

研究ノート

保育におけるリズム楽器の活用に関する研究(2)
— 保育者がとらえた「子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動」場面の分析から —

A Study on the Use of Rhythm Instruments in Early Childhood Education and Care (2): Based on the Analysis of a Survey of Pre-school Teachers on Children Having Fun with Rhythm Instruments

入江 眞理*
IRIE Mari

要約

「子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動」をKJ法を用いて検討した結果、「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」、「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」の3つの要素に統合された。これらは、人やモノが影響し合い、支え合う関係によって成立していた。保育者は、活動の連続性、及びその背景や動機を読みとり、かかわっていくことの必要性が示唆された。

キーワード：保育、子ども、リズム楽器、KJ法、音楽

- I. はじめに
- II. 研究目的
- III. 研究方法
- IV. 調査の概要
- V. 統合による結果と考察
- VI. おわりに

* 静岡産業大学経営学部 准教授

I. はじめに

幼稚園教育要領、保育所保育指針、及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領において、領域「表現」の内容として、「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう」¹⁾ことが共通して示されている²⁾。拙稿(2020)³⁾において、簡単なリズム楽器⁴⁾のうち、子どもが最もよく使うリズム楽器は、カスタネットであり、タンブリン、鈴、トライアングル、ウッドブロックが続くことを明らかにした。それらリズム楽器は子どもにとって大変身近なものとして、多くの幼稚園、保育所で使われる機会が多いことが改めて確かめられた。本稿では、このように身近であり、子どもが使う機会の多いリズム楽器が、保育においてどのように用いられているのか、「簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう」場面を中心に検討していく。

本研究では、「保育の質を高めるために求められるのは、保育者自身が子どもと生きる文脈の中で、「何をどうすべきか」見つけ出す『力』だ」⁵⁾という今川(2016)の見解に基づき、保育者の視点から子どもが「リズム楽器を使う楽しさを味わう」とはどのような状況であるのか、考察していく。これまで、保育におけるリズム楽器⁶⁾に関する研究としては、石川・村上(2017)による2歳児の楽器遊びにおけるモノとしてのかかわりの特徴を明らかにした研究⁷⁾、乙部(2015)によるリズム

楽器を媒介として音楽的表現が共有されていく過程を明らかにした研究⁸⁾、乙部(2015)の指導形態によって幼児のリズム楽器活動のあり方に違いが現れることを明らかにした研究⁹⁾、などがある。これらは、子どもがリズム楽器とかかわる様子を観察し、それらを丁寧に分析・考察したものであるが、保育者の実践を焦点としたものではない。保育者の実感に基づいて保育のあり方を検討する本研究は、すでにある子どもの生き生きとした表現に改めて目を向け、その中から新たな気づきを得ることができると考えている。

II. 研究目的

保育者がとらえた「子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動」を分析し、リズム楽器を活用した保育のあり方を検討する。

III. 研究方法

静岡県内の幼稚園、保育所、幼保連携型こども園に勤務する保育者を対象に、子どもがリズム楽器で楽しんでいると感じた活動について、質問紙調査を実施し、KJ法を用いて分析した。

IV. 調査の概要

1. 調査方法

- (1) 調査期間：2019年6月21日から2019年9月15日
- (2) 対象：静岡県内の幼稚園、保育所、幼

1) 内閣府・文部科学省・厚生労働省、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』、フレーベル館、2018 p.439, p.463, p.415

2) なお、保育所保育指針では3歳以上児の保育に関する内容であり、幼保連携型認定こども園教育・保育要領においては、満3歳以上の園児の教育及び保育に関する内容である。保育現場においては、3歳未満の子どもも簡単なリズム楽器を使う機会があることが明らかにされているため(入江2020)、本稿では子どもの年齢を3歳以上に限定せず分析の対象とした。

3) 入江眞理「保育におけるリズム楽器の活用に関する研究—保育の現状とリトミック実践からの検討—」『スポーツと人間』第4巻第1号 2020 pp.33-40

4) 本研究におけるリズム楽器は、大太鼓、小太鼓、タンブリン、シンバル、トライアングル、鈴、カ

スタネット、ウッドブロック等、メロディーを演奏することはできない楽器を指すこととする。

5) 小西行郎・志村洋子・今川恭子・坂井康子編著『乳幼児の音楽表現』中央法規 2016 p.77

6) 「器楽」、「楽器」が本稿におけるリズム楽器と同様のものを指し示すと判断したものを含めた。

7) 石川眞佐江・村上康子「2歳児の楽器遊びにおけるモノとのかかわりの特徴—楽器へのアプローチの違いに着目して」『音楽教育実践ジャーナル』vol.15 2017 pp.104-112

