

琉球大学学術リポジトリ

子どもの音感覚に注目した「沖縄のわらべうた」の教材化に関する一考察

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2013-06-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小川, 由美, Ogawa, Yumi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/26617

子どもの音感覚に着目した「沖縄のわらべうた」の 教材化に関する一考察

小川由美*

A study on the teaching material of 'Warabe-uta of
Okinawa' focused on the children's sound sensation

Yumi Ogawa

1. 問題の所在と研究の目的

沖縄の子どもは、音楽をどのように捉えているのか。このことを考えるようになった理由の一つに、昨年度、沖縄県内の小学校における沖縄民謡《谷茶前》を用いた鑑賞活動での子どもの反応がある。《谷茶前》を鑑賞する際、そのリズムを捉える為に自由にステップを踏む活動を行った。すると、何人かの児童に、裏拍の部分でかかとを上げるような動きが見られた。このような動きは、子どもがどのように音楽を捉えているかということと深い関わりがあるのではないかと考え、子どもが生活の中で音とどう関わっているかを見ていきたいと考えた。

もう一つの理由は、沖縄の子どもが話す言葉である。子ども同士の会話に耳をすますと、その抑揚やアクセントに沖縄の伝統音楽と近い雰囲気を感じたのである。そこで、子どもが音楽を捉える際の音感覚は、子どもが生活の中で身に付けている言語と何かしらの関連があるのではと考えた。

(1) 音感覚と言語・言葉

i) 音感覚と言語

生活の中で自然と身に付けていく言語と音感覚との関連を見ていく。認知心理学の立場から重野

は、人は言語を獲得する過程で、「母語にはない音韻カテゴリーに対しては、次第にその感受性は失われていく」¹⁾としている。また聴覚言語障害研究の立場から角田は、西欧語を母国語とする人々と日本人では、自然音・言語音の認知機構に差があることを指摘し、日本人が自然の音に感じる情緒感と、西欧語を母語とする人々のそれとは違いがあることを指摘している²⁾。つまり、音感覚と言語には、感受性が働く部分において関わりがあると考えられる。

ii) 音感覚に着目した先行研究と言葉の定義

子どもの音感覚に着目した音楽の授業に関する先行研究として、福岡の「児童の音感覚を生かした民俗音楽の指導」³⁾がある。福岡は、民俗音楽学習の目的とは、①民俗音楽を、「自分の音楽」として親しむ事が出来るようになる、②民俗音楽に出会った時、その良さに気付くようになる、の2点であるとし、このような目的の前段階として、「児童の音感覚を基礎とした学習を行うことが大切」であるとしている。また、民俗音楽学習は、「自ら作り演奏するという意味において、「自分の音楽」という意識を持つことの出来る学習のひとつ」であり、「民俗音楽を文化的側面からも味わうことを目的として、低学年では日本の伝統的な

* 教育実践学教室

遊びをしてみることも、「自分の音楽」を意識する上で、意義のある活動である。」としている。福岡は「音感覚」とは、「特に訓練を必要としないで身に付けていると思われる音感覚」と定義している。本論においては、福岡の定義に加え、生活の中で身に付けているという視点が重要であると考えた。そこで本論における音感覚を「生活経験を通して、特に訓練をせずとも身に付けている音に対する感覚」として定義することとする。

iii) わらべうたにおける音楽と言葉

福岡が挙げている伝統的な遊びとして、わらべうたがある。音楽学者である小泉は、様々な国のわらべうたや民謡を研究し、「ある音楽文化の基本的性格を調べるとき、必ずその人々の「わらべうた」に注目する。それはその民族のコトバに密着しており、そこには生活環境が反映されている。」⁴⁾としている。わらべうたには、ある文化圏の音楽の特徴が顕著に表れ、その音楽的特徴は対象となる文化圏の言葉と関連が深いことが見えてくる。

(2) 沖縄のわらべうたと言葉

沖縄のわらべうたに関する先行研究には、小島美子の「沖縄本島におけるわらべ歌の変質過程」がある。小島は、現代の沖縄の子どもたちが歌っているわらべうたが、「本土と共通のわらべ歌」であるという点に疑問を持ち、「現在でも沖縄で新しく作られている歌は、圧倒的に沖縄音階や呂音階の歌が多く、子どもたちのわらべ歌の音階感覚とは異なっているが、そこに何の問題もないのか」⁵⁾と問題提起している。沖縄以外の日本のわらべうたは、そのほとんどが民謡音階で歌われており、地域の民謡も民謡音階で歌われているものが多い。ところが、沖縄の民謡は現在も、その多くが沖縄(琉球)音階で歌われているのに対して、現代の沖縄の子どもが歌うわらべうたが、民謡音階で歌われる「本土のわらべうた」である(伝統的な沖縄のわらべうたは、その多くが沖縄[琉球]音階で歌われている)ことに対して、「音楽感覚上の抵抗」⁶⁾がなかったのかと疑問を投げかけているのだ。小島は、伝統的な沖縄方言によるわらべうたが子どもに歌われなくなった背景には、「わらべ歌の変質がことばの問題と深い関係があ

