

楽器コーナーや子ども主体の合奏活動を阻害する要因

— 保育者に対するインタビュー調査から —

竹下可奈子¹⁾ *

1) 新見公立大学健康科学部健康保育学科

(2023年9月20日受付、11月15日受理)

自由で探索的な子どもと楽器とのかかわりや、子ども主体の合奏づくりは、子どもが音楽に自然に親しみ楽しむうえで有効な手立てとなりうる。しかし、保育現場ではこれらの取り組みが十分に実践されているとは言いがたい。そこで本研究では、これらの取り組みを阻害する要因の解明への端緒を開くことを目的とした。現職の保育者2名を対象とし、モデルとなり得る楽器コーナーや子ども主体の合奏づくりの事例を提示したうえで、それらを阻害すると考えられる要因について半構造化インタビューを実施した。SCATを用いてデータの分析を行った結果、「楽器コーナーの設置を阻害する要因」として3点、「探索的な楽器活動を阻害する要因」として2点、「子ども主体の合奏活動を阻害する要因」として4点、計9点の阻害要因が抽出された。子ども主体の合奏づくり等の取り組みを促進するためには、管理職を対象とした研修や、養成校での授業内容の工夫等が求められる。

(キーワード) 楽器コーナー、子ども主体の合奏活動、阻害要因、半構造化インタビュー

1. はじめに

楽器を使った活動は、保育現場における重要な表現活動のひとつである。幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説では「簡単な楽器も自由に使える場などを設けて、音楽に親しみ楽しむことができるような環境を工夫することが大切」(内閣府ほか 2018: 295)と示されており、普段の保育の中で子どもが楽器に自由に触れる場を設けることが推奨されている。また、楽器活動は行事と関連付けて実施される傾向も強い(香曾我部 2020: 93)。お遊戯会や生活発表会といった場での楽器演奏は、子どもの活動意欲を高めたり、子ども同士の交流を深めたりする体験につながる。幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説における「指導計画の作成上の留意事項」では、「行事の指導に当たっては、幼保連携型認定こども園の生活の自然な流れの中で生活に変化や潤いを与え、園児が主体的に楽しく活動できるようにすること」(内閣府ほか 2018: 105)と明記されており、保育者は日常における楽器活動と行事における合奏活動とのかかわりについて十分に配慮したうえで、子どもの主体性を尊重した内容を取り扱う必要がある。

しかし保育現場に目を向けると、楽器を用いた環境構成や、行事における子ども主体の楽器演奏については十分に実施されているとは言いがたい(伊原 2020: 82)。眞島ら(2020)による調査では、自由遊びなどで子どもたちが手に

とりやすい位置に楽器を配置していると答えた保育施設は42園中9園にとどまっている(眞島ほか 2020: 20)。また、行事における合奏も、日常的な楽器活動とは切り離された保育者主導の教え込み活動となりがちであることが指摘されている(白崎ほか 2020: 45)。

保育現場において、楽器を用いた環境構成や子ども主体の合奏活動が実践されにくい原因として、音が鳴るといふ楽器の特性上、ほかの活動や遊びへの配慮が必要であり、楽器を活用した環境構成が難しいという側面があると指摘されている(伊原 2020: 82)。また合奏については、演奏を成立させようとするとはある程度子どもたちの行動を制約する必要がある、それが子どもの表現意欲や自由な発想を損なうとも推察されている(出口 2014: 51)。ただ、実際に現場の保育者がどのような点に困難を感じているのかについて調査を行った研究は多くない。横井(2003)や眞島(2018)は、楽器活動に対して抱く困難感や不安感について保育者を対象に調査を行っているものの、両者ともに保育現場の活動実態をとらえることを主目的としているため、子どもに正しい奏法を教える難しさや、子どもたちの足並みをそろえることの難しさといった、保育者主導の合奏活動を行う前提での困難感が中心となって抽出されている。

そのような中、楽器遊びをテーマとした保育者対象の実技研修後に「日々の保育の中で、音楽表現活動について悩んでいること、困っていること」について自由記述で回答

*連絡先: 竹下可奈子 新見公立大学健康科学部健康保育学科 718-8585 新見市西方1263-2

を求めた難波（2020）の調査では、「楽器はおもちゃとは違うので、正しく丁寧に扱ってほしいという思いがあり、日々の保育に取り入れにくい」「本来は行事のためではなく、楽器などを用いた音楽表現活動を日常的に取り入れたいのだが、園の方針がそうではない」「楽器あそびを活動に取り入れたいが、園にある楽器の種類や数が少ない」（難波 2020：85）など、日常的な楽器活動を妨げる要因についての保育者の具体的な意識が示された。

難波（2020）においてそのような保育者の意識を引き出すことができたのは、アンケート調査前の実技研修において「柔軟な表現や楽器を取り入れたあそび」（難波 2020：85）というモデルとなりうる楽器活動の提示を行ったためであると考えられる。そこで本研究では、現職の保育者を対象に、楽器を用いた環境構成（乙部 2018、伊原 2020）と子ども主体の合奏（乙部 2017）の例について提示したうえで半構造化インタビューを行い、これらの取り組みを阻害する要因について明らかにする。この調査をもとに、現場にて楽器を用いた環境構成および子ども主体の楽器活動を実現するための方法について探索する端緒とすることを目的とする。

