

戦後の保育内容史における身体表現の系譜と現代的意義 —戸倉ハル、斎藤公子を中心に—

The Genealogy and Contemporary Significance of Physical Expression in the Postwar History of Childcare Content : Focusing on Tokura Haru and Saito Kimiko

名須川 知子 才賀 敬 原 友美 今泉 良一 池田 三鈴

NASUKAWA Tomoko SAIGA Kei HARA Tomomi
IMAIZUMI Ryoichi IKEDA Misuzu

<要旨>

幼児教育保育内容の歴史において、身体表現の系譜としての「お遊戯」は当時の中心的な保育内容であり、現代の身体表現の基盤となっていると考えられるが、殆どその検証はなされていない。しかし、幼児期の保育内容としては、身体で経験するリズム・音楽的体験であると同時に、自然を題材とし、子どもの心情に沿った作品としての文化的意義が大きい。改めて現代の保育内容における身体表現への示唆を得て、保育内容教材としての身体表現の保育内容史の観点からの意義を明らかにする。

キーワード：身体表現、お遊戯、音楽的活動、心情、現代的意義

はじめに

日本の幼児教育の保育内容は、明治初期にドイツ、アメリカからの移入の後、保育者によって子どもたちが日々生活する環境から教材化されている様子が多く見出されている。現代の保育は、その内容を基盤として時代とともに変遷しながら保育を営む人々によって連綿と工夫し再生されつづけられていった。従って、わが国の子どもたちのための教材の形をもって、わが国固有のものとしてその精神は生き残っている。現在の身体表現は、運動会・生活発表会だけでなく、日々の保育でも、音楽に合わせて、歩いたり、スキップしたり、自由に踊ったりして楽しんでいる。また、現行の学校教育法⁽¹⁾の「身体による表現」は、身体表現と符合している。

戦前、保育では身体による表現は「お遊戯」として盛んに実践されていたが、その後、定型的内容で子どもの自発性に乏しいという理由から、その価値は認めら

れているとは言い難い。そこで、本研究では、昭和期の戦後の新たなる保育内容及び小学校への展開について、『幼稚園教育要領』の変遷からその位置づけを概観し、昭和期におけるお遊戯の創作者として活躍した戸倉ハル、斎藤公子を中心に、加えて丸山亜季の教材について整理し、当時のお遊戯が子どものために楽しく学ぶ貴重な身体表現の教材であり、現代の保育内容への示唆を得ることを目的とする。

1. 『幼稚園教育要領』における身体表現の変遷と位置づけ

(1) 『幼稚園教育要領』での身体表現の変遷

現行の『幼稚園教育要領』(以下、幼稚園要領)での身体表現に関する記述は、「第2章 表現 2内容(8)」に「自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。」であるが、身体表現に関しては、「動き」の一語のみである(下線:筆者)⁽²⁾。そこで、これまでの幼稚園要領⁽³⁾(1956・1963年の領域音楽リズム、1989・1998・2007・2016年の領域表現)の文言を比較すると表1になる。(表1参照)この表から1956・1963年と1989～2016年とに大きな差異があることがわかる。1956・1963年には「身体表現で表現する」「のびのびと運動のリズムを楽しみ、表現の喜びを味わう」「感じたこと、考えたことなどを音や動きに表現しようとする」との記述があるが、1989～2016年の表現では「第2章ねらい及び内容(4)表現2内容(4)感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり自由にかいたりつくったりする。」の「動きなどで表現」の文言のみとなっている。このことは、現行の要領と保育現場での実践の身体表現が乖離しているのではないかと推測される。

しかし、「身体表現」について、『幼稚園のための指導書 音楽リズム』⁽⁴⁾では、「Ⅴ 幼児の音楽経験の指導 4 動きのリズム」において、「(1) 一般目標、(2) 具体的指導目標、(3) 身体表現の指導 指導方法、イ 基礎的指導 ロ 自由表現の取扱 ハ 多面的な取扱、(4) 評価」について、6頁にわたって記述されている。また、『幼稚園教育指導書 領域編 音楽リズム』⁽⁵⁾では、「ア 領域「健康」との関連に留意し、具体的な指導のねらいを明確にすること。幼児が行なう経験や活動の中で、領域「健康」における運動の指導にあげられている各事項との関連は、他の領域に比べて特に深い。(中略)したがって、指導にあたっては、総合的な活動をさせる中で特に領域「健康」との有機的な関連をじゅうぶんに図り、身体表現のねらいがむりなく達成できるように、指導のねらいを具体化し、明確にすることがたいせつである。」と記述されている。このことは、学校教育法「第二十三条 一 健康、安全で幸福な生

活のために必要な基本的な習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図ること。」とも符合している。そこで、次に『小学校学習指導要領』を検討する。

（２）現行の『小学校学習指導要領』体育編・音楽編での身体表現について

現行の『小学校学習指導要領』（以下、小学校要領）体育編では、身体表現について、4 各領域の内容 (1)運動領域の内容 ア 体づくり運動系⁽⁶⁾での「体づくりの運動遊び」「体ほぐし運動」を3頁、カ 表現運動系⁽⁷⁾での「表現あそび」「リズム遊び」「表現」「リズムダンス」「フォークダンス」が内容とねらいを2頁にわたり記述されている。また、小学校要領音楽編の「身体表現」について、長島（2016）によると、「2007年小学校要領には「体を動かす活動」の記載はなく、小学校要領解説音楽編において「体を動かす活動」に関する記述は、「指導計画の作成と内容の取扱い」の項目に記載されているが、「目標」や「内容」の項目において詳細に記述されているわけではなかった⁽⁸⁾と分析している。このように、現行の幼稚園要領・幼稚園解説では、身体表現の記述はなかったが、「小学校低学年体育～14 表現リズム遊び」⁽⁹⁾において、「表現リズム遊びでは、幼稚園・保育園などで経験した表現活動から中学年以降から学習する表現運動に繋げる大切な領域です。身体で表現する力を、遊びの力を用いながら養っていきます。（中略）この領域の内容は表現遊びとリズム遊びと2つありますが、組み合わせるとより効果的でしょう。」と表示がある。これは、小学校では、幼稚園・保育園などで経験した表現活動、すなわち、身体で表現する力に基づいて、低学年の「表現遊びとリズム遊び」に繋げることを意味していると言えよう。

