



歌唱領域におけるメタ認知的スキル獲得のための教師の支援

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター 公開日: 2020-06-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 菅, 裕, 藤本, いく代, 阪本, 幹子, 浦, 雄一, 酒井, 勇也, 甲斐, 真里子, 長谷場, 由久子, 竹内, 美貴, 中馬越, 恵美, 穴井, 瑞紀, Kai, Mariko, Haseba, Yukuko, Takeuchi, Miki, Nakamagoe, Megumi, Anai, Mizuki メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/6942

歌唱領域におけるメタ認知的スキル獲得のための教師の支援

菅 裕ⁱ⁾・藤本いく代ⁱⁱ⁾・阪本幹子ⁱⁱ⁾・浦 雄一ⁱⁱ⁾・酒井勇也ⁱⁱ⁾
甲斐真里子ⁱⁱⁱ⁾・長谷場由久子^{iv)}・竹内美貴^{iv)}・中馬越恵美^{v)}・穴井瑞紀^{v)}

How can music teachers support students in developing their metacognitive skills for singing?

Hiroshi Suga, Ikuyo Fujimoto, Mikiko Sakamoto, Yuichi Ura, Yuya Sakai,
Mariko Kai, Yukuko Haseba, Miki Takeuchi, Megumi Nakamagoe, Mizuki Anai

要 旨

本研究では、歌唱の授業においてグループ学習の際に展開される生徒同士の対話の内容に注目し、個々の生徒が具体的にどのようなメタ認知的思考を展開しているのかについて、詳細な分析を行うことにより音楽表現に関する現象学的・自己省察的思考へと生徒を導くための手がかりを得ることを目的としている。宮崎大学附属中学校第3学年を対象に行われた歌唱表現の工夫を題材とする授業を観察するとともに、授業内で行われたグループ学習場面の生徒の対話を録音した。発話内容について表現の工夫とその根拠を視点にしてオープンコーディングを行い、類似するコードを集約することによりカテゴリー生成を行った。その結果、生徒の関心は歌詞の言語的な意味や旋律の上がり下がりなどの自分の外側に措定されている事実に向けられており、そこから合理的に導かれる「正しい」歌い方に自分が従えているかどうかについて考えることのみが主題化されていることが明らかとなった。また生徒たちは、学習の対象となっている8小節間を最初から最後まで通して歌うことを何度も繰り返しており、特定の表現ポイントとなる小節や音だけを抽出して様々な歌い方を試すことはほとんど行っていないことが明らかとなった。これらの結果を踏まえ、Benton (2013) の提案に基づき音楽学習におけるメタ認知的スキルの発達を促進する1. 学習について意識的に省察させること 2. 自分の進歩について評価させること 3. パートナーとの間でシンクアラウドセッションを行うことの3つの手立てを構想した。

1 はじめに

社会の急速な変化に子どもたち自身が「主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力」(中央教育審議会 2016, p.2) を育てることが求められている。この時に必要になるのが「個人的な目標の達成に向かっ

ⁱ⁾ 宮崎大学大学院教育学研究科

ⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育学部

ⁱⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育学部附属中学校

^{iv)} 宮崎大学教育学部附属小学校

^{v)} 宮崎大学教育学部附属幼稚園

てシステマティックに方向づけられた認知・感情・行為を、学習者が自ら起動し、維持する」(Zimmerman & Schunk 2011, p.1) 自己調整学習 (Self-regulated learning) の能力である。

音楽学習においても、常に指導者の指示に従うのではなく、「自分の練習を調整・計画し、練習方略の選択・変更・適用によって自分や他人の演奏に反応し、練習環境を制御し、見識ある他者や可能なリソースに積極的に助けを求める」(McPherson *et al.* 2011, p.235) ことが重要となる。実際、優れた演奏家は問題を発見し、解決のための計画を立て、自己評価をするためのシステマティックなアプローチ、いわゆるメタ認知的方略を行うことがわかっている (Nielson 1999, Hallam 2001a, 2001b)。

これに対し、音楽初心者は、楽曲を最初から最後まで何度も通して演奏するなど、効果のない練習をする傾向にある (Hallam 2001, McPherson & Renwick 2001)。宮崎大学附属小・中学校での音楽授業これまでの研究により、次の点が明らかとなった (菅ほか 2018, 菅ほか 2019)。

