

音楽劇づくりの活動におけるメタ認知的言語化について

Metacognitive Verbalization in the Activity of the Making of Music Drama

島川 香織*

Kaori SHIMAKAWA

抄 録

本研究の目的は、保育士・幼稚園教諭をみざす学生を対象とした音楽劇づくりの活動におけるメタ認知的言語化について明らかにすることである。検証の結果、言語的思考、環境からの知覚、身体動作の知覚がそれぞれ単独で言語化されるだけでなく、言語的思考と環境からの知覚、言語的思考と身体動作の知覚の予測、身体動作の知覚と環境からの知覚を組み合わせたメタ認知的言語化がなされていることがわかった。

はじめに

激しく変化するグローバル時代において、教師もまた「総合的な人間力」(＝キー・コンピテンシー)が求められている。¹⁾ 各国の教育政策における知の共有化を図ろうとしたOECDのDeSeCoプロジェクトにおけるコンピテンシーの定義と選択(Definition and Selection of Competencies, DeSeCo 1999～2002)において、キー・コンピテンシーとは、「人が特定の状況の中で(技能や態度を含む)心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力」とある。ここでは、ユネスコの「万人のための教育宣言」(1990)による教育についての「個人が生き残り、能力を全面的に開花させ、尊厳をもって生活や仕事を行い、開発に全面的に参加し、自らの生活の質を改善し、情報に基づく決定を行い、学習を継続することを支援すべきもの」という理念に従って、技術が急速に継続的に変化し、多様な文化や集団との多くの交流が生じ、グローバル化の進む世界の中で、国際的に共通する鍵となる力として、キー・コンピテンシーが定められている。²⁾ 幼稚園・保育所等、義務教育の前段階においても、保育士・幼稚園教諭がこのような考え方を理解し、教育現場における実践に活かしていくことの必要性は言うまでもないであろう。キー・コンピテンシーは、「相互作用的に道具を用いる力」「自律的に活動する力」「社会的に異質な集団で交流する力」の3つに分けられ、各コンピテンシーの核心として提起されたのが、省察(＝反省性、reflectiveness)の力、ふりかえって深く考える力である。³⁾ これらのキー・コンピテンシーのうち「自律的に活動する力」に「大きな展望の中で活動する」が掲げられており⁴⁾、立田慶裕(以下立田)は「自律的に

*関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

活動する力」における自己啓発力として「物語力」を挙げている。⁵⁾ 立田によれば、「物語る力」は時間を基準にして世界を見て行動する力のことである。教師にとっての「物語る力」には、教育や学習の場で、生徒にストーリーを「教材として活用する力」と実際の人生や教育を計画したり、段取りする「人生の指針としての力」の2つの側面があり、子供たちの教材としての物語における教育的効果は、「わかりやすさ」「覚えやすさ」「熟成する時間の取り方」「手続きを踏む」「経験を積む」「生活経験との結びつき」が挙げられている。

本研究では、このように教師と子ども、双方の能力を高めるであろう「物語力」につながるであろう音楽劇づくりの活動における、養成課程の学生の省察的活動としてのメタ認知的言語化がどのようになされたのか検証を試みる。

I メタ認知と身体知

本章では、省察的活動としてのメタ認知の定義と分類を示したうえで、音楽劇づくりの活動に伴う身体知とメタ認知的言語化を取り上げる。

1. メタ認知的知識とメタ認知的活動

三宮真智子(以下三宮)によれば、「メタ認知」とは、認知についての認知を意味する言語である。又「メタ認知概念」の起源として、「メタ認知」という語が用いられる以前から、人々は自らの経験に対する省察(reflection)により、人間の認知に関する事実を知っていた。⁶⁾ 三宮によれば、この「メタ認知」という語は、1970年代にFlavellが、続いてBrownが用い始めたが⁷⁾、Flavellは、子どものメタ認知がどのように発達していくのかに関心を持ち、メタ認知的知識の獲得について調べ、Brownは、メタ認知的活動に重点を置き、子どものメタ認知的活動をうながすにはどのような働きかけが有効かという問題に関心をもった。

Flavellは、メタ認知的知識を「人間の認知特性についての知識」「課題についての知識」「方略についての知識」に分類した。⁸⁾ それによれば、「人間の認知特性についての知識」とは、「私は英文読解は得意だが英作文は苦手だ」など個人内の認知特性についての知識、「AさんはBさんより理解が早い」など個人間の認知特性の比較に基づく知識、「目標をもって学習したことは身につくやすい」など人間一般の認知特性についての知識に分けられる。「課題についての知識」とは、「計算課題では数字の桁数が増えるほど計算のミスが増える」など課題の性質が認知活動に及ぼす影響についての知識のことであり、「方略についての知識」とは、「相手がよく知っている内容にたとえることで、難しい話を理解しやすくすることができる」など、目的に応じた効果的な方略の使用についての知識のことである。

三宮は、学習科学における方略についての知識が重視されており、SchrawとMoshman(1995)が、方略についての知識を①宣言的知識、②手続き的知識、③条件的知識に分類したことに言及し、宣言的知識は方略の内容についての知識であり、手続き的知識は具体的にどうすればよいのかについての知識であり、条件的知識は方略を効果的にいつなぜ使うのかという知識であるとしている。⁹⁾

三宮は、Flavell(1987)やNelsonとNalens(1994)によるメタ認知的活動(経験)をメタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールの2つに大きく分けられたことを紹介したうえで、学習活動の事前段階、遂行段階、事後段階のそれぞれにおけるメタ認知的活動を示し、メタ認知的活動は、メタ認知的知識に基づいて行われるとした。¹⁰⁾

2. 身体知とメタ認知的言語化

安藤花恵(以下安藤)は、身体知を「体を使うことを通して身につけた、体の感覚や、体の動かし方のコツのような知識であり、言葉で説明することが非常に難しい」としている。¹¹⁾ 安藤は、身体知の位置づけを知識を言語化できる形式知と言語化できない暗黙知に分類し、身体知は暗黙知の中に位置づけられるとしたうえで、身体知は暗黙知の一種であるが、暗黙知と身体知はまったく同じものではないため、注意が必要であるとしている。¹²⁾

