

幼児教育におけるわらべうたの教育的意義

尾見 敦子*

The Significance of Children's Singing Games in Early Childhood Education

Atsuko OMI

要 旨

21世紀を目前にして、あらためて「幼児期からの心の教育の在り方」が問われている。「心の教育」をどう行えばいいのか。わらべうたは求められる「心の教育」への具体的な処方箋である。人の声を聞くこと、人との肌のふれあいによって心を通わせることは、家庭教育・幼児教育の原点である。わらべうたはもともとそのような役割を果たすものとして存在していた。わらべうたが子どもの〈人間的発達〉におよぼす多面的な〈教育力〉を有していることを、理論と実践の双方から考察する。

キーワード：幼児教育・わらべうた・遊び・音楽教育

はじめに

21世紀を目前にして、あらためて「幼児期からの心の教育の在り方」が問われている。教育課程審議会答申（1998年7月）は「時代を超えて変わらない調和のとれた人間形成は特に重要である」という。「正義感や公正さを重んずる心、自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心、人権を尊重する心、自然を愛する心などの豊かな人間性を培うこと」の重要性が強くうたわれている。

「心の教育」に何の異論もなかりう。このような当たり前のことがわざわざ言われなければならないことが問題である。子どもの生育環境がいかに深刻になっているかを大人は受けとめ

*助教授 音楽教育

なければならないのである。「心の教育」をどう行えばいいのか。スローガンではなく、実践的な方策が講じられなければならない。

子ども時代は、遊びを通して生きるために必要なことを自然に獲得するような時間・空間・人間関係が保障されなければならない。子どもたちにどのような体験が欠如しているのか。音楽教育の立場からいえば、人間の肉声に対する信頼が取り戻されなければならないということである。現代人は「消費」の対象としての「商品」音楽にあまりに慣らされている。耳を傾けられることのない大量の無秩序で大音量の言葉や音楽がテレビから流れ、街頭にあふれかえり、子どもも大人も感覚を鈍化させられている。人の声を聞くこと、人との肌のふれあいによって心を通わせることは、家庭教育・幼児教育の原点である。

わらべうたはもともとそのような役割を果たすものとして存在していた。わらべうたは求められる「心の教育」への具体的な処方箋である。わらべうたが子どもの〈人間的発達〉におよぼす多面的な〈教育力〉を有していることを、以下、理論と実践の双方から考察していきたい。

I. わらべうたの多面的な教育力

1. わらべうたの定義と分類

わらべうた（童歌・童唄）とは日本の伝承童謡（自然童謡）、子どもの民俗音楽である。「童謡」（どうよう）というと、大正期以降の特定の作詞者・作曲家の創作による子どもの歌を想起するが、それは狭義の童謡である。わらべうたは子どもの民俗音楽であるが、歌だけ独立しているというより、歌を伴う伝承あそび、つまり、子どもの遊びである。遊びに不可欠なものとして歌が伴われている。実際のところ、わらべうたの定義・分類は単一ではなく諸説がある。（「うた」の表記も歌・唄・うた、とさまざまであるが、本稿では立ち入らない。）

町田嘉章・浅野建二は、「美しい曲節を遺存し」「国民の文化遺産として保存・育成に堪える古調のもの」を約160篇、『わらべうた』（岩波文庫）に収録した。町田と浅野はわらべうたを、遊戯唄（その一：手鞠唄、お手玉唄、羽子突唄、その二：縄跳び、かくれんぼ、子取り遊び、鬼遊び、手合わせ唄、指遊び、等）、子守唄（眠らせ唄、遊ばせ唄）、天体気象の唄、動物植物の唄、歳事唄に分類している。

子守り歌（唄）がわらべうたに含まれる上記の分類に対して、「こもり歌はおとながこどもに聞かせる歌、またはこもり娘の仕事歌として除かれる」（『標準音楽辞典』：1455）とする見解も根強い。しかし、わらべうたのもっている教育力を論ずるとき、子どものために歌われ

る子守り歌はわらべうたの中に位置づけられる必要がある。「歌われる目的の第一義が何であるか」という観点から試みられた次の本城屋勝のわらべうたの分類案は説得的である（本城屋 1982：81-82）。

第一類 子守歌

（一）眠らせ歌（二）遊ばせ歌

第二類 口遊（クチスサミ）歌

第三類 遊戯的口遊歌

（一）天体気象歌（二）動物歌（三）植物歌（四）歳事歌（五）雑歌

第四類 遊戯歌

わらべうたが「その大部分では音階、リズムなどもっとも基本的な音楽的要素の点でまったく伝統的」であり「おとなの民謡の音楽的特徴のうちでもっとも単純明確な形で示しており、伝統音楽の研究上、また音楽教育上きわめて重要である」（『標準音楽辞典』：1455）ことも強調されるべきである。わらべうたは音楽の母語として原初的音楽性、民族的音楽性を育てるからである。

わらべうたによって育まれるものは多岐にわたる。わらべうたは言葉、音楽、動き、遊びの一体となったものであるから、各々の発達を同時に促す。わらべうたは母語の語感、語彙、抑揚、ニュアンスを育てる。年中行事や季節、天気、動物、植物、数を扱った歌詞は、それらの知識を自然に学ばせる。欧米では、わらべうたのもつ多面的、総合的な教育力に着目した「子育て支援」の両親教育のプログラムや、幼児教育における音楽教育が研究・実践されている。

2. 子育て文化としてのわらべうた

遠野に生まれ、育ち、現在も遠野に在住する阿部ヤエは、自身が伝承した乳児期、幼児期、児童期のわらべうた遊びとその意義を、自分の子ども時代と、孫の子育ての体験をとおして生き生きと描いている（阿部 1998, 2000）。

遠野において戦前までいわば民衆の子育てのカリキュラムというべきものが存在していた。この人間の誕生から一人前になる教育の各過程にわらべうたが位置づいていたのである。地域共同体を存続させるための民衆の子育てシステムの根幹にわらべうたがあった、というのは、実に驚きである。わらべうたは子どもの遊びのための歌にとどまらず、人の一生とともにあった。わらべうたは「子どもの発達段階に応じ、唄をとおして郷土の歴史や自然とのかかわりを教えたり、社会のルールや人間関係の重要性を子どもに感じとらせる」という「体系化された

