# 幼児と表現

## ――パフォーマンス教育（その4）――

中　村　ウ　メ

### はじめに

幼稚園における子どもの自主性のとらえかたが浸透した今日，幼稚園の遊び方に勢いこんだ子どもの表情をこれまで以上にとらえられるようになっているが，その反面改訂による「のびのびと」「いきいきと」という言葉に曖昧さがあり教師のとりかたによっては子どもの遊ばせ方に放任という誤解によって子どもの生活の姿勢に問題を生じてきていることも事実である。

例えば小学生と同居していない幼稚園の場合に見て学ぶという幼稚園以上の年令の遊びその環境要因に不足していて，遊びの発展性により支障を生じるのである。また遊びのとらえかたに幼稚園教師の配慮と研究不足に欠ける場合は子どもの自己中心的意識なしに自分流に行動する自分中心の子どもとして幼稚園を修了してしまうという問題である。

小学校教員からは「○○で」という教室以外の遊び場所を願い出たり，これまで以上に個々の発想をことばでどんどん伝えアイディアを提供するという類いの行動の他に，聞く耳もたずに落着かず，いつまでも騒々しく集中に欠けていて話の内容がなかなか理解してもらえないという態度などを聞くにつけ，前者は幼稚園生活において自主性の育った子どもの成長した姿であり，後者は自分中心の困った子どもの姿と考えるからである。

この相反する子どもの姿は教育要領改訂による子ども理解とその評価にかかわる教育課程のとりくみに，今一度教育の目的を顧みて子どもをとらえながら，可能な環境要因教師の配慮に研究を必要としている実例である。

ところが教育要領改訂優先させて教師一人に対する40人の子ども配置という幼稚園設置基準その環境配慮に問題を残している今日であるゆえに，実際に理想とする教師のかかわりに限界を感じるのであるが，今回継続研究として盛岡大学附属愛育幼稚園（当幼稚園という）において「子どもの個性をどのようにとらえるか」また「子どもをより理解するための教師のかかわりかた」について考察しているのである。

### 1 子どもの遊びのとらえかた

自主性尊重・個性化尊重として子どもを理解するときに10人10色を剝き出しの幼児の活動をチェックすることはベテラン教師すら容易なことではない。子どもの遊ぶスタイルから発展性を打ち出す依田　明による段階，遊びの発展の内容による具体性による中沢和子の分類など，子どもがどのようにして育まれるかその論理は未分化の発達を見せる子どもゆえにさまざまな実践・実験例があってそれぞれのスタイルによる発達をとらえるのである。子どもは全身で喜び　悲しみ　願い　謗る　その表情にはより直感的であれ，あるいはためしであれ経験をとおして知覚できた自分流の感情表現とその身体表現がある。またことばに意味をもたずに友達になり仲良しになる。まねて遊ぶことに満足しているその遊びにかよう子どもの心の様子をとらえることは，さまざまに活動し跳び回ろうとするその動きを追うことに等しく非常に困難である。そのようなところに人と人のパワーを伝授しあう様子に注目しながら子どもの内面性をとらえようとするパフォーマンス論理を先に考案しているのである。実際に3・4・5才の子どもの入り交じった遊びの姿はいろいろな要素をもちあわせているのであるが，月ごとにとらえながら子どものコミュニケーションのスタイル

を観察し要点を検討し，子ども一人一人のパフォーマンスの動きをとらえるのである。その動きに何かのきっかけで遊びだしながら自分の意志がはたらいて，自分のことばで相手に伝え，もしくは自分の身体表現を伝えることによって個人の成長をとらえることが基本となっているのである。

より総合的に発展し活動する子ども遊び集団の幼稚園において，年長児の表現は同年令の横の関係や異年令の縦の関係に影響しあいながら発展するのであるが，その表現の違いはより意図的であるか，直感的であるかによって遊びの発達的違いをとらえることができる。但し各年令独自の遊びが家庭要因によって孤立して展開していることは否定できない。よって子どもの個性は年令差のない開かれた環境によってこそより一層の個性の発達を見ることができると考えのである。「幼児のまねて学ぶ」この時期の発達特長の姿である。3才児をとらえると特にその特長が鮮明に見分けられる。身体に喜びを受け入れる子どもや言葉づかいが上手でおしゃべりの子どもほど仲間入りを容易にしていろいろな異年令と同じ遊びを見せるのである。がそれは遊びに容易に加わるものの自分流に参加してすぐに他の遊びに移るという，ひらめいては移動し，おもしろそうと思う対象になるものを見つけては参加する異年令と違った3才の姿がある。

以上のようなさまざまな遊びのスタイルに子どもの心の成長とその個性的内因性をとらえながら，音楽の環境を配慮し工夫した実践は，子どもの音楽基礎表現能力の大きな成長を見せることになったのである。次に当幼稚園の子どものコミュニケーションスタイルを考える。

## 2 子どものコミュニケーションスタイル

平成4年当幼稚園に於いてどのようにしてコミュニケーイションが育まれて行くか実際の子どもの動きを読取りながら要点を抽出するとき，教師配慮の要点としてのとらえかたとして次ぎの内容がある。いろいろな取り組みを考えながら遊びに加わる教師にとって指針ともなっているが，その内容は子どもの家庭や地域，幼稚園の教育目標による特異性に流動的に関係するコミュケーションスタイルである。また年令による特長は個性の成長段階による特長ともいえ，月ごとのとらえかたにも個人の配慮に流動的工夫を必要とするところである。このような視点による教師配慮による遊びのとらえかたは子ども一人一人の総合的能力の把握に参考になりながら，全く別の個性の出会うことも歪められないのである。今後の研究を要するところである。以下に具体例を示し音楽の基礎能力養育についてのかかわりの一助として考察する。

