

〈原著論文〉

**小学校低学年の鍵盤ハーモニカのタンギングに関する事例調査と提案
－鍵盤ハーモニカ演奏の「息の流れ」を観点として－**

奥田順也

(川村学園女子大学)

**A Case Study and Proposal on Keyboard Harmonica Tonguing
in the Lower Grades of Elementary School
－From the Viewpoint of “Airflow” in Harmonica Performance－**

Junya Okuda

Kawamura Gakuen Woman's University

キーワード：小学校低学年，鍵盤ハーモニカ，タンギング，息の流れ

KEYWORDS : Lower Grades of Elementary School, Keyboard Harmonica, Tonguing, Airflow

抄録

現在，日本の小学校低学年の音楽科の器楽の学習では，鍵盤ハーモニカを扱うことが主流となっている。音楽の教科書や鍵盤ハーモニカに関する文献，先行研究を見ると，この楽器の演奏技能の1つである「タンギング」を小学校低学年に指導する捉え方を，「必要がある」と「必要がない」の2つに大きく分けることができる。しかし，奥田（2017）がこれらを分析したところ，この演奏技能の是非を問う記述は，低学年の子供が行った演奏などから得られたデータをもとに検証したようなものではなかった。

そこで本研究では，小学校低学年の鍵盤ハーモニカのタンギングの指導に関する基礎研究の1つとして，小学校2年生の子供たちの演奏を事例とした「息の流れ」を観点とする調査を行い，その結果を分類することで大きく3つのタイプを見出した。そして，タンギングを習得する前に「一息で吹く演奏」を定着させる，息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導を行うことを提案した。

1. はじめに

我が国の小学校の音楽科の授業（以下「教育現場」という）において，「タンギング」を用いる一般的な旋律楽器としては，「鍵盤ハーモニカ」と「リコーダー」の2つを挙げるこ

とができるだろう。これらのうち、小学校低学年（以下「低学年」という）で扱うことの多い鍵盤ハーモニカのタンギングについては、小学校の音楽の教科書（以下「教科書」という）に準じた指導書研究編（以下「研究編」という）の「鍵盤ハーモニカの導入」と題された関連コラムの中にある「〇タンギング」という項目の冒頭に「管楽器の基本は何と言ってもタンギングである」（小原ほか監修 2015e:68）という記載があり、鍵盤ハーモニカを扱う学習でこれを定着させることは、もう一方の小学校中高学年で扱うリコーダーの学習へ繋がるとされている（千代延 1981:84, 藤原 2009:18, 小原ほか監修 2015e:68 など）。しかしながら、近年、松田昌などの鍵盤ハーモニカの専門家が現れ、彼らの中にはタンギングの有効性を認めた上で、その難易度などから低学年の子供に対して鍵盤ハーモニカのタンギングを指導することに警鐘を鳴らすものもいる（松田 2015:5;2016:51-52, 南川¹⁾ など）。つまりは、現在、教育現場で低学年の子供にタンギングを指導することに関して、この解釈を「必要がある」と「必要がない」の2つに大きく分けることができるのである。このような現状を踏まえ、奥田（2017）は、鍵盤ハーモニカの演奏技能のうち、「タンギング」と「運指」に着目し、教科書など教育の現場で扱われている教材をもとにした「学習の現状」と「先行事例」、前述した専門家による記述である「専門家の見解」という3つの視点をもって考察を行った。その結果、低学年で鍵盤ハーモニカを扱う学習において、どのような指導を行うことが低学年の子供にとって妥当な指導内容であるかを明らかにするために、データなどを用いて多角的なアプローチによる検証を行う必要がある、としている。このような結論に至った理由としては、低学年の鍵盤ハーモニカの指導の解釈に関する記述や、平田（2006;2009）、平塚・島畑（2016）のような自身の授業実践を報告するのはいくつか見られるものの、子供の実態にもとづいて、どの演奏技能を指導することが妥当であるかを検証したような研究が見られないことを挙げることができる。しかしながら、奥田（2017）もデータを用いた検証を行うには至っていない。

そこで、本研究では奥田（2017）が着目した演奏技能のうち、タンギングについて、これを指導された低学年の子供たちが行う鍵盤ハーモニカの演奏を調査し、その結果をもとにタンギングの指導の在り方について提案を行うことを目的とする。このような事例を調査する理由は、前述したように、これまで低学年の子供が行う演奏からタンギングの傾向を明らかにするような研究が見られないことから、低学年の音楽科の学習で扱う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導に関する基礎研究の1つとして、まず、現状において、この演奏技能の指導を受けた低学年の子供たちが、実際にどのようにタンギングをする傾向にあるのかを把握する必要があると考えたからである。なお、本研究での調査の目的は低学年の子供たちが行う演奏からタンギングの傾向を調査することであり、調査結果をもとに教員の指導力や子供たちの技能を評価することではない。

研究の方法としては、まず、奥田（2017）が分析した「学習の現状」などを踏まえた上で、現在、教育現場において行われている鍵盤ハーモニカのタンギングに関する現状の指

導方針を分類する。次に、本研究での低学年の子供たちが行う演奏を事例とする調査の対象者の概要、ならびにこの調査を行う前に行われていたタンギングに関する指導内容を調査し、分類した指導方針をもとに考察を行う。そして、対象者が行う演奏を事例とする、「息の流れ」を観点とするタンギングの傾向の調査と分類をする。この調査結果を踏まえ、低学年を対象に行うタンギングの指導の在り方について考察をする。

なお、本研究では、奥田（2017）と同様に、教科書などの小学校の音楽科の授業で扱うことだけ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。また、本稿における《 》内に記した楽曲の表記は、各教材の表記に倣うものとする。

2. 現在、教育現場で扱われている教材をもとにした現状におけるタンギングに関する指導方針の分類

本章では、まず、奥田（2017）で分析した学習の現状を踏まえ、低学年の時期を対象に、現在、教育現場で扱われている教育芸術社と教育出版の教科書とこれに準じた指導書（以下「指導書」という）と研究編、ならびに副教材²⁾をもとに、現状におけるタンギングに関する指導方針を分類する。

方法としては、教科書については、奥田（2017:49-51）が分析している記述を踏まえ、指導方針を分類する。副教材に関しては、奥田（2017）が分析の対象とした日本標準の教材³⁾に加え、これと同じく、現在、教育現場で扱われている副教材として、光文書院、青葉出版、教育同人社の教材も本研究で行う指導方針の分類の対象に加えた。以下、これら4社の副教材の一覧を表1に記す。

