

学習指導要領音楽編（昭和22年刊行）及び保育要領 — 幼児教育の手びき —（昭和23年刊行）の両試案からみる 幼児期から小学校低学年に至る戦後の音楽表現活動指針の形成に 関する一考察

～音楽的成長のためのリズム感覚の育成に焦点をあてて～

一 戸 智 之*

One consideration about the formation of the postwar music expression activity guideline to reach the elementary school lower grades from the infancy judging from both tentative plans of course of study music (1947 publication) and guide - (1948 publication) of childcare point - preschool education

～ I'd like to focus on upbringing of a rhythm sense for musical growth ~

Tomoyuki ICHINOHE*

Key words : 学習指導要領
保育要領
音楽表現
リズム感覚

The government course guidelines
The childcare point
Music expression
Rhythm sense

1. 序論

「学習指導要領音楽編 試案 文部省 昭和22年6月刊行」(以下「音楽編(試案)」という。)及び「保育要領—幼児教育の手びき—試案 文部省 昭和23年3月刊行」(以下「保育要領(試案)」という。)は、当時の音楽教育の様相を伝える価値の高い史料である。前者は教師の参考書として、後者は教師及び一般に向けて編集された。両者には法的拘束力はなかったものの、幼稚園及び小学校における音楽教育を取り巻く今日的課題を予見し、多様な視点から示唆を得られる画期的な指導書といえる。両試案の刊行によって、戦後の初等音楽教育の目標と方向性が決定づけられ、以降の学習指導要領に基本理念や指導領域の根幹が継承され、直接的・間接的影響を与えてきた。

文部科学省のホームページには、平成29年告示幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の

改訂のポイントが明示されている。そこには、改善事項の「伝統や文化に関する教育の充実」の中で、「正月、わらべうたや伝統的な遊びなど我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむこと(幼稚園)」、「我が国や郷土の音楽、和楽器などの指導の充実(小中:音楽)」が打ち出されている。明治以降の音楽教育では、童謡・唱歌教育とともに、遊戯等を通したリズム教育にも重点が置かれ、戦後も長らく歌唱とリズム活動を中心とした実践指導が行われていた。

本論考では、文部科学省が示した、我が国のわらべうたや唱歌、和楽器の再評価ともいえるこうした改善事項を踏まえ、明治前期から試案刊行に至る唱歌及びリズム教育の思潮と法制上の変遷過程を追うとともに、戦後の音楽教育の基層となる指針を定め、歴史的役割を果たしてきた両試案における、幼児期から小学校第一学年に至る音楽表現領域の目標及び指導内容の「リズム」に関する記述に着目し、小幼保接続という視座から両試案

*東北女子大学

のリズム活動に通底する教育的意義とその結節点を明らかにしていきたい。なお、両試案と文部省及び文部科学省が発表または施行した各年度の学習指導要領については、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)で作成され、文科省ホームページで公開されているデータベースを参照・引用する。

2. 明治前期から試案刊行に至る音楽教育の思潮と法制上の変遷過程

教育現場における音楽表現活動の実際は、楽器等の有無や教室環境、さらに教師の楽器演奏及び歌唱等の力量に大きく左右され、教科の特質として理想と現実の齟齬を生じやすい領域でもある。学習指導要領はこれまで各時代の要請に応じて目標、指導内容、指導方法、教材等について検討・改訂がなされてきた。言い換えるならば、学習指導要領は時代が求める人物像を示してきたという側面もあるだろう。いつの時代にあっても、それ以前の教育理念の反省の上に立って作成されてきたのは論を俟たないが、この章では、現行の学習指導要領と比較し優劣を論じるのではなく、また、過去の音楽教育の在り方の正否を判断するものでもないことを前提とした上で、明治前期から試案刊行に至る初等音楽教育の思潮を踏まえ、その諸相と歴史の変遷を辿っていきたい。

明治5年、「学制」が頒布され、「唱歌」と「奏楽」が教科に関する科目として示されたものの、現状を鑑み「当分之を欠く」とされた。こうした処置を取らざるを得なかったのは、当時は音楽教育観が確立されていなかったのと音楽に精通した指導者が育成されていなかったということが時代的背景にあるのは衆目の一致するところであろう。とはいうものの、唱歌は一教科として位置づけられたのである。

明治11年に伊澤修二らによって当時の文部大輔に提出された「学校唱歌二用フベキ音楽取調ノ事業ニ着手スベキ、在米国目賀田種太郎、伊澤修二ノ見込書」において、欧米では音楽は教科目としてみなされていること、音楽には効果及び効能

があること、洋楽と和楽を折衷して新たな音楽を創る必要があること等の指摘がなされた。翌年、「音楽取調掛」が設置され、伊澤は、音楽取調御用掛に任命され、「音楽取調ニ付見込書」の中で、有名な以下の3点を文部卿に上申した。

- ① 東西二洋の音楽を折衷して国楽を創成すること
- ② 将来国楽を振興し得る人物を養成すること
- ③ 諸学校に音楽を実施すること

これによって我が国の音楽教育の当座の方向性がある程度確立し、具体的な作業が本格化していくこととなる。

こうした動向を象徴するのが明治10年に宮内省式部寮雅楽部によって作成された保育唱歌である。ここには「君が代」が収録されている。この唱歌集を用いて唱歌と遊戯を織り交ぜたフレーベル式の教育が東京女子師範学校附属幼稚園によって実施された。腐心の跡がうかがえるものの、難解な歌詞、かつ跳躍進行を多用した声域が幼児の発達段階に即していないこと等によって、広く普及するには至らなかった。また、明治14年から刊行が開始された「小学唱歌集」(全3編)は、唱歌科の官製教科書としては最初のものであった。これは徐々に各地に浸透していくものの、内容は外国曲が半数以上を占め、徳育的・教訓的な歌詞が多用され、批判もあった。外国曲は、蛍(蛍の光)、菊(庭の千草)、見わたせば(むすんでひらいて)等が含まれていたが、草創期の唱歌教育は、教材確保や指導の実践方法について、便宜的に諸外国からの輸入に依存せざるを得ない状況であった。日本の歌については、日本音階を用いた旋律に古典等から引用した歌詞を当て嵌めた歌をテキストとして使用する等、旋律は二義的というのが実態であり、当初の目標が矮小化されていた。とはいうものの、教育内容はペスタロッチ主義による体系的音楽指導法に基づいており、漸次段階を踏んだ教育内容が盛り込まれていたのである。一方、幼児教育においては、明治20年に「幼稚園唱歌集」が文部省より出版された。それらの歌詞は相変わらず難解な文語体であり、旋律も子

