

平成 29 年 博士学位論文

日本のリズム教育におけるカスタネット類の役割  
Roles of castanets in rhythm education in Japan

聖徳大学大学院 音楽文化研究科  
博士後期課程（音楽専攻）

A クラス 1000-140501 門脇 早聴子

日本のリズム教育におけるカスタネット類の役割  
Roles of castanets in rhythm education in Japan

目次  
凡例

序論

0-1	研究の目的と背景	1
0-2	先行研究	3
0-3	本論文の構成	4

第1章 日本の初等音楽科教育におけるリズムの考え方

1-1	リズムを考えるための基本的枠組み	8
1-1-1	パルス	
1-1-2	拍	
1-1-3	拍子	
1-1-4	リズム	
1-2	日本の音楽理論家によるリズムの定義	13
1-2-1	明治期から昭和初期に欧米から取り入れられた定義	
1-2-2	日本の音楽理論家による定義	

第2章 明治期から戦前までの学校におけるリズム教育を担ったカスタネット類

	ーミハルス誕生	18
2-1	明治期のリズム教育	18
2-1-1	リズム教育の始まり	
2-1-2	明治時代におけるリズム教育の一例	
2-2	リズム楽器としてのカスタネット	20
2-2-1	カスタネットの起源	
2-2-2	日本におけるスパニッシュ・カスタネットの幕開け	
2-2-3	日本へのカスタネット輸入	

2-3	ミハルスの誕生	27
2-3-1	製作者 千葉躬治の経歴	
2-3-2	ミハルス誕生と背景	
2-3-3	特許出願状態	
2-3-4	ミハルスの構造	
2-4	ミハルスを使用したリズム教育	38
2-4-1	基本的な奏法	
2-4-2	奏法の種類	
2-4-3	ミハルスを使用した実践 —ミハルス体操—	
2-4-4	戦前の唱歌教育にミハルスを使用した教育者とその内容	
2-4-5	ミハルスの効果と教育的意義	
2-5	上田友亀が考えたリズム教育	44
2-5-1	上田友亀の略歴	
2-5-2	器楽教育開始の動機	
2-5-3	楽器に対する考え方	
2-5-4	器楽教育 実践の始まり	
2-6	リズム教育域先駆者である上田友亀と千葉躬治のリズムの考え方	51
2-6-1	上田友亀の考えるリズム	
2-6-2	千葉躬治の考えるリズム	
2-7	その他の記録	57
2-8	器楽教育の始まり	58
2-9	まとめ	59
第3章	戦後文部省によって始められたリズム教育 —ハンドカスタ誕生	61
3-1	初等音楽教育における器楽導入の背景	61
3-1-1	昭和22年学習指導要領（試案）にみるリズム教育—音楽と体育の融合	
3-1-2	教科書におけるミハルスの扱い	
3-1-3	文部省制定教育用楽器としてのカスタネット類	
3-2	ハンドカスタの誕生	69
3-2-1	上田の理念から白桜社の設立へ	

3-2-2	特許出願状態	
3-2-3	ハンドカスタの構造	
3-2-4	ハンドカスタの広告	
3-3	ハンドカスタを使用したリズム教育	80
3-3-1	ハンドカスタの使用方法	
3-3-2	ハンドカスタを取り入れた指導法	
3-3-3	上田が簡易楽器に見出した教育的価値	
第4章	カスタネット類の全盛期	83
4-1	リズムを媒介とした体育科と音楽科の融合	83
4-1-1	アメリカの影響を受けたリズム教育	
4-1-2	昭和26年学習指導要領(試案)にみるリズム教育ーリズム反応とリズム運動	
4-2	幼児教育におけるハンドカスタ導入	91
4-2-1	戸倉ハルが提唱した遊戯	
4-2-2	戸倉ハルと小林つや江によるハンドカスタを使った遊戯	
4-2-3	戸倉ハルと小林つや江によるハンドカスタの演奏法	
4-3	文部省が示すハンドカスタの奏法と指導法	96
4-4	昭和30年以降の多様なカスタネット	99
4-4-1	昭和33年学習指導要領にみるリズム教育ーリズム楽器の浸透	
4-4-2	ハンドカスタ誕生後の一般的なカスタネット類	
4-4-3	専門家用カスタネット	
4-4-4	ハンドカスタから発展した多様な学校用カスタネット	
4-4-5	様々な種類のハンドカスタ誕生の背景	
4-5	手作り楽器としてのカスタネット	111
4-5-1	上田考案の手作りカスタネット	
4-5-2	工作としてのカスタネット	
4-6	リズム教育強化からの後退	114
4-6-1	昭和43年学習指導要領にみるリズム教育ー器楽教育の強化	
4-6-2	昭和52年学習指導要領にみるリズム教育ー科目の独立	
4-7	まとめ	116

4-7-1 カスタネット類の変遷まとめ

4-7-2 リズム教育に関する考え方の変遷

結論	119
文献	124
あとがき	134

## 凡例

- 一 表記は原則として、当用漢字・現代仮名使いを用いた。引用した資料は、原文のまま、旧漢字・旧仮名使いを用いた。
- 一 本文中の年代は、和暦と西暦を共に記した。各章での出典・文献の発行年に関しては、西暦のみの表示である。
- 一 注と図・表・譜例の番号は、各章で通し番号とした。例を挙げると、図 1-1 は、第 1 章の図 1 を意味する。
- 一 文中での出典表記は、著者名、出版年、該当ページ数の順である。例えば（井上 1967: 172）の場合、井上の 1967 年の文献の 172 ページを指している。なお、年号の後にアルファベット表記があるものについては、同一著者が同年に複数著書を出している場合に区別したものである。
- 一 日本語の著書及び定期刊行物は『 』で示した。ただし、文部科学省（文部省）発刊の学習指導要領と学習指導要綱については、『 』を使用しないで記す。
- 一 定期刊行物の表記は、刊行物名、巻、号の順である。例として『月刊教材教具』7 (1) の場合、雑誌『月刊教材教具』の 7 巻 1 月号を指している。
- 一 日本語による雑誌の論文名は「 」で示した。
- 一 欧文の書名、及び定期刊行物はイタリック体で示した。
- 一 曲名は《 》で示した。
- 一 引用箇所「 」がある場合、『 』で示した。
- 一 文献一覧の出版年が不明な著書は、s.d. と示す。(sine datum の略)

## 序論

### 0-1 研究の目的と背景

本研究の目的は、日本の学校教育、とりわけリズム教育で活用されカスタネット類に注目し、楽器としての変遷を追うとともに、それらが器楽教育で果たした先導的な役割について明らかにすることである。

カスタネットという楽器は、鈴やタンバリン、大太鼓、小太鼓などと並んで、日本で教育を受けた者にとってはなじみ深い楽器である。幼稚園や保育園での活動や小学校の音楽の授業などで、だれでも一度や二度は手にした経験があるにちがいない。しかし、現代においてはカスタネットの役割はいつも決まって単純な後打ち（例 3拍子の場合、2拍目、3拍目のリズムを打つ）ばかりで、音楽的に興味深いポジションにあるとは言い難い。しかも、廉価であることから学校が所有するカスタネットは大太鼓や小太鼓などと比べて数が多く、カスタネットの担当になっても目立つ機会がない。音楽の点からも数の点からも主役になりづらいカスタネットは、親しみはあるが面白みのない楽器、学校での活動や授業で与えられる楽器、といった程度の認識であろう。しかしながら、日本の音楽教育の黎明期においては、日本人の「リズム感」の育成や器楽教育の牽引役として、大いに活用された楽器であった。そこで本論文では、日本の初等音楽科教育や幼児教育に貢献した楽器としてのカスタネット類に注目し、その導入と活用の歴史を明らかにする。

本論で取り上げるカスタネット類は、次の5種類である。

- ① 戦前から音楽教育や体操で使用された楽器「ミハルス」
- ② 戦後に子どもでも使いやすい楽器として考案された赤・青色の「ハンドカスタ」
- ③ オーケストラ用の「柄付きカスタネット」
- ④ スペイン舞踊用の「スパニッシュ・カスタネット」
- ⑤ その他のカスタネット類（日本の楽器会社が様々な工夫を凝らして生み出しながらも現在は使用されていないものを含む）

上記の研究において単に楽器の変遷を追うだけでは不十分であろう。教育理念を実現させ、目的を達成するために、いつ、どのような楽器が求められたかを考察する必要がある。

つまり、ある時代においてリズム教育というものがどのように考えられ、なぜそこにカスタネット類が必要とされたか、どのような役割が期待されたかを解き明かさなければならぬ。そうすることで、単に後打ちを反復するだけではない、かつてのカスタネットの生き生きとした使われ方が見えてくるであろう。

さて、日本における「リズム」の教育を考える上で、なぜカスタネット類に着目したか、2点ほどここに記しておこう。

1点目は、カスタネット類が、子どもたちのリズム感育成のために新たに考案された創意の賜物であることである。後述するように、明治から昭和のはじめにかけて、日本の学校教育が「リズム」に示した関心は薄かったとはいえ、戦前から関心を寄せていた人がいないわけではなかった。その代表的な人物が、教育家であり舞踊家でもあった千葉躬治（みはる）（1903-1995）と音楽科教師の上田友亀（ともき）（1896-1994）であった。彼らは、楽器の中でも簡単に演奏できるカスタネットに注目し、千葉が「ミハルス」、上田が「ハンドカスタ」という楽器を考案した。ミハルスは昭和初期から戦後すぐにかけて、またハンドカスタは「カスタネット」と名前を変え、現在も使用されている。現在の初等教育・保育でも使用されている赤と青色のカスタネットは、子どものために考えられた日本固有の楽器なのである。千葉や上田は、楽器を製作しただけでなく、実際に身体を動かし楽器を使ってリズムを認識させる指導法も開発した。これらは、戦後の音楽教育に大きな影響を与えた。

そして2点目は、第二次世界大戦後に始まる日本の器楽教育において、カスタネット類は、全児童に持たせた初めての楽器となったことである。昭和16（1941）年の国民学校令施行規則第14条において、芸能科音楽の中に器楽教育が初めて位置付けられた。しかし、当時の状況では高価な楽器を導入することはできず、子ども一人一人に持たせるには「簡易楽器」を導入する必要があるがあった。その簡易楽器の一つがカスタネット類であった。子どもにも扱いやすく、かつ大量生産ができるように工夫されていたカスタネット類は、個人持ちの楽器として全国一律に普及した楽器の先駆として、重要な役割を果たした。

さて、カスタネット類の変遷や教育内容を論じるにあたっては、音楽教育におけるリズムに対する考え方やその扱いに、常に目配りしなければならない。もちろん、明治以来の日本の初等教育が「リズム」という言葉にどのような意味を持たせようとしたのか、整理しながら検証しなければならないことは言うまでもないが、詳しい内容は本論に送る。

ここで事実のみ簡単に述べておくなら、日本の学校教育において「リズム」が注目され始



めたのは比較的遅く、戦後の学習指導要領以降からである。当時の学習指導要領には「リズム」や「リズムカル」という言葉がかなりの頻度で示されている。この時期に特に「リズム」を抽出して論じるようになった背景を調べると、当時、音楽科と体育科が歩み寄り緊密な関係を結んでいたことがわかる。それを示すよい例が、昭和 26（1951）年学習指導要領音楽編（試案）で、そこには領域として「歌唱」「器楽」「鑑賞」「創造的表現」「リズム反応」という 5 項目が示されている。マーセル、ジェームス・ロックハート<sup>1</sup>（Mursell, James Lockhart 1893～1963）の音楽教育論の影響を色濃く受けたこの学習指導要領では、それ以前の音楽教育と比べてリズムと楽器、それらを仲介する身体の関係が一層重視された（文部省 1951a）。そしてそこで使用されたのはやはり、戦前から続いていた簡易楽器であった。

しかし、学習指導要領が改訂される中で、「リズム」の取り扱いにも変化があらわれる。平成 20 年文部科学省告示の音楽科の領域は、「A 表現」、「B 鑑賞」及び〔共通事項〕の 3 項目で構成されており、「A 表現」は、「歌唱」「器楽」「音楽づくり」の分野に分かれている。リズムという用語は、領域としては掲げられていないのである。ただこれは、音楽教育にとってリズムが不要になったことを意味するわけではないだろう。リズムは領域全てに共通した内容として認識されるに至った。つまり、リズム反応という項目が発展的解消を遂げたように見える。リズムは、〔共通領域〕の中に組み入れられたことで、「歌、器楽、鑑賞、音楽づくり」を通して学ぶ仕組みが作られたのである。

このような学習指導要領の改訂を経て、リズム教育の主役として華々しく登場したカスタネット類は、冒頭に述べたように、現代では「拍」を刻むだけの楽器としての認識に留まっている。そこで本研究では、学校教育の中でクラス全員が演奏できる楽器として、いち早く取り入れられたカスタネット類に注目し、時代ごとにカスタネット類に期待されていた役割と、教育・保育の場で実現されてきた教育内容を検証していきたい。

対象とする時代は、オーケストラ用の柄付きカスタネットが輸入された明治期から、カスタネットの種類や使用方法が多く存在した昭和 30 年代頃までとする。

## 0-2 先行研究

---

<sup>1</sup> マーセルは、昭和 10（1935）年から昭和 33（1958）年までコロンビア大学の教育学教授であった。

まず、器楽教育の歴史に関する先行研究を整理しておく。上田に関する先行研究として、橋本静代は、コールマン、サティス N. (Coleman, Satis N. 1876-1961) の「原始的な楽器」からという考えに影響された上田が、日本の音楽教育に合うように、発達初期段階である児童の成長に応じた簡易楽器を取り入れたことを明らかにしている(橋本 2000 : 31-42)。器楽教育の歴史の変遷を概観したものに、中地雅之の研究がある(中地 2006 : 75-88)。中地は、戦後を 10 年単位で 6 期に区分し、小中学校『学習指導要領』の改訂内容を中心に使用楽器の変遷を整理している。その他の研究には、個々の楽器に焦点を当てたものがある。たとえば、笛と鍵盤ハーモニカを扱った嶋田(2010)、たて笛の位置づけを考察した山中(2010)、ハーモニカの導入について論じた菅(2011)、ハーモニカと楽器メーカーとの関連を調査した檜下(2013)などである。嶋田は、笛と鍵盤ハーモニカにポイントを絞り、昭和期の器楽教育についてどのように教科書で扱われたか分析し、楽器産業の発展が器楽教育にとって大きな鍵であったことを示唆している(嶋田 2010 : 15-25)。山中は、昭和 20 年代という時代に範囲を限定し、当時の器楽教育ですでに用いられていた「たて笛」には横笛やオーケストラ楽器への「移行楽器」としての役割があったことを明らかにしている(山中 2010 : 73-83)。また、菅は 1930 年代のハーモニカ導入に焦点を当て、中心的な役割を果たした山本栄が行った器楽教育の実際と特質を詳細に検討している(菅 2011 : 143-151)。檜下も同じ時代のハーモニカを扱っており、「ハーモニカは玩具か」という論争をめぐる、東京市小学校ハーモニカ音楽指導研究会(東ハ音研)とその上部組織である全日本ハーモニカ連盟(全ハ連)の動きを、楽器メーカーの思惑を絡めながら考察している(檜下 2013 : 13-24)。これらの研究はいずれも旋律楽器を対象としたものである。

一方で、ミハルスに関する先行研究として細田淳子は、実際にミハルスを復元し、現代の保育の中でどのように生かすことが可能か(細田 1999 : 131-138)、またミハルスを復元する中で、材質の違いによる音の変化について明らかにしている(細田 2000 : 135-136)。これらは、ミハルスを現代に取り入れた場合の効果や復元方法に限定されており、音高が一定した打楽器の導入に関する歴史的な内容についてはほとんど見当たらないのが現状である。

### 0-3 本論文の構成

本論文は、本論を四部構成とする。

第1章では、カスタネット類について述べる前に、リズムという言葉に注目する。私たちは音楽の授業の中で、「リズムに乗って歌う」や「リズムを感じる」など、リズムという言葉が多用する。音楽に限らず「生活リズム」など日常的な言葉としても使われている。しかし、どれだけの方がリズムという言葉の本来の意味を理解しているだろうか。ここでは、日本の初等音楽教育において使用されているリズムに着目する。戦後の学習指導要領で示された記述も、楽典等で示された記述も、リズムとは何かという定義が極めて曖昧であった。そのため、先に言葉だけが一人歩きしていることが否めない。そこで本論では、まずリズムについてどのような意味で用いられていたかを整理する。リズムについては、多くの定義が示されているが、今回はクーパー、グローヴナーW. (Cooper, Grosvenor W.) とマイヤー、レナード B. (Meyer, Leonard B.) の西洋音楽に沿った定義を最初に紹介する。そして、定義に従って日本で言われてきた拍・拍子・リズムの区別を行う。

第2章では、カスタネット類が輸入された明治時代から戦前までに焦点を当てる。カスタネット類は、西洋音楽の日本公演と共にオーケストラ楽器やスペインの舞踊用楽器として輸入されるようになる。一方、日本の音楽教育は明治時代に音楽取調掛であった伊沢修二 (1851~1917) によって唱歌教育が始められ、西洋のリズムが取り入れられた。現在の音楽教育の根幹が示されたのは、戦後のことであるが、日本では戦前から打楽器を使ってリズム教育をしようとした人たちが存在した。それが教育家で舞踊家でもあった千葉躬治と音楽科教師の上田友亀であった。現在では名前を耳にすることもなくなった楽器であるミハルスは、身体を動かすことでリズム感を体得できるという、千葉の考えのもと考案された楽器であった。そこで、ミハルスの誕生から、この楽器が唱歌教育で使用され始めた経緯に注目する。具体的には、ミハルスの構造、特徴、活用法を整理し、学校教育の中でミハルスが使用された経緯、及び学校教育で活用されたこの楽器の役割について明らかにする。また、戦前の唱歌教育の中で、楽器活動を本格的に導入しようとした上田のリズム教育についても述べる。また、音楽の授業が唱歌であった昭和初期に、いち早くリズム教育を学校の授業の中に取り入れた千葉と上田が考えたリズムを、彼らの指導論から読み解く。

第3章では、戦前から一部の学校で活用していたミハルスをはじめ、戦後に誕生したハンドカスタを取り入れたリズム教育に注目する。昭和22年に文部省が小学校学習指導要領(試案)で器楽教育を打ち出したことによって、器楽教育が全国一律に行われることになった。それと同時に、音楽科と体育科という教科の垣根を越えて、リズム教育や遊戯といった共通点が見られるようになる。また、戦前より器楽教育を行ってきた上田友亀により、児童

が使用しやすい楽器としてハンドカスタが考案された。この新しい楽器が、器楽教育を押し進めていた上田によってどのように作られ、ミハルスとどのような違いを持たせたのか明らかにすることで、ハンドカスタへの新たな期待を探る。

第4章では、カスタネット類の全盛期とも言える昭和26年から昭和30年代に焦点を当てる。昭和26年に改訂された小学校学習指導要領（試案）では、CIE（連合国最高司令官総司令部の教育担当部局）（詳細は後述）の指導が入ったことで、当時のアメリカの教育の考え方が反映された。そこで、項目として新たに「リズム反応」が追加されたことで、音楽科、体育科ともこれまでに増してリズム教育が強調された。保育においても戸倉ハル（1896～1968）と小林つや江（1901～1987）によってハンドカスタを使用した遊戯が作られ、演奏方法も上田が考案した以上に多岐に渡った。また、昭和30年代になるとハンドカスタが全国的に広まったことで、ハンドカスタからさらに発展したカスタネット類が次々と誕生した。そこで、現在では目にすることのないこれらの楽器の種類と、実際にどのように用いられたかを具体的に明らかにする。ハンドカスタから発展した物や手作り楽器としてのカスタネット類が、このように多く生まれた背景についても探る。さらに、リズム教育が強調されなくなってきた昭和43年、及び昭和52年の学習指導要領を見た上で、文部省のリズム教育に対する考え方の移り変わりを明らかにする。

## 第1章 日本の初等音楽教育におけるリズムの考え方

明治以来、日本の学校における音楽教育では、唱歌を中心としながらも西洋楽器がしばしば取り入れられていたが、昭和 22 (1927) 年の小学校学習指導要領音楽科編 (試案) は、唱歌のほかに鑑賞、器楽等の学習領域をカリキュラムに取り入れることを明言した。本論の研究対象であるカスタネット類は、器楽教育に用いられた楽器の中でも花形の楽器で、しばしば「リズム楽器」、あるいは「リズム教育で使われる楽器」と呼ばれ、歓迎された。「リズム」という言葉は、第二次世界大戦直後の学校教育で盛んに用いられた。当時「リズム」は、音楽を学習する上で最も基礎的な要素であると考えられていたからである。

まず、「リズム」という言葉とその定義について整理しておこう。リズムという用語の起源は古代ギリシャ語にあり、ラテン文字にすると *rhythmos* (リュトモス) または *rhysmos* (リュスモス) と表記されていた (笠原; 徳丸 2007: 135)。このリュトモスの意味について徳丸は、「リュトモスは元来、形や姿を意味していたのである。そこから、音楽の形や姿、とりわけ、時間の中で形成される音楽の形や姿を意味するようになったのであろう」 (笠原; 徳丸 2007: 135) と述べている。

リズムの定義には、古代ギリシャ以来、実に様々なものがある。また西洋音楽以外の音楽の時間的側面について論じる際にも、便宜的に「リズム」という用語を用いる傾向が強いため、音楽ジャンルが異なれば、しばしば違った定義が与えられる。加えて、時代とともに受け止め方が変化していることも考えなければならない。日本においても、対象とする音楽ジャンルや、戦後から現在まで時代の変化により、さまざまな捉え方があると思われる。

戦後の教育者が用いる「リズム」という語の用法を見ると、「拍子」や「拍」と混同しているものや、単に速いテンポを指しているもの、情緒的な表現で終わっているものなど、非常に振れ幅が大きい。本論文において、それぞれの教育者の発言を正しく理解したり比較したりするためには、何らかの統一的基準が必要である。そこで、その基準としてクーパーとマイヤーのリズム論 (クーパー; マイヤー 2001) を参照したい。これはもっぱら西洋音楽を念頭においており、非西洋の音楽への配慮があるとは言えないが、本論文で対象とする音楽はごく基本的な西洋音楽の枠組にあるため、十分に適用可能であろう。何より、リズムについて非常によく整理された考え方が提示されている点が評価できる。

## 1-1 リズムを考えるための基本的な枠組み

### 1-1-1 パルス

クーパーとマイヤーが考えるリズムを説明するには、パルス、拍、拍子について知る必要がある。まずパルスとは、「きちりと等価な刺激が規則的に再起して連続をなす時、刺激の一つ一つが、一個のパルスである」(クーパー; マイヤー 2001: 12) としている。これは、メトロノームや時計の秒針の音のような規則正しい時間の刻みのことである。図 1-1 のように、○を刺激と仮定すると、パルスは規則的に連続した刺激が等間隔で生起する特徴を持つ。そこには、アクセントや音の強弱は存在しない。このパルスが拍子やリズムの基底となる。多くの音楽はパルスを元に成立している。パルスがない場合は、等間隔に刺激が連ならない (図 1-2)。

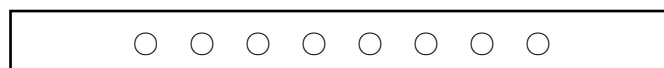


図 1-1 パルスの連続

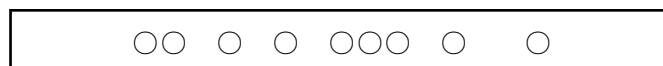


図 1-2 パルスがない場合

### 1-1-2 拍

拍はビート (beat) ともいう。拍は、パルスがアクセントと非アクセントに区別されることによって成立する。アクセントとは、意図的に目立たされた刺激を指す。ここで気を付けなければならないのは、クーパーとマイヤーのいうアクセントとは、強い音という意味の「ストレス」ではなく、拍子構造により決定されることである。クーパーとマイヤーの著書の翻訳である『新訳 音楽のリズム構造』(クーパー; マイヤー 2001) では、「ストレス」を「強勢」と訳し、アクセントと区別しているが (クーパー; マイヤー 2001: 19)、アクセントは音量や音の高低に影響されるものではなく、音楽的脈略の中で心理的に強いものを示す。拍を図にすると図 1-3 の通りで、アクセントを●で表している。アクセントは、非アクセントの○に比べて目立たせられた刺激である。この場合、アクセントだけの連続や、非

アクセントだけの連続というものは存在しない。

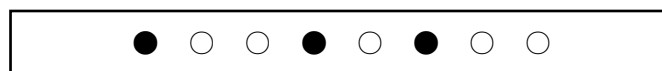


図 1-3 拍

### 1-1-3 拍子

クーパーとマイヤーは、拍子について「多かれ少なかれ規則的にあらわれるアクセントとアクセントの間に、パルスがいくつあるかを測ること」（クーパー；マイヤー 2001: 13）と述べている。拍は不規則にでもあらわれることはできるが、拍子はアクセントと非アクセントが周期的にあらわれる特徴を持つ（図 1-4、1-5）。図 1-4 は、アクセント 1 つが非アクセント 1 つを従えたものが連続してあらわれており、2 拍子を示している。また図 1-5 は、アクセント 1 つが非アクセント 2 つを従えたものが連続してあらわれており、3 拍子を示している。

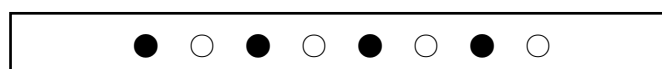


図 1-4 拍子①

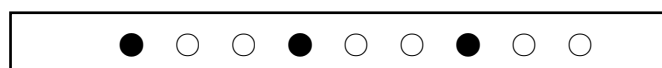


図 1-5 拍子②

反対に、連続するパルスがアクセントと非アクセントに規則正しく配分されず、不規則な場合もある。図 1-6 は、拍はあるが、アクセントと非アクセントの周期的なまとまりがない。パルス、拍、拍子のない西洋音楽の代表的な例として、グレゴリオ聖歌のアレルヤ唱が挙げられる。

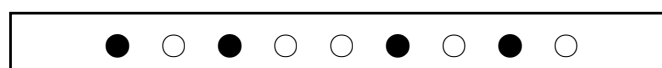


図 1-6 拍子のない場合

#### 1-1-4 リズム

クーパーとマイヤーは、リズムについて「一つかそれ以上のアクセントづけられない拍が、一つのアクセントづけられた拍との関係でグループにされるやり方」(クーパー; マイヤー 2001: 15-16) と定義している。この「グループにされる」という部分は、クーパーとマイヤーの用語によれば「グルーピング」である。グルーピングという用語は、グループ化することによってリズムが作られるという考えに基づいて用いられる。その意味について絶対的な定義はないが、彼らによって「諸感覚によって知覚され、心によって組織づけられた音響の類似性と差異、近接性と分離の産物である」(クーパー; マイヤー 2001: 20-21) と表現されている。つまり、まとまったリズムパターンは、音色や音量が類似しているものや時間や音高が近接しているもの同士が、人間の諸感覚によってリズムにパターン化されることで生まれるのである。リズムのグルーピングの特徴として、アクセント 1 つが非アクセントを 1 つまたは 2 つ従えていることが挙げられるが、その順序に決まりはなく、全部で 5 種類のパターンがある。クーパーとマイヤーは、それらのパターンを図 1-7 のように示し、それぞれに名前を付けている。

a. アイアンブ (iamb)	○ ●	b. アナペスト (anapest)	○ ○ ●
c. トローキー (trochee)	● ○	d. ダクティル (dactyl)	● ○ ○
		e. アンフィブラック (amphibrach)	○ ● ○

図 1-7 リズムのグルーピング・パターン  
(クーパー; マイヤー 2001: 16) を元に著者作成。

図 1-8 は、規則的な拍子のあるものを小節線に関係なくグルーピングしたものである。図内の  は小節の区切りを表し、 はグルーピングを示している。今回の例は 3 拍子で、アクセントは小節の一番初めにあり、その後ろに非アクセントを 2 つ従えている。しかし、グルーピングをする場合、必ずしもアクセントが初めにくるわけではなく、図 1-8 のように小節の 2 拍目、3 拍目、そして次の小節の 1 拍目というアナペスト型も在りうる。このように、グルーピングされたものがリズムであるという考え方である。



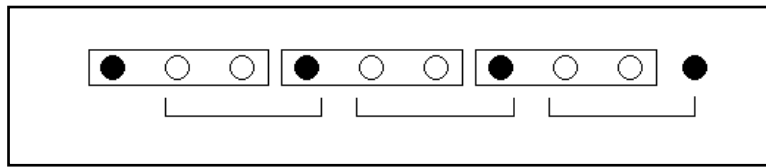


図 1-8 リズム①

リズムは、アクセントと非アクセントの組み合わせによってグルーピングされることによって成立し、またそれらがより広い範囲でさらにグルーピングされて大きなリズムを作り出す。それは例えば、個々の音が小さい範囲で結びついて動機になり、また動機どうしが結びつきフレーズになるというように、だんだんとグループを大きく括ることができるのと似ている。リズムも同じように、音価ごとにアクセントと非アクセントをグルーピングする第一次レベル、次に大きな範囲でグルーピングする第二次レベル、さらに第三次レベルと高次のレベルに構築していくことができる。これを構築的レベルという。これまでは、パルスの中でリズムを説明してきたが、ここでフランス民謡の《アマリリス》の楽譜の冒頭部分を用いてリズムを示す。

譜例 1-1 フランス民謡《アマリリス》の冒頭部分

譜例 1-1 は、4 分の 4 拍子の曲である。これにアクセントを表示すると、第一次レベルでは、1 小節目の 3 拍目がアクセント、4 拍目が非アクセントというトローキー型である。また、もう少し大きくリズムを捉える第二次レベルで考えると、1 小節目の 3、4 拍目は 2 小節目 1 拍目の主たるアクセントに対してアナクルーシスとなるため、非アクセントと示され、アイアンブ型となる。アナクルーシスとは、アクセントの前にある、非アクセントの音またはリズムグループを指す。

以上、クーパーとマイヤーのリズム論に基づき、パルス、拍、拍子という階層的な関係と、アクセント・非アクセントのグルーピングとしてのリズムについて整理した。ここで注意が

必要なのが、「アクセント」と「ストレス（強勢）」の区別である。たとえば2拍子なら、小節の頭は必ずアクセントで始まり、後半は非アクセントである。もしここで2拍目を大きな音で打った場合、それはアクセントが2拍目に後退したのではなく、2拍目にストレスを与えたと考えなければならない。このストレス（強勢）は、必ずアクセント部分に与えられるのではなく、非アクセントを強化することもある。つまり、ストレス（強勢）を与えることで、拍子構造を明らかにする役割も大きいといえる。

以上がクーパーとマイヤーのリズム論で、本論文は基本的にこれを基準として考えるが、日本の音楽教育に影響を与えたということ言えばマーセルのリズム論にも触れておいたほうがよいだろう。彼は音楽教育分野に心理学を導入した音楽教育家で、アメリカの音楽教育界に大きな影響をもたらした。クーパーとマイヤーに先駆けて、リズムについての見解を示した人物でもある。クーパーとマイヤーの理論が昭和35（1960）年に発表されたのに対し、マーセルの方が発表されたのはその30年も前のことである。当然、両者の間には考え方の相違がある。

マーセルの考えるリズムについて、まず昭和6（1931）年に発表された『音楽教育心理学』（マーセル 1965）に示された内容を参照しよう。マーセルは、西洋音楽におけるリズムの特徴について、「フレーズリズムが、常に「拍」の上に築かれるという点」（マーセル 1965: 153）と挙げている。彼の考えるフレーズリズムの構造とは、ある歌を歌わずに手拍子で打った場合の、手拍子の継続を指す（マーセル 1965: 155）。つまり、音楽から音高や強弱、音色などの要素を取り除いて、音価の連なりだけを残したものを意味しているといえる。一方の拍については、「フレーズリズムの影になってそれを支え抑制する力」という、いくぶん抽象的な表現をするにとどまっている。マーセルは、拍子のある西洋音楽を念頭においた上で、音楽が間延びしたり速まったりすることのないようにコントロールしているものを拍としているようである。フレーズリズムと拍のどちらかを強調して音楽を進めるのではなく、規則正しい拍の上にフレーズリズムが乗ることでリズムが生まれる、と彼は考える。

この著作が発表された17年後に発表された著書『音楽的成長のための教育』（マーセル 1971）でも、基本的な考え方は変わっていない。リズムとは、音楽から音高や強弱等を排除して残るものという捉え方から出発し、彼は次のように続ける。

リズムとは、端的にいうと音の内容を取り去った後に残るものといえるだろう。こうい  
うと、あまりにも乱暴ないい方のようにきこえるかもしれないが、そのような孤立した

状態でリズムを経験することはあり得ない、ということをご心得おくかぎり、それは問題を明らかにする手がかりとなると思う。ところで、音とリズムを切り離して考えることは、絶対に不可能であるには違いないが、今、かりに音を取り去ったとして、後に残るものを考えてみると、それはストレス（強さによる圧迫感）と、その解放、それに、さまざまな長さの持続と休止を要素とする複雑なパターンである。しかし、そのパターンがリズムといわれるのは、なぜだろうか。それが規則正しく循環するからだろうか。確かにそのパターンをよく注意してみると、ストレス、解放、持続、休止の配列が循環していることがわかる（それが楽譜では、だいたい小節線によって示されるのであるが）。しかし、パターンは、必ずしも、同じ形、同じ速さで循環するとは限らない。拍の強弱の関係も変わるし、ストレス、解放、持続、休止の配列が不規則なものもあるし、あるパターンは、一回しか表れない場合さえある。しかし、それらもまた、リズムであり、したがって、音楽の要素である（マーセル 1971: 54）。

彼は、音楽において音とリズムを切り離すことはできない、と断った上で、音楽から音高や強弱等を排除した結果、残るものはストレス、解放、持続、休止であると述べている。クーパーとマイヤーの理論に従えば、マーセルの言うストレスと解放はアクセントと非アクセントを、持続と休止は音価もつ音符や休符を示している。マーセルは、これら強さと長さが組み合わさって配列されたものをリズムとし、これらの配列にパターンがある場合と不規則な場合があると述べている。クーパーとマイヤーは、1つのアクセントに対し1つないし2つの非アクセントがグルーピングされているものをリズムと定義したが、マーセルの考え方にこのような条件はなく、アクセントと非アクセントが音価と共に配列された様をリズムと定義していることがわかる。

## 1-2 日本の音楽理論家によるリズムの定義

これまでは、本論文で基準とするクーパー／マイヤー理論について述べてきたが、次に、日本の音楽理論家が提示したリズムの定義について述べていこう。まず、明治期に西洋から取り入れた音楽理論の中で示されたリズム論、つづいて、昭和期に日本の音楽家によって示されたリズム論を取り上げる。

### 1-2-1 明治期から昭和初期に欧米から取り入れられた定義

まず、日本の洋楽界における「リズム」概念の形成に影響を与えたものとして、フランスの教育者であり音楽理論家であった、ダンノーゼル、アドルフ＝レオポルド・(Danhauser, Adolphe-Léopold 1835～1896) の理論が挙げられる。彼が明治 5 (1872) 年に著した理論書 *Théorie de la musique* は、作曲家であった服部正 (1908～2008) の翻訳によって、『音楽理論』(ダンノーゼル 1933) という標題で昭和 8 (1933) 年に出版された(菅原 1933: 9)。この書の序文において作曲家の菅原明朝 (1897～1988) は、音楽理論を学ぶ上で最も重要な第一の書物とした上で、次のように記している。

明治 21 年 11 月、東京千鐘房出版の鳥居忱氏著の「音楽の道しるべ」には、全然面影も発見できないが、三年遅れて出版された同氏の「音楽理論」は、明らかに、此のダンノーゼルの「音楽理論」を基として編集されたものである事が首肯出来る。おそらく其師メーソンによって、鳥居氏は此著を知ったものと思われるが、してみると当時すでに此れがフランス以外にも有名になって居たものらしい(菅原 1933: 9)。

この引用中の鳥居忱(まこと) (1853～1917) とは《箱根八里》の作詞で知られる作詞家、国文学者、音楽理論家で、明治 21 (1888) 年に出版された『音楽の道しるべ』(鳥居 1887) に続いて、明治 24 (1891) 年に『音楽理論』(鳥居 1891) という理論書を出している。菅原によると、鳥居の『音楽理論』は明らかにダンノーゼルの著作をもとに書かれたものだという。菅原はさらに、鳥居がダンノーゼルの『音楽理論』を知ったのは、明治初期に日本政府がアメリカから招聘した音楽教師、メーソン、ルーサー＝ホワイトィング (Mason, Luther-Whiting 1818～1896) 経由であるとしている。実際に鳥居は、1880 年に現在の東京芸術大学音楽学部である音楽取調掛に入学し、伝習制としてメーソンに師事していることから、その可能性は高い。

鳥居がダンノーゼルに影響を受けて音楽理論を論じたとすれば、明治期から昭和期にかけて音楽理論を学んだ日本の音楽家たちは、多少なりともダンノーゼルの音楽理論を勉強していたと考えられる。この書は後に、昭和 4 (1929) 年にフランスの作曲家であった、ラボー、アンリ (Rabaud, Henri 1873～1949) によって追補された。その翻訳が前述のダンノーゼル 1933 である。

では、ダンノーゼルのリズムに対する考えとは、どのようなものであったのであろうか。

彼はリズムについて、「種々なる時価を表す、多少とも、シンメトリック（マ）にして特性的なる秩序である」（ダンノーゼル 1933: 108）としている。この内容は、リズムは様々な音の長さでできており、多かれ少なかれ反復されてそれぞれに個性的な秩序であると読み替えることができようが、この記述だけでは理解が困難である。そこで、本人による注釈を参照したところ、次のような記述があった。

音と時間は、音楽の重要な要素である。ただし、我々の話す一節が文法的規則なしに勝手に並べられた言葉から出来ているもので無いように、歌域は旋律は（マ）、偶然的な音と時間で作られているものでない。或る特別の規則が音と時間を結合するために必要であるが、それは作曲の管轄に属することで我々の目指す標識には入ってこない。このところでは、簡単に、一楽節の旋律的運動の構想を音とすれば、リズムはその時間上の構想であるというに止める。しばしばリズムの方が旋律より特性的である事がある。また、音を除いたリズムだけの打撃はしばしば或る歌を認めさせる。その代わりに、リズムの欠けた旋律的運動は殆ど歌を認めさせない。リズムは、種々なる音を色づける構想である（ダンノーゼル 1933: 108）。

ダンノーゼルは、音（この場合は音高を指す）と時間は音楽の重要な要素と位置づけた上で、リズムはある楽節の時間域を形づくるものとしている。また、旋律よりもリズムの方が特有の性質があるとしながら、ある楽節においてリズムが存在すると、例え音 [高] が無くなったとしても音楽を感じることができると述べている。反対に、リズムが無い音 [高] の羅列は、歌とならないとしている。つまりリズムは、アクセントと非アクセントによる拍で形づくられているため、旋律が付かなくともフレーズを感じることができる。ダンノーゼルがリズムに言及する時、拍子のある拍節的な音楽を念頭に置いていることは明らかである。逆に、音高の変化がなくても、拍子を前提としたある楽節の時間域が規則に則って構成されていれば、それは「歌」になる。ただ、肝心のその「規則」についてはそれ以上の説明がないので、詳細は不明である。なお、この書の別の部分でダンノーゼルは、リズムの諸形態の中でシンコペーションと後打ちが重要であると述べているが、その他にリズムについての説明はない。

## 1-2-2 日本の音楽理論家による定義

これまでは、西洋の音楽家のリズムに対する認識について記述してきたが、日本の音楽家の間でリズムという言葉は、どのように認識されていたのであろうか。

日本の音楽教育をリードしてきた井上武士（1894～1974）は、「リズムとは楽曲における音の進行する状況の中で、特に音の長短が拍子に乗って動く形式のことで、楽譜の面からいうならば、いろいろな長さの音符の連続して進行する形式を指しているのである」（井上 1967: 172）と述べている。この中で彼は、2拍子、3拍子、4拍子などの拍子に言及し、その中で可能な長短の組み合わせを例示して、その組み合わせをリズムと呼んでいる。リズムは「音の長短が拍子に乗って動く形式」と説明され、様々な長さの音の単なる羅列ではなく、拍子を前提とすることを強調している。つまり井上は、リズムには必ず拍子があり、その拍子が音の長短を整理しているという考えであった。この点は、ダンノーゼルの考え方を引き継ぐものである。

それに対して、同時期に書かれた『楽典 理論と実習』（石桁他 1965）におけるリズムは、いくぶん異なる扱いを受けている。

一定の音が何回かにわかれて聞こえる場合、および、きこえてくる音が、長短、高低、強弱、音質の相違などの変化（ただし緩慢で連続的な変化を除く）をともなっている場合や、音の聞こえない時間が挿入された場合などには、時間の“刻み”を感じさせる。この刻みがリズムである（石桁他 1965: 38）。