表1 本研究で分析の対象とした副教材の一覧

出版社名	教材名	種類（出版年）
日本標準	『たのしい けんぼんハーモニカ』	初級用（日本標準 2016a）
		中級用（日本標準 2016b）
光文書院	『さあ はじめよう！けんぼんハーモニカ』	初級用（光文書院 2017a）
		中級用（光文書院 2017b）
青葉出版	『なかよし けんぼんハーモニカ』	初級用（青葉出版 2002a）
		中級用（青葉出版 2002b）
教育同人社	『だいすき けんぼんハーモニカ』 ⁴⁾	初級（教育同人社 2016）

これらの記述をもとに現状における指導方針に関する分類を行った結果、低学年の時期を対象に「導入時から全ての音でタンギングをさせる方針」と「発達段階や表現などに応

じてタンギングを使い分けさせる方針」の2つに大きく分けることができた。以下、2つの指導方針について詳細を記す。

2.1 導入時から全ての音でタンギングをさせる方針について

この方針は、本研究で分類の対象とした教材のうち、教育出版の教科書と光文書院、教育同人社、青葉出版の3つの副教材で見ることができた。教育出版の教科書や指導書、研究編では、導入時から基本的に全ての音でタンギングを行うとする記述がある（新実監修 2015a:32-33, 教育出版編集局 2015a:40-43;2015c:68）。4つの副教材の初級、あるいは初級用においては、同じく導入時からタンギングに特化した学習を行うとしている（日本標準 2016a:5, 光文書院 2017a:4-5, 青葉出版 2002a:6-9, 教育同人社 2016:5-7）。しかしながら、その扱いについては、日本標準と他の3つの副教材には相違点が見られる。日本標準の初級用では、「おなじ おとが つづく ときは たんぎんぐを しよう」（日本標準 2016a:5）という記述があるものの、高さの異なる音（以下「異なる音高」という）が続く時のタンギングに関する記述は見られない。一方、3つの副教材でも、異なる音高が続く時の記述は見られないものの、これらの初級、あるいは初級用の初期指導におけるいくつかの楽曲には、同音が続く時だけでなく、異なる音高が続く時の階名の下にも「とうー」と演奏するよう記述がある（光文書院 2017a:6-11, 青葉出版 2002a:6-7, 教育同人社 2016:7-9）。すなわち、3つの副教材では、教育出版と同様に、導入時から同じ音に加え、異なる音高が続く時でもタンギングをするよう指導する方針にあると見て取れることから、導入時から全ての音でタンギングをさせる方針にあるとした。

2.2 発達段階や表現などに応じてタンギングを使い分けさせる方針について

教育芸術社では、発達段階などを考慮し、小学校1年生（以下「1年生」という）の時点ではタンギングの定着を優先する必要はなく（小原ほか監修 2015e:69）、小学校2年生（以下「2年生」という）から徐々に基礎的な演奏の仕方として少しずつタンギングの指導を始めるという方針を打ち出している（小原ほか監修 2015f:69）。しかし、「まずは、楽器に慣れ、息を吹き込む力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上げるといった段階を考えましょう」（小原ほか監修 2015e:69）としているものの、タンギングをしない場合の具体的な方法については記されていない。同社の2年生の教材《こぐまの二月》（小原ほか監修 2015b:60-61）では、教育出版や4つの副教材には見られない「スラー」が記譜された箇所があり、スラーが付いた音は「タンギングをしない」といった、表現によってタンギングを使い分ける記述が見られる（小原ほか監修 2015d:60, 小原ほか監修 2015f:37）。スラーが付いていない場合に異なる音高が続く時のタンギングに関する記述は見られないが、このスラーの演奏の仕方から推測すると、スラーが付いていない場合に異なる音高が続く時は、2.1. で挙げた教育出版や3つの副教材と同様に、タ

ンギングをすることとしていると考えられる。鍵盤ハーモニカは、教育現場において「リード楽器」と総称されており（山中 2016:19）、このスラーの演奏の方法に関しては、同じくリード楽器であるクラリネットやサクソフォーンなどの奏法と類似していると言えるだろう⁵⁾（本田 1972:44, 加度 2012:79 など）。日本標準に関しては、2.1 で挙げたように初級用では、スラーが付いていない場合に異なる音高が続く時のタンギングについては触れられていない。しかしながら、続く中級用では、《アチャ パチャ ノチャ》（日本標準 2016b:2）の楽譜のみ、他の3社の副教材と同様に異なる音高が続く時の階名の下に「トゥー」などの記述が見られた。これらの記述から、教育芸術社と日本標準の教材は、発達段階や表現などに応じてタンギングを使い分けさせる方針にあるとした。

これまでに、教科書や指導書、研究編を検討および分析した先行研究はいくつか見られる（青山ほか 2011, 谷村・門脇 2012, 山本・筒井 2016 など）。しかし、本研究で扱ったような「現在、教育現場で扱われている教材」である副教材（表 1）について言及した研究は、日本標準の教材を取り上げた奥田（2017）しか見られない。後述する 3.2.1 において、これらの副教材が教育現場で「主たる教材」とされる場合もあることから分かるように、教育現場における鍵盤ハーモニカの研究を行う上で、教科書や指導書、研究編だけでなく、これらの小学校の音楽の授業で扱うことだけを目的に出版されている副教材を取り上げることは、教育現場の実態をより深く把握するために重要だと言えよう。

3. 低学年の子供たちが行う演奏を事例とする調査の対象者の概要と調査前の指導方針について

次に、本研究での低学年の子供たちが行う演奏を事例とする調査の対象者の概要を記し、この調査を行う前に対象者に行われていたタンギングに関する指導内容を調査する。このような調査を行う理由は、2. で行った分類からも分かるように、扱う教材などによって指導方針が異なる可能性があることから、この調査を行う前に、対象者がどのような方針のもと指導を受け、タンギングを学習していたかを把握する必要があると考えたからである。

3.1 本研究での低学年の子供たちが行う演奏を事例とする調査の対象者

東京都郊外公立 B 小学校の2年生の児童たち（以下「児童たち」という）全 61 名（2 クラス）を対象者とする。児童たちが1年生の時（201X 年度）の音楽の授業は、その当時の学級担任の教員（以下「学級担任」という）が担当した。その後、2年生（201Y 年度）になってからは、筆者が音楽の授業を担当した。

