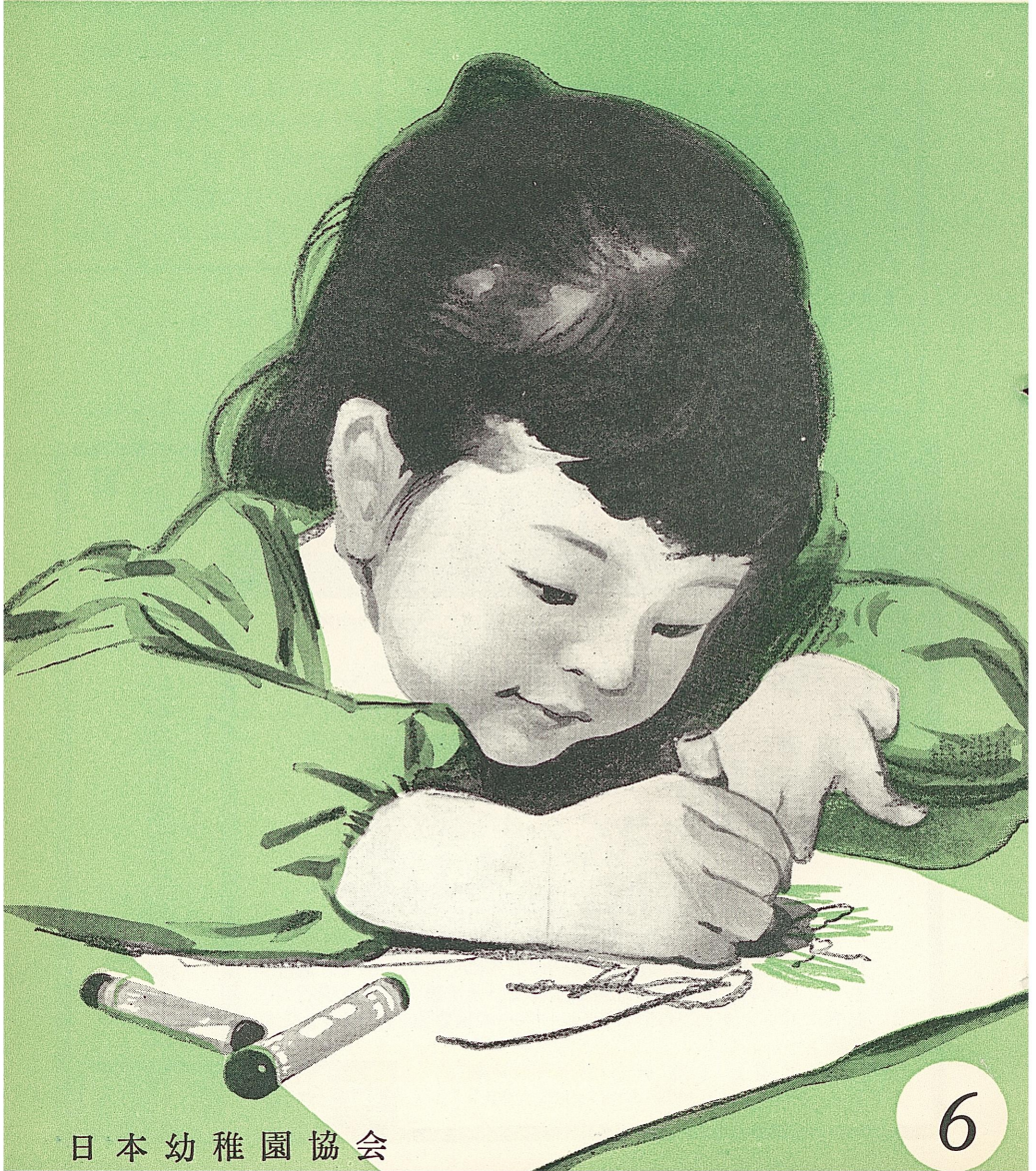


家庭・保育所・幼稚園

倉橋文庫

幼児の教育

第五十九卷 第六号



日本幼稚園協会

6

中央幼児新育研究会編
保育実践叢書

4 生活指導と保育

幼稚園や保育所における保育実践が、表面に現われがちである音楽リズムや絵画製作などに片寄っているのではないだろうか、基本的な「生活指導」の研究がなおざりにされてはならない。本書は、この問題を研究する専門学者および実践研究者がわかりやすく解説した。

- 1 「自然」の保育 B 6 判上製 ¥280
2 「言語」の保育 B 6 判上製 ¥280

東京都千代田区神田錦町1の16
振替東京96491・電話東京2913023

学芸図書株式会社

幼児教育部会編
幼児教育叢書

全10巻

- 1 幼児の教育課程 A5 ¥180
2 幼児の心理 A5 ¥180
3 幼児の健康指導と体育 A5 ¥230
4 幼児の社会性指導 A5 ¥200
5 幼児の自然観察 A5 ¥230
6 幼児の言語指導 A5 ¥190
7 幼児の音楽リズム A5 ¥200
8 幼児の絵画製作 A5 ¥180
9 幼稚園の経営管理 A5 ¥230
10 幼児の両親教育 A5 ¥200

- 3 造形活動の保育 (近刊)
5 問題児と保育

幼児のための紙芝居

■ 6月1日発行 (12枚・260円)

ひとりとふたりとさんにと

作・安井 淡 画・伊藤和子

プリプリ、シクシク、カラカラのゆかいな三人兄弟。三人力をあわせればなんにもこわいものはない。めでたくどろぼうを退治した。(三人で力をあわせれば)

チロリン村とクルミの木(3)

NHK放送作品 画・西原ヒロシ

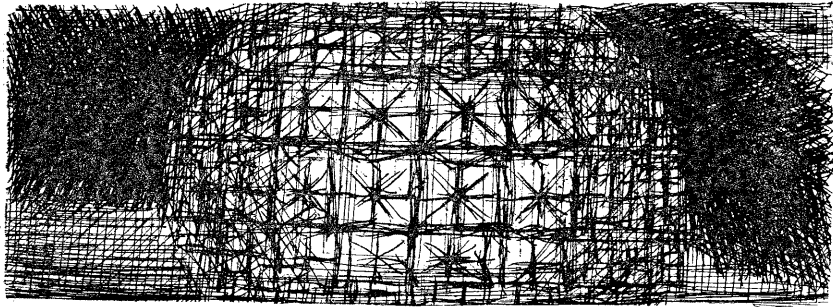
鐘の音とともにチロリン村のトンベイクンクル子ちゃんたちがチロリン学園に登園です。カマキリ先生の朝礼にみんなは元気よくおへんじしました。でも…

■童画界の巨峯諸先生が描く新刊は香り高い芸術作品です■豊かなユーモアと高い教育性があふれています■7月1日発行の新刊は「ハンカチひらひら」「みっちゃんの世界旅行」です。ご期待下さい。

東京都渋谷区千駄ヶ谷5-17〔振替東京〕
TEL 東京 (341) 1458・3227・3400〔29855〕

三五年度版
幼児テキスト紙芝居全集第三回配本中!!

株式会社 教育更劇



幼児の教育 第五十九巻 六月号

音楽リズム特集号

表紙 吉沢廉三郎

目次

「音楽リズム」の成り立ちについて……………	坂元彦太郎……………(2)
幼児の器楽指導について……………	酒田富治……………(6)
音楽と幼児との関係……………	松村康平……………(10)
こどものたのしいリズムをもとめて……………	戸倉ハル……………(14)
幼児の音楽療法……………	桜林 仁……………(22)
幼児の舞踊とその指導以前の問題……………	邦 正 美……………(26)
幼児の音楽教育について——Kさんに答えて……………	美 田 節 子……………(31)
幼児の音楽リズムの指導……………	
三才児の音楽リズム……………	村石京子・富樫純子……………(38)
四才児の音楽リズム……………	関 治子・村井トミ……………(45)
五才児の音楽リズム……………	村田修子・堀合文字……………(53)
△洋書 紹介V 子どものための創造的リズムの動き……………	……………(62)

「音楽リズム」の成り立ちについて



坂元彦太郎

〈1〉

わが国の幼稚園教育において、「音楽リズム」という語が、現在使われているような意味に用いられるようになったのが、終戦直後からであることはいうまでもない。そのとき、私はちょうど、文部省の青少年教育課長であって、学校教育法の中に幼稚園を盛り込むようにつとめ、その目的や目標を適正にいいあらわすことに苦心していた。

外の点はとにかくとして、「音楽・リズム」ということばを、公式の場所に押し出そうと私が企だてた最初の試みは、学校教育法の幼稚園の五目標のうちの最後のものに、入れようとしたことであった。現在の同法では「音楽、遊戯、絵画等の方法により、創作的表現に対する興味を養う」となっているが、実はそのはじめの原案には、私は次のように書いたのであった。

「音楽・リズム・絵画・製作などによる創作的表現に対する興味を養うこと」。

文部省内や、そのころの支配者であった占領軍司令部の人たちの関門は通過することに成功したが、内閣の法制局による条文の審議にかかって、さまざまに突っ込まれたのである。そのころまでは、こうしたカタカナを法律の条文に出した例はない、ということの上には、さんざんにやられたのであった。むろん、こうしたときのやりとりは、非常に機知に富んだユーモアをこめて、楽しみながら（？）やっていたのであって、活字にした時の誤解をおそれるのであるが、たとえば、次のような放言（？）があったことをおぼえている。

「リズムといったら、音楽の三要素の一つではないか。だから、音楽・リズムと重ねることは無意味ではないか。」と、学のある指摘である。「いや、ここで、リズムというのは、ハーモニイやメロデイとならぶ場合のリズムではなくて、いわば人間の心身に内在して

いるリズムが身体の動きに具体化したものをいうのだ」といったやうなことを私が答えると、「そういう説明では一般の人には分りっこない。実際に、どんなやうなことを指しているのか。」とたたみかけてくる。

「あなたがたが小さい時に、行進遊戯だとか、表情遊戯だとかいうものをやらせられたでしょう。いわゆる、おゆうぎといってるやうな種類のものをいうのですよ。」と答える。

すると、それでは「遊戯」としておけばいいじゃないか、との託宣である。「いや、それではうまくないから、何とか新しいことばでいいかえたいのだ。」

とは答えたものの、リズムではいけない、とりあえず「遊戯」ということにしておけ、といわれて、やむをえず一応そうしておいて再度の審議のときに、何とかしようと、策戦をたてなおしたのであったが、次の審議の機会は、もう議会に法案提出の締切り間際になつてしまつて、いわば時間切れで逆にそのままになつてしまつたのである。

〈2〉

とるに足らないやうないききつから述べたしたのは、私たちが、新らしい名前をつけることによつて、いわば革ぶくろを新らしくすることによつて、その中味を一新しようとした気持ちや努力を述べ

たいがためである。

むろん、私は全くのしろうとである。しかし、そのころまでの幼児保育界において、音楽リズムの領域に属するやうな問題、そのうちでも殊にリズムに関する方面の問題が、理論的にもまた実際的にも、ほとんど百鬼夜行のかたちだつた、といえはいい過ぎになるが、とにかく全くより所のないやうな混乱状態であつた、と私どもは感じていた。人間にとつて、そのうちでも特に幼児にとつていちばん大切な活動であり、人間の奥底に触れる生命の躍動でもあるところの心も一体になつたからだの律動的な動きは、わが國の保育界では形の上では重要視されすぎるほどであつたが、實質からいへば、たましいのいない、外からのわくにはまつた「おゆうぎ」であり、「おどり」のまねでしかなかつた。私は、ずぶのしろうとであつただけに、大胆にも、この分野に新風をみちびき入れたいと願つたのであつた。

こつちやうな種類の幼児の活動を何とよぶか、そこに一つの大きな問題があると考えた。舞踊といつても、舞踏といつても、バレエやダンスでも、また「おゆうぎ」でも、それぞれの偏りをもつていて不十分である。あつた名前は、適切な名前を人々が共通にもたないことからも来ているのであつた。内面的な律動をからだの動きに具体化するという点では、英語のリズミック、ドイツ語のリトミックあたりが適當ではないか、と思つたが、これは、すでに、昭和のは

じめに日本の教育界に輸入された一派の体育運動に名告けられてしまっているのである。

いろいろ考えているうちに、私は英語に、リズムスということばが使われていることを知ったのであった。普通のリズムという抽象名詞に、複数のSをつけたことばである。由來、日本人には、英語などの複数語形のもつニュアンスは非常に分りにくいのであるが、このリズムスは抽象名詞ではなくなって、リズム的なさまざまな遊びをひっくりかかすという普通名詞になっているのである。そして、幼児の教育にも、しばしばこのリズムスなるものが登場しているのであるが、私は、これと大体同じ意味に、リズムスということばをつかって、日本の教育界に登場させよう、と思ったのであった。

しかし、その最初の突撃は、法制局のかたくなな抵抗にあつて、あえなく失敗におわつてしまつたのであった。

〈3〉

第二番目に私がくわだて、そしてそれが遂に成功したのは、「保育要領」の編集の中に織りこむことであつた。厳密に言えば、前述の学校教育法に入れこむことと平行して計画していたのであつたが、法律の方には目付役の関門が多くつよかつたのに対して、「保育要領」の方は、こちらの思う通りに運んだだけであつた。昭和二十二年のはじめに出版された、保育要領には、六幼児の保育内容の

2リズムという節があるが、これがこのような意味に使われた最初の公式の文書である。わずかに二ページ千三百字の記述に過ぎないが、これができるまでには随分苦勞を重ね、しかも、残念ながら遂に不満のままで公刊せざるをえなかつた。

というのは、新しい「リズム」は、いままでのように、さるまわしのようにこどもをあやつるのでもなく、ダンスやバレエのまねをさせるのでもなく、ほんとうにこどもたちの心やからだのなかからわきてた動きを、心から楽しみながらあそびまわるようなものにした、との私のねがいは、この項の執筆を分担した人たちには、なかなか理解されなかつた。いや、理解はされたのであろうが、現実に園でいとなまれているような具体的な活動としてこれを説明することは、はなはだ困難であつた。といつて、ずぶのしろうどの私がこの項を執筆したり、著しく担当者の原稿に筆をいれるようなことはあまりにも大それたことであつた。したがつて、できたものにはえ切らない中途はんばなものになつてしまつた。いまにして思えば、せんえつなことであるが、自分で空理にわたつてもいいから、執筆しておけばよかつたような氣もしている。

昭和二十二年度を迎えて、私が企だてたのは、この中途半端に生みおとした「リズム」を、何とか目鼻をつけたり、成長させたりしようとするのであつた。幸い、「保育要領改訂委員会」のための少しばかりの予算をとつた（これが、わが国で国家予算に幼稚園の

ことがのつた最初であった)ので、名目はこうした大きな委員会にしておきながら、音楽リズムについての研究を一歩進めることのできるような人たちばかりに集まっていたことにしたのであった。

ところが、打ち明けていえば、その人選には困った。既存の各流派(?)の代表を集めればそれまでであるが、ほんとうに幼児の教育の現実在即しながら、新風を入れようとするには、なかなか適当な人選ができなかった。そのうちに、諸井三郎さんの紹介で新舞踊家の邦正美氏に参加してもらうことになった。このことが、さまざまな波らんをよんだようでもあるが、やはり、同氏の識見のなにものが、斯界の向上に刺戟をあたえたように、私は観察している。

そうこうしているうちに、私は事情もあって文部省を去り、邦さんも同委員会と縁を切られたようだが、同委員会はそれからも断続して開かれ、その所産として、昭和二十八年に文部省から指導書・音楽リズム篇が出ることになったのである。

卒直にいえば、この指導書はいわゆる別として、はじめの頃の案にくらべればずっとおとなしいものになってしまっているうえに、リズムの方にもっと積極的な意味がほしいものだ、と出版当時私は思ったのであった。

昭和三十一年になって、「保育要領」の代りに幼稚園教育要領が出版されたが、幼稚園教育内容としてたてられた六領域の一つに、

音楽リズムがあげられている。幼稚園教育要領の性格からして、ここにあげてあることが十分だと私が思わないことをいっても仕方がないであろうが、少なくとも、動きのリズムに関する側の「発達上の特質」なり、「望ましい経験」なりの記述があまりにも貧弱であることを指摘するのは認められていいであろう。

いずれにしても、音楽リズムの領域に属することがらは、みんなわかっているようで、そうみんながやっているからやっていると、たよりで、理論的にも実際的にもわり切れないものがたくさん残っている。そして、それらは、決してかんたんには解きほぐすことのできない深いもつれを中に藏している。このことは、この領域に属するものが、人間生活の深い基底に通ずるものをもっている証拠であるとさえいえよう。

さらに、幼稚園教育の全教育課程の中に、音楽リズムをどう位置づけるか、ということも、私はこの次の機会に考えてみたいことがある。ほんとに、幼児の心身の根源から発するからだの動きを通じ、幼児たちに心からの喜びを与え、しかも、その成長発達に大いに役立つようにするには、どうしたらいいか、さらに、音楽とリズムを切りはなさないで、その両者が深く結びついたままの体験を一層つよくもたせるには、どうしたらいいか、——こういったことも、研究されねばならない課題である。

(お茶の水女子大学)

幼児の器楽指導について

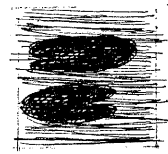
酒田富治

毎日の保育に

あらためて言うまでもないことですが、幼児の器楽あそびは、音楽教育の一つの経験領域であって、毎日の保育でおこなわれるのが本筋です。

たしかに近頃はリズム合奏は盛んになってきました。どこの幼稚園でもリズム楽器の一揃いは備わっていないところはないといってもよい程の普及振ります。しかし、それでいて、これを指導する先生がたにとしては、まだ何となく器楽あそびは「よそ行き」の感じではないでしょうか。

お誕生会や、クリスマスや、お雛祭りのステージには、欠くことの出来ないプログラムの一つとまでなっているが、さて、毎日の保育の場においては、気安く、安易に、器楽あそびをしているのは案外少ないのではないのでしょうか。歌や遊戯や紙芝居や折紙などを



指導するときと比べてどうでしょう。抵抗、とまでいかなくても、まだ何となく気楽な気持でとりかかれぬものがあるのではないのでしょうか。

これにはいろいろな理由があらうと思います。が、中でも最も大きい理由は、器楽合奏という、ステージで演奏されるような大がかりなものではなければならぬ、という觀念にとらわれていることにあるのではないのでしょうか。リズム楽器が保育界にとり入れられてからの年数がそう古くないことや、各楽器の取り扱いや指導についての先生方の経験が浅いことなどを考えると無理もないとはいえますが、何しろリズム合奏の華やかな面が特に目立つので、演奏面への目が向けられて、毎日の保育にどう取り入れるかという問題についての研究が案外おろそかになっている結果ではないかと思われまます。歌や遊戯や紙芝居や折紙などの指導が、年に何回かしかおこなわれない特殊なステージ目当てにあるのではなく、毎日の保育

にあるのと同じように、器樂の指導もまた毎日の保育にあるのが当然であります。したがって、その為の研究工夫はもつともつとなきれてよいことだと思われまゝ。

皆の樂器あそび

よく論議の種になるものの一つに、器樂合奏は選抜した子でやるのが良いか、全体の子でもやるのが良いか、という問題があります。たしかに音樂の場合には、合唱でも合奏でも、能力の低いものがある、演奏効果はマイナスになります。たったひとりの調子外れがいた為に、美しいハーモニーがそこなわされたり、たったひとりのリズム音痴の為に合奏がぶちこわしになるという例は珍らしくありません。ですから演奏効果、即ち上手に演奏するということだけに重点をおいて考えるなら、当然優秀な子どもを選んで合奏した方がよいということは明らかです。ですから、ステージの合奏とか、放送とか、コンクールなどを主として考える者には、選抜した子どもで合奏するのが当然ということになります。