どもの声域や発達段階を踏まえているとは言い難かったが、現在でも馴染みのある「ちょうちょう」や「ぶんぶんぶん」等が掲載されている。しかし、当時の音楽関係者は、不完全な唱歌集であってもその必要性を切実に感じており、より理想的な唱歌創作に力を注いだ。これは彼らにとって唱歌科の生き残りをかけた必死の啓蒙活動であったと思えてならない。何はともあれ、先駆者たちの尽力によって音楽は「唱歌科」として存続し、着実に音楽教育の価値は認知され始めるのである。

明治20年代から2つの戦争によって、音楽教育においても当時隆盛を極めたヘルバルト教育学の影響を強く受け、そうした教育思潮が唱歌教育における歌詞内容にも色濃く浸透していくことになる。法制上の取り扱いでは、明治24年公布「小学校教則大綱」第十条において「唱歌ハ耳及発声器ヲ練習シテ容易キ歌曲ヲ唱フコトヲ得シメ兼ネテ音楽ノ美ヲ弁知セシメ徳性ヲ涵養スルヲ以テ要旨トス」とされ、「歌詞及楽譜ハ成ルヘク本邦古今ノ名家ノ作ニ係ルモノヨリ之ヲ撰ビ雅正ニシテ児童ノ心情ヲ快活純美ナラシムルモノタルヘシ」と定められたが、これは明治33年に廃止され、同年、新たに公布された「小学校令施行規則」第一章 教科及編制 第一節 教則第九条では「唱歌ハ平易ナル歌曲ヲ唱フコトヲ得シメ兼テ美感ヲ養ヒ徳性ノ涵養ニ資スルヲ以テ要旨トス」とされ、「歌詞及楽譜ハ平易雅正ニシテ児童ノ心情ヲ快活純美ナラシムルモノタルヘシ」と一部改正された。ここで「成ルヘク本邦古今ノ名家ノ作ニ係ルモノヨリ之ヲ撰ビ」の一節が削除されたのは、当初の目標であった邦人作曲家の人材育成が軌道に乗りつつあったためと推察される。内容は徐々に改善されてはいるものの、依然として全学年にわたって単音唱歌の歌唱指導に限定されていた。その後、明治40年にも改正され、尋常小学校において「唱歌科」は初めて必修教科となった。

明治33年には、田村虎蔵と納所弁次郎によって言文一致唱歌として「教科適用幼年唱歌」が出版され、さらに翌年には、滝廉太郎らによって子どもの能力や発達段階を踏まえて編纂された「幼稚

園唱歌」が刊行されたことは特筆すべき点である。そして、明治40年代には、歌唱教育がある程度地方にまで普及し、唱歌教育の全盛期を迎える。明治後期に至り、伊澤が明治12年に提言した3つの目標の成果が徐々に現れ始め、専門教育を受けた職業作曲家が次々と誕生し、音楽理論を踏まえた作曲法に基づく数多くの作品が創出された。以後、日本人の手による音楽的に秀逸な佳品が次々と誕生し、国楽を振興し得る人物の育成を標榜してきた伊澤の念願がほぼ達成されるのである。明治後期以降は、子どもの生活や感情を大切にしたい歌詞や旋律が多く編み出され、明治44年から順次出版された文部省編纂による「尋常小学唱歌」（全6冊）には、「もみじ」、「春の小川」、「ふるさと」といった昨今の学習指導要領で示されている歌唱共通教材の多くが収められている。

大正初期には、音楽の大衆への浸透に伴い、作曲家にも精神的・経済的余裕が生まれた。そうした中で、童謡運動の中心となる文芸雑誌「赤い鳥」が発刊されるなど、新展開が見られた。こうした動向はこれまでの状況を一変させ、大衆運動に発展し、抒情的歌詞を伴った創造性豊かな「童謡」というジャンルが確立され、隆盛を極めることになる。そこでは徳目的かつ教条主義的な唱歌教育に対する批判を背景として、情感豊かな歌詞と練り上げられた旋律線とを調和させ、児童中心主義の立場から主観的かつ抒情的な感情表現を追求した多種多様な楽曲が創作された。しかし、こうしたロマン主義的な思潮の台頭に対し、賛否両論が巻き起こったのも否めない事実である。リズム教育については、明治前期から遊戯を伴ったリズム遊びが主流であり、そうした中で、以降の自由主義的思潮を象徴するのが、ダルクローズによるリトミックが、小林宗作らによって系統立てた総合リズム教育として日本に紹介されたことである。大正期には、専門家の間で遊戯やリズム教育、創作教育の必要性について頻繁に論及されるようになり、こうした動向がやがて当時としては斬新な律動遊戯の普及へとつながっていく。そしてリトミックの影響を強く受けつつ、明治期から行われ

ていた表情遊戯の発展的形態として、筋肉を動かし、全身運動を伴った律動遊戯が隆盛を極めることになる。これは土川五郎が中心となって研究され、子どもの遊び、リズム、音が動作と密接に関連付けられた遊戯であり、幼児音楽教育は新たな展開を見せ、活況を呈することになる。そうした中で、大正6年に出版された「大正幼年唱歌」の歌詞はすべて口語体で書かれ、子どもの視点に立脚した教育思想を垣間見ることができ、当時の時代の風潮が如実に表れている。また、身体的リズム表現に留まらず、程度の差こそあれ各地域の実情に従って、多様な楽器が各校で漸進的に整備され始め、鼓笛隊や吹奏楽の楽器も一部普及するなど、器楽表現の幅と深みが広がっていく。その後、より一層音楽の大衆化が進行し、一般大衆が音楽を鑑賞する機会が格段と増加していく。レコードの発売やラジオ放送の開始によって大衆の音楽に対する関心が即時的に高まっていくのである。こうした音楽を取り巻く状況の変化は、一般大衆が音楽そのものに魅力を感じ、音楽の必要性和影響力を認識し始めたことに起因するところが大きい。この時期、大正15年に勅令として発布された「幼稚園令」第一条では「幼稚園は幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フヲ以テ目的トス」とした上で、同年に公布された「幼稚園令施行規則」第二条では「幼稚園ノ保育項目ハ遊戯、唱歌、観察、談話、手技等トス」とし、5項目に分類された。この幼稚園令は保育要領（試案）が示されるまで幼児教育の基準として存立することになる。

戦時下では、昭和16年の「国民学校令及国民学校令施行規則」によってこれまでの「唱歌科」から「芸能科音楽」へと名称変更された。第十四条では「芸能科音楽ハ歌曲ヲ正シク歌唱シ音楽ヲ鑑賞スルノ能力ヲ養ヒ国民的情操ヲ醇化スルモノトス」とされ、「初等科ニ於テハ平易ナル単音唱歌ヲ課シ適宜輪唱歌及重音唱歌ヲ加ヘ且音楽ヲ鑑賞セシムベシ又器楽ノ指導ヲ為スコトヲ得」と示された。この法令によって初めて「鑑賞」が明記され、歌唱においても、これまでの単音唱歌から

