

わらべうたと乳児の社会性の発達との関連について

— 乳児保育への実践的な示唆 —

本 岡 美保子

(2018年10月4日受理)

The Relationship between *Warabe-uta* and Infant Social Development:
Practical Suggestions for Infant Childcare

Mihoko Motooka

Abstract: This study clarifies the relationship between *warabe-uta* and infant social development, and provides some suggestions for practicing *warabe-uta*. It was thought that adults sang *warabe-uta* to their children as part of family education and personality formation; thus, *warabe-uta* was a transmitted tradition. However, only a few studies explored its connection with child development and growth. Therefore, this study presents the relationships between *warabe-uta* and infant social development based on a literature review. The results show that each of the *warabe-uta* practices corresponded to the development of sociality. *Warabe-uta* was said to be produced based on the concept of development based on people's empirical knowledge, which has been passed down as an effective type of childcare. Two suggestions for practice were identified: i.e., to sing *warabe-uta* in mutually subjective relationships, or for a leader with knowledge of infant childcare and common childcare to sing *warabe-uta*. These results can contribute to the quality improvement of infant childcare, which has rapidly increased in recent years.

Key words: *Warabe-uta*, infant, sociality, development, childcare

キーワード：わらべうた、乳児、社会性、発達、乳児保育

1. 問題と目的

本研究の目的は、わらべうた実践と近年の発達研究の成果とを照らし合わせることにより、乳児にうたいかけるわらべうたが、社会性の発達とどう関連しているのかを示すとともに、乳児保育実践への示唆を得ることである。

わらべうたはこれまで、民俗学や音楽教育の分野で研究が進んできた。世界の民族音楽を比較した小泉(1958)は、日本のわらべうたの特徴として、4度の枠を基礎とした旋律であること、前拍後拍による2拍子が基本であること、地域性があること、言葉との結びつきが強いこと等をあげ、音楽教育の出発点としてわらべうたを用いることを主張した。こうした小泉の

研究を契機として、1960年代以降、わらべうたは音楽教育に取り入れられるようになった(桂 2000)。

園部(1975)は小泉と同様の立場をとりながらも、乳幼児期から学齢期までの子どもの音楽教育には、効果的であると述べた。学齢期までとしたのは、わらべうたが、学齢期以降の子どもの情動の多様さに太刀打ちできないと考えたためである。これは園部の、音楽教育は情動を根幹とするべきであるとの主張に通ずる。須川(1975)も、感覚運動期であり言語獲得及び習得期の乳幼児にはわらべうたが有効であると述べ、「わらべうたは日本語の特徴と日本人の情感の音楽的言語の典型」「わらべうたは遊びの原点」であると主張した。3者の主張をまとめると、民族音楽の1つであるわらべうたは、言語と情動と遊びとが一体となっ

た音楽であるが故に、乳幼児期の音楽教育の出発点として位置付けることによって、言語獲得や身体、情動の発達に効果的であるというのである。こうしたことを背景に、1960年代後半から、コダーイ芸術教育研究所による講習会の実施や教材集の出版がなされ、わらべうたは保育にも普及し、現在まで実践されている(和田 2008)。

近年の保育研究においては、子育て支援(斉木 2008)や保育士養成(和田 2015, 湯澤ら 2015)、障害児保育(佐々木 2003, 和田 2008)などの分野でもわらべうたは注目されるとともに、実践研究でも取り上げられている(尾見 2001, 斉木 2014, 渡辺 2014)。なかでも尾見(2001)は、課業におけるわらべうた実践を観察し、指導事例の分析を通して、わらべうたの多面的な教育力に言及した。しかしこの研究は、あくまで保育者主導による実践場面の観察をもとにしたものであり、わらべうたそのものというよりはむしろ、保育者の手腕が教育的であったことが大きく影響していると考えられる。わらべうたは伝承的な遊びによる自然発生的な表現(永田 1982)であるため、本来は子どものネガティブな側面も含む様々な現象が起こりうるにも関わらず、実践研究では課業やあつまりなど、教育的に配慮された場面をもとに論じられている。保育におけるわらべうたの自然な姿とは乖離していると言えるだろう。

