

[研究論文]

「歌唱共通教材」に着目した小学校低学年の歌唱指導についての一考察

A Study of Singing Activities in the Lower Grades of Elementary School, Focusing on the “Common Teaching Materials for Singing”

奥田順也

Junya Okuda

〈抄 録〉

本研究は、「歌唱共通教材」を基に、小学校低学年に求められる歌唱指導を明らかにすることを目的とする。そのために、「楽曲の気分」を観点として、歌唱共通教材から4つの気分を見出し、それらを基に各楽曲を分類した。次に、現在、教育の現場で扱われている教科書の指導書や先行研究から、4つの気分に関連する指導について検討を行った。その上で、歌唱共通教材を通して小学校低学年に必要なと考えられる歌唱指導について考察を行った。

キーワード：小学校低学年、歌唱指導、歌唱共通教材、楽曲の気分

Abstract

The objective of this study is to clarify the singing instruction required for lower-grade elementary school based on the “common teaching materials for singing.” Towards this objective, from the perspective of “musical mood,” we extracted four moods from the common teaching materials for singing and classified each of the songs based on them. Next, from the teacher guidance manual for the textbooks that are used in the field of education currently and from previous studies, we analyzed the instructions related to the four moods, and based on this, we discussed the singing abilities that may be required for lower-grade elementary school through common singing teaching for materials.

Keywords: lower grades of elementary school, vocal instruction, common teaching materials for singing, musical mood

はじめに

小学校低学年（以下「低学年」とする）における音楽の授業では、「体の動きを伴った活動」¹⁾や「遊び」の要素を含む明るいきずみカルな教材が多く扱われる。これは低学年の子どもによく見受けられる、音楽に合わせて体を動かすことを好む傾向に沿ったものである。このようなきずみカルな教材を学習する際には、低学年の明るい活発な歌唱は適していると言えるだろう。しかし、時としてその歌唱は「どなり声」を誘発してしまう恐れもある。この低学年の歌唱活動で起こりうる可能性の高いどなり声による歌唱を解消しつつ、適切な歌唱活動を行うために、奥田（2014）は先行研究を検討し、再考することで、3つの条件を基に「適切な声量での地声による歌唱」を提案した。この提案は、歌唱の際のどなり声を解消した上で、低学年の子どもが歌唱に対する意欲を失うことなく、明るいきずみカルな歌唱教材を楽しみながら学習することを主なねらいとしたものである。しかし、この提案だけで低学年が音楽の授業内で歌唱活動を行うのは、難しいと言えるだろう。このように考える根拠は、低学年で扱う「歌唱共通教材」²⁾にある。低学年の「歌唱共通教材」には、前述したような低学年の子どもへの傾向に合った遊びを伴うわらべうたや、明るく躍動感のある歌唱教材が扱われている。一方で、例えば小学校2年生では《夕やけこやけ》のようなゆったりと落ち着いた歌唱曲も扱わなければならない。奥田（2014）が提案した「適切な声量での地声による歌唱」は、細かな発声指導を行うのではなく、いわゆる「地声」による歌唱を行うことを前提にしている。この地声について日本音声学会編（1976:375-376）では「人間が特に努力をせずに楽に発声できる高さの声」としていることから、低学年の子どもが地声でそのまま高音域を歌唱することは難しいと考えられる。そのため、低学年が《夕やけこやけ》に求められるような「楽曲の気分」³⁾を表現しながら、かつ、この楽曲で扱われる高音域を歌唱するためには、「適切な声量での地声による歌唱」だけでは技能が不十分だと考えられるのである。

「遊び」から「学習」への移行期である低学年の学習は、言うまでもなく後に繋がる大切なものである。とりわけ、音楽の授業で行われる歌唱活動においては、純粹に体を動かしながら歌唱を楽しむ活動から、次第に様々な表現や、より高度な歌唱技能を楽曲に応じて徐々に学ぶことが、小学校中・高学年、ひいては、中学校の学習への大きな礎となるだろう。そのため、「楽曲の気分」を観点として、現在扱われている歌唱教材の分析を行い、低学年の歌唱に求められる技能を把握した上で、指導法を充実させることは意義のあることだと考える。

そこで本研究では、前述した低学年の歌唱共通教材に着目し、楽曲の気分を観点として検討と考察を行うことにより、低学年に求められる歌唱指導について論じることを目的とする。そのために、まず、低学年における楽曲の気分について整理を行い、その上で歌唱共通教材を、本研究の観点である楽曲の気分を基に分類する。次に、分類の根拠となる、現在、小学校の教育現場で扱われている教育出版と教育芸術社の教科書の指導書や、教育雑誌などの先行研究を検討し考察を行うことで、歌唱共通教材の学習を通して低学年に必要なと考えられる歌唱指導の在り方を明らかにし、これに準ずる提案を行う。

