

# 音楽家の教科交流における教師の支援についての一 考察(Ⅱ)子ども同士のかかわりに焦点を当てて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 篠原, 秀夫, 杉谷, 怜子 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2297/12026">http://hdl.handle.net/2297/12026</a>

# 音楽科の教科交流における教師の支援についての一考察（Ⅱ）

## —子ども同士のかかわりに焦点を当てて—

A STUDY of TEACHER'S SUPPORT to CHILDREN in  
TRANSACTIONAL MUSIC CLASSES  
— Focus on the relationship between children in the class —

篠原 秀夫

杉谷 怜子

Hideo SHINOHARA

Reiko SUGITANI

### 要約

本研究は、特別支援学級の子どもが参加する音楽科の教科交流の授業において、教師が特別支援学級の子どもに対してどのような支援を行えば良いかを明らかにするものである。今回は子ども同士のかかわりに焦点を当て、これが教科交流における特別支援学級の子どもの学びにおいて重要か、またその際の教師の支援について、授業実践の観察と授業実践を通して検証した。結果、「子どもの良好な関係の集団」を作る教師の支援によって子ども同士のかかわりが促され、特別支援学級の子どもの表現が引き出されると共に、技術向上等の学びに繋がっていることが明らかになった。

### Ⅰ. はじめに

筆者は、特別支援学級の子どもと通常学級の子どもとが共に学ぶ音楽科の教科交流の授業について研究を進めている。

教科交流とは、特別支援学級の子どもが、通常学級の教科の授業に参加することである。「交流教育」の形態の一部であり、その必要性は小学校学習指導要領「総則」や、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領「特別活動」の章においても述べられている。交流教育は、特別支援学級の子どもの社会性や豊かな人間性を育み、また通常学級の子ども達の障害のある子どもに対する理解を深め、共に助け合い、支え合う心を育むことができると考えられていることから行われている。

前回の研究では、音楽科の教科交流における教師の支援について考察を行った。その結果、教師は特別支援学級の子どもが「安心して表現できる環境を整えること」と、「表現する為の

支援を行うこと」が必要であることが明らかになった。これは、教科交流という普段とは違う環境に置かれている特別支援学級の子どもの、内面を安定させる為の支援と、自分の思いを表現できるようにする為の技術的な支援という二側面への支援が必要だということである。そして、この両側面に影響を与えることができると考えられるのが、今回焦点を当てる「子ども同士のかかわり」である。

子ども同士のかかわりが、子ども達の学びにおいて大切であるという主張は様々な分野で述べられている。例えば、教育学者であるレイヴ・ウェンガー<sup>1)</sup>は、人間の学習は、共同体とのかかわりや対話、コミュニケーションから生まれ、その時の文脈とは切り離せない、と述べている。また、障害児心理学の渡辺信一<sup>2)</sup>も、コミュニケーション能力の低い学習者にとっての共同体の必要性を述べており、「心の通じ合いを大切にすること」や「コミュニケーション

を大切にすること」で、環境や状況の中から自ら学ぶ力を身につけ、結果として何かができるようになるのではないかと述べている。このように、子どもの学びには、子ども同士のかかわりを促す共同体の必要性が強調されている。よって本稿では、「子ども同士のかかわり」を促す為に大切である子どもの「共同体」、つまり「子どもの集団」に焦点を当て、これが特別支援学級の子どもが教科交流で音楽を学ぶ際重要なものか、を明らかにする。また、教師の「子どもの集団」を作る支援についても検証する。

## II. 研究の方法

教科交流における「子どもの集団」の重要性を明らかにする為に、授業観察と筆者による授業実践の分析から考察を行う。授業観察は、平成19年4月～7月までの間、良好な「子どもの集団」を作ることを音楽科の授業で実践されている、音楽専科の教師による授業（全22回）を取り上げる。授業観察を行い、筆者も授業中に特別支援学級の子どもを中心に、その周りの子ども達と関わった。これをビデオで記録し、子ども達の様子や変化、教師の支援について記録用紙を作成し、分析した。ここでは周りの子ども達とのかかわりによって子どもの表現が引き出された場面、教師の集団を作る支援が観察された場面を抜粋して取り上げる。また、筆者による授業実践では、子ども達の変化を観察し、教師の良好な「子どもの集団」を作る支援について検証する。

観察を行った学校や学級、教師、また特に焦点を当てた子どもについては以下の通りである。

観察を行ったのは、石川県かほく市内のA小学校2年生22名である。一人一人がとても個性的で魅力のある集団だが、こだわりの強い子どもも多い。

教師（T1）は、教師歴24年である。養護学校に3年間勤め、小学校の音楽専科と学級担任の経験がある。この学校へ来て5年目になる。

教師は4月当初、このクラスは一人一人が個性的だが、人のあらさがしをする傾向にあるという印象を持った。クラスの一体感を育てたい、個人の能力をその子だけのものにせずクラス全体に広めてほしい、という思いから、良好な「子どもの集団」を作ることに重点を置き、授業を行っている。使用教科書は「教育芸術社『音楽2』」である。

