

「ふしづくりの教育」の実践

—広島市立戸坂小学校における「リズム学習」を中心として—

三 村 真 弓

(本学大学院教育学研究科)

緒 方 満

(比治山大学)

吉 富 功 修

(本学名誉教授)

大 西 潤 一

(広島県立国泰寺高等学校)

中 峯 悠 太

(広島市立戸坂小学校)

A Practice of “Fushizukuri Education”: Focusing on Rhythm Learning at Hiroshima Municipal Hesaka Elementary School

Mayumi MIMURA, Katsunobu YOSHITOMI
Mitsuru OGATA, Junichi OHNISHI, Yuta NAKAMINE

Abstract

“Fushizukuri Education” is the most successful music education method in Japan, started in 1966 at Furukawa Elementary School in Hida area, Gifu Prefecture. This method was developed by a group of teachers who were not specialized in music. The characteristics of this method are as follows: (1) the curriculum consists of 30 phases, 102 steps; (2) adopting dual approach comprised of performance and music basics; (3) the learners themselves progress the class with minimum intervention by the teacher; (4) special emphasize is placed on hearing; (5) sufficient opportunities for solo singings and remarks are guaranteed for all learners, (6) the teacher’s remarks are minimized, and (7) the learners eventually demonstrate excellent musical and performance ability. This study aims to find how to install “Fushizukuri Education” effectively into current school music curricula in Japan. Both practical and experimental approaches are employed. Children participated in this study were the third graders at Hesaka Elementary School. The four classes were randomly divided into two groups comprised of two classes each. Children in one group learned using conventional staff notation system, whereas children in the other group learned using the “maru-fu” (circle notes) notation system. Rhythm learning activities were organized for both groups based on the “Fushizukuri Education” method. A pretest and a posttest were carried out in July and late September 2017, respectively. Both tests measured each child’s abilities of rhythm reproduction and rhythm reading. In the rhythm reading pretest, both groups were tested with one-line staff materials. In the rhythm reading posttest, the “maru-fu” group was tested with “maru-fu” materials, whereas the staff group was tested with one-line staff materials. Following results were obtained. (1) Both groups have developed abilities of rhythm reproduction and rhythm reading through rhythm learning activities, although the number of activities was not so many. (2) In the pretest, the staff group outperformed the “maru-fu” group on both reproduction task and reading task. (3) It is presumed that the learners have been familiarized with five-line or one-line staff notation system up to the third grade, whereas they might feel novelty in the “maru-fu” notation system. (4) Therefore, the “maru-fu” notation system should be used in the first grade.

1 はじめに

音楽科授業において、児童・生徒が充実した自主的な音楽活動をするためには、音楽能力や音楽に関する知識・技能が必要である。しかし、筆者たちの過去の研究から、小学校修了時に小学校学習指導要領（音楽）に示されている内容が必ずしも習得されていないことがわかった（吉富・三村，2009）。特に、読譜力・記譜力や、視唱等の能力の習得は十分ではない（吉富・三村他，2007）。ただし、音楽科授業でそれらのものを一方的に教授することは、音楽の楽しさや美しさを実感させる音楽教育としての本質的な授業とはならない。筆者たちは、これまで、児童・生徒たちが楽しい充実した音楽活動をするなかで、音楽能力や知識・技能をどうやって獲得させればいいのかを探究してきた。そのなかで出会ったのが、昭和40年代から50年代初めまで行われた、岐阜県古川小学校の「ふしづくりの教育」である。「ふしづくりの教育」は、楽しい活動を通して、音楽能力や知識・技能を確実に育成する系統的なカリキュラムと指導法である。また、「ふしづくりの教育」は、音楽教育として非常に優れた指導法であるだけでなく、人間形成としての意義もあったことがわかった（三村・吉富，2015）。

これらの古川小学校の「ふしづくりの教育」の研究¹⁾をもとに、筆者たちは、「ふしづくりの教育」の実践研究²⁾も行ってきた。今から50数年前に行われていた指導法が、現在の音楽科教育にも有効であるか否かを検証するためである。

そこで本研究では、「ふしづくりの教育」を現在の音楽科教育に効果的に導入するための実践的・実験的研究として、特に「ふしづくりの教育」で積極的に行われたリズムの活動を援用することによってどのような成果があるのかを検証することを目的とする。また、「ふしづくりの教育」の低学年において多用された「○譜（まるふ）」も使用する。音楽科授業が唯一の音楽学習の機会である学習者（音楽の習い事をしていない児童）にとって、○譜は5線譜よりも親しみやすく、読譜・記譜の学習のスタートとしてリズム理解が容易になるのではないかと考えたからである。研究対象は、小学校第3学年の児童である。小学校音楽科授業において読譜・記譜の知識・技能の習得が目指されるようになるのは、通常はこの学年以降である。

