

広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要
(第45号 2017.3)

多様性と協働を保障する授業の開発

—インクルーシブな視点による音楽活動を中心に—

圓城寺 佐知子 高橋 望 竹林地 毅 権藤 敦子 寺内 大輔
(研究協力者) 森保 尚美 藤中 俊樹

1. はじめに

本研究の目的は、インクルーシブな視点に立ち、子どもたちが相互にかかわり合いつながり合う活動を生み出し、多様性と協働を保障する授業を開発することである。とくに、身近な文化に根差したことばや身体を媒介とする学習材の活用を通して、差異のある子どもたちが協働して学ぶことのできる音楽活動のありようを明らかにする。

2. 問題の所在と本年度の課題設定

次世代を担う子どもたちにつけるべき資質・能力を培う教育のあり方が問われている。互いの多様性を認めた上で協働的に学び合い、異なる文化をもつ人々を受容・共生できる子ども、自らの文化に根差した自己を確立できる子ども等、身に付ける知識や技能の質にとどまらず、学んだことをどのように生かしていけるようになるのか、めざすべき子どもの姿を明確にしながら、それを実現する授業の開発が課題とされる。

その一方で、個々の生活の背景、様々な発達課題を抱えて学校に通う子どもたちと向き合いながら、どの子どもも参加できる学びの場として授業を展開することが求められている。めざすべき子どもの姿を問いながらも、多様な背景をもつ子どもの声を聞き、参加を保障し、つながることのできる授業の開発が求められているのである。

そこで、インクルーシブな視点を、特別なニーズを必要とする子どもの指導として狭く捉える

のではなく、より丁寧な支援を必要としている子どもの目線で発達や授業を捉えることとし、多様性と協働を保障できるような授業の開発に取り組むことにした。具体的には、学級での音楽活動を取り上げ、児童の困難さの把握にもとづいて、環境の調整、学習材の工夫、学習過程の開発を行い、多様性と協働を保障するための要件について、編制方法の異なる学級での実践を通して検証した。

3. インクルーシブな視点による授業づくり

「共生社会の形成に向けたインクルーシブな教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中央教育審議会初等中等教育分科会 平成24年）（以下、報告とする）では、「共生社会」（誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様なあり方を相互に認め会える全員参加型社会）の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築が提言された。

報告においては、障害者の権利に関する条約第24条にもとづき、インクルーシブ教育システムとは「人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力を可能な最大限まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、・・・、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている」と述べられている。

インクルーシブ教育システムについては、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みとしてのみ捉えられる可能性があるが、目的に着

Sachiko Enjoji, Nozomu Takahashi, Takeshi Chikurinji, Atsuko Gondo, Daisuke Terauchi,
Naomi Moriyasu, Toshiki Fujinaka

Development of lesson plans to enable diversity and collaboration: Framing musical activities from the viewpoint of inclusive education

目すれば、障害のある者のためだけの仕組みではなく、全ての人を対象とした教育の仕組みづくりにより、多様性のある人それぞれの力が発揮される社会をめざしていることが理解できる。

また、報告では、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、「個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である」とされ、「通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある『多様な学びの場』を用意しておくことが必要である」と述べられている。さらに、報告では、「基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である」と述べられている。つまり、多様な学びの場のそれぞれの教育の充実が求められている。

以上のことから、インクルーシブな視点にもとづく授業づくりとは何かを考えると、「一人一人の得意な学び方を大切にしたい授業づくり」がまず考えられる。「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について（答申）」（中央教育審議会 平成28年）では、「全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示していくこと」が示された。困難さに対応することに加え、得意な学び方を活かすことも追求すべきと考える。付け加えるならば、困難さは、環境との関係で変化しうるとも考えられ、環境（建物の構造、教材教具等のハードな環境、指導方法（学習方法）などのソフトな環境等）を調整することも求められると考える。また、「多様性を前提とした、協働性を育む集団づくり」が考えられる。相互に認め合い、助け合う集団が授業づくりのベースになると考えられる。さらに、授業づく

りと集団づくりを実現するためには、協働性と同僚性のある教職員組織、つまり、助け合い、学び合う学校組織づくりも不可欠だと考えられる。つまり、授業づくりは「多様性のある子どもに合わせた教育を模索し続ける学校づくり」だと考えられる。

