

〔論文〕

『歌唱共通教材』指導法についての一考察

—4年生教材《まきばの朝》を例に—

江 田 司

名古屋学院大学スポーツ健康学部

要 旨

本研究は、音楽科授業の指導改善を目指して、小学校歌唱共通教材（以下、共通教材）のうち指導が難しく児童の記憶に残りづらい曲、4年生教材《まきばの朝》を取り上げ、国公立2つの小学校における指導改善前後の質問紙調査とインタビューをもとに分析考察したものである。本稿での調査は、「国立大附属小（以下、F小）6年生抽出学級（2014）」を受けて①「2年後のF小の6年生抽出学級・5年生全学級（2016）」、②「2015年6月、筆者の要請を受けて行われた公立T小学校（以下、T小）での《まきばの朝》授業」、③「その追跡／1年後T小の5年生全学級（2016）」の3つである。①では約20%から約50～80%へ増加し、②の結果③では100%の児童が記憶した。これらから、歌詞説明の工夫や歌う機会を増やすことはもとより、説明ではなく音源から歌詞を聴き取ったり楽譜を使い作曲者の工夫を考えたりするなど、児童が主体的に学ぶ活動を用意することで、難しいとされる教材が記憶に留められる可能性を見出すことができた。

キーワード：歌唱共通教材、指導改善、まきばの朝、歌詞の聴き取り、主体的な学び

A Study of Teaching Results on Singing Common Materials:

A Case of Grade 4 “Makiba no Asa”

Tsukasa EDA

Faculty of Health and Sports
Nagoya Gakuin University

1. はじめに

本研究は、2014年に学習院大学の嶋田由美氏¹⁾の依頼で、当時、国立大学法人和歌山大学教育学部附属小学校（F小）の音楽専科であった筆者が、調査及びパネリストとして協力した日本音楽教育学会プロジェクト共同研究に端を発する²⁾。テーマは『『歌唱共通教材』〈研究者として、教育実践者として〉の意義と今後を考える』であった（嶋田2014, pp. 47-52）。

プロジェクト研究対象の共通教材全24曲は、学習指導要領においてほぼ必修化されている³⁾。しかしながら、未履修の問題や教材の適切性など様々に論議されている。F小における抽出学級の調査では「教えられていたにもかかわらず、1年生《日のまる》と4年生《まきばの朝》の2曲が6年生児童80%の記憶から欠落している事実⁴⁾」が判明した。嶋田により、G大・小学校免許取得希望1年生を対象にした調査結果⁵⁾とも比較し、その類似性が報告された（同）。このような傾向については、比較的最近に行われたY大生⁶⁾の調査からも幾つかの共通教材が学習者たちの記憶から欠落している事実が詳細に報告されている（鈴木・伊藤2011, pp. 165-166）。

本稿では、共通教材全体に対する児童や学生の受け止め方の実態を概観するとともに、《まきばの朝》に注視し、教育現場での指導者の受け止め方、問題となっている歌詞や旋律についても考察を加え、指導後2年を経ない小学生に見られる記憶欠落の背景を探る。

さらに、F小6年生（2014）の結果を受けて同校4年生音楽専科Bによって指導改善が行われた「2年後のF小6年生と1年後の5年生全学級（2016）」、「2015年6月、筆者の要請を受けて行われたT小・音楽専科Aによる4年生《まきばの朝》授業の様子」、「1年4か月後のT小5年生全

-
- 1) 同大学文学部教育学科教授。2003年～2013年まで和歌山大学教育学部教授。この間、筆者と小・大連携を行った経緯がある。
 - 2) 日本音楽教育学会第45回大会・常任理事会企画プロジェクト研究Ⅱ／2014年10月24日／会場：聖心女子大学／パネリスト：津田正之（文部科学省）、江田司、中山三恵子（都立小学校元教員）、後藤丹（上越教育大学、作曲家）、企画・司会：嶋田由美／嶋田は趣旨説明を、津田は『歌唱共通教材』をめぐる歴史と設定及び選定の理由・批判・成果と課題を、江田は小学校調査結果とともに共通教材指導の成果とその工夫を、中山は実践の中から共通教材選定への要望を、後藤は作曲家の立場から共通教材の中の『尋常小学唱歌』3曲に見られる特異な旋律作法を分析することで教材性を紹介した。
 - 3) 平成20年（2008）告示の現行小学校学習指導要領では、各学年4曲を指定して必修（ただし、第1学年から第4学年まではすべての曲、第5学年及び第6学年については4曲中3曲）としている。
 - 4) 未習の《越天楽今様》を除き、ほとんどの共通教材が記憶に残っていたにもかかわらず、この2曲が極めて低い結果となっていた。なお、G大と比較した調査結果資料（嶋田）については後掲する。
 - 5) G大での2014年4月18日の調査（1年生52名）では、曲を聴いても思い出せない学生が《日のまる》《まきばの朝》《スキーの歌》《冬げしき》《越天楽今様》5曲で約80%、《かくれんぼ》《こいのぼり》《われは海の子》3曲で50～60%いた。
 - 6) 鈴木・佐藤が2009年4月に調べたY大など（おもに大学1・2年生195名）の結果からも、「習った記憶がない」とした共通教材は上記の結果とほぼ重なり、さらに《ふじ山》《とんび》《ひらいたひらいた》《子もり歌》も加わっていた。

学級（2016）」対象の調査データから、周辺の共通教材にも触れながら学習者の記憶結果の違いを授業に直接かかわった教員へのインタビューも加え分析する。

児童が主体となって活動する授業，すなわち，指導の改善によって学習内容がたとえ断片的であっても，確実に彼らの記憶に残されることが考察から導きだせるのではないかと考えたからである。

2. 2014年度調査結果から 一問題の発生一

表1は，日本音楽教育学会プロジェクト研究の要請を受けて行った「小学校歌唱共通教材の学習経験に関するアンケート」の調査結果である。左側がG大で嶋田が行い，右側がF小で筆者が行った。調査対象はやや少ないが，大学生及び小学生を同じ年度内に「曲名・歌詞・楽譜・音源⁷⁾」を使って「記憶に残されているか・定着しているどうか」を比較調査したものである。