8) 乙部はるひ「幼児の遊びにおける楽器を使った音楽的表現の共有過程」『帝京平成大学紀要』第26巻第2号 2015 pp.229-235

9) 乙部はるひ「領域『表現』におけるリズム楽器活動のあり方—指導形態の違い—2保育園の比較より」『帝京平成大学紀要』第26巻第2号 2015 pp.219-228

保連携型認定こども園に勤務する保育者。

- (3) 方法:①「いわた元気っこ協定」によって、磐田市幼稚園保育園課に研究調査協力を依頼し、代諾を得た後、同課を通じて質問紙を各園にデータにて送信、保育者の回答が得られたデータを収集した。②質問紙を静岡県内の幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園に郵送し、各施設長に調査協力の了解を得た後、保育者の回答が得られた質問紙を回収した。①の調査では、25園のうち、25園から回答を得た。回収率は100%であった。②の郵送による調査は、36園に郵送、18園から回答を得た。回収率は50%であった。全体の回収率は、70.5%であった。回答者の所属については、表1のとおりである。

表1 回答者の所属と回答人数

回答者の所属	公立 (人)	私立 (人)	計 (人)
幼稚園	29	7	36
保育所	32	51	83
幼保連携型認定 こども園	17	36	53
計	78	94	172

2. 内容

「子どもがリズム楽器で楽しんでいたと感じた活動」について、自由記述で回答を求めた。回答者一人から複数の回答が得られたため、件数は272であった。欠損値は49であった。

3. 分析

多様な保育実践から、これまでの枠組みにとらわれない知見を得るため、KJ法を用いることとした。分析は、川喜田研究所認定指導員のスーパーバイズを受けながら筆者が行った。

4. KJ法について

KJ法は、川喜田二郎(1920-2009)によって考案された発想法である。「野外で観察した複雑多様なデータを、『データをして語らしめつつ、いかにして啓発的にまとめたらいいか』という課題から始まっている」¹⁰⁾との記述があるように、文化人類学者としての川喜田によるデータ処理の方法である。本研究では、保育者の実感に基づいて、「子どもがリズム楽器などで楽しさを味わう」状況を丁寧に拾い上げ、実践的な知見を得ることを目的とするため、KJ法を用いた。

KJ法の手順は、(1)ラベル作り、(2)グループ編成、(3)図解化、(4)叙述化、である。はじめに、自由記述によるデータを意味のあるまとまりに細分化し、各データのエッセンスをラベルとして作成する(1)¹¹⁾。このラベルの本質的な意味を読みとり、直観的に類似するととらえたラベルでグループを作り、一つ一つの「内容を含みつつ、圧縮化して表現」¹²⁾できる「表札」を付す。その「表札」をもとに、同様の手順でさらにグループを作り、表札を付すという手続きを繰り返し、最終的に3つのグループ(表札)となるまで繰り返す(2)。続いて、「どういうふうに並べたら、論理的にもっとも納得がゆかかについて考え」¹³⁾、グループを空間的に配置していく。最上位の3つの表札の意味関係を記号を用いて表し、全体構造を把握する(3)。図解によって明らかになったことをふまえて、再文脈化(文章化)する(4)。

V. 統合による結果と考察

KJ法の手順に従って記述内容を統合した結果、最上位の要素は、「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」、「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」であった。

最上位の要素3つに統合した手順は、次の

10) 川喜田二郎『発想法—創造性開発のために—(改版)』中央公論社 2018 p. i

11) ラベル作りにおいては、「できるだけ柔らかな言葉で…要点のエッセンスを書きとめる」(川喜田2018) p.72

12) 川喜田『発想法—創造性開発のために—(改版)』 p.77

13) 川喜田『発想法—創造性開発のために—(改版)』 p.84

とおりである。① 質問紙の回答を意味のあるまとまりに細分化し、元データとした(算用数字1～123)。② これらのデータの本質的な意味を読みとり、直観的に類似するととらえたデータをグループ化した。③ グループ内のデータの内容を含み、端的に表現する「表札」を付した(アルファベット小文字a～y)。④ 「表札」(a～y)の意味を読みとり、それらをさらにグループ化し、再び新たな「表札」(あ～こ)を付した。⑤ 「表札」(あ～こ)について、再度グループ化し、それらに「表札」(Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、Ⅴ)を付した。⑥ ④の「表札」(Ⅰ～Ⅴ)の意味と内容を検討し、最終的に3つの要素に統合した(表2)。

なお、KJ法においては、いずれのグループにも含めることが適切でないと考えたものは、「離れザル」¹⁴⁾として、そのまま次のグループ編成の際の再検討の対象とする。そのため、下位の「表札」が上位概念のグループに混在することとなる。次節以降では、以上のように

な最上位の3つの要素の内容について、下位の要素、及び元データに基づいて詳しく述べていく。

1. 「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」

「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」の下位の要素は、「Ⅲ. 皆で音楽(音・リズム)づくりを共有しているとき」と「Ⅳ. 皆と一緒に(うまく)演奏することができたとき」であった(図1)。

