

論 文

子どもの創造的な音楽活動を考える  
— レッジョ・エミリア・アプローチの視点から —  
A View of Creative Musical Activities of Children  
— Through the Reggio Emilia Approach —

岡 本 拓 子

1. はじめに

本研究では、子どもたちが主体的に音や音楽と関わりながら、自ら音楽作りを行えるような、子どもたちの創造的な音楽活動を保証する保育のあり方を探ることを目的とする。

その第一段階として、本稿では、今日世界中の幼児教育関係者の注目となっている、レッジョ・エミリア・アプローチの理論とその保育実践について述べ、次に保育現場での音楽活動の実践例を提示して、それらの活動をレッジョ・エミリア・アプローチの理論に基づいて解釈し、子どもの創造的な音楽活動への示唆を得たいと思う。

II. レッジョ・エミリア・アプローチの理論と保育実践

レッジョ・エミリア (Reggio Emilia) はイタリア北部の地方都市で、第二次大戦直後、この市を中心に女性解放同盟による保育所設置運動が広まった。イタリアの幼児教育は、それまでローマ・カトリック教会の統制下にあったのだが、レッジョ・エミリアの幼児学校は公立の幼児学校の出発点となり、現在市の幼児教育は、21の幼児学校 (3歳から6歳まで) と13の乳児保育所 (0歳から2歳まで) において実践されている。

レッジョ・エミリアの幼児教育システムは、独特の教育哲学と教育方法論、および教育環境論を展開し、今日それらをひとつにまとめて「レッジョ・エミリア・アプローチ」として、広く世界中の幼児教育者たちの関心を集めることとなった。運動が始まった当初

から教育哲学的立場で理論と実践を支え、その指導的立場にあったマラグッチ (Malaguzzi, L.-1994) が述べているように、このアプローチはピアジェ、デュイ、ヴィゴツキーを初めとするさまざまな理論家の影響を受けているが、特にヴィゴツキーの「発達の最近接領域」の考え方に基づく、子どもの学びに対する教師の積極的な関わりを重要視している。

教師は過度の干渉や教授的になることを避け、子どもが興味関心を抱く対象とかれら自身が積極的に関わり、その過程で探求し、意味を形成し、解釈するための「足場」としての役割を果たしている。教師は、状況を設定し、次に何が起こるのかを予測して、子どもたちの活動がより促進されるよう選択し、そして子どもたちの声に耳を傾け、目の前で起こっていることを観察し、記録して、それをもとに教師同士での討議を繰り返し、活動を通して子どもたちが何をどのように学ぼうとしているのかを理解する。

また教師は「子どもたちとともに旅をする者」として、子どもが関わる活動に寄り添い、喜びや感動を分かち合う共同構成者としての役割も果たしている。一人一人では決して創造することのできない新しい何かについて、子どもたちが興味を抱き探索しようとする時、子どもたち同士あるいは子どもたちと教師の相互でアイデアや思考を共有し、社会的な相互作用の中で子どもも大人もともに学び育ち合う関係を築いていくのである。

このようなレッジョ・エミリアの幼児教育システム

には、以下の4つの特徴が挙げられる。第一点目は、数校に一人ずつ「ペダゴジスタ」と呼ばれる教育主事が、そして各校に一人ずつ「アトリエリスタ」と呼ばれる芸術教師が配置されているということである。「ペダゴジスタ」は教育学を専門に研究している者で、レッジョ・エミリアの保育の実践を指導し、それを研究と結びつける役割を果たしている。また「アトリエリスタ」は芸術を専攻した者で、子どもたちの活動がより創造的なものになるよう援助する役割を担っている。この「ペダゴジスタ」と「アトリエリスタ」と教師らが共同でレッジョ・エミリアの保育実践が行われ、さらに話し合いや研究の場もたれる。

