

# 音楽ワークショップ型授業が児童に与える影響

—アンケート調査結果に基づく考察—

小野 隆洋 岩中 貴裕

はじめに

学校教育現場における音楽鑑賞会は、全校児童生徒が体育館などの広い空間に一堂に会し全学年が同時に鑑賞することが多い。この場合、次の二つの問題点が指摘できる。一つ目は、演奏者と聞き手の関係が「表現者—鑑賞者」となり、一方的な伝達になりがちで、双方向的なコミュニケーションが得にくいという点である。二つ目は、国語科や算数科の授業が、全学年一斉に行われる機会はほぼ存在しないのと同様に、音楽科という教科も他学年との合同学習によるものではなく、学年に応じて学習指導要領にもとづいた学習課題を設定する必要があるという問題である。これらの問題点を解決するとともに、音楽鑑賞会を一過性の行事として捉えるのではなく、音楽科の授業と関連付けて成立させるために、音楽ワークショップ型授業の意義について検討してきた。

本研究では、音楽ワークショップ型授業において、プロの音楽演奏を鑑賞した児童に対してアンケート調査を実施した。鑑賞活動を通じた学びと児童の音楽に対する態度変容との関連について、アンケート調査結果の分析に基づいて考察する。

研究の目的

これまでの研究で、音楽ワークショップ型授業の効果について、相互関係を示したものが図1である。これらの相互関係の妥当性を検証するとともに、短期集中型の学習形態を特徴とする音楽ワークショップが、児童に与える影響を明らかにすることを本研究の目的とする。

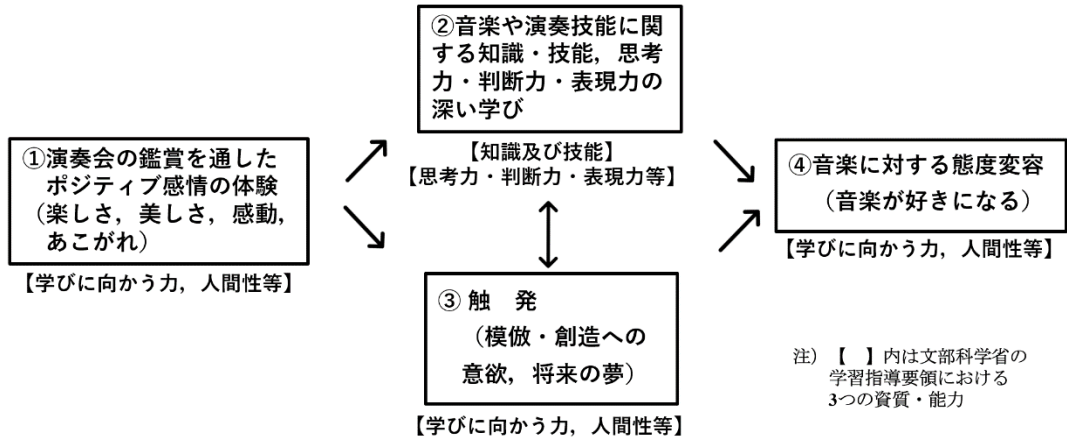


図1. 音楽ワークショップ型授業の効果の相互関係 (上村・小野, 2021)

調査方法

2022年6月～12月実施の音楽ワークショップ型授業に参加した山口県内の小学生2,251名(男子1,083名, 女子1,137名, 性別無回答31名)に対して、授業参加後に質問紙によるアンケート調査を行った。調査内容は、Q1「音楽会が楽しかった」、Q2「楽器の仕組みがわかった」、Q3「作曲家のお話がわかった」、Q4「楽器を演奏したくなった」、Q5「前よりも音楽が好きになった」の5項目を設定し、「すごくそう思う(6点)」から「まったくそう思わない(1点)」までの6件法で行った。さらに、Q1, Q4, Q5については「その理由」を、Q2, Q3については「印象に残ったこと」を自由記述で回答を求めた。

結果と分析

結果を表1に示す。なお、前述の図1で示した音楽ワークショップ型授業の効果の相互関係について、妥当性を検証するために、学習指導要領にもとづいて、括弧内に示した3つの資質・能力との対応関係を表中に示す。

