

保育者・教員養成におけるピアノ実技科目の教科内容 ーコード伴奏による旋律づくりの実践よりー

Learning Content of Practical Piano Training for Education of Childcare Workers and Teachers: Practice Making Melody Lines with Chordal Accompaniment

浅見 愛 Ai Azami

抄録：

保育者・教員養成のピアノ実技は、子どもの表現活動を支える力を身につけるための専門科目である。弾き歌い演奏技術だけでなく、基礎的で普遍的な知識・理解とその汎用的な技能の修得が求められる。本研究の目的は、コード伴奏による旋律づくりの教科内容を明らかにすることである。そのためにレゲルスキ (Thomas A. Regelski) の著をもとに、音楽科の指導内容四側面 (形式的、内容的、文化的、技能的) を関連づけて授業を構想し実践した。旋律づくりをとおして普遍的な知識・理解を促し、既存の曲についても音楽の構造を分析し、表現にいかす力を獲得できると考えたためだ。結果は、四側面で捉えたことで教科内容の導出が可能となった。そして作曲の文化に則った指導内容の導出、学修者の認識を深める知覚・感受を言語化する場の設定、コミュニケーションを基盤とした発想力や構想力を育む旋律づくりの3点が明らかになった。これらは今後の授業構成に示唆をあたえるだろう。

Abstract:

Practical piano training to educate childcare workers and teachers is a specialized subject where they acquire the ability to supporting children's expressive activities. Required elements are not only technique for playing the piano while singing a song with children but also basic and universal knowledge and understanding as well as applied skills. The purpose of this study is to clarify subject content for making a melody line with an accompaniment based on chords. Focusing on the works of Thomas A. Regelski, we constructed and practiced a training course relating to four aspects of music department teaching content: form, content, culture and skill. It was considered that through making a melody, universal knowledge and understanding can be enhanced, structures of existing tunes can be analyzed and abilities to apply them for expression can be acquired. Research results showed that the combination of four approaches enabled the introduction of subject content. The following three viewpoints contribute to future class designs: derivation of teaching content from accumulated culture of musical compositions, settings to verbalize sensibility and perception for learners to deepen recognition and making a melody during a class to nurture creative and conceptual power based on communication.

キーワード： 保育者・教員養成 ピアノ実技 コードネーム 教科内容 レゲルスキ

Key Words : Education of childcare workers and teachers, practical piano training, chord names, subject content, Thomas A. Regelski

はじめに

平成30年11月に中央教育審議会より「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)」¹⁾が示された。学修者が「何を学び、身に付けることができたのか」を明確

にし、学修の成果を学修者が実感できる教育を行うこと、そのためには体系的な内容となるよう授業を構成することが求められている。高等教育が目指すべき姿としては、「基礎的で普遍的な知識・理解とは汎用的な技能を持ち、

その知識や技能を活用でき～省略～」とあり、普遍的な原理のもと教科内容の構築とその授業構成が期待されている。

筆者の担当するピアノ実技科目においても、専門科目としての教科内容の検討が進められている²⁾。特に保育者養成のピアノ実技科目では、子どもの歌の弾き歌い演奏の技能を身につけることが目的とされている。演奏に至るまでには、読譜、音楽理論、聴く力、指先のコントロールなど、音楽の概念を理解するだけでなく身体諸器官を使いこなさなければならない。しかし入学者の多くはピアノ初心者ということもあり、限られた授業時間数での指導は常に課題を伴っている。先行研究に、初心者にも取り組みやすいとされるコードネームを取り入れた弾き歌い演奏の授業がある³⁾。この研究では、指導内容を設定して授業構成を行った結果、コード伴奏活動を取り入れた弾き歌い授業において、指導内容の体系を見出すことができた。本研究ではここで明らかとなった指導内容を設定し、コードネームを取り入れた授業を実践する。

1. 研究の目的と方法

1.1 研究の目的

本研究の目的は、ピアノ実技科目のコードネームを取り入れた旋律づくりの教科内容を明らかにすることである。そのために教科内容である音楽科の指導内容四側面より授業を構想し実践する。

ピアノ実技科目におけるコードネームに関する研究は、数多くされており、その背景にはピアノ初心者が限られた授業時間数で少しでも容易に、また短時間で演奏技能の習得に結びつくことが課題となっている⁴⁾。関連研究として、コード伴奏の有効性⁵⁾やコード学修の教材開発に関する研究⁶⁾や、楽典やソルフェージュと関連させてコードネームを扱う研究⁷⁾も進められている。コードネームを用いることが、単にピアノ初心者が楽譜のへ音記号を読まずに伴奏に取り組むことができるという導入教材の利点だけでなく、コードネームを学ぶことで、演奏に必要な読譜を含む基礎的な知識・理解に結びつくことが認められている。

