

昭和22年度小学校学習指導要領音楽編（試案）にみる 新学習指導要領の解釈のための一考察 ～音楽教育の理念とその目標の実践性に着目して～

一 戸 智 之*

One consideration for interpretation of the new course of study to examine in elementary school course of study music (tentative plan) in 1947

～ Pay your attention to an idea and practice characteristics of the music education of the aim ～

Tomoyuki ICHINOHE*

Key words : 学習指導要領 Course of study at school
諸井三郎 Saburo MOROI
音楽教育 Music education
情操教育 The cultivation of aesthetic sensitivity
芸術教育 Art education

序論

昭和22年度小学校学習指導要領音楽編試案(以下、試案)は、芸術的視点に立脚した音楽活動の教育的価値について考究する上できわめて意義深い史料といえる。総じて作成に中心的役割を果たした諸井三郎の意向と理念が色濃く反映されている。諸井は、戦時期の特異な同質的教育からの脱却を図るため、新しい色と光のあるヨーロッパの芸術音楽の啓蒙に尽力するとともに、自身の洗練された感性と知性を基に、それまで継承され培われてきた日本の伝統音楽に新たな解釈を取り入れ、西洋音楽との共存と調和を図った。そこには戦後の音楽教育の理念の構築を図ろうとする強い意思が随所に散見される。しかしその反面、試案の「まえがき」の冒頭では「音楽は音を素材とする時間的芸術である」と定義付け、音楽の本質を芸術と捉えていることに対して、初等教育の指導内容としてはいささか高尚すぎるとの論評も少なからず見受けられ、負の評価があるのも否めない事実である。しかし、本研究を進めていく中で、試案と新学習指導要領には、全般的に子どもの創

造力の自発性を尊重する理念が通底しているのが次第に明らかになってくる。

戦後の混乱と復興という時代の趨勢の中で、短期間で作成されたにもかかわらず、それまでの音楽教育と情操教育の幾多の問題点について包括的に捉えた上で、4領域に分類し、各学年の目標や指導内容・方法について入念な分析がなされている。4年後の昭和26年試案改訂版では、根本的な考え方の変更はされなかったが、一部加除修正が試みられた。

これまで学習指導要領は、その時代の社会状況に応じて内容の改訂が行われてきたが、戦後一貫して音楽科の指針として掲げられてきた目標の要諦は「様々な音楽的活動を通して豊かな情操を培う(養う)」ことにあるのは論を俟たない。とすると、この試案は理念において決して古典的な内容ではなく、現状と相反するものでもないのである。この目標の実現を図るために、今回の学習指導要領改訂のポイントでも示されたように、子どもたちの音楽性を涵養し、どのような音楽活動を行い、そこで何を学び、それは何のために学ぶのかという学習の根幹に関わる意義を問い直し、何ができるようになると子どもたちが豊かな情操を

*東北女子大学

培うことに結びつけていけるのかを理解することが必要となる。そして、こうした諸価値を基盤として、それらにどのように実践性を持たせていくのかを探究することが肝要なのである。

したがって、戦後の音楽科教育の方向性を示した進歩的かつ画期的な試案を通観し、梗概を辿ることで、将来の音楽教育の在り方や音楽科の今日的課題解決への糸口を引き出し、音楽活動をより教育的・文化的に価値のあるものに高めていくための端緒となるのではないかと考えている。

本研究では、試案の再評価を目的とし、諸井三郎の教育観と芸術観に着目した上で、音楽科の目標に焦点を絞り、そこにどのような音楽科教育の理念が内包されているのかを論究し、新学習指導要領を実践的に解釈していくための足掛かりにしたいと考える。なお、試案および各年度の学習指導要領については、文部省及び文部科学省が発表または施行した学習指導要領について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)で作成され、公開されているデータベースを参照することとする。

1. 諸井三郎の教育観と芸術観に通底する精神性

ここでは試案を読み解くために、諸井の思想の源泉が何であったのかを探究していきたい。そこでまず、諸井の業績について作曲家と教育者の両面から整理してみる。

諸井は、戦後期において、山田耕筰と並び称され、戦後日本のクラシック音楽業界の大成に最も重要な役割を果たした芸術家のひとりである。作曲家としての音楽創造と同時に、とりわけ、教育者として後進の育成に精力を注いだ彼の功績に対し、他に比肩し得る人物は見当たらない。東京帝国大学を卒業後、ベルリン高等音楽学校にて作曲を学び、新響邦人作品コンクールに入選を果たした後、音楽上の幾多の委員を歴任した。作曲家としての代表作のほとんどは、「交響曲」「ピアノ協奏曲」「室内楽曲」等の純クラシックであるが、しかし、諸井の創造の源泉にあるのは西洋音楽の理論の模倣では決してなく、丹念に積み上げられ

