

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間 ——大学における教育実践の研究——

尾見敦子*

Making a Singing Games Activity for Students to Conduct to Young Children and Parents: A Study on Teaching Practice in University

Atsuko OMI

要 旨

「卒業研究でわらべうたをやりたい」という学生4名とともに、「親子のためのわらべうた活動」を立ち上げ、「卒業研究」という授業の一環として、一年間、大学周辺に在住の2歳児の子どもとその母親13組を対象に、協同で隔週1回の実践を継続的に創っていく中から、「親子関係の深まり」、「わらべうたを題材とした掛け軸の製作」、「わらべうたの補助教材の製作」、「詩やわらべうたの美的価値」をテーマとする「卒業研究」が結実した。〈実践的研究〉と〈研究的実践〉が有機的に結びつき、「親子のためのわらべうた活動」と「卒業研究」の双方が実りあるものとなった。わらべうたは子どもの美的な体験となり、親子の愛情をいっそう育むものであることが実証的に明らかになった。「卒業研究」とともにあったこの活動が、学生、親子、教員の三者に大きな喜びをもたらした要因は「子どもたちの存在」、「母親たちの存在」、学生たちを継続的な実践の「創り手」としたこと、「学生と教員のパートナーシップ」・「参加した親子とのパートナーシップ」にあったと考えられる。

キーワード：わらべうた、親子関係、美的体験、授業研究

*教授 音楽教育学

はじめに

わらべうたは子どもの音楽性を育て、広く人格の形成に寄与する。内外の文献や、保育実践例を通してそう確信して以来、保育者養成の音楽の授業に積極的に取り入れてきた。また、わらべうたが親子関係を深め、季節感や歳時を伝えるものであるということを、各年開講の「情操教育論」で取り上げてきた。

そのような折、「卒業研究でわらべうたをやりたい」という学生が4名集まった。ならば自分たちが実践する場を作ろう、との私の提案に学生たちは強く賛同し、2ヶ月間の準備期間を経て、2004年4月に「親子で遊ぼうわらべうた『ととけっこ』」を立ち上げた。

大学周辺に在住の2歳児の子どもを持つ親子13組が、隔週水曜、午前10時から1時間半、学内の和室に集い、「卒業研究」の授業の一環として、(12月の「卒業研究」の提出後も)翌年3月まで、年間22回の実践を行った。

4名の学生は、ゼミ教員(尾見)の指導のもと、協同で毎回、実践を行う中で、「親子関係の深まり」(土井美沙)、「わらべうたを題材とした掛け軸の製作」(吉田めぐみ)、「わらべうたの補助教材の製作」(石渡久美子)、「詩やわらべうたの美的価値」(渡邊綾野)という各自のテーマを追求し、「卒業研究」をまとめた。

本稿は、まず、活動の立ち上げに至るまでの歩みを「卒業研究演習」指導の視点から述べる(Ⅰ)。次に、この活動がどのように展開したかを「卒業研究」の成果と指導の視点から述べる(Ⅱ)。最後に、この活動の意義をめぐっての考察を行う(Ⅲ)。

Ⅰ. 「親子のためのわらべうた活動」の立ち上げに至るまで

—— 2003年度「卒業研究演習」の授業実践 ——

幼児教育学科の「卒業研究」(4年次)とそれに先立つ「卒業研究演習」(3年次)は必修科目となっている。学生は2年間、ゼミに所属する。つまり、2年間で(提出が12月中旬であるので、実質は1年9カ月)、学生は各自のテーマを設定し、論文を書き上げることになっている。2年間あるとまとまったことができそうに思えるのだが、それを実現するのはなかなか難しい。学生が自分のやりたいことにたどり着くのにかなりの時間を要するのが通例である。やりたいことが明確で具体的になってくると、その先の道筋が見えてくる。なにより学生の自発性が大切で、これなしには何事にも困難がつきまとう。「自発性と興味」は幼児教育における(幼児教育に限らないが)重要な原理・原則であることは言うまでもない。

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

保育者になる学生が履修する「卒業研究」(4年次)は、自らの「自発性と興味」にもとづいて「研究」に従事し、その結果、充足感・成功体験が得られることが最も望ましいあり方だと考える。そこで3年次の「卒業研究演習」では、学生が経験を通して自分自身の「興味・関心や得意分野」にあらためて気づき、追求したいテーマを発見できる機会を用意できるように努める。また、ゼミは学生が他者をとおして自己を知るよい機会である。そのため3年ゼミでは、〈学生同士が協力して子どものための活動を作り上げる〉、〈文献を輪読して発表と討議を行う〉、〈ゼミとして研究会に参加し、レポートや討議を行う〉等、共通の体験を通して学び合う機会をできるだけ作るよう心がける。「卒業研究」の論文作成は、自立した個人の「孤独」な営みである。研究と論文作成の過程で、学生が互いに励まし合い、忌憚なく意見を交わし、互いに建設的な助言を与え合うという、ゼミの本来の良さが機能するように、3年次のゼミを充実させることが理想である。

さて、この4人の学生たちもまた、自分のやりたいことにたどり着くのに1年間を要した。その過程を振り返ってみると、もともと4人の共通体験として、授業での「わらべうたとの出会い」があった。4人とも、2年次で「音楽教育実地研究」、3年次で「情操教育論」(ともに選択科目)を履修し、子どものころ遊んだわらべうたに再び出会った。

学生の一人は論文の序でこう書いている。

わらべうたを聞いたり、わらべうたで遊んだりという経験は誰にでもあると思われる。私自身も幼い頃、「はないちもんめ」や「ぶんぶくちゃがま」「かごめかごめ」などの遊びを友達と行うのが好きであった。これらのような歌を伴った遊びがわらべうた遊びであると知ったのは、2年次に受講した「音楽教育実地研究」の授業によってである。この時、わらべうたが数多くあり、様々な遊びがある事を学び、驚いたと同時に大変興味を持った。またこの授業で様々なわらべうたで遊ぶ経験を通して、わらべうたが楽しいものであり、人と交流をはかるのにもよい方法であると感じた。(石渡久美子)

〈共通の体験を通して学び合う機会〉は、ゼミ学生の興味の公約数に応じて、また興味の発展を意図して設ける。2003年度は「げんきフェスタ」(6月)と学園祭(10月)において、〈学生同士が協力して子どものための活動〉を作り上げた。〈ゼミとして研究会に参加し、レポートや討議を行う〉ものとしては、千葉明德短期大学「親子教室」の見学(6月)、竜ヶ崎みどり幼稚園(茨城県竜ヶ崎市)における「親子サロン」(0～3歳の未就園児とその親のために隔週に開設される、遊びと子育て相談を提供する場。会員制で有料)の見学(7月)、同幼稚園の「わらべうた公開保育」の参観(10月)を行った。午前中の参観にもとづく午後の検討会には授業の関係で参加できなかったため、その後、関連する文献(ハンガリー保育研修の記

録集)を輪読した。

〈共通の体験を通して学び合う機会〉の後に、必ず各自、レポートを作成し、互いに読み合い、討議する。そのねらいは、書くこと、討議することで、行ったこと、見たこと、考えたことを意識化し、分析し、実践できる知識として蓄えていくことにある。

「親子サロン」の見学の事後、上記の学生は、「遊びを豊かにする環境設定のあり方」について次のようにレポートした。

おもちゃは木のぬくもりのある物、手作りのものが中心で、遊びかけの状態に準備してあり、子どもが遊びに入りやすいようにしてある。室内は、ブロック、おもまごとなどコーナー別になっていた。手作りおもちゃにはボタンやマジックテープでくっつける布おもちゃや、形・色を合わせるパズルなどがあった。周りにいる親や保育者は、できるだけ子どもの遊びに口出しせず、子どもがやりたい遊びを見守っている。(石渡)