2. 研究方法

(1) 研究デザイン

半構造化インタビューによる質的研究。

(2) 分析対象

A県において公立保育所に勤務する保育士2名（A・B）を対象とした。対象者A、Bはともに入職6年目であり、インタビュー時、Aは3園目に、Bは2園目に勤務していた。

(3) 対象の選定理由

本研究は、実務経験のある保育者がその経験から考える楽器を用いた環境構成と子ども主体の合奏の阻害要因を明らかにすることを目的としたため、保育施設に5年以上勤務し、クラス担任を継続的に担当する保育者を対象とした。複数研究者の検討による機縁法により、2名の保育士を選定した。

(4) 調査期間

2022年7月～8月。

(5) インタビューの所要時間

1人あたり30～40分間。

(6) インタビューの内容

楽器を用いた環境構成としては、楽器コーナーの取り組みが挙げられる。絵本コーナーやままごとコーナーと同様に、保育室の一角に楽器を用意する環境構成で、恒常的に出しておく場合もあれば、週に1回など定期的な取り組みとして行う場合もある。乙部（2018）や伊原（2020）では、楽器コーナーにおいて自由に楽器を探索する子どもの様子が報告されている。また、子ども主体の合奏については、

乙部（2017）において5歳児による主体的な合奏づくりの事例が紹介されている。その事例では、7ヶ月間におよぶ定期的な楽器コーナーの実践ののち、3ヶ月間にわたって子どもたち主体で曲決め、楽器選び、合奏づくりが行われている。

インタビューでは、以下の流れで回答を求めることとした。まず楽器コーナー実践の有無について訊ね、実践経験があればその際に困難を感じたことを質問する。また、実践していない場合は、乙部（2018）や伊原（2020）の事例を用いて説明を行ったのち、行わない理由、行おうと思わない理由について訊ねる。次に乙部（2017）における合奏づくりの事例を対象者に説明し、こういった合奏づくりに対してどのような印象を持ったかを訊ねる。さらに、実際にこのような方法で合奏を行おうとした場合、どういった困難があると考えられるかについて問う。

(7) データ収集および分析方法

インタビューは対象者ごとにプライバシーの守られた個室で実施し、インタビュー内容は対象者の許可を得てICレコーダーで録音した。

データの分析は、大谷（2007）に基づいて、Steps for Coding and Theorization（以下、SCAT）により行った。SCATは、言語データをセグメント化し、そのそれぞれに〈1〉セグメント内の注目すべき語句、〈2〉抽出した語句を言い換えるためのデータ外の語句、〈3〉〈2〉を説明するためのデータ外の概念、〈4〉全体の文脈を考慮したテーマ・構成概念の順にコードを考案して付していく4ステップのコーディングと、〈4〉のテーマ・概念を紡いでストーリーラインと理論を記述する手続きからなる分析手法である。SCATは比較的小さな質的データの分析に有効とされており（大谷 2007：27）、2名という小規模なデータを扱う本研究に適していると考えた。

分析にあたって、対象者のすべてのインタビューデータをもとに、逐語録を作成した。その後、分析対象となる語りを4つのステップでコーディングしていき（表1）、構成概念を紡いでストーリーラインを作成し、理論記述を行った。

(8) 倫理的配慮

対象者には、本研究の目的と方法、研究参加の自由意思、同意しない場合であっても何ら不利益を受けないこと、研究の実施に同意した場合でも随時これを撤回できること、個人情報の取り扱いおよびデータの保管方法、研究成果の公表について、口頭および文書で説明し、文書にて同意を得たうえで実施した。

なお、本研究は2022年度新見公立大学研究倫理審査委員会の承認を得ている（承認番号第254番）。

3. 結果

(1) 対象者A

対象者A（以下、A）のSCAT分析におけるストーリーラインと理論記述を表2に示す。ストーリーラインを構成するテーマ・構成概念は【】で記している。

Aは最初に勤務した園で、管理職主導のもと楽器コーナーを実践しており楽器コーナーの意義も実感した。2園目では、段階的な楽器活動への導入を行ったのち、楽器コーナーを実践した。しかし3園目では、限られた保育時間にお

ける活動の優先順位を考慮し、子どもの発達段階や興味に適した活動および環境構成を優先した結果、楽器コーナーの実践には至っていない。合奏づくりの事例については、子どもが自分たちでリズムを決定する過程と、少人数での合奏形態に驚きを覚えた。合奏づくりを通じた子どもの主体性の育成には魅力を感じたものの、発表会での合奏についての園の慣習や、同僚保育者からの評価といった点から実現は難しいと考えた。また、保育者と子どもとの信頼関係や、子ども同士の人間関係が構築されていない状況では、楽器活動は負担となると考えているため、年度替わり

