

# 小学校ならびに中学校における音楽科教育の 方法論に関する一考察

－ [共通事項] や読譜・ソルミゼーションとの関わりを視点とした  
歌唱共通教材の分析とその指導法－

関口博子  
(教育学科音楽教育学専攻)

本研究は、小学校ならびに中学校における音楽科教育の方法論に関する一考察として、[共通事項] や読譜・ソルミゼーションとの関わりを視点として歌唱共通教材の分析を行い、その指導法について提案したものである。まずは、予備調査として今日の小学校や中学校での音楽科授業における読譜やソルミゼーションの実態を調査するために、学生を対象としたアンケートを実施した。それを踏まえ、小学校と中学校の歌唱共通教材の全体的な特徴について考察し、その上で、歌唱共通教材を扱う際の [共通事項] の指導の可能性を探り、これからの歌唱共通教材の指導のあり方を読譜やソルミゼーションとの関わりという視点から考察し、数字譜を用いた指導法の一例を提案した。

キーワード：音楽科教育，方法論，歌唱共通教材，[共通事項]，読譜・ソルミゼーション

## 1. はじめに

平成 29 年 3 月に告示された現行の学習指導要領では、歌唱共通教材は小学校においても中学校においても、前回の平成 20 年改訂の学習指導要領の際と同じ教材が指定された。また、前回の改訂の際に新たに設けられた [共通事項] は、今回の改訂においても引き続き維持されている。学習指導要領の改訂は、おおむね 10 年前後で行われることから、次回の学習指導要領の改訂は、おそらく令和 8～9 年くらいであろう。つまり、それまでは、現行の学習指導要領に記載されている歌唱共通教材は、すべての教科書に掲載され続け、[共通事項] についても意識的に音楽科の授業において扱われることになるであろう。

このようなことから、歌唱共通教材については、教員養成課程の音楽科教員にとってきわめて重要な研究テーマになりうるため、先行研究の蓄積もかなりある。小学校と中学校の歌唱共通教材の両方を取り上げた先行研究として、例

えば、鈴木・伊藤 (2011) では、平成 20 年の学習指導要領の改訂を受け、当時の大学生を対象に小学校ならびに中学校の歌唱共通教材の認知度について調査し、歌唱共通教材の分析を行うとともに、歌唱共通教材以外の任意教材についても分析を行い、任意教材のほうが好まれる理由について考察している<sup>1)</sup>。大地 (2019) の論文は、平成 29 年の学習指導要領改訂後に書かれたものであり、小学校の教員採用試験で「一般教養」として中学校の歌唱共通教材が出題されるケースが散見されるという視点から、大学生の歌唱共通教材の認知度を調査し、近年の音楽科教育の課題について再考している<sup>2)</sup>。また、片野 (2020) では、小学校と中学校の歌唱共通教材について、より美しく歌うための留意点について述べ、また ICT を活用した指導の一例を挙げている<sup>3)</sup>。このほか、小学校の歌唱共通教材に限定した論文や、歌唱共通教材の中の 1 曲に焦点を当てた論文も複数ある<sup>4)</sup>。

[共通事項] については、平成 20 年の学習指

導要領で新設された直後に、[共通事項]の指導法に関する先行研究が多く発表された<sup>5)</sup>。

ところで、音楽科の授業時間削減の問題もあり、歌唱指導において、近年は階名唱を行わず、いきなり歌詞で歌わせるケースが多いように見受けられる<sup>6)</sup>。しかし本来は、歌詞を付けて歌わせる前に、読譜を通してまずはその曲の旋律やリズム、強弱など、「音楽を形づくっている要素」にしっかりと目を向け、身につけさせるべきではないか。そうすることで、学習指導要領の[共通事項]のめざす「音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること」<sup>7)</sup>ができるであろう。

また、階名唱があまり行われていないことから、「相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ドを用いること」<sup>8)</sup>と学習指導要領に書かれているにもかかわらず、学校現場では現在、移動ド唱法はほとんど行われていないのではないだろうか。

固定ド・移動ド論争は、三善晃と東川清一の論争が有名であるが<sup>9)</sup>、階名唱の指導法に焦点を当てた研究としては、近年では、吉田(2013)、大西(2015)などの先行研究がある<sup>10)</sup>。

本研究では、予備調査として今日の小学校や中学校での音楽科授業における読譜やソルミゼーションの実態を調査するために、学生を対象としたアンケートを実施した。まずはそれを踏まえ、小学校と中学校の歌唱共通教材の全体的な特徴について、その歴史的経緯、歌のジャンルや調性に焦点を当てて考察する。その上で、[共通事項]の(1)のイに示されている「用語や記号など」がどの歌唱共通教材に含まれているのかを整理することで、歌唱共通教材を扱う際の[共通事項]の指導の可能性を探る。そして、これからの歌唱共通教材の指導のあり方を読譜やソルミゼーションとの関わりという視点から考察し、数字譜を用いた指導法の一例を提案したい。

