

－ 原著論文 －

幼児教育におけるギター伴奏による支援の体験構造分析

－ 「こいのぼり」の歌唱支援事例より－

小松原 祥子¹⁾ 西山 隆子²⁾

Analysis of Structure of Life-Experience of Support with Guitar
Accompaniment in Early Childhood Education:
a Case Study of Support for Singing "Koinobori."
Sachiko KOMATSUBARA Takako NISHIYAMA

要 旨

本研究の目的は、幼児教育におけるギター伴奏による支援を行う保育者の実践を構造的に把握し、子どもの育ちを踏まえた保育者の歌唱支援の実践力向上の方途を析出することである。研究方法としては、兵庫県内の A 幼稚園のギター経験豊富な A 教諭を対象とし、観察事例とインタビューデータを、現象学における「外的知覚」で捉え、ギター伴奏による歌唱支援の機能面へのアプローチを行った。その結果、チューニング・前奏・歌い方・歌詞の先取り・サビ・後奏・教育的タクトといった支援の方法が析出され、①保育者の経験豊かなギターによる伴奏は教師と子ども達の「互いの声が聴こえる」構造により、最初に歌詞をよく聴く、聴こえる、ということが成り立つ、②保育者は子どもが歌詞の意味に気づいた際に子どもたちの生活に関わらせて広げていくための歌詞研究を行う必要があるといった示唆が得られた。

キーワード：幼児 (Infants) 歌唱 (Singing) ギター (Guitar)
体験構造分析 (Analysis of Structure of Life-Experience)

1. 研究の背景と目的

(1) 背景

筆者(小松原)は拙稿(2021)¹⁾においてギター経験の豊富なA教諭の実践観察とインタビューの現象学的質的分析を行った。その結果、ギターコード伴奏とA教諭の歌声によって教諭と幼児とが共に「自分の声が聴こえる」ことにより、「感じる力の育ち」に繋がる実践構造が導き出された。

1) 神戸女子短期大学幼児教育学科 2) 神戸大学附属幼稚園

この結果に基づいて本研究では、図1のように互いの声が「聴こえる」ことによって具体的にどのようなことが起こるのかを明らかにするため、新たに2022年4月から6月までA教諭と園児らの観察を行い、観察事例に基づいたA教諭へのインタビューを行った。

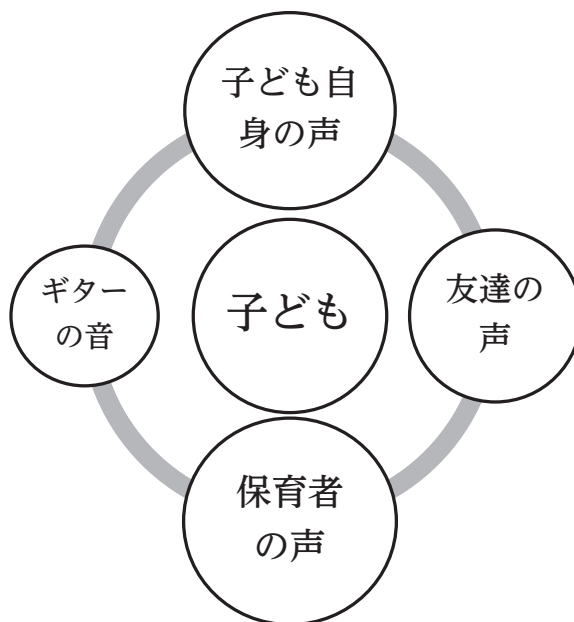


図1. ギター伴奏における子どもを取り巻く音の聞こえ方

(2) 目的

本研究の目的は、幼児教育におけるギター伴奏による支援を行う保育者の実践を構造的に把握し、子どもの育ちを踏まえた保育者による歌唱支援の実践力向上の方途を析出することである。

2. 研究方法

(1) 調査概要

【事例の観察記録】

音・音楽に関する園児らとA教諭の非参与観察を行い、園児らには声をかけられた時のみ答える形を取った。観察事例に関してはフィールドメモとICレコーダーによる録音を行った。