1. 学習課題の設定とその解決方法の認識を促すことを目的とした教師の質問や助言が、課題を設定し、表現意図を身体コントロールに結びつけて考える学習者のメタ認知的思考を促進する可能性があること
2. モニタリングや自己評価などのメタ認知的方略に関する教師の指導は充分に行われていないこと
3. 中学生は、正確な音程やリズムで歌えているか考えながら歌うなど、基礎的な「正しい」歌い方に自分が従えているかどうかについて考えることを重視していること
4. 自己を対象化して目標を定めたり課題を明らかにしたりすることの歌唱学習上の有効性を認識していないこと。

これらの結果に基づき、音楽の授業における生徒のメタ認知的能力を高めていくための最大の課題について、歌詞の情景や作曲者の心情に自分を重ね合わせたり、歌を歌ったりすることによって開示される自己の有り様についての現象学的・自己省察的思考であると結論づけた。ではこうした思考スタイルの獲得へと生徒を導いていくためには、どのような方法が有効なのであろうか。これが今年度の研究における関心である。

本研究が注目するのは、グループ学習を行っている際の生徒同士の対話の内容である。

大木ら (2018) は、小学校理科授業の中で生起する児童の発話について、ブルーナー (1998) のナラティブ論を視点とする分析を行っている。その結果、日常生活での経験から事象を解釈する学習初期の段階から、知識の構成要素を有機的に関連付けて事象を解釈し、一般化する中期の段階を経て、認知的方略を活用して思考をコントロールする後期の段階へと児童のナラティブが質的に変容していることを明らかにしている。

また楊 (2018) は、日本語ピア・リーディングにおける授業における学習者の談話分析により、他者との対話を通じて学習者が批判的思考の認知技能を活性化させつつ問題解決を行っていることを明らかにしている。

音楽学習については、小林 (2015) が高等学校吹奏楽部における生徒の対話について生田 (1987) の「わが言語」の視点から分析し、生徒同士が「わが言語」を用いて「動かす身体」と「動かされる身体」の二つの身体位相の分裂を構成し再同一化することにより音楽構築を行っている

くプロセスを描出している。

これらの研究は、授業等での学習者の対話様式が生徒のメタ認知的な学習方略の使用を反映しており、同時にその獲得に重要な役割を果たしていることを示している。しかしながら音楽科授業における学習者のメタ認知的思考過程に注目して発話分析を行った研究は行われていない。

そこで実際の歌唱の授業の中で、個々の生徒が具体的にどのようなメタ認知的思考を展開しているのかについて、より詳細な分析を行うことにした。歌唱の授業においては、教材曲の歌詞の内容や楽曲の構造的な特徴を分析し、それにふさわしい表現の工夫について個人で考えたり、グループで話し合ったりすることが学習の中心となる。このとき生徒が何に関心を向け、何を根拠にして新しい表現方法を獲得しようとしているのかを明らかにすることによって、前述した現象学的・自己省察的思考へと生徒を導くための手がかりを得ることが本研究の目的である。

2 中学校音楽科授業における生徒の対話の分析

本研究の分析の対象となっているのは、令和元年12月に宮崎大学附属中学校で行われた第3学年（男子19名女子20名）の音楽授業である。

授業の概要は以下のとおりである。

- 1 題材：歌詞の内容と音楽の特徴を関わらせて、表現を工夫して歌おう。
- 2 目標
 - (1) 曲想と音楽の構造や歌詞の内容、言葉の特性と曲種に応じた発声との関わりについて理解するとともに、創意工夫を活かした音楽表現にするために必要な歌唱の技能を身に付けることができるようにする。（知識及び技能）
 - (2) 歌唱表現に関わる知識を得たり生かしたりしながら、歌唱表現を創意工夫することができるようにする。（思考力・判断力・表現力等）
 - (3) 主体的・協働的に歌唱の学習活動に取り組み、音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽に親しむ態度を育てる。（主体的に学習に取り組む態度）
- 3 教材：「帰れソレントへ」G・デ・クルティス作詞（徳永政太郎訳詞）／E・デ・クルティス作曲
- 4 本時の目標：表したいイメージにふさわしい表現の工夫をして歌うことができる。