(1) 「Ⅲ. 皆で音楽(音・リズム)づくりを共有しているとき」

「Ⅲ. 皆で音楽(音・リズム)づくりを共有しているとき」の内容には、「く. 音楽の中で自分(たち)のリズムで遊んでいる」、「あ. 先生のまねをしながら楽器を使う」、「お. 言葉とリズムで遊ぶ」、「q. 友だちと一緒に楽器を鳴らして(遊んで)いるとき」、「57. 合

表2 グループ編成の手順とデータ・表札の表記

手順	手続き及びデータ・表札	表記
①	自由記述を意味のあるまとまりに細分化した元データ	1～123※
②、③	①に付したラベルによるグループ化(1)とその表札	a～y
④	表札(a～y)に基づくグループ化(2)とその表札	あ～こ
⑤	表札(あ～こ)に基づくグループ化(3)とその表札	Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、Ⅴ
⑥【最上位】	表札(Ⅰ～Ⅴ)に基づくグループ化(4)とその表札	A、B、C

※複数回答については、例えば1-1のように表記した。(合計272件)

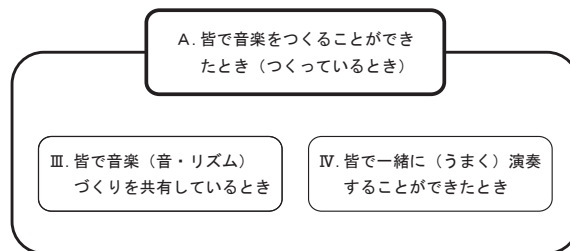


図1 「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」

14) この「離れザル」について、川喜田は次のようにその意義を述べている。「その離れザルを、無理にどれかのグループにくっつけてはならな

い。これはどのグループにも入らないこと自体に、それだけの意味があるからである。」(川喜田『発想法』p.78)

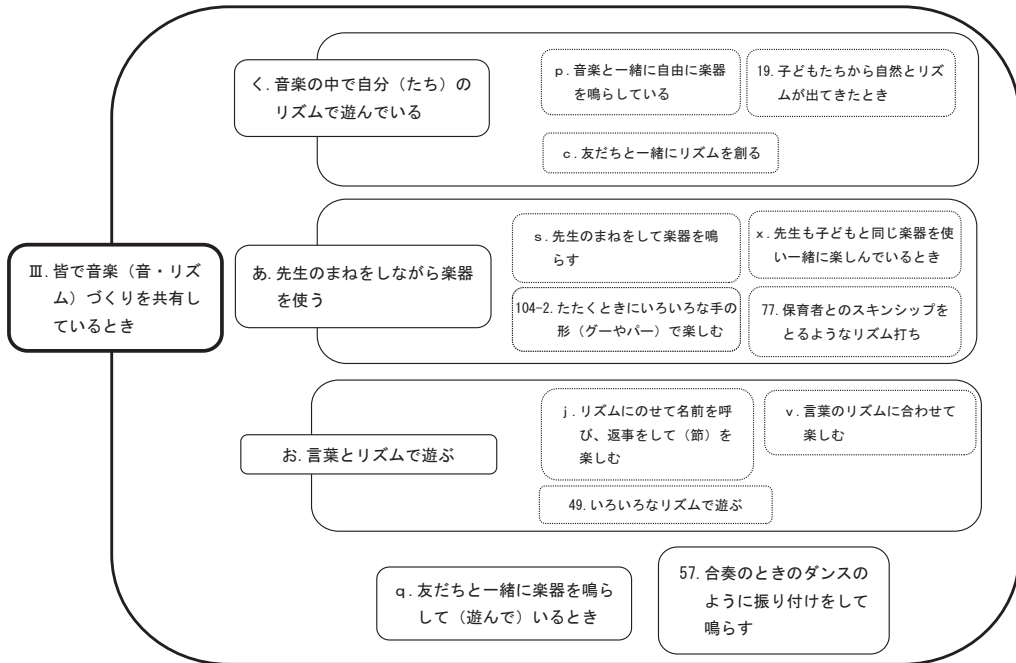


図2 III. 皆で音楽(音・リズム)づくりを共有しているとき

奏のときのダンスのように振り付けをして鳴らす」、がある(図2)。

「く. 音楽の中で自分(たち)のリズムで遊んでいる」内容として、「p. 音楽と一緒に自由に楽器を鳴らしている」、「c. 友だちと一緒にリズムを創る」、「19. 子どもたちから自然とリズムが出てきたとき」、がある。たとえば、「112. 子どもたちが知っている曲に合わせて、自由に楽器を鳴らしている」、「106. 自分たちでリズムを考えて、一緒に鳴らして楽しむ姿」、「46. 好きなうたを好きなように…」、「103-1. 好きな曲を聞きながら、思いのままに…」など、自分たちがやりたいときに、やりたいようにリズム楽器を使って楽しむ状況である。

