

(2015年11月22日受稿 2016年1月6日受理)

## 【実践研究】

# 幼稚園における「音楽づくり」に見られる発達的特徴

——3歳児クラスと4歳児クラスでの活動分析から——

岡 ひろみ (滋賀県立新旭養護学校)

連絡先 E-mail: hiromimusique@gmail.com

## I はじめに

筆者は、特別支援学校の音楽の授業で生徒の主体的な自己表現を引き出すために、「音楽づくり」<sup>1)</sup>を取り入れる意義は大きいと考えている。

特別支援学校で「音楽づくり」を行う意義と可能性を明らかにするためには、研究対象となる生徒の障害や生活年齢や発達段階等の実態を的確に捉えることが必要である。筆者は先の研究(岡2014, 岡2015)で、高等部の2次元形成期から3次元形成期までの生徒を対象に、生徒の認識的な力と「音楽づくり」との関係を考察してきた。その結果、表現方法や関心を示した楽器の種類には発達的な特徴がみられることが明らかになった。

本研究は、特別支援学校の「音楽づくり」で見られた発達的特徴を再確認し、それを一般化するための論考として位置づけている。本論文では、生活年齢と発達年齢が同じ定型発達の幼児を対象にした「音楽づくり」を行い、そこで見られる発達的特徴を明らかにするとともに、幼稚園での表現活動のあり方を考えていきたい。

## II 問題の所在

はじめに、幼稚園における創造的な音楽活動の現状について概括してみたい。

小学校の学習指導要領に「音楽づくり」が導入された1989年に、幼稚園教育要領でも、「絵画製作」と「音楽リズム」を統合した領域として「表現」が導入された。現行教育要領では、「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ」ことがねらいとされ、「生活経験や発達に応じ、自ら様々な表現を楽しみ、表現する意欲を十分に発揮させることができるよう(略)他の幼児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切に自己表現を楽しめるように工夫すること」とされている。

幼稚園教育要領に「表現」が導入されたことを受けて、人見(1990)は「子どもに自由やらせておけば良い。子どもが表せば何でも良い」ものになりかねないと警鐘を鳴らしている。しかし水野(2004)は「子ども達が主体的に身体を使って音楽活動をしているとき、保育者は「音楽を楽しんでいる」ととらえている」のであり、「音楽活動の内容や「できる」「できない」といった技術的側面ではなく、

もっと根底にあるものと、深く関わっている」と歓迎している。また「幼児の自由な表現活動を重んじる」(石川 2013) ことや、「技法にとらわれない様々な表現法が混じり合った活動を積極的に援助指導する」(永井 2011) こと、「自分から興味関心を持って物事に主体的、意欲的に関われる時期や場を用意する」(田村 1993) ことなど、保育者の視点を変えていく必要性も指摘されている。具体的活動として前田 (2004) は「Creative Music を手がかりとして保育案を作成し、その実践、考察を通して、子どもの創造的な音楽表現の意味と可能性について、新たな見解を提示」している。

また、坪能ら (2011) <sup>2)</sup> は幼稚園での継続的な共同研究で、幼児と共に即興的な音楽活動を楽しみながら、創造的な音楽活動を発展させる手だてを数多く示している。その中で例えば駒 (2011) は、「(幼児の即興的な「うた」等) の未分化な表現を保育者がいかに読み取り、音を音楽に構成していくことができるか」が大切であり、「その手だてのひとつとして、音楽構造に着目することが解決の糸口になる」としている。

しかしながら現在でも多くの幼稚園で、「(保育現場における「表現」に対する理解は、) 表現技法を習得することや、発表会に向けて作品を完成させることへ」(永井 2011) 向けられ、「一斉活動の歌唱や器楽、他の活動の導入や日常の挨拶や行進、行事のツールとして」(坪能ら 2011) 使われている状況がある。つまり、「この分野の研究は発展途上の段階」(古山ら 2010) であるといえる。

