

音楽科教育における KJ 法の援用方法に関する実践的研究

—「言葉」がもつリズムに着目した創作活動を中心として—

西園芳信*, 齊藤淳子**

(キーワード: KJ 法, 創作活動, リズム)

1. 問題の所在

前行の学習指導要領ではまとめて示されていた「A 表現」の指導事項が、現行の学習指導要領（中学校）⁽¹⁾では「歌唱」「器楽」「創作」の分野ごとに示され、指導内容が具体的となった。特に指導内容の焦点が絞られ、明確化された「創作」の事項Aには「言葉や音階の特徴」を生かして旋律をつくること、事項イには「反復、変化、対照など」より具体的な構成の方法が示され、全体のまとまりの工夫を求めるようになった。また、「創作」の指導については、即興的に音を出しながら音のつながり方を試すなど、音を音楽へと構成していく体験を重視するよう配慮することも新たに示された。

この「創作」という活動は、自ら考え、構成するという活動であり、「自ら学ぶ意欲や思考力、表現力、判断力」を育成するのに適していると考えられる。しかし、中学校音楽科の年間授業時数は第1学年で45時間、第2学年及び第3学年では35時間と非常に少ない現状は変わらない。そのような中で学力を確実に定着させていくような授業を行うためには、複数の領域・分野を組み合わせ、且つ短時間でできるような教材の開発が必要であると考えた。

これまで筆者は、「和楽器」の中でも運指を伴わず簡単に音を出すことができ、生徒が興味を示すことの多い「太鼓」を用いて、基本的な奏法の学習と創作活動を合わせて行うことで多様な音楽表現を目指すような教材を開発し、実践してきた。

また、これまでに行ってきた創作活動は、『『馨行列（どうぎょうれつ／島根県）』と『秩父屋台囃子（ちちぶやたいばやし／埼玉県）』で用いられているリズムの中から比較的容易に演奏できそうなものをいくつか厳選したリズムや「授業の中で学習したリズム」を大きく印刷したもの（以下、シートという）を数枚ずつ準備し、それらの組み合わせをいろいろ工夫しながら曲を創っていく、という方法であった。この方法では、自分たちで一からリズムを考えるという活動は行わないため、短時間で創作活動を行うことができるというメリットがあった。しかし、あまり慣れ親しみのないリズムを用いた場合には、それらを習得することに時間がかかってしまったり、既習のリズムを用いた場合であっても、リズムの組み合わせを考えていくのが音楽の得意な生徒ばかりで、グループ活動になかなか参加できない生徒がでてしまう、というデメリットがあった。

そこで、音楽の得手・不得手に関わらず、全員が話し合いや創作活動に参加できる方法として、KJ法⁽²⁾を利用することはできないだろうか考えた。

2. 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究の目的は、音楽の得手・不得手に関わらず、グループ活動においてメンバー全員が話し合いに参加し、「言葉」がもつリズムに着目した創作活動を行うための方法として KJ 法が有効であるかを実践的に検証することにある。

*鳴門教育大学理事・副学長

**北海道釧路町立富原中学校

(2) 研究の方法

本研究では、まず KJ 法に関する理論研究及び先行研究の検討を行う。次に、KJ 法を用いた話し合い活動を取り入れた教材の開発を行い、授業実践を行う。そして、創作活動を行っている様子の観察を中心に、筆者の立案した研究仮説の検証を行う。

3. KJ 法について

(1) KJ 法とは

川喜田二郎が、その著書『発想法』⁽²⁾で、野外科学を確立する必要性を訴えるなかで、特に発想法の中核的な技術として提案された方法である。KJ 法は概念を整理する場面などにも用いることができ、企業や教育の世界で普及している。

教育の世界では、目標の分析や教材研究、授業中に発せられる子どもの発言を記録・整理するなど、様々な場面で用いることができ、授業分析にも効力を発揮する方法である。さらに、プレゼンテーションや論文、報告書などを作成する場面でも KJ 法は有効な方法であるといえるため、学校教育で行われる探究的な学習活動での手法として、適用が可能であるともいえる。⁽³⁾

