

音 樂 表 現

木村 敦子 著

2018 年

広島文教女子大学

目次

第 1 章	子どもの発達と表現	・・・ 2
第 2 章	歌あそびの実際	・・・ 12
第 3 章	音あそび・楽器あそびの実際	・・・ 17
第 4 章	リズムあそびの実際	・・・ 41
第 5 章	感性を育む保育環境	・・・ 50

第 1 章 子どもの発達と表現

1 乳幼児期の聴覚

(1) 乳幼児の聴覚の発達

耳は、外耳・中耳・内耳に分かれ、それぞれ異なる働きをしている。外耳は音を集め、鼓膜を振動させる機能、中耳は、音を調整して内耳へ伝える機能、内耳はそれを脳に送る信号に変換する機能を果たす。

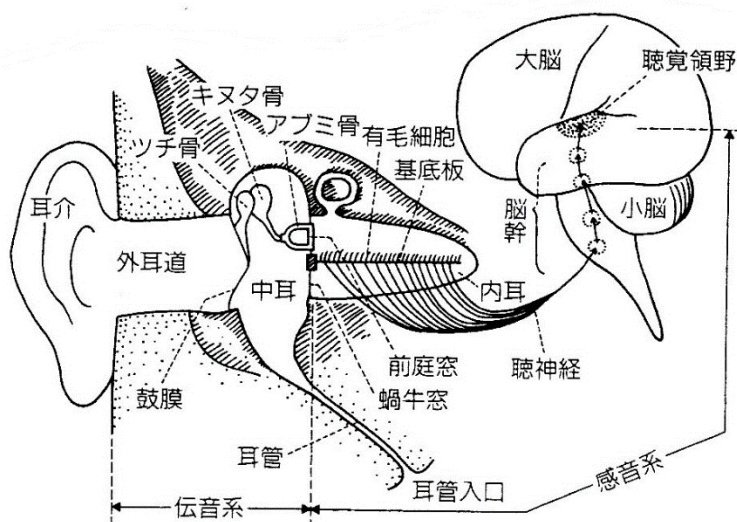


図 1 聴覚の系統

近年、乳児期の感覚の発達、特に聴覚の発達についての研究が進み、その聴覚の特性が明らかになってきている。聴覚については、胎生 5 か月ころに完成することが分かっており、胎児のうちから、母親の心臓が刻む拍動、母親の声など外界の音を聴いて、記憶していることも分かっている。その後、生後 6 か月ころまでに、音の高さ、強さ、変化などを識別するための基本的な仕組みができ、純音（聴覚検査で使用される 1 種類だけの音の波でできた単純な音）であれば、大人とあまり変わらないほどに反応するとされている。しかし、日常的な音は、複雑な音の組み合わせでできているため、この時期には、十分にそれらの音を受けて止めるまでにはいたっていない。

（２）乳幼児の聴覚の特徴

前述したように、乳幼児期の早期から聴覚は発達するが、その聴こえ方は、大人の聴こえ方とは異なっている。日常、私たちが聴いている音は、純音ではなく、様々な波形の音が混ざり合った複雑なものである。純音の聴き取りで比較した場合は、乳幼児の聴こえはほとんど大人と同じであるが、様々な波形の音が混ざり合った複雑な音の聴き取りは非常に困難となる。その理由として、乳幼児は、多くの音の中から必要な音を選びとることがうまくできない、ということが挙げられる。すなわち、「音の全体」を聴いているのである。

さらに、乳幼児の「聴こえ」の範囲を、大人のそれと比較した結果、乳幼児は、大人には聴くことができない周波数帯の音や、音量が小さい微細な強さの変化をより敏感に聴き取っていることも分かっている。乳幼児が、大人では聴き分けることが難しい微細な発音の違いも聴き分けているなどは、このような聴覚的な特徴によるものであると考えられている。

このように乳幼児の聴覚の特徴について知ることは、保育環境を考える上でも重要な視点である。大人は、多くの音の中から自分に必要な音だけを聴き、その他の音を無視することができる（カクテルパーティー効果）が、乳児にはその能力がまだ育っていないため、様々な雑音のする中で、誰か一人の話し声を聞き取ったり、自分を呼ぶ声を聞き取ったりすることができない。保育者は、「聴こえているかどうか」ということに加え、「どのように聴こえているか」ということを理解し、乳幼児の聴覚の特性を配慮した上で、保育環境を考えていく必要がある。

２ 乳幼児と音・音楽

（１）乳幼児の聴覚経験

これまでの研究により、乳幼児は、胎生期からの聴覚経験をもとに、より親密に感じる音や音楽のあることが分かってきている。特に、歌いかけられる「うた」を好むこと、歌いかける女性の声を好むこと、その「うた」の好みがあることが明らかとなってきた。

ブラッキング（Blacking 1988）は、乳児と母親が遊んでいる中で、互いに

関心を向け合っている場面、特に母親の歌声やリズムカルな言葉に対する乳児の反応と、乳児が音楽あそびをしているようすに、音楽性が表れていると考えた。

フェルナルド (Fernald, A. 1992) は、母親の乳児への語りかけには、メロディーのようなメッセージが含まれていることを指摘した。これは、アメリカの文化人類学者であるファーガソン (Ferguson, 1964) が「マザリーズ」と呼んだものである。「マザリーズ」には、次のような音楽的な特徴が見られる。

- ① 普段より高めのピッチになる。
- ② 普段より速度がゆっくりになる。
- ③ 普段より抑揚が大きくなる。

この「マザリーズ」という乳児に向けられた言葉がもつ表現上の特徴は、あらゆる言語に共通しているということも指摘されている。

パーセクラ (1981) は、親が乳児と声でやりとりをしている際にみられる「直観的な育児モード」としての親の声の高さやリズムによって乳児の情動が調節されていることを述べている。さらに、スターン (Stern 1985) は、「情動調律」という概念を用いて、親が乳児の表現に気づき、その表現に含まれる拍、アクセント、抑揚を映しかえながら応えているということを述べている。

これらの研究から、乳児は、生後に環境、特に自分に関わる親や養育者（保育者）から受ける「音・音楽刺激」や、その他の様々な刺激から多くの情報を得て、特定の音・音楽に対する好みをもつようになることが分かってきている。トレヴァーセン (Trevvarthen, C. 2001) は、このような乳児の資質が、より進んだかたちの音楽を理解し、自ら創り出すことができるようになる過程に関係があるとしている。

(2) 乳幼児の発達と音・音楽との関わり

乳幼児は、実際の日常生活の中で、どのように音・音楽と関わっているのだろうか。ここでは、「保育所保育指針」に見られる子どもの発達と音・音楽との関わりについて述べる。

1) 乳児保育に関わるねらい及び内容

① 乳児期の発達と保育

乳児期の発達と保育のねらいについては、基本的事項で次のように述べられている。

ア 乳児期の発達については、視覚、聴覚などの感覚や、座る、はう、歩くなどの運動機能が著しく発達し、特定の大人との応答的な関わりを通じて、情緒的な絆が形成されるといった特徴がある。これらの発達の特徴を踏まえて、乳児保育は、愛情豊かに、応答的に行われることが特に必要である。

このような発達の特徴を踏まえ、保育は3つの視点からねらいが定められている。

イ 本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、乳児保育の「ねらい」及び「内容」については、身体的発達に関する視点「健やかに伸び伸びと育つ」、社会的発達に関する視点「身近な人と気持ちが通じ合う」及び精神的発達に関する視点「身近なものとの関わり感性が育つ」としてまとめ、示している。

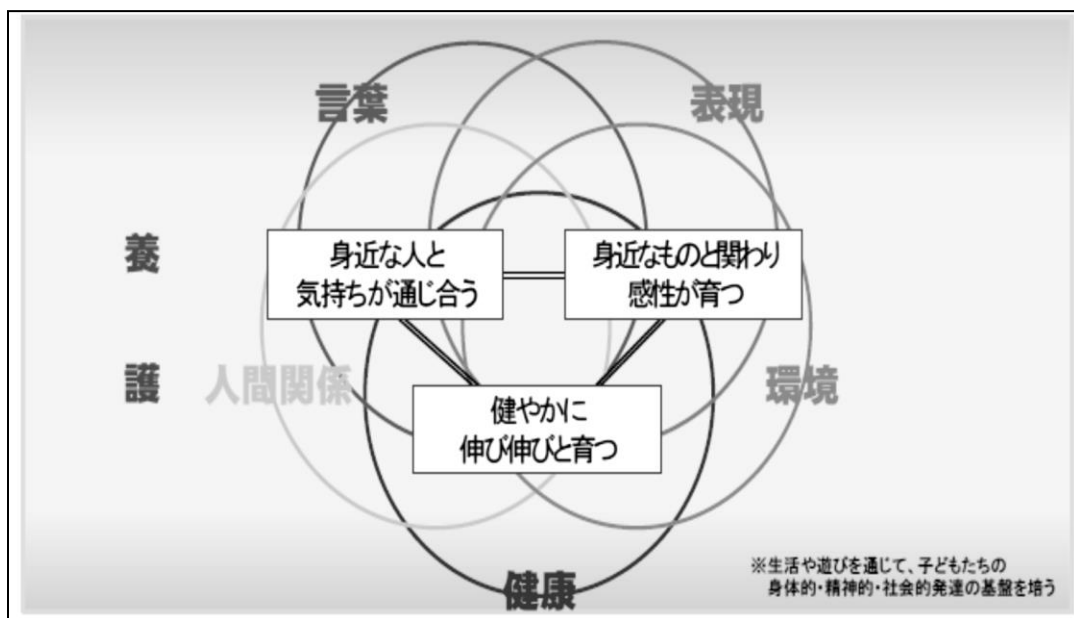


図2 「保育所保育指針の改訂に関する議論のとりまとめ」厚生労働省（2016）より

乳児期は、感情やものごとが自分の中にあるものか、外で起きていることなのかあいまいなところ（内外未分化）の状態から、人と関わり、物を関わり、少しずつ発達していく。そのため、乳児保育では、3つの視点からねらいが定められ、図2のように、3つが明確に分かれているのではなく、3つの領域が重なり合って、それぞれ少しずつ育っていくと考えられている。

