

聖徳大学大学院 音楽文化研究科
博士学位論文

幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と展開に関する研究
ーリトミックとの関係を中心にー

Establishment and development of the area "Music Rhythm" in the *Course of study for Kindergarten*: focusing on its relationship with Eurhythmics

伊藤 仁美
Satomi ITO

2023 年

幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と展開に関する研究

ーリトミックとの関係を中心にー

Establishment and development of the area "Music Rhythm" in the *Course of study for Kindergarten*: focusing on its relationship with Eurhythmics

目次

凡例

序論		1
0. 1.	本研究の目的と背景	1
0. 2.	先行研究	4
0. 3.	本研究の論文構成	5
第1章	リズム教育としてのリトミックの受容	8
1. 1.	ジャック＝ダルクローズのリトミック	8
1. 1. 1.	ジャック＝ダルクローズの生涯	8
1. 1. 2.	リトミックの基本概念	13
1. 1. 3.	『ダルクローズの律動教育』とリトミック	18
1. 2.	芸術表現の基礎訓練としてのリトミック	21
1. 2. 1.	演劇とリトミックの関わりー新劇運動を中心にー	21
1. 2. 2.	舞踊とリトミックの関わりー伊藤道郎の活動を中心にー	22
1. 2. 3.	体育とリトミックの関わりー天野蝶の活動を中心にー	23
1. 3.	リズム教育と小林宗作	24
1. 3. 1.	小林宗作の生涯	25
1. 3. 2.	『幼児の教育』におけるリトミック	28
1. 3. 3.	『保育の技術』におけるリトミック	33
1. 4.	まとめ	36
第2章	リズム教育としてのリトミックの展開	39
2. 1.	リトミックの展開と板野 ^{やすし} 平	39
2. 2.	中学校音楽教育と板野平	46
2. 2. 1.	中学校におけるリトミックの試み	46
2. 2. 2.	『中等教育資料』におけるリトミック教育の提案	55
2. 2. 3.	『音楽教育研究』におけるリトミック教育の提案	61
2. 2. 4.	『教育音楽』におけるリトミック教育の提案	63

2.3.	リトミック教育研究機関の設立・・・・・・・・・・・・・・・・	67
2.3.1.	国立音楽大学附設保育科・・・・・・・・・・・・・・・・	67
2.3.2.	国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック）・・・・・・・・	70
2.3.3.	ダルクローズ音楽教育研究会・・・・・・・・・・・・・・・・	73
2.4.	リトミック指導書『子供のためのリトミック』・・・・・・・・	74
2.4.1.	『子供のためのリトミック』の概要・・・・・・・・	74
2.4.2.	「歩行、かけ足、スキップの練習」の指導・・・・・・・・	74
2.4.3.	「音符をステップする練習」の指導・・・・・・・・	77
2.4.4.	「アクセント」の指導・・・・・・・・・・・・・・・・	81
2.4.5.	「拍子」の指導・・・・・・・・・・・・・・・・	84
2.4.6.	「リズムパターン」の指導・・・・・・・・・・・・・・・・	87
2.4.7.	「指導者の即興演奏」について・・・・・・・・	96
2.5.	まとめ・・・・・・・・・・・・・・・・	98
第3章	幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と変遷・・・・・・・・	100
3.1.	「保育要領」における「リズム」と「音楽」・・・・・・・・	100
3.1.1.	「保育要領」の新設・・・・・・・・・・・・・・・・	100
3.1.2.	「保育要領」における「リズム」と「音楽」・・・・・・・・	101
3.1.3.	「リズム」における「唱歌遊び」と「リズム遊び」・・・・・・・・	101
3.1.4.	「音楽」における「歌唱」と「器楽」・・・・・・・・	102
3.2.	領域「音楽リズム」の成立・・・・・・・・・・・・・・・・	103
3.2.1.	1956（昭和31）年幼稚園教育要領・・・・・・・・	103
3.2.2.	1956（昭和31）年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」・・・	104
3.2.3.	「保育要領」と1956（昭和31）年幼稚園教育要領の比較・・・・・・・・	106
3.3.	領域「音楽リズム」の定着・・・・・・・・・・・・・・・・	108
3.3.1.	1964（昭和39）年幼稚園教育要領・・・・・・・・	108
3.3.2.	1964（昭和39）年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」・・・	109
3.3.3.	1956（昭和31）年幼稚園教育要領と1964（昭和39）年幼稚園教育 要領の比較・・・・・・・・・・・・・・・・	109
3.4.	まとめ・・・・・・・・・・・・・・・・	110
第4章	領域「音楽リズム」へのリトミックの影響・・・・・・・・	112
4.1.	幼児教育者の音楽リズム実践・・・・・・・・	112
4.1.1.	戸倉ハルの音楽リズム・・・・・・・・	112
4.1.2.	安藤寿美江の音楽リズム・・・・・・・・	114
4.1.3.	増子としの音楽リズム・・・・・・・・	116
4.2.	幼児教育雑誌における音楽リズムとリトミック・・・・・・・・	117
4.2.1.	『幼児の教育』におけるリトミック指導・・・・・・・・	117
4.2.2.	『幼児と保育』におけるリトミック指導・・・・・・・・	119

凡例

本論文における表記上の原則は以下の通りである。

- 一 本文における年代表記は、西暦と和暦の両方を示した。
- 一 注釈と図、表の番号については、論文の全章で通し番号で示した。
- 一 曲目は原則、《 》で示した。
- 一 領域「音楽リズム」については、「 」で示した。
- 一 出典表記については、(著者名 出版年： ページ数) で示した。
- 一 原語表記に誤植がある場合は、「ママ」と送り仮名を付した。
- 一 現代の幼児教育では、「子供」ではなく「子ども」と記するのが一般的であるが、引用文献には「子供」と表記されているものもある。この場合は原文のまま「子供」と記した。
- 一 文献の発行年、人名の原語表記、生没年については、() で示した。ただし、生没年が不明な人物には、(生没年不明) と記した。
- 一 日本語の文献、雑誌は『 』で示した。
- 一 幼稚園教育要領(文部省編)については『 』で括らず、例えば1956年幼稚園教育要領、というように記した。

序論

0.1. 本研究の目的と背景

本研究の目的は、幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」の歴史とリトミック教育とが、どのような関わりをもっていたのかを明らかにすることである。

1956（昭和31）年、戦後初めての幼稚園教育要領が告示され、領域「音楽リズム」が成立した。背景にはそれまでの「遊戯」とは異なる、幼児の自由な表現を重んじることを定着させるねらいがあった。1964（昭和39）年、領域の枠組みは踏襲されつつ、幼稚園教育要領の改訂がなされた。以後、領域「音楽リズム」は検討を重ねながら33年間継続することとなった。その後、幼稚園教育要領は1989（平成元）年、1998（平成10）年、2008（平成20）年、最新では2017（平成29）年、と改訂がなされている。1989（平成元）年の改訂において「音楽リズム」は廃止となり、領域「表現」が設置され現在に至る。尚、本稿では「音楽リズム」時代に刊行された二つの幼稚園教育要領について、1956（昭和31）年に告知されたものを1956年幼稚園教育要領、1964（昭和39）年に告知されたものを1964年幼稚園教育要領、と記す。

「音楽リズム」の成立に携わった坂元彦太郎¹は、「音楽リズム」とは、「音楽」と動きによる表現という意味での「リズム」とを合わせたものをいうのであって、この2つは全く対等に結び合っている（坂元1964: 213）、と述べている。何故、坂元らは新しい造語として「音楽リズム」という領域を作り、音楽と動きによる表現は優劣なく対等であるとし、それが新しい幼児のリズム教育の姿である、と訴えたのだろうか。その背景には明治期からの音楽と動きのリズムの歴史が関係しているため、ここで整理したい。

1876（明治9）年、日本で初めての幼稚園、東京女子師範附属幼稚園が設立され当時の保育内容の中に唱歌、遊戯が位置づけられた。ここでいう遊戯とは、唱歌が主たる活動であり、唱歌に合わせて動くいわゆる「お遊戯」が実践されていた。楽曲は外国曲の歌詞を翻訳したものや、式部寮雅楽課（現在の宮内庁）によって創作されたものを使用していた。これらは《保育唱歌》と称されている。その後1887（明治20）年、《幼稚園唱歌集》が出版された。《幼稚園唱歌集》では旋律やリズムに抑揚のある、幼児が親しみやすい曲調になり、歌詞がそれまでの漢文調ではなく分かりやすい口語調になった。これらは遊戯を伴っ

¹ 坂元彦太郎（1904～1995）は当時の文部省青少年教育課長であり、幼稚園教育要領の作成に関わっていた。

て実践されていた。編纂にあたった伊沢修二²（1851～1917）は、子どもの興味をそらさない工夫として、遊戯を取り入れ変化をつけた指導方法が適している（澤崎 1983: 42-43）、と考えた。

一方、遊戯の改革も起き始めた。唱歌に付随して動くことが遊戯である、という概念から、遊戯そのものの教育的意味や価値を明確にする、という考えが進むようになった。その先導者として、小学校教員を経て幼児の遊戯研究に尽力した土川五郎（1871～1947）がいる。土川は幼児の自発的な遊戯からの出発を大切にしつつ、幼児にとって無理のない、ありのままの動きから身体の調整力を培うことの重要性に着目し、「律動遊戯」を創案した。土川は感情を陶冶することの重要性を説き、そのために音、リズム、表現との関係について考えていかななくてはならない（土川 1917: 5）、と論じている。さらに音楽があることで幼児の感情が高まり、心の底から動きたいと思う気持ちが芽生えること、心身ともに表現したいという気持ちが高まるような音楽を選ぶことを示唆している。そうした理由からか、土川の「律動遊戯」の音楽は、8分音符が多用され、幼児が自由に快活に遊びまわるときの躍動的なリズムが主軸となっている。以上、明治期、大正期、昭和初期までの音楽（唱歌）と動きのリズムの歴史を概観した。

戦後になると幼児のリズム教育は大きく流れを変えた。「遊戯」という言葉ではなく、何とか新しい言葉で言い換えたい（坂元 1964: 29-30）、と坂元は考えたようである。その際、内面的な律動をからだの動きに具現化するという点でリトミックの名称が候補にあがったものの、すでに昭和初期に移入されていることから見送られた経緯がある（坂元 1964: 30）。検討の結果、「音楽リズム」という新しい言葉が誕生し、それまでの幼児のリズム教育を一新させようとした心情が込められていることが推察できる。その際、音楽の3大要素のひとつとしてではなく、動きによる表現、身体に内在するリズム、という意味合いで「リズム」という言葉を用いた。幼稚園教育要領の前身である保育要領の項目にあった「音楽」と「リズム」の2つを繋げ「音楽リズム」という造語をつくることで、音楽に合わせて動くのではなく、音楽とリズムの両者は互いに呼応し表現は優劣なく対等であることを強調したかったのである。名須川知子は、戦後の領域「音楽リズム」時代、それまで主流だった唱歌遊戯等からの脱却があったとし、代わりにエミール・ジャック＝ダルクローズ（Jaques-Dalcroze, Emile. 1865～1950. 以下、ジャック＝ダルクローズと表記する）のリ

² 伊沢修二（1851～1917）は当時の音楽取調掛である。日本の音楽教育に西洋音楽を取り入れた。

トミックやカール・オルフ (Orff, Carl. 1895～1982) や、コダーイ・ゾルタン (Zoltán, Kodály. 1882～1967) の音楽教育方法によるもの、或いはフォークダンスや幼児の自由表現等が多く実践されてきた (名須川 2004: 1)、と述べている。

ここで生じる筆者の問いは領域「音楽リズム」とリトミック教育との親和性とは何か、「音楽リズム」の成立と展開に関してリトミック教育がどう関わっていたか、という点である。

リトミックはスイスの作曲家・音楽教育家のジャック＝ダルクローズが創案した。音楽と動きを融合させて、音楽感覚や心身の調和を育む音楽教育方法である。領域「音楽リズム」の時代、日本の幼児音楽教育へのリトミック導入に広く影響を及ぼした人物として、小林宗作 (1893～1963) と板野平^{やすし} (1928～2009) が挙げられる。小林はリトミックを学ぶため、ヨーロッパに2度留学し、帰国後日本リトミック協会を創立した。1950 (昭和 25) 年、小林は国立音楽大学附属幼稚園の初代園長に就任した。小林は「幼児のリズムの教育は音楽と身体運動を通して行うことが最も適切だ」(小林 1929: 20) という理念を持ち、リトミックを幼児のリズム教育として普及させることに注力した。

もう一人の人物、板野は広島市立中学校教諭を経て、1952 (昭和 27) 年にニューヨークのダルクローズ音楽学校にてリトミック留学した。帰国後、1956 (昭和 31) 年より国立音楽大学講師の職に就任した。1958 (昭和 33) 年、板野は当時の文部省から委嘱され中学校音楽の実験研究をおこなった。研究内容はリトミックを基盤とした音楽の基礎能力であるリズムおよびソルフェージュの指導法についてであり、国立音楽大学附属中学校において、実践を行った。その成果を『音楽反応の指導法』という報告書に纏めている。同年の1958 (昭和 33) 年には、小・中学校の学習指導要領が改訂された。その際、教育の縦断的な一貫性をはかる目的で教材等調査委員会の中に幼稚園小委員会が設けられ、幼稚園教育要領改訂の検討もなされていた。1963 (昭和 38) 年、板野は文部省教材等調査研究会の委員になっている。このことで、リトミックが中学校音楽のみならず、網羅的に幼児教育にも何らかの影響をもたらしたのではないだろうか、と推察している。

小林と板野は日本の音楽大学として、はじめてのリトミック教育研究機関の設置に携わり、またジャック＝ダルクローズの多くの著書や論文を翻訳し紹介した。リトミックの指導書も沢山執筆し、1960 (昭和 35) 年には共著で『子供のためのリトミック』を出版した。同年、国立音楽大学付属くにたち幼稚園 (現在の国立音楽大学附属幼稚園) の教諭たちが小林、板野の協力を得ながら『幼児のためのリトミック』を出版した。本書のあとがきに

は、東京都私立幼稚園協会主催の研究会のために、くにたち幼稚園のリトミックカリキュラムをまとめる必要に迫られ執筆した、とある。1965（昭和 40）年には、小林の後継者、奥寿儀が『幼児のリトミックー私の教え方ー』を発表している。さらに奥は幼児教育雑誌『幼児と保育』にもリトミック指導法を寄稿している。領域「音楽リズム」の時代、幼児教育者たちがリトミックによる幼児のリズム指導方法を模索し、精力的に啓蒙活動していたことが窺える。小林の急逝後、板野はさらなるリトミック教育普及に向けて精力的に執筆、講習会、後進の指導にあたった。板野の影響力は大変強く際立っており、幼児のリズム教育としてのリトミックにも大きく波及した。そこで本研究では幼稚園教育要領領域「音楽リズム」とリトミックの関係を、

(1) 領域「音楽リズム」の歴史と変遷

(2) 幼児のリズム教育としてリトミックを展開した小林と板野の功績

の2つの視点を見据え、リトミックがこの時代の「音楽リズム」の指導のあり方に影響を与えたことを明らかにしていく。

0.2. 先行研究

領域「音楽リズム」の歴史的変遷に関する先行研究では、石川眞佐江の研究がある。石川は、「音楽リズム」という文言が音楽と身体表現とを統合する概念として生まれた言葉であることを示唆している（石川 2013: 100）。また、幼児たちの心や身体の中からわき出た動きを、心から楽しみながらあそびまわるようにしたい、という坂元との願いが込められている、と述べている。石川は「音楽リズム」の問題点として、①音楽と身体表現の統合のはずが実際は音楽的側面に傾斜、②「音楽リズム」という言葉の定義が曖昧だったため、現場にこの語句の真の意味が果たして理解されていたのか、③1956年告示の幼稚園教育要領では能力目標が多く、領域は教科と同様に捉えられた懸念、の3点を指摘している。

明治期から昭和初期にかけての唱歌遊戯に関する先行研究では、名須川知子の研究がある。名須川は、唱歌遊戯が子どもの歌に合わせた簡単な動作を歌と共に行う、いわゆる「お遊戯」として長年親しまれてきた歴史を丹念に辿っている。しかし戦後、領域「音楽リズム」が成立すると次第に唱歌遊戯は廃れていき、代わりに幼児の自分なりの表現を受容する活動が主流になったことを明らかにしている（名須川 2004: 5）。名須川は、幼児の自由な表現活動の意義を十分認めつつも、時代の波に翻弄されながらも時代を超えた、幼児期に適切な身体表現教育内容の本質を明らかにする必要性を論じている。

「音楽リズム」の指導書に関する先行研究では、田邊圭子の研究がある。田邊は『幼稚園のための指導書音楽リズム』が刊行されるまでの経緯を明らかにし、音楽に傾斜したもので終わったことについて論じている（田邊 2016: 45）。その背景として、①幼稚園教育要領を作成する際委員構成に偏りがあったこと、②保育要領の「リズム」が身体的な運動や表現として十分理解されていなかったこと、③文部省が幼稚園の教育課程を小学校との関連において考えていたこと、を挙げている。

日本のリズム教育にリトミックが及ぼした影響に関する先行研究では、板野晴子の研究がある。板野は体操界の白井規矩郎³、幼児教育界の倉橋惣三⁴、舞踊界の石井漠⁵といった他分野の先人らがリトミックに関わっていたことに着目し、それぞれの分野でどのような人物がリトミックを学び、自身の分野に活用していったかについて論考している。また小林をリトミックの紹介者、天野蝶⁶をリトミックの普及者、板野平をリトミックの理論探求者として位置づけ、三者の取り組みにより音楽教育方法として広く普及したことを論じている（板野晴子 2016: 136）。

上記に挙げた先行研究は領域「音楽リズム」の成立経緯や問題点、幼児のリズム教育としてのリトミックの受容や展開についても丁寧に論考している。しかし、領域「音楽リズム」時代、具体的にはどのような実践活動が行われていたのか、さらに「音楽リズム」とリトミック教育がどう関わっていたのかについては論及していない。

0.3. 本研究の論文構成

本論文は、4つの章で構成する。第1章では幼児のリズム教育としてリトミックがどのように受容されていったのかを論じる。ジャック＝ダルクローズのリトミックが日本に移入されたきっかけは歌舞伎俳優二代目市川左團次(1880～1940)の欧州演劇視察であった。左團次はロンドン俳優学校でリトミックに出会い、帰国後小山内薫と共に「自由劇場」⁷を

³ 白井規矩郎（1870～1950）は日本女子大学の初代体育教師である。著書に『韻律体操と表情遊戯』がある。

⁴ 倉橋惣三（1882～1955）はお茶の水女子大学名誉教授である。日本の幼児教育を大きく改革した児童心理学者である。日本の幼児教育を大きく改革した。フレーベル教育に基盤を置く「誘導保育」を提唱した。

⁵ 石井漠（1886～1962）は山田耕筰と共にリトミックから示唆を得て、新しい形の舞踊「舞踊詩」の理念を築いた。

⁶ 天野蝶（1891～1979）は体育家として初めてパリのダルクローズ学校に留学した。帰国後、「天野式リトミック」を創案した。

⁷ 自由劇場は新劇運動の一派である。左團次は自由劇場でダルクローズ・リトミックを教えた。

設立、俳優教育としてリトミックを導入した。その後、舞踊家の伊藤道郎、体育教師の天野蝶がリトミックを学んだ。このように日本のリトミック移入史は幼児教育に先駆けて芸術表現の基礎訓練として始まった。幼児教育界では小林が初めてリトミックを学んだ。小林は2度のリトミック留学を経て幼児のリズム教育としてリトミックを普及させようと尽力した。その軌跡を文献や教育雑誌から辿る。

第2章ではリトミックが音楽教育、幼児のリズム教育としてどのように展開されていったのかを論じる。板野がリトミック留学から帰国後、着手したのは文部省委嘱実験研究「音楽反応の指導法」であった。その際リトミックの同義語として「音楽反応」という用語を使い、中学校音楽にリトミックを定着させることを試みた。小林と板野は日本の音楽大学で、はじめてのリトミック教育研究機関の設立に大きく関わった。このリトミックを専門に学べる専攻の設置によってもたらされた影響を明らかにしていく。また戦後ははじめての本格的なリトミック指導書『子供のためのリトミック』（小林と板野の共著）の内容を整理する。

第3章では、幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と変遷を辿る。幼稚園教育要領の前身、保育要領では「リズム」と「音楽」の保育項目が別々に設けられていた。1956年幼稚園教育要領では、①6領域の成立、②「動きのリズムで表現する」という文言の使用、③幼児の姿が主体的に音楽に関わろうとする視点、の3点が見いだされる。次に1964年幼稚園教育要領になると、①6領域を踏襲、②「のびのびと楽しみながら表現」という文言の登場、③具体的な実践方法がより細やかに記載、という変化が見てとれる。このことを踏まえた上で、領域「音楽リズム」のねらいや「動きのリズム」における内容の比較検証をおこない、リトミックとの親和性について明らかにする。

第4章では領域「音楽リズム」へのリトミックの影響を探る。幼児教育者の戸倉ハル⁸、安藤寿美江⁹、増子とし¹⁰、の音楽リズム実践を整理し、リトミック教育との共通項や相違点を見ていく。また『幼児の教育』、『幼児と保育』、『初等教育資料』といった幼児、初等教育雑誌における音楽リズムやリトミックの取扱いを精査する。次に1956年幼稚園教育要領と1964年幼稚園教育要領の音楽リズム指導書を比較分析する。「音楽リズム」の時代、

⁸ 戸倉ハル（1896～1968）はお茶の水女子大教授であった。幼児の遊戯（ダンス）を幼児教育に普及させた。

⁹ 安藤寿美江（生没年不明）は東京学芸大学附属幼稚園教諭、東京都教育委員会指導主事。保育要領改訂委員。

¹⁰ 増子とし（1908～1997）は幼稚園教諭・園長を経て東京都民生局厚生課勤務。保育要領改訂委員。

小林の後継者や板野と教え子たちによる幼児のリトミック指導書が多く発表された。これらを整理し、内容を検討する。さらに幼児教育におけるリトミックの様々な広がりや浸透により、リトミックが領域「音楽リズム」の指導のあり方に影響を与えたことを明らかにしていく。

第1章 リズム教育としてのリトミックの受容

第1章では幼児のリズム教育としてリトミックがどのように受容されていったのかを論じる。まず、1.1. では、リトミックの創始者、ジャック＝ダルクロワの生涯を概観する。次に1.2. では、日本のリトミック移入史は幼児教育に先駆けて芸術表現の基礎訓練として始まった経緯を整理する。そして1.3. では、幼児教育者として初めてリトミックを学んだ小林の軌跡と教育観を検討していく。

1.1. ジャック＝ダルクロワのリトミック

1.1.1. ジャック＝ダルクロワ（1865～1950）の生涯

ここでは、ジャック＝ダルクロワの生涯を4期に分けて整理する。

(1)第1期：青年期時代

リトミックを創案したエミール・ジャック＝ダルクロワは1865年7月6日、オーストリアのウィーンで生まれた。父は時計商の代表であり、ほとんどの家族が音楽演奏を愛好する等、恵まれた環境で幼少期を過ごした。6歳の時よりピアノのレッスンを受け始めてから継続して音楽を学び、1877年（12歳）に中学校と並行してジュネーヴの音楽学校に入学した。在学中のジャック＝ダルクロワは、音楽と同様に演劇活動にも力を注いでおり、1883年に中等教育を修了後、自身の進路を演劇にするか音楽か、迷っていたという（マルタン 1977: 4）。1884年、ジャック＝ダルクロワは音楽と芸術学を学ぶためにパリに留学し、才能溢れる様々な音楽家・芸術家たちと出会い、多くの示唆を得た¹¹。1886年、21歳のジャック＝ダルクロワに転機が訪れた。北アフリカ首都、アルジェにあるヌーヴォーオーテ劇場の第2指揮者として契約を結び、現地に赴任したのである。演奏会をしながらアルジェリアの幾つかの都市を巡回したところ、アルジェリアの音楽や特徴的なリズムに感銘を受け、この経験がリトミック教育を創案する発想にも繋がった。そのことが窺えるジャック＝ダルクロワの言葉を以下に示す。

わたしのリトミック表現に対する興味は、わたしがアルジェリアで過した一シーズンのうちに芽生えたものである（中略）。わたしはそこでアラブの音楽家たちと親交を結

¹¹ジャック＝ダルクロワはガブリエル・フォーレ（1845～1924）と出会い、交流を深めた。またバレエ曲《コッペリア》の作曲家レオ・ドリーブに器楽法について教えてもらうよう約束を交わした。

び、彼らの打楽器の組合せ方を研究する機会に数多く恵まれた(マルタン 1977: 34)。

現地では原住民のオーケストラを指揮する機会もあったようだが、彼らに一般的な拍子の概念を伝えることに苦勞したという¹²。そのため各拍子ごとに身振りを入れて覚えてもらったり、各楽器を弾く前に、長太鼓で思い思いのリズムを叩くことを試みた。ジャック＝ダルクローズはアルジェリアの人々のリズム観について、以下のように述べている。

彼らのリズムはいつも二拍子であるが、その繰り返しの回数は変わる。二拍子が四度続いたあとに、七回や十一回の繰り返しがくるというように。彼らの踊りは極めて激しく、その跳躍や身のよじり方には例を見ない独創性があり、その加速本能は信じられぬくらいに発達していた(マルタン 1977: 34)。

アルジェリアで触れたリズムとは、等拍性が繰り返すいわゆる西洋音楽の拍子感から逸脱したものであり、変拍子を自由に楽しむことが出来、なおかつリズムと身体表現が呼応していた。その生き生きとした様子に、ジャック＝ダルクローズは大いに刺激を受けたことが分かる。そしてこの経験は作曲家でもあった彼の作品づくりに色濃く反映されているといえよう¹³。

1887年、アルジェを離れたジャック＝ダルクローズはウィーンの音楽学校に入学した。作曲家アントン・ブルックナー(1824～1896)のもとで学び、自身の作品演奏会を開いた。1889年、彼はパリに戻り、スイスの音楽家マティス・リュシイ(1828～1910)に出会い指導を仰いだ。ジャック＝ダルクローズはリュシイのことを「表現とリズムの法則の研究に打ち込んだ最初の人」¹⁴と称賛しており、リュシイのリズム観に深く共鳴したことが窺える。このように、ジャック＝ダルクローズは様々なヒト・コト・モノと出会ったことでリトミック教育の構想に思いを馳せ、骨子を固めることになったといえよう。

¹² 例えば4拍子の音楽であっても、シンバル奏者はそれを5拍子に、フルート奏者は3拍子に使い分けていた。そこで拍子の観念を伝えるのに各拍子ごとの身振りを入れることを思いついた。

¹³ 作曲家としてのジャック＝ダルクローズの作品には頻繁に変拍子が用いられる。

¹⁴ ジャック＝ダルクローズはリトミックのリズムにおける分野を創案する際、リュシイの理論に大きな示唆を得た。

(2)第2期：ジュネーヴ音楽学校時代—リトミックへの構想—

1892年、ジュネーヴ音楽学校はジャック＝ダルクローズを最上級の和声理論の担当教授に任命した。やがて高級ソルフェージュの講座も任されるようになり、また作曲家として数々の作品を発表、演奏旅行にも出かけていた。音楽教育家、作曲家として着々とキャリアを積み上げていたが、教育方法については自問自答を繰り返していた。彼は、1903年から3年間にわたって、耳からの音楽教育という新しい講義を開きたい、と勤務先に申し出たところ、有力者たちのあいだに当惑の念を引き起こしたのである(マルタン 1877: 42)。ジャック＝ダルクローズは、生徒たちが確かな聴覚感覚を身につけることよりも、手と指が複雑に動き、ピアノ曲を弾くことができることを優先していた当時の音楽教育のあり方に疑義を呈していた。そこで、音楽と動きを融合させたリトミック教育の試案にむけて、学外に「ビクトリア・ホールの実験室」という実験学校をつくり、様々な試みをおこなった(マルタン 1977: 314)。当初すでにリトミック教育の骨子は形成されていたものの、まだ教育方法の呼称が定まっておらず、「リズム体操」という呼び方もされていた。しかし、体操という用語を使うと芸術的な観念を強調できないのでは、と懸念し「リトミック・ジャック＝ダルクローズ」という名称にした。

さて、年月を経てようやく1909年には音楽学校内にリトミック教育の講座を創設することが認められた。しかしこの時すでに、ジャック＝ダルクローズはジュネーヴ音楽学校に辞表を提出しており1910年に退職した後、ドイツに向かった。音楽学校は彼に名誉教授の称号を付与した。

1892年から1910年までの18年間、音楽学校で教鞭を取ったジャック＝ダルクローズは、在職中何を考え、どのようなことに疑問を感じていたのだろうか。このことを探るためには、彼の執筆したリトミック論文集『リズムと音楽と教育』を検証していく必要があるだろう。

『リズムと音楽と教育』は1898年から1919年の21年のもの間、執筆に時間を要し1920年に出版された。この論文集の構成は第13章までであり、ジャック＝ダルクローズは第1～3章までの部分をジュネーヴ音楽学校在職中に執筆したことになる。この論文集については1.1.2.の項であらためて整理していく。さて、彼の問いは、生徒が自分自身の耳で音楽を聴き、弾くのではなく、教師が教えたとおりに模倣して弾くこと、すなわちそこには生徒自身がどのように音楽を聴き、解釈する過程が伴っていないことであった。そこで、生徒たちの調整感覚を伸ばすために、脳と耳と咽頭とのあいだに、組織全体を内的な耳とで

もいえるべきものにするために必要な流れを創りだすことを考えた。これがリトミック教育の萌芽である。

勤務先のジュネーヴ音楽学校でリトミック教育を実践できる環境が整ったにもかかわらず、同時期に辞表を出し、自ら退職してしまったが、背景には大きな契機があった。それは、リトミック教育の構想に大いに賛同してくれ、実現に向けて後ろ盾となってくれた存在があったことである。このことについて次の(3)で述べていきたい。

(3) 第3期：ヘレラウ時代—理想の田園都市ヘレラウでのリトミック実践と戦争—

ジュネーヴ音楽学校を退職したジャック＝ダルクローズは妻と息子、15人の生徒を引き連れて、ドイツのドレスデンに移り住んだ。ドイツ工芸家連盟の創立者の一人であるカール・シュミット(1873～1948)は彼の教育理念を理解し、経済的に支援していたドールン¹⁵(1878～1914)と共にヘレラウの地に学院を創設することを構想した。この学院は音楽、舞踊、演劇を融合させた総合的な芸術教育の実践を目指していた。シュミットはヘレラウの子どもたちの音楽教育をジャック＝ダルクローズに依頼し、リトミック教育を展開することを提案した。1911年10月、ヘレラウに学院が開設、ジャック＝ダルクローズはここでリトミックを教え始めた。学院は国際的に名を馳せることになり、多くの芸術家たちが訪れた¹⁶。

ヘレラウでのリトミック教育は大いに評価され、その後ロンドンにはダルクローズ・リトミック学校が設立され、この学校は世界中にリトミックの体系を広めることに大いに貢献した。順調にリトミック教育の普及が進んだかにみえたが、1914年、スポンサーであるドールンが不慮の死を遂げた。同年夏、第1次世界大戦が始まり、ヘレラウ学院は閉鎖を余儀なくされた。ジュネーヴ音楽学校の委員会は再び教鞭をとるよう依頼するが、ジャック＝ダルクローズはその誘いを辞退しつつも、ジュネーヴに戻ったのである。それは、自身の名前を冠したジャック＝ダルクローズ学院を創設するためだった。

¹⁵ ヴォルフ・ドールンは田園都市ヘレラウの準備委員会を指揮し、実現に向けて牽引的役割を果たした。

¹⁶ ポール・クローデル(フランスの劇作家)、スタニスラフスキー(ロシアの演劇家)、ディアギレフ(ロシアの芸術家)、ニジンスキー(ロシアのバレエダンサー)、アピア(スイスの舞台美術家)らが、リトミックの体系を知るために訪れた。

(4) 第4期：ダルクローズ学院時代

1915年、ジュネーヴにジャック＝ダルクローズ学院を創設した。学院の開講式では、ジュネーヴ大学の心理学教授、エドワール・クレパレードが祝辞を述べた¹⁷。『リズムと音楽と教育』を見てみると、第6章から終章の第13章は1915年から1919年に執筆されている。ジュネーヴ音楽学校時代に執筆した論文が3本であることと比較すると、ジャック＝ダルクローズ学院時代の執筆数は多く、この時代彼のリトミック研究は成熟期を迎えていたといえる。1916年には、学院の機関誌『リズム』第1号を発表した。1919年には、パリの音楽師範学校でジャック＝ダルクローズの特別講義がおこなわれた。1920年パリを再訪の他ベルギーを巡回し、各所でリトミックの授業をおこなった。1924年からはパリのリトミック学校¹⁸との契約のため、パリに滞在した。1926年、ジュネーヴで第1回リズム会議が開催された。参加した国は、ドイツ、イギリス、ベルギー、スペイン、アメリカ合衆国、フランス、ハンガリー、イタリア等の諸国であった。同夏、国際リトミック大会夏期講座が開催された。以後、様々な国や都市で精力的にリトミック講座をおこなった。

1950年7月1日、ジャック＝ダルクローズは数日後の7月6日の誕生日を待たずして84歳で逝去した。

(5) まとめ

(1)から(4)で概括した彼の生涯におけるリトミックの思考を以下の図1に示す。

¹⁷ クレパレードは心理学者J・ピアジェの恩師である。

¹⁸ 1923年から2年間、小林宗作はこのパリ・リトミック学校に日本の幼児教育者として初めて留学した。

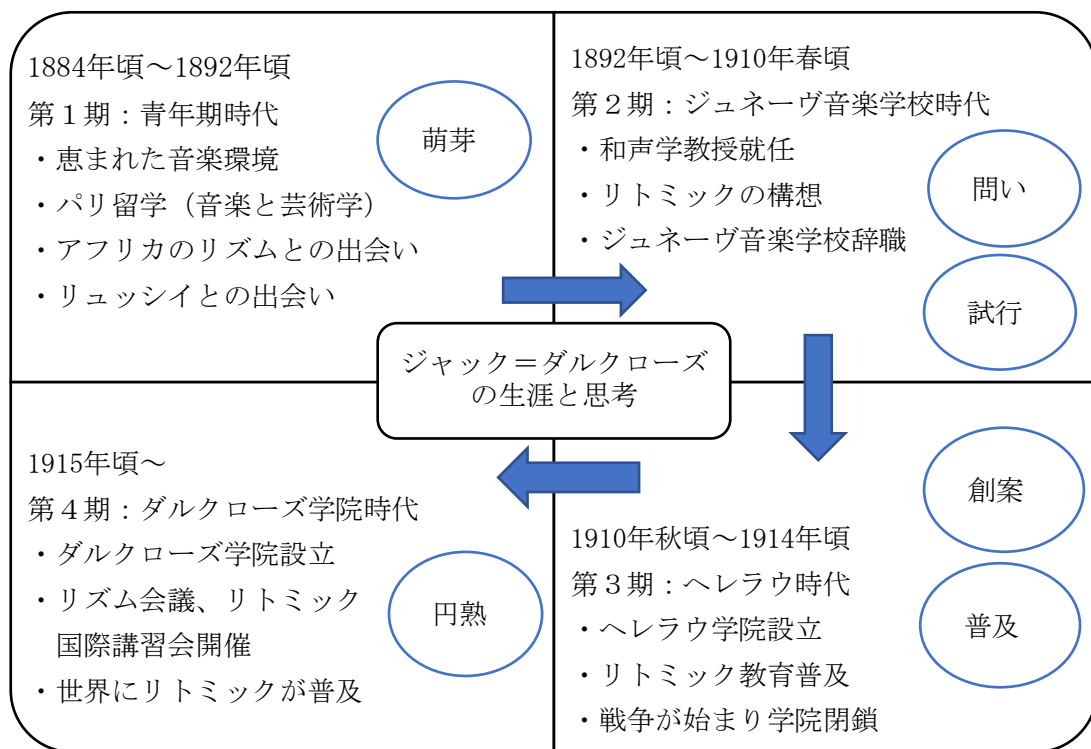


図1：ジャック＝ダルクローズ（1865～1950）の生涯におけるリトミックの思考

第1期の青年期時代、音楽に理解のある恵まれた家庭に育ち、音楽と演劇活動に励んだ。アフリカのアルジェを訪れ、現地のリズムに触れ衝撃を受けた。第2期ではジュネーヴ音楽学校時代和声理論の教授として18年間教鞭をとった。当時の音楽教育の在り方に疑問を呈し、身体運動と音楽を融合させたリトミック教育を思いついた。しかし、勤務先からはなかなか理解を得られなかったため、辞職した。第3期ではドイツ、ドレスデン近郊のヘレラウに学院を設立し、音楽、舞踊、演劇を融合した総合芸術で教育できる形を考えた。しかし第一次世界大戦が勃発し、学院は閉鎖した。第4期はジュネーヴのジャック＝ダルクローズ学院創設の時代である。リトミック教育の円熟期であり、リトミック教育を世界に発信するために力を尽くした。

1.1.2. リトミックの基本概念

1.1.1. ではジャック＝ダルクローズの生涯を、①青年期時代、②ジュネーヴ音楽学校時代、③ヘレラウ時代、④ダルクローズ学院時代、の4期に分けて整理した。彼は生涯にわたって様々な問題意識を抱きつつリトミックを創案し、完成させていった。そのことを窺い知ることが出来るのが、彼が著したリトミック論文集『リズムと音楽と教育』である。

この論文集は13章で構成され、執筆期間は1898年から1919年の21年間に及ぶものである。ジャック＝ダルクローズは全ての音楽の根源にある「リズム」に着目し、音楽の学習に身体運動を取り入れ、音楽と動きを同期させながら聴くこと、すなわち身体表現を通して音楽を理解することで「内的聴取」の獲得を目指した。本項では『リズムと音楽と教育』におけるジャック＝ダルクローズの言葉からリトミックの基本概念を明らかにしていく。まず、各期にどのような論文が執筆されていたのかについて、図2で整理する。

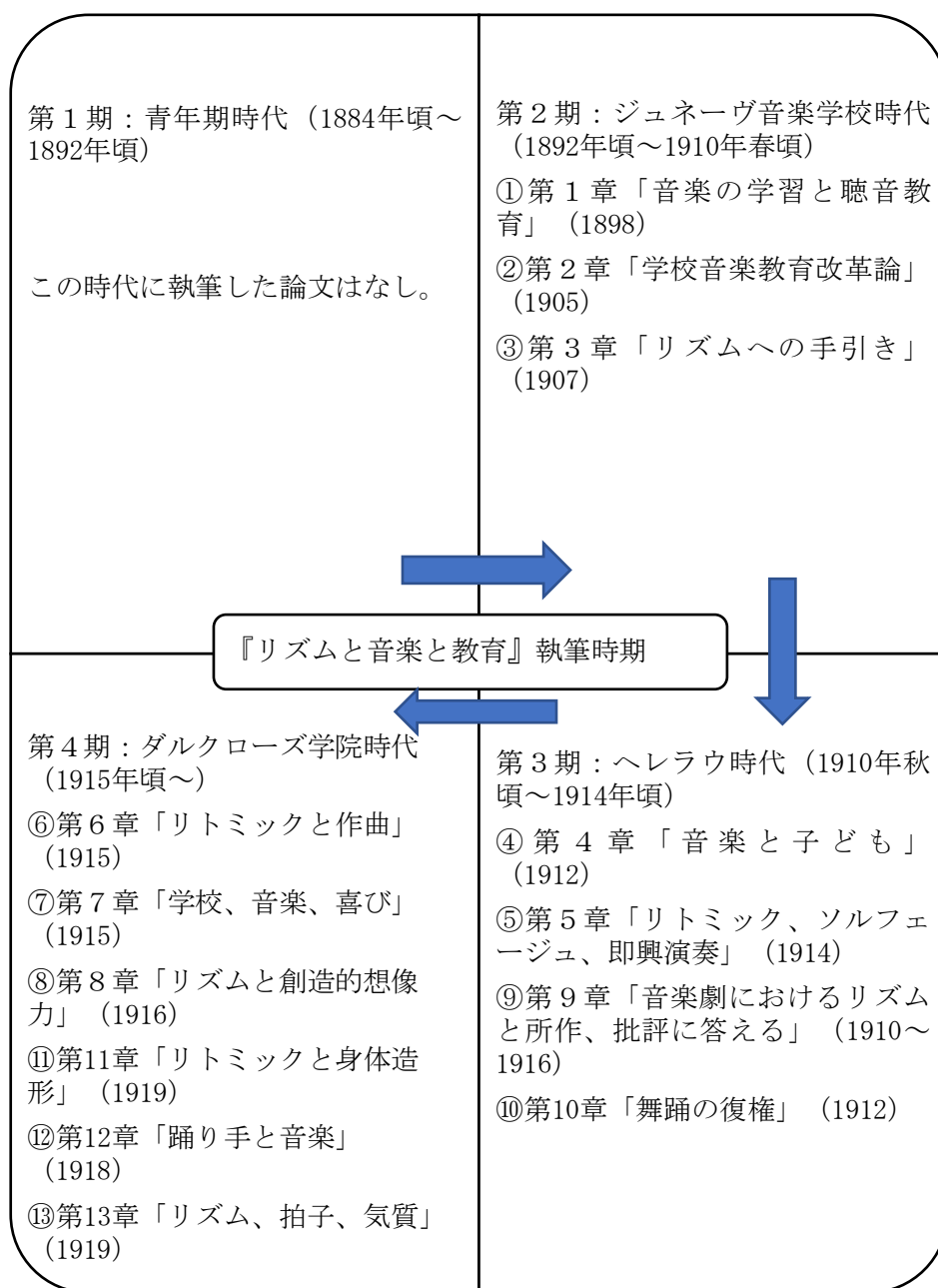


図2：各期における『リズムと音楽と教育』の執筆

上記の図2に依拠しながら、ジャック＝ダルクローズのリトミック教育理念を整理していく。

(1) リトミック教育の萌芽

ジュネーヴ音楽院で和声学の教授として教鞭をとっていた時期、ジャック＝ダルクローズにはある疑問が生じた。以下に、『リズムと音楽と教育』の序の部分にある言葉を示す。

今から 25 年前、私はジュネーヴ音楽院で、和声学の教授として、初めて教壇に立った。1、2回授業をしてみて、私は、将来和声学者になろうという学生たちが、記譜しようとする和音を耳で聴きとる力を身につけていないことをみてとった。(中略) 身体と脳が並行して発達していて、絶え間なく印象や感覚を互いに伝え合っている学習の最初期に与えずに、その経験の結果を紙の上に記すよう要求する時期になってやっ
と与えることにあるということが私にはわかった。そこで、和声を書く授業に先立って、まず聴く力を伸ばすことを目的とした生理学領域での特別な経験の訓練をおこなうようにしたところ、(中略) 幼い子どもたちでは極めて自発的に現れ、ごく自然に分析的
理解へとつながっていくことにすぐ気が付いた (ダルクローズ 2003: viii)。

ジャック＝ダルクローズは、学生たちが「楽譜上の音符」と、その音の持つ意味合い、音楽によってもたらされる音楽的思考が繋がっていないことに気づいたのである。そこで、聴く力を伸ばすために、耳で聞く音楽リズムに身体的に反応することを学習に取り入れ、やがてそれがリトミックとなっていった (ダルクローズ 2003: ix)、と述べている。このように、彼の問いから生まれたリトミックは、すべての音楽の根源となっているリズムを教育する方法として、産声をあげたのである。そして、リズムを理解するには、身体の動きを通して行うことが有意義であるとした。これがリトミック教育の萌芽である。

(2) リトミック教育の基本概念「内的聴覚」

第2期以降、ジャック＝ダルクローズは複数のリトミック論文を執筆している。当時の音楽教育方法への批判的視点を持ち、リトミックの基本概念ともいべき内的聴覚について意味づけをしている。

はじめに内的聴覚の必要性を提唱する背景について整理したい。ジャック＝ダルクロ

ズは、①の「音楽の学習と聴音教育」の論文の中で、音楽を学ぶ人たちの聴音能力を強化する学習課程が乏しい（ダルクローズ 2003: 2）、と批判している。従来の読譜、移調、記譜等の練習法は沢山存在するが、これらは視覚の助けがあれば出来ることで、耳の助けを得なくても出来る練習だ、と述べている。また、②の「学校音楽教育改革論」の論文では、音楽が芸術分野の外として扱われていることや、学校教育における音楽教育の軽視を憂慮している（ダルクローズ 2003: 16）。④の「音楽と子ども」の中では、子どもが、リズムの能力や音を認識するより前に、楽器の稽古を始めさせる風潮があること（ダルクローズ 2003: 64）、音楽の授業で子ども達はひたすら弾いたり歌ったりするだけで、しっかり聴いたり聞き分けることを教えられていない（ダルクローズ 2003: 69）、と強く非難している。では、どのような音楽学習を展開するのが理想的なのだろうか。ジャック＝ダルクローズはからだ全体で音楽のリズム、強弱、速度など様々なニュアンスを感じとることから学習を始めることを提唱している。

次にリトミックの基本概念ともいえるべき「内的聴覚」について検討していく。特に、内的聴覚の定義に関する記述が多い第2期、第3期の論文をみてみたい。まず、①の「音楽の学習と聴音教育」の中では、内なる耳で先行的にその響きを聴きとる聴覚（ダルクローズ 2003: 2）と定義している。その上で、②の「学校音楽教育改革論」では楽器を用いて育てる、音楽を聞く力（hearing）と、歌唱を通して育てる聴く力（listening）の両方が内的聴覚に含まれている（ダルクローズ 2003: 25）、と述べている。では内的聴覚を育てるにはどうしたらよいのだろうか。③の「リズムへの手引き」の論文では、音の意識は、耳と声の反復経験によって形成され、リズムの意識は、身体全身の動きの反復経験によって発達する（ダルクローズ 2003: 44）、と指摘している。④の「音楽と子ども」では、子どもは音楽を単に耳から吸収するのではなく、からだ全体で教育されるべきだ（ダルクローズ 2003: 59）、と提言し、⑤の「リトミック、ソルフェージュ、即興演奏」では、音楽の学習は音の聴き分け方を知り、からだ全体でリズムを体験し、音を心の中で聴き、動きの内面的感覚を持ち、全身全霊が芸術的情感とひとつになるよう指導することを示唆している（ダルクローズ 2003: 77）。ここであらためてジャック＝ダルクローズによる内的聴覚の定義を表1に示す。

表1：『リズムと音楽と教育』における内的聴覚の定義

論文名	ジャック＝ダルクローズの言葉
①「音楽の学習と聴音教育」より 内的聴覚とは何か	内なる耳で先行的にその響きを聴きとること。
②「学校音楽教育改革論」より 内的聴覚とは何か	ピアノ等の楽器で育てる「聞く力」と歌唱で育てる「聴く力」の両方が必要。
③「リズムへの手引き」より 内的聴覚を育てるには	音の意識は耳と声から、リズムの意識は身体の動きの経験から育まれる。
④「音楽とこども」より 内的聴覚を育てるには	音楽を単に耳から吸収するのではなく、からだ全体で感じ取るように教育する。
⑤「リトミック、ソルフェージュ、即興演奏」より 内的聴覚を育てるには	音の聴き分け方、からだ全体でのリズム体験、音を心の中で聴き、動きの内面的感覚を持つ。

表1をみていきたい。ジャック＝ダルクローズが定義する「内的聴覚」とは、

- i 「物理的な聴覚器官として機能する聴覚」
- ii 「音楽がもたらす思考を感じとることのできる、いわば心の耳としての聴覚」

の2つを持ち合やす聴覚である、といえる。iの物理的な聴覚器官として機能する聴覚とは、従来の聴音訓練等で培う、聞こえてきた音を正確に記譜したりできる能力のことであり、これらはピアノに代表されるようなあらかじめ調律された楽器によって行われる。しかしこれだけでは不十分であり、自分の声で歌うことによって伸ばしていく「聞く力」の2つの側面によって、聴覚は作り上げられると解釈できる。ピアノを代表とする、あらかじめ調律された楽器を用いた聴音訓練は、楽器が発した音を受信して記譜等をする作業である。一方、歌唱等は声という楽器の調律はされておらず、自らの耳を使って音をチューニングし、音そのものを創りあげていかななくてはならない。

次にiiの音楽のもたらす思考を感じとることのできる、いわば心の耳としての聴覚についてである。ジャック＝ダルクローズは内的聴覚を「内なる耳で先行的にその響きを聴きとること」と意味づけている。1つ1つの和音の名前を正確に答えられることだけを良い耳だ、とするのではなく、音の連続によって生まれる音楽の流れ、脈略、そしてそのなか

ら発生する音楽的な緊張と弛緩といった、いわば「音楽の起伏、ドラマ」、「音楽がもたらす思考」を感じとることが重要であり、そのためにからだ全体で音楽を感じとる学習が必要だ、と提唱しているのである。

(3)まとめ

リトミックの基本概念である内的聴覚についてまとめる。ジャック＝ダルクローズの考える内的聴覚とは、「物理的な聴覚器官として機能する聴覚」と「音楽がもたらす思考を感じとることのできる、いわば心の耳としての聴覚」の2つの側面が揃っている聴覚のことを指しているのである。さらに内的聴覚は従来の聴音訓練やピアノ等の楽器による学習だけでは不十分である、とも述べている。総括すると、ジャック＝ダルクローズは音楽を自分の実体験として受け止めるために音やリズムを身体の動きを伴う学習方法、すなわちリズム運動を通して音楽の体験することの重要性を提唱しているのである。

1.1.3. 『ダルクローズの律動教育』とリトミック

この項では『ダルクローズの律動教育』についてみていく。この文献はリトミック教育を本格的に日本に紹介した最初の文献¹⁹である。編著者はニューヨーク在住の音楽教育者、ジョー・ペニンントンで1930（昭和5）年、浅羽武一と加藤忠松が共訳した。『リズムと音楽と教育』や複数のリトミックに関する文献を織り交ぜて構成されており、リトミックの原則を一般教育、音楽、舞踊、演技に適用している（浅羽 1930: 1）、とある。第1章が「ユーリズムミックスの定義」、第2章が「ダルクローズ方法の起源と沿革」、第3章が「リズムと児童」、第4章が「リズムと精神の統制」、第5章が「音楽解説者としての舞踊家」、第6章が「ユーリズムミックスと俳優」、第7章が「音楽家の律動訓練」という構成となっている。次項では各章を一つずつみていく。

(1)第1章「ユーリズムミックスの定義」

第1章の冒頭で、ユーリズムミックスはリズムに依ってリズムを訓練する教育方法、と定義している。何故リズムが重要かという、リズムは太陽系の運行を支配する根本的原則であり、私たちの生活、肉体の全ての機能を支配しているからである。リズムに依ってリ

¹⁹ それまでのリトミックの紹介は部分的な翻訳の形にとどまっていた。

リズムを教育する理由として、①音楽はリズムと音で出来ており、音は耳に訴え、リズムは全身に訴える、②音楽は最も容易に気質が解放される芸術である、と示している。その上で、ユーリズミックスの教育目的は、①生徒に筋肉、神経、意思、情緒を統制すること、②音楽の基礎を教え、肉体と精神との調和をめざす、と述べている。特に児童にとってリズムの衝動は最初の衝動であり、児童の音楽教育は韻律運動の訓練から始める重要性を示している。さらにジャック＝ダルクローズの『リズム運動Ⅰ、Ⅱ』を出典元とし、韻律運動の実践例をイラストも掲載しながら紹介している。

(2)第2章「ダルクローズ方法の起源と沿革」

第2章ではジャック＝ダルクローズがユーリズミックスを考案するまでの経緯が示されている。彼は従来の音楽教育では不十分であると考え、歌う、聞くことに加え韻律的に動き、考える教育を施す必要性を説いた。やがて、このユーリズミックスは諸外国でも広がっていった。まずドイツのヘレラウにおいて学院が設立され、そこでリズムの専門的な教育が行われていた。パリにはダルクローズ方法と演劇に特化した専門的な学校を置き、成功をおさめた。英国ではロンドンに学校を開設し、子どもと大人のクラスのみならず、教師を養成する科も有している。ロンドンの学校でリトミック講習を受けた教師はイングランド、スコットランド、アイルランドの50数を超える各都市に渡り、課程を修了した教師たちはリトミックを教えている。ロシアでは同国の文部省に、ユーリズミックスを紹介した。のちに同国の中央政府がリズム教育学校という国営の学校を設立し、ダルクローズの方法を教える教師を訓練し、方々の公立学校に派遣した。米国ではニューヨークで学校が開立したことを端緒に、米国内各地に広まっていった。また、ニューヨークでは盲学校でもユーリズミックスが導入された。

(3)第3章「リズムと児童」

第3章では一般教育におけるリズムと、音楽教育におけるリズムについて述べられている。特に後者の、音楽教育におけるリズムの箇所では、『リズムと音楽と教育』の「学校音楽教育改革論」を引用しながら、音楽訓練の目的、児童の音楽本能、ピアノによる聴覚訓練、身体リズムを通じての音楽リズム、節分法（フレージング）と描影法（シェイディング）、即興演奏の必要性についてまとめられている。記述内容のほとんどが著者のペニントン独自のものではなく、ジャック＝ダルクローズが「学校音楽教育改革論」で論じている

内容そのものの翻訳である。

(4)第4章「リズムと精神の統制」

第4章では、主にリズムに依る精神と肉体の一致についてと、リズムによる気質の教育について述べられている。内容は主に『リズムと音楽と教育』における「リズムへの手引き」からの引用である。我々の肉体の本能的運動と精神の間には密接な連携があり、ユーリズミックスの教育目的は全身の発達、すなわち精神と肉体と靈魂の陶冶である、としている。教育とは自己を知り適応する力を養うことであり、そのことにおいてリズムによる教育が適している、と論じている。

(5)第5章「音楽解説者としての舞踊家」

第5章の冒頭では舞踊の衰微について述べられている。舞踊とは肉体の律動的な運動によって人間の感情を表す芸術であるが、この肉体と音楽のリズムが同等に扱われておらず、音楽が踊りに付随している扱ひであることが衰微の原因である、と論じている。さらに近代のバレエを例に挙げ、レッスン時、音楽と舞踊が別々に教育されていることを指摘している。そのために舞踊の改革が必要であるとし、舞踊と音楽、リズムを乖離するのではなく融合させた芸術がのぞましい、とまとめている。尚この章は『リズムと音楽と教育』の「いかにしてダンスを復活するか」、「音楽と踊り手」から引用して論じられている。

(6)第6章「ユーリズミックスと俳優」

第6章では俳優や監督らがリズムの訓練を行うことの必要性を説いている。音楽的気質を持った俳優は肉体的、情緒的に個性の深さを増す、と述べている。さらに俳優としての気質や性格（キャラクター）を発達させ、より一層自己表現力を高める、とある。この章でいう俳優とは、演技俳優だけではなくオペラを演じる声楽家も含まれている。総じて言葉、運動（身振り）、音楽が結合すること、リズムは音楽のみならずすべての芸術及び表現手段の共通的要素であることを論じている。

(7)第7章「音楽家の律動訓練」

この章は『リズムと音楽と教育』の「リズム運動、ソルフェージュ、即興演奏」、「ユーリズミックスと作曲」、「リズムと創造的想像力」の引用を中心に書かれている。冒頭には

音楽教育では技巧より先にリズムの教育をするように、とある。またユーリズミックスの目的は生徒が教育課程を終えた時、「私は知っている」と言うのではなく「私は経験した」と言わせるものだ、と述べている。良い音楽家たちは良い耳、想像力、芸術的情緒を表現する能力が必要である。音楽はリズムと音の結合であるので、リズムに依る律動訓練を用いた能力開発が必要である、と説いている。

1.2. 芸術表現の基礎訓練としてのリトミック

1.2. ではリトミックが日本に移入された経緯を整理する。昨今、我が国のリトミックは音楽教育、幼児音楽教育の分野におけるメソッドという時流がある。しかしそれよりも先に、俳優のための表現教育として移入されたことを辿っていく。

1.2.1. 演劇とリトミックの関わり—新劇運動を中心に—

(1) 二代目市川左團次のヨーロッパ演劇視察

リトミックが日本に入ってきた最初のきっかけは、1906（明治39）年の歌舞伎俳優、二代目市川左團次のヨーロッパ演劇視察である。当時の海外渡航事情を鑑みても、単身でヨーロッパ渡航を決意するのは、容易なことではなかつたろう。しかし、左團次の良き理解者であった劇作家の松居松葉²⁰が、先にヨーロッパに行って既にフランスに在住していたことと、亡父の追善興行をして非常に利益が手にしたため、それを演劇視察にあてた、と左團次は述べている（戸坂 1953: 125）。彼は現地でヨーロッパの多くの演劇やオペラを観劇した。また松居の強い勧めで、ロンドン俳優学校に聴講生として入学した。この俳優学校で受講した授業の中に、ダルクローズ・リトミックという講義名は直接的には見当たらない。しかし、左團次がこの俳優学校で何らかの形でダルクローズ・リトミックに出会ったことを推測できるくぐりを以下に示す。

市川壽海の話によれば、「鳥邊心中」の半九郎が死にゆく方向を指す形が、左團次のした通りには、だれにもまねが出来ないが、これは左團次がダルクローズ（体操）によって掴んだ手の出し方だろうといふことだ。「佐々木高綱」で舞台の上を行ったりきたりしながら高綱が頼朝を罵倒する長ぜりふをいふことも、「修善寺物語」で夜叉王が

²⁰ 松居松葉（1870～1933）は昭和初期に活躍した劇作家。ヨーロッパに渡り西洋演劇を学び、その手法を創作活動に活かした。

蝶々になって戻ってきた娘の姿をみて、両手を挙げて驚くことも、新脚本を初演する時に、左團次が、欧州から仕入れてきた劇術を取り入れたものであることは、疑ひない（戸坂 1953: 125-126）。

左團次は1907（明治40）年8月に日本に帰国した。こうして視察の際に出会ったリトミックは、演劇人の身体表現向上の訓練として、その後の新劇界の俳優術に導入されていたのである。

(2) 新劇運動への影響

明治維新後、演劇界に新しい転機が訪れた。古い伝統芸能の歌舞伎に対抗して、国民の心に訴えることのできる新しい形の現代演劇をつくる、という熱意のもとに新劇運動²¹が起こったのである。1909（明治42）年、演劇視察から帰国した左團次は小山内薫²²と共に「自由劇場」²³を設立した。左團次は本業である歌舞伎俳優の舞台の合間に、自由劇場でデルサルト式身振り表情術²⁴とダルクローズ・リトミックを教えていた。当時はタイツや洋服を着て、椅子やテーブルによる生活様式の動きを舞台に作り出すため日本舞踊を基礎にした動きを排除し、代わりにダルクローズのレッスンを実践していた（松本 1966: 16）。1913（大正2）年、小山内は念願だったダルクローズ学校訪問の夢を果たし、ジャック＝ダルクローズの理念に感銘を受けた。小山内は著書の中で、リトミックは人間の誰もが靈魂の内に持っている韻律を教育によって引き出そうとしていること、またどんな人の身体の中にもRhythmusは存在しており、それを起こして人格を全うさせる教育方法である（小山内 1975: 556-558）、と述べている。

1.2.2. 舞踊とリトミックの関わりー伊藤道郎の活動を中心にー

(1) 舞踊家、伊藤道郎のリトミック留学

小山内がダルクローズ学校を訪れた同時期、舞踊家の伊藤道郎（1892～1961）はヘレラウの学院に東洋人として始めて入学し、リトミックを学んだ。伊藤は幼少期から芸術に親し

²¹ 新劇運動は明治末期以降起こった。坪内逍遙、島村抱月、小山内薫らによって創作劇や翻訳劇が上演された。

²² 小山内薫（1881～1928）は劇作家、演出家である。

²³ 自由劇場は小山内と左團次が結成した。ヨーロッパ近代劇の上演に取り組んだ。

²⁴ デルサルト式身振り表情術は、フランスの歌手だったフランソワ・デルサルト（1811～1871）が創案した。声帯を壊してしまい歌手を断念、その後は俳優のための表現分析研究に専念した。

