

ミュージック・リテラシー育成のための音楽科教科書の課題

—体系的な音楽教育を目指して—

稲木 真司

Issues in Current Music Textbooks for Developing Music Literacy

—For Systematic Music Education—

Shinji INAGI

1. はじめに

現在の小学校における音楽教育は平成20年3月に告示された「小学校学習指導要領音楽科」に準拠したものとなっているが、文部科学省が提供している学習指導要領および解説には、音楽を構成する基本的な要素である音程やリズムを教える方法、いわゆるメソドロジーは一切載っていない。現代の学問や教育の起源である古代ギリシャにおいて、「音楽」(Mousike)は芸術というよりもむしろ科学的な学問として認識されていたことから明らかのように、音楽も算数や国語のように段階的にかつ体系的に教えられる必要がある。しかし現在、主要教科ではなく芸術科目の一つとしての位置付けをされている音楽科は音程やリズム、その他の音楽的内容は算数や国語のように体系的に教えられていない。このことは音楽科の教科書を見れば明らかである。本論では、小学校学習指導要領解説音楽編の内容を分析し、その上で音楽科の教科書を小学生の視点を通して、子どもたちのミュージック・リテラシー(音楽の読み書きの能力)の育成という観点から分析し、国家的な音楽教育で成功をおさめたハンガリーの教科書と比較することにより、現行の音楽科教科書の課題を明らかにし、より体系的で段階的な音楽教育を行うための糸口を探る。

2. 分析方法

これまで小学校の音楽科の教科書は3つの出版社から出されていたが、平成27年度からは教育出版と教育芸術社のみになった。本論ではこれら2つの音楽科教科書および、ハンガリーの小学校の音楽科教科書(『Ének-zene』Nemzedékek Tudása 出版社)を分析・比較することにより、音楽における様々な要素のうち、主にミュージック・リテラシー(ここでは音楽の読み書きの能力として定義する)の観点から、教科書の内容がどのように体系立てられて構成されているかを考察し、また小学校学習指導要領と照らし合わせることにより、小学生の視点から学習指導要領の中で述べられている目標がどのような段階を経て達成され得るのかを探る。ここでは、幼小連携の接続部分を担い、また9年間の義務教育における音楽の学習の基礎を築くために重要な第1学年に焦点を当て、その音楽科教科書がどのような内容になっているのかを、そしてこれからの音楽教育に求められる内容や構成を明らかにする。

3. 学習指導要領解説における「ミュージック・リテラシー」

平成20年3月に学校教育法施行規程の一部改正と小学校学習指導要領の改訂が行われ、新しい小学校学習指導要領は平成23年度から全面的に実施されているが、教育に携わる者が新しい学習指導要領の内容を深く理解することができるように文部科学省から学習指導要領解説が出されている。はじめにこの解説における「ミュージック・リテラシー」の位置付けを見てみたい。

小学校指導要領（音楽）および解説の中には「ミュージック・リテラシー」という言葉は出てこない。これは日本語に訳すと「音楽の読み書き」というような意味であるが、この言葉も一度も使われていない。ただ一度だけ、はじめの総説における改訂の経緯の説明において「読み書き」という言葉が登場するが、その文脈について読み解いてみたい。中央教育審議会が学習指導要領改訂のために挙げた7つの指針（文科省 2008, p.1）のうち、③基礎的・基本的な知識・技能の習得、および④思考力・判断力・表現力等の育成の二つが特にこのミュージック・リテラシーに関わりがあると思われる。総説の中では、③について「読み・書き・計算などの基礎的・基本的な知識・技能は、例えば、小学校低・中学年では体験的な理解や繰り返し学習を重視するなど、発達の段階に応じて徹底して学習させ、学習の基盤を構築していくことが大切」（文部科学省 2008, p.2）と述べられているが、これは国際的にその功績が認められているハンガリーの作曲家・音楽教育家コダーイが、読譜指導について「子どもの時代から、基礎を何年もかかって訓練と系統的教育をとおして、浸み込ませなければならない。」（コダーイ 1980, p.164）と述べているのに合致している。しかし、残念なことに、ここでの「読み・書き」は母国語である日本語の読み書きのことを意味していることは以下に挙げた④の説明を読めば明白であろう。

「④の思考力・判断力・表現力をはぐくむために、観察・実験、レポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を発達の段階に応じて充実させるとともに、これらの学習活動の基盤となる言語に関する能力の育成のために、小学校低・中学年の国語科において音読・暗唱、漢字の読み書きなど基本的な力を定着させた上で、各教科等において、記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必要がある」（文科省 2008, p.2）

