名古屋芸術大学研究紀要第38巻　033～040頁（2017）

身近なモノを使った子どもの音楽的表現に関する一考察
― 表現の観方（みかた）に着目して ―

A Study on Musical Expression of Children with Familiar Objects
― Focusing on the Observation of Expression ―

五十嵐　睦美　*Mutsumi Igarashi*
（人間発達学部）

1．研究の背景

1）子どもの音楽的表現の捉え方に関する現状

現在子どもの音楽的表現に対する視点に関して根幹に据えられている考えは、周囲のモノや人との音楽的なかかわりを通して表現する子どもの姿を大切にするという内容である。そのため、子どもの表現の捉え方は研究分野においても徐々に注目されるようになり、大畑（1997）[1]はその点について、表出・表現論と関係論的な見方の二つの見解を示し、大場（1996）[2]は「発達の視点」「心情的な視点」「総合的な視点」「自発性・主体性の視点」の四つの視点が必要であることを述べている。更に、石川（2013）[3]は保育者自身の問題点にも言及し、保育者が幼児の表現をどのように捉え、どのようにかかわるかということも重要な問題になっていることを挙げ、保育者自身の価値観を自覚化することが必要になったと述べている。

他にも、保育者が子どもと音楽的にかかわる際に起こる問題点について藤田（1989）[4]は、保育者がただ幼児を見守っているだけになり、「音楽を楽しんでいる」といった、包括的ではあるが曖昧な言葉ですべてが片付けられるような状況も発生したと指摘している。

保育現場において、子どもの音楽的な表現の捉え方が“子どもが楽しんでいるか否か”といった判断基準に偏っている今、保育者が子どもの音楽的な表現をどのように観て、育てるかについての具体的な視点や方向性を研究分野において明らかにしていくことが重要な課題ではないだろうか。

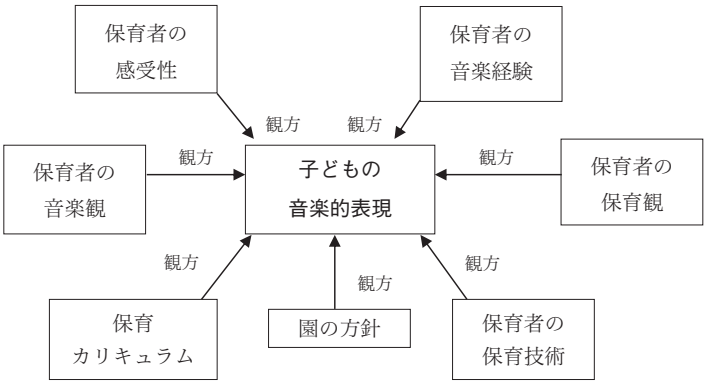
2）音楽的表現の観方（みかた）の定義

そこで、本研究ではまず子どもの音楽的表現を捉える視点を観方（みかた）という言葉で表し、以下のように定義する。

観方（みかた）とは、対象となる事象を捉える際の視点を表し、そこには対象者に対する当事者の感受性や感情の揺れ、当事者の知識や経験が作り出す考え方等が含まれていることを指している。そのため「見る」ではなく、「**観る**」を使用し、観方（みかた）とは

その言葉から派生した造語である。

具体的に、子どもの音楽的表現の観方には保育者の保育観を含めた様々な項目が存在し、なおかつそれらが入り混じりながら観方を構築していると筆者は考えている。以下に例を記す。



このように、子どもが音や音楽とかかわる姿を捉える際には、様々な項目から裏づけられた保育者自身の観方が影響しており、その中でも特に“保育者の音楽観”や“保育者の感受性”にかかわる観方の構築が必要であると考えている。保育者が音や音楽をどのように感じ取り、子どもの音楽的表現を捉えるかについて具体的な視点が示されることは、今後更に子ども理解を深め、子どもの表現を伸ばす一助となるだろう。

