

「保育表現技術 (音楽 2)」

—読譜 3—

安藤 恭子*・森 久見子

“Early Childhood Education Expression Skills (Music 2)”

—on Music Reading III—

Kyoko ANDO, Kumiko MORI

1、緒言

本学短期大学部保育学科では、平成17年度の学科開設以来、「保育表現技術 (音楽 1)」¹⁾の授業の到達目標の1つとして、「楽譜に対する意識を高め、読譜力を育成していく」を掲げ、学生の読譜力習得を目指す取り組みを行っている。そしてその都度、指導内容と成果の検証を行い、問題点について見直して改善しながら次年度の指導計画を立てるという一連の流れの中で、より効果的な読譜指導の方法を模索してきた。

平成23年度の「保育表現技術 (音楽 1)」(以下、「音楽 1」) で取り組んだ読譜指導については、既に「名古屋女子大学紀要第58号 (人文・社会編)」²⁾ (以下、「読譜 2」) に報告を行っているが、平成23年度後期開講の「保育表現技術 (音楽 2)」(以下、「音楽 2」) においても、引き続き読譜指導に取り組むことにした。授業の中で期間・方法を統一させて行う読譜指導は平成20年度から実施しているが、これまで「音楽 1」の授業終了と共に一応の区切りとし、その後は学生自身の努力に委ねるものとしてきた。「音楽 1」の授業ではクラス授業で音楽理論を、ピアノ個人レッスンでバイエルの演奏法を学習しながら読譜指導を行ってきたが、「音楽 2」の授業ではクラス授業で声楽を、ピアノ個人レッスンで「こどもの歌」を教材とした弾き歌いを扱うこととなる。その中で、「音楽 1」の授業で行った読譜指導によって一定の読譜力を身につけた学生全員を対象に、読譜に対する意識を持ち続けられるように導き、読譜力を向上させることを目指して読譜指導に取り組んだ。

平成23年度の「音楽 1」の授業における読譜指導は「読譜 2」として報告を行っており、「名古屋女子大学紀要第57号 (人文・社会編)」³⁾ (以下、「読譜 1」) として位置付けた平成22年度実施の読譜指導の問題点を改善しながら取り組んだものである。そのため、本研究を「読譜 3」として位置付け、その指導内容と成果を考察することによって、さらに効果的な指導方法を模索するものとする。そして、「音楽 1」及び「音楽 2」の授業を通して行った1年間の読譜指導によって、学生の読譜力や読譜に対する意識がどのように変化したのかをまとめ、来年度以降の読譜指導を含む指導内容に反映させ、役立てることができればよいと考えている。

* 愛知県立芸術大学 熊谷恵美子研究グループ

2、取り組み

本学科では、平成22、23年度の「音楽1」の授業において、学生全員を対象とした読譜指導に加え、特に読譜に対して苦手意識を持つ学生に焦点を当てたマンツーマンの読譜指導を行ってきたが、平成23年度は「音楽2」の授業でも読譜指導に取り組むことにした。

平成23年度の「音楽1」の授業で実施した読譜指導⁴⁾は、「読譜1」を参考として行っている。そのため、その指導内容や成果を検証した後、課題として挙げられた点について見直し、綿密な指導計画を立てた上で取り組むことができた。その結果、マンツーマンの読譜指導の対象となった学生の読譜力と読譜に対する意識には、ある程度の向上が見られた。また、ト音記号に比べて著しく劣る傾向にあったヘ音記号の読譜を攻略するために、ヘ音記号の読譜を重点的に訓練したが、ヘ音記号の学習によって身につけた読譜方法を、ト音記号の読譜にも応用させて用いることができていた学生もいた。これらのことから、「読譜2」として行った読譜指導は、「読譜1」より効率的で効果的な指導内容に改善させることができ、一定の成果を得られることができたと考えている。

この「音楽1」の授業の中で身につけた読譜力を向上させ、読譜に対する意識をさらに高めていくために、初めて後期開講の「音楽2」の授業でも読譜指導を導入した。しかし、マンツーマンでの指導は行わず、学生全員を対象として音楽担当教員全員（9名）が下記の方法で取り組むこととした。

- ① 読譜力育成の妨げとなることが懸念されるため、楽譜への階名の書き込みを行わないということを徹底する。
- ② 特に音符が読めない学生には音符カードを用いた課題を出し、授業時間以外でも復習しながら練習するように促す。

「音楽2」の授業では、主に「こどもの歌」を教材とした弾き歌いやコード伴奏を学習している。クラス授業の中では毎回2曲ずつ新しい曲目に取り組んでいるが、あえて扱う曲目は伏せておき、初見で演奏させることによって、初見視奏の能力と読譜力の向上のための訓練となることを狙った。その結果として、学生が読譜に対する高い意識を持ち続け、より早く正確に音符を読めるようになり、そうした基礎的技能を基に、楽譜を読み取る能力や楽譜を見て即座に歌ったり楽器で演奏したりする技術を養うと同時に、音楽的な表現の実践力、応用力の向上を目指した。