重音唱歌、適宜輪唱歌も取り扱うことが明文化された。また、音楽理論の指導や聴覚の育成等々、時局的要請が反映された内容となった。特筆すべき点は、遊びを通じた音やリズムの的確な聞き分け能力の育成にも力が注がれるようになったことである。結果として戦時体制によって諸外国でも見られるように、国民の国威発揚と挙国一致を実現するために、音楽は重要視されるのである。

戦後、幼稚園における音楽領域の位置付けは、「旧学校教育法」第七十七条により「幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」と定められ、続く第七十八条では、前条の目的を実現するために5つの号に整理され、五号では「音楽、遊戯、絵画その他の方法により、創作的表現に対する興味を養うこと」と到達目標が示された。その後、改正され、「音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養うこと」と全面的に変更された。また、小学校における音楽科の位置付けは、「旧学校教育法」第十七条では、「小学校は、心身の発達に応じて、初等普通教育を施すことを目的とする」と定められ、続く第十八条では、前条の目的を実現するために8つの号に整理され、八号では「生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸等について、基礎的な理解と技能を養うこと」と到達目標が示された。その後、改正され、「生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養うこと」とし、「その他の芸術について」が付加された。

このように現在では、これらの法文は、豊かな感性と表現力の芽生えを養い、生活を明るく豊かにする欠くことのできない領域・教科の一つとして成立させるための論拠となっている。

3. 「学習指導要領音楽編 試案(昭和22年刊行)」について

3.1 全体の単元

音楽編（試案）全体の単元は表1のとおりである。音楽編（試案）には、戦後の混沌とした時代

背景の中で、音楽・芸術・情操の教育的調和と均衡を図り、音楽自体の存在価値を高め、芸術文化としての音楽の可能性を見出そうとした作成者の諸井三郎の理念が随所に盛り込まれている。各単元には、諸井のドイツ留学を経験した幅広い知見と作曲家としての体系的な楽典の知識が色濃く映し出されているとともに、開放的な理想主義的色彩が強く投射されている。全体を通観して見ると、これまでの教条主義的思想が否定され、諸井の既成概念にとらわれない進取の気性が伺える。児童中心主義が謳われ、音楽美の理解・感得を目標に定め、芸術教育を根幹とする情操育成を中心に据えている。このことから筆者は拙論文にて「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」⁽¹⁾と結論付けた。

ここでは、低学年におけるリズム感覚の育成に焦点を当てて探究するため、「第六章 第一学年の音楽指導」の論旨を中心に考察するが、必要に応じて他の章も参照する。全体は、現行の音楽科の目標にも掲げられている音楽活動を通じた人間形成と情緒の安定を要諦に据え、その理由と方法論が体系化され具体的に示されている。諸井は屈指の理論家であったが、文脈をでき得る限り平易に組み立てようと熟考した感が窺えるものの、節によっては専門用語についての定義が不明瞭な箇所も少なくない。そのため、ある程度、音楽に習熟した教師は意味理解が可能であるが、そうでない場合、かなり難解で困惑するのは否めないだろう。しかし、そこには芸術家として諸井の初等音楽教育への期待値の高さが垣間見える。

表 1. 「音楽編（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	

3.2 「第六章 第一学年の音楽指導」における 論旨

3.2.1 「一 全体の指導目標」

「第六章 第一学年の音楽指導」の単元を表 2 に示す。

表 2. 「第六章 第一学年の音楽指導」の単元

一	全体の指導目標
二	歌唱教育
三	器楽教育
四	鑑賞教育
五	創作教育

単元二～五については、それぞれの単元ごとにさらに詳しく「一 指導目標」、「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」、「三 学習結果の考査」、「四 教材」といった 4 項目に分けられ、各々に「解説」が付記されている。ことにリズム活動に関わる記述に焦点を当てて、筆者の見解を述べつつ、以下で順次見ていきたい。

「一 全体の指導目標」では、音楽教育において心理的発達段階を踏まえ、とりわけ重視すべき活動として、歌唱教育を挙げているが、表 2 に示したように、広い視野に立って器楽、鑑賞、創作といった音楽能力のバランスと調和のとれた健全な発達を促す必要があると指摘している。平成 29 年改訂小学校学習指導要領音楽科の目標においてリード文で掲げられている「表現及び鑑賞の活動を通して～」の一節に示されている「表現」領域については、「第 2 内容」で歌唱、器楽、音楽づ

くりの3つに分類されているが、音楽編（試案）においてすでにこうした大きな枠組みが形作られていたのである。但し、ここでは試案作成当時の時代的背景から、児童の興味や能力、さらに音楽上の設備や環境等の格差も考慮し、これらを相互に関連させることは、学校自体に任せるべきであるとしている。また、他教科との関連についてもいくつか指摘がなされているが、中でも2つの教科についてとりわけ具体的に言及している。一つは、体育との結合である。遊戯、リズム体操、ダンス等の体育科との結合が重要視され、初歩的段階においてリズムを身体的、運動的に捉えることとし、具体的にはリズム体操等、純粋にリズムやフォームを主体とした活動を取り入れることによって道徳的な面から団体訓練の基礎を育むためにも重要であると述べている。もう一つは、絵画との結合である。単に聴覚印象を視覚印象に移す方法ではなく、音楽絵画のような手段で実践するのが良いとしている。

ジェームス・マーセルが幼児期の音楽的成長過程について例証を挙げて次のように述べている。「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付き、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。」⁽²⁾こうした過程を積み重ねることにより、次第に形を整えていく。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」⁽³⁾と述べている。さらに、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い子どもの音楽的

反応は次のような発達段階を辿る。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としている。⁽⁴⁾「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」⁽⁵⁾と指摘しており、この見解は深い示唆を含んでいる。拙論文では「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の過程を経て、漸進的に情操育成を図り、芸術的・文化的な素地を育み、高めていくのである。」⁽⁶⁾と筆者の見解を示した。こうしたマーセルの音楽的成長に対する見方・考え方を踏まえると、音楽的素養が未発達な幼児期・児童期における音楽との関わりの中で根底にあるのはリズム感覚であり、リズムに対する鋭敏な感性を磨くことで音楽的性向が高まり、音楽的成長の可能性が芽生えるということである。音楽を構造的・分析的に捉える前段階では、こうした初歩的段階におけるリズムに対する幼児の微妙な反応と興味を軽視したり、過小評価してはならないのである。

表3は「第二章 音楽の学習と児童の発達」の全学年について筆者が整理したものである。

表3. 「第二章 音楽の学習と児童の発達」

	学年	発達段階
第一段階	第一学年	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：(一点ハ音) 一点二音 ～二点ハ音(二点二音) 第二学年：(一点ハ音) 一点二音 ～二点二音
	第二学年	