表1 本研究におけるコーディング例

発話者	テキスト	〈1〉テキスト中の注目すべき語句	〈2〉テキスト中の語句の言い換え	〈3〉左を説明するようなテキスト外の概念	〈4〉テーマ・構成概念
聞き手	楽器コーナーについてはご存知ですか？				
対象者A	楽器コーナーは、そうですね作ったことはあります。				
聞き手	実践していたときに、難しいなと感じたことはありますか？				
対象者A	そうですね。一番初めに、勤めていた園で、今は違う園なんですけど、初めは3歳児を担当していて、その学年、その年に園長先生はじめ他の先生方と、その楽器遊びについて、ちょうど議論になりまして、そのどうしても発表会前、発表会前だから、発表会に、楽器遊びをするから、楽器遊びをしようみたいな感じになってしまう。どうしてもこちらが子どもにさせてしまっているんじゃないかなって言うことになって、	一番初めに、勤めていた園、園長先生はじめ他の先生方、議論、発表会前だから、楽器遊びをするから、子どもにさせてしまっている	初任者、上司や同僚との議論、行事のための活動、受動的な楽器活動という認識	園の方針、従来のやり方に対する反省、子ども中心の活動の重視	上司や同僚との議論、従来の発表会中心の楽器活動に対する反省、子どもへの活動の強制に対する反省
対象者A	来年度からはもう、年度初めからいつでも子どもたちが楽器に触れられるコーナーを作る。どうかなって話になりまして。その次の年からはいつでも楽器に触れるところに置いていました。	年度初めからいつでも子どもたちが楽器に触れられる	新年度、常時、自由	行事とは関係ない時期における取り組み、子ども中心	発表会と切り離れた楽器活動の試み
対象者A	吹き抜けがあるんですけど、吹き抜けのところにちょっと音が大きい大太鼓とか、あとピアノもあったんですけど、子どもが触れるピアノとか、小太鼓とかちょっと音が大きいものを用意して、ただ、ちょっと難しかったのが吹き抜けなのでやっぱりどうしても他のクラスが活動しているときに、邪魔してしまったりとか、管理、楽器の管理上どうなんかなって話になって、とかをしました。	音が大きい大太鼓、子どもが触れるピアノ、小太鼓とかちょっと音が大きいものを用意、他のクラスが活動しているときに邪魔、楽器の管理上どうなんかな	音量の大きい楽器、響き、騒音、他クラスへの配慮、他クラスからのイメージ、楽器の扱い、楽器の劣化に対する不安	子どもが普段触ることのできない楽器との出会い、他クラス・他保育者との関係性、保育者のもつ楽器へのイメージ、保育環境	子どもたちにとって普段なじみのない楽器との出会いの設定、同僚からの苦情への不安、適切な楽器管理というイメージ
対象者A	あとは、いつでも叩いていってうふうになると、どうしてもちょっと気になる子、その楽器が気になってる子が活動をせずに、ちょっと叩いてしまう。とかするときはあった。ですけど、でもいつでも触れられるって言うことだったので。	楽器が気になってる子、活動をせずにちょっと叩いてしまう	楽器への興味、活動に集中できない、活動の阻害	落ち着きや集中をうながす環境構成の必要性、楽器の魅力	子どもの活動への集中の切斷

表2 対象者AのSCAT分析におけるストーリーラインと理論記述

ストーリーライン（現時点で言えること）
<p>対象者Aは、最初に勤務した園において、【上司や同僚との議論】から、【従来の発表会中心の楽器活動に対する反省】と【子どもへの活動の強制に対する反省】を行った。そして【発表会と切り離れた楽器活動の試み】として楽器コーナーを設置し、【子どもたちにとって普段なじみのない楽器との出会いの設定】を行った。この試みは、【楽器の扱いに対するイメージの変化】を対象者Aにもたらし。一方で、【適切な楽器管理というイメージ】も継続して抱いていた。楽器コーナーにおいては【楽器と音楽が引き出す子どもの嗜好やリズム】を目の当たりにした。また、【楽器コーナーによる長期的な活動がもたらす子どもの満足感と主体的な思考】を実感した。次に勤めた園では、3歳未満児の担当となった。【配属園の環境】や【3歳未満児が楽器とかかわる姿についてのイメージ不足】から、すぐに楽器コーナーを設置することはせず、【発表会を見据えた楽器の活動計画】を立てた。まず【一斉指導における段階的かつ指導的な導入】を行い、その後【自由遊びにおける楽器コーナーへの移行】を試みた。そこでは【音楽にあわせた自由な活動】と【主体的で即興的なリズムあそびを行う子どもの姿】が見られた。その後、現在勤務する園に転勤し3歳未満児の担当となったが、そこでは楽器コーナーを設置していない。【限られた保育時間における活動の優先順位】を考慮し、【子どもの発達段階や興味に適した活動および環境構成】を優先した結果、楽器コーナーは除外された。対象者Aは【子どもの発達段階や興味に適した活動や環境構成】を提供したいと考えており、【季節や子どもの育ちに合ったコーナーの設置】を行うことで【様々な遊びに対する興味や関心の広がりへの期待】を抱いている。</p>

対象者Aにとっての楽器コーナーの懸念点は4点挙げられる。1点目は、【楽器管理の方法についての専門知識の不足から生じる不安】である。2点目は【他クラスの静かな活動の妨害】である。楽器コーナーを設置する際は、【設置時期や設置場所、騒音による他活動への影響を要因とした批判】が予想され、【同僚からの苦情への不安】につながっている。そのため、【同僚とのコミュニケーションおよび相互理解の必要性】が不可欠であると感じている。3点目は【管理職の異動によって継承されない楽器コーナー】の実態である。4点目は、【楽器の扱いに対する固定観念】である。【楽器の価値の重視】が【楽器の破損を恐れる気持ち】につながり、【自由な楽器の扱いへの抵抗感】や【楽器を玩具のように扱うことに対する抵抗感】を抱かせている。その背景には、【養成校での教えや自らの経験】や【同僚の言動から形成されたイメージ】がある。楽器の正しい扱いについて【子どもへの継承】を行いたいという気持ちが、【楽器の奏法や取り扱いの指導の重視】につながっている。また、自由に楽器を扱わせることによって【指導力不足を指摘されることへの恐れ】もある。探索的な楽器活動を実践するためには、同僚との【楽器の扱いに対する認識の擦り合わせの必要性】があると対象者Aは認識している。