- (i) 調査対象：G大1年次の小学校免許取得希望者52名／F小6年生抽出学級28名
- (ii) 調査曲：共通教材全24曲（ただし小学生《越天楽今様》は未習のため調査結果なし）
- (iii) 大学生への質問事項（6項目）：曲名を見て①曲を覚えている②学習した記憶があるが曲は覚えていない③学習した記憶がない／④楽譜を見ても思い出せない／⑤曲を聴いても思い出せない／⑥この曲の学習を通して覚えていること（自由記述）
- (iv) 小学生への質問事項（4項目）：曲名と歌詞を見て①曲を覚えている②学習した記憶があるが覚えていない③学習した記憶がない／④曲を聴いても思い出せない。
- (v) 実施日：大学生（2014.4.18）／小学生（2014.10.17）

F小の全児童28名の認知度調査と分析結果を筆者の報告部分（嶋田，p51）から引用する。《日のまる》《まきばの朝》が記憶から欠落している様子が窺える。

表1の右半分の小学生を対象に行った調査結果から，《かたつむり》《茶つみ》《ふるさと》の3曲が100%，《スキーの歌》《おぼろ月夜》を含む7曲が90%以上など，未習曲1曲を除いた全23曲中，21曲について70%以上の児童が記憶していることが分かった。しかし，残る2曲《日のまる》《まきばの朝》はいずれも全児童中20%前後の認知度であった（下線マ）。次に90%（20曲）以上認知児童の傾向であるが，23曲中22曲認知の3名の児童は，すべて《日のまる》を覚えていない。21曲認知の7名の児童は，すべて《日のまる》と《まきばの朝》を覚えていない。20曲認知の4名の児童は，《日のまる》と《まきばの朝》は共通

7) 調査用音源として，共通教材すべてが1枚に収録されている教育芸術社（2004）『こころのうた～日本人のこころを映す唱歌・童謡の数々』CD番号：GES-12965 コロンビア・ミュージックエンターテインメント株式会社を使った。2016年の調査音源も同じ。

表-1 小学校歌唱共通教材の学習経験に関するアンケート

曲名	小学校免許取得希望の大学生を対象にした調査結果						小学生を対象にした調査結果					
	曲名を見て			楽譜を見て		曲を聴いて	曲名と歌詞を見て			曲を聴いて		
	曲を覚えて いる	学習した形 があるが 曲は覚えて いない	学習した形 がない	思い出せない	思い出せない	この曲の学習を通して覚えていること(自由記述)	曲を覚えて いる	学習した形 があるが 曲は覚えて いない	学習した形 がない	思い出せない	思い出せない	
1 うみ	49	3	0	0	0		27	1	0	1		
2 かたつむり	50	1	1	1	0	かたつむりの真似をした。/身振りをつけて歌った。/よく歌詞を混同してしまう。	26	1	1	0		
3 日のまる	0	3	49	44	42		0	3	25	23		
4 ひらいたひらいた	7	18	27	23	3	手遊びも一緒にやった。	4	6	18	8		
5 かくれんぼ	1	8	43	37	28		13	4	12	4		
6 春がきた	44	7	1	1	1	歌詞を覚えて一人ずつ歌った。/音をはずして居残りで練習した。	22	2	4	2		
7 虫のこえ	13	14	25	10	9	虫の声をまねたり、強弱をつけた。/虫の声って本当にこれなのかなと思った。	20	2	6	3		
8 夕やけこやけ	37	13	2	9	5		19	3	6	5		
9 うさぎ	3	9	40	25	20	十五夜のとぎ「十五夜お月さま」の曲と一緒にやった。	13	4	10	4		
10 茶つみ	17	15	20	22	10	茶摘み体験で茶つみをしながら歌った。/一番頑張った歌のテスト。	24	3	1	0		
11 春の小川	15	19	18	22	14		12	9	7	6		
12 ふじ山	8	11	33	28	21	リコーダーで演奏した。/授業でたくさんやった。テストもやった。	21	3	4	3		
13 さくらさくら	30	13	9	6	2	等で演奏した。/ギターで演奏した。/三味線で弾いた。(注:中学校の記憶を思われる)	16	7	5	3		
14 とんび	9	13	30	36	24	高音が多く苦手だった。/リコーダーで練習した。	17	8	3	3		
15 まきばの朝	5	22	25	44	39	合唱祭の全員合唱で歌った。/歌のテストで歌った。	1	4	23	22		
16 もみじ	21	18	13	9	8	一番印象的。/輪唱や二人組で二部合唱をした。/アルトが印象的。	19	4	5	2		
17 こいのぼり	13	22	17	36	32		18	5	5	8		
18 子もり歌	7	16	29	20	15		21	3	4	3		
19 スキーの歌	1	9	42	46	40	「今月の歌」だった。/聴いただけだった。/スキーの滑るような爽快感。	15	7	6	2		
20 冬げしき	0	8	44	45	40	スキー教室で歌った。	11	8	9	6		
21 越天楽今様	1	7	44	47	40	教科書で印象に残っている程度。/鑑賞をした。	(未習のため調査結果なし)					
22 おぼろ月夜	19	16	17	21	17	アルトパートが好きだった。/綺麗な歌詞が印象的。/大好きな曲。	22	6	0	1		
23 ふるさと	47	4	1	1	1	一番印象的。/二部合唱。/歌詞が難しい。	28	0	0	0		
24 われは海の子	13	11	28	32	32	出だしが印象に残っている。	20	7	1	1		