第二点目は「プロジェクトツィオーネ」と呼ばれる小グループによるプロジェクト活動を中心に保育が展開されている点である。これは子どもたち4~5人のグループで、共有するテーマについて探求し、観察や調査を行い、協同で作業をする活動である。子どもたちは活動の中で、自分の考えや予測したこと、あるいは感じたことやわかったことなどを、言葉、身体運動、描画、造形、彫刻、音楽や劇遊びなどの様々な手法を用いて表現することを励まされる。レッジョ・エミリアの幼児教育では、視覚的手段を用いること、特に目に見えないものを可視化することや、形のないものを形にすることなどが、子どもたちの理解や思考を深めると考えられている。子どもたちは仲間とともに活動することにより、他の子どもたちと思考を共有したり、探索の過程でそれを修正したり、一人では見出せない新しい発見に辿りついたりしながら、学びを深めていくのである。

「プロジェクトツィオーネ」を進めるために、ペダゴジスタ、アトリエリスタと教師は何度も討議する。テーマについては子どもの側から興味のあることが持ち出される場合もあれば、教師が用意する場合もある。決められたテーマについて、あらかじめ子どもが思いつきそうなアイデアや仮定、思考が進みそうな方向性を考えて、「プロジェクトツィオーネ」が展開されるであろうあらゆる可能性について検討し、仮説を組んでおく。そして教師側が思いもよらないような

ことが展開されたり、活動そのものが停滞してしまったりした場合にも、柔軟に対応できるように様々な段階を準備して、活動の中で子どもたちの表現が十分に引き出せるよう援助する。「プロジェクトツィオーネ」は短期間のものであれば、内容によって長期に渡ることもあるが、大切なことは、活動そのものに子どもたちが夢中になって取り組み、常に主体的な動機をもちながら関われるようにすることである。何をどのように表現するのかを仲間同士で話し合ったり、起こった問題をどのように解決するのかを考えたりする中で、教師には、子どもたちと興味・関心を共有すること、常に子どもの言葉に耳を傾け励ますこと、むやみやたらに干渉しないことなどが求められるのである。

このように「プロジェクトツィオーネ」は、レッジョ・エミリアのカリキュラムの中核をなすものであるが、そのねらいは教師の意図した通りに活動が展開されることではなく、子どもの社会的な学びの過程を維持することやその方法を援助することにある。また子どもの知的な発達には、象徴的な表現を体系的に焦点化することによって促されるものであること、子どもが知識を構成する過程は主観的なものであり、直線的にあるいは段階的に発達するものではなく、らせん状に進行していくものであるということを理解した上で、子どもの創造的な活動を保証するために援助していくことにある。

レッジョ・エミリアの幼児教育システムの大きな特徴として、第三点目は、「プロジェクトツィオーネ」を含む子どもたちの活動を、様々な方法で記録し、子どもたちの学びの過程を子どもたち自身、教師、親あるいは第三者にもわかるように提示するために、「ドキュメンテーション」という手法が用いられることにある。教師たちは子どもたちが作業の中で交わす会話をテープに録音したり、製作や描画の過程を写真に収めたり、ビデオカメラで録画したりして記録する。そして写真やビデオカメラに録画された画面はプリントされ、それらに子どもたちの言葉やコメントが添えられて、子どもたちが経験したことや考えたことが目に見えるように、そして段階的にわかるように、つまり、

子どもの学びの過程、知識、情緒、人間関係の観点を創造する道のりがわかるように展示されるのである。

ドキュメンテーションは様々な目的で用いられるが、子どもたちには、自分がなし得たことの意味を見つめなおしたり、思考が行き詰まった時に原点に立ち返ったり、そこからさらに新しい発見を生むための役割を果たし、知識を自分で構成したり、仲間と構成していく機会を与える。また子ども自身が忘れてしまったことを思い起こしたり、どのように学んでいったかの過程を辿ったり、自分の考えを修正したりすることも可能にするし、他の子どもと考えを共有したり比較したりすることにも役立つ。

そして親たちにとっては、自分の子どもが幼児学校で何を体験し、子どもがどのようなことに興味を持っているのかを正確に理解することに役立つのである。作品を展示するだけでは、親には子どもの学びの過程は見えないが、ドキュメンテーションによって、親は子どもが何をどのように考えているのかという思考の道筋を知ることができ、そのことによって親自身も新しい発見を呼び起こすことができたり、親としての役割やアイデンティティを認識することも可能にするのである。

