

幼児の表現活動を支える保育者の歌唱に対する認知

—保育者養成における「音痴」克服のピアサポート事例の分析を通して—

* 小 畑 千 尋・** 高 木 夏奈子・*** 木 村 升 美

Recognition for Singing in Teacher Supporting Expression Activity of Early Childhood:
Through an Analysis of a Peer Support Case Study to Overcome "Onchi" in
Nursery School and Kindergarten Teacher Training

OBATA Chihiro, TAKAGI Kanako and KIMURA Masumi

要 旨

幼児の表現活動においては、保育者が表出された歌声のみに焦点をあてるのではなく、表現の背景にある幼児の認識に留意することが不可欠である。しかし、保育者養成課程で学ぶ学生の中には、そもそも自らの歌唱に「音痴」意識を持つ学生が少なくない。そこで本研究では、「音痴」意識を持つ保育者養成課程の学生の「音痴」克服に向けて、同じく保育者養成課程の学生がピアサポーターとして行った全4回の指導実践の分析を通して、ピアサポーターが「音痴」意識を持つ学生の内的フィードバックをどのように捉えるのか、またピアサポーターの認識の変化と成長について明らかにすることを目的とした。分析の結果、ピアサポーターは対象学生の心理面に寄り添いながら指導を行うと同時に、対象学生の内的フィードバックに着目した外的フィードバックも行うことができた。また、本実践を通してピアサポーターが獲得した知識・技能は、保育の表現活動に必要な保育者の資質・能力にも繋がることが示唆された。

Key words：表現活動、歌唱、「音痴」克服、保育者養成、ピアサポーター、
内的フィードバック、外的フィードバック

1 本研究の背景と目的

声や歌うことを介した表現は、極めて重要な自己表現であり、他者とのコミュニケーション手段でもある。特に幼児にとっては、思いのままに歌ったり、友だちと歌ったりなどの豊かな歌唱経験を重ねることは、「自分の気持ちを込めて表現する楽しさとなり、生活の中で音楽を親しむ態度を育てる」（文部科学省 2018）ことに繋がる。

平成29年改訂の幼稚園教育要領（文部科学省 2017）の領域「表現」の「3 内容の取扱い」（1）には、「豊か

な感性は、身近な環境と十分に関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われるようにすること」と示されている。保育の場における保育者は、幼児にとっての「身近な環境」に他ならない。保育者が、幼児の歌唱を受容したり、幼児に積極的に歌いかけたり、幼児と歌唱を共有しながら楽しんだり、表現したりするためには、保育者自身が、自己の声や歌声を肯定的に捉えていることが重要なのである。

同時に、幼児の表現活動においては、表出された歌

* 音楽教育講座
** 植草学園大学
*** 茂原高師保育園

声のみに焦点をあてるのではなく、保育者が、「子どもが、なぜそのような表現をしているのか」「子どもが自分の歌をどのように感じているのか」という視点を持つことが必要となる。すなわち、幼児の表現の表層的な部分よりも、幼児が歌うことの楽しさを「他の幼児や教師と共有し」ているのか、「様々に表現」しようとしているのかというような、表現の背景にある幼児の認識について保育者が留意することが不可欠といえる。

一方、保育者養成で学ぶ学生の中には、自らの歌唱について「音痴」意識を持つ学生が少なくない(小畑 2007)。保育者が自分の声で歌うことに自信が持てないと、声や歌唱の楽しさを幼児と共有したり、表現したりすることも消極的になることが危惧される。つまり、保育者養成において、自らの「音痴」を克服することは重要な意味を持つと考えられる。

「音痴」克服においては、自分自身の音高・音程が合っているかどうかを認知できること(内的フィードバック)が重要であることが明らかとなっている(小畑 2007)。音高・音程がずれてしまうことは誰しもある。しかしながら、自分自身で音高・音程が合っているかどうか分からないと不安であり、自ら正しい音高・音程に修正することも不可能である。

しかし、適切な指導を行えば、成人になってからでも内的フィードバックはできるようになり、正しい音高・音程に修正して歌えるようになる。たとえば、保育者養成課程の学生が「音痴」克服指導に参加した事例では、対象学生の内的フィードバック能力が向上し、友だちと歌を楽しむようになっただけでなく、サポートに関わった学生にとっても、対象者の内的フィードバックに着目する能力が培われることが示唆された(小畑 2012)。

そこで本研究では、「音痴」意識を持つ保育者養成課程の学生の「音痴」克服にむけて、同じく保育者養成課程の学生がピアサポーターとして指導を行った実践事例の分析を通して、「音痴」意識を持つ学生自身の歌唱についての認知をピアサポーターがどのように捉えるのか、また、ピアサポーターの認識の変化と成長について明らかにすることを目的とする。

