

音づくりにおける絵本を用いた教材開発

: 絵本『いなばのしろうさぎ』を題材として

The development of teaching materials by the picture book in music making

: By the picture book “Inabanoshirousagi”

幾田朋美*, 鈴木慎一郎**

IKUTA Tomomi, SUZUKI Shinichiro

(*地域教育学科卒業生、**准教授・学習科学講座)

キーワード: 音づくり music making, 絵本 picture book, 『いなばのしろうさぎ』 “Inabanoshirousagi”

はじめに

大学の授業において意見を出し合う際に、自分の感じたことや考えたことを積極的に伝えられる人もいれば、なかなか自分の意見が伝えられない人もいることに気付いた。間違っていたら嫌だとか恥ずかしいという感情から、自分の考えを堂々と相手に述べることができなくなっていたり、相手にうまく伝えるためには、どのように表現すればよいのか分からなかったりしているのではないかと感じた。しかし、社会で生きていく上で、自分の考えを相手に伝え、相手の意見も取り入れて物事を進めていく力はますます求められていると思われる。そこで、感性が豊かである幼児期から児童期にかけての時期に、自分の感じたことを表現することの楽しさを味わい、表現する力を高めていくことが大切なのではないかと考え、今回この時期の子どもたちを対象とした教材研究を行うことにした。

近年、小1プロブレムの問題が指摘され、鳥取県でも、5歳児から小学1年生の接続期において円滑な接続を目指し、「鳥取県幼保小連携カリキュラム」を立て、取組みを行っている¹。このカリキュラムでは、5歳児後半から小学校1年生夏休みまでの接続期において、興味・関心(学びの基礎づくり)の表現の視点で、絵本や音楽活動が位置付けられている²。しかしながら、これらの絵本や物語に親しむ活動と歌を歌ったり楽器を使ったりした音楽活動は、別々の活動として展開されていることが多いのではないかとと思われる。そこで実際に、絵本を読む活動と音楽活動を組み合わせて活動を展開すると子どもたちはどんな反応をするのだろうか、組み合わせた方が子どもにとって自然な学びになるのではないかと考えた。さらに小1プロブレムの原因として、教科の授業というものに慣れない、集団行動ができないことが考えられる。そこで改善策としては、他者を意識した活動を授業に取り入れたり、教科ごとに分けた授業ではなく、複数の教科を合科した授業を展開したりすることによって幼児期の遊びから小学校の学習への円滑な接続ができるのではないかと考えた。絵本を読むというのは、小学校においては国語科に位置付けられる。そこで本稿では、国語科との合科といった視点でも展開していきたい。さらに絵本を用いることで、5歳児でも取り組めるような活動内容を考えることもでき、5歳児と小学

校1年生と一緒に活動をする、交流活動も可能となり、より円滑な接続も期待できるのではないだろうか。以上のことを踏まえ、小学校第1学年を対象とすることにした。

一方、筆者は地域学部での学びを通して地域にあるものを教材化することに対し、とても魅力を感じた。地域を題材とした授業を行うことで、子どもたちに自分の地域のことをもっと知ってもらい、地域を好きになってもらいたいと思うようになった。『小学校学習指導要領解説国語編』では、読書の指導について、「教材については、我が国において継承されてきた言語文化に親しむことができるよう、長く親しまれている和歌・物語・俳諧・監視・漢文などの古典や、物語、詩、伝記、民話などの作品を取り上げるようにする」³ことが国語科改訂の趣旨として書かれている。そこで、鳥取県に古くから伝わる『いなばのしろうさぎ』の物語を扱おうと考えた。

ところで、絵本が子どもたちに及ぼす影響として、清水美智子(2012)は、ことばの習得がまだ十分でない幼い子どもやことばによるコミュニケーションが可能になった年齢期の子どもを対象とした絵本を用いたブックトークは、子どもの聞く力・考える力・話す力を伸ばすことができる大切な教育手段であることを明らかにする⁴。また、森光ら(2010)は「絵本は迫体験をしたり擬似的な体験をすることができる力を持っている。幼児は絵本の中に登場してくる動物たちに成り済まし、遊んだり、その絵本の中に出てくるものから造ろうという意欲が出てきたりする、つまり、創造活動から創作活動へのエネルギーを作り出す力を持っている」と述べる⁵。これらのことから、絵本は幼児がただ楽しむためのものではなく、聞く力や考える力、話す力を育てたり、絵や言葉から気持ちを読み取ったり、想像を膨らませたりする力を身に付けるための教材になり得ることが言えるのではないかと考え、幼児だけでなく低学年の子どもにとっても教材として価値があるのではないかと考えた。

竹内ら(2007)は、絵本の音楽性を明らかにするために、画、言葉、テーマなどの視点からいくつかの絵本を取り上げ、分析を行っている。その結果、絵本の持つ音楽性は、絵本そのものに内在する音楽性と、読み聞かせることによって生じる音楽性の2種があることを明らかにし、前者については、画の情景や構図、タッチ、テーマなどから引き出され、後者は、文字の視覚表現、言葉の響きやリズムから引き出される