G大学1年次の小学校免許取得希望者52名に調査 2014.4.18 実施

F小6年の抽出学数28名に調査 2014.10.17実施

して覚えていないが、もう1曲についてはバラツキがあり、それぞれ《子もり歌》《ふじ山》《とんび》《春の小川》を覚えていない。以上の結果から、《日のまる》と《まきばの朝》は、それぞれ筆者とベテランのBが確実に指導してきたにもかかわらず、児童の記憶に留まっていないことが分かる。ただし、学習指導に当たった時間は、いずれも30分未満の1回限りであった。指導の方法としては、《日のまる》では教科書の挿絵を使いながら歌詞唱を、《まきばの朝》では歌詞説明をしながら歌詞唱を行ってそれ以外の活動は行われていない。この2曲が他の21曲の指導や学習の活動と異なっている点は、①教材の扱われた時間が極めて短いこと、②どちらかと言えば説明的な指導の下に歌唱のみの活動で終わっていることである。これらのことから「短時間の扱いや、教師主導で児童の主体的な活動が成立していないと、曲を覚え不了」と考えられる。つまり、指導はしていても成長後の児童の記憶には残らないのであろうか。

2009年度から4年生音楽専科担当のBは、調査結果を受けて2014年から2015年にかけて《まきばの朝》で、次のような指導改善を行った(2016.10.27.インタビュー:B談)。

この曲では、いつも歌詞唱のあと、歌詞に関連付けて楽曲全体のまとまりや旋律線の特徴を見つけさせたり、歌詞の最後「カンカンと」など倒置法の効果にも着目させたりしていた。共通教材は大切と認識していたので6年生の結果にはショックを受けた。当時(2014)指導

していた4年生には、次の時間、歌詞の理解を再度確かめ歌わせた。さらに3月（年度末）、4年生共通教材4曲を歌う機会を設けた。

「歌詞説明の工夫」や「歌う回数を増やすこと」で定着を図っていたことが伺える。

2009年度1年生（2014年度調査の6年生）は、筆者が音楽専科でこの曲を教えた。翌年度からは、将来教育現場に立つ教育実習生に担当する学年の共通教材1曲の音楽科授業を義務付け実習指導に取り入れた関係で《日のまる》は実習生が担当し、2014年度まで筆者は継続して指導した。

授業の概要は、世界の国旗当てクイズで国旗に関心を持たせたあと、指導用範唱CDなどを使い歌詞唱した。次に、掲示した歌詞をもとに「一番気持ちを込めて歌うところはどこか」「その理由は何か」など言語活動を行い歌わせた。約30分1回のみ扱いは変わらない。

3. 《まきばの朝》をめぐって

《牧場の朝》は、平成元年（1989）公示の小学校学習指導要領に第4学年共通教材（4曲中3曲必修の1曲）として初めて登場し、平成20年（2008）からは必修となっている。学校現場で指導に当たる教員たちのとらえ方を、『共通教材』プロジェクト研究2年次、嶋田（2015, p35）⁸⁾は、教員質問紙調査（自由記述部分）で、次のように報告している。（下線は筆者）

ながれるような旋律。情景は思い浮かべにくい、旋律が今風。子どもが共感しにくい。歌詞が長く、旋律に形式性がなく、定着しづらい。楽曲の魅力を伝えるにくい。教師（私自身）の課題。とても歌いにくそう。跳躍音程が多く指導が難しい。何度か歌っているうちに、フレーズをとらえて伸びるように歌うのが気持ちよさそう。歌詞の内容や曲の雰囲気の魅力を感じさせることが難しい。教材性がない。子どもたちの生活経験とあまりにかけ離れている。1番から歌詞で時間の変化を感じる。教師が「なんだか単調だなあ」と思っているのが子どもにも伝わっているかもしれない。歌詞の理解が難しい。音程が取りにくい。音域が少し高い。移調して歌うと声の響きを意識して歌えるので、毎年取り上げている。

肯定的な意見（下線部分）はあるものの、情景想像・共感・定着・魅力・指導・歌詞理解・表現等々において否定的な意見が提示されている。

また、鈴木渉・伊藤綾（2011, p75）：「小学校共通教材の調査結果を見た現職小学校教員のコメントから（調査対象37名／かっこは同意見の人数）」では、「歌ったことがない・知らない」とする教員はいないが、児童の反応から「楽しく感じない・歌いづらい」など、すべて否定的な

8) 『歌唱共通教材』（2年次）—〈研究者として、教育実践者として〉現場からの報告をもとに今後を考える—日本音楽教育学会第46回大会・常任理事会企画プロジェクト研究I／2015年10月3日／会場：宮崎市シーガイアコンベンションセンター／パネリスト：酒匂美貴子・猪野貴一（公立小学校教員）、村野忠廣（帝塚山大学）、企画・司会：嶋田由美／

意見である。

イメージしづらい・牧場を知る児童が少なく地域限定・実感なく共感しづらい (17) / 歌って楽しく感じない・メロディが単調・盛り上がらない (7) / 音程が取りにくく歌いづらい・音程が高い (4) / 扱っても記憶に残らない・知られていない (4) / 歌詞が難解 (3) / 児童が好まず (2) / 鑑賞用の歌? (ママ) (1)

佐野靖(2000, pp184-185)は《牧場の朝》(杉村楚人冠作詞/船橋栄吉作曲)の詞の魅力について、次のように述べている。

福島県の岩瀬牧場が舞台になったといわれる詞は、描写の中に時を織り込み、夜明け前から日の出までの牧場の情景が表現されています。一見、無造作とも思える「かんかんと」の結びが、澄み切った空気のもと、牧場に、そして歌全体に何と心地よく響きわたることでしょう。

歌詞を次に示す。「立ちこめた」「牧場」「黒い底」「勇ましく」「高い人の声」「幾群の」「さし昇る」「日の影に」「あかい光に」「野末に」「牧童の」など、児童にはすぐに理解しづらい詞が並ぶ。これらの詞の幾つかが、佐野の言葉を借りれば「描写の中に時を織り込み」この曲の魅力ともなっている。