3.2 1年生の時のタンギングの指導内容に関する調査

筆者は、201X 年度の音楽の授業には全く関わっておらず、前述したように、児童たちが1年生の時の指導は2クラスの各学級担任が行った。したがって、その当時に行われた指

導内容を把握するために、学級担任2名に質問紙（資料）を用いて当時の指導内容を記述してもらった（2017年7月21日実施）。なお、本研究では学級担任に対する倫理的配慮として、1.ならびに資料の文末にも記したように、質問紙の項目から得られた回答や、後述する児童たちの演奏をもとにした調査結果、すなわち、本研究で得られたデータをもとに教員の指導力を評価するようなものにならないことを約束し、学級担任2名に協力をしてもらった。

以下、質問紙の項目（①～⑤）から得られた回答に沿って、学級担任2名が児童たちに201X年度に行った鍵盤ハーモニカのタンギングに関する指導内容を記す。なお、質問紙は1名ずつ記述してもらったが、学年で鍵盤ハーモニカに関する指導内容を揃えていたため、結果的に質問①から④および⑥に関しては、2名から同じ回答を得た。

3.2.1 1年生の時に扱った教材

質問①と②から、扱った教材は、教育芸術社の教科書（小原ほか監修 2015a）と日本標準の初級用の教材（日本標準 2016a）であった。これらのうち、教育芸術社の教科書に関しては、この教科書での鍵盤ハーモニカの学習の導入曲である《どんぐりさんの おうち》（小原ほか監修 2015a:30-31）と《どれみで あいさつ》（小原ほか監修 2015a:32-33）のみを扱ったとの回答を得た。一方、日本標準の初級用の教材については、全曲扱ったとの回答を得た。つまり、児童たちが1年生の時に鍵盤ハーモニカの学習をする上で「主たる教材」としていた教材は、日本標準の初級用と言える。

3.2.2 タンギングの指導の開始時期と評価の観点

質問③と④および⑥から、導入時からタンギングの指導を行い、タンギングをする音は「全ての音」とした上で、これを評価の観点の1つにしていたとの回答を得た。

3.2.3 タンギングを指導する際の声かけ

質問⑤から、タンギングの指導の際には、学級担任がそれぞれ、次のような声かけをしながら指導を行ったとの回答を得た。

- ・とう とう とう おとを1つずつ切るように
- ・同じ音をつづけて出す時には、ゆびは おさえのまま、いきで とう とう とう とふく
- ・指は おさえっぱなしで、息だけで音を区切るよ
- ・指をポンポン浮かせて ひくのは なしだよ
- ・息を「とうーとうー」と はくと 指がおさえっぱなしでも音が1つ1つ鳴るよ

3.2.4 1年生の時に行われたタンギングの指導方針に関する考察

2名の学級担任から得られた回答から、1年生の時に学級担任が児童たちに行った指導

方針は、2. で分類した現状におけるタンギングに関する指導方針のうち、「導入時から全ての音でタンギングをさせる方針」であったと考えられる。つまり、児童たちは1年間かけて、副教材である日本標準の初級用に掲載されている楽曲を中心とした様々な楽曲を、全ての音をタンギングすることを目指し練習していたということになる。

ここで2.1と2.2で記した2つの方針に関する詳細と、すでに述べた201X年度に扱った教材および指導内容を照らし合わせると、「ねじれ」が生じていると言えるだろう。なぜならば、学級担任が行った指導は、導入時から全ての音でタンギングをさせる方針であるが、主たる教材としたと推測できる日本標準の初級用は、2.2で述べたように発達段階や表現などに応じてタンギングを使い分けさせる方針、すなわち、「同じ音が続く時にタンギングをする」としているからである。また、これとともに扱った教育芸術社の教科書も、日本標準の初級用と同様の方針であり、1年生の時点ではタンギングをすることを前提にしていない。なお、3.2.1で2名の学級担任が扱った教材として挙げた、教育芸術社の教科書に掲載されている《どんぐりさんの おうち》は、タンギングではなく、「ド」と「ソ」の位置を覚えることをねらいとした楽曲である。また、続く《どれみで あいさつ》も《どんぐりさんの おうち》で学習した「ド」と「ソ」の位置をもとに、指番号を用いて、運指の基本となる「5指ポジション⁶⁾」による演奏ができるようになることをねらいとした楽曲である。

しかしながら、教育現場における鍵盤ハーモニカの指導方針についてこのような「ねじれ」が生じる可能性は否めない。なぜならば、低学年に鍵盤ハーモニカの指導を行う上で、学習する演奏技能や評価基準の設定が、ある程度、指導者に任されている、つまりは指導内容に関して一定の方向性が明確に示されていない現状では、指導者の裁量により指導方針について様々な解釈ができるからである。

3.3 児童たちが2年生になってからのタンギングの指導について

筆者は前年度(201X年度)に、すでにタンギングの指導が行なわれていたことを事前に確認した上で、児童たちが2年生になってから後述する4.の調査を行うまでの間、タンギングについて児童たちに対し「1年生の時に、担任の先生から習ったように吹いてね」と声かけをしながら、鍵盤ハーモニカの運指に関する実践を中心に《かっこう》の指導を行った。つまり、筆者は、後述する事例調査を行った時点で児童たちに対し、直接、タンギングに関する指導を行っていない。

4. 児童たちが行った演奏を事例とする調査

本章では、本研究の目的である、教育現場において児童たちが行った演奏を事例とする、「息の流れ」を観点とするタンギングの傾向の調査(以下「事例調査」という)について述べる。

4.1 事例調査の実施日と事例調査で扱った楽曲

事例調査を実施した日は、201Y年6月7日と12日であった。この事例調査では教育芸術社の2年生の教科書に掲載されている《かっこう》(小原ほか監修 2015b:16)を教材として扱った。ここで、この楽曲を扱った理由を述べておく。児童たちは、1年生から2年生に進級した際にクラス替えをしている。これを踏まえ、一度、学習の進捗状況を合わせること、また、できるだけ通常の2年生の音楽の授業の中で自然に事例調査を行うことなど、可能な限り事例調査時の条件を揃えるよう留意した。その結果、本研究ではタンギングに関する調査を目的としていることを念頭に置き、1年生の時に主たる教材として扱った日本標準の初級用の最後に掲載されている《こいぬのマーチ》(日本標準 2016a:24f)で必要とする「ポジションの移動⁷⁾」を用いず⁸⁾、5指ポジションだけを用いて演奏することができ、かつ、通常の2年生の音楽の授業で扱う教科書の教材《かっこう》をこの事例調査で扱うこととした。

