

児童の書く力に関する童謡活用の効果：メロディを聴く活動を含む詩の授業と含まない授業の比較分析

著者	谷 亮子
雑誌名	人文学教育研究
号	42
ページ	13-24
発行年	2015-08-18
その他のタイトル	The effects of using children's songs on pupils' writing ability : A comparative analysis of poetry lessons with melodic listening activities to those without
URL	http://hdl.handle.net/2241/00126250

児童の書く力に関する童謡活用の効果

——メロディを聴く活動を含む詩の授業と含まない授業の比較分析——

谷 亮 子

I. 問題と目的

童謡は歌なのか、詩なのか。畑中圭一(1997 p.1)は、童謡は大人の詩人が子どもに向けて書いた「歌われる詩」「歌われるための詩」であると主張している。矢崎節夫(1995 p.75)は、まど・みちおから「詩は自分の中の自分で書き、童謡は自分の中のみんなで作る」と伺ったことをもとに、「詩は自分の発見や感動を自分の言葉で書き、童謡は自分の発見や感動をだれでもが分かる言葉で書くということであり、童謡は詩の一つのかたちである」と述べ、童謡を「詩の一つのかたち」としている。このことから、童謡はもともとは詩であり、それに曲がつけられたものと考えられる。童謡の「もともとは詩である」という面に着目していくことにより、国語科の学習においても取り組んでいくことは可能であろう。つまり、音と語が結びついた童謡は音楽科だけでなく、国語科においても活用できるのではないかということである。しかし、国語科・音楽科の教科書で童謡教材が使用されている割合は国語科・音楽科とも極めて低い。童謡はどちらの教科からも顧みられず、国語科や音楽科の狭間で埋もれている状況である。国語科において童謡を活用できないものだろうか。そこで、本研究では、教育の立場から童謡を取り上げ、国語科の学習として童謡を活用する意義を明らかにし、授業研究を通して教育の立場から論じることとする。

平成20年小学校学習指導要領(国語)に「我が国の言語文化に触れて、感性や情緒をはぐくむことを重視する。」と示されている。国語科教育は我が国の言語文化を継承・発展させていく大きな使命をもつものである。「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」〔第五学年及び第六学年〕には「古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。」と記されている。童謡もこの伝統的な言語文化の一つであるといえる。童謡は口語中心に描かれているため、その歌詞には文語調の文章は少ない。しかし、童謡は当時の人々の人間模様や生活様式などが言語で伝えられた文化であり、童謡の歌詞に見られる「蛇の目」「縁側」「背戸」などからは、この時代の生活様式やそれらを使っていた当時の人々のものの見方や思いを知ることができる。童謡の歌詞には伝統的な言語文化として成立させる語彙が含まれているので、童謡も広い意味での伝統的な言語文化である。さらに、童謡には家族や自然などをモチーフにして子どもになりきって書かれている作品や子どもの発想で書かれている作品、子どもの心で人間や自然を見つめ、それらと関わりながら生きていこうとする作品が多く見られる。このような童謡の作品の捉え方を今日子どもたちに追体験させることにより、子どもの心に響き感性や情緒をも育むことができるものと考ええる。

以上のことを踏まえ、平成22年度筑波大学大学院修士論文「国語科における童謡の活用とその意義―俳句や短歌の創作を通して―」において研究結果を発表した。詩と曲をセットにして童謡を活用することにより童謡の主人公のイメージが捉えやすくなり、童謡作品の内容への理解が深まることが分かった。さらに、歌詞の内容に関係しながら自分なりの捉え方や解釈がしやすいという傾向も見られ、豊かなイメージをもつことができるということも分かった。

本研究では、上記の先行研究を踏まえ童謡を媒介にし、「この作品が好きという思いを伝える」という授業研究を通して、どのような傾向が見られ、どのような教育的な効果があるのか追究することが目的である。

Ⅱ. 方法

唱歌と童謡の対比、童謡の歴史的展開、国語科における童謡活用の意義を論じる。その理論研究を踏まえ、曲を聴かせず歌詞（詩）をもとに授業を行う〈詩グループ〉と、曲を聴かせ歌詞と曲をセットにして授業展開する〈童謡グループ〉を設定し、3時間の授業展開をする。第1時・第2時は童謡『アメフリ』（北原白秋）、『十五夜お月さん』（野口雨情）、『肩たたき』（西條八十）を使用し、3作品の内容をつかませる。第3時では、これらの作品の中から好きなもの一つ選ばせ、この作品への思いを友だちに伝わるように文章表現をさせていく。この文章を分析する主な観点としては、「この作品が好きなんだという思いが表れているか」「どのような語彙や語句が見られるか」「使用文字数はどのくらいか」があげられる。授業分析と文章分析を行い、童謡の曲を聴かせた場合と聴かせない場合とでは、学習への取り組み方や文章表現において、見られる傾向や教育的な効果について考察し、国語科として曲をどう位置づけるのが明らかにしていきたい。尚、本論文、本研究授業で使用する童謡の歌詞の出典は与田準一編（1957）『日本童謡集』（岩波書店）である。