- 一 ただ一面に立ちこめた/牧場の朝の霧の海/ポプラ並木のうっすりと/
黒い底から 勇ましく/鐘が鳴る鳴る かんかんと
- 二 もう起き出した小舎小舎の/あたりに高い人の声/霧に包まれ あちこちに/
動く羊の幾群の/鈴が鳴る鳴る りんりんと
- 三 今さし昇る日の影に/夢からさめた森や山/あかい光に染められた/
遠い野末に 牧童の/笛が鳴る鳴る ぴいぴいと

楽譜1を示す。確かに「ながれるような旋律」線ではあるが、「旋律に形式性がなく、定着しづらい」と指摘があるように、(ア)から(オ)までの4小節×5段のリズム・フレーズには一致するものがなく共通性は見られない。また、「歌詞が長い」と感じられている点については、フレーズ(エ)4小節めの主音「ド」で曲はいったん終止するが、歌詞に対応して(オ)4小節が付加される形となっていることも影響しているのではないと思われる。

「何度か歌っているうちに、フレーズをとらえて伸びるように歌うのが気持ちよさそう」とする意見をもとに、筆者が分析した《まきばの朝》の楽曲構成例を次に示す(楽譜2)。

ハ長調の曲全体が、属音「ソ」で始まり下中音「ラ」と続き、属音「ソ」でまとまる型と、その同型反復：主音「ド」→上主音「レ」→主音「ド」で構成されており、2種類を併せると10か所が読み取れる。他の共通教材にあるようなリズム・フレーズの反復はないが、音進行の類似性

《まきばの朝》

♩ = 132 *mf* *p*

(ア) た だ い ち め ん に た ち こ め た ま

(イ) き ば の あ さ の き り の う み

(ウ) ボ ブ ラ な み き の う っ す り と く

(エ) る い そ こ か ら い さ ま し く か

(オ) ね が な る な る か ん か ん と

楽譜-1

《まきばの朝》 楽曲構成(例)

◇「ソ」 ◆「ラ」 ◎「ド」 ■「レ」

♩ = 126 ~ 138 「ソーラ→ソ」の音進行(全部で7ヶ所) 2 フレーズを跨ぐ「ソーラ→ソ」進行

(ア) ◇ ◇ ◆ ◇ ◇ ◆ ◆ ◇

(イ) ◆ ◆ ◆ ◇ ◆ ◆ ◆ ◇ ◆ ◆ ◆ ◇

(1) (ウ) ◎ (1) 同型反復 「ド→レ→ド」の音進行(2ヶ所) ◇ ◆ ◆ ◇

(エ) 6 ◇ ◇ ◆ ◆ ◇ ◎ ◎ (ここで一旦終止する)

「ド→レ→ド」と「ソーラ→ソ」が一体となっている

(2) (オ) ◎ ■ ◇ ◆ ◆ ◇ ■ ◎

楽譜-2

で全体は「ながれるよう」にがっちり構成されている。

以上、《まきばの朝》をめぐって、歌詞と楽曲構成が持つ魅力の一端を述べた。しかしながら、現場では、教材が持つ魅力へのアプローチ、児童への効果的な指導方法などに困惑が見取れるのである。

4. 調査 I (F小, 2016年度 / 6年生・5年生)

調査方法・項目は2014年度と同じであるが、授業時間確保の関係で時間短縮のため、《日のまる》と《まきばの朝》を含む1年生と4年生の共通教材8曲のみを調査対象とした。調査は、関係書類を持参の上、学校長と音楽科担当教員に直面して依頼した。依頼文と調査用紙「小学校歌唱共通教材に関する調査アンケートについて」は次頁に示す。

F小では5・6年生音楽専科Uに依頼し、調査は2016年10月から11月にかけて行われた。6年生は行事等で忙しく2014年度に対応する1学級のみで、5年生はT小と比較する必要もあるため全学級を対象にして頂いた。

表2に6年生の結果を、表3に5年生の結果を示し考察を加える。

F小6年生は、《日のまる》47%、《まきばの朝》80%の児童が思い出せた。2014年度の結果と比べ、2.5～4倍と増えた。ただし、「曲を覚えている」とした児童を見ると、《日のまる》では、0名から1名と微増であるのに対し、《まきばの朝》では、1名から9名へと増えた。《日のまる》では授業1度きりの指導であったのに対して、《まきばの朝》では、授業後再度の「確認」と「年度末」の歌唱の活動が「曲を覚えている」ことに関係していると考えられる。一方、《日のまる》は、音楽を聴くことによって13名の記憶が呼び戻されていることから、「クイズなどによる授業導入の工夫」や「言語活動」が直接関係していると考えられる。

その他、《さくらさくら》の認知度が90%から70%となっていることについては、「教科書の掲載が冒頭4月当初の扱いから3学期最後半の扱いと変わったため、時間的なゆとりがなく十分扱えなかった結果かもしれない」(前出：B談)。

《日のまる》は「曲を覚えている」とした児童が16 / 85名で19%。「聴いて思い出した」を含めると58%である。6年生の47%と、同じ程度と考えられる。一方、《まきばの朝》は「曲を覚えている」としたものが18 / 85名で21%、「聴いて思い出した」を含めると、54%の児童が思い出せた。6年生の80%に対し少ないが、Y大の学生調査結果と一致する⁹⁾。2014年度のような授業後再度の「確認」は行われなかったが、「年度末」の歌唱の活動は関係していると考えられる。《ひらいたひらいた》は79%と少し落ちるが、その他5教材は90～100%と高い水準で認知されていることが分かる。表4は、F小2014年度と2016年度をグラフで比較したものである。

9) 前出、鈴木・伊藤 (2010) 54% (105 / 195名)

『歌唱共通教材』指導法についての一考察

「小学校歌唱共通教材に関する調査アンケートについて」(お願い)

