

小学校音楽科の指導に関する一考察

—授業内容と方法の改善策の提案—

中野 研也

仁愛大学人間生活学部

A Study on Elementary School Music Education Guidance

- Proposal for Enhancing Curriculum and Teaching Methods -

Kenya NAKANO

Jin-ai University

In elementary schools, especially in lower grades, it is common for homeroom teachers without specialized music training to handle music classes. However, music is a field where differences in aptitude and experience play a significant role, and this becomes a considerable burden for teachers when they are responsible for teaching music.

In this paper, we will first examine what music is, why it is necessary in schools, and what significance it holds for human beings. While doing so, we will discuss the necessary knowledge, skills, and acquisition methods for engaging in music, providing practical examples. Additionally, we will explore the impact of general perceptions towards music education on the lessons, the true purpose of engaging in music, and align these considerations with the curriculum's guidelines to clarify the importance of music education in schools.

キーワード：音楽教育，音楽科，学習指導要領，音楽をすること，音楽の目的

1. 小学校音楽科と教員養成課程の現状

小学校においては、基本的に全ての教科や活動等をクラス担任が担当している。音楽科に関しても、高学年では教科担任による担当の割合が高くなっているものの、低学年においてはクラス担任が担当する事が多い。そもそも音楽科はその他の科目と比較したとき、経験の有無による得意不得意の差が非常に大きい科目であり、これは授業を受ける子供にとってだけでなく、指導する側にも言えることである。たとえば幼児期からピアノ等の楽器を習った子供は、小学校に入学する頃には既に基礎的な読譜力や音楽に関する基礎的なルールが身についている。あるいは、中学生になってから吹奏楽部等において音楽活動を始めた場合は、その活動を通して読譜力や音楽のルールを身につけていく

とともに、音楽の構造的な理解と、これらに基づいた表現技法の習得にも努めることとなる。

逆に、学校の授業以外に音楽活動の経験が無いというようなケースでは、大学生になっても楽譜が読めないことが決して珍しくない。このことについて、大学の教員養成課程に入学した学生の、ピアノ等の音楽経験について、保育士資格・幼稚園教諭一種・小学校教諭一種の課程をもつ A 大学の近年の状況を例に示したものが次の表である。

図表 1 ピアノ等の音楽経験に関する調査

年度	2021	2022	2023
ツェルニー：40 番練習曲 バッハ：インヴェンション程度	5.6%	0.0%	3.7%
ツェルニー：30 番練習曲 ソナチネ・アルバム程度	3.7%	13.0%	3.7%

ツェルニー：100 番練習曲 ブルグミュラー：25 の練習曲程度	29.6%	18.5%	16.7%
初歩の教則本、標準バイエル程度	24.1%	22.2%	11.1%
ピアノの経験なし (吹奏楽部等、ピアノ以外の楽器の経験あり)	9.3%	7.4%	14.8%
ピアノの経験なし (吹奏楽部等、ピアノ以外の楽器の経験なし)	27.8%	38.9%	50.0%

子ども教育学科論集第3号より ※小数第2位は四捨五入

これは、大学におけるピアノ実技の授業で、経験や実力に応じたクラス分けを行うための事前調査から得られた結果であるが、ピアノだけでなく吹奏楽部等の音楽系の部活も経験しておらず、「音楽は学校の授業以外に習ったことがない」という学生の割合は、多い年では半数に達する⁽¹⁾。

そして、このような学生の多くは楽譜を読むことがほとんどできず、大学の音楽関連の授業では、まず楽譜の読み方から学習することとなる。読譜力の必要性については後述するとして、この時点で読譜の学習から始めることは、学生にとって大きな負担である。なぜなら、大学の授業は音楽だけではなく、読譜力の習得のために割ける時間と労力は限られているためである。幼少期に音楽を習う子供は、いきなり曲の楽譜を読み、それを演奏することから始めるわけではない。ほんの一握りの特別な才能を持った子供を除き、1回目のレッスンでは「ド」を覚え、次のレッスンでは「レ」を覚えるというように、一つ一つの音を順番に、覚えた音にはたとえば色を塗ったり、ご褒美のシールを貼ってもらったりする等の過程を経て、順に全ての音を覚えていく。そして、この段階に限っても一定の期間を要するものである。しかし、大学生にこれと同じことを行っている時間はないため、読譜力の習得は基本的に学生自身の自発的な努力によってなされることとなる。また、読譜はそれ自体が単独で行われるものではなく、演奏と結びつかなければ意味をなさないため、並行してピアノの鍵盤との関係も覚えつつ、いきなり曲の楽譜を読み、それを演奏することを強いられる。幼い子供が先生と1対1で楽しみながら音を1つずつ覚えていくのとでは負担感が大きく異なると推察され、実際にこの段階で持った苦手意識を払拭できないまま教員になるケースも珍しくない。

教員に求められる資質は音楽の能力だけではない

ことから、経験等の違いによる得意不得意の差が大きい音楽科の授業は、教科担任かあるいは音楽を苦手としない教員が担当した方が良いというのが筆者の考えである。その理由として、クラス担任に音楽科の担当を一律に強いることは徒に教員の負担を増やすだけでなく、授業を受ける子供にとっても決して良いことではないと考えるからである。

そこで、小学校の音楽科における教科担任制実施状況を次に示す。

図表2 音楽科の授業を教科担任が担当する割合

学年	平成30年度	令和4年度
1年	12.20%	17.40%
2年	20.70%	27.20%
3年	40.60%	45.00%
4年	47.80%	50.70%
5年	54.00%	58.40%
6年	55.60%	59.60%

