

論文

小学校教員養成課程における 器楽 教育の課題

西島 千尋

日本福祉大学 子ども発達学部

松井 奈都子

日本福祉大学 非常勤講師

A Issue of Musical Instruments Teaching  
at Elementary School Teacher Training Course

Chihiro NISHIJIMA

Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Natsuko MATSUI

Part-time Lecture of Nihon Fukushi University

Keywords : 音楽科, 器楽, 教員養成

要旨

昭和22(1947)年に学習指導要領(試案)が発表されて以来、音楽科では器楽が一領域として位置づけられてきた。以来器楽領域は、「発展」を遂げてきたと説明されるのが常である。文部省(現文部科学省)が第一次教材整備計画のもと昭和42(1967)年に設定および昭和53(1978)年に改訂した「教材基準」によって、全国の小中学校にはあらゆる器楽用楽器が備えられるようになった。楽器の整備状況という点では確かに「発展」と言える。

しかしその一方で、筆者らは器楽が教育現場で実践されていないという現実も目の当たりにしてきた。本論文では「発展」の背後にある現実を、大学生対象のアンケートおよび筆者(松井)のアウトリーチ経験から明らかにする。そのうえで、「発展」と現実との乖離が生じる背景を、器楽の成り立ちと教員養成という側面から考える。

序

昭和22(1947)年に学習指導要領(試案)が発表されて以来、音楽科では器楽が一領域として位置づけられてきた(現行の学習指導要領では「A表現」「B鑑賞」の2領域とされ、歌唱器楽音楽づくりが「A表現」の活動とされている。本論文では便宜上、「A

表現」の器楽活動を器楽と表示するものとする)。

昭和22(1947)年の音楽科編をほぼ単独で作成した諸井三郎が後に、器楽より鑑賞の方が進むと思ったと述べているが(諸井1968, pp. 164-166)、器楽の発展には目をみはるものがあったようだ。諸井は次のようにも述べている——「(器楽の)こんな急速な発展は私自身

も予期しない所だったが、現実には予想をはるかにこえて進んでいったのである」(諸井 1970, p. 42)。

中地雅之が他の領域に比べ 器楽 領域は戦後「最も急速な発展と大きな変貌を遂げた」と述べているように(中地 2006, p. 75), 器楽 については常にその「発展」が着目される。確かに、日本の小中学校の音楽室にはあらゆる楽器が備えられている。

特に文部省(現文部科学省)が第一次教材整備計画のもとに昭和42(1967)年に設定した「教材基準」には、「小学校音楽」として次の楽器が明示された——ピアノ、オルガン、電子オルガン、デスクオルガン、アコーディオン(独奏用、ソプラノ、アルト、テナー、バス)、立奏用木琴(ソプラノ、アルト、テナー、バス)、立奏用鉄琴、ピブラフォン、グロッケン、大太鼓、小太鼓、シンバル、トライアングル、鍵盤ハーモニカ、鈴、タンブリン、ウッドブロック、拍子木<sup>1)</sup>。さらに昭和53(1978)年に改訂された「教材基準」では、昭和42(1967)年のものに次の楽器が加えられている——鍵盤ハーモニカ、リコーダー(アルト、テナー、バス)、ベルリラ、ティンパニ、パレード用ドラム一式、パイオリン、チェロ、ギター、フルート、クラリネット、トランペット、琴、尺八、和太鼓。

全国どこの小学校にも上記の基準にもとづいた楽器が備えられた状況を一見すると、確かに「発展」と感じられるかもしれない。しかし、それらの楽器が活用されているかどうかはまた別の事柄である。筆者らはそれぞれ、日本福祉大学子ども発達学部子ども発達学科で開講されている「音楽科指導法」など教員養成のための音楽系科目を担当してきた(松井は2008年～、西島は2013年～)。また松井は、打楽器奏者として打楽器のレッスンやアウトリーチを数多く行っている(1995年～)。そうしたなかで筆者らは 器楽 が実践されていない現状があるという事実を目の当たりにしてきた。

だが、器楽 には後に述べるように 器楽 領域ならではの利点もある。そこで、器楽 が実践されない現状を改善したいと、2017年度の「音楽科指導法」では 器楽 指導を充実させようと試みたが、その具体的内容については稿をあらためるものとし、本論文では「発展」を所与としない 器楽 の現状およびその背景を描きだしたい。まず、大学生へのアンケートおよび筆者(松井)のアウトリーチの経験から 器楽 の現状について述べる(第1章)。次に、そうした現状の背景を

器楽 の成り立ちと(第2章)、教員養成(第3章)という2側面から捉えたい。なお、本論文では主に小学校および小学校教員養成課程における 器楽 を対象とする。

## 1. 器楽 教育の現状

本章では、大学生の 器楽 経験および現場の教師たちの 器楽 に関する状況について述べる。

### 1-1. 大学生の 器楽 経験の現状 アンケート調査を中心に

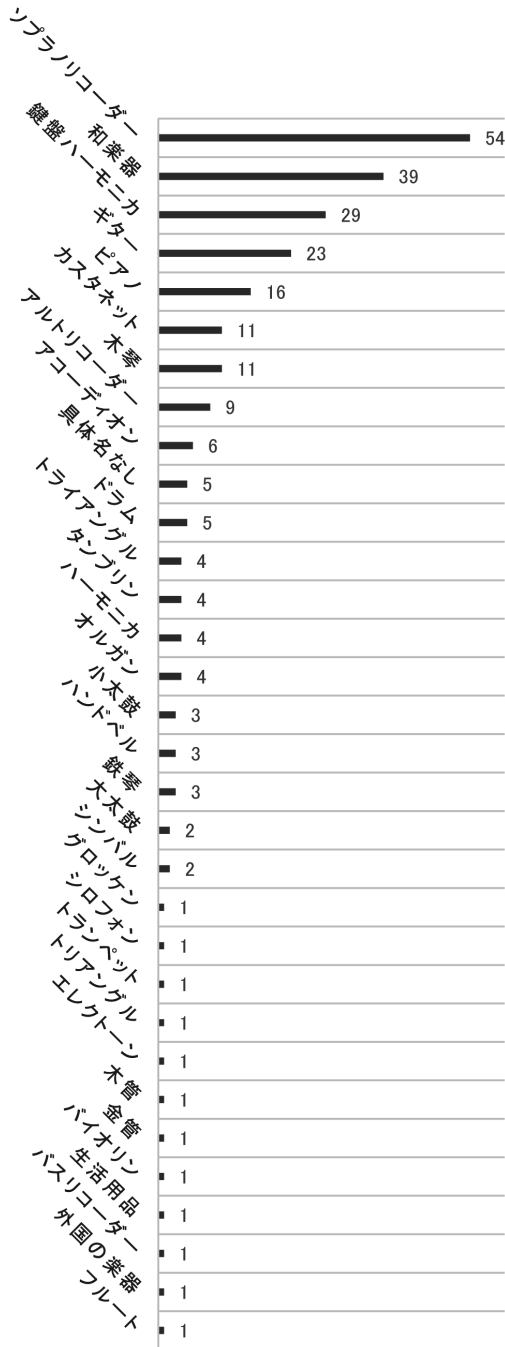
まず取り上げるのは大学生の 器楽 経験である。筆者(西島)は、2012年の日本福祉大学子ども発達学部への赴任以降、大学生の楽器経験が少ないことを思い知らされている。筆者(西島)は必修科目である音楽科指導法で、学生自身が楽器庫から楽器を選び、グループごとにアンサンブルを行なうという活動を行ってきたが、その活動後の学生たちの感想には次のような声が多い——「壊れるから楽器は触ってはいけないと言われていたので、初めて楽器を触った」「全員分ないから楽器はできないと言われていたから、今日の授業は新鮮だった」。