第二段階	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
第二段階	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：(変ロ音)ロ音～二点二音(二点変ホ音) 第五学年：変ロ音～二点変ホ音 第六学年：変ロ音～二点ホ音

表 4 は「第三章 教程一覧表 第一・二学年」である。低学年においては、リズムを感覚的、運動的に捉え、音楽美を直接に感得することが大切であるとしている。子どもたちが表現をする喜びと楽しさに気づき、多様な経験を通して、創造性を高め、自発的に音楽と関わろうとする音楽的傾向を育むことを第一義的目標としているのが理解できる。

表 4. 「第三章 教程一覧表 第一・二学年」

	音楽の要素(リズム・旋律・和声)に対する理解と表現	音楽の形式及び構成に対する理解	楽器の音色に対する理解	音楽の解釈
第一学年	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		楽器の音色に興味を持たせる	音そのものの美を直接に感得させる
第二学年	1) リズムを感覚的、運動的にとらえさせる 2) リズムと旋律とを一体的にとらえさせるとともに旋律を歌う力を養う 3) 和音感を養う		同上	同上

3.2.2 「二 歌唱教育」

「二 歌唱教育」の「一 指導目標」は、以下の 5 項目に分類され、各項目に〔説明〕が付記されている。

1. 音楽の喜びを味わうことを主眼とし、音楽を通して気持ちを開放するとともに、これを心の糧とする。
2. リズム教育を主とし、音楽の律動的秩序を感覚的、運動的にとらえさせる（ママ）。
3. 音程の正しい感得を行わせる。
4. しいて一学級全体が整然と統一的に歌唱することを強制せず、多少の自己中心的傾向を許容し、各自が各自として音楽の喜びを十分味わうよう指導する。
5. ヨーロッパ音楽の音組織を、音楽教育の基礎として教える。

これらの中で「リズム」について記述がある 2 について〔説明〕の趣旨を要約すると、第一学年では、心理段階を踏まえ、音楽の諸要素のうち基本的に最も適合するのはリズムである。旋律や和声といった他の要素を否定するのではないことを前提とし、その上でそのリズムを単に頭腦的、理論的にではなく、幼少期には、ことに身体的活動を通して感覚的に直接的な方法で捉えるのが重要であり、さらに効果を高めるには、体操や舞踊との関連が必要である。ここではダルクローズの教育理念が色濃く反映された内容となっている。

「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」の項目について表 5 に示す。

表 5. 「二 歌唱教育」の「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」

1. 児童の発声機関（ママ）は未熟であるから、自然な発声による正しい発音を指導し、疲労せしめないように注意する。
2. 音域は次の標準による。
一点二音（一点ハ音）～二点ハ音（二点二音）
3. 第一学年の児童は感覚的、運動的な発達段階にあるから、比較的テンポの速い軽快な律動的な音楽及び単純な旋律による音楽を教える。

4. 拍子は四分の二、四分の四、四分の三などの単純なものを選ぶ。
5. 附点音符（ママ）及び三種類以上の異なる種類の音符の混合はできるだけ避ける。
6. 目標にもとづき（ママ）音階は長音階を主とする。
7. 児童の知能的段階を考慮し、調子はハ長調・ト長調・ヘ長調を主体とし、ニ長調・変口長調をこれにまじえることができる。
8. 児童の自己中心的傾向に照らし、単音唱歌を主体とする。
9. 単純な伴奏により、和音感及びリズム感を養成する。
10. 注意力の持続性に適合するため歌の長さは八小節から十六小節までのものを適当とする。
11. 歌曲の内容は次のようなものとする。(a～d)
12. 聴唱を主体とするが、自然のうちに楽譜に親しむようにつとめる。
13. 歌曲はできるだけ記憶させるようにつとめる。
14. 歌唱に伴う身体の自然な運動は自由に行われ、形式的な行儀をしない。音楽の喜びによって一学級全体の気持ちが集中するようにつとめる。
15. 教室において授業を行うことのみにとらわれず、季節に応じて戸外でも授業を行う機会を作るなど、歌唱即生活という本学年児童の特異性を考慮した取り扱いを工夫する。
16. 他教科と密接な関連を保ち、可及的にそれらと一体的に取り扱う。

16項目に分類されており、各項目の〔説明〕において「リズム」について言及されている4、5、9、11、12の中で特筆すべき点を抽出し、筆者の見解を加えた要約を以下に示す。

4. まずはリズムをつかませる上から、拍子は単純なものを選ぶ。第一に、二拍子系の歌曲を選択し、段階を踏んで三拍子系に及んでいくことが自然である。
5. 日本の歌と外国の歌を比較し、前者を困難にしている要因の一つとしてリズムの複雑さにある。重要なことは、歌詞との関係を考慮しつつ単純なリズムの歌を用いることである。
9. 歌唱では、一様に旋律のみによって指導せず、簡易な伴奏を付けて和音感及びリズム感を養成する必要がある。
11. リズミカルで遊戯と結合できるような歌を選択すべきである。

12. 音楽を耳から入れる感覚的な面を大切にしながら、初期段階から系統的に覚えこむのではなく、楽譜に親しませつつ、正確に読譜ができる能力の習得を目指す必要がある。但し、聴唱を主体とすると、リズム・音程が不正確になる危険性がある。そのため、教師には正確に教えるために歌唱能力の向上が望まれる。

「三 学習結果の考查」は、表6に示す。第一学年の歌唱教育における評価基準とも言える項目である。

「四 教材」では、巻末に示された教材はあくまでも参考であり、広い範囲から選択することが許されるとしている。昭和33年告示、第3次学習指導要領改訂に伴い、初めて歌唱共通教材が示された。昭和22年当時における時代の思潮を踏まえると、「共通」という画一的な印象を与える共通教材の設定は困難であったと推察される。

表6. 「二 歌唱教育」の「三 学習結果の考查」

1. 音程～音程を正確にとらえることがどの程度できているかを考查することで、これは音楽教育の基礎訓練として最も大切である。
2. リズム～リズムに対する感覚が正確に作られているかどうかを考查することで、これも基礎訓練として、はなはだ重要である。そしてこの考查にはただ単に音楽としての面からの考查だけではなく、身体的運動としてのとらえかたを考查する必要がある。
3. 記憶～歌の記憶がどの程度できているかを考查する。

