

幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史  
的変遷：  
領域〈音楽リズム〉から領域〈表現〉への転換を中  
心に

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-06-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 石川, 眞佐江 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00007351">https://doi.org/10.14945/00007351</a>

## 幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史的変遷

—領域〈音楽リズム〉から領域〈表現〉への転換を中心に—

The Historical Changes of the Position of Musical Activities in the Course of Study for Kindergarten: Focusing on the Shift from “Music and Rhythms” to “Expressions”

石川 眞佐江<sup>1</sup>

Masae ISHIKAWA

（平成24年10月4日受理）

The purpose of this paper is to clarify the historical changes of the position of musical activity in the course of study for kindergarten in Japan, focusing on the shift from “Music and Rhythms” to “Expressions”.

“Music and Rhythms” was presented as a concept that integrates music and physical expression. However, in reality, there are few who can teach those two in a comprehensive manner, and they tend to move toward music side. In addition, since many of them are described to achieve technical goals, it became close to that of course instruction in elementary school.

“Expressions” was brought up to make account of children's independent activities based on such reflection. However, there are some aspects that the decrease of detailed description about music brought confusion in nursery field and decline of musical activities.

### はじめに

現行の幼稚園教育要領（2008年告示・2009年施行，以下第五次幼稚園教育要領と称す）における領域〈表現〉は1989年に告示された幼稚園教育要領（1990年施行，以下第三次幼稚園教育要領と称す）によって初めて示された。1956年の幼稚園教育要領（以下第一次幼稚園教育要領と称す）制定以来，四半世紀ぶりに行われた1989年の改訂により，従来の〈音楽リズム〉という領域は廃止され，音楽は5領域の一つである〈表現〉に包含されるようになった。この新領域が示された当初は，保育における音楽活動の扱いについてさまざまな議論が交わされ，保育現場にとっても，そして保育研究の場にとっても大きな転換点だったと言える。この5領域を，大場（1996）は5つの窓から幼児の発達を見極めることであり，同じ領域という言葉を使っているものの，それ以前の6領域の考え方とは全く違うものであるとしている。

領域〈表現〉は一見，第一次幼稚園教育要領および1964年告示の幼稚園教育要領（以下，第二次幼稚園教育要領と称す）における〈絵画製作〉と〈音楽リズム〉を統合した領域のように思われがちであったが，それはあくまでも表面的なことであった。この改訂の真の意味は，幼児の表現活動の捉え方を変えるという点にあったと考えられる。それは，幼児の自発的な活動

---

<sup>1</sup> 教育学部 学校教育講座 幼児教育

を彼らの表現と捉え、内発的行動の表出に重心を置くことであり、保育の方向性を原点に帰す必要性を包括していたと言える。永岡(2000)によれば、それは「〈表現の仕方の教育〉から〈生きるための基礎的な力としての表現の育成〉への意識改革」であった。

本稿では、領域〈表現〉の施行から既に20年以上経過した現在、改めて領域〈音楽リズム〉と領域〈表現〉における音楽の位置付けや取扱い方の変遷について、保育要領・幼稚園教育要領の歴史的経緯を踏まえながら再考してみたい。

## 1. 領域〈音楽リズム〉

### 1.1 「保育要領」から「幼稚園教育要領」へ

第二次世界大戦後、政府は教育刷新委員会の審議と呼応しながら、教育基本法とともに学校教育法の原案作成を急いだ。1947年3月、学校教育法が法律第26号として公布され、幼稚園令が廃止された。学校教育法の制定により、幼稚園は第1条に規定する学校体系の一環として位置付けられ、学校制度の最初の段階として扱われることになったのである。

文部省は、1947年3月、幼児教育内容調査委員会を設置し、委員長・倉橋惣三を中心として保育要領作成に努め、翌年の1948年3月に保育要領が刊行された。保育要領では、幼稚園のみならず保育所や家庭での保育についても言及されており、幼児期の発達に即した総合的な保育の実際的内容が示されている。

保育要領において、音楽は第6章「幼児の保育内容」の12項目中に、「音楽」と「リズム」という形で含まれている。「音楽」の目的は、「幼児に音楽の喜びを味わわせ、心から楽しく歌うようにすること、それによって音楽の美しさをわからせることがたいせつなのである。音楽美に対する理解や表現力の芽ばえを養い、生活に潤いを持たせることができる」とされている。

また、「リズム」の目的は、「幼児のひとりひとり、及び共同の音楽的な感情やリズム感を満足させ、幼児の考えていることを身体の運動に表させ、いきいきと生活を楽しませることにある」とされている。この項目は、唱歌遊びとリズム遊びに分かれている。

1948年9月、文部省学校教育局初等教育課により、保育要領改訂委員会が設置された。主たる目的は、保育要領全体の改善にあったが、特に保育内容の項において、「楽しい幼児の経験」の12項目（「見学」「リズム」「休息」「自由遊び」「音楽」「お話」「絵画」「製作」「自然観察」「ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居」「健康保育」「年中行事」）の一つとして挙げられている「リズム」について、検討・研究を行うことに重点が置かれた。委員として、当時視学官であった作曲家の諸井三郎、舞踊家の邦正美、水谷光、そして副島ハマなどが加わった。この委員会は翌年の1949年、初等中等教育局の初等教育課により引き継がれ、1953年2月に刊行された『幼稚園のための指導書 音楽リズム』としてその研究がまとめられることとなる。