と述べる⁶。また、中澤ら（2005）によると、絵本の絵が、幼児の物語理解ではなく、幼児の想像力に影響することを明らかにする⁷。

このように、音楽性を持ち、想像を膨らませることができる絵本を音づくりの活動に取り入れることで、子どもが自由な発想を生み出しながら、表現する姿が見られるのではないかと考えた。そのようなことから、絵本を用いて音づくりの活動を行うことにとっても魅力や興味を持ち、今回、絵本を教材開発の題材とすることにした。

音づくりに関しては、1989（平成元）年の小学校学習指導要領において「音楽をつくって表現できるようにする」活動が導入された。その基になったのは、イギリスの作曲家J・ペインター（Painter, John 1931-）とP・アストン（Aston, Peter 1938-）による『Sound and Silence（邦訳書名：音楽の語るもの）』であり、今日では、「創造的音楽学習」として定着している⁸。創造的音楽学習とは、子どもが多様な音楽素材を活用して即興的に音を探求しながら経験創作によって音楽を創る学習であり、子どもの主体性や聴く力の育成、多様な音楽様式の追究による音楽観の拡大を促すことができる学習である⁹。また、小学校学習指導要領では、音遊びや即興的に表現することを通して音の面白さに気付いたり、音楽づくりの様々な発想をもったりすることを重視するなどの内容の改善を図っており、児童が思いや意図をもって活動することの重要性を示している¹⁰。

絵本を用いた音づくりについては、松永（1992）によって、小学校低学年の子どもたちには、絵本や紙芝居などの視覚的なイメージを媒介とした表現活動を構成することが有効であるということが明らかにされている¹¹。しかしながら、地域の題材を用いた教材開発の視点からは論じられていない。

そこで本稿では、鳥取の有名な神話である絵本『いなばのしろうさぎ』を題材とし、小学校第1学年を対象とした音づくりの教材開発ならびに実践を行うことで、教材の有効性を検証することを目的とする。

1. 鳥取大学附属小学校における教育実践

（1）教育実践の目的と方法

1) 目的

教育実践の目的は、子どもたちの音楽づくりの活動の題材として絵本を用いることは有効であるのかを、子どもたちの音楽づくりに対する表現意欲の高まりと、子どもたちの作品を分析することによって検討することである。そこで、次の仮説を立てた。

仮説

視覚的な支援が必要であると思われる低学年の子どもにとって、音づくりの活動に、絵本を取り入れることで、音づくりに対する表現意欲を高め、楽器や身の回りのものからつくられる音の違いに興味を持ちながら楽しんで音づくりをすることができるであろう。

この仮説の有効性を検証するために、実際に教育実践を下記の方法で行い、考察する。

2) 方法

実践日時：2014年12月18日（木）

第2校時（9:30～10:15）2組

第3校時（10:30～11:15）1組

対象：鳥取大学附属小学校1学年

1組 34名・2組 34名

記録方法：ビデオカメラ4台によって採取した。後日、テープ起こしを行い、文字化された授業記録を作成した。

題材名：絵本に音をつけてみよう！

題材の目標：地域の神話に興味・関心を持って、様々な楽器や身の回りのものから生まれる音に興味を持ちながら、楽しんで音づくりをしようとする。絵本の場面に合う音を楽器の鳴らし方や身の回りのものの使い方を工夫して探そうとすることができる。

題材絵本：『いなばのしろうさぎ』

（いもとようこ文・絵 金の星社）

使用楽器：鈴、タンバリン、カスタネット、ギロ、トライアングル、マラカス、ウッドブロック、鉄琴、木琴。

用意した身の回りのもの：ペットボトル（10・500ml）、空き缶（アルミ・スチール）、段ボール、紙コップ、発泡スチロールの容器、空き瓶、菓子缶、空き箱、割りばし、輪ゴム、大豆、小豆、石、ナイロン袋、新聞紙、卵パック、ラップの芯、プリンのカップ、プラスチック容器、海苔の入れ物。

その他：両組とも授業の終わりに選択式4問と記述式2問で構成されたアンケートを実施した。なお、アンケートは授業時間内で行い、所要時間は10分程度であった。

今回、第1学年の両クラスとも実践を行ったが、1組の班追跡が上手くできず、子どもの様子があまり記録に残っていなかった点と音づくりの活動が2組の方がより顕著であったと思われる点から、2組を分析の対象とすることにした。

分析の方法は、ビデオカメラ4台による授業記録と授業後のアンケートに基づき行う。仮説を検証するために、子どもたちの授業への意欲・関心の高まりと音づくりの実態の2つの視点で、授業記録とアンケートの2つの資料を基に実践内容を検証していくことにする。