公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査より（文部科学省）

令和4年度における理科（第3学年：37.5%～第6学年：65.4%）に次ぐ高い数値であるだけでなく、平成16年度における第5学年と第6学年の音楽科を教科担任が担当する割合が、共に30%台であった所からほぼ1.5倍に増加していることは⁽²⁾、教員の負担軽減のみならず授業の質的向上にも一定の貢献を果たしていると考える。高学年では、扱われる教材の楽曲構造や教員が担当するピアノ伴奏、そして指導内容が高度なものとなることから、学年が上がっていくほど教科担任が担当する割合は自ずと高まっていく。ただし、ここで示した数値はあくまでも全国平均であり、地域差や各学校の事情によっては、全学年・全クラスの音楽科をクラス担任が担当する学校もあれば、全ての音楽科を教科担任が担当する学校もあり、実態はさまざまである。最近10年間の傾向としては、理科、音楽科、外国語、家庭科における教科担任制の増加傾向が見られるものの⁽³⁾、義務教育9年間を見通した指導体制の在り方等に関する検討会議（令和3年7月、文部科学省）によれば、「外国語、理科、算数及び体育について優先的に専科指導の対象とすべき教科とすることが適当」と記述されていることから⁽⁴⁾、音楽科における教科担任制の増加が鈍ることも懸念される

が、小学校教育全体で見た場合の教育の質向上と教員の負担軽減を考えれば、この部分のみを取り出しての体制批判は控えるべきであろう。

以上のように教科担任制が進められているとはいえ、当面は音楽を専科としないクラス担任が音楽科の授業を担当するケースが続くことが予想される。そのため、教員養成課程における音楽科教育においては、学生一人一人のコンテクストを踏まえつつも、音楽の知識・技能と、音楽ならびに音楽科についての意識を高めていくことは不可欠であると考え。

2. 音楽科の存在理由と目的

「音楽は個人で楽しめばよいもので、学校で無理やり学ぶ必要はない」という意見や考え方がある⁽⁵⁾。実際に、音楽は好きだが学校の音楽の授業は好きではないという声はしばしば耳にする機会があり、筆者も特に小・中学生であった当時は、どちらかといえばこのような考え方に与していた。なお、ここで云う音楽とは、吹奏楽部などの課外活動における音楽活動ではなく、あくまでも授業として行われる音楽科のことである。そして、実際に小学校から中学校にかけての9年間にわたって音楽の授業が設定されているのは、何らかの必要性があつてのことである。その裏付けとして小学校学習指導要領の中で学校における音楽科に求められていることと、音楽科の存在理由について考えていく。

「小学校学習指導要領 第2章 第6節 音楽」には、教科全体にかかる目標が次のように示されている。
〈第1／目標〉

表現及び鑑賞の活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- ① 曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。
- ② 音楽表現を工夫することや、音楽を味わって聴くことができるようにする。
- ③ 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むとともに、音楽に親しむ態度を養い、豊かな情操を培う⁽⁶⁾。

①では総合的な音楽の理解と音楽表現の技能が、②および③においては音楽に対する感性が、授業を行う側にも求められていることが分かる。曲想や音楽の構造の理解のためには基礎的な楽典と音楽理論の知識が不可欠であり、音楽表現の工夫にあたっては作曲者の意図を楽譜から読み取る必要がある。また、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むためには、教員自身が音楽に共感していることが前提となる。しかしながら、特に①の能力を習得するにあたり、音楽を専門的に習うか、あるいは部活動等における本格的な音楽活動の経験がない者にとって、これらのことを習得するための負担が決して軽いものでないことは、第1章で述べたとおりである。

そもそも音楽とは何か。この問いは音楽教育の土台になるものであると考える。それは、音楽を教えたり、学んだりするためには、音楽そのものについての理解が不可欠だからであり⁽⁷⁾、学校における音楽教育の必要性を考えるにあたって、避けて通ることのできない問いだからである。

渡辺護は「音楽の本質」の中で、今日では一般に、音楽とは「一定の法則に基づいた音の組み合わせにより、人間に美的効果を与える芸術の一形式⁽⁸⁾」であると述べているが、ここでの「音楽」の概念は、もっぱら西洋近代芸術音楽とそれに対応するような音楽を対象としている⁽⁹⁾。

一方で、「音楽とは時間的に組織された音と沈黙である」という概念規定によって、音楽の営みを芸術作品の受容・享受だけに限定せず、広く人と音とのかかわりとしてとらえる考え方も、20世紀後半におけるアメリカ音楽教育界では広まっている⁽¹⁰⁾。

