

鑑賞と表現を融合した音楽ワークショップが児童の
音楽に対する態度に与える影響 —アンケート調査及び半
構造化面接に基づいた考察—

Effects of Music Workshops Blending Appreciation and
Expression on Children's Attitudes Toward Music: A Study
Based on Questionnaire and Semi-Structured Interview Data

小野 隆洋・岩中 貴裕

山口芸術短期大学・山口学芸大学

Takahiro ONO, Takahiro IWANAKA
Yamaguchi College of Arts, Yamaguchi Gakugei University

Abstract

The purpose of the present study is to clarify the effects of music workshops blending appreciation and expression on children's attitudes toward music. It employed 785 elementary school pupils and 5 teachers as the participants. The 785 pupils took part in music workshops organized by 6 artists including the first author. After the workshops, they answered a questionnaire consisting of 5 questions about the workshops they had joined. The five teachers were chosen for a one-on-one semi-structured interview consisting of 4 questions with the first author. They were asked how their pupils had changed by joining the workshops. The analysis of the questionnaire data suggests that music workshops blending appreciation and expression were accepted by the participants favorably. The analysis of the semi-structured interview data suggests that the participants came to show a positive attitude toward music after joining the workshops. Based on the results, it is then discussed that the 6 artists played a role as a teaching artist and provided entry points for the participants. It is finally argued that the entry points provided by the artists led the 785 participants to feel familiar with music and encouraged them to take part in the workshops positively.

1. はじめに

近年、講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が主体的かつ協同的に参加することを重視したワークショップ型授業が注目されている(中野, 2001)。とりわけ、本稿の第一著者が音楽演奏家として17年間に亘って従事してきた文化庁主催の芸術家の派遣事業¹にみられるように、様々な教育現場においてプロの音楽家が行う出張実践(音楽アウトリーチ)が増加している。現場の教員たちは、「本物に触れることが子どもの心を豊かにする」、「クラスや学校の雰囲気が大きく変わる」とその実践を高く評価する一方で、過去の望ましくない事例から音楽アウトリーチに対して抵抗を示す管理職教員も少なからず存在する。この理由として、音楽アウトリーチ実践に関する研究知見が乏しく、各自の経験則に基づく評価が主流となっていることが考えられる。その結果、教育的意義が不明確なままワークショップ型授業が乱発されて教育現場に混乱が生じている(新原, 2017)。音楽のワークショップ型授業に関する研究は近年になって着手されるようになった領域で、音楽教育学においてはワークショップ型授業における鑑賞活動と表現活動の結びつきについて検討されている(坪井, 2019)。一方で、研究が緒についたばかりで、個別の専門領域で研究されるにとどまり、その学際性をいかした知見の相互交流や体系化が今後の課題である。そこで本研究では、教育的意義の観点から音楽鑑賞活動と音楽表現活動の2つの活動を横断することで育成される資質・能力に着目する。効果的な音楽ワークショップの在り方を検討するとともに、鑑賞と表現を融合した音楽ワークショップが児童の音楽に対する態度にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを本稿の目的とする。

本稿の構成について説明する。まず次節では、本研究と関係の深い先行研究を、子どもの主体的活動を伴う鑑賞授業、「資質・能力」を育成する音楽科授業実践という観点から紹介する。次に実施した調査について報告する。本研究では、児童に対するアンケート、教師に対する半構造化面接という2種類のデータを収集し、分析を行った。そのデータ収集方法、分析方法について説明する。そして第4節では、分析結果を提示し考察を行う。そして最終節では、音楽ワークショップが好意的に受け入れられたその理由を検討する。

2. 主体的な音楽実践活動の教育的意義

2.1 子どもの主体的活動を伴う鑑賞授業

小島(2012)は、子どもの主体的な活動を伴う新しい鑑賞授業の形態として、音楽を聴いて自分の感じたことや聴き取ったことを図形で表現する活動を提言し、これを「図形楽譜づくり」と呼んでいる。音楽を聴きながら、色紙を使って知覚し感受したことを表す図形を創り、それを音楽の構成に対応させて模造紙に貼っていく活動である。時間的存在である音楽を空間的存在に置き換える作業でもある。「図形楽譜づくり」は音という目に見えないものを、図形という目に見える姿に作り替える作業である。可視化することによって、知覚し感受したことを他者と議論することが可能になる。現行学習指導要領が重視している言語活動の促進をもたらす活動であると言える。結果として深いレベルの対話を伴うコミュニケーションの場となる。深いレベルの対話を伴うコミュニケーションにより「図形楽譜づくり」による各自の経験が共有され、共感的コミュニケーションの場となる。小島は「図形楽譜づくり」を組み込んで、「経験—分析—再経験—評価」という流れの授業を行うことを提案している。