しかし、幼稚園で器樂合奏をするのは、豆樂団を作ることでもなければ、また音樂家の卵を養成する為でもありません。それは人間教育の一要素としての音樂教育をよりよくおこなうためのものであり、そうした教育を通して豊かな人間性を育むためであります。ですから、合奏が限られた子どもだけの専有物になることは、幼稚園

教育の目的に反するということになりましよう。樂器を鳴らしたいという欲求はすべての幼児がもっている一般的な欲求です。或る子どもにはあらわれ、或る子どもには現われないう特殊現象ではありません。幼稚園教育に樂器あそびが取り上げられたのも、要するにそうした欲求が一般的現象であり、これを課すことによつて音樂教育の効果を高め、人間教育にプラスするという考え方にほかなりません。ですからこの点からも、選手的な考え方は妥当でないということも容易にうなずかれます。選手制の考え方は、要するに上手な演奏、という点にウエイトのかかったもので、上手な演奏は程度の高いことを意味し、程度の高いのはその教育程度の高いことを現わす、という一連のつながりに基づいているのではないのでしょうか。上手ということ、教育程度が高いということは必ずしも一致するとはいられません。豆樂団養成なら別ですが……。しかしかりに一步ゆずって一致するとしても、それが毎日の保育において全体の子どもを対象として指導され、その結果として自然に上手になったというのなら、たいへん結構なことですが、優秀な子どもだけを選抜して特別に練習した結果が上手であったとしても、それは全体の子どものレベルでないという点において、幼稚園教育としての教育評価の対象にはなりません。問題は全体の子どもです。幼稚園教育の本来の姿からみて、上手下手ということよりも、むしろ毎日の保育にどのように指導され、全体の子どもの音樂生活がどのよ

うに深められているかという点が大切なところです。

楽しい楽器あそび

もう一つの問題は、演奏する曲の易しい難かしいということですが。そしてそれが程度の高い低いということと関連して考えられていることです。

いろいろな楽器を用い、複雑な編曲をした長い曲を合奏すると程度が高いといわれ、簡単な編曲のものを合奏すると程度が低いと評されるのが一般のようです。大体において難かしい合奏を手がけるのは器楽指導に熱心な先生に多いようです。その熱意と努力には頭が下がりますが、しかし相手は幼児であり、教育の場は幼稚園であるということをお忘れてはならぬと思います。勿論、毎日の保育における器楽指導の当然の結果として、第三者には難かしく見えても、その子どもたちにとっては案々とこなされている場合は何も問題はありません。しかしその曲を演奏するために、特に優秀な子どもを選んでは、その上長い時間をかけて特別な練習をしなければならなかったとしたらどうでしょう。これは相当考えねばならぬ問題ではないでしょうか。難かしい曲を演奏するということが、程度が高いということとは別個の問題です。また程度の高い曲を演奏するということが、幼稚園教育の本質とはこれまた別問題です。演奏ということ（ステージとか放送とかコンクールとか）に重点をおいた考え方の

指導者には往往こうした弊に陥る傾向があるようです。しかしこの点は幼稚園教育の本質からみて大いに考えねばならぬところです。毎日の保育に重点をおいて考えるならば、一曲を仕上げるのに何か月もかかるような難曲を手がけることは、全く無意味な骨折りということになりましょう。

毎日の保育において、全体の子どもを対象にして考えるならば、当然どの子どもにも無理のない合奏ということが考えられますし、また、その日その日の指導目標によって、楽器あそびのいろいろな形が考案されるはずですが。そして楽しいあそびの中に、いろいろなリズム型や、音色の変化や組み合わせ、合奏の美しさや楽しさなどが経験されていくことでしょう。子どもの程度に応じた合奏曲で、いろいろなリズム型を、いろいろな合奏形態の中で楽しく経験させるいき方と、難曲と取り組んで、先生も子どももフーフィーっている姿と比べて、何れが幼稚園教育のほんとうの姿でしょうか。

創造のよろこびを

教室やステージで子どもたちがいろいろな楽器をもって、先生のピアノに合わせて合奏する姿は全く可愛いものです。鮮かにやってのけると、思わず拍手の讃辞を送ってしまいますが、その後で、フトこの子どもたちはどのような指導を受けて、これまでにいったのかと考えさせられることがたびたびです。いわゆる豆楽士で、合奏

を聞かせることを職業としている子どもたちなら問題は別です。しかし、人格形成への音楽教育という立場を考えますと、上手ということだけで無条件に喜んでおられぬものがあるからです。もし子どもたちが、先生によって編曲された合奏譜を、忠実に一条乱れず演奏することに重点をおいて指導された結果、上手に演奏出来たとしたら、果してそれによいのかと疑わずにはおられません。

人間教育において最も大切なことは、教えられたことを忠実に覚え込むということではなく、更に進んで、内なるものを表現するとか、新しいものを創り出すとかいう、いわゆる創造性を培うことでもあります。芸術が教育に寄与する面が大きいというのは、美的情操の陶冶は勿論ですが、同時に、この創造性の培養への寄与にあると思います。音楽教育においても、当然この問題は考えられねばなりません。音楽教育において、この問題はあまり考えられませんが、遺憾ながら従来はこの問題はあまり考えられませんでしたし、また指導もされていなかったようです。とかく演奏面にのみ重点がおかれ、歌でも合奏でも、どのように上手に演奏させるか、という点に最大の関心が払われ、指導法の研究もまたこの点に集中していた、といった過言ではないというのが実情でした。しかし、こうした状態は改めねばなりません。猿が芸を仕込まれるように、仕込まれる音楽教育から、子どもたちの躍動する生命表現への創造の音楽教育へ……。

創造教育という、音楽ではすぐ作曲というふうには考えられがち

です。そして音楽経験の浅い幼児にとって、作曲は無理であるという議論に展開されがちですが、しかし創造とは必ずしも作曲だけではありません。勿論作曲も含まれますが、その領域はもっと広く音楽に反応する幼児のいろいろな姿や、音楽的表現の一切を意味します。例えば、音楽を聞いて、自由に、思いのままに——誰かに教えられた型でなく——手足を動かしたり、歩いたり、踊ったりすることや、またタンブリンやカスタネットを自由に思いのままに打ったりすることをも指します。これらの現象は全く自発的なものであり、自由な表現活動であります。そしてどの子どもにも見受けられる一般的現象であり、幼稚園時代の子どもは勿論、それ以前から既に現われている姿であります。ですから、音楽をきいて自由に「おどる」ことと、自由に「楽器のリズム打ち」をすることは、幼児期の音楽教育において、創造性を培う最も良い「場」であるといえますし。

こうみてくると、幼児の音楽指導においてはどのように上手に演奏させるかということにのみ専念するより、むしろこの芽生えている創造性をどのように取り上げ、どのように伸ばすかということに重点がおかれねばなりません。この点こそ幼児の音楽指導における最も大きな教育的意義であり、今後の大きな課題であるといえますし。

（酒田音楽教育研究所・都立保母学院講師）

音楽と幼児との関係



松村康平

音楽と幼児との関係は、どのようにとらえたら、よいだろうか。この関係体験は、幼児の人格形成に、どのような役割を果たすだろうか。

八一

音楽については、幼児の生活と関連させて、次の三つの観点から問題を展開していくことができる。

一つは、幼児の成長・発達を中心として、それを促進するのに、音楽が、どのような役割を果たすかという観点から、問題を展開していくものである。つまり、幼児を主体として、幼児に音楽は、どのように取りいれられて、幼児自身の成長・発達がおこなわれていくかという立場から、音楽をみていくものである。

もう一つは、音楽を中心として、音楽は、幼児の成長・発達をどのように促進するかという観点から、問題を展開していくものである。つまり、音楽を主体として、音楽は幼児が、どのようにふるまうように作用し、幼児のふるまい方をどのように変容させていくかという立場から、音楽をみていくものである。

もう一つは、幼児と音楽のどちらかを中心として問題を展開するのではなく、保育活動を発展させる担い手として、幼児も音楽もとらえて、幼児と音楽とが、どのような関係のしかたをすることが、保育活動を発展させ、その発展が、担い手としての幼児や音楽の価値をたかめていくかという観点から、問題を展開していくものである。

る。

この三つの立場は、どのように関連させてとらえたらよいだろうか。

第一の立場は、幼児からはたらしきかけ、音楽のとりいれ方を主とするものであり、第二の立場は、音楽からはたらしきかけ、音楽による幼児の変化のさせ方を、主とするものである。幼児は音楽が好きだ・幼児の活動は音楽的であるというように、幼児に即して音楽をみるのは、第一の立場から導かれ、音楽教育は早くからするほうがよい・早くからすればちょうどことを話すようにほとんど誰でも音楽がたのしめるというように、音楽に即して幼児をみるのは、第二の立場から導かれる。この二つの立場は、しかし、どちらか一つだけでじゅうぶんだといえるものではない。この二つの立場は、これを統合する立場の両極に位置づけられて、それぞれの役割を發揮できるものようである。

この二つを統合する立場とは、どういうものであろうか。

幼児が音楽にはたらしきかけて・音楽をとりいれていくことと、音楽が幼児にはたらしきかけて・幼児を変えていくこと（幼児が音楽にあわせていくこと）との、二つが、調和的な関係になれば、そのどちらも効果をあげることができない。幼児と音楽との交互作用が調和的な関係をたもちながら、発展していくことにおいて、幼児も音楽もいかされるといふ立場から、問題を展開していくのが、二つ

を統合した立場といえるだろう。この統合的な立場と第三の立場とは、どのように関連させてとらえたらよいだろうか。

統合的な立場は、第三の立場と殆んど同じものであるといえる。

違ふところは、幼児と音楽との「関係」に、どこまで優位な地位を与えているかということにみいだせる。いいかえると、統合的な立場では、「関係」を構成する要因が考えられ、その構成要因あつての関係、あるいは、その要因と同時に存在する関係としてとらえられるが、第三の立場では、「関係」を發展させる担い手が考えられるが、「関係優位」にとらえられている。第三の立場では、保育活動の發展が基本的事実として用意され、その保育活動を發展させるものは保育活動自体であるが、その發展の性質を規定するものは、保育活動に参加するものの関係のしかたであると考えられる。保育活動の展開する場にあつて、保育活動に参加するものとして、幼児も音楽も把握され、その関係のしかたが、幼児も音楽も規定して、他の保育活動とは異なる特色をもつ活動が、展開していくと、考えられている。この立場からは、保育活動の展開する場、および、その保育活動の特性をとらえて、その特性をあらしめている「関係」を探り、そこに、特性をあらしめている関係の一つの在り方として、幼児と音楽との関係を見いだすというようにしていくのである。

ここでは、第三の立場から、更に敘述を進めよう。

保育活動を規定する関係のあり方には、どういふものがあるだろうか。

統合的な立場において重要である「調和的な関係」は、関係のあり方の中でも重要なもの一つである。

保育活動の発展を規定する関係のあり方として「矛盾的な関係」も、重要なもの一つである。

保育活動に関して、方向と道程、発展と展開、動態的把握と静態的把握というようなとらえ方をすると、それに対応させて、関係のしかたにも、動的・可変的・弾力的と、静的・常同的・固定的の区別ができるが、このことと、幼児と音楽との関係は、どのように関連させて理解したらよいだろうか。

幼児と音楽との関係における「幼児の音楽的な関係体験」は、流動的であるといえよう。関係に規定される関係の担い手の体験（関係の両極的体験）は、稀薄であり、関係の変化自体の体験が、主位を占めている。関係の変化の全体的把握が可能なような関係のしかたが、幼児と音楽との関係のしかたにはみられる。

幼児の音楽的な関係体験は、「雰囲気把握する力」を育てているといえる。自分をとりまく世界を、からだぐるみとらえる態度が

養われる。音楽的雰囲気にとらえることによる効果という言い方は、第二の立場から用いられるものであるが、音楽に包まれて全体的にそれをとらえるという、この雰囲気的全体的把握は、音楽によって養われる特色のある態度の一つといえるであろう。

幼児と音楽との関係における「幼児の音楽的な関係活動」は、律動的である。それが、関係の発展するにつれ、関係における緊張を解消して、新たな活動を促進するのに役立つであろう。第一の立場から、これをいいかえると、幼児の生活には、まず、リズムがあるということである。一日の生活、その家庭における生活にも幼稚園（保育所）における生活にも、それぞれの生活に即して、また、一人ひとりの幼児の個性に即して、リズムがみられる。しかし、そのままでは、リズム相互の錯綜やズレや葛藤が生じて、リズムに乗ることが、情緒的緊張をたかめる。このような生活のリズムに、規則的なかたちをもたせ、調和的な関係をもたらすことに、音楽的な関係活動は役立つといえるであろう。基本的なリズム（拍子）の修得から進んで、多彩な律動的表出が可能になれば、情緒的緊張を解消することに役立ち、それが心の浄化・情操の涵養になっていく。このような音楽的な関係活動の積極的な役割にくらべると消極的ではあるが。たとえば、現実の生活で緊張が生じたとき、歌をくちずさむことよってそれを解消したり、音楽的世界の中で「昇華」することは、しばしばみられるところである。しかし、このことは

幼児においてよりも、たとえば、身体虚弱な児童が、勇壮な音楽を好んだり、性的要求の躍動する青年期に音楽を愛好する傾向の中において代償あるいは昇華のはたらきとして、みいだせる。

幼児と音楽との関係における「幼児の音楽的な関係認識」「関係洞察」「関係操作」などについて、次に考えてみよう。

幼児と音楽との関係のしかた、とくに、関係のへだたり・関係のつき方（通路）に関して、関係認識が問題になる。いわゆる鑑賞という幼児と音楽との関係の一つのあり方の認識は、共存の意識を育てるのに、役立つであろう。鑑賞において美的感受性を育て、个性的真実を尊重する態度を養い、鑑賞後における話し合いなどによって、共感の範囲をひろめ、進んで個人的な自己表現に導くことが望ましい。

幼児の音楽的な関係洞察は、関係の発展する方向に即して成立する。この方向の洞察には、交互作用の複雑な変動があるにもかかわらず、一定の方向が（メロディの発展に規定されて）比較的容易に洞察し得るかたちで、用意されている。しかし、この洞察は、幼児と音楽との関係における「関係操作」とも、密接に関連して、成立する。

関係の操作に関しては、それをおこなうために、関係活動を長期間にわたって一定の技法で、体験的に把握しなければ、困難をともなう関係の一つとして、幼児と音楽との関係は成立しているもので

あるが、幼児においては、まだその関係活動と関係操作とが、一体となっていて、その相即的な体験のなされるところに、特色がある。「ききながら動く」「受容しながら表現する」これが、音楽との

関係における幼児の自然の姿である。音楽における一定のリズムやメロディーは、関係のしかたに規定されながらも関係の発展を軌道にのせるが、幼児はまた、それに規定されながらも、一人ひとり個性的なりズムの表現をおこなっていく。ここに、幼児と音楽との関係における関係操作の特色がみられ、関係に「適応」しながら「創造」的な発展をもたらすことができる。この関係操作において、「適応をくぐって創造する態度」が、養われるといえよう。なお、合唱や合奏に対応する操作体験は、協調し創作する態度を養うのに役立つであろう。

音楽に関しては、その関係のあり方の体験（情態の把握・感情体験）が、一般に重視されているが、関係認識も重視する必要がある。それにおいて弁別力が養われ、外界に眼を向けて世界をひろげたり、想像力を豊かにすること、楽曲の形式や演奏形態の理解が、鑑賞や表現において重要であることなどを、忘れてはならない。このほか、幼児と音楽との関係を、多者関係的に把握して、幼児の音楽的関係体験について更に考察することが、今後の課題として残されている。

（お茶の水女子大学）

こどものたのしい

リズムをもとめて

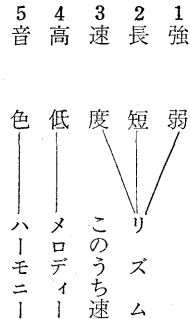


戸倉ハル

こどものゆうぎを考える時、必ず付随して考えなければならぬのは音楽でしょう。音楽は、リズム、メロディー、ハーモニーの三つの要素を持っています。リズム教育が出来ないと同様に、リズム教育なくして他の二つの教育は考えられません。それほど三要素の中ではリズムが重要な地位を占めているといえます。また音楽では、最近、感覚教育ということが重要視されてきました。これも、一度にまとめずに、ゆっくり教えることが大切です。感覚の種類は五つあります。そして、これらはそれぞれ、ききほどの三つの要素のいずれかにつながっています。その関係を次に示してみましよう。

(感覚)

(要素)



わたくしたちは、音楽をかりて、この感覚を動作を通して身につけることが出来ます。

これは、あまりにも有名なダルクローズの逸話です。ダルクローズの生徒の中に、なかなかピアノの上手にならないこどもがありました。ところがある日のこと、外出先から帰って来ますと、そのこどもに与えてあった曲が、すばらしくきこえてきました。そっとのぞいてみたところ、そのこどもが身を以て弾いている姿が目に入りました。煙眼のダルクローズは、このこどもの弾き方をみて、曲中のリズムを体得することによって、曲の発想までも理解出来ることを発見し、音楽のリズムをからだの動きに移しかえてみるユーリズムックを創始して、音楽界に、また舞踊界に大きな貢献をしたものです。このようなことがしばしば等閑に付されているために、最も大切な基礎的教育が出来ずに、迷うことがあると思います。基礎的なものをおもしろく指導出来るようになるためには、先生が内容を豊かに持っている必要があります。このような観点から、こどもたちにふさわしい、たのしいリズムについて考えてみたいと思います。

こどもたちは、あそびの中にめいめいすきなリズムを持っており
ます。これはいろいろな形であらわれてきますが、毎日の動作の中
に最も多くあらわれてくるのは、何と云ってもあるくことです。そ
して、ちょっといそげばはしりますし、楽しい時、うれしい時には
とびあがりますね。これらを音であらわしますと、

あるくことは

はしることは

とぶことは

となります。とぶことには、両足でとぶ方法と、片足でとぶ方法
とがあります。ここでは片足でとぶ方法、つまりスキップをとり
あげてみましょう。

また、このリズムをもととして、ことばとメロディーをつけてみ
ますと、ずっとたのしいものになります。

三つのリズムのひとつひとつがよく身につきましたら、あるくこ
とを基準にして他の二つのリズムを組み合わせてみましょう。

あるいてからはしると、こういうリズムが出来ます。

+

汽車になって、この音の通りにあるいてからはしってみますと、
ちょうど駅を出発した汽車がだんだん早く走って行く様子を感じら
れます。こうして表現に導いていきますと、非常に興味をそえる
ものになります。また、あるくことにとぶことを組み合わせませ

ます。

+

となります。このリズムでおうまに乗らせてみましょう。たつな
をひいて元気にスキップすると、自然にバカバカということばも出
てくると思います。このほかにも、このリズムを使って、いろい
ろな表現をしてみましょう。

次に、動作のおやすみについて考えてみましょう。わたしたちが
お話をする時でも、ことばとことばの間にちよつと間があるでしょ
う。一週間のうちに日曜日があるように、ここでおやすみをしま

