音楽的表現育成プログラムの第1段階の活動過程における拍感の形成過程：異なる保育形態における実践過程の分析の比較を通して

メタデータ	言語: ja 出版者: 公開日: 2014-01-31 キーワード: 音楽的表現育成プログラム, 活動の第1段階, 拍感の形成過程, 実践的研究, 異なる保育形態 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/3873

BY-NC-ND

音楽的表現育成プログラムの第 1 段階の活動過程における拍感の形成過程
―異なる保育形態における実践過程の分析の比較を通して―

児童学部　児童学科　佐野　美奈

要旨：この研究の目的は、異なる保育形態で音楽的表現育成プログラムの実践過程の分析を通して、幼児の拍感の形成に関する特徴を抽出することである。そのために筆者は、異なる保育形態の K 保育園児に、音楽的表現育成プログラムを 2012 年度に実践した。本稿では、拍感の形成過程の視点から、音楽的表現育成プログラムの第 1 段階の K 保育園児の実践過程に関する事例分析と、U 保育園児の事例分析とを比較考察した。その結果、拍感の形成過程において、K 保育園児と U 保育園児の共通項と差異が明らかにされた。K 保育園では音楽的諸要素の認識が特徴的であり、U 保育園では劇化の要素が特徴的であった。しかし、どちらの園児も拍感の形成過程を生じ、実践による効果が見い出された。

キーワード：音楽的表現育成プログラム、活動の第 1 段階、拍感の形成過程、実践的研究、異なる保育形態

Ⅰ. 研究の経緯

筆者による音楽的表現育成プログラム[1)]を、2011 年度には遊びを中心とした保育形態の U 保育園で、2012 年度には日常生活訓練についてモンテッソーリ・メソッドの保育形態がとられている K 保育園で実践した。筆者は、どちらの保育園においても、その実践を 3 歳児、4 歳児、5 歳児に対して同様の方法で行った。そして、その音楽的表現育成プログラムの実践前後で、4 歳児と 5 歳児に対して、筆者による音楽テスト[2)]を行っている。同時に、2011 年度では、その実践プログラムを実施しなかった K 保育園と I 保育園における 4 歳児と 5 歳児に対して同一の音楽テストを行っている[3)]。また、2012 年度には、その実践プログラムを実施しなかった U 保育園と I 保育園における 4 歳児と 5 歳児に対して同一の音楽テストを行っている。その結果、2011 年度に音楽的表現育成プログラムを実践した U 保育園児と 2012 年度にその実践プログラムを実践した K 保育園児のテスト結果は、実践前後で統計上の有意差が見られ、実践後のテストの粗点合計の方が高いことがわかった。そのような結果が生じた音楽的表現育成プログラムの実践過程の 2012 年度に関して、異なる保育形態がとられている K 保育園の事例の中でも特徴的であった K 保育園児の拍感の形成過程に着目した。ここでは、音楽的表現育成プログラムの第 1 段階「はじめの活動」の実践過程に焦点化して、U 保育園の場合と比較考察することを考えた。

Ⅱ　拍感の形成に関する先行研究の検討

幼児の拍感は、リズムの体験やその自発的表現から培われるものであり、イメージと行動を通した動きによるリズムの経験の重要性が指摘されてきた（塩原 1994；筒石 1992；柿本 1995）[4)~6)]。その拍感形成過程で幼児の自発的な音楽的表現における拍について、コダーイ・システムの鼓動の概念に依拠した事例の考察を通して論じられたものもある（梅澤 2003）[7)]。同時に、先行研究では、その前提となるリズムの経験として、言葉のリズムの感受が重要視されている。例えば、拍と動きの同期が歌詞の特定部分において認識されるといった 1 歳児の事例（細田・小野 2003, 小野・細田 2003）[8)9)]や、オルフを参照した言葉のリズムとアンサンブルの活動（松本、1999）[10)]などに、その重要性が示されている。こうした幼児の拍感に関する研究には、言語獲得期における音声表現と言葉との分岐や身体表現との関係性についての事例分析が見られる（岡林・坂井 2010；細田 2002；須藤 1987）[11)~13)]。

リズムが動きの本質的な構成要素である幼児にとっては、身体による動きの表現とリズムとの関係性につ

いての考察（Pica, R., 2010）[14]、数の概念とリズムパターンの正確な遂行との間における相関関係の実験的研究（Habegger, L., 2010）[15] 等がある。また、言葉とリズム、音楽、動きとの統合により、幼児のリズムに関する音楽能力のコミュニケーション機能の促進（Alcock, S., Cullen, J., & George, A. 2008；Alcock., S., 2008）[16][17]、エスノメソドロジーの会話分析を通した事例による縦断的研究（Forrester, M., 2010）[18] では、1 歳から 3 歳 10 カ月までの乳幼児の音楽性の発達について考察されている。

さらに、音楽的諸要素における拍やリズムの規則性の経験が初期の数学的思考を強化することに関する考察も見られる（Geist, K., & Geist, E., 2008）[19]。2/4、3/4、4/4 拍子におけるリズムパターンの経験の提示（Quinn, A., 2005）[20]、リズム楽器の活動によって身体で拍を維持し、リズムを感じることができ、動きや語彙も広げ、創造性を育むことができることについての考察も挙げられる（Connors, A., 2006）[21]。

そうしたリズムの経験の教育的効果に関する研究においては、かつてから「動きのリズム」の概念規定がなされ、Ellison の指導理論の考察から、「基本的リズム」「不定型的リズム」「創造的リズム」を基本とした具体的な活動の体系化に基づいた方法論の必要性が指摘されている（山浦 1986；Ellison, A., 1954）[22][23]。

一方では、それらのような事例分析を通した考察に対して、幼児のリズム反応としての拍感に関する実験的な研究も見られる（鈴木・腰山：菅生 1990；鈴木・腰山・菅生 1991；鈴木 1988）[24]~[26]。水野（2012）[27] は、音楽鑑賞時に発生する幼児の手拍子反応を行動分析装置を用いて分析する実験的研究を行なっている。その結果、3 歳児で拍感を強調させるのは「短い音価の連続」「低音域に現れる隣接音による単純なメロディの反復」であり、音楽理解におけるリズムや拍の重要性が明らかにされた。

神原（1986）[28] は、拍子感の獲得における身体的音楽反応訓練の効果について、リトミックの経験の有無・音楽適性能力の高低の 4 群における 4 種類の拍子に関する指導研究を行い、2 拍子ではリトミック経験があり音楽適性能力の高い幼児が有意に高得点であったことを明らかにした。その上で、幼児のリズム反応について、実験的研究によって、「リズムの簡単化」や「拍の維持」に関する特徴を見い出し、「拍の維持」については、身体的音楽的反応訓練の有無によって単純拍子には生じなかったが混合拍子に有意差が認められたことを示した。

また、高橋・篠田（2003）[29] は、「規則的リズムの知覚」「リズムパターンの知覚」「身体動作模倣（協応動作）」「メロディの知覚」を音楽活動の基礎的な能力と捉え、規則的リズムの再生課題における打叩間隔の効果、リズムパターンの再生課題における空白の位置情報の影響に関する検討を、実験的研究によって行なっている。