3.2.3 「三 器楽教育」

「三 器楽教育」の「一 指導目標」は、以下の2項目に分類され、各項目に〔説明〕が付記されている。

1. 楽器によってさまざまな音色が発せられることに興味を持たせる。
2. リズム教育を主とし、音楽の律動的秩序を感覚的にとらえさせる。

これらの趣旨を要約すると、器楽教育ではリズム

ム教育が重要である。とりわけ2において、身体的活動を主としてリズムを感覚的、運動的に捉えることに重点を置くべきであるとしている。

「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」の項目について表7に示す。

表7. 「三 器楽教育」の「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」

<ol style="list-style-type: none"> 1. 児童は音に対して敏感であるから、その能力を発達させると同時に、美しい音へ心に向けて行く。 2. 音に対する指導は児童の感覚的能力を中心に行うべきで、概念的説明は高学年において教授するのが適当である。 3. 最初の段階ではリズムを統一的に即ち一種類のリズムを取り扱うが、漸次二種類あるいは三種類の異なるリズムを混合させる。しかし、リズムの複雑な混合は避ける。 4. 初歩的段階においては、独立した器楽教材を与えることよりも、歌唱教育で使用する教材の利用を主体とする。 5. 児童の身体的発育状態を考慮し、楽器を使用する場合には小型のものを選択することが望ましい。例えば、拍子木・ミハルス・トライアングル・鈴・カスタネット・タンブリン・その他児童の制作した簡単な打楽器を主体とする。これらは、音色にも比較的变化があり、リズムを表わすにも適している上に、演奏も容易であるから、これの操作によって、リズムを体得させたり、器乐的な方面に興味を向けさせるのに極めて効果的である。 6. 最初の段階では、手拍子あるいは簡単な打楽器で、歌唱せられる歌のリズムを打つ。これによって強拍・弱拍の関係、四分の二拍子、四分の四拍子、四分の三拍子のリズムを感覚的にとらえるよう指導する。
--

6項目に分類されており、各項目の〔説明〕において「リズム」について言及されている3、4、5、6の中で特筆すべき点を抽出し、筆者の見解を加えた要約を以下に示す。

3. リズムのとらえ方を確実にするため、手拍、あるいは楽器を用いて単純な形から始める。ここでは楽譜を示し、リズムの種類は歌をもととして教師が考えるとしている。また、「リズムの演奏は正確に行うことが大切で、特に強拍と弱拍の秩序をとらえさせなければなら

ない。また身体の運動をこれに伴わせることもよい。」という一節からは、リズム活動と身体表現との関わり的重要性について力点が置かれているのが理解できる。

4. 器楽教育（低学年）はリズム合奏が主体となり、楽器や設備等の諸事情により適宜活用できる楽器を用いて、場合によって歌唱教材を合奏用に編曲する等、教師が工夫すること。ここからは当時の設備・環境の不備・不良といった実情が理解できる。
5. 効果的な小打楽器として拍子木、ミハルス、トライアングル、鈴、カスタネット、タンブリン等が挙げられる。リズム教育の見地から発達段階を考慮しながらこれらの他に多様な楽器を組み入れることも必要である。
6. リズム感の確実な体得を目指すこと。ここでは歌唱と器楽を切り離すのではなく、相互に関連させ、均衡を保ってリズム感を養うことが重要視されている。

「三 学習結果の考査」では、リズム感を正確に捉えることがどの程度行われているかを考査するために、楽器による表現とともに、手拍子あるいは身体運動によって考査するとしている。

「四 教材」では、歌唱教育の教材の利用を主とするとしている。

3.2.4 「四 鑑賞教育」

「四 鑑賞教育」の「一 指導目標」は、以下の5項目に分類され、各項目に〔説明〕が付記されている。

1. 鑑賞教育においては、単に受身の態度で聞くだけでなく、その曲の中に没入してその曲を味わい、そこに含まれているさまざまな情緒に触れる。
2. 曲の理解には一定の解釈を強制すべきではなく、各人の個性的解釈を深め、また広めていく。
3. リズムをとらえることに重点を置く。
4. 旋律美を味わわせる。

5. 音楽に対する文学的解釈よりも、音そのものの美を直接に感得することを目的とする。

これらの中で、3の〔説明〕では、低学年においてはリズムをとらえることに重点を置くべきであると強調している。但し、リズムだけを切り離すのではなく、音楽はリズム、旋律、和声の総合体であることを踏まえる必要があるとも述べている。

〔四 鑑賞教育〕の〔二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法〕について表8に示す。7項目に分類されており、各項目の〔説明〕において「リズム」について言及されている1、3の中で特筆すべき点を抽出し、筆者の見解を加えた要約を以下に示す。

1. 第一学年の児童の気持を開放するために、テンポの速い軽快なリズムカルな音楽や単純な明るい旋律を持つ音楽を聞かせることが適当である。
3. 教師はリズムカルな曲、明るく美しい子どもの歌、擬音的なものを含む曲といった音楽的によいものを選択すべきであるとしている。もっとも、当時、専門知識や経験の浅い教師にこのような適切な教材選択を求めるのは、相当な精神的重圧であったことは想像に難くない。

表8. 「四 鑑賞教育」の「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 歌唱教育の二の3と同じく比較的テンポの速い軽快なリズムカルな音楽及び単純な明るい旋律を持つ音楽を聞かせる。 2. 一曲の長さは児童の注意集中の能力を考慮し、約二分から三分ぐらいが適当である。 3. 音楽の種類は、舞曲のようなリズムカルな曲、明るくまた美しい子供の歌、擬音的なものを含む曲などとし、できるだけ音楽的によいものを聞かせる。 4. 歌唱教育の目的5によりヨーロッパ音楽を中心とする。 5. 教材の選択には歌唱教育・器楽教育との関連を考慮する。 |
|---|

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 6. 歌唱教育に使用せられる教材を教師みずからが歌って聞かせたり、また蓄音機やラジオの条件が完備しているならば、レコードやラジオを利用したりして、児童自身が学習中の歌を客観的に味わう機会を与える。 7. 音楽を聞かせる場合には多くの説明を加えず、児童自身が自由にとらえ、また理解するにまかせると同時に、音そのものの美を直接感じ取るように指導する。 |
|--|

〔三 学習結果の考査〕では、速い音楽、遅い音楽、愉快な音楽、静かな音楽等というように感覚的に音楽を捉えることを中心に行うのが適当であるとしている。

〔四 教材〕では、曲名については巻末に示すとしている。示されている鑑賞教材は西洋音楽が大半であるものの、第1学年においても「ごむまりぼんぼん」、「かわいいお人形さん」、「花火」、「春がきた」といった日本の歌も含まれている。昭和33年告示、第3次学習指導要領改訂に伴い、鑑賞共通教材が示され、第4次改訂では、「我が国の音楽」への指導が充実された。その後、平成10年告示、第7次改訂では、鑑賞共通教材は設定されず廃止となり現在に至っている。

