

教員養成における省察的学習としての音楽実技授業に関する一考察：歌唱と合わせた弾き歌いの実践を通して

著者	島川 香織
雑誌名	教育総合研究叢書 = Studies on education
号	9
ページ	111-130
発行年	2016-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1084/00000471/

教員養成における省察的学習としての音楽実技授業に関する一考察
—歌唱と合わせた弾き歌いの実践を通して—

An Examination of Practical Music Class as Reflective Study
in Teacher Training Course:
through the Practice of Singing with Playing to Song

島川 香織*

Kaori SHIMAKAWA

抄 録

本研究の目的は、学校教育現場での教育実践の在り方に基づいて教員養成における音楽実技授業と歌唱と合わせた弾き歌い学習について検証することである。教科の本質や教科を横断する汎用的なスキルの獲得につながる音楽実技授業として「省察的学習」を取り入れる授業が導かれた。授業前半のグループセッションでは「行為の中の省察」と「見通しの省察」、授業後半の歌唱と合わせた弾き歌い学習では「行為の中の省察」が多くみられた。

はじめに

急速にグローバル化する転換期の社会において「異質な人々が共存し共生する社会」に向け、従来の教師の使命が問い直され、教師の役割の転換が余儀なくされている。¹⁾ また「文部科学省国立教育政策研究所・JICA 地球ひろば共同プロジェクト グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査 最終報告書(2014)」では、「近年のグローバル化社会において、我が国と諸外国との依存関係は複雑に深化してきており、世界の現状に対する理解の促進や異なる価値観・環境に対する適応力・対応力をもったグローバル人材の育成は喫緊の課題となっている。」²⁾ としている。これらのグローバル化社会で必要とされる人材育成方針を基礎として、同報告書では「21世紀は新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す知識基盤社会である。知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる。新たな状況の下では既存の知識はもはや通用しない。めまぐるしく移り変わるなかで、そうした変化に耐えうる幅広い知識、柔軟で高度な思考力や判断力が求められることになる。」³⁾ と、絶え間なく変化する社会状況に合わせて、その都度知識の再構成が必要とされ、知識の再構成に伴う思考力・判断力が同時に

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

求められているといえる。

本研究では、このような社会状況下において求められる学校教育現場での教育実践の在り方をもとに、先行研究における考え方を通して教員養成における音楽実技授業を考察し、大学での教育実践における歌唱と合わせた弾き歌い学習について検証を試みる。

I 教員養成としての教科授業

1. コンピテンシー・ベースの学力育成

前述したように、グローバル化に伴う変化の激しい社会において、学校も「改革」への要求に絶えずさらされていく。学習指導要領の改訂を通じて、グローバル人材の育成とともに、個のニーズに応じた指導も求められている。⁴⁾

石井英真（以下石井）によれば⁵⁾、現行の学習指導要領(2008)では「言語活動の充実」を通して「活用する力」や「思考力・判断力・表現力」を育てていく必要性が喚起されたが、次期学習指導要領に向け、内容ベースから資質・能力（コンピテンシー）ベースへとカリキュラムの重点がシフトされ、「何を知っているか」ではなく、実際の問題状況で「何ができるか」を問うこととなる。石井は、コンピテンシー（社会的スキルや動機、人格特性も含めた包括的能力のこと）・ベースのカリキュラムを目指すなかで、社会が求める「実力」との関係から、学校の役割、学校で育てる「学力」の中味を問いただすこととなり、「コンピテンシー」概念が教科・領域横断的で汎用的要素を中心に捉えられることで、各教科の授業・学校教育全体で、汎用的スキルをどう意識的に育てるのかが問われることになるとしている。

このように、これからの学校教育の在り方が、「コンピテンシー」に基づく教科・領域横断的で汎用的であることを中心として捉えられるならば、教員養成課程の教科授業においても、教科・科目の授業内容が、教員として身につけておかなければならない汎用的能力の育成と連動するものとして求められているとしても過言ではないといえるであろう。

2. 資質・能力に対応した教科授業の在り方

それでは「コンピテンシー」概念を取り入れた教科授業は、どのようにして構造化できるのだろうか。石井は「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会の論点整理（2014）」を取りあげ、学習指導要領の中身が、今後「教科等を横断する汎用的なスキル（コンピテンシー）等にかかわるもの」「教科等の本質に関わるもの（教科等ならではの見方・考え方など）」「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」で構成されていることを示したうえで、各教科の本質的な内容を軸にしつつ、各教科固有の見方・考え方の中身を汎用的スキルとの関係で再検討していくことを推奨している。⁶⁾

ここで、「教科等を横断する汎用的なスキル」とは①問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲など、②メタ認知（自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの）であり、「教科等の本質に関わるもの」とは、教科等の本質に関わる問いに答えるためのものの見方・考え方・処理や表現

の方法、「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」とは、文字通り教科に関わる知識や技能の使い方のことである。⁷⁾

石井は又、コンピテンシー・ベースのカリキュラムへのシフトに伴う危険性を回避し、社会が求める資質・能力を実質的に形成するための留意点として、以下の3点を述べている。1 資質・能力を導き出すもとなつた、めざす人間像や社会の中での活動のイメージに注目する 2 学校でできること、すべきことに限定して、学校が保障すべき「学力」の内実を考えつつ、学校カリキュラム全体でどう受け止めるかを考える 3 資質・能力（コンピテンシー）の直接的指導よりも、思考しコミュニケーションする活動が自ずと生じる課題設定や場づくりを優先する⁸⁾

これらの3点が示唆するように、教員養成課程の教科授業において、可能な範囲において大学全体のカリキュラムにおける位置づけを理解したうえで学習活動を設定し、実際の学校教育現場での教科指導をイメージできるような課題を学生に与え、知識・技能の向上に直接的につながる指導を行うよりも、教師の与えた課題やその活動が生じる場の中で、思考やコミュニケーションを通して、学生の資質・能力が向上する授業が望ましいということになる。

例えば、大学での教員養成課程での音楽授業で、前述した「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」としては、楽典・和声・コードネーム・音楽史等、音楽理論における音楽的知識や声楽・ピアノ・その他の楽器における基礎的技能が考えられる。「教科等の本質に関わるもの」としては、音楽に対する認識の仕方、音楽科目における指導法、演奏表現活動における作品分析や演奏表現方法等が考えられる。「教科等を横断する汎用的なスキル」として、これらの学習を踏まえ、様々な演奏形態（ソロ・アンサンブル等）でのレッスンや模擬授業、ディスカッション等における問題解決、論理的思考、コミュニケーション、学習意欲の喚起、ワークシート等の記述を通した自己調整や内省、批判的思考等が考えられる。