その後、幼稚園振興計画が着々と進められる中、1956年に、小学校教育との一貫性、幼稚園教育目標のねらいとしての具体化、指導における留意点の明確化などの観点を打ち出した第一次幼稚園教育要領が告示された。この要領において初めて「領域」という考え方が打ち出され、6つの領域（〈健康〉〈社会〉〈自然〉〈言語〉〈音楽リズム〉〈絵画製作〉）が提示されたのである。領域とは、「幼児が日常行っている活動や経験を、具体的に抽出し、類似したものをまとめたもの」（大畑、1984）である。1968年の幼稚園教育要領指導書では、以下のように解説されている。

「(前略) 各領域に示されている事項は、幼稚園教育を行うために、幼児に営ませる必要のあるいろいろな経験や活動を取り上げて、それに含まれているねらいを抽出し(中略) 類似したものをまとめて、領域を構成したのである」(文部省, 1968)

第一次幼稚園教育要領ではこの6領域別に、幼児の経験や活動を通して達成されるべきとされる137項目のねらいが示されている。この要領の特質の一つとして、小学校教育との一貫性が強調されたことが挙げられる。しかし、この6領域が小学校の教科のように把握され、領域別の個別的な指導に偏ってとらえられる傾向があった。〈音楽リズム〉の問題点については後述する。

なお、第一次幼稚園教育要領は1964年に改訂された。1962年に幼稚園教育課程の改善について検討するための教育課程審議会が設けられ、1963年9月に答申が出され、それを受けて、1964年3月に第二次幼稚園教育要領が告示された。この改訂の目的は、幼稚園教育の独自性を一層明確にし、ねらいを精選し、領域の性格をはっきりさせること、また望ましい経験や活動の意義をはっきりさせることにあった。同年の答申の中に、この時の改訂の方針が明確に謳われている。第二章の「内容」は、改訂前と同じように6領域に分けられている。各領域に示されている事項に、若干の所属の変更や新しく付加されたものなどもあるが、大きな変更はない。特に、幼児にふさわしい環境を与え、その生活経験に即して総合的な指導を行うことが強調されたのである。

## 1.2 領域〈音楽リズム〉成立の経緯

幼児音楽教育における特殊な語句とも言える〈音楽リズム〉は、第一次幼稚園教育要領が告示されるよりも前の1953年2月に、他の領域の指導書に先駆けて刊行された『幼稚園のための指導書 音楽リズム』において初めて使用された。この指導書の内容は、「Ⅰ. 序論, Ⅱ. 幼児の音楽リズム指導の目標, Ⅲ. 幼児の生活と音楽リズムとの関係, Ⅳ. 幼児の心理的発達と音楽リズムとの関係, Ⅴ. 幼児の音楽経験の指導」となっている。第二章の音楽リズム指導の目標は、「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こととされている。この目標を達成するために、よい音楽を聞く、いろいろな種類の歌を歌う、リズムに合わせて自由に身体を動かすなどの事柄を経験させることとしている。

〈音楽リズム〉という語句が誕生した経緯について、当時文部省の青少年教育課長として幼稚園教育の改革にかかわっていた坂元彦太郎(1904-1995)は以下のように回想している。

「(前略)『保育要領』についてヘファナンが示したのものにはRhythmsと記してあったのにもヒントを受けて、リズムカルな身体的な表現をリズムというのが幼児にふさわしい、と思って(中略) 絵画と製作とは幼児にとっては一体的にいとままれるものであるから、絵画製作と一つの領域にするのが望ましい、と同じような理くつで、音楽とリズムも幼児にとっては一体的な活動であるから、両者を切り離さないで、音楽リズムという一つの領域として考えるのがいい、と主張していた。(後略)」(坂元, 1980)

ヘファナン(Helen Heffernan, 1896-1987)は、当時の連合軍最高司令部民間情報部教育部

顧問であった。「リズム」という言葉は、1947年に設置された「幼児教育内容調査委員会」が作成した「試案」の『IV, 幼児にとって希望すべき経験』の中に示されている。これは、ヘファナンの英文の原案を翻訳したものであったと言われている。この時のヘファナンによる原案の翻訳によれば、「リズム」とは「音楽に合わせての舞踊や遊戯、即ち音楽の語る所に従って走ったり、歩いたり、跳ねたり、大きく足踏みしたりすること」であるとされている。

保育要領においては、「音楽」と「リズム」はそれぞれ別の活動として分かれていたが、幼児の生活において二つは分かちがたいものであるとの考えのもと、音楽と身体表現とを統合する概念として、〈音楽リズム〉という言葉が生まれたのである。