現行の学習指導要領には「様々な打楽器」「旋律楽器」「電子楽器」「和楽器」「諸外国に伝わる様々な楽器」と幅広い楽器が提示されているが<sup>2)</sup>、では実際に大学生が経験してきた 器楽 の内容はどのようなものなのだろうか。以下は、2017年度後期開講の「音楽科指導法」で行なった器楽指導実践のための事前アンケートのうち「小学校から高校までの音楽の授業で扱った楽器について教えてください(複数回答可)」という質問の結果である(対象は受講生101名のうち該当授業回に出席していた85名)。

小学生の頃に1回経験しただけの楽器などは覚えていないということもあるだろう。また、楽器の名称を覚えていない/知らないために記入できなかったということも考えられる。しかし、鍵盤ハーモニカ、ソプラノリコーダーが 器楽 の授業の中心になっているという傾向を読み取ることができる。

また、両者が 器楽 実践の中心であることは、器楽 に関連する研究にも両者に関するものが多いということからも推し量ることができる。2017年度の模擬授業で 器楽 領域の担当になった学生の期末レポートに次のような記述があった。

【資料1：大学生が授業で経験してきた楽器】



“（模擬授業の）参考にするために指導案を探してみると、リコーダーや鍵盤ハーモニカを使った授業がほとんどで、（リコーダーや鍵盤ハーモニカ以外の楽器を）模擬授業でやるのは少し難しいねという話になった。”

“（模擬授業の参考にするために探した）実践記録ではリコーダーを用いているものが多く、何を題材にす

れば良いのか悩んだ。”

梶尾奈保によれば（梶尾 2017, p. 168），平成 20 年から平成 27 年の間の器楽の授業に関する研究は「和楽器（和太鼓，篠笛）がやや多く，リコーダーや鍵盤ハーモニカについても実践検討が行われていた」という状況だという<sup>3)</sup>。

この期間に和楽器の研究が多いのは，現行の学習指導要領（中学校）で唯一，義務化されている楽器であるからだと推測される——「和楽器の指導については，3 学年間を通じて 1 種類以上の楽器の表現活動を通して，生徒が我が国や郷土の伝統音楽のよさを味わうことができるよう工夫すること」<sup>4)</sup>。【資料 1】の集計結果でも，「琴」「三味線」「和太鼓」「篠笛」「尺八」を「和楽器」として合計すると 39 名という数になり（【資料 1】では「和楽器」として表示），2 番めに多い鍵盤ハーモニカの 29 名を上回る。和楽器の義務化は平成 10 年度改訂の中学校学習指導要領であったが，一方でリコーダーや鍵盤ハーモニカは，平成 10 年度改訂の小学校学習指導要領で義務ではなくなっている——「第 3 学年及び第 4 学年で取り上げる旋律楽器は，既習の楽器を含めて，リコーダーや鍵（けん）盤楽器などの中から児童の実態を考慮して選択すること」<sup>5)</sup>。しかし，昭和 33 年度から平成元年度の小学校学習指導要領ではリコーダー（笛）が指示されていたこと，昭和 52 年度から平成 10 年度までは「鍵盤楽器」（昭和 43 年度まではオルガン）が明記されていたことから鍵盤ハーモニカの研究が多いこともまた当然であると考えられる。

学習指導要領で義務化されている和楽器や，かつて必修であったリコーダーおよび鍵盤ハーモニカの研究が多いからといって，現場でその他の楽器が扱われていないとは限らない。また，おそらく個人で所有していたであろうリコーダーや鍵盤ハーモニカの使用頻度と，その他の楽器の使用頻度には差があるだろう。その差によって学生たちの記憶に残っていないということも考えられる。だが，学生たちへの事前アンケートのうち「実際に器楽の指導をする時に不安だと思うことがあれば教えてください（自由記述）」という質問に対する回答は，やはり学生たちの 器楽 経験の少なさを物語っていると思われる。【資料 2】は，回答の抜粋である。

これらの声は，ピアノなどの鍵盤楽器や，【資料 1】で回答数の多かったリコーダーや鍵盤ハーモニカ以外の

【資料2：質問「器楽の指導をする時に不安だと思うこと」に対する回答（抜粋）】

「自分が経験したことのない楽器（打楽器）などをどのようにして指導したら良いのか不安です」  
「楽器は全然扱えないためどうしたらいいかわからない」  
「自分が扱えない楽器を指導するときどうやって子どもたちに理解してもらえるか」  
「全てにおいて不安です」  
「自分自身が器楽をそこまで習った記憶もないし、ピアノしかやってこなかったので教えられるか不安」  
「楽器の経験が全然なくて教えられるほどの知識や技術がないので不安」  
「ピアノは少し弾けるが他の楽器はどれがドなのかも弾き方もわからないので不安です」  
「器楽の経験が乏しいので教えられるか不安です」  
「楽器について知らないことが多すぎるのが不安に感じる」

