

小学校音楽科におけるエクササイズアプローチ導入の効果（1）

— 4年生児童への歌唱スキル調査をとおして—

緒 方 満

（本講座大学院博士課程後期在学）

I はじめに

基礎的な音楽能力（例えば聴唱力、視唱力、正確な音高で歌唱・合唱できるスキル等）を児童に保障することは、音楽科教育の重要な役割である。しかし、授業を音楽表現活動に費やす指導方法（例えば、歌唱の場合はソングアプローチ¹⁾という次々と歌唱教材曲を歌わせる指導法）が多い我が国の音楽科教育では、基礎的な音楽能力を児童に体系的に育成することがあいまいかつ低調にならざるを得ない状況にある。そのため、一般的な児童、すなわち音楽科授業を唯一の音楽学習の機会とする児童の多くは、楽譜を流暢に読むこともできないし、視唱力にいたっては著しく低レベルである。さらに、そのような児童の多くは、斉唱の遂行には耐えうる正確な音高で歌唱できるスキルを保有していると認められるものの、合唱においてはそのスキルの未熟さを露呈する。一般的な児童は、基礎的な音楽能力が低められたままであるために、自ら独立して音楽活動を行うこと²⁾も、斉唱より難易度が高くなる合唱活動を円滑に行うことも困難な状況³⁾に置かれている。

この問題の解決には、児童の「音高認識体制」の成長を体系的に促進するためのエクササイズアプローチによる音楽教育プログラム（以下、本プログラム）を音楽科授業に導入することが有効である、と考える。「音高認識体制」とは、音の高低を自らの聴覚で弁別すること、および音の高低を階名などの楽典的知識と結びつけて把握することとの双方で構成された人の内面に形成され得る音高認識システムである。この「音高認識体制」は、人が行う音楽の聴取や演奏をより高次なものへ高めるために不可欠なもの、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、さらに、聴唱力・視唱力とも強く関連しているものである。本プログラムは、例えば、「音パターン」の階名聴唱・階名視唱を中心とした活動からなる。「音パターン」の階名聴唱とは、基本的に、3つの連続した四分音符と1つの四分休符で構成された音型を、教師が何らかの演奏によって提示し、児童がその演奏を聴いて一定のテンポで同期し階名唱するものであり、「音パターン」の階名視唱とは、教師が「音パターン」を構成する3つの四分音符を指示棒によって拡大音階楽譜上で指し示し、児童がそれをとらえて階名唱するものである。音楽科授業への本プログラムの導入によって、児童の内面に「音高認識体制」が形成され、児童は基礎的な音楽能力を獲得し、さらに、合唱活動に必要な歌唱スキルの向上にもつながるのではないかと考えられる。

本研究が最終的にめざすところは、本プログラムの一般化につながる音楽教育プログラムの開発である。その研究の一環として、広島市内A小学校第4学年児童72名を対象とし、2006年6月13日～7月14日に、4年1組（実験群1）・4年2組（実験群2）のそれぞれに、計9回の本プログラムを実践した。さらに、実践した本プログラムの効果を測定するために、対象児童全員に対して個別による歌唱力調査（プリテスト：5月・ポストテスト：7月）を実施した。

本論文は、その実践経過の報告と調査結果の検討をとおして、本プログラムの効果を明らかにするもの、および本研究の課題と今後の展望を述べるものである。

II 目的

(1) 研究経過

筆者らは、児童の保有する歌唱スキルに関する第1次実態調査（2004）⁴⁾を行い、斉唱ではほとんどの児童が正確な音高で歌唱できるものの、合唱では正確な音高で歌唱できなくなる児童が非常に多いという

- ・跳躍進行は、終盤にはかなりできるように感じた。特に「ド（1点ハ）」を含む跳躍進行は、安定して歌えていると感じた。

〈階名視唱〉

- ・実験群2に実施した視唱の指導では、教師の指示・提示する音符から目を離さないことに注意させた。
- ・聴唱と同様、順次進行は無難に歌え、跳躍進行にはとまどいが感じられた。