対象者Aは、合奏づくりの事例を知り、【年度を超えた保育の継続による子どもの主体性の育ち】と【子どもたちの創造性に対する感嘆】を覚えた。また、対象者Aはクラス全員で同じ曲を演奏する合奏しか行っていたことがなかったため、【少人数合奏形態の指導への驚き】や【未体験の指導法への驚き】を覚えた。しかし、【発表会の演目についての園の慣習】と【時間的制約】があるため、事例に示された合奏づくりの実践は難しいと感じた。また、【同僚保育者との楽器活動に対する共通認識】がなければ、事例の合奏づくりの内容は【自らの指導力不足に対する批判】につながるとの懸念も示した。対象者Aが勤めてきた園では年度ごとに担任もクラスの子どものも変わるため、【新年度の体制による影響】を受け【子どもの姿の把握と信頼関係構築の優先】が必要となる。対象者Aは、年度替わりにクラス替えが行われる場合やクラスを担当する保育者が替わる場合に合奏づくりを行うためには、【年度を超えた保育の継続による保育者と子どもとの信頼関係】、【協同性の育ちと人間関係構築】、【年間計画】が重要であると感じた。また、前年度の保育者による【正しい奏法の積み上げ】と【長期的かつ段階的な楽器活動の実践】も必要であると考えている。対象者Aは【多様な活動内容の充実】を重視しており、また【楽器活動が与える子どもへの負担】も感じているため、対象者Aにとっての【活動全体における楽器活動の優先度】は低い。そのため、対象者Aにとって楽器活動は【発表会のための活動】となる傾向にある。

理論記述

- ・楽器コーナーが設置されている園でも、子ども主体の探索的な楽器活動は許容されていない場合がある。
- ・楽器コーナーにおける探索的な楽器活動を阻害する要因には、楽器の扱いに対する保育者自身の固定観念と、上司や同僚からの批判を恐れる気持ちがある。
- ・楽器の扱いに対する固定観念は、養成校での教えや自らの経験、同僚の言動から形成される。
- ・楽器の適切な保管環境についての知識のなさが、楽器コーナーに対する不安となり得る。
- ・楽器コーナーは他クラスの静かな活動を妨害したりする可能性がある。
- ・子どもの発達段階や興味に適した活動および環境構成を優先した結果、楽器コーナーは除外される可能性がある。
- ・子どもが自分たちでリズムを決定する過程や、少人数での合奏形態は、保育者にとってなじみがないため、考えが及ばない可能性がある。
- ・発表会の演目についての園の慣習と時間的制約が、子ども主体の合奏づくりの阻害要因となり得る。
- ・保育者が子どもの姿を十分に捉え、子どもとの信頼関係および子ども同士の関係性が構築されるまでは楽器活動は選択されない可能性がある。
- ・子ども主体の合奏づくりのためには、数年度にまたがる段階的な楽器活動への取り組みが必要である。
- ・探索的な楽器活動、楽器コーナーの設置、子ども主体の合奏づくりのすべてにおいて、管理職および同僚保育者とのコミュニケーションおよび、騒音や楽器の扱いについての相互理解が不可欠である。

にクラス替えや担任交代が行われる場合、長期的かつ継続的な合奏活動は難しいだろうという印象を抱いた。

(2) 対象者B

対象者B（以下、B）のSCAT分析におけるストーリーラインと理論記述を表3に示す。Bは入職5年目に、同僚保育者との話し合いのもと、楽器コーナーを設置した。それはダンスを自発的に楽しむ子どもたちの姿をふまえ、その表現活動が楽器コーナーの設置によって発展することを期待してのことだった。楽器コーナー設置以前より、他クラスの活動音に対し寛容な雰囲気や園全体にあったため、他クラスとのトラブルは生じなかった。合奏づくりについて

は、子どもの主体性や興味関心を引き出している点に魅力を感じたものの、自分の能力とはかけ離れた活動という印象を受けた。また、保育現場には各年齢にふさわしい合奏のイメージがあるため、その基準を満たしていないと実践は難しいという思いも抱いた。Bは、合奏は他の活動に比べ子どもにとって難易度が高く、成果を実感しづらい活動という意識を持っており、長期で継続的な合奏活動は、得意な子どもに挫折感を味わわせることなのではないかと考えた。発表会という目標があれば子どもも意欲を持ち、達成感につながるが、多くの行事や多様な活動がある中で、発表会と結びつかない合奏活動を行う余裕はないと

