

音楽科教育における学習意欲と教師の働きかけ

—期待×価値理論に着目して—

前 川 颯 瀬

(広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程前期)

Investigation of Efforts Necessary in Music Education to Increase Students' Motivation: Focusing on the Expectancy × Value Theory

Hayase MAEKAWA

Abstract

This study aims to clarify the modifications that need to be made by a teacher to their pedagogy in music classes to enable students to feel “expectancy” and “value” in learning and to deepen their interest in study contents. First, a questionnaire survey was administered to students, asking about situations in which their motivation to learn declines, and three factors were extracted. The first factor was “deviation from ideals and difficulties,” the second factor was “lack of purpose in learning,” and the third factor was “poor human and physical environment.” Based on the descriptive responses of the students, a model was developed to determine the efforts that need to be made by a teacher to improve students’ motivation to learn music, such as facilitating their successful learning experiences and responding to their intellectual curiosity.

1 はじめに

各教科の授業において生徒の学習内容への興味・関心は尊重されるべきものであり、能動的かつ継続的な学習をするうえで欠かせないものである。教師は教育的意図をもったうえで、生徒の動機づけがポジティブなものになるように働きかけ、生徒の学習意欲の向上へとつなげていかなければならない。

本稿では、音楽科の授業において、生徒が学習内容への興味・関心を深めるために、学習環境としての教師にはどのような働きかけが求められるのか、また、その働きかけがどのように生徒の学習意欲に結びついていくのかについて明らかにすることを目的とする。そのために、まず、音楽科教育の特性をふまえた生徒への質問紙調査を実施し、生徒が学習内容に対して感じる認知面の特徴を「期待×価値理論」をもとに明らかにする。その後、学習環境としての教師の働きかけとして効果的だと考えられるモデルを考案し、音楽科授業における学習意欲と教師の働きかけについてまとめる。

吉田(2011)は、生涯学習まで継続した音楽学習を可能にするために学校教育段階で何をすべきかについて、伊藤(2009)の自己調整学習の成立過程に関する研究を参照しながら理論的指針を示し、学校教育段階から学習内容に対する意欲が内発的なものであることが不可欠であり、内発的調整方略によって持続した学習が実現するような指導の工夫が必要であることを主張した。また、畑田・菅(2008)は、達成感が音楽活動の楽しさを構成する最も重要な要因であるとし、音楽活動の中で達成感や自由・解放感が得られたときに「楽しい」と感じる人ほど音楽活動を長期にわたって継続する傾向があることを示した。一方で音楽活動を停止してしまうといった意欲の低下は、活動レベルが能力を上回り心配や不安を感じること、活動レベルよりも能力が上回り退屈に感じること、さらに活動の方向性の違いや集団への不適応により、活動継続の意義を見失ってしまうことが要因となって生じることを明らかにした。また、この研究で

は単なる達成感や達成不安，期待×価値理論は，長期的な音楽活動継続を予測できる要因としては説明できないと結論づけられた。これらは，授業以外の音楽活動の有無や，学校卒業後における音楽活動に着目して論を進めているため，本稿では，あくまでも学校教育の範囲かつ短期的な状況・場面における学習意欲に着目する。

2 期待×価値理論

(1) 動機づけのプロセス

一般に動機づけとは「行為が起こり，活性化され，維持され，方向づけられ，終結する現象」(鹿毛,2013, p.12)と定義される。磯田(2005)は，何らかの個人差要因のみを動機づけとするのではなく，人がある状況下で何らかの行動をとる際の行動選択の過程や，その行動を維持するためのプロセスのことであると指摘している(pp.87-88)。つまり，動機づけは単に個人の内面の問題だけではなく，状況からの刺激と内面とのかかわりによって起こるものと捉えられている。また，学習意欲を高める方策を考える際の足がかりとして，動機づけや学習意欲という概念について整理するための枠組みを提案した(図1)。それによると，「学習者の内的要因」は「行動」と直接に結びついているのではなく，「評価・意味づけの段階」を通して「行動」へ間接的に影響する。そして，その「評価・意味づけの段階」は「環境」からの刺激によって起こり，「環境」を工夫することが学習者の学習意欲を高めることについて考察する場合に重要であることを指摘した(pp.90-91)。磯田が評価・意味づけの段階で示した期待と価値は，信念などの認知内容(「期待」「価値」など)をもとに動機づけ現象を説明する「期待×価値理論」に当てはめることができる。

