

劇化表現を生かした音楽経験プログラムの 導入過程Ⅱ

——「はじめの活動からパントマイムへ」までの経験に
おける子どもの自発的表現——

児童学科 佐野美奈

抄録：この研究の目的は、幼児期の子どもに劇化表現を生かした音楽経験プログラムの導入を試行し、子どもの自発的表現がどのように生じるかを示すことによって、この段階の活動の意味を明らかにすることである。本稿では、活動の2段階目における3歳児から5歳児までの50名による特徴的な事例だけが取り上げられ考察された。子ども達は、各活動において思考し、自発的表現を見出し、3歳児では身近な職業のテーマのリズム経験、4歳児では歌と動きによる創造過程、5歳児では歌詞そのものがイメージとリズムを喚起し、身体音や動作だけによるリズム的表現が特徴的であった。

キーワード：劇化表現、音楽経験プログラム、自発的表現、「はじめの活動からパントマイムへ」

はじめに

平成19年度の1年間、劇化表現を生かした音楽経験プログラムの導入を試行し、子どもの活動事例からその経験による子どもの学びについて考察してきた。本稿では、それら4段階の活動のうち、特に2段階目「はじめの活動からパントマイムへ」の活動過程について、考察したいと考えた。前述の拙稿は、幼稚園児4歳児についてであったが、ここでは、3歳児から5歳児までの保育園児の自発的表現を通じた活動理解に焦点化して考察したい。

I 保育園児に対する活動の導入過程

1. 2段階目「はじめの活動からパントマイムへ」 の活動内容

前述の拙稿における表1「1年間の計画」に示した通り、この音楽経験プログラムは、「1. はじめの活動」「2. はじめの活動からパントマイムへ」「3. 即興表現からストーリー創造、劇化へ」「4. ストーリーの劇化」へと段階的に総合的な音楽的表現へと進むように構成されている。平成18年度の実態調査⁽¹⁾によれば、保育者の介入いかんにかかわらず、子どもの自発的表現として頻出したのは、動きの要素であり、それは表象化の要素と強い結びつきを示していた。そのことは、この2段階目の活動においても明らかであった。

次に、1年間の活動計画のうち、2段階目についてのみ示す。

(1) 調査研究の目的

幼児期の子どもに劇化表現を生かした音楽経験

(1) この結果と考察については、日本音楽教育学会第38回大会研究発表「劇化指導法導入の過程(1)ー子どもの音楽的表現の行動分析に基づいてー」2007年で述べた。

表1 4段階の中の2段階目「2. はじめの活動からパントマイムへ」

時期	活動段階	活動項目	テーマ	活動の目的
6月 7月	2. はじめの活動からパントマイムへ	(1) 職業のテーマによる活動 (2) 日常生活のテーマによる活動 (3) 集中活動のゲーム	言葉、歌、動作、イメージ身の回り子どもの生活のイメージ 記憶保持、置き換え、イメージ、経験	日常生活の中での人のイメージ構成

プログラムの導入を試行し、子どもの自発的表現がどのように生じるかを示すことによって、この段階の活動の意味を明らかにすることである。

(2) 調査研究の対象と方法

調査研究の対象は、幼稚園児 44 名と保育園児 50 名であったが、ここでは、分析の対象を U 保育園の平成 19 年度の 3 歳児 19 名（男児 10 名、女児 9 名）、4 歳児 19 名（男児 13 名、女児 6 名）、5 歳児 12 名（男児 5 名、女児 7 名）とした。

調査期間は、平成 19 年 4 月末から平成 20 年 3 月 14 日とした。

保育園では、活動の趣旨と内容について担当保育者に説明し了解を得た。そこで、担当保育者 5 名（3 歳児に 2 名、4 歳児に 2 名、5 歳児に 1 名）が、毎日少しずつ各クラスに活動を導入し、毎週 1 回、午前 10 時から担当保育者が約 20 分間程度に構成した活動を、3 歳児クラス、4 歳児クラス、5 歳児クラスの順に、時間帯を空けて子どもと共に行った。筆者は、その毎週 1 回の活動を午前 10 時～11 時 10 分まで観察し、その全ての観察記録と補完的に保育者によってビデオカメラで撮影された映像記録を分析、考察した。