確かに、わらべうたは生きるための知恵として(阿部 2002)、教育的な側面も有している。とりわけ乳児の為のわらべうたは、家庭教育や人格形成のために大人が子どもにうたいかけ、それが伝承として伝わったもの(本城屋 1982)と考えられてきた。しかし、乳児の発達や成長との関連から、実証的に研究されたものは数少ない。秋山(2003)は、比較行動学の視点を用い、乳児保育の音環境としてのわらべうたの有用性を述べた。また長崎(2006)は、保育現場でわらべうたをする乳児の様子を観察し、自然にコミュニケーションが発達すること、待つなどの衝動性を自己制御する力が育つことを示した。しかしそれ以上の研究の蓄積はなく、どんなわらべうたが、どういった発達と関連するのかまでは、明らかにはされていないのが現状である。

その他、わらべうたによって乳児が気持ちよく過ごせるようになったなど、保育者の経験(正代 2011, 田中 2011)も報告されている。これは、乳児保育実践において、わらべうたへの関心が高まっている証でもあると言えるだろう。しかし保育者による報告では、わらべうたの良い面ばかりが強調され、乳児のネガティブな状況も含めたダイナミックな現実は、捨象

されてしまっている。つまり、わらべうたであればどんなうたであっても、どんな関わり方であっても、発達を促すと信じられたまま、日々の保育が営まれている可能性があるのである。乳児は単体として存在しているわけではなく、人との関係性の中を生き(川田 2012)、「抱っこ」などのほどよい関係体験(川上 2012)によって育つと言われている。わらべうたも、うただけではなく、乳児と保育者との関係性の中で行われる動作や仕草があって初めて成り立つ。こうした関係性の中で展開されるわらべうたが、どういった発達に寄与するのかを保育者が知らぬまま実践を行うことは、わらべうたそのものが持つ教育的な側面を無視することにつながるだけではなく、自分の発達にあったわらべうたを乳児自身が心から楽しむことを奪ってしまう可能性すらあるのである。保育者には、乳児の発達の道筋を理解するとともに、1人1人の発達にあったわらべうたをうたいかけることが求められるといえるだろう。

近年では、乳児のコミュニケーションの発達に関する研究が進み(Adamson 1999)、乳児期においても、社会性が発達していくことが示されてきた。社会性の発達とは、井上(1997)によれば、自己の発達によって支えられた「社会的個の確立への過程」のことである。個が確立されてこそ、その文化における社会の一員となりうる(井上 1997)ことから、乳児期は特に、周囲の人との関係性の中で、個を確立させていく重要な時期であると言えるだろう。核家族化によってわらべうたの伝承が減少している(大藤 1997)からこそ、家庭以上にわらべうたが取り入れられている乳児保育の中で、一人一人が個を確立させながら社会性を発達させていくことと、わらべうたがどう関連するかを示すことは、乳児保育実践にとって意義があるだろう。なお本研究におけるわらべうたとは、「乳児に対して行う動きや遊びなどの関わりのうち、動きや遊びに即したりリズムや拍感と、日本語に根ざした抑揚もしくは旋律が伴った関わり」(本岡 2018)、乳児保育とは「3歳未満児保育」(野澤ら 2016)と定義する。また、うたうとは、音声として表出することだけではなく、身体の動きも含め「ともに鳴り響き共鳴すること、通じ合うこと、伝えること」(やまだ 2010)と定義する。

2. 研究の方法

まず、『0123発達と保育—年齢から読み解く子どもの世界—』(松本ら 2012)を参照し、乳児期の社会性の発達をまとめる。この本を用いるのは、執筆者たちが発達に関する研究者として、発達研究と乳児保育と

の接続を意図して書かれたものであるからである。そこには一貫して、関係性の中で発達するという理論があり、保育者との関係性の中で展開されるわらべうたとは親和性が高いと言えるだろう。

次に、発達項目にあわせ、実際に筆者が乳児としたことがあるわらべうたを、遊び方とともに当てはめる。なおわらべうたは、筆者自身が伝え聞いたものの他に、阿部（2002）、コダーイ芸術教育研究所（1997、1998）、たかぎ（2009、2012）に掲載のうたである。