この共通体験がのちの「親子のためのわらべうた活動」に実践的に活きる。活動の時間構成や環境設定、子どもとの関わり方の原則を「親子サロン」というモデルケースから学んだのだった。そして、手芸を愛好するこの学生は、手作りのおもちゃでいきいきと見立て遊びに没頭する2歳児の姿を見て、研究テーマを具体的なものにしていったと思われる。この学生の論文の序はこう続く。

わらべうたには音楽的要素だけでなく、運動的要素も含まれており、実際に保育に取り入れる事で子ども達が楽しみながら人間関係や表現などの領域の活動を行っていただけるのではないかと考えた。そして実際に子ども達とわらべうたで遊ぶ際に、視覚的要素である補助教材を取り入れたらどうかと考え、実践を通して研究していきたいと考えた。(石渡)

高校時代に手品を習得した学生は、この特技を卒業研究に活かしたいと思った。ゼミ内で実演して皆の拍手喝采を浴びる腕前だった。そこでさっそく、学生が子ども向きの手品を考案し、子どもの前で実演できるよう、二度の機会を設定した。

最初の機会が千葉明德短期大学「親子教室」の見学時である(6月6日)。自由遊び、保育者が設定した親子遊びのあと、ゼミ生たちによる音楽演奏とともに手品の上演を行った。学生はこのときの実演を振り返って、論文の序でこう書いている。

平成15年6月に、千葉M短期大学の親子教室で、かつての私の研究テーマであった、「子どものための手品」を行う機会があった。内容は、ハンドパネルを用いて、りんごやみかんの絵が大きくなり、青虫が成長してチョウチョになるものと、空の紙コップから紙吹雪が出てくるものであった。子ども達は歓声をあげて喜んでしたが、ほとんどの子は何が起こったのかわからないがびっくりした、という様子であった。私は子ども達に何を伝えた

かったのか疑問に思った。一回、限りの公演は、子ども達の反応が返ってくるか心配になり、いたずらに興味を誘うものになりがちであるが、はたして子ども達は刺激の強いものでないと、こちらに眼を向け、集中できないものだろうか。そんなことはないのではないか、と思った。(渡邊綾野)

このとき、この学生は「手品で子ども達に何を伝えたかったのか」と自分に問いかけた。

「子どもが歓声を上げて喜ぶから良いと言えるのか」、「子どもは刺激の強いものを喜ぶというのは間違っている」ときっぱり言い切れる学生はむしろ少ない。しかし、この学生は、手品に対する子どもたちの反応に違和感を覚えた。それは、〈子どもの一回性の歓声を誘うだけのもの〉ではない、〈保育者として子どもに伝えたい何か〉を追求したいという模索の始まりであった。しかし〈何か〉が早々見つかるわけではなく、夏のゼミ合宿ではもっと高度な手品の技を獲得して披露し、いっそう悩んだ。自分の意思で後期から南柏幼稚園（千葉県柏市）における「親子ルーム」の見学を開始した。そして「集団保育の中で美的な体験を用意すること」に対する関心が呼び覚まされる。この学生は幼少期の家庭教育を通して育まれた、自然に対する豊かな感性をもっていた。論文の序はこう続く。

その後、茨城県の R 幼稚園の課業の見学（計 3 回）、千葉県の M 幼稚園の親子ルームの見学（平成 15 年 10 月～平成 16 年 3 月）をして、日常の保育の中に息づく、昔からの子育てや子ども達の遊びの中で生まれたとされる、わらべうた遊びや保育者がシンプルな手作りの人形や一枚の布を用いて唱えるお話しから展開する子ども達の劇ごっこに触れた。それらを持ってする保育者らの育児行為は、あまりにも自然で、奇異な感じは全くなく、押し付けがましくない。そのような振る舞いに美しさすら感じられた。保育者が声を張り上げなくても、子ども達は十分に惹きつけられ、夢中になっていた。本来のあるべき姿を見た、という印象を受けた。子ども達に手品をしたときには、自分は無理に子ども達を面白がらせようとしていたように思える。そして、テレビの中のお姉さんのように、満面な笑みを浮かべ、甲高い声を出していても、目の前の子ども達との距離を感じたので、衝撃を受けた。(渡邊)

こうして学生が追求したいテーマは〈子どもの美的な体験〉へと明確になり、10月の竜ヶ崎みどり幼稚園の「わらべうた公開保育」の参観（上述）を経て、さらに絞られていく。

子ども達が自発的に行うわらべうた遊びは、単純でありながら、飽きることなく繰り返される。子ども達に美しくうたわれ、一定のリズムを刻んでいて心地好い。自身も実践をもって体験し、指導法について研究していきたい。美的教育の先行事例として、文学とわらべうたの課業を観察し、文学とわらべうたがどのように美的体験となるのか、また保育

者の援助方法についても着目し考察していく。(渡邊)

共通の体験を通して、学生は自分の興味・関心を育んでいく。別の学生はこう書く。

私は2年次の授業で音楽・遊び・言葉・人と人がふれあうわらべうたに出会い、とても魅力を感じた。一方、平成15年6月に千葉M短大で行われている「親子教室」に足を運ぶ機会があった。そこでは地域の乳幼児とその親が、親子でふれあう場があり、とても興味を持った。子育て支援が叫ばれている中、私はわらべうたこそ子育てに活かされるのではないかと、またわらべうたによって親子関係が深まるのではないかと考えた。(土井美沙)

わらべうたが好きで造形が得意だった学生は、最後まで、わらべうたで何をやりたいのか、具体的なテーマが決まらなかった。わらべうたは声に出して歌うものであり、体を使って遊ぶものである。視覚芸術との接点が見つからないのは無理もなかった。

一方、この学生は「3年次の『情操教育論』の授業で歳時記について学び、興味を持った。」

「行事は子どもの生活を豊かにし、環境とのふれあいを広げ、子どもたちを大きく成長させる。だからこそ行事は大切であり、親から子へと受け継がれていくようにしたい」という考えを持っていった。そこで、今までになかった新しい試みをこの学生に提案した。

日本には四季の移り変わりがあり、四季折々の自然(天体気象・動植物)を歌ったわらべうたがある。また、年中行事は日本の伝統文化や生活感覚を伝えてきた。わらべうたの中の祭事歌はそれらを伝えている。そうしたわらべうたを自分が歌い、味わう中で得たインスピレーションをもとに、わらべうたの世界を造形作品で表現したらどうか、という提案であった。わらべうたの音楽的構造は童謡・唱歌のそれとは異なっている。無伴奏で歌われ、単旋律で、日本語の抑揚とリズムを反映した歌である。わらべうたに内在している日本人の感性を視覚的に表現する形式として、書や掛け軸の表現形式をヒントに、一編ごとに独立した、月ごとの連作で、通して鑑賞すると絵巻物のような世界を創造してはどうかという提案に、学生は非常に興味を示した。副論文を伴った製作で卒業研究をまとめることとし、「年中行事の意義と由来を伝え、季節を感じることができるよう環境設定していくことを目的として『ととけっこ』の中で季節のわらべうたを担当し、掛け軸の製作・展示を行う」(吉田めぐみ)ことになったのである。

Ⅱ. 「親子のためのわらべうた活動」の実践

—— 2004年度「卒業研究」の授業実践 ——

1. 活動の目的

「卒業研究」(4年次)が始まる2か月前、ゼミ学生の石渡久美子、土井美沙、吉田めぐみ、渡邊綾野とともに「親子であそぼうわらべうた『ととけっこ』」を立ち上げた。

実践を生み出しながら、各自のテーマを追求するという「卒業研究」のスタイルは初めての経験である。「ととけっこ」の立ち上げにあたって、学生とよく話し合い、確認したのは次のことである。すなわち、「ととけっこ」は授業の一環として行うが、「卒業研究」のための手段ではない。「卒業研究」は「ととけっこ」の実践総体の中から生まれる「副産物」である。「わらべうたの会に来て本当に良かった」と親子が満足する活動を一年間創り続けることが最も重要な目的でなければならない。