〈2部階名聴唱と2部階名視唱〉

- ・2部階名聴唱と2部階名視唱は、2声部それぞれの音高を識別させ、音高の違いを意識させることに留意した。そのことにより、児童の「音高認識体制」をさらに強化できると考えた。
- ・2部階名聴唱と2部階名視唱は、単純な音型や旋律のものほど取り組みやすかった。単純であれば順次進行であろうが、跳躍進行であろうがスムーズにできるように感じた。
- ・2部階名聴唱と2部階名視唱は、何をどうすればよいのかという課題遂行の手順を、児童に十分把握させておくことが、円滑な実行につながるように思えた。

〈クラスの全体的な様子〉

- ・実験群1は、9回とも学習態度が良好であり、集中して学習活動を展開していた。
- ・実験群2は、この時期、学校生活が安定せず、他の授業でも忘れ物や私語が多く、本プログラムの実践中も、度々落ち着きのない学習態度がみられた。

(3) プリーポストテストの方法

実施日おとび実施場所

プリテスト 2006年6月6日(火)

ポストテスト 2006年7月18日(火)

調査は、広島市内A小学校の空き教室で行われた。

調査課題

①聴唱力、②視唱力、③斉唱時に正確な音高で歌唱できるのスキル(以下、斉唱スキル)、④2部合唱の上声部(主旋律)担当時に正確な音高で歌唱できるスキル(以下、上声部の合唱スキル)、および⑤2部合唱の下声部担当時に正確な音高で歌唱できるスキル(以下、下声部の合唱スキル)の5つ歌唱スキルを明らかにできる課題を用意した。

課題1：聴唱力の課題



「聞こえてきた音をドレミで歌ってください。」

(キーボードで①を弾く)「ハイ」 (キーボードで②を弾く)「ハイ」

(キーボードで③を弾く)「ハイ」 (キーボードで④を弾く)「ハイ」

課題2：視唱力の課題



「この楽譜をドレミで歌ってください。最初の音はこれです。」

(キーボードでC4を1秒提示)「さん、ハイ。」

課題3および4：正確な音高で歌唱できるレベル1、レベル2、およびレベル3の、3つのスキルの課題

めだかのがっこうはかわのなか そっどのぞいでて

みてごらん そっどのぞいでて みてごらん みんなでおゆうぎ しているよ

(課題3)

「“めだかのがっこう”のソプラノのメロディーを歌詞で歌ってください。キーボードはアルトを弾きますが、あなたはそれにつられないように歌ってください。最初の音はこれです。」

(キーボードでC4を1秒提示)「さん、ハイ。」

(課題4)

「今度は“めだかのがっこう”のアルトのメロディーを歌詞で歌ってください。キーボードはソプラノを弾きますが、あなたはそれにつられないように歌ってください。最初の音はこれです。」

(キーボードでC4を1秒提示)「さん、ハイ。」

評価の方法

調査での児童の歌唱はすべてMDに録音され、そのディスクはさらに5つのMDにダビングされた。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名が評価した。5名が独立してそれぞれ全児童の歌唱を評価した。課題1では、12の音高を1つずつ3段階評定した。課題1の得点は、その12の音高の評定を合計し、評価者5名の平均値である。つまり課題1は、最低点は12点、最高点は36点となる。課題2の得点は、評価者5名が全小節を対象として5段階評定し、5名の評定の平均値である。課題3-1の得点は、評価者5名が第1～第4小節を対象として5段階評定し、5名の評定の平均値である。課題3-2の得点は、評価者5名が第5～第8小節を対象として5段階評定し、5名の評定の平均値である。課題4-1の得点は、評価者5名が第1～第4小節を対象として5段階評定し、5名の評定の平均値である。課題4-2の得点は、評価者5名が第5～第8小節を対象として5段階評定し、5名の評定の平均値である。つまり課題2、3-1、3-2、4-1、および4-2は、最低点は1点、最高点は5点となる。

評価基準

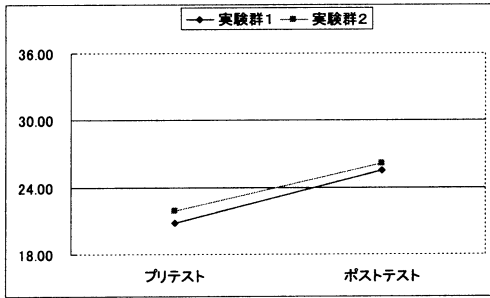
課題1の評価基準は、正しい音高で歌唱している=3、正しい音高か不正確な音高か評価しにくい音高で歌唱している=2、不正確な音高で歌唱している=1、であった。課題2、課題3-1、課題3-2、課題4-1、および課題4-2の評価基準は、すべて正しい音高で歌唱している=5、不正確な音高で歌唱している部分も一部あるが、ほぼ正しい音高で歌唱している=4、正しい音高と、不正確な音高が半々で歌唱している=3、正しい音高で歌唱している部分も一部あるが、ほぼ不正確な音高で歌唱している=2、すべて不正確な音高で歌唱している=1、であった。