(2) KJ 法を行うために必要なもの

川喜田の既述の著書では、①黒鉛筆またはペン、②赤・青などの色鉛筆、③クリップ多数、④輪ゴム多数、⑤名刺大の紙片多数、⑥図解用の白紙（コピー用紙）、⑦文章を書くための原稿用紙、⑧紙片を拡げるための大テーブル（畳）、を準備するとある。しかし、本研究において行った実践では、上記のものとは若干異なるものを準備した。それは次の通りである。①シャープペンシル（黒鉛筆）、②マジックを4色、③名刺大の半分の大きさの糊付きの付箋、④図解用の模造紙、⑤長机2つ。風などで飛ばないメリットがあるため、名刺大の紙片ではなく糊付きの付箋を用いた。そのため、輪ゴムなどのまとめるためのものは必要なくなったので省いた。また、本実践では文章を書く作業もないため原稿用紙も省いた。

(3) KJ 法を行う手順

まず、共通の主題（大テーマ）を決め、その主題をもとに小テーマを決める。そして、その小テーマについて1枚の紙片につき1つの事項をできるだけ簡潔に書き込んでいく。次に、小テーマ毎の一つひとつの紙片を見比べ、親近感のあるもの同士をグループにまとめていく。この作業をグルーピングという。そして、まとめられたグループに1行のタイトルをつける。グルーピングの際にどのグループにも入らないものがでてくることもあるが、その場合は無理に入れる必要はない。複数のテーマがある場合は、これらの作業を全てのテーマ毎に行っていく。本来であれば、グルーピング後に図解化したり、文章化したりし、口頭発表を行うのであるが、本実践は創作活動で用いることができる「言葉」を選ぶことが目的であり、グループ間での意見交流等を行う必要がないため、グルーピングをすることで終わっている。

右の図1は、グルーピングによってまとめられた図の例である。



図1 生徒が KJ 法によって完成した図解用紙

4. 研究仮説

研究仮説は、以下の通りである。

- ① KJ 法を用いた話し合い活動では、各自の意見を付箋紙に書いて提示するため、発言を苦手としている生徒や音楽に対して苦手意識のある生徒であっても、その意見を他者に伝えることができる。

- ②「言葉」を中心とした話し合いが創作活動の基礎となるため、音楽に対して苦手意識のある生徒であっても作品づくりに参加しやすくなる。

5. 先行研究

本研究に関連する先行研究は少ない。音楽と関連のあるものとしては、安田恭子、西和久、清水遊の「悲しい気分と音楽聴取行動－KJ法を用いた質的分析－」⁴⁾、話し合い活動に関するものとしては、富田俊幸の「児童の思考力・表現力を高める指導法の工夫－KJ法を活用した話し合い学習を通して－」⁶⁾がある。

安田らの研究は、被験者に悲しい気分の時の音楽聴取行動について、自由記述でのアンケート調査を行い、その結果を分析する手段として KJ 法が用いられている。

また、富田の研究は、KJ法を活用することで円滑な話し合い活動が行われ、思考力や表現力が向上し、社会的関係性も向上するかについて、小学生を対象とした理科教育の実践を通して調査したものである。

本研究の独自性は、対象を中学生とし、音楽の得意・不得意に関係なく全員が話し合いに参加し、創作活動を行う方法として KJ 法が有効であるかについて、実践的に検証することである。

6. 授業実践の概要

授業実践の概要については、以下の通りである。

(1) 指導内容

A 表現 (3) 創作ア, イ, 「跳ねるリズムと跳ねないリズム」

(2) 題材名

「太鼓によるリズムアンサンブルで自分たちの『夢』を表現しよう」(全4時間)

(3) 対象学年

中学2年生及び中学1年生

(4) 実施日

授業実践1 (中学2年生, 全4時間)・・・2009年3月16日(月)～3月19日(木)

授業実践2 (中学1年生, 全4時間)・・・2011年3月17日(木)～3月23日(水)

(5) 教材

中学2年生の実践では、「夢」について考え、「言葉」がもつリズムを知覚するための読み物教材として、『アシュリー²⁾～All About Ashley～』の中から Chapter10「夢」⁶⁾を用いた。

また、中学1年生の実践では、「学校」について考え、「言葉」がもつリズムを近くするための読み物教材として、上述の『アシュリー』の中から Chapter 6「学校」⁷⁾を用いた。