(2) 教育実践の考察

教育実践の考察の前に、今回の教育実践がどのように行われたのか述べることにする。作成した学習指導案に基づき、授業を進めたが、発表の仕方を学習指導案とは異なる形で行った。従来の学習指導案では、1班から8班まで順番に全ての班が音づくりの発表をすることにしていたのであるが、当日の打ち合わせなどから、8班分の発表時間を取るのには難しいのではないかと結論に至り、急遽、全ての班ではなく、時間を見ながら、発表してもらった班の数を決めることにした。実際には、2組では1・4・5・8班と4つの班、1組では1・7の2つの班のみの発表となった。実際の授業は、「展開1 絵本の読み聞かせ」→「展開2 学習内容の確認」→「展開3 音づくり」→「展開4 発表」→「展開5 アンケート」の流れで進めた。

以下、授業の流れに沿って、子どもたちの意欲・関心がどのように変化していったのか、授業記録とアンケートを基に検証していきたい。

初めに、導入の場面から取り上げていくことにする。導入は、絵本の読み聞かせ、筆者が考えた海の音の提示、活動の説明の順に行った。まず、絵本の読み聞かせ時から見ていく。筆者が、絵本を子どもたちに見せるとすぐに、「音楽なの？」「音楽だよ？」と戸惑いの声が多く挙がった。しかし、子どもたちの表情は明るく、「いえーい」という声も挙がり絵本の読み聞かせに興味を示しているようであった。以下は、筆者と子どものやり取りの様子を記録したビデオテープを基に筆者が言語化した授業記録の一部である。

T：さっそくなんだけど、・・・今日は、絵本を読みたいと思います。

C：いえーい！（拍手）

C：音楽なの？音楽なの？（笑っている）

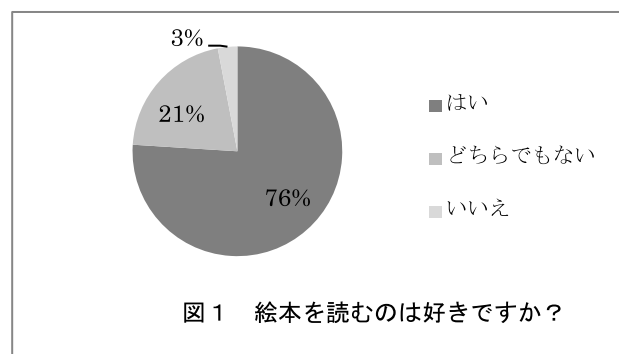
※Tは筆者の発言や様子、Cは2組の子どもたちの発言や様子をそれぞれ表している。また、（ ）内は、動作や表情を表し、〈 〉内は補足説明である。以後授業記録の表記については、以上の説明と同様である。

筆者が「絵本を読みます。」と発言すると子どもたちは、「音楽なの？」とつぶやき、音楽の授業であるにもかかわらず、絵本を読むという意外性に戸惑いを感じていた。子どもたちの中で、絵本を読むという活動は音楽ではなく他の教科や国語の授業で行うものであるという認識があったのだろうと推測される。しかし、戸惑いの声と同時に、「いえーい！」という声も生まれ、絵本を読むことへの興味があることが分かる。また、戸惑いを感じながらも、表情はやわらかで、絵本を読むことへの無関心は感じられないことが窺える。

授業後に行ったアンケート調査では、「絵本を読むことは好きですか？」という設問を設けた。結果として、「はい」と答えた子どもは76%、「どちらでもない」と答えた子どもは21%、「きらい」と答えた子どもは3%であることが明らかとなった。このことから、大半の子どもは絵本を読むことが好きであることが分かり、子どもたちにとって絵本を読むことは興

味・関心が高まることであると言える。

図1は、「絵本を読むのは好きですか？」という問いに対して、2組の子どもたちが、はい、どちらでもない、いいえの選択式で答えたアンケートの結果を円グラフに表したものである。なお、アンケートは34名に行い、有効回答数は33名であったため、有効回答率は97%である。



読み聞かせは約4分間行ったのであるが、その時の様子を見ると、数名の子どもは、時々違うものに興味に移ることもあったが、全員の子どもが、視線を絵本に向け、静かに、集中してお話を聞いている時間が確認された。読み聞かせの始めから終わりまで、集中が切れずに聞き続けている子どもも少なくなかった。また、うさぎが、さめに皮をはがされる場面の読み聞かせの時には、自分も痛そうな顔をしてうさぎの気持ちになりきっている子どもや「あー」と口に手を当てて、話を聞き入っている子どもの姿が見られた。

このことから、導入として絵本の読み聞かせを行うことは、子どもたちの集中力を高め、お話に興味を高めるために効果的であったことが言える。絵本『いなばのしろいうさぎ』に対する子どもたちの興味・関心についても見ていくことにする。子どもたちに、絵本を読むことを伝えた後、『いなばのしろいうさぎ』を読むことを伝えると、以下のような発言やつぶやきが聞かれた。