3. 結果と考察

『0123発達と保育—年齢から読み解く子どもの世界—』（松本ら 2012）に描かれた乳児の社会性の発達を、本文中の文章をもとに「新生児模倣」「意図的模倣」「循環反応」「情動伝播」「感情表出・理解」「他者への注意」「自我の発達」「融即関係」「引き込み」「共同注意」「三項関係」「意思の発達」「他者の意図等の理解」「表象能力」の14項目にまとめた。そして、対応するわらべうたと、その遊びや関わりの例を加えて表にした（表1）。

表1 乳児の社会性の発達と、わらべうたとの対応

発達項目	わらべうたの例	遊びや関わりの例
新生児模倣 (初期模倣) 新生児期～	れえろ れえろ れえろ	保育者の舌の動きを見て、自分も舌を動かす。
意図的模倣 (選択的模倣) 8ヶ月頃～	にぎ にぎ にぎ	保育者を真似て、手を握ったり開いたりする。
	てんこ てんこ てんこ	保育者を真似て、握った拳を、手首をひねってまわす。
	ちょちちょち あわわ	保育者の仕草を真似る。
	かんぶ かんぶ かんぶ	保育者の真似をし、首を横に振る。
循環反応 (快の繰り返し) 循環反応そのものは、胎児期からとされる。	うんこお	保育者に返事を返してもらいながら、喃語を語る。
	あ ぷう	保育者を真似て、ぷうで唇を震わせる。
	あわわ	口に手を当てて、(もしくは当ててもらい)、声を出す。

発達項目	わらべうたの例	遊びや関わりの例
循環反応 (快の繰り返し) 循環反応そのものは、胎児期からとされる。	ごろん ごろん ごろん	背中に手を当ててもらい、うたいかけられることによって励まされながら寝返りをする。
	まて まて まて	うたに励まされて這う、歩く。
	つんく つんく つんく	うたに励まされ、膝の上に立って跳ねる。
	たった たった たった	うたに励まされ、足をつっぱって立つ。
情動伝播 0歳代（1歳すぎると徐々になくなっていく）	痛いの 痛いの 飛んでけ	さすられながらうたってもらい、保育者の情動が伝わって、悲しい気持ちが無くなる。
	あいにさらさら	
感情表出・理解 0歳代～	のび のび のび	オムツを外したときに足をさすってもらい、気持ちよさを感じる。
	ちよつ ちよつ ちよつ	顔を手で覆って、恥ずかしさを示す。
	たかい たかい たかい	高く持ち上げてもらい、嬉しさを感じる。
	いっぼんばし こちょこちょ	くすぐり遊び。くすぐりたい気持ちを味わう。
他者への注意 0歳代～	あぶつ	ダメなことを止められる。
	にらめっこしまし ましよ	保育者の目を見てにらむ。わらったら負け。
自我の発達 10ヶ月頃～	じょうず じょうず ず じょうず	上手にできたことを認められる。または、喜んだり人を褒めたりする。

発達項目	わらべうたの例	遊びや関わりの例
自我の発達 10ヶ月頃～	ここまでおいで	歩くことを励まされる事によって、歩く意志が強まる。
	あんよは じょうず	
融即関係 (一体感) 0歳代～	ギッコン パッコン ヨイショぶね	ひざにのせてもらい、船こぎ遊びをして一緒に揺れる。
	おうまさんのおけいこ	膝や背中に乗り、ゆすってもらう。
	アシアシアヒル	足に乗せてもらい、一緒に歩く。
	ダルマさん・・・ あっち向いてもコロコロ	抱っこしてもらい、体ごと一緒に揺れる。
	ゆっさんゆっさん ももの木	抱っこしてもらい、体ごと一緒に揺れる。
引き込み (生理的状態などを自分のことのように感受) 6ヶ月以前から	ねんねんねやまのこめやまち	うたで眠りを誘われる。
	めやあ	まぶたに触ってもらいながらうたってもらい、眠くなる。
	いたいのいたいのとんでけ	うたってもらいながらさすられ、痛みがなくなっていくように感じる。
	あいにさらさら	
協同注意 10ヶ月頃 から (指差し)	はなちゃん りんごが	自分や人形の鼻、ほっぺ、口、おでこを順に、触っていく。またはそれを見る。
	ちょうちょ ちょうちょ なのはなたかれ	チョウチョを指差す。指差すことによって養育者に教える。
三項関係 1歳前後	おちょうだい(型のあるやり取り)	それぞれの仕草をあいて、ものをやり取りする。
	いないいないばあ	布の下に何かを隠して「ばあ」で開き、保育者と遺書に見て喜ぶ。
意志の発達 1歳前後から	なこかい とほかい	うたで跳ぶことを励まされることによって、跳ぶ意志をもつ。