このように、拍感の形成に関する研究は、言語獲得期における音声と歌との分岐、音声に伴う動きの創出するリズム、といったコミュニケーションの側面からの縦断的研究や実験的な状況で拍感の認識について分析を行っているものとに分類される。それらは、乳幼児期の発達研究に関するものであり、主に子どもの実態を明らかにしようとするものであった。

それに対して筆者は、異なる保育形態・保育方法で日々の保育を受けている保育園児の拍感の形成について比較分析する。

Ⅱ　研究の目的と方法

この研究の目的は、異なる保育形態でも、教育的効果が見られた音楽的表現育成プログラムの実践過程の分析を通して、幼児の拍感の形成に関する特徴を見い出すことである。さらに、異なる保育形態によって、拍感の形成過程が異なるのかどうかについて考察することである。そのために筆者は、2011 年度に音楽テストの対象園となった K 保育園の 3 歳児、4 歳児、5 歳児に、2012 年度、筆者による音楽的表現育成プログラムを実践した。

その実践期間は、2012 年 5 月初頭～2013 年 3 月初旬であり、対象児を 3 歳児 20 名（男児 10 名　女児 10 名）、4 歳児 19 名（男児 7 名、女児 12 名）、5 歳児 18 名（男児 9 名、女児 9 名）とした。音楽的表現育成プログラムの 4 段階の活動を、1 か月ごとの活動に区切り、その各 1 回目の活動時には、筆者が、対象園児と担当保育者と共に活動を行い、2 回目以降の 1 カ月間ずつ、その活動を対象園児と保育者とで行った。その実践過程を筆者が、毎週 1 回ずつ、3 歳児、4 歳児、5 歳児について 30 分間ずつ、計 35 回、観察記録をとった。そして、2007 年度に考察の対象とした異なる保育形態の U 保育園児に対して同様の方法による実践の観察記録 34 回分について行った事例分析と比較的に考察した。ここでは、音楽的表現育成プログラムの活動段階を分析考察の軸とし、拍感の形成過程という視点から、その第 1 段階の活動過程に焦点化して述べる。

Ⅲ　結果と考察

筆者による音楽的表現育プログラムの第1段階においては、(1) 名前ゲーム、(2) フィンガープレイ、(3) 音への気づきであり、言葉のリズム・動作・音声・生活音・イメージをテーマとし、イメージの確立と音楽的要素、聴覚刺激による視覚的イメージの喚起を活動の目的としている。ここでは、その第1段階における身体音による拍の認識過程が見られた特徴的な事例を取り上げて考察する。

1. K保育園の事例の考察

(1) K保育園における3歳児について

3歳児は、音楽に合わせて歩くことで、Andanteの速度を直観的に感受する。さらにそれを繰り返すことで、音の数、規則性を意識化するようになっていく。

事例K1－1　　2012年5月25日　9:50〜9:52
保育者：「いぬのおまわりさん」を弾く。
幼児達：輪になって一方向に歩きながら、歌い始める。「ワンワンワワーン」という歌詞の鳴き声の部分を強調し、特に1拍目の「ワン」にアクセントをつけて歌うと同時に、歩く足音も大きくなる。自発的に拍に合った手拍子をしながら、その拍に合わせて歩く。①…
保育者：「ワンワンワワーン」で曲を弾くのを中断し、「あーなたのお名前は」と歌う。「次のお友達に聞いてみましょう。」
女児a：「○○です。」
子ども達：「あら、かわいいお名前ねー。」と歌う。
保育者：再度、「いぬのおまわりさん」を弾き始める。
子ども達：再度、大声で歌い始め、1拍目を強調して歌う。

事例K1－2　　2012年6月1日　9:58〜9:59
保育者：「とけいのうた」を弾く。
幼児達：歌いながら、拍に合わせて手拍子する。②

事例K1－3　　2012年5月25日　9:58〜10:00
保育者：「いちにのさんでおはよう」を弾く。
男児達：「てーをたたこう」の部分で、両手を拍に合わせて前後に振りながら歌う。③
子ども達：「あしふみしーよーう、ドンドン」と、拍に合った足踏みをしながら歌ったり、拍に合わせて跳んだりする。④
大声で歌い、「お・は・よう」の部分では、その一音ずつを区切ってはっきり歌いながら、はずみをつける。

事例K1－4　　2012年6月15日　9:53〜9:55
子ども達：保育者の弾く「いぬのおまわりさん」の前奏部分で、すぐに輪になって歩き始め、前奏部分のピアノのメロディを歌い出す。その歩き方は、拍に合っている。⑤
男児b：「ニャンニャンニャニャーン」の部分で、拍に合わせて両足で跳びはねる。⑥
女児2名：「いぬのー、おまわりさん」の部分で、両手をこぶしにして、胸の前で犬が後ろ足で立って前足を前に出しているかのような動きをし、拍に合わせて、前足のつもりの両手を上下に動かす。⑦

事例K1－5　　2012年6月15日　9:55〜9:56
保育者：「いちにのさんでおはよう」を弾く。…
男児b：「てーをたたこう」の部分で、歌いながら拍に合わせた手拍子をする。⑧

上記の事例K1－1と事例K1－2では、保育者が同じAndanteの速度で弾いている。子ども達は、この速さで歩き続けるために、曲に合わせて歩くと、その一歩ずつが1拍になると感覚的に認識する（下線部①②）。手拍子は、歩く速さに合わせてする方が、子どもにとって自然であり、そのうち、歌いながら歩く動きと手拍子の拍が同期していることに気づき、それを確認するために、この行動を頻繁に繰り返すようになっている。また、拍の意識化は、名前ゲームでの歌い方にも表れている。

さらに、事例K1－4に示したように、ピアノで弾かれている曲を、歌詞とは別にメロディを歌い、同時に拍に合わせて歩くといった下線部⑤の様子や、歌遊びの行動でない部分でも、下線部⑥の男児bや、歌詞の事象のイメージを日常生活経験における事象のイメージと共有しながら、拍に合わせて自発的な動きの表現に置き換える女児2名（下線部⑦）の拍感の認識を示す表現が見られた。同時に、事例K1－5に示したように、実際は手拍子をする歌詞の部分ではないことを認識した上での音楽を感受している様子を示す手拍子が頻繁に生じるようになった（下線部⑧）。それは、「さんぽ」の間奏部分を保育者が弾いている間、自発的に拍感を示す手拍子を続けていた事例（6月15日9:57〜9:58）からもわかる。

一方で、歌詞の特定部分を強調することが、言葉のリズムに対する反応にもなっている。たとえば、それは事例K1－1の「ワンワンワワーン」や事例K1－3

の「お・は・よう」の歌詞の擬音語、呼びかけといった特徴的な部分での表現に見られるとおりである（下線部③④）。一音ずつが子どもの受容しやすい拍やリズムパターンになっている場合には、必ずこの傾向が見られ、「虫歯建設株式会社」の歌詞に出てくる「ドドドド、ガガガガ」や「ムシムシバババ、ムシバババ」（6月1日 9:50〜9:55）の事例にも生じた。

(2) K保育園における4歳児

4歳児も、歩きながら手拍子することで、動きと拍の一致を認識している。それと同時に、歌詞の特定の部分を手拍子によって強調し、言葉のリズムとメロディの有するリズムが対応していることに敏感に反応する。

