

自己効力感を高めるピアノ指導の検討

－目標シート活用の試み－

吉村 淳子*・芝崎 美和

新見公立短期大学幼児教育学科

(2016年11月30日受理)

保育者養成でのピアノ指導の課題のひとつとして、ピアノ演奏の専門家とはならないピアノ技術に対して、いかに個々の学生の自己効力感を高めていくかを挙げるができる。これを解決する一つ的手段として、学生の自己目標を明確にし、前向きに練習に取り組むことを目指して、目標シートの導入を試みた。

その結果、学生はピアノの練習の目標が明確になり、やみくもに練習をするのではなく、ポイントをおさえた練習ができるようになるため、練習意欲も上がり、練習が苦痛のみではなくなった。そして、ピアノの授業を受講する目的が明確になるため積極的に授業を受ける姿勢が持てるようになった。さらに、ピアノの授業に熱中することができより集中して受講することができるようになったという結果が得られた。

(キーワード) 保育者養成, 自己効力感, 目標シート, ピアノ指導

I. 目的

近年、大学における授業は単なる専門領域を教えるだけのものではなく、学生の主体的な学びを促し、学生が満足を得る、教育的効果の高いものにする必要があるとされているが、実際には学生は授業に対して受動的であり、学生の主体的学習意欲に基づいた学びが行われにくい状況にあることも事実である。

筆者は、これまで保育者養成におけるピアノ指導について検討してきたが、ピアノの授業は、養成課程のカリキュラムの中でも、より受動的になりやすい特殊な授業であるといえよう。他のほとんどの授業は、クラスで一斉に授業を受けるといった形であるが、ピアノの場合は、レッスン室で教員と一対一で行われる形である。授業内容も1週間という期間で練習してきたこと、つまり演奏した曲について教員に指摘されたことをできるようにしていくという形式である。

このようにピアノの授業は指導教員が一方的に「教える」という側面が強く、学生はそれを受けてピアノを練習するという形である。したがって、学生が主体的に学ぶというよりは、指導教員から指摘されたところ、あるいは出された課題をこなしていくということになり、主体的な姿勢が見えにくい授業になりやすいといえる。

さらに、学生はピアノを練習するということがよくわからないため、ただやみくもにピアノを弾くということになりやすい傾向にある。練習のポイントが理解できていないため、時間をかけて練習をしても成果が上がらず、授

業では評価してもらえないことになる。したがって、授業を受けることで満足感や達成感を得る経験が少ないことにもなり、学習意欲も上がらないという状況に置かれる可能性が大となる。

そこで、ピアノの授業を学生自ら進んで練習をやり、積極的に取り組める授業にするための検討を行った結果、特に初心者である学生には自己効力感を高めることが重要であるという結果が得られた(吉村2014, 2015)。

自己効力感とは、一定の結果に導く行動をうまくやれるかどうかという期待であり、その期待を自らが抱いていることを自覚したときに生じる自信のようなものとされている(伊藤1996)。この自己効力感を高めるためには、学生自身がピアノ練習の明確な目標を持ち、効果的な練習を行うことができたという実感を得ること、その結果として授業での達成感や満足感を感じさせることが必要である。

今回、そのために目標シートを作成し活用することが必要であると考え、試みた結果を考察することを目的とした。

II. 調査方法

器楽Ⅱを受講している学生54名を対象として記名式調査を行った。調査は、2015年10月および2016年3月に実施した。

自己効力感尺度とESM 尺度自己効力感については、森(2004)の英語に対する自己効力感尺度をピアノ場面に置き換えた9項目を採用し、回答を6件法で求めた。感情に関

*連絡先: 吉村淳子 新見公立短期大学幼児教育学科 718-8585 新見市西方1263-2

しては、木村 (2011) のESM質問紙のうち、感情、活動、認知能力、動機づけ、時間経過に関する12項目 (①幸福感、②楽しさ、③誇らしさ、④緊張感、⑤力強さ、⑥明確さ、⑦積極性、⑧熱中度、⑨没頭感、⑩機敏さ、⑪前向きさ、⑫時間経過) を採用し、回答をそれぞれ7件法で求めた。

目標シートは学生が授業における自己目標を設定するためのもので、筆者がピアノ指導を担当している学生11名を対象として実施した。目標シートは、学生自身が授業の自己目標が達成できたかどうか自己評価をし、さらに次回の授業に向けての自己目標を設定するという構成であり、毎授業後に学生自身に記入させた。

