

中学校音楽科における主体的・対話的で深い学びの達成を 目指した授業実践研究

—器楽合奏における指導方法の観点から—

齋藤 紘希 原 寛暁 増井 知世子 三村 真弓 伊藤 真

Abstract: The purpose of this study was to clarify which teaching method could produce proactive, interactive, and deep learning, during an instrumental ensemble, and to assess the results of implementing such a program. We developed and presented the instrumental ensemble class plan based on the *bottom-up* instruction method at two junior high schools. Data were collected by using a questionnaire and an M-GTA. We found that each student displayed a proactive learning attitude toward the music while maintaining an awareness of their own development areas and growth. Furthermore, the students showed an interactive learning attitude during collaborative activities by watching and listening to others while observing their performance in an effort to improve the quality of music, and learn through the class experience. In addition, we noticed an attitude that promoted deep learning whereby students attempted to solve problems and create music while utilizing what they learned from negative experiences. In addition, the *bottom-up* instruction approach used during instrumental ensemble training was associated with originality, growth, and the acceptance and awareness of others.

1. はじめに

平成28年度12月、文部科学大臣の諮問（平成26年11月）に対する答申の中で中央教育審議会によって「主体的・対話的で深い学び」が提唱された。『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〕』をふまえ、我が国の音楽科では表現・鑑賞領域双方で様々な実践研究が行われてきた（今成他 2018, 石田他 2018, 小林 2017, 渡邊 2017など）。

その中で、未だ実施されていない領域の一つとして、「器楽合奏」が挙げられる。ここで言う「合奏」とは、前述した渡邊のような少人数によるアンサンブルではなく、全ての授業構成員で演奏を行う形式である。器楽合奏を行う意義は、これまで多々挙げられている。たとえば、ドイツの音楽教育学者オルフ (Carl Orff) が「集団 (Community)」における個人の役割および

「合奏全体の一員になっているのだという意識」を重視している、と指摘した研究が存在する（チョクシー他, pp.201-202）。また、教員養成課程における合奏の意義を人間関係の観点から明らかにした研究（井中 2010）、人間が形成する文化の観点から明らかにした研究（Morrison 2001）等も確認される。しかし、中教審の答申以降、主体的・対話的で深い学びの実現を目指した器楽合奏に関する研究は管見の限り確認されない。

また、器楽合奏についてはその指導方法の是非が論じられてきている。研究代表者はこれまでに「指導者が指示的な指導をした場合、演奏者が自分の考えやイメージに関係なく真似しなければならない」という義務感をいだき得る」「基礎を固める際と表現方法を極める際には、指導者が方法を変える必要がある」等の課題を提示している（齋藤 2019）。また、菅 (2009)

Hiroki Saito, Tomoaki Hara, Chiseko Masui, Mayumi Mimura, Shin Ito:

Class Practice Research Aimed at Achieving Proactive, Interactive, and Deep Learning in the Junior High School Music Department: From the Perspective of Teaching Methods in Instrumental Ensemble

は「効果的な演奏指導方法についての見解は一致していない」(p.14)と述べながら、指導者の経験年数に応じた結果を打ち出している。つまり、指導方法は達成すべき演奏者の状態を見据えながら確立する必要がある。

2. 研究の目的・方法

1. をふまえ、本研究では「主体的・対話的で深い学びを実現する器楽合奏の指導方法およびその活用の成果を明らかにする」ことを目的とする。これまでに前例のない主題である点、教育情勢をとらえながら新たな示唆を行うことが可能となる点で意義的であろう。

研究方法は次の通りである。まず、①事前調査を通して、主体的・対話的で深い学びを実現するための教師の手立てを考案する。次に、②考案した手立てにもとづいて器楽合奏の題材を構成し、対象フィールドとなる中学校で実践する。そして、③実践結果を量的・質的に分析することにより、②の成果を明らかにする。

3. 事前調査

まずは教師の役割に着目しながら、主体的・対話的で深い学びを実現するために必要な教師

の手立て（指導や環境設定など）を検討する。そのために、次のような事前調査を行った。

まず、①附属三原中学校（9年生）における器楽合奏の授業¹で、授業者（研究代表者）が2種類の方法で合奏指導を行う。前半は教師が絶対的な位置づけにたちながら「～してください」という発言をベースにすすめる指導である。後半は、教師がファシリテーター（生徒の活動を促す立場）として「～はどうすればよいか」等の発言をベースにすすめる指導である。前者に「トップダウン・ベース（トップダウン的）」、後者に「ボトムアップ・ベース（ボトムアップ的）」という名称をつける。その後、②二つの指導を受けた生徒（N=57）にアンケート（選択、自由記述）を依頼する。基本は選択記述を量的に分析したものを根拠とし、自由記述は参考とする。アンケートの問いは『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめのポイント改訂の基本方針』を参考に作成した(表1参照)。

事前調査の結果を表2・表3に示す。これらは、集計したアンケートの肯定的回答（5と4の度数）と否定的回答（2と1の度数）の比率を正確二項検定（直接確率計算）によって割り出したものである。トップダウン・ベースにつ

表1 事前調査のアンケート項目（①が主体的、②が対話的、③が深い学びに関する項目）

質問項目	①A	この指導方法は、自分からすすんで演奏をさせるものである。
	①B	この指導方法は、今回の学びを自覚させるものである。
	①C	この指導方法は、次回への課題や見通しを自覚させるものである。
	②A	自分たちの考えや思いを深めさせるために、この指導方法は指導者と学習者の「対話」を促している。
	②B	自分たちの考えや思いを深めさせるために、この指導方法は学習者同士の「対話」を促している。
	③A	この指導方法は、過去の学び（今回の合奏中に学んだことでもOK）を使用させる場面を含んでいる。
	③B	この指導方法は、課題の解決策を考えさせるものである。
③C	この指導方法は、考えや思いをもとに演奏を「創造」する場面を含んでいる。	
5：すごくあてはまる 4：ややあてはまる 3：どちらともいえない 2：あまりあてはまらない 1：まったくあてはまらない		

