

小学校音楽科授業への Exercise approachプログラムの導入に関する一考察

—音楽科の学力保障を視点として—

緒 方 満

(広島大学附属小学校・本講座大学院博士課程前期在学)

はじめに

筆者ら¹⁾は、これまで、小学校音楽科授業における合唱活動の困難さの克服に向けて、第1に、合唱時における児童の正確な音高による歌唱スキルの実態を明らかにし、第2に、合唱活動の困難さを解決するには児童の「音高認識体制」を成長させることが有効ではないかと考え、第3に、児童の「音高認識体制」を成長させるためのExercise approachによる音楽教育プログラム(以下、本プログラム)を開発し、2か月間実践した上で、そのプログラムの効果を2群法によるプリーポストテストによって検証した。その結果は、合唱活動における正確な音高による歌唱スキルの向上という点において、本プログラムの教育的効果を認めることのできるものであった。

また筆者は、この一連の研究を進めていく過程において、音楽科授業への本プログラムの導入は音楽科における学力保障の実現への非常に有効な方法となり得るのではないかと考えるに至った。音楽科における学力保障の実現とは、学習指導要領に示された音楽科の目標が真に達成されること、すなわちすべての児童に対して「音楽を愛好する心情」と「音楽に対する感性」が生まれ、「音楽活動の基礎的な能力」が培われることである。特に筆者は、音楽科が児童に「音楽活動の基礎的な能力」の育成を保障すること、を重要視している。なぜなら児童が自らの音楽活動を継続・発展させていくためには、この能力を保有しておくことが不可欠だからである。とりわけ児童が読譜力、視唱力、および2部合唱ができる能力を身につけているかいないかは、彼らの音楽活動における達成感を大きく左右する。つまり筆者は、音楽科の最も重要な学力は、読譜力、視唱力、および2部合唱ができる能力である、と考えている。今後、本プログラムの導入が音楽科の学力保障の実現に有効かどうかを明らかにするためには、小学校音楽科の学力保障に関する現実的な課題は何か、その課題は何をどのようにして解決すればよいのかを検討する必要がある。さらに、その解決方法としての本プログラムの導入は、小学校の現場教師に理解され採用されやすいものであるか、などについても考えてみる必要がある。

本論文では、本プログラムの開発・実践が音楽科の学力保障につながるものであるかどうかを明らかにするために、第1に、小学校音楽科の現状と課題を検討する。第2に、筆者らの一連の研究を概観しながら、「音高認識体制」の成長と音楽科の学力保障との関連について検討する。第3に、筆者らの開発した児童の「音高認識体制」を成長させる本プログラムのワークショップを体験した現場教師たちの本プログラムに対する自由記述をとおして、本プログラムが小学校現場に受け入れられるものかどうか、あるいはさらに何をどのように改善すれば受け入れられやすくなるのか、を検討することを目的とする。

I 小学校音楽科の現状と課題

(1) 小学校音楽科の現状

ある児童が学校生活における自由時間に、自主的に未知の楽曲を視唱・視奏したりする、および、数人の児童が2部合唱を行う、といった場面に筆者はときどき居合わせることがある。そのような児童は、音楽の習い事経験者である場合が圧倒的に多い。音楽科授業における合唱学習の時間に、ある児童が、与えられた声部パートの旋律を音高を階名としてあるいは絶対音高として聴き取る、楽譜から音高を読み取る、他声部の旋律に翻弄されることなく自らが歌うべき声部パートの旋律を自信をもって歌唱している。

そのような児童も、やはり音楽の習い事経験者である場合が多い。音楽の習い事やクラブ活動での音楽教育を受けている児童の多くが、このような音楽活動を自在に行っている。このことは、それらの児童が特別な音楽学習の機会に恵まれているがゆえにレベルの高い音楽能力を保有できているからである、といった見方も一般的な考えとして定着している感さえする。

一方、一般的な児童、つまり音楽科授業を唯一の音楽学習の機会としている児童の場合に目を向けてみると、彼らは、好意を抱いた歌曲を聴く・歌うを何度も繰り返すことによって、その歌の旋律をいつのまにか丸暗記しそのことに基づいて歌唱していることが多い。ある1つの歌を覚えるまでのこのような過程は、彼らとその歌を自分のものとするための唯一の方法であると察せられる。だがこの程度の音楽活動であれば、体系的意図的な音楽学習を経ずとも十分に対応できる、と筆者は考える。また、音楽科授業における合唱学習の声部パート別の練習では、一般的な児童は、耳で旋律全体を聴き取りその旋律を覚え込むというものである。さらに彼らの多くは、そのパートの旋律を苦労して歌唱できるようになっても、実際に合唱に参加して歌ってみると聞こえてくる他声部の旋律に翻弄され他声部に「つられてしまう」、という状況にしばしば陥りやすい傾向にある。

