

公教育における音名唱指導の実態  
——質問紙調査による移動ド・固定ド唱法の比較——

小 川 容 子

Actual singing conditions of public schools: A survey comparing  
fixed-do and movable-do system

Yoko OGAWA

地域学論集（鳥取大学地域学部紀要）第1巻 第2号 抜刷

REGIONAL STUDIES (TOTTORI UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF REGIONAL SCIENCES) Vol. 1/No.2

平成 17 年 2 月 28 日発行      February 28, 2005

# 公教育における音名唱指導の実態

## —質問紙調査による移動ド・固定ド唱法の比較—

Actual singing conditions of public schools: A survey comparing  
fixed-do and movable-do system

小川 容子\*  
Yoko OGAWA

キーワード：移動ド，固定ド，音名唱，ソルミゼーション

Keywords: movable-do system, fixed-do system, Tonic Sol-fa, notation

### 1. 問題提起

小・中学校の音楽教育現場において五線譜に書かれた音符の名前をどのように指導するかという唱法の問題は長年の懸案事項であり、今もって解決していない問題である。1947年（昭和22年）以来、「試案」を含め学習指導要領では「移動ド唱法を原則とする」とされてきたが、この原則に関する論争は学会、研究会、協議会及び研究会誌等でたびたび取り上げられてきた。議論の中では、専門教育と公教育のギャップ、器楽指導と歌唱指導の混乱、絶対音感と相対音感、音名と階名等のキーワードを中心に、移動ド論者と固定ド論者双方のメリット・デメリットに関して繰り返し論争されてきた（菅野：1970、浜野：1970、長谷川他：1970、梅本：1970、繁下他：1975、東川：1983、1985、村尾他：1987、竹井：1997、吉田：2004等）。さらに実際の指導に関しても「私が頭を痛めたのは、「先生！どうして『ド』が変わるの？」ということであった。これは、子どもにいちいち説明してもわかってもらえない問題であった。」（渡辺，1971）や、「高学年の児童には、2つのドレミを説明し、混乱しないようにしているが、低学年の児童に対しての処置は、正直に言って、私には確信ある解答を持ち得ていない。」（浅井，1970）といった声に見られるように、教育現場の日々の問題として教師達を悩ませてきた。

結局、こうした事態に対処するために改訂された現行の小学校学習指導要領（平成10年告示）では「ハ長調・イ短調」だけを指導することとされ、唱法問題は未解決のまま中学校へと先送りされた。その結果、現在、小学校における「ハ長調以外」の読譜指導や器楽指導は教師に一任する形がとられている。

では、実際に小学校の音楽授業でどのような唱法指導がおこなわれているのだろうか。中学校はどう取り組んでいるのだろうか。唱法の問題は、移動ドなのか固定ドなのかという単なる「呼称」の問題でなく楽譜から音を同定する際の問題であり、五線に書かれた音楽をどのように把握させるのかという基本的な問いである。「教育現場では、直接範唱などから旋律を覚えるのが一般的で、唱法を取り入れているところでも固定ド唱法が優勢である」（小川，2004）の指摘に見られるように、「移動ド」による指導はお題目に終わっているのだろうか。かつて懸念された「楽器を習う子どもがふえて、C音を『ドなのに、ソとかファとかよむ』」といって混乱する生徒が出てくると、特に小

---

\* 地域学部 地域教育学科

中学校における指導は難しいのではないだろうか」(呉, 1970)という課題は解決されたのだろうか。

以上の問題意識のもと、本研究では、小中学校の教育現場及び大学を対象に、現在実施されている唱法指導について実態調査をおこなった。指導現場での現状及び指導上の問題点を明らかにすると共に、かつておこなわれた議論を再度俎上にあげて唱法問題を検討する。

## 2. 質問紙調査 1

### 2.1 方法

#### 回答者と手続き

小中学校での歌唱と器楽に関する具体的な指導方法、教材及び指導理念等を尋ねたアンケート用紙を作成し、2003年6月から9月にかけて、愛知県、静岡県、鳥取県の小中学校音楽主任にあて郵送した。郵送総数は小学校436校、中学校225校、計661校である。

#### 調査内容

音楽の授業に関する調査内容として6項目を選定した(表1)。各項目は選択回答及び自由記述回答を組み合わせた形式である。分析のために小中学校とも同じ調査内容とし、各項目に「記入例」を掲げた。

表1 調査項目

- 
- |  |
|--|
| (1) 昨年度、音楽の授業を担当した学年を○で囲んでください。さらに、それぞれについて担当された学級数、一学級の平均児童数/生徒数等について、以下の表にご記入ください(複数回答可)。  |
| (2) 上記設問(1)で回答されたクラスの中で、特に歌唱指導を重点的におこなったクラスの一つを選び、具体的な指導内容について下の表にご記入ください。                   |
| (3) 次に、器楽指導に関してお答え下さい。上記設問(1)で回答されたクラスの中で、特に器楽指導を重点的におこなったクラスの一つを選び、具体的な指導内容について下の表にご記入ください。 |
| (4) 上記設問(2)及び(3)の子ども達の活動状態、指導状態について具体的にお書きください。  |
| (5) 昨年度、1年間を通して、歌唱、器楽、創作、鑑賞のそれぞれの活動に費やした総授業時数をお書きください。                                       |
| (6) 最後に、読譜指導全般についてお尋ねします。指導内容、教材、子どもの学習のあり方、評価方法、指導方法に関する質問等ご自由にお書きください。                     |
- 