1. 楽曲の気分を観点とした教科書の指導書、及び先行研究の検討

1.1 低学年における楽曲の気分について

本研究で楽曲の気分を検討の観点にするにあたり、現行の学習指導要領に記載されている楽曲の気分について整理を行う。

文部科学省（2008：28）は、第3章第1節2において楽曲の気分を次のように説明している。

イ 歌詞の表す情景や気持ちを想像したり，楽曲の気分を感じ取ったりし，思いをもって歌うこと

この事項は、音楽を感じ取って歌唱の表現を工夫する能力を育成するために、歌詞の表す情景や気持ちを想像したり、楽曲の気分を感じ取ったりし、思いをもって歌う内容を示したものである。なお、「楽曲の気分」とは、第2章第2節2の〔共通事項〕で説明した「曲想」のうち、低学年の児童が感じやすい「気分」を取り上げたものである。

上記引用文中の第2章第2節2の〔共通事項〕での「曲想」の説明とは以下のとおりである。（文部科学省2008：22）

歌唱や器楽、鑑賞の活動においては、取り扱う楽曲の曲想を感じ取り表現したり、鑑賞したりすることが大切となる。ここで言う「曲想」とは、その楽曲に固有な気分や雰囲気、味わい、表情を醸し出しているものである。一つ一つの楽曲のもつ独特な曲想を味わい、曲想に合った表現を工夫したり、曲想を味わって聴いたりする活動は音楽の学習において重要な活動である。

すなわち、楽曲の気分とは曲想に相当するものだと解釈できる。曲想に関しては、低学年、小学校中学年（以下「中学年」とする）以降では指導のねらいが異なる。その違いについて文部科学省（2008：18）の第2章第2節2で説明している内容のうち、比較のために低学年のものと中学年のものを引用する。なお、下線は比較を明確にするために、筆者が引いた。

低学年では、範唱を聴いて歌うとともに階名の模唱や暗唱に親しんだり，楽曲の気分を感じ取って歌詞の表す情景や気持ちを想像して表現を工夫し自分の思いをもって歌ったり，表現の支えとなる歌声や発音の仕方を身に付けたり，友達の歌声や伴奏を聴きながら自分の声を合わせたりすることが指導のねらいとなる。

中学年では、範唱を聴いて歌うとともにハ長調の楽譜を見て歌ったり，曲想を感じ取って歌詞の内容や曲想にふさわしい表現を工夫し自分の思いや意図をもって歌ったり，表現の支えとなる歌い方を身に付けたり，友達の歌声や副次的な旋律、伴奏を聴いて自分の声を合わせたりすることが指導のねらいとなる。

低学年では楽曲の気分と記載されているが、中学年以降ではその記載が消え、代わりに曲想としてある。前述したように、楽曲の気分と曲想は同一のことと解釈できるが、それらを楽曲から導き出す方途は、学年によって多少、異なると言えるだろう。低学年において、この楽曲の気分を感じ取る指導方法については、文部科学省（2008：29）に次のような記載がある。

指導に当たっては、楽曲を聴いて感じ取ったことや想像したことを言葉や体で表したり友達と伝え合ったりしながら表現を豊かにしていく活動を通して、表現を工夫する楽しさを味わうようにすることが大切である。また、表現を工夫する手掛かりを常に音楽の中に求める習慣を身に付けるようにするとともに、感じ取ったことを基に様々な表現の工夫を試す体験を積み重ねることも重要なこととなる。

なお、歌詞に合った絵や写真、様々な視聴覚教材による音や映像を利用するなど、児童がイメージを自由に膨らませることのできる環境を整えることが望まれる。

これらを踏まえると、低学年では、中学年で求められるような表現の支えとなる歌い方を学ぶことに先立って、まずは様々な方途により自由に楽曲の気分をイメージし、そのイメージに準えた歌唱活動を行うべきだと解釈できるだろう。したがって、本研究では、低学年が楽曲の気分を感じるための方途を、「歌詞の表す情景を想像したり、視覚的に内容をとらえたりすること」「範唱や模唱から楽曲の特徴を聴き取ること」、「体の動きを伴った活動を行うこと」と定義し、これらを基に歌唱共通教材である全8曲を分類する。なお、体の動きを伴った活動に関しては、楽曲の気分を表すためのものと、リズム感や音の跳躍など、技術的なこと学ぶための活動に分けることができるが、本研究では指導書や先行研究に記載されている楽曲の気分を表現するための体の動きを伴った活動を対象とする。

1.2 楽曲の気分を観点とした歌唱共通教材の分類

教科書の指導書（以下、「指導書」とする）や先行研究の検討に先立ち、1.1. で整理を行った楽曲の気分を観点として、低学年の歌唱共通教材を4つの気分に分類した。以下は見出された4つの気分とそれぞれの特徴、また、4つの気分を基に分類した楽曲を一覧にまとめたものである。なお、見出された4つの楽曲の気分には、“ ”内に示す名称を付けた。また、《 》内の楽曲名の表記は、児童用教科書に記載されているものに準拠した。