(6) 題材目標

観点1：オリジナルのリズムパターンをつくることに興味を持ち、意欲的に創作及びアンサンブル活用に取り組もうとする。

観点2：跳ねるリズムと跳ねないリズムを知覚し、その特質を感受するとともに、それらを生かした表現を工夫する。

観点3：表現したいイメージをもって、跳ねるリズムと跳ねないリズムの特質を生かしたリズムパターンの組み合わせなどを工夫しながら音楽をつくる技能を身に付ける。

(7) 指導計画

	主な学習活動
第1時	・「言葉」がもつリズムの知覚 ・KJ法による話し合い活動
第2時	・KJ法による話し合い活動をもとにした創作活動
第3時	・創作活動及び練習
第4時	・最終発表

(8) 具体的な学習活動（中学2年生の実践を中心として）**第1時**

＜「言葉」がもつリズムの知覚＞

太鼓による創作活動の中心となる音楽の要素は「リズム」である。その「リズム」と関係が深い素材として「言葉」に着目した。そのため、創作活動に入る前に「言葉」が本来もっているリズムを知覚するという活動を行う。

普段は何気なく使っている「言葉」であるが、その一つひとつに「リズム」があることを知覚するための教材として、アシュリー・ヘギの自叙伝を用いる。その中に「夢」「学校」という Chapter がある。生徒たちとも年齢的に近い彼女の言葉を通して「生きる」ということが少しでも心に響いて欲しいという、道徳的な視点にも留意し、この自叙伝を用いることとした。

まず、『アシュリー』の Chapter10「夢」（中学1年生の実践では Chapter 6「学校」）の一部を、次のような読み方で音読する。①普通に音読をする。②1文字を1拍（♪）として音読をする。③全部の文字をタッカ（♪♪♪）のリズムに合わせて音読をする。④もう一度、普通に音読する。これにより、「言葉」が本来もっている「リズム」を意識しながら、再度、普通に音読をすることで、「言葉」にはそれぞれ固有のリズムがあるということを再確認することができる。そして、このような活動を通して、「言葉」が本来もっている「リズム」を知覚していく。

次に、『アシュリー』を短く区切りながらもう一度読み、「跳ねるリズム（言葉）」と「跳ねないリズム（言葉）」に分ける。

＜KJ法による話し合い活動＞

まず、「夢」という大テーマから「幼児の頃に抱いていた夢」「小学生の頃に抱いていた夢」「中学生になってから抱いた夢」「夢を実現させるために頑張ること・目標」という4つの小テーマを設定し、思いついた事柄を付箋紙に書き出すという作業を個人で行う。ここで注意しなければならないのは、1つの紙片に1つの事柄をできるだけ簡潔に書くということである。そして、各小テーマともそれぞれ3分程度で書き出し、小テーマ毎に模造紙に貼っていく。そして、小テーマ毎に貼られた付箋紙を見比べ、グルーピングをする。さらに、グルーピングした各項目にタイトル（一行タイトル）を付ける。これらの活動を全ての小テーマ毎に行う。

本来のKJ法であれば、グルーピング後に図解化したり、文章化したりし、口頭発表を行うのであるが、本実践は創作活動で用いる素材選びをすることが目的であるため、グルーピングをするところまでしか行わない。

第2時

＜KJ法による話し合い活動と創作活動＞

まず、既習の「くいしんぼうのラップ」^⑧や「魔法のフルーツバスケット」^⑨を歌い、「言葉」によるリズムアンサンブルについて確認する。次に、一行タイトルがつけられた各項目を素材として、オリジナルリズムパターンをつくる。そして、自分たちでつくったリズムパターンを組み合わせ、アンサンブル曲をつくり、その過程をワークシート（楽譜）に、「音符」ではなく「言葉」でまとめていく。さらに、つくった曲を、手拍子と合わせながらリズム唱を行い、リズムの組み合わせ方などを確かめる。

第3時

＜創作活動＞

「幼い頃から現在に至るまでの『夢』の変遷及び『夢』を実現するための目標」をまとめ、1つの曲として表現する。その際、特に「跳ねるリズム」と「跳ねないリズム」を意識する。そして、オリジナルリズムパターンを「言葉」や手拍子ではなく「太鼓」で表現するとどうなるか、音色やテンポ、リズムの組み合わせなど、様々な工夫をしながら曲を完成させていく。

第4時

＜最終発表＞

まず、創作作品をグループごとに発表し合い、自己評価及び他者評価を行う。次に、自分たちの作品で用いた「跳ねるリズム」について振り返るとともに、他のグループの発表から、特に「跳ねるリズム」を知覚しようとする。