本研究では、幼稚園で求められている創造的な音楽活動の 1 例として「音楽づくり」を取り上げて、その意義を実証的に明らかにしてみたい。

### Ⅲ 本研究の目的と方法

本研究の目的は、定型発達の幼児が「音楽づくり」を行ったときに見られる発達の特徴を明らかにすることである。研究の方法は、幼稚園 3 歳児クラスと 4 歳児クラスを対象にして、両クラスで同じ内容の「音楽づくり」を実施した(実施者は筆者)。活動終了後に、活動の様子を記録したビデオ映像を基に各クラスの共通点や相違点を整理した表を作成し、発達的な特徴を分析した。

研究対象児は、3 歳児クラス 20 人、4 歳児クラス 28 人であった。実施日は 3 歳児クラス 2011 年 11 月 28 日 10:00～10:40、4 歳児クラスは同日 11:00～11:50 であった。

活動内容は、導入で実施者(筆者)の自己紹介を行った後、最初に、トガトンとトーンチャイムを使って各自で考えた鳴らし方で自由に楽しみ、自分の考えた音を使って「音回し」<sup>3)</sup> や、グループ演奏を行った。その後、「紙音づくり」で紙を楽器にして叩く、こすり合わせる等の方法で音を鳴らし、最後に、絶対に音が出ないように隣の人に紙を手渡していく「紙音無し回し」活動を行った。

「音楽づくり」活動案は【表 1】の通りである。

### Ⅳ 結果

映像記録から 3 歳児クラス 20 人と、4 歳児クラス 28 人の各活動場面の特徴を整理した。

両クラスの特徴を取り出したのは、①導入、②トガトン演奏、③グループ発表、④トーンチャイム演奏、⑤アラビア風即興演奏<sup>4)</sup> とバッハ『平均律』演奏<sup>5)</sup>、⑥紙音づくり、⑦紙音無し回し、の 7 つの活動場面である。

【表1】「音楽づくり」活動案

活動日時 2011年11月28日(月) 10:00～10:40 3歳児クラス 11:00～11:50 4歳児クラス 対象園児 3歳児 20名 4歳児 28名 指導者 中心指導である筆者1名 サブ指導者であるクラス担任1名 活動のねらい *音探しや音のない状態を作ることで音に関心を向ける。 *音の組み合わせや友だちとの音の共有を楽しむ。	
活動内容	指導者と園児の動き
トガトン提示	<ul style="list-style-type: none"> <li>・布で包んだトガトンを見る。床に落とした音を聴いて中に入っている楽器を考える。1～2人が前へ出て、音を鳴らす様子を見る。</li> <li>・自分で考えた鳴らし方で音を出す。音回し、1音型回し、音重ね、音減らしの方法で音楽をつくる。予め決まっている始め役の子がお立ち台に立ったときに曲が始まり、終わり役の子がお立ち台に立ったときに曲が終わるようにする。</li> <li>・6～7人ずつ3～4つのグループで音楽をつくる。演奏練習後に発表会を行う。</li> <li>・トガトンを専用かごに片付ける。</li> <li>・ケースに入ったトーンチャイムを見て、音を出す方法を考える。</li> <li>・並べられたトーンチャイムから、自分が好きな1本を取る。</li> <li>・1音回しや1音型回しを行う。</li> <li>・オルガンでのアラビア風即興演奏と合わせる。</li> <li>・持つ音を替えた後で、オルガンでのバッハ『平均律』演奏と合わせる。</li> <li>・1人に1枚持ったA4紙を使って、音の鳴らし方を考える。</li> <li>・別のA4紙(パイパイと手を振っている人の絵が描いてあるもの)を音が鳴らないように順に隣へ渡し、最後の子が筆者のところまで持ってくる。</li> </ul>
トガトン演奏	
グループ発表	
トーンチャイム提示	
トーンチャイム演奏	
アラビア風即興演奏と バッハ『平均律』演奏 紙音づくり 紙音無し回し	
準備物:トガトン人数分、煉瓦、煉瓦置き用の白雑巾、トーンチャイム基本セット2ケース、オルガン、A4紙人数分 お立ち台	

## 1 3歳児クラスの結果

### (1) 各場面の様子

#### ①導入

「音楽が嫌いな人は？」と聴くと、2人だけが手を挙げた。「今日は難しいことはしません」というと、「難しいことをやりたい」と答える子が多かった。クラス全体に言葉で問いかけたときには、友だちの言葉を真似して答えることが多かった。

