

小学校音楽科教育における歌唱指導に関する実践的研究 - からだメタ認知を通じた教師の働きかけと児童のスキル獲得 -

椎葉 亜加利¹ ・ 菅 裕²

**A practical study of teaching singing in elementary school
: A teacher's instruction and children's attainment of singing skills
through the bodily meta-cognition**

Akari SHIIBA, Hiroshi SUGA

要旨

本研究の目的は、児童の内的視点とそれに対する教師の働きかけに着目し、からだメタ認知的視点から児童の納得を伴うスキル獲得を目指す歌唱指導の在り方について、手がかりを得ることにある。研究の対象となったのは、指導者1名と日南市立南郷小学校の5年生のクラスの児童35名（男子18名、女子17名）である。指導者は研究者2名のうちの1名である、教員経験10年目で、これまで専門的な音楽教育を受けたことはない。実践の中から課題を発見し、その解決を図りながら、同時にデータの収集を進め考察を加えていくアクションリサーチの手法を取った。授業中の教師の指導と児童の反応について諏訪（2015）の「からだメタ認知」の視点から分析を行った。その結果、教師が、自分の体感を通して探求した結果、直感として出てきたことを言葉にして児童に投げかけ、児童が、そうした教師の投げかけから着眼点を探し、行為の方向性を考えることが、納得を伴うスキル獲得につながる事が明らかとなった。

1 はじめに

小学校の教師は必ずしも、児童に教えるすべての分野において専門性を有しているわけではない。大学での教員養成以外に専門的な音楽教育を受けたことのない教師にとって歌唱を指導することは特に難しい。なぜなら、発声する際に使用する横隔膜や声帯など、直接は観察することのできない器官をコントロールすることが求められるスキルだからである。そのような状況であっても、学習発表会や音楽大会など児童が大勢の前で発表する場面は数多くあり、音楽専科ではない教員が、それらの指導をゆだねられることは精神的に大きな負担となることが少なくない。

¹日南市立南郷小学校教諭

²宮崎大学教育学研究科教授

児童の歌唱技術を向上させる効果的な指導法に関する研究は、これまでも数多く行われてきている。例えば松本・栗栖（2011）は、発声指導の根幹である姿勢と呼吸法に焦点を当てた研究を行っており、アレクサンダー・テクニークを応用した小学校教員のための指導プログラムを開発し、指導法を提案している。また渡邊（2017）は、発達段階における発音可能な声域や歌唱における呼吸法、声の共鳴についての理解を深めることの重要性についての考察を行っている。しかしながら、これらの研究成果は、専門的な音楽教育を受けていない教師にとって、常に指導に使えるものとは限らない。なぜなら、それは「自分のからだで理解するプロセスを割愛して“頭で”しゃべる」（諏訪 2012, p. 14）いわば「受け売り」であり、個々の児童や状況によってさまざまな現れ方をする課題に対して教師が対応できず、児童の納得感を喚起することができないからである。

では、どのようなときに児童は教師の指導に対して納得するのであろうか。

諏訪（2012）は、「新たな変数を獲得することと、その変数からからだで解釈を与えることが学びの基本行為である」（p. 12）と主張している。児童が「わかった」「できた」と納得するということは、これまで自分の中になかった新しい技を自分自身の身体を通して発見することだと言えよう。

本研究の目的は、児童に納得感とともに新しい技を自分自身で獲得させるための教師の役割やそのための方法について検討していくことにある。

その際、本研究では諏訪の「からだメタ認知」という概念を援用する。からだメタ認知とは、「からだごとくは、その各々の変化が互いの他の変化を促すという関係にある」と捉え、「その相互変化のサイクルを促すことにより学びを」促進しようとするものである。（諏訪 2012, p. 12）。

これまでからだメタ認知の研究では、スポーツ、料理、コミュニケーションなどの領域で、体感のことば化による学びがこれらの領域における「こつ」の獲得に与える効果が検証されてきた。しかしながら、小学校音楽科教育の領域で教師の言語的な働きかけと児童の内的視点とを関連させた両者の思考過程を考察する研究はない。本研究では、専門的な音楽教育を受けていない教師にとって特に困り感の対象となっている、発声指導と調子はずれの児童に対する指導を取り上げ、からだメタ認知の考え方を応用した指導の効果について実践を通して検証する。

そこで本研究の目的は、児童の内的視点とそれに対する教師の働きかけに着目し、からだメタ認知的視点から児童の納得を伴うスキル獲得を目指す歌唱指導の在り方について、手がかりを得ることにある。

2 研究の方法

研究の対象となったのは、指導者1名と日南市立南郷小学校の5年生のクラスの児童35名（男子18名、女子17名）である。指導者は研究者2名のうちの1名である、教員経験10年目で、これまで専門的な音楽教育を受けたことはない。研究の方法として、アクションリサーチの方法をとる。すなわち、実践の中から課題を発見し、その解決を図りながら、同時にデータの収集を進め考察を加えていくこととする。