事例 K1−6　2012年5月25日　10:00〜10:04
保育者：「虫歯建設株式会社」を弾く。
子ども達：前奏が聴こえるとすぐに手拍子しながら、曲に合わせて歩いて回り、その一歩ずつを各拍に同期させる。⑨
男児2名：「おれたーちゃー、はたらくー」の歌詞の「は」「た」「ら」「く」を、音の数だけ4回手拍子する。
子ども達：歌いながら歩き、歌詞の擬音語の部分を手拍子するが、他の歌詞の部分では、拍に合わせた手拍子をする。⑩「ムシムシバババ、ムシバババ…」の部分を、音の数だけ手拍子し、次第に大きな声で歌う。
保育者：「いぬのおまわりさん」を弾く。…
男児2名：「こまって、しまって」を言葉のリズムで「タタッタ、タタッタ」と手拍子する。…
保育者：「いちにのさんでおはよう」を弾く。
女児b：「てーをたたこーう」で、両腕を前後に振る動きを拍に合わせる。⑪
子ども達：「お・は・よう」と一音ずつ、拍に合わせて区切り、拍の認識を共有する。⑫

事例 K1−7　2012年6月1日　10:03〜10:04
保育者：「とけいのうた」を弾く。
子ども達：歌いながら歩く。「コチコチカッチン」の部分を大声で歌いながら、「コチ」「コチ」「カッ」「チン」の音に区切りながら、拍に合わせて手拍子する。⑬

事例 K1−8　2012年6月1日　10:08〜10:10
保育者：「あーなたのおなまえは…」と弾き歌いを始める。
男児c：三角ポールの前で止まり、「○○です」と答える。
子ども達：「あらかっこいいお名前ねー」と皆で歌う。
男児達：曲の手拍子に合わせて跳びはねる。⑭

事例 K1−9　2012年6月8日　10:05〜10:12
保育者：「虫歯建設株式会社」を弾く。
子ども達：「ドドドド、ガガガガ」の一音ずつ手拍子、後は拍に合わせて手拍子しながら歌い歩く。⑮
女児2名：足を片足ずつ拍に合わせて高く上げながら、拍毎に手拍子する。⑯
男児達：「ムシムシバババババ、ムシバババ」を強調し、スキップに近い、跳ねるような歩き方をする。…
保育者：「さんぽ」を弾く。
子ども達：「あ」「る」「こう」の一音ずつに一打をあてはめた手拍子をしながら歌い、輪になって一方向に歩く。⑰

上記の事例K1−6では、音楽が聴こえるとすぐに曲の拍感を意識化している様子を、歩く一歩ずつが各拍に同期することで表しており、また、特定の歌詞の擬音語や掛け声の部分は、一音一打で、それ以外は拍感を表すことで示している（下線部⑨⑩⑪）。また、「お・は・よう」のように、言葉の音が拍に当てはまっているときは、拍に合わせて音を区切ることで、拍の認識を他児と共有している（下線部⑫）。そのことは、事例K1−9の「さんぽ」で、「あ」「る」「こう」の一音ずつに一打をあてはめた手拍子をすることにも表れている（下線部⑰）。事例K1−7では、歌詞の擬音語を特別な言葉のリズムと認識しながらも、拍感の認識を示している（下線部⑬）。さらに、事例K1−6の女児bのように、拍に合わせて両腕を前後に振ったり（下線部⑪）、事例K1−8の男児達のように、拍を示す手拍子に加えて跳びはねたり（下線部⑭）、事例K1−9の女児2名のように、足を片足ずつ拍に合わせて高く上げながら、拍毎に手拍子する（下線部⑯）、といった、自発的な拍感の動きによる表現が生じるようになっていくことがわかる。同時に、言葉のリズムも感受しており、それは、事例K1−6の男児2名のように、歌詞の言葉のリズムが特定のリズムパターンの繰り返しになっている部分を手拍子で確認したり、事例K1−9の下線部⑮や男児達に見られるように、特定の言葉のリズムのイメージを自発的な動きの表現に置き換えたりしているところから読み取ることができる。音楽の感受と言う点では、3歳児にも見られたように、前奏部分のメロディを歌うことが増してきた

ことから、活動を繰り返すたびに敏感になっていることがわかる。

(3) K 保育園における 5 歳児について

5 歳児の拍感の認識も、3 歳児、4 歳児のプロセスと類似していたが、2012 年 5 月 25 日の活動からすぐに、言葉のリズムと音楽の有する拍の認識とを識別している行動が見られた。

事例 K1－10　　2012 年 5 月 25 日　10:10～10:17
保育者：「虫歯建設株式会社」を弾く。
子ども達：輪になって一方向に歩きながら歌い、拍に合わせて進む。「ドドドド、ガガガガ」を一音一打で手拍子するが、それ以外は、拍に合わせた歩きと手拍子をする。⑱「ムシムシバババ、ムシバババ」の部分も、1 拍一打である。同様のことを、リズム楽器で行う。
女児達：拍をとりながら、跳ぶように歩く。⑲…
保育者：「いちにのさんでおはよう」を弾く。…
子ども達：「あしふみしーよーう。タンタン」と歌い、「タンタン」の部分で足踏みする。⑳
男児達：片足ずつ交互に上げながら行進するかのように走る。…
子ども達：「お・は・よう」の「お」「は」「よう」の各拍に 1 回ずつ跳ね上がる。㉑

事例 K1－11　　2012 年 6 月 1 日　10:15～10:17
保育者：「とけいのうた」を弾く。
子ども達：歌いながら拍に合わせて手拍子しているが、途中で、両腕を 1 拍毎に前後に振りながら歩き始める。㉒

事例 K1－12　　2012 年 6 月 22 日　10:17～10:19
保育者：「いぬのおまわりさん」を弾く。…
男児 5 名：歌詞の「わからない」の部分を一音一打で手拍子し、「ニャンニャンニャニャーン」を「タンタンタターン」と言葉のリズムで手拍子するが、他の部分は拍に合わせて手拍子する。㉓
女児 1 名男児 2 名：倍のテンポで手拍子してみる。…
保育者：「とけいのうた」を弾く。
子ども達：4 拍手拍子して、次の 4 拍を手拍子せず、さらに次を 4 拍叩いて、続く 4 拍を休み、というパターンを繰り返す㉔ことができる子ども達は、半数である。擬音語の部分だけは、一音一打で手拍子する。

上記の事例 K1－10 では、歌詞の擬音語を一音一打する以外は、全て拍の認識が動きと一致していることがわかる（下線部⑱⑲⑳）。それは、「お」「は」「よう」の各拍と跳び上がる動きの一致からも明確である（下線部㉑）。類似した動きは、「コチ」「コチ」「カッ」「チン」を各拍にあてはめて手拍子する事例（2012 年 6 月 8 日 10:13～10:14）にも見られた。女児達の「跳ぶように歩く」動きや、男児達が「片足ずつ交互に上げながら行進するように走る」動きも、拍感の中で生じていることである。そうした自発的な動きによる表現は、事例 K1－11 における下線部㉒に示した動きを生じている。