本研究によって、「ふしづくりの教育」の指導法が現在の音楽科授業にも活かせるのか否かを明らかにすることにより、楽しい音楽科授業を保持しながら確実に音楽能力や知識・技能を習得させていける指導法の一部を提案したい。

（三村真弓）

2 「ふしづくりの教育」の概略と特徴

「ふしづくりの教育」は、岐阜県飛騨地区の古川小学校が、昭和41・42年に岐阜県教育委員会の小学校音楽科の研究指定校になったことから始まった。「ふしづくりの教育」は、当時の、そして現在に至るまでの音楽科教育においてまれにみるほど優れた実践であった。昭和53年3月に「ふしづくりの教育」は終焉を迎えた。その12年間の実践は、わが国の音楽科教育に大きな影響を及ぼした。最盛期の「ふしづくりの教育」を指導した中家一郎校長の手記によると、昭和46年度には大津市・関市・新潟県・千葉県・山形県・富山県の小学校からの8人の音楽専門の教師を1週間～1か月間の内地研修として受け入れたり、古川小学校の教諭が8月と11月には福井県に、2月には愛知県に講演・講習に招かれたりしている。さらに昭和47年度には、宮崎県・愛知県・福井県・大垣市・「ねむの里」・広島県で講演・講習を行っている。中家一郎校長の最後の年となった昭和49年度の研究会には、1700名もの申し込みがあったという。（吉富・三村，2013，三村・吉富，2013）

「ふしづくりの教育」の特徴は、①30段階・102ステップで構成される精密なカリキュラム、②本立て方式：実際の授業は、既習曲の合唱・合奏、「ふしづくりの教育」、新しい教科書教材の学習（「ふしづくりの教育」によって累積された音楽的能力を活用した教科書教材による音楽活動）の3場面で構成、③学習者の主体性の重視、④聴取力の重視、⑤学習者のソロや発表・発言の重視、⑥教師の発言と指導の抑制、⑦学習者の歌唱と演奏と発言が秀逸、等である。

「ふしづくりの教育」について語る多くの人の原体験は、実際に古川小学校で体験した驚愕と感動であ

ろう。吉富は、昭和49（1974）年10月28日に、古川小学校の研究会に参加し、その驚愕と感動を多くの場面で体験した。第1学年から第6学年の学年ごとのオペレッタのステージ発表は、第1学年の《おつかいありさん》以外はすべて子どもたちの自作であり、指揮も演奏も歌唱も子どもたちの手になるもので、参観者に深い感動を与えた。特に第1学年の《なかよしありさん》³⁾や第2学年の《三匹のこぶた》のステージ発表は感動的であった。

第2学年の《三匹のこぶた》の《家づくりの歌》を紹介したい（譜例1）。最初の6小節は主旋律、次の6小節は家を作る際の金づちの音を模した旋律である。これらがそれぞれ単独で歌われた後に、主旋律と金づちの音を模した旋律が同時に歌われ、きれいな二部合唱になるようにまとめられている。この曲を作り得た能力は、ふしづくり指導計画の第10段階・第43ステップの「合う音づけ」の活動で育まれたものである。

譜例1 昭和49年度 第2学年《三匹のこぶた》より《家づくりの歌》

♩ = 92

どだいをつくり はしらをたてて かべをぬって やねつけて とびらをしっかり

つけましょう とーんとーん とーんとーん とーんとーん とーんとーん とーんとーん とんとんとーん

「ふしづくりの教育」における主なリズムの活動を示す。30段階のタイトルにリズムという言葉が入っているもののみを示している。他の段階にもステップとしてリズムの活動が書かれているものがあるが、ここでは省略する。特に低学年では○譜が多用されている。

段階1「リズムにのったことばあそび」

段階3「原形リズムのリズム唱」

段階4「リズム分割①」

段階5「リズム分割②」

段階6「リズムのまとめ（1拍単位）」

段階13「3音のふしのリズム変奏」

段階15「2拍単位のふしづくりとリズム記譜」

段階16「リズム変奏のまとめと記譜」

段階19「ふしのリズム変奏」

段階21「自由なリズムでリレーと問答唱」

段階22「自由なリズムのふしの記譜」

段階23「音楽ことばのリズム変奏と記譜」（古川小学校，1972，p.11）

以上から、「ふしづくりの教育」では、リズムの活動が重視されていることが分かる。

本研究では、小学校第3学年の音楽科授業において「ふしづくりの教育」のリズムの活動を援用し、その活動を「リズム学習」とする。

（吉富功修）

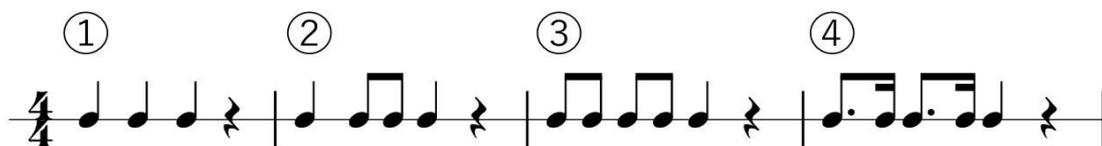
3 「リズム学習」の実践及び実験の方法

実践・実験の対象は、広島市立戸坂小学校第3学年の全4クラスである。「ふしづくりの教育」の段階1「リズムにのったことばあそび」のリズムの活動をもとに「リズム学習」の実践を行い、その効果をプ