#### ②トガトン演奏

床に軽く落としたトガトンの音を聴かせた後で「どんな楽器だと思いますか？」と尋ねると、1人が「しろほん」と答え、その後次々に

「しろほん」と叫んだ。トガトンを使って1人1音ずつの音回しを行ったときには、自分の音を聴くだけでなく、友だちの音にも関心を向けて聴いていた。しかし全体で一斉に鳴らすときは、自分が出す音のみを集中して聴いているために、友だちの様子に関心を示すことは少なかった。

自由演奏では、トガトンを縦向きに持って床に打ち続ける方法や、側面を手のひらで打ち続ける方法など、各自が自由に演奏し、友だちの真似をすることは少なかった。また例えば筆者が、竹の節のある方を下に向けて打つ方法や、煉瓦の上で打つ方法を示しても、真似をすることなく自分で考えた鳴らし方を続けていた。声

を出しながら打ち続けることや、長いトガトン  
を両手で持って膝を屈伸させながら鳴らすこと  
など、声や身体運動を伴って鳴らすことも多  
かった。また、煉瓦の使用の有無による音の違  
いに関心を向けることは少なかった。

### ③グループ発表

1人ずつテンポは違うが、規則的なリズム打  
ちで、自分のタイミングで始めたり終わったり  
した後、小休止を挟んでも再び同じテンポで打  
ち始めていた。このグループ発表でも、膝を曲  
げ伸ばしするような全身上下運動を伴うことが  
多かった。また、打つ、吹く、さする等、1つ  
の演奏方法を順に変えていくことが多かった。  
声を出して友だち同士で顔を見合わせて演奏  
し、グループの中で最も大きな動きをしていた  
子が止まると、全体の音量が下がり始めた。し  
かしまだ鳴らし続ける子が1人でもいると、再  
び他の子も打ち始めるため演奏時間が長くなっ  
ていた。同じテンポの規則的なリズムであって  
もタイミングを合わせないため、音のずれが生  
じていた。

### ④トーンチャイム演奏

試し鳴らしでは、トーンチャイムを口に当て  
て吹くことや、クラッパー部分を直接手で動か  
して音を鳴らすことが多かった。トーンチャイ  
ム本体を振る本来の鳴らし方をしている子がい  
ても、全員が真似をすることはなかった。身体  
運動を伴いながら演奏することが多く、自由演  
奏で曲が盛り上がってきたときには、速いリス  
ムに乗って立ち上がったたり歩いたりしていた。

### ⑤アラビア風即興演奏とバッハ『平均律』演奏

それぞれのリズムやテンポに合わせて笑顔で  
演奏していた。演奏後に「楽しいですか」「怖  
いですか」と一問一答形式で聴いても、言葉で  
答えることは難しかった。

### ⑥紙音づくり

紙を手で打つ方法や、紙の端を持って揺らす

方法等、紙の動かし方を変えて、音の違いを出  
していた。

### ⑦紙音無し回し

音が鳴らないように静かに隣に渡すことを理  
解して、緊張した表情で友だちに手渡ししてい  
た。しかし、実際に音を鳴らさないように細心  
の注意を払って、非常にゆっくりとした動きで  
回すことは難しかった。

## (2) 小括

3歳児クラスでは、言葉だけの説明で理解す  
ることや、自分で考えた演奏方法を言葉で説明  
することは難しかった。

一定の間隔で規則的に連打することが多く、  
リズムの変化はほとんどなく、声や身体運動を  
伴うことが多かった。また自分で考えた演奏方  
法を、友だちの真似をして変えることは少な  
く、全員のリズムが同期することもなかった。

## 2 4歳児クラスの結果

### (1) 各場面の様子

#### ①導入

「音楽嫌いな人？」と聴くと、8人の手が挙  
がった。「今日は、難しいことをしたいです  
か？」と聴くと「簡単な方がいい」という子が  
多かった。全体に問いかけたときには、友だち  
の言葉を真似するのではなく自分の言葉で答  
えることが多かった。