盛岡大学附属愛育幼稚園教育課程より
想定されるコミュニケーション

4月
3才　異年令の遊びを見たりまねようとしてみても長続きせず一人で遊んでいる。
4才　友達をとって遊ぶ幼児や一人遊びの幼児などいろいろな行動をみせながら自分の安心できる場所で遊んである。
5才　仲良しの友達とかかわりながらお互い自分の興味ある遊びを楽しんでいる。

5月
3才　集団の中の一人遊びがつづき思いどおりにならないと訴えながら遊んでいる。
4才　集団の中で遊びを求めて一人で遊んだり2～3人の友達をとって遊ぶ，また年長児の遊びをまねて遊ぶが，その内容は持続していない。
5才　好きな友達同士で自分達の遊びを工夫しながら楽しんでいる。

6月
3才　自分の好きな遊びや安心できる場所を見つけて楽しんでいる。また周りで遊んでいる友達に関心をもちその様子を見，声をかけて一人で楽しんでいる。
4才　気の合った友達と遊ぶことを楽しみ遊びの進行によって友達の取り合いをみせる。
5才　自分から友達の中に入り友達に受け入れ

てもらいグループで楽しんでいる。

7月

3才　自分の周りに友達がいることに気がついて，近くに遊ぶ友達の遊びを見たり自分から声をかけたりして楽しんでいる。

4才　友達と遊ぶ楽しさを知ってすすんで気の合った友達をとって遊んでいる。

5才　友達とともに過越す楽しさを知って自分達で遊びを共有し組織を工夫しながら遊んでいる。

8・9月

3才　「○○ちゃんといっしょ」とその内容は流動的であるが特定の友達と一緒に遊んでいる。

4才　いろいろな友達をとって遊びも広範囲に楽しんでいる。

5才　いろいろな活動から友達の良さ，得意とすることに気がつき，認め合い，お互いを受け入れようとして遊ぶレヴェルによる共有グループで楽しんでいる。

10月

3才　遊びに自分流を要求して，友達の動きを気にしている。

4才　友達同士自分の思ったことや，考えたことを伝え合っている。

5才　仲間同士目的をもって役割分担をして遊びを楽しんでいる。

11月

3才　友達と一緒に遊ぼうとして誘ったり，自分なりに加わったりしている。

4才　友達とお互いに考えを出し合い，ごっこ遊びなどをたのしんでいる。

5才　友達とのグループ活動に一人一人力が発揮され，友達とともに充実してごっこ遊びを楽み，遊びを継続させている。

12月

3才　友達と一緒に遊ぶ楽しさを知って気の合う友達を心待ちに関心をもつ。

4才　友達とお互いのイメージをもってかかわりあいを深めながら遊んでいる。

5才　仲間同士互いに認め合い，教え合い，励まし合って活動したときの充実感の味わいをみせて遊んでいる。

1・2月

3才　友達を誘いながら共通の遊びを楽しんでいる。

4才　友達と一緒に遊ぶ中でいろいろな役割を知って遊びをすすめている。

5才　仲間とのつながりの中で一人一人の発想が一層豊かになり，互いに良い方法を見いだして遊びを工夫している。

3月

3才　友達との遊びが深まり一緒に好きな遊びを楽しんでいる。

4才　友達との交流を確かめ合いながらグループの遊びを楽しんでいる。

5才　互いに小学生になるという成長を認め合いながら異年令をいたわり，優しく接している。
仲間同士の別れを知って自分を発揮しながら遊び込んでいる。

ここにあげられた5才の仲間同士はグループの取り組みによって成長した内容であり，その遊びの発展過程はすばらしく意欲的で長続きし教師の最も楽しみとするところである。ところが5才の中にも発育や家庭の関係によって休みがちな子どもは遊びの内容が成長せず長い時間教師の誘導指導を必要としている例もある。そうした5才は3才の一人遊びとは違い遊びの内容から共通とはいえない一人遊びの違いを見いだしているのである。幼稚園の総合的遊びの個人の状態はこのコミュニケーションの各年令の要点をマトリックスにとりその関係を興味・関心・意欲について論理的にとらえるところに意義を見いだすのである。同年令・同レヴェルの要素をもっている同士により一層意欲の要素が育くまれ個人の総合的成長に関係していることが理解できるのである。またコミュニケーションの内容をとらえることにより子どもが現在どのレヴェルに満足して遊んでいるか，子どもの内容をとらえることができるのである。上記の一例による子どもの成長にはそれぞれに違いはあるが，幼稚園の遊び方による子どもの総合的

な動き全体をとらえているのである。遊びはマトリックスのいろいろな要素をたどり，さまざまなスタイルをみせながら１年間の遊びに全体的な成長をみせている。さらに２～３年間に及ぶ遊びの総合的発展から子どもの学びとる体験は上記の内容にかかわりながらいろいろな人間教育の要素を持ち合わせて子ども一人一人の総合的発展を関連しているのである。音楽の要素はその総合的発展によって育まれるのである。当幼稚園において３才児入園できた子どもほど幼稚園遊びをより体験していて総合的成長を見せていることは，いろいろなところで遊びのリーダーとなり，また共有の遊びをより一層深めていることを見いだしていることから理解できるのである。今日のこうした３才の子どもの成長から３才就園のその意義を見いだすところである。

さてこのコミュニケーションスタイルと子どもの理解，その内因性のとらえかたに次ぎ論理を考察する。

## ３子どもの表現その内因性のとらえかた

これまでの幼稚園における子どもの教育要素はどちらかというと義務教育との内容，教育産業による影響が大きくまた経営戦争から技能的把握中心の教育がより大きく普及され，教師と子どものかかわり方にも技能優先的配慮を根底として考えられ，さらには教員の採用条件にも特定の技能が必要重視されていたのである。

今日の総合的教育の配慮は実際にかかわる教師に総合的な能力を必要としているのであって昨今の内容のとらえかたによる大きな相違は幼稚園による教育のスタイルさえかえているのである。改訂による教師の子ども理解は子どもの心の動きをとらえることであり，子どもの現在の能力としてその主体的な遊びの要素を把握しさまざまな要素を生かすべくコントロール能力をこれまでの基礎基本能力のうえに大きく要求されていると思われるのであるが，今回はこの教師の子ども理解の視点から次ぎの２つの論理自分流パフォーマンス教育とキース・スワッキングの音楽教育の指標について考察する。

