

## 子どもの音楽表現を引き出すための指導法の考案： 読譜力に着目して

河合 玲子・白石 朝子・小島 友紀\*

### A Study on Teaching Methods Bringing Out the Musical Expression about Children : Focusing on Nurturing Score Reading Ability

Reiko KAWAI, Asako SHIRAISHI and Yuki KOJIMA\*

#### 1 緒言

子どもの音楽表現を引き出すためには、保育者にどのような力が求められるのであろうか。本学学生が1年前期で履修する「保育表現技術(音楽1)」(以下「音楽1」)では、まず保育に必要な音楽の基礎力を習得するため、音楽理論<sup>1)</sup>とバイエルをテキストにピアノ演奏技術の習得のためのピアノ個人指導の授業を行っている。その中で、楽譜の内容を正確に把握する「読譜力」は、子どもの保育の多様化した音楽活動に保育者が対応する上でも、重要な音楽スキルである。

それまで、一クラスを二つグループに分け、45分の交代でピアノ個人指導と音楽理論のクラス授業を行ってきたが、大勢のクラス授業では、音楽理論に対する理解が深まらず、問題を抱えたままの学生もいたため、平成24年度より、ピアノ個人指導と音楽理論の両方の学習を、担当教員9名による少人数のグループ指導で行うこととした。それに伴い、それまで特に読譜の苦手な学生を対象にマンツーマンによる読譜指導を、グループ指導の中で読譜についても行うこととした(森ら：2014)。

履修学生の読譜力調査として、平成22年度より入学時に「読譜力意識調査アンケート」(以下「意識調査」<sup>2)</sup>)と、「ト音記号譜・ヘ音記号譜読譜テスト」(以下「読譜力調査」<sup>3)</sup>)を行い、特に読譜が苦手な学生を対象に指導法の実践研究を続けている<sup>4)</sup>。

読譜力向上の育成として、平成27年度より「線と間の指導法」<sup>5)</sup>と「読譜フラッシュ指導法」<sup>6)</sup>の指導を全学生に行っている(森ら：2014)。また、特に指導の必要な学生への指導として、平成27年度は「読譜力調査」の結果より正解率30%以下の学生43名を対象に読譜プリントによる指導を行った。その結果、学生を正解率77%まで引き上げ、指導の効果は認められた(河合、白石：2016)。しかし、全履修学生の正解率87%と比較すると10%低く、この数値を高くすることが求められる。

平成28年度の授業形態は、前年度までの方法を引き継ぎ、履修学生全員に読譜力の育成への喚起を行うとともに、その一方で、特に読譜が苦手な学生に対して、新たに個別指導を取り入れた。その方法は、ピアノ個人指導の待ち時間を利用して時間を計りながら読譜プリントを解き、その場で採点してフィードバックを行うというものである。

---

\* 本学専任技術職員

本論では、これらの指導法が学生たち、特に読譜が苦手な学生に対しどのような効果をもたらしたのかについて考察するとともに、今後の指導法について考えたい。

## 2 読譜力調査と個別指導対象者の選出

読譜の苦手な学生を選出するために、今年度の入学者166名を対象に「読譜力調査」を行った。また、読譜力の推移を知るために同じ問題で授業終了時に「読譜力調査」(以下「終了後調査」<sup>7)</sup>)を実施した。以下、方法と調査結果を報告する。

### (1) 方法

調査は、平成28年4月12日(火)「音楽1」の初回オリエンテーション時に実施した。対象は「音楽1」1年生履修学生、166名である。学生にはト音記号譜表問題20問、ヘ音記号譜表問題20問の読譜問題をそれぞれ1分間の制限時間内に解答させた。問題用紙にはト音記号譜表でヘ音(カタカナ表記)から三点ホ音(一点二音を除く)、ヘ音記号譜表で一点い音から一点ト音(ト音を除く)が順不同に記されている。「終了後調査」も同様の問題で、平成28年8月2日(火)「音楽1」の授業内に実施した。対象者は、「音楽1」1年生履修学生、163名であった。

### (2) 結果

表1 読譜力調査と終了後調査の結果(全体)