#### ②トガトン演奏

トガトンを入れた包みを軽く床に落とした音  
を聴かせた後に、中に入っているものを尋ねる  
と「バイオリン」「笛」等と口々に答えてい  
た。鳴らし方を聴いても「打つ」「さする」「押  
す」等と友だちと競い合うように次々に答  
えていた。さらに、煉瓦の上で鳴らしたときには  
「カツカツという」と表現し、トガトンに耳を  
近づけたときには、「なんで（音が）違うの

か」と、鳴らし方による音の違いを考えるなど、言葉でのやりとりが多く見られた。

数人が規則的なリズムを鳴らし始めると、次々に同じ演奏方法とテンポで真似し始めている。「音回し」でも、数人が始めた2拍打ちを真似してすぐに同期していた。自由演奏では、自分の音を鳴らしながら友だちと顔を見合わせて声を掛け合うことで、友だちとの一体感を楽しんでいた。強弱を区別して打ち分けることや、ゆっくり打ち続けることは難しく、速度は徐々に速くなっていた。

演奏方法は、2種類の打ち方を組み合わせることが多く、手のひらでの側面打ちと床打ち、前打ちと後打ち、2拍打ちと1拍打ち、吹くことと打つこと、上向き打ちと逆打ち等を組み合わせていた。

### ③グループ発表

規則的なリズムとテンポで、友だちと合わせて演奏することが多かった。違う打ち方やリズムであっても、友だちと顔を合わせて一緒に演奏している間に、規則性のあるリズムやテンポに同期していた。また、演奏前に、曲の終わり方や演奏方法を友だちと相談して決めることが多かった。

### ④トーンチャイム演奏

トーンチャイムを提示すると「懐中電灯」「くぎ」等と勢いよく答えていた。箱を開けるときは友だち同士で大きい声で話をしているが、筆者が説明を始めるとすぐに集中して聴いていた。

提示の段階で持ち方や音の鳴らし方をイメージし、実際に手に持ったときも、すぐに鳴らそうとせずじっと楽器を見て鳴らし方を考えていた。その後、はじめは息を吹き入れることやクラッパー部分を持って鳴らすこともあったが、1人2人が本体を振る本来の鳴らし方を始めるとすぐに真似をして、全員の音が同期して

いった。

### ⑤アラビア風即興演奏とバッハ『平均律』演奏

アラビア風即興演奏のあと、「妖怪人間が出てきそうだった」と感想を言っていた。派生音が入ったアラビア風即興演奏の後で、幹音のみが使われている『平均律』の冒頭4小節部分を演奏し終わると「なんかさっきと違う」と言っていた。

### ⑥紙音づくり

打つ、揺らす等の鳴らし方の違いで音を変化させるだけでなく、連打したり速度を変えたりと音のつなぎ方も変化させていた。

### ⑦紙音無し回し

説明を聴いているときから部屋全体が緊張した雰囲気になり、静かに手を動かしたり自分の胸を押さえたりしていた。さらに、口をへの字に堅く閉じたり、口を開けたままにしたり、歯を食いしばったり等、緊張感が口元の変化として現れていた。また紙が回ってくるまで、息をのんで前の友だちの様子を見ていた。非常にゆっくりとした慎重な動きで順に隣に渡していき、渡した後も友だちの様子を見続けていた。笑顔になることもあるが、息遣いから極度の緊張状態が感じられた。最後まで回り終わったときには、余韻を楽しむかのように一瞬間を置いた後に、自然に拍手が起こっていた。

## (2) 小括

実際に音を鳴らす前に言葉で演奏方法を考えたり、音の違いや音楽の雰囲気の違いを言葉で表現したりしていた。

自由演奏では規則的なリズムで全員が同じように打ち始め、鳴らし方や音のつなぎ方などバリエーションは豊かであった。紙音無し回しでは、息づかいにも緊張が現れ、全員で1つの音楽を作り上げた喜びを感じていた。

### 3 3歳児と4歳児クラスの発達的特徴

以上、3歳児と4歳児の各場面での発達的特徴を明らかにするために、同じく①導入、②トガトン演奏、③トーンチャイム演奏、④グループ発表、⑤アラビア風即興演奏とバッハ『平均律』演奏、⑥紙音づくり、⑦紙音無し回し、の7場面毎に比較分析を行う。