表1 図形楽譜づくりを取り入れた授業の流れ (小島, 2012, p. 31)

| ステップ | 学習内容 |
|------|----------------------------------|
| 経験 | 指導内容を意識して音楽(教材曲)を聴き, 図形楽譜をつくる。 |
| 分析 | 他の児童がつくった図形楽譜を見ながら, 気づいたことを話し合う。 |
| 再経験 | 音楽(教材曲)を鑑賞し, その味わいを批評文として書く。 |
| 評価 | 批評文を交流する。 |

小島(2012)は「図形楽譜づくり」を取り入れた「経験-分析-再経験-評価」という流れの授業を単に楽曲を分析するための活動ではなく, 人間形成をもたらす活動であると捉えている。

学びには2つの種類があると考えられる。ひとつは知識の理解や暗記を中心とする, 浅い表面的な学習(shallow/surface learning)であり, もうひとつは学習した内容を既存知識や経験と結びつけたり批判的な考察を加えたりする深い学習(deep learning)である(Light et al., 2009)。これら2つは相互補完的なものであり, どちらか一方が重要であるという主張は適切ではない。語学習得における言語知識(基礎力)と言語使用(運用力)の関係と同じように, 両方をバランス良く成長させていくことが必要である。しかし, 日本の教育においては深い学習(deep learning)の機会が十分に提供されているとは言えない。小島の提案する「図形楽譜づくり」は, 深い学習(deep learning)になり得ると筆者らは考えている。

深い学習(deep learning)と浅い表面的な学習(shallow/surface learning)は, それぞれ伴う思考が異なる。Anderson et al. (2001)の分類によると, 思考は6つのレベルで構成されている。そしてこれらの6つの思考レベルは, 高次思考力と低次思考力に分類できる(Coyle et al., 2010)。

表2 思考のレベル

| | | | |
|---|--------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 6 | Creating (創造) | 計画・創出 | Higher-Order Thinking Skills (高次思考力) |
| 5 | Evaluating (評価) | 判断・批判・批評 | |
| 4 | Analyzing (分析) | 分析・位置づけ・特徴づけ | |
| 3 | Applying (応用) | 適用・活用・実践 | Lower-Order Thinking Skills (低次思考力) |
| 2 | Understanding (理解) | 解釈・説明・要約・例示・分類・比較・類推 | |
| 1 | Remembering (記憶) | 暗記・再生 | |

表1に示した小島が提案している図形楽譜を用いる学習は, 互いが作成した図形楽譜を見て分析し, 気づいたことを話し合うという活動を伴う。これは表2におけるレベル4の分析に相当する。また, 再経験として教材曲を再度鑑賞してその批評文を書き, それを他者と交流させるという活動は, 表2におけるレベル5の評価に相当すると考えられる。言うまでもなく, 図形楽譜をつくるという作業はそれ自体が創造的である。表2のレベル6に相当する思考を伴う。

宮崎(2017)は, これまで音楽科で何を育成するのかが明確に示されることがなかったため, その捉え方が曖昧になりその結果, 曲名などを記憶し, 音楽用語, 音符, 休符, 記号などの名称とその意味を暗記・理解することが, 音楽科の授業を通して習得すべき知識として指導されてきた傾向がある

と指摘している。このような指導において児童が従事する思考は、表2におけるレベル1または2である。一方、小島の提案する学習方法は高いレベルの思考を伴う学習であると言える。

2.2 「資質・能力」を育成する音楽科授業実践

平野 (2017) は、児童が「音楽の楽しさ」や「音楽の美しさ」を感じることができるよう授業ができていないことを、小学校音楽科の問題点として指摘している。その根拠として、2012年度に国立教育政策研究所が実施した学習指導要領実施状況調査の結果を提示している。「音楽の学習が好きだ」という項目に対して「そう思う」と回答した6年生は39.4%、「どちらかといえばそう思う」と回答した6年生が28.7%であった。つまり肯定的な回答の割合が68.1%であった。一方、図画工作科は肯定的な回答の割合が80.3%であった。教科としては図画工作の方が児童に好意的に受け入れられていることが分かる(詳細は、https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/01h24_25/05h24bunseki_ongaku.pdf を参照)。