大学への申請書に記載した「活動の目的」は以下のとおりである。

保育者をめざす学生が「卒業研究」の一環としてゼミ教員の指導のもとに音楽を通した親子のふれあい遊びや幼児のための遊びを提供することを通して、保育技術を実践的に学ぶ。保育所実習では体験できない親子のかかわりを身近に体験し、母親たちと交流することで、育児の喜びや悩みを知り、保育所・幼稚園における保育の前提としての家庭教育の大切さを実感し、今日保育者に求められている子育て支援のあり方について考える機会とする。

「ととけっこ」の目的は、親子がわらべうたで遊び、幸せになれる時間と空間を創ることである。そして、月に2回の「ととけっこ」の場がそうなるとともに、そこで提供した遊びが、家庭でも自然に再現されるようにすることである。「卒業研究」の提出が近づいてもこの目的から離れることはなかった。

畑玲子は「わらべうたのメリット」を7つ挙げた(畑1994・1995:11-18)。その第一は何か。次のように言う(畑:11-12)。

わらべうたは、母子のぬくもりをもっています。家庭で、大好きな人達と一緒にうたうことは、本当に素晴らしいことです。そこで培われた人格は、安定感のある円満なものへと発達するでしょう。

「母子のぬくもり」をもったわらべうたが家庭で歌われることで「安定感のある円満な人格」を培う。わらべうたの子育て文化としての特質をまさに言い当てている一文である。「ととけっこ」の毎回の実践によって、私たちがそのきっかけを魅力的に提供することを目的として、と

でもやりがいのある活動が始まった。

2. 各回の構成と担当

毎回の活動をどのように始めて、どのように構成するのか、それが最も思案のしどころであり、活動を創っていく醍醐味でもあった。

子どもたちがスムーズにわらべうた遊びに入れるように、いきなりわらべうたから始めるのではなく、その前に自由遊びの時間を設けることにした。このやり方は、ゼミで見学した竜ヶ崎みどり幼稚園「親子サロン」や、学生が継続的に見学を行った南柏幼稚園「親子ルーム」の先行事例に学ぶところが大きい。

2か月の準備期間に、自由遊びのための手作りおもちゃの製作を行った。製作したものは、牛乳パックと布でいすや積み木ブロック、フェルトや毛糸等いろいろな素材でままごとの材料、段ボールや包装紙とアルミホイルでグリル付きのコンロ、段ボールと布で飾り窓のあるついたて、人形も洋服もすべて手作りの着せ替え人形や布団、フェルトで布パズル、などである。本物（小さいフライパンやお鍋など）やおもちゃの調理用具や食器、おもちゃを入れるかご、テーブルクロス、布マット等も揃った。

目的がいかに明確でも、それを具体的に実現することは容易ではない。どんなわらべうたを選び、どのような順序で配列すればよいのか。わらべうたの指導書を集め、みんなで実際に歌い、遊び、2歳児の発達にふさわしい教材と指導法を模擬的に検討した。そのほかに、文学、人形、美的教育の本も参照した。歌い方（テンポや高さ、雰囲気）と遊び方（遊びの動作、補助教材、空間の使い方）も重要である。活動全体の流れがまるで一つの音楽作品のように感じられることが理想で、第1回を迎える前に、和室で全体のリハーサルをして本番に備えた。

活動開始当初は、お互いに初対面であることや未就園の2歳児の発達を考慮し、「親子が一对一で楽しむ遊び」と「一組の親子が単位となって全体で楽しむ遊び」を対置させ、わらべうたならではの「季節感のある歌」を加えて、3つの柱で進めた。第1回と第2回は、親が子どもを呼んで参加者に「紹介」するふれあい遊びも考案して加えた。

表1. は第4回（5月26日）の実践の流れである。子どもたちが集中できる時間を考慮して、動きの「静」と「動」がバランスよく切り替わるようにし、「既習」から「新出」へとなるようにした。

各回の構成の変化を表2.に示す。子どもの実態に合わせ、親の希望を取り入れた結果である。構成は次第にシンプルになった。以下の渡邊の記述のとおりである（渡邊：22-23）。

第Ⅱ期では、文学と季節のわらべうたの間に前回行った遊びを入れることで、静と動が

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

表1. 実践の流れと担当（第4回：5月26日）〔石渡：17,20をもとに作成〕

| No. | 実践の流れ | わらべうた | 補助教材 | 担当 |
|-----|--------------------|--|------------------------------------|-------|
| 0 | 自由遊び | — | — | 全員 |
| 1 | 文学 | だだっこさん | — | 渡邊 |
| 2 | 前回の季節の歌 | たけのこめだした たけのこばあさん お茶つみ | — 筍帽子 お手玉 | 石渡 |
| 3 | 新しい季節の歌 | メンメンタマグラ でんでんむし あめこんこん あめあめやんどくれ てるてるぼうず | — 蝸牛指人形 蝸牛指人形 — — — | 吉田 |
| 4 | 前回の親子の触れ合い遊び | チュッチュコココ せんぞうやまんぞう うまはとしとし | — — — | 土井 |
| 5 | 前回の親子みんなの体の動きを伴う遊び | カッテコ モグラモックリショ アズキッチョマメッチョ | — ロープ — | 渡邊 |
| 6 | 新しい親子の触れ合い遊び | かれっこやいて ぎっちょ こめついたらはなそ イチメド ギッココンバタン コープロ | — お手玉 お手玉 — — — | 土井 |
| 7 | 新しい親子みんなの体の動きを伴う遊び | くまさん うつつけ | — — | 吉田 |
| 8 | ミニシアター：眠る・起きる | コゾーネロ ととけっこ | 手袋人形 手袋人形 | 石渡・吉田 |
| 9 | 音・音楽のたまたまばこ | わらべうたと音風景 —6月に寄せて— | (楽器) | 全員 |

表2. 各回の構成の変化〔渡邊：24 - 26より作成〕

| 第Ⅰ期：親子が一对一で楽しむ | 第Ⅱ期：適切な順序や教材を見極める | 第Ⅲ期：実践を通して厳選されたものを子どもたちだけで遊ぶ |
|------------------------|----------------------------|------------------------------|
| 1. 文学 | 1. 文学 | 1. 文学 |
| 2. 季節のわらべうた遊び（既習） | 2. 親子のふれあい遊び（既習） 〈*1〉 | 2. 親子みんなの体の動きを伴う遊び（既習）〈*3〉 |
| 3. 自己紹介 | 3. 親子みんなの体の動きを伴う遊び（既習）〈*1〉 | — |
| 4. 季節のわらべうたを歌う（新出） | 4. 季節のわらべうたをうたう・遊ぶ（新出） | 3. 季節のわらべうたをうたう・遊ぶ（新出） |
| 5. 親子のふれあい遊び（既習） | — | 4. 親子のふれあいやそび（既習）〈*3〉 |
| 6. 季節のわらべうたで遊ぶ（新出） | — | — |
| 7. 親子みんなの体の動きを伴う遊び（既習） | — | — |
| 8. 親子のふれあい遊び（新出） | 5. 親子のふれあい遊び（新出） | — |
| 9. 親子みんなの体の動きを伴う遊び（新出） | 6. 親子みんなの体の動きを伴う遊び（新出） | 5. 子どもたちだけで体の動きを伴う遊び（既習）〈*2〉 |
| 10. ミニシアター：眠る・起きる | 7. ミニシアター：眠る・起きる | 6. ミニシアター：眠る・起きる |
| 11. 音・音楽のたまでばこ | 8. 音・音楽のたまでばこ | 7. 音・音楽のたまでばこ |