2.1 授業の実際

教室前方のホワイトボードに教材曲「帰れソレントへ」の拡大楽譜が掲示してある。楽譜は8小節ずつ4段で示されている。楽譜の横には、〈音色〉〈旋律〉〈強弱〉〈速度〉と記されたカードが掲示されている。これらは、表現の工夫について検討させるうえで視点となることが意図されている。

まず授業者のピアノ伴奏により、全員で最初から最後まで斉唱した。男子を中心に非常に積極的に歌っており全体的に声量もある。すでにある程度歌い慣れており、旋律のリズムや音程については十分に習得済みであることが分かる。

授業者は、次のように指示を出したあと、ルチアーノ・パヴァロッティが歌う「帰れソレント」のCDを再生した。

この人が、どんな強弱で、またフェルマータやリタルダンドについてどんな歌い方をしているかに注意しながら聴いてください

CD再生後、教師はさらに次のように指示を与えた。

この人がやったようにどれくらいフェルマータをかけるか、どんな感じでリタルダンドをかければよいか、どんな感じで自分たちは歌おうかなということを考えて自分たちが表したいイメージにふさわしい表現を工夫してください。音楽の要素と心情、この歌詞に込められた思いを関わらせて、それを歌って表現してほしいので、こんな風に歌っていくということについて話してください

生徒たちは、男女別に5人ずつ8組のグループをつくり、自分たちが焦点を当てて表現を工夫する8小節間の箇所を選択した。各グループのテーブル上には「帰れソレント」を印刷したボードが置かれており、生徒はこの楽譜の歌詞や記号を参照したり、ここに書き込んだりしながら、自分たちが選択した部分についてどのように工夫して歌っていくかについて話し合った。

次に生徒たちは、教室の中に配置されているアップライトピアノやキーボードの位置に移動し、そこで音程を確かめながら歌唱練習を行った。

約5分のグループ練習活動のあと、授業者は、いったん活動を中断させ次のような指示を与えた。

自分たちが歌ってみて、ここは違ったなあとか、実際歌った感じとほんとはこういう風に表現したいっていうのが違うなあっていうのがあると思うんですよ。そういうことを踏まえながら、じゃあもうちょっとこうやっていこうということで、さらに歌いこんでみて

再び約3分のグループ練習の後、授業者は、各グループに自分たちのイメージや工夫点について紹介させた後、実際に歌わせた。イメージや工夫点に関する生徒の発言には次のようなものがあつた。

「あわれきみはゆき」から「われはただひとり」までは悲しい感じがするので、クレッシェンドに合わせて悲しい思いを爆発させる感じで、「なつかしの地にぞ」で悲しい思いを爆発させる感じで歌います。

「ほのかにかおる」というところを強調して伝えていきたいので、さわやかになるように、少し押さえて歌いたいと思います。あと最後の、「むねにぞしむよ」はとてもゆっくり歌います。

3段目は強弱記号が多いので気持ちが高ぶる様子が表せるようにどんどん強くしていこうと思います。

誰かを呼び止めるように必死に叫ぶような思いを出すために、イタリア語で歌いたいと

思います。

「なつかしのちにぞ」のところをヒステリックに歌って、あとはだんだん大きな円を描くように歌いたいと思います。

イタリア人の愛情深い男をイメージして歌います。

最後のサビの部分の「かえれソレントへ」の部分で「かえれ」の部分がフォルテなので、故郷で懐かしい友を待っている姿を想像しながら歌います。

最後の部分は決意して自分にも誓うような感じなので、情熱的に高く歌いたいと思います。

すべてのグループが発表を終えた後、授業者のピアノ伴奏により全員で再度最初から最後まで斉唱して授業は終了した。

2.2 分析

本授業内で実施されたグループ活動中の生徒の発言の録音を意味内容に基づき断片化した。次にこれらの発話について表現の工夫とその根拠を視点にしてオープンコーディングを行い、類似するコードを集約することによりカテゴリー生成を行った。表1にカテゴリーとその定義を示す。