た独自の音の論理性である。その誠実に構築された個々の楽節からは日本的な和声法と対位法の模索への一途な探究心が見取れる。西洋音楽に対する当時の一般国民の認識は、戦時中の一時期を除き、現在では想像不可能なほどの高尚かつ高邁な神々しさを放っており、批判あるいは否定的な論調や見解はあってはならないものであった。そうした状況下においてもなお、日本音楽と西洋音楽について主観と客観の均衡を保ちつつ音楽創造の普遍化・折衷化を図り、自身の信念に基づいて創作活動に臨み、独自性の高い傑作を残した。

他方、教育者としての功績もまた顕著である。戦後、日本の音楽界を牽引してきた作曲家の大概は、諸井の教授を受け、たとえ直接的には関わりがなくとも、少なからず間接的に影響を受けていると断言していいだろう。一例として、「楽式の研究」をはじめとする作曲技法に関する多くの著書は、音楽家を志向する若い学生や研究者にとって必読書であり、指南書でもある。

諸井の音楽に対する信念は戦前、戦中、戦後と一貫していささかも揺るがず、時流に巻き込まれる素振りが少しもなく、ことに理想と現実のバランス感覚に長けていたことである。その理由はおそらくドイツへの留学によってクラシック音楽の真髄に触れ、音楽を多角的かつグローバルな視点で捉えることの重要性に気付かされたからではないかと考えられる。筆者がフランス滞在中に印象深く心に残存している記憶は、国民の自国の文化に対する肯定感の高さと同時に、学問としての芸術音楽の文化的位置づけとその国民的共有性の在り様である。それはつまり、殊にヨーロッパ諸国では、初等教育段階から教育現場や各家庭内で芸術・文化に触れる機会が程度の差こそあれ日本より格段に多く、単に実利の追求ではなく、こうした経験を積み重ねることによって、自国の芸術・文化を尊重する態度が養われ、そうした国民の様態こそが他国から尊敬心を集める一つの要素となり得るということを、国民の多数が理解していることに愕然としたのである。それは国民気質というよりも教育によって得られた矜持といえるもので

あろう。おそらく、諸井の心象風景は、留学経験を通して国外から日本の音楽を多様な角度から客観視したことで、大概のドイツ人が自国の音楽に対して誇りを抱いていたように、諸井の心の内にも芸術性の高い日本の伝統音楽、童謡・唱歌の旋律やその歌詞等々について広く他国にも浸透を図っていきたいという心情が芽生えたのではないだろうか。現代よりもはるかに外国への往来が困難であった当時の時代状況を考慮すると、なおさら日本人としてのアイデンティティを強く意識したことだろう。日本では、諸外国の歌曲や器楽曲等が指導教材として広く活用されているが、これからは日本のわらべうたや日本人の手による作品を伝承していくために、日本国内はもとより諸外国へ向けてそれらを発信していくこともまた、国や音楽科教員に求められる重要な責務の一つといえるのではないだろうか。いずれにせよ、諸井が日本の童謡・唱歌を改めて考察し直し、初等教育における教材として多数存続させ、それらの価値をさらに高めようと尽力したことは、戦後の日本の音楽教育界にとってきわめて幸運であったといえる。

昭和21年、諸井は当時の文部省から文部省社会教育局の視学官に登用され、併せて教科書局の音楽担当監修官を兼務した。こうした国家の要職に着任したことによって、学習指導要領作成に関わることとなり、彼の意向が反映され、戦後の音楽教育の方向性に絶大な影響を与えていくことになる。諸井の思想の根幹には「音楽教育は芸術教育として確立されなければならない」という強い信念があった。試案作成にあたり、これを確固としたものにするため、相当数の学校にアンケート調査を行った。その結果、回答の大多数がこうした考え方に賛同を示してくれたことから、芸術教育を指導の根幹に据えた学習指導要領の編集に着手する準備が整ったのである。⁽¹⁾

試案の文末に掲載されている参考文献等を精査してみると、作成過程の熟考の跡が伺える。例えば、音楽理論、和声学、対位法、楽式作曲法、管弦楽器論、音楽史、教育論及び指導書、音楽心理学、発声法、鑑賞、辞書等々、当時の最先端の書

物を参考にし、編集にあたっている。こうした熱意によって諸井は敗戦間もない戦後の鬱屈とした混乱期にあつて、日本の伝統音楽や伝統文化が槍玉に挙げられ、全否定に近い厳しい風潮にも気概を失わず、試案の中に教材として相当数の童謡・唱歌を残すことに成功した。試案完成から3年後の昭和25年、日本音楽教育学会が設立され、初代理事長となったが、不本意ながら経済的諸事情により2年後には活動休止となってしまった。とはいえ、こうした音楽教育における学会活動の必要性を世間一般に喚起させたのは、諸井の思想の底流に、「普遍的崇高な価値を有する音楽は、文化的向上心と芸術的思考を高める役割を担わなければならない」という信念が常に存在していたからに他ならない。

このような思想的基盤を確立した諸井は、戦後の音楽教育の刷新に積極的に尽力し、後世へ音楽教育の意義やあり方の道標を示すと同時に、諸井の理念はその後の学習指導要領改訂に際し、強い影響を及ぼしていくのである。