単位:名、( )内は割合

読譜正解数	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
6問以下	11(6.6%)	1(0.6%)	33(19.9%)	3(1.8%)
7問以上10問以下	19(11.5%)	2(1.2%)	38(22.9%)	19(11.7%)
11問以上15問以下	40(24.1%)	8(4.9%)	50(30.1%)	42(25.8%)
16問以上20問以下	96(57.8%)	152(93.3%)	45(27.1%)	99(60.7%)
合計	166(100%)	163(100%)	166(100%)	163(100%)

「読譜力調査」の結果は、表1の通りである。

まず、ト音記号譜表の結果について述べる。「読譜力調査」の全体の平均値は、15.6問であったが、「終了後調査」の結果は、18.9問であり全体で約1.2倍の向上がみられた。指導前に16問以上正解した学生が96名(57.8%)であったのに対して、指導後に152名(93.2%)と大幅に増加した。そして、正解数10問以下の学生は30名(17.9%)いたが、3名(1.8%)と大幅に減少した。特に正解数6問以下の学生が33名(20.2%)から3名(1.8%)となったことには、全体指導に加え、個別指導の大きな効果が示されているだろう。

次に、ヘ音記号譜表の結果について述べる。「読譜力調査」の全体の平均値は、11.2問であったが、「終了後調査」の結果は、15.9問であり全体で約1.4倍の向上がみられた。指導前に16問以上正解した学生が45名(27.1%)であったのに対して、指導後に99名(60.7%)へと大幅に増加した。そして、正解数10問以下の学生は71名(42.8%)いたが、22名(13.5%)に減少した。

### (3) 個別指導対象者の選出

何事においても個別指導による学習の修得は上がるだろう。「読譜力調査」の結果より、読譜の苦手な学生全員を対象とすることが本来ならば望ましいが、ピアノ個人指導の待ち時間を利用して個別指導を行うには、時間に限りがあることから、読譜個別指導対象者を正解率30%

以下（正解数6問以下）の学生とした。ト音記号譜表の正解数が6問以下で、ヘ音記号譜表の正解数が7問以上あった学生は1名、残りの10名の学生は、ヘ音記号譜表の正解数も6問以下であった。そのため、個別指導対象者は34名となった。

### 3 個別指導対象者に選出された学生へ読譜指導

#### (1) 目的

読譜力の低い学生に対しては、まず音を読むことへの苦手意識をなくし、正確に読む訓練が必要であるだろう。このことから本指導では、読譜トレーニングとして、学生が読譜プリントの問題を解くことによって読譜に対する意識を高めるとともに、同じ読譜プリントの問題を3回繰り返すことで、確実に音符を読めることを目的とした。そして時間を計測することで、より素早く正確に読むことを推奨した。読譜トレーニングのためのプリント問題では、昨年度と同様、ト音記号譜表とヘ音記号譜表それぞれの「線と間の音の指導法」に着目して問題を作成することで、視覚的な面からも読譜力が定着することを期待した。

#### (2) 方法

当初、2の(3)で選出した34名の学生を対象としたが、3名の学生が履修不能となり、対象者を31名と変更した。全15回の内、12回の授業を利用して読譜トレーニング問題のプリント（以下「読譜プリント」）「読譜1」～「読譜4」までを各3回ずつ行わせた。

その際に、時間計測とその場での採点を行い、不正解であった問題は再度解答させ、フィードバックを行った。実際に配布したプリントの内容が図1である。

「読譜プリント」の内容は、表2の通りである。「読譜1」が五線内の線の音、「読譜2」が五線内の間の音、「読譜3」

図1 読譜プリント 読譜1～4の内容

が加線の音、「読譜4」は、線、間、加線の音の問題であり、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表それぞれ20問ずつとした。「読譜1」は、第1回から第3回に実施し、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに五線内の線上の音を出題の頻度を揃え、ランダムに出題した。「読譜2」は第4回から第6回まで実施し、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表それぞれ五線内の間の上に位置する音を出題した。また、「読譜3」は第7回から第9回まで実施し、「加線の音」をテーマに、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表それぞれ下第三線（ト音記号譜表ヘ音、ヘ音記号譜表一点ハ音）から上第三線（ト音記号譜表二点イ音、ヘ音記号譜表一点ハ音）までの五線以外の音を出題した。そして「読譜4」は第10回から第12回に実施し、総復習として、すべての音を出題した。

