

幼児期における楽器活動の可能性

～年長児の楽器・音具を使った自由な遊び場面での観察から～

永津利衣

愛知みずほ大学短期大学部

Rie Nagatsu
Aichi Mizuho Jr. College

キーワード：楽器、年長児、リズム、音楽的関わり

Abstract

The section “Expressions” in the Japan’s Kindergarten curriculum guideline requires the provision of an area where free use of simple musical instruments is available for the children, thereby children become familiar with music. The use of musical instruments allows for a variety of educational possibilities, however it’s noisy, and also it’s often pointed out that teaching to play a musical instrument is to pursue skills and levels of performance rather than children’s own expression. This study aimed examines how kindergarten children in 5-year class create sound, rhythm, as seeds of music, and how make musical relation with others in their free-use of simple musical instruments on children if no instruction is given. We observed three groups of 5 to 6 kindergarteners, who had just begun to practice marching. They were asked to play freely for 15 minutes in a room equipped with musical instruments and sound-making toys. Some children spontaneously created and improvised simple rhythms, and some others made "unity" more naturally even in a random barrage with children’s inherent ability to create music. Children need to notice and receive sound in order to start a musical relation with others. So, the energetic rhythm and feedback as defined musical frame from an adult inspired children into rhythm and made them more active. The result shows that 5-year children is in the stage of forming musical unity from primitive expressions in such free use of musical instruments.

Keywords: musical instrument, five-year kindergarten child, rhythm, musical relation

1. はじめに～問題の所在と研究の目的

生活の中でさまざまなモノと出会うと、子どもたちはそのモノを観察し、身体や手指を使って探索し始める。特に楽器は言うまでもなく何らかの音を出すために作られたモノで、それぞれ独特の形状はアフォーダンス¹⁾により、子どもの興味と操作行動を引き出し、その応答として音が出現する。乳児に初めて与えられる玩具としてガラガラがあるように、子どもにとって楽器は魅力的なモノの一つといえる。音楽を奏でるだけでなく、その音色を味わったり、両手指のコントロールを高めたり、友達と音を合わせることで一体感を味わったり社会性を促進したりすることもできる。ときにはわざと大きな音をたててその刺激を享受したり、またあるときは苛立ちを発散し昇華したりすることも可能なように、楽器にはさまざまな機能と有効性が秘められている。

幼稚園教育要領の領域「表現」で取り扱われる内容の一つに、「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう」²⁾とあり、幼稚園教育要領解説には、「…簡単な楽器が自由に使える場などを設けて、音楽に親しみ楽しめるような環境を工夫することが大切である」³⁾と示されている。

これらは自由に楽器を鳴らす「表現」を保証した環境設定に矛盾して、現実には「子どもの手の届くところに用意したつもりの楽器も、むやみやたらとガチャガチャ音を立て、振り回すだけの活動にしかなくない」という意見が散見⁴⁾している。

では、幼稚園や保育園の現場での楽器を使用した活動はどう行われているのか。楽器は高価で特別なものとして扱われたり、大太鼓のような一つしかない楽器は順番に触れる程度の体験しかできなかつたりする状況であれば、子どもが十分に探索し満足するまで音を鳴らすことができない。中には、マーチングや発表会に向けた計画された楽器の活動について、多くの現場で行き過ぎた音楽の技術指導が行われているとの指摘も少なくない。⁵⁾

また一方で、保育者の多忙な業務を助けるはずのCDの“固定された音楽”は、活動自体も、子どもの表現そのものも画一的にしてしまう危惧がある。保育現場での音楽および楽器を使った活動実践の難しさが垣間見てとれる。

では、「簡単な楽器が自由に使える場」で、子どもは「むやみやたらとガチャガチャ音を立て」るだけでなく、どのような音楽的行動をとり、簡単なリズム楽器を使う楽しさを味わっていくのであろうか。

そこで、マーチングの練習をしている幼稚園の年長児が楽器や音具で自由に遊ぶ場面を設定し、その様子の観察することにした。指示や枠組みのない自由な遊び場で、子どもたちがどのように楽器や音と関わり、自発的に音楽的表現を創出していくのか、またそれは子どもだ