1. 【調査の目的】 小学校学習指導要領で指定された歌唱共通教材24曲については全国の小学校で取り組まれているところです。これまでの調査の結果、指導しているにもかかわらず児童の記憶に残りにくい曲があることが判明しています。そこで、これらの曲に取り組んでおられる御校でもやはり同じような傾向が見られるかどうか、もし、見られないとすれば、その指導法の有効性を含め、提案性のある報告ができるのではないかと考えています。主旨をご理解の上ご協力賜れば幸甚と存じます。よろしくお願い申し上げます。
2. 【調査方法】 別紙「調査紙」及びCD聴き取りによる。
3. 【調査時間】 説明を含め約10分。
4. 【調査結果の扱いについて】 学校名及び個人名はイニシャル等使い個人情報を守ります。
5. 【その他】 調査時期等については、ご都合のよいときをお願いします。

月 日 / 年 組 番 / なまえ

■下の8曲は、小学校で習う「こころの歌」です。先生の話をよく聞いて、しかくの中に○印を書き入れなさい。

No.	曲名	歌詞 (歌い出しのところ)	曲名と歌詞を見て			曲を聴いて
			曲を覚えて いる	学習した記憶 があるが 曲は覚えて いない	学習した 記憶がな い	聴いても思い 出せない
1	うみ	うみは ひろいな おおきいな				
2	かたつむり	でんでん むしむし かたつむり				
3	日のまる	しろじに あかく ひのまる そめて				
4	ひらいた ひらいた	ひらいた ひらいた なんの はなが ひらいた				
5	さくらさくら	さくら さくら のやまも さとも みわたすかぎり				
6	とんび	とべ とべ とんび そら たかく				
7	まきばの朝	ただ いちめにんに たちこめた				
8	もみじ	あきの ゆうひに てる やまもみじ				

表-2 F小 6年生B組 30名 (2016.10.4調査)

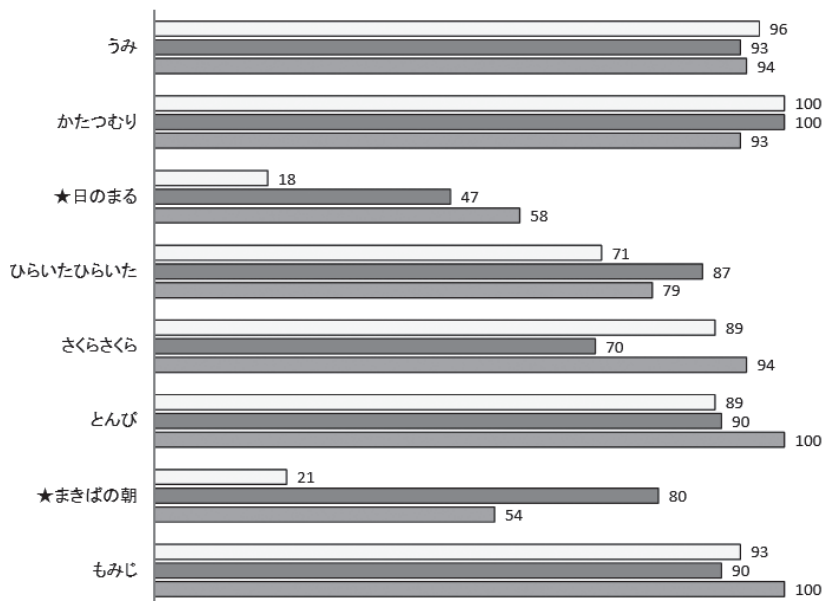
	曲名	曲名と歌詞を見て			曲を聴いて 聴いても思い出せない	知っている(%)
		曲を覚えて いる	学習した記憶 があるが曲は 覚えていない	学習した記憶 がない		
1	うみ	24	5	1	2	93
2	かたつむり	28	2	1	0	100
3	日のまる	1	11	19	16	47★
4	ひらいた ひらいた	11	9	10	4	87
5	さくらさくら	6	9	15	9	70
6	とんび	10	15	5	3	90
7	まきばの朝	9	13	8	6	80★
8	もみじ	17	9	4	3	90

表-3 F小 5年生84名 A+B+C組 (2016.10.5 / 11.17調査)

	曲名	曲名と歌詞を見て			曲を聴いて 聴いても思い出せない	知っている(%)
		曲を覚えて いる	学習した記憶 があるが曲は 覚えていない	学習した記憶 がない		
1	うみ	69	5	10	5	94
2	かたつむり	75	1	10	6	93
3	日のまる	16	27	38	35	58★
4	ひらいた ひらいた	33	8	28	18	79
5	さくらさくら	45	10	10	5	94
6	とんび	57	23	4	0	100
7	まきばの朝	18	25	37	39	54★
8	もみじ	65	14	6	4	100

表-4 F小：2014年と2016年の「共通教材」認知度比較

□①2014年小6(28名) ■②2016年小6(30名) ■③2016年小5(84名)



5. 調査II（実地，T小4年生2組，2015年6月22，第3校時，音楽室での授業参観）

T小は、県庁所在地の旧市内の南部に位置し、校区は住宅地域と工場地域とからなっている。各学年ほぼ2学級，児童数は500名足らずで教科を中心とした研究活動が盛んである。

Aは、教育系大学音楽専攻（木管楽器）を卒業。30歳代の中堅教員。3年間の講師（小学校・音楽専科2年間中学校・音楽1年間）経験のあと，2つの小学校で1，2，4，6年の担任を歴任。音楽専科で現在3年目である。Aは講師時代，隣接F中に勤務していたこともあり，筆者の授業参観にしばしば来校していた。2015年度は筆者が大学に勤務したこともあり，何度かT小を訪れ「器楽・鑑賞・音楽づくり」の各領域を視察させて頂いている。本授業は，筆者の「ぜひ《まきばの朝》を取り上げて授業をしてほしい」との要請に応えたものである。なお，授業方法など内容的なりクエスト，また，1年後に調査することなどは一切伝えていない。

【授業の様子】

愛唱歌を歌う常時活動で始まった（約5分間）。次に，ホワイトボードに書かれた《まきばの朝》の歌詞が掲示された（写真1）。1～3番までの歌詞のうち，幾つかの言葉が○印で示され虫食いのように抜けている（下板書例）。もちろん教科書は閉じられている。