表3 対象者BのSCAT分析におけるストーリーラインと理論記述

ストーリーライン（現時点で言えること）
<p>対象者Bは、入職してからしばらくは【新人保育者としての余裕のなさ】から、【発表会を目的とした楽器活動】のみを行っていた。入職5年目の時に初めて、【自由遊びの時間における多様な活動の一環】として、担任する4歳児クラスを対象とする【簡易楽器を中心とした楽器コーナー】を設置した。楽器コーナー設置のアイデアは、【活動空間の余裕】を利用した新しいコーナーについての【保育者同士の話し合い】の過程で生まれた。ダンスを自発的に楽しむ【実際の子どもの姿】から【子どもの興味・関心の把握】を行い、そのダンスの【活動が発展することを期待】して、【表現を豊かにする要素】のひとつとして楽器コーナーを設置した。楽器コーナーに配置した楽器は【前年度の担任保育者による奏法指導】がなされており、子どもたちはすでに奏法を習得していた。発表会の2ヶ月前からは、【発表会を意識した楽器選択】として、【複雑な操作性を持つ楽器】も段階的に楽器コーナーへ追加した。新たな楽器を加える際は【楽器の取り扱いについての指導】や【楽器の奏法の指導】を行い、楽器コーナーでは必ず【保育者による見守り】を実施した。楽器コーナーを設置するにあたり、【音環境に配慮した空間の配置】を行ったため、楽器コーナーが自由遊びにおける他活動を阻害することはなかった。また、勤務先の園は【行事における伝統】として和太鼓を用いた活動を長年行ってきたことから、園内に【騒音に対する慣れ】や【活動から生じる騒音を受容する保育者の共通認識】があり、楽器コーナーを原因とした他の保育者とのトラブルも生じなかった。子ども同士でも自然に楽器を貸し借りするなどの様子が見られ、【相手や状況に応じた配慮】や【人間関係の構築と規範意識の芽生え】が感じられた。楽器コーナーでは、【音源に合わせた子どもの自由なリズム】や【他の子どもの表現に触れることによって生じる表現への欲求】、【子ども同士の表現が影響し合うことによる遊びの発展】、【発表会後の表現欲求の高まり】、【発表会が終了した後の自発的な合奏の様子】がみられた。その翌年も4歳児クラスの担当となり、前年度と同様に楽器コーナーを設置したが、子どもたちの【興味や関心の違いによる楽器コーナーへの反応の差】がみられた。前年度の子どもたちに比べると【楽器に対する興味や関心のなさ】がみられ、【集団を構成する子どもたちの成長段階や個性】によって楽器コーナーの影響力が変わると対象者Bは感じていた。</p> <p>対象者Bは、合奏づくりの事例に対して【幼稚園が行う高度な活動というイメージ】を抱いた。【子ども主体の楽器活動】において保育者が【調整役に徹することの難しさ】や【合奏づくりへのアプローチの難しさ】を予想し、【自分の能力とはかけ離れた活動という印象】を受けた。また、そのような合奏づくりのためには【年度を超えて継続した楽器経験の必要性】があるとも感じた。さらに、合奏づくりの事例では簡易楽器のみが用いられていたが、そういった【子どもにとってなじみのある楽器】を用いることのメリットも感じる一方、【各学年で使用すべき楽器】については【保育現場での共通認識】があるため、簡易楽器のみを用いた年長児の合奏は【同僚からの評価】が低くなるだろうと感じた。対象者Bは、これまでの経験から、合奏を目的とした楽器活動について【習得までに時間がかかる活動】、【成果を実感しづらい活動】という印象を抱いており、そのような活動を日常的に行うと【子どもの挫折感】を誘発しやすいと感じていた。そのため、合奏づくりの事例に対しても【楽器が不得意な子ども】にとって負担が大きくなるのではないかと印象を受けた。対象者Bは、【発表会という目標が子どもにもたらす動機づけと達成感】を実感する一方で、【発表会を目的とした活動がもたらす保育者および子どもへの負担】も感じていた。子どもが【楽器のアフォーダンス的魅力】を感じ、【楽器に対する興味や欲求】を示しても、発表会を目的とした合奏では【楽器の難易度】と【子どもの能力との差】が原因となり、その興味や欲求を満たすことが難しい場合がある。保育者と子どもの負担を解消するためには【日常的な楽器活動による経験】が有効だろうと感じているが、【日々の業務の多さ】から【日常的な楽器活動の取り入れ方】について悩んでいる。また、対象者Bは、【成果が目に見える造形活動】や、【習得が容易なダンス】、【他の子どもとの一体感を感じやすい歌唱活動】、【子どもたちの能力に合わせた内容に設定できる劇活動】に比べ、【合奏は直立不動で決められた通りのことを行うというイメージ】を持っている。そのイメージも、楽器活動は【子どもにとって負担の大きい活動】という印象につながっている。対象者Bは、発表会での合奏において、子どもの【発達段階にあわせたリズムの難易度】や【子どもの実態の多様性】を考慮し、【子どもの実態に合わせた楽譜制作】を行っている。しかし、自身の【楽典の理解力の低さ】からその作業が負担となっており、それが【楽器活動への苦手意識】や【発表会と楽器活動を億劫に思う気持ち】へとつながっている。対象者Bは養成校に入学するまでピアノ演奏の経験がなく、【養成校で感じた音楽への苦手意識】を入職後も抱いており、それが【楽器指導への自信のなさ】へつながっている。ただし、自信のなさは【実務経験を積むことによる学習】によって少しずつ解消されつつもある。</p>
理論記述
<ul style="list-style-type: none"> ・楽器コーナーが設置されている園でも、子ども主体の探索的な楽器活動は許容されていない場合がある。 ・園全体の騒音状況および活動から生じる騒音に対する保育者の共通認識が、楽器コーナーの受容につながる可能性がある。 ・子どもが自分たちでリズムを決定する活動は保育者にとってなじみがないため、その導入や過程について考えが及ばない可能性がある。 ・保育現場における、各年齢に適した楽器のイメージが、子ども主体の合奏活動の阻害要因となり得る。 ・保育者が合奏内容を決定し、その内容に沿って子どもを指導するという経験を通して、保育者は「合奏は子どもに挫折感を与える」という印象を持つようになる可能性がある。 ・発表会において保育者が合奏内容を決定することは保育者自身の負担となり、楽器活動や合奏を敬遠することにつながる可能性がある。 ・養成校で音楽に対して苦手意識を抱いた保育者は、入職後も楽器指導に対し苦手意識を持つ可能性がある。

の感想を持った。

4. 考察

本研究では2名の対象者に対し半構造化インタビューを実施したが、楽器コーナーに関しては2名とも実践経験を有していた。また、その楽器コーナーのあり方についても、大きな共通点があった。それは両者ともに、楽器コーナーに配置する楽器の扱い方や奏法について事前に子どもたちに説明の機会を設けていた点である。