しかし平野は、仮に「音楽を聴くことは好きですか」、「絵を描くことは好きですか」と街頭でインタビューを行えば、両者の数値が逆転する可能性があるとして述べている。平野は、児童が音楽を楽しむことができていない理由として、授業の場が「歌が上手になるように」や「楽器の演奏技能が向上するように」というような「表現至上主義」の考えをもとに進められていることを挙げている。

歌を上手に歌えること、楽器を上手に演奏できることは望ましいことであり、授業を担当する教師にとっては喜ばしいことであるが、人間が生まれながらにして持っている「音楽を楽しみ」という気持ちや「美しい」と感じる心の動きを置き去りにした指導は好ましくないと平野は述べている。では具体的にどのような活動をすればよいのであろうか。

松長 (2017) は、児童に絵を見せて、それを手拍子や足拍子で表現するという活動を提案し、実践している。楽器を使わずに身体を使って表現するため、音楽の得意、不得意に拘わらず誰でも参加することができる活動である。強さの変化、速さの変化、強弱による拍子などを引き出すために、あらかじめ用意した絵で描いた楽譜を提示する。これを「絵譜」と呼んでいる。具体例を図1に示す。

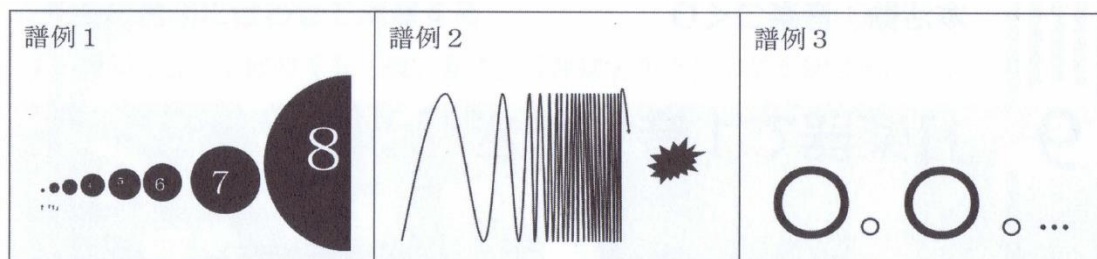


図1 絵譜の例 (松長, 2017, p. 35)

このような絵譜を用いて、子どもたちに手拍子や足拍子で表現させる。子どもによって違う表現をしたとしても、絵譜を見てなぜそのような表現に至ったのかを考えさせ、その理由を言語化することで活動の価値づけを行う。この活動には正解も不正解も存在しない。個々の表現が異なることに対して理由づけを行い、音楽の価値に迫る。さらに児童に絵譜を描かせる活動を取り入れることによって、児童の表現力、そして多様性を認めようとする資質・能力を育むことができると松長は述べている。

この絵譜を使った学習活動では、自身の表現に至った経緯などを分析して表現することが求められる。表2におけるレベル4の思考を伴う活動である。

その他にも松長は、鑑賞活動と鑑賞した音楽に合わせて身体を動かす表現活動を融合した授業の在り方を提案している。鑑賞活動は知覚と感受という2つのプロセスから構成されている。前者は楽曲を理解すること、後者は楽曲を味わって聴くことと考えてよい。表3に示すように、身体を動かす活動には、音楽を聴き取ることによって運動する反応運動、音楽に合わせて運動する連動運動、音楽から思いついた運動をする自由運動の3つの運動がある。

表3 鑑賞活動に伴う運動 (松長, 2027, p. 41)

| 運動の種類 | 音楽との関連 | 動作の具体例 |
|-------|----------------|----------------------------|
| 反応運動 | 音楽を聴き取って運動する | ・指を折る ・手を上げる |
| 連動運動 | 音楽に合わせて運動する | ・拍に合わせて動く ・楽器を演奏する動作をする |
| 自由運動 | 音楽から思いついた運動をする | ・腕を滑らかに動かす ・踊る |

松長は児童に「なぜそのような動作をしたのか」を尋ねることによって、鑑賞活動と鑑賞活動に伴う運動を関連付けることが必要であると述べている。例えば、「速く聴こえたから急いで何かをしていると思った」のように連想させることで、音楽の特徴と結び付けて思考力や表現力を養うことができると考えられる。

松長の指摘において筆者らが着目するのは、鑑賞活動から表現活動に至るまでのプロセスである。音楽鑑賞活動によって得られる情報は無形の音である。一方、身体表現活動には視覚的に捉えることができる動作や表情等が伴う。つまり有形のものである。無形のものを有形のものに転換するというプロセスの中に、機械的には処理することができない人間ならではの気づきや認知的処理が生じているのではないだろうか。鑑賞から表現という2つの活動を横断するプロセスの中で生じる様々な思考や感情は、鑑賞と表現を独立して体験する時とは異なっていると考えられる。鑑賞と表現を融合した活動によって高い教育成果がもたらされる可能性が高い。