しかし、これまでの研究では、コードネームを用いた授業における教材開発や指導法に重点がおかれ、学修者の認

識に着目した研究はされていない。つまり学修者が「何を学び、身につけることができたのか」という授業の質的な内容が不明瞭であった。ピアノ実技科目は、学生が将来、保育者・教員となった時に、子どもの表現を育むための基礎的な力を身につける専門科目である。表現とは、「学修者が音楽の素材との相互作用の中で外部世界に作品を生成し、それと相関して内部世界が生成されるという構造」⁸⁾のもとにある。学修者が自らの聴覚という感覚神経を通して音や音楽を知覚・感受し、演奏者自身の内的なものと外的なものが二重に変化し再構成されるものである。そこで、「生成の原理」⁹⁾に依拠したピアノ実技科目という立場で捉え直したい。保育者養成と教員養成では、求められる力に少なからず差異があるが、この普遍的な「生成の原理」に依拠することは、即ち表現の根本的な原理であるといえよう。そして、汎用的な技能の修得は、音楽が生成される過程を経験することで育むことができるのではないかと考えた。

コードネームを取り入れた旋律づくりの授業を構想するにあたり、アメリカの音楽教育者レゲルスキ(Thomas A. Regelski)の著書を参考にする。ピアノの習熟度に関係なく取り組むことができ、アクションラーニングを軸としているためである。そして、先行研究にあるように音楽科の指導内容四側面からコード伴奏による旋律づくりの授業を構想し、実践する。

1.2 研究の方法

実践的方法をとる。まず、ピアノ実技科目におけるコードネームを用いた授業構成の理論を整理する。指導内容四側面の具体を提示するために、主の指導内容と、下位の指導内容を選択し、授業計画をたてる。次にその授業構成の理論にもとづいて構想したコードネームを取り入れた旋律づくりの授業を実践し、分析を行う。最後に分析結果よりコードネームを用いたピアノ実技科目について指導内容四側面と授業構成の観点から考察する。

2. コード伴奏を用いた旋律づくりの授業構成

2.1 授業構成の理論

生成の原理から導出された芸術教育の指導内容を授業

構成の理論とする¹⁰⁾。音楽科の指導内容を整理したものが、次の指導内容四側面である。

- ①音楽の形式的側面（音楽の諸要素とその組織化）
- ②音楽的内容的側面（音楽の質、曲想・特質・雰囲気）
- ③音楽の文化的側面（風土・文化・歴史）
- ④音楽の技能的側面（表現の技能、鑑賞の技能（批評））

これらの諸側面は、実際には一体となっているが、分析的にとらえるとき区別されるという。今回は、旋律づくりがテーマであるため、主の指導内容は「旋律の動き」とし、下位の指導内容は「テクスチュア（伴奏と旋律の重なり）」と設定する。指導内容四側面の具体については後述する。次に、レゲルスキの著書より旋律づくりについて述べる。

2.2 旋律づくりにおける音楽の諸要素

レゲルスキは、アメリカのミドルスクールとセカンダリースクール（日本では中学校、高等学校あたりの年齢）の音楽教育についてアクションラーニング（Action Learning）を核としたカリキュラムをまとめている。第3章「ソング・ライティング」（Song Writing）には、旋律づくりの活動を通して音楽の諸要素の概念を理解し、演奏に結びつくよう、段階的に指導内容や主要な活動を示している¹¹⁾。

旋律づくりは、まずは単旋律のみで行われる。ハ長調の音階が提示され、そこに拍子とリズム（譜例1）が指定される。そのリズムにハ長調の音階の音を当てはめるという方法で短い旋律をつくる。誰もが取り組むことのできる活動である。その際に、旋律の動きの輪郭や方向についても図で示される。旋律が上がったり下がったりするもの、丸みを帯びて4小節まとまっているものなど、旋律の動きの特徴が視覚的にわかるよう線で示される。

次の段階として、和音の構成音を使って旋律を作る活動に移る。主要三和音Ⅰ、Ⅳ、Ⅴ（C, F, G）と、Ⅱ（Dm）を使用する。前述の4小節まとまりのリズムパターンを2回繰り返して、8小節の旋律を作る活動である。譜例2は、今回の実践のために「ソング・ライティング」を参考に筆者が作成した。和音進行（コード進行）とその構成音が展開形で予め楽譜に示されている。更に次のステップとして、旋律の非和声音や和音進行（カデンツ）、二部形式（小楽

節 aa' ba など）、拍子とリズム、歌詞のもつリズムなど、旋律づくりに関連する音楽の諸要素を積み重ねていき、歌詞のある歌の旋律づくりへと発展させる。レゲルスキは、西洋音楽の機能と声の和音記号（Ⅰ、Ⅳ、Ⅴなど）と英語音名（C, F, G）で記述されている。今回は使用する記号としてコードネームに読みかえるが、和音の響きの中に、旋律が浮かび上がるという西洋音楽の音楽理論を基礎に旋律づくりをすることができる。つまり音楽の構成要素（形式的側面）を指導内容として限定するなかにも、これまで西洋音楽から受け継がれてきた音楽理論の蓄積（文化的側面）があり、音楽文化の蓄積を間接的に関連付けるものとなると考える。