近年では、音楽の分野だけでなく、音楽療法や心理学、脳神経学、および音響学などの研究によって音楽が生理的、精神的、また心理的な側面から人間に与える影響について明らかになってきており、音楽は「感情の言語」だと表現される¹⁾ こともあるが、学習指導要領解説においては、音楽に対する言語的な捉え方はされていない。「リテラシー」という言葉が「読み書き」を意味するように、国語科などの言語学習においては読むことも書くことも同じように重視されるが、音楽科においては「表現する」と「感じ取る」ことが特に強調されており、「読み取る」ことがほとんど言及されていないのである。実際にこの学習指導要領解説音楽編の全文をテキスト解析し、品詞別に頻出語を抽出してみると、以下の表のようになった。²⁾

表1. 学習指導要領音楽編の頻出語

| | 名詞 | 回数 | 動詞 | 回数 | 形容詞 | 回数 | 形容動詞 | 回数 |
|---|----|-----|------|-----|-----|----|------|-----|
| 1 | 音楽 | 708 | 聴く | 183 | 楽しい | 75 | 大切 | 153 |
| 2 | 表現 | 347 | 示す | 164 | 美しい | 49 | 様々 | 76 |
| 3 | 活動 | 312 | 歌う | 141 | 面白い | 31 | 必要 | 65 |
| 4 | 児童 | 258 | 感じ取る | 139 | 新しい | 13 | 重要 | 61 |
| 5 | 指導 | 250 | 生かす | 79 | 高い | 10 | 豊か | 48 |

教科の名前である「音楽」が最頻出語であることは理解できるが、それを除いて最も使われているのが「表現」という言葉である。「歌う」ことは明らかに歌唱の活動に欠かせないものだが、この学習指導要領解説では、「聴く」ことと「感じ取る」ことが強調されていることが分かる。ここで気になることは、音楽科の学習方法や活動が「聴いて感じ取る」ことや「表現する」ことに集中しすぎていることである。音楽において、音楽を用いて何かを表現するには、音楽を感じ取って、自由に表現するのも大切なことだが、音楽の仕組みや音の役割などを正しく理解し、児童一人一人が「音」というものに対して自分なりの認識やイメージを持つ過程が不可欠である。国語科の授業では、1年生の時から、漢字の読み方を学ぶだけでなく、部首の成り立ちや漢字の構成、漢字の組み合わせである熟語、そして音読だけでなく黙読の活動も行い、文字通り「読み書き」を学んでいく。音楽の読み書き、ミュージック・リテラシーにおいても当然読んだり書いたりする活動が重要であるが、「楽譜を読む」という意味では、「読譜」という言葉が5回、「楽譜を見て」という表現が中学年以降の内容に5回のみ出てくるだけである。

学習指導要領解説には、共通事項の内容の指導の仕方について「音や音楽を知覚し」と述べられている（文部科学省 2008, p.3）ように、音符や楽譜を見て、頭の中や心の中で「聴く」ことについて一切言及されていない。これは国語においては「黙読」を意味し、実際に声に出さずに書かれている内容を頭の中で読むことに相当する。興味深いことに、学習指導要領解説の中には「読み取る」という言葉や「頭の中で・心の中で」という表現は一度も出てこないのである。外国の音楽教育の中では「音楽の黙読」つまり「頭の中で音を聴く」ことは、「inner-hearing」（内的聴感）という言葉で表現されるが、この学習指導要領解説には、「内的」という言葉も「聴感」という言葉も全く登場しない。

数年前、音楽教育実践ジャーナルにおいて「音楽授業に果たす教科書の役割」というテーマの特集が組まれたが、その中で中学校において音楽を指導している粕谷は教科書とその教育内容の問題として、「聴く力を育てる読譜指導の欠如、CDの多用、基礎力と系統性の欠如、方法論の欠如（中略）心情から迫るしかない楽曲分析の不在」を挙げ、さらに「中学生がその心の成長に合わせた合唱曲を歌う時、実際には譜面から音を感じる力が養われていないため、単に教師の範唱やCDの耳コピーで歌い、学校外でレッスンを受けている生徒の音楽的スキルを借り、精神的に負うことで合唱が成り立っているのである。（中略）世界にはすでに多くのメソッドや理念が存在するにもかかわらず、わが国では教科書に組み込まれていないため、多くの心ある教師は自ら納得のいく方法を求めて独学で学んできた。確固たる理念や方法論が教科書にあったらと思わずにはいられない。」と述べている（粕谷 2012）。すでに小学校において6年間の音楽の授業を受けてきた子どもたちに譜面から音を感じる力が養われていないのは、その