指導者は「ハローシャイニングブルー」（鈴木須美子 作詞／西澤健治 作曲）を主教材とする歌唱の授業を実施した。

指導開始前に歌唱発声法についての専門書(コナブル 2004; 高見ら 2018)などから歌唱指導におけるポイントを抽出し、次の3点を特に授業の中で取り上げることにした。

1. 歌唱時の姿勢
2. 発声練習の方法
3. 歌唱時の身体の使い方

授業終了時に、児童に自分の歌声を振り返らせ、教師のどの言葉で歌声が変わったのかをワークシートに書かせた。特に、身体の中で起きていることや歌う際に意識した部分について細かく記述するように指示した。

児童の歌っている様子を観察することによって、次時以降の授業内容を再帰的に決定していった。結果的に、計7回の主な指導内容は次のようになった(表1)。

表1: 授業実施日と主な指導内容

実施日	主な指導内容
平成30年5月25日	意識調査・姿勢と下半身の使い方・高音の出し方
平成30年6月1日	低音を歌う時の意識調査・下半身の使い方・鼻腔の使い方
平成30年6月8日	横隔膜の動かし方・低音の出し方(胸腔や口の形、のどの役割)
平成30年6月14日	呼吸法・響鳴腔の役割の理解
平成30年6月15日	響きのある声の出し方
平成30年6月22日	全部を振り返った歌の仕上げ
平成30年6月29日	意識調査・歌唱テスト

また対象クラスに在籍していた音高はずれ児童J(男子)を特に抽出し、歌に対する意識や自分の中の変化についてのインタビューを行うとともに、正確な音高を取るための指導を行った。

4 結果

4.1 授業の流れ

4.1.1 全体において

次のグラフは、毎授業後に児童に対して「歌う時に意識しているところ」を図示させ、その数を回毎に集計したものである(図1)。

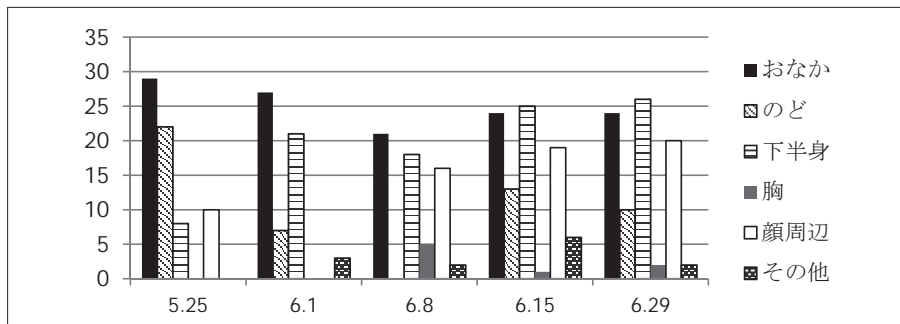


図1: 歌う時に意識しているところ (複数回答)

指導前は「おなか」と「のど」を意識していたことがわかる。指導を行うにつれ「のど」が減り、「下半身」が増えていった。さらに「目・鼻」「口」「頬・おでこ」などの顔周辺を意識する児童も増えている。一人一人が身体の特定の部位に注目するようになったことがわかる。

次のグラフは、毎授業後に児童に対して「歌う時に苦しいと感じるところ」を図示させ、その数を回毎に集計したものである。(図2)

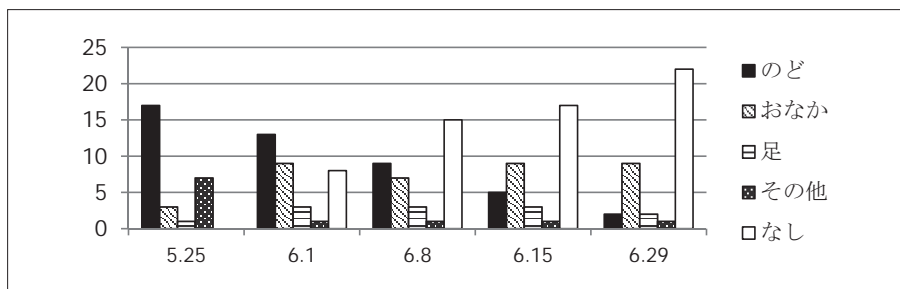


図2：歌う時に苦しいと感じるところ（複数回答）

指導を始める前は、意識しているところは「おなか」としながらも、苦しいと感じるところは「のど」という回答が圧倒的に多かったが、回数を重ねるごとに「のど」は減少し、「なし」という回答が、それに比例して増えている。

4.1.1 授業の実際

各授業における指導の内容と児童の様子を以下に示す。

5月25日

歌を歌わせたところ、机の上に手を置いたり片足に重心をかけながら歌ったりする児童が何名も見られた。そこで、手を横にして顔はまっすぐ向き、2本の足でしっかりと立つよう、歌う姿勢を指導した。その際、高音を出すときには、音が高くなればなるほど身体の下の方に力を入れていく指導も行った。始めは力のない掠れた高音だったが、姿勢や目線を指導したことで幾分か音量が増した。しかし、音程やリズム、出だしなど揃わないことがまだあった。また、地声で歌う児童も多いため、低いところを歌う時の意識調査を行う必要があると判断した。