る」⁷⁾と考え、本土でのわらべ歌の基本的音楽構造は全く変化していない点から考えると、「沖縄のわらべ歌の変質とは異なっているように見えるが、そこには、すでに触れたようにことばという重要な要素の存在に注目する必要がある。(中略)沖縄のわらべ歌では本来のことばが否定されるという環境にある。そのことの意味は大きいといわねばならない。」⁸⁾としている。

沖縄における言語・言葉を取り巻く環境は複雑である。話し言葉のレベルで見ると、「ウチナーグチ(沖縄口)」「ヤマトグチ(標準語)」、そして現在の若者に流通する話し言葉である「ウチナーヤマトグチ」という3つの話し言葉があるとされている⁹⁾。ウチナーグチとは、小島が伝統的な沖縄方言と言っているもので、ウチナーグチ話者は、若い世代では少なくなってきた。一方で若者世代には、ウチナーヤマトグチという独特の話し言葉文化が存在する。このように世代間で、確かに言葉の変質が起こっている。

かといって、ウチナーグチが完全に話し言葉文化から締め出されているかということ、そこには疑問が残る。沖縄の若者が話すウチナーヤマトグチは、ウチナーグチの言葉の特質(アクセントや抑揚)に影響を受けているとされている¹⁰⁾。抑揚やアクセントという音感覚に関わる部分で見ると、ウチナーグチの特質がウチナーヤマトグチにも引き継がれているとは考えられないか。ウチナーグチに関する著書を多数発刊している儀間は、沖縄で話される言葉について、「共通語は認識のことばであり、沖縄口は情のことばである。」¹¹⁾と思索している。前述したように音感覚は感受性に関する部分で言語と深い関係があると考え、ウチナーグチで歌われている伝統的な沖縄のわらべうたは、沖縄の子どもの内的世界を表現する媒体として適しているとは考えられないか。

(3) 研究の目的

本研究では、沖縄の子どもたちの音感覚に沿った音楽活動の素材として、伝統的な沖縄のわらべうたに着目した。そして、言葉(ウチナーグチ、ウチナーヤマトグチ)を切り口として、沖縄で育つ子どもを対象とした沖縄のわらべうたの教材化の視点を模索していく。沖縄のわらべうたを教材

とした小学校音楽科授業を構築し実践分析する。実践における子どもの様相から、沖縄のわらべうたを素材とした場合に、どのように表現が生み出されていくのかを、子どもの持つ音感覚との関係から分析し検証する。その上で、沖縄のわらべうたの教材化の視点を明らかにする。

2. 研究の方法

まず、伝統的な沖縄のわらべうたにどのような音楽的特徴があるのかを、沖縄の音楽（民謡や古典音楽）との共通点から見出していく。そして、わらべうた教育についての意義や実践構築の視点を提言している「二十一世紀のわらべうた教育」¹²⁾を概観し、沖縄のわらべうたを教材とした小学校音楽科授業を構築していく。

(1) 沖縄の音楽に固有な音楽的特徴

沖縄の音楽（伝統的な沖縄のわらべうた、沖縄民謡、古典音楽など）に共通する音楽的特徴を整理する。まず挙げられるのが、音色である。例えば、三線、三板、指笛などの音色は、その音を聴いただけで沖縄らしさを醸し出す重要な要素である。音色という側面から見ていくと、沖縄のわらべうたの歌詞に見られる「てい」や「ぐわ」といったウチナーグチの言葉の響きも、沖縄らしさを表現する音色と捉えられる。

次に挙げられるのがリズムである。特にスイング感を生み出す「後打ちリズム」¹³⁾と言われる独特のリズム感が特徴的である。伝統的な沖縄のわらべうたにも、その6割近くに、オフビート（後打ち）のリズム構造が見られるとされている¹⁴⁾。