このように身体表現の変遷を見ると、現幼稚園要領・幼稚園解説には、保育現場で実践されている「身体による表現」や『幼稚園教育指導書 領域編 音楽リズム』で記述された領域「健康」との有機的な関連を生かすことが求められている。

そのためには、領域「表現」と「健康」の関連事項の領域変更を含めての改訂の必要がある。天野が、「今後、各国で就学前教育の在り方やカリキュラムについて、また保育領域とその内容について論議が重ねられ、カリキュラムの改訂や領域の変更なども十分考えられるだろう。」⁽¹⁰⁾と述べているように、カリキュラムの改訂に連動して領域内容の改訂が必要である。加えて、小学校要領の体育編では身体表現が記述あるが、小学校教育要領音楽編では明確な身体表現の記述がみられない。さらなる幼小が連携した身体表現の組み換えが必要である。以上、身体表現の変遷の経緯を概観したが、昭和前期まで隆盛であった保育内容としてお遊戯は姿を消し、動きの表現も徐々に減少していることがわかった。次にその変遷を辿っていこう。

〈表1〉「幼稚園教育要領 音楽リズム・表現（1956～2016年）」の変遷

1956年 音楽リズム	1963年 音楽リズム	1989年 表現	1998年 現表	2007年 現表	2016年 表現
<p>(1) 幼児の発達上の特質を考慮し、年齢に合った音楽活動を通して、音楽の楽しさや楽しさを味わう。</p> <p>(2) 望ましい経験 ① 歌を歌うこと ② 楽器を演奏すること ③ 音楽の楽しさを味わうこと ④ 音楽の楽しさを味わうこと ⑤ 音楽の楽しさを味わうこと ⑥ 音楽の楽しさを味わうこと ⑦ 音楽の楽しさを味わうこと</p> <p>4. 動きのリズムで表現する。 ① 動物や人物などの動きをまねて、身体表現をする。 ② 楽器の音に合わせ、リズムの動きをする。 ③ 自分を感じたこと、考えたことを、そのまますべての動きで表現する。</p>	<p>1. のびのびと歌って表現すること。 (1) いろいろな歌を歌うこと。 (2) いろいろな歌を歌うこと。 (3) いろいろな歌を歌うこと。 (4) いろいろな歌を歌うこと。 (5) いろいろな歌を歌うこと。 (6) いろいろな歌を歌うこと。 (7) いろいろな歌を歌うこと。 (8) いろいろな歌を歌うこと。</p> <p>2. のびのびと歩いたり走ったりする。 (1) のびのびと歩いたり走ったりする。 (2) のびのびと歩いたり走ったりする。 (3) のびのびと歩いたり走ったりする。 (4) のびのびと歩いたり走ったりする。 (5) のびのびと歩いたり走ったりする。 (6) のびのびと歩いたり走ったりする。 (7) のびのびと歩いたり走ったりする。 (8) のびのびと歩いたり走ったりする。</p> <p>3. 音楽を聴くこと。 (1) 音楽を聴くこと。 (2) 音楽を聴くこと。 (3) 音楽を聴くこと。 (4) 音楽を聴くこと。 (5) 音楽を聴くこと。 (6) 音楽を聴くこと。 (7) 音楽を聴くこと。 (8) 音楽を聴くこと。</p> <p>4. 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (1) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (2) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (3) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (4) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (5) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (6) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (7) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。 (8) 感じたこと、考えたこと、よさを言葉や動きで表現すること。</p>	<p>1. ねらい (1) いろいろな歌を歌うこと。 (2) いろいろな歌を歌うこと。 (3) いろいろな歌を歌うこと。 (4) いろいろな歌を歌うこと。 (5) いろいろな歌を歌うこと。 (6) いろいろな歌を歌うこと。 (7) いろいろな歌を歌うこと。 (8) いろいろな歌を歌うこと。</p> <p>2. 内容 (1) 生活の中で様々な動きをする。 (2) 生活の中で様々な動きをする。 (3) 生活の中で様々な動きをする。 (4) 生活の中で様々な動きをする。 (5) 生活の中で様々な動きをする。 (6) 生活の中で様々な動きをする。 (7) 生活の中で様々な動きをする。 (8) 生活の中で様々な動きをする。</p> <p>3. 留意事項 (1) 音楽の楽しさを味わうこと。 (2) 音楽の楽しさを味わうこと。 (3) 音楽の楽しさを味わうこと。 (4) 音楽の楽しさを味わうこと。 (5) 音楽の楽しさを味わうこと。 (6) 音楽の楽しさを味わうこと。 (7) 音楽の楽しさを味わうこと。 (8) 音楽の楽しさを味わうこと。</p>	<p>1. ねらい (1) いろいろな歌を歌うこと。 (2) いろいろな歌を歌うこと。 (3) いろいろな歌を歌うこと。 (4) いろいろな歌を歌うこと。 (5) いろいろな歌を歌うこと。 (6) いろいろな歌を歌うこと。 (7) いろいろな歌を歌うこと。 (8) いろいろな歌を歌うこと。</p> <p>2. 内容 (1) 生活の中で様々な動きをする。 (2) 生活の中で様々な動きをする。 (3) 生活の中で様々な動きをする。 (4) 生活の中で様々な動きをする。 (5) 生活の中で様々な動きをする。 (6) 生活の中で様々な動きをする。 (7) 生活の中で様々な動きをする。 (8) 生活の中で様々な動きをする。</p> <p>3. 内容の取り扱い (1) 音楽の楽しさを味わうこと。 (2) 音楽の楽しさを味わうこと。 (3) 音楽の楽しさを味わうこと。 (4) 音楽の楽しさを味わうこと。 (5) 音楽の楽しさを味わうこと。 (6) 音楽の楽しさを味わうこと。 (7) 音楽の楽しさを味わうこと。 (8) 音楽の楽しさを味わうこと。</p>	<p>1. ねらい (1) いろいろな歌を歌うこと。 (2) いろいろな歌を歌うこと。 (3) いろいろな歌を歌うこと。 (4) いろいろな歌を歌うこと。 (5) いろいろな歌を歌うこと。 (6) いろいろな歌を歌うこと。 (7) いろいろな歌を歌うこと。 (8) いろいろな歌を歌うこと。</p> <p>2. 内容 (1) 生活の中で様々な動きをする。 (2) 生活の中で様々な動きをする。 (3) 生活の中で様々な動きをする。 (4) 生活の中で様々な動きをする。 (5) 生活の中で様々な動きをする。 (6) 生活の中で様々な動きをする。 (7) 生活の中で様々な動きをする。 (8) 生活の中で様々な動きをする。</p> <p>3. 内容の取り扱い (1) 音楽の楽しさを味わうこと。 (2) 音楽の楽しさを味わうこと。 (3) 音楽の楽しさを味わうこと。 (4) 音楽の楽しさを味わうこと。 (5) 音楽の楽しさを味わうこと。 (6) 音楽の楽しさを味わうこと。 (7) 音楽の楽しさを味わうこと。 (8) 音楽の楽しさを味わうこと。</p>	<p>1. ねらい (1) いろいろな歌を歌うこと。 (2) いろいろな歌を歌うこと。 (3) いろいろな歌を歌うこと。 (4) いろいろな歌を歌うこと。 (5) いろいろな歌を歌うこと。 (6) いろいろな歌を歌うこと。 (7) いろいろな歌を歌うこと。 (8) いろいろな歌を歌うこと。</p> <p>2. 内容 (1) 生活の中で様々な動きをする。 (2) 生活の中で様々な動きをする。 (3) 生活の中で様々な動きをする。 (4) 生活の中で様々な動きをする。 (5) 生活の中で様々な動きをする。 (6) 生活の中で様々な動きをする。 (7) 生活の中で様々な動きをする。 (8) 生活の中で様々な動きをする。</p> <p>3. 内容の取り扱い (1) 音楽の楽しさを味わうこと。 (2) 音楽の楽しさを味わうこと。 (3) 音楽の楽しさを味わうこと。 (4) 音楽の楽しさを味わうこと。 (5) 音楽の楽しさを味わうこと。 (6) 音楽の楽しさを味わうこと。 (7) 音楽の楽しさを味わうこと。 (8) 音楽の楽しさを味わうこと。</p>