②乳児期の保育のねらいと音・音楽との関わり

乳児期の保育の3つの視点それぞれの保育のねらいと、音・音楽との関わりには次のようなものがある。

ア 健やかに伸び伸びと育つ

ねらい1

身体感覚が育ち、快適な環境に心地よさを感じる。

自分で移動することのできない時期の乳児は、視覚や聴覚によって自分の周りの探索を始める。この時期の子どもは、機械音よりも人の声を好み、人が話しかける方が機械音を聞かせるよりも泣きやむ傾向があることが報告されている。3～4か月になると、泣かずに声を出したり、声を出して笑うようになったり、いろいろな音を出すことを楽しむように喃語が始まる。対応する保育者は、喃語を真似て同じような声を返すと、さらに子どもの喃語は活発になる。

ねらい2

伸び伸びと体を動かし、はう、歩くなどの運動をしようとする。

5～6か月になると、腹ばいになって、手のとどくところの物をつかみ、なめたり、振ったりという探索を始める。さらにはうことができるようになると、移動して物をつかみ、なめたり、破ったり、ひっかいたり、音をだしたりする。この探索行動を通して運動機能を身につけていく。保育者は、発達に応じておもちゃの種類や配置場所を考えて、子どもたちが体を動かそうとする意欲を育てていくようにする。

イ 身近な人と気持ちが通じ合う

ねらい1

安心できる関係の下で、身近な人と共に過ごす喜びを感じる。

ねらい 2

体の動きや表情、発声等により、保育士等と気持ちを通わせようとする。

ねらい 3

身近な人と親しみ、関わりを深め、愛情や信頼感が芽生える。

話すことができない乳児は、体の動きや、表情、発声（泣く）、喃語等で他者に働きかける。保育者はそれに対して共感的に応答して、欲求を満たしていく。自分の欲求が満たされるときの声や顔、保育士の対応の仕方を経験し、人と一緒にいることの心地よさを感じるようになる。また、保育者による語りかけや歌いかけ、喃語等への応答を通じて、言葉の理解や発語の意欲が育つ。

ウ 身近なものに関わり感性が育つ

ねらい 1

身の回りのものに親しみ、様々なものに興味や関心をもつ。

ねらい 2

見る、触れる、探索するなど、身近な環境に自分から関わろうとする。

ねらい 3

身体の諸感覚による認識が豊かになり、表情や手足、体の動き等で表現する。

この時期には、様々なものに興味をもって、身近なものに関わり、表現する力の基盤が培われてくる。10～12か月になると、つかまり立ち、伝い歩き、一人歩きへと運動機能が大きく発達し、いろいろな姿勢で様々なあそびを楽しめるようになる。表現も豊かになり、保育者の動きの模倣や、歌に合わせたスキンシップのあるあそびや、歌やリズムに合わせて手足を動かすあそびなどを楽しむようになる。

2) 1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容

①1歳以上3歳未満児の発達と保育

1 歳以上 3 歳未満児の発達と保育のねらいについては、基本的事項で次のように述べられている。

イ 本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、保育の「ねらい」及び「内容」について、心身の健康に関する領域「健康」、人との関わりに関する領域「人間関係」、身近な環境との関わりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」及び感性と表現に関する領域「表現」としてまとめ、示している。

ここでは、3 歳以上の保育内容の 5 領域と同じ領域が設定されているが、この時期の 5 領域は、養護における「生命の保持」「情緒の安定」に関わる保育の内容と一体となって展開されるものである。

②領域「表現」のねらいと音・音楽との関わり

1 歳以上 3 歳未満児の領域「表現」でねらうものは、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」と示されている。これは、3 歳以上の領域「表現」と同じであるが、この時期の発達の特徴を踏まえたねらいと内容の展開を考えていくことが必要である。

ねらい 1

身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう。

ねらい 2

感じたことや考えたことを自分なりに表現しようとする。

ねらい 3

生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。

これらのねらいの下、音・音楽と関わる保育内容としては、次のように示されている。

音楽、リズムやそれに合わせた体の動きを楽しむ。

生活の中で様々な音、形、色、手触り、動き、味、香りなどに気づいたり、感じたりして楽しむ。

歌を歌ったり、簡単な手遊びや全身を使う遊びを楽しんだりする。

この時期には、身体運動の機能も発達し、様々な動きを使ったあそびが可能となる。また、環境の中から聴覚、視覚、触覚、味覚、嗅覚といった感覚刺激を取り入れ、それを楽しむことによって五感が発達していく。また、自分が動くことで、身体に関する感覚（手足の動きの感覚や自分の身体の傾きを知る感覚）も発達していく。

音楽表現においては、音・音楽のみではなく、例えば、楽器の手触り、音が出るときの感触といったことも含まれる。音を聴くといった聴覚と手触りといった触覚、音を出すときの力の入り方（動き）といった固有覚とが統合される（一緒に働く・機能する）といった視点も必要である。

3) 3歳以上児の保育に関わるねらい及び内容

① 3歳以上児の発達と保育

3歳～6歳は、運動機能、知的能力、言葉や社会性などがめざましい発達を遂げる時期である。この時期の子どもたちの保育について、基本的事項には次のように示されている。

ア この時期においては、運動機能の発達により、基本的な動作が一通りできるようになるとともに、基本的な生活習慣もほぼ自立できるようになる。理解する語彙数が急激に増加し、知的興味や関心も高まってくる。仲間と遊び、仲間の中の一人という自覚が生じ、集団的な遊びや共同的な活動も見られるようになる。これらの発達の特徴を踏まえて、この時期の保育においては、この成長と集団としての活動の充実が図られるようにしなければならない。

イ 本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、保育の「ねらい」及び「内容」について、心身の健康に関する領域「健康」、人との関わりに関する領域「人間関係」、身近な環境との関わりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」及び感性と表現に関する領域「表現」としてまとめ、示している。

3歳未満児と同様に、養護における保育の内容と一体となって展開されることが必要であるとともに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として図3に示された10の資質・能力を育んでいくように展開することが求められている。領域「表現」では、これらの中で、特に「豊かな感性と表現」が育つように意識して日々の保育活動に取り組んでいく。

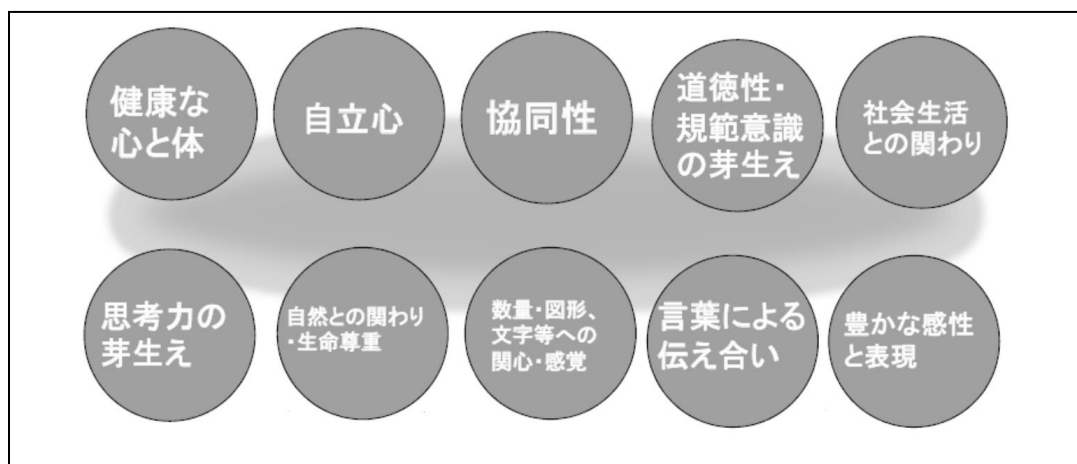


図3 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の整理イメージ

文部科学省「幼児教育部会における審議の取りまとめ（報告）」（2016）より

②領域「表現」のねらいと音・音楽との関わり

3歳以上児の「表現」は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」ことが示されている。3歳以上児は、めざましい発達を遂げる時期であると同時に、個人差も大きくなる時期である。この時期には、集団で活動する中でも、一人一人の発達のペースの違いを踏まえた上で、十分に表現できるよう配慮した保育を展開していくことが必要である。

ねらい1

いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。

ねらい2

感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。

ねらい3

生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

これらのねらいの下、音・音楽と関わる保育内容としては、次のように示されている。

生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。

生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。

様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。

感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。

いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。

音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。

子どもたちの豊かな感性を養うためには、感動できるものや出来事と出会い、それを他の子どもや保育者と共有し、様々な表現していくことから養われていく。子どもたちは、自分なりに様々な表現をしていく。保育者は、子どもたちが楽しんで表現できるよう、その表現を受けとめていく必要がある。保育者は、表現の形を指導するのではなく、子どもたち自身の「感じる」「感じたことを表現する」プロセスを重視することや、様々な表現の仕方を体験できるようにすることを日々の保育の中で展開していくことが求められる。

第2章 歌あそびの実際

1 ことばと歌

(1) 乳児への歌いかけ

親や保育者が乳児へ話しかける際には、「マザリーズ」といわれる関わり方をしている。その特徴として、

- ① 普段より高めのピッチになる。
- ② 普段より速度がゆっくりになる。
- ③ 普段より抑揚が大きくなる。

といったように、音楽的な関わりが挙げられる。

この「マザリーズ」での関わり方は、ことばが歌となって子どもに届くものである。例えば、子どもの名前を呼ぶ際にも



と、ことばの抑揚をメロディーにしている。

3～4か月の乳児の「アー」や「ブー」といった喃語は、7～8か月頃には「アブアブ」「マンマン」といった繰り返りとなり、抑揚を含んでくる。これらを歌にして返すことで、子どもは、自分に関わりある大人の存在により注意を向けることができるようになる。



さらに、身体を接触したり、揺すって遊んだりする際にも、



といったことばの抑揚にメロディーをつけたり、



など、動きに合わせて歌をつけたりすることで、子どもはことばの抑揚だけでなく、リズムを感じ取ることができる。

(2) 1歳～3歳未満児と歌

1歳～2歳の子どもたちは、オノマトペ（擬音語・擬態語）に面白さを感じるようになってくる。



2歳～3歳未満の子どもたちは、保育者の歌うわらべ歌などを一緒に歌ったり、身体模倣をして歌ったりするようになる。また、この時期には、手あそび歌も楽しんで歌うようになる。