けで発展したり、友達との音楽的関わり合いへ広がったりしていくかという観点で、年長児の楽器を使った自発的な音楽行動の一面を明らかにすることを目的とする。

年長児を対象としたのは、マーチングをはじめこれまでに彼らなりの音楽経験があり、運動機能の発達や、全体の構成理解、社会的ルールの共有、相手を考慮した言葉でのやりとりができる⁶⁾といった発達段階から、自分の感じたことや考えを楽器を操作して表現につなげることが可能であると考えたためである。

2. 研究の方法

(1) 場所および部屋の構成

愛知県I市にあるY幼稚園のプレイルームで実施した。部屋の中央に、子どもが動きやすいよう2か所に机を置き、楽器類は手に取りやすいように配置した。(図1 楽器を配置したプレイルームの様子)

(2) 方法

年長児5～6名の3つグループに順番に入室してもらい、それぞれ15分間の観察を行った。観察にはビデオカメラとアイパッドを使用し、2方向から録画した。抽出行動は、①リズムとして何らかのまとまりが認められ、かつ長めに(20秒程度以上)続いた部分、②他者との音楽的関わりが見られた部分を抽出し、逐語記録を取って分析をした。記録は2者で確認した。

本論におけるリズムの定義であるが、単なる音響が“リズム”として人に認識されるには、音が「統一的なまとまり」⁷⁾をもって群化され、繰り返されることが必要である⁸⁾。そこで子どもの自由な表現を予想し、連打も含め何らかのパターン繰り返されるものを対象とした。

入室前に担任に「楽器で自由に遊んでよい」という教示を依頼した。担任はそばで見守り、筆者は子どもが鳴らした音の模倣をして参与し、言葉の指示はしないようにした。模倣は①子どもが鳴らしたリズムをそのまままねる、②子どもから偶然できた変形リズムを整える、③子どもが鳴らしたリズムを一部だけ変える(拡大模倣)、④子どもの鳴らしたリズムをオノマトペ(擬音語)でまねる、の4種を行った。観察は20XX年8月に行った。年長組は夏休み前から少しずつ秋の運動会に向け、マーチングの練習が始められていた。



図1 プレイルーム

(3) 使用音具 (図2・3・4・5参照)⁹⁾

楽器は子どもが扱いやすく安全であることを前提に、できるだけ初めて触れるような種類を選んだ。また、音の出る玩具や手作りのもの (以後本論では、音具と称する) を使用した。中にはウォータードラムのように小さな音しか出ない音具を加えた。これは自分で工夫して音を鳴らしたり聴き取ったりするためである。なお楽器は取り合いにならず、かつ音源が増えても騒々しくなり過ぎない小さな音の楽器を混ぜるなど考慮した。

- ・大型タンブリン (直径40センチのタンブリン。写真: 図1 奥の机に設置)
- ・ボンゴ (大小二つの打面がある太鼓で、子ども用を使用した。素手またはばちで鳴らす。)
- ・小型鉄琴 (1オクターブの音程。後半グループのみで使用)

- ・小型レインスティック (透明で、中のビーズが落ちて雨のような音をする。マラカスのように振ることもできる。)
- ・アニマルボイス (Playwood社 短い筒を逆さに向けると羊の鳴き声のような音をする。)
- ・グラビティチューブ (細長い筒を傾けると中の音源 (図3 右端、フィルムケースのような小さな筒状の笛) が動き、ヒューと音程を変えながら音が鳴る。)
- ・オーシャンドラム (タンブリン程度の大きさの薄型の太鼓で、両面に透明の膜が張っており、中のビーズで波のような音が出る。2個使用。)
- ・チャフチャス (南米の民族楽器。木の実がたくさん付いた軽い音のするガラガラ的一种)
- ・オクタチャイム (木製の薄い音版が筒状に付けてあり、かき混ぜるように中でばちを回す。カタカタと軽い音が鳴る。)
- ・スチールドラム (ドラム缶から作られ、音階をもつ楽器。音の鳴る位置は点線で示されている。小型を使用。ばちまたはピンポン球で鳴らす。)
- ・小型ドラ (1枚のシンバルを厚くしたような形で、人気があるが、音がかき消されるため途中から中止とした。写真: 図1 ボンゴの手前)
- ・ウォータードラム (1ℓペットボトルに半分ほど水を入れた手作り楽器。叩くとボンと深い音をする。図1 ボンゴの奥)