音楽の構成要素の限定と段階的な提示は、ピアノの習熟度に関係なく、だれもが取り組めるような方針であるだろう。なにより音楽の概念を形成して、活用できる知識となるよう精査されていると読み取ることができる。



譜例1 基本のリズムパターンの例³⁾



譜例2 コード進行の例

2.3 旋律づくりの意義

旋律づくりは、保育や学校現場ではうたづくり、ふしづくりとして行われており、保育現場ではわらべうたの替え歌づくり¹²⁾、小学校では生活感情を表現するうたづくりの実践¹³⁾などがある。子どもの内面から出てきた言葉を何度も繰り返し唱えるうちに、言葉のリズムやアクセント、気持ちを表現するような抑揚が生まれ、旋律となるという実践の成果が報告されている。日本語特有の音韻から旋律がうまれているという意味で文化的側面が大きく影響して

おり、日本独自の旋律づくりである。一方、日本の音楽教育のために文部省唱歌が作曲されはじめた 1910 年から現在まで、様々な唱歌や童謡が子どものための歌として作られてきた。歌はオルガンやピアノの伴奏にあわせて歌うことが基本とされていた。ここから現在、歌われている子どもの歌の多くは、西洋音楽の和声理論により作曲されているといえるだろう。

旋律づくりは、以上のような歌詞の音韻から形づくられたり、和声の音から形づくられたり、またはその両方が同時に重なり合いながら創作される。そこには形式的側面だけでなく内容的側面が歌詞や旋律に表れ出ている。手順やアプローチはそれぞれだが、創造的な表現活動として展開することが重要であると考え。コード伴奏を用いた旋律づくりをすることで、次の 2 点について身につけることを期待する。指導内容の音楽の諸要素「旋律の動き」と「テクスチャ」について概念を形成することと、既存の子どもの歌を分析的に捉え、表現の技能を備えた演奏にいかす視点をえることである。

2.4 指導内容四側面について

以上をふまえ、指導内容四側面を具体的内容を述べる。

形式的側面は、音楽の諸要素とその組織化を対象とし、聴覚をつかって音楽の構成要素を知覚する側面である。旋律づくりの主な指導内容は「旋律の動き」である。今回は、旋律の上行形・下行形などの旋律線の効果を理解し、表現したいイメージや雰囲気、感情を伝えるために旋律の動きを選択する。音楽の横の流れである。これが主の指導内容であり又評価の観点となる。そして下位の指導内容は、「テクスチャ（旋律と伴奏）」である。本実践はコードネーム活動の一貫であり、弾き歌い演奏への指導内容の連続性を考えるためである。テクスチャとは、音と音の重なりの中で、音楽の縦の響きの中で、旋律と伴奏の重なりのことである。旋律と伴奏の関係は、子どもの歌の弾き歌い演奏における歌と伴奏の関係と原理は同じである。ここでは、コード構成音と旋律で使用される音の関係、旋律の表現内容を効果的に伝えるための伴奏リズムパターンのアレンジの 2 点である。限定進行など専門的な作曲の和声学の禁則条項にふれることに関しては、今回は問題としな

いこととする。

内容的側面は、音や音楽を、聴覚を通して聴いた個人的な感受である。形容詞「～みたい」と語られることが多く、イメージ、雰囲気、感情など質的なものである。例えば、旋律の上行形では、盛り上がる感じ、明るく前向きな気分。旋律の下行形では、落ち着く感じ、終わるような感じ。伴奏リズムパターンのアレンジでは、リズムを加えることで、優しい雰囲気、弾むような賑やかな様子などである。これらはあくまで、授業計画を立てる際に予想される例であり、実際の内容的側面は授業分析の中で個人の感受のもと捉えられる。

文化的側面は、旋律づくりの活動には直接的には関連しない。しかし次の点において間接的に関連していると考え。一つは、コードネームはもともとジャズ音楽を起源で、楽譜には和音の響き、つまりコード進行のみが示され、演奏者の自由な発想で即興演奏するために開発された記号である。学生自身が旋律をおもむろに創作するのではなく、基本のコード進行の上に旋律をつけていく。もう一つは、和声の形式を逸脱しない伝統的な音楽作品の枠組みとして、レゲルスキの指導法を参照していることがあげられる。つまり、音階から発生した機能と和声は、西洋音楽で蓄積されてきた音楽文化といえる。この 2 点は授業の中で学生に意識させるものではなく、授業を構成する際の視点として用いる。

技能的側面は旋律づくりにおいては、旋律の上行形、下行形の特徴をいかした音楽を作り、演奏することのできる技能である。耳馴染みのよい旋律をつくりタイミングよく打鍵するのではなく、知覚・感受してえた旋律の動きの概念を創作に活用していく能力が必要となる。もちろん演奏するためには、身体的な指先のコントロールも含まれる。