表2 トップダウン・ベースの結果

	①A	①B	①C	②A	②B	③A	③B	③C
平均	2.684	3.474	3.719	2.228	2.035	3.158	2.895	2.632
標準偏差	0.994	0.881	0.932	1.043	1.075	1.136	1.103	1.086
中央値	2	4	4	2	2	3	3	3
5と4の度数	13	29	37	7	6	24	16	10
2と1の度数	31	7	3	38	41	15	21	26
両側測定	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	.10<p	.10<p	p<.05

表3 ボトムアップ・ベースの結果

	①A	①B	①C	②A	②B	③A	③B	③C
平均	4.158	3.912	3.684	4.316	4.456	3.947	4.000	4.246
標準偏差	0.744	0.683	0.940	0.901	0.727	0.736	0.937	0.756
中央値	4	4	4	5	5	4	4	4
5と4の度数	47	45	38	49	51	42	45	48
2と1の度数	1	2	6	3	1	1	5	1
両側測定	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01

(いずれも齋藤作成)

いては、①A・②A・②B・③Cについて否定的回答の度数が肯定的回答の度数を上回り、二項間に有意差が認められた。「ここはfで演奏してください」等の指示的な指導により、学習者の主体的な姿勢、対話、創造性に関する項目に1や2が多くついたと考えられる。一方、ボトムアップ・ベースについては、全ての項目について肯定的回答の度数が否定的回答の度数を上回り、二項間に有意差が認められた。「この強弱はどうしたらいいかな」「ここは誰を聴いたらいいかな」と逐一尋ねることにより、生徒が自分から考えたり周囲と相談したりして演奏を行うことが可能になったと考えられる。

しかし、ボトムアップ・ベースの指導が完璧であるとは言えない。調査対象者のアンケートを参照すると、「演奏についての自分の考えがあっているか分からないから、そもそも課題なのかすら分からない」「自分たちだけではどこがなおったのか分からない」「(教師から)教えられていないので、学びの自覚が難しい」という自由記述が確認された。つまり、学びの成果と課題の自覚については個人差が認められるということである。教師は、この個人差をうめる適切な手立てを行わなければならない。また、生徒同士が学び合いの限界に達した時、新しい学びを促進するために教師が補助することが必要であろう。

4. 題材構成および実践校

3.における検討をふまえ、次のような器楽合奏に関する題材を構成する。まず、基本的な指針は「教師が発問・補助を中心とした指導を行い、それに対して生徒が演奏の工夫や提案を行う」というボトムアップ・ベースとする。その上で、生徒が学びの成果や課題を明確に自覚できるような手立てが必要である。そのために「学びの蓄積シート」を用意し、生徒に毎時の学びと次への課題を振り返り形式で記録させる。また、子どもが自分たちの演奏を客観的に把握できるように、録音機を多用する。このようにして、生徒が自主的に課題を見いだしながら自由な発想で解決を図ることができる環境を整える。

なお、生徒から出た「工夫・演奏の提案」の適性判断や評価は、教師のみならず生徒（パートリーダーなど）にも行わせる。また、教師は「学びの蓄積シート」を確認し、全体で共有す

べき個々の学び、教師が補助したほうが良い課題などを記録しておく。

以上の手立てを踏まえながら、次のような題材計画を実施する。ちなみに、表4中の「多重録音」とは、2020(令和2)年頃から急速に発展した演奏形式であり、一人で複数の声部や楽器を担当して録音し、それらを編集によって一つの動画・録音形式にするものである²。また、第2次については全てにおいてボトムアップ・ベースを意識するのではなく、時間配分や課題のレベル(教師が指示すべき内容など)に合わせてトップダウン・ベースの指導も行っていく。2次後半から録音機を導入し、自分たちで課題の発見や解決ができるようにサポートする。第3次ではボトムアップ・ベースに一本化するが、「どうしたらよい?」ではなく「この音量はどうしたらよい?」などの具体的な発問を心がける。

このような題材計画を、二つの学校で実践する。附属三原中学校(9年生:2クラス79名)は、音楽的な能力が他校と比べて特別高いということはない。対象学年は授業で器楽合奏をほとんどしたことがなく、中学校では今回が初めてである。振り返り等の記述はよく行う。附属

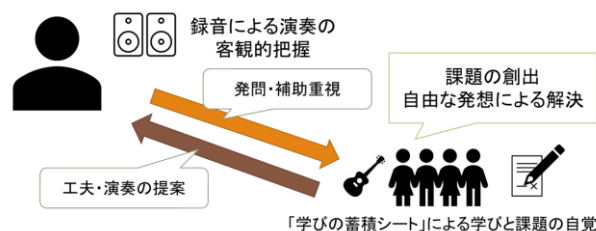


図1 題材中の指導の手立て

『器楽合奏の中で自分の学びと次への課題をどうする?』 ～学びの蓄積シート～	
第 第 第 第 第 第 第 第 第 第	
日時	次回の課題 できるよりに進めよう

これであなたも器楽合奏マスター!!

