芸術研究８　―玉川大学芸術学部研究紀要―　2016　pp. 45~58
STUDIES IN ART 8　―Bulletin of Tamagawa University, College of Arts―　2016

［研究論文］

小学校低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの指導の今日的課題に関する一考察

An Examination of the Contemporary Issues of Keyboard Harmonica Instruction in the Lower Grades

奥田順也
Junya Okuda

〈抄　　録〉

本研究では、日本の小学校低学年で扱われることの多い鍵盤ハーモニカの指導に、現在必要と考えられる今日的課題を見出すことを目的とした。そのために本稿では、教科書など教育現場で扱われている教材を整理し、演奏技能を観点に分類をした。次に分類ごとに、学習の現状を分析し、先行事例と専門家の見解を検討した上で、これらをもとに低学年の指導の捉え方について考察を行った。

キーワード：小学校低学年、器楽、鍵盤ハーモニカ、演奏技能、タンギング、運指

Abstract

This study aimed to identify the contemporary issues considered necessary in today's keyboard harmonica instruction, which is commonly imparted in the lower grades of Japanese elementary schools. The instruction methods were classified through class materials, such as textbooks, from the point of view of musical performance skills. We subsequently analyzed the current state of learning for each classification and examined prior cases and specialists' opinions; based on these findings, we examined the methods by which instruction facilitated understanding in lower grades.

Keywords: the lower grades, instrumental music, the keyboard harmonica, musical performance skills, tonguing, fingering

はじめに

現在、日本の小学校における音楽教育の器楽の学習では、教科書の内容から「鍵盤ハーモニカ」と「リコーダー」を扱うことが主流になっていると言えるだろう。これらのうち、鍵盤ハーモニカは、主に小学校低学年（以下「低学年」という。）で扱うことが多い。しかし、この楽器が初めて日本の

所属：玉川大学芸術学部パフォーミング・アーツ学科
受領日　2016年11月29日

音楽教育に導入されたのは中学校であった。その後、小学校中高学年でも扱われることを経て、1970年代まで低学年で主に扱っていた「ハーモニカ」の代用楽器として次第に低学年で扱うになり、今日に至っている[1)]。

このような経緯を経て、日本の学校教育現場（以下「教育現場」という。）で扱うようになったこの楽器の可能性について、村尾（2010: 70）は次のように述べている。

> 僕は、小学校低学年が鍵盤ハーモニカで、そのあとリコーダーというのは良くないと思います。鍵盤ハーモニカの、楽器としての概念とか可能性は、ここ10年ほどで大きく変わってきました。今ではものすごく高度な表現力をもった楽器として、むしろ中学生以上、大人が使う楽器となってきたのです。（中略）この楽器の可能性を考えると、鍵盤ハーモニカは中学校にまで継続、発展させるべきだと思う。（中略）ある種、これからの器楽教育に大きな可能性をもっていると感じます。

このように、鍵盤ハーモニカを扱う学習が見直されていると考えられる今、長期的な展望をもって、この楽器を学校の音楽教育に活かしていくためにも、鍵盤ハーモニカの導入期であり、かつ、「学び」の開始時期でもある低学年の指導内容について、更なる研究が求められていると言えるのではないだろうか。そのため、低学年の現在の学習内容や先行事例などを踏まえた上で、現在必要と考えられる課題を明らかにすべきと考えた。

近年、教科書に掲載されている教材や教則本などをもとに、低学年で行う鍵盤ハーモニカの指導内容について検討や分析などをしている先行研究としては、西田（2009）、青山ほか（2011）、木許（2011）、谷村・門脇（2012）、三輪（2015）、山中（2016）、新井（2016）などを挙げることができる。これらの中には、教科書や教則本などをもとにこの楽器を低学年で扱うことに言及する研究はいくつかあるものの、現在の指導内容や教育現場での先行事例、加えて、鍵盤ハーモニカの専門家[2)]の意見などの複数の視点をもって、低学年での鍵盤ハーモニカの学習について言及するような研究は見受けられなかった。

以上を踏まえ、本研究では、「学習の現状」「先行事例」「専門家の見解」の3つの視点をもって、低学年の鍵盤ハーモニカの指導に必要と考えられる今日的課題を見出すことを目的とする。そのために、まず、現在、教育現場で扱われている児童用の教科書（以下「教科書」という。）に準拠した教師用指導書（以下「指導書」という。）をもとに、演奏技能に関する指導内容を整理した上で、演奏技能を観点とした分類を行う。次に、指導書や指導書と同じく教科書に準拠している「教師用指導書研究編」（以下「研究編」という。）を用いて分類ごとに学習の現状を分析し、教育雑誌や学会誌などに記されている教育現場における先行事例と、鍵盤ハーモニカの教則本などの文献から得られる専門家の見解を検討する。そして、これら3つの視点をもって低学年を対象とした指導の捉え方について考察を行うことで、低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの指導に必要と考えられる今日的課題を見出し、本稿の結論としたい。

1．低学年における鍵盤ハーモニカの学習の現状に関する整理と分類

演奏技能を観点とした分類を行うことに先立ち、小学校1年生（以下「1年生」という。）と小学校2年生（以下「2年生」という。）、すなわち、低学年を対象に現在、教育現場で扱われている教材をもとに、学習の現状について整理を行う。なお、本研究では、学校の授業で扱うことを目的に出版さ

れているものを「現在、教育現場で扱われている教材」と定義する。

1.1　2社の指導書に記載されている指導内容の整理

整理する方法としては、現在、教育現場で扱われている教育芸術社と教育出版の指導書に記載されている楽曲名、作詞作曲者、指導内容をそれぞれ表にまとめた。教育芸術社を表1に、教育出版を表2に記す。楽曲名の表記は、指導書に掲載されているものに合わせた。

なお、本研究では演奏技能を観点としているため、音楽作りに関する教材、及び事項は対象外とした。また、教育芸術社においては「みんなで 楽しく」と題された巻末に掲載されているもの、教育出版においては「音楽ランド」と題された巻末に掲載されているものも対象外とした。

