

# 子どもが表現の主体者となる音楽科における創作活動の一考察 — 小学4年「チャイムの音楽づくり」の実践を通して —

山崎 浩隆\*・中島 千晴\*\*

A Study of Creative Activities in Music Department where Children  
Become the Subject of Expression

— Through the practice of Elementary school 4th year “Music making of chime” —

Hiroataka YAMASAKI\* and Chiharu NAKASHIMA\*\*

## 1. 問題の所在

第9次学習指導要領が告示された。音楽科では第8次と同様、子どもが表現の主体者となることが指導内容として示されている。つまり、第8次学習指導要領が告示されて以降、子どもが表現の主体者となるような学習は、この9年間にまだに不十分であるということであろう。子どもを表現の主体者にすることが音楽科教育において大きな課題の一つだと言えよう。

そのために検討しなくてはならないことが学びの真正性の問題だと考える。学習者である子どもが表現の主体者となるためには音楽表現に真正性があることこそ表現への意欲は高まり、技能の習得、そして音楽表現の検討や吟味に取り組むことができるようになるからである。

石井(2010)は、PISAの学力・能力観をめぐって生じた解釈の違いから、学校学習の真正性(authenticity)を追究する上で、統一的に解くべき2つの課題を見出している。「一つは、学校学習を現実世界の文脈に開くことで、具体的な関係と意味を伴う学習活動を創出するとともに、そこで育まれる能力の有無や水準を、そうした学習活動の層において判断するような学力観、評価観を持つこと。そしてもう一つは、認知レベルにおいて、より複合的・総合的で、よりメタなものへと学校学習の質を高度化していく必要性である。」<sup>1)</sup>としている。

本稿では、この2つの課題が解決・解消された学習を「真正の学び」と定義し、考察していく。

学校学習における音楽表現をみると、その多くは聴き手(audience)に向けたものではなく、授業者である教師に評価・評定されるために行うものがほ

とんどである。つまり、現実世界での表現とは切り離されたところに音楽科学習の表現が存在している現状がある。このことは先の石井の2つの課題の前者に該当する。

また、第9次学習指導要領で明確にされたのが音楽の構造と曲想とのつながりを知識としたことである。音楽はその構造に多くの要素を内包している。したがって、音楽とそこから感じ取ることができる曲想とは複合的にかかわっており、それらが総合されて聴き手が受け取る曲想が成り立っている。表現を現実世界と接続することにより表現の目的が現れる。その目的を達成するためには表現を複合的・総合的に検討しなくてはならない。それが学習の質を高度化していくことになる。これが石井の課題の後者に該当する。

つまり、石井のいう学習の真正性に依拠するならば、音楽学習において学校学習と現実世界とを接続し、目的を設定することが学習の真正性の実現に近づくと考えられる。

## 2. 学びの真正性と「主体的・対話的で深い学び」

平成28年の中央教育審議会答申において「主体的・対話的で深い学び」とは何か、ということについて「以下の視点に立った授業改善を行うことで、(中略)生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすることである。」としている。その視点が以下の三つである。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

\* 熊本大学教育学部

\*\* 熊本大学教育学部附属小学校

- ② 子供同士の協働，教職員や地域の人との対話，先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ，自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で，各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら，知識を相互に関連付けてより深く理解したり，情報を精査して考えを形成したり，問題を見いだして解決策を考えたり，思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

以上のことは，学習の真正性を追究すること，つまり現実世界と学習とを接続し，子どもたちにとって共通した音楽表現の課題を設定することで実現できるのではないだろうか。現実世界と接続していれば，子どもは課題としている相手・目的を設定することになる。また，その人たちから評価されることを想定し課題解決に取り組むことになる。そのことが学びを主体的なものにするのである。

課題が子どもたちに共通したものであれば，解決策に対してお互いの考えを交わすことになり，対話的な学びが実現する。さらに，子どもたちの技能の実態に応じた音楽表現を課題として設定することで，様々な表現を検討し，最適な表現を見いだすことになる。その過程で「深い学び」が実現するであろう。