(4) プリーポストテストの結果

プリーポストテストの得点の平均(標準偏差)

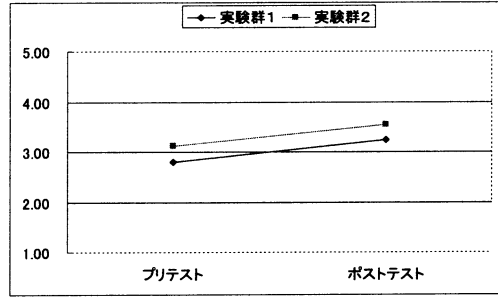
次頁に、プリーポストテストの得点の平均(標準偏差)を、6つの評価の対象別に示す。さらに、6つの評価の対象別に、被験者間要因を《A1：実験群1、A2：実験群2》、被験者内要因を《B1：プリーテスト、B2：ポストテスト》として二元配置分散分析を行った。その結果もあわせて示す。

課題 1 (聴唱力)



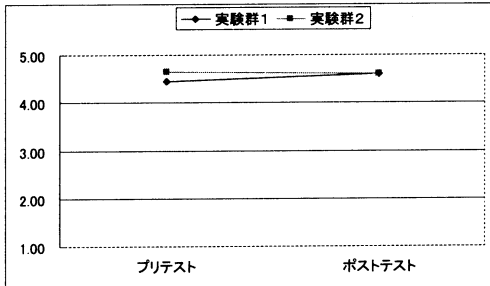
実験群 1	20.76 (7.14)	25.49 (6.16)
実験群 2	21.89 (8.46)	26.14 (7.40)
(A :	$F = 0.286$	$p = 0.594$)
(B :	$F = 73.461$	$p < 0.001$)
(A × B :	$F = 0.204$	$p = 0.653$)

課題 2 (視唱力)



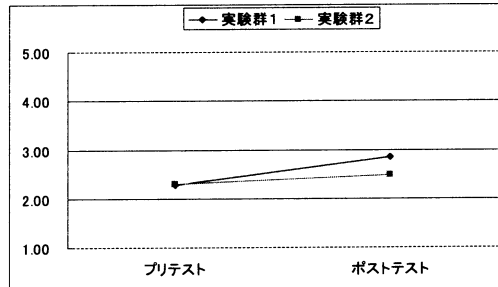
実験群 1	2.81 (1.42)	3.24 (1.19)
実験群 2	3.12 (1.50)	3.55 (1.25)
(A :	$F = 1.053$	$p = 0.308$)
(B :	$F = 14.640$	$p < 0.001$)
(A × B :	$F = 0.002$	$p = 0.967$)

課題 3 - 1 (斉唱スキル)



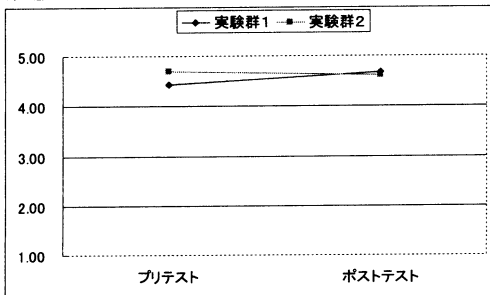
実験群 1	4.45 (0.80)	4.61 (0.62)
実験群 2	4.66 (0.57)	4.59 (0.77)
(A :	$F = 0.393$	$p = 0.533$)
(B :	$F = 0.555$	$p = 0.459$)
(A × B :	$F = 2.850$	$p = 0.096$)

課題 3 - 2 (上声部の合唱スキル)



実験群 1	2.28 (1.20)	2.86 (1.48)
実験群 2	2.30 (1.21)	2.49 (1.16)
(A :	$F = 0.375$	$p = 0.542$)
(B :	$F = 9.998$	$p = 0.002$)
(A × B :	$F = 2.699$	$p = 0.104$)

