

# 小学校音楽科における 「正確な音高で歌唱できるスキル」の育成に関する一考察 —「音高はずれ」問題克服の重要性再確認と、本スキルに関する児童たちの実態—

緒 方 満  
(本講座博士課程前期在学)

## はじめに

近年、幼児・児童の歌唱スキルの発達に関する研究、および「音高はずれ」の児童・生徒の改善に着目した研究が、地道に積み上げられている(吉富, 1985; 村尾, 1995 など)。これらの研究は、児童・生徒一人ひとりに豊かで実り多い歌唱活動を保障することにつながるという点において非常に重要なものである。しかし筆者は、10余年にわたる小学校音楽科教師としての経験から、これらの研究の重要性が、社会全体に、また多くの音楽教育関係者に、周知のこととして理解され認知されているかどうか、疑問に思えてならない。

村尾(1995)は、「クラスに2人か3人は調子外れの子どもがいる。」と指摘した。('調子外れ'と'音高はずれ'とはほぼ同義語であり、両者とも正確な音高による歌唱表現ができないことを意味する言葉である。)筆者が実施した最近の調査(2004)でも、彼の指摘とはほぼ同様の実態を確認している。つまり10年経た現在でも、「音高はずれ」歌唱の問題はそのまま存在している。本論文では、まず第1に、小学校音楽科における「正確な音高で歌唱できるスキル」の育成の重要性を、「音高はずれ」児童の問題を中心に、改めて確認する。このことから、歌唱スキルの発達などに関する研究の意義の理解を促進したい。

ところで、村尾の言う「クラスに2人か3人」という人数は、独唱・斉唱時の場合であると想定できよう。独唱・斉唱時はほぼ正確な音高で歌唱できるが、合唱時には「音高はずれ」歌唱になってしまうという児童の実数は、どのくらいの割合でいるのだろうか。相当数に違いないと推測はできるが、このことが明確に示された情報は現在見あたらない。

歌唱スキルの発達に関する研究は、合唱時における児童・生徒の歌唱スキルについても注目する必要がある。なぜなら、学校における児童・生徒の歌唱活動は、合唱活動であることが少なくないからである。現在、合唱時における「正確な音高で歌唱できるスキル」に関する研究は、ほぼ皆無の状況である。しかし児童による合唱活動は、現に多くの学校で日常的に行われている。そこで筆者は、合唱時における「正確な音高で歌唱できるスキル」の実態を明らかにすることを目的とした、児童の歌唱力調査を実施した。本論文では、第2に、合唱時における「正確な音高で歌唱できるスキル」の児童の実態について、筆者の調査結果をもとに検討する。このことを通して、合唱活動を支える「正確な音高で歌唱できるスキル」育成に関する内容・方法の開発方向を探りたい。

## 1 「正確な音高で歌唱できるスキル」を育成することの重要性

「正確な音高で歌唱できるスキル」をすべての児童に育成する—このことは、音楽科歌唱指導の重要な責務である。その主たる理由として、以下の2点が考えられる。

### (1) 「音高はずれ」児童の問題を改善、克服するために

正確な音高による歌唱表現をすることができないという、いわゆる「音高はずれ」の問題を抱えてしまった児童は、その他の歌唱スキル(声質・呼吸・共鳴・発音に関する歌唱スキルなど)に関する問題を有する場合(疾病、発声障害などの生理的要因を除く)と比して、極めて深刻な精神的苦悩に直面してしまうと思われる。例えば「音高はずれ」の児童が、自己の「音高はずれ」を自覚したり、他者にそのことを

