

保育者が作る音楽環境

— 実習生および保育者に求められる資質 —

柴田 玲子*

The music environment that a child caregiver makes
-A skill and feeling that are indispensable for trainees and child caregivers-

Reiko Shibata

要約

本研究は、保育者に必要な音楽的感性や能力をどのように育むかについての一考察である。短期大学の保育学生に2年間でどこまで働きかけることができるか、実践例をもとにその効果と可能性を明らかにする。

キーワード：感性、表現の受容、記譜、作曲

(Abstract)

This study is one consideration on how to bring up musical sensitivity and ability necessary for child caregivers.

Based on some practice examples, I inspect the effect and clarify the possibility of the instruction in a limited period of 2 years.

Key words : Sensitivity, Reception of the expression, Note music, Composition

* 受理年月日 2017年7月28日、高松短期大学保育学科 教授

はじめに

筆者は短期大学において保育者養成に関わり、専門領域「音楽」の立場からどのように学生にアプローチできるかについて、実践を通して考えてきた。まず、大きい課題としては、音楽の様々な活動を通してどのように人間性を高めるかが挙げられる。一見無関係に見えるが、他者への思いやりや協調性、責任感などは音楽だけでなくどの教科・どのタイミングにおいても育まれることを意識しなければならない。次に、実習生を含む保育者自身が子どもの環境であり、環境構成に責任があることにも注目したい。本論では授業実践結果の検討を通して、実習生や保育者に望まれる音楽的資質を考え、「子どもにとって望ましい音楽環境とは何か」を明らかにする。

1. 音環境を整えること

現代では、商業施設の BGM や家庭におけるテレビ、ヘッドフォンなど、日常的に人工的な大きすぎる音量に囲まれ、極端に言えば、静かな環境を得ることが難しい。しかし、その中で敢えて、自然の音や自分が発する音（声、呼吸、足音等）に意識を向けることは、保育者にとって大切な「音への感性」を高めることに繋がる。保育者自身が子どもにとって音環境の一部であり、子どもの年齢・月齢が低いほどその割合が高いことを忘れてはならない。

(1) 音環境

広い意味では、余計な音のない「静かな」時間や空間も音環境である。「音楽」という概念には音のない時間も含まれるので「音楽環境」と言い換えても良い。都会の喧騒の中に「静けさ」を求めるのは難しい面もあるが、保育の場では「静かな」空間・時間が必要不可欠である。一般的には、保育室の窓を閉めることから始まり、窓を二重にしたりカーテンの材質を工夫したりと外からの騒音をシャットアウトすることがよく行われる。しかし、ここでは保育者本人の問題にも触れておきたい。子どもに静かな環境を与えるために、保育者自らが余計な音をたてない習慣を身に付けることが継続的な配慮に繋がるので重要と考えるべきではないかということである。立ち居振る舞いの全てに言えるが、特に「足音」が気になる場合があるので普段から注意したい。静けさの中でこそ初めて気付くことができる音の価値は大きい。そのような音に心を動かされた子どもは良い意味で音に敏感になり、日常的に（静かな空間を作らなくても）音に対する感性が豊かになる。誰かに共感してほしいという思いから発見した音に対する自分の感動を意欲的に表現しようとする。シンプルな音からイメージを広げていく子どもの想像力は驚くほどであり、共有した複数の子どもたちによって、さらに新しいイメージが形成される。保育者・子どもの両者ともに、音に対する感性が豊かになると、音から新しい話題や活動を展開することもできる。一緒に、季節の移ろいを耳からも実感できる。子どもの五感は「共感覚」に近いという議論もあるが、音への感性を意識することを通して、音だけでなく、全ての面で感性が拓かれてくるものである。

保育者の穏やかな言葉や歌声が聞こえる環境は、子どもにとって最も安心できる落ち着いた空間となるが、もう少し積極的な意味で、静けさの中に保育者が音を意識的に加えて作る環境として、音源を用いる場合を検討する。

BGM あるいは何らかの目的で楽曲を用いる場合、最初に選曲という作業がある。目的に合わせて的確に曲を選ぶには、保育者のレパートリーが物を言う。現代はスマートフォンで曲を探してそのまま流すことも可能な時代であるが、曲名も演奏形態もわからないまま、雰囲気合っているからというだけの理由でその曲を流すのではなく、やはり、保育者の思いを反映した曲でありたい。そういった点から言えば、保育者の好きなピアノ曲は手近で使い易く、穏やかな美しい調べは子どもたちにも聞かせたい曲だろう。しかし、普段は保育者の弾くピアノにしか接する機会がないことがほとんどである。子どもたちに、様々な楽器の音への興味を拓くことを意図した選曲も必要ではないだろうか。管弦楽器はピアノよりも人間の声に近いレガートやポルタメントが可能であり、奏者の息づかいが音楽を作っていくという面で、子どもに、よりやさしく語りかけてくれる。音色が耳新しいので子どもの想像力を刺激することこの上ないのだ。バイオリンやフルート、オーボエ、クラリネット、時にはトランペットさえ魅力的に響くが、ここにも保育者のレパートリーが反映する。独奏曲ばかりでなく、室内楽、管弦楽も含めて常にたくさんの音楽に積極的に触れて好きな曲が増えてくると、子どもたちにも豊かな音楽環境を提供できる。また、楽曲ではなく、効果音の音源を用いることもできる。周囲から無計画に耳に入ってくると騒音に近い音であっても、意図してベストタイミングで聞こえるようにすれば、良い意味で子どもたちの心に残るものになるだろう。中でも大自然の音、たとえば、せせらぎの水音、鳥のさえずりなどは環境音への感性につながっていくものである。

(2) 弾き歌い

保育者が作る音楽環境と言えれば誰もが「弾き歌い」を挙げるだろう。弾き歌いは、日常的に子どもの生活に伴い、それぞれの場面において重要な意味を持つ。聞き慣れた旋律により安心感を得ると共に、子どもも保育者と共に自ら「歌う」ことにより、自然事象や行事への興味を高めたり、周囲の人とコミュニケーションを深めたりといった面でその役割は大きい。歌唱指導にあたって子どもが「歌いたい！」という気持ちを強くするのは保育者の弾き歌いが魅力的な場合に限られると言っても過言ではない。

弾き歌いにあたって、保育者には場面に応じた曲を常に選択できるだけレパートリーが必要である。本当の意味でレパートリーというのは、楽譜なしに正しい旋律・リズムと歌詞で、簡単な伴奏をつけて歌えることを指すが、そこまで達していないならそれを目ざす努力を重ねるようにしたい。作曲者による伴奏譜は、慎重に音が選ばれ、それぞれの曲に最も効果的なイメージを醸し出す。作曲者の思いが詰まっているものであるため、ないがしろにはできない。しかし(全てとは言わないが)保育者が使っている楽譜の多くは簡易伴奏に編曲されたものである。それに執着してその通りに弾く必要はない。その都度楽譜を探してきて弾くのではなく、子どもたちに即対応することの方が重要なのである。

また、それぞれの曲を表情豊かに表現することも求められる。そのためには、それぞれの曲の理解が前提となる。歌詞の意味やその背景を知り、選ばれた言葉についてイントネーションやリズムの面白さを作曲家がどのように表現しているか、その思いを知ると、より丁寧に深く表現できるようになる。歌のそれぞれの部分について「リズムカルに楽しく」とか「お話するように」「愛情をこめてやさしく」などを無意識のうちに判断して表現に繋げることができれば、子どもの感性も豊かに育まれる。