- 一 ただ一面に 立ちこめた／○○○の朝の きりの海／
ポプラ並木の ○○○○と／○○そこから いさましく／
○○が鳴る鳴る ○○○○と
- 二 もう起き出した 小屋小屋の／あたりに○○ ○の声／
○○につつまれ あちこちに／
動く○の いくむれの／
○○が鳴る鳴る ○○○○と
- 三 今さしのぼる 日のかげに／○○からさめた ○や○／
○○○光に そめられた／
遠い野末に 牧童の／
○○が鳴る鳴る ○○○○と

「3回3番まで範唱CDが流れるうちに，すべての歌詞を聴き取る」課題が示されたが，メモは取らせない。聴取後は1回ずつ児童の間で相談（ペアもしくは4人）がなされる。意見は挙手によって発表され教師が板書していく。1回目の聴取で17か所のうち「まきば」「黒い」「かね」「高い」「人」「すず」「あかい」以外の10か所の詞が聴き取れた。2回目の聴取後，残ったのは「黒い」と「あかい」で，3回目で「強い」「明るい」から訂正された。3回目の聴取後，完成した歌詞を前にして児童たちは歌詞唱したが，ほぼ正確に旋律をとらえていた（20分）。

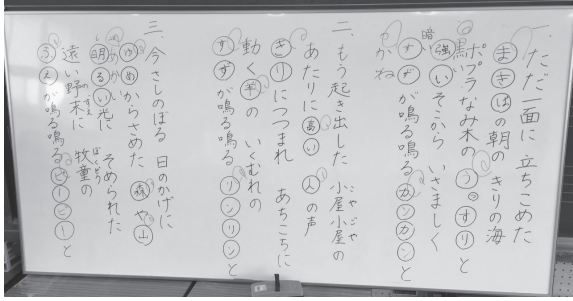


写真1

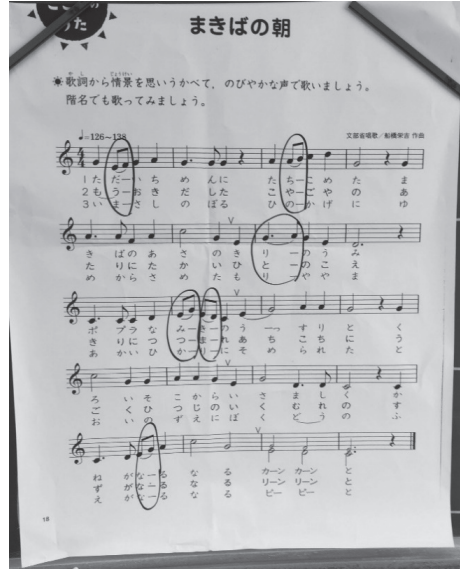


写真2

次に、《まきばの朝》が教科書と同じ拡大楽譜で掲示された（写真2）^{10）}。

楽譜を見ながら、再度歌詞唱させたあと、「楽譜の中で、作曲者が工夫したと思うところを、グループ（4人）で話し合ってみつけてごらん」と課題が出された。児童たちは教科書を挟んで指差し歌いながら相談している。約5分後の発表では、6か所のスラー（3番まで共通して歌詞の長音部分に引かれた音楽記号）がどのグループからも指摘された。

「工夫をどのようにしたと考えるのか」との教師の問いに対し、児童からは「柔らかい感じを出すため」との答えがあった。「では、そのような感じを生かして、1番から3番まで歌ってみよう」との呼びかけに、教師の伴奏に合わせて伸びやかな歌声が聴かれ、授業は終了した。

【授業の考察】～インタビュー（2015.6.22 / 2016.10.23）を交えて～

まず、授業の意図を尋ねた。Aはこれまで筆者の授業を見た中で、「歌詞を聴き取らせる効果と楽譜を提示する効果について興味があったので、本時はそれらを含めて授業を組み立てた」とのことである。次に、穴埋めの〇〇をどのように決めたかを尋ねた。筆者の場合は、1番のみの歌詞（すべて平仮名）を〇〇で表し、聴き取れるまで何回も繰り返し聴かせる方法¹¹⁾を採用しているが、「本時では、1番から3番まで聴き取らせるために言葉を適当に歌詞を選んで穴埋めの〇〇にした。また、たとえ1番だけでもすべて歌詞を聴き取らせるのは4年生には難しいと考えたからで、子どもたちは思った以上に1回で集中して言葉を聴き取れていることには驚いた」。

3回目まで聴き取りが残った歌詞：1番の「黒い (kuroi)」を「強い (tuyoi)」、3番の「赤い (akai)」

10) 出典：教育芸術社教科書『小学生の音楽4』p18

11) 江田司（2004）、「歌詞聴き取り法」と名付けている。

表-5 T小5年生1+2組 73名 (2016.10.7調査)

	曲名	曲名と歌詞を見て			曲を聴いて	知っている(%)
		曲を覚えて いる	学習した記憶があるが 曲は覚えていない	学習した記憶がない	聴いても思い出せない	
1	うみ	40	32	1	2	97
2	かたつむり	66	4	3	0	100
3	日のまる	10	22	45	34	53★
4	ひらいた ひらいた	26	32	15	7	90
5	さくらさくら	32	30	11	5	93
6	とんび	62	10	1	0	100
7	まきばの朝	51	19	3	0	100★
8	もみじ	61	11	1	1	99

を「明るい (akarui)」は、前者は母音部分が同じで後者は語感が似ていることと、正解の歌詞ではこれまでの生活経験から意味が通じにくいと感じ取ったからではなかろうか。2つの歌詞が「聴き取れていない」と教師が指摘することで、さらに注意深く発音と同時に音高（旋律線）を聴き、意味の連続としての歌詞を心の中に描いたのではなかろうか。また、面白いと思ったのは、〇〇を平仮名に限定せず漢字交じりも含めたところである。ゲーム性が高まり難しい課題に対し集中が持続していた。

