

幼児教育における音楽表現の「豊かさ」に関する歴史的変遷

Historical Transition of the 'Richness' of Music Expression in Early Childhood Education

渡辺 ユリナ Watanabe Yurina
(家政学部 こどもの生活学科)

抄 録

本研究は、保育者の考える音楽表現の主な「豊かさ」について、1948（昭和23）年以降の推移を捉えることを研究目的とした。まず、1948年から現在に至るまでの幼稚園教育要領に着目し、幼児教育における音楽・音楽表現の史的変遷を年代別に整理した。さらに、改訂に伴う保育者の音楽・音楽表現に対する視点の変化から、各年代における主な「豊かさ」の推移を考察した。その結果、1950年代から1990年代のように、《知識》《技術》《系統性》などの視点と、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点が対立関係にあった時には、保育者は混乱しながらも偏った「豊かさ」を捉える傾向にあり、2000年代のように、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点一極に偏重した時には、保育者の考える「豊かさ」は核心を突いたように思えたが、極端な捉えのもと展開される幼児教育に対して批判の声が上がった。そして2010年代から現在にかけて、《知識》《技術》《系統性》などの視点と、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点が統合されるようになると、保育者は、両者の均衡を図りながら「豊かさ」を模索していることが明らかになった。

キーワード

音楽表現 (Music Expression), 豊かさ (Richness), 幼児教育 (Early Childhood Education), 史的変遷 (Historical Transition)

目 次

- 1 問題の所在と目的
- 2 幼稚園教育要領から見る保育観と音楽・音楽表現の位置づけ
- 3 幼児教育における音楽・音楽表現の先行研究の変遷
- 4 総合考察

1 問題の所在と目的

現場の保育の道しるべとなる幼稚園教育要領に示される領域「表現」には、そのねらいとして「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする¹⁾」とある。幼児の豊かな表現を実現しようとするとき、その表現を受け止める保育者は適切な対応や言葉がけに気を配っているが、幼稚園教育要領、領域「表現」のねらいに記される、「豊か」という言葉の意味は多義にわたり、保育者の表現における目標を曖昧にしている²⁾。そのような状況に鑑み、筆者は、幼児の音楽表現を目にした保育者の捉

える「豊かさ」の視点とそこに現れる音楽観、保育観に着目し、幼児教育における音楽表現の「豊かさ」の概念を明らかにすることを目的として研究を進めている。

今日に至るまで社会の状況は多様に変化してきたが、そのような中で、教育は社会の要請に応えるように形を変え、教育によって新たな社会が創造されてきた。また、過去の教育の反省と期待の上に今日の教育は成り立ち、今日の教育の反省と期待をもとに未来の教育の在り方が見出される。そのため、研究、教育を進める上で、過去との連続性は無視できない。幼児における音楽表現の豊かさの概念を明ら

かにしようとする際、保育者の視点と価値観を探る上で、1948年から現在に至るまで改訂をしてきた幼稚園教育要領に着目し、改訂に伴い音楽表現に関してどのような研究がなされ、保育現場でどのような課題が存在したのかを年代別に整理する必要がある。

そこで本研究では、保育者の考える音楽表現の主な「豊かさ」について、1948(昭和23)年以降の推移を捉えることを目的とする。

2 幼稚園教育要領から見る保育観と音楽・音楽表現の位置づけ

昭和(第二次世界大戦後)、平成における日本の幼稚園教育要領、領域「表現」の変遷をたどる。第二次世界大戦後、1947(昭和22)年には、「日本国憲法」に続いて、「教育基本法」、「学校基本法」が制定されたが、この「学校教育法」の制定によって、幼稚園は学校体系の一環として独自の地位が認められ、学校に関する基本的事項は、すべて幼稚園にも適用されるようになった。翌年1948(昭和23)年には、国が作成した最初の幼児教育書であり、明治以来の実戦や研究の集大成であるとともに、新しい幼児教育の方向を指向するものであった³⁾「保育要領」が刊行された。その後も、社会の変化や保育現場における課題などに応じて何度も改訂を重ねながら、幼児教育の基準が示されてきた。現行の幼稚園教育要領は2017(平成29)年に改訂されたものであるが、1945(昭和20)年の終戦から76年経った現在の幼児教育を理解するためには、今日に至るまでの幼児教育の経緯に着目することが必要不可欠と考える。

第二次世界大戦後から現在までの幼稚園教育要領等から、保育観の動向と、幼児教育における音楽・音楽表現の位置付けを読み取り、それらを表Iに整理した。

1) 1948(昭和23)年 「保育要領」刊行

戦後は、GHQ(連合国軍総司令部)主導のもと、新しい教育形態を構築するための改革が行われる中で倉橋惣三を中心として保育要領作成が進められた。1948年には文部省により「保育要領—幼児教育の手びき—」が刊行され、国の示す保育の在り方は個人の自由と尊厳を守り、自由な遊びを重視した子ども中心の活動へと変化した。この「保育要領」は、明治以降、日本の幼児教育者が研鑽を重ねてきた結果形にされた、「明治以来の実戦や研究の集大成」であり、自由主義保育の思想が色濃く反映された内容で

あったため、画期的なものとして評価された⁴⁾。早瀬ら⁵⁾は保育要領について、幼稚園のみならず保育所や保護者にも役立つものとして編集され、これまでの教科中心の保育から児童中心主義の保育へと、教育観を大きく変更する内容であり、戦後の日本の幼児教育に新しい風をふきこむこととなったと述べる。しかし一方では、保育要領は、当時の幼児教育や教育界の先導的研究者から痛烈な批判を浴び、小川⁶⁾は、保育内容としての幼児の経験について、「幼児の楽しい経験を理論的に分析・分類して配列していない」「自由主義保育・個人主義保育を強調しすぎている」と指摘している。梅根⁷⁾もまた、「全く無系統・無秩序」として同様に批判し、さらに幼稚園が学校体系に組み込まれたことをふまえ、「小・中学校のカリキュラムと一貫したものにす意味において再整理して小学校の教科名に改めることが適当」と主張した。

以上のような、戦後の自由主義・個人主義保育に対する批判の高まりの中で、保育内容12項目(1「見学」「2リズム」「3休息」「4自由遊び」「5音楽」「6お話」「7絵画」「8製作」「9自然観察」「10ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居」「11健康保育」「12年中行事」)において、「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、子供の考えていることを身体の運動に表わさせ、いきいきと生活を楽しませること」にあり、「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大切である。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」と説明される⁸⁾ように、音楽・音楽表現と関わりの深い「リズム」や「音楽」についても、系統性や計画性が求められていたと察する。

2) 1956(昭和31)年 「幼稚園教育要領」公布

批判を受け、1956年に「保育要領」は改訂され、「幼稚園教育要領」が発刊された。幼稚園教育要領では、小学校教育との整合性から保育内容が「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作」の6領域で示されたが、この時、「領域」の概念を「小学校等における教科とはその性格を大いに異にする」としながらも、教科の概念とどのような点が異なるのかを明らかにせず、同時に指導計画の作成において小学校の教育課程を考慮すべき⁹⁾とした。中村¹⁰⁾は、幼児の自由で自発的な活動を重視することには