1.2　副教材に記載されている指導内容の整理

1.1と同様に、低学年の音楽の授業で扱われる教材の1つとして、日本標準より出版している副教材「リズムにのって　たのしいけんばんハーモニカ」[4] に掲載されている楽曲、並びに指導内容を表3に記す。なお、この副教材の難易度は学年に対応した表記ではなく「初級用」(山田2016a)「中級用」(山田2016b)となっている。本研究は低学年を対象としているため、これらに掲載されている楽曲のうち、楽譜に階名を付記している楽曲を本研究の対象とした[5]。加えて、楽曲名、教材に示されているねらいについての表記は掲載されているものに合わせた。また、初級用に掲載されている「ゆびひろげのれんしゅう」(p. 4) など、目次に記載されていないものは本研究では対象外とした。

（表1）教育芸術社の指導書に掲載されている鍵盤ハーモニカの楽曲と指導内容の一覧

学年	《楽曲名》	作詞者/作曲者	鍵盤ハーモニカに関する主な指導内容 (演奏技能や音色などに関する特記事項)
1年生	《たのしく ふこう》	鹿谷 美緒子 作詞/作曲	鍵盤ハーモニカの基礎指導（構え方、色んな音を自由に出す、音量に留意）
	《どんぐりさんの おうち》	久野 静夫 作詞/市川 都志春 作曲	ドとソの位置を覚える（音の出し方、タンギング、音量に留意、音色、歌と鍵盤ハーモニカに分かれて演奏する）
	《どれみで あいさつ》	長谷部 匡俊 作曲	ドレミの位置を覚える（指番号を使った1と2と3の運指、手と指の形）
	《なかよし》	海野 洋司 作詞/佐井 孝彰 作曲	ファソの位置を覚える（指番号を使った4と5の運指、指番号で歌う、歌と鍵盤ハーモニカに分かれて演奏する）
	《きらきらぼし》	武鹿 悦子 日本語詩/フランス民謡	鉄琴と組み合わせて演奏する（分担奏）
	《とんくるりん》	滝 紀子 作詞/川崎 祥悦 作曲	歌と楽器を合わせる（副次的な旋律）
	《こいぬのマーチ》	久野 静夫 作詞/黒澤 吉徳 作曲	合奏（分担奏、指番号、息の使い方、音量）
2年生	《かっこう》	小林 純一 日本語詩/ドイツ民謡	3拍子（歌詞に合う音色）
	《かえるの がっしょう》	岡本 敏明 日本語詩/ドイツ民謡	輪奏（ポジションの移動、同音をタンギング、音量、音色）
	《ドレミで あそぼう》	花岡 恵 作詞/橋本 祥路 作曲	レガート奏法（同音をタンギング、歌と鍵盤ハーモニカに分かれて演奏する）
	《山のポルカ》	芙龍 明子 日本語詩/チェコ民謡/飯沼 信義 編曲	リズム伴奏と組み合わせて演奏する（ポジションの移動、分担奏、音量）
	《小ぎつね》	勝 承夫 日本語詩/ドイツ民謡	無し（運指、ポジション、タンギング、分担奏、歌と同様の表現になるよう演奏する）
	《ぷっくり くじら》	高木 あき子 作詞/長谷部 匡俊 作曲	歌と楽器を合わせる（聴き合う活動、副次的な旋律）
	《こぐまの 二月》	平井 多美子 作詞/市川 都志春 作曲	3声による演奏（聴き合う活動、副次的な旋律、音量、運指、スラーの部分に「タンギングをしない」という表記がある）

（表2）教育出版の指導書に掲載されている鍵盤ハーモニカの楽曲と指導内容の一覧

学年	《楽曲名》	作詞者/作曲者	鍵盤ハーモニカに関する主な指導内容 （演奏技能や音色などに関する特記事項）
1年生	楽曲無し	無し	鍵盤ハーモニカの基礎指導（構え方、楽器に慣れるために、音楽を伴わず、音量や音の長さを工夫したり、動物や乗り物の音を自由に出したりする活動を行う）
	《まほうの ど》	橋本 龍雄 作曲	ドの位置を覚える（同音をタンギング、曲想に合った色んなタンギング）
	《あのね》	吉原 順 作詞/作曲	ドレミの位置を覚える（指番号を使った1と2と3の運指、タンギング、交互奏）
	《どんぐり ぐり ぐり》	中田 留美 作詞/作曲	ファソの位置を覚える（指番号を使った4と5の運指、手と指の形、タンギングの定着交互奏、指番号と鍵盤の対応を常に確認）
	《すずめが ちゅん》	佐甲 慎 作詞/作曲	動物の鳴き声を音色などで表現する（既習の演奏技能の定着）
	《きらきらぼし》	武鹿 悦子 日本語詩/フランス民謡	鉄琴と組み合わせて演奏する（交互奏）
2年生	《かえるの がっしょう》	岡本 敏明 日本語詩/ドイツ曲	輪奏（指の移動[3]、歌と鍵盤ハーモニカに分かれて演奏する）
	《かっこう》	小林 純一 日本語詩/ドイツ民謡	3拍子（初めてド以外の音から始まることへの注意）
	《ドレミのトンネル》	佐野 真裕 作詞/作曲	ラシドを演奏する（指くぐり、指またぎ）
	《こぎつね》	勝 承夫 日本語詩/ドイツ民謡	無し（運指、指の移動、タンギング）

1.3　分類

整理を行ったことをもとに、演奏技能を観点として指導内容を大きく「タンギング」「運指」「音色・強弱」の3つに分類する。これらのうち、音色や強弱については松田（2016: 19）が「ケンハモ[6]は小さい音こそが美しい」と述べているように、鍵盤ハーモニカを学習する上で音色と強弱を追求することは重要であると認識した上で、紙幅の都合で稿を改めたい。