2.3 結果

〈表現の工夫〉と〈工夫の根拠〉に関するカテゴリーの間で発話数をクロス集計したものが表2である。

〈強弱表現〉や〈速度表現〉については次のようなイメージや感情を根拠にした次のような発言があった。

ここにクレッシェンドがあるから、ここを力強く出すことで、友が帰ってくることを求めている感じを出す（男子）。

また〈強弱表現〉については旋律の音の高さやクライマックスの位置などの音楽的構造を根拠にした発言もいくつか見られた。

「きみのこえ」のところで音が上がっているので、「きみのこえのごと」のところでちょっと強くしていくとよいと思います（女子）。

また「*p*（ピアノ）がついているので*p*（ピアノ）らしく歌った方がよいと思います」など楽譜につけられている記号を根拠にして歌い方の提案をする発言も多かった。

最も多かったのは、根拠についての確認や共有をしないまま、〈強弱表現〉や〈速度表現〉についての提案を行う発言であった。

表 1：発話内容のカテゴリー

カテゴリー	概念	定義
表現の工夫	強弱表現	「強弱をはっきりつける」「クレッシェンドを強調する」など強弱変化に関する工夫
	速度表現	「リタルダンドを強調する」「溜めをつくる」など速度変化に関する工夫
	技能的課題の確認	「高い声が出ない」「発声に気を付ける」など技能的な課題を共有して確認すること
	手立てが示されていない	具体的な工夫や課題が明言されていない
工夫の根拠	イメージや感情	「悲しい気持ちを爆発させる」「狂ったような感じを出す」など表現したいイメージや感情についての発言
	音楽的構造の分析	「順次進行だから」「クライマックスだから」など構造上の特徴についての発言
	記号	「メゾフォルテだから」「リタルダンドがついている」など楽譜にかかれた記号に関する発言
	自己モニタリング	発声や姿勢などの歌唱中の技能の稼働状態についての自己評価
	情緒的内部観測	歌っている自分の中で生ずる情感的な反応に関する認識
	根拠なし	表現の工夫の根拠について明言されていない

表 2：表現の工夫と工夫の根拠の発話数クロス集計

	工夫の根拠					
	イメージや感情	音楽的構造	記号	自己評価	内部観測	根拠なし
強弱表現	5	7	5	1	1	13
速度表現	4	0	2	2	1	15
技能的課題の確認	1	1	0	1	1	0
手立てが示されていない	7	0	2	0	0	0
根拠と手立ての関係が不明	1	1	0	0	0	0

ここは普通に歌って、ここからとても小さくして、ここから爆発するように歌う（女子）。

最初は2段目よりも小さく。（楽譜を指さしながら）ここより大きく、ここよりも小さく、段階的に（女子）。

発言の大部分は、実際に歌ってみる前に歌詞の内容や楽譜に示された音の高低や記号を基に、それにふさわしい歌い方について合理的な検討を行ったか、あるいは熟考することなく印象だけで判断を行った結果を示すものであると考えられる。

これに対し、実際に歌っているときの自身の内面のモニタリングに基づく、特定の歌い方がもたらす情感についての認識に関する発言はごくわずかであった。

（フェルマータについて）どれぐらい延ばす？さっきと同じくらいやったらやりすぎじゃない（男子）。

リタルダンドのところを暗く。（歌ってみると）なんかちょっとマイナスな感じじゃない。だからもうちょっとリタルダンドを強調した方がよいと思う（女子）。

これらの結果は、生徒のメタ認知的方略の使用と重要性認知に関する調査結果（菅ほか、2019）から明らかとなった次の2点に合致するものである。

1. 生徒は、自発性や自己対象化などのメタ認知に深く関連する項目を低く評価している。
2. 生徒は、準則傾向や実直さなどについて高く評価している（p.57）。

つまり生徒の関心は、歌詞の言語的な意味や旋律の上がり下がりなどの自分の外側に措定されている事実に向けられており、そこから合理的に導かれる「正しい」歌い方に自分が従えているかどうかについて考えることのみが対話の中で主題化されている。歌っている自己を対象化し、歌詞の情景の中に身を置いているときのこの「私」、あるいは、歌いつつリズムや旋律の流れの中にあるこの「私」の有り様に対する現象学的な自己省察をすることによって、目標を定めたり課題を明らかにしたりすること、すなわちメタ認知的な思考はほとんど行われていない。