T：どんなお話かな？ じゃん！

C：いなばの…しろいうさぎ？

あーこれ僕大好き！

持ってる！

知ってるー！

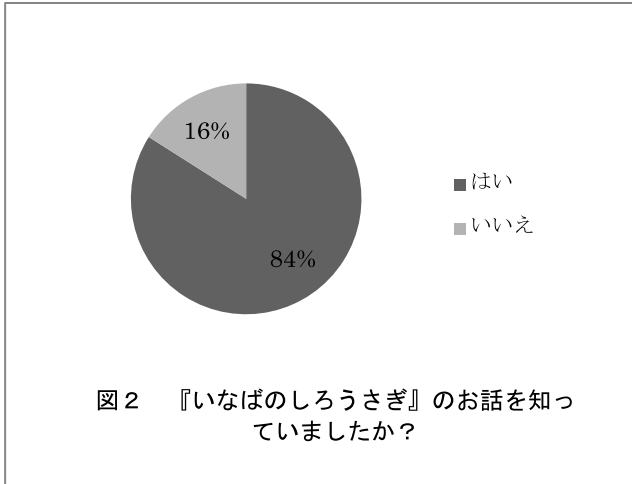
T：持ってる？

C：持ってるー！

T：じゃあ、ちょっと読み聞かせをしたいと思います。

全体的に、いなばのしろいうさぎのお話を知っていると発言した子どもが多い印象であり、中には、絵本を持っているという子どももいた。「大好き」という子どももいるなど、『いなばのしろいうさぎ』のお話に対して、興味を持っていることが分かる。授業後のアンケート調査においても、「いなばのしろいうさぎのお話を知っていましたか？」という問いに対し、84%の子どもが知っていると答えたことから、大半の子どもたちが、今までに何らかの形でいなばのしろいうさぎのお話に出会ってきたことが明らかとなった。読み終わった後

にも、「知ってる！」という声が上がリ、読み聞かせを行ったことで、以前の記憶がよみがえった子どももいたのではないかと思われる。いなばのしろさぎの認知度について授業後に行ったアンケートの結果を円グラフにしたものが図2である。



このように、物語の内容を知っている子どもが多い状態での読み聞かせとなったのであるが、上記のように、集中して読み聞かせを聞く姿が確認され、既知のお話であっても興味を持って読み聞かせを聞くことができていると思われる。今回の実践は、多くの子どもたちが『いなばのしろさぎ』のお話の内容を知っている状態でのものとなった。

次に、筆者による海の音の提示時における子どもたちの反応をみていく。これは、本時の活動内容の把握と音づくりの活動への興味・関心を高めるための意図として行ったものである。内容は、第1場面の拡大コピーをホワイトボードに提示し、その絵を子どもたちに見せながら、鳴らしているものを隠して、筆者が事前に考えた海の音を聴かせ、何を音にしたのかと何を使ったのかを順に質問するというものである。子どもたちは、筆者が何を音にしたのか、どうやって音を鳴らしているのかを積極的に考えようとする様子が見られた。子どもたちの反応は以下のとおりである。

T：今日は、これの一番初めて出てきたシーンなんだけど、(絵を見せる)これを見て、先生は、ちょっと音をつけてみたので、この絵を見ながら、聴いてみてください。
 C：(笑顔)
 T：じゃあいきます。この絵見ててね。
 T：(段ボールに小豆を入れて揺らして海の音を出す)4回鳴らす
 C：(黙って聴く)(絵ではなく筆者の方を覗こうとする)(隣と相談し合う)(手で何かをもって、揺らす)
 T：何の音が聴こえてきたかな？
 C：手が挙がる(半数弱)
 T：(誰にあてようか迷う)じゃあ、一番早かった〇〇さん。
 C：なんか、海の流れている音に聴こえました。
 C：同じです！

「音をつけたので聴いてみてください。」と言うと、笑顔で友達と顔を見合わせる子どもが見られ、これからどんな音が聴こえるのだろうかとワクワクしているように感じられた。また、海の音を鳴らすのに使った段ボールと小豆は、子どもたちにあえて見せないように隠して提示したことで、より子どもたちの関心を引き付けられたのではないかと推測される。海の音は、計4回鳴らしたのであるが、子どもたちの反応を見ると、1回目では、ほぼ無反応であったが、2回目、3回目になると、何を音にしたのか思いついた子どもが現れ始め、笑顔になったり、隣と顔を見合わせたりするようになった。4回目には、両手で何かをもって揺らす動作をする子どももおり、回数を重ねると何に音をつけているのか気付いた子どもが増えていた印象であった。筆者が、何の音が聴こえてきたか質問すると、すぐに手を挙げて発表する子どもが約半数であったことから、多くの子どもが、集中して何に音を付けていたのかを考えることができ、それほど難しい質問ではなかったことが言える。発表した子どもが、「海の流れている音に聴こえました」と答えると、「同じです」と揃えて言う声が大きかったため、多数の子どもが、海の音に聴こえていたことが分かった。続けて、何をを使って海の音をつくっていると思うかを子どもたちに質問したのだが、質問する前に「お豆、ビー玉…」とつぶやく子どもがいた。筆者が、「何で作ったと思うかな？」と問うと、「はい！」とすぐに手が挙がり、以下のような様々な意見が出てきた。