この記述の特徴は、リズムを「時間の刻み」と捉えていることである。音が何らかの理由で変化し、それまでとは違った時間がもたらされる、それが「刻み」の意味である。つまり、時間が区切られる、グルーピングされる、ということになり、はっきりとは書かれていないが、それは拍子がない場合でも起こる可能性を残す。グルーピングは、休符などで物理的に音が区切られた場合（「一定の音が何回かにわかれて聞こえる場合」「音の聞こえない時間が挿入された場合」と音価や音高、音質に目立つものと目立たないものがあられる場合に起こる。この考え方は、クーパーとマイヤーのそれとかなり近いと言えよう。

では、この理論書の著者のひとりである石桁等は、拍や拍子をどのように捉えていたのであろうか。彼は、まず拍について「一定時間ごとに刻まれるところの拍という単位に乗って、リズムが作られるのである」（石桁他 1965: 39）と述べている。石桁等の理論であれば、拍がなければリズムは生じないということになる。

次に、拍子についてはどのように説明しているだろうか。石桁等によればそれは、「何拍ごとかに心理的な強点(力点)を周期的に設定して、拍の進行を整理・統合する組織である」(石桁他 1965: 39)としている。この強点とは、クーパーとマイヤーが示したアクセントと同じ解釈である。この周期的にあらわれるアクセントと弱拍である非アクセントを規則的な拍をまとめることで、二拍子、三拍子という拍子に表すことが可能になるのである。このように、拍子は拍によって成り立つという考え方が示され、リズムは拍という単位に乗って作られる、と説明されていることから、リズムは拍と拍子を前提とする概念であると考えられていることがわかる。

次に言及すべき重要な人物として、日本のリズム教育の先駆者と言える千葉躬治(1903～1996)と上田友亀(1896-1994)がいる。彼らはいずれも、簡単な打楽器を使用して音楽を始めることに利点を見出し、それぞれミハルス、ハンドカスタという楽器を考案した。どちらもスペインのカスタネットを元に作られ、子どもでも容易に演奏できる、いわゆる簡易楽器であった。第二章では、明治期から戦前にかけて学校におけるリズム教育に貢献したミハルスに注目し、千葉と上田がリズムに対してどのような考えをもっていたかを明らかにする。

## 第2章 明治期から戦前までの学校におけるリズム教育を担ったカスタネット類

### ーミハルスの誕生

本章では、明治期から戦前までの日本におけるカスタネット類の歴史を概観する。まず2-1において、明治時代に行われていたリズム教育について触れた上で、2-2では、楽器が輸入された明治時代から昭和初期にかけて日本にどのような種類のカスタネットが存在していたのか、その歴史を概観する。続く2-3、2-4は、特に教育用の簡易楽器として知られるカスタネット類に注目する。最初期のカスタネットとして注目すべきものは、初等教育の音楽科や体育科の中で短期間ながら使用された千葉躬治創案の楽器「ミハルス」である。この楽器に焦点を絞り、その構造から特徴、活用法を整理し、学校教育の中でミハルスが使用されるようになった経緯、およびミハルスの役割について明らかにする。2-5では、次に重要なカスタネットであるハンドカスタ<sup>2</sup>を考案した上田友亀に注目する。上田は戦前から音楽の授業に器楽教育を導入しようとした音楽教育家で、簡易楽器を中心とした器楽教育導入に大いに貢献した。彼が、どのような考えのもとミハルス等の簡易楽器を使用していたのか明らかにする。2-6では、千葉と上田のリズムに対する考え方について、譜例を使用しながら解説する。最後に2-7は、ミハルス誕生のすぐ後に作成された楽器リズムカを紹介し、2-8では文部省が初めて示した器楽教育について述べる。

#### 2-1 明治期のリズム教育

##### 2-1-1 リズム教育の始まり

日本におけるリズム教育の始まりを考えるためには、明治維新後の明治5(1872)年に示された学制頒布に遡る必要がある。文部省は全国共通の学校教育を施すことを目指し、小学校の設置、教育科目の整備、教員の養成を行った。音楽教育の分野で教員養成の具体的な任務を担ったのは、当時愛知師範学校校長であった伊沢修二である(森田尚人 2010: 10)。彼は1875年にアメリカの師範学校に留学生として派遣され、帰国後は音楽取調掛として、教科としての「唱歌」の実施に貢献した。

伊沢は音楽教育に携わっただけでなく、新設の体操伝習所主幹も兼務し、学校体育の礎も

---

<sup>2</sup> 現在はカスタネットと呼ばれている。詳しくは、第3章にて記述する。



築いた。現在も行われているような音楽と身体の動きを合わせて行う活動は、明治時代から実施されており、その発案者のひとりが伊沢であったことがわかっている。彼は、いわゆる「唱歌遊戯」の導入を提案し、自身も《椿》などの唱歌を作曲して遊戯の手法を示していた（伊沢 1901: 62-63）。唱歌遊戯は、明治期から昭和初期にかけて、幼児教育において盛んに行われた（奥中 2008: 34）。当時の唱歌遊戯の目的は、音楽そのものの教育というよりは、集団秩序の維持にあったという（奥中 2008: 34）。伊沢は、唱歌と運動の重要性について次のように述べている。

唱歌ハ精神ニ娯楽ヲ与ヘ運動ハ支体ニ爽快ヲ与フ此二者ハ教育上並ヒ行レテ偏廢ス可  
ラサルモノトス而シテ運動ニ数種アリ方今体操ヲ以テ一般必行ノモノト定ム然レト年  
齒幼弱筋骨軟柔ノ幼生ヲシテ支体ヲ激動セシムルハ其害却テ少カラスト是レ有名諸家  
ノ確説ナリ故ニ今下等小学ノ教科ニ遊戯ヲ設ク（奥中 2008: 106-107）

奥中の解釈によると、伊沢の主張とは次のようなものであった。「唱歌は精神に娯楽を、運動は身体に爽快を与えることができる。それゆえ、唱歌と運動は一緒に行われるべきで、どちらかに偏るべきではない。しかし、幼い子どもには体操のような激しいものよりも遊戯のほうがふさわしい」（奥中 2008: 107）。唱歌遊戯に対する伊沢の考え方は、フレーベル主義の基本思想に通じている。明治期の学校教育は、音楽と体育の要素を補完しながら行われていたことがわかる。

## 2-1-2 明治時代におけるリズム教育の一例

そもそも明治時代、まだ西洋文化が移入されて間もないころに、西洋音楽のリズムは教育にどのように取り入れられていたのでしょうか。そのヒントとして、当時はじめて西洋音楽に触れた子どもについて記録した文献がある。それは、明治 23（1890）年に松江の中学講師であったラフカディオ・ハーン（小泉八雲 1850～1904）が記した、『英語教師の日記から』（三浦 1994）である。そこには、30人程の男の子のクラスが先生を先頭に歌いながら行進をする描写がある。先生が歌の第一節を歌い、それを子どもたちが真似て歌う。また新しい節を先生が歌い、子どもたちも繰り返して歌うのであるが、一人でも間違えるとやり直すのである。一見ほのぼのとした内容ではあるが、著者である三浦によると、子どもたちは歌ではなく行進を習っているという（三浦 1994: 128）。現代の子どもたちには容易なことでは

あるが、当時の子どもたちは、先生が教えなければ全員が同じタイミングで行進することができなかったのである。三浦は、日本人が集団で揃えて行進ができなかった理由を、日本人古来の歩き方にあるとしている（三浦 1994: 132）。明治に入るまで、日本人の歩き方は「ナンバ」と呼ばれる歩き方であった。ナンバとは、右足を出す時は右肩を前に、左足を出す時は左肩を前にして歩く方法である。これは、武士が刀を差しながら歩く故にできたと思われる歩き方で、当時の日本人にとっては自然な動きであった。しかし明治政府は、この歩き方は集団で軍行するには相応しくなく、西洋との軍事差に繋がると考えた。そこで、拍に合わせて歩くことが不可欠であると考え、行進の練習を歌に合わせて行ったのである。その後、第二次世界大戦にかけて、集団での行進といった徹底した教育は、時に唱歌の力を借りて行われ、日本人の身体運動を近代化していった。

## 2-2 リズム楽器としてのカスタネット

### 2-2-1 カスタネットの起源

カスタネットとは、スペイン語の“カスタニア (castanetas, castanuelas: 栗の実)”が語源である（島 1989: 6）。カスタネットの起源は、一説によると、古代エジプトの儀式で、20～30 cmの長さの木製または象牙製の打楽器を両手に持って叩いていたことにあるという。島によれば、その楽器が紀元前にクロタロン (crotalon) という楽器としてギリシャに伝わり、次にイタリアにもたらされた時には、クロータロ (crotalo) と呼ばれ、民衆の踊りに用いられた。その後は、マロネーチ (marronettes) やクルスマータ (crusmata)、パリージョ (palillos) などの名前で各地に伝わり、スペインで改良された楽器が、現在のスパニッシュ・カスタネットとされている（島 1989: 6）<sup>3</sup>。ヨーロッパを中心とした国々では、このスパニッシュ・カスタネットの他にも、柄付きカスタネット、コンサート・カスタネットが存在し、その特徴と演奏奏法は表 2-1 の通りである。

---

<sup>3</sup> ここでのカスタネットの語源は、参考文献の通りの綴りで記している。

表 2-1 ヨーロッパを中心とした国々で使用されているカスタネット

カスタネットの種類	特徴	演奏方法
スパニッシュ・カスタネット	8cm 前後の帆立貝のような形をした小木片の付け根に穴を開け、窪んだ部分を向い合せにし、親指を通すための紐が通されている。2 組同時に演奏するが、それぞれの音高が変えられており、高い音のエンブラ (hembra: 女性) と低い音のマチョ (macho: 男性) に分けられる。材質はローズウッド、黒炭などの堅い木が用いられる。打ち合わせる貝殻型クラッパーとして分類され、古代ローマや中世において用いられた。	通常、右手にエンブラ、左手にマチョを持つ。紐を親指と人差し指にかけ、手を握るようにして奏する。
柄付きカスタネット	片手で演奏出来るように柄をつけたもの。種類は二種類あり、一つは柄の付いた台板の両側に同じ素材の小型のカスタネットが紐で付けられている 3 枚板のもの。もう一つは、柄に同じ素材の小型のカスタネット 2 枚が共鳴胴を内側にして紐で付けられているもの。両方ともオーケストラで使用されている。	演奏方法はそれぞれ次の通りである。 3 枚板の方は、柄を持って上下に振るようにして奏する。 2 枚板の方は、右に持ち左の手のひらに打ち付けてリズムを強調する方法と、左右の手にそれぞれ持ち、膝に打ち付けて演奏する方法がある。
コンサート・カスタネット (マシン・カスタネット)	堅い木でつくられた共鳴板の上にゴム紐または金属のバネを用いて、2 枚の貝殻型の木片が横に並べて取り付けられている。	紐または金属のバネの力で跳ね返ってくるため、スパニッシュ・カスタネットに比べ容易である。指または柔らかいマレットで奏し、細かいリズムを奏するのに適している。

網代; 岡田 1981: 37-38, 網代; 岡田; 松原 1993: 408-409 に基づき著書作成。

スパニッシュ・カスタネットは、スペインのフラメンコを踊る際に使用される楽器である。そもそもフラメンコは南スペインのアンダルシア地方に住み着いたロマの間で生まれたもので、歌、ギター、踊りを合わせた音楽舞踊を指す。現在認識されている形式に至るのは、18 世紀末頃から 19 世紀半ばを過ぎた辺りとされている (濱田 1983: 13)。フラメンコは歌、踊り、ギターの 3 つから成り立っている。カスタネットは、踊りの中で常に使用する楽器ではないが、演奏者は紐を親指と人差し指にかけ、手を握るようにして演奏する。このスパニッシュ・カスタネットは、スペインで改良されており、そこには「世紀のカスタネット

の女王」と言われたラ・アルヘンティーナ<sup>4</sup> (La Argentina) (1890~1936) の影響があったとされる。それは次のように描写されている。アルヘンティーナが5歳の頃、父親から玩具として一組のカスタネットを貰ったが、その音は不愉快に感じられた。彼女は5歳ながら、その原因が楽器の大きさと内側の共鳴胴部分のバランスにあることに気づいた。4年後、9歳になると、父親の了解を得て、老人のカスタネットの作り手に催促して様々なカスタネットを作ってもらった。試行錯誤の後に生まれた完成品は、従来の物よりも軽く、共鳴胴の凹凸が少ない物になった。また、2枚の板片を繋ぐ紐にも注目し、紐を通す穴と紐の太さの関係も再考した。このような改良を行ったアルヘンティーナは、スパニッシュ・カスタネットの芸術性を高めたのである (蘆原 1935: 257-258)。

## 2-2-2 日本におけるスパニッシュ・カスタネットの幕開け

では、このスパニッシュ・カスタネットを使用した踊りが日本で初めて踊られたのはいつのことであろうか。日本のフラメンコ黎明期について記述した大久保元春<sup>5</sup> (1934~現在) によると、日本においてスペイン舞踊を初めて上演したのは、大正14 (1925) 年にアメリカから来日したショーン、テッド (Shawn Ted) (1891~1972) 率いるデニション舞踊団<sup>6</sup> (The Denishawn Dancers) で、場所は帝国劇場であった (大久保 2010: 232)。インド舞踊、ジャワ舞踊、日本舞踊などと並んで、「クアドロ・フラメンコ」がショーの一つとして上演された。

日本人として初めてフラメンコに関わった人物としては、ニューヨークでバレエのトゥ・ダンスやスペイン舞踊を習った舞踊家の高木徳子<sup>7</sup> (1891~1919) が挙げられる。高木は大

<sup>4</sup> 本名はアントニア・メルセ・イ・ルケ (Antonia Mercé y Luque)。

<sup>5</sup> 大久保元春は、昭和9(1934)年東京都生まれ。経営コンサルティングに従事する一方、日本フラメンコ協会常任理事。主な著書に『フラメンコの風に抱かれて・・・』(大久保 2004) がある。

<sup>6</sup> デニション舞踊団は、日本、中国、インド、インドネシア、ミャンマー、マレーシア、満州、スリランカ各地を回り、オリエンタルツアーを行った。そのツアーの際、来日したのは、ツアーの最初と最後となる、大正14 (1925) 年と昭和元 (1926) 年であった。デニション舞踊団の母体であったデニション・スクール (Denishawn school) は、ソロで活動をしていたデニスが後の妻となるセント・デニス (Ruth St. Denis) (1877-1968) と出会い、大正4 (1915) 年ロサンゼルスに開設した学校で、多くのモダン・ダンスの先駆者達を輩出した。昭和6 (1931) 年の学校閉鎖と共に解散 (小笠原 2010: 37-38)。

<sup>7</sup> 高木徳子は明治24 (1891) 年に神田に生まれ、小川高等小学校を卒業後、14歳で日本銀行に給仕として勤める。明治39 (1906) 年に15歳でアメリカから帰国した陳平と結婚し渡米する。その後は職を転々とするが、明治42 (1909) 年からは奇術師となり欧米を巡業する。明治44 (1911) 年からダンススクールに入学し、正式にバレエのトゥ・ダンスやスペイン舞踊を学ぶ。その後一座を結成し英米を巡業するが、大正3 (1914) 年に帰国。大正4 (1915) 年に帝国劇場でトゥ・ダンスを披露する。大正5 (1916) 年にはヴァラエティー高木徳子一座を旗揚げし、有楽座や浅草・日本館などで踊るが、その間も一座の経営等でトラブルが起こる。大正7 (1918) 年9月に石井漢等と共に「カルメ

正 7 (1918) 年にビゼー, ジョルジュ (Bizet, Georges) (1838~1875) の《カルメン *Carmen*》(1875年初演)を舞踊家の石井獏(1886~1962)らと共に踊ったという記述がある(曾田 1989: 335-340)。曾田によると、このカルメンの踊りはビゼーの《カルメン》だけでなく、作家メリメ, プロスペル (Mérimée, Prosper) (1803~1870) の小説から脚色したものを合わせた作品であったようである(曾田 1989: 335-340)。ビゼーの《カルメン》のオペラでは、実際にカスタネットを使用しているが、メリメの小説の内容を含んだものに再編されていることから、実際にカスタネットが使用されたかは不明である。

スペインの舞踊家が踊りを披露したのは、そのあとのことである。それが、昭和 4 (1929) 年 1 月に来日したアルヘンティーナであった(大久保 2010: 232)。その時の演目は、アルベニス, イサーク<sup>8</sup> (Albéniz, Isaac 1860~1909) の《セビリア *Sevilla*》<sup>9</sup> (1886 年発表)、グラナドス, エンリケ<sup>10</sup> (Granados, Enrique 1867~1916) の《ダンス五番》<sup>11</sup>、ファリャ, マヌエル・デ<sup>12</sup> (Falla, Manuel de 1876~1946) の《火祭り》<sup>13</sup> (1915 年初演) 等で、ピアノ伴奏はスペインのカルメンシータ・ペレスであった。アルヘンティーナ来日時、実際に舞踊を観た日本の音楽・舞踊評論家である蘆原英了(1907~1981)は、「アルヘンチイナが昭和四年一月に来朝して、あの言葉を絶した見事な舞踊をみせて以来、私は殆んど一日としてアルヘンチイナを忘れたことはない」(蘆原 1935: 252) と賞賛している。しかしながら、これらは 19 世紀から 20 世紀にかけて活躍した近代民俗楽派の作品であり、創作舞踊であるため、今日のフラメンコからは程遠いという指摘もある(大久保 2010: 232)。

さて、先駆的にフラメンコを勉強し広めた日本人は何人か存在した。スペイン音楽研究家の濱田滋郎によると、スペイン舞踊の一つとしてフラメンコを踊っていた河上鈴子<sup>14</sup> (1902

---

ン)「沈鐘」等を講演し好評を博す。同年に陳平と離婚。大正 8 (1919) 年に巡業先の大牟田にて 28 歳の若さで死去(曾田 1989)。

<sup>8</sup> スペインの作曲家・ピアニストで、スペイン民族音楽に影響を受けている。正式名は、イサーク・マヌエル・フランシスコ・アルベニス・イ・パスクアル (Isaac Manuel Francisco Albéniz y Pascual) である。

<sup>9</sup> スペイン組曲作品 47 より《第 3 番》である。

<sup>10</sup> スペインの作曲家。正式名は、エンリケ・グラナドス・イ・カンピニャ (Enrique Granados y Campiña) である。

<sup>11</sup> スペイン舞曲集 Op. 37・《第 5 番 アンダルーサ》(1892-1900 の数回に分けて発表) のことを指す。

<sup>12</sup> スペインの作曲家で、後にアルゼンチンへ亡命した。正式名は、マヌエル・デ・ファリャ・イ・マテウ (Manuel de Falla y Matheu)。

<sup>13</sup> 一般的には《火祭りの踊り》と呼ばれ、舞台音楽《恋は魔術師》(El amor brujo) の中に含まれる一曲である。悪魔払いの際の音楽とされている。初演は 1915 年であるが、1916 年に再発表した。

<sup>14</sup> 河上鈴子は、明治 35 (1902) 年に東京に生まれ、幼少期から上海で暮らし、海外から来るアーティストや、スタジオを構える外国人講師にバレエ、スペイン舞踊、様々な民族舞踊、フラメンコなどの指導をうけた。その後、欧米、中南米、北米で公演活動を行い、多くの弟子を輩出した。昭和 6

～1988)、ギタリストではクラシックで有名な小倉俊<sup>15</sup> (1901～1977)、スペインに留学し日本にスペインの歌やギターを紹介した勝田保世<sup>16</sup> (1907～1978)、蘆原英了が挙げられる(濱田 1983: 32)。特に、舞踊家の河上鈴子は、日本に昭和 6 (1931) 年に帰国した際、2 月に日比谷公会堂で「河上鈴子帰朝舞踊公演」を行っている。また河上は、昭和 6 (1931) 年 3 月 6 日～13 日まで浅草大勝館<sup>17</sup>にて「河上鈴子舞踊公演」を行い、そこでのプログラムに「サロメダンス」「スパニッシュダンス」他と記録されている(日本洋舞史研究会 2003: 11)。

スペイン人でフラメンコを初めて日本に紹介した舞踊家は、昭和 7 (1932) 年に来日したカタルーニャのボロナート、テレジーナ (Boronat, Teresina 1904～1983) である。東京劇場で五日間上演された公演の演目は、「ファルーカ」「アレグリアス」「ソレアレス」「ホタ・アラゴネス」等であった(大久保 2010: 232, 日本洋舞史研究会 2003: 12)。

これらの記録から、日本でカスタネットを使用したスペイン舞踊を初めて披露したのは、昭和 4 年 (1929) 年のアルヘンティーナであった。しかし、スパニッシュ・カスタネットを使用したフラメンコが一般的に日本人に知られるようになったのは、昭和 6 (1931) の河上鈴子によるスパニッシュダンスや、昭和 7 (1932) 年に来日したテレジーナ・ボロナートの踊り以降であったと考えられる。

### 2-2-3 日本へのカスタネット輸入

ここまでスパニッシュ・カスタネットについて述べてきたが、日本で最初に販売されていたカスタネットは、現在のオーケストラで使用されるような柄付きカスタネットであった。柄付きカスタネットは、片手で演奏できるようにスパニッシュ・カスタネットに持ち手をつけたもので、明治 29 (1896) 年には共益商社楽器部から既に他の楽器と共に日本に輸入さ

---

(1931) 年に日本へ帰国してからは、日本劇場附属音楽舞踊学校の舞踊主任教授をつとめた。

<sup>15</sup> 小倉俊は、明治 34 (1901) 年に東京に生まれ、15 歳からクラシックギターを始める。大正 13 (1924) 年に早稲田大学を卒業後、中学校教師を経て、昭和 5 (1930) 年からギターのリサイタルやギター教師を始める。日本のギター界の草分け的存在である。

<sup>16</sup> 勝田保世は日本人として最初のフラメンコ・ギター奏者である。明治 40 (1907) 年に東京に生まれ、東洋音楽学校(現在の東京音楽大学)を経て昭和 5 (1930) 年にイタリアのナポリに渡り声楽、マンドリンを学ぶが技術の修得には至らなかった。日本に帰国後、昭和 12 (1937) 年に再度スペイン、フランス経由でイタリアに渡る。スペインでは、闘牛師のもとに弟子入りし、その時に付けてもらった名前が“Jose”で、後にペンネームである“保世”となった。しかし闘牛師への道は断念し、ついでに習ったフラメンコに魅了される。戦後、昭和 21 (1946) 年に帰国し、帝劇や宝塚なのでフラメンコ・ギターの演奏活動を行う。また、映画「黄線地帯」「永遠の人」の音楽を担当した(勝田 1978)。昭和 53 (1978) 年没。

<sup>17</sup> 1908 年開業の日本の映画館であり、実演劇場としても一部行っていた。1971 年に廃業。

れていた記録がある（共益商社 1986: 裏表紙）。当時の日本には、西洋の輸入カスタネットしか存在しておらず、スペイン舞踊はまだ日本に浸透していなかった。西洋楽器といえばオーケストラや楽隊用の楽器か、ピアノ、オルガンが中心だった時代で、カスタネットも同様にオーケストラ用の柄付きカスタネットがあるのみであった。

ではここで、日本で販売されていたカスタネットを年代別に整理する。表 2-2 は、日本の楽器店で販売されていたカスタネットの種類とその価格について、明治 40（1907）年から昭和 19（1944）年までの楽器店の広告や楽器販売のための商品目録から、筆者がカスタネットの部分のみを抽出し、内容を整理したものである。なお、これらの資料は、文政 8（1825）年創業、日本最古の楽器店である三木楽器が残していた資料である。また、販売する楽器店により輸入国や表示の仕方が違うため、同一の物があつたとしても、表示方法が異なる可能性がある。

表 2-2 カスタネットの種類と年代別の販売価格

カスタネットの種類	販売楽器店	明治40 (1907)年	大正4 (1915)年	大正13 (1924)年	大正14 (1925)年	昭和3 (1928)年	昭和5 (1930)年	昭和7 (1932)年	昭和19 (1944)年
柄付きカスタネット	共益商社楽器店	1円50銭以上							
	三木楽器店		並: 1円 上: 1円40銭	3円以上	和製: 2円 波蘭: 1円70銭 (ポーランド フィッチ社)	和製: 2円 独逸製: 3円50銭 波蘭: 3円50銭 (ポーランドフィ チ社)	2円70銭		4号: 1円60銭 5号: 2円10銭 6号: 4円70銭
	星野楽器店							中: 90銭 大: 1円20銭 2個付き: 1円80銭	
スパニッシュ・ カスタネット	三木楽器店								1号: 62銭 2号: 94銭 3号: 1円25銭
	星野楽器店							50銭	
ミハルス	三木楽器								大人用: 73銭 児童用: 54銭

（共益商社楽器店 1907: 83, 三木楽器店 1915: 15, 三木楽器店 1924, 三木楽器店 1925, 三木楽器店 1928, 三木楽器店 1930, 星野楽器店 1932: 59, 三木楽器店 1944: 17）

当時の楽器店の広告や楽器販売一覧から著者が抽出。

表 2-2 から、現存している資料を見る限りでは、明治 40（1907）年に共益商社楽器店から販売されている柄付きカスタネットが一番古く、1円 50 銭であることがわかる。販売されている種類は、昭和 7（1932）年まで柄付きカスタネットのみである。昭和 7（1932）年になると、星野楽器店でスパニッシュ・カスタネットが販売されていることから、前述したように日本人がフラメンコの踊りを認識し始めたのが、この頃であったことがわかる。

大正 13（1924）年までの柄付きカスタネットが、輸入された製品か日本で生産された製

品なのかは不明である。しかし、大正 14 (1925) 年から日本製 (「和製」と表示あり) と外国製 (ポーランド製 (同「波蘭製」)、ドイツ製 (同「独逸製」)) の違いが表記されていることから、この頃から日本で生産されたカスタネットが販売されていたことがわかる。この表 2-2 の大正 14 (1925) 年と昭和 3 (1928) 年の項に注目すると、日本製 (和製) と外国製であるポーランド製 (波蘭製)、ドイツ製 (独逸製) に価格の差が見られる。まず、日本製の柄付きカスタネットは 2 円だが、ポーランド製の楽器は大正 14 (1925) 年に 1 円 70 銭だったものが、昭和 3 (1928) 年には 3 円 50 銭と倍の価格になっている。この 4 年の間に、おそらく外国為替の変動を理由に外国製品が値上がりしたのに対し、日本製の価格は一定であった。

次に昭和 7 (1932) 年の柄付きカスタネットをみると、中、大の他に「2 個付き」という書き方がされている。これは、柄を中心に両側にカスタネットが付いているものである。

昭和 19 年の三木楽器店の楽器販売一覧では、柄付きカスタネットは 4~6 号の 3 種類の大きさがあり、スパニッシュ・カスタネットも 1~3 号と 3 種類、さらにミハルスが販売され、種類やサイズが豊富になった。ミハルスとは、スペインの舞踊用カスタネットと日本の四つ竹をヒントに、昭和 8 (1933) 年頃、舞踊家である千葉躬治が考案した楽器である (千葉の経歴に関しては後述する)。また戦後の昭和 22 (1947) 年、音楽教育家であった上田友亀は、ミハルスをより演奏しやすく、様々な種類の音を演奏できる楽器としてハンドカスタを考案した。

カスタネット販売の種類と価格について、ここまでの流れを整理すると次のようになる。まず、明治 40 (1907) 年から昭和 19 (1944) 年までは、オーケストラや楽隊用の柄付きカスタネットのみの販売から出発して、昭和 7 年頃、日本人にフラメンコが認識されたと同時にスパニッシュ・カスタネット、さらに舞踊で使用するミハルスへと種類が増えた。価格に関しては、大正 14 (1925) 年から昭和 3 (1928) 年の 4 年間で外国製の価格が上昇した反面、日本製は一定で、さらに種類が増えると同時に製品の値段が下がったことで、誰にでも購入しやすい楽器になっていったことがわかる。

これまでは、明治期から昭和初期にかけてのカスタネット類の流れをみてきたが、次は千葉によって新しく作られた楽器「ミハルス」について述べる。



## 2-3 ミハルスの誕生

現在、保育や教育の場で使用されている赤と青色のハンドカスタの前身として、「ミハルス」という楽器が存在したことはあまり知られていない。これは、師範学校教師であり舞踊家でもあった千葉躬治によって考案された楽器で、スペインのカスタネットと形状がよく似ている。フラメンコ舞踊に欠かせないスペインのカスタネットは、2枚の板を紐で連結した楽器で、手のひらで開閉しながら音を出すためにはかなりの技巧が必要である。一方ミハルスは、板の表面にある革製の輪に指を入れて上下に動かすことで音が出る。昭和初期の芸能科音楽の授業は唱歌教育が中心であり、楽器を使用することは極めて少なかった。その中でミハルスは、児童自身が音を出して楽しめる楽器として歓迎された。しかも、その使用は音楽の枠内に留まらず、体育との関連でも行なわれた。細田淳子の「ミハルスは器楽教育のために、或いは器楽合奏のために考え出された楽器ではなく、リズム訓練のため、体をうごかすために考えられたということが、他の簡易楽器と大きく違う点である」（細田 1997: 444）という指摘は興味深い。ミハルスはもともと、運動や踊りの動きに合わせるリズム楽器として生まれたのである。それを裏付けるのが、千葉が考案した「ミハルス体操」<sup>18</sup>である。この体操は、一部の小学校で実践された。しかし戦後になると、小学校低学年の音楽科教科書にわずかな記述を残しつつも、昭和 30 年代にはミハルスを使った活動は姿を消し、現在はミハルスという文字すら目にすることがなくなってしまった。

### 2-3-1 製作者 千葉躬治の経歴

ミハルスを考案した千葉躬治は、明治 36（1903）年に岩手県陸中金沢町に生まれた。大正 3（1914）年に尋常科 4 年生を卒業し、北海道旭川に移る。大正 6（1917）年に尋常高等小学校高等科 2 年を卒業し、旭川地方裁判所会計係として勤務するが、師範学校への進学を目指し独学で勉強する。大正 8（1919）年に函館師範学校へ入学、大正 12（1923）年に同校を卒業し、東京音楽学校（現東京藝術大学）に入学する。在学中、舞踊家であった岩村和雄<sup>19</sup>（1902～1932）主催の岩村舞踊研究所にその一期生として入門し、律動体操と舞踊に

<sup>18</sup> 音楽に合わせて、ミハルスを打ちながら踊る体操。

<sup>19</sup> 「明治 35 年 3 月 3 日に海軍中将男爵岩村俊武の次男として誕生。大正九年 18 才のとき照明研究のためアメリカについて、兄のいるヨーロッパへ渡って舞踊体験をする。帰国後帝劇へ入り、大正 11 年 2 月中村福助の「羽衣会」で、我が国で初めて“間接照明”を披露した。同年アンナ・パブロワの舞台に唯一の日本人として出演。大正 13 年築地小劇場入りして友田恭助ら俳優達にリトミックを教える。大正 15 年東中野に研究所を設立。昭和 5 年 3 月まで続き、門下から岡田恵吉、ユリス美共らを出し

ついて研究を行う<sup>20</sup>。律動体操とは、ダルクローズ、エミール ジャック<sup>21</sup> (Dalcroze, Emile Jaques 1865~1950)が創始したリトミックを意味するようではある。しかし現時点で、千葉が理解していた律動体操とダルクローズの理念が一致するかどうか、それを確証する資料はみつかっていない。

千葉は昭和2(1927)年、東京音楽学校卒業後、大分県師範学校や東京市の小学校に奉職した。同時に、舞踊塾を創立し十数回の発表会を開くなど舞踊芸術家としての活動を行うが、精神的に行き詰まり<sup>22</sup>、昭和7(1932)年にフランスに渡った。そして、踊りの研鑽を積むため、パリ・シャンゼリゼにある「巴里アカデミー・バラデュック舞踊学校」(マ)に入学する<sup>23</sup>(千葉 1949a: 1)。

舞踊の経験を積んだ千葉は、帰国後、いよいよリズム教育用の簡易楽器の研究を始める。その成果として考案されたのがミハルスであった。以後、彼は歌唱中心の音楽教育界にリズム教育を取り入れることを提案し、ミハルスの普及に尽力することになる(千葉 1949a: 1)。まず、昭和9(1934)年に、複数の東京市小学校校長、唱歌・体操の両科主任を招待して「ミハルスによるリズム教育実演会」を開催した。同時期に、ミハルスを取り入れた舞台作品の発表も行なっている。彼は、故郷である岩手の陸中金沢で郷土舞踊を踊ったことをきっかけに、新作を創作した(千葉 1934: 48)。それが発表されたのが、昭和9(1934)年9月12日の「帰朝第一回舞踊会」である。場所は軍人会館<sup>24</sup>、伴奏は新交響楽団であった。発表された演目の中に《ミハルス踊り》(高木東六作曲)が含まれていたが、それがステージ舞踊にミハルスを取り入れた最初の出来事であった(千葉 1934: 48)。

なお、千葉の著書『スクールダンス 検定小学校音楽科教科書 ONGAKU NO SEKAIE

---

た。二十台半ば宝塚に就職して舞台活動を続けた。昭和7年に11月29日咽頭結核のため死去。(現代舞踊協会 1988: 17, 山野 2014: 368, 桑原 2011: 279-287)

<sup>20</sup> 資料『千葉家にかかわる年表』から抜粋(資料の作成年は不明)。

<sup>21</sup> ジャック=ダルクローズ、エミール(1865~1950)はダルクローズ・ユーリズムックス(日本ではリトミック)の音楽教育法を生み出したスイスの音楽教育家であり作曲家である(ジャック=ダルクローズ、エミール 1970: 巻頭頁)。ジュネーブ音楽院で初期の音楽教育を受けた後、音楽と身体の動きを協応させる彼独自のシステムを徐々に発展させ、ジュネーブにダルクローズ研究所を設立。ダルクローズの教授法は本来、音楽を学ぶリズム感を発達させることを目的としているものであったが、音楽に著しい適性があるわけでもない普通の子どものための教育にも、急速な心的反応力や自己表現力を高めるので採用されている(板野 1997: 92-93)。本来、姓はジャック=ダルクローズであるが、日本ではダルクローズのみで呼ばれることが多い。

<sup>22</sup> 千葉本人が「精神的に行き詰りの道へ」と述べている(千葉 1934: 48)。

<sup>23</sup> 1929年にフランスで毎週金曜日発行された雑誌“La semaine à Paris”の広告欄に取り上げられている(Office de tourisme et des congrès 1929: 46)。学校名は“Académie Baraduc”とされ1980年に最後の持ち主によって閉められた(Le Nouvel Observateur du Monde 1981: 9)。

<sup>24</sup> 軍人会館とは、後の九段会館のことである。

準備』(千葉 1949b)の序を記した平尾によると、千葉は戦後フランス留学で学んだダンスの教授に尽力し、正しいエチケットと気品のあるステップを若い人々に指導していたということである(千葉 1949b: 序頁)。

### 2-3-2 ミハルスの誕生と背景

ミハルスという楽器の名前は、千葉の名前である躬治(みはる)に由来する。彼はミハルスについて「日本古来の舞踊楽器『四つ竹』とスペインの『カスタネット』からヒントを得て、私自身が新しく発明して特許を得た、舞踊用新楽器」(千葉 1934: 48)と記している。千葉はミハルスの特徴について、「四つ竹」やスペインの「カスタネット」と同類で、舞踊楽器ないしリズム楽器となる「掌中楽器」であると位置づけ(千葉 1949a: 緒言)、さらに「四つ竹、カスタネットの何よりも、音質が優れているばかりでなく、其の奏法操作の容易な話に至っては比較にならない」(千葉 1934: 48)と、その優れた音質や操作性について述べている。しかし、実際はミハルス本来の使用法を知らずに拍子木の代用品として用いる人が多かった(千葉 1936: 39)。そこで正しい奏法を普及するために、『千葉みはる創案ミハルス教本』<sup>25</sup>(千葉 1938)を出版するに至った。

やがて千葉は、児童にミハルスを用いてリズム教育を行なうことを考えた。その根底には、「音楽の構成上にリズムが最も重要な要素をなしていることは凡ゆる音楽美学者の研究に依って既に明らかである」(千葉 1936: 39)との確信があったようである。昭和11(1936)年当時の音楽教育は歌唱が中心であったが、リズム・バンド、児童管弦楽、ハーモニカバンド、リトミックなどの音楽教育法が、わずかながら学校教育に入ってきた時期でもあった。そこで、「低学年等で未だ旋律楽器(例へばヴァイオリン、笛)を充分演奏出来ぬ児童等に、此のミハルスを主として之れに極く簡易な打楽器類(玩具でも結構)を加えたリズムバンドの演奏を行はせる事」は、「現在に措ける最も可能な、最も効果あるリズム訓練法である」(千葉 1936: 41)と考えたのである。

ミハルスが考案された昭和8(1933)年頃は、学校における器楽教育は本格的に始まっておらず、また子どもが簡単に扱える楽器はほとんどなかった。「楽器」といえばヴァイオリン、ピアノ、オルガンなどを指すのが一般的な認識であり、学校教育の場では、唱歌の時間

---

<sup>25</sup> 千葉躬治著書『ミハルス教本 打ち方と踊り方』は、昭和13(1938)年に共益商社書店から出版された『千葉みはる創案 ミハルス教本』を改訂の上、昭和24(1949)年に白眉社から再版されたものである。

に伴奏としてピアノやオルガン等がわずかに使用された程度だった。そこに登場したミハルスは、子ども自身が持つことができ、踊りとともに楽しく演奏できる画期的な楽器であった。手応えを感じた千葉は、リズム感や豊かな表現力を養うことができる最適な楽器として、ミハルスを全国的に普及させるに至った。

その一方で彼は、ミハルスについて、簡易な子ども用の楽器には留まらない豊かな表現の可能性について示唆している。たとえば、「正確なリズムを奏しこれに音楽的な発想表現をも加えることは容易ではない」（千葉 1949a: 緒言）と指摘し、ミハルスを単に正確なリズムで打つだけではなく、音楽的な表現にまで至らせることは難しいとしている。さらに、「これを肉体運動に配合したミハルス体操の如きは多大な努力と倦まざる練習とを続けられない限り、真に自分のものとしてこれを楽しみ、域は自由自在に運動を創作構成する迄に発展することは困難である」（千葉 1949a: 緒言）とも述べている。このことからミハルスは、子どもでも簡単に音を出すことができる反面、音楽的に表現するためにはかなりの練習が必要な楽器であると、千葉自身が考えていたことがわかる。

ここで、新しい楽器ミハルスを全国に普及させるために、どのような宣伝を行っていたのかを紹介する。昭和 11（1936）年 7 月発行の雑誌『学校音楽』（学校音楽研究会 1936a）に掲載されたミハルスの広告を示す（図 2-1）。まず、この広告は基本的に縦書きであるが、横書きに関しては右から左へ読む。広告の上部には「舞踊楽器ミハルス」と表記され、その下にはミハルスを打つ様子が絵で記されている。また下部には、ミハルスの推薦文を 4 名の専門家が書いている。

特筆すべきことは、「舞踊楽器」と書かれている点である。商標登録は「特許第一八七六八三號」、定価は児童用が 2 個 1 組 35 銭、大人用が 2 個 1 組 50 銭である<sup>26</sup>。この広告の下部には、ミハルス



図 2-1 ミハルス広告

（学校音楽研究会 1936a: 巻頭頁）

<sup>26</sup> ミハルスは、有名楽器店や内地デパートでも販売されていたが、発売元の伊藤楽器店では郵送もしており、送料が内地各 10 銭とある。またミハルスの速成練習書が必要な場合は郵便切手が 2 銭必要であ

について 4 人の音楽家や教員の推薦文が縦書きで書かれており、当時のミハルス受容を示すものとして興味深い。東京府女子師範教諭の大和田愛羅の推薦文をみると、それまでのリズム教育は理論的に教えることに傾き、実際に音楽に合わせて体でリズムを感じる方法とはとられていなかったことがわかる。またピアニストの高木東六は、「始めから奏法を系統的に（例へば右拍ちと左拍ちの関係）練習したならば両手の運動神経の連絡が圓滑になる結果ピアノ、オルガン等の鍵盤楽器は勿論廣く楽器入門の基礎になる」（学校音楽研究会 1936a: 巻頭頁）と述べ、鍵盤楽器へ移行する際の基礎になるとまで証言している点が興味深い。このようにミハルスは、体を動かしながらリズム感を養うことが可能であり、ピアノに取り組む前の段階の楽器として有効であるという主旨が推薦文の中にみられる。とはいえ、推薦文を依頼された人が自分の専門領域からコメントすることで結果的に用途が広がった可能性もあるため、これら全ての推薦理由が、千葉の考えに沿ったものであったかどうかは疑問である。しかし、雑誌『学校音楽』は、教育関係や音楽教育に関わる者が購読していたと考えられることから、多方面の教師や指導者が奨励する楽器と銘うつことは、大きな宣伝効果があったと推察できる。

