

# 保育者・教員養成校におけるリトミックの 活用性についての試案

内山 尚美・森野 かおり

## 第1章 教材研究の視点から

### 1 はじめに

保育の現場、小学校における音楽活動は様々な場面で行われている。その活動は、園や学校生活の一部として、種々の活動の導入や補助として、教科教育として、特別活動として、などという様に、音楽を手段として用いる場合と音楽そのものを目的として用いる場合に大別できる。

いずれにしても保育者・教員に求められる音楽能力は多岐にわたる。

しかし保育者・教員（初等教育）養成校へ入学してくる学生はピアノ経験者の割合が高くはない。本学短期大学部児童教育学科・幼児教育学科の場合、平成24年度入学生が41%、平成25年度入学生が55%、平成26年度入学生は30%がピアノ初心者である<sup>1)</sup>。またピアノ経験があると言えども、経験期間が短い場合や途中長い期間ブランクがある場合などというように初心者とはほぼ同様なテクニックのレベルの学生も少なくない。

そして学生たちはピアノ演奏において苦手意識を感じている項目として、「両手を合わせることに」次いで、「読譜」や「リズム」を挙げている<sup>2)</sup>。実際に学生が演奏しているピアノを聴くと、リズムに対する認識や定着度が低いように感じる。学生が耳にしたことのある曲は、比較的楽譜通りに譜読みすることが容易ではあるようだが、耳にしたことのない曲の譜読みにおいてはかなり困難で苦労している様子である。また、音高に関しての譜読みはある程度出来るが、リズムや拍子に関してはかなり曖昧な状況である。特に付点のリズムに関しては弾きにくそうに見えたり、3連符やそれに近いような甘

いリズムになったりしていることが多々ある。

そこで音楽教材・共通教材の分析とリズム教育の代表格ともいえるリトミックの日本への導入過程を通して、学生の音楽能力を育むためのリトミックの活用性について考えていきたい。

## 2 保育現場・学校教育における音楽教材のリズム

### (1) 保育現場における音楽教材のリズム

保育の現場において幼児の音楽表現を育むために、保育者は様々な面で様々なアプローチを試みる。

幼児期に好まれる音楽の特徴というものが「明るく」、「リズムカル」であること、「繰り返される言葉やリズム」である。よって保育の現場で用いられる楽曲にはテンポの速い曲が比較的多く、拍子については「繰り返される言葉やリズム」を楽曲中で用いやすい単純拍子が大半を占める。そしてリズムに関しては、日本民謡やわらべうたで多用されている単純音符の組み合わせリズムも多いが、反対に付点音符のリズムも多い。その付点音符の中でも、付点8分音符と16分音符の組み合わせによるリズムが多く用いられていることが分かる。このリズムは躍動感あふれ、最も「リズムカル」と感じられやすいものであろう。

そこで本学児童教育学科2年生の教育実習（幼稚園実習）において、実習園で歌われていた伴奏付きの歌唱曲についてアンケート調査を実施<sup>3)</sup>し、実習園での実施件数が多かった楽曲に対して付点音符について分析をした〈表1〉。

表1 保育・教育実習 実習曲アンケート結果  
(実習期間：平成25年11月18日～11月22日、平成26年5月26日～6月14日)

件数	曲名	拍子	付点2分音符		付点4分音符		付点8分音符		備考
			旋律	伴奏	旋律	伴奏	旋律	伴奏	
42	朝の歌	2/4	0	0	0	0	16	17	複付点4分音符：旋律1、伴奏1
42	おかえりのうた	4/4	1	1	2	3	14	17	
25	おべんとう(給食)のうた	2/4	0	0	3	3	8	9	
15	歯を磨きましょう	2/4	0	0	0	0	13	16	
13	まつぼっくり	2/4	0	0	0	0	0	0	
13	さよならのうた	4/4	3	5	5	8	8	26	
11	どんぐりころころ	2/4	0	0	0	0	0	0	
11	かたつむり	2/4	0	0	0	0	7	7	
9	ののさま	4/4	2	0	0	0	0	0	
9	とけいのうた	4/4	0	0	3	3	0	0	
9	おもねをはりましょう	2/4	0	0	0	0	12	12	
8	むすんでひらいて	2/4	0	0	0	0	0	0	
7	Good morning to you	3/4	0	0	0	0	4	4	
6	やきいもグーチャーパー	4/4	0	0	0	0	21	25	
6	たなばたさま	2/4	0	0	0	0	0	0	
5	山の音楽家	2/4	0	0	0	0	2	2	
5	もみじ	4/4	0	4	0	0	0	0	
5	きのこ	2/4	0	0	0	2	0	0	
4	グッドバイ	2/4	0	0	0	0	28	29	
4	おはようのうた	2/4	0	0	0	0	2	2	
4	大きな栗の木の下で	4/4	0	0	0	0	0	0	
3	手のひらを太陽に	4/4	1	1	2	2	5	7	
3	かえるのがっしょう	2/4	0	0	0	0	0	0	
3	あわてんぼうのサンタクロース	2/2	0	0	0	0	0	0	