す。今、
出来ます。

七つ拍手して八
つ目に一つおや
すみを入れるリ
ズムを作ってみ
ます。

+

このリズムに
合ったことばは
いろいろ考えら
れますが、すず
めのことばとメ

おてでをふりふり(あるく)

♩ = 120

おててを ふりふり らんらんらん らんらんらん

かけていく(はしる)

♩ = 104

とんとんとんとんとんとん かけてい くとんと

スキップ(とぶ)

♩ = 112

らんらんらん らんらんらん らんらんらん

ロディーをつけてみましょう。(左上)

小さなすずめになって、あるいは、お話ししては、八つ目におやすみをする事が出来ます。

今度は、ゆっくりあるくりズムを考えてみましょう。疲れてきた時や山道階段をのぼる時は、平らな所をあるく時よりゆっくりした動作になりますね。それは、こんな音 $\text{+ } \text{—} \text{—} \text{—} \text{—} \text{—}$ であらわされると思っています。

すずめ (七つうち)

♩ = 112

ちゅちゅちゅちゅちゅんすずめ ちゅちゅちゅちゅちゅんすずめ

もちつき (六つうち)

♩ = 121

もちつき べつたべつたんもちつき べつたべつたん

ライオン (五つうち)

♩ = 96

ライオン ウォー ライオン ウォー

ちょうど、あるくりズムを倍にしたことになりました。これを、お

そ足のリズムと名づけることにしましょう。普通にあるくりズムとおそ足のリズムを組み合わせると、 $\text{+ } \text{—} \text{—} \text{—} \text{—} \text{—}$

となります。このリズムにこばをつけて、おもちつきをしましょう。四つあるいは、右手を上から大きくまわして左手に打ちおろす動作を二回しますと、たのしいおもちつきのリズムが、こどもたちに感じられます。(上図)

もう一つは、四つあるく時間に一つあるくりズムです。
 $\text{+ } \text{—} \text{—} \text{—} \text{—} \text{—}$

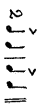
四つのばすところでウォーッと吠えてみましょう。こわそうな低い声で吠えと、ライオンのようにですね。(上図)

こんなこばをつけて、四つあるいは両手を口元に当てて一回吠えましょう。こどもたちは、ライオンのおもしろいなき声をまねすることとします。

このようにして、こどもたちの生活の中から、こどもたちのたのしいリズムをさがし出し、しかも、親しみのある動作や自然物に関係のあるこばをつけて、身につけさせることも、一つの自然な方法です。

次にこどもの生活の中のリズムを、拍子を中心として考えてみましょう。特に幼児の生活の中には、二拍子のリズムが最も多く含まれています。手をたたいても、ぴんぴんぴんとんでみても、自然に二拍子になっています。二拍子の基本的なリズムは次のようにして

あらわされます。



強い拍手と、弱い拍手で、この感覚を味わってみましょう。また、この基本的なリズムは、いろいろに変化させることが出来ますが、次のようなリズムで拍子感を養うとよいと思います。



トンと手を打って、バアとその手を開いてみましょう。こうしてトンバア、トンバアというリズムが自然に強弱感を身につけさせ、拍子感をも養うことが出来ます。このリズムは、二拍子のさきうちリズムといえます。



こんどは、あとうちを考えてみましょう。あとうちのリズムは、先にバアと開いてからトンと拍手する、バアトン、バアトンというリズムです。

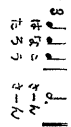
さきうちとあとうちがよく身につきましたら、二人向き合って、ひとりやさきうち、もうひとりあとうちをしてみましょう。拍手でもおもしろい方法ですが、リズム楽器を使うと一層たのしいものになります。この場合、さきうちには、特に大きな音の出る楽器か、よく響く楽器を使って、自然にアクセントをつけましょう。大太鼓、トライアングルなどはさきうちに適当です。これに対して、あとうちの方は、タンブリンやカスターネットを軽くたたいて、弱きをはつきりあらわしましょう。

それではここで、二拍子から三拍子に移ってみましょう。わたしたちの生活では、三拍子のものも経験しております。たとえば、

ドアをノックする時、トントンと二つたたいてから、ちょっと休んで相手の返事をきくでしょう。これを楽譜

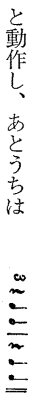


となりです。これは三拍子です。また、はなこさん、たろうさんと呼ぶリズムは、



です。強弱弱、強弱弱と拍手したり、足ぶみして、三拍子の感覚を身につけましょう。

三拍子にも、二拍子と同じように、さきうちとあとうちがあります。さきうちは



2
 プリン (カスターネット) 鼓 (トライアングル)

3
 プリン (カスターネット) 鼓 (タンバリン)

と動作し、あとうちは で、バアトントン、バアトントンとなります。二人向き合って拍手やリズム楽器を使っていたのしくあそびてみましょう。四拍子と六拍子は二拍子型に属しますし、九拍子は三拍子型に入りますので、二拍子と三拍子の二つをよく身につけることによって、リズム感覚の基礎は養われるということが出来ます。今まで日本には三拍子の曲が割合に少なかったのですが、なだらかな曲想は、二拍子ではなかなか味わうことが

出来ないものですから、二拍子にかたよらず、三拍子も入れていた
だきたいと思います。

続いて、このほかにこのリズムを発展的に取り扱う方法をつけ加
えてみたいと思います。まず二拍子から。

さきほどのさきうちとあとうちは一つうちでしたが、こんどは二
つうちでこの練習をしましょう。さきうちは トントンバアバ、
トントンバアバとなり、あとうちは ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩
で、バアバアトントン、バアバアトントンとなります。

次は三つうちのリズムです。三つうちのリズムは、こどもたちのす
きなリズムの一つで、♩ ♩ ♩ ♩ (うれしいな)と手をたたいて喜
ぶような明るいリズムです。やすみを入れたり、のぼしたりするこ
とを、さきに入れるか、あとに入れるかによって変ったりリズムが生
まれますし、それによって表現内容も違
ってきます。こどもたちには、下のよう
な形が適当と思います。

拍手したり、あるいたりして、これら
のリズムを身につけましょう。

なお、このほかに、五つうち、六つ
ち、七つうちのリズムがあります。

三つうち、五つうち、七つうちは、こ
どもの特にすきなリズムで、七、五、三

① 2 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

② 2 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

③ 2 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

④ 2 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

五つ打ち { ① ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||
② ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||
③ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

六つ打ち { ① ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||
② ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

七つ打ち { ① ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||
② ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||
③ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

ということばに寄せてみると、たのしくおぼえられます。

次に三拍子では、二つうちは、さきほどのノックのリズムです。

トントンバア、トントンバアと練習しましょう。

三つうちは、 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

または、 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

四つうちは、 ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ||

となります。♪や♩は、拍手なら打った手を開かず軽く上下
にふり、あるくことならおそ足にしましょう。

これらのリズムから感ずる表現内容に、ことばやメロディーをつ
けると、更におもしろいものになります。次にその一例をあげてみ

ましょう。

○ことばをつける方法

△二拍子V 左の掌を開いて前に出し、右手の人さし指でリズム通りに叩いておやすみは右手を右に開きます。①

右手をあげてリズム通りに手招きをします。②

両手の人さし指の指先を、リズム通りに上下にふれ合わせて、時計の機械が動いている様子をおわします。③

両手を握ってたぬきになり、リズム通りに軽くおなかを叩きます。△三拍子V 三回拍手したらおじぎをしてさよならの気持をあらわします。下①

両手を軽く握って三回すり合わせ、おせんたくの様子をします。おやすみの三拍は、右手を軽く左右に動かして、すぎましよう。② かけ声をかけながら、階段をのぼる様子をします。③ 右手を軽く握り、机や床にリズム通りに打ちつけて、向うにきこ

① 2/4 とつ との め とつ との め (四つ打ち)

② 2/4 は な こ さーん た ろ う さーん (四つ打ち)

③ 2/4 カチカチ カッ チン カチカチ カッ チン (六つ打ち)

④ 2/4 ポコボン ポコボン ポコボン ポーン (六つ打ちと四つ打ち)

える大鼓の音を再現させてみましょう。④

右手でくちばしを作り、口元に当ててリズム通りに動かします。⑤

○ことばとメロディーをつける方法

ことばのほかにメロディーを加えますと、たのしいものになります。うたいながら、さきほどの動作をしてみましよう。

同じリズムでも、ことばやメロディーが違うと、こんなにも違ったものがあらわれてきます。

① 3/4 さよなら さよなら (四つ打ち)

② 3/4 じゃぶじゃぶじゃぶ (三つ打ち)

③ 3/4 ひとつ ふたつ みっつ よっつ (一つ打ち)

④ 3/4 どんどこん どんどこん どんどこん どん (八つ打ちと五つ打ち)

⑤ 3/4 こけこっこ こけこっこ こけこっここー (八つ打ちと五つ打ち)

とけい

養われるのです。

カチカチ カッ チン カチカチ カッ チン

はなこさーん

は な こ さーん た ろ う さーん

こけこっこ

こ け こ っ こ こ け こ っ こ こ け こ っ こ っ こ

さよなら

さ よ な ら さ よ な ら

しゅっしゅっ ぽっぽ

♩ = 104~132

しゅっ しゅっ ぽっ ぽっ が っ た ん こ

とけいさん

♩ = 108

か ち か ち か ち か ち げ ん き だ ね

チューリップ

♩ = 96

チ ュー リ ッ プ あ か し ろ き い ろ さ き ま し た

こっ こっ こ

♩ = 104

こ っ こ っ こ ひ よ ひ よ ち ゃ ん を よ ん で い る

これによっても はっきりわかり ます。ちようち よならちようち の速度が、汽 車なら汽車らし い速度がそれぞ れあるのです。 そのためその速 度をくずして歌 ったり弾いたり することは、そ の曲の曲想をか えてしまうこと になります。速 度によって、そ

チューリップとこっこっこでも同じことがいえます。

先生が「チューリップ」と三回拍手して呼びかけ、その次にこどもたちがすぎなところ、両手で花をつくり、軽くゆれます。「こっこ」は、おやどりとひよこを別に動作し、出来たところで二人

組み、おやどりがひよこを呼んでいる様子あらわしましょう。割合に等閑視されている速度が、曲想に及ぼす影響の大きさは、

の曲が生きたり死んだりするわけです。作曲者の心をつっかりこわしてしまふことを思えば無視することの出来ない問題ですね。

このようにして、音楽で培われた感覚的なものは、ゆうぎを通してしっかり身につけることが出来ました。音楽とゆうぎは密接不可分、分て表裏一体となって成長しなければならぬものであることを、ここで強く感じるものであります。

(お茶の水女子大学)

日本幼稚園
協会主催

幼 児 教 育 講 習 会

今年も例年の例にならない左記の要項にて「幼児教育講習会」を開催いたします。
相変らずおおぜいの皆様がおいで下さいますようお願いいたします。

第一部 午前の部 九、〇〇—一二、〇〇

第二部 午後の部一、〇〇—四、〇〇

講 会 期
師 場 日 昭和三十五年七月二十一日—二十五日
お茶の水女子大学講堂
前お茶の水女子大学付属幼稚園長
及川ふみ氏

期 日 昭和三十五年七月二十一日—二十五日
会 場 お茶の水女子大学講堂

お茶の水女子大学助教授 坂元彦太郎氏

講 師 お茶の水女子大学教授 戸倉ハル氏

お茶の水女子大学付属小学校教諭 津守真氏

お茶の水女子大学講師 林健造氏

東京大学教授 三木安正氏

(アイウエオ順)

本講習は単位の修得にはなりません。
なお、講演題ならびに時間割は次号でお知らせいたします。

昭和三十五年六月

お茶の水女子大学
付属幼稚園内 日本幼稚園協会

幼児の音楽療法



桜林 仁

(1) 音楽療法の誕生

幼児の音楽療法を語る前に、音楽療法とは一体どういうもので、どのようなして誕生したのか、という理解が、まず必要でしょう。

日本では、まだ、ほとんど全くといってよい位、耳新しいトビックですが、アメリカでは、既に、音楽セラピストの養成大学や学会が生まれて、公認登録される職業制度にさえなっているのです。

そして、これらの音楽セラピストたちは、多くの総合病院に配置され、ことに精神病院には欠くことのできない存在となっていています。現代は「ストレス病」の時代とまでいわれるように、精神神経系への圧迫からくる疾患が増大し、そのメカニズムを究明する「精神身体医学」が誕生したことは、音楽療法の活躍を予約しているともいえましょう。そればかりか、音楽療法は、また、広く社会的ストレスからくるパースナリティーの異常に対する療法としても、刑務所や特殊教育の施設などに進出している次第です。

もともと、ヨーロッパ精神の源泉である古代ギリシャにおいて、アポロの女神は、医学の神であるとともに音楽の神でもありました。彼らは、音楽のハーモニーが精神のハーモニーを生みだし、更に、肉体や宇宙の秩序にも通じるものとして、真善美一体の思潮を生み出したのでした。哲人アリストテレスが、肉体の不健康が、体液の不調和から生まれるから、過剰有害な体液を排出させるカタルシス療法を必要とするように、過剰感情を排出させて精神のバランスをとりもどすためのカタルシス音楽の必要を彼の「倫理学」の中で論じていることは、この思想の一端として、興味深い示唆を、ひらめかしたものといえましょう。

(2) 鑑賞療法

まず、精神が肉体に及ぼすめざましい例の一つは、消化器との関係でしょう。胃かいようなの蔭には大脳へのストレスがひそんでいるといわれます。ヨーロッパでは、昔から、食事時を音楽によって楽

しむ風習が伝えられています。音楽療法は「食事音楽」に科学的けんとうを加え、明るくてゆっくりとしたワルツを弱めにかけるのが理想である、という処法をだしています。また、このような人間の基本的欲求の満足が、芸術によって豊かに高められるならば、その幸福感は、こぼれるように他の生活時間にあふれひろがり、人生の幸福と、それによる人格の円満さに、大きなこうけんをすることでしょう。

音楽が、人間のムードに働きかける力の偉大さは、更に、次のように、いろいろな側面で、例証することができます。

例えば、幼児の世界ではうっかりしていると、たちまち「気持のいらいら」や「さわぎ」や「けんか」がもちあがり、「怒り」や「悲しみ」や、異常な「興奮」にまきこまれます。

こういう場合、音楽は、最も雄弁に、幼児の心に働きかけることができるのです。音楽は言語以前の「感情語」ともいえます。

しかしこの場合、求める気分の音楽を、直ちに聴かせることは、さしひかえなければならぬのでして、まず、現状のムードから出発するのです。泣いている子には、悲しい音楽を、興奮している子には、興奮した音楽を、さわがしい時には、さわがしい音楽を、けんかしたり怒ったりしている時には、打楽器や管を中心にした戦闘的攻撃的な音楽を聴かせます。

これを「同質の原理」と申しまして、それによって、音楽への共鳴感を得た後、次に音楽を反対の好ましいムードの方向に変化さ

せていきます。ふさぎこんでいる子には明るい音楽を、興奮している子には静かな音楽を、という工合に。

朝起きる時の「起床音楽」も、急に行進曲のようなものを聴かせずに、目ざめの瞬間は、安らかな、床についている時のその気分に分ったものから聴かせる心掛が必要です。そうでないと、何か強制的な圧力を感じさせるので、逆効果を生む危険をはらみやすいわけです。

(3) 演 奏 療 法

音楽は、ただ単に鑑賞するだけでなく、自ら演奏することによって、共鳴感を高め、心へのうったえを増大します。それに、演奏という実践を通しての「成就感」「完成感」が、幼児の満足感や自信の源となり、また、集団演奏をすることによって、社会的ハーモニー感・役割感を生みだし、進んで、社会的に協調して生きて行くこととする気持さえ、誘い出すことができます。

例えば、反社会的態度のために孤独になっているある子どもにも、ハーモニカをプレゼントしたところが、初めは無関心な反応しか示さなかったのに、孤独のあまりふと口唇にあてて出した音が、たちまち、ひきずりこむような誘引力となって、やがては管楽器の学習にまで進み、バンドに参加するようになった頃には、ひとの気持を尊重する愛される子になっていた、という報告などは、そのよい例といえます。

幼児の場合、楽器の操作に限界がありますが、簡単な打楽器を中心にしたりスズムバンドを、いつでも気楽に演奏できるように準備しておくことは、子どもの環境として、たいへん好ましいことです。

楽器がなくてもできるのは合唱ですが、この場合、斉唱だけでなく、出来るだけ、簡単でも声部分けや、輪唱の混入を工夫して、社会的役割感を体験させる方向に努力すべきでしょう。

また、興味深いことに、特異児童たちが、ことのほか、音楽に敏感であるという報告があり、精神薄弱児の知能増進、身体麻痺児の運動訓練、チック症の治療、などに、演奏療法が役立つということ、特殊教育上みのがせないことでしょう。

(4) 創作療法

子どもたちは、現実の世界での、心の葛藤を、遊びの中で解決したり和らげたりしています。音楽療法で創造過程を方法としてとりあげる場合も、その遊びの本質を忘れないことが大切です。

内なるものを外にはきだしながら、生産の喜びを味わうということとは、心理療法の技術としても、ぜひ実現したい方法ですが、幼児に作曲を求めることには、一応の疑問をいだく向きもありましょう。

しかし、自発的な遊びの中で、彼らは、彼らなりに、独創的なメロディーを口ずさんだり、たくまざる編曲やヴァリエーションを試みているのを、しばしばみかけませんか。メロディー化するることによって、普通のことばよりも、かえって心の内を物語る事が容易に

なりさえするのです。

ただ、この場合、実際に、児童の創造ではあるが、児童に気づかれないように、作曲の諸原則を実現するよう、たくみな誘導と補足が必要となりましょう。そうすることによって、児童は、真に、ほこりと満足の感情でもって、自分自身の音楽をきくことができ、それこそが療法的に意義深いことなのです。

臨床例をあげると、例えば、気まぐれで癩癩もちの五才の女兒と人間や物に強い嫌悪感のある八才の姉に作曲療法をおこなった例で見ると、まず、自分のいやな習慣と、お互の姉妹について曲を作らせたが、姉は妹の生長にともなう競争意識をいただき、妹は姉への反抗や癩癩を通して、自己への注目と安全を獲得しようとしており、セラピストは、この状況に似た物語を作りあげ、作曲し演奏し物語る過程をとってみましたが、十二回後に妹は癩癩をはつきするのをやめ、姉は自分自身について考えることを減少し、他人の感情について、もつと意識し、ネガティヴィズムが減り始め、その後の両親や教師の報告は、適応がよくなり、言語的攻撃が減少し、学校に興味をもち始め、勉強が改善進歩したし、精神医は、社会的に受容し得る行動の増大とたくさんの内的心的葛藤の解決を報告しています。

(5) 演劇療法との結びつき

音楽は何かを歌っており、その背後にドラマをひそめています。逆にまた、音楽をとまなうことによって、ドラマは表現力を増して

きまず。

そこでたとえば、音楽療法に人形を参加させて、人形劇にしたて、たとえば、けんかに対しては「いじめっ子の話」をして、人形劇をさせ、いじめられたらどうしたらよいかを話しあわせ、仕返ししたり、おとなに告げ口をしたりしないで、笑ってやさしく受けるか、でなければ、離れたほかのところで遊ぶように暗示しながら、そういう態度を歌に作らせて歌うのです。