3、読譜力調査

(1) 読譜力調査

「読譜2」でも述べたように、入学直後に実施している音楽関連のアンケート調査では、学生の実際読譜力を計るための読譜力調査を取り入れている。平成23年度の「音楽1」の授業オリエンテーションでは、学生の読譜力の状態についてさらに詳しく調査するために、①ト音記号の問題、②ヘ音記号の問題、③ト音記号とヘ音記号混合の問題をそれぞれ50問ずつ、1分間の制限時間の中で解答させた。そして、「音楽2」の授業終了時にも再度、調査を実施した。

調査時期：第1回目 平成23年4月12日

第2回目 平成24年1月10日

調査方法：3種類の読譜問題それぞれ50問を1分間の制限時間の中で解答させる

調査対象：平成23年度本学短期大学部保育学科1年生132名中、第1回目、第2回目共に調査結果を得ることのできた123名

(2) 結果

入学時と「音楽2」の授業終了時に行った2回の読譜力調査の結果から、「音楽1」及び「音楽2」を受講する前と後とでは、学生の読譜力はどのように変化しているのかを見ていく。3種類それぞれの読譜問題毎に、第1回目と第2回目の正解数の分布をまとめた。表1-①はト音記号の問題、表1-②はヘ音記号の問題、表1-③はト音記号とヘ音記号混合の問題について示している。なお、縦軸は学生数、横軸は正解数を表すものとする。

表1-① 読譜力調査の結果（ト音記号の問題）

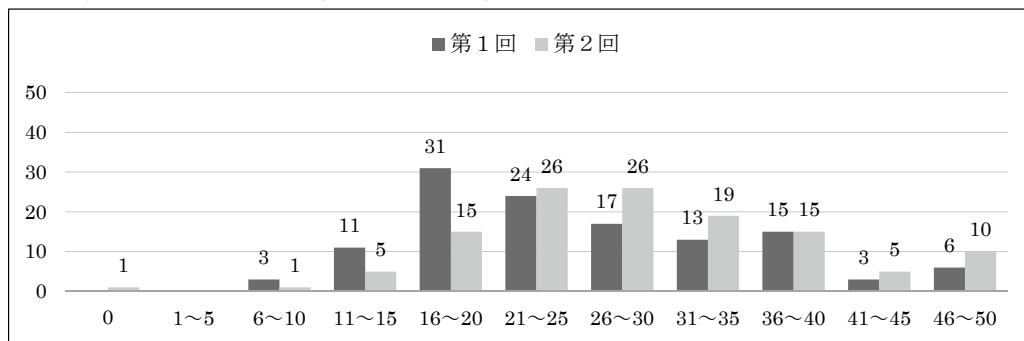


表1-② 読譜力調査の結果（ヘ音記号の問題）

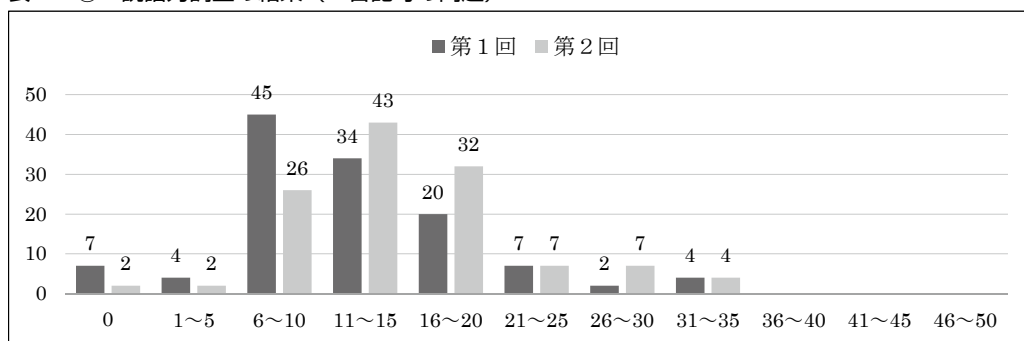
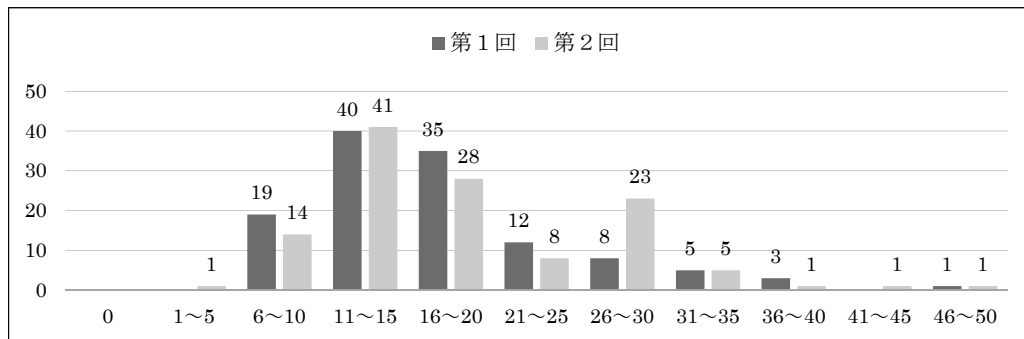