テスト・ポストテストによって検証する。4クラスのうち2クラスを5線譜学習群に、他の2クラスを〇譜学習群にランダムに振り分けた。

プリテストは2017年7月4日と5日に実施し、ポストテストは9月28日と10月1日に実施した。テストの課題はリズム聴奏とリズム視奏であり、いずれも個別法で行った。リズム聴奏は、予めCDに録音されたリズムを聴いてそのとおりに手拍子するものであり、譜例2のリズムを1つずつ使用して4問実施した。リズム視奏は、譜面台に用意されたリズム譜を見て手拍子するものであり、同じ様に4問実施した。出題されるリズムは、すべての課題・テスト・群で共通であるが、プリテストのリズム視奏は、〇譜学習群がまだ〇譜を学習していないので、両群とも1線譜のリズム譜を提示し、ポストテストのリズム視奏は、5線譜学習群には1線譜のリズム譜を、〇譜学習群には〇譜のリズム譜を提示した。出題されるリズムの一例を譜例2に示す。

譜例2 リズムの一覧



リズムの提示順は、プリテスト・ポストテストともに、聴奏が③④②①、視奏が②③①④であった。テストは音楽科の授業の際に、児童を1人ずつ音楽準備室に呼び出して個別に行われた。課題の作成、及びテストの運営は、緒方と彼の指導学生が担当した。学習者の各リズムに対する手拍子はすべて録音され、後日、H大学の音楽教育学を専攻する3名の大学院生がそれぞれ独立に5段階評価した。5点に近づくほど正確な手拍子である。その3名の評価の平均値を、各学習者の各リズムの得点とした。

「リズム学習」の実践に関しては以下のとおりである。通常の45分間の音楽科授業で、「リズム学習」に費やされた時間は10～15分間であった。7月の音楽の授業数が少なかったために、「リズム学習」が本格的に始まったのは9月に入ってからであった。全部で6回から7回の「リズム学習」が行われた。

リズム学習の内容に関しては、譜例2のように、すべて4拍子で、第3拍は4分音符、第4拍は4分音符に固定し、第1拍と第2拍を変化させた8種類のリズムを想定し、それぞれ1線譜と〇譜のリズム譜を作成し、拡大して画用紙に貼ったものを教材として使用した。

〇譜の例を譜例3に示す。1つの〇が1拍を表す。〇を縦に2分割すると8分+8分音符、3分割すると3連符、時計の3時の針のように分割すると付点8分音符+16分音符を表す。

譜例3 〇譜の例



「リズム学習」の内容に関しては以下のとおりである。まず両群とも、「ふしづくりの教育」の段階1「リズムにのったことばあそび」のステップ1「名前よび」と、ステップ2「動物、花、果物、物の名前よび」を実施した。例えば、「あーさがお」と歌って、そのリズムを5線譜学習群は1線譜で記譜し（譜例2の②）、〇譜学習群は〇譜で記譜する（譜例3）。「ポテトチップス」「パッカパッカパッカ」（馬の走る様子）、「ピップエレキバン」といった難しいリズムをもつ言葉も採り上げて記譜し、学習した。この「リズム学習」は、5線譜学習群では1線譜のリズム譜を用い、〇譜学習群では〇譜のリズム譜を用いた以外は、両群ともに同一の内容であった。児童にとっては楽しい音楽あそびであり、主体的に活動しながらリズム感

を習得していくものであった。また、5線譜学習群では、1線譜のリズム譜をリズム読みしながら、○譜学習群では、○譜のリズム譜をリズム読みしながら活動し、学習した。さらに、5線譜学習群には1線譜のリズム譜を、○譜学習群には○譜のリズム譜を提示しながらリズム打ち活動を行った。「リズム学習」以外の授業の内容は、両群ともすべて同一であった。

(三村真弓, 吉富功修, 緒方満)

4 プリテスト・ポストテストの結果

まず、対象児童の音楽に関する習い事等の調査を行った。その結果をもとに、音楽に関する習い事や音楽科授業以外の音楽活動の経験者を、5線譜学習群から10名、○譜学習群から6名除外した。音楽科授業が唯一の音楽学習の機会である学習者(音楽の習い事をしていない児童)のみを研究対象とし、「リズム学習」の成果を明らかにするためである。

