

# 小学校音楽科の学習事項の配列に関する教育工学上の課題<sup>†</sup>

## —教科書に掲載された初出時期の比較から—

石原 慎司\*

秋田大学教育文化学部

音楽科の学習指導要領は戦後の〈試案〉から今日に至るまで、記載内容が「曖昧」であり、その結果、学校現場への影響として、読譜力が身に付かないことへの因果関係も指摘されている。さらに、当然この曖昧さは教科書にも影響を及ぼすことにもなるのだが、各社教科書間でどのような違いが生じ、また、そこからどのような課題が発生しているのかについては明らかではなかった。そこで、様々な学習事項の初出が表れる学年を教科書間で比較・検証した。その結果、初出の学年が各教科書で異なったり、一方でしか扱われない事項が散見された。また、系統的・段階的な学習が停滞していたり、学習深度や到達地点が大きく異なるといった事象もあった。学習内容をどの学年で教えるのか、各教科書間で不一致である現状は、教師の責任の所在を不明確にするような教育工学的作用が働き、結果的に学習内容の指導の不徹底な分野を生み出し続ける素地となっている可能性がある。

**キーワード：**小学校音楽科，教育工学，教科書，初出事項

### はじめに

吉富他（2008）は子どもの実態調査から、「階名聴唱と階名視唱において、悲惨な結果」とし、「聴唱・視唱の能力と音符・休符・記号と和音記号の理解に関して、学習指導要領・音楽科に示された水準を達成していない」と結論づけている。さらに吉富他（2009）は、音楽科の小学校学習指導要領が「従来のものと同様に、目標と内容が曖昧であり、不明確のままである。それらのほとんどは定量的に測定することが困難なものであり、そのことが、小学校音楽科の学力を漠然としたものととどめている」と述べ、学習指導要領の「曖昧」と児童の学力との因果関係を指摘している。

小学校音楽科の学習指導要領が「曖昧」である旨指摘している例は戦後間もない時期からあり、時系

列にいくつか挙げると、魚野（1947）は「第1章の大目標が極めて簡単に出来ているのに反して第2章以下にはあいまいなところが多々目につく」と批評し、八木（1978）は「何をどのように教えるかということが、誰にでもわかる形で一貫して不明瞭」と分析。その他、「指導方法が十分にしめされていない」「曖昧で具体性に欠けるために、この『内容』をねらいとして実際に授業を展開しにくい」（伊野1994）など、数十年にも渡って学校現場に関わる教育工学の問題が存在し続けているようである。この「曖昧」であるという点は、育てたい学力が教師の音楽観等によって異なり得るわけで（田中2005）、また、「名人芸や教師の音楽的力量が不必要に要求され」、一般的には「子どもが、教師の力量によって“わかる”というその権利を保障されていない現実」を招いているようである（八木1978）。

さて、以上の曖昧さのために教科書は学校現場の実用に供するに際して「独自の系統基準を設定し、それに従った編集をしている」と伊野（1994）は分析しており、さらにその結果、「せっかく系統立て

2017年1月10日受理

<sup>†</sup>Problem related to the educational technology about learning matters arrangement of the primary school music department: From the comparison to the first appearance timing in the school textbook