本研究のインタビューに関わるA幼稚園におけるA教諭と園児らの観察は、2022年4月11日、5月2日、5月18日、5月27日、6月17日の5回行った。

【事例に関する A 教諭へのインタビュー】

A 教諭へのインタビューは兵庫県内の A 幼稚園（仮名）にて2022年5月27日（42分）、2022年9月22日（28分）の2回行った。インタビューは非構造化面接であり、個室で同意を得て録音し、観察した内容をインタビューイに前もって示した上で当時の気持ちや状況を振り返る問いを行った。

(2) 研究対象

本研究では兵庫県内の A 幼稚園を対象とし、A 教諭 1 名のデータを用いた²⁾。A 幼稚園は、長年にわたって取り組んでいる研究開発により、子どもの事実を根拠として見出した資質・能力カリキュラムに基づいて保育を行なっている。子どもが自分のしたい遊びを自ら選択して取り組む好きな遊びを重視しており、教師は子どもの姿を捉えながら様々な資質・能力に向けてねらいをもって支えている。この園を対象とした理由は、音・音楽を介した表現の援助の成り立ちを明らかにするためには、幼児の自発的な表現が土台となる自由遊びを基盤とした園を対象とする必要があるからである。

A 教諭 1 名を対象とした理由は、20年近いギター演奏経験があり、A 教諭がギター伴奏を用いた保育を行っていることにある。

(3) 倫理的配慮

「神戸女子大学・神戸女子短期大学 人間を対象とする研究倫理委員会」の承認を得て実施された（受付番号：2020-24-2, 2022-28）。研究対象者には文書で同意を得た。

(4) 分析方法

現象学では、物事の機能を見る視点を外的知覚（横の次元）・構造を見る視点を内的知覚（縦の次元）と呼び分けている。本研究では、観察事例とインタビューデータを、現象学における「外的知覚」で捉え、ギター伴奏による歌唱支援の機能面へのアプローチを行う³⁾。分析にあたっては、観察のフィールドノートと録音、インタビューの録音をデータとした。

本文中の表記として、園児らのクラス名は仮名とする。

観察事例のうち、歌唱部分は♪で、休符はリトミックの用語で「スン」と表した。観察事例では、後の考察やインタビューで引用される箇所を下線で示した。村上（2021）⁴⁾のインタビュー引用方法を参照し、「小松原」はインタビューアーである筆者、「A」は A 教諭を表す。

分析で引用する箇所は下線や太字で示した。

なお、本研究でのデータの分析結果については、質的研究を行う研究者と妥当性について検討した。

3. 研究結果：分析

(1) 観察記録事例 1

【2022年5月2日 A 幼稚園 (A 教諭) 午前11時45分 4 歳児西側保育室】

保育室奥に A 教諭、ギターを持って低い椅子に座る。床の上に低い譜面台。A 教諭の周りを園児たちが囲んで椅子に座り、既におかえりの支度ができている。保育室外には保護者が迎えに来ており、降園間近。朝から外遊びをした後、おやつを食べて、A 教諭の絵本の読み聞かせも終えて、落ち着いた様子の園児たち。

① フォークギターの弦をポロン、ポロンと鳴らしながら調弦をする A 教諭。

A 児、何か質問する。

A 教諭「ピアノで合やすこともある。先生は、音を合やす、チューナーっていう」

B 児「チューナー」

A 教諭「テンテンテン、テンテンテン」ギター弦を全てかき鳴らす。調弦済の音が鳴る。

A 教諭「よっしゃ」ギターコードを鳴らす。

子どもとのやり取りがあった後、A 教諭明るく「じゃ、ちっちゃないちご、歌おう。先生と、お友達で。(和音をかき鳴らす) じゃ、ちっちゃないちご。② 立って、立って歌ってみよう。」

③ 前奏。「ちっちゃないちごがいーました、まだまだぼくたち青いけど、おひさまいっぱいあ・び・て・(スン) まっかっか、まっかっか、まっかっかになーるーぞっ」

子ども達 A 教諭について明るく歌う。

④ 「あ・び・て」と言葉を切る所でとりわけ声が大きくなり、揃えて歌う。

A 教諭ギターでコード伴奏続けながら、「2 番。♪ちっちゃないちごはがんばって、さいごはぼくたち元気よく」

A 教諭、⑤歌詞先取り「あおぞらたいそう」

子ども達「あおぞらたいそう 1. 2. 3 (スン) ♪まっかっか、まっかっか、まっかっかになーあった!」ここでも言葉を切る所で子ども達の声が大きくなる。最後のフレーズでよく響く声が聴こえる。