み、声楽を学んでいた。より専門的に声楽を極める為、1912（大正元）年ドイツ留学をした。留学先の新聞広告でヘレラウの学院で音楽祭が開催され、オペラが上演されることを知った（伊藤 1956： 18）。声楽の心得があった伊藤は広告に関心を抱き、オペラを観に行った。すると、まさに伊藤が理想としていた動きとリズムのオペラであったため、ヘレラウの学院に入学することを決断した、という。しかし1914（大正3）年、第一次世界大戦勃発のため、学院が閉鎖した。伊藤はやむなく学院を離れ、オランダからロンドンに渡った。その後、舞踊家として舞台に立つ機会を得た伊藤は、ニューヨークに渡り、アメリカの様々な都市で公演した。中館栄子は伊藤の舞踊における特徴について、音楽と動きの調和、身体の楽器化、律動的舞台空間の使い方等を挙げており、これらはヘレラウで学んだジャック＝ダルクローズのリトミックに大いに影響を受けて創りあげられたスタイルである、と分析している（中館 1993： 147-150）。

(2) 演劇界、舞踊界への影響

アメリカ在居中、伊藤は多くの先進的な舞踊作品を手掛けた。1943（昭和18）年、伊藤は本格的に帰国したのち、伊藤道郎舞踊研究所の講習会も積極的におこない、リトミックを教えた。伊藤はジャック＝ダルクローズの「20のジェスチュア」にアイデアを得て、独自の「十のジェスチュア」を創案した。この「十のジェスチュア」は新劇運動の一つ、築地小劇場でも実践されていた。教えていたのは岩村和夫という人物である。岩村は1922（大正11）年にヘレラウのダルクローズ学校に入学してリトミックを学び、帰国後演劇の基礎として研究生たちに「十のジェスチュア」や音符のリズムに合わせて歩いたり跳んだりするリトミックをおこなった（千田 1975： 71）。新劇運動の流れの中で現れた「俳優座」の創業者、千田是也の実兄が舞踊家の伊藤道郎である。このように、欧州演劇視察で多くの収穫を得た左團次は、帰国後新しい形の演劇活動を模索し、それが新劇運動となった。その際、俳優、舞踏家といった表現者たちの動きの基礎をより高めるために伊藤も協働し、芸術表現の基礎訓練としてリトミックが導入されていったのである。

1.2.3. 体育とリトミックの関わり－天野蝶の活動を中心に－

(1) 体育教師、天野蝶のリトミック留学

1931（昭和6）年、天野蝶（1891～1979）は、40歳の時体育教師として始めてパリ・ダルクローズ学校にリトミック留学をした。留学前の天野の夢は音楽教育家になることであ

り、音楽の文部省検定試験に合格することを目指していた。しかしピアノ実技に大変苦勞し、音楽科の受験では難しいと考え、体育科を受験した（小林 1979: 25）。音楽教師への夢を捨てきれなかった天野は、音楽の勉強をより本格的に学ぶため京都から東京に移った。東京の地で京都の女子師範学校時代に親しかった友人、深尾須磨子の勧めによりリトミック教育を知り、留学することを決意した。パリのダルクローズ学校ではジャック＝ダルクローズから直接指導を受けることは叶わなかったが、彼の教え子からリトミックの身体表現や、ソルフェージュ、聴音、和声、即興演奏法等の音楽科目を学んだ。とりわけ音楽科目の学修はとても苦しい修行だった、と回顧している（小林 1979: 27）。天野はリトミック以外にも、数々の舞踊公演の視察に行った。そこで身体の使い方、表現手法についての多くの糸口を得て1932（昭和7）年、帰国した。

(2)天野式リトミックの普及

留学から帰国した天野は、日本女子体育専門学校に勤務しながら、多くの幼稚園や保育園でリトミックや遊戯を指導した。天野自身、音楽教育家への道に憧れつつも、音楽の勉強に様々な課題を抱えていた。帰国後、リトミックの普及を思案したものの、体育教師たちにとってピアノ即興演奏法は困難だと考えたのだろう。留学中、舞踊家のレッスンでタンバリン式のリズム太鼓を使用していたことにヒントを得て、天野は自身の名前を冠した「天野式リトミック」を創案し、太鼓を用いた実践方法を考えたのである。天野は、パリのダルクローズ学校で学んだ小林によるリトミック指導法との差別化を図り、リトミックをピアノの即興で指導することは現場の指導者にはのぞめないこと、リトミックの表現技術を体育化することで、客観的に見る者を感じさせる美しさを生むこと、を述べている（天野 1966: 38-39）。その後、天野の高弟、永倉栄子の働きもあり天野式リトミックは、幼児教育の中で普及していった。永倉は指導書を複数出版し、太鼓のみならず簡易なピアノ即興演奏の楽譜も掲載し、ピアノが苦手な保育者のためにも取り入れやすい工夫を施している。

1.3. リズム教育と小林宗作

1.3. では、幼児教育者としてはじめてリトミックを学んだ小林宗作の生涯とリズム教育観を整理する。その上で、リトミックが幼児のリズム教育の中にどのように根差していったかを論じていく。

1.3.1. 小林宗作の生涯

ここでは、小林宗作の生涯を3期に分けて整理する。

(1) 第1期：小学校教師から1回目の留学

1893（明治26）年、小林宗作は群馬県の農村で生まれた。幼い頃から音楽が好きだった小林は、1907（明治40）年より下仁田小学校の代用教員に任用された。年月は不明だが、大正の初期、この下仁田小学校で中館耕蔵²⁵らによる音楽会が開催された。佐野によれば、恐らく代用教員として教鞭をとっていた若き小林は、中館から東京で音楽を専門的に学ぶことの魅力を色々聞き、心を動かされたのでは、と推察している（佐野1985：44）。1916（大正5）年、23歳だった小林は東京音楽学校の乙種師範科へ入学した。翌年同学校を卒業した小林は、東京府千寿第二小学校の訓導として教鞭をとった。その後1920（大正9）年、小林に転機が訪れた。公立小学校の職を辞めて、私立成蹊学園小学校の訓導として働き始めたのである。当時成蹊学園小学校では自由主義教育思想に溢れ、公立小学校と比較するとより音楽教育が重視されていたこと、また大正デモクラシーの時代であり、音楽教育を芸術教育にまで高め、児童の心情に結びついた幅の広いものにしようという考えに変わりつつあったことが背景にあった（佐野1985：46）。

ところが、小林は真の音楽教育を追求するあまり苦悩した。音楽には子どもの心を育て情操教育に大きな効果をもたらす力があるにも関わらず、当時の音楽教育は唱歌一辺倒であったことに釈然としなかった。加えて、児童たちの成長は早く教師の質が良ければいくらかでも子ども達の能力を伸ばすことができるにも関わらず、自分自身にはそれだけの指導力を持っていない、と我が身の至らなさを痛感した（佐野1985：50）。さらに小学校より前段階の幼児教育ではどのような音楽教育が最善なのか、という疑問が生じた。このため、当時の成蹊学園理事だった岩崎小弥太²⁶の経済的な援助を受けて、1923（大正12）年、小林は1回目のヨーロッパ留学に行った。その時小林は30歳であった。

小林が留学中に訪れた都市は、ジュネーヴ、ベルリン、パリである。はじめに小林はジュネーヴで新渡戸稲造²⁷に会った。当時ジュネーヴで国際連盟事務次長を務めていた新渡

²⁵ 中館耕蔵（1895～1982）は国立音楽大学の創立者の一人である。中館と小林の交流は以後続き、国立音楽大学附属幼稚園の設立時、中館が小林を招聘、小林は初代園長に就任した。

²⁶ 岩崎小弥太（1879～1945）は三菱財閥4代目社長。成蹊学園のために土地を寄贈。小林は成蹊小学校に勤務していた縁がある。また小林の留学を経済的にも支援した。

²⁷ 新渡戸稲造（1862～1933）は教育者、思想家。大正8年よりヨーロッパに赴き、ジュネーヴにて国際連盟事務次長を務めた。新渡戸自身、リトミックを知っており関心を寄せていた。

戸に相談すると、リトミックを学ぶことを勧められた。当時小林はリトミックを知らなかったが、本論文の 1.1.1. で前述したジャック＝ダルクロワのヘレウ学院での教育活動がスイス、ドイツ、アメリカにおいて高く評価されており、ジュネーブ在住の新渡戸にも知られていたことは自然な流れだったといえる（板野 2016: 98）。同年、小林はベルリンで舞踊家、石井漠²⁸に出会った。石井にもリトミック教育を紹介され、学ぶように勧められた。そこで小林はパリのダルクロワ学校でリトミックを学んだ。日本での音楽教育のあり方に疑問を抱き留学をした小林だったが、何を学ぶのか、どう学ぶのかについては漠然としたまま渡欧したところ、奇しくも新渡戸と石井の両者からリトミックを紹介され、幸運にもジャック＝ダルクロワ本人からリトミックを習い、その教育方法に感銘を受けたのである。

(2)第 2 期：1 回目留学の帰国後から 2 回目留学

1925（大正 14）年、小林は留学から帰国した。帰国後の小林はリトミックを様々な学校や研究所で教え始めた。ベルリンで出会った石井の名前を冠した石井漠舞踊学校²⁹講師を務め、小原国芳³⁰に誘われ私立成城学園幼稚園主事と小学校講師を兼務した。同年、第 1 回リトミック講習会を開催した。翌 1926（大正 15）年には私立東洋英和女学校師範科でも教鞭をとった。小林は 1928（昭和 3）年から 1929（昭和 4）年にかけてリトミックに関する多くの文献を執筆している。勤務していた成城学園の教育研究所より「ダルクロワ氏の韻律教育」と題し 5 回にわたって連載した。さらにリトミック教育の理論を「リズムへの入門（1）」、「リズムへの入門（2）」に纏めている。小林は、リトミック教育をより組織的に定着させるために、日本リトミック協会を立ち上げることを考えた。そこで、ジャック＝ダルクロワから協会設立の許可を得るために、1930（昭和 5）年小林は再びヨーロッパ留学に発った。

小林の 2 回目の留学での充実した日々を窺える史料がある。1.3.2. の項でも後述するが、1930（昭和 5）年 10 月、『幼児の教育』に掲載された「巴里便り－小林宗作氏より－」が、それである。小林は同報告論文の中で、日本リトミック協会の組織が正式に承認を得たこ

²⁸ 石井漠（1886～1962）は日本の新しい舞踊の先駆者。大正から昭和にかけて活躍した。1922（大正 11）年パリのダルクロワ学校でリトミックを学んだ。

²⁹ 石井漠舞踊学校は留学後、石井漠が設立した。リトミックの授業も行われており小林が教鞭を取った。

³⁰ 小原国芳（1870～1933）は当時成城学園小学校主事であった。その後小原は玉川学園を創立した。

とや、現地の幼稚園視察、デュディン式リトミック他、様々な教育方法³¹への見聞を深めた等、留学生活の様子を綴っている。2度目の留学は1度目より短く10か月間ほどの期間であったが、小林にとり自身の幼児のリズム教育への基盤固めにも影響を与えるほど充実していたことが窺える。

(3)第3期：2回目留学の帰国後から国立音楽大学での保育者養成

1931（昭和6）年1月、小林は2度目の留学から帰国した。帰国後、成城学園幼稚園内に日本リトミック協会を設立、成城学園幼稚園、同小学校や東洋英和女学校で学んできたことを実践し始めた。1回目と2回目の留学の違いを比較すると、1回目の帰国後はダルクローズ・システムの研究紹介の論文やエッセイの執筆が多かったのに対して、2回目の留学後は、文章での発表よりも教育現場での活動を通しての発表や、講習会が多くなり充実した教育生活を送っていた（佐野 1985: 167）、という点である。1回目の留学ではリトミックに心酔し、帰国後はリトミックそのものを日本の幼児教育現場に広めようとしていた。しかし2回目の留学の際、リトミック以外の複数の教育方法に触れたことで、小林の中に変化が生じた、といえる。帰国後リトミック教育を基盤にしながらも、日本の子ども達に適合するリズム教育を模索し、独自の「総合リズム教育」を創案した。「総合リズム教育」については、次項の1.3.2.で整理していきたい。

1937（昭和12）年、小林は成城学園を依頼退職し、私立自由が丘小学校、同幼稚園（のちのトモエ学園）³²を設立した。しかし理想の教育を実現するために設立したトモエ学園は1945（昭和20）年、空襲のため焼失、廃校になった。戦後、小林は拠点の場を国立音楽大学に移した。1949（昭和24）年より国立音楽中学校・高等学校・音楽学校³³の講師に就任した。翌1950（昭和25）年、新制大学として国立音楽大学が誕生、小林は引き続き後進の指導にあたり、同年7月には同大学附属幼稚園の初代園長に就任した。国立音楽大学には保育科があり学生の実習の機関として、又国立市には幼稚園が無かったため創立を大変期待された（佐野 1985: 282）、というのが設立経緯である。その幼稚園の初代園長として小林が招かれ、その時の理事長は中館耕蔵であった。小林と中館の最初の出会いは小林が群馬の下仁田小学校で教員をしていた時に遡る。中館との出会いによって小林は音楽を勉強す

³¹ 小林が視察した教育方法は、デュディン式リトミック、バッカネラ式ピアノ教育法、ボーデー式表現体操研究等である。

³² のちのトモエ学園であり、黒柳徹子著『窓際のトットちゃん』にも登場する学園である。

³³ 国立音楽大学附属中学校、高等学校、国立音楽大学の前身である。

るために上京することになった。中館にはかねてから幼稚園から大学までの一貫教育の学園を作る理想があり、そのために国立音楽大学に幼稚園を設立した。中館はリトミック教育に大きな期待を寄せており、脳裏には小林のことがあった（佐野 1985: 283）。こうして国立音楽大学附属幼稚園は国立市で初めての幼稚園として誕生し、保育の中にリトミックが息づく教育を行ったのである。この前後の時代、小林は複数の保育者養成校³⁴でリトミックを教えていた。現在、多くの保育者養成校でリトミックの授業が導入されているが、小林はその先駆者である、といえよう。1963（昭和 38）年、小林は 69 歳で急逝した。幼稚園の追悼の会では小林が生涯を幼児教育に捧げ、独特の夢と理想の実現に尽力し、2 度にわたる留学で研究したリトミックを日本に初めて取り入れ、リズムと音を大切にする保育であったことが追悼の詞として述べられた（佐野 1985: 300）。

1.3.2. 『幼児の教育』におけるリトミック

小林は幼児教育者としてはじめてリトミックを学び、リズムによって幼児教育を展開することの重要性を説いた。ここでは小林が雑誌『幼児の教育』³⁵に発表した論文を検証していく。小林が雑誌『幼児の教育』に寄稿した論文は、(1)リズムの教育（1929 年）、(2)巴里便り—小林宗作氏より—（1930 年）、(3)リズムと教育（一）（1947 年）、(4)リズムと教育（二）（1948 年）、の 4 点がある。(1)は 1 回目の留学後に、(2)は 2 度目の留学中に、(3)と(4)は 2 度目の留学から帰国して大分経った時に執筆している。以下、一つずつの論文をみていく。

(1)「リズムの教育」1929（昭和 4）年

この論文の冒頭で、小林は「リズムとは如何なるものか」という問いを示している。長い間リズムに関する多くの研究がなされてきたが、ジャック＝ダルクローズの出現によって一道の光明をもたらした、とリトミック教育を評価している。その上でリズムの教育は身体運動を通して行うことが適切であり、それは人間の身体そのものにリズムの本義的要素を具有していることを提唱している。その具体的例として、①心臓の鼓動の規則性によ

³⁴ 小林は千葉県立保育専門学校、東京教育専修学校、東京都立高等保母学院、東京市厚生事業協会付属保母養成所等の保育者養成校でリトミックやリズムを教えていた。

³⁵ 「幼児の教育」は 1901（明治 34）年に創刊された日本最古の幼児教育雑誌である。保育実践者の報告、研究者の論文、保育の境界領域からの提言など多角的な視野、領域からより良い保育について考えることを理念に掲げている。

ってタイムの概念を捉えられる、②呼吸運動はタイムを正しく分割してミーター（拍子）のモデルを与えてくれる、③規則正しい歩行は拍子のモデルとなり子供をリズムに導く、という3点を挙げている。さらにリズムとは、①運動である、②身体的なものである、③全ての運動が時間、空間、力を必要とする、④身体的手段の完成は知覚を明確にする、⑤時間における運動の完成は音楽的リズム意識を確かにする、⑥空間における運動の完成は造的リズム意識を確かにする、⑦時間空間における運動の完成は韻律運動（リトミック）によってのみ成し遂げられる、と列記している。

以上が「リズムの教育」の骨子である。確認してみると、これらは全てジャック＝ダルクローズの著書『リズムと音楽と教育』の第3章「リズムへの手引き」の内容をそのまま引用していることが分かった。このことは、1.3.1.の(3)で前述した佐野の分析と合致する。佐野は1回目の留学帰国後の小林の著作物はダルクローズ・システムの研究紹介の論文、エッセイの執筆が多かった（佐野 1985: 167）、と分析している。この小林の論文「リズムの教育」はジャック＝ダルクローズのリトミック理論を多用していることから、小林がいかに関心を持ってリトミック教育に心酔し、情熱を傾けて研究を進めていたことが窺い知れる。尚この論文の末尾には、ダルクローズ式リトミック講習会の告知が記載されている（図3）。

二六

此の論文に或る興味を持たる、方々の御研究を希望する、山田耕作先生は此リトミックの何であるかを知らるゝ事は諸君を全く豫想もされなかつた美と眞の世界に導き、諸君をして、眞の音楽の心、舞踊の心を最も明瞭に知るの絶大なる歡喜を得るの因となるであらうと宣言して居られる。

等々の講習が開かれる事になつてゐる。

此の講習が開かれる事になつてゐる。

タルクローツ式リトミック

リズム運動法
聴管ノ開發法
ピアノ即奏法

講習會

期 日 八月一日ヨリ七日マデ 午前八時ヨリ午後四時マデ

會 場 成城小學校 東京府北多摩郡千歳村（新橋ヨリ二十分）
小田原急行線（新橋駅八番線）成城駅前下車

會 費 金五圓

申 込 要急 住所氏名職名記入會費を添へ申込む事

寄 宿 最家庭的成城學園寄宿會を開放す、二食付要回費持参希望者は前以申込む事

主催 成城幼稚園内 **韻律教育研究會**

図3：『幼児の教育』における小林主催のリトミック講習会広告

図3によれば、ヘレラウ学院を訪れた山田耕筰の「リトミックは真の音楽の心、舞踊の心を最も明瞭に知るのに絶大である」(小林 1929: 26) という言葉を掲げて小林はこの講習会を宣伝している。講習会名は「ダルクローズ式リトミック (リズム運動法、聴管の開発法、ピアノ即興法) 講習会」と明記され、主催は成城幼稚園内韻律教育研究会、となっている。1度目の留学でリトミックに出会い、ジャック＝ダルクローズの著作物を読み込み、理論的な裏付けをしつつ、リトミックを日本の幼児教育に広めていこうとした小林の熱意ある啓蒙活動がみてとれる。

(2) 「バ里便りー小林宗作氏よりー」1930 (昭和5) 年

この論文は小林が2度目の留学中、パリから寄稿したものである。冒頭に日本リトミック協会組織が無事承認されたことの報告が書かれており、その後にはリトミックのみならず、デュディン式幾何学リトミック、パッカネラのピアノ教育法 (グループプレッスン)、ボーデー式表現体操 (小林 1930: 48) の見聞を広めたことを記している。特にデュディン式幾何学的リトミックとダルクローズのリトミックを融合させると、より面白い総合的な芸術教育が生まれることを示唆し、今後さらに研究を続けていきたい、と抱負を述べている。この着想がのちの小林が独自に創案した「総合リズム教育」へと繋がっていると考えられる。さらにモンテッソーリ式、デクロリー式、ルソー研究所附属幼稚園等の幼稚園視察を予定している、と綴っている。1度目の留学は1923 (大正12) 年6月から1925 (大正14) 年4月までの期間に及んだが、2度目の留学期間は1930 (昭和5) 年3月から1931 (昭和6) 年1月の10か月間であった。理想の音楽教育を追い求めヨーロッパに渡った1度目の留学と比較すると、2度目の留学は渡航目的も明確であり、リトミックの関連領域にも関心を寄せ多くの分野から研鑽を積んだ。2度目の留学中、滞在先から「バ里便り」と題して寄稿したのは、どのような思いがあったのだろうか。そこからは、自分自身が日本不在中であっても幼児教育界において影響力のある『幼児の教育』に発信することで、リトミック教育の灯を消さないようにしたい、という小林の心情が窺える。

(3) 「リズムと教育 (一)」1947 (昭和22) 年

この論文が発表された1947 (昭和22) 年、小林は2度目の留学から帰国して18年の年月が経過しており、所属は厚生保母養成所所長となっている。論文の内容についてみていく。まずリズムには、①自然リズム、②肉体リズム、③精神的リズム、の3つがある、と

述べている。1 つ目の自然リズムについては、我々の生活は自然の法則の中で営まれていること、2 つ目の肉体リズムについては生まれたばかりの赤ちゃんは肉体活動を伴って誕生し、この肉体運動には常にリズムが息づいていること、3 つ目の精神的リズムとは、生活の営みは感動することであり、日常生活の中で泣いたり花を摘んで優しい気持ちになったり、様々な出来事を通して心理的に変化が生じること、と論じている。さらに、環境豊かな自然リズムのもたらす情緒の深い印象は極めて自然に自由に身振りの表現をとめない感受性を育む、と結論づけている（小林 1947: 12）。次にボーデー、デュディンの言葉を引用しながら幼児における肉体と精神との関係は極めて密接であること、自然と肉体と精神の調和をはかることを提唱している。

論文の中盤ではリトミックに関する記載がある。ジャック＝ダルクロワは音楽リズムの観点から、そしてデュディンはギリシャの詩型論の観点からリズムを論じているが、自然と人との調和をもたらず観点から自身の独自のリズム教育として「総合リズム教育」を創案した（小林 1947: 14）、と綴っている。

(4) 「リズムと教育 (二)」1948 (昭和 23) 年

「リズムと教育 (一)」発表後から 1 年後、「リズムと教育 (二)」が発表された。小林の所属は前年同様、厚生保母養成所長である。冒頭で、新しい教育ではリズムが一つの項目となって取り上げられてきた（小林 1948: 10）、と述べている。これは同年刊行された保育要領に「リズム」という項目が設けられたことについてであろう。リズム教育の理想実現の根底にはリトミックがあることを述べつつ、リトミックは日本では甚だ誤解されているのでここに確実に紹介したい（小林 1948: 11）、と強調している。

小林がいう、リトミックへの誤解とはどのようなことだろうか。坂元彦太郎は 1948 (昭和 23) 年に告知された保育要領に「リズム」という項目が出来た経緯を次のように記している。尚、下線は筆者によるものである。

そのころの幼児教育における「遊戯」が、マンネリズムにおちいつているのに清新な空気を吹き込みたかった。したがって、遊戯という語の代わりに、何か適当な言葉を見つけないかと思ったのである。(中略) リトミック (英語ならリズムック) といおうとも考えたが、当時すでにわが国ではそれはある一派の体操を指す言葉として使われていた。(中略) 音楽にあわせたり、自分でも楽器を叩いたりしながら、からだを動かし

たり、歩いたりするような、子どもたちのさまざまな活動を総称する言葉になっているのである。まず大体において、身体の動きによる表現と似ている範囲を意味しているので、(中略)リズムという語を使うことにした(坂元 1964: 211-212)。

下線の部分「リトミックといおうとも考えたが、当時すでにわが国ではそれはある一派の体操を指す言葉として使われていた」という見解に対し、小林は異論を呈したのである。リトミックはジャック＝ダルクローズが創案した、音楽と動きを融合させて様々な感覚を育てる音楽教育方法であるのに対し、体操の一派と括られてしまったため憤慨したのではないだろうか。しかし、そういう解釈が当時生まれていた背景には、1.2.の項で述べた、リトミックの移入史、すなわち演劇家、舞踊家、そして体育家たちもリトミックを学び、それぞれの専門領域に活かしていった経緯が関係しているだろう。

では、再びこの論文で小林が記したことについてみていく。小林は、リズムと教育を関連付けて組織立てたのはジャック＝ダルクローズのリトミックが最初である、と述べている(小林 1948: 11)。その上でリトミックとは、子どもの音楽性を覚醒しリズム運動によって精神の調和と発達を助け想像力、表現力、創造力を発達させる(小林 1948: 11)、と綴っている。さらに、リトミック教育の3本柱であるリズム運動、聴覚訓練(ソルフェージュ)、ピアノ即興法について一つずつ説明を施している。この論文の最後には、本稿はリトミック専門学校(師範科)の3年間の課程を基に縮小して書いた原稿であり、幼児教育に適用するリズム教育はこの中から新たに工夫して具体案を創作しなければならない(小林 1948: 14)、と締めくくっている。この論文が書かれた1948(昭和23)年の小林は、東京都立高等保育学院で講師をつとめている。また翌1949(昭和24)年からは国立音楽学校の講師に就任することになる。この時期の著作物として、テキスト『幼児のためのリズム音楽、舞踊の教育』、『幼な児のためのリズム教育』をガリ版刷で発表している。すなわち、この頃の小林は複数の保育者養成校でリトミックを教えていることから、授業用にテキストを開発し、その内容を雑誌『幼児の教育』に発表したものと考えられる。論文が掲載されている頁には、幼稚園教諭を対象とした「第二回全国保育大会と講演及び講習会」の広告が載っている。このことから雑誌『幼児の教育』は当時の幼児教育の現場の教員たちに向けて様々な情報を発信する役割を担っていたのであろう。小林は現役の教員たちにリトミック教育を正しく理解してほしい、という思いがこの論文から窺える。

1.3.3. 『保育の技術』におけるリトミック

『保育の技術（上）』は、1956年幼稚園教育要領告示と同年の1956（昭和31）年に出版された。編著者は牛島義友、谷川貞夫、平井信義³⁶である。本書の構成はⅠ章「幼児のカリキュラム」、Ⅱ章「自然の観察」、Ⅲ章「社会の観察」、Ⅳ章「音楽リズム（その一）」、Ⅴ章「音楽リズム（その二）」となっている。このⅤ章の執筆者には、戸倉ハル、増子とし、小林宗作が名前を連ねており、各々が音楽リズムの指導方法について執筆している。

ここで戸倉、増子、小林の3名について簡単に整理したい。戸倉は昭和前期の舞踊教育の中心的役割を果たし、その立場から独自の幼児のリズム教育を推し進めた。増子は保育要領改訂委員かつ1956年幼稚園教育要領の指導書である『幼稚園のための指導書音楽リズム』の執筆協力者であり、いわば領域「音楽リズム」の作成に携わった人物である。そして小林は、幼児のリズム教育としてリトミックの普及につとめた。それぞれの教育観で幼児のリズム教育を牽引してきた戸倉、増子、小林が本文の同章で音楽リズムの実際を論じていることは意義深い。Ⅴ章は、①戸倉による「幼児の遊戯の指導」、②増子による「音楽リズム指導の実際」、③小林による「リズムによる教育ーリトミックー」の3部で構成されている。①の戸倉、②の増子執筆部分については、本論文の4.1.で取り扱うこととし、ここでは③の小林の執筆部分についてみていく。

(1) 「リズムによる教育ーリトミックー」の構成

当時、国立音楽大学講師およびトモエ幼稚園園長だった小林が執筆した「リズムによる教育ーリトミックー」は8項目で構成されている。具体的な項目は、①リズムによる教育の起源と沿革、②リトミックの組織と展開、③リトミックについて、④リズムによる教育の目的、⑤リトミックの普及、⑥幼児のリズムによる教育、⑦リズムによる教育の方法、⑧総合リズム教育、である。以下に、一つずつみていく。

(2) ①～⑧の各項目の内容を以下に示す。

①リズムによる教育の起源と沿革

主として、本論文の1.1.3.で検証した『ダルクロワーズの律動教育』の序文の多くがそ

³⁶ 牛島義友はお茶の水女子大学教授、谷川貞夫は日本社会事業大学教授、平井信義は小児科医である。

のまま掲載されている。冒頭ではウオルター・ダムロッシュ³⁷の言葉として、リトミックが全世界の子供の教育に適用されたら必ず大きな変化が生じ、より美しい高尚な人類が生ずるだろう、と引用している。また、リズムによって子供を教育することを始めたのはフレールだと思われているが、リトミックはフレールから影響を受けたものではなく独自の研究であり、音楽教育者としてジャック＝ダルクローズこそがリズム教育の創始者である、と纏めている。

②リトミックの組織と展開

リトミックの教育の3本柱について説明している。「リズム運動」では全身のリズム感覚とリズムに対する意識を覚醒し、音楽を聞けばただちに全身運動で反応する訓練をすること、「耳の訓練（ソルフェージュ）」では、リズム運動を経たことで音の高さ、旋律、ハーモニーなどの組合せを心で聴き、ひいては音楽的創作に結びつけること、「ピアノ即興演奏」では、リズム運動でリズムを、ソルフェージュで音楽の構造が分かれば、これらをピアノ即興で表現することが出来る、と述べている。さらに、リトミックのような優れた教育方法を音楽教育のみに限定することは遺憾であり、色のリズム、線のリズム、形のリズム、美術、言葉のリズム等あらゆる面にリズムを応用すべきである、と論じている。このような小林の考えがやがて、独自のリズム教育である「総合リズム教育」を創案することに繋がった、と考えられる。

③リトミックについて

はじめに幼児期におけるリズムの要素を取り入れた教育の重要性を説いている。音楽の速度、長さ、強弱は人間の肉体運動に具体化することが出来、音楽的感覚の獲得は肉体的感覚の鋭敏さと比例する、と示している。音楽リズムに合わせて、筋肉を収縮することはリズム感覚を養いリズムを正しく知覚できる、と論じている。

④リズムによる教育の目的

幼児期に、音を聞いて、音の高さや長さ、強さの関係を味わうことができるようになり、全身がリズムに躍動するようになってからピアノの学修を始めると効果があることを示し

³⁷ ダムロッシュは全米の音楽視学官総裁。カーネギーにカーネギーホールの建設を進めた人物でもある。

ている。しかし、リズムによる教育をせずピアノ等の楽器を習い始める現状が多いことを憂慮している。教育は知的発達と肉体的発達とを調和し発達させることが肝要である、とし、そのことにおいて、リトミックの有効性を説いている項である。

⑤リトミックの普及

世界各地におけるリトミックの広まりを述べている。ドイツのドレスデン近くにリトミックを学ぶ学院が設立、世界 13 か国から生徒が集まり、それらの卒業生らが数年の間に欧州各地にてリトミックを広めたこと、英国のロンドンには教師養成の学校が設立され、1920年の段階で英国の 80 あまりの中学や師範学校でリトミックが導入された、という事例を挙げている。さらに、アメリカではジョー・ペニンントン³⁸がリトミック解説書を執筆し和訳書が出版されたことにも触れている。ニューヨークにはダルクローズ音楽学校が設立され、そこに広島の中学の先生が留学した、と明記してあるが、この人物は板野平のことであろう。最後に、日本の状況についても述べている。戦後アメリカ軍の指導でにわかにはリズム指導が強化されるようになったが、指導者のピアノ、タンブリン、声掛けにはリズム感覚が欠けていることを憂慮している。

⑥幼児のリズムによる教育

ここでは、乳幼児の音楽発達について説明している。母親は生後間もない赤ちゃんの背中を叩きながら、子守唄を歌う、生後 6 か月ごろの赤ちゃんにリズムカルな音楽を聞かせると全身を動かしながら声を出して喜ぶ、9 か月ごろピアノの前に抱いて腰かけると小さな手でピアノを叩き、全身で楽しむ様子、1 歳ごろには、よちよち歩きながらリズムをとって音楽と関わる、2、3 歳ごろは、単語を話し、その単語に旋律が自然につく様子が述べられている。

⑦リズムによる教育の方法

幼な児のリトミックは、様々な遊びを通しておこなわれることが肝要だということを示している。その上で、乳幼児期を揺籠時代、単語時代、模唱時代、と区分けしてその時代に即した音楽リズムのアプローチを詳説している。揺籠時代では母親の子守唄がリズム教

³⁸ ジョー・ペニンントンは本論文の 1.1.3. で検証した『ダルクローズの律動教育』の著者である。

育の第一歩であるとし、まだ言葉の意味を知らない赤ちゃんにとり子守唄の意味は分からなくとも、音の流れるリズムを感じる、と述べている。単語時代は幼児が話すことを覚える大事な時期、とした上で、メロディーの萌芽、即興で歌う、音楽に合わせて跳んだり跳ねたりするリズム動作への展開等が生まれる、とまとめている。模唱時代は4、5歳の頃を指し、この時期の幼児は大変よく歌い、また幼児が本能的に持っているリズム感を覚まし、発達させるべき時期、と述べている。昔から行われている律動遊戯³⁹も有効だが、アクセント、音の強弱、速さ、長さなどに関する表現法を伴うと有効だ、と締めくくっている。さらに、この時期のリズム指導方法の例として、「線のリズム」、「形のリズム」、「色のリズム」を提唱している。「線のリズム」ではオルガンや笛を指導者が演奏している間、その音に合わせて幼児はクレヨンで線を引く、という活動である。「形のリズム」はピアノや太鼓による強い音が鳴ったら長い積木を床に置き、弱い音が鳴ったら短い積木を置く、という活動である。「色のリズム」はピアノが強くなったら太くて濃い色、ピアノが弱くなったら細く淡い色を塗ることを行い、ピアノの強弱を聞き分けていく活動、とある。次にドが鳴ったら赤色、レは橙色、ミは黄色、というように音を聞いて色を使い分けて塗る活動をおこなう、と示している。単に歌ったり踊ったり、手やタンブリンで叩くだけでは、本能のリズムがいくらか発達しても、レクリエーションの域を出ないことを憂慮している。小学校の音楽教育に入る前の段階で、幼児は音符や五線に入る準備、声を出す準備、リズム感情の誘導をしなければ教育が積み重ならない、と指摘している。

⑧総合リズム教育

学校教育では音楽、体操、図画工作、書道などがそれぞれの時間にそれぞれの教師によって教えられる。唱歌が下手だ、ということは肺、喉等の使い方、すなわち体操が下手だということであり、書道や絵画が下手だ、ということは、紙の上で筆を持つ腕の体操が下手だ、ということに繋がる、と述べている。そこで、唱歌、ピアノ、舞踊、美術工芸、リズム体操を総合的に学修できる「総合リズム教育」が必要だ、と提唱している。

1.4. まとめ

第1章ではリズム教育としてのリトミックの受容過程について検証した。1.1.では3つ

³⁹ 小林は律動遊戯のことを「知っている歌を歌いながら自由に動作づけること、マーチに合わせて動作すること」と定義している。

のことを明らかにした。はじめにリトミックの創始者、ジャック＝ダルクローズの生涯と思考を4期に分けて概観した。その結果、

- ①音楽や芸術に恵まれた青年期にリトミック教育への萌芽が見られた。
- ②ジュネーヴ音楽学校時代、音楽教育に対する問いが生まれ、音楽と動きを融合したリトミック教育の骨子をまとめ試行した。
- ③ヘレラウ時代、支援者に恵まれリトミック教育を創案し実践したところ、多くの注目を集め次第に普及していった。
- ④ジュネーヴにダルクローズ学院を創立し、教育、執筆活動を通してリトミックを世界に発信し広まっていった。

ということが分かった。次にリトミックの基本概念である「内的聴覚」の定義をまとめた。ジャック＝ダルクローズが執筆したリトミック論文集『リズムと音楽と教育』を検証したところ、内的聴覚には、

- ①物理的な感覚器官として機能する聴覚。
- ②音楽がもたらす思考を感じとることができる、いわば心の耳としての聴覚。

という、2つの側面を持つ聴覚であることが明らかになった。

3点目は、1930（昭和5）年に出版された『ダルクローズの律動教育』の検証である。この文献はリトミック教育を本格的に日本に紹介した最初の翻訳書である。『リズムと音楽と教育』の主要論文からの言葉を多く引用し、リトミックは音楽のみならず、一般教育、舞踊教育、演劇教育といった様々なフィールドで適用できる優れた教育法である、ということを示唆しているのが分かった。

1.2. では芸術表現の基礎訓練としてのリトミック移入過程を辿った。1906（明治39）年、二代目市川左團次の欧州演劇視察をきっかけにリトミックが俳優教育の基礎訓練として移入された。その後、舞踊家の伊藤道郎、体育教師の天野蝶らがリトミック留学をし、リトミックと自身の専門分野を結び付けながらそれぞれのフィールドで先駆的な役割を果たした。

1.3. では、幼児教育者として最初にリトミック留学をした小林宗作の功績について、彼の生涯と教育観、の2つの視点から検証した。彼の生涯については、

- ①真の音楽教育を模索する中で留学を決意しパリのリトミック学校で学んだ。

- ② 1 度目の留学から帰国後、成城学園を拠点に複数の学校でリトミックを教え、論文を執筆した。
- ③ 2 度目の留学ではリトミック以外の様々な教育方法（デュディン式リトミック、ボーデー式表現体操等）の見聞を広めた。
- ④ 帰国後日本リトミック協会を設立、幼児教育にリトミックを浸透させることに注力した。さらにリトミック教育を基盤にした、独自の「総合リズム教育」を創案した。
- ⑤ トモエ学園を経て、初代国立音楽大学附属幼稚園園長に就任した。また国立音楽大学他複数の保育者養成校でリトミックを教え、リズムと音楽を大切にする優れた幼児教育者の育成に尽力した。

という功績が明らかになった。

小林の教育観については、『幼児の教育』と『保育の技術』を用いて検証した。その結果、小林はリズムによって幼児教育を展開することの重要性を丹念に説いていることが明らかになった。また、留学中の寄稿からは、自分自身が留学のため日本不在の時であっても、リトミック教育の灯を消さないようにしたい、という小林の強い志が窺えた。さらに 1948（昭和 23）年、保育要領の項目に「リズム」と「音楽」が設定されることに共感を寄せつつも、リトミック教育が正しく理解されていない風潮を憂慮し、リズムと教育を関連付けて組織立てた先駆者こそジャック＝ダルクローズである、と強調した。また、幼児のリズム教育を牽引してきた戸倉、増子らと共に名を連ねて、『保育の技術（上）』（1956 年刊行）に音楽リズムの指導法としてのリトミック教育について執筆した。小林は生涯にわたって領域「音楽リズム」の指導法のひとつとして、あるいは最も有効な教育方法としてリトミックを提案し続けたことが明らかになった。

第2章 リズム教育としてのリトミックの展開

第2章では幼児のリズム教育としてリトミックがどのように展開されていったのかを論じる。まず、2.1.では、板野^{やすし}平の生涯を概観する。2.2.では板野が中学校音楽教育にリトミックを提起したことを整理する。次に2.3.では、板野関わったリトミック教育研究機関の成立をまとめる。2.4.では、小林と板野による指導書『子供のためのリトミック』の内容を明らかにする。

2.1. リトミックの展開と板野^{やすし}平

戦後の日本のリトミック普及に大きく貢献した中心人物が板野平である。はじめに板野の略歴を記す。板野は1928（昭和3）年に生まれ、1949（昭和24）年に広島師範学校本科を卒業した。卒業後は広島市立国泰中学校教諭に着任した。1952（昭和27）年、板野はニューヨーク・ダルクローズ音楽学校に入学し、1956（昭和31）年卒業した。帰国後、同年より国立音楽大学講師に就任した。1963（昭和38）年より同大学助教授および都立高等保育学院講師をつとめ、1966（昭和41）年より同大学教授に就任、1991（平成3）年、同大学名誉教授に就任した。ここでは、板野平の生涯を4期に分けて整理する。

(1) 第1期：1949（昭和24）年～1956（昭和31）年—広島師範学校からニューヨーク・ダルクローズ音楽学校留学へ—

板野の留学のきっかけは広島師範学校の恩師、太田司朗（1904～1989）が大きく関係している。太田の経歴について少し述べておきたい。太田は広島師範学校卒業後、広島の様々な学校で教鞭をとった。広島師範学校附属小学校に勤務していた時、太田はリトミックと出会った。正確な時期は定かではないが、1925（大正14）年から1930（昭和5）年までの期間のどこかで、広島女学院幼稚園のリズム室で小林宗作によるリトミック講習会があり、太田はそれに参加したのだという（中山 1992：3-4）。太田はリトミック講習会に参加した際の所感を、驚嘆と感激の念を禁じえなかった（太田 1976：33）、と表している。

さて、若かりし頃小林によるリトミックに出会った太田は、のちに広島師範学校の教授に就任した。その太田のもとに、戦後の早い時期にニューヨーク・ダルクローズ音楽学校の校長シャスター博士から手紙が届いた（中山 1992：5）。内容は、広島の復興に教育面で手を貸したいということと、留学生の面倒は費用面を含め全てダルクローズ音楽学校が負

担する、ということであった。この手紙を太田が授業内で読んだところ、当時太田の授業を受講していた学生の板野が大きな関心を寄せた。1949（昭和24）年、広島師範学校を卒業した板野は、広島市立国泰中学校の教諭として勤めた。しかし留学への夢は諦められなかったのだろう。1952（昭和27）年、板野は太田の推薦を受けてニューヨーク・ダルクローズ音楽学校に入学、1956（昭和31）年に同学校を卒業した（中山 1992：6）。板野の留学は戦後の広島復興を目的としたものだった。帰国後は広島の地でのリトミック普及を約束として実現した板野の留学だったが、太田はこの教育法（リトミック）を日本全国に広めるためには東京を中心として活動させなくてはならないと考え、国立音楽大学に板野を紹介した（太田 1976：34）。このことは戦後のリトミック教育の普及の歴史に大きな意味をもたらしているだろう。もしも板野がニューヨーク・ダルクローズ音楽学校との約束通り、東京ではなく広島の地で活動していたら、日本のリトミック教育の歴史は異なっていたかもしれない。

(2)第2期:1956（昭和31）年～1961（昭和36）年頃—帰国後から文部省実験研究『音楽反応の指導法』（中学校音楽にリトミックを定着させる試み）まで—

ニューヨーク・ダルクローズ音楽学校から帰国した板野は1956（昭和31）年、国立音楽大学の講師に就任した。また同大学附属中学、高校でもリトミックを教え始めた。この時代の国立音楽大学におけるリトミックの動向を確認しておきたい。板野が就任する1年前にあたる同大学の1955（昭和30）年度入学案内には、一年制の大学附設保育科が設けられ、「音楽のできる、ピアノの上手な、リズムのよい先生」の育成がうたわれている（藤沢、江崎他 2006：29）。翌1956（昭和31）年度、同保育科は二年制になり、より充実し幼稚園教諭二級免許状が取得できるようになり、小林と板野が教育に関わった。この教育内容の拡充には、1956（昭和31）年4月に我が国初の幼稚園教育要領が刊行されたこととも関係している（国立音楽大学 2006：29）。この幼稚園教育要領では6領域が設定され、その中のひとつに領域「音楽リズム」が成立した。つまり、同大学は日本のリズム教育としてのリトミックの普及と発展を発信することに尽力していたことが窺える。

1958（昭和33）年、板野は当時の文部省から委嘱されてリトミック教育の研究指定校として、国立音楽大学附属中学校にて実験研究を行った。その成果をリトミックという言葉

は用いず⁴⁰「音楽反応の指導法」という報告書に纏めている。1939（昭和 34）年 7 月、「文部省昭和 33 年度中学校音楽実験学校研究発表会」が国立音楽大学附属中学校で開催された。この頃から同大学の夏期講習会でリトミック講座が開かれ、当時音楽大学でリトミック講座を行うのは同大学が先駆的存在であった（藤沢、江崎他 2006: 30）。「音楽反応の指導法」については、次項の 2.2. にて詳しくまとめたい。

(3) 第 3 期 : 1962（昭和 37）年～1982（昭和 57）年—国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類設立から 20 周年まで—

昭和 37 年度の国立音楽大学志願者要項に、追加資料がはさみこまれた。以下にその文章を示す。

当大学では昭和三十七年度より短期大学部を新設するよう予告してありましたが都合により取止めることにいたしました。短期大学の特色として計画された「リトミック科」「応用音楽科」は音楽学部四年制に設けることがむしろ有意義であると思われまますので、近い将来に音楽学部にこれを開設し、昭和三十七年度に於いてはその一部を特別講座として開講することになりました（国立音楽大学 2006: 37）。

当初、短期大学で設置予定だったリトミック科が、何故四年制大学として設立されることになったのだろうか。それには文部省実験研究「音楽反応の指導法」およびその研究発表会が大変盛況で、リトミックに大きな期待と関心が寄せられた（国立音楽大学 2006: 37）、という背景がある。そのため、ジャック＝ダルクローズのリトミック教育を専門に学べる四年制の教育音楽科を設立したのであった。

1962（昭和 37）年 4 月、日本の音楽大学では初めてリトミックを学修する教育音楽学科第Ⅱ類が発足した。発足時の教員は板野、小林であった。ところが翌 1963（昭和 38）年 2 月、小林は急逝してしまった。同年夏、板野はリトミック紹介のための映画⁴¹を制作した。この映画は同大学リトミック講習会で上演された。小林の没後、新しい教員を迎えつつ板野はリトミックを専門に学ぶことのできる学科である教育第Ⅱ類の発展のために精力的に

⁴⁰ 板野は音楽反応とは、音楽での応答の意味を持ち、スイスの作曲家・音楽教育家のエミール・ジャック＝ダルクローズが確立した、と示している。

⁴¹ リトミック教育映画が 2 本立てになっており、その内の 1 本は幼稚園から大学までのリトミック実践の様子が収められている。

活動した。1964（昭和39）年の東京オリンピックでのリトミック発表に関わり、この影響によりNHKではリトミックを取り上げた番組が放映された（中館他 1982: 8）。1965（昭和40）年、ジャック＝ダルクロワーズ生誕百年の時に開催されたジュネーヴでのリトミック国際会議に、板野は日本代表として出席した。同年より、板野はNHKラジオで「ラジオ音楽教室小学校3年生」の担当となりリトミックを全国的に紹介した（板野 2003: vi）。再び中学校音楽に目を向けると、1970（昭和45）年刊行された「中学校指導書音楽編」に当時の国立音楽大学学長、有馬大五郎と板野が執筆者として名を連ねている。中学校の音楽教育に、音楽反応という言葉を用いてリトミックを定着させようとした板野の試みが、指導書執筆担当にまで結実したといえる。

次に、この第3期に板野が執筆、翻訳した文献を表2に示す。

表2：板野が執筆、翻訳した文献（1959～1980年）

年	文献、論文名	原著者、共著者、共訳者	出版社	
1959 昭34	音楽反応の指導法		国立音楽大学	著作
1960 昭35	子供のためのリトミック	小林宗作	国立音楽大学	著作
1962 昭37	鍵盤上の和声 KEYBOARD HARMONY	ジョージ・ウエッ ジ著	国立音楽大学	訳
1966 昭41	ダルクロワーズ・ソルフェージュ 第1巻	ジャック＝ダルク ローズ著、岡本仁 訳	国立音楽大学	訳
1970 昭45	ダルクロワーズ・リトミック教則 本 リズム運動	ジャック＝ダルク ローズ著	全音楽譜出版 社	訳
1970 昭45	中学校音楽 基礎指導の実際		音楽之友社	著作
1971 昭46	ダルクロワーズ・リトミックによ るリズムと動き	エルサ・フィン ドレイ著、小野進 訳	サミーミュー ジック	監修

1972 昭 47	小学校のための新しい音楽基礎指導 1	花村光浩、溝上日出夫	全音楽譜出版社	著作
1973 昭 48	ダルクローズ教育方法による新しい幼児の音楽教育	溝上日出夫、全日本器楽指導連盟	全音楽譜出版社	著作
1973 昭 48	こどものための音楽と動き	ヒーザー・ジェル著、鈴木敏朗	全音楽譜出版社	訳
1973 昭 48	リズム・ソルフェージュ RHYTHM IN MUSIC	ジョージ・ウエツジ著、宮田佳昌	全音楽譜出版社	訳
1973 昭 48	新しい子どもの歌：リトミック楽譜集	溝上日出夫	全音楽譜出版社	著作
1975 昭 50	動きのためのピアノ即興演奏法 リトミック・プレイルーム		ひかりのくに	著作
1975 昭 50	リトミック論文集 リズムと音楽と教育	ジャック＝ダルクローズ著	全音楽譜出版社	訳
1976 昭 51	ダルクローズ・ソルフェージュ 第Ⅱ巻	ジャック＝ダルクローズ著	全音楽譜出版社	訳
1976 昭 51	ダルクローズ・ソルフェージュ 第Ⅲ巻	ジャック＝ダルクローズ著	全音楽譜出版社	訳
1977 昭 52	作曲家・リトミック創始者 エミール・ジャック＝ダルクローズ	フランク・マルタン著	全音楽譜出版社	訳
1979 昭 54	近代音楽におけるアナクルーズ	マティス・リュシイ著	全音楽譜出版社	訳
1980 昭 55	幼児の楽しい歌と音遊び リトミック・ソルフェージュ		ひかりのくに	著作
1980 昭 55	こどものリトミック	花村光浩	全音楽譜出版社	著作

この時期、実に多くの文献が発表されている。ジャック＝ダルクローズの著作を翻訳し

たものが5本あるが、その中でも1975（昭和50）年リトミック論文集『リズムと音楽と教育』の和訳を手掛けたことは着目すべきことだろう。それ以前、小林によって『リズムと音楽と教育』の部分的な紹介は様々な研究誌等で発表されてきたが、板野が『リズムと音楽と教育』の全編を和訳書で発表したことで、リトミックの教育理念が広く伝わり、以後本書はリトミック研究者達にとり大きな指標となった。また、和声やソルフェージュに関する訳書も複数見受けられるが、これらは1962（昭和37）に新しく設立された教育音楽学科第Ⅱ類の教科書として使用するために、翻訳されたことが推察される。

(4)第4期：1982（昭和57）年以降—第Ⅱ類発足20周年設立から晩年まで—

第Ⅱ類が発足して20年経った頃の板野の思いについては板野自身が執筆したものから読み取ることができる。1982（昭和57）年に書かれた「教育音楽学科第Ⅱ類発足20周年によせて」と題した文章を以下に示す。

Ⅱ類は日本においてそれまでにみられない、ヨーロッパ教育的思潮の中で生まれ、教育理念と実践面をもつ、エミール・ジャック＝ダルクローズのリトミック教育を、その科の教育の根幹としてもつ教育音楽科を設定した。（中略）小林宗作先生によるリトミック教育が、戦後国立音楽大学に導入されたことから、国立でのリトミック教育は発足するのである（板野 1982b: 4）。

さらに板野は、①文部省実験研究「音楽反応の指導法」の展開、②1969（昭和44）年の中学校学習指導要領に基礎として織り込まれた（指導書）、③ISMEでのリトミック発表を機にNHK音楽教育番組でリトミックが取り上げられた、の3点を挙げ第Ⅱ類の発足と相まってリトミックの社会的認知が広がったことを示唆している（板野 1982b: 5）。また、教育現場における音楽教師、幼稚園、保育園、小学校における保母、教諭のリトミック教育に対する理解と教育実践や4年課程の大学、短大の教師、ピアノ教師の興味、関心、実践の意欲は全国的に高まりつつある（板野 1982b: 5）、と記している。このことの根拠として、第Ⅱ類の20年間分の卒業生の就職先が明記されている資料があるので、2.3.の項で検証していきたい。1990（平成2）年、第Ⅱ類は音楽教育学科音楽教育専攻リトミック専修、と名称を改め教育が継続された。1991（平成3）年、板野は国立音楽大学を退職した。以下、第4期に板野が執筆、翻訳した文献を表3に示す。

表3：板野が執筆、翻訳した文献（1982年～2003年）

年	文献、論文名	原著者、共著者、 共訳者	出版社	
1982 昭57	リズムゲーム RHYTHM GAMES	エイブラムソン著	創芸書房	訳
1983 昭58	ダルクローズ・システムによる リトミック指導1（3才児用）	全日本リトミック音 楽教育研究会編	全音楽譜出版 社	監修
1983 昭58	ダルクローズ・システムによる リトミック指導2（4才児用）	全日本リトミック音 楽教育研究会編	全音楽譜出版 社	監修
1983 昭58	ダルクローズ・システムによる リトミック指導3（5才児用）	全日本リトミック音 楽教育研究会編	全音楽譜出版 社	監修
1986 昭61	保育のための音楽リズム		学術図書出版 社	著作
1986 昭61	みんなでやろうリトミック	広瀬蓉子、石丸由理、 長尾満里	ひかりのくに	指導
1986 昭61	リトミック論文集 リズム・芸 術と教育	ジャック＝ダルクロ ーズ	全音楽譜出版 社	訳
1987 昭62	特色のある音楽教育 ダルクロ ーズのリトミック		同朋舎	著作
1987 昭62	リトミックコーナー	神原雅之、野上俊之	チャイルド本 社	監修
1988 昭63	音楽リズムのためのピアノ奏法		学術図書出版 社	著作
1988 昭63	リトミック 12か月	鈴木明子	チャイルド本 社	監修
1989 昭64	ダルクローズによるアロノフ先 生のリトミック教室	アロノフ著、吉田裕 昭訳	ドレミ楽譜出 版社	監修
2003 平15	リトミック論文集 リズムと音 楽と教育	ジャック＝ダルクロ ーズ著、山本昌男訳	全音楽譜出版 社	監修

前述の表2と比較すると、表3における板野の執筆は幼児のリトミック指導書が多い。中学校音楽教育、小学校音楽教育でリトミック実践を普及させていった表2の時よりも、板野の研究対象は幼児教育にもより広がっていったということが窺える。板野の最後の著書は2003（平成15）年の『リズムと音楽と教育』である。これは、1975（昭和50）年に初版されたものの改訂版である。板野は2009（平成21）年、逝去した。

2.2. 中学校音楽教育と板野平

2.2.1. 中学校におけるリトミックの試み

1958（昭和33）年、板野は文部省から委嘱され中学校におけるリトミック教育の実験研究をおこなった。実験校は板野が講師をつとめていた国立音楽大学附属中学校である。当時の文部省初等中等教育局中等教育課長の安達健二は「中学音楽学習における音楽反応の指導、の主題の元に音楽の基礎能力であるリズムおよびソルフェージュ指導の実験研究をお願いしたところ、同校においては関係職員の緊密な協力のもとに、熱心な研究を続けられた」（板野 1959a：序）、と経緯を述べている。板野はこの実験研究の成果を『音楽反応の指導法』（文部省昭和33年度中学校音楽実験研究報告）として纏めている。

さて、この時代の音楽教育を取り巻く状況を整理しておく。1958（昭和33）年、中学校学習指導要領が改訂された。当時の音楽科教育においては、音楽の基礎的な能力の欠如が憂慮されていた。そこで、1958（昭和33）年に告知された中学校学習指導要領では、教育内容の系統的指導の重視、基礎学力の充実等に重点を置いた。さらに共通教材の設定が開始された。この『音楽反応の指導法』の実験研究では、リトミックのアプローチを通して、1958年学習指導要領で重視していた「生徒の音楽的な基礎力」を向上させることを目的としていたのである。その後、1969（昭和44）年告示の中学校学習指導要領では、「基礎」の領域が設定された。板野はこの1969年告示版の作成協力者として関わっている。以下、『音楽反応の指導法』の内容を検証していく。

(1) 『音楽反応の指導法』の構成

本書の構成は第1章が「音楽反応について」、第2章が「本校における音楽反応指導とその年間指導計画」、第3章が「リズム運動」、第4章が「ソルフェージュ」、第5章が「音楽反応の評価」である。音楽反応指導を行うことで生徒の聴音能力、読譜力、表現能力、創作・即興能力、理解力の教育効果をあげることができる、と板野は述べている。尚、本論文で

は第1章と第3章について整理していく。

(2)第1章「音楽反応について」

冒頭で「音楽反応」とは、ジャック＝ダルクロワズが確立した教育方法である、と示している（板野 1959a: 1）。その教育的意味は、音楽を聞き、感じたものを目的に従って即時的に応答していくこと、とある。つまり板野は本書においてリトミックという言葉は用いず、音楽反応という言葉のリトミックの同義語としている。背景にはカタカナの使用を避けたことが推察される。音楽反応には、①受動的音楽反応、②能動的反応、の2つがあり、①の受動的音楽反応とは、音楽を聴覚、視覚、触覚で受け止め、身体の神経組織を通じ身体表現すること、②の能動的音楽反応とは、受動的音楽反応で得た過程を実際の演奏に移すこと、自分の感じる音楽を音として、音の動きとして表現する過程、と定義している。また、音楽反応の指導は従来の歌唱指導、リズム指導等を否定するものではなく、これまでの指導に音楽反応（リトミック）を加えることで、さらなる音楽的能力を育てるものだ、と趣旨を述べている。

(3)第3章「リズム運動」

第3章「リズム運動」は、①リズム運動の導入、②自然運動の指導、③即時反応訓練、④音楽の強弱、速さと空間、⑤アクセントと拍子、⑥基礎リズムの指導、⑦リズム・パターンの指導、⑧指揮、フレージング、⑨複合リズム、⑩リズム・カノンの指導、⑪8分の6拍子の指導、⑫シンコペーションの指導、⑬2対3と3対2のリズム指導、の全13項目で構成されている。以下に各項目における主要な活動を示す。

①リズム運動の導入

リズム運動導入の意義は、生徒の運動感覚と音楽とを結びつけてバランス感覚を育てる、とある。そのために、動きながら音楽を聞き、その聞いたものを理解した上で身体表現する、という学習課程をたどることが明記されている。生徒のもつ自然運動として、歩行、かけ足、スキップ、ギャロップ、スプリング、ジャンプ、リープ、スイングなどの動きが挙げられている。具体的には4分音符は歩行で、8分音符はかけ足で、付点リズムはスキップで、2分音符は両腕で左右に大きくスイング、全音符は両腕で大きな円を描く、という動きが提示されている。

②自然運動の指導

(a)から(e)までのそれぞれの動きの指導法について、以下のように示されている。

(a)歩行について

体重の移動を適切に行い、両足の運びはきわめてレガートに床を鳴らさず静かに歩行する、とある。自由に教室内を歩くことをしたのち、教師の太鼓の音に合わせて歩く。太鼓の音が止まったら、生徒も歩行を止める。歩行に適した音楽の例として、ベートーベン作曲《喜びの歌》、《トルコ行進曲》、シューマン作曲《北国の歌》等が楽譜と共に挙げられている。尚、全ての曲には曲が掲載されている教科書会社名⁴²が明記されている。

(b)かけ足について

つま先で軽く走り、膝、足首の屈伸を適切に行わせる。リトミックのかけ足は、トロット（速歩）を使用するのが適切である。かけ足に適した音楽の例として、ゴセック作曲《ガヴォット》、ベートーベン作曲《田舎のおどり》等が楽譜と共に挙げられている。楽曲に合わせた簡単な振り付けも明記されている。

(c)ジャンプについて

ジャンプは爽快な運動であり、生徒が喜んで行う動きの一つである。ジャンプする際、体重が両脚上に平均してかかるように指導し、上体が前方にのめりこまないよう気を付ける。ジャンプに適した音楽の例として、シューマン作曲《兵隊の行進》、フランス古曲《アマリリス》が挙げられている。

(d)スプリングについて

ジャンプ同様、両脚の屈伸状態が自由でなくてはならない。上半身の姿勢は垂直にし、位置は両脚上に安定しておこなう。スプリングのための音楽として、4小節の即興演奏譜例が挙げられている。