また、「あ. 先生のみねをしながらかん器を使う」状況は、たとえば、「66. 保育者のみねっこリズム」で交互にリズムを打って楽しむ遊びや、「x. 先生も子どもと同じ楽器を使い一緒に楽しんでいるとき」、である。「q. 友だちと一緒に楽器を鳴らして(遊んで)いると

き」とは、たとえば、「13. 友だちと一緒に同じ楽器をもちながら、ならして遊んでいる」場面である。つまり、ここでは、友だちや保育者と同じ楽器(モノ)を使い、音楽による時間を共有していることが楽しさの要因となっている。

さらに、「お. 言葉とリズムで遊ぶ」、とは、「j. リズムにのせて名前を呼び、返事をして(節を楽しむ)」、「v. 言葉のリズムに合わせて楽しむ」活動である。たとえば、「104-3. 『○○さん』『はあい』等、たたきながら名前を呼んで応えて遊ぶ」、といった内容が多くみられた。友だちや保育者とリズムのまとまりを感じながら、言葉のやりとりをして楽しむ活動である。

以上のように、「III. 皆で音楽(音・リズム)づくりを共有しているとき」とは、好きなときに好きなようにリズム楽器を使って遊んでいる場面、つまり、自由度の高い状況で自分なりのリズムをつくって楽しむ活動であり、そこでは、友だちや保育者との応答関係を楽

しみながら、リズム楽器というモノと、音楽やリズムという時間を共有する姿がある。

(2) 「IV. 皆と一緒に(うまく)演奏することができたとき」

「IV. 皆と一緒に(うまく)演奏することができたとき」とは、「い. リズム楽器を使い、音楽を構成しているとき」、「え. 音楽と友だちと自分のリズムが合い、一体になったとき」である(図3)。

「い. リズム楽器を使い、音楽を構成しているとき」の内容としては、「h. 歌いながら楽器をならす」、「r. 曲に合わせて音を鳴らしたとき」、「w. 好きな曲(慣れ親しんでいる曲)に合わせて楽器を鳴らす」、といった活動がある。たとえば、「72. カスタネットでも歌に合わせてたたくことで一体感を感じ、たのしく演奏できました」、という回答にあるように、楽曲の演奏のためにリズム楽器を用い、音楽のひとつのパートを担っているようなときである。

また、「え. 音楽と友だちと自分のリズムが合い、一体になったとき」とは、「n. 合奏のパートを担い、音楽として仕上がってきたとき」、「k. 皆と音楽に合わせてリズム打ちをしてそろったとき」、である。たとえば、「2. 皆で1つの曲を合奏した際に、上手にできたとき

きに満足している笑顔を見たとき」、「122-1. 合奏で気持ちよくリズムが合ったとき」など、音楽による一体感と達成感を味わっている状況である。

以上のように、「IV. 皆と一緒に(うまく)演奏することができたとき」とは、音楽のひとつのパートを担って音楽をつくる喜びと、演奏としての完成度を意識し達成したとき、満足感とともに音楽の美しさを味わっている場面といえる。

(3) 「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」とは

「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」は、次のような内容を含んでいる。友だちや保育者との応答関係を楽しみながら、自由度の高い中で自分なりのリズムをつくって音楽を楽しむ状況であり(III)、音楽の1つのパートを担い、音楽をつくる喜びや、音楽の美しさを味わっている場面(IV)、である。音を奏でる楽器としての特性が活かされた状況であり、その基盤には、リズム楽器というモノと音楽やリズムという時間を共有する他者の存在がある。

