

音楽科における「保幼小連携」に関する研究 — 教員養成課程で意識すべきこと —

佐藤（中村） 紗和子

九州女子短期大学子ども健康学科 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2023年6月26日受付、2023年8月7日受理)

要 旨

本研究の対象は、音楽科教育における「保幼小連携」の教材として、注目を受けている「わらべ歌」と「郷土の音楽」である。本研究では、わらべ歌の教育的意義に対する誤解を記述し、郷土の音楽の指導のあり方に対して批判を加える。そのうえで、保育者養成課程や小学校教員養成課程等において、①郷土の音楽を学ぶ意味や郷土の音楽そのものを重要視した指導を充実させること、②「わらべ歌」などひとつのジャンルに固定せず、民謡なども含むさまざまなジャンルを保幼小連携の教材として扱うこと、③学習者自身が知る「郷土の音楽」を教材とし、教材研究の導入として、その曲を構成する演劇的要素、音楽的要素、衣装などの造形要素等から、学習者の興味の対象となる構成要素を学習の入り口とすること、の三点を意識した教育が必要であることを提案する。

キーワード：保幼小連携、わらべうた、郷土の音楽

1 はじめに—「保幼小連携」の課題と本研究の目的

「保幼小連携」という言葉は、平成10年前後からよく使われるようになった。これは、「小一プロブレム」等が顕在化した時期と重なる。現在の保幼小連携の考え方は、幼児期の教育、すなわち保育所や幼稚園での教育と小学校低学年との教育を円滑に接続しようとすることを目的に生まれたのである。

以降、「保幼小連携」は大きな方針だけみても、文部科学省と厚生労働省との連名による「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」(平成21年3月)等が、近年でいうと令和3年には、文部省から「保幼小架け橋プログラム」が提示されてきた。しかし、このように何度も保幼小連携に関する行政文書が出されていることをみても、これらの施策は十分に機能しているとはいえないことがうかがえる。

それでは、保幼小は、なぜうまく連携できないのだろうか。その理由は大きく次の三つに集約する。

- (1)「保」「幼」の設置目的から生じる子ども観、教育観の違い
- (2)「保幼」と小学校とにおける「教育文化」の違い
- (3)「保幼小連携」という「外枠」決定だけの現状

まず、(1)について述べる。

「保育所」と「幼稚園」は、その設置目的が異なり、現在に至っている。保育所は働く保護者にかわる保育の場として、幼稚園は幼児教育の場として設置されている。すなわち、保育所は福祉の場であり、幼稚園は教育の場という位置づけがあり、前者は厚生労働省、後者は文部科学省の管轄である。両者でおこなわれる幼児教育の内容について、現在は類似してきているといわれている。しかし、設置目的が違うため、保育関係者と幼稚園教育関係者とは、幼児に対する対応、そして、教育感も異なるとの指摘がみられる。

近年では、「保」と「幼」の機能を兼ね備えた「認定こども園」が設置されるようになった。そのため、「保育所」も「幼稚園」も「認定こども園」にし、保育園にも教育の場としての機能をもたせようとする動きがみられる。しかし、それぞれの組織には独自の異なる長い歴史があるため、上記のような違和が残っている。

(2)についてである。

幼児期の教育は、「遊び」を中心に構成されている。しかし、学童期の教育は、教科の「学習」を中心に

構成されている。したがって、当然だが幼児期と学童期の教育には、子ども観や教育観に不一致が生まれる。すなわち、遊びと教科学習という、相反する活動をどう接続するか、という問題がある。この問題については、木村光男の論考において詳細に述べられている(木村2019:249, 250)。

(3)についてである。

現在の保幼小連携は、教育制度の「外枠」、すなわち「保幼小連携」とよばれる「制度」を推奨しているにすぎない。つまり、「保」「幼」「小」それぞれの実際的な教育やあり方や方法論を議論して決められたものではないのである。そのため、幼児教育の内容と小学校の教科の内容とを吟味し、どのように組み合わせ、どのように連携すべきかについては、各教科に任せられているというのが現状である。このことが幼児教育における幼児教育の内容や、また小学校における教科に対しても混乱をもたらしている。

このように保幼小連携の課題は存在する。しかし、そのなかでも表現系教科は、連携が担保されやすい教科であるとされてきた。それは、表現系教科が「音」「絵」「身体」を介在とした学びであるため、遊びを通して学ぶ「保幼小」と教科として学ぶ「小学校」との間に、学びの延長線が成立しやすいことによる。すなわち、保育内容(表現)と、音楽科、図画工作科、体育科などとの連携である。