プリテストの平均得点、ポストテストの平均得点、及びプリテストとポストテストの平均得点の差のグラフを示す。図1のリズム聴奏:プリテストの結果から、5線譜学習群の平均得点の方が圧倒的に高いことがわかる。また図4のリズム視奏:プリテストの結果からも、5線譜学習群の平均得点が高いことがわかる。プリテストの時点で、群間にこのように大きな得点差があったことは想定外であった。しかし、リズム視奏の平均得点が低い、すなわち読譜力が低い群が、たまたま○譜学習群となったことで、読譜学習・視奏学習のスタートとして5線譜を用いず、○譜を使用したことによる学習成果をはっきりと確認できるだろう。

最初に、リズム聴奏の結果を示す。図1はプリテスト、図2はポストテストの結果である。プリテストでは、前述したように5線譜学習群の平均得点の方が圧倒的に高い結果となった。5線譜学習群の平均得点が4問とも4点を超えていることから、聴取力の高い児童がほとんどであることがわかる。一方、○譜学習群の児童は4問とも3点を少し超えるくらいであり、聴取力が低いことがわかる。

ポストテストでは、両群ともに、平均得点が上限の5点に近くなった。「リズム学習」での成果が非常に大きく、筆者たちの予測をはるかに上回る結果となった。プリテストで4点を超えていた5線譜学習群の児童が、ポストテストでは5点近くとなっただけでなく、プリテストでは3点を少し超えるくらいでしかなかった○譜学習群の児童も、ポストテストでは2問が5点近く、残り2問も4.5点前後となったことは、注目に値する。

図3はプリテストとポストテストの平均得点の差である。5線譜学習群はプリテストの時点ですでに4点を超えていたので、仮に「リズム学習」に十分な成果があったとしても、ポストテストでは「天井効果」によってその成果が測定できていない可能性がある。従って、この平均得点の差が群間の学習成果の差をそのまま表しているとは言い難いが、○譜学習群に大きな学習成果が見られたことは確かである。

次に、リズム視奏の結果を示す。図4はプリテスト、図5はポストテストの結果である。プリテストでは、リズム聴奏と同様に、5線譜学習群の平均得点の方が高い結果となった。しかし、リズム聴奏とは違い、4問のうち、3点を超えているのは1問のみであり、2問は2点未満である。したがって、両群ともに読譜力が低く、視奏に慣れていないことが明らかである。

ポストテストでは、5線譜学習群は4問とも4点を超える高得点となった。一方、○譜学習群は4問とも3点台前半であり、平均点は3.17であった。しかし、プリテストでは2問が2点未満であったことを考えれば、「リズム学習」の成果はあったといえる。

図6は、プリテストとポストテストの平均得点の差である。両群ともに、6回から7回という短期間の「リズム学習」によって、大きな学習成果を得た。プリテストでは群間に大きな差はなかったが、5線譜学習群の得点の伸びが大きかったことから、もともと読譜力の高い児童には、5線譜によって学習させる方が適切であることが考えられる。また、○譜学習群のリズム視奏における両テストの得点差は、難易度の低いリズム②で1.20、より難易度の高いリズム③で1.39、さらに難易度の高いリズム④で1.85と、一定の学習成果があったことに注目したい。