このような合唱活動の実情は、筆者だけが体験しているものではない。一般的な児童を構成員とする学級集団で行われる音楽科授業での合唱活動の困難さについて、児童合唱の著名な実践者から次のような指摘がある。優れた合唱クラブを有することで名高い、ある国立大学法人附属小学校に長年勤務している女性音楽科教師の阪本は、「異なったふしを歌い合わせるということは、他のパートと自分のパートを耳でよく聴きながら、自分ののどで音程をコントロールする必要があり、楽器で合わせる上でのテクニックとまた違ったむずかしさがある。また、もともと音程に対する感覚の鋭い子ども、正しい音程はわかるのだが別のふしにどうしてもつられてしまう子ども、うまく音程がとれず判断もあまりできない子どもなど、個人差もかなりある。」²⁾ と言う。この見解は、合唱指導に造詣の深い教師の率直なものであり、音楽科授業における合唱活動の現状を端的に表している。また、我が国の代表的な児童合唱指導者である渡辺は、「合唱の醍醐味はハーモニーの美しさを体得することです。ところが日本人の場合、合唱することに慣れていないので、低・中学年等でききなり合唱すると、特にアルトを覚えるのに苦勞し、せっかく歌えるようになったのに、両声部を合わせると他のパートにつりこまれてしまい、焦るし先生には注意されるので、合唱がすっかり嫌いになっていくようです。嫌いにさせてはなんにもなりません。」³⁾ と言う。このように、優れた指導力と多くの実績をもつ渡辺でさえ合唱活動の困難さを指摘している。

以上、小学校現場における筆者の24年におよぶ実践者としての経験をもとに他の実践者の指摘も交え、児童の音楽活動の現状を述べた。これらの指摘から、児童の音楽能力の保有状況について次のように考えられる。

学校外での音楽の習い事の経験を有する児童、あるいは学校教育活動の一環として授業外に行われる音楽系の課外クラブ活動などに参加している児童のほとんどは、読譜力、視唱力、および合唱時に正確な音高で歌唱できるスキルなどの基礎的・基本的な音楽能力を、比較的保有しているのではないかと。それに対して一般的な児童のほとんどは、読譜力、視唱力、および合唱時に正確な音高で歌うことのできる歌唱スキルなどの基礎的・基本的な音楽能力が、かなり低いのではないかと。つまり児童たちの中には、音楽科の基礎的・基本的な音楽能力を保有している児童層と保有していない児童層という、授業外での音楽学習機会に恵まれているかいないかによる音楽能力の有無に関する二極化的な較差の傾向が生じている可能性が高いと考えられる。

(2) 小学校音楽科の課題

おそらく他教科では音楽科のような能力の較差は、あまり考えられないのではないだろうか。一般的な児童が学習塾に通っていないからという理由で、漢字の読み書きや九九などの基礎的な学力がかなり低い、という状況に筆者は接したことがない。さらに、学習塾に通っていない児童が、通っている児童よりも国語や算数の学力が優れている、という事実が多数存在することも筆者はよく知っている。いったいなぜ、児童の音楽能力にはこのような較差が歴然と生じているのであろうか。

これらの現状を踏まえ、小学校音楽科の課題を検討したい。

現行の平成10年版小学校学習指導要領⁴⁾には、音楽科の目標として、「音楽を愛好する心情」、「音楽に対する感性」を育てるとともに、「音楽活動の基礎的な能力」を培うことも明記されている。「音楽活動の

基礎的な能力」とは、表現や鑑賞の活動に必要な音楽的な諸能力のこと⁵⁾である。この能力は児童の行うさまざまな音楽活動に欠かすことのできないものであるため、この能力を育成することは音楽科のきわめて重要な責務である、と筆者は考えていることはすでに述べた。諸能力のうち、筆者の重視する読譜力、視唱力、および2部合唱ができる能力について、学習指導要領は次のように示している。読譜力と視唱力に関しては、「音楽を聴いたり楽譜を見たりして演奏できるようにする」〔第3学年及び第4学年〕と〔第5学年及び第6学年〕の2内容A表現(1)、「ハ長調の旋律を視唱したり視奏したりすること」〔第3学年及び第4学年〕の2内容A表現(1)イ、「ハ長調及びイ短調の旋律を視唱したり視奏したりすること」〔第5学年及び第6学年〕の2内容A表現(1)イ、と示している。2部合唱に関しては、「主となる歌唱教材については、各学年ともウの共通教材の中の3曲を含めて、斉唱および簡単な合唱で歌う楽曲」を取り扱うこと〔第3学年及び第4学年〕の2内容A表現(5)ア、「主となる歌唱教材については、各学年ともウの共通教材の中の2曲を含めて、斉唱および合唱で歌う楽曲」を取り扱うこと〔第5学年及び第6学年〕の2内容A表現(5)ア、さらに、各学年にわたる内容の取扱いは「和音および和声の指導については、合唱や合奏の活動をとおして和音のもつ表情を感じることができるようにすること」と示している。

しかし現在の小学校音楽科は、一般的な児童、つまり音楽科授業を唯一の音楽学習の機会としている児童にこの能力を保障していると言えるであろうか。6年間におよぶ相当時数(全358時間⁶⁾)の音楽科授業を受けているにもかかわらず、児童の多くが自立した音楽活動の実行につながる音楽的能力を習得できているとは、彼らの音楽活動や音楽能力の現状からではとても言い難い。少なくとも、国語ならば文字の読み書きにあたる、例えば音楽に固有の学力である読譜力が、彼らに身につけているとは思えない。そのような状況では、彼らが聴唱を行うことは可能かもしれないが、視唱を行うことは不可能に近いと言ってよい。つまり掲げられている音楽科の目標のうち、「音楽活動の基礎的な能力」を培うことに関しては明らかに形骸化している、と考えざるを得ない。

