

【論文】

指揮を用いた音楽表現のパフォーマンス評価に関する一考察 —ルーブリックの作成とモデレーションを通して—

河合 紳和*・澤田 育子*・村松 佑哉**・菅 龍之介***

*愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻

静岡県立小山高等学校・*静岡県立浜松西高等学校

要約

本研究の目的は、学校音楽教育の中で音楽表現を創意工夫する過程において、指揮表現を用いたパフォーマンス課題を導入することの有用性を検討するとともに、評価に用いるルーブリックを作成し、生徒のパフォーマンスから資質・能力を解釈する具体的な方法について提案することである。

高校1年生を対象に、歌唱表現に対する表現意図を指揮で伝えるための方法について考え、実際に合唱を指揮するパフォーマンス課題を実施した。その後、サンプル集団を抽出し、複数の音楽教師が共同で作成した（ルーブリック(案)）を用いながら実際に評価を行い、擦り合わせを行いながらモデレーションを繰り返し、信頼性・妥当性のある評価のためのルーブリックを作成した。

音楽の学習では、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」が相互に関わり合いながら育成されていくため、指揮を用いた音楽表現のパフォーマンス評価でも、それらを一体的に評価していく必要がある。本研究で作成したルーブリックや、本研究の過程での議論が、音楽の学習における生徒の資質・能力の育成状況を的確に評価する上で有効な示唆を与えてくれるであろう。

キーワード

指揮, パフォーマンス課題, パフォーマンス評価, ルーブリック, モデレーション

はじめに

合唱や合奏における「指揮」の役割は、音の始まりや終わりを揃えたり、速度を指示したりするなど、演奏に時間的な秩序を与えるだけでなく、強弱による変化をつけたり、声部のバランスを整えたり、音楽的な表情やニュアンスを演奏者から引き出したりするなど、質的な一体感をもたせる上でも重要な役目を担っている。一方、学校の音楽の授業における合唱や合奏において、子供たちが指揮の下で合唱したり合奏したりすることは、こうした時間的・質的に演奏を統一することに加え、指揮の運動から速度やタイミングを読み取ったり、手や腕の動き、目線や表情等から曲想や表現意図を感じ取ったりしながら、それを声や楽器の音で表現するという一種の「対話的な学び」を成立させ、子供たちの表現活動をより創造的なものにする上でも、きわめて有効であると考えられる。石原(2017)は、生徒が教師の指揮の下で歌ったり演奏したりすることは、生徒の主体性を妨げる要因とはならず、生徒の能動性を多く引き出す「アクティブ・ラーニング」の指導方法となり得ると主張している。

また、中学校学習指導要領(文部科学省, 2017)では、第2章第5節「音楽」の第3「指導計画の作成と内容の取扱い」において「知覚したことと感受したこととの関わりを基に音楽の特徴を捉えたり、思考、判断の過程や結果を表したり、それらについて他者と共有、共感した

りする際には、適宜、体を動かす活動も取り入れるようにすること」とし、中学校学習指導要領(平成29年告示)解説音楽編(文部科学省, 2018)では、「体を動かす活動」には、指揮などの身体的表現活動も含まれるとした上で、「指揮は、主体的に音楽を表現する手段の一つとして意味のある活動である。生徒が指揮を体験する機会を設けることは、音楽を形づくっている要素の働きを意識して表現を工夫する学習につながっていく」と説明している。

令和3年度から全国の中学校で使用されている2社2種類の文部科学省検定済教科書には、扱う学年等は異なるものの、そのいずれにも生徒が指揮に挑戦する題材を掲載している。しかしながら、指揮という身体的表現活動は、学習指導要領上では、あくまで生徒が「知覚したことと感受したこととの関わりを基に音楽の特徴を捉えたり、思考、判断の過程や結果を表したり、それらについて他者と共有したりする」ための手段や方法として位置付けられており、「内容」の指導事項として示されているわけではない。このため、各学校の授業における取組においても、指揮による音楽表現は評価の対象とされていなかったり、指導する教師の曖昧な規準(基準)による評価しかなされていなかったりする状況が見られる。

そこで、「音楽の特徴を捉え、それを指揮によって他者に伝える」という一連の学習過程をひとつの「パフォー

マンス課題」として題材を構想し、それを評価する「ルーブリック」を作成することによって、指揮表現を評価することの意味や表現学習全体への位置付けを明確にする必要があると考えた。

1 本研究の目的と意義

本研究の目的は大きく二つある。第1に、歌唱や器楽の表現学習の中に、生徒が指揮の仕方を考えたり創意工夫したりしながら、実際に手や腕などの身体の運動によって音楽の特徴を表し、演奏者に指示として伝えるという活動を「パフォーマンス課題」として設定することの意義や有用性について検討することである。「パフォーマンス課題 (performance task)」とは、様々な知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような複雑な課題を言う(西岡, 2016)。「生徒が指揮を体験する機会を設ける」ことは、音楽の授業の中で、断片的にはあるが、すでに行われていることである。しかしながら、生徒が活発に活動しているにも関わらず、何を学習しているのかが明確にされていないことが多く、そのような学習では、生徒がどのような資質・能力を身に付けているのか(あるいは、教師がどのような資質・能力を生徒に身に付けさせようとしているのか)も不明瞭である。本研究では、「指揮をする」ことによって育成を目指す(もしくは、育成が期待できる)資質・能力を明確にし、それを「パフォーマンス」として可視化するモデル・プランを提案する。

第2に、そのパフォーマンス課題を適切に評価するための「ルーブリック」を作成することによって、「パフォーマンス」から生徒が身に付けた資質・能力を解釈する具体的な方法について検討することである。前述のように「指揮」による表現は、学習指導要領において「内容」の指導事項には位置付けられておらず、「指導計画の作成と内容の取扱い」についての解説レベルでの記述に留まっている。このため、指揮表現に関する評価方法は確立されていない。本研究では、パフォーマンス課題として提案した指揮表現について、信頼性・妥当性のある評価をするためのルーブリックのモデルを提案する。

音楽科及び芸術科音楽においては、これまで筆記試験によって「知識」の習得の評価が、また、実技試験によって「技能」の習得の評価が広く行われてきた。こうした状況に対する疑問の声は数多く上げられてきたが、筆記試験や実技試験に代わる信頼性・妥当性のある評価方法は未だ開発されておらず、これらは今もなお、教師にとって馴染みやすく、なおかつ説明責任にも対応できる方法として継続している。本研究は、パフォーマンス評価がこれらに代わる評価方法として直ちに導入されるべきであると主張することを趣旨としてはいないが、これ