指摘されたりしたならば、おそらくその児童は、「自分は音痴である」と自己嫌悪に陥ったり、歌唱力の低さに劣等感を抱いたり、時には歌唱活動への参加に対するかたくなな拒絶の意思を表出したりするであろう。通常その他の歌唱スキルの不十分さに「音痴」という言葉をあてはめて表すことは稀であるのに対し、「音高はずれ」の歌唱は「音痴」という言葉の表す対象として受け止められる。「音痴」という言葉は、国語辞書（『広辞苑』, 1955）によればまさに「音高はずれ」の歌唱を意味する語句であり、またこの言葉の語感、一般的に誹謗中傷的な意味合いがあまりにも色濃い。「音高はずれ」の児童が、適切な歌唱学習の機会に恵まれなかったために、このことを克服できなかった、あるいは改善できなかったとすれば、その児童は生涯にわたって歌唱に関する心の傷を背負うことになるであろう。

さらに「音高はずれ」の児童が精神的苦悩を感じる要因は、このことだけにとどまらない。彼らは、「音高はずれ」であることによって、斉唱・合唱といった多人数による歌唱活動に、正常に歌唱できる児童たちと同等の参加を成し得ることができない。自我意識が芽生える年齢に彼らが達しているならば、彼らは、歌唱活動中、他者の歌声と自己の歌声との落差に耐え切れず、発声行為を自ら中断することもしばしば生じるであろう。そのような状況では、彼らは、歌唱活動の成果を自己の所産として肯定的にとらえることも到底ままならないであろう。先述したその他の歌唱スキルに問題がある場合には、このような状況はある程度緩和されよう。なぜならこの場合には、歌唱活動を行なうことに関する何らかの困難が生じたとしても、歌唱活動の始めから終わりまでに一応の参加が少なくとも可能だと思われる。つまり「音高はずれ」の歌唱であるという事実が、その児童本人にとって、歌唱活動への参加を妨げる最も致命的な障壁となると言える。歌唱活動への不満足な参加を余儀なく強いられるという現実によって、彼らに生じる疎外感や苦悩は、彼らが児童期という心身の発達途上段階であることを考慮すると、察するに余りあるものである。

「音高はずれ」児童に対して、教師または周囲の者が、同情の言葉がけをしたとしても、活動への不参加を黙認したとしても、彼らの抱える苦悩の抜本的な解決にはまったく至らない。唯一の解決方法は、早期からの適切な歌唱指導によって、児童たちを決して「音高はずれ」にしないこと、また、不幸にして「音高はずれ」の問題を抱えてしまった児童に対しては、問題そのものの改善、克服に向けた指導を全力を傾けて実践することである。つまり、幼少期・児童期からの歌唱指導において、児童一人ひとりに「正確な音高で歌唱できるスキル」を着実に育成することこそが、「音高はずれ」児童の問題を解決する最も重要かつ最適な方法である。

「音高はずれ」の問題を抱えてしまった児童に、自己責任はない。「音高はずれ」歌唱の原因は、家庭における音楽的環境の乏しさ、適切な音楽学習の欠如、などに起因するとされている。Phillips (1996) は、「幼少の子どもは、歌うことを愛している」と述べている。だが、筆者の研究 (2004) では、児童の「正確な音高で歌唱できる能力」の有無と、その児童の「歌唱に対する好意」の度合いとは、強い関連があることを示唆している。すべての児童たちが幼少時から抱えている、歌唱に対する愛着を、彼らが生涯にわたってもち続けることができるよう、音楽科はその責務を果たしていかなければならない。

## (2) 歌唱・合唱活動を確立する歌唱に関する基礎・基本的能力として

昨今わが国の学校現場では、音楽科授業以外の様々な教育的営み（特別活動における学級活動・学校行事、および総合的な学習の時間等）においても、歌唱活動を取り入れる機会が増加している。「歌声のひびく学校づくり」という学校目標を掲げ、合唱活動の多用を中心に据えた、学校再生の取り組みに力を入れている中学校も見られる（『卒業ソング「旅立ちの日に」の奇蹟』, 2005）。このような傾向は、学校音楽文化の充実・発展という点から、音楽教育関係者にとって非常に望ましいことである。筆者も、学校教育における歌唱活動の今後の隆盛と発展に大いに期待するものである。