#### 回収率

小学校教諭106名(回収率24.3%)、中学校教諭39名(回収率17.3%)から回答を得た。回答の中には、自身の指導案を同封するなど非常に詳細なものがあり、質問紙と併せて実際の聞き取り調査もおこなった。回答者の属性は、男性13名(小学校5名、中学校8名)、女性132名(小学校101名、中学校31名)であり、担当している平均クラス数は、小学校が3.4クラス、中学校が10.7クラス、平均児童数は小学校が33.3人、中学校が30.9人、教職経験年数は小学校が平均17.8年、中学校が平均17.1年であった。

## 2.2 結果と考察

集計したデータは、教職経験年数によって「5年未満」「5年以上20年未満」「20年以上」の3群に分類し、それぞれの教師群がどのような歌唱・器楽指導をおこなっているのか、どのような点に留意しているのか分析した。以下、歌唱指導、器楽指導、指導上の留意点の順に述べる。

**歌唱指導** 上述したそれぞれの教師群がどのような歌唱指導をおこなっているのか $\chi^2$ 検定によって検討した。表2から表5は、小学校・中学校別にそれぞれの教師群ごとの歌唱指導内容を一覧表にまとめたものである。

表2 読譜指導の有無 (小学校)

指導歴	読譜指導あり	読譜指導なし	計
5年未満	3 (5.3)	6 (3.7)	9
5年-20年*	38 (31.6)	16 (22.4)	54
20年以上	21 (25.2)	22 (17.8)	43

カッコ内は期待度数である。 \*  $p < .05$

表4 読譜指導の有無 (中学校)

指導歴	読譜指導あり	読譜指導なし	計
5年未満	4 (2.2)	0 (1.8)	4
5年-20年	8 (6.5)	4 (5.5)	12
20年以上*	9 (12.4)	14 (10.6)	23

カッコ内は期待度数である。 \*  $p < .05$

表3 移動ド固定ドの別 (小学校)

指導歴	移動ド	固定ド	計
5年未満	0 (0.9)	3 (2.2)	3
5年-20年**	4 (11.0)	34 (27.0)	38
20年以上	5 (6.1)	16 (14.9)	21

カッコ内は期待度数である。 \*\*  $p < .01$

表5 移動ド固定ドの別 (中学校)

指導歴	移動ド	固定ド	計
5年未満	0 (1.3)	4 (2.7)	4
5年-20年	3 (2.7)	5 (5.3)	8
20年以上	4 (3.0)	5 (6.0)	9

カッコ内は期待度数である。

$\chi^2$ 検定の結果、表2、3及び表4の人数の偏りは有意であった。そこで残差分析をおこなった結果、アスタリスクを付けた箇所に1%及び5%水準で有意差が認められた。表5については人数の偏りは有意ではなかった。表に示したように、小学校では、全体で約6割の教師が読譜指導をおこなっている。指導群ごとにみると、指導経験年数が「5年以上」の教師群は「5年未満」の教師群よりも有意に読譜指導をおこなっており、その中でも「5年以上20年未満」の中堅教師群が読譜指導に積極的であることがわかる。さらに、読譜指導をおこなっている教師は「移動ド」よりも「固定ド」による指導を多くおこなっており、この傾向は特に「5年以上20年未満」の教師群に顕著に見られる。これに対して中学校では、全体で約5割の教師によって読譜指導がおこなわれているが、「20年以上」の教師群の方が「20年未満」の教師群よりも読譜指導に消極的であることが分かる。指導時の呼称に関しては「移動ド」と「固定ド」の間に有意差がみられず、両方の指導がおこなわれていると推測できる。

「移動ドを原則とする」と記されながら、読譜指導を実施している小学校でこのように「固定ド」による指導が大半を占めているのはなぜだろうか。教科書に掲載されている多くの楽曲がハ長調やイ短調であることや、鍵盤楽器をはじめとする器楽学習者への配慮かもしれない。しかし、6年間の固定ド指導の後、移動ド指導へ移行することは、指導者にとっても学習者にとっても容易なこととは思われない。中学校の回答に多くみられた「読譜指導なし」や、教師指導歴に関わらず「固定

ド」が選択されている背景には、小学校での固定ド指導が影響を及ぼしているのではないだろうか。さらに、有意差が認められなかったものの、小学校の「5年未満」「20年以上」の両教師群で選択された「読譜指導なし」の回答に関しても、指導の内容と併せて検討する必要がある。

そこで、読譜指導の有無や移動ド固定ドによって扱う教材がどのように異なるのか、歌唱を重点的におこなったクラス間で比較をおこなった。その結果、調性に関して共通した傾向が明らかになった。まず、使われた教材の調性は、小学校中学校とも「読譜指導なし」と回答した教師群の方が調号の数が多く、多様な調性を扱っている（小学校は#♭2つ、中学校は#♭3つ）。この傾向は教職経験年数に関わりなく認められたが、20年以上の教師群により積極的な傾向として表れ、中には「調性に関係なくさまざまな曲に挑戦させたい」と回答した教師もいた。一方、使用した呼称を比較すると、小学校中学校とも「固定ド」と回答した教師群の方が多くの調性を扱っており、教職経験年の長短に関わらず一貫して認められた。