さらにドキュメンテーションは、教師たちの研究のためにも活用される。教師が繰り返し聴き、観ることによって、子どもの経験の中で自分はどのような役割を果たしているのか、あるいは教師自身の理解や意図は明確化されているのかどうかを省察するために、また自らの保育実践をふりかえり、再評価し反省するために、そして次の実践へと還元するために、ドキュメンテーションは有益な資料となる。また子どもたち一人一人の学びの深まりや発達段階について教師が理解することにも役立てられるし、教師が子どもたちを観ること、聴くこと、観察することの必要性の認識を深めることにもなる。そしてドキュメンテーションによって浮かび上がることから、教師たちは互いに討論しあい教師間の仮説や理論の解釈を共有するのである。

最後に第四点目として挙げられることは、レッ

ジョ・エミリアの幼児教育システムでは、教師と子どもは共に学びあう相互的なパートナーとしてとらえられているという点であり、さらに子ども、教師そして親という三者間のコミュニケーションと相互作用によって、子どもたちがより大きな社会システムに統合されていくことを促す点である。一人一人の子どもは、他の子どもたち、教師、親など、その子どもの身近にいる人びとや、その子ども自身が属する社会的文化的環境と関係づけてとらえられ、その教育的アプローチは、関係性、コミュニケーション、そして相互作用が複雑に絡みあって機能するのである。教師はまず一人一人の子どもと個人的な関係を築き、その子どもとの関係を学校という社会的システムの中に位置づけなければならないし、子どもが仲間とともに自らをそのシステムの中に統合させていこうとすることを援助しなければならない。またレッジョ・エミリア・アプローチでは、子どもの社会的発達と認知的な発達との間には明確な関係があるととらえられている。この双方の発達は、レッジョ・エミリアの幼児教育システムにおける子どもの創造的な活動の中で、互いに深く影響を及ぼしあいながら、らせん状に引き起こるのである。

以上レッジョ・エミリア・アプローチの理論とその保育実践について述べてきたが、このアプローチはわが国の幼児教育にもさまざまな示唆を与えてくれる。ペダゴジスタ、アトリエリスタと教師による共同の研究と実践は、理論と実践が互恵的で相互補完的であることを示しているし、「プロジェクトツィオーネ」と「ドキュメンテーション」によって展開される独特のカリキュラムや、教師陣と子どもとその親を含む三者間のコミュニケーションと共同性という考え方は、これまでの日本の保育システムにおいてはあまり重要視されてこなかったものの、今後は無視することのできない考え方であろう。

また、特に筆者が関心をおくところのレッジョ・エミリアの「創造的な活動」は、日本の保育における教師主導型の音楽活動の現状とは大きく異なる点であると考えられる。そこで次に、筆者が観察した具体的な音楽活動の実践を事例で示し、レッジョ・エミリア・ア

ローチの理論との関連から、この実践例が、子どもたちの感性、表現力、創造性が育まれるような音楽活動へと発展していく可能性について検討することとする。

### III. 事例分析

ここでは、筆者が保育者養成に携わる中で、実習指導および卒業論文指導を通して、実際に幼稚園実習で行なった学生の保育実践の中から、2つの音楽活動を事例としてとりあげる。実習では、学生たちは指導案通りに実践を行なうことが精一杯であったようだが、実習日誌や記録、またその後の話し合いの過程において、子どもたちの創造的な音楽活動へと発展していく可能性が見出せる事例を選んだ。

#### 事例1 「動物園へ行こう」クイズバージョン (2001年幼児教育学科2年次幼稚園実習S幼稚園での実践から)

実習中のお誕生日会において、「子どもたちの前で何か出し物をしてください」と言われた実習生たちは、事前に準備していた「動物園へ行こう」のクイズバージョンを演じることにした。これは筆者が授業の中で、歌と子どもたちの前での演じ方を指導したものであるが、「動物園へ行こう」の歌のメロディにあわせて様々な動物の特徴を歌詞にして歌い、子どもたちにそれが何の動物かをあててもらおうという形式のものである。歌詞の一部は以下の通りである。

