

論文

教育活動としてのわらべうたによる 幼児の音楽的発達に関する実証研究 —身体動作による表現に着目して—

安藤 江里

An Empirical Study on the Musical Development of Young Children Using “*Warabeuta*”
as an Educational Activity:
Focusing on Expressions by Physical Movement

ANDO Eri

要 旨

わらべうたは歌を伴う伝承遊びであり、先行研究からも子どもの発達や人格形成に寄与する効果と様々な教育的意義が明らかになっている。本研究ではその一つとして音楽的発達を取り上げ、幼児の姿から実証することを目的とした。教育活動として位置付けている幼稚園の実践を分析対象とし、わらべうたを歌いながら遊ぶ活動には様々な身体動作が伴うため、その身体動作による表現に着目して幼児の音楽的発達の様相を考察した。

結果として発達段階による動きから拍、強弱、速度、フレーズ等の音楽的発達の様相が明確に見られ、継続的・体系的に積み重ねていくことの重要性が明らかとなった。その上で小学校への接続に向けた活動モデルも提示した。

キーワード

わらべうた 幼児 音楽的発達 身体動作 幼保小接続

目 次

- I. はじめに
- II. わらべうたの教育的意義
- III. 幼児の音楽的発達の様相
- IV. 小学校接続に向けた活動モデルの提案
- V. まとめと今後の課題

謝辞

注

文献

I. はじめに

1. 研究の背景と問題の所在

本研究におけるわらべうたとは、日本の伝統文化としての歌を伴う伝承遊びである。本来は子どもの日常生活の遊びの中で創造・継承されるものであり、常に子どもの創造性によって作り替えられていく、正に生き物として捉えられている。長い歴史を経て継承されてきたわらべうたであるが、現代では地域において異年齢の子どもたちが参集して遊ぶ機会は減り、わらべうたを知らない子どもや若者が増えているのも事実である。明治以降の学校教育においては受け入れられなかったわらべうたが、近年ではその価値と教育的意義が見直され、再び子育て支援や保育、幼児教育、小学校教育に取り入れられるようになった。本来の伝承性や地域性の多様なあり方を継承していくことには課題もあるが、現代において教育活動としてわらべうたを取り入れることの意義は確かに存在し、より良い在り方について検証していく必要があると考える。

筆者は長年保育者及び教員養成課程での音楽教育に携わる中で、わらべうたの教育的意義に着目して研究を行ってきた。わらべうたは乳幼児から低学年の子どもの発達に欠かせない遊びであり、音楽的要素のみならず身体性、協働性、社会性、創造性、言葉や文化の様々な認知など全人的な教育効果をもたらすものであり、子どもの発達における人格形成に寄与するともいえる。これまで保育者や小学校教諭へのワークショップや初等教員養成課程の学生への実践からわらべうたの有用性を明らかにし、保幼小接続期への活用の重要性にも触れてきた^{1,2)}。

では、わらべうたによって実際子どもはどのように発達していくのだろうか。本研究ではまず幼児の実態を把握するため、わらべうたを教育活動としてカリキュラムに位置付けている幼稚園での実践を分析対象とし、音楽的発達の過程を探ることとした。幼児教育における先行研究では、尾見(2001)³⁾をはじめ様々な保育現場での実践研究が行われているが、音楽的発達の過程を発達段階別に分析されたものは見当たらない。

そこで本研究では、幼稚園におけるわらべうたの実践から幼児の音楽的発達を中心に様々な教育的効

果と関連付けて年齢別に分析し検証することを試みた。

2. 研究の目的

本研究の目的は、教育活動としてのわらべうたによる幼児の音楽的発達の様相を、子どもの身体動作に着目して分析し、その教育的効果を明らかにすることである。さらに小学校への接続に向けての活動モデルを提示することである。

3. 研究の方法

まず先行研究及び法令に基づいて、幼児教育におけるわらべうたの位置付けや取り扱いについて整理し、接続期を含めたその教育的意義と本研究における分析視点を提示する。

次に幼稚園における外部講師によるわらべうたの活動実践の分析を行う。対象とした幼稚園では、平成27年度から定期的に外部講師を招き、年齢別にわらべうたの活動をカリキュラムに位置付けている。年少児・年中児・年長児それぞれのわらべうたの活動の様子を観察し、記録映像から身体動作による表現に着目した音楽的発達の様相を分析、考察する。

そのうえで、小学校への接続を見据えた体系的な活動モデルの提示を試みる。

II. わらべうたの教育的意義

本章では従前から研究されてきた幼児教育におけるわらべうたの教育的意義を再確認し、改訂された幼児教育に関わる法令と保育内容を踏まえて、改めて園における教育活動としてのわらべうたの意義と分析視点について述べる。

1. 先行研究から

わらべうたの教育的意義に関する先行研究については野口⁴⁾に詳しいが、特に先に触れた尾見は幼児教育や保育の現場での実践を通して、わらべうた遊びには必ず自己認識と他者認識を促す行為が複合的に含まれており、楽しく遊ぶ中で子どもの多面的な発達を促し、総合的な教育力が内在していることに

言及している³⁾。また渡辺は保育における最近の遊びでの歌声の声紋分析から、子どもを引き付けるわらべうたの魅力は日本語を基盤とする面白さの仕掛けにあることや、担任へのアンケートからは繰り返しが効果的に使われることで単純ではあるがルールのある集団遊びとしての効果を認めている⁵⁾。

そのような包括的教育的意義を前提として、幼児教育の現場で様々な実践が行われ報告されているが、その効果として個々の事例はあるものの、発達段階を追って実証されているものは管見したところ見当たらない。