同意しながら、系統性や計画性を望む意見は増したと述べ、平田ら¹¹⁾も、領域を小学校の教科のように捉え、領域別の指導を行う傾向があったと述べている。岡田¹²⁾は、一方では組織的系統的計画的であることを目指し、他方では幼児の具体的な生活経験を大事にする、という両面を兼ね備えようとする努力が窺えると述べた上で、結局は、そのような姿勢が、領域を教科や保育項目と同じように考えて教育課程を立てていくような傾向を生み出すものになったと指摘している。したがって、幼稚園教育要領は幼児教育の独自性を大切にしながらも、そこに系統性や小学校以降の教育との一貫性を持たせることをも重視した、大変曖昧なものであったといえる。

以上のような、幼稚園の独自性の揺らぎと小学校化の中で、6領域において音楽・音楽表現と関りの深い「音楽リズム」に属する多数の具体的なねらいが、心情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¹³⁾いたことにより、能力目標としての曖昧な利用が誘発された¹⁴⁾。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による実践が、大人の理想型を幼児に教え込む形で行われるようになった¹⁵⁾。保育者はそれらを領域別に示された「望ましい経験」として計画し、指導していたといえる。

3) 1964 (昭和 39) 年 「幼稚園教育要領」改訂

状況を改善するために行われた、1964年の改訂では、幼稚園教育要領が幼稚園の教育課程の基準として確立する中で、教育内容は6領域のままであったが、幼稚園教育の独自性は明確化され、教育課程の構成についても基本的な考え方が明示された。1956年改訂版では、指導及び指導計画作成上の留意事項において小学校の教育課程を考慮して計画することや、その際の幼稚園と小学校との連絡について打ち出されていたが、そのような記述が無くなったことについて野崎¹⁶⁾は、小学校以上の教科指導のようになってしまうことを危惧し、あえて教育内容における小学校とのつながりについては記載しなかったと推察している。また1964年改訂版では、各領域に対して「望ましいねらい」が提示され、そのねらいを達成するための幼児の具体的・総合的な経験や活動の意義、指導上の留意事項を明示するようにして改訂された。「幼稚園教育の特質に基づき、各領域は小学校における各教科とその性格が異なるものであることに留意しなければならない」と、改めて領

域が小学校の教科と異なることを強調し、その上で6領域それぞれにねらいが示されている。

しかし保育現場においては、知識や技能の習得を目指した指導が行われることが多く、幼児の自発性や心の動きが無視されるなど、幼児期にふさわしいとは言い難い実践¹⁷⁾や、教師主導主義と呼ばれる保育者の指導が前面に出してしまうような実践¹⁸⁾が多く見られた。浜口¹⁹⁾は、幼児を取り巻く状況に対する危機感として「幼児の生活が画一化、管理化され、集団保育施設における一斉的傾向が強くなり、個性が軽視されていたこと」「生活が室内にこもりがちになり、早期教育に駆り立てられる傾向が著しく、遊びが十分に経験されなくなっていたこと」「わかる、できるということが、体験や現実感覚とは無関係に重視される価値観が支配的になってきたこと」「幼児の存在を次の発達段階への準備や過渡期として捉える傾向が強くなり、未成熟・未発達な幼児という考えに傾いていたこと」を挙げている。改訂後も領域の捉え方をめぐる混乱は続き、1968年、文部省は改訂幼稚園教育要領の趣旨を解説・補足するために「幼稚園教育指導書一般書」を刊行した。

以上のような、幼児教育の独自性の明示と、それに逆行する形で進む幼稚園の早期教育化の中で、6領域において音楽・音楽表現と関りの深い「音楽リズム」についても、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、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²⁰⁾。改訂の内容からも、偏った技能指導に陥ることは本来の目的ではないことは明らかだが、大畑²¹⁾が「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」と指摘したように、1956年の改訂時における傾向を引継ぐようにして、保育者主導のもと知識や技能の習得に重きを置いた音楽リズムの指導が行われていたことが窺える。

4) 1989 (平成元) 年 「幼稚園教育要領」改訂

1964年以来25年ぶりに改訂された1989年の改訂では、それまでの保育者による意図的で積極的な指導に基づく実践から、幼児の個性や自発性を尊重し、一人一人の特性に応じた実践へと変革が求められた²²⁾。小学校の科目として幼稚園の教育内容を捉えるのではなく、子どもの発達に即し、幼稚園教育の独自性を持たせるために、これまでの6領域「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作」が「健康・人間関係・環境・言葉・表現」の5領域へ

変更された。また、従来の幼稚園教育要領では、望ましい経験や活動を教師主導で進めていく一斉指導が一般的だったが、新しい幼稚園教育要領は、環境とのかかわりの中で遊びを展開していく子どもを主体とした幼児教育への転換が期待された。すなわち、幼児の主体性を重視し、遊びを通した指導という考え方が示されたことから、1989年の幼稚園教育要領改訂が、1956年以降の幼稚園の小学校化から、幼児教育を原点に返す方向への転換だったことがうかがえる。倉原²³⁾は、平成元年の改訂は最も重要な変更、幼児や保育に関する様々な研究に多大な影響を与えたと述べる。しかし、1989年改訂を受け、「主体性」や「遊び」、「環境を通し行う教育」に関する研究が盛んに見られるようになるが、その多くが、主体性の捉え方や5領域についての解釈の不明瞭を指摘している。共通理解が十分でない中で、「幼児の活動は保育者が行わせるのではなく、幼児自ら生み出すものである」と示されたことにより、現場の保育者が「保育者の指導を前面に出さないこと、幼児の活動を保育者が行わせないこと」を意識するあまりに、対応が消極的になり、結果として、幼児をただ遊ばせているだけのような実践が散見されたり²⁴⁾、「幼児が自ら環境とかかわって活動すること」を重視し、自発性の尊重が中心に据えられたりしたが、その場合の幼児の活動は、保育者の予想と必ずしも一致しないため、保育者は幼児の活動に適切に対応することができず、結果として幼児の活動を傍観するような実践が散見された²⁵⁾。制度上の変革が、必ずしも保育現場の実態に期待通りの変化をもたらすとは限らないのである。

以上のような、領域表現の新設と幼児教育の意識改革の中で、初めて新設された領域「表現」は、単純に「音楽リズム」と「絵画製作」を合わせたものではなく、特定の表現活動に限定せず、子どもが行う様々な表現のことを指すものとして、表現を広義に捉えたものである。吉永²⁶⁾は、平成元年の幼稚園教育要領改訂で領域「表現」が新設されたのは、既成の音楽の再表現のための技術指導に偏りがちな従来の音楽表現の活動から、保育者の意識を幼児の音にかかわる姿に向け、「表現」という視点から子どもと音楽との関係をとらえ直すことを促す意図を含んでいたためだと述べている。また石川²⁷⁾も、改訂の真の意味について、幼児の表現活動の捉え方を変えようという点にあったと考えている。さらに永岡²⁸⁾は、捉え方の変更について、「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」への意識改革と表している。5領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」についても新たな視点をもつことが求められたことが分かるが、黒川²⁹⁾が、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」と述べるように、改訂の意図が現場の保育者に浸透せず、「自由という名の放任」か「集中的な技術指導」か、という極端な捉えの中、幼児の音楽的な表現の育成は困難な状況にあったと考えられる。