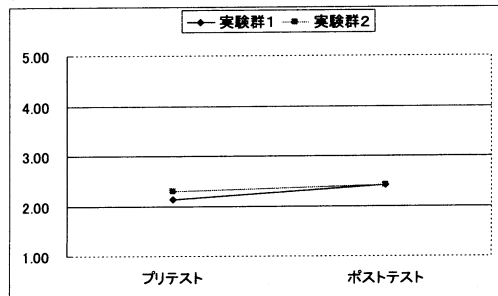
課題 4 - 1 (斉唱スキル)



実験群 1	4.43 (0.90)	4.67 (0.63)
実験群 2	4.69 (0.61)	4.61 (0.70)
(A :	$F = 0.382$	$p = 0.539$)
(B :	$F = 1.695$	$p = 0.197$)
(A × B :	$F = 7.391$	$p = 0.008$)

単純主効果	(A(b1) :	$F = 2.345$	$p = 0.128$)
	(A(b2) :	$F = 0.104$	$p = 0.709$)
	(B(a1) :	$F = 8.082$	$p = 0.006$)
	(B(a2) :	$F = 1.004$	$p = 0.320$)

課題 4 - 2 (下声部の合唱スキル)



実験群 1	2.14 (1.21)	2.42 (1.17)
実験群 2	2.28 (1.27)	2.41 (1.23)
(A :	$F = 0.061$	$p = 0.806$)
(B :	$F = 4.091$	$p = 0.047$)
(A × B :	$F = 0.597$	$p = 0.442$)

《結果の検討》

- ① 課題4-1（斉唱スキル）の得点にだけ交互作用が認められる。下位検定をしたところ、ポストテストにおける実験群1の得点に単純主効果が認められる。なお、その他の課題の得点に交互作用は認められなかった。
- ② 課題1（聴唱力）、課題2（視唱力）、課題3-2（上声部の合唱スキル）、および課題4-2（下声部の合唱スキル）の4つの得点に、被験者内要因《B1：プリテスト、B2：ポストテスト》間の顕著な有意差が認められる。
- ③ 課題3-1（斉唱スキル）、課題3-2（上声部の合唱スキル）、課題4-1（斉唱スキル）、および課題4-2（下声部の合唱スキル）の4つの得点を比較すると、課題3-1と課題4-1は4点台ときわめて高得点であり、次いで課題3-2、課題4-2の順となっている。
- ④ ポストテストの得点を群別に比較すると、課題1（聴唱力）と課題2（視唱力）の2つの得点には実験群2の優位を、それに対して、課題3-1（斉唱スキル）、課題3-2（上声部の合唱スキル）、課題4-1（斉唱スキル）、および課題4-2（下声部の合唱スキル）の4つの得点には実験群1の優位を、みることができる。

〈検討〉

実験群1、実験群2の双方とも、聴唱力、視唱力、上声部の合唱スキル、および下声部の合唱スキルの4つの得点は、プリテストの得点と比して、ポストテストの得点の方が向上している。この結果は、実験群1、実験群2の児童の聴唱力、視唱力、上声部の合唱スキル、および下声部の合唱スキルの4つが、本プログラムの実施によって向上したことを示している。このことから、本プログラムには、聴唱力、視唱力、レベル2と下声部の合唱スキルを高める効果があると言える。

また、下声部の合唱スキルよりも、上声部の合唱スキルの方が、ポストテストにおいて得点が向上している。本プログラムの実践は「ド（1点ハ）」～「ド（2点ハ）」の1オクターブの8つの音高を対象として行われている、つまり課題3で用いた「めだかのがっこう」の音域をすべて十分にカバーしたことに特徴がある。この場合、上声部の合唱スキルの得点の方が、下声部の合唱スキルの得点よりも高いものとなった。

さらに、斉唱スキルの得点に交互作用が認められるなど、多くのポストテストの得点に、実験群1の優位がみられる。小学校4年生には、階名聴唱を集中して行う方が、正確な音高で歌唱できるとどのレベルのスキルも向上させることにつながると言えるかもしれない。ただし、実践の経過でも述べたように、実験群1と実験群2の間には、学習態度の状況に違いがあり、そのことが結果に反映しているとも考えられる。このことは、教育の成果が、カリキュラムの問題だけではなく、学習環境や児童の学習への集中の度合いにも左右されることを物語っているとも受け止められる。