現実世界と接続した音楽表現の課題を子どもの技能の実態に応じて設定することが，「主体的・対話的で深い学び」を実現することにつながると考える。

### 3. 先行研究

「真正の学び」「真正な実践」に関する研究は算数科，社会科等においてもなされている<sup>2)</sup>。

音楽科では山崎（2011）のものがある。これは，地域の伝統野菜を普及する活動の一つとしてICTを活用し歌をつくるという実践である。現実世界と学習目標を接続させることで意欲の持続が見られたこと，相手・目的に応じて子どもたちが条件設定を行ったことを報告している。しかし，学びの様相については明らかにしていない<sup>3)</sup>。

現実世界と学習目標を接続することで相手・目的が明確になる。そのことが，学びにどのように影響するのか，そして，中教審答申で示された「主体的・対話的で深い学び」を実現することにつながるのか，実践を通して明らかにする必要がある。

## 4. 研究の目的と方法

本研究の目的は，器楽曲の創作において，子どもたちに達成感をもたせ，「真正の学び」につながるための指導の在り方，すなわち課題等の活動条件をどのように設定すれば「主体的・対話的な深い学び」を実現できるのかを実践を通して明らかにすることである。

「真正の学び」の一つの方向として，子どもたちの作品や演奏が実際に生活の中で生かされるような現実世界と学習との接続を設定することが考えられる。具体的な場面の設定や，発表の形，創作の進め方，必要な学習活動とその形等を子どもたちと教師とで話し合いながら決めていき，子どもの考えに合わせて課題を設定し学習を進めていく。また，創作で着目した諸要素と，その過程で獲得した聴き方・考え方を鑑賞活動に生かすことを意識した題材構成をすることで，学びの転移を促したい。

このような指導が，子どもの創作にどのような効果をもたらすのか，子どもの作品と振り返りの記録から分析する。

研究実践は，2017年5月3日～6月2日に熊本大学教育学部附属小学校音楽専科の中島千晴教諭が行った題材「チャイムをつくって楽しもう！始まりの音楽（リズムアンサンブル）」によるものである。

## 5. 授業の計画

### (1) 実践の概要

本題材のねらいは，簡単なリズムやフレーズを演奏し，友達とつなげたり重ねたりして音楽をつくることや，始め方や終わり方，全体の流れを工夫して，まとまりのある音楽をつくることである。

音楽づくりは，音楽科の学習内容の中で子どもたちが最も自由な発想で表現を工夫し，協働的に学習しやすい分野であるが，自由度が高すぎても多くの技術的な課題が出てきて，苦手意識につながってしまう。そのような教師側の懸念があって，これまでの音楽づくりの実践においては，すべての子どもたちが完成した作品に満足するよう教師が指導する傾向にあった。手順に沿ってつくらせる中でも指導の工夫次第では子どもたちが楽しみながら活動することはできると思うが，切実感を伴った「真正の学び」とはなりえない。子どもたちが自ら音楽とかわることを求め，目標に向かって自分たちの音楽を複数視点から工夫していくような学習の実現を目指したいと考えた。

そこで，本題材においては，自分たちのイメージ

した「始まりの音楽」をグループでつくり上げ、「作品の演奏（始まりの音楽）の録音をチャイムとして全校に流す」という発表の形を設定することにした。

具体的な目的や対象の設定は、どのような音楽にするかという思いやイメージにつながる。そして、そのイメージを表すための、リズムや音色の選択、その組み合わせ方、強弱、速度、全体の構成（始め方、終わり方）等、複数の要素に目を向けた表現の検討へ向かっていくのである。

また、イメージが伝わる曲になっているかどうかは、他者に意見をもらうか、録音等で客観的に聴かないことにはわからない。ある程度曲が完成に近づいた段階で、全体やグループ間でアドバイスし合わせ、それまで着目していなかった要素での工夫に気付き、より多くの要素から音楽表現を考えることができるようにしていく。