表1-③ 読譜力調査の結果 (ト音記号とヘ音記号混合の問題)



3種類の全ての問題で、第1回目に対して第2回目の方が正解数の大きい値に分布が移っていることが分かる。しかし、表1-①のト音記号の問題では、正解数の分布はなだらかにグラフの右寄りに推移しているが、表1-②のヘ音記号の問題では、第1回目と第2回目のどちらもグラフの左寄りに偏っている。第1回目の正解数が6~10問であった学生の半数以上がグラフの右側へ移ってはいるものの、正解数が36問以上になった学生はいなかった。

「読譜1」、「読譜2」の調査結果からも明らかとなっているように、ト音記号に比べてヘ音記号の読譜を苦手としている学生は多く、それを解消できるような指導方法を模索してきたが、やはりト音記号の読譜力よりヘ音記号の読譜力は劣るようである。また、これまで読譜指導を行う中で、「ト音記号とヘ音記号の混合した問題では頭の切り替えが難しい」というような意見が学生からよく聞かれたため、ト音記号とヘ音記号混合の問題では最も成果が表れにくいのではないかと予想していたが、ト音記号の音符は早く読めるためだろうか、ヘ音記号の問題の結果よりも、表1-③のト音記号とヘ音記号混合の問題の方が正解数の多い右寄りで推移している。

次に、2回の読譜力調査の正解数の変化を3種類の読譜問題それぞれについて、増加、変化なし、減少として表2に示した。①はト音記号の問題、②はヘ音記号の問題、③はト音記号とヘ音記号混合の問題を表すものとする。

表2 読譜力調査の正解数の変化

問題の種類	増加	変化なし	減少
①	87名 (70.7%)	11名 (9.0%)	25名 (20.3%)
②	82名 (66.7%)	10名 (8.1%)	31名 (25.2%)
③	66名 (53.6%)	12名 (9.8%)	45名 (36.6%)

結果としては、3種類の全ての問題において、入学時の正解数より「音楽2」の授業終了時の正解数が増加している学生が多かった。しかし、その割合はト音記号の問題、ヘ音記号の問題、ト音記号とヘ音記号混合の問題の順に低くなっているのが分かる。ト音記号の問題とヘ音記号の問題では、正解数が増加していた学生の割合は約7割と大差はないが、ト音記号とヘ音記号混合の問題では約5割にとどまる結果となっている。

続いて、入学時の正解数より「音楽2」の授業終了時の正解数が減少してしまった学生につ

いて詳しく見ていく。表2に示した正解数の変化のうち、「減少」に区分された学生の減少した数を表3にまとめた。

表3 正解数の減少した数

問題の種類	1問	2問	3問	4問	5問	6問以上			
						7問	8問	11問	18問
①	4名	6名	5名	1名	2名	7問	8問	11問	18問
						4名	1名	1名	1名
②	10名	8名	8名	2名	1名	7問		11問	
						1名		1名	
③	13名	14名	11名	1名	3名	6問		10問	
						2名		1名	

最も正解数が減少してしまったのは、①のト音記号の問題で18問の学生であり、入学時に18問だった正解数が「音楽2」の授業終了時には0問になってしまっていた。この学生は、「音楽1」の授業の中で行ったマンツーマンの読譜指導の対象となっていた学生であったため、躓いている点はないか聞き取り調査を行ったが、「ヘ音記号の読譜と間違えて回答してしまった」とのことであった。②のヘ音記号の問題で最も減少してしまったのは11問の学生であったが、この学生も解答用紙を確認したところ、ト音記号と勘違いして読譜してしまったようである。音部記号の勘違いによる音符の読み間違いは、ピアノ個人レッスンでもしばしば見受けられるが、読譜における最も初歩的な問題であり、確認することによって防げる読み間違いでもあるので、より一層注意するように指導していかなければならない。

4、アンケート調査

(1) アンケート調査

「読譜1」及び「読譜2」でも述べてきたように、本学科では毎年度、新入生を対象とした音楽関連のアンケート調査を実施している。また、その回答結果を授業内容や読譜指導に反映させることができるように、毎回、設問の内容や回答させる順序等について検討した上で行ってきた。

「読譜1」以来行っているアンケート調査では、音符に対する学生の意識をより正確に把握するために、ト音記号、ヘ音記号それぞれを3つずつのブロックとして分割し、「見ですぐ読める」、「考えれば読める」、「読めない」として回答させている。この調査では、ブロックに分割した譜表をアンケートに載せることによって、音符を視覚的に捉えて回答できるように工夫もしている。「読譜2」では、このブロック分けした調査とは別に、読譜そのものについてどのように意識しているかと、読譜力習得に対する意欲についての設問を加えて調査を行った。これらの調査は「読譜3」でも継続して行っている。

「読譜2」では、「読譜1」の調査結果と比較することによって考察を行っているが⁵⁾、今回の「読譜3」では、入学時と「音楽2」の授業終了時の回答結果を比較することにした。平成