2. 「B. 楽器を通して音を直観しているとき」

「B. 楽器を通して音を直観しているとき」

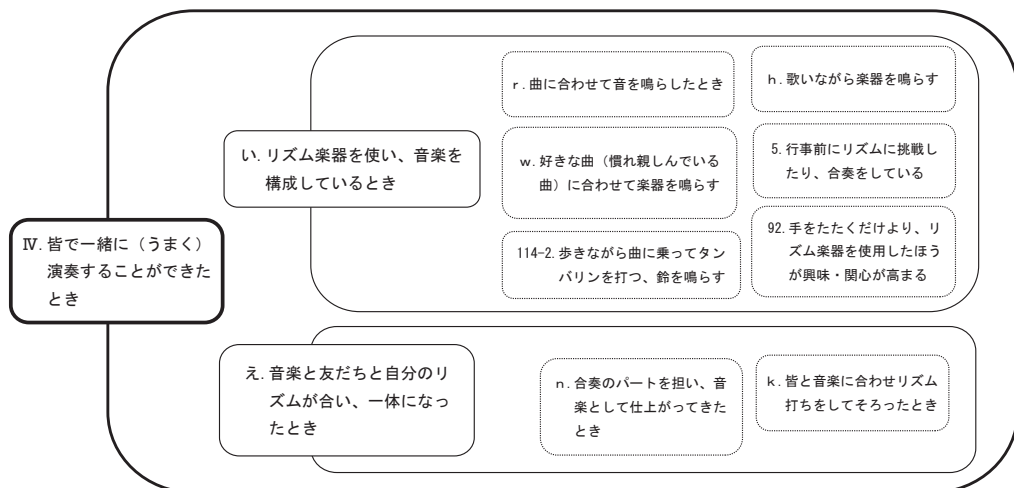


図3 IV. 皆と一緒に(うまく)演奏することができたとき

の下位には、「I. いつもと違う楽器（の音）を試しているとき」、「V. 楽器の特性を身体で理解する」、という要素がある（図4）。

(1) 「I. いつもと違う楽器（の音）を試しているとき」

「I. いつもと違う楽器（の音）を試しているとき」とは、「う. リズム楽器で（自由に）音を出している」、「m. 身近な材料で（手作り）リズム楽器を作り鳴らしているとき」、「o. “ハレ”の日の楽器に触れたとき」、である（図5）。

「う. リズム楽器で（自由に）音を出しているとき」とは、「t. 楽器を（自然に）鳴らす」、「g. 楽器をいろいろ鳴らしているとき」、「b.（楽器を）用意しておく子どもは音を楽しむ」、といった場面である。「t. 楽器を（自然に）鳴らす」場面とは、たとえば、「114-1. 鈴やマラカスを手に取り振ると、音が出ることに気づき、繰り返し鳴らして遊んでいた」姿や、「107. 初めて楽器に触れたと

きに、音を聴いて友だちと顔を見合わせ、音を試すように笑顔でずっと楽器を鳴らしている姿（3歳児）」である。「g. 楽器をいろいろ鳴らしているとき」とは、「119. 楽器遊びの中で、叩き方や叩く場所によって、音の高さや音の違いに気づき、鳴らし方をいろいろ試す姿」であり、「112. 音色の違いに気づき、繰り返す姿」、「15. 1つの楽器ではなく、いろいろな楽器を使うとき」である。それらは、楽器の種類を変えて楽しむ姿であり、一つの楽器で音の違いを楽しむ姿でもある。つまり、「b.（楽器を）用意しておく子どもは音を楽しむ」ことができるのである。

また、「o. “ハレ”の日の楽器に触れたとき」とは、たとえば、「103- 3. 自分のやってみたい楽器を思う存分曲に合わせる事ができたときは、とても満足気」であり、「60. あまり触れたことのない楽器（大太鼓、小太鼓）に喜んでいた」姿である。「m. 身近な材料で（手作り）リズム楽器を作り鳴らしているとき」も、新しい音との出会いの場面で

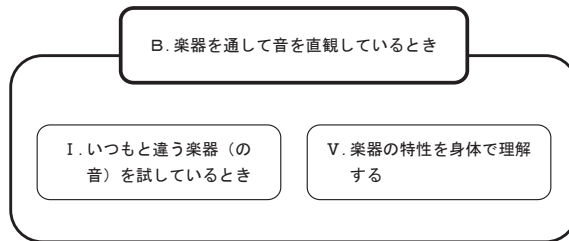


図4 「B. 楽器を通して音を直観しているとき」

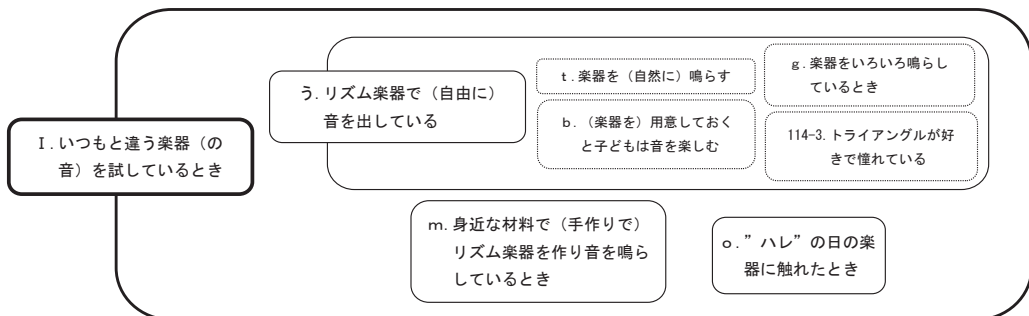


図5 I. いつもと違う楽器（の音）を試しているとき

ある。

したがって、「う. リズム楽器で (自由に) 音を出している」活動とは、モノに働きかけることによって出会う初めての音、初めて触れる楽器の音、さらに、自分の動きを工夫することによって初めての音をつくり出すことといえる。

