

<論文>

幼児・初等教育期における“言葉・身体動作・音楽”  
—「表現」及び「音楽」における音楽リテラシー能力の育成—

山口星香 信州大学大学院総合人文社会科学研究所  
須田直之 松本市立松島中学校  
小野貴史 信州大学学術研究院教育学系

“Words, Physical Actions, and Music”  
in Kindergarten and Elementary School Education  
-Cultivation of Music Literacy in “Expression” and “Music”-

YAMAGUCHI Seika: Graduate School of Humanities and Social Sciences,  
Shinshu University

SUDA Naoyuki: Matsumoto City Matsushima Junior High School

ONO Takashi: Institute of Education, Shinshu University

The purpose of this paper was to explore various possibilities of music literacy skills, taking into account the connecting stage between kindergarten and elementary school in expression and music education, with a focus on the development of music literacy skills. Expression is a human cognitive and cultural activity related to the image domain, and as a complex domain involving words and physical actions, it is involved in "human relations" and "environment." The connection between "Expression" in kindergarten and "Music" in elementary school was investigated based on materials from previous studies. As a result, it was inferred that the smooth transition from kindergarten to elementary school leaves room for continued consideration. Therefore, we conducted curriculum management in music education and put it into practice. As a result, we were able to lay the groundwork for the actual creation of rhythm patterns and musical performances by using words to create music.

【キーワード】 保幼小接続 表現 言葉 小学校音楽科教育 リズムカード

## 1. はじめに

そもそも音楽リテラシーとは何を指すのだろうか。デリック・クックは音楽表現の要素として音と音の間の緊張関係, 音高, 音価, 音強, そして音色をあげているが (Cooke 1989, p.35), 本論文は音楽表現を“聴く”力も含めた現象として考察を行っている。したがって

本論文は、より広範囲の概念を含む「音楽リテラシー能力」という用語を採用した。

本論文は表現及び音楽科教育における保幼小接続段階を踏まえた音楽リテラシー能力の育成を主眼に置いている。幼稚園教育要領（平成 29 年 3 月告示）の「表現」では「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」という定義のもと、内容（6）では「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう」ことを求められている。小野（2003）は「既存の音楽や表現概念・理論によって子どもの自由な表現を束縛することなく、効果的な表現を引き出すことを心がける」重要性を指摘しているが（p.30）、音楽における“自由な表現”は、教師・子ども双方の間で一定の楽理側面または表現する法則性を共有することによって、効果的に表象化される側面を有している。従って、本論文はその法則性を「音楽リテラシー」と表記し、あらゆる可能性を探求する目的をもつ。

椋田（2009）は 1985 年から 2007 年までに日本保育学会において発表された幼児教育と小学校教育の接続および連携に関する論文を調査し、「園や学校のカリキュラムの段差をどう捉え、どのように埋めていくかについての研究が少なかった」という結果から「子どもの視点から幼稚園と小学校の違いを明確にするような研究が望まれる」と指摘している（椋田 2009, p.62）。この接続に関する障壁は、身体性や音楽理論の理解を伴う「表現」から「音楽」への領域でも当てはまる。

また、表現とはイメージ領域に関わる人間の認知・文化的活動であり、言葉や身体動作を伴う複合的領域として「人間関係」や「環境」といった、幼稚園教育要領第 2 章に定められている「ねらい及び内容」と関わっている。従って本論文では音楽教育を理論や実技側面のみならず、言葉や身体表現・身体活動とリンクしつつ、横断的に音楽リテラシー能力を養う方法について考察する。

## 2. 先行研究における複合領域的考察

まず、幼稚園の「表現」と小学校「音楽」の接続と指摘される問題点について、先行研究をもとに資料調査した。

村上ほか（2018）は、幼保小の接続を支える音楽にかかわる資質・能力について検討している。「子どもが“聴覚”，“視覚”，“触覚”等を使って、音を起点にモノとかかわった事例である」（村上ほか 2018, p.192）という点について、“音”という聴覚刺激を聴覚だけでなく、視覚、触覚などの五感を駆使して知覚することは個人レベルでのマルチモダリティ<sup>1</sup>の発達、そして認知的流動性<sup>2</sup>の活性化に繋がる非常に良い例であると考えられる。続い