(2) 学校教育における音楽教材のリズム

小学校歌唱共通教材<sup>1)</sup>は、各学年4曲ずつ、全24曲である。そのうち17曲が文部省唱歌であり、残りの7曲はわらべ歌や日本古謡、そして童謡などである。

テンポは保育の現場で行われている楽曲に比べて幾分穏やかなテンポの楽曲の割合が増している。また拍子についてはすべての楽曲が単純拍子であり、そのほとんどが2拍子もしくは4拍子である。そしてこれらの歌唱共通教材にも付点のリズムは登場する(表2)。しかし拍子記号と照合した際に、一拍とする音符より短い付点音符のリズム(いわゆるスキップのリズム)は、保育現場で使用されている楽曲と比較して、小学校歌唱共通教材での使用頻度は減少していることがうかがえる。ちなみに中学校歌唱共通教材においては、付点のリズムは更に減少する(表3)。

(3) 考察

これらの結果から学習者の年齢が上がるにつれて、付点のリズムに接する機会が減少している傾向にあることが受け取れる。特に保育の現場での音楽と初等教育の音楽の間では、付点リズムの減少が顕著である。

しかし学習者が音楽と接するのは学校での教科音楽のみならず、学校以外の場所においても付点のリズムに接する機会はある。しかし学校以外の場面において、自ら内面からリズムを発して楽器という媒体を通して表現するというように、付点のリズムとの積極的な関わりを持つ機会は少ないのではないだろうか。

また楽器という媒体を用いてリズムを表現する際に注意しなければならない点がある。それはリズムが分かっていないことと、楽器の奏法をコントロール出来ていないことを混同しないという事である。

表2 小学校歌唱共通教材

	曲名	拍子	付点2分音符		付点4分音符		付点8分音符		備考
			旋律	伴奏	旋律	伴奏	旋律	伴奏	
1年	うみ	3/4	0	2	0	0	0	0	
	かたつむり	2/4					7	7	
	日のまる	2/4							
	ひらいたひらいた	2/4			1	2			
2年	かくれんぼ	2/4					11	15	
	春がきた	4/4	2	2	2	2			
	虫のこえ	2/4				1			
	夕やけこやけ	2/4			4	7			
3年	うさぎ	2/4							
	茶つみ	4/4			8	9			
	春の小川	4/4							
	ふじ山	4/4	4	6	8	11			
4年	さくらさくら	4/4	1	4					
	とんび	4/4	4	1	6	5			複付点4分音符 旋律4
	まきばの朝	4/4	2		6	12			
	もみじ	4/4	1	5					
5年	こいのぼり	4/4	4		4	4	16	38	
	子もり歌	4/4	2	3					
	スキーの歌	4/4	2	2	2	2	3	4	
	冬けしき	3/4			7	9			
6年	越天楽今様	4/4	3	6					
	おぼろ月夜	3/4			7	13			
	ふるさと	3/4			4	3			
	われは海の子	4/4	4	4	9	12			

表3 中学校歌唱共通教材

曲名	拍子	付点2分音符		付点4分音符		付点8分音符		備考
		旋律	伴奏	旋律	伴奏	旋律	伴奏	
赤とんぼ	3/4	0	0	0	0	0	1	
荒城の月	4/4	4	5	3	0	0	5	
早春賦	6/8	0	0	7	13	0	0	
夏の思い出	4/4	0	0	1	4	0	0	
花	2/4	0	0	12	5	28	0	複付点8分音符:伴奏4
花の街	2/4	0	0	0	0	0	0	
浜辺の歌	6/8	0	0	4	31	0	0	

保育者・教員養成校で学ぶ学生の立場から見ると、学生自身の教育歴において楽器を用いて積極的に付点リズムと関わる機会の多い学校教育において、養成校入学時には学生自身がこのリズムと接する機会が減少した時期に当たると考えられる。しかし養成校では付点のリズムが多用されている童謡をはじめとして様々な楽曲の伴奏をすることになるのである。その学生たちがリズムに対して苦手意識を持つのも分から

なくない。

### 3 音楽能力を育むための「リトミック」

特色ある音楽教育法の中に、リズムに関する教育方法がいくつかある。代表的なものとしては「リトミック」、「オルフ・シュールヴェルク」、「コダーイ・メソッド」が挙げられよう。

「リトミック」とは、スイスの作曲家・音楽教育家であるエミール・ジャック＝ダルクロー

ズ (Emile Jaque = Dalcroze 1865~1950) が、リズム、ソルフェージュ、即興演奏という3つを中心に、音を「内的に認識すること」を音楽教育の第一の目的にし、音楽と動きを融合した教育法として創案、体系化したものである。彼は音楽の技能訓練を行う前に、体験を通して音楽に対する感受性やリズム感覚を養うことが重要であると考えていた。

カール・オルフ (Carl Orff 1895~1982) は、自身がかつて劇場で仕事をしていた際に人々のリズム感の欠如を目の当たりにし、ダルクローズに共感してリズム指導を開始した。それが後に「オルフ・シュールヴェルク」へと結び付いていくのである。