#### ①導入

3歳児クラスよりも4歳児クラスの方に音楽が嫌いと答える子が多かった。また3歳児クラスはあえて難しいことに挑戦したいが、4歳児クラスでは簡単な活動を好むことが多かった。

#### ②トガトン演奏

3歳児クラスでは、楽器の名前当てでは、友だちの言った答えをそのまま真似して発言していた。音色やリズムや曲想の違いに関心を示すことは少なく、またその違いを言葉で表現することもなかった。「音回し」では友だちの真似是少なく、周りの影響を受けずに自分で考えた鳴らし方で楽しんでた。自由演奏では、1つの演奏方法を順に変えていた。

4歳児クラスでは、楽器の名前当てでは1人ずつ別々の答えを言葉で発表していた。音色やリズムや曲想の違いに敏感であり、集中して音を聴き分けて、音が違う理由を発言していた。「音回し」では、友だちの真似をすることが多いため規則的なリズム打ちになっていた。また自由演奏では、様々な打ち方を組み合わせて変化に富む音を使って演奏していた。

#### ③グループ発表

3歳児クラスでは自分のテンポで打ち始めるため、音のずれが生じていた。

4歳児クラスでは、友だちと合わせて規則的なリズムで演奏し、演奏前に演奏方法を相談することもあった。

#### ④トーンチャイム演奏

3歳児クラスは、棒の端に口を付けて吹いて

みることやクラッパー部分を直接手で持って動かして音を出していることが多かった。

4歳児クラスでは、音の鳴らし方をイメージしてから鳴らすことが多く、すぐに本来の鳴らし方で鳴らし、全員の音が同期していた。

#### ⑤アラビア風即興演奏とバッハ『平均律』演奏

3歳児クラスでは、各自のリズムやテンポで楽しく演奏するが、言葉で曲想の違いを説明することは難しかった。

4歳児クラスでは、リズムや曲想の違いを言葉で説明できることもあった。

#### ⑥紙音づくり

3歳児クラスでは、紙の動かし方を工夫して鳴らしていた。

4歳児クラスでは、紙の動かし方だけでなく、音のつながり方も変化させていた。

#### ⑦紙音無し回し

3歳児クラスでは、緊張した表情にはなるが、実際に非常にゆっくりした動きで回すことはできなかった。

4歳児クラスでは、実際に非常にゆっくり回すことができ、自分が回した後も友だちの様子を見続けていた。

以上、各場面の3歳児クラスと4歳児クラスの発達的特徴を【表2】に示している。

### 4 3歳児クラスと4歳児クラスの「音楽づくり」に見られる発達的特徴

次に「音楽づくり」の視点から年齢毎の特徴を述べてみたい。

#### ①音のつくり方

3歳児クラスは、トーンチャイムのクラッパー部分を直接持って本体に打ち付けたり、笛のように息を吹き入れたり、楽器の扱い方が直接的、独創的である。

4歳児クラスは、はじめは自分で考えた独自

【表2】3歳児クラスと4歳児クラスの発達の特徴

	3歳児クラス	4歳児クラス
①導入	音楽嫌いは少ない。活動は難しい方を好む。質問には友だちの言葉を真似して答える。	音楽嫌いが3歳児より多くなる。活動は簡単な方を好む。質問に対して自分の言葉で答える。
②トガトン演奏	音色やリズムや曲想の違いに関心を示さない。友だちの真似より、自分で考えた鳴らし方で楽しむ。自由演奏では、1つの演奏方法を順に変えていく。	音色やリズムや曲想の違いを説明する。友だちの真似をして規則的なリズム演奏になる。自由演奏では、規則性のあるリズムやテンポを組み合わせる。
③グループ発表	友だちに同期せず自分のテンポで鳴らし続ける。自分の感覚で始めたり終わったりする。	友だちと一緒に規則的なテンポとリズムで鳴らす。演奏前に終わり方を相談する。
④トーンチャイム演奏	息を吹き入れる。クラッパーを直接手で動かす。自分のテンポで鳴らし続ける。	実際に音を出す前に鳴らし方を考える。すぐに真似をして本来の鳴らし方で全員が合わせる。
⑤アラビア風即興演奏とバッハ『平均律』演奏	曲想の違いを言葉で説明しない。	リズムや曲想の違いを言葉で説明する。
⑥紙音づくり	紙の動かし方を変えて音の違いを作る。	動かし方だけでなく組み合わせ方を工夫する。
⑦紙音無し回し	緊張した雰囲気を感じるが、非常にゆっくり回すことはできない。	緊張した雰囲気を感じて、非常にゆっくり回すことができる。