２．目的

そこでまず本研究では、日常生活での用途とは異なり、なおかつ奏法や音色が多様に存在する身近なモノを用いて、子どもたちがどのように音を生み出すかを観ることとした。そして音を生み出す過程の中で、どのような刺激から表現に変化が現れるかを分析し、その結果から子どもの音楽的表現の観方に関するヒントを導き出すことを目的とする。

３．方法

2016年２月15日にＤ幼稚園の年中児を対象とした音楽的表現活動の実践を行った。年中児２クラスに実践者２名（筆者を含む）が入り、歌を歌ったり身近なモノに触れたりしながら各30分間の子どもの様子を撮影し、その後子どもと身近なモノとのかかわりが見られる部分を抽出して映像分析を行った。映像は固定カメラ１台とハンディカメラ１台を用いて撮影し、その後映像を基にフィールドノートを作成して分析を行った。

今回は身近なモノとして、プラスチックバケツ、木製バケツ、金属製バケツ、ペットボトルを用いることとした。その理由として、①素材の違いによる音色の変化を感じることができる、②叩く動作の容易性によって表現しやすくなる、③素材によって異なる奏法が

可能である点を考慮して選択した。

該当クラスの園児は、日々の生活の中で身近なモノで音を表現する活動をあまり行っていないとのことだったため、モノと自由にかかわり音を探す時間を十分に設け、その後各クラスの担任教諭にも参加を促しながら、全体の前に出て一人で音を発表する、二人で音の会話をする、実践者と音のリレーをするなど、様々な角度から子どもの音楽的表現を引き出すよう心がけながら実践を行った。

４．結果と考察

１）場面①―音の会話―

子どもと身近なモノとのかかわりの中で、特に子どもの表現に変化が見られた二場面を抽出し、音楽的表現に変化が生じた要因について考察することとする。

まず以下の場面①は、子どもたちが各々バケツやペットボトルに触れ、音探しをした後、実践者が全体の前で音の会話をするよう提案したところから始まる。その後女児Ａと男児Ｂが手を挙げ、ペットボトルとバケツを選択して前に出た後、二人の音の会話がしばらく続けられる。二人の会話が３分ほど続いた後、実践者もバケツを持って二人の中に入り、三人での音の会話が行われた。女児Ａと男児Ｂがどのように音の会話を繰り広げ、どのような刺激を受けて自身の表現を変化させていったのか。その後実践者が入ることによって何が変化したのかを中心に読み取ることとする。

（二人で音の会話をする様子）

（三人で音の会話をする様子）

〈場面①〉音の会話

始まりの合図とともに男児Ｂがペットボトルでバケツを叩き、短いリズムを奏でた後、女児Ａは男児Ｂの様子を窺いながら続けてペットボトルでバケツを叩いた。女児Ａは男児Ｂが３回同じ表現を続けると優しく微笑んだり、常に男児Ｂの表情を見ながら演奏したりするなど、男児Ｂの表現を敏感に感じ取りながら、受け止めようとする様子が窺えた。開始時から音のキャッチボールはスムーズに進んでいたが、何度かやり取りを繰り返すと、男児Ｂはバケツの角度や叩く位置、叩き方、リズムを毎度変化させて提示するようになった。それは、女児Ａの表現の影響を受けているよりもむしろ、自身の世界の中で必死に音と向き合っているような様子であった。それに対して女児Ａは男児Ｂの様子をよく観察するものの、自身の表現は繰り返し同じ叩き方、リズムを奏でることも多く、しばらくは男児Ｂの表現を模倣したり、自身の叩き方を大きく変化させたりすることはなかった。

しかし、約１分半を経て、周囲の子どもたちもざわつき始めたところで、女児Ａが

バケツを叩く位置やリズムを変化させるようになった。男児Ｂはこれまでと同様に様々な音を探り、細かく動きやリズムを変化させていたが、女児Ａはその様子をじっと見ながら、自ら音やリズムを提示するような動きに変化したのだ。その際に、ざわつき始める周囲の音には気を取られることなく、男児Ｂの表現を見逃すまいと音の世界に入っている様子が窺えた。

