

音楽科における授業モデルに関する一考察

八木正一 埼玉大学教育学部音楽教育講座

川村有美 三重大学教育学部音楽教育講座

キーワード：音楽の授業モデル 授業のステレオタイプ レッスンモデル 教科教育学

はじめに

音楽の授業という言葉聞いてまず思い浮かべるのは、子どもたちがたのしくうたったり、演奏している光景であろう。それは、子どもたちが主体となり自由に行われているように見える場合が多い。

しかしどうだろう。実際には、そうした光景とはかけ離れた音楽の授業も多い。吉田孝は、この点について次のように述べる⁽¹⁾。

「音楽科はかつて『教師が常に命令し子どもはうけたまわる教科』（山本弘『音楽教育の診断と体質改善』明治図書、1973）と言われてきました。これは、学校における音楽の授業が、高度に洗練された西洋音楽の学習様式を模倣してきたことと関連しています。

つまり、西洋音楽の合奏や合唱で行われている指揮者を中心とした音楽活動が、学校の授業の場でも同じように行われてきたということです。教師や指揮者であり、児童・生徒は団員という、いわば『指揮者-団員システム』（中略）とも言うべき学習活動が行われてきたのです。少しきびしい言い方をすれば、子どもたちは表現しているのではなく表現させられてきたということになります」

言うまでもなく、こうした音楽の授業のあり方はひとつの伝統でもある。音楽の授業が学校で行われるようになった明治以降、そのあり方は、教師の指示や注意のもとに、教材曲を歌うというスタイルが一般的でもあった。

本来、音楽といえども多様な授業が存在しう

る。子どもたちが自ら動くような授業も存在している。しかし、実際には上に述べたように、ある教材曲を教師の指示や注意に沿ってひたすら再表現する授業が一般的であり、それはいわば音楽の授業のステレオタイプにもなっている。

なぜこうなってしまったのだろうか。その源流はどこにあるのであろうか。

本論では、こうした点についてひとつの仮説を提示することを目的としている。この目的を達成するために、日本を代表する著名な作曲家の一人である三善晃氏の小学校での授業を分析することとした。この分析をふまえて、ステレオタイプの源流を探ると同時に、教科教育学が授業構成や授業実践に果たす役割とその重要性についても改めて指摘することとした。

1. 音楽授業のステレオタイプ

明治に始まった音楽の授業は、小学校では唱歌科の授業と呼ばれた。小学校令施行規則（明治33年）には唱歌科の目的がつぎのように記されている⁽²⁾。

「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」

要するに唱歌科の目的は、簡単な教材曲を歌えるようにすることにあつた。もちろんそれを通して徳性を涵養することも目指されてはいたものの、基本的に唱歌科の授業においては、教師が子どもたちに教材曲をとにかく教えることがその第一義的な目的だったのである。

こうした伝統は基本的に戦後の音楽科においても受け継がれることとなる。音楽の授業は、教師の指導のもとに歌唱教材曲を子どもたちが再表現するというイメージで一般的には受け止められているのである。

それでは、ある歌唱教材曲を再表現する授業の場合、どのような授業が一般的なものだととらえられているのだろうか。このことを明らかにするために、大学生に次のような課題に回答してもらった⁽³⁾。

「『とんび』という曲を使って音楽の授業をするとしたらどのような授業をしますか。そのアウトラインを書きなさい」

この課題に対して、次のような授業があがってきた。

例 1

1. メロディーを弾いて、まず先生一人で歌う。
2. 4小節ごとに区切り、先生が歌うのに続いて生徒に歌ってもらう。
3. メロディーに合わせ、生徒にひととおり歌ってもらう。
4. 歌うときのポイントを説明し、もう一度歌ってもらう。

例 2

1. 発声練習
2. ピアノでメロディーを弾いて、曲の内容を把握させる。
3. 歌詞を1回朗読する。
4. 手拍子でリズムの流れを追わせる。
5. ピアノでメロディーを弾きながら、1回目はハミングで、2回目は歌詞をつけて、4小節ずつ2～3回練習する。
6. 最後には、伴奏をつけて通して歌わせる。