\*Shinji ISHIIHARA, Faculty of Education and Human Studies, Akita University

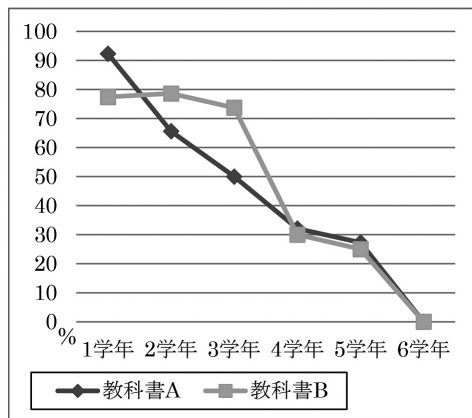


|     | 教科書A                                   | 頁  | 教科書B   | 頁  |
|-----|--|----|--|----|
|     | ○小節                                    |    | ○ト音記号  |    |
|     | ○縦線                                    |    | ○五線  |    |
|     | ○終止線                                   |    | ○加線  |    |
|     | ○ブレス記号                                 |    | ○下第1線～上第1線 *「上第1線」は教科書Bでのみ扱われている事項であるが、ここは上記「加線」に含まれることと見なし別途の事項としては抽出しなかった。 |    |
|     | ◎付点2分音符 *新しく覚えること、の注記あり                | 12 |  |    |
|     | ○4/4拍子                                 | 19 |  |    |
|     | ○付点4分音符                                | 21 |  |    |
|     | ○2/4拍子                                 | 25 |  |    |
|     | ○3/4拍子                                 | 31 |  |    |
|     | ○タイ                                    | 40 |  |    |
|     | ビード記号とCoda                             | 57 | ○タイ *奏法のみ説明  | 10 |
|     | ○3連符                                   | 58 | ○ナチュラル   | 51 |
|     | 休止区間の略記法                               | 62 | 3連符 (4分音符+8分音符の型)  | 52 |
|     | ○D.S.とセーニョ記号                           | 64 | ○シャープ  | 58 |
|     | ○全休符                                   | 70 | ○ナチュラル   |    |
|     | ○2分休符                                  |    | ○テヌート  |    |
|     | ○付点8分音符                                |    | ○3連符   |    |
|     | ○16分音符                                 |    | ○D.S.とセーニョ記号   |    |
|     | ○シャープ                                  | 71 | ○スタッカート  | 61 |
|     | ○フラット                                  |    | ○フラット  | 63 |
|     | ○ナチュラル                                 |    |  |    |
|     | ○スラー                                   |    |  |    |
|     | ○速度記号 (Allegro)                        |    |  |    |
|     | ○リピート記号                                |    |  |    |
|     | ○1番かっこ、2番かっこ                           |    |  |    |
|     | 教科書A                                   | 頁  | 教科書B   | 頁  |
| 四学年 | ◎付点8分音符 *新しく覚えること、の注記あり                | 9  | ○付点8分音符  | 13 |
|     | ◎付点16分音符 *新しく覚えること、の注記あり               |    | ○16分音符   | 18 |
|     | ◎「リピート記号」* (くり返し記号)との補足、新しく覚えること、の注記あり | 15 | ○2/4拍子   | 20 |
|     | ○6/8拍子                                 | 20 | ○4/4拍子   | 21 |
|     | ○強弱記号 (p)                              | 21 | ○複付点4分音符   | 28 |
|     | ○強弱記号 (mp)                             | 21 | ○強弱記号 (クレシェンド)   | 29 |
|     | ○強弱記号 (mf)                             | 22 | ○強弱記号 (デクレシェンド)  | 31 |
|     | ○強弱記号 (f)                              | 22 | ○全休符   | 35 |
|     | ○タンギング                                 |    | ○「くり返し記号」*カッコ内で「リピート」とも表示し、演奏順序を説明   | 42 |
|     | ○スタッカート                                |    | 楽中長調の調号  | 56 |
|     | ◎1番かっこ、2番かっこ                           | 23 | 6/8拍子  | 64 |
|     | *新しく覚えること、の注記あり                        | 43 | ○休止区間の略記法  | 64 |
|     | ○強弱記号 (f)                              | 24 | ○フルマータ   | 65 |
|     | ◎シャープ *新しく覚えること、の注記あり                  |    | ○トレモロ *32分音符の略記法で記譜されたものの奏法を説明   |    |
|     | 教科書A                                   | 頁  | 教科書B   | 頁  |
| 五学年 | ○アクセント                                 | 17 | ○速度記号 *説明に加え、メトロノーム(機器)を紹介。  | 6  |
|     | ○へ音記号                                  | 23 | ○強弱記号 (p)  | 7  |
|     | ○全音符                                   | 23 | ○強弱記号 (mp)   |    |
|     | ◎フラット *新しく覚えること、の注記あり                  | 27 | ○強弱器具 (mf)   |    |
|     | ◎ナチュラル *新しく覚えること、の注記あり                 | 28 | ○強弱記号 (f)  |    |
|     | ○強弱記号 (ff)                             | 38 | ○アクセント   |    |
|     | ○スラー                                   | 49 | ○へ音記号  | 13 |
|     | ホ短調の調号                                 | 53 | ○スラー   | 25 |
|     | ニ長調の調号                                 | 56 | ○6/8拍子   |    |
|     | ○フェルマータ                                | 61 | 3/2拍子  | 66 |
|     | 楽中長調の調号                                |    | 3番かっこ  | 68 |
|     |  |    | ○2/2拍子   | 69 |
|     | 教科書A                                   | 頁  | 教科書B   | 頁  |
| 六学年 | 楽中長調の調号                                | 6  | ○強弱記号 (ff)   | 18 |
|     | ◎速度記号 (Allegro)                        | 12 | ○2拍3連符   | 32 |
|     | ○の注記とAllegro (機器)の提示                   |    | ○短前打音  | 36 |
|     | ハ短調の調号                                 | 56 |  |    |
|     | ○テヌート                                  | 61 |  |    |
|     | ニ短調の調号                                 | 64 |  |    |

次に初出事項の教科書間一致率であるが、表2の通り、平均的には第1学年が最も高く、第6学年が0%となっているのが特徴で、別の言い方をすれば不一致率が学年進行に比例して高まっていく状態であるとも言える。このことは、ある教科書が他の教科書よりも早く、あるいは、遅く初出事項を配列しているの、それが学年進行に比例して不一致率が高まっていく、つまり、一致率が低下していくという現象だといえる。