安藤はまた、前節で示した宣言的知識と手続き的知識について、宣言的知識は形式知の一種で「○とは××である」といった言語化できる知識であり、手続き的知識はあることを「どのように行うか」といったやり方に関する言語化しにくい暗黙知に含まれる知識であるとし、Anderson(1976)による技能を身につけ習得していく過程では、宣言的知識が手続き的知識に変わっていくことを紹介している。¹³⁾ 安藤は、学習者が身体知を身につけるためには、自分の身体を動かしたときに生じる感覚に意識を向けることが大切であるとした。¹⁴⁾ 安藤は、バスケットボールのシュートが入ったときの身体感覚を覚えておき、いつでもそのような身体感覚が生じるように身体を動かせるようになればよいという例が、舞踏など、行為の結果を目で見ることができない領域においても、教育者から「だめだ」と言われた時と「それでよい」と言われた時の踊りをいつでも再現できるように「それでよい」と言われたときの身体感覚を覚えておく必要があり、身体感覚に常に意識を向けていなければならないとしている。

一方で、安藤は、身体感覚に意識を向けるだけでなく、身体感覚を積極的に言語化する必要があると主張する諏訪正樹(以下諏訪)の考えを示している。¹⁵⁾

諏訪は、メタ認知を自分の認知過程を認知することであるとし、このメタ認知における認知過程について、言語的に考えている過程としての「言語的思考」、環境を五感で知覚する過程としての「環境からの知覚」、自分の身体部位がどう動き、その結果どんな感触を得ているかを知覚する過程としての「身体動作の知覚」を提唱している。¹⁶⁾ 諏訪は、これらの認知行為には二つの段階があり、第一の段階は、これらの認知過程を身体が体感すること、第二の段階は、体感したことを言語化する段階である。この体感したことを言語化する行為をメタ認知的言語化とした。ここでの言語化の対象は、タスク遂行中に言語的に意識している概念レベル(conceptual level)の内容を対象とする言語的思考¹⁷⁾以外に、環境からの知覚という知覚レベル(perceptual level)の内容、身体動作という運動レベル(motor level)の内容をも言語化の対象に挙げている。諏訪は、すでに言語的に意識できていることをリフレクションすることに留まっていたら、身体知を獲得する方法としては機能せず、自分の身体がどう動き、どう体感しているかを言語化することによって、現在の身体では達

成できていない身体動作が開拓され、身体知を獲得する土壌ができるとしている。

音楽劇づくりの活動は、音楽実技という身体を伴った活動である。安藤の指摘するように、常に身体感覚を意識しながら、形式知の一種である宣言的知識から言語化が難しい暗黙知としての手続き的知識へと変容する過程によって身体知が獲得されていく。しかしながら、諏訪の指摘するように、言語的に意識している概念レベルの内容を対象とする言語的思考、環境からの知覚、身体動作という運動レベルの言語化の過程で、身体知を獲得するには、身体が体感したことを言語化するメタ認知的言語化が必要であると考えられる。

II 創造と学習

1. 創造活動における認識

前章では、省察的活動としてのメタ認知の定義と分類を示したうえで、音楽劇づくりの活動に伴う身体知とメタ認知的言語化を取り上げた。II章本節では、創造活動における認識を取り上げる。

ジェフ・クラブトゥリー、ジュリー・クラブトゥリー(以下クラブトゥリー)によれば、創造力とは「有用で独創的なアイデアが存在する過程」と定義し、創造力を過程(プロセス)と捉えている。そのうえで、音楽・映像・執筆・絵画・彫刻・ダンス・演劇・デザイン・ソフトウェア制作・編集・作曲・パフォーマンス・いずれの分野に関わろうとも創作過程は同じであるとしている。¹⁸⁾ ここでは、どんな作品であろうと、他の誰とも違う表現であろうと、その過程(プロセス)は変わらず、このプロセスとしての創作過程を理解することで、創造する頭の中身を理解することの第一歩であるとしている。

クラブトゥリーは、見る・考える・創るという意味合いから、創作過程を「何かが見え、顕われ、何かを感じ、認識する段階」としての知覚、「何かを解釈し、知り、または見出す段階」としての発見、「何かを作られ、演じられ、または現実化される段階」としての制作、以上3つの段階があるとした。

そのうえで、創造する頭脳の9つの次元を、エゴ、姿勢、思考、感覚、焦点、感情、エネルギー、空間、行動であるとしている。¹⁹⁾ これらのうち、エゴ、姿勢は、アイデンティティに関わる次元で「これが本当の自分だという信念を映し出す」ことにつながる。思考、感覚、焦点は、認識に関わる次元であり、創作者の考え方を示すものである。感情は、情緒に関する唯一の次元で、内面と表面に現われる振舞いをつなぐユニークな架け橋となり、エネルギー、空間、行動は、言動に関する次元で、持っている信念が外側にどう現われているを示唆する。

本稿では、メタ認知的言語化を焦点として音楽劇づくりの活動の検証を行うので、これら9つの次元のうち、認識の次元である思考、感覚、焦点を取り上げる。²⁰⁾

クラブトゥリーによれば、先ず第一に、思考の次元では、創作者は創造的思考を行う際、関連性のある記憶を素早く引き出し、関係ある情報とない情報を判別して創造的に問題を解決する。ここで、アーティストには論理的な図式が内在しており、迅速に新しい情報を処理、統合することができるとされている。

また、創作を成功に導くために、創作者は、観念奔逸を特徴とする流動的思考と、合理的・計画的な図的思考の両極端に関係している。

流動的思考は、発散的、感覚的、想像的、隠喩的、探究的、直感的、星座的²¹⁾な思考でもあり、図的思考は、収束的、概念的、論理的、逐語的、主張的、合理的、線的な思考が含まれる。流動的思考は、物事に新しい関連性を見出すのに適しており、図的思考は、正確さが求められる場合に適している。そのうえで、創作者には、創作過程における知覚と発見の段階では流動的思考が、制作段階では流動的思考と図的思考を行き来できる柔軟性が求められるとしている。

第二に、感覚の次元では、生活の中で体験している感覚の深さと多様性、身体・感情に対する刺激への敏感さとしている。感覚における一方の極では、完全に隔離された状態で感覚が殻の中に保護されているが、もう一方の極では、保護のないスキンレス²²⁾の状態では、刺激に対して感受性が完全に開ききっている。創作生活では、感覚を開放し脆さを露わにしない限り、創造する頭脳は創作過程を刺激する知覚を得ることができない。他方、創作活動には、他者からの拒絶がつきものであり、ここでは、創作者がスキンレスで無防備な感覚と、拒絶に対する図太い神経を維持することがかなり稀有であるとされている。