事例 K1－12 では、自分達の考えで、「いぬのおまわりさん」における特定の言葉のリズムに該当するリズムパターンを手拍子することで捉えていることがわかる（下線部㉓）。また、4 拍たたいて 4 拍休むというサイクルを繰り返して、拍感の認識を示すようになっている（下線部㉔）。同時に、K1－12 の女児 1 名男児 2 名が「倍のテンポで手拍子してみる」といった、拍を認識した上で自分なりのリズムを見い出そうとする試みも見られた。

このように、音楽的表現育成プログラムの活動第 1 段階における拍感の認識は、曲に合わせて「歩く」ことが拍を感受することであり、それに手拍子や自発的な動きの拍が同期することで、子ども同士に共有される音楽と動きのイメージの一致が感得されることであると捉えられる。同時に、歌詞の有する言葉のリズムを感受し、それらが拍に一致する場合とそうでなく特定のリズムパターンを生じている場合とに識別していることを、子ども達は主に身体音で表現した。ただし、3 歳児では、拍感の認識を自発的な動きの表現で示すようになったのは 6 月 15 日であり、4 歳児では 6 月 1 日からであり、5 歳児では 5 月 25 日からである。また、言葉のリズムに反応する自発的表現は、3 歳児と 4 歳児では 5 月 25 日から生じており、特に 3 歳児では、言葉のリズムと音楽の有する拍の感受とが十分識別されていない状態である。4 歳児では、歌詞の特定部分における言葉のリズムを、5 月 25 日で確認した後は、拍感の認識に基づいた表現に移行している。さらに、5 歳児では、最初から、言葉のリズムと音楽の拍とは識別されていることが前提となった表現が続いていることがわかる。

2. U 保育園の事例の考察

ここでは、異なる保育形態・保育方法をとっている

U 保育園の 2007 年 4 月末から 2008 年 3 月 14 日までの音楽的表現プログラムの実践過程の事例を分析の対象とした。2007 年度は、筆者が初めて音楽的表現プログラムを保育園で実践しており、遊びを中心とした保育形態・保育方法がとられていることから、幼児の事例分析を通して、比較分析できると考えたからである。その U 保育園では、3 歳児 19 名（男児 10 名、女児 9 名）、4 歳児（男児 13 名、女児 6 名）、5 歳児 12 名（男児 5 名女児 7 名）を対象として、主に朝の活動に組み込まれる形で実践プログラムが実施された。筆者は、週 1 回 15 分から 20 分間ずつ時間をずらして各年齢についての活動を観察し、その事例分析を行っていた。その年度の観察回数は 34 回であった。ここでは、その第 1 段階における身体音による拍の認識過程が見られた特徴的な事例を取り上げて考察する。

(1) U 保育園における 3 歳児について

事例 U1－1　2007 年 5 月 11 日　10:00～10:04
保育者：キーボードでスタッカートの軽快な曲を弾き始める。
子ども達：タンタンタンタンと拍を刻む保育者の弾く和音に合わせて跳びはね始める。跳びはねながら、手、腕を交互に上げたり両手を上げたりする。①
保育者：それでは、お散歩行ってきてね。」「さんぽ」を弾く。
子ども達：もう一人の保育者と一緒に、同じ方向に歩き始め、2，3 人ずつ手をつないで歩き方を共有しているのが拍に合っている。②…

事例 U1－2　2007 年 5 月 11 日　10:06～10:12
保育者：「あーなたのお名前は」と歌いながら、「タンタンタンタンタンタンタン●」と手拍子する。
子ども達：一緒に歌いながら、「タンタンタンタンタンタンタン●」と手拍子する。③
男児 2：「○○○○です」
保育者：「あら、かっこいいお名前ねー」と手拍子しながら歌う。「○○くん、パスできる？」
男児 2：女児 1 にころがしてパスする。
子ども達：保育者と一緒に「あーなたのおなまえは」と手拍子しながら歌う。④
女児 1：「○○○○です」
子ども達：保育者と一緒に「あら、かわいいおなまえねー」と歌いながら手拍子する。⑤…

事例 U1－3　2007 年 5 月 18 日　10:00～10:05
保育者：「「ロケットにのって」よ」「ロケットに乗って宇宙までとんでー」「宇宙船に乗って、元気に行こう」と、キーボードを弾きながら先導して歌う。
子ども達：保育者に先導されながら一緒に歌う。「5，4，3，2，1、やったー」のところで、みんな飛び上がり、思い思いに手を伸ばす。⑥
保育者：「次は、汽車に乗っていこう。」両手を車輪のように後ろから前へ回しながら言い、拍を刻む和音を弾く。
子ども達：2, 3、人ずつ同じ方向に進む。一人の子どもの後ろから肩に手をかけてつながり、一番前の子どもがそれぞれ拍に合わせて、両手を腰のところで後ろから前に回しして車輪の動きをする。⑦
保育者：「いちにのさんでおはよう」の歌を弾き始める。「手―をたたーこーう」と先導して歌う。
子ども達：「タタタン」と手拍子で歌詞の先導に応える。⑧
保育者：「足踏みしーよーう」と歌いかける。
子ども達：タタタンと右左右と交互に足踏みをして応える。⑨…

事例 U1－4　2007 年 5 月 18 日　10:05～10:10
保育者：「今から果物屋さんになるからね。」振りをつけながら、歌い始める。「さんはい、果物屋さんにならんだ果物見てごらん。」子ども達一緒に果物の名前を言い、手拍子する。
子ども達：保育者と一緒に「いちご、タンタン、バナナ、タンタン、りんご、タンタン、きゅうり、タンタン、……」と手拍子しながら果物の名前を言う。⑩…

事例 U1－5　2007 年 5 月 25 日　10:00～10:03
保育者：「ふしぎなポケット」を弾く。
子ども達：右手で右の腰、左手で左の腰をたたきながら、ポケットをたたいているつもりで、歌詞に合わせてリズムを拍に合わせて手拍子をとるようにたたきながら歌う。⑪…

事例 U1－6　2007 年 6 月 22 日　10:02～10:04
保育者：「たなばた」の歌を弾く。
子ども達：「おほしさまきらきら」の歌詞のところで、両手を頭上で拍に合わせてキラキラさせる。⑫
保育者：「世界中のこどもたち」の歌を弾く。

子ども達：歌いながら、拍に合わせて両手を大きく前後に振る、拍に合わせて膝をたたく男児達。⑬

事例 U1－7　　2007 年 7 月 13 日　10:05～10:07
保育者：「手をたたきましょう」を弾き歌いする。
子ども達：手をたたくときは、椅子に座って、両足を拍に合わせて揺らす。「泣きましょ、エンエンエン」のところでは、顔をゆがめて両手を顔に持って行く。「足踏みしましょ」では、拍に合わせて歩き回る男児。「プンプンプン」では、腕組みをしながら 1 拍ずつ強調して歌う。⑭