表 低学年の歌唱共通教材より見出された4つの気分と、4つの気分を基に分類した楽曲の一覧

歌唱共通教材より見出された4つの気分	楽曲の気分が示す特徴	《楽曲名》〔学年〕
“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”	・明るく躍動感に富んでいる。 ・遊びを伴うことがある。	《ひらいたひらいた》〔第1学年〕 《かたつむり》〔第1学年〕 《かくれんぼ》〔第2学年〕
“穏やかな気分”	・落ち着いた様子を表す。 ・ゆったりとした感じを表す。 ・静かな様子を表す。 ・優しい様子を表す。	《うみ》〔第1学年〕 《夕やけこやけ》〔第2学年〕 《はるがきた》〔第2学年〕
“2つの気分をもつことが考えられるもの”	・“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”と“穏やかな気分”の両方の楽曲の気分をもつという解釈もできる。	《虫のこえ》〔第2学年〕
“子どもが描くイメージに準ずる気分”	・楽曲の気分を導き出す手立てが少ないため、気分を割り当てるのが難しい。	《日のまる》〔第1学年〕

1.3 4つの気分に関する教科書の指導書、及び先行研究の検討

次に、見出された楽曲の気分に関連する指導法について、楽曲ごとに指導書や先行研究を基に検討する。なお、指導書について述べる時には、教育芸術社の指導書である小原ほか（2015a）を「指導書A」、小原ほか（2015b）を「指導書B」とする。また、教育出版の指導書である教育出版編集局編（2015a）を「指導書a」、教育出版編集局編（2015b）を「指導書b」とする。

1.3.1 “リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”に関連する指導

《ひらいたひらいた》は遊びを伴うわらべうたであるため、指導書Aと指導書aとともに、歌詞に即した、一人から複数人で花の開閉を表す遊びを楽しみながら行うという指導を挙げている。また、富澤（2010a：48）は、この楽曲は輪になって歌いながら歩く輪遊びの歌であるため、技術的な学習を行うよりも、小学校1年生の初期に扱う教材であることから、まずは遊びながら楽しく学習することがよいと述べている。これらのことから、歌唱よりも遊びによる学習を重視する指導を行うべきだと考えられる。

《かたつむり》の楽曲の気分に関する指導として、指導書aでは、教科書の写真を参考に身振りを工夫しながら歌唱を行う指導を挙げている。この指導は、教育出版の教科書（小原ほか2015c）において、歌詞に合う身振りをを行うことを明確な学習のねらいとしているからだと考えられる。なお、指導書Aと指導書aでは、歌詞による楽曲の気分の捉え方に相違が見受けられた。具体的には、指導書Aでは、楽曲全体をフレーズにより3つに分けた上で、最後の歌詞は命令形で書かれているが、歌唱の際には優しく歌うよう指導することが記されている。一方、指導書aでは、歌詞に準拠して全体を3つに分けている。分け方としては、1つめは「様子」、2つめは「質問」、最後は「命令」とし、歌詞に合わせて2つめは「優しく」、3つめの「命令」では「力いっぱい歌う」などの工夫をするよう指導するとしている。「力いっぱい」については、「親しみをもってどならないように」という注意事項も記されている。最後の部分に関しては、前述したような解釈によって表現が多少、異なるだろう。しかし、身振りをを行うことやリズムカルな楽曲であることに変わりはないため、“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”に含めた。

《かくれんぼ》の楽曲の気分を表す歌詞に即した指導としては、指導書Aと指導書aともに後半の間答の部分で遊んでいる様子を表すために、強弱を工夫するという指導が挙げられている。加えて、富澤（2011a：46）は、この楽曲は「わらべうた」ではなく、学習に適した教材になるように模した「擬似わらべうた」であるため、この楽曲の歌詞は、実際に遊んでいる子どもの様子を描写しているのだと述べている。したがって、この楽曲は実際に遊ばなくても、楽しく遊んでいる様子を歌唱によって表現する楽曲だとしている。歌詞の内容としては、外で遊んでいる様子を表す楽曲ではあるものの、実際に遊びながら歌唱するのではなく、歌唱を主体に歌詞の表す楽曲の気分を表現するように指導することが相応しいということであろう。このことと類似した内容の記載が小原ほか（2015d）と教育出版編集局編集（2015c）にも見受けられた。そのため、指導書Aでは、かくれんぼの動きを取り入れるという記載はあるもの、実際に遊ぶことに触れている記載は見受けられなかった。しかし、指導書aには、実際にかくれんぼをしながら歌唱するという指導についての記載も見受けられた。このように指導内容に相違点はあるもの、歌詞の内容や楽曲の気分を表すリズムから、遊びを表していることは明白であるため、“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”とした。