2. 戦後の身体表現内容の系譜：戸倉ハル

戦後のお遊戯の創作者として代表的な戸倉ハル（1896～1968）は、身体表現での保育実践に多大な功績を残した。その背後には、「遊戯」の刷新に取り組んだ元文部省「幼児教育内容調査委員会」のメンバーである坂元彦太郎（1904～1995）の影響が大きい。坂元は、音楽身体表現の「リズム」という用語を考案した。そこで、坂元の概略と名古屋市の『保育日誌』及び名古屋市独自のカリキュラム『幼稚園教育課程』を分析し、戸倉の実践内容を明らかにしたい。戸倉の実践に関する記録は、名古屋市に多くみられ、園の『保育日誌』や名古屋市独自の保育カリキュラム等の史資料を収集し整理した。また、1981年から13幼稚園と11保育所を対象に聞き取り調査し、その証言について整理した。

（1）坂元彦太郎とリズムの用語

坂元は、自らの身体表現の考え方を大人の真似をする遊戯ではなく、「人間の奥底に触れる生命の躍動でもあるところの心も体も一体になった体の動き」であるとし、「ほんとうに子どもたちの心やからだのなか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したい、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った。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らを説明することは、はなはだ困難であった」と述べている⁽¹¹⁾。これはまさに、身体表現の要であり、1948年に出された『保育要領』では12項目の1つとして坂元が考案した「リズム」がはじめて登場したことに連動する。さらに、「子どもに歌詞・歌曲を理解させて、自分たちの考えによって振り付けを創作させたら」や「子どもらしい振り付けが出来るもの」等、大人によってさせられる活動であったり、抽象的であったりして、この項目の執筆を担当した人たちに坂元の真意は反映されていない。この項については、坂元が執筆したり加筆したりすることはなかったようだ。1948年9月に「保育要領改訂委員会」が設置され「リズム」についても検討はされるが、坂元の真意が充分伝わることはなかった。

一方、名古屋市における保育現場の聞き取り調査では、この12項目は細かすぎて手引書としては使いづらいという批判があり、「リズム」の項目のみならず、『保育要領』そのものが活かされていないようであった。しかし、前述したように坂元の身体表現の要に関する考えは具体的に保育現場に伝わることは困難ではあったが、音楽表現の系譜から底流として見つめ直す重要な考え方であると言えよう。