以上をまとめると、読譜指導をおこなっていないと回答した小中学校の方が、多様な調性の歌唱曲を扱っており、逆に読譜指導をおこなっている小中学校では調性が限られ、移動ドを選択している場合はその調性がさらに限定されていることが分かる。このように、読譜指導をすることによって歌唱曲のレパートリーが広がっているというよりも、読譜指導を「しない」ことによって、さまざまな調性の楽曲を体験し、レパートリーを広げているという、一見矛盾する現状が示された。移動ド呼称は、どの調においても正確な音程で歌えるため調性感が身に付くとされているが、現実の指導場面では足かせになっているようである。

**器楽指導** 次に器楽指導についてまとめる。集計したデータは、歌唱指導と同様、教職経験年数によって3群に分類し $\chi^2$ 検定によって検討した。表6から表9として、小学校・中学校別にまとめた教師群ごとの器楽指導内容を示す。

表6 読譜指導の有無 (小学校)

指導歴	読譜指導あり	読譜指導なし	計
5年未満	8 (8.5)	1 (0.5)	9
5年-20年*	54 (50.9)	0 (3.1)	54
20年以上*	38 (40.6)	5 (2.4)	43

カッコ内は期待度数である。 \*  $p < .05$

表8 読譜指導の有無 (中学校)

指導歴	読譜指導あり	読譜指導なし	計
5年未満	4 (3.9)	0 (0.1)	4
5年-20年	11 (11.7)	1 (0.3)	12
20年以上	23 (22.4)	0 (0.6)	23

カッコ内は期待度数である。

表7 階名唱の有無 (小学校)

指導歴	階名唱あり	階名唱なし	計
5年未満	6 (6.9)	2 (1.0)	8
5年-20年	48 (47.0)	8 (7.0)	54
20年以上	35 (33.1)	3 (5.0)	38

カッコ内は期待度数である。

表9 階名唱の有無 (中学校)

指導歴	階名唱あり	階名唱なし	計
5年未満*	0 (2.1)	4 (1.9)	4
5年-20年	6 (5.8)	5 (5.2)	11
20年以上	14 (12.1)	9 (10.9)	23

カッコ内は期待度数である。 \*  $p < .05$

$\chi^2$ 検定の結果、表6及び表9の人数の偏りが有意であった。そこで残差分析をおこなった結果、

アスタリスクを付けた箇所に 5%水準で有意差が認められた。その他の表については人数の偏りは有意ではなかった。表に示したように、小中学校とも 9 割以上の教師が読譜指導をおこなっており、小学校では教職経験年数が「5 年以上」の教師群は「5 年未満」の教師群よりも有意に読譜指導をおこなっていることがわかる。さらに、読譜指導をおこなっている教師のほとんどは「階名唱」による指導をおこなっている。

これに対して中学校では、教職経験年数に関わりなく読譜指導がおこなわれており、且つ「5 年未満」の教師群は「階名唱」をさせていない。一方、「5 年以上」の教師群には「階名唱あり」と「階名唱なし」の間に有意差がみられなかった。

階名唱とは「階名によって歌う唱法」のことであり、いわゆる「移動ド唱法」のことである。したがって、表に示したように大半の小学校では固定ドによる歌唱指導がおこなわれているにも関わらず、器楽学習では移動ドによる指導がおこなわれているということになる。本当にそうなのだろうか。後述する「指導上の留意点」にも見られるように、これらの回答は、実は、固定ドによる音名唱を「階名唱」と称しているためにおこった用語の混乱だと考えられる。言い換えれば、読譜指導をおこなっている小学校の大半では、「階名唱」はおこなわれておらず、音高は相対的であるものの「固定ド」による音名唱指導が主におこなわれている。中学校の場合は、両者間に有意差が認められないため、「固定ド」による音名唱指導と「移動ド」による階名唱指導の両方が採用されているかどうかこれだけでは判断ができない。しかし指導内容等と照らし合わせると、「固定ド」による音名唱指導が多用されているといえる。

**指導上の留意点** 最後に指導者側の意図や考えについて留意点としてまとめる。表 10 から表 13 は、小学校・中学校別にまとめた歌唱指導と器楽指導に関する具体的な留意点である。質問紙では、具体的な留意点と併せて子ども達の状況についても自由記述で回答を求めた。表に示したように、小学校では、ハ長調であってもイ短調であっても下第一線に書かれた音符を「ド」と読ませるいわゆる固定ド読譜指導が大半であり、楽譜を読むことの意味よりも「どう読めばいいのか」という方法論が先行している。さらに、調号の付いた曲を指導する場合は、絶対的な音高には目をつぶって、固定ドによる音名唱指導をおこなっている。その結果、例えば「ファ」と「ファのシャープ」は、音名は同じ「ファ」を使いながら歌声で音高差を表現させていることが分かる。中学校でも同様に、何調であっても下第一線に書かれた音符を「ド」と読ませる固定ド指導が多く見られ、移動ド唱法はほとんど採用されていない。また、歌唱指導と器楽指導で指導内容や方法はほとんど変えられていない。

子ども達の状況については、小学校 14 校、中学校 5 校から歌唱指導上の問題があるという回答が報告され、小学校 57 校、中学校 6 校からは歌唱指導上の問題はないという回答が報告された。問題があるという意見では、子ども達の個人差への対処、授業時間数の減少、読譜指導の難しさ等があげられ、特に中学校からは、階名唱ができない、移動ド唱がおこなえない等の意見が回答された。一方、器楽指導については小学校 29 校、中学校 8 校から指導上の問題があると回答され、小学校 53 校、中学校 15 校から問題はないと回答された。このように小中学校とも、歌唱指導よりも器楽指導に問題が多く派生しており、子ども達の個人差や固定ドと移動ドの間でおこる混乱を指摘する意見が多く回答された。また、歌唱指導の際に移動ドで指導し、器楽指導で固定ドによる指導を行おうとすると子どもが分からなくなるため、「固定ド音名による指導で統一している」という記述も見られた。