3. 研究

3.1 鑑賞と表現を融合した音楽ワークショップ

前節での議論に基づいて、教育現場においてどのような実践を行うべきかを検討した。最も重視した点は事業に参加する児童が話や演奏を聞くだけの受動的な存在にならないようにすることである。鑑賞を経て表現へ至るという一連のプロセスを重視した。本稿の第一著者が中心となって小学校で実践した音楽ワークショップには、児童が一方向的に音楽を聴くのみにとどまらないように、鑑賞と表現という2つの活動を潤滑に横断できるように、以下の6項目を含めた。

- (1) 各学年に応じたプログラムによる、トロンボーン、声楽、ピアノ、フルート、打楽器、マリンバ、

鍵盤ハーモニカによる独奏、及びアンサンブル演奏の鑑賞

- (2) 鑑賞曲目が作曲された経緯やその作曲者にまつわるエピソードの解説
- (3) 金管楽器、木管楽器、打楽器の音の出る仕組みや演奏方法に関する解説
- (4) 児童による金管楽器、木管楽器、打楽器の演奏体験学習
- (5) 芸術家に対する児童からの質問への応答
- (6) 発声指導、及び教科書教材を題材とした楽曲の歌唱指導、器楽指導

次にワークショップ実施に際して配慮した点を説明する。一般的に見られる音楽鑑賞会では、全校児童が体育館に一同に集まり、一回の公演を全校児童で一緒に鑑賞することが多い。しかし国語や算数の教科を全校児童で一斉には授業しないのと同様に、音楽という教科も他学年と合同の学習ではなく、学年に応じた学習課題を設定する必要があると考えた。そこで本研究の第一著者は、これまで継続的に実施してきた音楽ワークショップの経験から、学年別に鑑賞のねらいと学習課題に応じた独自のプログラムを考案して実施することを試みた。つまり全校児童が同一のプログラムを単発的に鑑賞するのではなく、教科書に関連付けて音楽科の授業と繋がることに重きを置いた。また他教科との結び付きについても考慮した。音楽科だけの学習に留まらずに、歴史や地理等にも関わる様々な要素を取り入れた音楽鑑賞活動のプログラムを構成した。

演奏者はトロンボーン、声楽(メゾ・ソプラノ)、ピアノ、マリimba、フルート、打楽器の6名²がそれぞれの楽器に加えて、児童たちが誰でも演奏したことのある鍵盤ハーモニカとリコーダーの演奏曲目も含めてプログラムを構成した。音楽科の授業と関連付けるために、事前に各学校の担当者と学習内容の確認を行い、直近に子どもたちが学習した内容から現在の教材、今後の課題等を把握するためのヒアリングを実施した。

会場は体育館のような広い空間において舞台上で演奏するのではなく、音楽室等において同じフロアを共有することによって、演奏者と鑑賞者との間に隔たりが生じないように配慮した。さらに演奏者と鑑賞者が出来る限り近づくことで、児童が演奏者の息遣いを感じ取り、コミュニケーションを図れるように配慮した。世界地図を用いて作曲家の生まれた国の位置を示し、日本からの距離や各国の位置関係を比較してヨーロッパの文化や習慣、楽曲にまつわるエピソード等を紹介した。子どもたちは行ったことのない諸外国の話に様々な想像を膨らませて聞き入っている様子であった。「バッハはこの国の作曲家でしょうか」という発問に対して、アメリカ、中国、インド、ロシア、イタリア、ドイツ、フランスという様な回答が次々に発言された。

実際に児童が体験するための金管楽器、木管楽器、打楽器を複数準備して、楽器の音の出る仕組みを説明すると同時に、音を創る楽しさや難しさを体感し楽器を演奏することに対する関心を高めるように配慮した。ピアノについては、個人的に習い事をしている児童も見受けられるが、トロンボーンやフルート等の管楽器は、ほとんどの児童が経験していないことを考慮して、小学校で誰もが経験する鍵盤ハーモニカやリコーダーを用いて演奏を行い、効果的な演奏方法等についての説明も行った。