楽器経験が少ない学生が一定数存在するということを表していると言えるだろう。

1-2. 教員の 器楽 経験の現状 アウトリーチ経験を中心に

次に実際に現場で音楽科を担っている現職の教員の器楽 経験について述べる。音楽大学で打楽器を専門に学んだ筆者（松井）は、打楽器奏者としてさまざまな場でアウトリーチや打楽器のレッスンをこなしてきた。その経験のいくつかは、大学生だけではなく、教員や保育士の 器楽 経験の少なさを物語るものである。そこで、本節ではその経験から、特に教員とのかかわりを事例として取り上げる（事例が特定されないよう時期や地域についてはあえてあいまいな表現を用いるものとする）。

【事例1：小学校教員との打楽器レッスン】

2000年代に打楽器のレッスンを受けに来ていた小学校の教員A。教員Aが勤務していた学校の音楽室は、音楽主任が子どもは楽器を壊すからという理由で授業以外は入室禁止となっていた。しかし、教員Aは学校行事で行なう合奏などのためには、授業外でも音楽室が使えることが望ましいと考えていた。そうするために、筆者（松井）に楽器の管理の仕方を教えてほしいと要望があった。そこで、楽器の使い方や片づけ方、マレットなどの管理を丁寧に指導。その結果、学校行事で楽器が必要なときは音楽室が使えるようになった。

上記の音楽主任は「子どもは楽器を壊す」と考えており、教員Aもまた楽器演奏経験がないために管理の仕方を知らなかった。この事例からは、教員に楽器演奏経験がないことが赴任した小学校の音楽室の楽器の管理ができないことにつながり、管理ができないことから子ども

もの楽器使用の禁止につながるという循環を読み取ることができると言える。

【事例2：特別支援学校教員との打楽器グループレッスン】

現在も打楽器のグループレッスンを受けている、某教育大学出身で特別支援学校の教員B。教員Bは「教育現場での実践歴は長いけど、教育大学では誰も器楽を教えてくれなかった。そのコンプレックスはずっと今もある」と言う。そのため、楽器の奏法や器楽に関する教材の活用法を教わることができるということから筆者（松井）のグループレッスンを継続。また、グループレッスンには楽器経験や能力の差のある人が集う。そのような集団への指導は、さまざまな障害をもつゆえに、さまざまな違いのある特別支援学校の子どもの合奏の指導にも役立っているという。

この事例は、教育大学出身の教員であっても器楽を学ぶ機会がなかったこと、それが現場に出てからのコンプレックスになっているということがわかる。器楽の特徴の一つはさまざまな楽器を使用することができるということであるが、特に特別支援学校のようにさまざまな特性をもつ子どもたちにとってはそれが利点となり得る。事例の教員Bは筆者（松井）のレッスンによりその利点を生かせるようになったというが、そのような機会をもたない教員も多く存在するのだろう。

【事例3：教員免許講習での打楽器講座】

2010年頃、筆者（松井）はある自治体の教員免許講習の打楽器講座の講師を務めた。20名程度の小学校および中学校の教員が参加。講座の主な内容は打楽器の名称や奏法の紹介、言葉のリズム化や言葉を用いた楽器による作曲活動であった。講習前は、鉄琴・木

琴・マリンバ・ピブラフォンの違いや、楽器の音楽的な意味などについての質問があるのではと想定していたが、実際には受講者らがそれぞれの勤務校から持ち込んだ楽器の名称を教えてほしいという質問が多かった。

この事例からは、小中学校には一定の楽器が備えられているものの、教員はその名称がわからない場合が珍しくないということがわかる。このことは、指導のための質問があると予想していた筆者（松井）にとっては大きな驚きであった。インターネット等により楽器の奏法などは検索すれば知ることができるだろうが、名称がわからない場合はどうするのだろうかと考えさせられる経験であった。

#### 【事例4：打楽器ワークショップ】

2000年頃、ある自治体の楽器演奏のワークショップの講師を務めた。ワークショップの一環として地元の小学校の音楽教員と協同して合奏の授業を行なうことになったが、音楽教員に器楽経験がなかったため教員への指導からはじめなければならなかった。具体的には合奏の合図の出し方といった、筆者（松井）には初歩と感じられる事柄である。また、自治体の大人も含めた合奏では自治体の小中学校の音楽教員がバンドリーダーを務める予定であった。しかし、教員らは合奏を率いることができず、バンドリーダーとはなることができなかった。

この事例も【事例1】と同様に、楽器が子どもにとって「危ないもの」と認識されていることがわかる。また、この音楽教員のワークショップにおける方針は、「低学年は楽器を触ると危ないので聴くだけにする」「中学年以上は講師の旋律にあわせてリズムの反復を演奏する」というものだったが、筆者（松井）は打楽器が単純なリズムを反復するだけの役割であると捉えられていることにも驚かされた。さらにこの事例は、教員に器楽の経験がないということが、イコール合奏の経験がないということでもあること、したがって合奏を指導したり、合奏のリーダーになったりすることができないということにつながり得るということを示している。

#### まとめ

アンケートから浮かび上がる大学生の経験も、筆者

（松井）のアウトリーチによる事例における教員らの経験も、すべての大学生および教員の器楽経験を表すものではない。しかし、「発展した器楽」という文脈では注目されないものの、実際に存在する一側面であると言える。この現状を踏まえると、これだけの楽器が全国の小学校に備えられているという事実と、その活用状況に乖離があると言わざるを得ない。だがしかし、こうした乖離はなぜ、どのように生じているのだろうか。このことを明らかにするために、第2章ではまず前者の「楽器が備わっている」という状況について考える。

## 2. 器楽 用楽器の整備

明治5年の学制では、現在の「音楽」は「唱歌」という科目であり、文字通り唱歌をうたうことが主な内容であった。大正に入ると、レコードを聞かせる、現在では鑑賞にあたる実践が行なわれるようになっていたが、楽器を用いる実践が始まったのは大正末期であった。瀬戸尊（大正14（1925）年～岡崎師範附属のちに麻布小学校）、山本栄（昭和6（1931）年頃～東京市和泉尋常小学校など）、石川誠一（昭和6（1931）年頃～）、上田友亀（昭和7（1932）年頃～東京都京橋区昭和小学校）らが先駆者としてあげられる。

彼らおよび彼らの実践には後の器楽の特徴となる要素がある。第一に彼らは最初から器楽教育を念頭においていたのではないこと、第二に彼らが器楽のための楽器制作にかかわっていたことである。

### 2-1. 器楽の先駆者らの動機

まず、第一の特徴である先駆者らの動機について述べる。瀬戸と上田の楽器を用いた動機には共通するものがある。瀬戸は「結局子どもの実態、子どもの要求、子どもの生活を見つめてやったのが動機です。いわゆる合唱のできない子がたくさんいるでしょう。そういう子どもたちがむしろ私の対象になったと思いますね」と述べているが（瀬戸ほか1965, p. 18）、上田も歌唱や鑑賞では「児童が一向に乗って来ない」ことが動機であったと語っている（上田1968, p. 150）。瀬戸および上田は、歌唱や鑑賞の活動の限界を感じ、音楽を別の側面から捉えようとして楽器を用い始めたのである。また石川は上田の影響を受けたと述べている——「上田先生の影響ですよ。先生のおやりになったのを見て、それでなるほど思っ、ああいうものをやってみたくなってやった」（瀬戸

ほか1965, p. 19).