図2 学びの蓄積シート

表4 題材計画

第1次 器楽合奏の 導入・説明 (~1時間)	<ul style="list-style-type: none"> ● 多重録音映像を使用した器楽合奏の導入と主発問の提示（器楽合奏でこそ育てることができる能力はどのようなものか） ● 演奏曲：《花は咲く》の簡潔な楽曲説明（作曲者、作曲経緯など） ● 器楽合奏版《花は咲く》の鑑賞
第2次 《花は咲く》 の技術強化 (3時間)	<ul style="list-style-type: none"> ● 基礎練習 ● 楽曲練習（個人練習、合奏ともに行う／授業前半で個・後半は合奏） ● まとめの記入・片付け
第3次 《花は咲く》 の表現追究 (2時間)	<ul style="list-style-type: none"> ● 個人・パートでの楽曲練習 ● 表現追究合奏 ● まとめの記入 ● アンケートの記入

齋藤・原作成

中学校（3年生：3クラス121名）は、授業で盛んに器楽合奏を行っている。学校には管弦楽の部活が存在し、所属生徒の能力が非常に高い。基本的な学力が高いが、振り返り等の記述を端的に行おうとする生徒も多く見受けられる。

このようにして構成した題材を両校で実践し、その結果を量的・質的に分析する。量的分析は事前調査同様、集計したアンケートの肯定的回答（5と4の度数）と否定的回答（2と1の度数）の比率を正確二項検定（直接確率計算）によって割り出すという方法をとる。なお、2019年末から流行した新型コロナウイルス（COVID-19）の影響をふまえ、事前調査時のアンケートから表現を一部変更する（表5参照）。事前調査では「器楽合奏は～というものである」という表記であったが、題材実践のアンケートでは「（生徒が）器楽合奏では～した」という表記へ変更している。また、感染拡大防止の観点から直接的な対話の難しさが謳われたため、②に関しては「対話」という言葉を使用しない形へ変更している。

表5 題材実践のアンケート項目（①が主体的、②が対話的、③が深い学びに関する項目）

質問項目	①A	器楽合奏では、言われるがままではなく、自分からすすんで演奏した。
	①B	器楽合奏では、各時間で学びを自覚しながら活動した。
	①C	器楽合奏では、次回への課題や見通しを自覚しながら活動した。
	②A	器楽合奏では、指導者に従うのではなく、指導者の考えや思いを参考にしながら、自分の考えや思いを振り返った。
	②B	器楽合奏では、他の演奏者（クラスメイト）に従うのではなく、他の演奏者の考えや思いを参考にしながら、自分の考えや思いを振り返った。
	③A	器楽合奏では、過去の学び（例えば今6時間目なら、その前の1～5時間目、また過去の音楽の授業で得た学び）を使用しながら考えたり演奏したりした。
	③B	器楽合奏では、演奏の課題の解決策を考えながら演奏した。
	③C	器楽合奏では、考えや思いをもとに自分・自分たちならではの演奏をつくりだした。
5：すごくあてはまる 4：ややあてはまる 3：どちらともいえない 2：あまりあてはまらない 1：まったくあてはまらない		

齋藤作成

5. 実践内における指導の様子

本節では授業中の具体的な指導の手立ての例を示す。次に示すものは、附属三原中学校での実践（第2次の3時間目）をテキスト化したものである。Tは授業者、Aはギターのパートリーダーを担当している女子生徒、B・Cは打楽器を担当する男子生徒である。Bがパートリーダーである。

《花は咲く》を一度通す)	
T	じゃあ今の録音を聴いてみよう。 (通した合奏の録音を全体で聴く)
T	ここまでで感じたことはあるかな。 (Aが何か言いたそうにしている)
T	今日はパートリーダー中心にあてていこうかな。じゃあA。率直に感じたこと言ってごらん。
A	ギターの音が聞こえないから、もっと全体的に聞こえるようにした方がよいと思います。

T : 全体的に？例えば？
 A : (打楽器パートを見る)
 T : はい、なるほどね。打楽器の皆さん、逆にどう思いましたか。B。
 B : (自分たちの)音が大きいです。
 T : そう思ったか。ならば、音量は落として、だけれども基準となれるようなかたさを残すような工夫を自分たちでやってみてほしい。
 (打楽器が課題に取り組んでいる間、
 Tはその他の楽器を指導する)
 T : 打楽器終わった？
 B : (軽くうなづく)
 T : よし、じゃあもう1回演奏してみよう。
 (全体で演奏し、再度録音をして聴く)
 T : (一番音が変わったパートを判断し、)大太鼓何か工夫したことある？
 C : ドンドドンドドという動きの、ドンのところだけを強くしました。
 T : うん、先生もそう感じたわ。だから他の所(ドの部分)でギターがすごく聞こえるよね。ギターどうですか。
 A : (笑いながらうなづく)
 T : 打楽器その工夫、良いな！

以上のように、教師は課題発見・課題解決を生徒に委ねながら、その補助を行うような発言を積極的に行う。今回の例ではAが発見した課題をB・Cが協働して解決するという場面であった。Cは「ドンドド」という自分の担当の動きをすべて大きくたたくのではなく、「ドン」の部分の音量のみを大きくした。教師やAはこの工夫の効果を判断し、評価を行っている。題材中はこのような指導を主として施している。

6. 実践結果の量的分析

本節では、実践終了後に行ったアンケートの集計結果を示す。表6は附属中学校、表7は附属三原中学校の結果である。

端的に言えば、両校において全項目で有意差が認められた。特に、事前調査において個人差が生じていた①Bおよび①Cについては、一定の成果が得られた。「学びの蓄積シート」の活用によって、生徒が各時における成果と課題を自覚できるようになったことが要因であろう。