---

<sup>1</sup> マルチモダリティとは、視覚や聴覚といったそれぞれの感覚モダリティは、互いに独立に対象を捉えているのではなく、共同して対象を捉えているということである。（源河 2019, p.114）

<sup>2</sup> 認知的流動性とは、特化した別々の心的モジュールが生み出す知識や思考方法を統合したもので、これがあるおかげで比喻を用いたり、創造的想像をしたりすることが可能になる。また、認知的流動性は、科学、宗教、芸術の基盤をなす。（ミズン 2006, pp.15-16）

て村上ほかは「身のまわりの“いい音”」を探してくるという幼稚園における音楽活動の実践事例について論述しているが（村上ほか 2018, p.189）、何が「いい音」であるのかという点は個人の嗜好に委ねられるところではあり、一般的にノイズと言われるようなものを選んできたとしてもそれを教師の価値観で「いい音ではない」と否定するリスクを避ける必要性について付記したい。山口（2020）は、「音素材には正解も不正解も示す術はない。なぜなら音楽は抽象的な芸術であるためである」（山口 2020, p.63）。また、「教師のイメージに合致する音響でないとき、また聴取から喚起されたイメージがそぐわないとき、その演奏や感想は“間違い”になってしまうのである」（山口 2020, p.63）と論じたが、それは将来的に子どもたちが自分自身で音や音楽を選択していく中で、幼少期の記憶が障害になってしまうことを危惧するためである。

また村上ほか（2018）が4章の「①感覚を駆使してモノとかがわかる」という項目で「幼小の事例もそのアプローチは大きく異なる。しかし、どちらの活動も、“音を作る”という活動であり、“音楽の聴き方を学ぶ”活動であった」（村上ほか 2018, p.192）と考察しているが、“音楽の聴き方を学ぶ”活動を幼児期にしっかり行うことは、将来的に音楽を自分で選択し音楽に親しむ上で重要な役割を果たすと考えられる。音楽の聴取体系には「《Type I》固定イメージの想起」、「《Type II》音響体としての具象化」、「《Type III》楽理及び楽器構造の想起」の3つの側面があり（山口 2020, pp.64-65）、村上らが指摘した“音楽の聴き方を学ぶ”教育は音楽教育の導入段階として極めて重要な側面である。

続いて山内ほか（2017）は、文部科学省が「保幼から小への円滑な接続について“学びや育ちの“連続性・一貫性の確保”や“教育課程の体系的で組織的な実施”が必要」であると提言しているにも関わらず、同省調査によると「保幼小における接続期の体系的な教育カリキュラムの編成や実施は、全国自治体のおよそ2割に留まっている」という点や、「幼児期のねらい」に音楽への情操を養っていく上で重要な「耳を澄まして聴くことを意識した文言がない」点を問題視している（山内ほか 2017, pp.63-64）。それを踏まえた上で最終的には、幼小接続期における音楽表現活動について「学びの本質」にかかる理解の共有を前提として、“達成感”を味あわせたり、“協同的な学び”を柱とした“聴く力”、“語彙力”、“コミュニケーション力”を育成することが肝要である」（山内ほか 2017, p.71）と考察している。

岡林ほかは「幼小をつなぐ音楽活動の可能性」（2014）で、2章第3項「音楽活動に関わる幼少連携の研究」において、幼稚園と小学校1年の授業を比較し、三村ほか（2004）によって、小学校1・2年生の担任と音楽教諭や保育所と幼稚園を対象とした音楽教育に関する意識調査を取り入れた上で、音楽教育の連携を妨げている問題を明らかにされたとし、具体的には「実施の可能性に対する期待や意識の低さ、情報の少なさ、音楽的能力差を生む就学前教育の実態」（岡村ほか 2014, p.79）を主に挙げている。以上から、子どもの能力を評価する資料の必要性や音楽的能力を系統的に育成する指導法の必要性が示唆されたとしている（岡村ほか 2014, pp.78-79）。