野口も指摘しているように、わらべうたには十分な教育的意義があるにも関わらず、昨今の少子化や核家族化を背景としてわらべうたを知らない世代が増え、遊びが伝承され継承される環境にないことが危機感として挙げられる。だからこそ、保育や教育現場の役割は大きく、わらべうたの詳細な教育的効果を目に見える形で実証して示し、幼児教育から小学校への発達段階における教育活動として体系的に位置付けていく必要があると考える。

2. 教育活動としてのわらべうたの位置付け

2017年に同時改訂された幼稚園教育要領及び保育所保育指針等では、保育内容の領域「環境」の内容の取扱いにおいて次のような一文が新しく追加された。それは「文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国歌、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通して、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」⁶⁾である(下線筆者)。これまでわらべうたという文言の記述は見られなかったが、我が国の伝統的な文化に親しむことの具体的な示唆としてわらべうたが含まれたことは非常に意義深いことである。

一方小学校学習指導要領においては、従前から音楽科でわらべうたを扱う内容は含まれていた。現行の小学校学習指導要領では第1学年及び第2学年の内容の取扱いにおいて「我が国及び諸外国のわらべうたや遊びうた、行進曲や踊りの音楽など体を動かすことの快さを感じ取りやすい音楽、日常の生活に関

連して情景を思い浮かべやすい音楽など、色々な種類の曲」⁷⁾とある(下線筆者)。わらべうたが保育内容においても具体的に明記されたことにより、幼児教育から小学校教育へ継続的に育んでいく教育内容の一つとして捉えることに説得力をもつようになった。そして接続期においても両者をつなぐ共通の教育活動として保育者と小学校教諭が共有して認識していくことが可能になる。

幼児教育と小学校教育の接続という観点では、音楽科のみならず生活科を中心としたスタートカリキュラムに取り入れることも可能であり、具体的なモデルの提示が必要である。

3. 教育的意義と分析視点

わらべうたの教育的意義については拙稿¹⁾を参照し整理して次の点を挙げる。

1) 音楽的発達

一般的に幼児期は身体、運動、知覚、認知、情緒などの諸機能が遺伝的側面と環境的側面の相互作用によって特に急速に発達するといわれている。幼児期の音楽的発達においては聴覚による音感や身体によるリズム感が発達し、模倣や反復、音の探求を好む。また幼児にとっては音・言葉・動きが一体であり未分化であるため、遊びによる動作の伴う音楽表現が好ましいとされている⁸⁾。

わらべうたに含まれる音楽的な要素としては、歌の旋律やリズムに日本の伝統音楽の特徴が残っており、伝承される過程で歌い回しや言葉などが変化していくにも関わらず、基本的な音楽の構造においてはほとんど変化していない。すなわち多くのわらべうたで用いられる音階は民謡音階^{註1)}であり、リズムも日本語の言葉の抑揚に合っているため、容易で覚えやすいのが特徴である。歌いながら遊ぶため、自然とわらべうたの調子が身体の動きと共に浸み込み、拍感、音高、強弱、速度、フレーズ感などの音楽的発達が期待できる。

2) 身体性

わらべうたはあらゆる遊びを伴うため、当然のことながら身体の動きが関係する。お手合わせやジャンケンなどの手遊び、拍に合わせて歩いたり飛び跳ねたりする身体遊び、縄跳びや毬など道具を使う遊びの他、手をつないで回るなど他者との位置関係や

方向感覚を養うと共に、他者の身体の一部と触れ合うことも様々な効果をもたらすと考えられる。特にわらべうた遊びの動きは音楽とも密接に関わっており、自然と無意識のうちに歌と身体の動きを一体化させることができる。

3) 文化的認知

わらべうたは作者不詳のものが多く、民族音楽学者の小泉は「わらべうたは、色々な意味で暗示的である。その民族のコトバに密着しており、そこには生活環境が反映され、その民族の古い習慣や信仰が残っており、文化の成長過程が投影されている。」⁹⁾と述べている。古くは平安時代にさかのぼり、室町、江戸時代に発展したといわれ、仏教に関連したことや、年中行事、郷土の歴史、季節や気象、動植物など様々な内容が含まれる。そのためわらべうたを通して言葉の習得と共に様々な文化的認知が促される。そしてこのわらべうた文化を伝承していくためには音楽・言語・身体語(ゼスチャー)の3つの要素が必要になるのである。

4) 協調性・社会性

わらべうたは親や大人から子どもへ、また子ども同士で伝承しあいながら、複数で遊ぶものであり、そこでは必然的に協調性や社会性が育まれる。様々な遊びの中で、親子の愛着や人間関係が構築されると共に、遊びのルールや順番を守ること、協力することが求められる。かつては異年齢の子どもが遊ぶ場で、遊びによっては年長者の役割があり(例えば鬼遊び)、それを年少者に伝えていった。このようにして親や年長者から社会的ルールを学べたのである。

また他者と一緒に遊ぶことで、歌の旋律やリズムに声を合わせ、遊びの身体動作も速度やタイミングを同調させていき、自然と互いに心地の良い速度や抑揚に自分を収斂させていく。この身体的コミュニケーションが、言葉によるコミュニケーションよりも質の共有が容易に行われるとされる。時にはもめごともある生じるであろうが、それを解決していく過程も教育的には意義のあることである。

5) 創造性・即興性

わらべうたは伝承の過程や子どもの遊びの中で常に変化していくものである。同じわらべうた遊びでも、地域によって歌い回しや唱え言葉、遊び方も異なる。また遊びながら、子どもたちによって即興的

にあるいは意図的に作り替えられていく。オリジナルの正解があるわけではないが、教科書や楽譜に掲載されると、その通りに固定されてしまう危険性があり、本来の多様性と可変性を認識したうえで扱っていくべきである。特に教育の場で表現活動に展開していく過程では、わらべうた遊びの中で育つ創造性と即興性の能力も有意義に活用していける。