例 3

1. CDなどで教材曲を聴かせる。
2. 教師が範唱する。
3. 聴いた感想を発表させる。

4. 4小節ずつ歌わせて練習する。
5. 全部歌う練習をする。
6. 3で出たイメージを思い浮かべながら歌わせる。
7. 何度も歌って、歌いにくいところを練習する。
8. 「とんび」の拍子や調について気づかせる。

詳しくは紹介しないが、ほとんどの学生はこうした授業を行うと述べている。

こうした授業の骨格を示すとつぎのようなものとなる。

教師などの範唱

歌唱練習

歌のイメージにそった表現の工夫

学生の回答がなぜこのようなものになるのだろうか。その理由を、学生たちが小学校の時から音楽の授業でこうした授業を受け続けてきたからという点に求めるのはあながち間違っていないであろう。

では、なぜそのような授業を受け続けてきたのか。つまり、なぜそのような授業が一般的に音楽科で行われているのか。そしてそれは何に由来するのであろうか。

この点について考えるために、日本を代表する作曲家の一人でもある三善晃氏の授業を例にして考えてみよう。

2. 三善晃氏の授業

やや古い授業を紹介することになるが、ここで紹介する三善氏の授業は、1987年6月23日にNHK教育で放映された授業である。番組名は「ETV シリーズ 授業——三善晃の歌う・心とからだのメッセージ」である。

NHKアーカイブズによれば、この授業はつ

ぎのように紹介されている⁽⁴⁾。

「当代一流の学者、芸術家、財界人が母校の教壇に立って、後輩を相手に " 授業 " をする時、それぞれのテーマについてどう説きおこすのか。その授業を中継録画で伝える。

現代日本を代表する作曲家・三善晃さんが、一台のピアノを囲んで『歌う』ということテーマに教える。 母校 東京都杉並区立杉並第五小学校」

授業を紹介する前に、なぜ三善氏の授業を取り上げたかについて述べておきたい。

それは次のような理由による。

- ・この授業はステレオタイプ化された音楽科の授業の典型である。
- ・三善氏は日本を代表する作曲家であり、いわゆる教科専門の力量については非常に高い力量を備えている。
- ・大学での教育経験、音楽大学生へのレッスンでは豊富な経験をもっている。
- ・専門の力量をもった大学の教員が、教育経験の乏しい小学校で授業を行うとどうなるかについての典型例である。

このような三善氏の授業の分析から、結果的になぜ授業のステレオタイプが生まれるのか、また逆説的に音楽科の授業構成や授業実践に必要な能力とは何かが見えてくる。

この授業は、教材曲「オルゴールの中のこびと」(外国曲)「グリーングリーン」(NHK みんなのうた)を歌唱表現する授業である。

ここでは紙数の都合上、前半の「オルゴールの中のこびと」の指導場面の記録を紹介しておく。次頁の楽譜を参照しながら記録をお読みいただきたい。

(教師の発言は『 』で、子どもの発言は「 」で記している。必要に応じて、授業の状況的説明を入れながら記録を作成した。)

担当の音楽の教師から、本日の授業を先輩の三善晃氏にってもらう旨の紹介の後、三善氏が

挨拶を行う。三善氏は、黒板の前に立っている。子どもたちも全員立っている。

『じゃあもう一度皆さんこんにちは。三善晃です。こんにちは』

子どもたちも挨拶をする。

『えーっと、そうだな、まずもう一度座ってもらおうかな』

教室には机や椅子はない。

子どもたちがフロアに全員座った後、次のように語り始める。

『今、岸本先生から、あの一、おっしゃっていただけども、みなさんたちのお父様やお母様がまだお生まれになってない頃、今からもう40年以上前に、僕も皆さんと同じぐらい、1年生からずーっと6年生まで、この学校で育ったんです。