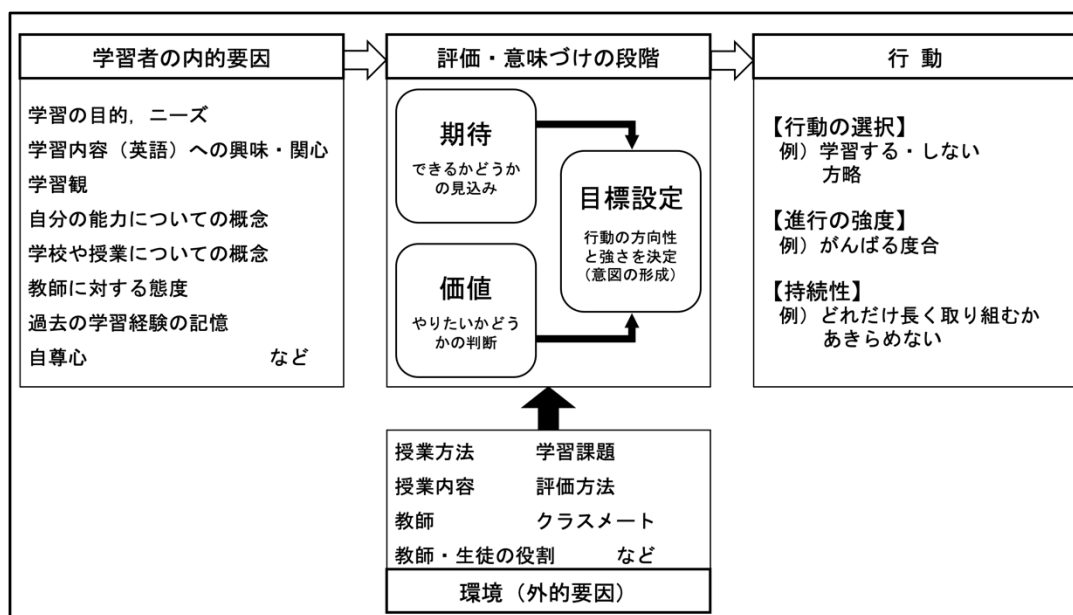


図1 磯田(2005)による動機づけの概念図

(2) 期待×価値理論

本稿では，音楽科授業の学習意欲の向上に向けた取り組みについて，動機づけの認知論的アプローチである「期待×価値理論」(expectancy×value theory)にもとづいて検討する。鹿毛(2013)によると，「期待」は，課題に対する「できそうか」という認識(成功可能性の認知)のことであり，「価値」は課題(対象)やその達成(行為と結果)に対してどの程度主観的な魅力や望ましさを認識しているかという要因を指す(p.39)。また，期待と価値はそれぞれ動機づけに影響を及ぼすものであるが，この理論ではそれらが「積」という乗算の結果として表現されることに特徴がある¹⁾。つまり，成功する見込みがあると思っていたとしてもその行為自体に価値を見出せない場合や，価値がある行為であっても成功する見込みがないと思っている場合には，行為が生起しないばかりか，その場を避けようとする場合も考えられる(p.40)。

この理論をもとに教科を問わず，生徒の動機づけの認知面を考察することを通して，生徒の学校におけ

る学習全体が主体的・能動的なものになることが求められる。さらに教科の嫌いな生徒や苦手な生徒の立場から望ましい学習環境の設定や指導のあり方を検討することによって、すべての生徒がポジティブな感情をもって安心して学習できる場を保障することが必要である。これまでに数学や英語をとり上げ、それが嫌いな生徒に着目した授業改善の研究はなされてきたが（内田・守, 2015 他）、「音楽嫌い」に焦点を当てたものは少ない。音楽や音楽の授業は楽しいものだという一般論としての言説や、音楽が嫌いな人はいないだろうという教師の願望があると思われるが、音楽特有の知識・技能の有無や音楽経験の質は音楽学習に対する否定的な態度を形成する要因となりうる。したがって、音楽科においても教科の学習に苦手意識をもつ「音楽嫌い」の生徒に対して、どのように授業改善していくのかについて検討する必要がある。その視点として、期待と価値のレベルを考え、両者のレベルが高まることが生徒の学習意欲につながるという仮定のもと、考察を行う。

3 質問紙調査の方法と結果

音楽科の授業において生徒が感じる期待と価値の内容や発生の条件を明らかにすることを目的とした質問紙調査を実施した。対象者は、A 中学校・高等学校（中高一貫校）の中学1年生から高校3年生までの音楽科履修生徒 535 名であった。調査の質問項目は（1）意欲喪失要因尺度を用いた項目と（2）学習意欲・学習の価値に関する項目からなる。

（1）意欲喪失要因尺度

選択式設問では、大学生の英語学習に対する意欲喪失要因とその特徴を明らかにすることを目的とした津村（2010a）の研究を参考とした。津村の調査では、「英語嫌い」の生徒が感じる「やる気」の低下の場面を明確かつ網羅的に設定しており、回答者の生徒がこれまでの授業を振り返りやすいものとなっている。音楽学習と英語学習の類似点として、基本的な技術の積み重ねが実践につながるという点が挙げられる。英語学習における単語や熟語、発音などの基本的な技術の習得につまずく生徒がいることと同様に、音楽学習においても発声や奏法、楽典的な知識の習得につまずく生徒の存在に着目しなければならない。それが英会話や演奏など実践的な学習にまで発展できないことに不満をもつ生徒がいることも予測される。また英語や音楽は、日常生活の様々な場面で目にしたり、耳にしたりするものであるが、「英語嫌い」の生徒や「音楽嫌い」の生徒は、日常生活の中で役に立っているものという認識よりも、学習しなければならないものという認識の方を強くもっている可能性がある。以上のような両者の類似点をふまえたうえで、質問項目を設定した。