平成以来音楽科は、授業時数削減や教科統廃合といった音楽科の存続に関わる厳しい現実と直面しながら、創造的音楽学習の導入や我が国の伝統音楽文化の継承など新たな課題とも向き合わねばならなかった。さらに「楽しい音楽科授業の創造」や個性の尊重など、可能な限り児童に寄り添うことを望ましいとする音楽教育観が推奨されてきた。音楽科の指導は、従来と比して音楽活動への関心・意欲の向上を重点化する一方、音楽に関する知識の習得や音楽表現スキルの育成を疎かに扱う方向へと変化していった。このような音楽科の変遷の結果として、一般的な児童の「音楽活動の基礎的な能力」は低められているのであり、我々はまずこの点を十分に反省すべきである。

以上のような問題点から、音楽科の課題は明白である。すべての児童に対して、音楽活動の能力、すなわち音楽科の学力を保障できる確かな指導内容と方法を明らかにすることこそ音楽科の課題である。

II 音楽科の学力保障と「音高認識体制」の成長

(1) 児童の保有している音楽科の学力の実態

これまで筆者らは、合唱活動の困難さの原因を解明するために、児童の合唱時の歌唱スキルに関する実態調査を2回実施した。

第1次実態調査⁷⁾は、2004年10月に実施した。この調査は、広島市内A小学校の第2学年77名(男子39名、女子38名)、第4学年77名(男子40名、女子37名)、および第6学年74名(男子36名、女子38名)の計228名を対象児童として行った。この調査は、斉唱時に正確な音高で歌唱できる《レベル1》の歌唱スキル、2部合唱時の上声部担当時に正確な音高で歌唱できる《レベル2》の歌唱スキル、および2部合唱時の下声部担当時に正確な音高で歌唱できる《レベル3》の歌唱スキルを明らかにできる課題曲を用意し、それを児童1人ずつに個別に歌わせる歌唱力調査であった。この調査での児童の歌唱はすべて録音され、その録音を聴いて、広島大学教育学部音楽文化コースの大学3年生5名が全児童の歌唱を5段階で評価し、その5名の平均値を各児童の正確な音高による歌唱スキルの得点とした。評価基準は、正しい音高で歌唱している=5、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=4、正しい音高と、不正確な音高が半々で歌唱している=3、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=2、全て不正確な音高で歌唱している=1であった。調査結果を表1に示す。

表1 レベル別の正確な音高による歌唱スキルの保有人数 (%)

レベル	男子 36 人 (%)		女子 38 人 (%)	
	レベル0	3 人 (8.3)	—	0 人
レベル1	21 人 (58.3)	33 人 (91.7)	16 人 (44.4)	38 人 (100)
レベル2	4 人 (11.1)	12 人 (33.3)	7 人 (18.4)	22 人 (57.9)
レベル3	8 人 (22.2)	8 人 (22.2)	15 人 (39.5)	15 人 (39.5)

《レベル1》、《レベル2》、および《レベル3》の、3つのレベルの歌唱スキルの保有の割合（人数）を分析すると、第6学年の場合、《レベル1》の歌唱スキルを保有していると認められる児童の割合（人数）は、男子91.7%（33/36人）女子100%（38/38人）、《レベル2》の歌唱スキルを保有していると認められる児童の割合（人数）は、男子33.3%（12/36人）女子57.9%（22/38人）、《レベル3》の歌唱スキルを保有していると認められる児童の割合（人数）は、男子22.2%（8/36人）女子39.5%（15/38人）であった⁸⁾。このことから、①斉唱時にはほとんどの児童が正確な音高で歌唱できる、②合唱時には上声部担当であっても正確な音高で歌唱できなくなる児童が非常に多い、③合唱時の下声部担当時には男子78%、女子60%の児童が正確な音高で歌唱できない、ことが明らかになった。つまり、第6学年の児童でさえ、合唱に不可欠な「2声部の歌い分け」を可能とする《レベル2》と《レベル3》の歌唱スキルを十分には保有していないのである。「2声部の歌い分け」とは、2部合唱におけるそれぞれのパートの音高を双方とも識別して、それらの音高の違いがわかった上で、指定されたパートの音高を、他パートの音を聴いていても正しく歌唱できる力である。第2学年と第4学年の場合、《レベル2》と《レベル3》の歌唱スキルを保有している児童の割合は、第6学年よりも、さらに著しく低いものであった。また、これらの児童たちの多くは、合唱時に、指定された声部を歌唱しようと試みるものの、聞こえてくる他声部の音高に翻弄され他声部に「つられてしまう」という傾向にあることも分かった。このように、斉唱時には問題にならなかった正確な音高による歌唱スキルの低さが、合唱時においては著しく顕わになるという実態によって合唱活動の困難さは引き起こされている、と考えられる。