からの「資質・能力」として語られる学力の評価について議論する上で、この評価方法の研究は意義があると考える。

2 研究の経緯

河合・澤田は、高等学校での授業実践を通して、歌唱の学習における表現の創意工夫に指揮表現を取り入れた授業の効果を検証し、その教材化を行ってきた¹⁾。その中で、指揮による表現の適切な評価方法を開発することの必要性が高まり、以下のような指揮表現のパフォーマンス課題を考案するとともに、その評価のためのルーブリックの作成を計画した。

【パフォーマンス課題】

あなたはクラス合唱の指揮者に選ばれました。「夏の思い出」をどのように合唱で表現するかについて表現意図を明確にし、それを指揮で表現して伝えましょう。

歌唱の学習に「指揮」による身体表現を取り入れるという発想は、河合の授業実践の中で、生徒の音楽を形づくっている要素及び音楽に関する用語や記号の理解が、単に用語の読み方や記号の名称、及びそれらの意味を記憶するだけの事実に留まっており、学習指導要領で強調する「実感を伴った理解」として習得されていないということを痛感するとともに、実際に生徒に対する調査の中でもそのことが明らかになったことに端を発する。

【資料1】は、本研究に先立ちS県立S高等学校の1年生「音楽I」履修者95人に対して行った「『夏の思い出』に登場する音楽を形づくっている要素及び音楽に関する用語・記号の理解に関する定着度の調査」の結果である(2019年9月実施)。この結果表から、生徒は「ディミヌエンド」を除く強弱を表す用語や記号については、名称・意味ともに定着度が高いが、アゴーギク(音楽における音やフレーズなどの時間的な伸縮)に関する「テヌート」や「フェルマータ」の定着度が低いことが分かる。この理由として、強弱は通常、演奏者に調整が委ねられるが、学校の音楽の授業で行われる斉唱、斉奏、合唱、合奏等において、アゴーギクは指揮者の指示や周囲の音、伴奏等に合わせて行うことが多く、自分の意思によって調整することが少ないためであると考えられる。また、テヌートは「その音の長さを十分に保って」、フェルマータは「ほどよく延ばして」のように、「十分に」、「ほどよく」といった基準の不明瞭な語によって示されるため、理解の際に実感が伴いにくいという要因も指摘できる。

「指揮」は、聞こえてくる音楽に合わせて体を動かしたり体を使った表現を工夫したりする「ダンス」や「リトミック」などの他の身体的表現活動とは異なり、自らが速度や強弱等の度合いやそれらが変化するタイミングをコントロールしながら音楽を導いていくものである。したがって、これらの用語や記号について、名称や意味を記憶するだけでなく、実際の音や音楽の中で実感を伴いながら理解する学習を補完することが期待できると考えた。

なお、指揮を歌唱の学習に取り入れた実践としては、永田(2004)や手塚(2008)による報告があるが、これらはいずれも聴覚情報として感知した音や音楽を、手や腕の動きなどに変換することによって、リズムや旋律、音色、強弱等の音楽を形づくっている要素の知覚とその働きの感受を補助する「指揮的表現」²⁾と呼ばれる身体表現であり、本研究における「指揮」とは性格の異なるものであるとして区別して考える。

人(%) n=95

用語・記号	名称	指示内容
メゾ・ピアノ	91(95.8)	87(91.6)
ブレス	86(90.5)	90(94.7)
ピアノ	91(95.8)	91(95.8)
クレシェンド	88(92.6)	92(96.8)
デクレシェンド	84(88.4)	90(94.7)
ピアノシモ	81(85.2)	83(87.4)
ディミヌエンド	27(28.4)	25(26.3)
テヌート	22(23.2)	13(13.7)
メゾ・フォルテ	90(94.7)	90(94.7)
フェルマータ	57(60.0)	66(69.5)

【資料1】「夏の思い出」に登場する用語や記号の定着度

3 研究の方法

本研究は、実際にパフォーマンス課題を授業で実施し、そこで得られたサンプル・データに基づいて議論・検討を行う「実践研究」の方法で行う。実践の対象は高校1年生とし、選択必修科目「音楽I」の授業で実践することとする。

先述のように、「体を動かす活動」については、中学校学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」に示されているため、当初は中学生を対象とすることを検討したが、例えば中学1年生は、指揮を見て歌ったり楽器を演奏したりした経験が少なく、指揮の基礎的技能についても習得状況が不十分であることから、それらが要因となって活動が停滞したり、学習の視点が指揮技能に集中してしまい、思考・判断が十分に行われないのではないかという懸念があった。また、2年生及び3年生につ

いては、1年生よりも授業時間が少ないため、本研究が構想した4時間のパフォーマンス課題の実施への協力を依頼することによって、指導計画に大きな負担をかけてしまうことを回避する必要があった。

しかしながら、本研究はそもそも、指導法の開発や学習効果の検証を目的としたものではなく、パフォーマンス課題の有用性とルブリックの作成に主眼を置いていることから、あえて中学生を対象とする必要はないと考えた。むしろ、中学校で3年間クラス合唱等を通して、指揮の下で音楽表現を創意工夫する経験を積んできた高校生を対象とすることによって、思考・判断の経過や結果が、パフォーマンスに顕著に表れるのではないかと期待もあった。そして、高校生を対象に行った研究から得られた知見をもとに、発達段階を考慮しながら、中学校での学習の在り方を検討することも有効ではないかと結論付けた。

本研究は、以下の三つの段階によって構成することとした。第1の段階として、筆者らはそれぞれが勤務する学校において、同一教材を使用して「パフォーマンス課題」を実施する。これは、ルブリックの作成において、具体的な生徒の学習状況や習得状況の表れなどを想定する必要が見込まれるためである。また、生徒の実態の異なる複数の学校での実践によって、より客観的な視点で議論ができると考えたためである。高等学校の音楽教師は、通常1校1人の配置であるため、学習評価が教師による主観に陥りやすいという問題がしばしば指摘される。本研究を複数の教師が共同で行うことによって、評価の信頼性・妥当性の確保という課題にも何らかの示唆を提供できるのではないかと考えた。