第三に、焦点の次元では、クリエイティブな人に特徴的な識別能力として、未知の新しい何かと直面した際に見せる集中力と注意力があり、注意力によって、創造的に問題解決する力が培われ、障害があっても作業を進めることが可能になるとされている。この次元での焦点のあて方には、広い範囲を知覚し、俯瞰で物事の関わり合いを把握する広角レンズと、狭い範囲で、微妙なニュアンスを作る細かく小さなもの、繊細に区別される部分を見るためのズームレンズがある。広角レンズ的な焦点のあて方では、物と物の間に新しい繋がりを作るときに必要であり、ズームレンズ的な焦点のあて方では、作品の細部を極小レベルで調整したり操作する場合に重要になる。この焦点の次元は、創作過程の第3段階である制作過程で必要となる。

本章では、クラブトゥリーによる創造力と創作過程、創造する頭脳における認識の次元について取り上げた。次節では、音楽劇づくりの活動における学習としての認知的視点について取り上げる。

2. 音楽劇づくりにおける学習としての認知的視点

マイケル・シュナイダー、エルスベス・スターン(以下シュナイダー、スターン)は、知識の質が量と同様に重要であり、知識が事実を知ることだけではなく、もっと広い意味で理解されるべきであると、知識の獲得を学習過程の中心に位置づけている。²³⁾ それによれば、知識は多面的であり、抽象的概念に関する知識をはじめ、どのように効率的にルーティンの問題を解くか、どのように複雑でダイナミックな問題状況を克服するか、どのように学習戦略を立てるか、どのように自分自身の感情を調整するかについての知識など、さまざまな知識がある。これらのすべての面(fact)が相互作用しながら個人のコンピテンシー(能力)を形成している。人が知識について言及するとき、「事実についての知識」のみを意味するのが一般的であるが、前述した知識の見方をとると、ある領域における概念的理解、スキル、適応的コンピテンシー、リテラシーのような、学習成果に加え

て、獲得されなければならないものが知識となる。²⁴⁾

以下に、シュナイダー、スターンによる学習の認知的視点としての10の知見から、音楽劇づくりの活動に直接的に関連すると思われる箇所を知見1、知見3、知見4から部分的に抜粋する。²⁵⁾

知見1 学習は本質的に学習者によってなされる活動である

教師は、教授方法についての正しい教育学的知識と、教える項目についての正しい内容的知識を必要とするだけでなく、教育学的な内容知識、すなわち生徒たちがある内容領域においてどのような知識を構成するかについての気付きを必要とする。(Schulman1987)²⁶⁾ 教育学的な内容知識は、ある領域において、生徒たちが有する困難についての洞察と、どのようにこれらの困難が克服されうるのかについての洞察から構成される。

音楽劇づくりの活動では、セリフやナレーションを含む劇の脚本作成、音楽(旋律・伴奏・合奏・即興演奏)創作、身体表現(リトミック)の創作と実践が考えられる。教師は、音楽劇づくりの活動に入る前に、例えば、劇の脚本が原作のアレンジであれば、原作本の内容理解や、音楽創作で一から作曲するのであれば、作曲に必要となる調性や調の構成音(音階・和音・コード)、合奏に必要な楽器の種類、各パート間のバランス等に関する基礎知識の理解を学生に促す必要がある。身体表現の創作でも、基本となる拍子やリズムに伴う身体の動きに関する知識が必要である。これらの言葉・音楽・身体表現の正しい内容知識の理解を基に、音楽劇づくりの具体的な実践では、生徒自身によって知識の構成(再構成)への気づきを促す授業でのしかけや場面設定が必要となる。基礎知識としての内容理解が、教育学的な内容知識へと変換されるためには、生徒ひとりひとりが音楽劇づくりの活動において、言葉・音楽・身体表現などのあるセクションを責任をもって担うことができるような活動を教師が設定したうえで、教師の指示や指摘によってのみ、知識の構成への気づきが行われるのではなく、生徒自らが困難な場面に出合い、そこから深い洞察によって問題解決していく過程で、どのようにこれらの困難が克服されうるのかについて生徒自身が見出すよう、教師が配慮する必要がある。

知見3 学習は、知識構造の統合を必要とする

教師の観点からみると同じ内容領域のものが非常に関連性があり十分に組織化されているが、生徒の観点からみると断片化され混沌としていることを、教師たちは忘れてはならない。心の中で多くの知識の断片を次々と結びつけることで、生徒たちが徐々に専門的な観点を採用できるよう支援することが、教授の主な目的である。(Linn2006)²⁷⁾

音楽劇づくりの活動では、前述したように、セリフやナレーションに伴うストーリーや主人公など登場人物の心境、調性や調の音階、和音、コード、楽器の種類(音色)とパート間のバランス、そしてそれらに伴う曲想や音楽の流れと、拍子やリズム、主人公や登場人物のキャラクターやストー

リーの場面等に伴う身体の動きの様々な要素が絡み合い、場面ごとの音楽劇が創造されていく。創作過程で活動を振り返り、言葉やストーリー・場面、音楽、身体表現が、どのように相互に影響し合いながら、それらについて、生徒自身がどのように感じ考えながら活動したかを結びつける必要がある。初めはバラバラであった知識の断片が、次第に知識の統合や構造化につながり、教師がそれらを支援し促すことで、音楽劇づくりの実践を通した専門的な観点が生徒に生成されるようになる。

知見4 最適な学習によって、概念、スキル、メタ認知能力をバランスよく獲得できる

生徒たちの知識構造を統合するうえでの重要な側面は、概念と手続きの間を関連づけるように生徒たちを支援することである。概念とは、ある領域の原則に関する抽象的で一般的な言明である。(中略)

手続きとは、どのように問題を解くのかを具体的に示すルールであり、その点で概念とは異なっている。手続きは、レシピのようなもので、目標に到達するために実行されなければならない具体的な手順を示している。(中略)

しかしながら、生徒たちが正しい概念と手続きをもつだけでは十分とはいえない。生徒たちは、どのように概念と手続きがお互いに関連しているかを理解する必要がある。(Baroody2003,²⁸⁾ Rittle-Johnson et al, 2001)²⁹⁾ (中略)