発達項目	わらべうたの例	遊びや関わりの例
意志の発達 1歳前後から	ぐるぐるみゃんこ	うたで回ることを励まされることによって、回り続けようとする。
他者の意図等の理解 1歳前後	くまさん くまさん	保育者がクマのぬいぐるみを隠す所を見て、かくれんぼだということがわかり、探して遊ぶ。
	いないいないばあ	いないいないばあの意味がわかって遊ぶ。
表象能力 1歳半頃から (イメージ・見立て)	べんけいが	保育者がうたに合わせて人形を歩かせ、転ばせるところを見て、人形が転ぶ遊びをしていることがわかり、面白さを感じる。
	やっすんすん いってきましょ	うたって歩きながら、おでかけごっこをする。
	どんぐり ころちゃん	お手玉などを、どんぐりに見立て、投げたりして遊ぶ。

(※月齢や年齢は、中心となる時期や目安を、『0123 発達と保育一年齢から読み解く子どもの世界-』を参照して記入した。遊びや関わりの例は、筆者が実際に行った遊びや、乳児の反応を記入した。)

例えば、「れえろ れえろ れえろ」というわらべうたは、新生児の初期模倣としての舌出し行動を促すうたであると捉えることができる。この舌出し行動というのは、相手の視覚的情報と自分の動きがもたらす運動感覚的情報間の同一性認知が、生得的に組み込まれていることを示すものであり、模倣により乳児は、他者と同じ状態を共有することでつながり合っている(草薙 2003)という。岡本(1982)はこの初期模倣を共鳴動作とよび、生後3、4ヶ月頃にとくによく観察されるが、5、6ヶ月からは次第に抑制され8ヶ月頃から選択的意図的な模倣があらわれはじめるとしている。このような共鳴動作は、情動的に一体化した関係でおこるとし、自分も動くことそのものが快となり、さらにこの共鳴動作を活性化させるとしている。こうしたことから、「れえろ れえろ れえろ」というわら

べうたをうたいかけられることによって、保育者と快情動を共有しながら、乳児は初期模倣から選択的模倣へと社会性を発達させていくことがわかる。このような相互作用によるコミュニケーションの蓄積は、やがて愛着の表象を心に形成し(須田 1999)、初語発現にもつながっていく(正高 1993)とも言われている。

また、「うんこお」というわらべうたは、うたいかけられるだけでなく、乳児自身も「うんこお」に近い音声を出し、保育者に返事を返してもらうことが乳児にとって快の経験となり、さらに快の経験を繰り返すという循環反応であると考えられる。正高(1993)は、母親語¹⁾による情動の共有により模倣行動が促されることから、母親語が乳児の発達に非常に重要であると主張している。この母親語とはつまり、母語に根ざした音の高低のことであり、わらべうたそのものであるといえよう。

これらのことからわかるのは、社会性の発達概念が、わらべうたを伝承してきた民衆の中にも、無意識的にせよ少なからずあったということである。つまりわらべうたは、子どもを育てるための有効な手段として、民衆の経験的な知識による発達概念をもとに伝承されてきた可能性があるのである。阿部(2001)によればわらべうたは、先祖代々伝えられ続けてきた民衆としての生き方のことであり、各家や一族に伝わる「秘伝」であったという。子育ての成功は、家としての繁栄に結びつき、ひいてはその地域の繁栄にも結びつくことから、家や地域の一大事であったことが推察できる。

類人猿との比較から人間の子育てについて述べている山極(2012)によると、他の哺乳類に比べて育児負担が多く多産であった人間の母親は、すぐに乳児を自分の手から離すことになってしまうため、人間は共同で育児をしてきた歴史を持っており、共同育児における能力の1つが、うたうことであるという。音楽は、心と身体と同調を誘うことにより協調性を高める効果がある(山極2012)ため、共同での子育てにはうってつけであったのである。また、乳児自身も潜在的にうたう存在として生まれ、養育者のうたに呼応する形でうたう力が顕在化(南2002)する。こうした相互作用の蓄積が愛着の表象を心に形成していく(須田1999)ことから、乳児の発達にとって、音楽的コミュニケーションの果たす役割は大きいと言えるだろう。そしてこの、音楽的コミュニケーションこそが、わらべうたなのである。