山本文茂は、学校における音楽の存在理由として以下の5項目を挙げている⁽¹¹⁾。

- ① 感動体験の共有
- ② 知性と感性の融合
- ③ 精神の集中と意志の持続
- ④ 人間感情の純化
- ⑤ 現実認識の方法

項目③～⑤については、補足が必要であると思われる。まず項目③について、山本が「音楽には持続する鋭い集中力と強い意志の持続が必要である⁽¹²⁾」と述

べているように、時間の流れの中で、ある一定のテンポとリズムに乗って、旋律や和声を形成していかなければならない。演奏の途中で音のミス等が生じてそこで立ち止まらず、音楽を前に進めていかなければならない。それは、演奏を止めた瞬間に音楽もそこで切れてしまうからである。この音楽特有の緊張感の中で集中力や持続的な意志の力を育てることができると考える。続いて項目④について、山本は「音という抽象的なメディアを媒体とする音楽は、物事の成り行きや性質を具体的に描くことはできないが、歌には歌詞があり、そこに含まれる日常的な情景や人間感情を音楽の響きの中に昇華させ、純化していくことができる。(中略)喜怒哀楽といったストレートな感情は、音楽学習を通して象徴化、抽象化され、美的なものに固められていく。音楽はより高いものを求める心を育てる材料である」と述べている。また項目⑤については、「聴覚は人間のさまざまな感覚器官のうちで最も早く発達すると言われている。(中略)音楽は、鋭く知覚し、的確に判断し、豊かに表現する子供を育てる材料である。」と述べている⁽¹³⁾。これら5項目はいずれも、育成することを目指す資質・能力として小学校学習指導要領に記載された「曲想と音楽の構造などとの関わりについての理解、音楽表現の技能、音楽表現の工夫、音楽を味わって聴くこと、音楽に対する感性、豊かな情操」とも結び付くものである。

ここまでのことを一言で要約するならば、「音楽を愛好することを通して感受性を高め、豊かな人間性を育むとともに、集中力や意志の力を高める」となる。これを以て、学校に音楽が必要な理由の説明は付いているように思われるかもしれない。

では、一旦ここで立ち止まって、普段我々はいったい何を目的として音楽に接したり、音楽を演奏したりしているのかということを改めて考えてみたい。確かに、音楽を聴いて感動したり、歌詞の内容に共感したり、合唱やアンサンブルで仲間との一体感を感じ取ったり、演奏や歌唱を行うなかで精神の高揚を覚えたりする経験は多くの人が持っているであろう。果たして我々はそのとき、豊かな情操を培うことや意志の力を高めることを目的として音楽をしているのであろうか。むしろ、音楽を聴きたい、歌いたい、演奏したい

という気持ちが最初に存在するのであって、先に挙げた5つの項目は、あくまでも音楽をしたことによる「結果」でしかなく、まずは音楽そのものが目的のはずである。ここで「豊かな情操を培う」の部分があまり強調されては、音楽が何か別のことのための手段になってしまうのではないか。

仮に音楽が手段であったならば、学校の教育課程における音楽の存在意義が、根本的な部分で問われかねない事態である。これについて、小川は「これまで音楽教育は、情操教育、芸術教育、人間教育など様々な言葉に置き換えられてきた。音楽教育を、〇〇教育と言い換えることは、あくまでも目的は〇〇であり、音楽をそのための手段とすることと同じである。音楽教育は音楽を教え、学ぶ教育であり、それ以外のなにものでもない⁽¹⁴⁾」と述べている。

音楽の目的を音楽の「外」に置くことは、その目的を達成できるのであれば、極端に言えばそれが音楽でなくても構わないという考え方が可能である。そして、このことが「音楽科は息抜きの教科」「音楽は楽しければよい」という意識を生み出すことにもつながっているのではないか。あくまでも音楽の目的は音楽そのものであり、その他の教育的効果を目的とすることは、音楽の価値を絶対的なものから相対的なものにする事となる。

「音楽はなぜ教育に必要か」という問いに対して、小川は「音楽は人間の知性として不可欠なものであり、すべての国民が身につけるべきものであるから⁽¹⁵⁾」と述べている。また、この問いかけ自体が「無意味なものになること、音楽が知的教育であり、音楽をつくることそのものが音楽科の目的であるということ」を、国民とともに、政治家や官僚など教育に関する最終決定権をもっている人々に共感、賛同してもらうことが必要であるとも述べている⁽¹⁶⁾。

音楽が手段であるのか目的であるのかは扱措くとしても、小学校音楽科の学習指導要領では音楽の構造や曲のテーマを理解した上で音楽表現に必要な技能を身につけさせるとともに、音楽の楽しさを経験し、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育み、豊かな感情を育むことが求められている。しかしながら、これを実現するためには、指導者側の音楽に関する基礎

的な知識と理解が不可欠である。また、専門的な音楽教育の経験を持たない教員養成課程の学生に対して求め得る知識や理解の程度と、実際に教員となってからの音楽科指導のありかたは、現実の課題でもある。

次章では実際の授業における問題点や留意点と、そこで習得すべき内容について述べていく。

3. 小学校音楽科の現状と授業改善へ向けての提案

大学の音楽関連の授業で、担当クラスの学生に対して「音楽が好きかどうか」と質問すれば、大抵の学生が「好きだ」と答える。この問いかけに、得意か不得意か、学校の音楽の授業が普段聴いている音楽か、といった区別は含まれない。従って、音楽が好きと答えた中には、たとえば「音楽は好きだが、音楽の授業はそれ程でもなかった」あるいは「音楽を聴くことは好きだが、楽譜を読むことも楽器を演奏することもできない」といった学生も含まれていることであろう。

これは、他の教科ではあまり見られない現象である。多くの場合、得意な科目は好きな科目でもあり、逆に苦手な教科を「好き」とはあまり思わないものである。ところが、音楽に関してだけは好きかどうかと得意不得意が連動しない。この傾向について、例えば算数が苦手であればそれを努力で克服しなければならず、国語や理科もまた然りといった考えを、学生は音楽科に対しては持っていないことや、苦手なら苦手のままでよいという意識が小学生や中学生の頃から続いていることの表れであると筆者は受け止めている。そして、このことが音楽を専門としない教員による音楽科の授業における、さまざまな問題につながっていると考える。