(2) 「V. 楽器の特性を身体で理解する」

「V. 楽器の特性を身体で理解する」活動としては、「こ. ストーリーの中でリズム楽器を使う」ことや、「け. 音の感覚に集中し、レスポンスすることができたとき」、がある (図6)。

「こ. ストーリーの中でリズム楽器を使う」、とは、たとえば、「123. 劇遊びの中で、効果音として子どもたちが楽器を鳴らし、物語のイメージを深めていった」とき、「114-6. 表現遊びのときに、足音や動きの音などの効果音を出しているとき」、である。音のニュアンスを聞きとり、音と動き、音と対象とするもの (人物、動物など) の特性を結びつけ、それらの印象を深めながらストーリーを楽しむ場面である。

「け. 音の感覚に集中し、レスポンスすることができたとき」には、「f. 皆で音をよく聴き、動く遊び」がある。たとえば、「8. タンパリン人数集めゲーム」、「37. 音早 (ママ) 回しゲーム」といったゲーム的要素のある活動である。また、「y. 楽器の音あてをしているとき」とは、楽器の音色を聞きわける遊び

である。いずれも、音が発生する瞬間に意識を集中してすばやく体を動かしたり、音とさまざまな要素を結びつける活動である。

(3) 「B. 楽器を通して音を直観しているとき」とは

「B. 楽器を通して音を直観しているとき」とは、子どもが楽器やモノに働きかけて音に気づき、その音を繰り返し味わい、楽器とのかかわり方を変化させて新しい音をつくり出す場面であり (I)、音そのものに意味づけをしてゲームやストーリーを楽しむ中で、音のニュアンスを身体で理解していく活動であった (V)。その根底には、「音を聴く」行為がある。

3. 「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」

「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」の下位には、「II. 演奏という活躍がアピールできているとき」、「j. ジャンプし、タンブリンでハイタッチを決めたとき」という要素がある (図7)。

(1) 「II. 演奏という活躍がアピールできているとき」

「II. 演奏という活躍がアピールできているとき」とは、「さ. 見られながら演奏するとき」であり、「a. 演奏会、コンサートなどをイメージしてごっこ遊びをしているとき楽器を使う」状況である。たとえば、「e. 子どもは誰かに見てもらう (発表会など) で楽し

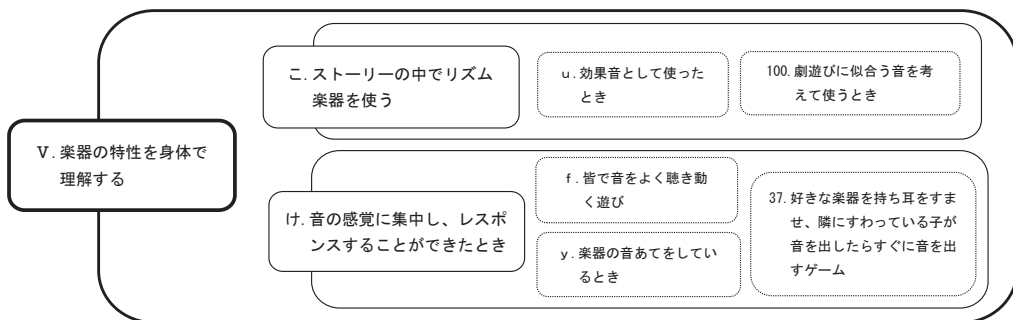


図6 V. 楽器の特性を身体で理解する

む」、「27. 皆の前で歌いながら演奏するグループと観客となって聞くグループに分かれて活動している」、「28. 歌うグループと楽器を鳴らすグループに分かれて活動したとき（2歳児）」、というように、見られていることを意識している場面である（図8）。

(2) 「j. ジャンプし、タンブリンでハイタッチを決めたとき」

「j. ジャンプし、タンブリンでハイタッチを決めたとき」とは、「29. サーキット遊びの中にタンブリンを鳴らすことができるよう…コツをつかむと力強く良い音が出るため、楽しんでいる様子が見られた」、というように、運動遊びでジャンプをするときやハイタッチの時に用いる場面である。そこには、楽器を持ちそれを差し出す保育者の存在があり、その楽器を打つ子どもとの応答関係がみ

られる。その場面では、リズム楽器で音を出すことが自分のかっこいい姿の象徴であり、保育者がその姿を受け止め、認めている状況といえる。

(3) 「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」とは

「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」とは、リズム楽器を演奏し、活躍している姿を友だちや大人に見られている場面であり（Ⅱ）、がんばっている自分が認められている場面（j）である。いずれの場面でも、子どもは自分の姿を見る他者の視線を意識しながら、支えられていることを実感しているといえる。