特に重点を置いて観察する子どもの一人は特別支援学級の男子Nである。就学時健診での結果から、1年時より特別支援学級に在籍している。発達検査等を行っていないが、その実態からは軽度の知的障害であると推測される。日常生活では、挨拶や衣服の着脱、登下校の送迎などにおいて補助が必要である。社会性に関しては、周りのことが気になると、自分のことに集中できなくなるが、情緒的には安定している。教師と一対一だと会話が理解でき、手伝いなども進んで行く。教科交流は、体育、音楽、図工、生活に参加し、行事にも参加している。教科交流の授業には補助教員はつかず、一人で参加している。

重点を置いて観察するもう一人の子どもは、場面緘黙の疑いのある男子Rである。授業中、教師の前では、話したり、発表したりできず、一人での活動や、苦手なこと、間違える恐れのあるものは決して行おうとしない。得意な教科では、比較的参加しているようである。休み時間には友達と普通に話すことができ、活発に遊んでいる。1年時よりも、より頑なになっている傾向があると言われている。

授業では、子ども達はチャイムが鳴ってから並んで音楽室に来る。音楽室に置いてある鍵盤ハーモニカを並んで取り、自分の席に座る。授業は一般的に、「まくあけの歌」、今月の歌、身体活動（「キラキラ星」、「ドレミの歌」、「ロンドン橋」等）、鍵盤ハーモニカの演奏、という流れで組まれている。

ここで取り上げる活動は以下のような内容である。

### ◇「かっこう・かえるのがっしょう」の手合わせ

「かっこう」は、2人組になり、3拍子に合わせて膝・手・手合わせを行う活動である。これは、拍子に合わせて手合わせをする、ペアを探して手合わせをする、手合わせの順番を反対にする、というような段階がある。いろいろな子どもと毎回違うペアになることで、合わない所などに気づき、自然に直せるようになることを目標としている。「かえるのがっしょう」では4拍子に合わせて、膝・手・手合わせ2回、を行う。

### ◇鍵盤ハーモニカ

「かっこう」運指を正しく行うことと、3拍子にうまくのれるようになることを目標としている。

「かえるのがっしょう」指の移動をうまく行えるようになることを目標としている。

## Ⅲ. 結果

### (1) 授業実践の観察結果

ここでは、授業観察の記録と分析を抜粋して述べる。全22回の音楽の授業の中から、子ども(N、R、他の子ども達)の表現が、子ども同士のかかわりによって引き出された場面、教師のN・R・クラス全体に対する支援が観察された場面、を抽出して記述する。観察記録は、場面毎に記録番号(記録1～記録11)をつけ、観察記録の後にはその場面からどのようなことが言えるかという分析も記述する。ここでは、音楽専科の教師をT1、筆者(観察者、補助者)をT2、特別支援学級在籍の子どもN、場面緘黙の疑いのある子どもR、Nと同じ班の子どもK(男子)、O(女子)、Rと同じ班の子どもをS(男子)、その他の子ども達は「周りの子ども」とする。

#### 記録1 (Nの状態・4月17日)

N: 活動には個別の声かけがなくても参加で

きている。会話はできるが、教師や友達の意図や指示を分かっていない場合も多い。発言する意欲はある。教師の動作や友達の動作をよく見ており、真似がうまい。教師への信頼感もあり、教師に反抗することはないが、友達に対しては言葉遣いや態度が悪いことがある。「今月の歌」は大体歌えているが、あやふやな所や歌詞が読めていない所もある。「鍵盤ハーモニカ」は、吹いて音を出すことはできるが、指をうまく動かさず、音や位置、右手と左手、指の番号なども分からないようである。

通常学級の子ども達とNとの間に、技術的な差がかなりあると感じた。この差を授業中に埋めることは難しいと思われる。よって特別支援学級の担任や家庭と連携し音楽の授業以外にも練習することが必要である。また、授業中の個別の声かけや指導も不可欠である。

#### 記録2 (Rの表現が友達によって引き出された場面・5月9日)

##### 「かっこう」の手合わせ

Rは活動に参加せず、椅子のところで周りの様子を伺っていた。その後にピアノと壁の間の小さなスペースにきて座り、皆の様子を見ていた。

T1: 「ひとりぼっちがいるよ!」と注意を促す。

R: 動かそうとしない。

T1: Rの手を持って動かそうとする。

R: それでも動かない。

T1: RのところにSを自然に連れてきてグループを作らせる。

##### 「えがおできょうも」

S: 始めはどう接するか迷っているようだったが、自分一人で活動を行いつつ、時々反応しないRの手を持って動かしたり、少しアレンジしてRの身体に触ったりしながら活動を行う。