## 2. 小学校・中学校における読譜とソルミゼー

### シヨンに関する予備調査

小学校・中学校の歌唱共通教材についての全体的な特徴や[共通事項]、読譜・ソルミゼーションとの関わりから歌唱共通教材の分析や指導の在り方について考察する前に、まずは予備調査として今日の音楽科授業における読譜やソルミゼーションに関する実態を把握する必要があると考え、学生を対象としたアンケートを実施した(具体的なアンケート内容については、巻末の<資料>を参照)。

以下がその結果である(なお、パーセンテージは小数点以下四捨五入したため、その合計が必ずしも100%にはならない)。

調査日：2022年9月21日・27日

調査対象：京都女子大学

発達教育学部学生 86名

### アンケート結果ならびにその分析：

(1) 小学校や中学校の音楽の授業で、最初に歌を習うとき、歌詞を付けて歌う前に階名唱(ドレミで歌うこと)をしましたか？それとも最初からいきなり歌詞を付けて歌いましたか？当てはまるものに○をつけてください。

- ① 階名唱をした。 26名 30%
- ② いきなり歌詞を付けて歌った。 56名 65%
- ③ 曲による。→具体的に階名唱した曲は？ 4名 5%  
→(階名唱ではなく、laで歌った、など。)

(2) 知らない歌を初めて習うときは、どのようにして歌を覚えましたか？当てはまるものに○をつけてください。

- ① 楽譜で音を確かめてドレミで歌ってメロディを覚えた。 19名 22%
- ② 先生がワンプレーズ歌ってくれて、「さん、はい」の合図の後、先生が歌ったのをオウム返しのように真似して歌うことで歌を覚えた。 53名 62%

- ③ 曲によって違う。あるいは、学年によって違った。 14名 16%

→具体的に説明してください。

(CDを聞いて覚えた 8名、他)

- (3) 学校の授業において教科書に載っている歌を移動ド唱法(主音をドとする歌い方。よって調によってドの位置が変わる)で習ったことはありますか? 当てはまるものに○をつけてください。

- ① どちらかという移動ド唱法で習った。 1名 1%
- ② 移動ド唱法で習ったことはないが、固定ド(常にC=ドとする歌い方)唱法で歌っていた。 40名 47%
- ③ いつも初めから歌詞を付けて歌っていたので、そもそもドレミで歌ったことはない。 44名 51%
- ④ 移動ドと固定ドは半々くらい。 0名 0%
- ⑤ 小学校では固定ドだったが中学校では移動ドで習った。 0名 0%
- ⑥ その他の唱法で習った。 1名 1%
- 具体的に(laで歌った)

この結果から、歌唱教材を学校の音楽科授業で習う際、固定ドか移動ドか、ということ以前に、そもそも階名唱をさせずにいきなり歌詞を付けて歌わせていたケースが最も多いことが確認できた。そして、児童や生徒が知らない曲については、教員がワンフレーズを歌った後に児童・生徒にオウム返しで歌わせて覚えさせるとい、まるで前近代に先祖返りしたような指導法が行われているケースが圧倒的に多いことが明らかになった<sup>11)</sup>。固定ドで階名唱をしたという学生は一定数いるが、「どちらかという移動ド唱法で習った」と答えた学生はわずかに1名だけであり、案の定、学校の授業で移動ドを習った学生はほとんどいなかった。

このような現在の小学校・中学校での音楽科授業の実態を踏まえ、次に歌唱共通教材の全体的な特徴について分析し、[共通事項]、読譜とソルミゼーションとの関わりを視点とした歌唱

共通教材の指導の在り方について考察したい。

### 3. 歌唱共通教材の全体的な特徴

先述の通り、平成29年3月に告示された現行の学習指導要領では、歌唱共通教材は小学校においても中学校においても、前回の平成20年改訂の学習指導要領の際と同じ教材が指定された。以下に、具体的な曲名とその調性を挙げ、その全体的な特徴について考察したい。

#### 3-1. 小学校の歌唱共通教材とその全体的な特徴

[第1学年]

「うみ」(文部省唱歌) G dur

林柳波作詞 井上武士作曲

「かたつむり」(文部省唱歌) C dur

「日のまる」(文部省唱歌) F dur

高野辰之作詞 岡野貞一作曲

「ひらいたひらいた」(わらべうた)

[第2学年]

「かくれんぼ」(文部省唱歌)

林柳波作詞 下総皖一作曲

「春が来た」(文部省唱歌) C dur

高野辰之作詞 岡野貞一作曲

「虫のこえ」(文部省唱歌) C dur

「夕やけこやけ」 C dur

中村雨紅作詞 草川信作曲

[第3学年]