さっきね、あの、校庭からこう入って来たら、あの、桜の木があるでしょう。あの木はね、僕達が子どもの時もあってね。あの横にこう、あの鉄棒があって、逆上がりを、あそこでもって、んー、やっとできた時のことなんかね、さっき思い出したの。懐かしいホントに。

あ、そうだ。えーっとみなさん達から、その、みなさん達の好きなね、曲は何かっていうのを伺いしたら、二つ、一番好きだっていうのが二つあったんだけど、一つが、えーっと、なんだったっけ?』

最前列に座っていた子どもが楽譜を三善氏に無言で見せる。

『これか、よし、「オルゴールの中のこびと」っていうのが、これみなさん、2年の時にやったんだっけ? 覚えてる? 覚えてる。好きか?』

よーし、じゃあこれまず歌おうね。それからうーつは、んー、グリーングリーン、これはいつ歌ったの?』

三善氏のこの問いかけに、子どもたちが歌った学年をそれぞれ答える。

『確か3年の時の、集会? あーそう、集会

ち い さ な ち い さ な か ね き つ く の は
ち い さ な ち い さ な こ び ど よ
き だ こ れ え が き よ ま す と ワ こ ル た ツ え は き ょ く が も
き ワ れ ル い な お き と く で キン コン カン コーン

ってというのは、みんな・・・全校で？ へえー。
すばらしいね。さー、立ってみようか』

子どもたちが立ち上がる。

歌う前に、三善氏は次のような説明を()
内のような手振りをつけながら行う。

『そう、背筋伸ばしてね。それで足少しこ
ちよっとこう開いて。そう、今みたいに。今
背筋伸ばして、肩ずっとこうおろして。そう
そうそうそう、それでこうずーっとこう空
気吸ってね、(手をだんだん上にあげて)深
呼吸するとき、大事なのはね、吸うことよ
り吐くことなの。いい？

あのもうね、出し惜しみしないでね、す
たら(大きく息を吸って吐きながら)ふうー、
最後まで吐いて。はいじゃあ吸って』

子どもたちは、三善氏の動作に合わせて呼吸
を行う。

『ちよっととめて』

息を吐きながら、次のように言う。

『ふうー。全部出た？そうするとその後、い
い空気がずっと胸の中に入ってくるから。ん

ー？そう。

えーっと、それでは、2年の曲の覚える
かどうか？そしてね、みなさんこうね、
はって硬くならないようにね。もっと動い
ていいよ。もっとピアノの前に来てくれても
いいし。それもって。そうそうそう。オル
ゴールの、皆さんオルゴール聴いたことあ
る？子どもたちは口々に「ある、ある」と
言う。

『ある。あのちっちゃな、どのくらい
の？オルゴール？ちよっと見せて』

子どもたちはそれぞれに手を使って大き
さを示している。

『このくらいか。(三善氏も手で大きさを
示しながら)そうか、うん。中のぞいた
ことある？ある？ほんとう。小人いた？
いない。どんな音がした？オルゴールは』

この問いかけに子どもたちは口々に、「き
れいな音」などと答えている。

『きれい。だけど低い、ドーンドーンてい
うな音した？』

「高い音がした」

『高い音だね。高い音でキラキラしてて。だから、きっとこの、オルゴールの中の小人っていうのは、その音の感じでそこに音を出していく人がいるとすれば、それはかわいらしい小人なんだなー、とそう思ったから書いたと思うのね。』

オルゴールはこのくらいの箱だから、(手で大きさや弦の長さを示しながら)中に張れる弦、鉄の糸が短いのね。長い糸は張れないから。短い糸だと高い音しか出ないの。だから高くてきらきらしてそう澄んだ音になるね。そう、ちょっと思い出して。