- 1 番：動物園へ行こうよ みんなで行こうよ 動物園  
は楽しい 一緒に行こう さあ行こうよ動物園  
君もどうだい 一緒に行こうよ 動物園へ行こうよ
- 2 番：長い長い首を伸ばして 高い所の木の葉を食べる  
背高のっぼの足長おじさん はてはてなん  
でしょう さあ行こうよ 動物園 君もどうだ  
い 一緒に行こうよ 動物園へ行こうよ

演じ方は次の通りである。

- それぞれの動物の絵を描いて紙芝居形式にし、その

絵の一部を隠した状態で歌う。

- 1番はストレートに歌い、間奏で子どもたちに「さあ一体どんな動物が出てくるかな？よく考えてみようね」と言葉かけをし、クイズの世界に引き込むように誘う。
- 2番以降は、それぞれ上記に示したように様々な動物の特徴をメロディに合わせて歌い、「はてはてなんでしょう？」と問いかける形で一旦歌を停止する。ここで、子どもたちは口々に正解を言う。
- 歌い手は、子どもたちに向かって「それでは正解をみんなで声をそろえて言ってみよう」と言い、「せーのー」とタイミングが合うように声かけをする。子どもたちはそれに合わせて声をそろえて「きりん！」というように正解を言う。
- 正解が出たら、隠していた部分の絵も示し、「きりんさんでしたね、正解！」と言い、その後「さあ行こうよ…」と続きを歌い、次の歌詞へと移っていく

この園に限らず、実習でこれを演じた学生たちのほとんどが、「子どもたちが大喜びだった」と実習後の感想で述べていた。しかしS幼稚園に特徴的だったのは、この後の遊びの展開であった。実習生は子どもたちに「この歌をテープに録音してほしい」とせがまれ、セリフの箇所までテープに録音して保育室においていたところ、子どもたちはそれを何度も繰り返し聞き、すでに答えがわかっているにも関わらず、それを当てては、友だち同士で「正解！」と言いあいながら、歌を歌っていた。

さらに、この歌では、2番のきりん以降、さる、ペンギン、うさぎ、パンダ、ライオンなどの動物の特徴が歌われるのだが、子どもたちは、自分たち自身で他の動物のクイズを作って互いに問題を出し合い、遊びの中で歌っていたということである。

この遊びの展開は、筆者にとっても新鮮であった。「動物園へ行こう」クイズバージョンの歌詞を創るということは、メロディに当てはまるようにしなければならないという制約の中で、他者にもわかるように、様々な動物の特徴を言葉にしていくという創作活動で

ある。これは子どもたちが「様々な動物の特徴を知る」ということ、「歌詞の字数に制約をもたせる」ということ、またそれらを「他者に理解できるように伝える」ということ、さらに「仲間と共同で作業する」という、子どもたちにとっては大きな4つの課題を解決する「学び」の過程を経ることによって初めて成立する活動である。

実習生たちは、この遊びを単に「子どもたちが大喜びした」というだけでとらえていたが、このような活動の展開にこそ、子どもたちの感性や表現力、創造性が見出されるのではないだろうか。保育者はこのような子どもたちの主体的な音楽への関わりを見逃さずに、子どもたちの「学び」が起こっている瞬間をとらえ、それをより豊かな創造的活動へと発展させるような関わり方をする必要があり、そのためには、保育者自身も柔軟で豊かな感性をもち備えているべきであろう。

## 事例2 手作り楽器を作る<sup>2)</sup> (2002年児童学科4年次幼稚園実習M幼稚園での実践から)

卒業論文のテーマに「創造的な音楽学習」を選んだ実習生は、筆者の指導の下、指導案を作成し、幼稚園実習において「手作り楽器を作る」という活動を実践することとした。

この活動では、「紙コップを用いてマラカスを作る」ことをテーマとした。紙コップを容器にして、中に入れるものを、石、米、ビーズ、どんぐりなど様々な素材を用意し、「中に入れる素材の違いによって音色の違いに気づく」ことや、「自分自身の楽器を作ることの楽しさを知る」ことなどを、活動のねらいとした。