弾き歌いをトータルに見てきたが、「声」「ピアノ」のそれぞれについて注意する点を検討したい。保育学生の弾き歌い初心者が抱える大きな問題の一つに「声が出ない」というのがある。手との共同作業に慣れていないことや「歌う」ことへの恥じらいを差し引いても、子どもに聞こえるだけの声量が発揮できないので、指導する立場からは「もっと大きな声で」と要求することが続く。しかし、声が大きければよいというものではないので誤解のないように曲を完成していかなければならない。教育現場で一昔前までは「大きな声で元気良く歌いましょう」という指導が見られたが、それに異議が唱えられて久しい。保育者の歌もそれに準ずる。子どもに聞こえない声では困るが、常に声を張り上げる必要はない。静かな環境を作り、明るい声・明確な発音で「小さい声」で歌ってみるとわかる。子どもは十分にそれを受け入れることができるのだ。そこを出発点にして、歌によって必要な声量を選ぶことを試みるのが良い。子どもから目を離すことなく語りかけるように歌うことによって、子どもも自然に口を開き、いつの間にか歌に入り込んで楽しむことができる。

「ピアノ」についてはどうだろうか。子どもがその歌に初めて出会う、いわゆる歌唱指導の段階を考えてみる。子どもをあやす時の「あやうた」等、わらべうたの類は手遊びを伴うものもあり、ピアノは使わないことが多い。しかし、多くの歌はピアノ伴奏付きの楽譜として目にすることが多い。伴奏の中には、歌の旋律が含まれない、いわゆる両手伴奏のものもあるが、歌唱指導の場合は必ず、右手で歌の旋律を弾きながらそれに合わせて歌う。ピアノによって正しい音程を確定しつつ歌詞を伝えるのである。声で表現すると曖昧になりがちな音程、そしてリズムさえ（注意して正しく弾くことで）ピアノによって明確にすることができる。そのためには、伴奏譜として準備されたものを練習してその通り弾くのではなく、楽譜通りに弾ける技術を持ち合わせた上で、子どもの状況を把握して、その段階に最も必要な形にアレンジしてピアノを弾くことが求められる。旋律以外の部分（多くは左手が担当する和声）にも配慮が必要だ。旋律は必ず和声と共に存在する、言い換えれば和声の流れの上に旋律が乗っているので、その旋律が要求しない和音は、一緒に鳴らすと不快に感じる。和音が（あるいは単音で伴奏部を弾くにしてもその音が）旋律に合っていない不快な響きであった時、子どもは、保育者が思う以上に敏感である。演奏が未熟で簡略化しなければ弾けない場合も、音の選び方により子どもの快・不快は両極端、歌うことが嫌いな子どもになることさえあるので注意しなければならない。

このように述べると、ピアノは「旋律やリズムを正しく伝える道具」としての価値しか持たないように聞こえるが、そうではない。歌唱指導の場合にそのような役割を果たすと

いう一面は確かにあるが、ピアノの可能性は広く、オーケストラに匹敵する、あるいはそれ以上の音域を持ち、演奏者の心が思いのままに表現される。ふんわりと包み込むような柔らかさも、軽やかなステップも、重厚な響きも2本の手だけで表現することができるのである。そういった観点から、まず、歌の「前奏」の意味を考え直してみたい。歌い出す時のテンポや音高を示す役割があることはもちろんであるが、ここで求めたいの一言で言えば「音楽性」である。一つひとつの音が魅力的であたたかく、子どもたちがその曲の世界をイメージできるような、そして積極的に歌いたくなるような前奏が欲しい。前奏の指定されていない曲もあるが、安易に最後の数小節を弾いて前奏とするのではなく、曲全体を十分に理解することによってよりふさわしいフレーズを前奏に選ぶことができる。次に、歌が始まってからの「伴奏」である。「簡易伴奏」のアレンジ譜が何種類も出版されているため、保育現場では手軽に利用され、一方、保育者自ら弾けるようにアレンジしている場面を目にすることが多い。中にはどんな歌もコード弾きという保育者もいる。右手でメロディーを弾くだけでなく何かをつけなければ ということからの結論であろう。しかし（和声的に正しい音が選ばれていたとしても）感性豊かな子どもにいつもそういうピアノ伴奏で歌わせていてよいのかという疑問が残る。簡易伴奏であっても十分にその曲のイメージを保ったアレンジを的確な音量で丁寧に演奏したいところである。作曲者は一音一音を様々な思いで時間をかけて選択している。技術的にオリジナル伴奏を弾くのが難しい場合でも、作曲者が前奏や伴奏にこめた思いを理解することにより、その曲の価値を保つことができるのである。

保育者に演奏技術があれば、ピアノという楽器を歌の添え物だけに終わらせることなく、より有効に子どもの生活の場に持ち込むことができる。音源から何かピアノの曲が流れているのではなく、「せんせい」が目の前で弾いてくれること自体が新鮮な驚きであり、その曲の印象は、いつまでも心に残るにちがいない。

このように、保育者の歌とピアノ―「弾き歌い」やピアノ演奏は、子どもたちが最も身近に出会う音楽環境であり、保育者の技量次第で可能性は広がる。一緒に歌う喜びばかりではなく、その曲によって様々な心の状態や思い出、季節感などがクローズアップされることから、子どもの生活に潤いを与える役割も果たしている。

（3）リズムへの気付き

言葉にはリズムがある。子どもの身のこなしにもリズムがある。一日の生活もリズムである。無意識のうちに人はリズムの中に生きているわけであるが、保育者はそれを少なからず意識しなければならない。周囲の自然事象、音から言えば、小鳥のさえずりや雨・風の音に、色や形から言えば、花壇の色合いや花卉の並びにリズムを感じるができるだろうか。ここでも「感性豊か」という言葉を使わざるを得ないだろう。より積極的に行動面を言うなら、「おはよう」という挨拶、子どもがお手伝いしたくなるような掃除、保育室の中における身のこなしなど、保育者にはすべての場面にリズム感が欲しい。保育者のリズムカルな言動が何らかの点で子どもの心に響くと、子どもも含めて、リズム感あふれる

日常生活や生き生きとした活動が実現する。例えば、まず、名まえを呼ばれた時の返事に表れるだろう。「○○○○さん!」「はいっ!」と間髪を入れず気持ちの良い返事が返ってくる。また、「歩く」場合はどうだろう。自由な表現の中から生まれたステップがいつの間にか周囲を巻き込んで足並みが揃った時、「みんなと一緒に」という喜びになる。音楽に合わせて歩くことができる発達段階になれば、変化する速さについていく競争をしたり、急に音がストップする意外性を楽しんだり、リズムそのもので遊ぶことも可能になる。具体的にどういう言動がリズムカルと言えるのかについて、考えるヒントになる事項をいくつか挙げてみたい。

赤ちゃん絵本の中にはオノマトペだけで進んでいくものがある。半濁音を発音する楽しさなど乳児が興味を持てる構成になっているが、実はそこに最も必要なのはやはり「リズム」である。言葉をリズムカルに繰り返す面白さがあつたり、次の言葉が出てくるまでのタイミングが絶妙であつたりと、「リズム」に終始しているのである。絵本の構成や意図が十分に子どもに届くかどうかは、読み聞かせる保育者のリズム感覚にかかっているとも言える。また、絵本のリズムに触れるチャンスが豊かな保育者は、日常の会話も自然にリズム感に満ちた魅力的なものになるに違いない。

リズムとは無関係に見える「折り紙」にもリズムがある。造形の観点から、完成した形にリズムがあると考えることもできるが、ここでは、それをリズムカルに折れるかということに注目したい。一定リズムの刻みに合わせて折るとかスピードが速いという意味ではない。ゆっくりとした丁寧な指先の動きにもリズム感は存在している。リズム感のもとになるのは折り手が楽しんでいることと折り紙に対する自信である。そういう折り方ができれば、それを見た子どもは興味津々、楽しい気持ちになり、自分でも折りたい意欲が湧く。リズム感のある折り方は、真似しようとする子どもにも分かり易いものとなるだろう。