表 1. 各項目の平均（標準偏差）と音楽ワークショップ型授業の効果（図 1）との対応関係  $N=2,251$

項 目	M (SD)	効 果
Q1. 音楽会が楽しかった	5.7 (0.7)	① 演奏会の鑑賞を通したポジティブ感情の体験（楽しさ、美しさ、感動、あこがれ）【学びに向かう力、人間性等】
Q2. 楽器の仕組みがわかった	5.0 (1.2)	② 音楽や演奏技能に関する知識・技能、思考力・判断力・表現力の深い学び【知識及び技能】【思考力・判断力・表現力等】
Q3. 作曲家のお話がわかった	4.6 (1.5)	② 音楽や演奏技能に関する知識・技能、思考力・判断力・表現力の深い学び【知識及び技能】【思考力・判断力・表現力等】
Q4. 楽器を演奏したくなった	5.1 (1.4)	③ 触発（模倣・創造への意欲、将来の夢）【学びに向かう力、人間性等】
Q5. 前よりも音楽が好きになった	5.3 (1.2)	④ 音楽に対する態度変容（音楽が好きになる）【学びに向かう力、人間性等】

全ての項目について、肯定的な評価をする回答が多く見られた。項目別に見ると、Q1 については、ほとんどの児童が高く評価したのに対して、Q2, Q3 については、大半の児童が肯定的な評価をする傾向にはあるものの、若干のばらつきが見られる結果となった。また Q4, Q5 については、全体的にある程度高い評価であったものの、自由記述による理由を確認すると、音楽や演奏に対する得手・不得手によって、質的に異なる回答傾向が見られた。そこで、Q4 及び Q5 に着目し、さらなる詳細を確認するために、評価別の回答率を算出した。（表 2）

表 2. Q4, Q5 の評価別回答率

Q4. 楽器を演奏したくなった $N=2,251$ $M=5.1$ $SD=1.4$		Q5. 前よりも音楽が好きになった $N=2,251$ $M=5.3$ $SD=1.2$	
6 すごく演奏したくなった	1,352 ( 60%)	6 前よりもすごく好きになった	1,382 ( 61%)
5 演奏したくなった	345 ( 15%)	5 前よりも好きになった	370 ( 16%)
4 やや演奏したくなった	227 ( 10%)	4 前よりもやや好きになった	239 ( 11%)
3 あまり演奏したくならなかった	138 ( 6%)	3 前よりもあまり好きにならなかった	121 ( 5%)
2 演奏したくならなかった	82 ( 4%)	2 前よりも好きにならなかった	54 ( 2%)
1 全く演奏したくならなかった	86 ( 4%)	1 前よりも全く好きにならなかった	44 ( 2%)
無回答	21 ( 1%)	無回答	41 ( 2%)

その結果、Q4 及び Q5 の項目については、3 点以下の否定的な回答をした児童が、全体の約 1 割程度にのぼることがわかった。Q1 において、鑑賞活動に対する評価としては、全学年ともにほとんどの児童が「楽しい」というポジティブ感情を体験できたにもかかわらず、表現活動に対しては消極的な児童が少なからず存在していることになる。そこで、年齢差による回答のばらつきを確認するため、学年ごとに平均値と標準偏差を求めるとともに、各項目の相関関係を求めた。その結果は表 3, 表 4 の通りである。

表 3. 学年別にみた各項目の平均（標準偏差）

学年	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
1 $N=385$ $M$	5.86	5.17	4.81	5.58	5.58
2 $N=368$ $M$	5.63	4.73	4.33	5.20	5.28
3 $N=389$ $M$	5.71	4.77	4.31	5.17	5.19
4 $N=375$ $M$	5.74	5.05	4.64	5.09	5.29
5 $N=347$ $M$	5.61	5.01	4.52	4.71	5.01
6 $N=387$ $M$	5.76	5.14	4.79	4.91	5.16

表 4. 各項目の相関関係

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
Q1		0.38	0.30	0.42	0.47
Q2	0.38		0.53	0.38	0.42
Q3	0.30	0.53		0.34	0.37
Q4	0.42	0.38	0.34		0.51
Q5	0.47	0.42	0.37	0.51	

■ 正の相関  $0.4 \leq r \leq 0.7$   
■ 弱い正の相関  $0.2 \leq r \leq 0.4$

Q1 から Q3 までは、どの学年もそれほど数値に大きな違いがないものの、Q4 及び Q5 については、高学年が低学年や中学年と比べて、数値に若干の違いが確認でき、評価が特に低学年よりも低いことが窺える。その理由を探るため、自由記述を確認したところ、演奏が得意な児童においては、「楽器を演奏したくなった」「音楽も好