2. 昭和22年度小学校学習指導要領音楽編（試案）について

2-1. 試案の単元

試案全体の単元は表1のとおりである。

表1. (試案)全体の単元

まえがき	
第一章	音楽教育の目標
第二章	音楽の学習と児童の発達
第三章	教程一覧表
第四章	第一 音楽の学習指導法 第二 学習指導上注意すべき要点 第三 音楽と他教科及び学校生活との関連
第五章	音楽指導における予備調査 学習指導結果の考査 採点の参考
第六章	第一学年の音楽指導
第七章	第二学年の音楽指導
第八章	第三学年の音楽指導
第九章	第四学年の音楽指導
第十章	第五学年の音楽指導
第十一章	第六学年の音楽指導
第十二章	第七学年より第九学年までの音楽指導
諸注意	
歌唱教材一覧表	
全歌唱教材とその指導上の要点	
A	小学校
B	中学校
鑑賞レコード教材一覧表	
参考書	

試案全般を通して、理論と実践に即して体系的に分類され、情操育成の意義と可能性についての言及が多く見られ、きわめて理路整然と論じられている。本稿では、試案の音楽的理念の探究を主旨としているため、まえがき、第一章から第四章までを抽出し、必要に応じて他章についても触れながら論究を試みる。

2-2. まえがき

「一 芸術としての音楽の本質」には、高尚かつ厳粛な諸井の音楽観が多分に盛り込まれている。「音楽は、音を素材とする時間的芸術である。音楽では、素材となる音に、まず、生命が与えられる。即ち、音のリズミカルな運動が起されて、ここに、音楽的な生命の躍動が始まるのである。」と起筆し、こうした音楽特有の発展過程を辿る中で、リズム、旋律、和声の肉付けを生み、音勢(ダイナミクス)、速度、拍子によって整備され、これらが「形式」という「わく内」で動かされる。「古来、音楽の表現には、多様性の中に、秩序と統一とを見出すところの一定の形式を用いたのである。」と論じ、わが国では「菊」として愛唱せられているトーマス＝ムーアの「夏の名残りのバラ」を一例として楽譜を提示し、形式とは如何なるものかを考察している。諸井は著書で次のように述べている。「音楽の美を構成するものは、精神美と形式美と感覚美である。最も立派な音楽は、この三つの美に於いて十分な条件(ママ)を調和的に持っているものである。その何れが欠けても優れた音楽ということは出来ない。～中略～これを現実に当てはめてみると、音楽の歴史は必ずしも美の理想としてこの原則を認めていないように見える。」⁽²⁾ ここからは、諸井が作曲家としての立場から形式にのみ捉われず、音楽美に柔軟性を持たせようとしていたことが推察できる。このことは、諸井が、重層的かつ多義性を有する音楽美について多面的に捉えていることの証左といえる。さらに同著書では、これらの3つの「美」について表2に示したようにさらに細分化し、各々の定義について示唆に富んだ意義深い説明がなされている。⁽³⁾ 試案には、こうした諸井の音

楽美に対する根本理念が随所に様々な形で内包されているのである。

表2. 3つの「美」について

精神美	敬虔美、壮大美、悲愴美、優美、抒情美、諧謔美、軽快美
形式美	均整美
感覚美	速度美、運動美、力性美

「二 音楽の特異性と音楽教育」では、前項の冒頭で「音楽は音を素材とする時間的芸術である。」と示した定義を再提示し、「音楽の流動性」「音楽の瞬間性」、さらに「音の持つ特性」について漸進的に具体化されていく。「生きた音楽として、われわれの聴覚に訴えるためには、～中略～作曲家と鑑賞者との間に、演奏者という特異な存在が必要とされるのである。」とし、音楽は演奏者の演奏の技術的な裏付けがあって初めて成り立つとした上で、「音楽教育においては、音楽の表現技術や、音楽に関する理論的知識並びに鑑賞法の習得や、音楽の創造力の養成などが目ざされ、それらに対する、正しく系統的な独自の学習指導法が立てられるのである。」と論じている。この趣旨は、音楽を理解し感得するためには技術的な裏付けがあって初めてその成果を期待し得ることにある。これは言うなれば、学習者ではなく、むしろ教師に対しての期待である。それはすなわち、諸井自身がそうであったように、教師即演奏者であるべきであり、教師はそうした指導上必要な専門技能の実践性を養い、高めるべきであると指摘しているのである。試案作成から11年後に作成された「昭和33年学習指導要領 第3指導計画作成および学習指導の方針 2 各領域について (1) 鑑賞 ア」では、「レコードによる鑑賞指導においては、優秀な演奏家によって演奏されたすぐれた作品を、美しい音質で聞かせることが最もたいせつ(ママ)なことである。なお、レコードによる鑑賞のみに偏することなく、教師、優秀児、専用家または父兄などの模範唱、模範奏をなまで聞かせたり、放送などで聞かせたりすることも忘れてはならない。」とし、教師側の技能