4.2 事例調査の観点について

事例調査とタンギングの傾向を分類するにあたり「息の流れ」を観点とする理由を述べる。教育出版の1年生の教科書で「おとを くぎる ときや とめる とき⁹⁾は、したをつかっていき(の流れ)をとめよう」(新実監修 2015a:33, ()内の補足は筆者による)としているように、タンギングを行う上で、音が連続する際は、一息の中で舌を使って一音一音、音を区切るものであり、休符などがない限り、一音一音タンギングをしながら息を入れ直すものではない。したがって、事例調査とタンギングの傾向の分類をする上で、単にタンギングをしているかどうかだけではなく、演奏時の息の状態がどうなっているかを観点とする必要があると考えた。

4.3 事例調査の方法

方法としては、201Y年5月から筆者が指導した《かっこう》を、4.1で記した事例調査の実施日に一人ずつ演奏させた。その際、通常の授業の中で評価を行う時と同様に筆者の専門的経験則にもとづく聴取で、事例調査を実施した。なお、4.1で述べたように、できるだけ児童たちに常時と変わらずこの楽曲を演奏させるために、この事例調査は通常の授業の中で行った。事例調査を行った際には、ICレコーダーを用いて一人ひとりの演奏を録音し、これを本研究での記録とした。このように、本研究では映像データではなく音声データを記録としているため、原則として「指の動き」に関することは除外する。但し、例外として、後述する②のように、指の動きに触れなければ説明できない場合のみ、これについて触れることとする。

4.4 事例調査の結果と分類

事例調査の結果、タンギングをしたりしなかったりするだけでなく、楽譜に記された音を楽曲の旋律、あるいはフレーズとして演奏できたりできなかつたりするなど様々な傾向があった。これらの傾向を分類したところ、大きく「一息で吹くタイプ」と「一音ずつ息を入れ直して吹くタイプ」、「2つのタイプが混在するタイプ」の3つに分けることができた。

ここで言う「一息で吹くタイプ」とは、複数の音が連続する時、あるいは旋律やフレーズを一息で吹いて演奏（以下「一息で吹く演奏」という）をしていた場合を指す。「一音ずつ息を入れ直して吹くタイプ」とは一息で吹くタイプとは反対に複数の音が連続する時、あるいは旋律やフレーズに関係なく、一音一音、息を入れ直しながら演奏（以下「一音ずつ息を入れ直す演奏」という）していた場合を指す。このタイプの場合、記譜された音価よりも短く音が切れることが多いため、結果として、スタッカートがついているような印象を受ける演奏に聞き取れることが多かった。「2つのタイプが混在するタイプ」とは、一息で吹くタイプと、一音ずつ息を入れ直して吹くタイプが混在していた場合を指す。そして、さらに、これら3つのタイプを可能な限り細分化した。

以下、次に分類したタイプと、“ ”内に記した特徴をもとに、3つのタイプを細分化したものの(①～⑩)に関する詳細を記す。なお、1.ならびに3.2でも述べたように、本研究は調査結果をもとに教員の指導力や子供の技能を評価することを目的としていない。そのため、資料の文末に「本紙でお答え頂いた内容、及び子供たち（現小学2年生）から得たデータを分析することで、先生方のご指導を評価するようなものにならないことを約束致します。」と記したことを踏まえ、研究に協力してくれた教員と児童たちへの倫理的配慮として、本研究ではデータとして分類したタンギングの傾向の一覧（表2参照）と分類に至った詳細および「息の流れ」を観点とした場合の特筆すべき事項のみを記す。

①は、2.1の指導方針ならびに学級担任2名が目指したタンギングをする息と舌の使い方として理想と言えるだろう。さらに、このように演奏した上で、学級担任が指導したように鍵盤を押さえたまま演奏できている場合は、松田（2016:52）が、「鍵盤ハーモニカで同じ音を繰り返すとき、3つの方法」として挙げているうちの1つ「2.指は押さえておいて、タンギングで繰り返す（微妙な強弱変化が可能）」に該当する演奏と考えられる。

②は、松田（2016:52）が述べている3つの方法のうち、「1.指を離して、指で繰り返す（鋭い音を演奏できる）」にあたり、加えて、2.2に記した教育芸術社の1年生の時の指導方針に沿った場合、音を区切る方法として用いるものになると考えられる。なお、タンギングをしながら、指でも音を区切っていた場合もこのタイプに含めた。これは、前述した松田（2016:52）の3つの方法のうち、「3.指で切りながら、同時にタンギングも使う（鋭く音量変化も自由）」と同じものだと考えられる。

表2 息の流れを観点としたタンギングの傾向の分類の一覧

タイプ “特徴”	一息で吹くタイプ (①～⑤)	一音ずつ息を入れ直して 吹くタイプ (⑥～⑧)
“タンギングを している”	①一息で吹く演奏をした上で、タンギング、すなわち、舌を使って全ての音を区切っていた場合。	⑥一音ずつ息を入れ直す演奏をしつつ、タンギングもしていた場合。
“指で音を区切る”	②一息で吹く演奏をした上で、タンギングではなく、ピアノを演奏する時のように指を離したり押ししたりすることで、音を区切っていた場合。	
“タンギングをしたり しなかったりする”	③一息で吹く演奏をした上で、同じ高さの音が連続する時にはタンギングをして、異なる音高が続く時には、1.2で触れたスラーを演奏する時のようにタンギングを用いずに演奏していた場合。	⑦音が連続する時やフレーズに関係なく、⑥と⑧が不規則に混在していた場合。
“タンギングを していない”	④一息で吹く演奏ではあるが、タンギングや指で音を区切っておらず、結果的に同じ音の高さの音が連続する時には、2つの音が繋がっていた場合。	⑧タンギングではなく、連続する音を一音ずつ、息を入れ直すことで音を区切っていた場合。
“いくつかの特徴を 併せ持つ”	⑤一息で吹く演奏ではあるが、②や③が不規則に混在していた場合。	
タイプ “特徴”	2つのタイプが混在するタイプ (⑨⑩)	
“同音が続く時のみ 一音ずつ息を入れ直す”	⑨タンギングの有無が不規則で、かつ、同じ高さの音が続く時は一音ずつ息を入れ直していたが、異なる音高が続く時には一息で吹いていた場合。	
“息の流れに 規則性がない”	⑩タンギングの有無が不規則で、かつ、息の流れも不規則だった場合。	