1.3.2 “穏やかな気分”に関連する指導

《うみ》について、富澤（2011b：46）は、「ゆったりした海の波のように歌おう」などの言葉かけをして、3拍子を感じながらレガートに歌わせるという指導を挙げている。また、指導書Aと指導書aともに歌に合わせて波にのるように体を動かすことなど、歌詞の表現に即した動きを工夫する指導が記されている。

《夕やけこやけ》について、この楽曲の気分を表現するための具体的な指導として、指導書Bでは、指導者が歌詞を音読したり、周囲の情景を説明したりすることや、歌詞の表す情景をイメージできる映像などの視覚的なアプローチによる指導を行うことが記されている。この指導により、歌詞や音楽

からだけでなく、視覚的なアプローチを手立てとすることで、楽曲の気分を表現しようとする意欲を引き出すよう促していると考えられる。また、楽曲の中で盛り上がる場所を感じさせることと共に、1番と2番の時間の経過による情景の違いに気付かせ、歌い方を工夫させるという指導を挙げている。指導書bでは、歌詞の情景や気持ちに合う歌い方を考えながら歌わせる指導を挙げている。時間の経過に関することや視覚的なアプローチについては、指導書Bの内容と類似している。加えて、歌唱技能に関して、教育出版編集局編(2015d)では、クレッシェンドやデクレッシェンドを工夫することや、レガートで歌うことにより自然と「頭声的発声」⁴⁾になることがあるので、歌声作りは発声指導からではなく曲想表現から取り組むことが望ましいという記載がある。また、この楽曲を歌唱する際に頭声的発声に導くことについて、嶋(1987a:42)も類似した見解を示している。彼は、歌詞の心情を理解した時、声が自然にいわゆる頭声的発声になることがあり、もし自然に変わらなかったとしてもやわらかい声で歌う指導を受けやすい状況になると述べている。これらの歌唱技能に関することは、この《夕やけこやけ》のような“穏やかな気分”を表現するためには、何らかの歌唱技能を指導する必要があるということを示唆していると言えるだろう。

《はるがきた》の楽曲の気分に関することとして、富澤(2010b:49)は、この楽曲の歌詞は、1番が気温や胸の高鳴り、雰囲気などで「春」を感じ、2番では「花」を視覚か嗅覚で、3番では聴覚で「鳥」を感じるという、歌詞によって季節を感じる感覚器官が違っていると述べている。また、指導書bには、この楽曲の最後に使われる高音について、「跳躍に気を付け、高い音のやわらかい響きで」(p.61)という注意書きが記載されている。この「やわらかい響きで」という表記をねらいとした指導を行う際には、《夕やけこやけ》と同様に、歌唱技能を教授する手立てが必要だと考えられる。

1.3.3 “2つの気分を合わせもつことが考えられるもの”に関連する指導

《虫のこえ》について、菅野(1998:76)は、前半部分はリズムカルに、後半部分を響きのあるレガート唱法で歌うことにより楽曲がまとまると述べている。また、指導書Bでも、前述した菅野(1998)ほど詳しく楽曲の気分について踏み込んではいないものの、楽曲の前半と後半の気分の違いに気付き、それぞれの気分に合わせて歌い方をしよう指導することが記載されている。これらの指導を行うのは、この楽曲を歌詞と音楽に準じて2つに分けた場合、前半と後半で楽曲の気分が異なることと解釈しているからだと考えられる。一方で、指導書bに記載されている、歌詞に出てくる様々な虫の声を想像しながら、それに合う声の出し方を工夫して歌うという指導や、富澤(2010c:46)が、歌唱の際に虫の鳴き声の部分はpで歌うことが多いが、鳴き声を模した擬声語を歌う際、耳に手を当てて歌うことにより、強弱変化を表現することができると述べていることから、前述した指導書Bや菅野(1998)とは対照的に、前半部分も後半部分同様、静かに歌唱させるという指導を行うことも考えられる。したがって、もし、この楽曲の気分について、指導書bや富澤(2010c)が述べているような解釈をした場合、《虫のこえ》は1.3.2“穏やかな気分”に分類される可能性もあると考えられる。ただし、どちらの解釈を行ったとしても、1.3.1の“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”と1.3.2の“穏やかな気分”に準ずる楽曲であろう。

1.3.4 “子どもが描くイメージに準ずる気分”に関連する指導

《ひのまる》については、国旗に関して子どもが穏やかなイメージよりも雄大なイメージをもつ可能性もあると考えられる。なぜならば、指導書Aではこの楽曲のイメージを膨らませるための指導として、1.2.2の《夕やけこやけ》と同様に視覚的なアプローチを挙げているからである。具体的には、児童用の教科書に国旗をイメージさせるために色々な国の国旗の写真と共に、オリンピックの開会式