表2 読譜プリントの内容

No.	プリント	実施日	内容
1	読譜1	H28.4.19	線の音 (五線内)
2		H28.5.10	
3		H28.5.17	
4	読譜2	H28.5.24	間の音 (五線内)
5		H28.5.31	
6		H28.6.7	
7	読譜3	H28.6.14	加線の音
8		H28.6.21	
9		H28.6.28	
10	読譜4	H28.7.5	線、間、 加線の音
11		H28.7.12	
12		H28.7.19	

## 4 考察1

### 一指導後の読譜力調査を踏まえて

読譜を特に苦手としている学生が、個別指導によりどの程度読譜力を向上させたのであろうか。個別指導を受けた学生（表3-1）、履修学生全体にみる個別指導を受けた学生の割合（表3-2）と、個別指導を受けなかった学生（表4-1）、履修学生全体にみる個別指導を受けなかった学生（表4-2）の結果は、以下の通りである。

表3-1 読譜力調査と終了後調査の結果（個別指導を受けた学生） 単位：名、（ ）内は割合

読譜正解数	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
6問以下	11(32.4%)	0(0%)	33(97.1%)	2(6.5%)
7問以上10問以下	10(29.4%)	1(3.2%)	1(2.9%)	3(9.7%)
11問以上15問以下	10(29.4%)	2(6.5%)	0(0%)	10(32.2%)
16問以上20問以下	3(8.8%)	28(90.3%)	0(0%)	16(51.6%)
合計	34(100%)	31(100%)	34(100%)	31(100%)

表3-2 読譜力調査と終了後調査の結果（個別指導を受けた学生）履修学生全体の割合 単位：名、（ ）内は割合

読譜正解数	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
6問以下	11(6.6%)	0(0%)	33(19.9%)	2(1.23%)
7問以上10問以下	10(6.0%)	1(0.6%)	1(0.6%)	3(1.84%)
11問以上15問以下	10(6.0%)	2(1.2%)	0(0%)	10(6.13%)
16問以上20問以下	3(1.8%)	28(17.2%)	0(0%)	16(9.8%)
合計	34(20.5%)	31(19.0%)	34(20.5%)	31(19.0%)

表4-1 読譜力調査と終了後調査の結果（個別指導を受なかった学生） 単位：名、（ ）内は割合

読譜正解数	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
6問以下	0(0%)	1(0.8%)	0(0%)	1(0.8%)
7問以上10問以下	9(5.4%)	1(0.8%)	37(28.0%)	16(12.1%)
11問以上15問以下	30(22.7%)	6(4.5%)	50(37.9%)	32(24.2%)
16問以上20問以下	93(70.5%)	124(93.9%)	45(34.1%)	83(62.9%)
合計	132(100%)	132(100%)	132(100%)	132(100%)

表4-2 読譜力調査と終了後調査の結果（個別指導を受なかった学生）履修学生全体の割合 単位：名、（ ）内は割合

読譜正解数	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
6問以下	0(0%)	1(0.6%)	0(0%)	1(0.6%)
7問以上10問以下	9(5.4%)	1(0.6%)	37(22.3%)	16(9.8%)
11問以上15問以下	30(18.1%)	6(3.7%)	50(30.1%)	32(19.6%)
16問以上20問以下	93(56.0%)	124(76.1%)	45(27.1%)	83(50.9%)
合計	132(79.5%)	132(81.0%)	132(79.5%)	132(81.0%)

まず、ト音記号譜表の結果について考察したい。個別指導を受けた正解数10問以下の学生数は21名(61.8%)から1名(3.2%)と約96%減少しており、大きな効果があったといえる。中でも正解数20問で満点の学生は、1名(2.9%)であったのが、12名(38.7%)と飛躍的に伸びた。一方で、個別指導を受けなかった正解数10問以下の学生は、9名(6.8%)から2名(1.5%)となり78%減少した。そして、個別指導を受けた正解数16問以上の学生は、3名(8.8%)であったのが28名(90.3%)と9.3倍になった。それにひきかえ、指導を受けなかった正解数16問以上の学生は、93名(56%)から124名(76.1%)と1.3倍であった。個別指導を受けた学生の読譜力向上によって、指導前は、16問以上正解した学生が全体で96名(57.8%)から152名(93.3%)へと約1.5倍と大幅に増加したことは、効果があったといえるだろう。