実際に、音楽科教育に関する研究論文等をも「保幼小連携」のための多くの事例や実践が発表されている。ここでは、それらの事例や実践の一つひとつを取りあげないが、音楽科教育が幼稚園教育要領で示される「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目に直接的に関係するからであろう。

これについて、志民一成は以下のように述べている。

音楽科では、10の姿をすべて視点として児童の中で培われてきた資質・能力の基礎となるものを見出し、音楽科の学習に活かしていくことが重要である。なぜなら、10の姿はいずれも音楽と密接なかかわりがあるものであるとともに(以下略)(志民2017:73)

すなわち、現在、文部科学省の教育課程研究センター研究開発部教育課程調査官である志民も、幼児期の遊びを通しての学び、小学校における教科としての学びにおいて、音楽、とくに歌うという行為は、10の姿に直接的に関係すると指摘しているのである。

さて、音楽科教育におけるこれらの実践事例、それを支える保幼小連携の理論的根拠の多くは、「わらべ歌」をもとにしたものである。「わらべ歌」は、幼児教育における保育内容「表現」のなかで、また、小学校低学年の音楽科の教材としてもあつかわれている。したがって、幼児期の遊びと学童期での教科の学びとを連携させやすい音楽ジャンルである。これは音楽教育関係者の認めるところであろう。

しかし、誰もが親しむ音楽文化のなかで、連携する音楽ジャンルとしてふさわしいのは、「わらべ歌」だけだろうか。この疑問が本論文執筆の動機である。

そこで、本論では、学習指導要領で示されている、①音楽科教育における保幼小連携の教材を「わらべ歌」を中心にするだけでなく、②「わが国や郷土の音楽」に再考しながら、③視野角を広くもった「地域の伝承芸能」や「地域に伝承される民謡」等も保幼小連携の教材として教育内容に加えるべきことを論じる。もちろん、地域の伝承芸能や地域に伝承される民謡を、保幼小連携の教材として取り入れることを提言した論考もある。しかし、これら方法論(詳細は後述)は、音楽科教育の現場において、はたして可能なのかという疑問がある。

小学校で音楽教育を担当する教師が、また小学校教員課程などで、将来音楽教員をめざす学生が、上記の問題を再考することは、今後の音楽科教育の保幼小連携の構築において、具体的な授業や教材選択の一助となると考える。

2 わらべ歌の教育的特性と保幼小連携の教材としての適性

本節では、わらべ歌の教育的特性、そしてわらべ歌と保幼小連携に関する先行研究を取りあげる。

尾見敦子は、わらべ歌の重要性について、「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人間関係が保証されなければならない」としている。また、現代社会における消費の対象となっている音楽を否定的に捉え、「人の声を聴くこと、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」(尾見2001:70)とし、わらべ歌の教育的特性を述べている。

そのうえで、わらべ歌の定義と分類を述べている。そして、一般的な分類としてわらべ歌を「こもり歌」「口遊歌」「遊戯的口遊歌」に分類し、「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、遊びの一体となっているものであるから、各々の発達を同時に促す」とし、「わらべうたは言葉、語彙、抑揚、ニュアンスを育てる」と強調している。

また、「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」とも述べている。さらには、わらべ歌が郷土の歴史や自然とのかかわりを学習するきっかけとなること、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ことができる、などとしている。

すなわち尾見は、子どもにとって自然な音楽のあり方であるわらべ歌こそ、就学前の音楽教育の教材としてふさわしいものとし、その具体例として、「母子のぬくもり」「遊びのなかのルールの習得」「遊びの動作」を挙げている。そのうえで、これらは就学前の音楽教育の目標にそったものだと述べているのである(ibid.:71)。

また、坂井康子・岡林典子・佐野仁美(2017)は、尾見の論を引用しながら、自発的な音声表現としてわらべ歌は存在し、その継続としての小学校での音楽づくりにも広げるといった、保幼小連携のための事例を紹介している。

小島律子は、幼児が保幼での遊びを通じた経験として知ったわらべ歌を、小学校でも同様に、教科としてではなく、「経験」としてあつかうことを強調している。これは、「はじめに」で述べた保幼小連携を阻む三つの問題のなかで、(2)に対する解決案といえよう。すなわち「教育文化」の違いを、音楽科教育ではどのように解決すべきか、という提案である。