2.5 授業の概要

S 短期大学子ども学科 1 年（42 名）を対象とした音楽 I の授業で実践したものである。6 名の教員で担当しており、個人レッスンで演奏技術の修得のためにバイエル教本と子どもの歌の弾き歌いを 5 名の教員が担当している。楽典やソルフェージュ、コードネームを含む基礎的な音楽理論を含む弾き歌い教材を用いた一斉授業を筆者が担当して

いる。学生は1コマ90分の授業を45分で入れ替わり、個人レッスンと一斉授業を受ける。本研究では、一斉授業の単元のひとつに、「コードネームを用いた旋律づくり」を設定した。2018年10月～11月全4コマで筆者が実践した。学生は入学当初7割ほどがピアノ初心者であったが、1セメスターの器楽入門の単位を取得済みである。進度の遅い学生でもバイエル70番台は演奏することができ、80番台の曲にも挑戦している。進度の速い学生は、バイエル100番前後、経験者は、ブルグミュラー、ソナチネを演奏することも可能である。コードネームの学修状況としては、ハ長調、ヘ長調、ト長調、ニ長調の主要三和音を一通り学んでおり、ハ長調においては転回形で技術も定着している。前単元では、バイエルNo.85、No.90のコードネームによる簡易の楽曲分析をした。音楽室の設備としては、一人一台の電子ピアノがあてられている。一台の電子ピアノに二名がヘッドホンを使用することもできる。

表1に指導計画を示す。学修過程は「経験-分析-再経験-評価」の方法的段階による、問題解決過程をとる。ここでは、学修者のもつ問題が諸活動をつなぐ¹⁴⁾。

表1 指導計画

	学修活動	時
経験	○ペアで指定のリズムにコード構成音をあてはめて旋律をつくる。	第1時
分析	○旋律の動き（上行形、下行形）の明瞭な8小節の旋律を聴取し、旋律の動きによる特質を知覚・感受し、オリジナルの曲を完成させるための手がかりをえる。	第2時
再経験	○ペアで題名をつけて、そのイメージを伝えられるよう、旋律の動きを工夫して旋律を完成し、演奏する。 ○旋律のイメージがより伝わるよう伴奏のリズムパターンを変えて演奏する。	第3時
評価	○ペアで考えた題名やイメージが伝わるよう創作した曲を発表する。 ○互いの演奏を聴き合い、旋律の動きと表現内容であるイメージについて批評し合う。	第4時

3. 授業分析

3.1 分析の手順

分析材料は、ビデオ録画、録画より作成した筆録記録、ワークシート（楽譜）とする。分析視点は、学生が指導内容「旋律の動き」、「テクスチュア」の特質についてどのように認識してどのように演奏していたかである。つまり、指導内容の形式的側面、内容的側面、技能的側面とその関連をみていく。そしてどのような状況であったか要因を考察する。そのために、学生が指導内容を意識しはじめる【分析】と【再経験】を分析場面とした。ビデオ撮影、研究への協力については承諾をえた。授業記録の学生名はすべて仮名とする。Tは教師の発言である。音符マーク（♪）は、試し弾き、部分のみの演奏、歌声などの音や音楽を示す。

3.2 分析結果

分析結果の前に、【経験】の活動と学生の大まかな様子を示す。

【経験】では、コード構成音を用いて旋律をつくる活動をした。これまでの学修で身につけてきた知識を使った旋律づくりである。リズムパターン①（譜例1）とコードネームの構成音（Cはドミソ、Gはソシレ等）という限定した音楽の諸要素を扱う。学生はこれらを個々の概念として理解をしているが、この2つの音楽の諸要素を組み合わせることで、旋律づくりができることに驚きもあったようだ。学生はペアで8小節の旋律づくりをする。ワークシート（譜例2）はメモとして使用し、記譜法の修得を目指すのではなく、音や音楽を聴くことに集中できるよう促した。学生は、どの音が心地いいか、気に入った音の流れを組み合わせる。ここで音楽の伴奏と旋律の関連、つまり音楽の縦の構造を知ることができる。学生は相談しながら色々な音の組み合わせを試し、「これがいい」「なんか変な音」「しっくりくる」などと、これまでの知識をもちいてペアで互いに音を試し、コミュニケーションを取りながら旋律づくりをした。