次に、ヘ音記号譜表の結果について考察したい。個別指導を受けた正解数10問以下の学生は、34名(100%)から5名(16.1%)と約86%減少しており、ト音記号譜表と同様に効果があったといえる。特に正解数6問以下の学生は、33名(97.1%)から2名(6.5%)と約90%減少し、大きな効果がみられた。一方で、個別指導を受けなかった正解数10問以下の学生は、37名(22.3%)から17名(12.9%)と9.4%の減少であった。個別指導を受けなかった学生は、それぞれ正解数を増やしているものの、大きな変化がみられなかったのは残念であり、今後の指導課題といえよう。そして、個別指導を受けた、正解数10問以上の学生は0名(0%)であったが、26名(83.9%)となった。特に、指導後は16問以上正解した学生が16名(51.6%)となり、その内満点の正解数20問であった学生が4名(12.9%)おり、大きな効果があったといえる。一方で、個別指導を受けなかった、正解数16問以上の学生は、45名(27.1%)から83名(50.9%)と約1.8倍になった。「読譜力調査」で16問以上を正解していた、もともと読譜をあまり苦手としていない学生にとっては、全体指導のみでも効果があったといえるだろう。指導前は、全体で16問以上正解した学生が45名(26.9%)であったのに対して、指導後に99名(60%)へと大幅に増加したことは、指導の効果があったといえるだろう。

## 5 考察2

### —指導内容の精査—

#### (1) 平均値をもとに

考察1で示した通り、個別指導は大きな効果があったといえる。ここでは、個別指導内容を精査することで、学生がどのように読譜力を向上させたかを考察する。

個別指導では、前述(図1参照)の通り、4種類の読譜プリントを用いて、3回ずつ指導を行った。その際の正解数と時間をまとめたものが表5-1であり、時間の平均をまとめたものが表5-2、また指導前の「読譜力調査」と指導後「終了後調査」を比較しやすい様にまとめたものが表5-3である。

まず、全体をみると読譜プリント3(第7回、第8回、第9回)の平均点が低く、平均時間が長いことが分かる。これは、学生がト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに「加線の音」を苦手としていることを示しているといえるだろう。しかし、「加線の音」の1回目(第7回)から3回目(第9回)になるにつれて正解数は徐々に上がり、ト音記号譜表では、14.7問から15.9問へと108%上昇し、ヘ音記号譜表では、9.9問から12.2問へと123%上昇した。学生も回を重ねたことによって、正解数が増えたことは大きな励みとなり、読譜力向上への意欲につながった



次に、読譜プリントの種類で考察したい。読譜プリント1は、「五線内の音（線の音）」の出題であり、ト音記号譜表は3回とも高い平均値を示しているが、読譜にかかる平均時間が第1回目の42秒から第3回目の33秒へと短くなったことがわかる。またヘ音記号譜表に関しても、平均点が第1回目の13点から第3回目の17点に大きく上昇するとともに、平均時間も第1回目の56秒から第3回目の50秒へと短縮された。その一方で、読譜プリント2や読譜プリント4では、順調に点数を伸ばさないものもあったが、すべての読譜プリントで第1回目と第3回目を比較すると正解数が上がっている。

表5-3の結果をみると、ト音記号譜表に関して、「読譜力調査」の個別指導対象者の平均は11.2問であり、履修学生全員の平均値の15.6問と比較すると4.4問の差があったが、「終了後調査」の18.4問は平均値の18.9問に届かないものの0.5問と僅差となり、効果があったといえる。また、ヘ音記号譜表については、「読譜力調査」の個別指導対象者の平均は2.5問であったが、履修学生全員の平均値の11.2問と比較すると8.7問の差があった。「終了後調査」の個別指導対象者の平均値は、14.6問と、12.1問の増加であり、飛躍的に読譜力の向上がみられたといえる。

しかし履修学生全員の平均値は15.9問であり、比較すると1.3問低い結果であった。ヘ音記号譜表の読譜指導をト音記号譜表と同じ回数数の指導で良かったのか、指導の問題点が明らかになったといえる。