II 結果と考察

1. U 保育園での 2 段階目の活動構成

この活動の概要に見られるように、2 段階目までは、感覚刺激の受容を質的に高めるために内容を組織化し、イメージの再構成と動きとの間の移

行を頻繁にする。そうして、認知、想像、演技のサイクルを確立することを目的としている。そこに、音楽的要素が自然に入ってくることによって、イメージの明確化、日常生活での先行経験や人の活動の役割などを内面化することが促されると考えられた。

2. 子どもの活動事例の考察

(1) 職業のテーマによる活動

事例 1 3 歳児 ①名前ゲーム②フィンガープレイ
10月26日 10:35～10:40

保育者 1: 「くだものやさんにならんでるものみてごらん、タンタンバナナ」「ぶどう、タンタン」「みかんタンタン」「りんご、タンタン」手拍子しながら果物の名前を言う。

子ども達: 一緒に手拍子しながら聞いている。

男児 A: 「かーき、タンタン」

保育者 1: 「ほうれんそう、タンタン」

男児達: 「ブーッ」と言い、手拍子しない。

男児 B: 「焼いて食べるの」

保育者 1: 「そうね。今度は、魚いくよ。」「いわし、タンタン」

子ども達: 手拍子しながら聞いている。

保育者: 「さーけタンタン」「さくら、タンタン」

子ども達: 「ブーッ」「さくらは花だ」

この事例に見られるように、子ども達は最初の 1 段階で名前ゲームの経験があり、言葉のリズムを聴きながら、手拍子も意識的にできるようになっている。職業に対するイメージは特にはっきりしないが、店屋のイメージは日常の経験の中にある

表2 U 保育園「2. はじめの活動からバントマイムへ」の活動内容

3 歳児の活動要旨	活動の意図	4 歳児の活動要旨	活動の意図	5 歳児の活動要旨	活動の意図
<p>(1)職業のテーマによる活動 ①名前ゲーム：「やおや（果物屋）さんにならんでものもみてごらん」という歌いかけと、八百屋、果物屋にあるものの名前を「タンタン」という手拍子の次に続ける。 ②フィンガープレイ：手拍子、動作で①を表す。</p> <p>(2)日常生活のテーマによる活動：キーボードの曲に合わせて「さんばに行く」「冒険に行く」「乗り物に乗る」動きの表現をする。</p> <p>(3)集中活動のゲーム ①動作の模倣 保育者の動作、身体音、タオルを投げた戻ってくるまでに短い3音の言葉を言う、写真を撮る撮られる動作、「こんなことこんなことできますか」「タンタンタンタンタンタン●」手拍子と掛け声で動物の特徴を表す動き、等の模倣（鏡）をする。 ②乗り物の動き ③想像上のボールの受け渡し</p>	<p>日常生活での人のイメージ</p> <p>具体的事物の言葉のリズムと音楽との関係</p> <p>動きのイメージ</p> <p>記憶保持、置き換えによるイメージ経験</p>	<p>(1)職業のテーマによる活動 1(3)音への気づきの活動の続きの中で、「ラーメン屋」や「工事現場」のこごりを引く」の音当てを通して、職業を想像するゲーム。</p> <p>(2)日常生活のテーマによる活動：季節感「海」「ミックスジュース」「誕生日の歌」など日常の歌の歌詞に合わせた動きをする。そこに曲想の変化に応じた動きの変化を加える。</p> <p>(3)集中活動のゲーム ①動作の模倣 保育者の動作、歌による指示に対する動作等の模倣（鏡）をする。 ②乗り物の動き ③想像上のボールの受け渡し</p>	<p>日常生活での人のイメージ</p> <p>音のイメージ</p> <p>歌詞の日常性による動きによる表現と曲想理解</p> <p>記憶保持、置き換えによるイメージ経験</p>	<p>(1)職業のテーマによる活動 ①②歌の歌詞「朝一番早いのは…」の中で、パン屋、牛乳配達、新聞配達、などの仕事が出てくる歌を歌う。そこで、パン屋の「よいこらしよ」、牛乳屋の「ガッチャガチャ」、新聞配達の「キュッキュキュキュッ」といった擬態語や擬音語で、リズムを音声や動作で表す。 (2)日常生活のテーマによる活動：「すいかぱくぱくのうた」「アップルパイが一つ」等、日常の歌の歌詞の意味や感情の理解。 「公園へいきましよう」では、そこにかけ声や手拍子が加わる。 (3)集中活動のゲーム ①動作の模倣 保育者の動作、歌による指示に対する動作等の模倣（鏡）をする。特に、キーボードのドラムのリズムに合わせて、保育者がする身体の動き、床をたたく等、模倣する。 ②乗り物の動き ③想像上のボールの受け渡し</p>	<p>日常生活での人のイメージ</p> <p>歌詞のイメージ、言葉の音のリズムと音楽との関係</p> <p>歌詞の意味とその感情理解。それと動作との関係</p> <p>記憶保持 リズムの身体的経験</p>