課題3-2と課題4-2の得点の度数分布

図1（次頁）は、課題3-2（上声部の歌唱スキル）の得点と、課題4-2の得点（下声部の合唱スキル）の得点を、実験群1・実験群2別に、プリテスト・ポストテスト別に度数分布で示したものである。

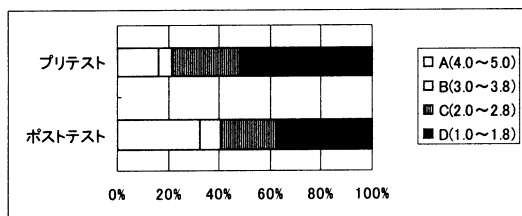
《結果の検討》

課題3-2・課題4-2の双方とも、実験群1・実験群2の双方とも、D（1.0~1.8）層の児童の減少がみられる。その減少は劇的なものではないが、上声部・下声部の合唱スキルを児童に習得させることが可能である、という本プログラムの教育的意義を見いだすことができる。

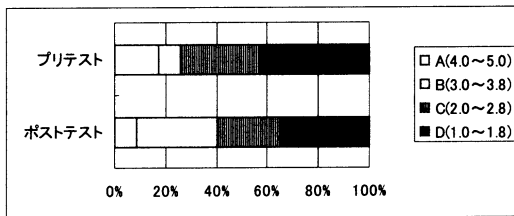
また、実験群1は、課題3-2・課題4-2の双方とも、A（4.0~5.0）層の児童の増大がみられる。実験群2に、同様の傾向はみられない。ここにも、実験群1に実践した本プログラムの効果、もしくは学習環境や児童の学習への集中の度合いの重要性を見いだすことができる。

課題3-2 (上声部の合唱スキル)

実験群1

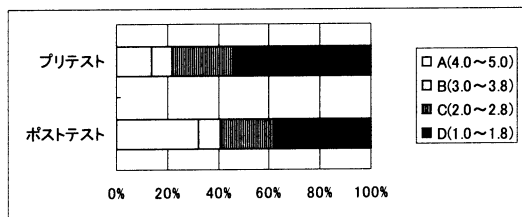


実験群2



課題4-2 (下声部の合唱スキル)

実験群1



実験群2

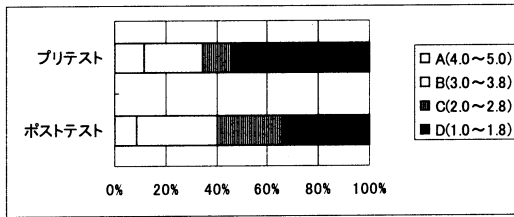


図1 課題3-2と課題4-2の得点の度数分布

IV 考察

1 オクターブの8つの音高を用いた本プログラムを開発し、4年生に実践した。その実践の効果を、歌唱力調査によってかなり明らかにできた。また、本プログラムの改善に役立つ知見もいくつか得た。

現在、調査対象4年生児童の合唱学習の様子は次のようなものである。①2部合唱において、2つのパートが独立して歌い続ける場面が増えた。②児童の音高が不正確になる場面が生じた際、これまでとは違って音高の不正確さに自ら気づき、それを意識できるようになった児童が増えた。ゆえに、その不正確な箇所を改善するための指導がスムーズに行えるようになった。③合唱学習に対する児童の集中力の高まりが持続するようになった。

一般的な合唱活動の場合、長時間にわたる反復練習を行ったときにだけ、正確な音高で歌唱できるレベル2とレベル3のスキルは、練習の対象となった特定の合唱曲に限定して、向上し定着する。他の合唱曲への応用につながる転移力をもつものにはならない。反復練習だけに依存した場合には、その合唱曲の旋律を単に丸覚えして歌唱することによって合唱の実現に対応している。したがって、そのような合唱活動では、合唱スキルは転移力をもつものへと高まらないのではないかと考えている。また、一般的な音楽科授業では、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、重なり合う歌声が作りだす美しさに、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だすことができるようにさせるためである。しかし、卓越した指導力をもつ教師の場合を除いて、平易な輪唱であっても、望ましい和声の響きが恒常的に実現することは稀である。2声部なら2つのパートが、3声部なら3つのパートが、それぞれ独立して各自のパートを歌い続けることが困難だからである。