先行研究において実践された楽器コーナーでは、子どもから楽器の使い方を尋ねられても教えることはせず、特定の奏法を保育者が示すことを極力避けることによって子どもの主体的な探索行動を尊重している（伊原 2020：83）。つまり、楽器を文化的に誤った方法で鳴らしたり、音を鳴らす目的以外の方法で遊んだりしても、それを許容する環境としているのである。そのように子ども自身が自由に楽器を探索することで、楽器を身近に感じ、音に気付いていくという効果が認められる（伊原 2020：90）。しかし、A、Bの取り組みのように、事前に楽器の奏法について説明すると、子どもの多様な表現や、主体的な探索行動は制限されてしまい、楽器コーナーの教育的価値が減少するものと考えられる。したがって、楽器コーナーについては、楽器コーナーを設置する段階と、楽器コーナーにおける楽器の自由探索を容認する段階の2つの段階に分けて、その阻害要因を考察することとする。

A、Bの理論記述を統合し、楽器コーナーの設置、楽器の自由探索、子ども主体の合奏活動を阻害する要因をそれぞれ以下のように抽出した。

(1) 楽器コーナーの設置を阻害する要因

1) 楽器の適切な保管環境についての知識のなさ

Aは、最初に勤務した園で楽器コーナーを設置した際に、楽器を出したままにしているのは楽器の品質に影響するのではないかという疑問を抱いた。ただ、同僚との議論からもその疑問に対して明確な答えが出ることはなく、入職後6年目の現在でもそれぞれの楽器に対してどのような保管環境を用意すべきなのか正解が分からずにいた。楽器をどのように扱い、どのように演奏するかについては養成校などで知識を得ていても、楽器の保管に適した温度、湿度、日光等については学習する機会がなく、その知識のなさが楽器コーナー設置に対する漠然とした不安になり得ると考えられる。

2) 他クラスの静かな活動の妨害に対する懸念

A、Bが実際に楽器コーナーを実践した際には、楽器による騒音のせいで同僚保育者とトラブルになることはなかった。しかしそれは、園長やほかの保育者との相談のうえ作られた楽器コーナーであったことや、もともと活動音に

対して寛容な園であったことが関係していた。Aは現在の勤務園では楽器コーナーを設置していないが、もし設置を提案すれば同僚から「音が邪魔になるからやめよう」と言われるだろうと推測している。先行研究でも指摘されていた通り、音が鳴るといふ楽器の特性上、ほかの活動や遊びへの配慮が必須であるといえる（伊原 2020：82）。

3) 楽器活動の優先度の低さ

Aは、子どもの発達段階をふまえて保育スペースや活動時間の振り分けについて考えた際に、楽器コーナーの優先順位が低くなり、実践されなくなる場合があると述べた。保育スペースの環境設定については、保育者自身が担当する子どもたちへの理解を深め、特定の活動に対する意欲喚起を意図して決定する。しかし保育者にとって楽器活動の価値が低い場合、楽器以外の玩具や素材の配置が優先され、結果的に楽器コーナーの設置に至らない場合があると考えられる。

(2) 探索的な楽器活動を阻害する要因

1) 楽器の扱いに対する保育者自身の固定観念

楽器の扱いについては、A、Bともに、楽器は正しく大切に扱わなければならないという意識を抱いていた。Aはインタビューの中で、楽器はほかの玩具よりも大事なものだという印象があると述べていた。それは、単に楽器が高価であるからというだけではなく、養成校での学びや同僚の保育者が楽器を大切に扱う様子を目にすることを通して形成されてきたイメージであると認識していた。また、楽器は大切に扱うものであるという自身の認識を、子どもたちにも継承していきたいとも考えていた。またBも、楽器は音を鳴らす以外の遊びに使うものではないとの印象を抱いていた。そのような意識が根底にあり、A、Bともに子どもが初めて接する楽器を配置する場合は、必ず事前にその扱い方と奏法を一齐指導にて教えるようにしていた。

楽器に限らず子どもが玩具を扱う際には、保育者が事前にその危険性を考慮し、怪我や大きな破損がないよう注意する必要がある。しかし、慣習的な印象を主たる根拠として「楽器は玩具より大切に扱うべき」という意識を強く持ちすぎると、必要以上に子どもと楽器との自由なかかわり方を制限してしまうことにつながると考えられる。

2) 楽器の扱いに対する上司や同僚からの批判

Aは、自身が担当する子どもが楽器を玩具のように扱えば、たとえそれが子どもたちと楽器との主体的なかかわりあいを意図した活動の結果であっても、その意図が同僚に理解されることはなく、単に楽器の扱いについて指導をしていないからだと思われるだろうと予想していた。そして、楽器を自由に扱ってもよいという共通認識を園内の保育者全員で共有していなければ、子どもが楽器で好きなように遊ぶことを許容することは難しいと述べていた。実際にBも、子どもたちが鈴やタンバリンなどの簡易楽器を正

しい奏法で扱う様子を見て、「前年度の保育者がきちんと指導しているからだ」という印象を持っていた。これは、先述の「楽器は正しく大切に扱うべき」という固定観念と、その正しい扱い方や奏法を教えるのが保育者の役目であるという意識が、保育者全体に浸透していることを示唆していると言える。また、楽器の自由探索という活動が保育者に認知されていないことの表れであると考えられる。