そこで、このことを「音楽への苦手意識」と、音楽の授業に対する「好み」の問題との2つに分けて考えてみたい。

まず、音楽への苦手意識に関しては、これを音楽の授業に対するものとするならば、「楽譜を読むことが苦手、あるいは用語などを覚えるのが大変であると捉えられていること」が、要因の一つとして挙げられる。

ここでは、宣言的知識とその習得のプロセスが重要である。楽譜を読むためには記譜のルールや用語の知識が必要となるが、音楽科の授業においては、これら

の一つ一つを単体で覚えさせるべきではない。それは、たとえば「一点ハ」は高音部譜表（ト音記号の譜表）の下第1線にある音符であるということを音楽と切り離して説明したり、「アクセント記号」（その音を強調する）を実際の音楽表現を伴わずに説明したりすることである。なぜなら、このような知識が幾らあったところで、音楽をすることに活かされなければ何の意味もなさない上に、そもそも人は目的のないことを積極的に覚えようという気持ちになれるものではないからである。そのため、音楽の宣言的知識は、音楽をつくる文脈の中で身に付けられるよう、授業の進め方を工夫しなければならないが、何も難しく考える必要はない。一つ例を挙げるとすれば、その時に学習している曲の「階名唱」の実施を習慣的に実施することである。これにより、歌唱曲においては五線上の音符と声に出している音とが感覚的に結びついていく。また、鍵盤ハーモニカの学習では、「鍵盤の位置」「実際に鳴っている音」「階名」の三者を関連付けていくこともできる。なお、ここに挙げた例は、音名と階名が同一の音高を示す「固定ド」による実施を想定している。また「移動ド」と「固定ド」の議論についても、ここでは言及しない。

小学校1年生の音楽の教科書「小学生のおんがく1（教育芸術社）」の単元1「うたっておどってなかよくなるう」の中にある、「ひらいた ひらいた（わらべうた）」において、次の楽譜が示される⁽¹⁷⁾。



図表3 ひらいた ひらいた（わらべうた）

小学校1年生の最初期の段階でいきなり楽譜が提示され、その楽譜には次の要素が含まれている。

〈拍子〉

○ 四分の二拍子

〈音の高さ〉

○ 音部記号：ト音記号

- 音名：「イ」「ロ」「ハ」「ホ」「ト」の5種類
〈音符と休符〉
- 十六分音符、八分音符、八分休符、四分音符、四分休符、付点四分音符の6種類
〈その他の記号・指示〉
- 速度の指示、プレス記号、スラー、小節線（縦線）、終止線の5種類

実に18種類の要素がここには含まれており、しかも、これらに関する説明がなされていない。仮に、この譜例が子供に読ませることを意図したものではなかったとしても、今後、音楽の学習を進める中で大変重要なものとなるべき楽譜をただ掲載し、一握りの楽譜が読める子供を除く大多数の子供たちはその内容が理解できず、この楽譜についての説明が授業の中でもなされないのだとすれば、この時点で子供たちが「楽譜は難しくて理解できないもの」という印象、すなわち苦手意識を持つことは十分に考えられる。単元5「どれみとなかよくなろう」においては、鍵盤ハーモニカの「ハ音」から「ト音」までの鍵盤の位置を覚え⁽¹⁸⁾、3年生の教科書「小学校の音楽3」の単元2「歌って音の高さをかんじよう」ではト音記号、五線の線と間（かん）、小節、縦線、終止線を学習することから⁽¹⁹⁾、最終的には楽譜が読めるようになること、すなわち読譜力を身に付けさせることが明確に想定されているものとする。その意味でも、教科書における楽譜の提示のしかたには、いっそうの配慮が望ましい。なぜなら、他の教科では、その時点で覚えたり理解したりする必要のないことが教科書に掲載されることはないからである。この楽譜の提示のしかたは別にしても、読譜力を身に付けさせるという観点から、教科書に示された楽譜を読むための学習は、先の階名唱も含め、必ず実施されるべきである。楽譜が読めるようになったからと言って音楽に対する苦手意識が全て払拭されるとは言わないが、少なくとも、楽譜が読めないことによる音楽との距離感を縮めることには寄与するものとする。この読譜の意義については、第4章で改めて記述する。

続いて、音楽の授業に対する「好み」の問題については、次の2点を要因として挙げる。

- ① 歌唱活動や作品鑑賞で「させられ感」がある。

- ② 授業で扱われる音楽に共感したり、それを好きになったりすることができない。

まず、①の「させられ感」について考察する。歌唱活動において、「元気よく声を出して」という声かけは常套句ともなっているが、その結果として、ただ声を張り上げるだけの「どなり声」の歌唱が未だに方々で聞かれることから、これはできるだけ避けたい方法である。では、なぜそのような指示を出してしまうのであろうか。それは、子供たちが大きな声で歌っている、「とりあえず積極的に授業に参加している」として、教員が一種の安心感を覚えるからであるが、このような捉え方は、これが音楽の授業であるが故に、根本的な間違いであるとする。また、これは小学校の音楽科だけでなく、保育の現場における音楽活動にも共通する課題である。

