

国語科と音楽科の合科的指導の試み

A Trial for Japanese and Music Integrated-Subject Instruction

山田 丈美* 都築 繁幸**

Takemi YAMADA, Shigeyuki TSUZUKI

抄録：本研究では、小学校段階において表現力を育成するためには、合科的指導が有効的な一方法となるのではないかと考え、国語科に音楽を取り入れた授業と、音楽科に国語科を取り入れた授業を行った。その結果、国語科に音楽科を取り入れた授業では授業前後の評価において、「速さ」と「リズム」に5%水準で有意差が見られたが、音楽科に国語科を取り入れた授業では有意差は認められなかった。このことから今回の国語科に音楽科を取り入れた合科的指導においては、「速さ」と「リズム」に一定の影響を及ぼしたと考えられた。授業後の子どもたちの感想文の用語の分析では、国語科に音楽科を取り入れた授業では、「速さ」「強弱」、音楽科に国語科を取り入れた授業では「リズム」と意欲関心に特徴が見られた。指導内容を精査し、国語科に音楽科を取り入れた合科的指導を構想することにより表現力が育成されるのではないかとの示唆を得た。

キーワード：合科的指導 実践的研究 表現力 言葉 音

I. はじめに

合科的指導は、昭和52(1977)年の小学校学習指導要領改訂版において初めて、「低学年においては、合科的な指導が十分できるようにすること」と示された。平成10(1998)年には総合的な学習の時間の新設に伴い、第3学年以上を含めた全学年において「合科的・関連的な指導を進めること」となり、現行版(平成20年告示)でも、全学年において「合科的・関連的な指導」の推進の方向は継続している。

須田ら(1982)¹⁾は、合科的指導の型を大野連太郎(1980)の四類型をもとにして「教科間の融合度の低いものから高いものへ」と順に以下のように示した。

- (I) 分科学習型
- (II) 合科的指導型
- (III) 合科による指導型
- (IV) 合科学習型(総合学習型)
- (V) 生活型

山田ら(2014)は、合科的指導を「教科ごとに分科して指導する中で、ある教科を中心に、他教科の関連的内容を取り込んで指導したり、複数の教科の関連的内容を構成して指導したりすること」²⁾と定義し、須田ら(1982)の分類(II)の合科的指導型に該当するとした。須田ら(1982)は、類型IIとしての合科的指導を、「1)教科ごとに分科して指導するが、指導法として、多様な学習活動を導入する、2)多様な学習活動の導入によって、子どもたちの積極的な学習、意欲的な学習の展開をめざ

そうという考え方」と説明し、「教科ごとに分科して指導する」ことを前提としている。

山田(2011)³⁾は、国語科と音楽科の合科的指導について言及し、特に、雨に関する擬態語・擬音語表現を接点とした国語科の詩教材と音楽科の楽曲との合科的指導について述べている。そこでは、雨の音を言葉や音で表現する場合において雨の降り方によりその表現方法は異なるとし、国語科と音楽科との指導の工夫次第で言葉と音を関連づけた表現指導が可能になることを論じている。しかしこの論考は理論的検討のみであり、学年や教材およびその指導案を示すなどの具体的提案にはなっておらず、今後、実践的に例証していく必要がある。

本研究では、国語科と音楽科において言葉と音に関するイメージを形成する共通要素を取り出し、国語科に音楽科を取り入れた授業と、音楽科に国語科を取り入れた授業を行い、合科的指導に関する実践的基礎資料を提示する。

この授業を行うにあたり、次のことを考えた。

- 1) 合科的指導の枠組みは、須田ら(1982)の分類のIIである教科の枠内で行う方式をとることとした。それは、現在の学校教育における教科別の系統学習の体制において、できる限り実現可能な方向性を見出したいと考えたからである。
- 2) 指導内容は、国語科と音楽科双方の指導事項として捉えることとした。今回は、「リズム」、「強弱」、「速さ(速度)」、「表現」を取り上げ、国語科に音楽科を取り入れていく方向と、音楽科に国語科を取り入れていく方向の二つをとることとした。

*子ども学部子ども学科 **愛知教育大学教育学部

- 3) 「リズム」、「強弱」、「速さ(速度)」、「表現」に関するイメージを喚起し、表現力の育成へと繋がるように次の手立てを考えた。
 - ①対象理解やイメージ喚起にかかわる視覚化・聴覚化・言語化・実体化。
 - ②表現活動やイメージの表出にかかわる体験化・動作化・音声化・実践化・表現化。これらを授業展開における手立ての配慮事項として組み込んだ。
- 4) 授業の実施にあたっては、実験群－統制群法を用いた。本構想の授業を実施する群を実験群として筆者らが指導案をもとに授業を行った。本構想の授業を実施しない群を統制群とし、指導書の指導計画とおりに学級担任が音読を中心に、教材全体の学習の振り返りとまとめを行った。

II. 国語科に音楽科を取り入れた授業

(1) 授業構想

「きつつきの商売」(林原玉枝 作・村上康成 絵)は、小学3年の文学的文章教材(光村図書)である。原作は、林原玉枝の『森のお店やさん』⁴⁾である。主人公きつつきは、「おとや」を商売として営み、森の中にある様々な音を長さや値段を決めて売っている場面がみられる。音楽的要素が本教材の随所に含まれており、音楽科との合科的指導が効果的であろうと考えた。