の向上の必要性とともに、生演奏の意義と重要性について具体的に触れられるに至っている。諸井は鑑賞活動について次のように述べている。「鑑賞活動は、音楽を楽しむこと、音楽を理解すること、音楽を価値評価すること、の三つの内容を含んでいる。～中略～例えば、音楽を楽しむということは、鑑賞とは又別個な活動のように思われていた。しかし、音楽を楽しむことは、鑑賞活動の最も重要な内容の一つで、先ずこれがなければ、理解も批判も起こって来ないのである。」⁽⁴⁾ さらに、こうも述べている。「私たちの間では、芸術を餘りに神聖視する結果、芸術を楽しむということは、それを汚すものであるように考える人々がいるからである。勿論、芸術が神聖なものを持っているのは確かだが、しかしそれは芸術を楽しむことによって決して汚れるものではない。」⁽⁵⁾ ここからは教育的・芸術的視点に立脚した諸井自身の音楽に対する美意識が読み取れる。すなわち、国威発揚、忠君愛国を根幹とした戦前の音楽教育から芸術至上主義への一新を第一義的目標としているのではなく、音楽を芸術とリンクさせることで、音楽美それ自体の意義を本質的かつ根源的に問い直しつつ、情操教育と芸術教育の二者の両立を図ることの重要性を述べているのである。

著名な音楽教育学者のマーセルによれば、音楽は人間的価値を人生に役立てていくために存在しなければならないとした上で、音楽性の問題について巨視的な視点で表4に示したように5項目に分類し論及している。⁽⁶⁾

表4. マーセルによる「音楽性の分類」

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 人間のために役立つ音楽性 2. 幅の広い音楽性 3. 豊かな教養のある音楽性 4. 誇示するためでなく、人に仕えるための音楽性 5. 実を結ぶ音楽性 |
|---|

各項目についての具体的言及では、

1. テクニックの獲得のみに終始することは無意味であり、知性と感情に基づくものでなければならない。
2. 狭い極端な専門家ではなく、人間の持つ能

力や可能性を最大限に生かし、広く豊かであるべきである。

3. 他の文化面の幅広い教養を具え、音楽を通して鋭敏な感受性を養い、極端に専門化すべきでない。
4. 人間的価値に基づいた理想は音楽美の使徒になること。
5. 音楽の偉大な本質に感動して、音楽的メッセージを人々に伝えようとする精神の状態を持てること。

これら5項目を満たした人間の音楽性がバランスよく成立した状態に導いていくことが音楽を通じた人間教育の要諦であると述べている。これは音楽を通して人格の形成と情緒の安定を図ろうとする諸井の思想に相通じるものであり、知・技・心のバランスの均衡に立脚した音楽教育こそが、正しい音楽教育即情操教育へとつながっていくというのである。

すなわち、この「まえがき」で諸井は、音楽活動を実施するにあたって、教師は「音楽は時間的芸術である」という原則を踏まえた上で、音楽を通じて芸術的・文化的素養を身につけ、それを高めていくことが、子どもが将来にわたって人格形成の基礎を培うための大切な基盤の一つとなっていくことを理解すべきであると指摘しているのである。こうした信念に基づいて諸井は、芸術家と教育者としてのスタンスの均衡を保ちつつ試案作成にあたったのである。

2-3. 第1章 音楽教育の目標

試案以後、今日に至るまで学習指導要領の目標に通底し、根幹を為してきた理念が示されている。この試案における第1章の目標が、今日に至る学習指導要領に色濃く影響を与え続けてきたことは論を俟たない。当時の時代的風潮を考慮すれば、こうした音楽的思想性を示し得たのは、諸井の確固とした信念と音楽に対する深い見識によるものであることに他ならない。ここでは、総括的な「音楽教育の目標」として多様な解釈の余地が残らないよう、表3のようにきわめて簡潔に6項目に分類し、提示されている。

表3. 音楽教育の目標

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 一 | 音楽美の理解・感得を行い、これによって高い美的情操と豊かな人間性を養う |
| 二 | 音楽に関する知識及び技術を習得させる |
| 三 | 音楽における創造力を養う（旋律や曲を作ること） |
| 四 | 音楽における表現力を養う（歌うことと楽器をひくこと） |
| 五 | 楽譜を読む力及び書く力を養う |
| 六 | 音楽における鑑賞力を養う |

さらに、これらの目標の意義について具体的な説明を加えながら6つの段落に分けて注釈がなされている。

第1段落では、音楽教育と情操教育の関係性について論じている。「音楽教育は情操教育である、という原則は今も昔も少しも変わっていない。しかし、その意味の取り方は従来必ずしも正しい方向にあったとは言えない。」として、その意味の取り方が正しい方向に向かわなければならないと方針の変更を促している。これは、試案作成にあたって諸井の音楽教育の方向性を示した重要な一文である。ここで強調されている意味は、音楽は本来芸術であるという前提に立ち、音楽は目的であって手段となり得るものではなく、音楽教育即情操教育と捉えたとすると、正しい音楽美の理解・感得が直ちに美的情操の養成へとつながる。一方、音楽教育を手段として取り扱うとすると、むしろ内容は低下し、粗雑になってしまい、音楽を通した美的情操の獲得のみが優先され、目的化されてしまうと読譜力すらも完全にはつくることができなくなってしまう、という趣旨である。（おそらく諸井はここで読譜力はもとより、他のあらゆる音楽上の技能も含めて習得が困難な状況に陥ることを危惧していると思われる。）すなわち、純正な音楽教育を通して良い音楽を表現し、かつ理解させる方向に向かうことを目標とすることで、それが正しい情操教育へとつながっていくということを教師は自覚しなければならないと指摘している。