津村の質問項目を、音楽学習の文脈に置き換え、どのようなときに音楽学習に対する「やる気」が損なわれるかについて5件法（「1. 全くそう思わない」～「5. 強く思う」）で回答を求め、スケールをそのまま得点として平均値を算出した。各項目について平均値±1標準偏差を算出したところ、ほとんどの項目で得点分布に極端な偏りがないことを確認したが、問24が0.92と得点の最小値を下回っており分析から除外し、残りの項目を使って、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を実施した。3因子を仮定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.35を下回るものや、複数の因子にまたがるもの1項目を分析から除外し、因子分析をくりかえした。3つの因子についてそれぞれ信頼性分析（ α 係数）を実施した。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表1に示す。第1因子は12項目で構成され、「普段の授業で歌唱や器楽の演奏がうまくできなかったとき」や「良い成績がもらえなかったとき」など、自分が思い描く理想や目標とする姿に到達していないことがやる気の低下を生み出していることから「理想との乖離・困難」と命名した。 α 係数は.902であり、高い整合性が保たれている。第2因子は7項目で構成され、「自分の人生の中で、音楽は必要ないと思ったとき」「音楽以外の勉強の方が大切だと思ったとき」など、音楽学習に取り組む目的を捉えられていなかったり、そもそも重要視していなかったりすることがやる気の低下を生み出していることから「学習目的の欠如」と命名した。 α 係数は.866と十分信頼できる数値であった。第3因子は5項目で構成され、「先生の教え方が悪いと感じたとき」や「クラスの雰囲気が悪いとき」など、個人ではなく外部の環境にやる気低下の原因があることから「人的・物的環境の不良」と命名した。 α 係数は.788であった。

表1 意欲喪失要因の因子分析結果, 基礎統計量

	M	SD	因子		
			I	II	III
理想との乖離・困難 ($\alpha=.902$)					
問14 普通の授業で歌唱や器楽の演奏がうまくできなかったとき	2.76	1.23	.761	.002	-.079
問31 どうしてもペーパーテストや実技試験で良い点が取れないとき	2.82	1.27	.759	-.029	-.003
問15 試験が難しかったとき	2.78	1.33	.739	.071	-.100
問20 表現したい思いがあっても、実際にうまく表現できなかったとき	2.79	1.22	.690	-.057	.032
問32 間違っただけで恥ずかしい思いをしたとき	3.18	1.31	.659	.000	.036
問18 良い成績がもらえなかったとき	2.68	1.25	.639	-.029	.152
問21 上達する方法が分からないとき	3.19	1.25	.625	-.034	.116
問8 前で発表させられるなど、緊張したとき	2.84	1.36	.597	.066	-.134
問19 授業が難しかったとき	2.68	1.25	.596	.117	.021
問2 他の人の成績(ペーパーテスト, 実技テストの結果)が自分のものよりも良かったとき	2.41	1.24	.575	-.104	.072
問25 発声や演奏法が難しいと感じたとき	2.59	1.22	.572	.205	-.141
問22 上達しているかどうか分からないとき	3.19	1.22	.497	.054	.082
学習目的の欠如 ($\alpha=.866$)					
問26 自分の人生の中で、音楽は必要ないと思ったとき	2.40	1.36	-.131	.945	-.112
問28 授業の内容に疑問を持ったとき (こんなことをして本当に役にたつのかと思ったとき)	2.60	1.28	-.055	.864	.000
問10 日常生活で音楽を使う場面がないと感じたとき	2.30	1.27	.111	.682	-.110
問33 学習する目的が分からないとき	2.85	1.26	.089	.631	.105
問27 勉強しなくても誰からも怒られないと思ったとき	2.29	1.27	.075	.526	.068
問5 音楽以外の勉強の方が大切だと思ったとき	3.08	1.37	.100	.508	.008
問29 授業の内容に興味をもてないと思ったとき	3.42	1.26	.098	.429	.240
人的・物的環境の不良 ($\alpha=.788$)					
問7 先生に対する信頼を失ったとき	3.54	1.32	-.007	-.069	.908
問6 先生の態度が生徒によって違うと感じたとき	3.57	1.37	-.053	-.004	.802
問16 先生の教え方が悪いと感じたとき	3.14	1.25	-.054	.251	.605
問4 クラスの雰囲気が悪いとき	3.53	1.26	.030	-.123	.524
問9 教室の環境が悪い(暑い, 寒い, 狭いなど)と思ったとき	3.14	1.34	.207	.072	.330
		因子間相関	I	II	III
		I	—	.646	.456
		II		—	.429
		III			—

また、各下位尺度得点について t 検定により比較を行った。中学生と高校生、男子生徒と女子生徒、中学生・男子生徒と中学生・女子生徒、高校生・男子生徒と高校生・女子生徒、好きグループと嫌いグループ²⁾、以上の5つの群間比較をした。その結果を表2に示す。