(9) 評価規準

評価の観点	題材の評価規準
ア 音楽への 関心・意欲・態度	①オリジナルのリズムパターンをつくることに興味を持ち、意欲的に創作及びアンサンブル活動に取り組んでいる。[観察]
イ 音楽的な感受や 表現の工夫	①拍節感を意識しながら、リズムパターンを知覚している [ワークシート・発言] ②跳ねるリズムと跳ねないリズムを知覚し、その特質を感受する。[ワークシート・発言] ③リズムの特質を生かし、イメージに基づいて、リズムパターンの組み合わせ方などを工夫している。[演奏・発言]
ウ 表現の技能	①表現したいイメージをもち、リズムの特質を生かしながら音楽をつくることのできる [ワークシート・発言] ②つくったリズムパターンを正確に打つことができている。[演奏]

7. 授業実践の考察

本実践における生徒の最終的な目標は、太鼓による創作作品をつくり、発表することにある。その作品をつくるための素材が、KJ法を用いて行った話し合い活動によって集められた「言葉」である。中学2年生の実践を中心に考察を行う。

<「言葉」がもつリズムの知覚をする場面>

例えば、「子どもの頃は…」というフレーズがある。これを♩=120くらいのテンポの手拍子に合わせて「こ・ど・も・の・こ・ろ・は…」と音読していく。最初は調子よく、手拍子に合わせて一語一拍（四分音符）で読んでいくが、長く読み進めていくうちにじれっとなってしまったのか、「ずっとずっと健康でいてくれたら」といフレーズを「ず・っ・と・ず・っ・と・**けん**・**こう**・で・**いて**・**くれ**・**たら**」というように、「けんこう」「いてくれたら」を八分音符に変えて読んでしまう生徒もでてきた。しかし、例えそうであっても、決してそれを否定しない。なぜならそれは、「言葉」がもつリズムに逆らって読むことに辛さを感じたために起きたことだからである。第1時の③の活動も♩=120くらいのテンポでタッカのリズムを手拍子で打ち、それに合わせて音読していくのだが、これが意外に難しい。「言葉」が本来もつリズム感を無視して、常にタッカのリズムに合わせて読まなくてはならないため、上手く読むことができない。しかし、それがねらいでもある。上手く読むことができない、読みづらいつことを経験することにより、普段は何気なく使っている「言葉」にはリズムがあるということを知覚することになるからである。最後に、「言葉」がもつ「リズム」を意識しながら、再度、普通に音読し、「言葉」にはそれぞれ固有のリズムがあるということを確認する。

何度も声に出し、いろいろな変化をつけたりしながら「言葉」を読んでみることで、「跳ねるリズム（言葉）」と「跳ねないリズム（言葉）」に分けることができる。例えば、前述の「ずっとずっと健康でいてくれたら」というフレーズを、「ずっとずっと」「健康で」「いてくれたら」と細かく分割し、変化をつけたりしながら何度も声に出して読んでみることで、「ずっとずっと」は跳ねるリズム（言葉）、「健康で」と「いてくれたら」は跳ねないリズム（言葉）というように分けることができ、「っ」が入っている言葉は跳ねるリズム（言葉）であるということに気付くことができた。このような方法で、「言葉」がもつ「リズム」を知覚していった。

<KJ法による話し合い活動の場面>

小テーマの1つ「幼い頃に抱いた夢」で生徒たち（中学2年生）が書いたものを例として見てみると、「お嫁さん」「おジャ魔女どれみになりたかった」「仮面ライダーになりたかった」というように、簡潔に書かれていた。

これら小テーマ毎の一つひとつの紙片を見比べ、親近感のあるもの同士をグループにまとめていく。上述の例では、「おジャ魔女どれみ」と「仮面ライダー」は「(アニメの)キャラクター」というグループにまとめていた。もちろん、どのグループにも入れることができないものもでてくることもあるが、その場合は無理に入れる必要はない。そして、まとめられたグループに「キャラクター」というような一行タイトルをつけていく。これらの作業を全ての小テーマ毎に行う。

<創作活動の場面>

KJ法を用いた話し合い活動によって集められた「言葉」を素材とし、図2のような楽譜がつけられた。楽譜

といっても、音符ではなく「言葉」で記入している。本実践は全4時間の授業であるが、最初に「言葉」がもつリズムの知覚や発表に向けての練習、発表会も含めての時間であるため、実際に創作活動を行っている時間は、実質1時間半～2時間程度である。そのため、完成した作品は30秒程度～2分弱の短いものとなった。