6月1日

苦しいと感じるところで「のど」と答える児童が多かったため「のどで声を作ろうとするから苦しい。のどは声を通すだけの通り道で、声を作るエンジンがあるのはお腹。それを支えるのが腰や足」という指導を行った。その結果、おしりや足に力を入れながら声を出し「ほんとや、高い声が出しやすい」と発言する児童もいた。

低いところを歌う時は、どうやって歌いますか？という問いに対しては、「地声で歌う」や「下を向いて歌う」など、低い声で歌う際、身体のどこに着目すればいいのか具体的に書いている児童はいなかった。

また、今日の授業を振り返って、教師のどの言葉で歌声が変わったと思うかという問いに対しては、「意識して歌えば上手くなることがわかった」や「きれいな声が出せた」のような回答

が多く見られた。ここでも、身体のどこを意識し、自分の声の何が変わったのかは書かれていない。

回答の中には、「下半身に力を入れたら高い声を出せた」や「良い姿勢を意識したら歌いやすくなった」など、身体はどこを使ったのかを意識しながら歌ったことが記述できている児童が5名いた。しかし、5名の記述以外は、前述したように、その大部分が身体の特定の部位に注目できていなかった。児童が自分の力で声を変えることができないという状況は、身体どこに着目すればよいかということがわからず、着眼点が曖昧になっていることが一つの原因なのではないかと考え、ワークシートの改変が必要であると判断した。教師のどの言葉で、身体どこに着目し、声がどのように変化したか児童自身が気づけるように質問項目を分けて、全員が回答しやすいワークシートにした。

6月8日

「この前よりいい歌声が出るようになったと思うか」という問いに対して、「思う」が31名、「思わない」が1名であった。理由は、「低い声・高い声が出しやすくなった」や「声の出し方のコツが分かった」などである。5、6人のグループごとにピアノの周りに集めて歌わせ、発声の仕方や音量、音程を調べた。音程は取れているが、声が小さくささやくように歌う女子や音が大きく合わない男子がいることがわかった。

これまで児童には、自分の身体の中に意識を向けて、体感したことを言葉にするという経験がなかった。しかし、何度もワークシートに書く作業を繰り返す中で、徐々に体感を言葉にする記述が増えてきた。また、ワークシートの改変が記述を増やした原因とも考える。ワークシートの質問と児童の回答の一例は表2の通りである。

児童の歌唱の様子を観察していると、高音が続く部分で息が続かなかったり、ブレス記号の無いところで息をしたりするなど、呼吸を意識せずに歌っていることがわかった。息が続かないのは、息が浅く、歌うために必要な十分な吸気ができていないためと考えられた。そこで、呼吸法や横隔膜を意識させることを指導する必要があると判断した。

表2：ワークシートの質問への児童の回答

先生の言った「言葉」	言われてどうした	なにが変わった
竹トンを飛ばすような感じでお腹のエンジンを動かして	おなかに力を入れて、エンジンを動かして、のどは通り道にして歌った	のどが苦しくなくなり、とても楽に歌えた
あくびをする前の顔で歌う	のどを開いた	胸のところが震えて、低い声が出しやすくなった
お腹にあるエンジンを足で支えて	下半身に力を入れて、足から水を吸い取るようにした	しっかりとした声が出て、歌っている時自分の声が聞こえた

6月14日

風船を膨らませる真似をして横隔膜の動きを意識させたり、身体の上で手を回しながらサイレンの音を真似して声を出させたりして、児童に、身体の中にある空気が声とともに出ていくことを体感させた。また、息を「吸って」ではなく「戻して」と指示すると、児童は「口を開けるだけで勝手に空気が入ってくる」と肺に空気が戻る感覚を実感した様子だった。歌をフレーズごとに歌うときも、この呼吸の仕方、適切どころまで息を吐き、身体に空気を入れ

ることができるようになった。

また、響鳴腔の説明をすると、「えー、ここに穴があるの?」と、身体の中に声を響かせる空洞があったことに驚きつつも、鼻頭や胸を触りながら、振動を感じることで、響鳴していることに納得する様子が見られた。地声では大きくビリビリと振動するのに対し、胸声では小刻みに振動することを実感し、「震度5が震度1になった」と発言する児童や、地声と胸声の振動を手の振動で表現する児童が見られた。また、頭声の場合は「鼻のトンネルを通して目から声を出す」と指示したところ、響きのある声ではなく、頼りない薄い声が出た。鼻の付け根を触っても鼻腔が振動せず「ほく、わからん」「先生びりびりしません」という反応だった。この指示では伝わらなかったため、もう一度、鼻腔を振動させるには鼻ではなく、顔のもっと前に意識をもってこさせる必要があると考えたため「顔の前の箱にひびかせるように箱に声をためて出してみよう」と指示をした。すると、鼻の付け根を触って鼻腔が振動することを体感したようで「あー、本当や」「お、びりびりする」と周囲の子と笑顔で確認し合っていた。鼻の付け根がびりびりして、声がひびくのがわかったかを挙手させたところ「鼻のトンネル」の時は5人だったのに対し、「顔の前の箱」では30人に増えた。