また、事前調査の段階でやや数値が低かった③Aについても効果が生じている。課題解決の際に、各時で自覚した学びを使用できるような

環境設定を行ったからであろう。

表6 附属中学校の結果

広島大学附属中・高等学校 (集計対象：中学校第3学年 116名)								
	①A	①B	①C	②A	②B	③A	③B	③C
平均	4.319	4.466	4.431	4.190	4.207	4.259	4.302	4.466
標準偏差	0.772	0.803	0.863	0.946	0.905	0.975	0.853	0.803
中央値	4	5	5	4	4	5	4.5	5
5と4の度数	100	102	101	91	98	94	98	105
2と1の度数	3	3	4	6	7	8	3	3
両側測定	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01

表7 附属三原中学校の結果

広島大学附属三原中学校 (集計対象：第9学年 77名)								
	①A	①B	①C	②A	②B	③A	③B	③C
平均	4.481	4.519	4.455	4.169	4.195	4.429	4.364	4.532
標準偏差	0.657	0.616	0.615	0.746	0.685	0.780	0.682	0.594
中央値	5	5	5	4	4	5	4	5
5と4の度数	72	74	72	66	65	67	68	73
2と1の度数	1	1	0	1	0	2	0	0
両側測定	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01

(いずれも齋藤作成)

7. 実践結果の質的分析

6.に加え、本研究では各校の「学びの蓄積シート」を質的に分析することにより、生徒がどのような流れで主体的・対話的で深い学びを達成していったのかを明らかにする。

本研究では、M-GTA (Modified Grounded Theory Approach) を用いる。本手法は「人間行動の説明と予測に優れた理論」(木下, 2003, p.89)である。各校の「学びの蓄積シート」の記述を概念化し、その関係性を明らかにしながら図式化することによって、生徒の心情や行動、他者との相互作用について説明および予測を行うことが可能となる。

具体的には、次のような手順で分析する。まず、①「学びの蓄積シート」の各記述から概念を生成する。例えば、図3のように「ギターが弾けた」「楽譜が読めた」「音楽記号を理解した」などの記述をまとめて「知識・技能の習得」と名称づける。概念の生成に伴い、それを説明する定義、具体的な例(ヴァリエーション)、概念生成の背景や理由付けなどとなる理論的メモを付記する。概念化の後に、②複数の概念を束ねるカテゴリー、複数のカテゴリーを囲むコア・カテゴリーを生成する。そして、③概念、カテ

ゴリー，コア・カテゴリーの関係を表す図を作成する。これにより，生徒がどのように学習をすすめていったかが明らかになる。

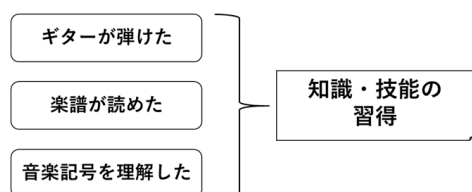


図3 概念化の例

このようにして明らかにした生徒の学びの過程を図4に示す。本研究では，M-GTAによって49の概念が得られた。また，同時に各概念を束ねる14のカテゴリーと4のコア・カテゴリーが創出された。なお，得られた概念の定義を表8に示しているので参照されたい。

生徒の学習は，まず「基盤の形成」から始まる。これは，前時の復習をしたり新しい学習事項に接近したりするという，音楽活動の始発地点である。この際，生徒は演奏に関する不安や失敗への恐怖感を感じているが，同時に「うまくなるためにはどうすればよいか」ということを考え，技術向上のための取り組みを行う。生徒は自己の成長を実感したり，「もっとできるようになりたい」という意識を抱えたりしながら，次のステージへ移行する。

「器楽合奏への順応」とは，個人による音楽活動の域を脱し，全体で演奏をすることに徐々に慣れていくという段階である。はじめは，個と全体の間には存在する様々な違いから，生徒は不安感（「今までできていたことが合奏ではできない」等）を感じたり，自己の苦手を再認識したりする。同時に，「私は～しなければいけない」という責任感や「～が言っていたことを参考に」という共感の姿勢も芽生えていく。その後，器楽合奏をレベルアップさせるために様々な方略を試し，音量や音色のバランスの追求・タイミングや呼吸の追求といったオリジナリティあふれる器楽合奏を行うようになる。このような活動が成立する上で重要なのが他者の存在である。生徒は，他の演奏や意見を積極的に取り入れることで，協働して課題解決を行ったり，より質の高い音楽を追求したりする。

他者意識が明確に芽生え始めたことにより，さらに発展的なステージである「器楽合奏の深

化」に移行する。これは，単に演奏技術を強化するのではなく，楽曲の背景をふまえながら表現を行ったり，自分が担当している楽器の役割や音楽構造の効果（このコードを弾くことでどのような影響があるか等）を考えたりする段階である。ここでは，生徒の思考は「演奏がうまくなるためにはどうしたらよいか」というよりも，「〇〇という音楽をつくるにはどうしたらよいか」という域に達している。

以上の演奏活動を通し，生徒は「器楽合奏における学び」をまとめる。本題材では，実践の冒頭で「器楽合奏でこそ育てることができる能力はどのようなものか」という主発問をあえて提示することにより（表4参照），生徒が「器楽合奏を通して自分たちは〇〇という点で成長できる」という実感をもつことができるように仕向けている。

8. 考察—主体的・対話的で深い学びの像—

本節では，7. で示した学びの過程（図4）にもとづいて，生徒の主体的・対話的で深い学びの具体的な像を考察する。

8-1. 主体的な学び

まず，図4からは主体的な学びのもととなる二つの要素が読み取れる。一つは，各生徒が実感した自己の成長である。「～ができるようになった」「～がひけるようになった」と自己肯定感を向上させながら，「もっと～できるようになりたい」という上達欲求をいさぐようになる。もう一つは，各生徒が個々に感じる不安，危機感，恐怖などである。生徒の多くがはじめての活動に戸惑ったり特定の活動に苦手意識を感じていたりする。その結果，自己を厳格にみつめ，「～ができない」と自己の課題を把握するようになる。しかし，下向きの精神がそこから回復的にはねあがり，課題を克服しようとする前向きさが身につくのである。