R: 相手に触れられるような動作(例:手を

合わせてパンパン叩く)では、受身の態勢をとったり、自分から手を伸ばしたりしていた。その後のケンパの活動では自分から動いて、友達を探しに行った。席に戻ってからも、友達と会話し、笑顔がみられていた。

Rは、初めての活動や一人での活動で特に固くなってしまいうようである。また教師に見られていても参加できなくなるようである。しかしこの活動においてだんだん参加できるようになったのは、いくつかの理由が考えられる。まず、活動が歌と身体表現を伴うものであったことである。これによって、自然にRの表現を引き出すことができ、Rも音楽につられてつい身体を動かしてしまったのかもしれない。友達との身体接触があったことも大きい。身体接触によって、いつもより早く心を解放できたのではないかと考えられる。また、活動を何回か行う間に何をすれば良いか分かってきたことも、後半参加できた理由である。そしてSが強制的ではなく、楽しみながらRの為に自由な方法で関わろうとしていた点も大きいと考えられる。教師からの働きかけには身動きしないRがSには反応したことから、Rが教師よりも友達からのかかわりに応答できたと見ることができる。友達は、安心して心を開ける存在で、教師のように強制せずRの応答を待ってくれる。このことが、彼の心を開き、活動できるようにしたのではないかと考えられる。

### 記録3 (Nの様子・5月23日)

N: 「かっこう」の手合わせが、前回よりもできなくなっている。3拍子のリズムにのって、膝・手・手合わせという順で打つ単純な活動だが、Nにとっては難しく、最初から順番通りに行くことができていなかった。何回かくり返すうちにだんだんできるようになってきていたが、今日は順番がバラバラになったり、リズムにのってできていなかったり、正しい方法でできな

かった。

Nは、前回できたからと言って今回もできるとは限らず、積み重ねをすることがとても難しい。他の子ども達がどんどんできるようになることでも、Nはできたり、できなくなったりを繰り返しながら成長していくのである。長期的な展望と、繰り返しの支援、そして周りの彼に対する理解が必要なが分かる。

### 記録4 (N、Nの班の子ども達の様子と教師の支援・5月23日)

#### 鍵盤ハーモニカ「かっこう」の活動

名列順に四人ずつの班を作る。まず階名で全員が歌えるようにし、歌えるようになったら教師の所に行って判定してもらう。合格したら鍵盤ハーモニカで練習する。

班が決まった時

他の班の子ども: 「Nと同じ班じゃなくて良かった。」①

活動が始まった直後

N: 参加しようとしていない。

T1: 「Nもちゃんとしないとだめだよ。」②

班での活動

K: 「まねして」♪「ソミソミレドレド」

N: ♪「ソミソミレドレド」短いフレーズの模唱はできる。

K: 「つなげて言ってみて。」

N: 「つなげて」の意味が分からない。1フレーズ以上になると長すぎて模唱できない。分からない、できないとすぐふざけて投げ出そうとする。態度も良くない。何回も行っていると、Kもだんだん嫌になってきているようである。

T1: 「できそう?」③

N: 首を横に振る

T1: 「辛い?」

N: 頷く。

T1: 「そっか。じゃあT2と別のところでやる?」

N: 頷く。

T1: 「Nだけ別にやってもいい?」と班の

子ども達に聞く。

K: 「だめ」④

T1: 「そっか。でもN辛いんだって。だから今日はT2とやって、できるようになったらまた一緒にやろうね。」

班の子ども達: 合格を貰いにT1の所に行く。

N: みんなにはついていかず、T2の所に来る。

T2: 「みんな、Nと一緒にやりたかったって。」

N: 泣く⑤

T2: 「頑張って練習して早くみんなの所に戻ろうね。」

N: 頷く。N専用の楽譜を作り、復唱させる。フレーズの出だしの音さえ提示すれば1曲続けて歌うことができる。覚えられない所を繰り返し練習する。

K: 合格を貰った後、Nの様子を見ている。

N: T2と一緒になら最後まで歌えるようになった。

これは、NやKの様々な思いが見えた場面である。下線①は、やはりこのような思いを持っている子どもがいるのだということが分かった。早急にNの態度や、Nに対する子ども達の見方を変えていかなければ共に楽しく活動することはできない。下線②でT1がこのように声をかけたのは、Nを毎回特別扱いするわけではなく、Nも他の子ども達と同じように活動しなければならないという意識を、Nにつける為である。しかし下線③で教師がNに聞いたのは、班の中で技術的にかなりの差があり、このままでは双方にとって良くないと判断したことから、Nに意思の確認を行った。ふざけているNに対してイライラしていたKであったが、下線④で「だめ」と教師からの申し出を断ったことは意外であった。これは、自分たちの班の友達が抜けてしまう、という思いからか、自分がどうにかしたいという思いからか、はっきりとした理由は分からないが、Nが離れて練習することが嫌であったことは事実である。Nもすぐふざけたり、教師からの申し出にすぐ頷いた