「うさぎ」(日本古謡)

「茶つみ」(文部省唱歌) G dur

「春の小川」(文部省唱歌) C dur

高野辰之作詞 岡野貞一作曲

「ふじ山」(文部省唱歌) 巖谷小波作詞 C dur

[第4学年]

「さくらさくら」(日本古謡)

「とんび」C dur 葛原しげる作詞 梁田貞作曲

「まきばの朝」(文部省唱歌) C dur

船橋栄吉作曲

「もみじ」(文部省唱歌) F dur

高野辰之作詞 岡野貞一作曲

[第5学年]

「こいのぼり」(文部省唱歌) F dur  
 「子もり歌」(日本古謡)  
 「スキーの歌」(文部省唱歌) G dur  
     林柳波作詞 橋本国彦作曲  
 「冬げしき」(文部省唱歌) F dur  
 [第6学年]  
 「越天楽今様」(日本古謡) 慈鎮和尚作歌  
 「おぼろ月夜」(文部省唱歌) C dur  
     高野辰之作詞 岡野貞一作曲  
 「ふるさと」(文部省唱歌) F dur  
     高野辰之作詞 岡野貞一作曲  
 「われは海の子」(文部省唱歌) D dur

以上の全24曲である。唱歌に童謡、わらべうた、日本古謡とバランスよく配置されているようにみえるが、圧倒的に多いのが文部省唱歌である。文部省唱歌は、全24曲中17曲と、実に全体の7割を超えている。なかでも、高野辰之作詞、岡野貞一作曲によるものが6曲もある。それに対してわらべうたは1曲、日本古謡は4曲、童謡は、はっきり童謡とジャンル分けできるのは「夕やけこやけ」の1曲だけであり、「とんび」は、童謡とも唱歌ともとれるものであろう。

このように、小学校の歌唱共通教材にまだまだ文部省唱歌が圧倒的に多いのは、やはりその成り立ちに由来するところが大きいと言えるであろう。つまり文部省唱歌とはもともと、周知の通り、明治後期に発行された『尋常小学読本唱歌』『尋常小学唱歌』等に掲載された唱歌のなかで軍国的な色彩のないもの、日本の四季や自然の美しさを歌ったものなどであり、学校で歌うということを前提に作られたものである。それに対して童謡は、唱歌に対する批判から大正期に活躍していた詩人や作曲家などが子どもにより歌を提供するために童謡運動として起こり、生まれたものであり、したがって民間での活動で、学校外で歌うということを想定して作られたものである。このような成立の違いは、今日まで歌唱共通教材として指定されるものに圧倒的に文部省唱歌が多いのに対して童謡が少ない、ということにつながっていると言えるで

あろう。

また調性を見てみると、そもそも西洋音楽の調性に当てはめることのできないわらべうたの「ひらいたひらいた」、日本古謡の「うさぎ」「さくらさくら」「子もり歌」「越天楽今様」の4曲を除いた19曲中、C durが8曲と西洋音楽の調性に当てはめられる曲の4割を超え、G durが3曲、F durが5曲であり、D durが「われは海の子」の1曲のみである。つまり、ほとんどがC durか調号1つまでの長調に限定されており、短調は1曲もない。

これらの歌唱共通教材であるが、現行の小学校学習指導要領第2章第6節 音楽3(1)のAにおいて、その扱いについて以下のように述べられている。

(第1学年及び第2学年)

ア 主となる歌唱教材については、各学年ともイの共通教材を含めて、斉唱及び輪唱で歌う曲

(第3学年及び第4学年)

ア 主となる歌唱教材については、各学年ともイの共通教材を含めて、斉唱及び簡単な合唱で歌う曲

(第5学年及び第6学年)

ア 主となる歌唱教材については、各学年ともイの共通教材の中の3曲を含めて、斉唱及び合唱で歌う曲

つまり、低学年、中学年は、すべての曲を扱うことになっており、高学年は、4曲中3曲を扱えばいいことになっている。ということで学習指導要領に沿った歌唱指導を行うと、6年間で22曲、歌唱共通教材を授業で教えることになる。しかし、歌唱共通教材以外の歌唱教材もたくさんあるし、器楽、音楽づくり、鑑賞など多領域の教材を扱わなければならないため、実際に、学習指導要領通りに歌唱教材を取り上げることは果たして可能なのだろうか。歌唱共通教材の認知度については、複数の先行研究があるので、それをもとに考察したい。中家(2018)、山本(2019)、佐野(2020)らは、そ