切り替わる時間を短くするとともに、子どもたちが知っている遊びを先に入れることで、より集中できるようにする（表中〈*1〉）。また、曲目を減らし、一つの曲で長く遊ぶようにした。この時期を「何がいいのか見極める時期」とする。

第三期では、「もっと子どもたちだけで遊ばせたい」という保護者の要望から、母親の膝を離れ、子どもたちだけで参加する機会を増やすことにした（表中〈*2〉）。また、新しい曲は加えず、今までに行ってきた、人気のあるうたで繰り返し遊ぶことで子どもたちがうたを口ずさみ、より自発的に遊ぶことができるようにした（表中〈*3〉）。この時期を「実践を通して厳選したものを子どもたちだけで遊ぶ時期」とする。

各回のわらべうたの実践は学生が分担してリーダーをつとめる。表1. は第4回（5月26日）の担当表である。「詩やとなえうた、わらべうたの美的価値」をテーマとする渡邊綾野は一貫して「文学」（補助教材を用いた詩の上演をこう呼んだ）のコーナーを担当した。

「わらべうたを題材とした掛け軸の製作」をテーマとする吉田めぐみは、「季節のわらべうた」のコーナーを一貫して担当した。季節のわらべうたを掛け軸のテーマとして毎月、作品を製作

していくからである。吉田は、毎回、和室の床の間に懸かる自分の作品をバックに、季節の歌を、視覚的な補助教材をときに交えながら歌った。「わらべうたによる親子関係の深まり」をテーマとする土井美沙は、「親子の触れ合い遊び」を担当した。「ミニシアター」は手袋人形を製作した石渡が吉田とともに毎回担当した。活動に使う補助教材の製作は石渡が担当した。全体的な流れと担当曲数を考慮して、各回の分担を決めた。

ととけっこの「ミニシアター」は会の愛称に由来している。会の愛称「ととけっこ」はわらべうたの歌詞（「ととけっこ よがあけた まめでっぼう おきてきな」）から採った。ひよこをかたどった、柔らかくてふわふわの子どもたちの名札もできた。石渡は「ととけっこ人形」（軍手人形）とその人形で演じる歌遊びを創作した。また、「こぞう ねろ、おいしゃ ねろ、せいたか ねろ、おれもねるから われもねろ」という唱え歌を演じる「コゾーネロ人形」（軍手人形）を作り、二つの歌（人形）を組み合わせた。そして二人で2つの人形を次のように演じるのが、ととけっこの「ミニシアター」である。

「コゾーネロ人形」の演じ手が小僧たち5人（右手5本指）を左手で寝かせる。そのあと「ととけっこ人形」が登場して小僧たちを起こす。それから鶏（親指）はひよこたち（他の4本の指）を起こす、というシンプルな展開である。小僧たちが寝たと思ったら起きてしまったり、ひよこたちが起きたと思ったらまた寝てしまい、見ている子どもたちの歌で手伝ってもらってやっと起きる、という筋をアドリブで演じる。

「ミニシアター」に続く「音・音楽のたまてばこ」で会はしめくくられる。季節のわらべうたをデザインした掛け軸（製作：吉田）の前で、季節のわらべうたを二声や楽器を添えて5人で演奏する（構成と編曲：尾見）。幼児期に人の声を中心とした生の演奏を聴く体験は重要だと考える。文学鑑賞に始まり、わらべうたで十分に遊び、音楽鑑賞で終わる。静から動、動から静へ、会全体に毎回一定の流れがあり、まるで一つの音楽作品のような一定の形式を感じられることを意図した。

活動日の一日は朝9時に始まる。研究室からおもちゃを和室のある建物に運び、二部屋に自由遊びの環境設定をする。入口に受付を用意し、「音・音楽のたまてばこ」のかんたんなりハースルをするうちに、開室の10時になり、子どもたちを迎える。子どもたちは受付で担当学生と挨拶をかわし、「ととけっこファイル」（「ととけっこ通信」のファイル）に好きな出席シールを貼り、めいめい好きな遊びを選んで遊ぶ。10時半をめやすにわらべうたで遊ぶ部屋を全員でかたづける。子どもがわらべうた遊びから抜けて遊んだり、幼い兄弟（乳児）と母親が過ごすことができるように、一室はパズル等の机上遊びを残しておく。なお、参加者の了解を得てビデオと写真による記録をとった。この活動に賛同するゼミの他の学生1名が年間を通して

担当した。

3. ニュースレターの役割

2か月の準備期間中に私はニュースレターの発行を学生に提案した。名称は「ととけっこ通信」, A4版で4ページ, 毎回の実践に合わせて発行するというものである(最終号は第19号, 2005年3月9日発行)。ニュースレターの役割は二つある。第一に私たち(大学)と参加者(家庭)を結ぶ懸け橋の役割, 第二に, 今回の実践と研究を牽引し, 記録する役割である。私の書く記事(「子育てとわらべうた」「わらべうた豆知識」, 等)は, 学生や家庭への啓蒙的意味合いもあった。

創刊号(4月14日)は次のような構成となった。第一面に①活動の趣旨と挨拶②自己紹介と担当, 第二面にイラスト付きでわらべうたのタイトルの紹介, 第三面に各テーマのコラム(1/4ずつ)①「ことばあそび」(渡邊)②「手作り小物」(石渡)③「植物豆知識」(吉田)④「音・音楽のたまてばこ」, 「子育てとわらべうた」(尾見), 第四面に「きょう遊んだわらべうた」(すべての歌詞)である。

ニュースレターの発行は, 学生が毎号, 自分のテーマで連載コラムを書くことで実践を記録として残し, テーマが深まっていくことを意図した。後期からは各学生がA4の2分の1の紙面に, 論文作成につながるような記事を必ず書くようにした。学生は参考文献からエッセンスを引用し, 卒業論文のプレビューのような様相になっていった。

意識的に文字で記録しない限り, 実践は形として残らない。一編の詩の上演は, 感性と思考, 表現の技術を駆使して生み出される。製作された補助教材や一枚の掛け軸の作品もまた同じである。表現や製作の意図やプロセスを書き, 読み合うことは, 自分を知り, 他者を知ることにつながる。ニュースレターという目に見える形で毎回の実践が積み重なっていくことは楽しい。編集担当を輪番制としたことで, 手作りの紙面に各編集長の個性がにじみ, どれも愛着のわく紙面になった。こうして, 各回の実践とニュースレターが車の両輪となって, 各学生の「卒業研究」を牽引していった。

4. 幼児の美的体験としての詩・となえうた・わらべうた

4月から11月まで, 「ととけっこ」の「文学」のコーナーを担当した渡邊綾野は, となえうたやわらべうたの実践と合わせて, 「詩・となえことば・わらべうた」が「美的な体験」となりうるための条件について考察した。全11回の詩の実践を表3.に示す。