そして沖縄らしさを生み出す大きな音楽的特徴として沖縄[琉球]音階がある。前述したように伝統的な沖縄のわらべうたの多くが、沖縄[琉球]音階で歌われている。

以上のことから、伝統的な沖縄のわらべうたは、沖縄の民謡や古典音楽と同様の音楽的特徴を有していることがわかる。

(2) わらべうた教育

わらべうたを学校教育の中で扱うことの意義や、わらべうた実践構築の視点を提言しているものと

して「二十一世紀のわらべうた教育」がある。二十一世紀のわらべうた教育は、「わらべうたを遊びとして捉え、遊びの中で経験しているわらべうたの、文化財としての意味を見出していくような教育を行うなら、子どもは自らを表現者として育てていくことができる」¹⁵⁾という立場を取っている。

また、わらべうた実践を構築する視点として、次の5点を挙げている。①「遊び」を基盤におく、②指導内容の明確化、③わらべうた実践の授業構成、④子どもの生活を基盤とする構成活動、⑤社会的状況における学習活動、である。これら5つの視点を基点に実践を構築することで、子どもが表現者となると考えられている。本研究においても、これらの視点を基に、沖縄の音楽に固有な音楽的特徴を有している伝統的な沖縄のわらべうたの教材性を生かした小学校音楽科授業を構築していく。今回教材とした、沖縄のわらべうた《ていちーち（一つ）》は、ウチナーグチの数の数え方「ていちーち（一つ）」から歌い出す数え歌で、ウチナーグチの数え方の頭の音と同じ音から始まる沖縄の地名などが続けて歌われる（資料1・2参照）。同じふしが繰り返され、拍の頭に短い休符が入った歌い出しによって後打ちリズムの拍感にのったリズムが感じ取りやすい。また沖縄[琉球]音階（ドミファソシ）で構成されており、旋律としても沖縄らしさを感じることができる¹⁶⁾。このわらべうたの持つ後打ちのリズム感を、沖縄の子どもが持つ音感覚で捉えた場合にどのような表現がなされるのか、沖縄県内の小学校3年生を対象とした替え歌づくりの実践を分析して明らかにする、実践的方法を取る。分析対象は、ビデオ録画、ICレコーダー等で録画録音した子どもの反応を文字起こした記録と、子どもが記述したワークシートである。

3. 内容

(1) 実践概要

検証実践は、2012年7月4日・11日・18日に、沖縄県内小学校の第3学年（女子19名、男子20名、計39名）を対象に行われた音楽づくりの授業である。以下、表1と表2に単元構成と指導計画を示す。

表1 単元構成

指導内容	後打ちリズム 【共通事項】 拍の流れ/後打ちリズム 【指導事項】 音楽づくり(3)-ア【声や身の回りの音の面白さに気付いて音遊びをすること。】
単元名	後打ちリズムを感じて《ていーちていーる》をつくって遊ぼう
教材	沖縄のわらべうた《ていーちていーる》(中頭郡与那城村屋慶名地方)
教材性	《ていーちていーる》はまりつき遊びとして遊ばれるわらべうただが、今回はお手玉を用いた輪遊び(宝かくし)という形態で遊ぶこととした。輪遊びとすることで、集団で後打ちの拍感を共有する経験をさせられると考えた。 さらに「ていーち」の後に続くウチナーグチの地名の部分子どもが普段使う言葉に変える活動を行うことで、《ていーちていーる》のリズム感に合うよう、言葉のあてはめ方を工夫すると考える。
単元目標	・「音楽への関心・意欲・態度」 後打ちリズムに関心を持ち、意欲的に歌をつくったり歌ったりする。 ・「音楽表現の創意工夫」 後打ちリズムを知覚・感受し、後打ちリズムを意識して歌をつくったり歌ったりする。 ・「音楽表現の技能」 後打ちリズムを意識して、歌をつくったり歌ったりすることができる。

表2 指導計画(全3時間)

ステップ	学 習 活 動	時
経 験	○《ていーちていーる》で遊ぶ。 自分たちの《ていーちていーる》をつくる。	第1時 第2時
分 析	○後打ちリズムで歌われている《ていーちていーる》とそうではない《ていーちていーる》で遊び比べ、その違いについて気づいたことや感じたことを交流する。	第2時
再経験	○後打ちリズムを意識してオリジナル《ていーちていーる》をつくって遊ぶ。	第3時
評 価	○つくった歌を発表する。 ○後打ちリズムについてアセスメントシートに答える。	