また生徒たちは、グループ活動において、対象となっている8小節間を最初から最後まで通して歌うことを何度も繰り返しており、特定の表現ポイントとなる小節や音だけを抽出して様々な歌い方を試すことはほとんど行っていないことが明らかとなった。このことは先行研究で明らかとなっている音楽学習初心者の練習中の行動の特徴と合致する（Hallam 2001, McPherson & Renwick 2001）。

このことから小学校から中学校に至るまでの9年間の音楽学習を経験した中学校3年生でさえ、音楽学習におけるメタ認知的スキルは初心者レベルにとどまっていると結論付けられる。

3 音楽学習におけるメタ認知的スキル獲得を目指す指導

3.1 音楽学習におけるメタ認知的スキル獲得

今回の調査から、中学生たちは、問題を発見し、その解決のための適切な手立てを選択し、さらに学習の進行状況を自己評価するメタ認知的な学習方略をほとんど使用していないことが明らかとなった。

吉田・村山（2013）は、中学生と専門家を対象にした数学の学習方略に関する質問紙調査の数量的な分析から、中学生は専門家が学習に有効だと考えている方略を必ずしも使用していないこと、その理由は学習有効性に関する専門家と学習者との間の認識の齟齬であることを明らかにしている。

また生田・後藤（2017）は、学習者自身が自分の得手・不得手を踏まえて問題解決方法を適切に選択できるようになるためには、「メタ認知的知識を使って自らの行動をコントロールするメタ認知的活動を学習に組み入れる必要がある」（p. 3）と述べている。なぜなら単にメタ認知的なツールやスキルを教師が与えるだけではなく、それらのツールの有用性や自分との相性、あるいは状況への適合性についての理解を促進しなければ、これらのツールやスキルを生徒自身が十分に使いこなすことはできないからである。

また富田（2017）も、生徒が自発的にメタ認知的方略を展開するためには、その方略の有効性を実感し、仕組みを理解し、使用する練習を行うことが必要であると述べている。

では、どうすれば生徒たちにメタ認知的スキルの有用性や有効性を理解させることができるのだろうか。

音楽科における学習、特に歌唱の学習においてメタ認知が重要だと考えられる理由の一つに、学習の成果が解答の正誤や跳び箱などの特定の運動スキルの成否などの可視的な結果としてではなく、身体内の自己受容感覚（*proprioception*）やそれに伴って変化する声の響きの変化、さらにそれに伴う音楽的情感の変化など、外的な表象が比較的困難な身体知に依存しているということがあげられる。こうした本来言語化が困難な身体知の領域をあえて言語化することで、自分の身体と環境との相互関係の再構築を試みるのが「からだメタ認知」（諏訪 2018）である。

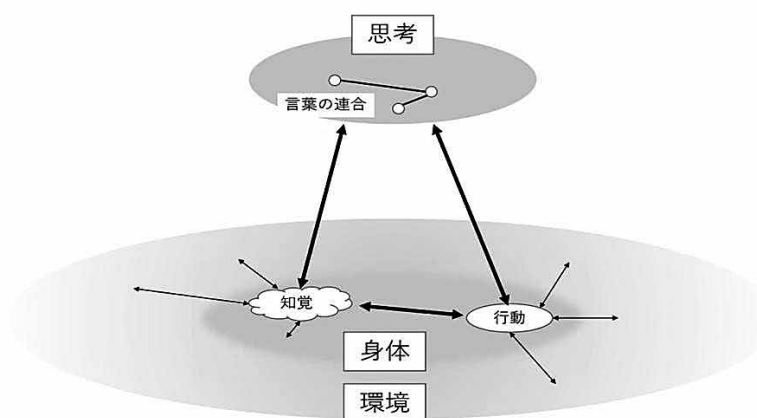


図1：からだメタ認知における知覚・行動・思考の相互作用³⁾

「からだメタ認知」は、知覚と行動と思考が対称的な関係の中で互いに変容させ合う認知カップリングの考え方に基づいている（諏訪 2016）（図1）。例えば、歌詞の情景を想像するとき、

ある心的なイメージが形成される。言葉の連合による思考の結果、このイメージにふさわしい歌い方が新たにプログラムされ、行動が生ずる。行動の際に起きる自己受容感覚やそれに伴う声の響きの変化、あるいは音楽表現の変化は、当初の心的イメージを変化させ、場合によっては歌詞の情景の解釈そのものに変更を迫ることもある。この一連の流れの中で、何が感じられているのか、何が変わったのかを言語化することが、歌っている「私」の有り様に対する内部観測である。この楽曲と「私」との関係についての自己省察的活動を通して、はじめて「『彼らにとってある楽曲は本来そうであらねばならない』ことの確信」（中田 1996, p. 209）に到達できると考えられる⁴⁾。