本研究では、パフォーマンス課題を「A表現」(1)歌唱の題材に位置付け、教材曲として「夏の思い出」(江間章子 作詞/中田喜直 作曲)を選曲した。教材曲の選定に当たっては、本教材が中学校の共通教材に指定されており、いずれの学校においても大多数の生徒が中学校で学習してきているため、歌唱指導に多くの時間を費やす必要がなく、指揮表現の創意工夫に学習を焦点化できること、楽曲が平易な旋律かつ簡易な形式ながらも、和声の変化や伴奏音型等の変化によって音楽の特質や雰囲気の変化しているため、創意工夫の可能性が多く内在していること、速度変化や強弱変化があり、指揮による統制の必要な箇所を含んでいることなどの点で、本実践において使用する教材として適していると判断した。

第2の段階として、生徒の指揮パフォーマンスの評価に用いる〈ルブリック(案)〉を作成する。作成は、澤田が実践を行ったG県立G高等学校の1年生「音楽I」履修集団より3集団(22人, 22人, 20人の計64人)をサンプル集団として抽出し、澤田の設定したチェック

項目に基づき、河合、村松、菅が行う。

次に、作成した〈ルーブリック(案)〉を用いて、実際にサンプル集団のパフォーマンスを評価し、それぞれの評価を擦り合わせながら、信頼性及び妥当性の高いルーブリック作成のためのモデレーションを行う。

第3の段階として、パフォーマンス課題の実践、〈ルーブリック(案)〉の作成と実際の評価、モデレーション等を踏まえ、表現学習における思考力、判断力、表現力等の育成に果たす指揮表現のパフォーマンス課題の役割とその有効性、ならびにその課題や留意点について検討する。また、評価に用いるルーブリック作成時の留意点や評価の際の留意点について検討する。

4 研究の実際及び結果

(1) パフォーマンス課題の適切性の検討

はじめに、設定したパフォーマンス課題が生徒の資質・能力を評価するのに適切であるかについて検討した。この検討に当たり、パフォーマンス評価とともに語られることの多い「真性の評価」(authentic assessment)について確認する。「真性の評価」は、ウィギンズ(Wiggins, G. P)によって提唱された「現実的な文脈で実施されるパフォーマンス評価」を意味する(小山, 2013)。歌唱や器楽の表現学習においては、生徒が表現意図を明確にしながらか音楽表現を創意工夫する過程を通して「思考力、判断力、表現力等」を育てていくことを目指しているが、実際の授業では、これらをワークシートの記述やグループでの言語活動などから教師が見取って評価することが多い。しかしながら、これらはあくまで「言語による」表現であって、音楽表現とは性格を異にするものである。実際、生徒が思考・判断しながら表現意図をもっても、それらが実際の歌唱表現や器楽表現に反映されないことも少なくない。生徒が楽曲の中の音楽を形づくっている要素とその働きを知覚・感受しながら表現意図をもち、それらを言語によってではなく、実際の音や音楽で表現することによって初めて、より「現実的な文脈」での評価が可能になると考える。

表現意図をもち、それを「指揮」によって表現することには二つの大きな意味があると考えられる。ひとつは、自分もった表現意図を、自分自身の声や楽器ではなく、他者の声や楽器から引き出すためには、表現意図をより明確にもつ必要があるということである。すなわち、楽譜に示された指示などを具体的にどのような音や音楽で表現したいかをイメージしたり、それらを実行するタイミングと度合い(例えば、クレシェンドによって音を次第に強くしていく場合、どの音からどの音に向かって強くしていくのか、また、どのくらいの音量からどのくらいの音量まで強くしていくのか)を、実感を伴いながら

理解したりすることが求められるということである。

もうひとつは、指揮をすることによって、自分の表現意図を実際の音や音楽で確認できるということである。すなわち、自分もった表現意図を客観的な視点で自己評価することができ、それによって自分の表現意図を再考したり修正したりしながら、表現意図をさらに深めていくことができるということである。

これらを勘案し、パフォーマンス課題を、「あなたは合唱団のメンバーの一人です」とせず、「あなたは指揮者に選ばれました」とすることによって、自分の表現意図を明確に他者に伝える立場で思考・判断を促すこととした。また、「表現意図を明確にしましょう」ではなく「表現意図を明確にし、それを指揮で伝えましょう」とすることによって、聴覚情報である音楽を形づくっている要素の特徴を、視覚情報である身体運動に変換して伝える必要が生じ、学習指導要領の各教科等の目標に示す「音楽的な見方・考え方」³⁾をより働かせながら思考・判断することが期待できると考えた。

(2) 評価ポイントの明確化

パフォーマンス課題の実践に当たり、「夏の思い出」を合唱する際に、時間的・音楽的統一を図るために指揮による合図や指示が必要だと考えられる箇所、あるいはより表情豊かな表現を引き出すために指揮による誘導が効果的だと考えられる箇所を生徒に示し、本パフォーマンス課題の評価において、これらの指揮表現がポイントとなることについて、生徒との間で共通理解を図ることとした。(【資料2】)。

(3) 指揮の基本的な技能の指導の在り方の検討

指揮が、ダンスやリトミック等の他の身体的表現活動と異なる点についてはすでに述べたが、そのような特性を考えると「指揮」は、それを見る演奏者によって動作の意味が理解されなければ役割を果たさない。したがって、指揮者は指揮動作において、演奏者が共通に理解することのできる「定型」、「決まりごと」、「スタイル」等を守りながら行うこと、そして「合図が見やすい」、「指示内容が分かりやすい」、「声や楽器の音を合わせやすい」指揮動作を示すことなどが求められることは言うまでもない。

しかしながら、その一方で、指揮運動や指揮動作を習得することが授業の目的や中心にならないようにする必要がある。中学校学習指導要領解説では、「生徒が指揮をする機会を設けることは、音楽を形づくっている要素の働きを意識しながら表現する学習につながっていく」としながらも、「指揮をするための基本的な技能は必要となるが、指揮法の専門的な技術を習得するような活動にな

① 全体：曲にふさわしい指揮運動
 ② 全体：曲にふさわしい速度の設定及び維持
 ③ b-01：裏拍からの音出しへの誘導
 ④ b-01：曲にふさわしい強弱の設定及び指示
 ⑤ b-05：伴奏型の変化による曲想の変化の表現
 ⑥ b-05：裏拍からの音出しへの誘導
 ⑦ b-05：音量の変化の指示
 ⑧ b-07：強弱の漸次変化の指示
 ⑨ b-09：音量の変化と強弱の漸次変化の指示
 ⑩ b-10：裏拍からの音出しへの誘導
 ⑪ b-10：音量の変化の指示
 ⑫ b-11：音量の変化の指示
 ⑬ b-11：強弱の漸次変化の指示
 ⑭ b-12：テヌートによるアゴーギクの表現
 ⑮ b-13：音量の変化の指示
 ⑯ b-15：音量の変化と強弱の漸次変化の指示
 ⑰ b-15：テヌートによるアゴーギクの表現
 ⑱ b-15：曲にふさわしいフェルマータの長さの設定と指示
 ⑲ b-16：フェルマータ後の歌い出しの誘導
 ⑳ b-16：音量の変化の指示