少し長いが、この提案に関わる記述をそのまま引用する。

学校教育でわらべうたを扱う方法論がなかなか確立しない要因として、以下の点が考えられる。一つは、「遊び」と「学習」との連続性の問題である。わらべうたは「遊び」であるのに、学校教育は「遊び」でなく「学習」をすべきところであるという「遊び」と「学習」との相容れなさが、「遊び」と「学習」の連続性の壁となっている。二つには、教材としてのわらべうたの発展性の問題である。わらべうたは小学校低学年でしかやれないものだ、と中学年、高学年、中学生への学年を通じた発展性がない、という捉え方をされていることがある(小島2009:44)。

とくにわらべうたで遊ぶ子供の意欲やエネルギーに着目した。このエネルギーを「利用して」所定の学習にもっていくという発想ではなく、エネルギーッシュなわらべうたの活動自体を、人類の文化・芸術につながる意味生成の活動として発展させることができなかと考えた。わらべうたを意味生成の活動に再構築するならば、それは継続的な発展性を持つものになり得る(ibid.:)

上記の小島の考えは、小泉文夫、及び音楽教育の会によって昭和30年代におこなわれた「わらべうたを起点とする音楽教育」を継承している。また、「遊び」から「学習」への連続性は、大きくわらべ歌を「経験」としてとらえるか、あるいは「教材曲」として捉えるかという観点の違いとして考えていることがわかる。よって教科の学習という小学校においても、わらべ歌を、まずは子どもたちの「経験」としてあつかうことを心がけるべきだとしているのだろう。

安藤江里も、保幼小連携には保育者と小学校教諭の相互理解が必要だとしたうえで、わらべ歌の教材としての意味性を次のように記述している。

幼児期に経験してきた遊びが小学校の生活科の学習でも生かされ、スタートカリキュラムのなかで合科的・関連的な学習効果を生む活動になるものとして、わらべうた遊びは非常に有効的な教育活動と言えよう。本論におけるわらべ歌については、日本の伝統文化としての歌を伴う伝承遊びであり、子どもの日常生活の遊びの中で創造、継承され、常に子どもの創造性によって作り替えられていく、正に生き物としてとらえられている。日本の伝統文化としての音楽的特徴を継承しつつ、子どもの身体的、認知的、社会的な発達に絡んだ様々な内容を含み、協調性も養われ、子どもの発達における人格形成に寄与する全人的な教育的意義をもつ(安藤2019:94)

上記のように、わらべ歌の教育特性、そしてそれをもちいた保幼小連携に関する論考は、数多く存在する。これらのわらべ歌に関する教育的意義は、小島が述べるところの教育的意義で整理ができよう。

わらべうたを以下の三つの要素を備えたものとして扱うことである。

- ①音楽的な真正性—わらべうたは日本伝統音楽の源であり、その音楽的諸要素は日本伝統音楽の特質をもっている。
- ②創造性—わらべうたは、自己の生活状況や生活感情を反映させてつくりかえながら伝承されていくものであり、固定化されない。そこにはつくりかえるという創造性がある。
- ③社会性—わらべうたは一人遊び歌もあるものの、その多くは複数で遊ぶもので、人とかかわってルールを決めて、小社会において遊ぶものである(小島2009:49)。

3 「郷土の音楽」という考え方とわらべ歌・郷土の伝承音楽

3.1 「郷土の音楽」という考え方とわらべ歌

第2節で示したように、音楽科教育において「わらべ歌」を保幼小連携に適した教材とする考え方は、「地域の伝承」「親から子供への伝承」「身体的、認知的、社会的な発達を促す」歌とする論拠にもとづいている。

はたしてこの論拠は正しいのだろうか。現在におけるわらべ歌の実際の姿だろうか。岩田遵子は、次のように述べている。

わらべ歌などの歌やそれに伴う遊びは、長い間、年長のこどもたちが遊ぶ遊びを同じ場において年少者が見て、伝承されてきた。しかしこのような遊び本来の伝承は、現在において喪失されてしまっている。社会の近代化に伴って、こどもたちの遊び時間や遊び場(空間)が喪失し、異年齢の遊び仲間が形成されなくなり、伝承の構造を支えていた条件が失われた(岩田2015:115)。