5) 1998(平成10)年 「幼稚園教育要領」改訂

1998年に改訂された幼稚園教育要領は、完全学校週5日制のもと、ゆとりのある教育活動を展開し、幼児に豊かな人間性や自ら学び自ら考える力など生きる力の基礎を育成することを基本的なねらいとして行われたものである³⁰⁾。1989年改訂の幼稚園教育要領の基本的考えを引き継ぐようにして、幼児の「主体性の育成」、「個性尊重」、「環境による保育」、「遊びを通しての総合的な指導」が掲げられ、それを支える教師の役割や、小学校以降の教育との繋がりなどについて明確化された。「小学校以降の教育との繋がり」に関して、1989年改訂の教育要領では、幼稚園の小学校化に対する問題視から小学校以降の学校機関とのつながりに関して全く示されなくなった。しかし、1998年改訂に伴い再び「幼稚園においては、幼児教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度など基礎を培うようにすること」と示されたことについて、野崎³¹⁾は、これまでにない幼児教育重視の制度上、政策上の動きが見られたことを背景とし、幼児教育と小学校以降の生活や学習とのつながりに配慮しつつも、幼児期の特性を踏まえた指導をすることが強調されていたと述べている。しかし、今村ら³²⁾が、保育現場において、子どもたちが創造的、主体的に楽しむ姿が明確に理解されないままに「環境による保育」や「遊び主導の保育」のもとで放任されていたことを指摘するように、過去の反省をもとに進められた幼児教育の独自性の強化が、保育現場においては逆効果を生む結果となってしまったといえる。

以上のような、幼児教育の独自性の強化の中で、5領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」

についても、その内容や方法が具体化され主体性や個性が重視されたが、今村ら³³⁾は、「個性尊重」の名のもとに、一人ひとりの快感の発露としての感覚的・身体的表現（表出行動）のみが個性的な表現とされたりする傾向があったことを問題視し、さらに、保育者の伴奏による歌唱活動や身体表現活動が、保育者による押しつけの教育として退けられ、保育室から子どもたちの歌声や飛び跳ねる姿が失われていたと述べるように、幼児の音楽的な表現をめぐる乏しい実態が、領域「表現」の空洞化を引き起こしたと考える。

6) 2008（平成20）年 「幼稚園教育要領」改訂

2008年に改訂された幼稚園教育要領では、1998年改訂の学習指導要領が重視した「生きる力」について、「文部科学省と学校関係者や保護者、社会との間に十分な共通理解がなされていない」「子どもの自主性を尊重する余り、教師が指導を躊躇する状況があったのではないか」「学校教育全体で思考力・判断力・表現力等を育成するための各教科と総合的な学習の時間との適切な役割分担と連携が十分に図れていない」などの課題が挙げられた³⁴⁾。理念を実現するための具体的な手立てが必ずしも十分ではなかったという反省³⁵⁾から、「生きる力」は再定義され、「発達や学びの連続性を踏まえた幼稚園教育の充実」「幼稚園での生活と家庭などでの生活の連続性を踏まえた幼稚園教育の充実」「子育ての支援と預かり保育の充実」が幼稚園教育要領における改善の基本方針として示された。そして、「発達や学びの連続性を踏まえた幼稚園教育の充実」に向けた改善の具体的事項として、「幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続」を挙げており、「幼稚園における教育の成果が小学校につながっていくことが大切であること」から幼稚園と小学校とで教師間の意見交換や子ども同士の交流を図ることが提起された³⁶⁾。

以上のように、幼児教育の理念が再確認されていた中で、5領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」についても、1998年改訂の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」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³⁷⁾。現場に対する、幼稚園教育要領の根

本的な理解とそれに基づく実践への期待が、領域「表現」の改訂に反映されたといえる。

7) 2017年（平成29）年の改訂

現行の2017年の改訂において、幼稚園教育において育みたい三つの「資質・能力」が明示され、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として「10の姿」が示された。また、「主体的・対話的で深い学び」の考え方が他校種と共に導入され、「カリキュラム・マネジメント」の重要性、「社会に開かれた教育課程」を目指していくことなども要点として存在する。このように様々な方策が新設されたが、松原ら³⁸⁾は、現場の保育者から「改訂については知っているけれども、園としては特に何もしていない」、「やらなきゃいけないとは思っているが、これからじっくりと検討していきたい」との声が上がっており、幼稚園では改訂後も以前と変わらない教育・保育が続いている場合が多いと指摘している。現行の2017年の改訂に至るまで幼稚園教育要領は変化を繰り返してきたが、請川ら³⁹⁾は、「1989（平成元）年の改訂以来、環境を通して行う教育や遊びを通しての指導は徐々に定着してきたように感じるが、問題なのは、その“遊びを通しての指導”が幼稚園教育の中心となってきたかどうかということである。遊びと名がつけば何でも良いとでも言うかのごとく、教師が主導で行う活動にも“遊び”という言葉をつけ、数遊びや言葉遊びといったまやかして教育内容を紹介する園も見られた。一方で、子供の主体的な活動が遊びなのだからと環境面の整備だけに力を注ぎ、子どもたちを放任するかのように教師は幼児理解に努めず、安全面だけを見守るような幼児教育を行うところも見受けられた」と述べ、「教師主導の教育」と「放任主義の教育」という両極端な幼稚園教育の捉え方の間に、日本の幼児教育が目指す本質があると主張している。中村⁴⁰⁾も、「1989（平成元）年の幼稚園教育要領の改訂以来、練習効果が表れ、見た目には評価されやすい、鼓笛隊など保育者が教える音楽を幼稚園の特徴として行う園や逆に楽器活動を全く行わない園、「音楽」という語句が消えたことにより、保育現場では音楽は必要ないと思われ、以前の音楽活動は全て否定され、一斉歌唱や楽器の使用を突然やめてしまう園もあった」とし、豊かな表現を育むことを模索している園が、保育現場は混沌とした状態から抜け出していない状況を危惧している。また園によって音楽活動のとらえ方に多様な解釈が存在するために、「表現」の立ちあげから20年以上経過した

現在でも「表現」の内容や方法に関する議論が後を絶たないと述べている。そして、「表現」の出現によって起きた表現に対する関心、議論、保育者養成校での音楽の位置づけや表現領域活動に関する保育者養成教育のあり方、身体表現、美術教育の接続な