Ⅲ. 唱歌と童謡の対比

明治5年の学制で「唱歌」は教科科目として挙げられているが、「下等小学校教科14唱歌 当分之ヲ欠ク」「下等中学校教科19奏楽 当分缺ク」と但書がついており、学制頒布当初から音楽に関するものだけが、教科そのものから除外されていたのである。そのような「唱歌」を教科として取り入れようと尽力したのが伊沢修二（1851-1917）や目賀田種太郎（1853-1926）らの教育家である。彼らの建白により、音楽取調掛が設置された。山東功（2008 p. 13）は、音楽取調掛には伊沢が米国留学中に師事した音楽教育者のメイソン（1818-1896）が招聘され、西洋音楽受容の基礎が築かれていくことになったという。当時はオルガンやピアノなどの楽器を調達できず、輸入に頼っていた時代であり、器楽演奏を中心とした音楽教育、奏楽は極めて困難であった時代である。そこで、楽器の問題を回避するために教師だけが楽器を弾ければよいということで、声の音楽として「歌うこと＝唱歌」が必要とされたのであると山東（p. 19）は指摘する。その「唱歌」を教科に導入した伊沢が唱歌歌詞について問題視したのは歌詞の句数字数といった韻律的側面への

配慮であった。この配慮に呼応できるのは言語に通暁し、教育的配慮に目の向く人物でなければならなかったと山東(p.20)はいう。この要望に応じたのが国語教育に携わり、和学に通じた国学派の稲垣千穎、里見義らであった。ここに唱歌作詞と国学者との関係を見出すことができる。このような経緯から唱歌が国語教育から生まれてきたのであると山東(p.21)は指摘する。その「唱歌」の意義について、山住正巳(1967 p.94)は、子どもの学業における疲労を癒し、肺臓を強くし、発音を正し、心情を楽しませることなどが唱歌の「直接の功力」であり、社会を「礼文ノ域」にすすめ「王徳ヲ頌」するようになることなどが「間接ノ功力」であるとされていたという。当時の学校教育が教師による一方的な知識の教授に終始していることを批判し、子どもの学校生活を「快愉」なものにし、健康の増進にも役立つというところに唱歌教育の意義があると目賀田が主張していたと山住(p.34)は論じている。一方、伊沢が目指した唱歌教育は東洋と西洋の音楽の折衷であり、日本における「国楽」の創生にあったと山東(p.21)はいう。その伊沢は音楽が徳性の養成に適するものと捉えていたが、音楽の芸術的側面、「雅」の側面を重視し、「俗」の改良として「雅」を構築し、唱歌によって「俗」から「雅」への転換を図り、「国楽」としての唱歌を目指したと山東(p.281)は述べている。明治14年になると目賀田と伊沢が「直接の功力」を後退させ、「間接ノ功力」に儒教徳徳をもりこんで重視しようとしていたと山住(p.94)が指摘していることから、唱歌教育の目的が徳性の涵養に変わり、唱歌を「心情の養成」ではなく徳育の手段として利用したことが窺える。歌詞は「雅」で、西洋歌曲で歌おうとしていた和洋折衷の唱歌は官制的で子どもの音楽的能力に適さず、小学生には歌詞の理解も難解であるという批判が音楽性だけでなく歌詞の面でも生じてきたのである。

この唱歌批判から鈴木三重吉主宰の『赤い鳥』が大正7年に刊行され、童謡興隆の契機となった。三重吉は「童話」に対する言葉として、子どものための芸術的な歌を「童謡」と名付けたのである。それは、文字として読まれる詩だけではなく、音楽を伴って歌われるものとしての「童謡」が考えられていたと藤田圭雄(1971 p.14)は指摘する。三重吉だけでなく北原白秋も唱歌に厳しい批判の目を向けていた。白秋は「童謡私観」(1923)で、「新しい童謡は根本を在来の童謡に置く。日本の風土、伝統、童心を忘れた小学唱歌との相違はこゝにあるのである。」と述べ、童心と伝統が欠如した教訓的な唱歌を否定し、「童謡は童心童語の歌謡である」と主張したのである。同様に、野口雨情も「童謡作法問答」(1921)において、唱歌は子どもの心から遊離した、詩的情緒が含まれていない無趣味単調であると唱歌批判をしている。西條八十も「現代童謡講話」(1924)の中で、唱歌が主として教訓や知識を授けるのを目的とした功利的歌謡であり、児童の生活感情には何等の交渉を持たないとし、唱歌を否定している。