の鳴らし方であっても、すぐに友だちの真似をしたり大人のアドバイスを受け入れたりするため、みんなが同じような音になる。

#### ②音楽のつくり方

3歳児クラスは、指導者に聴いた方法や友だちの真似をするのではなく、自分が好きな方法で演奏することが多く、リズムやテンポも独創的である。また声や身体運動を伴って演奏することが多い。さらに、自分たちで終わりを作りやすく、演奏が長くなる傾向にある。「紙音無し回し」では微細な身体の動きで表現することは難しい。

4歳児クラスは、友だちとテンポを合わせた規則的なリズム演奏が中心になり、お互いに真似をすることで全体がまとまっていく。「紙音無し回し」では緊張した気持ちを、慎重な動きで表すことができる。

#### ③友だちとの関係

3歳児クラスは、友だちの音よりも自分の音や演奏の方が気になる。

4歳児クラスでは、自分の音や演奏よりも友だちが出す音や鳴らす方法の方が気になる。

#### ④言葉での表現

3歳児クラスは活動内容を言葉で理解することはできるが、音色や曲想の違いを言葉で表すことは難しい。楽器の名前を言うときには言葉で自由に考えて伝えることは難しいため、友だちの真似になる。

4歳児クラスは活動内容を理解した上で、音色や曲想の違いを言葉で表現できる。楽器の名前を言うときには、過去の経験や知っている知識と照らし合わせて考えるため、友だちの真似は少ない。

以上、3歳児クラスと4歳児クラスの「音楽づくり」の発達の特徴を【表3】に示している。

## V 考察

本研究で見られた3歳児と4歳児クラスの発

【表3】3歳児クラスと4歳児クラスの「音楽づくり」に見られる発達的特徴

	3歳児クラス	4歳児クラス
①音のつくり方	楽器を独創的に扱う。	真似が多い。
②音楽のつくり方	自由に独創的なリズムが多い。 声や身体運動を伴う。	規則的なリズムで同期する。 声や身体運動を伴わない。
③友だちとの関係	自分の音や音楽が気になる。	友だちの音や音楽が気になる。
④言葉での表現	言葉だけでは表現できない。	言葉を駆使して表現できる。

達の特徴について考察してみたい。

本研究は11月後半に実施したため、3歳児クラスは、田中昌人の「可逆操作の高次化における階層－段階理論」の操作特性に注目すると、2次元形成期から2次元可逆操作期までの子がいる集団である。また4歳児クラスは、2次元可逆操作獲得以後の子がいる集団であると考えられる。

本研究で見られた特徴を、「可逆操作の高次化における階層－段階理論」における「2次元可逆操作獲得前後でみられる質的転換」と結びつけて考察してみたい。

### 1 2次元可逆操作獲得以前の特徴

3歳児クラスは、楽器の使い方や音の出し方が直接的であり、演奏方法も1つの動きを繰り返すことが多くみられた。これは「もっともっと」と同じ活動を繰り返し、自分の活動やつもりを量的拡大させている時期であるといえる。このため、動きを変化させるときは「～してから～する」という行動様式として、1つの動きが終わってから次の動きに移っていたといえる。こうした活動を積み重ねていくことで、自他の領域が分化しモデルが成立していくと考えられるが、本研究での様子からは、まだモデルとして友だちの様子を真似することは少なく、自分で考えた活動にのめり込んで楽しんでいる姿が前面に出ていたといえる。また、声や身体運動を伴って楽器を鳴らしている姿が多く見られたことも、言葉を駆使して表現することより