次頁の図3は、生徒たちがつくった楽譜をもとに、筆者が譜面化したものである。創作活動を行う際には、「2つ以上のパートと地打ちによるアンサンブル曲にする」という条件をつけていたのだが、作品①をつくったグループ(5人)は、全員が同じリズムを打っていた。楽譜を見ると、最初は複数のパートで考えていたことが伺える。しかし、実際に練習をすすめていくうちに、全員が同じリズムを打つ方が曲として迫力があることに気づき、そのように変わっていった(図4)。この作品①は、休符を上手く活用し、5人がぴったりと揃う作品に仕上がった。

どのグループも、「言葉」で書かれた楽譜を声に出して読み、それを手拍子による「リズム打ち」に置き換えていくことで、スムーズにリズムを習得することができていた。また、全ての練習の中心に「言葉」があり、生徒同士の教え合いや練習、発表の際も「言葉」を言いながら行うことで、短時間での創作活動が可能となった。

①	エスパー		志性	
②		エスパー	志性	
③		ととアニメ		その他と

①	オリンピック選手			
②		ペットショップ店員		
③			ととフリーター	

①	いんお資格		高校生	
②	いんお資格		大学生	
③		{=ニート		{=ニート

①	勉強	夢叶えさせる	勉強
②	努力	そのために	努力
③	頑張ります		頑張ります

図2 生徒たちによってつくられた楽譜(作品①)

図3 作品①の楽譜をもとに、筆者が譜面化した楽譜

図4 作品①の実際の音源をもとに、筆者が譜面化した楽譜

8. 仮説の検証

これまでに行ってきた創作活動の方法では、活動の中心となるのは音楽を得意とする生徒ばかりで、音楽の苦手な生徒は話し合いにすら参加することができず、他の生徒が決めたリズムの組み合わせを言われるままにやるというような状況がしばしば見られた。そこで、話し合い活動を行う際に KJ 法を用いることと「言葉」を中心とした活動を多く取り入れることで、音楽の得手・不得手に関わらず全員が話し合いに参加できるのではないかと考え、2つの仮説を設定した。

仮説1は、「KJ法を用いた話し合い活動では、各自の意見を付箋紙に書いて提示するため、発言を苦手としている生徒や音楽に対して苦手意識のある生徒であっても、その意見が反映されることが可能となる。」というものであった。実践を行った2つのクラスには、音楽を苦手としている生徒の他に、発達障がいを抱えているためにコミュニケーションをとることが苦手な生徒や海外からの帰国生徒（現地の学校に通っており、音楽の授業経験がほとんどない）、普段の生活の中でも自分から周りに話しかけることが極端に少ない生徒など、様々な生徒がいたが、話し合い活動に入る前に、付箋紙に「言葉」を書くという作業を行ったことで、話し合い活動は全員が参加し、スムーズに進められた。また、創作活動のテーマを「夢」（中学2年生の実践）や「学校」（中学1年生の実践）としたことで、これまでの経験や自分の気持ち、幼少期の思い出、将来の希望や目標などが話し合いの中心となり、これらは生徒自身に大きく関わるテーマであったことから、どのステップにおいても全く参加しないという生徒はおらず、どのグループも和気藹々とした雰囲気が進められた。

仮説2は、「『言葉』を中心とした話し合いが創作活動の基礎となるため、音楽に対して苦手意識のある生徒であっても作品づくりに参加しやすくなる。」というものであった。創作活動で作成する楽譜に音符は用いず、「言葉」で書き込んでいったこと、また「言葉」を声に出して読み、それを手拍子による「リズム打ち」に置き換えていったことで、音符に対して苦手意識を持っている生徒であっても比較的スムーズにリズムを習得することができた。そして、創作曲を練習する際に「言葉を手拍子で」「言葉と一緒に手拍子で打ったリズムを太鼓で」「言葉と一緒に太鼓で打ったリズムを再度、手拍子で」打って確認するという工夫により、短時間でも演奏の完成度を高めることもできた。