大正期半ばの童謡運動は「子ども不在」の唱歌を乗り越えようとの意図で興り、芸術性の高い子どもの歌の創造を目指した動きであったといえる。が、唱歌と童謡は、その成立において当時の社会的背景が大きく影響しているのである。唱歌は明治5年の学制頒布が行われ教育制度も大きく変化しようとしていた西洋受容の近代化の中で成立し、それに対して童謡の成立は大正期半ばである。その当時は大正デモクラシーによる自由主義思潮が高まり、児童中心主義教育が唱え

られていた時代であった。成立時代背景が異なっている唱歌と童謡ではあるが、歌詞に着目していくと『われは海の子』のような「国家主導的な唱歌歌詞」に対し、「子どもの感性や感受性の育成をめざす童謡歌詞」という違いが見えてくる。唱歌は大人が日本の自然の美しさや伝統的な文化を子どもに伝えたいという思いが歌詞に強く表れたものであり、子どもの心から湧きあがるものではなかったといえるのである。それに対して、子どもの心に根ざし子どもに分かりやすい歌詞で家族を思う心や自然の美しさ、日本の風土などを表現し、詩的情緒が含まれており、深い文学性を有するものが童謡なのである。

IV. 童謡の歴史的展開

「童謡」という名称の初出は『日本書紀』であり、「わざうた」と読まれ時世を諷した比喻の歌であった。「童謡」という言葉が、子どもの歌の意味に使われるようになったのは江戸時代に入ってからであると藤田(1971 pp. 13-14)はいう。童謡の概念について、畑中(1990 pp. 16-17)は、①子ども達が集団的に生み出し伝承した歌謡（わらべうた、伝承童謡）、②大人が創作した子どもの歌、③子ども達が創作した詩・歌（児童詩、児童自由詩）の3つを挙げている。昭和10年代頃までは3つの概念の混在が見られたが、①と③の概念がそれぞれ分離・独立し、「童謡」は「大人が創作した子どもの歌」という意味で定着し今日に至っていると畑中(1990 p. 17)は指摘する。その「童謡」という語の概念については、雨情・白秋・露風・八十の間でも微妙に異なり、簡単には定義づけられない。

雨情は、童謡を芸術性の高い歌われるための子どもの詩であると主張した。雨情の童謡は子どもの眼を通して子どもの生活を歌ったものであり、音楽的韻律に富んだ日常的な言葉で歌いあげたものであった。雨情の児童観であるが、子どもを無邪気で天真爛漫で清く美しい純真な心を有する者と捉えている。

白秋は、わらべうたを根底にすえながら「童心童謡の歌謡」を目指した。畑中(1990 p. 97)は、白秋の「童心」を個性的で奥行きのある深さがあるといっているが、白秋自身の幼少期の過去を追慕し郷愁に生きようとする心情に関わりがあるのではないかと考える。白秋の児童観であるが、白秋は子どもを美化しておらず、子どもは本来残酷性を持ち、大人同様の欲望や感情をもっている者であると捉えている。

露風は「真珠島」(1921)において、「易しい言葉」と言葉の「好い調子」、詩の音楽性を重んじ、童謡には自分が表れると考え、童謡は詩人の自己表現であるとも主張している。この点が、八十の主張「童謡は作者の自己表現」と重なっている。露風の児童観であるが、露風も雨情と同様に、子どもを天真爛漫で純粹無垢であると捉えている。

八十は、大人の心で幼年時代に取材した詩を象徴的に書くという象徴詩としての童謡をうちたて、詩人の感動をもとに詩人の自己表現としての童謡を強く志向した。八十は童心に拘るのではなく、童謡は詩人の真摯な自己表現であるべきと主張した。八十の児童観であるが、童心主義を標榜せず、子どもの現実を醒めた目で見ていることから、読み手としての子どものことをあまり

意識していなかったといえる。白秋や雨情は子どもに対して「過干渉」であったが、八十は自己表現としての詩の創造に専念していたといえると畑中(p. 75)が指摘するように、子どもへの関心は薄かったと考えられる。童謡観や児童観は童謡詩人により異なるが、本論では童謡を「大人が子どもに向けて書いた歌われるための詩」と捉えることとする。