また底をくりぬいた紙コップも用意し、長くつながった楽器を作ることも可能にし、子どもたちのマラカス作りの発想がより豊かになるように工夫した。さらに友だちと共同で作業できることも期待し、グループ分けをして、各グループで相談して作るように促した。

しかし実際に活動が始まってみると、実習生の意図に反し、子どもたちは個々に紙コップをもち、思い思いに素材を選んで自分自身の楽器作りに熱中し、実際

には製作過程においては友だちと相談したり共同作業をするという姿は見られなかった。

子どもたちがこの活動を通して、特に興味・関心を示した点は以下の3点であった。

- ・製作そのものに熱中する（どのような形にするかということや、紙コップに絵や自分の名前を書くこと、またできるだけ長く紙コップをつなげることなどに拘る）。
- ・紙コップの中に入れる素材の違いによって音色が異なることに気づき、様々な素材を入れたマラカスを作り、その音色に耳を傾ける。
- ・マラカスの振り方によって、音の鳴り方が違うことに気づき、縦に振ってみたり、横に振ってみたりして、その音色の違いを楽しむ。

この活動を通して、子どもたちが様々な工夫して、自分なりの表現を楽しむことを期待していた筆者や実習生は、子どもたちの豊かな発想や表現力が生まれたことを喜ばしく見ていたと同時に、「仲間との共同」も目指していたにも関わらず、そのような姿が見られないことを残念にも感じていた。

ところが、作品が出来上がった後で、その作品を担当保育者のH先生に見せて鳴らしていた数人の子どもたちに対し、H先生が、「AちゃんとBちゃんの楽器を合わせてみたらどうなるかな？」という問いかけをした。すると子どもたちは、それぞれ自分の持っていたマラカスを相手のマラカスとつなぎあわせて持ち、同時に振り始めた。さらにH先生が「あ、さっきと違う音が鳴るね」と言葉をかけると、子どもたちは、「今度はCちゃんのと合わせて鳴らしてみる」と言って、別の子どもとマラカスを合わせて音を鳴らしてみた。それぞれの子どもが持っていたマラカスの中身の素材が異なっていたために、合わせるマラカスによって、その鳴り方が違うことに子どもたちは喜び、いろいろな友だちと楽器を合わせて、という活動へと展開していった。

この実践をビデオカメラで撮影していた筆者は、後に実習生とビデオを見ながらこの場面についての分析

を行ない、以下のように考察した。

- 1) 子どもたちが友だちと協力しながら何かを作るといふ活動は、まずは一人一人の子どもが、自分なりに考えたことを十分に表現できる状況があることが前提としてあって、「共同でひとつの表現法を創り出す」ということは、一人一人の子どもの表現法の発展した形としてあるのではないか。
- 2) 子どもたちが「2つのマラカスを合わせて鳴らしてみる」という活動の広がりには、H先生の「AちゃんとBちゃんの楽器を合わせてみたらどうなるかな？」という重要な問いかけによって、生み出されたものであり、この場における保育者の言葉かけが表現法の発展のきっかけとなり、子どもたちの「違う素材が重なり合った時の鳴り方の違いを知る」という「学び」へと繋がったのではないか。
- 3) H先生は子どもたちの活動を見ていて、子どもたちの「新たな発見や創造」が生れることを予測して、この場において適切な言葉かけをしたのではないか。

このように考えると、子どもたちの共同性も創造的な音楽活動への発展にも、いかに保育者の働きかけが重要な役割を果たしているかということがよくわかる。自分の立てた指導案を計画通りに進めることに一杯であった実習生とは対照的に、H先生は自身の豊かな保育経験や、日常の子どもたちの生活を十分に把握しているということから、その場に適切な関わり方や言葉かけをすることが、子どもたちの創造性を育むことに繋がるということを経験的に理解していたのではないだろうか。