ような訓練がほとんど行われず、範唱やCDを聴いて模唱する一辺倒な歌唱指導のせいではないだろうか。実際、同じ特集の中で現役の小学校教諭は「現在の教科書には内容に偏りがあるものがあり、学習指導要領の内容をもれなく教材化しているとは言い難い面がある。(中略)教科書に記載された題材を指導すれば、学習指導要領の内容をもれなく指導できるように教科書を編集していただきたいという、大変当たり前のことを最初に強く要望したい。」と述べている(熱田 2012)。

学習指導要領解説について最後に言及したいことは、前述の粕谷が述べたように、系統的なメソッドロジーが欠如している点である。それを示すために低学年の歌唱指導について見てみる。第3章、第1節において、小学校第1学年及び第2学年の目標と内容が述べられているが、そのうちの「表現」の分野における歌唱指導の部分を以下に引用する。

ア 範唱を聴いて歌ったり、階名で模唱したり暗唱したりすること。

この事項は、聴唱・視唱の能力を育成するために、範唱を聴いて歌ったり、階名で模唱したり暗唱したりする内容を示したものである。

低学年では、他の人の声を注意深く聴かないで、むやみに大きな声で歌ったり、自分勝手な速度で歌ったりする傾向が見られる。また、リズムや音程などがあいまいになっている場合もある。音楽を聴いて演奏する能力は、様々な音楽活動の基盤となるものであり、低学年の実態を踏まえてしっかりと聴唱の能力を育てる必要がある。また、視唱の能力を育成するために、階名で模唱したり暗唱したりする活動を適宜取り入れるなど、無理のない学習を計画することが望まれる。ここで言う「模唱」とは、教師や友達が歌うのを聴いてまねて歌うことを指している。教師の階名唱に続いて、児童が階名で模唱することで、正しい音程感覚を身に付けるようにすることが期待される。

指導に当たっては、教師や他の児童などの演奏によく耳を傾け、音楽を形づくっている要素に気を付けながら繰り返し模唱するようにすることが大切である。また、階名による模唱や暗唱、リズム唱やリズム打ちに親しみながら、音程感やフレーズ感、リズム感を十分に育てるようにすることが求められる。

なお、範唱は、教師や児童による演奏をはじめ、視聴覚教材等の利用、専門家による演奏などが考えられる。(文部科学省 2008, p.22-23)

この中で、はじめに「聴唱・視唱の能力を育成するために、範唱を聴いて歌ったり、階名で模唱したり暗唱したりする」とあるが、「模唱」というものが「教師や友達が歌うのを聴いてまねて歌うことを指している」のであれば、これらはすべて聴唱の活動ということになる。子どもたちが仮に教科書の楽譜を見ていたとしても、これまで幼稚園や保育園で先生の範唱を聴いて模唱をすることによってのみ学んできた彼らは、ほとんど耳を頼りに新しい歌を学んでいくはずである。それが歌詞であれ、階名であれ、聞いた言葉を繰り返すだけなので、音の機能を表す「階名」を用いる意味がほとんどなくなってしまう。このような模唱や暗唱を通して、どのように「視唱」の能力が育成されるのであろうか。

「視唱」とは、譜面から音を「読み取って」歌う能力なので、楽譜を読むことが前提となっている。しかし学習指導要領解説において、「読譜」という言葉自体、中学年の内容からしか出てこないのはどういうわけだろうか。ここでは更に、「教師の階名唱に続いて、児童が階名

で模唱することで、正しい音程間隔を身に付けるようにすることが期待される」とあるが、模唱のみによって正しい音程間隔を身に付けることは難しく、また常に児童が耳コピーによって歌っているのであれば、まず音楽を聴かなければ歌えない状態になってしまう。現に中学生や高校生、一般の大人でも個人レッスンを受けてきた人を除いて、ほとんどの人は楽譜を読むことができない。これを国語の授業に置き換えれば、国語の教科書を読むのに、自分で文字を読むことができないために、先生の読むお手本をまず聞いて、それを繰り返すことに相当するのではないか。これがどれほど不自由な状態であるかは明らかであるが、義務教育において音楽科で学ぶ児童たちが今でもこのような状態にあるのは、ひとえにメソドロジーの欠如が原因である。正しい音程間隔を身に付けるためには、前述した通り、頭の中で一つ一つの音を明確にイメージし、声に出さなくてもその音や音程を頭の中で聴くことができる内的聴感を養うことが不可欠である。