これらのわらべうたによる教育的意義を踏まえ、本研究では教育活動としてのわらべうた遊びの実践から、身体動作による拍感、強弱、速度、フレーズ感などの音楽の基本的要素の認知と、言葉の内容面の感受及び表現性を関連付けながら、音楽的発達の様相を分析することとする。

Ⅲ. 幼児の音楽的発達の様相

本章ではわらべうたの活動を教育活動としてカリキュラムに位置付けている幼稚園での実践から、発達段階による幼児の実態を分析し、音楽的発達の様相について考察する。

1. 実践の概要

A市のB幼稚園とC幼稚園では、平成27年度よりわらべうたの外部講師を招いて、月に一度のペースでわらべうたの活動を行っている。活動は年少・年中・年長の発達段階ごとに時間が区切られており、遊びの内容も講師によって発達段階に応じたものが組まれている。

主に講師が歌と動作で先導し子どもたちが模倣して繰り返していく中で、幼児なりの集団規律や主体性が育まれている。本研究で分析対象とした実践は2019年12月にK幼稚園で行われたものである。

2. 発達段階による音楽的発達の分析

1) 年少児(2クラス 約30名)

最初は整列して並び、『げんこつ山のためきさん』『だるまさん』『こどもとこども』『ちゃつぽ』などの手遊びや顔遊びから始まった。歌の最後にジャンケンをする遊びがあるが、グー・チョキ・パーの3種類の中で、年少児にとっては特にチョキを出すことがまだ難しい。また先生と同じか違うかに意識があ

り、あまり勝ち負けにこだわっている様子ではなかった。しかし歌の最後の「またあした」の「た」のタイミングで何かしらのジャンケンのアクションを起こすことは理解していて、タイミングを捉えて他者と合わせるのも一つの音楽性の育ちであると考えられる。

続いて『どっちんかっちゃん』というわらべうたは、歌いながら拍に合わせて歩く身体全体を使うわらべうたである。

拍	1	2	1	2	1	2	1	2
歌	ど	ちん	か	っ	か	じ	や	の
足	●		●		●		●	
拍	1	2	1	2	1	2	1	2
歌	は	だ	か	で	と	び	だ	す
足	●		●		●		●	

図1. 『どっちんかっちゃん』の拍

図1のように唱え文句は通常の2拍子であるが、足踏みの拍の取り方が2倍にゆっくりなためなかなか合わない。年少児は歩幅も狭く、実際の拍よりも身体が先行してびよんびよん飛び跳ねて動いてしまうようだ。しかし、講師の「もっと強いなだよ」という言葉かけによって腕をもりもりと挙げ、より大きな声で歌い、より足を高く上げて強く踏みしめる動作が生まれてそのわらべうたを楽しんでいた。これは強弱の感受や力強さの表現につながると思われる。年少児たちの意識は拍を感じつつもそれに合わせることでより力強く表現することに集中していた(図2)。



図2. 年少児『どっちんかっちゃん』

この力強く足踏みをするわらべうたから一転して『いもむしごろごろ』では床に寝そべて身体をゴロゴロさせて転がっていた。よくある遊び方は芋虫

のように数人が列になりくっついて連なり、しゃがみこんで歩く遊びであるが、ここでは転がることでその滑らかなフレーズ感を表現する動きが生まれ、対照的で捉えやすい。続いて「夜になりました。さあ寝ましょう」という声掛けにより、子どもはそのまま静かに眠る。そして「とんとんとん」「何の音?」「風の音」「あーよかった」という講師と幼児たちの掛け合いに移っていく。これは『あぶく立った』という劇仕立てのわらべうたの後半部分で、せりふのやり取りのタイミングも成立しており、いつお化けが登場するかわくわくしながら注意深く聴いている。いざ「お化けの音」で立ち上がり捕まらないように必死で逃げる。このように最後に必ずやってくるお化けは怖いながらも待ち望んだ存在であり、遊びに一つのインパクトを与える。

最後に行われた『通りゃんせ』は先生方が門を作り、子どもは歌いながら門をくぐり、歌の終了と共に門に挟まり捕まる遊びである。年少児のみでは門をくぐりながら円を描いて回ることが難しく、講師の補助の元に行われていた。それでもなかなか円型を保つことができず、滞留したり中央に集まったりしていた。歌にもまだ慣れていないせいも、どこで終わるのかはっきりわからず、捕まった時にびっくりしている様子であった。何度か繰り返していたが、割と長い歌のためか集中力が持たないようであった(図3)。



図3. 年少児『通りゃんせ』

その他にもお餅をついて食べるごっこ遊びを含んだ様々なわらべうた遊びが行われ、その内容に入り込んで楽しんでいる姿が印象的であった。年少児は子ども同士の関わり合いはまだ少ないが、先生の真似をして口ずさんだり動いたりして慣れていく段階

である。特に拍に合わせて手を打ったり足踏みしたりしながら拍感を養うには、このような活動を継続的に行っていくことが大切である。わらべうたの言葉の意味をすべて理解していなくても、なんとなく雰囲気を感じたり、言葉の持つ抑揚を聴取したりして少しずつ覚えていく。そしてただ歌を歌うのとは違い、実際遊びながら様々な動作を身体に浸み込ませていくことでより音楽的な要素の知覚感受が体感的に行われ、総合的な表現に結び付く時期と思われる。集団的意識や同調性はまだ難しいが、その萌芽的な段階であると考えられる。

2)年中児(1クラス 約20名)

年中児も最初は手遊びから始まり、『お寺の和尚さん』でいわゆるお手合わせを練習していた。自分の胸の前に片方の手のひらを上にしてお皿を作り、もう片方の手で打つ。そして自分、相手、自分、相手と交互に打つ動作を教えていた。しかし子ども同士で向き合ってやってみたところ、どうも上手くタイミングが取れない。子どもによって左右どちらの手をお皿にしているかで、向き合った時にお互いの手が交差してぶつかってしまうのである。この点については講師も担任も特に触れていなかったが、このお手合わせのタイミングを相手に合わせて取る動作は年中児にとって難しい行為であることがわかった。そしてジャンケン場面では、年少児に比べて勝ち負けを理解して喜んでいる姿が見られた。