第1次調査は正確な音高による歌唱スキルの実態を明らかにしたものであるが、この正確な音高による歌唱スキルは、音楽科の重要な学力、すなわち「音楽活動の基礎的な能力」の1つである。しかも、この歌唱スキルは、音楽科の学力としては中核的なものであり、音楽科における学力全体のかかなりの部分を占めているものと考えられる。なぜならこのスキルは、さまざまな音楽表現活動のうち多くの割合を占める歌唱・合唱活動に十分に参加して達成感を得るために、保有しておくことが不可欠なものだからである。つまり、第1次調査の結果は、正確な音高による歌唱スキルを尺度として児童の歌声を計測して得られた、音楽活動の基礎的な能力という音楽科の学力の保有状況を明らかにしたもので、とらえられる。この調査の結果を音楽科の学力という視点でみれば、一般的な児童は、斉唱という比較的単純な音楽活動であるならば実現できる学力は保有しているものの、合唱といういくつかの音楽能力を同時に駆使しなければならないレベルの高い音楽活動を実現できる学力は保有していない、とみることができる。つまり、この結果は、Iの(1)で述べた、筆者の、児童の音楽活動の現状に関する見解を裏づけている、と考えられる。

(2) 高度な音楽活動を実現できる学力を保有している児童の音楽能力の特質

次に、第2次実態調査⁹⁾は、2005年2月に実施した。この調査は、第1次調査において《レベル1》の歌唱スキルしか保有していない児童の中から10名と、第1次調査において「2声部の歌い分け」を可能とする《レベル2》と《レベル3》の歌唱スキルを保有していると認められた児童の中から10名との計20名を抽出し、彼らをこの調査の対象者とした。この調査は、「2声部の歌い分け」を可能とする《レベル2》と《レベル3》の歌唱スキルを保有している児童の音楽能力の特質を明らかにすることを目的として、5項目からなる音楽能力調査を実施した。調査項目は心理的要因に関するものに限定し、調査項目(1)読譜、(2)旋律識別、(3)視唱、(4)音程の識別、および(5)妨害音を聴きながらの音高再生、とした。調査結果を以下に示す。

5つの調査項目の得点結果について2群間の平均得点の差の検定を行ったところ、2群間に有意な平均

得点の差が認められた項目は、唯一、調査項目(3)視唱、のみであった($t = 4.324$ $df = 18$ $p = 0.001$)。さらに、《レベル1》、《レベル2》、および《レベル3》の、3つのレベルのそれぞれの歌唱スキルの得点と、5項目からなる音楽能力調査におけるそれぞれの得点との相関を明らかにするために、ピアソンの相関係数を求めたところ、調査項目(3)視唱の得点と《レベル2》の歌唱スキルの得点($r = 0.658$ $p = 0.002$)と、調査項目(3)視唱の得点と《レベル3》の歌唱スキルの得点($r = 0.717$ $p < 0.001$)との、2つだけに有意な正の相関が認められた。つまり、正確な音高による歌唱スキル《レベル2》と《レベル3》の歌唱スキルの得点が高いほど、視唱力の得点も高いということが判明した。このことから、「2声部の歌い分け」を可能とする歌唱スキルを保有している児童としていない児童の相違は、視唱力が優れているかどうかである、と考えられる。

この第2次調査の結果は、「2声部の歌い分け」を可能とする歌唱スキルを保有している児童の音楽能力の特質を明らかにしたものである。さらに、何を児童に育成することが音楽科の学力保障につながるのか、を示したものととらえられる。調査の結果を音楽科の学力という視点でみれば、2部合唱が正確にできる音楽活動を実現できる学力を保有している児童は視唱力も優れている、とみることができる。つまり、この結果も、Iの(1)で述べた、筆者の、児童の音楽活動の現状に関する見解を裏づけている、と考えられる。

(3) 児童の「音高認識体制」と音楽科の学力—岡本の創作指導論をてがかりに—

筆者らの一連の研究では、Phillipsの「正確な音高による歌唱スキルは、心理的側面では、音高を聴いてそれを弁別するといった音高知覚と、旋律や音高を記憶する音記憶とに従属する」¹⁰⁾を引用し、音高知覚、音記憶、および音高に関する情報を瞬時に分析できる能力などのレベルの高い正確な音高による歌唱スキルへとつながる音楽能力を、「音高認識体制」¹¹⁾ととらえた。「音高認識体制」とは、音の高低に関する音楽能力と音階などの楽典的知識との双方で構成された人の内面に形成されることが可能な認識システムのこと、人が行う音楽の聴取や演奏をより高めるために不可欠なもの、および体系的な音楽学習によって成長させることが可能なもの、と考えている。楽譜に示された音高、つまり視覚から得られた音高に関する情報に基づく音高再生である視唱力が、児童の内面に育まれた「音高認識体制」の関与によるものであり、同様にレベルの高い正確な音高による歌唱スキルもこの「音高認識体制」の関与によるものではないか、と先述した実態調査の結果から推察できる。