ので、こうした名前ゲームによって分かりやすい職業のイメージを喚起することができる。同時に、手拍子や動作を伴うことも次第に自発的にできるようになってくる。

1 段階の名前ゲームのときよりも、子どもに楽しむ余裕ができ、名前を考えることにだけ集中し

てしまって手拍子ができないという状況にはならない。手拍子するとき、身体をそれに合わせて揺らす子どももおり、「店屋」にある食べ物を子どもなりのイメージとして喚起していることがわかる。

4 歳児のクラスでは、1 段階の (3) 音への気づ

きの活動の中で、「ラーメン屋」「工事現場」「のこぎりを引く音」を聴いて、それが何を意味するのかを当てるゲームをしていた。その過程で、比較的日常生活で出会う職業を、音からイメージとして喚起していた。

事例2 5歳児

6月29日 10:35~10:43

保育者：キーボードを弾きながら歌う。「あーさいーばーんはーやいーのは、パン屋のおじさん、あせかいて赤い顔、白い粉とんでる。よいこらしよ、よいこらしよ。」

子ども達：保育者と一緒に歌い、「よいこらしよ、よいこらしよ」を強調する。

保育者：「次は牛乳屋さん」

子ども達：歌い続けるが、「ガッチャガチャ、ガッチャガチャ」の擬音語を強調して歌う。

保育者：「新聞の配達よ」

子ども達：歌い続けるが、「キュッキュッキュキュッ、キュッキュッキュキュッ」を強調して歌う。

子ども達：「朝一番遅いのは、ぼくんちのにいさん…」

女児達：膝をたたきながらリズムをとる。

もう一度、パン屋のおじさんから繰り返し歌う。

この事例は、6月22日の1段階(2)フィンガープレイでも取り上げたが、身近な生活に密着した分かりやすい職業のイメージとして、「朝早く」から活動するものと、子ども達にも捉えられている。活動をイメージする音が擬態語や擬音語となって表れているため、それを強調することで、子ども達はそれぞれの職業のイメージをメロディやリズムに置き換えて認識していると考えられる。

また、ここで特徴的なことは、子ども達が自発的に下線部分のように擬態語や擬音語を強調して言葉のリズムを職業の象徴的な表象と結びつけていることである。その過程で「膝をたたきながらリズムをとる」といった感覚的経験をすることになる。

(2) 日常生活のテーマによる活動

事例3 3歳児

7月13日 10:00~10:05

保育者1：「バスごっこ」を弾きながら、「みんな遠くまで行くでー」先導して歌詞を歌う。

子ども達：動作つきで歌い、「お隣へ、ハイ」のところでは、隣の子どもの手をたたく。歌詞に合わせた動きをする。「ごつつんこ、どん」のところで、膝を両手でたたきながらリズムをとる男児達。

……

この事例からわかるように、日常生活のテーマによる活動は、散歩に行く、乗り物に乗る、出かける、といった自身の行動に置き換えられるものが、イメージの確立を促す。そこに活動に合った曲の軽快なリズムがあると、下線部分のように子ども達は自発的に動き始めるのである。

事例4 4歳児

7月20日 10:05~10:10

保育者①：「ミックスジュース」の歌を弾き歌いする。

子ども達：立ち上がって歌い、「ミックスジュース、ミックスジュース、ミックスジュース」の部分で大声で強く歌い、両手をかいくぐりさせる。

男児達：3名が飛び上がる。かいくぐりをものすごく速くする。

女児i：両手を前後に振る。

これらの事例からわかるように、子どもの生活の中でも印象的なことやすぐにイメージできる歌の題材によって、歌詞にあわせた動きをしている。そこに、特に「ミックスジュース」にあるように、曲想の変化、テンポの変化に応じて動きの変化を加えることを、下線部分のように子ども達が自発的にするようになる。また、この歌を繰り返していくと、前奏の部分から歌いだす女児も現れるようになった。