次に不一致だった例の特徴的なものを観察する。「共通事項」にある「スタッカート」であるが、これは教科書Bでは第3学年に出てくるが、教科書Aでは第4学年となっており、教科書採択地域によっては既習になるまでに1年の差が生じていることがわかる。この他「スラー」(共通事項)は教科書Aが第3学年、教科書Bが第5学年に説明付きの初出となっており、2年以上の差が生じている。さらに、「2分休符」については教科書Aの第3学年でのみ説明付きで掲載されていて、教科書Bにはどの学年にも出てこない。もっとも、2分休符は中学校の共通事項なので、小学校段階で教えないといけない義務はないが、仮に低学年の教材曲であっても、2拍の休みがある曲はあり得るわけで、それを上級学校に進まないで教えてはならず、2拍の休みがある曲は教材として採用することが憚られるべきではないであろう。しかし、要点は上級学年や上級学校で教えるものが下の学年で説明まで付されて掲載されている例(「D.C.」や「D.S.」等)が他にいくつもあるということである。各教科書で計画された学習段階や学習系統が異なるために、初出事項の学年毎の配列は教科書間でかなりの差が生じ、教科書採択地域毎に学習内容や学習時期の差を広げている状況が発生しているということになる。

表2 楽譜に関する初出事項の教科書間一致率

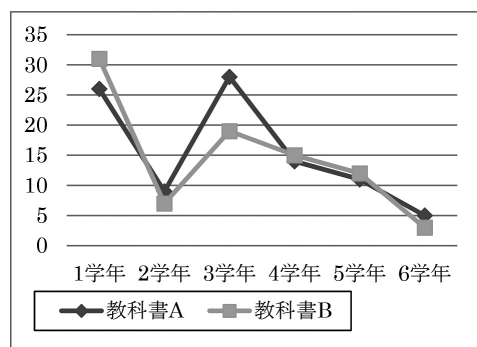


### 1.2 初出事項の数の変化

次に、学年毎の初出事項の数の推移として表3を参照する。先ず低学年、中学年、高学年毎に、奇数学年と偶数学年を比較する。全ての偶数学年の初出事項数は、1学年下の奇数学年時よりも大きく減少していることが教科書A、Bで共通している点である。これは2学年単位で記載された学習指導要領のもたらした結果現象かもしれない。知識面の学習内容が1学年毎に均等な量を積み上げられていくような、いわば「均等提示型」が適切なのか、あるいは、

2学年かけて学ぶべき内容を最初の学年で多めに示し、それをその後の2学年かけて消化、あるいは深化させていくような「先行提示型」が適切なのかという問題が見いだせる。もっとも、この点に関する明確な答えがあるわけでもなく、また、その是非をここで論ずるつもりもないのであるが、少なくとも現行の学習指導要領では「どちらの提示型でも可能」な仕組みであるのに教科書A、Bは揃って後者の型であったという点は注目できる。

表3 楽譜に関する初出事項の数



2学年単位では両教科書共に「先行提示型」であったわけだが、これは適切な教育効果を見込んだ上で意図的に配列されたものであればよいのであるが、教育以外の観点が入り込む余地はなかったであろうか。つまり、ある教科書が「均等提示型」を選択すれば、「先行提示型」教科書が存在した場合はその教科書採択地域の児童よりも、奇数学年のうち学習内容が遅れてしまう部分が生じることになる。従って、どちらの型でも教科書作成が許されているのであれば、「先行提示型」にベクトルが向きやすい素地はあったということにはなるであろう。

もっとも、前節で表2を検証したように、音楽、特に楽譜や読譜に関わる事項の学習は、「先行提示型」になっても当然な部分はある。それゆえ、2学年毎ではなく6学年通して見た場合、第1学年が最も多く、第6学年が最も少なくなっていることは、初期に多くの情報が提示されて6年間かけて学びを深め広げていくという方法が採られているのであればおかしい状態とは言えないであろう。例えば、第1学年の最初の方のページでは、各社共に音符の読み方、書き方、ドレミさえ習っていない段階であるにも関わらず、16分音符や付点音符などが含まれた

楽譜付きの共通教材が掲載されているのであるが、それをきちんと説明していない段階であっても、最初から載せて少しずつ教え、慣れさせていくというメソッドだとすれば教育方法論としてはあり得るのである。

しかしながら、表3では第2学年がV字の谷底になっており、第3学年では再び激増するというのはいささか不自然な様態であり、それが適切かどうかについては検証の余地がありそうである。また、第6学年では最小限まで初出事項が両教科書ともに減っているが、中学1年に入ればそれよりもさらに減るのであろうか。本研究の検証外ではあるが決してそうではないであろう。中学校に入ればそちらの学習指導要領に基いた初出事項もあり、小学6年から中学1年をクローズアップしてみれば、決して先行提示型になってはいないと思われる。もし「小・中・高」の学校種毎に初出事項が「W字型」で増減を繰り返しているとするれば、それは系統的で段階的な学習過程としては不自然であろう。

この他の点として、教科書Aでは「リポート記号」、教科書Bでは「くり返し記号」という用語の異なる例がある。音楽用語の不統一は様々な小学校から入学してくる上級学校や、その後の生涯学習の場にとっては不適當なはずである。学習指導要領には「反復記号」とあり(1番かっこ・2番かっこ型含む)、用語が合計3種類も存在し、一致していない。

## 2 その他の音楽用語・概念

この節では「楽譜に関すること以外の西洋音楽の用語や概念」の初出事項を抽出し考察する。なお、個別の楽器名や曲種名は抽出する事項から除いた。抽出の要領は表1と同じである。