また、即興オペラに参加させて「心理劇」の原理を応用することもできましょう。例えば、ある七才の女児から生まれた筋は、「継母にいじめられて、あとで仲なおりする」という展開を示しましたが、彼女は怒りを大きな音で、けいれんのリズムをもった、速いテムポのスタッカートで表現し、恐怖のテーマは、休止的律動型で、のろいテムポのソフトヴォリュームでした。その継子が逃げ出して、母親が淋しがった時、なだらかなリズムの、ありふれてはいるがきれいなメロディーで、全く崇高な精神状態を表現することができました。子どもたちは、音楽のふんいきの中で、彼らの抑圧や禁止から解放され、自由に表現しやすくなるのがみられます。こうして音楽は単に快適な背景として役立つばかりでなく、内部にからみ閉ざされたトラブルへと潜入し、それをスポンジのように吸収し、磁石のようにつぎだすのです。音楽が下意識の世界に侵とうし、自我の核心にふれることが、心の解放というカタルシスの状態を生みだすわけなのです。

(6) 舞踊療法との結びつき

幼児たちは、このほか、リズムカルな音楽を好みますし、また、それを聴いていると自然に身体運動がわきあがってくる習性があります。それに、彼らの感情表現は、全身体的表出の傾がありますから、幼児の音楽療法は、おのずから、舞踊療法の形に発展することが、予想されましょう。

「身体の言語」といわれる舞踊は、生動的なリズムのもとに、集団の身振をもつことによつて、他人と感情をわかちあい、グループとの同一視から社会的連帯感を強めることができるばかりでなく、即興的に、形にとられない「創作舞踊」の場をもたせることによつて、自由な自己表現をとらせ、内的ストレスのカタルシスに役立たせることができます。舞踊からくる解放感には「言語化」をそく進めますので、いわゆる「心理劇」と結びつけると更に一層の効果をあげることでしょう。

その場合の音楽の選び方は、やはり「同質の原理」にもとづき、その時のムードから出発して、望ましいムードへと発展させます。そして、リズムの動きに乗ってきて、緊張が和いできると、リーダーが、皆のついていけるような即興をませたり、小グループに分けたりして、抑圧を衝動的に解放するチャンスを与えます。それが終ると、ふたたび形をもった集合的舞踊にもどり、最後には、音楽をきいたり、会話をしたりしてくつろぐのです。(東京芸術大学)

幼児の舞踊とその指導以前の問題

邦 正 美



先ず第一に幼児の舞踊ということばについて誤解を招かないようにしたいと思う。私は幼児の舞踊は幼児の舞踊とよんだ方が一番よいと思う。これを「あそび」とか「ダンス」とか「リズム」などというのはまちがいである。それは一種のごまかしであり「逃げ口上」的であるからである。ほんとうはこのことについてもこれをくわしく解明しなければならないし、またそうすることも指導以前の問題の一つであるが、ここでは紙面の都合上省略して他の機会に譲ることにする。

何故舞踊が教育のとしてとりあげられてるかを考えてみると

いろいろなおもしろいことがわかる。幼稚園では多くの時間を舞踊のためにさいているのであるが、勿論これはただ幼児は舞踊することが好きだから、という理由からではあるまい。子どもがおどりを楽しみ、上手に踊れるようになり、上手に踊ることには教育の目的があるのではない。子どもがよろこぶからというのも見当はずれである。

教育における舞踊の役目は、幼稚園でも高校でも、心と身体の問題をとりあつかうことにある。ここで心というのは感情と智識の両方を含めたものである。心と身体との関係にもとを置いてなされる教育は舞踊以外にはない。人間は四肢が立派に備わっていてもどんなに健康であっても、もし心が動かさうとしなければ体は動かないものである。ラバンは、身体を精巧な起重機にたとえ、心をその運転手にたとえているが、舞踊とは身体のことだけのことでなく感情とか情操のことだけを目標にしているのではない。この両方をその関連においてとりあつかうことである。そうすると、教育としての舞踊の最も基本的な目標はおどりが踊れるようになるのか、感情の表現がどうだとかという枝葉のことにあるのではなく、心と身体を最も自然な関係において作用し発達発育せしめることにあるといわなければ

ならない。幼稚園においては殊にそうである。何故ならば幼稚園においてこそ最も基本的なことからはじめられねばならないからである。感情がどうだ、情操がどうだ、リズム感がどうだ、表現がどうだということも勿論大切なことではあるが、しかしこれらはその次にくる課題であって、先ず第一にはこの心と身体の関係ということが教育の対象になるのである。



人間の生活は運動からなりたっている。人間は運動しているからこそ生きている、と申してもよいかもしれない。私たちの一日は運動でぎっしりつまっている。私たちはとにかく動いているのである。私たちの身体の運動の中で或る特殊な目的のためになされるものがある。それは労働の運動である。仕事の運動である。私たちの運動の中からこの仕事の運動を取り除いたもの、即ちあとに残ったものの方がずっと多いのであるが、これらの運動を私は広義の舞踊と名づけるのである。仕事以外の運動は遊びの運動であり、それが即ち広義の舞踊であるわけである。こういうふうに考えると、人間の生活のより大きい部分

は、人間のなす運動のより大きい部分は舞踊であり、舞踊の運動であるということがわかるのである。

殊に幼児は労働という意味の仕事は殆んどしない。彼らの生活は遊びだけであるといつてもよい。だから幼児のなす運動は殆んどすべてが舞踊の運動であり、それは舞踊である。幼児の動的な生活は舞踊の生活である。幼児の教育に舞踊が大切であるのはこれがためである。高等学校よりも中学校よりも小学校よりも、幼稚園の教育において舞踊が重要な位置を占めるのはこれがためである。

但し幼児のこういう意味での教育のための舞踊は、おとなが考ふる芸術的なおどりでもなければ、ぼんち画のような児童舞踊と称するものでもなければ、リズム遊びだの表現だのといふたぐいのものでもない。もっと根本的なものである。



ちょっとばかり英文が読め、仏文や独文を解せるからといって、外国の幼児教育ではこんな事をやっているとか、リズムがどうの、物語りがどうのと、偶然に手に入った本や写真の教育

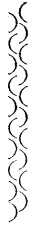
舞踊における価値判断をする知識のないままにアナクロニズムをさらけ出すパロディならぬパロディが、幼児の教育舞踊の世界にはよくあることであるが、しかしこの分野の研究はどこに国においてもあまり進んでおらず、またその中でも進んだ研究は第二次大戦以後に初めて始まったことに注意しなければならぬ。



私はたびたび次のような事を経験した。講習会のようなところで集った幼稚園の先生たちに題材やヒントや伴奏音楽までそろえて極めて簡単な舞踊をおどってもらった。何でもよいからとよく説明をする。しかし大部分の先生は踊らない。どうして踊ってよいかわからないという。手をどうあげてよいのか、脚をどう動かすのか、否、手や足が動かない、というのである。ところがそれらの先生は自分で歩いたり走ったりしてその会場に入ってくるのを私はたしかに見とけたのである。たしかに手や足の動かし方を知っているのである。それなのに何故動かせないというのであろうか。これに対する答えは明白である。手

や足は、即ち身体そのものは動ける状態にあるのに（健康な人間なら誰でもそうであるが）動けないのは身体の問題ではなく心の問題であるということが分るのである。身体が動かないのではなくて身体を動かす心が動かないのである。心が動かないのは何かを心をしぼって動けないようにしているからである。

心をしぼるものは何かというと、それは「おどり」という型である。お月さんといえば両手を頭の上にもって円くするものだというおどりの型、チューリップといった指を開いて花の形にするという型、何々ステップだ何々表現だという型。おどりというものはこれらの型型型を組み合わせたものだと信じているのである。これが心に型をわくをはめてしまったのである。心はこのわくにしばられて自由には動けないのである。だから今までとんだりはねたりして（それこそがほんとうの舞踊であるが）いた人々が、いざおどりとなると急にとぶこともはねることも出来なくなってしまうのである。



児童舞踊とよばれるところのおとなのつくったおどり、これ

も型である。参考作品とカリズム遊びとかというものも、表現何々とか何々教材というものも、その多くはおとなのつくった踊りの型である。もっとも最近のこういうものは如何にも教育的な名称や目標をにかけてはいるが、しかしその実体はおどりの型であることにまちがいはない。実のところこれらはすべていわゆる児童舞踊と同類のものである。美術では児童画といえど児童のかいた絵画であって、決しておとなが子どものまねをして子どもらしくかいた画のことではない。しかるに児童舞踊というものは児童がつくった舞踊にあらず、おとなのつくったおどりであるから、そこに問題があるのである。

表現だ、リズムだ、情操だと申してみても、児童にとっては次々とおとなの型を教え込ませられるだけである。成長しておとなになっても一生それから抜け出すことが出来ないように幼稚園からしっかりと型をたたきこまれるのである。もうそうなる。とこのようなものはほんとうの舞踊とは縁の遠いものである。そしてほんとうの教育とも縁の遠いものでありはしないか。



このようなおどりは、たとえ上手に指導したって下手に指導したって、それが教育にプラスにならずマイナスになる点においては五十歩百歩である。即ちこのようなものの指導法の研究ということは勿論そこに程度の差はあるであろうが、つまるところは「どうしたら上手に型を教え込むか」という研究に終始するのである。したがって私たちはこのような指導法を研究する前に、それ以前に解決しておかなければならない根本的な問題があることに気づくであろう。上手に、巧みに、子どもに児童舞踊やリズム遊びと称するものやダンスとか遊戯とか表現何々とかを教え込むのが、幼児の舞踊指導だと思ったら、それは根本的にまちがっているのである。

幼児の舞踊指導はやさしいものではない。しかし勉強し努力すれば出来る。勉強しないで安易にかたづけようとすると出来ない。講習会などで、いくつかの幼稚園用のおどりを習ってきてそれを子どもに教え込む。これではその先生はかつぎ屋さ

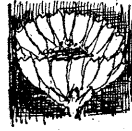
んに過ぎない。幼稚園の先生だからといってその舞踊の知識と技術が幼稚園児と同じ程度のものであってよいということはない。その子どもの百倍も千百倍もの知識と技術が必要であろう。そうでなければ教育は出来ないであろう。しかるに講習会で参考作品というおどりを覚えて帰る先生たちの多くは、その舞踊能力においては自分の子どもと余り差がない。

そこで指導法に夢中になる前にもっともつと教育舞踊の勉強をすべきだと思う。もつと基礎的な勉強をし知識を持てば、音楽のリズムと舞踊のリズムを混同するようなことはしないであらう。勉強をしてないからこそ「二拍子のリズム」などというこの世に存在し得ないゆうれいのようなリズムパターンを公表して不必要な恥をかくのである。私は今の日本で幼稚園の先生の最も大切であり急を要することは基礎的な勉強だと思っている。

(舞踊家)

幼児の音楽教育について

—Kさんに答えて—



美田節子

お子さんの音楽教育についておたずねですが、貴女のような言
つては失礼ですが余り音楽に興味を持っていらっしやらないと思っ
ていた貴女でさえ、やっと今春から幼稚園にあがられた坊ちゃんに
何か音楽を習わしたいからおっしゃるのですから世の中は変わった
ものだ、と言えば、また何時もの皮肉がはじまったとお叱りを受け
るかもしれませんけれど、実際ここ数年來、小さい子どもの弾くピ
アノやヴァイオリンを聞くたびにづくづく世の中は変わったものと感
心してしまうのです。と言って何も近頃の子どもが特別にすぐれた
音楽的才能を持って生まれて来たという訳でもないでしょうから、
つまりそれだけ日本の子どもの音楽教育法がすばらしくなった結果
でありましょう。本當に今の日本の子どもの音楽の盛んな有様には
目を見張る思いがします。ひょっとすると日本が世界で一番子ども

の音楽教育に真剣で熱心であるかもしれません。子どもの音楽教室
と名づくものは全国的に氾濫し、子ども用に特に工夫をこらされた
教則本は次々に出版され、ピアノやヴァイオリンのおさらい会の名
でのリサイタルは、ちょっとした都会なら殆んど毎日のように開か
れています。その為には手頃なホールは五、六か月も前から予約し
ておかなければならぬという程のおすなおすなの盛況ぶりです。そ
のプログラムも十年前にはとても考えも及ばなかったようなむつか
しい曲がずらりと並んでいて、おかつぱの小さいお嬢ちゃんが何々
ヴァイオリン・コンツェルトをバリバリ弾いてのけるのですから、
ただただ感嘆の声をあげるばかりです。

なるほどヨーロッパにもウィーン少年合唱団とか木の十字架合唱
団のような子どもの音楽グループがありますが、これは特別に才能

のある子どもたちを集めて特別な才能教育をおこなったものでいわば子どもの音楽プロなのです。果して一般の欧米の子どもたちの音楽教育はどうでしょうか。ヨーロッパの事情は余り詳しく知りませんが、アメリカでは子どもたちは日本程熱心な音楽教育を受けていないようです。幼児の音楽教育についてはいろいろの面から深く研究されておりますが、そのあり方が日本と違っているようです。日本では、どうしたら子どもが早く上手に有名な曲が弾けるようになるか、どうしたら早く譜が読めるようになるか、どうしたら早く音楽がつくようになるかという方面にたいへんな努力が払われているようです。つまり子どもが音楽で何をするかが出来るかということに重点がおかれているようです。しかも日本人はせっかちなのです。早く出来るようになりたいために親も子も白鉢巻で用意ダウンで走り出しているような音楽の勉強ぶりさえ見受けられます。アメリカでは三十五、六年も前にはこうした音楽の技術面や知識面に重点がおかれた時がありましたが、今日では、子どもが音楽で何が出来るかというよりは、一体音楽が子どもに何が出来るかという理念に基づいて音楽教育がおこなわれていますから、自然、日本とはやり方やあり方が違ってくるのです。

もともと音楽教育とは音楽を通じて成長することであると思います。すべての子どもが持っている音楽性を育成することによって円満な人間に成長することであると思います。よく音楽教育は情操教

育上大切だと言われますが、それ以上に人間教育として欠くことの出来ないものです。音楽を学ぶことによって、身もすこやかになり知力も発達し、暖い豊かな感情に溢れた人間に成長するのではありません。ですから音楽を習った為に高慢になったり、利己的になったり、競走心が強くなって人を押しつけても自分だけいい子になりたくなったり、自己宣伝に憂身をやつすような人間になるのでは音楽など勉強しない方がいいのです。これでは音楽による人間の破壊でありますがこんな結果を生ずるような音楽教育を、万一子どもが受けていたらそれこそたいへんなことです。その被害は水爆の被害にも劣らないのです。しかも現在日本でおこなわれているある種の子どもの音楽教育（幸いなことに日本の幼稚園での音楽教育はそうではありませんが）を見ていますと、そんな結果が生じはしまいかとこわくなってくるのです。貴女は坊ちゃんに音楽教育をも併せて受けさししたいとの御意向ですから例を音楽教育にとってみましょう。

音楽教育は日本で考え出された革命的な音楽教育法であることを私は固く信じて疑いません。音楽を学ぶものは誰でも音楽教育を受けねばならぬと固く信じます。しかし実情では音楽教育とは和音や音を覚えさすことであると解されたり、ずいぶんであらめな方法でやられたりしています。その為に音楽が嫌いになったり、先に言ったような人間性破壊というおそろしい結果となりかねないようなも

のものもあるようです。ある子どもも音楽教室では、覚えた和音の数によって子どもをA、B、C、Dなどの等級のついたグループに分け、上のクラスに進むにはテストにパスしなければなりません。その為には子どもの頭にテストに要求されるだけの和音の数をたたきこまねばなりません。そうなるともう真剣勝負です。その為に音楽教室以外に先生について受験準備をうけたお子さんさえ知っています。いくら日本の教育の一般傾向が受験準備教育的になってきていると言っても、これは余りひどいではありませんか。また上のクラスに上れない為に劣等感に陥って音楽が嫌いになったお子さんも幾人か知っています。元来日本人はこんな手段を使って刺戟しなくても競

走心は強過ぎる位強いのです。それよりもお友だちと仲よしになれるような、みんなで楽しめるような音楽の勉強の仕方が日本の子どもには必要なのです。音感教育は正しい方法でやれば殆んどの子どもが和音や音は自然に聞き分けられるようになるものですが、これはその過程において生ずる副産物なのです。

音感教育とは音楽教育なのです。耳の訓練とは音楽に対して耳を開くことなのです。音やリズムに敏感な反応を示す耳を作ることなのです。開かれた耳からこそ生命のある美しい音楽が創り出されるのです。音は一つ一つ命のある細胞であります。例えばF[#]という音はFの半音高くなった音でなく、全く別のものなのです。そういう個々の音が集って、特異な性格を持つ和音という組織になります。

DFAという和音はDF[#]Aという和音とどんなに違ったものであるかはちょっとピアノなりオルガンで鳴らしてごらんになるとすぐにお分りになるでしょう。開かれた耳にはそういう音や和音の微妙な生命が感じられるのです。

前に申しましたように音感教育とは音楽教育でありますから、音楽を離れた音感教育などあり得ないのです。音感訓練の過程そのものが音楽を学ぶ過程でなければなりません。ただ機械的に和音をピアノでたたくてその名前を言い当てさせるのが音感訓練とお思いになつてはたいへんと思つて、少しくどくこの事について申し上げます。

それでは、どんな方法でやればいいのかとお問ひになりましたが、その問題に入る前にもう少し、今の日本の子ども達の音楽教育がどんなに懐愴な真剣勝負であるかを知っていたく方が必要であるように思われますので、もう一つ違った方面の例を申し上げてみましょう。

昨年の春、私の友人の小さいお弟子さんたちのピアノの会に招かれましたが、会の後でお母様がたが会館の喫茶室にお集りになりました。私にお子様たちの出来栄について批評をしてほしいとの御注文をお出しになりました。これはえらい事になったと思つていましたら、その中の数人のお母様が思いつめた面持で「あんな弾き方では、とうてい物になりそうに思われませんが、もしそうなら一層ビ

アノをやめさしてしまつた方がいと思ひますがどうでしょうか」
とおききになるのではした。これには本当に啞然としてしまいました。
一体「物になる」とはどういう事でしょうかと逆におたずねしたく
なりましたが、その後も同じような質問を受けたことがたびたびあ
りましたから、「物にする」為にお子さんに音楽を習わしていらっ
しやるお母様方も相当あるのではないのでしょうか。そんなお母様は
リサイクルでお子さんがちょっとへまをするともう先のようなつき
つめた質問をなさるのです。

これがアメリカだつたらどうでしょうか。こういうリサイクルに
出席したことはたびたびありましたが、子どもがステージで間違
うと、間違つた本人も頭をかいて笑い出し、聞いているおとなたちも
愉快そうに笑うのでした。また、出演した子どもに仰々しい花束を
贈るようなことは一度も見うけませんでした。子どもの演奏ぶりも
一般に日本の子どもよりもずっと稚拙なのです。いわゆる日本の豆タ
レントのような巧みさはありませんが、下手なら下手なりに、のび
のびと自分の音楽を弾いています。これに比べると日本の子どもの
音楽は上手は上手でも音楽の盆栽という感じです。早く小さくかた
まつてしまつて、空高く枝を伸ばし繁った葉が風に鳴るような大木
に成長しそうにありません。音楽は個人個人の感動の表現ですから
五才の子がおとなと同じ表現で、弾いたり歌ったりしてはどう
かしているのです。ちょうど節分のお化けのように滑稽です。近頃