も身体全体を使って表現する方が優位にあるこの段階の特徴である。

以上のことから本研究における3歳児クラスの特徴は、2次元可逆操作獲得以前の発達の特徴と考えられる。

### 2 2次元可逆操作獲得以後の特徴

4歳児クラスは、トガトンを前後に動かしながら音を鳴らすことや、側面をさすりながら打ち続ける様子が見られていた。これらの「～しながら～する」という行動様式は、先行研究で示されている並列的2次元可逆操作獲得以後の特徴である。また、1つの方法で演奏しながら次の演奏方法を考えることや、途中で止まることなく最後まで演奏を続けることも、1つの意図のもとに異なる2つの動作を自己調整できる2次元可逆操作の力を獲得していることを示している。

楽器の鳴らし方や演奏方法についても、実際に音を出す前に考えたり、演奏を始める前に友だちと相談したり、楽器の音色や仕組みについて言葉で説明したりしていた姿は、「なんで」「どうして」と仕組みや成り立ちを考えるための了解・思考の道具としての言葉が芽生えてきた姿である。

さらに、自分の音だけでなく友だちが出す音にも気持ちを向ける姿が多く見られた。これは、系列的2次元可逆操作である「～だけれども～する」という行動様式として、自分のつもりもあるけれども、みんなと合わせることに価

値を見いだす自制心が現れてきた姿であろう。

以上のことから本研究における4歳児クラスの特徴は、2次元可逆操作獲得以後の発達的特徴と考えられる。

### 3 発達の特徴から考える「音楽づくり」の意義

#### (1) 音による表現活動

2次元可逆操作獲得以前は、言葉での表現よりも身体や音での表現が優位になることが多く、自分の思いやつもりを音や身体の動きで大胆に表現する楽しさが量的拡大している。この時期に特徴的に現れた自由度の高い楽器の扱い方や、声や身体表現を伴った自由な演奏は、音楽表現の独創性として捉えることができる。この特徴は、既成の音楽を再現する活動ではない「音楽づくり」には、固有で不可欠な要素である。この時期に音楽で自由に自己表現する機会を保障することで、より幅の広い音楽表現を楽しめるようになる。

一方、2次元可逆操作獲得以後は、音を使った表現よりも言葉を使った表現の方が優位になり、自制心も現れる。このため、自分の音表現が基になる「音楽づくり」を行うときには、自分の音を探したり、音の組み合わせ方を考えたりする時間を十分に保障する必要がある。その上で、統一感を求めるためにテンポやリズムを同期させる力や、2つ以上の動きをまとめ上げる力、あるいは言葉を駆使してイメージを育んでいく力を使って、友だちと一緒に音楽を作り出す楽しみにつなげていくことが重要になる。

この段階では、自分の音や音楽を見いだした者同士が互いに音を合わせてこそ、個人では作れない集団での「音楽づくり」の楽しさに迫ることができるといえよう。

#### (2) 失敗のない表現活動

自分で見つけた音を組み合わせしていく「音楽

づくり」は、失敗のない自己表現活動である。

2次元可逆操作期の前後は、物事を対比的に捉えられるとともに、自分の活動結果を対象化する力がついてくるため、相手の評価を気にして「できる」「できない」の二分的評価に陥りやすい時期である。こうした時期だからこそ、自分で考えて決めた音や方法で自分を表現する「音楽づくり」を行うことで、できない自分を感じることなく思う存分自己表現を楽しめると考える。

### VI おわりに

3歳児と4歳児クラスでの「音楽づくり」場面で見られた子どもたちの発達の特徴には、発達の質的転換期が関係することが示唆された。本研究の「音楽づくり」の場合には、通常4歳半頃に獲得すると言われている2次元可逆操作の力が関係していることが明らかになった。

こうした発達的な知見を持って幼稚園における「音楽づくり」を実践することで、発達年齢に応じた創造性豊かな表現活動を展開していけると考える。

#### 謝辞

本研究は、研究対象とした幼稚園の園長先生に研究主旨を説明し、「音楽づくり」を行う了承を頂いた。3歳児クラスと4歳児クラスの担任の先生にはサブ指導をお願いした。実施後「園児達の音への関心の示し方やリズム感の良さなどの音楽的な感性がわかっただけでなく、今までの活動の中では見られなかった園児の性格や課題もよくわかった」と嬉しい感想を頂いた。