4. 「子どもがリズム楽器で楽しむ活動」とは

「子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動」

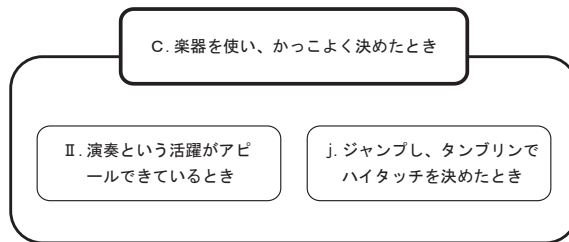


図7 「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」

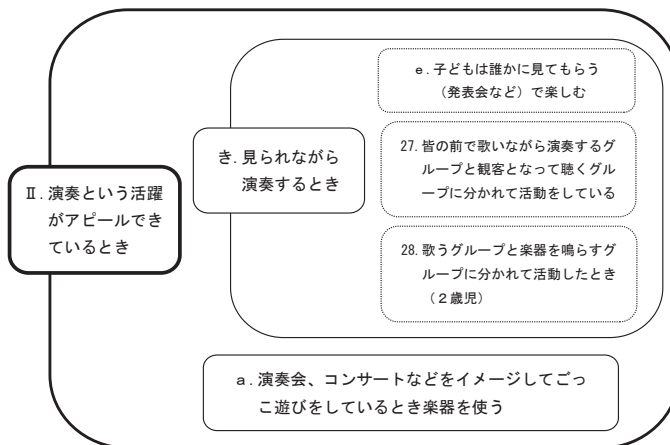


図8 II. 演奏という活躍がアピールできているとき

の全体構造は、図9のとおりである。

KJ法の手続きにより、「子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動」は、「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」、「C. 楽器を使い、かっこよく決めるとき」の3要素に統合された。それぞれの意味関係と全体構造は、次のとおりである。

まず、「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」は、音楽をつくる喜びや音楽の美しさを味わう場面である。音を奏でる楽器としての特性が活かされた状

況であり、この活動は、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」の多様な経験に基づいていることが導き出される。音を直観しているとき、子どもは能動的に楽器やモノに働きかけて音を生み出し、味わい、かかわり方を変化させ、さらに新しい音をつくりだしている。また、音のニュアンスを聞きとり、音と動き、音とストーリーの中のさまざまな要素を結びつけるなど、音を通して自分を取り巻く世界への認識を深める。つまり、音を直観しているとき、子どもは、音そのものを「直接に知的に把握」¹⁵⁾し、その本質をとらえて