③のようになる原因としては、同じ高さの音が続く時にはタンギングをすることができるが、異なる音高が続く時には指の動きと舌の動きを一致させることが難しいことや、3.2.3 の声かけから、③になっていた児童たちの意識は「同じ音」に集中し、同音が続く

時のみタンギングをするようになっていたことなどが推測される。

事例調査で扱った《かっこう》には、同じ音の高さの音を四分音符で演奏する箇所が2箇所ある(5小節目のレレと7小節目のミミ)。④の場合、音を区切れていないため四分音符がつながってしまい、結果としてこれらの音は二分音符のような演奏になっていた。これは、児童たちが3.2.3で挙げた「同じ音をつづけて出す時には、ゆびは おさえたまま」などの学級担任の声かけを守り、その上で、タンギングができていない場合にこのようになると考えられる。なお、異なる音高が続く時には、2.2で述べたスラーと同様にタンギングをせず吹いていた。

⑤の場合、とりわけ、①から④に分けられるような規則性はなかった。

⑥は、一音ずつ息を入れ直す演奏をした上で、さらにタンギングもしていた。

⑦においては、例えば、一音ずつ息を入れ直す演奏であることを前提に、同音が連続する時にはタンギングをして、異なる音高が続く時にはタンギングをしていない、あるいはその反対であったり、⑥と⑧が不規則に行われたりすることなどしていた。

⑧は、池田(2013:15)が「普通の吹き方[Fu]」と称している吹き方と同じものと考えられる。

⑨の場合、連続する音を区切る方法はタンギングや指で区切る、あるいは一音ずつ息を入れ直して区切っていた。また、区切れていない場合もあった。

⑩の音を区切る様子については⑨と同様であったが、事例調査の観点とした、息の流れについては分類に至るような規則性はなかった。

息の流れを観点とした場合の「特筆すべき事項」としては、一息で吹くタイプよりも、2つのタイプが混在するタイプにも含まれる、一音ずつ息を入れ直すタイプの方が多かったことを挙げるができる。

5. 低学年を対象に行う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導の在り方について

4.で行った事例調査の結果とタンギングの傾向の分類をもとに、低学年を対象に行う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導の在り方について考察を行う。

5.1 息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導の提案

1.や2.でも述べたように、現在、低学年の子供に鍵盤ハーモニカを指導する際のタンギングの扱いに関して様々な解釈が散見されている。これらは、鍵盤ハーモニカを演奏する上でタンギングを1つの重要な演奏技能と捉えた上で、この演奏技能の難易度、また、運指に関する演奏技能などとともにこれを併用する難易度などを考慮した場合、低学年の子供にタンギングを指導することが妥当か否かを問うものである。このように、これまではタンギングそのものに焦点をあてて、その妥当性について教育現場や実践家、鍵盤ハーモニカの専門家など、様々な視点から考えが述べられてきたが(奥田 2017:49-53)、本研究

で事例調査とタンギングの傾向の分類を行った結果、別の問題が見えてきた。それは、タンギングをする以前に必要なと考えられる、3つのタイプのうちの1つである「一息で吹くタイプ」、すなわち、一息で吹く演奏ができていない児童が多かったという問題である。4.2において「息の流れ」を観点とした理由でも述べたように、タンギングとは、「息を舌の動きを使って区切る」演奏技能のことを指す。教育現場においても、低学年の子供に指導する鍵盤ハーモニカのタンギングは、「どをおさえたまま、『とうーとうー』とおはなしする かんじで、いきをふきこもう」(新実監修 2015a:32, 下線は筆者による)とされている。すなわち、旋律やフレーズに合わせて連続する音を一息で吹いた上でタンギングをすることが、教育現場で求められているタンギングと言える。それゆえに、たとえタンギングができていたとしても、一息で吹く演奏ができていない場合、例えば⑤のようなタンギングをしながら一音ずつ息を入れ直す演奏が行われてしまうのである。4.4で「特筆すべき事項」として述べたように、児童たちの演奏から一音ずつ息を入れ直す演奏の方が多かったことから、これは改善すべき問題と言えよう。なお、低学年の学習でこれらを用いるか否かは別として、松田(2016:38-52)や南川などのタンギングに関する考え方に関しても、②で挙げたような強弱の変化などをつけるために「指」をタンギングと併用すること、また、「指」だけを用いて音を区切ることに言及する記述が見られる。しかしながら、一音ずつ息を入れ直しながら演奏することを良いとする記述は見受けられない。つまり、多くの記述は、一息で吹く演奏を前提としていると言えよう。なお、⑥を池田(2013:15)が記している「普通の吹き方 [Fu]」と同等と考えられると述べたが、当然ながらこの吹き方は舌の動きを用いるものではないため、タンギングではない。また、池田(2013)もタンギングとこれを併用するとはしていない。

以上を踏まえ、本研究では低学年を対象としたタンギングに関する段階的な指導として、楽曲の旋律、あるいはフレーズを演奏するために、まず、一息で吹く演奏ができることを目指し、次の段階として、適宜、楽曲などに応じてタンギングを加えていくという「息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導」を行うことを提案する。2.2においてタンギングをしない場合の具体的な指導方法が記されていないことに触れたが、この提案は、この場合の明確な指導方法に成り得ると考える。但し、タンギングの指導を開始する妥当な時期を検証するためには、さらに事例を調査し、発達段階を考慮した検討を行う必要があると考える。

5.2 息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導における一息で吹く演奏の具体例

この息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導における、一息で吹く演奏について、本研究の事例調査で扱った《かっこう》(【譜例1】参照)を具体例にして説明すると次のようになる。

かっこう

ドイツ民謡

1
ソ ミ ソ ミ レ ド レ ド

5
レ レ ミ ファ レ ミ ミ ファ ソ ミ

9
ソ ミ ソ ミ ファ ミ レ ド

【譜例1】

まず、1, 2小節目の「ソミ・ソミ・」（「・」は四分休符を表す。以下、同様）においては、「・」を休んだ上で2小節を一息で吹くことが理想であろう。しかしながら、演奏するのが低学年であることを鑑みると、「・」で休みをとりつつも息を吸い直さないということは難しいと考えられることから、音楽的に最小のフレーズである「ソミ・」を各1小節ずつ一息で吹けることが望ましい。3, 4小節「レドレドー」（「ー」は二分音符の音価を表す。以下、同様）については、低学年を対象とした場合であっても、2小節間で1つのフレーズと捉えることが理想的だろう。