これらの合唱活動の実態からみても、基礎的な音楽能力を児童に育成することは重要であり、本プログラムの導入は、音楽科が抱えるさまざまな問題点を解決に導く可能性が高い。本プログラムの導入は、①1回あたり5分でよく、これまでのカリキュラムに大きく支障をきたすものではない。②合唱活動だけでなく、その他の多くの音楽活動にも好ましい効果をもたらす。③本プログラムの導入は、音楽科の学力保障問題の解決にも、直結していると思われる。

V おわりに

今回の調査結果は、本プログラムを実践したにもかかわらず、上声部の合唱スキルを約半数の児童が、下声部の合唱スキルも約半数の児童が、それらのスキルを保有できていなかったことも示した。このことは、実践した本プログラムの教育的効果が不十分な面もあることを示しており、本プログラムの開発に関する今後の大きな課題だと言える。上声部の合唱スキルと下声部の合唱スキルを保有している児童と、これらのスキルを保有できなかった児童との、両児童間の音楽能力に関する差異を明らかにすることも重要であろう。さらに、本プログラムの効果をさらに明らかにするためには、他校での同様の実践も含めて、長期にわたる実践と再度の調査が欠かせない。今後も継続的な研究が必要である。

〈註および主要参考文献〉

- 1) Phillipsは、「ソングアプローチとは、子どもに歌曲を次々と教えるために最も広く使われた方法の1つである。多くの曲を歌うことによって歌唱することを学ぶ。このアプローチが歌声に注意せずに、歌を教えることだけを強調するときに問題が生じる。……このアプローチだけをを用いて指導する際の大きな危惧は、歌うことを教えているかのように見えるが、学習されている内容は歌のレパートリーに過ぎないことである」と言う。
Phillips, K. H. *Teaching Kids to Sing*, Wadsworth Group / Thomson 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章歌うことの精神運動的過程)『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。川口さやか他訳、Phillips, K. H. 『子どもたちへの歌唱指導』より第1章児童・生徒のための声楽教授)『広島大学教育学研究科音楽文化教育学研究紀要XVIII』、2006年、pp.123-133。)
- 2) 昭和40年代には山本弘が、最近では吉富功修が、「音楽科教育の目的の1つは、児童・生徒が生涯にわたり独立して音楽活動を行える音楽能力の育成にある」と唱えている。山本弘『音楽教育の診断と体質改善』、明治図書、1979年4月14版、(1968年3月初版)。吉富功修「音楽科の普遍的な学力を考える—山本弘著『音楽教育の診断と体質改善』に依拠して—」『学校教育』1072号、2006年11月、学校教育研究会、pp.12-17。
- 3) 合唱活動の困難さについて記述された文献には以下がある。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。渡辺陸雄『小学校の歌唱診断38』、2003(第5版)、(1995年11月初版)、音楽之友社、p.109。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。
- 4) 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要 (CD-ROM版)』第50巻、2004年、pp.494-499。
- 5) 緒方満「小学校音楽科の合唱指導における「2声部の歌い分け」に関する研究(2) — 「2声部の歌い分け」能力の下位能力に関する調査の報告を中心に —」、日本音楽教育学会平成16年度中国地区例会口述発表資料、2005。調査項目は、心理的要因に関するものに限定され、①は読譜、②は旋律識別、③は視唱、④は2和音の識別、および⑤は妨害音を聞きながらの音高再生、であった。
- 6) 緒方満、吉富功修、河邊昭子、三村真弓「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」をめざしたエクササイズアプローチの検証 —」『日本教科教育学会誌』第29巻第3号、2006年12月、pp.19-28。
- 7) 「二本立て方式」は、1960年代、「音楽教育の会」によって提唱された系統的な音楽指導方法である。「A：今までに獲得した表現力を駆使して、あらゆる音楽を豊富に体験する B：音を自覚的にとらえ、自由自在に駆使する能力を系統的に育てる」の2つを柱としている。
管裕「二本立て方式」『音楽科重要用語300の基礎知識』(吉富功修編集)、2001年、明治図書、p.43。