C：お豆、ビー玉…(つぶやく)
 T：実は…、何で作ったと思うかな？
 C：はい！(手を挙げる)お豆？ビー玉？(つぶやく)
 T：じゃあ、一番後ろの子。
 C：あの一、段ボールに、豆とかを入れて、揺らして、鳴らした？
 T：うん！おー！そうかあ！
 C：はい！まだあります！(手を挙げる)(10人くらい)
 T：まだある？ じゃあ〇〇さん。
 C：ドングリを入れたと思う。
 T：どんぐり？おおー。
 C：どんぐりころころ…どんぐりこ(ドングリの歌をうたう)
 C：はい！(手を挙げる)(さつきと同じくらいの人数)
 T：じゃあ、あと一人ぐらいにしようかな。じゃあ、〇〇さん。
 C：段ボールの中に…貝殻を入れたと思います。
 T：あ！貝殻！すごいね！
 C：(手を挙げる)
 C：ビー玉！
 T：ビー玉？ビー玉も入っていると思う？
 C：ビーズ？

一番初めに手を挙げた子どもに聞いてみると、「段ボールに豆とかを入れて、揺らして鳴らした」と発言した。聴こえた音のみから、ここまで正確に使ったものを答えられるとは予想していなかったため、次の活動の説明へと移りかけていたところ、さらに予想していなかった子どもたちの反応を見る

ことができた。それは、「まだあります」という子どもがいたことであった。他に、どんな意見があるのだろうと、興味を持ちながら聞いてみることにした。すると、「ドングリを入れたと思う」と、中に何を入れたのかについて意見を述べた。それから次々と、中に何が入っているのかの意見が飛び交うようになった。このことから、音の鳴らし方は同じであるが、中に何をを入れて揺らすと音が鳴りそうかを想像し、多様な考え方が子どもによってできるということが分かった。中に入っているものが、豆以外にも、ドングリや貝殻、ビー玉、ビーズなどという意見が出てきたことはとても面白いと感じた。貝殻という意見は、海の音を作ったということから、海にあるものである貝殻を連想させたのではないかと予想される。子どもたちから出てきた意見のものは、子どもたちの身の回りにあるものであり、共通点として、何か転がって音が鳴りそうなものを連想していると思われる。また、何を中に入れて音を鳴らしているのかを考えている子どもたちの様子は、とても積極的で、興味が高まっているように感じられた。どうやって音を鳴らしているのかを考えるのは、音楽経験の少ない第1学年の子どもにとって容易なことではないと思われるが、子どもたちからは、様々な考え方が出ていたことから、今までに、音づくりの経験をしてきたのであろうかと予想した。子どもたちが考えたように、いろんなものを段ボールの中に入れて音がつくれそうであることを伝えた後、実は段ボールに小豆を入れて揺らして鳴らしていたことを伝えた。すると、「小豆…」とつぶやく子や段ボールの中のものを見ようと立ち上がる子どもがいた。始めに答えた子どもの意見とほぼ同じであったためか、正解を示したときの反応は薄かったように思えた。以下が、その時のやり取りである。

T：すごい、いろんなものを入れて音が鳴りそうだね！実は今日は、先生は、ジャン！
小豆を段ボールの中に入れてこうやって、鳴らしていました。
C：小豆…（立ち上がって段ボールの中を覗こうとする）
T：今日は、他にもいろんなシーン出てきたでしょ？だからみんなに、それぞれこうやって絵を見て、こうやって音をつけてもらいたいと思います。
C：（手を挙げて喜ぶ）やったあ！

筆者が海の音を段ボールと小豆で作ったことを知り、本時はこのように絵を見て音をつくるという学習内容が理解できたところで、実際に子どもたちにも作ってもらうことを伝えた。すると、「やったあ！」という声が上がリ、大半の子どもの表情が、うれしそうであった。このことから、音づくりへの意欲が高まっていることが窺える。その後、全員でめあてを読み、学習への意欲付けを行った。そして、導入の場面の最後に、活動の説明を行った。まず、班で活動することを伝えると、「えー」と言いながらも、班の友だちと顔を見合わせながら嬉しそうな顔をしていた子どもがおり、少しざわつきが起こるなどと班活動に対する関心が少しうかがえた。中には、表情が変わらない子もおり、全員が、班活動への魅力

を感じていないことが分かった。次に、本時の活動で使っても良い楽器や身近なものを示すために、子どもたちに後ろを振り返らせ、見せたときに、子どもたちの興味・関心がとても高まる様子が確認された。以下が、後ろにある楽器や身の回りのものを見たときの子どもたちの反応である。

T：じゃあ一つ目、今日は、音をつくるのに…、後ろを見てください！
C：わーお。 おー！ すごーい。
（手を挙げて驚いたしぐさをする）（膝立ち）（立ち上がる）（飛び跳ねる）
T：楽器や身の回りのものを集めました。
C：立たんてー！
T：これを、みんな、自由に使って、あっ前を向いてください！
C：（前を向く）
T：いいよ、前向いて！
C：（前を向いて座る）
C：（後ろを振り返る）