6月15日

高い声を響かせるためにはどうすればよいかを児童に尋ねたところ、「顔の前に声を集めて飛ばすように歌う」や「下半身に力を入れる」などの答えが返ってきた。しかし、実際に歌ってみると、以前よりはきれいな声で歌えるようになったものの、高い音程が続くところで力んでしまい、声が薄く響きがなかった。児童を観察すると、音程が上がっていくにつれ、身体が上に伸びていったり顎が上がり苦しげに歌ったりする様子が見られた。児童らは、下半身に力を入れて歌うと高い声が出ることは理解できていた。しかし、そのために高い音程を出す際、下半身だけでなく上半身にも力を入れ、結果的に身体全体が力んだ状態で歌うようになったと判断した。そこで、お腹の前までに意識を留め、響きを強く意識させるために、お腹の前で輪ゴムを引っ張る動作を見せながら、次のような言葉かけを行った。

「音を上に上げていくんじゃなくて、横に並べて歌って。高い音は、お腹の前に強い輪ゴムを持って引っ張るようにしながら歌ってみよう」

指示した結果、身体や顎が上がらないようになり、驚くほど響く声が出た。大きく目を見開いてびっくりしたような顔をする子や口々に「響く」と言う子など、児童自身も響きを実感した様子で、これまでで一番の笑顔を見せて教室へ帰って行った。

6月22日

「この前よりいい歌声が出るようになったと思うか」という問いに対して、「思う」が33名、「思わない」はいなかった。

自分が何をして、その結果どう変わったのかという、自分の能動的な行為とその結果生じた声の質を結び付けて書くことができるようになってきている。以前は、「低い声・高い声が出しやすくなった」や「きれいな声が出た」など、単に結果だけの記述が多かった。「空洞に響いてきれいな高音が出た」や「声を低くしたり高くしたりすることでひびきが変わった」など響きに着

目した記述や前と比べた変化についての記述が増えたことがわかる。

6月29日

歌の仕上がりを確認するため、2人ずつ歌を歌うテストを行った。声が小さくささやくように歌っていた女子は声量が増えた。また、音が大幅に合わなかった男子は、自信をもって響きのある大きな声で歌うようになった。この日、音のズレは3度以内に収まるようになっていた。男子は、2人ずつ歌うという緊張感があったようで、声が小さい児童が多かった。女子は全体的に、音がしっかり取れ、2人ずつであっても自信をもって歌うことができていた。声量も最初の頃より増えており、女子の半分は、身体を揺らしながら拍の流れののって歌ったり響きのある声で歌ったりすることができた。姿勢が崩れる児童はほとんどおらず、高い音程が続く部分では輪ゴムを引っ張る真似をしながら歌う児童もいた。

4.1.3 音高はずれの児童に対する指導内容

対象学級に在籍する児童J（以下J児）は、以前から音程が取れない所謂音高はずれの状態であった。J児については特に取り出して歌に対するインタビューや指導を行った。

表3は、6月14日の授業後、個別に取り出してインタビューしたときの会話である。

渡邊は、「音痴、音はずれ」のパターンとして、「①当該音を耳で聴き、その『高低』を判断する」「②その音を発するのに必要な身体的動きを計画準備する」「③声帯の形・口形を保持しつつ一定の息を送る」という分類を行っている（渡邊 2014, p. 66）。

J3～J5の発言から、旋律の中の音の上行・下行については理解しているものの、自分が発した音の「高低」が認識できていないことがわかった。このことから、渡邊の分類する「②その音を発するのに必要な身体的動きを計画準備する」ことができないパターンに相当するという判断をした。

表3：J児へのインタビュー

6月14日	T…教師 J…抽出児童
T1	歌いにくいと感じることはある？
J1	ある
T2	いつから？
J2	4年生ぐらいから。呼吸が苦しくなってきた
T3	なぜそう思うようになった？きっかけはどんな出来事？
J3	校歌を歌っている時に、高い音の所でどこまで上げて歌ったらいいのか分からなくなった 自分の声が、出さないといけない音よりも高いのか低いのか分からない
T4	それでも歌わなくてはならないときはどうしていたのか？
J4	音が分からないところだけ口パクで歌う
T5	自分はなぜ音程通りに歌えないと思う？
J5	高い音を意識しすぎて、どんな音が分からなくなる (対症療法トレーニングを行う)
T6	トレーニングしてみて、気付いたことは何？
J6	音が合っているかどうか分からないけど 耳に指を入れて歌ったら、自分が高く歌っていることが分かった

J児のようなパターンの子どもに対して渡邊（2014）は、「音を聴く体験」を対症療法として提案している。方法としては「歌唱者に、片方の耳を指でふさいで発声させる」というものである。自分の発した声が骨伝導により、はっきりと聴こえるので、音の高低を判断するのが難しいJ児にも、この対症療法を行った。その結果、J6の発言からJ児は、正しい音程よりも自分は高い音程を歌っていることに気付いた。