後続論文の「幼小をつなぐ音楽活動の可能性 (3)」岡林ほか (2016) では、京都幼稚園と附属小学校において、ねらいを「日本語の語感とリズムを感じて、自由に声や言葉や体で表現して楽しむ」と設定し、3種の題材をもとに行った、実践内容 (2014年12月9日、10日) が報告されている。京都幼稚園での大型絵本『だるまさんが』(かがくい 2009) を題材とした実践では、オノマトペと体の動きを連動させ、オノマトペを身体で表現する活動を行ったことで、子どもたちが自発的に動作を考え、その動作にオノマトペを付け表現するまでに発展した、と報告されている。(岡林ほか 2016, p.90)。また、「①拍の流れにのって言葉を唱えなら体を動かす、②グループでコミュニケーションをとりながら声と動作を合わせる、③グループごとに遊び方を工夫し、動作を考えて発表する」(岡林ほか, 2016, p.92) などのねらいを設定し、遊び歌『しゅりけんにんじゃ』や、わらべうた『らかんさん』を題材とした実践も行っている。いずれも、言葉(うた)のリズムに合わせて身体モーションにだんだんと工夫が見られるようになり、子どもたち独自のルールを形成して楽しむなど、遊びの中でねらいと定めた音楽的能力やコミュニケーション能力が育まれている様子が報告されている(岡林ほか 2016, pp.90-93)。これらの実践事例は、本論文のテーマでもある『幼児・初等教育期における“言葉・身体動作・音楽”』を通じた音楽リテラシー能力の育成の側面において非常に参考になる実践報告である。

高見ほか (2013) は保幼小の接続と連携についてカリキュラムと授業構成を考察し、保育者の働きかけとして「①活動に没頭できる状況をつくる。②他の幼児や保育者と音楽の楽しさを共有できるようにする。③幼児が、その遊びのねらいとは違った別の共通事項に傾倒した活動をして、それを受容し共感し強引な軌道修正を行わない。」(高見ほか 2013, p.147) ことが必要であると、小学校教師の働きかけとしては、保育者の働きかけと同様①②は必要であるとするが、③については保育者とは違えることが重要であると述べている。理由として、「i) 共通事項が児童に感受され行動が自覚化されるように導く。ii) 授業のねらいとしている共通事項から大きく逸脱させない。iii) 共通事項を深く感じ取れるような発展的な働きかけをする。」(高見ほか 2013, p.147) の3点が挙げられており、幼児期の自由さから児童期では集団としての行動、協調を重んじる傾向にあることが指摘されている。共通事項からの大きな逸脱はカリキュラムの進度、児童の学習進度にも影響があることは確かであるため、なるべく授業のねらいに沿うべきであると思う。しかし、これまで幼稚園や学校の音楽教育の現場を観察し、実際に教員養成教育を受けてきた身としては、ねらいばかりを意識するあまり、教科書通りの回答を求める傾向も感じ、先に引用した③やiii) の働きかけについては、教師の力量や判断に個人差があるため非常に難しい課題であると考え。

水野の「幼保小の連携における今日的課題及び実践的試論」(2006)において引用されている山口 (2003) によると、幼保小が連携にまで至らない根本原因を探るため、幼稚園・小学校教員による意見調査を行った結果、「幼稚園において、できることはすべて達成しようとする幼稚園教員の姿と、幼稚園までの学び・活動は考慮に入れず、一から積みかさね

ていこうとする小学校教員の姿」が浮き彫りになったと論述されている。それと同時に、「幼稚園から小学校教育への連続的な子どもの発達、教員に十分に配慮されていないという状況が確認できた」と論述している（水野 2006, p.58）。また、この「連続的な子どもの発達への理解」は、子どもの心身の発達段階に応じた教育という原点に立ち戻った観点からも、幼小一貫の指導計画作成の根拠になるという意味においても、最重要視される問題であると述べている（水野 2006, p.58）。要するに、「保育者・小学校教員が、連続的な子どもの発達を相互理解する」（水野 2006, p.58）ことが、幼保小の連携を促進するための鍵となることを示唆している。