23年度の入学時と「音楽2」の授業終了時に実施した調査結果を取り上げることになるため、調査対象は同じ学生となる。また、「音楽2」の授業終了時に行ったアンケートは、入学時に行ったものにさらに3つの設問を加えて以下の要領で実施した。なお、アンケートについては、「音楽2」の授業終了時に行ったもののうち、追加した設問のみを表4として掲載する。先に述べた、音符に対する学生の意識調査のブロック分けは、例年通り下記のように行っている。



調査時期：第1回目 平成23年4月6日

第2回目 平成24年1月10日

調査方法：質問紙法アンケート

調査対象：平成23年度本学短期大学部保育学科1年生

第1回目132名、第2回目125名

表4 アンケート調査

- | |
|--|
| <p>① この1年間で読譜力に変化はありましたか。</p> <p>() とても力がついた</p> <p>() 少し力がついた</p> <p>() あまり力がつかなかった</p> <p>② 授業内容のうち、読譜力を身につけるために1番役立ったのは何ですか。</p> <p>() 音楽理論 (ML) () バイエル</p> <p>() 声楽 (ML) () 弾き歌い</p> <p>() その他 ()</p> <p>③ 読譜力を身につけるために、授業の他に自分で何か努力をしましたか。</p> <p>() はい ()</p> <p>() いいえ</p> |
|--|

(2) 結果

まず、ブロック分けした意識調査について順次述べていく。ト音記号、ヘ音記号それぞれを3つずつのブロックに分け、「見ですぐ読める」、「考えれば読める」、「読めない」で回答させた結果について、ト音記号の3つのブロックを表5-1に、ヘ音記号の3つのブロックを表5-2にまとめ、入学時に実施した第1回目の回答結果から得られた割合を併記した。なお、第1回目と第2回目のアンケートでは、調査結果を得ることのできた学生数が異なっているため、割合で比較していただきたい。

表5-1 アンケート結果（ト音記号）

	見てすぐ読める	考えれば読める	読めない
①	20名（16.0%）／29.8%	104名（83.2%）／65.6%	1名（0.8%）／4.6%
②	108名（86.4%）／80.2%	17名（13.6%）／18.3%	0名（0.0%）／1.5%
③	37名（29.6%）／37.4%	88名（70.4%）／58.0%	0名（0.0%）／4.6%

第2回目の回答数（全体における割合）／第1回目の回答結果から得られた割合

ト音記号の五線内の音域である②のブロックは、「見てすぐ読める」の割合が若干増加し、「考えれば読める」の割合が減少した。それに対して、五線外の加線を使って表した音域である①と③のブロックでは、「見てすぐ読める」の割合が減少し、「考えれば読める」の割合が増加している。「読めない」の回答は全てのブロックで減少させることができたが、①のブロックで1名残ってしまった。①のブロックは③のブロックと比較すると、第1回目、第2回目共に「見てすぐ読める」の割合が低く、「考えれば読める」の割合が高い結果となった。

表5-2 アンケート結果（ヘ音記号）

	見てすぐ読める	考えれば読める	読めない
④	8名（6.4%）／12.2%	117名（93.6%）／78.6%	0名（0.0%）／9.2%
⑤	61名（48.8%）／54.2%	64名（51.2%）／38.9%	0名（0.0%）／6.9%
⑥	27名（21.6%）／30.5%	98名（78.4%）／60.3%	0名（0.0%）／9.2%

第2回目の回答数（全体における割合）／第1回目の回答結果から得られた割合

ヘ音記号の五線内の音域である⑤のブロックは、ト音記号とは対照的に「見てすぐ読める」の割合が減少し、「考えれば読める」の割合が増加した。五線外の加線を使って表した音域である④と⑥のブロックではト音記号と同様に、「見てすぐ読める」の割合が減少し、「考えれば読める」の割合が増加している。つまり、ヘ音記号の全てのブロックで、「見てすぐ読める」の割合が減少し、「考えれば読める」の割合が増加したということになる。「読めない」の回答は、いずれのブロックでもなくすことができた。

「読譜2」でも述べているが、学生の多くがト音記号に比べてヘ音記号の読譜を苦手としており、また実際の読譜力も低い傾向にある。1年間に亘って音楽的な基礎知識についての様々な学習をし、読譜に関する取り組みを行ったにもかかわらず、やはりト音記号とヘ音記号に対する読譜意識には大きな差があることが明らかとなった。比較的學生が得意としている五線内の音符であっても、ト音記号で「見てすぐ読める」の回答が8割を超えたのに対して、ヘ音記号では5割にも満たない。「考えれば読める」ということは、解答に時間がかかるということを示唆しているとも考えられるが、ト音記号の五線外の加線を使って表した音域やヘ音記号の読譜では、学生の多くがその自信のなさを窺わせている。

次に、「読譜2」から追加した設問の結果についても、第1回目と第2回目の回答結果を比較しながら述べていく。まず、自身の読譜力に対する認識の変化を表6にまとめた。

表6 「読譜力 (音符を読む力) について教えてください」

すでに充分、音符を読むことができる (○)	ある程度は音符を読むことができる (△)	ほとんど音符を読むことができない (×)
20名 (16.0%) / 11.4%	104名 (83.2%) / 79.4%	1名 (0.8%) / 9.2%