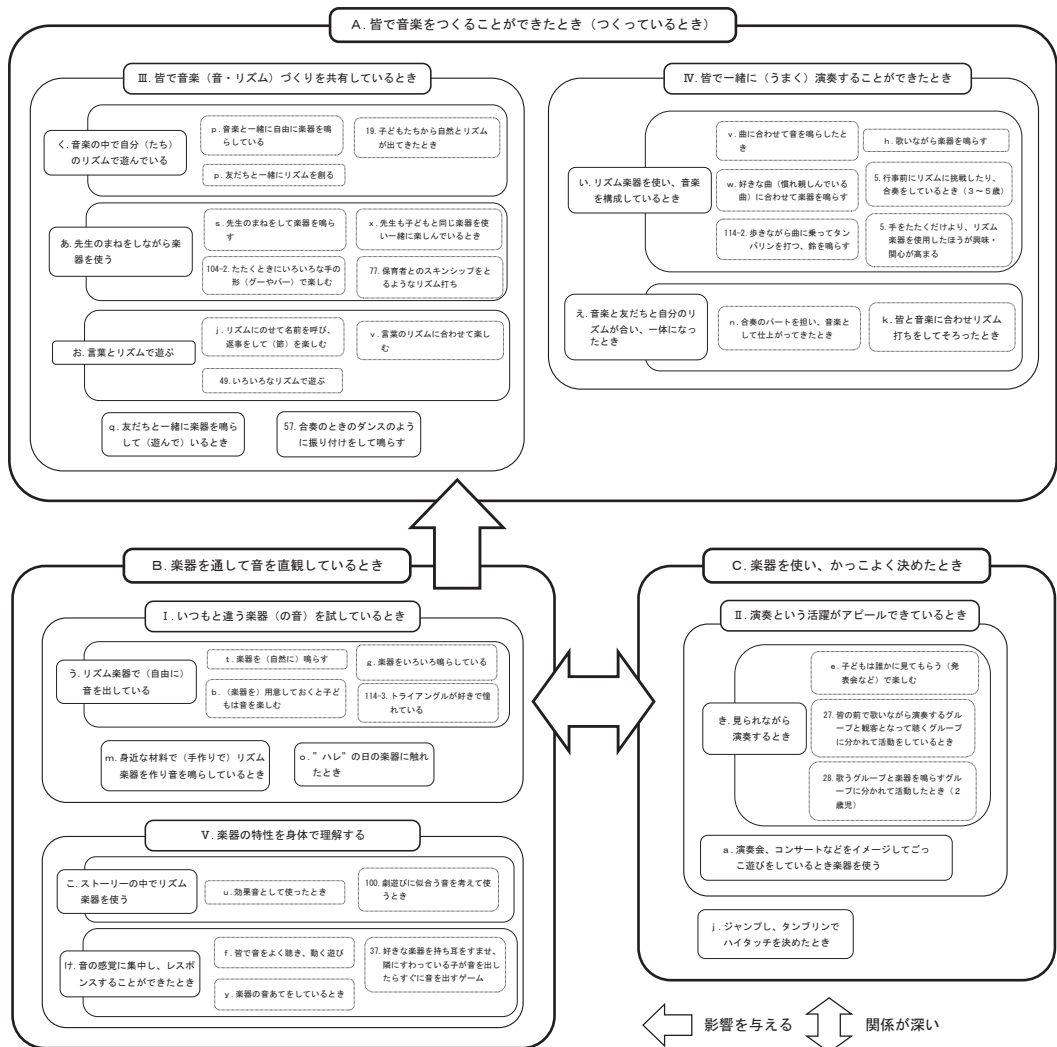


図9 子どもがリズム楽器で楽しんでいた活動

いるのである。「音楽をつくる時」に必要な楽器を操作する身体と音を聞く耳は、このような「音を直観する」活動によって育まれる。楽器を自由に扱う楽しさや、音楽の美しさを味わう喜び、皆の音が合ったときの一体感など、「音楽をつくる」活動によって得ることができる達成感や満足感は、音を直観する多様な経験に支えられている。

次に、「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」には、「105-6. 運動遊びでジャンプしてタンブリンを鳴らすとき」、など、一見、音楽とはかかわりが薄いような活動もみられる。しかし、子どもは、「29. …コツをつかむと力強く良い音が出る…」ことに気づき、体の動きやたたき方を工夫し、自分が鳴らしたい音を追求しているのである。したがって、「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」と、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」とは、活動としての側面が異なるものを含みながらも、その根底には音を探求する子どもの姿があり、関係が深いことがわかる。

同時に、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」の中には、「I. いつもと違う楽器(の音)を試しているとき」、具体的には「o. “ハレ”の日の楽器に触れたとき」という場面がある。たとえば、「103- 3. 自分のやってみたい楽器を思う存分曲に合わせることができたとき…」であり、「60. あまり触れたことのない楽器(大太鼓、小太鼓)に喜んでいた」場面である(下線は筆者による)。つまり、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」には、かっこよくリズム楽器を使う他者へのあこがれがきっかけとなる要素が含まれている。「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」の活動は、「見られること」、すなわち「見てくれる」他者の存在を必要とし、一方で、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」、あこがれの対象としての「かっこいい」他者の存在が活動の動機として働く。このように、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」の活動と、

「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」の活動は、「見る」、「見られる」という関係においても相互に影響を与えながら成り立っている。

以上のように、「A. 皆で音楽をつくることができたとき(つくっているとき)」の楽しさは、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」の多様な経験に支えられ、「B. 楽器を通して音を直観しているとき」の楽しさは、「C. 楽器を使い、かっこよく決めたとき」の要素と深く関係していることが導き出された。子どもがリズム楽器で楽しむ活動は、かかわっている人やモノが互いに影響し合い、支え合う関係によって成立している。したがって、保育者は、保育活動の成果にだけ目を向けるのではなく、子どもの活動の連続性をとらえながら、その背景や動機を読みとり、それらに共感しながら応答的にかかわっていくことが求められる。このような視点で子どもの姿をとらえたとき、リズム楽器の活用の可能性はさらに広がっていくのではないだろうか。

VI. おわりに

音が出るモノとしてのリズム楽器は、同じ空間で多くの子どもが過ごす保育環境では、使い方に配慮が必要であり、課題も少なくないという現状がある¹⁶⁾。しかし、そのような中でも、保育者は、「子どもがリズム楽器で楽しんで活動」をさまざまな場面でもとらえていた。本研究ではそれらの場面をKJ法を用いて分析した結果、それぞれ活動の側面が異なるように見えるものでも、相互に影響を与え合い、関係が深いことが明らかになった。保育者がそのような活動の関係性を意識したとき、子どもの体験は新たな意味を帯び、「…保育者自身が子どもと生きる文脈の中で、「何をどうすべきか」見つけ出す『力』…」¹⁷⁾になるのではないだろうか。今後は、保育者が抱える課題と照らし合わせながら、具体的なリズム楽器の活用方法について考察したいと

15) 新村出編著『広辞苑』岩波書店 2018 p.1917

16) 小西ほか編著『乳幼児の音楽表現』p.72

17) 小西ほか編著『乳幼児の音楽表現』p.77

考えている。

謝辞

お忙しい中、本研究にご協力いただいた保育者の皆様、磐田市幼稚園保育園課の皆様に心より感謝申し上げます。