2 事例の概要と分析方法

2.1 指導実践の参加者について

- ピアサポーター：J 大学保育者養成課程に在籍する大学4年生女子。小学生の頃は器楽部、中学校・高等学校時代は吹奏楽部に所属し、大学生である現在も社会人吹奏楽団に所属する。打楽器演奏歴は、約13年。ピアノを習った経験は大学の授業以外にはない。自分自身を「音痴」だと思ったことはほぼない。たとえば、中学生の頃に同じ吹奏楽部の仲間とカラオケに行くことがあった。音程の取りにくい友人が歌った際に、その友人自身は「音痴」意識を持っていない様子だったが、その歌声を聴いていたピアサポーターは音程のずれを感じ、さらに、「自分は旋律に合った正しい音程で歌っている」と思ったという。現在でも月に1回程度はカラオケに行く。
- 歌唱指導対象者 A (以下、対象者 A と略記)：J 大学保育者養成課程に在籍する大学4年生男子。ピアサポーターとは、大学の友人である。音楽系の習い事、音楽系の部活動の経験はない。中学生の頃から自分自身を「音痴」だと思っていた。カラオケには誘われたら行く程度であり、「人前で歌うのは嫌い」「一緒に行く人たちの歌が上手く、自分(対象者 A)のことを下手だと周りが思っているのだろう」と思ってしまう」と話す。

2.2 本指導実践が行われるまでの経緯

ピアサポーターは、対象者 A の「音痴」を克服するためのサポートを行いたいと思った経緯について、以下のように述べている(木村 2016)¹⁾。

入学当初から知人を通して A さんと関わりを持ち、A さんを含めて数名で遊びに行くことが多かった。カラオケに行った際には、その場の楽しい雰囲気であまり気がつかなかったが、A さんは歌うことに少し抵抗を持っている様子であった。なぜ歌うことに抵抗を感じるのかを A さん本人に聞いたところ、自身のことを「音痴」であると感じていると言っていた。

また、対象者 A の歌唱については、「A さんの歌を聴いていると、声が出しづらそうであり、音高・音程

ともに多少ズレがあるように感じた。しかし A さんが仲間と一緒に歌う際には、音高・音程のズレがあまり感じられなかった。」という。

さらにピアサポーターは、対象者 A 自身が音程の取りにくさを感じ、それを改善したいと希望していることを知った。そこで、ピアサポーターから歌唱指導を行うことを対象者 A に提案したところ、本人の承諾を得ることができた。対象者が今回の指導を受けてみようと思った理由については、音高・音程に自信をもって歌えるようになりたいからであるという。

2.3 対象者 A に対しての事前調査：201X 年 3 月 30 日 11:00 ~ 11:25 (於：J 大学音楽練習室)

対象者 A の音高・音程に関する歌唱技能を調べるため、スーパーバイザー 1 (J 大学保育者養成課程の音楽科教員。ピアサポーターのゼミ担当教員。以下、「SV1」と略記) が同席し、ピアサポーターによる対象者 A に対する事前調査を実施した。

ピアサポーターの選曲により、ピアサポーター、対象者 A 共に、保育園及び幼稚園実習で歌った経験のある《おべんとう》(天野蝶作詞、一宮道子作曲) を歌う。まずは、SV1 の弾くピアノ (主旋律に伴奏がついたもの) に合わせて、ピアサポーターと対象者 A とで一緒にこの曲を歌ってみることにした。対象者 A は、1 回目は、短 2 度低いなど音程が不安定な箇所が多かったが、2 回目は、正しい音程で歌うことができた²⁾。ピアノの音 (主旋律に伴奏がついたもの) に合わせて対象者 A ひとりで歌ってみると、自分の歌声がピアノの旋律と同じ音高であるかどうか判別できない様子で、「感覚が合っていないような気がする」「しっくりこない」と言い、内的フィードバックができないことがうかがえる。そこで、対象者 A の発声しやすい音高で発声してもらい、同時に SV1 が同一音高で発声してみるが、「全然分からない」と発言し、内的フィードバックができないことが分かる。

SV1 が発声して、声によるピッチマッチを行ってみる。D4 を対象者 A に聴かせると、約 4 秒後に、同一音高で合わせることができる。次に F4、D♭4 の音を聴かせると、それぞれの音を聴き、瞬時に音高を合わせることができた。さらに C4 を聴かせると、対象者 A は短 2 度高く発声するが、約 2 秒後に同一音高で合わせて発声することができた。また、A♭3 を SV1

が発声すると、対象者 A は B♭3 を発声し、「これより低いのは出ない」と言う。対象者 A 本人は「音が合っているかどうかは分からない」と話す。

声によるピッチマッチで、ピアサポーターが発声し、対象者 A に同じ音高で歌ってもらうように指示すると、異なる音高で発声した際に「ずれているのは分かる」という対象者 A の発言がある。そこで、声によるピッチマッチの際に、「音高が合ったと感じたタイミングで手を挙げるように」と SV1 が指示すると、対象者 A は、同一音高で歌え、自信のない様子ではあるものの手を挙げた。対象者 A は、「(正しい音高に) 合うまでのずれが分かる」とも言い、内的フィードバックができると捉えられる場面もある。