V. 国語科における童謡活用の意義

1. 童謡の教育的要素

「童謡は詩（文学）なのか、歌（音楽）なのか」という問題が、今日まで続いている。この問題について、畑中(1990 pp. 254-257)は論じている。童謡勃興期において、雨情や葛原しげるのように音楽性を強く主張する立場と、八十のように詩を重んじる立場とがあった。露風にも音楽性を強調した発言があり、当時の童謡詩人は音律を中心とした音楽性を追究していたのである。が、白秋が児童自由詩を賞揚したこともあって、昭和初期にかけて簡潔な印象詩的表現が童謡界に広まっていった。童謡が歌われる詩であるからといって、詩のリズムだけを重視しても音楽的律動が生まれず、子どもの心に訴えかける躍動感は乏しくなってくる。ましてや、作者の自己表現としての文学性を追究するとなると、さらに子どもから離れてしまうのである。この畑中の論述から、やはり子どもの心に根ざした童謡というものは子どもの心に響くものでなければ、その本領を発揮できない。童謡には子どもの心に訴える躍動感が必要であり、その躍動感は音楽性から生まれてくるものであると捉えられる。

以上のことから、童謡は詩と音楽性の両方が同じウェイトで機能してこそ、童謡としての本領を発揮できるものであると考える。正に車の両輪の如く両方とも必要な教育的要素なのである。

2. 童謡でなければならないこと

童謡の詩と歌は作者自身だけの詩ではなく、その時代のみみんなの気持ちを読み取った詩をみんなの歌にしているものである。詩と曲から成立している童謡から曲をとったら詩が残る。しかし、この詩は作者の個人的な思いの強い詩ではなく、みんなが分かる、みんなが共有できる詩なのである。童謡とは誰もが共有できる詩であり、誰でもが歌い楽しむことができる歌と捉えることができる。そこに、童謡の大衆性がある。童謡を媒介にして国語科の授業を展開していく場合、詩と曲をセットにして活用することで、童謡の大衆性を楽しめるということと、歌詞と曲が一緒になるところで出てくる子どもの感性に働きかけることができるということが、童謡でなければならないことである。

VI. 童謡を活用した国語科授業分析

平成23年7月11日・12日・13日の3日間に渡り、千葉県八街市立朝陽小学校第5学年1組、2組、3組、4組の136名を対象に授業研究を行った。機械的に、1・2組を〈詩グループ〉とし、3・4組を〈童謡グループ〉とした。

【単元名】 童謡への自分の思いを伝えよう

【単元について】

童謡を使って童謡の世界を想像させ、お気に入りの童謡を選ばせる。その気に入った童謡への思いが友だちに伝わるように文章で表現をする。選んだ童謡のどこがどうして気に入ったのか、この部分がこうだから好きなんだというような、「自分はその童謡が大好きなんだ」という思いを書き、友だちに伝えるという文章表現活動を行う。そのためには、まず、童謡における言葉の意味を捉えさせ、次に、歌詞の音読や視写により童謡の世界を想像させ、気に入った童謡に思いがもてるようにする。本単元では、〈詩グループ〉・〈童謡グループ〉の授業分析と文章分析を行い、表現力に見られる傾向や教育的な効果を追究することがねらいである。

【児童の実態】

アンケート調査 (実施日：平成23年6月28日 対象：朝陽小学校第5年133名)

①「童謡」について

*「童謡」という言葉を聞いたことがあるけれど「童謡」が何であるかは分からない(75%)

*「童謡」について知っている(9%)

[子どもの本(4名), 子どもの歌(2名), 子どもの物語(1名)
難しくない物語(1名), 昔(1名)]

[親や友だち, 先生から聞いたことがあるから(7名), 本で見たことがあるから(6名)
テレビで見たことがあるから(3名), どこかで聞いたおぼえがあるから(2名)]

*「童謡」という言葉を聞いたことがある(7%)

*聞いたことがない(9%)

②「詩」の捉え方について (複数回答)

*短い文・短い文章・短い言葉(53%)

*思いや気持ち, 感じたことを書いたもの(10%)

*句読点が少ない(9%)

*歌みたいなもの(6%)

*物語やお話(4%)

*同じ言葉の繰り返しがある(3%)

*心が落ち着く文章(3%)

*改行が多い(3%)

*作文の難しいバージョン(3%)

*自然のことを書いたもの(2%)

*比喩表現を使って書かれたもの(1%) *知識や様子を表す文(1%)

*一つのことを色々な言葉で表す(1%) *想像がしやすい(1%)

③「書くこと」について

*書くことが好き(94%)

(理由) 思ったことや楽しかったこと, 気持ち, 伝えたいことが書ける(38%)

・文を書くのは楽しい(14%) ・体験や出来事が書ける(12%)

・作文は書きやすい(11%) ・書くのが好き(8%)

・いっぱい書ける(7%) ・書き慣れている(2%)

・書くことが得意(2%)