3.2 調査参加者

調査参加者は、本研究の第一著者らが実施した音楽ワークショップに参加した785名の小学校児童と、5名の教員である。児童の内訳を表4に示す。

表4 調査参加者数 (小学校児童)

| 第1学年 | | 第2学年 | | 第3学年 | | 第4学年 | | 第5学年 | | 第6学年 | | 合計 | |
|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|-----|-----|
| 男 | 女 | 男 | 女 | 男 | 女 | 男 | 女 | 男 | 女 | 男 | 女 | 男 | 女 |
| 58 | 69 | 53 | 54 | 87 | 85 | 55 | 50 | 94 | 89 | 51 | 40 | 398 | 387 |
| 127 | | 107 | | 172 | | 105 | | 183 | | 91 | | 785 | |

5名の教員は、本研究の第一著者らが実施した音楽ワークショップの学校側の担当教員である。事業終了後、一定の期間を経た後で半構造化面接を行った。

3.3 データ収集

事業終了後に、785名の小学校児童に対して5つの質問項目からなるアンケートを実施した。事業に対する好感度、楽器についての説明に対する理解度、作曲家にまつわるエピソード紹介に対する理解度、楽器演奏に対する意欲、音楽に対する好感度の変化についてリッカート5件法によって回答を求めた。5つの質問項目は以下の通りである。

- (1) おんがくかいはたのしかったですか。
- (2) がっきのしくみが、わかりましたか。
- (3) さっきよくかのおはなしは、わかりましたか。
- (4) がっきをえんそうしてみたくなりましたか。
- (5) まえよりおんがくがすきになりましたか。

回答の際に児童が混乱することを防ぐために、「すごくたのしかった」または「すごくよくわかった」のように、それぞれの項目に対して最も肯定的な場合は5を選択するように、そしてその反対の場合は1を選択するように指示した。

5名の教員に対しては、4つの質問項目から成る半構造化面接を実施した。音楽ワークショップが子どもたちの内面的変化に与える影響を明らかにすることを目的としている。ICレコーダーを用いて録音を行い、文字化した。