子どもが作り出すリズムにも敏感でありたい。子どもは自由遊びの中で様々な掛け声を口に出す。「よいしょっ、よいしょっ」「いっちにーのーさん」や「ぎゅっ、ぎゅっ、ぎゅっ」など、一人が口にした言葉をいつの間にか周囲の子どもたちも声を揃えるのは、言葉のリズムが面白いからである。一方、何かを叩くと音が出ることを発見し、楽しくて叩き続けるなら、そこにもリズムが発生する。リズム遊びの原点と言えるこの体験は次々と発展していくだろう。他の物を叩いてみると異なる音がする。違う音を探そうとする。叩く道具を変えてみる。叩くだけでなく擦ってみる・・・等、リズム楽器を用いる以前に子どもは十分にリズムで遊んでいるのである。保育者が一緒になって楽しむことはもちろん大切なことであるが、そこから抽出した面白いリズムを音楽として捉え、意図的な音楽活動に用いることで、子どもは自発的に興味を持って活動できる。

2. 子どもの音楽的表現を受け止めるために

子どもは感動したことを様々な形で表現する。表情やちょっとした体の動きに表れたり、声に出したりする。保育者がそれを受け止め、子どもの些細な感動にも共感し、「ことばに

する」「他の子どもたちにも伝える」など、整理・増幅して返してやれば喜びも倍増する。嬉しくて次々と積極的に表現するようになる。

音楽という視点から考えると、子どもの表現にはいかに音楽的要素が多く含まれているかに気付くことから始めなければならない。表現の中に音楽を感じることができるか否かは保育者の資質に関わる問題になるが、少し意識するだけで音楽として読み取ることができるようになる。子どもの言葉や仕草には常に旋律やリズムが伴っていると言っても言い過ぎではないからである。それでは、どのように意識するのが「音楽」としての読み取りに繋がるのだろうか。言葉を例に挙げて検討を進める。

基本的には「ことば」は「うた」と考えることである。「ことば」に「うた」を感じることができると、それを子どもに返すという段階になる。前に「増幅」という言葉を用いたが、具体的にはどうすることかについて述べる。まず「うた」を感じた場合、音を聴き取ってそれを復唱する。次にそれが「ドレミ」で言えば何の音なのかを判断して記譜してみる。ここでは絶対音感が要求されているわけではないので、楽器での確認なしでは判断できない場合も、相対的に歌い易い高さで弾いてみることができればそれでよい。ただ、他の子どもも一緒に楽しく歌える高さかどうかの配慮は必要である。

保育学生に、日本語は高低のアクセントでできていることを伝え、各自の姓名について高低を分析させると、普段の呼び方とは異なる分析をする場合が多く見られた。その高低分析通りに発音して聞かせると「違う！」と言う。自らの姓名について「このように呼ばれている」とか「このように呼んでほしい」ということを「ドレミに置き換える」という作業だけなのだが、キーボードで確認する機会を与えても、思いのままに表現できない学生がいることは驚きであった。メディアの発達とともに、国内一律にアナウンサーのアクセントが行き渡っている現代であるが、依然として学生たちの会話には方言が生きている。それなら方言と標準語のアクセントの違いに気付いているはずであるが、「高低」について意識したことがないために、どういう状態を「高い」というのかに迷っている様子であった。「高低」の捉え方が曖昧な状態では、子どもの「ことば」から「うた」を感じることを要求する方に無理がある。そういった問題点を踏まえて、これまでに次のような授業を行った。

実践例 1 「ことばからうたへ」保育職基礎演習Ⅱ 5回連続講座 第1・2回 (受講8名)

①いくつかの語群を示し、そこから一つの語群を選択 (以下は語群の一部)

野菜	レタス サニーレタス トマト ブロッコリー カリフラワー ダイコン カイワレダイコン タマネギ セロリ トウモロコシ・・・
動物	チンパンジー ゴリラ オランウータン ライオン シロクマ キリン ゾウ パンダ カンガルー ……

②語群にある言葉についてアクセントの高低判断をした後にキーボードで音に置き換え

高	レ イ—コン ロッ
低	タ—ス ダ— コリー

③音（ドレミ）に置き換えた言葉について

曲にする時にはどのように扱う可能性があるかを体験

例えば「レタス」という言葉にどんな音をつけるかについて

学生がキーボードから探した音が〔ミレレ〕だった場合

2音の関係（音程）はそのままで平行移動〔ラソソ〕〔レドド〕など

音程を広げる〔ミドド〕〔ソミミ〕〔ドソソ〕など

高低判断を損なわない範囲でもう少し自由に変化

〔ミレド〕〔ドラソ〕〔ドソミ〕など

音とともに様々なリズムをつけて口ずさんでみる

〔レタスッ〕と短く言い切る、〔レータースー〕と穏やかに言う、

〔レータスッ〕のように最初の音だけを長く など

④言葉を組み合わせて、あるいは他の言葉も入れて短い「うた」を作る

例：サラダの歌、動物園の歌 など

⑤完成した曲を相互に発表（伴奏を付けることが可能な学生は伴奏付きで）

⑥発表された「うた」を講評・添削、弾き歌いする場合の伴奏例を示し、伴奏のあり方次第で様々な表情の歌になることを実感できるようにする

以上が授業の概略である。この授業では 90 分×2回を用いて、4～8小節の短い「うた」を実際に作曲、学生は個性豊かに取り組むことができた。言葉のアクセントから導いた上がり下がりを保ったままで、表現したい気持ちが反映される音程やリズムを探し、曲の一部としてふさわしいものに決定していくなど、少しは言葉を意識できるようになったと思われる。この体験を活かすことにより、子どものことばを音楽として捉えることが可能になることを期待して授業を行った。

実践例2 「おはなしの場面をうたに」 保育職基礎演習Ⅱ 5回連続講座 第3・4・5回

上記の「初めての作曲」経験をもとにその発展段階として次のような演習を行った。絵本の読み聞かせや素話を語る時を想定して、その途中に「うた」を入れて、子どもたちにとって、より印象深い「おはなし」にするという取り組みである。

①各自が、扱いたい絵本を探して持参する

絵本でなくても取り組めるが、それぞれのシーンを思い浮かべてイメージを広げるためには絵のある「絵本」が格好のテキストになる。

②いずれかの場面から歌詞を作る

登場人物（動物）のテーマとも言える性格を表すような詞、登場人物の動きにあわせてその掛け声となるような詞、沈黙している登場人物の心を表す詞など自由に詞を書いてみる。注意したのはできるだけ短くシンプルにということである。説明的になりすぎると聴き取るのが難しく伝わらない。言葉を厳選して印象的に、短い言葉でも繰り返しでリズムが生まれることに気付く。

③歌詞を表情豊かに音読

④キーボードで音を探して「うた」にする

作曲の段階であるが、自作の歌詞なので曲を作りながら歌詞を変更するのも可能であり、ここで、「シンプル」の重要性に気付く学生も多い。

⑤「うた」だけを発表

どんな場面の歌かを紹介してから発表する。

⑥おはなしの流れの中で数箇所「うた」を挿入して発表

実践例1に続く90分×3回の授業で取り組んだ内容である。少人数の授業であるため、十分に個対応できるが、必ずしも音楽が得意な学生ばかりではなく、ピアノが極めて苦手な学生も存在する。実践例1の授業や、その場で筆者が即興的に作った曲を聞いて、おはなしの場面に最も適した短い歌詞という要求に応える歌詞・曲を作ることができた。音楽理論的な知識がないことから記譜するにはかなりの援助を必要としたのも事実であるが、全員3～5曲作り、それぞれがある程度満足したようである。言葉を選び言葉に対する感性を拓くという意味で有効な体験と考える。