#### IV. 事例分析とレッジョ・エミリア・アプローチ理論との関連性

上記の事例は、幼稚園実習の中で行なわれたものであり、保育実践を行なった実習生はまだ保育者としての実力も経験もない者たちである。またかれらにも、実習担当の保育者に対して、事前にレッジョ・エミ

リア・アプローチの理論と保育実践についての説明はしておらず、したがって、これらの2つの実践は、レッジョ理論を意識して行なわれたものではない。

しかしこれらの事例からは、子どもたちの創造的な音楽活動を可能にする保育のあり方や、そのために果たすべき保育者の役割について、われわれに示唆するところは大きく、レッジョ・エミリア・アプローチの理論を援用することによって、保育実践に発展性が期待できるのではないだろうか。

佐藤が、「レッジョ・エミリアの幼児教育を一言で総括するとすれば、創造性の教育を中心に子育てと学びの共同体を形成する実践といえよう。<sup>3)</sup>」と述べているように、レッジョ・エミリア・アプローチの理論の最も特徴的な点は、子どもたちの創造的活動を、かれら自身が興味や関心を抱く対象と積極的に関わることによって、主体的な「学びの実践」が行なわれる場としてとらえるという点であり、そのために保育者はかれらの学びが促進されるための「足場」の役割を果たす存在として位置づけられているという点である。

さらに子どもたちの「学び」は、一人一人の子どもたちが、自分自身の内面と向き合うと同時に、周囲の大人たちや仲間とも互に関わり合いながら、探求し、考え、対象との関係において意味を形成していくプロセスにおいて起こるものとしてとらえられている。

事例1においては、子どもたち自身で新しい歌詞を生み出すことができたのは、先に実習生が「動物園へ行こう」クイズバージョンを演じたことによるものであり、さらにテープに録音されたその歌を繰り返し子どもたちが聞き、遊んだことが「メロディにあわせて歌詞を創り出す」という子どもたち自身の創造性を生み出したのである。

したがってここでは実習生は、はからずも子どもたちの「学び」を促進させる「足場」の役割を果たしたといえる。

また事例2におけるH先生の「(2つのマラカスを)合わせてみたらどんな音がするかな？」という問いかけは、デューイのいうところの「有意義な質問」であり、この問いかけによって子どもたちの新たな発想が

生れた。友だち同士で関わって共同で音楽作りをしてほしいと願っていた実習生は、最初に意図的に「グループ分け」をして子どもたちに共同作業をさせようと考えていたが、その「グループ分け」は子どもたちに意味をもたせるものではなかったのである。

レッジョ・エミリア・アプローチの理論が示す共同性は、子どもたちが友だちと関わることに意味を見出さない限り生れないものである。つまり教師が意図的に「グループ分け」をして、ひとつのマカスを創ることを促すことによって共同性が生れることはない。この活動の中では、子どもたち同士が互に関わりたいという意思をもち、さらに「合わせたらどんな音がするのだろう？」という探求心をもつことによって、共同することに意味を見出すのである。

これらのことから、子どもたちが仲間と互に関わりあいながら自分自身の「学び」を深め、創造的活動を発展させていくために、保育者はどこまで関わり、またどこまで見守るべきなのかという判断の困難さがある。創造的な音楽活動は、あくまでも子どもたちが主体的に音や音楽と関わることを、そして子どもたちが仲間と関わりながら創造性を発展させていくことに意味を見出すことにその意義をもつものであり、そのために保育者は「何をなすべきか」を見極めることが重要な課題であるといえよう。

## V. おわりに

本稿では、子どもが主体的に音や音楽と関わることによって、自ら音楽作りができるような、かれらの創造的な音楽活動の場を提供するための保育のあり方を探る手がかりとして、レッジョ・エミリア・アプローチの理論に基づき、実際の保育実践での音楽活動の場面を解釈し、この理論との整合性について検討してきた。