なお予備観察を年長児と小1男児それぞれ1名ずつに実施し、彼らが興味をもって触れた楽器、長時間鳴らした楽器を使用した。



図2 右手前から小型鉄琴、アニマルボイス、レインスティック、後列: ボンゴ



図3 右からグラビティチューブ、オーシャンドラム2つ、左手前：チャフチャス、左後ろ：オクタチャイム



図4 スチールドラム

3. 結果

時間の経過とともに子どもの楽器の関わり方に変化が見られた。初めは楽器の目新しさから多くの子どもが数秒という単位で楽器を替えた。おそらく音を確認したことで納得し、次々と目に入ったものを試したのであろう。例えばA子は好奇心が強く移動が多く見られた子どもであるが、開始後2分間に10秒以上取り組んだ二つ以外は、平均4.9秒で楽器を替えている。その後、じっくり観察する様子、リズムの創作、他児との関わりのほか、素早い動作の中にゆっくりした動作が現れるようになった。

以下はそのような中で見られたリズムの創出の様子と、子ども同士の関わりでの現れた場面を取り出した。

なおリズムの「創作」とすると、リズムパターンを作っていく意味合いが強いため、子どもが自然に創り出していくという点で創出という言葉を使う。

(1) 一人で鳴らす様子

打楽器類で見られた様子を7例にまとめた。打楽器の打ち方では、両手同時、左右交互、片手ずつ順番、という手の動かし方が工夫されていた。リズムでは、4分音符または8分音符、連打が中心であったが、B男、C子（表1）のように自発的にリズムパターンを工夫するケースも見られた。担任によると、マーチングで練習したリズムに似たものが再生されていたとのことであった。

A子はB男のリズムの影響を受けて連打を始めたが、二人が同調して音楽的に関わることはなかった。

D男は発見したミュート（消音）を工夫し、4拍ずつのまとまりを作った。

E男は唯一、一人で歌ったり、動作に声を付けたりした事例である。

A子、G子ともに短時間であったが、柄の先に鈴なりについてチャフチャスを振る動作から、身体のリズミカルな動作が連動して引き出された事例である。

表1 打楽器・リズム楽器での様子

打楽器	名前	様子
オーシャンドラム	A子	両手に持ち、傾けてじっとビーズの動きを観察したり、仰ぐように振って歩いたりする（B男がボンゴを力強く打ち始める。「タンタンタンタン・タカタカタカ…」）→B男のリズムに合わせるように歩き、両手で振り始める。→机に置き、左右交互に連打（タカタカタカタカ…）16拍程度鳴らすと、もう一つのオーシャンドラムに手を伸ばし、切れ目なく連打を続ける。その熱演ぶりに担任がグッと力を入れてA子の方へ腕を伸ばしてチャフチャスを激しく振って参加したが、A子は自分の世界だった。（20秒）
ボンゴ	B男	開始直後からボンゴを中心に鳴らした。手首をスナップさせたり、足を後ろに蹴り上げながら打ったり、腕を上げて手拍子を入れたりしてユニークな表現を創出できた。左右交互に4分音符で打つことを基本に、開始から4分半経過頃からは両手同時→右手4拍→左手4拍、フレーズ末に「タン・タン・タン・ウン」と休符を入れたり、「タン・タン・タカタカタン」と8分音符を入れたりしてアレンジできた。（26秒）