パフォーマンス教育は当幼稚園の各年代の問題性においてとらえた全体的な子どもの動きから内因性の表情をとらえるその要素としてパフォーマンススタイルを３例に分けて考えその要素を教育視点から研究し，スパイラルにかかわりながら子どもの遊びを全体的に発展させていることを見いだしている。

ことばによる伝達の要素はことばの意味を理解しない子どもにとって，ことばを利用しているその人物全体から理解し，なんとなく一致させて利用することから学びとっている。幼稚園教師体験に次ぎの３才男児のことばがある。例えば来客による挨拶の後にとびだしたことばとして「ごくろうさまでした」という元気な掛け声がある。この子どもは父親の影響が大きく雰囲気によってこのことばを理解していて，話の内容に関係無く挨拶に相応しいことばとして使用しているのである。やがて子どもは周りの反響を得ながら使用することばを正しく理解しその使いかたを正しく学ぶのである。

音楽の伝達の基本としてのことばレヴェルの要素に次ぎの内容が考えられる。それは歌のことばのもつ内容とメロディーライン・音楽の調子とことばの表現・音楽のリズム伝達ことばと拍子の関係・階名によることばとメロディーラインなど，これは音楽の要素理解のことばによるパフォーマンススタイルである。

遊びながら交わされる子どものことば使用は覚えたことばをしきりに発声する直感的内容から，ひらめいたことばの間接的内容の発声がある。また常に子どもはとらえた内容を全身の動きで表しているが，音楽との関係に感動して音楽ラインに体が反応するリズムにのる動き・音楽の表情にのる動き・いろいろな異物体をまねた音楽による動きなどがその例である。４才児がある音楽を聞いて同時表現した内容に拍子と旋律の２種類表現がある。また幼稚園の子ども特有の擬人的意識が働いてとらえる模倣表現は教師を感動させる移行をともなう動作のパフォーマンスがあるのである。

さらに共有の遊びにそれぞれの分担をもち組織化されてお互いが成長しているところには共有の中にあって自分の役割を理解できていて，共通の動きの中に自分も楽しみながら心を通わせているパフォーマンスがある。構成遊びを楽しむ男児グループによる遊び内容にその様子を比較的多くとらえることができる。5才同士3人の男児がだんご虫とりに集めた虫を自分達の組織のために手持ちの虫を大きさや形でそれぞれの受け皿に移している，その内容はイメージした自分達の地位的役割を虫をとおして示し話し合いながら楽しんでいるのである。このレヴェルの音楽との関係は，音楽を聞きながら「せっせっせ」のリズムやいろいろな工夫のある身体の動きをともないながら音楽にのること，グループの中に役割分担があり音楽にのって動作しながら移動をともなうこと，全体の音楽を聞きながら自分の演奏（分担奏・パート奏）ができることなどが考えられる。

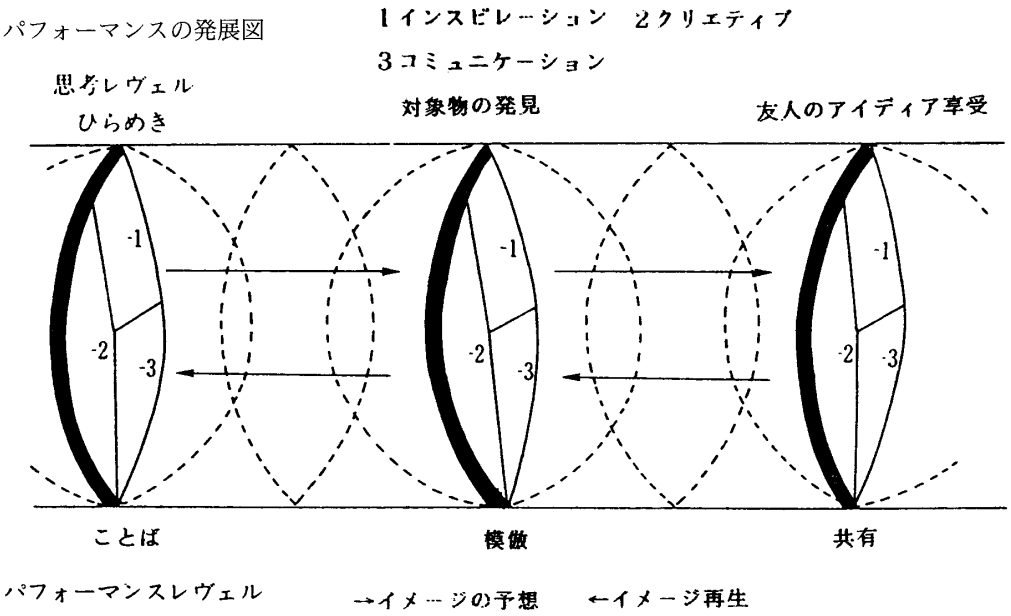
以上のパフォーマンスは図式1のとおりインスピレーション・クリエイティヴ・コミュニケーションを要因として遊びのイメージ予想と再生を発展させ，スパイラルに関係するラインによって個人の遊びや幼稚園全体の遊びを発展させる。また遊びをとおしてが個人の総合的成長うながしているとしていることに視点をおいているのである。音楽におきかえると，音楽のもつことばの要素，音楽の身体にうける感動の要素，音楽を共有できる要素が働いて個人の音楽の総合的能力はもとより幼稚園の音楽の総合的能力が成長しそこに幼稚園同士の格差が生じるとしているのである。

次にキース・スワンウィックの子どもの自己表現を助長する教育がある。それは「表現の媒体とする音を取り扱う活動をとおして実際に音楽が作用をする直接的な方法」として教師が「助長する人」とし，子どもの活動していることを注意深く見たり，聴いたりすることができるようになることを重要視している。がこの活動には無目標の危険性と発展性のない試みについても指摘しているのである。