3.2.5 「五 創作教育」

〔五 創作教育〕の「一 指導目標」では、以下の4項目に分類され、各項目に〔説明〕が付記されている。

1. 音楽の喜びを味わうことにより、児童に創造的な気分を持たせる。
2. 豊かな想像力を持たせる。
3. 創作教育はりっぱな作品を作ることを目的とするよりも、むしろ児童に創作の体験を味わわせることに重点を置くべきである。
4. 創作教育は全部の児童に強制すべきではないが、なるべく多くの児童に創作の体験を持たせるほうがよい。

各項目の〔解説〕において特筆すべき点を抽出し、要約すると、子どもたちの感受性を大切にし、創造性を喚起させ、音楽の喜びを知り、自由に創

作活動の体験をさせることを重視している。第一学年においては、1 及び 2 を中心に据えることとしている。

「五 創作教育」の「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」について表 9 に示す。4 項目に分類されており、ここでは各項目の〔説明〕においても「リズム」の記述はない。第一学年における創作教育は、系統的指導ではなくむしろ創造的気分を持たせるなどの準備的教育に主眼を置くことであると強調している。

表 9. 「五 創作教育」の「二 児童の生理的・心理的段階、教材選択の基準、指導法」

1. 児童の心理的発達段階を考慮し、作曲に対しての系統的指導は行わない。
2. 児童は自分の自由に思いつく旋律を持っているものであるから、そのような思いつきを育てるようにつとめる。
3. 楽譜についての知識は作曲の基礎であるから、楽譜についての単語（例えば五線・ト音記号等）を少しずつ覚えさせる。
4. 特に才能に恵まれた児童には適切なヒントを与える。

「三 学習結果の考査」では、第一学年においては学習結果の考査は行わないとしている。

4. 「保育要領—幼児教育の手びき—試案（昭和 23 年刊行）」における音楽領域について

4.1 全体の単元及びまえがき

保育要領（試案）の目次を表 10 に示す。なお、「参考図 目次」については省略する。

表 10. 「保育要領（試案）」目次
「参考図 目次」は省略

目次
一 まえがき
二 幼児期の発達特質
三 幼児の生活指導
1 身体の発達
2 知的発達
3 情緒的発達
4 社会的発達について
四 幼児の生活環境
1 運動場

2 建物
3 遊具
五 幼児の一日の生活
1 幼稚園の一日
2 保育所の一日
3 家庭の一日
六 幼児の保育内容
—楽しい幼児の経験—
1 見学
2 リズム
3 休息
4 自由遊び
5 音楽
6 お話
7 絵画
8 製作
9 自然観察
10 ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居
11 健康保育
12 年中行事
七 家庭と幼稚園
1 父母と先生の会
2 父母の教育
3 父母教育の指針
4 小学校との連絡

「保育要領（試案）」は、当時の文部省が幼児教育の内容の検討と指導書となるようなものの必要性に駆られて「幼児教育内容調査委員会」を発足させ、その審議の中で小・中学校の学習指導要領を参考にしつつ「保育要領」とすることに方針が決定し、昭和 23 年 3 月に「保育要領—幼児教育の手引き—」として刊行された。これは前年に刊行された音楽編（試案）と同様に参考書的なものであり、幼稚園や保育所現場はもとより、一般にも理解が図れるよう、意識的に平易な文体で書かれている。また、新しい教育方法の模索によって、全編にわたってこれまでの形式的な教条主義は排除され、子どもの自発性と創造性を尊重する教育思想で一貫している。具体的には子どもの興味・関心に基づき、発達段階に即した環境の整備と自由な保育が重要視され、理論に立脚するというよりはむしろ実践を通して子どもたちの動機付けを図ろうとするねらいが色濃く表れている。

「一 まえがき」では、国の根幹となる幼児教

育について根本から反省し、学理と経験に基づいて、国の将来を憂いながら幼児たちを心身ともに健やかに育成していくことに努めなければならないといった謙虚な姿勢が全面に打ち出されている。文体的特徴は、広汎な人々が新しい日本を建設するために幼児期の人間教育の重要性についての言及が多く見られることである。ここでは、幼児期において、身体的方面、知的方面、情緒的方面、社会的方面の4方面から分類し、個に応じた適切な教育計画と方法、心身の発達と成長に応じた環境作りを重視し、幼児目線に立った指導の必要性が述べられている。そして、幼児期の特質に即した方法で教育の目標を達成していくことが肝要であると強調している。それまでの幼児教育は、身体面の養育についてばかりが重要視される傾向にあったため、ここでは幼児期の教育が人の一生における性格の発達に多大な影響を与え、子どもの一生の生き方を決定し、社会の形成者として人と協同して社会に貢献する意欲を持ち、さらに生きがいのある一生を送るための人格形成の時期であるということが見逃されてきたと力説している。

4.2 「六 幼児の保育内容 —楽しい幼児の経験—」について

4.2.1 全体の項目

12項目の領域に分類され、その中で音楽活動に関わる項目として「2 リズム」と「5 音楽」が挙げられる。昭和31年「幼稚園教育要領」では、これらが統合され「音楽リズム」となり一括して示された。平成元年改訂では、音楽は「表現」領域の中に組み込まれ、全体は5領域に整理され、現在に至っている。こうしたことから、保育要領（試案）では幼少期の音楽及びリズム活動をとりわけ重視していたのが見て取れる。また、保育要領（試案）では、平成29年告示幼稚園教育要領を含め、昨今の保育所保育指針解説あるいは幼稚園教育要領解説とは異なり、音楽領域についてきわめて具体的かつ詳細な注釈がなされているのが特徴的である。

4.2.2 「2 リズム」

冒頭では、「幼稚園のリズムの目的は、幼児ひとりひとり、及び共同の音楽的な感情やリズム感を満足させ、子供（ママ）の考えていることを身体の運動に表わさせ、いきいきと生活を楽しませることにある。」と定義した上で、子どもの自発的かつ創作的な活動を促すことを重視している。例えば、特別の内容なしに、リズム的に走ったり、はねたり、手を振ったり、スキップしたりといったことの大切さが示され、具体的に唱歌遊びやリズム遊びを例として挙げ、子どもたちが種々の経験ををしたあとに、教師が音楽を伴奏して示すと楽しく、感情は強く新鮮になる。このように、子どもの自由な表現、創作を重んじ、自発的になされる遊びを尊重されるように導いていくこと。そして、教師の考えによって教え込むことは避けた方が良い。よろこんで楽しく遊ぶということがたいせつ（ママ）である、と結論付けている。マーセルは「音楽に対して反応する力の発達——音とリズムのパターンを知覚し、想像し、考える力と、それによって表わされる感情内容に対する感受性の発達が、音楽的成長ということになる」⁽⁷⁾と捉え、あらゆる音楽的成果は、音楽的成長の現れだとすれば「あらゆる音楽活動や学習は、音楽的成長の促進という線に沿って計画されるべきであり、～（中略）～このことこそ、強調されるべきポイントなのである。」⁽⁸⁾としている。こうしたことから、音・リズム・身体との関係性において子どもの音楽的技能の巧拙と音楽センスの適否を強調すべきではなく、感覚的・身体的にリズムを知覚でき得る方向、音とリズムによって表されたものに対して反応する力を養うことこそが重要視されるべきであると述べている。