自分の身体とそれによってつくられる響き、それらの変化に伴って少しずつ変容していく内面の情感の関係について言語化を通じて注意深く観察させることで、生徒たちのメタ認知的スキルの有用性・有効性の認識が進化していくと期待できる。

3.2 音楽科におけるメタ認知的思考促進の手立て

Benton (2013) は、音楽学習において学習者のメタ認知的思考を促進していくために、次の3つの方法を提案している。

1. 学習について意識的に省察させること。
2. 自分の進歩について評価させること。
3. パートナーとの間でシンクアラウドセッションを行うこと。

いわゆる授業後の振り返り記述は、多くの授業で行われていると考えられる。しかし Benton が提案しているのは、自分自身の学習に対するより焦点化された省察のための記述である。すなわち、自分が学習の中でどのような思考を展開したか、その結果自分がどう変わったかについて具体的に振り返らせるのである。このとき、記述を促進する具体的な質問 (writing prompt) を与えることで、生徒の自己認識を高め、自身の強みと弱みの分析を促し、次の達成のための目標設定を行わせることができると Benton は述べている。

今回の調査の中で、歌っている自己を対象化し、歌詞の情景の中に身を置いているときのこの「私」、あるいは、歌いつつリズムや旋律の流れの中にあるこの「私」の有り様に対する現象学的な自己省察がほとんど行われていないことが明らかとなった。したがって、こうした思考を促すための Writing Prompt は次のようなものになるであろう。

1. 歌詞を読んだときに、どんな情景が思い浮かびましたか。またその情景の中に立っているとしたらあなたはどんな気持ちになりますか。
2. この歌を歌っているときに、あなたがぐっとくるのはどの部分ですか。それはどんな感情ですか。
3. 今日の授業の中で、あなたは何を根拠にしてどのような表現の工夫を考えましたか。
4. その表現の工夫のために、具体的にどのように身体の使い方を変化させましたか (例: 重心を下げることを意識した。表情を明るくするよう心掛けたなど)。
5. 歌い方が変わったことで、この歌の中に感じられていたイメージや感情に変化がありましたか。

6. よりよい表現の工夫を実現するために残された次の課題は何ですか。

これらの問いに対する回答について、グループや全体で話し合ってみることも、生徒のメタ認知的思考を促進することにつながると考えられる。

自己評価は、ルーブリックや評価スケール等を使って自身のパフォーマンスについてのより具体的な判断を行うものである。例えば、適切な発声やピッチの正確さ、あるいはリズムの正確さなど表現技能の自身の習得状況について、5段階で自己評価することが考えられる。それだけではなく、自身のメタ認知的思考状態についての自己評価を行わせることによって、望ましいメタ認知的思考スタイルの獲得へと生徒を導いていくことも期待できる。

例えば次のような質問について5段階で自己評価させることが考えられる。

1. 学習に取り掛かる前に今日の課題を明確にした
2. 課題の達成のために必要な練習方法について既習事項に基づいて考えることができた
3. 歌っているときに自分の身体の状態や歌声についてモニタリングできていた
4. モニタリング結果に基づいて、身体の使い方や表現の工夫についていろいろと模索した
5. 必要に応じて先生や友達にアドバイスを求めた

シンクアラウドとは、自己モニタリングや自己調整の最中に生じる「内言 (internal voice)」を声に出して発話させることを指す。Benton は次のような手順を提案している。

1. 生徒はパートナーとペアをつくる。一人が学習活動を行い、もう一人がインタビューを行う。
2. 学習者は、シンクアラウドによって思考過程を発話する。
3. インタビュアーは、教師によって準備された思考刺激質問 (thought-provoking question) を学習者に投げかける。
4. 役割を交代し、以上の手続きを繰り返す。