またさまざまなカリキュラムにおける将来に役立一連の考えかたとして，音楽的な伝統，個々人の創造，社会的な価値について展開される課題をかかえて使用されたクラシック・ジャズ・ポピュラー・ロックやフォーク・現代音楽および民族音楽による音楽分類は130曲以上に及び，その中に共通使用された内容は23曲であったことを英国60人の教師調査から得ていて教師の個性的教材利用を示しているのである。

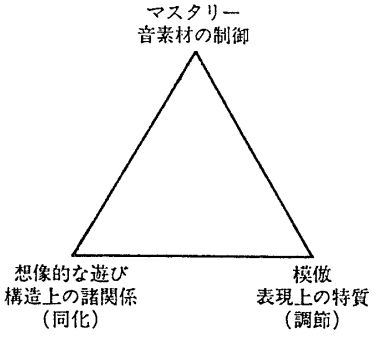
また芸術と生活または教育に1991年ハーバー

図1　パフォーマンスの発展図



ト・スペンサーによる芸術が生活の娯楽の部分を占有するように教育における芸術は教育の娯楽の部分を占有する古典的思考，ピータースによる「非言語的芸術が別の世界を創造するときそれはゲームのような遊びがある」などに着目し芸術の夢や遊びをとらえ教師の職務の本質を明確化しようとしているのである。子どもの遊びと芸術の素材にピアジェの同化・調節の現象論理に着目していて音楽と遊びの関係に３つの要素（図式２）をとらえ，発達途上の子どもの音楽的所産を解釈する上においてマスタリー・模倣・想像的な遊びの過程を考察しているのである。

図２



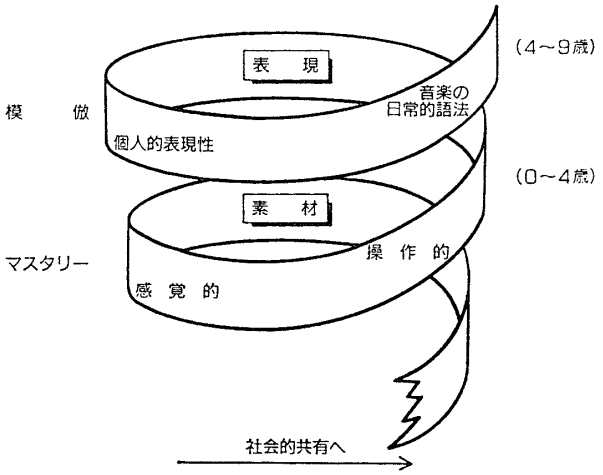

遊びと音楽の３要素

それは音楽を神経学的・音響学的・機械学的モードを用いたバンティングのとらえかたに影響して図表３のようにスパイラルに関係していることを解明しているのである。特に音素材に興味をもつこと，いろいろな音を試してみることから学習がはじまり，模倣つまりはより表現的である音楽の特長からポスチュアとジェスチャアの変化をとおして音楽の要素を聴き取る学習が模倣としての音楽的行動に早い時期から現れるとしているのである。またその発達は音楽の日常的語法のモード，つまり個人的な表現法から共有の表現法へ働き名人になりたいという欲求，つまり社会的共有から促進され，また必要であるとしているのである。

論理に共通することは，音楽の要素と子どもの遊びについて考察していて，子どもの遊びとその生活においてどのようにして音楽の要素が子供どもに受け入れられているかを考えていることである。遊びながらさまざまな表情をもって表現される音楽の要素から教師のかかわりかたについて検討されねばならないことを指摘しているのである。その内容は幼児期の子どもは音楽的要素を全体的にとらえていて自分のかかわることのできる要素を体に受け止め意識なしに自分流に表現しているところに教育上の意義を見いだしているのである。「名人になってみよう」とする幼児期の模倣的遊びによって育くまれるその小さな芽は音楽を共有するところにその個々の能力がはたらいたとき，はじめて音楽の要素が個人に受け入れられるとする成長のとらえかたにも注目したい。これまで音楽の要素が教師によってつくられた手順によって教えられ成長するとした教師指導のテクニックを中心としたとらえかたと違い，子どもの内因性を中心として各要素が育まれ成長しあうスパイラルな考察に両者の共通の主張がある。

またコミュニケーションの位置づけが前者は成長する遊びの要素その媒体的考えにあり，後者は音楽の要素スパイラルな関係のコミュニケーションその社会的共有のみちの発展としているのである。音楽の要素とその素材の成長発展がコミュニケーションの発展に関係しているとする考えかたに両者の共通点があるのである。

図３




幼児期の音楽的発達のみちすじ
（スワンウィックとティルマン，1986）

さらに前者は媒体する遊びの要素を内軸として，子どもの内因性・音楽の要素の成長の発展を外軸としてとらえ，後者は音楽の要素発展を内軸として，成長する遊びの要素を外軸にとらえその全体の移行に社会性の発展を考案しているなど，コミュニケーションと音楽の要素のとらえる焦点が違うもののそれぞれの要素のとらえようとしている要素・ねらいとする子どもの内因性重視に共通の発展論理をよみとることができるのである。このような子どもの内因性を考慮しながら教師が配慮し当幼稚園においてとらえたその実際について考察する。