概念と手続きの相互強化は、学習者による自らの知識獲得プロセスの省察を促すことで、さらに強めることができる。これは、通常メタ認知と呼ばれる。メタ認知とは、自らの認知についての認知である。(Hartman, 2001)³⁰⁾メタ認知によって、生徒たちは実際に、自らの知識の獲得と使用を監視し、評価し、最適化することができる。メタ認知によって生徒たちは、自らの知識基盤が持っている矛盾に気付くことができる。他方、メタ認知はそれ自体が目的ではなく、知識獲得の手段として役立つ。したがって、具体的な内容領域においては、メタ認知と知識の獲得は不可分に絡み合っており、別々のものとして教えられたり学ばれたりすることはない。

音楽劇づくりの活動においても、生徒の知識構造を統合するためには、言葉やストーリー・場面、音楽、身体表現等の概念が、具体的にどのように関連づけるとうまくいくのかといった手続きと結びつけられる必要がある。手続きを通して、音楽劇を完成させ発表するといった目標に到達するための具体的な手順を認識することにつながる。ここでは、概念と手続きを生徒が知るだけでは十分ではなく、概念と手続きが相互にどのように関連しているのかを理解することが大切である。省察(=振り返り)を通した生徒自らの知識獲得過程をメタ認知することで、これらの関連づけの理解を深めることができる。そのためには、教師がメタ認知を促進させるような課題の与え方や授業における場面設定が必要となる。

ここで、これまでのまとめとして、創造学習としての音楽劇づくりの活動におけるメタ認知的言

語化について示す。

音楽劇づくりの活動は、言葉・音楽、身体表現を伴った活動である。これらの活動について、具体的に音楽劇づくりにおける言葉・音楽・身体表現をどのように関連づければ、音楽劇がスムーズにストーリーの場面やイメージ、登場人物の心境を表現でき、またその過程で、新しい関連性を見出したり、思い描いているように正確に表現できているのかというメタ認知的活動が学習者に必要となる。

学習としての音楽劇づくりの活動で、教師は、言葉・音楽・身体表現の内容理解を基に、学習者自らが困難な場面に出会い、深い洞察によって問題解決していく過程で、学習者自身がどのように困難が克服されるかを見出すことができるように配慮した授業構成を設定する必要がある。

音楽劇づくりの活動では、言葉・音楽・身体表現がどのように相互に影響し合うのかを振り返り、学習者がどのように感じ考えながら活動したかをそれらと結びつけるメタ認知的活動が必要である。ここで、言語的思考、環境からの知覚、身体動作の言語化としてのメタ認知的言語化がなされることで、知識の統合や構造化がなされ、学習者に音楽劇づくりの実践を通じた専門的な観点の生成がなされるようになる。

Ⅲ 実践概要

本章では、音楽劇づくりの活動の実践概要を示す。

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	こども人形劇のお話の内容を理解し、グループでの役割を決める。
L2～L4	お話にふさわしい音楽劇を検討し、歌唱、身体表現、鍵盤楽器、打楽器を使って表現を工夫する。
L5	グループごとに作成した音楽劇を発表する。

※数字は授業回数を示す

2. 実践方法

(1) 実践方法

授業実践は、H.29年5月から6月にかけて、関西国際大学教育学部教育福祉学科・基幹科目「保育内容表現Ⅱ」3クラス(91名)の学生を対象とし、打楽器(大太鼓・小太鼓・鉄琴・木琴・小物楽器)、グランドピアノ1台、電子ピアノをひとり1台ずつ使用した。「保育内容表現Ⅱ」の授業は、「音楽Ⅰ」「音楽Ⅱ」などの科目を履修し、鍵盤楽器演奏を経験した学生で、保育士・幼稚園教諭を目指す学生のための音楽を通じた内容表現の授業である。

今回の授業では、こども人形劇場の DVD『みにくいあひるの子』『三匹のやぎのガラガラドン』³¹⁾を視聴して、1 グループ7~8 人のグループ編成を行い、自分たちのグループがどちらのお話に音楽劇を創作するか話し合った。

音楽劇づくりの活動に入る前に、教師が以下のグループシート(資料1)を各グループに配布した。

(資料1)の内容

☆音楽(劇)づくりは、公共の場で発表するのではなく、あくまで演習としての発表ですので、

ひとりが複数の役を担当します。

☆教育現場での音楽劇の発表での先生役とこども役の両方をします。

☆スケジュール(実際には具体的な日付を確認)

第1回目 ナレーション、セリフ、ピアノ、歌、リトミック、音表現の台本づくり

第2回目 音楽表現(ピアノ・歌・リトミック)+音表現の音楽づくり

第3回目 音楽表現(ピアノ・歌・リトミック)+音表現の練習

第4回目 リハーサル&練習

第5回目 発表(10分以内)

グループメンバー表 ※実際より縮小している

班長◎	副班長○	学 籍 番 号	氏 名

グループごとに(資料1)を確認・記述した後、音楽劇の検討に入り、お話を読み上げる語り手・登場人物・音楽表現の役割を話し合いで決定した。

語り手や登場人物役が読み上げる内容は、本授業が音楽を通した内容表現の授業であることから、言葉の創作は行わず、すべてのグループが同じナレーションとセリフ³²⁾を用いた。

次に、各グループで台本づくりに移行した。(資料2)の内容を確認したうえで、台本作成(資料3)を行った。歌・リトミック・ピアノは、それぞれ役割分担を決めてから同時演奏し、セリフを変化させる替え歌を実施するグループには、替え歌の元歌となる楽譜集を2種類提示した。³³⁾

音表現は、自由な音による即興表現とし、ペットボトルのビー玉詰め等、手作り楽器を含めた教室にある楽器を使用することとした。

(資料2)台本づくりの内容

保育内容表現Ⅱ 音楽(劇)づくり・台本

月曜 or 水曜()限・()班 作品名()・No. ()

※台本作成について

- ・音楽劇の初め・途中・最後（計3回）に、音楽表現として、歌+リトミック+ピアノ（同時）を挿入する（曲は元曲の歌詞の替え歌又は作曲してもよい。替え歌用元曲については資料提供）
- ・音楽劇の途中に、音表現として、任意の楽器による即興表現を最低3回以上挿入（楽器選択は教室にあるもので自由）
- ・略記を使う ナレーション=㊦ セリフ=㊧ 歌=㊨ ピアノ=㊩ リトミック=㊪ 音表現=楽器名を書く