学習指導要領に「曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。」「音楽表現を工夫することや、音楽を味わって聴くことができるようにする。」と書かれているとおり、その曲その曲がもつ曲想の理解とそれに相応しい表現の工夫こそが大切であり、さまざまな曲想の諸作品を一律「元気よく」歌ってしまってもよいものではない。もちろん、曲によっては活発さなどが求められる場合もあるが、そのような曲においても、表現すべき内容はそれ1つだけではない。また、元気のよさが高じて「どなり声」の歌唱になると、歌詞のことばや旋律から、流れや「つながり」が失われる傾向がある。これについて、「チューリップ（作詞：近藤宮子、作曲：井上武士）」を例に説明すると、この曲は「ドレミ」「ドレミ」「ソミレドレミレ」といったフレーズのまとまりとなっており、その歌詞も「さいた」「さいた」「チューリップのはなが」という言葉のまとまりとして、音楽のフレーズと連動している。

ところが、どなり声で歌っていると、「さー」「いー」「たー」「さー」「いー」「たー」「チュー」「リッ」「プー」「のー」「はー」「なー」「がー」のように、1音節ずつの歌唱になりがちである。これでは、旋律のフレーズや言葉の意味を表現したことにはならない。また、このような声を張り上げているうちは、周りの歌声やピ

アノ伴奏は殆ど聴けていない。たとえ斉唱であっても、これは複数の奏者によるアンサンブル演奏である。従って、周りの音が聴けていない時点でそもそもアンサンブルとして成立しておらず、すなわち「音楽になっていない」ことになる。従って、音楽表現をするために必要な技能をここでは身に付けることができず、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むことにもつながらない。

このような歌唱を内心では好ましくないと感じている子供が一定の割合で存在するのではないかと推察する。なぜなら、人は生まれたその時から身の回りに存在する音楽を聴取しており、スキーマと呼ばれる無意識的な知識⁽²⁰⁾が形成されているからである。私たちの身の回りに日常的に存在する音楽の大半は、西洋音楽の影響を受けた音楽すなわち「調性音楽」であり、これらを繰り返し聞くことで和音（コード）進行のパターンを無意識のうちに予想しながら音楽を聴き、その曲が持つ調の枠組みでのピッチの変化パターンを解釈してメロディを認知し⁽²¹⁾、近接の要因、類同の要因、併合の要因、経験の要因といったゲシュタルトの原理によりピッチの群化（グルーピング）⁽²²⁾が行われる。これにより、無数に並ぶ音の中から意味のある情報として音のまとまり、すなわち「フレーズ」を認知している。すなわち、「さいた（ドレミ・）」あるいは「チューリップのはなが（ソミレドレミレ・）」を、それぞれひと続きのものとして捉えているのである。これらが、わざわざそうではないものに変貌させられ、しかも自身までが「どなり声」で歌わされたり、どなり声の歌唱を聴かされたりすることは、すでにその時点で一定の感性を備えた子供にとっては苦痛以外のなにものでもないであろう。音楽科の授業は決して音楽の専門教育を施す場ではないが、学習指導要領に示された「曲想と音楽の構造などとの関わり」について理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。」「音楽表現を工夫することや、音楽を味わって聴くことができるようにする。」（下線筆者）といった項目の実現のためには、教員側が音楽を理解し、感性を身に付けていることが必要である。それならば「元気よく」といったような指示を出さずとも、適切な表現を求めるような指導が可能となるだ

けでなく、徒に大きな声を求められる等の「させられ感」を解消するための糸口にもなり得ると考える。

また、作品鑑賞では指導書にそれぞれの作品の「鑑賞のポイント」が示されているが、これをそのまま子供たちに提示し、感想等がある一つの方向へ誘導することも、できれば避けたいところではある。なぜなら、作品を聴いてどのように感じるかは子供たち一人一人の自由であり、音楽に対して親しみや強いこだわりを持つ子供ほど、鑑賞のたびに観点を示され、半ばそれに即したような聴き方を指定されることに疎ましさや苛立ちを覚えたとしても不思議ではないからである。ただし、何の手掛かりも与えないのでは、何を聴き取ればよいのかが分からないといった状況が発生しうることから、何らかの聴取の手掛かりやポイントを示すことは必要であるが、単一方向への誘導とならないよう、これらは吟味の上で提示されるべきであろう。たとえば、作品の「テーマ」や「モチーフ」などの音楽を構成する要素、あるいは「ソナタ形式」や「ロンド形式」といった音楽の構造など、その作品に関する客観的な事実を示すのであれば、恣意的にならず、しかも有効な手掛かりやポイントとなり得ると考える。

次に、②の「授業で扱われる音楽に共感したり、それを好きになったりすることができない」であるが、このことへの解決策として散見されるのが、その時々流行りの曲を授業に取り入れることである。一瞬、子供たちの興味を惹くことができたかのように見えるかもしれないが、ここには幾つかの懸念材料があると考え。なぜなら、多くのポップスやアニメ等の曲は、そもそも教育の現場での活用を想定して制作されているわけではないからである。歌唱に取り入れるにせよ、器楽アンサンブルの素材とするにせよ、オリジナルとは異なるサウンドやアレンジに対して、子供たちがある種の「しらけ感」を覚えることにもなりかねない。そのため、授業に取り入れるのであれば、その活用のしかたが重要である。たとえば高度な歌唱力が求められるような曲であれば、それを大勢で一緒に歌っても違和感がないか、あるいは打ち込みによるデジタル的なビートやシンセサイザー的なサウンドを主体としたアレンジが施された曲であれば、その伴奏部分を学校の音楽室にある楽器で置き換えることはできる