2．低学年を対象とするタンギングの指導について

1. で分類したもののうち、本章では低学年を対象とするタンギングの指導について論じる。方法としては、まず、タンギングに関するものをさらに2つに分類し、“　”内に示す名称を付ける。2.1では、1. で整理を行ったものに加え、研究編を用いて、分類ごとに学習の現状について分析を行う。2.2では分類した項目について、先行事例、専門家の見解、それぞれの記述をもとに検討を行う。2.3.では、分析と検討したことを踏まえ、低学年を対象とするタンギングの指導の捉え方について考察を行う。

なお、本稿では、便宜上、教育芸術社を「A社」とし、A社の1年生の指導書である小原ほか監修（2015c）を「A社指導書1」、同じく2年生の小原ほか監修（2015d）を「A社指導書2」とし、A社の研究編の小原ほか監修（2015e）を「A社研究編1」、小原ほか監修（2015f）を「A社研究編2」とする。また、教育出版を「B社」とし、B社の1年生の指導書である教育出版株式会社編集局編（2015a）を「B社指導書1」、同じく2年生の教育出版株式会社編集局編（2015b）を「B社指導書2」とし、B社の研究編の教育出版株式会社編集局編（2015c）を「B社研究編1」、教育出版株式会社編集局編（2015d）を「B社研究編2」とする。加えて、日本標準を「C社」とし、山田（2015a）を「C社初級用」、山田（2015b）を「C社中級用」とする。

（表3）日本標準の教材に掲載されている楽曲と指導内容の一覧

級	《楽曲名》	作詞者/作曲者	教材に示されているねらい（演奏技能など）
初級	楽曲無し	無し	おとあそび（乗り物の音を鍵盤ハーモニカで出してみる）
	楽曲無し	無し	どのおとを だそう（音を伸ばす、同音をタンギング）
	《あそぼ》	表記無し	どとれで ふこう（ドとレの位置を覚える、運指の指定無し）
	《たこたこ あがれ》	わらべうた	同上（同上）
	《どれみのれんしゅう》	表記無し	どれみで ふこう（指番号を使った1と2と3の運指）
	《つきよ》	＊作詞/フランス民謡	同上（同上）
	楽曲無し	無し	ゆびの つかいかた（指番号を使った4と5までの運指、手と指の形）
	《5つのおとの れんしゅう》	表記無し	どれみふぁそで ふこう（指番号を使った4と5までの運指）
	《もぐりっちょ》	村野 四郎 作詞/ドイツ曲	同上（同上）
	《よろこびの うた》（二じゅうそう）	岩佐 東一郎 作詞/ベートーベン作曲	同上（指番号を使った4と5までの運指、2声による演奏）
	《かえるの がっしょう》	岡本 敏明 作詞/ドイツ民謡	ゆびの ばしょを かえて（ポジションの移動）
	《とんねる くぐり》	＊作詞/作曲	ゆびくぐり（指くぐり）
	《どれみの うた》	外国曲	ゆびまたぎ（指くぐり、指またぎ）
	《きらきらぼし》	＊（編曲）武鹿 悦子 作詞 フランス民謡	がっそうを しよう（合奏、指ひろげ、ポジションの移動）
	《こいぬのマーチ》	＊（編曲）久野 静夫 作詞 外国曲	同上（合奏、ポジションの移動）
中級	《アチャ パチャ ノチャ》	ラップランド民謡	タンギング（タンギングの復習）
	《たのしい どうぶつえん》	＊（作詞・作曲）	同上（タンギングの復習、ポジションの移動）
	《ガオガオ かいじゅう》	＊（作詞・作曲）	ゆびひろげ（指ひろげ、ポジションの移動）
	《たなばたさま》	権藤 花代、林 柳波 作詞 下総 皖一 作曲	ゆびせばめ（指せばめ、指ひろげ、ポジションの移動）
	《すうじの うた》	夢 虹二 作詞/小谷 肇 作曲	ゆびくぐり（指くぐり、指ひろげ、ポジションの移動）
	《たのしい たいこ》	＊（作詞・作曲）	同上（指くぐり、ポジションの移動）
	《トルコこうしんきょく》	ベートーベン作曲	ゆびまたぎ（指またぎ、指ひろげ）
	《ちょうちょ》	葛城 栄 作詞・作曲	同上（指またぎ、指せばめ）
	《きくの 花》	小林 愛雄 作詞/井上 武士 作曲	きれいな音で（ポジションの移動、指ひろげ）
	《オーラリー》	阪田 寛夫 作詞/プールトン作曲	同上（ポジションの移動、指ひろげ）
	《ゆうやけこやけ》	中村 雨紅 作詞/草川 信 作曲	同上（ポジションの移動、指ひろげ、指せばめ、指くぐり）
	《ジングルベル》	宮沢 章二 作詞/ピアポント 作曲	同上（ポジションの移動、指ひろげ、指せばめ）

2.1　タンギングの指導に関する学習の現状の分析

2.1.1　“タンギングをする指導”に関する分析

A社B社の教科書においてはタンギングという表記がなかったが、2社ともに指導書、及び研究編ではタンギングについて、いくつか記述があった。2社の記述を比較すると、この演奏技能を低学年で取り入れる際の考え方や扱い方に相違点を確認できた。

A社の鍵盤ハーモニカを扱った学習の導入時には、タンギングに特化した練習がなかった。この理由と考えられる記述が、A社研究編1「鍵盤ハーモニカの指導」（p. 69）の事項の中にあった。

> タンギングには同じ高さの音が連続する場合を含めて、音と音のつながり方をスタッカート奏やノンレガート奏などのいろいろな方法で表現したり、音の輪郭をはっきりさせたりすることができるといった演奏効果が考えられます。
>
> しかし、鍵盤ハーモニカに触れてまもない低学年の子供たちにとっては、タンギングと運指を

同時にかつスムーズに行うという活動は、相当の負担がかかると考えられます。

導入段階としては、楽器に親しむことを主なねらいとし、最初から無理にタンギングを取り入れず、子供の負担を軽くするといった配慮も必要です。まず、楽器に慣れ、息を吹き込む力などをコントロールできるようになってから、あらためてタンギングを取り入れるといった段階を考えましょう。