⑥ ギターが最後のコードを奏でて歌が終わり、一瞬静寂。

A 教諭「まっかっかになった。元気な声が聴こえてきた。…⑦立った方が歌いやすいやん。すごいいい声が聴こえてきてたけど。こないだほら、この声はうるさいっていう声ね、おっきいけどガラガラの声やった。今日は、きれいな声、きれいな声だったね。」

A 教諭「年小組さんの、(ギターコード鳴らす) 年小組さんの、やったよね、」子ども達の発言。

A 教諭「あっ、そう! こいのぼりの歌知ってる、みんな… (ギターコード弾きながら) ♪やねよーりーたーかーい、こいのーぼーりー、」

先ほどの歌より声は小さいが、男女共に子ども達の歌声が聴こえる。

A 教諭「♪おおきーいーまごいーは、『おとうさん』(歌詞先取り) ♪おとうーさーんー、『ち

いさいひごいは』(歌詞先取り)♪ちいさい、ひごいは、こども一た一ち一、」

ここからの歌詞はまだなじみがないのか、子ども達の声はあまり出ない。周りを目で追いながら、小さい声で歌える所だけ歌っている。A教諭のギターと歌声がよく響く。歌詞がはっきりと聞こえる。⑧ A教諭が「こども一た一ち一」と歌う「ち一」と伸ばす部分で子ども達の声

が重なって聴こえて来る。
A教諭「おもしろー、そーうーに、およいーでーるー」⑨最後のギターコードが終わらないうちに、

⑩女兒A「お母さんいないの？」

A教諭「お母さん？お母さんいないな、と思うでしょ。お母さんは、…」

子ども達、ぽつぽつとつぶやく。「ほんまや」

A教諭「お母さんおらんの？お母さんおるんやけど、出てきてる。♪ちいさい、ひごいは、こども一た一ち一」

女兒B「♪た一ち一」一緒に歌う。

A教諭「どんな感じ？…緋鯉って、赤い鯉。真鯉って、黒とか、紺色の鯉。ほら、あそこにも、(振り返って、保育室の窓から見える中庭の大きな鯉のぼりを指す)黒い鯉のぼりは真鯉ね。赤いこいのぼりは、ちっちゃいのも、緋鯉って言う、こども一た一ち一って言ってる、聴こえた。そこに、こども一た一ち、た一ちの中にもお母さんいる。」子ども達沈黙。

A教諭「なんか⑩お母さんもっとちゃんと歌ってほしいよねこれ。…お母さんのことやっぱ気になった？」

女兒(小さい声で)「うん」

A教諭「そりゃそうやね」

男児A「おじいちゃんもおばあちゃんも」「おじいちゃんとおばあちゃんも歌いたい」

A教諭「おじいちゃんとおばあちゃんも？(笑)おじいちゃんとおばあちゃんもおるのかな～。知らんけどな～。」

男児B「おじいちゃんとおばあちゃんも」

A教諭「おじいちゃんとおばあちゃんもおるんやったらちゃんと歌いたいよな。…なあ、どうやったら歌えるんやろな。(ギターコード小さく奏でながら)♪ちいさい、ひごいは、おばあさんとこども…」男児たち笑う。

A教諭「なあ、どうやったら歌えるんやろな。考えといてな、」子ども達ざわざわと色んなことを言う。男児2人くらい「中くらいのこども～♪」笑い合う。

A教諭「でもさ、でもさ、Aちゃん、それいい感じなんやけどさ、お母さんは小さいか？おかあちゃん、小さいばっかじゃちゃうんな。大きいお母さんだっておるやん。だから…⑫またさ、どうやって、言葉したら、こいのぼり、いい歌んなるか、もっと言うてみんな。考えといて。」

男児 C 「中ぐらいのお母さんにすれば」 2回繰り返す。

A 教諭 「中ぐらいのお母さんか分からへんやん。だってお母さんののが大きいことがある。黒い方が好きなお母さん。ね、黒い服着てるみんなのお母さんおるやろ。ね、赤い服着てるお父さんおるやろ。だから…どうなんやろうね。また、考えたいね。」