コダーイ・メソッドは、20世紀ハンガリーを代表する偉大な作曲家・民族音楽学者・教育学者であるコダーイ・ゾルターン (Kodály Zoltán 1882~1967) の教育理念に共感し、それを発展継承しようとする教育者たちによって確立された。主な内容は、自国のハンガリー民謡を用いて歌うことを中心としたソルフェージュ指導である。

様々なリズム教育の中でも、今日の保育・教育の現場において「リトミック」という言葉を耳にすることが多い。

日本においては、戦後にはリズム教育を意識していたと考えられる。日本へのリトミック導入以前より、明治時代初頭の「遊戯唱歌」や、大正期には土川五郎による「律動遊戯」「表情遊戯」などが考案されるなど、幼児教育におけるリズムと身体に関連に着目されていたのである。

そしてリズム教育の中でも特にリトミックは注目されていた。板野平によると、大正初年に山田耕筰がこのリトミックに注目、自らリトミックを習得し、西洋音楽を日本に紹介し理解させるためにはリトミックの研究が重要と考えて採り入れられたようである (エミール、ジャック = ダルクローズ 1975, pi)。そしてリトミックは音楽界ではなく、まず舞踊・演劇界に導入された。

ダルクローズのリトミックの本来の目的は音楽教育法の革命であった。リトミックが音楽教育として導入したのが、成城小学校で音楽教師をしていた小林宗作である。まず小林は成城幼

稚園 (1925.5.5 開園) で主任として就任し、リトミックを教えた。その後、会場を小学校へ移し、幼稚園と小学校においてダルクローズのリトミックを実際に教え始めた。その過程を通じて、リトミックは音楽教育ばかりでなく教育の凡ゆる分野に有意義な展開をすることが解ってくる。のちに小林はリトミックについて「心身のリズム運動により神経作用を成長し、心身の調和と発達を助け、創造力と実現力とを調和し発達させるものである」と「総合リズム教育概論」(p.143) の中で述べている。

そして小林の7年後に同じリトミック学校で学んだ教育者に天野蝶がいた。彼女は本当は音楽教育家を目指していた。その音楽教育家になるための文部省の検定試験には課題にピアノ実技があった。彼女はピアノが困難であるために、まず体育教師としての資格を得た。そして音楽教員の検定試験に3回失敗した後、40歳にしてダルクローズのリトミック学校へ入学したのである。天野は帰国後、中・高・大学生へリトミックを教授し、その後幼児へのリトミック教育を行った。天野は長年の幼児に対するリトミック教育を通して、小林と同じ結論に至っている。

このように日本でも早くからリトミックに注目、導入しようとしていたということは、音楽教育者自身の体験からリトミックによって育まれる能力、教育効果を実感していたからであろう。

そして音楽学習について、ダルクローズ (1975, p.46) は「音楽は音と動きから成り立つ。順序として、音は二義的に動きを型づくるものであり、一義的にはリズムが動きを型づくる。それゆえ音楽学習は、動きに関する練習を優先すべきである。」と述べている。また、ダルクローズは身体的なリズムの学習の目的を「筋肉組織と中枢神経の特別な訓練方法によって、時間と空間の中で緊張と弛緩のニュアンスを表現し理解する能力を発達させる—さらに、リズム運動についての分析での集中力、実行での自発性は、読譜、記譜、最終的にはリズムを創作 (知的にも身体的にも) できるようにすること」(1975, p.75) としている。

幼児期は特に発達段階において身体発達や情緒の発達が著しい時期であるために、ダルク

ローズのリトミックによる音楽的効果は非常に高いものである。よって日本では幼児期のリトミック教育が盛んになったものと思われる。しかし、この音楽的効果は成人にも共通して言えることなのではないだろうか。抑々ダルクローズはこのリトミックを幼児期に限定して考案したものである。

従ってリトミックは成人の音楽教育、特に本学のような保育者養成校における音楽教育の導入期にも十分に有効的であるのではないだろうかと考えられる。

#### 4 まとめ

前項において、リトミックが日本において早くから導入されてきた経緯に触れた。そしてリトミックによって音楽的能力、特にリズム感を育むことが出来ることが確認された。

音楽を成立させるために、三つの要素が必要である。この音楽の三要素のうち、メロディーとハーモニーについては楽譜から読み取り、鍵盤を押さえることによって実現できよう。しかしリズムに関しては、頭での理解と共に身体での感覚が多分に必要になる。クーパーとメイヤー（1968, p.9）は「リズムを研究することは、音楽のすべてを研究することである。音楽的な過程を作り上げ、形成しているすべての要素をリズムは組織するが、それと同時に、じぶんもまたそれらによって組織される」と述べている。

筆者が高等学校の合唱部に対し、コルシカ民謡を基にした合唱曲の指導を行った際、実際に身体的な動きを試みた後の演奏は、実に躍動感があるものに変化した。そしてハーモニーの立ち上がりははっきりし、歌詞の発音も明瞭になった。演奏という行為において、楽譜に書かれている音を羅列することは容易ではあるが、その音の羅列を生きた音楽にするためには、音符と音符との間にある力の緊張と弛緩の微妙なニュアンスが重要になるであろう。異文化のそれを表現しようとするならば、その文化の動きを知ることと共に体験することが必要になるのではないだろうか。