坂井（2016）は、乳幼児の保育実践での歌の選曲のポイントとして、次の3点を挙げている。

- ①ことば（歌詞）の特徴を生かして、ことばが聞き取りやすい歌
- ②音域が広すぎない、跳躍が大きすぎない、速すぎない、息つぎが容易な歌
- ③子どもの生活やことば、心情に合っている歌

さらに、第1章で述べたように、この時期の子どもは、音の全体を聴いている、必要な音を抽出して聞き取る（カクテルパーティー効果）までに聴覚が発達していないということが分かっている。保育者の声が子どもに届き、子どもがそれを認識していくには、歌いかけるときの環境にも配慮していく必要がある。

（3）3歳以上児と歌

この時期の子どもたちは、多くの歌を覚え、歌うようになる。歌うことができる音域は、おおむね3歳でイ音～1点イ音、おおむね5歳でイ音～2点ハ音になるということが分かっている。

子どもたちは、歌を「聴いて」「覚えて」「歌う」ようになるが、一人一人の発達により、その差は大きい。全曲を歌うことができる子どももいれば、一部分、自分の気に入ったフレーズを歌う子ども、オノマトペなど入りやすい部分のみを歌う子どもと、様々である。保育者は、どの歌であれば、子どもが歌いやすいのか、歌って楽しいと感じるのか、ということを観察した上で、保育を展開していく必要がある。

また、領域「環境」の内容の取扱いでは、「文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国歌、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的なあそびに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること。」と示されている。領域「表現」だけを考えるのではなく、他の領域との関連を図った保育内容の展開も重要である。

2 歌と伴奏

3歳以上児の保育実践で、歌唱の活動を行う際には、保育者が子どもの表情を見ながら歌いかけるといったことが何よりも重要である。集団活動では、伴奏楽器を用いることもある。ピアノで伴奏することも考えられるが、この時期の

子どもたちの聴覚の発達の特徴に配慮した伴奏が必要である。多くの音が聴こえる中から保育者の歌声を聴き分けることができるようにするためには、ピアノの音がそれを阻害する場合もあることを知っておく必要がある。ピアノを使用する際には、できるだけシンプルな伴奏で、保育者の声が子どもに聴こえやすくする工夫も要る。

そこで、出版されている子どもの歌のピアノ伴奏だけでなく、次のようなコードでの伴奏も有用となる場合もある。

コードを和音で伴奏

The musical notation for 'コードを和音で伴奏' (Accompanying with chords) is in 2/4 time. The treble clef contains a melody of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The bass clef contains chords: C major (C4, E3, G3), G major (G2, B2, D3), C major (C3, E3, G3), and C major (C3, E3, G3). The chords are labeled 'C', 'G', 'C', 'C' above the staff.

コードを単音で伴奏

The musical notation for 'コードを単音で伴奏' (Accompanying with single notes) is in 2/4 time. The treble clef contains a melody of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The bass clef contains single notes: C3, G2, C3, C3. The notes are labeled 'C', 'G', 'C', 'C' above the staff.

(参考) コード

基本の和音をもとに、単音で弾く、分散させて弾くなどが考えられる。

C



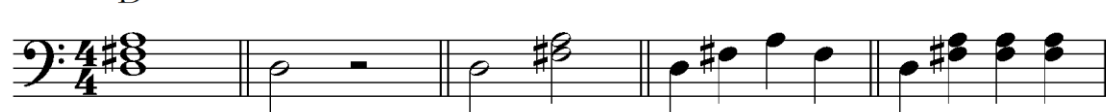
G



F



D



B \flat

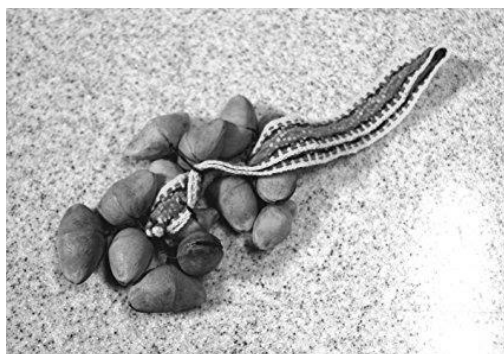


第3章 音あそび・楽器あそびの実際

1 乳幼児の音の体験

乳幼児期には、身の回りにある様々な音に興味をもち、自分で音を出して楽しむ体験が重要である。これは、楽器の音だけでなく、自然の風や水音なども含まれる。それらの音からイメージを膨らませていくことが、感性を育てることにつながる。

楽器の音色は、子どもたちの興味を引くものであるが、どの楽器でもよいわけではない。例えば、4か月の乳児にチャフチャスという木の実でできた楽器の音を2種類（高い音、低い音）聴かせたところ、高い音のする楽器で、楽器の方を見て笑い、手を伸ばした。何度繰り返しても同じ音の楽器の方に手を伸ばした。この時期には、音の好みは明確にあるということが分かるエピソードである。



チャフチャス（高い音）



チャフチャス（低い音）

楽器を使用する場合は、子どもの運動機能の発達に着目して楽器を考えていくようにする。物を握ることができるか、握ったものを振ることができるか、指先の動きはどのくらい細かに動かすことができるか、右手と左手が異なる動きができるか（トライアングルのように左手に楽器を持って右手で鳴らす）、口にくわえて吹くことができるかなどを見ていく。その運動機能の発達を考慮し、振って音を出す楽器（マラカスなど）、手で打って音を出す楽器（ハンドドラムなど）、撥やマレットを使って音を出す楽器（ドラムやシンバルなど）、吹いて音を出す楽器（ホイッスル、笛など）があるが、これらの中から子どもたちが

自由に扱うことのできるものを準備する。

さらに、多くの子どもたちが一斉に音を出すのではなく、一人一人の子どもが、自分が鳴らした音がどのような音であるのか確認できるような活動にすることが大切である。

2 オルフの音楽教育

(1) オルフの教育理念

カール＝オルフ (Orff, Carl. 1895~1982) は、ドイツの作曲家である。子どもの音楽教育について「オルフ・シュールベルク 子どものための音楽」を出版した。オルフの教育理念は、基礎的な音楽、基礎的な楽器、基礎的な言葉と基礎的な運動に根ざしたものである。この基礎的な音楽は、最も身近な音楽であり、だれもが体のどこかにもっているものである。そして、子どもの中にもある音楽で、すぐに引き出すことのできるやさしい音楽である。それは、作曲家、演奏者、舞踊家、鑑賞者などと分けることのできない未分化な音楽であって、それらが混然と一体となった状態での音楽をいうのである。そのような音楽こそ子どもの生活の中にもある音楽で、基礎的な音楽であるとしている。

オルフは、従来の音楽教育で扱ってきたような、大人が頭の中で考えたり経験によってつくり出したりして、子どものために用意した音楽とは質的に全く違ったものであり、子どもをあるがままにとらえ、子どもの中にある音楽を引き出し、それを音楽教育の出発点と考えた。そのために、子どもたちが扱いやすい自由に表現できる配慮や工夫がされている。

オルフ・シュールベルクでは、子どもたちの中からわいてきた素材を即興的に発展させる音楽であり、創造性の育成を最も重要なねらいとしている。

(2) オルフの楽器

オルフの音楽教育で使用する楽器は、子どもたちが自由に演奏できるように工夫されている。特に、一定のピッチをもつ打楽器は、オルフ・シュールベルクを展開していく上で重要である。

ザイロホーン、メタロホーン、グロックンシュピールは、特に重要で、これらは、オルフが自分の音楽教育を展開していくために、インドネシアのガムラ

ン音楽に用いられている楽器を参考に考案したものである。

1) オルフ楽器（特に音板楽器）の特徴

オルフ楽器は、子どもたちが扱いやすいように工夫されている。その特徴としては、次の点が挙げられる。

①音域が狭い

2 オクターブに満たない音から成り立っている。これは、子どもの実態や発達を考えたものである。子どもたちはこの少ない音を用いて自由にあそぶことができる。少ない音で自由にあそびこなし、そのあそびに浸ることができる。

②音板が自由に取りはずせる

音板が自由に取り外せるというのは、必要な音だけを選ぶことができるということである。必要な音だけをそろえておけば、間違った音を鳴らすということもなく、奏法をできるだけやさしくすることができる。

③響鳴箱がついている

立奏用の楽器よりも小型であるため、響鳴管ではなく、響鳴箱がついている。これによって、やわらかく美しい音色となっている。

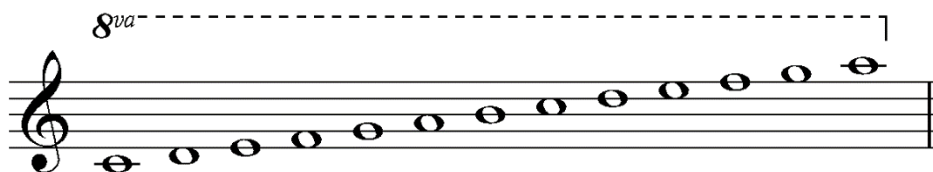
④マレット（桴）で演奏する

ザイロホーン、メタロホーン、グロックンシュピールはマレットで演奏するようになっているが、様々な硬さのマレットが準備されていて、出したい音色にしたがってマレットを選ぶことができる。

2) オルフの音板楽器の種類

①ザイロホーン (Xylophone)