教育的機能」(伊丹1992:3-4)をもっていたのである(尾見2000a)。

阿部の『人を育てる唄——遠野のわらべうたの語り伝え——』という書名に、わらべうたで育ち、わらべうたで育てるといふ、子育て文化としてのわらべうたの大切さ、生きた世代間伝承の大切さが込められている。しかし、伝統的地域社会の崩壊、核家族化の進行、マスメディアの発達、商業的消費文化の台頭、社会・経済構造の変化は、わらべうたを含む子育て文化の世代間伝承を非常に困難にさせている。

3. 子どもの文化としてのわらべうた

わらべうたは、子ども時代を終えた大人がなつかしむものではなく、「いつの時代にも子どもを動かす遊び」である。永田栄一は、「子どもの立場に立ってわらべうたとは何かを正しく把握すること」「子どもの遊びへの共感から始めること」を終始一貫して主張した(永田1997:45, 永田1981:13)。

わらべうたは、歌をく伴う伝承遊びである。子どもたちは自分たちの歌で自分たちの遊びをくハヤスのである。わらべうたが小学校の音楽教科書に掲載されるようになったのは嬉しいが、わらべうたは音楽科の教材にとどまっていない。単に歌として教えられるだけなら、それは、いってみればわらべうたの抜け殻のようなものである。拍に乗った唱え言葉やふしと、身体の動きと遊びのルールが、遊びを心地よく進める。永田は「わらべうたをただ日本の音階や伝統音楽への導入というように閉鎖的に考えるのは誤り」(永田1981:13)と断じた。子どもの文化としてのわらべうたは、遊びそのものであって、音楽教育の手段ではない。

永田は、以下のようにわらべうたの教育力を見出し、「自由で創造的な伝承遊びの豊かさを、子どもたちに伝え返していく」意義を大いに認めた。以下の永田の主張は、20年たった今、いっそう意味をもってくる(永田1981:13)。

- ・子どもの社会性の発達、心の発達にわらべうた遊びは積極的に必要なものである。
- ・遊びのなかのうたやリズムは仲間を一体とさせ、友達と競い合い、役割を交替したりするルールのなかで、協力やいたわりの気持ちなども自然に育まれる。
- ・わらべうた遊びの体験は内発的な生命力を高め、人間教育の出発点で欠かすことのできない重要なものである。
- ・あそびの地域社会への広がりのために、子どもたちに必要なものは遊びの時間と空間と仲間である。

4. 就学前の音楽教育としてのわらべうた

子どもにとってもっとも自然な音楽のあり方は、〈音・動き・ことば・音楽〉の〈一体〉であり、〈自由な行き来〉である（Omi1994, 尾見2000c）。わらべうたはまさにその〈典型〉である。音楽教育は子どもにとってもっとも自然な音楽のあり方から出発すべきであろう。

わらべうたは、我が国の、現行の保育のための歌のレパートリーとは、まったく異なる在り方をしている。しかし、わらべうたこそ就学前の音楽教育にかなった在り方なのである。なぜなら、わらべうたは次のような、幼児の音楽教材にふさわしい条件を備えているからである。畑玲子は「わらべうたのメリット」として平易かつ的確に説明しているので、以下に紹介したい（畑1994・1995：11-18）。

①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。そして、これこそ、音楽教育の大切な基礎であり、第一歩でもあるのです。

②わらべうたは、遊びの中から生まれました。

仲間とのわらべうたで遊ぶことを通して、子どもが学び取ることは沢山あります。遊びのルールや順序を守ること/協力すること/判断力や敏捷性を養うこと/語を増やし、発音を明瞭にすること/前後・左右などの位置関係や、方向感覚を養うこと/他者や他の立場への思いやりをもつこと。

③わらべうたには、遊びの動作がついています。

音楽に合わせて体を動かすことは子どもにとってごく自然なことです。そして、また、体を動かすことによって、よりよく音楽を体験・理解することができるのです。聞いて認識した音楽を記憶しそれを再現することで身体のいろいろな機能のコントロールや強調が必要です。仲間と一緒に同じ高さで歌い同じ速さで歌うことがさらに深い知的運動的能力が要求されているのです。わらべうたは遊びですから、このような集中認識弁別再現をいわゆる学習の場ではなくて子どものごく日常の場で体験・習得できるのです。

④わらべうたのメロディーは、少ない音と狭い音域でできています。

もともと子どものあそびから生まれた歌ですから、子どもたちが無理なく歌える音でメロディーが形づくられるのは当然のことでしょう。

⑤わらべうたは本来無伴奏の歌です。

ピアノの音から上手に音程をとれない人でも人の声からだともっとたやすく同じ高さの音を出すことができます。聴覚、発生能力、認識能力すべてが発達中の子どもにとっては、

ピアノに合わせて歌うこと自体が、大人が想像する以上にむつかしい課題といえます。むしろ、子どもと向き合っ、お互いの声をよく聞きながら、歌う楽しさを表情にも表して歌う方が、歌の心がよく伝わるでしょう。

⑥わらべうたのリズムは、言葉のリズムや遊びの動作と、よくマッチしています。

⑦わらべうたは昔の古い歌ばかりではありません。

わらべうたによる遊びは、ただ模倣・継承するだけではなくて子どもの創造性を働かすことができる側面ももっているのです。自分達の作り出した歌や遊びを仲間と一緒に繰り返し遊べることは、子どもに成功の喜びと協力の楽しさを強く植え付けることでしょう。

就学前の音楽教育の目標は何か。それは「美に対する幼児の感性を失わせず、育ててゆくこと」（アロノフ 1990：35）ではないだろうか。アメリカの幼児音楽教育の理論家・実践家であるフランセス・アロノフは幼児の音楽教育がなぜ大切かについてさまざまに説明している。

「音楽体験があたえてくれる、心わきたつ影響力を説明するのはむずかしい。我々はわれわれ自身の音楽体験を思い起こし、音楽がそのユニークな方法で、自分自身とかわり、自己の内面を見、意識と想像力を活用するのをいかに助けてくれたかを思い起こすとよい。」

「幼児にとって自分の思考と感情と行動を同時に使うということは、内在する自由に対する人間本来の欲求を満たすものである。幼ければ幼いほど、音楽活動によってこの相互関係を強めることが易しくできる。その結果、幼児自身が楽器となり、思考、感情、行動が自由にのびのびと行えるようになる。」（フィリップ・フェニックスの言葉をアロノフが引用）

ハンガリーの幼児音楽教育の理論家・実践家であるフォライ・カタリンも、美的教育としての音楽教育の原理と方法について次のように明確に述べている（フォライ 1991：7-12）。