年少児でも行った同じわらべうた『どっちんかっちゃん』や『通りゃんせ』では、興味深いことに年中児の成長がはっきりと表れていた。年少児では足並みがばらばらであったが、年中児ではゆっくりな拍に合わせてほとんど全員の足踏みがそろっていたのだ(図4)。1年の差がこんなにもはっきりあることに非常に驚いた瞬間である。外部講師によれば、これは四股を踏む動作に近く、腹に力を入れて踏ん張ることが必要である。斎藤は日本における身体文化の中心軸を「腰肚文化」と「息の文化」に置き、相撲の四股のように踏ん張ることは一つの身体技術であると述べている¹⁰⁾。また別の著作では子どもの集中力にもつながることに触れている¹¹⁾。このような動作をわらべうた遊びの中で自然と習慣化することで、精神的にも踏ん張れるようになると、講師は期待していた。

また『通りゃんせ』でも年中児だけできれいな円



図4. 年中児『どっちんかっちゃん』

型を維持し門をくぐりながら遊んでいた。ここでは歌の流れがしっかり把握できており、あとどのくらいで歌が終わり、門をくぐるタイミングが訪れるのかを予測しながら遊んでいる姿が見られた。そのため、できるだけ捕まらないように終わり近くになると急ぎ足で門をくぐり抜けたり、わざと前の人との距離をあけてゆっくり歩いたり、それぞれの思いや意図によって速度を調整しているのだ。そして周りの子どもも全体の動きを察知し輪を乱さないよう同調していた(図5)。



図5. 年中児『通りゃんせ』

このようにわらべうた遊びの経験を積むことで様々な判断力にも影響していることがわかる。

『川の岸の水車』というわらべうたは、何人のグループを作るのか、講師の歌をよく聴いていないといけな。初めは一部の幼児しか聴き取れなかったが次第に注意深く聴くようになった。そして例えば3人組を咄嗟に作る際、近くの良い友達と組んでちょうどよく指定された人数と合えば良いが、どうしたら良いか迷う子どももいる。リーダー的な声掛けをする子どもがそれぞれ調整し合っ、何とか幼児の力だけでグループを形成することができていた。こ

れも継続的な活動から身に付いた力といえよう。

年中児は年少児に比べ、様々なわらべうた遊びに親しみなれてきて、友だちとのやり取りをお互い調整し合いながら楽しんでいた。知っている歌は自信をもって大きな声で歌いながら、よりダイナミックな身体の動きで表現していた。考える力や社会性も育ち、成長していることがわかった。

3)年長児(2クラス 約40名)

やはり最初は手遊び、お手合わせ、ジャンケンを含むわらべうたから始まった。ジャンケンの勝ち負けに対する反応はさらに大きく、興奮して盛り上がっていた。年長児は身体の成長も著しくエネルギーが有り余っているようであった。人数も多かったせいか、部屋いっぱい駆け回る姿が印象的であった。

お手合わせにもすっかり慣れており、左右の手がぶつかるのが気にせず自分と相手の手を勢いよく打っていた。

『お茶をのみに』というわらべうた遊びでは、7拍の歌の間に歩いてペアになる友達を見つけて向き合い、お辞儀をして「ハイこんにちは」と歌う。そして同じく7拍の歌の間、手をつなぎぐるっと一回りしてから、再度お辞儀をして「ハイさようなら」と歌う。

♪ 132

お茶をのみにきてくださいハイ

こんにちはいろいろおせおに

なりましたハイさようなら

譜例1 『お茶をのみに』

何度も繰り返してその都度違うペアになり、多くの子どもが交じり合う。すでに歌の歌詞や旋律がしっかり子どもの身体に浸み込んでいて、相手を見つけるタイミングも理解し動いている。歌を歌っているので、次にペアになる人とは目を合わせ阿吽の呼吸で共鳴していることになる。たまにはタイミングよく相手が見つからず周りを見渡し、他に余っている人を見つけたら咄嗟にペアを作る。歌のタイミングから少し遅れても曲の流れに沿って次の手をつないで回る動作に移っていく。

もちろん他の遊び方もある。年齢が低ければ、みんな一つ輪になり、最初の一人が輪の他の一人

の所まで歌いながら歩いていき、二人であいさつをしてから手をつないで回り、再びあいさつをする。次は交代してまた他の誰かの所に行き、周りの見ている人は手拍子をしながら歌う

さらに大縄のように回してなわとびを飛びながらその挨拶をする遊びもあるようだ。発達段階に応じて遊び方も異なるのである。

年長児ではこのわらべうた遊びで歌のフレーズ感、すなわち「ハイ」という弱拍のタイミングを感受して相手と目を合わせ、次の強拍で挨拶する動作に移ることで2拍子のリズムに乗りながら、歌のフレーズ感を捉えている(図6)。

また年長児では全体というより友だちとペアになりお手合わせや表現遊び、ジャンケンなどで遊ぶことが楽しくなる。自分のことだけでなく相手の動きも受けながら互いに同調したりずれたりすることを楽しんでいる。あまりにも楽しさと勢いが余って、二人で互いに手を引っ張り合いながら振り回すように回り、遠心力のスリルを楽しんでいる姿もあった。これは年長児ならではの余裕と創造性から生まれた遊びの拡張とみられる。特に気の合う友だち同士で生まれるある種のノリに近い。