事例 U1－1 は、日常生活経験に身近な歌を歌い動くことが、そのまま歌詞の動きのイメージを表現していることになっており、それが動きと音楽の拍の一致を創り出していることが下線部①②からわかる。事例 U1－2 は、名前ゲームであり、子ども達は保育者と一緒に歌いながら手拍子し、それが同時に音楽の拍に合っているのであり（下線部③④⑤）、同様の事例は、2007 年 5 月 25 日 10:14～10:20 にも見られた。事例 U1－3 では、下線部⑥からもわかるように、音楽に合わせて数を数え、その規則性を感受すると同時に、ロケットに対する子ども達の主観的感情と歌詞の有する客観的感情との相互作用が生じ、音楽と動きのイメージや拍が一致しているところである。それは、下線部⑦の音楽による事象の表象と子ども達の動きの表象化の一致が自発的に創り出され、拍感の認識を示す表現となっているところにも表れている。また、歌詞自体に身体音を出す言葉があり、その活動を繰り返しているうちに、拍感だけでなく、そこに音価の認識も生じていることがわかる（下線部⑧⑨）。

事例 U1－4 では、手拍子を伴う名前ゲームになっており、子ども達は、続けて言葉のリズムを手拍子で感受することで、その規則性から拍感を感得するようになっていく（下線部⑩）。同様の事例は、2007 年 11 月 09 日 10:17～10:20 にも生じた。

事例 U1－5 では、下線部⑪のように、身近な生活経験のイメージを歌い動きをつけることが、拍感の形成を生じていることがわかる。同様の事例は、2007 年 7 月 13 日 9:58～10:00 に生じ、歌詞の「…ビスケットは 2 つ。…3 つ」の部分で指で数字を表すことが、拍感の認識に基づいた表現の創出となった。

事例 U1－6 では、下線部に示したとおり、子ども達自身の生活経験の星に対するイメージを動きによって表すとき、音楽の有する拍を捉えた拍感の認識を示す表現となっている。また、下線部⑬に示したとおり、音楽の曲想の有する拍感によって、子ども達が大きな動きや身体音を生じているとも考えられる。（2007 年 6 月 29 日 10:03～10:05、2007 年 7 月 6 日 10:02～10:04 にも同様の事例が生じた。）

事例 U1－7 では、「手をたたきましょう」という歌の「タンタンタン、タンタンタン」といった歌詞の部分で、子ども達は必ず手拍子、足踏みで身体音を発する。感情を表す歌詞の部分でも、「エンエンエン」や「プンプンプン」といった拍ごとの同じ音声の繰り返しによって、子ども達が自然に拍感を形成しつつあることが、下線部⑭からわかるだろう。

このように、動きと音楽のイメージの一致による拍の共有（事例 U1－1)、言葉のリズムによる拍感の感受（事例 U1－2)、歌詞のイメージと動きの一致による拍感の認識を示す表現の創出（事例 U1－3、事例 U1－5)、事象を表す音楽の有する拍感と動きによる表象化の共有（事例 U1－3)、言葉のリズムによる拍感の保持（事例 U1－4)、日常生活経験の歌詞による身体音や動作による拍感の認識を示す表現の創出（事例 U1－6、事例 U1－7）が、拍感の認識の形成過程を示していると捉えられた。

(2) U 保育園における 4 歳児について

事例 U1－8　　2007 年 5 月 11 日　10:20～10:30
保育者：「いーちにのさんでおはよう」の歌を弾く。
子ども達：「いーちにーのさーんで、お・は・よーう」の部分を強調する。特に、「お・は・よう」を区切って拍に合わせる。⑮…
保育者：「では、ミッキーマウスゲームをします。」「インタビューしようかなー。ミッキーのお人形を右のお友達に渡してねー。」ミッキーマウスマーチの CD をかける。
子ども達：手拍子 4 拍子をし、拍に合わせて右回りに一人ずつ人形を隣の子どもに手渡していく。⑯
保育者：途中で CD 音楽を止める。「お名前は？」と、音楽が止まったときに人形を持っていた子どもに尋ねる。
男児 K：「kkk です」…

事例 U1－9　　2007 年 5 月 18 日　10:25～10:30
保育者：キーボードを弾く。「かたー」「ひざー」「手とー」と身体部位を言う。
子ども達：「はーるだ、はるだはるだー」「手とー」で手拍子し、リズムをとる。1 拍目隣りの人の手、2 拍目自分の手をたたく。「なーつだ、なーつだ、なーつだ、キャンプへいこう。」「肩―」1 拍目隣の人の肩をたたく。2 拍目自分の肩をたたく。「あーきだ、あーきだ、あーきだ。ゆうひがきれい」「ひざー」1 拍目となりの人の膝をたたく。2 拍目自分の膝をたたく。…「なーかまなーかまなかまだ。愉快な仲間」「手とー」相手 1 拍目、自分 2 拍目をたたく。⑰

事例 U1－10　　2007 年 5 月 18 日　10:35～10:40
保育者：「畑のポルカ」を歌い始める。
子ども達：歌いながら手拍子する。手合わせ（12、12、12、123、）がメロディのリズムに合っている。⑱歌詞が 5 番まであっても、テンポや調子を持続、集中している。
保育者：「いちにのさんでおはよう」の歌を弾き歌いする。「てーをたたーこーう」と歌いかける。
子ども達：「タタタン」と手拍子で応える。⑲
保育者：「足踏みしーよーう」と歌いかける。
子ども達：「タタタン」足踏みと一緒に声に出して「タタタン」と言う。⑳

事例 U1－11　　2007 年 5 月 25 日　10:27～10:33
保育者：カスタネットをたたく。「おなまえなんですか」（タタタタタタタタン）
子ども達：保育者の模倣をして、「おなまえなんですか」（タタタタタタタタン）とカスタネットをたたく㉑
子ども達：保育者の模倣をして「カスタネット（タタタッタ）」と言いながらたたく。㉒
保育者：「すずさん（タタタタ）」と言いながらたたく。
子ども達：保育者の模倣をして「すずさん（タタタタ）」と言いながらたたく。㉓
保育者：「おもちゃのチャチャチャ」の CD をかける。「おもちゃのチャチャチャ」（タンタンタンタンタンタンタン）と手拍子する。
子ども達：「おもちゃのチャチャチャ」（タンタンタンタンタンタンタン）と手拍子する。㉔
保育者：「チャチャチャ」の部分を言葉のリズムに合わせて手拍子する。
子ども達：「チャチャチャ」の部分を言葉のリズムに合わせて手拍子する。㉕

事例 U1－12　　2007 年 6 月 8 日　10:35～10:40
保育者：「おもちゃのチャチャチャ」の CD をかける。
子ども達：女児同士 4 人、男児 2 人で、それぞれ「チャチャチャ」の部分で互いに手を合わせる。㉖
保育者：「チキチキバンバン」の CD をかける。
子ども達：曲を聴きながら、拍に合わせて、自発的に、近くの子ども同士の手合わせと床をたたくのを交互にする。㉗

事例 U1－13　　2007 年 6 月 15 日　10:30～10:35
保育者：「しあわせならてをたたこう」を弾き歌いする。「しあわせならてをたたこう、タンタン」と言いながら「タンタン」だけ手拍子する。
子ども達：歌いながら「タンタン」の部分を手拍子する。㉘…

事例 U1－14　　2007 年 6 月 22 日　10:16～10:20
保育者：「世界中のこどもたち」を弾く。
子ども達：歌いながら、足を拍に合わせて揺らす女児達。㉙…
保育者：「たなばた」の歌を弾く。
子ども達：歌いながら、隣の子ども同士で手をつなぎ、拍に合わせて前後に揺らす。㉚