*書くことが嫌い(6%)

(理由)・何を書いたらよいか分からない(3%) ・めんどくさい(2%)

・書き方が分からない(1%)

以上の結果から、8割近くの児童が童謡という言葉を知っていることがあっても、その意味は知らないと答えている。知っている児童でも、童謡のような物語と捉えており、童謡と童話との混乱が見られる。童謡に対しては童話より馴染みが薄いといえる。詩に関しては詩の特徴をつかみながら詩を捉えていることが分かる。94%の児童が書くことが好きと答え、その理由として心情を文章で表現できるからが約4割を占めており、文章を書くことへの抵抗が少ないことが窺える。

【学習指導計画(3時間扱い)】

第1時 『アメフリ』の世界を知る。

- ① 詩を音読し〈童謡を聴いて〉題名を当て、詩〈童謡〉の印象を書き、分からない言葉の意味を知る。
- ② 詩〈童謡の歌詞〉を視写し、詩〈童謡〉の内容を捉え、詩〈童謡〉から想像した色をワークシートの傘の絵に塗る。

第2時 『肩たたき』『十五夜お月さん』の世界を知る。

- ①・②『アメフリ』と同様に展開

第3時 選んだ作品が好きなんだという思いを文章表現する。

- ② 3つの詩を音読し〈3つの童謡を聴き〉好きなものを1つ選ぶ。
- ② 選んだ詩〈童謡〉への思いを友だちに伝えるように書く。

【授業についての分析】

第1時において、〈詩グループ〉では模造紙に書かれた題名が空欄になっている歌詞を音読させてから題名を想像させた。大きな声で読み、「ピッチピッチチャップチャップランラン」をリズムカルに音読していた。早めに題名を『アメフリ』と答えることができたことから、〈詩グループ〉では、詩の内容を視覚的に捉えることができるという利点を有することが分かった。〈童謡グループ〉には、歌詞の模造紙を提示せず、歌を1回聴いてから題名を想像させると、興味をもって耳を傾けて聴いていたが、すぐに『アメフリ』と出てこなかった。しかし、『雨降り母さん』『雨の歌』『雨雨ふれふれ』等、多様な題名が出され、歌から想像を広げていたのではないかと考えられる。また、〈詩グループ〉・〈童謡グループ〉に対して、歌詞の中に、今の時代ではめったに見られない物(蛇の目傘)や聞き慣れない言葉が含まれているので、実物の蛇の目傘を見せて触らせたり、写真を見せたりして当時の時代背景を補足しつつ、詩の内容を捉えさせた。本時の最後に、『アメフリ』から想像する色をワークシートの傘の絵に塗らせると〈詩グループ〉では、傘の絵を黒一色で塗りつぶしている児童が2名見られた。理由を聞いてみると「蛇の目傘は昔の物なので、昔というと暗い感じがするから」「昔のことなので白黒のイメージだから」と答えてい

た。水色や青，紺色の傘が目立った。一方，〈童謡グループ〉では，「ピッチピッチチャップチャップランラン」と口ずさみながら，傘の絵に色を塗っている児童が数名見られた。曲からくる楽しさを実感しつつ取り組んでいたようである。水色や黄色，桃色などカラフルな色で塗っている児童が多数いた。そのような色使いをした理由は，「水色は雨降り，黄色はウキウキした楽しい感じ，桃色は男の子の優しさを想像したから」であり，その子なりの理由付けを明確に持っていたことが分かった。

第2時でも，〈詩グループ〉・〈童謡グループ〉に「縁側」や「罌粟」などの写真や絵をみせて補足しながら詩の内容を捉えさせていった。題名当ての時，両グループとも『月』『十五夜』『お月さん』『十五夜お月さま』という題名が出されたが，『十五夜お月さん』がなかなか出てこなかった。母さんに逢いたいと十五夜の月に願う一人ぼっちの女の子。その女の子の願いを十五夜のお月さま，どうか叶えてほしいと，まるで神さまに祈るような気持ちで，月を神さまのように崇めて『十五夜お月さま』と答えたのかもしれない。『肩たたき』では，肩たたきをする主人公について，女の子，男の子のどちらを想像したか聞いてみると，〈詩グループ〉・〈童謡グループ〉ともに，女の子が多数であった。「肩たたきをする主人公の優しい気持ちが感じられるから」「～しましょ。」というのは女の子みただから」がその理由である。歌詞の言葉に着目していることが窺えた。本時の授業での振り返りカードに「十五夜お月さんを見たことがないので見てみたい。」「十五夜お月さんって，どんな月なのかな。」という感想が両グループに見られたのは，「十五夜の月」についての捉えさせ方が不十分であったといえる。45分という1単位時間の中で，『十五夜お月さん』と『肩たたき』を行うことは時間的に厳しく，語彙や語句についての説明不足は否めない。

