

岐阜県における「ふしづくりの音楽教育」 萌芽期の特徴

—『小学校 音楽学習指導の手引き(音楽感覚段階別能力表)』を手掛かりとして—

三村 真弓

(2011年10月6日受理)

The Beginning of “Fushizukuri” Music Education in Gifu Prefecture
— An analysis through “Shogakko Ongaku Gakushu Shido no Tebiki
(Ongaku Kankaku Dankai Betsu Noryoku Hyo)” —

Mayumi Mimura

Abstract: “Shogakkou Ongaku Gakushu Shido no Tebiki (Ongaku Kankaku Dankai Betsu Noryoku Hyo)” is a publication based on both original goals of music education and the real state of music education in Gifu prefecture. It contains textbook-based ‘Ongaku Kankaku Dankai Betsu Noryoku Hyo’ and ‘Sousaku Shido no Ipponmichi’ which is a prototype of ‘Fushizukuri Ipponmichi.’ Using textbooks as teaching materials, the former describes six levels of instruction in various factors of musical sense such as melody, rhythm, harmony, pace, dynamic, and timbre. Instruction in phrase, basic rhythm, tonality, and cord develops musical sense through activities of perceiving and feeling music. The latter has fifteen levels of instruction. Its contents and teaching materials almost follow those of the former. However, in the last three levels of instruction, main activities are to create songs by improvising. In the beginning period of “Fushizukuri” music education, not only creating activities but also textbooks served as important teaching materials, and the primary purpose of “Fushizukuri” music education was to develop musical sense by enhancing sensibility and perception.

Key words: “Fushizukuri” Music Education, Gifu Prefecture, musical sense, creative instruction

キーワード：ふしづくりの音楽教育，岐阜県，音楽感覚能力，創作指導

I はじめに

昭和33年に小学校学習指導要領が改訂され、法的拘束力をもつようになった。同年文部省は、小学校において第1回目の音楽の全国学力調査を行った。小学校音楽のまえがきには、表現力・鑑賞力の基盤になるものとして音楽感覚の洗練の重要性が主張されている¹⁾。学力調査では、この音楽感覚の実態を調査するために放送課題を用い、知的理解に関する事項については

ベーパーテストを行った。

日教組教育研究全国集会（以下、教研）では、第4次教研（昭和30年）から音楽教育が研究題目として取り上げられ、音楽教育に関する現場の教員の実践報告や、それをめぐる議論が活発に行われた。第10次教研（昭和36年）までに取り上げられたいくつかの問題のなかで特に重要なものは、①流行歌と学校唱歌、②子どもの生活と音楽、③西洋音楽と日本音楽、④技術か感動か、の問題であった。第11次教研（昭和37年）か

ら、基礎能力の系統的な育成に着目した実践報告が見られはじめ、感動には技術が必要であるという主張が強くなっていった²⁾。

一方、昭和31年に教研のメンバーを中心として結成された日本音楽創育の会と、昭和32年に芸術教育連合会を足がかりとして結成された音楽教育の会とが昭和33年に統合されて、新しく音楽教育の会が設立された。音楽教育の会は、自主的な民間団体として、真実の音楽教育を進めることを活動目標と定め³⁾、音楽の専門家と現場教師の協力によって、芸術教育としての音楽教育をつくることを課題とした⁴⁾。音楽教育の会は、都府県ごとに設けられたサークルで成り立ち、各サークルはそれぞれ独自の研究や実践を行った。年に1度全国大会が開催され、実践報告や討議が盛んに行われた。

以上のように、昭和30年代は、文部省、日本教職員組合、民間団体ともに、学校における音楽教育の改善に力を尽くし始めた時代であると言える。この時期以降、音楽能力の育成、音楽感覚の育成、音楽科の基礎・基本の確立等が共通の課題となっていった。

このような状況のなかで、岐阜県においても、昭和30年代終わりからふしづくりの音楽教育がはじまった。これは、児童の音楽能力の向上をめざすものであった。いくつかの小学校で試行錯誤された結果、「ふしづくり一本道」のカリキュラムが完成された。

「ふしづくり一本道」に関する主な先行研究には、澁谷(1996)⁵⁾、松永(2006)⁶⁾、松永(2007)⁷⁾、松永(2008)⁸⁾、井上(2008)⁹⁾等がある。松永と井上の研究は、ふしづくりの音楽教育の特質を押さえつつ、それを現在の音楽科授業改善へと導こうとするものである。澁谷の研究は、第一次史料をもとに、主として、「ふしづくり一本道」成立までの経緯を詳細に明らかにしている。澁谷は、「ふしづくり一本道」における基礎について触れてはいるものの、カリキュラム自体の詳細な分析は行っていない。

本研究では、ふしづくりの音楽教育のカリキュラムの詳細を検討する第1歩として、昭和40年に岐阜県で作成された『小学校 音楽学習指導の手引き(音楽感覚段階別能力表)』¹⁰⁾を手掛かりに、ふしづくりの音楽教育の萌芽期における特徴を明らかにすることを目的とする。