しかし、ここで十分に留意されねばならない点を指摘しておく。それは、学校における歌唱機会の増加が、「音高はずれ」児童・生徒たちの精神的負担や苦悩を感じる頻度も比例して増加させてしまう、という点である。もし仮に、彼らの抱えている問題を解決するための方策が何ら講じられずに、校内での歌唱活動がますます活発化していくとするならば、彼らと歌唱活動の間に重大な歪みが生じるに違いない。この歪みは、当然、児童・生徒と音楽科教師との双方に重くのしかかってくるであろう。歪みが高じ、教師が授業の成立を支えきれなくなれば、行き着くところは、昭和50年代を席卷した「歌わない児童・生徒の増加」、「児童・生徒の音楽科授業離れ」、「音楽科の授業崩壊」の再来となる。もちろんこのことは筆

者の個人的想像としての域を出るものではないが、音楽教育関係者は、この筆者の危惧を視野に入れて音楽科教育に携わらねばならないはずである。

このことは、グリーア（1990）が行動理論にもとづいて提唱した「音楽的反応の基礎となる生徒の予備的行動」理論にあてはめれば、さらに容易に理解できる。つまり、歌唱・合唱という音楽的行動を確立するためには、それを支える音楽的予備行動の確立が不可欠である、という考え方である。この場合の音楽的予備行動の確立とは、正確な音高で歌唱できるスキル、その他の歌唱スキル（声質・呼吸・共鳴・発音に関する歌唱スキルなど）といった歌唱における基礎・基本的能力の着実な習得を指す。教師は、歌唱活動の充実・発展を求めてそれ相当の心血を注ぐのであれば、同時に並行して、それ以上のエネルギーを用いて、児童・生徒の歌唱スキルのより確固たる習得を図らねばならない。とりわけ、歌唱活動への参加の保障と結びつく、正確な音高で歌唱できるスキルの習得は重要となろう。

また、音楽文化の充実・発展には、単に歌唱機会が増加するという点だけではなく、次の2点が含まれねばならない。第1に、演奏水準の向上である。どのような歌唱活動においても、さらに洗練された質の高い歌唱・合唱がめざされるべきである。第2に、歌唱活動の改革である。これまでの歌唱活動は、児童・生徒が受動的に活動させられることがほとんどであった。これからの歌唱活動は、児童・生徒が教師の手の内から脱し、彼ら自身も真の主体者となって、児童・生徒と教師が共につくりあげる歌唱活動へと改革されるべきである。この2点の目標の実現のために最も必要なことも、児童・生徒一人ひとりが、歌唱活動の基礎・基本的能力となる歌唱スキルを着実に備えておくことである。そして、それを彼らが培う場こそ音楽科授業である。

## 2 児童の「正確な音高で歌唱できるスキル」の実態

先述したように、小学校で行われる児童の歌唱活動は、一般的に、斉唱または二部合唱であることが多い。つまり、「正確な音高で歌唱できるスキル」は、この2種類の歌唱活動に応じるために必要となる。まず、斉唱について言えば、児童が歌おうとする旋律を、教師の伴奏がその旋律を補助的に奏でている（あるいは教師が共にその旋律を歌っている）場合と、教師の伴奏には児童が歌おうとする旋律が含まれない無補助の（あるいは教師が指揮や伴奏に専念している、または無伴奏の）場合との2とおりがある。もちろん、本スキルの難易度には違いが生じ、前者よりも後者の方が当然難易度が高い。次に、二部合唱について言えば、児童たちは上声部担当と下声部担当に分かれ、それぞれのパートで指定された旋律を、もう一方の旋律を歌っている他の児童の歌声を聞きながら、正しい音高で歌唱しなければならない。小学校で扱われる合唱教材は、一部を除いて上声部が主旋律を担当し、下声部が主旋律より低い音高で協和のひびきをつくる旋律を担当するようにつくられている。本スキルの難易度は、上声部よりも下声部の方がはるかに高い。