千葉自身、幼稚園、小学校、中等学校、舞踊家との共演、舞踊団体、オーケストラ等でミハルスを実験的に使用したという記述がある（千葉 1949a: 緒言）。よって千葉は、ミハルスが演奏楽器として使用できることはもちろんのこと、ダンス、体操、民謡、伴奏、合奏、音楽教授等で使用し、多様な活用方法の可能性を見出した。

### 2-3-3 特許出願状態

ここで、楽器の特許出願状態について述べておきたい。特許または実用新案は、発明や考案などのアイデアの知的財産を守る制度である。特許は、物（プログラムを含む）や方法も保護対象になるが、実用新案は、物品の形状、構造、組合せのみが保護対象である。実用新案には、特許に比べ取得が簡単で特許庁の審査官による審査が必要でない。また取得までの時間が短く、費用も安いといったメリットがある。一方でデメリットは、現在の権利の有効期間が、特許が出願日から 20 年と長いのに対し、実用新案は出願日から 10 年と短いことである。また、無審査で出願できるため、権利侵害があった場合、即時に差し止めや損害賠償請求ができないという難点がある。

---

ったようである。

ミハルスは、千葉躬治が実用新案として昭和8(1933)年に出願し、同年に公告を受けている。保護の対象は、楽器の形状と構造のみである。ミハルスは商品名で、楽器の種類としては拍音器の扱いであった。当時、公告された実際の文面は図2-2、構造図は図2-3の通りである。

昭和八年 實用新案出願公告第10640號 第一百十六類 一三、樂器雜

願書番號昭和八年第五四八四號  
出願 昭和八年三月七日  
公告 昭和八年七月二十一日

東京市住原區中延町六一番地  
出願人 考察者 千葉 躬 治

### 拍 音 器

圖面ノ略解 第一圖ハ本案拍音器ノ斜面圖第二圖ハ同上縱斷面圖第三圖ハ其ノ使用狀態ヲ示ス

實用新案ノ性質、作用及效果ノ要領 本案ハ我國古來ノ樂器「四ツ竹」及西洋古來ノ樂器「カスタネット」ノ長短ヲ取捨シ改良ヲ加ヘタルモノナリ即チ凹形ノ共鳴洞<sup>①</sup>ヲ有スル一對ノ拍片<sup>②</sup>(例ヘハ木、竹、エボナイト、金屬等ニテ製セル)ノ一端ヲ螺番又ハ帶革等ノ連結體<sup>③</sup>ニテ連結シ拍片ノ各々ニ指ヲ挿入安定スヘキ環<sup>④</sup>(革、ゴム、布、金屬其他適當ナルモノニテ製セル)ヲ附着シテ拍片ノ拍撃ヲ確實容易ナラシメ而シテ之カ音質又音量ヲ適當ニ調節スルタメ一方ノ拍片ノ先端ニ硬質鍍<sup>⑤</sup>(金屬、角、骨其他適當ナルモノニテ製セル)ヲ附シタリ

本器ヲ使用スルニハ第三圖ニ示ス如ク環<sup>④</sup>ノ中ニ拇指及中指(又ハ食指)ヲ夫々挿入シテ拍片ヲ挾持シ之ヲ開閉拍撃セシムルモノナリ然ル時ハ確實容易ニ發音スルノミナラス硬質鍍ノ作用ハ共鳴洞ノ共鳴ト相待ツテ自由ニ音質音量ノ變化調節ヲ行ヒ得ヘキモノトス體操、舞踊等ニ際シ本器ヲ使用スルトキハ如何ナル激動中ト雖モ敏速容易ニ種々ノ「リズム」ヲ奏シ得ヘク運動ニ對シ交錯離合ノ妙アル伴奏トナリテ之カ調整助長ノ效果大ナリトス又音樂ニ於ケル音符教授ニモ亦必要缺タヘカラサルモノトス尙本器ハ在來ノ「四ツ竹」又ハ「カスタネット」ニ比シ何等ノ練習ヲ要スルコトナク小兒ト雖モ容易ニ奏シ得ルモノナレハ樂器又ハ玩具トシテ使用スルモ可ナリ

登録請求ノ範圍 圖面及說明ニ示ス如ク夫々内面ニ凹形ノ共鳴洞<sup>①</sup>ヲ有スル一對ノ拍片<sup>②</sup>ノ一端ヲ螺番様ノ連結體<sup>③</sup>ニテ連結シ各拍片ノ外面適宜ノ位置ニ夫々環<sup>④</sup>ヲ取り付ケ何レカ一方ノ拍片ノ内面先端(連結體ト反對側)ニ硬質鍍<sup>⑤</sup>ヲ附シテ成ル拍音器ノ構造

—(49)—

図2-2 昭和8(1933)年に出されたミハルスの実用新案

(特許庁 実用新案出願公告第10640号(昭和8年))

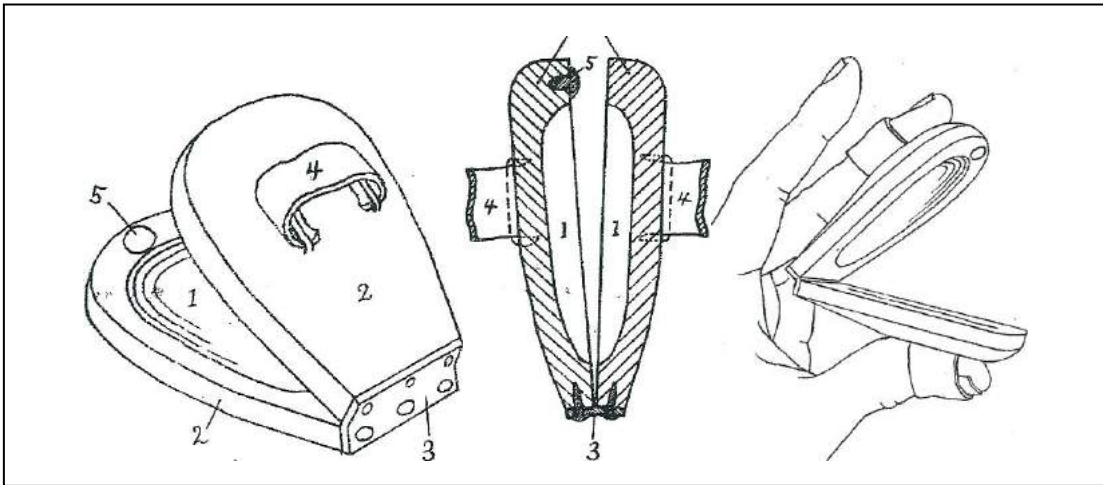


図 2-3 ミハルスの構造図

(特許庁 実用新案出願公告第 10640 号 (昭和 8 年))

なお、図 2-2 の文面を解説すると、図 2-4 の通りである。

**昭和 8 年 実用新案出願公告第 10640 号 第 106 類 楽器雑**

出願 昭和 8 年 3 月 7 日 公告 昭和 8 年 7 月 21 日

出願人 考案者 千葉躬治 東京市荏原区中延町 621 番地

**図面の略解**

第 1 図は本案拍音器の斜面図、第 2 図は同上縦断面図、第 3 図はその使用状態を示す。

**実用新案の性質、作用及び効果の要領**

本案は、我が国古来の楽器「四つ竹」及び西洋古来の楽器「カスタネット」の長所短所を取捨し、改良を加えたものである。すなわち凹型の共鳴胴 (1) を持つ一対の拍片 (2) (例えば木、竹、「エボナイト<sup>27</sup>」、金属等で作られた) の一端を蝶番または帯革等の連結体 (3) で連結する。拍片それぞれに、指を安定させて入れられる環 (4) (革、ゴム、布、金属、その他適当な物で作られた) を付け、拍片を迫撃することを容易にする。そして音

<sup>27</sup> 世界最古の人工樹脂といわれ、天然ゴムが原料の硬質ゴム。硬く光沢をもった黒褐色のゴムで、外観が黒檀 (=ebony、エボニー) に似ていることから「エボナイト」と名づけられた。主に電気絶縁素材として使われているが、その他にも万年筆、楽器のマウスピース、喫煙パイプの材料として使われているのが有名である (株式会社日興エボナイト製造所ホームページ: <http://www.nikkoebonite.com/>, 2016 年 9 月 25 日閲覧)。

質や音量を適当に調整するため、一方の拍片の先端に硬質鋏（5）（金属、角、骨、その他適当な物で作られた）を付ける。

この楽器を使用するには、第3図に示すように環（4）の中に親指と中指（または人さし指）をそれぞれ入れて拍片を挟み持ち、それを開閉して迫撃する。その時は、確実また容易に発音するだけでなく、硬質鋏の作用は共鳴胴の共鳴と相まって自由に音質や音量を変化させ、調節することができる。

体操、舞踊等を行う際にこの楽器を使用するときは、どんな激しい動きであっても、素早く容易に色々な「リズム」を演奏できる。運動に際し交錯や離合したとしても、優れた伴奏となり調整を助ける効果が大い。また音楽における音符の教育にも必要で欠かせない。なお、この楽器はこれまでにあった「四つ竹」または「カスタネット」に比べ、なんら練習を必要とすることなく、子どもでも容易に演奏できるので、楽器、または玩具として使用することもできる。

#### 登録請求の範囲

図面及び説明に示すように、それぞれ内面に凹型の共鳴胴（1）を持つ一対の拍片（2）の一端を蝶番用の連結体（3）で連結し、各拍片の外面の丁度良い位置にそれぞれ環（4）を取り付ける。一方の拍片の内側先端（連結体と反対側）に、硬質鋏（5）付けて仕上がる拍音器の構造。

図2-4 特許庁 実用新案出願公告第10640号（昭和8年）の著者による解説

前項で示した、昭和11（1936）年7月に発行された雑誌『学校音楽』（学校音楽研究会1936a：巻頭頁）掲載のミハルスの広告には、商標登録が「特許第187683号」であると記載されていたが、最初に実用新案として出された時は、「実用新案出願公告第10640号 第106類 楽器雑」と示し方が異なっている。当時の特許番号は分類も含めて現在の示し方も異なるため、数年の間に変更されたことも考えられる。

出願人及び考案者として、千葉躬治の名前があり、千葉の住所が示されている。おそらくこの住所は自宅で、東京市荏原区（えばら）とは、現在の東京都品川区の西部のことである。

図面には3方向からみた形状が記載され、部品名は番号順に「(1) 共鳴胴」、「(2) 拍片」、「(3) 連結体」、「(4) 環」、「(5) 硬質鋏」、で、図2のミハルスの構造図に部品箇所が番号で示されている。これらの作用については、次項のミハルスの構造部分で詳しく述べる。



千葉が提案したこれらの部品の材質に注目してみると、「共鳴胴」が削られた「拍片」は、例として木、竹、エポナイト、金属等と様々な材質のものが提案されている。木とひとこと言っても種類は多岐にわたるが、そのことについては特に示されていない。エポナイトとは、天然ゴムが原料の硬質ゴムで衝撃に強いという特徴がある。同じく「硬質鋳」も革、ゴム、布、金属、その他適当な材料と、種類が豊富である。

今回の実用新案で問われるのは構造なので、材質によって変わる音の高さや扱いやすさには言及されなかった。千葉がミハルスを考案する際に参考にした楽器である日本古来(千葉の言)の「四つ竹」は、2枚の板が繋がれておらず、西洋楽器である「カスタネット」は、2枚の板が紐では繋がれているものの、板を開閉するには技術を要する。このような楽器の構造を踏まえ、千葉は2枚の「拍片」を蝶番や帯革等で繋げるという新たな方法を考えたことが、実用新案として示した特徴なのである。

#### 2-3-4 ミハルスの構造

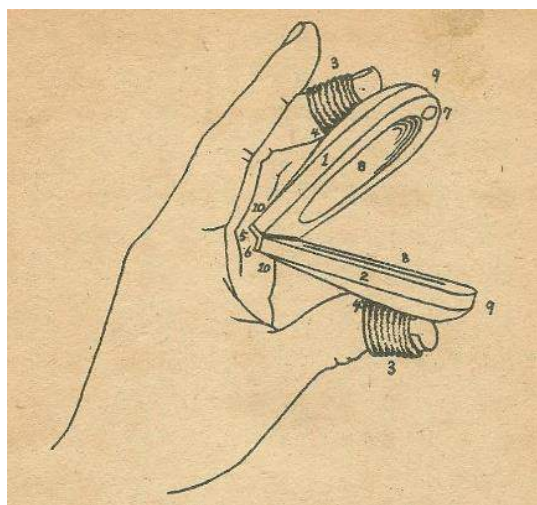


図 2-5 ミハルス絵図

(千葉 1949a: 3)

ミハルスの構造について説明する。図 2-5 は、ミハルスを手で装着した状態の絵で、楽器のそれぞれの部分に番号がつけられている。表 2-3 は、図 2-5 に番号で書かれた部品の名前と、それぞれの注意点が書かれたものを筆者がまとめたものである(千葉 1949a: 3)。

ここでミハルスのそれぞれの部分について解説をする。ミハルスは黒色で丸みを帯びた貝のような形の 2 枚の板でできている。その一方の「1 表板」は演奏する時に上側にくるもので、触れる指は中指を中

心とした人差し指と薬指である。反対に「2 裏板」は下側にくるもので、親指で支える。「3 指環」は指を通す部分で、板の外側ほぼ中心部分に「4 指環止め」によって固定されている。材質は革製やゴム製が見受けられたが、考案された当初からゴム製のものがあつたかどうかは不明である。次に、「5 帯皮」は表板と裏板の端を繋げるもので、板の側面の部分の大

場所	名前	注意点
1	表板	発音体であるから湿気を入れないように注意する。
2	裏板	記載なし
3	指環	ゴムをゆるめないように指の差し入れに気を付ける。
4	指環止め	記載なし
5	帯皮	表裏の両板を45度以上開閉すると破損しやすい。
6	釘	記載なし
7	当たり金	発音の原体であるので、錆びたり疵がつくと音質が悪くなる。
8	共鳴胴	記載なし
9	先	記載なし
10	元(もと)	帯皮が緩みこの部分が密接を缺くとビリビリした悪質の音を発するようになる。

表 2-3 ミハルスの部品名と注意点

(千葉 1949a: 3)

きさの革が「6釘」によって留められている。「5帯皮」が革製であるため、ある程度の強度がありながら、緩やかに開閉することが可能である。「7当たり金」は、表板側に付けられた丸い鋸のようなもので、これが裏板の内側に当たることでミハルスの音が出る。また表板裏板の内側が広範囲で丸く削られているが、この「8共鳴胴」があることにより、ミハルスを打った際に出た音がより響くようになっている。「9先」は両板の丸みを帯びた方で指の先が向いている側、「10元」は両板の四角い方で、両板を繋げた側である。

図 2-6 は、千葉躬治のご子息である千葉馨氏の遺品であるミハルスを計測した結果である(2014年12月17日 著者による計測)。千葉氏が所有していた8つのミハルスは大小2種類の大きさに分けることができるが、今回は子ども用ミハルスを用いてさらに詳しく形状を見ていこう。まず大きさは、一番長い部分を縦とすると、縦6cm、横4cm、厚み2.7cm程である。大人の手のひらに収まってしまう大きさで、重さは約25gである。材質は木であるが、色が黒色で塗られニスが施されているため、木の種類までは特定が不可能である。細田によるミハルスの再現研究では、イチョウ、カシ等の国産材25種類の木材、ウオールナット、オーク等の外材の20種類の木材の全45種類を製作している。しかし、60年程経ち木が乾いているため、どの種類の材質で作られたか音からの判断は不明としている(細田2000: 135-136)。

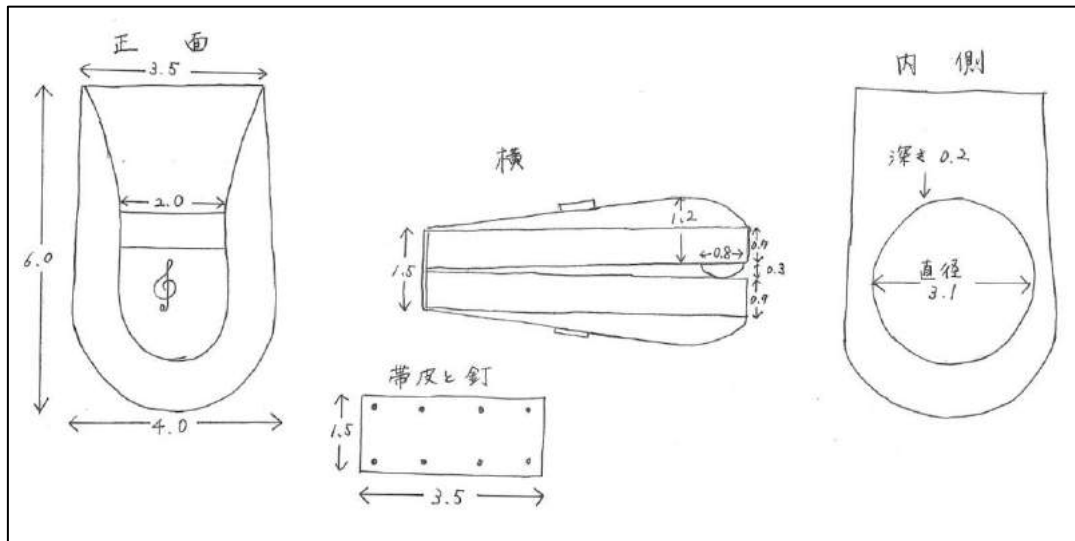


図 2-6 ミハルスの形状 (小)

千葉氏の所有するミハルスを著者が測定し図におこしたものである。(数字の単位は cm)

表板と裏板は同じ形状で、丸みを帯びた方を外側にして平らな側面に黒い革製の帯革をあてがい、小さな釘で 8 カ所留められている。厚みは 1.5 cm で、これによって 2 枚の板が繋がり自由に開閉することができる。形状の特徴は、丸みを帯びた側面の厚みが場所によって違うことである。真上からみると、角張った部分がなく、きれいに角が削られており、手のひらや指に沿うように作られている。これは、長時間ミハルスを叩く場合にも、手を痛めないような配慮からと考えられる。また表板と裏板両方の側面に、指環として 2 cm 程の手芸用の平たい黒色のゴム紐が使用されている。このゴム紐の両端がホッチキスのような指環止めで留められており、指を通すことが可能である。

次に、ミハルスの内側を検証する。まず、表板の丸みを帯びている先の内側端に当たり金がある。色は金色で直径 0.8 cm、厚さ 0.3 cm 程の金属の鋌のようなものである。これは裏板には付いていないが、2 枚の板を開閉した時に、当たり金が裏板の内側に当たることで音が鳴るしくみである。表板と裏板両方とも内側に直径 3.1 cm、深さは約 0.2 cm の滑らかな円状にくり抜かれ、共鳴胴と呼ばれている。これによって当たり金が鳴らす音に響きが出るようになっていることがわかる。

## 2-4 ミハルスを使用したリズム教育

### 2-4-1 基本的な奏法

ミハルスは二個を一組とし、両手に一つずつ持って演奏する楽器である。両手にそれぞれ楽器を持つことで、付点のような素早い動きにも対応でき、演奏に幅が出る。千葉はミハルスが音符の長さを忠実に表現することが可能な楽器であると主張したのである。

それに加え、千葉はこの楽器の強弱や音色にも配慮した。ミハルスを演奏する際に大事なことは、表板と裏板の開く角度と閉めるタッチの速度によって音の強弱を加減することである。千葉は、初心者が陥りやすい問題として、単にタッチする時の力の入れ具合だけで音量を加減しようとするのを指摘している（千葉 1949a: 5-7）。強弱を握力に頼ることは、手首や指を硬直させ、使わない指まで無意味に使い楽器を圧迫させるのである。強い音を出すときには、表板と裏板の角度を広く開けて素早く打つようにし、反対に弱い音を出す場合は、表板と裏板の角度を狭く開けて遅く打つのである。つまり千葉はミハルスを、リズムを打つ楽器として考えていただけではなく、曲に相応しい強弱や音色を大切に表現しようとしていたことがわかる。また、手の大きさや指の長さに合った大きさのミハルスを選ぶことで、ミハルスの両板の開閉時に手や楽器への負担が少なくなるよう考えられていた。

### 2-4-2 奏法の種類

ミハルスの奏法は大きく 5 種類あり、その方法は表 2-4 の通りである（千葉 1949a: 10）。まず「両打ち」は「両」と略記され、左右両方のミハルスを打つことを意味する。「片打ち」の「右打ち」は略記号「右」で右手のミハルス、「左打ち」は略記号「左」で左手のミハルスを打つことを意味する。また、「互ひ打ち」の場合は「右左」と略記され、右-左と交互に打つことを意味する。

「刻み打ち」は略記号「刻」で表され、左右を急速に繰り返し打つ。これは、「互ひ打ち」よりも細かい打ち方と示されている。「先」と略記される「先打ち」については後述する。


名称	略記載	操作方法
両打ち	両	両手を同時に打つ
片打ち	右打ち	右手だけ打つ
	左打ち	左手だけ打つ
互ひ打ち	右 左	両手を交互に打つ
刻み打ち	刻 	右左を急速に繰り返し続ける
先打ち	先	両手の楽器の先を打ち合わせる

表 2-4 ミハルス奏法の種類

(千葉 1949a: 10)



譜例 2-1 ミハルスの譜例 ①

(千葉 1949a: 13)

略記載	意味
両	両手で打つ
右	右手で打つ
左	左手で打つ
○	休み
—	8分音符
=	16部音符
・	付点

表 2-5 ミハルス奏法 その他の略記載  
譜例 2-1 記載の略記載を著者がまとめたもの。

(千葉 1949a: 13)

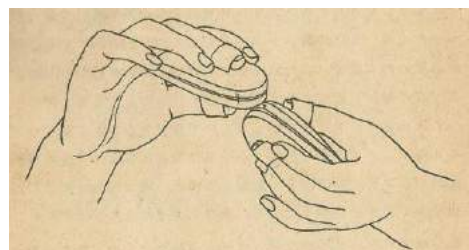


図 2-7 ミハルス「先打ち」

(千葉 1949a: 6)

1949a: 6)。他の打ち方とは異なり、両手にミハルスを持ち、先を閉じた状態で互いのミハルスの先部分を直接触れ合わせて演奏する。そうすることにより、「チャッチャツという小さな音を発する」と千葉が述べているように(千葉 1949a: 6)、先打ちの音量は小さいが繊細な音色をもつ。通常の打ち方だけでは音色が限定され単調になるが、「先打ち」を使用することで音量や音質に変化を加えようとしたのであろう。

### 2-4-3 ミハルスを使用した実践 —ミハルス体操—

千葉躬治によって考案された楽器「ミハルス」は、ミハルス体操の実践にともなって昭和

8 (1933) 年以降、小学校を中心に普及した。ミハルス体操は、リズムの基礎と遊戯の形式およびダンスの技巧を習得するために考案されたものである。『ミハルス教本』(千葉 1949a)には、ミハルス体操構成教材として「ミハルス体操第一」を始め、全 12 曲の歌の楽譜に、踊り方とミハルスの打ち方が丁寧に記されている。

譜例 2-2 は《ひよこ》<sup>28</sup>の楽譜である (千葉 1949a: 34-35)。『ミハルス教本』の楽譜には、ミハルスの奏法と体の動きを同時に確認できるように、絵と文字による説明が併記されている。彼はその理由として、当時の舞踊の文献に身体の一挙一動が確認できるようなものがなかったことを挙げ、能率的な舞踊教則本を目指したと述べている (千葉 1949b: 9)。つまり、誰もが取り組むことができる舞踊の文献を作成しようとしたのである。

The image shows two pages of a musical score for the song 'ひよこ' (Hiyoko). The score is written in G-clef and 2/4 time. It includes lyrics and musical notation. Below the music, there are several boxes containing stick figures and text describing dance movements. The text in these boxes includes instructions like '両手ヲ前ニテ見廻シテ左ヘ一歩ヲスル' (Turn with both hands forward, take one step to the left) and '左足ヲ三歩目ヲ歩ム' (Take the third step with the left foot). The score is divided into measures, and the dance instructions correspond to these measures.

譜例 2-2 ミハルス体操構成教材から《ひよこ》  
(千葉 1949a: 34-35)

#### 2-4-4 戦前の唱歌教育にミハルスを使用した教育者とその内容

ミハルスが考案された前後から、唱歌の時間に楽器を取り入れる教師が徐々に現れた。その中でもミハルスを導入した教育者の名前が、当時の千葉の文献に示されている。唱歌科の

<sup>28</sup> 図 6 左側のページにある題名《ひよこ》の下部には、「配列 円陣を作り内側に向かう」とある。ミハルス体操は運動場を使って数百人規模で行うこともできる体操で、最初から円の隊形で題名にもある通り《ひよこ》の動きが多く取り入れられている。

公開研究授業を行った東京市京橋昭和尋常小学校訓導の上田友亀、ミハルスと木琴の合奏を行った東京市麻布区麻布小学校訓導の瀬戸尊（1900年生まれ）、ミハルスの研究をしていた千葉清子（1919～1982）、ミハルス体操の専門的な研究をしていた東京市千駄ヶ谷尋常高等学校訓導の山北秀麿（生没不明）、学校舞踊、体育ダンス等に応用した東京市荏原区旗台尋常小学校の竹内正一（生没不明）である（千葉 1936: 41）。

中でも注目すべきは、戦後、赤・青のハンドカスタを考案した上田である。前述したように、昭和 11（1936）年 7 月に発行された雑誌『学校音楽』7 月号に掲載されたミハルスの広告（図 2-1）には、高木東六を始めとする 4 人の推薦文が掲げられていた。そして昭和 11（1936）年 10 月に発行『学校音楽』に掲載されたミハルスの広告には、上田本人が推薦文を掲載した（学校音楽研究会 1936b）。ここで上田は、音楽の中心はリズムであり、ミハルスを学校教育の中で取り入れるべきであると主張している。その理由として、簡易楽器として奏法の容易さ、価格の安さ、音色の明快さを挙げている。

上田は、昭和 10（1935）年に発行された雑誌『学校音楽』8 月号（上田 1935）の中で、従来の唱歌の授業の問題点を指摘し、ミハルスなどの簡易楽器を取り入れた唱歌授業を提案している。上田によると、当時の唱歌の授業では、教師による熱心な訓練により、児童はある程度の技巧を修得し、相当難曲であっても歌いこなすまでに至っていた。しかし上田は、「児童は決してその歌曲の一つ一つの音、楽句、リズムの音楽的意義を理解して唱っては居らぬ。従って内心から沸き起る喜び、明朗さを持っていない。」（上田 1935: 3）と述べている。これは、教師の指導によって歌曲としての形にはなっているが、本当に児童が心から歌を理解し、また楽しみながら歌っているとは言えないということである。そこで、上田はまず音楽的な生活経験をさせることが必要であると考えた。この考えは、千葉に通じるものである。音楽的な生活について上田は、「音を中心にしてその動きを観照し、その興味の中に自己を没入して全く無我の境地に入る」（上田 1935: 6）ことと述べている。上田によると昭和 10（1935）年当時は、一般社会での生活は音楽と縁遠いものであった（上田 1935: 6）。上田は児童が興味を持ち、無我夢中になって音楽と共にある生活を送るためには、唱歌授業の中で音楽遊戯を通じ経験する必要がある、と示唆している。

昭和 11（1936）年 5 月に発行された雑誌『学校音楽』5 月号（上田 1936a）に、尋常小学校 4 年生向けの合奏教材とその指導法が掲載された。それまでこの雑誌内で、多数の簡易楽器を使用した合奏教材はみられなかったが、上田自ら歌唱曲《雲雀》の合奏譜を作成し掲載している。《雲雀》はドイツ民謡に桑田春風が作詞したものである。この曲で使用され

ている楽器は、ミハルスを始め、トライアングル、小太鼓、大太鼓、スズネット、木琴、ハーモニカ、ピアノとあり、編成に関しては現在の合奏形態に近い。

上田はこの曲について、歌詞の内容や表現は尋常小学校 4 年生が歌うには高度であるとする一方で、旋律が綺麗で優雅であり、比較的単純な四分の三拍子の中に基本的なリズムを含んでおり、リズムを教えるには良い曲と述べている（上田 1936b: 91）。《雲雀》のミハルスパートは旋律と同じリズムで動いており、旋律の動きの美しさや付点を含むリズムの面白さを体で感じさせようとしていることが窺える。

#### 2-4-5 ミハルスの効果と教育的意義

千葉は、ミハルスを使用することで得られる効果について、「1.リズムを体得させる、2.音楽の基礎教育となる、3.舞踊の基本練習になる、4. 動きの創作力を養なふ」（千葉 1949a: 1-2）という四点を挙げている。つまり千葉は、体育と音楽の両方の要素を認めていたことになる。

まず、体育の側面をみると、昭和初期の体育は、大正 15（1926）年改正の学校体操教授要目をその内容としていた。活動の種類は、「体操」「遊戯及競技」「教練」の三つに分けられ、「遊戯及競技」の中で唱歌遊戯が行われていた（宮田 1936: 44）。要目が大正 15（1926）年に改正される前までの唱歌遊戯は、単純な身体活動で、幼い子どもが行うものという考えがあった。しかし、改正によりそれは、「詩歌の内容を表現するところの運動として極めて複雑な然も高雅な感情、情操の陶冶教材として之を認めめて（マ）ある」（宮田 1936: 44）ものとなった。つまり、唱歌の歌詞の内容を身体で表現するだけでなく、感情や情緒を育む活動と捉えられるようになったのである。しかし千葉によるミハルス体操は、このような唱歌遊戯の影響を受けつつも、ミハルスを加えて運動のリズム性を明確にし、また舞踊の基本練習としての性格も有するものであった。さらに千葉は「律動体操、体育遊戯、集団舞踊等、凡て動きの創作を要するものの必ず通らねばならぬ重要な過程であり、眞理である」（千葉 1949a: 2）と述べ、動きの創作を行うための基礎となる動きはミハルス体操から学ぶことが可能であるとした。ここからは、感情や情操の陶冶よりもむしろ、体育におけるミハルスの役割を認めることができる。

千葉が体育に力点を置いたのは、指導者の号令のもとで行う従来の遊戯の在り方に疑問



を抱いていたからではないかと思われる。『ミハルス教本』の推薦文を書いた江木聰一<sup>29</sup>は、以下のように述べている。

何故に体操遊戯等を行う場合「一二三四ッ」と号令を絶叫しなければならないのか。快い音楽につれて何故に肉体の動きが自然に流れて行かないのか（江木 1949: 巻頭頁）。

このような、号令に従うだけで音楽を感じられない従来の体操遊戯を反面教師として、子ども自身が興味を持って楽しめる体操を発想したのであろう。子どもたちがミハルス体操の練習を楽しんでいる、という記述（千葉 1949a: 巻頭頁）からは、ミハルス体操が彼の思いどおりの効果を発揮したことがうかがえる。学校での体操において、号令に代わって指示を楽しく伝えることのできるミハルスは、歓迎されたに違いない。

次に、ミハルスが果たした役割の音楽的側面を確認しよう。千葉はリズムを体感させることの重要性について、「人間生活の基調をなしてゐ最も重要な元素、即ちリズムの実体を具体的に把握させることが最も賢明である」（千葉 1949a: 1）と説いている。学校におけるそれまでの音楽教育では、リズムの訓練法があまり研究されていなかった。そこで千葉は、児童が声楽や器楽を学ぶ中で、リズムをはじめとする音楽の基礎を、ミハルスを用いて楽しみながら習得できることを示した。昭和 8 年頃の音楽科教育といえば、まだまだ唱歌一辺倒であった。その時代に、児童が簡単に扱え、さらに強弱や音色を豊かに表現できるミハルスの登場は画期的な出来事だったとみえる。

一部の教員は、すでに戦前からミハルスをはじめとした楽器を使用した授業を展開していた。昭和 18（1943）年に上田友亀が『国民学校 器楽指導の研究』（上田 1943）において、簡易楽器の中でも体鳴楽器や膜鳴楽器の指導例を紹介しているのはその一例である（上田 1943: 36-47）。用いられる楽器としては、両手でミハルスを使用する他に、大太鼓、シンバル、タンブリン、トライアングルが挙げられている。戦後、文部省は戦前の器楽教育の功績を認め、ミハルスとそれを使用した教材が教科書に掲載されるに至った。これら一連の出来事は、現在の器楽教育の基底を成すものである。

さて、ミハルスの登場と初期の使用法は、日本の音楽教育史という大きな枠組においてはどのような意味と役割を有したのだろうか。次の三点を指摘したい。

---

<sup>29</sup> 江木 聰一（理一）（1890～1970）は福島県出身の元軍人で元 NHK アナウンサー。ラジオ体操の初代担当アナウンサーでもある。

一点目は、音楽を、「規律や型に従うもの」から「楽しむもの」へと転換させるきっかけを与えたことである。ミハルスが考案された当時は、まだ歌唱を中心とした教育が行なわれていた。その中で、歌唱に対する関心が必ずしも高くなかった児童（木村 1986: 70）でも、ミハルスなどの簡易楽器を自ら手にして活動できる授業には意欲的に取り組んだとの上田の証言がある（木村 1986: 72）。また、ミハルス体操に代表されるような、音楽に合わせて体を動かしながら自ら楽器を持ちリズムを打つ実践は、新鮮な体験だったに違いない。楽しかった経験はさらなる活動の原動力となり、授業に自発的に取り組む気持ちを抱かせたことだろう。

二点目は、楽器の数を多く確保できたことである。ミハルスは、操作が簡単で幼児でも楽しめた上、価格が安価であった。そのため、教室にいるすべての、または多くの児童が手に取れるほど、数を行き渡らせることができた。また、地域に関係なく全国に普及できたことも、大きな強みであった。この楽器の普及には、子ども用サイズのミハルスができるなど、使い手に合わせた大きさのアレンジが行なわれたことも貢献したはずである。

結局のところ、学校における器楽教育の原点となった楽器の代表的なものがミハルスだったと結論づけることができよう。このことを三点目の、しかも最も重要な意義として指摘したい。授業に対する児童の気持ちを「楽しみ」へと引き上げたこの新しい唱歌教育は、戦後の本格的な器楽教育導入の基盤となった。先駆的な簡易楽器であったミハルスは、第二次大戦前後にかけて約 20 年以上、全国の小学校でリズム教育用楽器として使用された。やがて戦後、より演奏の容易なハンドカスタ（現在のカスタネット）が誕生すると、ミハルスはその役割を終えた。

## 2-5 上田友亀が考えたリズム教育

ここでは、戦前から戦後にかけての器楽教育を牽引した上田友亀の功績について述べていく。

### 2-5-1 上田友亀の略歴

上田友亀は明治 29（1896）年、愛媛県宇和島市に生まれた。大正 6（1917）年、大分県師範学校を卒業し、翌年の大正 7（1918）年に東京音楽学校（現東京芸術大学）甲種師範科

に入学、大正 10（1921）年に卒業した。愛媛県師範学校、東京市の田原、月島、京橋昭和（現城東）尋常小学校の訓導を歴任し、その間に東京市指導員も務めた（木村 1986: 69）。その後、戦争の激化に伴い、昭和 20（1945）年 3 月、旧満州国新京の女子師道大学の音楽教員に転じた上田は、終戦の 8 月までの約 6 ヶ月間、現地で勤務を続けた（木村 1986: 78-79）。

## 2-5-2 器楽教育開始の動機

昭和 20（1945）年の戦争終結後、文部省は占領軍総司令部の一組織であった CIE<sup>30</sup>の命令で、学習指導要領を急遽作成した。初等教育の音楽科には、歌唱に加え器楽、鑑賞、創作が取り入れられるようになった。しかし上田はそれに先駆け、戦前（昭和 8（1933）年頃）から、授業内で楽器を取り入れる実践を試みていた。きっかけは、東京市京橋昭和尋常小学校の訓導であった時、音楽をレコードで聴かせてみても、児童が全然音を聴いていないのに気づいたことであった（瀬戸他 1965: 19）。児童は唱歌にも身が入らなかったようで、上田自身、「唱歌でも、言葉ばかりで音を歌っていない。そこから教育し直さなきゃいかんという気持ちがあったわけです」と述べている（木村 1986: 70）。歌唱や鑑賞が児童の関心を引かないという状況を何とかしなければならぬと考えていたことがわかる。

やがて転機が訪れた。上田が東京市京橋昭和尋常小学校で教鞭をとっていた昭和 5（1930）年、勤務先の校長であった服部蒔（しげる）が 8 ヶ月間のアメリカ視察旅行から、音楽教育に関する数冊のパンフレットを持ち帰ったのである。それらは、新しい器楽教育の提唱者であるコロンビア大学のコールマンによって書かれたものであった。コールマンと上田の関係については、序章の先行研究で述べた通り、橋本によってすでに指摘されているが、本稿においても重要な点であるため上田の著書に基づき整理しておきたい。

コールマンは、その当時アメリカの音楽教育を考える専門家の中でも、子どもの発達に即した創造的な音楽教育を推進するという進歩的な考え方を持っていた。コールマンの考えは、「児童は音楽的には原始人の過程にあるものであるから、原始人のように、簡単な楽器を自ら製作して、それにふさわしい単純な音楽を創造し、演奏させるべきである」というものであった（上田 1948: 10-11）。上田は、原始的な楽器による音楽的自己表現にヒントを得て、「原始的にまで帰らなくても良いが、私は児童の生活圏内にある単純な文化音楽を、

---

<sup>30</sup> CIE とは、Civil Information & Education Section の略である。日本占領管理の実施期間である連合国再考指令官総司令部に設置された教育担当部局で学習指導要領作成時に助言を行った。

文化として生活させ十分に領得させることが生活指導であり、将来自らの音楽文化を創造する基礎となるべきものである」と考えた（上田 1943: 2）。つまり上田は、音楽は生活に結びついたもので、将来の音楽生活を豊かにするためにも、音楽の基礎を小学校の間に養う必要があると考えていたことがわかる。アメリカとは異なる日本の教育環境でこの理念を実現するにあたり、ふさわしい実践を模索する時期が続いた。

ある時、上田が学校にあった太鼓を叩いてみると、児童が上田に寄り添って行進を始めた。児童によるその表現をきっかけに、上田は器楽教育への一步を踏み出したのである。後に「児童の興味は一時的な好奇心だけではなく、児童が生まれながらに持っている本質的なものである」（上田 1943: 2）と語っているように、この出来事によって彼は器楽教育が児童に喜びをもたらすことを確信したと考えられる。それを裏付けるように上田は、ドイツ生まれの音楽家であるビューロー、ハンス・フォン（Bülow, Hans von 1830-1894）の「はじめにリズムありき」という言葉を引き、「リズムは音楽を流動させる根本の力であって、まさに音楽の生命とすることができる」（上田 1943: 37）と解釈した。

### 2-5-3 楽器に対する考え方

昭和初期の唱歌科では、子どもが歌を歌う時に自然と体が動いてしまう行動は下品である、見苦しい、と注意されることが多かったが、上田はその行動をその子どもなりの音楽表現方法であると肯定的な見解を示した。リズムが児童の心を捉えて反射的にそのように動かしているのであり、それは音楽を楽しむために大切な要素と考えていたのである（上田 1943: 37）。またリズムの重要性については、「リズムは音楽を流動させる根本の力であって、正に音楽の生命と言ふことができる。音はリズムを得て、始めて生気を持ち流動進行するのである。之無くしては音は全く死物であり、何の感動をも吾等の心に興へる事はできないであらう」（上田 1943: 37）と述べている。このように、音楽の基本はリズムにあると考えていた上田が、簡易楽器によるリズム演奏を追究したのはごく自然なことであっただろう。

当時の学校現場における楽器は、唱歌の時間に伴奏としてピアノやオルガン等が使用されたり、課外活動でいくらか用いられたりした程度であった。その理由について上田は、「楽器と言う概念が、既成の文化的な楽器の概念を離れないでいたために、一般の児童に楽器を一樣に課する事は困難であると考えられていたからであろう」（上田 1943: 27）と答えている。また、「玩具は價が低廉で、色や色彩は児童の生活心理に餘程まで適合するが、あまり