石井は、さらに「使える」レベルの課題（どの知識・技能を使うか判断し、場面から必要な情報のみを取り出して、既有知識を組み合わせる筋道立てて思考する、知識・技能の総合的な活用力を問う課題）⁹⁾を通して育成される学力をめざす教科指導において、「教科を学ぶ(learn about a Subject)」授業ではなく、「教科する(do a subject)」授業（知識・技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を体験し、「教科の本質」をともに深めあう授業）を創造することを指導者が理解することの必要性を示している。¹⁰⁾

例えば、音楽科目における「使える」レベルの課題としての既有知識を組み合わせる筋道立てて再構成する学習については、教師が学生の演奏表現活動に沿って、ふさわしい内容の学習シートにおける質問等を設定し、ワークシートに記述させながら演奏表現を行わせることで、学生自らが演奏表現上の問題を解決するために、どの（既有）知識や技能を使うかを判断し、演奏場面の振り返りを通して、必要な情報を取り出し、問題解決に向け、既有知識を組み合わせる筋道立てて思考させ、音楽的知識や演奏表現技能の総合的な活用力を問う課題に取り組むことができるようになると考えられる。また既有知識の再構成を認識する過程で、学校教育現場での授業実践を想定することで、教員養成課程における「教科する」授業の創造に結びついていくと考えられる。

3. 実践知と省察

ここまで、学生の資質・能力に対応した教科授業の在り方について、教員養成課程における音楽授業を例に考察してきたが、本節では、実践知の視点から、教員養成課程での教科授業の在り方を考えてみたい。

楠見孝（以下楠見）によれば、実践知（practical intelligence）とは、熟達者（expert, エキスパート）がもつ実践に関する知性のことである。^{11）} これに対して、学業に関わる知能、学校の秀才がもつ知能が学校知（academic intelligence）である。^{12）}

実践知の特徴のひとつに「実践場面で役立つ」ことが挙げられている。^{13）} それによれば、経験によって獲得した手続き的知識を実際に適用する中で、その意味を考え、それに対応する概念的知識が獲得される。この概念的知識は、手続きを柔軟に適用し、創意工夫をもって改善することのできる適応的熟達者の実践知に含まれる。楠見は、適応的熟達者が、獲得した概念的知識を通して問題状況を適切に解釈し、スキルを実行するための手続き的知識を行為に変換することができるようになるとしている。

前述したように、めまぐるしく移り変わる社会状況にさらされている学校教育現場において、そうした変化に耐えうる幅広い知識、柔軟で高度な思考力や判断力が求められている。すなわち、教師がスキルとしての手続き的知識を、教育現場での状況に応じた行為に変換するためには、概念的知識（実際に適用したことから意味が見出された知識）の獲得が必要とされる。

教員養成課程での教科授業でこの概念的知識の獲得が望まれることは言うまでもない。

それでは、どのようにすれば、この概念的知識を獲得する課題を設定できるのであろうか。楠見は、この概念的知識を含む実践知の獲得には、省察が重要な役割を果たすとしている。^{14）} それによれば、省察には、①振り返りの省察（retrospective reflection） ②見通しの省察（anticipatory reflection） ③行為の中での省察（reflection in action）がある。①振り返りの省察は、過去の体験の意義や意味を解釈して深い洞察を得ることである。②見通しの省察は、未来に向けて、実践の可能性についての考えを深めることである。③行為の中での省察は、①②の中間であり、行為をしている間に状況をモニターして注意を向け、行動を適切に調整することである。

楠見は、仕事場のように動的に変化する複雑な状況において、以上のように、省察しながら柔軟に対応する Schön の提唱した省察的实践（reflective practice）が重要であり、熟達した教師は、省察的实践家として、授業中の出来事を解釈して対応策を講じることができるとしている。

前節で示したように、資質・能力に対応した教科授業において、既有知識を組み合わせる筋道立て再構成する学習について述べた。既有知識の再構成にふさわしい内容の学習シートにおいて、教師は、楠見の指摘した前述①②③の3つの省察の観点から質問を設定することができる。例えば、①について、既有知識の確認として、過去に今回の課題に対して、どのような知識をもっていたのかを記述させる。次に③について、課題に取り組んでいるとき、どのように感じたり、考えたりし

たのか、またどのような問題があったのか等を記述させる。最後に②について、問題解決としての未来への解決策を記述させる。

以上述べてきたように、学校教育現場での状況に応じて、対応策を柔軟に講じることのできる適応的熟達者としての教員を養成するためには、概念的知識を含む実践知の獲得が必要である。これらの実践知を獲得する方法として、省察が重要な役割を果たしており、教科授業においても、知識の再構成として課題の内容にふさわしい質問を教師が設定したうえで、学生が省察的学習を行うことが推奨されるといえる。

II 芸術表現における省察

前章では、これからの学校教育の在り方が「コンピテンシー」に基づく教科・領域横断的で汎用的であることの必要性、「コンピテンシー」概念を取り入れた教科授業の構造化、コンピテンシー・ベースのカリキュラムを通して、幅広い知識や柔軟で高度な思考力や判断力を行使するためには、実践知としての概念的知識の獲得が必要であり、そのためには、省察が重要な役割を果たすことを示した。

本章では、岡田猛（以下岡田）の先行研究¹⁵⁾を紐解き、芸術活動における表現行為のモデルを示したうえで、教員養成における省察的学習としての音楽実技授業の在り方について検証する。

1. 芸術における表現行為とは

岡田は、表現とは、環境の中に何らかの形でモノゴトを生成することであるとし、表現について、Gibsonによる「行為と知覚のサイクル」の理論¹⁶⁾、Dilthey¹⁷⁾や佐々木¹⁸⁾による「内面の表出」としての立場、Schönによる「行為と省察のサイクル」という考え方¹⁹⁾、佐藤²⁰⁾とVygotsky²¹⁾による「芸術文化との関わり」を強調する活動理論を紹介・整理しながら、芸術的な表現についての考え方を示している。

岡田は、「行為と知覚のサイクル」と「内面の表出」の表現の2つの要素が、表現行為を構成する基礎過程であり、表現行為の必要条件を構成するとした。²²⁾

それによれば、ヒトの知覚によって抽出された特徴（不変項）を記録するという表現行為がアフォードされ、この引き起こされた表現行為によって新たな知覚が導かれるという、表現行為一般の基礎レベルに「行為と知覚のサイクル」が存在する。