現在の私たちの生活の中には西洋の音楽が溢れている。そして保育者・教員養成校に求めら

れる音楽能力は西洋音楽に対するものが大半を占めている。西洋音楽と日本の音楽とのリズムの違いについて「西洋音楽におけるリズムの特色は、フレーズリズムが常に『拍』の上に築かれるという点である。ほとんどの東洋音楽では、フレーズリズムは全く自由に演奏され、拍を束縛する組織は何一つとしてない。」(J.L. マーセル・M. グレーン, 1965, p.153) と言われる。日本の生活様式がいかに欧米化されているといえども、風土は昔から何ら変わりはない。四季もあれば、それに伴う人々の暮らしや生業、そして祭礼・儀式などの受け継がれた我が国の文化もある。日本においてピアノ演奏技術を習得するという事は、ある意味において異文化理解及び異文化体験でもあろう。その音楽を学ぶにあたって、その音楽のリズム教育と共に訓練すれば、より短期間でかつ深い理解と習得が出来るのではないだろうか。

J.L. マーセル（1971, p.89）は音楽的成長について「音楽の本質を把握する能力が、不完全な、粗雑な状態から、より完全な、繊細な状態に洗練されていく過程」と述べており、学習者にとって最も大切なことは音楽の詩的内容をとらえてそれを表現することであると述べている。そして未熟な子どものピアノレッスンを例に挙げ、同時に音とリズムの両面の正確さに注意を向けることは不可能であり、まずリズムが把握できると自然に音の間違いが減少すると述べている。本学学生において、ピアノを弾く時に意識していることについて、最も多くの学生が「正しい音で弾くこと」を挙げており、その割合は約4割である<sup>5)</sup>。それに対して「正しいリズムで弾くこと」を意識している学生は約2割であり、「正しい音」への意識の約半数と少ない。そしてアンケートの自由記述欄に「知らない曲を弾く時に、すごくゆっくり弾いても、どんなリズムで弾いたらいいか、どんな曲なのかをなかなか理解することが出来ないで苦労している」と明記している学生が数名存在する。前述したマーセルの子どもに対するピアノレッスン例と同様に、成人である学生の場合も楽曲に対してリズムの把握から学べば、音の間違いが減少するのではないだろうか。そして楽曲の把握も楽

になり、ピアノ演奏技術の習得速度も速くなるのではないだろうか。

現在日本では「リトミック」は幼児教育の分野のものであるような風潮があるが、この教育目的および教育効果を考えると成人の音楽教育においても有効的なのではないだろうか。特に本学のような保育者養成校において短期間にピアノ演奏に必要な基礎技術の定着が求められる。そのために、ピアノ指導とソルフェージュ指導に並行してリトミックによるリズム教育という三本柱での音楽教育を行うことはとても有効的であり、共に相乗効果も期待できると考えられる。この三本柱によって育むことの出来る力は、学生自身の音楽基礎能力であるとともに、学生自身が経験したリトミックを保育・学校教育の現場で教材として幼児・児童たちに教育したり、手段の一つとして用いたりすることが出来る音楽技術力にも成り得よう。

したがってピアノ初学者が多い保育者・教員養成校でのピアノ演奏技術習得にはリトミックによるリズム教育が有効的かつ必要であると思われる。今後はリトミックのリズム教育をピアノ演奏技術に効率よく結びつけられる方法や体系を探っていきたい。

## 第2章 保育者養成校におけるピアノ指導

### 1 はじめに

幼稚園教育要領（文部科学省、2008）において音楽は、5つの領域のうち、「表現」の領域に位置づけられている。幼児の音楽的な表現活動には、歌を歌うこと、手遊びなどが含まれており、日々の保育活動において目にすることができる。また、幼稚園・保育園のお遊戯会や運動会では、楽器の合奏、鼓笛隊といった集団での音楽的な表現活動を指導する園もある。

幼児が充実して音楽的な表現活動をするためには、環境づくりや保育者自身の音楽的知識、技術が十分であることが重要となる。特に、幼児を集団で歌わせる場面や合奏させる際などには、保育者の正確なピアノ伴奏が幼児の音楽的な表現活動をするうえで必要となる。加えて、正確なピアノ伴奏にとどまらず、歌や合奏をリードするとともに、幼児の状態を観察しながら臨機応変に対応できることが求められる。

東海学院大学短期大学部幼児教育学科においては、将来保育者となった際に必要な音楽の知識・技術を身に付けることをねらいとした授業が開講されている。ピアノ演奏に関する授業としては、1年次前期に「幼児音楽Ⅰ」、後期に「幼児音楽Ⅱ」、2年次は通年で「ソルフェージュ」という科目があり、これらの授業は、音楽理論とピアノ個人レッスンを同時に受講する構成となっている。初学者の到達目標は、1年次の前期はバイエル96番程度、後期は簡易伴奏での弾き歌いが課題とされている。2年次は、1年次よりも難易度が高い伴奏での弾き歌いが課題とされており、より発展的な内容となっている。