2段目、5, 6小節目の「レレミファーレ」と7, 8小節目の「ミミファソーミ」に関しては、4小節間を1つのフレーズと捉えることができるが、やはり低学年の子供ということも鑑みると、2小節ずつを1フレーズ、子供の実態によっては1小節ずつを一息で吹くことも視野に入れることが考えられる。なお、この場合、同じ音が続く「レレ」や「ミミ」の音の区切り方は、結果として②になるであろう。

3段目については1段目と同様に、2小節間をワンフレーズとして捉え、9, 10小節目の「ソーミソーミ」を一息で、11, 12小節目の「ファミレドー」も一息で吹けることが理想的ではあるが、子供の実態によっては1小節ずつ一息で吹く演奏をすることを視野に入れることが考えられるだろう。

このように子供の実態に合わせてつつ、連続する音を旋律やフレーズに合わせて一息で、かつ、レガートで吹けるようになることを目指し、次に、学習の進捗状況や楽曲などに応

じて、適宜、タンギングを取り上げていくことが、本研究で提案する息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導にあたりと考える。

5.3 本研究での提案と学習指導要領との関連性

2020年度から全面実施される小学校学習指導要領の解説（「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 音楽編（文部科学省2017）」）では、低学年の器楽の活動を通じ〔共通事項〕および再整理された三つの柱に含まれる「思考力・判断力・表現力等」「知識」「技能」に関する資質・能力を育てていくことを指導のねらいとしている。そして、これをねらいとする上で重要、かつ、大切なことを次のように記している（文部科学省2017:36-37、下線は筆者）。

低学年では、児童が「楽器を演奏することが好き」と思えるようにすることを大切にしながら、興味・関心をもって取り組むことができる器楽の活動を進めることが重要となる。そのような器楽の活動の中で、打楽器、オルガン、鍵盤ハーモニカ、などの楽器に慣れ親しむとともに、一人や集団での器楽表現の楽しさを十分に味わえるようにし、演奏することが更に好きになるように指導することが大切である。

この記述からは、単に技能を習得することを目的とするのではなく、低学年の子供たちが器楽の活動を「好き」と思えるようにするために、技能を学ぶことが大切であることが見て取れる。すなわち、技能の難易度と低学年の子供たちの興味・関心のバランスを考慮する必要があると言える。すでに述べたように、これまでタンギングに関する実践の報告は見られないが、同じく鍵盤ハーモニカの技能である運指に関しては、奥田（2018a;b）が実践をもとにした調査を行い、技能と、鍵盤ハーモニカを用いた学習に対する子供たちの好き嫌いや得意苦手の意識が関係することを報告している¹⁰⁾。

以上を踏まえると、この楽器の導入時から「連続する音を一息で吹く演奏」で「タンギングをする」指導を行うことにより、2つのことを同時に習得するという難易度の高さから演奏技能の定着を目指すことが中心の学習となってしまう、結果として、低学年の子供にとって楽器を演奏することが「好き」と思えるような器楽の活動にならない可能性が示唆される。したがって、まず、器楽表現の楽しさを十分に味わうことを念頭に置いた上で、運指の基本となる「5指ポジション」の定着を図りつつ、タンギングの前提条件と言える、一息で吹く演奏で楽曲を演奏できることを目指す。そして、低学年の子供の器楽に対する興味・関心が、タンギング、あるいは2社の教科書においては2年生で学習することとしている運指の技能「ポジションの移動」といった、より高度な技能を身に付けるための素地となるよう、吹き方については本研究で提案した息の流れを優先するというスモールステップによる段階的な指導を行うことが望ましいと考える。加えて、このように器楽を演

奏する際、楽曲の旋律やフレーズを意識しながら連続する音を一息で吹くということは、〔共通事項〕で「音楽を特徴づけている要素」として示されている「旋律」や「フレーズ」（文部科学省 2017:26）を学ぶことにも繋がると考える。

6. 結論と今後の展望

本研究では、低学年の音楽科の学習で扱う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導に関する基礎研究の1つとして、低学年の子供が実際に教育現場でどのようにタンギングをしているのかを調査、これをもとにタンギングの指導の在り方について提案を行うことを目的とした。そのためにまず、現在、教育現場で扱われている教材をもとに、この演奏技能に関する現状の指導方針を分類した。次に、本研究で行った事例調査の対象者の概要、ならびにこの事例調査を行う前に行われていた指導内容を調査し、分類した現状の指導方針をもとに、対象者に行われていた指導方針について考察を行った。その上で、事例調査とタンギングの傾向の分類を行い、この結果をもとにタンギングの指導の在り方について考察を行った。

事例調査の結果としては、児童たちのタンギングの傾向から「一息で吹くタイプ」「一音ずつ息を入れ直して吹くタイプ」「2つのタイプが混在するタイプ」の3つを見出し、さらにこれらを細分化した。4.4で記したタンギングの傾向の分類の詳細から分かるように、教育現場ではタンギングを「している」「していない」の2つ以外にも様々な傾向があった。事例調査の結果とタンギングの傾向の分類をもとに行った考察では、改めて教育現場で求められているタンギングを行う際の息の流れについて整理した。その上で、低学年を対象に行う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導の在り方として、タンギング指導する前に、まず、一息で吹くタイプ、すなわち、一息で吹く演奏ができることを目指すという「息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導」を行うことを提案した。

また、事例調査を行うにあたり、2.で現状におけるタンギングに関する指導方針を分類した上で、3.2で1年生の時に行われた指導内容を調査、ならびに考察を行ったことで、「現在、教育現場で扱われている教材」に記されている指導方針と、指導者の指導方針に「ねじれ」が生じる可能性が示唆された。教育現場において、このような「ねじれ」が起こる事例を踏まえると、指導を受ける低学年の子供、そして、指導する教員にとっても、これを解消するために、低学年で扱う鍵盤ハーモニカの指導方針に一定の方向性を見出す必要があると考える。

1.でも挙げたように、低学年の子供にタンギングを指導するか否かについて言及する記述は見られるものの、低学年の子供が行う演奏などのデータをもとに、低学年の子供に行うタンギングの指導の在り方について言及したような記述は見られない。このような現状を踏まえると、本研究で行ったような事例調査から得られた知見などは、今後、低学年の子供にタンギングを指導する妥当性を検証する上で視座となるものと考えられる。