【資料2】「夏の思い出」における〈評価ポイント〉

らないよう留意しなければならない」としている。指揮の「基本的な技能」と「専門的な技術」の境界がどこにあるかについては示されていないが、この留意事項を踏まえ、本パフォーマンス課題を実施する際には、指揮者が演奏をコントロールする上で一般的に必要なとされる合図と、演奏者にとって「見やすい」、「分かりやすい」、「合せやすい」指揮動作について、最低限必要であろうと考えられる以下の事項について指導することとした。

- ① 4拍子の基本的な指揮図形
- ② 指揮図形における各拍の拍点(打点)の位置
- ③ 予備拍の意味とその示し方
- ④ 左手の効果的な使い方

(4) パフォーマンス課題の実践

以上を踏まえ、本研究におけるパフォーマンス課題の実施プランを【資料3】のように作成した。

第1時の①では、教材曲「夏の思い出」の音楽を形づくっている要素を確認しながら歌唱する。旋律の音高や音程、リズム等を正確に歌唱することができるようにするだけでなく、歌唱表現の創意工夫につながる旋律の特徴、リズムの特徴、形式等にも着目させる。具体的には、曲の前半(第1-8小節)では旋律がすべて順次進行でつくられているが、後半(第9-16小節)では跳躍進行が旋律に変化を与えていること、第1フレーズ(第1-4小節)及び第2フレーズ(第5-8小節)は同じ旋律であるが、ピアノの伴奏がリズムや和声進行を変化させていることなどに気付かせるとともに、その変化による特質や雰囲気の変化を感じ取らせる。また、第1フレーズ及び第2フレーズの冒頭にある八分休符や、第10小節にある八分休符及び四分休符の存在に気付かせるとともに、それらによる表現効果を感じ取らせる。

②では、曲の流れに沿いながら、前掲の「チェック項目」を確認する。その際、速度や強弱等に関する用語や記号の名称や意味だけでなく、タイミングや度合いについて考えさせるとともに、それらの楽譜上の指示が、どのような効果を期待して書かれているのかを想像させる。

③の指揮の基本動作については前述の通りである。

第2時では、各自で「夏の思い出」の歌唱表現の表現意図を明確にし、それを指揮でどのように伝えたらよいか思考させる。ここでは、とくに「テヌート」の歌い方のイメージをもつことができない生徒が多いと予想されるため、教師が具体例をいくつか提示する必要がある。また、第2時から第3時の活動では、適宜グループ活動を取り入れ、互いに指揮を見合ったり、指揮に合わせて歌ったりしながら意見やアドバイスを交換する場면을効果的に取り入れる。

パフォーマンス課題の実施については、各校の生徒の実態等に鑑み、各教師が任意に指導や働きかけなどを工夫しながら行うこととする。サンプル集団として抽出したG高等学校では、第1時に、「夏の思い出」の歌詞に登場する水芭蕉の花や尾瀬の湿原の風景をDVDで視聴させ、曲のイメージを膨らませる参考にさせたり、第3時には、自分で指揮をしながら歌唱させて、歌唱の表現意図と指揮動作とが一致しているかを確認させたりするなどの工夫をした。また、過去の生徒による優れた(あるいは個性的な)指揮表現の動画を視聴させ、指揮には様々な表現手段や表現方法があることを紹介した。

なお、サンプル集団の第4時におけるパフォーマンスは、評価の参考として使用することを説明し、生徒の同意を得た上でビデオ撮影した。

【パフォーマンス課題】

あなたはクラス合唱の指揮者に選ばれました。「夏の思い出」をどのように合唱で表現するかについて表現意図を明確にし、それを指揮で表現して伝えましょう。

【配当時間】

4時間 (50分×4回)

【授業計画】

●第1時

- ①「夏の思い出」の音楽を形づくっている要素を確認しながら合唱する。
- ②パフォーマンス課題の〈評価ポイント〉に沿って楽譜中に示された用語や記号について確認する。
- ③指揮の基本的な技能(4拍子の指揮図形, 拍点位置等)を確認する。

●第2時

- ①楽譜中の指示内容を踏まえ、合唱でどのように表現するかについて表現意図をもつ。
- ②自分もった表現意図を指揮でどのように伝えるか考える。
- ③グループで意見交換し、より「見やすい」、「分かりやすい」、「合わせやすい」指揮表現について探究する。

●第3時

- ①グループで指揮に合わせて「夏の思い出」を合唱し、相互に評価する。
- ②相互評価を踏まえて、各自の指揮表現を修正、改善する。

●第4時

- ①クラスで指揮に合わせて「夏の思い出」を合唱し、相互に評価する。
- ②相互評価を踏まえ、「見やすい指揮」、「分かりやすい指揮」、「合わせやすい指揮」とはどのような指揮か考え、グループで意見交換する。

【資料3】「パフォーマンス課題」実施プラン

(5) ルーブリックの作成

「ルーブリック (rubric)」は「成功の度合いを示す数値的な尺度 (scale) と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語 (descriptor) から成る評価基準表」(田中, 2003) であると定義されている。ここで作成するのは、特定の題材や課題における評価に用いるために作成する「課題別評価基準表」(または「特定課題ルーブリック」とも呼ばれる) である。

本研究では、次の手順で〈ルーブリック(案)〉を作成した。まず、事前に設定した〈評価ポイント〉を、それぞれ評価する視点によって分類した。具体的には〈速度に関する評価ポイント〉、〈強弱に関する評価ポイント〉、〈指揮運動・指揮動作に関する評価ポイント〉の三つに分類した。さらに、楽曲の別々の箇所における同一内容の〈評価ポイント〉を整理した(【資料4】)。なお、