りしたのに、下線⑤から、自分ができないことや、別々の所でやらなければいけないことに対して、辛い、悔しい、悲しい思いを持っていたということが分かった。そして、その後の個人練習では、しっかり取り組んでいたことから、他の子ども達と一緒に活動したい、同じように弾きたい、という強い思いが彼の練習する意欲に結びついていたことが分かった。

#### 記録5 (教師の全体への支援・5月28日)

鍵盤ハーモニカの発表をします!という教師の声に、「え〜」という子ども達。

T1: 「みんなの前で失敗したら恥ずかしい人は?」という問いかけに何人か手を挙げる。

T1: 「間違えたらだめなんだっけ?」

子ども達: 「だめじゃない。」「へたって言ったり笑ったりしたらだめ。」「頑張っているんだからそれでいい。」

T1: 「学校は間違える所です。今日は最後までみんなで協力して弾けたらOKです。鍵盤ハーモニカも、ケースつきで良い(間違えても分からないように)ので、協力して最後まで弾けたら大きな拍手をしましょう。」

皆の前で発表して間違えてしまうことが恐い、という子ども達に対して、教師がその恐さを取り除こうとした場面である。間違えることは悪いことではない、という意識を全員が持てるようにすることと、みんなで協力して最後まで演奏することを目標にすることで、一人一人が完璧でなくても良い、という安心感を持たせることができた。子ども達の感想からは、「ちょっと間違えていたけど最後まで弾けていたからすごいと思いました。」というような、上手に弾けたかよりも、最後まで皆で演奏したことを評価できるようになっていた。このような声かけと、教具の工夫(鍵盤ハーモニカをケースつきで発表させること)によって、子ども達の人前で演奏することへの恐怖を取り除くことができると考える。

## 記録6 (Rの様子と教師の支援・5月28日)

R: 参加せずに輪の外から見ている。

T1: 持ち上げてもRが嫌がらないことからお姫様だっこをして、輪の中に入れる。Rが皆の様子を遠くから見ていたことから、参加方法は違っているけど、Rも参加していたと判断し、これをクラス全員の前で評価した。

教師は常にRの様子を観察し、今どのような状態か、参加したいのか、などについて判断している。Rが安心して参加できるような支援を行い、Rなりの参加方法を評価することで、Rが参加できなくならないようにしている。そして、Rはみんなと同じ方法で活動に参加できなくても良いのだ、ということをお他の子ども達にも伝えている。

## 記録7 (Nの様子と子ども達の様子・5月30日)

鍵盤ハーモニカ「かっこう」、全員でゆっくりと全部通して弾く。

N: 弾いていない。

グループ発表のための練習時間。

N: T2と練習する為に近づいてくる。

T2: 「今日はみんなと同じ所で練習しようね。」と言って班の場所に行くがNの場所がない。

T2: 「Kの横に言って、Kに教えてもらおう。」

N: Kの横に移動する。

T2: 「K、Nだいたいできるようになったし教えてあげて。」

K: あまり乗り気ではないようで返事をしない。

N: 鍵盤ハーモニカを準備するまで時間がかかる。

T2: Nの鍵盤ハーモニカの準備の手伝いをし、楽譜を見ながら練習していると、班のお他の子ども達がNとT2の様子をじっと見ている。

T2: 「歌ってくれれば弾けると思うよ。」

K: 「分かった。」と言って歌ってくれる。

N: Kの歌に合わせて弾く。この時間では、

4小節はどうかできるようになるが、中間部が難しいようだった。

班での発表

最初の班の発表では、最初の方を間違えた子どもがいたが、最後まで止まらずに演奏した。

T1: 子ども達の感想を聞き終わった後、「実は間違えてしまった人がいました。けれどやめずに続けました。それは皆がちゃんと続けてくれたから最後までできたのです。これがすごく大事なことです。子どもだし、練習中だから、間違えてもいいのです。他のお友達が助けてくれたからこそ頑張って最後まで弾けました。だからとても良かったと思います。」とコメントした。