第2回目の回答数 (全体における割合) / 第1回目の回答結果から得られた割合

第2回目の調査では、「ほとんど音符を読むことができない」(以下、×)と回答した学生の割合は減少してはいるものの、「すでに充分、音符を読むことができる」(以下、○)と「ある程度は音符を読むことができる」(以下、△)の回答の割合に大きな変化は見られなかった。各学生の回答の変化を細かく見ていくと、×から△に変更した学生が10名、△から○に変更した学生が10名、○から△に変更した学生が5名という結果であった。

続いて、読譜力習得に対する意欲の変化について表7にまとめた。

表7 「今後、読譜力を身につけていきたいと思っていますか」

身につけるように取り組みたい	現在、身につけている力で充分だと思う
121名 (96.8%) / 96.9%	4名 (3.2%) / 3.1%

第2回目の回答数 (全体における割合) / 第1回目の回答結果から得られた割合

この設問の回答にはほとんど変化がなく、「身につけるように取り組みたい」から「現在、身につけている力で充分だと思う」の回答に変更した学生が4名、逆の変更をした学生が4名であった。そのため、数字で示した割合としては変化が表れなかった。

前述したように、「音楽2」の授業終了時に実施したアンケート調査は、入学時に実施したアンケート調査にさらに3つの設問を加えて行っている(表4)。

まず、「この一年間で読譜力に変化はありましたか」として、「音楽1」及び「音楽2」の授業を終えて、学生が自身の読譜力の変化についてどのように感じているかを調査した結果、「とても力がついた」が25名(20.0%)、「あまり変わらなかった」が90名(72.0%)、「力がつかなかった」が9名(7.2%)、無回答が1名(0.8%)であった。

次に、「読譜力を身につけるために1番役立ったのは何ですか」として、「音楽1」及び「音楽2」で学習した内容を選択(複数回答可)させた結果は以下の通りであった。

「保育表現技術(音楽1)」音楽理論	24名 (19.2%)
バイエル	62名 (49.6%)
「保育表現技術(音楽2)」声楽	9名 (7.2%)
弾き歌い	57名 (45.6%)

また、「その他」として5名(4.0%)が回答しており、記述された内容はマンツーマンでの読譜指導(4名)と、先生や友達に教えてもらった(1名)であった。

最後に、「読譜力を身につけるために、授業の他に自分で何か努力をしましたか」として、授業以外に学生自身が読譜力習得のための努力を行っていたかを調査した結果、「努力した」が44名(35.2%)、「努力しなかった」が79名(63.2%)、無回答が2名(1.6%)であった。「努力した」と回答した学生が記述した具体的な内容は以下の通りである。

- ・ピアノを弾く練習（17名）
- ・読譜の練習（9名）
- ・校外でのピアノのレッスン（6名）
- ・先生や友達に教えてもらった（2名）
- ・初見視奏（2名）
- ・楽譜を見る（1名）
- ・ポイントを決めて覚えた（1名）

「ピアノを弾く練習」については、回答上では「楽譜を早く読めるようにした」、「課題の曲以外にも練習した」、「ピアノを弾いて楽譜に慣れる」等、内容は様々であったが、ピアノを弾く行為として1つにまとめておいた。

5、マンツーマンの読譜指導対象者

本項では、「音楽1」の授業で取り組んだマンツーマンの読譜指導の対象となっていた学生13名の、読譜力や読譜に対する意識がどのように変化したのかを述べていく。まず、第3項で述べた2回の読譜力調査の正解数の変化を表8としてまとめた。なお、①はト音記号の問題、②はヘ音記号の問題、③はト音記号とヘ音記号混合の問題を表すものとする。

表8 マンツーマンの読譜指導対象者の読譜力の変化

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
①	8→ 6	15→ 13	17→ 21	16→ 18	31→ 23	18→ 0	11→ 16	12→ 17	20→ 24	21→ 28	16→ 19	6→ 12	23→ 25
②	7→ 7	8→ 12	12→ 12	7→ 11	14→ 13	5→ 7	10→ 7	0→ 9	11→ 10	13→ 14	10→ 14	8→ 8	9→ 10
③	7→ 5	11→ 14	17→ 14	12→ 13	17→ 12	9→ 8	10→ 11	10→ 9	14→ 12	16→ 16	9→ 9	6→ 9	15→ 13

調査時期：平成23年4月12日→平成24年1月10

「音楽1」の授業において、マンツーマンでの読譜指導を受けていたにもかかわらず、第2回目の調査時に正解数が増加している学生はあまり多くない。①で8名、②で6名、③で4名という結果であった。Fは①で18→0となっているが、第3項で述べた表3の①で減少数18問に該当した学生である。その際に触れている②で減少数が11問であった学生は、マンツーマンの読譜指導対象者ではなかった。