図6. 年長児『お茶をのみに』

『きりすちゃん』というわらべうたの動作は非常に難しい。手を後ろで組み、両足をそろえてキリギリスのようにチョンチョンはねながら、一人ずつ輪の友だちの位置まで移動し、タッチして交代していく。他の遊び方としては何人か縦に並び方を組み、一緒に飛び跳ねながら移動していくものもある。いずれにせよ歌の拍(●)にあわせて跳ねるのだが、3回跳ねて次の拍が休符のところではいったん止まるのが難しい(図7)。

まだ始めたばかりのため講師が見本を見せていた

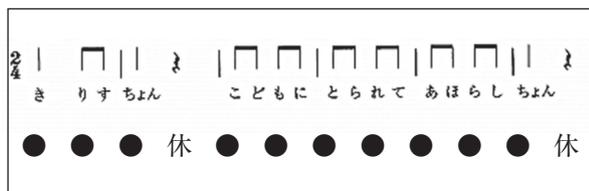


図7. 『きりすちよん』の拍

が、ほとんどの子どもは歌の休符と関係なく飛び跳ね続けていた。もちろん講師はそのことには触れない。ただ歌いながら動きの見本を見せることで、いったん歌が止まる場所があるように身体動作も止まることを子どもは自然に捉えていくのだと思われる。一人で飛び跳ねていく遊び方の時には影響はないが、何人かで列を組んで飛び跳ねる遊び方の時には、ここにまた動きの同調が生まれるのかもしれない。

また両足同時に跳ねるのが難しく、両足がそろわずにずれてスキップのようになってしまい、なかなか身体を抑制しきれない子どもが多かった。

さらに数人のグループで行うのだが、誰の所を目指すのか意図を持って動く場合や、偶然近くに行き着いた友だちにタッチする場合がある。順番が回ってこない子どもは、自分の所に来てほしいそぶりを見せるが、なかなか思うようにはいかない。このあたりに年長児の互いの駆け引きや人間関係も関係していることがわかる。

3. 分析結果と考察

このように外部講師が先導して年齢別に行うわらべうたの活動から、表1はそれぞれの発達段階において抽出したわらべうた、着目した動き、音楽的発達の様相をまとめたものである。そこから身体動作に着目した音楽的発達の様相について次の2つの結論を導き出した。

まず、同じわらべうた遊びでも、年少ではできなかった拍に合わせた足踏みが年中では上達し、年中では難しかったお手合わせが年長ではできるようになるなど、わらべうたの活動を発達段階に合わせて体系的に積み重ねることで、拍やリズムという基本的な音楽的要素を自然と遊びの中の身体の動きによって身に付けている点である。

次に身体を通して身に付けた拍感、強弱、速度、フレーズ感などは、わらべうたの流れや歌詞の意味、

繰り返されるオノマトペなどの言葉と、遊びを通じた他者との関わりなどの相互作用によって、豊かな表現力につながる点である。

このような活動の積み重ねが、幼児の音楽的発達を促す効果だけでなく、わらべうた遊びに対するルールの認識、模倣から始まる言葉の意味や歌詞の理解と記憶、指先から様々な身体動作による神経系の発達、リズムによって創造的に歌い表現する感性と情緒の発達、友達との関わりによる協調性や社会性など、幼児の発達段階の全般的な実態を観察することができた。そして幼児がのびのびと心を開放して他者との関わり合いを楽しみながら遊ぶことで人間関係を構築し、教育的に意味のある活動であることがいえる。

実践を行っている幼稚園の保育者に対して行ったアンケート調査からも様々な効果を実感している回答を得たのでいくつか挙げる。「わらべうたは出来不出来を考える必要がなく、リラックスして自然と楽しみながらコミュニケーションを取ることができる。」「今の子に足りていないものも学べる。集団遊びや外遊び、道具がなくても子ども同士の関わりで遊べることを教えたい。」「わらべうたの中にある世界観を持つことは大切である。」などである。保育士たちもそれぞれの感性でわらべうたを受け止め、その教育的効果を多角的に実感している。この園のようにわらべうたをカリキュラムとして位置付けて定期的実践していくことで、子どもたちの心身にわらべうたが浸み込み、日本の伝統文化が継承されていくことは大変喜ばしいことである。一方、わらべうたのような伝承遊びに全く触れる機会がなく、わらべうたを知らない世代が増えていることも事実であり、何とか幼児期からわらべうたで遊ぶ場を意図的に設けていく必要がある。

IV. 小学校接続に向けた活動モデルの提案

ここでは前章における幼稚園の実践を基に、小学校への接続に向けた活動モデルを考察し提示を試みる。これまでの調査の中でも、わらべうたは子育て支援や幼児教育の現場では比較的取り入れられやすいが、小学校では音楽の授業以外でなかなか実践されていないのが現状である。そのため、小学校教諭

の意識改革もさながら、保育者と低学年の担任教諭との相互理解を図りながら、より実践しやすいモデルが必要であろう。

1. 接続期とスタートカリキュラム

幼保小の接続期の考え方やスタートカリキュラムについては2008年告示の第8次小学校学習指導要領生活科において示されており、2017年告示の第9次現行においてもその重要性がさらに高まり、「特に、小学校入学当初においては、幼児期における遊びを通じた総合的な学びから教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能になるようにすること。」とある¹²⁾。

そして文部科学省国立教育政策研究所からは、同時に示された幼児期の終わりまでに育てほしい10の姿を踏まえたカリキュラムデザインと活動実践例が示された¹³⁾。毎日の日課の始まりには幼児期に経験した手遊びや歌、踊り、お話を聞いたり読んだりする内容が組み込まれ、友達と仲良くなり安心を作る時間が設定されている。そして生活科を中心とした学習では、例えば大単元「がっこうだいすき みんななかよし」において学校の様々な施設を探検し、携わる人々と触れ合いながら次第に学校生活に慣れていく。その過程で自分が見つけたことや感じたことを絵や言葉で伝え合い、仲間と協力して互いの関係を築き上げていく。また音楽科の学習でも覚えた名前による言葉のリズム遊びや、わらべうた遊びをしながら、拍の流れにのった表現や拍を感じ取る学習を展開している。