4. 実践への示唆

本研究により、乳児に向けてうたいかけられてきたわらべうたは、民衆の経験的な知識による発達概念をもとに生み出され、共同での育児に有効な手段であったことから、これまで脈々と伝承されてきたことが示されたといえるだろう。とりわけ、関係性の中で個を確立し、個を確立することによって社会との関係を築いていくといった社会性の発達に関して、わらべうたが果たした役割は大きいと言えるだろう。これは、現代版共同育児ともいえる乳児保育においても、同様のことが起きる可能性があると考えられる。

こうしたことを踏まえ、実践への示唆として以下の2つを提示したいと考える。1つ目は、相互主体的な関係性によってわらべうたをうたいかけるということである。主体とは「自分が自分らしく生きながら同時に周囲の人とともに生きる存在」(鯨岡 2018)のことであり、それは、乳児であっても保育者であっても同じであると考えられる。わらべうたに関して言うならば、主体としての保育者には、わらべうたをうたいかけたい、うたいかけたくない、という両面がある。同様に、乳児にもわらべうたをうたいたい、うたいたくないという両面がある。主体としての保育者が、同じく主体としての乳児に、「育てる—育てられる」関係性(鯨岡 2018)の中で、わらべうたをどううたいかけられるのか、もしくはうたいかけないのか、その時々状況や、身体の動きから把握する乳児の情動状態を考慮して、その都度判断していく必要があるのである。

表1では、実際にわらべうたをうたったときの乳児の反応を中心にまとめているが、うたいかけるきっかけは様々である。機嫌よく過ごしている時もあれば、痛がって泣くなどの不快情動の最中にある場合もある。その時々乳児に応答する形でわらべうたをうたいかけることによって、乳児は個々のわらべうたの持つ意味や、保育者の意図を理解することが可能となるだろう。そして、一方的にやってもらうだけでなく、自分で真似をして返すことが乳児の深い喜びにつながる(阿部 2001)のである。

2つ目は、共同育児としての乳児保育を意識してわらべうたをうたいかけることである。乳児のわらべうたは表1で示した通り、月齢が小さいほど1対1で行うものが多い。これは一見すると、共同育児というよりも、個々の家庭での子育てに有益だと考えられるだろう。もちろん、そうした側面は否定できないが、共同育児の側面を有していたからこそ、わらべうたが伝承として受け継がれていた。つまりわらべうたは、大人が乳児にわらべうたをうたいかける姿を、別の大人

や少し大きな子どもが見て、一緒に遊ぶことによって伝承されてきたのである。なぜならうたいかけられた乳児は、後々までその時の記憶をとどめておくことは不可能だからである。同様に、保育者が、別の保育者がするわらべうた実践をみてまね、園文化としてのわらべうたが育まれるならば、今後の乳児保育にとって、もたらす影響は大きいと言えるだろう。

しかし、このようなわらべうただからこそ、留意しなければならないこともある。1つは、遊び方が必ずしも固定的ではないことである。乳児期初期のわらべうたは遊び方が固定的であるが、後期になると表象能力の発達に合わせ、うたのイメージやその場の状況を、遊びに反映させることが重要になってくる。かといって、うたのイメージから大きく外れることは、そのうたの特徴やうたそのものが有している意味を無視することにつながるため、注意が必要である。

もう1つは、わらべうたが言葉と強く結びついているために、旋律が変動する(和田 2008) ことである。実践書の楽譜に掲載されているうたが、必ずしもその地域にあった旋律を有しているとは限らない。わらべうたは、言葉との結びつきが強いうたであるため(小泉 1958, 永田 1982)、楽譜通りではなくその地域にあった旋律でうたう方が自然な場合がある。また反対に、終始音が情動状態とリンクする(竹淵 2017) ことから、安易に旋律を変えてしまうのは危険な場合もある。こうしたジレンマを抱えながら、どこで折り合いをつけるかということは重要な問題だろう。