(2) 結果と考察

《ていーちていーる》の替え歌づくりにおける分析対象として5班(児童R、児童T、児童A、児童S)を抽出し、その様相を見ていった。5班を抽出したのは、班員4人のコミュニケーションが活発であり、替え歌づくりの活動で言葉を歌にあてはめていく際に、その言葉を歌にすると違和感を感じるかどうかを基準に活動する姿が顕著だったからである。

まず時系列に、子どもの反応を見ていく。最初に《ていーちていーる》の歌と出合う場面では、すぐに積極的に歌い出す姿が見られた。お手玉を使って遊ぶ場面では、難しい言葉のところで歌が途切れる様子も見られた。しかし、最後の歌詞「いっくわ さんびやく」では全員が歌い、「い」の前に小さい「っ」が入っていることがはっきりとわかる歌い方をしていた。特に、最後の「く」を強調して歌い、「く」のタイミングで身体を跳ね上げる動作をする児童が多かった。さらには、歌を聴いたり歌ったりしながら、上下や前後に揺れる動きも見られた。

最後の「く」のタイミングは、鬼が目を開けて誰がお手玉を持っているかを当てるところで、遊びとしても一番の盛り上がるの場所である。ここで思わず身体が跳ね上がるのは、遊びとしての面白さが最高潮になるというのも理由の一つだろう。しかし、ただ面白いだけではなく、音楽の特徴に反応して身体が跳ね上がっていると考えられる。つまり、オフビートで終止するという、わらべうた《ていーちていーる》の持つ後打ちのリズム感を捉えた身体反応だと考えられるのだ。また上下や左右に身体が揺れる姿が見られたのも、平坦な拍の流れではない、後打ちのリズム感を知覚・感受しているからではないか。

歌詞づくりに関して、指導者からテーマを決めるような指示はなかったが、5班だけはすぐにテーマを決めようとした。「何をテーマにする?」という児童Rの問いかけに対し、すぐに「沖縄」と答えた児童Sは、他の児童の反応に対して「だってこれ沖縄の言葉だもん」と自分の意見を主張する。《ていーちていーる》がウチナーグチで歌われていることが、児童Sにとっては歌詞づくりの重要な要素であったと考えられる。

その後、いくつかの言葉をあてはめていくが、「ななち（七つ）」の後に続く言葉にウチナーグチでヘチマを意味する「なーべ（一）らー」をあてはめたところ、リズムが上手くはまらない事に気が付く様子が見られた（表3・表4参照）。

表3 第2時：歌詞づくり①

反 応	
児童R	何をテーマにする？
児童S	沖縄。
児童A	あー、沖縄なあ。
児童R	じゃあ国(?)をテーマにする。
児童S	だめー、何考えてる？だってこれ沖縄の言葉なんだよ。
児童A	そうだよ。
児童T	ていー、ていー、ていー。
児童S	方言だよ。
児童A	大阪にもそんな方言あるよ。

表4 第2時：歌詞づくり②

反 応	
児童S	なーべーらーって合わん？
児童R	合うさー。
児童S	なーべーらーだよ。
児童R	少し合う、少し合う。
児童T	なーべーらー、なーべーらーじゃん。 なーべーらー。

児童Sは歌に合わせながら何度も「なーべーらー」「なーべーらー」と言ってみるが、違和感を感じて同じグループの児童Rに確認する。児童Rは「合うさー」と答えるが、児童Sに再度確認されて「少し合う」と答えを修正する。5班の児童は、ワークシートには「なーべら」と書いていたが（資料3参照）、実際には「なーべーらー」と歌ったり、「なーべーらー」と歌ったりしていた為、言葉ののびる部分が邪魔をしてリズムによって歌えない状態が続いた。

さらに、全ての言葉の候補が出そうと、児童Rが「全部やって（歌って）みよう」と提案する。リズムにのっているかを確認する為に手拍子しながら歌うと、やはり「なーべーらー」でつまずき、児童Sはその部分で「まぎらわしい」という反応を示す。「なーべら」や「なべらー」とあてはめ

表5 第3時：歌詞づくり③

反 応	
児童R	全部やってみよう。せーの。 (各自、手拍子を打ちながら歌う)
児童R	もっと長いのかな？
児童A	たーちたなばた、みーちみそしる、ゆーちゆいまる、いちちいとまん、むーちむーちー、ななちなーべらー♪
児童S	(他の子の歌に合わせて、手で拍を取る) こまぎらわしい。
児童R	ななち、なーべらー？
児童T	これ変でしょ。
児童R	合ってないこれ。