表5-3 個別指導対象者の指導前と指導後の結果

No.	読譜力調査		終了後調査	
	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音
ア	8	20	2	20
イ	5	17	7	14
ウ	13	20	3	8
エ	6	15	1	11
オ	13	19	5	17
カ	4	19	1	12
キ	7	20	3	13
ク	15	20	6	20
ケ	5	20	2	12
コ	13	17	4	16
サ	5	16	4	15
シ	11	18	1	16
ス	6	19	1	14
セ	20	20	4	19
ソ	8	20	1	17
タ	14	19	0	8
チ	9	17	0	11
ツ	5	18	0	9
テ	9	14	1	12
ト	6	9	0	3
ナ	11	20	6	17
ニ	11	20	4	17
ヌ	9	19	3	16
ネ	12	18	6	20
ノ	6	19	1	20
ハ	10	20	5	14
ヒ	9	20	1	19
フ	10	20	5	18
ヘ	9	19	0	6
ホ	19	19	0	20
マ	17	19	0	19
平均	11.2	18.4	2.5	14.6

## (2) 個々の結果をもとに

個別指導を受けた学生31名は、それぞれに読譜力を伸ばしたが、結果には大きな差があった。ここでは個別指導を受けた学生のうち3人の学生、①「終了後調査」でト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに20問の満点であった学生ク、②「終了後調査」でヘ音記号譜表が最低点（3点）であった学生ト、③「読譜力調査」でト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに6点以下だったが、「終了後調査」では満点に近い結果であった学生ノを選び、個別指導にどのような差があり、「終了後調査」の結果に結びついたのかを考察する。選出した学生の「読譜力調査」と「終了後調査」の結果は表6のとおりである。

表6 読譜力調査と終了後調査の結果

	ト音譜表(指導前)	ト音譜表(指導後)	ヘ音譜表(指導前)	ヘ音譜表(指導後)
学生ク	20	20	4	19
学生ト	6	9	0	3
学生ノ	6	19	1	20

まず、学生クは「読譜力調査」でト音記号譜表は満点である一方、ヘ音記号譜表は4問であり、ヘ音記号譜表の読譜を特に苦手としていた。しかし、指導によってヘ音記号譜表の読譜力を伸ばし、「終了後調査」では19問になった。次に、学生トは「読譜力調査」でト音記号譜表が6問、ヘ音記号譜表が0問であり、読譜が大変苦手であった。学生トは、授業を休むことなく指導を受けたが、「終了後調査」でもト音記号譜表が9点、ヘ音記号譜表が3点とあまり点数が伸びなかった。最後に、学生ノは「読譜力調査」でト音記号譜表が6点、ヘ音記号譜表が1点であり、

学生クと同様に読譜が大変苦手であった。しかし、指導によって読譜力を伸ばし、「終了後調査」では、ト音記号譜表が19点、ヘ音記号譜表が20点になった。このように、結果に差があったのは、なぜだろうか。特に「読譜力調査」では同じような成績であった学生トと学生ノが、「終了後調査」では大きな差になったのは、なぜか。個別指導で行った読譜プリントの点数が表7の通りである。

表7 読譜プリント・点数

実施回	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
実施日	4/19		5/10		5/17		5/24		5/31		6/6		6/14		6/21		6/28		7/5		7/12		7/19	
No.	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音	ト音	ヘ音
学生ク	20	19	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	19	10	19	15	20	15	19	20	20	19	20	20
学生ノ	20	0	20	12	18	20	20	15	8	18	7	16	4	0	5	0	4	4	4	1	8	9	9	6
学生ト	20	15	20	19	20	19	16	20	14	20	19	20	20	20	10	14	20	19	20	19	19	19	20	18

選出した学生ク、学生ト、学生ノの「音楽1」での授業の様子について考察する。学生クと学生ノは、ピアノは苦手であったが、全体を通して熱心に取り組み、ピアノ課題や「楽典」の学習も順調に進み、読譜力の向上と相乗効果があったといえる。学生トは、第5回より得点が急激に下がっている。この頃は、ピアノ個人指導で前期課題の（授業内発表するための審査基準）に到達するかどうかの見通しが立つ時期でもある。学生トは、この時点でピアノ課題曲の合格数が3分の2未満の状態であったため、意欲の低下がみられた。さらに、時期として、学生たちが最も苦手としていた読譜プリント3「加線の音」に入ったため、難しさも相まって、読譜力の向上へはつながらなかったといえるのではないだろうかと推察できる。