このように、〈音楽リズム〉とは、音楽と身体表現が一体となった領域として提示された。この語句におけるリズムとは、音楽の三要素としてハーモニー、メロディと並ぶ場合のリズムではなく、「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」（坂元、1964）であり、「幼児達の心や身体の中からわきでた動きを、心から楽しみながらあそびまわるようなものにしたい」という坂元の願いが込められていたと言える。「踊ること」に代表される身体を動かす活動を表す語句を、心身共に一体となった生命の躍動である律動的な動きを重視するものとして、「リズム」という言葉を用いることにより、この分野の新しい発展を試みたのである。坂元はこの活動を、「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った体の律動的な動き」であり、幼児にとっていちばん大切な活動であると捉えている（同前）。

長い間、保育現場での音楽は、当時の小学校以上の音楽授業と同様に、歌唱活動が中心であった。それに対し、〈音楽リズム〉で示された新しい内容は「うたうこと、聞くこと、ひくこと、動きのリズム」とその活動の幅を広げて多様になり、それぞれに一般目標・具体的指導目標・指導上の留意点が示されている。

また、音楽リズムを含めて、6領域は互いに交錯して幼児の生活の中で経験されていくべきであることや、全ての活動が幼児の心身の発達を常に考慮して行われることが強調された。更に、これまでの保育で行われてきた従来の遊戯などに見られがちであった「大人の作った枠の通りに幼児を動かす」ことへの反省も踏まえて、「大人の考えた振り付けをそのまま教え込む」ことをやめ、幼児の自由な表現活動を重んじるという新しい考え方も示された。

しかし、この新しい〈音楽リズム〉という概念を、実際に保育現場でどのように行ったらいいのか、当時の保育者の間では混乱も生じた。音楽リズムの研究会では発声指導やリズム感、拍子感の指導法など実際に即した音楽リズムの指導上の方法や内容に対する質問が挙がる一方、「何をすればいいのかわからない」と言った疑問もあり、指導法一つに関しても極端なばらつきがあったと指摘されている（大畑、1982）。そのため、文部省主催の指導者講習会などが開かれ、新しい保育内容における音楽リズムが指導・伝達されていった。また一方で、保育現場においても、自主的な研究会などが開催され、簡単な打楽器による合奏や、フォークダンス、音楽舞踊劇などを積極的に取り入れ、新しい活動に取り組んでいったのである。

以上のような状況の中で、〈音楽リズム〉の現場での実践にあたって参考となるような新しいテキストが、次々と出版された。増子とし著『保育のための音楽カリキュラム』第1巻・第2巻（フレーベル館）、安藤寿美江・渡邊茂共著『幼児のための楽しいリズムカル表現あそび』（フレーベル館）はいずれも1952年に出版された。これらは、音楽で遊ぶということや、身体表現と音楽の融合、また、多様な活動が混然一体となって行なわれることなど、〈音楽リズム〉

における新しい考えを具体的に教材として示そうとしたものと言える。

### 1.3 領域〈音楽リズム〉の問題点

音楽と動きとの包括的な表現を目指して保育の場に登場した〈音楽リズム〉は、だが同時にいくつかの問題も抱えていた。

第一には、前述した『幼稚園のための指導書 音楽リズム』の指導目標からも明らかなように、本来音楽と身体の動きの一体的な表現を志向しているものの、その内情は非常に音楽的な側面に傾き、動きのリズムの側面は軽視されがちであったことである。坂元（1980）はその要因について、「一つには、養成機関で、こうした領域を一体的に指導できる人が少なく音楽のサイドに引き寄せられてしまうことが多いからであろう」と述べている。

第二に、〈音楽リズム〉という語句の特殊性も問題に上がることが多かった。坂元自身「一般的にはそのような精神が生かされているとは言い難い」と述べるように、この語句は多くの関係書の中で必ずしも正確な規定をせず多用されたり、概念が曖昧であったりといった問題を抱えていた。当時の保育に携わった者の間でも、この語句の持つ真の意味が正確に把握されていたとは言い難く、それ故、わかりやすい音楽の指導に傾いていった面は否定できない。井口（1984）は、この語句について、一般的に理解しづらい合成語であるがゆえに、どのようなねらいのまとめりであるのか明確化しづらく、研究の一本化ができていく状態が続き、混乱を招いていると指摘している。

井口（1983）はまた、この〈音楽リズム〉について、その領域の特殊性と問題点を挙げ、「能力目標的な記述が多く、（中略）根源的な視点が欠如している」と批判している。この根源的な視点とは、幼児の音に対する感性や興味を養うという視点ではないだろうか。前項で示した、音楽リズムに属するねらいの表記を概観すると、かなりの項目が、活動を示すことによって具体的な内容を規定していることがわかる。記述方法も、小学校の教科を想起させるものが多い。

「領域」は小学校における「教科」とは似ているようで全く異なるものである。第一次幼稚園教育要領においても、「幼稚園の時代は、まだ、教科というようなわくで学習させる段階ではない」と記されている。各領域は互いに密接な関係にあり、幼児の発達に応じて総合的な活動を行うことによってねらいを達成することとなる。領域に分割して考えることは、系統的な保育計画を立てる段階では意味を持つが、実際に保育をする時には、それらを具体的な生活の流れにはめ戻さなければならない。幼児の生活における行動の諸要素は、歌唱や身体表現が個々に独立してあるのではなく、さまざまな要素が渾然となった多分に未分化の状態であるからである。にもかかわらず、音楽リズムに属するねらいは、「情動的な成長にかかわる表記の少ないのに対し、技術的な手続きに関する記述が紙面の大半を占めている」（井口、前掲書）のである。