で選手達が日の丸を掲げて入場行進をしている写真が掲載されている。このような写真から喚起されるのは、比較的、明るく雄大なイメージなのではないかとも考えられるからである。しかし、子どもが描くイメージに関しては、1.1で述べたように、ある程度、子どもが自由にイメージを膨らませることをねらいとしている以上、前述した視覚的アプローチからだけでは楽曲の気分を断定することは難しいと考えられる。そのため、本研究で見出した4つの気分の中で、主な楽曲の気分である1.3.1“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”と1.3.2“穏やかな気分”には含めず、“子どもが描くイメージに準ずる気分”とした。なお、指導書Aと指導書aでは、前述した視覚的なアプローチ以外に、歌詞の表す様子や気持ちを想像しながら歌うことや、範唱を聴いて楽曲の感じを掴むといった指導が記載されていたが、この《ひのまる》に関しては、具体的な楽曲の気分に関及する記載は見受けられなかった。

2. 考察

4つの気分に関する指導について検討を行った結果、次の二点のことが明らかになった。一点目は、1.3.2“穏やかな気分”については、この楽曲の気分を表現するために、何らかの歌唱技能を習得するための指導が必要だということである。二点目は、“穏やかな気分”に分類した楽曲には、楽曲の気分を表現するための体の動きを伴った活動を行わない場合が多いということである。

ここでは、明らかになった二点のことについて考察を行うことにより、本研究の目的である低学年に求められる歌唱指導について迫りたい。

2.1 “穏やかな気分”を表現するために必要な歌唱技能について

「はじめに」ですでに述べたように、奥田（2014）が提案した「適切な声量での地声による歌唱」は、単に歌唱活動を行うことを目的としたものではなく、低学年の子どもが歌う意欲を削ぐことなく、歌唱の際のどなり声を解消した上で、音楽の学習を行うための教育方法である。また、この歌唱活動は、細かい歌唱指導を行うことは前提としておらず、子どもが地声で歌唱を行える提案であるため、体の動きを伴った活動を行いながら歌唱活動を行うことにも適しているだろう。したがって、1章で検討を行った“リズムカル、または遊びを表す明朗な気分”の楽曲を歌唱する時や、表現のために体の動きを伴った活動を行う場合には、「適切な声量での地声による歌唱」を行うことは妥当であると考えられる。しかし、この「適切な声量での地声による歌唱」は、“穏やかな気分”に該当する楽曲を歌唱するには適さない場合があると考えられる。なぜならば、1.3.2の《夕やけこやけ》の検討で挙げられているような、楽曲の気分を表現するために強弱を工夫することや、レガートで歌うことで自然と頭声的発声になることがあるということや、嶋（1987a：42）が、歌詞の心情を理解した時、声が自然に頭声的発声になることがあると述べていることなどから、“穏やかな気分”の教材を歌唱する際は、単に地声で歌唱するだけでは成し得ない、別の歌唱技能が求められると考えられるからである。したがって、低学年の音楽の授業では、楽曲の気分に応じて、時に全身を使い、楽しみながら遊びという学習を歌唱の中で行うことに加えて、低学年の子どもにとって無理なく楽曲の気分を味わいながら歌唱するための具体的な指導が必要だと考えられる。

また、高音域を歌唱するためには、地声による歌唱が適さない場合があることも「適切な声量での地声による歌唱」以外の歌唱指導が必要となる理由として挙げることができる。なぜならば、歌唱の際のどなり声を頭声的発声へと導く方途でも見受けられるように⁵⁾、歌唱の際に、単に地声で高音域を発声することは困難とされているからである。ましてや、《夕やけこやけ》のような“穏やかな気分”

の楽曲を歌唱する際、高音域を地声でそのまま歌唱させることは、低学年の子どもにとって表現としても技能としても適していないと考えられる。さらに、単に高音域を歌唱することに着目した場合、《はるがきた》では、高音を歌唱する際の影響が顕著に表れると考えられる。その理由は、《はるがきた》で歌われる高音は、低学年の歌唱教材の中では最高音である二点ホ音だからである。この二点ホ音が使われる歌唱教材は、低学年ではこの《はるがきた》1曲だけであり、低学年だけではなく、小学校3年生の歌唱教材でもこの二点ホ音を使った楽曲は見受けられなかった。したがって、《夕やけこやけ》と同様に、この楽曲を単に地声で歌唱するよう指導することは適切ではないと考える。加えて、この二点ホ音について、指導書bに1.3.2で挙げたような注意事項が記載されていることも、低学年の子どもに高音域を地声でそのまま歌唱させることには適していないことを表していると考えられる。ちなみに、この《はるがきた》は楽曲の季節感を考慮すると、小学校2年生の初期である4月に学習することもできると考えられるが、教科書を出版している2社はともにこの楽曲の掲載順を最後にしている。このことは前述した高音を歌唱する前に、《虫のこえ》や《夕やけこやけ》の歌唱を介し、十分な事前の学習が必要であることを示唆しているとも考えられるのではないだろうか。なお、児童用の教科書に記載されている楽譜では、2社ともに《虫のこえ》の最高音は二点ハ音であり、《夕やけこやけ》の最高音は二点二音と、教科書掲載順に少しずつ上がっている。