音楽教育は基本的に幼児への美的教育である。芸術的に価値ある音楽のみが教材としての役割を果たす。それぞれの年齢にふさわしい音楽的特徴をもった教材が選択されるべきである。すぐれた音楽は、美に対する感性を高め、感情や知的な発達も助ける。子どもの音楽に対する感性を早い時期から組織的に発達させることは、初めは家庭の、続いては保育所・幼稚園の責務である。子どもの音楽的活動の第一歩は、能動的にうたうこと。言葉の抑揚と音楽が完璧な一体をなしている、民族伝承のわらべうたを、歌いながら遊ぶことである。わらべうたは話し言葉の形成を促し、美しい発音に影響を与え、語彙をふやす助けをする。歌がゲームや動きを伴って歌われるとき、役を演じたり、動きで感情や考えを表現することは、幼児の喜びを増加する。良い教育的雰囲気の中で、幼児は音楽に対する興味を広げる。

「言葉の抑揚と音楽が完璧な一体をなしている、民族伝承のわらべうた」は「芸術的に価値ある音楽」であり、幼児の「年齢にふさわしい音楽的特徴をもった教材」である。わらべうたは「歌いながら遊ぶ」もの、「ゲームや動きを伴って歌われる」ものである。子どもは「歌いながら遊ぶ」なかで、「役を演じたり、動きで感情や考えを表現」している。「役を演じたり、動きで感情や考えを表現する」こと、それ自体が「幼児の喜び」をもたらす。「ゲームや動き」はおのずと「能動的にうたうこと」を促す。教師が「良い教育的雰囲気」をつくることで、幼児の「音楽に対する興味を広げ」、「美に対する感性を高め、感情や知的な発達も助ける」である。このようにして「子どもの音楽に対する感性を早い時期から組織的に発達させる」ことは、「初めは家庭の、続いては保育所・幼稚園の責務」である。

音楽教育の目標と展望、幼児の発達段階、大人（親と教師）の役割について、なんと明確に述べられていることであろうか。幼児の音楽教育が幼児の人間の発達に寄与すると同時に、のちの音楽教育の重要な基礎として大切なものであるという確信と確かな方法を見ることが出来る。「能動的・自発的にうたうことを通して、人格の多面的な発達が確保される。うたによる音楽教育は聴衆にとっても専門家にとってももっとも適当な方法である」というのがハンガリーの音楽教育の原則である。日本の音楽教育もこのようなハンガリーの音楽教育の理念と方法に学び、民族伝承のわらべうたを歌い遊ぶことを通して美的な感性を養い、人格の多面的な発達を促す教育をめざすべきではないだろうか。

5. 幼児の人格形成を促すわらべうた

わらべうたが〈子育て文化〉であり、〈子ども文化〉であるのは、誕生から乳児期、幼児期、児童期に至る発達段階に沿って、たくさんの遊びがあるからである。阿部ヤエは遠野のわらべうたを、子どもの成長にしたがって「赤ちゃんの遊び唄」「幼い子の遊び唄」「みんなと遊ぶ唄」の順に紹介している（阿部1998）。「赤ちゃんが生まれたら昔から伝わるいろんな唄や語り伝えを用いて育て、やがて子どもの集団の仲間入りができるようにしてあげるのが子守の役目」というように、子どもは「子守」との対一の親密な人間関係なかで成長発達していく。「赤ちゃんの遊び唄」は「赤ちゃんと動作で遊び、赤ちゃんは動作で自分の気持ちを伝える」段階、「幼い子の遊び唄」は「まず人の顔を覚え、次に遊ぶ楽しさを覚える。それから自分の体を使って遊び、物を使って遊び、なかよしと遊び、自然に子どもの集団の仲間入りをする」段階、「みんなと遊ぶ唄」は「遊びながら体を育て、智慧を育てる。お互いに決まりを守って遊びながら、社会性を身につけていく」段階である。

阿部はわらべうたを「生きる力を育ててくれる」もの、「〈心を伝える方法〉として大切にさ

れた」ものとして教わった。「人は手と手を取りあって肌のぬくもりにふれ、目と目をみつめあってうなずきあい、ことばをかわしあってお互いに分かりあい、はじめて心がかよひあうものだから、〈心を大事にする〉ためにはこうした方法しかない」として「わらべうたの子育て」を受け継ぎ、自分も孫たちをそうして育てた。わらべうたが「心を育てる」という側面が強調され、語り継がれてきたのである。

子育て支援活動の一環として親子のわらべうた活動を行っている高城敏子は、30年の経験から、「先祖からの知恵と愛情のつまったわらべうた」は「自然で心地よく親密な関係作りに最適」だと実感を込めて語る（高城2000）。高城が主催する「広島わらべうたの会」に参加する親たちへのアンケートの結果は、人間関係をゆたかにするわらべうたの教育力をまさに物語っている。母親たちは次のように言う。

- ・物がなくても歌と体で、生の人間どうしの関わりがもてる。
- ・スキンシップが自然にできる。
- ・自然に相手に関心が向けられ、相手を感じ、心が合わせられる。
- ・一緒に歌いふれあうことで、人間関係が良好になる。
- ・遊んでいる一人一人が大切な役割をもち、誰一人いない存在にならない。

母が肉声で歌えばその声や体全体から温かさが伝わる。いらいら忙しくしていたら歌えない。

子どもどうしのわらべうた遊びは、感情を育て、子どもの仲間関係を育てる。「心の教育」の叫ばれる時代にあっては十分強調されてよいと思う。大倉三代子は集団遊びとしてのわらべうたの教育的価値を次のように述べる（大倉1999）。

わらべうたは遊びであり、遊びの教育力がそのままわらべうたに含有されている。わらべうたはゲームの要素に富み、個人でも遊べるが、そのほとんどはグループ・ゲームである。集団遊びの意義は、ピアジェ理論に基づく幼児教育理論（構成主義の保育）を研究するカミイとデブリーズによって、既に明らかにされている。わらべうたで遊ぶことを通して、方向感覚（前後左右）や序数、数量、計数、比較などの数学的認知能力を培う。意見を出し合い、協力して勝つために工夫をする。思いやりや共感的態度で、仲間と共に遊び社会性を養う。ルールを理解し、遵守しながら楽しむ。また、ルールを守れないと遊ぶ事ができない事を知る。ルールが不相当と思ったときには、ルールを変更する工夫がなされる。鬼遊びでは、鬼になる事で仲間から忌み嫌われ、恐れられる役を演じ、役割を果たせば再び仲間に戻る経験をする。これらの経験は、幼児の道德性の発達に非常に大きな影響をもたらす。また、輪になって回る動きが多くあり、カイヨワの言う「イリングス＝眩暈」