Ⅱ 『小学校 音楽学習指導の手引き(音楽感覚段階別能力表)』の内容

1 概要

『小学校 音楽学習指導の手引き(音楽感覚段階別能力表)』は、昭和40年に小学校音楽科基礎学力研究

員によってまとめられた小冊子である。メンバーには、岐阜県内の小学校の校長、教頭、教諭、ならびに岐阜県教育委員会指導主事たちの名前が列挙されている。主事のなかには、「ふしづくり一本道」作成の中心人物である山本弘も入っている。本冊子には、「過去3年間実施した能力テストの結果よりみた岐阜県の現状と、音楽教育本来の目標を考えあわせ、指導要領になるべく近づくように願いながら、昭和36年度に作成した初刊を、わかり易く改編したものである。」¹¹⁾とある。

主旨には、「従来音楽教育においては、1年間で数年分の力をつけようとしたり、9年間で、歌をうたうことだけで過ごしたりする極端な姿がみられた。(中略)これは、教材を幾つ勉強したという数や量でかたづく問題ではなくて、音楽教育の底を流れる「音楽能力」の問題である。教育である以上“系統”を必要とするが、形容詞による概念的な表現(例・感情を豊かに、自由に表現)で系統をあらわすことが多く、具体的にどんな力を、どの学年に必要とするかがはっきりしていない現状である。」¹²⁾と述べられている。すなわち本冊子は、音楽能力の育成のための具体的なカリキュラムを提示することを目的としているのである。

本冊子には、6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」と15段階の「創作の指導段階(創作指導の一本道)」が記載されている。澁谷(1996)によると、初刊には、前者はあるものの、後者はない¹³⁾。昭和41年から、県の指定校となった古川小学校で本格的にふしづくりの音楽教育が始まり、30段階の「ふしづくり一本道」のカリキュラムが完成されていくことを考えると、昭和40年の本冊子に記載されている「創作の指導段階(創作指導の一本道)」は、「ふしづくり一本道」の原型となったものと言えよう。本研究で本冊子に注目するのは、上記の理由による。

6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」は、昭和43年に出版された山本弘『音楽教育の診断と体質改善—音楽能力表とふしづくりの一本道—』¹⁴⁾において、メロディ、リズム、ハーモニー等の項目別に分けて記載されているが、古川小学校の研究誌『ふしづくりの一本道』や昭和50年に出版された『ふしづくりの教育—主体的で楽しい音楽教育の実現をめざして十年—』¹⁵⁾には記載されていない。「ふしづくり一本道」が完成していくなかで、音楽感覚段階別能力表は必要ではなくなったのだろうか。それを解明していくうえで、本冊子の6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」と15段階の「創作の指導段階(創作指導の一本道)」の内容を詳細に分析し、両者の関係性を探ることは重要であると考える¹⁶⁾。

2 音楽感覚テスト結果からの問題意識

本冊子には、昭和37、38、39年度に行われた岐阜県音楽（感覚）能力テスト集計のレーダーチャートが記載されている。項目は、①フレーズ、②調性、③和音、④身体反応、⑤旋律リズム、⑥合奏リズム、⑦メロディ、⑧演奏曲の8点で、それぞれ3段階評価となっている。能力テストより見た問題点として、音楽の3要素といわれる、③和音、⑤リズム、⑦メロディが、1年生から6年生までほとんど進歩しておらず、1段階に留まっていることが挙げられている。

実音テスト実施上の問題点として、「音楽である以上、実音により指導上の反省をするのが当然とはいうものの、ペーパーテストの習慣と、8教科担当という小学校教師の宿命から、なかなか実音テストは行いにくいのが現状と思われる。（中略）人格形成の基礎になる“感動”は、子ども自体の音楽能力によってのみ可能である。」¹⁷⁾と述べ、従来の音楽教育に欠けていた音楽感覚の育成の重要性を指摘している。

音楽教育指導上の問題点からは、以下の5点を提示している。

① 知識や技能優先の音楽より、本質である“感覚”を育てる音楽教育をしよう。

楽譜はあくまでも記憶にしかすぎない。リズム・メロディ・和音の力は、楽譜からではつかめない。

② 感動とか楽しさを、教師が与えようと努力するより、楽しさを味わえる音楽能力をつけよう。

本当の楽しさは、楽しむ能力のある子が自分で見出すものである。

③ 部分を集めて全体を作る教育ではなく、曲という生きたものから部分を意識する教育をしよう。

リズムパターンを幾つ教えても楽譜はよめない。それよりも曲の中からリズムパターンを抽出する能力が優先するだろう。

④ 臨画教育のような音楽教育から、再創造とか創作の重視へ移行し、将来は児童画的音楽教育をめざそう。読むよりも表現へ、表現よりも再創造へ、再創造よりも創作へ。

⑤ みんなの先生で、みんなの子どもを落ちなく育てよう。

“感動”の土台になる音楽能力は毎年たしかめて是非引継ぎしたい。系統のない教育からは思いつきの指導しか生まれない¹⁸⁾。

以上から、本冊子は、音楽感覚および音楽能力の系統的育成を目的としていることがわかる。その手段としての特徴は、a. 曲の中から音楽の諸要素を抽出して教える、b. 再創造、創作を重視する、である。