に製作が無責任で、音律が著しく不正確であったり、音が甚だしく貧弱であったり、音色が教室に不向きであったりする。反之（これに反して）文化的な楽器には、價が高く演奏に高度の技術を必要とするもの多くて、手がかぬと言ふ状態である」（上田 1943: 30）と述べている。この記述から、当時一般的に「楽器」と呼ばれるのは、ヴァイオリン、ピアノ、オルガンといった高価なものであり、あまり音のよくない木琴や笛、ミハルス、ハーモニカなどは音楽的価値が低い「玩具」であるという考えがあったことがわかる。それに対して上田は、「音が悪くて表現力が浅弱でも、音楽の本質を表出することのできるものであれば、それを用いて音楽を生活させることができるし、それから音楽を学ぶこともできる」（上田 1943: 28）と述べている。音楽は必ずしも高価な楽器を用いるから学べるのではなく、まず、音楽を体で感じることが必要であると考えていたのである。もちろん、演奏技術に重きを置きすぎなければ、「玩具」と呼ばれるものだけでなく、「文化的な楽器」を用いることを目指していたかもしれないが、当時は十分に楽器が揃う状況ではなかったことが窺える。

上田は、簡易楽器の要件として 7 点を挙げており、それぞれをまとめると次の通りである（上田 1943: 28-30）。

1. 演奏方法が簡単なこと。技巧的に難しくなく、児童が親しみを持てる玩具のような要素を持ち合わせた楽器である。
2. 構造が簡単なこと。一部を除いて構造が簡単なものは、演奏も簡易であるとしている。
3. 価格が安いこと。児童全員に持たせるためには、高価なものでは備品として揃わない。
4. 頑丈であること。児童が楽器を共有するとなると楽器を使用する回数も増えるため、壊れにくい楽器である必要がある。
5. 衛生的であること。児童が共有するものなので、ハーモニカや笛等、衛生的配慮が必要である。
6. 音色が明快で優雅であること。特に明るくはっきりした音であることが児童の音楽教育にとって大事である。
7. 多人数が同時に演奏することから、音量が大きすぎないこと。教室が楽器の音で騒がしくなり、他の教室の妨害にならないような配慮も必要である。

このような要件を踏まえて上田は、児童がより積極的に音楽を楽しむことができるよう、児童の発達に即した楽器を授業で使用する必要性を説いた。

授業で用いる楽器について上田は、「コールマンが推奨した樽を用いて太鼓を作るというような原始楽器にはじまり、児童の手の大きさに合い、容易に演奏できる文化楽器<sup>31</sup>を使用することが大切である」（木村 1986: 71-72）と述べている。コールマンが提案した、児童に相応しい楽器を用いる音楽教育を行うにあたり、上田は「理想的なものは、玩具楽器を改善するか、教育楽器として玩具楽器と文化楽器の中間的なものを新に作るかするより他ない。新しく工夫し製作するとすれば、音楽史上の原始楽器の中に復活すべきものもあろう。現在原始民族の用ひているものの中に案外適切なものがあるかも知れない」（上田 1943: 30）と、打開策を述べている。玩具と呼ばれる楽器と文化的な楽器との狭間で悩んでいた上田は、器楽教育をより充実させるために、新たな楽器が必要であると感じていた。

そこで上田は、「学校の後援会より得た 80 円<sup>32</sup>によって、当時、玩具として使われていた木琴、ミハルスをはじめ、大太鼓、小太鼓、ピッチを一定に保つことができるハーモニーホーン<sup>33</sup>を揃えた」<sup>34</sup>（木村 1986: 71）。上田によると、初めはこれらの楽器を合わせた演奏までにも至らず、結局のところミハルスで歌のリズムを打つことから始めた。すると、「このような素朴な楽器であっても、その時の子どもの反応は、唱歌の時に参加していなかった児童までが跳びついてきた」（木村 1986: 72）と述べているように、歌に比べて楽器を使用した授業は、児童を意欲的に参加させたことがわかる。魅力のある器楽教育を実現するため、戦後に上田自らが考案し製作したのが、ハンドカスタである。

#### 2-5-4 器楽教育 実践の始まり

次に、ハンドカスタを考案する前の上田が行った器楽教育の実践例を 3 つ挙げる。いずれも、簡易楽器を使用したものである。

まず、昭和 9（1934）年 7 月の事例である。上田は、当時の赴任先である東京市京橋昭和尋常小学校で、「簡易楽器による子供の音楽生活の指導」という題目の研究会を開いた。上田は、「この時、初めて簡易楽器という言葉を使った」と述べている（上田 1943: 27）。こ

<sup>31</sup> コールマンが示した原始楽器に対比させて、上田が使った言葉と思われる。

<sup>32</sup> 1930 年代の JR 山手線初乗り料金が 5 銭で、現在が 140 円であることから、当時の 80 円を現在の価格に換算すると、20 万円以上であると推測される。

<sup>33</sup> 戦前に製作、使用された管楽器。詳細は不明。

<sup>34</sup> 当時は技術的な問題があり、楽器の性能を良好に保つことは難しかったようである。たとえば、「玩具として使われていた木琴に加え、日本楽器（現在のヤマハ株式会社）にハ調の木琴 10 台を作ってもらったが、半音下がってしまうというようにピッチが良くなかった」と後に語っている（木村 1986: 71）。竹笛も、素材や環境によってピッチが異なったため使用しなかったという。

の研究会は、音楽教育を考える一つ的手段として、あるいは音楽の基礎的な力をつけることを目的として行われた。しかし参加した教員は、武蔵野音楽学校の福井直秋、文部省図書監修官近森一重、校長 5, 6 人を合わせた 20 人程度にすぎず、唱歌の教師は来なかったという（木村 1986: 72）。それほど、器楽教育が浸透していなかったということであろう。ましてや、テーマは一般に馴染みのない「簡易楽器」である。唱歌の教師で興味を持った者が少なかったのも当然であろう。研究会に来た近森が、「唱歌の時間に楽器を使うことは法令違反である」（木村 1986: 73）と述べたことは、当時の状況をよく物語っており非常に興味深い。上田はそこで、次のように持論を展開した。熱心な唱歌教師ほど、芸術的な唱歌表現を求めて技術指導を徹底させるが、表面上は上達したとしても児童にとってそれは苦痛な時間となり、興味は持続しない（上田 1943: 109）。「最も音楽的素質と環境に恵まれない児童をも落伍させない様に、最も自然な無理のない方法で育て上げることを考えなければならない」（上田 1949: 19）。そのためには、音楽を楽しんで学ぶ方法をとる必要がある。また、特定の子どもだけに器楽教育を施すのではなく、児童全員が器楽教育を受けることが必要である。彼のこの主張は受け入れられ、その後、ハーモニカによる実践を行った山本栄や、木琴を用いた実践を行った瀬戸尊らによって、器楽教育を授業内で実践しようと各地で研究会が開催された。

2 つ目の例は、昭和 15（1940）年 3 月 15 日の研究会である。この日、東京市音楽教育研究会と学校音楽研究会、唱歌指導研究会との共同主催で、上田の勤務先である東京市京橋昭和尋常小学校において、「唱歌研究授業と研究会」が開催された。上田指導の研究会には、東京高等師範学校の井上武士、学習院の小出浩平をはじめ、その後簡易楽器による器楽教育を牽引していく麻布区麻布小学校の瀬戸尊、神田区和泉小学校の山本栄など総勢 21 名が参加したと記録されている（上田 1943: 114）。上田は「これは研究授業の指導案では無い。第 6 学年の男児に現在行いつつある音楽生活指導の種々な場面をありのままに展開したものである」（上田 1943: 114-115）と前置きをしたうえで、授業の流れを示している。それは、読譜、聴音、歌唱、合奏の調や音程の理解、木琴の扱い方の周知から合奏へ、というものである。

3つ目の例として、昭和18(1943)年に上田の著書『国民学校 器楽指導の研究』で示された指導例を紹介する(上田 1943: 36-47)。これは、簡易楽器の中でも体鳴楽器や膜鳴楽器を使用するものである。楽器の編成は、大太鼓とシンバルが1、タンブリンが3~5、トライアングルが1~2、ミハルス(両手)が適当であると、クラスの児童数の四分の一か三分の一が実践するようにしている。楽器の配置は、上田が教鞭をとる教室を

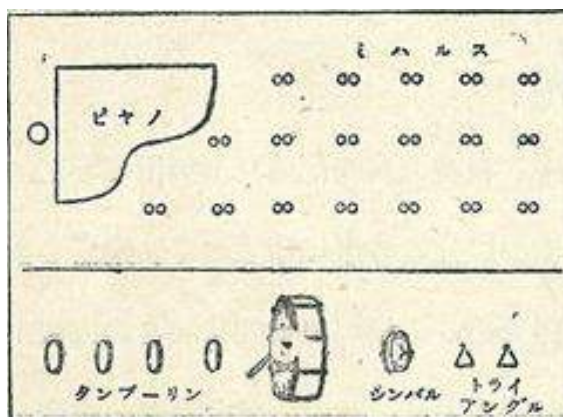


図 2-8 教室内での楽器の配置  
(上田 1943: 42)

例に、図 2-8 のように示している。ここでは教室の教壇が広いので、ミハルスを教壇上に配置している。実際に楽器を使用する前に、歌の曲に合わせて楽器演奏する真似をしながら模擬演奏を行う。リズムに合わせた動作ができるようになった後、実際に楽器を持って演奏を行う。初めは尻込みする児童もいるので、優秀な児童数人に太鼓を交代して演奏させ、そこに楽器を一つずつ加えていき、全体で一緒に演奏する。

演奏形態としては次の 2 つの例を挙げている。一つは、教壇上に一部の児童が出て演奏し、他の生徒はそれを見て聴くという形態である。この形態の利点は、学習初期の児童にとっては、演奏を客観的にみることによって演奏法を習得することができ、反復練習にもなること、また、クラスをいくつかのグループに分けて演奏するため、楽器の数も一つのグループ分を揃えることで間に合うことである。もう一つは、すべての児童が座席で演奏する形態である。この場合は、ミハルス等の楽器を一斉に持ってリズム演奏をすることで、曲のリズムを同時に正しく習得することができる。この方法もクラスを二つのグループに分けて一方は演奏、もう一方は歌詞を歌うか手でリズムを打つことで、相互に聴き合うことが可能であるとしている。

楽器の奏法については、それぞれ適切な方法が必要であるが、必ずしも最初から正しい演奏法でなくても、演奏しやすい方法から追々正しく導ければ良いとしている。楽器の担当は、全員が全ての楽器を演奏できるように、固定していない。合奏を行うために、曲の拍子を打つ楽器と、旋律のリズムを演奏する楽器に分ける。拍子は音楽の進行になくはないもので、拍子担当者は周期的な抑揚を付けて演奏する必要があるとしている。つまり、2拍子は



強弱、3拍子は強弱々、4拍子では強弱中強弱と規則正しいアクセントにより進行を統制するのである。ただ、従来のリズム指導のように拍子の打ち方を教えて、その中に旋律の細かいリズムを刻むのでは機械的になり音楽的にはならない。そこで上田は、3拍子の歌である《港》を例に次のように説明する。まず、拍子楽器として1拍目に大太鼓とシンバル、トライアングル、2拍目と3拍目にタンブリンを打つよう指導し、旋律のリズムは両手に一つずつミハルスを持って演奏する。両者を合奏すると、児童はより興味を持ち、拍の強弱によりリズムは一段と生きいきとすると述べている。なお、上田自身は3拍子の歌から指導するのが良いとし、4拍子、2拍子と順に行うことを推奨している。

上田は、従来の指導法ではリズムが機械的になることを危惧していた。彼によると、それまで行われていたリズム指導の多くが、音程をとった後に考えられていたという。その例としてリズム譜とその下に音符の長さを符号であらわした楽譜を挙げ、「種々異なった符號も工夫考案されているのであるが、要するに皆音符の歷時を視覚的に書き現はしたものである。その拍子の拍節運動と結びつけて説明してあるのだが、此の様に説明的に考へると、リズムは機械的になって生きたリズム獨特の生命感が失われてしまふ」（上田 1943: 38-41）と述べている。つまり、リズム譜を視覚で把握させたり説明によって理解させたりしようとしても、歌との結びつきが明確でないと生命感のないものになってしまう、と考えたのである。そこで上田は、具体的に歌の曲に合わせて簡易楽器を演奏することで、生きたリズムを直接体得させることが必要と考え、上記のような指導法に至ったのである。この考えは、「実際に音楽を奏でる前から音楽理論を教えようとする」（丸林 2011: 41）という当時のアメリカの音楽教育に対して批判的であったコールマンの考えと一致する。

## 2-6 リズム教育先駆者である上田友亀と千葉躬治のリズムの考え方

ここでは、千葉と上田が考えたリズム教育について、第1章で紹介したクーパーとマイヤーのリズム論に照らし合わせながら考えていきたい。千葉と上田は、パルス・拍子・リズムに関する基本概念を、身体や楽器を用いて実践の中で意識させたという点で共通する。では彼らは、どのようにリズムを考え、子どもたちに学習させようとしたのであろうか。書籍が出版された順にみていこう。

### 2-6-1 上田友亀の考えるリズム

まず、上田が提案した唱歌活動を示し、クーパーとマイヤーのリズム論の視点から分析的に考察してみよう。

雲 雀

優美に (♩=84) ドイツ民謡曲

A A

ーカ スム ソ ラ ニ ア ガ ル ヒ バ リ オ モ シ

第1次下位  
レベル なし

第1次レベル  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

第2次レベル  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

B B

ロ ク カ ー ク ー ノ シ テ ス ガ ー タ ー

第1下位  ●  ○  ●  ○  ●  ○  ●  ○

第1  ●  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

第2  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

ミ エ ス ウ タ ー ノ ミ オ チ ク ル

第1下位  ●  ○  ●  ○

第1  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

第2  ○  ○  ●  ○  ○  ●  ○  ○

譜例 2-3 《雲雀》の楽譜

楽譜上に示したグルーピングとABの記号は、上田の考えに基づいて著者が記したものである。

(上田 1936b: 93)

1936（昭和11）年に雑誌『学校音楽』5月号（上田 1936b）の中で上田は、「尋四・五月の教材と指導の実際」と称して唱歌《雲雀》の指導方法について述べている（上田 1936b: 91-97）。上田は、この《雲雀》を取り扱った理由を「比較的単純な4分の3拍子の中に種々な基本的リズム型を含んでいるので、ソレ等のリズムを教えるのに甚だ都合のよい歌曲である」（上田 1936b: 91）としている。

では、《雲雀》の時間的側面について、クーパーとマイヤーの方法を用いて考えてみよう（譜例 2-3）。上田は、音高を度外視して音価だけを考慮すると、いずれも2小節で構成されるABふたつのグループが考えられるとしている。すなわち、3拍子を感じやすいA部分と、3拍子の中に8分音符が入ることで動きを伴うB部分である。なお、譜例 2-3 のグルーピング記号 、A、B の別、アクセントを示す●、非アクセントを示す○などの記号は、すべて筆者によるものである。

《雲雀》の楽譜でクーパーとマイヤーの示したグルーピングを行うと、図 10 のようになる。今回は、4分音符を1拍とし、8分音符の2連符を第1次下位レベルとして示す。第1次下位レベルは、アクセントと非アクセントでグルーピングされ、B部分のみみられる。第1レベルは、アクセント、非アクセント、非アクセントの3つでグルーピング、第2レベルではアクセント、非アクセントの2つにグルーピングされる。AとBのみみると、それぞれ2小節の前半部分は、譜例 2-4 の通りAが四分音符3つ、Bが四分音符1つと八分音符4つである。

上田自身は、「種々な基本的リズム型」について具体的にどのような種類があるか示していないが、クーパーとマイヤーの方法を用いると3層の階層性レベルで表すことができる。それは、第1次下位レベルでは ● ○、第1レベルでは ● ○ ○ と ● ○、第2レベルでは ● ○ の4種類のグループということになる。



譜例 2-4 A部分とB部分のリズム

（上田 1936b: 91）

これらのリズムを、上田はどのように指導したのだろうか。彼は、「主として曲節の指導を先にする」（上田 1936b: 92）と、先に曲の旋律の美しさを味わって歌ってから歌詞をつけることを提案している。

注意事項として、Bの前半部分は8分音符が縮まって速くなりがちであることから、「軽いアクセントを付けさせて少々押し気味に唱はせる様にする」（上田 1936b: 92）と述べている。これはつまり、2連符の8分音符を演奏する場合、最初の音符に軽くストレスをかけて歌うように、との指示である（譜例 2-5）。この場合、歌詞が「タカク」という3シラブルであるのに対し音が5個ということで、「カク」という言葉は「カークー」と伸ばして歌わなければならない。2つの8分音符に付されている記号は一般的にはアクセントと呼ばれるが、クーパーとマイヤーのリズム論では、ストレス（強勢）と呼ばれるものである。



譜例 2-5 B部分に示された音楽記号のアクセント記号

(上田 1936b: 92)

このアクセント記号は、音楽としての自然な表現よりも、正しい拍を意識させることに重きがおかれている。このように、本来強弱を付けるべきでない部分にストレス（強勢）を与える方法は、音楽の自然な流れの中で行うものではなく、人為的なものである。しかしB部分のアクセントについて第1次下位レベルで考えると、●○で示すことができ、アクセントと非アクセントの関係を意識できるといえる。このB部分を歌う前に上田は、「ミハルスで音符を打たせリズムを確実にする」（上田 1936b: 94）と述べている。実際の合奏楽譜をみると、ミハルスはB以降に登場し、旋律と同じリズムを演奏している。ここから推測するに、特に「カークー」に相当する4つの八分音符のような流れやすい音型の、正確な音価を意識させるためにミハルスを用いているようである。もちろん、歌の中にハンドカスタの音色を入れることで音量を変化させ、音楽の流れにグルーピングを与える効果も意識していたであろう。

さらに上田は、「歌詞は語勢と曲節のアクセントがよく一致する様に作られているので、唱謡は甚だ容易で、曲節が十分に出来て居れば唱謡法については特別の指導は必要でない」

(上田 1936b: 92) と述べている。これは、旋律の音価に関する指導をしっかりと行えば、歌詞を付けて歌ったとしても音価を正しく感じながら歌うことができるであろうという考えである。《雲雀》を第1レベルで考えると、**● ○ ○** というアクセント1つに非アクセント2つの3拍子型である。この3拍子に合わせて「カスム、ソラニ、アガル、ヒバリ」と言葉を乗せている。このようなことから、上田は拍子を感じ取れるようにしていたことがわかる。

## 2-6-2 千葉躬治の考え方

次に千葉が提案したミハルス体操から、《チョウチョウ》の楽譜を示す(譜例 2-6)。

The image shows two pages of a musical score for 'Chouchou' (チョウチョウ) by Kiyama Kyōji. The score is presented in a 4-measure format, with each measure containing a musical staff, a diagram of a stick figure, and a block of Japanese text describing physical movements.

**Page 1 (Left):**

- Measure 1:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure standing upright. Text: 「手ヲ胸ニ是路四ツ」 (Hands to chest, four steps).
- Measure 2:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms extended horizontally. Text: 「手ヲ左右ニ伸シテ」 (Extend hands left and right).
- Measure 3:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「ミハルスヲ」 (Miharusu).
- Measure 4:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「ミハルスヲ」 (Miharusu).

**Page 2 (Right):**

- Measure 1:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「ハツ羽バタキレナガア同時ニ立上リ左方ニ輪ヲカイテマツル」 (Flap wings for a long time simultaneously, stand up, turn the wheel to the left).
- Measure 2:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「一舉動ヲ大ノ字形ニ」 (One movement in the shape of a large character).
- Measure 3:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「一舉動ヲ閉足手」 (One movement with closed feet).
- Measure 4:** Musical staff with notes. Diagram shows a stick figure with arms bent at the elbows. Text: 「手ヲ左右ニ伸シテ」 (Extend hands left and right).

譜例 2-6 《チョウチョウ》の楽譜

(千葉 1949a: 32-33)

千葉のミハルス体操は、ミハルスを音楽に合わせて打ちながら身体を動かすものである。楽譜は4段で構成され、上段から旋律、ミハルスの打ち方、身体の動き(図)、身体の動き(言葉による説明)である。では、この《チョウチョウ》についてクーパーとマイヤーの方法でグルーピングを行う(譜例 2-7)。

第1次下位  
レベル

第1レベル

第2レベル

第3レベル

第4レベル

第1下位

第1

第2

第3

第4

C

D

譜例 2-7 《チョウチョウ》の楽譜によるグルーピング

●…アクセント ○…非アクセント □グルーピング を示している。

グルーピング、A～Dの記入は筆者による

《チョウチョウ》は4分の2拍子のへ長調で、全部で16小節である。1つのアクセントと1つの非アクセントで構成されるグループは、8分音符2つから成る第1次下位レベルに始まり、4小節を単位とする第5レベルまでの階層性をもつ。今回は、この第5レベルをA、B、C、Dと表す。ここで、グルーピングに、ミハルスの動き、身体の動きを総合してリズムをみる。

まずAの部分は、3小節続けてミハルスを持たない。最初の2小節では、1小節ごとに2回ずつ均等なパルスを感じながら足踏みをし、蝶がゆっくりと舞う様子をあらわしている。3小節目は、しゃがみながら両手を開けるという単純な動きではあるが、蝶が菜の葉にとまりながら羽を大きく広げるような仕草である。また旋律が4小節目の3つの音に向かって

上行形に動くことで、4小節目のミハルスの音がより効果的に聞こえる。

続いてBの部分もAと同じく3小節続けてミハルスを持たない。しかし、旋律が八分音符4つと変わる。それにより動きが「立って自由に好きな方へ五、六歩駈ける」とあるように、Aにある蝶がゆっくりと舞う動きよりも少し機敏な舞い方である。後の2小節は、Aと同じ動きである。

Cの部分は、A、B、Dと全く違う旋律であることが影響してか、ミハルスは打たずに回転する動きである。動きの説明にあるように、蝶の羽を動かしながら立ち上がると同時に左回りをする。この時、手の羽ばたかせ方は、1小節に2回ずつ計8回上下を行うとある。これまでの動きは羽を広げるに留まっていた。しかし、両手で蝶の羽を優雅に動かす表現は、旋律が段々と上行する動きと相まって、より高く優雅に舞う表現となっている。またこの動きは、8拍の拍子を意識するというよりは、グルーピングされたリズムを表現することに意識が向くようである。

Dの部分は、Bの旋律とほとんど同じである。ミハルスは、1、2小節目の1拍目で初めて打っている。動きは、1小節目1拍目でこの曲の中で出てくる一番高いCの音の時に、両手を挙げ大の字のポーズを取り、一番広がりを見せている。2小節目の1拍目は音がB♭に下がったことを受け、大の字のポーズから立つポーズになる。3小節目で1拍目の音がFに下がったと同時に、ABの時と同じくしゃがみながら両手を広げて伸ばし、4小節目に3拍両手でミハルスを打つ。

このような一連の流れをみると、千葉はリズムを身体で表現し、ミハルスの演奏を結びつけて拍、及びリズムの意識をはっきりさせようとしたことがわかる。

## 2-7 その他の記録

リズム訓練に関する記述として、昭和11(1936)年に京都府女子師範学校附属小学校の樋口昌道訓導が執筆した『音楽教育に於けるリズム訓練の実践機構』(樋口 1936)がある。この中で、児童が使用すべき打楽器として、カスタネット、ミハルスの楽器が挙げられている。ここでいうカスタネットは、スペインの舞踊用カスタネットまたは柄付きカスタネットであるが、高価であり取り扱いが困難で、リズムを巧妙に表現することは容易でないことから、ミハルスが適切であると述べている(樋口 1936: 47)。ミハルスの長所について、音響

が美しいこと、運動しながら打てること、両手とも使用できることにより細かい音符の連続でも表現できることが挙げられている（樋口 1936: 47）。

しかし、児童に所有させるには高価で、一クラス全員が一斉に演奏するには音が大きすぎることから、竹製のリズム楽器として「リズムカ」を提案している。これは、樋口が四つ竹を元に竹製のリズム楽器として考案した楽器としている。リズムカの特徴には以下の 5 点がある（樋口 1936: 47）。①竹特有の快い音色を有すること、②音響が大き過ぎないこと、③両手の中指にはめて打ち合わす時は拍手と同様の動作ができること、④片手の親指と中指にはめて打ち合わす時はミハルスと同様の動作が可能なこと、⑤価格が安いこと、である。

しかし、実際の楽器の形状が説明されておらず、従ってどのような形であるかは想像するしかない。ただ、③に記した両手で打ち合わせることや、④に記した片手の親指と中指にはめるということから、ミハルスと異なり 2 枚の板は繋げられていないことがわかる。また、この楽器は、拍子木のような役割と、四つ竹のようにもみえるがミハルスのように指を楽器にはめて片手で使用できるという特徴があることが読み取れる。いずれにせよ、一般的に広まった楽器ではないが、児童が所有しやすい価格であり、音も大き過ぎないことから、全員で演奏することも可能にした楽器であったといえる。

## 2-8 器楽教育の始まり

昭和 16（1941）年 4 月、国民学校令が施行されてからは、国民学校令施行規則第十四条に「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ツ音楽ヲ鑑賞セシムベシ又器楽ノ指導ヲ爲スルコトヲ得」（文部省普通学務局(編) 1941: 21）と器楽教育が明確に位置付けられた。文部省の通達では、唱歌を単音のみで歌うのではなく、輪唱や重唱を行うことに加え、音楽鑑賞や器楽の指導も行うことが記された。上田談によると、当時、文部省に勤めていた角南（すなみ）元一が上田の器楽教育実践を参観し、その考え方に共感したことがきっかけとなったようである（木村 1986: 74）。

また、昭和 10（1935）年前後に発行された音楽教育に関する雑誌『教育音楽』<sup>35</sup>、『学校音楽』<sup>36</sup>によると、上田が唱歌の時間に器楽を取り入れるようになった後に、東京市を中心

<sup>35</sup> 雑誌『教育音楽』は、音楽教育に関する機関誌として、日本教育音楽協会から 1923（大正 12）年 1 月の創刊号から 1940（昭和 15）年 12 月の第 18 巻第 12 号まで発行された。

<sup>36</sup> 雑誌『学校音楽』は、音楽教育に関する機関誌として、学校音楽研究会から 1933（昭和 8）年 9 月の創刊号から 1941（昭和 16）年 3 月の第 9 巻第 3 号まで発行された。



に小学校で器楽教育の実践がみられるようになったとある。しかし、実際のところは「音感教育騒ぎで、上田自身、器楽指導について考える余裕がなかった」（木村 1986: 77-78）という記載もある。他の学校でも、楽器もなく予算的にも厳しいという理由から、器楽教育に着手した学校は少なかったようである。文部省が器楽に関する文言を初めて示したものの、第二次世界大戦のさなかで物資を揃えるのも困難な時期であったことから、現実には全ての学校で実行に移すまでには至らなかった事情が窺える。

## 2-9 まとめ

この章ではまず、明治期から戦前までの日本におけるカスタネット類の歴史について考察した。明治時代に入って学制が敷かれると、「唱歌」の名称で音楽教育も開始された。西洋音楽が盛んに移入され、西洋の楽器も輸入され始めたが、カスタネットに関してはオーケストラや楽隊用の柄付きカスタネットのみ輸入されていた。大正時代になるとスペイン舞踊の公演が始まり、フラメンコ舞踊やカスタネットの存在が一般に認知されるようになった。カスタネットを販売していた会社の記録（表 2-2）によると、明治時代から昭和 5（1930）年頃までは、外国製や日本製の柄付きカスタネットのみの販売であったが、昭和 7（1932）年頃からは、スパニッシュ・カスタネットも販売され始めたことがわかった。その背景には、フラメンコを含むスペイン舞踊が日本人に受け入れられ、普及したことがある。この流れは、千葉躬治によるミハルス、上田友亀のハンドカスタの考案へと続いた。

続いて、昭和初期から終戦直後までの、学校における器楽教育が広く普及していない時代に、千葉考案のミハルスが音楽教育に与えた役割について検討した。ミハルスは、高音で響きが明るい外国の「カスタネット」に劣ることがないように、音質的に創意工夫された楽器であった。ミハルスを音楽教育に活用した教師たちは、その強弱の変化や音色の豊かさに気付き、黎明期の器楽教育の普及に努めた。楽器を使い、楽しみながら行う体育や音楽の授業は、児童の自発性を促すことにおいて有効であった。

器楽教育のもうひとりの先駆者であった上田友亀は、戦前から簡易楽器を導入しようとしたが、それは次のような考えに基づいていた。まず上田は、歌唱一辺倒の「唱歌」教育から脱し、音楽的才能や環境に恵まれない児童にとっても親しみやすい簡易楽器を導入した。そこで、楽器が一部の人たちだけのものではなく、児童全員が演奏に参加することを大切にしたい。特に、厳しい訓練を必要としない簡易楽器を用いてリズムを把握することで、楽しみながら音楽の基礎を積み上げる必要性を感じたからである。

このように、昭和初期から一部の教員が唱歌の中に楽器活動を取り入れたことが、戦後の音楽教育の変革へと繋がったことが明らかになった。器楽の導入当初は、楽器の不足や、一部の教育者や音楽家の理解不足に直面した。しかし、研究授業や研究会を重ねるうちに、器楽を取り入れた唱歌教育の有効性が認められた。特に、簡易楽器と呼ばれた扱いやすい楽器は、児童が音楽を体感し、楽しみながら音楽教育の基礎を学べるものと大いに期待され、唱歌や体育の授業の中で用いられた。

さらに、上田と千葉のリズムに対する考え方について、クーパーとマイヤーのリズム論に基づき事例を交えて述べた。上田は唱歌教育の中で、ミハルスを使用しながら正確な音価を感じ、また歌詞と旋律のアクセントが共通している点からグルーピングを意識した歌唱活動を可能にした。千葉は、歌に合わせて身体で表現し、ミハルスの演奏を行うことで拍、及びリズムの意識をはっきりさせようとしたことが明らかになった。

### 第3章 戦後文部省によって始められたリズム教育 —ハンドカスタ誕生

本章では、戦後、児童の発達に則した簡易楽器として用いられたハンドカスタを考案した上田に着目する。

まず、第3章、第4章に亘って、音楽科学習指導要領に注目し、器楽教育に関する部分とリズム感覚を養う教育について書かれている部分について、改訂ごとに概観する。音楽科はもちろんのこと、リズム教育の扱いがあった体育科も平行して示し、時代ごとに求められたリズム教育について考察する。3-1では、戦後初めて告示された第1学年の昭和22年学習指導要領音楽編（試案）と昭和22年学校体育指導要綱・昭和24年学習指導要領小学校体育編（試案）を示した上で、文部省によって制定された教育用楽器としてのカスタネット類に注目する。

現在も多くの教育・保育の場で使用され、カスタネットと呼ばれているハンドカスタは、スペインのカスタネットやミハルスを上田が改良したものである。このハンドカスタは、児童はもちろん幼児にとっても持ちやすく、かつ切れのよい音がする画期的な楽器である。上田自身が設立に関わり、教育用ハンドカスタの製作を続けてきたプラス楽器白桜社は、昭和25（2013）年に廃業となったが、他の会社でも様々な素材や形、色で生産されている。現在も楽器として健在であるハンドカスタが生まれた背景について3-2ではその歴史を見直し、3-3では上田が戦後製作させたハンドカスタの特徴や指導方法について検証する。

また、ハンドカスタが売り出されてからの広告の変容を年代ごとに示し、製作会社の動向や、当時のハンドカスタに対するニーズを探る。主な史料として、戦前戦後に上田が書き残した器楽教育に関する書籍、雑誌、インタビュー記録、その他ハンドカスタの製作に関する資料を用いる。

#### 3-1 初等音楽科における器楽導入の背景

##### 3-1-1 昭和22年学習指導要領（試案）にみるリズム教育—音楽と体育の融合

戦後、学習指導要領の制定後、リズム教育の扱いについて、音楽科と体育科はお互いに影響があったのであろうか。その点について検討するために、まず音楽科と体育科の学習指導要領を見ていく。表3-1第1学年の昭和22年学習指導要領音楽編（試案）と昭和22年学校体育指導要綱・昭和24年学習指導要領小学校体育編（試案）との比較は、第1学年の内

容を示したものである。学習指導要領の改訂ごとに、楽器、遊戯、リズム運動などに関連する文言を抽出した。表の文章の中で、特に重要と思われる部分は下線を引いて示した。

まず、昭和 22 年学習指導要領音楽編（試案）と学校体育指導要綱を比較する（表 3-1）。なお、この年の体育科はいまだ指導要綱に留まっており、昭和 24（1949）年に初めて学習指導要領体育編（試案）が出された。

表 3-1 第 1 学年の昭和 22 年学習指導要領音楽編（試案）と昭和 22 年学校体育指導要綱・昭和 24 年学習指導要領小学校体育編（試案）との比較

昭和 22 年 学習指導要領音楽編（試案）	昭和 22 年 学校体育指導要綱
<p>第六章 第一学年の音楽指導（70 時間）</p> <p>I. 第一学年の音楽教育の目標</p> <p>児童の心理的発達段階の上から考えて、最も具体性を持っている歌唱教育に重点を置くのが至当である。一略一中でも体育との結合によるリズムを身体的、運動的につかむことは重視すべきである。したがって、従来の遊戯あるいは舞踊においてしばしば見られる抒情的、文学的傾向よりも、むしろリズム体操やマスゲームなどの純粹にリズムやフォームを主体とした傾向に進む方が適当と考えられる。特に<u>遊戯・リズム体操・ダンス等の体育方面との結合によるリズムを身体的、運動的につかむことは音楽教育として重視すべきである。</u></p> <p>III. 器楽教育の指導目標</p> <p>①手に入れやすい楽器をできるだけ多く与え、楽器に触れる機会を増加する。<u>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。</u></p> <p>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。リズム的な楽曲に合わせて<u>歩かせたり、ミハルス</u>を打たせたりするように、リズムを感覚的、運動的にとらえることに重点を置くべきである。</p> <p>IV. 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・<u>ミハルス</u>・トライアングル・鈴・カスターネット・タンブリンその他<u>児童の製作した簡単な打楽器</u>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。教材は、歌唱教育の教材の利用を主とする。11-b、<u>リズムカルで遊戯と結合</u>できるような歌（例、<u>むすんでひらいて</u>、あさのうみ）。</p>	<p>I. 体育の目標</p> <p>(一) 身体の健全な発達 (二) 精神の健全な発達</p> <p>(三) 社会的性格の育成</p> <p>II. 発育発達の特質と教材</p> <p>児童中心主義の考え方を取る新体育の特色から、児童・生徒の心身発達に適合した教材を与える。小学校低学年の教材は、<u>大きく体操（徒手、器械）と遊戯（遊戯、球技、水泳、ダンス）の二つに分けられる。</u></p> <p>自然遊戯を基調とした<u>全身的運動及び快活な音楽を伴う説話遊戯、模倣遊戯等を中心とする</u>がよい。</p> <p>1・2 年の「体育」は徒手や器機を「遊戯として行う」としている。ダンスには、表現遊び（まりつき、鬼ごっこ、たこあげ、ちょうちょ）が含まれる。</p> <p>昭和 24 年 学習指導要領小学校体育編（試案）</p> <p>第一学年の体育（105 時間）</p> <p>第二章八節 教材の解説とその指導</p> <p>低学年一、模倣・物語り遊び</p> <p>二、<u>リズム遊び・リズム運動</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・<u>音楽や手拍子などのリズムによって導かれる楽しい活動で大筋を発達させ、リズム感覚を育て、団体活動に参加する機会を与えて社会性の発達をはかるとともに、好ましい行動のしかたを会得させる。またこれによって情操を養い、表現の技法に対する興味を発達させ、あわせて我国や外国の民踊を理解させる。</u></li> <li>・模倣・物語り遊びと結合して指導することが主となる。</li> </ul> <p>九節: 教材</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教材は、鬼遊び、かごめかごめ、結んで開いて、スキップなど児童に親しいものの中から選び、<u>伴奏はオルガン、ピアノ、太鼓</u>によるがよい。</li> </ul>

(文部省ホームページ: <https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejo/index.htm>, 2015/10/02 閲覧、<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejp/index.htm>, 2015/10/02 閲覧、<https://www.nier.go.jp/guideline/s24ep/index.htm>, 2015/10/02 閲覧)

音楽科は、教育内容が歌唱教育、器楽教育、鑑賞教育、創作教育の4項目に分かれている。第1学年の音楽教育の目標では、「特に遊戯・リズム体操・ダンス等の体育方面との結合によるリズムを身体的、運動的につかむことは音楽教育として重視すべきである」と示された。また、「リズムを身体的、運動的にとらえるために、体操や舞踊との関連が必要とし、リズムカルで遊戯と結合できるような歌を用いる」とある。つまり、リズムの獲得のために体操や舞踊との関連を重視し、リズムを身体的運動と関連させていることが読み取れる。さらに、児童は楽器に対する興味を本能的にもっているとし、楽曲に合わせて歩かせたり、ミハルス(ミハルス)を打たせたりしてリズムを感覚的、運動的にとらえることに重点を置いている。

このように、学習指導要領ではリズム感を養うにあたり、楽器が必要であることを全面的に打ち出し、拍子木・ミハルス・トライアングル・鈴・カスタネット・タンブリンなどの簡易楽器をはじめ、児童の製作した簡単な打楽器を主体とすることが示されている。特に、カスタネットに関連する楽器としては、ミハルス、カスタネットの2種類が挙げられ、教育用打楽器として現在ではみられない楽器の記載がある。ここで用いられたカスタネットは、柄付きカスタネットとスペイン舞踊用カスタネットをさす。

体育については、昭和20(1945)年の秋に、CIE指導のもと文部省が新教育の根本方針を示した(崎田 2009: 83-84)。昭和22年学校体育指導要綱に示された低学年の教材は体育と遊戯に大別され、「遊戯」の項目は、遊戯、球技、水泳、ダンスの4項目に分かれている。「ダンス」は、戦争中の統制的で鍛錬を必要とする音楽遊戯から、児童の生活環境や感情を表現させるものへ大きく変わったばかりであった。1、2年のダンスの内容は、表現遊び(まりつき、鬼ごっこ、たこあげ、ちょうちょ)とある。

昭和22年学校体育指導要綱の内容について、東京女子師範学校教授であった戸倉ハルが、「文部省から指導要綱が出ました。従来に行進遊戯、唱歌遊戯という名前をがらりとすてて、一躍ダンスとなりました事は、まことによろこばしい事でした」と巻頭で述べている(鈴木 1949: 1)。戸倉は、戦争に向けて遊戯が削除されようとしている中で、教育にダンスは不可欠であると訴え、体操からダンスが省かれないよう奮闘した人物である。そのよ

うな時代背景のもと、戦前に体操科<sup>37</sup>で行われていた行進遊戯・唱歌遊戯が、「ダンス」の名称で体育科に位置づけられたのである。特に同著のリズム練習の項目には、全音符、二分音符、四分音符、八分音符という音符の長さの表記と共に音の長さを手拍子や足踏みで表現することを求める等、ダンスのリズム練習では音楽との関連が不可欠であることを示している。しかし、伊沢やゑ子<sup>38</sup>（1912年生まれ）によると、昭和22年学校体育指導要綱には、創作的表現に導くものとしてヒントはあったが、具体的な指導例は示されず、指導者の中に一部混乱がおきていた（伊沢やゑ子 1975: 439）。体育の授業で楽器や音楽を用いた表現の指導は、困難であったことが窺える。

その2年後の昭和24年学習指導要領の低学年の教材項目では、「リズム遊び・リズム運動」が明記され、「音楽や手拍子などのリズムによって導かれる楽しい活動で大筋を発達させ、リズム感覚を育て」とある。ここから、運動を行う中で音楽や手拍子などリズムの力を使い、楽しみながら体を動かすと共に、リズム感覚を育てることを重視していたことがわかる。戸倉らが翻訳した舞踊家のハンフリー、ドリス・(Humphrey, Doris) (1895～1958) 著『創作ダンスの技法』(ハンフリー 1985)の中で、ハンフリーは「ダンスには、リズム、フレーズ、ハーモニー、メロディ、作曲家がいわんとする全体的な感じを聞き取ることが必要である」(ハンフリー 1985: 13)と述べているように、ダンスにとって音楽は不可欠としている。また、昭和24(1949)年に戸倉と親交のあった東京女子師範学校附属小学校教官の鈴木綾子は、ダンスはリズム練習が不可欠で、音楽科との関連性が密接であると示唆している(鈴木 1949: 1-2)。このような背景から、体育は音楽と共にあり、ダンスは「リズム教育」に欠かせないものとされていた。

以上、昭和22年と24年の学習指導要領(要綱)「音楽」「体育」を比較したが、いずれも、「リズム」を共通の課題として互いに接近する表現になっていることが特徴である。両者の共通点は、具体的に次の三点が挙げられる。まず一点は、明確な定義はないものの、共に「リズム」を強く意識していたことである。音楽科では「リズム教育」を主とし、体育科ではリズム感覚を育てることを目標に掲げた。二点目に、両科目に共通した教材を指定していることである。「むすんでひらいて」がそれに当たる。このことから、両者の接近が強く感じられる。三点目は、互いの領域に関連させた書き方をしていることで、これも両者の結びつきを