以下は、6月15日の授業後、J児に対して指導を行ったときの会話である（表4）。

表4：J児への指導場面

6月15日	T…教師	J…抽出児童
T1	今日の授業どうだった？	
J1	輪ゴムを横に伸ばすようにしながら歌うと声が響くようになった	
T2	きれいに響くようになったよね。音はどう？合ってた？	
J2	合って…なかった？ (言葉が途切れ語尾が上がり、教師の顔を見ながら窺うように答える)	
T3	一緒に歌ってみようか	
T J3	歌う (長2度低い)	
T4	どうだった？○○君の音とか声とか	
J4	高かった…？ (実際は2度ずつ低い) (語尾が上がり、首をかしげながらはっきりとしない口調で時間をかけて答える)	
	(中略)	
T5	じゃあ、手で音の針を作って、歌に合わせて針を動かしてみよう。さんはい。	
J5	歌う (一番高い音だけ2度低い)	
T6	一番高い音だけ自分が思うよりもちょっと高く上げて歌ってみよう	
J6	歌う (音程通り歌う) (歌っている途中から目を見開いて何度もうなずき、手で親指を立てて笑顔を見せる)	
T7	今のはどうだった？	
J7	合ってた。(間をおかず、笑顔で自信ありげに答える)	
T8	よく響くいい声で、とっても上手だから、今のやり方で音を取っていくといいね	
J8	はい (笑顔で教室に帰る)	

J2やJ4では自分の出した音が目標とする音よりも高いのか低いのかはわかっていない。しかし、J6の様子から、何度か練習して身体で探求しているうちに目標としている状態に到達したということに、J児自身ははっきりと気付いたことがわかる。さらに、J児の音程が合ったJ6の時、教師も目を見開き「今、音取れているよ」という表情をした。

5 考察

諏訪（諏訪 2015）は、身体と言葉には平等な関係が生成されるとし、「ことばと実体を結び付けている状態とは、ことばと身体の動きを対として認識し、ことばと体感も対であると認識している状態である」と述べている（p. 2）。私たちは身体の動きや体感を、自転車に乗るなどの行為の中では無意識化している。しかし、新しい行為を獲得しようとするとき、身体のどこに

注目するかどこを動かすかを意識化しなくてはならない。そのときに重要になってくるのが言葉との対応関係である。言葉を通しての新しい身体の動きや感覚にメタ認知的に注目していくことを通して新しい技を身につけていくということである。

図3は、諏訪の理論に基づき、児童の歌唱における学びを示したものである。

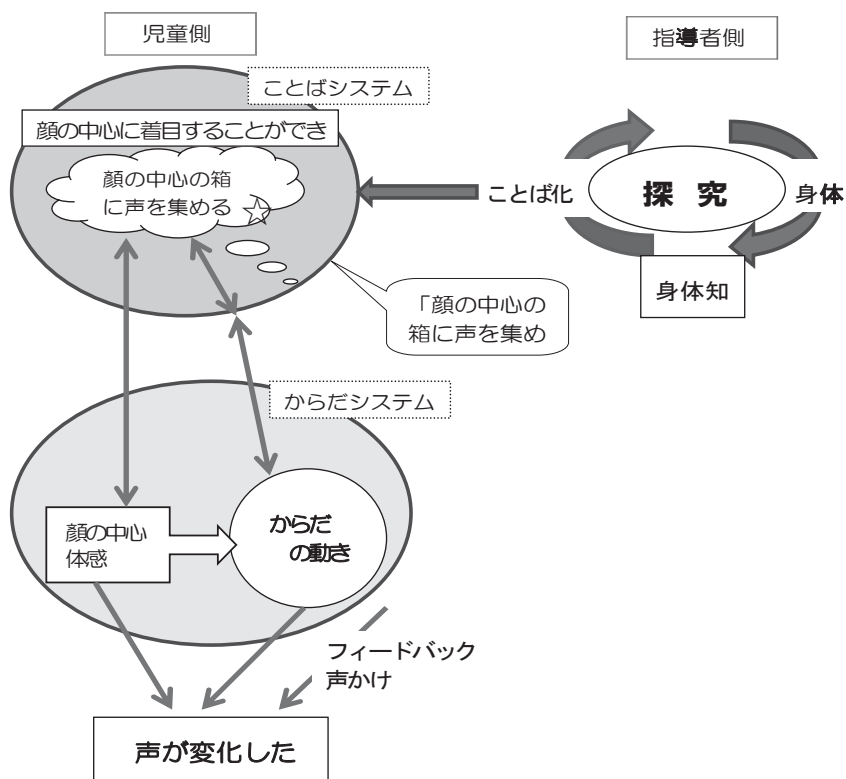


図3：歌声を響かせるための教師と児童の探求

よく響く声で歌うための新しいスキルを獲得させるとき、動かしてほしい身体の位置や感覚に児童がうまく着目し、自分自身でそれを探求しながら体感として捉えることが重要となってくる。そして、児童に図中に示した☆部の動きを自分で起こさせるために重要なのが、教師の働きかけである。なぜなら、児童自身の感覚だけでは探求の方向性を探するのが難しく、幅も狭いため、教師が探求の方向性を示唆する必要があるからである。ただし、どんな方向性でもいいというわけではない。新しいことができるようになるという状態はどういうことなのか、その時、身体のどこに働きかければいいのか、教師自身が体感としてもっていなければならない。つまり、他人から借りてきた言葉や受け売りの言葉を使ったとしても、それが教師の体感を通じたものでなければ、児童に働きかける力をもたない。そのため、伝えたいと思うことを実際に試行錯誤し探求する中で、自分の身体の中で体感して獲得した身体知をことば化することが重要となってくる。