聴き取りを3回に限定しているのはどのような意図かを尋ねた。「意見が分かれるときは多数決にして答えを確かめるようにしている。集中力と時間節約もある。歌詞から情景を想像させる部分はなかったが、今では聴き取った歌詞から情景をイメージさせる方法も採っている」。

楽譜を用意した意図を尋ねた。「筆者の《待ちぼうけ》の実践¹²⁾を研究授業で見たことから、楽譜を使うことで作曲者の意図を子どもたちに感じ取らせて楽曲の定着がさらに行われるのではないかと考えたから」だ。児童はスラーのみに着目したが、それは予想の範囲内であったのかを尋ねた。「もちろん、スラーは予想の中に入っていたが、なめらかな旋律線にも気付くのではないかと考えていた」。実際の授業では「そのような感じを生かして、1番から3番まで歌ってみましょう」と、児童が気付いた作曲者の工夫を表現へと変換するAの投げかけで、歌唱表現は一気に精彩を帯びた。本時の授業は、もう一つのクラスでも同様に実施され、次時の授業の開始直後にもう一度歌われた。

6. 調査Ⅲ (T小, 2016年度 / 5年生)

調査Ⅱの約1年4か月後、F小とほぼ同時期にT小5年生全員の調査を、Aを通じ学校長に依頼した。学校長は調査内容に関心を示し、自分の教員経験から8曲をざっと見て《まきばの朝》だけは「知らない!」「教えた経験がない」と驚いていた。

12) 江田司 (2014), 「詩と音楽を味わう」ためには、作詞者・作曲者・演奏家の工夫を見つけ、聴き手はそれら3つの工夫から演奏を比較することを提案している。

表-6 T小5年生「共通教材」認知度調査結果と4年生時の所属学級

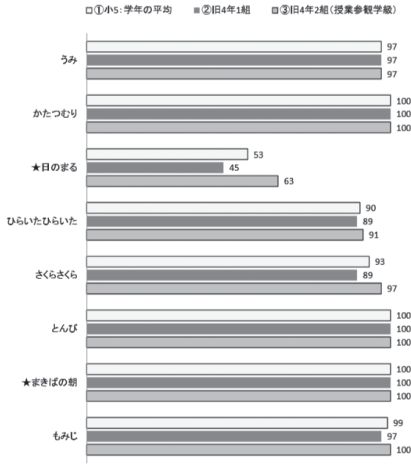
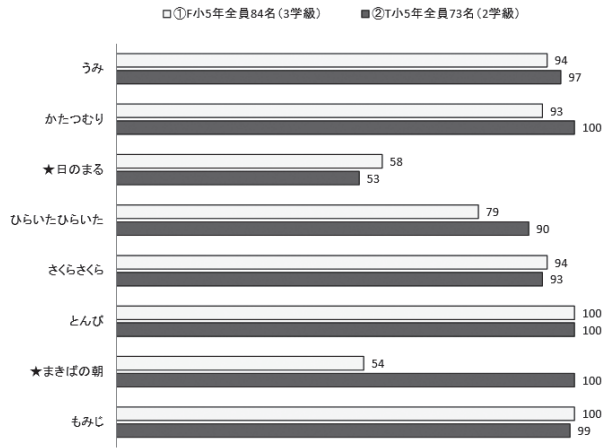


表-7 F小とT小5年生の「共通教材」認知度調査結果



T小5年生では、《日のまる》は「曲を覚えている」とした児童が10 / 73名で14%。「聴いて思い出した」を含めると53%である。F小5年生の結果：「曲を覚えている」が19%、「聴いて思い出した」が58%とほぼ重なる。一方、T小5年生では、《まきばの朝》は「曲を覚えている」とした児童は51 / 73名で70%。「聴いて思い出した」を含めると100%である。F小5年生の結果：「曲を覚えている」が21%、「聴いて思い出した」が54%とはかなり開きが認められる。

表6は、T小5年生全体と4年生時の所属学級別の認知度調査結果の比較をグラフ化したものである。また、表7はF小5年生とT小5年生の調査結果をグラフ化したものである。

表6からは、4年生時の所属学級で調査した8曲について、2学級ともほぼ同じ認知度を示している。また、《日のまる》は8曲中かけ離れて低い度数を示していることが分かる。

表7からは、《まきばの朝》以外は認知度が近似であることが分かる。

7. まとめ

調査Ⅰ：2016年度F小6年生《まきばの朝》は、「曲を覚えている」が30%、「学習した記憶があるが曲は覚えていない」を含むと73%、「聴いて思い出した」を含めると80%となる。

調査Ⅱ：2016年度F小5年生《まきばの朝》は、「曲を覚えている」が19%、「学習した記憶があるが曲は覚えていない」を含むと51%、「聴いて思い出した」を含めると54%となる。

調査Ⅲ：2016年度T小5年生《まきばの朝》は、「曲を覚えている」が67%、「学習した記憶があるが曲は覚えていない」を含むと96%、「聴いて思い出した」を含めると100%となる。

F小6年生と5年生の決定的な違いは、授業を担当したBによると、現6年生には2014年10月中旬に出た調査結果に驚いて、再度教材の定着度を歌詞と歌唱両方にわたって指導・確認した。以来、《まきばの朝》が忘れ去られやすい教材であることを意識して指導も行っている。また、1

学期、5月から6月にかけて授業1時間と3学期末に4年生時の共通教材4曲を歌わせるようにしている。つまり、指導の回数が増えることでさらに記憶に留められていると分かる。

では、T小を同じように見ると、教材そのものの授業のほか扱われたのは近接した次時のみ、それも授業開始の「愛唱歌5分」で一度歌われた限りであるところから、調査Ⅱ：授業の仕方が決定的に違う記憶結果を生むのではないかと推察される。

T小の授業を見ると、2つの大きな特徴がある。まず一つは、共通教材では当たり前のようにされている「歌詞の説明」を行っていないところにある。もう一つは、「このように歌うとどうか」と自分たちで考える機会が設けられていることである。