アゴーギクの指示(具体的には「テヌート」と「フェルマータ」)については、「速度及び速度変化」として分類した。

○速度に関する評価ポイント

- ・全体：曲にふさわしい速度の設定及び維持
- ・b-12, b-15：テヌートによるアゴーギクの表現
- ・b-15：曲にふさわしい延長音の設定と指示

○強弱に関する評価ポイント

- ・b-01：曲にふさわしい強弱の設定及び指示
- ・b-05, b-10, b-11, b-13, b-16：音量の変化の指示
- ・b-07, b-11：強弱の漸次変化の指示
- ・b-09, b-15：音量の変化と強弱の漸次変化の指示

○指揮運動・指揮動作に関する評価ポイント

- ・全体：曲にふさわしい指揮運動
- ・b-01, b-05, b-10：裏拍からの音出しへの誘導
- ・b-05：伴奏型の変化による曲想の変化の表現
- ・b-16：延長音後の歌い出しの誘導

【資料4】〈評価ポイント〉の分類

次に、本題材の学習で育成を目指す「知識」、「技能」、「思考力、判断力、表現力等」それぞれの資質・能力に基づき、評価ポイントごとに評価規準を示した(【資料5】)。その際、生徒の資質・能力が、①楽譜に示された速度や強弱に関する用語や記号の理解及び曲想と音楽の特徴との関わりの理解(「知識」)→②理解したことを踏まえた音楽表現の創意工夫(「思考力、判断力、表現力等」)→③創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能の習得と活用(「技能」)の順にパフォーマンスに表れることに鑑み、この順序性を反映させ、上段から「知識」、「思考・判断・表現」、「技能」の順に整理した。

しかしながら、この段階において、次の2点が議論として持ち上がった。1点目は〈ア：速度に関する評価ポイント〉及び〈イ：強弱に関する評価ポイント〉における「思考・判断・表現」の評価規準に示す「どのように合唱で表現するかについて表現意図をもっている」という記述と〈ウ：指揮運動・指揮動作に関する評価ポイント〉に示している「どのように指揮で表現するかについて表現意図をもっている」という記述との並列性について再検討が必要であるということ、2点目として〈ア：速度に関する評価ポイント〉及び〈イ：強弱に関する評価ポイント〉における「技能」の評価規準と〈ウ：指揮運動・指揮動作に関する評価ポイント〉における「技能」の評価規準との間に重複感があるため再整理が必要であるということである。

これらの議論については、本題材が歌唱表現の創意工夫を深める学習の「手段、方法」として指揮という身体的表現を活用してはいるが、どのように合唱するかとい

ア：速度に関する評価ポイント	イ：強弱に関する評価ポイント	ウ：指揮運動・指揮動作に関する評価ポイント
速度及び速度変化に関する楽譜上の指示について、実感を伴って理解している。【知識】	強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示について、実感を伴って理解している。【知識】	曲想や音楽の構造と指揮運動・指揮動作との関わりについて理解している。【知識】
速度及び速度変化に関する楽譜上の指示に対して、どのように合唱で表現するかについて表現意図をもっている。【思考・判断・表現】	強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示に対して、どのように合唱で表現するかについて表現意図をもっている。【思考・判断・表現】	曲のイメージに合った指揮運動・指揮動作や曲にふさわしい指揮運動・指揮動作について考え、どのように指揮で表現するかについて表現意図をもっている。【思考・判断・表現】
速度及び速度変化に関する表現意図を、適切かつ効果的な指揮によって伝えている。【技能】	強弱及び強弱変化に関する表現意図を、適切かつ効果的な指揮によって伝えている。【技能】	表現意図を演奏者に適切かつ効果的に伝えるために必要な身体の使い方の技能を身に付け、指揮で表現している。【技能】

【資料5】育成を目指す資質・能力の〈評価ポイント〉ごとの整理

う表現意図をもち、それを指揮によって他者に「伝える」ことによって、その表現意図を明確化するというねらいがある。したがって、本パフォーマンス課題において重要なのは、「表現意図を指揮でどう伝えるか」を思考・判断し、それを身体の動きによってどう表現し伝えるかを試行錯誤することである。また、パフォーマンス課題の実施に際し、指揮の基本的な技能については前掲の4項目に限定したことから、チェック項目にある「裏拍の音出しへの指示」や「伴奏型の変化による曲想の変化の表現」については、必ずしも評価ポイントに含める必要はないと判断した。

以上から、〈ループリック(案)〉の作成に当たっては、〈ア：速度に関する評価ポイント〉と〈イ：強弱に関する評価ポイント〉の二つに集約することとした。また、それぞれの評価ポイント及び評価の観点ごとに、生徒の資質・能力のパフォーマンスへの表れをより具体化させて記述文を作成した。

「知識」については、〈ア：速度に関する評価ポイント〉では「速度及び速度変化に関する楽譜上の指示について」また〈イ：強弱に関する評価ポイント〉では「強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示について」、評価「1」、「2」、「3」の順に「理解している」、「曲想を感じながら理解している」、「曲想を感じながら指揮運動と関わらせて理解している」のように順序性・段階制をもたせて記述文を作成した。評価「2」の「曲想を感じながら」は、学習指導要領で強調されている「実感を伴った理解による知識の習得」という捉えを生かし、より生徒の指揮への表れを意識して設定した。また、評価「3」の「指揮運動と関わらせながら」は、曲想を感じながら理解した速度及び速度変化に関する楽譜上の指示、強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示について、どのような身体の動きによって表すことができるか、そしてそれをどのように表現すれば見ている人に伝わるかについて理解している状況を示した。

「思考・判断・表現」については、〈ア：速度に関する評価ポイント〉では「速度及び速度変化に関する楽譜上

の指示に対する表現意図を」、〈イ：強弱に関する評価ポイント〉では「強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示に対する表現意図を」と括ることで、どのように合唱で表現するかについて表現意図をもっていることを前提として設定し、歌唱表現に関する創意工夫と指揮表現に関する創意工夫との混在を回避した。また、評価「1」、「2」、「3」の順に「指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている」、「曲にふさわしい指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている」、「曲にふさわしい指揮でどのように効果的に伝えるかについて見通しをもっている」のように順序性・段階制をもたせて記述文を作成した。

「曲にふさわしい」という記述語は、手や腕などが曲の雰囲気や曲のイメージに合った曲線的で滑らかな運動によって表現されているかといった意味もあるが、曲に対してもったイメージや表現意図が、指揮者の「ひとりよがり」なものではなく、客観的な根拠に基づくもので、演奏者にも受け入れられ得るものでなくてはならないことを表す表現である。また、「技能」の記述語でも用いている「効果的に伝える」という記述語は、指揮運動や指揮動作が、演奏者にとって「見やすい」、「分かりやすい」、「合わせやすい」もので、指揮の指示や誘導が音や音楽になって表されているということの意味する表現である。