実際に音をつくるのに使える楽器や身の回りのものを見た子どもたちは、ここまでで一番の盛り上がりを見せた。「おー！」という声上がり、よく見るために立ち上がる子どもも少なくはなかった。子どもたちは、どんなものがあるのだろうか興味津々に後ろの様子を見ていた。「前を向いてください！」と指示をしても、一回ではなかなか前を向けない子どもが多く、次の説明をしているときも後ろを振り返る子どももいたことから、楽器や身近なものにとっても興味を持っていると言える。このことから、音づくりに対しての意欲も高まっているのではないかと推測される。

その後、絵本に書かれている文字も読むことを伝えると、数人は喜ぶ姿が見られたが、大半の子どもの表情は変わらず、読むことに対して好意を持っている子どもはあまりいないようであった。活動を開始し、机間指導をしていると、班の中に文字を読みたい子どもがおらず、じゃんけんで決める班があった。理由を聞いてみると、うまく読めないから、恥ずかしいからという意見が聞かれた。このことから、絵本の文字を読むことはすべての子どもにとって意欲的な活動にならないということが言える。次に、音のつけ方や楽器や身の回りのものの使い方、音をやめるときの合図の順に説明していったのであるが、初めに楽器や身の回りのものを見たときに比べだんだんと子どもたちの様子はおとなしくなっていた。楽器や身の回りのものを見て、作りたいという気持ちが高まってしまった子どもたちにとって、その後の説明は興味が薄れるものになったと推測される。しかし、その後、子どもたちにつくってもらう絵本の場面を「どんな場面が来るかは秘密です。」と言って、班長さんに渡すことで、また、子どもたちの興味を引き付けることができた。

T：それではさっそく音を作ってもらいたと思います。どんな場面が来るかは、ちょっともらってから秘密なので、じゃあ、班の班長さん、前に出てきてください。

C：〇〇さん！（班長を呼ぶ声）

T：じゃあ1班さんから順に並んでくれるかな？

C：場面の絵を引く。（何の絵なのか気になっている）

C：（班に戻り、どんな場面だったか楽しそうに話している）

次に、まとめの場面について取り上げる。ピアノの音を3回鳴らし、音づくりの活動を終える合図を一度したのだが、終わりに気付いていない子どもが大半であった。したがって、それを3度繰り返し、子どもたちが自分で切り上げられるよう時間を取った。まだ楽器を作っている子どもや、これから練習をしようとしていた子どももおり、残念そうにする表情から、もう少し時間を確保する必要があったと考えた。元の場所に戻り、静かになるのを見て、まとめの発表の時間に移った。その時の様子が以下である。

T：みんないろんな音を探してくれたね！先生もまわっていて、みんながいろんな音を探してくれていて、すごいなあと思いました。

じゃあ、読む人が決まった班は手を挙げてください。

C：（全部の班の手が挙がる）

T：じゃあみんな読めそうですか？

C：はい！

このことから、どの班に指名しても発表できる状態であることが確認できたため、机間指導で気になった班を指名することにした。

T：それでは、時間がないので、先生が指名した班に発表してもらってもいいですか？じゃあ4班さん。

C：4班（驚き、顔を見合わせる）

T：4班さん立ってください。

4班さんの方を向きましょう。

C：（前に出ようとする）

T：前に来る？

そこでもいいよ。

C：えっ、前がいい前が見えない。（4班以外の班）

T：じゃあ4班さん前に出てきてください。

C：（前に出る）（恥ずかしそうであるが笑顔もみられ嬉しそう）

4班を指名した時、4班は少し驚きがあったが、すぐに立ち上がって発表しようという気持ちが見られた。その場で立って発表という形を考えていたのであるが、前に出ようとする子どもがおり、聴く班の子どもからも、「前がいい！」という声が上がった。これは、みんなに見えるようにしようという思いと、友達の発表を見たいと思う気持ちから自然と生まれた発言ではないかと捉え、発表をする側も発表を聴く側も意欲的であると言える。

前に出てきた4班の子どもたちの表情を見ると、恥ずかしそうにしているが、笑顔も見られ、発表に対して拒否的な感じは見られなかった。次に5班を指名した。

T：すごいね。4班さんありがとうございました。じゃあ戻りましょう。

じゃあ次は、5班さん！前に来てください。

C：（笑顔）来た！

C：えー（5班以外の子ども）（つぶやき）

指名された5班は、嬉しそうに前に出てきて発表を行った。当たらなかった子どもたちからは、自分たちの班でなくて残念そうにする姿も見られ始めた。次にどの班をあてようか考えていた時に、発表したいと8班が手を挙げたため、8班を指名することにした。すると、今までの友だちの発表を聴いていた班の子どもたちが、自分たちの班も発表したいと思うようになっていった。手を挙げる班も徐々に増えていった。以下は、5班の発表が終わり、最後に発表してもらった班を指名するときの様子である。

T：ありがとう！5班さん元の場所に戻ってください。

じゃあ最後に…8班さんやりたい？

C：やりたい！やりたい！やりたい！（1班）

T：じゃあ8班さん。

C：（8班が立ち上がる）

T：じゃあ、8班さんと1班さんで最後にしてもいいかな？

C：えー！（嫌な顔をする）

C：先生、やってません！

そして、残りひと班に発表してもらうことを伝えると告げると、いよいよ、発表したいといって手を挙げる班がまだ発表していない班すべてになってしまった。すべての班に発表してもらいたかったのであるが、時間も迫っていたため、ひと班だけ選ぶことになってしまった。結局、8班の後にすぐに手を挙げていた1班を指名することにしたのだが、当たらなかった班の子どもたちの反応は、とても残念そうであった。以下がその時の様子である。