日本でも国際音楽コンクールに若くて入賞するような優れた演奏家
が現われ初めたのは誠に結構なことですが、だからと言つて一般の
人々の音楽水準がそれだけ高まっているかといえ、なかなかどう
致しまして、と残念ながら申し上げねばなりません。やっぱり運動
選手養成と同じようにそれは極く限られた少数の人々の間での出来
事で、一般の大衆は「黒い花びら」にうっとりと感じの噴息をもら
しているのです。ここにも重大な問題が潜んでいるようです。

さてここで先にちょっとふれました音楽の教育法のことを少し申
し上げておきたいと思ひます。それについて一番大切なことは、す
べてを子どもの立場から考えねばならぬということです。そして子
どもの音感覚は白紙であることを覚えていなければならぬといふこ
とです。それはどんな色にでも染められる白紙なのです。いったん
感覚に染めついた色を、完全に消すことは殆んど不可能なのです。
最初に間違つた音楽教育を受けるともう取り返しのかぬ致命傷を
うけるのです。だから幼稚園時代の音楽教育が子どもの一生を通じ
ての音楽経験を支配する重大性を持っているのです。この事をくれ
ぐれもよくお考え下さいようお願いいたします。一番の禁物はおと
な(その大部分は誤つた音楽教育を受けたものです)から考えた
いろいろの便法を使うことです。と言うのは、すでにある色に染ま
っているおとなには易しいと思われることが、白紙の子どもには、
むづかしいことや負担になることや害になることがたくさんあるか

からです。中には効果的なものもありますが、大体、こうしたらおもしろおかしく譜を覚えるだろうとか、こうしたら早くむつかしい曲が弾けるようになるだろうとか、おとなが考案したのは、かえって子どもに二重、三重の負担となる場合が多いのです。またいい加減な思いつき教育を受けたために、折角持っていた音感が無くなってしまったり、恵まれた音楽性を伸ばそうとしても行き詰ってしまふのは、少し音楽を本気で勉強した人なら、一步退いて考えると明々白々な事柄であります。

ところがおとなから考えてむつかしいと思われることが白紙の子どもには案外何の苦もなく覚えられることもたくさんあります。白紙ですからどの色に染まるのも同じことなのです。その事は、日本の子どもにとって日本語はこの上もなく易しいことばであるけれどドイツ語を覚えるのはたいへんにむつかしいことであり、ドイツの子どもにはドイツ語はこの上もなく易しいことばであるけれど、日本語を習うには四苦八苦の苦痛を味わうでしょうと言ったら、私が言おうとしていることは分って頂けましようか。

音感覚が白紙である子どもはまた素材で単純であります。廻りくどい工夫は無益で害があります。出来るだけ簡単、卒直、合理的な教え方で、将来子どもの音楽的成長の爲に最も効果的な永続性のあるものでなければなりません。そしてその取り扱い方はどこまでも実際の音楽に即したものであるべきで、単なる譜の読み方や和音の

語込教育であってはなりません。それらは音楽そのものを通じて学んでいくべきです。つまり私の言いたいことは、一年間に覚えた和音の数が三つでも四つでも、そんなことは問題でないということですよ。また一年間かかってハトポツポ一つしか弾けなくてもかまわないうことです。要は音楽の勉強をするということなのです。音楽を感じ得る耳の開かれた子どもの弾くハトポツポを聞くと、楽しくてたまらなくなるでしょうし、その子どもが歌うハトポツポを聞くとお父さんもお母さんもお隣りのお嬢ちゃんも思わず一しよに歌い出してしまふでしょう。またそうして歌っているうちに、和音を三つしか知らないその子どもが何時の間にか低音をつけたり、ディスカントをつけたりして楽しんで、となるともう日本の子どもの音楽教育も万々才であります。

もっと具体的な事をいろいろお話ししたいとも思いましたが、今日の日本の幼児の音楽教育のあり方、やり方を見ていますと不安でたまらなくなり、坊ちゃんの音楽の勉強をお始めになる前には是非知っていただきたいと思う根本的な問題についてだけ申し上げました。どんな子どもでも何らかの音楽的能力を持っているのです。どうかお宅の坊ちゃんの持つていらっしやる音楽の芽を、大事に大事にお育てになって下さい。そして音楽と共に「雨ニモ負ケズ風ニモ負ケズ」ますますよい坊ちゃんに御成長なさいますようにと祈ってやみません。

(お茶の水女子大学)

第九回教育実際指導研究会

幼稚園教育内容の研究——音楽リズムの領域を中心として

主催 お茶の水女子大学付属幼稚園

幼児教育研究会

お茶の水女子大学

協賛 教育研究室・児童研究室

付属小学校・中学校・高等学校

さわやかな若葉の候となりましたが、皆様お健やかに、幼児教育のために、ますます御精進のことと存じます。

本年もまた、恒例の本研究会を開くことになりました。本会も今年で第九回目を迎えることとなりますが、皆様からこの会にお寄せいただく御好意と御鞭撻が、年ごとに増してきておりますことを、同人一同、深く感謝いたしております。

さて、本会は、昭和三十年以来「幼児の教育内容とその指導」「幼児の教育計画と実践」「幼児の教育指導の形態」と研究を進めて参りましたが、昨年以來、各教育内容の分野にわたつての研究ととりくむことになり、昨年は「言語の領域を中心としての幼稚園教育内容の研究」についてのとほしい実績を発表したのであります。

ところで、本年は、音楽リズムの領域を中心とし、それにまつわるさまざまな問題に取組んで見ることにしました。このテーマが、理論的にも、また実際的にも、非常に多くの、しかも重大な問題を包蔵していることは、ご存じの通りです。本園のささやかな実際指導の公開について、御参会の皆様の御教示御批判をいただきたく、御案内申し上げます。

幸いに、今年もまた多数の皆様の御参会の栄をえたく、御案内申し上げます。

なお「幼児の教育」六月号は、本テーマによる特集として編集いたしました。

日 時 昭和三十五年六月三(金)四(土)五(日)の三日間

会 場

お茶の水女子大学 講堂

お茶の水女子大学教授 波多野完治

お茶の水女子大学教授 戸倉ハル

兼付属幼稚園長 坂元彦太郎

講演 講師

日 程 表

6月5日 (日)	6月4日 (土)	6月3日 (金)	日 時
講演 戸倉教授	実 際 指 導	受付の 開会の あいさつ	9.00
		実 際 指 導	9.30
協議 「幼稚園における音楽リズムの指導はどのようであったらよいか」	協 議	実 際 指 導	10.00
			11.00
閉会の あいさつ	昼 食	昼 食	12.00
協 議 会	講演 坂元園長	講演 波多野教授	1.00
	実 際 指 導 に つ い て の 協 議 会	実 際 指 導 に つ い て の 協 議 会	2.00
			3.00
			4.00

会 員
申 込 期 限
申 込 場 所
宿 泊

幼稚園・保育園・小学校の教育関係者及び一般希望者
三〇〇円(研究要項代を含む。当日お払い下さい)
五月二十五日まではがきでお申込み下さい
東京都文京区大塚町三五お茶の水女子大学付属幼稚園幼児教育研究会
宿泊御希望の方は五月二十日までにお申込み下さい。二食付六〇〇円ぐらいにてお世話いたします。

協 議

「幼稚園における音楽リズムの指導はどのようであったらよいか」

お茶の水女子大学教授 戸倉ハル
お茶の水女子大学教授 松村康平
お茶の水女子大学教授 美田節子
文部省教科調査官 真篠将
お茶の水女子大学教授 坂元園長
兼付 属幼稚園長 元彦太郎

幼児の音楽リズムの指導

お茶の水女子大学付属幼稚園

三才児の音楽リズム



村石京子

○第一期

けて考えることが必要になってくる。
ここでは一応、学期の区切りを単位に
って考えの目やすをたててみた。

○はじめに

幼児はきわめて未分化な、そうして総括的な生活を営んでいるので、幼稚園で指導する、その指導のあり方も生活の中におり込まれたものであり、統合的なものであることが望ましいという考えを基盤におくことが当然であろう。

したがって、音楽リズムもまた、それ自体独自の性格をもつことを認めつつも、やはり幼児の前に出たときには音楽リズムと

いう単独な形であるよりも、生活すなわち遊びを通して扱っていくことが最も望ましいあり方であると考えられる。ことに幼児という中にも、三才児は園での生活すべてが遊びへの連続または移行であろうから音楽リズムもまた広い意味での幼児の遊びの中にあり、その一分野として扱っていくことが大切である。そこで、三才児の音楽リズムについて考える場合、三才児の心身の生長発達とか、四季の出来事とかと結びつ

今まで家庭の中で限られた範囲の人たちとしか生活してこなかった三才児が、幼稚園という社会集団にはじめて入ってきたときには、その当初は程度の差こそあれ、各人各様の緊張と不安の錯綜した気持でいっぱいである。教師はその緊張と不安を一日も早くといて、ひとりひとりが園の生活を心ゆくまで楽しめるような状態におくことを目的として種々の努力と工夫をこらすのであるが、まず第一に園の生活を今までの家庭生活とかけ離れたものとせず、できるだけ近づけたものとするを考える。

音楽リズムの面でもはじめは、今まで家

庭に在る間に習いおぼえたうたをうたったり、親しみなじんだ曲を選択してリズム遊びに入っていたりする。これは音楽リズムを樂しむ動機づけをするというか、糸口をつくるというか、そういうことでもあるが、むしろ園の生活全体を樂しくする、適応を容易にするという大きな意味が背景に考えられている。

そのため教師は、三才児一般としての身体の發育、リズム運動機能の発達がどの程度にあるかとか、歌唱指導の際の音域なども知っておくことが必要であるが、まず自分の受けもった幼児ひとりひとりが日ごろどんな歌を好んでうたい、どんな遊びをしているかなどを調査しておくことも忘れてはならない。ある子どもはすでにある種の生活環境から、たとえば年令の近いきょうだいがあることなどによって、これから園でとり扱っていくであろう歌や曲などを充分知っているかもしれないし、ある子どもはテレビからコマ・シヤル・ソングやテーマ・ミュージックなどを覚えているかも

しれない。また、反対にある子どもは歌はまだ何も知らないかもしれない。また牛得のリズム感・運動神経のよさのある子どももあれば、むしろマイナスの条件のある子どももあるかもしれない。これらをすべて白紙、均等とみなして、音楽リズムをとりおこなっていくことは教師として不用意である。教師は三才児の個人個人の興味と関心のありかを知り、またその程度の深淺さを知ることを研究しなければならない。

具体的な材料について考えると、入園当初には幼児になじみ深い曲、たとえばおててつないでVハチューリップVハむすんでひらいてVなどが、うたうことにも、マーチで歩く場合にも、リズム表現をする場合にもとりあげられてくるであろう。そしてだんだん遊びが活発におこなわれるようになりだしたら、遊びにつながる題材で、汽車ごっこか積木あそびなどの歌や曲なども新らしくとり入れられていってよいし、また身近かなものとしての動物とか乗物のリズム表現なども次第に数多くとり扱って

いってよいであろう。とにかく、この第一期は何よりも無理なく導入し、子どもの興味につながったものを材料としていくことが大切である。

○第二期

第一期は三才児は集団への適応がとかくおこなわれにくく、脱線することが保育場面ではしばしば生ずる。音楽リズムの場合もそうで、内容はどこまでも個々の興味の存在を重視するにしても、形はやはり幼稚園の場ではクラス単位で音楽リズムをおこなうことが多いのが現実である。その場合も遊戯室という場所に対して抵抗を感じる子どももいるし、みなでいっしょにすることをしづる子どももいる。しかし、教師の苦心とか、保育経験からの慣れなどによってだんだんと解決し、第二期になると特別な場合を除いては、ほとんどの子どもは喜んでリズム遊びに参加し、新しい歌などでも積極的な態度でおぼえようとする。いわゆる保育の軌道にのった状態が見られるので

ある。

第二期は長く、そして生活する中が広い。園の大きな行事としての運動会にもその一員として三才児は元気に参加するし、遠足があれば、リズム遊びを通してまた遠足ごっこをしてその喜びをたがい倍増しあう。「秋の山にみんなで汽車ポッポに乗って行きました。汽車はトンネルをくぐったり、坂道をガツタンコ、ガツタンコと上ったりしてお山につきました。お山からはうさぎさんも小鳥さんもたぬきさんも、みなさんよくいらっしやいましたねってお迎えに来てくれたのですって……」教師のひきだす話とピアノで三才児の夢は、いろいろどりの秋の山にと果てしもなく広がっていく。

この頃になるとある一連の主題の下でのリズム遊びはかなり長く興味の持続がみられる。これは生活の一部としてリズム遊びを考える場合に種々な主題がとりあげられるし、音楽リズムを通して子どもの情操をより深く高く伸ばしていくことができる。

また友だちとの協同動作も次第にできるようになるので、二人組などとする、動作の三つ位までの簡単なフォークダンスなどをとり入れると楽しみも非常に増す。そして友だち意識という社会性発達的一面からもうこういったリズム指導のあり方も必要であらう。

○第三期

これは三才児としての充実期でもあり、さらに四才児となるための下地をつくる時期である。

第三期はとかく冬の寒さにとじ込められがちだが、こんな折にこそ室内保育を心ゆくまで楽しむために、音楽リズムに工夫をこらしたい。まず曲をきいて自由に表現することを思い切ったたくさんやらせたい。これは子どもの創造性を伸ばす基礎となるものである。また、音楽リズムの鑑賞というと少しこぼがいきすぎるかもしれないが、リズム遊びの中で友だちのするのを見たり、友だちのうたうのを聞いたり、簡単

な曲や歌などをレコードで聞いて楽しんだりすることも回数多くとり入れたい。そして聞く態度を養うことから、音の強弱とか速度などにもだんだんと幼児なりの程度でわかるように指導していくことが必要であるし、このためには楽器をとり扱うときにも、たんに遊びとして好き勝手にたたくことから、その曲のもつアクセントなり、美しさをわすかなりとも気づいていくように方向づけをすることが大切である。また、基礎動作というものは系統的に扱わなければならないものであるから、その第一段階として、曲に合わせて歩くこと、走ること、とぶことなどをつつ身についていくようにしなければならない。

また第三期になると、ふだんの遊びの中でごっこあそびがかなり複雑さをまましていくものである。今までの経験をもとにして幼稚園ごっこをしたり、劇あそびや人形芝居あそびのまねごととも子ども同志でやりはじめるが、これをただ見ていたのでは子どもだけではあまり発展性もなく終わってしま

う。この場合教師はその遊び仲間の一員として入れてもらい、順番がきたり、小さな先生に指名されたら喜んで歌をうたおう。

また、小鳥ごっこの小鳥のときは小さな羽で元気に飛ぶし、わしにあてられたら今度は大きな羽を作って飛びまわる。ありの一族の遊びなら、ありの表現をしながら積木の荷物をもって、ヨイショ、ヨイショと運ぶこともしよう。教師もふだんの遊びの中で、子どもの仲間になって大いに表現しよう。そして子どもに刺激を与えよう。また、ある場合には子どもがそれぞれ人形芝居の人形を手にはめながらも、三才児のとぼしい経験からだけでは、さて今度はどうやって遊ぼうかとまどまどしてしまうこともある。そんなとき教師は場にふさわしい曲をひいたりすると、あそびは一段と発展し、活気に満ちてきて楽しいものとなる。

三才児は何をする場合でも生活の流れを区切らないで、一連のものとしてそこに教師の計画・意図をもちこみ、子どもを充分に活動させることが大切である。このよう

に、遊びの中にリズム表現をとりあげたり、音楽を流したりするとき、自然にふんいきにひたっていくことができるのである。

○むすび

最後にそのとり扱い方についてごく簡単にふれてみる。

材料の選択という面で、子どもの興味に つながったものを選ぶことの必要性はくり返し述べたが、そのあり方は次から次へと新しい曲や歌などを追いまわすよりも、簡単なものを変化をつけながら数多くくり返しおこなって、十分に子どものものとして消化させることが大切である。そして楽

器の指導でも、歌唱指導でも、リズム遊びの場合でも、いずれの場合においても、技術面の指導を重視することなく、どこまでも「みながいっしょに楽しくする」ということを第一義としなければならない。

こうした扱いからは、やがて遊びながらひとりでにその歌やメロディが口ずまされたり、ごっこ遊びの一部分としてそのリズム遊びが子どもたち同志で、発展的、創造的にとりあげられたりするようになる。こうして、子どもの生活につながったものとして音楽リズムが溶けこんでいくことこそ最良の形であるといえるのではないだろうか。

富 樫 純 子



幼児の音楽リズム指導の目標について、
『幼児にいろいろの音楽的経験を与え、美

しい心情を養い、幼児の生活を豊かにする。』と「幼稚園のための音楽リズム指導

書(文部省)の中にあげられている。

この目標に沿っての幼稚園における音楽リズムの実際の指導および三才児の実際の様子などについてのべていきたいと思う。

私の受け持った組は、三才児十七名で、そのうち男児八名、女児九名で、四月から七月までに生まれた子どもであった。

まず三才児の音楽リズムについて、具体的な指導のねらいを次のように考えた。

○楽しい音楽リズムの教育をする。

○のびのびとした楽しいふんいきの中で、ひとりひとりの創造性を培い伸ばすようにする。

○音楽への興味関心を深めるために、機会を多く持たせるようにする。

○子どもたちの自発的な自由な動きを尊重し、三才児に適した選択した素材を系統的に与えるようにする。

次に、入園当初の頃の様子から、日誌や記録などで拾ってみよう。

○入園の頃および第一保育期

入園前に家庭でどんな歌を歌っていたかを調査したところによると、おててつないで、おうまのおやこ、どんぐりころころ、チューリップ、むすんでひらいて、其の他の童謡、歌のおばさんの歌う歌、テレビのコマーシャルの歌などということであった。

家庭生活からスムーズに幼稚園への生活に入るために、また特に年令も幼いのでその点も考え、幼稚園で最初に扱う歌は、子どもたちが日頃から知っている歌の中から選んで使うようにした。先生が歌ってきかせ、子どもたちもいっしょに歌ったり、音楽をきいたりして、自然にそのリズムが子どもに反応して体を動かし音楽にのれるように気をつけた。

入園式の日には、年長組の歌や楽器あそびをきいたり、リズムを見るところという経験をしたが、其の後も初めのうちは、年長組のリズムを見せてもらったり、或る時は年長組の友だちにいっしょに手をつないで歩いてもらったり、船や自動車其の他の乗物などにのせてもらったり、或いは、花をつく

っているところにちようちようやはちなどになってとんで来てもらい、いっしょに遊ぶなどの機会を持った。

入園当初リズムに全然参加しない子どもは男児三名いた。ここでリズムに参加しない子どもの問題を考えてみよう。そのうちのひとりAは母親は音楽好きであるが、家庭を祖母が支配していてラジオなどでも音楽になると何時もうるさいと言って音楽を殆んどきかないという環境に育ったせいかわさえているか、ピアノの側に来ていたずらをして、しきりにピアノをひかせないようにするという状態であった。幼稚園での他の生活の面から見てもAの性格は、友だちとやや協調出来ない様子が見えた。Bは父親が仕事の関係で家庭にいたことが多く、音楽をきくという経験が少ない様子であった。Cは病気のため、みんなより幼稚園におくれて出て来たという気おくれのためにリズムにも参加しないように見受けられた。入園前の家庭での環境が大切なことは、音