(資料3) 台本フォーマット(サンプル) ※実際より縮小している

ナレーション&セリフ	氏名	〃	〃	〃	〃	〃	〃
テーマソング	㊨	㊨	㊩	㊨	㊨	㊨	㊨

(2) 授業方法

授業方法は、こども人形劇場のお話の内容を理解したうえで、お話にふさわしい音楽劇を創作するにあたり、先ず、あらすじを台本に写し、語り手・登場人物・音楽表現(歌・リトミック・ピアノ)の役割を決定した。次に、音楽表現や音表現をあらすじのどこに挿入するかを決定し、その過程で、音楽表現に使用する作品選択とその替え歌の歌詞づくりや、音表現に使用する楽器の選択と楽器担当を決定し、その都度台本に略記(資料3)を用いた形で記述した。

音楽表現(ピアノ・歌・リトミック)と音表現による音楽づくりのやり方を記述した台本作成が終了したグループから、音楽表現と音表現の練習→リハーサル練習へと進行し、最終的にすべてのグループが音楽劇を発表した。それぞれの授業回では、グループ活動における個人の活動と振り返りの記録としてワークシートを提出した。

すべての音楽劇の活動を終わってから、学生ひとりひとりが音楽劇づくりの活動全体に対する振り返り個人ワークシートに記述した。

IV 音楽劇づくりの活動におけるメタ認知的言語化

ここでは、記述が端的であった学生A・B・Cの記述した音楽劇づくりの活動全体に対する振り返り個人ワークシートの記述を取り上げ、言語的思考、環境からの知覚、身体動作の知覚の3つのレベルの観点からメタ認知的言語化の分析を試みる。

学生ABCは、いずれも『三匹のやぎのガラガラドン』を選択したグループに所属している。

(学生 A)

1. 音楽表現をなぜそこに挿入しましたか？ (1回目) - 「さんぽ」これからガラガラドンの冒険 (2回目) - 「せんろ(はつづくよ)」ごはんをたくさん食べたい気持ちをあらわすため (3回目) - 「アンパンマン体操」魔物を倒してガラガラドンが強いことを表す
2. 音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか？ (1回目) - ガラガラドンが草を食べにいくのを楽しみにしている様子 (2回目) - ごはんを食べたくて楽しみにしている明るい様子 (3回目) - 元の歌詞がアンパンマンなので、勇気が出て大きいガラガラドンが強い様子
3. 音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか？ ガラガラドンが草を食べにいくのを楽しみにしていたり、大きいガラガラドンが強い様子が思い浮かぶように選んだ
4. 音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか？ ストーリーの中で出てくる言葉や、ガラガラドンの気持ちを歌にして、強さやたくましさを表現した。
5. 身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか？ 歌詞が合っていて、楽しそうな明るいイメージの曲を使って雰囲気に合っていてよかった
6. 音表現はどのように挿入するところを選びましたか？ その場面にあった音や場面の区切りのところで挿入した
7. 音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか？ 楽しい雰囲気のところは高い音の出るもの、暗いところや怖いところには低い音の出せる楽器がたくさんあったのでやりやすかった
8. 音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか？ ストーリーの雰囲気や強弱をつけた音を出すことで、その場面が想像しやすいようになっていた

(分析)

「音楽表現をなぜそこに挿入しましたか」という設問に対し、ガラガラドンの冒険を表すには「さんぽ」という作品、ごはんをたくさん食べたい気持ちをあらわすためには「せんろ(はつづくよ)」、魔物を倒してガラガラドンが強いことを表すには「アンパンマン体操」と、ストーリーの中の場面や主人公の気持ちを表すのにふさわしい箇所に音楽表現を挿入したと言語的思考がなされた。

次に「音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか」「音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか」「音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか」等の設問に対し、ガラガラドンが草やごはんを食べにいくのを楽しみにしている明るい様子、勇気が出て大きいガラガラドンが強い様子など、ストーリーの中の言

葉や主人公の心境をイメージする環境からの知覚がなされた。

続いて「身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか」という設問に対し、歌詞が合っていて、楽しそうな明るいイメージの曲を使って雰囲気に合わせてよかったと、歌詞と身体表現の適合性の判断と音楽作品の曲想が楽しそうで明るいという言語的思考と環境からの知覚が組み合わされて捉えられた。

「音表現はどのように挿入するところを選びましたか」という設問に対し、その場面にあった音や場面の区切りのところで挿入したと言語的思考がなされた。

「音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか」という設問に対しては、楽しい雰囲気のところは高い音の出るもの、暗いところや怖いところには低い音の出せる楽器がたくさんあったのでやりやすかったと、楽しい・暗い・怖いというストーリーの場面のイメージが、音の高低や楽器の種類に結びつけて捉えられ、複数の種類の環境からの知覚が組み合わされ捉えられた。

「音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか」という設問に対し、ストーリーの雰囲気や強弱をつけた音を出すことで、その場面が想像しやすくなっていったと、ストーリーの雰囲気と音の強弱という複数の種類の環境からの知覚が組み合わされ捉えられた。

(学生B)

1. 音楽表現をなぜそこに挿入しましたか？ (1回目)-三匹のガラガラドンの違いを歌やリトミックにすることで見てる側が分かりやすいと思った (2回目)-山の向こうの草を食べることを楽しみにしているところを表現しようと思ったから (3回目)-最後の部分に入れるときれいに物語を終わらせることができると思ったから
2. 音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか？ (1回目)-動きが同じものが何回もあるとあまり見ている側はおもしろくないかもしれない。それぞれのヤギの声のトーンを変えてもおもしろかったかもしれない (2回目)-ランランとした気分を表現できたと思う (3回目)-うる覚えで途中でとまったりしてしまったので、きれいに終わらせることができなかった
3. 音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか？ 台本がそのまま歌にできるような曲を選びました
4. 音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか？ 山や草など、無機物がイメージしやすいような動作を入れ、その後にヤギの動作などを間に入れるようにした。最後に「ランランラン」など、特に動きなどが無いところの動きを決めました
5. 身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか？ リトミックを入れると、する側も見てる側もリズムがとりやすく、物語のイメージをふくらませるのに役

立っていると思いました。明るい曲調、暗めの曲調によって合うリトミックは違っているように思います
6. 音表現はどのように挿入するところを選びましたか？ 物語の中で音が出てくる所でイメージしやすいところを選びました。それぞれのヤギによって音の違いを表現できると思って選びました
7. 音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか？ 使った楽器の数が少なかったからか、少しさびしい感じがしました。実際に出てる音を表現しただけで、雰囲気や気持ちなどは表現できなかった
8. 音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか？ 音表現や音楽表現は、登場人物の気持ちやその場面の雰囲気を表現し、見てる人に伝えるのに役立つと思いました。また物語の中にメリハリをつけ見ている人が楽しめるようになると思いました