のか、仮にできたとしても音楽として違和感はないか、ここでも吟味が必要となる。また、同じ流行曲であっても、私的で密やかな聴取に向いた曲と、皆で良さを共有するようなタイプの曲がある。授業に取り入れるのであれば、やはり後者であろう。これらを考慮した上で具体例を挙げるとすれば、「365日の紙飛行機（作詞：秋元康，作曲：角野寿和・青葉紘季）」あるいは「パプリカ（作詞・作曲：米津玄師）」などは、オリジナルが独唱ではないこと、歌いやすい旋律をもつこと、またアレンジもピアノ伴奏への置き換えがしやすいことから、比較的授業向きではないだろうか。

このような視点を持つためにも、音楽についての知識と理解を裏付けとした感性あるいは選択眼が求められる。

4. 読譜の意義

ここで、改めて読譜の意義について考えてみたい。学習指導要領が改定される度に日本の伝統音楽や世界の民族音楽が取り入れられる頻度が高まってきているものの、歌唱や器楽アンサンブルの教材は依然として西洋音楽とその影響を受けた音楽を中心とした選曲がなされている。また、筆者としては、我が国における西洋音楽の影響を受けた音楽の普及の度合いから見て、授業で扱う日本の伝統音楽や世界の民族音楽の割合を、現状から更に増やしていく必要性は低いと考えている。また、この中には西洋音楽の理論が当てはまらず、楽譜に書き表すことが困難あるいは不可能なものも多く含まれている。従って、ここではあくまでも西洋音楽に限っての見解とする。

読譜力の習得に関しては、「模唱で対応できるのだから、何も苦勞して楽譜を読ませなくてもよい」とする考え方もあるが、筆者は反対である。なぜなら、読譜は学習指導要領にある「曲想と音楽の構造」を理解するための、最も合理的な手段であると考えからである。言い換えれば、楽譜は音楽を「記述^(注1)」する手段としてこれ以上には考えられないところまで単純化あるいは合理化された媒体であり、読譜力を習得することで楽曲を理解したり作品全体を把握したりしやすくなるからである。

(注1：音楽の「記録」ではない)

音楽を構成する「音」がもつ要素を基本事項と付帯事項に分けると、「音の高さ」と「音の長さ」は基本事項、「音の強さ」や「音色」等は付帯事項である。

基本事項のうち、「音の高さ」については五線における線と間の定義によって明確にグラフ化がなされている。これに対して「音の長さ」はグラフ化がなされていない代わりに、全音符、二分音符といった音符の種類でそれぞれの音符の長さが規定されており、第1学年の最初期に学習する「拍」の概念と感覚が身についていれば、音符の種類からその音が持つ拍の長さが分かり、これらの組み合わせによって形成されるリズムも読み取ることができる。

このように、記譜のルールそのものは決して複雑なものではない。それよりもむしろ、今そこにある音楽の、音程の上下行やリズム等の動きが楽譜と結び付いていない所に読譜の難しさを感じさせる要因があり、だからこそ、読譜力という最も基本的な宣言的知識の習得は音楽をする文脈の中で、すなわち、その時に扱う楽曲を通して行われなければならないと考える所以である。

先述のとおり、音楽の教科書は楽譜を読めるようになることを想定した学習内容となっている。曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにするという観点からも、授業では読譜を軽視すべきではない。また、音楽科の授業の中で読譜力を身に付けておくことで、大学生になっても楽譜が読めないという状況の改善にもつながると考える。

続いて、学習指導要領の「音楽表現を工夫することや、音楽を味わって聴くことができるようにする」について、特に「音楽表現を工夫する」の部分を考えてみたい。まず、表現の工夫の前に必要なのは、音楽から何かを感じ取ることである。そして、感じ取った内容を元に「何をどのように」といった表現の方法を考えていくことになるが、ここで大切なのは曲意を得た工夫を心がけることである。音楽から何を感じるかは人それぞれ自由であると先に述べたが、かといって作者が意図するものを無視して良いわけではない。では、この「曲意を得る」ための手掛かりはどこにあるのか。

歌唱教材であれば、一般的には、手始めに歌詞の内

容を手掛かりにすることが考えられる。確かに歌唱作品において歌詞は大切な要素であり、優れた作品であればあるほど音楽と「ことば」との結び付きが密接であることから、歌詞の理解は決して疎かにされてよいものではないが、これだけでは不十分であり、しかもこの方法は器楽曲には適用できない。ではいったい何を作品理解の手掛かりにすればよいのであろうか。

難しいことのように感じられるかもしれないが、決してそうではない。実際には歌詞の他にも得られる手掛かりが曲の中に幾らでも含まれているにもかかわらず、それに気付こうとしないか、あるいはその手掛かりを表現に結びつけようとしないだけなのである。

では、その手掛かりとなるものを列挙する。

- (1) 速度記号、あるいはテンポの指定。
- (2) 曲想の表示。
- (3) 調性
- (4) 拍子
- (5) 発想記号
- (6) 旋律の動き①（リズムの見地から）
- (7) 旋律の動き②（音程の見地から）
- (8) 伴奏譜の動き

楽譜に明示されている事項に限っても、これだけの手掛かりとなり得る要素がある。これらについて、順に補足を加えると、まず(1)の速度やテンポについては *Allegro*（快活に）、*Andante*（控えめに）といった速度記号か、メトロノーム表示で「四分音符が132」というような具体的なテンポを指定するか、どちらかの方法で記載されている。(2)は少し抽象的な指示となるが、日本語で「活発に」「しつとり」「哀しげに」というように表記される場合もあれば、*dolce*（「甘い」転じて「やさしく」）*Agitato*（煽るように）のようなイタリア語による表記の場合がある。(3)の調性については、最初に示された調号と旋律等の動きや和声により、長調かその平行短調かが判断できる。この長調であるか短調であるかによって、基本となる曲調に大きな違いが生まれる。(4)の拍子により、拍とリズムのノリが判る。(5)の発想記号については、フォルテやピアノ等の強弱記号に始まり *Cantabile*（歌うように）といった具体的な指示に至るまでのさまざまな指示があり、これらも重要な手掛かりである。(6)