歌詞の説明を行わずに、児童はどのように歌詞内容を獲得したかといえば、範唱CDの音源から部分的ではあるが歌詞を聴き取る作業を行っていることが挙げられる。「黒い」を「強い」、「あかい」を「明るい」と聞き間違えたように、児童は文脈をたどって歌詞を判断していたのではなからうか。自分たちの中にある国語（言語）を総動員して意味を探っていたと考えられる。おそらく、教科書を見た途端、隅に小さく書かれた歌詞の意味を自分の中に取り入れようとしたことであろう。本時では、歌詞の情景を想像させる具体的な活動がなかったけれども、その動機付けは十分になされていたと思える。Aによると「今では聴き取った歌詞から情景をイメージさせる方法も採っている」ので、今後はさらに期待が持てる。

「このように（スラーを意識して）歌うとどのようになるか」は、楽曲の構造や旋律の特徴と密接に結び付く。言い換えれば、歌詞だけに着目するのではなく、楽譜を根拠に歌詞と旋律のかかわりをグラフィックな視点から感じ取らせていくことに繋がるのではないだろうか。授業では「楽譜の中で、作曲者が工夫したと思うところを、グループ（4人）で話し合ってみつけてごらん」として、作曲家が歌詞を読み取り、そこから工夫しているところを見つける活動と、仲間とともに難しい課題を解決していく場が用意されていた。授業ではさらに「工夫をどのようにしたと考えるのか」との問いを教師が投げかけ、児童からは「柔らかい感じを出すため」との答えがあった。読み解いたことをもとに「では、そのような感じを生かして、1番から3番まで歌ってみよう」と表現に結び付けていったのである。

このような指導を成立させている背景には、歌詞への理解と楽曲への分析だけでなく、児童が自ら考えや感覚を身に付けるような指導へと改善していく姿勢がAに見られる。

歌詞理解については、様々な資料を目にすることができる。楽曲分析については、後藤丹（嶋田2014, pp. 53-54）が《春が来た》《紅葉》《朧月夜》で作曲家・岡野貞一の旋律構造を明らかにしたように、また、村尾忠廣（2014）は、旋律が先にできていた《夏は来ぬ》を詳細に分析しているように、共通教材の魅力を歌詞とともに旋律の構造などから統合的にとらえるアプローチが求められるのではないだろうか。

指導改善のヒントとして、「難しい歌詞だから説明して分からせる」ではなく「日本語なのだから、思い切って聴き取らせてみる」のはどうだろうか。また、児童へ投げかける言葉として「作詞家の工夫を見つける」「作曲家の工夫を見つける」「演奏家の工夫を見つける（聴き分ける）」「違いが分かる聴き手になろう」などはどうであろうか。

T小5年生児童73名，《まきばの朝》の100%結果には驚かされた。《まきばの朝》は、多くの教員が指摘するように「指導しづらい曲」ではあるけれども、「魅力がない曲」だとは到底思えないのである。

引用文献

- 江田司（2004）「身に付けたい技《歌詞聴き取り法》～範唱CD活用術（4）～連載ピアノは苦手でも授業はうまくいく！【第7回】『教育音楽・小学版』音楽之友社2004年10月号 pp.62-63
- 江田司（2014）「第5学年：詩と音楽を味わおう《待ちぼうけ》『よくわかる！鑑賞領域の指導と評価実践しよう！確かめよう！これからの鑑賞の授業2』音楽鑑賞振興財団 pp.69-78
- 小原光一ほか13名（2014）「まきばの朝」『小学生の音楽4』教育芸術社 pp.18-19
- 佐野靖（2000）「牧場の朝」『心に響く童謡・唱歌～世代をつなぐメッセージ～』東洋館出版社 pp.184-185
- 嶋田由美（2014）日本音楽教育学会 常任理事会企画 プロジェクト研究Ⅱ「歌唱共通教材」『音楽教育学』第44巻第2号 pp.47-54
- 嶋田由美（2015）日本音楽教育学会 常任理事会企画 プロジェクト研究Ⅰ「歌唱共通教材」（2年次）『音楽教育学』第45巻第2号 pp.33-40
- 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2号 pp.163-184
- 津田正之（2015）「共通教材―過去・現在・未来―」わらべ館 童謡・唱歌研究情報誌『音夢』第10号 pp.3-18
- 村尾忠廣（2014）「《夏は来ぬ》はなぜ傑作か―批評的分析による楽曲の価値判断と教材選択をめぐる―」『音楽教育学』第44巻第2号 pp.13-20
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社

参考文献・資料

- 金田一春彦（1995）『童謡・唱歌の世界』教育出版社
- 佐野靖（2010）『唱歌・童謡の力～歌うこと＝生きること～』東洋館出版社
- 山東功（2008）『唱歌と国語 明治近代化の装置』講談社
- 新山王政和（2016）「音楽についてこう考える、こう言いたい」学習者アンケートWeb調査の分析『音楽教育実践ジャーナル』vol.13 no.2 pp.10-12
- 杉江淑子（2008）「2-4 教科書の使用程度」科学研究費補助金研究「音楽科における教育内容の縮減と学力低下の様相」（18330190研究代表：小川容子）教科調査班調査報告書『教科「音楽」の授業内容と学力に関する調査』滋賀大学教育学部 p.17
- 杉江淑子（2012）「音楽科教育と教科書―教師にとっての音楽科教科書」『音楽教育実践ジャーナル』vol.9 no.2 pp.30-37
- 富澤裕（2013）「日のまる」「まきばの朝」『歌唱共通教材 指導のヒント』音楽之友社 pp.8-9, pp.42-43
- 中村幸弘（2007）『日の丸の旗』『読んで楽しい日本の唱歌Ⅱ』右文書院 pp.171-173
- 吉田孝，白石昌子，松本正，八木正一（1990）『教師のための音楽科授業づくり入門②共通教材材料法』音楽之友社