### 2.1 用語の不一致

共通事項に関わる用語等であっても、表4を見ると教科書間で異なる場合等があり、学習内容に関する話が教科書採択地域間の児童・教師の間で通じない、という不適切な状況が生じているように思われる。具体的には、学習指導要領とは異なる用語等が使用されていたり、全く使用していないといった例である。例えば、共通事項で示された「音楽を形づくっている要素」の中の「問いと答え」「反復」「フレーズ」「音楽の縦と横の関係」「旋律」の単語等が教科書Aに一切出てこないというものである。こ

れに対応して用いられている語としては、前者2つは「呼びかけと答え」「繰り返し」である。「フレーズ」は、この語と同義である旨の説明がないので同じものを指すとは言えないのであるが、「小さなまとまり、大きなまとまり」という、用語とは言えない「説明文」でこれを表現しているように見える。また、「音楽の縦と横の関係」は、この語と同義ではないと思われるが、音の「重ね方」、「旋律の重なり」等、複数の言葉を別単元に分けてカバーしているようである。「旋律」はこれに対応する言葉さえ全学年通して用いられていない。「旋律」は教師が目にするかもしれない教科書A発行者作成の資料注)「〔共通事項〕の一覧および関連する学習活動例」や「指導計画案」等の中でのみ、ある教材で「旋律」の学習も可能な旨示しているだけであった。その他「音色」は最初に示された学年ではこの語が用いられておらず、教科書のキャプション的な言葉として「いろいろなおと〜」という、用語(単語)とはいえない言葉を用いており、言葉を定義し、概念化することを先送りしていた。このことから、各教科書発行者が発達段階に関する判断をそれぞれ独自に行っている、または、行わざるを得ない状況に置かれている、ということなのである。

なお、教科書Aの用語使用方針の是非をここで論ずるものではないが、「共通事項」の関連用語であるにも関わらず、両教科書で用語が大幅に異なっていたり、用語自体が用いられていないといった事実は確認できた。このことは、学習指導要領の記載内容が「曖昧」であるゆえに生じていることは間違いない。学習指導要領にはこのような表現で書かれているからである。「音楽を形づくっている要素」(以下「要素」)を「聴き取り」「美しさを感じ取ること」としているからである。つまり、いくつかの「要素」の出現やその違いを最低限聴き取れたり、感じ取れたらいいだけで、用語を覚えさせる必要性までは明記されていない目標ともされていないのである。しかも、「要素」を列挙して記載してはいても、それらの直後に「など」という語が付され、これが曖昧さを助長しているようなのである。つまり、「～など」と記載すれば、それは見方によっては列挙されたものの中からいくつかを選べばよい、全てを扱わなくてもよいとも読み取れるし、記載外の他の要素でもよいと解釈することも可能なのである。