(2) 観察事例 1 の考察

下線①のように A 教諭は子ども達の前でギターのチューニングを行っており、ここで子どもが興味を持って何をしているのか聞いてくる。ギターに対する興味をかきたてる構成である。

下線③前奏によって歌う前に音の高さを知ることができるため、子ども達は声による合図なしでそのまま歌に入ることができている。下線②「立って、立って歌ってみよう。」と呼びかけ、歌唱後、下線⑦「立った方が歌いやすいやん」と声かけし、立って歌うと良い声が出ることを、子ども達の身体感覚に働きかけている。

A 教諭が伴奏しながら下線⑤「歌詞の先取り」をすることで、歌い慣れていなくても、子ども達は歌うことができる。教師の声をよく聴き、さらにギターコード伴奏であれば教師の声がよく聴こえる。

下線④「あ・び・て」で声が大きくなる所から、子ども達も一番盛り上がる箇所を知っていることが分かる。ここでギター伴奏も歌詞と同様に和音を切って演奏していたことから、そこで子ども達もしっかりと四分音符を感じて歌うことができる。盛り上がる所をどのように歌うかの支援は、教師自身の歌の表情は勿論、伴奏形、伴奏の奏法のニュアンスと強弱によってはっきりと示すことが必要であることが分かる。

下線⑧「子ども一たーちー」の最後の「ちー」だけ子ども達が声を合わせて歌うのは、白石(2006)⁵⁾が言うように、幼児がフレーズの終わりの言葉をより所にしながら、フレーズのまとまりを予測し合わせようとする意味がある。つまり子ども達は一生懸命 A 教諭の歌う歌詞を聴きながら、その歌詞に合わせて歌えるようにしようとしていたことが分かる。

また、下線⑥にあるように後奏を弾くことで子ども達は歌の余韻を感じることができる。ここで歌唱支援における後奏の役割が顕れている。下線⑥では歌い終わった後静寂が訪れており、表現の後の間を聴くことが成り立っている。ただ、歌い込んだ「ちっちゃないちご」ではギター伴奏も終わった後の余韻を聴いているが、歌い慣れていないため A 教諭の歌がメインで聴こえる「こいのぼり」では下線⑨のように最後の伴奏が終わらないうちに被るように質問が出ている。これは女兒 A が歌詞の意味に気づいていてもたってもいられなくなり衝動的に聞いたことを意味している。

歌詞を言葉として見ずに耳だけで聴いて前後の文脈と「お父さんと子どもしか出てこない、お母さんが出てこない」ことに気づいた女兒 A は、非常に集中して A 教諭の歌う歌詞を聴き、理解しようとしていたことが分かる。

たまたま子ども達からあまり歌声が響かず A 教諭の歌声とコード伴奏だけが響いたことによるが、それが歌唱活動としての気まずさではなく、かえって教諭の歌う歌詞がよく聴けた、ということの意味しており、暗黙のうちに伴奏楽器の奏でるメロディーに頼るのではなく、A 教諭の歌声から歌詞を覚えて歌えるようになるという構造が常態化していることが伺える。

A 教諭は、この女兒 A の問いにすぐ応答できている。このようにこどもが歌詞の意味に気づいた際に広げていくためには、教師は歌詞の深い意味を理解する歌詞研究も必要である。

(3) 観察事例 1 に関するインタビュー分析

①「気づける力」と「感性」

小松原 女の子が、「お母さん、いないの」って。

A 教諭 ありましたよね、そういうとき。

小松原 あのときって、先生、どういうふうに思われました？

A 教諭 あの一、……そういう話・・を、んっと、①年中で…ん一…出てくることって、今までなかったんですね。こっちからする一ことは…、え一、年中では、それでもなかったかな一。あの……年長だと、割とそういう話も…しやすしいとか、子どもたちも、気が付いてとか、考えやすかったりするんですけど。…ん、今回は、その、…子どもたちから、②ぽんと、そのワードが出たんで。ああ…③「すごい感性してるな」、というか、その、歌詞から…「お母さん出てきてない？」っていうことを、あの、④気づける力…っていうのは、もう、⑤「すごい…力だなあ一」っていうことを思って。

で、子どもたちが、そんな気づきだしてくれたので、ぜひ、それは、…広げ、広げたいなっていうか、⑥みんなで⑦共有したいなあって。「家ではね、お母さんだっているもんね。で、どうして出てないんだろうね」っていう話を。