## 4 子どもの遊びとその音楽の要素とのかかわり

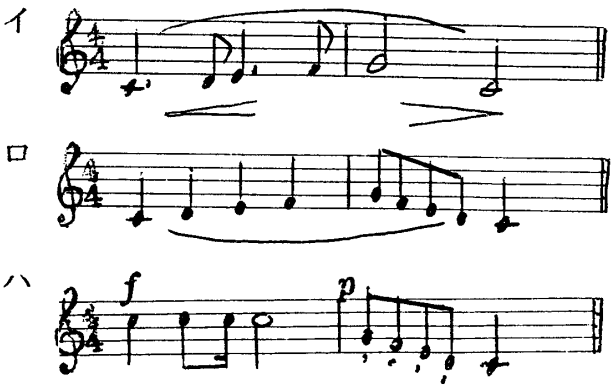
当幼稚園における2項コミュニケーションスタイルは子どもが中心となる遊びの方向をとらえており，教師の配慮工夫とその実際をとらえているのであるが，さまざまな遊びに気配りする教師の参考となっているのである。中には子どもの発展しようとする内容を読み取れずに問題を抽出していることも歪められない。が夏休み前はもっぱら個人の能力とのかかわりが大きく，個人の能力の抽出，個人の遊びのレヴェルと内容の把握が重視される。夏休み後にそのレヴェルに応じて教育内容を考え，行事への発展を考慮するのであるが，絶えず遊び内容が変化する中においての調節は教師にとって大変な能力を必要とし教材配慮など苦労を要する実践となっている。

音楽その総合的要因素材にふれて個人の音要素そのかかわりに必要な要点を教師が把握して子どもに安らぎをも感じさせる教師の配慮を必要とするのである。3才はもっぱらこの領域を必要とし，4才は音素材といろいろな音列に対する興味と違いに気がつくことを中心としていて，音楽表現のその領域は年長児の内容に影響するのである。年長児は音楽の総合的要素を受け入れ表現する意欲をみせるのであるが，その姿勢は家庭にまで及び，中にはCDを聴いて再生しようとしては教師の助けやアンサンプルを要求する意欲的姿勢をとらえるのである。子どもが音楽をどうとらえているかをその個人個人について教師が把握することを重視するのである。その子どものとらえかた参考例に次の5つの内容がある。

例・音楽全体を聴いて全体をとらえている。
- 音楽全体を聴いて旋律特長をとらえている。
- 音楽全体を聴いてリズムをとらえている。
- 音楽全体を聴いて強弱変化をとらえている。
- その他

上記把握とその能力調査（年長児の子供どもの調査）は次のとおりである。以下に示す旋律に変化をつけて演奏しその模倣内容を調査しているのである。イ）なめらかな旋律表現模倣，ロ）旋律とリズムの変化その模倣，ハ）旋律と音量

譜例1




変化その模倣をとらえている。調査対象　男児25人　女児22人
調査年月日　平成4年12月8日（火）

上記の内容解答において音楽全体を把握できた人数
男児12人（48.0％）
女児16人（72.7％）

リズム変化，音量の違いに興味をもって音列を把握できた人数
男児9人（36.0％）
女児5人（22.7％）

音楽全体を感じているが音列操作に誤りのある人数
　男児４人（16.0％）
　女児１人（ 4.5％）

また幼稚園以外の音楽教室に学んでいる人数
　男児２人（ 0.8％）
　女児12人（54.5％）

上記の数字は子どもの成長の特長として全体をとらえいろいろなところにその器用さを見せる女児優位の姿がある。また音列再生できなかった子供どもは同年令に対しては依存的遊びをとり，異年令的遊びの特長をみせているが進んで友達を求めようとしない一人遊びや，共有する中にいてなお自分のイメージに入り込んでいるタイプを示している。

これまでの子どもとのかかわりにおいて音楽の音やリズム指導を強調し，共有できる音楽全体をとらえながらかかわる方法はある特定の子どもの実践例によってとらえてきているが，今回はかかわる全体の子どもに対して個々に工夫しながら音楽全体の把握による音楽，自分から進んで受け持とうとする音楽ラインをとらえることを教師が配慮することに一歩を踏み出しているのである。写真例１は教師側女児は譜例２の１パートを担当し，教師は譜例２を表現による指揮を配慮しながら３人友達グループ練習２パートに気配りしている様子であり，３人の子どもはそこにある音楽を聴きながら譜例２の２パートを練習している様子をとらえているのである。

譜例２は教師の子どもがこころを静かにさせる曲例としてピアノ音譜編曲の気配と，子供の模倣しようとする学びをとらえ選曲され，子どもの能力にあわせて幾度もつくり変えられた編曲例である。上記５才児は４才のときに連弾を楽しみ音楽にとってよい友達環境となった例と，その子どもの人間性により自慢しすぎる悪い環境となった友達環境例により，どんどん音楽を求めるグループとかえって気後れしていて音楽を受け入れないグループとの両極端姿勢に，どのようにして教師が配慮するか，遊びによるコミュニケーション内因性とのとりくみに苦労しているのである。その表現例に上田礼子による発達心理調査「人の絵」の描写例がある。この調査は継続研究要素であり子どもの心理と対象

写真例１

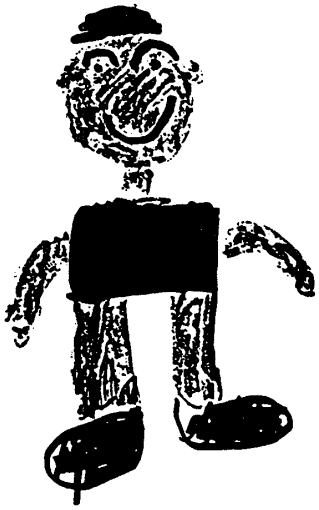
となるもののとらえかた，特に自分流再生の発達的表現の興味・関心のレヴェルを把握することができるのである。

上記描写の子どもの音楽表現能力は前述調査によると，男児Aは音楽全体をとらえ自分の音楽を共有でき，男児Bは音楽全体の中にきっかけをもとめて自分の音楽を共有させるタイプで