T：じゃあ最後に…

C：発表していない班すべてが手を挙げる。

T：（まだ発表していない班みんなが発表したいと手を挙げる様子を見て）みんなに発表してもらいたかったんだけど…どうしようかな？あと一班だけ！

C：はい。

C：（5班の子どもが）1班！

T：1班？

C：ええー（他の班の子どもが首を振る）ずるい！はい。

C：3班！

T：じゃあ、1班さん。

C：えー。（当たらなかった班）

T：ごめんね。また授業が終わってからみんなに教えてあげてね。

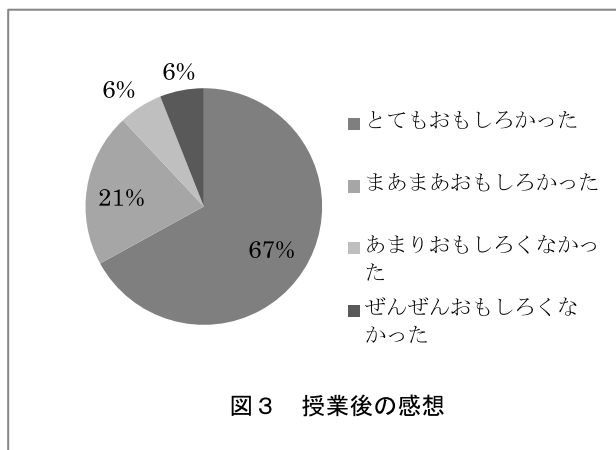
C：1班が前に出てくる。

C：あーあー（うなだれる）あー練習したのに…意味なかったな…

このように、自分たちで考えた音を発表したいという子どもが多く、一回きりで終わる授業であったので、最後に発表することで、達成感を味わわせることが必要であったと思わ

れた。同じように、絵本を用いて音づくりの実践を行っている松永（1992）は、子どもたちが意欲的に取り組み、しかもそれを発表するときには自分の音を聴いてほしいという子どもが多かったと述べている¹²。このことから、低学年の子どもたちは、友だちに聞いてほしいという思いを持っており、それをかなえる時間の確保は重要であることが分かった。このように、音づくりの活動は、子どもたちが積極的に自分の表現をしようとする場として機能するということと言える。

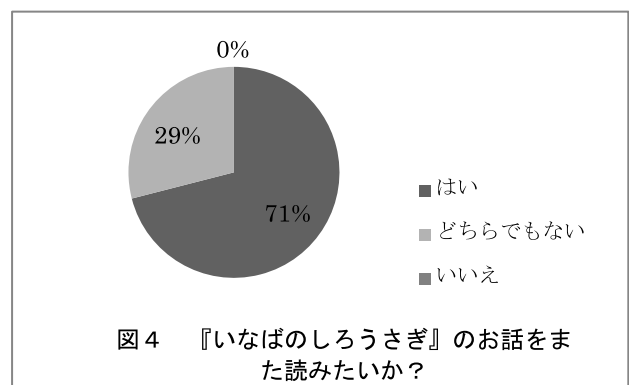
最後に、今回の授業を子どもたちがどのように感じているのかを把握するために、「今日の授業はどうでしたか？」という問いを授業後のアンケートの中に組み込んだ。問いに対し、とてもおもしろかった・まあまあおもしろかった・あまりおもしろくなかった・ぜんぜんおもしろくなかったの4択式で質問した。図3に示した通り、34人中、とてもおもしろかったと答えた子どもは23人で67%、まあまあおもしろかったと答えた子どもは7人で21%、あまりおもしろくなかったと答えた子どもは2人で6%、ぜんぜんおもしろくなかったと答えた子どもは2人で6%という結果になった。



このことから、8割以上の子どもは、今回の授業をおもしろかったと回答しており、子どもたちにとって興味が持てた授業であったことが言える。ぜんぜんおもしろくなかったと答えた子どもの自由記述欄には、「きょうは、がつきをれんしゅうしたのにできなくてごんねんでした。またあうときにしたいです」と書かれており、授業自体がおもしろくなかったのではなく、発表できなかったことがおもしろくなかった要因になっていると推測できる。さらに「またあうときにしたいです」という記述からは、また活動をしたいという意欲が窺われ、今回の授業内容がおもしろくなかったとは判断しづらいと考えた。あまりおもしろくなかったと答えた子どもの自由記述欄には、「○○さんと○○さんがとてもいやなことをいってそれを4回くらいゆわれた」と書かれており、授業の中で子ども同士のトラブルが起こったことが予想され、音づくりの活動自体がおもしろくなかったと捉えているのかは不明である。このように、授業に対して、否定的な意見を持っている子どもたちも、音づくりの活動自体がおもしろくな