すなわち、1年生を対象とした場合は、導入の時点からタンギングの定着を優先する必要はないということであろう。なお、A社研究編2では、「2年生からは手の形や運指などにも気を付けながら、基礎的な演奏の仕方を少しずつ身に付けていくようにします」（p. 36）とした上で、タンギングについて詳しい記載があった（p. 37）。つまりは、この楽器に慣れたであろう2年生から本格的にこの演奏技能を習得する方針ということが見て取れる。

もう一つ、特筆すべきは、A社の2年生の教科書（小原ほか監修2015b: 60–61）に掲載されている《こぐまの二月》のみ、楽譜上にスラーが記譜されていることである。A社指導書2では、スラーの付記された箇所に「タンギングはしない」（p. 60）と明記しており、A社研究編2では、スラーによりタンギングを行わないことを「レガート奏法」[7] と記している。なお、このスラーが記譜された楽曲は、B社C社には見受けられなかった。

一方で、前述したようにB社でもタンギングと表記はないものの、「遊ぶ」ことをねらいとした上で、タンギングに特化した練習が掲載されている（p. 40）など、A社に比べタンギングに関する記載が多い。例えば、B社の1年生の教科書（新実監修2015a）には、「どを おさえた まま、『とぅー とぅー』 とおはなしする かんじで、いきを ふきこもう」（p. 32）「おとを くぎる ときや とめる ときは、したを つかって いきを とめよう」（p. 33）と記されている。B社指導書1には初期の指導の中で、次のように記載がある（p. 40）。

ポイント

ここでは、「ど」の鍵盤の位置を覚えることと、タンギングを身に付けることが学習の中心になる。就学前に鍵盤ハーモニカの経験のある子や、ピアノを習っているような子も、タンギングはおざなりになっていることが多い。息を入れるときだけでなく舌を使うことを意識する。

ここでは演奏する音が1音だけなので指づかいに注意を必要としない。タンギングに集中して、しっかり身に付けていきたいものである。

加えて、B社指導書1（p. 40、p. 41、p. 42、p. 43）、B社研究編1（p. 68）などでも記述が多数あることから、B社はA社よりも導入時からタンギングの定着を重視していることが伺える。

なお、C社の初級用では導入時にタンギングに特化した練習とともに「おなじ おとが つづくときは たんぎんぐを しよう」（p. 5）、C社中級用では「トゥートゥーと したの さきで、音を きって ふくことを タンギングと いいます」（p. 2）などの記載がされていた。

2.1.2 “タンギングをしない指導”に関する分析

2.1.1で挙げたように、教育現場においては演奏時にタンギングをすることを前提としていると言えるだろう。しかしながら、A社のように、この楽器の導入時に配慮する場合、当然ながらタンギングをしない演奏になると考えられるが、その場合、同じ音が連続する際にどのように音を区切るかについて記されていない。推測される方法としては、指で鍵盤を押さえ直して音を区切るか、息だけで

音を区切る方法などであろう。これらの方法に準ずるものが先行事例や専門家の見解の中で見受けられたので、次節で後述する。

2.2　タンギングの指導に関する先行事例、及び専門家の見解の検討

2.2.1　“タンギングを行う指導”に関する検討

大重（1973: 50）は、小学校における自身の実践を通じて「リズミカルな曲などでは、タンギングを十分にしさえすれば、オルガンなどでは表現できないような表現が可能だし、また息づかいやタンギングのしかたにより幅広い表現が可能である」と、肯定的な見解を述べている。加えて、低学年の時からタンギングの定着を図ることを重視している先行事例としては、千代延（1981）、伊藤（1984）、三木（1985）、平出（2003）、藤原（2009）などを挙げることができるだろう。これらはB社と同じ解釈をしていると考えられる。

一方で、タンギングを有効な演奏技能だと認識した上でこれを指導する際、1年生に指導することに配慮している先行事例も確認できた。澤田（1976: 75）は1年生にこの演奏技能をあまり厳しく指導しないで意欲を失わない程度に行うべきだ、と述べている。初山（1999a: 3）は、1年生では「できなくても知っている」程度にとどめ、2年生から楽曲に応じてゆっくりと指導する方法を挙げている。これは、2.1.1で引用したA社と似た解釈と言えるだろう。なお、初山は1年生の時にタンギングができない子供のために「フーフー」と息で音を切る方法を挙げている。この方法は2.1.2で触れたタンギングを行わない場合の同じ音を区切る手立ての一つに成り得るだろう。

なお、専門家の見解の中では、低学年にタンギングの指導を行うことを推奨するような記述は見受けられなかった。

2.2.2　“タンギングをしない指導”に関する検討

先行事例において、タンギングを行わない指導に言及しているものとしては鈴木（2003: 54）を挙げることができるだろう。鈴木は一般的には同じ音が連続する場合には、鍵盤を押したままタンギングをすることを述べた上で、大人数で演奏する際、音の切れが悪い時には、指使いで音を切るようにしたら改善されたという事例を挙げている。この方法は前述した初山（1999a）とは別の、タンギングを行わない場合の同じ音を区切る手立ての1つに成り得るだろう。なお、鈴木はタンギングを大切としながらも、全ての音でタンギングをする必要性について疑問を投げかけている。

専門家の見解では、鍵盤ハーモニカに関するオーソリティーの一人とされる松田昌は、自身の著書（松田2016）でこの楽器を演奏する上でタンギングは効果的としながらも、低学年の子供にこの指導を行うことについて、次のように警鐘を鳴らしている（p. 51）。

> 現在、小学校の現場でもタンギングの指導がなされています。しかしボクは、小学校低学年のケンハモ指導では、タンギングは不要だと思っています。その理由は、タンギングは子供には難しいからです。小学校の鍵盤ハーモニカ教育において、子どもたちに習得させることは次の2点で十分だと思っています。
>
> ---
>
> 1．鍵盤と運指の理解
> 2．吹き方（とくにお腹を使った強弱のつけ方）
>
> ---
>
> ここからさらにタンギングを要求するのは酷です。