Nのグループの発表では、出だしでNが間違えてしまった。途中で揃って、最後はまたバラバラになってしまった。

K: 発表中Nの指をずっと見ている。

N: 発表が終わった後に「けっこうできたでしょ。」とKに言う。

K: 答えない。

子ども達から出た意見: 「最初はあつてなかったけど、止まらずにやっていたらだんだんあつてきたから良かったと思います。」「Nが良かったと思う。」

T1: 「Nさんは特別にのぞみ(特別支援学級)で特訓したのよ。」

子ども達: 「うっそー、すごい。」

Kは今回の出来に満足していないような表情であった。

今回の練習では、班の場所で個別練習を始めたことから、他の子どもとかかわりながら練習することができた。「教えてあげて」と言っても子ども達がすぐ行動に移らなかったのは、他の子ども達もどのように教えたらよいか分からなかったからではないか。T2がどのようにすればNができるようになるかを周りの子ども達に示したことで、かかわりを生むことができたと言える。よって、かかわり合いを促す為にも、どのような教え方をしたらよいかを教師が子ども達に示す場面が必要である。

発表に関しては、決して上手なものではなかったが、始めの班の発表の際の、教師からのコメントや以前からの意識作りの成果もあり、Nの班も周りの子ども達からそのような観点から評価してもらえた。子ども達の中にも、「間違えることが悪いことではなく、最後まで協力してできたらよい」という意識が生まれ始めていると言える。Nにとっても特別支援学級での練習や頑張りをみんなに認めてもらえる機会となり、嬉しさや自信、次への意欲となったと考えられる。しかし、Kにとっては班としてやはり「上手に」演奏したいという思いがあるようで、今回の発表は本意なものであったようである。このKの思いを実現させる為には、Nができるようになるしかなく、今回は極めて難しいことであると言える。

#### 記録8 (Nと子どもの様子・6月4日)

「かっこう」「かえるの歌」の手合わせ  
 N：うまくリズムにのってできていない。  
 同じペアの子ども：Nのペースに合わせてたり、  
 教えたりしながら活動している。  
 N：とても楽しそうである。

毎時間行われる活動において、正しくできないからと言ってNに怒ったり、Nを放っておいたりする子ども達の姿が減ってきた。Nができるような方法で、Nができるようにかかわる姿が、何人かの子ども達において見られるようになってきた。これは、子ども達が活動をくり返す中で楽しさを十分に味わい、子ども達の中にも余裕が生まれてきているからだと考えられる。よって、周りの子ども達に楽しさを十分味わわせ、満足できるようにすることが、できない子ども達への接し方を改善する為にも必要である。

#### 記録9 (Nの様子と教師の支援と子どもの様子・6月6日)

T2：休み時間に、特別支援学級の教室でNと鍵盤ハーモニカの練習をする。

N：ゆっくりとだが最後まで、楽譜を見ながら弾けるようになる。

O：特別支援学級の教室に遊びに来て、練習している様子を見ていく。

授業開始前

T2：T1に、Nがだいぶできるようになったことを伝える。

N：T1に「先生、楽譜見ながらできるようになったよ。」と言う。

T1：「みんなに聴いてもらう？」

N：「うん。」

T1：「聴いてくれるかみんなに聞いてみようね。」

鍵盤ハーモニカの活動

自分の席で、全員で演奏する。T1はNの為に伴奏をゆっくり弾いている。

N：遅いテンポの伴奏になら合わせて弾くことができた。

T1：「Nがのぞみ(特別支援学級)で練習してできるようになったから、みんなに聴いてほしいんだって。」

O：「そうだよ、のぞみで練習していたんだよ。」

子ども達：「そうなの?!」と感心する。

T1：「みんな聴いてくれる？」

子ども達：「いいよ！」

N：曲の始めを何回か弾きなおしたがその後はゆっくり最後まで弾くことができた。

子ども達：集中して聴いている。心配そうな顔つきで聴いている子どももいる。

拍手

T1：「みんなよりちょっと遅かったけどちゃんと弾けるようになりました。頑張りました。聴き方もとてもよかったです。」

N：「弾けた！」と言って、満足そうな表情をしていた。

Nは今まで1曲通して弾くことができず、班での発表も友達に認めてもらえず、楽しさや達成感を味わうことができていなかった。今回は、

一人での発表ではあったが、頑張ればできるようになるということをN自身が感じられたのではないか。これにはNの、みんなと同じように弾けるようになりたい、という強い思いが大きく関係していたと考える。そして教師はこのNの思いを汲み取って、個人発表の場を設定した。今までの、間違えても頑張って最後まで弾けたら拍手、という教えが生き、子ども達がNの発表に快く応じ、心を開いて聴いていたことも良い結果に繋がった。Nが特別支援学級で練習していた様子をOが見ており、そのことを授業で発言したことも他の子ども達に大きな影響を与え、子ども達全員でNの成長を共有することができたと考えられる。この発表によって、今までNが頑張っていないからできないのではないかと、という思いを持っていた子ども達に対して、Nは頑張っただけでできるようになった、また、頑張ることができる範囲がここである、というNの実態を示すことができたと考えられる。そしてNの能力ではなく努力を認めることで、少しでもNを理解したり、受け容れられたりするようになったのではないかと考える。