声によるピッチマッチで、ピアサポーターや SV1 が、「もっと高く」「低く」などの指示を指先の向きで示したところ、対象者 A は「(音の高低を) 指で指示されると分かりやすい」と発言する。音の高低を視覚的に示されることは、対象者 A にとって音高がイメージしやすいことが推察できる。

また、対象者 A は J-POP の歌唱曲を聴いていても、ベースが刻む音やドラムの音を聴いてしまい、主旋律を集中して聴くことができないという。発声については、腹式呼吸ではなく、喉を中心に使っているような話声とあまり変わらない声質である。事前調査でも対象者 A は、5 分くらい歌った段階で、「喉が痛い」と発言する。歌唱における声域も G2 ~ E3 と狭い。

今回指導を受けることにより、どのようなことができるようになりたいかを対象者 A に尋ねたところ、下記の 2 点が挙げられた。

- ①自分で発声した音高が合っているかどうか分かるようになる
- ② J-POP の歌唱曲の中で、旋律が聴き分けられる。

①は内的フィードバックができること、②は、伴奏付きの歌唱曲を聴いた際に、旋律を抽出して聴けることを意味する。本指導実践では、特に①の指導について行うこととした。事前調査終了後、SV1 が対象者 A に対して、今回の指導においては、声によるピッチマッチ、短い歌唱曲の練習を行う旨を伝えた。

またピアサポーターは事前調査後、「A さん自身が歌うことを楽しめられるようになるために、歌唱指導を実践していきたい」と記している (木村 2016)。

2.4 指導実践の実施日時と指導形態

1) 指導の実施日時

201X年9月から12月の間に、1回30分から1時間のレッスンを計4回、J大学に於いて実施した(詳細は、表1参照)。

2) 指導形態

- ①指導形態 a: ピアサポーターが対象者 A に指導。
- ②指導形態 b: ピアサポーターが対象者 A に指導し、SV1が同席。
- ③指導形態 c: ピアサポーターが対象者 A に指導するのに対して、スーパーバイザー 2 (筆者。以下、「SV2」と略記) が指導。SV1も同席。

表1 指導日時・指導形態・実施場所

指導日時	指導形態	実施場所
9月7日 13:00～13:30	b	J大学音楽練習室
9月16日 13:00～13:40	a	J大学音楽練習室
9月18日 14:00～15:00	c	J大学音楽室
12月26日 13:20～14:20	b	J大学音楽室

2.5 指導方法と内容

1) 指導方法

対象者 A が「音痴」意識を持ち、内的フィードバックもできないことから、「音痴」克服において、特に内的フィードバックができない対象者 A に対して有効な外的フィードバック(小畑 2007, 2015)を用いる。外的フィードバックの概要は以下のとおりである。

①規範例示

対象者の内的フィードバック、音高弁別の認知に対して指導者が行う外的フィードバックである。内的フィードバックのできない対象者の初期の指導で特に効果的である。具体的には、同一音高と同一音高でない例、または正しい音程と異なった音程を聴き比べさせる。対象者が音高を合わせられない時には、逆に対象者の音高に指導者が音高を合わせて歌い、同一音高で合っていることを、指導者が声量の増加で強調する。対象者が音高・音程の正誤を確認しながら歌えるために一緒に歌う、などを含む計7種である。

②直接的修正行動

対象者から表出された歌唱の音高・音程に対して、直接修正する外的フィードバックである。たとえば、「合っている」「少し低い」「もう少し高めに」などの

言葉により、対象者の音高・音程の正誤、もしくは高低を示す。また、首の動作、手の高さで音高・音程の正誤、高低を示す。

さらに対象者の音高・音程に対する認知に関する発言に注目し、その都度対象者の内的フィードバックを確認する。

2) 指導内容

- ①声によるピッチマッチ: 声、もしくはピアノで提示した音高に対して、対象者が同じ音高で歌い、同一音高で歌う感覚をつかむ。
- ②連続した2音、3音の模唱: ①を発展させた課題であり、1音ずつ音高を合わせて、2音、もしくは3音連続して発声する練習。
- ③子どもの歌: 音域が広くなく、跳躍や複雑なリズムの少ない曲。《かえるの合唱》(作詞: 岡本敏明、作曲: ドイツ民謡)、《うみ》(林柳波作詞、井上武士作曲)
- ④音高弁別: 《かえるの合唱》で対象者 A が音程の取りづらい箇所である「聞こえてくるよ」の音程を、正しい音程と、対象者 A の歌う音程とを聴き比べさせた(第1回)。
- ⑤「記憶」の課題: 音高が合わせられた後、休符の後に再び対象者 A に同一音高を発声させる練習(第2回にピアサポーターが考えた方法で、第3回、第4回にも行われた)。

2.6 録音・分析方法

指導過程はすべてポータブルデジタルデコーダー(TASCAM: DR-1)に録音した。また、第3回については、デジタルビデオカメラレコーダー(SONY HDR-CX535)で録音・録画した。それらの録音・録画、ピアサポーターの記録(木村 2016)をもとに、ピアサポーターが本実践において、対象者 A の内的フィードバックをどのように捉え、どのような指導を行い、どのような気づきを得ることができたのかについて分析を行う。