---

<sup>37</sup> 体育科という教科名で呼ばれるようになったのは戦後であり、戦前は体操科と言われていた。

<sup>38</sup> 昭和22年発布の指導要綱に先がけ、学校体育指導要綱調査委員を文部省より委託され『学校体育指導要綱解説ダンス編(日本体育指導者連盟編)』をまとめた。

感じさせるものである。つまり、音楽科では「音楽の律動的秩序を感覚的にとらえさせる」とあるように体育的要素との結びつきを示唆し、体育科では「音楽や手拍子などのリズムによって導かれる楽しい活動で大筋を発達させ」とあるように音楽的要素との結びつきを示唆する。実際、体育科では、ピアノや太鼓を使用して音楽的側面からのアプローチが推奨された。これは、戦前の遊戯の名残と考えられる。

### 3-1-2 教科書におけるミハルスの扱い

戦後になると、民間の出版社からも音楽科の教科書が出版されるようになった。ここでは、教科書における簡易楽器の扱いを、特にミハルスに焦点を当てて概観していきたい。

まず、簡易楽器による合奏という観点から興味深いのは、双葉株式会社による小学校教科書である。昭和 24 (1949) 年から昭和 32 (1957) 年までの教科書の中で、ミハルスやカスタネットはどのような扱いを受けていたのだろうか。

双葉株式会社は、昭和 24 (1949) 年の早い時期から、歌唱のみならず合奏譜をも掲載している。そこに現れる楽器は、大太鼓、トライアングル、タンブリンが中心だが、学年が上がるにつれて笛やハーモニカ等も登場する。ミハルスは合奏の中には含まれなかったが、当時の文部省によって教育用楽器に制定されていたからか、低学年教科書の楽譜にミハルスの絵が示された。なお、教育用楽器について補足すると、これは昭和 23 (1948) 年 3 月 3 日に文部省から出された通達「小学校、中学校音楽科指導楽器について」(発学 30 号) に始まる(井上 1941: 27)。第二次世界大戦中、楽器工業界は楽器の製造を禁止され、工場は軍事施設に転換された。その時点で資材は失われ、人材が育たなくなった(文部省管理局 1958: 23)。戦後、学校で器楽教育が盛んになり始めたにもかかわらず、楽器の生産はそれに追いつかなかった。その結果、見た目は良いが品質や性能が粗悪な楽器が広まり始めた(石川 1960: 38)。文部省はこのような事態を收拾するため、昭和 23 (1948) 年に教育用楽器審査委員会を設け教育用楽器全般の審査を行い、昭和 26 (1951) 年には教育用楽器用品規格(試案)として教育用楽器の規格を発表したのである。教育用楽器の審査基準は、次の 8 点であった。

- 1.ピッチの正確なもの、
- 2.音域の適正なもの、
- 3.音質の美しいもの、
- 4.音量の適量なもの、
- 5.形状が美しく適正なもの、
- 6.堅固なもの、
- 7.操作が容易で児童生徒の身体に適応したもの、
- 8.修理に便利なもの(井上 1941: 28)。

その後、器楽教育の進展に伴い、既設の基準の改訂、および一部未設の楽器に新たな基準制定が行われた。その結果が、昭和 31 (1956) 年の『教育用楽器基準の解説』(文部省管理局 (編) 1958) において公示された。

では、教科書の概観に戻ろう。双葉株式会社の教科書でミハルス扱いがあったのは、昭和 24 (1949) 年の『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』(松島; 一宮; 牛山 1949) に 2 曲、昭和 27 (1952) 年の『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』(松島 1952a) に 4 曲、『おんがくの本 3 (小学校第三学年用)』(松島 1952b) 用に 1 曲であった。しかし興味深いことに、その 2 年後の改訂である昭和 29 (1954) 年出版の『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』(酒田 1954) の教科書には、すでにミハルスの名前はなく、「カスタネット」の表記になっている。つまり、この時期からミハルスが次第に使用されなくなってきたことがわかる。しかし、ミハルスからカスタネットへのシフトは年代だけでなく、学年も関係していた。つまり、昭和 26 (1951) 年の『おんがくの本 4 (小学校第四学年用)』(松島 1952b) の教科書や、昭和 25 (1950) 年の『音楽の本 6 (小学校第六学年用)』(松島; 一宮; 牛山; 酒田; 荒 1950) の教科書ではすでに、ミハルスではなくカスタネットと表記されているのである。これらのことから、低学年ではまだミハルスが使われていた頃に、4 年生以上ではカスタネットが使われていたことがわかる。

ミハルスが使用されなくなった理由として、昭和 22 年にハンドカスタが考案されたことが考えられる。これまで使用されてきたミハルスは、指で開け閉めを行わなければならないため、両手に一つずつ持ち演奏しなければ複雑なリズムが取れなかったことに対し、ハンドカスタは片手に持ちゴムの特徴によって連打を可能にしたことが画期的であった。昭和 33 (1958) 年に三木楽器が発行した『楽器目録』(三木楽器株式会社 1958) では、ミハルスが 1 つ 25 円、ハンドカスタが 30 円と記されていた(三木楽器株式会社 1958: 28)。しかし、翌年の昭和 34 (1959) 年『楽器目録』(三木楽器株式会社 1959) ではミハルスが削除されている(三木楽器株式会社 1959: 36)。つまり、ハンドカスタの普及に従い、ミハルスは三木楽器では取り扱われなくなり、その役割を終えたことがわかる。

### 3-1-3 文部省制定教育用楽器としてのカスタネット類

次に、器楽に特化されたはじめての教科書、『合奏の本』(文部省 1948) を概観しよう。これは、小学校教育のための器楽教科書として文部省が作成したものである。編集者には、



戦前より楽器教育の研究を行ってきた瀬戸尊や山本栄、打楽器奏者である小森宗太郎など、総勢 14 名の音楽家や音楽教育家が名を連ねている。

ここで注目すべきは、旋律楽器と打楽器による合奏の前に、リズム合奏の必要性が説かれている点である。そこには、当時の文部省がリズムをどのように捉えていたかがわかる文章が添えられている。引用すると次の通りである。

リズムが音楽の根幹であり、子どもの音楽に対する興味も、まずリズムから出発することを思い、リズム楽器で、かれらの器乐的な興味を満足させ、それによってさらに高い器楽教育へのいと口を得ようとするならば、これらは決して案ずるほどの支障とはならないのであろう」(文部省 1948: 62)。

リズムとは、という定義は依然として見当たらないが、文部省が音楽教育をリズムから始めるべきであると考えていたことがわかる。ここでいうリズム楽器とは、固定した音高を持たない打楽器のことを指している。文部省は、このリズム楽器を用いた音楽教育が、器楽に対する興味を抱かせるための糸口になると考えていた。そして、文部省は自ら名付けた「高い器楽教育」、つまりはリズム楽器だけではなく、4 年生以上になるとヴァイオリンやフルートなどの西洋楽器に触れることを想定して、より高度な音楽教育にしようとしていた。このように、文部省は小学校から順序立てた器楽教育を行い、西洋楽器を全国民が扱えるよう考えていたのである。

一方で、『合奏の本』を用いてリズム合奏を行うにあたり、リズム楽器の演奏を単独で行うことは、児童にとって興味が薄いであろうが、音楽の基礎となるリズムを体得するには必要なことであるとしている(文部省 1948: 62)。しかし、最初はリズム楽器のみであっても、楽器ごとの音色の違いに関心を持ちリズムの変化を工夫するようになることで、リズム合奏へ導くことが可能になり、さらに旋律への興味が出ると示している(文部省 1948: 62)。つまり、器楽教育が全国的に始められるようになる前は、高度な音楽教育を求めていた時代もあったが、音楽教育の実情と子どもたちの能力に則して新たに生み出された方法が、このリズム合奏であったのである。

ここでリズム楽器の一つに挙げられたのが、カスタネットであった。リズム合奏を行う際は、カスタネットを最も多く使い、その他に使う楽器は、拍子木、鈴、タンブリンの順に少なくし、シンバル、小太鼓、大太鼓、シンバル、トライアングルなどは、一つずつでよいと

述べられている（文部省 1948: 66）。リズム合奏の場合、これら楽器の配置は、図 3-1 の通りである。

では、この時代のカスタネットとは、どのような種類を指していたのであろうか。

ここでカスタネットは、「硬質の木をえぐって作ったもので柄のついたものと、ひもを中指にはめて五つの指で打つものの二種類がある」（文部省 1948: 77）と示されている。後者のカスタネットは、スペインの舞踊用カスタネットを指すが、本来親指に紐を通すにも拘わらず中指を

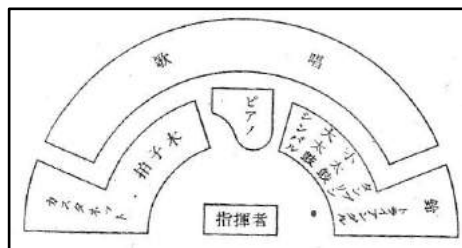


図 3-1 リズム合奏の楽器配置  
(文部省 1948: 66)

通すという記述には疑問が残る。この 2 種類に加え、ミハルスと四つ竹が加えられている。ミハルスについては、「わが國で広く用いられているミハルスは、カスタネットの一種である」（文部省 1948: 77）と述べられているように、すでに音楽や体操・遊戯などで使われていた。また、四つ竹はカスタネットの代用が可能であるとしている。楽器の種類と特徴についてまとめたものが、表 3-2 である。

表 3-2 『合奏の本』にみられるカスタネットの表記

楽器の種類	楽器の特徴
①紐のついたカスタネット	・リズムに合わせて二つの弁を打ち合わせる。
②柄のついたカスタネット	・リズムに合わせて軽く振る。 ・トリルを演奏するときは、柄をしっかり持って上から下へおろしながら先端を細かく震わす。 ・弱いはっきりしたリズムを出す場合には、左の手のひらの上で打つこともある。 ・一打ちに対して、必ず一つあるいは二つの飾りの音が付随する。これは、カスタネットの構造から生まれる特徴であって、これらの音は楽譜にはしるされない。
③ミハルス	記載なし
④四つ竹	記載なし

(文部省 1948: 77) に基づき著者作成。

①の紐のついたカスタネットとは、スペインの舞踊用カスタネットを指す。ここでは、5 本指を使用するのではなく、打ち合わせるという文言に留まっている。やはり 5 本指を

使用して演奏することは困難なことからか、本来の演奏法に関しては記載されていない。次に、②柄のついたカスタネットとは、柄付きカスタネットを指す。演奏としては、リズムに合わせて軽く振る方法、上下に柄を振ってトリルをする方法の 2 種類が挙げられている。4 つ目の項目に掲げられている、「必ず一つあるいは二つの飾りの音が付随する」という部分については補足が必要かもしれない。柄のついたカスタネットは、3 枚の板のうち、中央の板を中心に、両側に 1 枚ずつ板が紐で繋がれている構造であるため、一度上下に振ると 2、3 回カタカタとカスタネットを打ち鳴らす音が出てしまう。「必ず一つあるいは二つの飾りの音が付随する」とはそのことである。それゆえ、いつもある程度勢いをもって柄を振る必要があり、弱い音を出しにくいという難点がある。弱いはっきりしたリズムを出す場合には、3 つ目の項に書かれているように、左の手のひらの上で打たなければならない。このように、柄付きのカスタネットは、細かい音を連続して鳴らすには良いが、はっきりとした単音で正確なリズムを鳴らすことや、弱い音を出す場合にはあまり適していなかったことがわかる。

### 3-2 ハンドカスタの誕生

#### 2-2-1 上田の理念から白櫻社の設立へ

上田が提唱した楽器を使った教育は、特別な子どもだけでなく、一般の児童を音楽の楽しさへと導くことを目指していた。そのためには、だれもが容易に演奏でき、また、成長する子どもの身体的発達や心理的発達に見合った簡易楽器を使って遊ぶことが必要で、それが音楽の基礎力になり、音楽活動の基盤となり得ると考えていた。

児童にふさわしい楽器を探す過程で上田が気づいたのは、それまで使用していたスペイン発祥の舞踊で使われる紐付きカスタネットやミハルスをより使いやすいものにできないかということであった。そこで、児童が容易に演奏できるように、2 枚の板を繋げるのに弾力のあるゴム紐を使ったハンドカスタを製作することを思いついたのである。その実現に向け、終戦後満州から帰国した上田は、昭和 21 (1946) 年に「白櫻社」という楽器製造の会社を設立した。その際、師範学校時代の後輩の知り合いで、戦前、教育出版社に勤務して

いた古賀<sup>39</sup>が協力者となった。昭和 22 (1947) 年、上田は小田原のある木地屋<sup>40</sup>でハンドカスタの試作品を製作した。それは度重なる試作を経て教育用のハンドカスタとして販売されるまでになり、製品の評判は良かった。ところが、古賀が病気になり上田一人になったため、中西与志治<sup>41</sup>が販売に加わるようになった。その頃には、社名が「株式会社白桜社」に変更されている (上田; 下田; 桧山 1982: 53)。その後、中西から木工製作などを手掛けていた富澤捷 (すぐる) を紹介され、木材の調達が可能で群馬県でハンドカスタの製作が始まった。

上田によると、指を通す紐は最初スフで作っていたが切れやすかったため、当時の東洋レーヨンと協力してナイロンのより糸を使うことにした (上田; 下田; 桧山 1982: 54)。筆者は、このプラス楽器白桜社の経営に携わっていた富澤捷の子息である富澤健一氏から、ハンドカスタ製作を行い始めた当時の情報を得た<sup>42</sup>。その話によると、当時はろくろで木を削ってハンドカスタを作り始めており、機械によって作られたのはもう少し後になってからだそうである。その後、中西との対立もあり上田は白桜社を解散したが、昭和 33 (1958) 年 10 月に中西により「プラス楽器白桜社」が設立され、ゴム紐の特許も取得された。ハンドカスタの板の材料は、最初、桜の木で、楓やブナ (白ブナ) でも作っていたが、材料の入手が困難になってきた。ブナはカナダ産にも変更したが、平成 17 (2005) 年頃以降は入荷が少なくなり、材料の供給が難しいことから、プラス楽器白桜社は平成 25 (2013) 年に廃業となった。しかし現在では、自然保護のプロジェクトとして倒木を用いたカスタネットの生産を再開、子どもたちの体験学習のために 6 種類の木でできたカスタネットを提供したり、幼稚園や小学校へ寄付をしたりする活動を行なっているそうである。

### 2-2-2 特許出願状態

上田友亀によって考案されたハンドカスタは、実用新案として初めて昭和 23 (1948) 年に上田自身によって出願され、昭和 24 (1949) 年に公告を受けている。当時、公告された実際の文面は図 3-2 の通りである。

これをみると、商品名であるハンドカスタではなく、楽器の種類としてカスタネットとし

<sup>39</sup> 上田の発言が書かれた記述によると、戦前に教育出版という会社を経営していた人物であった。記載されているのは、氏名のみである (上田; 下田; 桧山 1982: 53)。

<sup>40</sup> 小田原で茶托等を作っていた会社であったが、会社名は不明である (上田; 下田; 桧山 1982: 53)。

<sup>41</sup> 当時、中西与志治の息子 (氏名不明) がハンドカスタの組み立てを行っていた。このハンドカスタがよく売れると知った父親の中西与志治が、販売に加わった (上田; 下田; 桧山 1982: 53)。

<sup>42</sup> 平成 26 (2014) 年 5 月 16 日、6 月 17 日の 2 回にわたり、電話による聞き取り調査を行った。

て出されている。出願は、昭和 23 (1948) 年 1 月 23 日 (実願 昭 23-749) にもかかわら  
ず、公告されたのが昭和 24 (1949) 年 6 月 24 日 (実公 昭 24-5642) と、出願から公告  
まで 1 年半もの時間を要している。ミハルスは、約 4 ヶ月で公告されていることから、  
かなり時間がかかっていることがわかる。出願人、考案者共に上田とされ、住所は東京都品  
川区大井水神町 2016 六味寮内となっており、千葉が実用新案を出願したときと同様、自宅  
住所であると考えられる。奇しくも、戦前に千葉が出願した住所も品川区であった。

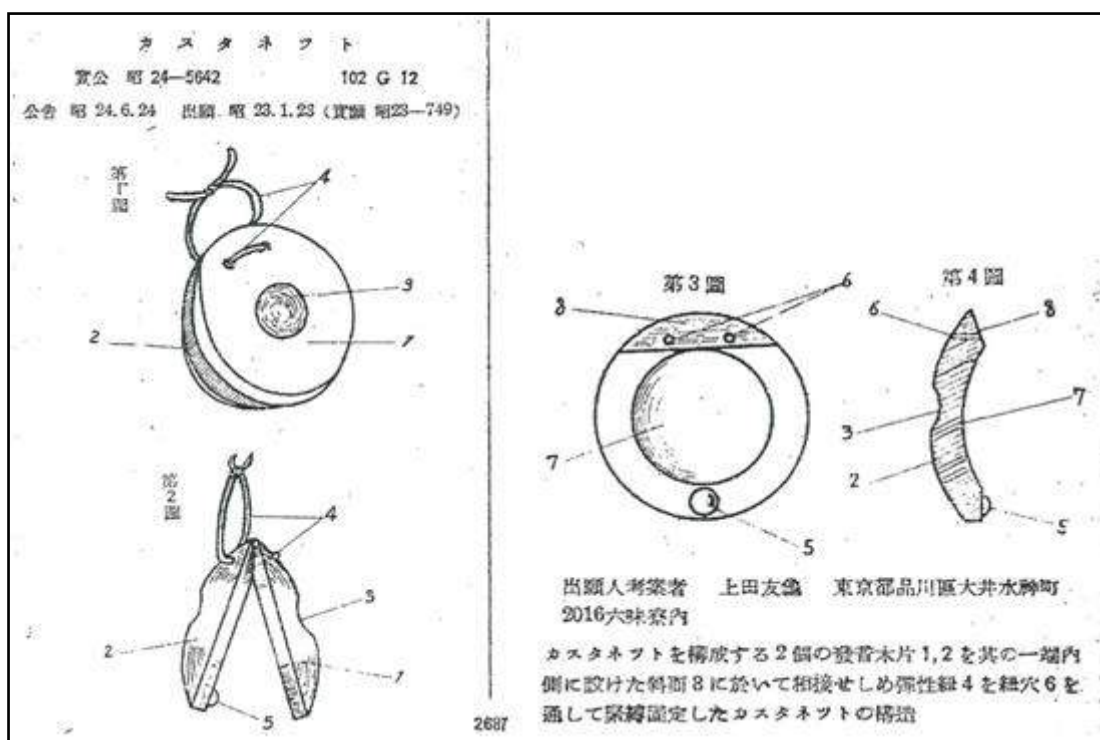


図 3-2 昭和 24 (1949) 年に実用新案として出されたハンドカスタ  
(特許庁 実用新案出願公告 昭和 24-5642 (昭和 24 年))

楽器の構造内容についてはあまり詳しく書かれていないが、構造図は第 1 図から第 4 図  
まで、様々な方向から描かれている。ハンドカスタの特徴を解説した部分は次の通りである。

カスターネットを構成する 2 個の「発音木片 (1)、(2)」をその一端内側に作られた「斜  
面 (8)」で合わせ、「弾性紐 (4)」を「紐穴 (6)」に通し結んで固定したカスターネット  
の構造 (特許庁 実用新案出願公告 昭和 24-5642 (昭和 24 年))。

構造図では部品や特徴のある部分について 1 から 8 までの番号付きで示されているが、

解説はその一部に絞られている。大きな特徴としては、次の二点が挙げられている。まず、「発音木片 (1)、(2)」内側の一端に「斜面 (8)」つまり傾斜が付けられ、2 枚の木片の「斜面 (8)」同士を合わせると、自動的に楽器の口が開いた状態になっている。二点目は、この「斜面 (8)」に 2 つの穴が開けられ、そこに「弾性紐 (4)」つまりゴム紐を 2 枚の木片に通し結ぶと、楽器の口が開いた状態を固定できるのである。

しかし、実用新案のミハルスと比べると、その他にも変更されている箇所が二点見受けられる。まず、楽器本体の形状が卵形であったのが、円になっている。二点目は、ミハルスでは楽器の側面に指を差し込む場所があったが、指を通すゴム紐の場所がこれまで 2 枚の板を連結していた一端に変更された。そこで両木片の側面には共鳴胴とは違う小さなくぼみが削られた点である。

本研究において、ミハルス、ハンドカスタ共に、その特許状態を調べたが、特許ではなく実用新案として出願されていたことがわかった。両楽器とも実用新案が出されてから、一般的に楽器としての認知が高まった。それによりその後、ミハルスやハンドカスタに少しずつ違いを持たせたアイデアが、別の人によって実用新案として出されている。上田自身も、初めて出願した昭和 23 (1948) 年を皮切りに、その後 4 度もハンドカスタの実用新案を出願している。さらに、プラス楽器白桜社を立ち上げた中西与志治の名義でも、何度も実用新案が出願されている。このようなことから、ハンドカスタの売れ行きがたいへん良好で生産が伸びたことで、同業者にも影響があったことが推察される。

### 3-2-3 ハンドカスタの構造

上田が社長となって設立された「白桜社」は、経営者が中西与志治になり、「プラス楽器白桜社」と社名を変更したが、平成 25 (2013) 年まで上田が考案したハンドカスタを継承する形で製造を続けていた。それまでは、ハンドカスタの国内シェアの 7 割を占めており、最盛期には年間 72 万個も製造されていたが、2010 年当時には少子化などの影響もあり 12 万個に落ち込んでいた (岡村他 2011: 6)。

プラス楽器白桜社のハンドカスタの構造や詳細な仕組みについては、岡村を中心としたデザイン情報研究グループが検証している。その内容をまとめると、次の通りである (岡村他 2011: 10-57)。

材質は植物質、形状は管状で、叩いたときに残響がなく、はっきりとした音であることが特徴である。木製の表板・裏板とプラスチック製の鉾、ゴム製の紐でできた持ち手の部分の

四つのパーツから成り、重さは 40 グラムである。色はそれぞれ、表板が青色、裏板と鉦が赤色、ゴム紐が水色というのが標準である。鉦の材料は、以前は木材を使用していたが、コスト等の理由から現在はプラスチックに変更されている。音が出る仕組みは、表板と裏板に埋め込まれた鉦が打ち合わされて出るが、硬い素材を使用することにより、高くて短い音が鳴るのである。

ハンドカスタの構造として、表板・裏板の内面の中心には、直径 35mm 深さ 2mm の共鳴洞と呼ばれるくぼみがあり、20 度の傾斜がつけられている。これには、音を反響させ、大きく響かせる役割がある。また表板・裏板の外面の中央には直径 18mm 深さ 5mm の円錐状のくぼみがあり、15 度の傾斜が付けられている。この傾斜の理由として、ハンドカスタの外面を指で滑らせるように打つ時、傾斜があるほうが打ちやすいこと、手のひらに収まりやすい形で裏板の縁が手のひらに食い込むのを防ぎ、何回打っても手が痛くならないこと、が挙げられている。

表板と裏板の接合部には穴が 2 カ所ずつ開けられ、その穴にゴム紐を通すことで 2 枚の板は固定されている。表板と裏板が固定された外観は貝のようで、力を加えない限りハンドカスタの口が常に 40 度に自然に開いた状態であるが、この傾斜角度は試作を繰り返したうえで決定されたという。片手の指にゴム紐を通し、もう片方の手で叩くとゴムの反発力により自動的に元に戻るの、ただちに続けて叩くことができる。またこの反発力が、細かなリズム打ちを可能にしている。

岡村らの検証によると、ハンドカスタの音の周波数はおよそ 2940Hz～3333Hz であるという。安藝の研究では、人が「よく通るいい声」と感じる高さが 3000 Hz 前後であると示している（安藝 2011: 13）。そのことから、ハンドカスタの音高は、人に心地よいと感じさせる音高と一致している。上田が考案したハンドカスタは、自身が考える簡易楽器の要件に沿っており、材質、形状、演奏方法、音質ともに教育に相応しい楽器として製作されたことがわかる。

ハンドカスタは、2 枚の木の板がそれぞれ赤と青に色づけされている。この 2 色である点については、一般的に表裏をわかりやすくするためとも言われているが、富澤健一氏によると、実際は次のような理由があった。最初は、男児用には青色だけ、女児用には赤色だけの、2 種類のハンドカスタを製作していたが、幼稚園や小学校へ入学する男女の数が毎年異なり、その過不足を解消するため、表板が青色、裏板が赤色のデザインに統一し、男女どちらでも使用できるように考えたのである（平成 26（2014）年 5 月 16 日 富澤健一氏への電話に

よる聞き取り調査)。

なお、上田は教育場面で使いやすい簡易楽器をという思いから、児童にとって扱いやすく、比較的安価でできるハンドカスタの普及に努めた。ただ、ゴム紐によるハンドカスタの人気が急激に出たことで、特許に関係なく安い粗悪品が出回るようになった。それらは、上田が考えていたようなリズム打ちはできず、拍子打ちしかできない性能の悪いものもあっていわれている。

### 3-2-4 ハンドカスタの広告



図 3-3 昭和 22 (1947) 年ハンドカスタ広告 雑誌『音楽教室』第五号・第六号 (新生音楽教育会 1947: 広告頁)

器楽教育が注目されるようになると、カスタネット類は音楽教育雑誌等で広告として宣伝されるようになった。ハンドカスタは、実用新案として認められる以前の昭和 22 (1947) 年に、雑誌『音楽教室』第五号・第六号 (新生音楽教育会 1947) に広告が掲載された (図 3-3)。広告主は「白櫻社楽器部」である。昭和 22 (1947) 年といえば指導要領 (試案) が制定された年で、そこにはミハルスへの言及はあっても考案されたばかりのハンドカスタには触れられていなかった。

この広告が出されたのは、上田がハンドカスタを考案したすぐ後であると考えられる。試行錯誤の途中だったのか、広告にあるハンドカスタは、上田が考案されたとされるハンドカスタと接続部分の形状が異なっている。

次に、雑誌『教材教具』に掲載された広告を検証する。まず、昭和 25 (1950) 年に刊行された第 2 巻第 9 号をみると、図 3-4 の通り文章のみの広告掲載である。宣伝文にある「新音楽教育」とは、昭和 22 (1947) 年の学習指導要領音楽編 (試案) で新しく示された器楽教育を意味すると考えられる。そこで「幼稚園から小中学まで各一箇必携」と書かれている通り、リズム教育を推し進めていた時代に、リズム楽器の中でも子どもが手軽に使用できる点を全面に押し出したのである。これを皮切りに、雑誌『教材教具』には毎月のようにハンドカスタの広告が掲載されるようになる。

図 3-4 から図 3-18 は、創刊順に広告を示したものである (広告が前号以前とまったく同



じものだった場合はここに掲載していない)。興味深いのは、毎回、少しずつ宣伝のポイントを変えていることである。

まず、昭和 26 (1951) 年 3 月号の広告 (図 3-5) から絵や写真が含まれるようになる。この広告には、手でハンドカスタを持った絵を載せることで演奏法をイメージしやすくしている。また「上田友亀先生考案・監修」と銘打ち、昭和 26 年の価格は定価が上 40 円、並 30 円であった。



図 3-4 昭和 25 (1950) 年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』9月号 第2巻第9号

(教材教具研究社 1950: 26)



図 3-5 昭和 26 (1951) 年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』3月号 第3巻第3号

(教材教具研究社 1951: 7)



図 3-6 昭和 27 (1952) 年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』2月号 第4巻第2号

(教材教具研究社 1952a: 27)

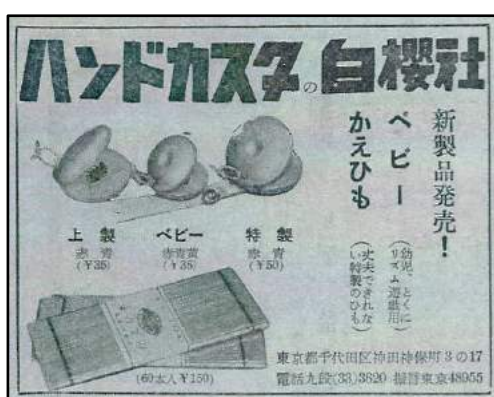


図 3-7 昭和 27 (1952) 年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』9月号 第4巻第9号

(教材教具研究社 1952b: 4)

その後、昭和 27（1952）年 2 月号で定価が特 50 円、上 35 円、並 30 円となり、楽器の種類が増加と共に値段が変化する（図 3-6）。

昭和 27（1952）年のハンドカスタ広告（図 3-7）では、それまでのハンドカスタ（上製）に加え、ベビーハンドカスタや特製ハンドカスタ、さらにはゴム紐の替えも販売されていたことがわかる。まずベビーハンドカスタは、通常のハンドカスタに比べ一回り小さめの楽器である。これは、幼児教育家である戸倉ハルの影響によるものであるが、詳しくは第 4 章（4-2-3）の中で述べる。特製ハンドカスタは、リボンと鈴が付いたもので、後に多様なカスタネットの一つである鈴付きカスタネットの元になっている。詳しくは 4 章（4-4-4）で述べる。また、当時のゴム紐は現在のものに比べすぐに伸びるものであったため、替え紐が別売りされていた。さらに上製と特製ハンドカスタは赤と青の 2 種類があり、ベビーハンドカスタに至っては黄色も販売されていたことがわかる。これまで広告印刷が白黒でわかりにくいのが、前項（3-2-2）で述べたように、この時代のハンドカスタは 2 枚の板が現在のように赤と青に分かれていたのではなく同色であった。

昭和 28（1953）年 5 月号（図 3-8）では、「上製定価 ¥35 のうち赤片と青片の組み合わせの品に限り学校特價 ¥30 とし学童一人に一個の理想実現に資することとします」（教材教具研究社 1953: 7）とあるように、ここで赤色と青色の 2 色の板が一对になったハンドカスタに生まれ変わった。また文部省編集の『小学校の合奏』（文部省 1953b）が出版されたことでこの学校にもハンドカスタが一斉に導入され、全国に普及するきっかけとなった。そ



図 3-8 昭和 28（1953）年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』9 月号 第 5 巻第 9 号

（教材教具研究社 1953: 7）



図 3-9 昭和 29（1954）年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』5 月号 第 6 巻第 5 号

（教材教具研究社 1954a: 7）

のことに、それまで上製ハンドカスタの価格が 35 円であったのが学校特価として 30 円に値下げされ、一人一個持ちという理想を現実的なものにしたのである。

図 3-9 から図 3-12 には、季節に合わせて変化する推奨文句が示されている。昭和 29(1954) 年 5 月号 (図 3-9) に至っては音楽科のみならず体育科、算数科と他教科にも使用できる旨が記載されているところは興味深い。昭和 30 (1955) 年 7 月号 (図 3-13) になると、雑誌の表紙の一部に広告が掲載されるようになる。それによると、海外にも輸出、販売されるよ



図 3-10 昭和 29 (1954) 年ハンドカスタ 広告 雑誌『教材教具』8月号 第6巻第8号

(教材教具研究社 1954b: 6)



図 3-11 昭和 30 (1955) 年ハンドカスタ 広告 雑誌『教材教具』1月号 第7巻第1号

(教材教具研究社 1955a: 16)



図 3-12 昭和 30 (1955) 年ハンドカスタ 広告 雑誌『教材教具』3月号 第7巻第3号

(教材教具研究社 1955b: 36)



図 3-13 昭和 30 (1955) 年ハンドカスタ 広告 雑誌『教材教具』7月号 第7巻第7号

(教材教具研究社 1955c: 表紙)

うになっていたことがわかる。



図 3-14 昭和 31 (1956) 年ハンドカスタ  
 広告 雑誌『教材教具』11月号 第 8 巻第  
 11 号  
 (教材教具研究社 1956c: 45)

昭和 31 (1956) 年 11 月号では、実際に T 市 H 小学校全校千数百名が、体育科の授業でハンドカスタを使用している様子の写真が載せられている (図 3-14)。リズム教育の場は音楽科だけでないことが強調されているが、集団行進で全校生徒が一斉に音を鳴らしていたと考え、屋外としても相当な音量であったと推測できる。また、行進に合わせて音を鳴らしていたとすれば、拍を意識した活動といえるが、これがリズム教育といえるのか疑問が残る。



図 3-15 昭和 32 (1957) 年ハンドカスタ  
 広告 雑誌『教材教具』10月号 第 9 巻第  
 10 号  
 (教材教具研究社 1957c: 表紙)



図 3-16 昭和 32 (1957) 年ハンドカスタ  
 広告 雑誌『教材教具』10月号 第 9 巻第  
 10 号  
 (教材教具研究社 1957b: 70)



図 3-17 昭和 32 (1957) 年 1957 プラス楽器株式会社広告 雑誌『教材教具』10月号 第9巻10号

(教材教具研究社 1957d: 70)



図 3-18 昭和 34 (1959) 年ハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』1月号 11巻第1号

(教材教具研究社 1959: 22)

それに加え、同じ雑誌内に「プラス楽器株式会社」が鈴やタンバリンといった楽器類の広告を載せている（図 3-17）。この会社は、プラスチックでできた鈴やタンバリンなどの小楽器を扱っている。「プラス楽器株式会社」の住所は、「株式会社白桜社」と全く同じ住所（東京都神田小川町 3-11）であったことから、「株式会社白桜社」とは別に、カスタネット以外の楽器を扱うために新しく設立された楽器会社であったことがわかる。

昭和 34 (1959) 年 1 月号の広告からは、会社の状況が大きく変化したことがわかる。それまでハンドカスタを製造、販売していたのは「株式会社白桜社」だったのが、「プラス楽器白桜社」に変更されたのである（図 3-18）。前述した通り、ハンドカスタを考案した上田友亀と販売を担当していた中西与志治が対立したことで、「株式会社白桜社」が上田によって解散させられたことが理由である。その後、昭和 33 (1958) 年 10 月に、中西が「株式会社プラス楽器白桜社」を設立した。会社の場所はそれまで「株式会社白桜社」あったのと同じ場所で、「株式会社白桜社」が製造、販売していたハンドカスタをそのまま引き継ぐ形で販売した。製品には改良が施された。たとえば、それまでの桜材に樹脂加工が加えられ、割れる、剥げる、汚れるといった弱点への対策が施されている。また、鈴やタンバリンを製造、販売して

いた「プラス楽器株式会社」が「株式会社プラス楽器白桜社」と統一され、ハンドカスタの専売から複合的な楽器販売へと路線が変更された。

### 3-3 ハンドカスタを使用したリズム教育

#### 3-3-1 ハンドカスタの使用方法

上田は、歌唱指導でリズム訓練を行うために用いるリズム楽器として、ハンドカスタ、ミハルス、拍子木等を挙げている。上田によるハンドカスタの奏法は、次の通りである（上田 1948: 21）。

まず持ち方は、図 3-19 左側の挿絵のように、ゴム紐で結ばれた 2 枚の木片を左人差し指にゴムを通し、本体を左手のひらに乗せる。音を出すときは、右手で拍手をするように上から叩く。右手を離すと上板はバネのように元に戻り、続いて演奏することができる。他に少し進んだ方法として、右手の中指、人差し指、親指、さらに左手の親指も使った細かな打奏方法、右手の指を小指から素早く順に滑らせるようにして打つとトレモロのような奏法になる。また、ゴム紐を中指にかけ、中指と親指を木片の外側の穴に当ててミハルスのように二枚の板を開閉する方法も可能である。（図 3-19 の右側の挿絵では、人差し指にゴム紐がかけられているため、上田記述の中指にかけるといふ部分とは、ズレが生じている。）

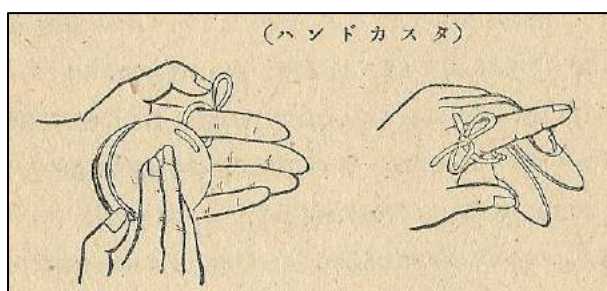


図 3-19 ハンドカスタの使い方  
上田（1948: 22）

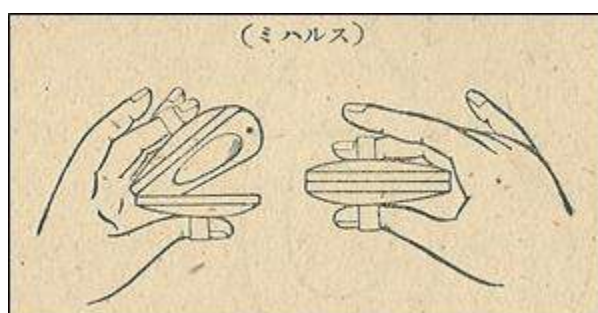


図 3-20 ミハルスの使い方  
上田（1948: 23）

上田は、それまで使用されてきたミハルスとハンドカスタの違いについて次のように説

明している。ハンドカスタの構造は、仕組みが簡単であるので壊れる心配もなく、ゴム紐が弱くなれば新しく交換すればすぐに使用できる。また、値段もミハルスに比べ安価であることを強調している。一方、ミハルスは、図 3-20 のように二枚の板を蝶番で繋げ、両外側に指を通すゴムバンドがついている。そこに中指と親指を入れて開閉することでリズムを打ち、両手に持って交互に鳴らす。ゆえに、両手に一つずつ使用しなければ、上田が考えるリズム打ちが容易ではなかった。低学年の児童には細かいリズムや速いリズム打ちが困難であったのだろう。

### 3-3-2 ハンドカスタを取り入れた指導法

上田は、「器楽楽器を使う器楽指導は、歌唱・鑑賞・創作・理論等の音楽指導を結びつける中核になると考えられる」（上田 1950: 36）との理念を実践に移した。彼は、器楽合奏だけでなく歌唱指導にもハンドカスタを取り入れたのである（上田 1948: 26-31）。器楽指導を歌唱指導と結びつけた一例として、第三学年を対象とした《からす》の実践例を紹介しよう。

この曲は一見単純だが、上田が挙げているように♪♪♪♪と♪♪♪♪のリズムの違いを正確に歌うことが難しい。指導の流れは次のようなものであった。まず、①歌詞をつけて全体を歌い、それがおおよそできるようになったら、②4小節ごとに丁寧に指導する。少し歌えるようになったところで③ハンドカスタを用いる。教師がハンドカスタを打つ旋律のリズムに合わせて4、5人の児童も一斉に同じリズムを打たせ、⑤他の児童に揃っていない部分をみつけさせる。その部分を正確に打つためにはどのようにすれば良いのかを考えさせるのだが、その時に音符の名前を覚えさせたり、長さの割合を説明したりはしない。書かれた音符の形とそのリズムの感覚を結び付けさせて覚えさせることが大事であるとしている。そうしなければ、生きた音楽のリズムは生まれてこないと解説している。

ハンドカスタの演奏は交代で反復しながら徹底させるが、児童を退屈させないよう教師は黒板の音符を指したり、太鼓やタンブリンなどの打楽器を打ったり、ピアノ伴奏をしたりして変化をつけることが奨励された。そうすることで、反復自体に興味を持たせることができる。時には歌詞を離れて、旋律を「タタ」「ララ」「タン」「ラン」等で歌い、児童にリズムを意識させる。このような指導をすることで、歌の指導が目的であっても、同時にリズム感が養われ、楽譜のリズムを早く読めるようになると述べている。

### 3-3-3 上田が簡易楽器に見出した教育的価値

これまで、カスタネット類を中心とした簡易楽器の歴史を概観してきたが、次に簡易楽器の価値を考える。この点について上田自身は、次の三点を挙げている（上田 1948: 10-11）。

一点目は教育的価値である。簡易楽器を大人が使う楽器の縮図と見なすのではなく、その独自の価値を認識すべきである、という点が強調される。いわゆる「文化的な」楽器を単に小型化したところで、子どもの技術が追いつかず楽器の性能は活かされない。しかし、高い技術を要しない簡易楽器なら、児童の歌唱をリズムよく豊かな表現に導くという、教育的価値を見出すことができる。楽器は、教育という新しい活躍の場を得て、演奏表現以外の目的、すなわち児童の発達に応じた音楽表現を導くという新しい目的と存在価値があると考えられたのである。

二点目の価値は、親しみやすさである。これは、音楽的な才能や環境に恵まれなくても、あらゆる児童が楽器と関わるために必要な価値である。ただ、親しみやすくはあっても、決して幼稚で価値の低い楽器であってはならないと上田は考えていた。