2.2 楽曲の気分に関連した体の動きを伴った活動について

低学年の子どもにとって、体の動きを伴った活動は必須の学習であると同時に、純粋に音楽の学習を楽しみながら行うためにも必要不可欠である。とりわけ、《ひらいたひらいた》のような「遊び」を伴う楽曲や《かたつむり》のようなリズムカルな楽曲においては、体の動きを伴った活動による効果は大きいと言える。しかし、「穏やかな気分」の楽曲では、この楽曲の気分を表現するために体の動きを伴った活動を行わない場合が多かった。その理由は、歌唱技能にあると考える。2.1で述べたように、低学年の歌唱共通教材において、《夕やけこやけ》や《はるがきた》のような落ち着いた様子を表現する場合や、《はるがきた》のように特筆に値する高音域の歌唱が求められる場合では、低学年であっても、ある程度、歌唱技能に焦点を当てた指導が必要になるだろう。その場合、歌唱技能、すわなち、時として低学年の子どもに無理のない範囲で発声指導を行うことと、体の動きを伴った活動を同時に行うことは容易なことではないと考えられるからである。このような歌唱と体の動きを伴った活動を同時に行う際の注意事項として、小原ほか（2015c：23）には「歌と身振りを同時に求めると混乱する児童の場合は、どちらか一つ行っていれば良しとすることも考えられる」と記載がある。このことから、歌唱の際に2.1で述べたような歌唱技能が求められる場合は、一層、体の動きを伴った活動を行いながら歌うことが困難である子どももいることが示唆される。したがって、ある程度の歌唱技能を以て「穏やかな気分」の楽曲を歌唱する際に、体の動きを伴った活動を行わない場合が多いことは妥当であると考えられる。

2.3 低学年における“穏やかな気分”の楽曲を学習するための提案と、低学年に求められる歌唱指導について

これまで述べてきたことを踏まえると、低学年の歌唱活動において“穏やかな気分”を表現するためには「適切な声量での地声による歌唱」だけでは不十分であると考えられる。そこで、筆者は本研究で示した低学年における“穏やかな気分”に適する指導として、歌声による表現を重視した「楽曲の気分にあう柔らかい歌声による歌唱」を行うことを提案したい。この「楽曲の気分にあう柔らかい歌声による歌唱」とは、低学年で初期の歌唱指導として行う教育方法として提案した「適切な声量で

の地声による歌唱」を基盤とし、かつ、「自然で無理のない歌い方」⁶⁾に準拠していることを前提とした歌唱である。なお、この歌唱へ導く際には、頭声的発声を学ぶ時のような発声練習を介さず、歌唱教材を学習する中で指導を行うことが適切であると考えられる。

加えて、「適切な声量での地声による歌唱」と「楽曲の気分に合う柔らかい歌声による歌唱」の2種類の歌唱を歌唱教材の楽曲の気分にに応じて使い分けて学習できるようになることが、低学年に求められる歌唱活動であると考えられる。なぜならば、前述したように、地声では困難である場合が多い高い音を発声できるようになることは、合唱活動に必須と言えるソプラノのパートを歌うためには必要な技能だからである。つまり、「適切な声量での地声による歌唱」が日本伝統音楽やポップスといった様々なジャンルの歌唱の基盤と成り得ることと同様に、「楽曲の気分に合う柔らかい歌声による歌唱」は合唱活動に繋がる歌唱と成り得るだろう。すなわち、地声による歌唱と頭声的発声に準ずる歌唱のどちらかに偏った歌唱指導を行うのではなく、楽曲の気分にに応じて、また、時として子どもの感性によって、「適切な声量での地声による歌唱」と、本研究で提案した「楽曲の気分に合う柔らかい歌声による歌唱」を適宜、使い分けられるように指導することは、中学年以降でより高度な歌唱技能を習得するための基盤となると共に、低学年として歌唱表現の幅を広げる学習に成り得るため必要だと考える。

そして、本研究で提案したような歌唱技能が求められる楽曲を学習する際には、対象が低学年であったとしても、表現の一環としての体の動きを伴った活動を行わない場合があることを念頭に置くことが望ましいだろう。なぜならば、2.2で述べたように、歌唱と体の動きを伴った活動を同時に行うことが子どもにとって困難である場合があると考えられる以上、歌唱技能も学びながら体の動きを伴った活動を行うことが、歌唱の際のどなり声を頭声的発声へと導く指導でも懸念されたような、子どもの歌唱への意欲を削ぐことになりかねないと考えられるからである。