ボンゴ	C子	ばちを両手に持って左右交互に鳴らした。速いテンポで「タカタカタカタカ…」と続けた後、頭上でばち打ち8回→打面右側4回・左側4回→両手を同時に鳴らしたところで、他児が交代を依頼し、すぐに替わる。
ドラ	D男	ドラを強く叩いていたが、右手で押さえてミュート（消音）することを発見し、 <u>4拍ずつミュートとオープン</u> （触らずに普通に鳴らす）を繰り返した。音が強いので、他の男児が来て何かを言うが耳に入らない様子であった。（ビデオではこれ以上の様子が観察できなかった）（20秒） いったん離れるが、再度ドラへ戻りミュートとオープンを始める→担任が話しかけ自分の手を置いてみる。その後、 <u>打つのと同時に触って離す</u> （音の変化はあまりない）という動作をし、最後に全身でリズムをとって打った。タンタンタン…という早めの4分音符のほぼリズムは変わらなかった。（26秒）
アニマルサウンド	E男	筆者に見せにきたので、「グアッグアッグア…」とオノマトペで返した→上下に振りながら一人でカエルの歌を歌いながら歩き出す→歌が終わっても振り続ける。…その後、小刻みに「エイエイエイ…」と言いながら振り、別の場所へ移動。大声で「エイ」と言ってボールを投げるような動きを3回し、そのあと無言で音を確認するように4回振る。（1分07秒）
チャフチャス	A子 F子	振りながらつま先立ちで、ラテンダンスでも踊るかのような軽い足取りをする。（4秒） 前後に振って拍を明確に鳴らすついでに身体にも動きが伝わり、2拍だけであったが、腰を中心に前後させて大人がロックを踊るような雰囲気であった。（5秒）

(2) 音程をもつ楽器で見られた様子
 鉄琴やスチールドラムは子どもたちにとって、異なる音が鳴る棒や膨らみが規則的に並んだユニークなるモノである。子どもたちが音程の違いや音階を発見すると、一つ一つ追うように鳴らしていく様子が見られた。

表 2 音程をもつ楽器での様子

名前	楽器	様子
G子	スチールドラム	両手にばちを持って最初からタンタンタンウン（休符）のパターンで丁寧に順番に鳴らした。1音飛ばして鳴らすと音階が鳴る仕組みにシールが張られており、その部分を鳴らすことで音階を発見し、知っている旋律を探ろうと試行錯誤していた。担任によると、ピアノは習っていないようだ。（1分）
F子	鉄琴	鉄琴を何度も鳴らし来る。1回10秒程度だが、端から順番に丁寧に良い音で鳴らし音階やグリッサンド（ばちを滑らせる）をした。4・5回目は20秒程度、4分音符で左、真ん中、右とまんべんなく動いて鳴らす。何かの旋律を再現するわけではないが、即興的な音の世界に入り込んだ様子で、他児が手を出したり交代を頼んでもマイペースで続けた。最後はハバネラのリズムのような「ウン・タタン・タン・ターン」というパターンを作って繰り返した。
H男	鉄琴	乱打をおもしろがっていたが、9秒後に左肘を机について腰を曲げ、鉄琴に顔を近づけてからは、左から順に1本ずつ当てるが、4～5音目で外してしまい左端に戻る。4回試行錯誤後、5回目に右端までたどり着き音階を鳴らすことができると、「あっ」と言い何か気付いたような表情をした。すぐにもう一度左から音階を確認するように鳴らし、最後に大きく口を開いて嬉しそうな表情をし、乱打をして終了した。途中、他児が2度手を出してきたが、視線を動かさずに払いのけるほど集中していた。（40秒）

(3) 大人のリズム介入の影響
 B男が一人でボンゴを打っているときに、筆者（大人）がそのリズムの拍子感を整えたり、一部だけ8分音

符に変えて拡大模倣したりしてフィードバックすると、彼もすぐにまねをし始めた。平板だったB男のリズムに精彩が増し、しばらく一緒に鳴らすことがあった。他児にもこのようなことがしばしば見られた。