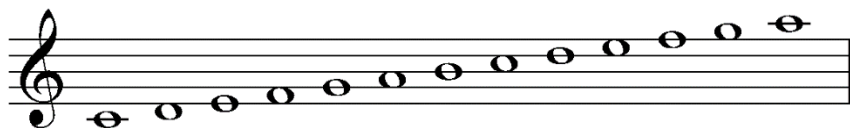
a ソプラノ・ザイロホーン





ソプラノ・ザイロホーン

b アルト・ザイロホーン



アルト・ザイロホーン

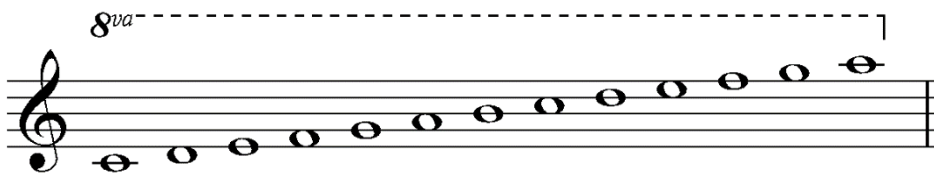
c バス・ザイロホーン



バス・ザイロホーン

②メタロホーン

a ソプラノ・メタロホーン





ソプラノ・メタロホーン

b アルト・メタロホーン



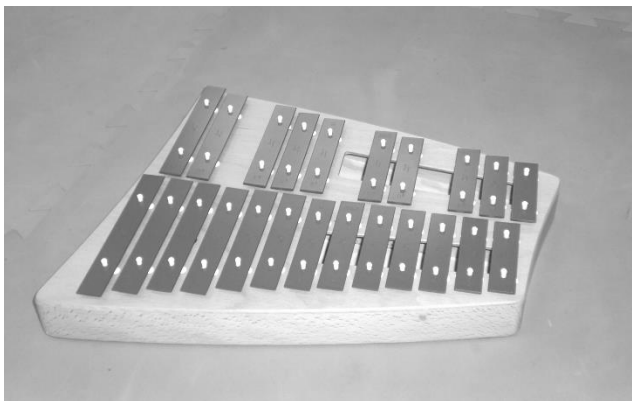
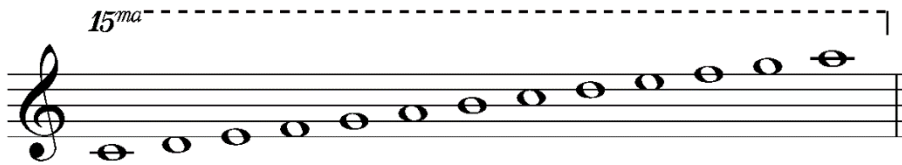
アルト・メタロホーン

c バス・メタロホーン



バス・メタロホーン

③グロッケンシュピール



グロッケンシュピール

(3) オルフの音楽教育の展開

オルフ音楽教育の特徴として「即興的表現」を重視していることが挙げられる。オルフの指導の流れは、模倣することから始め、子どもの発想を無理なく引き出しながら少しずつ高度な表現へと高めていくものである。

井口（2015）は、いくつかの事例をもとに幼児期に必要な音楽的な体験として、次の点を挙げている。

- ① いろいろな音やリズムを体験し、心を動かすこと
 - ② 言葉のリズムに気付き、興味をもつこと
 - ③ リズムのアンサンブルを楽しむこと
 - ④ 音を聴いて感じたままに身体や絵で表現すること
 - ⑤ 物語の雰囲気や登場人物などをいろいろな楽器で表現すること
- この中で③のリズムアンサンブルのいくつかの方法についてみていく。

1) 模倣（エコー）

相手の演奏をそのまま模倣する。

主な指導の形としては、リズムやメロディーの模倣が中心となる。

a のリズムを b が模倣する。即興的に続けていく。

A

The musical notation illustrates an echo exercise. It is set in 4/4 time and one flat. The exercise is divided into three systems. In the first system, part 'a' plays a rhythmic pattern of quarter notes (quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter) and part 'b' echoes it. In the second system, part 'a' plays a new rhythmic pattern (quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter) and part 'b' echoes it. In the third system, part 'a' plays a rhythmic pattern (quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter) and part 'b' echoes it. The notation includes a 4/4 time signature, a key signature of one flat, and various rhythmic values such as quarter notes, eighth notes, and rests.

B

a $\frac{4}{4}$
 b $\frac{4}{4}$

2) 問答

リズムやメロディーで問いと答えをする。

問のリズムに対し、a、b、c、dのようなリズムで応じる。慣れてきたら、即興的に答のリズムで応じる。

$\frac{2}{4}$

a

b

c

d

3) ロンド

同じテーマが何度も現れる曲のこと。

A⇒B⇒A⇒C⇒A⇒D⇒Aの順に演奏する。

アンサンブルを組み立てる場合に有効である。

A以外のリズムは即興で演奏することも可能である。



4) カノン (輪唱・輪奏)

最初のグループが*の印まで演奏したら、次のグループが追いかける。

A

B

C

5) オスティナート

ある一定の同じ音型や同じリズムやメロディーを何回も反復させること。

一つひとつのオスティナートは何順でも組み合わせによって複雑な響きとなる。

即興的にオスティナートのパターンを作って演奏することができる。

The image displays 18 numbered ostinato patterns on a single staff in 4/4 time. Each pattern is a four-measure phrase that repeats. The patterns are as follows:

- 1: Two whole notes (C4, E4).
- 2: Four quarter notes (C4, E4, G4, B4).
- 3: Quarter note (C4), eighth notes (E4, G4), quarter note (B4).
- 4: Eighth notes (C4, E4, G4, B4).
- 5: Quarter notes (C4, E4), eighth notes (G4, B4).
- 6: Quarter notes (C4, E4), eighth notes (G4, B4), quarter note (C5).
- 7: Quarter note (C4), quarter rest, quarter note (E4), quarter rest.
- 8: Quarter note (C4), quarter rest, quarter note (E4), quarter note (G4).
- 9: Quarter note (C4), eighth notes (E4, G4), quarter note (B4), quarter rest.
- 10: Quarter note (C4), quarter rest, eighth notes (E4, G4), quarter note (B4).
- 11: Quarter note (C4), quarter note (E4), quarter rest, eighth notes (G4, B4).
- 12: Quarter note (C4), eighth notes (E4, G4), quarter note (B4), quarter rest.
- 13: Quarter note (C4), quarter rest, quarter note (E4), quarter rest, quarter note (G4), quarter rest, quarter note (B4), quarter rest.
- 14: Quarter note (C4), quarter note (E4), quarter rest, eighth notes (G4, B4), quarter note (C5), quarter rest.
- 15: Quarter note (C4), quarter note (E4), quarter rest, eighth notes (G4, B4), quarter note (C5), quarter rest.
- 16: Quarter note (C4), quarter note (E4), quarter rest, eighth notes (G4, B4), quarter note (C5), quarter rest.
- 17: Quarter note (C4), quarter note (E4), quarter note (G4), quarter note (B4).
- 18: Quarter note (C4), quarter rest, quarter note (E4), quarter rest, quarter note (G4), quarter rest, quarter note (B4), quarter rest.

1~18 のオスティナートパターンを順に重ねて演奏する。

6) ペンタトニック

五音音階のこと。

オルフの音楽教育で用いられる五音音階は、半音を含まない音階（C から始まる音階では、F（ファ）とH（シ）の音を含まない。）

C ペンタトニック



F ペンタトニック



G ペンタトニック



ペンタトニックを使った活動

- i ザイロホーンやメタロホーン、グロッケンシュピールの音板を、ペンタトニックになるように必要な音だけ残し、演奏する。
- ii ペンタトニックでオスティナートパターンを作り、アンサンブルをする。

ペンタトニックは、半音（短2度）の音程を含まないため、どの音を鳴らしても不自然ではない。そのため、演奏に規制を加えないで、自由に演奏でき、子どもの創造性を引き出すことができる。

アンサンブルの例

ソプラノグロッケンシュピール

ソプラノシロフォン

ソプラノメタロフォン

アルトシロフォン

アルトメタロフォン

バスシロフォン

バスメタロフォン

Sop. Glock.

Sop. Xyl.

Sop. Met.

Alto Xyl.

Alto Met.

Bass Xyl.

Bass Met.

※シロフォン＝ザイロホーン

3 わらべうたによるアンサンブル

(1) わらべうたのオスティナート伴奏

たけのこいっぽん

The musical score is for the song "たけのこいっぽん" (Takekokoippōn). It is written in 2/4 time and consists of seven staves. The first staff is for the Voice, which has a four-measure rest followed by a repeat sign and then the melody. The lyrics are: たけのこ いっぽん / たけのこ に ほん / たけのこ さん ほん. The second staff is for the Glockenspiel, playing a rhythmic accompaniment. The third staff is for the Soprano Xylophone, playing a similar rhythmic pattern. The fourth staff is for the Alto Xylophone, playing a rhythmic pattern with chords. The fifth staff is for the Alto Metallophone, playing a rhythmic pattern with chords. The sixth staff is for the Wood Block, playing a rhythmic pattern with chords. The seventh staff is for the Bass Xylophone, playing a rhythmic pattern with chords. A double bar line is placed after the fourth measure of each staff, indicating a repeat.

1.2. 3.

Voice

お く れ ま だ め が で な い よ
 お く れ ま だ め が で な い よ
 お く れ も う め が で た ー ー よ

Glock.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Alto Met.

W.B.

Bass Xyl.

(2) アンサンブルの創作 わらべうたにオスティナート伴奏をつける。

らかんさん

The musical score is written in 2/4 time. The voice part begins with four measures of rest, followed by the melody for the lyrics "らかんさんが そろたら". The lyrics are written under the notes: らかんさんが そろたら. The percussion parts are represented by empty staves for Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Metallophone, Wood Block, and Bass Xylophone.

Voice

らかんさんが そろたら

Glockenspiel


Soprano Xylophone

Alto Xylophone


Alto Metallophone

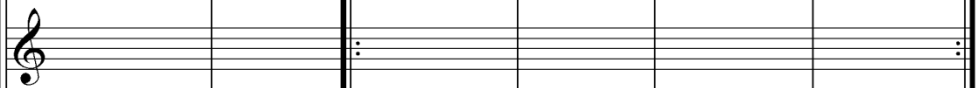
Wood Block

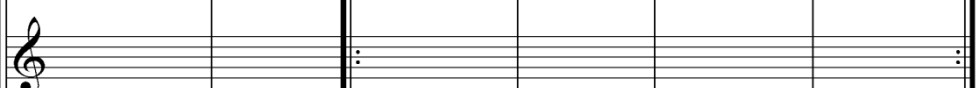
Bass Xylophone

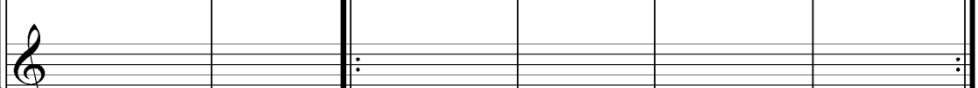
Voice 

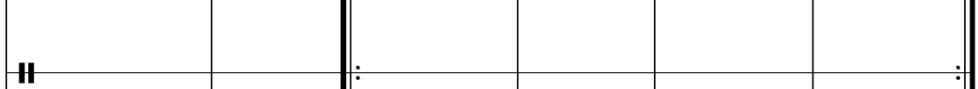
 まわそじゃ ないか ヨイヤサノ ヨイヤサ ヨイヤサノ ヨイヤサ

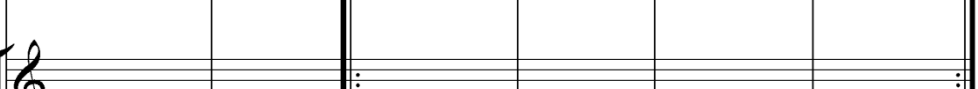
Glock. 