その結果、〈音楽リズム〉は一部の保育現場において、小学校の音楽教科指導の準備であるかのように扱われることとなった。小学校の教材や指導の内容をそのまま先取りする指導が行われることもあった。幼児の音楽教育は身体的発達や知的発達も含めて総合的に捉えて実践されなければならないものであり、偏った技能指導に陥ることは本来の目的ではない。大畑（1982）は「保育の場において、幼児の音楽活動に対する興味を養うという大前提が忘れられがちではないだろうか」と指摘している。

ここで〈音楽リズム〉の問題点を整理してみることにする。一つには、その語句の持つ曖昧さである。この語句は、一般的に使用される語句でないばかりか、保育の世界においても、真の意味での理解は容易ではなかった。それゆえ、単に音楽と動きを組み合わせ、「リズムや音楽に合わせて動く」といった、統制された活動を招いたと考えられる。

二つには、保育の指針となるべき幼稚園教育要領においてさえ、この領域「音楽リズム」の大目標と、その具体的なねらいの内容とは、乖離しているように感じられることである。第二次幼稚園教育要領には、総則の第一節・基本方針において、「のびのびとした表現活動を通して、創造性を豊かにするようにすること」という基本方針が掲げられている。〈音楽リズム〉の目指すところが、特に基本方針のこの項に関連の深いものと考えれば、その方針と〈音楽リズム〉に属するねらいの具体的すぎる内容とは、相容れないところがあるのではないだろうか。幼児の創造性の原点となるべき自発的な表現活動に目を向ける視点は、このねらいの内容からは見えてこないのである。

それゆえ、これらのねらいが実践的な能力目標として捉えられ、そのように使用されたとしても、一概にそれを現場の保育者や、「技能指導」を推進したと言われる音楽の専門家の責に帰することはできないであろう。むしろ、〈音楽リズム〉に関する問題点は、幼稚園教育要領の文言のみによるものではなかったと考える。しかし、幼稚園や保育園における音楽教育の内容が、まだ基礎的な理念や構成内容の確立されていない内に、新しい概念のみが提示されたことで、現場にさまざまな混乱が起きたことは確かである。しかもその概念の正確な理解は難しいが、領域に属する項目の数は多く、具体的に示されていたので、かえって能力目標としての曖昧な利用を誘発することとなったと考えられる。その結果、多くの保育現場で、各々の理解による〈音楽リズム〉の多種多様な教育方法が実践されることとなっていったのである。

以上、領域〈音楽リズム〉の成り立ちとその内容や問題点について概略を述べてきた。上記のような諸々の問題を抱えつつも、〈音楽リズム〉による保育は30数年続くこととなる。次節では1989年に改訂された第三次幼稚園教育要領以降における、領域〈表現〉について、その歴史的経緯や内容を見ていく。

## 2. 領域〈表現〉

### 2.1 領域〈表現〉成立の経緯

1983年、幼児教育の状況の変化に対応して、教育内容や方法の改善について検討する必要があるとの提言が、中央教育審議会でなされた。それにより、1986年、基本となる事項や改善の視点がまとめられ、1989年に第三次幼稚園教育要領が告示された。施行は1990年4月からである。

第三次幼稚園教育要領では、各領域の性格を明確にするため、ねらいと内容とを分類して示し、一人一人の幼児の発達に応じた指導をすることとしている。また、領域の再編成を行うなど、構造化が図られていることが、この改訂の重要な特徴の一つである。幼稚園教育の基本理念の徹底を図っており、学校教育法第77条の内容から、幼稚園教育の基本は、「環境を通じて行うものであること」を強調している。従来は教師が経験や活動を決めて、それに従って取り組ませるといった考え方が主流であった。しかし、保育の主体はあくまでも幼児であるとの考えのもと、今後は幼児自身の力で活動を展開し、そこに教師の援助があつて、よりよい方向性を

持った活動としていくことが基本理念として強調された。

また、領域そのものの考え方も、第二次幼稚園教育要領とはかなり趣を異にしている。中西(1993)は、この第三次幼稚園教育要領における領域の考え方とは、「自分だけの世界ではなく他者との関係で経験を重ねながら育ち、育まれていくことを重視した教育のねらい」であるとし、これは「生活型」カリキュラムの編成であると述べている。「保育における環境の重視」、「遊び中心の保育」、「生活を通しての保育」などといったことが重視されたのである。

第三次幼稚園教育要領では、第二次幼稚園教育要領においてに示されていた6領域を再編成し、以下の5領域にまとめて示している。

〈健康〉—心身の健康に関する領域

〈人間関係〉—一人とのかかわりに関する領域

〈環境〉—自然や身近な環境とのかかわりに関する領域

〈言葉〉—言葉の獲得に関する領域

〈表現〉—感性と表現に関する領域

第三次幼稚園教育要領において、特に強調された領域の一つが〈環境〉であった。この語句について、小川(2000)は、環境を工夫する視点なしに保育の独自性は語りえないと述べ、「環境」とは幼児の活動への志向性が成立する根源であり、幼児の動機や興味が発生する要因であるとしている。にもかかわらず、「環境による保育」「遊び中心の保育」という考え方は十分には理解されておらず、保育において、教授—学習方式の活動が依然として支配的であると述べている。その理由の一つとして、幼稚園教育要領の記述の仕方や解釈の仕方が教授学的思考法に支配されていることを挙げている。