すでに述べたように、本研究では、低学年の音楽科の学習で扱う鍵盤ハーモニカのタンギングの指導に関する基礎研究の1つとして、事例調査を行った。そのため、息の流れを優先するスモールステップによる段階的な指導に関しては提案に留めることとし、実践などを通じてこの提案の効果を検証するような研究を行うことは、今後の課題としたい。また、紙幅の都合もあり、本研究では4.4で分類したもののうち、一息で吹くタイプ以外のタイプや、さらに細分化したものについて検討するに至っていない。そのため、今後はさらなる知見を見出すために、これらに関する検討を行う必要があると考える。加えて、本研究で行った調査は事例の1つであるため、今後、別の年度、あるいは別の小学校において更なる調査を行う必要があると考えている。

註

- 1) これは、筆者が奥田（2017）を執筆する際に、鍵盤ハーモニカの奏者であり、研究者ならびに講師でもある南川朱生に行ったタンギングに関するインタビューによるものである。このインタビューに関する詳細については、<http://www.pianonymous.com/entry/2016/11/01/>を参照されたい。
- 2) ここで言う副教材とは、例えば、日本標準においては、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> 2017年9月5日閲覧）と記されるような、教育現場で扱うことだけを目的に出版されている、教科書ではない教材を指す。
- 3) これらは奥田（2017）で扱った副教材と同じものである。後述する3社も含め、これらの副教材には出版年が記載されていなかった。本稿では、改めて2017年の時点で販売されている教材と同じ内容のものが、何年から発行されているかを出版社に問い合わせるなどして調べ直し、この結果を用いて表1のように表記した。青葉出版、教育同人社についても同じように出版年を調査した。なお、光文書院に関しては、電話で問い合わせをしたところ、いつから同じ内容であるかは都合により答えられないため、毎年内容を検討しつつ増刷していることを念頭に置いて、拙稿を執筆している時点での年度である「2017年出版」とするよう回答を得たことから、これに沿って出版年を表記した。
- 4) 教育同人社の副教材は初級と記されたこの教材だけが出版されており、中級、上級は出版されていなかった。なお、日本標準、光文書院、青葉出版に関しては、現在、中級用まで出版されており、上級用は出版されていないことを確認した。
- 5) クラリネットの教則本である本田（1972）では、音符にスラーが付いている場合の演奏の仕方を「スラーの付いた音の吹き方は、スラーのある最初の音にタンギングをつけ、次の音はタンギングをしないで音を出す。この場合、スラーで結ばれた音が切れなくて演奏する」（本田1972:44）とし、サクソフォーンに関しては加度（2012）が「スラーはなめらかに演奏するのでタンギングはRとTのみ」（加度2012:79）としている。なお、加

度(2012)によると、このRとはスラーの付いたフレーズの開始音で舌を「離す」

(Release)という動きのことであり、Tとはこのフレーズの最後の音で、音の終わりに使う動きとして舌を「付ける」(Touch)のことである。但し、同じリード楽器とされているものの、リードが付いている箇所を比べると、鍵盤ハーモニカとサクソフォーン、クラリネットでは全く違う所に装着されていることなどから、この類似は参考に留めるとする。

6) 平澤(2009)は「5指ポジション」のことを次のように説明している。「鍵盤のドレミファソに親指、人差し指、中指、薬指、小指とを固定させて音名と指、弾く鍵盤とを一致させて演奏させる鍵盤学習導入時に多く用いられる方法である」(平澤2009:17)

7) 運指に関する演奏技能の1つ。2社の教科書では、これを2年生で学習することとしているが、1年生の時に扱うと推測される日本標準の初級用の中には、この演奏技能を用いる楽曲がいくつか掲載されており、《こいぬのマーチ》もそのうちの1つである。この演奏技能に関する教育の現状については、奥田(2017:53-54)を参照されたい。

8) 2社の教科書でも、鍵盤ハーモニカを用いた1年生のまとめの学習としてこの楽曲が掲載されているが、2社の教科書ではこの「ポジションの移動」を2年生で学習することとしていることから、これを用いず演奏できるよう、配慮されている。詳しくは奥田(2017:53-55)を参照されたい。

9) ここで言う「止める時に舌を使う」とは、スタッカートによる演奏、あるいは、2.2で参考として挙げた加度(2012:79)の記載にある、「音の終わりに使う動きとして舌を付ける」と同等の意味と考えられる。

10) 奥田(2018a)では運指の技能を指導するための学習プロセスを構築し、このプロセスを用いた実践前後の子供たちの技能の定着と好き嫌いと得意苦手の意識を検証した結果、実践後の方が有意であったことを報告している。詳しくは奥田(2018a;b)を参照されたい。

引用文献

青葉出版(2002a)『なかよし けんばんハーモニカ 初級用』青葉出版。

青葉出版(2002b)『なかよし けんばんハーモニカ 中級用』青葉出版。

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, 115-124.

池田輝樹(2013)『初歩からの鍵盤ハーモニカ教則本』ドレミ楽譜出版社。

奥田順也(2017)「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」『玉川大学芸術学部研究紀要』芸術研究8, 45-58.

奥田順也(2018a)「小学校低学年における鍵盤ハーモニカの運指を指導するための学習プロセスの構築とその有用性に関する研究—授業実践から得られたデータを用いて—」『教育実践学研究』第21号, 教育実践学会, 51-75.

- 奥田順也 (2018b) 「小学校低学年を対象とする鍵盤ハーモニカの運指を指導するための学習プロセスの効果に関する検証—授業実践前後の子供たちの意識を比較して—」『玉川大学教師教育リサーチセンター年報』第8号, 67-81.
- 小原宏一ほか監修 (2015a) 『小学生の音楽 1』教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015b) 『小学生の音楽 2』教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015c) 『小学生の音楽 1 指導書』教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015d) 『小学生の音楽 2 指導書』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』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』教育芸術社.
- 加度克紘 (2012) 『サクソ・プレイヤーのための全知識』リットーミュージック.
- 教育出版編集局編 (2015a) 『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 指導編』教育出版.
- 教育出版編集局編 (2015b) 『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 指導編』教育出版.
- 教育出版編集局編 (2015c) 『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 研究編』育出版.
- 教育出版編集局編 (2015d) 『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 研究編』教育出版.
- 教育同人社 (2016) 『だいすき けんばんハーモニカ』教育同人社.
- 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, 17-26.
- 久保修三 (2000) 『ピアノカくんの手紙』音楽之友社.
- 光文書院 (2017a) 『さあ はじめよう! けんばんハーモニカ 初級用』光文書院.
- 光文書院 (2017b) 『さあ はじめよう! けんばんハーモニカ 中級用』光文書院.
- 谷村宏子・門脇早穂子 (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, 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』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』教育出版.
- 新実徳英監修 (2015b) 『小学生 音楽のおくりもの2』教育出版.
- 日本標準 (2016a) 『たのしい けんばんハーモニカ 初級用』日本標準.
- 日本標準 (2016b) 『たのしい けんばんハーモニカ 中級用』日本標準.
- 平澤節子 (2009) 『『保育現場における器楽指導について』～鍵盤ハーモニカ指導に関する一考察～』『上田女子短期大学幼児教育学科保育者養成年報 2008』6巻, 13-20.
- 平田千秋 (2006) 「楽器演奏技能修得に関する教材研究—鍵盤ハーモニカ・笛について」『音楽教育実践ジャーナル』vol.3 no.2, 日本音楽教育学会, 86-92.
- 平田千秋 (2009) 「読譜能力と楽器演奏技能向上との関連性—鍵盤ハーモニカ並びに笛を中心に」『音楽教育実践ジャーナル』vol.7 no.1, 日本音楽教育学会, 104-112.
- 平塚菜津美・島畑斉 (2016) 「鍵盤ハーモニカの運指の定着を目指した授業実践研究」『島