実践例3 「音楽劇を作ろう」保育内容 表現 15回中の10回（受講32名）

子どもはどんな時に表現するか、表現とは何か、その表現をどのように受け止めるのか、感性とは、感性豊かとはなどについて講義した後の実践である。上記実践例1と2の授業を受けた学生はごく一部、ほとんどの学生は、この授業で初めて「曲作り」に出会う。32名のクラス授業のため8名×4グループ、グループそれぞれが電子ピアノ教室（グランドピアノ1台+電子ピアノ6台）を1室ずつ使って活動した。

まず、題材を選び、主な場面を検討し、どこにどんな「うた」を入れ、登場人物の誰が歌うのかを8名全員で話し合った後、脚本担当と音楽担当それぞれ責任者を決定し、分担して作業を進めた。「うた」を入れる可能性は非常に広い。オペレッタのようにセリフそのものを歌にすることも考えられるが、幼児が演ずることを考えるとむしろセリフの周辺に目をつけることが重要である。登場人物を象徴するテーマ曲や登場人物の気持ちを代弁する歌、ト書きに該当する（状況説明の）歌、時には背景が歌うことも考えられる。言葉を選ぶ作詞、言葉のニュアンスを大切にした作曲など試行錯誤の連続であったようだが、作業の詳細はここでは省略する。最終的にはそれぞれを「音楽劇」として授業の中で上演・発表した。音楽表現の授業であるため、曲作りと歌う練習には時間をかけたが、演技指導や大道具、衣装の面では不十分なまま上演に至った。十分な時間がとれず、完成度の点では問題が残るが、各グループのアイディアが存分に発揮され、学生相互の学びになった。

保育の場で表現形態の一つとして「劇遊び」を扱うことは少なくない。劇遊びはごっこ遊びの延長線上にあると言われているように、子ども一人ひとりが役になりきってセリフを言い、所作をすることを楽しむものである。セリフや所作は大切な要素であるが、そこに音楽を入れることはどのような効果を生むのかについて経験させることを目的として授

業を行った。音楽によってメリハリが付き、それぞれの場面の間を持たせることができる。主な登場人物以外にも（音楽の扱いにより）何人でも出演させられるため、クラスの子ども全員が演ずる楽しみを共感できるという点でセリフ劇より取り組み易いことに気付いたのではないだろうか。また、BGM 曲も場面に合わせて（既知の曲から）選び、ピアノで弾くことを指示したので、レパートリーの必要性も実感できたと思われる。

子どもの音楽的表現は、「ことば」の他にも前項で挙げた「リズム」等注目すべきポイントは多い。しかしここでは一例として、「ことば」を「うた」として捉えることについて述べた。自分たちオリジナルの「うた」を歌うのは子どもたちにとっての上とない喜びになるとすれば、できれば、子どもから採集した「うた」を記録しておきたいと考えるのは当然である。実践例の「うたを伴うおはなしや絵本」「音楽劇」を含めて、次の日、次の機会にまた子どもたちみんなと歌って楽しむ（再現を可能にする）ためには、ことば（歌詞）のメモだけでは不十分、やはり楽譜が必要になってくる。楽譜を作るためにはどの程度の知識や技術が必要であるかについて次の項で検討する。

3. 作曲という視点から

保育の場において、「作曲」の知識・技術は非常に幅広く応用できるものである。本来、アカデミックな意味から言えば、「作曲」は、音楽理論はもとより和声学や対位法・楽式論等、より広い音楽の基礎力を前提に成立するものである。保育学生から見れば「とても難しいもの、ピアノを弾くことさえ難しいのに作曲できるわけがない」と感じるのもやむをえないことかもしれない。しかし、そうではない。日常生活の様々な場面で新しい曲が作られ、消えていく現状に気付く感性を持ち合わせていれば、保育者自ら「作曲する」のは遠いことではない。前項の実践例から明らかであるが、まず、子どもの「ことば」を「うた」として聴き取ることを作曲の第一歩と考えたい。その体験が豊かになれば、今度は保育者自身の言葉にメロディーをつける＝オリジナルの作曲に繋がっていく。「うた」は子ども自らの「ことば」であり、保育者の「思い」なのだ。聴き取った「うた」もオリジナルの曲も、それらはおそらく、どの既成曲よりその場面に馴染むに違いない。子どもたちと保育者が歌う喜びを共有するチャンスとして最もふさわしい曲となる。メロディーだけでなく、もう一歩進んでピアノでイメージに合った伴奏をつけることができれば、既製の曲と何ら遜色のない曲の完成である。このような日常の会話からの作曲とは別に、(実践例2・3のように) おはなしや絵本の場面を「うた」にしても新しい印象が生まれる。セリフ劇に歌を入れることからスタートして音楽劇・オペレッタに仕上げることにも可能性が開かれる。保育者に作曲の素養があるだけで、子どもの生活を豊かにすることができるのである。

ことばからうたを「聴き取る」ことについて原点から考えてみる。胎児期から母親の生体リズムに触れ、母親独特の(旋律・リズムによる)語りかけに親近感を抱いて育ってきた

子どもは、生まれつき十分に音楽的である。無意識のうちに発声する泣き声や喃語にも声の高さがあり発声の長さがある。その違いを敏感に聞き分けるのが母親であると言われていたが、もちろん保育者にも可能である。

赤ちゃんをあやす言葉、例えば「たかいたかいー」や「いないいないばー」などの全てが広い意味ではアカペラの「うた」である。母親はわが子を抱いて「〇〇ちゃん、ねんね」とか「おなかすいたね」など常に独特の旋律・リズムで語りかける。また、子どもたちは遊ぶ時に、勝手に作った唱え歌を歌っている。それぞれの瞬間に即興的に歌が作られていく。それを歌う子どもたち、そして母親や保育者が「作曲」しているのだ。ここで保育者に求められるのは、それを「音楽」として捉えることができる感性である。言葉には高低のイントネーションがあり、リズムがある。子どもの表現、具体的には発言や行動に含まれる旋律やリズムに気付いた時にどうすればよいのか。それは何よりも表現の喜びを共有することである。子どもは自分と一緒に歌ったりリズムで動いたりしてくれる人がいるだけで喜びを感じ「もっと表現したい」という意欲も湧く。子どもと一緒に歌い、動くことについてもう少し突き詰めて考えるなら、子どもの表現をより音楽的に整理・増幅して返すことが望ましい。言葉から生まれたフレーズは音程もリズムも曖昧で必ずしもドレミで表現できるものではない。しかし、他の子どもと一緒に歌える「うた」として返すには（微調整が必要かもしれないが）音符として把握した方が可能性を広くできる。音符として把握することがまさにここで言う「作曲」の技術・知識、その中でも、言い換えれば主にソルフェージュの能力に支えられている。

（１）ソルフェージュと記譜の能力

音符として把握すると何が可能になるのか。子どもの作った「うた」をピアノで弾くことができる。伴奏をつけてイメージをよりふくらませることもできる。ひとりで歌ったりみんなで歌ったりしているうちに、その変奏が自然に作られる。次々と新しい歌へと発展していくベースになるのである。また、もとの「うた」を楽譜として正確に記録しておけば、いつでも誰にでも再現できる。リズムの正確な書き込みにより、歌っていた状況や細かいニュアンスまで再現できることから、楽譜は、記念写真や映像に匹敵する記録である。