シンクアラウドセッションにおいて、パートナーから与えられるメタ認知的思考を促進するための思考刺激質問としては次のようなものが考えられる。

1. あなたは今どんなことに注意して歌いましたか。それはなぜですか。
2. それはうまくいったと思いますか。なぜそう思いますか。
3. うまくいかなかったのはなぜだと思いますか。
4. 次に何に気をつけて歌いますか。

パートナーとの間で役割を交代しながらこれらの質問について考えることは、インタビューを受けている側の自己モニタリングや自己評価を促進するだけでなく、それらの回答が刺激となってインタビューをする側のメタ認知的思考を活性化することも期待できる。

4 今後の課題

今回の調査から、中学校3年生の音楽学習におけるメタ認知的スキルは初心者レベルにとどまっていることが明らかとなった。このことは、小学校から中学校までを見通した音楽科カリキュラムを検討するうえで重大な問題を提起しているといえる。これまでの音楽科の授業では、児童・生徒が円滑にグループ学習を展開できるように教師が、教師がその手順やゴールを明確に定義してきた。これらの授業における最終的な目標は、最終的なアウトプットとしての演奏の質であり、その過程で生徒がどのような思考プロセスをたどっているかどうかについてはほとんど問題にされていない。しかしそれでは音楽科において「主体的・対話的で深い学び」を実現するうえでまったく不十分であるといえる。

富田らは(2017)は、次のように述べている。

学習者が自らの思考過程を対象化し、問題点を見出し、その後の学習を方向づけていくといったメタ認知プロセスが十全に機能するための心理的条件として重要な要素は「意思」(volition)であり、そこには「振り返ろう」「見通そう」という質の高い学習意図や学習態度(思慮深さ:reflectivity)が関連していると思われる(p.241)。

自己調整的な学習意図や学習態度自体を授業の目標に位置付け、小学校から中学校に至る9年間の中で計画的・発展的にその発達を促進していくことがこれから必要となる。今回提案した意識的省察・自己評価・シンクアラウドの手法について、それぞれの学年の発達段階にあった具体的な授業化の方法について検討し、その効果を検証することが今後の課題である。

注・文献

- ¹⁾ 例えば, Hallam (2001) の観察からは, 初心者のうち音楽的な解釈に配慮した練習を行っていたのは1%にすぎず, 練習の目的は正確に演奏できることに限定されていること, また初心者の67%が, 楽曲の冒頭から終わりまで何度も繰り返す練習を行っており, 部分ごとの練習("line at a time" strategy)を行っていたのは5%であることが明らかとなっている。
- ²⁾ 録音した音声についてはテキスト化を行わず, NVivo Ver.12を使用して断片化した音声を対象とするコーディングとカテゴリー生成を行った。
- ³⁾ 諏訪(2016)の記述を基に, 新たに作図した。
- ⁴⁾ 実際, からだメタ認知による言語的記述量と技術的にうまいかどうかを評価する技術的側面と聞いたことにより気分が変わったかどうかを評価する感動的側面を含む歌唱力のパフォーマンスの間には正の相関があることが明らかとなっている(諏訪2004, 諏訪・竹内2004)。

- (1) Benton C.W. (2013). "Promoting Metacognition in Music Classes." *Music Educators Journal* 100, no. 2, pp. 52-59.
- (2) Hallam S. (2001a). "The development of metacognition in musicians: Implications for education." *British Journal of Music Education* 18, no. 01, pp. 27-39.
- (3) Hallam S. (2001b). "The development of expertise in young musicians: Strategy use, knowledge acquisition and individual diversity." *Music Education Research* 3, no.1, pp. 7-23.
- (4) McPherson G.E., Renwick J.M. (2001). "A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice." *Music Education Research* 3, no. 2, pp. 169-186.