事例5-1 5歳児

9月07日 10:30~10:38

保育者：歌詞を先導しながら歌う。「すいかぱくぱくのうた」

「すいかすいかたたいてみたら、ぱくぱくぱくぱく、こんがのようなおとがした。わったらがっかり、うれてなかった。すいかぱくぱくうそつきすいか。」こうした歌詞が紙に書いてキーボードのところに貼ってあり、座った子ども達によく見えるようにしている。

子ども達：一緒に歌う。

保育者：「アップルパイがひとつ」を弾き歌いする。

子ども達：「おや一つの時間だよ。アップルパイがひとつ。……なかよく半分こ。」「やってみよう、三等分」や「ニコニコ顔がおいしいよ」を強調して歌う。

男児(1)：歌が終わった後も、「ニコニコ顔がおいしいよ」と歌う。

事例 5-2 5 歳児

9月21日 10:35~10:45

保育者：「公園に行きましょう」の弾き歌いをする。

子ども達：「公園に、ハイ（手拍子）、行きましょう、ハイハイ（手拍子2回）」

「みんなで行きましょう。レッツゴー（身振り）」

「公園に、ハイ（手拍子）、着いたなら、ハイハイ、みんなで踊りましょう、ダンスダンス」と、手拍子で、リズムをとりながら歌う。

……

このように、日常生活での日々の経験にある生き生きとした歌詞は、子どもに意味やイメージが伝わりやすく、子どもの心を掴みやすい。歌の中に、楽しさや快活さの感情があり、子どもは、動作やかけ声、手拍子といった感情に適したメロディやリズムを感じ取ることができるからである。また、「アップルパイがひとつ」では、毎日繰り返して歌うたびに、子ども達は自身を表現するようになっている。例えば、この9月07日には、下線部分のように自身の体験と近い内容を強調して

歌うだけであったが、9月21日は、膝をたたいてリズムをとる男児、手拍子しながら歌う女児、歌を歌い終わってから歌う男児、「にこにこ顔がおいしいよ」と一人で歌い繰り返す男児等、歌詞の意味とその感情理解、それと動作との関係が内面化されていることがわかった。

「公園へ行きましょう」も、回を重ねる度に、歌詞を歌うところとかけ声（ハイハイ）や、次の「行きましょう」との間が、音楽とばかりでなく子ども同士でもびったり合うようになってくる。リズムの合った手拍子と歌い方によって変わっていくのである。これは、子ども達の日常的な感情に合っているためであるとも言えるだろう。

(3) 集中活動のゲーム

① 動作の模倣 3歳児

事例 6-1

9月21日 10:05~10:24

保育者1：子ども達の前に座る。「膝をたたいてみましょう。さんはい。」と言って膝をリズムをとりながらたたく。

子ども達：保育者の模倣をして、膝をたたく。

保育者1：「次は床」と言って床をたたく。

子ども達：保育者のとおりに、床をたたいてみる。

保育者1：「それでは、男の子、自分のタオルをとってきてください。」

男児達：走って自分のタオルをとって室内に戻る。

保育者1：「待っている間に女の子さん、足をバタバタさせましょう。」横に足を開閉する。

女児達：保育者の動作の模倣をする。

保育者1：「次は、女の子さん行ってきてください。」

女児達：走ってタオルをとってくる。

子ども達：皆、戻ってきてタオルを振り回す。

保育者1：頭にタオルをのせる。

子ども達：頭にタオルをのせる。

保育者1：「次に、こんな風に、タオルをたたんでください」細長く折りたたみ、それを巻いてみ

せる。

子ども達：保育者をよく観察して、細長く折ったタオルをくるくる巻く。すぐに、アイスクリームに見立てて、口に当てて食べるふりをする。(a)

保育者1：「ポーンと投げます」上に投げてタオルをとってみせる。「せーの、ポーン」

子ども達：合図で、巻いたタオルを上投げるが、タオルがすぐに開いてしまう。

保育者1：「では次に、投げながら「バナナ」と言ってみましょう。」「せーの」と言いながら、タオルを上投げて落ちてくるまでに「バナナ」と言い終える。

子ども達：「バナナ」と言いながらタオルを投げ上げたときにタオルが開いているのをつかむ。

(b)