その後、３分が経過したところで実践者がバケツを持って参加し始めた。女児Ａと男児Ｂは動揺することなく実践者を受け入れ、流れを止めることなく表現することを続けた。これまで女児Ａと男児Ｂは短いリズムのキャッチボールをしていたが、実践者が長いリズムパターンを提示すると、これまでになかった音の重なりが生まれ、急激に互いの音への反応速度が速くなった。特に男児Ｂは実践者の表現を掴もうとする様子がみられ、実践者が音量を大きくするとそれを真似したり重ねたりするようになった。女児Ａは変わらず相手の表情や動きをよく見ながら、音のパスをスムーズにキャッチしながら表現を続けた。

女児Ａと男児Ｂの様子は、音の会話が始まった瞬間から全く異なるものであった。男児Ｂは女児Ａの様子をじっと見て感じ取るよりもむしろ、目の前にあるバケツとペットボトルでいかに様々な音やリズムを奏でるかに意識を集中させていた。そのため、会話が終了する約４分間の中で多くの音やリズムを発見した。しかし女児Ａは、終始男児Ｂの様子を見つめ、バケツやペットボトルと対峙するよりもむしろ男児Ｂの表現を受け取るような様子が窺えた。そのためしばらくは、２回続けて同じ音やリズムを奏でたり、バケツの持ち方や叩く場所を変えたりすることはなかった。

その後も男児Ｂは音を探し表現することに没頭していたが、女児Ａがこれまで男児Ｂが行わなかった音の鳴らし方を加えたり、バケツを叩く位置を変えたりするようになった。また、そこに男児Ｂの表現を自身の表現に活かすような様子も見られるようになった。これは女児Ａが男児Ｂとのかかわりの中で自己を開放しながら心を寄せ、男児Ｂの表現によって自己の表現が引き出された瞬間だったといえるだろう。それはちょうど周囲の子どもたちがざわつき始めた頃であったが、その空気に左右されることなく、二人が音の世界に没頭している様子を見守り、尊重した結果であったともいえる。このように、子どもの音楽的表現を見守る大人は、子どもが自己を開放したり、互いの表現を吸収したりするために必要な適切な時間を見極めながら、かかわりから生じた変化の内容を掴むことが必要であり、それが子どもの表現を伸ばすきっかけの一つとなるだろう。

更に子どもの表現を音楽的な視点から捉える場合に、男児Ｂの表現に着目するとよりわかりやすい。男児Ｂは、モノと音と向き合い集中した結果、多くの音やリズムを生み出した。開始当初は、♩♩♩のリズムを同じ音・奏法で奏でていたが、後に♪♪♪♪♪♪♪のリズムに変化させるなど、二人の中でルール化された持ち時間の中で音を増幅させた。ま

た、その後は♩♩♩のリズムの中でそれぞれ叩く場所を変えて音色を変化させたり、細かなリズムの時は比較的高い音が鳴る位置で叩き、リズムの最後は低い音が鳴る位置で叩いたりするなど、音や奏法を組み合わせて演奏するようになっていった。更に実践者が加わったときには、新たな刺激を敏感にキャッチして、これまでより大きな音で演奏することが増えたり、相手の音と重ねて演奏したりもした。このように、男児Ｂの表現を音楽的な視点から捉えると、彼が行っていたことは音楽の諸要素である音色やリズム、音量、速さ、音の重なりなど、非常に多くの要素を含んだ表現の過程であったことがわかる。彼の音楽の探究をより広げ深めていくためには、まずは音楽の諸要素を足掛かりに表現を観ていくことが必要となるだろう。

場面①において、二人ないし三人で音の会話をしたことは、音をフィードバックしながら身体をコントロールすることやモノの探究から音そのものへの探究を深めていくことにつながり、表現の技術を身につける前提になる活動であった。このように、子どもたちが身近なモノに触れ、音を探り、互いに音の流れを共有することで新たな音を発見し、ともに音楽をしていく感覚を得ることは、表現の根幹を作る重要なものであり、子どもたちの音楽的表現を広げる経験となる。また更に、子どもたちとかかわる大人の新たな表現の提示が、子どもたちにとって新たな表現のヒントを得る機会となり、自身の表現を更に広げる転機となる。つまり、保育者は子どもが音の世界に浸る様子を観て、そこに更に刺激となる音のかかわりを取り入れるよう考慮していく必要があるのだ。