(2) 着眼点

1) 擬音語・擬態語

主人公のきつつきが「おとや」という音の切り売りを商売としている作品的特徴から、以下のような擬音語・擬声語(品詞としては副詞)が多く見られる。

- ・ザワザワ
- ・ザワワ
- ・しいんと
- ・シャバシャバシャバ
- ・ドウドウドウ
- ・パシパシ
- ・パシリパシリ
- ・ピチピチ

さらに、「きつつきの商売」では、登場人物の以下のような会話がある。

「ああ、聞こえる、雨の音だ。」

「ほんとだ。聞こえる。」

「雨の音だ。」

音楽教科書でも、「目をとじていても、音を聞くだけでまわりの様子が分かることがあります。音はいろいろなことをわたしたちにつたえてくれます。」(教育芸術社教科書、表紙裏)の記述がある。

本実践では、国語科と音楽科の双方から擬音語・擬態

語を生かした指導法、授業展開を考えた。

2) 音を説明・修飾する表現

本文の中に、音を説明・修飾する表現として、「できたての音」、「すてきない音」、「今日だけのとくべつな音」などが見られる。音楽では、「場面に合う音を入れて歌いましょう。」(p.26)や、「●ひびきの長さや音色のちがいをききくらべながら、『まほうをかける音』をつくりましょう。」(p.28)、「●物語から気持ちをかんとって、えんそうのしかたをくふうしましょう。」(pp.54-55)などの記述がみられる。

国語科と音楽科の合科的指導では、実際の音の特徴を感じ取りながらどう表現するのか、あるいは言葉での表現を音の表現へとどう結び付けていくのかが重要であると考えた。

3) 音の長さを表す表現

「おとや」のきつつきは、音の種類と音の長さによって値段を決めて売っている。音の長さに関しては、以下のような表現がある。

- ・四分音符一こにつき、どれでも百リル
- ・四分音符分、ちょうだい
- ・四分音符分よりも、うんと長い時間

音楽科の教科書でも、「いろいろな音符・休符・記号」として、「4分音符・4分休符」他について学ぶページがある(前掲書 pp.70-71)。「きつつきの商売」の物語の中では、四分音符が長さの基本になっているが、その長さを想像したり、確かめたりする学習活動を組み込む。

(3) 単元展開

「きつつきの商売」の教材の特徴と、国語科と音楽科の学習内容の重なり「リズム」、「強弱」、「速さ」を意識した指導案を作成した。光村図書の指導資料においては、「きつつきの商売」の指導計画が全11時間⁵⁾となっている。この第11時間目の発展的扱いの時間として、国語科に音楽科を取り入れた授業を設定した。



(4) 指導案

「きつつきの商売」の本時(11/11時)の指導案(時案)を表1に示す。

表1 第3学年 国語科に音楽科を取り入れた指導案

- (1)単元(題材)名 きつつきの商売
 (2)本時のねらい 音声表現と文字表現の関連について理解し、表現する。
 (3)準備・資料等 学習プリント フラッシュカード
 (4)本時の展開 (11/11)