ることができれば、リズムにのって歌えただろう。普段の話し言葉でも、「なーべ（一）らー」の真ん中の「べ」については伸ばしたり伸ばさなかったりする為（なーべーらー、なーべらー）、どちらでも違和感はない。しかし、「なー」と「らー」は必ず伸ばすため、「なー」と「らー」を伸ばさずに歌にあてはめるという感覚が最後まで生まれず、「なーべ（一）らー」をこの歌にあてはめて歌うことが難しく感じたと思われる。後に、この「なーべ（一）らー」は、以前に児童Sが発見した「ななほしてんとう虫」の話から、「ななほし」→「ななふし」へと言葉が変わっていく。さらに「やーち（八つ）」の後の「やんばるくいな」も歌いにくく、手拍子に合わないということで「やきそば」に替えていった。当初の沖縄の言葉で作りたいというこだわりから、リズムによって歌える言葉かどうか、つまり違和感なく言葉があてはめられるかどうか重点が置かれるようになる。

4. 結論と今後の課題

子どもたちはウチナーグチでの数の数え方には親しんでいるため、《ていーちていーる》を紹介すると、すぐに歌い出そうとした。しかし、言い方の難しい「みーち みんとうまみ」の部分で上手く拍にのって歌えず、遊びは続けているが歌わない姿も見られた。ところが、ほとんどの子どもが、最後の「ついつくわさんびやく」では歌っていた。その際、「い」「くわ」「く」など裏拍にあたる部分に強いアクセントが感じられる歌い方を

しており、後打ちのリズム感に合った歌い方となっていた。また、歌う際には、上下や左右に身体を揺らすといった身体反応を示し、後打ちリズムの生み出すスウィング感を捉えていたことが伺える。「分析」場面では、「後打ちリズム」と拍の頭で歌い出す「拍打ちリズム」で歌った《ていーちていーる》とを比較聴取することで、拍打ちリズムは「のんびり」していて、後打ちリズムは「明るい感じがする」「ハキハキしている」リズムの違いから感受したことを答えている。この時も、手拍子や足の屈伸運動を取り入れることで、二つのリズム感の違いが顕在化していく様子が見られた。子ども動きから、小島美子が「無意識な、芸能に内在するリズム感」¹⁷⁾と称するようなリズム感覚が、子どもの身体感覚の中にあるように見て取れた。

替え歌づくりでは、普段の話し言葉でのリズムから大きく逸脱して音楽にあてはめようという様子は見られなかった。むしろ最終的には、音楽に合ったリズムを持つ言葉をあてはめることで、子どもにとって納得のいく表現へと帰着した。その際、生活の中で自分たちにとって身近な言葉を選ぶ傾向があった。また自分で納得のいかない場合、友だちと確認し合いながら試行錯誤する姿が頻繁にみられた。お互いの言葉のリズムの捉え方や、音楽のリズムにあてはめた時の感覚を共有することで、自己の内にある感覚を確かめている様子が見られた。

以上の点から、沖縄のわらべうた《ていーちていーる》を教材とした場合に、子どもは身体感覚や話し言葉のリズムを拠り所として音楽を捉えていることがわかった。そして、自分の感覚を自覚していく過程で自分の作品として納得出来るものが作られることもわかった。つまり自己の表現となるには、子どもの内にある感覚と合ったものとならなければならないことがわかる。

しかしこのような子どもの内にある感覚は、生活の中で触れている音楽や身に付けている言葉の特徴（リズムや抑揚）により差異があるように思われる。今後、特に沖縄の子どもが音楽を捉える際に、生活の中で身に付いた身体感覚や話し言葉の特徴がどのように関わっているのかを、より詳細に調べていく必要があると考える。