次に、アンケート調査の回答の変化について見ていく。ト音記号、ヘ音記号それぞれを3つずつのブロックとして分割したアンケートは、マンツーマンの読譜指導の対象となっていた学生に対してのみ、「音楽1」の授業終了時にも回答させているため、入学時、「音楽1」の授業終了時、「音楽2」の授業終了時の3回の回答結果を得ることができた。3回の回答の移り変わりを表9にまとめた。

表9 マンツーマンの読譜指導対象者のアンケート回答の変化

	見てすぐ読める	考えれば読める	読めない
①	2名 → 0名 → 0名	8名 → 13名 → 13名	3名 → 0名 → 0名
②	7名 → 10名 → 9名	5名 → 3名 → 4名	1名 → 0名 → 0名
③	2名 → 1名 → 1名	8名 → 11名 → 12名	3名 → 1名 → 0名
④	1名 → 0名 → 0名	9名 → 13名 → 13名	3名 → 0名 → 0名
⑤	1名 → 2名 → 3名	9名 → 11名 → 10名	3名 → 0名 → 0名
⑥	1名 → 1名 → 1名	8名 → 12名 → 12名	4名 → 0名 → 0名

調査時期：平成23年4月6日→平成23年7月26日→平成24年1月10日

入学時と「音楽1」の授業終了時の回答の変化については既に「読譜2」で述べているが、「音楽1」の授業終了時と「音楽2」の授業終了時の回答結果にはほとんど変化が見られなかった。ト音記号の五線内の音域を「見てすぐ読める」から「考えれば読める」に変更した学生が1名、ヘ音記号の五線内の音域を「考えれば読める」から「見てすぐ読める」に変更した学生が1名いたのみであった。

「読譜2」で述べているマンツーマンの読譜指導は、音符を読めないと意識している学生と音符を読むことが苦手な学生を対象として行ったが、対象となった学生たちは、「音楽1」及び「音楽2」の2つの授業を通して1年間、読譜力習得に取り組んだにもかかわらず、その読譜力に劇的な変化は見られなかった。また、読譜に対する意識も、「音楽1」の授業終了時には「読めない」という回答をほとんどなくすことができたものの、「音楽2」の授業終了時の回答では読譜に対する苦手意識にあまり改善が見られない。しかし、第4項で述べたアンケート調査の設問の1つ、「読譜力を身につけるために1番役立ったのは何ですか」の回答において、「その他」の回答として「マンツーマンの読譜指導」を4名が挙げていた。マンツーマンの読譜指導の対象であった学生の中には、五線を数えながら音符を読む学習から開始した学生や、線の音符と間の音符の並びをなかなか理解できない学生もいて、「音楽1」の授業終了時にはマンツーマンの指導の継続を求める声も聞かれた。「音楽2」の授業でもマンツーマンの読譜指導を行うことができるのであれば、対象となった学生の能力や進度に合わせた取り組みを継続することができ、読譜力の向上や読譜に対する苦手意識の改善にもより期待できるのではないかと考えられる。

6、考察

本学科では学科開設以来、学生の楽譜に対する意識を高め、読譜力を育成していくことを「音楽1」の授業における指導目標の1つとして掲げ、これまで一貫して取り組んできたが、平成23年度は初めての試みとして、後期開講の「音楽2」の授業の中でも読譜に関する取り組みを行った。そして、「音楽1」及び「音楽2」の2つの授業を通じた1年間の読譜指導によって、学生の読譜力や読譜に対する意識はどのように変化するかを調査した。従って、今回の調査では初めて1年間という長い期間での調査結果が得られたことになる。

まず、ト音記号の問題、ヘ音記号の問題、ト音記号とヘ音記号混合の問題をそれぞれ50問ずつ、1分間の制限時間の中で解答させる読譜力調査を、入学時と「音楽2」の授業終了時の2回実施した。入学時の調査結果は既に「読譜2」に掲載しているが、今回の「読譜3」では、2回の正解数を比較することによって、1年間の読譜力の変化を読み取ることができた。その結果、3種類全ての問題で正解数を増加させている学生が多いことが分かった。1年間を通じて読譜に取り組んだ結果としては当然と言えるかもしれないが、学生の多くは、1年間で多少なりとも自身の読譜力を向上させることができたと考えられる。しかし、ト音記号と比較するとヘ音記号の正解数の変化は低い位置で推移しており、学生全体として、ヘ音記号の読譜力のさらなる向上が求められる。また、正解数が減少してしまっている学生も少なくなく、3種類の問題の中では、ト音記号とヘ音記号混合の問題で最も多くの学生が正解数を減少させている。読譜について意識し学んでいく上で、ト音記号とヘ音記号の音部記号の違いによる読譜方法が整理されておらず、混乱しているのではないかと懸念が生じた。