表4 その他の音楽用語・概念に関する初出事項

|                    | 教科書A                                     | 頁  | 教科書B                                     | 頁  |
|--------------------|--|----|--|----|
| 一学年                | ○ 長短                                     | 29 | ○ リズム                                    | 16 |
|                    | ○ 高低                                     | 36 | ○ 速度                                     | 23 |
|                    | ○ 「色々な音」*左記の言葉が文中にあるのみで、右記の「音色」と同一とはいえない | 44 | ○ 高低                                     | 32 |
|                    | ○ 強弱                                     | 54 | ○ 強弱                                     | 42 |
|                    | ○ 速度 *「速さ」とのみ文中に記載                       | 54 | ○ 旋律                                     | 36 |
|                    | ○ 拍                                      | 72 | ○ 音色(おんしよく)                              | 41 |
|                    | ○ リズム                                    | 72 | ○ 拍(のわれ)                                 | 68 |
| 二学年                | ○ 強弱                                     |    | ○ フレーズ                                   |    |
|                    | ○ 「組み合わせ」*作曲上の概念の図説                      |    | ○ 反復                                     |    |
|                    | ○ 「繰り返し」*作曲上の概念の図説                       |    | ○ 「問いと答え」*作曲上の概念                         |    |
|                    | ○ 教科書Bの「反復」と同じ                           |    | ○ 打楽器                                    | 70 |
|                    | ○ 2拍子の概念                                 | 10 |  |    |
|                    | ○ 3拍子の概念                                 | 14 |  |    |
|                    | ○ 旋律                                     | 25 |  |    |
| ○ 「呼びかけと答え」*作曲上の概念 | 37                                       |    |  |    |
| 三学年                | ○ 速度                                     | 37 |  |    |
|                    | ○ タンギング                                  | 17 | ○ タンギング                                  | 19 |
|                    | ○ 変化 *作曲上の概念                             | 26 | ○ 変化 *作曲上の概念                             | 31 |
|                    | ○ 「小さいまとまり、大きいまとまり」*作曲上の概念               | 27 | ○ 「音の重なり」*教科書A「重ね方」                      | 45 |
|                    | ○ 音色 *擬音語による概念説明                         | 40 | ○ 掛け合い *「せんりつがかけ合う」と記載(下線は原文通り)          | 51 |
|                    | 音の「重ね方」*教科書B「音の重なり」                      | 41 | ○ 木管楽器                                   | 72 |
|                    | ○ 金管楽器                                   | 66 | ○ 弦楽器                                    |    |
| ○ 旋律の特徴:上昇下降の方向性   | 72                                       |    |  |    |
| 四学年                | ○ 「旋律の特徴」:「歯切れよさ」                        | 22 | ○ 2拍子の指揮法の図形                             | 18 |
|                    | ○ 「旋律の特徴」:「なめらかさ」                        | 22 | ○ 3拍子の指揮法の図形                             | 20 |
|                    | ○ サミング                                   | 32 | ○ 3拍子の指揮法の図形                             | 21 |
|                    | ○ 輪奏                                     | 33 | ○ サミング                                   | 24 |
|                    | ○ 打楽器                                    | 40 | ○ 金管楽器                                   | 30 |
|                    | ○ 輪唱                                     | 61 | ○ 掛け合い *作曲上の概念                           | 31 |
|                    | ○ 木管楽器                                   | 62 |  |    |
| ○ 「旋律の重なり」         | 73                                       |    |  |    |
| 五学年                | ○ 弦楽合奏                                   | 19 | ○ ハンドクラップ                                | 7  |
|                    | ○ 吹奏楽                                    | 26 | ○ 女声二部合唱,男声四部合唱,混声四部合唱                   | 16 |
|                    | ○ 曲想                                     | 34 | ○ 児童合唱 *「いろいろな合唱」として提示                   |    |
|                    | ○ グラフ,メロディ,リズム,ハーモニー,ダイナミクス *「声の種類」として提示 | 34 | ○ グラフ,メロディ,リズム,ハーモニー,ダイナミクス *「声の種類」として紹介 | 17 |
|                    | ○ 独唱,斉唱,重唱,合唱                            | 35 | ○ 「縦と横の関係」*作曲上の概念                        | 19 |
|                    | *「歌声による演奏の形」として紹介                        | 68 | ○ オーケストラ                                 | 20 |
|                    | ○ 弦楽器                                    | 68 | ○ 6/8拍子の指揮法                              | 25 |
| 六学年                | ○ オーケストラ                                 | 16 | ○ ふしまわし                                  | 29 |
|                    | ○ 独唱,斉唱,重唱,合唱 *「歌の色々な演奏の形」として提示          | 16 | ○ インターロッキング                              | 50 |
|                    | ○ カノン *作曲上の概念                            | 17 | ○ 吹奏楽                                    | 76 |
|                    | ○ 循環コード *作曲上の概念                          | 34 | ○ 弦楽合奏                                   | 77 |
|                    | ○ ドローン *作曲上の概念                           | 46 | ○ ビッグバンド                                 |    |

## 2.2 初出事項の学年毎の表れ方

はじめに各学年の教科書間でどの程度の割合で初出事項が一致しているのか、表5から確認する。グラフの曲線の形は学年毎に増減を繰り返すジグザグ型で、前節の表2「楽譜に関する事項」のように6年間かけたスムーズな下降曲線ではない。例えば、教科書Aは、第1学年が50%で第2学年では0%となっているように、増減の差が激しいのがわかる。このことの本質的要因は、第1学年および第3学年で「共通事項」(楽譜関係除く)のいくつかが一致していたことによるもので、一方、その間の第2学年では一致するものがなかっただけでなく、教科書Bでは何一つ初出事項がなかったためである。また、表6の通り、各学年の「初出事項の数」を見ると、大体においては奇数学年の方が数が多い。これらの点から、ここで抽出した初出事項は2学年単位で見れば「先行提示型」である。奇数学年での一致率が高

い分、上の偶数学年では一致率が低下している姿と思われる。

表5 その他の用語・概念に関する初出事項の教科書間一致率

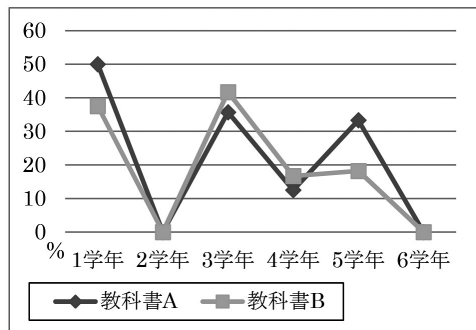
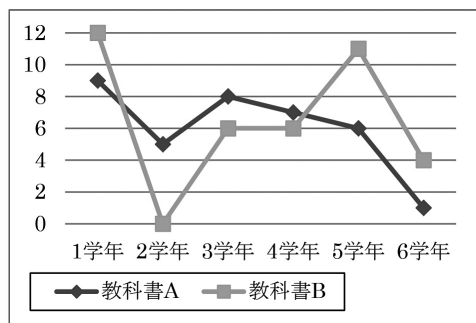


表6 その他の用語・概念に関する初出事項の数



しかし、抽出した「音楽用語や概念」の事項の中には、「先行提示型」である必要性が必ずしもないものも多数含まれていた。例えば、教科書A、Bともに「タンギング」という用語が第3学年で出てくるが、リコーダー等をこの学年で扱わない限りにおいてはどの学年で扱っても構わないわけである。例えば「打楽器」などであれば、教科書によっては第1学年と第4学年で説明しており、どの学年で扱っても問題ないようなものがある。このように、本節で抽出した事項は、前節の「楽譜に関する事項」よりは「均等提示型」で示してもおかしくない事項が多く含まれていると考えられるが、前節以上に「先行提示型」の様相を呈していたのである。表4で特に教科書Bを見ると（教科書Aも大体は同じだが）、共通事項の「音楽を形づくっている要素」の初出は見事に奇数学年にしかなく、偶数学年に初出はなかったことがその点をよく示しているのではない