3 指導経過

3.1 第1回: 201X年9月7日 13:00～13:30

ピアサポーターによる第1回の指導実践を行った。この日は、SV1も同席し、ピアサポーターの指導のサ

ポートを行った。

指導は、SV1とピアサポーターとであらかじめ決めた2)の指導内容①～③に沿って行われた。ピアサポーターが対象者Aの内的フィードバックを確認し、自身で考えた方法を試みる場面もみられた。

たとえば、ピアサポーターの声に対象者Aが音高を合わせる際に、対象者Aから「(音が)伸びていれば合わせられる」という発言がある。そこでピアサポーターは、ピアノの音でE4を鳴らし、対象者Aに同一音高で歌うように指示する。対象者Aが音高を合わせづらい様子だと、ピアサポーターが発声して示し、再びピアノも弾き直して聴かせることを繰り返した。ピアノの音色にも対象者Aが音高を合わせられるために、ピアサポーターが試行錯誤している。

また、対象者Aが「ピアサポーターの喉の動きを見て音高を合わせている」と発言したため、そのことを確認するために、対象者Aにピアサポーターの喉を見ずに音高を合わせさせる場面があった。さらに、対象者Aが音高の上下について「ピアノの幅を頼りにしている(鍵盤の場所を見て、音高を把握する頼りにしている)」と発言したため、対象者Aにピアノに背を向けた状態で音高を合わせさせることを試みた。

指導実施後、ピアサポーターは第1回の実践について、以下のように振り返っている。

最初に行った声によるピッチマッチでは、ピアサポーターの声に対象者Aが音高をスムーズに合わせることができたが、ピアノの音のみで音高を合わせてもらおうと、音高が大きく外れた。ピアノの音では、音高が合う感覚がつかみづらい感じがうかがえた。次に、同じ音をピアサポーターの声に合わせて発声してもらおうと、すぐに音高を合わせることができた。

その後、ピアサポーターが弾くピアノに合わせて2音、3音とつなげて音高を合わせて発声する練習を行ったが、最初は音高を合わせられなくても、回数を行っていく中で、ピアノの音を何度も鳴らしたり(ピアノの音が減衰していつてしまうため)、音高がずれた際にピアサポーターの声を聴いて合わせたりすることで、少し時間はかかるものの、正しい音高で歌うことができた。基準とする音が伸びていると合いやすかった。ピアノに合わせて歌うより

も人の声を聴いて音高を合わせる方が、音高が合わせやすい様子で、実際に音高も合っていた。

また、声によるピッチマッチで対象者Aの音高が合わない時に、ピアサポーターが「今、合っていた?」と聞くと対象者Aからは、「合っていない気がする」という発言が何度もあった。事前調査後、対象者Aは自宅で自主的に練習をしてくれていた。それは、提示された音の高さと自分の歌う声の高さとの違和感がある時に、ピッチを合わせるといふものであった。したがって、合っていない時の違和感をこの練習でつかんだのではないと思われる。

指導実施後、同席していたSV1からピアサポーターに対して、次回の実践で留意することとして、以下の助言がなされた。

- 対象者A自身が、ひとりで練習する際に有益であるため、ピアノの音に合わせて同一音高で歌う感覚をつかめるようにする。
- 実際の歌唱曲を歌う際には、瞬時に音高を合わせる必要がある。それができるためには、声によるピッチマッチの際に、対象者Aが基準となる音高を提示されてから、できるだけすぐに音高を合わせられるようにする。

3.2 第2回：201X年9月16日 13:00～13:40

第2回は、SV1は同席せず、ピアサポーターのみによる対象者Aへの指導が行われた。

対象者Aがピアノの音色から音高を抽出して聴き、同一音高で歌えるために、ピアサポーターが、ピアノの音を聴かせる時に自身の声で発声したり、ピアノの音だけを聴かせたりなど、試行錯誤する様子が見られた。

また、SV1と相談して決めた内容以外でも、第1回に引き続き、対象者Aがピアサポーターに対して背を向けた状態で、声によるピッチマッチを行った。

さらにSV1から「合わせるべき音が鳴っていれば、自分の声の音高を合わせることができるが、合わせるべき音が鳴っていないと、その音をイメージできないと、実際には歌えない」と助言されたことから、ピアサポーターが考え、「『記憶』の課題」と自ら称する指導を行う場面が見られた。これは、声によるピッチマッチにおいて、同一音高で合った直後に休符を入れ、再

び対象者 A に同一音高で発声させるというものである。

《かえるの合唱》を A-dur の高さで歌った際には、1 音の音高が合うことから発展し、隣り合った音程がスムーズに歌えることを目標に、「音のつながり」を意識した指導が行われた。ピアサポーターの声に対象者 A が一緒に一音ずつ合わせながら歌うと、対象者 A が「かえる」の「る (C#3)」の音高が取りづらい様子がうかがえた。そのため、「る (C#3)」の音高の時のみ、強調するためにピアノでも音高を対象者 A に聴かせた。