<分析>

下線①のように、A 教諭は、年中で気づけたのはすごい、と考えている。つまり A 教諭の経験の中での一般的な育ちよりも早い子どもがいたということである。下線部③④⑤のように、「感性=気づける力」であり、誰にでも備わっているが、年中で見られるのは稀であったことが分かる。ここに、A 教諭の「互いの声が聴こえる」実践構造による歌唱支援の成果が表れていると言える。

②「子どもの方から」

A 教諭 「①子どもの方から、そんな話を持ち掛けてくれたなー」と…思ったところで。(略)

小松原 これ、え一っと、だから、歌い始めて、そんなにたってないころ…

A 教諭 これ、②初めて歌ったか。

小松原 え、初めてですか。

A 教諭 ③ 2 回目か。

小松原 へえ。

A 教諭 いや、④ 初めてだったような⑤ 気がしますね。……はい。…いや、全然、あの。はい。

小松原 すごい。

A 教諭 歌い込んだ…というようなタイミングではなくて。

<分析>

下線①「子どもの方から」というのは、「お母さん出てきてない」ことを「みんなで共有したい」という教諭としての思いを表している。下線⑤「気がしますね」以降は、振り返りながら語っている。ここで、この事例がどのような歌唱状況で表れたものだったかを思い出し、改めて「全然」「歌い込んだ」タイミングでなかったことに気づき、そこでこの女兒 A の発言が出た時の感覚を追体験している。

下線②④「初めて」か下線③「2 回目」だった、という所にギター支援の特長が見られる。つまり、最初に歌詞をよく聴く、聴こえる、ということから、子ども達は最初から歌詞の意味を理解しながら歌っていることがわかる。

③「自分達の歌詞にして」

小松原 おじいちゃん、おばあちゃんみたいな話も出てきて。

A 教諭 あー、出てきてましたね。うーん。家族…観とか、自分のね、家の様子が浮かんだのかなー。ね、おじいちゃん、おばあちゃんがね、身近にいる、…ね。この、子た、…こっから出てったと思ったので。うーん。

小松原 もう、だから、これ、作ってみようみたいな感じになりましたよね。

A 教諭 そうですそうです。はい。そうですそうです。「ぜひ、入れたいねえー」っていう流れで、①「お兄ちゃん、お姉ちゃんも」、とかね、②「赤ちゃんも」とか、そんな、話も。この日…出たか、その次ぐらいに出たか。

小松原 へえー。

A 教諭 はい。そんなふうで、に、…結局、2 番一までは作って。

小松原 あ、作ったんですね。へえ。

A 教諭 (笑) ③ 自分達の…歌詞にして…歌ってましたね。

<分析>

事例 1 で「こいのぼり」を歌うのはほぼ初めての状態であったため、出だしのみ歌い、後は声が出てこないため A 教諭の歌とギターが響き、結果的に子どもたちにとって歌詞がよく聴

こえる状態になる。そのような状況の中で歌詞の文脈を聴き取り、「お母さんいない」ことに気づいた4歳の女兒の間が(3)①のインタビュー下線②「ぼんと」出てきたことから、それを下線⑥「みんな」で下線⑦「共有」する方向に向かい、(3)③の下線③「自分達の」歌詞にして歌うところまで発展する。

A 教諭は、「お母さんもっとちゃんと歌ってほしいよね」「どうやったら歌えるんやろな。考えといてな」と子ども達に投げかけ、子ども達は、下線①「お兄ちゃん、お姉ちゃん」、下線②「赤ちゃん」と身近なかかわりを持つ人々を歌にした。これは「幼稚園教育要領」(2018)⁶⁾の「環境」の「ねらい」にある「(2) 身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活にとりいれようとする」ことに繋がる。そして「環境」の「内容の取扱い(1)」では、この取り入れる力を「自ら考える力」と具体的に説明しており、事例1の子ども達は、「こいのぼり」のフレーズに思い思いの歌詞(家族)を取り入れて歌うことへと広がった。

一方で、この歌作りをしていると、原曲の構成では家族全員は入らないことに気づく。つまり、原曲の歌詞がお父さんと子どもだけだったのは、主役である子どもが重要だったのだということに気づけることへの広がりも持つだろう。