要するに，生徒はポジティブな成果やネガティブな感情を蓄積させ，そこから自身の成長を目指して主体的に音楽活動を行う，ということである。すすんで学習を行うという姿勢の根底には，学びの成果と課題の自覚が裏付けされていることが図4から読み取れる。

8-2. 対話的な学び

対話的な学びについては，器楽合奏の重要概

念である「他者」の存在を考慮しなければならない。図4を参照すると、生徒が主に三つの観点で他者を捉えていることが読み取れる。

まず、生徒は他者を「演奏を成立させるために必要な存在」としてみなす。各生徒は自分一人でできていたことが全体の場においてできないという経験から、ネガティブな感情をいだくようになる。その際、他者の演奏に耳を傾けることで基準を見出したり、他者とともに課題解決の方略を探求したりする。各生徒は他者を受

容しながら音楽活動を行い、個や全体の技術の向上を図るのである。

また、各生徒にとって他者は「レベルアップした音楽を追求する為に必要な存在」でもある。これは、図4の「質の高い音楽の追求」に関する事項である。器楽合奏に順応してきた生徒は、他者の音を聴いてバランスをはかる、他者と呼吸を合わせる、他者の意見を参考にしながらオリジナリティを見いだすなど、協働的に音楽を形成していく。このような活動を通して、各生

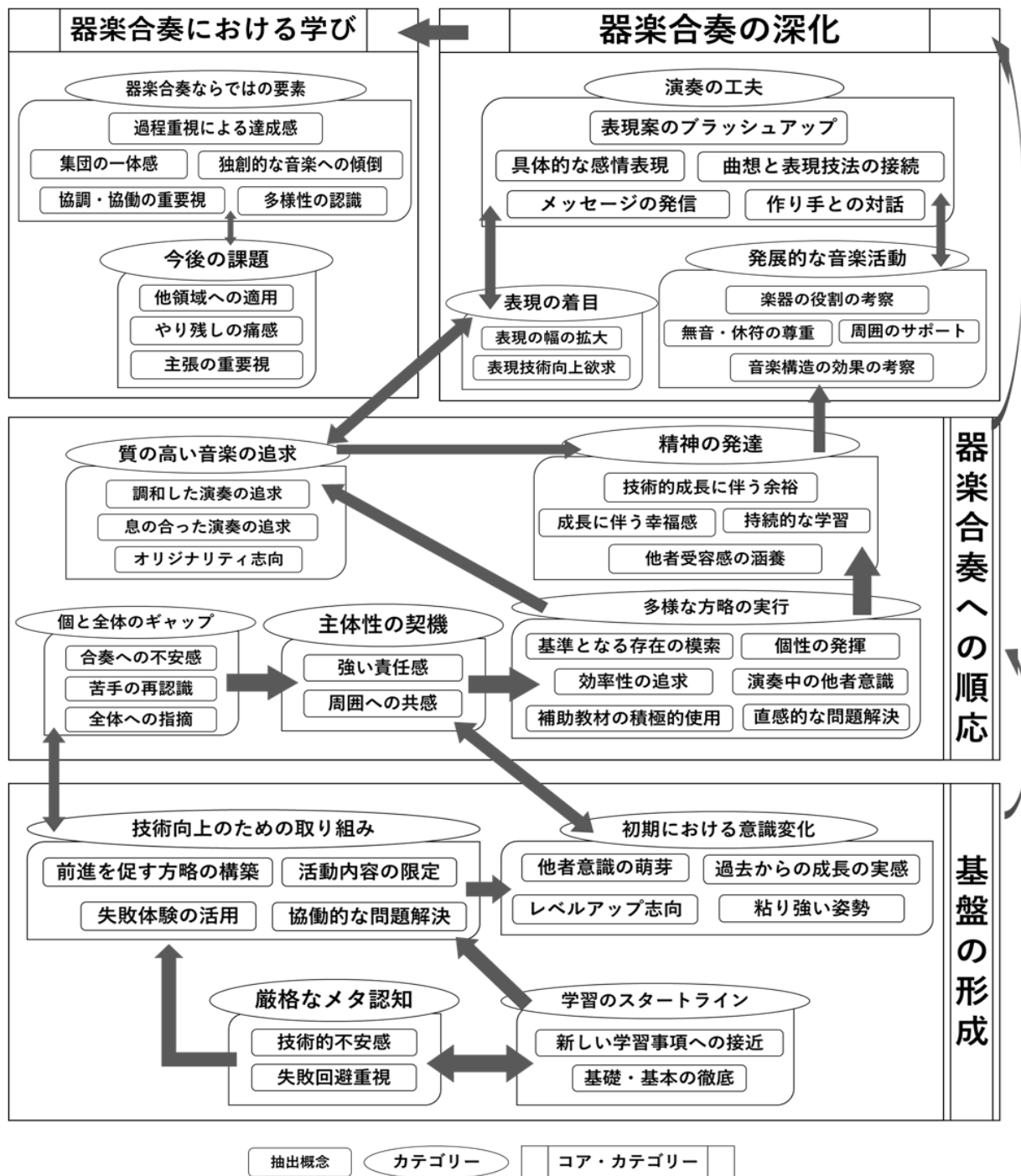


図4 器楽合奏における生徒の学びの概念図 (M-GTA)