一方、山本は瀬戸や上田とは異なる見解を述べている——「一般の社会では、音楽には歌もあれば器楽もあり、作曲もあるいろいろなものがあるんだと。そういう頭があったわけです。そこで僕は子どものときにハーモニカを吹いたり、いろいろやっていたものだから、ハーモニカを吹かせてみたらいいだろうというので、ハーモニカを始めてみたんです」(木村1986, p. 87)。

山本の着想は瀬戸および上田とは異なるが、彼らに共通するのは器楽があったから器楽を始めたのではなく、ある動機のもと器楽が十分ではない状況で器楽教育を始めようとしたという点である。どのような音楽文化においても、何らかの必要によって新たな楽器は生み出されるのだろう。そこで彼らもまた、必要な楽器を生み出す作業に、それぞれにかかわることになる。

## 2-2. 器楽のための楽器の整備

上田は、自身の最初の器楽実践を次のように振り返っている(木村1986, p. 71)。

“そのころおもちゃとしては木琴、ハーモニカはもちろんあった。それから今はないけれども、ハーモニホーンというのがあったんです。笛は、おもちゃの竹笛はピッチがまちまちだからとても使えない。それをちゃんとピッチがあるものをつくるのはたいへんだというので、笛は使わなかった。笛のかわりにそのハーモニホーンを使った。……日本楽器に注文して、八調の木琴を十台つくってもらった。それと大太鼓・小太鼓と、それからそのころあったカスタネットの「ミハルス」、そんなものを合わせてやったわけです。”

上田のこの述懐からは、当時、小学生が使用するような楽器はほとんどなかったということがわかる。上田が使用しているのは、楽器店にオーダーした木琴、舞踊家の千葉躬治が考案した「ミハルス」(木製の板二枚をあわせて音を鳴らす楽器)、そして「おもちゃ」である。このような状況は、昭和22年度学習指導要領に一領域として組み込まれた折にも、戦後という状況もありそれほど変わりはない。それがどのような経緯を経て、「序」で述べたような楽器が日本全国の小学校に整備されるまでになったのだろうか。

## 器楽の発展 = 産業界の発展

榎下達也は「わが国の器楽教育は楽器産業界の発展と完全に表裏一体のものとしてその歩みを進めてきたといえる」と言いきっている(榎下2015b, p. 10)。まず、ハーモニカの実践を行なった山本は、戦前の昭和12年に「楽器メーカーとの連携が不可欠なことをいち早く見抜き」、現場の教師、ハーモニカの演奏家、楽器メーカーであるトンボハーモニカ社と連携をはかり「東京市小学校ハーモニカ音楽指導研究会」を設立した(榎下2015a, p. 31)。そこでは、児童用ハーモニカの研究開発や児童用ハーモニカ合奏曲集の発行が行なわれた。また、戦後1950(昭和25)年に開催された文部省、通産省、学識経験者、製造業者らによる「教育用品器楽協議会」の音楽科部会部門委員会「ハーモニカ・アコーディオン部門」には、日本楽器の社員と「東京市小学校ハーモニカ音楽指導研究会」のメンバーが名を連ねていた。

また、木村信之が上田へのインタビューのあとがきで次のように記している(木村1986, pp. 84-85)。

“(上田が終戦後に) 仕事を探して友人のところを訪ねられると、ハーモニカを製作する計画があるからと誘われ、「白桜社」という会社をつくるまで話が進んだが、資金がでなかった。けっきょくその話は計画だけに終わったが、先生はそのとき、ゴムひもの弾力を利用して簡単に打ち鳴らせるカスタネットの政策を思いたれた。……先生は小田原の木工所で試作品をつくらせ、「ハンドカスタ」と名づけて、日本楽器の銀座店に出してみたら、たちまち売れて追加注文がきた。昭和二十二年のことであった。こうしてハンドカスタは、戦後の器楽教育の波に乗って全国に広がり、品不足から、売り惜しみをしていると公正取引委員会に密告されたこともあったという。”

上田はこの後、白桜社を設立する。こうして上田と白桜社によって、音楽教育のための楽器、カスタネットが誕生した。誰もが一度は目にしたことがあるであろう、赤と青の教育用カスタネットである。また上田は、瀬戸や山本らが1956年に設立した日本器楽教育連盟の運営に「全面協力」し(榎下2015a, p. 32)、機関紙『音楽教室』を発行するなどもしていた(木村1986, p. 103)。

上田のこれらの行動の影響は、カスタネットという楽器を流通させたことではなく、「教育用楽器」という発

想を生じさせたということではないだろうか。子どもの教育のための楽器が必要であるという考え方である。そして学習指導要領で「器楽」が一領域となり、「小学校器楽編成表」として学年ごとに求められる楽器が明記された際には、文部省の楽器の整備に対する政策は念の入ったものとなった。以下に、檜下の論文「戦後日本における教育用楽器の生産、普及、品質保証施策」（檜下 2015b）を参考に、そのプロセスを簡単にまとめる。

#### 戦後の教育用楽器の整備

まず文部省は1948（昭和23）年、都道府県知事および教員養成校長あてに「小学校・中学校音楽科器楽指導楽器について」を通達し、ピアノ・オルガン・合奏楽器の常備をよびかけた。その直後、GHQ、CIE、文部省、大蔵省、商工省、経済安定本部、全国楽器製造団体代表者により教育用楽器生産計画第一回総合協議会が開催される。そして、「小学校器楽編成表」をもとに商工省が「器楽教育楽器需給計画一覧表」を作成。これをもとに、商工省が「器楽教育用楽器生産要領」を策定し、これにしたがって楽器生産がすすめられた。また、教育用の楽器は教育免税措置がとられることとなる。そこで、大蔵省が各学校の楽器購入の要領を定める「器楽教育用楽器購入要領」を策定し、免税の制度も整えられた。さらに文部省は1948（昭和23）年に「教育用楽器規格審査委員会」を設置し、粗悪品を避けるために楽器の品質管理を行なう（檜下 2015b, p. 2）。ここまでの政策はすべて、1948（昭和23）年に行なわれたものだ。