III. 結果

自己効力感と感情認知に目標シートが及ぼす影響について、分析を行った結果をTable1に示す。

1. 目標シートの活用が自己効力感に与える影響

自己効力感得点について、シート活用の有無 (2; あり、なし) × 時期 (2; 受講前、受講後) の2要因分散分析を行

った。分析の結果、時期の主効果が有意であり ($F(1, 49) = 7.67, p < .01$)、受講前よりも受講後の得点が有意に高かった。

2. 目標シートの活用が学習における感情認知の程度に与える影響

12の感情得点について、シート活用の有無 (2; あり、なし) × 時期 (2; 受講前、受講後) の2要因分散分析を行った。その結果、①幸福感、②楽しさ、④緊張感、⑦積極性の4感情得点についてシート活用の有無、受講時期による有意な得点の違いが見られた。

まず、①「幸福感」得点については時期の主効果が有意であり、受講前群よりも受講後群の得点が有意に高い傾向にあった ($F(1, 49) = 3.91, .05 < p < .10$)。つまり、受講回数を重ねるに従い受講学生の幸福感は増してきている。

②「楽しさ」得点と④「緊張感」得点については、シート活用の有無の主効果に有意傾向が見られ ($F(1, 49) = 3.09, .05 < p < .10; F(1, 49) = 3.78, .05 < p < .10$)、シート活用なし群よりもあり群の方が楽しさ得点において低く、緊張感得点が高い傾向にあることが示された。

最後に、⑦積極性については、時期の主効果 ($F(1, 49) = 73.09, .05 < p < .10$) とシート活用の有無 × 時期の交互作用 ($F(1, 49) = 3.09, .05 < p < .10$) に有意傾向が見られた。LSD法を用いた多重比較の結果、受講前群ではシートなし群よりあり群の得点が有意に高く、シートあり群では受講前群より受講後群の得点が有意に高い傾向にあった。

3. シートを活用したことによる感情得点の関係性の変化
シートを活用した群のみを対象に、感情得点間の関連性を明らかにするために、受講前後の各得点間の相関分析を行った (Table 2)。中程度 ($r = .04$) 以上の相関が見られたものをTable 2に示す。受講前後で顕著な差が見られたのは以下の3点である。まず、⑫時間経過得点について、受講前に見られていた力強さ得点との負の相関がなくなり、かわりに①幸福感得点、③誇らしさ得点、④熱中度得点、⑤

Table1 各感情得点の平均値と標準偏差

	シートあり		シートなし	
	受講前	受講後	受講前	受講後
自己効力感	2.77(0.77)	3.06(0.80)	2.98(0.97)	3.25(0.88)
幸福感	3.73(0.79)	4.27(0.90)	4.50(1.43)	4.78(1.35)
楽しさ	4.36(0.67)	4.91(0.83)	5.08(1.27)	5.33(1.29)
誇らしさ	3.82(1.54)	3.91(0.70)	4.20(1.09)	4.18(1.28)
緊張感	5.64(0.67)	5.45(0.82)	4.58(1.43)	5.30(1.30)
力強さ	3.82(0.87)	4.27(0.65)	4.28(0.99)	4.18(0.93)
明確さ	4.00(1.00)	4.55(0.93)	4.70(0.91)	4.63(1.15)
積極性	4.55(0.93)	5.09(0.94)	5.15(0.92)	5.15(0.80)
熱中度	4.18(0.60)	4.64(0.81)	4.53(0.99)	4.28(0.75)
没頭感	4.09(0.94)	4.27(1.01)	4.68(1.00)	4.43(0.75)
機敏さ	3.91(1.64)	5.00(0.89)	4.83(0.87)	4.98(0.73)
前向きさ	4.82(0.98)	5.00(1.00)	4.83(1.26)	5.00(1.18)
時間経過	3.73(0.47)	3.18(1.08)	2.98(1.31)	2.98(1.35)