4.2.3 「5 音楽」

冒頭の「幼児に音楽の喜びを味わせ、心から楽しく歌うようにすること、それによって音楽の美しさをわからせることがたいせつ（ママ）なのである。音楽美に対する理解や表現の力の芽ばえ（ママ）を養い、幼児の生活に潤いを持たせるこ

とができる」というリード文の意義付けに着目すると、音楽編（試案）における「第一章 音楽教育の目標」の一で示されている「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」との類似性があり、影響を受けているのは明らかである。ここでは歌唱・器楽・鑑賞活動の3項目に分類して示されている。各項目について特筆すべき点を筆者の見解と補足を入れつつ、整理したものを以下に示す。

(1) 歌唱活動では、歌曲（旋律、拍子、リズム、調性、声域、音程、小節の長短、発声の仕方）の理想的な教材の在り方が示されている。歌詞内容についての言及はなく、むしろ歌詞よりもリズムや旋律の適切性について述べている。注釈では、子どもたちの即興的表現を重視し、注意深く聴いて、一緒に歌うこと。模範唱をできる限り実施し、教師側もまた即興的な作詞・作曲の技能を身につけるようにすることが望ましいとしている。

(2) 器楽教育では、「器楽（楽隊）は幼児が音楽に興味を持ち、静かに楽しめるようになってから始める」としている。楽器については、太鼓、小太鼓、シンバル、カスタネット等々の楽器があればよいが、不足する場合は有り合わせの材料で楽器を作るとよいという一節から、当時の厳しい現場環境が推察される。器楽教育は、明治以降、昭和50年代まで（地域によって格差はあるが）各校において高価な楽器類を整備できず、教育環境に悩まされ続けてきた歴史でもある。そうした中にあっても、指導の際、選曲、聴取、リズムや休止の理解、楽器の選択、楽器の特質の理解、指揮者の選択にあたって、幼児の自主性、創造性を尊重し、幼児たちに自由に考えさせることの大切さを力説しているのは、現在も変わらない。

(3) 鑑賞活動では、できる限り、よい音楽を聴くこととし、その選曲については上品で明朗かつ律動的なものがよいとしている。そして、音楽編（試案）にも示されているように、音の美しさを直接的に感じさせることが大切であるとしている（音楽美の理解と感得）。また、身体運動を伴った聴き方も自然であると述べている。表11は、

ここで示されている鑑賞教材の例である。

これらの鑑賞教材の中には、現在でも小学校の鑑賞教材例に網羅されているものも少なくないが、近年の幼稚園教育要領には、こうした具体的な曲名までは明示されていないことを考慮すると、当時の鑑賞教育、ひいては音楽教育全般に対する相当な期待と意気込みが伝わってくる。概して特徴的なリズムを持った旋律と美しい旋律線が明確で、音楽の仕組みが理解しやすい曲想の楽曲が多く含まれ、マーチのように身体的な活動に繋げやすいリズムカルな曲調が中心をなしている。加えて、音色、速度、強弱、音の重なり、和音の響き、呼びかけとこたえ等々、音楽を形づくっている要素を指導のねらいとして設定しやすい楽曲も見られる。小学校音楽科において現在も存続している歌唱共通教材を除き、その他の歌唱教材や鑑賞教材はその時代の流行を追いつめる傾向にあり、教科書会社によって掲載されている楽曲はまちまちである。現在ではあまり取り扱われない過去のこうした鑑賞教材の教育的意義とその効果について考察を深め、これらを小学校低学年の鑑賞実践に適宜活用していくことも可能であろう。

表 11. 鑑賞レコード

曲目	作曲者
行進曲	
旧友	タイケ
カール王	ウィラート
星条旗	スーザー
美中の美	ク
トルコ行進曲	ベートーベン
トルコ行進曲	モーツァルト
ミリタリーマーチ	シューベルト
舞踏曲	
こおろぎの踊	プロカン
かえるの行列	クルッフエルト
ドイツ人形	ラウルス
メヌエット	ベートーベン
ミュゼット	グルック
妖（よう）精の踊り	ベルリオーズ
組曲、くるみ割り人形より	チャイコフスキー
金米糖の踊り	ク
ダニューブ河のさざ波	イバノヴィッチ
ガボット	ゴッセ
星の踊り	グリーン
描写曲	
とけい店にて	オルト

森のかじ屋	ミカエリス
トルコの巡邏兵 (じゅんらへい)	ミカエリス
狩猟の景	
国際急行列車	
サイレントナイト (聖歌)	グルーバー
金魚	ドビュッシイ (ママ)
森の狩猟	フェルカー
その他	
おもちゃの交響楽	ハイドン
スプリングソング	メンデルスゾーン
モーメントミュージカル	シューベルト
子守歌	ク
鈴の兵隊進め	ピエルネ
アンダンテカンタビレ	チャイコフスキー
バグダットのしゅう長	ボルデー
白鳥	サンサーンス
スーベニール	ドウドウラ
郭公	ダカン

浜野政雄は「リズムが子どもの生活に深い関係を持っていることである。もともと音楽は具体性を持たないものであるが、リズムだけは実際の日常生活にもとらえることができる。とくにこどもは波の音や風の音などの自然の中に、あるいは日常の起居動作の中にもリズムを感じ取り、あそびに踊りに歌に、それを持ち込んでしまう」⁽⁹⁾と指適した上で、主観的リズムと客観的リズムに関して「幼児において、その生活—もちろん音楽はその中心になるべきだが—をリズムカルに育てリズム感を伸ばすことは、そのまますぐれた主観的リズム感の伸長を意味し、その後の音楽生活をより豊かに、より深める結果となるわけであろう」⁽¹⁰⁾と述べている。こうした子どもたちの特性を踏まえることが重要である。そして、音楽的成長に結び付けていくために、以下に示すマーセルによる定義が、きわめて説得力かつ妥当性がある。「音楽的成長は、音楽の本質を把握する能力が、不完全な、粗雑な状態から、より完全な、繊細な状態に洗練されていく過程である」⁽¹¹⁾とし、「画家、彫刻家、作家の例を挙げ、作ろうとする物の大まかな輪郭を考え、それから時間をかけて細部を仕上げていく。～(中略)～一つひとつの細部を完全に仕上げてから次に進むようなやり方ではけっきょく巧くいかないのである。」⁽¹²⁾と指摘する。また、「未熟な子どもに、一時に、音とリズムの両面の正確さを注意させることは不可能なのであ