- 根大学教育臨床総合研究』第15号, 183-197.
- 藤原勇 (2009)『新版 さあ, はじめよう!初めての鍵盤ハーモニカ』全音楽譜出版社.
- 本田利治 (1972)『いちばんやさしいクラリネットの吹き方』東京楽譜出版社.
- 松田昌 (2015)『マサさんの さあ!はじめよう 鍵盤ハーモニカ~ピアノ・鍵盤ハーモニカの指導者とビギナーのために~』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』ヤマハミュージックメディア.
- 南川朱生 (2016)「鍵盤ハーモニカ指導におけるタンギング問題について論文インタビューを受けました」『ケンハモ四方山』, 国内最大級鍵盤ハーモニカ情報サイト ピアノニマス.com, Retrieved from <http://www.pianonymous.com/entry/2016/11/01/>.
- 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, 17-24.
- 山本美紀・筒井はる香 (2016)「初等教育における鍵盤ハーモニカ学習の役割」『奈良学園大学紀要』第5集, 163-171.
- 文部科学省 (2017)『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 音楽編』東洋館.

資料 教員への質問項目①～⑤と学級担任に対する倫理的配慮に関する記載

記入日： _____ 年 _____ 月 _____ 日 _____ 曜日

小学校 旧1年 組 担任 _____

質問①

ご担当されていた旧1年生（201X年度）の音楽の授業では、どの教材を用いましたか？（教科書を教材とされた場合は『教育芸術社「小学生の音楽1」』を○で囲んで頂き、これに加えて副教材もある場合、或いは、副教材だけの場合はその教材名を記入して下さい）

・教育芸術社「小学生の音楽1」

・副教材 / _____

質問②

質問①で回答して頂いた教材に掲載されている楽曲のうち、扱わなかった楽曲はありましたか？（扱わなかった楽曲が無い場合「全て扱った」を○で囲んで頂き、ある場合には楽曲名をご記入下さい）

・全て扱った

・楽曲名 / _____

質問③

ご担当されていた旧1年生（201X年度）の音楽の授業において鍵盤ハーモニカのご指導をされた際に、「タンギング」をご指導されましたか？

（「導入時から指導した」「指導してない」の場合は、いずれかを○で囲んで下さい。途中からご指導された場合は、おおよそで構いませんので下線部に何月からをご記入頂いた上で、「大体 _____ 月から指導した」を○で囲んで下さい）

・導入時から指導した

・大体 _____ 月から指導し

・指導していない

質問④

質問③で「指導した」とご回答された場合の質問です。

タンギングを音楽の授業における評価の観点にしていたらいいですか？

（「評価の観点にしていた」「評価の観点にしていなかった」いずれかを○で囲んで下さい）

・評価の観点にしていた

・評価の観点にしていなかった

質問⑤

同じく質問③で「指導した」とご回答された場合の質問です。

子供にタンギングを指導する際に、タンギングの仕方をどのように伝えましたか？（ご指導された際の言葉掛けなどを、簡条書きで構いませんのでご記入下さい）

質問⑥

同じく質問③で「指導した」とご回答された場合の質問です。

質問①でお答え頂いた楽曲を演奏する際に、どのような場合にタンギングをするよう、ご指導されましたか？

（下記の選択肢のいずれかを選んで○で囲んで下さい。なお、選択肢の中に該当するものがない場合は、「その他」にどのような場合か簡条書きで構いませんのでご記入下さい）

- ・演奏する全ての音でタンギングをする
- ・同じ音が連続する時にタンギングをする
- ・音高が異なる場合にタンギングをする
- ・楽曲、あるいは旋律の開始音のみタンギングをする
- ・タンギングをするよう指導はしたが、特に使い分けをするような言葉がけをしていない
- ・その他

ご協力頂き、ありがとうございました。なお、本研究において、個人情報の保護は勿論のこと、本紙でお答え頂いた内容、及び子供たち（現小学2年生）から得たデータを分析することで、先生方のご指導を評価するようなものにならないことを約束致します。

文責 奥田順也

（一）研究背景与意义

随着教育改革的不断深入，传统的教学模式已难以满足现代社会对人才的需求。因此，探索新的教学模式，提高教育教学质量，已成为教育工作者关注的焦点。本研究旨在探讨一种基于项目式学习（PBL）的教学模式，其在培养学生实践能力、创新精神和团队合作能力方面具有显著优势。通过对比传统教学与PBL教学的效果，为一线教师提供有益的参考。

（二）研究方法与过程

本研究采用行动研究法，选取某中学八年级学生为研究对象，分为实验组和对照组。实验组采用PBL教学模式，对照组采用传统讲授法。研究过程分为三个阶段：准备阶段、实施阶段和总结阶段。在实施阶段，教师引导学生围绕项目主题进行自主探究、合作交流，并定期组织汇报交流。通过对比两组的学业成绩、实践能力及学习态度，分析PBL教学模式的实际效果。

（三）研究结论与反思

研究结果表明，PBL教学模式在提高学生实践能力、创新精神和团队合作能力方面具有显著优势。与对照组相比，实验组学生在项目完成度、问题解决能力和团队协作能力等方面表现更为突出。然而，PBL教学对教师的要求较高，需要教师具备较强的组织能力和引导能力。未来研究应进一步探讨如何优化PBL教学模式，提高其在不同学科和学段中的应用效果。