表 8 M-GTA による分析概念一覧

コア・カテゴリー	カテゴリー	概念名	定義
基盤の形成	厳格なメタ認知	技術的不安感	自己の課題や苦手を自覚し、演奏に自信をもっていないこと。
		失敗回避重視	ミスをおそれ、完璧な演奏を行おうとすること。
	学習のスタートライン	新しい学習事項への接近	この器楽合奏ではじめて出てきた内容を扱い、学習成果を生むこと。
		基礎・基本の徹底	既習事項の復習や基礎的学習を中心に学習を行うこと。
		前進を促す方略の構築	自分の課題や弱点を補うための練習方法を考案すること。
	技術向上のための取り組み	活動内容の限定	最低限しなければならないことや条件を決めて演奏を行うこと。
		失敗体験の活用	ミスや失敗から新たな学習目標を立て、方略や工夫案を考案すること。
		協働的な問題解決	教え合いや話し合いを通して課題を克服し、成長を感じる。
	初期における意識変化	レベルアップ志向	現状の能力を向上させたいという意欲を抱くこと。
		過去からの成長の実感	前の学習においてできなかったことが本時でできるようになったこと。
他者意識の萌芽		他者に感性をはたらかせながら演奏をしようとする。	
器楽合奏への順応	個と全体のギャップ	合奏への不安感	個人でできていたことが全体の場でできず、不安を感じる。
		苦手の再認識	全体演奏を通して、曲における苦手な部分を割り出す。
		全体への指摘	自分自身ではなく、全体の演奏に対して課題意識をもつ。
	主体性の契機	強い責任感	全体演奏や練習について、具体的な責任を感じるようになる。
		周囲への共感	教師や他の生徒の意見を参考にして活動を行う。
	多様な方略の実行	効率性の追求	新しい発見を行い、自身の学習をより促進させる。
		基準となる存在の模索	演奏の軸となる演奏者や指揮者を頼りながら学習を行う。
		演奏中の他者意識	周りの演奏者や指揮者を意識しながら演奏を行う。
		個性の発揮	自分の得意な部分や特徴的な部分を役立てようとする。
		補助教材の積極的使用	CDや録音機などの補助教材を多用すること。
質の高い音楽の追求	直感的な問題解決	器楽合奏中、その場で即時的に問題解決を行う。	
	調和した演奏の追求	音量や音色などについて、個と全体のバランスをはかろうとする。	
	息の合った音楽の追求	テンポやタイミング、呼吸をそろえようとする。	
精神の発達	オリジナリティ志向	アレンジや奏法の工夫など、独自の音楽を追求するようになる。	
	技術的成長に伴う余裕	技術的成長に伴って、様々な観点で音楽活動を行おうとする。	
	成長に伴う幸福感	自身の成長に伴ってうれしさや喜びを得ること。	
	持続的な学習	過去の学びを活用しながら演奏を行おうとする。	
器楽合奏の深化	発展的な音楽活動	他者受容感の涵養	他者の演奏や技術を積極的に認めようとする姿勢が身につく。
		周囲のサポート	技能的な部分に関して他者の支援をすること。
		楽器の役割の考察	特定の楽器ならではの役割を導き出そうとする。
		音楽構造の効果の考察	音楽の構造とその効果を独自に考察し、音楽への理解を深める。
	表現への着目	無音・休符の尊重	演奏していない箇所も音楽の一部としてとらえる。
		表現の幅の拡大	様々な表現技法を身に付けようとする。
		表現技術向上欲求	よりよい表現を行い、音楽の質を高めようとする。
	演奏の工夫	具体的な感情表現	感情を音楽として表現するための方略を考案すること。
		表現案のブラッシュアップ	どの表現方法がふさわしいかを選択していく。
		曲想と表現技法の接続	楽曲のイメージや印象と具体的な表現技法をリンクさせる。
メッセージの発信		曲を通して自分の気持ちや思いを伝えようとする。	
器楽合奏における学び	器楽合奏ならではの要素	作り手との対話	作曲家、編曲者のメッセージを読み取ろうとする。
		集団の一体感	集団演奏の魅力や重要性を感じる。
		独創的な音楽への傾倒	積極的にクラス独自の音楽を追求すること。
		協調・協働の重要視	合奏を行う上で協調や協働が重要である、と認識すること。
	今後の課題	過程重視による達成感	これまでの活動を積極的にを行い、まとめの段階で達成感に浸ること。
		多様性の認識	異なる楽器・意見・演奏観の共存を認識すること。
		他領域への適用	本題材での学びを他の活動領域にいかそうとする。
		やり残しの痛感	練習不足や表現忘れなどを後悔すること。
主張の重要視	全体における意見の提案が大切であると気付く。		

徒は他者とのアンサンブルにおいて必要なことを考えながら、発展的な音楽活動を行うのである。

そして、生徒は「学びを得るために必要な存

在」として他者を受け入れる。特に、「器楽合奏の深化」「器楽合奏における学び」は、生徒が他者との協働を通して器楽合奏の本質を見抜いていく段階である。他の学習者だけではなく、作

曲者、(原曲の)作詞者、編曲者、教師といった様々な他者と対話し、演奏曲や器楽合奏の意義を考えていく様子が図4からは読み取れる。

8-3. 深い学び

4. で前述したように、深い学びの達成に必要な要素は、「過去の学びの使用」「課題解決」「音楽の創造」である。この視点で図4を俯瞰すると、次のように言えるだろう。

「過去の学びの使用」については、生徒が毎時の成長と課題を自覚し、それを次時へつなげるという過程の中で行われている。できるようになったことを使って発展的な音楽活動を行うということももちろんであるが、より鮮明に図に表れているのは、「ネガティブな経験から学習したことを使用する」ということである。生徒は演奏中の失敗やうまくいかなかったことなどから「次はこうすればよい」ということを学んだり、危機感や責任感を強化したりして、次の音楽活動を迎える。そこで過去を振り返りながら自己を成長させ、精神を発達させるという過程がなぞられる。