またもうひとつの表現行為の基礎過程である「内面の表出」について、佐々木が、表現(expression)の原義が「外に押し出すこと」を意味しており、そこから転じて「(表現とは)内なるものの外化、隠れていたものの外化」として「表現はそれを意識が照らしえない深みから引き上げる」と哲学者ディルタイの言葉から、表現行為には、内面を外化することによって、もともと意識の上に挙がっていなかったことまでも明確化するプロセスが存在することを示唆した。

このことは、ヒトが知覚したものを記録するという芸術における表現、表現行為を通して導かれた次なる知覚と表現という「行為と知覚のサイクル」以外に、表現行為に内面の外化を通して、表現

者が初めは意識していなかったことまでも明確化するプロセスが併存することを示している。

また岡田は、小澤による「絵画の制作：自己発見の旅」を紹介し²³⁾、表現行為を通して内面を表出し外界に痕跡をつけるという行為に加え、痕跡にもとづく自己の内面の発見が為されることで、芸術表現行為が「行為と知覚のサイクル」から「行為と省察のサイクル」へと捉えなおされるとしている。²⁴⁾

それによると、芸術表現行為では、Schön が教育者などの専門家の実践知の獲得に決定的な役割を果たすと提唱した「行為についての省察(reflection on action)」や「行為の中での省察(reflection in action)」を通して、自分が暗黙に知っていたことを振り返り、実践の行為に何らかの驚きを伴う発見を得ることで、行為の省察とそれに基づく自己の内面の発見が表現行為の重要な要素となる。この省察による自己の内面の発見により学習が生起し、表現者は表現行為の中で、頻繁に発見を繰り返しながら、表現行為を変容させていくのである。

このように、芸術における表現行為とは、表現者が「行為と知覚のサイクル」から「行為と省察のサイクル」の過程で、省察による自己の内面の発見という学習を通して、表現行為を変容させていく活動であるといえる。

2. 芸術表現とコミュニケーション

岡田は、前節で示した「行為と省察のサイクル」としての表現行為に加え、佐藤による「自分の外と内の両方に新しいものを生み出していく」という行為論の基本的な考え方や、佐藤が引用したVygotskyによる「創造過程には個人の才能に基づく創造の側面と、その人間が拠って立つ芸術の伝統や慣習(コンヴェンション)との間の複雑な緊張関係が存在している」を示したうえで、表現行為と省察が何らかの芸術文化との関わりの中で行われていることが重要であるとした。また、図1²⁵⁾のように、「行為と知覚のサイクル」には②③⑧⑨、「内面の表出」には①②、「行為と省察のサイクル」「芸術表現領域との関わりの中での行為と知覚のサイクル」には①～⑦が主要な役割を果たしている。そして、これらのサイクルがいつも同じ起点からスタートするとは限らず、①②③のいずれからでもスタートする可能性があるとしている。

また芸術表現行為が、たとえパーソナルな表現であったとしても、表現者が文化の中に生きていく以上、何らかの意味で芸術領域の知識の影響を受けているとし、「芸術領域との関わりを持つ」ことが芸術表現の必要条件であるとした。

岡田は、芸術表現行為が何らかの芸術領域との関わりをもつことは、芸術表現のコミュニケーションに携わることを意味するとしたうえで、Csikszentmihalyi(1990)による創造性のシステムズ・モデルを紹介している。(図2)²⁶⁾

芸術家や科学者は、それぞれの領域(domain)に蓄積された知識にアクセスし、それを利用して創造活動を行い、その成果をその領域に所属する人々の集まりであるフィールド(field)に提出し、そのフィールドの評価を得たものが領域の知識として蓄積されるというのである。

岡田はさらに、このCsikszentmihalyiによる創造性のシステムズ・モデルには「触発性」が抜け

落ちているとし、表現者が外的世界と触れあう際に起こる内的プロセスである他者の作品や外界の事物に刺激されて、表現者の中に新しいイメージやアイディアが喚起されたり、感情が動いたり、動機づけが高まったり、省察等の活動が引き起こされたりするようなプロセス（図3）²⁷⁾及び、作品を通して互いの表現行為が刺激されるような「触発する芸術コミュニケーション」（図4）の重要性に言及している。²⁸⁾

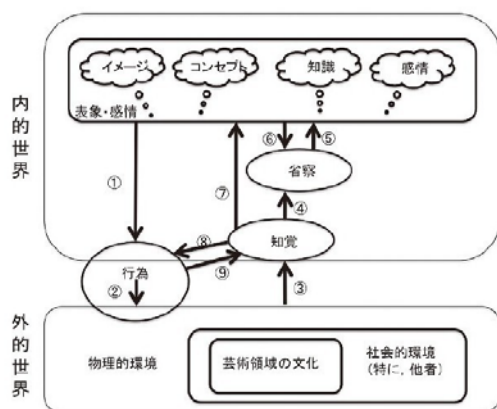


図1 表現行為のモデル

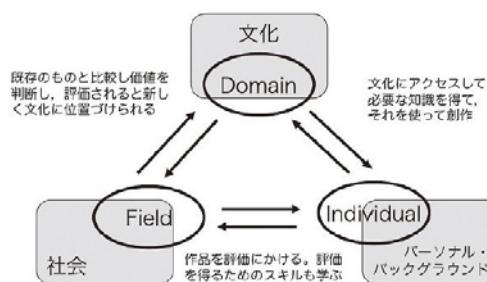


図2 創造性のシステムズ・モデル

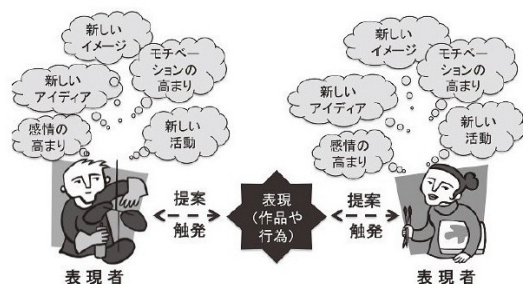


図3 表現の提案と触発

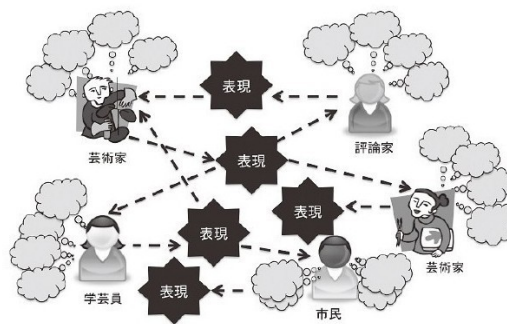


図4 触発する芸術コミュニケーション

[出典：岡田 猛(2013) 「芸術表現の捉え方についての一考察：『芸術の認知科学』特集号の序に代えて』『認知科学』より]