(2) 名古屋市独自のカリキュラム『幼稚園教育課程』から

1950年『幼稚園教育課程』が名古屋市幼児教育会から出版されている。幼児教育会は、市・私立幼稚園関係者の組織である。1951年に全国保育連合会中央カリキュラム委員会から出された『標準保育カリキュラム』等の全国的なカリキュラム作成の動きに倣い、名古屋市でも討論を重ね『幼稚園教育課程』の作成に至った。聞き取りでは月に2, 3回は集まって作成していたという。このカリキュラムは、『第一部』『第二部』『第三部』に分かれている。『第三部』は11か月にわたる月々の楽譜集で、「リズム」と「うた」とに分けて各園で歌っている教材を集め土屋澄を中心に教材の検討がなされた。曲によっては遊び方も示され、当時の幼稚園・保育所での音楽表現の実際を知る手がかりとして貴重な資料であり、楽譜集には戸倉ハル作詞の曲目もあった。この曲集の1頁目の最初には「リズムは動きの表現でありますから幼児の自然に対する感覚の表現に常に注意してこれに音を与えるのが本来のゆき方」であり、動きの表現の目的は「出来るだけ幼児と共に創作し自由表現をしながら楽しく遊ぶ」ことであると書かれている。この「自然に対する表現に注目して」とか「自由表現しながら楽しく遊ぶ」⁽¹²⁾という記述からは、戸倉の遊戯観が感じられる。

入手できた名古屋市の『保育日誌』、『幼稚園教育課程』を見る限り、戸倉ハルの講習から受けた影響は大きく、その遊戯観に基づいて1950年頃から歴史資料の収集及び聞き取りの対象とした10年近くは「音楽表現」に関する名古屋市の保育実践は広がっていったと思われる。

〈表2〉『幼稚園教育課程』『第三部』から戸倉ハルに
関係するすべての曲の一覧（筆者作成）

四月(全13曲)		十月(全14曲)	
曲目	小節数	曲目	小節数
おはよう(うたとゆうぎ 春の巻)	12	おまつり(うたとゆうぎ 秋の巻)	8
お花のトンネル(うたとゆうぎ 春の巻)	12		
たんたんたんほ(うたとゆうぎ 春の巻)	12	十一月(全12曲)	
おともだち(歓迎のうた)(うたとゆうぎ こどものこよみ)	16	曲目	小節数
五月(全18曲)		十二月(全10曲)	
曲目	小節数	曲目	小節数
おかあさまの日(うたとゆうぎ こどものこよみ)	6	アメチョコさん(うたとゆうぎ 秋の巻)	12
おひさまのさんほ(うたとゆうぎ 春の巻)	8	もちつき(うたとゆうぎ こどものこよみ)	8
さようなら	8		
あそびましょ	16		
		一月(全8曲)	
		曲目	小節数
六月(全19曲)		ちよがみ(うたとゆうぎ)	8
曲目	小節数		
		二月(全12曲)	
七月(全12曲)		曲目	小節数
曲目	小節数	とびましょ(うたとゆうぎ 秋の巻)	24
さんぷりに	8		
		三月(全11曲)	
八月(全12曲)		曲目	小節数
曲目	小節数	ひなまつり(うたとゆうぎ こどものこよみ)	8
とんぼ(うたとゆうぎ 秋の巻)	12	修了式のうた(うたとゆうぎ こどものこよみ)	12
かじやさん	12		
あひる	16		

(3) 楽譜集における戸倉作品の特徴

『第三部』の楽譜集全 141 曲のうち表 2 の 19 曲は戸倉自身が作詞を手掛けた曲、あるいは戸倉の共著『うたとゆうぎ 春の巻』⁽¹³⁾等の中に収められている曲である。その作品題材や表現方法の特徴をみると、自然等の動きの様子を身体の動きで表現することや遊び・生活の様子表現がみられる。以下、表 3 に戸倉が作詞した 5 曲について筆者が考察した特徴を述べる。

〈表 3〉戸倉が作詞した曲の特徴（筆者作成）

曲目	特徴
さようなら	小林つや江作曲：日常のごあいさつから出発している
あそびましょ	小林つや江作曲：子どもの生活から出発し、「らんらんら・・・」と自由に動き回っている子どもたちの様子がよくわかる
どんぶりこ	小林つや江作曲：わらべうた的曲調で、日々観察できる波の様子を、ただ見ているのではなく、子どもたちの手や足にも波は来ている
かじやさん	小林つや江作曲：「とってんかん」という言葉に合わせて「かじや」の動きの様子を子どもたちは身体の動きで表現
あひる	小林つや江作曲：「よちよちあひるさん・・・」歩けるようになったあひるの様子がなんともかわいい詩である

この他、戸倉は「題材として雨、雪、霞、星、風など動きの様子を身体の動きで表現」するために「雨がぱらぱらふるように」や「春風がふきわたるように」の等の例を挙げている。「軽く手首を動かしながら下に降ろして行って膝を曲げる」というような動き、技巧的ではない動きをという戸倉の考えのもと、ふつうにみられる自然に出てくる振りとして示されている。また、「シャボン玉」の作品でも「パッと消えた様子について右足を戻すと同時に拍手をする」という表現であらわしている。このように、遊びや生活において、子ども自身も体験しているような動きによる表現という振りがみられ、歌詞にもあらわれている⁽¹⁴⁾。

〈表 4〉戸倉の歌詞による振りの様子（筆者作成）

曲目	歌詞による振りの様子
お花のトンネル	さくらがぱっとさいた
たんたんたんぽぽ	タンポポはくびをかしげて何を見ている
おひさまのさんぽ	おひさまがさんぽ、くもさんがおともで、ふわりふわり おひさまがさんぽ、かぜさんがおともで、そよりそより