第2段落では、児童中心の観点から論じている。「音楽美の理解・感得は人間性の本質に向かって進んでいくことである。それ故、純正な音楽教育を施すことは人間の性向に反することではなく

て、それに従うことである。」とし、そのためには、発達段階を見極め、子どもの興味・意欲を伸ばしながら目標に到達できるようにすることが大切であるとしている。これまでは大人の価値観を説教的に子どもに押し付け、子ども中心に教育がなされず、内容も幼稚なものであったため児童の興味を引かなかったこともあったとして、教師の力量向上について注意を喚起している。

第3段落では、子どもたちに音楽美の理解や感得を行わせるためにはどうしたらよいか述べられている。「それには適当な教材によって音楽の美しさ、音楽のおもしろさを十分に味わわせるとともに、音楽についての知識及び技術をしっかり習得させることである。」と強調する。しかし、前提としてそこには習得能力において個人によって格差があるのは当然であり、それは専門家になるための技能ではなく、一般の社会人としての音楽の素養としての技能である。すなわち、高い次元の音楽美の理解を目指すことは望ましい姿であり、そうした努力をすることで国民の音楽的水準が高まるのである。子どもたちにそうしたことを植え付けていくためには、まず教師自身が深い知識や技能を習得するため十分な努力をする必要があると力説している。

第4段落では、器楽・作曲・創作活動について論じている。「音楽の知識や技術を習得して音楽美の理解・感得を十分にするためには、自分自身が『音楽する』ことが何よりも大切である。ただ単に受け身な態度で聞いているだけでは、決してほんとう（ママ）に音楽を理解することはできない。みずから音楽をすることこそ音楽を知る最も正しい且つ早い道である。」そして、これまでのように歌唱活動だけでは不十分で、これからは物理的に困難であっても簡易楽器や代用楽器等も活用していく必要がある。さらに、創作（音楽づくり）としての作曲の体験をさせることで音楽美の理解を深める契機となるとしている。これは、諸井の作曲家としての立場に立脚した特筆すべき当然の指摘である。諸井は著書の中で、作曲活動の働きについて「作曲という活動にとって、第一に

必要なのは構想を形成する力と、働きであることを述べたが、これについて、構想を音として表現する力が大切である。～中略～構想は音としての形態を持っている部分と、心理的な形態として出来ている部分とが混在しているのが普通であるから、これを実際の楽曲とするためには、その全部を音として表現せねばならない。」⁽⁷⁾とし、さらに感覚の重要性について「構想という内的な形態を、感覚的な音の組合わせにかえるのであるから、感覚はきわめて重要である。～中略～すぐれた感覚を持っているということは、すぐれたリズム、メロディー、ハーモニーを生み出すことである。」⁽⁸⁾と述べている。新学習指導要領においても初等教育の段階から創作活動や音楽づくりなど創造性を育む教育が感性豊かな人間性の育成につながっていくことが示されているが、諸井は試案作成時点ですでにそうした活動の必要性を示唆していたのである。

第5段落では、鑑賞活動について論じている。「鑑賞は、音楽を味わったり理解したり判別する力を養ったりする能力であるが、これと同時に音楽を楽しむことも含まれる。鑑賞はただ受け身な態度で聞いているだけではなく、それを通して自分が『音楽をする』意欲を高めることが大切である。」とし、ここでは、主体的に音楽を聴くこと、音楽に対し文学的説明を加えるのではなく純粹に音楽美を楽しむことの重要性が指摘されている。

第6段落では、音楽を通した「徳」について論じている。「音楽美の理解・感得によって美的情操を養成すれば、その人は美と秩序とを愛するようになり、それはとりもなおさず社会活動における一つの徳を養うことになる。」という理由から社会活動をする上での心の規範を習得できる。加えて、合唱や合奏の活動を通して、美と秩序を養う訓練となり、さらに、社会生活や団体生活に必要とされる協調性や各人の自発的な協力の大切さなどの学びは、音楽の持つ社会的効用として高く評価されなければならないとしている。この道徳的色彩の濃い思想からは、まさに諸井が崇拜し、音楽に「徳」を与えようとした作曲家ベートーヴェ

ンの目指した理想との類似性が垣間見える。表3に示したこれら6項目の目標は、その後の学習指導要領改訂に際し継承され、今回の新学習指導要領においても音楽科の指針として内容に示されている。

2-4. 第二章 音楽の学習と児童の発達

ここでは小学校と中学校における子どもの音楽的発達段階について論じている。小学校についてのみ表5に示す。

表5. 音楽の学習と児童の発達(小学校のみ)