さて、合唱活動での十分な達成感を得るためには、この「音高認識体制」を自己の内面に成長させておくことが不可欠である。しかし現在の音楽科の合唱学習では、この「音高認識体制」の成長が重視されているとは思えない。合唱ができることの重要な側面は、自己の声と他人の声とを合わせて協和するハーモニーをつくることである。合唱ができるようになるためには、つまり多数の声によるひびき合いを体得するためには聴覚的アプローチをとおして和声感や協和感こそが重要である、と考えている人も多い。現在行われている一般的な音楽科の合唱授業は、この考えに基づいて合唱活動の導入段階に、輪唱、交互唱、および部分2部合唱などを多用することもしばしば行われる。その主な目的は、合唱の魅力の1つである重なり合う歌声が作り出す和声の美しさを児童に十分に感得させ、慣れ親しませるとともに、そのことが基礎として機能することによって合唱における和声の美しさを作り出すことができるようにさせるためである。つまり現在の音楽科の合唱学習では、「音高認識体制」の成長よりも和声の響き合いを体験させることの方が重要視されている。

このような合唱指導の背景には、戦後我が国における児童合唱の先駆者の1人である岡本の合唱指導論¹²⁾が、小学校における歌唱・合唱指導に多大な影響を与えているからであると考えられる。岡本の合唱指導論とは、およそ次のようなものである。

岡本の提唱する合唱指導論の特徴は、合唱への導入として輪唱活動を多用することである。その理由を岡本は、①簡単で覚えやすい、②即座に合唱になる→喜びを味わうことができる、③対位的である→高度の音楽につづる、④無伴奏でできる→いつでもどこでもできる、⑤歌詞を変えることができる→音楽の生活化、と言う。岡本は一貫して、合唱への導入としての輪唱の役割を強調している。さらに、輪唱は和声感訓練に非常に役立ち、輪唱に興味をもたせながら訓練するとき、その効果は倍加するという。彼は、2部合唱指導の段階を、初期、中期、後期に分け、初期から中期にかけて、交互唱→交互唱と部分合唱→低音部にも主旋律がある合唱、という流れを提案し、そのプロセスを重要視している。

岡本の合唱指導論は、体系的であり、実効性も兼ね備えた優れた指導方法である、と筆者は高く評価している。筆者は、自身の合唱授業の実践において、岡本の提案をかなり多く取り入れて実施している。つまり合唱活動に必要な音楽能力を育成する方法として、聴覚的なアプローチを用いながら児童に和声感や協和感を養わせることを、筆者はけっして否定しておらず、むしろ必要不可欠なものであると考えている。

しかし、筆者が注目しているのは、岡本の次のような論述である。この論述は合唱指導論としてではなく、岡本が創作指導論として述べているものである。

岡本は、創作指導論の「1. 階名翻訳練習」で次のように述べている。

「つぎつぎに演奏される旋律を、階名として知覚して、旋律を追いながら心にうたうことは、音楽に携わる誰でもが経験することである。児童が心に浮かんだ楽想を自由に音譜として表現することが出来たら、児童の音楽生活はさらに豊かなものになるであろう。階名翻訳練習は、この能力を与えるために行うのである。

方法（イ）指導者が、ピアノあるいは他の楽器で奏いた旋律（一回乃至数回）を、すぐに階名に翻訳、復唱させる。（ロ）指導者がア音またはラ音でうたった後、階名で復唱させる。

この練習は短い時間に、たびたび繰り返すほど、効果が多い。決して、はじめから難問題を提出せぬこと。音階的に順次進行する旋律と、分散和音的な旋律を適当に織り交ぜたものを与えること。二小節位の旋律断片からはじめ、四小節一八小節と拡大していく。」

さらに岡本は、創作指導論の「2. 旋律書取練習」で次のように述べている。

「旋律の階名翻訳練習がある程度まで進んだら、旋律書取りを行う。これによって、音符がしっかりと自分のものとなり、実音と音符との相関を理解させることが出来る。音符を常に音と結びつけて知覚する能力は、この作業によって確実となる。旋律書取練習はその意味で、もっと気楽に、無造作に行われなければならない。先ず、ハ長調をしっかり把握させる。これを十分にかためないうちに、唱歌教材の異動につれて、他の調に移っていくのは教育の効果を減殺する。というより、あとで調子の混乱、錯覚を惹き起こし、取り返しのつかないことになる。移動ドレミ唱法は、階名の読み方が頻繁に変るから不適當であるという説があるが、先をいそぎさえしなければ、具体的にいえば、中学年において、ハ長調、ヘ長調、ト長調の三つの調にしっかり習熟させるぐらいは、さしたる負担ではない。そのためにはその基礎であるハ長調の階名視唱練習、旋律書取練習に最も力を注ぐべきである。……（後略）」（岡本敏明「第四章わたしの創作指導論—創作指導はこうして—」『実践的音楽教育論—“どじょっこ”から“第九”まで—』（第2刷）、1967年、pp.203-204、（第1刷は1966年）、から引用。）

岡本が合唱指導と創作指導とをそれぞれはまったく別のものであると考えていたかどうかは読み取れなかったが、少なくとも彼が、同じ児童に対して合唱指導と上記のような創作指導とを同時期に並行して行っていたことは明白である。なぜなら岡本は合唱指導も創作指導も各学年の発達段階に応じた内容と方法を明確に示しており、彼の年間指導計画には、発達段階に即した合唱学習領域と創作学習領域との双方が含まれていたと考えられるからである。