事例 U1－15　　2007 年 7 月 20 日　10:00～10:03
保育者：「おばけなんてないさ」を弾き歌いする。
子ども達：両手を拍に合わせて揺らしたり、前後に振ったりしながら歌う。㉛…
保育者：「ミックスジュース」の弾き歌いをする。
子ども達：「ミックスジュース、ミックスジュース、ミックスジュース」の部分で、拍に合わせて両手をかいくぐりする。両手を前後に振ったり、倍の速さでかいくぐりをする男児。㉜

U1－8 では、日常生活の歌詞の音声を拍に置き換えたり（下線部⑮）、集中ゲームの中で、下線部⑯のとおり、拍を「人形を渡す」という動作パターンに置き換えたりしていることがわかる。これは、拍感の認識を示す表現であると捉えられる。同様の事例は 2007 年 5 月 18 日 10:05～10:10 にも見られた。

事例 U1－9 では、下線部⑰に示したとおり、歌詞に合わせて身体部位による動きを 1 拍目で自分、2 拍目で他者といった拍感の認識を促す動きの表現となっており、これも拍の動きによる置き換えであると捉えられるだろう。

事例 U1－10 では、下線部⑱⑲のように手合わせをしたり手拍子したりすることで拍感を培い、繰り返す短い簡単なリズムパターンで音価の認識を示す表現が生じていることが、下線部⑳に示したことからわかる。

事例 U1－11 は、名前ゲームの種類であり、言葉のリズムを再現したり、歌詞の特定のリズムを手拍子することで、拍感の保持が行われている（下線部㉑㉒㉓㉔㉕）。同様の事例は、2007 年 6 月 8 日 10:33～10:35 にも生じた。

事例 U1－12 では、歌詞における特定の言葉のリズムで、下線部㉖の自発的な表現が生じ、下線部㉗に示した拍感の認識に基づいた表現の創出が生じた。同様の事例は、2007 年 6 月 15 日 10:38～10:43 にも生じた。

事例 U1－13 では、歌詞の有する拍と身体音との一致が示されている（下線部㉘）。歌詞の中に出てくる拍に置き換えられる言葉のリズムによる拍感の認識を示す表現となっている。

事例 U1－14 では、歌詞の有する拍感によって子ども達の拍を捉えた動きの表現の創出が生じている（下線部㉙㉚）。2007 年 6 月 29 日 10:17～10:19 にも同様の事例が生じた。

事例 U1－15 では、日常生活経験に関する歌詞と音楽の有するイメージの一致が拍感の認識に基づく動きの表現を創出しており（下線部㉛）、下線部㉜に示した男児も現れた。

このように、4 歳児では、日常生活経験の歌を歌い、その歌詞と動きのイメージの一致による拍の身体音や動きへの置き換えによって、拍感の形成が生じていると捉えられる。音声や動きの拍への置き換えによる拍感の認識を示す表現（事例 U1－8、事例 U1－9）、短いリズムパターンによる拍感と音価の認識を示す表現の創出（事例 U1－10）、歌詞における特定の言葉のリズムによる拍感の保持と動きの表現の創出（事例 U1－11、事例 U1－12）、歌詞の有する拍と身体音との一致による拍感の認識を示す表現（事例 U1－13、事例 U1－14）、歌詞と音楽の有するイメージの一致による拍感の認識に基づく動きの表現の創出（事例 U1－15）といった拍感の形成過程が見られた。

(3) U 保育園における 5 歳児について

事例 U1－16　　2007 年 5 月 18 日　10:35～10:38
保育者：「はーるだ、はーるだ、はーるだ」と先導して歌う。
子ども達：歌いながら、片手と①自分の手、②右隣の人の手、をたたく。「なーつだ、……　キャンプへ行こう」1 拍目、自分の肩、2 拍目、右隣の人の肩をたたく。「あーきだ。……夕日がきれい」1 拍目、自分の膝、2 拍目で右隣の人の膝、をたたく。「ふーゆだ。……　スキーへ行こう」1 拍目、自分の頬、2 拍目、右隣の人の頬、に触る。㉝

事例 U1－17　　2007 年 5 月 18 日　10:38～10:48
保育者：「畑のポルカ」「いちばんめーのはーたーけーに、キャーベーツーを植えたーらー、とーなーりーのひーつーじーがむーしゃーむーしゃたーべーた。」と弾き歌いする。
子ども達：歌いながら、手拍子（1 拍目）、両隣の人と（2 拍目）に手合わせをする。㉞
保育者：キーボードなしで歌いながら、手拍子をゆっくり子どもと一緒にする。
子ども達：2 番を歌いながら、2 人組で手拍子（1 拍目）、両隣の人と（2 拍目）に手合わせをする。㉟

事例 U1－18　　2007 年 6 月 1 日　10:27～10:30
保育者：カスタネットを「タンタンタン●」とたたく。
子ども達：保育者の模倣をして、カスタネットを「タンタンタン●」とたたく。㊱
保育者と子ども達：「りんご●」「みかん●」「バナナ●」「メロン●」と、言葉のリズムに合わせてカスタネットをたたく。㊲
保育者：「アンパンマンの曲に合わせてたたいてね。」と MD の音楽に合わせて拍子をたたく。「タンタンタン●」
子ども達：保育者の模倣をして「タンタンタン●」と
拍子をたたく。㊳
保育者：「タン●タン●タン●」とたたく。
子ども達：続けて「タン●タン●タン●」とたたく。㊴

事例 U1－19　　2007 年 6 月 15 日　10:55～11:05
子ども達：保育者が弾く曲に合わせて歌いながら拍に合わせてスキップし、歌詞の「トントントン」のところで手拍子する。㊵
保育者：「次は、時計」と言いながら曲を弾く。
子ども達：振り子のように前かがみで両腕を平行に下に伸ばしたままで、拍に合わせて左右に振る。くるくる回り、互いにぶつかって笑う。㊶
保育者：「では、2 人組になって。」

子ども達：2人組で床に座って両足を互いにつけ、両手を持って、拍に合わせて「ぎっちらこー、ぎっちらこー」で交互に重点が移動して揺れる様子を表す。㊷
保育者：「はたけのポルカ」を弾く。
子ども達：歌いながら「タンタンタン●」と手拍子し続け、2人で手合わせする。㊸…
保育者：「なべなべそこぬけよ」と言う。
子ども達：皆で一重の輪をつくり、歌詞の拍に合わせてつないだ手を前後に揺らす。㊹…

事例U1－16では、下線部㉝に示したとおり、歌に合わせた動きが拍に置き換えられ意識化されている状態である。事例U1－17では、下線部㉞㉟に示した拍の動きへの置き換えによって、拍感の形成が進んでいると捉えられる。事例U1－18では、言葉のリズムが拍感を示すことになっており、その活動によって拍感の保持がなされている（下線部㊱㊲㊳㊴）。
同様の事例では、2007年6月8日10：38〜10：45、2007年6月15日10：43〜10：50での名前ゲームによる言葉のリズムの感受によって拍感の保持がなされているものが挙げられる。