れぞれ大学生を対象に、小学校の歌唱共通教材の認知度についてアンケート調査を行い、その結果を公表している<sup>12)</sup>。もちろん、以前は、低学年、中学年で3曲、高学年で2曲扱えばよかったので、歌ったことがない、知らない、という曲も何曲か出てくるであろう。これらの先行研究に記載されているアンケート結果は、それぞれのアンケート対象の違いもあり、若干異なった結果が出ているところもあるが、共通しているのは、低学年では「ひのまる」の認知度が最も低く、中学年では、「まきばの朝」も高くない。高学年では、「スキーのうた」「冬げしき」「越天楽今様」「われは海の子」などの認知度が低いという結果が出されている。高学年に認知度の低い曲が多くなっているが、それが学習指導要領で全曲扱わなくてもいいことになっているからなのかどうかは定かではない。しかし、現行の学習指導要領で4曲中3曲、以前でも4曲中2曲は扱わなければならないことになっているので、もう少し認知度が上がってもよいと思われる。そうなっていないのは、実際には、学習指導要領の通りに楽曲を取り扱っていない学校もあるからではないかと考えられるが、そこまでは追いきれないので推測の域は出ない。

### 3-2. 中学校の歌唱共通教材とその全体的な特徴

次に、中学校の歌唱共通教材について、全体的な特徴を考察したい。中学校の歌唱共通教材は、平成10年の学習指導要領の改訂の際に一度姿を消したが、平成20年の改訂で復活し、平成29年の改訂においても、まったく同じ曲が指定されている。以下が、中学校歌唱共通教材である。曲名と作詞者・作曲者名、調性を挙げる。

「赤とんぼ」Es dur

三木露風作詞 山田耕筰作曲

「浜辺の歌」F dur

林古溪作詞 成田為三作曲

「荒城の月」h moll

土井晩翠作詞 滝廉太郎作曲

「早春賦」Es dur

吉丸一昌作詞 中田章作曲

「夏の思い出」D dur

江間章子作詞 中田喜直作曲

「花」G dur 武島羽衣作詞 滝廉太郎作曲

「花の街」F dur

江間章子作詞 團伊玖磨作曲

中学校の歌唱共通教材は、上の全7曲である。その扱いについては、中学校学習指導要領第2章第5節音楽の第3の2(2)の3のア(ウ)において、以下のように述べられている。

わが国で長く歌われ親しまれている歌曲のうち、我が国の自然や四季の美しさを感じ取れるもの又は我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるもの。なお、各学年において、以下の共通教材の中から1曲以上を含めること。

このように書かれており、中学校の歌唱共通教材には、日本の四季や自然の美しさをうたった日本歌曲が選ばれていることが分かる。実際、秋の情景をうたった「赤とんぼ」、朝と夕方の浜辺の情景をうたった「浜辺の歌」、荒れた城を照らす月の情景をうたった「荒城の月」、春を待ちわびる早春の情景をうたった「早春賦」、夏の尾瀬の思い出をうたった「夏の思い出」、春の隅田川の満開の桜の情景をうたった「花」、希望に満ちた思いを春に寄せてうたった「花の街」とすべて、我が国の四季の情景や自然の美しさをうたっている。特に、春に関係する歌が「早春賦」「花」「花の街」と7曲中3曲もあるのが大きな特徴と言えよう。

小学校の歌唱共通教材のような文部省唱歌は、現在の中学校の歌唱共通教材には指定されていない。純粹な意味で唱歌と言えるのは、明治中期に編纂された『中学唱歌』に掲載された「荒城の月」のみと言えよう。ちなみに童謡は、「赤とんぼ」がその典型であり、唱歌と童謡のバランスは、圧倒的に文部省唱歌が多かった小学校の歌唱共通教材とは異なっている。

また、歌唱共通教材は全7曲あり、すべての

教科書に全曲が掲載されているが、そのすべてを扱わなければならないわけではなく、各学年で1曲以上とされているため、各曲の認知度にも差が出てくる。鈴木・伊藤(2011)のアンケート結果を待つまでもなく、「花の街」は大学で音楽科教育法の授業で習うまで知らなかったという学生が多い<sup>13)</sup>。

また調性に関しては、小学校の歌唱共通教材とは異なり、すべての曲が西洋音楽の調性に当てはめることができる。全7曲中6曲が長調の曲であり、「荒城の月」のみh mollと短調となっている。小学校の歌唱共通教材では、西洋音楽の調性に当てはめられる曲のうち、C durが最も多く、短調の曲が1曲もなかったことから比べれば、やはり中学校の歌唱共通教材は、難易度が上がっていると言えるであろう。さらに、G dur、F durといった調号1つの長調だけでなく、Es durという調号3つの長調が2曲も含まれているのも大きな特徴と言えるであろう<sup>14)</sup>。