	学年	発達段階
第一段階	第一学年 第二学年	1、感覚的、運動的感受力を主体とする時期 2、表現力の芽を培養する時期 3、音域に対する条件 第一学年：(一点ハ) 一点二～二点ハ (二点二) 第二学年：(一点ハ) 一点二～二点二
	第三学年	1、感覚的感受力に漸次知的理解の加わる時期 2、外交的傾向が著しく強まり、表現力の豊富になる時期 3、道具・機械に対する興味の目覚める時期 4、音域に対する条件 一点ハ音～二点二音
第三段階	第四学年 第五学年 第六学年	1、知的理解力が増進する時期 2、感覚的、運動的能力が増大する時期 3、表現力が発達する時期 4、音域に対する条件 第四学年：(変ロ) 口音～二点二音 (二点変ホ) 第五学年：変ロ音～二点変ホ音 第六学年：変ロ音～二点ホ音

小学校は3段階に分類され、「感覚的、運動的感受力から音楽的表現力が培われ、知的理解力への発達が促される」としている。「音域に対する条件」では、相対的に発声可能な声域について若干幅を持たせている。変声期に対する対応については、小学校では示されず、中学校の第一段階(第一学年および第二学年)で「変声に対して考慮すべき時期」として留意させているのは、新学習指導要領との相異である。

2-5. 第三章 教程一覧表

小学校全学年に共通して指導すべき教程として四つの単元に基づいて学年ごとに論じている。ここではきわめて重要な時期である第一学年についてのみ表6に示す。

表6. 教程一覧表(第一学年のみ)

単 元	第 一 学 年
1. 音楽の要素 (リズム・旋律・和声) に対する理解と表現	1) リズムを感覚的、運動的にとらえさせる 2) 単純な旋律を歌う力を養う 3) 和音感を養う
2. 音楽の形式及び構成に対する理解	
3. 楽器の音色に対する理解	楽器の音色に興味を持たせる
4. 音楽の解釈	音そのものの美を直接に感得させる

音楽教育の目的達成のためには、演奏（楽器を弾くこと・歌曲を歌うこと）・創作・鑑賞などの学習活動が必要であるとした上で、「これらの三者は、互いに深いつながりを持っていて、～中略～学習指導においては、これらを対立した別箇のものとして考えずに、時に一体とし、時に相互の関係を十分に考えながら指導を進めていくことが望ましい。」と述べている。殊に、低学年の教材について「これらがはっきりと区別されずに、歌唱教材が、器楽教材あるいは鑑賞教材として使用されるような場合が少なくない。」と注意を促している。

これらの教程目標の中で特筆すべきこととして、低学年ではとりわけリズムの感受を中心とした指導の重要性が指摘されていることである。

例えば、先述したマーセルは、具体的な発達段階について事例を挙げて次のように説明している。「ベートーヴェンのような大作曲家の作曲過程と、子どもや青少年のそれとは、根本的には同質なのである。数人の五歳くらいの幼稚園児が太鼓をたたきながら『太郎さん、あぶないよ。花子さん、あぶないよ。あぶない、あぶない、気をつけてね』とわらべ唄のようにうたっているとしよ

う。すると、いつの間にか太鼓のたたき方にリズムがつき、それにつれて言葉にも高低が現れてくる。～中略～つまり、ある一つの漠然とした感じが、いろいろな表現手段によって、より明確な、より確実なものになってくるのであって、これがすなわち、音楽的成長の過程といわれるものである。」⁽⁹⁾ この過程を積み重ねることにより、次に形を整えていく。そして「正しい音楽教育とは、～中略～つまり、音楽教育の全課程が表現芸術としての音楽の本質を啓示し、明瞭にする過程として扱われる教育のあり方のことである」⁽¹⁰⁾ と述べている。さらにマーセルは、音楽的反応は詩的反応であるとして、音楽的成長において幼児子どもの音楽的反応は次のような発達段階を辿るとしている。単純な音の美しさに対する喜び➡（歌がうたえ、楽器が弾けるようになると）音楽内容の深い理解➡（演奏技術や音楽理論の習得によって）音楽を詩として表現する技術➡（音楽史を学ぶと）音の詩としての芸術がどう用いられてきたか、また、音楽が過去の人たちに何を意味したか等、理解できてくる。こうした一連の音楽活動を通して音楽芸術の価値と可能性が理解できるようになる。それがすなわち、音楽に対する反応力の発達である⁽¹¹⁾ と述べている。「いつも音楽に対して詩的に反応する能力と、音という手段によって感情を表現する能力の発達にポイントが置かれなければならない」と論じている。⁽¹²⁾ 感性豊かな子どもたちはこうした一見単純とも思える実践過程の繰り返しを経て、漸進的に情操育成が図られ、芸術的・文化的な素地を育み、高めていくのである。