一方、評価「0」の項を設け、「不十分である」、「十分伝えられていない」という記述語によって表した。これは、指揮運動や指揮動作として表されていない場合だけでなく、「表現しようとはしているが、演奏者に伝わっていない」ものも対象とするためである。

(6) サンプル集団の模擬評価とモデレーション

このような議論を繰り返して作成した〈ループリック(案)〉(【資料6】)を用いて、実際に3人の評価者がそれぞれサンプル集団を模擬評価し、評価結果を照らし合わせたり、評価の際に感じた「困難さ」や「迷い」などを共有したりしながら、評価者によって大きな差異やぶ

ア:速度に関する評価ポイント			評価	イ:強弱に関する評価ポイント			評価
【知識】	速度及び速度変化に関する楽譜上の指示について、	曲想を感じながら指揮運動と関わらせて理解している。	3	【知識】	強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示について、	曲想を感じながら指揮運動と関わらせて理解している。	3
		曲想を感じながら理解している。	2			曲想を感じながら理解している。	2
		理解している。	1			理解している。	1
		理解が不十分である。	0			理解が不十分である。	0
【思考・判断・表現】	速度及び速度変化に関する楽譜上の指示に対する表現意図を、	曲にふさわしい指揮でどのように効果的に伝えるかについて見通しをもっている。	3	【思考・判断・表現】	強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示に対する表現意図を、	曲にふさわしい指揮でどのように効果的に伝えるかについて見通しをもっている。	3
		曲にふさわしい指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている。	2			曲にふさわしい指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている。	2
		指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている。	1			指揮でどのように伝えるかについて見通しをもっている。	1
		指揮でどのように伝えるかについて見通しが不十分である。	0			指揮でどのように伝えるかについて見通しが不十分である。	0
【技能】	速度及び速度変化に関する表現意図を、	適切かつ効果的な指揮によって伝えている。	3	【技能】	強弱及び強弱変化に関する表現意図を、	適切かつ効果的な指揮によって伝えている。	3
		適切な指揮によって伝えている。	2			適切な指揮によって伝えている。	2
		指揮によって伝えている。	1			指揮によって伝えている。	1
		指揮によって十分に伝えられていない。	0			指揮によって十分に伝えられていない。	0

【資料6】「指揮パフォーマンス評価」のための〈ルーブリック(案)〉

れが生じないよう、評価の方法や評価基準の修正を行う。この作業をパフォーマンス評価では「モデレーション (moderation)」と呼び、複数の評価者が同じパフォーマンスを評価し、その結果を比較・検討することによって評価基準・基準についての共通理解を図り、共同でルーブリックを作成・修正する評価基準(基準)の信頼性を確保するための重要な手続きとして位置付けている。

サンプル集団の模擬評価では、生徒のパフォーマンスを設定した数値的尺度によって評価するとともに、評価「0」、「1」及び「3」の生徒については、評価表に評価の理由をコメントとして記録し、評価が大きく分かれた場合に、評価者がパフォーマンスのどのような表れに着目して評価したかを照合し、その着眼点の差異がルーブリックの中のどこに起因しているかを協議する際の参考とした。

模擬評価を通して、評価者から共通に聞かれた感想は、この短いパフォーマンスの間に6つの項目を評価する(2つの評価ポイントについて、「知識」、「思考・判断・表現」、「技能」の3観点の評価する)ことは容易ではないということである。音楽の実技・実演によるパフォーマンス評価は、時間とともに消えてしまう音や音楽及びそれに伴う身体的表現などを評価することから、パフォーマンスと同時に評価が行われなければならない。本パフォーマンス課題では、評価項目が多くなり過ぎたり、数値的

尺度が細かくなり過ぎたりすることによって、評価が困難になることは想定しており、それを考慮して、評価ポイントは「速度」と「強弱」の2つを集約し、数値的尺度も、評価「0」を含め4段階に設定したが、2分足らずの楽曲の中に、強弱記号が15個も記されており、それらをすべて確認しながら3つの観点の評価するのは、想像以上に困難な作業であった。また、後戻り評価もできないことから、この困難さは評価のぶれを招く要因として無視できない問題であった。この困難さを解消するためには、楽曲のどの場面で見取るかを精選し、今回のように複数の評価者によって評価が行われる場合には、それを申し合わせておく(あるいは、ルーブリックに明記しておく)ことが必須である。

また、「知識」を見取る視点が、評価者によって異なることも明らかになった。指揮表現ができていない生徒については「知識」についても見取りやすいが、指揮による表現が不十分な生徒については「知識」の習得状況を見取ることが難しい。そもそも「パフォーマンス課題」は、「評価したいと思っている学力ができるだけ直接的に表れる課題」であることが要件とされており(松下, 2016)、それは同時に、評価においても「資質・能力」を直接的に評価することが求められていると言える。このことは、本パフォーマンス課題において「知識」と「技能」を切り離して評価することが「必要か」、そして「可能か」

という見極めを求めているということの意味している。

実は、この問題は「思考・判断・表現」についても当てはまるように思われる。速度及び速度変化や強弱及び強弱変化に関する「楽譜上の指示に対する表現意図」をもつ段階で、すでに生徒は既習の知識を活用したり、新たな知識を獲得したりするはずである。ループリック作成時に考慮した、①楽譜に示された速度や強弱に関する用語や記号の理解、及び曲想と音楽の特徴との関わりの理解（「知識」）→②理解したことを踏まえた音楽表現の創意工夫（「思考・判断・表現」）→③創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能の習得と活用（「技能」という順序性は、パフォーマンスにおいては③の「技能」への表れによって見取るということになる。つまり、本パフォーマンス評価においては、3つの資質・能力の観点を段階的に評価すること自体が困難なのではないかと考えられる。

さらに、各尺度感の評価項目の連続性についても再検討が必要であるという指摘もなされた。例えば、各評価ポイントの評価「0」の記述語にある「不十分である」という表現について「不十分である」ことが評価「0」であるならば、評価「1」は「十分である」ことを意味することになる。これは、評価「1」としては、かなり高いハードル設定である。また、同時に「十分」の捉え方によっては、評価「0」の生徒が大量に出てしまうことも懸念される。実際、各評価者の間で、評価「0」及び評価「1」の数に大きな隔たりが生じたのは、この点に起因していることが分かった。