(e)スキップについて

スキップにはステップからホップするバイナリースキップとステップしてからホップするターナリースキップの2種類がある。スキップのための音楽として、モーツァルト作曲《春のあこがれ》、ヘンデル作曲《Passacaglia》、スコットランド民謡《故郷の空》が挙げられている。

⁴² 教科書会社として二葉株式会社、教育芸術社、音楽之友社の社名が明記されている。二葉株式会社は現在の教育出版である（教育出版が二葉株式会社を合併したため）。

③即時反応訓練

リトミックは、音楽に対して即時に身体的反応表現を行う特長を述べた上で、(a)から(d)の指導例が挙げられている。

- (a) 中庸のテンポの曲に合わせて歩く。教師の合図で歩行を中止し、4拍分手を叩いたのち、また歩き始める（ジャンプする、スキップする）。
- (b) ピアノの高音域のアクセントが聞こえたら拍手をし、低音域のアクセントが聞こえたら足の動作で表す。
- (c) 反応動作の課題として、モーツァルト作曲《うたえうたえ》に合わせて動く。旋律のリズムをステップしながら4分音符のとき腕を上から下におろす動作を加える。
- (d) 反応動作の課題として、シューマン作曲《夕やけこやけ》に合わせて動く。4人1組となり、手を繋いで円をつくる。3拍子の楽曲に合わせて3拍中央に歩みながら、繋いでいる手を頭上まで上げる。次の3拍で差し上げた手を下ろしながら3歩後退する。

④音楽の強弱 (Dynamic)、速さ (Tempo) と空間 (Space)

音楽の動きの要素として強弱、速さ、空間の3つがある。3つの関係については以下の表4に示す。

表4：『音楽反応の指導法』における身体運動と音楽の関係

身体運動	速さ	強弱	空間
頭の前後、上下、側倒、旋回運動	Andante～Largo	<i>p</i> ～ <i>mf</i>	中
胴体の前後、上下、側くつ、旋回運動	Andante～Lento	<i>p</i> ～ <i>ff</i>	大
腕の前後、上下、側倒、斜方向、曲線、旋回運動	Allegro～Largo	<i>p</i> ～ <i>f</i>	中
手の上下、側倒、旋回運動	Allegro～Andante	<i>pp</i> ～ <i>mf</i>	小
指の上下、急速な屈伸運動	Presto～Andante	<i>pp</i> ～ <i>p</i>	最小
肢体の屈伸、旋回運動	Allegro～Lento	<i>p</i> ～ <i>ff</i>	大
足の屈伸運動	Presto～Andante	<i>pp</i> ～ <i>mf</i>	小

演奏とは、身体運動を伴うことであり、その際、手、指、足、体、頭などの身体各部の機敏性をコントロールすることが求められる。その際、音楽の速さと強弱の変化に応じて、身体運動の大きさ等も連動すること、すなわち強弱(Dynamics)、速さ(Tempo)と空間(Space)は相互的な関係を持ち、音楽のニュアンスが表されることを示している。

⑤アクセントと拍子

アクセントには音の長短に応じて生じるアゴーギク・アクセント、音の高低に応じて生じるピッチ・アクセント、音の強弱によって生じるダイナミック・アクセントがある。生徒に様々なアクセントを意識、発見させるために以下のような活動をおこなう。以下に具体的な指導例を示す。

- (a) 教師のピアノ即興演奏に合わせて歩行する。アクセントの音が聞こえたら別の方向に歩く。ピアノでなく太鼓を使っても良い。
- (b) 弱いアクセントが連続で聞こえた時は、ピアノの方に歩いていく。強いアクセントが連続で聞こえた時は、ピアノから離れて教室の端に向かって歩く。
- (c) シンバルまたはゴングを打ち生じるアクセントとその余韻に合わせて、生徒は緊張から弛緩の動作をする。
- (d) 2拍子の音楽が聞こえたらのこぎりで大木を引く動作、3拍子の音楽では斧を打ち下ろす動作、4拍子の音楽では綱引きの動作を行う。

⑥基礎リズムの指導

基礎リズムとして、全音符、2分音符、4分音符、8分音符、3連符、16分音符、付点の7種類の音符を取り上げている。この内、全音符、2分音符、4分音符は歩行、8分音符、3連符、16分音符は、かけ足、付点リズムはスキップで表す。以下に具体的な指導法を示す。

- (a) 教師のピアノ即興、もしくは太鼓を叩く音の基礎リズムを聞き身体運動で表す。4分音符が聞こえたらそれに合わせてステップ、8分音符が聞こえたら拍手する。2分音符が聞こえたら、時計の振り子のように両腕を左右に振る。
- (b) 教師のピアノ即興、もしくは太鼓を叩く音に合わせて、ステップでそれぞれのリズムを

- 表す。教師は4分音符から始めて、徐々に2分音符や8分音符、全音符等に変えていく。
- (c)リズムカードを用いて活動をおこなう。各基礎リズムのカードを準備する。生徒の一人がリズムカードを持ち、残りの生徒はそのカードのリズムをステップする。慣れてきたら別のリズムカードを持ち替える。教師は生徒のリズムカードに沿った即興を弾く。
- (d)教師が基礎リズムのどれかを弾く。生徒はその音楽に合わせてステップをしたのち、黒板にそのリズムを板書する。次に、教師が2つの異なる基礎リズムを弾く。生徒はそれらをステップしたのち、黒板に2つのリズムを板書する。
- (e)タンブリンで4分音符を4つ打つ。小太鼓で3連符を4回叩く。次に同時に行いリズムを合わせる。次に、大太鼓で全音符、シンバルで2分音符を叩く。同様にこれら2つのリズムを合わせる。次にバチで床を叩き16分音符を表し、ハンドカスタで付点のリズム、鈴で8分音符を鳴らす。楽器の分担を決め、指揮者の考えるリズム・フレーズを指揮で表し、それに従って楽器を鳴らす。

⑦リズム・パターンの指導

リズム・パターンの指導にはリズム・パターンとリズム・フレーズの、2つの種類がある。以下に具体的な指導例を示す。

- (a)簡単な4分の2拍子のリズム・パターンを聞いて、拍手または打楽器で模倣する。次にそのリズムを黒板に板書する。次にそのリズムをステップする。
- (b)《Twinkle Twinkle Little Star》の曲を歌う。次に歌いながらステップする。フレーズが変わるごとに別の方向にステップする。2人組になり、フレーズごとに1人ずつステップする。曲の終わりのところで2人でポーズを作る。
- (c)教科書に掲載されている曲でも(b)と同様の活動をおこなう。曲の例としてハットン作曲《入学の喜び》、フランス民謡《初夏の朝》、チャイコフスキー作曲《赤い花の帽子》、プロヴァンス民謡《王の行進》等がある。
- (d)簡単な4分の4拍子のリズム・パターンを聞いて、拍手または打楽器で模倣する。次にそのリズムを黒板に板書する。次にそのリズムをステップする。
- (e)教科書に掲載されている曲を用いて、(b)と同様の活動をおこなう。曲の例として、モーツァルト作曲《春のおどり》、フォスター作曲《オールド・ブラック・ジョー》、シューマン作曲《楽しき農夫》等がある。

⑧指揮、フレージング

リズム・パターンの項目ではフレーズを意識した活動をおこなった。ここではフレーズを意識して指揮をする活動をおこなう。以下に具体的な指導例を示す。

- (a) スコットランド民謡《美しき》を歌う。その後メロディーをステップする。次に、メロディーの起伏をチョークで黒板上に描く。
- (b) 2人でペアを作る。《Twinkle Twinkle Little Star》や《フレールジャック》に合わせて第1のフレーズで一人が動く。第2のフレーズでもう一人が最初に動いた者の動きを模倣して動く。第3のフレーズでは第1フレーズで動いた生徒が新しいジェスチャーをつくって動く。第4のフレーズでは、第3フレーズで動いた生徒が動きを模倣して動く。
- (c) 体重を両足に均等にかけて、立つ。手、腕の自由な動作で拍子をとる。両手一緒に、あるいは片手ずつおこなう。直線および曲線の動作、前後、斜の方向の動作に気をつけながら、シューマン作曲《コラル》に合わせて指揮をする。

⑨複合リズム

2つ以上の異なるリズムが同時に流れる際、生じるのが複合リズムである。いわばリズムの対位法であり、リズムによる和声といえる。以下に具体的な指導例を示す。

- (a) 複合リズムの一方のリズムを聞き、他方のリズムを動作で表したり、拍手する。次に、基礎リズムのどれかをステップしながら、異なる基礎リズムを拍手し、同時におこなう。次にリズム・パターンを拍手しながら、異なるリズム・パターンをステップする。
- (b) 無音の状態、4分音符を歩きながら8分音符を手で叩く。次に、8分音符のリズムを小走りしながら4分音符のリズムを手で叩く。
- (c) 教師はピアノ即興で、右手で8分音符のリズムを、左手で4分音符のリズムを同時に弾く。途中で右手と左手のリズムを逆にする。生徒は教師の右手のリズムを手で叩き、左手のリズムをステップする。
- (d) 時計のリズムを複合的に表す。大時計は全音符（ボン）、ボンボン時計は2分音符（ボン、ボン）、置時計は4分音符（カッチ、カッチ）、腕時計は8分音符（カチ、カチ）と定める。グループ内でそれぞれの役割を決め、初めに大時計から動きで表し順次に色々な時計の動きを加えていく。

(e) シューマン作曲《メロディー》の曲に合わせ、右手の高音部は拍手で表し、左手の伴奏部はステップする。それを同時におこなう。

⑩リズム・カノンの指導

リトミック教育の典型的な練習方法として、リズム・カノンが挙げられる。教師が即興演奏する音楽のリズムを、1小節遅れて腕の指揮をしながらステップする。以下に具体的な指導例を示す。

(a) 教師はピアノ演奏、または太鼓のリズムを叩き、生徒はそれに合わせてステップする。

次に教師のリズムが新しく変化するが、生徒はすぐにはステップを変えない。教師の合図が合ったら、新しいリズムのステップをおこなう。

(b) 1人の生徒が腕や全身を使って身振りをおこなう。他の生徒はその生徒の動きの模倣を2、3拍あるいは4拍遅れておこなう。

(c) 《Row, Row, Row Your Boat》、《フレールジャック》の曲に合わせてカノンをおこなう。

⑪シンコペーションの指導

シンコペーションは拍子アクセントに対照的なアクセントを設定して、アクセントの位置を変えることによって生じる。以下に具体的な指導例を示す。

(a) 教師がピアノ即興で4分音符を弾く。生徒はその4分音符に半拍遅れて4分音符を拍手する。次に同様のことをステップでおこなう。

(b) 3人一組になる。前方に2人、後方に1人が位置する。前方の2人は後方の生徒の腕を引っ張る。前方の2人は4拍ステップする。後方の生徒はシンコペーションのリズムをステップする。

⑫2対3と3対2のリズム指導

一定時間内に分割が2および3で同時におこなわれる際、2対3もしくは3対2のリズムが構成される。これらは一種の複合リズムである。以下に具体的な指導例を示す。

(a) 8分音符と3連音符による2対3と3対2のリズムを経験する。4分音符で歩行し

ながら、8分音符を拍手する。合図があったら、3連音符を拍手する。

(b)教師は太鼓で8分音符のリズムを叩く。生徒はそれに合わせて4分音符を叩く。

(c)教師は太鼓で、6つの8分音符をグループにして叩く。クラスを2つに分け、1つのグループは付点4分音符を、もう1つのグループは4分音符を叩く。

(4)まとめ

以上、『音楽反応の指導法』の内容について整理した。板野は音楽反応指導の教育的意義について、同書の中で次のように述べている。

音楽反応指導は、音楽のより深い理解、鑑賞、演奏、そして創作へ到達するための過程であり、手段である。そして、音楽反応活動はあくまで訓練であり、音楽経験の一過程であって、演奏でもなければもちろん鑑賞されるようなものでもない。現在の日本の音楽教育では、音楽の基礎指導のための指導面がひじょうに弱く、直接演奏、歌唱につながるのある指導面のみが多いのは誠に残念である。基礎指導の方法の貧弱な音楽教育には、発展性もなく将来性もない。(板野 1959a: 3)

板野が提唱したいことは、音楽授業において十分な基礎指導がなされないまま、教材曲を歌ったり演奏するのではなく、音楽の基礎指導をおこなった上で、演奏表現へと進むことの重要性であろう。そこで音楽の基礎指導には身体運動と音楽を融合させたリトミックを基盤とする音楽反応の指導が有効であることを、訴えているのである。音楽の基礎能力を培った上で演奏表現にうつすことで、より深く音楽を愛好し、味わうことのできる能力育成が期待できる、と示唆しているのである。

以上、『音楽反応の指導法』について概観した。戦後、音楽科教育の改革が進む中で、中学校音楽にリトミック教育の実践と基礎指導を連関させて、音楽反応の指導のあり方を提起した板野の取り組みは非常に意義深いといえよう。

2.2.2. 『中等教育資料』におけるリトミック教育の提案

次に、中等教育資料⁴³におけるリトミックに関する記事を表に示す。これらは前述した、板野の実験研究『音楽反応の指導法』の成果報告ともいえる。以下の表5に一覧を示す。

表5：『中等教育資料』におけるリトミック教育の提案

	年	タイトル	執筆者
(1)	1959 (昭和 34) 2月号	「リズムの指導」(写真特集)	編集部
(2)	1959 (昭和 34) 9月号	「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」(写真特集)	編集部
(3)	1959 (昭和 34) 10月号	「基礎能力としての音楽反応」	板野平
(4)	1964 (昭和 39) 10月号	「音楽の基礎指導」	花村大 (中等教育課調査官)
(5)	1964 (昭和 40) 11月号	「音楽の基礎能力の指導」	花村大 (同上)
(6)	1967 (昭和 42) 3月号	「提言 音楽教育について」	有馬大五郎 (国立音楽大学学長)

(1)と(2)の写真特集の説明文は板野によるものと推察される。(3)は板野が執筆、(4)と(5)は中等教育課調査官の花村が執筆、(6)は国立音楽大学でリトミック教育を推し進めようとした板野の支援者であった当時の学長、有馬大五郎の執筆である。

次に、表5の(1)「リズムの指導」(写真特集)を図4に示す。

⁴³『中等教育資料』(文部省編)は1952(昭和27)年より出版された。中学校・高校における学習指導要領のねらいや授業の実践事例が掲載されている。

(中学校)

リズムの指導



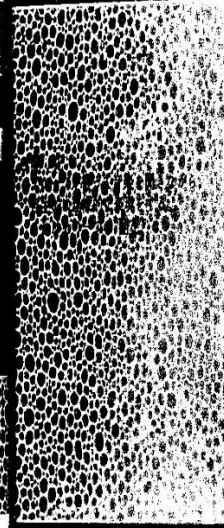
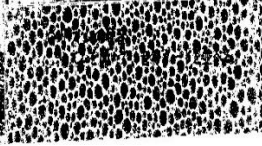
音楽の基礎的な能力であるリズムを、
身体の動きを通して身につけさせる。

○音楽に合わせて、スキップ(跳)の動作をする。

○先生の打つリズムに合わせて、自由に表現をする。



○グループによって、クレシェンド、デクレシェンドを身体表現する。



(幼稚園)



○リズム歩行
音符をストップで表わし、
室内を歩き回る。



リズム積木
独り(2拍子)に積木を並べ、A子が指すのを見て、
周りの子どもは強く弱く手拍子を打つ。
お音響取(おはじき並べ)
ソド、ファミソなど、指導者のピアノを聞いて、おは
じきを並べる。





図4：表5(1)の「リズムの指導」(写真特集)

上記図4の写真についてひとつずつみていく。

(1) 「リズムの指導」(図4の写真特集)

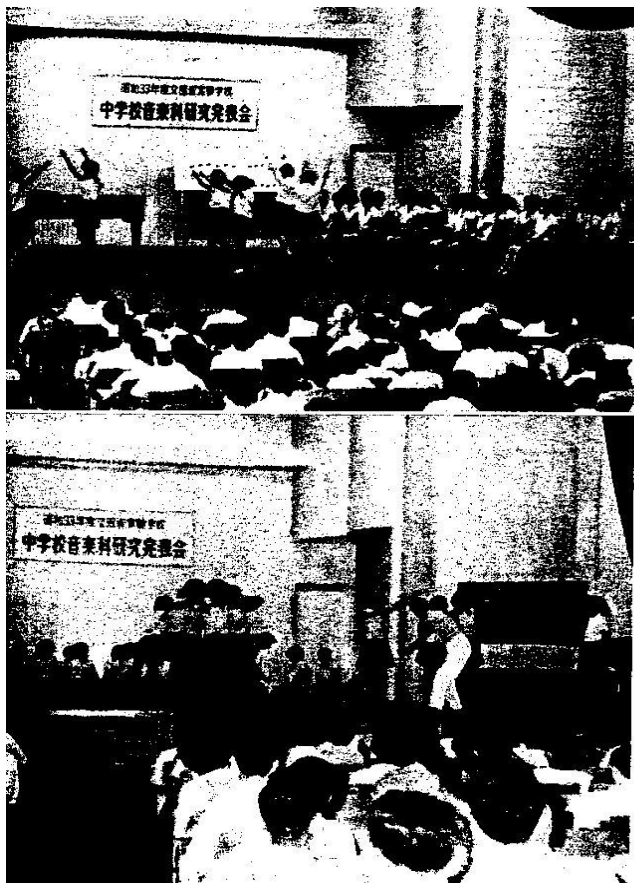
図4では3ページにわたって、国立音楽大学附属中学校、小学校、幼稚園、高校でリトミックを実践している写真が記載されている。ただし、リトミックという表記は1箇所のみで、「リズムの指導」というタイトルで写真が紹介されている。ではそれぞれをみていく。中学校での4枚の写真には「音楽の基礎的な能力であるリズムを身体の動きを通して身に

つけさせる」、「音楽に合わせて、スキップの動作をする」、「典型的スイング：リトミック（リズム法）の2拍のためのスイング」という説明文が付記されている。また、中学校音楽の昭和33年度実験学校の主題は「音楽反応」であり、このグラビアはそのリズムの指導の一部である、と書かれている。次に小学校での写真は3枚掲載されており、「集団（グループ）指揮」、「指揮者（児童）の創意によるグループの身体表現」、「音楽を聞きながら創造的な表現をする」という説明文が付記されている。

次に幼稚園での写真は4枚掲載されており、「リズム歩行：音符をステップで表し、室内を歩き回る」、「リズム積み木：強弱（2拍子）に積木を並べ、A子が指すのを見てまわりのこどもたちは強く弱く手拍子を打つ」、「聴音書き取り（おはじき並べ）：ソソド、ドミソなど、指導者のピアノを聞いて、おはじきを並べる」という説明文がある。最後に高校での写真が1枚掲載され「カデンツ：グループによってカデンツ（終止形）を聞きながら、そのポーズをとる」と説明文が付記されている。

(2) 「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」(写真特集)

表5の(2)「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」(写真特集)を図5に示す。



音楽反応

◀ ソルフェージュの指導
いろいろな和音を聞きながら、その変化に応じて身体で表現していく。

◀ グループ指揮
指揮者は、音楽のフレーズに従い、空間を自由に使ってグループを動作させるよう指揮する。

昭和三十三年度文部省中学校音楽実験学校発表会(1)
(国立音楽大学付属中学校)

昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会（2）
（国立音楽大学付属中学校）



音楽の緊張と弛緩
音楽のもつ緊張と弛緩の状態を、身体的表現を通して体得させる。

緊張（左上）

弛緩（左中）



複合リズムの指導（右下）

第一例 ♪
第二例 ♪
第三例 ♪
第四例 ♪

を、それぞれ腕の動作によって表現する。

和音の指導（左下）

板書されたリズムおよび和音に従って、生徒は即興的に旋律を歌い出す。



図5：「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」（写真特集）

図5では、発表会の様子が6枚の写真で綴られている。写真の横には「ソルフェージュの指導：いろいろな和音を聞きながら、その変化に応じて身体で表現していく」、「グループ指揮：指揮者は、音楽のフレーズに従い、空間を自由に使ってグループを動作させるよう指揮する」、「和音の指導：板書されたリズムおよび和音に従って生徒は即興的に旋律を歌い出す」という説明文が掲載されている。以上に述べた①と②は写真特集である。リトミックのような動きをともなう教育方法は文章だけでなく写真を用いて説明をすることで、より分かりやすい記事になったというのがみてとれる。次に表5の(3)からひとつずつ述

べていきたい。

(3) 「基礎能力としての音楽反応」

この時の板野の職位は国立音楽大学附属中学校・高等学校教諭、とある。(2)の「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」では音楽反応の実験学校発表会の成果が写真で報告された。翌月に発表された、(3)の「基礎能力としての音楽反応」では音楽反応の理論と実践が文章で報告されている。この報告論文は、『音楽反応の指導法』の要約版ともいえる。冒頭に、音楽反応指導の目的は生徒に音楽を理解、鑑賞、創作、演奏させるために必要な基礎能力を養うこと、と明記している。

(4) 「音楽の基礎指導」

昭和33年度の文部省実験研究から5年経った1964（昭和39）年、中等教育科教科調査官の花村大が執筆したものである。花村は板野の『音楽反応の指導法』の序の部分に寄稿し、リトミックに大きな期待を寄せており、板野のよき理解者であったといえよう。花村は、音楽の基礎指導とは、生徒の音楽的な感覚の洗練、陶冶と技能の習熟を図るための指導である、と示している。この音楽的な感覚とは、①音楽を鋭敏に感知する聴覚、②音楽に対して俊敏に反応する心の働き、の2点である、としている。この①と②を修得するためには基礎的な音楽の技術が必要であり、音楽の基礎指導は感覚と技術の結合によって行われるべきだ、と締めくくっている。

(5) 「音楽の基礎能力の指導」

(4)と同じく花村大が執筆した。学習指導要領において歌唱、器楽、創作、鑑賞という活動の領域が示されているが、器楽演奏や歌唱といった華麗な側面をもった活動に注目が集まっていることを憂慮している。一方で創作や鑑賞教育は地味な存在であるのが現実であるため、この4つの領域がバランスよく有機的におこなわれることで音楽の学習目標が達成できる、とある。そのためにすべての活動に必要とされる音楽の基礎能力を高めることを強調している。この基礎能力を育むには、昭和33年度の文部省実験学校の研究テーマであった「音楽反応（リトミック）」が大変有効だ、と花村は述べている。

(6)「提言 音楽教育について」

国立音楽大学学長、有馬大五郎が執筆した。①手ごたえのある教育、②確かな授業計画の必要性、③表現と鑑賞の活動、④教材の主体は歌である、⑤民謡の重要性、⑥邦楽の導入、⑦教育音楽家の育成、の7つの視点で音楽教育について論じている。特に⑦の教育音楽家の育成については、音楽教育を専門的に学び、音楽の価値を伝えることのできる人材の必要性を述べており、演奏家、研究者と肩を並べて、密接な関係を持ちながら音楽について研究していくことがのぞまれる、と示している。

2.2.3. 『音楽教育研究』におけるリトミック教育の提案

ここでは『音楽教育研究』⁴⁴におけるリトミックに関する論文をみていく。

前述の『中等教育資料』では1959（昭和34）年から1967（昭和42）年にかけて書かれているものが確認できたが、『音楽教育研究』については、1967（昭和42）年の1年の間に板野によって3つの論文が書かれている。この1967（昭和42）年は音楽反応に関する実験研究の一連の成果発表が終わっており、1969（昭和44）年告示の中学校学習指導要領の改訂との狭間の時期となる。以下の表6に一覧をまとめる。

表6：『音楽教育研究』におけるリトミック教育の提案

	年	タイトル	執筆者
(1)	1967（昭和42） 1月号	リトミック音楽教育（Dalcroze Eurhythmics）」についての一考察	板野平（国立音楽大学助教授）
(2)	1967（昭和42） 8月号	特集リズム感覚はなぜ伸びないか 子どものための音楽リズム指導について —その理論と実践—	板野平（同上）
(3)	1967（昭和42） 9月号	特集ソルフェージュをめぐって ソルフェージュとしてのリトミック—内 容とその理論的背景—	板野平（同上）

次に、表6に沿って一つずつの論文をみていく。

⁴⁴ 1951（昭和26）年から日本音楽教育学会より刊行された、国外国内の音楽教育学に関する学術誌である。

(1) 「リトミック音楽教育 (Dalcroze Eurhythmics)」についての一考察」

この論文は、①本質について、②実際教育内容、③リズム運動についての概略的教育内容、という構成になっている。冒頭に『リズムと音楽と教育』の中にあるジャック＝ダルクローズの言葉、「聴音訓練ばかりでは子どもは音楽を愛し、理解、鑑賞するようにならない」を引用しながら、子どもに音楽を理解してもらうための一つの基礎訓練として、ジャック＝ダルクローズはリズムを取り上げている（板野 1967: 30）、と述べている。

①本質について、ではリトミックを通して培う力として、反応力、反射性、集中力、記憶力、想像、創造力の5点を挙げている。②実際教育内容の部分では、リトミック教育の3本柱であるリズム運動、ソルフェージュ、ピアノによる即興演奏について『リズムと音楽と教育』の言葉を引用しながら説明している。③リズム運動についての概略的教育内容、の箇所では中・高・大学生を対象としたリズム運動の実際についてリズム譜を付記しながら提案している。尚、これらの内容も『リズムと音楽と教育』等のジャック＝ダルクローズの著書を参考に書かれている。

(2) 「子どものための音楽リズム指導について—その理論と実践—」

この論文は「特集リズム感覚はなぜ伸びないか」の中で板野が寄稿しているものである。冒頭に従来の音楽教育は演奏表現活動面の指導研究に偏重する傾向があったが、そこからの反省が生まれ、子どもたちの音楽表現力や鑑賞力を高める指導法や子ども達が音楽から得たものが次の彼らの生活の中でどのように発展していくか、という教育についての研究が高まっている（板野 1967b: 69）、と述べている。さて、この特集テーマである「子どものリズム感覚はなぜ伸びないのか」について板野の見解は、学校教育の中でリズムの指導が確立されておらず、表現・鑑賞の領域の中で付随的に取り扱われていることが要因だ、と分析している。その上で基礎指導としてのリズム指導を定着させることを提言している。具体的には、基礎指導の中にリズム指導の項目を置き、リズムの①強弱、②速さ、③拍子、④アクセント、⑤フレーズ、の5つの要素を中心とした指導をおこなうことで、表現領域（歌唱、器楽、創作）と鑑賞領域と密接な関係をもって発展するカリキュラムがのぞましい、と提言している。

(3) 「ソルフェージュとしてのリトミックー内容とその理論的背景ー」

この論文は「特集ソルフェージュをめぐって」の中で板野が寄稿している。論文構成は①ダルクローズ博士について、②ダルクローズ・ソルフェージュの内容とその理論的背景、の二部構成である。①ダルクローズ博士について、では彼がジュネーヴ音楽院の和声学教授として教鞭をとっていた経験から、音楽と身体表現を融合する教育を通して、リズム感覚の伸長を促し、ソルフェージュ教育にも結び付けて音楽性を養う教育体系を考案したことを述べている（板野 1967: 77）。②ダルクローズ・ソルフェージュの内容とその理論的背景、では、「音階、調性、フレーズ、ニュアンス」の4つの要素を挙げ、楽譜を付記しながら実践例を示している。尚、この実践例は「ダルクローズ・ソルフェージュ～音階と調性、フレーズとニュアンス～」からのものである。

2.2.4. 『教育音楽』におけるリトミック教育の提案

はじめに『教育音楽』⁴⁵におけるリトミックに関する論文を表7に示す。執筆された時期は1959（昭和34）年から1969（昭和44）年の10年間にわたっている。

表7：『教育音楽』におけるリトミック教育の提案

	年	タイトル	執筆者
(1)	1959（昭和34） 8月号	「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校 研究発表をひかえて」	板野平（国立音楽 大学）
(2)	1959（昭和34） 9月号	カメラルポ「昭和33年度文部省実験学校国 立音楽大学附属中学校の研究発表」	編集部
(3)	1959（昭和34） 9月号	「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校 の研究発表によせて」	花村大（文部省中 等教育課）
(4)	1968（昭和43） 5月号	「リトミックによる音楽指導」	菊池宏（青梅市立 第一中学校教諭）
(5)	1969（昭和44） 3月号	「基礎における改訂」	板野平（国立音楽 大学）

⁴⁵ 『教育音楽』（中学校版）は1950（昭和35）年より音楽之友社から出版された。中学校音楽の実践事例報告等が多く掲載されている。

(6)	1969 (昭和 44) 8 月号	「特集中学校におけるソルフェージュを考 えるーカリキュラムと実際指導事例ー」	板野平 (同上)
(7)	1969 (昭和 44) 11 月号	「特集学校訪問 文部省実験校のその後 理想に近い総合的な教育ー国立 (音楽) 中 学校ー」	板野平 (同上)

次に表 7 の(1)から(7)までをひとつずつみていく。

(1) 「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校研究発表をひかえて」

板野による寄稿で、1959 (昭和 34) 年 7 月 29 日、30 日に開催された研究発表会について記載されている。発表会の詳細については以下、表 8 の通りである。

表 8 : 「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校研究発表会」の要項

1 研究主題 : 中学校音楽学習における音楽反応 (リズム及びソルフェージュ) の指導
2 期日 : 昭和 34 年 7 月 29 日 (水) ・ 30 日 (木)
3 主催 : 文部省 ・ 国立音楽大学
4 会場 : 国立音楽大学講堂
5 内容 : ①実演授業「第 1 学年 簡単なリズムパターンの指導」
②実演授業「第 2 学年 旋律を中心にしたフレージングの指導」
③実演授業「第 3 学年 8 分の 6 拍子の指導」
④課題研究発表「リズム運動の指導 (自然運動についての説明と音楽の強弱、 テンポの指導、アクセントと小節指導、リズムパターンの指導、複合リズム の指導、シンコペーションの指導)」
⑤課題研究発表「ソルフェージュの指導 (音の高低の聴音指導、音階、音程の 指導、旋律の指導、和音の指導)」

表 8 の実施要項をみると、『音楽反応の指導法』の内容に沿った発表内容であることが分かる。しかし『音楽反応の指導法』には学年別の指導方法が掲載されていないため、この発表会が学年別で実演されていることは、観ている者にとっても分かりやすく意義深いといえる。

(2) カメラルポ「昭和33年度文部省実験学校国立音楽大学付属中学校の研究発表」
掲載されている写真の一部を図6に示す。



図6：「昭和33年度文部省実験学校国立音楽大学付属中学校の研究発表」(カメラルポ)の
一部

上記の研究発表会の様子が合計12枚の写真によって綴られている。図6はその内の1枚である。発表会全体について「同校が10年来実施してきた画期的な基礎音楽教育、即ちダルクロワーズのリトミック指導を中心に、その研究の累積を発表したもので、多くの参会者の注目と関心呼んだ」と報告している。

(3) 「文部省実験学校国立音楽大学付属中学校の研究発表によせて」

執筆者の花村は論点を、①主題の設定について、②実験研究の経過について、③実験研

究の内容について、④研究の結果と適応、の4つにまとめている。実験学校制度は、中等教育の進行ならびに指導の改善を図っていこうとするねらいがあり、音楽反応を主題に設定した理由は、生徒の音楽的感覚の育成である、と示している。この音楽的感覚とは、言い換えれば音楽を享受する柔軟性に富んだ感覚、とも述べている。実験研究をおこなうにあたり、ジャック＝ダルクローズから直接師事し、リトミックを学んだ小林に依頼したところ、ニューヨーク・ダルクローズ学校にリトミック留学をしていた板野の帰国とタイミングが合致し今回の実験研究が実現した、と述べている。また、「音楽反応の指導」の成果は、生徒たちの精神と身体との一致、調和がはかられたこと、自発性と反射性が備わったこと、精神の集中と記憶力が高まったこと、創造力が豊かになったこと、であるとし、今後の音楽教育の補強と指導の改善に役立たせたい、と締め括っている。

(4) 「リトミックによる音楽指導」

執筆者、菊池宏の所属は青梅市立第一中学校教諭と明記されている。執筆年は1968（昭和43）年であるが、後述する2.2.の国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類の卒業生であるか確認したが、個人名の確定には至らなかった。推察するに、菊池は板野による音楽反応の実験研究一連に興味関心を抱き、研鑽を積んだことが考えられる。内容をみていくと、①はじめに、②年間指導計画、③リズム運動、④基礎リズム、⑤ソルフェージュ、⑥即興演奏、⑦学習指導について、⑧おわりに、の8項目にまとめられている。内容は板野の音楽反応の指導法に則ったものである。

(5) 「基礎における改訂」

執筆年の1969（昭和44）年は、中学校学習指導要領の改訂年にあたる。翌1970（昭和45）年文部省の「中学校指導書音楽編」に板野と有馬は執筆協力者として名前を連ねている。板野は新学習指導要領案でいう基礎ということは、音楽することの根幹をなすものだ（板野1969：40）、と述べている。基礎の指導で知的に、感覚的に音楽の原理を知り、体験した上で歌唱や器楽、創作、鑑賞の活動に活かしていくことを強調している。

(6) 「特集中学校におけるソルフェージュを考えるーカリキュラムと実際指導事例ー」

この稿で板野は、リトミックを用いたカリキュラムの提案をしている。具体的には、音楽の三要素である①リズム（強弱、速さ、アクセント、拍子、フレーズ、複リズム、シン

コーペーション、リズム型)、②旋律(音の高低、フレーズ、音階、終止形、全音と半音音程、ニュアンス)、③和音(和音構成、和音種類、和音の働き、進行、終止形、非和声音、旋律と和声の関係、転調)、を示し、それらをソルフェージュ活動(聞くこと、歌うこと、聞いて書くこと、読むこと、身体的に表現すること、器楽にうつしてソルフェージュすること、即興的につくること)を通して体験した上で教材への理解に繋げていく(板野 1969a: 25)、と示している。

(7)「特集学校訪問 文部省実験校のその後 理想に近い総合的な教育—国立(音楽)中学校—」

1959(昭和34)年の音楽反応の実験研究から10年経過した1969(昭和44)年、板野が執筆している。音楽大学の附属中学校であり、全ての生徒が幼少時代からピアノやその他の楽器を学んでいるという特殊性を踏まえつつ、同中学の恵まれた音楽カリキュラムを紹介している。カリキュラムの内訳は週3時間の「音楽」、週1時間の「合唱」、週1時間の「バイオリン」、週1時間の「リトミック」である。非常に豊富な音楽の授業がある環境だが、リトミック等の基礎的なことが歌唱、ピアノ、バイオリン等の音楽表現に繋がり、創作活動に反映している、と論じている。すなわち基礎的な指導は音楽を表現したり、創作することへの根幹となり、総合的な音楽性を培うことの重要性を主張している(板野 1969b: 32)。

2.3. リトミック教育研究機関の設立

2.3.1. 国立音楽大学附設保育科

板野が関わったリトミック教育研究機関の設立に関しては、「国立音楽大学音楽教育学科の歩み」⁴⁶および「ダルクローズ音楽教育研究」⁴⁷に詳しい。はじめに、国立音楽大学におけるリトミック教育の歴史を表9にて整理をする。

⁴⁶ 国立音楽大学創立80周年記念事業として、2006年本書が発行された。戦後4年制の大学としていち早く、音楽教育や幼児音楽教育を学ぶことができる学科を設置し、多くの指導者たちを輩出した歴史が纏められている。

⁴⁷ 日本ダルクローズ音楽教育学会の研究誌である。

表9：国立音楽大学におけるリトミック教育の動向

1950 (昭和 25) 年 7 月	国立幼稚園が開園。小林宗作が初代園長。
1952 (昭和 27) 年 4 月	国立音楽大学附設保育科（1 年制）が設置。小林が指導。
1953 (昭和 28) 年 8 月	国立音楽大学リトミック講習会開催。
1956 (昭和 31) 年 4 月	附設保育科が改組し、2 年制の幼稚園教諭養成所が設置。
1956 (昭和 31) 年	板野、国立音楽大学、同中学校、高校の講師に就任。
1958 (昭和 33) 年	文部省より同中学が研究指定校になる。「音楽反応の指導法」を行う。
1959 (昭和 34) 年 7 月	文部省昭和 33 年度中学校音楽実験学校研究発表会が開催。
1960 (昭和 35) 年	小林、板野共著『子供のためのリトミック』発表（国立音楽大学出版）。
1960 (昭和 35) 年 2 月	幼稚園教諭養成所、各種学校としての認可がおりる。
1962 (昭和 37) 年 4 月	国立音楽大学教育学科第Ⅱ類発足。教員は小林、板野。
1963 (昭和 38) 年 2 月	小林、急逝。
1963 (昭和 38) 年 4 月	新入生のためのⅡ類紹介デモンストレーションを毎年行う。 リトミック教育映画を制作。 同養成所消滅。教育音楽科に幼児教育専攻（4 年制）が設置。
1964 (昭和 39) 年	1964 年幼稚園教育要領刊行。 リトミック教育映画、夏期講習会で上映。東京オリンピックでリトミック発表。NHK で特集番組放映。
1965 (昭和 40) 年	ジャック＝ダルクローズ生誕百年。板野、リトミック国際会議出席。
1966 (昭和 41) 年 3 月	Ⅱ類 1 期生卒業。
1967 (昭和 42) 年 3 月	Ⅱ類 2 期生卒業。
1968 (昭和 43) 年 3 月	Ⅱ類 3 期生卒業。
	以後、卒業生は 17 期生までで、のべ 1600 名余りを数える。
1982 (昭和 57) 年	Ⅱ類設立 20 周年。

表9をみていく。国立音楽大学とリトミック教育との関係の始まりは、同大学附属幼稚

園の設立が遡及している。尚この時代、板野は広島師範学校で学び、中学校で教鞭をとったのちニューヨークに留学をしていた時代であるため、国立音楽大学とはまだ関わっていない。

1950（昭和 25）年 7 月、国立音楽大学附属幼稚園として「国立幼稚園」が開園した。初代園長は小林宗作である。以下の文章から設立経緯が窺える。

園長であった小林宗作は、少人数によるクラスを固持し、音楽とリズム教育を中心とした心身の調和と感性を育てる理想的な幼児教育の実現に着手した。それは成城学園附属幼稚園で彼がはじめてリトミックを日本の教育界に導入し、後に彼自身の創設したトモエ学園の幼稚園での経験を経て後の実践がこの幼稚園であった（小林 1994: 304）。

ヨーロッパにリトミック留学をした小林は、帰国後私立成城学園幼稚園主事と同小学校講師を兼務した。リトミックに関する多くの文献も執筆し、勤務していた成城学園の教育研究所よりジャック＝ダルクローズの理論を発信した。2 度目の留学後、理想の教育を実現するために成城学園を依願退職、トモエ学園を設立した。しかし 1945（昭和 20）年、同学園は空襲のため焼失してしまった。志を半ばにして小林もさぞや無念だっただろう。しかし、このような経験を経て、また、中館耕蔵との出会いが縁を紡ぎ、小林は国立音楽大学の附属幼稚園でリトミック教育を取り入れるため、園長として白羽の矢が立ったのである。

幼稚園が設立された 2 年後の 1952（昭和 27）年、幼稚園教諭養成を目的とした国立音楽大学附設保育科（1 年制）が設置され、小林は教鞭をとった。1956（昭和 31）年 4 月、附設保育科が改組し、2 年制の幼稚園教諭養成所が設置された。1960（昭和 35）年 2 月、幼稚園教諭養成所が各種学校として認可された。設置趣意書には、幼稚園経営に最も困難をすることは、良い先生を得ることであり、特に音楽の出来るリズム感の良い先生の希求の声は、常に聞くところだ（国立音楽大学 2006: 25）、と記載されている。そこで国立音楽大学幼稚園教諭養成所では、特にリズム教育に力を注ぎ、音楽感覚の豊かな幼稚園教諭を育てることを信念として養成所を設立したのだった。この趣意書には小林らの並々ならぬ熱意が感じられる。1963（昭和 38）年 4 月、同養成所は発展的に解消され、教育音楽科に幼児教育専攻（4 年制）として設置された。しかし、小林はこの専攻が設置される 2 か月

月前に急逝した。

2.3.2. 国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック）

1962（昭和 37）年度の国立音楽大学の教育音楽科入学試験要項に追加資料として記載されていることを以下の表 10 にまとめる。

表 10：1962（昭和 37）年度国立音楽大学教育音楽科入学試験要項の追加資料

<p>◎第一部教育音楽科について</p> <p>第一部教育音楽科を次の如く二つの系列にわけて募集する。</p> <p>「A」・・・「A」は従来の教育内容によるもの。</p> <p>「B」・・・「B」はダルクロワーズのメソッドによるリトミック教育法を取り入れた教育内容によるもの。</p> <p>◎教育音楽科志望者は入学願書専攻別欄に「A」「B」別を明記してください。</p> <p>※ダルクロワーズのリトミック教育法について</p> <p>本学はダルクロワーズ協会スイス本部の日本に於ける唯一の支部であります。昭和 33 年度全国中学校音楽研究会（文部省）の研究発表校として附属中学校が指定され、このリトミック教育法が発表されましたところ文部省、ならびに音楽教育界に非常に大きな関心をもたれ、この教育法を身に着けた卒業生を多数教育界に送り出すよう要望されています。</p> <p>なおこの教育法は東京都私立幼稚園協会の研究発表会に於いて多数の共鳴を受け、文部省特殊教育委員会においても取り上げられています。リトミック教育法は音楽の根本的な問題、即ち身体運動を通じ、よりリズムカルな感覚を養い、その上にソルフェージュ、即興演奏等の練習を積み重ね総合的な音楽能力を培うよう意図されたもので、さらに理論的な指導としてリトミックを応用しつつキーボード、ハーモニー（鍵盤上の和声）を中心に学修を進めて行きます。つまり各専攻の研究はこのリトミックの基礎の上に併行して行われます。</p>

表 10 の要項には、昭和 33 年度文部省実験研究「音楽反応」の反響によりリトミック教育を専門に学ぶ学科専攻の誕生が期待されていることと、東京都私立幼稚園協会の研究発表会でもリトミックが共感を呼んだことが明記されている。すなわち、幼児教育専攻のみ

ならず音楽教育の中にリトミックを専門的に学ぶ専攻を設立することで国立音楽大学の中で幼児教育と音楽教育の両方で広くリトミック教育を展開しようという動向がみてとれる。尚、教育音楽科「B」という名称はその後「教育音楽科第Ⅱ類」と変更された。

教育音楽学科Ⅱ類は着実に学生数を増やし、設立20周年にあたる1982（昭和57）年にはのべ、1600名余りの卒業生を輩出している（中館他 1982: 8）。1期生から16期生までの就職先一覧⁴⁸によると、卒業後、それぞれ全国各地で様々なフィールドで活躍していることがみてとれる。以下、表11にまとめる。

表11：教育音楽学科第Ⅱ類の1期生から16期生までの就職先一覧表

期	大学・短大・専門学校	幼、小、中、高	音楽教室、楽器店 他
1期生(昭和41年卒)	4名(国立音楽大、新潟県立女子短大、京都家政短大)	1名(不明)	1名(日本楽器)
2期生(昭和42年卒)	6名(国立音楽大、都留文科大、徳島文理大、白梅学園短大、東京都高等保母学院、フェリス短大他)	11名(東京都、新潟、名古屋他)	2名(河合楽器他)
3期生(昭和43年卒)	3名(山口短大、富山女子短大、桐朋学園)	7名(東京都、群馬他)	2名(リトミック音楽学院、ヤマハ)
4期生(昭和44年卒)	4名(国立音楽大、飯田女子短大、東京三洋保育専門学校)	6名(日立市、福岡、神奈川他)	9名(国立音大附属、日本ビクター、日本楽器他)
5期生(昭和45年卒)	2名(国立音楽大、明德短期大)	6名(東京都、神奈川、青森他)	3名(日本ビクター、河合楽器他)
6期生(昭和46年卒)	5名(名古屋音楽学校、山口芸術短大、精華女子短大、岩手県生活)	7名(東京都、神奈川他)	9名(日本ビクター、日本楽器、河

⁴⁸ 日本ダルクローズ音楽教育学会発行『ダルクローズ音楽教育研究』（1982年）において、Ⅱ類設立20周年企画が組まれた。その中に1期生から16期生までの卒業生の進路先一覧が報告されている。卒業生1600名余りに対し861名の進路先が明白になっているので回収率は約42%である。

	学園短大)		合楽器他)
7期生(昭和47年卒)	2名(飯田女子短大、名古屋音楽学校)	14名(東京都、神奈川県、広島他)	13名(日本楽器、音楽教育センター他)
8期生(昭和48年卒)	2名(尚絅短大、新島学園短大)	10名(東京都、神奈川県、埼玉、富山他)	5名(全音楽譜、河合楽器他)
9期生(昭和49年卒)	2名(名古屋自由学院短大、旭川大学短期大学部)	8名(東京都、千葉、青森、福島他)	4名(ヤマハ、福岡音楽学院他)
10期生(昭和50年卒)	5名(神戸大学、比治山女子短大、文教女子短大、別府短大、中九州短大)	18名(東京、神奈川県、静岡、長野、金沢、千葉、名古屋、香川他)	3名(ヤマハ、日本楽器他)
11期生(昭和51年卒)	11名(広島文教女子大、松阪女子短大、東海女子短大、飯田女子短大、佐賀女子短大、名古屋音楽学校、北陸学院短大、帝京大、東北音楽学校他)	11名(東京、福岡、三重、千葉、北海道他)	7名(ヤマハ、リトミック音楽院他)
12期生(昭和52年卒)	3名(岩国短大、名古屋音楽学校、大谷女子短大)	25名(東京、兵庫、神奈川県、埼玉、静岡他)	14名(ヤマハ、河合楽器、日本ビクター、日本楽器他)
13期生(昭和53年卒)	7名(作陽音大、岐阜教育大、高田短大、名古屋音楽学校、旭川大学短大、東北音楽学校)	31名(東京、神奈川県、埼玉、静岡、千葉、青森、山梨他)	22名(ヤマハ、ビクター音楽教室、日本楽器他)
14期生(昭和54年卒)	3名(天宗保育学院、兵庫女子短大、宮崎女子短大)	23名(東京、千葉、埼玉、長野、北海道、福島他)	18名(ビクター音楽教室、ヤマハ、日本楽器他)

15期生(昭和 55年卒)	3名(山陽学園短大、広島音楽アカデミー、名古屋音楽学校)	37名(東京、群馬、千葉、神奈川、大阪、熊本、長崎、愛知、岩手他)	33名(ヤマハ、ビクター音楽教室、リトミック教室、河合楽器他)
16期生(昭和 56年卒)	2名(宇部短大、佐賀女子短大)	28名(東京、福岡、千葉、神奈川、福岡他)	21名(ヤマハ、河合楽器、日本楽器他)
17期生(昭和 57年卒)	資料がないため不明		

原資料は卒業生全員の進路先が揃った資料ではなく、1600名余りの卒業生の内の671名のデータである。これは卒業生全体の41.93%の数字にあたる。とはいえ表11を概観すると、ある程度の動向をみてとることができる。

第1の動向は大学、短大、専門学校に就職している卒業生が一定数いることである。その数は1期生から16期生まで合わせると65名になる。前述した通りⅡ類が設立されてから20年が経ち、卒業生を1600名余り輩出している時点で、卒業生全体の4.06%が大学、短大、専門学校に就職したことになる。671名中の65名なので、全体の9.68%の卒業生が大学、短大、専門学校で教鞭をとっていることになる。学校名を見ると保育者養成の短大と専門学校が散見される。すなわち、Ⅱ類でリトミックを専門的に学んだ後、保育者養成短大や専門学校に就職した卒業生たちは幼稚園教諭、保育士資格を目指す学生たちに向けてリトミックの視点を用いた音楽授業を展開していたことが推察される。

第2の動向は、幼、小、中、高の教員数についてである。総数は243名でこれは卒業生全体の15.1%にあたる。671名中243名、となる36.2%の卒業生となる。教育音楽学科を卒業し中高音楽の免許を取得する者が多いことを考えると当然の結果だといえる。

第3の動向は、音楽教室への就職者である。166名おり、これは10.4%になるとなる。671名中の166名で換算すると、24.7%の卒業生が音楽教室で教えていることになる。

2.3.3. ダルクローズ音楽教育研究会

1969(昭和44)年6月、「ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.1」が発行された。A3の紙面2枚にわたって、Ⅱ類の行事や授業風景が写真と共に報告されている。また新刊

案内として教員たちの執筆物が内容と共に紹介されている。板野はこの研究会の趣旨について、Ⅱ類の同窓会としての機能とリトミックの研究報告の両方を示唆している。この「ダルクローズ音楽教育研究会ニュース」は年に1、2回のペースで発行され、1972（昭和47）年のNo. 5まで継続された。その後、この研究会はジャック＝ダルクローズの音楽教育法、リトミックの理論と実践の研究を行うことを目的とした研究会として1973（昭和48）年、正式に設立した。以後、ニュースの発行を停止し、より専門的なリトミックに関する学術論文を発信する研究誌を発行する運びとなった。研究誌には、幼稚園、音楽教室、保育者養成校等の様々なフィールドでのリトミック実践報告が掲載されるようになった。以後1999（平成11）年、名称を「日本ダルクローズ音楽教育学会」に変更し、今日に至っている。

2.4. リトミック指導書『子供のためのリトミック』

2.4.1. 『子供のためのリトミック』の概要

『子供のためのリトミック』は1960（昭和35）年に、当時国立音楽大学講師だった小林と板野らによって国立音楽大学出版部より出版された。本文献は、戦後初めての本格的な幼児、児童向けのリトミック指導書である。序の部分には、ジャック＝ダルクローズが創案したリトミックを子供の音楽指導のために分かりやすく、しかも即座に授業に応用できるよう配慮して書いた、と記されている。本書は、(1)歩行、かけ足、スキップの練習、(2)音符をステップする練習、(3)アクセント、(4)拍子、(5)リズム・パターン、二拍子・四拍子・三拍子、(6)リズム運動のための簡単なピアノ即興演奏、という構成である。

序の部分には、「リズム指導の第一歩は音楽をよく聴き、それに合わせて色々なステップをリズムカルに動作できるようにすること」と明記されている。また音楽に合わせてステップする意義については、(1)リズムの継続性を経験する、(2)呼吸の調整も一緒に行える、(3)動作の振幅運動を利用してリズムの周期性、律動の把握に成功する、(4)歩行の運動の変化から強弱の変化が生じ拍子について経験を、の4点を挙げている。

次に各項目の内容について整理していく。

2.4.2. 「歩行、かけ足、スキップの練習」の指導内容

「歩行、かけ足、スキップの練習」は8つの指導内容が示されている。指導の流れと、ねらいおよび留意事項について以下、表12にまとめる。

表 12：「歩行、かけ足、スキップの練習」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
<p>1. 無音で歩く</p> <p>1-① 教師の示す方向に歩行させる。教師は歩く方向を指示する。(例：黒板に向かって等)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で歩行動作を行う ・空間認識の把握
<p>1-② 各々自由な方向に歩く。教師の拍手(1つ)が聞こえたら新しい方向に転じ、拍手(2つ)が鳴ったら全員教師の所に帰ってくる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・合図の意味の把握 ・記憶力
<p>1-③ 子供の想像力を働かせるような歩き方を指示する。(例：雲の上を歩く感じ、猫が歩いているように等)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・想像力 ・背筋を伸ばした姿勢 ・脚は脱力、レガートに歩く
<p>2. 太鼓に合わせて歩く</p> <p>2-① 教師の打つ太鼓音が聞こえたら止まる。再び鳴ったら前と同じ速さで歩行する。次に静止している間、歩行の速さで手を打つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・身体のコントロール ・音楽の休止 ・フレージングの基礎練習
<p>3. 歩行と停止</p> <p>3-① 歩行している時、教師の示す拍数だけ停止する。(例：2拍、4拍等)次に、ゆっくり歩く、走る、スキップする間にも同様のことを行う。</p>	
<p>4. 太鼓に合わせて歩行</p> <p>4-① 教師が太鼓を何回か打ち、止める。子供は聞こえた太鼓の数だけステップする。ゆっくりの速さや走る速さでも行う。</p>	
<p>5. ピアノに合わせて速度変化と歩行</p> <p>5-① ピアノに合わせて拍手をする。だんだん速くしたり遅くしたりする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・5-②の予備練習
<p>5-② ピアノに合わせてステップする。だんだん速くしたり遅くしたりする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくり歩く際は、膝を深く曲げ、速い時は、つま先の軽い動作で走る。

<p>6. ピアノに合わせて強弱変化と歩行</p> <p>6-① 強弱変化に合わせて手を打つ。その際手で円を画くようにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・強い時は手で画く円は大きく、弱くなると小さくなる。
<p>6-② ピアノの音の強弱に合わせてステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノニッシモの時はつま先の軽いステップ。 ・フォルティッシモの時は大股で、全身の重みをかける。
<p>6-③ 手を打つ、ステップの他に、打楽器の太鼓、タンブリン、木魚、カスタネットを用いて行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・体のコントロールを必要とするため、その準備段階で楽器を用いる。
<p>7. 音楽の強弱記号と動作の同期</p> <p>7-① メッツォフォルテとメッツォピアノに合わせてステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・中庸の強さを表すのに、自然で普通の歩幅とする。
<p>7-② フォルティッシモに合わせてステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・出来る限り大きく、またスプリングすると更に歩幅は広まり、強さを増す。
<p>7-③ ピアニッシモに合わせてステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんど足踏みに近い歩幅とする。
<p>7-④ メッツォフォルテで歩行し、合図がかかるとフォルティッシモに変えて歩く。再び合図がかかるとメッツォフォルテに戻る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・メッツォフォルテでは普通の歩幅、フォルティッシモでは約2倍の歩幅で歩く。
<p>7-⑤ 合図のかわりに教師のピアノ演奏のメッツォフォルテとピアノニッシモの強弱変化を聞いて歩行を変化する。</p>	
<p>7-⑥ メッツォフォルテ、フォルティッシモ、ピアノニッシモなどを教師がピアノで演奏し、それに合わせて歩行を変化する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・強弱を言い当てながら歩く。
<p>7-⑦ 1人が7-⑥を行う。他の子供は歩行している子供を見て手を打つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・他の子供はメッツォフォルテ、フォルティッシモ、ピアノニッシモ

	等、言い当てながら手を打つ。
8. 強弱記号と想像的活動 8-① フォルティッシモは「象」、メツォフォルテは「馬」、ピアノッシモは「ねずみ」とする。教師はそれぞれの動物に相応しい音楽を弾き、子供はそれに従って動物の歩きを真似して動作する。	・色々な動物から、強弱だけでなく音楽の速さの想像的活動も行うことができる。

本書の実践は基本的には指導者の即興演奏によって進められる。ただし既成曲を使用する場合の参考曲として、歩行の活動では《よろこびの歌》(ベートーヴェン作曲)、《きらきら星》(ドイツ民謡)、《春の小川》(文部省唱歌)、かけ足の活動では《交叉点》(外国曲)、《きしゃ》(富原薫作詞、草川信作曲)、《山のぼり》(ドイツ民謡)、スキップの活動では《こきょうの空》(スコットランド民謡)、《さんぼ》(勝承夫作詞、多梅雄作曲)、《うたのまち》(勝承夫作詞、小村三千三作曲)等の曲名を章末に挙げている。

表12の1～8までの活動をみていきたい。1の活動は無音でまず歩いてみる、とある。2、3、4の活動で太鼓の合図と教師の声かけに合わせて歩いたり止まることを行い、5の活動でピアノに合わせて歩行する、という流れである。リトミック教育の基盤となる「リズム運動」の体験の際、いきなりピアノの音に合わせて動くのではなく、子どもの持つ自然な動きの中から始め、次第に音楽に合わせて動く体験を段階的に深められるように指導が組み立てられている。つまり音楽に付随して動く、音楽に合わせて動く経験より1段階前に、無音で自由に動く、という段階を踏んでいるのである。5、6、7の活動ではリズム運動の体験の質がより複合的に組み合わさるよう、速度変化(速い・遅い)、強弱変化(強い・弱い)に合わせてステップすることが示されている。8の活動では、総括として動物模倣による想像的活動が記されている。

2.4.3. 「音符をステップする練習」の指導内容

「音符をステップする練習」は8つの項目の指導内容が示されている。特徴的なのは、各音符の呼称であろう。また、各音符に適合させる具体的な動作が明示されている。以下、表13にそれぞれの音符の呼称と動作をまとめる。

表 13：各音符の呼称と動作

① 全音符は「しろ」と呼ぶ。動作はゆっくりとした歩行である。
② 2分音符は「まる」と呼ぶ。動作はゆっくりとした歩行である。
③ 4分音符は「くろ」と呼ぶ。動作は普通の歩行である。
④ 8分音符は「はた」と呼ぶ。動作はかけ足である。
⑤ 16分音符は「二枚ばた」と呼ぶ。動作はつま先の速いかけ足である。
⑥ 符点音符は「スキップ」と呼ぶ。動作はスキップのステップである。

次に指導の流れとねらい、留意事項について以下、表 14 にまとめる。

表 14：「音符をステップする練習」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
1. 手を打つ、歩行（「くろ」と「はた」） 1-① これらの音符を拍手で練習する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくりした音符は大きく手をまわして打つ。 ・速い音符ほど小さい動作で指先を使って手を打つ。
1-② 太鼓の音またはピアノの「くろ」に合わせて手を打つ。「はた」と言われて合図があったら8分音符を打つ。次に「くろ」と言われて合図があったら、元の4分音符に変える。	<ul style="list-style-type: none"> ・あまり長く手を打たせることは無理である。
1-③ 打楽器のカスタネット、タンブリン、木魚などで1-②のことを行う。あるいは太鼓のばちで床を叩く。	<ul style="list-style-type: none"> ・打楽器の正しい演奏法を指導しておく。 ・腕、手の力を抜き、手を音符の速さに合わせて大きくまわす。
1-④ 全員1つの輪になってピアノに合わせて「くろ」をステップし、合図で「はた」に変え、また次の合図で「くろ」に変える。	
2. 手を打つ、歩行（「くろ」と「しろ」） 2-① 教師は「くろ」から始めて「はた」、「しろ」	<ul style="list-style-type: none"> ・ステップする前に手を打って練習すると良い。

を任意にとり混ぜてピアノを弾いたり太鼓を叩く。 それに合わせてステップする。	・動作する時の隊形を少し変えて 変化を加える。
2-② 「くろ」を聞いたら一人で自由に歩く。	
2-③ 「はた」を聞いたら2人1組となって手を繋いで自由な方向に走る。	
2-④ 「しろ」を聞いたらその場に立ち、各自両腕を2分音符に合わせて左右に振る。	
2-⑤ 1つの音符から他の音符への転換を急速に行う。	・急速に変化するピアノのリズムに即座に適切な動作で反応する。
2-⑥ 「まる」、「二枚ばた」、「スキップ」なども2-⑤と同様に行う。	
2-⑦ 4種類の音符を取り上げ、それぞれの音符を教室の四隅に割り当てる。「くろ」が弾かれたら「くろ」の場所に歩いて向かう。	・動作反応が上手になったらリズムの変化を急激に行う。
3. 聞こえる音符と違う音符を歩く 3-① 教師はピアノで「くろ」を弾く。この「くろ」に合わせて、「はた」をステップする。	
3-② 教師はピアノで「くろ」を弾く。この「くろ」に合わせて「二枚ばた」、「スキップ」をステップする。	
4. 音符（リズム）の分割、拡大1 4-① 「くろ」をステップし合図があったら1回だけ「はた」をステップする。同じように合図があったら「しろ」、「まる」をステップする。	
5. 音（リズム）の分割、拡大2 5-① 「くろ」をステップし合図があったらその場で止まり「はた」を拍手する。再び「くろ」という合図がかかったら、「くろ」をステップする。	・基礎リズムの指導では速度の変化は一切行わないのが良い。 ・普通の歩行の速さにおいて各音符の時間的相違、関係を理解することが大切である。
6. 音符を読むことと動作の同期	・音符カードは全音符、2分音符、