えーっと、おー、一度だけ立って歌ってくれる?』

『この一高さでいいかな』と言いながら、c、e、gの和音を弾く。

『ソソミードー、覚えてる?そう。じゃあ、割にゆっくりだけど歌ってみるよ、始めにね、4小節、一番最後のところ、弾くから』

最後の4小節をピアノで伴奏をつけて弾きながら、『にっさん』と言って右手で合図する。

子どもたちはその合図で1番を歌う。

ここまで5分である。

歌い始めるまでの発言や指示としては、やや長い。

子どもたちは1番の歌詞で歌う。

三善氏は、左手で伴奏をしながら、子どもたちの方を見て右手で指揮をしている。

子どもたちが1番を歌い終わったところで、次のように発言する。

『ありがとう、素晴らしくうまいね、ふーん、よく覚えてるね、(手を叩いて)よし、でも、それでね、えっと、こういう風にしてみようか、ね、“小さなさな小さな鐘を突くのは”でしょ? ね? その次はなーに?』

子どもたちは楽譜を見ながら、「こびとよ」と次の歌詞を答える。

『小人よ、それね、あの、本当に小さなものをのぞいてね、小さな鐘を小さな小人が突い

ているのをそっと人に知らせるの。

ん、(手を大きく動かしながら大きな声で) “ちいさなちいさな” ってやるとね、あの、なんかこう大きなものを見てる感じがするじゃない? ね? ちょっとね、かわいらしく言ってみようか、ちっちゃな声で言ってみようか、秘密のことを人に言うみたいなの、いい? 始めのね、二段は一度小さな声で、いくよ、いいかな? さんはい』

子どもたちは小さな声で歌いはじめる。

子どもたちが「こびとよー」まで歌ったところで、『はい、大きく』と指示する。

子どもたちはそれに合わせて声を大きくする。

1番が終わったところで、次のように言う。

『感じ出てきたなあ、すごく。うれしい。座って。座ろう。』

あのね、ワルツ、って言うのは何だか知ってる? あのね、今みたいに四分の三って聞いて。いちにっさんいちにっさん、“ちいさな” 一小節が3つ、でできてるでしょ? いちにっさん、みんなが指揮すれば三角で指揮する。ね?

その四分の三で、そしてそれに合わせて、昔からヨーロッパの人たちが踊りを踊ったのね、ダンスしたの。うん、だから、もうずーっと古い昔からあるダンスの曲。

で、それをオルゴールの中の小人が突いている。だから、僕が後の方でもって大きく歌おうっていったときはあの、それがきこえてくるね、ワルツがこう輪になってこう、みんなが踊ってる感じを出したかったから。いいね?

あとひとつお願いします。言葉をはっきりしよう、ね? “ちいさなちいさな(言葉の一つずつはっきりと言いながら)か・ね・を・つーくのは” それだけ言ってみようね、いいかい? それで“か・ね・を・つーくのは” 少しね、切っていこう、“鐘をつくのは” は、ね、“こ・び・と・よー” そのこのところ

も切っていってみよう。いいかい？そのまま
でいいからね。小さな声でどうぞ』

子どもたちは三善氏の伴奏にあわせて「こび
とよ」まで歌う。

『うまい、それでね、“かねをつーくのは”
ってところね、ちょっとね、音がね、高くな
るから苦しいみたいだけど、苦しく、“か・
ね・を・つーくのは”あんまり力入れるとね、
かえて声が出にくくなるから、いいかい？
こうだね』