最後は、子ども同士のわらべうたの機会や、家庭との連携を保証する必要があるということである。保育者から乳児へといううたいかけだけではなく、少し大きな子から、もしくは別の乳児から、乳児へとうたいかけられるような場があれば、わらべうたが園文化として根付くとともに、子ども同士が遊び合うわらべうたへと発展していくと考えられる。また、家庭とも連携することで、保護者と乳児とのわらべうたが生まれ、子育て支援にも繋がっていくだろう。こうした多様な場面でのわらべうたが、本来の伝承としてのわらべうたの姿であり、それを可能にすることができることも、乳児保育の良さなのではないだろうか。

乳児保育は近年、急激に増加している²⁾。乳児保育の質の向上には、経験と勘に頼ってきた保育を言語化し(佐々本 2016)、保育者の実践を現象学的に記述し新たな意味づけを行う(村井 2001) 研究が求められている。本研究では、発達に関する文献と筆者の経験とを照らし合わせることでしか、わらべうたと社会性の発達との関連を示すことはできなかったが、今後の研究には、保育者の実践を現象学的に記述することに

よる、実践的な知の構築が求められると言えるだろう。

【注】

- 1) 母親語とは、1988年にアメリカの文化人類学者チャールズ・ファーガソンによる motherese の訳語で、正高自身の造語である。声の調子が高いと同時に、抑揚が誇張された言い方のことを指す(正高 1993)。
- 2) 「保育所等関連状況取りまとめ」(厚生労働省 2012・2013・2014・2015・2016・2017)によれば、2017年は、0～2歳児の35.1%が保育所等を利用しているにも関わらず、待機児童全体の88.6%が0～2歳児であり、利用率、待機児童率ともに5年連続で増加傾向を示した。「保育所保育指針改訂に関する中間とりまとめ」(厚生労働省2016)では、乳児期の保育のあり方を、保育所保育指針においても積極的に位置付けていくことや、それぞれの乳児の発達過程に応じた保育者の支援の重要性が指摘された。

【引用文献】

- 阿部ヤエ(2002)「わらべうた」で子育て入門編。福音館書店
- 秋山治子(2003) 保育と音楽－乳児の音楽環境として「わらべうた」の考察。白梅学園短期大学紀要, (39), 69-88
- 遠藤利彦(2013)「情の理」情動の合理性をめぐる心理学的考究。東京大学出版会。16
- 本城屋勝(1982) わらべうた研究ノート。無名舎出版
- 井上健治(1997) 社会性とは何か 社会と個。子どもの社会的発達。井上健治・久保ゆかり編。東京大学出版。1-6
- 桂直美(2000) 園部三郎の音楽教育論：発生的考察による「わらべうた教育論」の構成。三重大学教育学部研究紀要, 51, 45-54
- 川田学(2012) ぼくだれかしらない でもぼくいる 0歳児の世界を探る。松本博雄・常田美穂・川田学・赤木和重(著) 0123発達と保育 年齢から読み解くこどもの世界。ミネルヴァ書房。21
- 川上範夫(2012) ウィニコットがひらく豊かな心理臨床「ほどよい関係性に基づく実践体験論」明石書房。170
- コダーイ芸術教育研究所(1997) いっしょにあそぼう わらべうた-3歳児クラス編-。明治図書
- コダーイ芸術教育研究所(1998) いっしょにあそぼう