きになった」という記述がみられた。一方で、演奏が不得意な児童については、「もともとそんなに好きじゃなかったけど、少しだけ好きになった」というように、音楽への態度には変容が見られたものの、「きくのは好きだけど演奏は苦手だから」と演奏したい気持ちまでには至らないケースが、少なからず存在していることが確認できた。また全ての項目間において、正の相関もしくは弱い正の相関が見られた。つまり、鑑賞活動でポジティブな感情を体験することが、その後の表現活動への意欲や、音楽に対する態度変容に関係するものの、一方では過去の音楽経験や苦手意識が表現活動への妨げになっていることが示唆された。

## 考察

プロの生演奏を間近でともに鑑賞し、同じように大きなポジティブな感情が得られたとしても、その後の表現活動に向かう意欲や音楽に対する態度変容については、これまでの音楽経験や音楽及び演奏に対する得手・不得手によって異なってくると考えられる。すなわち、音楽ワークショップ型授業の効果は、参加者の過去の音楽経験やマインドセット=mindsetによって大きく異なるといえる。マインドセットは、表5のように大きく二つに大別することができる。

表5. 硬直マインドセットとしなやかマインドセットの違い (Dweck, 2006)

	硬直マインドセット fixed mindset	しなやかマインドセット growth mindset
信念	才能は変化しない	才能は磨けば伸びる
概念	ひたすら自分は有能だと思われたい	ひたすら学び続けたいと思っている
挑戦	できればチャレンジしたくない	新しいことにチャレンジしたい
障害	壁にぶつかったらすぐにあきらめる	壁にぶつかっても耐える
努力	努力は忌まわしい	努力は何かを得るために欠かせない
批判	ネガティブな意見は無視する	批判から真摯に学ぶ
他人の成功	他人の成功を脅威に感じる	他人の成功から学びや気づきを得る
結果	結果的に早い段階で成長が滞り、可能性を発揮できない すべてを決定論的な見方でとらえてしまう	結果的により高い成長を達成できる すべてを自由な意思で切り開いていく

どんなに素晴らしい音楽を聴いたとしても、自らが表現しようとするためには、苦手意識を払拭する必要性が生じる。児童期には「能力」に関わる信念に大きな変化がみられる。小学校低学年では、能力を変容可能なものとして捉えているが、高学年になると能力を容量 (capacity) として捉え、努力しても能力は増えないと考える傾向がみられるようになる (伊藤, 2008) ため、音楽ワークショップ型授業の普及に加え、より多くの児童が定期的に参加する機会が得られることで、音楽 (特に表現活動) に対するしなやかなマインドセット=growth mindset を培うことが重要である。演奏に対して肯定的になった理由として、「もともとそんなに好きじゃなかったけど、少しだけ好きになった」、「音楽家の人たちが楽しそうだったから自分も演奏してみたくなった」、「プロの人たちの演奏を聴いていたら自分もできる気がした」等の自由記述からも見られるように、やればできるという気持ちを育てることが大切であると考えられる。

## 参考文献

- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House. (今西康子 (訳) (2016). マインドセット——やればできるの研究—— 草思社)
- Dweck, C. S., & Master, A. (2008). Self-theories motivate self-regulated learning. In Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (Eds.), *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications* (pp.31-50). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. (ドゥエック, C. S.・マスター, A. 中谷素之 (訳) (2009). 自己調整学習を動機づける知能観 シャンク, D. H.・ジーマーマン, B. J. 塚野州一 (編訳) 自己調整学習と動機づけ 京都: 北大路書房)
- 上村有平・小野隆洋 (2021). 音楽アウトリーチが子どもに及ぼす効果——感想文の分析から—— 山口芸術短期大学紀要, 53, 15-27.
- 伊藤忠弘 (2008). 児童期の動機づけ 上淵 寿 (編) 感情と動機づけの発達心理学 (pp.125-148) 京都: ナカニシヤ出版
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2001). Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. (ジーマーマン, B. J.・シャンク, D. H. 塚野州一 (編訳) (2006). 自己調整学習の理論 京都: 北大路書房)
- 伊藤崇達 (2013). ピアとともに自ら学ぶ 中谷素之・伊藤崇達 (編) ピア・ラーニング——学びあいの心理学—— (pp.75-89) 金子書房