樂のことだけに限られたことではないが、A・Bの二人の様子を見て、音楽に親しむ機会の少ない環境に育った子どもの問題をあらためて強く感じた。

リズムに参加しない子どもの指導は、無理にさせようとしないで、自然に気持をほぐして興味を持つように仕向けた。家庭とも連絡をとり、家庭でも音楽に親しむ機会を設けてもらうようにしたり、幼稚園での他の集団生活の面や、友だちとの遊びの中でも、友だちといっしょにする楽しさが、だんだんに解るように気付けていった。三人がリズムに参加するようになったきっかけは三人三様であった。入園後三週間目の或る日、年長組のリズムをみせてもらってから、いっしょに入れて遊んでもらう機会があった。この時、Bは大きい組の友だちが楽しそうにしているリズムのふんいきを感じてか、大きい組の方の無理でない誘いに、始めてここにきて、でも少し恥ずかしそうにして手を引かれて歩いていった。ちょっと私の方を見ていた

が、Bの性質を考え、わざと見ない様子をしていった。その時がきっかけになり、その次からは組の友だちだけでも、いっしょにするようになった。いっしょにしたのでほめると、とても嬉しそうにしていた。Aは音楽リズムの面だけでなく、みんなとお話をきくとか、何かいっしょにするという時に、勝手なことをしていることが多かった。そしておとなには人一倍認めてもらいたい様子だったので、四月末の或る日、結んで開いての曲を使って、ひとりずつ先生になり皆の前に出てくる機会を持った。順番が来てAはどうかしらと思ったが、集団の中でみんながひとりずつ先生になるというふんいきに促がされてか、ひとり立て出て来て皆の前でリズムをした。其の後もとときどきリズムに参加したり、途中で止めたり、或いはしなかったりする時期がしばらく続いたが、五月の中頃より友だちといっしょに出来るようになった。Cは病気のため幼稚園にみんなが大部なれてから登園して来たので、まず幼稚園や友だちにも

なれ、少しは友だちとも遊べるようになって、安定感を持ってから、と時期を待た。自由遊びの時には、先生がいっしょになって遊んだり、かごめかごめやあぶくたつたなどの集団遊びにもCをさそっていっしょに遊んだりもした。五月の中頃になり、リズムの時友だちにさそわれ手をつないでもらって、Cも始めてみんなといっしょに参加した。こんな状態でリズムに参加しなかった子どもたちも、入園後一月半ぐらいで、みんなといっしょに出来るようになり本当に嬉しかった。

他の子どもたちの入園当初の頃の音楽リズムの面での様子を見ると、リズムをするのは嬉しいが、ピアノにあわせて動くということは少なかつた。先生の方で子どもの動きに合わせてピアノをひいたりもした。歩く時でも勝手にただかけまわるといふ時を過ごしてから、五月の中頃より音に合わせて動作するように、徐々に指導を始めた。一方自由あそびの中で個人または、二、三人で歌を歌って遊んでいる場合などは、先

生もいっしょになつて歌うとか、出来るだけ機会をみて遊びの中に曲を流すようにも心掛けた。が、今ここに音楽を与えたらという時でも、実際にはなかなか実行出来ない場合が多くて残念に思っている。

最初の指導のねらいとしては、みんなといっしょにリズムにのつて体を動かして遊ぶことが、楽しいことだということが解るようにしたいと思つた。年令も幼いので基礎動作などの指導も工夫しておもしろく興味をもつて参加出来るようにし、また環境やふんいきのつくり方などいろいろな考えことばによる誘導や適当な助言を与えるという点にも留意した。扱ふ題材や形態にも気を配り、自由に恥ずかしながら表現できるように努めた。音楽をきいたり、歌ったり、リズムをしったり楽器あそびをししたりすることは、出来るだけ総合的な面から数多く経験させるように心掛けた。実際に使う題材は、幼児の生活に身近な興味を持っているもので、歌詞の内容はむずかしくなく、ことばがそのまま幼児に理解されるも

ので、音域の広すぎない、リズムは簡単な曲の長さも短いものをくり返し使つた。

ラジオの歌のおぼさんはマイクで保育室に毎朝流しているので、自然に遊びながらきいたり、口ずさんだり歌いながらきいたりした。その他、レコードやテレビ・ラジオなどの音楽をきく機会を持つたり、またハンドカスターを使って自由に打つ機会もつくつたり、他の教育内容とも関連づけてお話や絵ばなしをきいてそれをリズムで表現したり、動物などのおめんをつけて簡単なリズムあそびに発展させるなどという経験も持たせた。

○第二保育期および第三保育期

引続いて音楽リズムを指導するのにふさわしい環境をつくり、ふんいきをもり立てるように努めていった。今までの指導に加えて歌を歌う時は、楽しく歌うというだけでなく、らかな声でどならず、みんなといっしょに声を揃えて歌うようにするという指導も徐々におこなつた。扱い方もグループ

で歌うとか、ひとり歌うとか、交互に歌うとかして、人の歌うのをきく経験を持つようにした。第二保育期の終り頃から、楽器もハンドカスターだけでなく鈴をいっしょに使つたり、ハンドカスターとタンバリンを使うなど、二種類の楽器を使つて、楽しく遊ぶようにした。自由打ちだけでなく横做打ちの経験をしたり、初めの四小節をハンドカスター、次の四小節をタンバリンとといったように楽器を分けて奏する経験も持たせた。先生の楽隊や、年長組の楽器の合奏をきいたりする機会も設けた。リズムの面でも前より一そう、曲にあわせて自由に表現するようになるため、子どもの表現の中のおもしろい表現や変つた表現など、創意工夫が見出された時は取り上げ、みんなに示したり、ほめたりして認めるようにした。興味の少ない子どもの指導には特に気を配り、自信を持たせるように機会をみて個人的にはげましたり、ほめたりして、いろいろ努力し興味を持つよう、あせらず指導するように心掛けた。自由あそびの中で

子どもが即興的にことばにふしをつけて遊んでいる折は、取り上げていっしょに歌うようにしたり、自然に遊んでいる白雪姫ごっこ・七匹の子山羊ごっこ・小鳥ごっこなどの遊びの中に、先生もいっしょに仲間に入ってもらい、子どもたちの遊びの中でリズムが出来ているので、その動きをみてそれにふさわしい適当な音楽を加えて発展させ、より遊びを楽しむように気をつけた。

幸い組の中に音楽リズムが好きな子どもが何人かいて、音楽リズムの機会をさいそくし、目を輝かせ喜んで参加する子どもたちの影響で、他の子どもたちも楽しんで音楽リズムに親しみ参加出来たことは、本当によかったと思っている。ふりかえって考えてみると、音楽リズムのあり方、環境やふんいきのつくり方、指導の面での工夫、素材についてその他、まだまだこれからいろいろと掘りさげ、もっともっと深く研究していかななくてはならない問題が多いと思っている。

なお、子どもたちが、これからも幼稚園

でも家庭でも音楽リズムの経験がいっそう充実した楽しいもので満たされ、心身共に

発達して音楽的な芽ばえがすくすくと育成されていくことを望んでいる。

四才児の音楽リズム



関 治 子

この一年間受け持った四才児の音楽リズムについて、実際をふりかえりながら考えたいと思う。

四才児というと、以前では幼稚園の年少組として扱われていたが、現在では、幼児教育の理解と関心が深くなった結果、三才児の保育を経験してきた幼児が大部分多くなった。私の受け持った四才児は、四月に全部新入であったが、他所の三年保育に通った幼児もあつたり経験はまちまちで、身体的にも個人差はかなりあるように見受けられ

た。

迎える側の教師である私としては、四月のはじめに、次のようなことを考え指導の目標とした。

- (1) 個人個人の特性をいかして、それを伸ばしていく。
- (2) 楽しく、自然に音楽リズムを身につけていく。

(1) については、幼児にはそれぞれ本来の性質と、環境による体験から、特性というものを持っている。自然にうたを口ずさむ

幼児、身体を動かすことが好きな幼児、全く音楽リズムに関する経験を持たない幼児、よい点も誤った点も、足りない点も種々さまざまではあるが、いずれにせよ、これが幼児の持ち味としてあらわれているので、それをいかして伸ばしていきたいものだと考えた。

四才児の入園当初は数少なかったが、だんだんに家庭で、ピアノやうた、バレエを習わせるといふ幼児が出てきたが、これらは、四才児では幼稚園として特に不都合な現象も起きなかった。幼児の発達に適合したお稽古事をしている場合は問題ないが、心理的な面や、身体的な面で無理がない幼稚園で個人を見つめている時に、案外見出せることがある。

とかく友だち関係がスムーズにいかない乱暴な、落ちつきのない男児が、うたを習っているところから、幼稚園でも、うたをうたう時に、やさしいきれいな声でうたっていることがわかった。その後、「きれいな声ね」、とほめたり、皆の前でうたった

りしているうちに、この幼児には、この点から指導して、生活全体も軌道にのせていこうと思ったこともあった。

(2)については、幼児期には、こまかな運動をする筋肉の発達は不十分であるが、全機能を以て反応し、身体活動がおこなわれるところから、発達に伴なって、無理なく自然に音楽リズムを身につけさせたいと思つた。

自分の気持通りに動ける・うたえるといふことは理想の姿であろうが、その反応のあらわれ方は、おのおの非常に異なっている。そこで、音楽リズムの指導は、皆が制約や圧迫を感じることなく、興味を起したりする環境、すなわち、自然な生活に従つておこないたいものである。

入園当初、わらべうたをうたいたいながら、「かごめかごめ」をしてあそんだ。何か月たっても、こういうことに興味を示さない幼児と、興味をもって見守っていても、誘いにも応じない幼児とがある。やはり、基礎的動作は、音どおり動作することをどう

しても必要とする。

○四才前期

四才の前半は音どおりにうたい、音どおりに動作する。

自由表現を幼児のよく知っている題材で数多く動作する。

こういう指導のためには、私の方の注意として、リズムカルであり、気持を独創的に持っていきたいと考えた。

幼児は模倣性が強いので、いつの間にか先生のまね、友だちのまねをしてしまう。このまねということが、とても必要で基礎となつていく場合と、独創的な表現を阻害してしまう場合がある。

四才の前半は、特に、何か身体を動かして表現したい時期ではあるが、基礎動作も十分でない、どうやってよいかわからないので、見よう見まねで動作することが多い。このような時、先生のとり上げ方、ほめ方、説明のしかた、先生の動作のしかたなどで、つぎの表現へ発展できるように持

っていくことが大切と思う。

基礎動作は、音どおりにといっても、ただ音だけを与えるというより、二分音符、四分音符、八分音符などは、それぞれに合った曲を選んで、すずめ、ライオン、うさぎなどと自由表現と結びつけて動作させる。時に、音だけのリズムを与えると、今度は「何がでてくるか」という期待で聞いて、それを動作するということがまた楽しみになることもある。やはり、条件反射のように、この曲の時にはこの動作で、この方法と決まってしまうより、興味をもって新鮮な気持ちで動作するようにさせたいと願ってきた。

うたうことでは、指導書などにその指導法などくわしくかかれているが、私としては、ただうたうというのではなく、そのうたの情緒性をよく把握してほしいと思っただ。それには、その曲を、よくひいたりうたったりして、その曲全体を先ず感じさせること。それには、リズムカルなものは正しくリズムカルに、やさしい静かなものは

活発すぎないようにと注意した。そして、幼児にも、その違いというものを例を挙げたうたったり、ひいたりすると、幼児はだんだん、その違いを早く感じるようになってきた。リズムに合わせるのに、幼児は、自然に頭を動かして拍子をとっているのをみてもわかるように、うたをうたうにも、身体の動きと密接な関係があるので、うたいながら身体的表現をさせるのも、たいへん自然な方法で効果がある。

○四才後期

四才後半は、自由表現をあそびにおりこんで、リズムあそびを多くとりいれる。

曲に合わせて動作し、音楽にのる。こういう事を中心にプランを立てたり、題材を考えたりしてみた。

前に挙げた模倣のことにも再びふれてくるが、ここでは模倣のよい方の例として、次の材料は幼児にとっても喜ばれた。すでに、発表されているものであるが、「あなたのまね」という曲がある。四才も後半に

なると、五、六人から七、八人のグループで、円をつくって歩くことができるようになる。そこでひとり円が円の中心にはいって、ある部分を曲に合わせてひとりだけで動作する。と、皆がまた曲に合わせて、それをまねするのである。はじめのころは、「何でもすきなもの」と言っても、あるグループのひとりがうさぎになると、どのグループも皆うさぎといったように、他をまねるという傾向がとても強かった。このような時、いきなり好きなものといっても、広く考える余裕もないし、考えが固定してしまっているとも考えられるので、次のように段階をおってやってみた。まず、はじめはこちらから「どうになりましょう。」「きしゃになりましょう。」などと、動作するものを指示する。指示された材料は同じぞうであっても、いくつかのグループには、それぞれの何種類か違った表現のぞうができる。各グループのぞうをかわり合って観る。このみるということも、次の異なった表現を生み出すのに、示唆ともなり、刺戟

ともなつて重要な役割を果たす。指示するものは、動物・花・乗物・玩具などと広範囲にしていふ。更に進んで、生活の中から取材したものや、簡単にできるリズムあそび、たとえば砂あそび・たこあげなどが挙げられるし、ただ、リズムだけで身体を動かしてみる抽象的なものだが、動作は簡単ではっきりしているものなどやっつけていく。こういう経過を経てから、「何でも好きなもの」と指示すると、思いがけない、活発な機械だの、体操のようなものまであらわれて、幼児が喜んで他人の動作をまねし、そして、それに刺激されてまた、獨創性を促すという結果になり、本当によい材料だと痛感した。

次に、リズムあそびから端を発し、自由あそびでくり返され、期間もかなり長い間四才の後半殆んど全体にわたつてあそびられているごっこあそびがある。今までにはじめての経験であるが、お庭に飼われている小鳥の自由表現からこれを教師のことばによつてつないで小鳥の一日というか小鳥の

生活のようなりズムあそびをやつてみた。その後、いつの間にか「小鳥ごっこ」と称して、四、五人のグループから、時には十数人のグループに發展してあそぶようになってのである。勿論、私も一員として仲間に入れてもらつてあそんだこともある。かけ足で羽ばたいて、一列になつてとんでいたり、池の傍で水を飲んだり、ねたり、遠足にいったり、というように、小鳥になり切つて、広いお庭をあそぶのである。本當に楽しそうに、小鳥になり切つて動作しているのだから、自分から生み出したかわいひ独自の自由表現が十分にみられる。

こういう経験をしている幼児を、再び教師の計画で、曲を与えて動作させると、自由表現も活発になり、リズムあそびも表現が豊かになつてくる。

これは、幼児自身の生活にすっかり溶けこんで、幼児自らが發展させてくれたようなものであるが、貴重な体験をしたと思つている。教師だけが、机上の計画を立てて

も幼児が、何を喜び、何を欲しているか、實際を見つめることが、本當に大切だと思ふ。

このようにしてくると、自然、曲に合わせるものが、教師も幼児も共に留意する点となつて、指導の目標もその辺におくことができてくる。音楽にのつて楽しく表現するのに、自由表現からはいつた結果、既成のものとなつて、皆で動作するものと、簡単なフォークダンスとを挙げてよいと思ふ。この場合、四才では特に動作のこまかいものや複雑なものは避けなければならぬ。簡単な動作のフォークダンスを、一曲はゆつくりとひと、たいへん動きも大きく美しくなり、一曲は速いテンポになると活発に動作するなど、四才の終りの頃は、音楽に合わせて動作することが容易に楽しめるようになってきた。四才の入園当初のことを思うと、幼児の一年間の発達・成長のめざましさに驚くばかりである。

ここでは音楽リズムの中でも、ふれていない面が残されている。その中には、きくこ

となどは、うたうことや動きのリズムに自然にあらわれていることでもある。また、ひくことは、うたうこと、動きのリズムに付随して指導もしたが、ここでは、四才児では、ごく限られた楽器しか扱わなかったので特に書き記さなかった。

こうして、ふりかえってみると、足りな



四才児の担任として過ごしてきたこの一年間を、一体、どんなつもりで、どんなことをしてきたのだろうかということ、今ここでふり返ってみることにする。更に近く五才児の担任として、一つの指針としても意義があらうと思ふ。

一応、歌うこと、体を動かしてのリズム、楽器あそび、鑑賞の四つについて考えてみよう。(四才児といっても、大部分が三年保育を経験した幼児三十六名である)

った点なども反省されるが、同じ四才でも組の編成や、幼児個人個人でも、常に変わらないということがないので、一般的発達や指導目標を間違いない捉えた後は、よく幼児の生活にはいつて、幼児を見つめ、そしてよい経験を与え、生活を豊かにさせるように心がけるべきだと痛感している。

村井トミ

(一) 歌うこと

歌の場合は特に選曲が大切で、幼児の生活に身近なもの、興味のありそうなもの、リズムの簡単なもの、音域のなるべく狭いもの、歌詞の短いものなどの中より選んだことは三才と同様である。指導上で、教師として三才の時よりも気をつけたことは、次の四つであった。

(1) お腹から真っ直ぐ声が出るように、姿勢を正しくして、口をよく動かして歌

うこと。

(2) 皆と一しょに歌う時は、よく合わせて歌うようにすること。

(3) ひとり、または二、三人で歌う時も恥ずかしながらずいぶんしっかりと歌うこと。

(4) 他の人の歌うのを一生懸命きくこと。

これらの約束の下に教師も子どもと一しょになって背をのびし、幼児とどちらがまるい口をよく動かして歌えるか競争したり、音楽会ごっこなどを計画して小人数や全員で歌ったり聞いたりの楽しい機会を持つようにした。

(二) 体を動かしてのリズム

(1) 自由表現

三才の最初から教師の手本というか、教師のする通りにゆうぎをするということとはしないで、身近な生活の経験などを曲に合わせて自由にたのしくする(表現は幼くても)というようにしてきたので、四才でもこの点では全く苦労はなかった。よくこんな質問を受けることがあ

る。自由表現をさせようと思うが子どもが棒立ちで動かないで困る。どうしたらよいか？と。これも最初からのふみ出しによることと思う。いつも教師から与えられた通りにするような習慣では急にはほぐれないのも当然だろうと思われる。最初からまともになくても、自由表現をさせるようにしむけていけば、後日既成のゆうぎを与えてもそれによって創作意欲が失われることは決してない。これは自分の経験からも確かに言えると思う。四才児としては、自由表現の中にも三才の時以上に教師の助言や友だちよりのヒントで、表現がより一步豊富になることと、自由な中にもその曲のリズムによく合わせて動くという点、また曲に合った動作がいかに気持がよいかということとひとりのこらずの子どもに体得させたいと努力した。

(2) リズムあそび

幼児の興味を一層深くするために、リズムあそびは一番力を入れてしたことだ

った。ここで私の言うリズムあそびは劇あそびにまで発展するような大きなものではなく、もっと単純なものを意味している。リズムあそびという何が大げさで、子ども会や行事などの折に、教師が汗をかいて一骨も二骨も折って練習する。小道具や準備が大がかりというようなものも、つまり「小さいリズムあそび」でも題したいようなものを、しばしばやりたいと思うのである。だから一つの自由表現の延長とも言えるし、いくつかの曲の結びつきとも言えるものである。季節とか環境とか、その折々の材料を拾ってちょっと計画すれば、幼児を楽しませることが出来る。実際に子どもたちはこんなことが大好きでリズムの指導をされているとはつゆ知らず、ごっこ遊びの続きのような気持でいる。入園当初気が弱くてリズムに這入らない子どもも