これらのことから、児童に求められるスキルは、歌唱活動の形態や状況によって、難易度が変わることがわかる。整理すると、それぞれの水準を次のように示すことができよう。

- |   |
|---|
| 水準1：補助的に聞こえてくる旋律に、自らの声を合わせて正確な音高で歌唱できる。<br>斉唱時、教師の伴奏がその旋律を補助的に奏でている（あるいは教師が共にその旋律を歌っている）場合に必要。  |
| 水準2：補助は無く、伴奏や他声部の歌声も聞いているが、覚えやすく把握しやすい旋律を正確な音高で歌唱できる。<br>斉唱時、教師の伴奏には歌うべき旋律が含まれない無補助の（あるいは教師が指揮や伴奏に専念している、または無伴奏の）場合に必要。また合唱時、上声部担当の場合に必要。 |
| 水準3：補助も無く、伴奏や主旋律の声部の声を聞きながら、覚えにくく把握しにくい旋律を正確な音高で歌唱できる。<br>合唱時、下声部担当の場合に必要。  |

校内において児童に合唱活動の遂行が求められている以上、教師は、児童が水準3までの歌唱スキルを習得できるよう、その育成を目標としなければならない。筆者は、水準2、水準3のスキルを「2声部の

「歌い分け」ができる能力と定義し、その能力育成に関する研究(2004)に着手しているところである。

さて、児童の本スキルの習得はどのような実態なのであろうか。ここでは、この実態を、筆者が2004年10月に広島市内A小学校にて行った歌唱力調査の結果にもとづいて、明らかにしていく。

〈調査の概要〉

**対象者** 第2学年(男子39名 女子38名 計77名)、第4学年(男子40名 女子37名 計77名)、  
第6学年(男子36名 女子38名 計74名)、総計228名の児童を対象に行った。

**調査期間** 第2学年=2004年10月6日(火) 第4学年=2004年10月26日(火)・27日(水)  
第6学年=2004年10月7日(水)・8日(木)

**課題曲** 歌唱力の調査には、「めだかのがっこう」(茶木滋作詞 中田喜直作曲)を簡易二部合唱曲に編曲したものを課題曲として用いた。その理由は、前稿(2004)に詳述した。

めだかのがっこうは かわのなか そっとのぞいて

みてごらん そっとのぞいて みてごらん みんなでおゆうぎ しているよ

**事前の説明と練習** 調査の直前に、次のように調査内容の説明を兼ねた「めだかのがっこう」合唱の練習をクラス単位で実施した。《①上声部の模範唱を聴く→②上声部を斉唱する→③下声部の模範唱を聴く→④下声部を斉唱する→⑤合唱の模範唱を聴く→⑥再度合唱の模範唱を聴く→⑦合唱する→⑧再々度合唱の模範唱を聴く→⑨パートを交代して合唱する→⑩調査の諸注意を聞く》(所要時間約10分)

**調査** 調査は次のように1人ずつ行った。《①氏名を言う→②「めだかのがっこう」の上声部パートを歌う(スピーカーから聞こえる、調査者が事前に録音した、ピアノ伴奏と下声部パートを歌唱している女声に合わせて)→③「めだかのがっこう」の下声部パートを歌う(スピーカーから聞こえる、調査者が事前に録音した、ピアノ伴奏と上声部パートを歌唱している女声に合わせて)》(所要時間1人につき2分)

**採点方法** 調査での児童の歌唱は全てDATに録音され、その録音テープはさらに5本のカセットテープにダビングされた。採点は、広島大学教育学部音楽文化教育学専攻の大学3年生5名による5段階評定によって行われた。5名全員がそれぞれ全児童の歌唱を評価し、その5名の平均点を児童の個人得点とした。