指導実施後、ピアサポーターは第 2 回の実践について、以下のように振り返っている。

対象者 A は、声によるピッチマッチで、スムーズに音高を合わせるようになってきた。基準の音に合わせるまでの間隔も短くなった。ピアノの音高に合わせる際にも、音を取りづらそうな様子ではあるものの、外的フィードバックに従って、喉を調節して音高を上げたり下げたりして合わせていた。2、3 音つなげての声によるピッチマッチは、よく練習する音は比較的合いやすいが、他の音については、高い音は、「高い」ことを意識しすぎて、声を基準の音よりも高く出し、そこから下げて基準の音に合わせてたり、低い音は、「低い」ことを意識しすぎて低いところから合わせたりしていた。これは、音が高いことは分かっても、高い音の中でピンポイントにその音を歌うという調節ができないのではないかと思った。

また、声によるピッチマッチの練習で提示した音に音高が合わせられなかった際に、自ら「合わなかった」「あまり自信が持てない」と発言する。この時にしっかり対象者 A から話を聞くべきであったが、そのまま「大丈夫、合っているよ」とさらっと返しただけにしてしまった。また、外的フィードバックをほとんどせず、指導を進めることに精一杯になったため、対象者 A が「合っている？」とピアサポーターに聞くなど、不安にさせてしまった。

ピアサポーターが外的フィードバックをあまり積極的に行わなかったために、ピアノの音に音高を合わせる際にも、対象者 A の音高は不安定であった。それでも対象者 A は音が合っていないことに対して「合わない」という感覚は持っていたため、

対象者 A 自身で音高を上げたり下げたり発声するなどしていた。また、同一の音高で合わせられなかった時、ピアサポーターがピアノと同じ音高で発声して聴かせたところ、対象者 A は、音高を合わせられるようになることが多かった。ピアサポーターによる「そうそう」や「今、合っているよ」という発言を頼りに音を合わせている様子であった。

対象者 A は自分の発声した音高が高い時、何度もピアノを弾きつづけると「高い？」と尋ね、少し低い音高で発声し直して、基準の音にぴったり合わせることができた。徐々に、同一音高で歌えていない際の違和感だけでなく、基準の音よりも「高い」という感覚が分かるようになってきた。

3.3 第 3 回：201X 年 9 月 18 日 14:00 ~ 15:00

第 3 回は、ピアサポーターが対象者 A に対して指導し、同席した SV2 が適宜その指導に対して助言を行った。SV1 も同席した。

まずは、これまで実施してきたように、ピアサポーターがひとりで、対象者 A に声によるピッチマッチの活動を行った。SV2 からは、ピアサポーターは、対象者 A の音高が合っているかどうかについて注意を向けるだけでなく、それを外的フィードバックとして対象者 A に瞬時に伝えるようにと指摘された。その後、SV2 が対象者 A に対して声によるピッチマッチを行った。その様子をピアサポーターが観察し、再度ピアサポーターが対象者 A に指導することを試みた。このように、ピアサポーターの指導法について、SV2 が助言し、再度ピアサポーターが実践してみる、という活動が繰り返された。

指導実施後、ピアサポーターは以下のように第 3 回の実践について振り返っている。

声によるピッチマッチで、提示された音高が声の場合、対象者 A は慣れてきたためかスムーズに音高を合わせることができた。ピアノの音に音高を合わせる際には、最初は少し時間がかかるものの、感覚をつかむと比較的早く音高を合わせることができた。この時、隣り合った音ではなく、跳躍進行で音高を合わせてもらったところ、同一音高で発声することができた。

声によるピッチマッチで、SV2が発声して対象者 A が音高を合わせる時には、SV2の声がはっきりしていて、声量もあり、対象者 A はとても合わせやすそうであった。対象者 A も「音量が大きければ大きいほど分かりやすい」と話していた。

音高が合った際に、対象者 A が「音高が合った」と思ったら、対象者 A も SV2も音量を上げるということをした時、すぐに音高が合い、声量も瞬時に増やすことができた。SV2が声量を増やして「合っている」ことを示した際に、対象者 A も「合っている」と思い声量を増やしている様子であった。

SV2によると、「（音高が）合った時に声量を増やすことで、対象者 A 自身は音高が合ったことを実感できる。対象者 A がその経験をたくさんしていくことが重要。」とのことであった。その練習を何度か行う中で、SV2が外的フィードバックをしてから、対象者 A に対して「ピッチマッチで合っている感覚があるかどうか」を尋ねると、対象者 A は初めて「合っていると思う」と言い、音高が合っている感覚がつかめている様子であった。

今までピアサポーターは、声によるピッチマッチで対象者 A の発声が減衰してから外的フィードバックをしていたので、対象者 A は、ピアサポーターに「合っている」と言われても、その合っている感覚が残りにくかったのではないかと感じた。