ソルフェージュ能力は高いに越したことはないが、記譜することを考えるなら、さらに楽典(楽譜の知識)と併せて考えなければならない。保育者として、聴き取って記譜するために身に付けることが望まれる知識や技術は最低限どこまでと考えればよいのだろうか。特に、短期大学という短い期間に、音楽に関して初心者が、弾き歌いと共に、その能力をどのように培うことができるかという視点で検討し、部分的にはあるが実践してきた。その実践をもとに考察を進める。

実践例 4 「楽譜からの情報を読み取ろう」保育職基礎演習（受講 58 名）

弾き歌い試験の課題曲から選んで分析用の楽譜を配布した。普段は注目することの少な

い拍子記号、調号→移動ド、速度記号等、音楽理論的な内容について講義と演習を行った。ピアノに毎日触れていても、楽譜を毎日眺めていても、楽譜が発信する情報を正確に読み取れないために望ましい演奏に繋がっていかないことを強く感じて行った授業であったが、音楽経験や理解度の個人差は著しく、十分に理解したという段階に達することはできなかった。しかし、この授業を契機にわずかながら弾き方・歌い方に変化が起こった学生も存在している。やはり、楽譜の正しい知識は身に付けるべきである。

実践例5 「知っている歌のメロディーを楽譜に書いてみよう」音楽Ⅰ（受講6名）

音楽Ⅰは弾き歌い中心に個対応で指導するため、少人数にクラス分けされた授業である。この実践は授業時間の一部をとり（6名一斉に）曲を変えて連続3回行った。弾き歌いの基礎として楽譜についての知識を確認・補完するものである。

1回目の授業では、「かたつむり（ハ長調）」の旋律を書く作業を設定した。学習シートは五線紙（4小節×3段＋予備の五線）で、1番の歌詞全部を五線の下、該当箇所に、そして、最初の2小節は音符を、予め記入してある。学生のレベル差は大きく、ピアノ初心者で音楽の授業にもさほど興味のなかった者、ピアノや電子オルガンの経験がかなりある者、音楽系の部活動を続けてきた者などが混在する6名である。シートを見るとすぐに作業に取り掛かり、自力で完成できた学生もいるが、ほとんどの学生にとっては思いのほか難しい作業だったようである。

① ト音記号と拍子記号を書く（音楽理論）

小学校の知識である。ト音記号の形はわかるが五線の正しい位置に書けない。音部記号が何を表す記号か認識していないため、ト音記号・ヘ音記号の意味と正しい位置を確認して余白の五線に練習させた。拍子記号の分母分子の数字についても説明できない。今回は4分の2の説明だけに止め、次の機会に総合的に複合拍子までを理解できるようにする。

② 歌詞に合う音の高さを音符（黒丸のみ）で書く（ソルフェージュ）

歌いながら書いているが高さ（黒丸）が正しい位置に入っていない。途中で行き詰っている者、完成したつもりになっているが間違っている者がいるため、途中からキーボードで各自が確認することを許可した。

③ 符尾をつけて正しい音符にする（音楽理論）

最初の2小節を例として記入しておいたが、これも難しい作業のようであった。ここで音符や休符の種類と書き方を確認、記譜の基礎として大切なことに触れた。それは、音符の長さに比例したスペースをとって小節内に収めることと、単位音符を基準に連符を用いることである。また、「かたつむり」の最初が付点8分音符であるため、付点の意味と付ける位置について説明した。

④ 自分の楽譜をもとに旋律を弾きながら歌ってみる。

⑤ 教科書の楽譜と比較し、確認する。

2回目・3回目は曲を変えて同様に作業を進めた。音楽理論面から加えたことは、大譜

表を使った時のト音記号とヘ音記号の関係、加線の働き、五線上に音符を書く時の注意、単純拍子と複合拍子、ハ長調以外の調子（調号♯♭2個までの長調）などである。これらの作業を通して学生の些細な勘違いを発見修正できたので作業の意義はあったと考える。最初の段階ではヘ音記号さえ裏返しに書く学生がいたが、よくある勘違いをいくつか挙げてみたい。単旋律の記譜において、五線の冒頭にト音記号を書きその左に縦線を書いてしまう、五線の各段すべてに拍子記号を書く、拍子記号で分母分子の間にある線を第3線に重ねて書く、高音の8分音符記譜に際して「ぼう」が下向きに付く場合、「たま」の右端から「ぼう」を下ろす、同様に8分音符の符尾が反対を向く、連桁の桁がジグザグになる、など、真剣に取り組んでいるにもかかわらず考えられないようなミスが起こる。小学校からの教科「音楽」で目にしたはずの知識がすっかり忘れ去られていることを感じる。直接、楽譜の指導をすることはしないにしても、このままで子どもの発達の初期を担わせてよいのか。保育者自らが楽譜を扱う時だけの問題ではない。少なからず、何でも食欲に吸収する時期にある子どもにとって望ましい環境ではないことが懸念される。

例えば、保育室の壁面に音楽のパーツをデザインとして貼り付けることがある。五線上に適当に置かれたト音記号や間違った形の8分音符は、子どもに見せて欲しくない。

鍵盤図を配置することもある。バランスの悪い鍵盤図ではなく見た目にも美しい図でありたい。ここでこれを話題にするのは、毎日鍵盤を眺めているにもかかわらず、鍵盤、特に黒鍵の配置を注意深く見たことがない学生がほとんどであるからだ。「物差しを用いて丁寧に鍵盤を書きなさい」と指示すると、ほぼ100%の学生が黒鍵の中央に白鍵の境目のラインを書く、そして、正しく丁寧に書けたと思込むのである。結果的にはバランスの悪い鍵盤がそこにあるのだが・・・指摘すると、最初は「何故？黒鍵が2つ・3つだからこれで正解のはず」と不満な様子を見せるが、実際に鍵盤で確認させるとようやく納得することになる。

音楽に接することが少なかった学生は、よく知っている曲を用いハ長調限定で音を探させても、何の音に跳んだのかキーボードなしには判断できない。音を探すにも相当な時間をかけて、試行錯誤の連続だった。メロディーは知っているが聞き覚えの音程が非常に曖昧であり、歌わせてもしっかりした音程で歌えないのである。そういう学生に対してどのようなフォローができるだろうか。音楽理論面から知識を増やすことはできても、子どもにとって望ましい環境を作ることは非常に難しいと思われる。やはり、少しずつでも個対応の時間に対策していくほかはない。ソルフェージュ面から、少しでもプラスになる働きかけができないかと実践したのが次の例である。

実践例6 「知らない曲を歌ってみよう（視唱）」音楽Ⅰ・Ⅱの一部として（個対応）

音楽大学進学など専門的に学ぶ場合には、視唱に時間をかけて音程やリズムについて訓練を重ね、それをもとに新曲視唱が可能になる。保育学生にそこまで求めることはないが、ある程度の読譜能力は欲しいところである。そこで、弾き歌いの指導が中心となる授業の

中で、個々に学生のレベルに合わせた短い課題に取り組ませた。

タイトルに「知らない曲～」としたが、最初はその都度、学生の状況を見て筆者が作曲した課題を与えた。どの学生も口を揃えて「弾いてみないとわからない」と言う。徐々に難度を上げて取り組ませたが、どうしても音の高さがとりにくい場合は、やむを得ず、キーボードで確認して曲を把握することを許可した。レベルの高い学生は（自信なさそうにしても）ほぼ正確に歌うことができるので（弾いて確認することなしに、伴奏もなしで）既成の曲（学生にとって新曲）を階名唱→歌詞唱させた。