3 「小学校音楽感覚段階別能力表」

6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」には、メロディ（フレーズ感、聴音課題と問答唱奏）、リズム（身体反応、基本リズムフレーズ）、ハーモニー（調性感、和音感）、速度、強弱、音色、その他（演奏曲、奏法、唱法）の、7つの大項目と9つの小項目が横軸に配置され、縦軸は6段階に分かれている。フレーズ感、聴音課題と問答唱奏、身体反応、基本リズムフレーズ、調性感、和音感の小項目はそれぞれ、能力、能力細目と説明、曲例と指導上の注意に分けて詳細に記されている。縦軸と横軸を反転させたものが表1である。表1は、「岐阜県下使用教科書に準ず」と付記されており、曲例として、教科書教材がいくつか記載されている。6段階は、初刊では学年を表していた¹⁹⁾ことから、本冊子でもおおよその学年段階を表していると言えよう。

表1 「小学校音楽感覚段階別能力表」の構成

項目		段階	1	2	3	4	5	6
メロディ	フレーズ感	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
メロディ	聴音記譜と問答唱奏	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
リズム	身体反応	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
リズム	基本リズムフレーズ	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
ハーモニー	調性感	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
ハーモニー	和音感	能力						
		能力細目と説明						
		曲例と指導上の注意						
速度								
強弱								
音色								
その他	演奏曲							
		奏法						
		唱法						

表2と表3は、表1を分けて内容を示したものである。誌面の都合上、表2では能力のみを示している。表2の■は感じとる力及びききわける力を表し、〰は身体反応を表している。表2から、特に、フレーズ感、調性感、和音感の項目では、感じとる力

表2 「小学校音楽感覚段階別能力表」メロディ・リズム・ハーモニーの関係性

項目 段階	メロディ		リズム		ハーモニー	
	フレーズ感	聴音記譜と問答唱奏	身体反応	基本リズムフレーズ	調性感	和音感
1	・フレーズの切れ目が感じとれる	・習った歌の一部や3音のふしの聴音模唱(奏)ができる	・音楽に合わせて自由に身体で反応できる	・音楽をきいて3つの基本形がきき分けられる	・同じ曲での同主調変化のきき分けができる	・和音のきき分けができる
2	・続くふし・終わるふしが感じとれる	・習った歌の一部や3音のふしの聴音模唱(奏)ができる ・3音のふし問答唱(奏)ができる	・音楽の拍子を感じて自由に反応できる	・基本形を感じながらタンタムやタタタタやタッカタカのリズム唱ができる	・日本旋法の曲のきき分けができる	・ちがった和音がきき分けられる
3	・同じふし・似たふし・違うふしが感じとれる	・習った歌の一部や5音のふしの聴音模唱(奏)ができる ・5音のふし問答唱(奏)ができる	・音楽の拍子を感じてタクトがとれる	・基本形を感じながらタンとタとタッカの組み合わせのリズム唱と記譜ができる	・長調・短調をききわけることができる	・I・IV・Vの和音をきき、和音内の1音を歌ったり、ききわけたりできる ・IV・I Vの和音の組み合わせがきき分けられる
4	・大まかふしの流れや曲の山が感じとれる	・習った歌の一部や5音のふしの聴音模唱(奏)ができる ・自由に5音のふし問答唱(奏)ができる	・発想をつけてタクトがとれる	・基本形を感じながらターン、ターンタタタのリズム唱ができる	・陽旋・陰旋のききわけができる	・I・IV・Vの和音の組み合わせがきき分けられる
5	・ととのった曲の形式が感じとれる	・7音のふしの聴音模唱(奏)や記譜ができる ・7音でふし問答をしたり変化することができる	・曲想に応じたタクトがとれる	・動機ごとのリズム形のきき分けができる	・曲の途中の調子の変化がきき分けられる	・和音伴奏の中からI・IV・Vのききわけと記譜ができる
6	・旋律の流れに合った発想をくふうしてつけられる	・一部形式のふしを作って演奏したり書いたりできる	・曲を解釈してタクトがとれる	・フレーズごとのリズム形のきき分けができる	・長・短・陰・陽が自由にきき分けられる	・8小節程度の曲を作り和音がつけられる