今度は、ピアサポーターが、音高が合ったら声量を増していくことを何音か続けていくと、対象者 A は自信を持てたのか、発声する音高が安定してきた。ピアノに合わせてのピッチマッチも何音か試みたが、ほぼ1回で音高を合わせることができた。

その後、「記憶」の課題では、1音の記憶はできていたので、2音の記憶に移った。その際に、音高を手の高さで示すようにしたのだが、手の高さで示す動きが合っていることで、2音間の間隔も少しはつかめていると思った。しかし、対象者 A からは、「自分の音が合っている感覚がそんなにない」という発言があった。そのため、「音高が合ったと思ったら対象者 A の方から頷くように」と指示した。最初は音高が合っても、対象者 A は首を傾げたが、すでに何度も合わせられた音高の時には、比較的早く頷いた。

音高を手の高さで示すことは、対象者 A にとっ

て音の高さの間隔が分かりやすくなる様子であり、対象者 A の発する声の高さがはっきりしてきていた。3音で行った時も同様で、手の高さが音の間隔と同じような動き（一音飛ばしての音なのか、隣り合った音なのか）ができていない時は、音高も不安定であった。手の高さがはっきり合っている時は、音高もはっきり安定していた。

また、対象者 A の声の出し方が、とても変わったと思った。聞きやすく、地声ではなく歌う時の声になっている。

3.4 第4回：201X年12月26日 13：20～14：20

第4回はSV1が同席し、ピアサポーターの対象者 A に対する指導の「総まとめ」としての実践を行った。

第2回、第3回に引き続き、ピアサポーターの考案した「記憶」の課題も行った。また、ピアサポーターは、対象者 A の発声に対して「声の出し方が変わったと思った。次々に声によるピッチマッチを行っていくと、声が澄んだ感じになっていく。しかし、時折地声に近い発声になっていると思った。」と記録している。

指導実施後、ピアサポーターは第4回の実践について、以下のように振り返っている。

声によるピッチマッチで、声に合わせる時も、ピアノの音に合わせる時も、若干音高が揺れることはあってもスムーズに合わせることができた。「記憶」の課題では、この課題の前に、声によるピッチマッチをさらっと行ったため、対象者 A が同一音高で歌っているという感覚をつかむことができず、「記憶」の課題でも安定しなかったのではないかと感じた。1音ずつ音を取ることに時間をかけて、「合っている」という感覚をつかむ時間が必要だったと感じた。

また、ピアサポーターの声を伸ばし続けると、対象者 A は音高を合わせやすくなる。対象者 A は「音がなくなると一気に不安になる」と話していたので、本人の不安な気持ちが音高のずれにも影響していると思った。一度音高が合うことで、その後も音高を合わせることができた。2音、3音の連続する「記憶」の課題では、一番初めの音から、2番目の音に移行する感覚がつかめると、スムーズに同一音

高で合わせることができた。

声によるピッチマッチで音が合っても、「合っている感覚が分からない」と発言するが、音高が合わない時には「ずれていたと思う」と話し、すぐに音高を修正して正しい音高に合わせることができた。

対象者 A が「高い?」「低い?」とピアサポーターに確認する発言を行う。提示した音高より高くても「低い?」と言うことがあったので、高低の感覚もつかめるようになると良いと思った。ピアノで音高を示された後、対象者 A が、音高を合わせて発声できても、「何か違う」と言う。そこで対象者 A が声を出した後、本人が確認できるようにピアサポーターが再度ピアノの音を鳴らすと、対象者 A 自身で少し内的フィードバックができ、ピアサポーターと SV1からの外的フィードバックで確認し、より納得している様子であった。

3.5 指導全体を通してのピアサポーター自身の振り返り

本事例指導の全4回の実践を通して、ピアサポーターは歌唱技能に関する指導について、以下の要素が重要であったと振り返っている。

①発声直後の外的フィードバック

対象者 A のピッチが合っていない、ずれている、ピアサポーターがすぐにそのことを対象者 A に伝えることが大切であることが分かった。伝える方法としては、言葉でもよいし、指で OK を作り、音高・音程が合っていることを伝えてもよいし、頷くのもよい（頷く場合は音程が揺れやすいので注意する必要がある）。音高・音程がずれていた場合は、指で上や下を指すほうが、声を出しながら合わせることができるので良いと思った。

内的フィードバックについて、対象者 A に確認する前に、ピアサポーターがどう感じたかを対象者 A に先に伝える。対象者 A がもし少しでも「合っているかな?」と思い、言うことにためらいを感じていても、ピアサポーターから先に「合っていたよ」と言われることで、自分の感覚が合っていることを確認できたと思った。

②できたことを頻繁に褒める

対象者 A は自分の歌唱に対して自信がない。そのため、音高が合っている、出来ていることをより

強く伝える必要があった。音高が合った際に、どのように音高が合っていたのかを詳しく伝え、褒める（たとえば、「最初は高くなっていたけど、後半合わせられてから、ぴったり合っていた」など）。一音一音、音高が合った際に、ピアサポーターが対象者 A の目を見て合っていることを伝えることで、対象者 A は音が合ったのだと確認でき、自信につながる。