(巡る)要素を多分にもっている。わらべうたでの遊びは、知的な面を持ちつつ、瞬時に状況を判断して行動することを要求される。そのため、スリルに富み幼児の興味を深めて行く。何回も繰り返して、遊び方も上達させ、工夫を重ねて行く。体を使って遊ぶことから、運動機能も発達させていく。知的な理解も動きを伴う事で、より理解しやすいと言える。この他、様々な教育的要素を持つわらべうたが、保育の現場でより多く用いられる必要があると考える。

秋山治子は幼稚園における18年間のわらべうた保育の実践をとおして、わらべうたが子ども感情を育てることを重視している。幼児の人格形成において、情緒、感情の発達は大きな役割を持っているからである。秋山は次のように言う(秋山2000 a)。

人は人と何かを共同して行い、言葉を交え、ふれあうとき、さまざまな感情が表出される。わらべうた遊びの中で子どもが人と関わり行為するとき、情緒が動く。情緒に突き動かされて、子どもはわらべうた遊びに興じていく。

秋山は、入園当初は「あそばせ遊び」「手遊び」など一体感を育てる事をしていく。入園当初は「人間関係が希薄になり、育ちの中で母子一体感を体験する事が少なく、子どもの中に人に対する信頼感、安心感というものがない為、保育が成り立たない状況」にあるからだ。「その中で大人への信頼感が育ち、人の声に耳を傾けられるようになる。そこで初めて、ルールのあるわらべうた遊びを課業として行っていく」という。「わらべうた遊びは子どもの内面から生きた感情をひき出す。わらべうた遊びの中で、子どもは自分自身を好きになり、他者への心配りも出来るようになる。すなわち自己を認識し、他者をも認識する事が出来るようになる」と言い、「わらべうた遊びは調和のとれた人格の形成に寄与する教材」(秋山2000 b)であると、その教育力を秋山は実感している。

わらべうた遊びの心理的な効果について、大倉は次のように言う(大倉2000)。

わらべうたで遊ぶ時、身体に触れる(手をつなぐ、背に触れる、タッチするなど)が頻繁に行われる。自然に他者の身体の一部と触れ合う行動は心の安らぎを与え、他者への親近感を生み出す。即ち、身体に触れ合いは、心の触れ合いを導く。わらべうたで遊ぶことによって、子どもたちは人とのかかわりをスムーズに運ぶ力や、雰囲気を生み出す力を育成する。また、回る、巡るという行動は、人間の基本的な動きであり、ある種の快感をもたらす。民族的な舞踊には、輪になって踊るものが多い。わらべうたも同様である。同じ動きを繰り返しながら輪になって回る動きは、人間の心理的な高揚をもたらす。また、同じ位置に戻ることで、安堵感を持たせる。その他、わらべうたには、集団で遊ぶものも多くあり、知的理解を必要とする。ルールの遵守や判断力、公正、正義、道徳性なども育成

される。

保育者主導の保育が見直され、子ども主体の保育が尊重される今日である。しかし、一方では、子どもの自発性や自由を尊重する保育の誤った理解から、子どもの勝手気ままや放任の保育が生じ、非難の対象になっている。そのため、直接指導の必要性も見直され、新しい保育方法を模索している。わらべうたは直接指導ではなく、保育者が子どもの輪の中に入り、共に遊ぶ（遊びに参加する）ことができるものである。

以上、わらべうたの多面的な教育力について論じてきた。そこで、以下、幼稚園の教育実践におけるわらべうた指導の実例を挙げ、幼児教育におけるわらべうたの意義を実践的に考察したい。

Ⅱ. 幼児教育におけるわらべうた——指導事例の分析をととして——

1. 幼稚園教育の目標からみたわらべうた

本章では、竜ヶ崎みどり幼稚園（茨城県竜ヶ崎市、秋山治子園長）の荒井映子教諭（主任）によるわらべうた遊びの指導事例を取り上げる。

竜ヶ崎みどり幼稚園では18年前から、わらべうたを「課業」として保育に取り入れてきた。課業の計画と実践は、本園のわらべうたの指導計画に基づき、担任の創意と判断によるものである。わらべうたの課業は1週間に2回（午前）、1回の課業は15分から20分である。担任は園全体の年間指導計画に基づき、各月の指導計画を立て、各回の課業の指導内容に創意を凝らす。クラスの状態に応じて課業の実施曜日や時間を選定する。クラス編成は3歳児～5歳児の〈異年齢混合〉である。クラス替えは行わず、子どもは同じ担任のもとで3年間を過ごす。

秋山園長は幼稚園教育におけるわらべうたについて、次のように明言している（秋山1999）。

幼稚園教育の目標は、幼児の全人格的な調和のとれた発達を助けることである。わらべうたは幼児の人格を発達させるために、「課業」として行っている。

園の生活は、集団教育、遊び、課業、の3つから成り立っている。集団教育とは、狭義には園生活をしていくためのルールやマナーを身につけ、広義には社会性を学ぶもの、遊びは園生活の中心となるものである。子どもは遊びの中で、感覚、知覚、注意力、記憶力、想像力、思考、言語を学び、様々な人間関係を結び、コミュニケーションの能力、自立して行為する能力を身につけていく。歌と遊びが一体となっているわらべうたが、幼児の人格をいかに発達させるかは、実践してみてもよくわかる。

課業は、わらべうた—音楽、体育、数、描画と手仕事、環境認識、文学の6つである。課業の時間は20分～30分で、体育以外は自由参加である。課業はあらかじめ計画され、課題を実現するために指導していくものであるが、子どもの側からは遊んでいると感じられるよう、自発的に参加していけるよう、細やかに配慮している。

わらべうたはだれもが主役になれ、表現力、聴く力、共感する力、社会性を育てる。単旋律時代の幼児の音楽的発達にかなっている。幼児を取り巻く環境が、過度に強い刺激であふれている今日、わらべうたの教育力がいっそう重要視される必要がある。刺激が強すぎると感覚は鈍り、弱すぎると働かなくなる。昔話の語りやわらべうた遊びなど、子どもの心に届く人間の声による心地よい刺激が必要である。

年間の総レパートリー数は314にも及ぶ。この曲数が可能なのは異年齢混合クラスだからである。というのは、小さい子どもたちは、自分一人ではしっかり歌えなくても、大きい子どもたちが歌ってくれる歌を聴く中で、自然に覚えていくことができるからである。歌ばかりでなく遊びのルールも、遊んでもらう中でゆっくりと理解していくことができる。教師も年長の子どもたちのリーダーシップに負うところが大きい。年少児や年中児だけでは成り立たない遊びも、異年齢混合クラスという環境ならば可能である。年少、年中の子どもたちはわらべうたの課業には自由参加である。同じ保育室の中でおこなわれているわらべうたの課業の歌声を耳にしながら自分の好きな遊びを続けてよい。互いの遊びを尊重し、「耳で参加する」環境を大切に考えているのである。