#### 記録10 (Nの変化・6月11日)

鍵盤ハーモニカ「かっこう」

T1：全員で、1回目はゆっくり、2回目は普通に、3回目は早く演奏する。

N：早いとできない、ということが、弾く前から分かるようになる。途中でどんなにずれても最後は一緒に終われるようになる。

これは、自分はどのような時にできて、どのような時にできないか、という自分の能力をNがきちんと分かってきたということであり、客観的な判断がくり返しの練習によってできるようになったということである。また、最後まで一緒に終われるようになったのは、周りの子ども達が正しく演奏するのを何回も同じ空間で聴いてきたことで、Nの中に音楽が浸透した

からではないかと考える。周りの子ども達の演奏が無意識のうちにNに影響を与えているのではないかと、と思える場面であった。

#### 記録11 (Nの様子・6月25日)

「キラキラ星」・「かっこう」・「かえるの歌」の手合わせ

うまくペア・トリオ作りができています。

N：一緒に参加している。

T1：「ひとりぼっちが誰もいないなんて素晴らしいクラスだね。」

周りの子ども：「かえるの歌」の手合わせをNに教えている。

子ども達も、活動中に好き嫌いで相手を選ぶのではなく、誰とでもペアを作れるようになってきている。くり返しの活動の中で、安心感が育まれ、子ども達の対人関係が広がってきているのではないかと考えられる。Nも積極的に参加し、いつもとは違う子どもともペアになっていた。前々回Oに合わせてもらった経験から、Nの対人関係も少しずつ広がってきているのではないかと考えられる。

#### (2) 授業実践結果

「子どもの集団」を作る教師の支援によって、子ども達がどのように変容したかを検証する為、平成19年7月18日に、筆者(T2)は授業をさせていただく機会を得た。この授業実践の目的は、以下の点を検証することである。

- ① 今までの支援によって、良好な「子どもの集団」ができていますか。
- ② 今までの支援によって、通常学級の子ども達が、特別支援学級の子どもに対して、適切なかわりができるようになっているか。
- ③ 良好な「子どもの集団」が、音楽の楽しさや演奏と関連があるか。

指導計画は以下のものである。

学習活動	○支援 ●評価
1 活動への導入。 ◇身体表現活動 (キラキラ星、 ドレミ歌)	○情動の発散を行い、キラ キラ星を思い出し、拍子 感や曲想を感じ取れるよ うにする。 ○教師も行うことで、子 ども達が教師に対して安心 して接することができる ようにする。 ○ドレミの歌で音高感を思 い出す。円になって行う ことで一体感を感じられ るようにする。
2 キラキラ星演 奏への導入。 ◇キラキラ星を 歌う。 ◇ミュージック ベルを持って弾 く。みんなで協 力してミュ ージックベル を使ってキラキラ 星をひこう。 ◇グループに分 かれ、誰がど の音を担当するか 決める。	○使い方の注意、演奏方法 の説明。 ○キラキラ星の1フレーズ を演奏する。  ○あらかじめ決めておいた グループに分ける。 ○時間を決める。 ○うまく話が進まないグ ループに音の決め方をア ドバイスする。
3 各音で集まる。 ◇教師の指揮に 合わせて、キラ キラ星を歌う。 ◇説明後、ミュ ージックベルを持 つ。 ◇各音で練習す る。 ◇合わせて弾く。	○楽譜、フープを用意し、 集まりやすいようにする。 ○2音担当する子は、どち らかのグループに入る。 ○自分の音の出るタイミン グを覚える為に、何度か 歌う。 ○演奏方法のアドバイスを する。
4 各グループに 分かれて演奏す る。	○出るタイミングが分から ない児童に対し、グル ープの他の児童がどのよう

◇練習する。  
◇グループ毎に  
発表する。

5 ふりかえり。

に援助すれば良いかをア  
ドバイスする。

- 拍の流れを感じ、互いに  
サポートし合いながら、  
演奏することができる。
- 緊張感を持ち、達成感や  
喜びを感じることができる。
- 演奏の善し悪しではなく、  
一人一人が一生懸命参加  
し、最後まで演奏できた  
ことを評価する。

ここでは観察記録は省略するが、授業実践の  
結果から、上記の点について、検証してみる。

①授業実践からは、周りの子ども達が、Nや  
Rが参加するにはどうすれば良いかを自主的に  
考えて練習している姿が観察された。またフ  
ープに分かれ、楽器を配ってもいいよと言われる  
まで待っている子ども達の姿や、楽器を配った  
後に、自分達で自主的に練習を始める子ども達  
の姿からも、学び合いの姿が育ってきているこ  
とが感じられた。しかしいつもなら助け合いが  
できているのに、時間がないことに焦ってしま  
って、うまく助け合いができなかった場面も  
観察された。このことから、良好な「子どもの  
集団」は大分作られてきてはいるが、それが発  
揮される為には時間に余裕があることも必要で  
あることも分かった。