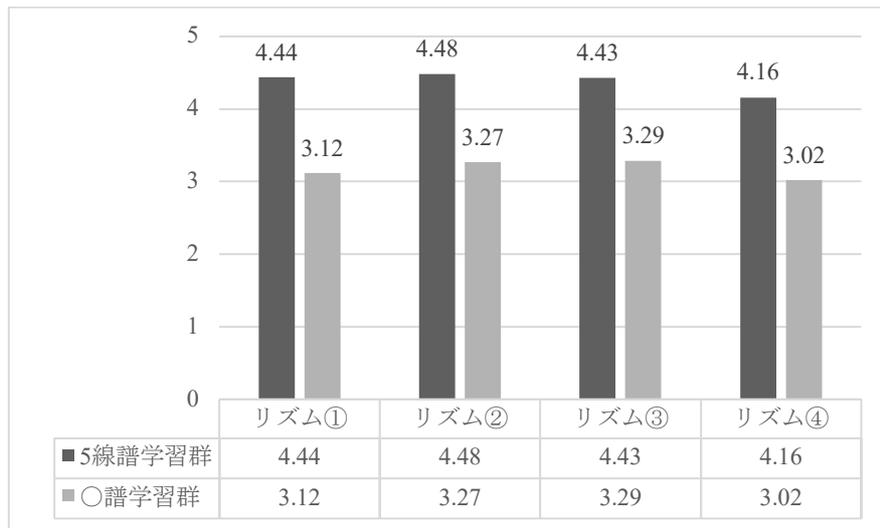


図1 リズム聴奏：プリテストの平均得点

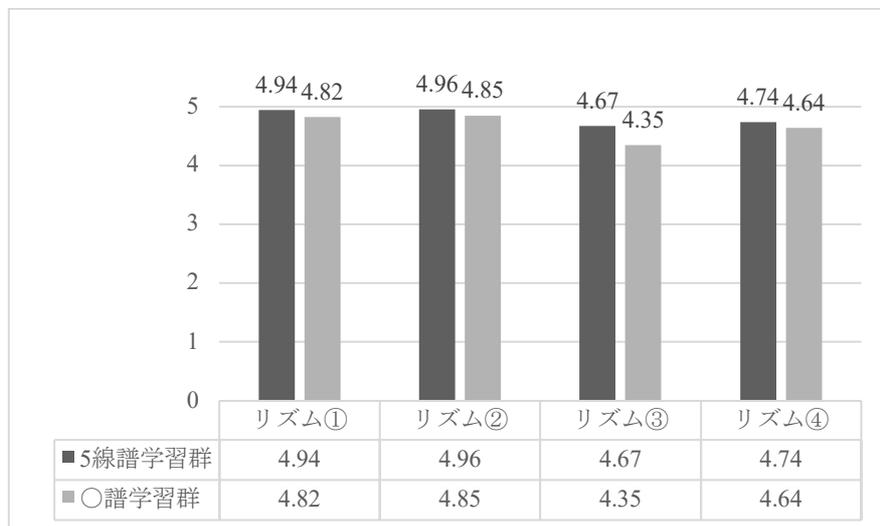


図2 リズム聴奏：ポストテストの平均得点

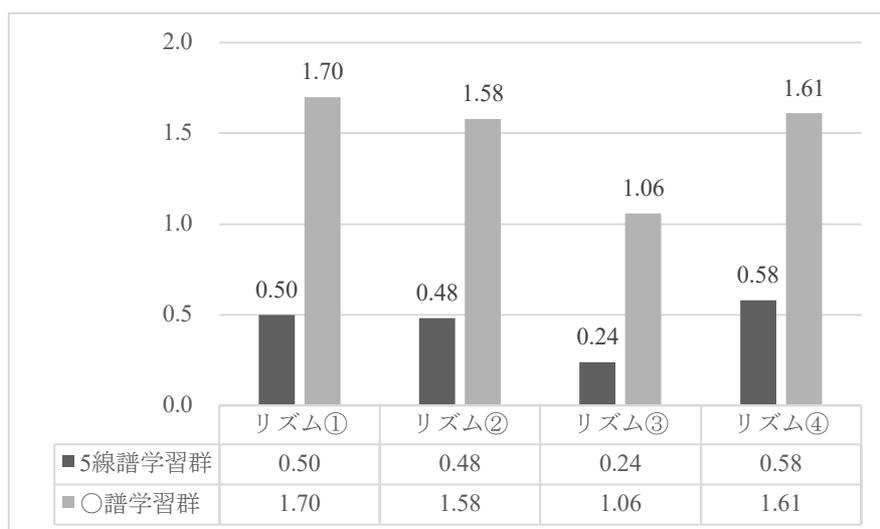


図3 リズム聴奏：プリテストとポストテストの平均得点の差

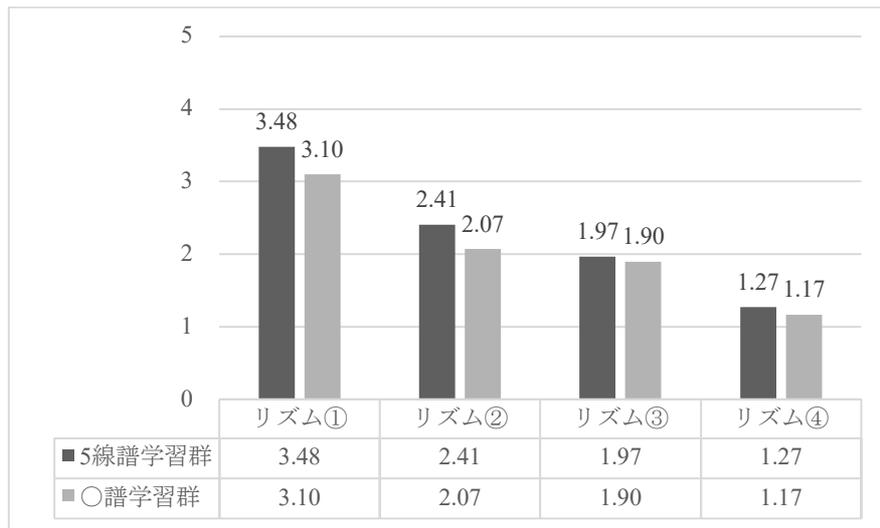


図4 リズム視奏：プリテストの平均得点

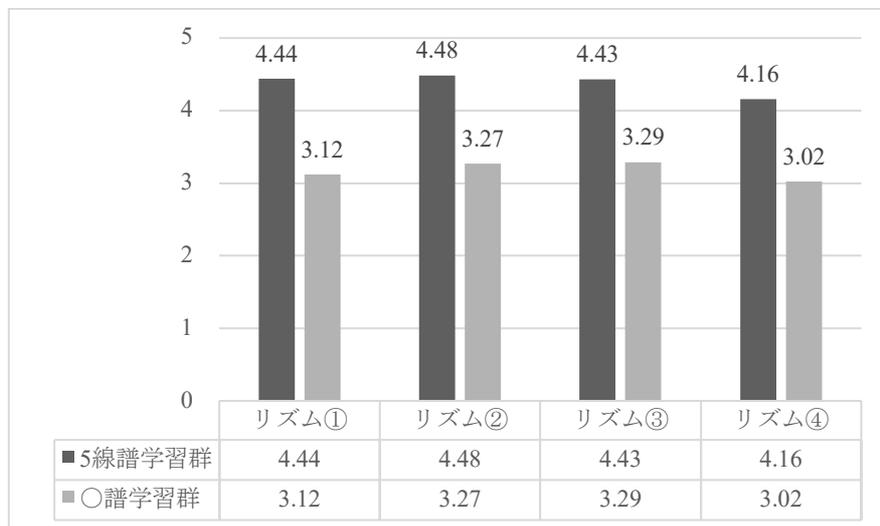


図5 リズム視奏：ポストテストの平均得点

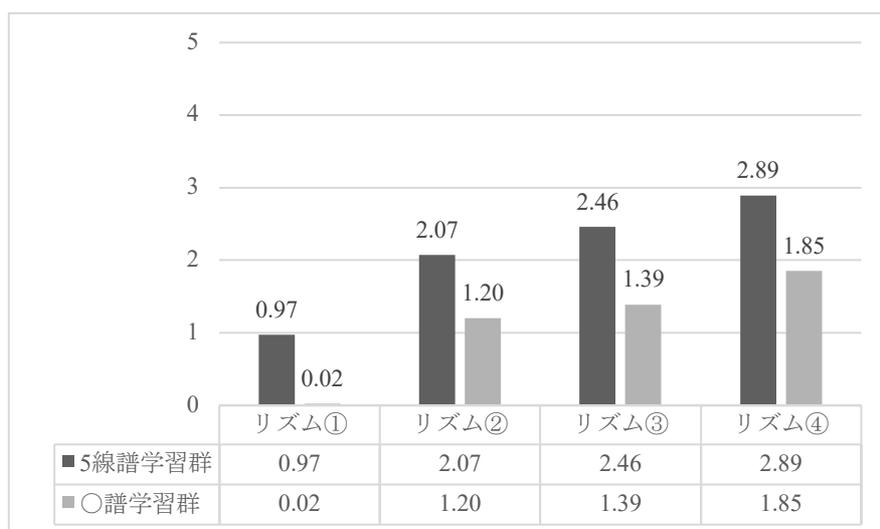


図6 リズム視奏：プリテストとポストテストの平均得点の差

(吉富功修, 三村真弓, 大西潤一)

5 おわりに

本研究では、広島市立戸坂小学校第3学年の児童を対象として、4クラスのうち2クラスを5線譜学習群に、2クラスを〇譜学習群にランダムに振り分けて、実験的実践を行った。通常の音楽科授業の際に、両群に10～15分間程度の「ふしづくりの教育」による「リズム学習」を行った。