彼の上記の論述にある、例えば「演奏される旋律を、階名として知覚して、旋律を追いながら心にうたう」、「音符がしっかりと自分のものとなり、実音と音符との相関を理解させることが出来る」、「音符を常に音と結びつけて知覚する能力は、この作業によって確実となる」などから、彼は、児童に創作活動の能力を育成することを目的として、筆者の言う「音高認識体制」とほぼ同様のものを児童に培おうとしていた、と考えられる。さらに、彼は「方法（イ）指導者が、ピアノあるいは他の楽器で奏いた旋律（一回乃至数回）を、すぐに階名に翻訳、復唱させる。（ロ）指導者がア音またはラ音でうたった後、階名で復唱させる。この練習は短い時間に、たびたび繰り返すほど、効果が多い」、「音階的に順次進行する旋律と、分散和音的な旋律を適当に織り交ぜたものを与えること。二小節位の旋律断片からはじめ、四小節一八小節と拡大していく。旋律の階名翻訳練習がある程度まで進んだら、旋律書取りを行う」、および「ハ長調の階名視唱練習、旋律書取練習に最も力を注ぐべきである」といった音楽指導を児童に施しているが、このことは、現在の音楽科における学力保障という視点からみると、見落とすことのできない非常に重要な内容を含んでいる。

つまり、岡本の合唱指導論だけを概観する限り読譜力や視唱力の重要性にはまったく触れられていないが、彼は創作指導論において読譜力や視唱力を育成することの重要性を主張している。したがって岡本の指導を受けた児童は、彼の歌唱・合唱指導によって歌唱・合唱への価値づけ、歌唱法、および和声感などを身につけ、同時に彼の創作指導によって読譜力、視唱力などの基礎的な音楽能力を身につけていたと察

せられる。岡本の音楽指導は、この2つの指導によって音楽科の学力を児童に保障しようとしていたと考えられる。岡本の授業において輪唱や合唱の活動をしていた児童は、それらの活動と同時に岡本の意図的な体系的な創作指導によって自らの「音高認識体制」をも成長させていったのではないかと、だから合唱時に不可欠な正確な音高による歌唱スキルを高められたのではないかと考えられる。後述する筆者らの開発した Exercise approach プログラム（本プログラム）は、まさに、岡本が創作指導論で述べている音楽指導方法と結果的に一致する部分が多い。以上のような考察から、岡本の合唱指導の実践が、それと並行して読譜力や視唱力を育成することも行われていたとするならば、岡本の音楽指導論を合唱指導論の部分だけから参考にするのは誤りだと言える。

現在の音楽科に最も欠落しているものは、読譜力、視唱力などの基礎的な音楽能力を育成するための指導内容であると言ってよい。先述したように、音楽科は、平成以来の変遷において、岡本などの先駆者たち¹³⁾が、児童に歌唱・合唱の力や喜びを教授しながらも同時に行っていた基礎的な音楽能力を剥落させてきている。このことに起因して、一般的な児童の「音楽活動の基礎的な能力」は低められているのではないかと。充実した合唱活動や自立した音楽活動を児童に実現させるためには、先駆者たちが歌唱・合唱指導と並行して教授していた、読譜力、視唱力などの基礎的な音楽能力の育成を復活させることが、きわめて重要である。今後、音楽科において、この点が改善されれば、児童に音楽活動の能力、すなわち音楽科の中核的な学力を保障できるのではないかと、大いに期待できる。そのための有効な1つの方法として、筆者は、筆者らの提唱する、児童の「音高認識体制」を成長させる本プログラムの音楽科への導入を強く推奨したい。

Ⅲ Exercise approach プログラムの導入に関する課題と展望

(1) Exercise approach の検証結果と音楽科の学力

Exercise approach¹⁴⁾とは、音高認識体制の成長を明確に位置づけた上で、児童に練習課題を提示し学習させる方法である。筆者らは、本プログラムを開発し、実際の授業において、本プログラムを広島市内A小学校の児童に実施した（2005年5月中旬～7月初旬）¹⁵⁾。全学年に、ほぼ同一の内容で実施した。本プログラムの難易度と進度は、低学年・中学年・高学年それぞれの段階に即して適宜対応した。本プログラムの実施回数は、第2学年、第3学年、および第6学年が12回、第1学年、第4学年、および第5学年が6回であった。

本プログラムの内容と指導過程は、以下のとおりである。

①音高を表す身体表現を伴った「ドレミのうた」の階名唱→②教師が演奏によって示す「音パターン」の階名聴唱→③教師が大譜表上で指示する、もしくは音符カードで指示する「音パターン」の階名視唱→④「音パターン」の3音を、3つのグループが1音ずつ分担して階名視唱→⑤2つの「音パターン」のそれぞれを2つのグループが分担して同時に2部で階名視唱]

実施した本プログラムの効果を、2群法によるプリテスト（2005年5月）とポストテスト（2005年7月）によって検証した。プリーポストテストは、両テストとも、先述した第1次調査とほぼ同様の方法で行った。A小学校全学年の全児童計450名を調査対象者とし、各学年2クラスのあるクラスを実験群に、他方のクラスを統制群にした。実験群には、授業の最初に本プログラムを10分間実施し、残りの35分間は、通常の音楽科授業の内容を行った。統制群には、通常の音楽科授業の内容を、本来の正規の授業時間どおりに45分間行った。