表4の3曲は戸倉の共著『うたとゆうぎ 春の巻』に掲載されており、さくら、たんぼぼ、雲、風の動きの様子を細かく観察し、優しい言葉で語りかけられ、自然物の動きを子どもたちが自由に表現できるような歌詞である。また、題材選択は子どもが生活や経験の中で実際に見たり、ふれたりしたものでなければならないという戸倉の考え方が反映されている。領域「表現」の考え方の基本として、「幼児自身があらわしたいと思っていること、活動している間に思いついて考えたこと、あるいは『あらわそう』という意志以前に幼児の姿・行動に思わず出てしまったこと」が根底にあり、そして、「その思いをあらわす媒体として、自分の身体・声・音・ものなどがつかわれている」と述べている⁽¹⁵⁾。その上で、例として「きれいな空、と保育者が空を見上げて感動していると、そばにいた幼児が上を見上げると同時にジャンプして空に手を届かせようとしている」、⁽¹⁶⁾これが表現であると考えている。

また、戸倉は伝承あそびである「わらべうた」に関する本も出版しており、当時の子どものあそび歌であるその時代の「わらべうた」をつくっていたと捉えることもできる。このように、子ども自身が経験したこと、また、子どもの生活から出発したものであるのか、ということをつつも自問し、特に、子どもが日常的に観察できる自然界は、子どもの心情を育てるために必要であり、ただ自然界があるだけでは、子どもにとっても「あたりまえ」の日常になり、このようなお遊戯をすることで、そこに感じる心、つまり感性を働かせることができるとしている。

以上、戸倉作品から読み取る現代に伝えるべきこととして、子どもの生活や遊びを出発点とすること、題材にふさわしい振りを工夫すること、それは、全身で大きな動きで実施すること、また、動きに情感をあわせて表現することを大切にとすること、さらに、幼児自身がお遊戯をしながら自由に考えて、工夫できるようにすること、この5点を明らかにすることができる。これらのことから戸倉は、「リズム」というものが幼児自身の生命体そのものである、それが動きをとおした躍動としてあらわれる、と考えている。このように様々な保育内容・教材がみられ、現代において、この戸倉ハルが残した作品をとおして、我々は今一度原点にもどり、素朴な子どもの生活、心情に沿った保育内容を真摯に考えていくことを示唆していると言えよう。

戸倉作品について、斎藤公子（1920-2009）は自身が学生だった頃、戸倉から完全に模倣を廃した「自己表現」を学び、戸倉の「自由表現と創作遊戯を体験したことで、自発性を尊重した、現実の子どもから出発した子供の喜ぶ保育を目指すようになった」⁽¹⁸⁾と述べている。斎藤は、戸倉の功績を身体表現の底流として見つめ直し、さらに自分自身の理論、表現力へと発展させた一人としている。

3. 戦後の身体表現の系譜：斎藤公子

斎藤公子は、東京女子高等師範学校保育実習科（現在のお茶の水女子大学）において、倉橋惣三から学び、「さくら・さくらんぼのリズムとうた」は、倉橋の思想から影響を受け、加えて戸倉ハルの「自由表現」、石原キクの「律動」、小林宗作の「リトミック」と出会った。これらが斎藤の創作に影響を与え、また、日本独自の“おどり”から、様々なリズムあそびへと発展させるとともに、乳児期を含めた子どもの興味や発達に即したのものへと確立させていった。斎藤が考案した「さくら・さくらんぼのリズムとうた」は、斎藤の地元である埼玉をはじめ、各地の保育所で取り入れられている。また、音楽やリズムに関する文献以外にも、比較解剖学者であった三木成夫、古生物学者であった井尻正二、京都大学霊長類研究所所長を務めていた近藤四郎などと共著を残している。そのため、「リズム」の捉え方として、曲に合わせて身体を動かすという以外にも、「足の型を教える」「身体を揺すってリズムを感じる」「ことばのリズムを重視する」と、多岐にわたって言及している。

（1）斎藤による子どもの自主性と主体性と曲調

斎藤は、著書の中で「指示、号令、命令を排し、あくまでも子どもたちの自発性、やる気で運動させる」⁽¹⁹⁾「子どもがそれぞれ自分で判断して自分の出番を決めるようにする」⁽²⁰⁾と述べるなど、リズムあそびについて「子ども主体」「子ども本位」という点に重点を置いている。これは倉橋の思想に影響されたものと考えられる。例として《かげふみ》のリズムが挙げられる。これは2人組で行い、先の人が取ったポーズをもう一人が後を追ってポーズをとるものである。ピアノの音に耳を澄まし曲の始まりとともに前に駆け出すこと、そしてポーズを取ること、これらは子どもたち自身が判断し、考えて行うことに意味があると考えられる。斎藤は、「小さい子どもの場合は、（中略）ゆっくりしたテンポにあまり興味を示さない」⁽²¹⁾として、それまで幼稚園で行われてきたお遊戯への疑問から、テンポが速くリズムカルな曲を選んでいる。これは、戸倉ハルの影響に因るところが大きい。戸倉について斎藤は、「日本舞踊を模した“おゆうぎ”なるものは子どもの創造性を養うにはむしろ害があるとし、先生は女高師付属幼稚園の主事であった倉橋惣三先生の“自由あそび”“自発性の尊重”の理論を具体化したリズム表現を編み出された」⁽²²⁾や「戸倉ハル氏のゆうぎ（中略）は、現実の子どもから出発したもので、子どもの喜ぶテンポであり、無理のない動きであり、いつまでもつづけてやりたいという気持ちをおこす」⁽²³⁾と述べ、乳幼児期の特性に即されたものとなっている。さらに斎藤は、音楽的な要素に加え、生物の進化を踏まえて「ロコモーション（移動運動の型）」⁽²⁴⁾

を取り入れている。斎藤が「土台のリズム」として重要視している《金魚》、《両生類のハイハイ》では、魚類の運動、背骨の運動、両生類の運動が動きとして取り入れられている。また、斎藤は「昔、野山で子どもたちが遊ぶ中で自然に身についた動き」⁽²⁵⁾を重視し、歩く、走る、飛び跳ねるなどの動きを取り入れ、それぞれ発達を促すための細かな動きの指示がされている。