音の数（3音から増加・派生音も）、音の進行（順次進行か跳躍か・跳躍の度合）、リズムといった3つの視点から段階別に予め教材を作り実施したが、個々の学生が異なる問題点を抱えており、順次使うことは意味を成さないことに気付き、急遽方針を変更することになった。課題を歌わせながら同時進行で次の課題を作るという方法である。学生の歌を聞いて、それぞれどの音程が歌えないのか、どのリズムが正確に表現できないのかなどの問題点を把握し、意図的にそれを含む課題を作って与えるようにした。4小節程度しかない短い曲だが、それにより、個々の学生が苦手とする部分を補強することができた。無意識に、聞こえてきた歌を真似るのではなく、音程やリズムに配慮するようになったことだけでも、結果的には成果があったと思われる。

音程の感覚は幼い時からの音楽環境により育まれるというが、短大生が18歳時点で歌が苦手と感じている要因の一つがここにあると思われる。「私は音痴だから・・・」と歌うことに抵抗があるようだが、保育者として歌わないわけにはいかない。程度の差があるにしても、意識してピアノの音を聴くことなどを指導していけば修正可能と考える。

（2）和声感の醸成

「弾き歌い」のピアノに関する部分で少し触れたが、旋律には必ず前提となる和音がある。そして、旋律に該当する和音は必ずしも1種類だけとは限らないので、旋律はそのままでも、異なる和音をつけて気分転換をしたり雰囲気を変化させたりして演奏することもできる。いつもの曲でも和音が違うだけで新鮮に響くのだ。保育者にそのテクニックがあれば、子どもの生活にも潤いが出てくるに違いない。和音の繋がりを学ぶ「和声学」を理論的裏付けとして、より実践的な「キーボードハーモニー」を十分に経験すれば軽くこなせることであるとはいえ、現実的には、それを学び、応用できるまでには膨大な時間を要するため、そこまで求めるのはほぼ不可能だろう。

保育の現場では臨機応変に伴奏を付けて弾くことを求められているため、旋律の前提となっている和音を基本的なところで判断しなければならない。保育学生あるいは保育者がこれまでにピアノを弾いた経験が豊富であれば、伴奏を自分で付けた経験がなくても、耳と指が既に「慣れている」ため、短い時間で的確な和音を付けて弾けるようになる。しかし、そうではない場合どうすればよいのか。感覚的に判断できる「慣れ」に頼らざるを得ない。やはり、子どもの歌に多く触れて、そこで一定のパターンを経験し、経験値をもとに新しい曲について判断していくことを考えなければならない。

最初に、和音の機能についてイメージを持つておくことも有効である。一般的に英語で言う T・S・D の理解ということになるが、T (トニック→主和音) 機能は I や VI の和音にあり、S (サブドミナント→下屬和音) は IV と II、D (ドミナント→属和音) は V や V₇ がその機能を持つ。島岡譲は、和音機能をセンテンスにおける単語の働き (構文機能) に置き換えて T は主語、D は述語、S は補語 と説明しているが、イメージだけで言い換えると、例えば、T は「始まり・終わり・安定感」、D は「T を呼ぶ・T に進みたい」、S は「和らげる・飾る」となるのだろうか。特に D-V₇ の和音には限定進行音が 2 個含まれている。ハ長調で言えば、ソシレファの内、シはドに、ファはミに指向性が高いことから、機能的に和声が進む原動力になり、進んだ先にある T の安定感・安心感を強固なものにするという作用で音楽を支えている。I だけが続いて何の緊張も起こらないが、IV で少し揺れが生じる。また、IV は揺れながら・飾りながら V に入る。V が入ると必然的に I を求める というように和音はその機能を果たすのである。

和音による伴奏と言え、主要三和音である I・IV・V は、まさに T・S・D に該当する。普通、弾き易い位置に転回した (ハ長調の場合) ドミソ、ドファラ、シレソ を用いることが多い。単音伴奏も当然この和音判断がもとになり、ド、ファ、ソの 3 音になるが、場合により (転回形の使用もあり) 他の音も登場する。幸いにして子どもの歌では、主要三和音と属七 (シファソ) が使えれば、ある程度までは処理できるので、その進行パターンに慣れるための練習をするのがよいだろう。和音の進行パターンとしては、やはり一般的な [I→V→I] [I→IV→V→I] [I→IV→I] という 3 種類が挙げられる。V の項を V₇ に置き換えることも普通に行われるので、初心者はまず左手でこのパターンに指が広がるよう練習すれば、感覚的に判断できる状態に少しずつ近づくに違いない。

実践例 7 「和音で伴奏してみよう」音楽 II の一部として (個対応)

子どもの歌、小中学校の教材の中から最小限上記 4 種類の和音で処理できる曲について「和音伴奏 (単音伴奏) をつけてピアノで弾く」という課題を与えた。初心者にはハ長調の曲だけを与え、とにかくどの和音 (or 単音) が合うかを判断することに終始した。上級者は曲の雰囲気合わせた音型 (同時に鳴らすか分散和音か) で弾く余裕があるので、さらに、転回形を工夫してベースラインを整えることや、旋律の音を和音に重複することの是非について考えさせた。さらに進んだ学生には、IV の代替としての II (レファラ) や I の代わりに用い偽終止効果をもたらす VI (ラドミ) の可能性を指導するとともに、他調の曲にも挑戦させた。少人数の授業であればこそその成果である。

既知のメロディー譜だけを見て、右手はもちろんそのメロディー、左手で何かを弾く という課題を何度か続けるうちに、初心者であっても、メロディーが弾けるまでに時間はかかるものの、その後は自分で何とか音を選べるようになった。中には他調の曲をクリアした学生もいる。初心者は和音を弾く手の形を覚えるので、ドミソの形、ドファラの形・・・といったように、そのままの形で平行移動するとよい。新しい調で和音の位置を確認するだけで、伴奏らしく整えることができる。

上記「旋律の音を和音に重複」とは、4種類の和音の中で、特に属七の和音の際に考える要素である。例としてハッピーバースデイの曲を、譜面でなく、以下の表で確認する。ハ長調で説明すると、属七のソシレファという4つの音を旋律と和音を合わせた響きのなかに揃えると響きが良い。また、属七以外、三和音においては第3音を重ねない方が良い響きを得られる。転回形を交えてベースラインを上手に扱くと、弾きやすく、美しい。そういった和声上の大原則に、ごく自然に配慮できれば素晴らしいことである。

ハッピーバースデイ

旋律	ソ	ラソド	シ ソ	ラソレ	ド ソ	ソミド	シラファ	ミドレ	ド
和音		ソ ミ ド	ソ ファ レ ①	ソ ファ シ ②	ソ ミ ド	ド ソ ミ ④	レ ラ ファ	ミ ファ ド シ ソ ソ ⑤ ③	ミ ド

表における①～③は属七、①は下からレファソシ、②はシファソレ、③はソシファレ と上下合わせると構成音のソシレファすべてが揃う。

同じI（ドミソ）であっても、④は第1転回のみソド、⑤は第2転回のみソドミ という使い方でベースラインが整う。

なお、この表における最下段だけを弾けば、単音伴奏として使用できる。

ハ長調以外の曲には、前述のようにI・IV・V・V₇を手の形で覚えて平行移動 という言い方をした。その方法を言い換えるなら「移動ド」の考え方で取り組むということである。平行移動したIを新しい調子の「ドミソ」と考える。併せて、歌の旋律についても移動ドで歌うことができれば、伴奏付けの手間もハ長調の曲と何ら変わることがない。ところが、中学校の指導要領（音楽）では、階名について「相対的な音程感覚などを育てるために、適宜、移動ド唱法を用いること」とあるにもかかわらず、「適宜」という言葉の解釈からか、生徒たちに「移動ド階名唱」をさせることは極めて少なくなっているように見える。そのため、保育学生は「移動ド」の概念すら知らない。そこで、次のような授業を行った。