中学生と高校生では、「理想との乖離・困難」($t(505)=-3.95, p<.001$)と「学習目的の欠如」($t(505)=-5.54, p<.001$)で有意差が認められ、中学生の方が有意に高い得点であった。「人的・物的環境の不良」では有意差は認められず中学生と高校生ともに3点を超えていた。このことから、「人的・物的環境の不良」によるやる気の低下については、学年関係なく起こりうるものであることが示唆された。男子生徒と女子生徒では、「人的・物的環境の不良」で有意差が認められた($t(502)=-3.13, p<.01$)。「人的・物的環境の不良」について、性別に学校種別の要素を加えて分析すると、中学生・男子生徒と中学生・女子生徒の間では有意差が認められたが($t(320)=-2.59, p<.05$)、高校生・男子生徒と高校生・女子生徒では認められなかった。好きグループと嫌いグループでは、「理想との乖離・困難」($t(505)=4.89, p<.001$)「学習目的の欠如」($t(505)=6.65, p<.001$)において有意差が認められた。

表2 群別の平均値とSD, t検定結果

	中学生 (n=324)		高校生 (n=183)		t 値
	M	(SD)	M	(SD)	
理想との乖離・困難	2.94	(0.89)	2.62	(0.82)	-3.95***
学習目的の欠如	2.87	(0.99)	2.41	(0.85)	-5.54***
人的・物的環境の不良	3.38	(0.99)	3.39	(0.92)	0.08
	男子生徒 (n=231)		女子生徒 (n=273)		t 値
	M	(SD)	M	(SD)	
理想との乖離・困難	2.85	(0.91)	2.80	(0.85)	0.63
学習目的の欠如	2.77	(1.02)	2.65	(0.91)	1.33
人的・物的環境の不良	3.24	(1.04)	3.51	(0.88)	-3.13**
	中学生・男子生徒 (n=154)		中学生・女子生徒 (n=168)		t 値
	M	(SD)	M	(SD)	
理想との乖離・困難	2.99	(0.90)	2.89	(0.87)	1.08
学習目的の欠如	2.93	(1.03)	2.81	(0.95)	1.08
人的・物的環境の不良	3.24	(1.06)	3.52	(0.89)	-2.59*
	高校生・男子生徒 (n=77)		高校生・女子生徒 (n=105)		t 値
	M	(SD)	M	(SD)	
理想との乖離・困難	2.57	(0.87)	2.67	(0.80)	-0.81
学習目的の欠如	2.43	(0.93)	2.39	(0.78)	0.33
人的・物的環境の不良	3.24	(0.99)	3.49	(0.86)	-1.81
	好きグループ (n=473)		嫌いグループ (n=34)		t 値
	M	(SD)	M	(SD)	
理想との乖離・困難	2.78	(0.84)	3.52	(1.02)	4.89***
学習目的の欠如	2.63	(0.92)	3.72	(0.95)	6.65***
人的・物的環境の不良	3.37	(0.96)	3.58	(1.06)	1.20

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(2) 学習意欲の低下・向上場面, 学習の価値に関する質問項目

意欲喪失要因尺度によって得られる量的データを整理・解釈するため, 自由記述式の質問項目を3つ設けた。①学習意欲が低下する場面, ②音楽の授業に対する「やる気」が出るとき, ③音楽を学習することの価値, である。これら3つの質問項目の各回答について類似する内容を分類し, その内容を表すラベルを付けた。学習意欲に関する1つ目と2つ目の質問項目ではラベルを<>で示す。学習の価値に関する3つ目の質問項目ではラベルを【 】で示す。

まず, 学習意欲が低下する場面や状況について, 148件の回答を得た。最も多かった回答は<授業内容への不満>を感じることでやる気なくなるというもので53件あった。「実際に歌ったり, 演奏したりする場面がない授業のとき」「鑑賞する授業のとき」など具体的な授業の場面は様々であった。生徒は実際の音楽活動を求めていると言える。「眠たいとき」や「体調が悪いとき」など<体調, 気分>に関する回答は27件あり, 個人のコンディションが授業への「やる気」に影響していた一方, 「他の人のやる気のなさを感じる時」など, 個人外の<雰囲気, 外部環境>に関する回答もあった。そして<劣等感>に関わるものや<できない><苦手>と感じることによるものなど, 自身の音楽的な能力に対してネガティブな感情が働く場面などの回答もみられた。

次に, 反対にどんな時に音楽の授業に対する「やる気」が出てくるかについて, 複数件回答をした生徒もあり, 707件の回答を得た。最も多かった回答は, <好きな曲>や<知っている曲>を授業で取り扱ったときに「やる気」が出ると答えたもので236件あった。生徒にとって身近な音楽や興味関心のある音楽を適宜取り入れることは, 学習意欲向上につながりやすい。次いで, 「楽器を触るとき」「歌を歌うとき」など<音楽活動>そのものをする中で「やる気」が出てくるという回答が101件あり, その多くがクラスのみならず音楽活動をするとときというものだった。畑田・菅(2008)も, 音楽活動における楽しさに関する調査において「友達・仲間と一緒にいること」が高く評価されていたと主張している。このようなく授業内容への満足感<>や, 学習活動の中で得た<成功体験>が「やる気」につながるという趣旨の回答が