- わらべうた-0・1・2歳児クラス編-。明治図書
- 小泉文夫 (1958) 日本伝統音楽の研究。音楽之友社
- 鯨岡峻 (2016) 関係の中で人は生きる—「接面」の人間学に向けて-。ミネルヴァ書房
- 草薙恵美子 (2003) 養育者との出会い 愛着の形成と展開。陳省仁・古塚孝・中島常安 (編著) 草薙恵美子・星信子・小嶋佳子・伊勢正明・滝澤真毅・糸田尚史・結城孝治・粕谷亘正・請川滋大。子育ての発達心理学。同文書院。31
- Lauren B Adamson (1999) 乳児のコミュニケーション発達 ことばが獲得されるまで。大藪泰・田中みどり (訳) 川島書店。1-17
- (Lauren B. Adamson (1995,1996) *Communication Development during Infancy*. Westview press)
- 正代晴香 (2011) すべては子どもの姿から~わらべうたを通して学んだこと~。季刊保育問題研究, 248, 109-112
- 正高信男 (1993) 0歳児が言葉を獲得するとき 行動学からのアプローチ。中公新書。101-119
- 松本博雄・常田美穂・川田学・赤木和重 (2012) 0123 発達と保育 年齢から読み解くこどもの世界。ミネルヴァ書房
- 南曜子 (2002) 子どもが歌うことの源。川端有子・戸荻恭紀・難波博孝 (編)。子どもの文化を学ぶ人のために。世界思想社。238-253
- 本岡美保子 (2018) 乳児保育におけるわらべうたと情動調整との関係性—エピソード記述の間主観的な分析をもとに-。広島大学大学院修士論文。広島大学
- 村井尚子 (2001) 保育者における専門性としての「タクト」とその要請に関する一考察。保育学研究, 39(1), 44-51
- 長崎イク (2006) 子どもの発達とわらべうた。常葉学園短期大学紀要, 37, 57-64
- 永田栄一 (1982) 遊びとわらべうた。青木書店。181-187
- 中田基昭 (2013) 子どもから学ぶ教育学。東京大学出版
- 野澤祥子・淀川裕美・高橋翠・遠藤利彦・秋田喜代美 (2016) 乳児保育の質に関する研究の動向と展望。東京大学大学院教育学研究科紀要, 56, 399-419
- 岡本夏木 (1982) 子どもとことば。岩波新書
- 尾見敦子 (2001) 幼児教育におけるわらべうたの教育的意義。川村学園女子大学研究紀要, 12(2), 69-92
- 大藤ゆき (1997) 解説。改訂分類児童語彙。図書刊行会。276
- 齊木美紀子 (2008) わらべうたにより育まれるもの—子育て支援における実践の検討。音楽教育ジャーナル, 30, 13-23
- 齊木美紀子 (2014) テキスト化されたわらべうたの保育実践における使用の視点。田園調布学園大学紀要, 9, 139-152
- 佐々木孝子・佐藤雅子 (2003) わらべうたあそびによる保育その2。日本保育学会発表論文集, 56, 934-935
- 佐々本清恵・大方美香 (2016) 乳児保育における保育者との関係性 (II) —乳児の「泣く」行為の内容分析-。大阪総合体育大学紀要, 11, 191-204
- 園部三郎 (1975) 下手でもいい音楽の好きな子どもを。音楽之友社
- 須田治 (1999) 情緒が紡ぐ発達。新曜社。67-127
- 須田治 (2017) 感情への自然主義的アプローチ。金子書房
- たかぎとしこ (2009) わらべうたでいきいき保育 一年中うたって遊ぼう「いろはにこんべいとう」。明治図書
- たかぎとしこ (2012) わらべうたですくすく子育て みんないっしょにうたって遊ぼう「うめほしすっぱいな」。明治図書
- 竹測修二 (2017) わらべうたの終わりの音について—心の状態とうたの終始音との関係-。伊那路。上伊那郷土研究会, 61(1), 134-139
- 田中祥子 (2011) 赤ちゃんの気持ちよい生活を作るために。季刊保育問題研究会, 248, 64-67
- やまだようこ (2010) ことばの前のことば うたうコミュニケーション。新曜社
- 湯澤美紀・梶原恵子・上田敏丈・山本聡子 (2015) 大学生におけるわらべうた遊びの身体知化プロセス。乳幼児教育学研究, 24, 1-10
- 和田幸子 (2008) わらべうたを用いた保育実践の意義と課題。生活科学研究誌。大阪市立大学, 7, 219-232
- 和田幸子 (2015) 授業「乳児保育 I」における学生の学びと気づきについて~伝承遊びの発表に焦点を当てて~。京都精華女子大学短期大学部研究紀要, 53, 135-145
- 渡辺優子 (2014) 保育におけるわらべうたの教育的効果~担任アンケートとわらべうた遊びの分析を通じた考察。新潟青陵学会誌, 7, 1, 1-10
- 山極寿一 (2012) 家族進化論。東京大学出版。268-285 (主任指導教員 七木田 敦)