表10 歌唱指導上の留意点(小学校)

- 
- ・ 移動ドで旋律と歌詞を覚えたところで、子ども達が声域に合った調に移調して伴奏をした。
  - ・ ピアノの音や範唱など聴くことを中心に授業をすすめる。
  - ・ 音をとるために階名視唱する。互いの声を聴きながら合唱する。
  - ・ 弾んだ感じとなめらかな感じを生かして歌う。
  - ・ ハ長調なので始めは固定ドで読譜指導をした。この曲を発声練習で使っているので教師が移調して弾き、みんなには移動ドで歌わせ、固定ドと移動ドの話をした。
  - ・ 第一線と第二線の間がドだから、順に読んでいくことを説明した。
  - ・ 階名唱をしてから鍵盤ハーモニカの演奏をした。
  - ・ ♭調など、ハ長調でないものは階名つきの楽譜を準備し、表現活動にはいる。リコーダーや鍵盤の運指表は常掲し、SOSカードで子どもを支援する。
  - ・ ドレミで歌う部分で階名の読みの指導をした。
- 

表11 歌唱指導上の留意点(中学校)

- 
- ・ 3番までメロディーが少しずつ違っているのが階名で正しく歌うことは必要。
  - ・ 移動ドで階名ふりをし、リコーダーに結び付けて演奏する。
  - ・ クラスの半分以上の生徒に絶対音感(レベルは様々だが)があり、固定が中心になるが、移動でもやってみている。
  - ・ 各パートに別れて練習を進めさせましたが、生徒たちは固定ドで音取りを行う。
  - ・ 最初固定ドで音取りを進め、歌詞で歌わせる前に「La」で練習させる。
  - ・ いきなり歌詞をつけて教師がフレーズごと歌い、そのあと生徒がまねをして歌うという指導方法であり、何度も歌詞をつけて歌うことによって覚え込ませてしまう。したがって移動ドも固定ドも、読譜力の有る／無しも関係ない。
  - ・ 歌唱はいつも歌詞のみ。
- 

表12 器楽指導上の留意点(小学校)

- 
- ・ 階名を印刷して楽器の練習をするのでいっぱいであった。
  - ・ 音名を確認し、鍵盤ハーモニカやアルトリコーダーで合奏を行った。
  - ・ 階名唱を暗唱させた。
  - ・ 階名で音を確認し、主旋律をリコーダーや鍵盤ハーモニカで演奏する。他のパートを他の楽器でリズム伴奏も加えて演奏する。
  - ・ 難しい部分は運指を確実にするために、階名唱(固定ド)をおこなっている。
  - ・ リコーダー指導では読譜は不可欠。何度も繰り返し階名唱(固定ド)させ、タンギング唱をし、運指の指導に入っていった。
  - ・ 階名を鉛筆で書いてしまっている。週2回の授業時数ではそのように進めないと先に進めない。
  - ・ 4年生なので、楽譜を読むことを主に指導せず、固定ドで音をとらえるように階名唱をした。
  - ・ 音を意識して演奏するため階名つまり移動ドでは行わない。音名を意識しリコーダーや鍵盤楽器などに取組んでいる。移動ドにすると混乱してしまう。
-



表 13 器楽指導上の留意点（中学校）

- 
- ・ リコーダーは階名をふり歌う。
  - ・ 歌唱指導と並行して進めた。
  - ・ 2重奏を階名唱でおこなった。3重唱できるリコーダーを吹くために固定ドで音を確認し、歌唱、その後、リコーダー演奏をさせた。
  - ・ 階名唱してからARで演奏させた。
  - ・ 固定ド指導である。
  - ・ 階名唱を聴かせ楽譜にメモさせる程度。リコーダーの運指などと同時に行う。
  - ・ 楽譜に階名を書き込ませた。
- 

このように、小中学校の教育現場では表面上は大きな混乱がおきていないものの、多様な課題が交錯していることが伺える。器楽曲と歌唱曲を併用しているために呼称を統一しなければならない、小学校の指導内容と矛盾しないように教えなければならない、授業時間数が少ないため音名と階名の違いを教えることができない、子ども達の音楽能力の違い等のために、移動ド指導がスムーズにおこなえないのが現状なのである。

では、そうした教員を養成している専門教育現場ではどのような指導がおこなわれているのか。次に、教員養成系大学での講義内容について検討する。

### 3. 質問紙調査 2

#### 3.1 方法

##### 回答者と手続き

各大学で実施した入学者選抜試験に関する具体的な内容及び大学で開設されているソルフェージュ関連科目とその指導内容等を尋ねたアンケート用紙を作成し、2003年6月から10月にかけて、全国の教員養成系大学及び音楽大学の主任にあて郵送した。郵送総数は80校である。

##### 調査内容

入学者選抜試験に関する調査内容として3項目、読譜及びソルミゼーションに関する調査内容として3項目を選定した（表14）。各項目は選択回答及び自由記述回答を組み合わせた形式である。