この改訂の最大のねらいは、第二次幼稚園教育要領の6領域が「〈教える〉カリキュラムになりつつあったことの弊害を克服し、幼児保育本来の姿にひきもどす」(黒川他, 1990) ことにあると言える。すなわち、幼児は大人の考える文化的な価値体系を教え込まれるだけの受動的な存在ではなく、自ら主体的に学び、表現していく存在であり、保育の場は、そのような「表現主体」である幼児が「生活のし方を知り生活行動を身に付けると共に、自らの生活をつくり出し、人間らしく生きていくための自立と共存と創造の喜びを体得していく」(同前) 場であるとされた。

## 2.2 領域〈表現〉における音楽の位置

〈音楽リズム〉という言葉がなくなったことにより、音楽は、第Ⅱ章「ねらい及び内容」において、5領域の中の一つ、〈表現〉に包括されることとなった。「ねらい」とは「幼児が生活を通して発達していく姿を踏まえ、幼稚園教育全体を通して幼児に育つことが期待される心情、意欲、態度など」であり、「内容」とは「それを達成するために教師が指導し、幼児が身に付けていくことが望まれるもの」である。「幼児中心の保育」を打ち出した第三次幼稚園教育要領が告示された当時、藤田(1989)は「幼児の音楽づくりの基礎が日常生活の中での周囲の人々とのさまざまな音楽的相互交渉を通して習得されるもの」であるとし、第三次幼稚園教育要領が重視する「環境による教育」への期待を露わにしている。また、第三次幼稚園教育要領の示

す教育の方向は、音楽作品の指導に主眼を置くこれまでの音楽教育から、幼児の音楽づくりの過程にその視点を移行させるものであり、幼児の音楽の仕方に合った音楽指導を考えるべきであると述べている。

第三次幼稚園教育要領においては、日常的な生活行為の中での表現が強調され、「特定の表現活動のための技能を身に付けさせるための偏った指導が行われることのないように」留意することを促している。全てが「幼児の自発的な活動としての遊び」を通して総合的に指導されなければならないと規定されたのである。黒川（1990）は、表現における技能の意味は決して小さくないとしながらも、これまでの表現教育が、幼児達の生活の中で必然性をもつ表現とは関係なく、技能を高めることに偏りすぎたと指摘し、それは、「生活としての表現を充実させるために技能を高めようとする指導ではなく、巧みな表現、上手な表現をさせるための技術指導になっている」と述べている。

### 2.3 領域〈表現〉をめぐる議論

さて、幼稚園教育の抜本的な改革として提示された第三次幼稚園教育要領であったが、領域〈表現〉をめぐるのは、保育現場においても、研究者の間においても、さまざまな戸惑いと混乱が生じた。領域そのものの考え方が、第二次幼稚園教育要領とは異なるにもかかわらず、〈表現〉はそれまでの〈音楽リズム〉と〈絵画製作〉をただ単に統合したものと受け止められがちであった。また、「音楽」という語句が消えたことにより、保育現場で音楽は必要ないと思いつ込み、以前の音楽活動を全て否定して、一斉歌唱や楽器の使用を突然やめてしまう極端な反応も現われた。

更に、〈表現〉の登場によって、幼児の音楽的表現を捉えようとする視点も大きく変わることになった。それまで、望ましい音楽活動の目標に向かって幼児の活動を考えがちだったことの反省を踏まえ、日常生活の中でさまざまな要素と絡み合っ起こる、総合的な幼児の表現に目を向けようとするようになったのである。新領域〈表現〉では、音楽については、幼児が日常生活の中で、周りのものや人との音楽的なかかわりを通して獲得している音楽行為を大切に捉える視点が述べられている。

大畑（1997）は、幼児の表現をどのように捉えるかという点について、大きく分けて次の二つの見解があると述べている。

#### 〈「表出・表現」論〉

一般的にいう「音楽表現」以前の表出的な行為に目を向け、表現を、表れ出る無意図的なものである「表出」と、意図的に表すもの「表現」とに分けて考え、表出から表現へ移行することを発達と捉えようとする論。

#### 〈関係論的な見方（相互作用の中でとらえる）〉

表出と表現を分けて考えるのではなく、表現を受け止めてもらうことで表現意欲が育つ、というように、受け止めるものとのかかわりの中で捉える必要があるという論。（大畑，1997）

また、大場（2000）は、これまでの表現指導の反省を踏まえ、表現を捉えるにあたっては、「発

達の視点」「情動的な視点」「総合的な視点」「自発性・主体性の視点」の四つの視点が必要であると述べている。

領域〈表現〉においては、保育者が幼児の表現をどのように捉え、どのようにかわるかということも重要な問題となった。表現を相互作用で捉えれば、保育者自身の価値観もそこに大きくかかわってくることになる。従って、自分の価値観を自覚化することが必要になるのである。また、保育者の援助技術や方法に関しても、さまざまな論が展開された。しかし、幼児の主体的な表現を尊重するあまり、保育者がただ幼児を見守っているだけになり、「音楽を楽しんでいる」といった、包括的ではあるが曖昧な言葉で全てが片付けられるような状況も発生したと指摘されている（藤田，1989）。