佐藤は自身の小学校教諭の経験と保育者養成に携わった経緯から、わらべうたの「音楽性をのばす」ことと「集団性を育てる」ことに重点を置き、乳児から小学生までの年齢別教材集を著している。ここでは接続期の子ども（佐藤においては5～6歳の学齢児）の特徴を踏まえ、この時期の指導として以下の点を挙げている。組織的な遊びを豊富に与える、遊びをいろいろな形で経験させる、うたも正しくうたわせる、2声のうたい方になれさせる、音楽的要素をうた（あそび）から取り出して意識化させる、即興表現などの創造的なあそびをさせる、ごくかんたんな譜をよんだり、書いたりさせる、である。具体的

な教材としては、『ことしのぼたん』『あずきたった』『さらわたし』『らんかんさん』『子とろ』『竹の子いっぱい』『あんたがたどこさ』などを挙げている。また学齢児は知的判断力がついてきて、意思と行動が一致してくるため、集団としての役割や責任を具体的な行動を通して示すこと、遊びにおいてもルールを理解させ、発展的には創造活動に参加させることが大切であり、そのために教師は意図的に教材を選択し働きかけていく必要があると述べている¹⁴⁾。

以上を踏まえ接続期における活動モデルを考えてみたい。ここでは入学当初の学級活動での友達作りや遊びの場面と、生活科におけるスタートカリキュラムや音楽科の教科学習の場面との2つに分けて考えていく。

2. 学級活動や遊びの場面

草加市では長年保幼小の連携を行っており、年長児後半から小学校1年生の1学期までを接続期と捉え、アプローチカリキュラムとスタートカリキュラムを合わせて接続期プログラムを作り、具体的な活動例を示している¹⁵⁾。入学して翌日の最初の活動が「いきいきタイム」であり、手遊びやリズム体操が行われ、仲間づくりのゲームなども行われる。毎日の活動の始まりは必ず音楽や体育で元気よく交流するように組まれている。出身園の園歌を歌う場面もあり、地域の特性が出ている。

ここでの目的は学校やクラスに慣れ、安心して先生や友達と関わるための導入であるから、強制はせず子どもの気持ちに寄り添いじっくり見守りながら行うとよい。入学当初は新しい環境での緊張をほぐしてクラス作りや友達作りをスムーズに行うために、最初は教師が先導し先生対児童で、簡単な手遊び・顔遊びやジャンケンから始めたらどうだろう。とりわけ幼児期に経験しているようなものを取り上げると誰もが安心して参加できる。例えば『だるまさん』『げんこつ山のためきさん』『ちゃつぽ』などである。慣れてきたら次は隣のお友達とペアになり『おちゃらかほい』『お寺の和尚さん』などの遊びができる。さらに数人のグループを作れば『ずいずいずっころばし』『おせんべい』も可能だ。

そしてより広いスペースを使用して身体遊びを伴うものも行えると楽しい。『なべなべそこぬけ』は

まず2人ペアから始め、だんだん人数を増やしていく。最後はクラス全員が一つの輪になりひっくり返すためにはどうしたら良いのか考える。つないだ手が離れずに成功した時には一体感と達成感がある。朝のちょっとした時間を利用して行うか、休み時間も上手く活用してほしい。

子どもたちは晴れていれば外で思いっきり遊ぶことが大好きであり、広い校庭を駆けまわってそれぞれの思いで遊びたいだろう。雨天時には読書もいいし、わらべうたは教室内でも簡単にできるところが利点である。わらべうた遊びの面白さを経験して、教師が先導せずとも子ども同士で自由に遊びだしてくれば大成功である。『かごめかごめ』『はないちもんめ』『さらわたし』など鬼遊びや役を交代しながら遊ぶ集団遊びも、遊びを知っている子が先導するかもしれないし、遊び方のルールをめぐってトラブルが生じるかもしれない。しかしそれは必ず通る道であり、教師はそのような場面も冷静にむしろ好機と捉えてその後の指導につなげてほしい。

3. 教科学習の場面

次に学習場面である。接続期カリキュラムを作成している自治体もあれば、各小学校現場でスタートカリキュラムを組んでいるところもあり、それは主に生活科の単元の中に組み込まれ、教科横断的に行われている。

例えば、横浜市でも接続期カリキュラムを作成しており、スタートカリキュラムの中には、生活科を中核にした学習形態として「わくわくタイム」がある¹⁶⁾。春を探しに行く単元では、校庭に行き様々な春を見つけ、ふれあい感じて遊びながら(生活科)、春に因んだ歌を歌ったり(音楽科)、教科書と関連させて見つけた春のことを話したり(国語科)、思い思いの絵を描いたり(図工)する。そのような経験を通して教科学習につなげる「ぐんぐんタイム」の音楽科の学習では、これまで知っているわらべうた遊びに加えて、生活科で経験した春の花が咲いて花びらが舞う様子などを思い浮かべながら、歌唱共通教材でもある『ひらいたひらいた』を扱う。

音楽科では各学年に定められた歌唱共通教材が4曲ずつあり、前述したように第1学年にはわらべうた『ひらいたひらいた』が配置されている。これは

蓮華の花をイメージしたもので、手をつないで一つの輪を作り、手を揺らしたり回りながら歌い、蓮華の花が開いたり閉じたりする様子をみんなで表現して遊ぶものである。歌や遊びに慣れてくると、他者と協力して創造的な動きを工夫するようになる。日ごろから様々なわらべうたで自由に遊んでいればスムーズに学習につなげることができるのだ。