①男児A

a

b



②男児B

a

b

③女児c

a

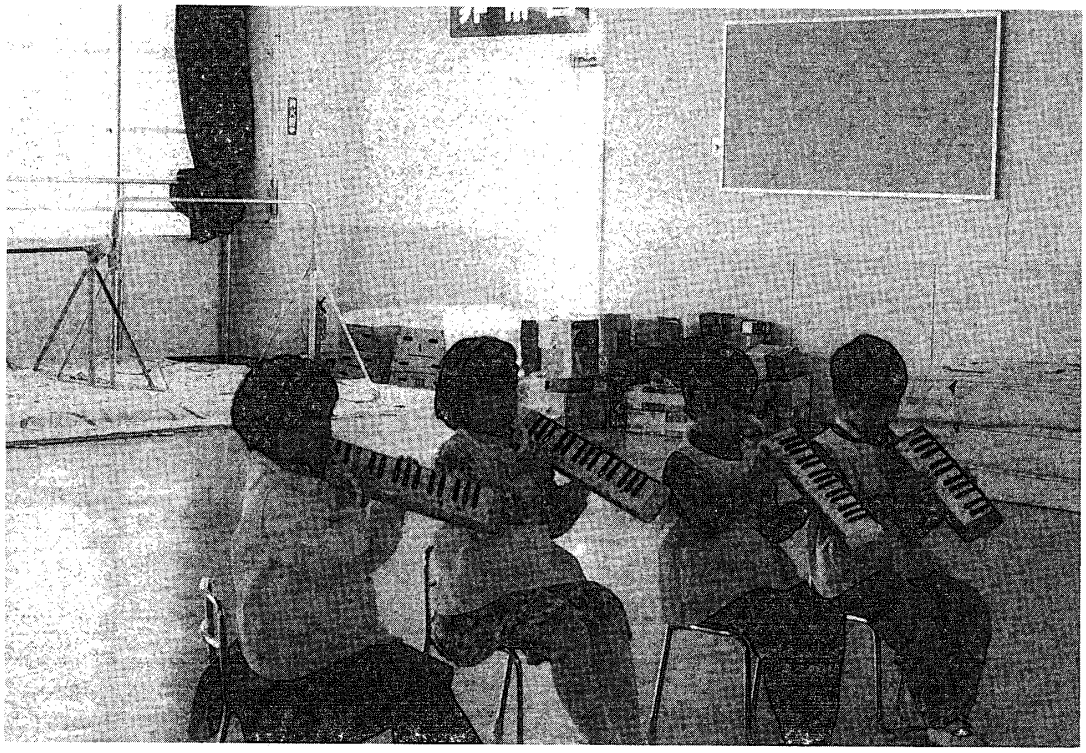
b

ある。女児Cは音楽の表情をとらえて感動し，身体の表現を受け入れながらマスターするタイプである。ここにあげられた例は遊びの中にあるさまざまな要素に関係して，その環境のとらえかたにこだわりを見せる子どものより特長ある表現例である。②と③は人の心をとらえながら遊ぶタイプでデリケートな表現を見せる子どもである。こうして絵による表現から表現成長しようとする子どもの内因性をよみとることができるのである。①と③の子どもは譜例2の発表に特種楽器を担当し，②は音楽に気後れして不器用さをみせながらアルト鍵盤を担当しているのである。

子どもの内因性をとらえながらしかも音楽全体の位置付けの中で自己の楽器を共有しようとする試みは，個人のもつ演奏能力に影響してミニアンサンブル体験を可能としているのである。アンサンブルの「名人になってみる」例が実現され教師を驚かせている。また幼稚園全体に影響して演奏ごっこを発展させ，4才表現においても当幼稚園にとって初めて簡単な三声による演奏を可能にしているのである。写真例2は譜例2を自分から進んで演奏したミニアンサンブルの1グループその姿である。写真からは演奏表情をとらえることはできないが，一つの音楽を共有する中にそれぞれの音楽を受け入れ再現しようとするときにみられるパフォーマンスの個性をとらえているのである。

以上のとおり音楽を共有することは音楽をしようとする意欲となり，音への関心がより一層

写真例２



高まり，遊びによって選択された教材がまた遊びにゆとりをもたせていることを教師は把握できるのである。例えば前述調査における音列不可能とする子どもの遊びの中に，譜例２のメロディーラインを口ずさみながら遊びを発展させている様子を読み取っているのである。おおよそ遊びに関係する個々のコミュニケーションスタイルは，その内因性豊かなところに音楽の要素理解とするスパイラルな関係をもち，教師環境要因の位置付けを示しているのである。

ジェームス・Ｌ・マーセルその論理は音楽の能力に成長をとらえるとは音楽に反応する能力の発達をとらえることであり，音楽的成長過程とは音楽全体として構成要素の音のパターンがより明確に，より意義深く，漸進的に意識することをとおして音楽の要素を理解されることであることに，音楽を共有することの意義を見いだし，またその経験が「すばらしい」と一息ついて言われるほど味わいのあるほめ言葉を伴うようなものでなければならないと強調している。子ども音楽経験の大切さを誇張しないまでも音楽環境要因の配慮に重要性を見いだすのである。

キース・スワンウィックはスパイラルなかかわりにおいて発達の推移を個人的表現モードから音楽の日常的語法のモード，個人から共有の表現をとらえ，芸術・音楽は他の遊びに及び日常を豊かにしているとしているのである。

マーセルそしてスワンウィックの音楽全体把握による配慮と，共有する配慮に音楽の成長をとらえていることは，また子どもに対する音楽の効果的配慮の方法を示しているのである。

当幼稚園における遊びと音楽の要素その内因性をとらえる継続的研究は全体を高めることになり，譜例２は鍵盤ハーモニカ，ソプラノ・アルト・バスの３種類の楽器による表情豊かな演奏となったのである。さらに同時演奏となっているブッシュベイビーによる「アポロ」は子どもの大好きな幸せをよぶまんがの音楽であり，その音のとらえかたは「覚えたい」という気持を優先してマスターしている例をとらえているのである。こうして幼稚園の音楽は子どもが音楽に対してより豊かに反応し，共有という遊びのたしなみを得ることによって確かに成長することを実証しているのである。さらに譜例２のマスターになるきっかけは教師のよる演奏の模