(分析)

「音楽表現をなぜここに挿入しましたか」という設問に対し、三匹のガラガラドンの違いを歌やリトミックにすることで見てる側が分かりやすいと、主人公たちのキャラクターの違いを見ている人への伝わりやすさや、最後の部分に入れるときれいに物語を終わらせることができると、音楽劇の構成について言語的思考がなされた。又山の向こうの草を食べることを楽しみにしているところを表現しようと、主人公の心境をイメージする環境からの知覚がなされた。

次に「音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか」という設問に対し、同じ動きばかりだと見ている側はおもしろくなく、それぞれのヤギの声のトーンを変えてもおもしろかったかもしれないと、見ている人に面白さを伝えるためのヤギの声のトーンの変化と、うる覚えで途中でとまったりしてしまったので、きれいに終わらせることができなかつたと、音楽劇の進行による出来栄えに対する評価についての言語的思考がなされた。又ランランとした気分を表現できたと、主人公の心境をイメージする環境からの知覚がなされた。

続いて「音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか」という設問に対し、台本がそのまま歌にできるような曲を選びましたと、台本のセリフやナレーションにできるだけ近い雰囲気の作品を選択するという環境からの知覚がなされた。

「音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか」という設問に対し、山や草など、無機物がイメージしやすいような動作を入れ、その後にヤギの動作などを間に入れるようにしたと、ストーリーの場面における背景となるような山や草を表す動作の間に主人公の動作を入れるという、身体動作の知覚と身体表現の構成に配慮するという言語的思考が組み合わされてなされた。又最後に「ランランラン」など、特に動きなどが無いところの動きを決め、ストーリーの場面では動きのない箇所であっても楽しい心境を表す動作を入れるという、身体動作の知覚と環境からの知覚が組み合わされてなされた。

「身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか」という設問に対し、リトミックを入れると、する側も見てる側もリズムがとり

やすく、物語のイメージをふくらませるのに役立っていると、身体表現を通した、する側と見てる側のリズムのとりやすさという身体動作の知覚と、そのことが物語のイメージをふくらませるのに役立つという環境からの知覚が組み合わされてなされた。又明るい曲調、暗めの曲調によって合うリトミックは違っていると、音楽の曲調という環境からの知覚と、それぞれに合う身体表現は違うという言語的思考が組み合わされてなされた。

「音表現はどのように挿入するところを選びましたか」という設問に対し、物語の中で音が出てくる所でイメージしやすいところを選びましたと、ストーリーの中で音が出てくる場面を選択するという言語的思考と場面の音がイメージしやすいという環境からの知覚が組み合わされてなされた。又それぞれのヤギによって音の違いを表現できると思って選びましたと、ヤギの違いによる音の違いを表すことのできる箇所を選択するという言語的思考がなされた。

「音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか」という設問に対しては、使った楽器の数が少なかったから少しさびしい感じがした、実際に出てる音を表現しただけで雰囲気や気持ちなどは表現できなかつたと、楽器の数とイメージについてや、ストーリーの場面からイメージした音が実際の音に近いものになり、場面の雰囲気や登場人物の心境までは表現できなかったという環境からの知覚がなされた。

「音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか」という設問に対し、音表現や音楽表現は、登場人物の気持ちやその場面の雰囲気を表現し、見てる人に伝えるのに役立つと思いましたが、物語の中にメリハリをつけ見ている人が楽しめるようになると思いましたと、音楽や身体表現が見ている人に何を伝え、そのことを通して音楽劇そのものにどのような効果があり、また見ている人にどのような影響を与えるのかについての言語的思考がなされた。

(学生C)

1. 音楽表現をなぜそこに挿入しましたか？ (1回目)-大・中・小のガラガラドン大きさを身体表現したかったのと、1番2番3番風に歌えて誰でも歌いやすいかなと思ったから (2回目)-山、草、おいしい等、身体表現したら楽しんで盛り上がりそうだなと思ったから (3回目)-最後トロールをやつけて、無事に草を食べることが出来て良かったということを明るい曲により伝えたいと思ったから
2. 音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか？ (1回目)-3匹のガラガラダンの紹介のような歌になったなと思った (2回目)-これからガラガラドン達がどこに何をしに行くのかわかりやすいかなと思った (3回目)-物語がハッピーエンドに終わったという印象を残せたのではないかなと思った
3. 音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか？ 明るいセリフ(歌詞)を選んでいたので、テンポが良く、楽しい気持ちになる歌を選択した。誰でも知っ

<p>ているであろう有名な歌を替え歌にすることで、見てくれている人がリズムにのりやすいようにした</p>
<p>4. 音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか？</p> <p>身体表現は取り入れる場面や歌詞に合うように創作した。小さな子どもでも身体を動かしやすい簡単なものでリズムに合った動きを考えた。上半身だけでなく下半身も動かせるように工夫した。(足踏みや歩く)</p>
<p>5. 身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか？</p> <p>リトミックはストーリーの場面を手で表現した。楽しい雰囲気の場合では、見ている人も体を動かしたくなるように、体を左右にゆらしたり、足踏みを取り入れた</p>
<p>6. 音表現はどのように挿入するところを選びましたか？</p> <p>トロルの登場の時、怖さや凶暴さを印象づけたくて大太鼓を選択した。また橋を渡っていく場面を表現する為に、3匹のやぎのガラガラドンが橋をきまして歩いているようにギロを選択した</p>
<p>7. 音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか？</p> <p>大きいやぎのガラガラドン、中くらいのガラガラドン、小さいやぎのガラガラドンの重さの違いを楽器の違いや音量でしっかり表現できたと思う。セリフ、文章(ナレーション)を読むタイミングを合わせる時とずらす時は、楽器の音量に気をつけないといけないなど感じた</p>
<p>8. 音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか？</p> <p>音表現は、大・中・小のガラガラドンの違いを表現する為に、3匹がそれぞれ橋を渡る際に挿入した。トロルの登場シーンで大声を出す所に合わせて大太鼓を使用し、悪者が出てくるというストーリーと合うように乱暴な感じで叩いた</p>

(分析)