- 採点箇所は、①上声部(ソプラノ)の冒頭から第4小節までの斉唱部分  
②上声部(ソプラノ)の第5小節から第8小節までの合唱部分  
③下声部(アルト)の冒頭から第4小節までの斉唱部分  
④下声部(アルト)の第5小節から第8小節までの合唱部分(以上4箇所)

- 採点基準は、5点 正しい音高で歌唱している。  
4点 不正確なところも一部あるが、ほぼ正しい音高で歌唱している。  
3点 正しい音高と、不正確な音高が半々で歌唱している。  
2点 正しい音高で歌唱している部分も一部あるが、ほぼ不正確に歌唱している。  
1点 全て不正確な音高で歌唱している。

(1) 学年別、男女別、「正確な音高で歌唱できるスキル」の水準別達成状況

下の表は、上記の調査結果から、「正確な音高で歌唱できるスキル」の水準別達成状況を、学年別、男女別の人数(割合)で示したものである。調査において「3.6」以上の得点をした児童を「ほぼ正確な音高で歌唱できる」つまり「水準を達成している」とし、「3.4」以下の得点だった児童を「不正確な音高で歌唱している」つまり「水準を達成していない」とした。「3.6」以上の得点は、採点者総数の過半数以上

の者が「4」以上と判定したか、採点者の1名ないし2名が「5」と判定して得られた結果であると考えて差し支えないからである。逆に「3.4」以下の得点であったことは、「正確な音高で歌唱できるスキル」に、程度の差こそあれ何らかの「不正確さ」を有すると判定されたと判断したからである。

また、上声部の冒頭から第4小節までの斉唱部分と下声部の冒頭から第4小節までの斉唱部分は同一のものである。しかも、双方とも補助的に聞こえてくる女声の旋律に、自らの声を合わせて歌唱するものであり、児童がこの部分を正確な音高で歌唱できているならば、水準1を達成していると考えた。(本表では上声部における冒頭から第4小節までの斉唱部分のみを対象とした。)次に、上声部の第5小節から第8小節までの合唱部分は、ピアノ伴奏と下声部パートを歌唱している女声に合わせて、主旋律を歌唱するものであり、児童がこの部分を正確な音高で歌唱できているならば、水準2を達成していると考えた。さらに、下声部の第5小節から第8小節までの合唱部分は、ピアノ伴奏と主旋律である上声部パートを歌唱している女声に合わせて、覚えにくくしかも把握しにくい旋律を歌唱するものであり、児童がこの部分を正確な音高で歌唱できているならば、水準3を達成していると考えた。

第2学年 男子：39人(100%) 女子：38人(100%)

	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
達成している：「3.6」以上の得点	22(56.4)	5(12.8)	3(7.7)	33(86.8)	8(21.1)	2(5.2)
達成していない：「3.4」以下の得点	17(43.6)	34(87.1)	36(92.3)	5(13.2)	30(78.9)	36(94.7)

第4学年 男子：40人(100%) 女子：37人(100%)

	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
達成している：「3.6」以上の得点	34(85.0)	8(20.0)	3(7.5)	37(100)	13(35.1)	4(10.8)
達成していない：「3.4」以下の得点	6(15.0)	32(80.0)	37(92.3)	0	24(64.9)	33(89.2)

第6学年 男子：36人(100%) 女子：38人(100%)

	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
達成している：「3.6」以上の得点	33(91.7)	12(33.3)	8(22.2)	38(100)	22(57.9)	15(39.5)
達成していない：「3.4」以下の得点	3(8.3)	24(66.7)	28(77.8)	0	16(42.1)	23(60.5)