()内は標準偏差

Table2 各感情得点間の相関係数

	幸福感	楽しさ	誇らしさ	緊張感	力強さ	明確さ	積極性	熱中度	没頭感	機敏さ	前向きさ	時間経過
幸福感	-											
楽しさ	0.70*	-										
誇らしさ	0.67*	0.16	-									
緊張感	0.09	0.21	0.08	-								
力強さ	0.03	0.24	0.06	0.31	-							
明確さ	-0.31	0.20	-0.22	0.43	0.72*	-						
積極性	-0.15	0.01	0.01	0.72*	0.28	0.62*	-					
熱中度	0.01	0.39	-0.06	0.42	0.21	0.69*	0.70*	-				
没頭感	0.68*	0.63*	0.60*	0.20	0.49	0.14	-0.0286	0.01	-			
機敏さ	0.37	0.27	0.32	0.68*	0.69*	0.36	0.47	0.14	0.55	-		
前向きさ	0.33	0.36	0.14	0.49	-0.155	-0.11	-0.11	0.00	0.10	0.11	-	
時間経過	-0.47	-0.31	-0.51	-0.22	-0.22	-0.21	-0.51	-0.60*	-0.33	-0.42	0.28	-

*: $p < .05$

機敏さ得点との負の相関が生じている。つまり、シートを活用した群では、ピアノ授業に熱中し、幸福感や誇らしさを感じ、目標に向けて機敏に動けたと認識している者ほど、時間経過を速く感じるようになったといえる。

第2に、④緊張感得点は、前向きさ得点と受講前では負の相関を、受講後には正の相関を示している。さらに、受講後には、⑥明確さ得点、⑦積極性得点、⑧熱中度得点、⑩機敏さ得点とも正の相関を示すようになっていく。

第3に、⑦積極性得点に関しては、受講前はどの感情得点とも相関はなかったが、受講後は⑧熱中度得点、⑩機敏さ得点と正の相関を示していた。

これら以外にも、①幸福感得点、②楽しさ得点、③誇らしさ得点、⑤力強さ得点、⑨没頭感得点に関しては、程度は異なるが、受講前後で各得点との相関関係に変化が見られた。

IV. 考察

以上の結果は、学生はピアノ学習に消極的であったが、目標シートを活用することで学習への積極的姿勢が形成されたことを意味しているといえるだろう。

ピアノの授業に目標シートを活用することにより、ピアノの練習の目標が明確になり、やみくもに練習をするのではなく、ポイントをおさえた練習ができるようになるため、練習意欲も上がり、練習が苦痛ではなくなる。それによって、ピアノの授業を受講する目的が明確になるため積極的に授業を受ける姿勢が持てるようになる。したがって、ピアノの授業に熱中することができより集中して受講することができるようになったと考えられる。

ここに、目標シートを使用した学生の感想の一部を示してみよう。

<目標シート使用前>

- ・自分で「何ができているのか」「何ができていないのか」がわからない。
- ・何を目標にすればいいかわからない。
- ・練習曲が仕上がるまでに、何からできるようになればいいのかかわからない。
- ・どこまでできたら、仕上がったかわからない。
- ・まったく見通しが持てない

<目標シート使用后>

- ・目標を立てる時、自分ではわからないので先生のアドバイスがあるとわかりやすい。
- ・目標シートを使用することで、やるべきことが分かるようになる。
- ・目標を立てることで、次のレッスンまでに何をしたらいいのかわかる。
- ・目標があったほうが練習しやすい。
- ・目標シートをみればやるべきことが書いてあるので練習できる。

習できる。

- ・やるべきことが目に見えるのが良い。
- ・一つひとつ「できたこと」が見えるのでやる気になる。
- ・自分の練習過程が可視化されるので良かった。
- ・自分で評価するのは難しかった。
- ・目標シートで評価することにより、「できるようになったこと」がわかる。

このように、学生の感想からわかることは目標シートを使用する以前は、曲目を練習すること自体がわからず、曲目の完成形が想像できないために見通しが持てない状態である。さらに、自分が何をどのように練習したらよいか理解できていないため、ただ単に練習するという状態であった。しかし、目標シートを使用することで練習の目的が明確になっていき、練習のポイントが理解できるようになることで「やる気」が導き出されたことがうかがえる。

自分では「できるようになったこと」「できないこと」が、学生には必ずしも把握できていないため、教員からは、「ここはよくなった」という評価をすることが重要であると同時に、できていないことをできるようにするためには、どのような練習をすればよいかという具体的なアドバイスを必要とする必要がある。