4. 総合考察

以上のインタビュー分析から、外的知覚から見た幼児の歌唱支援を行う A 教諭の実践の支援の方法は以下の通りである。

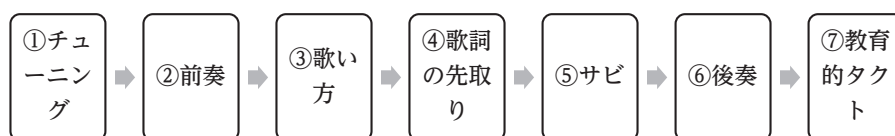


図2. A 教諭のギター伴奏指導の方法

①では、ギターのチューニングを子ども達の目の前で行うことで、ギターへの興味をかきたてる。②では、前奏によって子ども達が音の高さを聴き取ることができ、そのまま歌に入る。③では、歌唱後、「立った方が歌いやすい」と声かけをし、子ども自身の歌唱する身体への気づきを促す。④では、「歌詞の先取り」をすることで、子ども達は教師の声をよく聴き、ギターコード伴奏に乗せて呼びかけることでさらに教師の声がよく聴こえる。⑤では、歌の盛り上がる箇所を伴奏形、伴奏の奏法のニュアンスと強弱によってはっきり示しながら歌うことで、どのように歌うかの支援をすることになる。⑥では、後奏を弾くことで子ども達は歌の余韻を感じることができる。⑦では、考えていた指導の範疇を超えて女兒の事例1下線⑩「お母さん居ないの」という気づきに、A 教諭は、瞬時に対応し、「たーちー」の中にいる、と伝えるが、

すぐには発言が出なかったため、下線⑩「お母さんもっとちゃんと歌ってほしいよね」と促す。このような瞬時の対応を「教育的タクト」と呼ぶが、A 教諭は下線⑫「またさ、どうやって、言葉したら、こいのぼり、いい歌なるか、もっと言うてみんな。考えといて」と次の活動につなげている。

つまり、A 教諭の歌唱支援では、ねらいに基づいて計画的に支援を行いつつも、予想外の子どもの反応にも瞬時に対応する教育的タクトが発動し、これで終わりではなく、次の活動へとつなげる声かけで終わっている。

最後に、A 教諭の支援と子どもたちの育ちを踏まえて歌唱支援における実践力向上の方法として考えられるのは、①保育者の経験豊かなギターによる伴奏は教師と子ども達の「互いの声が聴こえる」構造により、最初に歌詞をよく聴く、聴こえる、ということが成り立ち、年中組の子どもでも1回目か2回目で歌詞の文脈を聴き取ることができる「感性=気づける力」を育むことができる。

②保育者は、子どもが歌詞の意味に気づいた際に子どもたちの生活に関わらせて広げていくために、歌詞の深い意味を理解する「歌詞研究」を行う必要がある、ということである。

謝辞

本研究を実施するにあたり、フィールドワークをさせていただきました園児さんと保護者の皆様に深く御礼申し上げます。

また、本研究に関し貴重な御助言を頂いた姫路日ノ本短期大学の崎浜聡先生に感謝申し上げます。

付記

本研究は「神戸女子大学・神戸女子短期大学 人間を対象とする研究倫理委員会」（「幼児期の音楽表現の育ちに関する質的研究－保育者の実践体験の構造分析から－」受付番号：2020-24-2, 2022-28）の承認を得ている。

引用文献

- 1) 小松原祥子 (2021) 「幼児の音楽表現に関する保育者の語りに現れる実践構造－ギターでの保育を行う幼稚園教諭のインタビュー分析－」神戸女子短期大学『論攷』第66巻, pp. 7-22.
- 2) 本稿の共著者と研究対象者は異なる。
- 3) 体験構造分析の方法については拙稿 小松原・崎浜 (2018) 「体験構造分析による『幼児の音楽表現力』の解明に関する理論的研究」小田原短期大学研究紀要第48号, pp.237-242参照。
- 4) 村上靖彦 (2021) 『交わらないリズム－出会いとすれ違いの現象学』青土社。
- 5) 白石昌子 (2006) 「乳幼児の発達と音楽の関係：音楽の機能が及ぼす影響についての検討を通して」福島大学人間発達文化学類『福島大学人間発達文化学類論集』3, pp.13-25
- 6) 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』フレーベル館