#### 4. 歌唱共通教材と[共通事項]との関わり

先述の通り、平成20年の学習指導要領の改訂から、すべての領域に共通にかかわる事項として[共通事項]が設定された。小学校ならびに中学校の歌唱共通教材において[共通事項]はどのように指導できるのであろうか。[共通事項]に示す「音符、休符、記号や用語」において扱うこととして示されたものがどの教材で扱うことができるのか、まずは小学校の低学年の教材から順番に、該当する音符、休符、記号及び用語で初出のものを挙げていきたい。

##### 4-1. 小学校の歌唱共通教材と[共通事項]

「うみ」…4分音符、8分音符、2分音符、4分休符、付点2分音符、ト音記号、ヘ音記号、五線、小節線、終止線、#、mf、f、v(プレス)、4分の3拍子、スラー、クレシェンド、デクレシェンド、速度記号  
 「かたつむり」…4分の2拍子、付点8分音符、16分音符、びよんこ節、加線  
 「ひのまる」…b  
 「ひらいたひらいた」…8分休符、付点4分音符、

mp、p  
 「かくれんぼ」…スタッカート、反復記号  
 「春が来た」…4分の4拍子  
 「茶つみ」…♩  
 「ふじやま」…全音符  
 「とんび」…タイ  
 「スキーの歌」…アクセント

実は、[共通事項]のイに示す「音符、休符、記号や用語」の全38の音符・休符や記号・用語のうち、実に半分の19個は、最初に習う教材である「うみ」に出てきている。したがって、小学校1年生の最初の段階で、読譜の基礎の半分は習うことになり、あとは追加で少しずつ習うことになる。なお、[共通事項]のイに示す「音符、休符、記号や用語」の全38の音符・休符や記号・用語のうち、37個までは、歌唱共通教材のみで指導することができる。唯一、8分の6拍子のみ、歌唱共通教材に8分の6拍子の曲がないため、教材と関わらせての指導ができない。歌唱共通教材以外で8分の6拍子の曲で小学校の教科書に掲載されている定番曲といえば、リコーダー・アンサンブル曲として「グリーンスリーブス」などを挙げるができる。8分の6拍子の曲は、教科書にあまり多く掲載されていないので、機会を逃さずに[共通事項]で求められている8分の6拍子について児童に説明し、理解を促すことが求められるであろう。

##### 4-2. 中学校の歌唱共通教材と[共通事項]

続いて、中学校の歌唱共通教材に見られる[共通事項]に示す「用語や記号など」のうち、歌唱共通教材の楽譜のなかに実際に表れている用語や記号は以下の通りである。

「浜辺の歌」…rit.、pp  
 「荒城の月」…Andante、dim.、フェルマータ  
 「早春賦」…a tempo  
 「夏の思い出」…legato、3連符、テヌート  
 「花」…16分休符、全休符、Allegro、Moderato

中学校の歌唱共通教材の場合は、小学校のそれと違ってほぼすべての共通事項に含まれる用語や記号が現れるわけではない。例えば、歌唱共通教材には、*ff* や *accel.* が出てくる曲はなく、*D.C.* や *D.S.* が出てくる曲もない。それらの記号や用語については、歌唱共通教材以外を用いて、教えなければならぬであろう。

## 5. 読譜やソルミゼーションの視点から見た歌唱共通教材の指導法

### 5-1. 階名唱と移動ドが普及しなかった原因

最後に、読譜やソルミゼーションの視点から歌唱共通教材の指導法について考えたい。

先述の通り、学習指導要領において「相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ドを用いること」と書かれているにもかかわらず、実際に移動ドを小学校・中学校時代に音楽の授業で習ったという学生はほとんどおらず、それどころか階名唱すらしないで最初から歌詞を付けて歌っていた、知らない曲は先生が歌ってくれたのを聴いてそれをオウム返しにまねして歌ったという、前近代に先祖返りしたような指導が今日の学校現場で多く行われていることが明らかになった。昭和の頃の固定ド・移動ド論争以前の話である。

階名唱をしなくなった理由としては、音楽の授業時間数が減らされてきたにもかかわらず、日本音楽や民族音楽の指導など、行わなければならないことは増えており、指導の時間がないことがその主要因なのは間違いないであろう。そのため読譜指導をあきらめ、最初から歌詞を付けて、知らない曲の場合には教師がワンフレーズを歌った後に子どもたちにオウム返しに歌わせて覚えさせることになる。それでなんとなく歌えるようになるが、子どもたちは楽譜を見ている、音符を見ているわけではなく歌詞を見ているだけ、となってしまうのではないだろうか。

それでは子どもたちの音楽的自立は図れず、自分達だけで知らない曲を歌ったり演奏したりできるようにはならない。歌詞をつける前にまずはしっかりと楽譜を見て音を認識し、音程やリズムを正確にとらえるべきであろう。そのた