みられた。一方で、「テストの成績があまり良くなく、次は良くしたいと思ったとき」など<失敗体験, 困難>に関わることが学習の価値のレベルを高めている例もあった。くわえて、「知らなかったことを新しく知ったとき」などの<知的好奇心>を抱いているときに「やる気」につながるという回答もあった。<楽しい>ときに「やる気」が出るという回答は、平易な表現ではあるが生徒の内発的な動機づけを捉えるうえで、重要なキーワードである。

そして、生徒が音楽を学習することの価値をどのように捉えているかについて604件の回答を得た。「期待」「価値」のレベルを考察するにあたって、教師が生徒の感じている価値を認識することは必要となるものと考え、この質問項目を設けた。ここでは価値を大きく5つに分類した。1つ目は「将来、音楽が好きな人と話すことができる」「視野を広げる」といった【教養・知識】に関するもの、2つ目は【楽しいこと】そのものが価値と捉えているもの、3つ目は「人生を豊かにしてくれる」「リラックスできる」といった【日常生活にいかす】という内容のもの、4つ目は「気分やモチベーションを安定させるため」など【音楽のもつ力】を得られるという内容のもの、5つ目は「歌や演奏に対して想像力が広げられること」「演奏が上手になること」といった【音楽能力の向上】を価値と捉えているものである。

4 考察

(1) 音楽科における生徒の学習意欲の特徴

意欲喪失要因に関する質問紙調査の分析結果を枠組みに、生徒の自由記述から導出したラベルを重ね合わせ、音楽科における生徒の学習意欲の特徴を図2にまとめた。

まず「理想との乖離・困難」が、生徒の「やる気」を低下させることが明らかになった。これらは自分には成功する見込みがないなどと感じることによって、学習意欲を低下させる期待のレベルの低下が起こることによるものである。自由記述式の質問項目においても、<劣等感>を抱いたり<できない>と感じたりすることや、自分が<苦手>であることをきっかけに学習意欲の低下につながると回答した生徒が多かった。一方で、記述式の回答では<成功体験>をすることにより「やる気」が出るという回答がみられた。生徒は自身が描いた理想像に到達できない、あるいは到達することが難しいと感じることによって学習意欲が下がり、逆に成功体験をすることが学習意欲の向上につながることを教師は理解しておく必要がある。特に中学生はこの場面において「やる気」が低下したと実感する傾向が強い。

「学習目的の欠如」は学習に対する価値のレベルが低下することによって生じるものである。生徒は活動や音楽そのものに対する価値を見出していなければ、学習意欲が低下してしまうのである。生徒が感じている価値については前述のとおりである。学習目的を獲得している例としては<知的好奇心>を抱いているものがあつた。<失敗体験, 困難>に関わることが、学習の価値のレベルを高めている例もあり、<成功体験>の例とは出来事として対照的であるが、共に学習意欲の向上にプラスの影響を与える場合がある。この「学習目的の欠如」の場面も中学生の方が「やる気」の低下に強く影響を与える。<授業内容への満足感>や<授業内容への不満>も生徒の「やる気」を左右する要因であるが、記述式の回答の中には授業の中身として、<好きな曲><知っている曲>が取り扱われたときや、書いたり話しあったりするだけではなく、実際の<音楽活動>をするとき「やる気」が向上するという回答が多かった。生徒にとって身近な音楽を適宜取り入れることや、音を伴った活動を取り入れることは、学習意欲の向上に寄与する授業づくりにおいて重要であり、生徒が内発的に感じた価値である<楽しい>へとつながるものである。

「人的・物的環境の不良」は学年に関係なく、また音楽の好き嫌いに関係なく、「やる気」を低下させるものであることが明らかになった。このことから必要な教師の働きかけの前提として、環境の整備が重要な要素であるといえる。また男子生徒よりも女子生徒の方が高い値を示したことから、環境について女子生徒の方が敏感であることも示唆された。記述式の設問においても関連する回答が多くあつた。個人の<体調, 気分>に関するものも多かったが、「使う楽器がきたなかつたとき」「周り(の人)がやる気がないとき」など、周囲の人物による影響や、物的な問題である<雰囲気, 外部環境>によって「やる気」をなくしてしまうという声も見られた。