3. 結論と今後の展望

本稿では、低学年に求められる歌唱活動を明らかにするために、まず、現行の学習指導要領に記載されている楽曲の気分を整理した上で、これを観点とし、歌唱共通教材から4つの気分を見出し、それらを基にして各楽曲を分類した。次に、教育の現場で扱われる指導書の指導内容と教育雑誌などの先行研究から楽曲の気分に関する指導などについて検討を行った。その結果、見出した4つの気分の1つである“穏やかな気分”の楽曲を歌唱する際には、その楽曲の気分を表現するための歌唱技能を習得するための指導が必要だということと、このような技能を必要とされる歌唱を行う際には表現の1つとして体の動きを伴った活動を行わないことが多いということが明らかになった。

検討を踏まえて考察を行った結果、本研究の目的である低学年に求められる歌唱指導について、次のように結論づけた。「適切な声量での地声による歌唱」とは、歌唱の際のどなり声を解消することを前提とした提案であるため、“穏やかな気分”が求められる歌唱教材を学習するためには適さない場合があると考えられる。そのため、“穏やかな気分”を表現するには、「適切な声量での地声による歌唱」を基盤とした「楽曲の気分に合う柔らかい歌声による歌唱」を行うことを提案した。加えて、子どもに無理のない範囲で、これら2種類の歌唱のどちらかに偏ることなく、楽曲の気分や体の動きを伴った活動など、表現や学習のねらいに合わせて、適宜、使い分けられるように指導することが、低学年の歌唱に求められる歌唱指導である。さらに、これら2種類の歌唱を楽曲の気分にに応じて使い分けて学習できるように指導することは、低学年にとって歌唱共通教材を学ぶためだけでなく、他の歌唱教材を学習する場合にも必要であると考えられると同時に、小学校中・高学年の歌唱活動の基盤と成り得る指導であるため、有効であると結論づけられる。

今後は歌唱共通教材だけではなく、他の歌唱教材も扱うことも視野に入れた上で、本研究で提案した「楽曲の気分に合う柔らかい歌声による歌唱」へと導くための方法を検討し、実践的な手法を用いた研究を行いたいと考えている。

註

1) 「体の動きを伴った活動」とは、従来の「身体表現」に相当する活動のことである。この体の動きを伴った活動について、小原宏一ほか監修(2015e:54)では「身体表現」と関連させて次のように説明している。「従来は、楽曲の気分を感じ取って体を左右に揺らしながら歌ったり、速度や強弱、拍子感などを感じ取って指揮の動作をすることなど音楽に合わせて体を動かす活動を総称して『身体表現』と呼んでいました。しかし、平成20年度告示の学習指導要領では『身体表現』という表記から『体を動かす』といった表記に変わっています」

また、文部科学省(2008:88)では体の動きを伴った活動について、「指導に当たっては、体を動かすこと自体をねらいとするのではなく、音楽を感じ取る趣旨を踏まえた体験活動であることに留意する必要がある。」と説明している。

2) 現行の学習指導要領において各学年、4曲ずつ扱うことが定められている歌唱教材のこと。なお、低・中学年では、4曲すべてを扱い、高学年では、4曲中3曲を扱うこととしている。

3) 現行の学習指導要領に記されている「曲想」に相当するもの。楽曲の気分については、本文1章に説明がある。

4) 昭和33年告示の学習指導要領から登場した児童の発声法のこと。この頭声的発声という文言は、1998年告示の学習指導要領から消え、以降、自然で無理のない声と表記されている。なお、どちらの表記に関しても、中学年以降に行う歌い方とされている。頭声的発声の説明に関しては、奥田(2014:19)を参照されたい。

5) 奥田(2014:16)を参照されたい。

6) 「自然で無理のない歌い方」について、文部科学省(2008:48)の「第3学年及び第4学年の目標と内容」の中で次のように説明している。

『「自然で無理のない歌い方で歌う」とは、児童一人一人の声の持ち味を生かしつつも、音楽的には曲想にふさわしい自然な歌い方をし、身体的には成長の過程にある児童の声帯に無理のかからない歌い方をするということである。これは、合唱曲などの西洋音楽の技法によってつくられた楽曲を歌う際には、従来行われてきている頭声的な発声と差異はない。しかし、教材によってはその楽曲の音楽的な特徴から頭声的な発声では不自然である場合もあり、歌唱の表現の幅を広げるという意味からも『自然で無理のない歌い方』としている。』

参考文献

- 井田侑子(1987)「一年生・二学期の指導 音楽感覚を育てる指導のポイント 音楽の要素に焦点づけた指導」『教育音楽小学校版』9月号、東京：音楽之友社、61-63.
- 奥田順也(2014)「小学校低学年の歌唱指導における『どなり声』の解消法に関する考察—実践事例に見られる傾向について—」『芸術研究6—玉川大学芸術学部研究紀要—』東京：玉川大学芸術学部、11-20.
- 小原宏一ほか監修(2015a)『小学生の音楽1 指導書』東京：教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修(2015b)『小学生の音楽2 指導書』東京：教育芸術社.