Sop. Xyl. 

Alto Xyl. 

Alto Met. 


W.B. 

Bass Xyl. 


4 わらべうたの創作

(1) 「好きなたべもの」の実践


①ことばによる即興演奏を「問答」の形式で行う。



すきな たべものなんですか



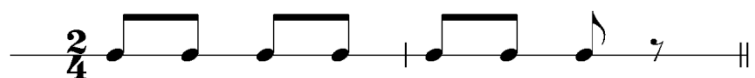
チョコレート



ハンバーク



いちごとバナナ



②ことばの抑揚をメロディーにする。



Musical notation for exercise 2, showing a melody line in 2/4 time. The melody consists of four measures: G4-A4-B4, C5-B4-A4, G4-A4-B4, and C5-B4-A4. The lyrics are: すきな たべものなんですか

③リズムのオスティナートをつける。



Musical notation for exercise 3, showing a piano accompaniment with a steady 2/4 rhythm. The piano part consists of four measures: G4-A4-B4, C5-B4-A4, G4-A4-B4, and C5-B4-A4. The melody line is shown above the piano part, with the lyrics: すきな たべものなんですか

④ ザイロホーン、メタロホーン、グロックンシュピールなどでオスティナート伴奏を加える。

The image shows a musical score for six instruments in 2/4 time. The instruments are listed on the left: Voice, Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Metallophone, and Bass Xylophone. The score is divided into four measures. The Voice part consists of four whole rests. The Glockenspiel, Soprano Xylophone, and Alto Xylophone parts are empty. The Alto Metallophone part is empty. The Bass Xylophone part has a rhythmic pattern of quarter notes and rests. The two staves below the Alto Metallophone part have a rhythmic pattern of quarter notes and eighth notes.

Voice

Glockenspiel

Soprano Xylophone

Alto Xylophone

Alto Metallophone

Bass Xylophone

Voice
 すきな たべものなんですか

Glock.
 Sop. Xyl.
 Alto Xyl.
 Alto Met.

Bass Xyl.

(2) 「しりとりうた」の実践

歌詞

さよなら さんかく またきて しかく

しかくは ○○ ○○は ◇◇

①歌詞をつくる。

○○ ◇◇ のところには、連想して言葉を入れ、続きの歌詞を作っていく。

言葉のイントネーションによってメロディーをつけていく。

(1) の「好きなたべもの」と同じ手順で創作する。

さよなら さんかく またきて しかく

しかくは ○ ○

②即興でオスティナートパターンを創作する。

グループで創作する際に、歌詞、楽器の構成以外は、即興的にリズムやメロディーのオスティナートを演奏する。

作成例

歌	前奏							
グロッケンシュピール								
ソプラノメタロホーン、								
ソプラノザイロホーン								
アルトメタロホーン								
アルトザイロホーン								
バスメタロホーン								
バスザイロホーン								
ギロ								
ウッドブロック								
歌	さよなら	さんかく	またきて	しかく	しかくは			
グロッケンシュピール								
ソプラノメタロホーン、								
ソプラノザイロホーン								
アルトメタロホーン								
アルトザイロホーン								
バスメタロホーン								
バスザイロホーン								
ギロ								
ウッドブロック								
歌	間奏							
グロッケンシュピール								
ソプラノメタロホーン、								
ソプラノザイロホーン								
アルトメタロホーン								
アルトザイロホーン								
バスメタロホーン								
バスザイロホーン								
ギロ								
ウッドブロック								

③互いに聴き合う。

音の重なりかたの面白さ、楽器の組み合わせの工夫などを視点に互いに聴き合う場を設ける。

第4章 リズムあそび

1 子どもの動きと発達

(1) 子どもと動きのリズム

子どもの生活を見ていると、ことばがあり、動きがあり、リズムがある。特に音楽的なあそびには動きを伴ったものが多い。例えば、「かごめかごめ」「はないちもんめ」などのわらべ歌あそびや、なわとび、おにあそびなどである。これらには、ごく自然な形で動きとあそびが結びついている。子どもたちは、動くことによって、自分の身体感覚を知ることができる。動くことで、ボディ・イメージもできてくる。

リズムに合わせた身体運動では、あそびの中にある自然な状態での動きを、動きとしてはっきりとらえ、子どもたちが、それを音楽と結びつけた身体の動きとして意識し、再認識し、整理できるようにしていく。無意識だったあそびの中の動きをはっきり認識し、さらに音楽を通してより高いものにし、素朴な動きから次第に音楽的な動きを高めていくことが重要である。

(2) 子どもの運動機能の発達

生後すぐから4歳～5歳にかけて運動機能はめざましく発達する。ここでは、粗大運動（移動運動）、微細運動（手の運動）の発達について、遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表の項目を基に見ていく。ここでは、運動機能の発達のみを取り出したが、運動機能と社会性、言語の発達とも関連しあっていることを理解しておく必要がある。

さらに、子どもの発達には個人差があることも理解しておく必要があり、表に示された月齢の子どもが、必ずその運動機能の発達を遂げているわけでもない。また、個人内でも粗大運動と微細運動に発達の差が見られる場合もある。それらをふまえて、子どもの運動機能の発達を見ていくことは、身体の動きを使ったリズムあそびを展開していく上で、重要である。

年：月	運動	
	移動運動	手の運動
4：4～4：8	スキップができる	紙飛行機を自分で折る
3：8～4：0	片足で数歩とぶ	紙を直線にそって切る
3：0～3：4	でんぐり返しをする	ボタンをはめる
2：9～3：0	片足で2～3秒立つ	はさみを使って紙を切る
2：6～2：9	立ったままぐるっとまわる	まねて○をかく
2：0～2：3	両足でびよんびよんとぶ	鉄棒などに両手でぶらさがる
1：4～1：6	走る	コップからコップへ水をうつす
1：2～1：4	靴をはいて歩く	積木を2つ重ねる
1：0～1：2	2～3歩あるく	コップの中の小粒を取り出そうとする
0：10～0：11	つたい歩きをする	おもちゃの車を手で走らせる
0：8～0：9	ものにつかまって立っている	おもちゃのたいこをたたく
0：7～0：8	ひとりで座って遊ぶ	親指と人差し指でつかもうとする
0：6～0：7	腹ばいで体をまわす	おもちゃを一方の手から他方に持ちかえる
0：5～0：6	寝返りをする	手を出して物をつかむ
0：4～0：5	横向きに寝かせると寝返りをする	ガラガラを振る
0：3～0：4	首がすわる	おもちゃをつかんでいる
0：2～0：3	あおむけにして体を起こした時頭を保つ	顔に触れたものを取ろうとして手を動かす
0：1～0：2	腹ばいで頭をちょっとあげる	手を口にもって行ってしゃぶる
0：0～0：1	あおむけでときどき左右の首の向きをかえる	手にふれたものをつかむ

2 リズムあそびの中の基本的な運動

「歩く」「走る」などの基本的な動きが獲得できたら、その動きと音楽を関連づけた活動を展開することが可能となる。

(1) 歩く

「歩く」という基本的な動きは、「静止」している状態から始まる。

①前に歩く

前に歩くことは、ごく当たり前と思われがちであるが、幼児期の子どもにはそれができにくい場合がある。一定のリズムに合わせて歩く、音楽に合わせて歩く、保育室の中を自由に歩く活動を行っていく。

②後に歩く

前に歩くことから出発した「歩く」動きは、後に歩くことに発展する。この場合、見えない方向に歩くので、あるリズムに合わせて後に歩くのと同時に、他人や保育室内の壁にぶつからないように歩かなければならない。安全に配慮した環境設定をする中で、何度か繰り返すと、自然と人や物の気配に気づくようになり、リズムカルに歩くことができるようになってくる。

③前に後に歩く

「前に歩く」と「後ろに歩く」を組み合わせ、一定のリズムに合わせて歩く活動である。この時、「前に歩くリズムパターン」「後に歩くリズムパターン」を決めておき、リズムパターンが変わったら方向を変えて歩くようにする。また、2種類の楽器を準備し、楽器の音色が変わったら方向を変えて歩くようにするといったバリエーションも考えられる。

④横に歩く

前や後にリズムカルに歩くことができたら、次は、横に歩く活動を展開する。横に歩くには、いろいろなステップが考えられるが、子どもたち自身がいろいろなステップを考えたり、いくつかを組み合わせるなど、動きを創造するようにしていく。また、「右」「左」とリズムパターンや伴奏の音色の変化で方向を変えて歩くようにする。

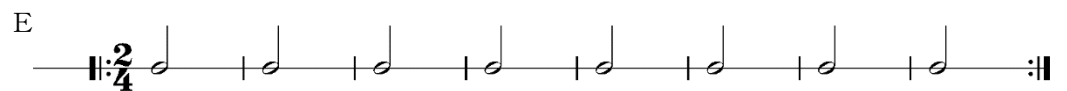
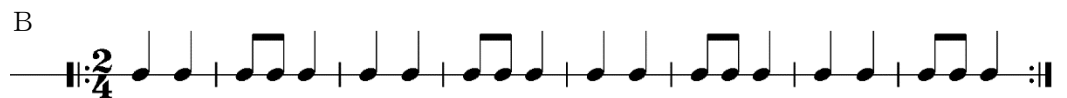
⑤リズムの変化に合わせて歩く