②班の他の子ども達の多くが、Nも一緒に演  
奏するにはどうしたら良いかを考える場面や、  
RがNに教えている場面も観察されたことか  
ら、Nに対しての適切なかかわりが大分できる  
ようになっていたことが分かった。また、Nが、  
友達からの態度によって、その活動への参加す  
る意欲が変わる場面が観察されたことから、  
やはり友達との関係が、Nの活動への参加意欲  
と結びついていることが分かった。

③子ども達がNやRも参加できるような方  
法を考えたことによって、NやRも他の子ど

も達と共に演奏する機会を得ることができ、これによってNは演奏に満足し、いつもは活動にあまり参加できないRも、参加することができた。また、フープに分かれて、子ども達が密接な空間の中で身体活動を行うことで、一体感や楽しさを感じている場面も観察された。同じ音を演奏する仲間が始めにいることで、子ども達は安心して活動に参加できた。そして、自主的に練習をしている子ども達はとても楽しそうであり、意欲も見られた。このような点から、良好な「子どもの集団」が、音楽活動への参加を促し、音楽の楽しさ、一体感、出来栄えと関連があることが明らかになった。

#### IV. 考察

授業実践の観察結果から、子ども達が周りとのかかわりの中で様々な思いを持っていることや、様々なことを学んでいる姿が確認できた。

音楽科の教科交流はNにとって、友達と一緒に音楽ができる、とても楽しい時間である。このみんなと同じように音楽活動に参加したいという強い思いが、彼の活動を支え、練習への意欲やその継続に結びついていたことは明らかである。また、技術的に困難を抱えるNにとっては、助けてくれる友達の存在が必要であった。友達に助けてもらいながら技術を獲得し、またできるようになったことを友達が認めてくれることで、できた喜びをより感じ、参加意欲を継続させていたのである。そして、友達の演奏や活動の様子を近くで何度も見聴きすることで、彼は友達から自然に学んでいたとも言える。Rにとっても、友達の存在が彼が学ぶ上では必要であった。それは、友達と一緒に行うことや、友達の様子を見て安心感を得ることで、人一倍間違えることを恐れているRも、活動に参加できたからである。教師からの視線やかかわりでは固くなってしまいうRだが、友達から得られる安心感によって、活動に参加でき、楽しさや技術を得ることができた。このような点から、NやRにとって周りの子ども達の存

在が、彼らの表現を引き出し、技術を獲得させ、音楽活動の楽しさを感じさせた、と言える。その際に、周りの子ども達は「仲間」「教える人」「演奏者」と状況に合わせて立場を変え、NやRに影響を与えていたと考えられる。このような周りの子ども達の柔軟な対応が彼らの表現を引き出したと言える。

筆者自身の授業実践の結果からは、教師による意識作りの成果と、子ども達の助け合いがだんだんできるようになっている様子が明らかになった。1学期の初めでは明らかに見られなかったような、子ども達の自然な助け合いの姿や、音楽を共に楽しもうとする姿、できる・できないだけで判断しないという、意識の変化も見られた。またRが活動に参加できるようにする為には、物的環境と人的環境の両側面を整えることが大切である、という結果も得られた。それは、物的環境として楽器の工夫や、視覚教材、空間的なしなかけを行ったこと、人的環境として、班での人間関係を考慮したことでRが活動に参加できたからである。ここから、表現することと安心できる環境との間に、関連があることが明らかになった。次に、Nに対する子ども達の考え方、接し方の変化も見ることができた。これは、教師による意識作りや支援が少しずつ子ども達に定着していきていることを表わしている。子ども達のその姿がNにも伝わり、それがNの表現を引き出し、Nの学びにも繋がったと考えられる。Nとかかわることができる子どもと、Nがかかわることができる子どもの双方が増えており、お互いの人間関係が拡がってきていると考えられる。このような子ども達の関係が、班での演奏を作り上げ、そのことで子ども達が音楽活動を経験できたことから、これが音楽を演奏する上でも必要であったと言える。また、子ども達の自主的な活動を生み出すための教師の支援についても明らかにすることができた。それは、楽器や曲など音楽の持つ魅力、活動の設定、自分達で授業を進めることができるような教材教具の必要性、空間的