	学習活動	指導上の留意点(○)と評価(●)	合科的指導の観点と手立て
導入	1 「きつつきの商売」に登場した動物について振り返る。 ・ <u>きつつき</u> …木をくちばしでたたく、音を売る商売をしている ・ <u>野うさぎ</u> … <u>茶色い耳をぴんと立てている</u> 、 <u>まっさきにやってきた</u> ・ <u>野ねずみ</u> … <u>家族でやってきた</u> 、 <u>ぶなの木のねもとできつつきを見上げていた</u> ・ <u>かたつむり</u> } 野ねずみの子ども ・ <u>あまがえる</u> } <u>の話の中に出てきた</u>	○それぞれの動物の登場の仕方や、特徴についても振り返らせる。 ●本文の内容にもとづいて、それぞれの動物の登場の仕方や特徴を理解しているか。	○言葉により、それぞれの登場人物の特徴を意識させる。これが、後の活動の音の特徴に繋がっていくため、挿絵の絵(拡大版)を提示し、本文と照らし合わせて確認する(視覚化)。
展開	2 本時の課題を提示する。 森にすむ他の動物たちが音を売るとしたらどんな音かを考え、表現してみよう。		
	3 教師が提示した音についての特徴を感じ取り、プリントにまとめ、発表する。 ・速さ…速い・ふつう・ゆっくり ・リズム…タータッタッ、タタタタタタタ— ・強弱…強い・ふつう・弱い ↓ どのような動物のイメージか想像して、学習プリントに書く。	○ <u>楽器の音を聴かせ</u> 、どのような動物をイメージするか発問する。 ♪「動物の謝肉祭」楽曲 象「象」 ① 鳥「大きな鳥籠」 ○①②の特徴的な部分のリズムを、手拍子で表現させてみる。 ●「速さ」「リズム」「強弱」などの音の特徴を感じ取って、動物をイメージできたか。	○国語と音楽に共通の学習内容である「速さ」「リズム」「強弱」の観点から曲の特徴に着目させる(聴覚化)。 ○「リズム」については、手拍子等でリズム打ちをさせることで意識させる(体験化)。 ○曲の特徴を「速さ」「リズム」「強弱」の点から捉えさせた後、動物のイメージに繋げる。 音から描いたイメージの <u>実体化</u> 。
	4 2種類の楽譜ABを見て、気がつくことを発表する。 ・Aの方が、音符がたくさん並んでいる。 ・Bの方は、Aほどは音符の数が多くない。 ・Aの方が、速い曲の感じがする。 ・Bの方、ゆっくりな感じがする。	○楽譜の印象を言葉で発表させる。 ○楽譜ABの印象をまとめたところで、楽譜Aが曲②と対応し、楽譜Bが曲①と対応することを明かす。 ●曲のイメージ(聴覚的イメージ)と楽譜の印象(視覚的イメージ)を対応させられたか。	○3で聞かせた①「象」と②「鳥」の楽譜を見せることにより、音のイメージを視覚的に捉えさせる(視覚化)。 ○音の感じを、リズム・強弱・速さの観点から捉えさせる。 ○自分の描いたイメージを音符・線図・イラストなどの方法により、 <u>視覚化</u> させる。
終末	5 「きつつきの商売」に登場した動物や、それ以外の動物が、どのような音を売るか想像し、音の感じ(「速さ」「リズム」「強弱」)・長さ・値段について商品紹介のポスターとしてまとめ、発表する。	○動物の売音について、 <u>音符・線図・イラストなど</u> を入れながら商品紹介のポスターを作る。 ○「商売」であることから、長さや値段、 <u>その音が森の動物にとってどのような効果や恩恵をもたらすのか</u> についても考え、ポスターに入れさせたい。 ●言葉と音を関連づけて、自分の描くイメージをポスターとして表現できたか。 ●本時の感想をきちんと書けたか。	○動物の売音と売り方を想像し、 <u>動作化や音声化</u> をさせて表現させる。 ○手拍子・足踏み・口笛なども表現方法の中に入れる。 ○ <u>動作化・音声化</u> により表現させて、他の児童に売音を当てさせるゲーム方式にもできる。
	6 本時のまとめをする。 本時の学習の感想を書く。		

(5) 授業の評価

本時の授業を評価するために、表2の理解力検査を用いた。また、簡略な感想文も求めた。

表2 国語と音楽の合科的指導の評価方法

	出題の観点	出題形式
問題1	つぎの(1)～(2)の動物の動きをあらわすことばを書きましょう。また、動物の動きを思いうかべ、 れい のように、あてはまる数字に○をつけましょう。	
	表現	うさぎとねずみの動きを擬態語で表す。例) びよんびよん、ちよろちよろ
	速さ	うさぎとねずみの速さを尺度上(1 ゆっくり～5 すばやい)に位置づける。
問題2	動物の鳴き声のリズムを「タ」「タタ」などであらわすとしたら、つぎの(1)～(4)の動物の鳴き声とリズムはどれになるでしょう。線でむすびましょう。	
	リズム	馬・にわたりの鳴き声とリズムを繋げる。 正答) ヒヒーン→ タ ター / コケッココー → タ タ タッ ター
問題3	つぎの言葉のあらわすようすや音を、強いものから弱いものへとならべましょう。こたえは、□の中に数字で書きましょう。	
	強弱	雨のふりかたにかかわる擬音語・擬態語を、強から弱へと位置づける。 足音にかかわる擬音語・擬態語を、強から弱へと位置づける。

表現は、うさぎ・ねずみの動きを擬態語で表すものであり、複数の擬音語・擬態語辞典において、うさぎ・ねずみの動きを表す擬態語または素早い動きを表す擬態語が書いていれば各1点とした(2点満点)。

速さは、うさぎ・ねずみとも、尺度の4以上を選択していれば各1点とした(2点満点)。

リズムは、馬・にわたりの鳴き声とリズムが正しく結び付けられていれば各1点とした(2点満点)。

強弱は、雨の降り方と足音の擬音語擬態語を強から弱へと正しく順序づけられていれば各1点とした(2点満点)。

(6) 授業後の評価

1) 理解力検査

表3に示されるように「速さ」「リズム」で有意差が認められた。一方、表4に示されるように統制群では有意差は見られなかった。このことから今回の国語科に音楽科を取り入れた授業が、「速さ」と「リズム」に何らかの影響を及ぼしたと考えられる。

表3 実験群の1回目と2回目の項目別有意差検定

Wilcoxon 符号付き 順位検定	表現	速さ	リズム	強弱
1回目平均	1.65	1.09	1.59	1.35
2回目平均	1.56	1.67	1.88	1.50
Z値	-1.000	-4.066	-2.27	-1.508
有意確率	0.317	0.000*	0.023*	0.132

(*P<.05)

表4 統制群の1回目と2回目の項目別有意差検定

Wilcoxon 符号付き 順位検定	表現	速さ	リズム	強弱
1回目平均	1.65	1.09	1.59	1.35
2回目平均	1.56	1.67	1.88	1.50
Z値	-1.000	-4.066	-2.27	-1.508
有意確率	0.317	0.000*	0.023*	0.132