ど、表現に関する保育現場や養成校での取組などは研究されてきたが、実際の保育や教育を変えるまでには至っていないとして、今日の表現教育における課題を示している。

今日の保育者の戸惑いや研究者の多様な解釈の背

表 I 戦後の幼稚園教育要領等の変遷

	幼稚園教育要領等	保育観の動向と音楽・音楽表現の位置付け
1)	1948 (昭和 23) 年 「保育要領」刊行	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 戦後の自由主義保育に対しての批判が高まり, 系統性や計画性が求められた。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 保育内容 12 項目において音楽・音楽表現と関わりの深い「リズム」, 「音楽」についても, 系統性や計画性が求められた。</p>
2)	1956 (昭和 31) 年 「幼稚園教育要領」 公布	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 幼児教育の独自性を大切にしながらも, そこに小学校以降の教育との一貫性を持たせることをも重視した大変曖昧なものであったために様々な解釈や見解が生まれ, より一層, 系統性や計画性が求められる傾向にあった。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 6 領域において音楽・音楽表現と関りの深い「音楽リズム」についても, 各々の理解による音楽リズムの多種多様な教育方法による実践が, 大人の理想型を幼児に教え込む形で行われるようになった。</p>
3)	1964 (昭和 39) 年 「幼稚園教育要領」 改訂	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 状況を改善するため幼児教育の独自性が具体的に明示されたが, 保育現場に浸透することはなく, それに逆行する形で幼稚園の早期教育化が進んでいた。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 6 領域において音楽・音楽表現と関りの深い「音楽リズム」についても, 保育者主導のもと知識や技能の習得に重きを置いた音楽リズムの指導が行われていた。</p>
4)	1989 (平成 元) 年 「幼稚園教育要領」 改訂	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 幼児の個性や自発性を尊重し, 一人一人の特性に応じた実践へと変革が求められたが, 現場の保育者がそれらを意識するあまりに, 幼児をただ遊ばせているだけのよう実践が散見されたり, 幼児の活動を傍観するような実践が散見されたりした。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 5 領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」についても, 改訂の意図が現場の保育者に浸透せず, 「自由という名の放任」か「集中的な技術指導」か, という極端な捉えの中, 幼児の音楽的な表現の育成は困難な状況にあった。</p>
5)	1998 (平成 10) 年 「幼稚園教育要領」 改訂	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 過去の反省をもとに幼児教育の独自性の強化が進められたが, 子どもたちが創造的, 主体的に楽しむ姿が明確に理解されないままにただ放任され, 保育現場においては逆効果を生む結果となった。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 5 領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」についても, その内容や方法が具体化され主体性や個性が重視されたが, 幼児の音楽的な表現をめぐる乏しい実態が, 領域「表現」の空洞化を引き起こした。</p>
6)	2008 (平成 20) 年 「幼稚園教育要領」 改訂	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 「生きる力」「発達や学びの連続性を踏まえた幼稚園教育の充実」「幼稚園での生活と家庭などでの生活の連続性を踏まえた幼稚園教育の充実」「子育ての支援と預かり保育の充実」など, 幼児教育の理念が再確認された。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 5 領域において音楽・音楽表現と関りの深い「表現」についても, 現場に対する, 幼稚園教育要領の根本的な理解とそれに基づく実践への期待が, その改訂に反映された。</p>
7)	2017 (平成 29) 年 「幼稚園教育要領」 改訂	<p>〈保育要領に対する反応から窺える, 保育観〉 他校種と共に導入された様々な方策が新設されたが, 幼稚園では改訂後も以前と変わらない教育・保育を続けている場合が多い。</p> <p>〈幼児教育における, 音楽・音楽表現の位置付け〉 豊かな表現を育むことを模索している園が, 保育現場は混沌とした状態から抜け出していない。また園によって音楽活動のとらえ方に多様な解釈が存在するため, 「表現」の立ちあげから 20 年以上経過した現在でも「表現」の内容や方法に関する議論が後を絶たない。</p>

景には、以上のような幼稚園教育要領、領域「表現」の変化が関わっていることが読みとれる。さらに、幼児教育における音楽・音楽表現に関する先行研究を、年代別に整理する。

3 先行文献から見た音楽・音楽表現の年代別特徴

1) 1950年代

戦後、1948（昭和23）年刊行の「保育要領」と、1956（昭和31）年公布の「幼稚園教育要領」の影響を受けた、1950年代における音楽・音楽表現に関する先行文献を整理する。

戦後の音楽教育は、戦時下における徳育や、愛国心の醸成など、音楽以外の目的のための強制的な音楽教育への批判と反省から始まった。小山⁴¹⁾は、終戦直後の音楽教育の特徴を、「芸術としての音楽」の教育を目指したこととしている。これは、音楽自体を見つめ目的としていると言い換えられるが、ここで着目したいことは、ここで言われている「芸術」の内実である。小山は、芸術としての音楽の本質について、リズム、旋律、和声の動きや、音楽の形式の重要性、既存の音楽文化、とくに伝統的な西洋音楽文化という客観的対象を理解し、その技術を習得し、その美を理解することが求められていたと述べている。また、園部⁴²⁾は、終戦直後の音楽科教育が技術主義、洋楽偏重であったとし、それは「習いおぼえる音楽」であったという。ただ、1948年刊行の「保育要領」では、幼児の保育内容として、「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、人形芝居、健康保育、年中行事」の12項目が挙げられおり、田邊⁴³⁾は、「リズム」を提案した坂元彦太郎が、「リズムに、従来の大人の真似をする遊戯ではなく、本当に子どもたちの心やからだおなかからわきでた動きを、心から楽しみながら遊びまわるようなものにしたい」と願っていたと考え、入江⁴⁴⁾は、「保育要領の内容には、自然の要求、自発的活動といった言葉によって新しい教育の方向性が示されている。それらを実現するために保育内容にリズムの項目を立て、リズムによる身体表現の重要性を示していた」と述べている。つまり坂元は、戦前の型にはまった遊戯とは異なり、心の底から湧き出るものを身体で表現する意味で「リズム」を捉えており、芸術としての音楽の追求ではなく、むしろ、子どもの創造性育成を支える音楽

の機能に目を向けていたと考えられる。また、自ら生み出すようにして音楽・音楽表現を創造しようとする際、その過程や結果には、創造する者の自由な発想、思考や、個性が表れるため、個性⁴⁵⁾や自由⁴⁶⁾に関する研究が多く見られるようになった。しかし島田⁴⁷⁾は、個性を大切に自由な保育を理想としつつも、実際には混乱している保育現場の状況を語る。混乱の要因として、坂本⁴⁸⁾は、「自由」と「訓練」といった異なる二つの概念を、対立させて考えることの問題点を指摘している。戸倉⁴⁹⁾は、「幼稚園では、音楽や遊戯は強制的にやらないことが大切です」としながら、翌年には、「遊戯は既成の作品の良いものを適当に配分して子どもに理解させることです。これが創作への道であると思います⁵⁰⁾」とも述べている。同じく堀内⁵¹⁾も、「一旦形成されたものを温く守り育て、その中から更に新しいより良いものを形成してやる」と述べ、幼児の自由を保証することと、既存のものを避けることは同義ではないと考えていることが分かる。坂元⁵²⁾は、音楽表現を含む幼児の望ましい表現活動について、「一方の極には、何ものにも制限されずに自分をそのままにさらけ出すようなもの、自分のしたいことをしたいほうだいに行っているような種類のものがある。他方の極に、勝手な自由をほしいままにしているのではなく、何かの目的をもち、何かの計画があって、それに従って造形するといった種類、何らかの外的な力によって自己表現が規制されているといったようなものがある」とし、二つの極の存在を明らかにした上で、両者の均衡を図ることの重要性を説いている。