また、例年行っている音楽関連のアンケートのうち読譜に対する意識調査の部分については、読譜力調査と同様に、入学時と「音楽2」の授業終了時に回答させ、2回の回答結果を比較することによって、読譜に対する意識が1年間でのどのように変化するかを調査した。1年間の取り組みを終えて、ト音記号の五線内の音符はほとんどの学生が問題なく読譜できると考えているようであるが、加線を使って表した音域やヘ音記号になると、やや苦手である、あるいは読譜に時間がかかると認識している学生が多いようである。入学時に実施した第1回目のアンケートでは既に、ト音記号の五線内の音域を「見てすぐ読める」と回答した割合が最も多かったが、第2回目のアンケートでは、その傾向はさらに強まっている。その要因の1つとして、「音楽2」の主な教材として用いている「こどもの歌」は、こどもの歌唱音域を考慮して、ほとんど五線内の音域で作られていることが考えられる。また、五線外の加線を使って表した音域では、ト音記号とヘ音記号共に、「見てすぐ読める」の割合が減少し、「考えれば読める」の割合が増加しているが、これは1年間の取り組みを行うことによって、学生が読譜意識として自覚したためではないかと考えており、マイナスの要素とは捉えていない。実際に学習を進めていく中で、自身の読譜方法について、何の音か音符を見てすぐ読めるのか、または、線の音符、間の音符と五線を数えて読んでいるのかということに気付いた学生も含まれているのではないかと考えられる。五線外の加線を使って表した音域に対する読譜意識については、「読譜1」や「読譜2」でも取り上げてきたが、今後も注視していかなければならない問題である。

先に表4として掲載したアンケート内容は、「音楽2」の授業終了時に追加した設問であり、初めて回答させたものであるが、1年間の読譜に対する取り組みを終えた学生の、読譜に取り組む姿勢が顕著に表れる結果となった。1年間を通じた取り組みを終えた後の自身の読譜力の変化について、7割以上の学生が「あまり変わらなかった」と感じていることが明らかとなったが、読譜力の向上を実感するためには、学生自身が積極的に読譜に取り組むという姿勢も重要となってくるのではないだろうか。読譜に関する取り組みを行った「音楽1」及び「音楽2」の授業の中で学習した内容のうち、読譜力を身につけるために1番役立ったものを挙げさせた結果、多くの学生が選択したのは「バイエル」と「弾き歌い」であり、それぞれ5割を超えた。この2つは共に、ピアノ個人指導で扱っている内容であり、個人的、または少人数での指導を受けられるという利点があったのではないかと考えられる。また、「弾き歌い」はクラス授業でも指導を行っているため、個人指導と併せて指導を受けられたことによる満足感が窺える。

アンケート調査で得られた回答を総合的に考察すると、学生たちは読譜力習得には意欲的で

あるものの、どのように取り組んだらよいか分からず、授業の中で指導されることにのみ従っていた者が多いように思う。入学時の調査では、9割以上の学生が読譜力習得に対して前向きな姿勢であったにもかかわらず、「音楽2」の授業終了時の調査結果によって明らかとなったように、授業の他に自分で努力することのできた学生が4割にも満たなかったのは残念な結果であった。「努力した」と回答した学生も、ほとんどが授業内外でのピアノのレッスンを挙げており、その記述には、レッスンを受けたことを自身の読譜の学習として関連付けているのではないかというような印象が拭えない。

「音楽1」の授業において実施したマンツーマンの読譜指導の対象となっていた学生13名は、「音楽2」の授業ではマンツーマンの指導がなくなり、学生全員を対象とした指導のみを受けたこととなる。「音楽1」の授業の中で既に、全く音符を読めない状態の学生は救済できており、全員がある一定の読譜力を習得することができていたと考えている。しかし、マンツーマンの指導を受けていた「音楽1」の授業終了時には読譜に対する苦手意識に改善が見られたが、マンツーマンでの指導を行わなかった「音楽2」の授業終了時には変化が見られなかった。

「音楽1」の授業の中で、マンツーマンの読譜指導を受けていたかどうかにかかわらず、学生たちが読譜力向上のための手立てを自ら考えて実行するのは、やや難しいことのようなのである。今後は、学生が読譜力向上に対する意欲を持続けられるように配慮をしながら、学生各自が自主的に行うことのできる具体的な学習方法を示していくことが必要であると考えている。そして、授業外や授業終了後にも、取り組みの中で習得した学習方法を活かし、継続して取り組んでいけるような読譜指導に改善していかななくてはならない。

今回、読譜力調査と読譜に対する意識調査は共に、入学時と「音楽2」の授業終了時の2回実施し、その調査結果を比較することによって、「音楽1」及び「音楽2」の授業を通して行った読譜に関する取り組みの成果を考察した。「音楽1」の授業においてマンツーマンの読譜指導を行っていた学生13名に対しては、「音楽1」の授業終了時にも読譜に対する意識調査を実施しており、その変化の状態を細かく把握することができた。従って、次回もこのような調査を実施する場合には、学生全員を対象として、入学時、「音楽1」の授業終了時、「音楽2」の授業終了時の3回の調査を行うことにより、さらに詳細な考察が可能になると考えられる。

7. 結語

これまで述べてきたように、学生の読譜力習得を目指す取り組みは、「音楽1」の授業終了後は学生自身の努力に委ねるものとしてきたが、平成23年度は後期開講の「音楽2」の授業の中でも引き続き読譜指導を行い、さらに授業終了後にも読譜に対する必要性を認識させることを目指した。