2. 美的な体験としてのわらべうた

わらべうたは子どもの美的な体験を提供する。教師の芸術的な教授行為が、それを引き出すのである。

【事例1】

最初の事例は1998年12月14日に荒井教諭が実践したものである。クラスは3歳児～5歳児の異年齢混合の縦割りクラスである。課業は自由参加なので、別の遊びをしている子どももいる。課業は16分間で、参加した子どもは15名、3歳児1名が参加していない。この子どもは聴きながら自分の遊びをしているので、「耳で参加している」と教師は位置づけている。

課業の流れを追ってみていきたい。

1. 詩「卵を食べるとぼくになる」

わらべうたの課業には必ず詩が登場する。いつも詩で始まり、詩で終わる。この詩を声を出して読むと、一定のリズムと抑揚が生まれるのがわかる。韻律があり、形式があり、クライマ

ックスがある。それは各行の反復と変化・対照から生み出される。詩はまさに音楽である。教師はたくさんの詩を、教師は暗唱していて、その中から毎回選んでいる。

たまごを食べると ぼくになる
やさいを食べると ぼくになる
パンを食べると ぼくになる
おかしいな おかしいな
食べるはしから ぼくになる

詩を唱える時に使われる視覚的なものは、人形や布や積み木、または絵カードだったりするが、具象的なものは慎重に避けられている。その動かしかたも、詩のイメージを狭く固定しないように、つねに自覚化されている。声の調子も、決して声をつくったり、おおげさにしたり、脚色したりしない。詩が詩であるためには、そうあるべきなのだ。

2. たまりや（隊列・隊伍，二重の円）（5・10”）〔開始音の音高F，音構成＝レドラ〕（譜例5）

たまりや たまりや おったまり
ぬけろや ぬけろや ねずみさん

教師が開始音をうたう（F音をハミングする）とただちに子どもが唱和する。みごとなピッチマッチである。子どもたちは実によく聴いている。なぜだろう。大前提として、聴ける耳と、聴きたい心を持っているからだ。遊びたいから集中している。遊びを妨げる、つまらなくするものを子どもたちが嫌うのだ。

教師が遊びの始まりの部分を歌うだけで、子どもがその続きを唱和できるには、その歌を正確に記憶している必要がある。わらべうたは似かよった歌が多いので、たくさんのわらべうたを知っているほど、歌いだしの音だけを聞いて特定するのはむずかしい。それは一種の知的なゲームのような楽しさがある。

教師は立ったまま動かず（遊びの動きをせず）、歌だけを1回歌う。その意味はこうである。「たまりや」の遊びの始まりを告げる、と同時に、歌を子どもたちが確認したり遊びを思い出したりする機会を与え、かつ、さきの詩とこのわらべうた遊びの間に「すきま」を作らず、音楽的に進行していく、ということだ。たぶん教師はこのことを即時に判断していたに違いない。なにげない、自然な教授行為として見過ごしてしまいそうだが、たくさんの意味が含まれているのである。

さて、この遊びは「おにきめ」が必要である。「おにきめを」と言ったとたん「はいっ」とたくさん手が挙がり、教師は年長の女兒を指名する。年長児Sは、自分で選んだ鬼決め唄をすぐ歌いだす。と子どもたちがすぐ唱和する。

荒井教諭にはつくられた雰囲気というものがない。よけいなものがない、というべきかもしれない。子どもに媚びるところがない。頭のとっぺんから出すような声、面白おかしい調子、おおげさな抑揚やテンポの変化、驚かせたり笑わせたり喜ばせたり、あの手この手、というものがない。飾らずシンプルで、必要最小限のものがしっかりある。教師の音量は大きくないが、メリハリある話し方である。教師の言語指示が少ない。だから、必要な説明の言葉が活きる。こうしてほしい、という教師の要求ははっきり伝えている。

3. 「オモヤノモチツキ」 (手合わせ, 2人組で二重の円) [唱え言葉] (譜例1)

オモヤノ モチツキ, インキョノ モチツキ,
イットツイテ ニトツイテ, テニツキ アシニツキ,
イヤ ポーン ポン

教師の言葉は「あー、楽しかった。じゃあこんどは2人組」と、たったこれだけである。しかし、教師はまず、自分の気持ちを伝え、次に指示をしている。年長児は、最後まで待って小さい子と組む者、年少どうしが組んでいないか気にかける者、それぞれに自分の役割を(かつて、そうしてもらったように)自覚している。

ここでも教師は、遊びではなく歌だけを1回唱える。その意味はさっきと同じである。つまり、教師はこの遊びの始まりを告げている。子どもたちはこのひとふしを聞いて、この遊びの歌を確認したり、遊びを思い出すことができるのである。繰り返して強調したいのは、遊びと遊びの間に「すきま」を作らないことで、遊びの高まりが持続するということである。次は何々の遊びですよ、という言語指示は往々にして、流れを止めるだけである。

「オモヤノモチツキ, インキョノモチツキ」次の言葉ではほぼ全員が唱和する。声がさっと揃うのである。拍を感じていなければ、たちまちバラバラになってしまうところである。「イットツイテ…イヤポーン, ポン」とお手合わせの動きを子どもたちは嬉しそうにやっている。

歌が一回終わったところで「はい、代わる」と言う。教師の指示はこれだけである。外側円の子どもが右にずれて新しい組み合わせになる。お手合わせの様子、すなわち、やってもらうのか、やってあげるのか、対等に力強く手を合わせるのか、その様子で子どもの年令関係がわかる。子どもの人数の半分の回数で、元の2人組に戻る。「もどったー」と歓声をあげて抱き合ったり、抱き上げたり、手をつないでびよんびよんとんだりしている。全身で喜びを表現して、実に楽しそうである。みな、まるできょうだいのようなようである。

わらべうた遊びは音楽的発達も含めて、多面的な教育力をもっている。音楽もシンプル、遊びもシンプル(類型化されている、という意味で)、よけいなものがない。ピアノはいらない。楽器もいらない。というより、入る余地がない。歌と遊びが一体になっていて、肉声と身体で