第3時で，3つの作品の中で一番好きなものを選ばせると，次の通りである。

	『十五夜お月さん』	30名		『アメフリ』	31名
詩グループ	『アメフリ』	20名	童謡グループ	『十五夜お月さん』	23名
	『肩たたき』	14名		『肩たたき』	11名

〈詩グループ〉の子どもたちには『十五夜お月さん』の主人公の心情や場面の様子が強く印象に残ったようで，約半数の児童が選んでいる。一人ぼっちの女の子の寂しさや母を慕う気持ちが詩から感じ取れたものと思われる。この『十五夜お月さん』が好きという思いを書く時，何度も詩の文面を読み返しながらか進めていた。『アメフリ』や『肩たたき』を選んだ児童たちも同様に文面を繰り返し読みながら書き込んでいた。全体的に文章の文字数は少なかったが，中には心をひきつける文章も見られた。〈童謡グループ〉では，やはり『アメフリ』を選んだ児童が多く，軽快なメロディーからくる楽しさを実感していたようである。子どもたちは明るくテンポのいい歌を好む傾向があるのではないかと考えていたので，2番目に選ばれるのはリズムミカルな『肩たたき』であろうと予測したが，本校でも『十五夜お月さん』が『肩たたき』より多くの児童に選ばれていた。しっとりとした日本的なメロディーと歌詞とが一体となり心に響いたからなのであろう

か。曲と詩をセットにして童謡を活用すると、選んだ童謡への思いをすぐに書き始めることができた。それは、書く意欲が高まり、その意欲が書くことの原動力となったからであると考えられる。

第3時で、一番伝わってくる文章を選ぶ時、両グループの児童たちは真剣にプリントの文章を読んで選んでいた。しかし、この取り組みは各クラス担任から、もう1時間頂いて行うことができたのである。前述の語彙や語句の捉えさせ方が時間的なことも関与して不十分であったことと関連するが、もう1時間設定した方が望ましかった。本単元を3時間扱いで展開することは時間的に無理があり、そのことが課題としてあげられる。

Ⅶ. 「思いを伝える」文章表現の分析

第3時での全員の文章をプリントし、この詩や童謡が好きという思いが伝わってくるものを、〈詩グループ〉・〈童謡グループ〉毎に選ばせた。結果は次頁の表1に示す通りである。子どもたちの文章表現から、次のようなことが分かった。

- イ. 詩①と童謡①から、「ピッチピッチ チャップチャップ ランランラン」に関する文章を選んだ児童が一番多かったということから、この文章を書いた児童を含め選んだ児童たちもオノマトペの楽しさに惹かれているといえる。
- ロ. 詩⑤と童謡②から、「サシタマエ」など、子どもたちにとって馴染みのない言葉や昔の言葉に着目し、伝統的な言語文化を実感していることが分かる。
- ハ. 「母さんにも一度わたしは逢いたいな」が強く心に残り、母に逢いたいと切望する子の思いや、「母さん そんなにいい気持ち」から親子の温かい触れ合を感じ取っていることが両グループから窺える。
- ニ. 両グループとも、選ばれた文章に必ず自分の思いが書かれている。思いや気持ちの記述部分は〈詩〉13ヶ所、〈童謡〉20ヶ所で、〈童謡〉の方が多く思いや気持ちを書いている。曲を聴くとイメージが膨らみ、書きやすくなったからだと考えられる。
- ホ. 印象的な語彙・語句の使用数は〈詩〉3個、〈童謡〉6個であった。特に、〈童謡〉①は歌詞に「長靴」「水溜まり」と書かれていないが、自分なりに想像して記述していることが分かる。曲想に感化されて、想像力が働いたからであるといえる。
- ヘ. 自分の思いを相手に分かるように伝えるには少ない文字数では困難であり、ある程度の文字数が必要である。全体的な文字量を比較すると〈詩〉576文字、〈童謡〉686文字であった。曲を聴くとイメージが膨らみ心に感じるものが強くなり、スラスラと書き進めることができたといえる。
- ト. 〈詩〉⑥と〈童謡〉⑥は『肩たたき』に関するものである。〈詩〉⑥は肩たたきをする子どもに着目し、その子の様子や心情を想像して書いている。〈童謡〉⑥は肩たたきをしてもらっている母親が気持ちよさそうな様子を想像して、自分まで心底いい気分になれたことを表現している。肩たたきをする童謡の主人公に同化して書いたことが分かる。この児童は書くことを苦手としているが、思いが伝わる文章として5名の児童に選ばれている。「ピン