表中, 「テーマ」や「ねらい」は, 詩の選択の視点である。テーマとして挙げられた「季節

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

表3. 詩の実践〔渡邊：35-36より作成〕

| 回・月日 | 内容 | テーマ | ねらい | 補助教材 |
|----------------|------------------|--------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| 第1回 4月14日 | 「ちょうちょ」 | ・家族 ・季節（春） | ・言葉の拍を感じる ・親に愛されていることを感じる | ・しゃもじ人形 ・ちょうちょ |
| 第2回 4月28日 | 「おやすみあかちゃん」 | ・家族 ・成長 | ・親に愛されていることを感じ、人形をかわいがる行為に結びつける | ・あかちゃん人形 ・タオル |
| 第3回 5月12日 | 「あんよ なげだす おさるさん」 | ・日常生活 | ・生活を再現することによって自立を促す | ・さるの人形 |
| 第4回 5月19日 | 「だだっこさん」 | ・健康 ・ユーモア | ・自我の芽生えを、ユーモアを通して他人事として感じることで気持ちをほぐす | ・いないいないばあ人形 |
| 第5回 6月23日 | 「お母さんがお菓子作り」 | ・日常生活 ・仕事（お母さん） | ・再現を細かくすることで、遊びの幅を広げる | ・エプロン ・三角巾 ・ボール ・泡だて器 ・お手玉 |
| 第6回 7月14日 | 「ほれほれ雨が」 | ・ファンタジー ・四季（梅雨） | ・言葉の拍や言葉の音色を味わう | ・しゃもじの操り人形 |
| 第7回 9月8日 | 「くまさんのおでかけ」 | ・ファンタジー | ・想像力を豊かにする | ・くまの棒使い人形 |
| 第8回 9月22日 | 「こんこん小山の子兔は」 | ・家族 | ・親に愛されていることを感じる | ・兎の手使い人形 |
| 第9回 10月13日 | 「だるまさんだるまさん」 | ・友達 | ・言葉のテンポを感じる ・だるまときつねのやりとりを楽しむ | ・だるまの棒人形 ・きつねの棒人形 |
| 第10回 10月27日 | 「青い青い秋ですよ」 | ・ファンタジー ・四季（秋） | ・想像力を豊かにする | ・ラップの芯 ・はぎれ布 |
| 第11回 11/10 | 「つばなぬきぬき」 | ・ファンタジー ・四季（秋） | ・言葉の響きを楽しむ | ・自然物（落ち葉や木の葉）で制作した絵 |

(春・梅雨・秋)、「家族」・「友達」・「健康」どれも2～3歳児の「環境認識」にかなっている。「言葉の拍・音色・テンポ・響きを感じる」、「親に愛されていることを感じる」、「想像力」、「自我の芽生え」、「自立」がねらいとして挙げられている。このように、〈言葉の芸術〉としての詩は、母国語のセンスを磨き、安定した情緒を形成し、想像力を伸ばす等々、子どもの人格形成に総合的に関わるのである。

全11回、すべての詩の上演に補助教材が用いられている。それは次の理由による。

「子どもにとって、詩・となえ文句・わらべうたは音声から入るものであり、補助教材が詩

と一緒にあることで、リズムやフレーズ、抑揚や音色、強弱が目に見えるという相乗効果が生まれる」(渡邊：71)

「補助教材」はそのほとんどが手作りの人形で、それ以外は道具・玩具・自然物である(第5回は、お母さんの役割やお菓子作りあらかわすもの、第10回はラップの芯に端切れ布をかぶせて、りんごの木、ぶどうの木に見立てた)。人形もそれ以外の物も、「①子どものたちの興味を誘う、②詩に対する想像力を助ける、③音色や発音の変化、テンポを印象付けるため」(渡邊：33)のために用いられている。「補助教材は、その道具や見た目や素材、動かし方、場の雰

表4. 「だだっこさん」の実践(第4回：5月19日)[渡邊：45-46より作表]

| | |
|-------------|---|
| テーマ | 健康・ユーモア |
| ねらい | 好き嫌いせず、おいしく食べる。 自我の芽生えを、ユーモアを通して他人事として感じることで気持ちをほぐす。 |
| 補助教材 | いないいないばあ人形(筒の中から人形が出たり入ったりする) |
| 詩の分析と演じ方の工夫 | ・一定の反復であるので、補助教材の使用方も筒から出したり入れたりという単純な繰り返しにした。 ・「おまえにゃ、げんこつくれてやろう！」のクライマックスに向かって、だだっこさんがだんだんと傲慢になっていくという解釈にもとづき、最初は人形の頭を出すだけ、次は顔、胸から上、というように変化をつけて演じた。 |

| 動作 | 言葉 | 人形の動き |
|---------------------------|---|---|
| ・全体に、始めるよ、と目で合図を送る。 | 「だだっこさん コロッケあげようか？」 「いいえ、母さん」 「そりゃ かしい！」 | ・人形の入っている筒に向かって話しかける。 ・筒から人形の頭を覗かせて、いやいやをさせる。 ・すばやく筒の中に引っ込める。 |
| ・親子の方に視線を向ける。 | (一呼吸置いて) 「だだっこさん、お魚あげようか？」 「いいえ、母さん、」 「そりゃ こげくさい！」 | ・人形の入っている筒に向かって話しかける。 ・人形の顔を覗かせていやいやをさせる。 ・すばやく筒の中に引っ込める。 |
| ・しょうがないわね、という顔をして親子の方を見る。 | 「だだっこさん、 それじゃあ、サラダをおあがり」 「いいえ、母さん」 「そりゃ まずい！」 | ・人形が入っている筒に向かって話しかける。 ・上半身を出して、いやいやをする。 ・顔を後ろに向けて引っ込める。 |
| ・口を尖らせて、顔を横に傾け、親子の方を見る。 | 「だだっこさん、 それではパンをあげようか？」 「いいえ、母さん、 そりゃ 欲しくない！」 | ・人形の入った筒に向かって話しかける。 ・体全体を筒から出して思い切りいやいやをさせる。 |
| ・怒っている、という顔をして、親子の方を見る。 | 「なんにも 食べない だだっこさん おまえにゃ げんこつ くれてやろう！」 | ・コッソ、と人形の頭を叩く。 |

囲気が美的であるように配慮する」(渡邊：33) が必要である。

表4. は第4回(5月19日)に演じた「だだっこさん」の上演台本である。

このような短い詩の中にテーマがあり、はっきりと(母と子の問いと答えの)繰り返しと変化、クライマックスがある。それをしぐさと声と自作の「いないいなばあ人形」の動きが一体となって、いかに表現するか、非常に工夫していることが分かるであろう。

「ととけっこ」では、子どもたちは入室して、まず30分間の自由遊びの後、おもちゃを片づけてわらべうた遊びに移る。始めはいつも「文学」(詩の上演)である。形式がはっきりした韻律のある言葉(すなわち詩や唱え言葉)が拍にのせて語られるとき、それは子どもにとって心地よい〈音楽〉となる。子どもは母国語のリズム、抑揚、音色を〈音楽〉として聴く。自由遊びの時間に好きな遊びに没頭し、十分に自己を解放したあとの子どもたちは、詩の上演に驚くほど集中することができる。安心できる母親の膝の上で(のちには仲間関係ができた子ども同士で集まって)、詩の形式に合ったシンプルな小道具の動きに目を凝らし、耳を澄せて声を聴く。こうした「条件」が揃ったとき、「詩」はまさに子どもにとって「美的な体験」となる。このことを渡邊は実践を通して明らかにした。11編の詩を選び、上演したことは「幼児のための美的教育」の教材開発として意義あるものである。

5. わらべうたを効果的にする補助教材のあり方

「ととけっこ」の実践の後、次回に向けての準備会を持つ。子どもたちの反応を振り返りながら、実践の流れと教材を全員で決める。「補助教材」を用いることでいっそう遊びが楽しくなると予想されるわらべうたがあれば、その遊び方のアイデアを出し合い、それをもとに石渡が製作する。たとえば第4回(5月26日)の実践では、(ミニシアターを除き)5種類の補助教材を使って7曲のわらべうたを遊んだ(表1)。4月から11月までの13回の実践で補助教材を用いたわらべうたは全18曲、製作した補助教材は11種類(表5)、使用回数はおよそ70回であった(石渡：22)。製作した補助教材を、遊び方・使い方と役割の観点から分類したものが表6. である。同じ補助教材が複数の歌遊びに使われていることや、補助教材は使い方によっていろいろな様々な役割をもたせることができるということがわかる。