4. 結果・考察

4.1 アンケート結果

前述のように785名の調査参加者は、音楽ワークショップに参加した後でアンケートに回答した。質問項目(1)～(5)に対する回答結果を、図2～6に示す。

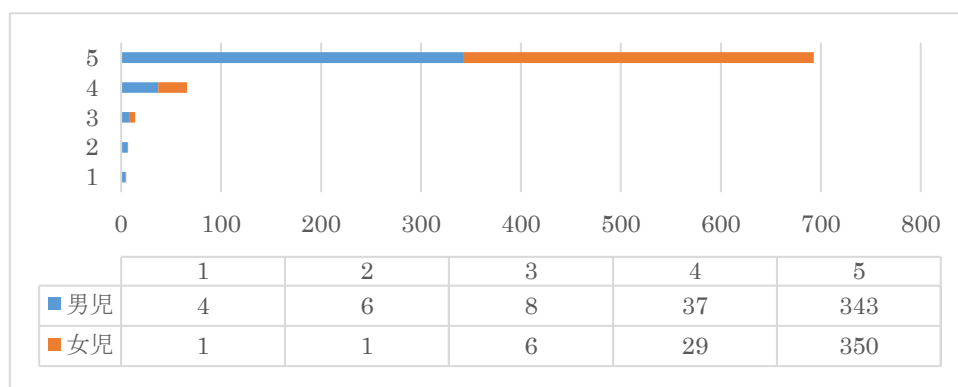


図 2 質問項目 (1) 回答結果

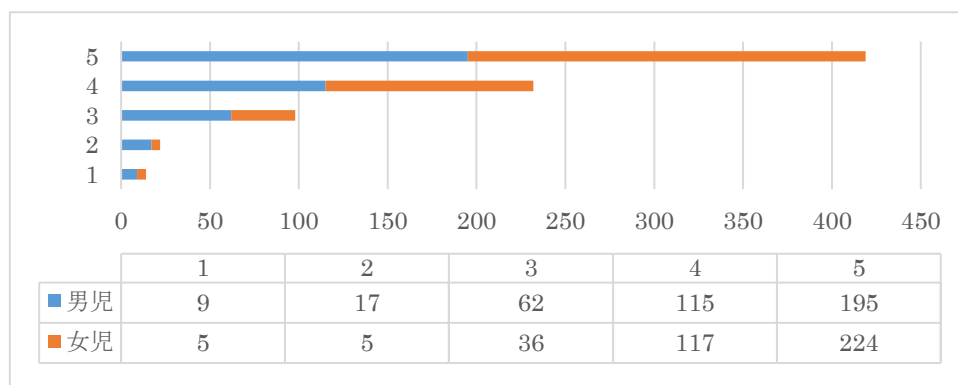


図 3 質問項目 (2) 回答結果

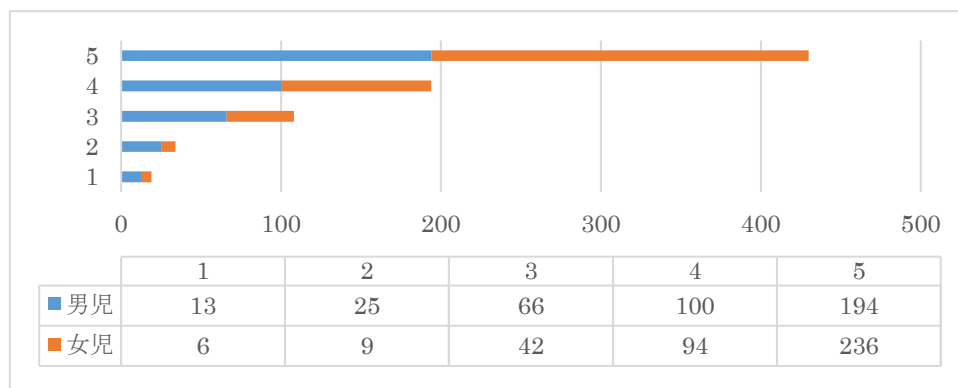


図 4 質問項目 (3) 回答結果

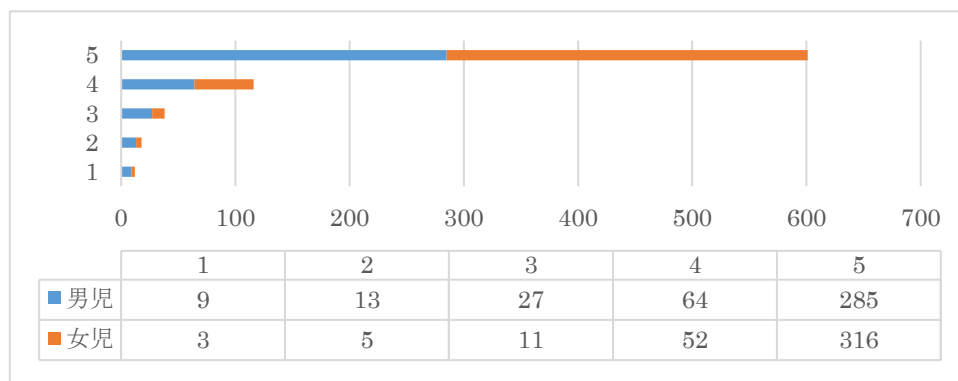


図5 質問項目 (4) 回答結果

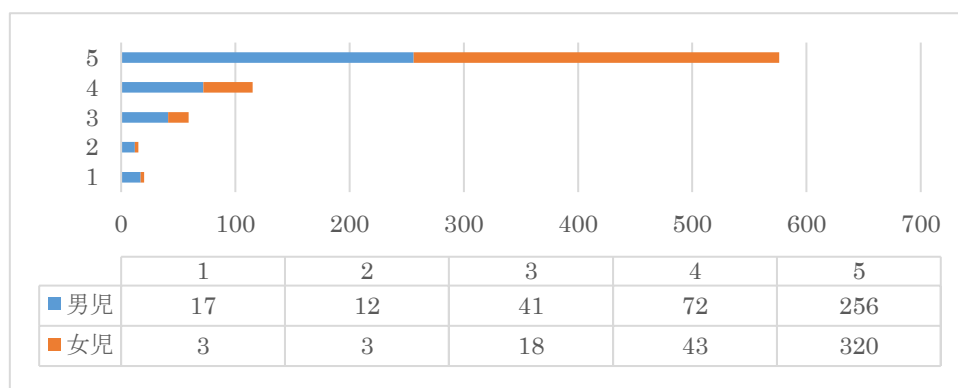


図6 質問項目 (5) 回答結果

質問項目 (1) は、音楽ワークショップが楽しかったかどうかを尋ねている。回答結果は、芸術に対する価値観、家庭環境、音楽経験は様々であっても、調査参加者が芸術体験を楽しむことができたことを示唆している。

質問項目 (2) は、楽器が音を出す仕組みや奏法についての解説が理解できたかどうかを尋ねている。一般的な音楽科の授業ではCD音源やDVD映像による電子媒体を使用することが多い。実際に楽器を用いての説明が調査参加者の関心を高め、理解度が高まったのではないかと考えられる。