倣にはじまるが，子どもは自分の好きなパート選択による楽器を受け持ち，教師の音楽伝授に自主的にかかわろうとする姿勢とマスターする責任を期待されているのである。

一方，子どもの自分流遊びの状態にいて共有レヴェルに意識のない子ども，例えば音楽を専門的環境として母あるいは父親が実在し常に音楽の再現にふれながら，その子どもとの音に対するコミュニケーションに欠ける場合，その子どもの音楽再現は不器用で，音素材に音痴となっていることを知るときに，やはり個人の能力にあったより自主的にかかわりとしての意欲が育まれるコミュニケーションの存在と，音楽全体と共有する友達をはじめ教師の配慮に子どもの音楽教育の重要性を見いだすのである。

## まとめ

幼稚園における表現としての音楽に焦点をおくとき，教師あるいは大人の自分の音楽理解における能力から，いろいろに論じられていて音楽の無用論に賛同するところもでてきている。よって幼稚園における自由遊びが子どもを放任することになり，共有しあう本当の意味を欠いていて騒々しい子どものままで修了となってしまう状態が実在する今日である。

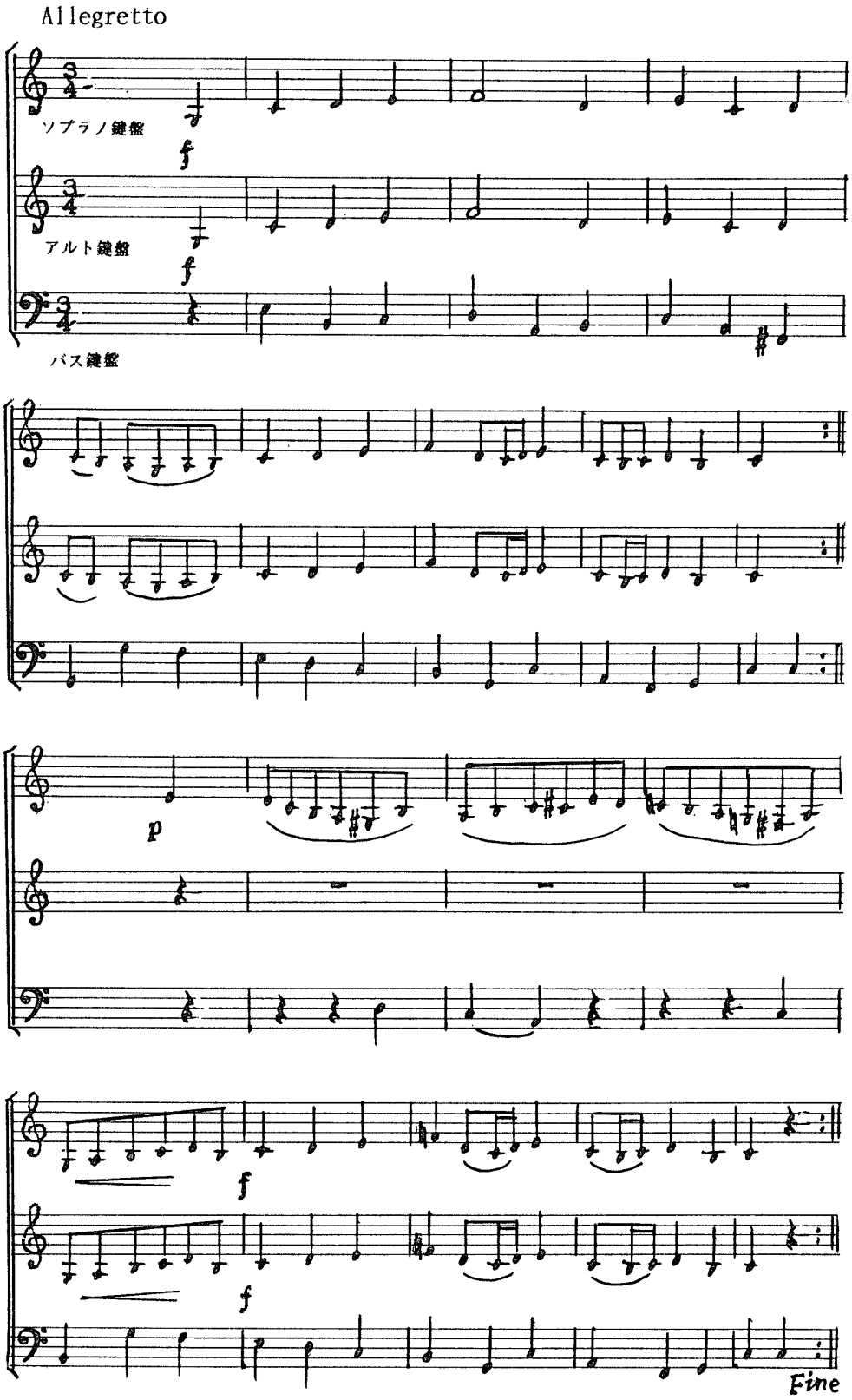
当幼稚園が年数の浅い研究から教育の内容を個人の能力に具体化する例を持ち合わせることはこれからの継続研究を要するところであるが，コミュニケーションをとらえた音楽全体を共有しあう教育は自由遊びと教育課程のねらいをとらえた実践であるとおもわれるのである。

教師の音楽に対する知識技能の能力以上に音楽を楽しもうとする姿勢と子どもの内因性をとらえようとする人間性全体が教師の指導力必要条件である。幼稚園のこのような音楽全体への配慮と共有のたしなみは今日の生涯学習その基本にも通じ，これまでの教師中心による音楽基礎基本教材指導から一変した重要性をとらえるのである。継続研究のパフォーマンス教育に考える媒体するコミュニケーションと音楽全体を伝授しあう音楽を共有するパフォーマンスは音楽をとおして子ども全体の内在する要素をスパイラルにかかわりながら子ども全体を成長させているのである。

