうた200』チャイルド本社, p. 190
- 酒井勇也・仙北瑞帆（2018）「ICTを活用したピアノ弾き歌いの授業実践—教員養成課程における自作映像教材を用いた反転授業の試み—」音楽教育実践ジャーナル vol.16, pp. 48-57
- 澁川幸加（2021）「ブレンド型授業との比較・従来授業における予習との比較を通じた反転授業の特徴と定義の検討」日本教育工学会論文誌44（4）, pp. 561-574
- 鈴木慎一郎（2009）「師範学校における楽器環境—教員・保育者養成の源を探って—」白梅学園大学短期大学教育・福祉研究センター研究年報No.14, p. 30
- 橘和代・松田扶美子（2021）「音楽表現系演習科目における遠隔授業のあり方を考える」音楽教育メディア研究第7巻, pp. 43-52
- 中央教育審議会（2012）『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）』, p. 9
- 日本学術会議（2020）『情報教育課程の設計指針—初等教育から高等教育まで』
- 野ばら社編集部（1985）『伴奏つきこどものうた』野ばら社, p. 186
- 松下佳代（2015）「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』勁草書房, p. 11
- 松下佳代（2021）『対話型論証による学びのデザイン 学校で身につけてほしいたった一つのこと』勁草書房
- 溝上慎一（2014）「第1章 アクティブラーニングとは」『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂, p. 7
- 森朋子・溝上慎一編（2017a）『アクティブラーニング型授業としての反転授業 理論編』ナカニシヤ出版
- 森・溝上編（2017b）『アクティブラーニング型授業としての反転授業 実践編』ナカニシヤ出版
- 溝上慎一（2017a）「1 反転授業とは」森・溝上, 前傾書, p. 1
- 森朋子（2017a）「はじめに」森・溝上, 前傾書, p. i
- 山内祐平・大浦弘樹（2014）「反転授業の二つの類型」ジョナサン・バーグマン アーロン・サムズ著／山内・大浦監修／上原裕美子訳『反転授業』Odyssey, p. 9
- 横山真理（2018）「保育内容の指導法『表現』の授業における学生の気付きを促す学習環境の構成要素：身近な素材による音遊びの授業実践記録の分析を通して」東海学院大学研究年報2018, pp. 49-59
- 横山真理（2019）「保育内容領域『表現』の授業における学生の気付きを促す『音の散歩道づくり』の教材性」東海学院大学年報4, p. 64
- 横山真理監修／小栗祐子編集／横山真理・小栗祐子・内田恵美子・小野隆司・酒井国作・森田千智著／内田恵美子・大川晶也・西岡雄太演奏（2023）『保育者小学校教員を目指す学生のための「子どもの歌」ワークブック2023年度版』みずほ出版

## 付記

1. 本稿では、横山真理が全体の監修を行った。執筆分担は、次のとおりである。1. はじめに、2. 「反

転授業」について、4. おわりに（以上、横山真理）。3. 授業実践の省察より、3.1「音楽Ⅱ」における講義の実践（酒井国作）。3.2「音楽Ⅰ」におけるピアノグループレッスンの実践（西岡雄太）。3.3「音楽Ⅱ」におけるピアノグループレッスンの実践（森田千智）。

2. 東海学園大学研究倫理委員会の承認（承認番号2023-3）をふまえて研究に取り組み、本稿を執筆した。「音楽Ⅰ」「音楽Ⅱ」の授業実践の諸記録の使用については、同意が得られた学生の記録のみを使用した。
3. 本研究は、JSPS科研費23K02321「保育者養成『音楽』におけるアクティブラーニング型の反転授業モデルの構築」（研究代表者：小栗祐子、研究分担者：横山真理）の助成を受けて実施した。執筆者の酒井、西岡、森田は研究協力者として科研費研究に参加した。