短期大学部ということもあり、学生は2年間という短い期間で上記のような保育者に必要な音楽の知識・技術を身に付けることが必要となる。また、本学の入試ではピアノの試験を設けておらず、入学してくる学生のピアノの経験値は多様であるため、それぞれの学生に適したレッスンや課題を提供する必要がある。つまり、教員には学生の実態に合わせた、効率的で確かな指導を実践することが求められている。

筆者は本学において、特にピアノ指導を行っ

ている。その中で、入学前のピアノ経験の有無に関係なく、ピアノに対する間違った意識を有し、また間違った奏法を行う学生が多く見受けられ、特に拍子とリズム<sup>1)</sup>に対する意識の低さが顕著であった。具体的には、与えられた楽曲の拍子を正確に把握し、その拍子に合った音価<sup>2)</sup>で演奏することが困難な状況にある学生が多かった。また、新しい楽曲を練習する際、教員による模範演奏を必要とし、自力での楽曲の構築を苦手とする学生も多数存在した。これは、音の高さを確認することのみに焦点を当て、拍子やリズムの観点を意識した練習がなされていないことに起因すると推測される。音の高さを正確に演奏することも重要ではあるが、しかし、幼児の音楽的な表現活動を促進するために必要なことは、前述のとおり、正確なピアノ伴奏によって幼児をリードすることである。それゆえ、拍子とリズムを軽視した演奏は「正確なピアノ伴奏」とは言い難く、ピアノ指導教員はそれらを改善する指導を行う必要があると考えられる。

保育者養成校のピアノ指導教員は、保育者に求められるピアノの知識や技術を把握したうえで、レッスンにおける学生の課題を理解し、その原因を捉え、ピアノ指導に生かしていく必要があると考えられる。そこで今回の研究は、効果的なピアノ指導の第一歩として、学生のピアノ演奏における拍子とリズムに対する意識を明らかにし、その結果をもとにピアノの指導方法を考察することを目的とした。

## 2 研究方法

### (1) 対象

筆者のピアノレッスン担当学生、計27名を対象とした。そのうち、2014年度に入学し、2014年4月より指導をしている1年生が17名、2013年度に入学し、2014年4月から指導している2年生が10名となっている。また事前の調査により、27名のうち、筆者がピアノレッスンを担当するまでにピアノのレッスンを経験したことがある者をピアノ経験者とし、該当学生は19名、非経験者は8名であった。<sup>3)</sup>

### (2) 課題曲

『バスティンピアノベーシックス プリマー

レベル』より《ブギ》

バステインピアノベーシックスとは、初めてピアノを習う人のために書かれたピアノ教則本である。課題曲である《ブギ》は、全8小節から成る4分4拍子の楽曲で、最初から4小節目までは右手のみ、5小節目から最後までは左手のみで演奏される。使用されている音符は「四分音符」「全音符」のみで、音の高さも右手では「一点ハ音から一点ト音」、左手では「ハ音からヘ音」と、初学者でも比較的簡単に弾くことができる。ただし、3小節目から4小節目と、7小節目から8小節目にかけては、四分音符と全音符がタイでむすばれており、5拍分の音価を指が鍵盤上で待機しなければならない。

(3) 初見視奏

- ①個別にピアノの部屋に入り、2分間上記の課題曲を読譜する。
- ②読譜の際、1. ピアノの音は鳴らずに読譜する、2. 反復記号は使用しない、3. 楽譜に書かれている歌詞は歌わない、以上の3点のみ指示し、教員からの助言は一切行わない。
- ③2分間の読譜後、教員の合図で演奏を行う。