例えば輪を二重にしたり、逆回りしたり、他にも手遊びで行ったりと、遊び方は様々であり、どんな花をイメージしてどのように表現したいか考え、対話しながら共有することは大きな学びにつながる。また強弱をつけたり速度を変えたりして、それぞれの違いを知覚感受しながら歌い、さらに音楽の要素と結びついた動作を結び付けて体得することができる。教師がそのような意図をもって導けば、子どもたちはわらべうた遊びを創造的に展開していくだろう。正に思考力・判断力・表現力の育成につながるものである。

他にもリズム感を体得しながらいろいろな遊び方や身体動作を考えて応用できるものとしては、『きりすちゃん』『あんたがたどこさ』『くまさんくまさん』を挙げる。『きりすちゃん』は前述した幼稚園の実践からも両足飛びのタイミングが難しいため、児童期に向けて継続的に取り入れることで体得することができるであろう。まずは歌いながらそのリズムを手拍子で行い、その場でのジャンプ、進みながらの跳躍へと段階的に行ったらどうだろう。「ジェンカ」のダンスと近い動きのため、教材を合わせて活用するとよいし、縦に並んで数人で肩を組みながら行うのも楽しい。

『あんたがたどこさ』はかつて毬つき歌として定着していたが、昨今ではその変則的な拍感を生かした遊びが行われている。何度も出てくる「さ」の所で、相手と手を合わせたり、ジャンプしたり、移動したりするのである。毬つきをして足をくぐらせる古典的な遊びを是非復活させたいとも思うが、児童の発達の実態に合わせて工夫してほしい。また歌詞の内容を替えてみるのも面白いだろう。

『くまさんくまさん』は歌いながら歌詞に合わせて様々な動作をしていく遊びである。例えば「片足上げて」「両手をついて」などであるが、動作につながる歌詞の替え歌を考えながらそれに合った動作をするのが面白い。全体で一つの輪を作ってみんなで

No.45 くまさん くまさん



くまさん くまさん まわれみ ぎ くまさん
くまさん りよ) てを ついて くまさん くまさん
かたあし あげて くまさん くまさん さようなら

譜例2 「くまさんくまさん」

やるもよし、2人ペアでやるもよし、縄を飛びながら行う例もあり、これも様々な展開が考えられる。

このようにわらべうたや手遊びは小学校生活の始まりに安心して友達と行うことができ、かつ教科の学習内容と関連させながら取り入れることができる。とりわけ音楽科の学習には欠かせないものであり応用して展開できる有意義な活動である。

以上、幼児の身体動作の実態を踏まえ、接続期に向けた活動モデルの一つの例として、場面ごとに抽出したわらべうた遊びを簡単にまとめたものが表2である。

V. まとめと今後の課題

本論ではまず幼児教育におけるわらべうたの教育的意義について再確認した。日本の子どもの伝統的文化であるわらべうたには様々な内容が含まれ、それを歌いながら遊ぶことには多面的な発達を促す要素が存在し、総合的な教育力が内在する。そして現行の幼稚園教育要領等及び小学校学習指導要領でもわらべうたを取り上げることの意義が述べられていることを踏まえ、その効果を子どもの姿から実証していく必要性について論じた。

様々な教育的効果が期待され多くの幼児教育の現場で実践されているわらべうたであるが、実際に子どもが発達する姿としてどのように現れているのかを実証していくにあたり、本稿では身体の動きに着目した音楽的発達の様相を分析、考察することとした。教育活動としてカリキュラムに位置付けている幼稚園での実践を対象とし、発達段階別に分析した。

年少から年中、年長へと発達していく中で、わらべうた遊びの動きが確実に上達し、体系的に積み重ねていくことで音楽の基本的要素である拍感や強弱などを自然と身に付けていくことが明らかとなった。そして言葉の抑揚や歌の流れ、フレーズ感も感受し

ており、他者との関わりながら豊かな表現力を身に付けていくことがわかった。大体何歳くらいでこんなことができる、といったイメージはあったのだが、子どもの動作の実態からはっきりと再確認することができた。

その実態を踏まえ、幼児教育から小学校への接続期においてもわらべうたを継続的に活用していくことが重要と考える。そのための活動モデル案を提示した。幼児期の経験を生かしてできる簡単な手遊びを小学校入学後も休み時間や朝のちょっとした時間を活用して導入できるとよい。幼児期にわらべうたを経験していない児童も少なからずいるが、簡単な手遊びであれば参加できる。また生活科を中心とした学習や音楽科での学習につなげて展開できるものを挙げた。

今回は身体の動きによる音楽的発達の様相を中心に述べたが、他にも音楽的発達を分析する観点として歌うことによる言葉遊びや音遊びもある。例えば『ぶーぶーぶー』は色々な動物の鳴き声で表現し、その動物を当てるわらべうたである。最初は友だちの声色を聴き分けて友達の名前を当てる遊びから、「ピーピーピー」「メーメーメー」などと、様々な動物の鳴き声をイメージして展開していく。想像力と創造力が発揮され豊かな表現力にもつながるわらべうたの多様性を改めて認識し、保育者と小学校教諭が連携して協働的に活用できるようになることが必要である。

No.65 ぶーぶーぶー



ぶー ぶー ぶー たしかに きこえる
ぶたの こえ ぶー ぶー ぶー

譜例3 「ぶーぶーぶー」

本来のわらべうたのあるべき継承の姿については、家庭や地域の中で異年齢の子どもが交流し、親を含めて年上の者から聞き伝えられたものを引き継ぎつつ次の世代へつなげていくことであろう。しかし現代社会ではそのような継承は難しいのが現実であり、故に教育機関などにおいて教育活動として意図的に位置付け、文化の継承を担っていく必要があると考える。今後は幼児期の活動をいかに児童期に接続していけるかが課題である。提示した活動モデル案を