「音楽表現をなぜそこに挿入しましたか」という設問に対し、大・中・小のガラガラドンの大きさを身体表現したかった、1番2番3番風に歌えて誰でも歌いやすいと、登場人物のからだの大きさによる身体表現の違いや誰でも一緒に歌えるような音楽劇の構成感のためにという言語的思考がなされた。又、山、草、おいしい等、身体表現したら楽しんで盛り上がりそう、最後トロルをやつて、無事に草を食べることが出来て良かったということを明るい曲により伝えたいと、ストーリーの場面の背景である山や草を表す身体表現をすると楽しく盛り上がるだろうという身体動作の知覚の予測、ストーリーのある特定の場面では明るい雰囲気を伝えたいという環境からの知覚と言語的思考が組み合わされてなされた。

次に「音楽表現を挿入してみて、ストーリーの中で、どのようなことに気づいたり、感じたりしましたか」という設問に対し、3匹のガラガラドンの紹介のような歌になった、これからガラガラドン達がどこに何をしに行くのかわかりやすい、物語がハッピーエンドに終わったという印象を残せたと、ストーリーの内容構成に関する言語的思考がなされた。

続いて「音楽表現の替え歌は、どのように選択しましたか」という設問に対し、明るいセリフ(歌詞)を選んでいたので、テンポが良くて、楽しい気持ちになる歌を選択したと、セリフ(歌詞)と音楽

のテンポの良さから楽しい気持ちになるという環境からの知覚がなされた。又、誰でも知っているであろう有名な歌を替え歌にすることで、見てくれている人がリズムにのりやすいようにしたと、歌の知名度によって見ている人がリズムのりやすいであろうと言語的思考と身体動作の知覚の予測がなされた。

「音楽表現での身体表現(リトミック)は、どのように創作しましたか」という設問に対し、身体表現は取り入れる場面や歌詞に合うように創作したと、ストーリーの場面や歌詞という言葉に合わせた身体表現という言葉的思考がなされた。又、小さな子どもでも身体を動かしやすい簡単なものでリズムに合った動きを考えた、上半身だけでなく下半身も動かせるように工夫したと、リズムや身体の構造に関連させた身体動作の知覚がなされた。

身体表現(リトミック)の動きは、実際に動いてみて、音楽の構成や流れ・曲想とどのように関わっていましたか」という設問に対し、リトミックはストーリーの場面を手で表現したと、場面と身体動作を関連づける言語的思考がなされた。又、楽しい雰囲気の場合では、見ている人も体を動かしたくなるように、体を左右にゆらしたり、足踏みを取り入れたと、ストーリーの場面の雰囲気と身体動作の仕方を関連づける言語的思考と具体的な身体動作の知覚の予測がなされた。

「音表現はどのように挿入するところを選びましたか」という設問に対し、トロルの登場の時、怖さや凶暴さを印象づけたくて大太鼓を選択したと、登場人物のキャラクターと楽器の種類(音色)という環境からの知覚とそれぞれを関連づける言語的思考が組み合わされてなされた。橋を渡っていく場面を表現する為に、3匹のやぎのガラガラドンが橋をきしませて歩いているようにギロを選択したと、ここではストーリーの場面の再現と楽器の種類(音色)を関連づける環境からの知覚と言語的思考が組み合わされてなされた。

「音表現の楽器や音色は、実際に演奏してみて、どのように感じましたか」という設問に対しては、大きいやぎのガラガラドン、中くらいのガラガラドン、小さいやぎのガラガラドンの重さの違いを楽器の違いや音量でしっかり表現できたと、登場人物の大きさと音の強弱を関連づけた環境からの知覚と言語的思考が組み合わされてなされた。又、セリフ、文章(ナレーション)を読むタイミングを合わせる時とずらす時は、楽器の音量に気をつけないといけないなど感じた、音楽劇の進行における言葉のタイミング、音楽の強弱を関連づけた環境からの知覚と言語的思考がなされた。

「音表現や音楽表現は、言葉やストーリーとどのように関連していましたか」という設問に対し、音表現は、大・中・小のガラガラドンの違いを表現する為に、3匹がそれぞれ橋を渡る際に挿入したと、登場人物が単独で橋を渡る場面を音で表現するとそれぞれの違いが表現できるという環境からの知覚と言語的思考が組み合わされてなされた。又、トロルの登場シーンで大声を出す所に合わせて大太鼓を使用し、悪者が出てくるというストーリーと合うように乱暴な感じで叩いたと、トロルという悪者に関連づけて大太鼓という楽器(音色)を使用するという環境からの知覚と言語的思考、悪者の登場の場面と乱暴な感じで叩くという身体動作の知覚と言語的思考が組み合わされてなされた。

V 分析結果

学生A、学生B、学生Cの記述した音楽劇づくりの活動全体に対する振り返り個人ワークシートにおける言語的思考、環境からの知覚、身体動作の知覚としてのメタ認知的言語化は以下の通りであった。

言語的思考では、ストーリーの中の場面や主人公の気持ちを表すのにふさわしい箇所への音楽表現の挿入、音楽劇やストーリーの構成、見ている人に面白さを伝えるための声のトーンの変化、音楽劇の進行による出来栄への評価、ストーリーの場面や歌詞の言葉に合わせた身体表現、場面と身体動作の関連づけ、登場人物の違いによる音の違いを表すことのできる箇所の選択、何を伝えるかでどのような音楽劇の効果があり、見ている人にどのような影響を与えるのかが言語化された。

環境からの知覚では、主人公の心境をイメージ、ストーリーの中の言葉や台本のセリフ・ナレーションにできるだけ近い雰囲気音楽作品の選択、セリフ(歌詞)と音楽のテンポの良さからの曲想の感受、楽器の数とイメージ、場面の雰囲気や登場人物の心境が言語化された。又、複数の環境からの知覚では、ストーリーの場面のイメージと音の高低や楽器の種類、ストーリーの雰囲気と音の強弱との関連が言語化された。

身体動作の知覚では、リズムや身体の構造に関連させた身体動作の知覚や身体動作の知覚の予測が言語化された。

言語的思考と環境からの知覚の組み合わせでは、ストーリーの特定の場面の雰囲気表現、歌詞と身体表現の適合性の判断と音楽作品の曲想、音楽の曲調と合う身体表現の差異、音の出る場面の選択と場面の音のイメージ、登場人物のキャラクターと楽器の種類(音色)との関連、ストーリーの場面の再現と楽器の種類(音色)との関連、登場人物の大きさや音の強弱を関連、音楽劇の進行における言葉のタイミングと音楽の強弱の関連、登場人物たちが橋を渡る場面での違いの表現、登場人物に関連づけた楽器(音色)の使用が言語化された。