(3) 子ども主体の合奏活動を阻害する要因

1) 経験のなさに起因するイメージの欠如

子ども主体の合奏活動については、A、Bともに、活動へのアプローチ方法やリズムが決定していく過程、子どもからアイデアを引き出す言葉がけについて想像できないという感想を抱いた。乙部(2017)の実践例では、5歳児が4~6名ずつのグループに分かれ、曲決め、楽器選び、リズム決めをすべて自分たちで行っていたが、A、Bはこれまで保育者自身が決定した楽譜内容をクラス全員で演奏する活動しか経験したことがなく、合奏づくりをテーマとした協同的な活動がどのようなやりとりを経て展開していくのか予想できなかったのだと考えられる。

子どもたちの協同的な活動がうまく展開していくためには、保育者が活動のねらいやテーマの設定を明確にすることと、その活動の展開に対するある程度の見通しを持っていることが重要であると考えられる。協同的な活動が発展するか否かは保育者の介入の仕方によるところが大きいとされており(大元ほか 2017)、合奏が出来上がっていく過程を保育者が想定し、適切な言葉がけを行う必要がある。しかし、そもそも保育者自身が、楽譜のない状態から協同して合奏を作っていくという活動をしたことがなければ、活動そのものの展開について見通しを立てることができない。また、子どもたち自身による合奏づくりの様子を見聞きしたことがなければ、どのように介入すれば合奏内容が決定していくのかについても予想がつかないのだと考えられる。

2) 経験から形成された合奏活動へのネガティブなイメージ

Bは養成校に入学するまでピアノ等の楽器経験がなく、楽器演奏や読譜に苦手意識を抱いていた。また、入職後も、発表会用に子どもの発達に合わせた合奏譜を作成する過程で苦心することが多く、元々の苦手意識とも相まって、発表会での合奏を億劫に思う気持ちへとつながっていた。さらに、そのように自身が作成した楽譜内容を子どもたちに演奏させる中で、演奏内容が難しいために希望する楽器をあきらめることとなった子どもの姿にも接し、合奏は子どもに挫折感を与えるという印象を持つようになった。そのため、子どもたち主体の合奏づくりに対しても、子どもにとって負担が大きく、楽しさを感じられない活動になるのではないかという印象を抱いた。

このように、自分自身の音楽経験や、保育者自身が楽譜内容を決定し子どもに演奏させる活動を通して、保育者の中に合奏は楽しくないものというイメージが形成される可能性がある。乙部(2017)が実践した合奏づくりの事例では子どもたち自身が演奏内容を決定するため、子ども自身の能力を上回った内容となる可能性は低い。しかし、保育者が合奏に対するネガティブなイメージを持っていることで、子ども主体の合奏活動についても同様に、子どもにとって負担の大きい活動であるという先入観を持つことが考えられる。

3) 発表会の演目についての園の慣習や、各年齢に適した楽器のイメージ

Aは、勤務先の園では発表会の演目として合奏と歌と劇を行うことが慣習的に決定していることを挙げ、その3つすべてを発表会までに仕上げることを考慮すると、子どもたち自身に合奏の内容を決めさせる活動に時間を割くことはできないとの意見を述べた。また、Bは、乙部(2017)の実践において使用された楽器がすず、タンブリン、カスタネット、トライアングルの4種類であったことに対し、子どもにとって取り組みやすい楽器であることに好意的な反応を示す一方、「暗黙の了解」として年長児では年中児よりも難易度の高い楽器に挑戦すべきと考えられていることに言及した。また、年長児が簡易楽器のみを用いた合奏をするのであれば、難しい振り付けを付加するなど「年長児らしさ」を出し、同僚保育者を納得させる必要性にも触れた。

子どもたちが主体となって合奏づくりを行う場合、その過程に多くの時間を割く必要があるうえに、その内容は市販の合奏譜等で提示されるものよりも簡易になる可能性が高い。そのように、労力を要するにもかかわらず、同僚らが想定する出来栄よりも低くなる点が、子ども主体の合奏活動を阻む原因になると考えられる。

4) 合奏の制約的な特徴

AとBは共通して、合奏活動は制約が多く、子どもにとって負担の大きい活動という思いを抱いていた。道具を操作する活動であること、視覚的に確認できないものを合わせていく活動であることから、「どうしても活動(中略)するまでに至れないというか、まず子どもたちを知るとか、子どもたちと信頼関係を作るといところから始まる」というように、ある程度保育者や子どもたち同士での人間関係が構築されていないとできない活動と認識していた。そのため、年度替わりでクラス替えや担任の交替が行われる現場の場合、合奏に結びつくような活動はしばらく選択されず、それにより長期的かつ継続的な子ども主体の合奏活動が難しくなる可能性が示唆された。また、発表会に向けた短期的かつ指導的な合奏活動の負担については認識していたものの、制約や負担のある合奏だからこそ、発表会という動機づけがなければできないとの思いを抱いて

いた。

5. 結論

A、Bは両者とも楽器コーナーの実践経験があり、楽器コーナーにおける長期的な楽器との触れ合いに対しては、大きな意義を見出していた。しかし、そこでの自由で探索的な楽器とのかかわりについては、抵抗感を有していた。その背景には楽器の扱いに対する自身や周囲の固定観念があり、単に「子どもには楽器を大切に正しく扱わせたい」というだけでなく、自由で探索的なかかわりを許容することで自身の指導力不足が問われるのではないかという恐れを抱いていた。周囲の認識とのすり合わせの必要性は、楽器の扱いだけでなく、楽器から生じる騒音や、発表会での合奏のあり方、各年齢に適した楽器のイメージにもみられた。この課題を解決するためには、保育者以上に、管理職の楽器活動に対する意識を変えていく必要があると考える。虫明(2018)の事例では、園長が主体となって保育者や保護者に働きかけ、生活発表会のあり方を変えていく過程が紹介されている。楽器活動が音を出す活動であるため周囲に影響を与えやすいこと、行事とかかわりの深い活動であることを踏まえると、管理職を対象とした研修などを通して意識を変革していくことが必要であると考えられる。