実際に実践してみると、予想以上に子どもが喜び、遊びが盛り上がるものもあれば、その逆もあった。見立て遊びを好む2歳児は、カラフルな布を歌(「ももやももや ながれははやい せんたくすれば きものがぬれる」)の拍に合わせて洗濯するしぐさ遊びをととても喜んだ。しかし青と白の美しい布を川に見立てて出すタイミングを間違えると、それは、たちまち「川」ではなく、おもちゃになってしまい逆効果だった。黄色い張りのある透けた生地を両手の平の

表5. 製作した補助教材（「ととけっこ」への登場順）〔石渡：24より作成〕

| | 補助教材 | わらべうた |
|----|-----------|----------------------|
| 1 | 黄色い布 | たんぼぼ・ジージバ・にぎりぱっちり |
| 2 | お花手袋 | いちばちとまった |
| 3 | コゾーネロ手袋人形 | コゾーネロ |
| 4 | ととけっこ手袋人形 | ととけっこ |
| 5 | 青・水色の布 | こいのたきのほり・おおかせこい・なみなみ |
| 6 | 筍帽子 | たけのこばあさん |
| 7 | お手玉 | お茶つみ・ぎっちょ・こめついたらはなそ |
| 8 | ロープ | モグラモックリショ |
| 9 | かたつむり指人形 | メンメンタマグラ・でんでんむ |
| 10 | カラフルな布 | ももや |
| 11 | もぐら帽子 | もぐらどんの |

表6. 製作した補助教材の分類〔石渡：37, Table 4.〕

| 遊び方・使い方 | わらべうた | 補助教材 | 補助教材の役割 |
|------------|-----------|----------|--|
| ①実践者が演じるもの | コゾーネロ | 手袋人形 | 毎回演じる事で、わらべうたの終了、音・音楽のたまたまはこの始まりを知らせる。 |
| | ととけっこ | 手袋人形 | |
| | メンメンタマグラ | かたつむり指人形 | 歌の意味をわかりやすくする。 |
| | でんでんむし | | |
| ②役交代 | たけのこばあさん | 筍帽子・かご | 役交代のルール、歌の意味をわかりやすくする。 |
| | もぐらどんの | もぐら帽子 | |
| ③隊伍 | モグラモックリショ | ロープ | つながり歩きを行いやすくする。 |
| ④しぐさ | いちばちとまった | お花手袋人形 | 歌のイメージを鮮明にする。 |
| | ジージバ | 黄色い布 | |
| | お茶つみ | お手玉 | |
| | ぎっちょ | | |
| | こめついたらはなそ | | |
| ももや | カラフルな布 | | |
| ⑤見立て | たんぼぼ | 黄色い布 | 補助教材（布）を様々な物に見立てるといふ心理的作用を促す。 |
| | にぎりぱっちり | | |
| | こいのたきのほり | 青・水色の布 | |
| | おおかせこい | | |
| | なみなみ | | |

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

なかで小さくたたまれた状態で振りながら歌い（「にぎり ぱっちり たてよこ ひよこ」）、「ピヨピヨピヨ」と両手の平を広げたとたん、まるで生きているように、布が、ふわふわふわ…と広がる。ヒヨコが生まれるという見立て遊びを子どもたちは繰り返し繰り返し喜んだ。うまく広がらない母親の布を見て「ママのは生まれないねえ」と子どもがつぶやく。成功例・失敗例を通して、石渡は次のように結論づけた（石渡：69）。

「最も大切なことは、補助教材を使うことでわらべうた遊びが一層楽しく、喜びが感じられるようにすることである。」

補助教材の使い過ぎや、歌を具体化しすぎる不適切な使用は遊びの楽しさを減じさせる。

発達にかなった適切な補助教材の使用は遊びを高め、よい趣味を育てる。本からは決して学べない、この感覚を学生が自分自身の実践経験をとおしてつかめたことの意義はとても大きい。

6. 季節感と年中行事を伝えるわらべうた

吉田めぐみは、「ととけっこ」の中で「年中行事の意義と由来を伝え、季節を感じる事が出来る様に環境設定をしていく」という役割を担った。「毎回その季節にあったオリジナルの掛け軸を製作していく」のである。毎回締め切りに追われながら、全9作品が生まれた（表7）。一定の形式の中で「四季折々の情感」を表現していく手順は次の通りである（吉田：35）。

1. 背景に用いる台紙に、絵とのバランスを考えて季節にあった色の和紙を選ぶ。
2. 貼り絵の技法によって折り紙や千代紙、画用紙などを素材とした作品を構成する。
3. 書は墨で表現する。文字はわらべうたの題名で、その回の季節のわらべうたの中か

表7. わらべうたを題材とした掛け軸〔吉田：39, Table 7.〕

| 回 | 月/日 | 掛け軸のタイトル | 季節 | 年中行事 |
|---------|-------------|----------|----|------|
| 第1回 | 4/14 | ずくほんじょ | ○ | |
| 第2回 | 4/28 | よもぎじょうぶ | | ○ |
| 第3・4回 | 5/12・5/19 | たけのこめだした | ○ | |
| 第6回 | 6/23 | たなばた | | ○ |
| 第7回 | 7/14 | なみなみ | ○ | |
| 第8回 | 9/8 | オツキサマ | | ○ |
| 第9回 | 9/22 | とんぼ | ○ | |
| 第10・11回 | 10/13・10/27 | もみすり | | ○ |
| 第12回 | 11/10 | かりかり | ○ | |

尾見 敦子

表8. 季節のわらべうたの実践 [吉田: 23, Table 6 より作成]

| 回 | わらべうた | 季節 | 年中行事 | 補助教材やしぐさ | 遊び方 |
|------|--|-----------------------|--------|---|--|
| 第1回 | たんぽぽ ずくほんじょ いちばちとまった わらびぜんまい | ○ ○ ◎ ○ | | 折り紙のたんぽぽ つくし人形 はち人形 折り紙のぜんまい | 黄色い布を飛ばす つくしのしぐさ お花手袋にとまる おんぶ |
| 第2回 | ひらいた こいのたきのほり よもぎじょうぶの | ○ ◎ | ○ ◎ | お花のしぐさ こいのほり人形 — | 円になり、開いたり閉じたり 青い布をくぐる しょうぶをかぶとにさす |
| 第3回 | たけのこめだした たけのこばあさん おちゃつみ | ◎ ○ | | たけのこのしぐさ — — | たけのこのしぐさ たけのこ帽子をかぶり、遊ぶ お手玉をつく |
| 第4回 | メンメンタマグラ でんでんむし あめこんこん あめあめやんどくれ てるてるぼうず | ○ ○ ○ ○ ○ | | かたつむり人形 — — てるてるぼうず てるてるぼうず | かたつむりのしぐさ うずまきを作る カラスの鳴き声の真似・しぐさ — — |
| 第6回 | いちばんほし たなばたのかみさん たんじたんじ | ○ ○ | ○ ○ | — — — | 黄色い布を振る 円になって遊ぶ 親子でしぐさ |
| 第7回 | なみなみ ほたるこい こんこんちきちき | ◎ ○ | ○ | 青い布 — — | 青い布の下を通る — — |
| 第8回 | オツキサマクグルハ うさぎうさぎ | ◎ ○ | ○ | — — | 黄色い布を使って門くぐり うさぎのしぐさ |
| 第9回 | キリスチョン とんぼ | ○ ◎ | | — とんぼの目を回す しぐさ | バッタのしぐさ — |
| 第10回 | もみすり | ◎ | | もみすりするしぐさ | — |
| 第11回 | ぎっちょ いもにんじん | ○ ○ | | — — | お手玉をつく 絵カードを見せる |
| 第12回 | かりかり (*) ツルツル | ○ ○ | | — — | — — |