(*P<.05)

2) 感想文の分析

授業後の児童の感想に対するテキストマイニングを行った。分析には、フリーソフトのKhcoderを用いた。

表5 「きつつきの商売」感想抽出語リスト

順位	きつつきの商売		
	抽出語	品詞	出現回数
1	音	名詞	16
2	する	動詞	10
3	音楽	名詞	9
4	なる	動詞	8
5	楽しい	形容詞	8
6	はやい	形容詞	7
7	ある	動詞	6
8	つよい	形容詞	6
9	思う	動詞	6
10	きょう	副詞	5
11	じゅぎょう	名詞	5
12	たのしい	形容詞	5
13	とても	副詞	5
14	おもしろい	形容詞	4
(15)	かんじる	動詞	4

総抽出語数は696語、異なり語数は185語であった。表5は、出現回数の上位14位までの抽出語である。これを分類すると以下のようになる。

- ①合科的指導や授業内容に関わる語
音／音楽／じゅぎょう／はやい／つよい
- ②興味・関心にかかわる語
楽しい／たのしい／思う／おもしろい／かんじる
- ③その他
する／なる／ある／きょう／とても

以上の結果から、児童は本授業では、「音」や「速さ」「強さ」に関わる用語を使い、授業に対する興味・関心を表現している。

さらに、共起ネットワークからは、「じゅぎょう」を起点として、「国語」「楽しい」「すき」といった興味・関心の部分や、「考える」「書く」「思う」といった学習行為へとつながっていることが分かる。他方で、「リズム」「強弱」「強い」「弱い」といった本授業の学習内容の柱となる語を関連的に用いている。

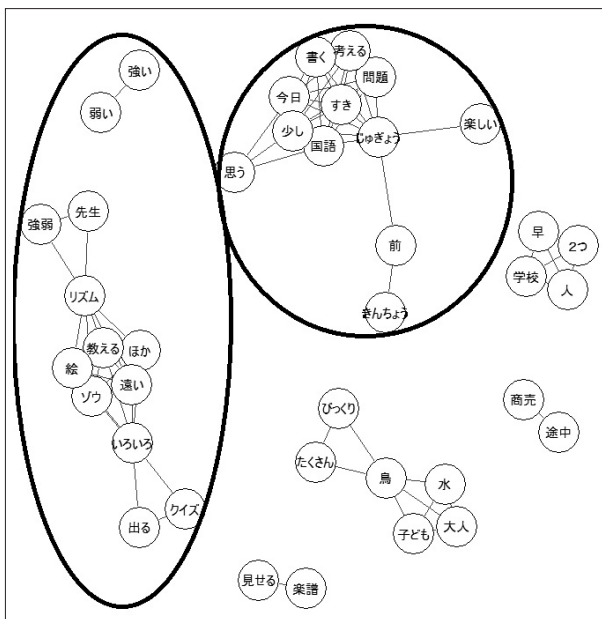


図1 「きつつきの商売」感想抽出語共起ネットワーク

III. 音楽科に国語を合科的指導した授業

(1) 授業構想

3年生音楽教材「せんりつづくり」(教育芸術社)の授業で、リコーダーによって音を選び、小林一茶の俳句に旋律をつけることを試みた。3、4年生の音楽の共通事項「音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なり、音階や調、拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素」と、小学3・4年生の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」で示されている「易しい文語調の短歌・俳句について、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること」とは重なるところがある。音楽のせんりつづくりと俳句の鑑賞や創作においては、と

もに「リズム」「速さ」「強弱」が重要な要素となり、その点を共通項として構想した。

(2) 着眼点

1) リズム

音楽の教科書では、○○●●●(ター・ター・タ・タ・タ)などのリズムの上に、旋律を乗せる方式をとっている。

俳句は、五七五の十七音から成り、拍打ちをするなどして音数やリズムを確認する事が出来る。最初と最後の五音が●●●●●(タ・タ・タ・タ・タ)、真ん中の七音が○○●●●(ター・ター・タ・タ・タ)または●●●●●(タ・タ・タ・タ・タ・タ・タ)となり、俳句特有のリズムが出来上がっている。このリズムに乗り、音階を付けることで旋律が完成することになる。

2) 音階的要素

音楽科の俳句の音階的要素の指導に国語科の俳句表現におけるリズムを組み込む。百人一首の読みを例にとると、上の句、下の句において一定の音程があるように聞こえる。和歌や俳句を詠む場合の「詠む」は、詩歌を作ることにも使うが、声を張り上げて朗詠する場合にも使う。その音声表現においては、「速さ」「強弱」「リズム」などが重要な要素となる。別な言葉で表現すれば、緩急、抑揚、間などの言葉にも置き換えられる。これに音階が加われば、旋律となる。

(3) 単元展開

学習時期の設定は、3年生になってソプラノリコーダーを習い始めて、吹ける音を徐々に増やしていくという時期(6～7月)の教材であり、ラ・ド・レという3つの音を使って旋律を作ってみようという学習活動となっている。教科書(教育芸術社)では「おはやしのせんりつをつくってえんそうしましょう」として7時間扱いで計画がなされているところを、「俳句のせんりつづくり」として最後の1時間分を音楽科に国語科を取り入れた授業を行う。