3. 教員養成としての音楽実技授業における省察的学習

前章からここまで、「コンピテンシー」概念を取り入れた汎用的な教科授業、高度な思考力や判断力を通して得られる実践知に省察が果たす役割、芸術文化との関わりの中での「行為と知覚のサイクル」や「行為と省察のサイクル」という学習を通して為される芸術表現の変容と創造性のシステムズ・モデル、触発を含めた芸術表現のコミュニケーションについて示してきた。

本節では、これらの諸理論に基づき、教員養成としての音楽実技授業における省察的学習について

て考察する。

音楽実技授業は、いうまでもなく音楽という芸術領域における表現行為を伴っている。芸術表現行為には、前節・図1②③⑧⑨の「行為と知覚のサイクル」、①②の「内面の表出」、①～⑦が主要な役割を果たす「行為と省察のサイクル」「芸術表現領域との関わりの中での行為と知覚のサイクル」がある。

この芸術表現行為を伴った教員養成としての音楽実技授業では、前章で示したように、「教科等を横断する汎用的なスキル」「教科等の本質に関わるもの」「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」という今後の学習指導要領の中身に即して、教員に必要とされるコンピテンシーを育てる教科授業の在り方を考える必要がある。

「教科等を横断する汎用的なスキル」は、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲、メタ認知（自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの）等、「教科等の本質に関わるもの」は、教科等の本質に関わる見方・考え方・表現の方法等、「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」は、教科に関わる知識や技能等である。

それでは、これらの能力育成は、音楽実技を伴う教科授業にどのようにして取り入れられるのであろうか。

まず、授業の前提条件として、前章で示したように、社会の中での活動のイメージに注目し、学生が思考しコミュニケーションする課題設定や場づくりが必要となる。

具体的には、学生が、学校教育現場や社会で児童・生徒を前にして、どのような教材を選択し、どのような単元で指導を行い、そこでどのように学生が習得しようとしている音楽実技が生かされるのかをイメージできる課題や場づくりが必要となる。

それでは、それらの課題の実施に必要とされる能力はどのように育成できるであろうか。

まず、音楽実技の基礎的な知識やスキルの習得が必要とされるのはいうまでもない。基礎的な知識・スキルがなければ、表現行為は成立しない。この基礎的な知識やスキルの育成のためには、個人やグループによる実技レッスンが必要とされるが、前節・図1②③⑧⑨の「行為と知覚のサイクル」が円滑に循環できるようにするために、教員が指導するだけの授業では全く十分ではないであろう。この②③⑧⑨の循環は、例えば、楽譜という芸術領域の文化を知覚し、楽譜を知覚して正確な音符で演奏するという行為がスムーズにできるようになるというレベルの活動であり、基礎的演奏技術のファーストステップではあるが、芸術表現行為の必要条件を満たしていない。教師がこの循環レベルを引き上げようとせず、このレベルに留まった指導を継続することは、芸術表現行為のごく一部の活動に留まらせることになり、教員を目指す学生にとって、全く十分ではない活動であるといえる。

次の段階として、図1②③⑧⑨の「行為と知覚のサイクル」に加えて、図1①②「内面の表出」や図1⑦を伴う「芸術表現領域との関わりの中での行為と知覚のサイクル」としての実技指導を行う必要がある。学生自身のイメージやコンセプトを、学生自身の既有知識を基に、感情を伴って表現できることは、表現行為を構成する基礎過程であり、表現行為の必要条件を構成する芸術表現行

為となり、ここではじめて音楽実技としての教科の本質に関わる活動となる。

しかしながら、ここで教師がこの段階に踏みとどまった指導をするのであれば、学生は、自身が行った芸術表現行為について省察を伴った振り返りを行うことはなく、繰り返し練習するといった学習で収束することになる。

次の段階として、図1②③⑧⑨の「行為と知覚のサイクル」レベルの学習がクリアできていることを条件に、図1①～⑦の「行為と省察のサイクル」レベルの学習へと学生が踏み出すことができるように、教師が導く必要がある。

この段階に至り、学生は、自らの芸術表現行為について、省察を通して振り返り、省察を通して学習が成立することで、表現行為を意識的に変容させることができる。

教師は、学生が、省察を通して自らの芸術表現行為を振り返ることができるよう導くとともに、省察の中身が、学生が行った芸術表現行為の意義や意味を学生自身が解釈し、芸術表現行為をしている間、どのように感じ、どのようであったかなど、学生自身が表現行為の状況をモニターし、表現行為を適切に調整するにはどのような可能性があるのかなど、考えを深めることができるように導く必要がある。

学生が自らの芸術表現行為について省察的学習を行い、表現行為を変容させていくことができたとしても、そのことだけでは、将来学校教育現場に立ち教員を目指す学生にとっては、必要条件ではあっても、十分ではない。

次の段階として、教員を目指す学生にふさわしい省察が行えるよう、教師が省察の視点を提供する必要がある。

これからの学校教育現場では、「教科等の本質に関わるもの」に加え「教科等を横断する汎用的なスキル」が求められている。教師が、教員を目指す学生に対して、音楽実技の表現行為の活動に併行して、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、学習意欲の喚起、自己調整や内省、批判的思考等に関する視点を、学生の芸術表現行為における省察に取り入れることで、教員養成として必要な能力育成に結びつくと考えられるのである。

このように、教師は、学生が、基礎的演奏技術としての「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」から「教科等の本質に関わるもの」「教科等を横断する汎用的なスキル」へと、省察的学習を導くことに加えて、芸術表現行為を伴う音楽実技授業として、触発を含めた芸術表現のコミュニケーションを通して為される創造性に配慮する必要がある。

前節・図2で示したように、教師は、学生自身の個人的なパーソナル・バックグラウンドを理解しながら、①学生が芸術領域＝音楽文化にアクセスし、必要な知識を得てそれを使って創作すること、②学生の創作した作品を教師が評価し、評価を得るために学生が更なるスキルを学ぶ、③創作作品を既存のものと比較し価値判断を行う、といった活動を学生が省察的学習を通して行うことができるように教師が指導することが必要となる。