表3は、D男のタンブリン（大型）を筆者がリズム模倣することで成立した音楽的関わりに他児が加わって、

自然と息を合わせた“セッション”が現れた場面である。D男と筆者の力強いリズムの音楽的まとまりが、他児を引き付けた。

表 3 大人が介入し、友達との音楽的関わりが成立する過程

時間(秒)	D男	I男	J男	筆者
0.00	タンブリンで両手左右交互に、16分音符8音+最後にダンと強拍でしめる。そばにいた筆者に視線を向ける。			
	筆者が打つ間、待つ。			オーシャンドラムで、D男と同じ調子で8音連打+強拍を打ち返す。
	強く連打した後、10音程度の強い連打。	(音を聴いてドラへ移動)		
		ドラを1音、D男の強拍後にできた間(休符)にすかさず入れる。		
	筆者が打つ間、待つ。	筆者が打つ間、待つ。	(そばに来て鳴らすものを探す。ボンゴへ駆け寄る。)	D男の拡大模倣として8音+連打+強拍を打つ。
0.08	連打。J男の連打が始まることで、勢いが増す。		両手で連打して加わる。	
		遠慮がちにドラで連打を始める。		連打に参加する。
0.22				連打が長引いて来たので、両手を上げて強く4分音符1音(タン)を提示する。
	すぐに筆者をまねて強い拍打ちに変える。	すぐに筆者をまねて強い拍打ちに変える	すぐに筆者をまねて強い拍打ちに変える。2拍目からジャンプしながら打つ。	同様に強く拍打ちを続ける。 ※4人の音が合っている。 (タン・タン・タン・タン…)
0.25	拍を合わせ続ける。	音に寄って来た男児がマレットばちをとりあげ、拍打ちに参加。→グラビティチューブに持ち替えて参加。	拍を合わせ続ける。	拍を合わせ続ける。
0.34	他の子どもが集まってきたため、譲ったり、自分から去ったりして、自然にリズムが消滅した。			

(4) 友達との同調

表3の音楽的関わりが消滅した後も、引き続きボンゴ、オーシャンドラム、ドラなどを個々に鳴らし続けた。友達に連打や視線で誘い掛けるなど、再度一緒に音を鳴らして盛り上がりを求めるような素振りも見られたものの、相手がのってこず、「セッション」=音楽的関わりは成立しなかった。大きな音で連打をする場面もあったが、それぞれが自分の活動や探索をしており、そこにのってくる子どもはいなかった。

一方、次の表4は子どもたちだけで音楽的関わりが見られた事例である。これは表3の3分後に起こってお

り、直前に音楽の高まりが経験されていたことになる。45秒程度という時間であるが、D男の強く、まとまりのあるリズムに注意を向けたI男、J男、H男が、楽器に走り寄って参加している。

また別のグループでは、動きのリズムを同調させる様子も見られた。H男はオーシャンドラムのビーズの動きがおもしろいようで、両手で抱え込み、激しく横に揺らした。すぐにそばにいたE男がもう一つのオーシャンドラムを同様に揺らした。二人は言葉を介さずに「揺らす-止める」の動きを楽しそうに合わせていた。

表4 子どもだけで音楽的関わりに発展した成立した事例

時間	D男	I男	J男	K男
0.00	オーシャンドラムを左手で1音強く打つ。 膝でリズムを取りながら、右タン・ウン(休符)・左タン・ウンと合計4拍打つ。			
0.06	8分音符程度の細かさで、12音ほど続けた後、連打になる。	音に気付いて空いていたボンゴへ歩み寄り、左右交互に優しく打つ。		
0.09	続ける。 ↓	続ける。 ↓		音に気付いてドラに走り寄り、マレット(毛糸を巻いた打球の付いたばち)を持って連打を始める。
0.14	続ける。 ↓ ↓ ↓	続ける。 ↓ ↓ ↓	楽器を探し、レインスティックをマラカスのように強く振る。	机上に置いたドラがずれ落ちそうになるのを、左手で2回戻す。 <u>→タン・ウン・タン・ウン・連打+最後に強拍1音</u> この時のウン(休符)は、左手で音を止める動作を入れている。明らかにドラの位置を直す動きではなかった。
0.29	K男のドラの強拍後の間(休符)を受けて即座に、「タン・ウン・タン・ウン・タンタンタン」とリズムを作る。その後連打。	↓ ↓ ↓	その場にいるが、音に集中して合わせているというより、自分のリズムを楽しんでいる様子にうかがえる。	↓ ↓ ↓
	↓ ↓	↓ ↓		D男に応答し連打。意図的ではないかもしれないが、デクレッシェンド・クレッシェンド(音をだんだん弱くし、再度強くする)が現れた。 その後連打より、4分音符程度の拍を刻む。