5線譜学習群では1線譜のリズム譜を用いて、〇譜学習群では「ふしづくりの教育」で活用された〇譜のリズム譜を用いて「リズム学習」を行った。「リズム学習」の授業回数は6回から7回程度であった。

授業者の言によると、両群ともに、リズム学習に積極的に取り組んだとのことであった。すなわち、「ふしづくりの教育」による「リズム学習」を授業に取り入れたことによって、第3学年の児童の多くは、楽譜を提示する学習に対しても、学習意欲を低下させることなく、むしろ積極的に取り組もうとしたといえる。つまり、学習指導要領（音楽）の第3・4学年に示されている「ハ長調の楽譜をみたりして歌う」という学習は、決してそれ自体が「音が苦」を招くものではなく、指導法を工夫することによって、児童の興味・関心を引き出しながら意欲的に取り組ませることが、十分に可能であることが示されたものと考えられる。

さらに、テストの結果からも、筆者たちの予測を完全に上回る高い学習成果が示された。これは、「ふしづくりの音楽教育」による「リズム学習」を授業に取り入れたことによって、5線譜学習群も〇譜学習群も、聴取力、リズム感、読譜力・記譜力が向上したからであるといえる。したがって、「ふしづくりの音楽教育」の指導法は、現在の音楽科授業でも有為な成果をもたらすといえるだろう。