<p>6-① 教師の言うリズムに従って、教室に置かれた音符カードを指さす。次に教師のピアノに合わせて呼ばれたリズムに従って、そのカードのところまでステップをしていく。</p>	<p>4分音符、8分音符、16分音符、スキップである。これらを教室の床の色々な個所に置いておく。</p>
<p>6-② 1つのグループだけ教師の弾くリズムに合わせてステップする。その他のグループは座って教師のリズムに合わせて手を打つ。教師のピアノが止まったら、1グループは教師の弾いていた音符のカードのところに走っていく。その他のグループは手を打つのを止める。</p>	
<p>7. 音符を書く</p> <p>7-① あるリズムを教師がピアノで弾くか太鼓で叩く。子供はそれに合わせて自由にステップする。ピアノが止まったら黒板の所に走り、そのリズムの音符を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・幼い子供の場合は、黒板でなく画用紙かノートに書かせるのが良い。 ・符尾のある音符は符頭を書いて符尾をつけさせる。この時大きな符頭を書かせず、すみやかに音符を書き終わられるよう習慣づける。
<p>7-② 「くろ」「しろ」「はた」「スキップ」の順序にピアノで次々に弾く。子供はそれに合わせてステップする。ピアノが止まったら黒板の所に走り、ピアノで弾かれた順序に4つの音符を並べて書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・リズム記憶の練習になる。 ・幼い子供には2つのリズムだけ取り扱う。
<p>7-③ 1人の子供が任意なリズムをステップする。教師から指名された別の子供がそのステップの音符を黒板に書く。その他の子供は座り、ステップしている子供に合わせてリズムを手で打つ。</p>	
<p>8. リズムと想像的活動</p> <p>8-① 海について取り上げる。「まる」はのどかな日、波がゆったり打ち寄せては返している。この様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・動物を題材にしても面白い活動ができる。 ・ただお話として聞かせるのでな

<p>を全音符で前後に体を揺らす。「しろ」は水中の大きな長いコンブが2分音符で揺れている。「くろ」は魚が4分音符の速さで泳いでいる。「はた」は海底で少し大きなカニが8分音符で横に動く。「二枚ばた」は小さいカニが16分音符で素早く動く。「スキップ」はタツノオトシゴがスキップして跳ねる。</p>	<p>く、子供に想像させ動作をさせる。子供にとり印象深く、興味を持ちながらリズムカルな音符の学習を行える。</p>
--	---

表14の1～8の活動をみていくと、様々な種類のリズムを聞き分け、ステップすることを主体に指導の流れが組まれている。活動は「くろ」（4分音符）のリズムから始め、次第に「はた」（8分音符）、「しろ」（全音符）、「まる」（2分音符）、「二枚ばた」（16分音符）のリズムへと進んでいく。リズムへの応答は手を叩いたり歩いたりして経験を積んだのち、カスタネットやタンブリン等の打楽器を用いて行う、という流れである。1、2の活動で基礎的な経験を積んだ後、3の活動「聞こえる音符と違う音符を歩く」へと進む。具体的には「くろ」のリズムが聞こえたら「はた」をステップし、さらに「二枚ばた」、「スキップ」をステップする、と示されている。このことは、音楽の底辺に規則的に流れる拍を感じながら、拍を分割してステップで表す体験である。4、5の活動では基準の拍となる「くろ」のリズムを分割するだけでなく、拡大する経験が加わり、具体的には「くろ」が聞こえたら、「しろ」、「まる」をステップする、とある。6、7の活動では音符のリズムと読譜力と記譜力とリズム運動を関係づけている。8の活動では、海の中にいる生き物の模倣を通して想像的活動を取り入れている。

2.4.4. 「アクセント」の指導

次に「アクセント」の指導についてみていく。冒頭には「アクセントは音楽の流れの中の一定部分に重要性を与え、その部分は強まる」、「アクセントが周期的に繰り返されることで拍子が生まれる」とアクセントと拍子の関係について書かれており、拍子を指導する前にアクセントを聞き分け身体表現できるようになることの必要性を説いている。以下、表15に指導の流れをまとめる。

表 15 : 「アクセント」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
<p>1. 無音でのステップ</p> <p>1-① アクセント・ステップとアクセントのないステップを交互に行う。強弱が反復されずなわち2拍子のステップとなる。</p>	<p>・アクセント・ステップは床を踏み鳴らさぬよう膝を深く曲げて大きくステップする。</p> <p>・アクセントのないところは膝を伸ばし歩幅を狭く軽くステップする。</p>
<p>1-② 教師の弾くピアノに合わせて強弱ステップを行う。</p>	
<p>2. アクセントを聞き分ける</p> <p>2-① 自由に歩き、教師の弾くピアノにアクセントが鳴ったら1つだけジャンプする。</p>	<p>・子供たちがよく反応できるようになったら、不規則な間においてアクセントを弾く。</p>
<p>3. アクセントを聞き分け動作する (1)</p> <p>3-① 教師のピアノに合わせて走ったり、歩いたり、スキップする。アクセントが鳴ったら隣の人と手を繋いで2人一緒に動作を続ける。次のアクセントが鳴ったら1人になる。</p>	<p>・アクセントを聞き分け1人や2人で動作することを繰り返す。</p>
<p>4. アクセントを聞き分け動作する (2)</p> <p>4-① 子供たちは「びっくり箱」の中の人形のように床の上に膝を曲げてうずくまる。教師のピアノでアクセントが鳴ったら飛び上がり、またうずくまる。</p>	
<p>5. アクセントを聞き分け動作する (3)</p> <p>5-① 床の上に座り、教師のピアノに合わせて両手を打つ。アクセントが鳴ったら両手で1回だけ床を叩き、また元のように両手を打つ。</p>	
<p>6. アクセントを聞き分け動作する (4)</p> <p>6-① 自由に室内を歩き、アクセントが鳴ったら</p>	

「ぼん」と1つ手を打って方向を変えて歩く。	
6-② 上記6-①のことをかけ足、スキップ等でも行う。	
7. アクセントと想像的活動 7-① 水中を泳ぐ金魚が突然のアクセントで急に水面に近づき「ぼっ」と口を開く様子をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・両手を合わせて前方に突き出し、膝を曲げて小走りに魚が泳ぐ真似をすると良い。 ・アクセントで手、からだを高く突き上げる。
8. アクセントの位置の聞き分け 8-① グループに分けそれぞれ番号をつける。第1のアクセントが聞こえたら番号1のグループが座る。	
8-② 上記8-①のことを他のアクセントでも行う。第2のアクセントが聞こえたら番号2のグループが座る、といった具合である。	
9. アクセントと汽車ごっこ 9-① グループを作り1列となって手を繋ぐ。教師のピアノに合わせて汽車となり走る。アクセントが鳴ったら汽車の最後尾の子供は汽車の列から外れ、座る。このことを全員床に座るまで繰り返す。	<ul style="list-style-type: none"> ・アクセントが鳴るたびに子供が一人ずつ外れて座るため、危険をともなう。十分注意しなくてはならない。

表 15 の活動を整理してみたい。1～3では無音もしくは教師のピアノによるアクセントを聞き分けて、反応する活動が挙げられている。次に4では、「びっくりばこ」に入っている人形になったつもりでアクセントに合わせて動作をする、いわば劇的要素を加えながらアクセントへの反応を試みている。アクセントが来るタイミングを集中して聞いて反応することで、楽しみながら参加できる活動である。5、6の活動は1～3の活動の応用であり、7の活動に想像的活動を位置づけている。生活の中で身近な生き物の動きにアクセント部分を置換するのは幼児のリトミック活動において大変有効であるといえよう。9の汽車ごっこはクラス全体で味わえるゲーム性も相成り、他者と音楽やリズムに合わせて動くことの楽しさを享受できる活動だといえよう。

2.4.5. 「拍子」の指導

次に「拍子」の指導についてみていく。冒頭には、「アクセント」の部分にも書かれていた「アクセントが周期的に繰り返されることで拍子が生まれる」の文言が再掲されている。また指導者は実際の楽譜を見せ、「アクセント拍の前に引かれる縦線と小節について認識させながら指導する」、「2拍子であると強拍と弱拍というふうにグループされないで、弱拍が強拍に進んでいき繋がっている」と続けている。このことは、特記すべきことであろう。つまり、2拍子の概念を強拍と弱拍の反復、と括るのではなく、強拍に向かうエネルギー、いわばアナクルーシスが強拍のところでもクルーシスとなる、リズムにおける緊張と弛緩の関係、すなわちリズムの構造の本質を説いているのである。そして、なによりもこのことを理解するには直接動作を行わせるとより分かりやすい、ということであろう。以下、表16に指導の流れをまとめる。

表16：「拍子」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
1. いろいろな拍子に合わせて手を打つ 1-① 教師は2、3、4拍子の音楽にアクセントをつけてピアノで弾く。子供はアクセント部分で手を打ち、1と呼ぶ。	
1-② 2拍子の時は両腕を左右に振り強弱を手で打つ。3拍子では第1拍をできるだけ前方、2、3拍では手前に戻りながら打つ。4拍子では、第1拍は背伸びして頭上高いところ、2、3、4拍と次第に下方で姿勢を低くして打つ。	<ul style="list-style-type: none"> ・どの拍子でも最後の拍と第1拍がつながるように動作して手を打つ。 ・指導者のピアノは既習の歌を引用しても良い。
2. いろいろな拍子をステップする 2-① 大きな輪になり、指導者のピアノのアクセントに合わせてステップする。アクセントの位置が変わり拍子が変わったら逆方向にステップする。次に強拍で手を打ちながらこれを行う。	<ul style="list-style-type: none"> ・手を打つ時と同じように最終拍と第1拍とのつながりを大切にす ・最終拍の弱拍は次の小節の第1拍につながる。
2-② 2拍子が聞こえたら、部屋の中央に向かっ	<ul style="list-style-type: none"> ・アクセント拍をステップでよく

<p>て1歩進んだ後、1歩後退する。3拍子が聞こえたら、2人1組となり向き合って手を繋ぎ、前後に2人合わせて身体を振る。4拍子が聞こえたら、2人で手を繋ぎ、4拍分スキップし、次の4拍分で別方向にスキップする。</p>	<p>表現する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これらの動きは一例であって指導者の工夫で色々な活動を行える。
<p>3. いろいろな拍子に合わせてボールをつく</p> <p>3-① 2拍子では、強拍でつき弱拍でそれを取る。3拍子では、強拍でつき、第2拍の時右手でボールを取り、第3拍でボールを左手に移す。4拍子では、強拍について第2拍で取り、第3拍で投げ、第4拍でボールを取る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・子供たちにとって扱いやすい、あまり大きくないボールを持たせる。 ・3-①の準備段階として、強拍のところだけ1回ボールをつく。 ・各拍子が上手になったら、テンポの変化を加え、だんだん速くしたり、遅くしたりする。遅い時は大きく強くボールをつき、速い時は力を抜いて小さくつく。
<p>3-② 4人で1グループの輪になり、子供に1～4まで番号をつける。1番の子供はどの拍子でも強拍になる。2拍子では、1番、2番の子供間でボールを投げる。3拍子では、1、2、3番の3人でボールを送り、1番（強拍）の子供は必ずボールを投げる。4拍子では、全員で番号順にボールを送る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・動作が上手にできるようになったら、テンポの変化をする。もし途中ボールを落としたりしたらそのグループは負けてすぐ床の上に座る等、ゲームにすることもできる。
<p>4. 拍子と想像的活動</p> <p>4-① 2拍子を聞いたら、種子を畑に撒く動作をする。3拍子では、鍬を高く振り上げ、土を耕す動作をする。4拍子では、麦刈りの動作をする。1、2、3で鎌を使って麦を刈り、4拍目でそれを横に置く動作をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな拍子に合わせて労作、スポーツ、自然界の事物などの動作を行うと良い。例えば、生物の目が地上にだんだんのびてくる様子、花が咲いたりしぼんだりの動作等。 ・いろいろな動物、生物を引用して行い、他学科との連携をとり、例え

	ば国語で習った物語で、拍子を中心に動作表現すると良い。
<p>5. いろいろな拍子を腕で指揮</p> <p>5-① 2拍子の指揮は、第1拍で下(腰)、第2拍で頭の上に手を伸ばす。3拍子の指揮は第1拍で下(腰)、第2拍で水平に伸ばす、第3拍で頭の上に手を伸ばす。4拍子の指揮は第1拍で下(腰)、第2拍で胸のあたりで手を曲げる、第3拍で水平に伸ばす、第4拍で頭の上に手を伸ばす。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・リトミックでは両腕を使って、通常の指揮とは異なる独特な指揮練習をする。この指揮はのちのリズム・パターンの学習でも使われる。 ・第1拍では直線コースをとって強くおろす。第2拍は両肘が水辺線の上に位置し、指先を伸ばす。第3拍は第2拍での両肘位置を変えないでそのまま腕を開き、拳を上方に向ける。第4拍は拳を下向きにして肘をよく伸ばす。
<p>5-② 子供たちは自由にステップする。2拍子の音楽が聞こえたら指揮をしながらステップする。音楽が止まったら指揮を止めてステップのみ行う。また指揮に合わせて呼吸練習を行う。1で息をはいて、2で吸う。</p>	
<p>5-③ 《きらきら星》のピアノにあわせて歌いながら5-①の指揮をして歩く。同じように3、4拍子の指導も行う。</p>	
<p>5-④ 2、3、4拍子のそれぞれをいろいろな速さで指揮することを練習する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくりした速さでは、腕を大きく動かし、レガートの動きで指揮する。 ・速く行う時は、腕を小さくそして軽く動かす。
<p>6. 複雑な4拍子の指揮</p> <p>6-① 指導者の呼ぶ番号の拍の指揮を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・子供たちが指揮動作をよく理解して的確に反応できることを目指す。できたらテンポを速める。

<p>6-② 5人1組になり輪を作り、子供に1～5番までの番号をつける。1番の子供は第1拍のみ指揮し、2番の子供は第2拍のみ指揮というようにする。この動作を指導者の号令に合わせてリズムカルに行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・上手にできたら、号令をかけるテンポを速くしたり、ゆっくりしたりする。 ・すべての拍子の指揮法を一時に教えようとしてはならない。 ・2拍子から始めて3、4拍子のどちらかを教えても良いが、1時間に1つの拍子指揮のみを取りあげるのが良い。
--	---

表16の活動をみてみたい。1～3の活動では、様々な動きやボールを使って2、3、4拍子の種類を把握する経験を示している。4の活動では拍子と想像的活動を関連付けて、より具体的に拍子感覚の獲得を目指しているといえよう。例として労作、スポーツ、自然界の事物が適している、とある。前述した通り、幼児の日常の動作や生活の中で身近なモノ・コトにリズムを置換することは、よりリズムに親しみを感じることができ、理解を深めることのできる指導工夫といえよう。5、6の活動では拍子を手や腕の動きによるリリック教育独自の指揮法で表すよう提示している。指揮をすることは身体運動そのものであり、音楽の構造を総合的に理解することにもつながる活動である。幼児にとって決して平易な課題ではないが、ステップ等のリズム運動で得た感覚を、自立した身振りとして指揮を行い、表現することを最終活動に組んでいる。

2.4.6. 「リズムパターン」の指導

次に「リズムパターン」の指導をみていく。本文献ではリズムパターンを「リズムの模様」と呼んでいる。周期的な強弱変化やアクセントによって拍子が生まれ、小節が形成される。この小節が幾つか集まると1つのフレーズが生まれる。このフレーズの中で様々な音符による「リズムの模様」がつくられる、と説明している。リズムパターンを指導する際には、色々な音符の組み合わせを教え、フレーズ(リズムの一続きの句)を教えること、とある。以下、表17に実践内容をまとめる。

表 17 : 「リズムパターン」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
<p>1. 2拍子：音符の理解</p> <p>1-① 「1」とよばれたら「くろ」、「2」とよばれたら「はた」、「3」とよばれたら「三連ばた」、「4」とよばれたら「二枚ばた」、「2倍」とよばれたら「しろ」、「4倍」とよばれたら「まる」、をステップする。</p>	<p>ねらい、留意事項</p> <ul style="list-style-type: none"> ・常に4分音符を中心に指導し、また4分音符から他の音符の時価を割り出す。 ・音符の呼称は、くろ：4分音符、はた：8分音符、三連ばた：3連音符、二枚ばた：16分音符、しろ：2分音符、まる：全音符、である。
<p>1-② 次に2拍子の指揮をしながらそれぞれの音符をステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ただし2拍子では全音符は取り扱いわない。
<p>2. 2拍子：くろ、はた、はたのリズム練習</p> <p>2-① 「くろ」をステップしながら、「くろ、はた、はた」と口で唱える。次に「くろ」をステップしながら、「くろ、はた、はた」のリズムをハンドカスタで打つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ」のところで、アクセントをつけるため腕を大きく振って叩く。 ・「はた、はた」は軽く叩く。
<p>2-② クラスを2つに分ける。1つのグループが歩きながら叩く間、他のグループは座ってリズムを叩く。これを交替させる。</p>	
<p>2-③ 「くろ、はた、はた」を口で唱えながらそれをステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ」にアクセントをつけて、膝を深く曲げ、大きなステップさせる。 ・「はた、はた」は膝をのぼし小股に軽くステップさせる。
<p>2-④ クラスを2つのグループに分ける。座ってリズムを打楽器で叩くグループとリズムをステップしながら口で唱えるグループにする。</p>	
<p>2-⑤ 2拍子の指揮をしながら「くろ」をステップする。合図で「くろ、はた、はた」のリ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ」のかわりに「しろ」「はた」「スキップ」「二枚ばた」でも練習す

<p>ズムをステップし、また次の合図で、もとの「くろ」に変える。</p>	<p>る。</p>
<p>2-⑥ クラスを2つのグループに分け、1つのグループは「くろ、はた、はた」を拍手し、もう1つのグループは「くろ」を拍手する。これを交替させる。</p>	<p>・「しろ」「はた」などでも練習する。</p>
<p>3. 2拍子：くろ、はた、はたのリズム練習 3-① 「くろ、はた、はた」のリズムを手で叩きながら、「くろ」をステップする。合図があったら、手と足でやっていることを交替する。</p>	<p>・子供にとって易しいものではない。難しいようであったら、テンポをゆっくりして、先生はお手本を示しながら一緒に行なうとよい。 ・先を焦って無理を強制してはならない。「くろ」「はた」と、音符をリズムカルに口で唱えさせることは効果がある。</p>
<p>4. 2拍子：くろ点、はたのリズム練習 4-① 「くろ、はた、はた」をタイで結ぶと「くろ点」と「はた」のリズムになる。このリズムを次のように練習する。まずタイをつけないで2拍子の指揮をしながら「くろ、はた、はた」とステップする。次に合図が合ったら「くろ点、はた」のリズムでゆっくりしたスキップをする。</p>	<p>・このスキップではひざを深く曲げ正しい瞬間にホップする。</p>
<p>5. 2拍子：リズムパターン 5-① 8分音符を順次タイで結ぶと次のようなリズムパターンができる。これがリズムパターンの変形である。</p>	
<p>5-② 次に教師は(1)～(3)のどれかをピアノで弾く。生徒は何番のリズムかを当て拍手し、ステップする。最後に指揮をしながら、</p>	

そのリズムをステップする。	
5-③ 次にクラスを3つのグループに分ける。3つのリズムを提示し各グループ、1つずつ受け持つ。自分たちのリズムが聞こえたらそのリズムをステップする。	
5-④ クラスの生徒は4列になる。1人ずつが8分音符、という役目である。「くろ、はた、はた」が聞こえたら、第1、第3、第4列が叩くが第2列の者は叩かないで休む。	<ul style="list-style-type: none"> ・慣れてきたら他のリズムパターンも行なう。「くろ点、はた」のリズムでは、第1、第4列が叩くが、第2、3は休む。
5-⑤ 教師は「はた」のリズムを2拍子で弾く。そしてリズムの番号を呼び、その番号のリズムを自由な方向でステップする。	<ul style="list-style-type: none"> ・シンコペーションのアクセントは「くろ」にくる。「はた」は軽くつま先でステップし、第2歩の「くろ」は膝を曲げて大きく踏み出し、強くステップする。
6. 2拍子：リズムパターン	
6-① 8種類のリズムを色々な順序で弾く。ピアノが止まったら、子供は何番のリズムだったかを答える。	
6-② 8種類のリズムを板書し、それを指し示す。子供はさされたリズムを、手で打ち、音符名を言いながらリズム読みする。次に動作、ステップをする。最後に2拍子の指揮をしながらステップする。	
6-③ 8種類のリズムカードを床の上に置く。子供たちはカルタ取りのように弾かれたリズムのカードを拾う。	<ul style="list-style-type: none"> ・カルタ取りのように楽しむ。
6-④ 子供たちはピアノで弾かれるリズムを聞きながら、ステップする。ピアノが止まったら、黒板にそのリズムを書く。	

<p>6—⑤ 子供たちは常に「しろ」を歩く。同時にピアノは色々なリズムを弾くが子供たちは「しろ」のステップをし続ける。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・慣れてきたら、活動を交替する。つまり、ピアノは常に「しろ」を弾き、子供は色々なリズムを自由にステップする。
<p>7. 2拍子：2つの違ったリズム 7—① 「しろ」「くろ」「はた」の3種類のリズムの組み合わせを行なう。手が「しろ」、足が「はた」といった具合である。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・手が「くろ」、足が「しろ」も行なう。 ・手が「はた」、足が「くろ」も行なう。
<p>8. 2拍子：連鎖リズムの練習 8—① ピアノに合わせて「くろ」をステップする。ピアノが途中で「しろ」に変わっても子供たちは「くろ」をステップし続ける。合図があったら始めてピアノと同じ「しろ」に変えてステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ」「しろ」「はた」「スキップ」などのリズムにも移行する。
<p>9. 2拍子：複合リズムの練習 9—① 子供たちは常に「くろ」をステップする。先生はピアノで色々なリズムを弾き、子供は「くろ」をステップしながら先生の弾くリズムを手で叩く。</p>	
<p>10. 2拍子：指揮を伴う練習 10—① 先生は「くろ」のリズムによるマーチをピアノで弾く。一人の子供が指揮をし、身振りによってグループに動くべき方向を示す。</p>	
<p>11. 2拍子：楽句のリズムパターン 11—① 8種類のリズムから3つを組み合わせる。1～3小節目はリズムを叩き、4小節目は「しろ」のリズムにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・小節2つを結合すると楽句が出来る。楽句とは文章でいう語句のようなものである。 ・この活動を拍手するか打楽器で叩く。
<p>11—② 先生はある楽節をピアノで弾く。そ</p>	

れが何番のリズムであるかを答える。	
11-③ 先生は楽節を2、3回繰り返して弾く。合図があったら、そのリズムをステップする。次に指揮をしながらステップする。	
11-④ 先生は楽節のリズムにしたがって旋律を2、3回弾く。それをよく聞いてリズムをステップしながら旋律を歌う。次に指名された子供はピアノでその旋律を弾く。	
11-⑤ どの番号のリズムを組み合わせるかを考えておく。全員「くろ」を歩き、合図があると前もって考えていた楽節リズムをステップする。	
11-⑥ 自分のつくったリズムパターンを使って旋律をつくって歌う。「くろ」をステップしながら歌う。	<ul style="list-style-type: none"> ・旋律はド・ミ・ソのどれかの音で始める。 ・楽句とは文章でいう語句のようなものである。
12. 2拍子：楽句のリズムパターン	
12-① 先生は8種類のリズムパターンを黒板に書いておく。その内の2つを続けて唱える。子供たちはそのリズムを手で打つか、打楽器で打つ。	
12-② 先生はピアノで楽句を弾くか打楽器で叩く。子供たちはどのリズムが弾かれたかを言う。	
12-③ 先生はピアノである楽句を弾く。子供たちはそのリズムをステップし、繰り返す。	
12-④ 先生は常に「しろ」を弾く。子供たちはその「しろ」に合わせて自由に楽句をつくりステップする。	

<p>13. 2拍子：楽節のリズムパターン</p> <p>13-① 8種類のリズムを2つ組み合わせて様々なリズムパターンを作る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽句2つを結合すると楽節ができる。これは文章で語句と語句が繋がり、文の一節をなすと同じように、楽句と楽句の結合によってリズムの一節が構成される。 ・「しろ」でドになるように歌う。
<p>13-② 楽節リズムを自分でつくってステップし、そのリズムを使って旋律を歌う。その歌った旋律をピアノで弾く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ド、ミ、ソの音をピアノでよくとっておく必要がある。
<p>14. 楽曲の形式</p> <p>14-① 小節、楽句、楽節が分かるようにリズムを板書する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽節2つが結合されれば楽章となる。このようにして楽曲の形式は構成される。
<p>15. 4拍子：指揮の練習</p> <p>15-① 子供たちは大きな輪になり、4拍子の指揮をしながら、ステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・4拍子は2拍子の2つの小節が1つの小節に変形されたものである。 ・強、弱、中強、弱の4拍によって小節は構成される。
<p>15-② 先生は「くろ」「しろ」「まる」「はた」などのリズムを次々に唱える。子供はその音符を指揮しながらステップする。</p>	
<p>15-③ 指揮をしながら「くろ」をステップする。「スキップ」の合図があると1回だけスキップした後「くろ」をステップする「三連ばた」の合図があると1回だけ3連音符をステップしたあと「くろ」をステップする。</p>	
<p>15-④ 1小節に4つある「くろ」をタイで結ぶ。</p>	
<p>15-⑤ 2拍子の指導で述べた方法を応用して練習する。「はた」をもとに小節リズムパターンの変形を行なう。</p>	

<p>15-⑥ 基本リズムによって楽句リズムを指導する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・基本リズムは、全音符、2分音符、4分音符、8分音符、3連ばた、16分音符、スキップである。 ・句切りの感じを出すために終わりは「しろ」がよい。
<p>15-⑦ 先生はある楽句をピアノで弾く。子供はそれを反復して手でリズムを打つ。楽句の強弱も忠実に表現する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽句リズムの自然な強弱表現を子供に体験させる。
<p>15-⑧ リズムの強弱変化に従って腕を上下に動かす。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・強い時は高い腕の位置、弱い時は低い腕の位置をとる。 ・クレッシェンドでは腕の動きは低い位置からだんだん高く、デクレッシェンドではその逆である。
<p>15-⑨ 楽句リズム(1)～(5)を任意にとりあげてピアノで弾き、子供はリズムを拍手する。そして何番のリズムかを答える。次にステップする。最後に指揮をしながらステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽句の区切りを示し、形づけるものは強弱であるから、はっきりした強弱表現の経験が大切である。 ・強のステップは歩幅広くステップ、膝を深く曲げ大きく動く。 ・弱のステップは歩幅を狭くとりつま先で軽くステップする。
<p>16. 4拍子：速さの変化 16-① 先生は「くろ」を弾く。子供は「くろ」をステップしながら、先生の唱える番号のリズムを拍手する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・普通の速さ、ゆっくりの速さ、速い速さの3つで弾く。
<p>16-② 先生は「くろ」の速さをだんだん速くしたりだんだん遅くして速さの変化をはかる。それに合わせて子供たちは唱えられた番号のリズムをステップする。次に指揮をしながらこれを行なう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノの強弱変化にもしたがってステップすることが大切である。 ・音楽の速さの変化と強弱の変化はともなう。

<p>17. 4拍子：楽句のリズムパターン</p> <p>17-① 子供は「はた」のリズムを聞きながら、呼ばれた番号のリズムを手または打楽器で打つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・慣れたら「しろ」「スキップ」「二枚ばた」などのリズムにも合わせて打たせる。 ・相当難しいので無理はしない。
<p>17-② 先生は(2)の楽句リズムを弾き、子供はそれを聞きながら(1)の楽句リズムを拍手する。次にそれをステップし、最後に腕の指揮をしながらステップする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・強弱表現も適切につけていく。 ・これらは「複合リズム」の経験である。
<p>18. 造形リズム</p> <p>18-① 2人1組になる。一人が(1)のリズムに自由な身振りをつけて動く。もう1人の子供はその動作につながりをつけて他の方向あるいは同方向に動作する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・身振りの自由な即興である。
<p>18-② 子供は円形に並んで立つ。(1)の楽句リズムをステップしながら全員で円中心に向かう。「しろ」でそれぞれ自由なポーズで静止する。</p>	
<p>19. 旋律づくり</p> <p>19-① 楽句リズムをつくらせる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽句の終わりは「しろ」のリズムとする。 ・例えば「くろ」を6つステップして1つ「しろ」のリズムとする。
<p>19-② つくった楽句リズムに旋律付けを行なう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・旋律の終わりはドとする。これは答の楽句であり完全終止形と呼ばれる。
<p>19-③ 問いと答えのように楽句で旋律付けを行なう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ド・ミ・ソのどれかの音ではじめて楽句の終わりをソ・シ・レのどれかの音で終わる練習をする。これを色々なリズムで行い問いと答を続けて歌う。

<p>20. リズムカノン</p> <p>20-① 先生は色々なリズムパターンをピアノで弾く。子供は1小節遅れて、先生の弾いたリズムを追いかけていく。最初は拍手で、次にステップ、最後に4拍子の指揮をしながらリズムをステップする。</p>	<p>・リズムは簡単なものを使い、1つのリズムから次のリズムへ変える間を長くし、小節の最初にリズムを変化するのがよい。</p>
<p>21. 3拍子：小節のリズムパターン</p> <p>21-① 「くろ」をもとにリズムパターンの変形を行なう。</p>	<p>・強、弱、弱の3拍によって小節が構成される。</p>
<p>21-② 「はた」をもとに小節のリズムパターンの変形を行なう。</p>	
<p>21-③ 「くろ」「しろ点」「はた」「三連ばた」「二枚ばた」「スキップ」などのリズムを自由にとり混ぜ小節リズムを作り出す。</p>	<p>・2拍子、4拍子の指導方法を適用して3拍子を行なう。そのためここで改めては述べない。</p>

表 17 をみていくと、内容が非常に多岐にわたっていることが分かる。2.4.2. から 2.4.5. で扱った歩行、リズムのステップ、アクセント、拍子の要素を複合的に取り入れた指導内容である。リズムカードを床の上に置いて、カルタ取りのように楽しみながらリズムに親しむ工夫もみられるが、全体的に難易度の高い内容だと見受けられる。リズムを聞く、動く、他のリズムとの違いを聞き分ける、読譜する、書く、他者と共有する、といった多角的な音楽理解を促す活動内容となっている。2.4.2. から 2.4.5. の指導内容は幼児にも適応できると考えるが、本項目の後半部分は幼児には難しいだろう。本文献のタイトルは『子供のためのリトミック』であり対象年齢は明確に示されていないが、幼児から小学校低学年までの幼児、児童を対象とした指導書であることが考えられる。

2.4.7. 「指導者の即興演奏」について

次に「指導者の即興演奏」の項目をみていく。「先生がリズムカルにしかも音楽的にピアノで即興的に音楽をつくり出せる能力をもつことが必要」と、教室の資質・能力について述べた後、教師のための即興演奏練習方法を示している。以下、表 18 に、実践内容をまとめる。

表 18 : 「リズム運動のための簡単なピアノ即興演奏」練習の流れ

練習内容	練習の流れ
1. 旋律の即興	<ul style="list-style-type: none"> ・リズムで旋律即興する。出発音はド、ミ、ソのいずれかとし、終わりはドとする。 ・次に問いの楽節の旋律をそのまま答えの楽節で受け継ぎ、ドの音で終わる。
2. 様々なリズムの即興	<ul style="list-style-type: none"> ・「しろ」のリズムで旋律即興を行なう。 ・「はた」のリズムで旋律即興を行なう。 ・「スキップ」のリズムで旋律即興を行なう。
3. リズムパターンによる即興	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ、はた、はた」のリズムで例題の旋律を使って即興を行なう。 ・「はた、くろ、はた」のリズムで行なう。 ・「くろ点、はた」のリズムで行なう。
4. 旋律の和音づけ（ドローン・バスを用いて）	<ul style="list-style-type: none"> ・「くろ」のリズムの旋律に和音づけをする。 ・「しろ」のリズムで行なう。 ・「はた」のリズムで行なう。 ・「スキップ」のリズムで行なう。 ・「くろ、はた、はた」のリズムパターンで行なう。
5. TSD の和音付け	<ul style="list-style-type: none"> ・TSDT の和声進行で例題曲の旋律に伴奏付けをする。 ・リズム変化を施して行なう。 ・その他、色々なリズムを応用して行なう。

以上、表 18 において「指導者のためのピアノ即興演奏について」の手順についてまとめた。これらの練習は「テンポ、アクセント、強弱、フレージングなどの演奏の仕方を考え、きれいに聞こえるものであるように」と締めくくられている。また、ここで述べた方法は、あくまで初学者のためのもの、と明記されており、音楽的に演奏できるように練習を積むように、とも書かれている。はじめはリズム即興からおこない、旋律をつけ、主要三和音で即興が展開できる流れとなっており、本文献の指導をおこなうにあたり、リトミック指導における基礎的な即興演奏法が示されている。

2.5. まとめ

第2章では、幼児のリズム教育としてリトミックがどのように展開されていったのかを検討した。はじめに2.1.において板野の生涯を概観したところ、

- ①1952（昭和27）年にニューヨーク・ダルクローズ音楽学校に留学し、1956（昭和31）年に帰国した。1958（昭和33）年に文部省実験研究「音楽反応の指導法」に注力、中学校音楽にリトミックを定着させる試みをおこなった。
- ②1962（昭和37）年、日本ではじめてのリトミック教育研究機関、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類が設立した。小林と板野はこの開設に大きく関わった。
- ③小林の急逝後、板野の卓越した功績によって、リトミックは音楽教育、幼児教育に根差していった。具体的な方策として、ジャック＝ダルクローズの文献翻訳、リトミック教育に関する執筆、映画制作、講習会、NHK ラジオ番組の担当等、多岐にわたっていた。
- ④1982（昭和57）年頃より、幼児リトミック指導書の執筆を多く手掛けた。板野の研究フィールドは中学校音楽に端を発しているが、次第に幼児教育にも広がっていった。

ということが明らかになった。

2.2. では文部省実験研究「音楽反応の指導」を通して、板野が中学校音楽教育にリトミックを提起したことを検証した。1958（昭和33）年に改訂された中学校学習指導要領では、音楽の基礎学力の充実に重点を置いた。リトミックを基盤に置いた「音楽反応の指導」は、生徒の音楽的な基礎力を向上させることを目的に据えていたことが分かった。また、この時の学習指導要領から共通教材が設定された。その影響が報告書『音楽反応の指導法』にも見てとれる。同書では沢山の共通教材を用いたリトミックの具体的な指導例を提示する一方で、即興演奏による指導例を絞っている。このことは、現場の教師がリトミックを容易に受け入れられるための、いわばリトミック教育が浸透するような工夫が施されている点であることが明らかになった。「音楽反応の指導」は、教育雑誌『中等教育資料』、『音楽教育研究』、『教育音楽』にて広く成果報告がなされた。板野が提唱したのは、音楽の基礎指導を十分におこなった上で演奏表現へと進むことの重要性であった。その上で基礎指導の際、リトミックを基盤とする音楽反応の指導が有益であることを伝播したことが明らかになった。板野、花村、有馬は1970（昭和45）年刊行の中学校指導書音楽編の執筆協力者であったことから、「音楽反応の指導」は、当時の中学校音楽に一定の効果をもたらしたことがいえる。

2.3. ではリトミック教育研究期間の設立について検討した。1962（昭和 37）年、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類が設立されたことで、リトミック教育が社会に浸透し始めたことが明らかになった。Ⅱ類の設立契機は文部省実験研究「音楽反応の指導」の反響とリトミックが東京都私立幼稚園協会の研究発表にて大きな反響があったからである。1982（昭和 57）年、Ⅱ類は設立 20 周年を迎えた。この頃になると卒業生は 1600 名余りを数え、就職先が分かる卒業生の内、9.68%の卒業生が保育者養成校に就職、36.2%の卒業生が幼、小、中、高の教員もしくは講師、24.7%の卒業生が音楽教室に就職したことが分かった。このことにより、リトミックを専門に学んだ者たちが社会に出て、リトミックの視点を用いた音楽の実践が展開されていることが傍証された。第 4 章ではリトミックが音楽リズムの授業、幼稚園、音楽教室等で展開されていた確固たる証拠があるので、後述したい。

2.4. では、小林と板野の共著、『子供のためのリトミック』を検証した。1960（昭和 35）年に刊行された本文献は、戦後はじめての本格的な幼児、児童向けリトミック指導書である。リトミックの指導方法を分かりやすく伝え、実践できるような具体事例と幼児の姿が豊富に組み込まれた指導書であることが明らかになった。

第3章 幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と変遷

第3章では幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の変遷を辿る。3.1.では幼稚園教育要領の前身である「保育要領」新設の経緯および保育項目の「リズム」と「音楽」の内容についてみていく。3.2.では領域「音楽リズム」の成立について整理する。3.3.では33年間継続した領域「音楽リズム」がどのように定着していったかについて検証する。

3.1. 「保育要領」における「リズム」と「音楽」

3.1.1. 「保育要領」の新設

1948（昭和23）年、幼稚園教育要領の前身にあたる「保育要領」が新設された。これは幼稚園教育内容調査委員会が設置され、倉橋惣三が委員長となり連合軍最高司令部民間情報局に在籍していたヘファナアン⁴⁹の指導のもと、作成されたものである（文部省 1979: 305）。まえがきには、次のような文章が書かれている。

幼児には幼児特有の世界があり、かけがえのない生活内容がある。成人や年長の子供にとっては適当な教育法であっても、それをそのまま幼児にあてはめることは出来ない場合が多い。幼児のためには、その特質に良く合った適切な教育計画がたてられ、適当な方法をもって注意深く実行されることが必要である（文部省 1948: 1）。

戦後まもなく、日本の幼児教育を立て直す時期にあつて、幼児の発達に応じた、そして幼児にとって無理なく受容できる相応しい指導方法の重要性が語られている。戦後の混迷と窮状のなか、実践に向けて施設運営を具体的にあげて、その必要性が協調されていることも特徴であり、当時の教育の重要性、緊急性の一端が窺える、と大畑は述べている（2006: 52）。「保育要領」では「六、幼児の保育内容—楽しい幼児の経験—」として、①見学、②リズム、③休息、④自由遊び、⑤音楽、⑥お話、⑦絵画、⑧製作、⑨自然観察、⑩ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、⑪健康保育、⑫年中行事、と細かく12項目が設定されている。次項3.1.2.では、特に幼児のリズム教育に関連する、②リズム、と⑤音楽、の2つを中心にみていく。

⁴⁹ ヘファナン女史は当時のC.I.Eの係官であり、執筆にあたった山下俊郎等はC.I.Eの示唆を得ながら保育要領の作成にあたった。

3.1.2. 保育要領」における「リズム」と「音楽」

以下、表 19 に「保育要領」の「六、幼児の保育内容－楽しい幼児の経験－」における、リズムと音楽に関する要点をまとめる。

表 19：「保育要領」の「六、幼児の保育内容－楽しい幼児の経験－」より
「リズム」と「音楽」に関する要点（下線は筆者による）

構成	①見学 ② <u>リズム</u> ③休息 ④自由遊び ⑤ <u>音楽</u> ⑥お話 ⑦絵画 ⑧製作 ⑨自然観察 ⑩ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居 ⑪健康保育 ⑫年中行事
②の「リズム」	<ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園のリズムの目的は、幼児のひとりひとり、及び共同の音楽的な感情やリズム感を満足させ、子供の考えていることを身体の運動に表わさせ、いきいきと生活を楽しませることにある。 ・「唱歌遊び」、「リズム遊び」の2項目。
⑤の「音楽」	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児に音楽の喜びを味わわせ、心から楽しく歌うようにすること、それによって音楽の美しさをわからせることが大切なのである。 ・音楽美に対する理解や表現力の芽生えを養い、幼児の生活に潤いを持たせることができる。 ・「歌唱」、「器楽（楽隊）」、「鑑賞」の3項目。

「保育要領」における「リズム」には「唱歌遊び」と「リズム遊び」の2項目、「音楽」には「歌唱」、「器楽（楽隊）」、「鑑賞」の3項目がそれぞれ設定されている。次の 3.1.3. と 3.1.4. でひとつずつみていきたい。

3.1.3. 「リズム」における「唱歌遊び」と「リズム遊び」

(1) 「リズム」における「唱歌遊び」

この「唱歌遊び」の項目では、「おとなの考えで振り付けた遊戯をその形のままで教え込むより、できる限り子供の自由な表現を重んじ、子供に歌詞・歌曲を理解させて（後略）」と記載されている。さらに「歌いながらスキップしたり踊ったり、拍子に合わせて手をたたいたりして遊びながら、だんだん組織ある遊びをするように訓練されるのである」とも書かれている。文末の“訓練されるのである”、というくだりは現代の幼児教育の現状には

馴染まない文言であろう。また子供が主体的に取り組むことを念頭に、「～する」と示されるのではなく大人が子供に「～させる」という言い回しが見てとれるが、これも今日の幼児教育には違和感のある言葉であろう。とはいえ「幼稚園のリズムの目的は、幼児の一人ひとり、及び協働の音楽的な感情やリズム感を満足させ、子供の考えていることを身体の運動に表わさせ、いきいきと生活を楽しませることにある」と綴っている。これは、幼児は感じるがまま、思うがままにからだ全体で表現することを楽しむ、という幼児理解に基づき、リズムの目的が設定されたことが窺える。

(2) 「リズム」における「リズム遊び」

次に「リズム遊び」の項目をみていきたい。「子供は常に生活の中から強い印象を受けたものを、音楽に合わせて表現して遊びたがるものである。(中略) 春秋の農夫の働き、郊外の動物のリズム的活動、(中略) 自然現象等すべてリズム運動をしているものに接すると、そのままリズム運動をして遊ぶのである」というくだりがある。つまり、生活の中の様々なリズムに気づき、それらを表現することから幼児のリズム遊びが始まることを提起しているのである。前述した「リズム」における「唱歌遊び」が歌に合わせて動く活動であるのに対し、この「リズム遊び」では決められた曲に合わせて動くのではなく、身の回りの様々な事象(自然、動物、乗り物等)に息づくリズムを、即興的に身体の動きで表すことを示唆している。このくだりは、小林のリズム教育観と非常に類似している。

3.1.4. 「音楽」における「歌唱」と「器楽」

次は表19の⑤にある「音楽」の項目についてである。ここでは、歌唱、器楽、鑑賞に関することが記載されているので、ひとつずつみていく。

(1) 「音楽」における「歌唱」

幼児にとって相応しい歌とは何か、細かく記述されている。「旋律は美しく明るく単純で、音域のあまり広くないもの。長調で拍子は2拍子か4拍子を主としこれに3拍子のものも加える」とある。さらに「幼児が歌を要求した場合、直ちに歌って聞かせてやれるようにしておくのはもちろん、また、ときには即興の作詞・作曲ができるようでありたいもの」と、幼稚園教諭に求められる音楽的資質、能力についても書かれている。

(2) 「音楽」における「器楽」

ここでは、子供用の太鼓・小太鼓・シンバル・トライアングル等の具体的な楽器名が記載されている。調達できない場合は「有り合わせの材料で作るとよい」とあり、手作り楽器の制作過程が示されている。楽隊についての指導方法も書かれており、「曲のリズムを理解するため手を叩いたり、竹ばし・横み木・リズム竹等をたくさん用意して、リズムや休止の練習をする」とある。幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の時代、いわゆる「鼓笛隊教育」を熱心に行う幼稚園が散見され、幼児教育における音楽指導の在り方についての議論がなされている。保育要領では器楽（楽隊）と明記されているが、このことはその後の幼稚園教育の器楽指導に何らかの影響を及ぼしているとも考えられる。「保育要領」について大畑は「幼児教育からの観点もみられるが、内容としては教科的『音楽』を易しく幼児向けにしたものが並べられている」（大畑 2006: 52-53）と総括している。確かに保育内容は楽しい幼児の経験、と位置付けられ 12 項目が掲げられているが、幼児教育における音楽、リズムの捉え方、解釈については模索の時期にあったのではないだろうか。

以上、「保育要領」の「リズム」と「音楽」の2項目について概観した。前者「リズム」は「動きの教育」としての視点があり、後者「音楽」は「歌唱、器楽、鑑賞を通じた教育」と言えるだろう。

3.2. 領域「音楽リズム」の成立

3.2.1. 1956（昭和31）年幼稚園教育要領

1956（昭和31）年、「幼稚園教育要領」が作成され、幼稚園教育要領の前身である「保育要領」にあった保育内容の項目「リズム」と「音楽」が一体となり、領域「音楽リズム」が成立した。1946（昭和21）年から文部省青少年教育課長同初等教育課長を務めていた坂元彦太郎（1904～1995）は、この背景には、それまでの幼児教育に根差していた「お遊戯」を彷彿させるものではなく、音楽とリズムを融合させて、幼児の自由な表現を重んじることを定着させようとしたねらいがある、と述べている。この「音楽リズム」という新しい言葉の誕生経緯について、坂元は次のように述べている。

内面的な律動をからだの動きに具体化するという点では、英語のリズミック、ドイツ語のリトミックあたりが適当ではないか、と思ったが、これはすでに昭和のはじめに日本の教育界に輸入された一派の体育運動に名付けられてしまっているのである。

(中略) 色々考えているうちに、私は英語にリズムズということばが使われていることを知ったのであった。(中略) このリズムズはリズム的なさまざまな遊びをひっくるめていう普通名詞になっているのである。(中略) わたくしは、これと大体同じ意味に、リズムという言葉を使って日本の教育界に登場させよう、と思った(坂元 1964: 30)。

上記のことから、すでにリトミックが周知されていたことが分かる。しかし、音楽教育方法というよりは体育教師、天野蝶らによる普及活動もあつてか、体育の一派として見做されていたようである。

さて、1956年幼稚園教育要領のまえがきには、次のように示されている。

今回教材等調査研究会幼稚園小委員会の審議を経て「保育要領」を改訂し、これを「幼稚園教育要領」として示すことにした。このたびの改訂の要点は次のとおりである。

1. 幼稚園の保育内容について、小学校との一貫性を持たせるようにした。
2. 幼稚園教育における目標を具体化し、指導計画の作成の上に役立つようにした。
3. 幼稚園教育における指導上の留意点を明らかに示した(文部省 1956: 1)。

それまでの日本の幼児教育における音楽指導は歌うことが中心であり、歌に合わせて振り付けを踊る遊戯が主流であった。そこで保育要領では「リズム」と「音楽」の項目を設けた。さらに1956年幼稚園教育要領では、坂元らによる、リズムという言葉を用いて新しい幼児のリズム教育を始めようとした考えのもと、「音楽リズム」という新しい領域が誕生したのである。

3.2.2. 1956(昭和31)年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」

次に1956年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」について整理をしていく。以下、表20に要点をまとめる。

表 20 : 1956 年幼稚園教育要領の領域「音楽リズム」に関する要点

(下線は筆者による)

構成	1 健康、2 社会、3 自然、4 言語、5 音楽リズム、6 絵画製作、の 6 領域がある。
5 「音楽リズム」	<p>(1) 幼児の発達上の特質：節の繰り返しを喜ぶ、簡単な歌や曲を覚える、みんなといっしょに歌える、短い節を即興的に作って歌う、音楽を静かに聞く、親しみのある楽器の音を聞き分ける、音の高低、強弱、曲の速さが分かる、日常生活の音楽的な音やリズムに気づく、曲の楽しさ、活発さ、静かさ、優美さなどの感じ分かる、簡単な楽器を使うことができる、身体的なリズムを通して、音やリズムを模倣し表現する、自分の感じたこと、考えたことなどを創造的に表現する。</p> <p>(2) 望ましい経験：1 歌を歌う、2 歌曲を聞く、3 楽器をひく、<u>4 動きのリズムで表現する。</u></p>
(2) 望ましい経験より「 <u>4 動きのリズムで表現する</u> 」の部分	<p>①曲に合わせて歩いたり、かけたりする。</p> <p>②動物や乗り物などの動きをまねて、身体の動きをする。</p> <p>③楽器の音に反応して、リズム的な動きをする。</p> <p>④曲や歌に合わせて、自由にリズム的な動きをする。</p> <p>⑤自分の感じたこと、考えたことを、そのまま動きのリズムで表現する。</p>

表 20 をみると、6 領域が設置されたことと、望ましい経験として 4 つの項目が示されたことが「保育要領」からの大きな変更点であることが分かる。望ましい経験のひとつとして「動きのリズムで表現する」という文言が加わったことは、特記すべきことだろう。このことが、幼稚園教育要領領域「音楽リズム」とリトミックの関係性を深める大きな影響をもたらしたといえる。次の 3. 2.3. では表 20 に示した内容を「保育要領」と比較しながら、検証していく。

3.2.3. 「保育要領」と1956（昭和31）年幼稚園教育要領の比較

「保育要領」と比較して着目すべきことが幾つか見受けられるので述べていきたい。

(1) 6領域の成立

前述の通り、「保育要領」では12項目の中に「リズム」と「音楽」が別々に示されていた。これに対し、1956年幼稚園教育要領では6領域にまとめられ「健康」、「社会」、「自然」、「言語」、「音楽リズム」、「絵画製作」となった。「音楽リズム」という幼稚園独自の領域を示す語の成り立ちについては、当時「遊戯」という言葉から想起される、型のある「おゆうぎ」、「ダンス」を避けリズムという語を用いた経緯がある、と大畑は述べている（2006：53）。このリズムという語は1948（昭和23）年の「保育要領」に導入された。その後、1956年幼稚園教育要領の告示より前にあたる1953（昭和28）年、文部省から「指導書・音楽リズム編」が刊行され、公に初めて音楽と身体表現が一体となった「音楽リズム」という語が使用され、次第に定着していった、と大畑は分析している（2006：53）。

(2) 「音楽リズム」の内容

はじめに幼児の発達上の特質が11点記されている。幼児が好む音楽の曲の構造に触れ、みんなと一緒に音楽を味わって、音楽を聞く、聞き分けるといった音楽への思考に対することが示されている。また、「望ましい経験」の中に、「動きのリズムで表現する」という文言がある。ここでは表20に示した4つの「望ましい経験」を、1つずつ検証していく。

①「歌を歌う」

ここでは一人で喜んで、あるいはみんなと一緒に楽しんで歌う、と示されている。また、手を打ったり歩いたりしながら、色々な楽器に合わせて歌う、とあり、音楽を身体の動きと一致、調和させることで、より音楽経験が豊かになることを示唆している。一方で音程やリズムに気を付けて歌う、という文言があるが、これは技能習得にやや傾斜した表現であり、幼児の発達の特質を鑑みると早急な印象を持つ。

②「歌曲を聞く」

「保育要領」の「音楽」には「鑑賞レコード」として40曲のクラシック作品名が具体的に記載されているが、1956年幼稚園教育要領には見当たらず、教師や友達の歌、ラジオの

歌、演奏会、音楽会等を聞く、と示されている。聞き方については、静かに、喜んで、楽しんで、沢山、気を付けて聞く、といった状況や場面に応じた聞き方を示している。

③「楽器をひく」

カスタネット・タンブリン・太鼓などいろいろなリズム楽器に親しむこと、分担奏をすること、汽車音、動物の鳴き声を模倣し楽器で表す等、示されている。さらに指揮者の合図に従って楽器をひく、楽器の名前や使い方を知る、大切に扱う等の文言もあり、これらは楽器を通して身に付けさせたい力が幼児の本来の姿よりも高く要求されているのでは、とも考えられる。

④「動きのリズムで表現する」

曲に合わせて歩いたり、かけたりする、動物や乗り物などの動きを真似て、身体の動きをする、曲や歌、楽器の音に反応して、リズム的な動きをする、自分の感じたことや考えたことをそのまま動きのリズムで表現する、とある。幼児が無理なく今持てる身体の動きで音楽参加できるように示されているのである。1点、「リズム的な」という文言であるが、この言葉は「保育要領」時代から踏襲されているのが興味深い。「保育要領」において「リズム」という言葉は、「2リズム」の項目に多く使用され、「5音楽」での使用は僅かであった。一方1956年幼稚園教育要領を見てみると、リズムに気を付けて歌う、リズム楽器を知る・ひく、動きのリズムで表現する、というように「歌曲を聞く」以外の3つの活動に「リズム」という言葉が使われている。保育要領時代の「リズム」と「音楽」が統合され、新たに領域「音楽リズム」が誕生した。あらゆる音楽活動にリズムを感じながら歌ったり、弾いたり、身体で表したりして音楽に親しむ、といった幼児の音楽受容に相応しい、望ましい経験のあり方を「リズム的な」と表したのではないだろうか。

以上、概観してみると「保育要領」では、「幼児に～させる」という言い回しが散見されたが、1956年幼稚園教育要領では幼児の姿が主体的に音楽に関わろうとする視点を持ち、発達段階に配慮しながら記述されている。とはいえ、石川はこの1956年幼稚園教育要領について、「この要領の特質の一つとして、小学校教育との一貫性が強調されたことが挙げられる。しかし、この6領域が小学校の教科のように把握され、領域別の個別的な指導に偏ってとらえられる傾向があった」と述べている(2013:99)。確かに、小学校の教科音楽

の幼児教育版を想起させる文言も幾つか見受けられる。しかし、「保育要領」から10年も経たない時に1956年幼稚園教育要領が告示されたこと、その移行期には作成にむけて様々な施策や現場への周知活動が行われていたことが表19、表20から読み取ることができる。すなわち、戦後の幼児教育における充実した音楽教育の確立に向けて、たゆまない働きがあったということが言えるだろう。

3.3. 領域「音楽リズム」の定着

3.3.1. 1964（昭和39）年幼稚園教育要領

1964（昭和39）年、領域の枠組みは踏襲されつつ、幼稚園教育要領の改訂がなされた。まえがきに11点の基本方針が示されているが、その中から特に本論文に関連する3点を以下に示す。

1. のびのびとした表現活動を通して、創造性を豊かにするようにすること。
2. 幼児の生活経験に即し、その興味や欲求を生かして、総合的な指導を行うようにすること。
3. 幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして適切な指導を行うようにすること（文部省1964: 1）。

1964年幼稚園教育要領では領域「音楽リズム」の位置づけが、「のびのびと表現活動を通して、創造性を豊かにする」と、より明確に示されている。その際、幼児の生活に根差した、興味関心事に当てはめながら活動をおこなうことを示唆している。また1956年幼稚園教育要領と大きく違う点は、小学校教育との関係についてであろう。1956年幼稚園教育要領では「幼稚園の保育内容について、小学校との一貫性を持たせるようにした」とある。一方、1964年幼稚園教育要領では「幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして適切な指導を行うようにすること」と示されている。このことは、1956年幼稚園教育要領で幼小の連携を打ち出したことにより、教科指導のような領域指導がおこなわれてしまったからである。そのため1964年幼稚園教育要領では、より幼児の発達に即した指導を促し、小学校のような教科指導と領域指導の違いを強調しているといえる。

3.3.2. 1964（昭和39）年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」

以下、表21に1964年幼稚園教育要領の領域「音楽リズム」について整理する。

表21：1964年幼稚園教育要領の領域「音楽リズム」に関する要点

（下線、矢印は筆者による）

構成	1 健康、2 社会、3 自然、4 言語、5 音楽リズム、6 絵画製作、の6領域がある。
5 「音楽リズム」	<ol style="list-style-type: none"> 1 のびのびと歌ったり楽器をひいたりして表現の喜びを味わう。 2 <u>のびのびと動きのリズムを楽しみ、表現の喜びを味わう。</u> 3 音楽に親しみ、聞くことに興味をもつ。 4 感じたこと、考えたことを音や動きに表現しようとする。
2 <u>のびのびと動きのリズムを楽しみ、表現の喜びを味わう</u> の部分	<ol style="list-style-type: none"> (1) のびのびと歩いたり走ったり、とんだりなどして、リズムカルな動きを楽しむ。 (2) 手を打ったり、楽器をひいたりしながら、リズムカルな動きをする。 (3) 曲に合わせて歩いたり、走ったり、とんだりなどする。 (4) 歌や曲をからだの動きで表現する。 (5) 胴部や乗り物などの動きをまねて、からだで表現する。 (6) リズムカルな集団遊びを楽しむ。 (7) 友達のリズムカルな動きを見て楽しむ。

表21をみると6領域の設定と、「動きのリズム」を通して音楽リズムの経験をおこなう点は1956年幼稚園教育要領から踏襲されている。では2つの幼稚園教育要領は、どのように変わったのだろうか。次の3.3.3.では、両者の比較検証をおこなっていく。

3.3.3. 1956（昭和31）年幼稚園教育要領と1964（昭和39）年幼稚園教育要領の比較

表20を再びみていきたい。1956年幼稚園教育要領の領域「音楽リズム」では、幼児の発達上の特質の様々な事例が示されている。具体的な幼児の姿が示されているものの、箇条書きにはなっておらず、いささか文章が連なっている印象を受ける。望ましい経験の一つとして「動きのリズムで表現する」というのがある。内容は曲にあわせて歩く、走る、

動物や乗り物等の動きを真似て身体の動きをする、楽器の音、曲や歌に合わせてリズム的な動きをする、といった示され方である。一方、表 21 の 1964 年幼稚園教育要領をみると、発達上の特質は特に明記されていない。また「音楽リズム」のねらいは 4 項目あり、いずれも「のびのびとおこなう」、と記されているのが 1956 年幼稚園教育要領との違いである。「動きのリズム」について比較をしてみると、1964 年幼稚園教育要領の方がより多くの項目が提示されている。中でも、表 21 の (6)、(7) には集団遊びや友達と楽しさを共有することが示されている。一方、表 20 の 1956 年幼稚園教育要領において、他者との共有体験を味わう観点は示されていない。

3.4. まとめ

第 3 章では、幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の成立と変遷を辿った。はじめに 3.1.1. にて幼稚園教育要領の前身である「保育要領」を検証したところ、

- ①12 項目の中に「リズム」と「音楽」の項目が設定された。
- ②「リズム」においては、生活の中の様々なリズムに気づき、身体表現する幼児のリズム遊びが提起され、小林のリズム教育観と非常に類似している。
- ③「リズム」には「動きの教育」としての視点、「音楽」には「歌唱、器楽、鑑賞を通じた教育」の視点が織り込まれた。

ということが明らかになった。

- 3.2. では 1956 年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」の成立を検討したところ、
- ①領域「音楽リズム」は音楽とリズムを融合させて、幼児の自由な表現を重んじるねらいをもって成立した。
 - ②リトミックも領域名の候補として挙げたが、小林宗作や天野蝶らによってすでに日本の教育界に導入されていたため、使われなかった。
 - ③発達段階に配慮しながら、幼児自らが主体的に音楽に関わろうとする視点が加わった。
 - ④望ましい経験として 4 つの項目が示された。その中の 1 つに「動きのリズムで表現する」が設定された。このことは「音楽リズム」とリトミックの関係性を深める大きな影響をもたらした。
 - ⑤「動きのリズム」では、歩く、走る等のリズム的な動きを通して音楽リズムの活動を行うことが提示された。

ということが明らかになった。

3.3. では 1964 年幼稚園教育要領領域「音楽リズム」について検討したところ、

- ① 6 領域と「動きのリズム」を通しておこなう点については、踏襲された。
- ② のびのびと楽しみながら表現する、という方針に転向した。
- ③ 具体的な実践方法がより細やかに示された。
- ④ 「動きのリズム」における歩く、走る、といったリズムカルな活動を、個々だけでなく集団や友達と音楽リズムの楽しさを共有する観点が加わった。

ということが明らかになった。

総括すると、1956 年幼稚園教育要領において領域「音楽リズム」が誕生した。その際「動きのリズムで表現する」という先進的な視点が置かれた。これは、それまでの歌唱や遊戯が中心だった幼児の音楽やリズム教育に対しての、反省から生まれたものである。リトミック教育の理念は、この「動きのリズム」に適合する部分が大いにある。すなわち、領域「音楽リズム」における「動きのリズムで表現する」という項目の設置が、幼児のリズム教育としてリトミックが定着する契機となったといえる。