以上のように、戦後から1950年代の音楽・音楽表現は、芸術としての音楽教育を目的としたところに始まり、創造性育成を支える音楽として注目されるように変化する中で、個人の自由と尊厳に関心が寄せられた。また、「個性」や「自由」の捉え方や実際の教育の仕方を模索する過程において、音楽・音楽表現においても無系統、無秩序批判、知育的な傾向が進んだと分かる。

2) 1960年代

1956（昭和31）年「幼稚園教育要領」公布以降、幼稚園の小学校化が進んだ1960年代における音楽・音楽的な表現に関する先行文献を整理する。

「6領域時代」には、音楽リズムや絵画制作を含む各6領域は小学校の教科のように把握され、音楽表現にかかわる活動は結果としての作品のよしあしにこだわる作品主義・結果主義の傾向がみられたり、

早期教育が流行したりするが、それらは発達に応じた子どもの表現の育成においてふさわしくないと指摘⁵³⁾された。また領域が、教科とどのような点で異なるのかが明らかにされていなかったため曖昧な内容となっており⁵⁴⁾、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⁵⁵⁾。加えて、小学校の音楽教育に注目すると、1968年改訂『学習指導要領』において、「基礎」の内容の主となるのが、各領域に共通する伝統的な西洋音楽のリズム、旋律、和声、音符、休符、記号等であることから、伝統的な西洋音楽の基礎習得の強化がなされていたと言える。

幼稚園が小学校化する傾向にあった1960年代において、小学校教育の変化は幼児教育における音楽・音楽表現に大きく影響したと考えられる。

3) 1970年代

1960年代から、70年代にかけて、行き過ぎた早期教育、つめこみ主義保育が全国の幼稚園で行われたことが大きな弊害を生んだ⁵⁶⁾。

小西は⁵⁷⁾、あるレコードをめぐる論争を紹介した。知識や技能に重きをおいた音楽教育と、それに対する批判とが交差したものであった。

1970年に、斎藤喜博(1911-1981)指揮によるレコード集「風と川と子どもの歌」が発売された。このレコードは、斎藤が校長を務め、指導した群馬県の境小、島小の子どもたちの合唱の録音記録である。このレコード集に関わって論争が巻き起こった。論争の口火を切ったのは作曲家の中田喜直(1923-2000)である。中田は、『読売新聞』(1970年11月25日)の「教育」欄において、このレコード集について、「雑唱」、「この先生は音楽を教える資格がない」と痛烈に批判した。中田の批判はとりわけ、ハーモニーの合っていないコーラスに向けられていた。これに対して、社会評論家丸岡秀子(1903-1990)は同紙上(12月2日)で反論する。丸岡の主張は、教育的ママ視点で見れば、そこに、「人間が昔から生活感をそれで表現した歌や踊りに、音楽する喜びを、自己形成の中にとりこんでいく」音楽教育がある、というものであった。専門家の立場から見れば“雑唱”かもしれないが、「教育的立場から見れば、すぐれた健康児の合唱である」と、厳しく指摘した。その後、この論争について一般の人々からの投書が新聞社に殺到した。

子どもの声に「技術」を聴くべきか、あるいは子どもの「命」を聴くべきか、の対立であったといえる。このような対立が起こる中で、子どもを、音楽

を生み出す存在として認識し、自ら音を探し自由に創作する活動を音楽教育の中に位置づけた「創造的音楽活動」に関する研究が増加した。1970年代から、子どもが身のまわりの全ての音をもとに音楽を創る活動が世界各地で盛んになり、ペインターとアストンがこのような活動を「創造的音楽学習」(Creative Music Making)としたのをきっかけに日本に広まっていった⁵⁸⁾。

このようにして、幼児期から小学校低学年にかけての音楽指導は、今まで行なわれてきた教育方法ではなく、こどもの遊びの中から音楽性を引き出し、それを自然に伸ばす方法をとることが、最も望ましいと考えられるようになっていった。また意図的に与える音楽に関しても、こどもの感動を呼びさし創造性を大切にすることが重視されるようになった⁵⁹⁾。

4) 1980年代

1980年代は、1989(平成元)年の改訂に向かって、それまでの保育者による意図的で積極的な指導に基づく実践から、幼児の個性や自発性を尊重し、一人一人の特性に応じた実践の重要性が見直されていった。1980年代における音楽・音楽的な表現に関する先行文献を整理する。

今村⁶⁰⁾は、子どもの音楽活動について、子どもが本当に望んでいる音楽活動とかけ離れた指導性の強い技術偏重の活動となっていることを問題視しており、同時に、子ども一人ひとりが主体的な表現者となるために、子どもを「感じる“心”をもつ主体」、「応答する“心”をもつ主体」、「共感する“心”をもつ主体」、「創造する個」として育成すべきと主張している。これらはいずれも、表現者としての幼児の「心」に着目しているといえるが、大橋⁶¹⁾が、保育者が最も大切にすべき実践として「教師自身が楽しんでいる様子を示し、幼児によい刺激や影響を与えること」を挙げ、幼児の心に寄り添って共に楽しみ、共感するような心のゆとりを持つことの必要性を述べるように、幼児の「心」を受け止める保育者自身の「心」の安定にも目が向けられていると分かる。

小学校の音楽教育に注目しても、1977年改訂『学習指導要領』においては、音楽文化、特に知識や技術的な内容(「単なる知識の習得になると思われる事項」、「技術に関する細かい事項」、「理論的な指導に発展しやすい事項」など)が大幅に削除されていることから、「心情」の側面が重視されていたことが読みとれる。

5) 1990年代

1989（平成元）年は、子どもの発達に即し、幼稚園教育の独自性を持たせるため5領域に変更され、初めて「表現」という領域が新設された。幼児教育が大きな変革を遂げた1990年代における音楽・音楽的な表現に関する先行文献を整理する。