表1 わらべうたによる幼児の音楽的発達

	抽出したわらべうた	着目した動き	音楽的発達の様相(下線筆者)
年少	げんこつ山のためきさん どっちんかっちん いもむしごろごろ ばったんばったん 通りゃんせ	手遊び ジャンケン 足踏み(四股) 床に寝ころびゴロゴロ 手を叩きながら足踏み くぐりながら回る動作	先生の真似をして歌い動く ジャンケンのタイミングがわかる 手拍子で拍を感じながらも足が速く動いてしまう なめらかなフレーズ感を床にゴロゴロして感受する 強弱を感じより強く足を踏んで表現しようとする うたの流れが捉えきれずに回っている
年中	ちゃつぽ お寺の和尚さん どっちんかっちん 川の岸の水車 お茶をのみに 通りゃんせ	手遊び動作の模倣 お手合わせ ジャンケン 足踏み(四股) グループ作り 2人ペアを作る くぐりながら回る動作	複雑な手の動きを真似して拍を感じている お手合わせは相手との関係で難しい動作である ゆっくりなテンポでも拍に合わせて足踏みをすることが できる 先生のうたをよく聴き次の行動を考え判断する うたの流れに合わせてペアを作り、様々な動きができる 歩く速度や歩幅を変化させたり調整したりする
年長	お茶をのみに お寺の和尚さん やなぎの下には きりすちよん	2人ペアで回る お手合わせ ジャンケン 様々なジェスチャー 両足飛び	身体の発達に伴い大きな声で歌い、ダイナミックに動く お手合わせにも慣れ、勝ち負けに興奮する リズムによって様々な言葉と動作で表現できる 拍感はあるが、両足飛びは難しいようだ

表2 接続期における活動モデル案

	わらべうた	遊びの型・動きなど	利点と期待できる効果など
学級活動、遊びの場面	だるまさん ちゃつぽ げんこつ山のためきさん おちゃらかほい お寺の和尚さん ずいずいずっころばし おせんべい なべなべそこぬけ かごめかごめ はないちもんめ さらわたし	顔遊び 手遊び 手遊び ジャンケン お手合わせ ジャンケン お手合わせ ジャンケン 手遊び 鬼遊び 手遊び 鬼遊び 身体遊び くぐり遊び 円歩行 鬼あて遊び 前後歩行 集団問答 鬼決め 道具 鬼あて遊び	幼児期の経験を生かして遊ぶことができる。 短い時間で室内でもできる。 1対1(教師対子ども)から子ども同士のペア、 グループ、クラス全体へ広げられる。 様々な動作が含まれている。 鬼決めなど、名前を憶えていくことができる。 役割分担によりコミュニケーションが促される。
教科学習の場面	ひらいたひらいた チョッパー きりすちよん あんたがたどこさ くまさんくまさん ぶーぶーぶー	円歩行 足ジャンケン 両足飛び リズム遊び 身体遊び 毬つき 身体遊び 模倣動作 歌詞創作 言葉遊び 音遊び	拍感を身体全体の様々な動きで体得していくことができる。 音楽の基本的な要素(リズム、速度、強弱、 フレーズ感など)を知覚感受できる。 遊び方や表現を工夫して創作できる。

参考に小学校で実践し、児童の実態も調査をしながら検証していく必要がある。またわらべうたのさらなる可能性も引き続き追究していきたい。

謝辞

本研究は2019年度及び2020年度の松本大学研究助成を受けて行いました。講師の原山克江氏、視察協力をいただいた幼稚園関係者、アンケートにご協力いただいた皆様に感謝いたします。

注

^{注1} 日本音階の一つで、ミ-ソ-ラ-シ-レからなり、核音ラで終始する。

文献

- 1) 安藤江里, 「伝承遊びとしてのわらべうたを再経験することの初等教員養成における有用性—幼小接続の視点から—」『松本大学教育総合研究』創刊号, pp.1-17(2017).
- 2) 安藤江里, 「保幼小接続期における教育活動としてのわらべうた遊びの意義—保育者と小学校教諭の相互理解を通して—」『松本大学地域総合研究』第20号, pp.85-104(2019).
- 3) 尾見敦子, 「幼児教育におけるわらべうたの教育的意義」『川村学園女子大学研究紀要』第12巻第2号, pp.69-92(2001).
- 4) 野口知英代, 「わらべうたあそびの教育的意義からの—考察—保育・教育課程と継承の関係性から—」『国際研究論叢』31(2), pp.191-206(2017).
- 5) 渡辺優子, 「保育におけるわらべうたの教育的効果—担任アンケートとわらべうた遊びの分析を通じた考察—」『新潟青陵学会誌』第7巻第1号, pp.1-10(2014).
- 6) 汐見稔幸・無藤隆監修, 『平成30年施行 保育所保育指針 幼稚園教育要領 幼保連携型認定こども園教員・保育要領 解説とポイント』ミネルヴァ書房(2018).
- 7) 文部科学省, 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』東洋館出版社(2018).
- 8) 日本学校音楽教育実践学会編, 『音楽教育実践学事典』音楽之友社(2017).
- 9) 小泉文夫, 『音楽の根源にあるもの』平凡社(1994).
- 10) 斎藤孝, 『身体感覚を取り戻す 腰・ハラ文化の再生』NHK出版(2000).
- 11) 斎藤孝, 『子どもの集中力を高める』文藝春秋(2004).
- 12) 文部科学省, 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 生活編』東洋館出版社(2018).
- 13) 文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター, 『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム』学事出版(2018).
- 14) 佐藤志美子, 『心育でのわらべうた 乳児から小学生まで年齢別指導・教材集』ひとなる書房(1996).
- 15) 草加市教育委員会, 『草加市幼保小接続期プログラム～心豊かに充実した小学校生活に向けて～』(2015).
- 16) 横浜市こども青少年局, 『～横浜版 接続期カリキュラム～育ちと学びをつなぐ』(2012).