音高が合っていない時に、言葉にしなくとも、首を傾げるなどのしぐさで、対象者 A が「合っていない」と思っていることを推察できる場合には、まず、対象者 A 自身で音高の違いに気づいたことをピアサポーターが褒めて、「音高が合っていない」感覚を対象者 A がつかめるようにする。

③音高を手の位置の上下で示す

「記憶」の課題を行った際に、音高を手の高さで示すようにした。その時、対象者 A の音高を手の高さで示す様子が自信なさそうであったり、手の高さが曖昧だったりすると、対象者 A が発する音高も不安定になるという関連がみられた。

対象者 A に、手の高さで音高を示してもらうことは、対象者 A がその音高をどの程度の高さとして認知しているのかについて、言葉よりも明確に現れることが分かった。

また、対象者 A の心理面、音楽行動の変化についても、下記のように言及している。

①対象者 A の歌唱に対する気持ちの変化

対象者 A は、終始自分の音程に「自信がない」と話していたが、「歌いたくない」という発言はなかった。

第4回の指導実践では「自分の音程が合っていないが最初分からなかったけど、今は前より分かるし、自分でつかんだものがあるから、やってよかった。」と話してくれた。

②対象者 A のカラオケ等の音楽行動における変化

事前調査で対象者 A は、カラオケは誘われたら、付き合い程度で行くが、特に誘われなければ行きたくはないと話していた。

しかし今回の実践を行っていく中で、対象者 A は「この間、カラオケに行って初めて90点代を出し

た」と話してくれ、嬉しそうだった。ピアサポーターもそれを聞いてとても嬉しかった。後日、楽しく会話をしている中で、対象者 A から「カラオケに行こう」と誘ってくれた。その場のノリかもしれないが、今まで、カラオケに誘われても行くかどうか悩んでいた対象者 A が、自らカラオケに誘うという行動を起こしたことは、今回の指導実践に参加したことで、少しでも歌うことに対しての見方が変わったのではないかと感じる。

4 考 察

ピアサポーターは、小学生の頃から吹奏楽部での打楽器演奏の経験はあるものの、ピアノの習い事や音楽の専門教育を受けてきたわけではない。しかし本実践では、対象者 A の音高・音程が合っているかどうかのみならず、事前調査の段階から内的フィードバックを含む対象者 A の認知に着目した外的フィードバックを行うことができた。本事例のように日頃からの友人を対象者とした「音痴」克服指導の場合は、対象者にとっては、「音痴」で悩んでいること、時には自分の根深いコンプレックスを友人に明かすことになり、ピアサポーターは、その悩みを共有することになる。しかし、ピアサポーターが「A さん自身が歌うことを楽しめられるようになるために、歌唱指導を実践していきたい」と実践開始前に記しているように、心理面においても対象者 A に寄り添いながら、全 4 回の指導を実施することができた。

「音痴」克服における「サポーターの条件」として小畑 (2015) は、①内的フィードバックができる、②歌うことが好きである、③「この人となら一緒に歌ってもいいな」と対象者が思える、という 3 点を挙げている。本事例のピアサポーターはこの 3 条件を満たしており、特に、対象者 A が事前指導の段階から、音に関する認知についてピアサポーターに率直に伝えることができたという事実は、両者の信頼関係が成り立っていることが大きく影響しているであろう。また、SV1 が常にピアサポーターの指導についての支援を行える体制であったこと、SV1 と SV2 の連携体制が整っていたことも、ピアサポーターのみならず、対象者 A にとって安心して指導を受けられる要因であったことが推察できる。

結果的に、「人前で歌うのは嫌い」と話していた対象者 A が、ピアサポーターをカラオケに誘うという音楽行動の変化がみられた。さらに、「以前よりは音程が合っているかどうか分かり、自分でつかんだものがあるから、やってよかった」という対象者 A の発言も聞かれた。

表出された歌声のみならず、その発声体である歌唱者がどのような認識を持って歌っているのか、つまり、内的フィードバックは、対象者自身の認知であるがゆえ、表情等を注意深く観察したり、対象者に発言を促したりしなければ、確認することができない。ピアサポーターは対象者 A の歌唱における音高・音程に対しての音高弁別ができるだけでなく、対象者 A の内的フィードバックに事前調査の時から着目することができた。「今、合っていた？」と対象者に確認するなど、対象者の内的フィードバックを確認するために積極的に働きかける場面が多々みられた。さらに、ピアサポーター自身の振り返りからは、回を重ねるごとに、対象者 A の発声の変化のみならず、内的フィードバックの向上をピアサポーターが認識できていることが明らかである。

特にピアサポーターの振り返りで興味深いのは、内的フィードバックに自信のない対象者 A に対して、音高が合った際に、その都度、「対象者の目を見て合っていることを伝える」重要性に気づいていること。また、音高が合っていないくても、音高が合っていないことに気づいている、つまり内的フィードバックができていたら、そのことをまず「褒める」ことが大切であるという振り返りも行っていることである。これらのピアサポーターの振り返りからは、ピアサポーターが対象者 A の内的フィードバックだけでなく、心理面にも配慮した指導を実施できたことが分かる。