(4) 指導案

「おはやしのせんりつをつくってえんそうしましょう」の本時(6/7時)の指導案(時案)を表6に示す。

表6 第3学年 音楽科学習指導案（音楽科と国語科の合科的指導）

- (1)単元（題材）名 きつつきの商売
- (2)本時のねらい 音声表現と文字表現の関連について理解し、表現する。
- (3)準備・資料等 学習プリント フラッシュカード
- (4)本時の展開 (11/11)

	学習活動	指導上の手だて（○）と評価（●）	合科的指導の観点と手立て
導入	<p>1 百人一首のCDを聴き、音階的な表現に気づく。</p> <p>2 指導者が歌う旋律を聴いて、階名模唱と、歌詞（俳句）模唱をする。</p> <p>3 本時の課題を提示する。</p>	<p>○朗詠の音の高低に気づかせる。</p> <p>○指導者がラ・ド・レの3つの音でつくった旋律を階名で歌ったあと、俳句のことばをのせて歌う。</p> <p>●階名模唱と歌詞（俳句）模唱ができているか。</p>	<p>○聴覚化…百人一首を文字表現ではなく、音声表現として捉える。</p> <p>○音声化…俳句を言葉と音の両面で表現する。</p>
俳句の拍のながれをいかして、せんりつをつくろう			
展開	<p>4 今回使う音（階名）と拍とリズムについて理解する。</p> <p>T 今の旋律でつかわれていた音は、どの音でしょう。</p> <p>C ラとドとレです。</p> <p>T 後で付けた言葉は、俳句の言葉です。俳句は、どんな音数でできていますか。</p> <p>C 五七五です。</p> <p>T リズムはどうなっていたでしょう。</p> <p>C タ タ ター ウン タ タ ター ター タ タ タ ウン タ タ タ タ ター ウン </p> <p>5 二句の俳句の情景やイメージを想像し、発表する。</p> <p>T どの言葉に注目して、どんな感じがしたか、発表してください。</p> <p>C 「村いつばい」から、にぎやかな感じがします。</p> <p>6 俳句のイメージに合わせて、三つの音により旋律をつくる。</p>	<p>○音（階名）と拍とリズムについて一つずつ確認する。</p> <p>○使われていた音を確認する。 →ラドレの音をリコーダーで長く伸ばして吹く</p> <p>●五線譜に書かれた音符に階名が書かれているか。</p> <p>○拍についての確認をする。俳句の五七五がもととなっていることを確認した後、<u>拍打ち</u>をする。</p> <p>●拍打ちができているか。</p> <p>○○○○○ 五 ○○○○○○○ 七 ○○○○○ 五</p> <p>○リズムについて確認をする。</p> <p>●リズム打ちができているか。</p> <p>○国語教科書（上）掲載の俳句 雪とけて村いつばいの子もかな (小林一茶)</p> <p>○俳句のリズムを確認する。</p> <p>○「せんりつをつくるリズム」に、ラ・ド・レの三音をあてはめて旋律が作れるような学習シートを用意する。</p> <p>●三つの音でつくる俳句の旋律づくりに関心をもち、意欲的に取りくもうとしているか。</p> <p>●三つの音の組み合わせを工夫して、旋律をつくっているか。</p> <p>●自分がつくった旋律を、拍の流れにのってリコーダーで演奏しているか。</p> <p>●本時の感想をきちんと書けたか。</p>	<p>○視覚化…リコーダーの音を五線譜上で確認する。</p> <p>○言語化…言葉の音数を意識する。</p> <p>○体験化…言葉の音数を拍として捉え、拍打ちをする。</p> <p>○体験化…拍打ちを音楽のリズム打ち（「タ」「ター」等）として行う。</p> <p>○言語化…情景をイメージし言語化する。</p> <p>○実践化…三音を使い、試行錯誤しながら旋律をつくる。</p> <p>○表現化…自分自身のつくった旋律をリコーダーで演奏する。</p> <p>○言語化…1時間の学習の成果を文章で表現する。</p>
終末	<p>7 俳句の旋律をつくれたら、リコーダーで演奏してみる。（ペアまたはグループ）</p> <p>8 まとめ 本時の学習の感想を書く。（5分）</p>		