こう言いながら、歌いながら次を板書する。



この板書を指しながら次のように説明を行
う。

『ね？そうそうそう、見えるか？ っと、ち
いさ、2回、二つ目、ちいさな、こびとよー
って、2回目はここ（一番右の線）でさがっ
てこないんだな、これが2回目。』

同じよね、だから、この時にあんまり、あ
の、力を入れて、つーくのはっていうと、
言葉もわかんなくなっちゃう。よし、もう一
度いこうかな、座ったままで大丈夫』

ここで三善氏は突然、『ちょっとね、オル
ゴールのまねしてみるから』と言いながら、
ピアノの高音を使ってオルゴールの音を真似
して弾く。

『もうちょっと高いかな？』

さらにもう一オクターブ高い音で弾く。

『こんな感じだった？』

オルゴールらしい表現に子どもたちは思わず
拍手をする。

『ありがとう、じゃあ、最初の2つはさ、
そんな感じでいってみよう。ね、いい？ い

くぞ？ どーぞ』

前半が終わったところでの「大きくいこう」
という指示に従って、子どもたちは2番を大き
な声で歌う。

続いて、三善氏は「キンコンカンコーン」と
歌いながら立って次のように指示を行う。

『鐘みたいに、キン、あのね、ちょっと口の
使い方が少ないかもしれない。ん？ キンコ
ンカンコーン（コーンで手を広げる）』

それから、もう一つ約束を思い出すと、
“ちいさなちい・・・” いってみようちょっ
と（子どもにこう呼びかけて子どももたち
と一緒に歌いながら）“ちいさなちいさな
か・ね・をつーくのは ちいさなちいさな “こ
・び・と・よー” そう、そこからね、大きく
して、“聞こえてきますワルツの曲が”いい？

そこーそこもいってみようかな、こうね、
（指揮をしながら）さんし、“聞こえてきま
す”言葉 “ワルツの曲がきれいな音でキンコ
ンカンコーン”きれいなおーとーで、きれい
なお とで、きれーいな（濁った声で言いな
がら）おーとーでって言わないでね、きれ
いなおとで、いいね？それだけ約束守って』

『それじゃ仕上げ、立って、さあ、もうちょ
っとこっちにおいで。もうちょっと近寄ろう。
よーし、それでね、もう楽譜見ないで歌える
はずだから』

子どもたちはピアノの周りに集まり、楽譜を
床に置く。

『そうそうそうそう。よし、いっしょにいこ
うね』

三善氏は高めの音で伴奏を弾きながら「はい」
と合図をする。

2番まで続けてうたう。

『はい、ありがとう。あのね、えっと、いつ
でもそういう具合に、詞、言葉、ね？ 曲を
歌うときにはその言葉がどういう感じなのか
っていうのをいつでも最初に考えよう。ね？

で、その言葉を、自分で歌うわけだから。
ん？ だから、どういうこと歌ってるのかな

っていうのを考える。ん。よし、今うまくいったから、もう一度座って今度2曲目を、ね？ もう一つのグリーングリーンをやるから座って』

子どもたちは床に座る。

この後、授業は「グリーングリーン」の表現へと展開していく。基本的に、授業は同じ形で進行していった。

3. レッスンモデルと授業モデル

この授業を学生に視聴させ、自由な感想を求めた。すべては紹介できないが、たとえば、次のような感想が多く出された。

・ピアノ伴奏がうまい

とくに左手だけで伴奏し、右手で指揮をしている場面、オルゴールのまねをしてピアノを弾いた場面、グリーングリーンの伴奏などを指しての感想

・言っていることがわかりにくい

指示がわかりにくいに類した感想

・板書の意味がわからない

前項で紹介した板書を指しての感想

・教師の歌があまりよくない

教師の歌の示範があまり適切ではないという感想

・子どもが苦しそう

とくに高音域を歌う時の子どもの表情についての感想

・子どもがたいくつしている

後半、何人かの子どもが飽きたという表情をしていることについての感想

何度か違う学生にこの授業を視聴させた。感想はいずれも上に紹介したようなものが多い。

言うまでもないが、こうした感想は、三善氏の教授行為に集中していることがわかる。とくに、氏の指示に関してはやや問題が多い。

たとえば の指示を取り上げてみる。指示は次のように行われていた。

『感じ出てきたなあ、すごく。うれしい。座って。座ろう。

あのね、ワルツ、って言うのは何だか知ってる？ あのね、今みたいに四分の三って言って。いちにっさんいちにっさん、“ちいさな”一小節が3つ、でできてるでしょ？ いちにっさん、みんなが指揮すれば三角で指揮する。ね？

その四分の三で、そしてそれに合わせて、昔からヨーロッパの人たちが踊りを踊ったのね、ダンスしたの。うん、だから、もうずーっと古い昔からあるダンスの曲。

で、それをオルゴールの中の小人が突いている。だから、僕が後の方でもって大きく歌おうっていったときはあの、それがきこえてくるね、ワルツがこう輪になってこう、みんなが踊ってる感じを出したかったから。いいね？