三点目の価値は、明確な役割があることである。一点目の「教育的価値」の中でも、音楽教育の初歩段階を担うという明確な役割があるという点で、簡易楽器は特別な存在である。上田がコールマンの考え方に影響を受けたことは既に述べたが、操作が比較的簡単な簡易楽器は、発達の初期段階にある児童にこそ必要なものだと考えたのである。

このように、あらゆる児童が親しみを持って手に取ることのできる簡易楽器が導入されたことは、児童が楽しく豊かに音楽表現するための基盤となった。日本の音楽教育史において、上田の発案による器楽活動は、教師が教え込む授業から児童が自ら楽しみを見出す授業へと転換するきっかけとなったのである。



## 第4章 カスタネット類の全盛期

本章はまず、3-1の続きから始める。戦後の官製のリズム教育の流れを整理するため、昭和22年と24年の学習指導要領を検討したのが3-1であったが、4-1では昭和26(1951)年改訂版の小学校学習指導要領音楽科編(試案)に注目する。アメリカの影響が色濃く見られるこの試案には、「リズム反応」という項目が独立して設けられている。文部省はこの項目を設けたことは、どのような音楽教育を目的としたのかを考える。

他にも、昭和26年以降の音楽科と体育科の学習指導要領比較を行う。具体的には、4-1では、昭和26年改訂版小学校学習指導要領音楽科編(試案)と昭和28年改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科(試案)、4-4-1で昭和33年、4-6では昭和43年、昭和52年の小学校学習指導要領「音楽」と「体育」のそれぞれ1年生用を概観し、器楽教育やリズムに関する考え方の変遷をみる。

ハンドカスタに関しては、小学校教育だけでなく幼児教育まで視野を広げることが重要である。4-2では、幼児教育用に工夫を凝らした使用法を見る。また4-3で文部省が推奨したハンドカスタの奏法にも触れる。

さらにハンドカスタは、より発展的な形へと生まれ変わっていった。子どもにも使いやすく安価であったハンドカスタが学校教育で使用され始めた後に、昭和30(1955)年頃にはハンドカスタを起点として、ダブルカスタネットなど様々な種類のカスタネットが生まれたのである。それらの内容については4-4で、また様々な資料で紹介されている手作りカスタネットの作り方については4-5で紹介する。また現在ではみられないこれらの楽器が多く考案された背景を考察する。

### 4-1 リズムを媒介とした体育科と音楽科の融合

#### 4-1-1 アメリカの影響を受けたリズム教育

昭和26(1951)年改訂版の小学校学習指導要領音楽科編(試案)は、学習指導要領が昭和22(1947)年に告示されてから初めての改訂である。音楽編の指導内容は、昭和22(1947)年版が「歌唱、器楽、鑑賞、創作、知的理解」であるのに対して、昭和26(1951)年版では「創作、知的理解」が「創造的表現、リズム反応」と変更された。古田は、アメリカの音楽教育思想がより濃く反映されている点が第一次試案との異なる点だとしている(古田

1976: 62)。その特徴については真篠自身が次のように挙げている。

「教育課程のなかに「リズム反応」Rhythmic Response (マ) や「創造的表現」Creative Expression を入れるようになったことなどは、CIE 側の強力なサゼッションによるものであったし、また新しい形式の教科書をはじめ、多くの参考資料（たとえば、ジェームズ・L・マーセル著の Human Values in Music Education やマーセルとグレン女史との共著 The Psychology of School Music Teaching などのほか、各州のコース・オブ・スタディー多数）などの供与を受けて個人的にもいろいろ勉強することができた」（真篠 1968: 111）

この中に、ジェームズ・L・マーセルとグレン女史（Mabelle Glenn 1881～1969）という名前が見られる。マーセルに関しては第一章ですでに述べた。もう一人のグレン女史は、カンサス市の公立学校の音楽教師で、マーセルの教育論に共鳴し、小学校の指導経験がなかったマーセルに代わり実践的なデータ収集を請け負っていた人物である。

マーセルは、音楽の学習活動に歌唱、鑑賞、器楽、創作が必要であるとした。特に器楽については、「聴覚感の統治と鑑賞面に役立たせるために、小学校では簡易合奏を行うことが望ましい」（マーセル 1971: 84）とし、学年が上がるにつれて合奏へ進むべきであると説いた。またマーセルは、「音楽的な興味を築くために、小学校では、楽器を製作したりそれを演奏したりすることが望ましい」（マーセル 1971: 84）とも述べている。

もっとも注目すべき点は、「リズム」という言葉を強調している点である。たとえばそれは、「リズム遊び、リズム表現、フォークダンス、および大幅な身体動作を伴う各種のリズム練習を行うことが望ましい」（マーセル 1971: 84）といった発言に現れる。これは、拍を正しく打ったり、拍子の数え方を練習したりせよと言っているのではない。マーセルが最も嫌ったのが「型にはまった訓練」であり、「リズムの体得は、活動を動機づける適応性と、審美的な興味とを伴った実際的な音楽を通じてもたらされるものである」（マーセル 1971: 120）と信じていた。アメリカの音楽教育では、音楽に対して身体を生き生きと反応させることでリズムを体得できる、と考えられていたのである。

さて、古田が「アメリカの音楽教育思想が多く参考にされている」（古田 1976: 62）と評した昭和 26（1951）年改訂の小学校学習指導要領音楽科編（試案）では、初めて「リズム反応」という言葉が使用されている。「リズム反応」“Rhythm Responce”は元来、アメリ

カのカリキュラムにみられた項目であり、敗戦国の日本はいわゆる CIE の主張を受け入れたものであった。アメリカの影響を受け、昭和 26（1951）年改訂版の小学校学習指導要領音楽科編（試案）は、「リズム楽器」「リズム反応」「リズム楽器」と様々な形で「リズム」が示され、強調された。

では、昭和 26 年(1951)改訂版の中に、「リズム」を冠した言葉を具体的に見ていこう。まず、「VIリズム反応の指導法」の中の「1リズム反応指導の意義」について、次のような記述がされている。

音楽について、リズムは旋律や和声などとともに、最もたいせつな要素であるが、中でもリズムは、それらの要素の中でいちばん底を流れる根本的なものだということができよう。等しく区分された時間の流れの中で、秩序ある運動がくり返されるリズムは、いわば音楽の鼓動であり血脈であるといえよう。— 中略 — リズムに対する感覚を呼び起し、体得し、鋭敏にすることは、音楽学習の基礎的なものであって、児童の音楽的な発達段階からみても、小学校の音楽教育においては、特に重要視されなければならない（文部省 1951a）。

文部省がリズムについて示したこの文言から、当時考えられたリズムという言葉の意味を整理する。まず、「等しく区分された時間の流れの中で」とあるが、これはクーパーとマイヤーが定義した拍子を指している。次に「秩序ある運動がくり返されるリズム」の部分は、拍子に基づくグルーピングと捉えられる。文部省唱歌である《かたつむり》の冒頭を例に挙げると、四分の二拍子という拍子（「等しく区分された時間」）の中で、メロディー部分は、図 4-1 のような音価のグループが小節ごとに三度繰り返される。このグループの運動は、四分の二拍子から逸脱することなく（「秩序ある運動」）繰り返されている。このように、拍子



図 4-1 文部省唱歌《かたつむり》の冒頭部分

を意識してメロディーの元となる拍を習得することがまず必要であると考えられていた。これは、簡易な西洋音楽に適用できるもので、初等の音楽教育ではこのような音価を理解した上に、旋律や和声の学びがあると考えられていたことがわかる。

一方で、当時教科調査官であった真篠は、リズムについてより大きな捉え方をしている。彼は昭和 27（1952）年に次のように述べている。

まずわすれてならないのは、社会生活の中で、子どもたちが接触する種々様々のものの中で、毎日リズムに出くわしているという事実である。すなわち、家庭や、室内や、道路上などでの機械のリズム、雨や風といった自然なリズム、彼らの周囲にある実にいろいろな音、または遊んだり仕事をしたりする際の、彼自身の行動のリズムなどである（真篠 1952 : 153）。

このような考え方をもち真篠がリズムの定義をする場合、「リズムとは、整然たる音の進行…規則正しい循環によって特徴づけられた運動（マ）」（真篠 1952: 154）という言い方になる。真篠は、リズムの特性としては周期性があり、人間の行動、しいては宇宙全体がリズムミカルな方式を作り上げているとしている（真篠 1952: 154-155）。つまり、真篠のリズムに対する考え方は、リズムは様々な生命の活動に見られ、それらの音はもともとリズムを持っているという考え方であった。そのため、リズムの学習として時の刻みに合わせて声や手拍子を行う方法は、独自のリズムを養成する上で不適當であるとしている（真篠 1952: 153-154）。

その中でも真篠は、身体を動かすこと、つまりダンスが音楽教育と深く結び付くと考えていた。彼は、「肉体で表されたリズムは、個人の内部に滲み渡っている感情や思想を表現する」（真篠 1952: 155）と述べ、身体表現によるリズムによって個人の感情や考えをあらわすことができると考えていた。しかし、「整然たる音の進行」や「規則正しい循環」という部分をみると、社会生活の中で子ども達が触れる音と矛盾が生じているように感じる。もちろん、救急車のサイレンの音やシーソーの動きなどは規則的といえるが、必ずしもそうでない運動も存在する。そのことから、真篠の考えるリズム、もしくは音楽教育家達が考えるリズムという言葉は、簡単に使用できることばであり、この時点では正しく定義されていなかったと考えられる。おそらく真篠は、リズムということばを 2 つの方法で使用している。

第一は、「何にでもリズムはある」というように大きく一般的に語る場合であり、第二は「整然たる音の進行」や「規則正しい循環」とより限定された場合である。

昭和26年(1951)改訂版の小学校学習指導要領音楽科編(試案)の作成に携わった真篠は、言ってみれば「リズム反応」という新しい内容の広報官である。彼によれば、「リズム反応」の目的は、音楽に身体的な動きをもって反応することだという。これは、それまでの唱歌教育で身体を動かすことがほとんどなかったことの反動でもあるが、もちろん、身体によって反応することがリズム感を養う上で重要だと考えられていたことははっきりしている。

「リズム反応」は、学年ごとに段階を設定して指導された。初等音楽科では、「リズム反応」を「リズム表現」と言い換えた上で、活動の例として「物まね遊び」、「歌遊び」、「音楽劇」が挙げられている(文部省 1951b: 71)。昭和26年(1951)改訂版の小学校学習指導要領音楽科編(試案)の解説資料を見ると、一年生の「リズム反応」での目標や学習活動例は次のように設定されている。

表 4-1 昭和26年(1951)改訂版小学校学習指導要領音楽科編(試案)別冊資料から  
一年生の「リズム反応」指導内容

目 標	学習活動の例	資 料
1. リズミカルな活動を通して音楽的にめざめさせ、自分の気持を表現する機会を多く持たせる。 2. きいている音楽を、身体の動きを通して解釈する力をのばす。 3. 簡単なリズム型に対する感覚をのばす。 4. リズム表現の技術を伸ばす。 5. 自発的に反応させる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物まね遊びや歌遊び、劇などをする。</li> <li>・拍子をとりながら歌ったりきいたりする。</li> <li>・リズムバンドに参加する。</li> <li>・風、雲、雨、太陽、花、鳥などにちなんだリズム遊びをする。</li> <li>・リズムの明瞭な音楽をきく。</li> <li>・楽器でいろいろなリズム型をうってみる。</li> <li>・自由に遊びを作っておどる。</li> <li>・シーソーやブランコにのりながら歌を歌う。</li> <li>・ゆりかごをゆり動かしながら歌う。</li> </ul>	[教材] 1. ピアノ(オルガン)で演奏される親しみ深い作品。 2. 児童の想像性を刺激し理解できるようなレコード音楽。 3. ラジオ放送による音楽。 4. その他 歌唱教材 器楽教材 鑑賞教材 教師、児童の作品  [教具] 1. ピアノ(オルガン) 2. 蓄音機 3. レコード(レコード表参照) 4. ラジオ 5. メトロノーム

(文部省 1951b: 56)

「リズム反応」という言葉だけをみると、リズム学習に特化した内容が想像される。しか

し、表 4-1 の活動例には、拍子を取りながら歌う「歌唱」、楽器を使ってリズムを表現する「器楽」、リズムが明瞭な曲を聴く「鑑賞」、自由に遊戯を作って踊る「創造的表現」が含まれている。それだけではない。物まね遊びや歌遊び、自然物等をイメージしたリズム遊び、また今ではあまり考えられない活動として、シーソーやブランコといった遊具やゆりかごを用いたものもあった。これらをみると、「リズム反応」はただリズムのみを取りだして学習するのではなく、他の音楽活動の中での実践が提案されていたことがわかる。これは、「リズム反応」について「歌唱の器楽鑑賞・創造的表現などのすべての経験の中に含まれるものである」（真篠 1951b: 19）と説明した真篠ならではの発想であり、児童の様々な音楽経験の中でリズム感覚が育まれることが強調された。これは、リズム活動が、音楽科だけでなく他教科においても行われていたことを示唆している。文部省は、身体を使った多様なリズム活動によって、音楽的な能力の基礎を培おうとしたのである。

「リズム反応」という言葉は、昭和 26 年(1951)改訂版以外の小学校学習指導要領には、示されていない。その意味では非常に特殊な存在である。特に昭和 26 年頃に、リズム感の獲得を特に強調しなければならなかったのはなぜだろうか。

その背景を読み取れる資料がある。昭和 26 年(1951)改訂版の制定にかかわった、文部省初等教育課に在籍していた真篠を中心とした座談会記録である<sup>43</sup>。その中で真篠は、日本人のリズム感覚について次のように述べている。

日本人はとにかくリズム感覚にとぼしいと言われております。日本人は三人並んで歩くと三人とも足並みが揃わない。それから行進曲に合わせて立派な行進ができない。そういう日本人のリズム的な缺陷を補正するために特に強調したわけなんです（真篠他 1951 : 30-31）。

この発言からは、リズム感に乏しい日本人の焦りのようなものが感じられる。しかし、真篠が何をもって「リズム」と考えているかは、今ひとつ伝わってこない。「行進曲に合わせて行進ができない」という発言をみると、彼はもっぱら「拍」認識を問題にしていると考え

---

<sup>43</sup> 1951（昭和 26）年 3 月発行の『教育音楽』第 6 巻第 3 号に掲載された座談会の内容である。「文部省学習指導要領小学校音楽科「各学年の指導内容研究」と題され、小学校教員等によって行われた。出席者は、文部省初等教育課の真篠将、品川区延山第二小学校の岩倉孫四郎、東京教育大学附属中学校の井上武士、東京学芸大学大泉分校の有賀正助、杉並区杉並第九小学校の関根泰江、東京都教育指導員の供田武嘉津、千代田区永田町小学校の山内俊次の計 7 名である。

られる。当時のアメリカの音楽教育の影響から「リズム」を問題視するものの、彼の「リズム」認識は規則正しいパルスや拍の問題に留まっていたのではないだろうか。

座談会の続きを見ていこう。突然始まった「リズム反応」に、学校の教員はとまどいを見せている。

まず、品川区延山第二小学校の岩倉孫四郎はどちらかというと好意的な意見で、この「リズム反応」が取り上げられたことで、音楽を教室から運動場まで引き伸ばしたような感じで良いと述べている。しかしその一方で、東京教育大学附属中学校の井上武士や、東京学芸大学大泉分校の有賀正助は、歌唱、器楽、鑑賞と別途に取り出された「リズム反応」に対して批判的な意見を述べている（真篠他 1951: 32）。その理由として有賀は、新しい学習内容として加えられた「創造的表現」と「リズム反応」は、「歌唱、器楽、鑑賞」といった表現活動に被さってしまうと指摘する（真篠他 1951: 32）。また井上も有賀と同様の意見であるが、それに加えて、十分に新しい学習指導要領音楽科編（試案）を理解していなければ、「リズム反応」が歌唱や器楽等と同列に見えるために、単独に扱ってしまうだろうと危惧している（真篠他 1951: 32）。確かに、音楽教育を専門に学んできた教員なら、「リズム反応」が「歌唱、器楽、鑑賞」の中で展開されるべきであると理解できるであろう。しかし、一般の教員にとって、「リズム反応」という項目は、新たな指導内容が増設されたように見えてしまう可能性は否めない。そのことから文部省は、学習指導要領の解説書として同年に『別冊初等教育資料』を発行し、その中で「リズム反応」を含めた教育内容を具体的に示した。

また井上は、日本人が持ち合わせるリズム感に注目し、邦楽におけるリズムと、西洋音楽のリズムが別物であることを指摘している（真篠他 1951: 32）。そもそも、日本人のリズム感覚が西洋人とは異なることが、戦後の日本での西洋音楽による教育を行う上で困難が生じた理由と指摘しているのである。

昭和 24（1949）年より東京都教育委員会指導主事であった浜野政雄（1914～2007）は、音楽の指導内容に新たに「リズム反応」が示されたことについて、『『新しく』取り上げなくとも小学校教育で非常に大切な要件』（浜野政雄著作集編集委員会 1982: 31）と述べている。また浜野は、低学年の音楽教育では、リズムを強調する面が非常に多く、音楽活動をリズム活動と言い換えることが適切かもしれないとまで述べている（浜野政雄著作集編集委員会 1982: 31）。浜野は、リズムに関する能力として、拍子感、リズム感、速度感の 3 点を挙げていた。その中でも、リズム感について「拍子の上に現れるフレーズリズムは、楽曲の個性をあらわすものである。楽曲によって多くの種類、組み合わせがあるが、その基本的なもの

についての感覚」(浜野政雄著作集編集委員会 1982: 139)と述べている。彼のリズムの考え方は、クーパーとマイヤーが示したグルーピングに近いものといえる。彼は、音楽が拍子を取ることで成り立っているのではないことを、十分に理解していた。

#### 4-1-2 昭和 26 年学習指導要領 (試案) にみるリズム教育ーリズム反応とリズム運動

ここでは、昭和 26 年改訂版小学校学習指導要領音楽科編 (試案) と昭和 28 年改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科 (試案) をみる (表 4-2)。

表 4-2 第 1 学年の昭和 26 年改訂版小学校学習指導要領音楽科編 (試案) と昭和 28 年改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科 (試案) の比較

昭和 26 年 改訂版小学校学習指導要領音楽科編 (試案)	昭和 28 年 改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科 (試案)
<p><u>第三章 幼稚園ならびに第 1 学年の指導内容は、歌唱、器楽、鑑賞、創造的表現、リズム反応</u>            器楽の目標：音楽的表現の手段として、リズム楽器を使用する能力を伸ばす。            学習活動の例 (抜粋)            ・リズム楽器でいろいろな活動 (行進、かけ足、スキップの伴奏をする)            ・リズム楽器で拍子打ちをする。            教材の楽器は、大太鼓タンブリントライアングルカステネット属 児童・教師のくふうした楽器</p> <p><u>第四章 音楽経験の指導法</u>  <u>VIリズム反応指導の方法</u>            ・<u>リズム反応とは、聴覚を通し、運動感覚を通し、あるいはまた、視覚などを通して慣らされるいろいろなリズムを知覚し、また、身体的なリズムカルな運動として表わされる音楽経験のすべてをさすものであって、受動的な面と、能動的な面の指導が考えられる。</u>・身体的運動として反応させる。</p> <p><u>第五章 他教科との関連</u>            ・リズムの感覚を正しく伸ばすために聴覚に適したものが音楽の教育であり、運動感覚を通したものが<u>体育特にリズム遊びやリズム運動である。したがって音楽と体育とは同じ基底に立つものであり、密接な関連をもっているものであって、これらの協力によってリズム感の養成がはかられる。</u>            ・<u>リズムを身体的にとらえさせる遊戯は高い価値をもっている。</u></p>	<p>体育科の目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>運動において低学年では、その発達特性から、鬼遊び・かけっこ・リレー・模倣物語り遊び・<u>リズム遊び</u>などの活動を中心として学習が進められ、その他器械遊び・ボール遊び・雪遊び・水遊びなど多くの種類の簡易で基礎的な運動を通しての学習経験が広められる。</li> <li>中学年では、その発達がまだ幼稚なので、<u>模倣物語り遊びや、リズム遊び</u>、やや組織だったゲームとしてのボール遊びや分団の競争遊戯としての鬼遊び・リレーなど</li> <li>高学年は、心身の発達が急速で、女兒は女性的となり、組織的で活発な団体的競争的運動やゲームを好む。そこで女兒は<u>リズム運動</u>やボール運動、男児はボール運動・陸上運動・器械運動を主とする。</li> </ul>

(文部省ホームページ: <https://www.nier.go.jp/guideline/s26eo/index.htm>, 2015/10/02 閲覧、<https://www.nier.go.jp/guideline/s28ep/index.htm>, 2015/10/02 閲覧)

音楽科編第 1 学年における指導内容は、歌唱、器楽、鑑賞、創造的表現、リズム反応の 5 領域に分かれ、昭和 22 (1947) 年の内容と比較すると、新たに「リズム反応」が加わっている



ことは先に述べたとおりである。音楽で使用されるリズム楽器の中で注目すべき点に、「カスタネット属」という文言がある。これはミハルスに加え、上田亀友考案の赤青のハンドカスタを含むものと考えられる。また「リズム楽器でいろいろな活動」という項目が増え、行進やスキップのリズムを楽器で表現する形もとられていた。

次に体育・保健体育科編をみると、昭和 24 (1949) 年にみられた「リズム遊び・リズム運動」は、低、中学年が「リズム遊び」、高学年が「リズム運動」と学年ごとに分けられた。昭和 28 (1953) 年に示された「リズム遊び」とは、児童の知っている歌唱曲《ちょうちょ》《でんでん虫》などの昆虫や生物の歌を歌い、歌詞の動植物を模倣し身体全体で表現する活動である(石上 1951: 68-71)。また、昭和 26 (1951) 年度に東京教育大学(現在の筑波大学)における体育科の教育指導者講習研究集録では、第 1、2 学年の年間計画の中で、かけっこ、鉄棒、ボール遊び等の運動に加え、毎月の基礎課程「リズム遊び」に、《くつがなる》《汽車ごっこ》といった曲が示され、自由な表現から模倣を伴ったものまで様々な内容がみられる(東京教育大学体育科 1951: 62-65)。さらに「音楽の感じをとらえる練習」という項目では、《雪やこんこ》など具体的な曲目が掲載されている。

学習指導要領音楽科編の「第 V 章 他教科との関連」を見てもわかるように、音楽科と体育科は深く関連していることが示された。つまり、音楽で培われるリズム感覚を体育科でも共通して培うなど、科目の関連性に重点が置かれていることが読み取れる。この頃は、両者が連携し、互いに補い合う科目であることが期待された時代であった。

## 4-2 幼児教育におけるハンドカスタ導入

ここで、ハンドカスタに話を戻し、この楽器が小学校以外ではどのように活用されたか、さらに視野を広げて見ていくことにしよう。

### 4-2-1 戸倉ハルが提唱した遊戯

子どもの遊戯や歌について戦前から研究していた戸倉ハルと小林つや江は、共著で様々な著書を執筆している。主な著書として『うたとあそび』<sup>44</sup>や『子どものうたとリズムあそび』<sup>45</sup>がある。内容はいずれも、幼児が簡単な歌と共に動きを伴った遊戯を楽しむものであ

<sup>44</sup> 戸倉; 小林 1957 や戸倉; 小林 1964 等がある。

<sup>45</sup> 戸倉; 小林 1981 や戸倉; 小林 1982a, 戸倉; 小林 1982b 等がある。

る。

大正 14 (1925) 年頃、戸倉と小林は、東京府立第六高等女学校（現在の三田高等学校）に教員として勤めていた。二人の出会いは、小林が音楽室でピアノや声楽の練習を行っている時に、戸倉が小林に、外国の音楽や日本の歌をピアノで弾いて欲しいと依頼したことがきっかけであった。その後、戸倉と小林は、共に勉強や議論をする間柄になった。そして小林が作曲、戸倉が踊りの振り付けを担当し、互いに協力しながら音楽に合わせた子どもの遊戯を長年に渡って創作してきた。小林は戸倉について、「特に幼児の『あそび』には素晴らしい情熱を持っていて、幼児の発達段階に合った創作をしていました」（小林 1969: 36）と述べている。このように戸倉らは、子どもでもすぐに理解できる表現や動作を取り入れ、曲に合わせて簡単な遊戯を行う遊びを考案していた。

戸倉らは、日常生活で欠かすことができない「歩く」「走る」「跳ぶ（スキップ等も含む）」などの基礎的な動きを、幼児が楽しみ、遊びを通して習得することが必要であると指摘している（戸倉；小林 1952: 6）。その手法として、簡単な歌曲やピアノによる和音に合わせて基本的な動きを練習することを提案している（戸倉；小林 1952: 6）。これらの動きは幼児期から段階的に習得していくが、低い年齢のうちに始めることが特に重要であると主張している。さらに戸倉らは、子どもに三つの動きの基礎と共に、楽器も取り入れた遊びを提案したいという思いを抱いた。これが、動きに合わせて簡単なリズム楽器を取り入れた遊戯へと発展していくのである。

#### 4-2-2 戸倉ハルと小林つや江によるハンドカスタを使った遊戯

戦後、初等教育に器楽教育が導入されると、幼稚園や保育園などでも様々な形で楽器が取り入れられるようになった。昭和 27 (1952) 年に、戸倉と小林は、使いやすく素朴な形で、澄んだ美しい音の出るハンドカスタを遊戯に融合した指導方法を提案した。それが、著書『ハンドカスタのゆうぎ』（戸倉；小林 1952）である。その後の著書に、遊戯とハンドカスタ演奏が一緒に行われているものはみられない。しかし、『ハンドカスタのゆうぎ』はハンドカスタが考案されて約 5 年後の出版であったことから、ようやく一般的にハンドカスタが浸透し始め、それを使った遊びとして先駆的に提案された書籍であることがわかる。

当時、初等教育で取り入れられていたハンドカスタは直径 5.5 cm であった。しかし、このサイズは幼児には大きく手に馴染みにくいことから、直径 4.8 cm で赤く色づけされた「ベビーハンドカスタ」を製作してもらったとの記録がある（戸倉；小林 1952: 3）。戸倉らが実際

に使用してみたところ、「小さいので音質、音量を心配しましたが、その心配はなくかえって高い澄んだ音がでるようになりました」（戸倉；小林 1952: 3）と述べているように、幼児に相応しい楽器と考えていたことがわかる。

#### 4-2-3 戸倉ハルと小林つや江によるハンドカスタの演奏法

戸倉らは、歌を伴う遊戯の中でハンドカスタを使用した方法を提案している。上田が考えていた演奏方法をもとに、戸倉らはハンドカスタを使用する幼児が動きと共に演奏しやすい様々な手法を、上田が提案した方法以外にも示している。その打ち方は全部で 7 種類あり、大きく表打ちと裏打ちに分類される。また、曲や歌に合わせた遊戯に伴うハンドカスタの奏法について 48 曲それぞれの解説をしている。そこで筆者は、ハンドカスタの奏法と、その奏法を使用した代表的な遊戯曲の一部を表 4-3 にまとめた。なお、楽譜の上部にあるハンドカスタのマークは、その記載された音符の部分で音を鳴らすという意味を持つ。また、奏法に関しては曲ごとに説明されているため、④「アルペジオ打ち」以外は、楽譜上にハンドカスタの奏法に関する記号は記されていない。

では、ここに紹介されている奏法について述べていこう。まず、ハンドカスタの青色側を上にし、ゴム紐の結び目が手のひら側にして持つ表打ちと、赤色側を上にしてゴム紐の結び目がみえる裏打ちの大きく二つに分けられている。これは、ゴム紐を指に通す時にハンドカスタのどちらを上側にして持つかの違いである。




表打ちには 4 種類ある。それらは、左手でハンドカスタを支え、打つ側である右手の使い方を変化させることによって区別される。①「ひら打ち」は、右手の人差し指、中指、薬指でハンドカスタの中央を軽く打つ奏法である。現在の教科書では、ここでいうひら打ちを基本的な打ち方としている。②「こぶし打ち」は、右手を軽く握りこぶし状にしてハンドカスタの中央を打つと示されている。「こぶし打ち」の例に挙げている曲《くつやさん》の動きは、両手を軽く握り糸を巻く様子、そしてくつを縫う時の糸を引くような動きをする。最後に、くつに釘をとんとんと打ち込む様子を「こぶし打ち」で表現している。音色は、「ひら打ち」に比べ力強く固い音である。③「くぼみ打ち」は、右手の人差し指か中指をハンドカスタの中央のくぼみにつけたまま打つ方法である。例に挙げている曲名《とけいのうた》は、最初はひら打ちであるが、最後 2 小節は 1 小節の間に入れるアタックの数が増えるにつれて「くぼみ打ち」を使い、ハンドカスタを早く連打できるように工夫されている。音色は、速く打とうとするとゴム紐によるバネの力で元の口の開きまで戻ろうとする力が制限され


るため、少々こもった音である。④「アルペジオ打ち」は、右手の小指から人差し指にかけて順にハンドカスタの縁を素早く打つ方法である。上田が示した方法にもあるが、「くぼみ打ち」よりもより細かく、楽に演奏できる方法として示している。「アルペジオ打ち」には唯一、楽譜の上部にあるハンドカスタのマークに波線の印が書かれている。音色は、「くぼみ打ち」に比べ明瞭で、馬が走った時の蹄の音のようにテンポが速くなる。ただし子どもの発達を考え、発展的な形として取り上げていることがわかる。

裏打ちには 3 種類あり、どれも右手でハンドカスタの裏側を上にして使用する方法である。ハンドカスタの裏側を表にすることで、通常は下側にある指を通すゴム紐部分が上側になり、片手でありながら安定良く持ち、演奏することが可能になる。⑤「小鳥鳴き打ち」は、ハンドカスタを右手だけで鳥のくちばしのような形で持ち、鳥の真似をしながら打つことができるようになっている。音色は、「ひら打ち」に近い。例に挙げた曲名が《はと》とあるように、他にも鳥の題材が多い。⑥「つづみ打ち」は、右手でゴム紐が上側にくるように浅く指に通し、左手でつづみを打つような奏法をする。右手の親指で軽く抑えるようにしなければ安定しないが、左手全体の力で打つため、他の方法に比べ音も力強くはっきりとしている。また、手を上に向けることで、踊りとしての格好にも変化を出すことが可能である。最後の⑦「にぎり打ち」は、右手で裏持ちにしてハンドカスタを手で包み込むように軽く握り音を出す。「小鳥鳴き打ち」にも似ているが、手のひらにハンドカスタ全体を収めるため、開閉部分が大きく開かず、こもった音である。例に挙げた《ボートレース》の曲のように、腰を使ってオールで漕ぐような動作をしながら打つには、有効な方法であると考えられる。

このように、戸倉らは遊戯に合わせた様々な打ち方を編み出している。曲に合わせた踊りの中でハンドカスタを使用する場合、ハンドカスタを単体で鳴らす場合とは異なり、動きに組み込む形でそれぞれの奏法があることがわかる。つまり、幼児が無理なく楽しんでリズム打ちに参加できることが特徴であり、音色の違いを感じると共に、自然に様々な奏法を身につけることができるのである。

表 4-3 戸倉、小林による「ゆうぎ」におけるハンドカスタの奏法

打ち方	ハンドカスタの奏法	曲名と「ゆうぎ」の内容
表打ち ① ひら打ち	 <p>ハンドカスタを左手で表持ちにして、右手の人差し指、中指、薬指で中央を軽く叩く。</p>	<p>曲名《ごあいさつ》</p>  <p>二人組になり、ハンドカスタを左手で表持ちにする。1小節目の8分音符のスタッカート部分で2回ひら打ちし、次の8分音符でお辞儀をする。</p>
	 <p>ハンドカスタを左手で表持ちにし、右手を軽く握りこぶし状にして中央を叩く。</p>	<p>曲名《くつやさん》</p>  <p>自由な隊形で座り、ハンドカスタを左手で表持ちにする。1, 2小節目はくつの糸を巻く様子、3小節目ではくつを縫う場合の糸を引くような動きをする。そして4小節目で3回こぶし打ちをして、くつに釘をとんとんと打ち込む様子をする。</p>
③ くぼみ打ち	 <p>ハンドカスタを左手で表持ちにし、右手の人差し指か中指を中央のくぼみにつけ、離さないようにして打つ。早く打つ時などに使用し、軽く可愛い音になる。</p>	<p>曲名《とけいのうた》 作詞：不明 作曲：外国民謡</p>  <p>自由な隊形で、左手にハンドカスタを表持ちにする。1～4小節目は1拍目にひら打ちし、両手を開く。5～8小節目は1, 3拍目にひら打ちする。9, 10小節目は4拍打ち、11小節目は8回、12小節目は5回くぼみ打ちをする。ただ、11, 12小節目のくぼみ打ちは、打てるだけ打つ形にしてもよい。</p>
	 <p>ハンドカスタを左手で表持ちにし、右手の小指、薬指、中指、人差し指、の順序でハンドカスタの縁を早く打つ。丁度、ピアノのアルペジオを弾くときのような方法である。急には出来ないが、徐々に練習することを求めている。</p>	<p>《とけいやのとけい》の前奏 作詞：広瀬としを 作曲：坊田かずま</p>  <p>自由な隊形または円形で座り、左手にハンドカスタを表持ちにする。前奏部分の1小節目で2回アルペジオ打つ。3小節目まで同じように全6回打つ。4小節目は3回ひら打ちをする。</p>

裏打ち	⑤ ことり 鳴き 打ち		<p>曲名《はと》 作詞：天野蝶 作曲：一宮道子</p>  <p>—は とは と お い で こ こ ま で お い で</p>
		<p>ハンドカスタを右手人差し指の裏持ちにする。この時、親指は下のくぼみに当てるように持つ。丁度小鳥が口を開いているような様子に見える。</p>	<p>二人組になり、一人がことり鳴き打ちをしながら後ろに下がりながら歩く。もう一人は鳩のような真似をしながらついていく。</p>
	⑥ つづみ 打ち		<p>曲名《わたしのひつじ》</p>  <p>—わ た し の ひ つ じ か わ い い ひ つ じ</p>
	<p>ハンドカスタを右手で裏持ちにし、左手の手のひらに打ち付ける。丁度つづみを打つような気持ちで打つ。</p>	<p>自由な隊形で2組に分ける。左手にハンドカスタを裏持ちにする。(遊び方の中では表打ちとあるが、つづみ打ちの方法として紹介されているため裏打ちと示す。) 一方は、1小節目は2回、2小節目は3回つづみ打ちする。もう一方は両手を床につき、羊になりきり好きな方向に歩く。歩き方は、ハンドカスタの打ち方に合わせて歩いたり、2回打ちの時は大きく、3回打ちの時は小さく歩く等の方法がある。</p>	
⑦ にぎり 打ち		<p>曲名《ボートレース》</p> 	
	<p>ハンドカスタを右手で裏もちにし、軽く握る。そして握りながら音を出す。</p>	<p>7,8人ひと組になって、腰を下ろし足を開く。縦に重なるようになって船を作る。ハンドカスタは右手に裏持ちにする。1小節目は両手を前に出し、船を2回漕ぐ。その時2,4拍目に、にぎり打ちをする。2小節目は1回船を漕ぐようにし、2拍目ににぎり打ちをする。3拍目に両手を挙げて万歳のポーズをする。</p>	

戸倉；小林 1952: 3-5 に基づき著者作成。

#### 4-3 文部省が示すハンドカスタの奏法と指導法

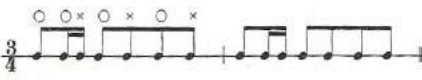
小学校における器楽指導について、4-1 で昭和 20 年代の流れまで確認した。ここでは、それ以降の展開として、一般的に浸透し始めた昭和 30 年代に文部省が提示した初等科教育での、ハンドカスタの使用方法について記述する。

昭和 36 (1961) 年に、文部省により『器楽の指導 小学校指導資料 1』(文部省 1961) が出版された。それまでは歌唱の発声指導が重視され、研究も多かったが、楽器の使い方に

についてはあまり研究されていなかった。そこでこの書籍は、小学校の音楽指導の参考書として出されたのである（文部省 1961: 19）。ここでは、小学校で使用される主な楽器の構造や性能にはじまり、個々の楽器に適した持ち方や打ち方等、楽器の基本奏法について述べられている。しかし、楽器によっては打ち場所が少々変わってもあまり音色が変わらない場合や、楽器の持ち方や打ち方が人によって一定しない場合も想定し、柔軟な姿勢で書かれている（文部省 1961: 19）。その中でカスタネットについては、ゴム紐などの弾力を利用して打ち合わせるカスタネットと、柄の付いている柄付きカスタネットが挙げられている。文部省 1961 にはハンドカスタという商品名は使われずカスタネットと記されているが、本論文ではわかりやすくハンドカスタと表記する。

ハンドカスタの使用法として、一方の手のひらにのせて反対の手で打つ方法と、両手に一つずつ持って演奏する方法が紹介されている。その使用法をまとめたものが表 4-4 である

表 4-4 文部省が推薦したハンドカスタの使用法

① 手のひらに打ち方をのせて打つ	特徴	<ul style="list-style-type: none"> <li>・低学年等で用いられる。</li> <li>・細かいリズムは演奏困難であるが、正確なリズムで打つことができる。</li> <li>・長い時間演奏ができる。</li> </ul>
	持ち方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゴム輪のついているほうを下向きにし、中指または人さし指はめ、手のひらにのせる。ゴム紐は指にはめずに指の間にはさんでもよい。</li> <li>・楽器をのせた手の指は自然の状態にしておき、真っ直ぐに伸ばしたり反対に楽器をつかむ状態にならないようにする。</li> <li>・楽器の位置は、だいたいみぞおちあたりの最もよい所に構える。</li> </ul>
	打ち方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・右手首の力を抜き、指を軽く曲げ、指先で打ち、打ったその反動ではね返る要領で打つ。</li> <li>・楽器に当たる指は、中指を中心とした3指で、指を軽くそろえて打つようにする。</li> <li>・手のひらで打つと、カスタネット特有の共鳴がなく、音色も悪いので、特殊な場合を除き、このような打ち方は避ける。</li> </ul>
② 両手に1個ずつ持って打つ	特徴	<ul style="list-style-type: none"> <li>・両手に1個ずつ持って交互に打ち合わせる。</li> <li>・細かいリズムが打て、身体運動を伴いながら演奏できるので、リズム運動等に効果的である。</li> </ul>
	持ち方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゴム紐の輪を中指にはめ、親指と他の指で軽く挟むようにして打つ。</li> </ul>
	構え方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一定の姿勢でなく、自由な形で演奏する。</li> <li>・固定する場合は、右腕を上げ、左腕を下方に構え、両手の手のひらは下向きにする方法もある。(反対も可能)</li> </ul>
	打ち方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・親指と他の指とを敏速に打ち合わせ、瞬間的に開放の位置にもどし、これを左右交互に連打する。</li> <li>・左右同時打ちは音色が不揃いになる上、細かいリズムの場合に打ちにくいので、交互に打つほうがよい。</li> <li>・左右の使い分けは、木琴や小太鼓と同様である。</li> </ul> <p>例 </p> <p>(注) ○ 右, × 左</p>

文部省 1961: 20-22 に基づき著者作成。

(文部省 1961 : 20-22)。

表 4-4 をみると、「①手のひらにのせて打つ方法」は、低学年で使用することを念頭に置き、ハンドカスタの基本的な持ち方や打ち方が、細かく表記されている。持ち方は、人さし指でなく中指にゴム紐を通すことや、ゴム紐を指に通さず指の間に挟むことも可能としており比較的自由である。ただ、打ち方は、右手を丸くし人さし指、中指、薬指の3本の指先を揃えて打つとあり、指を内側に曲げることで共鳴させ、きれいな音を目指す方法がとられていることがわかる。

「②両手に1個ずつ持って打つ方法」とは、ミハルスを打つ時のような打ち方である。戸倉らが行った遊戯ハンドカスタを融合させた方法の中にある、ことり鳴き打ちの持ち方にも似ている。左右交互に打つことが可能であることから、多少素早い動きや複雑なリズムも打つことができる。また、ミハルスに比べてゴムの反発力があるため、ハンドカスタを開閉する力を多く要さないという利点もある。興味深いのは、その「構え方」である。これは、自由に動きながら演奏するのではなく立奏の場合の構え方で、スペインの舞踊用のカスタネットを演奏する時のような恰好になる。具体的には、右腕を縦向きに顔の前に挙げ、左腕を横向きに右肘に添えるようにし、両手は共に下向きにして構える。これは、当時認識されつつあったフラメンコを意識したと思われる部分である。

さらに、「①手のひらにのせて打つ方法」に関しては、基本的な奏法以外に、様々な種類の奏法が挙げられている。その奏法をまとめたものが表 4-5 である(文部省 1961:20-22)。