しらずしらずのうちに入っているという

経験もよくあることである。

眼を開けば材料は身近にころがっていると見えよう。五つ六つ具体的例をあげてみることにする。

例一・野原にかわいい花や草がいっぱいに咲いたり、ゆれたりしている

・蝶や蜂がとんで来て花にとまったり、話をしたりする

・お日様がにこにこ輝いている

例二・雨の子になって降る

・小雨からザーザー大雨になる（強く、速く）

・また小雨になってやんでしまう（弱く、遅く）

・かたつむりや蛙がよるこんで出てくる。

・木の葉が気持よきそうに光っている。二、三曲でも変化をつければ

遅速、速度なども自然に養われる

例三・海の波になる（曲のひき方で大波でも小波でも自由になる）

・魚が波の間を自由に泳ぐ

(またはボートに乗って行って、海にとびこみ波の間を泳ぐのもよいだろう)

例四・二、三人どんぐりの木になって、

どんぐりの子は木にくっついている

・風の子が木のまわりを吹いてゆらす

・どんぐりは落ちてころがる

例五・もみじの木、いちょうの木に、葉になった子どもがついている

・風が吹く度に散っておどり、曲が静かになってとまる頃には土の上に落ちてしまふ

例六・サンタのおじさんが袋をかついて

やってくる。袋の口を開ける度にしゃがんでいた子が次々とび出し、玩具の表現をする

例七・雪の子になってふる

・子どもが雪投をしたり、雪だるまをつくる

・雪がやんで、お日様が出る

・雪だるまが次第にとけて水になってしまふ(とけて水になるところなど、実におもしろい表現をしてくれた)

もっと前後につけたせばもっとおもしろいものになるだろうが、四才という年齢も考え、また気軽にその辺の材料でできるところで、この程度がかえってよいと思う。こんな風に「小さいリズムあそび」をしてあそばせることは教師自身も実にしたのしい。

(3)基礎動作

自由表現、リズムあそびと平行して、歩く、走る、とぶなどの基礎のもの、はっきりと身につけさせたいわけである。ただ訓練のための練習でなく、やはり興味をもってさせることに苦心をした。

四才でした例を少しあげてみると、
・歩く、走る、とぶの各々をしっかりとさせる

・ただ歩くだけでは興味が少ないので

前に歩いたり、曲が変わったら、くりと後を向いて歩いたり、アクセントをつけて歩いたりする

・小円で手をつないで歩いたり、円の中心に集ったり、円の外側を向いて手をつないで前後にふったりする
・二種類の組合わせを、あてっこっここのように扱う (歩くことと走ることなど)

・応用。四つ歩いたら次の四つは兎になってとぶ。またはそこに自由表現を当てるなど

子どもの発達の状態によって変化をつけてやると喜んでしてくれる。

(4)創作

大体前記の三つを主にし、一曲全体を創作させるようなことは五才の三学期頃の目標でいるので、四才ではごく簡単な踊りの曲をすきなようにさせる程度にした。

(三)楽器あそび

楽器の種類としては三才の二学期からハンドカスターをあたえたので、四才では鈴とタンバリンを次第に加えていった。種類はせいぜい三種で、少ないようだが、しっかりと打ったり、よく曲に合わせて合奏したり、交互に打ったり、しよにならしたり、結構することは多い。種類は少なく、美しく楽しくすることに力を入れた。また、それぞれの楽器を交替して充分に使わせるということも考えに入れなければならない。

よく実習に來た学生さんが、合奏というと大だいこからトライアングル、シンバル、小だいこまで持ち出してさせようとする。無理もないと思うが、年令を考えなければいけない。たぐさんの楽器の交替で、皆満足できず、てんやわんやのさわぎでは何のための器楽指導かわからなくなる。

編曲も簡単なものを美しくした方が気分がよいから、一曲を二つに分奏、または三つに分奏程度にとどめたい。器楽の

合奏の本などをみると、四才では殆んどといってよいくらいむつかしいものが多し。その組の年令や発達に応じて教師自身が編曲したり、子どもと奏しながら相談してきめていくという方法が適當ではないかと思われる。

また、単に合奏だけでなく、動きのリズムの方にもハンドカスター、鈴、タンバリンを使っても興味が一層深くなる。

(四) 鑑賞

友だちの歌をきいたり、ラジオ、テレビの歌や音楽をきいたり、レコードをかけて静かにきいたり、また手足を動かしながらきくという程度のことはした。

たのしい曲・静かな曲・活発な曲・物語など、内容は一応考えたつもりだが、今考えてみると、もっとも子ども周囲に音楽を流してやればよかったと思う。今年はずっと工夫してみようと思う。

× × ×

子どもに音楽リズムをたのしくさせるには、先ず教師がこれを好きでなければならぬ。「好きこそもの上手なれ」ということわざがあるが、自由でたのしい教師の思いつきも大切だし、数多くの曲を充分に弾きこなせなければならぬ。その場に合った適切な曲をすぐに弾いてやらなければならぬとしたら、教師自身も自らの勉強に励まなければならない。教師の弾くピアノの音など、耳に入る音をいかに美しく正しいものにすべきか。その方は、レコードやラジオにまかせるとばかりは言ってはいられない。子どもの遊びをたのしくさせるには、前もってしつらえた、こちらの計画だけの曲では間に合わないからである。

あの子どもたちを見るにつけ、幼稚園の教師は音楽家であり、作曲家であり、そして同時に立派な實際家でなければならぬということをしみじみ痛感する。

五才児の音楽リズム



村田修子

(扱った教材のえらび方とその傾向についての反省)

幼稚園生活の中で大きい割合を占める音楽リズムの分野については、基本的なことや、望ましいあり方などについては十分論議しつくされているし、その指導書などもたくさんに出ている。

けれど、この音楽や音楽をともなった動きは、時間的に流れてしまつて、はっきりつかまえにくいものであるため、それなりに過こさせてしまうこともできる。また、これをとりあげるにしても、本に書かれてある基本的な事柄では解決されにくいことがたくさんにある。

この点は、多少どの保育内容にでもいえることであるが、前にもあげたように、時間的・空間的な要素を多分に含んでいる内容であるだけに、教師の計画や指導が、効果をあげたり、目標に達するのにたいへん関係がある。

ここでは、教材をせばめてその一部であるうたについて今まで自分がとり上げたものについて、そのとり上げ方など改めてふりかえてみることにした。

ただ、これを考えるのに、五才のときにうただけ考えたのではとらえにくいので

三才のときから五才になるまでの各年令についてみることにする。

ただし、三才の初期は、「幼稚園生活に馴れる」という大切な目標があるので、今まで家庭でうたわれていたものをとり上げて用いることが多い。こうすることによって、家庭と幼稚園を近づけ、気やすく楽しんで登園する気分を作るのにたいへん役に立つ。

この場合は、三才児に望ましい音域・調子・拍子・歌詩の長さ、などということがより、より楽しくということが主であるために、材料も種々さまざままで、たいへん高度である。たとえば(入園当時の調書による)

・一般的な童謡

おてつないで、夕焼小焼、よい子の町、めだかの学校、きゅつきゅつきゅつ、七つの子など。

・昔ばなしに関係のあるうた

桃太郎、兎と亀、浦島太郎、舌切雀、など。

以上を調べてみるとこれらは、家の人がよく知っている歌でどれも三才以前の幼児にはむずかしいように思うが、家の人の口から、教えるという意識でなく歌われるのが繰返し繰返し耳に入ることによって、たいていむずかしいと思うことなく覚えてしまっているのである。

その時期を過ぎてからは、次のようにして教材を選んでいく。(大体おもに使っている本、うたとあそび、曲選集、幼稚園のための指導書、各年度夏期講習会のプリントなど)

四月の始めに、前記の本の中から取り上げたい教材を本別に抜き出して一覧表を作っておく。その中から今扱いたい題材について子どもの側では年令・今までの経験など。教材の側からは音域・歌詩の難易・長さ・音程、リズム形の難易などについて考慮した上選択する。

たとえば五才児になって、のりものあそびに関連させて、汽車とか、電車のうたを選ぶとする。先ず題材をあげてみる。

曲選集より、

1. ぶうぶうじどうしゃ (へ長調・二拍子・四小節) ……五一頁
 2. でんしゃごっこ (二長調・二拍子・十二小節・歌詩二番まで) ……四三頁
 3. 汽車ごっこ (ハ長調・二拍子・十六小節・歌詩三番まで) ……四二頁
 4. きしゃごっこ (へ長調・二拍子・十六小節・歌詩二番まで) ……四八頁
 5. 汽車ぼっぼ (ハ長調・二拍子・十六小節・歌詩二番まで) ……三九頁
 6. きしゃ (へ長調・二拍子・十六小節・曲だけ) ……一〇五頁
 7. きしゃ (ト長調・四拍子・十三小節・曲だけ) ……一〇六頁
- 其の他より
8. いまは山の中いまははま
 9. お山の中ゆく汽車ぼっぼ
 10. 汽車汽車ぼっぼ ぼっぼ
 11. つみ木の汽車が
 12. のりおり ごとゆんに
 13. ぼっぼ ぼっぼ しゅっしゅっ しゅ

このようにたくさん考えられるが、この中で、1. は内容がすべて三才児にちょうどよいので三才のときに使用し、5. は伴奏が汽車の走る光景を思い出させるのに適当であるし、リズムがとりやすい、ということなどでやはり三才のときに使用している。7. も二つの異なったリズムの形がとりやすいようにはっきりしているので既に使用している。

四才児のときは前年度のときのものを十分に習熟することにとめたため、特別に新らしいものはとりあげていない。

そこで五才児のときは、歌詩にある程度内容のあるもの、という基準で 3. と 4. を考えたが、3. は音域が広く、しかも高い音が連続して使われているので、どうしても音程がさがってしまつてうたいにくい。ということ、幼児の発達不十分な声帯には無理なので、4. の方をとり上げた。これは単に一例にすぎないが、こうしてとりあげたものには表にメモをしておく。このようにすることは自分のためばかりでな

く、当園のように実習生が入れ代わりたち代わり来て、それぞれの計画のもとに実習をする、というような機会の多いところでは、その計画の相談にのる場合などにも重宝である。

ただこの場合、一覧の表を作るまでの題材のえらび方に問題がないかどうか、しらべてみる必要がある。

そこで、三才のときにとり上げたものをひろい出してみる。先ずうたを伴ったものについて調子別にしてみると、

ハ長調：おうま・ひらひら蝶々・おたまじやくし・こどもの日・こいのぼり・結んで開いて・ボンボコたぬき・もちつき・たこたこあがれ など

二長調：たんじょう日・ぞうさん・かあかあからず・あめふり・あひる・もみじ・はと・まめまき など

ヘ長調：ぶうぶうじどうしゃ・わたしのおくつ・赤い鳥ことり・おにさんこちら・時計屋の時計・ちゅうりつぶ・ぶらんこ・まつぼっくり・おひなさま など

ト長調：どんぐり・おおきむこさむ など
イ長調：春よこい

イ調陽音階：はないちもんめ・かごめ・ひらいた・ゆうやけこやけ

以上のもののほかに 曲だけのものをたくさん使うが、これは調子より、とりやすいリズム形であること、という方が問題なので省略する。

この分類からみると、子どもの発声しやすい音域をもつ調子が使われているので、この点は問題はない。

長さも大体が八小節で、その中の幾つかが十二小節・十六小節である。それも、行事に関係があつて、園中でそろつて歌う、というような場合のものに長いものが見出される。三才児のものとして純粹にとり上げたものは、動物・のりもの・幼児の身近かな事柄で四小節から八小節のものが大部分である。

この点も大体無難で問題はないように思うが、ただ、これらのうたは、幼稚園というところのうたにすぎず、入園前に楽しく

うたわれた歌の気分で、家庭の中にまでとけ込んでいるかどうか、という点では一考を要するように思う。教師という立場からはまちがっていない、と満足しているが、反面物足りないような、何かむじゅんした気持ちになる。

次に四才になつて特に目立ったことは、とり上げた題材の数が非常にたくさんになつたことである。これは、三才児と四才児の成長がたいへんに違うというあらわれであると思う。ここでは歌詩のついたものだけ単に調子別に数だけをあげてみる。

ハ長調：十曲 一長調：…一曲
ニ長調：七曲 変ホ長調：一曲
ヘ長調：八曲 変ロ長調：二曲
ト長調：四曲

こうしてみると歌詩のついたものは数の上では三才のときと大体同じである。ふえたのはうたのつかない曲だけのものの数が約一・五倍になつている。この点は、幼児の経験範囲が広がつたことや、リズム反応が容易になつたこと、新しいものに対し

て抵抗が少なくなってきたので早く馴れるようになった。ということが考えられるが教師の側から考えると、新しい歌を覚えさせるよりも、曲でひっぱるほうが気易いという気持がどこかに無いとはいえない。

けれど、それはそれとして、動作をする場合は結局、うた（ここでは歌詩の意味）にあわせて身体が動くのではなく、そこに流れるリズムに反応するのであるから、目標に近づくにはこの方法でもよいと思う。

五才のときのようすをふりかえってみると、四才のときは反対に、その数は少なくなっている。これは勿論、小さいときに扱ったものをより習熟するために繰り返し扱ったからである。けれど新らしくとり上げたものについては、前にあげた要素に加えて、曲想もより美しく、題名にびったりしたものであり、また、だんだんに基礎リズムを身につけてきた幼児が、自分で思ったように動作することができるような教材を多く選んだ。

次に、これの指導の場面を考えてみると

幼児に対しては常に幼児をみつめながら指導する態度がより効果をあげようと思う。

たとえば、うたをうたう場合、教師が楽器の方ばかり向いて、音だけが中間に流れるよりも、顔と顔を見合わせてうたったほうがどれだけいきいきとしたものが生まれてくるか分らない。

そこで、年令がすすめばすすむほどよりすぐれた曲想をもったものをと思うけれども、前にのべたように扱うのには、自分の能力でこなせるものでなければならぬために、余り曲のむずかしいものは、どうしても敬遠しがちになってしまう。こうしても教材をひろいあげてみると、自分の傾向を作りあげる一ばん大きい原因はやはりこれではないだろうかと思われる。

この三月卒業した子どもたちには、後半

意識的に次のようなものを多く扱って見た。

歌詩が小さな劇的要素をもったもの、たとえば、めだかの学校・赤いお花・ことりのおはなし・すずめのおやど・はなさかじいさん・ぬけたぬけた大きな大根・やぎさんゆうびん・山の音楽家 など。

これは言語を主とする劇あそびに入る前の段階として役立ったと思う。

音楽リズムにはいろいろの分野があり、それぞれについて問題はつきないが、ここでは狭く、教材としてとり上げるうたのえらび方について、実際にしてきたことをもとにして、自分ながらの意味づけをしたり、反省をしたものである。



五才児になると、いろいろの日常生活経験も豊富になる。経験の中が広くなるにつれて幼児の活動も楽になり、巾も広くなり表現活動も豊かになり楽になってくる。

三才から、或いは四才から家庭生活の団体生活へと移行した幼児を、音楽により、たのしく遊び、その中に幼児の音楽リズムの目的を達しなればと努力してきた。その自分の組の幼児の程度により、その指導の進歩には差があるので、次の段階の指導においては、その上につまれるものは大分違うが、一応五才児にはこのような気持で、このような音楽リズムの経験を与えたいということを考えてみよう。

○自由な表現

幼児の身近なもの、幼児の好むもの、興味のあるもの、幼児の理解できるものと、幼児の生活からいろいろと取材してそれを音楽にあわせて自由に表現してもらおう。この事は入園当初から一年ないし二年、自由にたのしく表現して遊んできたので、五才

ともなると音楽が聞こえてくれば、ちゅうちよせずそのものの表現をして遊ぶことができる。

例えば、「小鳥になりましょう」と指示すると三十人いれば三十種の小鳥になってとんだり、話をしたり、鳴いたり、ごちそうをたべたり、枝に止まったり、遊んだり、表現することができると。

その時、五才では、教師の指示が次々と目的を追って変化しても、下手ながら音楽のつて次々と表現していかれるようになりたい。単片的なものより、小さいが連続的な表現へということである。

また、教師が材料を与える時、常に取材の範囲が決まってしまうようではなく、取材の範囲を常に工夫し幼児に自由に表現してもらおうよう考慮しなければならない。

幼児は五才ともなると、「しよう」「やろう」との意欲が旺盛になってくる。で、教師の助言ということは一層、幼児の興味を刺戟し、また幼児の意欲も誘導する。

幼児の自由なる表現も、個人個人により

機会を得て賞讃することは五才児でも変らないことである。

これまでに経験してきた幼児は、表現の形とか、やり方などは勿論教師からは要求せず、だれもたのしく、よろこんで参加し、自由に表現してくれば、としてきたが、今度は幼児の方より自発的に、表現を美しくきれいにという意欲も加わってくるので、教師もこれを機会に表現の指導という事も五才になれば考慮に入れなければならない。自由に自由に、楽しくさえあれば、ただピアノを弾いて幼児にさせるだけでは、幼稚園でやらなくてもできることで、やはりよりよく指導する事が次の段階の使命ではなからうか。

かといって、五才児になったから今度は同じ蝶々になってもその手の動かし方を指導したり歩き方を指導して専門的に指導するのではない。それではせつかくのたのしさ、よろこびのほほえみは幼児の顔から消えてしまう。

で、その一方法は、

教師が幼児と共に動きをするということと。

今までもやってきたことだが、ピアノの所にすわってばかりいて五才だからピアノだけ弾けば自由によくやってくれるというのでなく、ある時にはレコードをかけ、幼児になって共に動いたり、教師の動きをみせることが大切で、その時こそ、教師は美しく、一流バレリーナのような動きをみせることが必要である。先生がこのところはどういうふうにするから皆もこのようにしてと言うのでなく、だまって教師は美しい表現をすればよいのである。よき教師はよきバレリーナのような動きの上手さを持たねばならない。そこから幼児は模倣するなり、ヒントを得るなりして、今度は幼児は幼児なりの自分の表現をそこから生みだしていく。これは一日の成果でなく、何回かのくりかえしがものを言うのである。

これは五才だから常にリズムのために教師が毎回くりかえすというのでなく、やはり教師がピアノを弾き自由に表現する時も

必ず必要で、その度合はその幼児の表現をみながら決定すべきであろう。

次にまた方法として、既成の題材、振付けられた動作をすることも幼児の表現を豊かにした伸張するヒントとなる。

○振付けられた題材

昔はこの振付けられた材料を懇切に指導しリズムという既習の材料の繰返しで時間を持っていた。が戦後、その幼児の持てる表現を引出すよう、自由表現と称して、音楽により自由に表現するように変ってきた。が前にものべたように、既成のリズムは、五才児ともなると幼児の表現を助成する一つの方法、ヒントになるので、五才児になってこそ既成の振付けられた材料を豊富に与えて幼児の表現の助成にすべきであると思う。幼児はその振付けられた動きをするのとにより、そこから何かヒントを得てその

表現はのびていくと思う。三才四才の時は極端にいつてむしろ与えなくてもよい、自由幼児自身の表現を充分に發揮し、音楽

にあわせて動きをすることをたのしむだけでよいとも言える。

一つの振付けられた動きを教える時も、ただ動きの順序を教えるだけでなく、幼児の表現を引出しながら、振付けられた動きに持つていくという教え方でないと何もないことは今更改めて言うまでもない。