つまり、多くの学生は自分自身で自己課題を見つけることができていない。それを見つけるためには授業の内容を教員とともに振り返り、「できたこと」と「できなかったこと」を確認し、できなかったことをできるようにするためには、どのような練習が必要なのかを指導していく必要があるだろう。

梶井(2005)は、学習に向けて目標やめあてを設定し、その達成を目指して活動することは、意欲的に取り組むことや達成感を感じることに繋がるため、重要であると述べている。

このように、学生個々が授業に対して主体性を持つためには、自己の到達目標を明確にすることは重要である。

ピアノの授業に限らず「できない」ことを多く経験すれば、たまにできたとしてもあまり要求水準があがらないということがある。このときに人は「何のために勉強するのか?」という疑問が生じることになり、前向きに取り組む意欲が持てず学習意欲の低下につながる。

ピアノの授業では、多くの学生は練習するポイントが不明確な状態でただ練習をするために練習成果がでにくい。そして、授業を受けても練習成果が発揮できず、「できないこと」を多く経験することになり、「練習したのにできない」という不満足な気持ちで授業が終わることになるといった経験を多くもっているのではないだろうか。

このような状況を回避するために、吉田(2010)は能動的自己評価が必要になると述べている。能動的自己評価と

は、目標準拠自己評価といえるものであり、設定した学習課題に対して、自分が考えた解決の予想と解決方法の取り組みの結果、どこまで問題解決ができ、何が未解決で残ったかという自らの問題解決の取り組みの有効性と限界を自己診断・自己判断し、さらに残された未解決をどう解決できるのかという新たな解決策を堅守し実行するものである。

さらに、田爪(2009)は学習課題を思慮深くクリティカルに吟味したり、思考しながらノートに記入したりするなどの「学習方略」を身に付けさせることが重要であるとしている。

このように、学生の学習意欲の向上と効果的な練習をさせるための授業改善が重要であるとともに、教師の指導姿勢にも努力すべき点があるのではないだろうか。

田爪(2009)は、「授業スキルに加え、授業内容の振り返りや整理、既有知識と新たな知識との結びつけといった、知識獲得を促進する教授者の働きかけが授業に対する理解度や満足度を高める要因になっている」と述べている。

さらに、田爪(2009)は学生の授業に対する「満足度」を高めるためには、「知的促進」すなわち授業のポイントの振り返りや整理などにより知識の習得を促す働きかけが、授業に対する満足度を左右する要因になった、という報告をしている。また、「理解度」を高めるためには、「満足度」のそれとある程度共通性があり、知識の獲得を促す働きかけと、授業内容を的確に伝える教授スキルが学生に影響するとも述べている。

また、真塩(2009)は、「教員は、教える(ティーチング)とともに、育てる(コーチング)の立場に徹することも必要である」と述べているように、ピアノの実技指導のみに時間を割くのではなく、その日のレッスンの振り返りや次の目標設定、さらに目標達成に向けての練習方法などについて学生と話し合うことが大切であると考えられる。

学生個々の達成したことや今後の課題は各自異なるものであるため、教師は、学生個々に適した練習のポイントや練習方法についてそれぞれの観点からアドバイスをすることを含めた効果的な指導を行うことが重要であろう。

今後、目標シートを効果的に活用していくための課題として、まず目標シートの改良の必要がある。同時に、非常勤講師を含めたピアノ指導教員に対して、目標を設定することの必要性及び重要性について理解を促すことも重要であろう。

本学では、54名の学生を、非常勤を含めた5名の教員にグループ分けをして指導している。したがって、授業内容は個々の教員によって相違があるため、まったく同一の考えのもと同一の指導内容にすることは不可能である。

しかし、目標シートの活用に関しては、学生への助言はなるべく教員の一方的な指示ではなく学生自らが決める

よう導くことが重要であり、学生との話し合いの中から見つけ出していく過程の重要性を理解してもらう必要があるといえよう。

文献

伊藤宗達：学業達成場面における自己効力感、原因帰属、学習方略の関係、*Japanese Journal of Educational Psychology*, 44, 340-349, 1996

梶井芳明, 中山遼子：目標設定と作文による振り返りが自動的目標設定能力と目標を踏まえた活動に及ぼす影響－学習発表会での活動に基づく考察－, 第57回教育心理学会論文集, 524, 2015