第4章 領域「音楽リズム」へのリトミックの影響

第4章では幼稚園教育要領領域「音楽リズム」に対して、リトミックがどのような影響を及ぼしたのかを探る。4.1.では幼児教育者、戸倉ハル、安藤寿美江、増子としのリズム実践を概観する。4.2.では『幼児の教育』、『幼児と保育』、『初等教育資料』の教育雑誌におけるリトミック指導の記述を整理する。4.3.では文部省編「音楽リズムの指導書」の比較分析をおこなう。4.4.では領域「音楽リズム」とリトミック指導書の内容について整理する。4.5.では、幼児教育界におけるリトミックの広がりについてまとめる。4.6.では領域「音楽リズム」へのリトミックの影響について考察する。

4.1. 幼児教育者の音楽リズム実践

4.1.1. 戸倉ハルの音楽リズム

戸倉ハル（1896～1968）は東京女子高等師範学校（現在のお茶の水女子大学）で教鞭を取り、戦前、戦後における学校体育に舞踊、ダンスを広く普及させた。その後独自の幼児のリズム教育を推し進めた。1956（昭和31）年、幼稚園教育要領が告示された同年に、本論文の1.3.3.で前述した『保育の技術（上）』が出版された。この文献において小林、戸倉、増子の三者がそれぞれに音楽リズムの実践を提唱している。この項では遊戯とダンスを融合させて音楽リズムの指導を展開した戸倉の実践をみていく。

(1) 『保育の技術（上）』より「音楽リズムー幼児の遊戯の指導ー」の構成

戸倉が執筆した「音楽リズムー幼児の遊戯の指導ー」は①幼児の遊戯の在り方、②幼児の歌について、③幼児の遊戯の導き方、④遊戯取扱上の注意すべきこと、⑤幼児の遊びの指導の実際、の5項目で構成されている。次に、①から⑤について一項目ずつ要約していく。

(2) 「幼児の遊戯の在り方」

幼稚園における遊戯、遊び、リズム遊戯と呼ばれているものは、全て「ダンス」である、と論じている。ダンスとは、私たち人間が思うことを身体で表すことであるが、幼稚園や小学校ではダンスの初歩的なものを、遊び、リズム遊び、表現遊びなどの呼称で行う、とある。具体的には①部分的に行えるもの、②自然事象、動物模倣、生活の周りにあるもの、

③幼児の遊び、などから題材を選び行うことを示唆している。

(3)「幼児の歌について」

幼児にとって適切な歌は、歌詞が話し言葉で反復が多く、身近な生活の情景を歌っていること、短くて活動的な歌が良い、と示している。音楽的にはリズムが簡単で2拍子系であり、日本音階（陽音階）、西洋音階（長音階）が多い、と述べている。音域については『幼稚園のための指導書音楽リズム』の記載を例に挙げ、一点二音から一点四音までの六度以内が良い、と示している。次に、①リズム遊びの導き方、②表現遊びの導き方、の2項目に分けて説明をしている。①のリズム遊びでは、幼児にまず音楽を聞かせ、リズムに合わせて自然に身体を動く体験をつくることから始める、とある。次に具体例として《桃太郎》の歌に合わせた振り付けが細かく記載されている。②の表現遊びでは、《むすんでひらいて》の曲を例に挙げ、曲に合わせた振り付けを示している。さらに、I度、IV度、V度の和音を記載し、歌に合わせて伴奏すること、また幼児が歩く時は4分音符で、走る時は8分音符で、飛ぶ時には付点8分音符で弾くよう指示されている。

(4)「遊戯取扱上の注意すべきこと」

音楽リズムとして遊戯活動を行う際の配慮として、①子どもの想像力や自由に動くことを優先させる、②興味関心を寄せている活動を行う、③単純な動作でリズムがとりやすく旋律のやさしい題材を選ぶ、④良い既成曲を通してリズムの感得、表現方法を学ぶ、⑤指導者は常に子どもと共に歌い、共に活動を行う、⑥指導者自身が良い見本を示す、⑦叱るのではなく子どもの長所を見い出す、⑧遊戯会を催して発表したり鑑賞する機会を持つ、⑨家庭との緊密な連絡を持ち、音楽会や遊戯会に父母らも参観する、⑩常に清新なカリキュラムを作る、等を掲げている。

(5)「幼児の遊びの指導の実際」

実践例として、主にわらべうたを中心とした歌を紹介している。記載曲は《ゆうやけこやけ》、《なべなべそこぬけ》、《たこさんたこさん》、《みえたみえた》、《ひらいたひらいた》、《いもむしごろごろ》、《ほたるこい》、《かいぐりかいぐり》、《うさぎのもちつき》、《ぼうぼうじどうしゃ》、《金太郎》の11曲である。全曲の楽譜と小節ごとの振り付けが文章で説明されている。

4.1.2. 安藤寿美江の音楽リズム

安藤寿美江（生没年不明）は東京府女子師範学校（現在の東京学芸大学の旧制前身校）を卒業後、東京学芸大学附属小学校教諭を経て同大学附属幼稚園の主任教授となった。1953（昭和28）年発行の文部省編『幼稚園のための指導書音楽リズム』には、保育要領音楽リズム改訂委員として、名を連ねている。主に律動的表現を軸としたリズム指導の推進に注力した。ここでは、1953（昭和28）年に出版された安藤と渡辺茂（東京学芸大学附属竹早小学校教諭）の共著、『幼児のための楽しいリズムカル表現あそび』を手がかりに、安藤の音楽リズム指導の実際について探っていきたい。

(1) 『幼児のための楽しいリズムカル表現遊び』の構成

安藤と渡辺の共著『幼児のための楽しいリズムカル表現あそび』の構成は、①リズムカル表現あそびとは、②幼児とリズムカル表現あそび、③リズムカル表現あそびのねらい、④リズムカル表現あそびの取扱い、⑤リズムカル表現あそびの資料、の5項目で構成されている。①から④までのそれぞれの記述は大変短く、⑤の実践例が本書の大部分を占めている。以下、①より⑤の項目をひとつずつみていく。

(2) 「リズムカル表現あそびとは」

リズムカル表現あそびとは、お話、劇あそび、ごっこあそび、音楽リズムなどを一緒におこなう、いわば総合的なあそびである、と提起している。従来、劇あそび、お話あそび等の別個の名称であった活動は包括されるべきで、総称してリズムカル表現あそび、とするのが適している、と述べている。

(3) 「幼児とリズムカル表現あそび」

幼児のあそびは単一ではなく総合的である、とし、『うさぎとかめ』の童謡をレコードで聞いているうちに、うさぎやかめになりきって遊んだり、劇あそびに繋がっていく、という例を挙げている。またリズムカル表現あそびを通じて自由表現の面白さを味わうことで、ひいては感覚、社会性が発達する、と提起している。

(4) リズムカル表現あそびのねらい

「金太郎」や「浦島太郎」といった物語のある歌はお話、紙芝居、人形劇等を用いてあ

らすじを理解することから始めるのが適切だ、としている。また「雪あそび」、「しおひがり」といった自然体験を題材とした歌では、幼児の体験を土台にリズムカル表現あそびに繋げていくのがのぞましい、と示している。リズムカル表現あそびのねらいは、自由な表現力を伸ばすことであり、指導者が型を示して幼児に全て模倣させることではない、と指摘している。その際、音楽によって幼児の表現意欲をかき立てることができる、と述べている。

(5)リズムカル表現あそびの資料

音楽リズムの指導方法と譜例が掲載されている。具体的な実践例として、①まねっこ、②金太郎、③しおひがり、④浦島太郎、⑤とんぼ、⑥遊園地にいきましょう、⑦ありとこおろぎ、⑧風とおしばな、⑨どんぐりころころ、⑩お正月、⑪雪あそび、⑫おひなさま、の全12例が提示されている。活動のほとんどの曲は共著者、渡辺茂によるものである。ここでは、①まねっこ、②金太郎、の2つを取り上げて内容をみていく。

①まねっこ

目的は、「幼児の身近にある動物、植物、その他色々なものの模倣を、リズムカルに表現させつつ、あそびの中に自由な表現力を養う」と示されている。次に活動についてである。はじめに《まねっこ》の歌を歌いながら全員で拍手して歩く。歌の最後の部分で「何になりましょう」というくだりがあるので、「花になりましょう」、「キューピーさんになりましょう」、「時計になりましょう」、「船頭さんになりましょう」、「象さんになりましょう」、「うさぎさんになりましょう」といった歌詞を当てはめて歌い、それらを模倣して動く、という活動である。幼児が動く際、指導者が弾くピアノ曲は渡辺が作曲したものを掲載している。

②金太郎

目的は「足柄山の金太郎が動物たちと楽しく暮らすその雰囲気にとけこませて、愉快にあそぶ中に、リズム感を育てる」と記されている。活動の流れは①の「まねっこ」と類似している。はじめに《金太郎》の歌を歌いながら、全員で歩く。次に《金太郎の歌》を歌いながら、歌詞に合わせた振り付けをおこなう。尚、振り付けはイラストで示されている。次に《すもうの歌》に合わせて、金太郎が行司となり熊、鹿、さる、うさぎ、たぬき、き

つね、といった動物たちがすもうを取る。次に《かけっこ》の曲に合わせて、金太郎と動物たちが走り、最後に座る。その後《しずかにやすむ》の曲に合わせて、座りながら揺れる。《蝶々》、《小鳥》の曲に合わせてひらひらと手を動かしながら走ったり、スキップをする。次に《木を倒す》の曲に合わせて、金太郎が木を倒し、動物たちはそれを応援し、大木を倒して、橋をかける。最後は皆で丸木橋を渡って帰る、という活動である。

4.1.3. 増子としての音楽リズム

都立月島幼稚園園長兼保母だった増子とし（1908～1997）は、終戦後東京都民生局厚生課に勤務となった。その後文部省より保育要領改訂委員会臨時委員を委嘱され、安藤と同じく、保育要領の作成および『幼稚園のための指導書音楽リズム』の執筆に携わった。増子も『保育の技術（上）』において、音楽リズム指導のあり方について論述しているので、みていきたい。

(1) 『保育の技術（上）』より「音楽リズム指導の実際」の構成

増子が執筆した「音楽リズム指導の実際」は①音楽リズム指導上の心構え、②音楽リズム指導の姿、の2項目で構成されている。以下に①、②の項目をひとつずつみていきたい。

(2) 「音楽リズム指導上の心構え」

音楽リズムを指導する上で、①幼児の知的、身体的観察、②幼児の音楽の受けとり方、③幼児の興味、④自己発達のために、の4項目を焦点に当てて論じている。特に②では、音楽の要素について細かく説明している。《おべんとう》の歌を例に挙げ、幼児が弾むようなリズムにいざなわれて、身体で拍を取りながら歌い出す様子を解説している。また子どもの歌は二部形式、三部形式のものが多く、モチーフが反復することでより音楽に親しみを持つ構成になっていることを述べている。

(3) 「音楽リズム指導の姿」

幼児の一日の保育生活をリズムカルに運ぶのに必要な視点として、①幼児の生活のリズムをつくり出す音律、②遊びの生活の中に歌と歌遊びを入れる、③日常生活に美しい音を持ち込む、④既成の作品を子どもに伝える場合の保育者の心構え、⑤一日の生活を動静のリズムを持ち音楽リズムを生かす、の5つを挙げている。①では、「幼児レコード」の環境

音楽を使用して規律のある生活環境を誘導するのが、音楽リズム指導のねらいの一つである、としている。例えば登園する際、園舎から流れる幼児レコードの登園用音楽を聞き、足取り軽やかに園の門をくぐる、また昼食時には《おべんとう》のレコードをかけて、食事への期待感を膨らます、という事例を挙げている。②では、子どもの歌は歌うだけに留まらず、歌いながら遊ぶことに繋がる、と示している。遊びの中に歌遊びを取り入れる際、花、時計、虫、動物といった自然事象や生活の身の回りにあるものを題材として、表現活動にしていく、とある。保育生活と音楽リズムの活動を繋げることで、快適な生活、情操の豊かさ、規律ある生活、音楽性を培い健康を増進する、と総括している。

4.2. 幼児教育雑誌における音楽リズムとリトミック

4.2.1. 『幼児の教育』におけるリトミック指導

『幼児の教育』は1901（明治34）年に創刊された日本最古の幼児教育雑誌である。保育実践者の報告、研究者の論文、保育の境界領域からの提言など多角的な視野、領域からよりよき保育について考えることを理念に掲げている。本論文の1.3.2.で述べた通り、この『幼児の教育』に小林は4本のリトミックに関する論文を掲載している。小林以外には1本だけ幼稚園教諭によるリトミックの論文が掲載されている。以下表22に、論文のタイトルと著者名を示す。

表22：『幼児の教育』におけるリトミックに関する記述

発行年・号	執筆者・タイトル
(1)1929（昭和4）年29巻7号	小林宗作「リズムの教育」
(2)1930（昭和5）年30巻10号	小林宗作「巴里便りー小林宗作氏よりー」
(3)1947（昭和22）年46巻7号	小林宗作「リズムと教育（一）」
(4)1948（昭和23）年47巻6号	小林宗作「リズムと教育（二）」
(5)1958（昭和33）年57巻7号	清水久仁子「リトミックによるリズム指導」

次の項では、(1)から(5)の論文を一つずつみていく。尚、(1)から(4)の小林による論文については、既に本論文の1.3.2.でまとめているので、ここでは要点のみを再掲する。

(1) 「リズムの教育」

幼児のリズムの教育は身体運動を通して行うことが適切であることを提唱し、ジャック＝ダルクローズのリトミック論文集『リズムと音楽教育』より「リズムへの手引き」の言葉を引用しながら、具体例を示している。

(2) 「巴里便りー小林宗作氏よりー」

小林が2度目のリトミック留学した時に寄稿したものである。留学先でジャック＝ダルクローズのリトミックのみならず、デュディン式幾何学リトミック、パッカネラのピアノ教育方法、ボーデー表現体操の見聞を広めたことを述べている。

(3) 「リズムと教育 (一)」

小林が厚生保母養成所所長時代に寄稿したものである。リトミックを基盤として、自然と人との調和をもたらす独自の幼児リズム教育「総合リズム教育」を創案したことが綴られている。

(4) 「リズムと教育 (二)」

保育要領に「リズム」という項目が新設されることを評価している。その上でリズムを基盤にしたリトミックは、子どもの音楽性を覚醒し精神の調和と発達を助ける幼児教育に有効な教育方法である、と示している。

(5) 「リトミックによるリズム指導」

1958 (昭和 33) 年、清水久仁子によるリトミック実践報告が掲載されている。清水の職位は大和郷幼稚園教諭、と記載されている。この幼稚園では週に1度リトミックが行われ、その際「特にこの道に経験豊かな先生お二人 (指導者とその伴奏者) を外からお招きしている」(清水 1958: 13) とあり、清水が直接リトミックを指導しているのではなく、リトミック指導者による活動がなされていたことが窺える。この指導者がどのような機関でリトミックを学んだかについては不明であるが、小林が複数の保育者養成校において講師としてリトミックを教えていたこと、留学から帰国後、継続的にリトミック講習会を開催していたことから、何らかの形でリトミックの指導法が普及されていたことが推察できる。リトミック活動の目標としては、①視覚、聴覚を通してのリズムに興味をもたせ、皆が喜

んで参加する、②身体活動を通してリズムに親しませ、リズムカルに動くことに喜びを感じさせながら、自己の表現能力、創造力を養う、③リズム表現を通して運動能力を養う、④リズムによる表現活動を通して、自然物や、社会的生活（行事など）への関心を深める、という4点が示されている。実際の指導については、2年間の幼稚園生活の中で週に1度リトミック活動を行ったクラスの、リズムに親しんでいく2年間の経過が記されている。入園時、大きな生活の変化の中で夢中で過ごしている子ども達は、最初は緊張して自由に動けず、声も十分に出せない。しかし、毎週リトミックの時間を通してピアノによる生の音楽を聞き、動くことで心の中に豊かな情操が芽生えているのでは、と記している。活動では汽車になり、トンネルをくぐり、鉄橋を渡る等、最初は誘導されるままになんとか動いていた子どもたちも、次第にリズムに興味を持ち始め、リズムにおける表現活動にも積極性が生まれた、と記している。幼児にとって身近な動物、乗り物、身近な遊びなどを自由に表現し、リズムに親しみ、聞くこと、歌うこと、模倣すること、自由に表現することを通して正しいリズム（音の速度、強弱、拍子、高低）を理解し、身につけることが出来た、と記している。年長組になると、ますます豊かな表現力、創造力が加わり、よりリズムカルな活動を目指して様々なことが行われた、とある。具体的には指導者のピアノの曲を聞いた後、どんな感じだったか話し合ったり、その曲に合わせて各々自由な表現ができるようになった、とある。また、ピアノに合わせてリズムに合わせて走る、スキップ、ギャロップをしたり、床上に置ける積木を一定の間隔に並べ、その間を歩いたりスキップする、あるいは輪投げの大きな輪を床に起き、そのまわりをリズムに合わせて走ったり、スキップ等をする、という実践例も掲げられている。最後に、子どもたちの興味と関心を考え、日常の遊びに即して結び付けられたリズム活動であることの重要性を示唆している。

さて、この論文が書かれた1958（昭和33）年は、1956年幼稚園教育要領の時代である。この時代すでに、担任ではなくリトミック指導者を外部講師として招き入れ、保育時間内でリトミック実践が行われていたことを知る貴重な実践報告といえよう。

4.2.2. 『幼児と保育』におけるリトミック指導

『幼児と保育』は、1955（昭和30）年に小学館より刊行された。雑誌タイトルの副題には「教育技術」と明記されている。内容は、①各月ごとの特集、②各月の保育カリキュラム案、③座談会、④写真特集、等の構成となっている。特筆すべきことは、毎月「音楽リズム」の実践例がかなり詳しく掲載されていることである。刊行された1955（昭和30）年

から1963（昭和38）年3月までの「音楽リズム」の実践に関する執筆は、安藤寿美江によるものである。変化が生じたのが1963（昭和38）年4月号からである。この時より、安藤に代わって当時国立音楽大学幼児教育専攻の専任講師だった小林恵子⁵⁰が担当した。本雑誌は現場の幼稚園教諭を対象としており、現場のニーズに即したより実践的な内容を多く取り入れる工夫が施されている。4.2.1.で取り上げた『幼児の教育』と比較すると、具体的なカリキュラム例や、指導方法が展開されていることで、現場の教諭にとり、より親しみを感じる内容となっている。さらに、1960年以降に入ると『幼児の教育』は保育の理論的な論文の掲載が多くを占めたのに対して、『幼児と保育』は保育の実践的な内容が多くを占めている、という独自性の相違がみてとれる。以下に、音楽リズムおよびリトミックに関する記述を表23に示す。

表23：『幼児と保育』における音楽リズムおよびリトミック指導

(1)1963 (昭38) 年4月	【音楽リズム】小林恵子「音楽リズム みんなといっしょに」 内容：《おかたづけ》、《おはようすきっぷ》、《ならびましょう》、《ちょうちょう》
(2)同年 5月	【音楽リズム】小林恵子「音楽リズム 楽しく歌おう」 内容：《えんそく》、《えんそくにいきましょう》、《おかあさんのしごと》
(3)同年 6月	【音楽リズム】小林恵子「音楽リズム 雨の日を楽しく」 内容：友達の歌やレコード静かに聞く、リズム楽器を持って遊ぶ。
(4)同年 7月	【音楽リズム】小林恵子「音楽リズム 夏を表現する」 内容：簡単な曲に合わせて楽器の合奏をさせる、からだで自由な表現を楽しむ。
(5)同年 8月	【音楽リズム】小林恵子「カニになって遊ぶ」 内容：これまで覚えた歌を皆で楽しく歌う、夏の生活経験を通して歌やリズムを楽しむ。
(6)同年 9月	【音楽リズム】小林恵子「音楽リズム 夏の経験から」 内容：夏の経験をからだの動きで表現させる、歌を正しくうたう習慣をつける、いろいろな遊びをリズムに合わせて自由に表現する。 実践例：《飛行機》、《お月様》（ドイツ民謡）、《バッタがとぶ》（イギリス古曲）

⁵⁰ 小林恵子は国立音楽大学名誉教授で、専門は幼児教育学である。

<p>(7) 同年 11月</p>	<p>【音楽リズム】 小林恵子「音楽リズム 落ち葉と踊ろう」</p> <p>内容：ひとりで歌うことになれる、歌や曲を聞いて感じたままをからだで表現する、指揮にしたがっていろいろな楽器合奏をする、リズム劇を自由に展開させる。</p> <p>実践例：《リス》(ヘラー作曲)、《メリーゴーランド》(ウェーバー作曲)、《木の葉の舞》(大中寅二作曲)</p>
<p>(8) 同年 12月</p>	<p>【リトミック】 特集 真篠将「幼児の音感教育」、教育の実際「1 幼児のリトミック (国音大幼児教育科講師 奥寿儀、2 カール・オルフの音楽教育 (東京教育大付属小教諭 川本久雄)</p>
<p>(9) 1964 (昭和 39) 年 3 月</p>	<p>【音楽リズム】 小林「音楽リズム うれしい春のおとずれ」</p> <p>内容：今まで経験したいろいろなリズム活動を総合して遊ぶ、今までのいろいろな経験を総合して音楽による表現活動を発展させる。</p> <p>実践例：《ゆきゆきとけたよ》(岡本敏明作詞)、《さよなら》(岡本敏明作詞)、《ちょうちょうがとぶ》(メルケル作曲)、《花がゆれる》</p>
<p>(10) 同 年 4月</p>	<p>【音楽リズム】 小林「音楽リズム みんなとうたう」</p> <p>内容：みんなといっしょに歌をうたって園生活の楽しさを感じさせる、新しい友達と仲良く歌をうたったりおどったりする。</p> <p>実践例：《すべりだいのうた》(小林恵子作詞、小山章三作曲)、《かのじのつくこと》(小林恵子作詞、岡本敏明作曲)</p>
<p>(11) 同 年 5月</p>	<p>【音楽リズム+リトミックの要素】 小林「音楽リズム 友達と踊ろう」</p> <p>内容：みんなと楽しくリズムに合わせてからだを動かす、リズムに合わせて思ったことをのびのびとからだで表現する、曲に合わせて歩いたり、走ったり、とんだりする</p> <p>実践例：《うれしいな》(小林恵子作詞、嶋田進吉作曲)、《お花が咲いたよ》(小林恵子作詞、鈴木重作曲)</p> <p>※この回から少し傾向が変わる。リズム型の図も示してあり、リトミックの要素が含まれている。</p>
<p>(12) 同 年 6月</p>	<p>【音楽リズム+リトミックの要素】 小林「音楽リズム 音あて遊び」</p> <p>内容：みんなと一緒にリズムや音楽に親しみ、聞くことに興味をもつ。</p>

	実践例：《雨の降る日》(小林恵子作詞、小山章三作曲)、《なにしてあそぼう》 (小林恵子作詞、岡本敏明作曲)
(13) 同年7月	【音楽リズム+リトミックの要素】小林「音楽リズム こかげで遊ぼう」 内容：夏の生活経験をとおして歌やリズムを楽しむとともにみんなできれいに歌うようつとめる。 実践例：《あてっこあそび》(小林恵子作詞、相原末治作曲)、《オシマイ》(小林恵子作詞、鈴木重作曲)
(14) 同年8月	【リトミック】幼児のリトミック、グラビア 【音楽リズム】小林「音楽リズム 海」 内容：夏の楽しい生活を歌やリズムを通して、生き生きと表現する。 実践例：《白いかい》(小林恵子作詞、岡本敏明作曲)、《鬼ごっこ》(小林恵子作詞、高波晋一作曲)

上記の表 23 から分かることを整理したい。刊行当初から 1963 年 3 月号までの「音楽リズム」カリキュラム執筆者は安藤寿美江だった。1963 (昭和 38) 年 4 月号から、執筆者が安藤から小林恵子に交代した。1963 (昭和 38) 年とは、1964 年幼稚園教育要領が告示される 1 年前にあたる。表 23 の (8) では特集として「幼児の音感教育」が取り上げられた。その中で、小林宗作の高弟、奥寿儀による幼児のリトミックと川本久雄によるカール・オルフの音楽教育が紹介された。このことは、戦後の領域「音楽リズム」時代、それまで主流だった唱歌遊戯等からの脱却があったとし、代わりにエミール・ジャック＝ダルクローズのリトミックやカール・オルフや、コダーイ・ゾルタンの音楽教育方法によるもの、或いはフォークダンスや幼児の自由表現等が多く実践されてきた (名須川 2004: 1)、という名須川の分析と合致している。この時代、幼児の新しい音楽教育を模索する中で、海外の音楽教育メソッドの啓蒙活動が盛んであったことが窺える。

次に表 23 の (11) をみてみたい。この回より連載内容に少し変化が生じた。1 点目は、小林恵子の所属する国立音楽大学の教育音楽学科所属の教員たちに新曲を書いてもらい、その曲を用いた音楽リズムの指導例を取り入れたことである。2 点目は、リトミックという言葉は使わないものの、指導内容に基礎音符を例示しより音楽的な要素、リトミック教育と類似性のある内容を取り上げ始めたことである。すなわち、『幼児と保育』における「音楽リズム」指導の提案は、1956 年幼稚園教育要領時代は安藤によるもの、1964 年幼稚園教

育要領時代は小林恵子によるものである。小林恵子は幼児のリズム教育としてのリトミック普及者、小林宗作の研究者であり⁵¹、日本初のリトミック教育研究機関を設立した国立音楽大学に所属していたこと、さらに小林の所属先である幼児教育専攻とⅡ類は大変近い関係にあったことから、本雑誌に音楽リズムの指導の一つとしてリトミック教育の提起をしたことが窺える。

4.2.3. 『初等教育資料』におけるリトミック実践

『初等教育資料』は1950（昭和25）年に刊行された。文部省小学校教育課および幼稚園教育課編集による教育雑誌である。内容の大部分は初等教育に関するものであり、領域「音楽リズム」に関連する資料は少数であるが、1983（昭和58）年6月号に「音楽リズム」とリトミックに関する記事を確認したので、以下にその内容をまとめる。

1983（昭和58）年6月号に特集として「昭和57年度幼稚園教育課程研究大会集録」の第4分科会報告書が掲載されている。第4分科会のテーマは「行事的な経験や活動を中心とした音楽リズムの指導」であり、各県を代表して参加した幼稚園教諭たちが自分たちの園ではどのような音楽リズム実践をおこなっているかを報告している。この分科会の講師の一人をつとめていた小林美実氏は、音楽リズムという領域の名称が決定した経緯について、「詳細は坂元彦太郎先生の書かれたものを読まれると分かるが、音楽のみの名称だと小学校の音楽の教科と同じ内容をやればよい、という誤解が生じるためリズムという言葉を入れた。リズム、という言葉には身体を動かす活動が含まれているという意味もあり、音楽ではなく音楽リズムという領域名称になった」、と述べている。その上で、音楽リズムの指導の実際について参加者からの意見を求めたところ、青森県代表の参加者が、「自分の園では自由遊びの時間を長く取っている。その後皆で一斉にリトミック的な活動の他に、子ども達が自由に遊んでいる中から、子ども達の歌を録音しそれを皆で歌い、楽しむ。これらは作りなさいといって作ったものではなく、自発的に出たものである。また楽器コーナーを設置し、子ども達は自由に楽器に触れ楽しんでいる」（下線は筆者による）と発言している。この発言から1980年代、音楽リズムの活動の一環としてリトミックを行っていた園があったことが分かる。また、音楽リズムの活動は歌ったり弾いたりするのみならず、身体表現を伴うことも取り入れるべきだ、という講師の小林の提起に応える形での発言であ

⁵¹ 小林宗作と小林恵子は同姓であるが血縁関係はない。

り、つまり現場では十分に音楽リズムの意図を理解してリトミックを実践しており、音楽リズムとリトミックに明確な関連があった、といえる。

4.2.4 『幼児保育百年の歩み』におけるリトミック実践

『幼児保育百年の歩み』は1981（昭和56）年、出版された。日本保育学会が編集した我が国の幼児保育史について総合的にまとめられた写真集である。13項目の章で構成されており、リトミックに関する記述は第7章の「大正期の保育のすがた」と第13章の「昭和40年以降の保育のすがた」に確認することができる。以下に、一つずつみていく。

(1) 「大正期の保育のすがた」におけるリトミックの紹介

「律動遊戯とリトミック」と題した箇所には、両者の関係が次のように説明されている。

従来の幼稚園における形式的な集団遊戯の型をやぶり、幼児にふさわしく、リズム感に溢れた遊戯として、律動遊戯及び表情遊戯が土川五郎によって創作され、大正期から昭和初期にかけて全国の幼稚園によって普及した。また昭和初期には小林宗作によってダルクローズのリトミックが我が国に導入され、律動遊戯にかわって全国幼稚園界に浸透していった（日本保育学会 1981：97）。

さらに次の頁には、小林の晩年の写真と日本にリトミックを最初に導入した東京成城幼稚園の写真、さらに1929（昭和4）年に開催されたリトミックの講習会の写真が掲載されている。なお、この講習会の主催者は大阪朝日新聞社社会事業団、と明記されている。

(2) 「昭和40年以降の保育のすがた」におけるリトミックの紹介

この項では、様々な幼稚園の保育の様子が写真で綴られている。昭和30年代以降の幼稚園は新しい教材や遊具も豊富になり、新しい保育の試みが展開されたこと、音楽活動ではハーモニカ演奏や楽隊遊び等も取り入れられるようになった、と記されている。この項に「リトミックをしている園児」と題して、1978（昭和53）年の国立音楽大学附属幼稚園でのリトミック活動の写真が掲載されている。

4.3. 音楽リズム指導書（文部省編）の比較分析

4.3. では領域「音楽リズム」の時代に文部省から刊行された2つの指導書を比較検証する。尚、本論文では『幼稚園のための指導書音楽リズム』を『指導書音楽リズム』、『幼稚園教育指導書領域編音楽リズム』を『領域編音楽リズム』と明記する。

4.3.1. 音楽リズム指導書の発行

1953（昭和28）年、『幼稚園のための指導書音楽リズム』（以後、『指導書音楽リズム』と記す）が刊行された。つまり、1956年幼稚園教育要領より先に、音楽リズムの指導書が発表されたことになる。「まえがき」には、当時の学校教育局初等教育課が保育要領の改訂の仕事として、まず音楽リズムの指導を取り上げ、それを初等中等教育局初等教育課が引き継いで編集にあたった、とある。記載されている内容を参考にしながら、最終的にはそれぞれの幼稚園の実情に応じて「音楽リズムの生きた指導を行い、その成果をあげられることを期待する」（文部省 1953：1）と抱負を寄せている。

1964（昭和39）年、幼稚園教育要領が改訂された。『幼稚園教育指導書領域編音楽リズム』（以後、『領域編音楽リズム』と記す）は、その7年後の1971（昭和46）年に刊行された。『領域編音楽リズム』は領域「音楽リズム」に基づいて、幼稚園教育指導書一般編に述べられている趣旨を一層具体的に示したものであること、各幼稚園が指導計画を作成するにあたっての参考資料として編集した（文部省 1971：1）、とある。

4.3.2. 「音楽リズム」の構成と目標およびねらい

(1) 構成

『指導書音楽リズム』はⅠ～Ⅴ章で構成されⅠ章が「序論」、Ⅱ章が「幼児の音楽リズム指導の目標」、Ⅲ章が「幼児の生活と音楽リズムとの関係」、Ⅳ章が「幼児の生理的・心理的発達と音楽リズムとの関係」、Ⅴ章が「幼児の音楽経験の指導」、である。特にⅤ章では(1) 聞くこと、(2) 歌うこと、(3) ひくこと、(4) 動きのリズム、の4項目を具体的な音楽経験として挙げている。また付録として楽譜が添付されている。

一方、『領域編音楽リズム』も5章で構成されている。第1章が「領域音楽リズムの意義」、第2章が「幼児の発達」、第3章が「指導の具体的なねらい」、第4章が「指導上の留意事項」、第5章が「経験や活動の例」である。最も独自性があるのは、第5章の部分であり、音楽リズムの経験がどうあるべきか具体的な活動例を12つ挙げ、細かく示している。

(2) 目標およびねらい

『指導書音楽リズム』の目標は「幼児にいろいろの音楽的経験を与え、美しい心情を養い、幼児の生活を豊かにする」とある。そのために、(イ)よい音楽をたくさん聞く、(ロ)いろいろな種類の歌を歌う、(ハ)リズムに合わせて自由にならだを動かす、(ニ)いろいろな楽器やその音色に親しむ、(ホ)自分の声で、いろいろな音を出してみる、の5つの経験が示されている。以上の(イ)から(ホ)を「聞く、歌う、動く、弾く、創作する」と要約して図7左に示す。

一方、『領域編音楽リズム』における「音楽リズム」のねらいは4項目あり、(1)のびのびと歌ったり、楽器をひいたりして表現の喜びを味わう、(2)のびのびと動きのリズムを楽しむ、表現のよろこびを味わう、(3)音楽に親しみ、聞くことに興味をもつ、(4)感じたこと、考えたことなどを音や動きに表現しようとする、とある。以上(1)から(4)を「歌う・弾く、動きのリズム、音楽に親しむ・聞く、音や動き」と要約して図7右に示す。

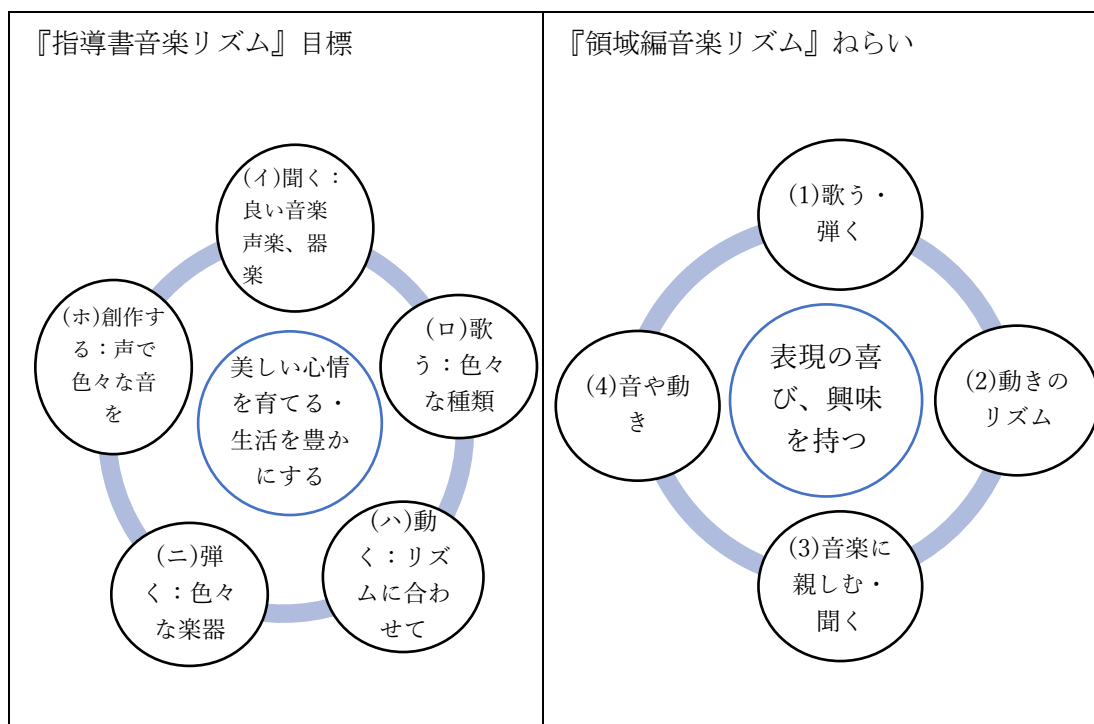


図7：『指導書音楽リズム』「音楽リズム」の目標と『領域編音楽リズム』「音楽リズム」のねらい

『指導書音楽リズム』(図7左)では、(イ)から(ホ)まで「聞く、歌う、動く、弾く、創作する」の順に活動が示されている。一方、『領域編音楽リズム』(図7右)では「歌う・弾く、動きのリズム、音楽に親しむ・聞く、音・動き」という順序である。つまり『指導書音楽リズム』では、はじめに聞いてから歌う、動く、弾く、といった鑑賞から体験へ繋いでいく構造であるのに対し、『領域編音楽リズム』では聞く前に、まず幼児が自ら歌ったり弾いたり動いてみる体験から始めて、「聞く」という音楽の知覚へ繋げている。さらに『指導書音楽リズム』における「動きのリズム」に関する項目は、(ハ)動く、の部分だけに集約されている。一方『領域編音楽リズム』では、(2)動きのリズム、と(4)音や動き、の2つが「動きのリズム」に関連している。また、『指導書音楽リズム』では、聞く、歌う、ひく、という音楽活動がそれぞれ分けて、やや教科的に説明されているが『領域編音楽リズム』では各々の音楽活動を大切にしつつ、横断的な関わりを重視した配慮がみえる。つまり『領域編音楽リズム』の方が幼児の音楽表現は分化できない、という側面を示唆している。

『指導書音楽リズム』では「聞く、歌う、動く、弾く、創作する」の5つの音楽経験をすること、そしてそのことを通して美しい心情を育て、ひいては生活を豊かにすることを趣旨としている。これに対し、『領域編音楽リズム』では少し異なる。「歌う、弾く、動く、聞く」といった音楽経験をすること、そしてこれらの活動を通して表現することの喜びを味わうこと、を掲げている。『領域編音楽リズム』では、『指導書音楽リズム』には見当たらない「音楽リズムの経験は表現することへの喜びに繋がる」という点を強調しているのが特徴的だといえる。

4.3.3. 音楽経験「動きのリズム」の比較

(1) 『指導書音楽リズム』における「動きのリズム」の一般目標と具体的指導目標

『指導書音楽リズム』のV章には幼児の音楽経験の指導が「聞くこと」、「歌うこと」、「ひくこと」、「動きのリズム」の4つの項目に分類され、それぞれの指導方法について具体的に記載されている。ここでは「動きのリズム」について整理したい。

図8は両書の「動きのリズム」に関する目標である。図8左が『指導書音楽リズム』である。一般目標は「自由に優美に身体を動かす能力を養う」とあり、具体的指導目標は(イ)から(ホ)の5項目が掲げられている。(イ)では感じたこと等を身体的なリズムで表現できること、(ロ)では音楽に対してリズム的な動きで反応できる身体性について触れ、(ハ)と

(ニ)では大きく、のびのびと美しく動けるように、と示している。最後の(ホ)では、リズムカルな動きを楽しめるように、とある(図8左)。

(2)『領域編音楽リズム』における「動きのリズム」の一般目標と具体的指導目標

『領域編音楽リズム』(図8右)における「動きのリズム」に大きく関連するのは、(2)の「のびのびと動きのリズムを楽しみ、表現の喜びを味わう」である。ねらいは「幼児に親しみやすい音楽を生活の中に多く取り入れ、のびのびとした気持ちで思いのままに身体表現ができるようにさせる」、「しだいに幼児みずからが音楽的雰囲気にとけこみ、進んで表現の喜びを味わう」と示されている。具体的な内容としては(1)のびのびと歩いたり、走ったり、とんだりなどして、リズムカルな動きを楽しむ、(2)手を打ったり、楽器をひいたりしながら、リズムカルな動きをする、(3)曲に合わせて歩いたり、走ったり、とんだりする、(4)歌や曲をからだの動きで表現する、(5)動物や乗り物などの動きをまねて、からだで表現する、(6)リズムカルな集団遊びを楽しむ、(7)友達のリズムカルな動きを見て楽しむ、の7点を挙げている。

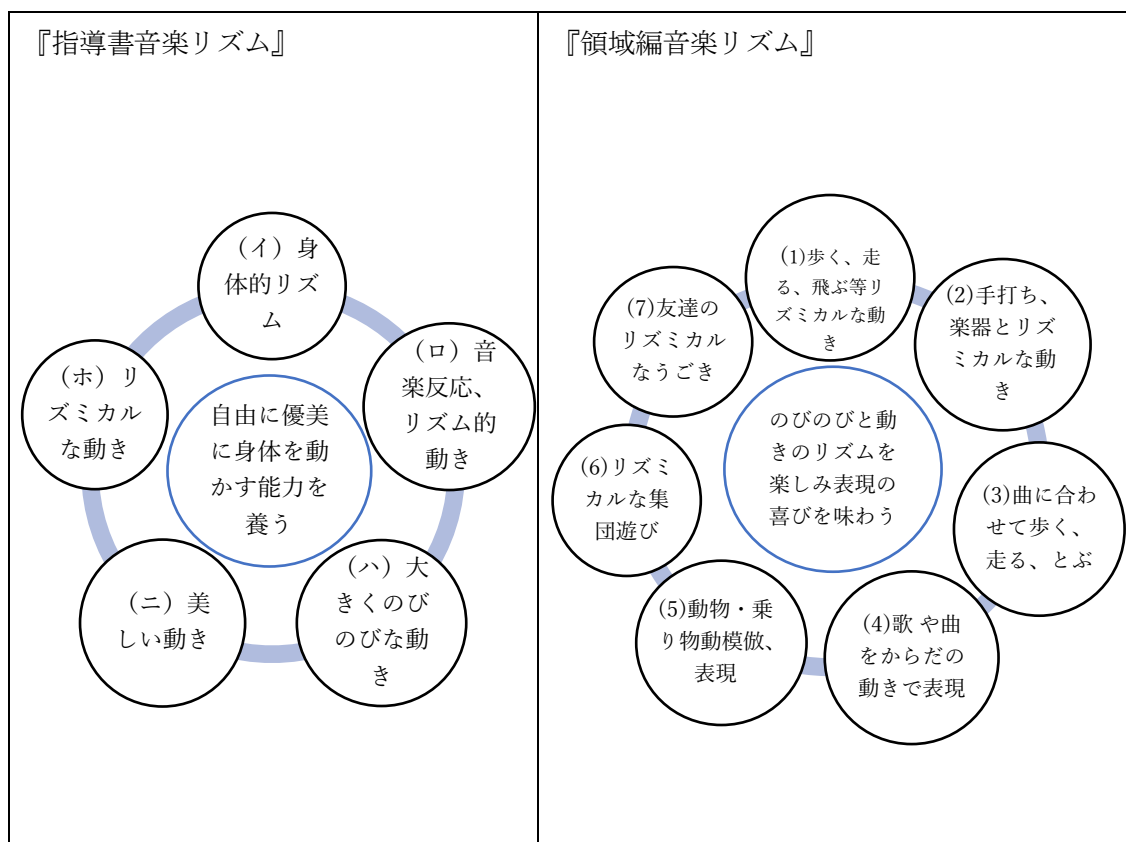


図8：『指導書音楽リズム』と『領域編音楽リズム』における「動きのリズム」の目標

(3) 両書の比較検証

『指導書音楽リズム』における「動きのリズム」の一般目標は「自由に優美に身体を動かす能力を養う」(図8左)とあり、『領域編音楽リズム』では「のびのびと動きのリズムを楽しみ表現の喜びを味わう」(図8右)となり、双方には少し文言の使い方に違いがみられる。内容については『指導書音楽リズム』の(イ)身体リズムが『領域編音楽リズム』の(1)歩く、走る、飛ぶ等リズムカルな動き、に相当し、『指導書音楽リズム』の(ロ)音楽反応、リズム的動き、が『領域編音楽リズム』の(2)手打ち、楽器とリズムカルな動き、と(3)曲に合わせて歩く、走る、とぶ、に相当する。『指導書音楽リズム』にある音楽反応、という言葉が『領域編音楽リズム』では「具体的に手を打ったり、楽器をひく」と示している。

『指導書音楽リズム』の(ハ)大きくのびのびな動き、という文言だと、常に大きく、元気にはっきりとした動きを伸び伸びと行なうように、と動き方が固定して捉えられてしまう。この点、『領域編音楽リズム』では新たな視点が入っている。それが(4)歌や曲をからだの動きで表現、の箇所である。幼児が触れる歌や曲は元気で澁刺としたものだけでなく、優しく穏やかに語りかけるようなものもある。つまり、大きくのびのびな動きで表すことに限定せず、様々な曲想や音楽の持つ雰囲気、ニュアンスを感じて、それに相応しい動きで表現する、という意図がみてとれる。『指導書音楽リズム』では(ニ)美しい動き、とあるが、『領域編音楽リズム』にはみあたらない。『領域編音楽リズム』では幼児が好み、表現しやすく特徴を捉えやすい動きの象徴として(5)動物、乗り物の動き、と示されている。加えて表現活動は模倣から表現へと繋がっていくことを示唆している。一方、『指導書音楽リズム』では模倣から表現、という提示は薄い。『指導書音楽リズム』の(ホ)リズムカルな動き、は『領域編音楽リズム』の(6)と(7)に相当する。『指導書音楽リズム』と『領域編音楽リズム』の違いは、協働する仲間、集団の存在の記載の有無にも表れている。また、『指導書音楽リズム』では3箇所に「リズムカルな」という文言があるが、『指導書音楽リズム』では1箇所のみで使用されている。『指導書音楽リズム』では、自由に動く、と示しつつも優美に、美しく動くことを示唆しているのに対し、『領域編音楽リズム』では美しく動く、と表現はせず、リズムカルに動く、という言葉を多用することで、のびのびと楽しく快活に動く様を表そうとしている。

以上、両書における目標を比較したが、何がどのように変わったのだろうか。『指導書音楽リズム』と1956年幼稚園教育要領の作成に携わった安藤寿美江は、のびのびと歩いたり、走ったり、とんだりなどして、リズムカルな動きを楽しむ、という事項は1956年幼稚

園教育要領にはなかったものだ(安藤 1964: 19)、と述べている。安藤は、この事項が1964年幼稚園教育要領に新たに加わった理由を、幼児のリズミカルな動きは必ずしも音楽や打楽器のリズムに合わせたものばかりとは限らないことに触れ、ただ歩くこと、走ること、スキップすること自体にリズムを感じそれを楽しむ幼児の姿にも触れ、動きのリズムは歌や曲に合わせておこなうもの、という極めて限定的な見方が多かった(安藤 1964: 19)、という当時の問題点も指摘している。さらに音楽に付随したものだけでなく、動き自体にリズムを感じられる側面を育てなくていけない、とも述べている。安藤の指摘は「動きのリズム」の指導例にも反映されている。つまり1964年幼稚園教育要領の指導書『領域編音楽リズム』の方が、よりリトミックと類似性の高い指導例が見受けられるので、後述したい。

4.3.4. 音楽経験「動きのリズム」指導例の比較

(1) 『指導書音楽リズム』における「動きのリズム」の指導例

次に、『指導書音楽リズム』における「動きのリズム」の指導例を整理していく。図9左を参照されたい。

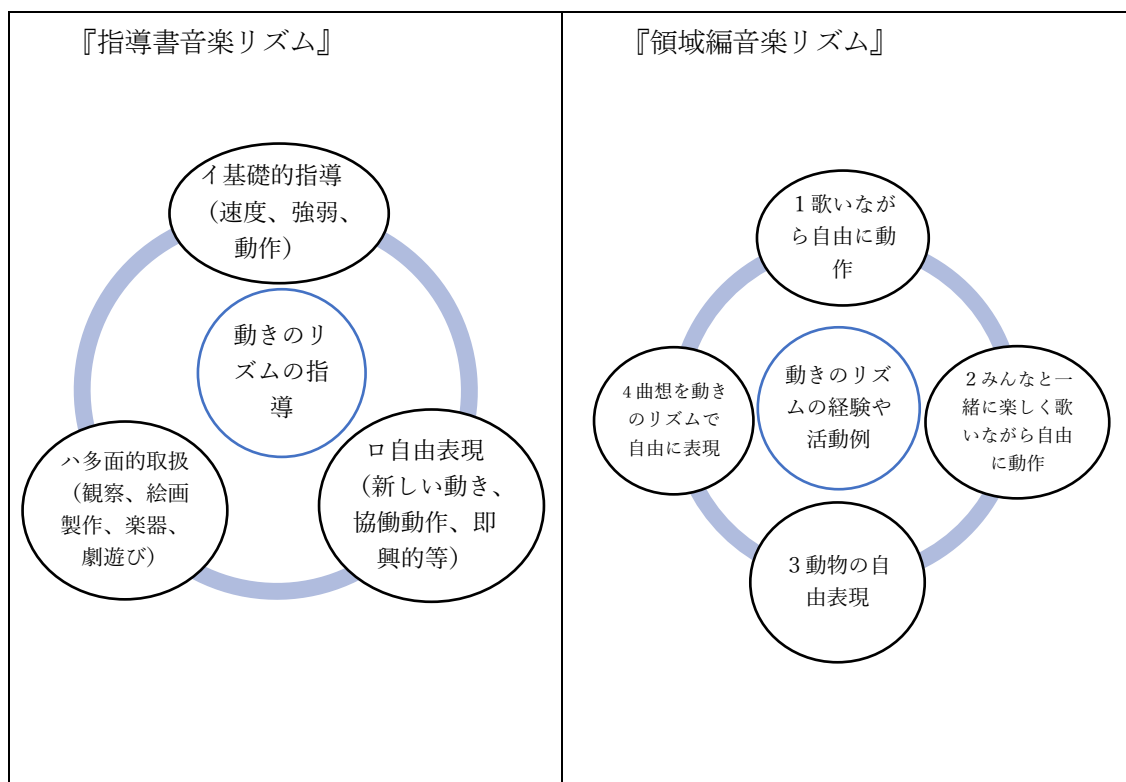


図9：『指導書音楽リズム』と『領域編音楽リズム』における「動きのリズム」の指導

『指導書音楽リズム』では「イ基礎的指導」、「ロ自由表現の取扱」、「ハ多面的な取扱」の3点の指導例を提示している。以下に一つずつみていく。

①「イ基礎的指導」(図9左)の指導

「イ基礎的指導」では速度、強弱およびアクセント、拍子の感覚、の3つが示されている。まず速度については「リズム指導の根本的な要素である速度感を養い、それを発達させ、同時に、まず音楽といっしょに呼吸し、身体全体をもって音楽を感じようになる」とあり、アンダンテとアレグロの速さを感じ、その速さに合わせて動くことを示している。慣れてきたら速度の変化を経験するために、同一の歌曲にアンダンテもアレグロも運動できるようなリズム遊びを用意する、とある。次に、動きの速度におけるアツチェランドとリタルダンドの経験のために、一つの歌曲の中で、初めはアンダンテで次第に速くなりアレグロで終わる、あるいは初めはアレグロで次第に遅くなりアンダンテで終わる、といったリズム遊びを用意する、とある。具体的には幼児が想像しやすい動作が適切である、とし、汽車が走る様子や船を漕ぐ動きを例示している。

次に強弱およびアクセント、ではさらに細分化して、全体の強弱、部分的な強弱、アクセント、の3つの内容を示している。全体の強弱、では一つの動きや遊びを1回目は強い動きで、2回目は弱い動きで行う、とある。その際動きの強弱を変えても速度は変えない、と示している。次に部分的な強弱、については1つの歌曲を適当な長さに句切り、強い動きと弱い動きを交互に行う、とある。虫取りの動作、大波、小波などの自然に関する動きが適している、と例示している。最後にアクセント、については「動きのアクセントは、ある箇所だけ、特に強く行うことによってできる」と定義し、足を強く踏む、拍手を加える、腕を上あげる、両足とびをする、急いで進む、急に手を突き出す等の動きでアクセントを表すことが例示されている。その際、号令のように行うのではなく自然とその動きが生じるような環境をつくること、と書かれている。さらにアクセントを感じれば、拍子の感覚、への獲得と繋がるとし、拍子の中での強拍部と弱拍部を区別できることができると示している。また動く際、歌いながら行うことで動きと動作が調和する、とも述べている。

ここまで「イ基礎的指導」について概観してきたが、本書では動きのリズムにおける、速さ、強弱、空間の3つの関連性にまでは言及していない。速さが速くなれば、動作は小さくなり使う空間が狭くなり、速さが遅くなればなるほど、動作は大きくなり、使う空間

は広がる。動きのリズムを体験することで、音楽の様々な諸要素に気づけるのである。

『指導書音楽リズム』の具体例では、確かに動きを通して速度の変化を経験する活動ではあるが、速度の変化に付随してどのように動き（動作）が変化するのか、力の入れ具合、空間の取り方はどう変わるのか、といった音楽の諸要素と動きの関係の記述については、課題が残っている。

②「ロ自由表現の取扱」（図9左）の指導

「ロ自由表現の取扱」では、幼児の自主性に基づき、感じたことを自由に表現することに重きを置く旨、記載されている。また幼児の表現は衝動的、断片的、単独的なこともある、と述べている。これは幼児の表現の現象は時として、未分化であり完成されていない形であることを示唆している。その際幼児が表現したい欲求およびその能力を、十分に発揮できる環境や雰囲気をつくること、とあるが、これは保育者の指導力によるところが大きいだろう。幼児が表現する喜びを感じるには、傍らにいる保育者の存在、励まし、関わり方が影響する。また、自然な表現を誘発する際、音楽の使用が効果的だということも示している。さらに、動物や機械や仕事のリズム型を見つけ出し、それを動きのリズムで表現する、と具体例を示している。総じて（ロ）自由表現の取扱、においては子どもが自ら表現してみたいと思う心情を育むために、自由に表すことを躊躇しないような環境づくりに配慮することが強調されている。しかし全ての表現が自由発生であることは難しく、動物等の身近な動きからのリズム型を見つけ出す、と例を示している。リズム型、とはリズムパターンのことであり、例えば動物の馬であれば、ギャロップのリズムパターンを行う、といった提案かと推察できる。いずれにせよ、幼児だけでなく保育者自身も様々な事象にリズムを感じ、動きで表現することに柔軟な感性が求められる。

③「ハ多面的取扱」（図9左）の指導

「ハ多面的取扱」では幼児の発達に留意しながら歌う、リズムの指導といった活動を単独ではなく複合的に、総合的に扱う旨が示されている。その例として「《ちょうちょう》」の指導についていえば、まず、観察から始めて話し合い、そうして絵画製作へと発展し、同時にそれに関した音楽を聞いたり歌ったり、楽器遊びをしたり動きのリズムに移ったり、やがて劇遊びなどにも発展する」と書かれている。6領域は「健康」、「社会」、「自然」、「言語」、「音楽リズム」、「絵画製作」である。蝶の様子を観察することは領域「自然」に、話

し合うことは領域「社会」と「言語」に関わることであり、その先に領域「絵画製作」へ発展できることも示唆している。つまり、単に《ちょうちょう》を歌唱指導で終わらせるのではなく、様々な領域と関わりを持ちながら、活動へ繋げていく重要性を説いているのである。

(2) 『領域編音楽リズム』における「動きのリズム」の指導例

図9右をみていきたい。『領域編音楽リズム』では経験や活動の例として歌う、楽器をひく、動作をする、劇表現等、ねらいに即した12の実践例が報告されている。前述した『指導書音楽リズム』の指導例との大きな相違は、『領域編音楽リズム』では実際に幼稚園の現場で教師が実践したことを活動報告として載せている点である。そのため、活動時の幼児の実際の反応やエピソードが細かく記載されており、『指導書音楽リズム』と比較すると、まさに現場に根差した生きた実践例となっている。ここでは12の実践例より、図9右に示した4つの活動を取り上げ検証したい。

① 「歌いながら自由に動作をする」の指導（図9右）

3歳児15名が対象である。幼児の実態については「歌いながら身体の動きをともなって歌う」、「歌曲の特徴的なところ、反復することば、曲の最初の一部分を覚えて、その部分だけ大きく歌う」、「動物の鳴き声を真似ながら動作する」、「リズムカルなものを好み、何回も繰り返して動作をする」等の様子が記されている。活動のねらいは「《あかいことり》に合わせてことりになって跳んだり、えさを食べるなどの自由な動きをたくさんして、この歌曲に親しむ」と書かれている。活動の大まかな流れは、

- i 《あかいことり》の歌の導入として、それぞれの色の名前をいって呼びかけさせ、ことりについての関心を高める。
- ii 拍手、からだを動かしたりしながら歌う。
- iii 動きの真似をする。
- iv 《あかいことり》の歌詞に関連した簡単なお話をして歌の意味を分からせて歌う。

となっている。この活動例は図8右の(2)、(4)、(5)に該当している。指導の経過、指導上の工夫については「同じ曲を低い音でひいたり、ゆっくりひいたり、和音を分散させるなどして揺れる感じを出すなど、伴奏を変化させることによって、自由に色々な動作がで

きるように教材の扱い方を工夫した」と書かれており、このことは大変興味深い。つまり、幼児の動きの表現がより一層創造的に自由に引き出されるよう、教師が即興演奏を用いてアプローチした試みが読み取れる。指導者が即興演奏で音楽リズムの指導をおこなうことは、リトミックの指導方法ときわめて類似性が高い。

②「みんなといっしょに楽しく歌いながら自由に動作をする」の指導

対象は4歳児35名である。幼児の実態は「好きなように遊べるが新しい経験にぶつかる」と不安な様子がある。いつも教師のまわりにくっついている。たまたま自分が経験したことに出会うと、ほっとした様子をする」と記載されている。活動のねらいは「知っている歌を自由に歌ったり、みんなと一緒に歌いながら、喜んで首を振ったり、手・足や状態を動かすなどの簡単な動作をする」とある。活動内容は、

- i 《むすんでひらいて》、《くつがなる》、《おうまのおやこ》などの知っている歌を歌ったり、それに合わせてからだを動かす。
- ii 《むすんでひらいて》の曲に合わせて、ゆっくり動いたり速く動いたり少し動作に変化をつける。
- iii 《くつがなる》、《おうまのおやこ》の曲に合わせて友達と手をつないで自由に歩く。
- iv 幼児の動きに合わせて和音でその動きに合わせてピアノを弾いたりする。

という流れである。この活動例と図8右との照合部分は多く、(1)、(2)、(3)、(4)、(5)、(7)が該当する。前述した①の「歌いながら自由に動作をする」の活動と同じく、幼児が自由に動くことを促すためには、教師の基礎的な即興演奏力が求められることが明示されている。

③「動物の自由表現をする」の指導

対象は4歳児40名である。幼児の実態として「小鳥や犬になって動いた経験がある」、「リズムカルに動くことはできないが身近な乗り物になって動くことは喜ぶ」等書かれている。活動のねらいは「かめになって自由にからだで表現する。音に反応して動く」とある。活動内容は、

- i 複数のかめを池から出し、幼児はかめのあとを追いながら歩く。
- ii 《うさぎとかめ》の歌を教師が歌うと、それにつられて歌い出す子がいる。

- iii かめの動きを観察した後、かめになって動き、教師がタンブリンで動きのリズムをとらえて打つ。
- iv 少しずつゆっくりとした動きになるように促し、その動きに合わせた即興の歌曲を弾く。
- v 「今度はかめさんびっくりしましたね」と声掛けし、かめが頭をひっこめたあと、静かに頭を出す感じの伴奏を弾く。
- vi 教師が「たいへん」というと、その音声に反応して急いで幼児たちはうずくまる。
- vii かめになって歩いたり、音声に反応して体を縮めたりする遊びを繰り返す。
- viii 《うさぎとかめ》の歌を歌って終わる。

という流れである。この活動例と図8右との照合部分は(1)、(2)、(3)、(5)、(7)である。この事例では実際に生きているかめを観察してから動きのリズムの活動に繋げる点に独自性がある。さらに、この事例で取り入れている教師の音声やピアノの即興演奏に即時反応する活動はリトミックの指導法と相似している。動物のかめの動きを通して、ゆったりとしたテンポを経験し、甲羅に首を引っ込める動作を通してアクセントを習得できる工夫がされている。動物の動きの模倣を通してイメージしたことを表現する力も身につく、音楽と動きを通して、音楽を特徴づけている要素に自然と親しむことができるような指導の創意が多く含まれている活動である。