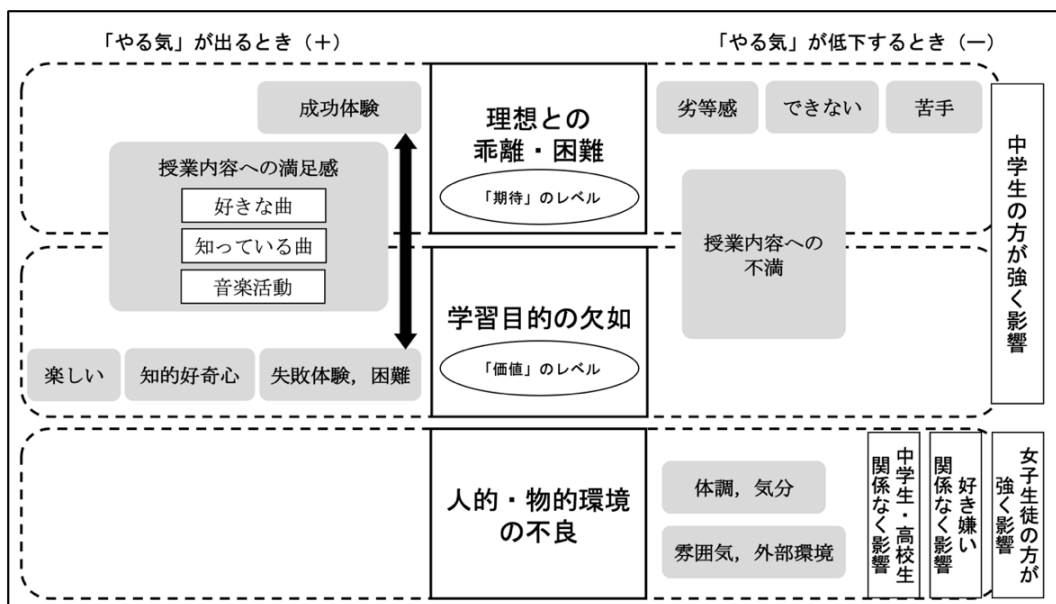


図2 音楽科授業における生徒の「やる気」の特徴

(2)「音楽嫌い」の生徒の特徴

群別比較において「嫌いグループ」とした「音楽嫌い」の生徒は、どの下位尺度得点も比較的高かった。このような「音楽嫌い」の生徒は音楽の授業に対してどのような思いをもっているのだろうか。教師の具体的な働きかけを考察する前に、記述回答から彼らの思いを読み取りたい。「音楽嫌い」の生徒は、全535名のうち、回答に不備があり因子分析のデータから除外した生徒も含め39名いた。そのうち高校生では、全188名のうち、わずか2名であった。4つの芸術教科（音楽、美術、工芸、書道）の中からの選択制であることから、音楽嫌いが原因で、音楽の履修を避けた生徒も一定数いることが推測される。

記述回答された内容について図3にまとめた。「音楽嫌い」の生徒の思いには大きく2つの特徴があるといえる。1つ目は、歌など自身が音楽を<苦手>だと感じていることであり、2つ目は将来の自分に音楽は関係ないと思う「無益感」を感じていることである。これらの生徒の内的要因はそれぞれ期待のレベルの低下と価値のレベルの低下を引き起こし、その結果の行動として学習意欲の低下を引き起こしているとみられる。また、授業内容に対する思いについても図3に示したような回答がなされていた。

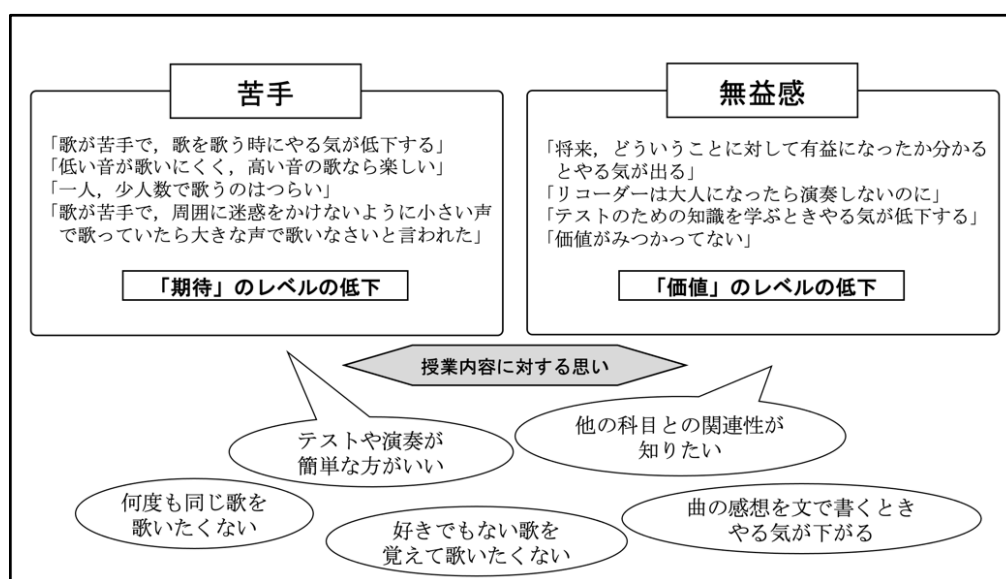


図3 「音楽嫌い」の生徒の記述内容

(3) 教師の働きかけモデル

質問紙調査により、学習意欲に関する生徒の認知面が明らかになった。ここではその結果をふまえて、具体的な教師の働きかけの姿を考えていきたい。ここで、冒頭で示した動機づけの概念図(磯田, 2005)を振り返る(図1)。最終的な行動の選択や、遂行の強度、持続性は、期待や価値を判断する「評価・意味づけの段階」によって決まる。そこでは生徒の学習観や過去の学習体験の記憶などの「学習者の内的要因」が基本の判断材料となるが、授業方法や教師などの「環境」も影響を与える。本稿では教師の働きかけを考察するにあたり、「環境」から「評価・意味づけの段階」へのプロセスに着目する。