## (2) 学習指導案

### 1 題材名

「チャイムをつくって楽しもう！始まりの音楽」  
（打楽器によるリズムアンサンブル）

### 2 教材

本校メロディチャイム  
熊本県立劇場の開演チャイム  
「パニックキッチン協奏曲」阿部勇一作曲  
「台所用品による変奏曲」ドン・ギリス作曲  
「木片のための音楽」ステイーヴ・ライヒ作曲

### 3 題材の目標

- ・楽器の特性を生かして音を音楽に構成していくことに興味・関心をもち、自分なりの考えをもってまとまりのある音楽をつくる学習に進んで取り組むことができる。
- ・楽器の音色やリズムを聴き取り、それらが生み出すよさや面白さを感じ取りながら音の重ね方を工夫し、どのように音楽をつくるかについて、自分の思いや意図を持つことができる。
- ・問いと答えや反復等の音楽の仕組みを生かしたり、始め方や終わり方を工夫したりして、全体の流れを考え、まとまりのある音楽をつくることができる。
- ・楽器の音色やリズム、音の重ね方などの要素に着目し、それらによる雰囲気の違いや特徴を感じ取りながら聴くことができる。

## 4 指導計画（7時間扱い）

時	学習活動
1~2	○コンサートホールの開演ベルや本校チャイムを聴き、リズムアンサンブルを生活にどう生かすかを考えることを通して「始まりの音楽」をつくるという主題を設定し、学習計画を立てる。 ○グループ活動の準備と簡単な体験から見通しをもつ。 (楽器の試奏、リズムアンサンブルの体験、グルーピング等)
3~5	○グループで「始まりの音楽」をつくる。 ・イメージを共有し、リズムや楽器、その組み合わせなどを工夫して、実際に演奏しながら音楽を形づくる ○イメージとのずれを感じているグループの表現を全体で検討することで、新たな視点や再検討の材料を得る。
6	○表現を見直して「始まりの音楽」を完成させ、録音をする。
7	○自分たちの演奏を視聴し、演奏そのものと学びを振り返る。 ○工夫した視点から「木片のための音楽」を鑑賞し、学びを生かす。

## 6. 学習の実際

### (1) 主題と、諸条件の設定（第1～2時）

ここで言う主題とは、子どもたちと教師が共有する、題材をつらぬく目標にあたるものである。

主題の設定にあたっては、まず子どもたちに「リズムアンサンブル」をつくって演奏することに挑戦することを知らせ、昨年の4年生の演奏動画を視聴させた。昨年は手順に沿ってつくらせ、イメージは後付けし教室内でお互いに発表し合わせた。

ここで「昨年とは形を変え、作品を生活のどこかで使えるようにしよう」と提案し、例として本校の複数種類のチャイムや毎年音楽会で利用する熊本県立劇場の開演チャイムを聴かせると、「チャイムとして使えそうだ」「いろんな時間のチャイムで、違う感じのがつくれそう」などの意見が出た。このような子どもたちの言葉から、作品の録音をチャイムとして全校に流すというゴール像と、『イメージに合った「始まりの音楽」をつくろう！』という主題を設定した。

その後、「活動に入る前に決めておきたいことや、やりたいことはないか」と投げかけ、子どもたちとの話し合いから次のような諸条件を決めていった。

- ・30秒以内の音楽にする。
- ・基本のリズムを4種類考え、基本的にはその反復と組み合わせによって演奏する。
- ・6人1グループにする。
- ・4パート、6人でリズムアンサンブルをつくる。2人はいずれかのパートと同じリズムを演奏し音色を変えたり重ねて音量を増したりする。
- ・鍵盤打楽器も含む、打楽器の演奏とする。楽器は次の中から選択する。  
木製：マリンバ、シロフォン、バス木琴、ギロ、カスタネット、ウッドブロック、クラベス  
金属製：ビブラフォン、鉄琴、グロッケン、トライアングル、カウベル、アゴゴベル、タンバリン、鈴、各種フライパン・鍋
- ・木琴、鉄琴などによってフレーズを加えたい場合には、3音までにする。  
(ドレミ、ラドレ、もしくは黒鍵から3音選択するか、自由に選ぶかする。)