④「曲想を動きのリズムで自由に表現する」の指導

対象は5歳児40名である。幼児の実態は「歌や曲を聞き、その曲想にのって自由に動くことも進んでできる」等が書かれている。活動のねらいは「《びっくりばこ》の曲想を動きのリズムで自由に表現する」、「即興的な曲の感じを、動きのリズムで自由に表現する」とある。活動内容は、

- i 《びっくりばこ》の曲のアクセント部分までを聞かせ、強弱の感じを捉える。
- ii 教師の弾く即興的な曲の感じを捉える。
- iii 《びっくりばこ》のレコードに合わせて一人で、あるいは友達と歩いたり、からだを上下に動かしたりする。
- iv アクセントの所で飛び上がったたり、繋いだ手をぱっと上にあげたり、反射的に動きを変える様子がある。
- v びっくりばこの中から何か飛び出す様子を想像して即興の曲をよく聞き、自分の思っ

た通りに動く。

vi 教師が静かな揺れる感じの曲を弾くと花やちょうちょうになって動いたり、二人で手を繋いで揺らしたり、両手を柔らかく動かし踊り出す子もいる、

vii 教師の即興曲を聞き、好きなように動く。その際両足とび、スキップ、片足とびができるよう促す。

viii 色々な感じ取り方があることを経験させるために、友達の様子を見た後皆で動いてみる。

ix 《びっくりばこ》のレコードをかけ、アクセントの部分を拍手や大太鼓で打ち、はっきり感じとらせるようにする。またフレーズ感が感じ取れるよう、2小節ごとに教師がトライアングルを打ち、それに合わせてひざや身体の一部を叩く。

という流れである。本事例では《びっくりばこ》の曲を通してアクセントに気づき、それを動きで表したり、教師の即興演奏に動きで呼応する活動の流れが組まれている。この活動でも、前述した①、②、③の活動同様、ある程度の教師の即興演奏力によって子どもの自由な表現を引き出すことが明示している。本事例に類似している指導例が、小林・板野共著『子どものためのリトミック』にあるので次の項にまとめたい。

4.3.5. 「動きのリズム」指導例とリトミックの類似性

あらためて整理すると『指導書音楽リズム』の「動きのリズムの指導」は「イ基礎的指導」、「ロ自由表現」、「ハ多面的取扱」の3つを通して行うことが示されており、その中でも音楽の知識及び技能に関する項目の「イ基礎的指導」が筆頭に掲げられている。また、この「イ基礎的指導」の項目に最も紙面を割き、音楽の諸要素と動きの関係について細かく説明をしており、やや教科的な指導の例示といえる。一方、『領域編音楽リズム』では異なる提示をしている。『指導書音楽リズム』のように3つの観点で指導例を示すのではなく、具体的な活動例を複数挙げ、一つひとつの活動内容は表現することの楽しさを味わいながら、結果的に様々な音楽的要素が経験できるように書かれている。さらに両書で最も違うことは、『指導書音楽リズム』はあくまで指導計画としての例示であるが、『領域編音楽リズム』は現場で実際に行った活動報告であり、この点において『領域編音楽リズム』の方がより訴求力の高い指導書に仕上がっている。

では、「動きのリズム」指導例とリトミックの類似性はどのようなものだろうか。このことを検証するために、本論文の2.4.で取り上げた『子供のためのリトミック』について再

度みていく。

(1) 『子供のためのリトミック』における「歩行、かけ足、スキップの練習」の指導
「歩行、かけ足、スキップの練習」の指導では、①無音で歩く、②太鼓に合わせて歩く、
③歩行と停止、④太鼓に合わせて歩行、⑤ピアノに合わせて速度変化と歩行、⑥ピアノに
合わせて強弱変化と歩行、⑦音楽の強弱記号と動作の同期、⑧強弱記号と想像的活動、の
8つの内容が示されている。指導の流れと、ねらいおよび留意事項について以下、表 24 に
まとめる。

表 24：『子供のためのリトミック』における「歩行、かけ足、スキップの練習」指導の
流れ

活動内容	ねらい、留意事項
(1) 無音で歩く ①教師の示す方向に歩行する。教師は歩く方向を指示する。	・自分で歩行動作を行う ・空間認識の把握
②各々自由な方向に歩く。教師の拍手(1つ)が聞こえたら新しい方向に転じ、拍手(2つ)が鳴ったら全員教師の元に帰ってくる。	・合図の意味の把握 ・記憶力
③子供の想像力を働かせるような歩き方を指示する。(例：雲の上を歩く感じ、猫が歩いているように等)	・想像力 ・背筋を伸ばした姿勢 ・脚は脱力、レガートに歩く
(2) 太鼓に合わせて歩く ①教師の打つ太鼓音が聞こえたら止まる。再び鳴ったら前と同じ速さで歩行する。次に静止している間、歩行の速さで手を打つ。	・身体のコントロール ・音楽の休止 ・フレージングの基礎練習
(3) 歩行と停止 ①歩行時、教師の示す拍数だけ停止する。(例：2拍、4拍等)次に、ゆっくり歩く・走る・をスキップして同様のことを行う。	
(4) 太鼓に合わせて歩行	

①教師が太鼓を何回か打ち、止める。子供は聞こえた太鼓の数だけステップする。ゆっくりの速さや走る速さでも行う。	
(5) ピアノに合わせて速度変化と歩行 ①ピアノに合わせて拍手をする。だんだん速くしたり遅くしたりする。	
②ピアノに合わせてステップする。だんだん速くしたり遅くしたりする。	・ゆっくり歩く際は膝を深く曲げ、速い時は、つま先の軽い動作で走る。
(6) ピアノに合わせて強弱変化と歩行 ①強弱変化に合わせて手を打つ。その際手で円を画くようにする。	・強い時は手で画く円は大きく、弱くなると小さくなる。
②ピアノの音の強弱に合わせてステップする。	・ピアノッシモの時はつま先の軽いステップをする。 ・フォルティッシモの時は大股で、全身の重みをかける。
③手を打つ、ステップの他に打楽器の太鼓、タンブリン、木魚、カスタネットを用いて行う。	・体のコントロールを必要とするため、その準備段階で楽器を用いる。
(7) 音楽の強弱記号と動作の同期 ①メッツォフォルテとメッツォピアノに合わせてステップする。	・中庸の強さを表すのに、自然で普通の歩幅とする。
②フォルティッシモに合わせてステップする。	・出来る限り大きく、またスプリングすると更に歩幅は広まり、強さを増す。
③ピアノッシモに合わせてステップする。	・足踏みに近い歩幅とする。
④メッツォフォルテで歩行し、合図でフォルティッシモに変えて歩く。再び合図がかかるとメッツォフォルテに戻る。	・メッツォフォルテでは普通の歩幅、フォルティッシモ

	では約 2 倍の歩幅で歩く。
⑤教師の即興演奏のメッツォフォルテとピアノの強弱変化を聞いて歩行を変化する。	
⑥メッツォフォルテ、フォルティッシモ、ピアノ等を含んだ即興演奏に合わせて歩行する。	・強弱を言い当てながら歩く。
⑦ 1 人が⑥の活動を行う。他の子供は歩行している子供を見て手を打つ。	・他の子供はメッツォフォルテ、フォルティッシモ、ピアノ等、言い当てながら手を打つ。
(8) 強弱記号と想像的活動 ①フォルティッシモは「象」、メッツォフォルテは「馬」、ピアノは「ねずみ」とする。教師はそれぞれの動物に相応しい音楽を弾き、子供はそれに従って動物の歩きを真似して動作する。	・色々な動物から、強弱だけでなく音楽の速さの想像的活動も行うことができる。

表 24 の (1) では無音でまず歩いてみる、とある。次に (2) ～ (4) の活動で太鼓の合図と教師の声かけに合わせて、歩いたり止まることを行い、(5) の活動でピアノに合わせて歩行する、という流れである。リトミック教育の基盤となる「リズム運動」の体験の際、いきなりピアノの音に合わせて動くのではなく、子どもの持つ自然な動きの中から始め、次第に音楽に合わせて動く体験を段階的に深められるように指導が組み立てられているのがみてとれる。つまり、音楽に付随して動く、音楽に合わせて動く経験より 1 段階前に、無音で自由に動く、という段階を踏んでいるのである。(5) ～ (7) の活動ではリズム運動の体験の質がより複合的に組み合わさるよう、速度変化 (速い・遅い)、強弱変化 (強い・弱い) に合わせてステップすることが示されている。(8) の活動では、動物模倣を通しての想像的活動が置かれている。以上のことを総括すると歩行、かけ足、スキップ等の様々な種類のステップすることを通して、速度、強弱、ニュアンス等の音楽を特徴づけている様々な要素に反応して動くことのできる力が養えるよう、活動が組み立てられている。

(2) 『子供のためのリトミック』における「アクセント」の指導

冒頭には「アクセントは音楽の流れの中の一定部分に重要性を与え、その部分は強まる」、

「アクセントが周期的に繰り返されることで拍子が生まれる」とアクセントと拍子の関係について書かれており、拍子を指導する前にアクセントを聞き分け身体表現できるようになることの必要性を説いている。以下表 25 に、指導の流れをまとめる。

表 25 : 『子供のためのリトミック』における「アクセント」指導の流れ

活動内容	ねらい、留意事項
(1) 無音で歩く ①アクセント・ステップとアクセントのないステップを交互に行なう。強弱が反復されずなわち2拍子のステップとなる。	・アクセント・ステップは床を踏み鳴らさぬよう膝を深く曲げて大きくステップする。 ・アクセントのないところは膝をのぼし歩幅を狭く軽くステップする。
②教師の弾くピアノに合わせて強弱ステップを行なう。	
(2) アクセントを聞き分けて動作する（ジャンプ） ①自由に歩き、教師の弾くピアノにアクセントが鳴ったら1つだけジャンプする。	・子供たちがよく反応できるようになったら、不規則な間においてアクセントを弾く。
(3) アクセントを聞き分け動作する（ステップ） ①教師のピアノに合わせて走ったり、歩いたり、スキップする。アクセントが鳴ったら隣の人と手を繋いで2人一緒に動作を続ける。次のアクセントが鳴ったら1人になる。	・アクセントを聞き分け1人や2人で動作することを繰り返す。
(4) アクセントを聞き分け動作する（びっくりばこの表現） ①子供たちは「びっくりばこ」の中の人形のように床の上に膝を曲げてうずくまる。教師のピアノでアクセントが鳴ったら飛び上がり、またうずくまる。	
(5) アクセントを聞き分け動作する（手を叩く） ①床の上に座り、教師のピアノに合わせて両手を打	

つ。アクセントが鳴ったら両手で1回だけ床を叩き、またもつのように両手を打つ。	
(6) アクセントを聞き分け動作する(歩行と方向転換) ①自由に室内を歩き、アクセントが鳴ったら「ぼん」と1つ手を打って方向を変えて歩く。	
②上記のことをかけ足、スキップ等でも行なう。	
(7) アクセントと想像的活動 ①水中を泳ぐ金魚が突然のアクセントで急に水面に近づき「ぼっ」と口を開く様子をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・両手を合わせて前方に突き出し、膝を曲げて小走りに魚が泳ぐ真似をするとよい。 ・アクセントで手、からだを高く突き上げる。
(8) アクセントの位置の聞き分け ①グループに分けそれぞれ番号をつける。第1のアクセントが聞こえたら番号1のグループが座る。第2のアクセントが聞こえたら番号2のグループが座る。	
(9) アクセントと汽車ごっこ ①グループを作り1列となって手をつなぐ。教師のピアノに合わせて汽車となり走る。アクセントが鳴ったら汽車の最後尾の子供は汽車の列から外れ、座る。このことを全員床に座るまで繰り返す。	<ul style="list-style-type: none"> ・アクセントが鳴るたびに子供が一人ずつ外れて座るため、危険をとまなう。十分注意しなくてはならない。

表25の(1)～(3)では無音もしくは教師のピアノによるアクセントを聞き分けて、反応する活動が挙げられている。次に(4)では、「びっくりばこ」に入っている人形になったつもりでアクセントに合わせて動作をする、いわば劇的要素を加えながらアクセントへの反応を試みている。アクセントが来るタイミングを集中して聞いて反応することで、楽しみながら参加できる活動である。(5)、(6)の活動は(1)～(3)の活動の応用である。さらに(7)には想像的活動を示している。生活の中で身近な生き物の動きにアクセントの要素を置換するのは幼児のリトミック活動において大変有効である。(9)の汽車ごっこはクラス全体で味わえるゲーム性も相まって、他者と音楽、リズムに合わせて動くことの楽

しさを享受できる活動である。

(3) 『領域編音楽リズム』にみるリトミック教育との類似性

『領域編音楽リズム』の具体的指導目標と指導例を以下の図10に再掲する。

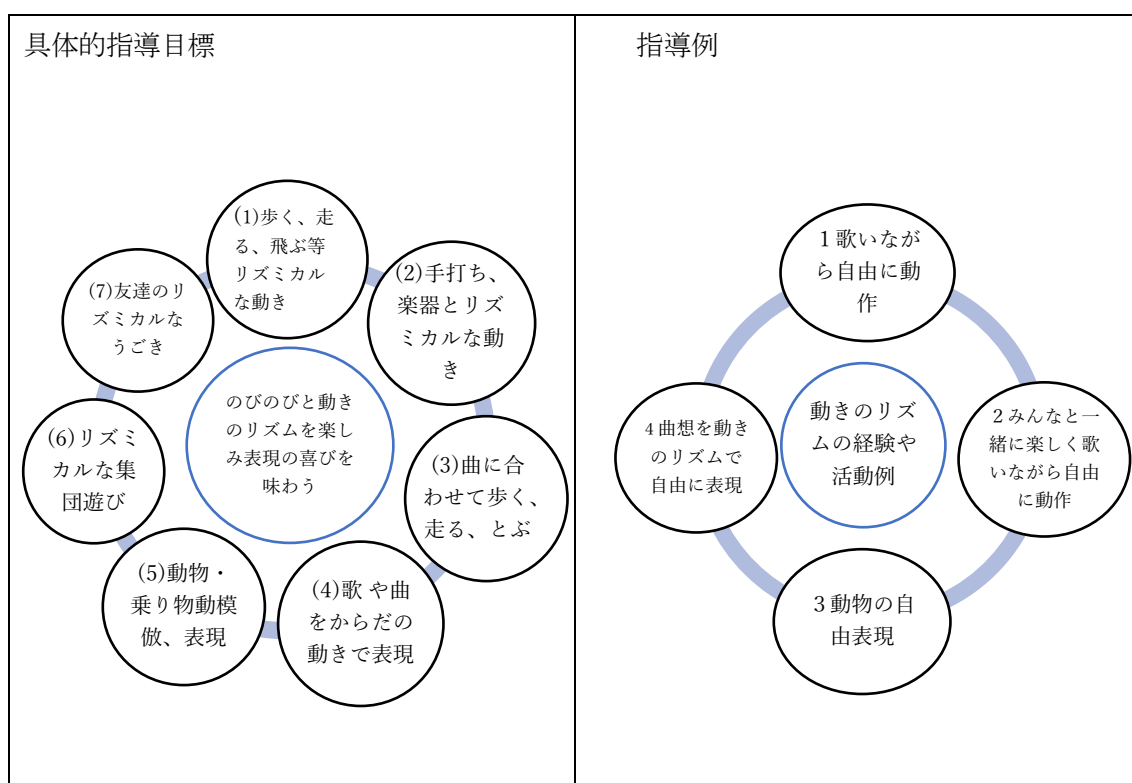


図10：『領域編音楽リズム』の具体的指導目標と指導例

図10の『領域編音楽リズム』と表24、25の『子供のためのリトミック』の内容を比較すると共通項は次の5点である。

① 自然な動きによる経験

『領域編音楽リズム』の具体的指導目標（図10左）と指導例（図10右）は、歩く、手を叩く、走る、飛ぶ等のリズムカルな動きでのびのびと音楽・リズムに呼応すること、と要約できる。これは『子供のためのリトミック』（表24、25）の活動の流れにある、歩行、かけ足、スキップ等の動きで音楽反応する過程と共通している。

②動物模倣、表現による経験

『領域編音楽リズム』と『子供のためのリトミック』の両方に動物・乗り物の動きを模倣、表現することを通して動きのリズムを楽しむことが掲げられており、動物模倣、表現を通して音の強弱や速度について理解を深めることが明示されている。

③協働活動による経験

『領域編音楽リズム』では友達の様子を認め合い、集団遊びの中でリズムを経験することが示されており、『子供のためのリトミック』でも他者との関わりを通じた活動が豊富に扱われている。

④即興演奏を通じた経験

『領域編音楽リズム』の「動きのリズム」の4つの指導例の全てに教師の即興演奏によって展開される場面がある。『子供のためのリトミック』の活動は全て即興演奏によって進められるため、この点も一致している。

⑤音楽の要素に気づく経験

『領域編音楽リズム』の指導例の図10右の「3動物の自由表現」と「4曲想を動きのリズムで自由に表現」の具体的指導の流れは本論文134ページの③と135ページの④に示した通りである。これらの活動には強弱、アクセントを感じ取って動きのリズムで表す流れが組み立てられている。特に本論文135ページの④に記載した活動例と『子供のためのリトミック』の表25の活動例では、共に「びっくりばこ」の表現を通してアクセントの理解に繋がっており、非常に類似性が高い。以下の表26に両者の類似性を示す。

表 26 : 『子供のためのリトミック』と『領域編音楽リズム』におけるアクセント指導

項目	『子供のためのリトミック』における表 25 (4) の活動 (本論文の 4.3.5.)	『領域編音楽リズム』における④の活動 (本論文の 4.3.4.)
音楽の要素	アクセントを聞き分ける	①曲想を動きのリズムで表現 ②アクセントを聞き分ける
動作 (動き)	びっくりばこから人形が飛び出す 動作	びっくりばこから何かが飛び出す 動作
活動の流れ	即興演奏のアクセント部分で飛び 上がり、またうづくまる	即興演奏のアクセント部分で思っ た通りに動く

表 26 にある通り、2つの指導例は取り上げている音楽の要素、動作、活動の流れにおいて大変類似している。

4.3.6. 「音楽リズム」の指導書とリトミック教育

『指導書音楽リズム』の指導例の(イ)基礎的指導、は動作を通じて速度、強弱、拍子の指導を行うとあり、リトミックが動きの経験を通して音楽を特徴づけている要素に気づかせる教育方法であることと一致している。また、(ロ)自由表現の取扱、においてもリトミックが音楽と動きの融合により音楽的感性、心身の調和を育てる教育方法であることと共有点がある。すなわち元々『指導書音楽リズム』とリトミック教育には共通項があったが、『領域編音楽リズム』ではリトミックにより近い指導例がより豊富に提示されていることが浮き彫りになった。中では、表 26 のようにほとんど同一と見做される例もあった。それはなぜだろうか。以下に2点の考察を述べていく。

(1)教科的な領域指導から表現を楽しむ「動きのリズム」指導への移行

幼稚園教育要領のまえがきには、保育要領からの改訂の要点の一つとして「幼稚園の保育内容について、小学校との一貫性を持たせるようにした」とある。この点、1964年幼稚園教育要領の総則では「幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして適切な指導を行うようにすること」となっている。つまり小学校教育との連関に重きを置いた結果、『指導書音楽リズム』では、やや教科的な領域指導例の構成と

なった。安藤の指摘した「動きのリズムは歌や曲に合わせておこなうもの、という極めて限定的な見方が多く、音楽に付随したものだけでなく、動き自体にリズムを感じられる側面を育てなくていけない」（安藤 1964： 19）という点も、教科カリキュラム的な指導へ傾斜していたことに要因があるといえる。一方、『領域編音楽リズム』では、表現を楽しむ「動きのリズム」指導へと、ねらいの基本方針に変化が生じたため、表現したい気持ちを育む音楽教育としてのリトミックの要素が、より一層馴染んだのではと考える。

(2) 幼児のリズム教育としてのリトミックの定着

『子供のためのリトミック』出版以降、板野たちによる熱心な啓蒙活動によってリトミックが定着していった。1962（昭和 37）年、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類が設立され、板野らが後進の指導にあたった。このことによりリトミックを専門的に学んだ者たちが幼児教育の現場で活躍し、リトミック実践を広めていった。1963（昭和 38）年、雑誌『幼児と保育』の中で国立音楽大学附属幼稚園での幼児のリトミック実践の特集が組まれた。翌 1964（昭和 39）年には同雑誌において板野らによるリトミック講習会とリトミック教育映画の広告が掲載されている。この時期、板野は『ダルクローズ音楽教育研究』の前身である『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース』の中で、幼児教育におけるリトミックの意義について複数寄稿している（板野 1970a； 1970b； 1971a； 1971b）。尚、板野の幼児リトミック観については 4.4.3. の部分で後述する。

『指導書音楽リズム』から『領域編音楽リズム』へと移行される時代、リトミックの社会的認知度が高まり、幼児教育界で定着したことによって、『領域編音楽リズム』にもリトミックとほとんど同一と見做せる指導例が出てきたことが、明らかになった。

4.4. リトミック指導書と領域「音楽リズム」

4.4.1. 『幼児のためのリトミック』（くにたち幼稚園）

(1) 本書の概要

本書は 1960（昭和 35）年に国立音楽大学付属くにたち幼稚園園長だった小林と同幼稚園の教諭らによって発表された。小林は序の部分で、自身が 30 年前に日本に初めてリトミックの幼苗を植え付けたことも遥かなる思い出となろうとしている（小林 1960： 序）、と回顧している。そして近年日本においてもリトミックの理解は急速に増え、熱心な研究層が次第に広がっていることは喜ばしい、とも述べている。本書の編著者に現場の教諭が

名前を連ねていることは、特記すべきことである。あとがきには、本書の目的は東京都私立幼稚園協会主催の研究会のために、本幼稚園でのリトミックカリキュラムをまとめた、とある。このことから、東京都内の幼稚園においてリトミックが認知され、社会的にも浸透し、実践書が必要に迫られたことが窺える。

(2)本書の構成

本書の構成は、

まえがき 幼児のリトミック

I章 リズム運動への導入 1. 模倣すること 2. リズム指導上の注意

II章 基礎的な音符の指導 1. 音符の名称とその歩き方 2. リズム積み木と書き取り

III章 強弱と速度の変化および音の高低 1. 強弱の指導 2. 速度変化の指導 3. 音の高低

IV章 即時反応 1. 命令順応法 2. ステップでの反応訓練 3. グループでの反応訓練

V章 空間と方向についての指導

VI章 アクセントと拍子

VII章 リズムカノン

VIII章 リズム遊び

IX章 幼児のソルフェージュ

X章 ピアノのひき方

となっている。表紙の執筆者名に板野の名前はないが、まえがきの「幼児のリトミック」の箇所は、板野が幼児のリトミックの理論について執筆している。板野はリトミックの言葉の起源が“良いリズム”であることに触れ、リトミックは、身体運動を音楽に合わせておこなうことによって、音楽のリズム、音の高低、和音の変化等を感覚的にとらえる能力を幼児にもたらし、と述べている。そのために①幼児を囲んでいる自然界の事物、②幼児の日常生活の出来事、③幼児の遊び、④絵を描くこと、⑤幼児のもつ言葉、⑥幼児の歌、⑦物語の劇化、の7つの視点を通して、リトミック活動を導くように、とある。では、各章ずつ内容をみていきたい。

(3) I 章「リズム運動への導入」

I 章では自然界の現象（波の動き、風に揺れる木の葉等）に自然のリズムを感じ、この自然のリズムと音楽リズムを結び付ける力を養うこと、と示されている。その際、視覚からの模倣（草が風に吹かれて動く様子、時計の振り子に合わせて手を振る等）と、聴覚からの模倣（ボールの弾む音に合わせて手を叩く、歩く等）を行う。

(4) II 章「基礎的な音符の指導」

II 章では、音符と自然運動を結び付けてリトミックの指導を示している。全音符は「まる」と呼び、ゆっくりとした歩行、4分音符は「くろ」と呼び、普通の速さの歩行、8分音符は「はた」と呼び、かけ足でステップする、と説明されている。

次にリズム積み木を用いたリズム学習について、述べられている。リズム積み木は小林が考案した教材で、それぞれの音符の長さを可視化できる積み木である。例えば、全音符の積み木の長さは4分音符4拍分の長さ、となっている。指導者がピアノで簡単なリズムを弾き、幼児がそのリズムを手で叩く。その後、リズム積み木を並べたりステップをして、リズムの理解へと繋げる、とある。

(5) III 章「強弱と速度の変化および音の高低」

III 章では、①強弱の指導、②速度の変化の指導、③音の高低の指導、の3点を示している。まず①の強弱の指導では、強弱の変化を感じ取ってステップするよう指示されている。実践例として、メゾフォルテの強さのピアノに合わせて普通の歩幅で歩行中、ピアノがピアノニッシモに変わり、幼児はその変化を感じ取ってステップする等が挙げられている。次に、②の速度変化の指導では、教師の弾くピアノの速度変化に合わせて、幼児はステップを行なう。その際、イメージを持って動きやすいように、速度が速い時は飛行機、汽車、馬等、また速度の遅い時はクマ、時計の振り子の模倣をして動く。最後に③の音の高低の指導では、指導者がピアノで低い音、高い音、中くらいの高さの音を弾く。幼児はその変化を感じ取り、低い音の時は亀や象の模倣をしてゆっくり歩く。高い音の時はうさぎ、りす等の小動物の模倣をして動く。さらに中くらいの音の時は散歩をするような中庸の速さで歩く、という動作をおこなう。次に、ド、ミ、ソ、の音を聴き分ける。ドの音が聴こえたら、ピアノに合わせて膝を両手で叩き、ミの音が聴こえたら胸を両手で叩き、ソの音が聴こえたら、頭を両手で叩く。

(6)IV章「即時反応」

即時反応とは、様々なリズムを身体で感じ、即時に反応し表現すること、とある。はじめに指導者のピアノのリズムに合わせて手を叩く。次に、同じことをステップで行う。慣れてきたら、指導者は4分音符（くろ）でピアノを弾くが、幼児は8分音符（はた）でステップをおこなう。すなわち、聞こえているピアノのリズムとステップするリズムが違っているのを感じながらステップする、ということである。

次にグループでの即時反応をおこなう。5人位のグループを作り、リーダーを決め、リーダーは決められた音符のカードを持ち先頭に立つ。指導者のピアノが4分音符（くろ）だった場合、4分音符のカードを持ったグループが立って歩く。

(7)V章「空間と方向についての指導」

音楽の速さと動作の大きさ（空間の使い方）は比例していることを示唆している。そのため、速いテンポの時は、使う空間も狭く小さくかけ足をおこない、遅いテンポの時は、空間を大きく使い動作も大きくステップする。実践例として小林の作詞作曲による《日が暮れた》が挙げられている。はじめに歌いながらステップを行なう。次に8分音符の部分ではかけ足をし、2分音符の部分では止まってポーズを作る。この活動をグループごとに行う。

(8)VI章「アクセントと拍子」

拍子はアクセントが周期的に繰り返されることによって生まれる。アクセントのステップは、膝を深く曲げて大きく行う、とある。はじめに2拍子の練習についてである。指導者は2拍子でピアノを弾き、幼児はそれに合わせて1拍目は強く、2拍目は弱く叩く。次に、指導者は2拍子の中で1拍目にアクセントをつけて弾く。幼児はアクセント部分で深く膝を曲げてステップする。次に、2拍子の指揮をしながら、指導者のピアノに合わせてステップする。参考曲として小林の作詞作曲による《犬》、《にわとり》の譜例が掲載されている。同様の活動を3拍子、4拍子でもおこなう。

(9)VII章「リズムカノン」

リズムカノンの学習では、指導者の弾くピアノの即興演奏のリズムを、幼児は1小節遅れて腕の指揮をしながらステップをしていく。リズムカノンでは、1度に2つのことをお

こなるため、リズムに対する鋭敏な聴力と集中力を要するが、このカノンの練習を加えることで、一段と幼児のリズム感を増すことができる、と示している。

(10) VIII章「リズム遊び」

幼児の生活は遊びが中心であり、リズム活動も遊びの形で行うことが適切である、と述べている。実践例として①びっくり箱、②汽車ポッポ、③スキップ遊び、④空間遊び、⑤「しろ」と「はた」を使った遊び、⑥おつかいと犬、⑦おもちつき、⑧パチパチこんにちは、⑨おだんご作り、⑩ボートレース、⑪花とみつばち、⑫種まき、の12項目を挙げている。いずれも活動の流れと譜例が示されている。

(11) IX章「幼児のソルフェージュ」

この本におけるリズム指導を通じて得た幼児の音楽リズムに対する理解と感覚を、音の問題に移行していくのが、幼児のリトミックのソルフェージュである、と定義している。実践例として、①ド、ミ、ソの音の聴き分け、②ドレミファソの5音列、③主要三和音、を挙げている。例えば①の活動では《おうたのけいこ》の歌に合わせて、ドの部分は両手を膝に、ミの部分では胸に、ソの部分では頭をタップしながら歌う。いずれも座学ではなく、身体の動作を伴いながらソルフェージュ活動をおこなう。

(12) X章「ピアノの弾き方」

幼児にとって、楽譜を見ながらそれぞれの音の位置を確認してピアノを弾くことは大変なことだが、リトミックを導入することで円滑に進む、と述べている。リトミックを通してあらかじめリズムを理解し、身体の動きで経験することで演奏に繋げていくことが有効である、と提起している。実践例としては、①ピアノの鍵盤の組み立てとリズム、②指の番号、③ドとソの練習、④ド、ミ、ソの練習、⑤ドレミファソの練習、⑥五線譜を理解させるための練習、の6項目が挙げられている。

4.4.2. 『幼児のリトミックー私の教え方ー』（奥寿儀）

(1) 本書の概要

本書の著者、奥^{おくすぎ}寿儀は小林の高弟であり、長らく国立音楽大学附属幼稚園でリトミックを指導しつつ、国立音楽大学の講師も務めていた。奥は小林の急逝後、小林が教鞭を取っ

ていた都内保育者養成校等で小林に代わってリトミックを教えていた。1939（大正14）年8月、小林による第1回リトミック講習会が成城学園小学校で開催され、幼稚園教諭だった奥はその講習会に参加した、と本書の序の部分で述べている。当時はまだリトミックという言葉さえ耳新しかった時代だったが、40年の月日経ち、小林の功績もあり昨今リトミックに関心を持つ人々が多くなったことは喜ばしい、と示している。本書は、40年近く小林の元でリトミックを学び、幼児に教えてきた実践方法をまとめた指導書である、と明記している。尚、本論文の4.2.2.の項でまとめた『幼児と保育』の昭和38年12月号には、特集「幼児の音感教育」が組まれている。その中で、奥が幼児のリトミックの実践について寄稿しており、その内容は本書の一部をまとめ直したものである、と付記している。

(2) 本書の構成

本書の構成は、

I 章 ダルクローズ氏とリトミック

II 章 幼児にリトミックを教えるには (1) 指示順応法 (2) リズムあそび (3) リズム練習 (4) カードあそび (5) おはじきあそび (6) 造型力をめざます法

III 章 ピアノあそび

IV 章 ピアノ即興法

V 章 合図のかけ方

となっている。次の項では各章をみていく。

(3) I 章「ダルクローズ氏とリトミック」

この章では著者の奥自身が参加した小林のリトミック講習会の記録を基に、ジャック＝ダルクローズの経歴とリトミック教育の理論についてまとめている。音楽的感覚はリズム的なものであり、身体運動を行い、音楽的リズムに反応することがリトミック教育の発端である、と示している。さらに、音楽的リズムに反応するには運動能力と聴覚との関わりを研ぎ澄まし、音の調和と長さの調和、時間、エネルギー、空間の関係、音楽と気質、そして音楽芸術のみならず舞踊芸術等との関係を模索し、完成されたものが今日のリトミックである、と小林の言葉を引用している。

(4) II章「幼児にリトミックを教えるには」

幼児のリトミック指導の実践例が、①指示順応法、②リズムあそび、③リズム練習、④カードあそび、⑤おはじきあそび、⑥造型力をめざます法、の6項目に分けて示されている。①の指示順応法とは、指導者の指示したことを即時反応する活動で、ピアノのリズム、速度、強弱に合わせてリズムを叩いたり、動作をする例が挙げられている。②のリズムあそびでは、「はみがき」、「もちつき」、「おだんごづくり」、「大根掘り」といった幼児の生活やあそびを挙げ、動作を合わせてリズム活動をおこなう、とある。リズムの譜例と指導者の言葉がけの例が示されており、大変分かりやすく提示されている。③のリズム練習では、4分音符を「くろ」、8分音符を「はた」、2分音符を「しろ」等のそれぞれの音符に呼称が決まっており、これは小林のリトミック指導法を踏襲している。ピアノに合わせてステップしたり、2拍子、3拍子、4拍子の指揮をしながら歩行すること等の実践例が示されている。④のカードあそび、では音符をカードに記したものをピアノのリズムで聞こえた通りに並べることによって、その後のリズム書き取りがスムーズにおこなえることを示唆している。⑤のおはじきあそび、では五線紙が書かれている画用紙の上におはじきを音符に見立てて、ドの音を5つ置かせる。次に、ソの音を聞きながらソの場所におはじきを置く。ドとソの音の位置が分かってきたら、レ、ミ、ファの音も加えていく。⑥の造型力をめざます法、の活動では、はじめに指導者が素話を披露する。その物語の展開に合わせて、幼児は様々なポーズを取る。

(5) III章「ピアノあそび」

幼児はピアノを弾くことに関心を持っていることから、ピアノ指導に際しリトミックが役に立つことを示唆している。具体的な実践例として、①さぐりびき、②鬼ごっこ、③速度、④強度、⑤速度と強度の合併、⑥指練習、⑦ドの音、⑧ミの音、⑨ソの音、⑩ドミソの音、⑪ドレミファソの音、の項目に分けて段階的に、ピアノに慣れるよう指導過程が工夫されている。

(6) IV章「ピアノ即興法」

リトミックにおける指導者の即興演奏の重要性を述べ、既成曲やレコード等の使用では、リトミックの即時反応の活動に対応できない、としている。具体的な練習方法として、①左手はドミソの和音を弾き、右手はドミソの音を1音ずつ順番に弾く、②左手はドファラ

の和音を弾き、右手はドファラの音を1音ずつ順番に弾く、③左ではシレソの和音を弾き、右手はシレソの音を1音ずつ順番に弾く、の3点を挙げている。その際、4分音符、8分音符、3連符、16分音符等のリズムで練習し、慣れてきたら右手の旋律は自由に弾くことを促している。

(7) V章「合図のかけ方」

リトミックの活動では指導者がピアノを弾きながら合図をかけることが必要である。その際は、短く、はっきりとした言葉で伝え、また1拍前の音の時に合図を発するとよい、と示している。

4.4.3. 板野平の幼児リトミック観

板野は、自身の幼児リトミック観について『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース』と『ダルクローズ音楽教育研究』に寄稿している。題目は以下の表27の通りである。

表27：板野の幼児リトミック観

	発行年と掲載誌	論文題目
(1)	1970 (昭和45) 年1月「ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 2」	幼児の音楽教育について (I) - 入門期の音楽教育方法としてのリトミックの位置づけについて -
(2)	1970 (昭和45) 年12月「ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 3」	幼児の音楽教育について (II) - 音楽教育の指導過程 -
(3)	1971 (昭和46) 年8月「ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 4」	幼児の音楽教育について (III) - 幼児のリトミック 実際の指導内容 -
(4)	1971 (昭和46) 年12月「ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 5」	幼児の音楽教育について (IV) - 幼児のリトミック (2) -
(5)	1974 (昭和49) 年「ダルクローズ音楽教育研究通巻6号」	幼児の音楽教育について (V) - 幼児のリトミック (3) -

上記の (1) から (5) までの論文をひとつずつ見ていき、板野の幼児音楽教育観、幼児リトミック観を知る手がかりとしたい。

(1) 幼児の音楽教育について (I) – 入門期の音楽教育方法としてのリトミックの位置づけについて –

この論文における板野の見解を以下の図 11 にまとめる。

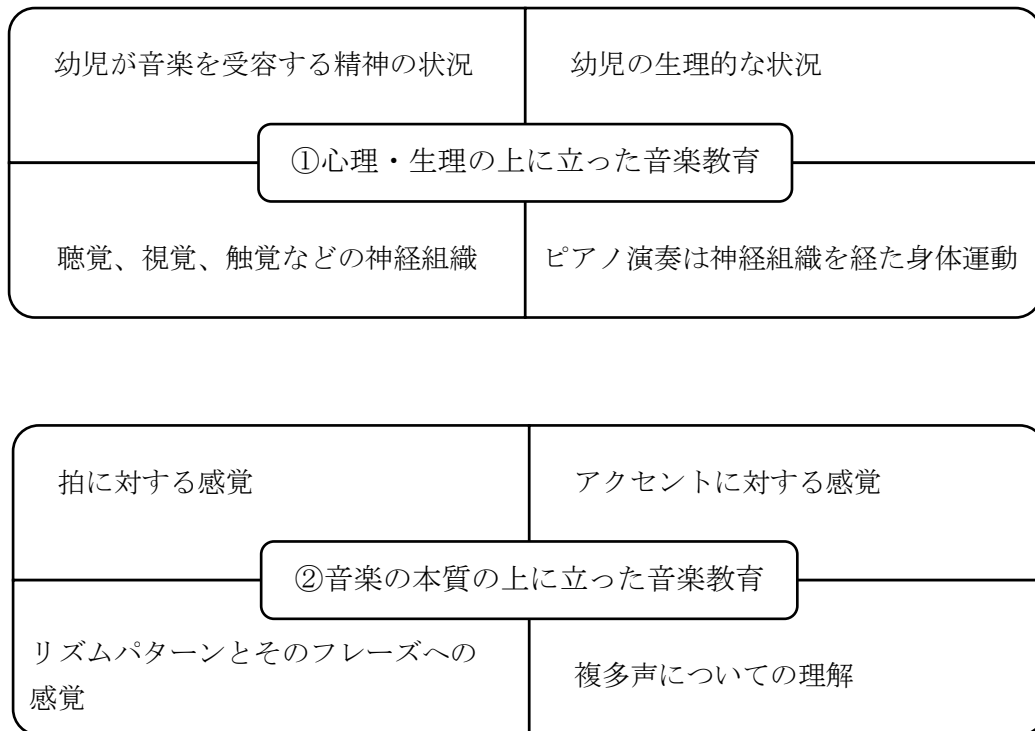


図 11 : 「幼児の音楽教育 (I) について」にみる板野の幼児のリトミック観

図 11 について整理していく。板野は 3 歳から 6 歳頃までの音楽教育のあり方について、①心理・生理の上に立った音楽教育、②音楽の本質の上に立った音楽教育、という 2 つの視点を挙げて論じている。①の心理・生理の上に立った音楽教育、については幼児がどのような心の状態で音楽を受け入れ感じていくかを音楽教育者はもっと知らなければならない (板野 1970a: 1) と述べ、幼児が音楽を受容するときの精神的な状況に留意すること、とある。またピアノレッスンの例を挙げ、幼児が弾けない際、練習量が足りないからもっと練習をするように、という指導を行うピアノ教師が多いことを指摘している。ピアノ練習量の不足を咎めるのではなく幼児の発達の段階を教師自身が理解すること、そのために、

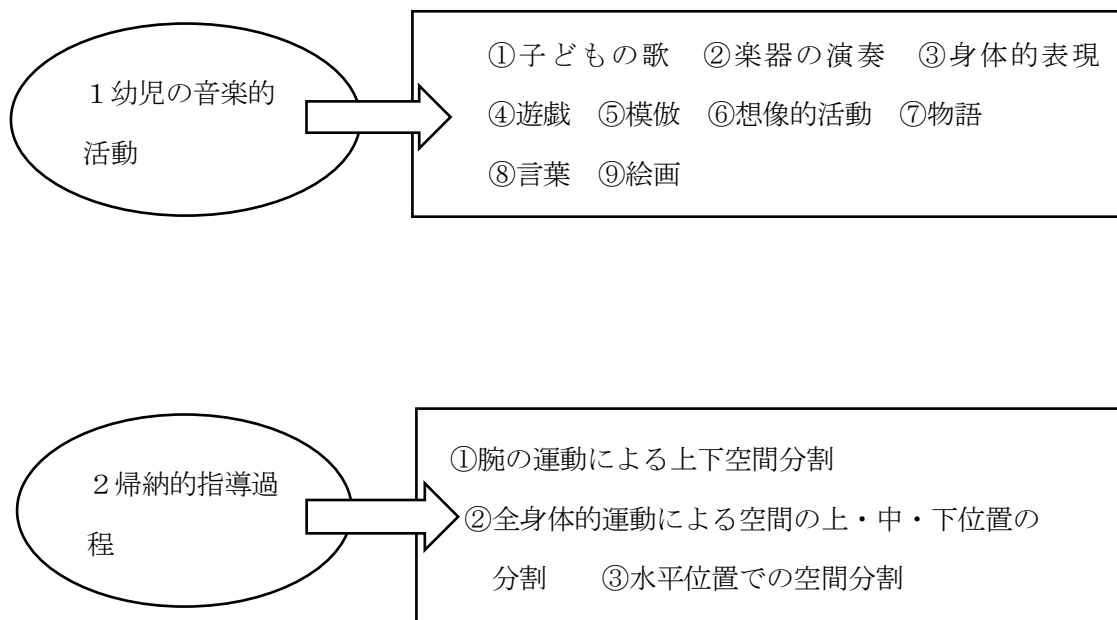
神経組織（聴覚、視覚、触覚等）と身体運動を結び付けた音楽教育が幼児には適している、と述べている。

次に②の音楽の本質の上に立った音楽教育、についてである。幼児が音楽に触れる大切な入門期に、音楽内容そのものが浅薄であることはあってはならない（板野 1970a: 1）、と述べている。具体的には 18～19 世紀の西洋古典音楽を中心とした音楽に触れることから始め、徐々に現代音楽に裾野を広げていくと良い、と示唆している。その中で、拍（ビート）、アクセント、リズムパターンおよびフレーズ、複多声への感覚を養うことを挙げている。

以上、「幼児の音楽教育について（Ⅰ）」では、①と②の両面を見据えた上で、幼児期の音楽教育としてリトミック教育を実践することがのぞましい、と総括している。

(2) 幼児の音楽教育について（Ⅱ）－音楽教育の指導過程－

次に、「幼児の音楽教育について（Ⅱ）」の論文について整理する。論文冒頭にはジャック＝ダルクローズの言葉、「理想的な教師とは心理学者であり生理学者であり、芸術家でもなければならない」を引用している。この論文の骨子を以下の図 12 に示す。



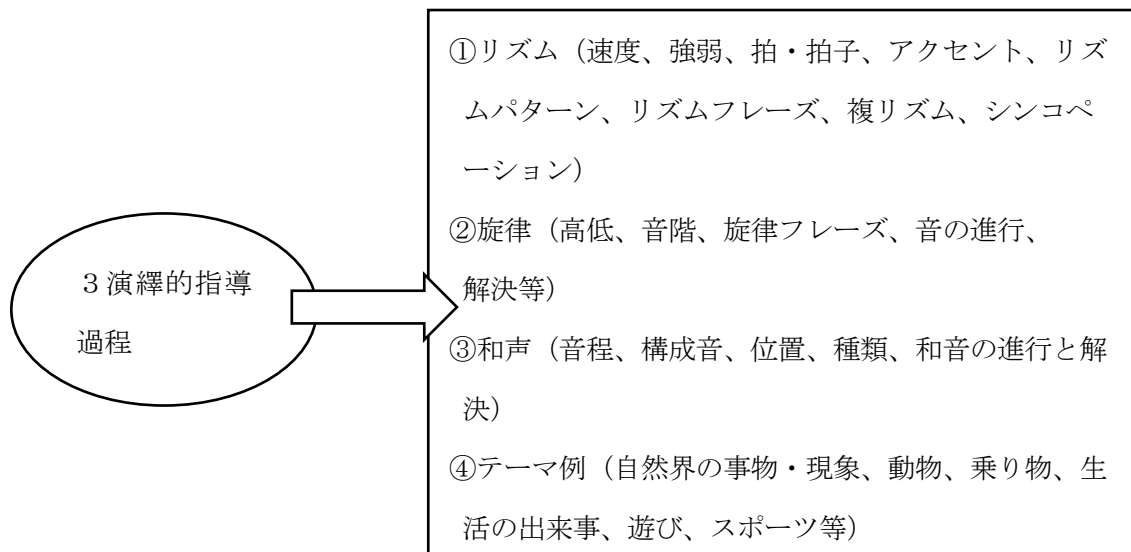


図 12：「幼児の音楽教育（Ⅱ）について」にみる板野の幼児のリトミック観

上記の図 12 をみていく。この論文の中で板野はまず幼児の音楽活動の例として①～⑨を挙げ、幼児の活動は単一ではなく様々に交差しながら行われる点を踏まえて指導することを示唆している（板野 1970: 1）。次に「帰納的指導過程」として、身体的活動の実践方法を①腕の運動による上下空間分割、②全身体的運動による空間の上・中・下位置の分割、③水平位置での空間分割、の 3 つの例を挙げている。これらを通して時間的变化、強弱的变化、空間的動きについて理解を深めることができる、と示唆している。

次に「演繹的指導過程」において、幼児の音楽指導について触れるべきものを①リズム、②旋律、③和声、に分類している。しかしあくまで幼児の発達の段階に即した取扱い、展開に留意しながら、可能な限り「演繹的指導過程」にある音楽要素に触れるように、と述べている。その際、幼児の生活に密着した、幼児に馴染みのあるテーマで展開するのが相応しい、として具体的自然界の事物（海、山、木等）、自然界の現象（風、太陽、雨、風等）、動物（うま、うさぎ、ぞう等）、乗り物（自動車、バス等）、遊び（なわとび、かくれんぼ等）、スポーツ（すもう、野球、かけっこ等）の例を挙げている。

板野は帰納的指導過程と演繹的指導過程が音楽教育の中でバランスよく融合することで展開されることによって、幼児にとってのぞましい音楽教育が展開される、と締めくくっている。

(3) 幼児の音楽教育について (Ⅲ) ー幼児のリトミック 実際の指導内容ー

次に「幼児の音楽教育について (Ⅲ) ー幼児のリトミック 実際の指導内容ー」の論文についてみていく。以下、図 13 に内容の骨子を示す。

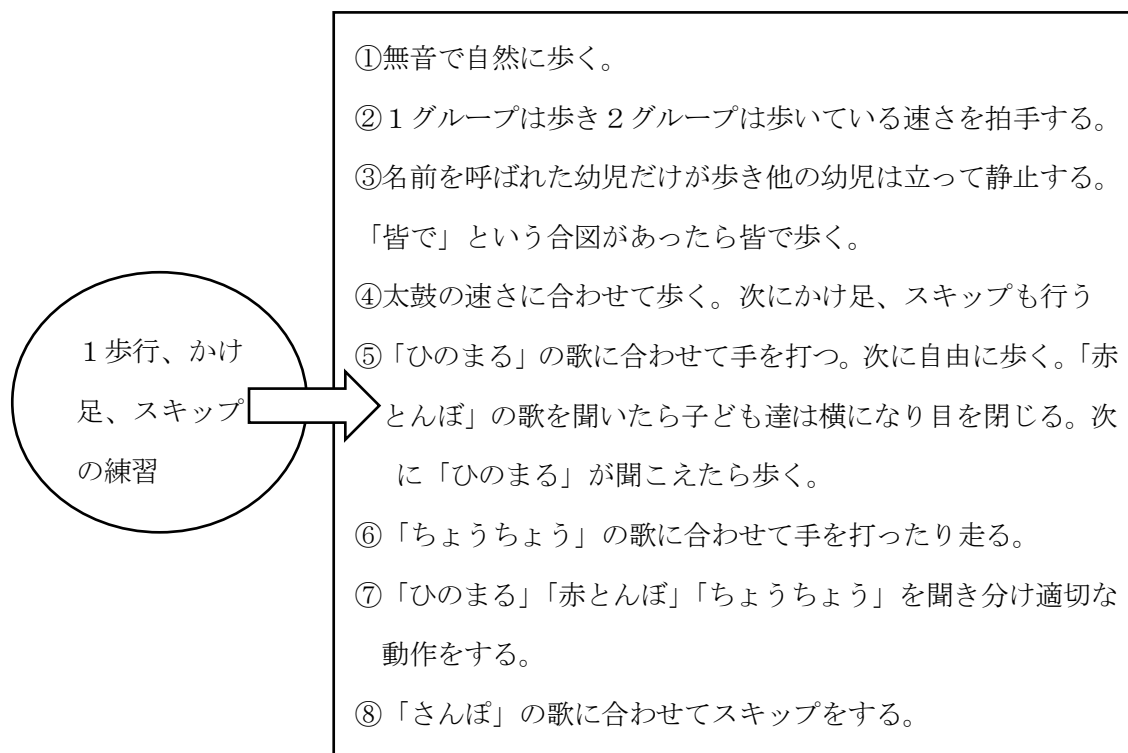


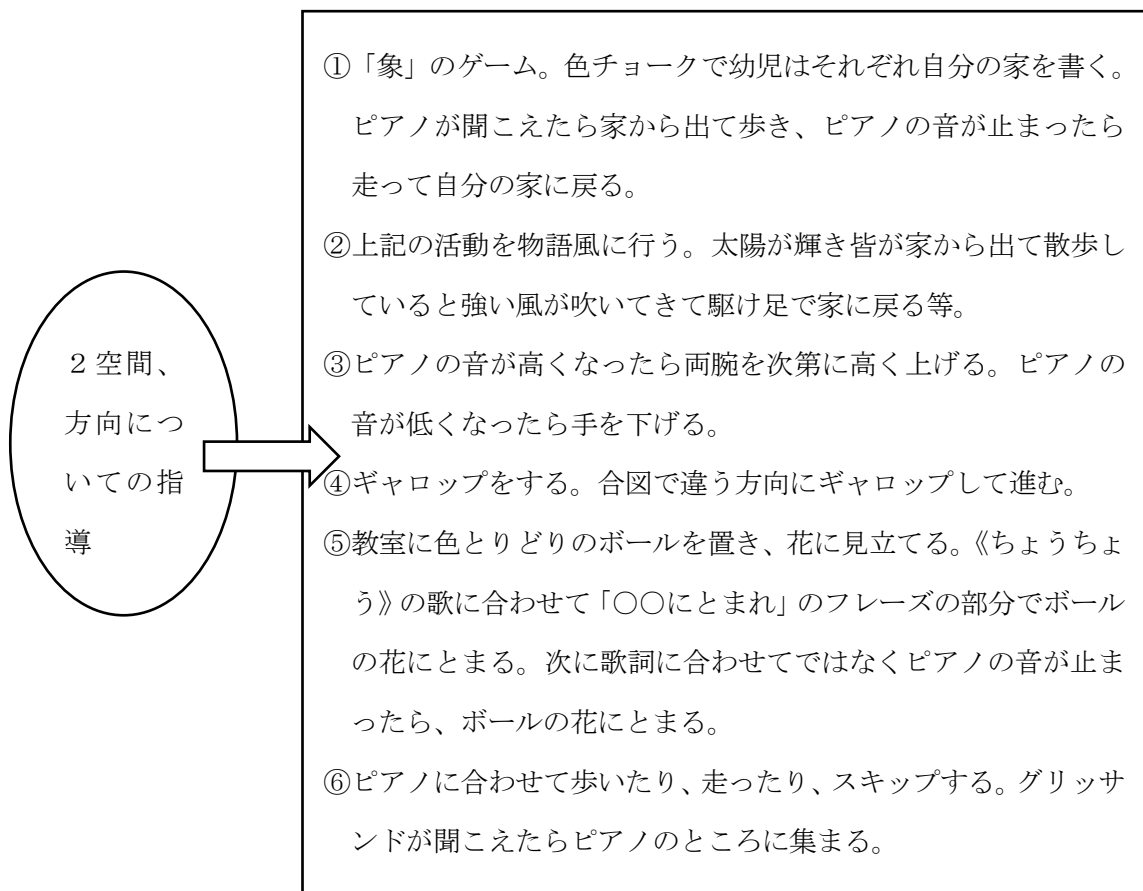
図 13：「幼児の音楽教育 (Ⅲ) について」にみる板野の幼児のリトミック観

上記の図 13 をみていく。この論文では実際の指導内容の過程が述べられている。この論文の冒頭で、歩行、かけ足、スキップの動作は子どもにとって最もやさしく自由にできるものであり、全てのリズムは子ども自身の持つ自然な動きから育てていく必要性が述べられている (板野 1971a: 1)。その上で①～⑧までの実践内容が細かく示されている。①ではまず無音の状態ですべて自由に歩くことから始める。②ではクラスを 2 つに分けて 1 グループが歩き、もう 1 つのグループがその歩いている速さに合わせて手を叩く。③では名前を呼ばれた幼児のみが歩く。④では無音ではなく太鼓の音に合わせておこない、かけ足やスキップも導入する。⑤から⑧までは《ひのまる》、《ちょうちょう》、《赤とんぼ》、《さんぽ》といった、子どもの歌を取り入れながら展開している。ここで重要とされるのは、幼児がその曲を聞いた時、何の歌かと認知し、聞き分けて動作をすることである。この点は「音

楽リズム」時代の指導書の実践例と大変類似している。

(4) 幼児の音楽教育について (IV) - 幼児のリトミック (2) -

この論文は前述した (3) の論文の続きとなっている。内容の骨子を以下の図 14 にまとめる。



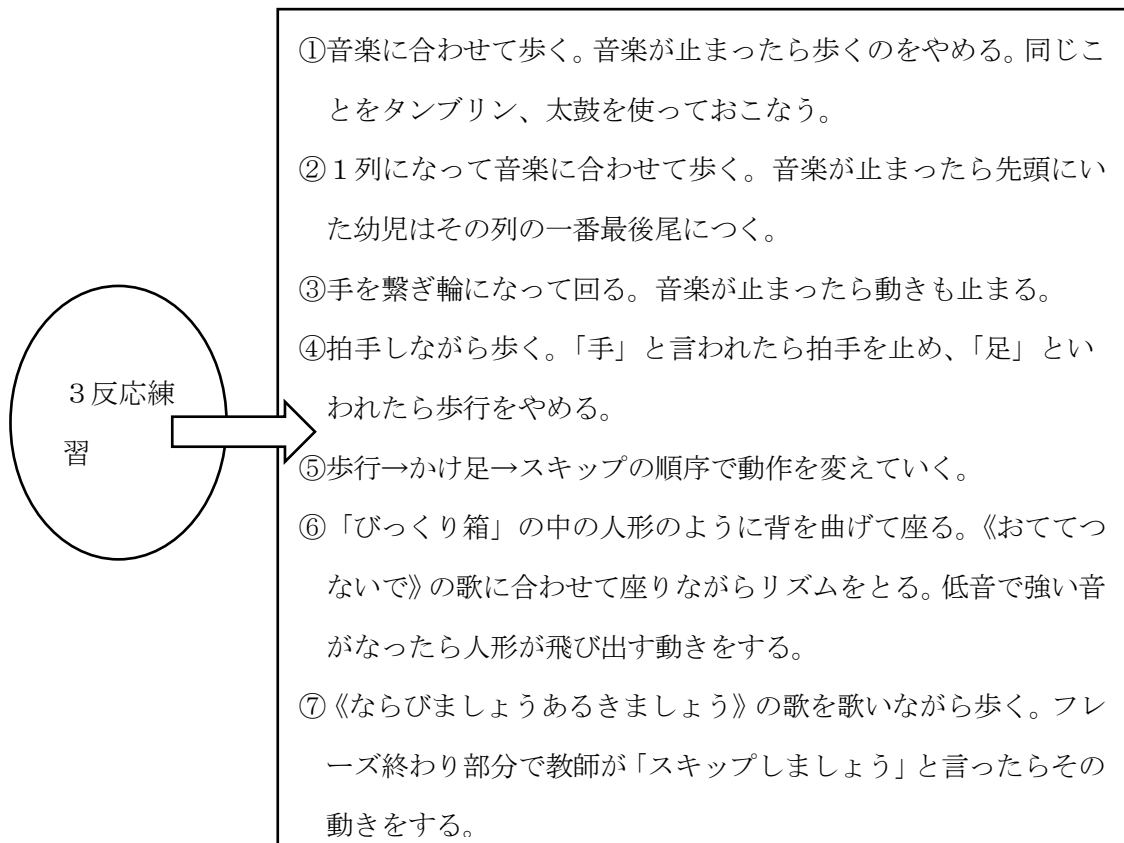


図 14：「幼児の音楽教育（IV）について」にみる板野の幼児のリトミック観

上記の図 14 をみていく。幼児の空間、方向感覚を養うために、具体的なリトミックの実践方法を示している。①から④まで、幼児が無理なく楽しめる活動となるよう、ゲームという言葉を用いたり物語のように活動を進めていることがみとれる。⑤からは《ちょうちょう》の曲を用いて動き、歩く、かけ足、スキップ等、用いる動きが豊富になってくる。「反応練習」で特記すべき項は⑥のびっくり箱の活動である。1960（昭和 35）年、小林と板野の共著『子供のためのリトミック』にも「びっくり箱」の中にいる人形の動きを通してアクセントを学習する指導例がある。今回の活動では《おててつないで》の歌を用いているが、活動の流れや音楽の要素としてアクセントの体験させること等、ほぼ同じである。

(5) 幼児の音楽教育について（V）－幼児のリトミック（3）－

この論文は(4)の論文発表から3年経っているが、(4)の内容の続きである。以下図 15 に内容の骨子をまとめる。

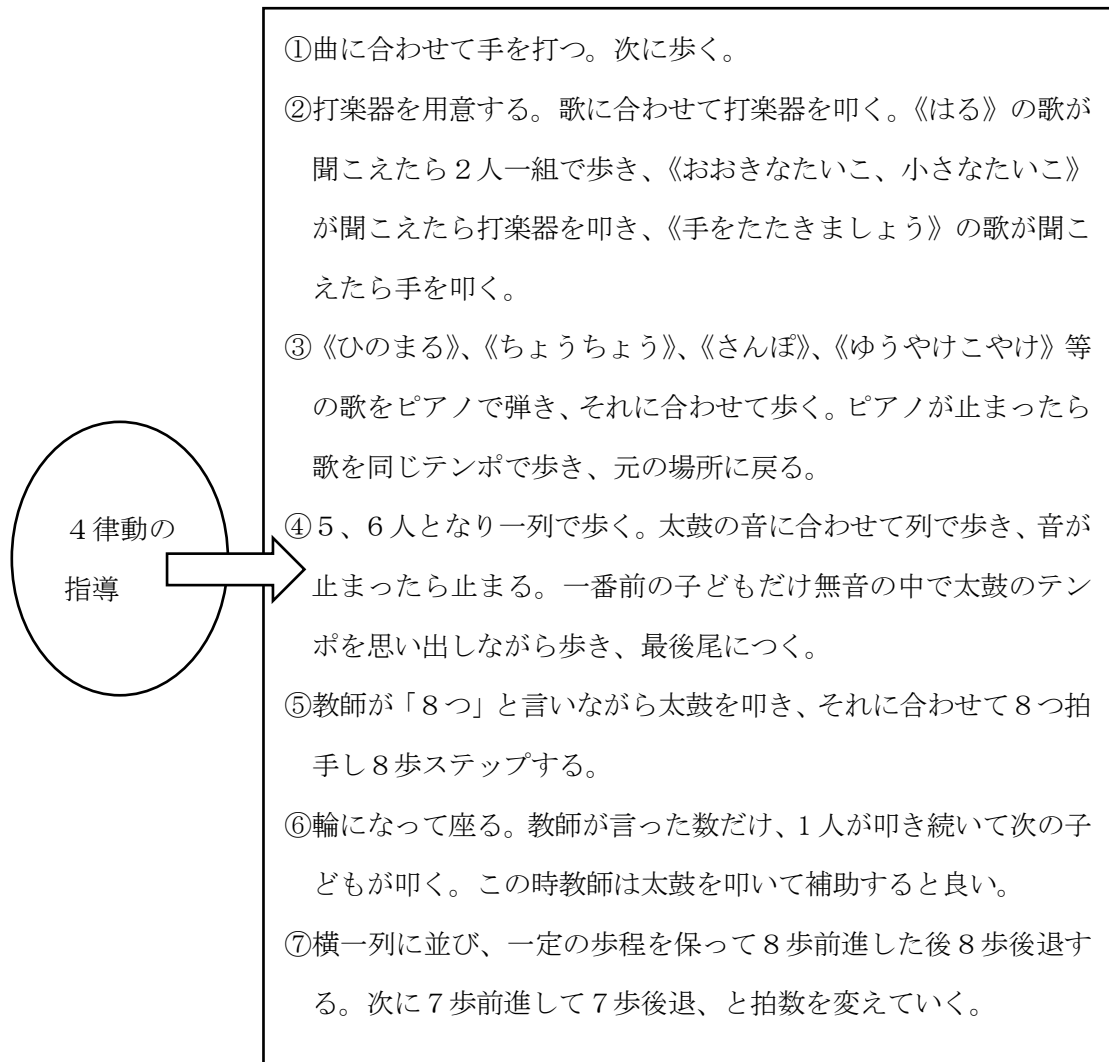


図 15 : 「幼児の音楽教育について (V)」における板野の幼児リトミック観

図 15 をみていきたい。板野は幼児が音楽の律動感を養うことは大変重要であると述べ、リトミックの身体運動を通して律動感を体得できる、と示している。具体例として①から⑦までの指導法を挙げている。その際、幼児は最初から統一された律動のもとに動くのではなく、まずはよく聞いてから動くことを大事にしている。