## 6 結 語

「音楽1」履修学生全員に喚起した読譜力の育成は、「線と間の指導法」を基に、短時間で効率の上がる指導法として、「読譜フラッシュ」の指導法と組み合わせて実施したことは、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに効果があったといえよう。「終了後調査」の結果からもわかるように、特にト音記号譜表についての読譜力は、16問以上の正解数が約93%と非常に効果が上がった。これは、ピアノ演奏でメロディーを弾くことや、<こどものうた>の歌の旋律を演奏するには困らない程度まで技術が身に付いたといえ、指導法の効果があったといえる。それに対して、ヘ音記号譜表の16問以上の正解数は約61%に留まり、このレベルでは、ピアノ演奏の両手で演奏する時や、<こどものうた>の伴奏を演奏するには、読譜が進まないため、ピアノ技術の修得も苦勞する学生が4割いるといえるだろう。このことから、ヘ音記号譜表の読譜力の育成を継続して続けることが望ましいことがわかり、今後は、ヘ音記号譜表に対する苦手意識を、先入観も含めて取り除くような指導法の研究をしなければならない。

また本年度は、特に読譜の苦手な学生への指導として、「読譜力調査」で正解数が3割以下であった学生に対して個別指導を行った。内容は、学生の時間的負担を最小限にするため、ト音記号譜表、ヘ音記号譜表ともに60秒の時間制限を設け、その場で解答することで学生に読譜力の修得状況の確認を促し、不正解であった個所の確認と、時間不足で解答できなかった個所を正解するまで再解答させることで、学生個々へのフィードバックをおこなった。このように、読譜力の育成を学生の学習意欲を測りながら指導を行えるのも、個別指導という、きめ細かい指導が良い結果をもたらしたといえるだろう。



「音楽1」の第一の目的は保育に必要なピアノ技術の修得である。授業が進むにつれ、学生たちはピアノ個人指導に気持ちが集中していく。読譜の個別指導は、ピアノ個人指導の待ち時間を利用したが、ピアノの練習を行いたい学生もおり、学生が負担に感じない範囲で指導する必要がある。これらの学生へは、読譜力の向上の必要性を説くとともに、個別指導対象者の指導期間を含め、学生がその上達を実感できる指導を研究していかねばならない。

本研究には、学生の読譜力の向上が必ずしも常に伸びていくとは限らないことを証明する結果がいくつかあった。特に、個別指導対象者の結果を見ると、3回同じ内容を繰り返すことで、1回目は現状を知るため短時間で挑戦を試み、2回目は時間を許す範囲掛けて正確さを求め、3回目は、その両方を挑戦するといった学生もいた。しかし、その理由だけでは判断のできない学生もいた。ピアノの課題で思うように曲を仕上げられず、課題を多く残している学生などは、授業のモチベーションがかなり下がってしまったのではないだろうか。読譜力の向上とピアノ技術の向上は密接な関係にある。また、それが子どもの音楽表現を引き出すための技術のひとつといえよう。今後は、学生の指導について多角的にも考えていかなければならないことがわかった。

多くの課題が見つかった本研究ではあるが、学生への読譜力向上に向けたこれらの指導法の研究は、今後も一貫して継続する必要があるといえる。

## 脚 注

- 1) 平成26年度より「音楽理論」の表記を「楽典」と変更。
- 2) アンケート内容については、安藤ら2012：240 表1参照。
- 3) オリエンテーション時に行うト音記号譜、ヘ音記号譜の読譜テスト。
- 4) 安藤ら：2011、安藤ら：2012、安藤ら：2013、森ら：2014、河合ら：2016。
- 5) 五線に位置する音の場所。
- 6) フラッシュカードの一種で、視覚的に音符を瞬時に判断する。フラッシュ暗算から派生したこの読譜フラッシュについて、その定義は確立されていない。
- 7) 授業終了時に行う読譜テスト。内容は、読譜力調査と同様。

## 参考文献

- 浅香淳編 1979『新音楽辞典 楽語』第6刷 東京：音楽之友社。
- 安藤恭子、藤田桂子、森久見子 2011「基礎技能（音楽1）―読譜―」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第57号：265-277。
- 安藤恭子・森久見子 2012「保育表現技術（音楽1）―読譜2―」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第58号：239-249。
- 安藤恭子、森久見子 2013「保育表現技術（音楽2）―読譜3―」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第59号：255-268。
- 森久見子、藤田桂子、小栗美砂、河合玲子、久保田道子 2014「保育表現技術（音楽1）―読譜4―」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第60号：145-157。
- 河合玲子、白石朝子 2016「保育表現技術（音楽1）―読譜5―」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第61号：273-281。