(2) 斎藤の指導姿勢

「さくらんぼのリズムとうた」における斎藤公子の指導姿勢を手がかりに、指導者の視点から改めて保育領域「表現」の指導の中核をどのように捉えるかについて考察する。中でも着目したのは、斎藤の指導姿勢である。斎藤はその指導において「目の前の子どもたちの年齢、そして時代と共に違ってきている子どもたちの身体の発達に応じて、必要な要素を入れながら進化発展させてきた」⁽²⁶⁾と述べ、常に子どもの体に向き合い保育者は学び続けなければならないことを明記している。また同時に、保育者が目の前にある子どもに必然性のない指導援助をした際には、厳しく戒めるようにしていた。リズムあそびの指導は、視覚的に特徴的な部分がクローズアップされやすいが、その本質理解は指導法の根幹として斎藤が大切にしていた姿勢や理念を理解した上で行う必要がある。リズムあそびにおける基本姿勢は、倉橋や戸倉の教えを受けて子どもから出発する事を前提とし、子ども本位に、自分で判断して体を動かす、楽しみの一つとして行うこと、年齢の違う子どもたちと一緒に、大きい子どもたちから小さい子へと順に行う、指示・号令・命令をしない、要求することと恥をかかせないということを十分に意識する、戸惑いのある子には大人が両手をたずさえて一緒に行う⁽²⁷⁾、など具体的な記録として残っている。その斎藤の指導姿勢を示す具体的な言述については、表5にまとめた⁽²⁸⁾。これらの記録からも、その指導姿勢・指導理念には、子ども一人ひとりのからだへの着目、子どもの自発性の重視、発達に沿った指導援助等、現代においても最も重視される子どもの主体性や発達を見通した内容に留意していたことを窺い知ることができる。

〈表5〉 斎藤の指導姿勢を示す言葉（筆者作成）

斎藤の言述より（原屋（2016）からの引用） ⁽²⁷⁾	
①	「やらなければならない」ではなく、楽しみの一つとしてやるのが理想です。
②	リズム遊びの種類、順序、長さ、速さは、子どもたちの成長の状態を、日々観察している保育士が決めます。
③	先生たちも走るリズム遊びの時は、スピードを落とさず全力で早く走ります。高

く飛びリズムの時にも、思いっきり高く飛びます。その美しい姿に子どもたちは憧れを持って育っていくのです。
④ 小さい子が模倣期を利用して自発的に覚えられるように、一番大きな年長さんから順に、5歳、4歳、3歳、2歳、1歳・・・という順番で行います。
⑤ 譜面通りに間違わずに弾くのが重要なのではなく、子どもたちの体の発達を促すためのテンポで、強弱をつけて弾くことが大切です。目は手元や譜面を追うのではなく、常に子どもたちに向いています。
⑥ いつでも忘れてはならないのは、指示・号令・命令は絶対にしてはいけないということです。出るタイミングも音楽をよく聞いて、一人ひとりが自分の判断で決めます。
⑦ 先生たちはいつでも、自分で考えて行動できる人間に育ててほしい、と願っているのです。

2. 指導言語から抽出される4つの指導アプローチ

「さくら・さくらんぼのリズムあそび」の指導映像資料から、斎藤公子の指導言語や指導上の留意点を表6に整理した⁽²⁹⁾。ここで、四つの観点からアプローチする指導の言葉を発見することができる。一つ目の観点は「子ども一人ひとりの体へのアプローチ」であり、指導する先生や動く子どもに「なぜ（どうして）その指導や動きであるのか」を問いかける場面や、子ども一人ひとりの体に触れながら、どの部分に違和感があるのか、滑らかさがあるのかなど、具体的にアプローチする言葉が散見された。二つ目の観点は「幼児期に必要な動きの必然性へのアプローチ」である。今、行っている動きが幼児期の子どもの何を育てるのか、どのような運動や発達の効果をもたらすのか、指導者が理解した上でしっかりと指導ができるよう教え導いている。三つ目の観点は、「動きのイメージや質感へのアプローチ」であり、音楽に合わせて体を動かすだけでなく、模倣する動物などの動きのイメージや質感を言語化し伝える指導がみられる。最後に、四つ目の観点は「具体的な動きの方法へのアプローチ」である。体のどの部位を、どのように、どの向きで使うのか等、それぞれの動きの題材に応じて細かい動き方の注釈が見られる。

さて、『さくら・さくらんぼのリズムとうた』に掲載されている楽曲は大多数が丸山亜季(1923-2014)による作曲のものである、斎藤とともにリズム表現について実践を重ねた丸山は、音楽で子どもが育つ事実を多くの著書で論じている。その中で、教材研究を重ねることの意義や、質の高い音楽教材、教師や保育者の在り方について主張している。

〈表 6〉 斎藤公子の指導言語にみられる 4 つの指導アプローチ（筆者作成）

指導アプローチ	具体的な手法と言葉
① 子ども一人ひとりの体へのアプローチ	〔ロールマットの上でマッサージ〕 この子どもはかかたがそろっていて、この背骨がちゃんと大丈夫だなと。この土台をここで作ってあげなきゃいけない。背骨をここで揺さぶる。これは魚類の運動です。
② 幼児期に必要な動きの必然性へのアプローチ	〔めだか〕 全力で走り血流を良くするための運動です。 〔汽 車〕 集中力と抑制力を育てるための運動です。 〔か め〕 背骨の柔軟さを育てる運動です。
③ 動きのイメージや質感へのアプローチ	〔つばめ〕 齋藤：「そんなドタバタのツバメじゃな～」 最初の音と同時に全力で飛び出し走ります。つばめのように軽やかに、足音がしないように、最後まで素早く走ります。 〔ちょうちょ〕 ちょうちょうが飛んでいる姿を模した舞いです。（中略） 足の運びはつま先で軽く素早く、手はゆったりと優雅に舞います。
④ 具体的な動きの方法へのアプローチ	〔とんぼ〕 両手は常に真横に水平にあげ、前奏の間は竹とんぼのように体を左右に大きくひねります。