このように音楽科における学習指導要領解説には明確な指導方法・メソドロジーが示されておらず、それに従って教科書の内容や構成を考えることは容易ではないことがわかる。

4. ミュージック・リテラシー育成の観点からみた音楽科教科書

ここからは実際に音楽科の教科書を利用する児童の観点から分析していく。今回は幼小連携の窓口となっている小学校第1学年の教科書に焦点を当てる。まず教育芸術社の「小学生のおんがく1」（小原光一ほか 2015）だが、はじめの数ページは絵と文字のみになっており、幼稚園や保育園で学んだと思われる童謡やその他の子どもの歌をイメージしたイラストが載っている。最初に楽譜が登場するのは8ページである。教育芸術社の教科書では24曲ある共通教材が「こころのうた」として扱われており、そのはじめの歌として「ひらいたひらいた」が楽譜についての説明が一切なしに載せられている。見開きのページの反対側には、歌の歌詞がイラストと一緒に大きく載っているので、一見この楽譜は教師用なのかと思えなくもないが、その後と同じように出てくる楽譜には、ひらがなで歌い方の指示があったり、楽譜の網掛け部分で体を動かしたり手拍子をして歌ったりする指示があるところを見ると、これらの楽譜は児童がみるためのものだとわかる。例えば「じゃんけんぽん」の楽譜には網掛け部分で身振りをつけて

じゃんけんぽん

美龍明子 作詞／橋本祥路 作曲

♩=108~116

おなかがすいたらぐうぐうぐう かみのけのびたらちぎちぎちぎ

ほこりをはたいてばあばあばあ じゃんけん ぽんでぐうちぎばあ じゃんけんぽん
(くりかえす)
(あいこでしよ)

図1. 「じゃんけんぽん」の楽譜（『小学生の音楽1』 pp.16）

歌ったり、手拍子やカスタネットでリズムを打ったりするように指示があり、楽譜の中のリピート記号のところには、児童が読めるようにひらがなで「くりかえす」と表示されている。

先ほどの「ひらいたひらいた」の楽譜でもそうだが、これまで幼稚園や保育園ではほとんど聴唱や模唱によって歌を学んできた児童たちが、何の説明もなしに五線譜の楽譜を見て歌えと言われたらどう思うだろうか。「じゃんけんぽん」の楽譜について言えば、五線、音部記号や調号、拍子記号、そして速度記号だけでなく、4分音符、8分音符、16分音符、付点8分音符、4分休符、あげくの果てに特殊な記譜法である打楽器の符頭まで未習事項である。先生から「ひらがなのところだけ見ればよい」と言われたとしても、意味不明な記号が周りにうようよしていたら気にならないはずがない。国語の教科書で読み方もわからない漢字が羅列されている文章を見て、「ひらがなだけ読みなさい」などと指示されることがあるだろうか。あるいは見たこともないような数式がたくさん書いてある算数の教科書を見て、「足し算だけやりなさい」などと指示されることがあるだろうか。あまりに極端な例かもしれないが、このような音楽の教科書は、実際にそれを使う児童の視点や心情をあまりに無視しすぎてはいないだろうか。簡易楽譜も登場するが、図2のように器楽の学習の一部として出てくる。

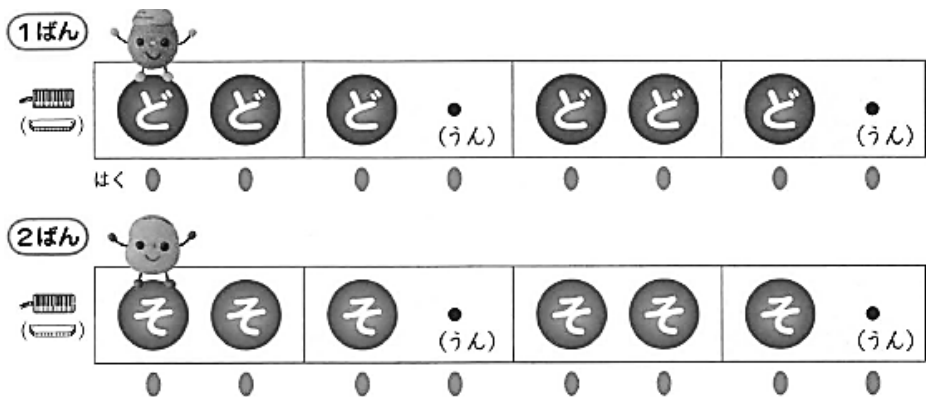


図2. 「どんぐりさんのおうち」の楽譜 (『小学生の音楽1』pp.31)