レッジョ・エミリア・アプローチの理論は、子どもたちの様々な表現活動を通して、かれらがいかにして「学び」を深めていくかということを示している。

このことは、佐藤<sup>9)</sup>が述べている「表現の教育から表現者の教育へ」という言葉にも端的にあらわれてい

るといえよう。「表現の教育」では、真正性（ホンモノ）は表現主体である子どもの外にある「芸術作品」であるが、「表現者の教育」では、それは表現主体一人一人の「内的リアリティ」に求められるとしている。

また「表現の教育」は、あらわれでた結果として表現されたものを判断するために、子どもたちに「表現すること」を強要してしまう可能性があるが、「表現者の教育」は、子どもたちが表現者として育つための過程を大切にすることであり、その表現を生み出すために子どもたちが人やモノと出合ったり、それらから様々なことを経験する過程、また何よりそのような経験を子どもたちがその内で自己を見つめながらじっくりと育むことに価値をおくものである。

同様に音楽の教育も、あらわれでた結果である音楽作品（=product）を仕上げることを目的に指導する「表現の教育」ではなく、子どもたちが主体的に音楽作りに取り組む過程（=process）に着目し、かれらが音楽的経験を通して自らの内的世界を豊かに築き上げることを励ます「表現者の教育」としてとらえなおされるべきである。レッジョ・エミリア・アプローチの理論は、創造的な音楽活動を通して「表現者」を教育することを可能にするものである。

保育者は、子どもたちの感性や表現力、創造性を育むために、子どもたちの内的世界をいかにして広げていくかを最重要課題としてとらえる必要がある。また同時に今子どもたちの内面に何がどのように育っているのか、またかれらが何を求めているのかを正しく見極めつつ、その場に適した音楽的環境を提供する必要があるだろう。

## 註

- 1) 「動物園へ行こう」の原曲は、Tom Paxton 作曲で、日本では一般的に海野洋司が訳した日本語歌詞で歌われている。
- 2) 本事例の詳細については、西口美穂子の卒業論文「幼少

連続を可能にする音楽教育－手作り楽器を共通教材として」(2003年美作女子大学卒業論文)を参照されたい。

- 3) エドワーズ他編 佐藤学他訳 2001 子どもたちの100の言葉－レッジョ・エミリアの幼児教育 502
- 4) 佐伯胖 藤田英典 佐藤学編 1995 表現者として育つ 東京大学出版会

## 参考文献

- バーク ウィンスラー 田島信元監訳 2001 ヴィゴツキーの新・幼児教育法 幼児の足場づくり 北大路書房
- Dewey, J. 1938 *Experience and Education* The Kappa Delta Pi Lecture Series
- エドワーズ他編 佐藤学他訳 2001 子どもたちの100の言葉－レッジョ・エミリアの幼児教育 世織書房 (Edwards, Gandini, and Forman 1988 *The Hundred Languages of Children : The Reggio Emilia Approach - Advanced Reflections* Ablex Publishing Corporation)
- ヘンドリック 石垣恵美子 玉置哲淳監訳 2000 レッジョ・エミリア保育実践入門 保育者はいま何を求められているか 北大路書房
- 石垣恵美子他編 2002 幼児教育課程論入門 建帛社
- 岡本拡子 2002 保育における音楽的なやりとりを通して子どもたちが学ぶものは何か－ある保育者と1・2歳児との関わりから－ 聖和大学大学院博士学位論文
- 佐伯 胖 他編 1995 表現者として育つ 東京大学出版会
- 佐藤 学 2000 教師というアボリア 反省的实践 世織書房
- 佐藤 学 2001 学びの快楽 ダイアログへ 世織書房
- 佐藤 学 秋田喜代美監修ビデオ 2001 レッジョ・エミリア市の挑戦－子どもの輝く創造力を育てる－ 小学館
- ヴィゴツキー 柴田義松訳 1974 精神発達の理論 明治図書出版
- ヴィゴツキー 柴田義松訳 1981 思考と言語上・下 明治図書出版

(2002年12月1日 受理)