あとひとつお願いします。言葉をはっきりしよう、ね？ “ちいさなちいさな(言葉の一つづつははっきりと言いながら)か・ね・を・つーくのは” それだけってみようね、いいかい？ それで“か・ね・を・つーくのは” 少しね、切っていこう、“鐘をつくのは” は。ね、“こ・び・と・よー” そのこのところも切ってみよう。いいかい？ そのままでいいからね。小さな声でどうぞ』

この指示は大きく言えば次の4つの点を内容としている。

・ワルツについて

・踊る感じでうたうということについて

・言葉をはっきりうたうということについて

・フレーズの最後のシラブルをスタッカート風にうたうという点について

とくに3つめの指示では「あとひとつお願いします」と言いながら「言葉をはっきりうたう」「フレーズの最後のシラブルをスタッカート風にうたう」の二つの内容を指示している。

1回で行う指示としては内容が多すぎる。このように同時に複数の指示を行えば、大人でも指示は通らない。

指示 も無計画に見えてしまう。「よし、も

う一度いこうかな、座ったままで大丈夫」と指示し、子どもたちにうたう準備をさせた後、急に、話を変えてオルゴールの真似をし始めている。

もちろん、こうした問題だけでなく、基本的に指示内容がわかりにくいということも大きな問題としてあげられる。また一回の指示や説明が長すぎてわかりづらいということについても、先の授業記録をもう一度読み直していただければその点が理解いただけよう。

先にあげた板書も難解としか言いようがない。これで子どもたちに理解させようというのは無理である。また、この板書は、おおよそ計画的なものとは考えられない。黒板の右隅上に小さく書かれたこの板書については、その時に思いついて書いたという印象を強く持たざるをえない。目につくのは、こうした教授行為に関する問題である。

しかし、この授業には、その進め方あるいは構成という点で大きな特徴をもっていると言わなければならない。

この授業は次のような構造をもっている。

子どもがうたう

それに対してすぐに教師が表現上の指示を行う

子どもがうたう

それに対してすぐに教師が表現上の指示を行う

このサイクルの繰り返しで授業が進められているのである。つまり、この授業は、こうした構造で構想されているということができる。

しかも、実際の映像を見るとわかるが、子どもが歌う時間より教師の指示(あるいは説明等)の時間の方が長いのである。

この繰り返しで子どもたちが飽きないわけではない。上の感想にみられるように、授業の後半にはかなり疲れた子どもの表情がうかがえるたのもこのことと無関係ではあるまい。

4. レッスンモデルとしての授業

では、なぜ三善氏の授業がこのようなものになってしまったのか。

教授行為については、三善氏に小学校教師の経験がないであろうということとここでは問題にしないこととするが、三善氏の授業は、あるものと酷似している。

それは何か。音楽大学や音楽の教員養成機関で行われている実技等の「レッスン」である。

レッスンの場合、学習者が演奏し、それについて教師が注意を行う、それに即して学習者が演奏し、さらにそれについて注意を行うという繰り返しの形で行われている。

まさに、三善氏の授業と構造は同じである。レッスンでは指示の内容は、その時に思いついて考えられる。また多少わかりにくい言葉を使ったとしても、一対一で行われるレッスンの場合にはある程度のコミュニケーションは可能であり、問題はそれほど深刻化しない。

レッスンの場合は、それで問題はない。基本的にレッスンに参加する学習者は、勉強したくてレッスンに参加しているのであり、さまざまな注意をしてもらいたくて参加しているからである。

しかし、学校ではそういうわけにはいかない。レッスンのような進め方では、音楽の授業はうまくいかない。日本を代表する偉い先生が授業をしてくれる、NHKのカメラが入るといふ非