この表にもとづく筆者の主な見解は、以下の2点に集約される。

第1に、改めて「音高はずれ」児童の存在が確認できることである。水準1の状況に着目すると、「音高はずれ」の問題を有すると思われる児童が第2学年で男女合わせて22人いるものの、第4学年は男子6人、第6学年で男子3人である。第2学年を歌唱スキルの未熟期および発達途上期と考え、これを省くと、調査対象の児童総数から6人および3人という数は、村尾の指摘をほぼ裏づけるものとなっている。なお、第6学年が変声期にかかる時期だということを考慮に入れると、本調査における第6学年の3人という結果はかなり良好なものと言えよう。しかしながら、重要な点は、1の(1)で述べた「音高はずれ」児童、つまり水準1を達成できていない児童の僅かながらの存在である。筆者は、彼らが少数であるがゆえに、そのことが彼らの苦悩はさらに深いものにしているのではないかと推察する。繰り返すが、音楽教育関係者は、この事実を重く受け止めるべきである。

第2に、水準2、水準3を達成できていない児童の驚くべき多さである。水準2を達成できていない児童は、第4学年男子32人(40人中80.0%)女子24人(37人中64.9%)、第6学年男子24人(36人中66.7%)女子16人(38人中42.1%)である。現在、国語・算数など主要教科における児童・生徒の低学力の実態が明るみになり、大きな社会問題として浮上し国民の関心を集めているが、本調査の結果から、音楽科においてもまったく同様の低学力問題を抱えていると言っても過言ではない。また水準3の達成状況は、どの学年においても、男女別であっても、さらに深刻となる。つまり斉唱活動に最低通用する「正確な音高で歌唱できるスキル」は習得している児童は大多数であるのに対し、1段階レベルの高い、合唱活動に必要となる「2声部の歌い分け」能力をもちあわせている児童は非常に少ないという事実が浮き彫りになっている。このような状況では、1の(2)で述べた合唱活動を確立するための基礎・基本的能力

としての機能をはたす基盤としては、はなはだ脆弱と言えるであろう。今後は、合唱時に必要な「2声部の歌い分け」能力を児童にどのように育成していくのか、という内容と方法の開発が急がねばならない。

**(2) 水準2および水準3における児童の不正確な歌唱の傾向**

「2声部の歌い分け」能力を育成する内容と方法の開発には、この能力の習得に関する児童の状況を、様々な側面からできる限り多く、情報として入手することが必要である。前稿において、筆者は児童の「2声部の歌い分け」能力の実態を、学年別、および学年内での男女別・習い事経験の有無別・「歌唱活動に対する好意」度5段階別に、斉唱時、上声部合唱時、下声部合唱時における得点の平均点（標準偏差）を示して、いくつかの知見を明らかにした。今回上記（1）では、学年別、男女別に、「正確な音高で歌唱できるスキル」の水準別達成状況を、実際の人数で示し新たな知見を加えた。

さらにここでは、水準2、水準3を達成できていない児童を対象として、その「音高はずれ」傾向の特徴、つまり「どのようなはずれ方が多く見られるか」を示したい。

もともになる資料は、次のような方法でデータ化した。本調査に携わった5名の採点者に、歌唱力の5段階評定と同時に、「5」「4」を除く「3」「2」「1」の評定をくださった場合には、「音高はずれ」の傾向を、以下のAからEまでのいずれかを選択して採点用紙に記入するよう依頼した。

- A：音高は上ずっているが、旋律の輪郭は保たれている。
- B：音高は下がっているが、旋律の輪郭は保たれている。
- C：音高の変化が僅かしかなく、ほとんど一本調子である。
- D：他声部と同じ、またはオクターブ上あるいは下で歌唱している。
- E：その他。

提出された個々の結果は、筆者が次のような要領で集計した。例えば、3名以上の者がAと記入している場合、他の者がBやCとしていても、その児童の傾向はAとする。4名の記入者がいて、AABBとなった場合は、傾向の特定は不能とする。AABCとなった場合は傾向をAとした。3名の記入者がいて、AABとなった場合は傾向をAとする。ABCとなった場合は、傾向の特定は不能とする。2名の記入者がいて、AAとなった場合は傾向をAとする。ABとなった場合は、傾向の特定は不能とする。その他の場合における傾向の特定も、すべて以上の基準に準拠して行う。