2-6. 第四章 第一 音楽の学習指導法

小学校低学年、高学年、中学校までの具体的な指導内容・方法について主体的学習指導、比較的学習指導、指導的学習指導の3つの観点に即して分類され、具体的な活動内容が示されている。これらを整理し、重要かつ特徴的な内容について表7に示す。全般的に技能習得に比重が置かれているような印象を受け、低学年においては活動内容としていささか難易度が高いようにも思われる

が、比較的学習指導における「感想を述べあうこと」、「話しあうこと」、指導的学習指導における「説明すること」や「批判すること」等では、新学習指導要領の各教科に共通する目標として示されている知識の理解の質を高め資質・能力を育むための「主体的・対話的で深い学び」との観点に類似した活動が指導内容として明記されている。こうした学習活動を通して、試案にはさらに「児童の持つ疑問に対して適切な解決を與える」ことで共有的・共感的な学びを目指していく指導目標が盛り込まれている。

2-7. 鑑賞レコード教材一覧表

ここでは鑑賞用音楽レコード一覧表凡例として推奨される作曲者及び演奏者とともに、レコード会社、レコードの大きさ、レコードの面の数、レコードの価格などが詳細に明記されている。第3学年までは、教材の参考と共に、鑑賞講座として大きくA. 声楽曲とB. 器楽曲に分類され、B. 器楽曲についてはさらに独奏、管弦楽、吹奏楽の編成の種類に類別されている。第4学年からは、併せて民謡とレクリエーションのための楽曲も付記されているが、邦楽の選曲については当時の時代状況を鑑みると、反対論も多く存在したことが推察できる。戦後2年余りしか経過していない中で、民謡の中に邦楽として日本の伝統音楽を取り入れたことは特筆に値する。第1学年から第6学年まで全体を概観して特徴的なことは、低学年の早い段階から芸術性の高い楽曲が網羅されており、楽曲の曲想的理解という点においてきわめて難易度が高いといえるが、一方でメロディー、リズム、テンポといった構造的観点から考慮すると、基本的な各要素の変化が明確でわかりやすい楽曲も網羅されている。現在では教材としてほとんど取り扱われない作品も散見されるが、中・高学年において再び活用可能なものも少なくないように思われる。

表7. 音楽の学習指導法

		小学校低学年～	小学校高学年～
主体的 学習 指導	歌うこと	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽の喜びを味わわせる ・聴唱による指導 ・視唱による指導 ・教室だけでなく 戸外でも授業を行う ・単音唱歌の指導 ・合唱唱歌の指導 (低学年後期) 	左記に同じ + 歌唱技術の指導
	ひくこと	<ul style="list-style-type: none"> ・楽器とその音色に対する興味を持たせる ・楽器の技術を習得させる (低学年後期) ・合奏の指導 (低学年後期) 	左記に同じ
	聴くこと 味わうこと	<ul style="list-style-type: none"> ・個性的理解を深める 	左記に同じ + 知的理解の指導 + 各国音楽の特徴 に対する理解の 指導 + 表題と音楽との 関係に対する理 解の指導
	読むこと 作ること	<ul style="list-style-type: none"> ・楽譜を読む力を養う指導 ・楽譜を書く力を養う指導 (低学年後期) ・旋律や曲を作る指導 (低学年後期) 	左記に同じ
比較的 学習 指導	感想を述べあうこと 話しあうこと	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽を聴いた印象について ・児童の演奏について ・児童の作品について (低学年後期) ・その他音楽に関する さまざまな事柄について 	左記に同じ
	技術を比べること	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽会や学芸会のような形式をとる場合 ・コンクールのような形式をとる場合 (低学年後期) ・その他簡単な方法をとる場合 	左記に同じ

指導的学習指導	説明すること	・音楽の要素について説明すること（低学年後期）	左記に同じ + 楽器及びその組み合わせについて説明すること + 音楽の形式及び構成について説明すること + 音楽の歴史的変遷について説明すること + 各国音楽の特徴について説明すること + 表題と音楽との関係について説明すること
	批判すること	・児童の演奏について ・児童の作品について（低学年後期）	左記に同じ + 児童の音楽的理解について
	え 解決を與えること	・児童の持つ疑問に対して適切な解決を與えること	左記に同じ

- | |
|---|
| 8. 音楽活動を通して美的情操の獲得と道徳性の涵養
9. 発達段階や技能の個人的格差を考慮し、児童の実態に即した個別的指導の重視
10. 英才教育的指導
11. 児童の感性に適合した教材の選択 |
|---|