完結している。そのために自分たちの「声が合う」ということが実感できる。また、自分の声と身体の動きが合うこと、みんなの声が揃うと、みんなの動きも揃うことが実感できる。わらべうたにおいて、歌は遊びを囃すのである。自分たちの歌で遊びを盛り上げ、動きをまとめるのである。大人同士でわらべうた遊びをしてみると、声が合うこと、身体の動きが合うことの喜びや心地よさをあらためて実感させられる。

4. 「カラスカズノコ」(へりふえる遊び) [唱え言葉] (譜例2)

カラス カズノコ ニシンノコ,
オシリヲ ネラッテ カッパノコ

おにきめでカッパの親を一人決める。教師が「だれがいいかな」と言うと、「ハイ」,「ハイ」とたくさんの手が挙がる。おにきめができるということは、おにきめの唱えうたや歌のレパートリーをもち、その遊びにふさわしいおにきめを瞬時に選ぶということを意味する。複数のおにきの必要な遊びのときは短いおにきめうたが適当である。長いおにきめを歌うと時間がかかって、本題のなかなか遊びに入れず、おもしろくないからだ。

年長児は、自分の好きなおにきめ歌を選んでできるのが嬉しいのである。男児のHは、1～2秒間考えて歌い出す。すると全員がすぐ唱和した。

イチ ニノ サンモノ シイタケ デッコン ボッコン チュウチュウ カマボコ
デスコンパー

カッパの親は子どもの輪の外側を歩き、「オシリヲ ネラッテ」でめざす一人に近づき、その子どもの肩に手を掛け(次はあなたの番よ、とあらかじめ伝える意味)、「カッ・パノ・コ」の3拍に合わせてその子どものおしりを軽くたたく。たたかれた子どもは新しいカッパの親になり、先頭を歩く。子どもの輪の人数が一人ずつ減り、カッパの輪が一人ずつふえていき、最後に残った子どもをカッパの子たち全員がたたきに行く。帰結がはっきりしていると同時に、数の規則的な増減が視覚的に現れる遊びである。

5. 詩「六つになった」

一つの時ほくは なにもかも初めてだった
二つの時ほくは まだ新米だった
三つの時ほくは やっとぼくにあった
四つの時ほくは はやく大きくなりたかった
五つの時ほくは なにもかもたのしかった
今は六つで ありったけ おりこうです
だからぼくはいつまでも 六つでありたいとおもいます

輪になってすわり、教師が暗唱する。「この詩は初めて？」という問いかけに子どもたちがうなずく。「じゃあ、私からのプレゼント。私の大好きな詩です。つくしさん（年長兄のこと）へのプレゼントです。」そして、一人一人の年齢をたずねて会話を楽しむ。一巡して「じゃあ、どうぞ、自分の遊びに入って下さい」と課業の終了を告げる。

課業は心地よいテンポで進行する。急がされることもなければ、ゆるむこともない。個々人が自立した落ち着いた集団の中で、子どもたちが集中力と自発性をもって遊びに参加している。無駄な言語指示は一切ない。説明のための言語指示は本当に少ない。過度な抑揚や媚びた調子、大袈裟な褒め言葉は、信頼度を低めるものとして退けられる。あるのは音楽的な言葉かけと音楽そのもの、すなわちハミングや静けさと音楽表現のよいモデルである。それから、アイ・コンタクトや少しのジェスチュアである。教師は自然な発声、鮮明な発音で、子どもの声量を決して上回らず、少し高めの短い言葉で、「私メッセージ」で自分の要求をきちんと届ける。人的環境としての教師のことは、教師の美的感性に対して、教師が非常に自覚的で敏感である。

荒井教諭のわらべうたの課業は、静から動へ、動から静へと非常によく構成されており、また、わらべうたの教育力を引き出す教師の教授技術の高さを感じさせる。課業全体が芸術的なのである。

この保育室の中の「芸術的な小宇宙」は、教師があらかじめ計画し準備した、ひとまとまりの美的な体験である。それはわらべうた本来のあり方とは異なっている。わらべうたは、本来子どもが伝承の担い手であるからだ。しかし、地域で異年齢で子ども同士が遊ぶ機会が激減し、伝承の母体が崩壊しつつある現状で、幼稚園、保育園が伝承を助ける役割を積極的に果たす必要がある、と荒井教諭は考えるのである。そして、自由遊びにわらべうたが出てきたとき、わらべうたは子どものもものになったとするのである。わらべうたの課業は、いわば種まき、つまり子どもたちにわらべうたを返す仕事なのである。

3. 自己と他者の認識を育てるわらべうた

集団遊びとしてのわらべうた遊びは、自己を意識し積極的に他者と関わる機会に満ちている。わらべうたのこのような教育的価値を教師が認識して教育に取り入れるならば、子どもはわらべうた遊びをとおして人間関係を学ぶことができる。

【事例2】

次の事例は2000年1月14日に荒井教諭が実践したものである。クラスは3歳児～5歳児の異年齢混合の、縦割りクラスである。23名が参加しているが、課業は自由参加なので、別の

遊びをしている子どももいる。

課業は全部で28分間である。初めに教師が、詩「あのやまこえてどこいくの」(巻末参照)を絵カードを示しながら読む。わらべうた遊びをする前に、詩や語呂合わせをよくする。詩のリズム、語呂合わせのおもしろさはわらべうたに通じるものがあるからである。この詩は子どもたちの大好きな詩である。そのあと、それぞれ違ったタイプの3つのわらべうた遊びをし、最後に輪になって座り、「おやゆびおきろ」の指遊びで終わる。

わらべうた遊びが子どもたちの自己と他者の認識を促していると観察される場面は、課業の中で随所に見られる。それらを以下に取り出して説明し、考察を加えていきたい。

1. 「はやしのなかから」(しぐさ遊び、二人組・二重の円の隊形で)(譜例6)

はやしの なかから こじきが チンチン
 こじきの あとから とうふやが プープー
 とうふやの あとから こぶたが ブーブー
 こぶたの あとから こどもが じゃんけんばい

3回繰り返される唄の前半はお手合わせ、後半は「チンチン」、「プープー」、「ブーブー」のしぐさ、最後にじゃんけんがあつて、勝ち、負け、あいこをしぐさで示す。歌が終わると一人ずれて、相手が交代する。