か。このように、何らかの要因が働いて「先行提示型」になった可能性がある。

### 3 音高表記

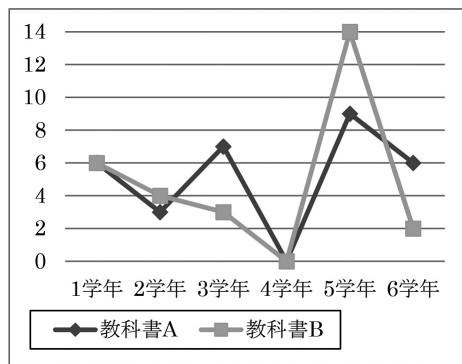
読譜に関わる内容だが、各音高が5線譜上のどの位置に該当するののかに関して説明された初出の各音を表7に抽出した。抽出の条件は、初出の音で、音高表記の説明・演習課題があるもの、説明等は付されていないが楽器の楽譜教材内に出てくるもの、とした。説明が付されていないけれども後者を含めた理由は、表記されている音符の音高表記がわからないと演奏もできないわけで、理解できるよう指導されることが前提となっている教材だからである。表8は表7で抽出した初出の音の数が学年毎にどう変化しているかを表したものである。

表7 各音の音高表記の初出

|     | 教科書A            |    | 教科書B         |    |
|-----|-----------------|----|--------------|----|
|     | 頁               | 頁  | 頁            | 頁  |
| 1学年 | ト音譜表：一点ハ～一点ト    | 31 | ト音譜表：一点ハ～一点ホ | 34 |
|     | *36頁の演習課題と合せて説明 |    | ト音譜表：一点ハ～一点ト | 36 |
|     | ト音譜表：一点イ        | 46 | ト音譜表：一点イ     | 39 |
| 2学年 | ト音譜表：二点ハ        | 48 | ト音譜表：一点ロ～二点ハ | 23 |
|     | ト音譜表：一点ロ        | 58 | ト音譜表：二点ニ～二点ホ | 51 |
|     | ト音譜表：二点ニ        |    |              |    |
| 3学年 | ト音譜表：ト          | 24 | ト音譜表：二点ヘ～二点イ | 9  |
|     | ト音譜表：イ、ロ        | 42 |              |    |
|     | ト音譜表：二点ホ～二点イ    | 70 |              |    |
| 5学年 | ト音譜表とヘ音譜表の対比説明  | 16 | ト音譜表：ヘ～ロ     | 13 |
|     | ト音譜表：ヘ          |    | ヘ音譜表：ハ～一点ホ   |    |
|     | ヘ音譜表：ハ～一点ハ      |    |              |    |
| 6学年 | ヘ音譜表：一点ニ        | 14 | ヘ音譜表：と、い     | 35 |
|     | ヘ音譜表：ほ～い        | 24 |              |    |
|     | ヘ音譜表：ろ          | 32 |              |    |

さて、基本的には低学年から徐々に学んでいくわけだが、表8の通り、両教科書ともに第4学年では新たな音の表記をひとつも教えておらず、積み上げ学習が停滞している。そして、次の第5学年ではそれまでにない数の多さの音高表記を学ぶことになっており、進度的なバランスを欠くように見える。また、教科書Aの第3学年ではト音譜表の下第1線以下のト～ロ音が出てきているのに対し、教科書Bではその音が第5学年になるまで扱われないなど、学習内容が教科書間で一致するまでに2年もの開きがある。さらに、ヘ音譜表の上第2線の1点ホ音が扱われるのは教科書Bの第5学年のみ、ヘ音譜表下第1線ほ音、および、第2線ろ音は教科書Aのみであるなど、全学年通しても学習内容に差が生じている。

表8 音高表記説明・演習の初出の音の数



#### 4 音階・調性・階名・移動ド唱法（階名唱）

「音階・階名・調性」に関する説明や演習の初出を表9に、「移動ド唱法（階名唱）」に関する説明・演習で初出の音を含むものを表10に記した。なお、「読譜」の内容に絞って教科書を検証した研究が既にあり、学習上の問題点に関しては既に指摘されている（池上2014）。しかし、現在においては現行学習指導要領の途中時点でありながらも教科書発行者が3社から2社に減り、その際に教科書内容や構成が大きく改訂された。筆者はこの改訂後の教科書を対象としていることに加え、学習内容の配列順序の違いに注目して以下に考察を進める。