の旋律の動きをリズムから見た場合に、細かい音符で付点やシンコペーションが多用されているのか、あるいは長めの音符がなだらかに並んでいるのか、といった要素も曲調を左右する。また、(7)の音程に関しては、その上下動が大きいのか小さいのか、これも表現のための手掛かりとなる。(8)の伴奏譜からは、音楽全体をどのように推進する意図であるのかが読み取れる。

このように、漠然と気持ちを込めることだけが学習指導要領に書かれている表現の工夫ではないと理解しておきたい。作者の意図を客観的に読み取ることは楽曲理解の本質であり、これこそが読譜の意義であると考えてみる。

5. 音楽を学ぶことの意味

音楽には大きく2つの側面がある。一つは音楽そのものを表現することであり、もう一つは音楽を通じて何かを伝えることである。そして、この2つは別個のものではなく、相互に結びついている。従って、音楽を通じて何かを表現する際に、音楽そのものが目的となることもあれば、逆に、演奏そのものを目的としつつ、その結果として何らかのメッセージ等が伝わるということもある。

作者の意図を知るために楽譜から様々な手がかりを読み取ることは、作品の適切な表現のためには欠かせない手段であるが、これらの手がかりに基づいた工夫を音楽の演奏に取り入れ、その変化を味わっていくプロセスにおいて、すでに音楽の表現そのものが目的となっている。また、これらを統合した演奏がなされたとき、音楽をするという行為がいつそう高い次元で目的化され则认为る。

目標の3番目に書かれた「音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むとともに、音楽に親しむ態度を養い、豊かな情操を培う。」については、曲想と音楽の構造などとの関わりについての理解、表したい音楽表現をするために必要な技能、音楽を味わって聴くことができることといった能力を身につけていく過程で実現されるものである。冒頭に「音楽活動の楽しさを体験することを通して」とあるが、ここに

書かれた「楽しさ」という表現を見直す必要があるのではないかと考える。そこで筆者は、この「楽しさ（英：fun, amusement）」については、「興味深さ（interestingness）」と捉え直したい。もちろん、音楽をする楽しさを否定するものではないが、決して「楽しければよい」ものではなく、ましてや「息抜き」などではない。従って、このような意識を改めていくことも大切であるとする。

音楽の手続き的知識は、これが身体の動作を伴うことの割合が高いことから、その習得にあたっては、時として高い集中力や忍耐力、そして注意深さが求められる。ここでは一例として、子供が鍵盤ハーモニカを練習する過程を示す。なお、基本的な読譜力は身に付けており、音名と鍵盤との対応についても理解できているものとする。

〈音を出す前に行うこと〉

- ・ 拍子の確認
- ・ 調性の確認
- ・ 音符の長さ（種類）や音名の読み取り

〈楽器の練習において〉

- ① 読み取った旋律を鍵盤上で音を出して確認する。
- ② 多くの場合、最初は遅いテンポで練習を始める。
- ③ その曲の演奏に慣れてきたら、段階的に所定のテンポへと近づけていく。
- ④ 正確で滑らかな演奏を目標に、弾き難いフレーズや、間違いやすい箇所を注意しつつ、反復練習を行う。

①～④の過程が手続き的知識の習得となるが、この場合は、すでに身に付けた基本的な手続き的知識の質をさらに高めていく作業であるとも言える。特に②～④の過程では、一定のテンポを維持しつつ拍を守り、かつ正確に鍵盤を捉えていくといった集中力や注意力、そして反復練習に対する忍耐力が求められる。

これと同様な過程は、歌唱活動においても発生し、正確な音程を求めて階名唱を行ったり、合唱曲であれば地道なパート練習の後、美しいハーモニーを奏するための部分練習を繰り返したりする。

このような過程の全てが、常に「楽しい」ものであるとは決して言えないであろう。では、学習指導要領の「音楽活動の楽しさを体験することを通して（以下

略）」をどのように捉えればよいのであろうか。筆者としては、ここでの「楽しさ」とは、完成へ至るまでの過程を経た後、最終的に得られるものであると理解する。もし許されるのであれば、これを「喜び」と言い換えたい。それは、楽曲構造や作者の意図を理解し、集中力や時として忍耐力が求められるような練習に励み、求める音楽が出来上がったときの喜びは、単に「楽しさ」などと表現できるような軽いものではないからである。この過程はより良い音楽をするための手段であるとも言えるし、過程の中の各段階において、そこで起こった音楽的な変化を感じ取りながら演奏することは、既にその時点で音楽をすることが目的となっていると捉えることもできる。

鑑賞においても、音楽構造の知識や理解は有用である。基本的な音楽のつくりを知っておくことで、先入観や「必要以上の誘導的な情報」がなくとも、作品を鑑賞するための手掛かりが得られるからである。たとえば、「曲のこの部分の展開あるいは進み方が予想外であった」といった聴き方も可能になり、その意外な展開が新鮮であったのか、あるいは違和感を覚えたのか、クラス内で感想を共有するなど、聴き方の幅が広がる。ここでも、音楽構造の理解という宣言的知識を土台に、音楽を感じ取ったり、より深い所で音楽の良さを理解したりすることができる。