第6学年（実験群37名、統制群33名）の場合のプリーポストテストの結果を、実験群・統制群別に、歌唱スキルのレベル別に示す。

	実験群 (37名)		統制群 (33名)	
	レベル2 課題の平均得点 (SD)	レベル3 課題の平均得点 (SD)	レベル2 課題の平均得点 (SD)	レベル3 課題の平均得点 (SD)
プリテスト	2.95 (1.49)	2.32 (1.03)	3.48 (1.43)	2.88 (1.33)
ポストテスト	3.10 (1.34)	3.07 (1.09) *	3.58 (1.41)	3.07 (1.49)

* ($p < 0.001$)

なお、その他の学年の実験群にも、第6学年と同様に、《レベル3》の歌唱スキルの平均得点に上昇がみられた。以上の結果から本プログラムには、下声部担当時の正確な音高による《レベル3》の歌唱スキルを習得できる効果が十分にあると認められる。特に本スキルを保有していなかった、あるいはこのスキルが未熟だった児童への効果が顕著に認められた。さらに、本プログラムによる《レベル3》の歌唱スキルの向上は、女子よりも男子に、音楽の習い事経験者よりも未経験者に、および歌唱活動に対する好意度が「やや好き」、「ふつう」と回答した児童に、より多くみられるものであった。つまり合唱活動における正確な音高による歌唱スキルの向上という点において、本プログラムの教育的効果を認めることのできるものであった。

この検証結果は、本プログラムの実施が正確な音高による歌唱スキルの向上につながることを示している。この結果を音楽科の学力という視点で見れば、一般的な児童に、いくつかの音楽能力を同時に駆使しなければならない2部合唱の活動を実現できる学力を保障することにつながる、とみることができるといえる。つまり本プログラムを導入すれば、音楽科が抱えている学力保障の課題のうちの大部分を解決できるのではないかという展望が開けてくる。

(2) Exercise approach に対する現場教師の評価

本プログラムが音楽科の学力保障につながる有効な方法であるとしても、本プログラムの導入には、多くの現場の教師に理解され採用されやすいかが重要である。もちろん最終的には、多くの現場で実践が行われ、それらのすべての実践が児童への学力保障につながった、という望ましい成果が得られなければ本プログラムの効果が確実に証明されたことにはならない。しかし、その端緒として現時点での本プログラムの実践について、現場教師から導入の可能性に関する示唆やプログラムの問題点に関する指摘を仰ぐことは、今後のプログラムの開発・改善にきわめて有用であると考えられる。

これまで筆者は、自身の勤務校である広島市内A小学校において、本プログラムの実践を継続するとともに、本プログラムの実践を紹介するワークショップを開催した（A小学校主催『授業づくりフォーラム'05』における音楽科ワークショップ）。そして、このワークショップに参加した教師に、本プログラムの実践に関する自由記述式の意見を記していただいた。ここでは、その自由記述を資料として、Exercise approach の実践に対する現場教師の評価を検討する。

筆者が指導を担当した本ワークショップ（2005年7月29日）には、40名ほどの小学校現場教師の参加があった。プログラムは、次のとおり。

①「幸せなら手をたたこう」「鉄腕アトム」の身体表現をともなった歌唱→②筆者の授業記録VTRを用いた歌唱指導方法のあり方に関する講話→③筆者の授業記録VTRを用いた Exercise approach の紹介と

- ・音階を自然に身につける方法が、よく分かりました。
- ・授業初め、5分間のエクササイズ、早速とり入れてみたいと思います。
- ・基礎・基本を身につける5分間の学習は、2学期にやってみようと思った。
- ・階名唱など、子どもに少しずつ力をつけていけるようにしたいと思います。さっそくカードなど作りたいと思います。
- ・気持ちよく、美しい声で楽しくうたうために、基礎の5分間エクササイズ、早速やってみようと思います。
- ・フラッシュカードや拡大五線図でのハーモニーなど、素晴らしいアイデアが盛りだくさんで、とても参考になりました。
- ・ふだん、ほとんど取り組んでいない聴唱・視唱の大切さについて考えさせられました。2学期からは、毎時、少しずつ取り組んでいきたいと思います。
- ・音楽の基礎・基本について、改めて指導法を考えなければいけないと思いました。3音ずつの音を階名視唱するやり方はとてもいいと思い、早速2学期から取り入れようと思います。
- ・音程を正しくとる、ということ、日頃のエクササイズの積み重ねですね。今日、教えていただいたことを2学期からやってみます。
- ・楽譜の読めない子を、そのままにしておいてよいのか、ということ、とても気にしていました。やはり、もっと訓練してもいいのだという確信がもてました。

解説→④ Exercise approach の体験（筆者が演奏によって示す「音パターン」の階名聴唱と、筆者が視覚的に示す「音パターン」の階名視唱）→⑤「旅立ちの日に」の合唱〕（計 60 分）