めに重要となるのがソルミゼーションの指導である。小学校の低・中学年では、先述の通りすべての共通教材を扱うことになっているが、それらの調性は、*G dur* 2曲、*F dur* 2曲で、他はすべて *C dur* もしくはわらべうたや日本古謡である。すなわち調号なしか、1つまでの長調であるが、「相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ドを用いること」という学習指導要領に沿うと、*G dur* や *F dur* の曲は、やはり移動ドでの読譜指導が望ましいであろう。

しかし先述の通り、移動ドは、現在はほとんどの学校で教えられていない。その原因は、移動ドが難しいと考えられているからであろう。移動ドが難しいと考えられる大きな原因の一つは、五線譜を用いて読譜をさせようとするのであろう。*C dur* は、調号がないため、最も易しいものと思われ、読譜指導をするならば、まずは *C dur* の曲を用いてドレミを覚えさせようとする。そこで *C dur* の曲をドレミで歌えるようになると、*G dur* であろうと *F dur* であろうと、*C=ド* として、つまり固定ドで歌わせるようになる。仮に *G dur* や *F dur* の曲を移動ドで歌わせようすると、第2線のソの音がこの曲ではドになる、ソの音からドレミと歌う、と児童・生徒に教えると、子ども達は、せっかくドレミを覚えたのにまたわからなくなる、なぜソの音がドなのか? と混乱することになる。これは、五線譜が絶対的な音高を示す楽譜であることに起因すると言えよう。

### 5.2. 数字譜を用いた移動ドの指導法

では、移動ドを用いた読譜並びにソルミゼーションの指導において有効となるものはないのであろうか。筆者は、それが有効となるものの一つとして数字譜を挙げたい。数字譜は、周知の通り、18世紀後半のフランスにおいてルソー (Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) が考案し、パスタロッチ主義の音楽教育においてスイスからドイツ、アメリカを経由して、我が国に導入されたものであり、伊澤修二編の『小学唱歌集』(明治15~17年)、『小学唱歌』(明治25年)などで、本譜略譜併記として五線譜とともに数

字譜も掲載されていた。しかし、明治44年の『尋常小学唱歌』から本譜一本化が図られ、数字譜は教科書から姿を消した。確かに数字譜は、複雑なリズムの表記ができない、広い音域の記譜には向かないなど、五線譜に比べると記載できる情報量に限りがあり、ピアノ伴奏譜などでの使用は難しい。しかしごく単純な歌の旋律だけであれば、用いることは可能であろう。数字譜は、1から7までの数字をそれぞれドレミファソラシに当てはめて歌うものであり、この場合のド=1というのは、Cではなく長調の主音を意味する。すなわち、数字譜は移動ド唱法に用いるのにぴったりなのである。一例として、小学校1年生の歌唱共通教材の「うみ」の最初の4小節を数字譜で表してみる。「うみ」はGdurであるので、以下のようになる。

ト : 3 2 1 | 6 2 1 6 | 5 5 1 1 | 2 - ×

これであれば、ミレドラレドラソドドレと歌うことは容易であろう。同様に、小学校の歌唱共通教材のCdur以外の西洋音階でできた曲、例えば、「ひのまる」「茶つみ」「もみじ」「故郷」なども数字譜の使用が可能であろう。もちろん、数字譜には先ほども述べた通り複雑なリズムを表記することができないので、小学校の歌唱共通教材のような単純な曲に限られるが、1=ド、2=レ、3=ミ、…と覚えてしまえば、何調であっても数字譜を使えば簡単に歌えてしまうのである。

数字譜は読譜のあくまで導入段階に用いるものなので、数字譜で移動ドを用いて相対的な調性感を身に付けさせた後、徐々に五線譜を用いてだんだん複雑な曲の読譜へと進めていけばよいであろう。