小学校教育における器楽の指導について様々な考えやアプローチがあるが、著者自身の音楽教育の経験から判断して、子どもたちの音程感覚や内的聴感がある程度身に付く前に器楽の学習を始めてもあまり有益ではないと思われる。特に「移動ド」の観点から考えると、階名としての「ドレミ」が鍵盤に固定されて「音名」として使われていることはかえって学習指導要領の中で謳われている相対的な音程感覚を育てるための弊害となるのは明らかである。

教育出版の教科書についてはどうだろうか。教育出版の音楽科教科書は「小学音楽 おんがくのおくりもの1」(新美徳英ほか 2015)というタイトルになっており、共通教材はそのまま「共通教材」となっている。こちらの教科書も教育芸術社のものと同じように、はじめに童謡などの歌の絵をヒントに知っている歌を見つけて、みんなで歌う活動が導入となっており、6、7ページには「かもつれっしゃ」の五線譜の楽譜が突然出てくる。(図3)

✧ かもつれっしゃ ✧

山川啓介 作詞
若松正司 作曲☆

♩=132~144くらい

かも つれっしゃしゅつしゅつしゅつ いそげいそげ しゅつしゅつしゅつ

こんどのえきで しゅつしゅつしゅつ つもう よにも つがつちゃん

図3. 「かもつれっしゃ」の楽譜（『おんがくのおくりもの1』 pp.6-7）

この楽譜にも先ほどの例と同じように打楽器の記譜に使われる特殊な符頭が使われている。そして同じように簡易楽譜は鍵盤ハーモニカの器楽の学習の一環として登場する。（図4）

✧ まほうのど ✧

橋本龍雄 作曲

いき (とうー とうー とうー とうー)

(とうー とうー とうー とうー)

図4. 「まほうのど」の楽譜（『おんがくのおくりもの1』 pp.33）

どのような分野においても、学習プロセスの原則として、易から難、単純から複雑という段階的で系統的な指導法が不可欠だが、これらの教科書はなぜ簡易楽譜が五線譜よりも後に出てくるのだろうか。

それではハンガリーの教科書を見てみよう。ハンガリーの教科書では、はじめから五線譜が出てくるが、小さく印刷されているので、明らかに教師用だということが分かる。また児童たちのためには、分かりやすいように、いくつかのアイコンによって活動が指示されているからである。図5のように児童が行う活動がアイコンによって示されているので、とてもわかりやすくなっている。例えば、「遊び」の活動のページには楽譜や歌詞が載っているが、手をつないで輪になってわらべうたのように遊ぶ活動では当然教科書を見ながら行うことはない。

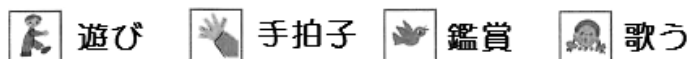


図5. 教科書に出てくるアイコンの例（『Ének-zene』 pp.80）

児童が見る楽譜に関して言えば、まず簡易楽譜の前に、4分音符「tá」(ター)と8分音符「ti」(ティ)が様々な方法で視覚的に表現され、これら2種類の音価の違いを繰り返し体験し、リズムを感じ取りながら身に付けていく。図6にその例を挙げる。