表 14 調査項目

- 
- (1) 昨年度実施された入学者選抜試験の試験科目名を学科／専攻別にお答えください。
  - (2) 上記設問で「ソルフェージュ」に○をつけられた方にお尋ねします。
    - (2-1) 初見視唱をおこないましたか。
    - (2-2) コーリュブングン等の課題視唱をおこないましたか。
    - (2-3) 視唱の際、呼称の指定をしましたか。
    - (2-4) 視唱の際、移動ドで歌った学生はどの程度いましたか。
    - (2-5) 視唱の際、固定ドで歌った学生はどの程度いましたか。
    - (2-6) 視唱の際、固定ド／移動ド以外で歌った学生はどのように歌いましたか。



- (3) 過去5年間の間に実施された入学者選抜試験で「ソルフェージュ」に関連する科目を試験科目とされたことはありますか。
  - (4) 昨年度担当された「ソルフェージュ」関連の授業の科目名をお答えください。
  - (5) 上記の授業でどのような歌唱指導をされていたかお答えください。
  - (6) 読譜指導全般について御意見をお聞かせください。
- 

## 回収率

47校の大学、86学科から回答を得た。回収率は58.8%であった。

## 3.2 結果と考察

データは項目別に集計し、入学者選抜試験内容と大学でおこなわれているソルフェージュ関連の授業内容に分けて分析した。

**入学者選抜試験** 学科(課程, 専攻, 選修, コース等)によって試験科目が異なる大学と, 共通科目として同じ科目を課している大学があるため86学科を総数とする。全86学科のうち, 昨年度専門実技だけを試験科目とした学科は20学科(2割), 専門実技だけでなくソルフェージュや楽典を入学試験科目として課した学科が63学科(約7割)であった。この他, 面接重視や弾き語り, 即興演奏を課す等, さまざまな工夫を試みている学科や課程等がみられた。

ソルフェージュを試験科目とした学科の中で初見視唱をおこなった学科は26学科(4割), おこなわなかった学科は37学科(6割)であり, 課題視唱をおこなった学科は16学科(2割弱), おこなわなかった学科は47学科(8割)であった。初見視唱, 課題視唱をおこなった計42学科の中で呼称の指定をおこなったのは, わずか4学科であり, ほとんどの学科では呼称の指定をおこなっていなかった。さらに, 視唱の際に受験生達が用いた呼称は, 固定ドが8割以上を占め, 移動ドは全体の1割程度, その他「Ma」「Ra」を用いた視唱もみられたようである。このことは, 受験生の大半が固定ドに慣れ親しんでいることと同時に, 予備校や個人レッスンでの受験指導で, 「どのような音名で」歌うかという指導がおこなわれていないことを意味している。

過去5年間の入学者選抜試験でも, 昨年度と同様の傾向が見られた。全86学科のうちソルフェージュ関連科目を試験科目とした学科は35学科(4割), 試験科目としなかった学科は51学科(6割)であり, 視唱の際の受験生達の呼称は, 固定ドが9割を占め, 移動ドはほとんどみられなかったと回答された。言い換えれば受験生の意識や受験対策はほとんど変化していないことを示しているといえよう。

**ソルフェージュ関連授業内容** 各大学で個性豊かな学科, 課程, 選修, コース等が設置されているため, 開講されている授業科目も多彩であった。全86学科のうち, ソルフェージュ関連の科目は60学科で開講されており, その総数は85科目に及んだ。さらに「ソルフェージュ」以外に「キーボードハーモニー」「スコアリーディング」「鍵盤和声法」「音楽の基礎」「初等〇〇」などの授業も多数あり, 指導内容の充実が図られていることが伺えた。

開講年次は, 1年次(45科目)と2年次(23科目)が多く, 8割以上の科目が必修科目として挙げられている。呼称に関して授業の中で「移動ド指定」としている科目は9科目(1割)であり, 「固定ド指定」が34科目(4割), 「受講者の選択に任せている」が42科目(5割)であった。学生の反応については, 34科目で問題なしの回答がみられ, 9科目で混乱や戸惑いが, 10科目で初めは戸惑

っているが、次第に慣れると回答された。こうした学生の反応と指導内容を照らし合わせてみると、学生の困惑や戸惑いは、移動ド指導をおこなっている際に起こっていることが分かる。しかし、移動ドによる歌唱指導をおこなっていても次第に慣れてくる、問題はないといった回答も見られることから、移動ドを扱うことが問題なのではなく、「どのように」扱うかが課題であるといえる。

最後の設問では、読譜指導全般に関して教師側の意見を求めた。その結果、表 15 に示したように、移動ドを用いるか固定ドを用いるかという実際の演奏指導や読譜指導に関する意見よりも、こうした問題がおこってきた歴史的な背景、文部省の対応、指導要領の扱いといったマクロの視点からの意見が回答された。詳細に記入された回答から、移動ド・固定ドの問題は解決済みの「手垢のついた」問題ではなく、今もって解決策が示されていない課題であり、実は、大学の授業においても有効な手段が講じられていない課題であることが示された。

表 15 読譜指導に関する意見 (大学)