1989年の幼稚園教育要領の改訂以降、保育内容が6領域から5領域になったことから、領域「表現」は、「絵画製作」と「音楽リズム」を合わせたものととらえられることが多かった。しかし、この領域「表現」は、単純にそれらを合わせたものではなく、特定の表現活動に限定せず、子どもが行う様々な表現のことを指すものとして、表現を広義に捉えたものである。井戸は、幼児の音楽表現を捉える際の総合的⁶²⁾な視点の重要性を示している。石川⁶³⁾は、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、多くの批判があったとし、そのために「〈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。」と述べている。さらに今川⁶⁴⁾も、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、各領域のねらいは幼稚園修了までに育つことが期待されている「心情・意欲・態度」によって構成され、子ども自身の「心」を重視したものとなっていたと分かる。田中ら⁶⁵⁾は領域「表現」に関する自発的反応の意義について述べている。今村ら⁶⁶⁾も教師主導による表現学習の中では、子ども達は自身の感情や意志を伝達し合うための表現やその共有のあり方を学ばなかったと述べ、子ども主体であるべきとの考えを主張している。しかし栗原⁶⁷⁾は、現実には、幼児の表現活動が教師主導の結果重視の活動に陥りがちであると指摘している。そして石川⁶⁸⁾

は、領域「表現」の出現により、「音楽リズム」や「絵画製作」といった具体的な領域を失い、どのような活動を行ってよいのか分からずに保育者は困惑していたこと、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があることなどを指摘している。襄⁶⁹⁾は、1989年告示の「学習指導要領」に「音楽をつくって表現する」という項目が明示されて以来、日本では小中学校の音楽づくりにかかわる事例や実践研究は非常に多く報告されている。しかし、幼稚園においては保育者と幼児の間での音楽づくりに関わるような断片的な事象研究の報告はあっても、幼児の成長と音楽的発達を見通した実践研究はほとんど報告されてこなかったと述べる。

6) 2000年代

1998（平成10）年改訂の、5領域の考え方を継続した幼稚園教育要領を受けた、2000年代における音楽・音楽的な表現に関する先行文献を整理する。

永岡⁷⁰⁾は、1998（平成10）年に改訂された幼稚園教育要領においても領域「表現」の内容と方法に明確な方向性が見えないことで、現場においては技能指導に陥ることを避けるあまり、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。そして、保育現場では音楽教育が次第に存在意義を失いつつある一方、個別の音楽教室に通う幼児数が増加し、音楽教育は「音楽体験の空洞化（保育現場）」と「知識の詰め込み（音楽教室）」に二極化しているとの課題を指摘している。

2008（平成20）年に告示された幼稚園教育要領は、1989（平成元）年の幼稚園教育要領の根本にある考え方、ねらい、内容を引き継ぎつつ、「他の幼児の表現に触れ」ることや「表現する過程」をより重視している。そして、奥村ら⁷¹⁾は、「子ども自身の音楽的「表現」は本来、自由にいきいきと展開して行くものでなければならない。」ことを確かめた上で、再度子ども自身の音楽的「表現」に目を向け、「子どもの表現を基盤とした保育や授業を行うために、教員養成の場に求められるものは何か」を探っている。森上⁷²⁾は、自由保育とは「子どもがその活動を『やらされている』という強制感や束縛感をもたないで、自分がやっている活動に“自由感”をもって取り組むことを重視する保育のこと」であり、そのためには「きめ細かな援助が必要とされる」保育であるとしている。しかし、駒ら⁷³⁾は、今日まで創造性に関わる文言が取り上げられてきたことをふまえ、「創

造性の育成が重要であることは、保育に携わる者にとっても自明なことであろう。しかしながら、具体的にどのような活動が幼児の創造性を伸長させることにつながるのか、その方向性が見出せず、結果として既存曲の歌唱や器楽合奏などによる音楽活動に依存しがちなのが現状ではないだろうか」と述べ、子どもの自由な創造性を育む音楽表現教育の在り方を模索する保育現場の現状を語っている。

7) 2010年代

2008(平成20)年改訂の幼稚園教育要領は、引き続き5領域の考え方を基にしつつ、遊びを通じた総合的な指導の在り方が明確化されていった。2000年代における音楽・音楽的な表現に関する先行文献を整理する。これまでのように、知識・技能のつめこみだけでも、また自発性だけでもなく、それらを統合するような考えにある。

中村⁷⁴⁾は、「音楽表現活動によって育まれる力は音楽能力だけではないことが明確となった。」とし「表現」として造形表現や身体表現の分野と共に大きな表現活動として捉えることの大切さを説いている。中川ら⁷⁵⁾も、音楽による幼児の表現活動の意義を自己表現としており、市橋ら⁷⁶⁾は子どもたちが素直に自己表現できるように指導の配慮を示している。さらに安藤⁷⁷⁾は、自分の感じたことや考えたことを表現するということにとどまらず、他者に影響されない「自分なり」の自由な表現に着目している。栗栖ら⁷⁸⁾は、「なにより幼児自身が、自分なりに表現することを楽しむことができることが大切な観点」としている。人間が人間らしく生きていく上で欠かせない「自由に自己を表現すること」を大切に、音楽表現は捉えられていることが分かる。しかし、横井⁷⁹⁾は、音楽的表現に関する活動の導入や指導方法及び具体的な発展方法、更には子どもの個人差に応じた指導方法に難しさを感じる保育者が多いという実態を明らかにしている。杉本⁸⁰⁾は、2008年改訂版の幼稚園教育要領について、「音楽において「感性」が重視されてきた。しかし、「美」への言及が消え「楽しむ」と「表現」という語句に集約され、「基礎的感覚及び技能など音楽的能力の育成」が退けられた。「自然やモノとの相互作用によって子どもの内側からわき上がる美的衝動としての感性を育む幼児期の音楽について準拠すべき芸術指導観を失った」とし、その上で「幼児期の音楽教育は、絵画造形のように子どもの美的衝動を多様に発揮する方向になされていないため、音楽において、子どもの内

側から溢れ出る美的衝動がどのように生まれるのかについて考えていく必要がある」と述べ、保育者は子どもが感じ取るものとして環境を意識することが求められ、保育者自身が豊かな感性をもち、日々の生活のなかにある美しさなどを感じとり、子どもに伝えていくことも重要としている。

4 総合考察

本稿では、幼稚園教育要領、先行文献を概観し、幼児教育における音楽・音楽表現における史の変遷をたどった。総合考察として、保育者の視点の変化を考察する。

各年代の《視点》をキーワードとして抽出し、《 》で示した。《視点》とは、音楽・音楽表現に対する保育者の価値付けの内容とも言い換えられる。《視点》の変化を捉えることにより、各年代における主な「豊かさ」の変化を読み取ることが可能と考える。

芸術としての音楽そのものに焦点を当てた1950年代において、保育者の思う音楽・音楽表現の豊かさとは、伝統的な西洋音楽に対する《知識》を深め、再現するための《技術》を習得することであった。その後、《個性》を大切に《自由》な幼児教育の重要性を理解しつつも、実際には《自由》、《個性》と対立関係にある視点として捉えられていた《系統性》、《秩序》、《知育》に注目が集まっていった。

1960年代から70年代にかけては、行き過ぎた早期教育、つめこみ主義保育が全国の幼稚園で行われており、《知識》や《技能》、《結果》に重きをおいた音楽教育が進んでいた。