そのうえで、保育教育の場におけるわらべ歌について、「わらべうたやそれに伴う遊びが記されたテキスト(教材)に依るところが多い。そうして捉えられたものは伝承遊び本来のもつ遊びとは異なる、危険性が少ない。(()内は著者補足)」としている。つまり、「わらべ歌」は今や、伝承遊びではないことを指摘しているのである。さらに、「いいかえれば、伝承遊びが伝承されるということは、その遊びのノリが伝承されることである。よって書かれたテキストではもはやわらべ歌を楽しんでいるといえるのだろうか」と疑問を投げかけている(ibid.:115)。

すなわち、現在、「わらべ歌」が保幼の現場においては、「地域の伝承」「親から子供への伝承」「身体的、認知的、社会的な発達」という文脈から切り離され、幼保の現場で用いられる一楽曲である、としているのである。この考え方でわらべ歌を捉えなおせば、第2節で述べたわらべ歌に対する教育的特性から大きく乖離することになる。

極論すると、「地域の伝承」「親から子供への伝承」「身体的、認知的、社会的な発達」といった、わらべ歌がもつ背景は幻想ともいべきものである。現在の保幼であつかわれているわらべ歌は、それらから切り離され、保幼の教育の場、そして学校教育という場で伝承されているのである。

3.2 「郷土の音楽」という考え方と郷土の伝承音楽

ここでもう一度、小学校教育の指針である学習指導要領を参照し、「郷土の音楽とは何か」ということを再考したい。

平成29年に告示された音楽科学習指導要領(平成29年3月発表)では、前学習指導要領(平成20年度告示)からさらに一步踏み込み、初等・中等教育とも「郷土の音楽」を学ぶことを強く打ち出している。

平成20年版学習指導要領では、教育基本法の改訂を受けて、学習指導要領の改善の基本方針に「我が国や郷土の伝統音楽に対する理解を基盤として、我が国の音楽文化に愛着をもつとともに他国の音楽文化を尊重する態度を養うという観点から、学校や学年の段階に応じ、我が国や郷土の伝統音楽の指導が一層充実して行われるようにする」とした。いうまでもなく、「伝統文化教育の重要性」は、グローバル化する社会において日本人のアイデンティティの確立をめざそうとしたことによるものである。平成29年の改定では、さらにこれを推し進めた。改定の考え方にも「我が国や郷土の音楽に親しみ、よさを一層味わうことができるよう、和楽器を含む我が国や郷土の音楽の学習の充実を図る」(文部科学省2018:6)と示されている。

その根拠となるのは、平成28年12月に出された中央教育審議会の「答申(幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について)」である。次の二点を明確化している。

1 学校教育を通じて育てたい姿と「生きる力」の理念の具体化

○教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき、先に見た子供たちの現状や課題を踏まえつつ、2030年とその先の社会のあり方を見据えながら、学校教育を通じて子供たちに育てたい姿を描くとすれば、以下のような在り方が考えられる。

・社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土を育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り開いていくことができること(下線著者)

5 現代的な諸問題に対応して求められる資質・能力(グローバル化する社会の中で)

○(著者略)古典や歴史、芸術の学習等を通じて、日本人として大切にしてきた文化を積極的に教授し、我が国の伝統や文化を語り継承していけること、様々な国や地域について学ぶことを通じて、文化や考え方の多様性を理解し、多様な人々と協働していくことができるようにすることなどが重要である(下線著者)

上記は、いわば行政的視点による郷土の文化、芸能、音楽の学習の重要性を述べたものである。

これについて小島律子は、音楽科の教科目標において、「生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力」が求められる今、「郷土の音楽は地域の文化として、音楽科を社会に開かれた文化の教科として学校に位置付ける必要があることはいうまでもない」(小島2018:1)と述べている。

郷土の音楽は、幼児期・学童期の子どもの生活と文化をつなぐ教材として大きな意味をもつことはいうまでもないことは筆者も同意する。しかし、第2節で述べた事例にみられるような、郷土の音楽=わらべ歌という図式に固執することは、郷土の音楽そのものを矮小化することにつながるのではないかと筆者は考えている。

また小島は、「郷土の音楽」を、「郷土の伝統音楽」と同義と考え、「日本の各地に伝わるわらべ歌、獅子舞の音楽、お囃子、盆踊りうた、民謡、舞楽や神楽の音楽などを指し」それらを民俗芸能であると考えている(ibid.:15)。そして、郷土の音楽を学校で教材として用いることに対して、「『民俗芸能』の中の『音響』だけを扱うのではなく、踊りや劇や衣装や舞台空間すべてのパフォーマンス全体における音楽面を指す(下線著者)」(ibid.:16)といった留意点を述べている。