さらに、1951（昭和26）年には、文部省が主導した教育用楽器基準を原案とし、通商産業省の外局である工業技術庁の日本工業規格（JIS）が楽器を対象とした。そのことによって、「教育用楽器の品質が保証され、かつ大量生産によって廉価にな」った（檜下, 2015b, p. 8）。つまり、戦後日本ではごく短い間に、「教育用楽器」が一定の質で生産され、免税措置を得て販売される制度が整ったということである。その後「序」でも述べた、昭和42（1967）年に設定および昭和53（1978）年に改訂された「教材基準」によって、楽器の設置がいっそう進められた。

檜下は、「現在の小中学校の音楽室には多種多様な楽器が溢れ、そのほとんどは国産楽器でまかなうことができる」とし（檜下 2015b, p. 10）、またそれを「楽器産業界の復興と発展がなければ叶うことのなかった恵まれ

た環境」と述べているが（檜下 2015b, p. 10）、確かに世界的にみてもこれほど教育用楽器の豊富な国はめずらしいだろう。

だが一方には、第1章で確認したように、器楽の実践が特定の楽器に限定されているという現状がある。

器楽の先駆者らは、器楽の必要のために楽器の制作に携わった。しかしそれが政策となったときには、

器楽領域のために楽器を備えるという逆転が生じることになる。つまり、必要があって設けられた器楽という一領域およびそのために制作された楽器であるが、その必要性が共有されない、もしくは必要性は理解していても実践されない／できないということが起こるのである。なぜこのような転換が生じるのか。そこで次に注目すべきであるのが、教員養成という側面である。

### 3. 器楽と教員養成

#### 3-1. 戦後の教師と器楽

器楽の先駆者の一人、瀬戸は戦後の学習指導要領に器楽が位置づけられたことに関して次のように述べている（瀬戸 1967, p. 51）。

“学校の現場では、文部省が示した音楽指導なるものに対して、どのような反応をみせたかといえば、ただ驚くばかりというものもあつた。試みるというむきも次第にでてきたが、全々手をつけないところが大部分であつた。理由は、楽器の使用方法がわからないとか、指導法がわからない、特に器楽の一斉指導などということは考えてもみたことのない人々が多かつたからであらう。”

戦前の先駆者らのように器楽に必要性を感じ導入する教師や、音楽を専門に学んだ教師など、器楽を実践する／できる教員もいた。だが、すでに述べたように戦前までは「唱歌」という科目であり、また戦時中も器楽指導はほとんど実践されていなかった。器楽の経験のまったくない教員が大多数だったのである。また、当時は教員養成において音楽科関連の授業を履修しなくても卒業することができた。木村信之は昭和27年（1952）に開催された文部省主催、CIE後援の「教育長等講習」の協議題の一つが「大学のカリキュラム試案」であつたことを指摘している（木村 1993, p. 123）。そこでは、小学校教員養成課程で音楽を必修にすべきだと論じられ

たという。こうした状況の教員養成課程を経た現場の教員たちは 器楽 に対して困難を抱えていた。

#### 教師の 器楽 に対する声

ある小学校教諭は1965年に雑誌『器楽教育』で次のように述べている——「(器楽 では) あまりにもやらねばならぬ事が多く、現実には、素通りする児童も相当多いと思う。その原因は、第一に教師が十以上もある楽器を指導する技術をもっていない。特に旋律楽器などにおいては、範奏はおろか手にふれる経験すらなかった教師にどうして指導の積極性が生まれるのであろうか」(村岡1965, p. 8)。

同年の同雑誌上では「音楽教師一年生が語る教壇生活」と題した座談会が行われ、司会の東京都指導主事の山田浅蔵と、6名の音楽の新任教員がいくつかの話題に触れている(水野ほか1965)。そこで、ある中学校の教員が「自分自身がいろいろな楽器をこなせないのが苦痛で、とても器楽指導に手を出す勇気が出ません」と述べている(水野ほか1965, p. 21)。また別の小学校の教員は「私たちは器楽合奏の時間があったんですけども、オーケストラとして編成して、自分のやりたい楽器でやっていた器楽合奏なんです。ですからそういう教育に関係がある楽器はやらなかったんですが、現場で指導しなければならない楽器については、一通りは教わっておく必要がありますね」と述べている(水野ほか1965, p. 22)。他の教員も、大学では笛だけを学んだ(小学校教員)、小太鼓とクラリネットと笛の基本を学んだ(小学校教員)などと発言しており(水野ほか1965, p. 22)、この話題は、山田の「上手に演奏できるまでにはいかなくても、扱い方ぐらいは指導してくれるべきですね」という呼びかけに対して一同が「そうですね」と同意してしめくくられている(水野ほか1965, p. 22)。

1970年には、雑誌『音楽教育研究』に二年目だという教員の言葉が「レポート わたくしの受けた器楽教育」と題して掲載されている(浅野1970, p. 111-112)。

“私が受けた小学校時代の器楽教育には残念ながらあまり良い思い出はない。楽器といっても先生しかさわることのできないピアノ、大太鼓、小太鼓、タンブリン、アコーディオンなどがほんのわずかあるだけであった。しかもその楽器を使えるのは特別に楽器を勉強しているエリートだけで『その他おおぜい組は』いつも

ハーモニカを吹いているだけであった。”

“私は今年で先生二年生となった。そして昨年の苦勞がまだ昨日のこのように思われる。その苦勞というのはたて笛の指導であった。なにしろほとんど吹いた覚えのない私が、突然指導する側に立ったのである。……大太鼓、小太鼓の場合も同じであった。こんな情けない経験を持ったのは私だけであろうか？ そう願いたい。しかし事實はそうでもないようである。そこでこんな注文をしたい。大学のカリキュラムの中に教育楽器を指導できる程度(指導できない程度ならば実際にうけた。)にマスターできる時間をとってほしい。”

ここで引用した教員らがどのような大学で学んできたかわからない。教育大学かもしれないし、音楽大学かもしれない。しかし、教育大学にも「小音楽大学的なカリキュラム」の傾向が指摘されるように(筒石1972, p. 130)、実際は双方のカリキュラムにそれほど違いはない。