このようなことを実現するためには、子供たちは適宜、授業の中で音楽のしくみについても学ぶ必要があり、それを教える側にも基本的な音楽構造の理解と音楽表現のための技術が求められる。

音楽を専門としない教員志望の学生に対して、この宣言的知識と手続き的知識をどこまで求め得るのか、また、どこまで求めるべきであるのか。教員養成課程においては、教授内容の選択と捨象が課題である。

また、「音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育む」という観点から、教員は授業で扱う音楽教材の良さを子供たちに伝える必要がある。そのためには、まず教員自身の作品に対する理解と共感が得られていなければ、その音楽の良さを子供に伝えることは難しい。なぜなら、良さが分からないものの魅力を人に伝えるのは不可能なことだからである。そのため、教員はマイミュージック^(注2)を持ち、授業で扱う教材を

マイミュージックとしていかなければならない⁽²³⁾。

(注2：最も身近で身体化された音楽＝マイミュージック⁽²⁴⁾)

6. まとめ

「音楽は楽しければよい。」

これは、学校における音楽教育の必要性を喪失することにもなりかねない一言である。なぜなら、音楽をするということは人間の最も本能的な領域での活動でありながら、同時にまた、高度に知的な作業であり、もしこの部分まで踏み込んだ教育がなされないのであれば、音楽科の授業は単なるレクリエーション活動と化し、教科としての存在意義が希薄なものとなり得るからである。

小川は「プラクシスによる音楽教育」で次のように述べている。「現在欧米において広く浸透しつつある『プラクシスに基づく音楽』の理念⁽²⁵⁾による音楽教育では、音楽によって自身を社会化し、社会の中に自身を位置付けること、すなわち音楽そのものの営みを通して自身と社会との関わりを理解することと、自身の成長がめざされる。そのためには音楽の学びの中で『よい結果』を得ることが重要となる。音楽におけるよい結果とは、学習者、児童・生徒が音楽で幸せになることに他ならない⁽²⁶⁾。」これは、音楽はなぜ教育に必要なかという問いに対する明確な答えとなるだけでなく、この問いかけ自体を無意味なものとする理念でもあると考える。

なぜ、音楽だけが「楽しくなければならぬ」のであろうか。国語における読解力や漢字の習得、算数・数学における計算問題や方程式への思考や取り組み、体育における身体のトレーニングなど、いずれも努力や忍耐が必要であることを人々は理解し、それを受け入れている。ところが、音楽においては「苦手だから」の一言で、音楽をするために必要な宣言的知識や手続き的知識を習得する努力や忍耐は回避され、音楽活動の楽しさばかり強調される。この実態は、我が国の学校教育における音楽科の立場を如実に表しているのではないだろうか。

音楽をするという高度に知的な作業とその学びの中で得た「よい結果」、つまり音楽によって子供が幸

せになることが重要であるならば、音楽教育は音楽をする行為そのものが教育であるということを十分に説明できると考える。

教員養成課程における音楽関連の授業では、知識や技能の習得はもとより、くれぐれも音楽科を副次的な科目と捉えたり、息抜きの授業であるかのような認識を持ったりしないよう、意識付けも併せて行っていくことが必要であると考えた次第である。

参考文献

- (1) 中野研也 著 (2023)「初等音楽科の授業担当者に求められる音楽の総合的能力(音楽理論の知識と理解、および楽器演奏の技術的側面から)」子ども教育学科論集第3号 p.22
- (2) 文部科学省 令和4年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査 (2023) p.21
https://www.mext.go.jp/content/20230419-mxt_kyoiku02_000029047_02.pdf
- (3) 同上 p.21
- (4) 文部科学省 義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について(報告) 概要 (2021)
https://www.mext.go.jp/content/20210729-mxt_zaimu-000015519_2.pdf
- (5) 山本文茂 (2018)「音楽はなぜ学校に必要なか」音楽之友社 p.141
- (6) 文部科学省 小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 p.9
- (7) 小川昌文 (2023)「音楽とは何か：プラクシスの立場から」小川昌文 編著『よくわかる音楽教育学』ミネルヴァ書房 p.2
- (8) 渡辺護 (1974)「音楽の本質」竹内敏雄 編『美学事典増補版』弘文堂 p.318
- (9) 前掲 山本文茂 (2018)「音楽はなぜ学校に必要なか」音楽之友社 p.11
- (10) 同上 p.11
- (11) 同上 p.145
- (12) 同上 p.145
- (13) 同上 p.146
- (14) 前掲 小川昌文 (2023)「音楽教育とは何か」小川昌文 編著『よくわかる音楽教育学』ミネルヴァ書房 p.33
- (15) 前掲 小川昌文 (2023)「総括：『知的教育』としての学校音楽教育」小川昌文 編著『よくわかる音楽教育学』ミネルヴァ書房 p.247
- (16) 同上 p.247
- (17) (令和2年度版)「小学生のおんがく1」教育芸術社 p.10
- (18) 同上 p.38-41

- (19) (令和2年度版)「小学生の音楽3」教育芸術社 p.2
- (20) 岩宮眞一郎 (2020)「図解入門 よくわかる最新 音楽の仕事
組みと科学」秀和システム p.41
- (21) 同上 p.83
- (22) 同上 p.88
- (23) 前掲 小川昌文 (2023)「マイミュージック論」小川昌文
編著『よくわかる音楽教育学』ミネルヴァ書房 p.44
- (24) 同上 p.44
- (25) 同上 p.2
- (26) 同上 p.46