「課題解決」は、図中に最も顕著に表れている要素である。実践中、各生徒は「学びの蓄積シート」を活用することにより、自己の課題を明確に自覚することができていた。ただし、そこで終わるのではなく、「具体的にどのような練習をしたいか」ということを考え、次時で実際に試していた。そして、自分が考えた課題解決策が効果的であれば次のステージへ移行し、非効果的であれば別の方法を試すという活動を行っていた。この様子は図中からも読み取れる。生徒は自己の課題を解決するための取り組みや方略を多々考案し、試行する。その効果性を参考にしながら、次時の学習内容を独自にあみだす。「課題の自覚→方略の考案と試行→効果性の検証」を繰り返すことにより、生徒は粘り強く学習を持続させていくことになる。

「音楽の創造」は、主に図の上部から読み取れる。教師のボトムアップ・ベースの指導により、器楽合奏を行う空間では生徒の自由な発想が尊重される。そのため、先入観や固定観念にとらわれることなく、オリジナルの表現方法を考案しながら演奏を行うことが可能となる。実際、どちらの中学校でもクラスによって全く異なる演奏を行っていた。例えば、サビの部分が繰り返される部分について、2回目に音量を上

げたクラスと下げたクラスが両方存在した。また、サビの前で一旦休符をつくって呼吸を整えたり、楽器編成を変更したりと、常識を打ち破るような独創的な発想も確認された。

8-4. 器楽合奏を通じた人間性の育成

器楽合奏内で以上のような主体的・対話的で深い学びが行われる中、生徒は自己の人間性を育てていく。例えば、「基盤の形成」から「器楽合奏への順応」へ移行する際、生徒は「初期における意識変化」というものを迎えている。具体的には、基礎を尊重して演奏の土台をつくる過程で、過去からの成長を実感し、「もっと～ができるようになりたい」と成長意欲を向上させたり、他者意識を芽生えさせたりしながら、粘り強く学習を行う姿勢を養っている。また、「器楽合奏への順応」から「器楽合奏の深化」へ移行する際、生徒は「精神の発達」ととげている。具体的には、技術的な成長から幸福感や余裕が生まれ、他者の演奏の良さを認めることができるようになっていく。これにより、持続的に学習を行おうとする姿勢が養われている。時間経過に伴って、音楽的な知識・技能だけでなく、生徒の学びに向かう力・人間性等の涵養も認められる。

また、本題材の締めとして、各生徒は自身の成長を振り返りながら器楽合奏の意義を見出している。本研究では、以下に示す5つの概念が得られた。

概念名：集団の一体感

記述例：●協力して一つの音楽に仕上げることは達成感がすごい。

●器楽合奏では、みんなの心を一つにできて、壮大な音楽になる。

概念名：独創的な音楽への傾倒

記述例：すべて私たちが考え、つくりあげたものなので、みんなで協力しながら一つのものをつくりあげることが学びだと思いました。

概念名：協調・協働の重要視

記述例：●合奏では周りの音に合わせる必要がある。そのためには指揮者をよく見たり、周りの音をよく聞いたりすることが大事だと分かった。

●器楽合奏では仲間と協力してスキルを上げるだけではなく、曲に対する思いを考え、交流することで様々な考えにふれることができる。

概念名：過程重視による達成感

記述例：今日は今までで一番の演奏をすることができました。コードも間違わなかったし、テンポをみんなで合わせられて、強弱を表現できました。

概念名：多様性の認識

記述例：●ギターの暗めな音、鉄琴の高い音が合わさってきれいな音になる。様々な音があって声だけよりもキレイに聞こえる。
●合奏ではお互いのことを理解し、信じあうことが大切だということを学ぶことができた。

生徒はボトムアップ・ベースの指導による器楽合奏を通して、他者の存在を受け入れる姿勢を養うようになる。具体的には、音楽を強調させたり協働して課題解決をはかったりするものの重要性を感じ、一つの共同体の中に異なる価値観が共存している状態を認めながら集団で演奏することの醍醐味を味わうということである。また、オリジナルの音楽の追求に魅力を感じる姿勢や、成長と課題を自覚しながらより良い音楽を目指そうとする姿勢も確認される。これらが、ボトムアップ・ベースの指導による器楽合奏の意義であると言えよう。

9. 総括

本研究の目的は、主体的・対話的で深い学びを実現する器楽合奏の指導方法およびその活用成果を明らかにすることであった。そのために、教師が絶対的な位置づけにたちながら「～してください」という発言を中心にすすめるトップダウン・ベースの指導と、教師がファシリテーターとして「～はどうすればよいか」等の発言を中心にすすめるボトムアップ・ベースのどちらが意義的であるかを事前調査した。結果、ボトムアップ・ベースの指導に主体的・対話的で深い学びを促す効果が見いだされたため、本研究における主実践の軸として据えた。

ただし、ボトムアップ・ベースの指導は学びの成果と課題の自覚に個人差を生じさせてしまうものであった。そこで、「教師が発問・補助を

中心とした指導を行い、それに対して生徒が演奏の工夫や提案を行う」を基本的な指針としつつ、生徒が振り返り形式で学びと課題を明確に自覚できるような手立て（「学びの蓄積シート」）を用意した。また、生徒が自主的に課題を見いだしながら自由な発想で解決を図ることができる環境を整えた（録音機の整備など）。