さらに同書の次頁（p. 52）においては、教育現場でのタンギングの指導について、否定的な見解をいくつか述べている[8)]。幼児から大人までを対象とした教則本である池田（2013: 15）では、タンギングをしない吹き方を、やわらかい音が出せる「普通の吹き方［Fu］」と称し、奏法の1つとして挙げている[9)]。これは、2.1.1で検討した初山（1999a）の方法と同じと言える

インターネットでも、教育現場での鍵盤ハーモニカの指導に言及している専門家の記述があった。鍵盤ハーモニカ奏者であり、各地で様々な年代を対象とする鍵盤ハーモニカのグループ講習や個人レッスンなどを行っている南川朱生は「鍵盤ハーモニカ指導時のタンギング問題について」と題したブログの中で「『持ち方にも吹き方にも弾き方にもルールはない』の一点である」と述べ、教育現場とは反対の立場を表明している[10)]。南川は論文や著書に自身の見解を著してはいないものの、前述した内容よりもさらに踏み込んだ「タンギングの必要性」について、筆者によるインタヴューで「（タンギング奏法を含むいくつかの奏法について）これらの奏法は鍵盤ハーモニカを演奏するにあたり、必須の奏法ではない」と述べた上で、教育現場でタンギングが重視される傾向にある理由を4つの仮説として挙げている。さらに、タンギングの必要性について「音楽的に必要な箇所には使用すればよいし、そうでない箇所には使用しなくてよい」と述べ、発音のキレを良くするためには、タンギングでなくとも指のキレを良くする方法を挙げた上で「発音のキレの良さについては使用機種のリードのレスポンスと空気構造に大きく依存するため、一口にタンギングさえすれば発音のキレが良くなる、と考えるのは無理がある」と述べている（2016年10月31日聴取）[11)]。様々な年代を対象に講師を務めている南川から得られた言質は本研究に深い示唆を与えるものだと考える。南川が述べている発音のキレのために指のキレを良くする方法は、2.2.2で挙げた鈴木（2003: 34）と同じタンギングを行わない場合の同じ音を区切る手立てと言えるだろう。前述した初山（1999a）、池田（2013）の息で音を切る方法も含め、タンギングを行わないこれら2つの方法について、松田（2015: 5）でも同様の記述を確認した。

2.3　3つの視点による低学年を対象とするタンギングの指導の捉え方に関する考察

分析と検討を行った結果、タンギングについては、3つの視点それぞれでその効果は認めているものの、低学年にこれを指導することについては「導入時から定着を目指す」「定着を目指すことを前提に、導入時では子供への負担を考慮してしなくてもよい」「低学年では不要」など、異なる解釈がされていることが明らかになった。特に、学習の現状と専門家の見解では解釈に隔たりがあると言えよう。このような隔たりが生じた原因としては、教育現場では導入の方法に差異はあるものの、タンギングを「する」ことを前提としているのに対し、専門家の中には教育現場、ひいては、低学年でタンギングを「しない」演奏に肯定的な考えが多いことを挙げることができるだろう。加えて、「しない」演奏を、技能、あるいは表現の1つとしていることにあると考えられる。タンギングは表現のために効果的な演奏技能であるが、2.1.1.で引用したA社の記述などが示しているように、複数の演奏技能を必要とする鍵盤ハーモニカの学習において、それらと同時にタンギングをすることを指導するのは1年生の子どもにとって負担になることが懸念される。このことを踏まえ、さらに、村尾（2010: 70）が述べているように、長期的な展望をもって鍵盤ハーモニカを教育現場で活用することを念頭におくと、学習の導入時である1年生に指導する際、配慮が必要な場合があるとされるタンギングを指導することが本当に妥当であるか、発達段階なども視野に入れた検証を行う必要があるのではないだろうか。

鍵盤ハーモニカという楽器は、「はじめに」でも記したように、初めは中学校で扱われ、次第に低学年でハーモニカの代替楽器として扱われるようになり、今日に至っている。このような背景もあっ

てか、本研究で分析と検討した記述の中には、低学年でタンギングを指導することが妥当かどうかデータなどを用いて検証を行い、それを明らかにしたようなものは見受けられなかった。

3．低学年を対象とする運指の指導について

1. で分類したもののうち、本章では低学年を対象とする運指の指導について論じる。方法としては、まず、2. と同様に運指に関するものをさらに3つに分類し、“　”内に示す名称を付ける。分析、検討、考察に関しても、2. と同じ方法を採った。

3.1　運指の指導に関する学習の現状の分析

3.1.1　“5本の指を用いた指導”に関する分析

運指に関しては、3社とも共通して親指だけで演奏することから始めている。その後、徐々に用いる指を増やし、1年生のうちに5本の指を用いて演奏できるようになるという、段階的な指導となっている。なお、いずれの楽曲の楽譜にも適宜、指番号が付記されていた。したがって、5本の指で演奏することを前提としていることが見て取れる。

3.1.2　“ポジションの移動の指導”に関する分析

運指の指導のうち、ポジションの移動については異なる点が見受けられた。例えば、A社B社はともに《きらきらぼし》を1年生の後半で扱うとしている（表1、表2参照）。また、C社初級用もA社B社と同様に後半で同楽曲を扱うとしている（表3参照）。このことから、C社初級用は「1年生用」と記していないものの、3社ともに掲載しているこの楽曲を基準にすると、C社初級用はおおよそ1年生で用いることを想定していると推測できるだろう。このことを踏まえ《かえるの がっしょう》に着目し、表1、表2、表3を比較すると、楽曲、及び演奏技能の習得の順番に相違点があることが分かる。つまりは、2社の教科書では、ポジションの移動を2年生で学習するものとしているが、C社ではこの演奏技能を1年生で学習するとしていると解釈できるだろう。