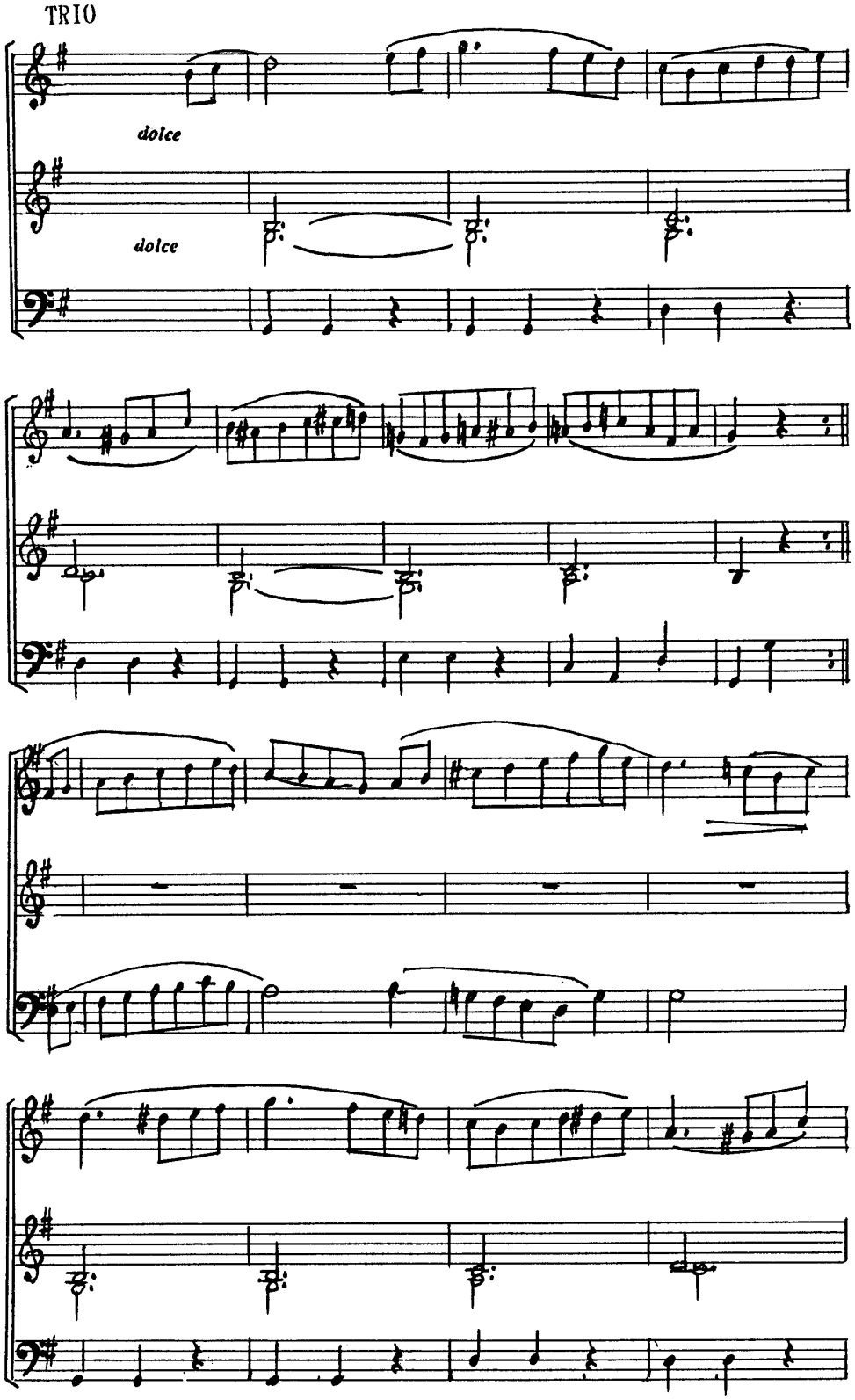
尚　教頭 鎌田多恵子，5才児担任 中村久美子　岩渕美重，4才児担任 女鹿磨理子　高橋裕子など当幼稚園の日々の努力と研究配慮に感謝する次第である。

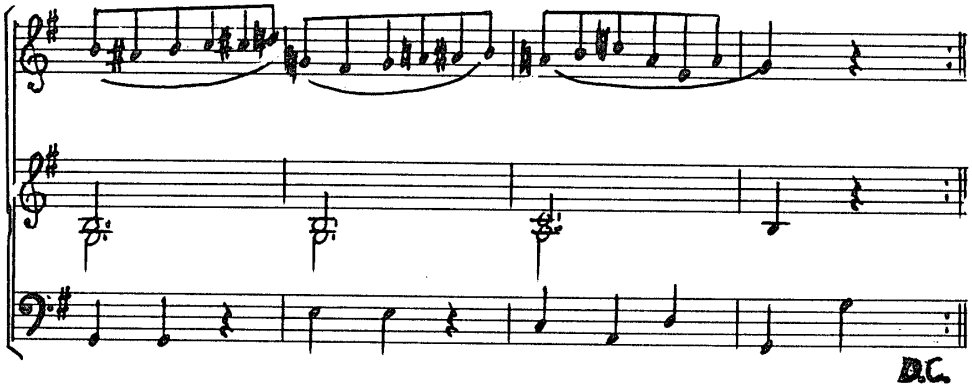
譜例２

モーツアルト作曲
アイネクライネ・ナハトムジークより第３楽章　メヌエット
編曲　中村ウメ



平成４年12月６日　合奏大会演奏曲目






## 参考文献

ジェームス・Ｌ・マーセル著　美田節子訳
「音楽的成長のための音楽」　音楽之友社
ロザムンド・シュター著　　貫　行子訳
「音楽才能の心理学」　　音楽之友社
ネルソン・Ｂ・ヘンリー編　　美田節子訳
「音楽教育の基本的概念」　　音楽之友社
キース・スワンウィック著　　野波健彦　他訳
「音楽と心と教育」　　音楽之友社
盛岡大学短期大学部紀要　第１・２・３巻
「幼児と表現(音楽)パフォーマンス教育」