また一方で、小学校の教科教育と酷似した形式による指導も一部では依然として行われた。教育の成果が顕著に認められやすい保育者主導の音楽活動は、この少子化時代において、園児募集に効果を発揮すると考える園もある。更に、幼児の音楽能力の開発や育成には、早期教育が有効との考えのもと、そのようなテクニックのトレーニングを音楽活動の中心に据える園もある。両極とも呼ぶべき幼児の音楽についての考えと実践が存在している状態であったとも言える。

領域〈音楽リズム〉から〈表現〉への移行は、すなわち幼児を見る大人の視点の変化を促すものであると先に述べた。幼児を、「大人に導かれるべき未熟な存在」として見るのではなく、一人の独立した人間として相対し、彼らの自然発生的な自己表現を受け入れる視点への変化を促したのである。

本田（2000）は、「児童の世紀」と謳われた20世紀において、「子どものため」という価値の浮上により、いつしか肝心の「子どもそのもの」が覆い隠されてしまったと指摘する。さまざまな「子どものため」という価値の具現体の背後で、本来主語であるはずの「子ども」は沈み込み、単に教育という営みの対象であり、発達という現象の実現体に過ぎないかのように扱われることとなった。本来、子どもとは、教育や研究の対象としてだけではなく、「子どもであること」の意味においてもその存在を認められるべきであった、と本田は述べている。

倉橋惣三は、保育学会の発足当時、学会報の第一号の巻頭に、次のような趣旨の文章を載せている。保育学とは、幼児生活の全面にわたる多岐・多項目な内容が単に個々ばらばらに研究されるのではなく、すべてに交錯連関して、内に含有の広さを持つものでなければならない。そのためには、幼児生活の「混然性」と「全一性」が根拠とされるべきであり、「幼児生活の本質」とは、常に混然とした一体性で展開され、部分に解体し文節化することが不当なのである（本田，1990）。

領域〈表現〉は、この倉橋の文言に返るように、幼児観の変化を指向していたように考えられる。本来保育の主体である幼児を、それ自体として認め、尊重していくという意味において、それは、原点回帰とも言えたのではないだろうか。

## 2.4 領域〈表現〉への戸惑い

第三次幼稚園教育要領は、「時代の変化に対応した今後の幼稚園の在り方について」という報告書に基づいて、1998年、再び改訂された。施行は2000年である（以下、第四次幼稚園教育要領と称す）。

領域の設定などは改訂前と変わっていないが、幼児一人一人の発達や活動に応じて、生きる力の基礎を育成することを明確にしている。さまざまな人やものなど、身近な環境とのかかわりのもとに、遊びを中心とした生活を通して豊かな体験をさせることを基本としている。また、幼児期に相応しい道徳性のめばえを培うことなどについての記述を充実している。更に、地域や小学校との連携についても、新たに内容に示された。

改訂点を概観すると、「自分なりに」という言葉が新たに加わっていることがわかる。第三次幼稚園教育要領よりも更に、主体となる幼児の側の視点を中心に据えるということを明確にしているものと思われる。

また、「生活と遊離した特定の技能の指導が行われないように」との留意事項が削除されたことは、大きな改訂点と言えるであろう。第三次幼稚園教育要領の施行後、この留意事項にとられ、音楽活動や絵画活動が幼稚園から衰退しかけたことを念頭においての改訂と思われる。この項目は、第四次幼稚園教育要領においては、「3. 内容の取扱い」に新設された第二項目に形を変えているようである。即ち、第四次幼稚園教育要領では、素朴な形で行われる幼児の自己表現を受容し、その意欲を受け止めて生活の中で幼児らしい表現を楽しむことができるように留意を促している。技能指導かそうでないかにとられることなく、幼児自身のさまざまな表現を受け止め、それを豊かに養うことが教師の役割であるとし、幼児の内面にある心の動きや活動への取り組み方をよく理解して、それに沿って環境を構成することが必要であるとしている。

第三次幼稚園教育要領が施行されて約10年後、領域〈表現〉の内容と方法について、明確な方向が未だに見えないことで、現場においてある種の弊害すら見え始めていると批判の声が上がった。永岡（2000）は、「表現」が入ってきたことで、技能指導に陥ることを避ける余り、保育現場から造形や音楽などの芸術系の諸活動が後退する傾向が生じたと指摘した。保育現場で音楽教育が次第に存在意義を失いつつある一方、幼児音楽教室に通う幼児の数は増え、音楽教育の現場は〈音楽体験の空洞化〉と〈リテラシーの詰め込み〉に二極化していると警鐘を鳴らしている。そして、「表現」の内容と方法に潜む課題を指摘した上で、それらを克服し、「表現」の理念が十分に活かされるためには、もう一度、さまざまな表現媒体の質と領域の研究に立ち帰ることが必要であるとしている。