る。ピアノレッスンにおいて音の正確さが強要されれば、リズムが不明瞭になってしまうし、リズムの正確さが強要されれば、音を間違えるのである。とすると、どちらが大事であろうか。それは、リズムである。」⁽¹³⁾と初歩段階におけるリズム感覚の習得の重要性を述べている。また、「音楽的成長は具象から抽象へ移っていく過程である」⁽¹⁴⁾とし、「音楽の表現要素としての音の色彩、動き、リズム、調子との関係などに鋭く反応するようになると、音楽内容が、より深く把握できるようになる。」⁽¹⁵⁾とも述べている。こうした考え方を踏まえると、ダルクローズが提唱したりズム運動、ソルフージュ教育、即興演奏の3つを基軸としたリトミックの教育理念と、保育要領(試案)は本質的に類似点が多いと推察されるのである。

5. 結論

両試案には、音楽教育の目標の一つとして、音楽美を感じ、音楽をする喜びや楽しさを味わい、子どもの自発的・創造的な学習態度を養うことと示されている。特筆すべき点は、「感覚的」「運動的」「身体的」という記述が多く見られ、音楽・身体活動・リズム遊びの融合された場の設定の大切さが強調されていることである。本論考の主旨に則ってリズム感覚の育成について読み解くならば、幼児期から小学校低学年に至る表現活動の根幹にあるものは、第一義的に唱歌遊びやリズム遊びといったリズムを中核に据えた実践活動である。これについて、両試案及びマーセルの主張に基づいた筆者の見解を付加するならば、「歌唱力や演奏技能等を習得する前段階、あるいは初歩的段階において、理論的展開の伴わない感覚的・身体的なリズム遊びを通してリズム感覚を体得することは、音程感や演奏の正確さを理解するよりも、子どもにとって音楽への興味・関心を高めるための近道となる。そして、子どもたちのリズムに対して鋭敏に反応できる感性を養うと、音楽的性向が芽生え、学習への動機付けとなり、さらにこれを継続的に実践し、導いていくことによって、音楽的知識や読譜力が総合的に培われてい

く。」ということである。このように、音楽的成長ひいては人間的成長を促す一つの有効な方法として、リズム教育の在り方を捉え直すことは、音楽教育の可能性の領域をさらに広げていくことになる。したがって、この時期には、読譜力や旋律理解といった音楽基礎力の習得よりも、リズム感覚の育成を主眼とすることが、幼児期の音楽教育にとっては肝要であると結論付けられる。こうした要諦を両試案の編集に関与した作成者らは、当時の社会の趨勢の変化に即応して音楽教育の在り方を根本から精査し、小幼保接続という視角から両試案が整合性を保ち齟齬を生じないよう、どう適用していくか検討を重ねたことが推察される。

平成29年告示小学校学習指導要領音楽科「第2 各学年の目標及び内容」において「リズム」の記述があるのは、低学年における「2内容 A 表現（2）ウ（ア）」の「範奏を聴いたり、リズム譜などを見たりして演奏する技能」及び「3内容の取り扱い（2）」の「主となる器楽教材については、既習の歌唱教材を含め、主旋律に簡単なリズム伴奏や低声部などを加えた曲を取り扱う」の2箇所である。音楽編解説では、「視奏の基礎となる力を養うために、リズム譜を見ながら、リズム唱をしたり体や楽器によるリズム打ちをしたりするなどして、リズムに対する感覚を十分に身に付けるようにすることが重要である。」⁽¹⁶⁾と注釈されている。また、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 配慮事項」（6）及び（8）の〔共通事項〕の「音楽を特徴付けている要素」の中に「リズム」の記述が見られる。平成29年告示保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領における領域「表現」において「音楽」に関わる記述が見られるのは、「内容」の1, 4, 6である。中でも、6では「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう」としている。これについて解説書では、「幼児が思いのままに歌ったり、簡単なリズム楽器を使って遊んだりしてその心地のよさを十分に味わうことが、自分の気持ちを込めて表現する楽しさとなり、生活の中で音楽に親し

む態度を育てる」さらに「子どもたちが教師自身の歌唱や演奏している姿に触れることは重要な経験である」⁽¹⁷⁾と注釈されている。現在に連なるこうしたリズム活動の意義は、試案作成時に形づくられたといえる。指導方法や学習過程は当時とは多分に異なるものの、人間の本源的なリズム感覚を音楽と生活の中から遊びを通して体験的に感じ取り、人間形成と情緒の安定を図っていくという基本的な考え方は、平成29年告示小学校学習指導要領「音楽」においても大きく変更されていない。今後の検証課題として、両試案で示されているリズム感覚の育成の意義をさらに精査し、リズム活動の有効性及び本質について多面的・多角的な視点から明らかにしていきたい。

引用・参考文献

- (1) 一戸智之著（2017）『昭和22年度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～』東北女子大学・東北女子短期大学紀要第56号. p.56
- (2) マーセル, ジェームス・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
- (3) 前掲同書 p.66
- (4) 前掲同書 p.67
- (5) 前掲同書 p.67
- (6) 前掲一戸智之論文（東北女子大学・東北女子短期大学紀要第56号 p.53
- (7) 前掲『音楽的成長のための教育』p.13
- (8) 前掲同書 p.13
- (9) 浜野政雄著（1977）『音楽教育学概説』音楽之友社. p.120
- (10) 前掲同書 p.121
浜野は前掲同書で、シーショアの著書「音楽における美の探究」でシーショアが分類した主観的リズムと客観的リズムの定義について以下のように示している。「主観的リズムとは、ちょうどわれわれが時計の音や汽車のレールの音にリズムを感じ取るように、一定の音の進行に対して心理的に感じてしまうものであって、客観的リズムとは、音楽や詩におけるように、初めから、また実際にリズムづけられたものである。～（中略）～主観的リズムは、常に客観的

リズムより大きな役割りを果たす本質的なもので、主観的リズムを持っていない者にとっては、自然や芸術、音楽の中の客観的リズム、すなわち一般にいうリズムも感じ取ることはできない。」 pp.120 ~ 121

- (11) 前掲『音楽的成長のための教育』 p.89
 - (12) 前掲同書 p.90
 - (13) 前掲同書 p.91
 - (14) 前掲同書 p.94
 - (15) 前掲同書 p.95
 - (16) 文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』 p.40
 - (17) 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館. p.240
- 内閣府・文部科学省・厚生労働 (2018) 『幼保連

携型認定こども園教育・保育要領解説』 フレーベル館. pp.294-295

厚生労働省編 (2018) 『保育所保育指針解説』 フレーベル館. p.274

- ・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).
- ・木村信之 (1993) 『昭和戦後 音楽教育史』 音楽之友社.
- ・マーセル, ジェームス・L (1967) 『音楽教育と人間形成』 (美田節子訳) 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.
- ・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.