4.4.4. 板野平の指導書

4.4.4.1. 『ダルクローズ教育法による新しい幼児の音楽教育1』

(1) 本書の概要

板野は1973（昭和48）年頃から幼児のリトミック指導書を多数発表した。この『ダルクローズ教育法による新しい幼児の音楽教育1』は、板野と作曲家で国立音楽大学教員の溝上日出夫の共著により、1973（昭和48）年、全音楽譜出版社から出版された。1巻、2巻の2部構成となっているが、本論文では1巻を取り扱う。本書は板野がリトミック実践内容を提示し、その内容に即した教材として、子どもの歌の既存曲と溝上作曲によるオリジナル曲を掲載している。4月から3月までのカリキュラムが詳細に書かれているので、現場にも取り入れやすい構成であることがみてとれる。

(2) 『ダルクローズ教育方法による新しい幼児の音楽教育1』のカリキュラム構成

カリキュラム構成は以下の表28の通りである。

表28：「新しい幼児の音楽教育1」カリキュラム構成

	活動	音楽要素	教材
4月 ①	お散歩、走る、坂道を登る、子馬 手を打つ、楽器を打つ	色々な速さと強弱	《きらきら星》
4月 ②	風の動き、ピアノと一緒に、時計 あそび	色々な速さと強弱	《とけいの歌》（レコード有）
4月 ③	動物をまねる、まりつき、楽器の 音あてと数あて	色々な速さと強弱	《ちょうちょう》
5月 ①	ごあいさつ、歌あそび、楽器あそ び、うさぎとかめ	言葉のリズム、リズムフ レーズ、高い音、低い音	《こぎつね》（レコ ード有）
5月 ②	はちになる、歌をうたう、	フレーズ、音の高低、音 楽反応	《ぶんぶんぶん》 （レコード有）
5月 ③	お家あそび、花つみ、走っていて ころん、お馬パカパカ	リズムフレーズ、ギャロ ップ	《ちゅうりっぷ》
5月	ものがたりあそび、森	音の高低、色々な速さの	レコード曲

④		リズム	
6月 ①	リズムをステップ、手でうつ、リズムカード、書く	リズム（4分音符、8分音符）	《きらきら星》、 《ちょうちょう》、 《こぎつね》、《ぶんぶんぶん》
6月 ②	手をうつ、大男になって、ぞうさんになって、あひるさんになって	リズム（4分音符、8分音符）、強弱	《ひよこ》
6月 ③	おじいさんとおばあさん、山のぼり、リズムカード	リズム（2分音符、4分音符、8分音符）	
6月 ④	リズムあそび、リズムカード、リズムを書く、リズム積み木、とけいあそび、楽器をうつ	リズム（2分音符、4分音符、8分音符）の組合せ	《とけいのうた》
7月 ①	色々な動物、動作、石になる、色々な木のポーズ	リズム（2分音符、4分音符、8分音符、全音符）、音楽の強弱、音の高低、フレーズ	レコード曲
7月 ②	こうま、リズムカード、リズムを書く、楽器をうつ、リズムステップでうつ	リズム（2分音符、4分音符、8分音符、スキップ）	
7月 ③	リズムあそび、ごあいさつ、リズムカード、リズム積み木、リズムスティック、楽器を演奏する	リズムフレーズ、「ド」を歌う	《子供の王様》
9月 ①	色々な乗り物、楽器を打つ、音に合わせて動作、楽器を演奏する	だんだん速く、だんだん遅く、「ド」と「ソ」	《ヘリコプター》、《超特急ひかり》
9月 ②	汽車とトンネルごっこ、色々な道具音、花を作る、音を書く	リズム反応、「ド」、「ミ」、「ソ」	《道具のうた》

9月 ③	スキップしよう、うさぎになる、歌を聞いて楽器を打つ、聞いた音を打つ	2小節のリズム、和音 ドミソ	《うさぎがぴよん》、《くつがなる》、《ママとかけっこ》
10月 ①	リズム積み木、山のぼり	リズム（2分音符、4分音符、8分音符の組合せ）、音の高低	《おやまへ登る》 レコード曲
10月 ②	色々な方向へ行こう、物語あそび、花摘み、犬になる、くじらとメダカ	音楽反応、音の高低、レガート、リズムフレーズ、音楽の強弱、「ド」「ミ」「ソ」「高いド」	《くつがなる》、 《くじら》
10月 ③	音符のお家、リズムをステップ、リズムを書く、読む、すずめになる、歌に合わせて動作	リズム（16分音符を加える）、「ド」「ミ」「ソ」「高いド」、フレーズ	《いたずらすずめ》
10月 ④	音符のお家、すずめさん、リズムカード	リズム、旋律フレーズ、和音ドミソ	レコード曲
11月 ①	楽器を打つ、歌をうたう、合奏する、楽器を演奏する、聴音	リズム、「ド」「ミ」「ソ」「高いド」	《おもちゃのマーチ》、《おもちゃのチャチャチャ》
11月 ②	歌う、聞く、リズムをステップする	リズム反応	《おもちゃのマーチ》、《おもちゃのチャチャチャ》
11月 ③	リズムをステップする、付点音符で楽器を打つ	リズム反応	《きらきら星》、 レコード曲
11月 ④	うさぎとバンビ、せっせっせ、床を打つ、歌に合わせて動作、合奏する	リズム反応、スタカート	《うさぎがピョン》

12月 ①	積み木ひろい、リズムカード、 汽車ごっこ、聴音	リズム反応、「ド」 「ミ」「ソ」「高いド」 「高いレ」、和音ドミソ とドファラ	
12月 ②	色々な動物、歌をうたう、サン タクロースになる、聴音	リズム、「ド」「レ」 「ミ」「ファ」「ソ」	《おすもうくま ちゃん》、《サンタ クロースは不思議 だな》
1月 ①	たこあげしよう、歌をうたう、 楽器を打つ、聴音、書く	音の高低、リズム、旋 律フレーズ、「ド～ソ」	《たこ》
1月 ②	お家の人、音符を書く、音の花 を披露、聴音、書く	リズム、「ド～ソ」	《おかあさん》
2月 ①	楽器を打つ、ステップする、歌 をうたう、楽器を演奏する、聴 音	リズムフレーズ	《メリーさんの 羊》
2月 ②	音のかいだん、腕の動作、聴 音、楽器を演奏する	「ド～ソ」、「ラ」	《きらきら星》
2月 ③	ごあいさつ、ステップする、聴 音	言葉のリズム、「シ」、 旋律フレーズ	《ごあいさつ》
3月 ①	雪のお話、聴音、書く	リズム反応、「高いド」 旋律フレーズ	《こんこんこなゆ き》、《ちょうちょ う》
3月 ②	聴音、かえるさん、楽器を演奏 する	「ド」と「高いド」 「ド～高いド」、旋律フ レーズ	《ちゅうりっぷ》

次の項では①4月から7月、②9月から12月、③1月から3月、の3期に分けてそれぞ
れのカリキュラム内容を見ていく。

(1) 4月から7月のカリキュラム

4月の月間目標は「模倣動作を通して色々な音楽の速さを経験させるとともに、歌に親しませる」、とある。共著者で作曲家の溝上日出夫の作曲によるオリジナル作品が複数掲載されている。これらを指導者が弾き、幼児は音楽に合わせて歩く、走る、ゆっくり歩く、馬のようにギャロップする、風の表現（そよそよ、強い風、嵐）、時計の表現（カチカチ、チクタク）、蝶々等の動きをおこなう。活動における音楽は、溝上の作曲によるものと、既存の子どもの歌《ちょうちょう》が混合して提示されている。その際、表28にあるように、様々な速さ、強弱を体験することが組み込まれている。

5月の月間目標は「日常生活からの言葉を導入して、色々なリズムを経験させ、うたうことや楽器遊びをさせる」、と示されている。新しい音楽要素として、リズムフレーズと音の高低、が導入されている。動物、花の動きを模倣しながら、音の高低を経験するカリキュラムとなっている。《こぎつね》、《ぶんぶんぶん》、《ちゅうりっぷ》等の幼児が慣れ親しんでいる既成曲が使用されており、音楽に合わせて動くだけでなく、その曲の歌詞に沿った物語が提示されており、お話に沿ってリトミックが経験できる「ものがたりあそび」の実践例が掲載されている。

6月の月間目標は「4分音符、8分音符のリズムを唱え、読み、また強弱について指導する」、とある。4、5月に取り上げた楽曲に合わせて4分音符、8分音符を手で打つ、ステップすることを経て、音符が書かれたリズムカードを用いた読譜への導入学習へと進む。

7月の月間目標は「全音符、2分音符、4分音符、8分音符で色々な模倣動作をし、遊びの中で指導する」と示されている。例として4分音符はうさぎ、8分音符はリス、2分音符はくま、と動物を定め、指導者のピアノを聞き分けながら、動物模倣をする。7月の活動では、リズムカードに加えリズム積み木も使用し、動いたリズムを積み木で並べる。

(2) 9月から12月のカリキュラム

9月の月間目標は「色々な乗り物の模倣を通して、音楽のアツチェレランド、リタルダンドを経験させるとともに、楽器の演奏を通して音を正確に把握させる」、とある。溝上のオリジナル作品による《ヘリコプター》、《超特急ひかり号》、《自動車、バス》に合わせて乗り物の模倣を行う。その際、だんだん速く（アツチェレランド）、だんだんゆっくり（リタルダンド）の要素を加え、速度の変化を体験する。他には既成曲の《子供の王様》、《お船はぎっちらこ》に合わせて、太鼓を打ったり、ドミソの和音に合わせて動作をしながら

歌う。

10月の月間目標は「リズム積み木を使って、特にリズムの組合せについて指導する。また《おやまへ登る》の歌と一緒に動作をしながらリズム指導をする」、とある。リズム積み木を多用しながら、4分音符、2分音符、付点のリズム等を聞き分け、識別する。溝上のオリジナル作品《おやまへ登る》の歌詞の物語の流れに沿いながら、音の高低、様々なリズムの歩行、動物や自然物の模倣動作をおこなう。また10月からは新たに「高いド」の聞き分けが導入されている。

11月の月間目標は「うたうこと、歌に合わせて楽器を演奏すること、聴音などを通して色々なリズム、音について指導する」、とあり、これまでに比べ、楽器に触れる活動が多く導入されている。2分音符は大太鼓、4分音符は小太鼓、8分音符はタンブリン、スキップのリズムはカスタネット、と定める。ピアノで4分音符が聞こえたら小太鼓担当の子どもが叩き、8分音符が聞こえたらタンブリン担当の子どもが叩く、というようにピアノのリズムを聞き分けて楽器を打つ。次に《おもちゃのマーチ》、《おもちゃのチャチャチャ》の歌に合わせて木琴、鉄琴、鍵盤ハーモニカ、小太鼓、大太鼓、カスタネットを使って合奏へと繋げていく。

12月の月間目標は「リズム積み木、リズムカード遊びを通して楽しくリズム、音、和音を指導する」、とある。ピアノのリズムを聞き分け、リズムカードを拾ったり、ステップをする。「高いレ」の音も新たに加わり、「ド」「ミ」「ソ」「高いド」「高いレ」の音を識別してそれぞれの動作をつける。さらにドミソの和音、ドファラの和音を聞き分け、ドミソの時は1人で、ドファラの時は2人でステップする。

(3) 1月から3月のカリキュラム

1月の月間目標は「季節に合わせて凧揚げをテーマに、うたうこと、楽器を打つこと、聴音、書くことをする」、とある。溝上のオリジナル作品《たこあげしよう》、文部省唱歌《たこの歌》に合わせて凧が高く空にあがる様子、地面に落ちる様子を音の高低に合わせてながら動作する。「ド〜ソ」の5音列も取り入れ、音を聞き分けて動いたのち、五線譜に書く。

2月の月間目標は「楽器で打つ、リズムをステップすることなどしながら楽しく《メリーさんの羊》を歌う」、とある。《メリーさんの羊》に合わせて鍵盤ハーモニカ、木琴、鉄琴、カスタネット、タンブリン、トライアングルを用いて合奏をおこなう。新たに「ラ」、

「シ」の音がカリキュラムに加わり、《きらきら星》の歌を階名唱で歌ったり、合奏をおこなう。

3月の月間目標は「季節にちなんだテーマをもとに、リズム反応、音、旋律フレーズについて指導し、動作をしながら表情豊かに《こんこんこなゆき》を歌わせる」、とある。溝上のオリジナル作品《こんこんこなゆき》にあわせて、物語は進行していく。沢山雪が積もり、スキーをしたり、雪だるまを作る動作を音楽に合わせておこなう。低音のピアノの時は大きく、高音のピアノの時は小さい雪だるまを模倣する。次第に雪が解け、春になり《ちゅうりっぷ》の曲に合わせて花や蝶々の動作をおこなう。

4.4.4.2. 『リトミック・プレイルーム』

(1) 本書の概要

『リトミック・プレイルーム』は1975（昭和50）年に板野の単著として出版された。実用保育選書11、と付されていることから、領域音楽リズム時代におけるリズム教育指導書としての機能を果たすべく出版されたことが窺える。また本書の冒頭には、音楽・リズムを幼児の遊びと結びつけることによって、さらにリトミック教育が企図するものを、より効果的に発揮できる、と示している。本書の活動は既成曲を用いて構成しており、伴奏譜も4.4.4.1.で取り上げた『ダルクローズ教育法による新しい幼児の音楽教育1』と比較するとかなり簡易である。

(2) 本書の構成

『リトミック・プレイルーム』の構成は、①リトミック、②3歳児、③4歳児、④5歳児、⑤簡単な即興演奏法、の5章で構成されている。以下にひとつずつの章をみていく。

(3) リトミック

リトミックは特別な技術を排し、人間の自然な発露を試みることがリトミック教育の根底にあるので、今後、幼児保育で大いに取り上げられるべき教育だ、と示唆している。またリトミックの教育手法は感覚機能を伸ばすことに重点を置いているので、幼児期の発達を促し、大きな教育的効果を発揮する、とも付記している。活動は日常生活における身近なコト、モノ（自然界、動物、乗り物、年間行事、スポーツ、伝承的遊び、物語遊び等）を題材とし、特に本書では幼稚園、保育所で歌い、親しまれている子どもの歌を用いた実

実践例を示した、とある。さらに、体操・ダンスとリトミックの相違点については、①ダンスは動きのパターンが規定づけられているのに対し、リトミックは色々な音楽の変化に反応して動くので、動きのパターンが規定づけられていない、②体操・ダンスは動きが中心で、音楽はいわゆる伴奏として動きの付随的なものだが、リトミックは音楽が主体であり、音楽の要素に反応して即時反応し動く、いわば身体の即興表現である、という2点を挙げている。板野の言葉によってリトミックと体操・ダンスの違いが明確に示されている、貴重な記述といえる。

(4) 3歳児

3歳児のリトミック指導として、25の実践例を挙げており、どれも幼児にとって親しみのある子どもの歌を題材としている。主な曲として《手をたたきましょう》、《ちょうちょう》、《ひらいたひらいた》、《大きなくりの木の下で》、《子どもの王様》、《バスバスはしる》、《いとまき》、《ロンドン橋》等がある。活動の大まかな流れは、①歌を聞き、歌う、②曲に含まれている音楽の要素（音の高低、強弱、速さ、リズム、リズムパターン、フレーズ等）に気づく、③音楽の要素を身体の動き（手を叩く、歩く、走る、スキップ等）で表す、④曲の雰囲気、歌詞の展開に沿ったお話を聞かせ、その物語通りに自然物、動物、乗り物等の動きを模倣する、となっている。

具体的な指導例として、《ちょうちょう》の活動についてみていく。はじめに《ちょうちょう》の歌を聞き、歌う。次に、両手を横に上げて蝶々になって歌いながら走る。途中、ピアノの合図で今度は花になる。また次の合図で蝶々の動きに戻る。クラスを2つに分け、1つのグループが蝶々、もう1つのグループが花になる。蝶々のグループは歌にあわせて花の間を走って回り、ピアノの合図で花の蜜を吸う動作をおこなう。《ちょうちょう》は全体に8分音符のリズムで構成されており、また歌詞には蝶々が花から花へと飛び回る描写があることから、2つのグループに分けて蝶々と花の身体表現をおこない、表現活動へと展開していることが窺える。

(5) 4歳児

4歳児のリトミック指導も25の実践例が挙げられている。取り上げている曲はいずれも幼児が慣れ親しんでいる歌であるが、3歳児との一番の違いはリズムカード遊びの導入である。主な曲として、《むすんでひらいて》、《おもちゃのマーチ》、《あくしゅでこんにち

は)、《たき火》、《山の音楽家》、《そり遊び》等がある。

《おもちゃのマーチ》の実践例をみていこう。まず4分音符のリズムを手で叩いたり、足踏みをする。次に曲に合わせて歩く。慣れてきたら、楽器（タンブリン、鈴、太鼓等）で打つ。4分音符のリズムを打ちながら曲に親しむことで、《おもちゃのマーチ》の拍子感を体得し、マーチのテンポ、雰囲気を感じることが出来る活動になっている。次に、リズムカード遊びについてみていく。音楽に合わせて動くことを実際の音符と紐づけるために、4分音符、2分音符、8分音符、付点のリズムのカードを用いて、遊びながら聞こえてくる音楽のリズムを当てる活動が組まれている。

(6) 5歳児

5歳児のリトミック指導として16の実践例が挙げられている。3、4歳児の活動例との相違は、クラシックの楽曲を多用していることであり、ベートーベン作曲《ロシア民謡》、ハイドン作曲《ドイツの踊り》、バッハ作曲《メヌエット》、カバレフスキー作曲《はやいマーチ》、シューベルト作曲《ワルツ》等を用いた活動の実際が示されている。また、ドレミファソラシドの音を識別するためのソルフェージュ、和声感に注力した実践例もある。

ここで、《ワルツ》の活動例をみていこう。はじめに3拍子の曲に合わせてながら、手で付点2分音符を叩き、足で4分音符を3拍分ステップする。慣れてきたら手と足の動作を交換する。次に、付点2分音符のリズムを太鼓で叩き、4分音符3拍分をタンブリンで叩く。同じことを、カスタネットとタンブリンの組合せでもおこなう。次にソルフェージュ教育についてであるが、《ぶんぶんぶん》、《かっこう》、《きらきら星》等の曲を通して、ドレミ表現遊びをさせて音感力を養う、と示している。

(7) 簡単な即興演奏法

この項目は、リトミック指導者がどのように即興演奏を弾いたらよいか、その具体的な練習方法が20例、挙げられている。はじめに、音楽リズムは旋律や和音が遊離して存在するのではなく、複合的に組み合わさっていることを述べている。保育における音楽リズム指導は必ずしもピアノやオルガンでおこなわなくてはならない、と断言はできないが、旋律を伴う即興演奏の音楽で活動を展開することは、幼児の諸感覚を鋭敏にしていく、とも示唆している。初学者のためにリズム練習、音階練習から始まり、最終的にはリトミック活動で即興演奏を展開できるスキルを習得することをねらいとして体系的に組まれている。

る。この項では「保育における音楽リズムの指導」という文言を多用しているのが特徴的である。本書が実用保育選書シリーズ 11、という位置づけでもあることから、リトミックが音楽リズムの指導として十分に効果が期待できる側面を、打ちだしていることが窺える。

4.4.4.3. 『こどものリトミック』

(1) 本書の概要

『こどものリトミック』は、板野と作曲家で国立音楽大学教員の花村光浩の共著により 1980（昭和 55）年、全音楽出版社から出版された。既存の子どもの歌と花村のオリジナル曲を取り入れながら、リトミックの実践方法が提示されている。本書の序の部分では、リトミックの教育的意味について、音楽を五感（聴覚・視覚・触覚等）で直接受け止め、経験することで音感が高まる、と述べている。その際、即興性を伴った創造的な活動であることが重要だと、示唆している。さらに、リトミックの指導と歌唱・器楽・創作・鑑賞を密着させることにより、リトミックの練習を生きたものにし、子どもたちが興味を寄せるリトミック指導にすることができる、と論じている。

(2) 『こどものリトミック』のカリキュラム構成

本書のカリキュラム構成は表 29 の通りである。

表 29 : 『こどものリトミック』カリキュラム構成

課	指導内容	教材
1	音楽の速さ (1) ふつう、はやい、ゆっくり	《きらきらぼし》、《じょんぶらんのおじさん》、《ちょうちよう》
2	音楽の速さ (2) アツェレランド、リタルダンド	《汽車は走る》
3	音楽の強弱 (1) 強、中強、弱	《おおきなたいこ》
4	音楽の強弱 (2) クレシェンド、デクレシェンド	《ひのまる》、《もっきん》
5	音の高低 (1) 高音、中音、低音、急激に変わる音	《ちゅうりっぷ》
6	音の高低 (2) 音の上行、下行、漸次的に変わる音	
7	4分音符と8分音符のリズム (1)	

8	4分音符と8分音符のリズム (2)	《きらきらぼし》
9	2分音符、4分音符、8分音符のリズム (1)	《おうま》
10	2分音符、4分音符、8分音符のリズム (2)	《おうま》
11	付点のリズム	《ことりのうた》、《月》
12	2分音符、4分音符、8分音符、付点のリズム	
13	主音「ド」と「ド ⁸ 」	
14	主音「ド」「ド ⁸ 」と属音「ソ」	
15	中音「ミ」と主和音	《きらきらぼし》
16	主和音「ドミソ」	《あそびましょう》
17	2拍子	《こいのぼり》、《ひのまる》、《ばすばすはしる》、《ねずみのもちひき》、《おつかいありさん》、《大きな栗の木の下で》
18	組合せリズム (1) 4分音符と2分音符	《なかよしこよし》、《しゃぼんだま》
19	組合せリズム (2) 8分音符と2分音符	《大きな栗の木の下で》、《うさぎ》
20	「シ」と「レ」	
21	「ドレミファソ」(5音型=ペンタコード)	
22	「ソラシド」(4音型=テトラコード)	
23	シレソの和音(属和音)	《かっこう》
24	ドファラの和音(下屬和音)	《サンタのおじさん》
25	ドミソ、ドファラ、シレソの和音	《ばすばすはしる》、《たきび》
26	2度音程(ド～レ、ミ～ファなど)	《おんかいの歌》
27	リズムフレーズ(2拍子)	《さんぼ》、《ことりの歌》、《どうぶつむらのおまつり》
28	リズムフレーズ(4拍子)	《春がきた》
29	いろいろな練習(拍子、リズム)	《夜が明けた》

次に表 29 における音楽の要素を 4 項目に分類して、それぞれの内容をみていく。尚、4 つの分類は、①速さ、強弱、高低、②様々な音符、③音階と主和音、④拍子、リズムの組み合わせ、リズム・フレーズ、である。

(3)速さ、強弱、高低

本書の 1 課から 6 課において、音楽の速さ、強弱、高低に関する指導内容が組み立てられている。速さの学習については、教師の太鼓の音に合わせて手を叩いたり、身体 of 様々な箇所をタップすることから始めている。次に即興演奏や《汽車は走る》の歌に合わせて歩いたり走ったりする。この時、音楽に速度の変化を加えて様々なテンポを経験する。

次に強弱の学習では、音楽の色々な強弱に身体反応し、演奏表現の能力を高める、とねらいを示している。教師は強弱の変化をつけて太鼓を叩き、それに合わせて手を叩いたり、歩く。次に《ひのまる》、《もっくん》の歌を強弱変化に気を付けて歌ったり、打楽器を叩く。音の高低に関する学習では、身体反応や歌う事を通して、音の高低の聴音力を身に着ける、とある。花村によるオリジナル曲に合わせてステップする。その際、ピアノの高音域が鳴ったらつま先で達、低音域が鳴ったら低い姿勢になる。

(4)様々な音符

本書の 7 課～12 課では 4 分音符、8 分音符、2 分音符、付点の音符のリズムが取り上げられている。ねらいは、色々な音楽活動を通してそれぞれの音符に対するリズム感を高める、と掲げられている。活動の大まかな流れは様々なリズムを聞き分け、4 分音符では机を叩き、8 分音符では手を打つ等、叩く箇所を変える。ステップでもリズムの聞き分けをおこない、音符ごとにそれぞれの動作を決めておく。次に《きらきらぼし》、《おうま》、《ことりのうた》等の歌に含まれているリズムを身体動作で表す。

(5)音階と主和音

本書の 13 課から 16 課では音階について、20 課から 26 課では主和音の活動が組み立てられている。音階に関するねらいは、歌ったりすることを中心に、調性感ならびに音高感をつける、と示されている。主和音に関するねらいは、音高感をつけ、旋律フレーズ感をもたせる、とある。音階の学習の大まかな流れは、指導者が範唱を歌い子どもが模倣する応答唱を中心に進められる。その後《きらきらぼし》、《遊びましょう》の歌を用いて曲の構成音

を身体動作で表す。

主和音の学習のねらいは、和音の聴音、分散唱の能力を高め、和声進行感を養う、と示されている。活動ではI度、IV度、V度を聞き分け、I度の和音では両手を水平に伸ばし、V度では両手を身体の前で握る等の異なった動作をおこなう。次に《かっこう》、《たきび》等の歌にある構成和音を聞き分け、動作で示す。また和音分散唱を取り入れ、理解へと繋げる。和音分散唱とは、例えばIV度の和音ならば「ドレミファファラー、ドーファラー」と和音の構成音を1音ずつ歌うことである。

(6) 拍子、リズムの組み合わせ、リズム・フレーズ

本書の17課では2拍子、18、19課ではリズムの組み合わせ、27課から29課ではリズム・フレーズを通して2、3、4拍子の活動が掲載されている。はじめに拍子の学習についてみていこう。ねらいは、拍子感を養い、リズム感を高める、とある。活動では1拍目は手を下に、2拍目は手を上にあげる動作をしながらピアノに合わせて指揮をする。次に4分音符でステップをしながら手で8分音符を叩く。さらに《ひのまる》、《ばすばすはしる》、《おつかいありさん》等の歌を用いてステップする。最後に大太鼓、小太鼓、タンブリン、カスタネットを用いて《大きな栗の木の下で》の器楽合奏をおこなう。

次に、リズムの組み合わせの学習についてである。ねらいは、リズムの同時的な組み合わせを経験させることによって、リズム感を高める、とある。はじめに4分音符と2分音符の組み合わせをおこない、次に8分音符と2分音符の組み合わせへと進めていく。手で4分音符を叩き、ステップで2分音符を歩く、といった同時に違うリズムを刻む活動を取り入れている。

リズム・フレーズの学習のねらいは、リズム遊びなどを通して、拍子のフレーズ感を養う、とある。活動では、2小節あるいは4小節のリズム・フレーズを様々な創造的活動の中で身体運動をおこなう。《さんぼ》の実践例をみていこう。はじめに1度歌った後、指導者は「散歩をしていると野原につきました」と物語を展開させる。子どもたちは4小節のフレーズを感じながらスキップし、新しいフレーズになったら逆方向にスキップする。

4.4.4.4. 『ダルクローズ・システムによるリトミック指導3』

(1)本書の概要

『ダルクローズ・システムによるリトミック指導』は1983（昭和58）年に全音楽譜出版社から出版された。全部で3巻発行されており、第1巻が3才児用、第2巻が4才児用、第3巻が5才児用と記されている。本論文では第3巻をみていく。本書は4.4.4.1.で取り上げた『ダルクローズ教育方法による新しい幼児の音楽教育1』同様、板野と溝上が監修している。板野が創立した全日本リトミック音楽教育研究会が編集し、執筆協力者として全日本リトミック音楽教育研究会でリトミックの研鑽を積んだ13名の指導者が名前を連ねている。

本書の中で板野が述べている「幼児教育でのリトミック指導の位置づけ」について、以下に示す（下線は筆者によるものである）。

リトミック指導からの影響とか効果はどのように他の幼児教育における6領域との関係をもつものであるか。そして、それらの6領域との関連でどこに位置付けられるものであろうか。(中略)リトミック指導によって幼児の精神的集中力、心身の協応力、反応力、反射性、自動性、直観力、記憶力を高めつつ、このリトミック指導が他の6領域に関連付けられていくように保育全体の展開をもつべく研究を進めて行くのがぞましいのである。人間育成の教育すなわち人間教育をめざしているのがリトミック教育である。(板野 1983c: 2)。

文中では6領域とリトミックとの関連を以下の図16のように位置づけている。

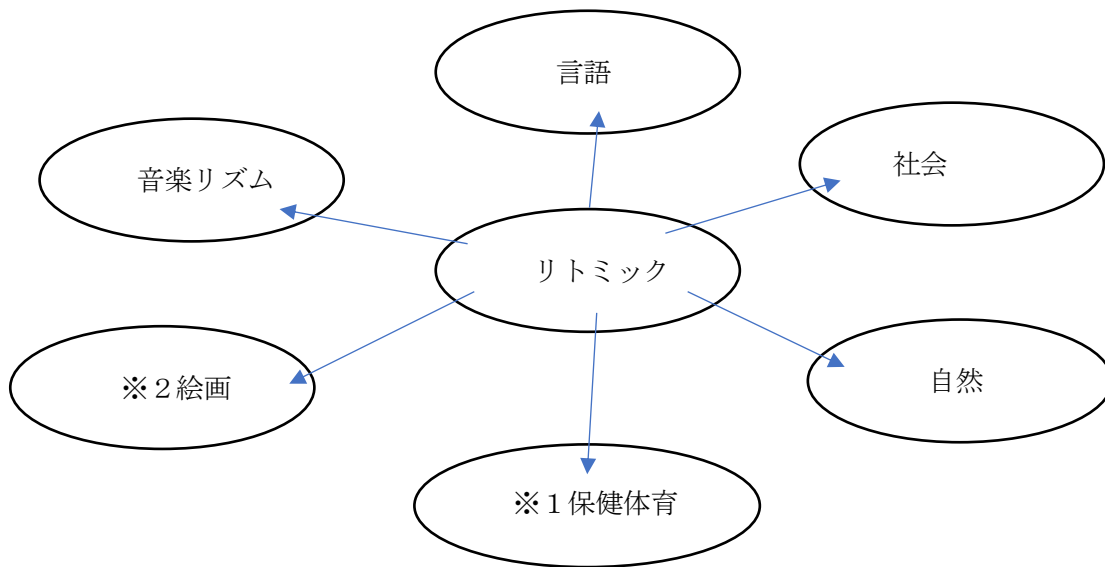


図 16：6 領域とリトミック指導の位置づけ（※は筆者による）

上記の図 16 をみていく。6 領域は、健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作、である。このことを鑑みると図 16 の※1 は領域の「健康」に、※2 の絵画は領域の「絵画製作」に相当するであろう。板野は、リトミックを通して育つ幼児の精神的集中力、心身の協応力、反応力、反射性、自動性、直観力、記憶力等はひいては6 領域の全てに網羅的に相通じるものであり相乗効果が期待される、と示唆している。

(2) 本書のカリキュラム構成

本書の全てのカリキュラムは幼稚園や保育所で使いやすいよう、指導案形式でまとめられている。全部で 74 の実践例が掲載されているが、指導内容のテーマが重複しているものが多数ある。以下、表 30 に本書における主たるカリキュラムの事例をまとめる。

表 30：『ダルクローズ・システムによるリトミック指導 3』カリキュラム構成の一例

内容	教材
①想像的活動を通して基礎リズムや高低表現になれる	《つくしんぼう》
②想像的活動を通してリズム・フレーズになれる	《おはながわらった》
③指揮活動を通して 2 拍子を知る	《けむしのきかんしゃ》
④複合リズムの表現を通して 2 拍子の拍になれる	《たけのこ》

⑤重音を知る	《キラキラ星》
⑥創造的な活動を通して高低になれる	《こどりのうた》
⑦創造的な活動を通して聴唱能力を高める	《おつかいありさん》
⑧2拍子のリズム・フレーズに習熟する	《かえるの歌》
⑨3拍子の拍子感になれる	《海》
⑩複リズムになれる	《ありさんのおはなし》
⑪「まる」(全音符)について知る	《くつがなる》
⑫4拍子になれる	《手をたたきましょう》
⑬創作や表現の活動を通してリズム・フレーズに習熟する	《あかいとりことり》
⑭4拍子のメロディー・フレーズの創作になれる	《おまつり》
⑮自由表現になれる	《きれいな木の葉》
⑯和音の聞きとりになれる	《風の子》、《ふゆがくるんだね》
⑰カノンに習熟する	《かねがなる》
⑱和音の聞き分けに習熟する	《お正月》
⑲リズム・フレーズやカノンに習熟する	《きたかぜ》
⑳器楽合奏になれる	《たきび》
㉑想像的活動を通して、リズムや拍子の感覚をやしなう	《あられのおどり》
㉒4拍子に習熟する	《たんたんあるこう》
㉓カノンの表現によりリズム感をのばす	《こんこんくしゃんのうた》
㉔輪唱になれる	《森のよあけ》
㉕音高やリズムを視覚的にも認識する	《春がきた》

以上、本書の主な実践例を表30にまとめた。指導内容における音楽的要素をみると、音の高低、フレーズ、拍子、音の重なり、カノン、に分類できる。次の項では、ひとつずつみていきたい。

(3)音の高低

音の高低に関する指導は、表 30 の①、⑥、⑫が該当する。ここでは、⑥の「創造的な活動を通して高低になれる」の指導内容を整理する。

⑥の活動では、はじめに《ことりのうた》を歌う。次に指導者が物語を聞かせる。お話のあらすじは、「小鳥の赤ちゃんが生まれ、歌い方も飛び方も上手になった。今日も仲良く歌いながら飛んでいる」というもので、ピアノの高音が鳴ったら高く飛び、低音が鳴ったら低く飛ぶ。慣れてきたら、中音の高さのときは普通の姿勢で飛ぶ動きをする。

(4)フレーズ（リズム・フレーズと旋律フレーズ）

フレーズに関する指導は、表 30 の②、⑧、⑬、⑱が該当する。ここでは、②の「想像的活動を通してリズム・フレーズになれる」をみていく。はじめに《おはながわらった》を歌う。次に、指導者が「野原まで花摘みに行きましょう」と声がけをし、教師のピアノのリズムに合わせてステップをする。その際、指導者は様々な種類のリズムを取り入れて即興演奏を弾く。途中でピアノの高音で和音が聞こえたら思い思いの花のポーズをとる。「花」と「蝶々」のグループに分かれ、蝶々のグループはピアノに合わせてひらひらと舞う。ピアノのアルペジオが聞こえたら花のポーズをしている子どもたちのところで止まる。慣れてきたら役割を交代する。

(5)拍子

拍子の指導については表 30 の③、④、⑨、⑫、⑲、⑳が該当する。ここでは、⑨の「3拍子の拍子感になれる」をみていく。はじめに《海》を歌う。次に、歌に合わせて手を叩いたり、身体の一部をタップする。今度は1拍目を手で叩き、2、3拍目はひざをタップする。ボールを持ち、1拍目はボールをつき、2、3拍目は両手で持ったり、歩きながら1拍目でボールをつく。

(6)音の重なり

音の重なりに関する指導は、表 30 の⑤、⑩、⑱が該当する。ここではその一例として⑤の「重音を知る」をみていく。はじめに《きらきら星》を歌う。次に、指導者のお話に耳を傾ける。お話の内容は「夕方になり、昼間楽しく遊んだ子どもたちは皆家に帰る。静かに眠ろうとしている時、大きな1番星が光った。次に中くらいの大きさの2番星、小さな

3 番星が輝いた」というものである。ピアノと指導者の声掛けに合わせて、色々な星になって動作をする。次に、指導者がピアノを弾く。ピアノの音が1音の時はひざを打ち、2音の時は、手を叩く。その際の即興演奏の重音は、ドとソ、ドと高いド、ドとファ、ミとソ等の楽譜が示されている。

(7) 複リズム

複リズムに関する指導は、表 30 の④、⑩が該当する。ここでは、⑩の「複リズムになれる」をみていきたい。まず《ありさんのおはなし》を歌う。次に歌いながら、1拍目で手を叩き、2、3拍目はひざを打ち3拍子を感じる。曲中繰り返されるリズムパターン「ティタンタンター」の部分を手で叩く。3種類のリズムパターンを提示する。クラスを3つに分け、担当するリズムを同時に叩いたり、ステップし、複リズムを味わう。

(8) カノン

カノンに関する指導は、表 30 の⑰、⑱、㉓が該当する。ここでは、⑰の「カノンに習熟する」の活動をみていく。まず《かねがなる》を歌う。次に2拍子のステップをしながら、1小節遅れで手を叩く。今度は2拍子の指揮をしながら、1小節遅れてステップをおこなう。最後に2つのグループに分かれ、1つ目のグループが歌い、2つ目のグループは2小節遅れて歌い、カノンの響きを味わう。

4.4.4.5. 『保育のための音楽リズム』

(1) 本書の概要

『保育のための音楽リズム』は村山貞夫（日本女子大学教授）監修の保育シリーズ 16、として1986（昭和61）年に学術図書出版社から出版された。板野が編著者であり、執筆協力者として22名の名前が記されている。本書は現場教師のための「音楽リズム」の指導書としての役割を果たすべく出版された、とあり、執筆者の1名を除き全員が全国の大学、短期大学に所属し、保育科、幼児教育学科等で教鞭を取っていることが窺える。

(2) 本書の構成

本書は理論と実践をバランスよく取り入れながら、全7章で構成されている。第1章は「幼児と音楽」、第2章は「3歳児の指導」、第3章は「4歳児の指導」、第4章は「5歳児

の指導」、第5章は「音楽リズム指導の参考事例」、第6章は「音楽リズム指導のためのピアノ即興演奏法」、第7章は「幼稚園教育要領における音楽リズムの内容」となっている。特徴的なのが、本書の実践部分の構成である。指導内容をキーワードで示すのではなく、例えば「3歳児のリズム活動にあたって、空間運動意識を高める必要があると思われますが、どのような指導の可能性があるでしょうか」といった質問が文章で提示され、それに応答する形で説明文と実践例が挙げられている。以下表31に、本書の章立てをまとめる。

表31：『保育のための音楽リズム』の構成

【第1章：幼児と音楽】
①音楽リズムの教育的観点
②音楽リズムの教育内容
③音楽リズムの指導のあり方
【第2章：3歳児の指導】
①空間運動意識を高めるリズム活動の指導とは
②お友達との協調、協和意識を持たせる音楽遊びについて
③からだの緊張、弛緩の運動を遊びの中で効果的に経験させるには
④運動と音楽とをどのように結び付けたらよいか
⑤リズム活動と歌との結び付けの具体例は
⑥リズム感覚と運動技能を器楽に結び付けるには
⑦幼児の音高感覚をどのように引き出したらよいか
⑧模倣活動、想像的活動を音楽と動き、言葉を伴って総合的に展開するには
⑨音楽リズムにおける創造的内容の具体例について
【第3章：4歳児の指導】
①拍の感覚を高めるには
②拍の感覚および拍子（4拍子）の流れに順応できる感覚を養うには
③音楽の強弱、速度についての体験はどのように持たせるか
④歩行、かけ足、スキップ、ジャンプなどの音楽遊びについて
⑤リズム音符遊びの実践方法
⑥基本的なリズムの把握からリズム型へと発展させる方法

⑦リズム活動を伴う歌唱、あるいは延長としての歌唱活動とは
⑧音高感覚を伸ばす指導はどのように発展させるか
⑨創造的活動として音楽と身体運動とを融合させる方法と即興歌唱の実践例とは
【第4章：5歳児の指導】
①音楽の拍、強弱、速度について5歳児ではどう展開すればよいか
②拍子指導について、2、4拍子の他に3、6拍子の経験をどう持たせるか
③身体表現によるリズム・フレーズの指導例について
④2つの異なるリズムの同時的組み合わせで遊ばせる方法
⑤歌唱教材を用いた拍子、リズム型、リズム・フレーズに焦点を当てた活動とは
⑥打楽器の演奏を色々なリズム変化の中で即興演奏するには
⑦カノンの経験（言葉、リズム型、フレーズ型）を持たせるには
⑧物語をもとに動き、歌唱、楽器を盛り込んだ創作的な音楽劇遊びの実践例について
【第5章：音楽リズム指導の参考事例】
①園生活、家庭生活に根差した歌をもとに指導展開する実践例について
②楽器作りを用いた音楽リズム指導の例
③「健康」の領域に関連付けた指導例
④「絵画制作」の領域に関連付けられる音楽リズムの指導例
⑤旋律楽器の導入方法および打楽器と旋律楽器との合奏例
⑥ユニークな物語による音楽劇の例
【第6章：音楽リズム指導のためのピアノ即興演奏法】
①キーボード（鍵盤）に慣れる練習
②効果音のいろいろ
③物語を使つての身体表現
【第7章：幼稚園教育要領における音楽リズムの内容】
①幼稚園教育要領と音楽リズム
②幼稚園教育内容の基本方針より
③指導内容

第1章「幼児と音楽」は板野が執筆し、第2章から第7章は執筆協力者たちが分担執筆している。本論文では、板野が音楽リズムをどう捉えていたのかを探る為に、板野が執筆した第1章「幼児と音楽」の詳細についてみていく。

(3)第1章「幼児と音楽」

第1章では、①音楽リズムの教育的観点、②音楽リズムの教育内容、③音楽リズムの指導のあり方、の3点について論じている。ひとつずつみていきたい。

①音楽リズムの教育的観点

従来の音楽教育は上手に歌えるか、楽器が演奏されるか等の技術面に偏重していた節があることを指摘し、幼児の音楽教育は人間形成の一端として捉えられるべきことを示唆している。領域「音楽リズム」では、歌唱、器楽指導が重点的に実施されている状況について憂慮し、歌唱、器楽のみならず、動き、言語、自然、体育、絵画等などの諸活動が有機的に音楽リズムの活動と連関する重要性を述べている。また、幼児のリズム把握能力においては、ジャック＝ダルクローズの言葉として「歌唱することもある一種の身体的行動であり、リズム活動といえるので音楽的行動はリズム的反応の行動である」を引用し、音楽リズムにおいて何故、動くことが大切なのか、板野は以下の図17を示して論じている。

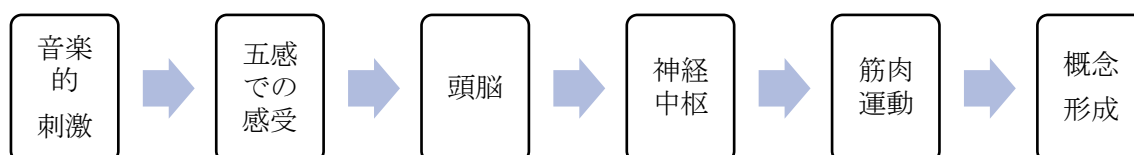


図17：板野による動きと音楽的概念形成について

図17をみていく。板野によると、音楽リズムにおける身体表現の目的の一つは、感覚的に受け止めた音楽的刺激を頭脳で判断し、それを筋肉運動による表現活動をおこなうことで音楽的な概念が形成される、という。これらの過程は幼児の音楽教育において、重要なプロセスであることを説いている。単に歌をうたう、楽器を演奏するのみの教育では不十分であり、音楽を敏感に感受する感覚を作り、概念を形成し、創造力を培うことで幼児は真の音楽に対する喜びを獲得する、と論弁している。

②音楽リズムの教育内容

まず音楽リズムの活動として、身体運動、歌唱、器楽、言語、即興・創作表現、の5つを挙げている。これらの活動は幼児の生活からモチーフを選ぶことが適切である、として自然界の事物、動物、家庭生活、乗り物、スポーツ、年間行事、遊び、物語等の素材を挙げている。さらに、「リズムの素材」については特に詳しく取り上げている。具体的には (a) 運動の緊張と弛緩、(b) 空間に対する意識、(c) アクセントと強弱、(d) 拍子、(e) リズム音符、(f) リズム形、(g) リズム・フレーズ、(h) リズムの組み合わせ、と(a)から(h)の全8項目を掲げ、幼児の音楽リズムの指導の際、この8項目を意識しておこなうべきだ、と論じている。この内容は、リトミックという文言は直接使用していないものの、リトミック教育を展開する時の典型的な要素であり、板野の他の指導書で整理した内容と同様である。

③音楽リズムの指導のあり方

音楽リズムの指導については、自発的な動きを尊重したもの、諸感覚の陶冶であること、芸術的活動の展開を目指すこと、の3点を挙げている。自発的な動きとは、幼児の日常生活や遊びの中でおこなわれる動きであり、歩く、かけ足、スキップ、腕・手・足の動き等を具体例として示している。諸感覚の陶冶とは、聴取活動を通して集中力も高まり、思考力、判断力、筋肉感覚といった諸感覚が統合され、ひいては幼児には概念の形成が育つ、としている。最後に芸術的活動については、プラトンの言葉、「人の生活はすべて正しいリズムを必要とする」を引用しながら、幼児にとって人間的成長をするために、リズム活動が必要だ、と論じている。

4.5. 幼児教育におけるリトミックの広がり

リトミック教育は戦後の領域音楽リズムの展開と共に幼児教育の分野で広く普及されていった。その広がりには、保育者養成校、習い事、幼児教育現場、等の様々なフィールドにおいて実践がなされたことがみてとれる。本項の4.5.では「ダルクローズ音楽教育研究通巻第8号」⁵²に寄稿されている論文を手がかりに、各フィールドでリトミックがどのように定着していったかをみていく。

⁵² 「ダルクローズ音楽教育研究通巻第8号」は国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック専修）の創設20周年記念特集号として発刊されている。1979～1982年の合併号のため、この4年間のリトミック教育の動向が把握できる論文集である。

4.5.1. 保育者養成校におけるリトミックの広がり

保育者養成校におけるリトミックの普及については、①国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック）卒業生の動向、②保育者養成校におけるリトミック教育に関する論文、の2点からみていく。

はじめに①の国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック）卒業生の動向、についてであるが、本論文の2.3.2.の「国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類（リトミック）」の項で述べたことを再掲する。1982（昭和57）年の時点で同学科の卒業生数は1600名余りであった。その内、全体の9.68%の卒業生が大学、短大、専門学校で教鞭を取っていることが明らかになった。つまり、同学科でリトミックを専門に学んだ後、保育者養成校でリトミックの要素を用いた音楽授業を展開していたことが考えられる。そしてこのことを裏付けるのが、本論文の4.4.4.5.で取り上げた『保育のための音楽リズム』の共同執筆者である。この指導書は板野の編著によるものであり、執筆協力者として22名の名前が記されている。執筆協力者たちの所属を見てみると、尚絅女学院短期大学、徳島文理短期大学、飯田女子短期大学、高田短期大学、比治山女子短期大学、関東学院女子短期大学、広島文教女子大学、神戸大学、白梅学園短期大学、佐賀女子短期大学等の保育科や幼児教育学科を有している大学名が並ぶ。これらの大学名は本論文の2.3.2.の表11で示した「1期生から16期生までの就職先一覧表」の大学名と一致することから、同学科でリトミックを学び保育者養成校で授業をおこなっていたことが推察できる。

次に②の保育者養成校におけるリトミック教育に関する論文についてみていこう。「ダルクローズ音楽教育研究通巻第8号」には高校、中学校、小学校、幼稚園、音楽教室といった様々なフィールドにおけるリトミック教育の実践報告論文が掲載されている。その中に広瀬蓉子による「保育養成機関におけるリトミックの位置づけとその教育カリキュラム」、という論文がある。広瀬は、自身が勤める東京都立足立高等保育学院の「音楽リズム」の教科目の中でリトミックを展開している実践報告を纏めている。同学校における音楽リズムのカリキュラムは、「リズム運動」、「リズム楽器の奏法」、「リズム運動に適した教材の選択」、「動きのためのピアノ奏法」、「音楽リズム指導案作成および指導法」に細分化されている。基礎技能として設置されている「音楽Ⅰ・Ⅱ」の授業と関連づけながら、音楽リズムの授業ではジャック＝ダルクローズのリトミックを中心におこなっている、と明記している。ピアノ経験の浅い保育専攻学生がリトミックを行うことの難しさを述べつつも、それを補うことのできる保育学生の強みとして、子どもの姿、動きを見つめる確かな眼差し

と自然界に対するイマジネーションの豊富さ、を挙げている。今後も幼児教育におけるリトミックの重要性を問い続けたい、と論文を締めくくっている。

4.5.2. 音楽教室におけるリトミックの浸透

リトミックは音楽教室にどの程度浸透していったのだろうか。このことについて『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース』、『ダルクローズ音楽教育研究』を手がかりにみていきたい。1969（昭和44）年から1972（昭和47）年の間に発行された『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース1号～5号』には、国立音楽大学附属音楽教室にダルクローズ・システムのカリキュラムが設置された、と明記されている。「ダルクローズ音楽教育研究通巻6号」（1974年発行）には、「子供とリトミック—桐朋学園子供のための音楽教室におけるリトミック実践報告—」という論文が掲載されている。この音楽教室では実技、聴音ソルフェージュ、楽典、リトミックのカリキュラムが設定され、Ⅱ類卒業生の3名（荒井、中館、田村）がリトミックの指導にあたっていたことが確認できる。国立音楽大学附属の音楽教室のみならず、他の音楽大学が運営する音楽教室にもリトミックが導入されていたことは、注目すべき点である。また、「ダルクローズ音楽教育研究通巻7号」には、「ビクター音楽教室のリトミック」という論文が掲載されている。著者の岩崎光弘はⅡ類の第3期生で、卒業後ビクターに就職した。ビクターの楽器部門ではピアノや電子オルガンを製造しており、楽器販売促進の目的も兼ねてビクター音楽教室が設立された。日本の高度経済成長とも重なり、音楽教室の生徒数は全国で12万人、講師数は2500人、教室数は4000教室、と報告されている。設立当初と比較すると12年間の間にその規模は60倍に拡大した、とある（岩崎1978:57）。

以上のことから、音楽大学附属の音楽教室、企業が運営する音楽教室、といった習い事のフィールドでリトミックが波及していったことが窺える。

4.5.3. 保育現場におけるリトミックの広がり

幼児教育現場におけるリトミックの広がり、については、①『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース』と『ダルクローズ音楽教育研究』、②久保田芳枝著『こどもとリズム』、の2つの視点から探っていく。

はじめに、①についてである。『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース1号～5号』には、Ⅱ類で学んだ卒業生たちによる、幼稚園におけるリトミック指導に関する寄稿が複数見ら

れる。卒業生たちが指導している地域は東京都の幼稚園3ヶ所（白鳥幼稚園、平安幼稚園、栄光の園幼稚園）、山口県の徳山、宇部、下関での保育園や幼稚園、盛岡の幼稚園等であり、リトミックを導入している保育現場の広がりを見ることが出来る。「ダルクローズ音楽教育研究通巻7号」には「4、5才児のリトミック—武蔵野平安学園実践報告—」という論文が掲載されており、武蔵野平安学園が経営する2つの幼稚園（平安幼稚園、栄光乃園幼稚園）で導入されているリトミックについて報告されている。著者の混たまき、高林真理は共にⅡ類の卒業生で、リトミック教育の導入は幼稚園の教育特色である、と述べている。

また、「ダルクローズ音楽教育研究通巻第8号」には「幼稚園の保育に於けるリトミックを考える」という論文が掲載されている。著者、小川頼子が高ヶ坂幼稚園（東京都）におけるリトミック実践を報告しているものである。小川は、幼稚園教育では6領域（健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作）が互いに連関して、総合的に捉え、幼児に望ましい経験や活動を通して教育のねらいを達成させることの重要性を説いている。その上で板野の著書『リトミック・プレイルーム』を参考にしながら、できる限り日常の保育にリトミックを取り入れている。ホールの椅子や机を片付けて広いスペースを作りおこなうリトミックの活動以外にも、日々の生活の中でリズムに気づき、リトミックを生かせる、と論じている。例えば、園庭から教室に戻る時、スキップ、走る、歩く等で移動し、その際動物の模倣や、しのび足等のニュアンスを加えることもできる、とある。幼児は五感を通して、感じ常に感じたものをからだで表現するのであり、人間形成の基礎をつくる幼児期、幼稚園という集団生活の場でリトミックを十分に生かした保育をおこなっていきたい、と締めくくっている。

次に、②の久保田芳枝の著書『こどもとリズム』（1973年発行）の記載事項をみていく。久保田は保育要領改訂委員会委員の一人であった舞踊家、邦正美に師事した舞踊教育家である。本書の著者経歴には立正大学保育専門学校、東京教育専門学校で幼児教育の音楽リズムの指導にあたっている、とある。久保田は本書の第2章「リトミックとリズム教育」の中で、以下のように述べている（下線は筆者による）。

私がこれまで幼稚園や保育園関係の責任あるひとたちに接して感じてきたことが二点あります。そのひとつは、リトミックというものが、どんな内容で、どんな方法によって子どもの上になされるか、などということは理解しないで、現在幼児にやっているような、動きをとおしてやるリズム教育（たとえば、スキップや、音に合わせて歩

くことや、創作的な表現などをふくめて) は、すべて「リトミック」という名のもとにふくまれるものと考えられ、したがって幼児のリズム教育のことを「リトミック」と呼ぶというように、漠然と理解されているということです。(中略) リトミックを研究し、その方法や効果などについて理解してやっていることでは問題ありませんが、リトミックをやることによって幼児のリズム教育の全ての目的が果たされるものと考えられていることです。(久保田 1973: 53-54)

上記の記述から、1970年代の当時、幼児のリズム教育としてリトミックの認知が高かったことが分かる。リズム教育はリトミックを行なうことと同等だ、と現場で理解されていることに対し、舞踊家の立場として久保田は警鐘を鳴らしているのである。さらに、久保田は「リトミック重視主義の問題点」として、次のようにも述べている。

リトミックだけが、理想的リズム教育であるかのように考えるのもおかしいことです。
(中略) 保母学校を出て、新しい職場で就職のための試験を受けたとき、まさき「リトミックをやってみてください」などといわれた例を耳にしたことがあります。
(久保田 1973: 58)

当時の就職試験でリトミック指導のスキルが求められている現状を目の当たりにし、久保田は幼児教育のリズム教育がリトミック一辺倒になってしまうことを憂慮している。このような批判的視点が生まれる、ということは本書が出版された1973年度の時点でそれだけリトミックが領域音楽リズムの指導と連動しながら、幼児教育現場に浸透していた、といえるだろう。

4.5.4. 音楽リズム指導事例とリトミック

領域「音楽リズム」の時代、文部省から2冊の音楽リズム指導書が刊行された。1953(昭和28)年刊行の『幼稚園のための指導書音楽リズム』(『指導書音楽リズム』)と1971(昭和46)年刊行の『幼稚園教育指導書領域編音楽リズム』(『領域編音楽リズム』)である。本論文では4.3.の項で両書の分析をおこなった。ここでは、両書とリトミックの関連を探っていきたい。尚、幼稚園教育要領と指導書の時系列を整理するために、以下に表32を示す。

表 32：音楽リズム指導書（文部省）と幼稚園教育要領

	1953 (昭 28)	1956 (昭 31)	1964 (昭 39)	1971 (昭 46)
指導書音楽リズム				
1956 年版幼稚園教育要領				
領域編音楽リズム				
1964 年版幼稚園教育要領				

表 32 にあるように、『指導書音楽リズム』は 1956 年幼稚園教育要領より 3 年早く刊行された。そして次の『領域編音楽リズム』が刊行されるまでの 18 年もの間、文部省編纂の指導書として運用されていたことになる。では、次の項でひとつずつ整理していきたい。

(1) 『指導書音楽リズム』における書き込み

以下に、筆者の手元にある『指導書音楽リズム』における書き込み部分の画像を図 18 に示す。

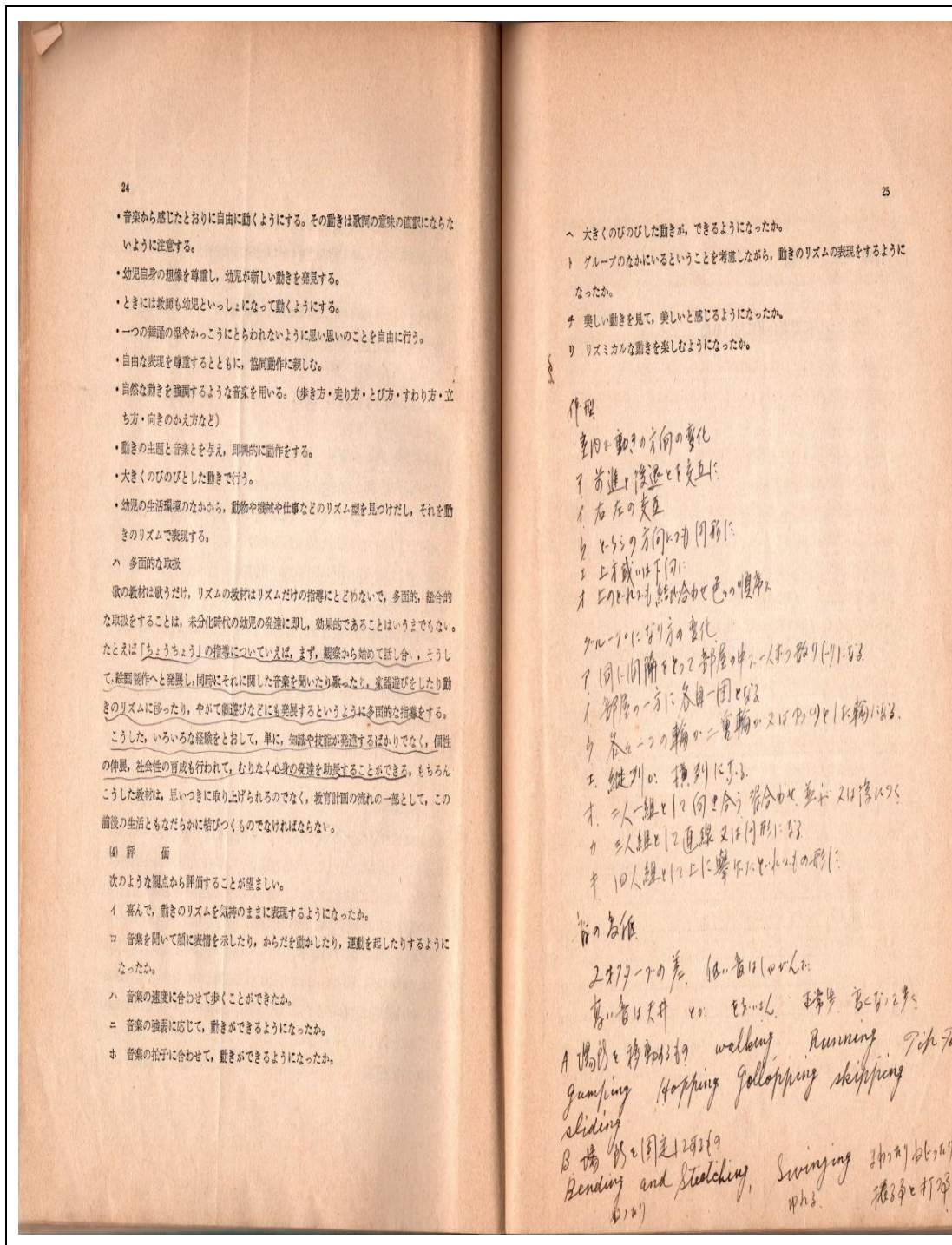


図 18 : 『指導書音楽リズム』におけるリトミックの書き込み

筆者はこの指導書を古書専門店から購入したところ、右側のページに、この指導書の元の持ち主の直筆のものと推測される書き込みがあるのを確認した。特に、下部の書き込みに注目し、以下の表 33 にまとめる。

表 33 : 図 18 右の書き込み (筆者の読み取りによる)

音の高低
2 オクターブの差 低い音はしゃがんで
高い音は天井とか (不明) 正常歩 高くなって歩く
A 場所を移動するもの walking Running (不明)
Jumping Hopping galloping skipping
Sliding
B 場所を固定してするもの
Bending and Stealcking (不明) Swinging まわったりねじったりすること、
曲がったり ゆれる 振る事と打つ

幾つか判別不可能な箇所はあったものの、元の持ち主はこの指導書を持参して音楽リズムの研修に参加したことを物語っている。もしくは、保育者養成校の学生が授業で用いた教科書だった可能性もある。この書き込みの文言はリトミック教育で用いる文言と非常に類似性がある。音の高低を表す際、低い音はしゃがむ、高い音は高くなって歩く、英語表記による歩く、走る、ジャンプ、ホップ、ギャロップ、スキップ等、様々な音符のリズムをどのような動作で表すか、細やかにメモが残されている。ここから推察できることは、元の持ち主が参加していた音楽リズムの研修会、もしくは授業の講師が、リトミックを基盤にした指導をおこなっていた、ということである。残念ながら明確な年月は特定できないが、この指導書が使われていた 1953 (昭和 28) 年から 1971 (昭和 46) 年までの 18 年の間に該当すると思われる。いずれにせよ、領域「音楽リズム」の指導方法として、リトミックが展開されていたことを垣間見る、非常に貴重な史料といえよう。

(2) 『領域編音楽リズム』におけるリトミックとの類似性

本論の 4.3.5. で示した『領域編音楽リズム』の指導例とリトミックの類似性を、以下の表 34 に再掲する。

表 34 : 表 26 (本論文 4.3.5.) に示した『子供のためのリトミック』と『領域編音楽リズム』におけるアクセント指導 (再掲)

項目	『子供のためのリトミック』における表 25 (4) の活動 (本論文 140 ページ)	『領域編音楽リズム』における④の活動 (本論文 135 ページ)
音楽の要素	アクセントを聞き分ける	①曲想を動きのリズムで表現 ②アクセントを聞き分ける
動作 (動き)	びっくりばこから人形が飛び出す動作	びっくりばこから何かが飛び出す動作
活動の流れ	即興演奏のアクセント部分で飛び上がり、またうづくまる	即興演奏のアクセント部分で思った通りに動く

両者の活動例では、共に「びっくりばこ」の表現を通してアクセントの理解に繋げており、類似性が高い。また、活動の流れにおいて、即興演奏を用いることが記述されており、指導手法も共通している。

4.5.5. 幼稚園教諭講習会とリトミック


国立音楽大学では、早くから教員免許法認定講習会という位置づけで夏期音楽講習会を開催してきた。合唱、対位法、和声学、ソルフェージュ、リトミック、器楽指導、楽理、教科教育法、声楽、指揮法等、幅広い講座が開講されていた。1975 (昭和 50) 年以降、単位認定はしなくなったが、卒業生をはじめとする音楽教育者達に開かれた講習会が開催され、2022 (令和 4) 年の現在に至っている。さて、その中に「リトミック講座」が設けられたのは 1953 (昭和 28) 年 8 月のことである。講習会は 6 日間おこなわれた。その後一旦リトミック講座は閉講したものの、1957 (昭和 32) 年よりリトミック講座が再び開講し、現在も継続されている。

(1) 1964 (昭和 39) 年度の夏期音楽講習会

この年、板野が総指揮を取って制作した「リトミック教育映画」が講習会で上演された。その時の広告の写真を図 19 に示す。

くに たち
国立音楽大学

夏期講習会 (聴講生集中講座) 昭和39. 8. 1 ~ 6 日



● 合 唱 講 座	8月1日～3日
● 器 楽 講 座	} 8月4日～6日
● 和声学・対位法講座	
● 専 門 講 座	8月1日～6日
● リトミック講座	8月1日～6日
● 音楽高校・音楽大学 受 験 準 備 講 座	8月1日～6日

※詳細は下記に要項を請求されたし
東京都下国立町西区287 国立音楽大学庶務課

幼児のための「リトミック講座」 8月1日～6日

1. 基本練習 ……歩行、かけ足、スキップ、リズム唱、リズムうち。
2. 強弱の変化 ……音符、クレッシェンド、デクレッシェンド、アクセント、拍子。
3. リトミックのためのピアノ即興法 ……

簡単な和音を使って幼児の音楽リズムの指導に必要なピアノ演奏法。

◎「リトミック講座」担当講師 板野 平、奥 寿儀、池末和栄子、吉原節子
※「リトミック講座」は小・中学校音楽指導のための上級、初級及幼児のためのリトミックの3つの級を開講いたします。

幼稚園音楽教育に待望の
『リトミック教育映画 (音楽教育教材映画)』 完成!