- 
- ・ 「移動ド」か「固定ド」ではなく、音の2つの側面「絶対音高と機能音高」の統一的理解が音楽の理解に不可欠です。本学の学生は、Cの長三和音、短三和音、減三和音、増三和音をすべて「ドミソ」と歌い、Cの長音階、三種の短音階、ドリア旋法、フリギア旋法、リディア旋法、ミクソリディア旋法をすべて「ドレミファソラシド」と歌います。これは、音楽の理解における論理性の欠如であって、日本の音楽教育における最も基本的な不幸でありましょう。音を絶対的音高のみでとらえるという考え方は存在します。その際、階名を音名として扱うべきではありません。コダーイの理念は、この問題を完全に解決しています。
  - ・ 私自身がガチガチの「絶対音感」なので、「移動ド」に苦勞します。両方ともにできるのが良いとはわかってはいますが。
  - ・ 固定ドでの歌唱は、ただ音符を読みやすいということで行っているように見受けられる（絶対音感のないものが）移動ドの場合、読み替えが面倒なようです。
  - ・ 固定ドの生徒に機能感を身に付けさせることが重要だと思う。よい方法はないでしょうか。
  - ・ 「ソルフェージュ」あるいは「歌唱法」等の授業の際、はじめに移動ドと固定ドの調査をし、クラスの中に混在していることを互いに確認しあうようにしている。大半の学生が固定ドで歌うが、その中には、移動ドのように聴こえているのに、便宜上固定ドで歌っている学生も多い。その為、調性感を養う訓練を継続して行っている。
  - ・ 本学の1年次生のソルフェージュにおいては基本的に固定ドを採用していますが、授業の内容はむしろリズム視唱/奏が中心です。理由はゲーム的な感覚で授業を進めやすいことと、リズムを通して音楽のフレージングの感覚を養うことを主眼としているためです。
  - ・ 基本的には調性感を身につけるために移動ド唱法に賛成です。しかしこれは訓練によらないと身につかないので、小学校低学年から授業に取り入れるべきであると考えます。移動ド唱に習熟した後、固定ド唱の練習をしてもなら問題はないと思います。最近の小中学校の授業は読譜をしないで聴き覚えで進めていくことが多いようですが、楽譜から様々な情報を読み取ることができないことが問題だと思っています。
  - ・ 学生自身の音楽能力を高めるため、また器楽演奏との関連では、多数の学生が慣れている「固定ド」は大変有効であると考えている。ただし、学生が将来小中学校で歌唱指導をする際には「移動ド」は絶対不可欠なので、大学（教員養成）では、この二つの唱法間の読み替えの技術やそれらの観点の違い、それぞれの利点を教授するべきだと思う。
  - ・ 移動ド、固定ドの問題は、以前「音楽の世界」という雑誌でも論争がありました。本来階名歌唱、音名歌

唱の両方が必要と思います。ところが我が国の場合、戦前のドイツ式の階名歌唱としての「ドレミ」の上に戦後フランスから輸入した音名歌唱法を整合性のないまま接ぎ木してしまったのが混乱の要因でしょう。例えば階名歌唱（ドレミ）、音名歌唱（ハニホ）というような区切りが出来ていれば混乱は少なくなっただしょう。

- ・ 固定の移動が大変難しい問題だと思います。自分が固定で教育を受けたので、そのように授業をしています。移動のメリットが今一つよく理解できないということもあります。
- ・ これまで音楽教育学専攻の学生を対象にソルフェージュを担当してきましたが、固定ド、移動ドに関してはあまり意識を向けずにきました。殆どの学生が固定ドでの歌唱に適応しているように思いましたが、今回このようなアンケートに参加し、意識が少し変わりました。次年度の担当の始まりの時、学生にも聞いてみたいと思います。
- ・ 移動ド音感、唱法は固定ド音感が定着、身についてから行うべきと考えます。年齢が高くなってから音楽を志す場合、移動ドと固定ドが混ざり、苦勞する者が多いのです。勿論相対音感は必要ですが。
- ・ 音楽学部に入學してくる学生はほとんどが固定ドである。指導要領に「移動ド唱法を原則とする」と明記されているとの事ですが信じられません。私個人としては絶対音感であっても移動ド唱法の必要性は十分にありと思っています（転調感の確認に於いて）が入學後に移動ド唱法に切り替えさせることは困難なことと思われます。従って視唱に関しては固定ドのまま行っております。教材に関してはト音譜表、ヘ音譜表、ハ音譜表、それらの混在したものを使っており、歌わせたり、リズム打ちを加えたり、弾き歌いをさせたりしておりますが、もう少し学生の創造力を引き出せるような教材の開発が必要と考えております。
- ・ 私としましては、学生が自分にあった唱法としてもっと固定ド唱法を選んでも良いのではと思っています。しかし、固定ド唱法で育った教員が多いことや、その教員が固定ド唱法しか視野にないことから（固定ドが良く移動ドが無用と思っておられる方もいるらしく）学生が移動ド唱法を選択する自然な下地がなかなか生まれにくいに見えます。いずれにしても恐らくレッスン教員の影響は大きいのではないかと感じております。また、移調楽器を選択している学生には移動ドは繁雑で、かえって初見演奏などにおいて煩わしいものになっているのかも知れません。固定ドや移動ド選択者に適切に対応して、授業指導の良き実現を計っている教育機関（大学）があればその状況を知りたいものです。
- ・ 固定ド移動ドの採用については当然のことであるが両方出来るよう指導する必要がある。移動ドは調性、調性のハーモニー、転調、和音構成、etc で、分析上必要である。固定ドは絶対音楽の構成、分析に必然性がある。即興演奏や伴奏付け、移調奏 etc で両方の特性を関連して感じ取る能力養成は音楽の専門家として必要なのはいうまでもない。調性の和音とコードは両方同時に分析や構成ができるよう指導している。
- ・ 移動ドを教授していくことが必要と思われる。特に、固定ドしかやったことのない学生には必要だと思われる。しかし、小中の学校現場で移動に固執し過ぎることも問題があります。固定ドの読み方は、子どもたちに読譜へのストレスを軽減する面もあるように思われます。
- ・ 様々な改組などにより、従来の授業とは変化した形になっておりますので、細かく書くのが非常に難しいです。全ての授業で場合に応じて固定ド、移動ド両方を使用しており、移動ドの方が難しそうにしている学生が多いです。
- ・ 義務教育が9年間ありながら読譜もできない、また長調と短調の区別ができないという状況をどう捉えますか。コードネームや和音進行、カデンツ（終止形）について、小学校の教科書の記載方法や系統性のなさにも原因はありますが、教える側のポリシーがないための結果ですね。西洋音楽一辺倒を嘆く方々が多