それからこの振付けられた動きの取材であるが、幼児に適切な取材が必要である。適切なということは言うに簡単で、また常に言われることだが、実にむずかしい。教えれば、覚えてくれる幼児のため、次第次第に材料は高度になる嫌いが強い。そこで幼児が前述のように、その振付よりヒントを得、自分の表現の助成になる程度の振付が適当であると言えよう。幼児の表現より一歩上のもので、決してはるか上のものではないけない。幼児に適当なよき作品をえらぶべきである。

○リズム遊び

幼児の表現も次第に中が広く幼児もたの

しく音楽に併せて遊べるようになってきた。

単片的な、こまぎれのような表現ではたのしさが淡くなってしまふ。教師はこの遊びをより豊かにする必要がある。で幼児の環境や生活より取材してリズム遊びをすることが一つの経験と思う。いろいろのリズムを組み合わせて、一つのたのしい遊びにするので、季節に併せたり、経験を再現したりお話を表現したりして、言いかえれば、組全体の協同表現のリズム遊びとも言える。或る時は全員で筋をおって表現したり、或る時はそのパートに分れて表現して遊ぶ。

五才では、そうとうに複雑なリズム遊びを教師は取材創作して遊ぶことが、幼児にとってよりたのしいことであろう。

○基礎の指導

体を音楽によく合わせて動けるようになりリズム感を正しく指導するには、やはり基礎の指導も考えられなくてはならなく、基礎

指導、基礎動作として考えられてきている。

勿論、三才または四才の時より考えられなくてはならないが、前にも再三のべたように、三才または四才での基礎は日常の音楽により表現して遊ぶその動きの中に含めて考えられていたので、五才になっては、やはり、基礎の指導をとり上げて指導しなければならぬと思う。勿論、さあ基礎動作をしましょう」とリズムのはじめに必らず、例えば拍子感をやしなうとの主旨で全員が何分間はそのつど、それを身につけるまでくりかえしてやるというものではない。

基礎の動作も、無味感想のものでなく、幼児がたのしく、基礎動作をさせられているという感じをいだかないで、基礎動作が身につく材料や指導法を教師が考えてしななければならぬ。

常に考えることだが、基礎といわれて必ず教えられる項目の数々の他にも、もつと表現の基礎ということも五才になったら考えなければいけないのではないか。

例えば、強い運動、弱い運動、静かな運動、かいきんの運動などなど。また表現で、うれしい表現、悲しい表現、こわい表現、たのしい表現、などなど。

勿論、このようなことはでするのでなく前述のように幼児に適切に、あるものを取り出してこの運動・表現を体でさせるので、表現は、自由にさせたり、ある時は教師の模倣でよいと思う。

一つ注意する事は、ともするとおとなの表現を取材してしまふが、その点よく注意し、将来また、自分が表現したい時、表現できる一つの表現の分析とでもいいでしょうか。このようなごく簡単な表現の基礎も一般基礎に加えたらどうかと思う。

○楽器による遊び

五才児はいろいろの経験をのぞむ。そして音楽リズムには動きだけでなく、楽器による遊びもある。

これは言うまでもなく、三才、四才での基礎的な器楽の指導の上にたつもので、幼

児期に使用すべき簡易楽器を使用し、協力的にたのしく遊ぶのがよいだろう。

従来の楽器あそびのように、教師の計画の時のみ楽器がいじれるのではなく、常に幼児の遊具の一つとして、何種類か部屋を用意しておき、幼児の自発的興味を誘導する機会を持つことも五才児の器楽指導に大切だと思ふ。

○日常保育の中の音楽リズム

音楽リズムというとき日常の生活の中では他の領域にもいろいろと関係するということは他のものと同じことで、また言うまでもないことである。

それゆえに、時間割式に今日の何時間が音楽リズムと決め、全員一室に集め、揃ってはじめる。これも、決して悪いわけはない。一方団体的行動の面からみれば決して悪いとは言えないが、五才になったら、或る時は幼児の生活の中より音楽リズムへ誘導していいかがでしょう。また何日の何時と決りがあり教師の計画ならば、呼

笛を吹いたように全員あつめて音楽リズムをはじめないで、教師の手腕によって自然に誘導する法で、本当に音楽リズムをやりたい人のみ集ってやるという時も、時にはあつてもよいのではないのでしょうか。結果の体形・状態は、同じになるかもしれないし、ならないかもしれませんが。同じになれば大成功ですね。

或る時は幼児がレコードをかけて自分たちでおどって遊ぶ。或る時は楽隊ごっこがはじまり教師もその仲間に入って遊ぶ。或る時は歌をうたいはじめたので教師はそつと立ってピアノをあわせてあげる。

このように音楽リズムの中にも幾場面もあるが、すべて、幼児の生活の中へ音楽リズムが入りこみ、よりのしく、より工夫され、そしてそこに教師の指導もありとないと、どんなにか音楽リズムもたのしいものになるでしょう。

幼児の生活に結びついてこそ、幼児期の音楽リズムの目的ではないでしょうか。

××× ××× ×××

音楽リズムとは、動きばかりでなく、動きより鑑賞まで細かく分類され、それぞれ五才児として、五才児にしたい指導がいろいろある。以上列挙したのは、その中の特に五才児として考慮すべき事で、勿論三才四才からの音楽リズム指導は繰り返さなれ、音楽リズムのすべての類に指導をかたむけることは言うまでもない。

年少の音楽リズムの上に五才児の音楽リズムを重ねていくので、自分の組の五才児の発達程度をよく観察し、教師の適当な判断と指導で、将来、幼児の創作への道の下地をつくるように、そして常に幼児がよろこび、たのしんで経験するようにしたいものである。

※ ※ ※

※

津守真・久保いと・本田和子

共著

幼稚園の歴史

古木弘造

この書物は、第一部、欧州における幼児教育の発達——フレールまで、第二部、フレール以後の幼稚園——米国における幼稚園の発達を中心として、第三部、日本における幼稚園の進展、の三部から構成されている。

書名の示すとおり、もっぱら幼稚園の歴史であって、第一部で、幼稚園創設にいたるまでの幼児教育思想及び仏・英両国における幼稚園以外の幼児教育機

関に言及しているほかは、幼稚園に限定して、その発達のあとを克明に辿った、すぐれた力作である。

従来、幼児教育の歴史を扱った文献は極めて数がすくなかった。ことに、ひろく世界的視野に立つ歴史については、わが国では、その文献が文字どおり皆無という状態であった。それは、恐らく、一つには、幼児教育研究者が未だ数

すくないということにもよるであろうが、また一つには、幼児教育については、年長児童の教育に比し、母親及び家庭の生活と密着したところがより多くあるために、

それぞれの国の国民生活についての理解がとくに重要であり、それによる困難があるためであろう。こういう事情の下で、ひろく世界の幼稚園の発達のことを究明された本書が出たことは幼児教育研究の進歩のため、大きな意義をもつものであり、きわめて高く評価されるべきものと思う。

しかも、全巻を通じて、忠実、正確を期し、着実な研究の積み重ねであるという感じを強く受け、著者の労作に対して敬意を表せず

にはいられない。

この書物で、とくにすばらしいと思ったところは、まず、第二章の米国における幼稚園運動及び第二章のフレール批判と新

教育の進展(一)(二)(三)(四)である。ひろく文献を採用しながら極めて要領よくまとめられており、非常に多く教えられた。もし欲をいうならば、一九二〇年代以後の幼稚園の体質改善について(A・ゲセル、I・フォレスト、N・S・S・E、の年報などにある他の幼児教育機関との相互作用による)もう少し言及して下さればもっとよかつたのにと思うが。

つぎに注目されるのは、第三章の幼稚園令の歩み以後における幼稚園の保育の実際について、及びわが国幼稚園の形成に力をつくした人びとについてである。ここには、いくつかの新しい貴重な資料がとり入れられている。

この書物に文句をつけるとしても、全巻を通じて、わが国幼稚園の当面している問題(たとえば、保育所や家庭との関係、小学校との連絡、保育内容のあり方、両親との関係など)との関連に、

アクセントをおいにくれたら、読者は、一層よく理解できた、一層深い関心を持つことができたのではないか、と思うこと位である。

ただ小さい事であるが、説明の不足のため誤解を招くおそれがあるかと思われた点が一、二目にとまったが、(第一部第二章のうち、就学前前教育であったオーエンの幼児学校と義務教育(五―十五才)の段階に入っていて、就学前教育でないところの現代の幼児学校(英国の就学前教育機関は保育学校)との区別が説明されていないこと。オーベルランのあみもの学校が、いつ、どうして消滅したか(普仏戦争による)それと註52の母親学校との関係が明らかにされていないこと)これは私の読み方の不足のためであるならば幸いである。

ともあれ、幼稚園の本質を理解し、その社会的意義を知るために、また今日の問題を解き、明日の指針をうるためにも、さらには先人の情熱と献身的努力による不滅の業績をしのぶためにも、ひろく幼稚園関係者の一読をすすめたい。

〈恒星社厚生閣発行

定価 三八〇円〉

(名古屋大学)

子どものための 創造的リズムの動き

Creative Rhythmic Movement For Children

Gladys Andrews, Ed.D

PRENTICE-HALL, INC. Englewood Cliffs, 1954

この本は全体が十一に分れ、巻末にレコー
ドなどの参考教材、著者目録がある、実際場
面の写真、楽譜などがあり、具体的に細かく
記されている。以下項目を追っていくと、

一、子どもとは

子どもは各々成長の速度も違い、考える事
も感じる事も異なるので創造的リズムの動き

によってそれを思う存分表現する事が出来、
また社会的な集団に所属して認められたいと
いう欲求を創造的リズムの動きによって満た
すことが出来ると述べている。六才から十四
才までを、「私」の時代(六〜八才)・「私
と私たち」の時代(九〜十一才)・「私たち」
の時代(十一〜十四才)に区切って各々の年
代の特徴・要求などをあげ、創造的リズムの
動きが各々の年代に応じてその要求を満たす
ことを強調している。「私」の年代には思う
存分自己發揮させ、「私と私たち」の年代に
は、成長の個人差によって起こる緊張を解消
し、「私たち」の年代には性差、不安定、仲
間への気遣いなどを解消する。

二、子どもと創造的経験

創造的表現の方法は、描画、詩作、劇作、
歌、物語などいろいろあるが、創造的リズム
の動きもその一方法で、体のいろいろな部分
によって自分の気持、経験などを表現し、表
現することで、学んでいく。創造的リズムの
動きはいろいろな利点を持っているが、自分
自身や仲間に対して好感を持ち、喜びを共
にするなどの利益がある。

三、創造的動きの経験

民主的な雰囲気、安定、理解、勇気づけ、
友だちとの交わり、などがこの動きを促進さ
せ、子どもたちの創造的な試みは決して笑わ
れたりしてはいけない。部屋の広さは、十分
な広さが望ましいが、体育館などは親密感を
失うので好ましくない。

四、動き

自分の体が、表現の道具であることを、し
ているうちにだんだんに学んで、いろいろな
表現へと發展させていく、基本的な動きを
「移動」と「体の動き」の二つに分けて説明
しているが、移動は、歩く、とぶ、走るなど、
体の動きは振る、曲げる、伸ばす、震えるな
ど、各々の動きに空間の要素、リズムの要素
を組み合わせる。例えば、前に歩く、速く歩
くというように。

五、動きの探究

具体的にどのようにして始めたなら良いか幾
つかの例が上げられているが、きまったやり
方がある訳ではない。まずはじめることが重
要である。教師は子どもたちの発達段階、興
味、以前の経験などを是非知っていないければ

ならない。「あなたは早く歩けますか?」「もっと早く」「もっともっと早く」「どれ位、ゆつくり歩けますか?」「他にどんな歩き方がありますか?」「見てごらん、私はウサギよ」とひとりが歩き出せば、皆思いおもしろいウサギになり、やがて動物歩きに発展する、というように、ともかくこのようにして子どもたちはリズムを始めていく。教師はやって見せたり、子どもたちと一しょにしたり、大鼓、手、棒などでリズム打ちをしても良い。

強く打ったら高くとび、弱く打ったら低くつぶというようにいろいろな変化をつける。動作の歌、子どもたちの描画、ピアノの伴奏などは動きを刺戟し、更に楽しくするが、ピアノに動きを合わせてしまうのでなく、動きに、ピアノを合わせようとしなくてはいけない。

六、動きの発展

移動、体の動きの二つに分けてその各々を細かく分け説明しているが、一番普通な移動「歩く」を例に上げると、先ず自由に歩かせる、高い姿勢で歩かせる、低い姿勢で歩かせる、短かく、長く、早く、遅く、柔らかく、重く、軽くなど。「他に歩き方ありません

か?」「かかと歩き、つま先、外股、内股、足を曲げる、動物歩きなど、「この歩き方は誰でしょう」郵便夫その他職業による歩き方の違いを令、その時の気持、道の良し悪し、前後左右などの方向、などいろいろな発展させることが出来る。他の各々の動きについても同じ事が言える。

七、動きにおける空間の役割

汚れた足で床を歩くと、動いた通りに跡がつく、これをフロアーパターン(床模様)と呼んでいる。歩いて花の形をつくったり、自分の名前をつくる。教師が黒板に描いた通りに動いたり、友だちの動いた通りにしてみたり、そのフロアーパターンを当てたりすることが出来る。また方向(前後左右斜)高さ、速さ、焦点、なども動きに変化を与える。

八、動きにおけるリズムの役割

速く動く、遅く動くなどのテンポ、一拍目にアクセントを置いてとびあがり、あとを普通に歩くなどの変化、歌や曲の節ごとに動作を変えるなどリズムによっても動きに変化が与えられる。レコードをきいて、手でうってあらわす。また詩をよんで手でうってリズム

をあらわすなど。

九、打楽器と動き

打ちならして音を出すことは楽しく、また子どもたちにリズムを感じさせる。体のいろいろな部分でも工夫して音を出すことが出来る。足音、かかとの音、床を手でたたく、ひざを打ち合わせ、舌、口唇などで音を出す、これらの音をテープレコードにとつてみる。

次に手近にある玩具、台所用品、板鉄などを使っていろいろな楽器を工夫する。社会科で中国の勉強をして中国の楽器を作ったり、インディアン楽器を作ったりというように学科との関連も出ている。創造力を働かかせて楽器を作ってみる。

大鼓：型、鏡どき、大きさによって異なった音を出す、胴には木、鑢、その他いろいろ。頭になる部分もゴム、布、紙、その他いろいろ。パチも木で作ったもの、鉛筆、スプーンその他。

ガラガラ：中身は石ころ、ボタン、豆、ボールその他、小さいもの。例・紙のコップとボール。

打ったり、吹いたりして音を出すもの：大き

な貝から（オーボエのような音を出す）、ガラスの器に水の量を変えて入れたものをスプーンで打つ、長さの違いをぶらさげる（シロホン）、シンバル（なべのフタ）、

トライアングル、カステネット（貝）、タンバリン（紙のお皿）。

木の楽器：木片、木箱。

針金の楽器：パンジョー、ギター（タバコ箱などで作る）。

作った楽器を使って初め思ひおもいに音を出させる。非常にうるさいが、それをさせる必要がある。次にだんだんにピアノ、歌、

指揮者に合わせる。

ピアノの伴奏は上手である必要はないが、子どもたちを理解し、動きを把握することが出来なくてはならない。子どもたちが動作しながら話すことを記録して口ずさみ、教師が手助けして歌を作る。レコードを聞いて感じをつかみ、動きについて話し合い、やってみる、打楽器で打ってみる。

十、動きと意思つき

動きの材料になるものが具体的に細かくあげてある。例えば、機械、乗物、動物、スポ

ーツ、季節、職業、物語、音、色、絵、最近の経験（遠足など）、学科で学んだこと（外国の文化、歴史など）などの各々がまた細かく説明されている。結核、身近に経験する全てのもので動きの材料となるわけである。

また、休息のためには、空気を抜いた風船、縮まったゴム、とけたロウ、アワなどの案があげてあり「だんだん空気が抜けてどうとうベシヤンコになりました」というような指示をすると子どもたちはその通りに動き、自然に休息に入れる。

十一、学校の教科における創造性

二学年担当のある教師が「時計」の指導をしたその案が書かれているが、各教科と関連を持たせて、国語、数学、音楽、社会、図工など、どの教科も同じ主題で通している。単に教師中心に「聞いて学ぶ」のではなく、子どもたち自身で本も読み、作文、音楽鑑賞、作詞などをする機会を与え、グループごとリズムの動きをさせるなどして、本当に学習が子ども自身のものに来るようにプログラムが仕組まれている。

（東京・あけぼの幼稚園）

幼児の教育 第五十九巻 第六号

六月号 ◎ 定価 五十円

昭和三十五年五月二十五日印刷

昭和三十五年六月 一日発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 津 守 真
発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五

印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売所 フレーベル館 にお願ひいたします。

新しい指導書は、**「総論」**ともいうべきもの、そこで同じ執筆者に具体例をひいて、よりかみくだいた実践のための手引書をまとめていただいた。

幼稚園教育指導書

≡ 絵画製作編指導の実践 ≡

執 筆 者		写真・図版 多数挿入
元お茶の水女子大学付属幼稚園長	及 川 ふみ	A 5 判 300 頁
元加須市立加須幼稚園長	齋 藤 忠 利	定価未定 フレーベル館
文部省初等教育課文部事務官	玉 越 三 朗	
千葉大学教育学部付属幼稚園教諭	富 田 陽 子	
新宿区立牛込仲之幼稚園教諭	友 田 シズエ	
浦和幼稚園長	長 沼 依 山	
ゆかり文化幼稚園長	藤 田 復 生	
東京学芸大学付属幼稚園長	三 浦 義 雄	
東京学芸大学助教授	山 田 武	

— N H K 放送文化賞を受賞された —

お茶の水女子大学教授・同付属小学校長兼同付属幼稚園長 **坂元彦太郎先生著**

幼 児 教
育 論 集

楽 園 の 再 興

筆者の戦後15年における
幼児教育の諸問題を衝いた
論文を集めた書—

—前略—私が取り上げたことの一つは、現場の人たちと専門家との間をつなぐ、一つのかけ橋になろうとすることであった。—中略—ここに集めた文章はみな、現場の人たちに読んでいただくことをめあてにして書いたものだ、といっている。—(あとがきより)

好評発売中

A 5 判 200 頁 定価 200 円

株式会社 フレーベル館 発行

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダブック

= 第15集 第4編 7月号予告 =



☆お子さま方の感情と知識を
豊かに育てる絵本☆

A4判 16頁
毎月付録付
定価四十五円

《七月号内容予告》

むし
☆ちようと はな

え・布施清次郎先生

☆むしさがし

え・杉全 直先生

☆とんぼ

詩・与田 準一先生

☆むしと すぼーつ

え・小林 勇先生

☆ありさん

詩・柴野 民三先生

☆むしさんは

え・松田 文雄先生

☆むしの

え・清水 勝先生

☆どうぶつえんの

詩・高柳 篤子先生

☆おさるの

え・武井 武雄先生

きやつちん

え・富永 秀夫先生

文・筒井 敬介先生

文・宮沢 章二先生

え・永井 保先生

え・土方 重巳先生

別冊付録「つばめの

工作付録「たなばたかざり」

東京都千代田区 株式会社
株 社
神田小川町3の1

フレール館

電話東京 (291) 7781~5
振替口座 東京 19640 番