２）場面②―一つから二つへ、二つから三つへ―

次の場面②は、子どもたちがバケツとペットボトルを使って音探しをし、一人ずつ発見した音を発表した後、実践者も新たなリズムや音を披露し、再度モノと自由にかかわる時間を設けた部分である。一人の男児をきっかけに遊びが派生していく様子と、音楽的な表現が身体的な表現へと変わっていく様子を読み取ることとする。

（モノを共有して遊ぶ様子）

〈場面②〉一つから二つへ、二つから三つへ

バケツを一つ並べてペットボトルで叩く男児Ａが現れた。太鼓をイメージして配置しており、それを不規則に叩くことを楽しんでいる様子である。そこへ他の男児が現れ、男児Ａが使っていた三つのうちの一つのバケツを取り、自分のモノにしてしまった。男児Ａは自分の理想とする状態が三つのバケツを並べて演奏することであったため、再度他から調達してすぐに三つのバケツを設置し直した。子どもたちが密集した環境の中で音探しをしていたため、自然と同じモノに触れている子どもたちが集まり、一人で演奏する子どもは少ない状態だったが、男児Ａはしばらく一人のスペース

を確保し、三つのバケツを思い思いに叩くことに集中している様子だった。

すると、他の男児が一つのバケツを持って男児Ａに近づき、向き合う形でバケツを置き、なおかつ男児Ａが使っていたバケツのうち一つを自分のモノにした。男児Ａと向き合って一人二つずつバケツを確保している状態だが、男児Ａは三つのバケツを十分に堪能したからか、今度は一つバケツが減ったことを受け入れ、向かいながら演奏することを始めた。しかし、相手が保持する二つのバケツに手を出すことはなく、自分のバケツの中で自由に叩きながら、時折目を見て笑顔を見せるなどしていた。

その様子を見ていた他の子どもたちも、自分が確保していたバケツを互いに寄せ合い自然とバケツを叩くグループが出来始めていた。ただ、グループによって叩き方は様々であり、男児Ａと同様に自分が確保している二つのバケツの中だけで演奏するグループもあれば、八つ以上のバケツを寄せ集めて、複数で共有しながら演奏するグループもあった。

どのグループも思い思いの叩き方やリズムで表現しているため、互いの音を聴き取るよりもむしろ動きの面白さに着目しながら互いを観ている様子であった。

この場面では、新たに子どもたちが音楽表現の過程の中で互いにモノを共有する様子が見られた。音を探す中で互いの様子を察知し、面白そうだと感じられたものを享受する子どもの様子が短時間でめまぐるしく変化する場面であった。

まず表現活動の前段階として、男児Ａが保持していたバケツを取られても、取り乱すことなく行動していた様子からもわかるように、互いのモノを共有することに対して抵抗感が少ない様子であったため、クラス内の人間関係が表現活動に良い影響を及ぼしていたといえる。このような場合、相手の表現を吸収する速度も速く、バケツを手で叩くところからペットボトルで叩くように変化したり、一定のリズムではなく不規則に勢いよく叩くように変化したりするなど、周囲の動きを見ながら自身の表現に活かす様子が多くの子どもたちに派生していった。またそれが近距離で行われていたため、より派生しやすい状況になっていた。

そして、男児Ａから始まった複数のバケツを叩く表現が、一人、また一人と増え、それがグループとなっていった際にも、子どもたちは互いに向き合って微笑みながら演奏したり、各々が自由に触れられるよう配慮をしながら演奏したりするなど、日頃から築き上げられた人間関係が表現活動でも活かされている様子を垣間見ることができた。これらのことから、子どもの音楽的表現を捉える際には、子ども同士の人間関係を踏まえて観ていくことも重要な要素である。