注. ◎は掛け軸のタイトルとなったわらべうた

ら一語を選ぶ。(語の意味だけでなく、書は日本古来のものであり適切だと考えた。)

一方、吉田は第1回から第12回まで、毎回、季節のわらべうたを担当した(表8)。自然を歌ったわらべうたは自然への「呼びかけ歌」が多いため、2歳児のために補助教材を用いた遊びを考案したり、遊戯的なしぐさをつけて歌ったりした。

毎回、床の間にさりげなく飾られた作品はどう受けとめられたのだろうか。学生が秋にとったアンケートに、母親たちは次のように書いた。

ととけっこに来るたび、季節を感じる掛け軸があり、その出来栄えに感心し、ほっとさせられました(K.S.=3歳1カ月の母)。

日本には四季があり、季節ごとに伝統的な行事があることに無意識でした。子どもの成長のこの季節のめぐりとともにあることを忘れずに生活していきたいと感じました(A.N.=3歳1カ月の母)。

7. 親子関係を深めるわらべうた

わらべうたは無形の子育て文化として、かつては日本中どこでも、家庭や地域において連綿と伝承されてきたはずである。阿部やエは、個人で記憶している驚くべき膨大な遠野の伝承を『人育ての唄』『呼びかけの唄』『知恵を育てる唄』の三部作で出版した。阿部はわらべうたを「母や祖母や隣家のおばあさんたちが、大きくなれよ、利口になれよ、と心をこめて教えてくれた子育ての唄」と呼ぶ。

社会構造の変化により、家庭や地域で自然に伝承されることが困難になったため、「子育ての唄」の価値と意義を知る多くの保育の実践家や音楽教育の実践家によって、子育ての伝承文化を絶やさず、別の仕組みの中で伝えていこうとする試みがなされてきた。保育者養成の音楽の授業もまた、「別の仕組み」の一つであると考ええる。

土井美沙は、「授業で、音楽、遊び、言葉、人と人とがふれあうわらべうたに出会いとても魅力を感じた」一人である。3年次に抱いた、わらべうたによって親子関係が深まるのではないかという仮説を、自分で実践して検証したいと考えた。そこで「ふれあいわらべうた」(親子の一对一の遊びをこう名付けた)を毎回、精力的に紹介し、全10回の実践で36曲を紹介した(表9)。毎回、親子の様子を観察し、ビデオから記録を起こし、親子の様子を振り返り、次回以降も繰り返して遊ぶものを決めていく。「オフネガ」の事例を挙げる(表10)。

土井の研究テーマは他の3人と異なり、どうしても家庭の協力が必要である。期間中、3回の記名アンケートを行った。5月と8月、2回の一斉アンケートは13人中それぞれ9人、12人から回答を得た。9月の継続的調査には3家庭から協力を得られた。忙しい子育て世帯から

尾見 敦子

表9. ふれあいわらべうたの実践（新出のみ）〔土井：19-22, Table 2. より作成〕

| 第1回（4月14日） | | 第2回（4月28日） | | 第3回（5月12日） | |
|---|--|---|---------------------------------------|--|--|
| わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 |
| ネズミネズミ イチリニリ オフネガ うまはとしとし アジアシアヒル | くすぐり くすぐり 舟こぎ ひざのせ 足の甲に乗せて 歩く | にぎりぱっちり ジジーバ ボウズボウズ このここのこ あがりめさがりめ メンメンスースー | 布もち 布もち 頭 抱く 顔 顔 | イッチクタッチク チュツチュココ ココハトウチャン カタドンヒジドン たけんこがはえた せんぞうや | 指 布もち 顔 肩, 肘, 指 人持ち 舟こぎ |
| 第4回（5月19日） | | 第6回（6月23日） | | 第7回（7月14日） | |
| わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 |
| かっれこやいて ぎっちょ こめついたら イチメド ギッコンバツタン コープロコープロ | 手, しぐさ しぐさ, お手玉 しぐさ, お手玉 くすぐり 舟こぎ 頭 | にゅーめん ここはてつくび ちよつちよつ トウキョウト 山原の船が | 腕, しぐさ 手首, 指 しぐさ くすぐり 舟こぎ | ばくさん | 抱っこ |
| 第8回（9月8日） | | 第9回（9月22日） | | 第10回（10月13日） | |
| わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 | わらべうた | 遊びの種類 |
| ぎっこばっこ | 舟こぎ | にわとりいっば ひとなげふたなげ ねんねんねやまの | しぐさ お手玉 子守うた | ももや いっぴきちゅう ゆすらんかすらん | しぐさ 輪でみんなで 門くぐり |

表10. 「オフネガ」の実践（第2回：4月28日）〔土井：37-38より作成〕

| | | |
|-------|---|---|
| 11:14 | 「次はお母さんと子どもさんと舟をこいで みましょう。」 親子で向き合って座り, 手をつなぐ。 | ・親子で手を取りあう姿が見られる。 ・Sはお母さんと楽しそうに, ひいたり, おしたり している。Sがもっとはやくこぎたいという思い が行動に出ている。親子で目を合わせている。 ・リズムに合わせてギッチラ舟をこぐ親子もいれ ば, そうでない親子もいる。 |
| 11:15 | ※ ♪オフネガギッチラコ ギッチラコギッチラコ オフネガギッチラコ ギッチラコギッチラコ♪ 「次はもっと早くこいでみましょう。」 | ・Kはわらべうたをするのを嫌がって, まだ溶け 込めない様子である。ギッチラコの所で親の顔 と子の顔が近づく所が楽しいようである。 ・早くなると, お母さんの方も声がだんだん大き くなり, 歌を口ずさむ姿がみられる。 ・学生とAでお舟をこいでいたが, 視線は合わせ ている様子はない。 ・子どもはゆっくりのペースの方が母親と楽しく こげる様子である。 |
| 11:16 | ※歌 親子の様子を見ながら, こぎ方のペースを 変えてみたり, 大きくこいだり, 小さくこ いだりして繰り返し遊びを行う。 まだ溶け込めない子どもには近くに寄って 見守っていくようにする。 | |

快く協力が得られ、「ととけっこ」の活動への支持の高さを感じた。

参加者は「親子関係の深まり」をとくに明確に期待して参加したわけではない。参加動機は、①子どもが音楽が好きだから ②子どもの成長・発達のため ③お友達との出会いを求めて ④ゆっくり親子の時間をもちたいから ⑤わらべうたを知りたい・楽しみたいから、とさまざまだった（土井：43-45）。しかし、実践を始めて1ヶ月後に自由記述でアンケートをとると、わらべうたが家庭に浸透し、親子で過ごす時間にわらべうたがしっかり位置づいていることがうかがえた（土井：47-49）。「ととけっこ通信」でさっそくそれを家庭に伝えることにした（図1）。この紙面でわが子の様子を読むのは楽しい。他の家庭の様子がわかるのも嬉しい。学生の描いた上手なイラストのおかげで、「ととけっこ通信」は、わらべうたがもたらしたそれぞれの家庭の「幸せ」な話題を互いに共有する場を効果的に提供することができた。

実践を始めて4か月後、8月の2回目のアンケートでは、まず「子どもの様子にどんな変化が見られたか」を尋ねた。以下はその回答のまとめである（土井：54-55）。

「ととけっこ」に参加して4ヶ月余りが経ち、わらべうた遊びが家庭にさまざまな形に定着していること、子どもの発達の姿が見られるようになったことがうかがえる。家庭でたくさんのわらべうたが再現されている。「お手玉を見て歌いだしたり」、タンポポを見ると、「タンポポ タンポポ…」と歌い始めるのである。子どもたちはわらべうたに親しみをもって自然と接している。母親はわが子がわらべうたをするしぐさなど子どもが遊んでいるのを見守りながら子どもの成長、発達を嬉しいと感じている。母親はわらべうたに出会ったことでより一層子どもを愛する気持ちが高まったことを実感している。そして「ととけっこ」の時間を楽しみにして下さっている。