また、それらを更に発展させた場を教師が設定し、前節・図3のように、表現者どうしの発表を通して表現の提案を互いに行い、それぞれの表現者が触発されることで、自身の作品についての省

察を行うことで、新しいアイデアやイメージ、モチベーションや感情の高まりを通した新しい活動へと導くことが可能となる。

さらに、前節・図4のように、広く社会に公開された芸術表現の場を設定することで、芸術コミュニケーションが触発され、新しい視点での省察的学習が行われるように導くことで、「教科等を横断する汎用的なスキル」として、さらに広い視点をもった活動へとつなげていく可能性につながるといえる。

III 実践概要

前章では、先行研究における考え方をもとに、教員養成としての音楽実技授業における省察的学習について考察した。本章では、歌唱と合わせた弾き歌い学習を取りあげ、省察の観点から分析する。

1. 実践概要

実践概要は以下の表1の通りである。

(表1)実践概要

L1～L6	弾き歌いグループセッション	※ 数字 は、 授業 回数
L7	弾き歌い曲基礎テスト、弾き歌いグループセッション振り返りプレゼンテーション	
L8～L15	歌唱と合わせた弾き歌い学習→個人レッスン→弾き歌い自己評価を3サイクル	
L15	歌唱と合わせた弾き歌い試験発表	

を示す。

2. 実践方法

(1) 実践方法

授業実践は、H.27年4月から7月にかけて、関西国際大学教育学部教育福祉学科・展開科目「音楽VI・器楽」(8名)の学生を対象とし、方法は、個人レッスン及び発表用のグランドピアノ1台、電子ピアノをひとり一台ずつ使用し行った。「音楽VI」の授業は、「音楽I」「音楽II」などの科目を履修し、ある程度鍵盤楽器演奏に習熟した学生のための授業である。

今回の授業では、授業時間の約半分で、「弾き歌い」の指導を行い、残りの半分は自主的なアンサンブル活動としての連弾学習を行った。

歌唱と合わせた弾き歌い学習に入る前に、弾き歌いグループセッションとしての自主学習を行った。グループセッションのまとめとして、弾き歌いセッション振り返りプレゼンテーション及び弾き歌い曲基礎テストを行い、基礎テストでは、弾き歌い曲の基本的な単独での演奏が習得できているかを確認した。基礎テスト実施後、①クリッカーを使用し相互批評を取り入れたグループでの歌

唱と合わせた弾き歌い学習、②弾き歌い個人レッスン、③ループリックによる自己評価及びループリックの各項目に対する自由記述を取り入れた歌唱と合わせた弾き歌い学習、以上①②③の1サイクルを3回実施した。(途中でクリッカー機器使用が他授業との調整を余儀なくされ、後半8回の授業で行われた。)

(2) 分析の対象とデータ

分析対象は、抽出した学生A, Bが属するクラスにおける弾き歌い学習の授業実践である。分析データは、学生によって記述された「弾き歌いセッション振り返りシート」「弾き歌いセッション発表資料(PPT)」「弾き歌い学習シート」「弾き歌い自己評価シート」である。

(3) 授業形態

授業形態として、前半は、教材選択から活動計画を立て、活動内容とその結果を全員で報告・話し合う弾き歌いグループセッション、後半は、歌唱と合わせた弾き歌い学習である。(個人レッスンを含む)「弾き歌い」学習の教材は、学生が相談し自主的に選択した「思い出のアルバム」である。²⁹⁾「思い出のアルバム」は、幼稚園・小学校の卒園式・卒業式またはクラス会等で合唱できること、学生全員の演奏レベルに相当する作品であるとして選択された。

(4) 授業方法

弾き歌い学習・前半では、弾き歌いグループセッションを設定し、教材選択から教材を演奏できるまでの過程について、毎週各自が、今回のセッションへの目的・活動内容と問題点、次週への取り組みと教育現場とのつながりについて、報告・相談し合った。弾き歌い学習・前半終了時に、各自がひとり弾き歌いをできているか、確認テストとしての弾き歌い曲基礎テスト、弾き歌いセッション振り返りプレゼンテーションを実施した。

弾き歌い学習・後半では、子ども役の歌唱(合唱)と合わせ、教師役としての弾き歌いに移行し、歌唱と合わせた弾き歌い学習→個人レッスン→(歌唱と合わせた弾き歌い学習における)弾き歌い自己評価という一連の過程を3サイクル実施した。

歌唱と合わせた弾き歌い学習では、子ども役・歌唱パート全員が、クリッカーを手にしながら歌唱を行い、歌いやすかったところや弾き歌いのよかったところを1番、歌い難かったところや弾き歌いのよくなかったところは2番を選択して、歌唱と同時進行的に番号で表示した。

クラス全員が交代で教師役としての弾き歌いを行い、弾き歌いがひとり終わるごとに、クリッカーの結果が歌唱と合わせた弾き歌い動画映像とともに示されるモニターの前に集まり、クリッカーの結果表示がなされるたびに再生画面を止め、クリッカーを押した本人のコメントや弾き歌い奏者のコメントを中心とした相互批評としてのディスカッションが為された。

クリッカーによる相互批評に続いて、翌週は、知識・技能面のフォローとしての個人レッスンを実施し、この2週間の学習活動の振り返りとして、①歌唱パートからの意見とそれに関する自分の

見解、②個人レッスンの内容及びそれらと①の内容とのつながりを記述した。その翌週には、再び歌唱と合わせた弾き歌いを実施したうえで、弾き歌い奏者がループリックの各項目（弾き歌いの技能・歌唱パートへの合図・作品の内容表現・子どもとの協働）及びそれらの各項目に関する自由記述を通して自己評価を行った。

IV 弾き歌い学習における省察

ここでは、学習シートの記述が端的であった学生A・Bの記述したI「弾き歌いセッション振り返りシート」II「弾き歌いセッション振り返り発表資料(PPT)」III「(クリッカーによる相互批評と弾き歌い個人レッスンの振り返りとしての)弾き歌い学習シート」IV「(ループリックによる弾き歌い自己評価シートにおける)自由記述」を取り上げ、以下表2・表3に、それぞれIとII、IIIとIVに分類したうえで、①振り返りの省察②行為の中での省察③見通しの省察、に相当する学生の記述を抽出・分析する。学生A・Bは、いずれも初級～中級レベルの演奏技術である。

1. 学生A

(表2)弾き歌い学習における省察 [学生A]