3.2.1 旋律の動きによる特質の言語化

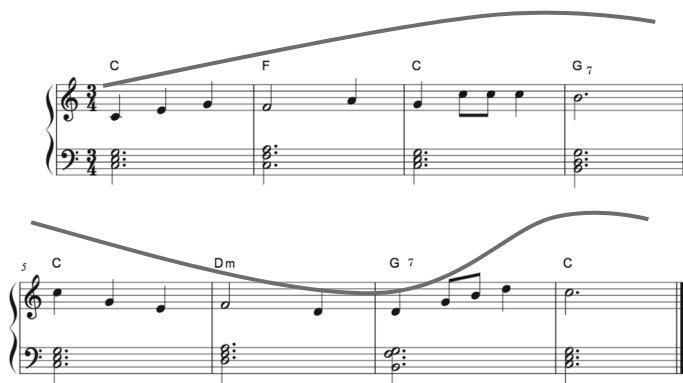
【分析】では、「旋律の動き」に意識をむけるために、集中して聴く場を設けた。譜例3の旋律を教師が演奏し、学生は、旋律を聴いて気づいたこと（形式的側面）、感じた

こと（内容的側面）を言語化していく。教師は、内容的側面の言語化を促すために「今から『爽やかな朝』という題の旋律を聴きます。どんな感じがしますか、どんな場面を想像しますか。」と発問し、聴取した直後に、席の近い学生同士で「気づき（形式的側面）」、「感じ（内容的側面）」を伝えあう時間を設けた。教師は学生の言葉を拾いあげ、旋律の動きに関する発言を中心に、ホワイトボードの楽譜に「気づき」と「感じ」を書き加えて全体で共有した。

旋律の流れの特徴としては、1～4 小節は旋律が徐々に上行し 4 小節目で少し落ち着く。5～8 小節は一度下行してから終わりに向けて上行形となる。表 2 に学生の発言を示す。表の括弧の数字は譜例 3 の小節数である。譜例は全て筆者が作成した。

表 2 聴取した学生の知覚・感受

三宅	優雅な感じ。ホテルの朝食の時に流れてそう。 (全体)
田村	最初のところでカーテンを開けている様子。 (1-2)
渡辺	音が下がるところでまた寝ていく。(5-6)
岩崎	タンタタタン（高音で歌いながら）のところで、 小鳥がなっている。(3)
近藤	初めママが出てきて、起きやーって言われて、音が下がっているところで、私が待ってーいやや、 と言ってまだ寝ている（寝る真似をしながら）。また、音が上がっているところで、ママが今何時や と思っているの～って。音が下がるところで、私がもう起きたくないという。最後に音が上がっている ところで、起きよう（布団から起き出す動作）ってなる。(全体)



譜例 3 聴取の旋律と旋律の動きを示す線

三宅は、旋律全体の印象として優雅な感じで、ホテルの

朝食の時に流れてそうと感受した（内容的側面）。田村は、旋律が上がる最初の部分でカーテンを開ける、渡辺は、音が下がるとまた寝ていく、と旋律の動き（形式的側面）と日常の動作の様子や場面（内容的側面）を関連させていた。岩崎は、印象的なリズムで高音の部分で小鳥の鳴き声のようという（内容的側面）。近藤は、自身の朝の一場面を思い起こして、上行形を「起きやー」、下行形を「まだ寝る」と結びつけ、旋律の動きの特質を捉えていた（形式的側面、内容的側面）。

この場面では、音楽を集中して聴き言語化したことで、音や音楽から質的なものを感じることができた。学修者は、個々人のこれまでの生活経験とつなぎ合わせて質を捉えることができた（内容的側面）。また、旋律の動きを関連させながら集中して聴くことで、音楽の諸要素とイメージや雰囲気、感情などと関連づけることができた（形式・内容的側面）。

3.2.2 旋律の動きを工夫したイメージの表現

【再経験】は、分析で取り上げた「旋律の動き」を意識して、オリジナルの曲を完成させる場面である。活動の手立てとして次の 2 点を設けた。一つは、題名をつけて、題名のイメージや雰囲気を聴き手に伝えるような曲に仕上げることである。もう一つは、旋律が完成したのち、旋律と伴奏の重なりとして、旋律の表現内容をより伝えられるような伴奏リズムパターンの工夫をすることである。

題名「ティータイム」とした三宅、坂井ペアの 9～12 小節の創作の場面を抽出する。三宅、坂井は、題名を決める際に「優雅な感じ、楽しい雰囲気」という大まかな曲のイメージをもって「ティータイム」という題名に決めた。第 1 時で作った 1～8 小節の旋律の続きを作ろうとしている場面である（表 3）。

T が「お茶をいただきました。その後？」と続きを促すと、三宅、坂井は少し考えてから「おしゃべりタイムにしようか」（4 三宅）とひらめき、坂井も大きく頷いた。音楽につなげるために「元気な、にぎやかな感じにする？」（7T）と問うと、坂井「お婆さんのティータイム」（8 坂井）、「マシグートーク」（9 三宅）とお互いに納得してイメージを共有した。すると「そしたら音域、なめらかよりもなんか