また、創作前の学習活動として、子どもたちから次のような提案があった。

- ・昨年の4年生のつくり方を体験してヒントにする。
- ・打楽器を試しに触ってみる。
- ・どの時間のチャイムをつくるかを定める。
- ・つくりたいチャイムの希望に合わせてグルーピングする。
- ・どんなイメージでつくるかを話し合う。

第2時では、これらのうち4つの内容を扱った。

はじめに教師主導で2小節のリズムパターン4種を組み合わせた手拍子によるリズムアンサンブルを体験させ、つくり方の見通しを持たせた。また、「パニックキッチン協奏曲」「台所用品による変奏曲」を部分視聴させ、楽器の選択肢としてフライパンなどの日用品にも目を向けさせたうえで楽器体験をした。その後、つくるチャイムの決定、グルーピングも行った。

### (2) イメージの共有と個人思考 (第3時)

第3時では、つくるチャイムのイメージをグループで話し合わせ、言葉によるイメージの共有を行った。例えば5時間目のチャイムは「あと一息だからふんばる、がんばる、応援する感じ」であった。

その後、まずは個人で、使う楽器やそのリズム、パートの組み合わせについて考えさせた。(図1)

リズムカードをホワイトボードで操作できるようにし、必要があれば使えるようにしていたところ、複数名が利用してリズムを考えていた。(図2)

個人思考が早く終わったグループは、グループでの話し合いに進ませた。

### つくって楽しもうリズムアンサンブル! ~始まりの音楽~

★わたしたちのチャイムのイメージは... ←5時間目だから  
あと一息! あと一息! あと一息! ふんばる! ふんばる!  
あと一息! ふんばる! ふんばる! の曲でやろう

★つかうリズムは...  
もとにするリズム

① ② ③ ④

自作のリズム (①~④のどれかといれかえてもよい)

★つかう楽器は...演奏の進み方は...

	楽器	名前	1	2	3	4	5	6	7	8
①	アゴゴベル	せと								
②	マラカス	けい								
③	木琴	みずほ								
④	すず	りさ								
⑤	マラカス	ゆき								
⑥	カウベル	きこ								

図1 楽器とリズムを考えた学習シート



図2 リズムを考えるためのリズムカード

### (3) グループでのチャイムづくり (第4時)

前時までで、各自リズムパターン2つと楽器の選択、組み合わせ方の案をもっている状況にある。ここで個人のアイデアを持ち寄り、全てのグループでのチャイムづくりを始めた。

子どもたちが検討する内容は次の通りである。

- ・用いる4種のリズムパターン
- ・使用する楽器とその分担
- ・各担当が演奏する部分(組み合わせ方)

特に順序は指定せず、子どもたちの発想に任せるようにし、教師は子どもが必要としたときに、リズムの確認や楽器の奏法等の支援にあたるようにした。進め方として、以下のような様相が見られた。

- ・メンバーのアイデアのうち、皆が納得するものを採用するグループ
- ・誰かのアイデアをベースに意見を出し合って作り変えていくグループ

- ・それぞれのアイデアを出したうえで、その場で新たに生み出していくグループ
- ・まず楽譜に書くことを優先し、話し合いで全てをつくってから練習に入るグループ
- ・リズムと楽器、担当を決めた時点で練習に入り、重ね方など構成に関わる場所では、試しながら生み出しているグループ

途中で進度の早いグループから「最初や最後におまけをつけてもよいか」と質問があった。鉄琴でグリッサンドを入れてみたいということだったので、全体で話題にして、次のようにした。

- ・始まりや終わりを特別につくってもよい。
- ・基本は拍節による音楽とするが、始まりや終わりにおいては拍節がない演奏でもよい。

この時間で、ほとんどのグループの曲が大体形になったが、イメージと十分関連付けて考えているグループと、なんとなく組み合わせでできたグループがいる状況だった。机間指導で聞いた子どもの会話から、特に「昼休み」のグループは、自分たちが思い描いていた曲のイメージと、できた曲の表現にずれを感じていることがわかった。

#### (4) 抽出グループの悩みを全体で検討 (第5時)

主題と照らして妥当かどうかは、全グループに考えてほしいところである。なぜなら、そこを検討する時にこそ、色濃く音楽の見方・考え方が働き、表現の工夫が生まれると考えるからである。「昼休み始まりのチャイム」をつくっていたグループはできた音楽とイメージとの違いに悩んでいたが、他グループも同様の悩みを感じていたり、そもそもイメージと離れたところで音楽をつくったりしていた。

そこで、第5時は「昼休み始まりのチャイム」グループの悩みを取り上げ、どうすればイメージに合う音楽になるかを全体で話し合っていた。以下は、全体検討の発話の一部である。なお、子どもの名前は全て仮名である。

こうじ：イメージは「いっぱい遊ぶぞ！うれしい、楽しい、わくわく、うきうき！」という感じなんですけど、なんか違う気がするんです。楽しさが足りないような。聴いてみてください。(演奏) どうですか？

ゆみ：なんか少し暗い感じがする。木琴のせいじゃないかな。

さとし：あ、そうそう！音が低いからじゃない？もっと上げたら明るくなるよ。それとね、トライアングルがさみしい感じがする。

ひかる：チーンて感じがね。

せいじ：え？トライアングルって明るいイメージだから入れたのに。

ゆみ：多分、ちょっとしか叩かないから暗いんだよ。もっと細かく叩いたらいいんじゃない。跳ねる感じの。タッカ？

れい：楽器を変えてみてもいいんじゃないかな。ウッドブロックとか…

この後も対話は続き、子どもたちは「楽しさ」を表すために、「リズム」「音色」「組み合わせ(重ね方)」「速さ」についての工夫を出していった。(図3)

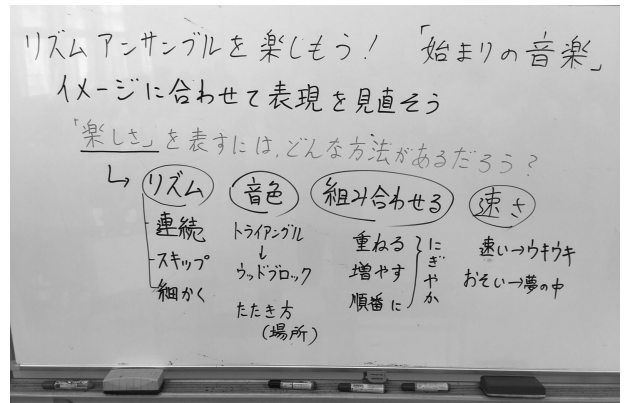


図3 工夫する要素を整理した板書

全体での検討を経てグループで検討させると、子どもたちは自分たちが最初に共有したイメージと照らして表現を再考し始めた。この時間は残りわずかであったので、次時にどのような修正を加えるとよいかを最後に話合わせて授業を終えた。

#### (5) 修正と練習、録音

前時に考えたことをもとにイメージに合わせて修正を加え、録音に向けて繰り返し練習をさせた。

例えば全体で検討した昼休みのチャイムのグループの表現は、楽しさを表すために木琴の音域を一オクターブ上げる、パチを硬いものに変える、トライアングルのリズムを細かく分割するという三つの修正を加えていた。また、前出の5時間目のチャイムのグループは曲の終わりの部分で「応援する感じ」を出すために、G.P.(総休止)を入れた後に全員で演奏するというような工夫を加えていた。

できたグループから録音・録画をしていったが、全てのグループが終わるのには休み時間も活用する必要があった。

#### (6) ふりかえりと学びを生かした鑑賞

最後の時間は、録画を全員で視聴しながら、工夫点やよさを共有し、学びを振り返った。

また、終末にはプロのリズムアンサンブルを聴いてみようとして投げかけ、「木片のための音楽」を鑑賞させた。あえて視点を与えずに鑑賞させたが、感想には自分たちがチャイムづくりで着目した「リズム」「音色」「組み合わせ(重ね方)」「速さ」などの視点

からの気づきが多くみられた。

また、できあがったチャイムは1学期末のある一日を4年3組のチャイムの日と設定し、実際に1日使用した。子どもたちの反応としては、「イメージ通りにできていた」「本当に流れてうれしい」「もうちょっと変えたほうがいいと思ったところもあった」「自分の演奏が少しずれていた」などがあつた。

## 7. 考察

最終的に全てのグループがイメージと照らして修正を加えながら作品を完成させた。そして、録音したものを実際にチャイムとして使用した。自分たちの作品や演奏が実際に生活の中で生かされるように学習を進めていったことで、全てのグループが最後まで高い意欲をもって活動することができた。

作品の録音をチャイムとして使用するには、グループで話し合い、表現したいイメージ通りの演奏になっていることを確認する必要がある。7時間目に自分たちの演奏を鑑賞した子どもたちは、「ちゃんと音楽になったね」「間違わずに弾けて良かった」「イメージ通りできている」などの感想を述べあっていたことから、それが達成できたと判断していたことがわかる。また、実際にチャイムが流れた後には、先述した子どもの感想の他「自分たちの録音でみんなの授業が始まるのがうれしい」「学校のみんなが聴いているのがすごいなと思った」などの感想を話していた。これらのことから、子どもたちは今回の活動に達成感を得ていたと判断できる。制作の過程では、曲や演奏に対しての課題を挙げた子どもたちもいたが、音楽を感じる力が高まったがゆえに自己評価が厳しくなったと考えられる。

特に、自分たちが思い描いていた曲のイメージと、できた曲の表現にずれを感じているグループを取り上げて全体で検討した場面においては、二つの質の違う学びがあつた。

一つは「同じイメージでも違う表し方ができること」である。例えば「楽しさ」を表す方法として子どもたちが挙げたのは、「音域を高くする」「楽器(音色)を変える」「跳ねるリズムを入れる」「たくさん楽器を重ねる」「違うリズムを重ねる」「リズムを細かくする」などの考えである。

もう一つは、「同じ表現方法でも伝わるイメージが違うことがある」である。対話の中でトライアングルの印象が話題になった場面があつた。単発のトライアングルの音を、それぞれどう感じているかである。例えば、「一発だと寂しい感じ。お葬式のような。終わりって感じ」「これから何かが始まるよ

うな感じ」「静かで、穏やかで、落ち着いている感じ」などである。多くの子どもが「寂しさ」や「終わり」を感じていたようだが、後の2つの意見を聞くと、そういう考え方、使い方もできそうだという考えにまとまっていった。

このような学びを経てグループで再検討した場面においても、対話を通してつくる音楽のイメージと関連付けながら、複数の要素に着目して工夫をする姿があつた。これは、目的意識や相手意識を明確に持ち、イメージを共有してグループの活動を進めてきたからだと考えられる。

題材の終末に設定した「木片のための音楽」の鑑賞活動において、以下のように記述した子どもが半数以上いた。

A児：速さと、強弱がほぼほぼ同じですごい。さいしょはまだはいりなれていない感じだけど、後からどんどんリズムをかえていってどんだんかえていく感じ。全部たたくがきだから自然とどういつかんが生まれていくし、しかもほぼ全部木でつくられたがきだから、さらにとどういつ感がうまれる感じ。真ん中の男の人がずっと同じリズムだし、リズムはかんたんだけど、つづけることができですごい。

B児：木片だけでこのリズムがすごい。強弱がだんだん高く強くなっている。速さが早い。ぼくたちはもっていないリズムや曲のつくり、音色、強弱、速さをもっている。ジャングルにいるようなリズムになってとてもおもしろい。少しずつリズムが変わりながらイメージが変わっている。同じリズムでいっているのがすごい。終わりまで速さなどが生きていてはくりよくがある。

C児：速さはJがなくて♫が多くて全体的に速くなっていて、と中でリズムが変わっていつている。曲のつくりは1回やってまたふりだしへもどるみたいで、どんだん入って→ぬけて→また入ってって感じでした。イメージで村のお祭りみたいな感じ。僕たちの曲とくらべて、ぼくたちは最初にドンとでたけどこの人たちは一人ずつでいつてみんな、最後、みんな合わせてこの曲のつくりはすばらしいなと思いました。最後ボンと大きくなったと思いました。

「木片のための音楽」は子どもたちがつくったチャイムに比べて音色としては少なく、リズムとその反復・変化、重ね方、強弱の工夫が主である。自分たち自身が音色、リズム、パートの重ね方、曲の構成等について工夫した後での鑑賞であったために、同様の視点から共通点、相違点に着目して楽曲を味わうことができたと考えられる。このことから学びの質が高まったことがわかる。

このように、子どもたちと話しつつ、様子を見取りながら学習を進めてきたことが、真正の学びへつ

ながったと考える。

## 8. 結論

実践における子どもの発言および記述から、制作活動に子どもたちが主体的に取り組んでいることがわかる。また、対話によって音楽をイメージにより近いものにしようと表現方法の検討していることから、対話による学びが成立していると考えられる。

さらに、学びの質が高まっていることは、表現を検討する際二つの質の違う学びがあったこと、鑑賞の際に制作の過程で子どもたちが見いだした視点で味わっていることからわかる。

以上のことから現実世界と学習活動を接続することによって「主体的・対話的で深い学び」は実現可能であると言えよう。そしてそのためには、少なくとも「現実世界と学習目標を接続させる。」「完成した表現のモデルを提示する。」「課題解決のための条件を子どもたちが整理し、それに即した環境を整備する。」という3点には留意する必要があると考えられる。

それに加えて、「子どもたちと応答しながら学習環境を整えていく」ということも当然ながら重要であることは実践から明らかである。

## 9. 今後の課題

本稿において「主体的・対話的で深い学び」の実現に必要なことがいくつかわかった。

しかし、子どもたちがグループで表現について検

討している際の様相を振り返ってみると、全体で行った検討をできるだけ表現の修正に生かそうとしたグループと、そうでないグループがあった。その違いは何によるものなのか、また、より学びの質を高めるために必要な条件や要素は何かについてさらに検討する必要がある。

さらに、学習内容によっては完成モデルを提示できない場合も考えられる。その際、どのようにして課題解決のための条件を設定するとよいのかについても検討していきたい。

## 注

- 1) 石井英真 2010「第4章 学力論議の現在 -ポスト近代社会における学力の論じ方」松下佳代編『〈新しい能力〉は教育を変えるか -学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房, p. 162
- 2) 算数科では大野靖久・牧野智彦 2014「算数か授業における学び合いについての一考察:協同と協働の意味を視点として」宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 37, pp. 99-106があり、社会科では金田啓珠 2017「高等学校地理における真正の学びの追究」山形大学大学院教育実践研究科年報, 第8巻, pp. 270-273などがある。
- 3) 山崎浩隆 2011「文化的実践への参加としての音楽づくりに関する一考察-小学校における総合的な学習の時間と音楽との関連を通して-」, 熊本大学教育実践研究, 第28巻, pp. 49-55