保育者：「それでは、せーの、バナナ」と言っている間に、手を3回たたいて、タオルをとる。

子ども達：保育者の様子を見てそれぞれタオルを上投げてそれが戻ってくるまで3回手をたたくように試みる。(c)

事例6-2

9月28日 10:10~10:17

保育者2：「はい、ポーズ」と写真をとるまねをする。子どもの名前を一人ずつ呼びながら、「はい、ポーズ」と言う。

子ども達：「はい、ポーズ」と模倣しながらポーズする。(d)

保育者2：「先生のまねをしてね。」手拍子しながら、「みなさん」(タンタンタン●)

子ども達：「なんですか」(タンタンタン●)手拍子しながら言う。

保育者2：「こんなことこんなことができますか？」(タンタンタンタンタンタン●)

子ども達：復唱する。

保育者2：「なんですか。」と言いながら、動きをつける。顔に指を当てて、「ひげのある動物やで」

子ども達：口々に「うさぎ」「いぬ」(e)

保育者2：「どちらもひげがありますね。」頭に両

手を左右上につけて前に動かしながら、「こんなことこんなことができますか？」(タンタンタンタンタンタン●)

子ども達：保育者の動きを模倣して、保育者の意図する動物を当てる。「きつね。」

……

どちらの動作の模倣も、子どもの記憶保持と集中力を高めているばかりでなく、そこに日常性と弾むようなリズムを感じさせている。子どもと保育者が向かい合って互いが「鏡」となる動作を自然にしており、軽快なテンポと、集中して限られた時間内に言葉を言うことで、リズムは時間を刻んでいるのだということを体感できる。1段階の「(3)音への気づき」であった音当てゲームが音によってイメージを喚起したように、動作によって対象のイメージを喚起しているのである。日常の何気ない遊びの中に、事例6-1では瞬間的に下線部(a)のように視覚的に表象を捉える自発的表現、下線部(b)のように言葉のリズムを動きによって感じる、下線部(c)のように言葉なしのリズム経験が示されている。事例6-2の下線部(d)では、虚構の文脈で人物の動きを演じ、下線部(e)では、動きから想像できる対象を言うゲーム的活動となっている。

② 乗り物の動き：これは、朝の歌を歌った後にいつも挨拶の歌として園に共通して歌われる「いちにのさんでおはよう」の歌を替え歌にすることで、その動機付けは毎日のように行われている。例えば、「手をたたこう」等、身体の部位の動きを促す歌詞の後、「ヘリコプターになーろーう」といった保育者の歌いかけによって促される。また、保育者のキーボードによる音楽が最初ゆっくりした和音で始まり、それが次第に速くなっていくものであるとわかると、子ども達は、汽車の車輪が発発から次第に速く動き始める様子を、両手を両脇で回転させることによって表現するのである。

このように、3歳児では、活動の目的でも示し

たように、動きとイメージとの統合が図られ、そこにリズム経験が伴う形で進められている。

4歳児

① 動作の模倣：保育者の動作、歌による指示に対する動作等の模倣（鏡の活動）をする。

事例 7-1

9月14日 10:15~10:17

保育者①：「きのこの歌」のキーボードによる弾き歌いをする。

保育者②：きのこが伸びていく様子を、合わせた両手を頭上に高く左右にくねくねさせながら伸ばしていく。

子ども達：保育者②に向かい合って、きのこが伸びていく動きを模倣する。(f)

保育者②：「もっと高くなってみよう」

子ども達：両腕を頭の上でつき合わせて三角のようにし、それを上に向かってくねくねさせてだんだんに高くしていく。それに伴って、曲げていた膝が伸び上がって爪先立ちになる。(g)

保育者①：「もっともっと高く」とキーボードのところで動作をやってみせる。

子ども達：もっと背伸びをする。(h)

事例 7-2

9月21日 10:15~10:17

保育者①：「きのこの歌」の弾き歌いをする。

保育者②：子ども達の後で歌い動作をつける。

子ども達：「き、き、きのこ」合わせた両手をくねくねしながら次第に上にニョキニョキと伸ばす。(i)

男児 i：空間を跳びはねて、両手両足をくねくねさせながら歌う。(j)