* は、感じとる力・ききわけの力を表す。〰は、身体反応を表す。

表3 「小学校音楽感覚段階別能力表」速度・強弱・音色・その他の関係性

項目 段階	速度	強弱	音色	その他			
				演奏曲	奏法	唱法	
1	おそい (J=96) (つき) ふつう (J=96) (つき) はやい	ど教 う科 表書 現の し曲 た想 いを のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	つよく、よわく エコーによって感じさせ表現させる (めだかのがっこう)	リズム楽器(大太鼓、小太鼓、シンバル、タンブリン、トライアングル、カステネット)、ピアノ、オルガン、バイオリン、ラッパ類、ハーモニカ	ひのまる、おほしさま(きらきら星)	【ハーモニカ】 ○正しい呼吸 ○正しい持ち方 ○指導法 ・吹き方 ・吸い方	【頭声的発声をめざして】 ○自然な姿勢 ○正しい呼吸 ○正しい発音 ○美しい共鳴
2	少しおそい (J=80) (虫の声) ふつう (J=96) (ゆき) 少しはやい (J=120) (春がきた)	のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	つよく、よわく (虫の声)	鉄琴、木琴、アコーディオン、立笛	こいのぼり、かっこう、虫の声	・ふしを吹くのが最終のねがいであるから、模唱から入り、ふしの一部分、一フレーズ、全体というように曲そのもので与えよう。	○正しい発音 ○美しい共鳴
3	おそい (J=60) (時報) 少しおそい (J=80) ふつう (J=96) (汽車) 少しはやい (J=120) (大人の行進) はやい (J=132) (子どもの行進)	のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	つよく、よわく (こぎつね)	フルート、クラリネット、トランペット、吹奏楽	春の小川、みなど、もみじ	【たて笛】 ○正しい呼吸 ○複式呼吸 ○指導法 ・ポーツと軽く発音している口へ、そっと笛の口を宛てた状態がよくパツクリくわえないようにしたい ・指の指導は、会報、左手の音、右手の音という順序がよい ・これもふしを吹くという願いを満足する方法を優先したい	○正しいアタック 上記のような美しい発声のための条件を配慮して、 レガート(夕やけ) スタッカート(アマリリス) マルカート(村のかじや) <>
4	時報 (J=60) 村のかじや (J=96) かけあし行進 (J=168) 以上の間でJ= () ぐらい	のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	f, mf, mp, p <> (夜汽車)	オーボエ、チェロ、ホルン、琴、尺八	村のかじや、アマリリス、こもり歌	海、こいのぼり、冬げしき	レガート(夕やけ) スタッカート(アマリリス) マルカート(村のかじや) <> になれる
5	J= () いくつぐらいの速さがわかる	のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	f, mf, mp, p <> (夜汽車)	管絃楽、弦楽合奏、人声(ソプラノ、アルト、テナー、バス)	海、こいのぼり、冬げしき	レガート(夕やけ) スタッカート(アマリリス) マルカート(村のかじや) <> になれる	
6	一曲の中で、途中の速度・強弱の変化がわかり表現できる(すいずいずっころばし)	のそ かメ をま 演奏 奏扱 をう 連の じみて でた くえ 自 さ分 るだ っ たら	和洋合奏、日本の楽器、女声合唱、男声合唱、混声合唱	和洋合奏、日本の楽器、女声合唱、男声合唱、混声合唱	ふるさと、荒城の月、おぼろ月夜	レガート(夕やけ) スタッカート(アマリリス) マルカート(村のかじや) <> になれる	

と、ききわけの力が求められていることがわかる。一方、リズムの能力として、身体反応の項目を設け、第3段階から第6段階にかけて指揮を重視しているのも特徴的である。

表3からは、この表が特に教科書教材に準拠して作られていることがわかる。前述した昭和43年出版の山本の著書では、その他の項目は削除され、速度、強弱、音色は、表現の要素としてまとめられている³⁰⁾。

一般的に言えることは、音楽感覚にかかわる内容が網羅されており、特にメロディ、リズム、ハーモニーは非常に系統的に積み上げられている。フレーズ、基本リズム、調性、和音は、感じとる、ききわけることを中心に音楽感覚として育成され、それと同時進行で、聴音模唱奏→問答唱奏→記譜→創作へと進んで、音楽能力として定着させていく。特にメロディとリズムは、絡み合いながら相互作用によって学習効果を上げている。また、感じとる、ききわける際には、身体反応、比喩的表現、線や○による描写を使うことが多い。その実際を、それぞれに見てみよう（*■は感じとる力、〰は身体反応、〰は比喩的表現や線や○による描写を表す）。

表4に見られるように、フレーズ感では、フレーズを感じとれるようにするために、さまざまな工夫がされている。休符の部分に擬音語を入れたり、フレーズごとに交互唱したり、フレーズごとに動作を変えたり

させる。また、続くふしを「、」で、終わるふしを「。」で表させたり、ふしの流れを手の動きや線で表させたりしている。フレーズ感の5段階目までは感じとることが中心であって、6段階目で発想の工夫となっており、創作活動までは至っていない。

一方、聴音記譜と問答唱奏では、教科書で習った歌の一部や、3音のふし、5音のふし、7音のふしを用いて、次のような手順で創作へと発展していく。3音の習得（習った歌の一部や3音のふしの聴音模唱奏→ふし問答唱奏）→5音の習得（習った歌の一部や5音のふしの聴音模唱奏→ふし問答唱奏→聴音模唱奏と記譜→ふし問答唱奏と記譜）→7音の習得（7音のふしの聴音模唱奏と記譜→ふし問答と変奏と記譜→一部形式のふしづくりと演奏と記譜と発想づけ）。すなわち、音を自由に操られるようになり、記譜が定着した先に明確に創作が位置づいているのである。