下の表は、以上のような集計要領に則って集計し、その結果をまとめたものである。

第2学年	男子：			女子：		
	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
「不正確な音高」での歌唱傾向あり	18人	33人	36人	7人	27人	36人
(傾向の内訳)	上記の人数に対するのn (%)			左に同じ		
A：音高が上ずっている	0	0	0	0	0	0
B：音高が下がっている	10(55.6)	5(15.1)	2(5.6)	6	0	7(19.4)
C：ほとんど一本調子	5(27.8)	7(21.2)	7(19.4)	1	2(7.4)	2(5.5)
D：他声部と同じ音高に		18(54.5)	23(63.9)		23(85.1)	25(69.4)
E：その他	0	0	0	0	0	0
特定不能	3(16.7)	3(9.0)	4(11.1)	0	2(7.4)	2(5.5)

## 第4学年

男子：

女子：

	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
「不正確な音高」での歌唱傾向あり	8人	32人	35人	0人	23人	31人
(傾向の内訳)	上記の人数に対してのn (%)			左に同じ		
A：音高が上ずっている	0	0	0	0	0	0
B：音高が下がっている	4(50.0)	1(3.1)	6(20.6)	0	2(8.74)	3(9.7)
C：ほとんど一本調子	3(37.5)	4(12.5)	5(17.2)	0	0	4(12.9)
D：他声部と同じ音高に		26(81.2)	23(79.3)		21(91.3)	22(71.0)
E：その他	0	0	0	0	0	0
特定不能	1(12.5)	1(3.1)	1(3.4)	0	0	2(6.5)

## 第6学年

男子：

女子：

	水準1	水準2	水準3	水準1	水準2	水準3
「不正確な音高」での歌唱傾向あり	6人	23人	27人	0人	16人	23人
(傾向の内訳)	上記の人数に対してのn (%)			左に同じ		
A：音高が上ずっている	0	2(8.7)	0	0	1(6.3)	1(4.3)
B：音高が下がっている	6(100)	1(4.3)	9(33.3)	0	3	8(34.8)
C：ほとんど一本調子	0	0	5(18.5)	0	1(6.3)	3(13.0)
D：他声部と同じ音高に		17(73.9)	13(48.1)		10(62.5)	9(39.1)
E：その他	0	0	0	0	0	0
特定不能	0	3(13.0)	0	0	1(6.3)	2(8.7)

この表の、人数、割合からも明らかなように、水準2および水準3の双方において、合唱時に最も多い「音高はずれ」の傾向は、「D：他声部と同じ、またはオクターブ上あるいは下で歌唱している」である。この「D」の傾向は、俗に言う「つられる」という現象である。この傾向が、児童の合唱時における「音高はずれ」傾向の、非常に大きな特徴だと言える。どの学年も、男女別でも、上声部（水準2）・下声部（水準3）別であっても顕著にその多さをみることができる。この傾向から2点のことが考えられる。第1に、これらの児童たちは、音高をつくりだすための精神運動的スキル、いわゆる身体的発声メカニズムの問題は、少ないであろうと考えられることである。つまり、指定された声部とは逆の声部の歌唱をしているわけだが、本調査の課題曲の音高の再生はクリアーできていると判断でき、発声に関する身体的側面にはほぼ支障をきたしていないとすることができる。彼らは、実際には、上声部の音高も下声部の音高も歌唱可能である。第2に、児童たちの平生の歌唱習慣を改善する必要性の示唆である。「つられる」歌唱をするということは、聴覚から得た音高の情報に依存しすぎた結果の表れだと考えられよう。彼らには、再生すべき音高を、自ら確実に把握し、耳から入る様々な情報を感わされずに判断し、歌唱を実行するための何らかの練習が必要だと想定できよう。つまり、この「D」の傾向をもつ児童の問題の所在を明らかにすることは、本論文の目的とする児童に「正確な音高で歌唱できるスキル」育成に向けての内容と方法の解決に大きくつながるものと考えることができ、重要である。その理由は、①「D」の傾向をもつ児童は人数が多く、彼らが全員改善されれば、解決への道が大きく前進するからである。②幸い彼らには、発声メカニズムに問題がなく、聴覚で音高をとらえ、その模倣もできるということであり、今後の課題を心理的要因の解決に絞り込むことが可能である。彼らに、吉富（2003）の言う「音高の体制化」を図る方略を教師が真剣に模索することが肝要である。別言すれば、彼らに「つられない」力、揺るぎのない音高再生力をつければよいと考えて差し支えない。