例えば、6月15日の授業の一場面を取り上げてみる。音程が上がっていくにつれ、身体が上

に伸びていき苦しげに歌う児童を見た時、児童らの身体の中で何が起きていたのかを探求するため、教師も実際に同じように歌ってみた。児童と同じように、響きのない薄い声を出しながら身体を上へ上げてみると、着眼点、つまり身体はどこに注意を向けるかということが喉や肩などの上半身に移ってきているということが感じられた。そこで、音程とともに着眼点を下半身に引き留め、声を遠くへ飛ばすための支えを意識させるために、次のような言葉かけを行った。

「音を上へ上げていくんじゃなくて、横に並べて歌って。高い音は、お腹の前に強い輪ゴムを持って引っ張るようにしながら歌ってみよう」

この「お腹の前に強い輪ゴムを持って」という言葉は、お腹の前に何かを持たせることで、着眼点が下半身に留まるように発した言葉である。また、「強い輪ゴムを引っ張るように」という言葉は、上下に力を加えると上半身に力が入っていくので、そうならないように、横向きに力を感じさせるために考えた言葉である。児童の経験したことのある体感を強いゴムでことば化しようと考えた。図3右上の探求活動がこれに相当する。

これは、前述した諏訪が唱えるからだメタ認知の実践を行っていたといえる。つまり、身体の動きの着眼点を明確にし、身体と環境の間にどのような関係が起きたのかをことば化する行為にあたる。

では、このとき児童の中では何が起きていたのだろうか。はじめ児童の着眼点は、音程とともに喉や肩などの上半身にあった。このことは、児童が苦しいと感じているところが、当初上半身に集中していたこととも対応している。そこで「お腹の前に強い輪ゴムを持って」という指示を聞き、お腹という新たな着眼点を得たと考えられる。さらに「強い輪ゴムを持って引っ張る」という指示により、着眼点に対する行為の働きかけがあったことで、着眼点と行為の結びつきができたのではないか。その結果、変化して響いた自分の声を知覚することができたからこそ、響きのある歌声が出たことに驚いたと考えられる。ここで児童らは身体の動きと体感と言葉の新しい関係性を獲得したと考えられる。ただし、こうした教師の働きかけは、常に上手くいくとは限らない。

6月14日に響鳴腔を指導した場面について取りあげる。この日の指導には、響きのある歌声にするため、児童に鼻腔の振動を体感させるという意図があった。鼻に着目させようと、鼻の付け根を触りながら「鼻のトンネルを通して」と指示をした。しかし、子どもたちの表情には納得した様子が見られず、また響きのある声ではなく、頼りない薄い声が出る結果となった。このとき、児童の中では、うまく鼻に着目することができなかつたと考えられる。こうした場合、教師はもう一度自分の中で声を響かせる方法を探求し、児童に伝わるようにことば化する必要がある。

次頁図4は、歌声を響かせられなかったときの教師と児童の探求を示したものである。

探求した際、鼻に意識を向けても頭の後方で発声する感覚だと、児童の言うように鼻腔に振動を感じるができなかつた。発声する感覚を頭の前方にもってこない振動しないことがわかつたため、その身体知から「顔の前の箱にひびかせるように箱に声をためて出して」とことば化した。その結果、児童は着眼点を変えることができ、鼻腔が振動することを体感するとともに、声を変化させることができた。