磯田の動機づけの概念図をもとに、音楽科における教師の働きかけのモデルを作成した(図4)。音楽科授業において、できるかどうかの見込みである期待に関する生徒の特徴として、①理想との乖離を感じたり困難に直面したりすると、レベルが低下してしまうこと、②特に「音楽嫌い」の生徒は、<苦手>なことに対して敏感であり、レベルが低下しやすいことが明らかになった。やりたいかどうかの判断である価値に関しては、①授業内の活動の意義など、学習の目的を感じることができないと、レベルが低下してしまうこと、②生徒によっては、ある程度の<失敗体験、困難>を経験することで<知的的好奇心>を保つことができ、レベルが向上するということが明らかになった。もちろんこのような生徒の特徴については、生徒一人一人に多種多様に存在するものであることを留意しなければならない。ここでは本調査で見取ることのできたものをまとめている。

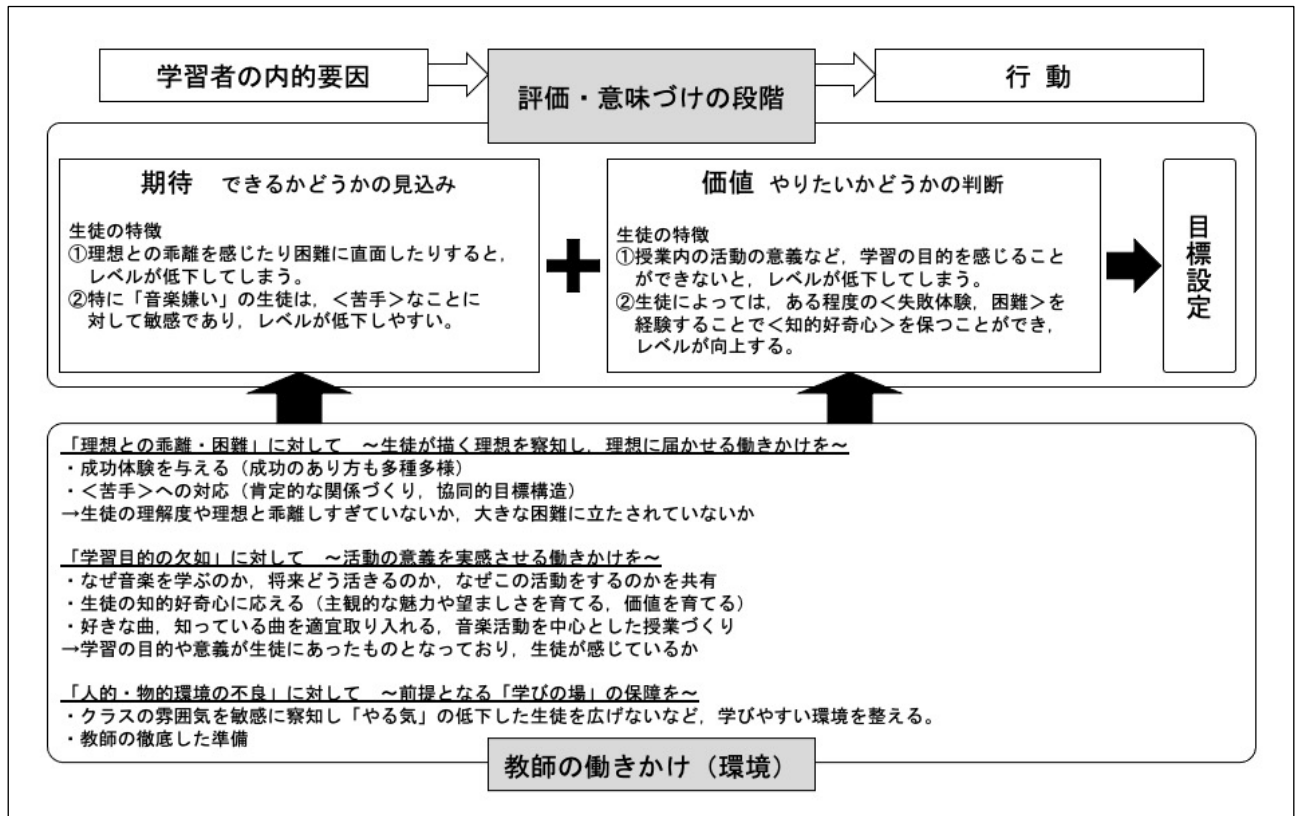


図4 教師の働きかけモデル

これらの特徴をもった生徒は目標を設定し、「行動」に移っていく。その生徒の内的なプロセスに影響を与える外的な環境、すなわち教師の働きかけについて3つの因子を中心にまとめた。