向かい合つて、リズムや呼吸を合わせて、お手合わせやしぐさがぴったり合うととても楽しい遊びである。しかし3歳児にはまだむずかしいので、3歳児は相手と合わせるところまでいかない。一方、4歳児・5歳児は相手に応じてお手合わせのやり方を変えようとする。相手が3歳児のときは、腰を落とし、手合わせをリードする。相手が3歳児から5歳児に代わって5歳児同士になったのに、互いに腰を落としていて、それに気づいて、にこっと笑い合い、すつと立って、対等に思い切り楽しむ、という場面もあった。ほかにも、子どもたちが、次々代わる相手に合わせてお手合わせの仕方を変える姿が何度も観察された。

ところでこの遊びは二人組のお手合わせなので、遊びに入る前に二人組になる。この時、年少が2人組で余らないように行動する5歳児の姿が観察された。

教師が「そうそうそう。これは二人組」と言うと、すぐさま、Saちゃん(5歳)が隣のYuちゃん(3歳)の手をパツとつないであげる。Yuちゃんはされるままである。Ykちゃん(5歳)はいったん、他の5歳女兒と二人組になったあと、その手を放し「はい、わたし(相手が)いません」と言って、残っている年少の子どもをさがす。Siちゃん(5歳)はじっと全体の様子を見ている。みんな2人組になれたのを見届けて、最後に落ち着いて「わたし、(相手が)いません」と言う。5歳児は自分が考えるそれぞれの方法で、遊びの展開をスムーズにさせる

という役割を果たしている。

2. 「なかのなかのこぼうず」(役交代の遊び, 人当て遊び) (譜例7)

なかの なかの こぼうず
すわれ, たてれ
うしろのからすは だあれ

この遊びは初めに鬼きめをして、円の中に一人、鬼を入れる。歌に合わせて歩き、歌の最後のところで鬼の後ろに立った人が「カアカア」と鳴く。その声だけを聞いて、その人を当てる遊びである。

この遊びをとおして、子どもたちがどれだけ人の声を聞き分けられるか、人の声に注目できるのかを、保育者は知ることができる。この時期、このクラスはほとんどの子どもたちが他者の声を聞いて当てることができる。子どもたちは、声をとおして、他者を認識しているのである。

さて、隣り合った4歳児の二人の男の子同士が、それぞれ、「カアカア」と鳴いてしまった。それ自体はよく起こる場面である。「うしろのからすはだあれ」と歌が終わり、最初にKくんがとっさに「カアカア」と鳴くと、隣にいるYくんも「カアカア」ともっと大きくはっきりと鳴いた。Yくんは鬼を指差し、自分が鬼の真後ろにいることを動作で確かめ、確信を持って鳴いているのである。真ん中にある鬼も、Kくんではなく、Yくんの「カアカア」を聞いて、ゆうくんが鬼だ、ととっさに判断する。そして、「Yくん」と声の持ち主をあてている。

注目すべきは、先に鳴いたKくんが、自分ではなく、Yくんが次の鬼だと判断することができたこと、それで自分の意志で相手に譲っていることである。

さらに、Kくんが間違っと思ったと思って下を向いて照れたとき、隣のKaくんが「間違ってもいいんだよ」と言いたげに、のぞきこんで、その手に触れて、暖かく共感している様子が見られたのである。荒井教諭は後でビデオを見て、この二人のやりとりに気づいた。そして、ここまで育っている子供たちの姿に驚きと感動を覚えたと言う。

歌によって導かれる、人当て遊びのクライマックスの5秒間に、自分が鬼だと主張したYくん、声だけでその状況を判断できた3歳児のMちゃん、自分の意志で相手に鬼を譲ったKくん、照れたKくんに暖かく共感しているKaくんのそれぞれ4人が、自己をはっきりと表明し、相手を思いやるという、発達の姿が映し出しされている。わらべうた遊びのルールが、しっかりと自己認識の形成を促し、自己認識に支えられて、他者認識も促すのである。

3. 「コウモリコイ」(役交代の遊び)

コウモリコイ ゾウリヤロ オチタラ タマゴノ ミズノマシヨ

この遊びは真ん中にコウモリ役を出す。コウモリ役の子どもは、唱え言葉のあいだじゅう、自分の好きな表現をする。歌が終わると、「パタパタパタ」と、仲間のところに飛んで行ってバトンタッチして役交代する。

コウモリになって、仲間とは違う表現を考えて演じる、というチャンスを何度も与えられることが嬉しくて、どの子も大好きな遊びである。ほかの人とは違う、自分の表現を、一人一人が考えることは、想像力と創造性を養う。3歳児にとっては、コウモリになって一人で真ん中で演じること自体が挑戦である。つまり、コウモリを演じることをとおして、自己の確立を促されるのである。なんとかコウモリ役をつとめた3歳児は、思わず教師に飛び込んで行った。

3歳児は自信がなかったり、恥ずかしかったりして、なかなかコウモリをやることができないけれど、4歳児・5歳児はどの子もコウモリ役をやりたいのである。口々に「やりたい」と言い、中でも4歳児Tくんは、自分に役が回ってこないため、教師のところまで頼みに来た。Tくんは外国人の母親を持つ子どもで、日本語もあまり話せない。わらべうたにもやっと興味を示し始めたばかりである。荒井教諭はTくんの、どうしてもやりたいという希望はかなえてやりたいと思うのだが、わらべうた遊びにはルールがあることをTくんに伝えなければならぬと考えていた。それを近くで聞いていたKくんが、役交代のときにTくんのところに飛んで行った。Kは友達の希望をかなえてあげようと、自分から行動したのである。

Kくんはルールを守って、Tくんの希望もかなえてあげた。このように集団遊びとしてのわらべうた遊びは、自己と他者の認識を促すきっかけに満ちているのである。

以上、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いること、わらべうた遊びを楽しく遊ぶ中で子どもの発達が多面的に促されることを具体的な事例を通して見てきた。

3歳児～5歳児の混合クラスであることは、わらべうたの教育力を引き出しやすい環境と言える。子どもたちは、年少のときは日々、大きい子から大切にしてもらって体験をする。そして年長になると以前の自分の体験から、今、自分が小さい子に何を助けたらいいのか、何が必要なのかに気づく。わらべうた遊びはこうした人間関係をごく自然に、集約して体験する機会を提供しているとも言える。

わらべうた遊びはスキンシップに富んでいるので、肌のぬくもりを通して他者を「感じる」ことができる。手をつなぐ、向かい合ってお手合わせをする中で、相手の暖かい手、小さい手、大きい手に触れ合うことができる。肌が触れ合わなくても、お互い向かい合って一緒にしぐさをしたり、じゃんけんをしたり、お互いにタイミングを合わせようとして、相手とぴったり合