リズム楽器の演奏に合わせて前に歩いたり、後に歩いたり、横に歩いたりす

るが、歩き方もリズム楽器の演奏に合わせてだんだん速くしたり、遅くしたりして歩く。子どもたちは、だんだん遅くする場合は、次の拍を予想しながら歩く。だんだん速くなる場合も、次の拍を予想しながら歩く。この予想しながら歩く、ということが重要である。

⑥歩く動きに合わせるリズムの例

基本のリズム



(2) 走る

走る動きは、基本的には歩く動きと同じである。リズムの速さに合わせて歩く活動の中で、リズムが速くなり、それに合わせて歩くことになると、歩くことは自然に走ることになっていく。

①前に走る

これは、8分音符の連続するようなリズムに合わせて、子どもが走りやすい

速さでリズム楽器などを演奏する。子どもが十分に走ることができたら、リズムを変化させて走らようにする。

②前に走ったり止まったりする

前に走る動きが十分にできたら、途中で音を止めて動きを止めるようにする。動く⇒止まる⇒動くといった動きの関係をつかんでいく。この時の「止まる」は、拍の動きが予想できるようにしていく。

③走る方向を変化させる

歩く活動では、後向きで歩いていたが、走る活動では、リズムが変化によって、走る方向を変えるようにする。つまり、前を向いて走る中で、リズムが変わったら、回れ右して方向を変えろといった活動である。

④リズムの変化に合わせて走る

歩く活動と同様に、だんだん速くなるリズム楽器の演奏に合わせて、だんだん速くなることを予想して走ったり、だんだん遅くなるリズム演奏に合わせて、だんだん遅くなることを予想して走ったり、歩く速さになったり、いろいろ変化させてそれに合わせて動くようにする。

⑤走る動きに合わせてリズムの例

基本のリズム

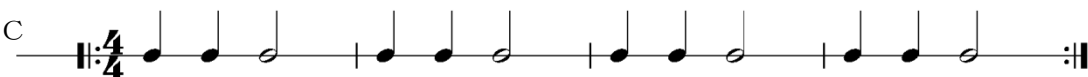
A



B



C



D



(3) スキップ

歩く、走ると同様な動きをスキップで行なうものである。子どもの発達から、スキップができるようになるのは、4歳4か月～4歳8か月であるとされているが、この時期は個人差も大きい。一人ひとりの子どもの発達過程を考慮し、付点のスキップリズム（Aのリズム）だけでなく、子どもの状態によって、その他のリズムも選択していくことが必要となる。

基本のスキップリズム

A



B



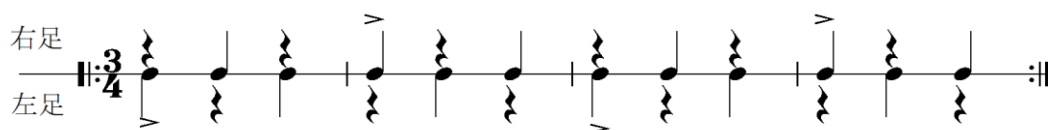
C



(4) いろいろな拍子に合わせて歩く

自然な歩き方は、2拍子や4拍子に合わせて歩くことである。右足⇒左足（あるいは左足⇒右足）と交互に足を動かして歩くので、2拍子や4拍子はリズムに合わせて歩きやすい。3拍子に合わせて歩くのは、普通の歩き方では歩きにくい、大切な動きである。

3拍子で歩く場合は左右交互に足を動かすが、3拍子の強、弱、弱という拍子感を意識して歩くことが必要になってくる。アクセントをはっきりつけて歩くように展開していく。



右足

左足

3 乳児のリズムあそび

(1) 乳児の発達とリズムあそび

歩く、走るといった移動運動の機能が未発達の乳児の時期は、保育者と向かい合った手あそび・指あそびによってリズムあそびを行っていく。今川(2016)は、手あそび・指あそびを次のように定義している。

①手指を中心に、養育者・保育者と子どもが身体を動かすことに重点を置いて
かかわり合う活動

②原則として無伴奏の音声を伴う

③その場を移動するなどの大きな動きは原則として行わない

このような定義のもと、手あそび・指あそびの歌詞のテーマには「動物」や「からだ」が多いと分析している。歌詞のテーマを見ても分かるように、子どもたちにとって身近に感じるができるものである。運動だけでなく、言語、人間関係といった領域と関連づけることもできる。

乳児は、9か月～10か月頃になると、大人の身振りを真似するようになってくる。例えば「オツムテンテン」などをするようになる。1歳6か月～1歳9か月頃になると、目、口、耳、手、足、腹を示すことができる。歌詞のテーマの「からだ」に関するものが多いというのは、保育者と一緒に手あそび・指あそびをする中で、子どもたちが身体感覚やボディー・イメージを獲得していくことにつながっているからである。

この点を考えると、手あそび・指あそびをする中で、身体を動かす、音楽のリズムに合わせて手や指を動かすことは、乳児の発達にとっては重要な意味がある。保育現場では、手あそび・指あそびが、活動の導入や、活動と活動の合間に行われることが多いが、今川が指摘しているように、手あそび・指あそび自体の目的を確認していく必要がある。そのためには、手あそび・指あそびの活動の中に、手・腕の動き、指の動き、左右の手の動きの分化、正中線交差の動きなどが、どのように含まれているのかという視点が重要である。

(2) 乳児のリズムあそびの実際

年齢	子どもの成長発達とあそび歌の関連	発達期	☆社会性 人間関係 ○音楽的要素 技能
0歳			
1歳	あそばせうた 顔あそび 指あそび からだあそび	乳児期	☆大人からの働きかけ ・大人の歌や動作に身体全体で反応する ○・2音、3音構造の歌が多い ・拍子は2/4拍子、テンポはゆっくり
2歳	指あそび 手あそび からだあそび		
3歳	模倣あそび ジェスチャーあそび ごっこあそび	幼児期・ 2歳から 3歳	☆大人と2人で遊ぶ ・大人の歌や動作をそのまま模倣しようとする ・対等な立場であそぼうとする ○・音域が5度幅くらいの歌が多なる ・拍子はおもに2/4拍子 ・テンポに少し幅ができる
4歳	手合せあそび 輪ゲーム 簡単なもの		
5歳	鬼あそび 単純な鬼の交代 橋くぐり	幼児期・ 4歳から 5歳	☆ともだちあそびが始まる ・少ない人数のともだちとあそぶ ・大人または年長者のリードが必要 ○・音域6度前後の歌が多い ・拍子は2/4拍子、4/4拍子が多い ・欧米のものは6/8拍子が多い ・テンポの幅がでてくる
6歳			

後藤田純生（1986） 世界のあそび歌 40 音楽之友社 より

①あそばせ歌

乳児は、生後まもなくすると、親や保育者のことばや身振りによる話しかけ・働きかけに応答するようになる。このことばや身振りによる働きかけの音楽的な形式感を備え、「あそび歌」になる。「あそび歌」は、指を使つての「指あそ

び」や、乳児の顔に触れての「顔あそび」などが大部分で、実際に歌うのは大人の方で、乳児はそれに顔や手足で反応するだけである。そのため、このようなあそび歌を「あそばせ歌」と呼ぶことがある。

② 2歳前後の「指あそび」「手あそび」「からだあそび」

0～1歳では、大人からの働きかけにただ反応するだけだったが、2歳前後になると、大人が歌うあそび歌に積極的に興味を示し、あそび歌の動きを模倣するようになる。

その形態は、ほとんどが1人の大人と1人の子どもが向かい合って、あるいは一体となって2人であそぶという特徴がある。

この時期の「指あそび」「手あそび」「からだあそび」には次のようなものがある。

ア わらべうた

・指あそび

「1本ばし こちょこちょ」「八百屋のつねこさん」

・ひざのせあそび

「おふねはぎっちらこ」

・手あそび

「お寺のおしょうさん」「げんこつ山のたぬきさん」

・からだあそび

「あんよはお上手」「なべなべそこぬけ」

イ 外国のあそび歌

外国のあそび歌には、ひざのせあそび、からだあそびうたが多く見られる。日本のわらべうたのほとんどが2/4拍子や4/4拍子であるのに比べ、外国のものは、2/4拍子や6/8拍子のものがあるという特徴がある。乳児期にこれら親しむことは、様々な拍子感や、音楽の様式感を身につけることの基礎的学習になると考えられている。

・ひざのせあそび

「がたがたバス」「こうまがはしる」「ゆらゆらポート」

第5章 感性を育む保育環境

1 領域「表現」に関わる保育環境

保育所保育指針の領域「表現」の内容には、「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ」が示されている。これは、五感を十分に働かせて自分の身の回りにあるものに気付くということである。それでは、子どもたちが日常生活の多くの時間を過ごしている保育室の環境はどうであろうか。

(1) 保育室の音環境の現状

近年、保育室の音環境については、日本音響学会の研究会等で、多数の研究が行われるようになった。いくつかの調査から、保育室の音環境の実態は、子どもたちの活動中には、90 dB程度になり、騒がしい街頭～列車通過時の高架下の騒音と同レベルとなっていることが明らかとなった。その騒がしきをもたらしている要因として、保育室の構造、活動時の子どもや保育者の声や動きによる音が挙げられる。これまで保育室の環境について、その構造の関係から議論されることが少なかったが、近年は、吸音効果のある材質を取り入れたり、活動の場を区切ったりなど、工夫されている。

それと同時に、そこで生活する保育者の音に対する感性も高める必要がある。第1章で述べたように、乳児の聴覚の特徴として、多くの音を同等に取り入れてしまい、必要な音だけを取り出して聴き取るまでには発達していないということが挙げられる。保育室が騒がしい街頭と同等レベルの音環境にあっては、保育者のことばを聴き取ったり、保育者と他の人の声を区別したりすることが困難となる。保育者には、このような保育室の実態があることを意識し、できるだけ静穏な環境を保つような活動の設定や、場の工夫をしていくことが求められている。

できるだけ静穏な環境を、といっても、声を出さないように、動きを少なくして、といったように子どもの活動を制限したり、子どもたちが伸び伸びと遊ぶことができなかつたりということではない。近年の研究では、活動を制限するのではなく、音への感受性を高める取り組みが効果をあげていることが報告