(5) 授業の評価方法

本時の授業を評価するために、表7の理解力検査を用いた。また、簡略な感想文も求めた。

リズムは、一句につき二箇所の区切れがあてれば1点とした(2点満点)。

速さは、譜面上の記号に従って、速い方の曲を選べたら各1点とした(2点満点)。

強弱は、譜面上の記号に従って、強く歌う方を選べたら各1点とした。

表7 音楽と国語の合科的指導の評価方法

	出題の観点	出題形式
問題1	問い：「つぎの俳句の五・七・五の句切れ目にななめの線を入れましょう。」 ①がりがりと/竹かじりけり/きりぎりす ②水鳥や/ふいふい/何が/気に入らぬ	リズム 俳句の五・七・五のリズムと句切れを確認する。
		速さ 既習曲の速さを判断する。
問題2	問い：「どちらがはがよい曲だと思いますか」 (1)「かくれんぼ」J=108~116(2年) 「ひらいた ひらいた」J=54~58(1年) (2)「ないた赤おに」J=96~104(2年) 「おおすびころりん」J=120~132(1年)	強弱 歌詞の意味・譜面上の記号(f, mp)
		速さ 既習曲の速さを判断する。
問題3	歌詞から歌う場合の強弱を判断する。 問い：「どちらを強く歌うとよいと思いますか。」 (1)「いるかは ざんぶらこ」(2年教材) ・じゃんぶらこ←かえる(小さく弱い波) ・ざんぶらこ←いるか(大きく強い波) (2)「宝島」(教育出版 6年) ・さあいこう←f(フォルテ=強く)	強弱 歌詞の意味・譜面上の記号(f, mp)
		速さ 既習曲の速さを判断する。

(6) 授業後の評価

1) 理解力検査

表8及び表9に示したように実験群及び統制群のいずれの項目においても有意差は認められなかった。

表8 実験群の1回目と2回目の項目別有意差検定

Wilcoxon 符号付き 順位検定	リズム	速さ	強弱
1回目平均	1.85	1.50	1.47
2回目平均	1.85	1.45	1.56
Z値	-0.333	0.000	-0.553
有意確率	0.739	1.000	0.580

(*P<.05)

表9 統制群の1回目と2回目の項目別有意差検定

Wilcoxon 符号付き 順位検定	リズム	速さ	強弱
1組平均	1.85	1.42	1.42
2組平均	1.85	1.47	1.56
有意確率	0.967	0.796	0.438

(*P<.05)

2) 感想文の分析

授業後の児童の感想に対してテキストマイニングを行った。分析には、「きつつきの商売」の場合と同様、フリーソフトのKhcoderを用いた。

表10 「俳句せんりつづくり」感想抽出語リスト

順位	俳句		
	抽出語	品詞	出現回数
1	楽しい	形容詞	21
2	やる	動詞	18
3	はいく	名詞	17
4	音	名詞	16
5	する	動詞	15
6	たのしい	形容詞	15
7	音楽	名詞	14
8	思う	動詞	13
9	できる	動詞	12
10	きょう	副詞	11
11	じゅぎょう	名詞	11
12	つくる	動詞	10
13	リズム	名詞	9
14	せんりつ	名詞	7
(15)	作る	動詞	7
(16)	自分	名詞	7

総抽出語数は1277語、異なり語数は238語であった。表11は、出現回数の上位14位までの抽出語である。これを分類すると以下ようになる。

①合科的指導や授業内容にかかわる語

はいく/音/音楽/じゅぎょう/リズム/せんりつ

②興味関心にかかわる語

楽しい/たのしい/思う

③学習活動に関わる語

できる/つくる/作る

④その他

やる/する/きょう/自分

表10の出現回数上位の抽出語から、授業内容をとらえた語彙が感想に多く使われていることが分かる。本合科的指導の柱となる「音」「音楽」「せんりつ」の学習内容とともに、その学習活動を行う行為に関わる語彙「で

きる」「つくる」「作る」などが用いられたことが特徴的である。

図2「俳句せんりつづくり」感想抽出語共起ネットワークを見ると、関わりあう言葉の結びつきが限定的で、それぞれ小さく固まっている状況にある。図1の「きつつきの商売」の場合と比べてみると、結びつきや広がりにおいて拡散していることが分かる。

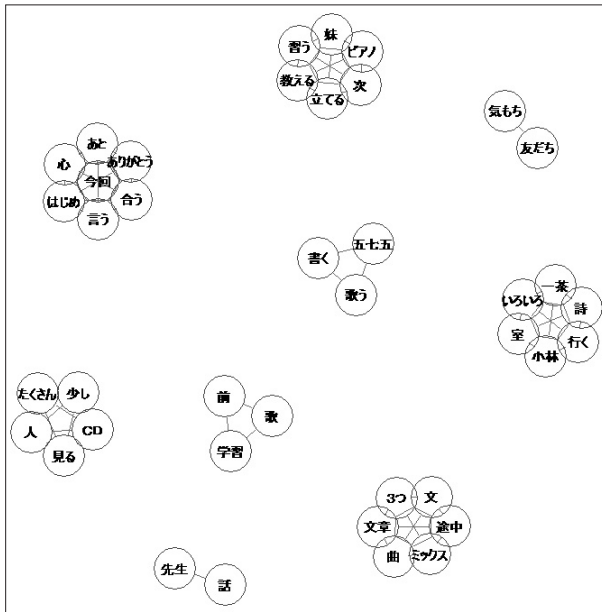


図2「俳句せんりつづくり」感想抽出語共起ネットワーク

IV. 考察

今回は、小学校3年生を対象として表現力を育成するために国語科に音楽を取り入れた授業と音楽科に国語科を取り入れた授業を行った。前者として国語科教材「きつつきの商売」において動物にかかわる楽曲を組み込むこと、後者として音楽科教材「せんりつづくり」の素材として俳句を取り入れることを構想した。いずれも「リズム」、「強弱」、「速さ（速度）」「表現」に着目させた。その結果、国語科に音楽科を取り入れた授業では「速さ」と「リズム」に5%水準で有意差が見られたが、音楽科に国語科を取り入れた授業では有意差は認められなかった。このことから今回の国語科に音楽科を取り入れた合科的指導においては、「速さ」と「リズム」に一定の影響を及ぼしたと考えられた。