次に目を引くのが、水準3の「B：音高は下がっているが、旋律の輪郭は保たれている」である。6年男女、4年男子、2年女子にその傾向が強い。この傾向は、呼吸の調整が乱れ、十分な呼気の支えが乏しくなり「フラットシンギング」状態になったと考えるのが一般的である。想像するに、児童は下声部の音

高を低い音高と思い、声の高低を調節しようとするが、呼吸の調整がうまくできずに正しく再生できなかったのではなかろうか。この傾向を有する児童も、十分に今後の改善が見込まれる。

また、「C：音高の変化が僅かしかなく、ほとんど一本調子である」は、水準2、3においては、2年男子、4年男子にみられる。これは、「モノトーン」と言われている状態に近い。歌唱そのものが苦手で、平生の話し声も低い男子児童にみられる傾向である。水準1をクリアできていない状態と類似した状況だと考えられ、教師のていねいな指導が必要であろう。ただ、下声部時（水準3）のみは、4年女子、6年男女にも若干名みられる。だが、上声部（水準2）では、問題となっていない。下声部は、低い音域と思い込みすぎて、このような傾向になったのではないかと推察できる。

## おわりに

本論文は、「音高はずれ」児童の問題や、多くの児童の「正確な音高で歌唱できるスキル」習得の不十分な状況に言及したため、やや音楽科教育の悲観的な側面を強調した感がするが、決して見通しは暗いものではない。2の(2)で触れた今後の方向性こそ、筆者のもっとも主張したい点である。今後、筆者は、本論文で述べた、児童に「音高の体制化」を図る授業実践を試行しながら、「2声部の歌い分け」ができる歌唱能力を育成できる内容と方法を確立していきたいと考えている。

## 引用・参考文献

- ・石井信生他（訳）（1990）『音楽学習の設計』、音楽之友社、東京。/Greer, R. D. (1980) *Design for Music Learning*. Teachers college press.
- ・村尾忠廣（1995）『「調子外れ」を治す』、音楽之友社、東京。
- ・緒方満（2004）「小学校音楽科の合唱指導における「二声部の歌い分け」に関する研究（1）－「二声部の歌い分け」ができる能力の実態調査を中心として－」『中四国教育学会 教育学研究紀要（CD-ROM版）』第50巻
- ・Phillips, K. H. (1996) *TEACHING KIDS TO SING*, Wadsworth Group/Thmson Learning, Belmont.
- ・新村出（編）（1955）「音痴」『広辞苑』（第五版）、岩波書店、東京。
- ・卒業式ソング取材班（2005）『「旅立ちの日に」の奇蹟～いくつもの“卒業”を経て、今響く歌声～』、ダイヤモンド社、東京。
- ・吉富功修（1985）「小学校低学年児童の歌唱可能声域の研究－課題曲を用いて－」『広島大学教育学部紀要』第2部、第33号、127-135頁。
- ・吉富功修（2003）「音楽科の基礎・基本を考える－音高の体制化をめぐる－」『学校教育』第1030号、6-11頁、広島。