事例 7-3

10月05日 10:20~10:25

保育者①：「きのこのうた」をキーボードで弾く。

子ども達：前奏が聴こえ始めると、「のこのこのこのこ」と自発的に歌い始める。立って、「き、き、きのこ」と言いながら、身体を揺らす。(k)

男児 ii：足でリズムをとる。(l)

子ども達：きのこが伸びていく様子を、両手を合わせて次第に上へくねらせながら伸ばしていく動作をする。(m)

男児 iii：「かさが大きくなるんやで」(n)

保育者②：「かさを大きくしてみよう」頭上に伸ばした両手を、上から左右に開いてみせる。

子ども達：両手を頭上で閉じて上げた状態から左右に開いていき、かさが大きくなった様子を表す。(o)

事例 7-4

10月12日 10:27~10:30

保育者①：「きのこの歌」をキーボードで弾く。

女児 iii：「タタタタタタタ」と前奏のときから歌う。(p)

子ども達：きのこが伸びる様子を、両手を頭上に合わせて上に伸ばしていく。

保育者②：動きを子ども達と一緒にする。

男児 iv：たいこをたたくような動作をしながら跳ね回る。(q)

男児 v：「き、き、きのこ」で、両足を曲げ伸ばしし、跳ねてリズムをとる。(r)

男児 vi：テンポが上がると、走り回る。(s)

これらの事例からもわかるように、同じ「きのこの歌」の動きでも、始めたばかりの頃は、事例 7-1 下線部 (f) のように保育者②の動作の模倣（鏡）であった。それでも、自発的に下線部 (g) (h) のような表現も見られた。2 回目の事例 7-2 (9月21日) で下線部 (i) や下線部 (j) の「男児 i：空間を跳びはねて、両手両足をくねくねさせながら歌う。」といった変化が見られる。また、3 回目事例 7-3 (10月05日) には、下線部 (k) 「前奏が聴こえ始めると、「のこのこのこのこ」と自発的に歌い始める。立って、「き、き、きのこ」と言いながら、身体を揺らす。」、下線部 (l) 「足でリズムをとる (男児 ii)」, 下線部 (m) や下線部 (n) 「かさが大きくなるんやで (男児 iii)」といった自発的な自身が考えた言葉や動きによる表現の変化が見られる。さらに 4 回目事例 7-4 (10月

12日)では、下線部(p)のように音楽のリズムとメロディを感受して自発的に再構成し、下線部(q)「たいこをたたくような動作をしながら跳ね回る。(男児iv)」,下線部(r)「き、き、きのこ」で、両足を曲げ伸ばしし、跳ねてリズムをとる。(男児v)」,下線部(s)「テンポが上がると、走り回る。(男児vi)」といった曲想を感じ取る動きが見られた。

動作の「模倣」は、1ヶ月間で模倣の域を容易に超えて、子ども達自身の表現となり、想像上のきのこのイメージが、繰り返すごとに鮮明になってより生き生きと子ども達の内面に描かれるようになったのだと言うことができるだろう。

②の乗り物の動きは、朝の歌を歌った後にいつも挨拶の歌として園に共通して歌われる「いちにのさんでおはよう」の歌を替え歌にすることで、その動機付けは毎日のように行われている。例えば、「手をたたこう」等、身体の部位の動きを促す歌詞の後、「ヘリコプターになーろーう」「ひこうきになーろーう」といった保育者の歌いかけによって促された。

5歳児

① 動作の模倣：保育者の動作、歌による指示に対する動作の模倣(鏡)をする。特に、キーボードのドラムのリズムに合わせて、保育者がする身体の動き、床をたたく等、模倣する。

事例8-1

9月21日 10:45~10:48

保育者：「いちにのさんでおはよう」の弾き歌いをする。

保育者：「てーをたたこう」

子ども達：「タタタン」と手拍子する。

保育者：「足踏みしーよう」

子ども達：「トトトン」と足踏みする。

保育者：「右手をあげーて」「左手あげーて」間をとる。

子ども達：指示されたとおり、右手、左手を上げる。

保育者：「ジャンプをしーよう」

子ども達：高く飛び上がる。

保育者：「もっと高く、もっと高く」

保育者：「くるっとまーわろう」

子ども達：キーボードのグリッサンドに合わせて、片足を床につけて横に一回転する。

保育者：「おおきなこーえーで」

子ども達：「あーっ」耳をふさぎながら言う。

保育者：「ちいさなこーえーで」

子ども達：床にしゃがむ。床に腹ばいになる。

保育者：曲のテンポを上げる。

…

事例8-2

11月09日 10:40~10:50

保育者：両手を前で交差したたく。

子ども達：保育者の動作の模倣をする。

保育者：両手を身体の前で交差して見せる。手を前でたたくときとたたかないときがある。

子ども達：保育者を観察しながら模倣するが、保育者が手をたたいていないときでもうっかり手をたたいてしまう。(t)