く色を思い浮かべて、ふわっとした気持ちになったよ」が選ばれた理由であった。曲を聴かせると、書くことが苦手な児童でも思いを文章表現することができるようになったといえる。

表1 児童が選んだ思いが伝わってくる文章

詩 グ ル ブ . 総 文 字 数 5 7 6 字	<p>① 「ピッチピッチ チャップチャップ ランランラン」がとてもリズムがよく明るい雰囲気になれます。この詩から青や水色が浮かんできました。「カアサンボクノヲ カシマショカ。キミキミ コノカサ サシタマエ」から主人公の男の子は優しく<u>「甘えん坊」</u>なんだなと思いました。 17名</p> <p>② 十五夜お月さん 母さんに も一度わたしは逢いたいな がさびしく、かわいそうと思いました。ぼくは「わたし」が本当にお母さんに<u>あいたくて、十五夜お月さんに話している所</u>が好です。9名</p> <p>③ 「も一度逢いたいな」という所が<u>母にあいたいという気持ち</u>が伝わってきました。この詩から黄色を思い浮かべて、<u>月の下</u>で母にあいたい気持ちを伝えているんだなあとと思いました。 7名</p> <p>④ この『十五夜お月さん』の「も一度わたしは逢いたいな」の所が、一度だけでもいいからお母さん<u>にあいたいという気持ち</u>が伝わりました。私は、ちよつと悲しい気持ちになりました。この詩からは黄色を思い浮かべて<u>願いごとがかなったような気持ち</u>になりました。 6名</p> <p>⑤ 『アメフリ』の「キミキミ コノカサ サシタマエ」が好きです。なぜかという、普通なら「キミキミ コノカサ サシテイヨ」と言うはずで昔の言っていた言葉が入っているので好きです。この詩から、水色が浮かんできて、<u>明るい気持ち</u>になりました。だから、この詩が好きです。5名</p> <p>⑥ 「母さん そんなにいい気持ち」が、<u>優しく楽しくや</u>っていることが分かって好きなんだ。5名</p>
童 謡 グ ル ブ . 総 文 字 数 6 8 6 字	<p>① 「ピッチピッチ チャップチャップ ランランラン」の<u>「長靴をはいて、水たまりを踏んでいる所」</u>が好きです。この童謡から嬉しい気持ちにもなって<u>ウキウキした気持ち</u>にもなりました。 12名</p> <p>② 「アメアメ フレフレ」が好きです。なぜなら、<u>みんなは雨はあまり好きじゃない</u>と思います。でも、「アメアメ フレフレ」だから、<u>雨が降ってほしいんだ</u>という様子が伝わるから気に入りました。「ランランラン」も好きです。<u>雨が降ったら落ち込みます</u>。でも、「ランランラン」では、<u>雨が降ってるのに楽しい</u>感じができて、いいなあとと思いました。「サシタマエ」も好きです。<u>昔の感じ</u>で渋いけど、何かおもしろいです。 9名</p> <p>③ 「母さんに も一度わたしは逢いたいな」が一人ぼっちな感じだから好きです。「も一度逢いたいな」は悲しい気持ちになりました。<u>暗い青色と普通の黄色を思い浮かべました</u>。暗い青は雨惜さんの気持ちからで、黄色は月と星で、<u>月と星と一緒に輝いている</u>のを思い浮かべたからです。 9名</p> <p>④ 「母さんに も一度逢いたいな」という所が、<u>思いがすごく伝わってくるみたいだから</u>好きです。女の子が月に話しかけているみたいだから好きになりました。 7名</p> <p>⑤ 「オオキナ ジャノメニ ハイテク」の所が、お母さんとジャノメがすごく好きなんだなと思いました。雨の中でも、<u>お母さんと一緒に帰れば平気</u>という感じが好きです。水色と少しこい青のジャノメ傘が想像できました。<u>雨降りなんだけど、優しさ</u>と<u>楽しさ</u>が想像できたからです。 6名</p> <p>⑥ 気持ちよさそうで嬉しそうだから好きなんだ。「母さん そんなにいい気持ち」から、<u>気持ちのいい気持ち</u>になったよ。この童謡から<u>ピンク色</u>を思い浮かべて、<u>ふわっとした気持ち</u>になったよ。 5名</p>