ったときは、相手の存在があるから自分も楽しいという喜びを感じる。声の音色を聞いただけでその声の主を当てる人当て遊びは、まさに他者を認識できて初めて、その楽しさが増す。そして、当てられた、という満足感が自己を確立していく。

わらべうたは自分たちの歌で自分たちの遊びを囁す。遊びを心地よく進めているのは、拍に乗った唱え言葉やふしであり、遊びである。みんなでリズムカルに言葉を唱えたり、ふしを歌うとき、みんなの声が揃う心地よさを感じる。向かい合う相手の声を聞きながら、自分も歌い、全体の声を同時に聞き、多層的に他者を意識する環境に身を置きつづける。みんなの揃った声が、全体の身体の動きを伴奏している。短い歌を繰り返し繰り返し歌うという「反復」が、遊びのルールによって、短い周期で、歌のたびに相手が次々代わるという「変化」を生み出す。遊びを楽しくさせるのは歌と身体の動きとルール、そして他者の存在である。歌も動きもシンプルで余分なものがないので、繰り返しを楽しむことができる。二人組の相手が隣へと規則的に代わり、一巡して最初の相手に戻ったとき（例、オモヤノモチツキ）、子どもたちは「もどったー」と大喜びする。「特別の」他者を認識する。減り、増える遊び（例、カラスカズノコ）で最後の一人になったとき、遊びのクライマックスである。自己と他者という単純な二分法ではなく、それぞれの遊びのルールによって、さまざまな他者が立ち現れるのである。

このようにわらべうた遊び自体が多面的で総合的な教育力を内在している。荒井教諭はわらべうた遊びをしていると「一人一人がよく見える」と言う。「発見も多い」と言う。それは、見ようとし、発見しようとするからに他ならない。教師は子どもを信頼しており、決して手を取って引っ張ったり、列を直したり大きな声で威圧したりしない。教師は子どもたちと詩やわらべうたを共有する時間を心から楽しんでいる。詩や言葉の音のおもしろさ、わらべうたの楽しさ、それ自体が子どもたちの心を開かせ、子どもたちが自らさまざまな発達課題に取り組んでいくように、教師の教授行動はつねに抑制が効いている。教師の行動が空気のように自然であるように心がけているのである。しかし、遊びのルールはしっかり教え、また、言葉かけや目の表情で、励まし、承認し、賞賛し、一人一人の子どもに個々に対応している。このことによって集団遊びの中で「一人一人がよく見える」のである。

おわりに

今や実質的に公教育機関となった保育所・幼稚園は、少子化の進行に伴い、発達に必要な同年齢・異年齢の集団教育の重要な場として、また家庭教育を補完し、地域の教育の拠点として、今後いっそう、その果たす役割が増すだろう。その保育所・幼稚園において、「心を取り戻し、

尾見 敦子

調和のとれた人間形成」のための保育内容として、子どもの〈人間的発達〉におよぼす多面的な教育力を有しているわらべうたは、積極的に取り入れる意義がある。

文 献

秋山治子

1999「幼稚園教育におけるわらべうた」in 尾見 1999 : S65.

2000 a「子どもの感情の発達を促すわらべうた」(日本保育学会第52回大会, ポスターセッション010)『日本保育学会第53回大会研究論文集』: 716-717.

2000 b「人格の発達に寄与するわらべうた遊び」in 尾見 2000 b : S35.

阿部ヤエ

1998『人を育てる唄——遠野のわらべうたの語り伝え——』エイデル研究所.

2000『呼びかけの唄——遠野のわらべうたの語り伝え2——』エイデル研究所.

荒井映子・尾見敦子

1999「子どもの多面的発達を促すわらべうた——幼稚園の保育実践から——」(日本保育学会第52回大会, ビデオ実践発表10)『日本保育学会第52回大会研究論文集』: 738-739.

2000「子どもの多面的発達を促すわらべうた(2)——自己と他者の認識の発達を中心に——」(日本保育学会第53回大会, ビデオ実践発表01)『日本保育学会第53回大会研究論文集』: 682-683.

アロノフ, フランセス

1990『幼児と音楽』(畑 玲子訳)音楽之友社.

伊丹政太郎

1992『遠野のわらべうた——菊池カメの語り伝えたこと』岩波書店.

大倉三代子

1999「幼児の集団遊びとしてのわらべうた」in 尾見 1999 : S65.

2000「わらべうたの心理的効果」in 尾見 2000 b : S35.

尾見敦子 (Omi, Atsuko)

1994 “Children’s spontaneous singing” The Journal of Kawamura Gakuen Woman’s University. Vol. 5 No. 2: 61-76.

1999「わらべうたの教育力を探る」(日本保育学会第52回大会, 自主シンポジウム20, 企画: 尾見敦子)『日本保育学会第52回大会研究論文集』S64-65.

2000 a「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, 口頭発表206)『日本保育学会第53回大会研究論文集』: 414-415.

2000 b「わらべうたの教育力を探る(2)——求められる『心の教育』にわらべうたはどのように寄与するのか——」(日本保育学会第53回大会, 自主シンポジウム17, 企画: 尾見敦子)『日本保育学会第53回大会研究論文集』S34-35.

2000 c「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』(高萩保治・中嶋恒雄編著)玉川大学出版部: 123-132.

コダーイ芸術教育研究所

1987/1994『新訂 わらべうたであそぼう 年長編・付文学あそび』明治図書.

幼児教育におけるわらべうたの教育的意義

1997 a『いっしょにあそぼうわらべうた 3・4歳児クラス編』明治図書.

1997 b『いっしょにあそぼうわらべうた 5歳児クラス編』明治図書.

1998『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.

高城敏子

2000「子育ての基軸としてのわらべうた」in 尾見 2000 b: 34-35.

永田栄一

1981『日本のわらべうたあそび35』音楽之友社.

1997「わらべうた」『幼児の音楽教育——音楽的表現の指導——』音楽教育研究協会 45-51.

畑 玲子・知念直美・大倉美代子

1994『幼稚園・保育園のわらべうたあそび 春・夏』明治図書.

1995『幼稚園・保育園のわらべうたあそび 秋・冬』明治図書.

フォライ・カタリン

1974「私たちの音楽教育の基本的原則と就学までの子どもの音楽的発達」『コダーイ・システムとは何か』全音楽譜出版社：14-26.

1991『わらべうた 音楽の理論と実践——就学前の音楽教育』（知念直美編，畑 玲子訳）明治図書.

本城屋 勝

1982『わらべうた研究ノート』無明社出版

(著者不記載)

1966「わらべうた」『標準音楽事典』音楽之友社：1454-1455.