- 小原宏一ほか監修 (2015c) 『小学生の音楽1』 東京：教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015d) 『小学生の音楽2 教師用指導書 研究編』 東京：教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015e) 『小学生の音楽1 教師用指導書 研究編』 東京：教育芸術社.
- 小原宏一ほか監修 (2015f) 『小学生の音楽2』 東京：教育芸術社.
- 菅野道夫ほか (1998) 「小学校音楽'98 授業の達人低学年が生き生き歌う」『教育音楽小学校版 [別冊]』
東京：音楽之友社.
- 教育出版 (2015a) 『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 指導編』 東京：教育出版.
- 教育出版 (2015b) 『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 指導編』 東京：教育出版.
- 教育出版 (2015c) 『小学生 音楽のおくりもの2 教師用指導書 研究編』 東京：教育出版.
- 教育出版 (2015d) 『小学生 音楽のおくりもの1 教師用指導書 研究編』 東京：教育出版.
- 小磯宣枝 (2003) 「音楽だいすき！ 1年生 生涯音楽の基礎作りは、まず低学年から～小さな実践を通して～」『教育音楽小学校版』3月号、東京：音楽之友社、48-49.
- 小出浩平 (1959) 「特集 文部省共通教材の解説 小学校歌唱の部」『教育音楽小学校版』3月号、東京：音楽之友社、53-57.
- 澤崎眞彦ほか (1987) 「特集 共通教材を考える」『月刊音楽教育』7月号、東京：東京音楽図書、15-35.
- 嶋英治 (1987a) 「音楽指導のヒント 夕やけこやけ」『月刊音楽教育』8月号、東京：東京音楽図書、42-43.
- 嶋英治 (1987b) 「音楽指導のヒント 虫の声」『月刊音楽教育』11月号、東京：東京音楽図書、50-51.
- 嶋英治 (1988) 「音楽指導のヒント 春がきた」『月刊音楽教育』3月号、東京：東京音楽図書、44-45.
- 嶋田由美ほか (2014) 「『歌唱共通教材』—〈研究者として、教育実践者として〉その意義と今後を考える—」『音楽教育学』第44-2号、東京：日本音楽教育学会、47-54.
- 鈴置高弘 (1989) 「共通教材の表現活動による曲の味わい 音楽教育と共通教材」『季刊音楽教育研究』第60号、東京：音楽之友社、23-31.
- 新実徳英監修 (2015a) 『小学生 音楽のおくりもの1』 東京：教育出版.
- 新実徳英監修 (2015b) 『小学生 音楽のおくりもの2』 東京：教育出版.
- 高梨桂二 (1965) 「特集 各学習領域における重点は何か 共通教材と短調教材の扱い方」『教育音楽小学校版』7月号、東京：音楽之友社、50-51.
- 富澤裕 (2010a) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第4回『ひらいたひらいた』〔第1学年〕」『教育音楽小学校版』7月号、東京：音楽之友社、48-49.
- 富澤裕 (2010b) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第1回『春が来た』〔第2学年〕」『教育音楽小学校版』4月号、東京：音楽之友社、48-49.
- 富澤裕 (2010c) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第7回『虫のこえ』〔第2学年〕」『教育音楽小学校版』10月号、東京：音楽之友社、46-47.
- 富澤裕 (2010d) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第3回『かたつむり』〔第1学年〕」『教育音楽小学校版』6月号、東京：音楽之友社、46-47.
- 富澤裕 (2010e) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第6回『夕やけこやけ』〔第2学年〕」『教育音楽小学校版』9月号、東京：音楽之友社、46-47.
- 富澤裕 (2011a) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第15回『かくれんぼ』〔第2学年〕」『教育音楽小学校版』6月号、東京：音楽之友社、46-47.
- 富澤裕 (2011b) 「歌ってたのしい！ 富沢流歌唱共通教材活用術 第16回『うみ』〔第1学年〕」『教育音楽小学校版』7月号、東京：音楽之友社、46-47.

- 富澤裕 (2011c) 「歌ってたのしい! 富沢流歌唱共通教材活用術 第10回『日のまる』〔第1学年〕」『教育音楽小学校版』1月号、東京:音楽之友社、46-47.
- 日本音声学会編 (1976) 『音声大辞典』東京:三修社、375-376.
- 蓮沼勇一 (2008) 「歌唱教材料理法 I [共通教材編] 歌唱共通教材で子どもたちに何を学ばせるか」『教育音楽小学校版』9月号、東京:音楽之友社、29-31.
- 宮田モモ子ほか (2009) 『小学校音楽科教育法—創造性あふれる音楽学習のために—』東京:教育出版.
- 村上保男 (1990) 「『合わせたくなる』意欲が育つアンサンブル 音に集中する耳の活動 低学年の呼応唱—アンサンブル意識を育てる」『教育音楽小学校版』8月号、東京:音楽之友社、36-39.
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』東京:教育芸術社.
- 渡辺麗子 (1964) 「わずかなくふうで効果があがる 歌唱」『教育音楽小学校版』1月号、東京:音楽之友社、64.