フレーズ感と、聴音記譜と問答唱奏の間には、それ

表4 「小学校音楽感覚段階別能力表」メロディの内容

項目 段階	メロディ					
	フレーズ感			聴音記譜と問答唱奏		
	能力	能力細目と説明	曲例と指導上の注意	能力	能力細目と説明	曲例と指導上の注意
1	・フレーズの切れ目が感じとれる	・汽笛の擬音をフレーズの切れ目に入れることができる ・交互唱ができる ・フレーズをあらわす動作ができる（歩いてひきかえす、肩たたき、指のさんぽ）	汽車、海、ほたるこい、うみ、春が来た、おうま	・習った歌の一部や3音のふしの聴音模唱（奏）ができる	・反射的に模唱ができる（ラ音、階名など） ・反射的に模唱（ハーモニカ）ができる ・拍子うちをしながらリズム唱ができる	・習った歌の一部 チューリップ ・3音のふし
2	・続くふし・終わるふしが感じとれる	・「続く」「終わる」の合図ができる ・続くふし、終わるふしを「、」や「。」で書ける	はごろも「。」、うみ「、」、おうま「。」、つき「、。」、かつこう「。」、くつがなる「、。」、ゆうやけ「、。。」	・習った歌の一部や3音のふしの聴音模唱（奏）ができる ・3音のふし問答唱（奏）ができる	・反射的に模唱ができる（ラ音、階名など） ・反射的に模唱（ハーモニカ）ができる ・拍子うちをしながらリズム唱ができる反射的に模唱奏ができる ・階名唱をしたふしをかなかでかいたり、リズム唱したふしを○で書くことができる ・3音のふしを即興で唱奏できる	・習った歌の一部 しゃぼんだま ・3音のふし ・リズム唱
3	・同じふし・似たふし・違うふしが感じとれる	・「同じ」「似ている」「違う」の合図ができる ・同じ、似ている、違うをフレーズごとに線で書ける	なかよしこよし、ぶんぶんぶん、春の小川（波状線）	・習った歌の一部や5音のふしの聴音模唱（奏）ができ記譜ができる ・5音のふし問答唱（奏）ができる	・反射的に模唱奏ができる ・ふしをきいて全音符で書くことができる（リズム譜も） ・5音のふしを作って歌ったりふいたり書いたりできる	・習った歌の一部 みなと ・5音のふし ・ふし問答
4	・大まかなふしの流れや曲の山が感じとれる	・ふしの流れを手の動きや線で書くことができる。	スケーターズワルツ第1フレーズ(上向線)、スケーターズワルツ第2フレーズ(下向線)、春の小川（波状線）	・習った歌の一部や5音のふしの聴音模唱（奏）ができ記譜ができる ・自由に5音のふし問答唱（奏）ができる	・ふしをきいて反射的に階名唱やリズム唱ができ記譜できる ・5音のふしでリレーが自由にでき記譜ができる	・5音のふし
5	・とどのつた曲の形式が感じとれる	・aa'.bcなどの記号で合図したり書いたりできる	1部形式：aa', ab 2部形式：aa'ba', aa'bb' 3部形式：ABA	・7音のふしの聴音模唱（奏）や記譜ができる ・7音でふし問答をしたり変化することができる	・ふしをきいて反射的に階名唱やリズム唱ができ記譜できる ・5音のふしでリレーが自由にでき記譜ができる ・ふしをきいてすぐうたったり吹いたりでき記譜できる ・ふし問答ができ又変奏もでき記譜もできる	・7音のふし ふし模堂 聴音記譜
6	・旋律の流れに合った発想をくふうしてつけられる	・強弱(増減)をくふうして記号で表したり演奏したりできる	$p\ mp\ mf\ f < >$ $mp < >$ $mf < f >$	・一部形式のふしを作って演奏したり書いたりできる	・作ったふしを階名でうたったり楽器で演奏できる ・作ったふしを記譜し発想をつけることができる	・聴音記譜 ・発想をつける