ったと思っている児童は少ないようである。

次に、今回の活動によって、『いなばのしろうさぎ』のお話への興味・関心について知るために、授業後のアンケートの中に、『いなばのしろうさぎ』のお話をまた読みたいですか？という質問に、はい・どちらでもない・いいえの3択式で問う設問を設けた。図4に示した通り、結果として、はいと答えた子どもは、71%、どちらでもないと答えた子どもは、29%、いいえと答えた子どもは、0%であった。このことから、少なくとも、音づくりの活動をすることによって、絵本のお話を読みたいと思う子どもはいないことが明らかとなった。反対に、場面の絵を見て音づくりを行なうことで、絵本のお話自体にも興味・関心が生まれ、また読みたいと思うようになるということが言える。



以上、導入とまとめと全体指導の中で見られた、授業に対する子どもたちの意欲や興味・関心の高まりについて考察を行った。結果、約7割以上の子どもたちが、絵本を読むのが好きだと答えた2組において、絵本の読み聞かせによって活動に興味・関心を高めることができたと言える。また、筆者の音づくりの例の提示によって、子どもたちから、音をどう鳴らしていたのかについて様々な意見が出てきたことから、音づくりへの意欲や興味を高めることができたと思われる。さらに、発表の場面では、発表を希望する班が多く、表現意欲が高まっている姿を見ることができた。したがって、絵本を取り入れた音づくりの活動を行うことで、音づくりに対する表現意欲を高めることができるという仮説は成り立ったと言える。しかしながら、学生であった筆者による一度きりの授業であり、限られた時間の中で音づくりから発表まで行ったため、音づくりを行うにあたり、つくる場面や使う楽器、身の回りのものの指定や、読み手を決めるなどの説明の時間が多くなってしまったことなどから、子どもたちの自主的な活動が制限されてしまったことが課題として挙げられる。

おわりに

音づくりに対する意欲の高まりに着目して、授業記録やアンケートを基に考察を行った。結果として、音づくりに対する意欲・関心の高まりについては、絵本を読み聞かせや筆者の音づくりの例の提示によって、子どもたちの意欲や興味を高めることができたこと、楽しんで活動に取り組み、また、絵本を読みたいと思うようになった子どもが多かったということから、昔話や神話・伝承に親しむことができる活動としても機能することが分かった。

音づくりの実態については、子どもたちは絵本に描かれているもりから音が聴こえてきそうなものを探し、それに合った音を楽器や身の回りのものから出される音の違いに気付きながら音づくりをすることができていたことが分かった。したがって、鳥取大学附属小学校での1事例ではあるが、絵本『いなばのしろうさぎ』を題材とした音づくりの実践を行った結果、子どもたちの音づくりへの意欲を高め、楽器や身の回りのものから出される音の面白さに気付き、楽しんで音づくりをすることができたと言える。

今後は、5歳児を対象とした実践も行い、保幼小の交流活動として展開することも構想していきたい。

【謝辞】

本稿を作成するにあたり、鳥取大学附属小学校の大野桂先生からの協力を得ました。ここに記して、感謝の意を表します。

【付記】

本稿は、2014(平成26)年度鳥取大学地域学部卒業論文「音づくりに関する絵本を用いた教材開発：絵本『いなばのしろうさぎ』を題材として」の一部である。また、本稿の一部を日本音楽教育学会中国四国地区例会(2015年、於：岡山大学)において口頭発表を行った。

【注】

- ¹『鳥取県幼保小連携カリキュラム「遊びきる子ども」をめざして』鳥取県教育委員会、2014年、pp.1-53。
- ²同上、pp.19-20。
- ³文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社、2008年、p.7。
- ⁴清水美智子「子どもが育つ絵本の活用のあり方：子どもの聞く力・考える力・話す力の育みを求めて」『名古屋経営短期大学紀要』53号、2012年、pp.47-61。
- ⁵森光義昭、関聡「幼児教育における絵本教材化の観点」『久留米信愛女学院短期大学研究紀要』33号、2010年、p48。
- ⁶竹内唯、奥忍「絵本の中の音楽：画・言葉・テーマとの関連に着目して」『岡山大学教育実践総合センター紀要』7巻、2007年、pp27-37。
- ⁷中澤潤、中道圭人、大澤紀代子、針谷洋美「絵本の絵が幼児の物語理解・想像力に及ぼす影響」『千葉大学教育学部研究紀要』53巻、2005年、pp.193-202。
- ⁸奥忍「世界各国における音楽教育の現状」『中学校・高等学校教職課程 音楽科教育法』編著者石澤眞紀夫、2011年、教育芸術社、p.170。
- ⁹島崎篤子「日本の音楽教育における創造的音楽学習の導入と展開」『文教大学教育学部紀要』44号、2010年、p77。
- ¹⁰文部科学省『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社、2008年、p.28。
- ¹¹松永洋介「低学年における視覚的イメージを媒介とした創造的音楽学習：絵本や紙芝居を用いた音づくりの実践を通して」『大阪教育大学紀要』41巻1号、1992年、pp145-156。
- ¹²同上、p153。