文部科学省ホームページによると、幼稚園教育要領を含め、小・中学校学習指導要領全体の改訂のポイントの基本的な考え方の趣旨は、教育基本法、学校教育法を踏まえ、資質・能力を一層確実に育成し、社会に開かれた教育課程を実現、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成すること、道徳教育の充実、体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により豊かな心や健やかな体を育成することにある。これらを踏まえ、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、「何ができるようになるか」を明確化している。その3つの柱として、①知識及び技能②思考力、判断力、表現力等③学びに向かう力、人間性等を打ち出している。これらの柱に基づき、すべての教科で再整理されたのである。教育内容の主な改善事項では、殊に音楽科における指導内容と関わりの深い事項として示されているのは、言語能力の確実な育成、伝統や文化に関する教育の充実（わらべうたや伝統的な遊びに親しむこと、我が国や郷土の音楽、和楽器の指導の充実）、体験活動の充実（挑戦や他者との協働の重要性を実感するための体験活動の充実）などが挙げられよう。また、他の内容については、現行学習指導要領からの継続性を示しつつ、上記した3つの柱に基づき内容の充実が図られ、枠組みも大きく変更されている。もっともこうした全体の改善事項の中に音楽科として取り組むべき事項が具体的に盛り込まれていることは、音楽科の意義と役割がこれまで以上に重要視され、より一層充実したシラバスが望まれているといえよう。

現在に至るまで学習指導要領音楽科は、表現及び鑑賞の活動を通して、音楽性と豊かな情操を一体的に育むことを第一義的な指針として掲げ、その時代に即したより良い指導目標と内容の検討が図られ、改訂が重ねられてきた。これまで試案に

結論

試案の内容の主な特色を表8に示す。これらを新学習指導要領と比較すると、概して多くの共通点を見い出せる。例えば、新学習指導要領の〔共通事項〕取り扱いについての趣旨と類似した内容が7に盛り込まれている。また、「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い1の(8)」に見られる道徳教育と関連させながら適切に指導する内容の趣旨は、8との類似性が指摘できる。諸井の構想の中にこうした理論体系が存立していたのは特記すべきことである。

表8. 試案の主な特色

- | |
|---|
| 1. 音楽教育即情操教育と位置付ける（音楽教育は情操育成ための手段ではない）
2. 音楽美自体を感得できるようにする（歌詞中心主義から音楽的要素の理解の重要性）
3. 音楽をより分析的に捉えられるようにする（曲想と音楽の構造）
4. 知識と技能の習得
5. 作曲や創作活動の積極的な実施
6. 鑑賞教育の充実（鑑賞教材の開拓）
7. 作曲、創作、鑑賞を相互に関連させながら同時に指導する |
|---|

ついて芸術教育中心主義と解釈される傾向が強かったが、全体を通観してみると、随所に児童中心主義が謳われ、芸術教育を根幹とする情操育成が目標の中心に据えられているのは明らかである。したがって、諸井は教育的分野に影響を与えられる芸術音楽を希求したのである。この試案には法的拘束力はほとんどなかったとはいえ、終戦直後に形作られ、音楽教育の原点として実際に職場の手引きとして提示された。こうしたことを考え合わせると、諸井こそ音楽教育・情操教育・芸術教育を総体化することを中核に据えつつ、これらを共存させ、調和的に捉えるための土台を構築した先駆者といえるだろう。

これからの初等音楽教育には、試案の「音楽教育の目標」に見られる「音楽美の理解・感得を行い、これによって高い美的情操と豊かな人間性を養う」という諸井の理想とした音楽教育の理念の意義を改めて踏まえ直し、初等教育段階から芸術的・文化的な音楽美に対して興味・関心を喚起させられるような指導方法・技術の創意工夫と適切な教材の探索が望まれているといえる。

参考・引用文献

- (1) 木村信之 (1993) 『昭和戦後 音楽教育史』 音楽之友社. pp.37
- (2) 諸井三郎 (1951) 『音楽の世界』 音楽之友社. pp.21
- (3) 前掲同書 pp.19~32
- (4) 諸井三郎 (1955) 『音楽論ノート』 角川文庫. pp.12-13

- (5) 前掲同書 pp.13-14
- (6) マーセル, ジェームズ・L (1967) 『音楽教育と人間形成』 (美田節子訳) 音楽之友社. pp.13-16
- (7) 諸井三郎 (1951) 『音楽の世界』 音楽之友社. pp.9
- (8) 前掲同書 pp.9-10
- (9) マーセル, ジェームズ・L (1971) 『音楽的成長のための教育』 (美田節子訳) 音楽之友社. pp.65-66
- (10) 前掲同書 pp.66
- (11) 前掲同書 pp.67
- (12) 前掲同書 pp.67

- ・ 文部省・文部科学省 『学習指導要領データベース』 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).
- ・ 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説音楽編』
- ・ 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説音楽編』
- ・ ヘンリー・ネルソン・B (1986) 『音楽教育の基本的概念』 音楽之友社.
- ・ 木村信之 (1993) 『昭和戦後 音楽教育史』 音楽之友社.
- ・ マーク, マイクル・L (1986) 『音楽教育の現代化』 (松本ミサヲ/田畑八郎) 音楽之友社.
- ・ 永島茜 (2010) 『現代フランスの音楽事情』 大学教育出版.
- ・ 前田紘二 (2010) 『明治の音楽教育とその背景』 竹林館.
- ・ 山本文茂 (2010) 『戦後音楽鑑賞教育の流れ』 公益財団法人 音楽鑑賞教育振興会.
- ・ 神前尚生 (2010) 『音楽美学と一般思想史』 近代文藝社.