表6 「小学校音楽感覚段階別能力表」ハーモニーの内容

項目 段階	ハ ー モ ニ ー					
	調 性 感			和 音 感		
	能 力	能力細目と説明	曲例と指導上の注意	能 力	能力細目と説明	曲例と指導上の注意
1	・同じ曲での同主調変化のききわけができる	・長調でひいた曲を同主短調でひいた場合ちがっていることがわかり図でできる ・長調でひいたり同主短調でひいたりした曲を両方ともうたうことができる	きらきら星、かたつむり、こいのぼり、つき	・和音のききわけができる	・ふしを、ドミソの和音だけで伴奏したとき、とけあわないところ [*] に気がつく	日の丸、はち、むすんで、つき、おうま、ちょうちょ
2	・日本旋法の曲のききわけができる	・習った曲の中から日本旋法の曲とそうでない曲とのききわけができる	陰旋：うさぎ・さくら、陽旋：ほたるこい・かくれんぼ	・ちがった和音がききわけられる	・和音の変わったところで身体表現をすすめる（I：グー、IV：チョキ、V：パー）	I V I I、I V I I、I I V I、I I I V
3	・長調・短調をききわけることができる	・ならった曲の中から長調の曲、短調の曲をききわけられる	長調：きらきら星・春がきた 短調：こがね虫・だいきくさま	・I・IV・Vの和音をきき、和音内の1音を歌ったり、ききわけたりできる ・IIV・IIVの和音の組み合わせがききわけられる	・ドミソの和音をひき、その中の1音をひきなおし、その音をききわけうたう ・I I V IとI I I Vとひいた場合、その和音をきいて指で示す	ソのひきなおし ドのひきなおし みなとI I V I こぎつね I I V I
4	・陽旋・陰旋のききわけができる	・うさぎ・さくら（陰旋）のなかまと、ほたるこい・かくれんぼ（陽旋）のなかまとの区別ができる	陽旋：かくれんぼ・ほたるこい・ゆうやけ、 陰旋：さくら・うさぎ	・I・IV・Vの和音の組み合わせがききわけられる	・I I V Iとひいて、その和音をききわけける	かすみかくもか I I V I V I 村のかじや I I V I V I
5	・曲の途中の調子の変化がききわけられる	・途中で調子が変わっている曲をきいて、その変化がききわけられる	短一長一短：あられのおどり、こびとのおどり 鑑賞曲：金婚式、軍隊行進曲	・和音伴奏の中からI・IV・Vのききわけと記譜ができる	・曲を和音伴奏し、どの和音が使われているかききわけて記譜する	主人は冷たい土の中に
6	・長・短・陰・陽が自由にききわけられる	・長・短・陰・陽の感じがわかってききわけられる	長調：おどり・とんび他、短調：赤いゆいびん箱・いなかの冬他 陰旋：さくら・うさぎ他、陽旋：かくれんぼ・とおりやんせ他	・8小節程度の曲を作り、和音がつけられる	・作曲したふしに和音記号をつけてうたったりひいたりする	おほしさま

* はききわける力、は身体反応を表す。

4 「創作の指導段階（創作指導の一本道）」

この表には、次のような作成の趣旨が付記されている。

作成の趣旨
<p>目的</p> <p>創作の方法は今までにいくつか試みられ、それぞれの成果があがっている。しかし、それらは高い音楽的見識をもった少数の人々の足跡であって、誰にでもできる方法ではないことが多い。</p> <p>この創作指導の一本道は、8教科担当という小学校の先生方を主に対象として、具体的に順序だてて列記したものである。したがって専門の立場からは物足らぬ点も多いと思う。</p> <p>この先生方のいちばんほしいものは、あの方法、この方法という難しいものでなく「とにかく歩いていたら目標に到達した」という一本の道である。</p> <p>この表はその意味で利用し、ひとつひとつしっかりふみしめて、6年間の長距離を歩いてほしい。きっと2年たたぬうちに、今までになかった手ごたえを子どもから感ずるだろう。</p> <p>現在の音楽教育は図画教育でいう臨画時代と思う。上手、下手以前に、自分の力で創り出すことのできなかったのが、音楽に真の意味の愛着を持ち得なかった原因である。</p> <p>この過程を通して、自分の曲をもった子どもたちの姿はそれをよく証明している。しかもこの子たちは選ばれた少数の優秀児ではない。能力に応じて程度の差こそあれ、学級全員の子どもたちが、それぞれの曲をもった姿である²¹⁾。</p>

前述した、「読むよりも表現へ、表現よりも再創造へ、再創造よりも創作へ」というスローガンどおりの内容である。この指導法は、教師の視点からは「誰でもできる指導法」であり、子どもの視点からは「自作品をもち音楽に愛着をもつ」という利点があるのである。

「創作の指導段階（創作指導の一本道）」は、縦軸に15段階が配置され、横軸には、指導内容、指導方法、指導上の留意事項、進度、能力表、使用教材の項目が並べられている。表7は、そのうち、指導内容、指導方法と指導上の留意事項（抜粋）、能力表の項目の内容を表したものである。

能力表の項目は、6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」との対応箇所を示している。表7からわかるように、「小学校音楽感覚段階別能力表」の項目のうちの、メロディとリズムにのみ対応している。

この表では省略しているが、第1段階から第4段階までと第6段階には、使用教材例が記されている。そのほとんどが、「小学校音楽感覚段階別能力表」に指導例として記載されている教材である。第1段階の使用教材例は3音のふしであるが、それ以外はすべて教科書教材である。特に、第6段階の続くふし・終わる