今回の結果をもとに若干の考察を行う。

(1) 指導内容について

国語科と音楽科の合科的指導を考えていくために、まず、小学校学習指導要領における中学年までの国語と音楽との内容的関連について見ることにする。※囲み・下線は引用者（両科目に共通な語は囲み、一科目の場合は一重線）

〔国語〕

◇第1学年及び第2学年

「A話すこと・聞くこと」→「ウ 姿勢や口形、声の大きさや速さ」などに注意して、はっきりした発音で話すこと。」

「C 読むこと」→「ア 語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること」

「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」→「(7) 音節と文字との関係や、アクセントによる語の意味の違いなどに気付くこと」

◇第3学年及び第4学年

「A話すこと・聞くこと」→「ウ 相手を見たり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意したりして話すこと」

「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」→「易しい文語調の短歌・俳句について、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること」¹⁾

〔音楽〕

◇第3学年及び第4学年の共通事項

(7)音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なり、音階や調、拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素²⁾

これらのことを図示すると図3のようになる。国語科と音楽科の内容を対照すると、「リズム」「速さ」「強弱」など重なる語句がある。これらは、教科別に提示されているが、両科目に関連するキーワードということができる。

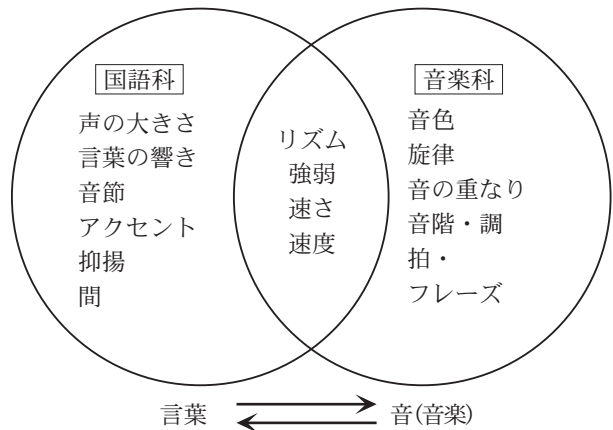


図3 国語科と音楽科の内容の関連

今回は、国語科と音楽科の言葉と音の表現面での本質を捉え、学年、教材、合科的指導の指導案を具体的に提示し、それに基づいた授業を行った。今回の国語科に音楽科を取り入れた合科的指導においては、「速さ」と「リズム」に一定の影響を及ぼしたと考えられた。その結果、国語科に音楽科を取り入れた場合には、「速さ」と「リズム」に影響がみられ、図3の「音から言葉」への関連性が実証された。今後、国語科に音楽科を取り入れた授業を行っていく場合には、どのような力の育成をねらって合科的指導を行うかという授業の位置づけを明確にしていく必要がある。

(2) 合科的指導の意義

小学校学習指導要領において昭和52年(1977年)版から合科的指導の推進の方向は打ち出されながら、なかなか普及しない現状にある。現在求められる資質能力として「教科・領域横断的に学習すること」(国立教育政策研究所)が示唆されている。今回、教科・領域横断型の資質能力の育成を合科的指導によって高めるために国語科に音楽科を取り入れる場合と音楽科に国語科を取り入れる場合を取り上げた。その結果、単なる教科の組み合わせとしての視点ではなく、取り入れの方向性に関して、国語科に音楽科を取り入れた場合の方が効果は高いことを示唆する資料が得られた。

今後、児童に対する指導は、教科学習で得られた知識・技能を単科に収束する理解レベルにとどめるのではなく、より汎用性・発展性のある理解や表現までを見据えたレベルへと高めていく必要がある。今回は、国語科における読解と音楽科における音楽鑑賞を表現力の育成という視点から授業を構成した。国語科に音楽科を取り入れた場合に効果が示されたことから、国語科の俳句づくりに音楽科の要素を取り入れた方が表現力をより育成していく授業として効果的であることが推測される。

(3) 国語科と音楽科の合科的指導の在り方

国語科と音楽科との合科的指導に関連した研究をみると、中地(1994)⁶⁾、井上(2001)⁷⁾等のものがある。中地(1994)は、「ことばの教育」の観点から理論的に考察し、オーストリアにおけるドイツ語と音楽科との合科的指導について述べる中で、我が国においては歌詞の意味内容、すなわち、ことばの「意味」からのアプローチは既に明治以降よりなされてきたとし、新たに、ことばの「音」からのアプローチもあり得ることを示唆している。井上(2001)は、国語科の詩教材としての「木琴」と音楽科の合唱教材としての「木琴」の解釈の矛盾を解決する学習のあり方を言及している。ここでは、国語科教材の「詩」として朗読や群読を含む学習を先行して行い、その後に音楽科としての合唱曲と対比させる方法を提示し、言葉と音楽のイメージ構築、詩と旋律の解釈をどの順序でどのように扱うかという問題を提起している。