言語的思考と身体動作の知覚の予測の組み合わせでは、歌の知名度とリズムののりやすさ、場面の雰囲気と身体動作の仕方との関連、場面の身体表現と音楽劇の盛り上がりが言語化された。

言語的思考と身体動作の知覚の組み合わせでは、場面の背景を表す動作の間に主人公の動作を入れるという、身体動作の知覚と身体表現の構成、登場の場面と楽器の鳴らし方が言語化された。

身体動作の知覚と環境からの知覚の組み合わせでは、動きのない場面での心境を表す動作、リズムのとりやすさと物語のイメージが言語化された。

VI 考察と今後の課題

今回の検証を通して、言語的思考、環境からの知覚、身体動作の知覚がそれぞれ単独で言語化されるだけでなく、言語的思考と環境からの知覚、言語的思考と身体動作の知覚の予測、身体動作の知覚と環境からの知覚を組み合わせた言語化がなされることがわかった。又、自分の身体部位がどう動き、その結果どんな感触を得ているかを知覚する身体知の言語化が少ないことがわかった。

このことから、今後の課題として、音楽劇づくりの活動に対する振り返り個人ワークシートにお

ける身体知の言語化を促すような問いを設定する必要がある。

幼稚園・保育所等、現場での音楽劇の実践において、まだ言葉の拙い乳幼児の音楽実技や身体表現の実践を通して子どもたちの身体知を育てていくためには、支援者にとってもメタ認知的言語化による身体知の獲得が必要であると考えられる。

引用文献

- 1) 『キー・コンピテンシーの実践 学び続ける教師のために』(2016)立田慶裕(株)明石書店 p.22
- 2) 同書 pp.36-pp.39
- 3) 同書 p.39
- 4) 同書 p.40
- 5) 同書 pp.56-pp.59
- 6) 『メタ認知 学習力を支える高次認知機能』(2016)三宮真智子編著(株)北大路書房 p.2
- 7) 同書 p.7
- 8) 同書 p.8
- 9) 同書 p.8
- 10) 同書 pp.9-pp.12
- 11) 『現代の認知心理学 I 知覚と感性』(2012)日本認知心理学会監修 三浦佳世編著 第9章身体知-習熟と伝承- 安藤花恵(株)北大路書房 p.214
- 12) 同書 pp.215-pp.216
- 13) 同書 pp.217
- 14) 同書 p.224
- 15) 同書 pp.225-pp.226
- 16) 「身体知獲得のツールとしてのメタ認知的言語化」(2005)諏訪正樹 人工知能学会誌 20 巻 5 号 pp..525-pp.532
- 17) 諏訪は、自分が考えたことを振り返って言語化する行為を指し、学習を促進するとされている「リフレクション」が言語化の対象とするのは「言語的思考」のみであるとしている。
- 18) 『クリエイティブ・マインドの心理学 アーティストが創造的生活を続けるために』(2016)ジェフ・クラブトゥリー ジュリー・クラブトゥリー 斎藤あやこ訳 (株)アルテスパブリッシング pp.24-pp.27
- 19) 同書 pp.92-pp.93
- 20) 同書 pp.100-pp.105
- 21) クラブトゥリーは「星座的」を同じ星の群れからも新たなかたちを編み出すという意味としている。
- 22) スキンレス」とは「皮のない」という意味 研究社新英和中辞典
- 23) 『学習の本質 研究の活用から実践へ』(2013)OECD 教育研究革新センター編著 立田慶裕・

平沢安政監訳 (株)明石書店 p.81

- 24) 同書 pp.83-pp.84
- 25) 同書 pp.85-pp.90
- 26) Schulman,L.(1987) ‘Knowledge and Teaching. Foundations of a New Reform’ ,Harvard Educational Review. Vol.57, No.1.pp.1-pp.22
- 27) Linn,M.C.(2006) ‘The Knowledge Integration Perspective on Learning and Instruction’ , in R.K.Sawyer(ed.). The Cambridge Handbook of the Learning Sciences, Cambridge University Press, New York, pp.243-pp.246 (『学習科学ハンドブック』R.K.ソーヤー編、森敏昭、秋田喜代美監訳、培風館、2009年)
- 28) Baroody,A.J.(2003) ‘The Development of Adaptive Expertise and Flexibility : The Integration of Conceptual and Procedural Knowledge’ , in A.J.Baroody and A.Dowker(eds.) The Development of Arithmetic Concepts and Skills : Constructing Adaptive Expertise , Erlbaum,Mahwah,NJ,pp.1-pp.33
- 29) Rittle-Johnson,B., R.S.Siegler andM.W.Alibali (2001), ‘Developing Conceptual Understanding and Procedural Skill in Mathematics An Iterative Process ’ , Journal of Educational Psychology, Vol.93,No.2,pp.346-pp.362
- 30) Hartman,H.J.(2001),Metacognition in Learning and Instruction,Kluwer,Dordrecht. Koedinger,K.R. and A.T.Corbett(2006), ‘Cognitive Tutors : Technology Bridging Learning Science to the Classroom’ , in K.Sawyer(ed.), The Cambridge Handbook of the Learning Sciences, Cambridge University Press, New York, pp.61-pp.78 (『学習科学ハンドブック』R.K.ソーヤー編、森敏昭、秋田喜代美監訳、培風館、2009年)
- 31) NHK エンタープライズ発行 DVD こどもにんぎょう劇場4 世界編より
- 32) 福娘童話集 きょうの世界昔話 12月15日より
<http://hukumusume.com/douwa/pc/world/12/15.htm>
- 33) 『こどものうた200』(2013) 小林美実 (株)チャイルド本社, 『子どもがときめく名曲&人気曲でリトミック』(2014) 井上明美 (株)自由現代社

Abstract

This study is about a metacognitive verbalization in the activity of the making of music drama for students to be a childcare person, kindergarten teacher. As the result, thinking through the language, perception of the environment, perception of bodily action were verbalized each alone. In addition to them, the combination of thinking through the language and perception of the environment, also the combination of thinking through the language and prediction of perception of bodily action, and perception of the environment and bodily action were metacognitively verbalized.