1970年代からは、子どもが身のまわりの全ての音をもとに音楽を創る活動が世界各地で盛んになり、音楽・音楽表現における《創造性》に豊かさを見るようになった。

1980年代には、《創造性》に表れる《個性》や《自発性》が見直されるようになった。子ども一人ひとりが《主体的》な表現者となるために、自ら表現する際の《心》に重きを置くようになった。小学校の要領における《知識》や《技術》に関する内容が大幅に削除されていたことから、《心》の側面が重視されていたことが読みとれる。

1990年代は、子ども一人ひとりの発達に即し、幼稚園教育の独自性を持たせるため5領域に変更され、初めて「表現」という領域が新設された。改訂以降、保育内容が6領域から5領域になったことから、身

体や言葉、他者との関わり、身の周りのものなどの要素と音楽との交わりを《総合的》に捉えていくことを大切にしている。また、各領域のねらいは幼稚園修了までに育つことが期待されている「心情・意欲・態度」によって構成され、引き続き、子ども自身の《心》を重視していたと分かる。

2000年代には、保育現場での音楽体験の空洞化が問題視されたように、《知識》、《技術》の指導を過剰に避けるあまり保育者の視点が《自由》、《主体性》に集まった。

極端な捉えのもと展開される保育への批判を受けた保育者たちは、2010年代の教育要領の変化とともに、表現の過程における《感性》などに豊かさを見ることの重要性や、子ども自身の音楽的表現が、自由にいきいきと展開していくものであることを再確認した上で、《知識》、《技能》のつめこみだけでも、また《自由》、《主体性》だけでもなく、それらを統合するような考えが大切にされるようになった。また、音楽的な《能力》や《美》だけを目的とせず、子ども自身の《育ち》を支える音楽・音楽表現に豊かさを感じていることが分かる。

保育者の《視点》を以上のように整理し、「豊かさ」の推移を読み取ることができた。

1950年代から1990年代のように、《知識》《技術》《系統性》などの視点と、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点が対立関係にあった時には、保育者は混乱しながらも偏った「豊かさ」を捉える傾向にあり、2000年代のように、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点一極に偏重した時には、保育者の考える「豊かさ」は核心を突いたように思えたが、極端な捉えのもと展開される幼児教育に対して批判の声が上がった。そして2010年代から現在にかけて、《知識》《技術》《系統性》などの視点と、《自由》《個性》《主体的》《心》などの視点が統合されるようになると、保育者は、両者の均衡を図りながら「豊かさ」を模索している。

幼児の音楽表現を読み取る保育者の視点、《知識》《技術》《系統性》などと、《自由》《個性》《主体的》《心》などが「統合される」場合、保育者はどのように均衡を図っているのだろうか。幼児の音楽表現が生まれる場面の違いによって、均衡の図り方によどのような変化が生まれるのかを明らかにすることを、今後の研究の課題としたい。

引用文献

1 文部科学省（2018）幼稚園教育要領

2 古市久子（1996）幼児の身体表現における「豊かさ」の概念について.保育学研究, 34(2), pp.24-32
 3 文部省（1970）「幼稚園教育百年史」ひかりのくに, p.133
 4 小山優子（2002）幼児教育カリキュラムの史的展開—戦後わが国の「保育構造」論を中心に—, 40, p.42
 5 早瀬眞喜子, 山本弥栄子（2016）ブール学院大学研究紀要.第57号, p.365
 6 小川正通（1997）『保育要領』批判 戦後保育50年史.栄光教育文化研究所, 第2巻, p.61
 7 梅根悟（1950）幼稚園のカリキュラム.金子書房, p.128
 8 文部科学省(1947)昭和二十二年度（試案）保育要領—幼児教育の手びき—
<https://www.nier.go.jp/guideline/s22k/index.htm>
 9 前掲4 小山, p.42
 10 中村三緒子（2017）幼稚園教育要領領域「表現」の変遷に関する考察—小学校学習指導要領の影響を通して—.淑徳大学短期大学部研究紀要, 第57号, p.61
 11 平田智久, 小林紀子, 砂上史子(2010)最新保育講座11 保育内容「表現」.ミネルヴァ書房, p.23
 12 岡田正章（1966）保育内容・方法の充実への動き.フレール館, 第1巻, p.117
 13 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
 14 石川 眞佐江（2013）「幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史の変遷：領域（音楽リズム）から領域〈表現〉への転換を中心に」静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇) 第44号, p.100
 15 前掲14 石川, p.102
 16 野崎（2017）我が国における幼稚園教育の教育課程に関する一考察.名古屋柳城短期大学研究紀要, 第39号, p.261
 17 森元眞紀子, 川上道子（2008）保育内容に関する研究(1)—平成元年幼稚園教育要領改訂に焦点を当てて—.エデュケア, 第31号, p.7
 18 玉置哲淳, 大谷彰子, 芝田圭一郎（2011）教育課程と指導計画の編成についての一考察—1964年と1989年の幼稚園教育要領の比較から—.エデュケア, 第31号, pp.7
 19 浜口順子（2014）平成期幼稚園教育要領と保育者の専門性.教育学研究第81巻, 第4号, p.450
 20 前掲14 石川, p.101
 21 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
 22 中坪史典（2015）幼児教育における「子ども中心主義」の理念に潜在する問題—なぜ「りんごの木」「かえで幼稚園」の実践は幼児の育ちに結び付いているのか—.Journal of Child Study, 第21巻, p.49
 23 倉原弘子（2020）幼稚園教育要領における教育内容の変遷に関する一考察—領域「表現」を中心として—.中村学園大学発達支援センター研究紀要, 11, p.61
 24 森元眞紀子, 川上道子（2008）保育内容に関する研究(1)—平成元年幼稚園教育要領改訂に焦点を当てて—.エデュケア, 第31号, p.25
 25 前掲22 中坪, pp.49-50
 26 吉永早苗（2012）幼児期における音感受教育—モノの音・人の声に対する感受の状況と指導法の検討—.白梅学園大学大学院子ども学研究科博士課程2012年度学位論文, p.14
 27 石川眞佐江（2013）幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史の変遷—領域（音楽リズム）から領域〈表現〉への転換を中心に—.静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇), 44, p.99
 28 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—.音楽之友社, p.99
 29 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, p.11
 30 文部省（1999）幼稚園教育要領解説.フレール館, pp.2
 31 野崎真琴（2017）我が国における幼稚園教育の教育課程に関する一考察.名古屋柳城短期大学研究紀要, 第39号, p.263
 32 今村方子, 杉山直子, 福田栄子, 大庭憲子, 池田悦子（1998）幼児の表現教育試論—個性を育む音楽活動とそ