ここで提案した数字譜を用いての指導法は、読譜ならびにソルミゼーションを用いた歌唱共通教材の指導法の一例である。今後さらに、他の可能性についても考えていきたい。

## 注

1) 鈴木渉・伊藤綾 2011 「歌唱共通教材の履修度と周知の状況を調査する－歌い継がれる曲の

価値に関する考察－」『山形大学紀要(教育科学)』第15巻第2号、163-184頁。

- 2) 大地宏子 2019 「歌唱共通教材と音楽教育現場の関係についての今日的課題－小学校教員採用試験における中学校歌唱共通教材の認知度の視点から－」『現代教育学部紀要』(中部大学現代教育学部)第11巻、1-11頁。
- 3) 片野耕喜 2020 「小中学校における歌唱共通教材の分析とタブレット端末を用いた指導実践について」『教育実践学研究』(山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要)第25号、123-140頁。
- 4) 小学校の歌唱共通教材に焦点を当てた研究や、歌唱共通教材の中の1曲に焦点を当てた研究は数多いが、一例として、以下のものなどがある。石井宏美・虫明眞砂子 2011 「小学校の音楽科における歌唱共通教材のあり方について」『岡山大学教師教育開発センター紀要』第1号、57-68頁。中野圭子 2022 「小学校歌唱共通教材に関する一考察」『園田学園女子大学論文集』第56号、163-172頁。木村勢津 2020 「歌唱共通教材としての「荒野の月」」『愛媛大学教育学部紀要』第67号、13-37頁。
- 5) 例えば、以下のような論文が挙げられる。時得紀子・村川雅弘・福田里美 2012 「音楽科における[共通事項]活用についての一考察－小学校現職教員への意識調査を通して－」『上越教育大学研究紀要』第31巻、363-372頁。宮下俊也・阿部みどり 2012 「中学校音楽授業における[共通事項]の指導法に関する実践的研究」『奈良教育大学紀要』第61巻第1号、215-226頁。菅沼邦子 2010 「小学校の音楽授業におけるリトミックの活用－共通事項とリトミックの照合を通して－」『ダルクローズ音楽教育研究』第35号、60-66頁。このように[共通事項]を取り上げた論文は、初めて学習指導要領にそれが登場した直後の2010年代前半に集中しているが、比較的新しいものとして、以下のものなどがある。高橋範行 2020 「音楽科学習指導要領における[共通事項]を考える－音楽の知覚・認知の視点から－」『愛知県立大学教育福祉学部論集』第69号、39-44頁。
- 6) 筆者は、2022年9月に、京都女子大学において2回生の「音楽科教育法1」、3回生の「音楽科教育法3」、4回生の「教職実践演習」において、履修学生計86名を対象にアンケートを取った。その結果については、2.を参照。
- 7) 文部科学省 2017 「中学校学習指導要領 第2章 第5節 音楽」より「第2各学年の目標及び内容」
- 8) 文部科学省 2017 「小学校学習指導要領 第2章 第6節 音楽」より「第3指導計画の作成と内容の取扱い」の2.(4)イ



- 文部科学省 2017 「中学校学習指導要領 第2章 第6節 音楽」より「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の2. (2) ウ
- 9) 1979年に固定ド論者の三善と移動ド論者の東川が『音楽芸術』誌上において繰り広げた論争。以下の論文に比較の詳細に取り上げられている。  
大西潤一 2015 「唱法再考－固定ド存置、および移動ド代替案としてのヒフミ唱法復活の提案－」『広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学研究紀要』XXVII号、1-8頁。  
片野耕喜 2020 「小中学校における歌唱共通教材の分析とタブレット端末を用いた指導実践について」『教育実践学研究』（山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要）第25号、123-140頁。
- 10) 吉田直子 2013 「階名唱指導における課題」『京都教育大学教育実践研究紀要』第13号、99-107頁。/大西、前掲論文。
- 11) シューネマン (Georg Schünemann,1884-1945) は、18世紀末のドイツの唱歌教育について、「まず教師がコラルのメロディを歌い、生徒はそれを聞いて模倣するという方法から一歩も出ていない」(Schünemann,Georg, 1931 *Geschichte der deutschen Schulmusik*, S.288) と批判しているが、現在の歌唱教育の状況もまさに18世紀末と同じ状況にあると言えるのではないか。
- 12) 中家淳悟 2018 「小学校学習指導要領における音楽科歌唱共通教材の認知度と難易度別ピアノ伴奏の印象についての調査」『環太平洋大学研究紀要』(2) 295-300頁。  
山本陽子 2019 「歌唱共通教材に関する一考察－共通教材の誕生と変遷、学生の認知度調査から－」『敬愛大学国際研究』第32号、27-43頁。  
佐野美奈 2020 「小学校音楽科の授業実践に関する大学生の意識－歌唱共通教材の認知度を中心に－」『樟蔭教職研究』第4巻、24-31頁。
- 13) 鈴木・伊藤 (2011) において行われたアンケート結果によると、「花の街」を知らないと答えた学生が全体の6割以上にのぼり、中学校の歌唱共通教材の中では突出して認知度が低いという結果が出ている。筆者の感覚でも、学生が「花の街」について、大学の授業で初めて知ったという声が多く聞かれ、鈴木・伊藤 (2011) のアンケート結果には納得できる。
- 14) ただし、「早春賦」については、原曲はF durであり、最高音が上のfになるのが中学生には高すぎるということでEs durに移調されているという経緯がある。小学校でも中学校でも、音域の都合上で原曲とは違う調で教科書に掲載される曲は少なからずある。
- 現代教育学部) 第11巻、1-11頁。  
大西潤一 2015 「唱法再考－固定ド存置、および移動ド代替案としてのヒフミ唱法復活の提案－」『広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学研究紀要』XXVII号、1-8頁。  
片野耕喜 2020 「小中学校における歌唱共通教材の分析とタブレット端末を用いた指導実践について」『教育実践学研究』（山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要）第25号、123-140頁。  
木村勢津 2020 「歌唱共通教材としての「荒城の月」」『愛媛大学教育学部紀要』第67号、13-37頁。  
佐野美奈 2020 「小学校音楽科の授業実践に関する大学生の意識－歌唱共通教材の認知度を中心に－」『樟蔭教職研究』第4巻、24-31頁。  
菅沼邦子 2010 「小学校の音楽授業におけるリトミックの活用－共通事項とリトミックの照合を通して－」『ダルクローズ音楽教育研究』第35号、60-66頁。  
Schünemann,Georg, 1931 *Geschichte der deutschen Schulmusik*, Köln:F.R.Kistner &C.F.W.Siegel & Co.  
鈴木渉・伊藤綾 2011 「歌唱共通教材の履修度と周知の状況を調査する－歌い継がれる曲の価値に関する考察－」『山形大学紀要(教育科学)』第15巻第2号、163-184頁。  
高橋範行 2020 「音楽科学習指導要領における[共通事項]を考える－音楽の知覚・認知の視点から－」『愛知県立大学教育福祉学部論集』第69号、39-44頁。  
時得紀子・村川雅弘・福田里美 2012 「音楽科における[共通事項]活用についての一考察－小学校現職教員への意識調査を通して－」『上越教育大学研究紀要』第31巻、363-372頁。  
中家淳悟 2018 「小学校学習指導要領における音楽科歌唱共通教材の認知度と難易度別ピアノ伴奏の印象についての調査」『環太平洋大学研究紀要』(2) 295-300頁。  
中野圭子 2022 「小学校歌唱共通教材に関する一考察」『園田学園女子大学論文集』第56号、163-172頁。  
文部科学省 2017 「中学校学習指導要領」  
文部科学省 2017 「小学校学習指導要領」  
宮下俊也・阿部みどり 2012 「中学校音楽授業における[共通事項]の指導法に関する実践的研究」『奈良教育大学紀要』第61巻第1号、215-226頁。  
山本陽子 2019 「歌唱共通教材に関する一考察－共通教材の誕生と変遷、学生の認知度調査から－」『敬愛大学国際研究』第32号、27-43頁。  
吉田直子 2013 「階名唱指導における課題」『京都教育大学教育実践研究紀要』第13号、99-107頁。