実践例8 「移調奏に取り組んでみよう」音楽Ⅱの一部として（個対応）

移動ドの感覚を体験させると共に、保育の現場では移調が必要になることもあると思われるので、授業に取り入れた内容である。この場合は、上記のように自分で伴奏を作るのではなく、簡単な伴奏付きの譜面を用いることにする。

- ① ハ長調の弾き歌い曲を暗譜する
- ② 暗譜（楽譜なし）のまま、両手を平行移動して新しい位置に導き、その高さで弾く。
- ③ （多少、声域には無理があるが）新しい位置の伴奏に合わせて弾き歌い（歌詞）
- ④ ハ長調の時の階名（移動ド）を用い、新しい高さで弾き歌い（階名唱）

ピアノ経験の豊富な学生は、初めて体験した移調奏で、どの調を指定しても試行錯誤はあったが面白がって楽々となした。よりレベルの高い曲にも挑戦しようという意欲も見ることができた。初心者にはその学生が自信を持って弾ける曲を選んで実施し、調号の少ない調へ移調させた。最初は片手ずつの練習を必要としたものの、上記④まで達することができた。

この実践は、音楽理論面からも移動ド唱法を確認することを目的とした。#♭2個までの長調について、調名から主音を導き、主音を「ド」として考えることを説明した後、その範囲で子どもの歌数曲の旋律に、移動ドの階名をカタカナで記入させた。併せて、ハ長調以外の曲を選び、旋律部分をハ長調に移調して記譜する作業も行わせた。移調奏や調の書き換えを通して移動ドが実感として理解できたのではないかと思われる。

(3) コードネームの理解

「手の形を覚えて主要三和音を弾く」とは別の観点から和音を指定することがある。それがコードネームであり、ギターや電子オルガンの世界では常にそれを用いる。最近、子どもの歌の楽譜にもコードネームが併記されているものが増加しているため、それにも対応できるようにしておきたい。

コードネームで和音を記す場合、一番のメリットは、その曲の調子固有の和音だけでなく借用和音(他調の和音—臨時記号を伴う和音)も簡単に記すことができる点にある。演奏に際しては、和音の根音がアルファベットで表記されているため、(メジャーかマイナーかなどの判断は伴うが)そこに左手小指を持っていけば自動的にポジションを決定することもメリットと言えるだろう。ただ、そのように把握したポジションはすべて和音の基本形で、和音の進行と共に、キーボード上を手全体が大きく移動しなければ演奏できない。近い位置に転回して弾けばよいものの、即座になめらかな和音進行を設定するためには、コード進行のパターンを覚えて慣れる必要があり、一朝一夕にはいかないのが現実だろう。ベースラインを整えるまでには多少時間を要する。最初のうちは最適の転回が見つからないかもしれないが、転回が違って響き上は問題が起こらないので、伴奏としてどの音を使えば良いかを判断するためには、コードネームの知識が有効である。そこで、授業として、コードネームの意味、和音の構造、鍵盤上の位置など基本的な部分だけでも体験できる機会を設けた。

実践例9 「コードネームで伴奏を考えよう」保育職基礎演習(受講95名)

講義形式、学生の手元にキーボードもない状態であるため、コードネームへの導入にあたる授業として行った。この授業の後、音楽Ⅰ・Ⅱといった個別指導可能な授業で、学生の技術や能力に合わせてキーボード上の実践につなげたい。

高校で芸術として音楽を選択履修した学生の何割かは、コードネームという言葉を知っている。しかし、実際の音と結び付く知識ではない。電子オルガン経験者は実際に和音を弾くことができるが、ピアノで弾くと、足鍵盤がないために不自然な第2転回形で弾く習

慣が出てしまう。一方、ギター経験者は左手のポジションとして覚えているだけで、何の音と何の音が響いているか尋ねても全くわからない、あるいは不十分な答えしか返ってこない。歌の伴奏をコードネームからの確に抽出できる学生はごくわずかしかないことは予想通りであった。やはり、全員に基本から説明する必要がある。そこで、この授業では次のような内容を扱った。

① コードネームの意味

コードネームのアルファベットはその和音の根音を表す英語の音名であり、最も簡単には、その音だけを鳴らしていけば、メロディーに合う単音伴奏になる。

2つ以上の異なる音と一緒に響いた時、それを「和音」と言うが、伴奏に用いるのは普通、三和音と七の和音であり、例えばドミソの場合、白鍵盤を一つ置きに選んだものである。「一つ置きに選ぶ」ことを言い換えると「3度を重ねていく」になる。3度とは何か。

② 3度音程の理解

和音を語るには3度音程は不可欠である。長3度と短3度のみ説明し、まず鍵盤上でその区別ができることを目指した。次に学習シート上の鍵盤図で「一つ置き（三和音）」をチェック、長3度と短3度の重なり方を調べさせた。

(時間や教室の関係でこの授業では到達できないが、理想的には、3度を成す2音を弾いた時の響きの違いに気付くことが重要であり、各自でキーボードにあたって確認させたい。また、譜面を見た時に頭の中に正しい響きが浮かび、それによる判断ができるようになることも求めたいところである。)

③ メジャー・マイナー・セブンスのコード

3度がどのように重なったものを言うのか、音程構造を説明した後、鍵盤図上で確認しながら楽譜のコードネームに該当する和音を転回しない形・全音符で記入する。

④ 転回形の使用

もとの伴奏譜で転回の状態を調べると共に、ベースラインとは何かを実感する。

90分の授業、全くの初心者対象としては内容が多すぎて十分な理解に繋がらないことは予想できたが、個々の実践で応用できる最低限の知識に関する資料を配布し、説明を加えた。理想的には90分×3回、少なくとも2回をかけて、少人数の学生が個々にキーボードに触れる環境で実施すれば効果が大きいと考えられる。その際には旋律とコードネームだけの「子どもの歌」の譜面を準備、それも学生がよく知っている曲で取り組ませるのがよい。できれば、同じ歌でも（借用和音も含めて）何通りかのコード付けをしたものを配布すれば、和声を味わう体験をさせることができる。

なお、以前に実施した別の実践(選択科目6名受講)では、個々の学生がある程度ピアノの演奏技術を持っていたことや意欲が高かったこと、継続的に少しずつ練習させたことが功を奏し、受講者全員がコードネームによりの確な伴奏をつけることが可能になった。そしてその技術と共に、コードネームなしでも自らの確な和音を選んで弾けるようになったことも付記しておきたい。さらに、このクラスでは近親調の属七の借用についても講義し、

自ら選べるように課題を与えた。子どもの歌を伴奏する時に、それとなくそういった和音を挟むことにより良い意味での緊張感が生まれることを実感できたようである。

(4) 必要に応じた編曲

編曲と言えば保育・幼児教育の場ではまず「合奏」の場合に必要となる。既成の楽譜で合奏させる時に、子どもの人数に合わせてパート担当の割合を変更することはよく行われているが、それで解決できない時には保育者が判断して広い意味での編曲を行わなければならない。園が所有する楽器の種類や数に合わせて、子どもの能力や人数に合わせて、各パートの旋律やリズムを変更したり、新しいパートを作ったりといった作業なしには合奏が成立しないからである。合奏に取り組んだ経験が豊かであれば感覚的にバランスをとることができるが、そうでない場合はただガチャガチャと鳴り続けるだけに終わってしまいがちになる。ここにも保育者の知識や技術が反映すると言える。幼児が演奏する楽器の一つ一つについて保育者は正しい、あるいは幼児に望ましい奏法を知っているだろうか。音量について大きな音ばかりを求めているだろうか。マーチングなどを含めた幼児に対する合奏指導法について本論では触れていない。音楽の専門家のような指導でなくても、子どもの状況を十分に把握した保育者が、基本的奏法を習得した上で、そこにいる子どもたちに最も適した編曲を選ぶ努力をすれば、自然に合奏の楽しさが伝わることは間違いない。