すなわち郷土の音楽という場合、これらパフォーマンス全体を考えるべきだとしている。

しかし、小島のいうように、「郷土の音楽」の学習方法として、「音響」だけではなく、パフォーマンス全体を保幼小連携で取り入れることが可能であろうか。筆者はパフォーマンス全体を取り入れることが前提となるような郷土の音楽学習、すなわち踊りや劇、衣装を再現するような場の設定は、保幼小の教育現場に負荷をかける可能性があると考ええる。

小島とほぼ同時期に告示された音楽科学習指導要領では、郷土の音楽の学習指導は第三学年、及び第四学年の鑑賞領域に位置づけられている。解説書において、「事歌などでは動作を入れて歌うなど、歌われたり演奏されたりしたときの様子に合った体の動きを取り入れることも効果的である」「児童や学校、地域の実態に応じて、地域等の指導者や演奏家の実演による鑑賞の機会を充実することも大切である」(文部科学省2018:128-129)の表記はあるものの、パフォーマンス全体をあつかうことに対する重要性については言及していない。

筆者はむしろ小島の論と相反する考え方に立脚する。それは、まさしく「民俗芸能」の中の「音響」だけを扱うことになるが、もっとゆるやかな、たとえば、「民俗芸能」のパフォーマンスを構成するもののひとつだけでも、郷土の音楽の学習として成立すると考える。すなわち、「歌(民謡)」「踊り」「所作」「楽器」などの構成項目のどれかひとつに親しませるだけでもよいと考える。

西洋音楽を中心とした学習になっている保幼小連携の場において、「民俗芸能のパフォーマンス全体」を教育の場に持ち込むという考え方は、今後の保幼小連携を考えた場合、郷土の音楽の学習のハードルをさらに高くすることにつながる。大切なことは、保幼小連携という延長線上に、郷土の音楽を教材としておくことで、学習の突破口とすることである。

小島のいうパフォーマンスのひとつを構成する民謡に例を検討したい。なかでも、示唆に富んだ研究として藤井浩基の論考をとりあげたい。

藤井は「郷土の音楽」の学習に対して、その重要性を説くとともに、小島のようにパフォーマンス全体を取り入れて学習することが郷土の学習である、とはしていない。

藤井は「生活様式が現代化し、高度な情報化が地方の隅々まで及んでいくなかで、地域の伝統芸能が均一化されつつあり、失われていくものが数多い。近年は市町村合併等により、地域の境界線が消えつつあり、地域の伝統文化の独自性をいかに保持し、伝承していくかが新たな課題となっている」(藤井2009:5)とし、幼児教育からの民謡学習の重要性について次の三点をあげている。

- ①民謡には、地域の方言や言い回しが数多く含まれ、旋律とリズムと融合し、独特のアクセントやイントネーションで表現されている。音楽とともに失われつつある地域特有の「ことば」を再認識し、ことばの伝承と幅広い世代間交流という視点からも民謡は幼児教育の段階から必要である。
- ②民謡は五線譜ではなく、口頭伝承で伝えられてきたものであるため、ひとつの曲に対して多様な表現を認める傾向にある。発声や旋律について「正しい」「間違っている」という認識が低く、そのため小さいときから自由に歌いことができ、そこから新しい旋律が生まれることも珍しくない。
- ③民謡には踊りなどの動作がつくため、幼児にとって「動き」をともなった表現活動が可能となる (ibid.:10-12)

この藤井の論をそのまま取り入れるならば、わらべ歌と同様に、あるいはわらべ歌以上に、民謡なども音楽科教育における「保幼小連携」の教材として、また手段として考えることができる。

すなわち、筆者は、音楽科教育における保幼小連携の教材として、わらべ歌を取りあげることは否定しないものの、先に述べてきたように、「わらべ歌」だけを強調するのではなく、郷土の芸能全体であつかわれる歌、民謡などもそうであるが、このような歌すべてを対象とした保幼小連携が可能であることを主張したい。

また郷土の学習のあり方についても、小島のいうパフォーマンス全体を扱うべきという考え方が、将来、音楽科教育における保幼小連携のあり方を硬直化させるのではないかと懸念しているのである。そのことによって音楽科教育に保幼小連携の教材、あるいは題材として、他の郷土の音楽、たとえば民謡などの、わらべ歌よりもさらに身近にあるといえる芸能や音楽を矮小化させてしまう危険性があるのではないだろうか。