このポジションの移動をもとに、さらに3社に共通して掲載されている《きらきらぼし》に着目すると、別の相違点が見受けられた。A社とB社では、この楽曲を学習する際、ポジションの移動をせずに済むよう、鉄琴などの楽器と交互に演奏する分担奏などを行うとしている。このような演奏方法を行う理由について、A社研究編1には「1年生の段階では、ポジションの移動を学習しないため、分担奏になっていることに留意する」（p. 87）と明記していた。このことは、次の《こいぬのマーチ》にも反映されている。一方で、C社初級用では、どちらの楽曲も分担奏などは行わず、前述したように、既習のポジションの移動を行い、全ての音を鍵盤ハーモニカで演奏するよう指番号が付記されていた。

3.1.3　“その他の運指に関する演奏技能”に関する分析

ポジションの移動の他に、「指くぐり」と「指またぎ」を相違点として挙げることができるだろう。A社の教科書には、これらを要する楽曲はなかった。一方で、B社2年生の教科書（新実監修2015b: 31）には、指くぐりと指またぎの奏法を身に付けるための楽曲として《ドレミの トンネル》が掲載されていた。なお、この楽曲以降は《こぎつね》だけが掲載されていたが、この楽曲ではこれらの奏法を必要としなかった[12)]。このように、B社では、指くぐりと指またぎの奏法を2年生で学習することとしているが、C社では3.1.2で述べたように1年生で扱うことを想定しているであろうC社初級用の中で初めて学習することとしており、C社中級用でもこれらの奏法を使う楽曲がいくつか掲載され

ていた（表3参照）。

加えて、C社に記されている「指ひろげ」と「指せばめ」（表3参照）の扱いを相違点として挙げることができるだろう。例えば、C社初級用を用いて《きらきらぼし》を学習する際、前述したように全ての音を演奏するためには、これらのうち、指ひろげを行う必要がある[13)]。つまりは、C社においてはこの演奏技能を1年生の時から学習するとしていると考えられる。この演奏技能を要する楽曲は、C社中級用でもいくつか見受けられた。一方、A社では、指ひろげを必要とする楽曲はなく、指せばめについては2年生で扱う《こぐまの二月》でこれに相当すると考えられる演奏技能を要する。なお、A社指導書2、並びにA社研究編2においては、この演奏技能を要する箇所で「運指に気を付けながら」と記しながらも、指せばめという表記を用いてはいなかった。また、松田（2015）などの教則本の中では、指広げという表記はあるものの、指せばめという表記はされていなかった。B社では、これら2つの演奏技能を必要とする楽曲はなかった。

3.2　運指の指導に関する先行事例、及び専門家の見解の検討

3.2.1　“5本の指を用いる指導”に関する検討

先行事例においては、導入時から徐々に使用する指を増やし、5本の指を用いて演奏するということについて澤田（1974）、三木（1985）、後藤（2003）、國久（2005）などが3.1.1で行った分析結果と同様の考えを示している。

一方で、5本の指を使う演奏をすることに柔軟な考えを示している先行事例も確認できた。鈴木（2003: 53–54）は、子供の個人差について言及しており、「『指1本でいいから、できるようにがんばろう』『指1本できたら、2本にしてみよう』」と励ましながら指導にあたる方法を挙げている。法島（2011: 51）は、運指を重視した指導例を挙げた上で次のように述べている。

> 我々は音楽の授業で、鍵盤の奏法だけを教えるわけではありません。鍵盤を使って音楽を楽しむことを教えているのです。たとえ一本指であろうと、鍵盤でメロディーを弾けることは、それなりに楽しいことではないでしょうか。そうして楽しむことを認めてさえいれば、やがて指使いを工夫しながら弾くことも覚えてくるものです。

鈴木、法島の記述は最終的に5本指で演奏することを目的に、子供の実態に合わせた指導を行うこととしていると考えられる。このような配慮は、A社のタンギングの指導の考え方と類似していると言えるだろう。初山（1999b: 3）は、指番号を用いた指導に対し、次のように警鐘を鳴らしている。

> 指導の際に指番号にこだわることを止めてしまいましょう。（中略）音楽科の授業で育てることは技能よりも、まず、『表現する心』なのですから、全員が同じ指番号で演奏できること（技能）をめざすのではなく、児童一人一人が演奏しやすい運指を共に探して認めてやり、表現の楽しさを追求することが大事なのだと私は考えています。

つまりは、場合によっては指番号を自由に選択させることで、子供の負担を減らすということであろう。加えて、藤本（1982: 56）も「子どもにとって『絶対これでなければ！』という運指法はないと思っています」と述べている。さらに、久保（2000: 21）も鍵盤の運指や指番号の指導が中心となり、音楽を楽しむなどの本質が少なくなったように思う、との考えを示している。

なお、専門家の見解としては2.2.2で引用した松田（2016：51）の記述から低学年で運指、すなわち、

5本の指を用いた演奏を行うことを前提としていることが見て取れる。

3.2.2 “ポジションの移動”に関する検討

ポジションの移動については、久保(2000: 44)や松田(2015: 31、33など)などでも記述があるものの、先行事例、専門家の見解ともに、低学年でこの演奏技能を指導することについて特筆すべき記述は見受けられなかった。