質問項目 (3) は、作曲家についての話が理解できたかどうかを尋ねている。作曲家の生い立ちや曲が作られた背景について、興味を持つ児童もいれば全く興味を示さない児童もいると思われるが、実際にその作曲家の作品である楽曲が、生演奏で実演されるためにその作者や楽曲に対して興味が高まり、理解度が深まったものと考えられる。

質問項目 (4) は、音楽ワークショップを通して調査参加者の楽器演奏に対する興味・関心が高まったかどうかを尋ねている。小学生は様々なことに興味や関心が芽生える時期である。音楽ワークショップに強く触発されて、自分自身も演奏してみたいという意欲が高まったものと考えられる。

質問項目 (5) に対する回答の各学年の平均は、1年生から順番に4.49, 4.57, 4.67, 4.44, 4.38, 4.80となった。6年生の数値が最も高いという結果である。音楽ワークショップによって、全ての学年において以前よりも音楽への好感度が高まったことが確認できる。

4.2 半構造化面接分析結果

調査参加者が、以下の4つの質問に対して、どのように回答したのかを紹介する。

- (1) 普段、この学校の児童は音楽の授業を楽しんでいますか。
- (2) 先日、児童の様子を観察していて何か印象に残っていることを教えてください。
- (3) 文化芸術体験事業を通して児童たちにどのような変化があったかを (先生の個人的な考えでよいので) 教えてください。
- (4) 音楽の授業はどうですか。事業前と比べて何か変わった点はありませんか。

分析は質問項目毎に行った。収集したテキストデータをKH Coderによって分析し語彙頻度、共起関係等を明らかにした。KH Coderは計量テキスト分析を行うためのツールであり、フリー・ソフトウェアとして一般に公開されている (樋口, 2014)。

質問項目 (1) に対する回答を分析した結果、調査参加者が勤務する学校は、いずれも日頃から音楽に重きを置いている傾向があることが確認できた。以下、具体例を挙げる (下線は筆者らによる)。

- (a) 普段の状況? この学校はわりとその、音楽に対して非常にこの何ていうんですかね、取り組み方としては結構、積極的なところが多いと思います。音楽の時間以外に、えっと例えば、各クラス歌声紹介ということ...

歌声紹介というのは、この学校が独自に行っている活動である。毎月、クラス単位で一曲歌を選んで練習する。ある程度練習した後で歌声を録音し、それをお昼の校内放送で流すという活動である。

他の調査参加者からも同様の発言が確認できた。いずれの学校においても音楽が教科という学習対象であるだけでなく、日常的に音楽活動を行うことで音楽が学校生活の一部として浸透していると指摘できる。質問項目 (2) は、音楽ワークショップの最中に教師から見て児童の様子で印象に残っていることを問う質問である。この質問によって日常的に児童と接している教師の視点から、音楽ワークショップの最中の児童の様子を探ることを試みた。児童の普段とは異なった一面を見て驚いたという発言が多かった。

- (b) 音楽の授業の中でそんなやりたいってあんまりこう手を挙げないような子も、その時に手を挙げたりしているっていう子もちょっと見られたので、やっぱり普段の音楽の授業とはまた違う、本物を見た時にやってみたいってのが子どもの素直な思いとして有るのかなあってちょっと感じました。

CD音源やビデオ映像を視聴する時と比較すると、生の演奏を実際に見る行為のほうが、児童の動機づけを大きく向上させると調査参加者が発言していた。さらに鑑賞の際に児童が聴覚だけでなく、視覚も活用している様子が複数の調査参加者の発言から確認できた。以下に具体例を挙げる。

- (c) とにかく一生懸命見ていましたね。

(d) 演奏を見てやっぱり何か耐えられなくなったんでしょうね。

質問項目 (3) によって、音楽ワークショップを通して児童たちにどのような変化があったかを調査参加者の発言によって明らかにすることを試みた。コミュニケーションにおける積極性、楽器演奏に対する興味が高まったという発言が複数の調査参加者から得られた。また歌声や歌い方を意識するようになったという発言も得られた。具体例は以下の通りである。

(e) 少しだけかも知れないですが、ちょっとこう自分の意見を言いたくなかったというか、やっぱり積極性というところが、コミュニケーションの上でのそういう積極性というのが少し出たように思いますね。

(f) あの楽器を吹いてみたいとか、楽器やってみたいなあつていうのを言っていた子は、聞きました。あれ今年、今度の時はあれ吹いてみたいなあとか、今年吹けなかったから今度はちょっと吹いてみたいとか。そういう楽器を吹いてみたい、やってみたいなあつていう声を聞きました。