現在、音楽の授業では、読譜のみを扱う内容のカリキュラムは組まれていないし、今後も組むことはできないだろうと思われる。平成22、23年度に「音楽1」の授業で行ってきたマンツーマンの指導や、少人数を対象にしたものですら、継続して行っていくことは非常に難しい。本来ならば、今回の「音楽2」の授業の中でも、読譜指導に有効的であるマンツーマンの指導を行いたかったが、時間的な余裕もなく、「音楽1」の授業のみで終了した。そうした中で、学生自身の努力による読譜力向上を期待してきたが、「音楽1」及び「音楽2」の授業が終了した時点では、ある程度には読譜力の向上が見られた学生がいたものの、思うような成果は得ら

れなかった。また、「音楽1」及び「音楽2」の2つの授業を通して、常に読譜に対する意識を持つように指導を行ってきたにもかかわらず、読譜の必要性を実感している学生が少ないことも残念に思う。これらのことを総合的に考えると、読譜力を身につけることの重要性を自覚させることを含む指導方法を考案していかなければならない。そして、授業終了後にも学生自身が積極的に取り組めるような学習方法を、マンツーマンの読譜指導に代わる良策として編み出し、読譜に対する高い意識を持続させていくように指導する必要がある。

学科開設以来、学生の読譜力習得を目指して様々な方法を模索し、また、改善させながら読譜指導に取り組んではいるが、ある程度の読譜力を身につけさせる段階で足踏みしている状態であり、未だに指導する側も学生も満足できるような一定の成果が得られずにいる。そうした中で行った今回の調査では、9割以上の学生が読譜力習得に対して意欲的ではあるものの、そのうちの6割以上が授業外では読譜力を身につけるための努力を行っていないという問題点が浮き彫りとなった。

学生たちの読譜に関するアンケートの回答は、日常的に努力をしていたこととして記入しているとは考えにくい面はあるものの、学生にとっては、アンケートに回答すること自体が読譜に対する意識を持つきっかけとなる第1歩であるようにも考えられる。しかし、その後の取り組みに向かう際に、与えられた課題をこなすことだけに終始した受け身な姿勢の学生が多いように思う。目の前の課題に取り組むことしかできない学生が多く、ピアノ個人指導のためのピアノの練習はしても、読譜のために時間を割いている学生はほとんどいないのではないかと推察される。2年生になり、採用試験の音楽課題に初見視奏が提示される等、差し迫った状況になって初めて読譜の必要性を実感し、慌てふためく学生が多いのが現状である。1年生からいかに高い意識を持って読譜に取り組むか、また、意識付けだけでなく、行動に繋げていくことの重要性を認識させるためにはどうすればよいのかを考えていかなければならない。その1つの方法として、本論文の調査対象である学生については、入学前課題として読譜力の習得も盛り込み、入学前から読譜力の必要性を周知するようにしたが、十分な理解は得られていないようである。今後は、入学前学習の段階から、読譜の取り組みがいかに大切であるかを理解できるような方法を発信する必要がある。

読譜に関する取り組みの中で、マンツーマンでの指導は個々の弱点を見据えた指導が可能であるが、多人数の学生に対する指導では、線の音符と間の音符が交互に並んでいること等、ごく初歩的な説明から始め、その後は順次テキストを提示し、時には質問に応じてアドバイスをする程度のことに限られている。読譜力習得には、指導の最中はもちろんのこと、指導を離れた場における学生自身の努力が欠かせない。そして、読譜力をさらに向上させていくために必要なことは、読譜に対して高い意識を持ち続け、弛まない努力を重ねていくことに尽きるのではないだろうか。

来年度以降も読譜に関する取り組みは継続していく予定であるが、学生が読譜の重要性を本当の意味で理解し、自発的に取り組むような指導方法を考えなければならぬ。本研究で初めて得られた、「音楽1」及び「音楽2」を通した1年間に亘る読譜に関する取り組みや、その中で行った調査の結果を参考として、来年度以降の読譜指導の在り方を含む指導内容を検討するものとした。

脚注

- 1) 短期大学部保育学科1年生を対象とした必修科目である。平成22年度以前の旧カリキュラムでの授業科目名は「基礎技能（音楽1）」である。
- 2) 「保育表現技術（音楽1）―読譜2―」『名古屋女子大学紀要』第58号（人文・社会編）、2012、p.239-249
- 3) 「基礎技能（音楽1）―読譜1―」『名古屋女子大学紀要』第57号（人文・社会編）、2011、p.265-277 報告時は「基礎技能（音楽1）―読譜1―」としているが、「保育表現技術（音楽）―読譜2―」の報告を行った際に「読譜1」として位置付けた経緯がある。
- 4) 平成23年度の「保育表現技術（音楽1）」の授業における読譜指導は「保育表現技術（音楽1）―読譜2―」『名古屋女子大学紀要』第58号（人文・社会編）、2012、p.239-249を参照していただきたい。
- 5) 「保育表現技術（音楽1）―読譜2―」『名古屋女子大学紀要』第58号（人文・社会編）、2012、p.241-242を参照していただきたい。