*波線（詩や童謡への思い）や囲み（印象的な語彙や語句）は筆者による

VIII. まとめと今後の課題

授業分析と文章分析を通して、国語科において童謡を媒介にすると学習意欲が高まり、それが書く意欲に繋がっていくという傾向が見られた。また、童謡は子どもの視点で作られているため身近に感じられ、文学性を有するので、詩（歌詞）だけでも、情景を思い浮かべ、親子の心情を読み取り、自分の思いを文章表現することができた。が、曲と詩をセットにして活用すると、より心に残る文章表現がしやすくなる傾向があることが分かった。それは、曲と詩をセットにして童謡を聴かせると、言葉に敏感になり、歌詞の語彙や語句の一つ一つに着目して、登場人物の心情を豊かに想像することができるからであると考えられる。

童謡の曲を聴かせて活用する効果の一つは、主人公に同化することができ、曲からもイメージが膨らみ、その想像をもとに心情をスムーズに文章表現することができるということである。二つ目は、曲と詩をセットにすることによって、視覚と聴覚から子どもの心に感じるものが生じるため、詩だけの場合よりも感じ方が強くなり、そのことが文章表現を意欲的にすることである。三つ目は、強く感じたことを書いていくことになるので、何を書けばよいのかが明確になり、どの子も書く学習に参加できるということである。さらに、文字数が増え、使用語彙も豊かになるということが四つ目の効果である。

今回も、童謡から想像する色をワークシートの絵に塗らせたが、両グループとも童謡の世界を振り返りながら嬉々として取り組んでいた。色を連想することは、童謡や詩に対する解釈や想像を確認することになるとともに、子どもたちの興味や楽しさを引き出すことになると実感した。

童謡を歌われるための詩と捉え、国語科で童謡を用いた授業研究を通していえることは、詩（言葉）だけでは表しきれないところを曲が補い、子どもたちの感受性や意欲が高められたということである。逆に、言葉がついていない曲だけの場合、子どもたちは自分なりの様々な想像を広げることができるのだろうか。童謡の物語性を感じ取ることができるのだろうか。曲だけでは、難しいと思われる。言葉から情景や場面、心情を想像し、言葉から物語性を感じ取れるからである。

童謡は歌われるための詩であると捉えた。とすると、童謡は歌でもあり詩でもあるといえる。「歌」については、曲と詩（言葉）と声は補い合い、一つとなって「歌」を成していると考えられる。童謡も「歌」なので、曲と詩（言葉）と声の一つになっており、曲と詩（言葉）と声を合わせて使うとより効果的である。特に童謡は、子どもの声で歌われているものが多く、子どもたちにとっては親近感をもつことができ、より深く心に響くようである。心に響いたことをもとに感じたことや思ったことを自分の言葉で書くことによって、語彙力が育てられ文章表現をスムーズにすることができるのである。

国語科の授業で、童謡を曲と詩を合わせて使うことによって、詩だけでは表現しきれない部分を曲が補って感受性や意欲を高めることができる。また、童謡の詩は物語になっているので、その物語性（言葉）を曲で聴かせることによって、耳からも感じ取ることができ、感性や情緒、意欲などの情意面が高められるとともに、想像力や感じ取る力、表現力を伸ばし、豊かな心を育む

ことができると考える。

これまで、多くの小・中学校で童謡を媒介にする国語科の授業を飛び込みで行ってきた。どの学校でも、このような授業は「楽しかった」という感想が多く、中には「童謡は奥深いですね。」という感想もあり驚いた。今回も飛び込み授業であったが、「また、このような授業をやってほしい。」という感想が多く見られた。文学性を有する歌を活用すると、国語科の学習としても成立し、想像力や表現力、語彙力を育て、心を豊かにすることができる。童謡はそれに適する一つであると確信した。今後は、童謡の奥深さを体育科や総合的な学習、或いは合科に生かす方法を探求していきたい。

【参考文献】

- ・北原白秋(1923)「童謡私観」「童謡復興」、『白秋全集20詩文評論6』岩波書店
- ・西條八十(1924)「現代童謡講話」、『西條八十全集14』国書刊行会
- ・山東 功(2008)『唱歌と国語—明治近代化の装置—』講談社
- ・谷 亮子(2012)『童謡が響く国語教室』溪水社
- ・野口雨情(1921)「童謡作法問答」、『定本野口雨情第7巻』未来社
- ・畑中圭一(1990)『童謡論の系譜』東京書籍
- ・畑中圭一(1997)『文芸としての童謡—童謡の歩みを考える—』世界思想社
- ・藤田圭雄(1971)『日本童謡史Ⅰ』あかね書房、(1984)『日本童謡史Ⅱ』あかね書房
- ・三木露風(1921)「真珠島」、『三木露風全集第3巻』三木露風全集刊行会
- ・矢崎節夫(1995)「あとがき」、『金子みすゞ童謡詩集あした』教育出版
- ・山住正巳(1967)『唱歌教育成立過程の研究』東京大学出版会
- ・与田準一(1957)『日本童謡集』岩波書店