- の指導のあり方.日本保育学会大会研究論文集
51,pp.312-313
- 33 前掲32 今村, p.313
- 34 前掲31 野崎, p.269
- 35 服部一枝 (2017) 「生きる力」と「演劇」.日本橋学館大学紀要, 第9号, p.8
- 36 前掲31 野崎, p.266
- 37 前掲32 今村, p.313
- 38 松原乃理子, 長田美鈴, 徳田多佳子, 河野律子, 深沢佐恵香, 加藤直子, 請川滋大 (2019) 幼稚園教育要領改訂にともなう幼稚園の変化—研究動向と今後の課題.日本女子大学紀要, 第66号 p.37
- 39 請川滋大, 深沢佐恵香, 徳田多佳子, 三上史, 加藤直子, 松原乃理子 (2018) 幼稚園教育要領改訂とこれからの幼児教育.日本女子大学大学院紀要人間生活学研究科, 第24号, p.177
- 40 中村三緒子 (2017) 幼稚園教育要領領域「表現」の変遷に関する考察—小学校学習指導要領の影響を通して—.淑徳大学短期大学部研究紀要, 第57号, p.61
- 41 小山英恵 (2016) 戦後音楽科教育の発展史.鳴門教育大学研究紀要第31巻, p.76
- 42 園部三郎 (1960) 岩波講座現代教育学8 芸術と教育.岩波書店, p.251
- 43 田邊圭子 (2014) 『幼稚園のための指導書 音楽リズム』(昭和28年) 刊行過程の研究(1): 戦後教育改革期における「遊戯」刷新の動きと坂元彦太郎の「リズム」の構想(昭和22年-23年).北陸学院大学短期大学部研究紀要, 第7号, pp.67-76
- 44 入江眞理 (2018) 「保育要領」(1948), および『幼稚園のための指導書 音楽リズム』(1953)における「リズム」の内容に関する研究: 戸倉ハルと邦正美のリズム観とその影響について.静岡産業大学経営研究センター, 第24巻, 第2号, p.59
- 45 岡田正章 (1956) 幼児教育における個性の考え方(一).日本幼稚園協会, 55(10),pp.50-52
- 46 島田みつ子 (1957) 自由保育のむずかしさ.日本幼稚園協会, 56(12),pp.38-39
- 47 前掲51 島田
- 48 坂本彦太郎 (1949) 自発性の重要性(幼児教育に於ける訓練と自由の問題: 第二回保育學會シンポジウム).日本幼稚園協会 48(7-8),pp.33-35
- 49 戸倉ハル (1957) 音楽リズム.日本幼稚園協会, 56(10),pp.34-36
- 50 戸倉はる, 古江綾子 (1958) 音楽リズム幼児教育実際指導研究会分科協議会より.日本幼稚園協会, 57(10),pp.56-58
- 51 堀内康人 (1959) 幼児教育の反省.日本幼稚園協会, 58(6),pp.38-41
- 52 坂元彦太郎 (1961) 幼児教育における絵画製作.日本幼稚園協会, 60(6),pp.2-7
- 53 前掲40 中村. P.61
- 54 小山優子 (2002) 幼児教育カリキュラムの史的展開—戦後わが国の『保育構造』論を中心にして—.島根女子短期大学紀要, 40(41), p.51
- 56 森上史郎 (1997) 幼稚園令(大正十五年)から, 新・教育要領(平成元年)まで 戦後保育50年史.栄光教育文化研究所, 第2巻, p.349
- 57 菅野幸宏 (2002) 幼児期の遊びと学習に関する一考察.弘前大学教育学部紀要, 87, p.209-220
- 58 原田奈翁雄 (1971) このような出版は罪悪であるか—島小・境小合唱集「風と川と子どもの歌」をめぐる(編集者の発言)—.筑摩書房, 149,pp.223-229
- 59 ジョン・ペインター, ピー・アストン共著: 山本文茂, 坪能由紀子, 橋都みどり共訳 (1982) 音楽を語るもの—原点からの創造的音楽学習—.音楽之友社, p.24
- 60 前掲32 今村, p.313
- 61 大橋千代子 (1995) 幼児の表現力を育む保育についての考察 教育要領・保育指針改訂後の音楽表現の実際と問題.日本保育学会大会研究論文集, 48, p.528
- 62 井戸和秀 (1999) 領域「表現」における音楽について考える(幼児の表現を総合的にとらえる).日本保育学会大会研究論文集, 52, pp.56-57
- 63 石川眞佐江 (2013) 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—静岡大学教育学部研究報告教科教育学篇.第44号, p.107
- 64 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
- 65 田中喬子, 井戸和秀 (1995) 領域「表現」に関する自発的反応の意義 保育科学生に対する質問紙を通して.日本保育学会大会研究論文集, 48,pp.202-203
- 66 今村方子, 野波健彦子 (1998) 子どもの表現指導に関する研究 幼稚園教育要領領域「表現」にみる表現指導観について(<特集>教科教育).教育実践総合センター研究紀要, 9, pp.217-224
- 67 栗原泰子 (1997) 幼稚園教育における「表現」概念の検討.日本保育学会大会研究論文集, 50,pp.730-731
- 68 石川眞佐江 (2013) 雑誌名静岡大学教育学部研究報告.教科教育学篇巻44 ページ106 発行年 2013-03
- 69 襄眠卿 (2007) 幼児の主體的な表現を支える音楽活動—音楽づくりによる音楽表現の共有化と広がりを視座として—子ども社会研究, 13,pp.49-61
- 70 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. 音楽之友社, pp.205-217.
- 71 奥村正子, 山根直人, 志村洋子 (2007) 教員養成における領域「表現」の音楽側面の検討(1)—幼稚園及び小学校の教師の意識比較—.埼玉大学教育学部紀要, 56, 1, pp.69-82
- 72 森上史朗「新しい教育要領・保育指針のすべて」, 2000, pp.137-138
- 73 駒久美子, 古山律子, 味府美香, 木村充子, 坪能由紀子 (2009) 幼児の創造的な音楽活動の開発に関する研究Ⅲ—人的環境としてのリーダーや保育者の応答性—.日本女子大学大学院紀要家政学研究科人間生活学研究科, 第15号, p.1
- 74 中村礼香 (2018) 表現活動を通して育まれる資質・能力.鹿児島女子短期大学紀要, 54, pp.69-73
- 75 中川華那, 片山美香 (2015) 音楽による幼児の表現活動の意義と保育者の援助に関する研究—人と関わる力を育むために—.岡山大学教師教育開発センター紀要, 5, pp.73-82
- 76 市橋佳明, 八桁健, (2018) 領域「表現」に関する指導の実践的研究.中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研, 4, pp.77-87
- 77 安藤恭子 (2019) 領域「表現」の学びへ向かう音楽遊びの検討 未就園児を対象としたワークショップをもとに.名古屋女子大学紀要, 65, pp.299-310
- 78 栗栖由美子, 藤井康子, 永田誠 (2020) 幼児の豊かな感性や表現する力を育む領域「表現」に関する保育内容の検討.大分大学教育学部研究紀要, 41, 2, pp.159
- 79 横井志保 (2011) 領域「表現」に関する調査研究—音楽的表現における保育者の意識と実態について—.名古屋柳城短期大学研究紀要, 33, pp.125-129
- 80 杉本久枝 (2016) 領域『表現』における感性についての考察: 音楽・絵画造形における感性の捉え方の相違に着目して.お茶の水女子大学子ども学研究紀要, 4, p.44

(原稿受理年月日: 2021年9月13日)