国立音楽大学企画、共同映画KK製作による

前篇「楽しい音楽の勉強とリトミック」(2巻)
—リトミックとは何かをテーマに幼稚園から大学までのリトミック紹介

後篇「リトミックをしましょう」(2巻)
—幼稚園・小学校低学年を対象にリトミックの実際指導を示す。

◎この映画は国立音楽大学夏期講習会に於て上映されます。
※お問合せ……東京都下国立町西区国立音楽大学業務部へ

図 19 : 1964 (昭和 39) 年度の「リトミック講座」広告

この広告は、本論文の 4.2.2. で取り上げた『幼児と保育』における 1964 (昭和 39) 年 6、7、8月号に連続して掲載されていたものである。国立音楽大学夏期講習会の「幼児のためのリトミック講座」の開催告知とその講習会にてリトミック教育映画が上演されることが明記されている。1964 (昭和 39) 年は幼稚園教育要領告示の年でもあり、幼児のリズム教育としてのリトミック普及に注力していたことがみてとれる。

(2) 1971 (昭和 46) 年度夏期音楽講習会

この年からリトミック講座では「音楽リズム」と「基礎」という2つのコースが設けられた。1971 (昭和 46) 年は、文部省の音楽リズム指導書『領域編音楽リズム』が発表された年である。領域「音楽リズム」とリトミック教育をより一層紐づけ、両者は関連し合っていることを強調するために、「音楽リズム」というコースが設定されたのであろう。

4.6. 領域「音楽リズム」へのリトミックの影響

領域「音楽リズム」が成立された1956年幼稚園教育要領から、1964年幼稚園教育要領の「音楽リズム」が定着してきた時期、リトミック教育にどのような動向があったのかを、以下の表35で整理する。

表35：領域「音楽リズム」へのリトミックの影響

年	動向	影響
1950 (昭 25) 7月	国立幼稚園開園。小林初代園長。 (現在の国立音楽大学附属幼稚園)	①リトミックに特化した幼稚園設立
1952 (昭 27) 4月	国立音楽大学附設保育科 (1年制) 設置。小林が指導。	②リズム、音楽に秀でた幼稚園教諭養成
1953 (昭 28) 4月	文部省「領域音楽リズム」 指導書刊行。	③領域「音楽リズム」登場 ④指導書へのリトミック語句書き込み
1953 (昭 28) 8月	国立音楽大学リトミック講習会 開催。	⑤リトミック講習会
1956 (昭 31) 4月	1956年版幼稚園教育要領 告示。	⑥領域「音楽リズム」成立
1956 (昭 31) 4月	同附設保育科改組、2年制幼稚園教諭養成所設置。	
1956 (昭 31)	板野、国立音楽大学、同中学校、高校の講師就任。	
1958 (昭 33)	文部省より同中学が研究指定校に。 「音楽反応の指導法」を行う。	⑦中学校音楽とリトミック
1959 (昭 34) 2月	板野「リズムの指導」 (『中等教育資料』)	
1959 (昭 34) 7月	文部省昭和33年度中学校音楽実験学校研究発表会開催。 この頃より夏期講習会でリトミック講座開催。	
1959 (昭 34) 8月	板野「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校 研究発表をひかえて」(『教育音楽』)	

1959 (昭 34) 9 月	板野「昭和 33 年度文部省中学校音楽実験学校発表会」 (『中等教育資料』)	
1959 (昭 34) 9 月	板野「カメラルポ 昭和 33 年度文部省実験学校 国立音楽大学附属中学校の研究発表」(『教育音楽』)	
1959 (昭 34) 10 月	板野「基礎能力としての音楽反応」(『中等教育資料』)	
1960 (昭 35) 2 月	幼稚園教諭養成所、各種学校としての許可おける。	
1960 (昭 35) 8 月	小林、板野共著『子供のための リトミック』発表。	⑧幼児のリトミック指導書
1960 (昭 35) 11 月	小林・国立音楽大学附属くにたち幼稚園 『幼児のためのリトミック』 (東京私立幼稚園協会主催研究会用)	⑨幼児のリトミック普及
1962 (昭 37) 4 月	国立音楽大学教育学科第Ⅱ類発足。 教員は小林、板野。	⑩リトミック教育研究機関
1962 (昭 37)	板野訳『鍵盤上の和声 KEYBOARD HARMONY』	
1963 (昭 38) 2 月	小林急逝 (享年 69 歳)	
1963 (昭 38) 4 月	板野、新入生のためのⅡ類紹介リトミックデモンストレーションを、毎年 行う。	
1963 (昭 38) 4 月	同養成所消滅。教育音楽科に幼児教育専攻 (4 年制) が設置。	
1963 (昭 38) 4 月	板野、リトミック教育映画制作にとりかかる。	
1963 (昭 38) 12 月	奥寿儀『幼児と保育』リトミック寄稿	⑪幼児教育雑誌
1964 (昭 39) 4 月	1964 年幼稚園教育要領 告示。	⑫領域「音楽リズム」定着
1964 (昭 39)	リトミック教育映画完成。	

8月	夏期音楽講習会で上映。	⑬リトミック映画
1964 (昭 39) 夏	東京オリンピックでリトミック発表。NHKで 特集番組放映。	TV、ラジオ、オリ ンピック
1965 (昭 39) より	板野、NHK ラジオ「ラジオ音楽教室小学校3年生」 担当。	
1965 (昭 40)	奥寿儀『幼児のリトミック 私の教え方』	
1965 (昭 40) 夏	ジャック＝ダルクローズ生誕百年。板野、リトミック国際会議出席。	
1966 (昭 40) 3月	第Ⅱ類、1期生卒業。	⑭リトミック専門教育修了者、社会へ。 卒業生、保育者養成校へ就職（全体の約10%）
1966 (昭 41)	板野『ダルクローズ・ソルフェージュ第1巻』	⑮リトミック文献翻訳
1967 (昭 42) 1月	板野「リトミック音楽教育 (Dalcroze Eurhythmics) についての一考察」(『音楽教育研究』)	
1967 (昭 42) 8月	板野「特集リズム感覚は何故伸びないか 子どものための音楽リズム指導について —その理論と実践—」(『音楽教育研究』)	⑯板野の幼児リトミック観 (1)
1967 (昭 42) 9月	板野「特集ソルフェージュをめぐって ソルフェージュとしての リトミッカー内容とその理論的背景—」(『音楽教育研究』)	
1969 (昭 44) 6月	『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.1』 発行。幼稚園でのリトミック実践報告。	⑰幼稚園での実践報告
1969 (昭 44) 8月	板野「特集 中学校におけるソルフェージュを 考える—カリキュラムと実際指導事例—」(『教育音楽』)	
1969 (昭 44) 11月	板野「特集学校訪問 文部省実験校のその後 理想に近い総合的な教育—国立音楽中学校—」(『教育音楽』)	
1970 (昭 45) 1月	板野「幼児の音楽教育について(1)入門期の 音楽教育方法としてのリトミックの位置づけにつ いて」(ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.2)	⑱板野の幼児リト ミック観 (2)

1970 (昭 45)	板野訳『ダルクローズ・リトミック教則本 リズム運動』	
1970 (昭 45)	板野『中学校音楽基礎指導の実際』(音楽之友社)	
1970 (昭 45) 12月	板野「幼児の音楽教育について(2)音楽教育の指導過程」(『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.3』)	①9板野の幼児リトミック観(3)
1971 (昭 46)	文部省『領域音楽リズム指導書』刊行。	②0指導書とリトミック類似性
1971 (昭 46)	リトミック講習会に「音楽リズム」コース設置。	②1音楽リズムとリトミック
1971 (昭 46) 8月	板野「幼児の音楽教育について(3)幼児のリトミック実際の指導内容」(『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.4』)	②2幼児教育への広がり
1971 (昭 46) 12月	板野「幼児の音楽教育について(4)幼児のリトミック(2)」(『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.5』)	
1972 (昭 47)	板野『小学校のたのしい音楽基礎指導』(全音楽譜出版社、花村、溝上共著)	
1973 (昭 48)	久保田『こどもとリズム』	②3リトミック批判
1973 (昭 48)	板野『ダルクローズ教育方法による新しい幼児の音楽教育』	②4多くの幼児リトミック指導書
1973 (昭 48)	板野翻訳『こどものための音楽と動き』(ヒーザー・ジェル著)	②5海外の指導書翻訳
1973 (昭 48)	板野訳『リズムソルフェージュ』(ジョージ・ウエッジ著)	
1973 (昭 48)	板野『新しい子どもの歌 リトミック楽譜集』(溝上共著)	
1974 (昭 49)	「桐朋学園子供のための音楽教室におけるリトミック実践報告」	②6音楽教室のリトミック
1975 (昭 50)	「ビクター音楽教室のリトミック」 「4、5才児のリトミック」(幼稚園実践報告)	
1975 (昭 50)	板野『リトミック・プレイルーム』(即興演奏付き)	

1975 (昭 50)	板野訳『リズムと音楽と教育』 (ジャック=ダルクローズ著)	⑲理論書翻訳
1976 (昭 51)	板野訳『ダルクローズソルフェージュ第2巻』 (ジャック=ダルクローズ著)	
1976 (昭 51)	板野訳『ダルクローズソルフェージュ第3巻』 (ジャック=ダルクローズ著)	
1976 (昭 51)	「幼稚園の保育に於けるリトミックを考える」 (6領域を通したリトミック実践報告)	⑳6領域とリトミック
1977 (昭 52)	板野訳『リトミック創始者 エミール・ジャック=ダルクローズ』 (フランクマルタン著)	
1979 (昭 54)	板野訳『近代音楽におけるアナクルーズ』(マティス・リュシイ著)	
1980 (昭 55)	板野『幼児の楽しい歌と音あそび リトミックソルフェージュ』	
1980 (昭 55)	板野『こどものリトミック』(花村共著)	
1982 (昭 57)	Ⅱ類設立 20 周年。	㉑卒業生 1600 名余り
1982 (昭 57)	「ダルクローズ音楽教育研究通巻第 8 号 第Ⅱ類創設 20 周年記念特集号」発刊	㉒保育者養成校のリトミック
1982 (昭 57)	板野訳『リズムゲーム』(エイブラムソン著)	
1983 (昭 58)	板野監修『ダルクローズ・システムによるリトミック 指導 1』(全日本リトミック音楽教育研究会)	㉓リトミック教育 研究機関
1983 (昭 58)	板野監修『同上 2』	
1983 (昭 58)	板野監修『同上 3』	
1986 (昭 61)	板野『保育のための音楽リズム』	㉔板野の幼児リ トミック指導書 多数
1986 (昭 61)	板野指導『みんなでやろうリトミック』(広瀬、 石丸、長尾著)	
1986 (昭 61)	板野訳『リトミック論文集リズム・芸術・教育』 (ジャック=ダルクローズ著)	
1987 (昭 62)	板野『特色のある音楽教育 ダルクローズのリトミック』	
1987 (昭 62)	板野監修『リトミックコーナー』(神原、野上共著)	

1988 (昭 63)	板野『音楽リズムのためのピアノ奏法』
1988 (昭 63)	板野監修『リトミック 12 か月』(鈴木明子著)

その後、1989 (平成元) 年より領域「音楽リズム」は廃止となり、5領域となった。その際、領域「表現」が誕生した。板野は1991 (平成2) 年、国立音楽大学を退職した。

では、領域「音楽リズム」に対しリトミックはどのような影響を及ぼしたのだろうか。表 35 の年表内に示した数字部分を以下の表 36 にあらためて整理する。

表 36 : 幼児のリズム教育としてのリトミック受容期、展開期、定着期について

1948 (昭 23) 保育要領		
1953 (昭 28) 指導書	→	
1956 (昭 31) 幼稚園教育要領	1964 (昭 39) 幼稚園教育要領	1971 (昭 46) 指導書
	→	
1950 (昭 25) 年～ 1960 (昭 35) 年頃	1960 (昭 35) 年頃～ 1971 (昭 46) 年頃	1971 (昭 46) 年頃～ 1988 (昭 63) 年頃
【リトミック受容期】 → 【リトミック展開期】 → 【リトミック定着期】		
①リトミックに特化した幼稚園成立	⑨幼児のリトミック普及	⑳指導書とリトミック類似性
②リズム、音楽に秀でた幼稚園教諭養成	⑩リトミック教育研究機関	㉑音楽リズムとリトミック
③領域「音楽リズム」登場	⑪幼児教育雑誌	㉒幼児教育への広がり
④指導書へのリトミック語句書き込み	⑫領域「音楽リズム」定着	㉓リトミック批判
⑤リトミック講習会	⑬リトミック映画	㉔多くの幼児リトミック指導書
⑥領域「音楽リズム」成立	⑭リトミック専門教育修了者、社会へ	㉕海外の指導書翻訳
⑦中学校音楽とリトミック	⑮リトミック文献翻訳	㉖音楽教室のリトミック
⑧幼児のリトミック指導書	⑯板野の幼児リトミック観 (1)	㉗理論書翻訳
	⑰幼稚園でのリトミック実践報告	㉘6領域とリトミック
	⑱板野の幼児リトミック観 (2)	㉙Ⅱ類卒業生 1600 名余り
	⑲板野の幼児リトミック観 (3)	㉚保育者養成校のリトミック
		㉛リトミック教育研究機関
		㉜板野の幼児のリトミック指導書多数

尚、日本のリトミック受容には戦前・戦中と戦後に分けられる。戦前・戦中での受容は本論文の 1.1.3 および 1.2 で取り上げた、芸術表現の基礎訓練としてのリトミックの移入史の部分である。ここでは、戦後幼児教育の中にリトミックが根差していったところをリトミック受容期、と示す。

(1) リトミック受容期 (表 36 左)

戦後から5年経った1950(昭和25)年から1960(昭和35)年頃までが、リズム教育としての「リトミック受容期」といえる。この時代の動向を整理していく。

まず国立幼稚園(現在の国立音楽大学附属幼稚園)が開園、小林が初代園長に就任した。地域からの希求の声もあり音楽の出来るリズム感の良い幼稚園教諭を養成する目的で、国立音楽大学幼稚園教諭養成所が設立、小林はリトミックを教えた。同時期、『指導書領域音楽リズム』が刊行、1956年に幼稚園教育要領が告示、領域「音楽リズム」が成立した。小林は、幼児教育にリズム教育が位置づけられたことの意義を認めつつも、終戦後アメリカ軍の指導でにわかにリズム、リズムと呼ばれるようになった経緯があり、現場では1、2、1、2と言いながら歌に合わせて手を打ち、ミハルスやタンブリンを叩くことが盛んになったが、リズムに欠けたものが見受けられることを憂慮している(小林 1956: 311)。つまり、音楽リズムという名称の元、幼児教育にリズム教育が導入されたが、現場での実践力が未熟であったため、小林は熱心に後進の指導にあたり、リトミック普及に尽力した背景が窺える。

1953(昭和28)年より国立音楽大学の音楽講習会でリトミック講座が開かれ、小林らが指導した。その後、戦後初めての本格的な幼児リトミック指導書『子供のためのリトミック』が発表、東京私立幼稚園協会の研究会では、東京の幼稚園教諭対象にリトミックの講習会がおこなわれた。この成果を纏めたものが『幼児のためのリトミック』である。一方、ニューヨークから帰国した板野は、中学校音楽にリトミックを定着させる文部省実験研究に注力していた。板野のリトミック教育の対象範囲は幼児教育には及ばず、中学校音楽にとどまっている。

(2) リトミック展開期 (表 36 中央)

1960(昭和35)年頃～1971(昭和46)年頃の動向を、「リトミック展開期」と位置付ける。

この時代、日本で初めてのリトミック教育研究機関として、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類が発足した。リトミックを専門に学んだ多くの卒業生たちが幼、小、中、高の音楽教師や楽器店系列の音楽教室講師として働き始めた。さらに保育者養成校教員の就職率も一定数あり、全国各地の保育者養成校でリトミックの要素を取り入れた音楽授業を展開していたことが推察される。また現場の幼稚園教諭から支持されている雑誌、『幼児と保育』

でリトミックの実践が取り上げられた。

1964（昭和 39）年幼稚園教育要領が改訂された。領域「音楽リズム」は継続し、定着していった。板野はリトミック教育映画を制作し、講習会で上映した。同年に開催された東京オリンピックのイベント関連としてリトミックのデモンストレーションがおこなわれ、その後板野はNHK ラジオ音楽教室を担当する等、リトミックがメディアを通して波及していった時代でもある。この時期の板野は、幾つものリトミック文献の翻訳を出版し、実践のみならずリトミックの理論についても啓蒙し続けた。さらに板野が幼児のリトミック教育観についても積極的に発信し始めたのもこの頃である。この点は、受容期の研究範囲が中学校音楽に限定していたことと大きく変化が生じている。

(3) リトミック定着期（表 36 右）

1971（昭和 46）年頃～1988（昭和 63）年頃の動向を、「リトミック定着期」と位置付ける。

この時代、領域「音楽リズム」は十分に幼児教育現場に根付き、様々な検討がなされた時期といえる。その中で、もともとリトミック教育と音楽リズムの親和性は高かったが、音楽リズムの実践の在り方がより一層、リトミック教育と類似していく。言い換えれば、幼児教育現場の音楽リズム指導の際、リトミックを実践することが盛んになってきたのである。その根拠として、

- ①名須川の『唱歌遊戯作品における身体表現の変遷』の記述（本論文の序）
- ②『幼児保育百年の歩み』（日本保育学会発行）の記述（本論文の 4.2.4.）
- ③久保田の『こどもとリズムーリズム教育の理論と実際ー』の記述（本論文の 4.5.3.）

の 3 点が挙げられる。

はじめに、①の『唱歌遊戯作品における身体表現の変遷』における記述について述べる。名須川は、唱歌遊戯は明治以来継続されてきたが、昭和 20 年以降お遊戯から脱却、新しい音楽リズムの時代が到来し、現場ではジャック＝ダルクローズのリトミック、カール・オルフ、コダーイ・ゾルタンの音楽教育方法、フォークダンス、幼児の自由表現等が多くおこなわれていた（名須川 2004: 1）、と論じている。

次に、②『幼児保育百年の歩み』（日本保育学会発行）の記述について述べる。昭和初期には小林宗作によってダルクローズのリトミックが我が国に導入され、律動遊戯にかかわ

て全国幼稚園界に浸透していった（日本保育学会編 1981： 97）、という記述がある。

さらに、③『こどもとリズムーリズム教育の理論と実際ー』における記述をみてみよう。リトミック重視主義の問題点を掲げ、保育学校を出て就職試験を受けた際「真っ先にリトミックをやってください」と言われるのは幼児のリズム教育は全てリトミックである、と見做している状況である（久保田 1973： 58）と、音楽リズム指導にリトミックばかり行われる現状に対して、久保田は異論を唱えている。このことは言い換えれば、それだけこの時代の幼児教育現場にリトミックが浸透していったということの裏付であろう。この時代、多くの幼児リトミック指導書が出版された。それらのほとんどが板野、あるいは板野の教え子たちによるものである。また、リトミック講習会に「音楽リズム」コースが設置された。すなわち、音楽リズムとリトミックを関連付けて普及させていたことが窺える。高度経済成長期とも相成り、ビクター音楽教室を筆頭に音楽教室でのリトミックも広がりを見せていった。

1982（昭和 55）年、リトミックを専門的に学ぶ国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類の卒業生は 1600 名余となった。(2)のリトミック展開期でも前述したが、この間多くの卒業生が保育者養成校でリトミックを基盤にした音楽授業を实践したことが推測される。すなわち、幼稚園教諭になろうとしている保育学科で学ぶ者たちが、在学中リトミックに触れ、就職していったと推察できる。この時代、複数のリトミック教育研究機関の設立があり、幼児教育者たちがリトミックを学んだことが窺える。これらの機関は全て板野が関与している。

結論

本研究の目的は、幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」の歴史とリトミック教育とが、どのような関わりをもっていたのかを明らかにすることであった。そこで幼稚園教育要領領域「音楽リズム」とリトミックの関係を、①領域「音楽リズム」時代の歴史と変遷、②幼児のリズム教育としてリトミックを展開した小林と板野の功績、の2つの視点を見据え、リトミックがこの時代の「音楽リズム」の指導のあり方に影響を与えたことに着目した。まず本論文の結論を以下の図 20 に示す。

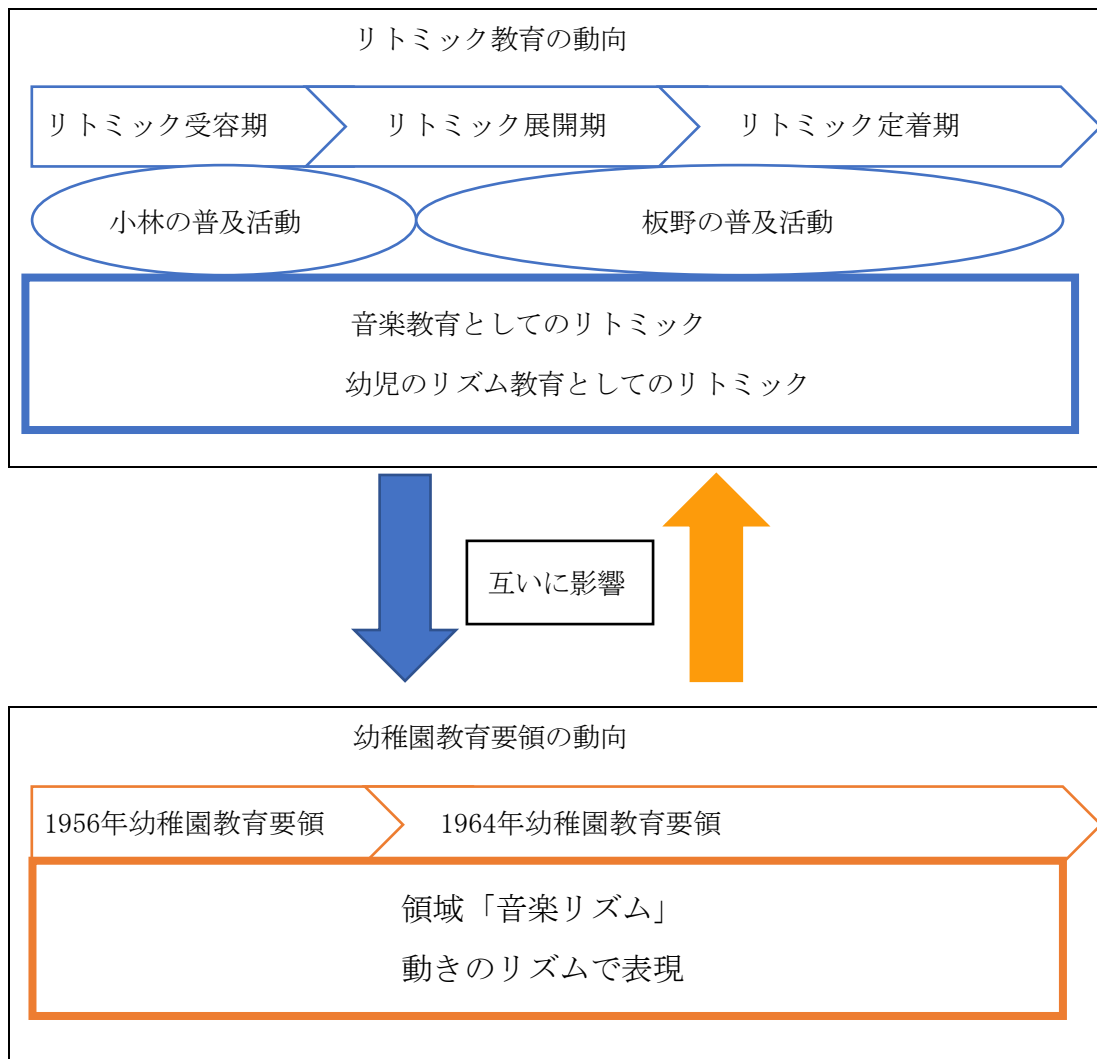


図 20 : 領域「音楽リズム」とリトミックの関係

次に上記の図 20 に依拠しながら、本論文の結論として以下 7 点を述べる。

- (1) 1956 (昭和 31) 年、幼稚園教育要領が告示され、領域「音楽リズム」が成立した。これには遊戯からの脱却を試み、幼児のリズム教育を一新させようとする意図があった。新しい言葉で領域を考える際、リトミックも領域名として候補に挙げられたものの、すでに昭和初期に日本に移入されていたことから却下された。

戦後、幼児のリズム教育は大きな転換を迎えた。動きによる表現、すなわち身体に内在するリズムを楽しむような新しい形の幼児のリズム教育を模索し、領域「音楽リズム」が成立した。つまり、「音楽リズム」とリトミック教育の 2 つが同時代史を歩み始めた、といえる。両者には、幼児の表現を重んじるリズム教育、という共通項がある。しかしながら、幼児のリズム教育としてリトミックの展開は、この時はまだ限定的であったことが明らかになった。

- (2) 領域「音楽リズム」において「動きのリズムで表現する」、という項目が設けられたことにより、「音楽リズム」とリトミック教育の親和性が高まり、互いに影響を及ぼしたことが明らかになった。

「動きのリズムで表現する」の項目には、曲に合わせて歩いたり、かけたりする、自由にリズム的な動きをする、動物や乗り物などの動きをまねて、身体の動きをする等の具体例が掲げられた。この具体例はリトミック実践内容とほぼ同一と見做せるものである。それまでの日本の幼児教育における音楽指導は歌うことが中心であり、歌に合わせて振り付けを踊る遊戯が主流であった。すなわち、領域「音楽リズム」の中に「動きのリズムで表現する」と明示されたことで、動きの体験を通して音楽感覚や心身の調和の発達を促すリトミック教育と「音楽リズム」の実践方法に明確な関連性が生まれた。

- (3) 1950 (昭和 25) 年以降、小林らによるリトミック普及が次第に広がりを見せた。「指導書音楽リズム」(文部省編) にリトミック教育の文言が多数書き込まれていたことから、リトミックが「音楽リズム」の指導方法の一つとして用いられていたことが明らかになった。一方、この頃の板野は文部省実験研究に携わり、中学校音楽教育にお

けるリトミックの浸透に注力していた。実験研究は反響を呼び成功を収めたが、その後中学校音楽にリトミックが深く根差した、と言明するには至らないことが明らかになった。

1950（昭和25）年から1960（昭和35）年頃にかけて、「音楽リズム」の指導とリトミックの親和性がより一層高まった。

リトミックや総合リズム教育を特長とした国立音楽大学附属幼稚園が開園し（小林は初代園長）、音楽の出来るリズム感の良い幼稚園教諭を養成する目的で、国立音楽大学幼稚園教諭養成所が設立、小林は後進の指導に関わった。小林は都内にある複数の保育者養成校でもリトミックを指導していた。1953（昭和28）年、国立音楽大学でリトミック講習会が始まった。『指導書音楽リズム』（文部省編）には、リトミック教育と見做される用語が沢山書き込まれていた。すなわち、この時代の音楽リズムの研修会もしくは保育者養成校の授業で、リトミックが展開されていたことが明らかになった。

1958（昭和33）年より、板野は文部省実験研究「音楽反応の指導法」に着手した。この時期は生活経験主義から教科の系統性を重視する方向へと、教育が転換していた。板野の中学校におけるリトミックの提案は画期的な試みであり、多くの注目と関心を呼び、相応の効果があったといえる。しかし、そのことによって中学校音楽にリトミックが定着した、とは言い難い。理由として、『中等教育資料』、『音楽教育研究』、『教育音楽』を調査したところ、板野や花村（文部省）による寄稿は数多く確認されたが、現場の教師によるリトミックを用いた音楽指導の報告論文は、わずかに1編のみだったからである。加えて、この実験研究は当時の学習指導要領における「音楽の基礎能力の指導」にリトミックを取り入れる試みであった。その後学習指導要領の改訂があり、リトミックを中学校音楽の基礎指導に位置付けようとした提案は次第に後退していった、と考えられる。

(4)1964（昭和39）年、幼稚園教育要領が改訂され、「動きのリズムで表現する」の項目は踏襲された。1956年版と比較すると「のびのびと楽しみながら表現」という文言があらたに加わり、幼児の自由な表現に重きを置く方向性が示され、そのための具体的事例が細かく示されていることが分かった。また、『子供のためのリトミック』と、1964年版音楽リズム指導書には複数の共通項があり、中にはほぼ同一と見做される内容があることが明らかになった。

『子供のためのリトミック』と「音楽リズム」における「動きのリズムで表現する」の項の両者には、音楽活動にリズムを感じながら歌ったり、弾いたり、身体で表したりして音楽に親しむことで、幼児の音楽受容に相応しい望ましい経験のあり方を提示できる、という共通点が明らかになった。指導書と『子供のためのリトミック』の実践例を比較すると、①自然な動きによる経験、②動物模倣、表現による経験、③協働活動による経験、④即興演奏を通じた経験、⑤音楽の要素に気づく経験、の5点の類似性が明らかになった。さらに、指導書の中には『子供のためのリトミック』に記載されている実践例と酷似する指導例があることが分かった。このことは、「音楽リズム」とリトミックが相関関係にあったことの論拠となるものである。すなわち、リトミックが「音楽リズム」の指導に影響を及ぼした、と言えるだろう。

(5)1964 年幼稚園教育要領告示と同時期、板野を中心にリトミック教育研究機関が設立した。板野は執筆、翻訳、講習会、映画制作、メディア、後進の指導等、様々な媒体を通じて多角的にリトミックの普及に尽力した。小林の逝去後、板野の精力的な働きによってリトミック教育が広まったことが明らかになった。

日本で初めてのリトミック教育研究機関として、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類が発足した。リトミックを専門に学んだ多くの卒業生たちが幼、小、中、高の学校教師や音楽教室講師として働き始めた。また、ダルクローズ音楽教育研究会の研究誌には保育者養成校や幼稚園でのリトミック実践報告が掲載された。この頃の板野は幼児音楽教育観について多数発信した。つまり板野が研究フィールドを広げていったことにより、音楽教育としてのリトミックと幼児のリズム教育としてのリトミックの両方が普及していったことが明らかになった。

(6)1971 (昭和 46) 年頃より、リトミックは幼児教育においてさらなる広がりを見せた。1970 年代から 1980 年代にかけて、板野は多くの幼児リトミックの指導書を発表した。既存の子どもの歌の多用や簡易な即興演奏伴奏を提示する等、幼児教育現場でリトミックが導入しやすいよう、カリキュラムに工夫を施した。またリトミックを通して育つ様々な能力は 6 領域に網羅的に相通じるものであり、相乗効果が期待されることを示唆した。すなわち、板野は領域「音楽リズム」を大いに意識して幼児のリトミック

指導方法を展開していることが明らかになった。一方、舞踊教育家の久保田芳枝は幼児のリズム教育とリトミックが同等と捉えられている風潮を批判した。それだけ「音楽リズム」の指導とリトミックが同一視され、幼児教育にリトミックが浸透している、ということが明らかになった。

板野の指導書は、現場で慣れ親しんで歌われている子どもの歌を多用し、既存曲とオリジナル曲の教材を折衷した。このことは現場での「音楽リズム」指導として、リトミックがより受け入れやすくするための方策であろう。一方、舞踊教育家、久保田はリトミック教育の理念に評価を示しつつも、幼稚園の現場において幼児のリズム教育を全てリトミックと呼ぶような風潮が漠然と存在していることに、警鐘を鳴らした。リトミックに対する批判的視点が生まれている、ということは、それだけリトミックが社会的に認知されてきたことを物語っている。

(7)1982（昭和 57）年、国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類は設立 20 周年を迎えた。卒業生は 1600 名余りを数え、就職先が判明している卒業生の内、約 10 パーセントが全国の保育者養成校等で教えている状況にあった。「音楽リズム」の指導法授業においてリトミックを展開している実践報告もあった。すなわち、ある一定数の保育者養成校でリトミックの要素を取り入れた保育音楽を教えていたことが明らかになった。また、リトミック教室を開講したビクター音楽教室は、生徒数 12 万人を有し、全国的に拡大していった。この頃リトミックは社会的にも定着し、幼稚園、保育園、音楽教室において広く波及されたことが明らかになった。

板野の啓蒙活動により、リトミックが音楽リズム時代における幼児のリズム教育の指導方法としてかなりの影響力を持ったことが明らかになった。リトミックが普及したことで、領域「音楽リズム」の指導方法がリトミックに近づいた、と考えられる。もともと「音楽リズム」とリトミック教育には親和性があった。それをより強く紐づけたのには、「音楽リズム」の中に「動きのリズムで表現する」という項目が設置されたことが、大きく影響している。

総括すると、領域「音楽リズム」とリトミックが互いに影響し合い、そこには深い相関関係があったと結論付けることができる。リトミックは「音楽リズム」の時代、社会的に

浸透し、幼児教育現場、保育者養成、音楽教室などで幅広く普及した。

その要因は、領域「音楽リズム」に「動きのリズムで表現する」という観点が加わり「音楽リズム」とリトミックの関係が密接になったところにある。つまり「音楽リズム」が成立し定着したことによってリトミックの普及が促され、また「音楽リズム」の指導もリトミック教育から大きな影響を受けることとなった。具体例を挙げれば、文部省編「音楽リズム」の指導書にはリトミック指導事例と酷似した指導例が掲載されることとなった。また、リトミックを専門に学ぶ国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類の卒業生が保育者養成校や幼稚園、保育園等でリトミックによる音楽実践を展開していることが明らかになった。さらにビクター音楽教室がリトミック教室を設立し全国的に広がった。こうしたリトミックと「音楽リズム」の相関形成の背景には小林と板野の功績があることも、本論で述べた通りである。

最後に本研究の課題を3点述べたい。まず1点目についてである。本研究では、幼稚園教育要領作成時の文部省内での議論の過程を記した史料や、「音楽リズム」とリトミックの双方の関係を裏付ける直接的な史料に辿りつくことが叶わなかった。その為、いわば状況証拠を沢山積み上げて論証する形式での論文となった。今後、史料・資料の発見にさらに力を尽くしてまいりたい。2点目は、板野の研究領域の変容である。もともと板野は中学校音楽としてのリトミックの領域が出発点であった。生涯そのことに変わりはないが、ある時期から幼児のリトミックについても力点を置いた。リトミック教育は身体の動きを通して音楽を経験できるため、そもそも幼児の音楽発達と非常に親和性が高い。どのような契機で板野の研究領域がより広がっていったのか、については今後の課題としたい。最後に3点目を述べる。国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類の卒業生がそれぞれの保育者養成校や幼稚園等でどのようなリトミック指導を行ったのかに関する実践的な史料について、引き続き収集し、本論の説得力を高めていきたい。

参考文献（執筆者、編者の 50 音順）

天野 蝶

1966 『幼児リトミック〈天野式〉』東京：共同音楽出版社.

新井 明子；田村 明彦；中館 栄子

1974 「子供とリトミック—桐朋学園子供のための音楽教室におけるリトミック実践報告—」『ダルクローズ音楽教育研究』6：8-12.

安藤 寿美江

1957 『現場の幼児教育』東京：東洋館.

1964 「音楽リズムの領域について」『幼児の教育』巻63：18-21.

1967 『幼稚園教育要領に即した教育課程と指導計画』東京：フレーベル館.

安藤 寿美江；平井 信義

1968 『幼児のための教育計画と指導の実際』東京：ひかりのくに.

安藤 寿美江；渡辺 茂

1953 『幼児のための楽しいリズムカル表現遊び』東京：フレーベル社.

石川 眞佐江

2013 「幼稚園教育要領における音楽活動の位置づけの歴史的変遷」『静岡大学研究紀要』44：97-109.

板野 晴子

2013 『日本の音楽教育へのリトミック導入の経緯—小林宗作、天野蝶、板野平の関わりを中心に—』2013年度明星大学大学院人文学研究科博士論文.

2016 『日本におけるリトミックの黎明期』神奈川：ななみ書房.

板野 平

1959a 『音楽反応の指導法』東京：国立音楽大学.

1959b 「リズムの指導」『中等教育資料』(2)：1-6.

1959c 「文部省実験学校国立音楽大学附属中学校研究発表をひかえて」『教育音楽』(8)：74-75.

1959d 「昭和33年度文部省中学校音楽実験学校発表会」『中等教育資料』(9)：1-2.

1959e 「昭和33年度文部省実験学校国立音楽大学附属中学校研究発表」『教育音楽』(9)：1.3.

- 1959f 「基礎能力としての音楽反応」『中等教育資料』(10) :7-10.
- 1967a 「リトミック音楽教育 (Dalcroze Eurhythmics) についての一考察」『音楽教育研究』(1) :30-38.
- 1967 b 「特集リズム感覚は何故伸びないか 子どものための音楽リズム指導について—その理論と実践—」『音楽教育研究』(8) :69-74.
- 1967c 「特集ソルフェージュをめぐって ソルフェージュとしてのリトミック—内容とその理論的背景—」『音楽教育研究』(9) :76-85.
- 1969a 「特集中学校におけるソルフェージュを考える—カリキュラムと実際指導事例」『教育音楽』(8) :25-26.
- 1969b 「特集学校訪問 文部省実験校のその後 理想に近い総合的な教育—国立音楽中学校—」『教育音楽』(11) :31-39.
- 1970a 「幼児の音楽教育について (I) 入門期の音楽教育方法としてのリトミックの位置づけについて」『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.2』:1.
- 1970b 「幼児の音楽教育について (II) 音楽教育の指導過程」『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.3』:1.
- 1971a 「幼児の音楽教育について (III) 幼児のリトミック 実際の指導内容」『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.4』:1.
- 1971b 「幼児の音楽教育について (IV) 幼児のリトミック 2」『ダルクローズ音楽教育研究会ニュースNo.5』:1.
- 1973a 『ダルクローズ教育法による新しい幼児の音楽教育 1』東京:全音楽譜出版社.
- 1973b 『ダルクローズ教育法による新しい幼児の音楽教育 2』東京:全音楽譜出版社.
- 1974 「幼児の音楽教育について(V)幼児のリトミック 3」『ダルクローズ音楽教育研究』6:13-15.
- 1975 『動きのためのピアノ即興演奏法リトミック・プレイルーム (即興伴奏付)』東京:ひかりのくに.
- 1982a 「ジャック=ダルクローズの思想とリトミック教育の意義」『ダルクローズ音楽教育研究』8:31-38.
- 1982b 「国立音楽大学教育音楽学科第II類発足 20周年によせて」『ダルクローズ音楽教育研究』8:4-7.
- 1983a 『ダルクローズ・システムによるリトミック指導 1』全日本リトミック音楽教育

研究会（編）：東京：全音楽譜出版会.

1983b 『ダルクローズ・システムによるリトミック指導2』全日本リトミック音楽教育研究会（編）：東京：全音楽譜出版会.

1983c 『ダルクローズ・システムによるリトミック指導3』全日本リトミック音楽教育研究会（編）：東京：全音楽譜出版会.

1988 『音楽リズムのためのピアノ奏法』東京：学術図書出版社.

板野 平；石丸 由里；長尾 満里

1986 『みんなでやろうリトミック』東京：ひかりのくに.

板野 平；神原 雅之；野上 俊之

1987 『リトミックコーナー』東京：チャイルド本社.

板野 平；花村 光浩

1980 『こどものリトミック』東京：全音楽譜出版社.

伊藤 仁美

2021a 「保育要領における「リズム」「音楽」から幼稚園教育要領領域「音楽リズム」への移行に関する研究ーリトミック教育との関連を中心としてー」『聖徳大学音楽文化研究』20:53-68.

2021b 「『子供のためのリトミック』に関する一考察：幼稚園教育要領領域「音楽リズム」時代の指導書としての意義」『国立音楽大学研究紀要』56:207-218.

2022 「幼稚園教育要領領域「音楽リズム」の指導書に関する研究ーリトミック教育との関連に着目してー」『聖徳大学音楽文化研究』21:61-80.

伊藤 道郎

1956 『美しくなる教室』東京：宝文館.

岩崎 光弘

1978 「ビクター音楽教室のリトミック」『ダルクローズ音楽教育研究』7:57-61.

牛島 義友；谷川 貞夫；平井 信義

1956 『現代保育講座2 保育の技術（上）』東京：金子書房.

内山 菜津子

2018 『小林宗作の音楽教育観に関する研究ー『総合リズム教育概論』における遊び化の意味ー』2018年度国立音楽大学大学院音楽研究科修士論文.

大畑 祥子

- 2006 「幼児音楽教育の展開」音楽教育史学会（編）『戦後音楽教育 60 年』東京：開成出版：49-59.

小川 頼子

- 1982 「幼稚園の保育に於けるリトミックを考える」『ダルクローズ音楽教育研究』8：129-131.

奥 寿儀

- 1963 「幼児のリトミック」『幼児と保育』12月号：12-17.
1964 「幼児のリトミック（写真特集）」『幼児と保育』8月号：2.
1965 『幼児のリトミック 私の教え方』東京：国立音楽大学出版.

小山内 薫

- 1975 「ダルクロオズ学校訪問」『小山内薫全集第6巻』京都：臨川書店：547-559.

茅野 理子

- 1999 「戸倉ハルとその時代」『舞踊學』22：77-80.

神原 雅之

- 2014 『幼児音楽教育要論』東京：開成出版.

木村 信之

- 1986 『音楽教育の証言者たち（上）』東京：音楽之友社.

国立音楽大学

- 2006 『国立音楽大学創立 80 周年記念事業 音楽教育学科の歩み』東京：国立音楽大学.

国立音楽大学幼児教育 50 年編集委員会

- 2016 『幼児教育 50 年』東京：国立音楽大学.

邦 正美

- 1954 『動きのリズム 理論と指導』東京：万有社.

久保田 芳枝

- 1973 『こどもとリズム』東京：れんが書房.

小林 恵子

- 1963a 「音楽リズム 4 月 みんなといっしょに」『幼児と保育』4月号：62-65.
1963b 「音楽リズム 5 月 楽しく歌おう」『幼児と保育』5月号：56-59.

- 1963c 「音楽リズム 6月 雨の日を楽しく」『幼児と保育』6月号:58-59.
- 1963d 「音楽リズム 7月 夏を表現する」『幼児と保育』7月号:58-59.
- 1963e 「音楽リズム 8月 カニになって遊ぶ」『幼児と保育』8月号:62-63.
- 1963f 「音楽リズム 9月 夏の経験から」『幼児と保育』9月号:58-61.
- 1964a 「音楽リズム 3月 うれしい春のおとずれ」『幼児と保育』3月号:56-59.
- 1964b 「音楽リズム 4月 みんなとうたう」『幼児と保育』4月号:74-77.
- 1964c 「音楽リズム 5月 友達と踊ろう」『幼児と保育』5月号:66-69.
- 1964d 「音楽リズム 6月 音あて遊び」『幼児と保育』6月号:62-65.
- 1964e 「音楽リズム 7月 こかげで遊ぼう」『幼児と保育』7月号:60-63.
- 1964f 「音楽リズム 8月 海」『幼児と保育』8月号:60-63.
- 1979 「パリのリトミック学校に学んだもう1人の幼児教育者—天野蝶の歩いた道—」
『国立音楽大学研究紀要』14:49-65.
- 1994 「国立音楽大学における幼児教育専攻（その1）—幼稚園教諭養成所時代—
（1950～1962）」『国立音楽大学研究紀要』29:318-335.
- 1996 「国立音楽大学における幼児教育専攻（その2）—設立当時（1963年）を中心に
—」『国立音楽大学研究紀要』30:358-370.

小林 宗作

- 1929 「リズムの教育」『幼児の教育』巻29:15-26.
- 1930 「巴里便り 小林宗作氏より」『幼児の教育』巻30:48-50.
- 1947 「リズムと教育（一）」『幼児の教育』巻46:11-14.
- 1948 「リズムと教育（二）」『幼児の教育』巻47:10-14.
- 1956 「リズムによる教育—リトミック—」牛島 義友; 谷川 貞夫; 平井 信義(編)
『現代保育講座2 保育の技術（上）』東京: 金子書房: 303-325.
- 1960 『幼児のためのリトミック』国立音楽大学附属くにたち幼稚園(編): 東京: 国立
音楽大学出版.

小林 宗作; 板野 平

- 1960 『子供のためのリトミック』東京: 国立音楽大学出版.

混 たまき; 高林 真理

- 1978 「4、5才児のリトミック」『ダルクローズ音楽教育研究』7:46-56.

坂元 彦太郎

1960 「音楽リズムの成り立ちについて」『幼児の教育』巻 59 : 5.

1964 『幼児教育の構造』東京：フレーベル館.

佐野 和彦

1985 『小林宗作抄伝』東京：話の特集.

澤崎 真彦

1983 「『小学唱歌集』『幼稚園唱歌集』の編纂」浅香 淳（編）『小学校音楽教育講座
第 2 巻音楽教育の歴史』東京：音楽之友社:32-43.

清水 久仁子

1958 「リトミックによるリズム指導」『幼児の教育』巻 57:11-14.

千田 是也

1975 『もうひとつの新劇史』東京：筑摩書房:70.

多賀 仁美

1995 『リトミックの基本概念と創造的音楽教育－表現教育としてのリトミック－』
1995 年度国立音楽大学大学院音楽研究科修士論文.

田邊 圭子

2015 「幼稚園のための指導書音楽リズム（昭和 28 年）刊行過程の研究（2）－保育要
領改訂委員会資料（昭和 24 年）と関係者へのインタビュー調査から－」『北陸
学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』 8 : 69-83.

2016 「幼稚園のための指導書音楽リズム（昭和 28 年）刊行過程の研究（3）－昭和 24
年 10 月以降の刊行経緯から－」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究
紀要』 9 : 45-58.

ダルクローズ音楽教育研究会

1969 『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 1』東京：ダルクローズ音楽教育研究
会.

1970a 『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 2』東京：ダルクローズ音楽教育研究
会.

1970b 『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 3』東京：ダルクローズ音楽教育研究
会.

1971a 『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 4』東京：ダルクローズ音楽教育研究

会.

1971b 『ダルクローズ音楽教育研究会ニュース No. 4』東京：ダルクローズ音楽教育研究会.
会.

土川 五郎

1917 「律動遊戯」『大正・昭和保育文献集第4巻実践編』東京：日本らいぶらり：5.

利倉 幸一

1940 『市川左團次覚書』東京：建設社：116.

戸倉 ハル

1956 「幼児の遊戯の指導」牛島 義友；谷川 貞夫；平井 信義（編）『現代保育講座2保育の技術（上）』東京：金子書房：244-278.

戸倉 ハル；小林 つや江

1959 『うたい方とダンス』東京：不味堂.

1967 『子どものうたとリズム遊び』東京：ひかりのくに.

戸坂 康二

1953 『新劇史の人々』東京：角川書店.

中館 栄子

1993 「音楽と動き（3）—E. J. Dalcroze に学んだ舞踊家伊藤道郎とダルクローズ・メソッド「20のゼスチャー」の復元—」『国立音楽大学研究紀要』28：139-160.

中館 栄子；箭川 玲子

1982 「国立音楽大学教育音楽学科第Ⅱ類20年のあゆみ」『ダルクローズ音楽教育研究』8：8-30.

名須川 知子

2004 『唱歌遊戯作品における身体表現の変遷』東京：風間書房.

中山 裕一郎

1992 「太田司朗先生とリトミック—日本におけるリトミック移入史の一断面—」『ダルクローズ音楽教育研究』17：1-8.

日本ダルクローズ音楽教育学会編

2003 『リトミック研究の現在』東京：開成出版.

日本保育学会編

1981 『幼児保育百年の歩み』東京：ぎょうせい.

広瀬 蓉子

- 1982 「保母養成機関におけるリトミックの位置付けとその教育カリキュラム」『ダルクローズ音楽教育研究』8:112-116.

福島 省吾

- 1982 「日本に於けるリトミックの歴史的経緯とその影響について」『ダルクローズ音楽教育研究』8:105-111.
- 1983 「世界の音楽教育とその理念 2. ダルクローズ」浅香 淳(編)『小学校音楽教育講座第2巻 音楽教育の歴史』東京:音楽之社:171-175.
- 2006 「ダルクローズ・リトミック教育の導入と展開」音楽教育史学会(編)『戦後音楽教育60年』東京:開成出版:153-162.

増子 とし

- 1955 『リズム遊び』東京:ひかりのくに.
- 1956a 『幼児のための音楽カリキュラム』東京:フレーベル館.
- 1956b 「音楽リズム指導の実際」牛島 義友; 谷川 貞夫; 平井 信義(編)『現代保育講座2 保育の技術(上)』東京:金子書房:284-301.

真篠 将

- 1961 『音楽教育40年史』東京:東洋館出版.
- 1986 『音楽教育四十年史』東京:東洋館出版.

松本 克平

- 1966 『日本新劇史』東京:筑摩書房.

松本 晴子

- 2019 「増子としの人と業績—宮城女学校から幼児音楽教育者の道へ—」『宮城学院資料年報』25:15-69.

文部省

- 1948 「保育要領」(<https://ci.nii.ac.jp/ncid/BN1096854X>) 2022年10月1日取得.
- 1953 『幼稚園のための指導書 音楽リズム』東京:明治図書.
- 1956 「昭和31年度幼稚園教育要領」(<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s31k/index.htm>) 2022年10月1日取得.
- 1964 「昭和39年度幼稚園教育要領」(<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s38k/index.htm>) 2022年10月1日取得.

1971 『幼稚園教育指導書 領域編音楽リズム』東京：チャイルド本社.

1979 『幼稚園教育百年史』東京：ひかりのくに.

文部省小学校教育課・幼稚園教育課

1983 「昭和57年度幼稚園教育課程研究発表大会集録第4分科会行事的な経験や活動」
『初等教育資料』東京：東洋館出版社：71-79.

山名 淳

2006 『夢幻のドイツ田園都市—教育共同体へレラウの挑戦—』東京：ミネルヴァ書房.

Jaques-Dalcroze, Emile. ジャック＝ダルクローズ, エミール

1920a *The Jaques-Dalcroze method of Eurhythmics: Rhythmic movement.* London.
Novello.

1920b *Le rythme, la musique, et l'éducation.* Foetish Freres S. A. Lausanne:
Nouvelle.

1970 日本語訳『ダルクローズ・リトミック教本 リズム運動』板野 平 (訳) : 東京 :
全音楽譜出版社.

1921 *Rhythm, music and education.* trans. by H. Rubeinstein, London.

1970 日本語訳『リズムと音楽と教育』板野 平 (訳) : 東京 : 全音楽譜出版社.

2003 日本語訳『リズムと音楽と教育』板野 平 (監修) ; 山本 昌男 (訳) : 東京 : 全
音楽譜出版社.

Jo Pennington. ジョー, ペニンントン

1925 *The Importance of being rhythmic.* London. Novello.

1930 日本語訳『ダルクローズの律動教育』浅羽武一、加藤忠松 (共訳) : 東京 : 東京舞
舞学院.

Martin, Frank. マルタン, フランク

1965 *EMILE JAQUES-DALCROZE, L'HOMME LE COMPOSITEUR LE
CREATEUR DE LA RYTHMIQUE.* Neuchatel (Suisse) : Baconniere.

1977 日本語訳『作曲家・リトミック創始者エミール・ジャック＝ダルクローズ』板野
平 (訳) : 東京 : 全音楽譜出版社.

謝辞

本論文の作成にあたり、指導教官の八木正一先生（聖徳大学教授）に終始懇切たるご指導とご鞭撻を賜りました。心より感謝申し上げます。先生は常に筆者の問いに耳を傾けて下さり、良き方向へと導いて下さいました。こうして博士論文を纏めることができましたのは、八木正一先生のご指導のお陰に他なりません。高松晃子先生（聖徳大学教授）には的確なご指摘とご指導を賜りました。山本まり子先生（聖徳大学教授）には中間発表会、予備審査会等で多くの示唆を賜りました。先生方、誠に有難うございました。音楽学部事務室の皆様、土屋貴代美様（音楽学部研究助手）にも大変お世話になりました。また文献調査に際しまして、聖徳大学川並弘昭記念図書館の皆様および国立音楽大学附属図書館の皆様にお世話になりました。厚く御礼申し上げます。

筆者の博士課程進学につきまして、津田正之先生（国立音楽大学教授）からは多くのご助言を賜りました。論文の構想段階から専門的なご見解を頂き、絶えず励まして下さいました。深く感謝申し上げます。門脇早聴子先生（兵庫教育大学専任講師）からは貴重な博士論文をご提供頂きました。本当に有難うございました。古川聡先生（国立音楽大学副学長）、林浩子先生（国立音楽大学教授兼附属幼稚園園長）、神原雅之先生（元国立音楽大学副学長、現京都女子大学教授）、中館栄子先生（元国立音楽大学准教授）からは激励のお言葉を頂戴しました。心より感謝申し上げます。引地敦子先生（和田実学園東京教育専門学校専任講師）、栗村葉子先生（東京家政大学講師）からも温かいご支援を頂戴しました。本当に有難うございました。

筆者は、幼少期より横浜の音楽教室「虹音会」にてピアノ、リトミック、ソルフェージュを習いました。主宰者の故・佐野和彦先生（テレビ朝日「徹子の部屋」元プロデューサー）は、小林宗作研究の第一人者で『小林宗作抄伝』（本論文の参考文献）の著者であります。貴重な文献が収められた大きな本棚のある和彦先生の書斎で、様々なお話を聞かせていただいた光景は、今でも心に焼き付いています。筆者は虹音会での豊かな音楽経験を通じてリトミック教育への関心が高まり、より専門的に学びたいという思いで国立音楽大学音楽教育学科リトミック専修（旧Ⅱ類）に進学しました。在学中、板野平先生の授業を受講し、多くの示唆を頂きました。

本研究において、自身の音楽教育の基盤にあったリトミック教育について論じることができたのは、多くの皆様のご指導、ご鞭撻のお陰です。ここに心より深謝申し上げます。

す。

最後になりましたが筆者を愛情深く育ててくれた両親と、いつも温かく見守り支え続けてくれた家族に感謝の意を表します。

伊藤 仁美 (いとうさとみ)