しかしその反面、子どもたちが密集しているところで音を鳴らすがゆえに、音を聴くよりも動きに注目がいくようになり、音のイメージをより膨らませたり、様々な音色を追究したりする方向とは異なる活動へと展開していってしまった。保育室内での音楽的表現活

動では、音環境への配慮が必要不可欠である。自分の発する音が空間の中でどのように響き、自分の耳に届いてくるのかを繰り返し感じることで、音への追究心や身体をコントロールする力が育ち、表現の幅を広げることへとつながっていく。

そのため、互いに音やモノを共有し、集団で新たな音楽が生まれる兆しが見えた時には、特に音のフィードバックがしやすい環境設定に考慮することが必要である。そのような配慮が、子どもの音楽的表現の育ちに大きく寄与することとなるだろう。

5．まとめと課題

場面①、場面②の内容から、子どもの音楽的表現が広がるきっかけとなるポイントをいくつか見出すことができた。まず場面①では、第一に、互いに音でじっくりとかかわる時間を保証すること。音に大きな変化が現れなくとも、相手の様子を見て音を聴きながら少しずつ変化する心の動きを待つことが重要である。第二に、子どもの表現の変化を音楽的な視点から捉えること。子どもが音やモノと向き合い、頭の中で膨らませるイメージがどのような音で表出され、それがどのような工夫によって変化しているかを保育者が理解しなければならない。それは決して難解な音楽知識を必要としているのではない。単に子どもが“楽しんでいた”“夢中になっていた”といった観方だけに留まるのではなく、音楽の諸要素を足掛かりにしながら子どもの表現を観るように意識することで変わっていくのである。そして第三に、子どもの表現に介入する大人が、音楽的なかかわりをすること。モノと向き合うことで多くの音を生み出した男児Ｂの表現をより広げ深めるためには、新たな刺激の提示が必要となる。そのためには、介入する大人が多くの表現の引き出しを持っている必要がある。その一つとして、第二に挙げた音楽の諸要素を足掛かりとすることができるだろう。多角的な視点から子どもの音楽的表現を観て、なおかつ保育者自身も音を追究しながら表現することが、今後保育者に求められる力ではないだろうか。

他にも場面②では、子どもたちの人間関係から表現を捉えることの重要性も明らかになった。しかし、集団で音楽的表現活動を行う場合は、音のフィードバックが必ず耳に届く音環境に配慮しなければならないことも新たな課題である。音と向き合うためには、音に集中する時間と空間を保証しなければならないため、子どもの音楽的表現がより広がるよう、今後は音環境に考慮した実践を展開していきたい。そして、音楽的な表現の観方をより具体的に示すことができるよう、研究を進めていきたい。

引用文献

１）大畑祥子編著『保育内容　音楽表現の探求』相川書房，1997
２）大場牧夫『表現言論　幼児の「あらわし」と領域「表現」』萌文書林，1996
３）石川眞佐江「幼稚園教育要領にける音楽活動の位置付けの歴史的変遷―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』第44号，2013，pp. 97-110

４）藤田茉美子「幼児中心の音楽教育に向けて」『季刊音楽教育研究』第59号，音楽之友社，1989，pp. 14-22

参考文献

吉永早苗『子どもの音感受の世界―心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探究―』萌文書林，2016

吉永早苗「幼児の音感受の状況と音感受教育の提言」『子ども学』Vol. 2，萌文書林，2014，pp. 78-99

今川恭子・宇佐美明子・志民一成編著『子どもの表現を見る、育てる―音楽と造形の視点から―』文化書房博文社，2005

今川恭子「表現を育む保育環境―音を介した表現の芽生えの地図―」『保育学研究』第44巻第２号，2006，pp. 156-166

香曽我部琢「幼児が“音を介した表現”を生み出すに至る認知過程とその意義」『音楽表現学』第７巻，2009，pp. 41-52

志村洋子「保育室の音環境とコミュニケーションを考える」『大阪保育子育て人権情報研究センター情報誌』第40号，2004，pp. 13-14