これら先行研究で数多く指摘され実践研究がなされているように、保幼から小学校音楽科へのスムーズな接続は、引き続き検討する余地を残している。

### 3. 「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の繋がりを踏まえた小学校低学年の音楽科授業実践報告

中央教育審議会による検討や論点整理を経て、平成 29 年度に告示された「幼稚園教育要領（平成 30 年度実施）」「小学校学習指導要領（令和 2 年度実施）」「中学校学習指導要領（令和 3 年度実施）」により、教育に求められることが大きく変化した。

その中でも大きな変化としては、小・中学校における従来の教科ごとに定められた観点による評価ではなく、全ての教科の評価が、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点到に整理されたことにより、評価の観点到に統一性が生まれたことである。

また、「幼稚園教育要領」において音楽に関わる個所としては、村上ほか（2018）が述べるように、それまでの「音楽リズム」の箇所が、「表現」へと集約された。

そしてまた、「幼稚園教育要領」に書かれている「幼稚園教育において育みたい資質・能力および『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」は、「幼稚園教育要領」の前文の文末に「家庭との緊密な連携の下、小学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、幼児の自発的な活動としての遊びを通しての総合的な指導をする際に広く活用されるものとなることを期待して、ここに幼稚園教育要領を定める。」と書かれていることから、小・中学校での「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点到に繋がっていると考えられる。

それらの点を踏まえ、音楽科の学習に関わる部分として、幼・小（特に低学年）の「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の接続の利点と問題点について述べていきたい。

現行の新学習指導要領は、幼・小・中学校の学びのつながりを求めた改定である。それらのつながりをどのように捉えるかは、各自治体や地域ごとの考え方や連携の度合い、さらには各学校の管理職や組織の考え方に依存する面があるため、一概には言えないが、水野（2006）が述べるように、今後の学校教育は、幼児・児童・生徒の進学に伴う校種による分断を減らしていくことが求められると言える（水野 2006, p.58）。



横浜市の実践例を挙げると、小・中学校の学びのつながりを重視するため、横浜市立学校独自の「カリキュラム・マネジメント要領」が横浜市教育委員会から教科ごとに提示されており、音楽科の場合は、その中に「幼稚園教育要領」とのつながりも記されている。特に小学校第1学年・第2学年の低学年の学習において、「幼稚園教育要領」に記されている内容との関連が記されている（横浜市教育委員会 2018, p.26, 32, 38, 44）。

今回の授業実践の内容に関わる部分である「音楽づくり」について関連性を示すと、次のようになる。

- 小学校第1学年・第2学年：A表現（3）「音楽づくり」／「幼稚園教育要領」との関連
  - 生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。 <表現2-（1）>
  - 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、つくったりなどする。 <表現2-（4）>
  - 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。 <表現2-（6）>
  - 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。 <表現2-（8）>
- 以上のような関連が、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の間にある。

また、音楽科を含む全教科にも共通して考えられる点だが、前述の「幼稚園教育要領」の前文のように、「幼稚園教育要領」が発展していった姿が「小学校学習指導要領」であり「中学校学習指導要領」であると言える。

それらを踏まえて、学習指導要領の接続の利点と問題点を述べるとするならば、利点と問題点は表裏一体である。文部科学省が示した内容が、中央審議会による検討や論点整理を経ての、これまでの学校教育の反省点を踏まえた内容であるものの、新学習指導要領の改定に伴い、評価の観点が3観点になるなど、現場の教職員がその改定の意味や実際の授業の進め方や評価の在り方などを学ぶ機会が少ないという「ソフト面」での課題が存在する。それによって教職員の理解が進んでいないという面、さらには水野（2006）が述べるように、「幼稚園は幼稚園、小学校は小学校、中学校は中学校」という、幼・保・小・中での連携を意識的に取れない、教育現場の「ハード面」での問題も存在すると考える。