中地(1994)と井上(2001)の論考のいずれも、国語科と音楽科との共通点を言葉と音との観点から捉え、指導法について論及しているが、理論的検討のみであり、学年や教材およびその指導案を示すなどの具体的提案とはなり得ていない。

今回は、国語科に音楽科の要素を取り入れ、国語科の「きつつきの商売」という教材の特徴を生かして「言葉」と「音」にかかわるイメージを喚起させようとした。国語科の指導の手だてとして楽曲を取り入れ、聴覚的なイメージの形成を図った。授業評価の理解力検査において「速さ」と「リズム」に有意差があったことや感想文に

において「強弱」、「速さ」、「リズム」の記述がみられ、その手立てが功を奏していたことを推測させる。

(4) 評価方法からみた合科的指導の効果

今回、国語科に音楽科を取り入れた場合の理解力検査に有意差が認められた。紙媒体としての理解力検査は、文字表現としての言語の効果を測定できるかもしれない。しかし、音声表現の域を越え、音楽表現における効果を測定する必要がある場合には、今回のような紙媒体の理解力検査では限界があるかもしれない。このことから国語科に音楽科を取り入れた場合の方が効果は高いことを示唆する資料が得られたものの、即断せずに、より慎重に今後も検討していく必要があるだろう。単元によっては音声・聴覚的な側面、あるいは行動的側面等、評価の多様性も求められるであろう。国語科で取り上げる内容と音楽科で取り上げる内容の組み合わせにより、また、その組み合わせによってどのような力を育成するかにもよって評価方法を換えていく必要があるだろう。

V. おわりに

本研究では、小学校段階において表現力を育成するためには、合科的指導が有効的な一方法となるのではないかと考え、国語科と音楽科の合科的指導を行った。国語に音楽を取り入れた実践と、音楽に国語を取り入れた実践を行った。

その結果、授業の理解力調査において、「速さ」と「リズム」について5%水準での有意差が見られたが、音楽科に国語科を取り入れた場合には全ての項目について有意差は認められなかった。このことから国語科に音楽科を取り入れた今回の授業において「速さ」と「リズム」に一定の影響を及ぼしたと考えられ、国語科の言葉の指導に音楽科の音や音楽の指導を入れることが、より豊かなイメージの構築につながり、表現力の育成に資する可能性があることが示唆された。

今後、例えば、言語的イメージと数理的なイメージの共通性から国語科と算数科の合科的指導を、また、言語的イメージと造形的なイメージの共通性から国語と図画工作の合科的指導を構想し、より汎用性・発展性のある思考力や表現力の育成に関する実践的資料を提示していくことが課題である。また、それらの評価方法についても検討を加えていく必要がある。

VI. 文献

- 1) 須田郁子・田島与久・玉木隆、1982、日本における合科研究の類型化の試み(その1)－小学校低学年を中心に、日本教科教育学会誌、第7(4)号、197-204。
- 2) 山田丈美・都築繁幸、2014、教科学的観点から見た合科的指導の実践研究の課題、教科開発学論集、第2号、199-208。

- 3) 山田丈美、2011、「雨」を題材とした国語科・音楽科の合科的指導の検討、解釈、第57号(5・6月号、特集 国語教育)、12-19.
- 4) 林原玉枝、1998、おはなしさいた2 森のお店やさん、アリス館
- 5) 光村図書、小学校国語年間指導計画例3年上巻
www.mitsumura-tosho.co.jp
- 6) 中地雅之、1994、〈ことば〉の表現活動を通じた音楽科と国語科の合科的指導：日・澳学習指導要領の比較研究、岩手大学教育学部研究年報、第54(2)号、143-152.
- 7) 井上幸信、2001、文学作品の読みと音楽的表現の関係、全国大学国語教育学会発表要旨集、第101号、162-165.

A Trial for Japanese and Music Integrated-Subject Instruction

Takemi YAMADA, Shigeyuki TSUZUKI

Abstract : We implemented a Japanese language and music integrated-subject course because we believed that at the elementary school level, this type of instruction was an effective way to foster the ability of students to express themselves. Specifically, we implemented a Japanese language class which incorporated music and a music class which incorporated the Japanese language. The outcomes of the comprehension tests conducted before and after the Japanese language course which incorporated music showed differences in "speed" and "rhythm" significant at the 5% level, while no significant difference was found in any of the items in the case of the music course which incorporated the Japanese language. Based on this evidence, it was concluded that the Japanese language course which incorporated music had some impact on "speed" and "rhythm." When we compared the student feedback on the two types of classes, we observed that students used words that indicated their motivation and interest. The words "speed" and "accents" were used to describe the Japanese language class which incorporated music; the word "rhythm" was used to describe the music class which incorporated the Japanese language elements. This study suggests that implementing integrated-subject instruction for Japanese language and music classes based on a careful examination of the educational content could assist in developing the students' ability to express themselves; however, the extent of developing this ability depends on the content of the course and the methods used to integrate the subject instruction.

Keywords : integrated-subject instruction, practical study, expression, words, sound