事例U1－19では、歌詞や音楽の有する拍と動きとの一致に見られる、拍感の認識に基づいた表現の創出が生じている（下線部㊵㊶㊷㊸㊹）。同様の事例は、2007年7月6日10:38〜10:42で、「茶つぼ」を唱えながら動作するといったものが挙げられる。

このように、5歳児では、4歳児と同様に、身体音や動きを拍に置き換えることや、言葉のリズムによる拍感の保持、歌詞や音楽の有する拍と動きの一致が、子ども達の拍感の形成過程として特徴的であった。それらの事例には、歌に合わせた動きの拍への置き換え（事例U1－16、事例U1－17）、言葉のリズムの感受による拍感の保持（事例U1－18）、歌詞や音楽の有する拍と動きとの一致による拍感の認識に基づいた表現の創出（事例U1－19）が見られた。

3. K保育園とU保育園の比較

音楽的表現育成プログラムの第1段階に関する実践過程の事例分析結果について、K保育園とU保育園とを比較すると、次のような相違点が見られる。まず、3歳児について、両園とも、言葉のリズムの意識化や身体音や動きと拍の一致は見られた。ただし、K保育園で音楽の拍に合わせた手拍子がいつもされていたのに対して、U保育園では歌詞のイメージと動きの一致による拍感の認識を示す表現が多く生じていた。次に、4歳児について、両園とも、拍の認識を示す動きの表現の創出は見られた。ただし、K保育園で歌詞の特定部分における言葉のリズムと拍との差異の認識が生じていたのに対して、U保育園では歌詞における特定の言葉のリズムによる拍感の保持と動きの表現の創出が特徴的であった。5歳児について、両園とも、言葉のリズムと動きにおける拍の一致は見られた。ただし、K保育園で歌詞の特定部分における言葉のリズムと拍との差異の認識や手拍子の有無による拍の認識が生じていたのに対して、U保育園では言葉のリズムの感受による拍感の保持の事例が特徴的であった。

Ⅳ　考察のまとめ

上記のとおり、K保育園とU保育園という異なる保育形態における事例考察の比較を通して、次のようなことがわかった。表1に示したとおり、音楽的表現育成プログラムの第1段階に焦点化して考察すると、K保育園では、歩くことによる自然な活動の中から拍の意識化が生じ、歌詞における言葉のリズムと音楽の有する拍との差異を認識する過程が明確にされていた。それに対してU保育園では、言葉のリズムによる拍感の保持に始まり、歌詞における特定の言葉のリズムによる拍感の保持と動きの表現の創出、歌詞や音楽の有する拍と動きとの一致による拍感の認識に基づいた表現へと移行する過程が現れていた。つまり、K保育園で音楽的諸要素としての拍感の形成過程が特徴的であったのに対して、U保育園では、日常の言葉のリズムや歌詞における言葉のリズムやその表象化による動きの表現から、結果的に拍感の形成に向かうという活動が強調されていることがわかる。

このように、音楽的諸要素の認識が特徴的であるか、劇化の要素が特徴的であるかという差異は見られたが、どちらも拍感の形成過程を生じ、実践による効果が見い出されたと考えられる。

注

1）ここでの音楽的表現育成プログラムとは、Boltonの劇化に関する理論、Rubin & Merrionによる劇化と音楽を統合した理論およびその活動内容[2)]を参照して、筆者が考案したものである。その実践プログラムは、「はじめの活動」「はじめの活動からパントマイムへ」「即興表現からストーリー創造、劇化へ」「ストーリーの劇化」という4段階の活動から成る。それらの活動は、日常生活に

表１　K 保育園と U 保育園の音楽的表現プログラムの第１段階における拍感の形成過程

	3 歳児	4 歳児	5 歳児
K 保育園	①歩くことによる拍の意識化（事例 K1－1、事例 K1－2） ②身体音や動きと拍の一致（事例 K1－3） ③言葉のリズムの意識化（事例 K1－4） ④拍に合わせた手拍子（事例 K1－5）	①歌詞の特定部分における言葉のリズムと拍との差異の認識（事例 K1－6） ②言葉のリズムと拍との一致（事例 K1－7） ③手拍子と動きの拍の一致（事例 K1－8） ④拍の認識を示す動きの表現の創出（事例 K1－9） ⑤言葉のリズムと拍の一致（事例 K1－9）	①言葉のリズムと動きにおける拍の一致（事例 K1－11） ②歌詞の特定部分における言葉のリズムと拍との差異の認識（事例 K1－12） ③手拍子の有無による拍の認識（事例 K1－12）
U 保育園	①動きと音楽のイメージの一致による拍の共有（事例 U1－1） ②言葉のリズムによる拍感の感受（事例 U1－2）、 ③歌詞のイメージと動きの一致による拍感の認識を示す表現の創出（事例 U1－3、事例 U1－5）、 ④事象を表す音楽の有する拍感と動きによる表象化の共有（事例 U1－3） ⑤言葉のリズムによる拍感の保持（事例 U1－4）、 ⑥日常生活経験の歌詞による身体音や動作による拍感の認識を示す表現の創出（事例 U1－6、事例 U1－7）	①音声や動きの拍への置き換えによる拍感の認識を示す表現（事例 U1－8、事例 U1－9）、 ②短いリズムパターンによる拍感と音価の認識を示す表現の創出（事例 U1－10） ③歌詞における特定の言葉のリズムによる拍感の保持と動きの表現の創出（事例 U1－11、事例 U1－12）、 ④歌詞の有する拍と身体音との一致による拍感の認識を示す表現（事例 U1－13、事例 U1－14）、 ⑤歌詞と音楽の有するイメージの一致による拍感の認識に基づく動きの表現の創出（事例 U1－15）	①歌に合わせた動きの拍への置き換え（事例 U1－16、事例 U1－17）、 ②言葉のリズムの感受による拍感の保持（事例 U1－18） ③歌詞や音楽の有する拍と動きとの一致による拍感の認識に基づいた表現の創出（事例 U1－19）

おける音への気づきから感覚的印象を再構成し、動きの表現による事象のイメージの確立を図り、次第に音楽的諸要素の認識の経験が劇化によって深化していく過程を創造するものとなっている。次の文献参照。

Bolton, G.（1979）*Towards a Theory of Drama in Education*, Longman Group Ltd.

Bolton, G.（1988）*Drama as Education*, Longman Group UK. Ltd.

Rubin, J., & Merrion, M.（1996）*Drama and Music Methods*, Linnet Professional Publications.