この問題についての議論は「そもそも評価「0」とはどのような状況か」という根本論に派生した。他教科におけるパフォーマンス評価では、評価「0」はワークシート等に「何も記述していない」あるいは、「（メモ程度の記述のみで）何も論じていない」状況を表すという。これは、指揮のパフォーマンスにおいては、「何も指揮していない」状況を表すことになる。模擬評価において評価「0」

の生徒のコメントとして「音楽に合わせて腕を動かしているだけ」といった記述が各評価者に散見されたが、「音楽に合わせて腕を動かしている」という表れは、確かに音楽を先導、あるいは誘導しているとは言い難いものの、「何も指揮をしていない」と断定することはできない。このような検討を経て、本パフォーマンス評価において、評価「0」の設定は不要と言えるのではないかという結論に至った。

以上のような模擬評価のすり合わせ及び議論を踏まえ、ループリックの修正を行った。修正の趣旨は以下の4点である。

- ①評価の観点については、「知識」、「思考・判断・表現」を一体的に示す。
- ②楽曲のどの場面で指揮への表れを見取るか、具体的な評価ポイントを示す。
- ③上記②の評価ポイントにおける達成度をどのように評価尺度に結び付けるか、評価の区分を明確にする。
- ④評価「0」は設定しない。

このようにして作成した〈ループリック(修正案)〉(【資料7】)を用いて、再度サンプル集団の模擬評価を行った結果、第1回の模擬評価における各評価者間の評価のばらつきが解消されたことを確認した。また、それぞれの集団におけるモード値(最頻値)がいずれも評価「2」となった。

5 考察

本研究では、学校や生徒の実態の異なる4つの高等学校において「音楽I」を履修する高校1年生を対象に、「夏の思い出」を教材曲とした指揮による音楽表現のパフォーマンス課題を実施するとともに、そのパフォーマンス課題への取組の中で生徒が身に付けた資質・能力を適切に評価するためのループリックの作成を行った。授業実

評価規準	具体的な評価ポイント	○/×	評価
速度及び速度変化に関する楽譜上の指示について理解し、【知識】 それをどのように合唱で表現するかについて表現意図をもち、【思考・判断・表現】 指揮によって伝えている。【技能】	曲にふさわしい速度を設定し、示している。		・○が4個…「3」 ・○が3個または2個…「2」 ・○が1個または0個…「1」
	曲の最後まで基本の速度を維持している。		
	第12小節のテヌートの歌い方を指揮で伝えている。		
	第15小節のフェルマータの音の長さや再開のタイミングを指揮で伝えている。		
強弱及び強弱変化に関する楽譜上の指示について理解し、【知識】 それをどのように合唱で表現するかについて表現意図をもち、【思考・判断・表現】 指揮によって伝えている。【技能】	第1フレーズと第2フレーズの強さの変化を伝えている。		・○が4個…「3」 ・○が3個または2個…「2」 ・○が1個または0個…「1」
	第9小節の強弱変化を指揮で伝えている。		
	第10小節のピアノニッシモを指揮で伝えている。		
	第15小節のクライマックスへと指揮で導いている。		

【資料7】 〈ループリック(修正案)〉

践の検証と分析、及び作成したルーブリックによる実際の評価を通して、以下の2点が明らかとなった。

ひとつは、歌唱や器楽の学習過程に、指揮を用いた音楽表現に関するパフォーマンス課題を位置付けることによって、生徒が音楽に関する用語や記号について実感を伴いながら理解したり、どのように音楽表現するかについて表現意図を明確にしたりする過程や結果を可視化することができるということである。歌唱や器楽の学習では、生徒が自らの表現意図を「(音や音楽で) どう表すか」について創意工夫するものの、それが実際の音楽表現に表れず、結果として評価に結び付かないことがしばしば問題となる。その点において「指揮」による表現は、表現意図を「(身体の運動や動作で) 相手にどうしたら伝わるか」という視点で思考・判断することにより、生徒の表現意図をより具体的に表出させることができる。

また、指揮による音楽表現は、生徒自身によってではなく、他者の歌唱や楽器の演奏によって音や音楽として表現されるため、生徒は自らの表現意図を客観的に自己評価することが可能である点も、このパフォーマンス課題の特性と言える。

もうひとつは、指揮表現を創意工夫する過程や結果において、生徒の「知識」の習得状況や「思考力、判断力、表現力等」の育成状況を「技能」への表れを通じて一体的に見取り把握することができるということである。音楽の学習においては「知識」、「技能」、「思考力、判断力、表現力等」は相互に関連し合っており、これらを明確に区別して評価することはしばしば困難である。指揮によるパフォーマンス評価では、評価ポイントを「技能」を中心としつつも、「知識」や「思考・判断・表現」についても一体的に見取ることができる。

そこで重要となるのが、適切なパフォーマンス課題を作成することと、客観的な視点でルーブリックを作成し、信頼性・妥当性のある評価を行うことである。前述のように、とくに中学校や高等学校では、音楽教師は通常1校に1人しか配置されていないため、評価が教師の感性や嗜好に偏ってしまうことを回避しなければならない。本研究で行ったように、複数校の音楽教師が協議しながらパフォーマンス課題を作成するとともに、それぞれの評価を付き合わせてモデレーションを行いながら、「誰が行っても」、「いつ行っても」均一な評価ができるルーブリックを作成することが必要である。

6 課題と今後の展望

学校音楽教育では、これまで長い間「筆記試験」や「実技試験」が広く実施されてきている。これらは、それぞれ、「知識」、「技能」の評価資料として用いられるのが一般的であるが、例えば「知識」については、音楽を形づ

くっている要素や音楽に関する用語や記号、楽曲や音楽の歴史的背景等に関する「事実的な知識」の評価に留まり、音楽における働きと関わらせた「実感を伴った理解」の達成状況を評価したり、その後の学習や生活に生かすことのできる知識の習得状況を評価したりすることには限界があった。「技能」についても、「音高や音程を正確に歌っているか」、「指使いを正確に演奏できているか」といった歌唱や楽器演奏の「技術」の評価に留まり、創意工夫を生かした音楽表現をするための技能の習得状況を評価することに注意が向けられていなかった。

また、「思考・判断・表現」については、ワークシートの記述から見取ることが多いが、思考・判断の過程の見取りが難しく、また、文章力や国語的な理解力の高低によって、純粋な音楽の学習評価が狂わされてしまう危険性も孕んでいた。