4. 実践報告

4-1【実践事例1 特別支援学級 3・4年】

(1) 題材名「手作り楽器で遊ぼう」

本事例は、身近なものを材料に楽器を作り、①音を鳴らす楽しさや音の違いに気付くこと、②作った楽器を通じて友達とかかわり一緒に遊ぶことの二つを主なねらいとしている。

(2) 児童の実態

本事例で取り上げる学級には、児童4名が在籍している。実態は、以下の通りである。

表1 児童の実態

児童名	実態
A 4年 男児	軽度の知的障害、自閉的傾向 自分の考えに固執する傾向がある 曲に合わせて体を動かすことを好む 工作や描画を好む
B 3年 男児	軽度の知的障害、運動発達遅滞 神楽、歌謡曲等を好む 曲に合わせて体を動かすことを好む 工作や描画を好む 他者の意見を取り入れることができる
C 3年 女児	軽度の知的障害、自閉的傾向 視覚的な手掛かりや経験が話題や内容の理解につながりやすい 曲に合わせて体を動かすことを好む
D 3年 女児	境界域の知的水準 歌ったり踊ったりすることを好む 正誤を気にする傾向がある 丁寧な作業の良さを理解しにくい 描画や簡単な工作を好む

(3) 題材計画及び活動の概要

第1時

- ・具体物をもとに、音を鳴らすための動作（「打つ」「こする」「振る」「はじく」）を理解する。
- ・楽器を作ったり、音を鳴らして遊んだりする。

第2・3時

- ・様々な材料を使って音を鳴らし、気に入った音を見つけ、楽器にする。
- ・これまでの作品をもとに今後の楽器作りを考える。

・「鳴らして遊ぼう」を行う。

第4時

- ・親しみのある曲にのせて、手作り楽器で音を鳴らす。
- ・「鳴らして遊ぼう」を行う。

(4) 本単元 平成28年11月上旬～中旬

[単元の目標]

- それぞれの発想や感覚を生かし、楽器を作ることができる。
- 楽器や音を通して友達とかかわり、そのかかわりを楽しむことができる。

(5) 題材の特徴と児童の学びについて

本題材の特徴は次の2つである。1つは、音や曲を用いた活動と工作活動の2つから題材を設定したことである。児童の実態を考慮すると、学習に対し、児童が楽しんで取り組むことができるようにする必要がある。同時に活動の必然性や動機付けが重要である。そこで、子どもの好きなことや得意なことを単元計画の基礎とし、構成をした。なお、楽器作りにあたっては、素材の材質や大きさ、取り扱いの簡便さや児童にとっての親和性等を考慮し、選定した。「打つ」「こする」「振る」「はじく」等の動作を通し、自分の思ったような音になるよう試行錯誤を繰り返したり、また、偶発的にできた音の響きを楽しんだりすることを期待している。

もう一つは、友達と一緒に取り組む必然が生まれるように、作製物を通したやりとり場面を設定したことである。本題材では、児童に親しみのある曲に合わせて自由に楽器を鳴らす活動と「鳴らして遊ぼう（楽器の出す音をリレーしていく活動）」の2種類を設定した。一緒に一つのことに取り組む経験や相手に伝わる確かなやりとりを繰り返すことで他者に対する意識の高まりを期待している。

(6) 単元の実際

単元の構想にあたり、円滑な創作活動やかかわりが生み出されるよう、どの児童にもわかりやすく、そして活動が保障されるような環境設定に留意した。単元の導入では、まず音を鳴らす、出すという行為そのものに着目できるよう、既存の手作り楽器や民族楽器を児童に提示した。そして、それらを自由に操作して音の出る仕組みを実感したのちに、「楽器を作る」という活動

を提示した。その材料として、豆腐やヨーグルト・カップ麺等の容器、紙製筒状の菓子容器、ドンダ、鈴（大小）、スパンコール、木製ビーズ、空き缶（大小）、釣り糸、色紙、ラッピング用紙（10種程度）、両面テープ、カラーテープ、割り箸、針金等を用意した。