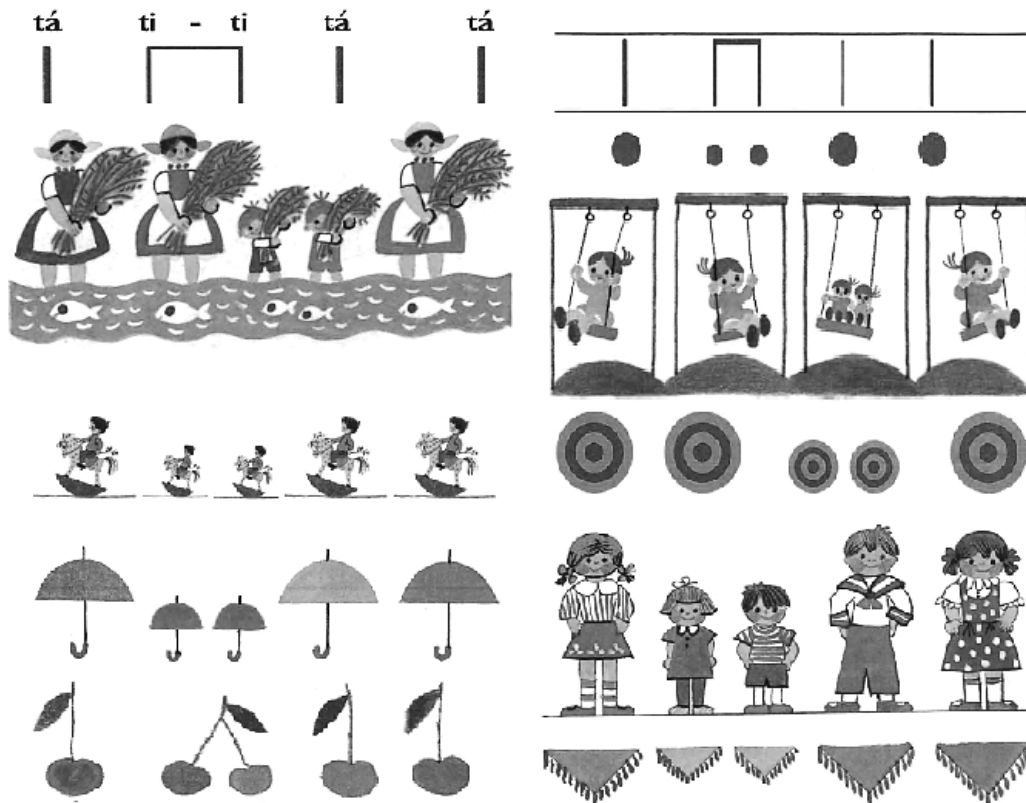


図6. táとtiのリズムを絵で表した例 (『Ének-zene』 pp.12-19)

この教科書では、図6の左上にある例のように、はじめは五線譜の横線を一切使わずに、直線で4分音符を、「コ」の字型の線で2つの8分音符を表すリズム譜が使われている。右上の例などは、最終的にこれらの直線が符頭と結びついて完成する音符の標準形を明らかに連想させてはいないだろうか。1年生の教科書では、このような4分音符と8分音符のリズムを表した絵が20回以上も出てくる。さらに図6を見てわかるように、8分音符の「ti-ti」のリズムが2拍目に出てくる場合と3拍目に出てくる場合があり、簡単なながらも応用を利かせたバリエーションを自然に体験できるようになっている。そしてこれらの繰り返し学習によって児童がリズムを明確に理解できるようになった後に、高い音と低い音が登場し、これまで水平に一列に並んでいた絵が図7に示されているように上下に配置されるようになるのである。