〇譜を使用することの有用性については、①プリテストにおいて5線譜学習群の得点がほぼ上限値を示したこと、②第3学年の児童はすでに5線譜や1線譜のリズム譜に親近感を有しており、〇譜にはむしろ新奇性を感じていた可能性もある、という理由から本研究では立証できなかった。したがって〇譜は、「ふしづくりの教育」と同様に、第1学年での使用が妥当であると考えられる。

筆者たちは、現在の音楽科教育への「ふしづくりの教育」の導入をめざして、広島市立戸坂小学校の中峯先生の実験的実践、福岡県春日市泉が丘幼稚園の実践、広島県立西条特別支援学校での松下友紀先生の実践、熊本大学藤原志帆先生等の実践研究を深めている。今後は、「ふしづくりの教育」による「リズム学習」に関して、段階1のみならず、段階3、4、5、6を援用した活動を取り入れ、聴取力、リズム感、読譜力・記譜力等をさらに高める実践を試みたい。また、幼稚園、小学校低学年、特別支援学校等において、楽譜を導入する際に〇譜を用いることが、5線譜や1線譜のリズム譜の使用と比較してどのような成果があるのか、学習者の学習意欲がどう違ってくるのかについても実践・実験研究を行いたい。これらの成果に基づいて、すべての学習者が「楽譜を見て歌う」学力を習得できるようになることを願っている。

(三村真弓, 吉富功修)

注

1) 筆者らによる「ふしづくりの教育」の歴史研究及び授業研究は以下である（発表順）。

三村真弓（2011）「岐阜県における『ふしづくりの音楽教育』萌芽期の特徴－『小学校 音楽学習指導の手引き（音楽感覚段階別能力表）』を手掛かりとして－」『教育学研究科紀要 第二部』第60号，広島大学大学院教育学研究科，pp. 283-291.

三村真弓・吉富功修・松永洋介・中村隆夫・山崎俊宏（2012）「岐阜県におけるふしづくりの音楽教育成立の軌跡」『音楽教育学』第42巻第2号，日本音楽教育学会，pp. 72-76.

三村真弓（2013）「岐阜県古川小学校におけるふしづくりの教育の理念と指導法の特徴－山崎俊宏の著書及び研究報告の検討をとおして－」『教育学研究科紀要 第二部』第62号，広島大学大学院教育学研究科，pp. 347-356.

吉富功修・三村真弓（2013）「岐阜県古川小学校の『ふしづくりの教育』を支えた中家一郎校長の音楽教育観（1）」『音楽文化教育学研究紀要』第25号，広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座，pp. 37-44.

三村真弓・吉富功修（2013）「岐阜県古川小学校の『ふしづくりの教育』を支えた中家一郎校長の音楽教育観（2）」『音楽文化教育学研究紀要』第25号，広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座，pp. 45-

52.