#### 3-2. 教員養成課程における音楽科

そのことによる問題を諸井とともに学習指導要領の作成にたずさわった花村大が次のように指摘している(花村1968, p. 79)。

“よく聞くことばに「自分は声楽科出身である」「自分はピアノ科出身である」といったことに、教師としての意識の希薄さが感じられる。もちろん過去の事実として声楽を専攻し、ピアノを専攻してきたであろうが、生徒を指導する場に立っては、声楽科出身、ピアノ科出身ということは、そうたいした意味のないことばである。……ピアノ科でピアノ演奏の技術のみに重点をおく結果が、こうした現象をひき起こす。ピアノを通して音楽を理解する構えがとられないかぎり、このような問題が残るだろう。”

つまり、音楽大学や「小音楽大学」としての教育大学および教育学部のカリキュラムは、ピアノであればピアノ、声楽であれば声楽、その他の楽器であればその他の楽器の演奏に重点がおかれているということである。このことは、先に引用した座談会のある教員の言葉からもわかる。その教員は中学校に勤務しているということであるから、中学校教諭の音楽の免許を取得しているとい



うことだろう。そうであるとすれば、大学では音楽を専門として学んでいるはずだ。そのような環境で教育を受けていても、「いろいろな楽器をこなせないのが苦痛で、とても器楽指導に手を出す勇気が出ません」と述べているのである。

花村は「音楽の活動は歌ったり、楽器を奏したり、旋律を作ったり、鑑賞したりするというように、総合的で立体的な展開が必要とされる。ならば、過去の専攻のいかににかかわらず、音楽の広い教養や技術を身につけていなければならない」と主張している（花村 1968, p. 79）。このような教員養成における課題は諸井も共有していた（諸井 1966, p. 67）。

“ 器楽を扱えば、ひじょうに多くの楽器の演奏について指導をやらなければならないわけであるが、それだけの技術を先生たちが持つことは決して簡単なことではない。”

“ 器楽をめぐるいろいろの実際問題を検討してみると、未解決のことが数多くあるわけで...それには、ひとつには、全国の学芸大学の音楽科の教員養成課程の問題があり、もうひとつには、音楽大学の教職課程の問題がある。現在の大学制度のなかでは、とくに音楽教育が必要とする技術を完全に修めることは困難というよりも不可能に近いが、しかしこれは何とか、もう少し改善されなければならない。”

また大学で教員養成に携わる関係者からも諸井に類似する意見を述べており、それは免許法で音楽科にかかわる単位として2単位が義務付けられて以降も同様であった——「免許法の示す二単位の中で十分な音楽教育をほどこそうとすることに無理がある。……この中で、理論、声楽、器楽のすべてについて現今の小学校教科書、指導要領に示された内容を満足に学習できるであろうか」（岩上 1967, p. 39）。「大学に入学してくる小学課程の一般学生は、わずかな例を除いて、音楽的には中学校三年生以下の能力しかもたないのが大部分である。……中学三年以下の能力の者にわずか二～四単位の学習で音楽の指導能力をつけようとするのは、無謀なはなしである」（海老原 1968, p. 56）。「大学で音楽の専門科目を履修しなかった場合、わずか教材研究二単位の履修で卒業することになり、これでは到底音楽の授業を担当することは

不可能であろう」（上原 1969, p. 57）。「結局教員の音楽的指導能力が確保されておらないのに、すべての領域をカバーしたような指導要領に基づいて教育しようとしても無理がいくのは至極当然である」（岩淵 1970, p. 104）。「小学校音楽教科担当教師としては、少なくともある程度の歌唱力、簡単な伴奏が弾ける力、楽理一般は必要であろう。しかし、これらの内容が現在の制度では望み得ないというのが実情である」（篠原ほか 1985, p. 36）。

#### 教員養成課程における音楽科の授業

では、実際の教員養成課程ではどのように授業が行なわれていたのだろうか。すべての教員養成系の大学のカリキュラムを明らかにすることは難しいが、たとえば1979年の『季刊音楽教育研究』（20巻、音楽之友社）では任意に抽出された、小学校教員養成課程をもつ50の大学および短期大学へのアンケート調査から、ある程度の動向を知ることができる<sup>6)</sup>。当アンケートの結果からは、回答のあった25校のうちピアノ以外の器楽教育を行なっていると確認できるのは16校で、うちリコーダーと打楽器を扱っているのが10校、リコーダーを扱っているのが5校、打楽器を扱っているのが1校であった。

当時施行されていた昭和43年度学習指導要領ではリコーダー（笛）が必修であった（たとえば第3学年では「笛で、簡単な旋律を吹くこと」「笛の演奏技能に重点を置くものとする」とされた<sup>7)</sup>）。25校中、リコーダーを扱う大学および短期大学が15校という数字はどう捉えるべきだろうか。一方で打楽器に目を移すと25校中11校である。この11校中、4校は打楽器は「個人指導」となっている。ごく少数の希望者が受講しているという意味だろうか。打楽器を集団指導としているのは7校という結果である。この結果は、杉村弘の「(中学校教員養成課程を含む)これまでの「器楽」教育は、一般的にあってピアノ奏法がその中心になってきた」という言葉を裏づけるものだろう（杉村 1990, p. 210）。

この杉村の発言は2つのことを示している。1つは教員養成課程で音楽の授業を担当する大学教員にもまた器楽の経験が少ないこと、もう1つは教員養成課程の音楽の授業が「ピアノ奏法」を中心としていることである。前者について言えば、筆者（西島）も例外ではない。筆者（西島）の場合は大学で、ピアノ、弦楽器（アンサンブル含）、木管楽器、金管楽器、和楽器と、幅広い楽器の奏法を学ぶことができた。しかし、授業の一部で触れ

られることはあったが、打楽器のための授業は開講されておらず、先述の新任教員の「器楽指導に手を出す勇気がない」という気持ちに共感を抱く。筆者（西島）と同様の教育を受けた教員が大学の音楽の授業を担当しているとすれば、教員養成課程の授業でもまた、使用される楽器が限定されることに不思議はない。さらに、教育職員免許法上の課題も加わり、限られた授業数では杉村の後者の指摘「ピアノ奏法中心」となることもまた、当然の流れであると言える。

#### ピアノとリコーダーの偏重

現行の学習指導要領では必ず歌わなければならない歌唱教材が「共通教材」として各学年に4曲ずつ指定されている（歌唱共通教材の指定は第3次学習指導要領以降）。また、教員採用試験で課される音楽科の実技の多くは共通教材の弾き歌いである。共通教材であるからには、それを伴奏しながら指導できてしかるべき、として小学校教員に最低限必要な能力だと見なされているのである。