特に、「歌唱」「器楽」「音楽づくり（小学校）／創作（中学校）」「鑑賞」といった、学習内容を螺旋階段のように積み重ねていく音楽科学習の場合は、幼稚園の3年間と、小・中学校の9年間の合計12年間の念頭に置いたカリキュラム・マネジメントを意識した授業展開をしていくことが求められると考える。

次に、その点を意識したカリキュラム・マネジメントと実際の授業実践を例示する。本授業の実践は、令和2年度に須田が所属していた松本市立大野川小・中学校での実践内容

である<sup>3</sup>。

大野川小・中学校は、山岳校ということもあり児童・生徒の人数が少なく、小学校の音楽科の学習は、小学校1・2年、3・4年、5・6年という複式学級の扱いにて行っている。また、須田の所属は大野川中学校であったが、併設校ということもあり、大野川小学校のTTという立場で小学生の音楽科の学習の授業を行っていた。







本実践は、幼稚園や保育園での学びとのつながりや、新学習指導要領に記されている「社会に開かれた教育課程」や音楽づくりにおける「(ア) 声や身の回りの様々な音の特徴」との関連を図るために、カリキュラム・マネジメントを行い、以下のような学習を行った。

- ・授業の主な題材は、第2学年の音楽づくり「おまつりの音楽」(教育芸術社 2020)。
- ・「おまつりの音楽」にて、唱歌(しょうが)によるリズムの感得を図るために、カリキュラム・マネジメントとして、事前の学習として共通歌唱教材である「むしのこえ」にて、歌唱と並行して、器楽・音楽づくりの学びとして「むしのこえを楽器で鳴らす」という時間を設け、後々の唱歌による学習の土台作りを行った。
- ・「おまつりの音楽」の授業の大きな流れとしては、
  - 第1時：リズムカードの提示、唱歌によるリズム読み
  - 第2時：紙で作ったパチでリズムを叩く
  - 第3時：太鼓でリズムを叩く

という流れである。以下、それぞれの授業の場面の詳細を記す。

#### ①リズムカードの提示、唱歌によるリズム読み

教科書の内容に則り、下記のア・イ・ウ・エ・オ・カのリズムカード(譜例1)を児童に提示し、「ドンドコ」など実際に唱歌として読みながらリズムの習得をしていった。

ア  ドン ド コ	イ  ドン ドン	ウ  ドン (ウン)
エ  ド コ ドン	オ  (ス)コ ドン	カ  ド コ ド コ

譜例1 リズムカード

<sup>3</sup> この実践例は音楽音響芸術研究会 2021 年度研究大会 (2021 年 9 月 19 日開催) における須田直之 (3 章著者) の口頭発表「小学校低学年における、唱歌(しょうが)を用いたお囃子のリズムづくりの可能性」に基づいている。

また、実際の音楽づくりに向けて、「4枚のカードを選び、必ず1枚は同じカードを2回使う」という、くりかえしを用いたカードの並べ方（学習上のルール）を提示し、それを踏まえた上での唱歌を行った。

### ②紙で作ったバチでリズムを叩く

須田は先行して、小学4年生の太鼓の学習として「地いきに伝わるおはやし」の実践を行ったが（須田 2020, pp.64-69）、今回の実践においても同様に、太鼓を叩く事前準備も兼ねて、紙を丸めて作ったバチで①で学習したリズムを叩く方法をとった。

また、この第2時においては、児童が任意のグループに分かれ、それぞれリズムカードを並べながら、紙のバチでリズムを叩いていった。

児童の様子としては、唱歌を用いての学習により、「ドンドコ」などリズムを言いながら叩く姿が多く見られ、唱歌による「言葉」とリズムを叩くという「身体表現」が結びついていることが児童の姿から伺えた。