## 文献

- 石井宏美・虫明眞砂子 2011 「小学校の音楽科における歌唱共通教材のあり方について」『岡山大学教師教育開発センター紀要』第1号、57-68頁。  
大地宏子 2019 「歌唱共通教材と音楽教育現場の関係についての今日的課題－小学校教員採用試験における中学校歌唱共通教材の認知度の視点から－」『現代教育学部紀要』（中部大学

資料

<資料> 小中学校の音楽科授業における歌唱に関するアンケート

学年

専攻名

皆さんが小学校や中学校の音楽の授業でどのような指導を受けてきたのかについての調査です。統計的に処理し、個人が特定されるものではありません。自分の小学校・中学校で受けてきた音楽の授業をよく思い出し、正直に答えてください。

1. 小学校や中学校の音楽の授業で、最初に歌を習うとき、歌詞を付けて歌う前に階名唱(ドレミで歌うこと)をしましたか? それとも最初からいきなり歌詞を付けて歌いましたか? 当てはまるものに○をつけてください。
  - ① 階名唱をした。
  - ② いきなり歌詞を付けて歌った。
  - ③ 曲による。→具体的に階名唱した曲は? ( )
  
2. 知らない歌を初めて習うときは、どのようにして歌を覚えましたか? 当てはまるものに○をつけてください。
  - ① 楽譜で音を確かめてドレミで歌ってメロディを覚えた。
  - ② 先生がワンフレーズ歌ってくれて、「さん、はい」の合図の後、先生が歌ったのをオウム返しのように真似して歌うことで歌を覚えた。
  - ③ 曲によって違う。あるいは、学年によって違った。  
→具体的に説明してください。  
( )
  
3. 学校の授業において教科書に載っている歌を移動ド唱法(主音をドとする歌い方。よって調によってドの位置が変わる)で習ったことはありますか? 当てはまるものに○をつけてください。
  - ① どちらかという移動ド唱法で習った。
  - ② 移動ド唱法で習ったことはないが、固定ド(常にC=ドとする歌い方)唱法で歌っていた。
  - ③ いつも初めから歌詞を付けて歌っていたので、そもそもドレミで歌ったことはない。
  - ④ 移動ドと固定ドは半々くらい。
  - ⑤ 小学校では固定ドだったが中学校では移動ドで習った。
  - ⑥ その他の唱法で習った。→具体的に( )