ワークショップの全日程が終了した後、全参加者に対して、自由記述用紙への記入を無記名で要請した。筆者の担当した本ワークショップには、参加者 40 名のうち 16 名から回答が寄せられた。16 名分の自由記述のうち Exercise approach に関するものは 10 名分であった。

その中から、Exercise approach に関連があると思われる自由記述だけを以下に示す。

これらの記述をみると、回答のあった 10 名の現場教師は、Exercise approach の導入に肯定的な見方を示している。音楽科の基礎・基本についての明快な問題意識がうかがえる記述もいくつかあり、さらに、「さっそく 2 学期からやりたい」という記述が非常に多い。これらのことからその背景には、教師が授業において基礎的な音楽能力を育て切れていないという現在の指導のあり方に、不十分さや不満足を感じているのではないかと推察できる。なお、Exercise approach に関連のなかった 6 名の記述も、すべて本ワークショップに対する好意的な記述であった。現時点では、本プログラムが、現場教師にスムーズに受け入れられる可能性は高いとみることができよう。

おわりに

本プログラムの開発・実践が音楽科の学力保障につながるものであるかどうか、という点についてここまで考察してきた。現在の音楽科の課題や児童の音楽活動の様子を検討したとき、本プログラムの導入は非常に有効である、というのが筆者の結論である。我々は、岡本ら我が国の先駆者たちの音楽科教育実践における優れた業績に再び光を当てるとともに、彼らの音楽指導論に学びつつ 21 世紀に生きる児童に適合した音楽科の学力保障をめざさねばならない。なお、本プログラムの開発・実践は端を発したばかりである。実践期間も短く、実践内容もまだまだ浅い。複数校での実施も含めて、より多くの実践を実施し、その 1 つひとつに対する検証を継続していかねばならない。

〈注および引用・参考文献〉

- 1) 緒方満他「児童の「音高認識体制」を成長させる音楽科学習指導方法の実証的研究－「2 声部の歌い分け」をめざした Exercise approach プログラムの検証－」『日本教科教育学会誌』、(2006 年度中に発表予定)
- 2) 阪本佳子「音の重なりを楽しもう、あじわおう」『小学校音楽教育実践指導全集第 3 巻中学年』、アカデミー・プロモーション、2003 年、p.139。
- 3) 渡辺陸雄『小学校の歌唱診断 38』、2003 年 4 月（第 5 版）、(1995 年 11 月初版)、音楽之友社、p.109。
- 4) 文部科学省「第 6 節音楽」『小学校学習指導要領』（改訂版）、2004 年 1 月、(1998 年 12 月初版)、独立行政法人国立印刷局、p.65。
- 5) 文部省『小学校学習指導要領解説音楽編』、1998 年 7 月（第 2 版）、(1998 年 5 月初版)、教育芸術社、p.11。
- 6) 文部省『小学校学習指導要領解説総則編』、1998 年 7 月（第 3 版）、(1998 年 5 月初版)、東京書籍、p.6。
- 7) 緒方満「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（CD-ROM 版）』第 50 巻、2004 年、pp.494-499。
- 8) 緒方満「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認識と、本スキルに関する児童たちの実態－」『広島大学教育学研究科音楽文化教育学研究紀要 XVII』、2005 年、pp.95-102。
- 9) 緒方満『児童の音高認識体制を成長させる音楽科学習指導方法の実証的研究－「2 声部の歌い分け」をめざした Exercise approach プログラムの検証－』、広島大学大学院教育学研究科生涯活動教育学専修修士論文、2006 年 1 月。
- 10) Phillips, K. H. *Teaching Kids to Sing*, Wadsworth Group/Thmson Learning, Belmont. 1996./緒方満 他訳、Phillips, K. H. 「『子どもたちへの歌唱指導』より第 2 章歌うことと精神運動的過程」『広島大学教育学研究科音楽文化教育学研究紀要 XVII』、2005 年、pp.127-136。

- 11) 「音高認識体制」という語は、我が国の社会科教育学の権威者である森分孝治氏が言うところの「社会認識体制」という社会科における学力論の考え方などを参考にし、筆者が造語したものである。参考文献は、森分孝治（1984）『現代社会科授業理論』、明治図書、p.81。
- 12) 岡本敏明『実践的音楽教育論—どじょっこから第九まで—』、カワイ楽譜、1966年8月。pp.15-17 および pp.53-61。
- 13) 品川三郎、岡本敏明、山本弘、小山章三、および渡辺陸雄などがいる。
- 14) 前掲10) と同書。
- 15) 前掲9) と同書。

〈その他の参考文献〉

- ・三村真弓「音楽科の学力育成を目指して」『第60回初等教育全国協議会研究集録』、広島大学附属小学校編、2004年1月、pp.136-141。
- ・村尾忠廣『調子外れを治す』、音楽之友社、1995年4月。
- ・西澤昭男「合唱の教育的意義を考える」『季刊音楽教育研究』第34巻第4号、1991年、pp.14-21。
- ・千成俊夫「音楽活動の能力を培う授業づくりの視点」『学校教育』第1011号、2001年、pp.6-11。
- ・東川清一『読譜力—伝統的な「移動ド」教育システムに学ぶ—』、春秋社、2005年10月。
- ・吉富功修「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、2003年、pp.6-11。