### ③太鼓でリズムを叩く

①②の学習を踏まえて、実際に太鼓を用いてリズムを叩いていった。また、安全面を考えて、バチは木のバチではなく、これまでの学習で用いていた紙のバチをそのまま用いた。

本実践の成果としては、唱歌を用いてのリズムの定着を図ることで、実際にリズムを鳴らしたり、リズムパターンをつくったり、太鼓を演奏したりすることへの下地づくりをすることができたことである。ただ闇雲に「リズムを並べて叩きましょう」ではなく、「虫のこえ」での虫の鳴き声を楽器で表しながら歌う活動などを経たことで、「言葉（この実践でいうところの唱歌）」と「身体表現（この実践でいうところの紙のバチでのリズム打ちや太鼓での演奏）」を連携させることによって、リズム感や繰り返しなどの「音楽リテラシー」の段差のない育成ができたと考える。

その背景にあるのは、「幼稚園教育要領」と小学校低学年の学習のつながりである。「虫のこえ」からの流れを踏まえた「おまつりの音楽」の実践は、「唱歌」による「言葉」と、実際に演奏をしていく「身体表現」に重きを置いたことにより、上記のような「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」に系統的なつながりをもって取り組める内容であり、今後の中・高学年、さらには中学校での創作も視野に入れた授業実践であったと考える。

児童がそれを意識できるかは計り知れないが、「教職員側の意識」として、そのように異なる題材間や学年間、さらには校種間における学習的なつながりを念頭に置いた実践が今後ますます求められると考える。そのような考えのもと実践をしていくことが、水野（2006）が述べるような「学校間での隔たり」をなくしていく一つの要因になると考える。

そして、そのようなカリキュラム・マネジメントおよび授業展開をしていくことが、幼・保・小・中学校の学びのつながりを実現していくことに繋がっていくと考える。



#### 4. 幼・小学校接続における音楽リテラシー能力育成とは

A. D. パーテルは「音楽構造を学ぶ速度は、言語のそれよりも遅い」と主張している。またパーテルは「人間の音楽的能力よりも言語的能力の方がはるかに画一的であり、また、音楽的能力が育まれなかったり、音痴やリズム音痴などの音楽の障害が生じたりしても、目に見える生物学的犠牲はない」とも述べている (Patel 2008, pp.371-372)。

人間や多くの生物は「聴く」という行為によって、身に迫る危険を察知し、または同一種間のコミュニケーションを保持していることは多くの科学関連や哲学（たとえばロラン・バルトなど）の研究者によって考察されている。

パーテルが述べる通り、音楽はそれら生きる上での必要な能力ではないものの、人間の文化社会の中で一度も途絶えることなく長い歴史を重ね、教科教育科目として位置づけられている。そうした音楽の導入段階に、本論文で扱った保育園・幼稚園・小学校における「表現」から「音楽」へのプロセスが位置づけられている。

極論から言えば音楽は“音”を一定の法則のもとに時間軸上に組織する音響の連続体である。“音”や“音楽”の聴き方を知ること音楽リテラシーの根幹を成す側面なのである。そうした法則性を、我々をとりまく“音”に付与するためには、本論文で繰り返し考察したように理論的側面こそ「音楽リテラシー能力」と直接的に結びつく。こうした法則性を教える側と学ぶ側が共通理解することも重要だが、須田の実践例にもあるように、「言葉」や「身体表現」（身体動作）とリンクさせつつゆるやかに浸透させる方法論は、長年課題となっている保幼小の連携において極めて重要な側面である。

また、冒頭で引用した「既存の音楽や表現概念・理論によって子どもの自由な表現を束縛することなく」（小野 2003, p.30）という理念を本論文は著者全員で共有し、「自由な発想」について尊重しつつ、それを“音楽”へと組織する方法について考察した。

3章で実践例を述べた通り、リテラシー側面に限らず、他教科や幼・小連携や複式学級制度の導入など、少子化や設備整備の点も含め、日本の音楽教育における困難な課題は多い。そのような問題点を踏まえつつ、無理なく段階的に教育カリキュラムを組むうえで、音楽リテラシー能力と「表現」や「音楽」における効率的かつ体系的な教育モデルの構築を今後も考察していきたい。