	振り返りの省察	行為の中での省察	見通しの省察
I +	・セッションを通し注意して練習するとピアノの技術が向上する	・「うれしかったこと」は同時に2つの音を弾くので注意	・子どもに歌の意味が伝わるようにし、思い出を思い出すことにつなげる
II	・表現を意識して自分の技術を高める ・練習量を増やし音楽記号を意識する ・暗譜をすることで、子どもたちの表情を見ながら歌うことができる	・前奏はオクターブに注意 ・両手・記号を意識して弾く ・細かいところは譜読みする ・表情を明るくする ・強弱のつけ方を身につける ・指が広がるところは滑らすように弾く ・ソナは腕全体を(中)に入れて弾く ・シレス・シファソがどこで出てくるか意識する ・2つの音は上の音を強めに弾く ・指に集中できるように音を覚えて弾く ・一フレーズごとに見るのではなく、小節ごとに見通しを持つ ・第一節が滑らかな曲なので、指でアクションをつけなくて腕で力かける	・音を理解することでイメージする ・左右の手の技能の要点を理解しマスターする方法をつかむ ・表情を明るくして歌をつける ・(子どもが)歌うことが楽しいと思えるようにする ・記号を意識すると(表現が)伝わりやすくなる ・部分の内容表現をすることで、子どもがイメージをもちやすくなる ・強弱をつけないと曲の雰囲気がない ・思い出のアルバムの雰囲気を表現することで、子どもが歌いたいという気持ちにさせる ・ピアノを安定に弾けることで子どもたちにしっかり歌の指導をできる ・ピアノが安定に弾けることで、教育現場で曲の雰囲気を感じながら歌うことができる

			<ul style="list-style-type: none"> ・セッションを通して、ピアノの技術の向上や表現・表情は教育現場でとても重要である
III	<ul style="list-style-type: none"> ・(強弱を意識することは) 	<ul style="list-style-type: none"> ・最後に弱くする 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現をよりよくすることが子どもの歌いやすさにつながる
+	<ul style="list-style-type: none"> 曲の表現をよりよくする 	<ul style="list-style-type: none"> ・「うれしかった」のところを意識して弱く弾く(特に左手) 	<ul style="list-style-type: none"> ・左手・右手を分けて考えることが表現につながる
IV	<ul style="list-style-type: none"> ・拍の取りすぎのところをなめらかに弾く ・左手が右手の元気をサポートするように弾く ・子どもに合わせて弾くことでピアノと子どもが一体になれる ・歌の意味をもっと表現したい 	<ul style="list-style-type: none"> ・(歌唱パートの)顔はよく見れていた ・3段目の左手を少しゆっくりにする ・歌が歌いやすく弾けなかった ・落ち着いて弾けるようにする ・間違えず弾くことができるようにしたい ・顔を見るだけでなく、子どもの声をもっと聴く必要がある ・少し表現が十分でなかった ・少し子ども役の人の声を意識して聴くことができなかった ・もっと合図をわかりやすくした方がいい ・少し間違えたが、止まらず弾くことができた ・子ども役の顔をできるだけ見るようにした ・最初を少し間違えたことがよくなかった ・意識して子ども役の顔を見ることができた ・少し表現が十分でなかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・左手・右手を意識して弾くことで、子どもたちの歌いやすさに活かされる

授業前半・弾き歌いグループセッションでは、「見通しの省察」の頻度が一番多く、次に「行為の中の省察」「振り返りの省察」の順であった。

「見通しの省察」では、子どもに歌の意味を理解させること、子どもが歌うことが楽しい・歌いたいという気持ちにさせること、子どもにイメージがもちやすくなること等、作品表現における子どもへの指導の在り方、また読譜における音や記号の理解といった音楽的知識と左右の手の技能のマスターから作品内容表現へという知識・技能・表現の結びつきを通じた教育現場での実践に向けた学習としての認識が為された。

「行為の中の省察」では、読譜上の記号を理解してどのように演奏技能に結びつけていくか、細かい演奏表現方法や練習方法として認識された。

「振り返りの省察」では、セッション全体の意義や技能と表現の結びつき、練習と音楽記号への意識、暗譜をすることで、子どもたちの表情を見ることができるという暗譜の必要性と意義が認識された。

授業後半・歌唱と合わせた弾き歌い学習では、「行為の中の省察」の頻度が一番多く、次に「振り返りの省察」「見通しの省察」の順であった。

「行為の中の省察」では、弾き歌い奏者自身の演奏表現技能に歌唱パートへの合図、歌唱パートを聴きながら弾き歌いする、歌唱パートの歌いやすさや歌唱パートの表情といった、子どもの歌唱表現をどのように導き出すかという観点での認識が多く為された。

「振り返りの省察」では、強弱や拍と演奏表現とのつながり、左右の手の演奏表現バランス、歌の意味、弾き歌いのピアノと子どもの歌唱との一体感など、歌唱と合わせた弾き歌い学習の演奏表現について、より立体的・統合的な認識が為された。

「見通しの省察」では、左右の手の演奏表現技術を含めた弾き歌いの表現方法が子どもたちの歌いやすさやにつながるとして認識された。

2. 学生B

(表3)弾き歌い学習における省察 [学生B]

	振り返りの省察	行為の中での省察	見通しの省察
I +	・間違ったら止まって戻りながら演奏するのではなく、流れのまま弾くようにする	・左手の楽譜が読めなくなっている ・練習不足	・つまづきを整理する ・技能の要点を理解し、マスターする方法を学ぶ
II	・リズムを変えないようにしながら、弾き歌いができるようにする ・暗譜できるような勢いで弾けるようになるまで何度もゆっくり練習する。 ・メロディーを完全にマスターして歌いやすいように弾く。 ・両手で弾けないと歌そのものの良さが出ない。	・2ページ目左手、ソレファ→#ソレファ→ラドファが難しいので練習する ・強弱を理解する ・ファファファミレがファファミレになるので注意 ・4段目から2ページ目に移る時、左手に集中しすぎて、右手をレに移動するのが遅くなるので、そこを何度も練習する ・右手を強めに弾く ・「おもしろかったこと」の部分をタタタタタと弾いてしまうクセがついている ・指を広げるところをなめらかにするよう	・テクニカルを理解した上で正しい弾き歌いをする。 ・計画をたてるにあたって段階を考える。 ・リズム良く歌い、テンポ(感)を養う ・暗譜することで子どもの表情を見ながら演奏できる ・「うれしかったこと」「おもしろかったこと」など思い出して歌う ・弾き歌いをしながらつまずかず、余裕を持てるように練習する