次に「家庭においてどのようなわらべうたで遊んでいるか」に対する回答は、多岐にわたり、「ギッコンバツタン」「たけのこばあさん」「たけのこめだした」「どんどんばし」「ほたるこい」、「てるてるぼうず」「ちゃちゃつみちゃつみ」「イッチクタッチク」、「ととけっこ」「うまはとしとし」「はちはち」「たんぼぼ」「ずくぼんじょ」と多彩だった。「数に興味があるので『いちばちとまった』『いっぴきちゅう』『イチリニリ』など数に関係のある歌をよく歌う」という回答もあった（土井：54-57）。

「わらべうた遊びを通して親子関係が深まると感じるか」に対する回答は「とても感じる」が6人、「感じる」が6人、「あまり感じられない」と「感じられない」は0であった。

「ととけっこ」の最終回に、子どもたちに贈る学生の手作りのカードに添える、母親から子供への一言メッセージを用意してもらった。そこには土井のテーマの結晶ともいえるメッセージがあった。

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

「たあちゃんのしぐさ一つ一つが楽しくて嬉しくて…。」

「この一年あなたと過ごした日々はお母さんの心の宝物です。」

Ⅲ. 授業実践の考察

——「親子のためのわらべうた活動」の意義をめぐって——

「卒業研究」とともにあった「ととけっこ」の活動は、学生、参加した地域の親子、指導教員にとって意義あるものだった。それはどのような要件によるものなのだろうか。

学生は論文のあとがきにこう書いた。

掛け軸のアイデアがなかなか思いつかず悩むときもあった。そのような時には、「ととけっこ」に来てくれる子供達の笑顔が本当に励みになった。(吉田)

第一の要件は〈子どもたちの存在〉である。〈子どもたちの存在〉は第一に、学生たちのやる気を引き出し、強い動機づけを常に与え続けてくれた。

実践を通して、わらべうたの素晴らしさを改めて実感し、今まで以上にわらべうたが大好きになった。(石渡)

子どもは表情が豊かで、正直な反応を示してくれる。つまり〈子どもたちの存在〉は第二に、私たちの「実践的研究」に実証性を与えてくれた。私たちが差し出すものの何がどのようにいいのか、足りないのか、目の前で示してくれた。結果的に子どもたちは「ととけっこ」の中でわらべうたのよさを、私たちが感じているより何倍にもして返してくれた。

「ととけっこ」で遊んだわらべうたを家庭でも行っていることにとっても感動した。(土井)

活動を意義あるものにした第二の要件は〈母親たちの存在〉である。

ある母親はメールで様子を伝えてくれた。

わらべうたは自分自身も馴染みがあるとは言えないので、参加する前は、子供に覚えられるのかしら？ と思っていましたが、とんでもない！ 私の前にちょこんと座って「ギットンバットンしょ」とか、ティッシュを丸めて「てるてるぼうず～」と歌ったり、今まで口ずさんだ事のない歌が出るわ出るわ。子供にとってわらべうたは歌いやすい旋律なのでしょうか？ とても不思議です。この前私が焼いたクッキーを食べながら「せんべいせんべいやけた～」をずっと歌ってたのには思わず吹き出してしまいました。でもそうしたやりとりもこの会に参加しなければ無かったことですよね。親子のコミュニケーションが広がって嬉しく思っています。

この手紙は、なんと親としての喜びに満ちていることだろう。母親たちが、わが子が自分の

尾見 敦子

方からわらべうたで親に関わりを求めてくることを、わが子が覚えたわらべうたを自在に操って嬉々として音楽表現する姿を頻繁に見せてくれることを、喜びと驚きをもって報告してくれるのだ。

わらべうたのよさを、子どもも親自身も生活の中で感じているということ、子どもたちのほほえましいたくさんの事例とともに、母親を通して知って、学生はとても感動するのである。

第三の要因は、学生たちが〈継続的な実践の主體的な創り手〉であったことである。

家庭からのこうしたフィードバックが得られるのは、学生たち自身が活動の主体として、「研究的実践」を創り続けたからにはほかならない。

通常の大学の授業の枠組みでは、家庭の様子を、親の肉声で、継続的に、現在進行形で聞くことはむずかしい。自分たちが創り続けたわらべうた活動のおかげで、学生は贅沢な、生きた、幸せな学びの機会を享受することができたと言えるだろう。

また、協力して、責任をもって、お互いを尊重しながら、創造的活動に従事することは、欲しいものが簡単にお金で買える世の中で、お金では買えない貴重な経験となった。

第四の要因は、学生と教員が、参加した親子と私たちが、互いによきパートナーであったことである。「ととけっこ」の活動が、「卒業研究」という授業実践とともにあった〈研究的な実践〉であったことがそうさせたのだと考える。

おわりに

「親子で遊ぼうわらべうた『ととけっこ』」の一年間の活動は、私がこれまでに取り組んだ大学における教育・実践研究の中で最も手ごたえとやりがいがあり、学生・教師の双方に大きな喜びをもたらすものであった。学生と教員がともに切磋琢磨しながら、普遍的な教育的価値を追求し、それを具体的な実践として生み出していくというのは、大学の授業実践の醍醐味であり、理想であろう。学生が本来持っている若い行動力、柔軟な思考力、潜在的な能力は、大学の重要な人的資源であるといつてよい。教員が学生に、自らの専門分野に基づく指導力を発揮して、学生たちとともに継続的に、多様な創造的な活動を生み出すことで地域に貢献することができれば、大学の社会的存在意義を得ることになると考える。

引用文献

石渡久美子（平成16年度 卒業論文）

学生とともに創った「親子のためのわらべうた活動」の一年間

わらべうたにおける補助教材の役割—「親子であそぼうわらべうた『ととけっこ』」の実践を通して—
土井 美沙（平成 16 年度 卒業論文）

親子関係を深めるわらべうた遊び—「親子であそぼうわらべうた『ととけっこ』」の実践を通して—
吉田めぐみ（平成 16 年度 卒業論文）

わらべうたを題材とした掛け軸の製作—季節感を伝え、年中行事を伝承する試みとして—
渡邊綾野（平成 16 年度 卒業論文）

幼児のための美的教育—詩・となえ文句・わらべうたを題材として—

参考文献

阿部ヤエ

1998『人を育てる唄—遠野のわらべ唄の語り伝え 1—』（エイデル研究所）

2000『呼びかけの唄—遠野のわらべ唄の語り伝え 2—』（エイデル研究所）

2003『知恵を育てる唄—遠野のわらべ唄の語り伝え 3—』（エイデル研究所）

尾見敦子

2000「家庭教育の一環としての音楽活動」『音楽の生涯学習 理論と実際』玉川大学出版部：pp.123-132.

2000「人育ての唄としてのわらべうた」日本保育学会第 53 回大会研究論文集：pp.414-415.

2001「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）

コダーイ芸術教育研究所

1988『いっしょにあそぼうわらべうた—0・1・2 歳児クラス編—』（明治図書）

近藤信子

1988『にほんのわらべうた①～④』（福音館書店）

佐藤志美子

1996『心育てのわらべうた』（ひとなる書房）

畑玲子・知念直美・大倉三代子

1994・1995『幼稚園・保育園のわらべうたあそび 春・夏／秋・冬』（明治図書）

ハンガリー国立教育研究所（編）・コダーイ芸術教育研究所（訳）

1972『ハンガリー保育園における美的教育』（明治図書）

フォライ・カタリン（著）・知念直美（編）・畑玲子（訳）

1991『わらべうた 音楽の理論と実践—就学前の音楽教育』（明治図書）