現行の教育職員免許法では、小学校教諭（一種免許状）を取得するために修得すべき音楽科に関わる科目として「各教科の指導法」を含む2単位を修得すれば小学校教諭の免許状を取得することができる<sup>9)</sup>。その2単位のなかで優先されるのが、「共通教材」の指導のための能力、つまりピアノおよび弾き歌いなのである——「教員養成大学初等教育教員養成課程における教科専門科目「音楽」の授業の中では、多くの時間をピアノ指導に費やしている」（山本1988, p. 217）。

この状況は、たとえば音楽に関連する科目が5科目あり（理論、声楽、器楽、教材研究、音楽リズム）、「他大学の時間数を比べると、はるかに上回っている」名古屋女子大学でさえも同様であり（柏瀬ほか1976, p. 209）、当大学で開講されている「器楽」の授業がピアノ実技であることが明記されている（柏瀬ほか1992）。

また、1965年にある中学校教員が次のように述べていた（室星1965, p. 14）。

“教室に入ればピアノにしがみついで階名唱と歌唱ばかりやっていた楽器に弱い教師たちも、「こんな程度でよいのなら我輩も一つ」というわけで、次第に笛やハーモニカに対する理解も深まり、親しみも湧いて来たというつもりである。”

この発言からはまず、ピアノと歌であれば実践できるという教師像が浮かび上がってくる。そして、そうした教師にとって笛やハーモニカが「こんな程度」と感じられていることがわかる。限られた時間でピアノおよび弾き歌いが優先されることによって鍵盤ハーモニカであれば指導できる、また、器楽経験の少ない教師にもリコーダーが「こんな程度」と感じられ実践できることから、器楽領域の内容がリコーダーや鍵盤ハーモニカに偏重していく。教員養成の現状に目を向けると、こうして限られた楽器による器楽は実践されるものの、さまざまな楽器が備えられていることとその活用との間の乖離を生じさせているというつながりを理解することができるのである。

第1章では「発展」を所与としない大学生および教師の器楽の現状を、第2章および第3章ではその背景として器楽用楽器の整備と器楽と教員養成に着目した。さいごにこれらを踏まえ、教員養成課程に携わる者として音楽科および器楽をどのように捉えるべきかについて整理したい。

#### 結

「いかなる大学観・教育学観によっていかなる「教育学部」が構想され、学部づくりがなされたのか」を課題とし研究に取り組んだ TEES (Teacher Education & Educational Science) 研究会は、その成果を次のようにまとめている (TEES 研究会 2001, p. 415)。

“結局のところ、われわれが取り組んできた新制大学の「教育学部」を対象とした研究は、その内実たる教育学と教員養成が貧困なままに「教育学部」が見切り発車的にスタートし、その後の展開過程においても大学の中に十全に位置づくことのないまま、基本的には外的な規定要員の変化におおむね従属する形で推移してきたことの実相を解明するという皮肉な結果を生んだ。”

この指摘を音楽科に置き換えると、教育学部における「小音楽大学的なカリキュラム」の展開および、「小音楽大学」で生じる花村による指摘「ピアノ科」「声楽科」といった教師のメンタリティが「見切り発車」と言えるだろうか。また、「外的な規定要員の変化におおむね従属する形」という点に関しては、たとえば筆者（西島）

の教員養成課程での事例のように、打楽器を教える教員の不在が考えられる。「共通教材」つまり弾き歌いの指導のために、ピアノの教員と声楽の教員の配属が優先される傾向にあるからである。

だが、ここでは詳しく述べないが、器楽には器楽にしかない教育的効果および必要性がある。たとえば瀬戸や上田が述べていたように、歌唱鑑賞では「乗って来ない」子どもも、器楽には「乗って」くるということがある。歌唱に居心地のわるさを覚える変声期の子どもが器楽では解放されるということもあるだろう。複数の楽器を用いたアンサンブルは合唱とはまた異なる経験になり得るだろうし、楽器のもつ文化的背景から学びをひろげることできる。

こうした器楽の効果や必要性が認識されていないとは思わない。しかし、現実には免許法上で小学校教諭免許取得のために必修であるのは2単位である。本学部の例では音楽系の科目として「音楽科指導法」「音楽専門研究」「音楽専門研究」の3科目が開講されているが、必修ではない「音楽専門研究」「音楽専門研究」を履修しない学生も少なくないのである。すでに教員養成課程の関係者らの嘆きを引用したように、必修の2単位で多岐にわたる音楽科の内容をすべて扱うことは難しい。特に、現行の学習指導要領には「様々な音楽」と表記されており、あらゆる音楽が視野に入れられている。先にも述べたように、器楽で対象とされる楽器も「様々な打楽器」「旋律楽器」「電子楽器」「和楽器」「諸外国に伝わる様々な楽器」と幅広い。

だが、小学校や中学校でも楽器を経験しておらず、高校で音楽を選択することもなく、楽器を触ったことのないまま教員となった場合、赴任先の音楽室にあらゆる楽器が備えられていてもリコーダーと鍵盤ハーモニカ以外の楽器を扱わない器楽の実践が行なわれるというサイクルが繰り返されるかもしれない。経験がないために楽器が子どもにとって危険であると漠然と思い、子どもには触れさせてはいけないと考えるようになるかもしれない。楽器に危険な側面がまったくないわけではないが、体育用具や理科の実験器具と同じように、使い方を学べば安全に使用することはできる。

また、先に述べたように全員分がないから楽器を授業で扱わないと言われたという学生の声は毎年聞かれる。だがそれも思い込みの一つではないだろうか。1-2では器楽合奏の経験がないために合奏のバンドリーダーがで

きなかった教員の事例を取り上げた。さまざまな楽器を用いて行なう合奏の経験がなければ、全員が同じ楽器でなくても良いということに思い至らないのかもしれない。

こうした「楽器は危険」や「全員同じであるべき」という思い込み、そして器楽指導に対する不安を解消するためには、教員養成において適切な器楽指導を行なう必要があると言えるだろう。斎藤一次らは1984年に「小学校課程の一年生の音楽の「基礎学力」および「能力」の実態を明らかにすること」を目的とし、福島大学の学生88名を対象にアンケート調査を行なった(斎藤ほか1984)。その結果、打楽器について「できる」と答えた学生は36.3%であったという。3割強以外の学生らをそのまま卒業させるのではなく、必修の2単位という限られた時間数であっても器楽のための指導が求められるのではないだろうか。