		<p>に指を寝かす。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・つまずいたら弾けるようになるまで何回も練習する。 ・楽譜の次の節を見ながら弾けるようにする。 ・最後の1節が難しいので練習する。 ・片手に集中しすぎてもう片方の指回しが遅れる。 ・歌いにくい所は気をつけて歌うようにする ・左手を右手より1つ弱く弾くように心がける ・かなりのスローペースで弾かないと止まってしまう。 ・次の節の楽譜を見ていると手の動きが止まってしまう。 ・正しい指使いができていない。 ・ピアノの前に座ると難しく感じる。 ・歌とリズムが合わない。 ・正確に黒鍵、白鍵が押せない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・弾き歌いをしながら一定の速度を維持できると、リズムを感じながら歌えるようになると思う ・メロディーがしっかりしていないと子どもたちも歌いにくい。 ・暗譜することで子どもの表情を見ながら演奏できる。 ・テクニックをマスターすることでその曲らしさをだしイメージしながら歌える。 ・自分自身は気づかないけれど他人から指摘されたり、他人の意見を聴くことで、自分の問題点に気づけたり、新たな発見があったりする。また視野も広がり、いろんな視点から物事を考えることができる。 ・音楽と教育現場がどのように関係しており、保育、子どもたちの成長にあたって音楽、弾き歌いはどれだけ大切かということに気づけた。 ・保育における弾き歌いの重要性を知ることができた。
III + IV	<ul style="list-style-type: none"> ・前を向きながらも強弱に気をつけれるようにする ・黒鍵が遅れないとテンポが変わらないので良かった ・(ピアノが) つまったら、(子どもの) 歌が止まってしまい、歌えなくなることがBadにつながると思った ・様子を見ながら弾くことが大事 	<ul style="list-style-type: none"> ・流れを止めずに弾けた ・歌い出しの合図はできた ・歌の内容を伝えようとはしていない ・声はあきり聴く余裕がなかった ・歌がとまってしまった ・目で合図した ・弱く弾くところを意識した ・受けとめるために目を見る余裕が出てきた ・優しい表情で回りを見れるよう心がけた ・テンポを変えずにチラチラ (子どもを) 	<ul style="list-style-type: none"> ・回りを見渡せるようにしながら、ピアノの強弱などの技術面を向上させることにより、歌の質も上がると思う。 ・黒鍵に力が入っていたことで遅れていたのが、(これが) 改善できるとなめらかになるので、(現場での) 実践に生かすことができる ・演奏の質を上げることにより、子どもたちが気持ちよく歌いやすくなるし、強弱やリズムを意識できるようになる

		<p>見ながら弾けたのでとても嬉しかった</p> <ul style="list-style-type: none"> ・黒鍵を弾く時、力が入りすぎるので気をつける ・左手を滑らかに弾くことができるように、手首をゆるくする ・長い音ほど強く弾くように心がける ・ミスしてしまい、リズムが崩れた ・何度か周りを見たり、歌に入る合図をした ・リズムが崩れたことにより、内容表現がいまいちできなかった ・声を聞いてあわせたつもりが、リズムが崩れてしまった 	<ul style="list-style-type: none"> ・弾き歌いの良さとその歌のよさを引き出すのは弾いている本人と歌で合わせる人たちが息を合わせながらしていかないと良い弾き歌いはできないことがわかった。
--	--	---	--

授業前半・弾き歌いグループセッションでは、「見通しの省察」「行為の中の省察」が多く、次に「振り返りの省察」の順であった。

「見通しの省察」では、技能面のつまづきを整理し技能の要点を理解してマスターする方法、段階的な計画、暗譜と子どもの表情の読み取り、テクニックのマスターとイメージの表現、リズム・テンポ感・歌詞・メロディーと弾き歌いの演奏表現とのつながり、セッションの場における他者からの指摘による問題点や新たな発見や多様な視点、教育現場・保育と音楽とのつながり等の認識が為された。

「行為の中の省察」では、練習や作品構造における技能面の克服、ピアノという楽器の演奏方法について、細かな演奏表現方法が認識された。

「振り返りの省察」では、音楽の流れに乗るという歌唱と合わせた弾き歌いのポイントとなる観点、そこに至るための暗譜やメロディーを優先させる練習を通して、歌の良さを引き出すための両手による演奏表現の重要性が認識された。

授業後半・歌唱と合わせた弾き歌い学習では、「行為の中の省察」の頻度が一番多く、次に「見通しの省察」「振り返りの省察」の順であった。

「行為の中の省察」では、歌唱パートへの合図を含めた弾き歌い奏者の表情、歌唱パートを聴き受け止める必要性、音楽の流れに乗って演奏すること、黒鍵・リズム・テンポの一定性・長い音の打鍵などの演奏技術と内容表現に関する認識が為された。

「見通しの省察」では、強弱等のピアノ演奏表現方法と歌唱パートを見る技能との統合の必要性、黒鍵の演奏方法とテンポの一定性との連関、リズム・強弱との関連を通じた演奏表現の質と子どもたちの気持ちのよい歌いやすさ、弾き歌い奏者と歌唱パートが息を合わせることの重要性の認識が為された。

「振り返りの省察」では、子どもたちの方である前を向きながら強弱をつけて演奏する必要性、子どもたちを見ながら、場が気まづくならないために止まらないで最後まで演奏することの大切さ、黒鍵等の演奏技術がつくことで、テンポが変わらずに弾けるといった、いくつかの表現技術を組み合わせることで演奏表現する必要性が認識された。

V 分析結果

授業前半・弾き歌いグループセッションでは、学生ABとも「見通しの省察」の頻度が多く、全員で、各自が報告・相談をし合うグループセッションの場では、次の段階への見通しとしての省察が促されやすい傾向にあるといえる。

グループセッションでの「見通しの省察」では、子どもへの指導の在り方、リズム・テンポ感・歌詞・メロディー等音楽的知識や演奏技能とイメージを含む演奏表現との結びつき、技能の要点を理解してマスターする方法と計画、他者からの指摘による多様な視点を通じた教育現場・保育と音楽とのつながり等、教育現場での実践に向けた学習が認識された。

グループセッションでの「行為の中の省察」では、作品構造や記号の理解を通じた技能面の克服、練習を含む楽器の演奏表現方法が認識された。

グループセッションでの「振り返りの省察」では、セッション全体の意義や技能と表現の結びつき、暗譜の必要性、音楽の流れに乗るといふ歌唱と合わせた弾き歌いのポイントとなる観点、歌の良さを引き出すための両手演奏表現の重要性が認識された。