4. 考察

入室するなり口々に「なにこれ？」と興味津々で、初めて見るモノを一瞬遠慮がちに扱うものの、すぐに躊躇なく触れ探索を開始できるのは、それなりに経験を積んだ年長児ならではのである。10分で飽きてしまうのではという筆者や担任の予想とは裏腹に、生き生きと音を出して遊び続ける熱中ぶりであった。音の出にくいグラビティチューブの振り方を変えたり、吹いたり覗いたりする操作は、「楽器は音を鳴らすモノ」という確信から起きた行動である。音の小さいウォータードラムは自ら耳に当てて聴き取ろうとするなど、音の探索行動が十分になされていた。

(1) 音やリズムの創出

年長の子どもたちには興奮系の連打もよくみられたが、表1の様子から、一部の子どもには4分音符と8分音符を組み合わせた、休符を入れてシンプルなリズムを創り出すことが可能であった。

また両手の打ち方の工夫や、ミュート（消音）のような鳴らし方の工夫をすることもできた。ここでは音の変化に気付く様子も見られたが、動き自体を楽しんでいるようにもうかがえた。人間は2拍子系を基本としてとらえる傾向がある¹⁰⁾が、ランダムな連打の中にも4音に近い音のかたまりでまとめようとする様子がA子、D男らに見られた。チャップチャスの振りからリズムカルな動きが引き出されたA子やF子（表1）、オーシャンドラムで動きのリズムを同調させたH男とE男（3. 結果の(4)）、そして全身で拍やリズムをとらえるD男（表4）など、身体の動きが時おり自然と現れている。この時期の音楽的表現は人間のもつリズム感覚を芯に、ときに身体の動きが連動しながら表出されることがわかる。

音程のある楽器（表2）では、G子やH男は音階を発見することで満足したようであるが、F子は音程の不思議さを味わうかのように音をつなげ、最終的には旋律的探索からパターンをもったリズムを創って満足している。もし彼らに音階や旋律を作る知識が習得されていたら、「カエルの歌」や「ドレミの歌」などを奏でたであろう。その点、音階や旋律の知識を習得する前段階にあるF子が音程を探る様子は、今後の音楽的成長の点で興味深い事例である。

(2) 音楽的関わりへの発展

表3、表4ではD男のまとまりのある連打に気付いた複数の子どもが楽器に駆け寄り、一緒に演奏して盛り上がる事ができた。また3. 結果(3)のB男ように、筆者による均衡のとれたリズムに刺激されることで、リズムに彩が増し、拍感によって他者（筆者）とリズムを合わせる事ができた。このように、他児を誘ったの

はエネルギーでまとまりのあるリズムであった。リズムには「刺激として聞いているものを活性化する力」¹¹⁾があり、今回は他の子どもに注意を向けさせ、表現や関わりを活性化させた大きな要素といえる。そして人間が「美的感覚を満足させる」¹²⁾ことを求めるのが普遍であるように、より安定した魅力的なリズムによって、B男のように即座に新しいリズムを受け入れ、他者との音楽的関わりを楽しむことができたのではないだろうか。音の遊びからより音楽的な洗練へ向かうには、大人の音楽的促進が有効であり、これは保育現場の中で教育的配慮が必要な所以である。

一方、表3の盛り上がり後、再度何人かの子どもが他児を音で誘い掛けているものの、他児には受け入れられず“セッション”に発展することはなかった。他児が自己の音の探求から抜けて、誘い掛けの音へ注意を向けるまでの音楽的まとまり、つまり先述の「美的感覚を満足させる」ほどの音楽的魅力やエネルギーが弱かったのではないと思われる。

つまり、個の音の世界から他者との音楽的関わりに至るには、他者の音に気付き、受け入れることが必要であることがこの事例からいえる。このような原初的な段階は、音楽療法のアセスメントで行われているが¹³⁾、今回のように音楽参加への強制力のない自由場面では、子どもの音やリズムへの気付きという原初段階から音楽が始まることに改めて気付かされる。さらにその子どもを他者とつなげ、音楽的関わりに参加させるのは、リズムや拍感の明確さや、音楽的エネルギーといえる。