(4) 調査方法

演奏終了後、口頭にて以下の項目について質問を行った。

- ①読譜を行うとき、楽曲の拍子を確認したか否か。
- ②前述の「5拍分の音価」を意識して演奏したか否か。

3 結果

図1と図2より、読譜をする際に拍子記号を確認してから演奏を行う学生は、1年生は53%、2年生では10%となった。

図3と図4より、タイで結ばれた5拍分の音価を意識して演奏した学生は、1年生では47%、2年生では30%であった。

図5と図6より、読譜をする際に拍子記号を確認してから演奏を行う学生は、ピアノ経験者で26%、非経験者では62%となった。

図7と図8より、タイで結ばれた5拍分の音価を意識して演奏した学生は、ピアノ経験者で42%、非経験者では37%となった。

図1 1年生：「演奏前に拍子記号は確認しましたか。」

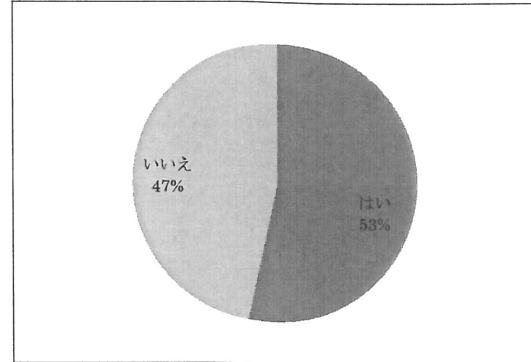


図2 2年生：「演奏前に拍子記号は確認しましたか。」

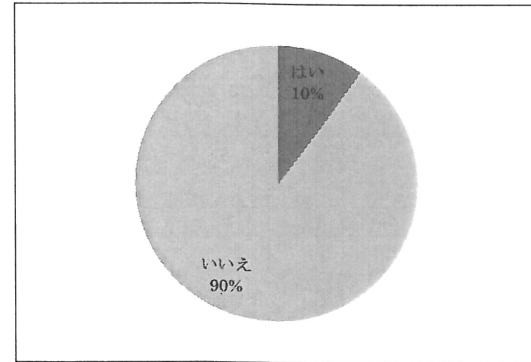


図3 1年生：「タイで結ばれた音は、5拍分の音価を意識して演奏しましたか。」

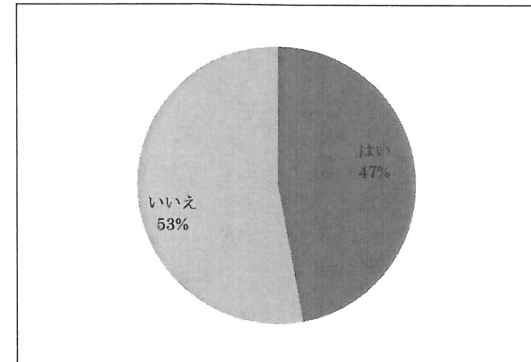




図4 2年生：「タイで結ばれた音は、5拍分の音価を意識して演奏しましたか。」

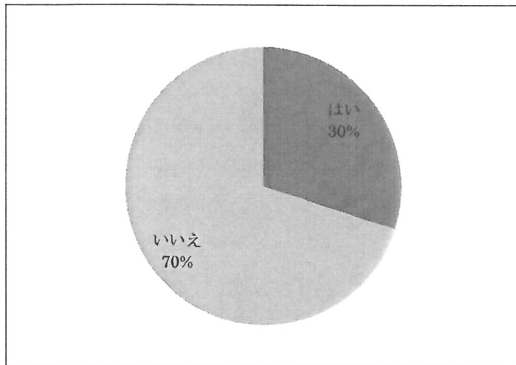


図7 ピアノ経験者：「タイで結ばれた音は、5拍分の音価を意識して演奏しましたか。」

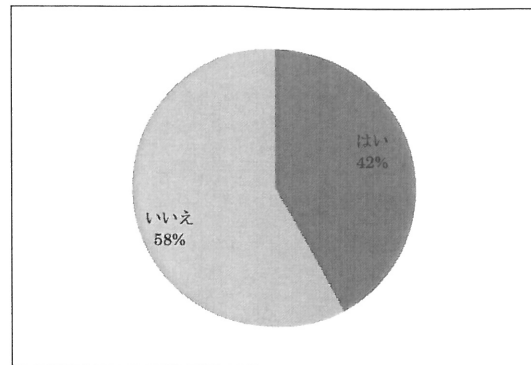


図5 ピアノ経験者：「演奏前に拍子記号は確認しましたか。」

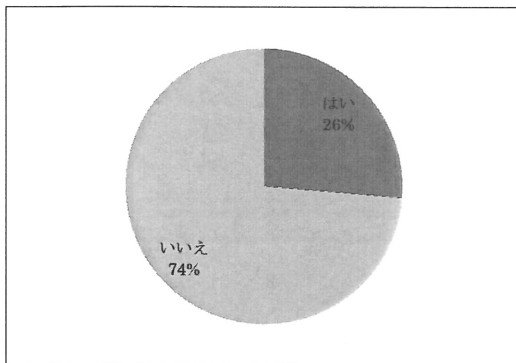


図8 ピアノ非経験者：「タイで結ばれた音は、5拍分の音価を意識して演奏しましたか。」

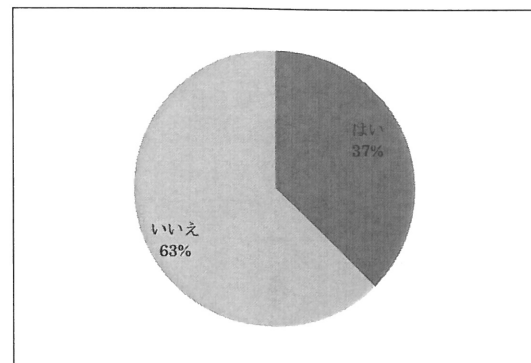
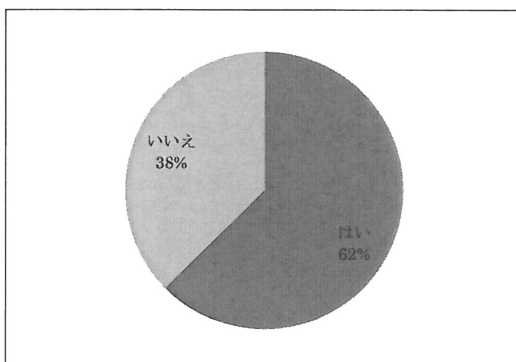