田爪宏二, 高垣マユミ：保育者養成短期大学における学生の学びを促す教授要因－授業改善による変容および教授要因－学習要因間の関連－, *日本教科教育学会誌*, 32-1, 31-40, 2009

真塩紀人, 熊田仁, 梶本浩之, 後藤昌弘：臨床実習指導におけるグループ学習の効果－臨床教員制度導入から－第45回日本理学療法学会大会論文集, 2009

吉田安規良, 宮里裕貴, 屋良徹, 比嘉俊：生徒の「わからない」を把握する理科授業実践－能動的自己評価を利用した実践－, *教育実践総合センター紀要*, 17, 67-86, 2010

吉村淳子：保育者養成におけるピアノ初心者に対する指導, *新見公立大学紀要*, 35, 77-80, 2014

吉村淳子・芝崎美和：保育者養成におけるピアノ指導について－学生の自己効力感に着目して－, *新見公立大学紀要*, 36, 59-66, 2015

自己効力感を高めるピアノ指導の検討

表1 自己効力感調査表

I ピアノ授業に対する今のあなたの気持ちを教えてください。 番号() 氏名()

例)「ときどきそう思う」の場合

まったく そう ほんとう そう あまり そう ときどき そう思う まあ そう思う とても そう思う

まったく そう ほんとう そう あまり そう ときどき そう思う まあ そう思う とても そう思う

1. 他の人と比べると、自分はよくやれると思う
2. 授業のレベルについていけると思う
3. 自分はよい成績をとれると思う
4. 他の人と比べると、自分はよい学習者であると思う
5. 他の人と比べると、自分は授業で学習する内容についてよく知っていると思う
6. 自分は、授業でうまくやれると思う
7. 授業で出された問題や課題を、自分はうまくこなせると思う
8. 自分のピアノ学習能力は、他の人に比べてすぐれていると思う
9. 教えられる内容を、自分は理解できる方だと思う

II ピアノ授業のときのあなたの状態について、当てはまる箇所を○をつけてください。

例)「やや好き」の場合

非常に好き かなり好き やや好き どちらでもない やや嫌い かなり嫌い 非常に嫌い

1. 幸せな 非常に幸せ かなり幸せ やや幸せ どちらでもない やや哀しい かなり哀しい 非常に哀しい 哀しい
2. 楽しい 非常に楽しい かなり楽しい やや楽しい どちらでもない ややイライラした かなりイライラした 非常にイライラした イライラした
3. 誇らしい 非常に誇らしい かなり誇らしい やや誇らしい どちらでもない やや恥じている かなり恥じている 非常に恥じている 恥じている
4. 緊張した 非常に緊張した かなり緊張した やや緊張した どちらでもない ややリラックスした かなりリラックスした 非常にリラックスした リラックスした
5. 力強い 非常に力強い かなり力強い やや力強い どちらでもない やや弱い かなり弱い 非常に弱い 弱い
6. 積極的な 非常に積極的な かなり積極的な やや積極的な どちらでもない やや消極的な かなり消極的な 非常に消極的な 消極的な
7. 熱中した 非常に熱中した かなり熱中した やや熱中した どちらでもない やや退屈な かなり退屈な 非常に退屈な 退屈な
8. 機敏な 非常に機敏な かなり機敏な やや機敏な どちらでもない ややぼんやりした かなりぼんやりした 非常にぼんやりした ぼんやりした
9. 明確な 非常に かなり やや どちらでもない やや かなり 非常に 混乱した
10. 没頭した 非常に没頭した かなり没頭した やや没頭した どちらでもない やや引き離された かなり引き離された 非常に引き離された 引き離された
11. 前向きな 非常に前向きな かなり前向きな やや前向きな どちらでもない やや後ろ向きな かなり後ろ向きな 非常に後ろ向きな 後ろ向きな
12. 授業中、時間の経過が...遅い 非常に遅い かなり遅い やや遅い どちらでもない やや速い かなり速い 非常に速い 速い

これで調査は終わりです。ありがとうございました。

表2 目標シート

ピアレッスンの自己目標

日付	目 標	氏名()	
		練習	自己評価

- 練習 目標を達成するために努力したと思いますか。
①あてはまらない②ややあてはまらない③ややあてはまる④当てはまる
- 評価 目標を達成することができたと思いますか。
①あてはまらない②ややあてはまらない③ややあてはまる④当てはまる