…」(11 三宅)とどう音で表したらいいかを考え込む様子であったため、Tが「広い?」と問うが、そうではなく「さっき言ったように高くするか…」(13 三宅)、「ここだけ変化をつけるか」(15 三宅)とアイデアを出す。1〜8 小節とは変化させるために高音域を使ってみようかと予測する。その予測を確かめるように各自がピアノに向かいコード構成音を確認しながら、どのような旋律にするか何度も音を試した(16 三宅)。高い音域をもちいて、1〜8 小節とは違うにぎやかな感じのする音を各自で音を試して何度も弾いていた。ある程度思いついた音を弾いた後、三宅は坂井の「ソシレドー」の音が聴こえたため、「いいの思いついた?」(18 三宅)と声をかけた。坂井は返事をする代わりに、ピアノで旋律を弾いてみせた。弾き終えてから「ぐいんって上に上がったほうが」(19 坂井)と伝え、三宅もそれに同意して「上がったほうがいいやんな」とGコードの構成音のシからレへの跳躍について共有し、その後11、12 小節目もラーファファファと更に高音を使って勢いのある旋律でお互いに納得した。

ここでは、「お茶をいただいた後のにぎやかなお喋り」(内容的側面)を伝えるために「ぐいんって上に上がる」(形式的側面)よう旋律の動きを意識して、音を選択する姿がみられた。

このような内容的側面と形式的側面の関連がみられた要因は、次の3点と推察する。①題名をテーマに旋律づくりをするという目的が共有されていたこと。②音域を高く上げることで、「にぎやかな」「お婆さんのティータイム」「マシンガートーク」(内容的側面)の感じを表すことができるだろうと発想がうまれ、同時に見通しをもったこと。③目的をもって音探しをしたため、いくつもの音の組み合わせを試しながら、旋律を決めたこと。

表3 Bの旋律の創作場面

1T	♪(二人で8小節目まで演奏) お茶をいただきました。その後?
2 三宅	その後、、、
3 坂井	飲んで、、、
4 三宅	おしゃべり。おしゃべりタイムにしようか。
5 坂井	うんうん(うなずく)。
6 三宅	そんな感じするよね。
7T	じゃあ、元気な、にぎやかな感じにする?
8 坂井	お婆さんのティータイム。
9 三宅	マシンガートーク、あはは。

10 坂井	うんうん(うなずく)。
11 三宅	そしたら、 <u>音域、なめらかよりもなんか</u> …
12T	広い?
13 三宅	うんとかさっき言ったように <u>高くする</u> か…
14 坂井	うんうん。
15 三宅	<u>ここだけ変化をつける</u> とか。
	♪(各自試しにコード構成音を探す。)
16 三宅	コードはここがちがう。(左で弾きながら)ここでぺちやくちやぺちやくちや喋る。ソシレファ〜どうしようかな ♪(両手でも試し弾き)
17 坂井	♪ソシレドー
18 三宅	なんかいいの思いついた?
19 坂井	♪ソシレドー <u>ぐいんって上に上がった</u> 方が。
20 三宅	上がったほうがいいやんな。
21 坂井	で、音がソシレファの4つ ♪ ♪ソレファ、ソシファ、
22 三宅	えっ?
23 坂井	♪ソシレ
24 三宅	あ〜〜 ♪上がっていくのいいね。
25 坂井	うん。 ♪(12小節まで弾く)

3.2.3 旋律の表現内容を支える伴奏リズムパターン

再経験の伴奏リズムパターンのアレンジを考えている場面である(表4)。旋律が完成したペアから、伴奏リズムパターンを工夫して曲を仕上げていく。ここまでコード伴奏は符点二分音符で響かせるのみであった。完成した旋律のイメージや雰囲気をより伝えられるよう、伴奏を工夫する場面を設けた。下位の指導内容はテクスチュアで、既に学修済みである。工夫の仕方は伴奏リズムパターンによるアレンジである。ペアによっては、強弱や速度などその他の工夫に広がっていく姿もみられた。

場面2のペアで、三宅は「♪ド・ミソー」(1 三宅)と四分音符と二分音符を組み合わせ、1〜8 小節を試して弾いてみると、「それがいい気がするな」(2 坂井)と共感する。三宅は技術的にも無理なく慣れた指運びで弾くことができていた。そして「盛り上がりは変える?」(3 三宅)に「変える」(4 坂井)とすぐに答え、話題は9〜12 小節の伴奏形に移った。三宅が試しに弾いてみるところから、「♪シソファソファソ」と八分音符の分散和音を用いて、「にぎやかなお喋り」のイメージで盛り上がる感じを出そうとした。しかし音数が多すぎて「うるさいなあ」(7 三宅)とつぶやく。コード構成音をどう組み合わせるとよいか、すぐに決められず、「三拍子?」(5 三宅)と拍子を確認し、「うん、三拍子」(6 坂井)も理解を示す。その後も音を上げたり下げたりしながら何度も弾くが、納得できない。見守る様子の坂井は、三宅が試し弾きしている分散和音の伴奏に、タ