#### 文献

Cooke, Deryck, 1989, *The Language of Music*, Oxford Univ. Press, New York, p.35

源河享, 2019, 悲しい曲の何が悲しいのかー音楽美学と心の哲学, 慶應義塾大学出版, 東京, p.114

かがくいひろし, 2009, だるまさんが, ブロンズ新社, 東京, pp.1-20

教育芸術社, 2019, 小学生の音楽 2, 東京, p.40

水野伸子, 2006, 「保幼小の連携」において, 音楽指導に求められる今日的課題及び実践的試論, 岐阜女子大学紀要, 第 35 号, pp.57-67

- ミズン, スティーヴン, 熊谷淳子訳, 2006, 歌うネアンデルタール 音楽と言語から見るヒトの進化, 早川書房, 東京, pp.15-16
- 三村真弓, 吉富功修, 北野幸子, 2004, 音楽教育における保幼小連携のための基礎的研究—音楽教育に関する意識調査を中心に—, 中国四国教育学会 教育学研究紀要 (CD-ROM 版), 第 50 巻, pp.267-272
- 棕田善之, 2009, 幼児教育と小学校教育の接続および連携に関する研究動向—日本保育学会における発表論文(1985—2007)を中心に—, 摂南大学教育学研究 Vol.5, pp.57-63
- 村上康子, 加賀ひとみ, 越山沙千子, 近藤麻里, 櫻井良子, 神三奈, 杉橋祥子, 高田のぞみ, 田中美弥乃, 谷合千文, 新美光映, 藤田朗子, 山本佳澄, 2018, 幼保小の接続を支える音楽にかかわる資質・能力の検討, 国立女子大学家政学部紀要, 第 64 巻, pp.187-193
- 文部科学省, 2017, 幼稚園教育要領
- 文部科学省, 2017, 小学校学習指導要領 音楽科解説編
- 岡林典子, 難波正明, 深澤素子, 砂崎美由紀, 山崎菜央, 高橋香佳, 大瀧周子, 2016, 幼小をつなぐ音楽活動の可能性 (3) —幼稚園・小学校での実践を教員養成に活かすために—, 京都女子大学発達科学部紀要, 第 12 号, pp.89-98
- 岡林典子, 砂崎美由紀, 山崎菜央, 深澤素子, 難波正明, 2014, 幼小をつなぐ音楽活動の可能性—京都幼稚園と京都女子大学附属小学校 1 年生の実践をふまえて—, 京都女子大学発達科学部紀要, 第 10 号, pp.77-86
- 小野貴史, 2003, 保育園, 幼稚園から小学校への関連, 荒木紫乃編著, 音・音楽の表現力を探る, 文化書房博文社, 東京, p.29-31
- Patel, Aniruddh D., 2008, Music, Language, and the Brain. Oxford Univ. Press, New York, pp.371-372
- 須田直之, 2020, きょうどやわが国の音楽をえんそうしよう, 今村行道・津田正之編著, 新学習指導要領対応小学校音楽イチ押し授業モデル 中学年, 明治図書, 東京, pp.64-69
- 高見仁志, 吉永早苗, 岡本拓子, 2013, 音楽教育から展開する保幼小連携—[共通事項]でつなぐ保幼小の音楽 II—, 学校音楽教育研究, 第 17 巻, pp.147-148
- 山内信子, 持田葉子, 2017, 幼少接続期における音楽表現活動の検討, 聖和短期大学紀要, 第 2 号, pp.63-71
- 山口健二, 山田裕司, 近藤俊介, 2003, 幼小連携にかかわる幼稚園・小学校教員の意見調査—岡山県のケース, 岡山大学教育学部研究集, 124 号, pp.65-71
- 山口星香, 2020, 音楽の具象性とは何か, 音楽音響芸術研究会研究論集, 第 1 号, pp.58-69
- 横浜市教育委員会事務局編, 2018, 横浜市立学校 カリキュラム・マネジメント要領 音楽科編

(2021 年 9 月 24 日 受付)