次にピアノを弾く時について考える。子どもの歌の弾き歌いに際して、自らが演奏できるように音を省略するなど編曲と言えるが、ここでは、編曲というよりも「変奏」について述べる。子どもの大好きな曲を、そのニュアンスを残したままで様々な形にして保育の場面に合わせて使用するということである。保育者が即興的に変奏してピアノを弾くことができれば、日常的に音楽あふれる環境を作ることができる。「変奏」ということを体験させるために、次のような授業を行った。

実践例 10 「子どもの歌を変奏してみよう」保育職基礎演習 15 回中の 5 回（受講 10 名）

子どもの生活における様々な場面を想定してその BGM を考えると、使用頻度が高いのはやはり行進曲と子守唄である。そこで、それぞれについて既成曲を挙げて説明した後に、学生各自が選んだ子どもの歌の旋律をテーマとして変奏曲を作らせた。

① 行進曲の研究

運動会で使われる行進曲を例に挙げて説明した。子どもが元気に歩く場面だけではなく、かけっこや競争遊戯にも用いられる。スキップも音楽に乗ると楽しい。同じ 4 拍子、2 拍子でも明らかにスピードが異なっていることや、4 分音符や 8 分音符だけでなく付点リズムを使っても軽快な歩きにつながるなどを、様々な曲の例あるいは（学生に取り組みせたい）子どもの歌から筆者が即興的に作った曲を提示して実際に歩かせた。同じ曲を用いても音域や速度によりステップを制御できることに気づくことも意図している。

② 子守唄の研究

子守唄とはいえ、眠らせるためだけではなく落ち着いた雰囲気を作りたい時にも用いる

ことができる。学生にイメージを尋ねると、気持ちの良い穏やかな曲、緩やかに少し揺れる感じという言葉が返ってきた。日本で昔から歌い継がれる子守唄はアカペラであるため、高さも速さも自由である。(江戸の子守唄、五木の子守唄、島原の子守唄などを例示) 西洋においても民族的なわらべうた風のものも歌い継がれているという。一方、作曲家による子守唄はどうだろうか。山田耕筰による(採譜・編曲)中国地方の子守唄が有名であるとともに團伊玖磨作曲のものもよく使われる。また、西洋の三大子守唄(モーツァルト、シューベルト、ブラームス)も小中学校で扱われることもあり、学生にとってはむしろなじみが深い。これらはそれぞれ拍子が異なるが、何拍子であってもそれぞれが子守唄として成立していることに注目したい。言い換えれば、子守唄は何拍子で作ってもよいということになる。

③ ワルツ・メヌエットの研究

行進曲や子守唄に加えて3拍子の踊りについて例を挙げた。日本の子どもの歌には3拍子の曲が比較的少ないが、それぞれとても魅力的である。2拍子や4拍子の曲も3拍子に変えるとずいぶんイメージが変化するので、ゆるやかなメヌエットを数曲、その後、主にワルツを例に挙げた。子どもの歌や小学校教材に何曲か含まれているし、ブラームスやショパン等、「ワルツ」という作品の例には事欠かないからという理由もある。

④ 課題：変奏曲を作って弾いてみよう → 記譜

キーボードを前に、元の曲を弾き、そこから自由に変化させて弾くことを指示したが、最初は伴奏を変える程度しか思いつかない様子を見せる学生が多かったので、学生が選択していない曲のうち数曲について筆者が例を示し、その一部(楽譜)を板書した。伴奏を変化させるだけでなく、リズムや音域、長調⇄短調、左手にメロディーなど様々なヒントを与えてようやく順調に作業が進み始めた。面白い変奏を弾いているがその通り記譜できない場合もあり、それについては質問があればリズムの書き方などについて援助した。

課題の条件：楽譜を提出する。テーマは子どもの歌から自由に選んでよいが8~16小節程度のものが適当、長いものは曲の一部でもよい。テーマの伴奏は簡略化、コードのみにする。テーマの曲中に主人公のキャラクターを考え、そのキャラクターが何をしている場面かを想定して変奏を作る。提出楽譜にはキャラクターの絵が入った表紙をつける。各変奏には場面の説明文を1行程度つける。テーマと、行進曲(速・中庸・遅より)2曲、子守唄1曲、ワルツ1曲の4曲以上を提出する。

この実践は、やはり「子どもの状況に合わせて即対応」を目的としている。普段歌っている大好きな曲を、保育者が必要に応じてやさしく子守唄風に、元気な行進にと変奏して弾くことができるなら、生活がワンパターンに陥ることなく毎日が新鮮なものとなるだろう。

過去に、選択科目「音楽Ⅱ」として90分×15回の授業でこの題材を扱ったことがある。その場合は学生自ら既成の行進曲等、曲を探すことから始め、提出に際してはストーリーとして他の状況(主人公が疲れてしまったところとか、とても重い荷物を引っ張っているところ、主人公が怒っているところ など)も設定させ、それぞれに合う変奏も作らせた。

「歌はオリジナルが第一で、変奏して子どもたちに聞かせるなどもってのほか」という意見もあると思われるが、感性豊かな子どもたちの想像力を刺激するためには、音から入るこういった取り組みも必要だと考える。それだけの技術・音楽性を持った保育者を送り出すことが養成校の役割ではないだろうか。

おわりに

保育指針や幼稚園教育要領のそれぞれ第 1 章総則には「環境を通して」や「計画的に環境を構成しなければならない」などの表記が見られ、「環境」が重要であることが強調されている。本論では音楽の立場から（人的環境として）保育者がどうあれば子どもにとって望ましい環境になれるのかについて検討した。結論を一言で言えば「音楽について幅広い知識や技術を持ち、子どもを十分に観察・理解して、その場に最もふさわしい音楽環境を即座に提供できる」ことを求めたい。しかし短期間の養成課程では難しいことも事実である。それではどうすればよいのか。養成校は「難しい」とあきらめるのではなく、少しずつでもそれに近づくことができるようにその「道筋」を示さなければならない。学生が自由に使いこなせるレベルに達することは理想的だが、そうでなくても本論で述べた多くの可能性を体験させておくことで将来につながるのではないだろうか。弾き歌いから歌唱指導や伴奏付け、音楽理論の基礎知識、作曲を伴う歌やオペレッタ、様々な編曲について述べたが、最も大切なことは「今、子どもの環境として欲しい音は何か」を敏感に感じ取ること、そして子どもの表現から感性豊かに音楽を聴き取ることだ。あとの技術については道筋が見えてさえいれば、そして努力を惜しまなければ、必要に応じて経験とともに磨かれるに違いない。

参考文献

- 内閣府、文部科学省、厚生労働省『幼保連携型認定こども園 教育・保育要領 平成 26 年告示』フレーベル館、2014 年。
- 厚生労働省『保育所保育指針 平成 20 年告示』フレーベル館、2008 年。
- 文部科学省『幼稚園教育要領 平成 20 年告示』フレーベル館、2008 年。
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社、2008 年。
- 文部科学省『中学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社、2008 年。
- 島岡譲他『和声 理論と実習 I』音楽之友社、1964 年。