3.2.3 “その他の演奏技能”に関する検討

その他の演奏技能に関する先行事例と専門家の見解を見たところ、3.2.2のポジションの移動と同様に、特筆すべき記述は見受けられなかった。

3.3 3つの視点による低学年を対象とする運指の指導の捉え方に関する考察

運指について分析と検討を行った結果、運指を指導するための基盤と言える5本の指を用いた指導について、先行事例の中では「1本指でもよい」「指番号にこだわらなくてもよい」という、学習の現状、専門家の見解とは異なる解釈をいくつか確認できた。しかしながら、表1表2より明らかなように、2社の教科書において2年生で習得することをねらいとしているポジションの移動を指導するためには、3.2.2でも述べたようにこのねらいに準じた指番号に倣い、5本の指を用いて演奏する必要があると言えよう。また、指番号は、楽曲によっては音の配列次第でいくつかのパターンを考えることができ、それに伴い、用いる演奏技能が異なる場合もある。例えば、3.1.3で挙げた《小ぎつね》のように、5本の指を用いることを前提とした指番号次第でポジションの移動を用いるのか、指くぐりを用いるのかが決まる場合がこのことに該当する。つまりは、指番号によって、同じ楽曲であったとしても学習のねらいが変わってしまうと言ってよいだろう。このように、いくつかのパターンが考えられるからこそ、低学年の子供にとって無理のない範囲で5本の指を用いることを前提とした指番号を示す必要があるのではないだろうか。一方で、子供にとって5本の指をそれぞれ独立して動かすことが難しいと考えられることも事実である。そのため、本当に5本の指を用いて演奏することが低学年の子供にとって無理がないことなのかを検証する必要があるだろう。このような検証を行うことは、5本の指を用いることを基盤とするポジションの移動や指くぐりなど、他の運指に関する演奏技能の指導内容を精査することにも繋がると考えられる。なお、タンギングと同様に、データなどを用いて低学年の運指の指導に関する有用性を明らかにするような研究は見受けられなかった。

器楽の学習では、演奏技能の指導を行うことを前提とする。そのため、子供が自由な指使いで演奏した場合、演奏技能を習得することをねらいとした運指の指導を行えなくなってしまうことが懸念される。したがって、この楽器を通じて「音楽」を学ぶことを念頭においた上で、低学年にとって5本の指を用いて演奏することが妥当であるか、また、演奏する際にタンギングや運指など、複数の演奏技能を同時に行う場合、どの演奏技能を優先して指導することが低学年にとって妥当であるかを明らかにする必要があると考えられる。

結論と今後の展望

これまで述べてきたことをもとに、低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの指導に必要と考えられる今日的課題について論じる。

本稿では、小学校の教育現場で用いられている低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの教材の指導内

容から、演奏技能を観点とした分類を行い、それらのうち、タンギングと運指の指導について学習の現状を分析し、先行事例、専門家の見解を検討した上で、これら3つの視点をもって低学年の指導の捉え方について考察を行った。その結果、低学年を対象とする演奏技能を指導する考え方について共通点も相違点も見受けられた。これらの中には、単に鍵盤ハーモニカの演奏技能を習得することを目的とするならば、効果的だと考えられるものはある。だが、本研究で行った分析と検討を通し、現時点でこれらのうち、低学年にとってどのような演奏技能を指導することが妥当であるかについてを現時点で明言することは難しいと考える。なぜならば、低学年の鍵盤ハーモニカの指導内容について様々な解釈がされているものの、これまでの低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの指導に関する記述、あるいは研究の中に、どの演奏技能を指導することが低学年にとって妥当であるかを検証したようなものが見受けられなかったからである。

文部科学省（2008a: 14）では「2　学年の目標」の中で「楽しく音楽にかかわり、音楽に対する興味・関心をもち、音楽経験を生かして生活を明るく潤いのあるものにする態度と習慣を育てる。（低学年）」と示している。このように、低学年の音楽では器楽だけでなく歌唱も含め、学習の意欲を失わせてしまいかねない、演奏技能に特化するような指導は相応しくないだろう。しかしながら、学習の中で楽曲を演奏する以上、最低限の演奏技能を必要とすることも事実である。そのため、低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの指導に必要と考えられる今日的課題は、どのような指導が低学年の子供の学習意欲を失わせることのない妥当な指導であるかを明らかにすること、すなわち、学術的な根拠を示すことであると結論づける。本研究を通じ、指導内容について様々な解釈がなされていることが明らかになったことを踏まえると、現在、低学年で鍵盤ハーモニカを扱う学習が主流となっている以上、この楽器をより効果的に活用するために学術的な根拠を示すことは重要であると考える。なお、このような学術的な根拠を明らかにするためには、低学年の音楽の授業内における一斉指導を想定した指導法の検討や開発に加え、実践授業などから得たデータを用いた検証や、発達段階を視野に入れた指導内容の検討、また、複数の演奏技能を併用した演奏時の検証といった多角的なアプローチを行うことが望ましいと考える。

今後は本稿で結論づけた今日的課題にもとづき、低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの運指に関する実践的な指導法の検討に加え、その有用性を明らかにするための検証を行いたいと考えている。

註

1）ハーモニカから鍵盤ハーモニカに移行したことについては、村尾（2010: 70）を参照されたい。

2）本研究では、教育現場で扱うことを目的とした教材、並びに教育現場における先行事例以外の教則本などの記述を、鍵盤ハーモニカの「専門家」のものと定義する。

3）この「指の移動」と、表1及び表3のポジションの移動は同じものである。

4）インターネットにおいて「※商品は個人販売はしておりません。学校の先生にのみ販売しております」（http://www.nipponhyojun.co.jp/catalogue 2016年10月2日閲覧）と記されていたことから、本稿では、日本標準より出版している教材を「現在、学校教育の現場で扱われる教材」の1つとした。

5）低学年の教科書には2社ともに、予め階名が付記してあるため。

6）松田（2016）の中では鍵盤ハーモニカのことをケンハモと称している。以下、ケンハモ＝鍵盤ハーモニカとする。

7）スラーを用いたレガート奏法については、B社研究編2（p. 37）を参照されたい。

8）松田（2016: 52）は、他の管楽器と同様にタンギングが必要な時とそうでない時があること、加えて、

タンギングは1種類だけなく、5種類挙げている。

9）池田（2013: 15）では、これらを含めて7種類のタンギングを奏法として挙げている。これらの奏法の中には、前述した松田（2015：52）の5種類のタンギングと異なると考えられるものも見受けられた。

10）鍵盤ハーモニカ指導時のタンギング問題についてhttp://www.pianonymous.com/entry/2014/10/08/（2016年10月2日閲覧）

11）4つの仮説など、インタヴューの詳細についてはhttp://www.pianonymous.com/entry/2016/11/01/を参照されたい。

12）参考のためにB社の2年生の教科書の旧版である三善監修（2011）を調査したところ、この教科書に掲載されている《こぎつね》（p. 44）では、指くぐりを行う指番号が記してあったことを付記しておく。

13）指ひろげという名称は、この楽曲を掲載しているC社初級編では用いず、C社中級編から表記されている。

参考文献

青山夕夏ほか(2011)「小学校音楽科における器楽学習の問題点―鍵盤ハーモニカとリコーダー学習を中心に」『香川大学教育実践総合研究 第23号』香川：香川大学、115–124.