表7 「創作の指導段階（創作指導の一本道）」

順序	指導内容	指導方法及び指導上の留意事項（抜粋）	能力表
1	模唱奏	音のみで扱い楽譜は使用しない ハーモニカまたは、ハミングでおこないドレミと階名唱はしない	メロディ ①
2	ふしのリレー	タンタンタンウンのリズムでふしのリレー ハーモニカを使用する	メロディ ②
3	階名唱 (記譜)	教師→児童(まねぶき)→ハミング階名唱 (ドレミ) 音→表現→記号という順序を守る	メロディ ②
4	リズム 唱奏	教師→児童(リズム打)→リズム唱→リズム 記譜(○○○V) リズム記譜はリズム唱をしながら書く	リズム ②～③
	リズム 変奏	教師→児童(手で基本拍, 口でリズム唱)→リ ズム記譜 (1回目基本拍, 2回目分割リズム) ふしとして意味のある3音までの音楽語い として扱う タン、タタ、タッカ	
5	リズムのリレー	児童①→②→③→④, 4人まで案につづくよ うにし、記譜する 書いたリズム譜を読むのではなく、反射的に 反応し、流れをくずさないで続けること 手は必ず基本リズムのタンタンタンウンを うち、タタとかタッカに分割したリズムは口 かハーモニカか打楽器で表現する	リズム②
6	フレーズ の特性	続くふし、終わるふし 3音のリレー中、何番目かの子に終わるふし を指定しそこまでは続くふしで続ける	メロディ ②
7	3音の動機か ら7音のふし への移行とフ レーズ感の養 成	教師→児童、問答唱奏 全体まとめて演奏してから階名唱をし記譜 する	メロディ ②～⑤
8	7音のふしの リレーと階名 唱(記譜)	教師(児童)→①→②→③, 4名で流れるよ うに進行 タンタンタンタンタンタンウンの基本 リズムをリズム楽器か手拍子で示す すぐ引き続いて階名唱をし、記譜する	
9	リズム変奏と リズム唱	7音のふしをリズム変奏してリレーする 記譜を考えないでただ変奏して自由に演奏 する ハーモニカ、笛などを利用した方が効果的 演奏後、階名唱とリズム唱をして確かめる	リズム ②～③
10	ふしのリズム 記譜	基本リズムフレーズを確実に書いてから部 分を変化することを厳守する 記譜する時は、つねにふしを口ずさみながら 書く	
11	ふしからリズ ムと階名を抽 出し記号とし ての統合	ふしをまずつくって、何度も演奏できるよう になってから記譜にすむ ふしからリズムと階名を抽出して記号にす るという考え方である	リズム③
12	2拍にわたる リズムの抽出	ターン、ターンタ、タンタン	リズム④
13	ふしに歌詞を つける	ことばのアクセントが問題になってくる	メロディ ⑥
14	歌詞にふしを つける	アクセントにあわせてふしを口ずさみ、じゅ うぶん表現できるようになったら記譜する	
15	曲の完成	記譜したふしに速度、強弱記号を入れ曲を完 成する	

ふしの使用教材は、「小学校音楽感覚段階別能力表」のメロディのフレーズ感の第2段階の「[」、「。』のやり方とすべて同一である。

このように、第1段階から第6段階にかけては、まったく「小学校音楽感覚段階別能力表」の内容と指導法

に基づいて作成されていると考えられ、第7段階から第12段階にかけても、ほぼ踏襲していると思われるが、第13段階から以降は、「小学校音楽感覚段階別能力表」の内容とは若干離れ、ふしに歌詞をつけたり(第13段階)、歌詞にふしをつけたり(第14段階)、曲の完成(第15段階)をめざしたりと、創作活動に重点が置かれるようになる。

先述した、昭和43年の山本弘の著書に記載されている「創作指導の一本道 ふしづくりの30段階コース」は、以下のような構造になっている²²⁾。

表8 「創作指導の一本道 ふしづくりの30段階コース」

系 統	指 導 段 階
ことばあそび	1
音楽ことばの即興	2, 3
音楽ことばの発展(リズム変奏)	4, 5, 6
ふしづくり(メロディ)	7, 8, 9, 10, 11
リズム変奏2	12, 13, 14, 15
7音のふしづくり	16, 17, 18, 19, 20, 21
記譜(読譜)	22, 23, 24, 25
曲の完成	26, 27, 28, 29, 30

本冊子の「創作の指導段階(創作指導の一本道)」と比較すると、明らかに曲の完成に向けて系統立てられていることがわかる。すなわち、「創作の指導段階(創作指導の一本道)」は、後の「ふしづくり一本道」と比較すると、創作の意図はそれほど強くないことがわかる。