いですが、西洋音楽の”何を教えるか”が欠落しています。機能と声の音楽（様式）が大切だと思ったら、その論理的な法則を教えるべきです。西洋音楽一辺倒で行ってきたことを嘆く前に、西洋音楽のもっとも大切な部分を忘れて教育してきたことを嘆くべきです。

- ・ 絶対音感がない場合、固定ド唱法では、しっかりと音の高低を認識する力はないと思っています。私自身の経験です。しかしながら、音楽専攻の学生を見ると、絶対音感がない学生もほとんどが固定ドです（歌いやすい方で、といわれると、安易に固定ドに流れるのでしょう）。絶対音感がない音楽専攻の学生が、正確な音高を認識できるようになるためには、ある程度徹底した移動ド唱法の訓練が必要だと思っています。しかし、ごく一般の小、中、高等学校及び教員養成学部の学生（音楽専攻を除く）では、移動ドのソルフェージュを積極的に展開する必要性をそれほど感じません。学校教育における読譜指導の相対的な位置付けが低くなっていること、器楽全盛であること、時間数の減少でそこまで扱う時間的な余裕がない、などがその要因です。ただ、音楽の仕組みとして、移動ドを教えることは大切だと思います。
- ・ 固定ド移動ドどちらの唱法も、そのケースによって対応できるものとして学習するのが望ましいですが、12音技法で書かれているものには移動ドはあり得ないので、教材の選び方等にも関連してきます。私自身はあえて移動ドで歌わせるよりは、lalala や歌詞をつけて歌わせたりすることの方が多いです。しかし我が音楽科の教官の中で音楽教育、器楽（弦）の担当教官は移動ド唱法を学習させているようでした。

#### 4. 総合考察

以上、本研究では、小中学校及び専門教育機関の教育現場で具体的にどのような唱法指導がおこなわれているのか、読譜活動をはじめ歌唱活動や器楽活動の各場面で、どのような指導がなされているのかといったことについて、質問紙調査を実施して現状を明らかにした。小中学校の音楽授業に関しては、歌唱指導と器楽指導をとりあげてそれぞれの指導における呼称の扱い、教材、指導内容等について具体的な記入の回答を求めた。回答を詳細に検討した結果、教職経験年数によって3群に分析し、それぞれの相違について比較した。教員養成系大学及び音楽大学を対象とした専門教育機関に対しては、受験生及び大学生の実態を把握するため、入学者選抜試験内容と開設されている授業内容について具体的な回答を求め、分析をおこなった。

その結果、小学校の唱法指導は次のようにまとめることができる。(1)歌唱指導では6割、器楽指導では9割以上、読譜指導がおこなわれている。(2)「5年以上20年未満」の教師群が読譜指導の推進派である。(3)「移動ド」よりも「固定ド」による指導が多くおこなわれている。(4)限られた調性の中で読譜指導がおこなわれている。(5)階名唱（移動ドによる歌唱）指導はほとんどおこなわれておらず、相対的な音高を保持した「固定ド」による音名唱がおこなわれている。

一方、中学校の唱法指導は次のようにまとめることができる。(1)歌唱指導では5割、器楽指導では9割以上、読譜指導がおこなわれている。(2)教職経験年数による違いはさほど大きくない。(3)移動ド指導と固定ド指導の間に有意差がなく、2つの指導法が採用されている。(4)限られた調性の中で読譜指導がおこなわれている。(5)相対的な音高を保持した「固定ド」による音名唱が多くおこなわれているが、「移動ド」による階名唱も若干おこなわれている。

これに対して教員養成系大学及び音楽大学の授業では、移動ドと固定ドのそれぞれの唱法に関する講義・演習が実施されているものの、実際の歌唱場面では固定ドによる音名の呼称が多用されて

いる。

このように、小学校から大学までの音楽教育では、音高は相対的でありながらどんな場合であっても下第一線に書かれた音符を「ド」と読む固定ド音名唱が広く普及していることがわかる。言い換えれば「移動できる固定ド音名唱」あるいは「相対的な固定ド音名唱」の指導が多くおこなわれているといえよう。この固定ド指導は、鍵盤楽器を中心とした器楽指導にとっては好都合であるが、実は、歌唱指導にとって致命的な問題を内在させている。ハ長調であってもイ短調であっても「ドレミファソラシド」、ニ長調であれば「レミファ(＃)ソラシド(＃)レ」という音名による歌唱指導は、幹音と派生音の区別ができない、相対的な音程感が育たないという、歌唱場面における深刻な問題を抱えている。絶対音感保有者でない多くの子ども達にとって、実際の音の高さが不安定・不正確な上に、相対的な音程感をも身につけられないということは、基本的な音楽活動に支障をきたすことを意味している。指導にあたっている教師達はこうした問題に真剣に悩み、音名唱指導が多くの矛盾をはらんでいることについて厳しい指摘をしている。