4. 丸山亜季のリズム

丸山は、教研全国集会音楽教育分科会共同研究者や、「音楽教育の会」共同研究者、また「保育問題研究会」音楽分科会の運営委員を務め、逝去直前まで講習会を開くなど晩年まで精力的に活動していた。それらの活動と並行して、保育現場や学校現場に出向き、子どもや保育者、教師と直接関わりながら、教材歌曲の創作および実践を行っていた。音楽を通して子どもたちが育っていく実践事例を積み重ねていく中で、「子どもたちに教える音楽は、子どもたちに、質の高い感動を呼び起こすことのできるものでなければならない。質の高い感動とは、人間の思想と感情と意志を結合し、人間を変革することのできるものである」⁽³⁰⁾として音楽教育そのものに対して提言をしている。この「音楽」に対する丸山の思いが、教材歌曲や実践事例の根底にあるものと考えられる。

教材研究の重要性についても、「教材となるものは、子どもがもっと、もっと、とうたいたくなる魅力、働きかける内容が必要です。そして同時にそれを選択した保育者が、どのようにして子どもに教えるか、その渡し方、伝え方が大切です」⁽³¹⁾、「子どもたちにとって必要なのは、まず子どもの内面を豊かにする教材、そして保育者の豊かな感性、子どもと共感しながら子どもの世界を広げていく保育者としての力、その音楽性なのだ」⁽³²⁾と述べ、合わせて保育者の姿勢にも言及している。また、丸山は、「教材の条件」⁽³³⁾の一つとして「リズムが変わったりするもの。速さがさまざまに変化するもの」を挙げている。このような曲調から、子どもたちは快い変化を身体中で味わうことができるのであろう。「音楽教育の会」で、丸山と活動をともしてきたピアニストの志村は「亜季さんの音楽の本流はあくまでも、子どもたちと向き合う仕事をする人たちの中にある」⁽³⁴⁾と述べているように、丸山の楽曲は保育所や学校教育の中に取り入れられながら、歌い継がれ、保育者・教員によって教材研究がなされている。また、丸山は、「リズム表現はなぜするのか？」という問いに対して、「自分でやりたくなるからやるのだ」⁽³⁵⁾と述べている。また、「速い、おそい、強い、弱い、 $\frac{2}{4}$ 、 $\frac{3}{4}$ 、 $\frac{4}{4}$ 、 $\frac{6}{8}$ 、付点の入ったもの、高い音、低い音、それぞれの変化をとらえて、子どもたちは対応する」⁽³⁶⁾と述べているように、音楽的要素にも着目している。丸山の曲集独自の掲載曲として挙げられる《しらかば》の動きの説明を見ると、「大きな白樺、葉をしげらせた白樺、こずえを揺るがせてお話しする白樺が立ち並ぶ。根をしっかりと張って立つように。両手を風にそよがせる」⁽³⁷⁾と書かれている。同様に《畑のしごと》には、「お話をつくっておどる」⁽³⁸⁾と書かれている。これらのことから、身体的な発達を促すことのみならず、より表現的な要素や創造性が求められているのではないかと読み取れる。

おわりに

以上、乳幼児期は「音楽」の本質を捉える感性が養われる時期であり、リズム感の習得だけが目的ではなく、「リズムを感じるのが楽しい」「リズムに合わせて身体を動かしたい」という、子どもの自発性を尊重した総合的で多面的な音楽表現を目指している。戸倉は、子どもの自発的な気持ちを尊重して、心情を含めた振りを添えた作品を生み出し、前述したように「リズム」というものが幼児自身の生命体そのものである、それが動きをとおした躍動としてあらわれる、と考えている。現代において、この戸倉が残した作品をとおして、我々は今一度原点にもどり、素朴な子どもの生活、心情に沿った保育内容を真摯に考えていくことを示唆していると言えよう。さらに、斎藤は、子ども一人ひとりの「からだ」と「自尊心」に真摯に

向き合う斎藤の指導姿勢や指導アプローチは、現在も研修会⁽³⁹⁾等を通して全国各地での保育活動の中で脈々と引き継がれている。一方で、子どもの体を直感的に捉え、即興的に導く指導姿勢は唯一無二であるが故に現職保育者が「最も難しい」と感じる部分である。しかしこうした保育者の悩みに対し、斎藤は、「正しいものは何かを問い続けること」「保育者一人ひとりがどう考えるのか、持論を持たなければならない」「リズムは流動的かつ柔軟なもの」と捉え、広い解釈を認めていた。とはいえ、やはりこうした実技指導においては、熟達者に指導を願う必要があるだろう。また、斎藤は生物の進化から学ぶ発達に着目し、障がい児の早期治療に有用でもあるという考えから身体的な発達を促す点を重視している。一方、丸山は、身体的な発達を促すことのみならず、より表現的な要素や創造性を求めている。「音楽教材」を1つの環境として捉えると、教材の研究や選択は大きな意味を持つ。「歌う」「踊る」という行為も含め、表現は、本来「やらされる」ものではなく、自分から「やりたくなる」からやるものである。戸倉や、斎藤、丸山が「リズム」にどのような意義を見出してきたのかを理解し、実践に活かしていくことが大切なのではないか。ここに、「リズム」の今日的意義が見いだされるのではないだろうか。