新井恵美（2016）「鍵盤ハーモニカの指導について―教則本の分析を通して―」『宇都宮大学教育学部研究紀要 第66号』栃木：宇都宮大学、127–131.

池田輝樹（2013）『初歩からの鍵盤ハーモニカ教則本』東京：ドレミ楽譜出版社.

伊藤俊彦（1984）「差のついた子どもたちの一斉指導」『教育音楽小学版』1984年5月号、東京:音楽之友社、86–87.

大重英樹（1973）「鍵盤ハーモニカによる学習指導について」『教育音楽小学版』1973年3月号、東京：音楽之友社、49–51.

小原宏一ほか監修（2015a）『小学生の音楽1』東京：教育芸術社.

小原宏一ほか監修（2015b）『小学生の音楽2』東京：教育芸術社.

小原宏一ほか監修（2015c）『小学生の音楽1 指導書』東京：教育芸術社.

小原宏一ほか監修（2015d）『小学生の音楽1 指導書』東京：教育芸術社.

小原宏一ほか監修（2015e）『小学生の音楽1 教師用指導書　研究編』東京：教育芸術社.

小原宏一ほか監修（2015f）『小学生の音楽2 教師用指導書　研究編』東京：教育芸術社.

教育出版株式会社編集局編（2015a）『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 指導編』東京：教育出版.

教育出版株式会社編集局編（2015b）『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 指導編』東京：教育出版.

教育出版株式会社編集局編（2015c）『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 研究編』東京：教育出版.

教育出版株式会社編集局編（2015d）『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 研究編』東京：教育出版.

木許隆（2011）「教育現場における『音楽科』の指導に対する一考察―小学校における鍵盤ハーモニカの導入方法」『埼玉純真短期大学研究論文集　第4号』埼玉：埼玉純真短期大学、17–26.

國久昇（2005）「なぜリコーダーか」『教育音楽小学版』2005年7月号、東京：音楽之友社、41–42.

久保修三（2000）『ピアニカくんの手紙』東京：音楽之友社.

澤田寛旨（1976）「打楽器・ハーモニカ・鍵盤ハーモニカ」『教育音楽小学版』1976年4月号、東京：音楽之友社、74–75.

鈴木学（2003）「“下手の横好き”になろう！！」『教育音楽小学版』2003年12月号、東京：音楽之友社、53–54.

谷村宏子・門脇早聴子（2012）「就学前教育としての鍵盤ハーモニカ導入の指導に関する一考察」『教育学論

究 第4号』兵庫：関西学院大学教育学会、27–39.
千代延尚（1981）「楽器の扱い方と基礎指導 鍵盤ハーモニカ」『教育音楽小学版/中学・高校版別冊 学校楽器の基礎知識と指導』東京：音楽之友社、83–85.
新実徳英監修（2015a）『小学生 音楽のおくりもの1』東京：教育出版.
新実徳英監修（2015b）『小学生 音楽のおくりもの2』東京：教育出版.
西田治（2009）「苦手意識を抱かせない器楽導入指導の在り方―離島小規模小学校における実践を通して―」『教育実践総合センター紀要8』長崎：長崎大学、133–146.
法島隆志（2011）「合奏指導はじめの一歩 第15回 鍵盤ハーモニカ導入時の合奏教材」『教育音楽小学版』2011年6月号、東京：音楽之友社、50–51.
初山正博（1999a）「鍵盤ハーモニカその2 低学年の指導のポイント」『教育音楽小学版 別冊付録②子どもとつくるワクワク授業ランド』1999年10月号、東京：音楽之友社、3.
初山正博（1999b）「鍵盤ハーモニカその3 鍵盤ハーモニカを活かすために」『教育音楽小学版 別冊付録②子どもとつくるワクワク授業ランド』1999年11月号、東京：音楽之友社、3.
藤本盛三（1982）「鍵盤ハーモニカの指導について」『教育音楽小学版』1982年7月号、東京：音楽之友社、56–57.
藤原勇（2009）『新版 さあ、はじめよう！　初めての鍵盤ハーモニカ』東京：全音楽譜出版社.
松田昌（2015）『マサさんの さあ！　はじめよう 鍵盤ハーモニカ～ピアニカ・鍵盤ハーモニカの指導者とビギナーのために～』東京：ヤマハミュージックメディア.
松田昌（2016）『絶対！　うまくなる 鍵盤ハーモニカ100のコツ』東京：ヤマハミュージックメディア.
三善晃監修（2011）『小学生 音楽のおくりもの2』東京：教育出版.
三木衛子（1985）「打楽器・鍵盤ハーモニカで行うはじめての指導」『教育音楽小学版別冊 楽器であそぼうはじめての楽器―導入と展開』1985年5月号、東京：音楽之友社、14–21.
村尾忠廣（2010）「〈座談会〉『器楽教育の過去・現在・未来』を語る」（村尾忠廣ほか）『音楽教育実践ジャーナル』vol. 1 no. 2、東京：日本音楽教育学会、63–72.
山田雅彦（2016a）『たのしいけんばんハーモニカ〈初級用〉』東京：日本標準.
山田雅彦（2016b）『たのしいけんばんハーモニカ〈中級用〉』東京：日本標準.
山中和佳子（2016）「日本の学校教育における鍵盤ハーモニカの導入」『福岡教育大学紀要』第65号、第5分冊、芸術・保健体育・家政科編、福岡：福岡教育大学、17–24.