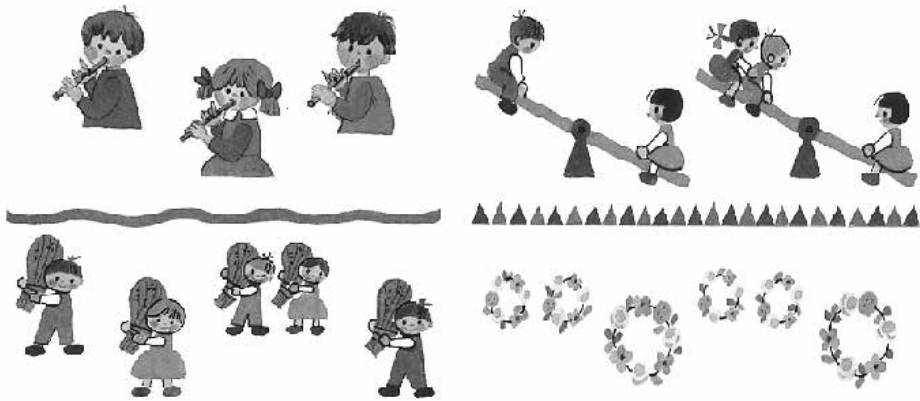


図7. táとtiのリズムと高低を絵で表した例（『Ének-zene』 pp.22-24）

そして図8示されているように、この高い音と低い音が「ソーミ」の短3度の音程としてハンドサインとともに紹介され、大きな五線譜に表される段階に到達する。

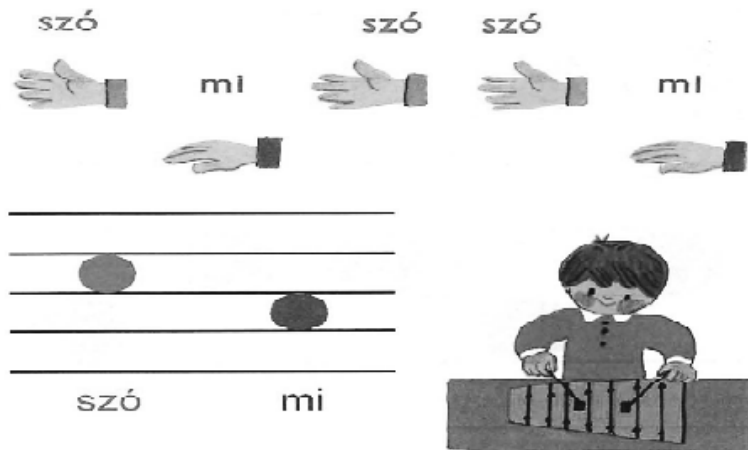


図8. ソーミのハンドサインと五線譜で表した例（『Ének-zene』 pp.25）

ここで重要なことは、ソルミゼーション（階名読み）の「ソーミ」が日本の教科書のように「音名」としてではなく、「階名」として用いられている点である。図8からもわかるように、五線譜には音部記号も調号もついておらず、音符にはまだ符幹（ぼう）もついていない。この教科書の続きを見れば明らかのように、この「ソーミ」は初めから自由に移動できるものとして教えられている。階名としての「ソーミ」は調によってG-E、F-D、C'-Aなどと様々な短3度として表すことができるため、この教科書では「ソーミ」が様々な形で登場する。その例を図9に挙げる。

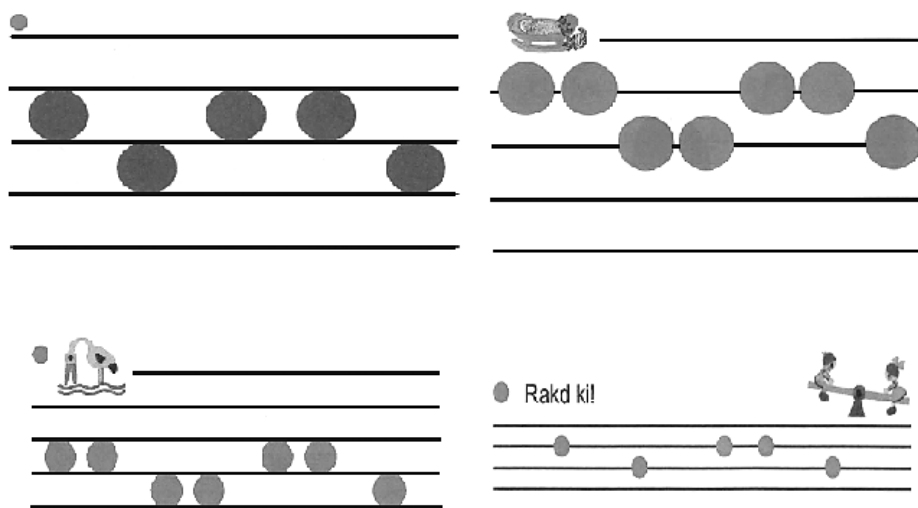


図9. 五線譜で表された「ソーミ」の例 (『Ének-zene』 pp.26-35)

ここで注目すべき点は、「ソーミ」が移動ド唱法を基本とした「階名」として教えられているということだけでなく、五線譜と符頭が少しずつ小さくなっていき、段々と一般的な五線譜の楽譜に近づいているということである。そして、このように小さくなっていった符頭と、図6の一番上の例のようなリズム譜を合わせた標準的な五線譜が2年生の教科書から登場していくのである。

扱う音の数や音程の数に関して言えば、この1年生の教科書では、しばらく「ソーミ」の学習に焦点を当て、色々なリズムのバリエーションでこれら2つの音で生み出される短3度の音程を身に付けさせる。その過程で、児童たちは容易に聴唱や模唱の域を離れて、教師の示すハンドサインから歌ったり、これまで例に挙げたような教科書の「譜面」から「視唱」したり、「黙唱」(内的聴感によって頭の中で音楽を歌うこと。国語でいう黙読。)したりすることができるようになっていくのである。そして1学年の後半に初めて3つ目の音「ラ」が登場する。このように、ハンガリーの音楽科教科書では系統的に、そして注意深く児童の視点に配慮した連続性をもって易から難へ、単純から複雑へと音楽の学びを深め、ミュージック・リテラシーを養うためのメソドロジーが確立されているのである。