イメージをみて旋律を重ねて弾いた。その後、坂井は旋律のみを弾いた。旋律をうけて「いきなりウンって下がるから、その分なんか。」(9 三宅) と、旋律と伴奏の関連についての気づきを述べた。さらに「ウンって下がる」箇所を音を下げて工夫し、3 拍子にあうよう探っていた。しかし旋律と合わせると三拍子に 6 音をはめ込むことが難しいようであった。声を掛け合い何度もあわせるうちに、なんとか二人の納得いく形に仕上げることができた。

1～8 小節の伴奏は四分音符と二分音符の変化の少ないリズムパターン（形式的側面）である。第 2 時の「優雅なティータイム」が共通のイメージにありが連続していると推察できる。

形式的側面と内容的側面は、次のように捉えられた。三宅は、9 小節から「盛り上がり」の感じ（内容的側面）を出すために、八分音符の細かいリズム（形式的側面）を選び、さらに伴奏の 3 拍目で音を下げる工夫（形式的側面）をしていた。しかし細かい指の動きは瞬時にできず、旋律と合わせて弾くとつられたていた（技能的側面）。旋律の「ウンって下がる」ところでつられることに気づき、拍子とリズム（形式的側面）を確認して演奏できるようになった（技能的側面）。

このように形式的側面と内容的側面、技能的側面の関連がみられた要因は、次の 3 点と推察する。①それぞれの伴奏リズムパターンが旋律にじっくり合うと、価値付けることができたこと。②目的が共有されていたため、技術的に難しい八分音符の分散和音にも挑戦し、つられる原因をみつけることができたこと。③言葉のみで説明するのではなく、音や音楽でのコミュニケーションが大きな役割を果たしていたこと。

表 4 伴奏リズムパターンのアレンジ

1 三宅	♪ド・ミソー（数回試す）
2 坂井	<u>それがいい気がするな。</u>
3 三宅	<u>盛り上がりは変える？</u>
4 坂井	<u>変える。</u>
	♪シソファソファソ～シソファレ～（三宅）
5 三宅	えー三拍子？
6 坂井	うん。三拍子。♪
7 三宅	<u>うるさいな。（音数が多い）</u>
	♪（音の組み合わせ方を様々に試す）
	♪（三宅が色々な音で試して弾くところに、坂井が何も言わずに旋律を加える。）
8 坂井	♪（旋律のみ）

9 三宅	いきなりウンって下がるから、その分なんか（10 小節ソ音）。
	♪（八分音符でいくつか試す）
10 三宅	こうかな、なんか。9 小節からいい？
	♪（二人で合わせるが途中まで）
12 坂井	もう一回。
	♪（二人で合わせるが途中でずれる）
13 三宅	何個伸ばしたか、わからなくなっちゃった。わかんない。♪いちにいさん。多いんやんな？何個？
14 坂井	6 こ。
15 三宅	♪ドミソファミレか。
16 坂井	♪（9～12 小節を左のみ弾く）
17 三宅	もっかい、いい？
	♪（二人で通す）
18 三宅	そんな感じいいかな。
19 坂井	うん。



譜例 4 再経験で提示したコード進行



譜例 5 三宅、坂井の作品「ティータイム」

3. 3 分析結果と考察

分析視点は、学生が指導内容「旋律の動き」、「テクスチャ」についてどのように認識していたか。

【分析】で集中してじっくり音楽を聴く場では、一人一人の感受を言語化して人に伝えるという場において、「旋律の動き」（形式的側面）の上行形と下行形を「起きる、寝る」（内容的側面）などの日常生活の動作の伴った認識がされて、旋律の動きを詳細な部分で捉えることができた。ホワイトボードの楽譜や旋律を曲線で示すなど、視覚的にも旋律の動きを示したことが理解を促した。

「旋律の動き」について学んだ後の旋律づくりでは、「お茶をいただいた後のにぎやかなお喋り」（内容的側面）を伝えるために、「旋律の動き」を「ぐいんって上に上げる」（形式的側面）と表現したい質を旋律の動きを意識して操作して作ることができた。

下位の指導内容のテクスチャでは、リズムパターンのアレンジとして。学生は、「盛り上がり」（内容的側面）を表そうと細かい八分音符で弾こうとしたが、意外にも指のコントロールの難しい伴奏（技能的側面）となった。拍子やリズム（形式的側面）の確認や、旋律との重なり方にヒントを得て、思考を働かせながら何度も試して弾き、弾くという行為とその結果のなり響く音とを関連づけていた。