では先ず、表9の「音階・調性・階名」に関してだが、第1学年で「ドレミファソラシド」、そして、第6学年で「イ短調の音階・階名」、これだけが両教科書が同一学年で一致して提示したものであり、その他は扱う学年が全て異なる。また、特に教科書Aは教科書Bにはない内容をいくつか提示していた。「音名」や「ハ長調の音階・階名」「ニ短調の音階・階名」などである。その際、教科書Aでのみ「音名」が扱われ、それを日本式で記載していることには議論の余地があろう。日本式表記の調性名とリンクさせるためとはいえ、音名は日本式以外のものが多用されており、現に器楽授業ではイタリア式を使用しているからである。次に、教科書Aでは複数の長調と短調の学習も扱っているが、これに先立って下の学年では「長調の音階」、「短調の音階」という概念を伴って長音階と短音階を扱ったのに対し、教科書Bではハ長調とイ短調以外は扱わず、ダイレクトに「ハ長調の音階」「イ短調の音階」を記載していた。他の調性が絡んでくると「長音階・短音階」の

説明だけでは済まなくなることへの配慮かもしれないが、学習指導要領はハ長調・イ短調以外の他の調性に対応できる「移動ド唱法」を行うことを指示しており、その説明が欠落すると相互に理解が深まらず、説明の割愛以外の何物でもなくなるのである。

表9 音階・階名・調性の初出の説明・演習

|     | 教科書A   | 頁  | 教科書B   | 頁       |
|-----|--|----|--|---------|
| 1学年 | 「ドレミファソラシド」<br>*鍵盤上でドレミを図説                                   | 30 | 「ドレミファソラシド」<br>*階段上にドレミを配置した図説                     | 26      |
| 2学年 |  |    | 調 *用語の表示のみで説明なし<br>○音階 *上記1学年26頁と同様のドレミの階段を「音階」と図示 | 9<br>70 |
| 3学年 |  |    |  |         |
| 4学年 | 「長調の音階」 *ハ長調の場合、として説明  | 9  |  |         |
| 5学年 | 「短調の音階」 *イ短調の場合、として説明  | 13 | ハ長調の音階・階名・主音                                       | 15      |
| 6学年 | ハ長調の音階・階名・音名<br>イ短調の音階・階名・音名<br>ハ長調の音階・階名・音名<br>ニ短調の音階・階名・音名 | 71 | イ短調の音階・階名・主音                                       | 13      |

\*第2学年はどちらの教科書にも関連事項の掲載なし

表10 初出の音を含む移動ド唱法の説明・演習

|     | 教科書A                                      | 頁              | 教科書B        | 頁  |
|-----|---|----------------|-------------|----|
| 1学年 | ハ長調の階名唱：ド～フ<br>ハ長調の階名唱：ド～ラ                | 36<br>60       |             |    |
| 2学年 | ハ長調の階名唱：ミ～ド<br>ハ長調の階名唱：ド～ド<br>ハ長調の階名唱：ド～レ | 31<br>48<br>60 |             |    |
| 3学年 | 「階名」 *ドレミのことを「階名」と説明し、ト音譜表上で図説            | 8              | ハ長調の階名唱：ド～ド | 10 |

\*第4学年以降はどちらの教科書にも関連事項の掲載なし

次に表10の「移動ド唱法」についてだが、両教科書ともハ長調でしか扱っておらず、「音名唱」と同じなので、実際には全く「移動ド」していない。学習指導要領が敢えて指示した「移動ド唱法」の意味するところが形骸化しているようである。また、教科書Aでは第1学年から第3学年までの各学年で説明・演習等があるのに対し、教科書Bでは第3学年になるまでそれがなく、さらに、その後は一切扱わない。

以上のように、各教科書では程度の差こそあるものの、特に「調性」が関わる部分の扱いが避けられているように見える。「名人芸」の域にはいない多数の教師への「配慮」なのかもしれないが、これはそのことによって教科書の採択される確率が増える、という商業的利益への「配慮」と同義とも捉え得るものなのである。いずれにせよ取扱い方針や掲載分量が異なるのは、学習指導要領で「適宜」という不徹底な言葉を付けながら「移動ド唱法を用いること」と記載していることや、どの学年で教えるのか、指導方法など具体的な記載がなされていないことに起因しているように思われる。





体的」に指示されていることのみ行っていれば問題が発覚しにくい制度だといえよう。

次の点として、これも複数分野で確認できたが、教科書によってその学習段階、時期、内容、分量、深度等に差があった。特に音高表記の説明や移動ド唱法、和音・和声法の分野については、両教科書によって学習到達地点が大きく異なっているように見受けられた。これらを6年間トータルに見れば、学習深度や量にかなりの差が生じ得ると思われる。加えて、教師の力量によってもさらに差を広げているであろう。なぜなら、移動ド唱法の場合を例にするが、両教科書ともに説明や演習の分量が十分であるとは到底言い難く、教科書教材だけではそう多くを学べないからである。特に一方の教科書には全学年通して1ページ、そして、1オクターブ以内の演習のみしか掲載されていないのである。もしこれで学習指導要領が示している「相対的な音感を育てる」ことが十全に出来るのであれば、その教師はかなりの「名人芸」の持ち主と言わざるを得ない。勿論、そういった教師が中にはいるからこそ、教科書間の表面的な結果以上に大幅な学習上の差が生じていると考えられるのである。