引用・参考文献

- 1) 重野 純 (2003) 『音の世界の心理学』「第5章 話しことばの認知」ナカニシヤ出版, p.131
- 2) 角田忠信 (1983) 『日本人の脳—脳の働きと東西の文化』大修館書店, p.110
- 3) 福岡亨子 (1997) 「児童の音感覚を生かした民俗音楽の指導」, 日本民俗音楽学会 『民俗音楽研究』 20-21, pp.92-93
- 4) 小泉文夫 (1994) 『音楽の根源にあるもの』平凡社, p.87
- 5) 小島美子 (1997) 「沖縄本島におけるわらべ歌の変質過程」, 日本民俗音楽学会 『民俗音楽研究』 20-21, p.104
- 6) 同上書 5), p.109
- 7) 同上書 5), p.107
- 8) 同上書 5), p.110
- 9) 村上呂里 (1994) 「沖縄における「国語学力」に関する研究 (一)」, 日本教育方法学会紀要, 『教育方法学研究』 第20巻, pp.107-115
 沖縄の言葉に関しては、日本の方言の一つ「沖縄方言」と捉えるか、民族語「沖縄語」として捉えるかという議論が現在もある。村上によれば、知識人レベルでは「沖縄方言」「沖縄語」という文字文化圏の問題として捉えられているが、民衆レベルで見ると、口言葉の文化圏として「ウチナー口」「ヤマト口(標準語)」,そして現在の若者に流通する話しことばである「ウチナーヤマト口」という「三者がつくり出す世界の重層構造」があるとしている。
- 10) 藤木勇人 (2004年) 『ハイサイ!沖縄言葉—ウチナーヤマトグチ』 双葉社
- 11) 儀間 進 (1979) 『琉球弧・沖縄文化の模索』群出版, p.211
- 12) 小島律子・関西音楽教育実践学研究会 (2010) 『学校における「わらべうた」教育の再創造—理論と実践—』 黎明書房
- 13) 藤井知昭監修 (1990) 『民族とリズム』小島美子「第I部 5 リズム感の性格は何によってきまる?」, pp.114-138

小島は、「沖縄のこの後打ちリズムは、太

鼓や指笛などにもそのまま現れており、ごく自然に身についているものなのだ。」とし、このような沖縄や奄美の人々の持つリズムを「サバニ（沖縄の伝統的な小舟）型波乗りリズム」「海洋民的漁労民的リズム」と称している。

オフビートのような軽い音でも終止しうのような独特のリズム感を持っている」とし、これらの特徴は、「沖縄音楽がもつ独特のリズム感を生み出している。」としている。

- 14) 金城 厚 (2004) 『沖縄音楽の構造—歌詞のリズムと楽識の理論』第一書房, p.272
 金城は沖縄と沖縄県以外のわらべ歌の終止構造を調べ、「沖縄のわらべうたは、(中略)

- 15) 同上書12), pp.13-17
 16) 久保けんお・杉本信夫・高江洲義寛(1980) 『日本のわらべうた全集26 鹿児島 沖縄のわらべうた』柳原書店, pp.222-223
 17) 同上書13), p.135

資料1 ウチナー口の数の数え方

共通語	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ウチナー口	ちゆ	た	み	ゆ	いち	む	しち	や	く	とう
共通語	1つ	2つ	3つ	4つ	5つ	6つ	7つ	8つ	9つ	10
ウチナー口	ていーち	たーち	みーち	ゆーち	いちち	むーち	ななち	やーち	くくぬち	とうー

資料2 《ていーちていーる》の歌詞

ていー 一ち	ていーる	たー 二ち	たば 田場	みー 三ち	みんとうまみ 目取真	ゆー 四ち	ゆか 世嘉良ぐわー
いち 五ち	い 伊計ぐわー	むー 六ち	むていぐわー	なな 七ち	ながはま 長浜	やー 八ち	やんばる 山原
くくぬ 九ち	くらどら 蔵取い	とうー 十や	うみなち	いっくわさんびやく 一貫三百			

資料3 5班の《ていーち〇〇》ワークシート

第2時 歌詞づくり時のワークシート

テーマ 沖縄 (日本)	
ていーち	ていんざぐ
たーち	たなばた
みーち	みそしる
ゆーち	ゆいまる
いちち	いとまん
むーち	むーちー
ななち	なべら
やーち	やんばるくいな
くくぬち	くずもち
とうーや	うみがめ
いっくわ	さんびやく

第3時 歌詞づくり時のワークシート

(太字が第2時から第3時で変更となった歌詞)

テーマ 沖縄 (日本)	
ていーち	ていーる
たーち	たなばた
みーち	みつばち
ゆーち	ゆいまる
いちち	いとまん
むーち	むーちー
ななち	ななふし
やーち	やきそば
くくぬち	くずもち
とうーや	うみがめ
いっくわ	さんびやく

第3時 歌詞づくり時のワークシートの裏面

- ワークシート [工夫したこと]
 後ろちリズムを気よ (を) つけました。
 沖縄のことばを入れた。
 もじの数を気をつけた。

付記

本研究の内容の一部は、日本学校音楽教育実践学会第17回全国大会 (2012) 自由研究にて発表したものである。