現在、本論の最初で検討したように、「リズム」という語は音楽的な内容部分を除きほとんど見られず、「イメージ」⁽⁴⁰⁾という語が多用され、そこに結びつくキーワードに「共感」「多様性」「広がり」などが挙げられる。つまり、素材となる動きやテキストを使用して活動を行う場合、それらの解釈はより流動的であると考えられよう。その意味では、斎藤の述べるリズムの原初的な語源、ギリシャ語のRhythmusの由来とされる rheen（流れる）の特性と類似しているように思う。この辺りに史的変遷から見た戸倉、斎藤、丸山との接点、現代へと繋がる系譜であり、現代への底流を見出すことができるのではないだろうか。

今、ここで改めて先人の指導理念や言葉を振り返ることで、身体表現の教材の意味、指導の方法を学ぼうとするとき、人間の表現として常に歴史的・文化的背景がその時代の教育に影響していることがわかる。しかし、現代の幼児期の子どもたちは、人間の基本的欲求、情動に素朴に素直に向き合う表出の全盛期であることは今も変わりがない。この両者を踏まえながら、先人の指導法から今も変わらぬ表現指導のエッセンスをしっかりと受け継いでいく必要があると考える。

あとがき：執筆の分担は、1. 幼稚園教育要領における身体表現の変遷と位置づけ（才賀）、2. 戦後の身体表現内容の系譜：戸倉ハル（原、名須川）、3. 戦後の身体表現の系譜：斎藤公子（今泉、池田）、4. 丸山亜季のリズム（今泉）である。本論文は、「身体表現におけるリズムの史的変遷」のテーマで日本保育学会第73回大会（2020年）、及び第74回大会（2021年）に於いて自主シンポジウム（企画・名須川）で実施したものである。

【引用文献】

- (1)『学校教育法』第三章幼稚園 第十二条 五 音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性表現力との芽生えを養うこと 2007年 (改正)
- (2)文部科学省：『幼稚園教育要領』フレーベル館 2017年 p.21
- (3)文部省：『幼稚園教育要領』国立教育政策研究所教育研究情報データベース (nier.go.jp)
- (4)文部省：『幼稚園のための指導書 音楽リズム』明治図書 1953年 pp.20-25
- (5)文部省：『幼稚園教育指導書 領域編 音楽リズム』チャイルド社 1971年 p.23
- (6)文部科学省：『小学校学習指導要領 体育編』2017年 pp.25-27
- (7)同上 pp.32-33
- (8)長島礼：「小学校「音楽科」における「体を動かす活動」に関する研究－「小学校学習指導要領」および「小学校音楽科教育法」のテキスト類の分析－」神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要第9巻第2号 2016年 pp.103-104
- (9)文部科学省：「小学校低学年体育～14表現リズム遊び」2014年
- (10)天野珠路：『保育における「領域」とは何か－保育内容の5領域に関する国際比較』日本女子体育大学 2017年 p.9
- (11)坂元彦太郎：「「音楽リズム」の成り立ちについて」『幼児の教育』59巻6号フレーベル館 1960年 p.4
- (12)名須川知子：「戸倉ハルの遊戯観に関する研究(Ⅱ)」日本保育学会第53回大会 2000年
- (13)戸倉ハル：『うたと遊戯 春の巻』二葉書店 1948年
- (14)名須川知子：『唱歌遊戯作品における身体表現の変遷』風間書房 2004年 p.214
- (15)名須川知子：「幼児が表現することとは」『幼児の教育』108巻12号 フレーベル館 2009年 p.6
- (16)同上 p.7
- (17)戸倉ハル：『いろはあそび』チャイルド社 1958年 pp.62-63
- (18)才賀敬、原友美：「斎藤公子のリズム遊びの構成 その3 戸倉ハルからの学び、発展させたリズムあそびの検討」日本保育学会第74回大会 2021年
- (19)斎藤公子：『子育て・織りなした錦』かもがわ出版 2006年 p.178
- (20)斎藤公子：『さくら・さくらんぼのリズムとうた』群羊社 1980年 p.69
- (21)同上 p.30
- (22)同上 p.28
- (23)斎藤公子・川島浩：『あすを拓く子ら』あゆみ出版 1976年 p.128
- (24)斎藤公子：『保育とはなにか－対談』保育実践全集3 1987年 p.75
- (25)斎藤公子・井尻正二：『斎藤公子の保育論』築地書館 1985年 p.74
- (26)斎藤公子：『斎藤公子のリズムと歌』かもがわ出版 2011年 p.20
- (27)原屋文次：『絵で見る斎藤公子のリズムあそび』かもがわ出版 2016年 pp.81-82
- (28)斎藤公子・小泉英明監修：『映像で見る 子どもたちは未来－乳幼児の可能性を拓く－第Ⅱ期』「楽しく、しなやかにリズム遊び(映像解説)」かもがわ出版 2009年
- (29)同上 pp.89～93 から手法と言葉を書き取り、表6を作成した。
- (30)群馬音楽教育の会編：『授業のための歌曲集第1集』より 1967年
- (31)丸山亜季：「子どもが育つ表現活動～保育の日々のうた～」『季刊保育問題研究』225号 新読書社 2007年 pp.64-68
- (32)音楽教育の会：『音楽教育』2.3月合併号 音楽教育の会 2003年 p.6
- (33)丸山亜季：『子どもと音楽を創る』一ツ橋書房 1978年 pp.62-65
- (34)志村泉：「丸山亜季さんの音楽」『音楽教育』572巻 2015年 p.6
- (35)丸山亜季監修：『リズム表現曲集Ⅰ』音楽教育の会 1995年 p.1
- (36)同上 p.2、(37)同左 p88、(38)同左
- (39)斎藤公子「うた・リズム・絵」保育自然学校主催第3回秋の保育総合研修 in 横浜、2018年11月、受講記録
- (40)厚生労働省：『保育所保育指針』2018年 pp.282-283