(3) 楽器の利点と問題点

楽器には、ボンゴやドラのように大きな音を出す動的な面がある一方で、鉄琴やウォータードラムのように音に集中させる静的な一面もある。表面の静けさとは反対に子どもの内面では、聴覚、視覚、触覚といった感覚を開き、感じ取り考える力が強く動いているといえる。楽器活動には、このように感覚面への利点の他に、子どもの主体性、他者と結びつきと同期の喜びといった利点もある。

反対にどんなに配慮をしたところで音が響くのが楽器の使命であり、騒音問題は避けられない。心行くまで十分に子どもたちに楽器に触れさせたい思いもある。「簡単な楽器が自由に使える場」を設けるには、楽器を吟味し、場所、時間、そして聴覚の過敏な子どもへ十分な配慮をしなければならない。しかし今回のように保育者などの大人が、子どもの行動に興味づけすることで、「騒々しさ」の解釈が変わることもある。

(4) まとめ

30秒から1分程度の表現が多いとはいえ、年長児には音楽の萌芽ともいえるシンプルなリズムや、まとまりを自ら創り出そうとすることが全身を通してできていた。つまり子どもには音楽を創っていく力が内在しており、この時期は原初的な表現から音楽らしい“まとまり”のある表現へ移行する段階といえよう。しかもそれらが生き生きと表現されていることは特筆すべきことだと思われる。ただし、子どもが自然に表出したものを、長くより洗練した音楽的表現にしていくには、保育者など大人による音楽的な促進や、言葉を介した教育的配慮が必要である。したがって計画された音楽的表現活動においても、このような子どもの創造力が消えてしまわないよう、そして音楽的能力を引き出し伸ばしていけるよう、よく配慮しなければならない。例えばマーチング練習などの中に自由な探索時間を設けることでも、子どもは遊びながらさまざまな鳴らし方を発見し、響きや音質の変化を存分に味わったり、リズムを創ったりすることができるであろう。こうすることで子どもは楽器の内的な面を通して操作や音とより馴染むことができ、楽器の動的な側面としてより音楽的表現に親しみ、楽しむことができるであろう。

謝辞

I市の認定こども園Y幼稚園の中島園長先生はじめ先生方、年長クラスのお子さん方に多大なご協力をいただいたことに謝意を表す。

参考・引用文献

- 1) アフォーダンスとはジェームズ・ギブソンが提唱した「環境が私たちに与えている行為の可能性」(佐々木正人：アート／表現する身体—アフォーダンスの現場、i、東京大学出版会(2006)を意味する造語で、「人間を含めた動物と、環境(物や他者)との出会いに先行して、環境に潜んでおり、子どもの行動を動機づけ、学習が進み、発達が導かれることを可能にしている」(野村寿子：遊びを育てる、109、協同医書(1999))
- 2) 文部科学省：幼稚園教育要領解説、165、フレーベル館(2008)
- 3) 文部科学省：幼稚園教育要領解説、165、フレーベル館(2008)
- 4) 吉永早苗：子どもの音感受の世界、35、萌文書林(2016)
- 5) 吉永早苗：子どもの音感受の世界、35、萌文書林(2016)
- 6) 西川由紀子：かかわりあって育つ子どもたち—2歳から5歳の発達と保育、123-162、かもがわ出版(2013)
- 7) アンソニー・ストー、佐藤由紀・大沢忠雄他[訳]：音楽する精神—人はなぜ音楽を聴くのか?、286、白揚社(1994)
- 8) 星野悦子：音楽心理学入門、64-79、誠信社(2015)
- 9) 若林忠宏：民族楽器大博物館、アートダイジェスト(1999)
- 10) 谷口高士：音は心の中で音楽になる、北大路書房(2009)
- 11) 梅本堯夫：子どもと音楽、77、東京大学出版会(1999)
- 12) 松井紀和：音楽療法の手引き、4、牧野出版(1980)
- 13) 土野研治：声・身体・コミュニケーション、春秋社(2006)