されている。

(2) 子どもの活動と音環境

カナダの作曲家であるマリー・シェーファー (R. Murry Schafer, 1933~) は、サウンドスケープ (Soundscape) という音に対する考え方を提唱した。サウンドスケープとは、「個人、あるいは社会によってどのように知覚され理解されるかに強調点の置かれた音環境」と定義され、音を通じて周囲の環境とどのような関係を持ち、どのように意味づけ価値づけているのかを問題とする。サウンドスケープは、音の風景と訳されているが、単に今聴こえている音のことではなく、音に対してどのように考えていくのかという思想である。サウンドスケープ思想においては、単に耳に入ってくる音の風景ではなく、聴くことによって自らが選び取った音の風景にとらえ、聴く耳をどのように育てるかということが重要となる。このように身の回りの音環境に着目することで、周りの世界に気付き、多様な表現を受け入れる感性を育むものと考えられる。

この「聴く耳を育てる」ためのアクティビティとして、シェーファーは、「イヤヤー・クリーニング」「サウンド・エデュケーション」を著し、音に気付くための活動を提案している。さらに、子どものための「リトル・サウンド・エデュケーション」として、子どもが音に気付き、音を感じることでできる活動も提案している。この「リトル・サウンド・エデュケーション」の活動を保育実践に取り入れることによって、保育施設の音環境が改善されたという事例も報告されている。さらに、保育者が子どもと一緒に「聴く耳を育てる」活動に取り組むことによって、子どもたちだけでなく、保育者の感性も高めていくことが期待できる。

2 聴く耳を育てる実践

(1) 音を聴くゲーム

① 音みつけ

ア 保育室内で音みつけ

- i 保育室内で静かに座る。
- ii 保育者は、静かな声で「今から音みつけをします。」「どんな音が聴こ

えたか、後で教えてね。」と言って始める。

iii 音だけに集中できるように、目を閉じて音を聴くようにする。

iv 子どもの実態により、1～3分間 音を聴く。

活動に慣れてきたら、聴く時間を延ばす。

v 音を聴いた後、保育者は、静かな声で、「どんな音が聴こえた？」と尋ねる。

vi 保育者は、子どもが聴こえたと言った音を書きとめる。

子どもたちは、音を出しているもの（自動車、他のクラスの子どもの声、足音など）を言ったり、音をオノマトペで表現したりする。そのどちらも書きとめる。

vii 次に、子どもたちから出た音を、1つ1つ、みんなで聴いてみる。

バリエーション

保育室の同じ場所だけでなく、部屋の真ん中、廊下の近く、窓の近くなど場所を変えて行う。

イ 園庭で音みつけ

保育室での音みつけに慣れてきたら、園庭で同様な活動を行う。

園庭では、音だけでなく、風を感じたり、太陽の光を感じたり、温度を感じたり、また見えるものも多くなる。五感で感じたものの中から、聴覚で感じたもの（音）だけを取り出して感じることは、より、感覚を研ぎ澄ましていくことになる。

手順は、「保育室内で音みつけ」と同様である。

バリエーション

様々な音を見つけたら、「どこから聴こえてくるかな。」と、その音がどの方向から聴こえているかに意識を向けるようにする。

園庭の様々な場所（木の下、道路の近く、建物の近くなど）に移動して音みつけをする。

② 音マップ

①の音みつけの活動に慣れてきたら、保育園のあらゆる場所の音を見つけそれを絵やオノマトペであらわしていく。

- i 保育者は、保育園の様々な場所の写真を準備し、それぞれの写真がどこを写したものであるかを子どもたちに尋ねる。
- ii その写真1枚1枚の場所に行き、音を聴く。1枚の写真の場所は、2～3人の子どもが担当するようにする。
- iii 聴いた音は、絵で表したり、オノマトペで表したりする。(オノマトペは保育者が書き取るようにする。)
- iv 聴いた音の絵やオノマトペを書いたカードを、写真の下に貼る。
- v それぞれ担当した子どもたちが、他の子どもにどのような音がしたのかを発表する。
- vi すべての場所の写真と音を表わしたカードを貼り、保育園全体でどのような音がしているのかを確認しあう。

② 音あてあそび

ア 音あてあそび—保育者から子どもたちへ

- i 保育者は、楽器ではない「音のするもの」を準備する。
例えば、空き缶、ペットボトル、ビニール袋、アルミホイルなど、子どもたちが日常生活の中で目にしている物を選ぶ。こする、たたくなど、音の出し方を変えてみる。
- ii 「何の音かあててみよう。」と静かに言って、ついたての後など、子どもから見えない所で音を出し、子どもたちがこたえる。

イ 音あてあそび—子どもたちから子どもたちへ

- i 保育者は、できるだけたくさんの音の出る物を準備する。
子どもたちが日常に使っている物、触れている物、見て知っている物から準備する。
- ii 子どもたちは順番に、ついたての後など、他の子どもたちに見えない所で、音の出るものを選ぶ。

- iii 「この音なあに？」などと言って、音を出し、他の子どもたちがこたえる。

④音にくっついていってみよう

- i 子どもたちは輪になって座り、目を閉じる。
- ii 保育者は、「今からみんなの周りを歩きます。どこを歩いているかよく聴いて指でさしてみましよう。」と言って、少し音を立てながら子どもたちの周りを歩く。
- iii もう一度同様に保育者が子どもたちの輪の周りを歩く。今度は、なるべく音を立てないようにして歩く。
- iv 今度は、子どもたちが順番に歩く。その際、速く歩いたり、ゆっくり歩いたり、何か音を立てて歩いたり、なるべく音を立てないで歩いたりするようにとことばかけして始める。

(2) 音を出す（出さない）ゲーム

① 立つ音座る音を聴いてみよう

- i いすに座っているところから、音をたてないようにして立ってみる。
「どんな風に立ったら音がしないかな？」と問いかける。
- ii 次に、音をたてないようにして座ってみる。
「どんな風に座ったら音がしないかな？」と問いかける。

② 紙を楽器にしてみよう

- i 子どもたちに1枚ずつ紙（A4くらい大きさ）を配る。
- ii 2人1組になって、紙を交換する。
「どんな音がしましたか？」と問いかける。
- iii 次に、「音がしないように紙をとりかえっこしましょう。」と言って、音をたてないように紙の交換をする。
- iv 「今度は、紙を使っていろいろな音を出してみましよう。」「お友だちと違う音を探してみましよう。」
例えば、紙を振ってみる、紙を折ってみる、紙に息を吹きかけてみる、