対象者 A の内的フィードバックに関する発言を受けて、ピアサポーターは、対象者 A の内的フィードバックをより詳しく確認する、また対象者 A にとって必要となる指導をするために、さまざまな方法を試みた。小畑 (2013) でも、ピアサポーターが対象者の状況に応じて、自ら指導法を編み出す場面がみられたが、本指導実践ではピアサポーター自身で工夫する場面がさらに多く確認された。

たとえば、対象者 A が減衰するピアノの音に音高を合わせて歌いづらいことが分かり、ピアノの音に慣

れさせたり、ピアサポーター自身が発声したりすることを繰り返し行った。対象者 A が、ピアサポーターの喉の動き、もしくは鍵盤の位置を見て、それを頼りに音高を合わせているという発言の後には、対象者 A が聴覚に集中して音高を合わせられるように、視覚的な情報が入らないようにして、声によるピッチマッチを行うなどした。さらに、「記憶」の課題と称して、自らが練習方法を考え、試す場面もみられた。

声によるピッチマッチが難しい対象者にとっては、ピアノの音よりも声で範唱を聴いた方が、音高を合わせやすい(小畑 2007他)。しかしながら、音楽の指導者の多くは、幼少期からピアノの音色に慣れているためか、そのことを知識として理解はできても、実感を伴って理解することは難しいようである。その結果、幼稚園、小学校の教育現場においても、音高を子どもに聴かせて提示する場面において、ピアノを用いて音高を聴かせることが多い。

しかし、保育者養成の学生にとっては、ピアノの音に音高を合わせて歌えることは、必要な技能である。ほとんどの幼稚園には、ピアノやキーボードがあるのが現状であり、子どもに歌いかける前に、まず自分自身でピアノを用いて音高を確認することができるからである。そのために、ピアサポーターは、自身の声に加えて、ピアノの音を何度も鳴らしたりして、対象者 A がピアノの音に音高を合わせて歌えるようにと試みた。

また一般的に、内的フィードバックができる人は、対象者が声によるピッチマッチで音高が合うと、内的フィードバックもできていると思いがちである。本実践でのピアサポーターも、たとえば第2回で、積極的に外的フィードバックを行わなかった結果、対象者 A の音高が不安定になってしまったと振り返っている。このようにピアサポーターは、対象者 A の内的フィードバックに着目するだけでなく、自分自身の外的フィードバックについても、客観的に捉えている。さらに第3回の指導では、SV2の指導と、自身の指導とを比較して、自分の指導に取り入れられる要素を考察している。

本実践を通してピアサポーターが獲得した知識・技能は、保育の表現活動に於いて、保育者として必要な資質・能力にも繋がることが期待できる。本実践で対象者 A が自分の歌声を肯定的に捉えられるように

なったことは、ピアサポーターが対象者 A の声を受容し、心理面に寄り添いながら指導を行ったことが大きく寄与している。この経験からピアサポーターは、実感を伴って、他者の歌声を受容的に受けとめることの重要性を理解できたことが推察される。同時に、本実践の対象者は成人であったが、対象者が幼児であっても、表出された歌声のみに注目するのではなく、歌唱者である幼児自身の内的フィードバックに保育者が目を向けることができれば、幼児がどのような認識から発声しているのかを意識できるであろう。

幼児の歌声に着目する際に、たとえば怒鳴らないで歌うこと、楽しく歌うことなどは重要な要素である。しかしながら、なぜ歌うのか、さらにはなぜ表現するのかという根本的な問題に立ち返ってみると、幼児から発せられた声の根底にある、その幼児自身の認識、心の状態に注目し、受容し、時には対話を通して確認できることが保育者としては重要であり、保育者養成においても、そのような能力を養う必要があると考えられる。

【文献】

- 小畑千尋(2007)『「音痴」克服の指導に関する実践的研究』多賀出版
- 小畑千尋(2012)「内的フィードバックができるための歌唱指導におけるピアサポーターの成長」『宮城教育大学紀要』47 pp.123-133.
- 小畑千尋(2015)『オンチは誰がつくるのか オンチ克服への第一歩』パブラボ
- 木村升美(2016)「音がとりくに人への指導・助言についての一考察—大学生を対象として—」植草学園大学平成27年度卒業論文(未公刊)
- 文部科学省(2017)『幼稚園教育要領 <平成29年告示>』フレーベル館
- 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館

【注】

- 1) ピアサポーター自身の「振り返り」「考察」については、原文の意を損なわないように留意の上、用語、表現を整えた。
- 2) ピアサポーターと対象者 A の音高は1オクターブ異なるが、一般的に歌唱時では、オクターブの違いは音高が合っていると捉えられ、本稿でも、「同一音高」と記す。また、対象者 A の発声した音高についても、声域以外は、1オクターブ上で表記する。

(令和元年9月27日受理)