な仕掛けなどである。

このようなかかわり合いは、一学期間の教師の支援によって実現したと言える。教師はNに、授業中に個別に声をかけ、指導をした。Rには、強制せずに、Rができると思うまで待ち、常に観察して「やりたいのでは」と思った時に後押ししたり、身体的なコミュニケーションを通して教師に安心感を持てるようにした。そしてNやRと全体を繋げる支援として、NやRの実態や良さを知ることができるような活動や、Nの頑張りをみんなで共有できる場の設定、Rの参加方法を認める場、などを作っていた。そして、子ども達にNやRへの理解やかかわり方、グループでの練習方法や教え方を示していた。またNとRに関してだけでなく、子ども達皆が「安心して表現できる集団」を作る為に、教師は全体に対しての支援を継続的に行っていた。「安心して表現できる集団」とは、一人一人が認められていると感じ、共に助け合うことができ、個人の表現が受け容れられる良好な関係の集団のことである。この為に教師は、子ども達の意識を変えることで子ども達の良好な関係を作っていた。意識作りにおいては、子ども達の、間違えることやできないことへの恐怖心を取り除き、共に助け合って課題を達成させることの大切さを教えることが重要であった。間違わずにできたという結果だけを評価するのではなく、それまでの過程、その子がどれだけ頑張ってきたか、できない子がいる中で、どうやって全員で協力して結果を出したか、ということの評価したことで、子ども達の意識も変わってきた。これによって、一人一人が安心して表現できるようになり、特にNやRも周りの子ども達に認められ、活動に参加できるようになったのである。また、子ども達の助け合いを促す為には、教え合いの方法を子ども達に示すと共に、子ども達が満足できるような活動をくり返し、子ども達の心に余裕を作ることも必要であった。できる子ども達の心に余裕を作ることで、できない子ども達に合わせることがで

きていたからである。

このような「子どもの集団」を作る支援によって、子ども同士のかかわりが促されたことは明らかである。そしてこのことで、NやRの表現が、周りの子ども達によって引き出され、音楽活動に参加でき、学びを実現できたのではないかと考える。

## V. おわりに

このように、教科交流において、特別支援学級の子どもが学びを実現する為に、音楽科の教師は、子ども同士のかかわりを促す為の良好な「子どもの集団」を作ることが大切である。これを作ることは、音楽科のみに重要なことではない。しかし音楽科においては、集団による演奏表現を行うという点で、他の教科よりも更に重要であると考えられる。それは、どのような集団による演奏が、人々の心を揺さぶり、感動を与えているかを考えれば明らかである。様々な個性が存在する集団が、一つの音楽を作るという目標に向かって団結し、心を合わせた時、そこから発せられる音楽は、何かしらの力、人々に訴えかけるものを持つ。つまり、このような集団を作る過程も、音楽を作る過程の一部であり、このような過程抜きには、素晴らしい演奏はあり得ないのではないだろうか。演奏の出来不出来だけを考えるのであれば、とにかく技術的な指導を行えば良い。そうではなく、子ども達に、集団の中での様々な葛藤や過程を経験させ、それを乗り越え演奏できるような支援を行うことによって、子ども達は内面的成長と、音楽的な成長をすることができるのではないかと考える。そしてこれが素晴らしい演奏や、音楽を愛好する心、子ども達自身の人間的な成長に繋がるのではないかと考える。子ども達の集団と、学びと演奏に関しては、これからも更に深く追求していきたいと考えている。

教科交流において、音楽が頻繁に行われているのは、言葉がなくてもコミュニケーションがとれること、正解を求めなくても良いこと、子

ども達のその時の状態に柔軟に対応でき、様々な方法、人数で、楽しく活動できるなどの理由が考えられる。しかし現実には音楽科の教科交流は様々な問題を抱えている。ある学校では、特別支援学級の子どもが教科交流の授業中に、何も学ぶことができていない姿や、通常学級の子ども達に受け容れられていない姿などが観察された。また、子ども達や教師の「できる」ことで人を判断する能力主義や成果主義の考え方、そこから来る差別、自分さえよければそれでいいという利己主義の考え方や、音楽を知識や表面上の演奏だけで捉える評価等の問題もあった。これらはもちろん音楽科だけの問題ではなく、現代の社会背景とも結びついており、簡単に解決できるような問題ではない。しかしだからこそ意味があり、私達が決して無視してはいけない様々な側面を持っていると考える。音楽科としてどのような人間を育てていくべきなのか、子ども達にどのような力を身につけてほしいのか、もう一度よく考えながら、このような課題と向き合っていかなければならないと考える。様々な個性を持つ子ども達が、音楽を、仲間と心から楽しめるようにすること、そしてそのような学びの場を決して失わせないことが、音楽科に携わる者としての責任だと考える。

#### 参考文献

- 1) レイブ・ウェンガー「状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加」産業図書 (1993)
- 2) 渡部信一「ロボット化する子どもたち 「学び」の認知科学」大修館書店 (2005)