では、具体的にどうすればよいのか。これまでの問題を整理しながら、まとめとして3つの提案をおこないたい。(1) 音名と階名の明確な区別をする。唱法指導は、本来、階名と音名を区別しなければならないものである。ところが、ハ長調の「ドレミファソラシド」という階名を音の場所を示す音名にあてはめてしまったために、音名と階名の間で混乱が起きている。したがって、「音の絶対的な位置を示す＝音名」という本来の定義に従って、音名をMaあるいはLaとし、音高にのみ留意した音名唱指導をおこなう。(2) 歌唱指導では移動ドを徹底させる。楽譜を媒介とすることによって子ども達に戸惑いがおきるのであれば、ハンドサインによる導入をおこなう。さらに、ハ長調以外の曲を多用することによって「音の相対的な位置を示す＝階名」の機能を理解させる。(3) 器楽指導では楽譜に記された実音を、直接、楽器音と結びつける。器楽指導における読譜は、歌唱を伴わずに指導する。この方法であれば、臨時記号や転調の多い曲、あるいは移調楽器に対応させる際にも有効であり「楽譜には○○と書いてあるけれど、実際の音は△△」という読み替えの必要がなくなる。

本研究でおこなった調査とほぼ同時期におこなった諸外国の聞き取り調査では、この移動ド・固定ドの問題が、日本だけでなく全世界に波及していることが明らかにされた(小川他, 2004)。ハンガリー、香港、韓国では移動ド唱法が徹底しておこなわれているのに対し、アメリカでは州によって多様な唱法指導がなされており、イギリスは呼称なし、南米諸国では固定ド指導が優勢といったように、国によって全く異なる唱法指導が展開されている。またその一方で、宣教師の影響により太平洋上の島々や発展途上国の多くで移動ド唱法が実践されているという報告もなされている(Stevens, 2004)。

我が国の小中学校で、現実におきているさまざまな問題を解決するためには、上述した提案のように「移動ド指導の徹底」「固定ドを用いた音名唱指導の廃止」等の思い切った結論を出すと同時に、グローバルな視点からの検討が必要であろう。今後は、子ども達の音楽能力を中心とした国際比較による音感調査をおこなって、音楽能力及び音感と唱法との関わりについてさらに研究を進めるつもりである。



## 謝辞

本研究は、財団法人ヤマハ音楽振興会「ヤマハ音楽支援制度」2003年度研究活動支援を受けておこなったものです。関係者の方々、並びに共同研究者の愛知教育大学教授 村尾忠廣先生、静岡大学助教授 北山敦康先生にお礼申し上げます。また、本研究で企画した調査をおこなうにあたり、愛知県、静岡県、鳥取県の各小中学校の校長先生をはじめ、音楽担当の先生、関係者の先生、全国の大学関係者の方々に多大なるご協力をいただきました。深く感謝申し上げます。

## 引用文献

- (1) 浅井昇 (1970) 「文部省実験学校の江古田と玉縄」『音楽教育研究』50号, pp.92-96.
- (2) 長谷川良夫・畑中良輔・萩谷納・呉暁・永富正之他 (1970). 「誌上シンポジウム わたくしの唱法」『音楽教育研究』50号, pp.98-128.
- (3) 浜野政雄 (1970) 「公教育ではなぜ移動ドを原則とするか」『音楽教育研究』50号, pp.56-63.
- (4) 村尾忠廣・ローレンス M マクガレル・西澤昭男・垣内幸夫 (1987) 「移動ドと固定ドをめぐる問題」『音楽教育学』17-1号, pp.33-52.
- (5) 小川昌文 (2004) 「唱法」『日本音楽教育事典』日本音楽教育学会編 音楽之友社 pp.474-476.
- (6) 小川容子・北山敦康・村尾忠廣 (2004) 「公教育における階名（移動ド）と音名をめぐる状況の変化について-日本と香港の質問紙調査結果をもとに-」日本音楽教育学会平成16年度研究発表資料.
- (7) 菅野浩和 (1970) 「唱法の論議にあたって」『音楽教育研究』50号, pp.10-11.
- (8) 繁下和雄・朽方むつ子・小林薫・小松好子 (1975) 「唱法と聴感覚—「固定ド」と「移動ド」をめぐる」『季刊音楽教育研究』4号, pp.6-23.
- (9) Stevens, R. (2004) Making it their own: The indigenization of the Curwen method and notation in South Africa. Proceedings of 26<sup>th</sup> International Society for Music Education World Conference.
- (10) 竹井成美 (1997) 『音楽を見る！ -教育的視点による平均律・五線譜・ドレミ誕生の歴史』音楽之友社
- (11) 東川清一 (1983) 『退け、暗き影「固定ド」よ！』音楽之友社
- (12) 東川清一 (1985) 『移動ドのすすめ』音楽之友社(13) 梅本堯夫(1970) 「唱法についての心理学的考察」『音楽教育研究』50号, pp.30-37.
- (14) 渡辺陸雄 (1971) 「なぜハ長調から出発するか」『音楽教育研究』67号, pp.106-113.
- (15) 吉田孝 (2004) 「唱法に関する論争」『日本音楽教育事典』日本音楽教育学会編 音楽之友社 P.476.