こうした問題意識にもとづき、2017年度後期の必修科目「音楽科指導法」では器楽指導の充実を試みた。そこではあらたに器楽指導の課題も浮かびあがったが、それについては稿をあらためるものとする。

#### 注

- 1) 学校規模における数なども明記されているがここでは省略する(真篠将, 1986, 『音楽教育四十年史』東洋館出版社, pp. 337-341 参照)
- 2) 文部科学省ホームページ「小学校学習指導要領音楽」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/on.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/on.htm), 2018年8月28日アクセス。
- 3) 小学校学習指導要領が改定された平成20年から平成27年までの7年間の日本音楽教育学会や日本学校音楽教育実践学会などの学会誌に掲載された論文及び実践報告、大学や学校機関の紀要での初等器楽教育に関する研究のタイトル及び研究内容から得られたキーワードを元にカテゴリー分けした結果。
- 4) 文部科学省ホームページ「中学校学習指導要領音楽」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/on.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/on.htm), 2018年8月28日アクセス。
- 5) 文部科学省ホームページ「小学校学習指導要領音楽」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/cs/1319999.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319999.htm), 2018年8月28日アクセス。
- 6) 著者名なし, 1979, 「大学, 短大へのアンケート調査より」『季刊音楽教育研究』20, 音楽之友社, pp. 60-73
- 7) 学習指導要領データベース作成委員会(国立教育政策研究所内)「学習指導要領データベース」  
<http://www.nier.go.jp/guideline/index.htm>, 2018年8月28日アクセス。
- 8) 文部科学省ホームページ「教育職員免許法及び教育職員免許法施行規則(教員免許課程認定関係条文抜粋)」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kyoin/1268593.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoin/1268593.htm), 2018年8月28日アクセス。

引用文献

- 浅野陽子, 1970, 「レポート わたくしの受けた器楽教育 あまりよい思い出はない」『音楽教育研究』52, 音楽之友社, pp. 111-113
- 岩上行忍, 1967, 「大学における音楽教育の意義」『音楽教育研究』10, 音楽之友社, pp. 38-46
- 岩淵龍太郎, 1970, 「器楽教育再編についての模索的提言」『音楽教育研究』52, 音楽之友社, pp. 100-107
- 上田友亀, 1968, 「器楽教育の黎明期」『音楽教育研究』24, 音楽之友社, pp. 150-151
- 上原一馬, 1969, 「教員養成大学のカリキュラム」『音楽教育研究』44, 音楽之友社, pp. 55-63
- 海老原直, 1968, 「大学における特設課程と小・中課程」『音楽教育研究』38, 音楽之友社, pp. 52-58
- 樫下達也, 2015a, 「日本器楽教育連盟の設立(1956年)とその音楽教育史上の位置」『研究論叢』21, 神戸大学教育学会, pp. 29-42
- 樫下達也, 2015b, 「戦後日本における教育用楽器の生産、普及、品質保証施策」『音楽教育学』45(2), 日本音楽教育学会, pp. 1-12
- 柏瀬愛子・佐地多美・藤田まゆみ・中村美保子, 1976, 「教員養成課程をもつ大学における音楽教育の一考察(その三)」『名古屋女子大学紀要』22, 名古屋女子大学, pp. 209-214
- 柏瀬愛子・佐地多美・森久見子・伊藤充子, 1992, 「器楽教育に関する一考察」『名古屋女子大学紀要 人文・社会編』38, pp. 111-122
- 梶尾奈保, 2017, 「小学校音楽科にみる器楽教育の楽曲研究(1) 器楽教育における教材曲の教育的価値」『島根県立大学短期大学松江キャンパス研究紀要』56, pp. 165-171
- 木村信之, 1986, 『音楽教育の証言者たち 戦前を中心に』音楽之友社
- 木村信之, 1993, 『昭和戦後音楽教育史』音楽之友社
- 斎藤一次・平田公子・降矢美彌子, 1984, 「教員養成大学学生の音楽の「基礎学力」および「能力」の実態」『季刊音楽教育研究』38, 音楽之友社, pp. 158-169
- 篠原秀夫・太田隆子・月岡知佳子, 1985, 「音楽教員免許状に関する日米の比較研究」『音楽教育学』15, pp. 28-39
- 杉村弘, 1990, 「教員養成大学における器楽教育について」『信州大学教育学部紀要』70, pp. 205-213
- 瀬戸尊・山本栄・石川誠一・上田友亀, 1965, 「座談会 先駆者が語る器楽教育の変遷」『器楽教育』2月, pp. 18-21
- 瀬戸尊, 1967, 「器楽教育四十年の歩み」『音楽教育研究』20, 音楽之友社, pp. 46-54
- 筒石賢昭, 1972, 「音楽教育系学生は発言する」『音楽教育研究』72, 音楽之友社, pp. 128-137
- TEES研究会, 2001, 「終章「教育学部」の課題と展望」『「大学における教員養成」の歴史的研究 戦後「教育学部」史研究』, pp. 411-421
- 中地雅之, 2006, 「器楽教育の展開」『戦後音楽教育六十年』音楽教育史学会編, 開成出版, pp. 75-88
- 花村大, 1968, 「中学校における音楽教員の現状」『音楽教育研究』38, 音楽之友社, pp. 73-80
- 水野孝子・池田真智子・梅谷由美・山田浅蔵・本間道夫・細川和美, 1965, 「音楽教師一年生が語る教壇生活」『器楽教育』12月, pp. 20-24
- 村岡信, 1965, 「旋律楽器の主体性というものは」『器楽教育』2月, 音楽之友社, pp. 8-9
- 室星敦朗, 1965, 「中心楽器の明示が欲しい」『器楽教育』2月, 音楽之友社, pp. 14-15
- 諸井三郎, 1966, 「音楽教育における器楽の位置」『音楽教育研究』8, 音楽之友社, pp. 60-67
- 諸井三郎, 1968, 「占領下の文部省音楽行政」『音楽教育研究』24, 音楽之友社, pp. 164-166
- 諸井三郎, 1970, 「器楽教育の理念について」『音楽教育研究』52, 音楽之友社, pp. 38-45
- 山本茂夫, 1988, 「教員養成大学初等教育教員養成課程における教科専門科目「音楽」の指導に関する一考察」『上越教育大学研究紀要』8(2), pp. 217-227