事実、領域〈表現〉が入ってきたことにより、現場の多くの保育者が、保育がやりにくくなったと感じているという報告もあった（保育研究シンポジウム、1994）。その理由は、幼児の表現があらゆる場面で行われているために対応しきれない、あるいは幼児の表現を読み取る方法がわからない、幼児と共に育ち合う関係になるのが難しい、などである。〈音楽リズム〉や〈絵画製作〉といった具体的な領域がなくなったことで、そういった活動を保育において行っているのか戸惑っていた状況が見て取れる。幼児の表現を「受け入れる」ことが、「放置する」と同義になっていた可能性もある。それは、第四次幼稚園教育要領になって「技能指導」に留意する項目が削除された後も、幼稚園教育要領解説書中には「特定の表現活動のための技能を身に付けさせるための偏った指導が行われることの内容に配慮する必要がある」との解説があり、さほど状況は変わっていなかったようである。

## 2.5 現行の幼稚園教育要領

現行（2012年10月現在）の幼稚園教育要領は、2008年3月に改訂され、2009年度から施行されているものである。改定の基本方針としては、子どもの育ちの変化や社会の変化に対応し、発達や学びの連続性および幼稚園での生活と家庭生活との連続性を確保して計画的に環境を構成すること、また子育て支援や教育時間の終了後の教育活動について、内容や意義を明確化し、幼稚園における教育活動として適切な活動となるようにすることなどが挙げられている。

領域〈表現〉に関しては、第四次幼稚園教育要領と比べて大きな改訂点はみられないが、「など」という言葉を挿入することで活動の幅に含みを持たせている。また、「内容の取扱い」における（3）の項目に、「ほかの幼児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切にす」という文章が新たに付け加えられており、他者とのかかわりの中で育っていく表現の過程を見取ることの重要性を強調していると言える。

## 3. まとめにかえて

以上、領域〈音楽リズム〉から領域〈表現〉への転換について、二つの領域の成立経緯および理念、内容、問題点について述べてきた。

領域〈音楽リズム〉時代には、大人の理想型を幼児に教え込む実践を主張していた音楽・音楽教育の専門家に対して、多くの批判もあった。〈音楽リズム〉から〈表現〉への移行は、表面的には、「音楽指導」と「幼児の主体的な音楽表現」への移行とも考えられる。この「音楽指導」と「幼児の主体的な音楽表現」ということを、「専門教育の視点」と「保育の視点」と言い換えた時、それらは相対立するものと考えられることが多かった。しかし、両者は幼児理解を基盤にした時には決して対立するものではない。今川（1999）によれば、幼児の音楽的表現を捉える「音楽的視点」の中には、おのずと「保育の視点」が含まれ、また、幼児が「音楽的な表現者」として育つ道筋が、人としての育ち全体の中に位置付くものであるとすれば、「保育の視点」の中には「音楽的な視点」も含まれることになる。よって、二つの視点は「互いに含みあう視点」になり、それにより、幼児の音楽的表現は豊かな育ちを保証されることになるはずであるとしている。

また、児嶋（1992）は保育における音楽表現を「音楽からとらえる視点」と「保育からとらえる視点」があるとしているが、これは座標軸で言えば縦軸と横軸であり、この座標軸によって、幼児の表現の多様さをとらえることができるとしている。その上で、二つの立場は本質的に追求しようとしているものは同じであり、保育者の理解を通して実践の中で統合されるものであると述べている。

このように、〈表現〉の立ち上げから20数年を経た今でもなお、〈表現〉の内容や方法に関する議論は後を絶たない。小林（2002）は、〈表現〉の出現によって起きた表現に対する関心、議論、研究は、まだ実際の保育や教育を変えるまでには至っていないと指摘する。保育の現場でも、園によって音楽活動の捉え方は千差万別であり、さまざまな理解による〈表現〉の保育が行われている。

しかし、「技能指導」と「音楽体験の衰退」の二極に分かれることは、あまりに短絡的に過ぎるのでないか。表現とは、あらゆるものを通して行われるものである。幼児の中から自然に

溢れ出す動きも、声も、また、楽器やものを介して出す音も、その幼児なりの自己表現である。また、教えられた歌や動きを自分の中に受け入れ、それを生活の中で表出する時、それはもう幼児自身の表現である。幼児の生活の中で起きるさまざまなできごとを、「表現」と「そうでないもの」に分けて考えることはできないはずである。

また、幼児の表現を受け入れることは、その表現の背後にある幼児の心を考え、それに沿って表現を捉え、かかわっていくことであると考え。そのためには、大人の側が常に、表出されたものだけでなくその背景にある表現に至るまでのプロセスを捉えていく視点を持っていることが必要なのではないだろうか。

今後我々は、幼児が毎日の生活の中で、いかに自らの力で自己実現のための表現をする力を蓄積し、さまざまな状況に応じて音楽的表現を自発的に行っているかを知るとともに、全てが個であり、同一でない個性的な幼児集団に対して、個々の幼児の特性を認めながら、全体としても援助し指導するための具体的方法を考えていく必要があるだろう。