実践を研究仮説の視点から考察した結果、すべての仮説を満たしており、KJ法や「言葉」を中心とした創作活動は、音楽科の授業の中で取り組んでいく意義があるといえる。

9. まとめと今後の課題

以前のように、伝統芸能で用いられているリズムや既習のリズムが書かれたシートを組み合わせることで曲を創っていくという創作活動の方法では、音楽の苦手な生徒は話し合いにすらなかなか参加できず、他の生徒が決めたリズムの組み合わせを言われるままにやるというような状況がしばしば見られた。そこで、2つの研究仮説に基づき授業実践を行ったところ、テーマを生徒自身と関わりのあるものに設定したことで意見が考えやすく、また、その意見を付箋紙に書き出して共通のスペースに貼ることで意見を交流する KJ 法は、発言を苦手としている生徒も自分の意見を伝えることができ、どの生徒も全員が話し合い活動に参加することができた。さらに、創作活動は、「言葉」を中心としており「音符」を見るのがほとんどないため、音楽や音符に対して苦手意識のある生徒であっても作品づくりに加わりやすいということも明らかとなった。しかも、「言葉」を声に出して読んだものを手拍子による「リズム打ち」に置き換えていったことで、比較的スムーズにリズムを習得することができた。そして、「言葉」から「手拍子」へ、「言葉」と一緒に「手拍子」で打ったリズムを「太鼓」へ、「言葉」と一緒に「太鼓」で打ったリズムをもう一度「手拍子」で打って確認するなど、全ての活動の中心に「言葉」があり、生徒同士の教え合いや発表も「言葉」を言いながら行うことで、短時間で作品を仕上げるのが可能となった。

以上のことから、音楽の得手・不得手に関わらず、グループ活動においてメンバー全員が話し合いに参加し、「言葉」がもつリズムに着目した創作活動を行うための方法として KJ 法が有効な方法であるといえる。

今後の課題は、他の器楽等の領域においても KJ 法を用いた活動が可能であるかを検討していくことである。（分担については、1.～9.を齊藤が担当し、西園が全体構成を担当した。）

一文 献一

- (1) 文部科学省『中学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社, 2008
- (2) 川喜田二郎『発想法 一創造性開発のために一』中央公論新社, 1967
- (3) 田中耕治編『よくわかる教育評価』ミネルヴァ書房, 2005, pp. 94-95
- (4) 安田恭子, 西和久, 清水遊「悲しい気分と音楽聴取行動-KJ法を用いた質的分析-」『情報処理学会研究報告 [音楽情報科学]』2004(111), 2004, pp. 59-64
- (5) 富田俊幸「児童の思考力・表現力を高める指導法の工夫-KJ法を活用した話し合い学習を通して-」『日本理科教育学会全国大会要項』59, 2009, p. 280
- (6) アシュリー・ヘギ『アシュリー～All About Ashley～』株式会社フジテレビ出版, pp. 135-137, 2006
- (7) 同上, p. 149
- (8) 三善晃監修『中学音楽音楽のおくりもの1』教育出版株式会社, 2006, pp. 42-43
- (9) 三善晃監修『中学音楽音楽のおくりもの2・3上』教育出版株式会社, 2006, pp. 34-35

一注一

- 1) 地理学者で文化人類学者でもある川喜田二郎が、野外で観察した複雑で多様なデータをいかにまとめたらよいか、という課題を解決する方法として始めたものである。因みに、KJとは、川喜田二郎のイニシャルKとJを日本式に並べ、便宜的に記したものを、日本独創性協会という研究グループが正式に使ったことからKJ法という名で定着したのである。
- 2) 平均寿命が13歳とされている早期老化症（プロジェリア症候群）という遺伝子疾患を抱え、老いと死に直面しながらも、明るく前向きに生きた少女。2009年4月21日に17歳で亡くなった。

A Practical Investigation into Using the K-J Method in Music Education – Using Words as Themes to Promote Creative Activity –

NISHIZONO Yoshinobu* and SAITO Junko**

(Key Words : K-J method, creative activity, rhythm)

The purpose of this investigation was to apply the K-J method to groups consisting of individuals both musically-minded and not, by encouraging dialogue based on a single theme through which all individuals can relate, thereby increasing their collective creative activity.

The first study was conducted in March 2009 with JHS Grade 2 students using the theme “Dreams”. The second study was in March 2011 with first grade students using the theme “School”. Applying the K-J method from the viewpoint of creative input, it was clear that both musical students and non-musical students co-operated well to perform the project and to develop the subject matter. Therefore, I would like to consider the positive effects of the K-J method on groups consisting of musically-minded and non-musically-minded subjects, and how those effects work in these groups.

*Naruto University of Education

**Tomihara Junior High School of Kushiro Town, Hokkaido