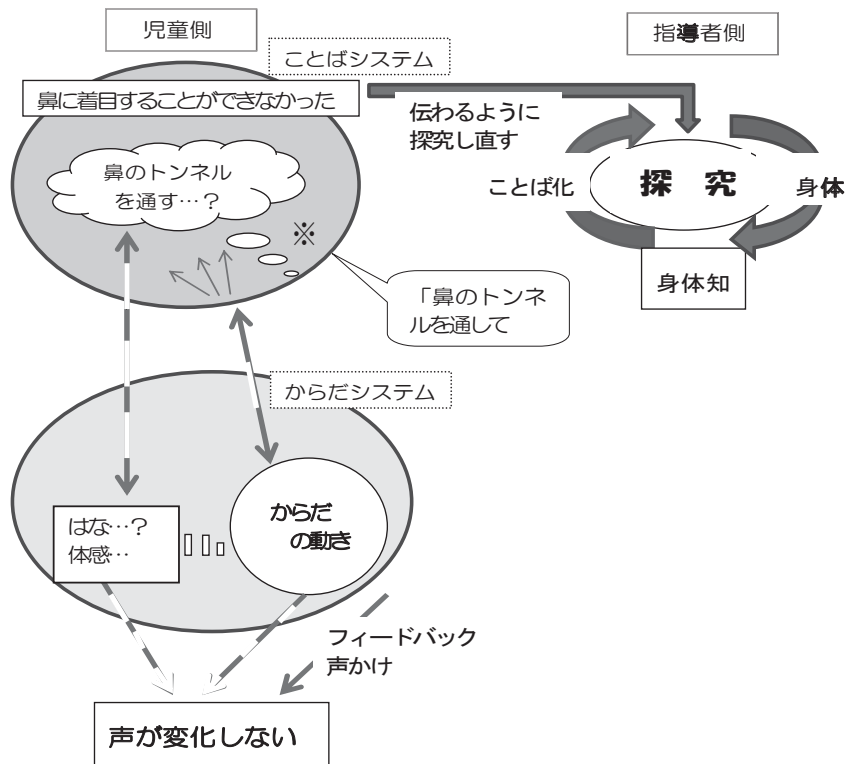


図4：教師と児童の探求に生じた齟齬

菅・小八重 (2016) は、小学生を指導した声楽家に対するインタビューの分析を通して、次のように述べている。

声楽家は、特定の症状に対し対して準備していた定型的なメタファーを使用しているのではなく、子どもの声や音や身振りの持つ一回性、つまり一般化の不可能性に基づいて使用するメタファーをその場で即興的に生成していると言うことがわかる (p. 25)。

つまり、目の前の児童の状況に応じて、指導者自身が自分の身体を通じて課題を探求し、指導の言葉を作り出すことが重要なのである。また、児童の思考は様々であるため、一通りの伝え方ではなく、多様なメタファーが必要である。教師が自分の中で身体の動きと体感と言葉の関係性を探求し、身体知として投げかける言葉の幅が広がれば、集団においても個々に働きかけることが可能である。

しかし、音程を正確に取るのでない音高はずれの児童に対しては、個別に取り出して指導することが必要となってくる。

図5は、音高はずれ児童の歌唱指導時の教師と児童の探求過程を示したものである。

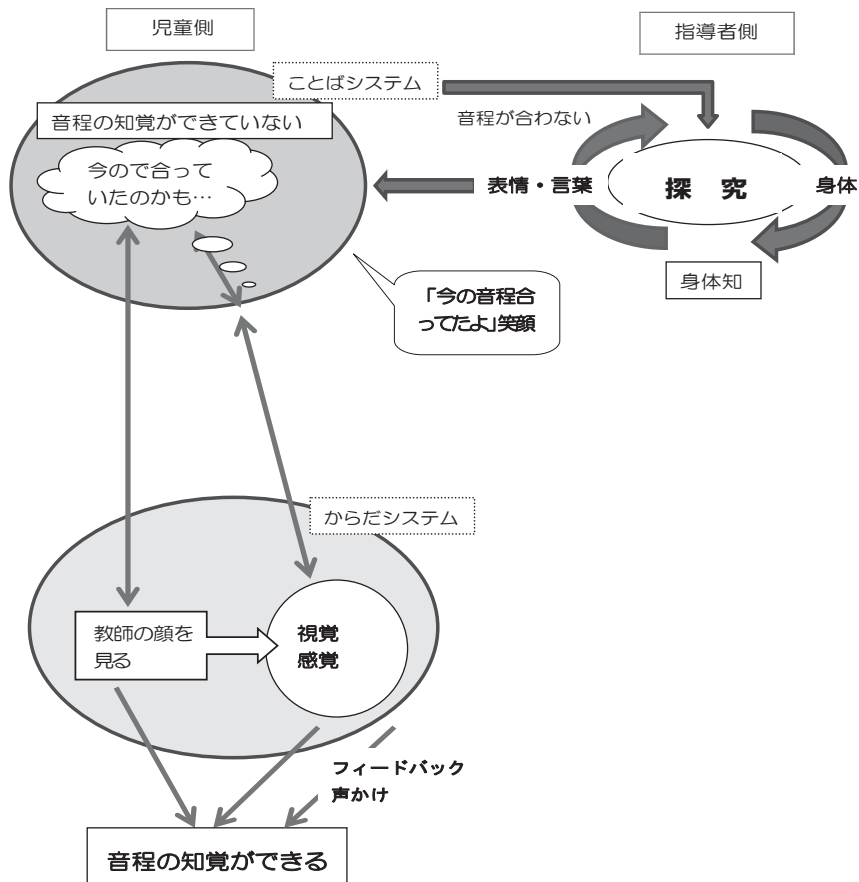


図5：音高はずれ児童の指導における教師と児童の探求

6月14日のインタビューで「高い音の所でどこまで上げて歌ったらいいのか分からなくなった。自分の声が出さないといけない音よりも高いのか低いのか分からない」という発言があった。この発言からJ児は、音程が合っていないということには気付いているものの、どうすれば音程を修正できるのかということがわかっていない、つまり、知覚ができていない状態にあるということがわかる。しかし、6月15日の「歌っている途中から目を見開いて何度もうなずき、手で親指を立てて笑顔を見せる」という行動から、J児は目標とする音を出すことができたと認識していることがわかる。つまり、J児の中で、音が合っているときの状況とその時の身体の中がどんな状態かということが1本の配線のようにつながった瞬間だと考えられる。