- (5) McPherson G.E., Renwick J.M., Zimmerman B., Schunk D. (2011). "Self-regulation and mastery of musical skills." *Handbook of self-regulation of learning and performance*, pp. 234-248.
- (6) Nielsen S. (1999). "Regulation of Learning Strategies during Practice: A Case Study of a Single Church Organ Student Preparing a Particular Work for a Concert Performance." *Psychology of Music* 27, no. 2, pp. 218-229.
- (7) Zimmerman B.J., Schunk D.H. (2011). "Self-Regulated Learning and Performance: An Introduction and an Overview." In *Handbook of self-regulation of learning and performance*. eds. Zimmerman B.J., Schunk D.H. New York: Routledge, pp.1-12.
- (8) 生田 久美子 (1987) 『〈わざ〉から知る (認知科学選書 14)』東京大学出版会 .
- (9) 生田孝至・後藤康志 (2017) 「メタ認知的活動を組み入れた総合的な学習の時間の検討」『岐阜女子大学紀要』47, pp. 1-10.
- (10) 大木裕未・長沼武志・和田一郎 (2018) 「対話的な理科授業における子どもの思考・表現の質的変容の分析と評価に関する研究」『教育デザイン研究』9, pp. 172-179.
- (11) 小林剛志 (2015) 「わざ言語が音楽構築過程において機能するメカニズム—高等学校吹奏楽部を対象にした実証的な検討」『日本教科教育学会誌』37 (4) , pp. 37-49.
- (12) 諏訪正樹 (2016) 『〈こつ〉と〈スランプ〉の研究—身体知の認知科学』講談社 .
- (13) 諏訪正樹 (2018) 『身体 (からだ) が生み出すクリエイティブ』筑摩書房 .
- (14) 諏訪正樹 (2004) 「〈こと〉創造」『認知科学』11 (1) , pp. 26-36.
- (15) 諏訪正樹・竹内勇介 (2004) 「メタ認知で歌がうまくなるか?—習熟のメカニズム」『日本認知科学会第21回大会論文集』 pp. 112-113
- (16) 菅裕・藤本いく代・阪本幹子・浦雄一・酒井勇也・金本志秀・水流霧子 (2018) 「小・中連携による歌唱指導の発展的指導: 児童・生徒のメタ認知的思考を育てる教師の支援」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要』26, pp. 37-50.
- (17) 菅裕・藤本いく代・阪本幹子・浦雄一・酒井勇也・甲斐真里子・長谷場由久子・穴井瑞紀 (2019) 「歌唱領域における中学生のメタ認知的方略の使用と有効性認知—小学校・中学校音楽科における〈深い学び〉の実現に向けて」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要』27, pp. 47-62.
- (18) 中央教育審議会 (2016) 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)』
- (19) 富田英司・恵羅修吉・吉野巖・瀬尾美紀子・鹿毛雅治 (2017) 「授業でメタ認知を育成するには」『教育心理学年報』56, pp. 235-242.
- (20) 中田基昭 (1996) 『教育の現象学—授業をはぐくむ子ども達』川島書店 .
- (21) ブルーナー, J. (1998) 『可能世界の心理』(田中一彦訳) みすず書房 .
- (22) 楊秀娥 (2018) 「日本語ピア・リーディング授業における学習者の批判的思考の活性化」『国立国語研究所論集』14, pp. 323-345.
- (23) 吉田寿夫・村山航 (2013) 「なぜ学習者は専門家が学習に有効だと考えている方略を必ずしも使用しないのか」『教育心理学研究』61 (1) , pp. 32-43.

How can music teachers support students in developing their metacognitive skills for singing?

**Hiroshi Suga, Ikuyo Fujimoto, Mikiko Sakamoto, Yuichi Ura, Yuya Sakai,
Mariko Kai, Yukuko Haseba, Miki Takeuchi, Megumi Nakamagoe, Mizuki Anai**

Abstract

The purpose of this research is to analyze students' metacognitive thinking by focusing the contents of their dialogue during a group activity in a singing class, in order to lead them to have a reflective thinking of themselves. We observed the music class at the University junior high school in Miyazaki in which the theme was singing expression, and recorded the dialogue among students during a group activity. We made an open coding of the contents of their utterance based on their opinion and reason for planning musical expressions. Some categories were generated by assembling corresponding codes. The results showed that the students entirely focused on external facts which including a literal meaning and a rising and falling of a melody. Their dialogue always topicalized if they could execute the "right" way of singing derived from the facts. Students sang the eight bars of a melody which they were learning from the beginning to the end repeatedly, instead of trying various ways of singing by focusing on a particular point of the phrase. It seemed reasonable to conclude that even the junior high school students who had accumulated musical learning for nine years since elementary school had only a novice metacognitive skill. Based on the results, we made a proposal that consists of three procedures to encourage students' metacognitive skill including 1. A reflection into their learning process 2. A self-assessment of their progress 3. A think aloud session with their learning partner.