その上で構築した器楽合奏の題材を、附属中学校および附属三原中学校にて実践した。生徒を対象者とした量的調査（アンケート）、生徒の振り返り（「学びの蓄積シート」）を対象とした質的分析（M-GTA）を行ったところ、両校において主体的・対話的で深い学びの達成が確認された。具体的には、各生徒が自己の成長と課題を自覚しながら教材に接近するという主体的な学びの姿勢、他者を三つの観点（演奏を成立させ、レベルアップした音楽を追求し、学びを得るため）で捉えながら協働的な学習を行うという対話的な学びの姿勢、ネガティブな経験から学んだことを活用しながら課題解決・音楽の創造をはかるという深い学びの姿勢である。

そして、器楽合奏において主体的・対話的で深い学びを行った生徒が最終的にどのような人間性を培ったのか、ということについての知見も同時に得られた。M-GTAによる分析により、「集団の一体感」「協調・協働の重要視」「多様性の認識」という他者受容・他者意識に関する事項、「独創的な音楽への傾倒」というオリジナリティに関する事項、「過程重視による達成感」という成長に関する事項が見いだされた。要するに、他者受容・他者意識、オリジナリティ、成長の実感、ボトムアップ・ベースの指導による器楽合奏の軸となり得る。

もちろん、これまで述べたことの全てが生徒主体で達成されるわけではない。例えば、図4中の「厳格なメタ認知」や各段階における動機付け（「主体性の契機」に関わる意識変化など）を全ての生徒が自主的に行うとは限らない。また、クラスの実態によって音楽への姿勢の質も大きく異なるだろう。本研究で示したボトムアップ・ベースの指導の枠組みを鵜呑みにせず、生徒やクラスの状態を常に把握しながら、ボトムアップのバランスをはかりつつ実践を進めていく必要がある。特に主体性については、生徒にはじめから備わっているものではないことを常に意識しなければならないのではないか。

要するに、本研究で提示したボトムアップ・

ベースの指導をどれだけ各中学校に適用させるか、が今後の課題となる。本研究では広島大学附属の二つの中学校で実践を行い、その成果を明らかにした。しかし、仮に他校で実践を行った場合、その結果は今回のものと異なるだろう。ボトムアップ・ベースの指導を試みる学校の特色やクラスカラーなどに応じて、適宜目的や具体的方法を変更してくべきである。

また、ボトムアップ・ベースの指導方法は合唱領域にも適応可能であろう。器楽合奏には複数の楽器が必要であり、全ての学校で実施可能であるとは言い難い。一方、合唱は声と伴奏楽器のみで構成されるため、ほぼすべての学校で行われる。集団で音楽を奏でるという共通点により、声部や声質といった音の違い、考え方の多彩さは器楽合奏同様に認められる。今後、合唱におけるボトムアップ・ベースの指導方法の活用方法について調査していきたい。

註

- 1 演奏曲はマイケル・ジャクソン、ライオネル・リッチー作曲の《We are the world》を授業者(研究代表者)が編曲したものである。
- 2 2019年末から世界中で感染が拡大した新型コロナウイルス(COVID-19)の影響が強いと考えられる。

引用・参考文献

- 1) チョクシー, L., エイブラムソン, R., ガレスピー, A., ウッズ, D. / 板野和彦訳 (1994)『音楽教育メソッドの比較』全音楽譜出版社
- 2) 井中あけみ (2010)「音楽教育における合奏の効果的指導の考察ーキー・コンピテンシー, ESDの視点からー」『豊橋創造大学短期大学部研究紀要』27, pp.19-38
- 3) 木下康仁 (2003)『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂
- 4) 小林藍子 (2017)「生徒の主体性・協働性を引き出す音楽科における鑑賞授業の開発」『教育実践高度化専攻成果報告書抄録集』7, pp. 25-30
- 5) 今成満, 浅井暁子, 時得紀子 (2018)「対話的・協働的な活動により深める創作指導: 小学生・教員養成課程学生を対象とした実践から」『上越教育大学研究紀要』38-1, pp. 205-216

- 6) 石田修一, 戸塚千穂 (2018)「小学校音楽科における〈主体的・対話的で深い学び〉の創造ー共通教材の授業方法の工夫を通してー」『開智国際大学紀要』17, pp.103-123
- 7) Morrison, S. J (2001) The School Ensemble a Culture of Our Own: School ensembles are not just classes or performance groups, but guardians of their own specific culture, a culture that informs and enriches the lives of their members, *Music Educators Journal*, 88-2, pp.24-28.
- 8) 齋藤紘希 (2019)「実用論 (pragmatics) が音楽教育に与える影響ー指導者と学習者の対話性 (interactivity) に関する考察を通してー」広島大学大学院教育学研究科修士論文
- 9) 菅裕 (2009)「経験年数の異なる5名の吹奏楽指導者の演奏指導方法と指導観の比較」『音楽教育学』39-1, pp.13-24
- 10) 渡邊真一郎 (2017)「音楽科授業におけるアクティブ・ラーニングを実現するための授業構成の視点ー児童のコミュニケーションの様相に着目してー」『学校音楽教育研究』21, pp.13-23

参考 web 資料

- 1) 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめのポイント改訂の基本方針 (令和元年7月25日取得)
https://www.mext.go.jp/content/1377021_3.pdf
- 2) js-STAR 直接確率計算 1×2表 正確二項検定 (令和元年12月1日取得)
<http://www.kisnet.or.jp/nappa/software/star/>
- 3) 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について〔諮問〕(令和元年7月25日取得)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm
- 4) 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〕(令和元年7月25日取得)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf