

# 協同学習を取り入れたピアノ実技指導の学習効果

坂本 暁 美

本論文では、教員養成課程でのピアノ実技科目「音楽」で実践した協同学習を取り入れたピアノ実技指導の学習効果を考察した。

協同学習を取り入れたピアノ実技指導を実施するにあたり、SnellらおよびJohnsonらの研究成果に基づき、杉江の提唱する「参加」、「協同」、「成就」を取り入れた授業方法を構想した。質問紙調査の結果、協同学習を取り入れることは、授業への参加意識や他の学習者との仲間意識、達成感や成就感を持つことにつながり、自律的な学習が持続されることを確認した。協同学習を取り入れたピアノ実技指導の効果をまとめると次のようになった。

- 1) 相互に聴き合いをする活動は、情意面を喚起する効果が高い。
- 2) 学習者相互に聴き合うことで意欲が高まり、自律的な学習が促進された。
- 3) 学習者相互に批評することで、演奏技能向上に役立つ情報が交換された。
- 4) 他の学習者の努力が見えることで学習意欲が持続された。

キーワード：協同学習、ピアノ実技指導、教員養成

## 1. はじめに

### 1-1. 協同学習を効果的に実施するための基本要素

近年、社会的構成主義<sup>1)</sup>に立つ学習法の研究およびこれらの研究成果に基づく協同学習<sup>2)</sup>の効果が検証されている。

協同学習を実施することの効果はアメリカを中心に様々な研究で報告されている。Snellらは、内発的動機付けや学習到達度の上昇、グループ内の人間関係や自尊心の改善、推論方略やクリティカルな推論能力の増加、他者の見方から状況を眺める能力が卓越する、などの成果をまとめている<sup>3)</sup>。Johnsonらは、このような成果を見いだすための協同学習の基本要素として、①目標の達成のために学習者がポジティブな相互依存関係にあり、全員が成功することでのみ個々の目標が達成されることを学習者が明確に認識していること (positive interdependence)、②学習者間で励まし合ったり助け合ったり褒め合うなどの促進的な相互交流の機会が多くあること (promotive interaction)、③目標の達成のために個々の学習者が果たすべき責任が明確にされていること (individual accountability)、④コミュニケーション能力や意思決定などの社会技能の学習が行われること (interpersonal and small-group skills)、⑤グループの構成員間で目標の達成度やそのための協力関係の状態について改善に向けての話し合いを行っていること (group processing)、の5点を挙げている<sup>4)</sup>。

つまり協同学習を効果的に実施するには、単に小集団に分かれて課題に取り組んだり、話し合ったりしながら学ぶだけではなく、計画的な仕掛けが必要となるということである<sup>5)</sup>。

### 1-2. 教員養成課程におけるピアノ指導

教員養成課程の多くでは、ピアノ演奏技能の向上を目指した実技科目が実施されている。これは、ピアノが伴奏楽器として優れた特質を有しているために学校現場で根強く活用されていることから、教員採用試験にピアノ演奏の実技が含まれていることが大きな理由である。

教員養成課程におけるピアノ実技に関する科目のシラバスには、「弾き歌い」、「歌唱教材や器楽教材の伴奏」、「アンサンブル曲の演奏」、「ソロ」などの演奏を通して、ピアノ技能の「習得」や「向上」が目指されているものが多く、その授業形態として、個人レッスンやグループレッスンが行われている。

一般に、個人レッスンは、教員と学生が1対1で学生個々の能力や進度にあわせて丁寧な指導ができることから学生の満足度は高いが、1人の教員が指導できる人数には限度がある。例えば40人の学生に対して、1人15分程度の個人レッスンをする場合を想定すると、90分授業を実施するには6-7名の教員が必要になる。この問題を解消するため、多くの教員養成課程ではM.L.システムが導入されている<sup>6)</sup>。しかし、M.L.システムをピアノ個人レッスンの代替として活用する場合、教員が学生1人ずつの問題点を指摘したり励ましの助言をする時間が、個人レッスンに比べて少なくなる。このような活用法では、学生のやる気を持続させることは難しい。ピアノ演奏技能の向上には、学生の主体的な自主練習が不可欠である点を考慮すると、学生のやる気を維持するためのM.L.システムの活用法を考えることは教員にとって重要な課題である。

### 1-3. 先行研究

筆者は、このようなM.L.システムの活用法における問題意識から、協同学習の先行研究の成果に基づいて、2005年にグループアンサンブルの授業を実践し、その効果を検証した<sup>7)</sup>。その結果、演奏者同士が批評活動をしながら演奏することが、演奏表現のイメージ形成に深く関与し、演奏表現の工夫にもつながる効果があることを明らかにした。また、演奏技能を高めた要因として他者との関わりが大きく関与していることが見いだされた。具体的には、グループの一人ひとりが責任感をもちながら自分の役割をはたそうとすること、仲間同士が相互に教え合い・学び合う中で共感的に励まし合うことが、演奏技能習得に貢献することを確認した。この実践では、上述のJohnsonらの挙げた5点の基本要素が全て含まれており、Snellらが挙げた効果も確認できた。しかし、教員採用試験におけるピアノ実技試験においてはソロ演奏技能が問われるため、伴奏パートを担当した学生が、グループアンサンブルの練習に打ち込むあまり、ソロ演奏技能上達のための練習が不十分になるという問題も見いだされた。そこで、協同学習の要素を取り入れつつも、ソロ演奏技能の上達により焦点化した授業方法を検討する必要が生じた。

大学で協同学習を取り入れた授業方法を研究している杉江は、学びへの意欲を高める条件に

は「参加」、「協同」、「成就」があると述べている<sup>8)</sup>。

「参加」の形には、「体の参加」と「頭の参加」と「相互作用への参加」が挙げられており、「体の参加」では、理解を促すためのさまざまな活動のステップを授業の過程に入れて学習者が参加する機会をつくること、「頭の参加」では学習者が関心を向けたり問題意識をもつような内容を提供して授業に参加する機会をつくること、「相互作用への参加」では学生相互および学生と教師間で質疑を行うなどを通して学び合う機会をつくるのが大切だと述べている。いずれも学習者の能動的関わりを学習過程に加えることを指す。

「協同」については、仲間と競争するのではなく仲間とともに伸びるという過程を辿ること、そこから活動の意味を感じ取ることによって学びへの意欲が高まると述べている。これは、Johnsonらによって整理された上述の協同学習の基本要素に基づいた方法を原理としている。学びの意欲を高めるためには、単に意見交換をするだけでなく、学習者がともに伸びようという共通の意識づけをする機会をつくる（positive interdependence）ことが必要だと述べている。具体的には、共通の目標に向かって少人数の話し合いをしたりグループ制作発表の機会をつくったりすることで、グループ内で励まし合い助け合う関係が生じる（promotive interaction）。その際に、司会・発表者・記録係などの役割を明確にすること（individual accountability）で、いろいろな人の意見や反応がある中で自分の理解を説明したり相手の意向を察しながら意見をまとめる（interpersonal and small-group skills）ことが必然的に行われると述べている。

「成就」は、内容の節目ごとに達成度を適切に評価することによって、指導の適切性や学習者の理解度を教員が把握するだけでなく、学習者が自らの達成度に対して手ごたえを感じることに、学びへの意欲が高まる効果があるとしている。例えば、授業の終わりに学習者同士が学んだ内容について自己評価や相互評価をして意見交換をする機会をつくること（group processing）が大切だと述べている。

前述のように、M.L.システムの活用法における大きな問題点は学生のやる気の維持と考えているため、杉江の提唱する「参加」、「協同」、「成就」を取り入れた授業方法を構想し、その実践を検証することとした。本研究では、教員養成課程でのピアノ実技科目「音楽」で実践した協同学習を取り入れたピアノ実技指導の学習効果とその要因を考察する。

## 2. ピアノ実技指導の実践概要

本項では、「音楽」の授業で実施したピアノ実技指導の実践概要を述べる。

### 2-1. ピアノ実技指導の位置づけと授業形態

本学教育学部では、幼稚園教諭・小学校教諭・養護教諭・中学校英語教諭の免許取得課程を有している。平成24年度教育学部に所属する学生が受講できるピアノ実技科目は「音楽」（必修：2単位）と「音楽実践研究Ⅰ－Ⅲ」（選択：各1単位）である<sup>9)</sup>。「音楽」は、小学校免許状取得を目指す学生が入学して初めて受講できる音楽実技の授業であり、初等音楽科の基礎的科目としてカリキュラムに位置づけられている。「音楽実践研究Ⅰ－Ⅲ」は、ピアノの技能の習得を継続的に促進するための授業として位置づけられている。「音楽」はM.L.教室<sup>10)</sup>での一斉授

業の形態をとり、「音楽実践研究Ⅰ－Ⅲ」はピアノ個人レッスン室で個人指導を受けるという授業形態をとっている。いずれの授業でも、学習指導要領の小学校音楽科で指導する内容および教員採用試験の実技試験の内容に関連づけて授業内容を決定している。

## 2-2. 研究対象授業の授業内容

2012年4月から7月にかけて、「音楽」の授業（全15回）の中で実施したピアノ実技指導を調査の対象とする。「音楽」の授業でピアノ実技指導にあてた時間は、90分授業のうち30分である。

「音楽」の授業は、科目の特性から、小学校音楽科で指導する内容の基礎的理解、小学校教材程度の楽譜が読める読譜力、合唱や器楽演奏の基礎的技能の習得を目標にしている。具体的には『小学校指導要領』で示されている「歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞」の4活動の中の歌唱（合唱）と器楽（リコーダーおよびキーボード）の演奏活動を経験させ、演奏活動を通して「音楽を特徴付けている要素」（リズム、旋律、音の重なり、音階や調など）や「音楽の仕組み」（反復、音楽の縦と横の関係など）の意味を理解できることを目指している。したがって「音楽」の時間を、小学校音楽科の基礎知識の習得や楽典の理解、歌唱やリコーダーの演奏活動、ピアノ実技指導、の3つに分割し各々30分間実施した。

ピアノ実技指導では、小学校音楽科の基礎知識の習得や楽典の内容とできる限り関連させ、単に間違えずに弾けるようになるのではなく、音楽の構成要素を意識しながら表現できるようになることを目指すよう指導した。

## 2-3. 研究対象者

小学校免許状取得を目指す学生の必須科目に位置づけられている「音楽」の受講生を研究対象者とした。研究対象者は、筆者が担当した2クラス、合計107名だった。受講生は、小学校教諭を第1希望で目指す者以外に、保育士、幼稚園・養護・中学校英語の教諭を目指す者がいた。ピアノ経験歴は、義務教育の中でピアノに触れたことがある程度の初心者または教則本『バイエル』経験者が74名、『ブルグミュラー』経験者が21名、『ソナチネ』、『ソナタ』経験者が12名いた。また吹奏楽部や合唱部などの音楽経験者が43名いた。その中でピアノ演奏に苦手意識を持つ者は36名いた。

## 2-4. ピアノ実技指導の概要

ピアノ実技指導時間30分のうち、前半の20分間は練習をしたり教員に質問したりする時間、後半の10分間を相互評価の時間に設定した。

前半の20分間は、個々の学生が個々のペースで練習し、読譜や弾き方、表現の仕方について教員に質問する時間にした。練習曲は、唱歌や童謡、わらべうた等、小学校音楽科で指導する曲から選択させた。演奏形態は、ソロ、デュエット、アンサンブルなどのうち、主にソロでの弾き歌いを課題にした。演奏方法については、片手弾き（メロディのみ、コード奏のみ、歌唱と片手弾き）、メロディとコードの根音弾き、簡易伴奏、アレンジ伴奏、楽譜通りの演奏など

の方法を事前に説明し、自分のレベルにあった方法を選択させた。

後半の10分間では、ペアを組み（2人または3人）、どちらか一方の演奏をもう一方が聴いて良い点や改善点、感想などを口頭で相手に伝える、という活動（以下、相互評価活動）を行った。その後、可否と簡単な感想などをポートフォリオ的な記録用紙（以下、プロセスシート）に記入させた。

## 2-5. プロセスシートの活用法

プロセスシートは、弾く側が自己評価を記録するシートではなく、聴く側が相手に対する感想を記録するシートであるという点に特徴がある。聴き合う相手は固定せず、毎回異なるクラスメートとペアを組んで相互評価活動を行った。計14回実施した相互評価活動では、異なる者に13回演奏を聴いてもらった後、最終回の14回目に初回に聴いてもらった者とペアを組んで聴き合う、という方法を取った。初回に聴き合った者同士が最終日にもう一度聴き合うことにより、何か特別な感想や感情を喚起させるのではないかと考えたからである。学生に伝えたルールは、①毎回違う人に聴いてもらうこと、②演奏直後に良かった点と改善点を必ず言うこと、③初回と最終回は同じペアで聴き合うこと、の3点である。

プロセスシートは2種類作成した（資料1）。Aは、「日時」「曲目」「評価者（氏名）」「可否判定」「備考（感想等）」の欄を設けたもの、Bは、Aに加えて「演奏状態」を記入できる欄を設けたものである。演奏状態の欄には、右手のみ、左手のみ、両手のうち何れの方法で演奏したか該当するものに○をつける欄と、楽曲の何小節分の演奏をしたかを記入できる欄を設けた。用紙を2種類作成した理由は、初心者にとって全曲を弾けるようになるには時間がかかると思ったからである。演奏状態を記入できる欄を設けることで、数小節ずつの「合格」を積み上げて1曲を仕上げる、という達成感が味わえるのではないかと考えた。用紙は各自で選択させた。

日時、曲目、演奏状態はピアノを演奏する者（以下、弾く側）が書き、それ以外の欄は演奏を聴く者（以下、聴く側）が書いた。聴く側が「合格」「不合格」を決める際は、「音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組みと演奏とを関連づけて弾いているか」という点を評価基準とし、単純にミスタッチなどの弾き間違いの数で評価しない、ということを示した。一般にピアノ演奏ではミスタッチに注意が行きがちだが、多様な相手に聴いてもらい、多様な聴き手の評価基準によって可否判定が決まることは、見えにくい音楽の評価について考える一助になると考えたからである。評価をする際、聴く側には可否だけでなく、短くても簡単な感想（感じたこと、やってほしいと思うこと、励ましの言葉など）を書くよう促した。

## 2-6. ポートフォリオとプロセスシートとの関係

ポートフォリオとプロセスシートはどちらも学習過程の記録を可視化するためのツールであるが、表1のように、一般にポートフォリオは個人が学習成果物をファイルし自己のふりかえりのために活用される。それに対し、本実践で使用したプロセスシートは、複数の他者との関わりの中で「多様な他者によって記入された学習過程の記録」を自己の学習過程の記録として活用した。つまり、プロセスシートは学習者個人のふりかえりのためだけのものではなく、ク



ラスメートや教師といった他者と学習過程を共有するためのツールとしての機能をもたせた。

表1：ポートフォリオとプロセスシートの関係

	ポートフォリオ	プロセスシート
活用の目的	個の学び、自己の学びの意識化	多様な他者との関わりの中での自己の学びの意識化
評価方法	パフォーマンス評価 <sup>11)</sup>	パフォーマンス評価
評価の目的	学習のための評価 次の課題へつなぐもの	学習のための評価 次の課題へつなぐもの
評価者	学習者、教師	学習者、教師、多様な他者
学びの深まり	↓ ふりかえり	↓ ふりかえり+共有

## 2-7. 教師の役割

本実践で筆者は教師として以下のことを行った。1点目は、学生への声掛けである。前述のように評価基準を伝えたり、弾く側、聴く側の学生同士が知らない相手でも感想を言えるよう、「感想やアドバイスを言ってあげることが相手に対する責任である」ことを繰り返し伝えた。はじめの頃は、参加への態度に積極性が欠ける学生に対して、その学生と共に相手の演奏を聴いて感想を言うなど、評価の方法を学生に具体的に示すことも行なった。また、プロセスシートに書く感想が、演奏した人だけでなく次の評価者への「伝言」的な役割を果たすことを学生に伝えた。

2点目は、次の授業時間までに「確認印」を押すことである。印を押す際、学生同士の評価結果の確認を行うと同時に、必要性を感じた場合は「次は絶対合格」、「素晴らしい」など励ましや賞賛の短いコメントを書き添えた。

## 2-8. 対象者の様子

本授業では、筆者が担当した2クラスのいずれも、ピアノの練習のために多くの学生が課外時間を使い、熱心に練習に取り組む自律的な学習態度が顕著にみられた。今までにもピアノ実技指導は担当してきたが、クラスの多くの学生が課外練習をするという学習態度がみられたのは初めてだった。また、筆者が担当している個人レッスンの授業同様、15回目授業時に一人ずつ全員の前で演奏を行わせたが、そこでの演奏は他の授業と同等かより高いレベルだった。特に、演奏に対して自信を持っている学生が多く、緊張せずに他者の前で弾くことに慣れている様子だったのが印象的だった。

筆者のこの印象は質問紙調査（回答数107）の結果にも表れていた。「やる気を促す方法だったか」の5段階評価の回答は、「5. とても促す方法だった(74%)」、「4. 促す方法だった(20%)」の合計が93%で、多くの学生がやる気を促す方法だったと回答した。「演奏技能が高められたかどうか」については、「5. 非常に高められた(66%)」、「4. 高められた(31%)」の合計

が92%で、多くの学生が演奏技能が高められたと回答した。

### 3. 自由記述の結果

自由記述の分析には、KJ法<sup>12)</sup>におけるグループ分けの手法を使った。筆者を含めた2名（大学教員）で、自由記述の内容をグループ化し、上位項目、下位項目に区分した。区分した内容を示すカテゴリー名は、2名の意見が一致するまで協議を行った。上位項目は「情意」「演奏技能」「授業運営」の3つとなった。この中でもっとも記述者が多かった項目は「情意」に関わるもので、「情意」に関わるものを記述した人数は、回答した者の78.4%だった。

以下、質問紙調査の質問内容の結果を述べる。分析対象の質問は、「1. 相互評価活動の長所と改善点」、「2. やる気を促す方法だったか（5段階評価）とその理由」、「3. 演奏技能が高められたかどうか（5段階評価）とその理由」である。

#### 3-1. 「相互評価活動の長所と改善点」の結果

相互評価活動の長所に関する回答の上位項目は、「情意」に関わるものがほとんど（78.4%）だった。次いで「演奏技能」（37.8%）に関する内容、「授業運営」（2.7%）となった。

記述した人数が多かった下位項目の上位5つを順に並べると、「聴き手の存在」（情意）、「指摘してもらえる」（演奏技能）、「他者の姿からの刺激」（情意）、「相手の努力の過程が分かる」（情意）、「ほめられるとやる気になる」（情意）だった。「聴き手の存在」に分類された回答は、「友達に聞かせるから先生より緊張した」など、学習者同士で聴かせ合うことで練習する意欲が高まったというものである。「指摘してもらえる」に分類された回答は、「自分では分からない間違いを言ってもらえた」、「直し方を教えてもらえる」など、相互評価活動でのコメントが演奏技能に役立ったというものである。「他者の姿からの刺激」に分類された回答は、「人が頑張っているから自分も頑張れた」、「人ががんばっているので自分もやらなきゃと思って練習した」など、お互いの努力が刺激になったというものだった。「相手の努力の過程が分かる」に分類された回答は、「相手がどれだけ頑張ってきたか一覧を見て分かる」、「成長が見れて嬉しい」などの回答だった。「ほめられるとやる気になる」に分類された回答は、「ほめられるとやる気が出る」、「友達にほめられると先生と違った感動があった」などだった。

改善点を記入した人数は2.7%のみで、内容はすべて「授業運営」に分類されたもので、「合否だけより5段階などの評価の方がつけやすい」、「明確な判断基準がないので雰囲気合格にしてしまう」など評価方法に関するものや、「友達を不合格にするのは勇気がいった」、「上手な子の評価するのは少しためらう」など学習者による相互評価の難しさについてのものだった。

#### 3-2. 「やる気を促した理由」の結果

やる気を促した理由に関する回答の上位項目は、当然ながら「情意」に関わるものがほとんど（95.2%）だった。記述した人数が多かった下位項目の上位2つは相互に聴き合いをする活動の長所と同じく、「聴き手の存在」（51.7%）、「他者の姿からの刺激」（24.7%）だった。3位

は「やる気」(12.0%)で、単に「やる気が出た」という回答が分類された。これは、重複する内容の質問だったことがその原因だと考えられるが、回答結果に信頼性があるとも捉えることができる。

### 3-3. 「演奏技能が高められた理由」の結果

演奏技能が高められた理由に関する回答の上位項目も、「情意」に関わるものが半数以上(68.9%)だった。次いで「演奏技能」(31.1%)に関する内容となった。

記述した人数が多かった下位項目の上位5つを順に並べると、「指摘してもらえる」(演奏技能)、「励まし合ったり助け合える」(情意)、「聴き手の存在」(情意)、「他者の姿からの刺激」(情意)、「達成感があった」(情意)だった。「励まし合ったり助け合える」に分類された回答は、「助け合えたのがありがたかった」、「はげましあえるので頑張れた」などだった。「達成感があった」に分類された回答は、「合格をその都度もらえるので練習できた」、「合格すると次も出来る気になったのがよかった」などだった。

## 4. 協同学習を取り入れたピアノ実技指導の学習効果

### 4-1. 協同学習を取り入れた効果

質問紙調査の結果、協同学習を取り入れることは、情意面を喚起する効果が高いことがわかった。その中でも、学習者が相互に聴き合うことで、練習をしなければいけないという意欲が高まったこと、お互いに指摘し合うことで演奏技能の向上に役立ったこと、他の学習者の努力が見えることで演奏技能向上への意欲が持続されたことが意識されていたことが分かった。この結果について、杉江が学習意欲を高める条件として提唱する「参加」、「協同」、「成就」を視点として捉えることにより、協同学習を取り入れた効果について考察する。

### 4-2. 参加

この授業では、学生は演奏する側と評価する側の両方の立場を経験した。本授業のようなピアノ実技の授業ではピアノを弾くことが中心となるため、演奏する側の立場では、杉江の言う「体の参加」は当然実現されている。本授業の特色は、相互評価活動において評価する側となった学生が、単に演奏を聞いて感想を言うだけでなく合否判定を行うことにしたため、「頭の参加」と「相互作用への参加」も促された点にあると言える。これは、一人ひとりの学生が練習をして、教師の前や全員の前で成果を発表する場合と比較すると分かりやすいだろう。このような形態に比べ、ペアの相手に対してなぜ合格あるいは不合格なのかを伝えなければならず、しかもその相手が自分の演奏の合否判定も行うため、演奏評価に対して真剣に考えなければならなくなる。しかも異なる相手と毎回これが繰り返されるため、アンケートの回答に「いろいろな意見を聞いてよかった」とあるように、「頭の参加」がさらに促される。このことが毎回立場を変えて行われるために「相互作用への参加」も促されることとなったと考えられる。



### 4-3. 協同

本実践で学生は、競争的な関係ではなく共通の目標をもつ仲間として協同の学びが促進された。質問紙調査で「自分が気づかないところを言ってもらえる」といった回答が多かった点から、共通の目標達成のためお互いがポジティブな依存関係にあるという認識はあったと言える。また、「ほめられるとやる気が出る」などの回答が多かったことから分かるように、学習者間の励まし合いは多く行われていた。相互評価活動では、初心者も経験者も対等な立場で相手の演奏に対して合否の理由を相手に伝えなければならなかったが、その役割と責任が、「相手がどれだけ頑張ってきたか」を分かり合い、ともに伸びようという気持ちを喚起したのではないかと推察する。

さらに、筆者の事前の予想以上に共同体的な意識が生まれた理由として、プロセスシートの存在が考えられる。これは、質問紙調査の回答で、「相手の努力の過程が見えた」ことが良かった点として多く挙げられていたことから伺える。自分が評価する相手のプロセスシートには、その相手が今までに弾いた曲目とその合否判定、それに対するコメントが一覧として記述されているため、相手の努力してきた過程が一目瞭然となっていた。同時に、自分が努力してきた過程も相手に一目瞭然となっている関係が生じた。これが繰り返されたため、基本的には個々の練習が主となるピアノ実技授業にも関わらず、他の学習者との仲間意識が生まれたと考えられる。それが特に顕著だったのは最終回の相互評価活動で、前述のように1回目にペアをくんだ相手と再度相互評価活動を行ったため、相手の成長が見ることができて嬉しいとの感想が多く聞かれた。

### 4-4. 成就

毎回の授業で練習成果の合否判定をされるという点が、杉江の言う「手ごたえを感じる」ことにつながったと言える。しかも、受講者の半数以上を占める初心者は、毎回1曲を合格レベルまで仕上げるのは難しいが、合否判定を受ける小節の数を自分で決められるようにしたため、努力すれば達成できるレベルのことにに対して合否判定を受けることとなった。つまり、初心者から経験者まで全員が、毎回自分の努力の成果を自分自身が確認できることとなったわけである。また評価する立場においても、アンケートの回答で、「他者の姿からの刺激」がやる気を促した理由と演奏技能が高められた理由の双方で多く挙げられていたことから分かるように、毎回異なる相手が努力している姿を見ることで自分も努力しようという意欲が高められるため、さらにその成果に対して達成感が得られるという好循環が生まれたと考えられる。前述のように、最終回では最初にペアとなった相手と相互評価活動を行ったため、受講期間の達成度がお互いに確認できたことも成就の感覚を高めた一因となったと考えられる。実際、アンケートの欄外に「こんなにたくさん弾けるようになるとは思わなかった」と書いた感想を書いている者が何名もいたことから、自分の達成度を確認できたことの効果は大きかったと考えられる。

#### 4-5. まとめ

今回の協同学習を取り入れたピアノ実技指導の効果をまとめると次のようになる。

- 1) 相互に聴き合いをする活動は、情意面を喚起する効果が高い。
- 2) 学習者相互に聴き合うことで意欲が高まり、自律的な学習が促進された。
- 3) 学習者相互に批評することで、演奏技能向上に役立つ情報が交換された。
- 4) 他の学習者の努力が見えることで学習意欲が持続された。

上記を杉江が学習意欲を高める条件だと挙げている「参加」「協同」「成就」の観点でまとめると次のようになる。

- a) 相互評価活動と学習過程の一覧の作成（プロセスシート）が、「参加」「協同」「成就」を促し、学習意欲を高め、それが演奏技能の向上に結びついた。
- b) 相互評価活動に合否判定を含めたことが、「参加」「協同」「成就」を促し、学習意欲を高めた。
- c) 学習過程の一覧の共有によって相互の努力の過程が見えたことが、「協同」と「成就」を促し、学習意欲を高めた。
- d) 相互評価活動の相手を毎回変えたことが「参加」と「協同」を促し、学習意欲を高めた。

#### 5. おわりに

以上考察してきたように、協同学習を取り入れることは、授業への参加意識や他の学習者との仲間意識、達成感や成就感を持つことにつながり、自律的な学習が持続されることを確認した。

本論文では教師の働きかけについては詳しくふれなかったが、相互学習においては学生同士の協同学習に加えて、教師のさりげない支援や助言も重要な役割を果たした可能性も大きい。本実践での教師の役割は、「合格印」を押すだけ（学生同士の評価結果の確認の役割）だったが、暗黙的な圧力、助言やフィードバックもあったことは否定できない。今後は、教師の働きかけも含めて捉えなおす必要があると考えている。また、今回分析方法は質問紙調査を用いたが、学習者の内部で生じる認知過程を外部に表す方法を吟味し、学習者一人ひとりがどのような認知過程を辿るかを確認する必要があると考えている。

---

#### 注

- 1) 佐藤公治 (1996) 『認知心理学からみた読みの世界－対話と協同的学習をめざして』、北大路書房、p.30
- 2) 杉江修治 (2004) 「協同学習による授業改善(教育心理学と実践活動)」、教育心理学年報43、pp.156-165
- 3) 高野久美子、涌井恵監訳、Snell, M. E., Janney, R., & Delano, M. (2011) 『子どものソーシャルスキルとピアサポート』、金剛出版、p.110
- 4) 杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤篤訳、Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Holubec, E.J. (1998) 『学習の輪－アメリカ協同学習入門』、二瓶社、pp.23-32
- 5) 安永悟監訳、Barkley, E.F. (2009) 『協同学習の技法－大学教育の手引き』、ナカニシヤ出版、pp.6-8
- 6) M.L. (Music Laboratoryの略)。一般に、指導者用電子ピアノ1台と学生用電子ピアノ数十台があり、

協同学習を取り入れたピアノ実技指導の学習効果

ヘッドフォンマイクを通して教員と学生、学生同士、教員とグループが、音楽を聴き合ったり会話をしたりすることが可能なシステム。

- 7) 坂本暁美 (2005) 「演奏表現活動における「音楽の生成」の様相－教員養成課程でのアンサンブル活動における「音の重なり」の学習過程を分析して」日本学校音楽教育実践学会紀要、学校音楽教育研究Vol.9、pp.182-193
- 8) 杉江修治 (2004) 「学生の参加を促す多人数授業」『大学授業を活性化する方法』、玉川大学出版部、pp.10-15
- 9) 平成24年度、小学校教員免許に関わる音楽の科目では、「音楽」(必修:2単位)、「音楽科教育法ⅠⅡ」(必修:各1単位)、「音楽実践研究Ⅰ－Ⅲ」(選択:各1単位)、「音楽理論」(選択:2単位)が開講された。
- 10) 本学では教室に36台の電子ピアノが設置されている。電子ピアノ1台を1-2人で活用している。
- 11) 松下佳代 (2007) 『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する』、日本標準、p.6
- 12) 川喜田二郎 (1967) 『発想法－創造性開発のために－』、中公新書

資料1

A



プロセスシート

学籍番号 \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

♪演奏曲目を記入し、評価者のサイン&可否の判定をもらいましょう。

日時	曲目	評価者(氏名) ☆サイン☆	可否判定 ○をつける	良い点・改善点 感想など
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	
/			合 否	

合格曲数合計 \_\_\_\_\_ 曲 よくがんばりました☆



B



プロセスシート

学籍番号 \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

♪演奏曲目を記入し、評価者のサイン&可否の判定をもらいましょう。

日時	曲目	該当するものに ○をつける	評価者(氏名) ☆サイン☆	可否判定 ○をつける	良い点・改善点 感想など
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	
/		右手・左手・両手 全曲 / 小節		合 否	

合格曲数合計 \_\_\_\_\_ 曲 よくがんばりました☆