日常的な状況があったにもかかわらず、授業の後半での子どもたちの飽きたともとれる子どもたちの表情がそのことを物語っているのではないだろうか。

ここで最初の問いにもどろう。

本稿で「学生の回答がなぜこのようなものになるのだろうか。学生たちは、小学校の時から音楽の授業でこうした授業を受け続けてきたからである」と書いた。さらに付け加えれば、その授業を行っている教師は、音楽大学や教員養成機関でこうしたレッスンを受けてきており、多くの教師はそれをそのまま授業という形に焼き直しているということになるのである。それが音楽の授業のステレオタイプを形成することにつながっているのである。

学生たちの回答したステレオタイプは、あるいは伝統的な日本音楽の指導に由来しているのではないかと考えることもできる。伝統音楽指導の場合では、教師から学習者への一方的な指導が行われる。基本は、真似ることにある。

こうした伝統音楽指導とレッスンは、教師から学習者への一方的指導という点では似ている。しかし、前者のキーワードは真似るであり、後者のキーワードは直すである。後者の場合は、まず学習者の演奏を前提とし、教師がそれを指示や注意によって直すという形である。

こうして考えれば、やはり、音楽の授業の源流は実技などの「レッスン」にあると言わなければならない。

作曲家としての三善氏に最大限の敬意を払いつつ、三善氏のこの授業が仮に失敗だとするならば、集団の「授業」に個人的な「レッスン」の論理を持ち込んだ矛盾にその原因がある。

音楽科の授業の源流はやはりレッスンモデルなのである。

おわりに

この三善氏の授業は、これまで述べてきた点とは別の意味でも示唆深い。

それは図らずも教科教育学の重要性を指摘してくれる授業だからである。

周知のように教科教育学に関心が集まり始めたのは、60年代の後半から70年代である。著者らの関心領域である音楽に関しても、日本音楽教育学会が設立されたのは1970年であった。

戦後、授業をめぐるのは、いわば「教科内容こそが授業の成否を左右する」といったテーゼが支配的であった。つまり、教科の背後にある学問や芸術に関する力量をどれくらい教師が持っているかによって、授業の成否が左右されるという考え方であった。こうした考え方のもとでは、授業をどう構成するのか、教材をどう構成するのか、すぐれた教材とは何か、学習活動をどう組織するか、教師の教授行為をどのように組織すればよいのかといった点には関心が向いていかないことは言うまでもない。事実、70年代までは、こうした点についてあまり実践的な関心は払われてこなかった。

私たちの先達がこうした点の重要性に少し気づきはじめたのは、70年代になってからであったと言っても大きくは間違っていない。言い換えれば教科教育学の必要性と重要性に気づき始めたのが70年代であったということになる。

しかし、まだ依然としてそうした点の重要性については全面的に市民権が得られたとは言い難いと思うのは私たちだけではなからう。

冒頭にも述べたが、三善氏はわが国を代表する音楽家の一人である。音楽の力量、つまり教科専門の力量の高さは日本を代表するほどの専門家なのである。しかしさまざまな見方があるにしても、先に整理したようにその授業はかなりの問題点を内包していると言わざるをえない。

これは何を意味しているのだろうか。言うまでもなく、教科専門の力量だけでは授業はうまくいかないということである。授業を行うためには、教科専門の力量とは相対的に独立した別

の能力が必要であるという当たり前のことを意味していると考えすることはできないであろうか。

つまり、この三善氏の授業は、私たちが70年代のはじめに気づき始めた教科教育学の重要性について、改めて確認することのできる授業であるということなのである。

本稿の執筆は、共同研究をふまえ、授業記録を川村、その他を八木が担当した。

注

(1) 八木正一・吉田孝『音楽の授業 - 総合的な学習をどうつくるか』学事出版、1998年、p.31

(2) 岩井正浩編『資料音楽教育小史』青葉出版、1979年、p.83

(3) 音楽科指導法の受講生(音楽専攻生以外)を対象とした課題である。この課題には学期の最初の時間で答えてもらった。最初の時間であるので、学生たちは音楽の指導法の講義を実質的に受講していないことから、一般的な回答だと考えることができる。

(4) NHK アーカイブズ

<http://archives.nhk.or.jp/chronicle/B10001200998706230130092>

(2011年9月30日提出)

(2011年10月21日受理)