図6 ピアノ非経験者：「演奏前に拍子記号は確認しましたか。」



## 4 考察

### (1) 調査結果より

本研究では、学生の拍子とリズムに対する意識調査を行い、その結果を今後の指導に活用していくことを目的とした。

図1と図2に示されたように、新しい楽曲を読譜する際、1年生においては約半数、2年生では9割の学生が拍子記号を確認せず、演奏していることが明らかとなった。一方課題曲演奏時において、1年生、2年生ともに音高を正確に演奏している学生が多いことが感じられた。これらのことから、学生は演奏に際して、拍子記号の認識に比べ音高を強く意識していると考えられる。また図5と図6から、ピアノ非経験者において、拍子を確認している学生が半数以上認められたが、ピアノ経験を有する学生は拍子記号を確認しない傾向があることが明らかとなった。つまり、拍子の認識にピアノの経験年数は必ずしも比例しないと考えられる。音楽において拍子は、最も重要な役割を担っていると言われてことから、教員は学生が拍子を認識して楽曲の練習に取り組むことが可能なピアノ指導をする必要があると考えられる。

リズムを正確に演奏する際には、特に拍子と音価を認識することで正確な演奏が可能となるが、図3と図4が示すように、学生の音価に対する意識が低いことが明らかとなった。また、図7と図8から、ピアノ経験の有無に関係なく数値が類似していたことから、学生は音価への意識が音高への意識に比べ希薄な状態で演奏していると推測される。本調査の課題は、単純拍子の音価を正確に演奏することとしており、この音価の正確な演奏ができなければ、より難易度の高いリズムの演奏へ移行することが難しくなると考えられる。したがって毎回のピアノレッスンの際に、正確な音価を意識させる指導を行うことで、学生が保育者として必要な能力を身に付けられることに繋がると考えられる。

保育者に求められる幼児をリードする正確なピアノ伴奏には、拍子とリズムの正確な演奏が必要不可欠である。本調査の結果において、学生の拍子とリズムに対する意識が低かったことから、教員は今後のピアノ指導でその両方を

意識させるレッスンを行うことが必要であると考えられる。しかし、限られたピアノレッスン時間のみでその両方を意識させ、指導することは困難である。そこで、拍子とリズムの双方を意識させるために、ピアノレッスンに限定せず、それらの基礎を学ぶことができる授業が必要であると考える。

### (2) リトミック活用の可能性

前述の通り、今後のピアノレッスンにおいては、特に拍子とリズムへの意識を高める指導が重要であることが明らかとなった。しかし、これまでも述べたように、ピアノレッスン時間だけの指導ではそれらに対応し難いと推測される。そこで、ここからは「リトミック」の活用による学生の拍子とリズムに対する意識改善の可能性を検討する。

(B.エリザベス, 2009) は、「リトミックとは、エミール・ジャック＝ダルクローズ (1865-1950) によって考案された音楽教育で、音楽的才能を身体の動きを通して発達させ、音楽的な表現を豊かにしていこうとしたものである。」と述べている。リトミック教育は、リズム運動、ソルフェージュ、即興演奏という3つから構成されている。特にリズム運動は、前述で検討した「拍子とリズムを意識させる」という目的を実践するに当たり、有効であると考えられる。なぜなら、楽曲に合わせた身体表現を経験することで音楽表現がスムーズに行えるよう構成されており、自分自身の体を通し、音楽を創り上げている基本の動きを経験することによって、自分が演奏する作品の1つ1つにその経験を応用できるようになることを目的としているからである。

特に拍子を意識する取り組みとして、(B.エリザベス, 2009) は、「メトロノームは、正確に時間を計ってくれますが、結果は機械的に感じられ、音楽的ではないでしょう。」と述べ、拍子をとることを「音楽的時間の測定」と言い、1小節ごとの長さを均等にするという意識を持つことや、「タッキング」と呼ばれる拍子に合わせた自由な速度の歩行を行うことで、受講生に拍子の感覚を体感させた。

さらにリズムに関しては、音価ごとのイメージに合う歌詞を付け、それらを受講生に歌わせ

た。その後、歌詞に合う動きを全身で表現させることで、受講生は音価を全身で体感し、理解していくのである。このほかにも「リズムカード」とよばれるカードを作り、「四分音符は歩く、八分音符は走る、二分音符はゆっくり歩く」などのイメージを記入させ、受講生は音価に対するイメージを想像し、それらをカードに書くことで視覚的にも体感できるようにしたのである。

これらの内容は、リトミック教育のほんの一例にすぎず、学生のピアノ演奏の状況に応じて今後どのようなリトミック教育を行うかは考慮されていかなければならない課題である。前述の通り、身体表現を伴い、ピアノ演奏とは違ったアプローチであるリトミックを実施することで、拍子とリズムに対する意識が高まることが期待される。拍子とリズムを意識させるピアノ指導と、拍子とリズムの基礎を習得させるリトミックの授業を同時に開講することで、その相乗効果が期待でき、より効果的に保育者に必要な音楽能力を身につけることができると考えられる。