2）本稿に示した音楽テストは、これまで音楽的能力を測るテストの開発が行われてきたなかで、「音楽素質診断テスト」を参照して、「強弱」「数・長短」「リズム」「高低」「協和」「表現・鑑賞」の 6 領域 60 項目から成るものを、筆者が構成した。音の「強弱」には、楽器の音、鳥の声、車の音、子どもの声、音の強弱の変化、メロディと伴奏、強弱の明確さについての項目がある。音の「数・長短」には、音の鳴る回数、音の長短、同じ音を繰り返す回数、音と音との間の休符の有無、休符の長さ、曲のテンポについての項目がある。「リズム」には、リズムの差異、太鼓のたたき方の相違、歌うメロディ・リズムの相違、同じメロディが出てくる回数についての項目がある。音の「高

低」には、高低の比較、鳥の声の高さ、次第に音が高くなっていくメロディの識別、音と音の間隔の比較についての項目がある。音の「数・長短」には、音の鳴る回数、音の長短、同じ音を繰り返す回数、音と音との間の休符の有無、休符の長さ、曲のテンポについての項目がある。「リズム」には、リズムの差異、太鼓のたたき方の相違、歌うメロディ・リズムの相違、同じメロディが出てくる回数についての項目がある。音の「高低」には、高低の比較、鳥の声の高さ、次第に音が高くなっていくメロディの識別、音と音の間隔の比較についての項目がある。音の「協和」には、和音に対する感覚、伴奏の聴こえ方、音の調和、伴奏の和音の調和、音と音との間隔についての項目がある。「表現・鑑賞」には、メロディの感じ方、曲想の表現に対する感受性、動物・事象、絵画等の表現と曲想の表現におけるイメージの一致についての項目がある。茂木茂八、小川一朗、鈴木清（1959）『田中教育研究所　音楽素質診断テスト』日本文化科学社を参照している。

3）音楽テストによる定量的分析を示したものには、例えば、佐野美奈（2013）「幼児期における音楽的諸要素の認識の変容－音楽素質診断テストを手がかりとして－」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第3巻 pp. 83−92 等が挙げられる。

4）塩原麻里（1994）「音楽と動き、その音楽理解における効果について－イギリスと日本の小学校でおこなった実験報告を中心にして」日本音楽教育学会第25回大会発表資料。

5）筒石賢昭（1992）「音楽学習理論の研究－ブルーナー理論が音楽教育に与えた影響」『音楽教育学』第21－2号、p. 35。

6）柿本因子（1995）「乳幼児の音楽教育における「動きとリズム」に関する一考察」『比治山女子短期大学紀要』第30号　pp. 25−31。

7）梅澤由紀子（2003）「幼児の音楽的表現における拍感」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第6号　pp. 83−86。

8）細田淳子、小野明美（2003）「ことばの獲得初期における音楽的表現（7）：乳幼児の拍の同期の様相」『日本保育学会大会発表論文集』（56），pp. 264−265。

9）小野明美、細田淳子（2003）「ことばの獲得初期における音楽的表現（8）：乳幼児の日常生活における固有のリズム」『日本保育学会大会発表論文集』（56），pp. 266−267。

10）松本俊穂（1999）「言葉を出発としたリズムアンサンブル：オルフの音楽教育による「言葉」の要素を中心に」『幼児教育』15，pp. 13−26。

11）岡林典子、坂井康子（2010）「日本語の獲得期にみられる2拍のリズミカルな音声表現－－幼児の生後11〜17か月の観察より」『表現文化研究』10(2) pp. 127−141。

12）細田淳子（2002）「ことばの獲得初期における音楽的表現－身体で感じるリズム－」『東京家政大学研究紀要』第42集、(1) pp. 133−139。

13）須藤鶴子（1987）「幼児期の創造性・音楽性を育てる「音楽リズム」の実践的研究（第3報）－2歳児3歳児4歳児5歳児の発声・身体表現の分析－」『武庫川女子大学紀要、文学部編』35号、pp. 105−108。

14）Pica, R.（2010）“Linking literacy and movement,” *Young Children*, 65(6), pp. 72−73.

15）Habegger, L.（2010）“Number concept and rhythmic response in early childhood,” *Music Education Research*, Vol. 12, No. 3, pp. 269−280.

16）Alcock, S., Cullen, J., & George, A.（2008）“Word−play and musike,” *Australian Journal of Early Childhood*, 33(2) pp. 1−9.

17）Alcock., S.（2008）“Young children being rhythmically playful: creating musike together,” *Contemporary Issues in Early Childhood*, v. 9, n. 4, pp. 328−338.

18）Forrester, M.（2010）“Emerging musicality during the pre−school years: a case study of one child,” *Psychology of Music*, v. 38, n. 2, pp. 131−158.

19）Geist, K., & Geist, E.,（2008）“Do Re Mi, 1−2−3: That’s how easy math can be − using music to support emergent mathematics,” *Young Children*, v. 63, n. 2, pp. 20−25.

20）Quinn, A.（2005）“Rhythmic meter munchies,” *Childhood Education*, v. 82, n. 1, p. 36−N Fall.

21）Connors, A.（2006）“The magic of rhythm instruments: Developing musical awareness in young children,” *Teaching Music*, 14(2) pp. 41−43.

22）山浦菊子（1986）「幼児の音楽教育における『動きのリズム』の一考察－A. Ellison の指導理論と実際を中心に－」『聖和大学論集』14巻、pp. 163

−188。
23）Ellison, A.（1954）*Music with Children*, Macgrow H.
24）鈴木敏朗、腰山豊、菅生努（1990）「幼児の 4 拍子のリズムパターンに対する反応（1）」『秋田大学教育学部教育研究所　研究所報』第 27 号　pp. 63−70。
25）鈴木敏朗、腰山豊、菅生努(1991)「幼児の 4 拍子のリズムパターンに対する反応（2）」『秋田大学教育学部教育研究所　研究所報』第 28 号　pp. 61−73。
26）鈴木敏朗（1991）「幼児のリズム反応−3 拍子（4 分−8 分−8 分−4 分）のグルーピング」『秋田大学教育学部研究紀要教育科学』38 巻、pp. 77−89。
27）水野伸子（2012）「音楽鑑賞時の手拍子反応にみる幼児の音楽理解」『日本教育工学会研究報告集』12−3、pp. 153−159。
28）神原雅之（1986）「幼児のリズム反応における狭小化・簡単化・拍の維持に関する研究」『広島文教女子大学紀要 21（人文・社会科学編）』pp. 89−104。
29）高橋むつみ、篠田晴男（2003）「幼児期におけるリズム知覚と協応動作の発達−音楽活動を通した発達支援の一助として−」『茨城大学教育学部紀要（教育科学）』52 号　pp. 249−262。

謝辞

実践および調査研究にご協力賜りました保育園の諸先生と子どもたちに感謝申し上げます。この研究は、文部科学省科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号：25381102）によるものの一部である。

The Process of Pulse Formation in the First Phase of the Musical Expression Upbringing Program: Through the Comparative Analysis of the Practical Process in the Different Childcare Forms

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Mina SANO

Abstract

The purpose of this study is to extract the characteristics concerning the process of pulse formation of young children through the analysis of the practical process of the musical expression upbringing program in the different childcare form. Therefore, I practiced the musical expression upbringing program for K nursery schoolers who took the different childcare form in 2012. In this article, I comparatively considered the example analysis concerning the practical process of the first phase of the practical program and the example analysis concerning U nursery schoolers from viewpoint of the process of pulse formation. As a result, some common denominators and differences between K nursery schoolers and U nursery schoolers were clarified. It was characteristic of the recognition of the musical elements in K nursery school. It was characteristic of the elements of dramatization in U nursery school. But, both K nursery schoolers and U nursery schoolers showed the process of pulse formation and the effect of the practice.

Keywords: the musical expression upbringing program, the first phase activity, the process of pulse formation, practical research, the different childcare form