また、合奏が制約的な活動であるという認識や、子ども主体の合奏活動のイメージの欠如については、前提として合奏活動に対し「決められたリズムやメロディを皆で再現する活動」というイメージを抱いているからであるといえる。それは保育者養成校での経験や、これまで現場で見聞きしてきた体験に起因すると考えられ、それを変革するためには、まず養成校において学生自身が既存の楽譜を用いず、自分たちで合奏づくりを行う経験をする必要があると考える。そういった経験を経ることによって、白紙の状態からどのような共同作業を経て合奏が作り上げられていくのか、その道筋をたどることができる。また、その際に楽譜を作成しないことも一案である。実際に子どもたちが楽器を演奏する際は身体と耳で覚えていくため、記譜できない状態でどのように合奏を作り上げていくかを体験するためにも、楽譜がない状態での合奏づくりを体験した方がよいであろう。そういった経験は、単に合奏づくりに対する見通しを立てさせるだけではなく、同時に自身の合奏に対するネガティブなイメージの払しょくにも影響すると考えられる。実際に、養成校において学生が楽譜を用いず自分たちで器楽合奏の編曲を行った事例では、演奏の難度を自分たちの習熟度に合わせやすいことから興味を持続される傾向にあるという点や、自分たちの演奏に愛着と誇りが湧きやすいといった点が利点として報告されている(出口2014:52)。それに加え、実際に行われた子ども主体の合奏活動の録画記録や、詳しい実例などに接し、具体的なイメージを持つことも必要であろう。さらに

入職後は、できれば外部講師による実践的レクチャーの機会を設け、導入の展開や声かけなどに対する即時的な学びを得ることで、阻害要因のさらなる解消につながると考える。

他活動との兼ね合いによって、楽器活動の優先順位が下がることは、やむを得ないことともいえる。その時期の子どもの姿を尊重した活動を行うのは保育の基本であり、常に楽器活動が優先されるわけにはいかない。ただ、Bの例にあるように、楽器活動に結びつきそうな子どもの姿がみられた際に、楽器コーナー設置の選択肢が保育者の中に浮上することが重要だと考える。そのためにも、保育者養成校における授業や、保育者研修などで楽器コーナーや合奏活動の具体的な事例を紹介し、明確なイメージを伴った知識として有しておくことが必要であると考えられる。それと同時に、それぞれの楽器の保管に適した温度や湿度、日光等についても養成校の授業において教授しておく必要があると考える。

6. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、保育者2名という限られた対象者に対する調査であったため、今後は対象を広げ、より幅広い調査を行う必要がある。とくに楽器コーナーに関しては2名とも実践経験があり、実践経験のない保育者にとっての阻害要因については明らかにできなかった。また、本研究において、管理職の楽器活動に対する意識の重要性が示唆されたことを踏まえ、管理者にとっての楽器コーナーや子ども主体の合奏づくりを阻害する要因についても調査していきたいと考えている。そのほか、楽器コーナーや子ども主体の合奏活動についての研修を行った際、それまで具体的なイメージの持てなかった保育者の意識がどのように変容するかについての研究も必要であると考えられる。

引用・参考文献

- 伊原小百合：楽器を自由探索する幼児の縦断的観察。保育学研究, 58(2-3), 81-92, 2020.
- 大谷尚：4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案：着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き。名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 54(2), 27-44, 2007.
- 大元千種, 古林ゆり：幼児期における話し合い活動の質的変容。筑紫女学園大学研究紀要, (12), 161-173, 2017.
- 乙部はるひ：保育現場における合奏のあり方を考える：保育園における5歳児の合奏づくりの事例。帝京平成大学紀要, 28, 131-140, 2017.
- 乙部はるひ：幼児の楽器コーナーにおける楽器とのかかわり方：3歳児クラスの実践より。帝京平成大学紀要,

29, 159-166, 2018.

香曾我部琢：3. 行事における器楽表現. 駒久美子, 味府美香編著：コンパス 音楽表現. 建帛社, 2020.

白崎直季, 佐々木美沙子, 矢野涼茄：子どもの表現する意欲を高めるための保育実践についての一考察：にこにこ発表会の観察を通して. 羽陽学園短期大学紀要, 11(2), 45-50, 2020.

出口雅生：保育者養成課程における音楽科の教授に関する一考察. 浦和論叢, 50, 43-61, 2014.

内閣府, 文部科学省, 厚生労働省：幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説. フレーベル館, 2018.

難波純子：楽器を用いた音楽表現の指導における保育者の悩みと困難感. 外山短期大学紀要, 56, 81-88, 2020.

眞島加奈絵, 岸川良子, 木村鈴代, 中川淳一, 空閑ゆき子：保育における音楽的環境について. 福岡こども短期大学研究紀要, (31), 19-24, 2020.

眞島加奈絵, 木村鈴代, 中川淳一：器楽合奏の指導実践についての一考察：保育者の意識調査をとおして. 福岡こども短期大学研究紀要, (29), 93-97, 2018.

虫明淑子：カリキュラム・マネジメント 子ども・保育者・保護者とともに創るカリキュラム・マネジメント. 発達, 39, 38-42, 2018.

横井志保：保育における器楽活動に関する研究：保育者による`困ったこと`の自由記述から. 愛知教育大学幼児教育研究, 11, 23-29, 2003.