「理想との乖離・困難」に対しては、生徒が描く理想を察知し、その理想に届かせるような働きかけが効果的であろう。そのためには生徒に<成功体験>を与えることが大切である。もちろん生徒にとって何をもって成功なのかは異なり、生徒を観察しながら多種多様な成功のあり方を吟味する必要がある。また、生徒の<苦手>への対応をしっかりと行っていく必要がある。教師は「好きになってほしい、上達させたい」と息巻くのではなく、肯定的な関係を構築し、受容される空間、サポートしあえる雰囲気づくりを生徒と

の間で行っていくことが望ましい。教師は生徒の理解度や理想と乖離しすぎていないか、大きな困難に立たされていないかについて留意していく必要がある。

「学習目的の欠如」に対しては、活動の意義を実感させる働きかけを行っていくことが重要である。なぜ音楽を学ぶのか、音楽が将来どのように活きるのか、なぜこの活動をするのかといった価値について、生徒と共有することが大切であり、生徒にとっての価値についても教師は把握する必要があるのではないだろうか。また、生徒の音楽に対する主観的な魅力や望ましさを育てるために、生徒の〈知的好奇心〉に応える働きかけをしていくことも重要である。生徒の「やりたい」「知りたい」に応じていくことによって、学びが深まり、音楽学習に対する意義や目的も生徒の中に構築されていく。これが生徒の学習意欲の向上につながるのである。また、〈楽しい〉ときにやる気が向上するという回答が多くあったが、それらは生徒の内発的な価値づけが活性化されていることを指す。生徒が〈楽しい〉と感じることにつながる取り組みとしては、生徒の〈好きな曲〉〈知っている曲〉を適宜取り入れることや、〈音楽活動〉を中心とした授業づくりを行うことが、効果的な教師の働きかけになる。

「人的・物的環境の不良」に対しては、音楽が好きな生徒にとっても学習意欲の低下を招くものであった。このことから学習内容に関わらず、その学習の場を整備することは多くの生徒の学習意欲向上のために必要とされることであり、教師の働きかけにおける大前提であるといえる。そのためにはまず、教師自身と生徒との間に信頼関係を築き、準備を徹底したうえで授業を行うという「外的環境」を整えなければならない。また、クラスの雰囲気や状況を敏感に察知し「やる気」の低下した生徒が、教室の雰囲気をネガティブなものにしないように雰囲気づくりをしていくことが必要となる。

5 今後の課題

本稿は、音楽科授業の生徒の学習意欲について、期待×価値理論の仕組みをもとに考察したものである。今後は、音楽科の学習意欲について、この理論の本質的な考え方や、動機づけに関する多様な捉え方をふまえて考察する必要がある。

注

- 1) 原田・草場 (2021) によると、古典的な「期待×価値理論」は乗算的關係を強調した数理モデルであり、期待と価値の両方もが高水準であってはじめて高い水準の動機づけが実現されることが想定されていたのに対し、1980年代以降の現代的なモデルは古典的理論の枠組みを継承しながら、期待や価値（課題価値：task value）への社会文化的な作用とそれらの間の媒介モデルを包含する形で構築され、乗算的關係が曖昧になったことから「期待－価値理論」という表現が用いられる。本稿では、期待と価値のそれぞれに着目し、それらの関連については述べていないことから、本来的な理論の名称である「期待×価値理論」の表現を採用している。
- 2) 質問紙調査の「音楽の授業は好きですか。」という問いに対して、「好き」「どちらかという好き」と答えた生徒群を好きグループ、「嫌い」「どちらかという嫌い」と答えた生徒群を嫌いグループとした。

引用・参考文献

- 磯田貴道 (2005) 「学習意欲や動機づけに関する概念の整理へ向けて」『広島外国語教育研究』第 8 号、pp.85-96
- 伊藤崇達 (2009) 『自己調整学習の成立過程 学習方略と動機づけの役割』北大路書房
- 内田昭利・守一雄 (2015) 「潜在連想テストによる『偽装数学嫌い』中学生の検出と対策」『日本数学教育学会誌』第 97 巻、RS 号、pp.33-40
- 鹿毛雅治 (2013) 『学習意欲の理論 動機づけの教育心理学』金子書房
- 津村修志 (2010a) 「英語学習意欲喪失の要因と英語の好き・嫌いとの関係」『大阪商業大学論集』第 5 巻、第 5 号、pp.27-42

- 畑田麻由美・菅裕（2008）「音楽に対する長期的な活動意欲を規定する要因」『宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要』第16号，pp.35-45
- 原田勇希・草場実（2021）「観察・実験に対する興味と自己効力感が学習方略の使用傾向に及ぼす相乗効果期待×価値理論にもとづく交互作用に着目して」『理科教育学研究』第62巻，第1号，pp.309-321
- 吉田秀文（2011）「音楽学習における動機づけと持続性に関する一研究 自己調整学習の研究成果を踏まえて」『群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編』第46巻，pp.13-19

付記

本稿は、日本教科教育学会第48回全国大会での研究発表（2022年10月8日開催）の内容を加筆・修正したものである。