『器楽の指導 小学校指導資料 1』が出版されたのは、ハンドカスタが考案されて約 15 年が経過した頃だったが、表 4-5 をみると上田が提案したハンドカスタの奏法を大きく受け継いでいることがわかる。もちろん、打ち方には工夫が加わった。「(ア) トレモロ打ち」は、人さし指と中指だけを連続して動かす奏法である。記譜例をみると、一定の音符の長さの間、連打する場合に使用されることから、これまでに示されることがなかった奏法であることがわかる。西洋音楽では tr. (トリル) という奏法があるが、それに近い速く細かく打ち鳴らす方法であると考えられる。「(イ) 装飾音打ち」の奏法は、小指から順に指を滑らせるように素早く動かす動きで、上田が考えたトレモロのような奏法や、戸倉らが考えたアルペジオ打ちの奏法に近い。しかし、小学校高学年や中学校で使用する奏法とあるように、一定の速度で素早くそれぞれの指を動かす難しさから、柄付きカスタネットが推奨されてい



表 4-5 文部省が推薦した「手のひらにのせて打つ方法」

(ア) トレモロ打ち

特徴	・記譜例 ♯ または ♭ の場合。
打ち方	・右手中指と人差し指を軽く曲げ、交互に連打する。 ・手首や指に力を入れると、リズムが不揃いになるので注意する。

(イ) 装飾音打ち

特徴	・高学年や中学校などで、特殊な演奏効果をねらう場合であるが、相当練習を要する。 ・柄付きカスタネットで奏する方が容易である。
打ち方	・小指から順に4指を使用して敏速に連打する。

(ウ) その他の奏法

強弱の表現をするために、手のひら打ち、こぶし打ち、1本指打ちなどがあるが、かえって技術的にすぎ、指導上わずらわしくなるので、低学年の場合は普通の打ち方だけでよい。
---

文部省 1961: 20-22 に基づき著者作成。

る。「(ウ) その他の奏法」に含まれる手のひら打ち、こぶし打ち、1本指打ちについての詳細な奏法は述べられていないが、表 4-3 の戸倉らが提案したハンドカスタの奏法の中に同様の奏法があることから、当時は幼児、児童の教育において、ひら打ち以外の方法も認識されていたことがわかる。しかし、低学年の児童がこれらの方法を使い分け、強弱を表現することは、技術的に難しいという見解が示されている。このことから、当時の文部省は、基本的な奏法以外は年齢が上がってから取り入れることが適当であると考えていたようである。ただし、低学年の指導例では、自由に打たせた後、より良い打ち方を児童に考えさせるとあり、創意工夫させることで正しい奏法に導く工夫はなされている。

#### 4-4 昭和 30 年以降の多様なカスタネット

##### 4-4-1 昭和 33 年学習指導要領にみるリズム教育—リズム楽器の浸透

昭和 33 年小学校学習指導要領「音楽」の内容は、A「鑑賞」と B「表現」の 2 領域に大別され、B「表現」に歌唱、器楽、創作の活動を含む、現在の学習指導要領に近い形となった(表 4-6)。

表 4-6 第 1 学年の昭和 33 年小学校学習指導要領「音楽」と「体育」の比較

昭和 33 年 小学校学習指導要領「音楽」	昭和 33 年 小学校学習指導要領「体育」
<p>I. 第 1 学年の目標（抜粋）102 時間            (1)音楽を聞くことに興味をもたせ、<u>身体反応を伴った鑑賞活動</u>を通して、音楽的感覚の芽ばえを伸ばす。            (3)<u>身体の動きを通したリズム表現</u>や、リズム唱、階名唱などの活動を通し、感覚的な面から読譜能力の素地を養う。</p> <p>II. 学習内容は A「鑑賞」B「表現」(歌唱) (器楽) (創作)</p> <p>III. 器楽の内容（第 1 学年）            (1)ア.歌ったり聞いたりしながら、手を打ったりリズム楽器を打ったりする。            イ.<u>リズム遊び</u>をしながらリズム楽器を打つ。            (2)リズム楽器を演奏する基礎技能を身につかせる。            ウ大太鼓、タンブリン、トライアングル、鈴およびカスタネットなどのリズム楽器の奏法に慣れる。</p>	<p>II. 第 1 学年の内容            A「徒手体操」B「器械運動」C「陸上運動」D「ボール運動」E「リズム運動」</p> <p>III. E「リズム運動」について            (1)次の歌を伴う遊びや模倣遊びを行わせ、楽しくリズム運動ができるようにする。            ア.<u>簡単な歌を伴う遊び</u>            (ア)夕やけこやけ、かごめかごめ、あわぶくたつた、おしくらまんじゅうなどをする。            (イ)自由隊形や 1 重円で、スキップ、ランニング、ウォーキングなどをする。            イ.模倣遊び            (ア)動物・乗物・遊びなどの簡単な模倣をする</p>

(文部省ホームページ: <https://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-5.htm>, 2015/10/02 閲覧) (文部省ホームページ: <https://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-8.htm>, 2015/10/02 閲覧)

第 1 学年の「音楽」の目標には、「身体反応を伴った鑑賞活動」や「身体の動きを通したリズム表現」という文言がある。これは、昭和 26 (1951) 年版で活動の名称として掲げられていた「リズム反応」の内容が、「目標」の文言へと変更されたものと考えられる。一方、「III. 器楽の内容(1)イ」に、「リズム遊びをしながらリズム楽器を打つ」という文言が新たに登場する。ここでの「リズム遊び」は、音楽に合わせて身体を動かしたり、リズム楽器を使用したりすることを指している。

では、「体育」の学習指導要領におけるリズムの扱いはどのようになっているだろうか。第 1 学年の学習指導要領には、A「徒手体操」B「器械運動」C「陸上運動」D「ボール運動」の運動と共に E「リズム運動」が挙げられ、昭和 28 (1953) 年度の「リズム遊び」という名称から変更されている。「リズム運動」には 2 種類の方法があり、一つは児童が様々な経験を創造的に表現し創作舞踊に発展させる模倣遊び、もう一つは、すでに遊びや踊り方に一応の型があるもので、歌を伴ったフォークダンスのような民謡の系統のものとしている (本間他 1959 : 128)。

「リズム運動」の内容としては、《夕やけこやけ》《かごめかごめ》といった童謡やわらべう

たを伴う遊びをはじめ、動物や乗り物などの模倣をする遊びが多数挙げられている。さらに、学習指導要領の解説書『小学校学習指導要領の展開』（本間他 1959）では、第1学年の模倣遊びとして、様々な動物の中から《おうま》を題材に親馬や子馬の模倣をする「リズム運動」が例に示されている（本間他 1959: 135-137）。ここで使用されている伴奏の楽器は、ピアノやオルガンで《おうま》の曲を弾くだけでなく、子どもの動きに合わせてタンブリンやハンドカスタ等をたたくことを指導上の留意点としている。また「リズム運動」に、簡単な歌に合わせてスキップ、ランニング、ウォーキングや、音楽を感じて動く遊びが取り入れられている。

しかし、このような指導に二の足を踏む教師もいた。身近なものの観察や知識から動きの素材を見出し、写実的な表現へと展開する模倣遊びの身体表現は、教師にとって難しい課題であった。たとえば奈良女子大学附属小学校では、このような活動の指導計画立案について「指導要領実施の昭和36年になっても、このままではできない先生は、やっぱりできないだろう」（舞踊文化と教育研究会 2008: 123-126）という声が上がった。模倣遊びにおける題材の選び方、作品のまとめ方、表わし方、指導のコツなどが教師の間で問題となり、研修を行ったという記録がある（舞踊文化と教育研究会 2008: 123-126）。

次に体育科で使用された楽器について、その種類と役割を見ていこう。体育科の教師であった伊沢やゑ子は、あらゆる運動にはリズムがあるとし、体操やダンスにおける運動のリズムを理解させる一助として音楽を用いると述べている（伊沢やゑ子 1966: 15）。伊沢やゑ子は「号令を用いるほかに、楽器を使用することによって、リズムを早く会得させ、アクセントやタクトを早くのみこませる方法として、ピアノのほか打楽器を用いる」（伊沢やゑ子 1966: 15-16）と述べ、「リズム運動」の伴奏にふさわしいものとして、打楽器の中でも特にカスタネットと太鼓を挙げている。この太鼓は、昭和4年にドイツ留学から帰国した際に持ち帰ったもので、現在のタンブリンに近い外見をもっている。カスタネットについては、図4-2の通りスペイン舞踊のカスタネットと、日本で考案された赤と青のカスタネットの2種類が示されている。

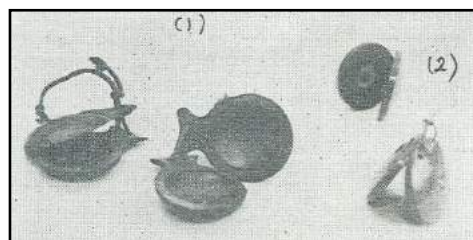


図4-2 (1) イスパニアのカスタネット  
(2) 日本のカスタネット  
(伊沢やゑ子 1966: 16)

伊沢や糸子とは反対に、リズム運動の指導に打楽器はふさわしくないと考えた者もあった。野沢等は次のように述べている。

昭和 28 年告示の学習指導要領では、リズムや身振りの遊びとリズム運動となっていた項目が、5 年後の昭和 33 年には『リズム運動』と変更され、リズム運動は歌を伴う遊びからフォークダンスへ、模倣遊びから表現の 2 領域に大別される。指導者は、安易にフォークダンスに偏る傾向がみられるが、本来、リズム運動が目指すところは『表現』である。その表現を高次化するための楽器について、タンバリンやカスタネットなどを使用することを感心しない。オルガンやアコーディオンなどの使用を推奨する（野沢他 1960 : 24）。

タンバリンやカスタネットなどの代わりにオルガンやアコーディオンを推奨する理由は、子どもたちも指導者も活気に満ち、明るい生氣溢れる授業が展開されるからであるという。特に、教師がアコーディオンを使用していれば、子どもたちの活動や動作を見ながら動くことができ、同時に指導も可能であると利点を述べている。旋律を弾きながら動くこともできるアコーディオンは、野沢等にとって理想的な楽器に映ったのだろう。

では、この項のまとめとして、昭和 33 年の学習指導要領についても「音楽」と「体育」を比較してまとめておこう。まず「音楽」は、楽器を使用したリズム遊びを行う「体育」を意識した内容になっている。対する「体育」のリズム運動は、創作舞踊と型が決まった踊りの 2 種類に分けられている。昭和 26（1951）年版「音楽」で示されていた、スキップなどのリズムを楽器で表現していた音楽活動は、昭和 33 年版「体育」において身体で表現する活動へと変化した。「体育」はさらに、カスタネットやタンブリンといった打楽器を伴奏に取り入れた点でも「音楽」の影響を受けていたことがわかる。つまり、「音楽」と「体育」は、いずれも児童のリズム感を養うことを目標のひとつとしており、身体と楽器を融合させた活動をする点においても共通していた。

#### 4-4-2 ハンドカスタ誕生後の一般的なカスタネット類

では、この頃の楽器製作の状況はどうなっていただろうか。上田友亀が考案したゴム紐付きのハンドカスタが生まれて約 10 年後の昭和 30（1955）年代には、舞踊用やオーケストラ用カスタネットに加え、様々な形状や材質のカスタネットが誕生してきた。それらに関す

る資料として、青木由之介、広岡淑生、小森宗太郎による『少年少女のための音楽実践全集 目と耳による音楽の学習器楽編第 1 巻リズム合奏の奏し方』（青木他 1961）がある。ここでは、リズム楽器として、教育楽器の中でも打楽器類が取り上げられているが、カスタネットについては演奏の専門家用と学校用とに分類され、それぞれの楽器の特徴が挙げられている。その中でも、特に学校用カスタネットは、ハンドカスタをはじめ、専門家用カスタネットに近い形状をしたもの、さらに現在ではあまりみられない形状をしたものも紹介されている。現在、小学校や幼稚園で使用されるカスタネットは、赤と青の色をしたものがほとんどであるが、当時は様々な形状のカスタネットが開発され、学校教育に取り入れられようとしていたのである。たとえば、スズがついたもの、マラカスの機能がついたもの、さらに素材が合成樹脂のものなどが販売された。

このような様々なカスタネットの種類について、青木らの資料から紹介する。昭和 36（1961）年頃に存在したカスタネットの種類と、およその価格を示したものが、次の表 4-7 である（青木他 1961: 7）。

表 4-7 昭和 36（1961）年当時のカスタネットの種類と価格

専門家用		学校用	
種類	値段	種類	値段
柄つきカスタネット	1,000～3,000円	柄つきカスタネット	80円前後
		ハンドカスタネット	30円 //
木製カスタネット	500～3,000円	ネオ・ハンドカスタネット	30円 //
		ダブルカスタネット	35円 //
ベークカスタネット	250～400円	シングルカスタネット	30円 //
		鈴つきカスタネット	45円 //




（青木他 1961: 7）

この資料には、ダブルカスタネットや鈴つきカスタネット等、聞きなれない名称もみられる。価格を比較すると、専門家用と学校用では大きな違いがあることがわかる。学校用のカスタネットは、柄つきカスタネットを除き当時の価格で 30 円～45 円前後であったが、専門家用は高価なもので 3000 円と、その差はおおよそ 100 倍にも及ぶ。学校用のカスタネットは、使用方法が容易だっただけでなく価格としても求めやすく、普及しやすいものであったことがわかる。

### 4-4-3 専門家用カステネット

これらのカステネットの形態、音色、演奏法はどのようなものであったのだろうか。表4-8は当時の専門家用カステネットの特徴と演奏法についてまとめたものである。

表 4-8 専門家用カステネットの特性と演奏法

楽器名	楽器の形態・材質	音色の特徴	演奏法
柄つきカステネット (柄つきダブルカステネット) 	柄つきカステネットの中でもしゃもじ型の板にカステネットを2つ揃えて紐で結んだもので同時に4つの音が出るのが特徴である。 カステネットのうちでは最も大きく重みもあり、また音量も豊富で、1個の演奏で充分効果のある楽器。 材質は、一般的に硬いペークライトが使われ、柄は主に「かつら」が使われている。	カステネットの中で、最も重みがあり共鳴もあるが一振りで同時に4つの音が出てその4つの音の高さが、少し違う場合が多いため、すんだひとつの単純な音を出すことができない。	普通右手に持ち柄を水平にして構え、瞬間的に柄を上下に振り音を出す。この奏し方は確実に1つの音を出せるが、音色的には柄を垂直に持って前後にふったほうが良い音が出る。 トレモロ奏もこの方がよくできるが、単音を出す場合には柄を水平にして振った方が確実である。
木製カステネット 	専門家用として、最も多く使われるもので、楕円形の2枚の木片の端に2つの穴を開け、太い紐を通してある。 木片の内側は適度にくり込んであり、共鳴を持つようになっている。 材質は紫檀(したん)や黒檀を使っているものが上質で、音色や耐久性に優れている。	澄んで甲高く、歯切れがよく、カステネット特有の美しさを持っている。	テンポの早い細かいリズムが奏せることが特徴である。 一般的には踊りの音楽に使われ、一人で奏する場合と、大勢で奏する場合とがあり、その情熱的な音色とリズムはこの楽器独特のものである。 奏法に関しては別途述べることにする。
ペークカステネット 	木製カステネットに比べて形が少し丸く、なかのくりが深い事と、材質がペークライトでできている他は、ほとんど変わらない。	音色は木製のものよりは少し固いが、むしろはっきりした明るい音が出る。	

青木他 1961: 8-17 に基づき著者作成。

専門家用カステネットは、カステネットに持ち手がついたような柄つきカステネット、紐によって2枚の木片が繋げられた木製カステネット、木製カステネットの形状が少し丸みを帯び、材質がペークライトに変わっただけのペークカステネット、の3種類である。この中でも、柄つきカステネット、木製カステネットは、表4-1で示した柄付きカステネットとスパニッシュ・カステネットと同類である。ペークカステネットは、材質がペークライト(フェノール樹脂)、つまり合成樹脂でできたスパニッシュ・カステネットである。

柄つきカステネットからはさらに、柄つきダブルカステネットという楽器が派生した。これは、カステネットを4個叩いているような恰好になる珍しいもので、持ち手を前後に振ることでトレモロ奏が可能になる。木製カステネットやペークカステネットは、舞踊用としてよく知られているカステネットである。音色は澄んでおり、歯切れはよいが、子どもが演奏するには奏法が難しいため、学校には向いていない。しかし、青木らは「カステネット本

来の効果を発揮させるために、ぜひ学校教育で使いたいものです」(青木他 1961: 7) と述べている。

#### 4-4-4 ハンドカスタから発展した多様な学校用カスタネット

次に、学校用カスタネットの特性と演奏法について表 4-9 にまとめる。

学校用カスタネットには、柄つきカスタネット、ハンドカスタネット、ネオ・ハンドカス

表 4-9 学校用カスタネットの特性と演奏法

楽器名	楽器の形態・材質	音色の特徴	演奏法
柄つきカスタネット 	形、奏し方ともに専門家用と全く同じで、ただ材質が違う。材質は普通「さくら」を用い、柄のところは「かつら」「ほう」などが用いられている。	細かいリズムを続けて打つのに適している反面、ひとつの音を出すことが困難なので、トレモロ奏や装飾音奏には効果があるが、普通のリズム奏には適さない。	合奏などに使う場合、特別な演奏効果や擬音的な(あるもの音を真似たような)効果をねらう時に使うと効果がある。
ハンドカスタネット 	一般的に最も多く使われている楽器でゴム紐の弾力を利用し、その開き閉じによって音を出すものである。ある程度使うと、ゴム紐が伸びたり切れたりするので、時々取り替えなければならない。発音体に金属鍍が使われている。材質は普通「さくら」を使い、エナメルで塗って着色してある。	はっきりとした歯切れの良い音を出す。単音ではっきりとした出すことができる。大勢で使うときは、そう音ははなはだしく、かえて使えない刺激を与えるので、奏し方や使い方には、十分注意しなければならない。	奏し方も優しく、幼稚園や小学校と低学年によく適している。奏し方によっては小学校の高学年や中学校でも十分活用できる楽器である。奏し方は普通打ち、トレモロ奏、装飾音奏が示されている。詳しい奏法に関しては別途述べることにする。
ネオ・ハンドカスタネット 写真無し	ハンドカスタネットの欠点を除こうとして、新しく考案されたもので、発音体の金属鍍を木質にした。またゴム紐にS字型の留金具を取り付けこの金具の移動によって、ゴム紐の伸びや切れを防ぐように考案された。	音質が、柔らかくなった。	奏法については述べられていない。留金具が緩いと使用中にだんだんゴム紐が緩んできて、開き閉じが不活発になり、演奏が上手くできなくなるため、注意しなければならない。
ダブルカスタネット  シングルカスタネット 写真なし	材質は合成樹脂でできている。ダブルカスタネットには片面に数粒の小石を入れ、開き閉じによる発音の他に、楽器を振ることによって、マラカスのような音が出るので、マラカスタネットとも言われている。シングルカスタネットについては、特に述べられていない。この2つのカスタネットは主に内部が空洞のため、耐久力では木質カスタネットに劣るようである。	木質カスタネットに比べて、澄んだ軽い音を出す。内部に入っている小石が、ときには不必要な雑音となって演奏の妨げになる場合がある。	記述なし。
鈴つきカスタネット 	ハンドカスタネットと同質のもので、結び目のところに2個の鈴をつけたものである。	記述なし。	記述なし。
その他 サウンドカスタネット 写真なし	ハンドカスタネットと同質のもので、ゴム紐の結び目を木片の両穴のところで結んであるものである。	記述なし。	記述なし。

青木他 1961: 8-17 に基づき著者作成。

タネット、ダブルカスタネット、シングルカスタネット、鈴つきカスタネット、サウンドカスタネットの 7 種類が挙げられ、専門家用カスタネットと比べても種類が豊富である（青木他 1961: 8-17）。

柄つきカスタネットには専門家用と学校用とがあり、材質が異なるだけで演奏法は同じである。専門家用はベークライトを、学校用はさくらの木を材料として用いる。柄の部分を持って前後に振るだけでトレモロ奏が可能であるが、児童が行う様々なリズム演奏には適さない。

ハンドカスタは、ハンドカスタネットと表記されている。奏法はこれまでも述べてきたように、リズム打ちだけにとどまらず、トレモロや装飾音を表現することが可能であるため、小学校高学年や中学校でも様々な活用ができる。



図 4-3 昭和 33 (1958) 年ネオハンドカスタ広告 雑誌『教材教具』11 月号 第 10 卷 11 号

(教材教具研究社 1958a: 22)

ネオ・ハンドカスタネットは、昭和 33 (1958) 年の『教材教具』11 月号に、上田友亀が新考案した楽器として広告が出された。雑誌では、ネオハンドカスタという名称であった (図 4-3)。ハンドカスタが存在するのに、さらに類似のカスタネットを製作したのは、おそらく会社をめぐる一連の騒動に原因がある。すでに述べたように、上田は、中西と対立したことが原因で、ハンドカスタ販売会社から追われる形で新会社を設立した。しかし、特許の問題から同じハンドカスタを製作、販売することができず、新しい楽器を作らざるをえなくなったと考えられる。そこで上田が新たに作製して実用新案を取った楽器が、ネオ・ハンドカスタネットであった。

上田のネオ・ハンドカスタネットは、樹脂加工が施されていない木そのものの性質を生かしたことで、発音体を金属でなく木質にしたことが特徴であった。鉦の部分も金属から木質にしたことで柔らかい音質になった、と上田は述べている (特許庁 1957 実用新案公報 第 32-4665 号)。この楽器の特徴をより具体的に伝えているのが広告である。そこには、「カス



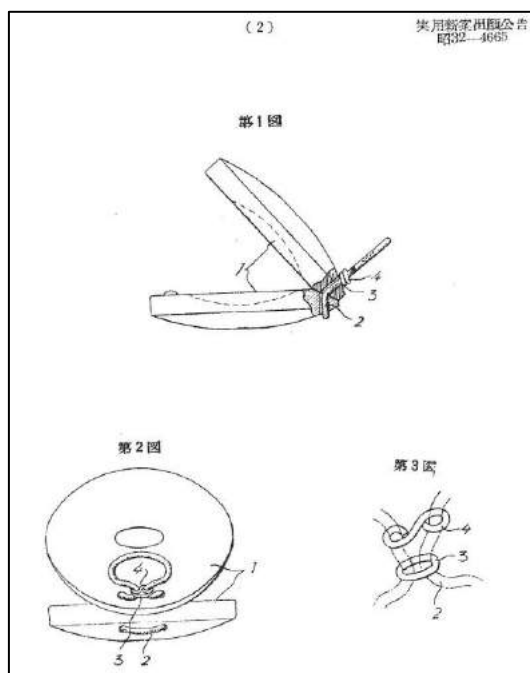


図 4-4 昭和 32 (1957) 年に実用新案として  
出されたネオハンドカスタ  
(特許庁 実用新案出願公告 ハンドカスタ  
昭和 32-4665 (昭和 32 年))

タネット本来の軽い木の音、スマートな形、近代的感覚の気品あるグリーン色、ゴム紐は新案の留金具を移動して開きと音量を自由に調節できる」とのうたい文句が記されている。現在は実物を見ることができないため、その色が「近代的感覚の気品あるグリーン色」かどうか確かめることはできない。ただ、当時児童が使用していた楽器としては珍しい色であったと考えられる。またゴム紐部分については、表 4-4 にある通りゴム紐の指を通す部分の楽器側に S 字型の留金具を取り付け、この金具の移動することにより両板の開き方の角度を調節できるようにした。これは、開き口の大きさによって音の強弱を変えることができる上、ゴム紐の

伸びや切れを防ぐように考案されたものであった。さらに、新たに示されたゴム紐に付けられた留金具について、実用新案をみると、2 種類の留金具からなっていたことがわかる。1 つは、2 本のゴムを束ねる丸い金具、もう 1 つは、その金具で留めている部分が弛まないよう内側に挟持する S 字の挟圧止具である (特許庁 1957 実用新案公報 第 32-4665 号)。

ネオ・ハンドカスタネットの価格はハンドカスタに比べて 5 円高い 35 円であったが、学習指導要領を意識し、中学や高校生にも薦められると記されている。



図 4-5 昭和 31 (1956) 年ダブルカスター広告 雑誌『教材教具』9月号 第8巻第9号 (教材用具研究社 1956b: 13)

次に、ダブルカスターネットを概観する。これらの材質は木ではなく、合成樹脂であった。ダブルカスターネットが雑誌『月刊教材教具』の広告に初めて登場するのは、昭和 31 (1956) 年 9 月号のことで、商品名は「ダブルカスター」、製造販売は柏楽器ダブルカスター社、価格は 35 円であった (図 4-5)。この楽器の特徴として、広告には次の 6 点が挙げられている。特に 6 つ目の特徴が画期的である。

1. 音韻明快澄み切っており
2. 歯切れよく
3. 音がやわらかい
4. 音量が豊である
5. 形態・・・芸術的・・・清潔
6. 音響板が着脱自在で粒状物を入れて振るとシャンシャラとききれいなマラカスの音が出る (原文ママ) (教材用具研究社 1956b: 13)



図 4-6 昭和 32 (1957) 年ダブルカスター広告 雑誌『教材教具』3月号 第9巻第3号 (教材教具研究社 1957b: 5)

ダブルカスターを推薦する教員として、全国舞踊コンクール審査員でテイチクレコード専属の則武昭彦 (1911 年生まれ)、全国中学校音楽教育研究会都副支部長の宗鳳悦 (1912 年生まれ) の名前があり、教育家も認める新しいカスターネットであるというふれこみであった。後の昭和 32 (1957) 年 3 月号の『月刊教材教具』に掲載された広告 (図 4-6) では、実用新案として「No.457568」の番号、そして文部省教育用品審査合格品と示されている (教材用具研究社 1957b: 44)。

昭和 32 (1957) 年の雑誌『月刊教材教具』



図 4-7 昭和 32 (1957) 年ダブルカスタ広告 雑誌『教材教具』10月号 第9巻10号

(教材教具研究社 1957e: 70)



図 4-8 昭和 33 (1958) 年ダブルカスタ・サウンドカスタ広告 雑誌『教材教具』11月号 第10巻11号

(教材教具研究社 1958b: 23)

10月号の広告(図4-7)を見ると、名前がダブルカスタに変更され、色が赤、青、クリーム色の3色になった。ふれこみも強化され、第四回全国輸出工芸展進歩賞と全国貿易振興機関連合会長賞を受賞したとの記載がある。広告を信じるなら、海外にも輸出されていたようである。この時点での販売個数は、国内、国外合わせて975,000個とあり、かなりの需要があったことが窺える。

学校用カスターネットには他に、サウンドカスターネットがあった。これは、ダブルカスターを製造、販売していた柏楽器商会が発案したもので、昭和33(1958)年の雑誌『教材教具』7月号に初めてサウンドカスターという楽器名のみが現れた。その後11月号には、図4-8のように商品の写真が載った。楽器の造りについては、表4-9のサウンドカスターの形態・材質の説明にある通り、形態はハンドカスターそのまま、ゴム紐の結び目を木片の両穴の部分で結ぶという若干の違いがある。ただ、この部分について写真では詳細がわからなため、実際の違いについては定かでない。

鈴つきカスターネットはハンドカスターに鈴の要素が加わったもので、ダブルカスターネットと同様、同時に2種類の音を出すことが可能な楽器として発売された。この楽器は、ハンドカスターの発売元と同じ白桜社で作られており、昭和27(1952)年9月号の

『月刊教材教具』の広告部分に初めて示された（教材用具研究社 1952: 4）。使用用途については、「主として遊戯舞踊用」（教材用具研究社 1957a: 6）とし、玩具に近い楽器であると思われるが、ハンドカスタから発展した楽器の一つであったことは間違いない。

以上、様々な「学校用カスタネット」を見てきたが、それらの中には現在ではほとんどみかけない楽器が多く存在していたことが明らかになった。その種類は、柄の部分で音が出る柄つきカスタネットと、拍手をするように演奏するハンドカスタの 2 種類に分けられる。ハンドカスタ類は、上田が考案したハンドカスタを出発点として、素材や形を変えたり他の楽器の特徴を付随させたりするなど、様々な工夫がこらされていたことがわかった。

#### 4-4-5 様々な種類のハンドカスタ誕生の背景

では、昭和 30（1955）年頃に様々な種類のカスタネットが作られるようになったのには、どのような背景があったのであろうか。考えられるのは次の三点である。

まず一点目は、音楽科と体育科の接近により、体育科の中でのカスタネットという新しい役割ができたことである。昭和 28 年改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科（試案）の低、中学年の「リズム遊び」では、児童の知っている歌唱曲に合わせた身体表現が提案された。また昭和 33 年小学校学習指導要領「体育」では、全学年で「リズム運動」に代わり、創造的に身体表現し、創作舞踊へと発展させる模倣遊びと、振りが決まっている踊りの 2 種類が示された。模倣遊びでは、子どもの動きに合わせてタンブリンやハンドカスタ等をたたくことが例に示されたように、体育科の中でも楽器の使用について提案された。さらに、伊沢や忍子も、体操やダンスにおける運動のリズムを理解させるために、太鼓やカスタネットといった楽器を用いた活動を推奨した。これらの楽器を使用することで、ピアノなどの楽器とは違い、アクセントや拍を早く理解することを可能にしたのである。

二点目は、昭和 26（1951）年改訂版小学校学習指導要領音楽科編（試案）の第 1 学年では、新たにカスタネット属、というカテゴリーが示されたことで、カスタネット類が学校用楽器としての地位を確立したことである。昭和 26 年の改訂で項目として「リズム反応」が新たに加えられたことで、音楽に合わせてリズムカルに身体を動かす遊戯に加え、行進やスキップのリズムをカスタネット等の楽器で表現するなどの学習が行われた。それまでの指導要領に示されていたカスタネット属の柄付きカスタネットは、正確なリズムを刻みにくく、舞踊用カスタネットは児童にとって扱いが難しかったことから排除されていき、上田が

考案したハンドカスタが教材市場を席卷した。それに合わせて他社もハンドカスタを元にした新たな楽器を次々に出し、またハンドカスタを生産していた白櫻社が分裂したことで、上田自身もさらに改良したハンドカスタを販売するに至った。このような過程で、多様で多数のカスタネット類が現れることとなった。

三点目に、昭和 30 (1955) 年から 40 (1965) 年代は、各種の楽器が音楽室に導入され、授業環境が整備され始めた時期であったことである。ハンドカスタ、鈴付きカスタネット、ダブルカスタネットは、文部省教育用品審査に合格している楽器というふれこみで販売されるようになった。文部省推薦というお墨付きは宣伝効果としては抜群で、カスタネットが様々な形に発展していくきっかけとなったことだろう。また、文部省が 1 人 1 個持ちを推奨したこともあり需要が増え、爆発的に売れることに繋がった。その後、昭和 33 (1958) 年に、教育用楽器基準が示され、楽器は 43 品に絞られた。その中でカスタネット類は、鈴類、木太鼓類<sup>46</sup>、拍子木類、木魚類等のリズム楽器と共に、教育用リズム楽器として位置づけられた (文部省管理局 1958: 138-139)。

このような経緯から、楽器産業最盛期である昭和 30 年頃は、多様な機能をもった多数の種類のカスタネットが国内で生み出され、カスタネットの全盛期を迎えた。

#### 4-5 手作り楽器としてのカスタネット

これまでは一般に販売されていた楽器について述べてきたが、次にカスタネット類を自作する方法に関する記事に注目する。本来存在する楽器や関連する創作楽器を手作りするという選択肢が現れた背景として、次の 3 点が考えられる。

まず、戦後に導入された器楽教育が急激に盛んになり、多くの楽器が必要になったことである。楽器の作り方に関する書物が出版されたのは、戦後 10 年以上が経過した時期ではあったが、それでもまだ物資不足が解消されていたわけではなかった。そのような状況でも、ある程度楽器の数を揃える必要があったことから、簡単な楽器を手作りすることで補おうとしたと考えられる。

二点目は、楽器を手作りすることによる教育効果への期待である。『音楽教育講座 (第 3

---

<sup>46</sup> 木太鼓、木柀 (もくしょう)、ウッドブロックの事を指している (文部省 1958: 139)。

巻) 楽器と創作篇』(上田 1952) を著した上田友亀は、「新種の楽器が生まれれば、それに相應した簡易な器楽曲も作られる訳で、その編曲や作曲を児童に試みさせれば、生きた創作指導が出来るのである」(上田 1952: 95) と述べている。つまり上田は、楽器を作って音を出すだけでなく、それにふさわしい音楽を児童自らが創り出すことを期待したのである。

三点目に、図工と関連づけることへの期待がある。昭和 22 (1947) 年の第一学年の学習指導要領音楽編(試案)では、使用する楽器として、「その他児童の製作した簡単な打楽器」という文言がある。また昭和 26 年改訂版小学校学習指導要領音楽科編(試案)では、「児童・教師のくふうした楽器」という文言に加え、他教科との関連という理念が掲げられている。その具体的な文言は、まえがき部分に「他教科の時間や教科外の諸活動においても常に音楽が活用されて、いっそう生気が与えられるべきである」(文部省 1951a) と示されている。ここから、教科の枠を超えた音楽活動が期待されていたことがわかる。

では、楽器を手作りする方法は具体的にどのように示されていたのであろうか。

#### 4-5-1 上田考案の手作りカスタネット

まず、上田が『音楽教育講座(第3巻) 楽器と創作篇』で述べた簡易楽器の作り方を概観する。これは、ハンドカスタを創案した上田友亀がまとめたものである。その中でカスタネットをみると、柄付きカスタネットと竹カスタの作り方を紹介している(上田 1952: 60-63)。これらの楽器は、海外から輸入されたカスタネットをそのまま再現したのではなく、児童にとってより使いやすくなるように考えられている。

まず、従来の柄付きカスタネットは、1枚の板の両側に2枚の木片がついているために2度以上音が出てしい、正確なリズムを打つことが難しいという欠点がある。しかし、両面に木片をつけるのではなく、片面のみにすることで、柄を振った時に音を1音に留めることができる。ここでは、カスタネットの柄として、簡単に手に入る杓子を用いている。また、音を鳴らす木片として図4-9のように竹を使用すると面倒が少ない。なぜなら、平らな木の板の場合にはくり抜かなければならないが、カーブした竹片を利用することで自然な共鳴胴

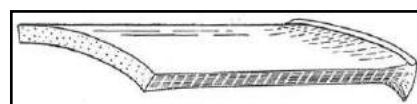


図 4-9 柄付きカスタネットに  
使う竹片  
(上田 1952: 61)

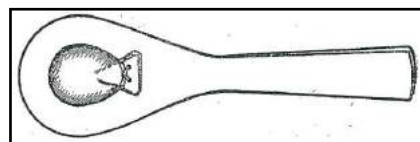


図 4-10 柄付きカスタネット完成品  
(上田 1952: 62)

を得ることができるからである。また、カスタネットの丸い鉾の代わりに竹の節を利用して  
いる。この竹の板をカスタネットの形状に加工し杓子と紐で繋げた物が、図 4-10 の状態  
である。ただ、杓子は木製、カスタネットの板部分は竹製であるため、木製のみを使用した場  
合よりも音量は弱く、音色も不明瞭になると考えられるが、詳細は不明である。

#### 4-5-2 工作としてのカスタネット

ハンドカスタがカスタネットとして一般  
的に知られるようになってきた昭和 30  
(1955) 年に、森田久が『図解木工作』（森田  
久 1955）という著書を出している。その中  
で、手作り楽器としてカスタネットとシロホ  
ン（木琴）の作り方を紹介している。他にも  
ピンポン・ラケットなどの小さな遊具、紙芝  
居の舞台等、木工作の物が図と共に表記され  
ている。当時のカスタネットの利用について  
森田久は、学校劇の伴奏、バンドのオーケス

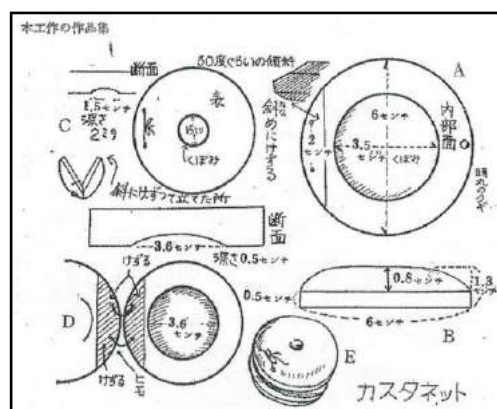


図 4-11 カスタネットの作成図

(森田久 1955: 65)

トラ、学校の踊り、合唱時に歌に合わせて調子をとる等されてきたと述べている（森田久  
1955: 64）。材料にする木材は、よく乾燥したカツラが一番良く、木版画に使う 1.5 cm くら  
いの厚さの版木を利用することを推奨している（森田久 1955: 64）。作り方は図 4-11 の通  
りで、カスタネットの外側、内側、断面の形や長さが細かく表記されている。カスタネット  
の内側の共鳴胴や、外側の指がかかる部分、全体の丸みは、ノミやヤスリを利用するなど  
示されている。また、紐に関しても、輪ゴムではなく、ゴムの入っている木綿の紐が指定さ  
れている。最後の仕上げには、茶色の塗料を塗って拭き取り、ニスカッターを塗ってでき  
あがるとしている。この設計図は、カスタネットの大きさを始めとし、現在のカスタネット  
の形状とほぼ同一である。

## 4-6 リズム教育強化からの後退

### 4-6-1 昭和 43 年学習指導要領にみるリズム教育—器楽教育の強化

それではここで、昭和 40 年代の学習指導要領でリズム教育がどのように扱われているか見ておこう。昭和 43 年学習指導要領「音楽」の内容は、A「基礎」B「鑑賞」C「歌唱」D「器楽」E「創作」の 5 領域に分かれる（表 4-10）。

第 1 学年の A「基礎」では、昭和 33（1958）年に示されていた「身体の動きを通したリズム表現」という文言は消え、「リズム打ち」や「二拍子系の拍子と三拍子系の拍子を身体反応しながら感じとる」という、リズムや拍を打つことに重点を置いている。

表 4-10 第 1 学年の昭和 43 年小学校学習指導要領試案「音楽」と「体育」の比較

昭和 43 年 小学校学習指導要領 付学校教育法 施行規則（抄）「音楽」	昭和 43 年 小学校学習指導要領 付学校教育法 施行規則（抄）「体育」
第 1 学年のみ 102 時間（第 2 学年より 70 時間） II. 第 1 学年の内容 A「基礎」B「鑑賞」C「歌唱」D「器楽」E「創作」 III. A 基礎（抜粋） (1)リズムに関する次の事項を指導する。 ア.リズムフレーズの拍の流れを感じとりながら、 リズム唱やリズム打ちをすること。 イ. <u>二拍子系の拍子と三拍子系の拍子を、身体反応            しながら感じとること。</u> IV. D「器楽」について (1)ア.歌ったり聞いたりしながら、リズムにのっ て楽器を楽しく演奏すること。 (2) 器楽の基礎的技能を育てる。 ア.打楽器を、その曲にふさわしい速さと強さに気 づいて打つこと。 イ.オルガンで、簡単な旋律をひくこと。 ウ.ハーモニカで、簡単な旋律を吹くこと。 (3) 打楽器による分担奏や合奏に親しませる。	第 1 学年は 102 時間（第 2 学年以降もほぼ同じ） II. 第 1 学年の内容（抜粋） A「体操」B「器械運動」C「陸上運動」D「水泳」E「ボール 運動」F「ダンス」 III. F「ダンス」について (1)歌を伴う遊びや動物、乗り物などの模倣遊びが できるようにする。 ア. <u>「夕やけこやけ」</u> 、「かごめかごめ」などの <u>歌を伴            う遊び</u> をすること。 イ.ぞう、うさぎ、へび、りす、きりんなどの動物、 はち、くも、ちょう、あり、かまきりなどの虫の 歩・走・跳の動作をすること。 ウ.水鉄砲、自動車などの動きを、ふたりで組んで すること。 エ.魚や鳥などのいろいろな状態を、3～4人で、 筋に従って続けること。 (2)だれとでも組みになって、役を代わりあって、 仲よく運動を行なうことができるようにする。

（文部省ホームページ：<https://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-5.htm>, 2015/10/02 閲覧、<https://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-8.htm>, 2015/10/02 閲覧）

D「器楽」に関しては、「器楽は打楽器による分担奏や合奏に親しませる」とあり、昭和 33（1958）年までのリズム楽器に親しむだけではなく、合奏が挙げられている。ここでの特徴は、カスタネットなどの個々の楽器名が消え、打楽器と一括りにされたことである。また、オルガンやハーモニカの旋律楽器が追加され、器楽教育にいつそう重きを置き始めたことがわかる。このように低学年から器楽教育が盛んになり始めた理由について駒ヶ嶺は、「小