昭和22年の音楽科・学習指導要領（試案）の第1章「教育の目標」本文には、「教師がまず十分な知識や技術を持つことが必要で、教師自身が十分努力をしなければならぬ」と記されている。これを逆説的に捉えれば、教員の個人的な努力によって「十分な知識と技術」が獲得できなければ学習指導要領は十分機能しない、という制度設計になっていたということでもある。勿論、昭和24年の教育公務員特例法第21条で「研究と修養」に教員が努めるべきことが規定され、今日に至るまで教科内容の研究は必要である。しかし、教員の能力を過度に期待し、制度内に織り込むようなことが今日まで内在していたとすれば、それは教育工学上の問題として常に表出していたはずであり、現にそうだったのである。

児童の「楽譜を読む力」が10年以上前（調査当時）に比べて「低下」していると教師が観察しているという調査・報告がある（杉江2009）。授業時数の減少という問題等もあって一概に要因の特定は出来ないが、時期的に考えるとこれは平成10年の学習指導要領の改訂の際、教科の目標や内容が2学年毎という、それまでよりも「曖昧」な学習時期の設定がなされたことの影響とも考えられる。表3のように楽

譜関連の事項において、2学年単位では奇数学年に初出事項が「先行提示型」で表れており、特に第2学年で急減するといった不自然さは本文中で確認した通りである。このような中、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2016）では、『知識』に関しては…（中略）…発達の段階に応じて整理していくことが必要である」という反省を含めた経過報告を行っている。吉富他（2010）が読譜分野については、「少なくとも、この内容・記号は、この教材（楽曲）で教授・学習する、といった掲載の方法が必要である」と指摘しているが、本研究の結果からしても、このことは検証したその他の分野についても同様のことが言えるのではないかと思われる。表し方が非常に難しいことながらも、今後の学習指導要領においてはより一層の教育工学的な配慮、つまり、一般的な教師の力量でも本文を理解して授業が行え、責任の所在も明確となるような、「具体的」な学習内容・指導方法・学習時期等の提示の仕方を検討していくことが望まれる。

## 注

発行者を特定することは適当ではないので、出典は明記しないが、指摘の資料は発行者のホームページから閲覧して確認したものである。[2017年1月6日閲覧]

## 文献表

- 伊野義博（1994）「音楽科指導計画における系統性に関する問題」『教育実践研究指導センター研究紀要』13 新潟大学 pp.33-41.
- 魚野越山（1947）「学習指導要領と教科書について」『教育音楽』（10月号）音楽之友社 p.2.
- 杉江淑子（2009）「子どもや若者の『聴く力』と読譜の役割」『音楽教育実践ジャーナル』7:1 日本音楽教育学会 pp.6-15.
- 田中龍三（2005）「音楽科で育てたい『学力』」『教科教育論集』4 大阪教育大学教科教育学研究会 pp.7-14.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2016）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（第2部）」（平成28年8月26日公表）文部科学省ホームページ内：  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/category\\_list/1218148\\_1463.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/category_list/1218148_1463.html) [2016年12月15

日閲覧].

文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』 東京：教育芸術社.

八木正一 (1978) 「音楽科における学力規定に関する一考察」『高知大学学術研究報告 社会科学』27 pp.31-42.

吉田 孝 (1989) 「戦後初期の学校音楽の改革」『季刊音楽教育研究』60 音楽之友社 pp.92-104.

吉富功修・三村真弓・光田龍太郎・藤井恵子・桑田一也・松前良昌・増井知世子・原 寛暁 (2008) 「中学校における音楽科の学力を確かなものとする教育プログラムの開発 (1) - 中学校入学時の音楽学力の実態を中心として -」『学部・附属学校共同研究機構研究紀要』36 広島大学学部・附属学校共同研究機構 pp.155-162.

吉富功修・三村真弓 (2009) 「小学校音楽科の学力に関する研究 (1) - 音符, 休符, 記号等の理解を中心として -」『環太平洋大学研究紀要』2 pp.85-94.

吉富功修・三村真弓 (2010) 「小学校音楽科の学力に関する研究 (2) - 音符, 休符, 記号等の理解 -」『環太平洋大学研究紀要』3 pp.25-32.

### Summary

The government course guidelines for music departments are “ambiguous” and have remained so since tentative drafts were prepared after WWII. The impact of this ambiguity in the school setting is reportedly the cause for students not learning the method of reading music. This ambiguity

has naturally also impacted textbooks; however, differences between textbooks from different companies and the problems arising from these differences remain unclear. Therefore, the academic years in which various learning guideline items made their first appearance were compared and examined between the different textbooks. The results indicated that the academic years in which certain items first appeared differed between textbooks; further, certain items that were only handled in one manner could be observed in various places. Moreover, systematic/step-by-step learning was stagnant; large differences in the depth of learning and aspects covered by the textbooks were also observed. Currently, all textbooks are inconsistent with regard to the school year in which certain academic content should be taught; therefore, the precise area of the teacher’s responsibility remains unclear. This sort of effect on education design is potentially the result of a foundation that continually produces areas of inconsistencies in the teaching of academic content.

**Key Words** : primary school music department.  
educational technology.  
school textbook.  
first appearance matters.

(Received January 10, 2017)