Ⅲ 『小学校 音楽学習指導の手引き』の特徴

以上、本冊子に掲載されている2つのカリキュラムを検討した。6段階の「小学校音楽感覚段階別能力表」では、音楽感覚にかかわる音楽の諸要素がすべて項目に挙げられ、特にメロディ、リズム、ハーモニーは、段階を追って系統的な内容となっていた。教材は、教科書に準じているものが多く、曲のなかから一部を取り出して、音楽の諸要素を教えるようになっていた。また、フレーズ感や調性感や和音感においては、特に感じとる力、ききわける力が重視されていることが明らかとなった。その一方で、同時進行の形で、聴音記譜と問答唱奏や、基本リズムフレーズでは、ふしのパターンや、基本リズムのパターンを繰り返し繰り返し体験するようになっていた。ふしに関しては、聴音模唱奏→問答唱奏を繰り返しながら、3音から5音へ、5音から7音へと長いふしの学習へ移行していた。第3段階の5音のふしの学習あたりから、記譜の学習が行われ、第6段階ではふしづくりの創作にいたっている。リズムに関しては、基本拍(タンタンタンウン)

のリズムに常にのりながら、リズムパターンをリレーしたり、リズム唱をしたり、リズム譜を書いたりして、リズムの音楽感覚を獲得させ、記譜に結びつけていた。

第6段階で創作の活動に入るのは、メロディのなかの聴音記譜と問答唱奏におけるふしづくりと、ハーモニーのなかの和音感における和音づけのみである。残りは、発想を工夫して演奏や指揮をしたり、諸要素のききわけができるようになることが最終段階となっている。

指導法の特徴としては、常に活動を主体として主体的に音楽と関わらせること、身体反応を伴わせること、「、。」や線や○や擬音などを用いて指導法をさまざまに工夫すること、等が挙げられる。

一方、15段階の「創作の指導段階（創作指導の一本道）」は、「小学校音楽感覚段階別能力表」のメロディとリズムの指導内容や教材にはほぼ依拠しており、最後の3段階では即興演奏から曲の完成をめざす構造になっていた。しかし、後の「ふしづくり一本道」のカリキュラムと比較すると、ふしづくりとしての計画性は低く、どちらかといえば、「音楽感覚段階別能力表」と同じく、子どもの音楽感覚や音楽能力を育成するためのカリキュラムという性質が強かったと考えられる。

ふしづくりの音楽教育の萌芽期にあたるこの時期の音楽教育は、のちの「ふしづくり一本道」がふしづくりという創作活動を中心として音楽感覚や音楽能力を育成しようとしたのに対し、教科書教材をも用いて、音楽を感じとる力やききわけの力によって、音楽感覚や音楽能力の育成をねらっていたことが特徴であろう。したがって、創作指導の重要性は、まだそれほど自覚されていなかっと言えよう。

【注及び引用文献】

- 1) 文部省『昭和33年度 全国学力調査報告書』文部省調査局調査課, 1959, p.71。
- 2) 三村真弓, 吉富巧修「1960年代から1970年代における「二本立て方式による音楽教育」の盛衰に関する研究—北海道音楽教育の会の活動を中心として—」『日本教育学会 第69回大会 発表要旨集録』日本教育学会第69回大会実行委員会, 2010, p.146。

- 3) 波多野総一郎「『音楽と教育』100号までの歩み その①」『音楽と教育』第100号, 1969, p.12。
- 4) 米沢純夫「『音楽教育の会』の歴史とめざすもの」『音楽教育研究』No.80, 1972, p.105。
- 5) 澁谷由美「音楽科教育における基礎領域に関する研究—「ふしづくり一本道」を中心として—」兵庫教育大学大学院学校教育研究科修士論文, 1996。
- 6) 松永洋介「『ふしづくりの音楽教育』が示す音楽的能力発達研究への視点」『学校音楽教育研究』10, 2006, pp.147-148。
- 7) 松永洋介「『ふしづくり一本道』における指導段階表の系統性に関する検討—第1段階から第2段階への移行期を中心に—」『学校音楽教育研究』11, 2007, pp.118-119。
- 8) 松永洋介「『ふしづくり』と『音楽づくり』をつなぐ創造性の系譜について」『学校音楽教育研究』12, 2008, pp.119-120。
- 9) 井上薫「表現の原理によるふしづくりのカリキュラム・プログラム開発—低学年の場合—」『学校音楽教育研究』12, 2008, pp.117-118。
- 10) 小学校音楽科基礎学力研究員『小学校 音楽学習指導の手引き（音楽感覚段階別能力表）』岐阜県教育委員会, 1965。
- 11) 同前書, p.1。
- 12) 同上。
- 13) 前掲書5), p.78。
- 14) 山本弘『音楽教育の診断と体質改善—音楽能力表とふしづくりの一本道—』明治図書, 1968。
- 15) 岐阜県古川小学校『ふしづくりの教育—主体的で楽しい音楽教育の実現をめざして十年—』明治図書, 1975。
- 16) 前掲書5), pp.78-80。澁谷は、初刊（昭和36年度版）、昭和40年度版、昭和45年度版の記述内容との比較（変更・削除・追加等）しか行っていない。
- 17) 前掲書10), p.3。
- 18) 同上。
- 19) 前掲書5), p.49。
- 20) 前掲書14), p.67。
- 21) 前掲書10), p.3。
- 22) 前掲書14), pp.116-129。