紙を叩いてみるなど。

③ いろいろな水の音を出してみよう

i 様々な容器を準備する。

例えば、様々な大きさの空き缶、洗面器、バケツなど。

ii 水入れを準備する。

ペットボトルの蓋に穴をあける。ペットボトルに水を入れ、蓋をする。

iii 少し高い位置から、空き容器にペットボトルに入った水を穴の開いた蓋から落とす。水が落ちた時に聴こえる音に耳を澄ます。

iv 何人かで、順番に音を出して、音の違いを聴いてみる。

(3) 音を想像するゲーム

① 何の音？

i 音が想像できるような写真を準備する。

例えば、川の写真、自動車の写真、自転車の写真、靴（ハイヒール、運動靴）の写真、スリッパの写真など

ii 写真に合った音を録音したものを準備する。

iii 写真を見ながら、録音された音を聴き、どの写真から聴こえてくる音か当てる。

② 絵を見て音を出してみよう

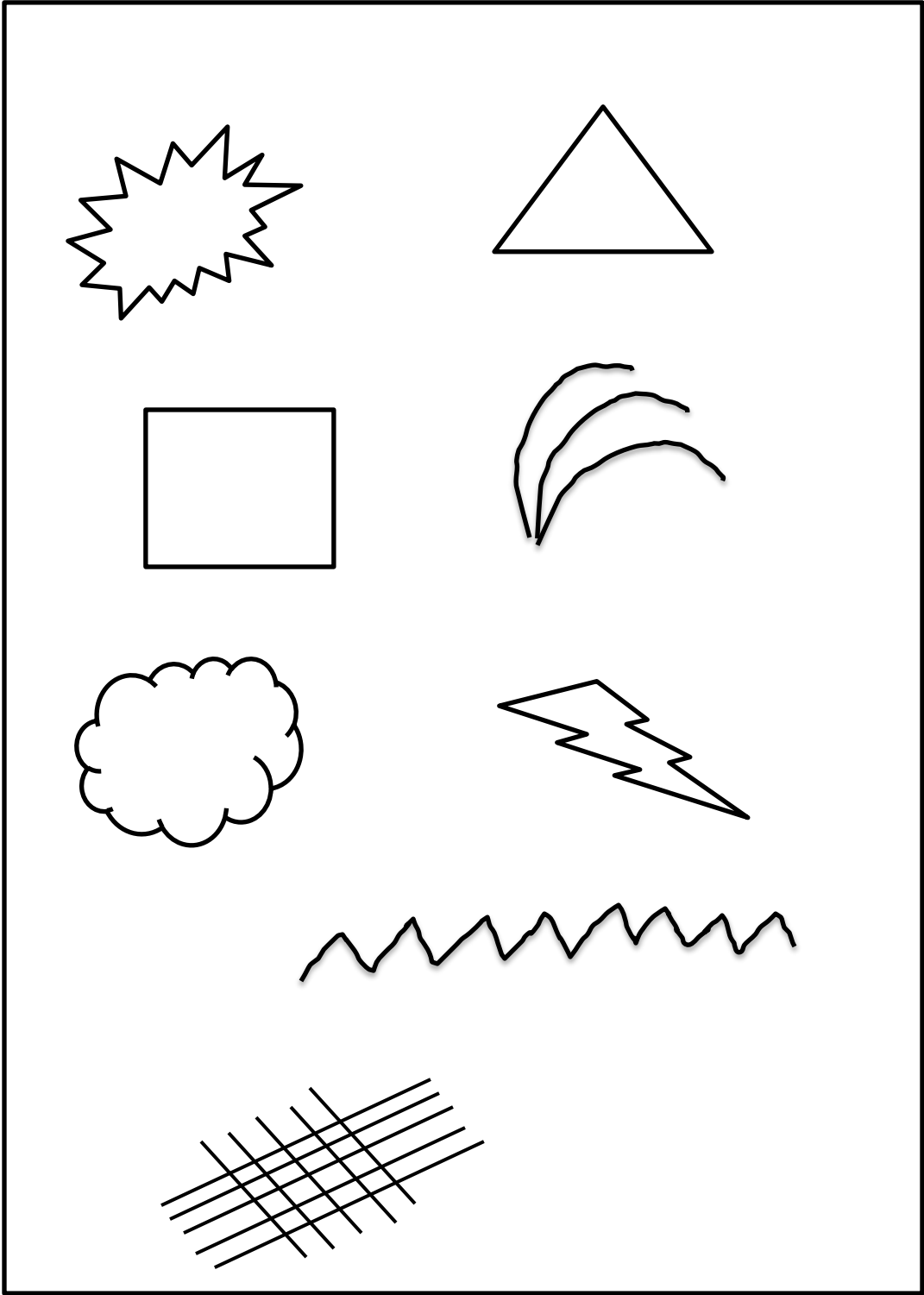
i 音の出るものをいくつか準備する。

例えば、荷造り紐を束ねたもの、細く切ったアルミホイルを束にしたもの、ビニール袋、金属のボール、ざる、木切れ、など

音を出すのに使うものをいくつか準備する。

例えば、マレット（軟～硬）、中太鼓の撥、スティック、箸のような細い棒など

ii 絵を見て、その音のするものをイメージして探し、音を出して聴き合う。



3 障害のある子どもと保育環境

(1) 感覚の過敏性のある子どもと音・音楽を使った活動

障害のある子ども、特に自閉症スペクトラム障害の子どもの特性として、感覚刺激への適応の困難さが挙げられる。

(参考)

自閉症スペクトラムの行動特徴

(1) 社会的コミュニケーションおよび対人的相互反応における持続的障害

- ①相互の社会的・情緒的な相互関係の障害
- ②他者との交流に用いられる非言語的コミュニケーションの障害
- ③年齢相応の対人関係性の発達・維持の障害

(2) 限定的で反復的な行動パターン、興味、活動

- ①常同的または反復的な身体の運動、物の使用、あるいは会話
- ②同一性への固執、習慣への頑ななこだわり、または言語的・非言語的な儀式的行動様式
- ③強度または対象において異常なほど、きわめて限定され執着する興味
- ④感覚刺激に対する過敏さ、または鈍感さ、または環境の感覚的側面に対する並外れた興味

上記(2)④にあるように、感覚刺激に対する過反応や低反応の状態が見られる。具体的には次のようである。

- i 痛みや体温に無関心なように見える (触覚刺激への低反応)
- ii 触られること、何かが触れることを非常に嫌う (触覚刺激への過反応)
- iii 特定の音への嫌悪反応 (聴覚刺激への過反応)
- iv 対象を過度に嗅いだり触れたりする (嗅覚刺激、触覚刺激への低反応)
- v 特定の光や動きを見ることに魅了される (視覚刺激、前庭覚刺激への低反応)

このように、感覚刺激への対応が困難な子どもたちの場合、環境設定に配慮が必要である。音・音楽を使った活動では、次のような行動が見られることが

ある。

i クラスの全員で歌を歌うと、耳を塞ぐあるいは、保育室から出ていこうとする。これは、聴覚刺激に対して過反応のためであると考えられる。無理に同じ部屋で活動することは、苦痛を伴うこととなるので、どの程度の大きさの音であれば受け入れられるのかを知って、集団から少し離れた場所で活動をするなど、配慮が必要である。

他の子どもが出す音には、耳を塞ぐ一方、自分では大きな音で楽器を鳴らすこともある。これは、聴覚刺激への過反応は見られるが、その刺激の量を自分でコントロールできれば受け入れることができる。

ii 高い音、あるいは低い音で耳を塞ぐ。例えば、トライアングルなど高音の楽器や金属的な音がする楽器では耳を塞ぐが、バス木琴や太鼓の音では耳を塞ぐことなく活動できるといった子どもがいる。また、大人の男性と一緒に歌うと楽しく活動できるが、女性が一緒に歌うと耳を塞ぐといった行動の見られる子どももいる。これは、音の高さによって過反応となっていると考えられる。どの高さの音、どのような音質がそれぞれの子どもにとって受け入れられるのか（刺激が少ないのか）を知って、楽器を選んだり、歌う時のピアノ伴奏の音の高さを変えたり、あるいは伴奏をなくしてアカペラで歌ったりと配慮していく必要がある。

iii 楽器を持ったり、マレットや撥を持ったりすることを嫌うことがある。音楽活動の時間だけでなく、保育者や友だちと手をつなぐことを嫌がることもある。これは触覚刺激に対して、過反応であると考えられる。様々な手触りの楽器やマレットなど、受け入れることのできるものを探っていくことが必要である。

(2) 身体の動きのぎこちなさのある子どもと音・音楽を使った活動

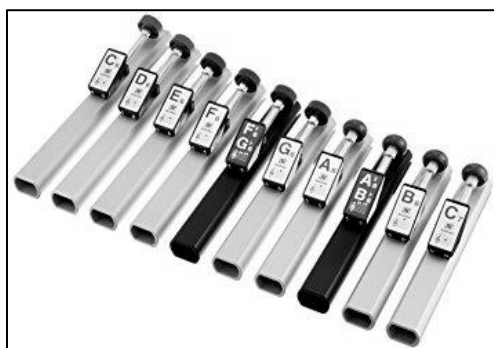
保育現場で気になる子どもは、刺激への過反応、低反応だけでなく、様々な感覚が統合されていないことによることもある。

i ハサミを使ったり、折り紙をしたり、細かい手指の動きが著しくぎこちない子どもがいる。楽器あそびで使用するザイロホーンやメタロホーンは、マレットで細い音板を打つため、子どもたちの思ったところにマレットが

いかない場合が出てくる。保育者が、発達的にこの動きはできるはずである、と決めつけてしまうと、この子どもは、めちゃくちゃに打つことしかできない、といったマイナス評価をしてしまうことになる。

しかし、この行動を、目と手の協応がうまくできないでいる、というように解釈すると、今の協応動作の発達状況では、どのように環境設定（使用する楽器や活動の工夫）をしていったらよいか、ということを考えていくことができる。

例えば、ザイロホーンやメタロホーンの音板の間隔があくように音をはずして設定する、音板を打つのではなくトーンチャイムなど振って音を出す楽器を取り入れる。



トーンチャイム

- ii 右手と左手の分化が難しい子どもがいる。トライアングルなど、片手で楽器を持ち、もう一方の手で撥を持って打つような動作が難しい。その他、手あそび、指あそびでも、左右異なる動きは難しい。このような行動が見られる場合には、どのくらい細かな動きであると難しいのか、交互に動かすことはどうか、といった実態を把握する必要がある。その上で、使う楽器の工夫をしたり、ゆっくりと手や指を動かす、あるいは右手だけ、左手だけと動かす活動を設定したりする。

例えば、トライアングルなど、持って演奏するする楽器は、スタンドに固定して、持たなくても演奏できるようにするなどである。また、手あそびなどでは、保育者と向き合って手合わせ歌をする。始めは両手合わせから入り、向かい合った同じ側の手合わせ（保育者の右手と子どもの左手、保育者の左

手と子どもの右手)、次に右手と右手、左手と左手を合わせるようにする。



トライアングル

iii 姿勢を保つことが難しい子どもがいる。お話の読み聞かせをしていると姿勢が崩れていたり、立つとじっとできなくて、身体がぐらぐらと動いていたりなどが見られる場合がある。保育場面では、姿勢をまっすぐにしていることイコール話を集中して聴いていると解釈されがちである。しかし、このような行動の子どもたちは、意識を向けて姿勢をまっすぐに保っているため、お話の内容に意識が向くと、姿勢を保つことに意識が向かなくなるのである。このように考えると、例えば、立って楽器を演奏する場合などは、できるだけ身体のバランスがとりやすい位置に楽器を置くなど配慮していくことが必要である。

(3) どの子どもも楽しむことができる保育環境

乳幼児期は、発達スピードが個々に異なっているが、特に保育現場で保育者が気になる子どもは、発達全体がゆっくりしている子どもであったり、個人内での発達のでこぼこが大きい子どもであったりする。

音・音楽の活動は、子どもたちが楽しみながら活動することによって、領域「表現」が求める豊かな感性、表現力、創造力が育まれる。ことばでの表現が困難であったり、運動発達や感覚に課題があったりといった子どもたちが、それぞれ、音・音楽を楽しむことができるように、活動のあり方、楽器、動きといった環境の工夫をしていくことが重要である。

文部科学省（2017）幼稚園教育要領
厚生労働省（2017）保育所保育指針
内閣府・文部科学省・厚生労働省（2017）幼保連携型認定こども園教育・保育要領
厚生労働省（2016）保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ（報告）
<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000146738.html>
文部科学省（2016）幼児教育部会取りまとめ(報告)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/1377007.htm
汐見稔幸（2017）保育所保育指針ハンドブック 学研
J. ブラッキング（徳丸吉彦訳）（1978）人間の音楽性 岩波書店
三森桂子、小島エマ（2014）音楽表現 一藝社
小西行郎、志村容子、今川恭子、坂井康子（2016）乳幼児の音楽表現—赤ちゃんから始まる音環境の創造
今泉明美、有村さやか（2017）子どものための音楽表現技術 萌文書林
レイモンド・マクドナルド他（岡本美代子、東村知子訳）（2011）音楽アイデンティティ 北大路書房
星野圭朗（1979）オルフ・シュールベルク理論とその実際 音楽之友社
宮崎幸次（2013）カール・オルフの音楽教育 スタイルノート
日本オルフ音楽教育研究会（2015）オルフ・シュールヴェルクの研究と実践 朝日出版社
後藤田純生（1981）世界のあそび歌 40 音楽之友社
R. マリー・シェーファー（鳥越けい子、若尾裕、今田匡彦訳）（1992）サウンド・エデュケーション 春秋社
R. マリー・シェーファー（今田匡彦訳）（1995）音さがしの本 春秋社
長谷川有機子（1998）心の耳を育てる 音楽之友社

音楽表現

2018年2月1日 初版発行

著者 木村 敦子

発行所 広島文教女子大学

〒731-0295

広島県広島市安佐北区可部東 1-2-1

Tel 082-814-3191