保育者：キーボードのドラムのスイッチを入れる。

子ども達：保育者のそばに集まる。

保育者：「タンタタタタタ」にリズムパターンの繰り返しに合わせて、手拍子、頭に手をのせる、床をたたく、と動作をやってみせる。頭 肩 床(タタタタタ 121212)、右手で頭、左手で肩、頭を右手、左手で床、両手で膝と床、というように、同時に左右別の身体音を出す。

子ども達：保育者のまねをしようとする。

保育者：両手を交差して膝をたたく。

男児(1) 女児(2)：頭を交差した手でたたくという動きを考えて、やってみる。(u)

保育者：床をたたく。

子ども達：床をたたく。

これらの事例のように、日々のあいさつの歌の中で保育者が替え歌として動きを指示し、子ども達はその動きをするもの、保育者が提示した動き

を模倣するものが見られた。どちらも模倣にとどまらず、動作はパターン化されているが、そこに子ども一人ひとりの思いが加わっている。最初は、下線部(t)のように、試行錯誤しているが、類似経験を繰り返すうちに、下線部(u)「頭を交差した手でたたくという動きを考えてやってみる(男児(1) 女児(2))」のように、保育者が様々な動きを提示することによって、ドラムのリズムパターンに合わせた動きを自分で考え試行する、という発見が見られる。

リズムが刻まれていることによって、リズムを感じながら保育者の動きを見て繰り返し動作を模倣する過程で、同時に見る、聴く、動くという意識面を働かせ、集中力が高まっているため、自身で考えて動きを試行してみるという能動的な思考が活性化されているのだと言えるだろう。

② 乗り物の動き

これについては、3, 4歳児の活動と同様に、朝の歌を歌った後にいつも挨拶の歌として園に共通して歌われる「いちにのさんでおはよう」の歌を替え歌にすることで、その動機付けは毎日のように行われている。例えば、「手をたたこう」等、身体の部位の動きを促す歌詞の後、「ヘリコプターになーろーう」「ひこうきになーろーう」といった保育者の歌いかけによって促される。

以上のように、この2段階では、「1. はじめの活動」のイメージと音、動きの相互作用の活性化から、それに日常生活経験のイメージを言葉の音のリズムと音楽との関係に置き換え、歌詞が創り出している意味と感情を動作に表し、また一度動きだけ、動きとリズムだけを他の要素から切り離れた活動を試行するのである。

Ⅲ 活動の2段階目で生じた子どもの自発的表現が意味すること

保育の諸事情のために、活動は必ずしも6月、7月に限定されなかった。しかし、「1. はじめの活動」による対象のイメージの確立を目的とする音楽経験に基づいて、この2段階目は、動きとリズムを日常生活経験に近いイメージの表現によって子どもが感得し、試行錯誤や繰り返しの経験から、独自の表現を見い出して試行する様子を読み取れた。ルビンとメリオンの活動構成にはなかった「日常生活のテーマによる活動」は、幼児期という子どもの対象によるものであった。特に、職業や日常生活のテーマでの断片的な人の役割演技は、「劇化表現を生かした音楽経験プログラムの導入過程Ⅰ」で示した先行研究の中でも、多く参照されているボルトン、G. (1979, 1988, 1999)による活動の4タイプの「A: 練習」①間接的な経験として、生活音を聞く、働く人の観察、②劇のスキルとして、生活音を想像する、想像上の役割の動き方に相当すると言えるだろう。また、本文中の(3)集中活動は、「A: 練習」①リズム的表現を事例8-1、事例8-2に、「A: 練習」⑤ストーリーの表現としての歌や動きの創造、繰り返しの個別活動等が事例7-1、事例7-2、事例7-3、事例7-4に相当することがわかる。ここでは、前述のボルトン⁽²⁾が提示した客観的意味と主観的意味の相互作用の過程がみられた。