学校での教育楽器を使用した合奏体験に始まり、オーケストラやブラスバンドといった演奏活動に繋げ、児童・生徒の将来における音楽生活に寄与する」（駒ヶ嶺 1972: 78）と意識が高まったことを挙げている。1970年代は一般家庭にもピアノ等の鍵盤楽器が普及し、旋律楽器への抵抗も少なかったと考えられる。

昭和43年学習指導要領「音楽」は、身体活動から、器楽活動を中心としたリズム感を養う項目に移行する段階にあったことに対し、「体育」では「リズム運動」の項目に替わり、「ダンス」という項目が昭和22（1947）年来再浮上する。その中に「歌を伴う遊びや動物、乗り物などの模倣遊びができるようにする」との文言がある。つまり、音楽を取り入れた教育がなされてはいるものの、「リズム」という言葉は消えたのである。これまでは、どちらの科目も共通して身体活動を通したリズムの教育を行っていたが、昭和43（1968）年に転機が訪れたことが明らかになった。

#### 4-6-2 昭和52年学習指導要領にみるリズム教育一科目の独立

昭和52年学習指導要領は、「音楽」「体育」共に大きな変化がみられた改訂内容である（表4-11）。

表4-11 第1学年の昭和52年度小学校学習指導要領試案「音楽」と「体育」の比較

昭和52年 小学校学習指導要領 付学校教育法 施行規則（抄）小学校「音楽」	昭和52年 小学校学習指導要領 付学校教育法 施行規則（抄）小学校「体育」
第1学年は、68時間 II. 第1学年の内容 A「表現」B「鑑賞」 A「表現」の内容（抜粋） (1)表現の能力に関して、次の事項を指導する。 <u>イ.リズムフレーズの拍の流れを感じ取って、演奏したり、身体表現をしたりすること。</u> <u>オ.ハーモニカ及び打楽器に親しみ、簡単なリズムや旋律を工夫して表現すること。</u> <u>カ.リズム遊びやふし遊びをし、即興的にリズムや旋律を工夫して表現すること。</u> (2)教材は、次に示すものを取り扱う。（抜粋） <u>イ.器楽の合奏教材は、既習の歌唱教材を中心とし、主旋律に打楽器の簡単なリズム伴奏を加えたものを年間3曲程度。</u>	第1学年は、102時間 II. 第1学年の内容 A「基本の運動」B「ゲーム」 A「基本の運動」 (1)歩・走・跳の運動、力試しの運動、模倣の運動、固定施設や器具・用具を使つての運動、水遊びなどによって、体の基本的な動きを身につけ、各種の運動の基礎となる動きができるようにする。 (3)運動する場所の危険物を取り除いたり、運動後、体を清潔にしたりすることができるようにする。 B「ゲーム」 (1)ボール遊び、鬼遊び及びビリレー遊びが楽しくできるようにする。 (2)規則を守り、互いに仲よくゲームを行い、勝敗を素直に認めることができるようにする。

（文部省ホームページ：<https://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-5.htm>, 2015/10/02 閲覧、<https://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-8.htm>, 2015/10/02 閲覧）

まず「音楽」では、これまでの5領域からA「表現」B「鑑賞」の2領域にまとめられた。この内容は、昭和33（1958）年改訂とほぼ同様であるが、第1学年の授業時間数をみると、これまで1年間に102時間あった授業数が68時間と激減していることがわかる。器楽の合奏教材に関しては、「既習の歌唱教材を中心とし、主旋律に打楽器の簡単なリズム伴奏を加えたものを年間3曲程度」とし、初めて曲数が示された。さらに、リズムに関しては、「身体表現」や「リズム遊び」という文言は出てくるものの、どちらかというとハーモニカ、打楽器の使用や合奏が中心になっている。

一方「体育」は、昭和43（1968）年度と同様の102時間が確保されているが、以前のダンスを含む5領域から、A「基本の運動」B「ゲーム」と運動が中心になり、「ダンス」の項目が消滅する。これは音楽との繋がりが無くなったといえる大改訂である。

体育からリズムやダンスという文言が消え、「スポーツ色」が強くなった要因の一つに、前述したような、リズム運動指導の難しさがあったと推測される。歌に合わせたスキップやランニングではなく、子どもの経験を創作舞踊に発展させる身体表現指導が、思いの外困難だったのではないだろうか。もう一つの要因としては、昭和48（1973）年に保健体育審議会が打ち出した「体育・スポーツに普及振興に関する基準方策」があると考えられる。この「基準方針」において、日本の目指すべき目標を国民のスポーツ普及としたことにより、遊戯的な内容を排除し運動に傾倒する動きが加速されたのではないかと考えられる。

このように、昭和52年の学習指導要領は教科の個別の特性を示すものになり、それまで何らかの形で保たれていた「音楽」と「体育」の関連性は失われた。

#### 4-7 まとめ

第4章のまとめとして、カスタネット類の楽器としての変遷と、学習指導要領の変遷からみたカスタネット類の需要について、それぞれ簡単に整理する。

##### 4-7-1 カスタネット類の変遷まとめ

日本のカスタネット類に重要な貢献をしたのが、戦後に上田友亀が考案した「ハンドカスタ」であった。それは、当時の器楽教育で用いられていたスペインのカスタネットやミハルスの欠点を補い、扱いやすく質の良い音を実現した。簡単な操作で拍子打ち、リズム打ち、トレモロなど様々な奏法が可能な楽器で、児童が楽しくリズム感を体得できるように工夫

されていた。ハンドカスタが学校教育で使用され始めると、またたく間に全国に広がり、様々にアレンジされた類似の楽器も出回るようになった。これまでに挙げたカスタネットの仲間を図 4-12 としてまとめる。

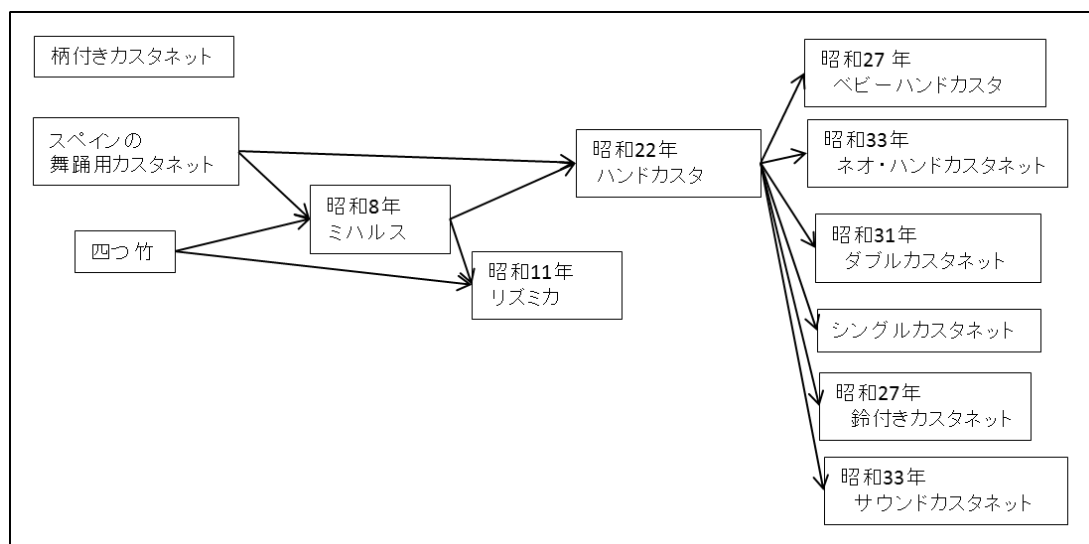


図 4-12 カスタネットの種類一覧

昭和 30 (1955) 年頃には、ハンドカスタを起点として、ダブルカスタネットなど様々な種類のカスタネットが生まれた。その背景には、①音楽と体育を融合した唱歌遊戯の中でカスタネットが使用されたこと、②学校教育の中で器楽教育が盛んになるにつれて需要も高まったこと、③学校の環境設備がなされ、雑誌広告などにより普及の促進が加速化したことの三点を挙げた。

しかし、その後はほとんどの種類のカスタネットが姿を消し、機能的にシンプルなハンドカスタ (現在のカスタネット) のみが残っているのが現状である。ハンドカスタは、現在も小学校をはじめ幼稚園・保育所で使用されている。上田は、昭和 57 (1982) 年に「今後はハンドカスタで有効なリズム教育を行うことが重要な仕事である」(上田他 1982: 55) と述べている。彼は、その頃すでにハンドカスタの役割が拍子打ちに留まってしまっていることを憂慮していた。考案した当初に目指していたところの、ハンドカスタの多様で繊細な技法を活かしたリズム教育の復活を、願っていたのかもしれない。

#### 4-7-2 リズム教育に関する考え方の変遷

年度	音楽科	体育科
昭和22年・24年	リズムを身体的、運動的	「ダンス」
昭和26年・28年	「リズム反応」	「リズム遊び」 「運動遊び」
昭和33年	リズム表現、リズム遊び	「リズム運動」
昭和43年	リズム打ち、合奏	「ダンス」
昭和52年	リズム遊び、リズム伴奏 楽器活動中心	ダンスの項目消滅

表 4-12 学習指導要領「音楽」「体育」における

リズムに関する項目及び内容の変遷

※「」内は項目、それ以外は内容である。

これまで、昭和 22 年から昭和 52 年までの学習指導要領「音楽」と「体育」におけるリズムに関する項目について、比較考察を行ってきた。ここで改めて戦後約 30 年間の変遷をまとめると、表 4-12 のようになる。

ここから言えることは、まず、終戦直後に「リズム教育」への期

待が高まったことである。文部省は、これまで示されなかった「リズム教育、リズム楽器、リズム遊び、リズム運動」などリズムを中心とした教育を全面的に提唱した。特に「音楽」では、リズム反応やリズム遊びの中で身体を音楽等に合わせて反応させる、また児童のリズム感を養うためにカスタネットなど打楽器を用いたリズム打ちを行うなど、リズム感を修得するための方法が模索されていた。

しかし約 20 年が経過すると、「音楽」ではリズムを身体で体感するという文言が徐々に減少した。それは、音楽から体育的要素が分離し始めたことを意味すると同時に、カスタネットが活躍の場を少しずつ減らしたことの説明にもなる。合奏活動も打楽器中心から旋律楽器を含むものへ移行したため、カスタネットの存在感はますます薄れていった。一方「体育」では、戦前の行進遊戯・唱歌遊戯が「ダンス」という項目に吸収され、昭和 24 (1949) 年からはリズム遊び・リズム運動となる。この時期に特にリズムへの傾倒を強く見せるのは、「音楽」と同様である。しかしながら、昭和 43 (1968) 年に一旦は「ダンス」が復活するものの、その 10 年後には「スポーツ」色が濃くなったことは、すでに述べた通りである。つまり、昭和 50 年代になると、体育科がそれまで何らかの形で関連性を保っていた「音楽科」との関連性が事実上消滅し、カスタネットなどの楽器類が用いられる機会も失われていった。

## 結論

本論文では、初等教育のリズム教育で活用されたカスタネット類が器楽教育の中でどのような役割を果たしたのか、楽器の歴史と共に探った。ここでは、序章で示した、時代ごとにカスタネット類に期待されていた役割と、教育・保育の場で実現されてきた役割について次の8点を結論として示す。

- ① 千葉躬治は、昭和8(1933)年にスペインの舞踊用カスタネットと四つ竹をもとに、ミハルスという楽器を考案した。上田友亀は、昭和22(1947)年に舞踊用カスタネットとミハルスから、現在も使用されているハンドカスタ(カスタネット)を考案した。

カスタネット類から派生した初めての国産楽器は、昭和8(1933)年に千葉によって創案されたミハルスである。これは、それまでのプロの演奏家のために作られたスペインのカスタネットと違い、革製の蝶番をつけることで、子どもでも演奏できるように工夫された楽器であった。ミハルスを唱歌教育の中で取り入れていた上田は、2枚の板を弾力のあるゴム紐で繋げることで楽器の開閉を容易にし、子どもにとってより使いやすいものにした。

- ② 明治期から昭和初期にかけて、学校における音楽教育では、唱歌が中心でリズム教育がほとんど実践されていなかった。しかし、教育家で舞踊家でもあった千葉躬治と、音楽科教師の上田友亀は、当時としては珍しく拍、拍子、グルーピング、つまりはリズムというものを教えようとした。

日本の義務教育における音楽教育で、リズムを取り出して論じるようになったのは戦後であるが、リズム教育の嚆矢は戦前に見られる。それが、上田と千葉による、身体や打楽器を用いる教育である。戦後になっても拍や拍子、リズムが混同される傾向がある中、彼らの考えは、クーパーとマイヤーの定義に照らしてもよく整理されたものであった。

- ③ 千葉は、ミハルスを使ったミハルス体操を通じ、身体運動とむすびつけて音楽リズムの構造を明確にした。

千葉は、唱歌の時間にミハルスを使用することに留まらず、ミハルス体操によって音と動きに関連を持たせた。リズムを体感させることがリズム感を養うことに繋がる、と考えていたからである。このことから、千葉は、動きはリズムと共にあるものであると考えていたことが分かる。

- ④ 戦前の唱歌の授業においては、まだ器楽教育は行われていなかった。その時期に上田がミハルスを含めた簡易楽器活動を取り入れたことは、戦後の本格的な器楽導入の契機となった。

児童が授業で歌う様子が楽しそうでなく、リズムも不正確であることを問題視していた上田は、歌の曲に合わせて簡易楽器を演奏させることを思いついた。そこで導入したのが、ミハルスであった。それまでの音楽教育における楽器は、ヴァイオリンやピアノなど、高価で伝統的な西洋楽器という認識があり、あまり音の良くない木琴や笛は玩具としてしか評価されていなかった。しかしコールマンの影響を受けていた上田は、児童にとって技巧的に難しくなく、親しみが持てる簡易楽器を使って音楽を身体で感じることを重要であると考えていたのである。

その後、簡易楽器を用いた唱歌の授業が実践研究授業の公開や雑誌での紹介によって普及した。やがて昭和 16 (1941) 年 4 月、国民学校令が施行されると、文部省によって器楽教育が初めて公に示されることになった。

- ⑤ 上田の提唱したハンドカスタは、基本的な打ち方を誰でも簡単に実践できることから、児童が喜んで使用した。

ハンドカスタは、木片を打った後もゴム紐によってバネのように元に戻り、続けて演奏することができるという特徴がある。児童自身が木片を開閉する必要があったミハルスと比べて、ハンドカスタの方が扱いやすく、さらに複雑なリズム演奏が可能となった。これはカスタネット類にとって大きな進歩であった。唱歌の授業において、歌唱に対する児童の関心

は必ずしも高くなかったが、簡易楽器の使用は、音楽を「楽しむもの」へと転換させるきっかけを与えた。

- ⑥ 製作・生産の面でも、ハンドカスタに代表されるカスタネット類には利点があった。戦中戦後の物資が不足している時代でも、手に入りやすい材料で作られていたからである。また、材料費も他の楽器と比べて安価であったことから大量生産が可能となり、全国の小学校で一人一つずつ持つことができるようになった。

戦後の昭和 22（1947）年、文部省は小学校学習指導要領（試案）を作成し、器楽で使用する楽器を示した。しかし、戦後すぐは楽器が揃うはずもなく、なかなか本格的に器楽教育が始められる状況ではなかった。この時期に中心的な役割を担ったのが、ハンドカスタであった。

ハンドカスタはカスタネットと呼称を変え、低学年の音楽科授業では頻繁に使用されるようになった。教科書の中の歌唱曲や合奏曲には必ずと言って良いほど登場したカスタネットは、児童にとって身近な楽器になった。単純な作りの楽器ではあるが、⑤で述べたような多様な演奏法を用いて発展的な音楽活動を可能とした。幼児教育においても、ミハンドカスタを使用してミハルス体操に似た遊戯が行われた。そこでは鼓や鳥を模倣したような使用法まで考えられ、ハンドカスタの可能性が大いに広がった。

- ⑦ 戦後、アメリカの CIE の勧告により、音楽科と体育科の学習指導要領の中でリズム教育が強調されるようになった。昭和 26（1951）年の学習指導要領音楽科では、新たに「リズム反応」という項目が示されて注目が集まったことに伴い、もっとも基本的なリズム楽器といえるカスタネット類には、形を変えて多くの種類が生み出された。

戦後の学習指導要領制定においては、音楽科と体育科の両面でリズムという文言が多様に示されている。ミハルスやハンドカスタは、音楽教育のみならず体操や遊戯においても使用された。この傾向は、戦後約 20 年間続いた。

昭和 26（1951）年に、改訂版小学校学習指導要領音楽科編（試案）が出されると、指導内容が「歌唱、器楽、鑑賞、創造的表現、リズム反応」の 5 分野に分けられた。この中で注目すべきは、「リズム反応」である。学習指導要領においてリズムがここまで強調されたの

は、それ以前にも、以後にもないことである。この学習指導要領制定にかかわった真篠将は、欧米諸国と比べて日本人のリズム感覚が劣っていると述べたが、当時の時代の空気にそのような劣等感ないし危機感が漂っていたのかもしれない。

「リズム反応」の新設を受け、昭和 30 (1955) 年頃には、ハンドカスタという楽器から、ダブルカスタネットやネオハンドカスタ等といった新しい楽器が派生した。しかし、現在ではこれらの楽器類は販売されておらず、現存するののかも不明である。

- ⑧ リズム教育の実践は、戦後すぐに急務とされた教育であった。カスタネット類の急速な普及は、歴史の流れからみると個人の教育に対する熱意から生まれた創意と、社会制度的な要請によって実現した。

戦前から楽器を取り入れた教育を行っていた千葉躬治と上田友亀は、偶然にも同じ種類の楽器であるカスタネット類に注目した。最初は個人の教育活動で使用されるにとどまったが、彼らの情熱がまわりの教育者たちに影響を及ぼし、さらには国家を動かしたことで、現在の器楽教育の基礎を作ったのである。もちろん、子どもたちにとってカスタネット類は目新しく、それらを使用したリズム教育は楽しい活動であった。また戦後の物が無い時代に、ハンドカスタを中心とした楽器類は安価な材料で量産することができたため、個人が持つ楽器として他の楽器に先駆けて普及するに至った。

「リズム反応」やリズム教育への熱意はやがて落ち着きを見せ、昭和 33 年小学校学習指導要領「音楽」に「リズム反応」という表現はみられなくなった。さらに昭和 43 年小学校学習指導要領「音楽」では、リズム楽器だけでなくハーモニカやオルガンなどの旋律楽器へと重点が移った。終戦直後には、カスタネット類などの打楽器を用いて拍や音価を意識させることが急務であると考えられたが、その必然性は徐々に薄れたと考えられる。しかし、実際にいつ頃からカスタネット類の使用が下火になったのか、正確な時期を特定するには至っていないため、今後の課題とする。

現在、小学校一年生を対象とする音楽科の器楽教育では、リズム教育と併用して 2 学期から鍵盤ハーモニカが取り入れられている。リズムを強調しなくなったことでカスタネット類の出番が減り、単純な拍打ち以上の役割を与えられなくなったと考えられる。体操や遊



戯にカスタネットを用いることも、小学校以上になればほとんど見られない。教育現場においてカスタネット類の役割は、確実に狭まっている。西洋音楽が日本に定着し、和洋問わず様々な楽器が使用されるようになった現代には、カスタネット類が再び輝きを取り戻すことはあまり期待できない。しかし、物資の乏しい時代に、少しでも子どもに音楽的な生活をさせたいと考え、試行錯誤し作られたミハルスやハンドカスタの功績は大きかったといえよう。

## 参考文献（執筆者・編者の50音順）

青木 由之介; 広岡 淑生; 小森 宗太郎

1961 『少年少女のための音楽実践全集 目と耳による音楽の学習 器楽編 第1巻 リズム合奏の奏し方』東京: 音楽之友社.

網代 景介; 岡田 知之

1981 『打楽器事典』東京: 音楽之友社.

網代 景介; 岡田 知之; 松原 龍一

1993 「カスタネット」柴田 南雄; 遠山 一行 (総監修) 『ニューグローヴ世界音楽大事典』東京: 講談社: 4: 408-409.

蘆原 英了

1935 『現代舞踊評話』東京: 西東書林.

安藝 遼

2011 「聴覚特性に基づくマスキングを用いた小型スピーカによる音声強調」2010年度高知工科大学情報システム工学科学学位論文.

伊沢 修二

1901 「幼児に課する唱歌遊戯の話」『婦人と子ども』1(1): 61-66.

伊沢 やゑ子

1966 『手具リズム運動: 図説』東京: 新思潮社.

1975 「体育としてのダンス」『体育の科学』25(7): 439-441.

石川 誠一

1960 「教育用楽器について (一)」『教育音楽』15(11): 38-39.

石上 秀雄

1951 『資料単元叢書—体育科—小学校—二年』東京: 金子書房.

石桁 真礼生; 丸田 昭三; 金光 威和雄; 末吉 保雄; 飯田 隆; 飯沼 信義

1965 『楽典 理論と実習』東京: 音楽之友社.

板野 平

1997 「ジャック・ダルクローズ, エミール (Jaques-Dalcroze, Emile)」柴田 南雄; 遠山 一行 (総監修) 『ニューグローヴ世界音楽大事典』東京: 講談社: 8: 92-93.

稲邊 照夫

s.d. 「資料 花泉町先人顕彰会発表会資料」岩手県金沢地区. [発表資料]

井上 武士

1941 「文部省制定「教育用音楽用語」と「教育用楽器」について」『初等教育資料』20: 26-28.

1967 『音楽教育明治百年史』東京: 音楽之友社.

上田 友亀

1935 「簡易楽器に依る音楽生活の指導」『学校音楽』(8): 2-10.

1936a 「尋三・三月の教材と指導の実際」『学校音楽』(3): 87-91.

1936b 「尋四・五月の教材と指導の実際」『学校音楽』(5): 91-97.

1943 『国民学校 器楽指導の研究』東京: 共益商社書店.

1948 「簡易楽器の教え方」『新音楽教育叢書第7巻』東京: 音楽之友社.

1949 「児童の音楽性と簡易楽器」『教育音楽』4(3): 17-20.

1950 「器楽指導の在り方」『教育音楽』5(2): 35-38.

1952 『音楽教育講座 第3巻 器楽と創作篇』諸井三郎(監修)『音楽教育講座』東京: 河出書房.

上田 友亀; 下田 偉咲夫; 桧山 陸郎

1982 「上田, 下田, 桧山 ハンドカスタ(リズム教育)にかける85歳・上田友亀先生の執念」『ミュージックトレード』9月号: 52-55.

江木 穂一

1949 「推薦」千葉躬治(著)『千葉みはる創案 ミハルス教本 打ち方と踊り方』東京: 白眉社.

大久保 元春

2004 『フラメンコの風に抱かれて…』東京: 菁柿堂.

2010 「第5章日本のフラメンコ黎明期の歩みと受容化への道」坂東 省次; 川成 洋(編)『日本・スペイン交流史』東京: れんが書房新社: 231-244.

小笠原 愛

2010 「ルース・セント・デニスの腕(特集 演劇)」『文芸研究』111: 37-53.

岡村 彩希; 荘司 たまみ; 早川 征志; 用具 たまき; 吉田 優子

2011 『2010年度 デザイン情報学演習Ⅲ《デザインの解剖》「カスタネット」』佐藤 卓

(監修)：東京：武蔵野美術大学造形学部デザイン情報学科研究室.

奥中 康人

2008 『国家と音楽—伊沢修二がめざした日本近代—』東京：春秋社.

笠原 潔; 徳丸 吉彦

2007 『音楽理論の基礎』東京：放送大学教育振興会.

檜下 達也

2013 「1930 年前後のハーモニカ音楽界の状況：小学校音楽教育へのハーモニカ導入史  
の一断面」『音楽表現学』11: 1-10.

学校音楽研究会

1936a ミハルスの広告『学校音楽』(7): 共益商社書店: 巻頭頁.

1936b ミハルスの広告『学校音楽』(10): 共益商社書店: 巻頭頁.

株式会社日興エボナイト製造所ホームページ

s.d. 「エボナイトとは」(<http://www.nikkoebonite.com/>) 2016 年 9 月 25 日取得.

菅 道子

2011 「1930 年代の山本栄による簡易楽器指導の導入」『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』21: 143-150.

木村 信之 (編)

1986 『音楽教育の証言者たち (上)』東京：音楽之友社.

共益商社

1896 広告『音楽雑誌』59: 裏表紙.

共益商社楽器店

1907 『西洋楽器目録』東京：共益商社楽器店.

教材用具研究社

1950 ハンドカスタの広告『月刊教材教具』2(9): 26.

1951 ハンドカスタの広告『月刊教材教具』3(3): 7.

1952a ハンドカスタの広告『月刊教材教具』4(2): 27.

1952b ハンドカスタの広告『月刊教材教具』4(9): 4.

1953 ハンドカスタの広告『月刊教材教具』5(9): 7.

1954a ハンドカスタの広告『月刊教材教具』6(5): 7.

1954b ハンドカスタの広告『月刊教材教具』6(8): 6.

- 1955a ハンドカスタの広告『月刊教材教具』7(1): 16.
- 1955b ハンドカスタの広告『月刊教材教具』7(3): 36.
- 1955c ハンドカスタの広告『月刊教材教具』7(7): 表紙.
- 1956a ダブルカスターの広告『月刊教材教具』8(9): 13.
- 1956b ダブルカスターの広告『月刊教材教具』8(11): 44.
- 1956c ハンドカスタの広告『月刊教材教具』8(11): 45.
- 1957a 「特集 望ましい設備基準 (小・中学校) (本社教材教具研究部試案) 主要楽器備  
品総覧」『月刊教材教具』9(3): 2-13.
- 1957b ダブルカスターの広告『月刊教材教具』9(3): 5.
- 1957c ハンドカスタの広告『月刊教材教具』9(10): 70.
- 1957d プラス楽器株式会社広告『月刊教材教具』9(10): 70.
- 1957e ダブルカスタの広告『月刊教材教具』9(10): 70.
- 1958a ネオハンドカスタの広告『月刊教材教具』10(11): 22.
- 1958b ダブルカスタ・サウンドカスタの広告『月刊教材教具』10(11): 23.
- 1959 ハンドカスタの広告『月刊教材教具』11(1): 22.

桑原 和美

- 2011 「1920-30 年代の宝塚歌劇団における岩村和雄のバレエ」『演劇博物館グローバル  
COE 紀要 演劇映像学 2010』3: 279-307.

現代舞踊協会

- 1988 『日本現代舞踊の流れ第一部 開拓期の人びと 注釈の部』現代舞踊協会国際部.

小林 つや江

- 1969 「戸倉先生の思い出 (創作のエピソード)」『幼児の教育』68(1): 36-38.

駒ヶ嶺 十三

- 1972 「第Ⅱ章 音楽科教育法各論 (理論・実践) 第5項 器楽領域と教育内容」教員養  
成学部教官研究集会音楽科教育部会 (編)『音楽科教育の研究』東京: 東京書籍: 76-  
81.

酒田 富次

- 1952 『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』東京: 二葉株式会社.

崎田 嘉寛

- 2009 『戦後初期学校体育の研究 - 広島県の小学校を手掛かりとして - 』広島: 溪水社.

島 みち子

1989 『カスタネット奏法 スペインの木霊～カスタニュエラス』 東京: 龍吟社.

嶋田 由美

2010 「戦後の器楽教育の変遷 -昭和期の「笛」と「鍵盤ハーモニカ」の扱いを中心として」『音楽教育実践ジャーナル』7(2) [通巻 14 号]: 15-25.

勝田 保世

1978 『砂上のいのち フラメンコと闘牛』 東京: 音楽之友社.

新生音楽教育会

1947 ハンドカスタの広告『音楽教室』5・6: 広告頁.

菅原 明朗

1933 「序」ダンノーゼル 1926: 9.

鈴木 綾子

1949 『小学校ダンスの実際指導』 東京: 精文堂.

瀬戸 尊; 山本 栄; 石川 誠一; 上田 友亀

1965 「座談会 先駆者が語る器楽教育の変遷」『器楽教育』(2): 18-21.

曾田 秀彦

1989 『私がカルメン マダム徳子の浅草オペラ』 東京: 晶文社.

千葉 躬治

1934 「帰朝第一回舞踊会に際して」『国際写真新聞』76: 48.

1936 「新あたらしいリズム楽器 ミハルスに就て」『学校音楽』(2): 39-42.

1938 『千葉みはる創案 ミハルス教本』 東京: 益商社書店.

1949a 『千葉みはる創案 ミハルス教本 打ち方と踊り方』 東京: 白眉社.

1949b 『スクールダンス 検定小学校音楽科教科書 ONGAKU NO SEKAIE 準備』 東京: 教育出版株式会社.

塚田 靖; 瀬上 養之助 (監修) 教芸音楽研究グループ (編)

1999 『打楽器スーパーガイド カスタネットからラテンパーカッションまで』 東京: 教育芸術社.

東京教育大学体育科

1951 『体育科教育 体育科の教育指導者講習研究集録』 東京: 東京教育大学.

戸倉 ハル; 小林 つや江

- 1952 『ハンドカスタのゆうぎ』 東京: 不味堂書店.  
1957 『うたとあそび』 東京: 不味堂書店.  
1964 『うたとあそび第2集』 東京: 不味堂書店.  
1981 『子どものうたとリズムあそびー花の巻』 大阪: ひかりのくに.  
1982a 『子どものうたとリズムあそびー月の巻』 大阪: ひかりのくに.  
1982b 『子どものうたとリズムあそびー雪の巻』 大阪: ひかりのくに.

特許庁

- 1933 実用新案出願公告 第 10640 号.  
1949 実用新案出願広告 第 24-5642 号.  
1957 実用新案出願広告 第 32-4665 号.

鳥居 忱

- 1887 『音楽道のしるべ』 東京: 北島茂兵衛.  
1891 『音楽理論』 東京: 金港堂.

中地 雅之

- 2006 「戦後器楽教育の展開」『戦後音楽教育 60 年』 開成出版: 75-88.

日本洋舞史研究会 (編)

- 2003 『日本洋舞史年表 I』 東京: 日本芸術文化振興会新国立劇場情報センター.

野沢 要助; 小沼 良輔; 三浦 勇; 佐藤 禎一 (編著)

- 1960 「リズム運動の効果的指導」『小学校体育シリーズ 5』 東京: 東洋館出版社: 21-24.

橋本 静代

- 2000 「サティス・コールマンによる "Creative Music" の思想ー米国における資料と日本の簡易楽器導入時への影響についてー」『音楽教育史研究』 3: 31-42.

濱田 滋郎

- 1983 『フラメンコの歴史』 東京: 晶文社.

浜野政雄著作集編集委員会 (編)

- 1982 『浜野政雄評論集 戦後音楽教育は何をしたか』 東京: 音楽之友社.

樋口 昌道

- 1936 『音楽教育に於けるリズム訓練の実践機構』 京都: 京都府女子師範学校附属小学校.

舞踊文化と教育研究の会 (編)

- 2008 『松本千代栄撰集 2 人間発達と表現ー幼・小期』 東京: 明治図書出版.

古田 庄平

- 1976 「わが国における音楽科教育の歴史的変遷」『長崎大学教育学部人文科学研究報告』  
25: 55-65.

星野楽器店

- 1932 『訪楽器総目録 昭和七年度』名古屋: 星野楽器店.

細田 淳子

- 1997 「表現活動におけるミハルスの役割」『日本保育学会大会研究論文集』50: 444-445.  
1999 「ささやかな感性の育ちを観る: ミハルスへの年少幼児のかかわり」『東京家政大学  
研究紀要』39: 131-138.  
2000 「木製打楽器ミハルスの音に対する幼児の嗜好」『東京家政大学研究紀要』40: 135-  
143.

本間 茂雄; 須貝 光一; 宇土 正彦; 渡辺 江津; 高田 典衛; 石井 宗一; 吉沢 宗吉

- 1959 『小学校学習指導要領の展開 体育科編』東京: 明治図書出版.

真篠 将 (編)

- 1952 『新音楽教育の原理』東京: 音楽之友社.  
1961 『音楽教育 40 年史』東京: 東洋館出版.  
1968 「戦後の音楽教育行政 (小学校)」『音楽教育研究』11(4): 109-119.  
1986 『音楽教育四十年史』東京: 東洋館出版.

真篠 将; 岩倉 孫四郎; 井上 武士; 有賀 正助; 関根 泰江; 供田 武嘉津; 山内 俊次

- 1951 「座談会 文部省学習指導要領小学校音楽科「各学年の指導内容」研究」『教育音  
楽』6(3): 30-41.

松島 彝 (代表)

- 1951 『音楽の本 4 (小学校第四学年用)』東京: 二葉株式会社.  
1952a 『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』東京: 二葉株式会社.  
1952b 『おんがくの本 3 (小学校第三学年用)』東京: 二葉株式会社.

松島 彝; 一宮 道子; 牛山 充

- 1949 『おんがくの本 2 (小学校第二学年用)』東京: 二葉図書株式会社.

松島 彝; 一宮 道子; 牛山 充; 酒田 富治; 荒 越彦

- 1950 『音楽の本 6 (小学校第六学年用)』東京: 二葉株式会社.

丸林 実千代



- 2011 「サティス・N・コールマンの“Creative Music in the Home”－音楽理論、家庭音楽の習慣、Creative Music の思想－」『日本女子大学紀要』22: 39-51.

三浦 雅士

- 1994 『身体の零度』東京：講談社.

三木楽器店

- 1915 『大卸賣正味目録 虎の巻大正四年改正』大阪：三木楽器店.  
1924 『三木楽器店商品録 大正拾参年六月印行 広告』大阪：三木楽器店.  
1925 「壙國ポーランドファッチ社製品管楽器」『新着 吹奏管楽器 大正十四年三月 広告』大阪：三木楽器店.  
1928 『壙國ポーランドファッチ社製品管楽器』『新着 吹奏管楽器 昭和三年四月 広告』大阪：三木楽器店.  
1930 『三木楽器店商品録 昭和五年版 広告』大阪：三木楽器店.  
1944 『昭和十九年三月調楽器公定価格表』大阪：三木楽器店.  
1958 『楽器目録』大阪：三木楽器店.  
1959 『楽器目録』大阪：三木楽器店.

宮田 覚造

- 1936 『改正学校体操 教材詳解課程精説』東京：東洋図書.

森田 久

- 1955 『図解木工作』東京：さ・え・ら書房.

森田 尚人

- 2010 「伊澤修二の『進化原論』と『教育学』を読む－明治初期教育学と進化論『彦根論叢』383: 1-33.

文部省

- 1947a 「昭和 22 年学習指導要領音楽編（試案）」  
(<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejo/index.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.  
1947b 「昭和 22 年学校体育指導要綱」  
(<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejp/index.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.  
1948 『合奏の本』東京：日本書籍.  
1949 「昭和 24 年学習指導要領小学校体育編（試案）」  
(<https://www.nier.go.jp/guideline/s24ep/index.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.

- 1951a 「昭和 26 年改訂版小学校学習指導要領音楽科編（試案）」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s26eo/index.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1951b 『別冊 初等教育資料』東京：東洋館出版社.
- 1953 「昭和 28 年改訂版小学校学習指導要領体育、保健体育科（試案）」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s28ep/index.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1958a 「昭和 33 年小学校学習指導要領『音楽』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-5.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1958b 「昭和 33 年小学校学習指導要領『体育』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-8.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1961 『器楽の指導 小学校音楽指導資料 1』東京：東洋館出版社.
- 1968a 「昭和 43 年小学校学習指導要領試案『音楽』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-5.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1968b 「昭和 43 年小学校学習指導要領試案『体育』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-8.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1977a 「昭和 52 年度小学校学習指導要領試案『音楽』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-5.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 1977b 「昭和 52 年度小学校学習指導要領試案『体育』」  
 (<https://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-8.htm>) 2015 年 10 月 2 日取得.
- 文部省管理局（編）
- 1958 『教育用楽器基準の解説』東京：大蔵省印刷局.
- 文部省初等中等教育局初等教育課
- 1950 『初等教育資料』東京：東京館出版社.
- 文部省普通学務局（編）
- 1941 『国民学校令及国民学校令施行規則 附関係改正法令（抄）』東京：大蔵省印刷局.
- 山中 和佳子
- 2010 「戦後日本の小学校におけるたて笛およびリコーダーの導入過程 —昭和 20 年代を中心に」『音楽教育実践ジャーナル』7(2) [通巻 14 号] : 73-83.
- 山野 博大
- 2014 『踊る人にきく 日本の洋舞を築いた人たち』東京：三元社.
- Cooper, Grosvenor W.; Meyer, Leonard B. クーパー, G.W.; マイヤー, L.B.

1960 *The rhythmic structure of music*. Chicago: The University of Chicago Press.

2001 日本語訳『新訳 音楽のリズム構造』徳丸 吉彦; 北川 純子 (訳) 東京: 音楽之友社.

Danhauser, Adolphe-Léopold ダンノーゼル, アドルフ・レオポルド

1926 *Théorie de la musique*. (Édition revue et corrigée par Henri Rabaud) Paris: Henri Lemoine.

1933 日本語訳『音楽理論』服部 正 (訳) 東京: 好楽社.

Humphrey, Doris ハンプリー, ドリス

1985 日本語訳『創作ダンスの技法』戸倉 ハル; 後藤 つや (訳) : 東京: 世界書院.  
(翻訳に使用した原著の記載なし)

Jacques-Dalcroze, Emile ジャック・ダルクローズ, エミール

1920 *The Jaques-Dalcroze method of eurhythmics: Rhythmic movement* . London: Novello.

1970 日本語訳『ダルクローズ・リトミック教則本 リズム運動』板野 平 (訳) 東京: 全音楽譜出版社.

Mursell, James Lockhart マーセル, ジェームス・ロックハート

1948 *Education for musical growth*. Boston: Ginn.

1971 日本語訳『音楽的成長のための教育』美田 節子 (訳) 東京: 音楽之友社.

Mursell, James Lockhart; Glenn, Mabelle マーセル, ジェームス・ロックハート; グリーン, マーベル

1931 *The psychology of school music teaching*. New York: Silver Burdett & Co.

1965 日本語訳『音楽教育心理学』供田 武嘉津 (訳) 東京: 音楽之友社.

Le nouvel observateur du monde

1981.11.7. *Le nouvel observateur*: 9.

Office de tourisme et des congrès

1929, 11.29-12.6. *La semaine à Paris*.

#### 無署名の文献

s.d. 「フラメンコ音楽のながれ」『クラシック・ポピュラー実用ギター百科』東京: 水星社.

## あとがき

本論文をまとめるにあたり、高松晃子先生（聖徳大学教授）に終始暖かい激励とご指導、ご鞭撻を頂きました。徳丸吉彦先生（聖徳大学教授）には専門的な見地からご指導頂き、的確な方向性へと導いて頂きました。八木正一先生（聖徳大学教授）には論文をまとめるにあたり、的確なご指摘とご指導を賜りました。先生方に、心より感謝申し上げます。

筆者は、幼い頃からピアノ、中学校からはオーケストラ楽器に触れるという環境の中で育ち、音楽教師として小学校と中学校において指導に携わりました。このような中で、全国の子どもが幼稚園や小学校時代から様々な楽器に触れる国は世界的にあまり例がないということを目にし、日本の早期から行われる器楽教育に関心を持ちました。戦後の教育を受けた人は、カスタネットを一度は手にしたことがあるでしょうが、玩具のような存在であり、あまり重視はされていないとはいえません。戦後に様々な種類のカスタネット類が作られ、学習指導要領音楽科、および体育科の項目「リズム教育」「リズム遊び」において、それらが使われていたことが今では幻のようであります。しかし「たかがカスタネット、されど日本人が発明したカスタネット」という驚きから研究の道に入り、歴史的な「リズム論」にまで論考を深めることができましたことは、何よりの喜びです。カスタネットにお付き合いしてくださり、多方面からの貴重なご指導いただきました先生方には、感謝の思いでいっぱいです。

本論文をまとめるにあたり、田中健次先生（茨城大学教授）、吉田孝先生（元関西学院大学教授）には、論文の構想段階から数々の貴重なご意見を頂きました。山本真理子先生（聖徳大学教授）、市瀬陽子先生（聖徳大学准教授）、名須川知子先生（兵庫教育大学教授）には、古い貴重な資料を扱う上で大変お世話になりました。諸先生方からは、激励のお言葉や御助言を頂戴したこと、厚く御礼申し上げます。さらに、カスタネット工房（元プラス白桜社）の富澤健一、喜美恵ご夫妻には、貴重な資料の提供、そして暖かいご支援を頂戴しました。

本研究に関わってくださった全ての方々に心より感謝申し上げますと共に、器楽教育について楽器業界の動向も含めて更なる調査を今後の課題としたいと考えます。

2017年3月

門脇 早穂子