ここで改めて日本の音楽の教科書に戻ろう。日本の教科書において扱われている音や音程を見てみると非常に驚きを感じずにはいられない。教育芸術社の「小学生のおんがく1」では36ページに、教育出版の「小学音楽おんがくのおくりもの1」では26ページに突然何の準備も前触れもなしに「ドレミファソラシド」のオクターブが登場するのである。更に指摘をすると、どちらの教科書でも、このオクターブが登場する以前に、これに当てはまらない「臨時記号」を必要とする音がすでに使われているのである。³⁾ これらの日本の音楽科教科書の作成者たちは、オクターブの中にどれほど多くの音程が含まれているのかを考慮したのであろうか。また教科書を実際に使う児童たちの視点に立って見たことがあるのだろうか。ここまで分析してみると先に紹介したように、小学校の現場で実際に児童たちと接して音楽を教えている教員たちが、明確にメソドロジーの確立された音楽科教科書を求めている理由が理解できるのではないか。皮肉なことに、これらの教科書は平成26年に文部科学省の検定を受けて、平成27年度から

利用されている「最新版」の音楽の教科書なのである。

5. おわりに

本論では、平成27年度に発行された最新の音楽科教科書をミュージック・リテラシーの育成という観点から、系統性や連続性に関して分析を行った。そこから、日本の音楽科教科書には、一貫したメソドロジーや学習内容の系統性・連続性が欠如していることが明らかになった。これは学習指導要領解説で述べられている「基礎的・基本的な知識・技能」を「体験的な理解や繰り返し学習」を通して「発達の段階に応じて徹底して習得させ、学習の基盤を構築していく」ことを達成するのを極めて困難なものにしている要因となっている。

今回は幼小連携の接続部分、そして9年間の義務教育における音楽の学習の基礎を築く上で最も重要な第1学年の音楽科教科書に焦点を当て、ハンガリーの教科書と比較・分析を行ったが、実に様々な面での課題が明らかになった。音楽教育の分野でこれまで何度となく議論を巻き起こしてきた固定ド・移動ドの実践法についても、音楽教育の原点に立ち返り、初めて音楽を教科として学ぶ児童の視点から、音楽教科書の内容や構成を今一度見直すことによってその方向性がおのずと見えてくるのではないだろうか。今回は詳しく触れることができなかった器楽の導入に関する課題、音の重なり（ハーモニー）や二部合唱に関する課題、鑑賞や音楽づくりの内容と目的についての課題などについては稿を改めたい。

Abstract

Although the current elementary music education in Japan complies with school curriculum guidelines produced by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan in March of 2008, the accompanying guidebook does not contain any methodology that would show the teachers how to teach basic ideas of music like pitches and rhythms to their students. Just like math and language courses, music also needs to be taught gradually and systematically from an easy-to-difficult and simple-to-complex manner. In terms of developing “Music Literacy” (the ability to read and write music), current music textbooks are not accomplishing their purposes. In this study, the Japanese music textbooks for first grade were analyzed and compared to the Hungarian music textbook (“Ének-zene” *Nemzedékek Tudása*) from the viewpoint of the students in terms of systematic music education to find ways to improve current music textbooks.

引用・参考文献

- Lantos Rezsóné and Lukin Lászlóné (2012). *Ének-zene*. Budapest: *Nemzedékek Tudása*.
 熱田庫康 (2012) 「小学校音楽室から教科書作成者への要望」『音楽教育実践ジャーナル』9 (2), pp.40-41.
 小原光一他 (2015) 『小学生のおんがく1』教育芸術社.
 粕谷雪子 (2012) 「中学校の音楽授業と教科書の存在価値」『音楽教育実践ジャーナル』9 (2), pp.44-45.
 コダーイ・ゾルターン (1980) 『コダーイ・ゾルターンの教育思想と実践—生きた音楽の共有をめざして—』中

川弘一郎編・訳, 全音楽譜出版社.
新美德英他 (2015) 『小学音楽おんがくのおくりもの1』教育出版.
文部科学省 (2008) 『学習指導要領解説音楽編』教育芸術社.

- 1) 例 えばMusic and Emotion: Theory and Research, Patrik N. Juslin and John A. Sloboda ed. (2001) Oxford University Pressなどがある。
- 2) テキスト解析は計量テキスト分析ソフト「KHCoder」を使用。
- 3) 例 えば教育芸術社の教科書ではしろくまのジェンカに出てくるF #やG #およびB ♯ (pp.20-21)、教育出版の教科書でもしろくまのジェンカが採用されている (pp.20-21)。