- 吉富功修・三村真弓・伊藤真 (2014a) 『ふしづくりの教育』における授業の実際―第3年の授業を中心として― 日本音楽教育学会第45回大会 (聖心女子大学), 2014年10月26日発表.
- 吉富功修・三村真弓・伊藤真 (2014b) 『ふしづくりの教育』における授業の実際―第4学年 (滝上定江教諭) の授業を中心として― 音楽学習学会第10回大会 (埼玉大学), 2014年7月26日発表.
- 吉富功修・三村真弓・長澤希 (2015) 「岡山県倉敷市立茶屋町小学校における『ふしづくりの教育』―第6学年の実践 (昭和52年) ―」 『教育学研究紀要』 (CD-ROM版) 第61巻, 中国四国教育学会, pp. 608-613.
- 吉富功修・三村真弓・八木正一・長澤希 (2015) 「岡山県倉敷市立茶屋町小学校における『ふしづくりの教育』―第1学年の実践 (昭和52年) ―」 日本音楽教育学会第46回 (宮崎大会), 2015年10月3日発表.
- 三村真弓・吉富功修・伊藤真・井本美穂 (2015) 「岐阜県古川小学校における『ふしづくりの教育』の音楽教育及び人間教育としての意義―昭和40年代後半の音楽科授業の実際に注目して―」 『音楽学習研究』 第10巻, 音楽学習学会, pp. 61-72.
- 吉富功修・三村真弓 (2016) 「岡山県倉敷市立茶屋町小学校における『ふしづくりの教育』―昭和52年11月15日の音楽授業公開の第4学年の授業―」 『教育学研究紀要』 (CD-ROM版) 第62巻, 中国四国教育学会, pp.280-285.
- 吉富功修・三村真弓・伊藤真 (2016) 『ふしづくりの教育』の授業研究―高山市立西小学校第5学年・長尾教諭の授業を対象として― 音楽学習学会第12回研究発表会 (九州女子大学), 2016年8月25日発表.
- 吉富功修・三村真弓 (2017) 「岡山県倉敷市立茶屋町小学校における『ふしづくりの教育』―明楽節夫教諭による第5学園の実践 (昭和52年) ―」 『音楽文化教育学研究紀要』 第29号, 広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座, pp. 3-12.
- 三村真弓・吉富功修 (2018) 「高山短期大学附属幼稚園における『ふしづくりシステムによる幼児の音楽リズム』に関する研究―幼稚園開設当時の取り組みに着目して―」 『教育学研究紀要』 (CD-ROM版) 第64巻, 中国四国教育学会, pp. 340-345.
- 三村真弓 (2018) 「岐阜県古川小学校における『ふしづくりの教育』の教育課程に関する研究―二本立て方式に着目して―」 『教育学研究紀要 第二部』 第67号, 広島大学大学院教育学研究科, pp.317-326.
- 2) 筆者らによる「ふしづくりの教育」を現在の音楽教育に導入するための実践研究は以下である (発表順)。
- 吉富功修・三村真弓・福島さやか (2017) 『ふしづくりの教育』の実践 (2) ―福岡県泉ヶ丘幼稚園における実践を中心として― 音楽学習学会第13回研究発表会 (埼玉大学), 2017年8月15日発表.
- 吉富功修・三村真弓・藤原志帆 (2017) 『ふしづくりの教育』の実践 (3) ―特別支援教育における実践を中心として― 日本教科教育学会第43回全国大会 (北海道教育大学), 2017年9月10日発表.
- 吉富功修, 三村真弓, 長澤希 (2017) 「就学前教育での『ふしづくりの教育』の実践」 国際幼児教育学会第38回大会 (国立台北教育大学), 2017年9月2日発表.
- 吉富功修・松下友紀・三村真弓 (2019) 『ふしづくりの教育』に関する研究―特別支援教育・高等部重複障害学級における『ふしづくりの教育』の実践― 平成29年度日本音楽教育学会中国四国地区例会 (就実大学), 2019年3月3日発表.
- 吉富功修・三村真弓・福島さやか (2018) 「春日市泉ヶ丘幼稚園における『ふしあそび』の実践―古川小学校の『ふしづくりの教育』の指導法に着目して―」 『教育学研究紀要』 (CD-ROM版) 第64巻, 中国四国教育学会, pp. 346-351.
- 吉富功修・三村真弓・緒方満・中峯悠太 (2018) 『ふしづくりの教育』の実践―広島市立戸坂小学校における○譜によるリズム指導を中心として― 日本音楽教育学会第49回大会 (岡山大学) 2018年10月7日発表.
- 松下友紀・吉富功修・三村真弓 (2019) 「特別支援学校 (肢体不自由) 高等部における『ふしづくりの教育』の実践―重複障害を有する生徒を対象とした音楽科授業での『わらべうたあそび』の検討を通して―」

『音楽文化教育学研究紀要』第31号，広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座，pp.39-48.
吉富功修・三村真弓（2019）『『ふしづくりの教育』の実践－広島市立戸坂小学校における第1段階の実験的実践を中心として－』日本音楽教育学会第50回大会（東京芸術大学），2019年10月19日発表。

3) 《なかよしありさん》は1年生が作ったオペレッタ名，《おつかいありさん》はそのなかで歌われた，
作詞：関根栄一・作曲：團伊玖磨の童謡である。

引用・参考文献

古川小学校（1972）『ふしづくり一本道－基礎能力を培うために－』古川小学校。

三村真弓，吉富功修（2013）「岐阜県古川小学校の『ふしづくりの教育』を支えた中家一郎校長の音楽教育観（2）」『音楽文化教育学研究紀要』第25号，広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座，pp.45-52.

三村真弓・吉富功修・伊藤真・井本美穂（2015）「岐阜県古川小学校における『ふしづくりの教育』の音楽教育及び人間教育としての意義－昭和40年代後半の音楽科授業の実際に注目して－」『音楽学習研究』第10巻，音楽学習学会，pp.61-72.

吉富功修・三村真弓（2009）「小学校学習指導要領・音楽科に示された音符・休符・記号等の知識の習得状況－小学校音楽科における学力の一環として－」『音楽教育学』第39巻第2号，日本音楽教育学会，pp.29-31.

吉富功修・三村真弓（2013）「岐阜県古川小学校の『ふしづくりの教育』を支えた中家一郎校長の音楽教育観（1）」『音楽文化教育学研究紀要』第25号，広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学講座，pp.37-44.

吉富功修・三村真弓・光田龍太郎・藤井恵子・桑田一也・松前良昌・増井知世子・原寛暁（2008）「中学校における音楽科の学力を確かなものとする教育プログラムの開発（1）－中学校入学時の音楽学力の実態を中心として－」『学部・附属学校共同研究紀要』第36号，広島大学学部・附属学校共同研究機構，pp.155-163.