今、筆者の手元に三冊の幼児教育用の曲集と教材がある。ドレミ楽譜編集部(1995)『たのしいこどもの歌600選』(ドレミ楽譜出版:8刷)、相澤保正他(2010)『幼児音楽教育の基礎—新しい音楽表現』(音楽之友社:10刷)、井口太(2015)『新・幼児の音楽教育』(朝日出版社:2刷)の三冊である。これらの著作で取りあげられている曲種は、「唱歌」「童謡」「わらべ歌」そしていわゆる「新しい子供の歌」と呼ばれているものであり、「日本民謡」は一曲も入っていないのが現状である。不思議なことに、これらの曲集においてアメリカ民謡〈線路はつづくよどこまでも〉、ドイツ民謡〈こぎつね〉、フランス民謡〈きらきら星〉がとりあげられているのに対し、日本民謡は含まれていない。

本来、この種の歌集には、日本の古今東西、また世界の歌をも取りあげているのが通常である。現在の幼児教育において、日本民謡などの郷土の音楽はむしろ「排除されている」といわざるをえない。

さらに検討すると幼児教育等でつかわれるピアノ教材にも、わらべ歌以外の郷土の音楽は取り扱われていない。

繰り返し述べることになるが、音楽科の教科目標として、「生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力」(学習指導要領)を育むことが求められる今、音楽科を社会に開かれた文化の教科として学校に位置付ける必要があることはいうまでもない。郷土の音楽は、園児・児童の生活と文化をつなぐ教材として大きな意味をもつ。

そして、郷土の音楽＝わらべ歌という図式に固執をすることなく、郷土の音楽を構成する、演劇的要素、音楽的要素、衣装などの造形要素等を教育の場に再現しなければならない、という考え方は、学校における郷土の音楽の導入を阻むことになり、矮小化することにつながるのである。

4 まとめにかえて—小学校教育課程で意識すべきこと—

本論では、「郷土の音楽」を幅広く捉え、わらべ歌のみに固執しない、また郷土の音楽をパフォーマンス全体で捉える、という考えに固執しないことが重要であることを述べた。すなわち、音楽科における保幼小連携においては、「郷土の音楽」すべてを、いわば大公約数的に捉える視点が、大きな意味をもつと考える。

一方、音楽科教育における「保幼小連携」を進めるうえで、現在の若者たちが、郷土の芸能に関する認知が低いと問題が横たわっている。

全国の教員養成系の大学生780名を対象に「郷土の音楽」、そのなかで日本民謡の認知度を調べたものとして城佳世の研究が挙げられる。次のデータ(図表)から、現代の大学生は〈ソーラン節〉をのぞいて有名な民謡曲を認知していないことがわかる。

表1 民謡の認知度

| 曲名 | 全く知らない | 曲名は知っていたが、歌詞・旋律ははじめて聴く | 曲名は知らないが聴いたことがある | 曲名は知っていて一部を歌うことができる |
|-----------|--------|------------------------|------------------|---------------------|
| 〈黒田節〉 | 75% | 8% | 14% | 15% |
| 〈こぎりこ節〉 | 69% | 8% | 12% | 6% |
| 〈金比羅船船〉 | 47% | 2% | 40% | 7% |
| 〈斎太郎節〉 | 81% | 8% | 6% | 2% |
| 〈ソーラン節〉 | 3% | 1% | 3% | 86% |
| 〈ていんさぐぬ花〉 | 58% | 6% | 14% | 17% |
| 〈安来節〉 | 89% | 8% | 1% | 1% |

* サンプル母数 780

* 調査には「聴いたことはあるが歌うことはできない」という質問項目があるが数値は省いた。その数値を足すと各曲100%となる。

大学生たちにもっとも知られている曲(「まったく知らない」と回答したのが3%)である〈ソーラン節〉は、近年、各地のイベントで、また学校の運動会等でもよくおこなわれている「よさこいソーラン」を通して、その曲名が若者たちに認知されるようになったことは十分推察できる。

上記7曲は、小学校や中学校の教科書に掲載され、教科書会社が提供す

る指導書などでも具体的な授業案が多々紹介されている曲である。しかし平均すると学生たちの50%以上がソーラン節をのぞいた6曲については「全く知らない」と回答している。