音楽の学習評価に関するこうした反省や課題を解決するためにも、パフォーマンス評価の授業の適切かつ効果的な導入への期待はますます高まっていくに違いない。実際、音楽の学習では「知識」、「技能」、「思考力、判断力、表現力等」がそれぞれ独立して育成されることは少なく、これらは相互に関わり合いながら育成されていくことが多い。したがって、パフォーマンス評価によってこれらを一体的に評価していくことが、生徒の学力をより正確に把握することにもつながる。

本稿を執筆している令和3年9月時点で、我が国では新型コロナウイルス(COVID-19)感染症拡大防止の観点から、学校における音楽の授業や学校行事、特別活動等において、生徒の音楽活動にも制限が与えられている。そのような状況の中、「指揮」という、それ自体は音を出さない音楽表現によって、生徒が音楽表現を創意工夫したり、表現意図を明確にしたりする学習活動は極めて有効であると言えよう。実際に、本研究でも実施した指揮を用いた音楽表現のパフォーマンス課題が、少しずつ授業の中に導入されてきている。一方で、その評価方法が確立されておらず、生徒の学びが適切に把握されていない状況が散見される。本研究で作成したルーブリックをモデルとしつつ、本稿で報告した議論や検討事項等を参考にし、学校や生徒の実態に合わせて修正・改良しながら、生徒の資質・能力を的確に評価するルーブリックを作成することが大切である。

指揮を用いた音楽表現のパフォーマンスでは、本研究でもたびたび議論となったように、生徒が習得した知識や思考・判断して明確化した表現意図が、実際の指揮運動や指揮動作に表れない状況や、指揮者が「音楽に合わせて腕を動かしているだけ」という状況がしばしば見られることと思う。こうした状況の中から、生徒の表現意図の深まりをいかに客観的な視点で見取っていくかにつ

いて、今後の研究によって明らかにし、その指導方法や評価方法を提案したい。

7 註

- 1) 本教材は、令和4年度より高等学校において使用される文部科学省検定済教科書「MOUSA1」(教育芸術社)に掲載が予定されている。
- 2) 「指揮的表現」とは、聴覚情報として関知した音や音楽を手や腕の動きなどに変換することによって、リズムや旋律、音色、強弱等の音楽を形づくっている要素の知覚とその働きの感受を補助する身体表現のことを言う。
- 3) 高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説芸術編、音楽編、美術編では「音楽的な見方・考え方」について、「感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、音楽の文化的・歴史的背景などと関連付けることであると考えられる」と説明している。
- 4) 実際には、ピアノによる前奏が1小節あるが、本稿では旋律(歌唱)の始まりを第1小節(b-01)として表示する。

8 謝辞

本研究にあたり、4名の筆者の所属校の生徒には、研究の趣旨を理解いただくとともに、指揮パフォーマンスの録画に協力をいただきました。また、査読者の先生方より、研究の目的に対する考察の論じ方等について具体的なご教示をいただきました。記して謝意を示します。

9 参考文献

- 文部科学省：『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 芸術編 音楽編 美術編』，教育図書，2019，p. 101
- 石原慎司：「音楽科教育における変遷する指揮の機能に関する一考察—歴史的経緯と今後の可能性について

—」，学校音楽教育実践論集，日本学校音楽教育実践学会，2019，pp.3-14

小山英恵：「音楽科におけるパフォーマンス評価に関する一考察—「真性の評価」論に焦点をあてて—」，学校音楽教育実践論集，日本学校音楽教育実践学会，2013，pp. 3-14

田中耕治(編著)：『教育評価の未来を拓く—目標に準拠した評価の現状・課題・展望』，ミネルヴァ書房，2003，p. 205

手塚悦子：「身体表現としての指揮的表現と楽曲のかかわり方との相互作用」，学校音楽教育実践論，日本学校音楽実践学会，2008，pp. 51-52

永田尚子：「歌唱表現における生徒の音楽的思考の発展を促す学習過程の構成」，学校音楽教育実践論集，日本学校音楽教育実践学会，2004，pp. 51-52

西岡加名恵(編著)：「アクティブ・ラーニングをどう充実させるか—資質・能力を育てるパフォーマンス評価」，明治図書，2016，pp. 66-75

西岡加名恵，永井正人，前野正博，田中容子，京都府立園部高等学校・附属中学校(編著)：『パフォーマンス評価で生徒の「資質・能力」を育てる—学ぶ力を育てる新たな授業とカリキュラム』，学事出版，2017，pp. 8-22

西岡加名恵，石井英真，田中耕治(編)：『新しい教育評価入門—人を育てる評価のために』，有斐閣，2021，pp. 119-120，pp. 149-151

ハート，ダイアン(田中耕治訳)：『パフォーマンス評価入門「真正の評価」論からの提案』(Hart, Diane: Authentic Assessment, A Handbook for Educators, Pearson Education, Inc., 1994.)，ミネルヴァ書房，2017，pp. 53-59

松下佳代：『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する—』，日本標準ブックレット No. 7, 2016，pp. 15-28

【連絡先】 E-mail : kawai.nobukazu.18@shizuoka.ac.jp

A Study on the Performance Assessment of Music Expression Using Conducting

— Through the creation and moderation of a rubric —

Nobukazu KAWAI*, **Ikuko SAWADA***, **Yuya MURAMATSU****
and Ryunosuke SUGA***

*Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,
Aichi University of Education & Shizuoka University

**Shizuoka Prefectural Oyama High School

***Shizuoka Prefectural Hamamatsu Nishi High School

Abstract

The purpose of this study is to examine the usefulness of introducing performance tasks using conducting while creatively devising musical expressions in school music education. A further purpose is to create a rubric to be used for assessment and to propose a concrete method of interpreting qualities and abilities from performances.

To examine the first year of high school, we considered a method to convey the intention of singing expression via the movement of conducting and developed a performance task to actually conduct the chorus. After that, a sample group was extracted, via performance was assessed using a rubric created by multiple music teachers, and moderation was repeated to make adjustments and create an assessment tool with reliability and validity.

In learning music, “knowledge and skills” and “thinking ability, judgment ability, expressive ability, etc.” are required to be nurtured while students interact with each other. It is necessary to assess these factors in an integrated manner. The rubric and discussions developed during this study should provide useful suggestions for accurately assessing the developmental status of students’ qualities and abilities in music learning.

Keywords

conducting, performance task, performance assessment, rubric, moderation