それらはいずれも、音楽経験を通して日常生活の中でイメージ構成を図り、動作の記憶保持、子どもによる置き換え、独自の思考による自己表現の試行過程を生み出す活動となった。

このことは、活動の3段階目「即興表現からストーリー創造、劇化へ」と進む前提となっており、

(2) ボルトンの主観的意味と客観的意味の相互作用については、拙稿「ボルトン、G. によるドラマ教育の理論的基礎についてーランガールの芸術論と子どもの遊び理論を中心にー」『幼年教育研究年報』第23巻 pp.19-25, 2001を参照。

ここでの4歳児の事例7-1から事例7-4までは、次の3段階目の即興表現をする過程でストーリーを考えていくことの断片的な経験へとつながっていくものであると推察できるだろう。

終わりに

本稿では、3歳児から5歳児までの保育園児による特徴的な活動事例だけを取り上げて考察を示した。活動の目的や過程はそれぞれにあるが、子ども達は、各活動において思考し、自発的表現を見い出していっていることがわかる。3歳児ではより身近な職業のテーマのリズム経験、4歳児では歌と動きによる創造過程、5歳児では歌詞そのものがイメージとリズムを喚起し、身体音や動作だけによるリズム的表現が特徴的であった。ここでは、2段階目についてしか記すことができなかったが、この4段階の活動プログラムを1年間継続した後、3月17日に、活動を直接担当された先生方と事後評価をする機会を得た。その際、子ども達が日常生活の中でも自身でリズム経験を創り出すことが頻繁に見られるようになった、リズム感がよくなったといった肯定的な評価が得られた。また、「日常生活経験をパントマイムなどのゲームにしたり、音当てゲームをしたりすると、子ども一人ひとり異なる考え、経験、表現が生じることがよくわかった。」「子どもの自発的な表現、感性が見られた。決まった歌を歌うだけでなく、方法の工夫で、子どもの表現を伸ばすことができることがわかった。」「音楽のエコー（リズムパターンの繰り返しなど）の経験で、生活発表会の合奏がやりやすくなった。」といった意見も見られた。

ご担当の先生方は、活動の積み重ねによって、子どもが思考し、試行錯誤のうちに自分なりの発見をし、方向づけられた活動の中で自己表現して創り出していく過程の重要性に、子どもの表現の変容過程を通して思い至られたということであった。今後に向けての継続的な取り組みへの意欲と動機づけが得られたようであった。

今後、さらにこの活動プログラムを修正して改善を図り、子どもの実態に即していながら表現力を伸ばす方法について検討していく必要があると考えられる。

謝辞

実践協力園である大阪府富田林市梅の里保育園の辻初美園長先生、ご尽力を賜りました、3歳児、4歳児、5歳児ご担当の先生方に、心より感謝申し上げます。

この活動に関してご指導賜りましたルビン先生、ウェスタンミシガン大学のメリオン先生に感謝申し上げます。

参考文献

- Bolton, G. "Towards a Theory of Drama Education," Longman Group Ltd., 1979.
- Bolton, G. "Drama as Education," Singapore Publishers Ltd., 1988.
- Bolton, G. *Acting in Classroom Drama: A Critical Analysis*, Trentham Books, 1999.
- Rubin, J., & Merrion, M. *Creative Drama and Music Methods Introductory Activities for Children*. Linnet Professional Publication, 1996.

Introduction process II of the music experience program utilizing dramatization in expression.

— The voluntary expression of the child in the experience

“from activity of the beginning to a pantomime” —

Osaka Shoin Women's University

Mina SANO

ABSTRACT

The purpose of this study was to try the introduction of the music experience program that made use of dramatization expression in early childhood children, and it was to clarify a meaning of the activity of this stage by showing how the voluntary expression of the child produces it. In this article, some characteristic examples by 50 from 3 years old children to 5 years old children were taken up, and they were considered in the second phase of the activity. The children considered in each activity and found voluntary expression. 3 years old children did the rhythm experience of the theme of an imminent occupation. A creation process by the movement was thought to be a song of 4 years old child. Text itself aroused an image and rhythm with 5 years old children, and a physical sound and expression of the rhythm only as for the movement were characteristic.

Keywords: dramatization expression, music experience program, voluntary expression, “from activity of the beginning to a pantomime”