このことから、自分の行為の直後に与えられる教師の表情や評価が大きく児童のメタ認知に関わるのではないかと考える。

菅・小八重(2016)は、次のように述べている。

能動的探求の結果として学習者の演奏は、指導者からのフィードバック評価を受ける。音楽家は、子どもたちの声に変化した瞬間をとらえて「そうです」「すばらしい」

などと強く肯定している。探究結果として得られた学習者のいまだ混沌とした気づきに確かな輪郭を与えて現実化するの、この指導者の明確なフィードバックである(p.28)。

教師が児童の歌唱後に評価をしなかったり、曖昧な態度であったりすると、児童のメタ認知は働きにくくなる。音楽が苦手であっても児童の声が少しでも変わった時に評価したり、一緒に体感したりする教師がいれば、児童は自身の学びについてメタ認知的に思考する機会を得る。児童の歌声が変わった瞬間を逃さず評価し、児童自身がフィードバックしていくことは自信や意欲につながり、技能の向上へとつながっていくと考える。

6 おわりに

図6は、児童に対して歌や歌声への意識調査を行った結果である。

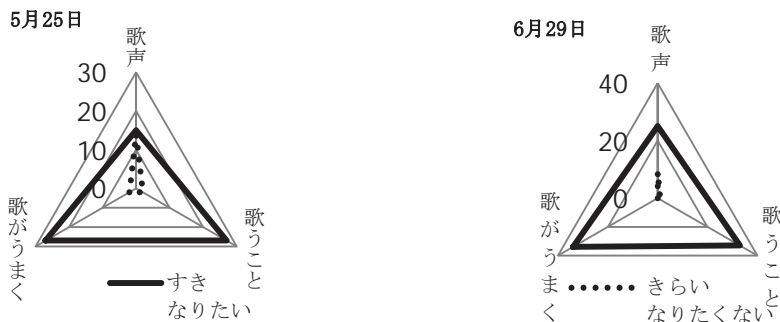


図6：児童の歌唱に対する意識の変化

5月25日の調査に比べて6月29日の調査では、自分の歌声が「すき」と答える児童が増えていることがわかる。指導開始前、児童は自分の声に自信がなく、歌うことや自分の歌声がきれいな理由も課題のぼんやりとした記述が多かった。しかしながら指導終了後には、全員が「歌うことがすき」で「歌が上手になりたい」と答えている。「高いところの声が出しやすく、きれいになったから」、「高い声が出せるようになって歌うことが好きになった」など、歌唱に対する前向きな気持ちの回答が見られるようになり、自分の声に自信をもち、様々な表現ができるようになったことがわかる。

今回の結果から、教師は、音楽が苦手であっても、自分の体感を通して探求するということが大切だということが明らかになった。探求した結果、直感として出てきたことを言葉にして児童に投げかけ、児童は、そうした教師の投げかけから着眼点を探し、行為の方向性を考える。もし、それでも児童の声が変わらなかったとき、教師はまた探求を行い、別の言葉を考えればよい。それを繰り返していく中で、児童が着眼点を見つけ行為の方向性を探し当てたとき、「できた」「わかった」と納得するのである。

対象者が限られており、期間も短かったことから本研究の結果を一般化するにはデータが不十分である。今後、さらに実践を積み上げていくとともに、歌唱技能だけでなく、表現の探求

や鑑賞の授業においても、からだメタ認知に基づく教師と児童の探求過程について調査していくことが今後の課題である。

主要参考文献

- Conable, Barbara (2004) 『音楽家ならだれでも知っておきたい<呼吸>のこと』小野ひとみ訳, 誠信書房
- 菅裕・小八重沙希 (2016) 「実践的歌唱指導力に関する研究—児童指導場面における声楽家メタファーの使用—」『宮崎大学教育学部紀要 芸術・保健体育・家政・技術』87, pp. 21-31.
- 諏訪正樹 (2005) 「身体知獲得ツールとしてのメタ認知的言語化」『人工知能学会誌』20 (5), pp. 525-532.
- 諏訪正樹 (2012) 「“からだで学ぶ”ことの意味—学び・教育における身体性—」『Keio SFC journal』12(2), pp. 9-18.
- 諏訪正樹 (2015) 「からだメタ認知—ことばと身体の共創としての身体知学習のメソッド—」『The 29th Annual Conference of the Japanese Society for Artificial Intelligence』pp. 1-4.
- 高見仁志編著 (2018) 『新しい小学校音楽科の授業をつくる』ミネルヴァ出版
- 松本正・栗栖由美子 (2011) 「姿勢と呼吸のための指導プログラム『自然な歌声で』」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』33(2), pp. 147-162.
- 渡邊史 (2014) 「『音痴、音はずれ』者への対症療法案—教育現場における歌唱指導に対する一提言—」『滋賀大学教育学部紀要』64, pp. 63-81.
- 渡邊寛智 (2017) 「小学校教育に必要とされる歌唱指導力—発声器官の理解と発達段階に応じた歌唱指導—」『人間と文化』1, pp. 75.