本稿では、領域〈音楽リズム〉および〈表現〉の成立の過程と、二つの領域における音楽の位置付けや意味と課題について考察してきた。幼児の育ちの過程に、音楽が重要なものであることは疑いないと言えるであろうが、それが保育の中でどのように位置付き、どのような意味を持ち得るのか、ということについては、これから先も我々が考え続けていかなければならない課題であると考え。

## 引用・参考文献

- 飯田秀一編（1979）『新幼児教育シリーズ 音楽リズム—その指導と実際—』、同文書院。
- 井口太（1983）「幼稚園教育における音楽リズムと問題点」『季刊音楽教育研究』、第34号、音楽之友社、pp.137-145.
- 今川恭子（1999）「子どもの音楽的発達をとらえる視点」『音楽教育学』、第28-3号、pp.26-28.
- 大畑祥子（1982）「幼児音楽教育成立への課題」『季刊音楽教育研究』、第33号、音楽之友社、pp.2-10.
- 大畑祥子（1984）「幼児音楽教育論4 我が国における幼児音楽教育の成立と発展（上）」『季刊音楽教育研究』、第40号、音楽之友社、pp.125-135.
- 大畑祥子（1984）「幼児音楽教育論5 我が国における幼児音楽教育の成立と発展（中）」『季刊音楽教育研究』、第41号、音楽之友社、pp.158-171.
- 大畑祥子（1984）「幼児音楽教育論6 我が国における幼児音楽教育の成立と発展（下）」『季刊音楽教育研究』、第42号、音楽之友社、pp.93-99.
- 大畑祥子編著（1997）『保育内容 音楽表現の探求』、相川書房。
- 大場牧夫（1988）『幼児教育の基本を考える』、ひかりのくに。
- 大場牧夫（1996）『表現原論 幼児の「あrawし」と領域「表現」』、萌文書林。
- 大場牧夫・高杉自子・森上史朗編著（1989）『幼稚園教育要領解説書』、フレーベル館。
- 小川博久（2000）『保育援助論』、生活ジャーナル。
- 岸井勇雄・大久保稔編（1984）『現代幼児教育研究シリーズ7 音楽（音楽リズム）』、チャイルド本社。
- 黒川建一、高杉自子編（1990）『保育講座10 保育内容 表現』、ミネルヴァ書房。
- 黒川建一、小林由利子、田中まさ子（1994）「新領域『表現』が問うもの」『保育研究』、

- VOL.15 NO.2, 建帛社, pp.2-16.
- 河野重男編著 (1989) 『新しい幼稚園教育要領とその展開 幼児と共につくる保育実践を目指して』, チャイルド本社.
- 児嶋輝美 (1992) 『『保育内容音楽表現』と『幼児の音楽教育』を読む』『保育研究』, VOL.13 NO.1, 建帛社, pp.34-43.
- 小林美実 (2002) 「幼児の表現, その考え方と教育法」日本保育学会『保育学研究』, 第40巻第1号, pp.104-113.
- 西頭三雄児・加藤千種編 (1980) 『保育叢書20 音楽リズム』, 福村出版.
- 坂元彦太郎 (1964) 『幼児教育の構造』, フレーベル館.
- 坂元彦太郎編 (1969) 『幼児教育の過程とその展開』, フレーベル館.
- 坂元彦太郎, 久保いと編 (1980) 『戦後保育史 第一巻・第二巻』, フレーベル館.
- 永岡都 (2000) 「保育領域〈表現〉における音楽の意義と課題—公教育における幼児の音楽教育を再考する—」『音楽教育学研究2 音楽教育の実践研究』, 音楽之友社, pp.205-217.
- 中西智子 (1993) 「幼児教育の『表現』を考える 生活型カリキュラムの位置付け」『季刊音楽教育研究』, 第77号, 音楽之友社, pp.60-67.
- 日本保育学会 (1975) 『日本幼児保育史 第6巻』, フレーベル館.
- 藤田美美子 (1989) 「幼児中心の音楽教育に向けて」『季刊音楽教育研究』, 第59号, 音楽之友社, pp.14-22.
- 保育研究シンポジウム (1994) 「第6回保育研究シンポジウム採録 子どもの表現の理解」『保育研究』, VOL.15 NO.1, 建帛社, pp.50-65.
- 本田和子 (2000) 『幼児100年のエポック「児童の世紀」から「幼児の権利条約まで」』, フレーベル館.
- 水谷光編 (1982) 『保育内容 音楽リズム—初歩の段階から進んだ段階への指導法—』, 樹村房.
- 文部省 (1948) 『保育要領』.
- 文部省 (1953) 『幼稚園のための指導書 音楽リズム』.
- 文部省 (1956) 『幼稚園教育要領』.
- 文部省 (1968) 『幼稚園教育指導書 一般編』.
- 文部省 (1989) 『幼稚園教育指導書』.
- 文部省 (1989) 『幼稚園教育指導書 増補版』.
- 文部省 (1989) 『幼稚園教育要領指導書』.
- 文部省内教育課程研究会監修 (1990) 『幼稚園教育要領の解説』, ぎょうせい.
- 文部省 (1998) 『幼稚園教育要領』.
- 文部省 (1999) 『幼稚園教育要領解説書』, フレーベル館.
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』.
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館.