御世話になった幼稚園の子ども達と先生方に改めて感謝申し上げたい。

(おか ひろみ)

## 注

- 1) 「音楽づくり」とは、旋律づくりやリズムあそびだけでなく、音の選び方や組み合わせ方を工夫しながら音楽を作っていく活動であり、子どもの主体的な自己表現を引き出すことをねらいにしている。通常学校の学習指導要領では1989年度から取り入れられ、現行2008年度では「ア 声や身の回りの音の面白さに気づいて音遊びすること」「イ 音を音楽にしていくことを楽しみながら、音楽の仕組みを生かし、思いを持って簡単な音楽を作ること」と記されている。
- 2) 坪能由紀子らの音楽研究グループは、2004年から2010年までの間に都内幼稚園において幼児の創造的な音楽活動を行い、27の研究にまとめている。
- 3) 音回しとは、筆者が名付けたものであるが、1人ずつ端から順に音を鳴らしていき、音をつなげていく方法であり、ウィシャート、トレバー（2012）が手拍子回しとして提唱したものであるが、高倉（2012）が「拍手回し」、フリーデマン、リリー（2000）「名前さげび」「太鼓語り」等と称している。
- 4) アラビア風即興演奏とは、（野村ら、2004）が4音（A b、B b、D b、E b）をランダムに鳴らして、「なんちゃってアフリカ音楽」と称している音型を参考にした。
- 5) J.S. バッハ《平均律クラヴィーア曲集第1巻第1番ハ長調プレリュード》の冒頭4小節部分を速度変化させながら繰り返した。

## 引用・参考文献

- 石川眞佐江（2013）「幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史の変遷：領域〈音楽リズム〉から領域〈表現〉への転換を中心に」『静岡大学教育学部研究報告 教科教育学篇44』pp.97-109
- 梅本堯夫（1999）『子どもと音楽』東京大学出版会
- 岡ひろみ（2014）「特別支援学校における『音楽づくり』の実践的意義と可能性—高等部での授業実践を通して考える—」『人間発達研究所紀要 第27号』
- 岡ひろみ（2015）「特別支援学校における「音楽づくり」楽器の特徴と生徒の発達の特徴との関連—」『音楽教育実践ジャーナル vol.12 no.2』
- 駒久美子（2011）「幼児教育において創造的な音楽活動はどのように取り入れられてきたか—創造的な音楽活動に関する史の変遷—」『日本女子大学大学院紀要 家政学研究科・人間生活学研究科第17号』p.17
- 白石正久 白石恵理子編（2009）『教育と保育のための発達診断』全障研出版社
- 高倉弘光（2012）『子どもがときめく音楽授業づくり』東洋館出版社
- 田中昌人 田中杉江（1986）『子どもの発達と診断4 幼児期Ⅱ』大月書店
- 田村義一（1993）「実践事例から子どもの創造性を考える」『音楽教育学第23-2号』p.52
- 坪能由紀子 駒久美子 味府美香 古山律子（2011）「幼児の創造的な音楽活動の開発に関する研究Ⅵ—2004年～2010年までの実践事例と研究を振り返って—」『日本女子大学大学院紀要 家政学研究科・人間生活学研究科第17号』p.145
- ウィシャート、トレバー（2012）『音あそびするものよっといで』音楽之友社
- 永井夕起子（2011）「幼児の表現活動に関する事例報告」『奈良女子大学スポーツ科学研究13』p.57
- 野村誠 片岡祐介（2004）『即興演奏ってどうやるの』あおぞら音楽社 p.11
- 人見恵子（1990）「幼児は音楽を創造するか」『季刊音楽教育研究64』p.13
- フリーデマン、リリー（2000）『大人と子どものための即興音楽ゲーム』音楽之友社
- 古山律子 駒久美子 味府美香 坪能由紀子（2010）「幼児の創造的な音楽活動の開発に関する研究Ⅴ—「mivurix」による事例の分析を通して—」『日本女子大学大学院紀要 家政学研究科・人間生活学研究科第16号』pp.99-107
- 水野伸子（2004）「楽しさに着目した幼児の音楽表現の指導—楽しさと創造性との関連について—」『日本保育学会発表論文集57』pp.180-181