(g) 子どもたちが言っていたのは、その歌声、歌い方がすごく意識できるようになった。

質問項目 (4) は音楽の授業に変化が生じたかどうかを尋ねている。音楽ワークショップを通して、その後の音楽の授業に変化があったことを示唆する発言が確認できた。

(h) そこは姿勢ですね。リコーダーとか鍵盤の時の姿勢、ずっと言うんですよ。言うんですけどなかなかできない子が…。演奏する時の姿勢です。後ろにもたれたら駄目って言っていて、リコーダー持った時は。足をきちんと着いて椅子にあまり深く座らずに良い姿勢でっていうことを言うんですけど出来ないんです。それがあの体験事業の後、わりと言うと「あつて言う。

(i) 身体とか顔の表現もそうだし、あの身体表現ですよ。それはリコーダーとか鍵盤を持たせた時に意識する子がすごく増えたなっていう気がします。

(j) 強弱とか速度に興味というか、速さを変えたりとか強弱をつけたりっていうことも意欲的になった様な気がします。

半構造化面接は、音楽ワークショップによる効果が持続しているかどうかを確認するために事業終了後、一定の期間を経てから実施した。事業終了後も効果が継続していることが窺えた。

5. 結語

本研究では、鑑賞と表現を融合した音楽ワークショップが児童の音楽に対する態度にもたらす影響を、アンケート調査、及び半構造化面接によって明らかにすることを試みた。アンケート調査によって、調査参加者である児童が音楽ワークショップを好意的に受け入れたことが確認できた。半構造化面接の調査参加者の発言からは、児童の音楽に対する意欲が向上し、積極的に取り組むようになっていたことが確認できた。これは、調査参加者が自分自身と音楽との間に深い関係性を見出した結果であると筆者らは解釈している。事業を行った6名の芸術家が、ティーチング・アーティスト(以下、

TA) の役割を担ったと考えられる。TA とは、芸術を教えると同時に、芸術を通して人を教育することを仕事としている人のことである。Booth (2009) は、学習者が芸術作品と自分自身とを関係付けられるように支援することを TA の果たすべき重要な役割として挙げている。本研究において実施した音楽ワークショップにおいては、6名の芸術家が TA としての働き掛けを行い、児童が音楽と自分自身との間に深い関係性を見出したと考えられる。児童が芸術作品に心を通わせる切り口となるエントリーポイントに導かれたのである。これにより作者や作品に対する理解が深まり、音楽に対する苦手意識や劣等感が払拭され、音楽に対する肯定的な態度が養われたと考えられる。今後、さらなる調査が必要ではあるが、参加者をエントリーポイントに導くことを意識して鑑賞と表現を融合した音楽ワークショップを行うことによって、音楽に対する肯定的な育まれると考えて良いだろう。

注

¹ 詳細は、<http://kodomogeijutsu.go.jp/index.html> を参照。

² 本事業に携わった芸術家は、小野隆洋 (トロンボーン)、小野朋子 (声楽)、門屋寛子 (ピアノ)、貞國泰子 (マリンバ)、岩木麗香 (フルート)、川手艶子 (打楽器) の6名である。

引用文献

- 小島律子 (2012).『子どもが活動する新しい鑑賞授業』東京:音楽之友社.
- 新原将義 (2017).「ワークショップ型授業における教授・学習活動の対話的展開過程」『教育心理学研究』65, 120-131.
- 坪井眞里子 (2019).「音楽鑑賞と表現活動における一考察:アウトリーチ活動の実践記録をもとに」『名古屋女子大学紀要 (家政・自然編, 人文・社会編)』65, 359-372.
- 中野民夫 (2001).『ワークショップ:新しい学びと創造の場』東京:岩波新書.
- 樋口耕一 (2014).『社会調査のための軽量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して』京都:ナカニシヤ出版.
- 平野次郎 (2017).『「資質・能力」を育成する音楽科授業モデル』東京:学事出版.
- 松長誠 (2017).「手拍子と絵譜でつくる音楽」平野次郎編著『「資質・能力」を育成する音楽科授業モデル』, 34-35, 40-43. 東京:学事出版.
- 宮崎新悟 (2017).『平成 29 年度版 小学校新学習指導要領の展開 音楽編』東京:明治出版.
- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., Rath, J., & Witlock, M. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. London: Longman.
- Booth, E. (2009). *The music teaching artist's bible: Becoming a virtuoso educator*. Oxford: Oxford University Press.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Light, G., Cox, R., & Calkins, S. (2009). *Learning and teaching in higher education: The reflective professional*. 2nd ed. London: Sage Publication.