以上より、指導内容の四側面のうち形式的側面、内容的側面、技能的側面の関連が学生の姿から明らかとなった。

このような四側面の関連づけた要因として、次のことが考えられる。

○音や音楽を言語化することで、内容的側面の多様性が明らかになり、オリジナルの題名でイメージの伴った旋律づくりとなった。

○形式的側面と内容的側面の両方が言語化されその関連が明確になったことで、音探しが意欲的に行われた。

○ペアで互いに思いついたアイデアや音を汲み取りながら、言語だけでなく音や音楽によるコミュニケーションにより、協働性が発揮された。

○学生はペアで共通の目的をもっていたため、ひらめいた伴奏リズムパターンのアレンジが、イメージ通りの演奏になると価値付けることができた。

○理想とする音楽に見通しがもて、目的が明確な活動においては、技能的側面にも興味、意欲が持続し新たな技能修

得につながった。

4. 結論と今後の課題

4. 1 結論

本研究の目的は、ピアノ実技科目のコードネームを取り入れた授業における教科内容を明らかにすることであった。生成の原理から導出された音楽科の指導内容四側面の枠組みによりコードネームを用いた授業を捉え直すことで、コード伴奏による旋律づくり授業の具体的な教科内容を導出することができ、コードネームの読み方を伝えるだけではない、形式的側面、内容的側面、技能的側面を関連づけた表現活動としての新たな授業構成を提案することができた。

さらに今回の実践分析により、次の3点が明らかとなった。ピアノ実技授業における授業を構想する視点になり得るであろう。そしてコードネームに限らず、今後のカリキュラムの構築に示唆を与えると考える。

一つ目は、これまでの楽典やソルフェージュなどの枠組みでなく、専門科目としての教科内容を枠組みとした音楽科の指導内容四側面で捉え直した授業の構築である。

二つ目は、学修者の音や音楽を認識する能力の育成である。その際、作曲の理論に則った指導内容を知覚・感受し、そこでの特質を他者に伝える場を設定することで、必然的に音楽の言語化がされ、聴取の能力が意識される。

三つ目は、音によるコミュニケーション（音を媒介にした他者との関わり）、音との相互作用（自己と音との関わり）が整う状況の設定である。どのような音を選択すると表現内容が伝えられるかという思いつきやひらめきなどの発想力や、試したこととその結果を振り返るという原因と結果の結びつける力など、音や音楽の質を媒介にしたコミュニケーションを基盤におく。

4. 2 今後の課題

今後は、音楽の専門科目として基礎的で普遍的な原理を基盤とした体系を見直し、ピアノ実技科目のカリキュラム開発が課題である。またピアノ実技と音楽理論、教育法など他の音楽関係科目との関連させた教科内容の構築、授業構成の視点を明らかにしていく。

注

- 1) 文部科学省 (2018) 「2040 年に向けた高等教育のブランドデザイン (答申)」中央教育審議会 p. 6
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/12/20/1411360_1_1_1.pdf 2018. 11. 26
- 2) 日本教科内容学会第 5 回研究大会シンポジウム プロジェクト研究 (2018) 『教員養成における教科内容学研究—「各科教科内容構成」科目の開発—』配布資料より
- 3) 浅見愛 (2018) 「保育者養成におけるコード伴奏を内容とするピアノ実技の授業構成—指導内容の四側面を関連づける立場より—」日本教科内容学会第 5 回全国大会, 個人口頭発表.
- 4) 森村祐子 (2017) 「教員養成と教師教育 教員養成における実技指導」学校音楽教育実践論集第 1 巻, p. 131.
- 5) 紙屋信義 後藤みゆき (2008) 「ピアノによる子どもの歌伴奏の効果—アレンジによる伴奏法を考える—」東京未来大学研究紀要第 1 号, pp. 67-75.
- 6) 宮田知絵 山田真季 (2018) 「幼・保・小教員養成課程における表現としての“弾き歌い” その指導法の考察—新しい要領のねらいをもとに—」帝塚山大学現代生活学部子育て支援センター紀要第 3 号, pp. 51-68.
- 7) 磯部澄葉 (2014) 「保育者養成課程におけるピアノ初心者へのレッスン支援—コードネーム・リズムピックを用いた指導法の提案」金城学院大学論集人文科学編第 10 巻第 2 号, pp. 19-31.
- 8) 西園芳信 (2015) 『質の経験としてのデューイ芸術的経験論と教育』風間書房, pp. 185-188.
- 9) 日本学校音楽教育実践学会編 (2017) 『学校音楽の理論と実践をつなぐ 音楽教育実践学事典』生成の原理 (西園) 音楽之友社, p. 18.
- 10) 西園 同上 p. 185.
- 11) Thomas A. Regelski (1981) 『Teaching General Music: Action Learning for Middle and Secondary Schools』A Division of Macmillan Publishing Co. Inc. New York. Collier Macmillan Publishers London. 「3. “Song” Writing: Dealing with Traditional Music」 p. 124.
- 12) 小林佐知子 (2018) 「幼児のわらべうたによる表現活動と直接経験とのかかわり」学校音楽教育実践論集第 2 巻, pp. 95-96.
- 13) 小島律子 関西音楽教育実践学研究会 (2014) 『生活感情を表現するうたづくり—理論と実践—』黎明書房
- 14) 日本学校音楽教育実践学科編 (2017) 『学校音楽の理論と実践をつなぐ 音楽教育実践学事典』単元構成 (高橋澄), 音楽之友社, p. 174.