授業後半・歌唱と合わせた弾き歌い学習では、「行為の中の省察」の頻度が一番多く、歌唱と合わせた弾き歌い学習における演奏表現方法に関する認識が多く為された。

授業後半での「行為の中の省察」では、弾き歌い奏者自身の演奏表現技能に加え、歌唱パートへの合図、歌唱パートを聴きながら受け止める必要性、歌唱パートの歌いやすさや歌唱パートの表情といった、子どもの歌唱表現をどのように導き出すかという観点での認識が多く為された。

授業後半での「振り返りの省察」では、いくつかの演奏表現技術を組み合わせることで演奏表現を達成することの必要性、強弱や拍、左右のバランスと弾き歌いの演奏表現、ピアノと子どもの歌唱との一体感など、歌唱と合わせた弾き歌い学習について、より立体的・統合的な認識が為された。

授業後半での「見通しの省察」では、強弱等のピアノ演奏表現方法と歌唱パートを見る技能との統合の必要性、黒鍵の演奏方法とテンポの一定性との連関、リズム・強弱との関連を通じた演奏表現の質、左右の手の演奏表現技術などが、子どもたちの歌いやすさに結びつけて捉えられ、その重要性が認識された。

VI 考察と今後の課題

本研究を通して、芸術表現活動が「省察」による自己の内面の発見の学習を通して、表現行為を変容させていく活動であることを前提に、教員養成としての音楽実技授業では、教師が創造性のシステムを理解したうえで、作品を通して互いの表現行為が刺激されるような「触発する芸術コミュ

ニケーション」の場を提供することが、新しい視点での「省察的学習」につながる可能性をもつことがわかった。

また教員養成における音楽実技授業に「省察的学習」を取り入れることで、「教科に固有の知識や個別スキルに関するもの」から「教科の本質に関わるもの」「教科を横断する汎用的なスキルにかかわるもの」の獲得につながる授業構成を考察すると同時に、これからの教員が身につけておくべき実践知の獲得に向け、「振り返りの省察」「見通しの省察」「行為の中での省察」によって「省察的学習」を深める課題設定を通じた授業について、教員養成における音楽実技授業のひとつの在り方としての可能性を検証した。

今回の実践では、グループセッションにおいては「行為の中での省察」と「見通しの省察」、歌唱と合わせた弾き歌い学習と自己評価・個人レッスンにおいては「行為の中での省察」が多くみられた。

グループセッションでは、他者のケースの報告や話し合いを通して、教育現場への適応を含めたより長いスパンでの「見通しの省察」につながった。

歌唱と合わせた弾き歌い学習と自己評価・個人レッスンでは、弾き歌い奏者の演奏表現が、子ども役の歌唱パートとどのようなつながりを持つのか、「振り返りの省察」における統合的な省察と実技的観点を通じた「見通しの省察」が行われた。

今回の実践では、演奏表現技術レベルの高い学生の方が、「省察的学習」における学習シート等の記述がはかどらない傾向にあった。

今後の課題として、「振り返りの省察」「行為の中での省察」「見通しの省察」を軸とする「省察的学習」について、どのような授業構成で実施することが演奏表現技術レベルの異なる学生に有効であるのかを検証する必要がある。

引用文献

- 1) 佐藤 学(1998)『岩波講座6 現代の教育 危機と改革 教師像の再構築』(株)岩波書店 pp.4-7, pp.14-16
- 2) 「文部科学省国立教育政策研究所・JICA 地球ひろば共同プロジェクト グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査最終報告書(第1分冊)」 2014年3月 独立行政法人 国際協力機構 地球ひろば(株)国際開発センター (IDCJ) 第1部 1-1
- 3) 同書 第2部 2-4-1
- 4) 石井 英真(2015) 『今求められる学力と学びとは』(株)日本標準 p.2
- 5) 同書 pp.2-3
- 6) 同書 p.31
- 7) 同書 pp.8-9
- 8) 同書 pp.11-14
- 9) 同書 p.24
- 10) 同書 p.39

- 11) 楠見 孝(2015) 『実践知—エキスパートの知性』(株) 有斐閣 p.4
- 12) 同書 p.5
- 13) 同書 p.12
- 14) 同書 pp.48-49
- 15) 岡田 猛(2013) 「芸術表現の捉え方についての一考察：『芸術の認知科学』特集号の序に代えて」『認知科学』日本認知科学会編 共立出版 Vol.20 No.1 pp.10-18
- 16) Gibson, J. J. (1979) *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin Company, Boston, MA
古崎敬・古崎愛子・辻敬一郎・村瀬旻共訳 (1985) 『生態学的視覚論：ヒトの知覚世界を探る』サイエンス社
- 17) Dilthey, W. (1910) *The Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*, B. G. Teubner.
尾形良助訳 (1981), 『精神科学における歴史的世界の構成』以文社
- 18) 佐々木健一 (1995) 『美学辞典』東京大学出版会
- 19) Schön, D. A. (1983) *The reflective practitioner : How professionals think in action*. ドナルド・A・ショーン
柳沢昌一・三輪建二監訳 (2007) 『省察的実践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房
- 20) 佐藤公治 (2012) 『音を創る．音を聴く：音楽の協同的生成』新曜社
- 21) Vygotsky, L. (1925) 柴田義松訳 (2006) 『芸術心理学』学文社
- 22) 同掲書 15) pp.10-12
- 23) 小澤基弘 (2001) 『絵画の制作：自己発見の旅』花伝社
- 24) 同掲書 15) pp.12-13
- 25) 同掲書 15) pp.13-14
- 26) Csikszentmihalyi, M. (1990) *Implication of a system perspective for the study of creativity*.
R.J. Sternberg(Ed.) *Handbook of creativity*, 313-335. New York: Cambridge University
Press
- 27) 同掲書 15) pp.14-15
- 28) 同掲書 15) pp.15-16
- 29) 小林美実監修 井戸和秀編 (2014) 『いろいろな伴奏で弾ける選曲 こどものうた100』チャイルド本社
pp.158-159

Abstract

The purpose of this study is the inspection of a practical music class in teacher training course based on idea of educational practice at school and the practice of singing with playing to song. The class of “reflective study” was lead to acquirement of an essence of subject and a multipurpose skill over the subjects as practical music class. The first half of classes through the group session, there were a lot of cases of “reflection in action” and “anticipatory reflection”. The second half of classes through the singing with playing to song, there were a lot of cases of “reflection in action”.