## 5 まとめ

本稿では、学生の拍子とリズムに対する意識調査を行い、保育者養成校におけるピアノ指導法を検討した。その結果、学生は拍子とリズムに対する意識が低く、また、それはピアノ経験の有無とは関係しないことが明らかとなった。保育者として必要なピアノ演奏を学生がより効率的に習得するためには、拍子とリズムを意識させるピアノレッスンを行い、さらに、拍子とリズムの基礎を学ぶリトミックの授業とを並行して行うことで、より効果が高まるものと考えられた。

今後の課題としては、実際に「リトミックの授業」と「拍子とリズムを意識させるピアノレッスン」を同時に行った結果を考察し、今後のピアノ指導方法の研究をさらに深めていくことがあげられる。

## 【脚注】

### 〈第1章〉

- 1) 音楽経験とピアノレッスンに対する意識調査（質問紙による）。調査対象：児童教育学科平成24年度入学生69名、平成25年度入学生60名、幼児教育学科平成26年度入学生82名。実施時期は平成24・25年度入学生は平成25年10月、平成26年度入学生は平成26年5月である。
- 2) ピアノレッスンに関する意識調査（質問紙による）。調査対象：幼児教育学科1年生（平成26年度入学）82名。実施時期は平成26年5月。質問項目は6項目〔①ピアノレッスンについて ②音名を読むこと ③リズム ④右手で弾くこと ⑤左手で弾くこと ⑥両手で合わせること〕であり、それぞれを5段階〔1 楽 2 少し楽 3 普通 4 少し大変 5 大変〕で回答する形式である。この結果〔③リズム〕について、約4割の学生が「4 少し大変 5 大変」と答えている。
- 3) 保育・教育実習における実習曲に関するアンケート調査。調査対象：児童教育学科2年生（平成25年度入学生）60名。実習期間は、保育実習〔前期〕：平成25年11月18日～11月22日、教育実習〔幼稚園〕：平成26年5月26日～6月14日。調査時期は平成25年12月、平成26年7月である。
- 4) 小・中学校における音楽科指導内容は、「A表現」「B鑑賞」の2領域と〔共通事項〕で構成されている。この中で、教員がリズムと積極的に関わる分野として歌唱共通教材の歌唱指導が考えられるため、歌唱共通教材に限定して付点のリズムについて分析した。
- 5) ピアノ演奏に関する意識調査（質問紙による）。調査対象は、幼児教育学科1年生（平成26年度入学生）78名。調査時期は平成26年11月である。

### 〈第2章〉

- 1) 本稿で言う「リズム」とは、音符（音価）の連続した拍節のリズムを意味する。
- 2) 本稿で言う「音価」とは、1打ちを単位とした音符・休符の表す長さを意味する。
- 3) 2年生は、2013年度に1年間ピアノレッスンを受けているため、全学生をピアノ経験者とした。

【文献】

〈第 1 章〉

- 江川愛都紗 (2013) 『小林宗作のリズム教育論—始まりとしての「自然」と媒介としての「芸術」』  
東京大学大学院教育学研究科 基礎教育学研究  
研究室 研究室紀要 第 39 号 pp.197~125
- エミール, ジャック=ダルクローズ (1975) 『リ  
ズムと音楽と教育』板野平訳 全音楽譜出版社
- 国安愛子 (1979) 『リズム教育』北大路書房
- G.W. クーパー・L.B. メイヤー (1968) 『音楽のリ  
ズム構造』徳丸吉彦訳 音楽之友社
- 小林宗作 (1935=1978) 「総合リズム教育概論 昭和  
十年版」『大正・昭和保育文献集第 4 巻』p.125~  
198
- 小林美実編 (2008) 『こどものうた 200』チャイル  
ド本社
- 小林美実編 (2012) 『続こどものうた 200』チャイ  
ルド本社
- 初等科音楽教育研究会編 (2011) 『最新初等科音楽  
教育法 [改訂版] 小学校教員養成課程用』音楽  
之友社
- 中等科音楽教育研究会編 (2011) 『最新中等科音楽  
教育法 [改訂版] 中学校・高等学校教員養成課  
程用』音楽之友社
- J.L. マーセル (1971) 『音楽的成長のための教育』  
美田節子訳 音楽之友社
- J.L. マーセル・M. グレーン (1965) 『音楽教育心理  
学』伴田武嘉津訳 音楽之友社

(本稿は内山と森野が<sup>5</sup>検討を行った上で、第 1  
章を内山が<sup>6</sup>、第 2 章を森野が執筆した。)

〈第 2 章〉

- 音楽教育研究協会編 (2010) 『新編 幼児の音楽教  
育』.
- バンドゥレスパー, エリザベス (2009) 『ダルクロ  
ーズのリトミック』石丸由理訳, ドレミ出版.  
『バステインピアノパーシックス プリマーレ  
ベル』(2009) 東音企画.
- マンテル, ゲルハルト (2011) 『楽譜を読む力』久  
保田慶一訳, 音楽之友社.
- 文部科学省編 (2002) 『教育用音楽用語』教育芸術社.  
文部科学省編 (2008) 『幼稚園教育要領解説』.