さらにこの研究では、地域に生まれ育った学生がそうでない学生に比べて、その地域の民謡をより認知しているかの相関関係を調査している。その結果、地域の学生がその地域で伝承される民謡を他地域の学生より、認知しているとはいえないことを明らかにしている。すなわち、島根県で伝承されてきた〈安来節〉を島根県で生まれ育った学生が他地域の学生より、認知しているとは限らないということである。

また学生たちが上記民謡を知ったのは音楽の授業ではなく、「学校行事」「家庭や地域」「メディア」を通してであったことも報告している(「教員採用対策」の勉強を通して知ったという複数回答があった)。

小学校、中学校の音楽教科書では、民謡について頁を割いているにもかかわらず、学生たちは民謡を覚えていない。教師が民謡の指導を難しいと考える理由は次のとおりである。

・教材研究の時間不足・和太鼓等の楽器の不足・民謡の背景や生活とのかかわりがわからない・歌い方がわからない・拍のとらえ方や音階がむずかしい・地元の民謡が難しい・良さを伝えるのが難しい・こぶし等がむずかしい・地元の民謡そのものをしらない等(城 2016:70)。

このような状況において、今度、保幼小連携に郷土の音楽を取り入れるためには、音楽科教員の郷土の音楽に対する意識改革が必要になるだろう。

筆者はその意識改革のひとつとして、保幼教員養成課程や小学校教員養成課程等において、次の三点を意識した教育が必要だと考える。

- ①郷土の音楽を学ぶ意味や郷土の音楽そのものを重要視した指導の充実
- ②「わらべ歌」などひとつのジャンルに固定せず、民謡なども含むさまざまなジャンルを保幼小連携の教材として扱うこと
- ③学習者自身が知る「郷土の音楽」を教材とし、教材研究の導入として、その曲を構成する演劇的要素、音楽的要素、衣装などの造形要素等から、学習者の興味の対象となる構成要素を学習の入り口とする

引用・参考文献

- 木村光男 (2019) 「幼少連携における諸問題と背景」『常磐大学教育学部紀要第29号』常葉大学, pp.24-258
- 宮崎新悟・志民一成 (2017) 『新学習指導要領の展開』明治図書 (東京)
- 尾見敦子 (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2号』川村学園女子大学, pp.69-92
- 坂井康子・岡林典子・佐野仁美 (2017) 「0, 1, 2歳の自発的な音声表現から小学校の音楽づくり」『音楽教育ジャーナルvol.15』日本音楽教育学会, pp. 85-94
- 小島律子 (2009) 「学校音楽教育におけるわらべうたの再考-『教材』としてのわらべうたから『経験』としてのわらべうたへ-」『大阪教育大学紀要第V部門第58巻第1号』大阪教育大学, pp.43-55
- 安藤江里 (2019) 「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-」『地域総合研究20号Part1』松本大学, pp.85-104
- 岩田遵子 (2015) 「わらべうた遊び観の近代の変貌:現代における遊びの非伝承性」『東京都市大学共通教育部紀要』東京都市大学共通教育部, pp.115-119
- 藤井浩基 (2009) 『島根の民謡』三弥井書店 (東京)
- 城 佳世 (2016) 「日本民謡学習の現状と課題-全国の小中学校教員へのアンケート調査を通して」『音楽学習研究第11巻』音楽学習学会, pp.65-75
- 山口 修 (2004) 『応用音楽学と民族音楽学』放送大学教育振興会 (東京)
- 小島律子 (2018) 『生活と文化をつなぐ「郷土の音楽」の教材開発と実践』黎明書房 (愛知)

Research on Transition from Early Childhood Education and Care to Primary Education in music education

Sawako SATO (Nakamura)

Department of Childhood Care and Education, Kyushu Women's Junior College
1-1 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi, 807-8586, Japan

Abstract

This study focuses on 'children songs: called Warabe-uta=わらべ歌' and 'folk music: called Kyoudo no Ongaku=郷土の音楽', which have received a lot of attention as teaching materials for 'Transition from Early Childhood Education and Care to Primary Education: called Ho-You-Sho Renkei=保幼小連携' in music education.

The study describes misconceptions about the educational significance of children songs and provides a critique of the way in which folk music is taught.

This study then discusses what kind of pedagogical ideas students who intend to become teachers should have when studying folk music.

Key words: Ho-You-Sho Renkei , Warabe-uta, Kyoudo no Ongaku