第1時では、児童がこの材料から自由に着想し、思い思いの音を楽しむとともに、それらを組み合わせて楽器を作る活動を設定した。児童には、一つ以上の楽器を作ることができた反面、音の種類や音の鳴らし方に広がりが出にくい様子が見られた。そのため、第2時では、より素材に着目することができるよう、材料で様々な音を出して遊ぶ時間を授業の初めに設定した。そして、児童が遊びを通して見つけた音や気に入っている様子のある音を楽器にするよう助言した。指導者は、児童と一緒にできた楽器の音を聞き、気に入っているポイントや音の特徴を聞くようにした。また、「曲に合わせてみたい」「お客さんに聴かせたい」等のつぶやきを拾い挙げ、他の児童にもフィードバックするようにした。

第2時・4時に行った「鳴らして遊ぼう」は、①他者からの合図を受けてから鳴らす、②鳴らし方、回数や模倣い等、遊び方に制限は設けない、③鳴らし終えたら、次の人を決め音や動きで合図を送る、④終わり方は特に定めない、という設定で行った。指導者は、極力言葉でのやり取りをさけることや理解の状況を確認してから活動を振るよう留意した。



写真1 活動の様子

活動中、音のやり取りが停滞することや特定の児童に順番が偏ることが複数回あった。その際、D児が音をつないだり、間を取りもったりする様子が見られた。また、どの児童も満足するまで楽器を鳴らしたり次の相手に非言語的なサインを送ったりすることができた。さらに、

友達の演奏に影響を受け、同じように鳴らしてみたりアレンジを加えたりする様子が見られるようになった。

第4時には、前述の児童の希望を受ける形で、曲に合わせて楽器を演奏する活動を設定した。「それいけカープ」「ジングルベル」「糸」「優しさに包まれたなら」「緑のラララ」等児童の希望する曲に合わせて演奏することができた。A児は、曲調に合わせて楽器を選ぶようになり他の児童もそれを真似る様子が見られた。

(7) 授業者による振り返り

本単元では、遊び（音を鳴らすこと）を楽しむ姿や、相手を意識した、あるいは相手に意図が伝わるかかわりをする様子が見られた。これらの根底には楽器や音、楽曲といった身近な音楽的要素に親しむ児童の生活があるものと思われる。日常より好きな曲をリクエストし、教室内で流すという取り組みを不定期ではあるが行っている。児童の生活を豊かなものにするという視点からより一層充実を図る必要を感じた。

4-2【実践事例2 第4学年】

(1) 題材名 「お囃子や民謡を楽しんで表現しよう」

本題材は、日本のお祭りや伝統芸能で演奏されるお囃子のもつリズムの躍動感や楽しさを、他者とかかわり合いながら表現していくことで、日本の楽器の音色やお祭りの雰囲気や擬似的に体験し、そのよさに気付くことをねらいとしている。本単元を通して、他者と掛け合いながら和太鼓を演奏し、表現を工夫していく活動を通して、我が国の音楽をより身近なものとして感受することができると思う。

(2) 児童の実態

本実践では以下の児童に注目し、様子の観察及び指導を行った。

表2 児童の実態

児童	実態
A 4年男児	リコーダーや歌唱活動が苦手。活動に対して消極的な発言が多く、取りかかりに時間がかかる。音楽遊びや身体を使った表現を好む。
B 4年男児	初めてのことにに対して抵抗感が強く、慣れるまでに時間が必要。周りの様子を見ながら、独自のアイデアも入れて活動に取り組むことができる。

C 4年女児	楽譜を読むことが苦手で表現活動に対しても消極的。音楽をよく聴いて感想を書いたり、表現の工夫を考えたりすることを得意とする。
-----------	---

(3) 題材計画及び活動の概要

第一次 日本のお囃子に親しみ、音楽の特徴や楽器の音色を感じ取って演奏する。

第1・2時 楽曲の特徴や楽器の音色を聴き取り、リズムを唱歌したり楽器で演奏したりする。

第二次 太鼓のリズムを考え、2つの班で掛け合いながら演奏し、お祭りの音楽として表現する。

第3・4時 個人で太鼓のリズムを考え、縮太鼓の地打ちに合わせて太鼓を打つ。

第5・6時 つくったお祭り太鼓のリズムを2つの班で掛け合いながら演奏し、表現を工夫する。

第7時 お祭りの音楽を演奏し、聴き合い、それぞれのよさや面白さを全体で共有する。

(4) 期間 平成28年11月初旬～11月末

[単元の目標]

○日本の音楽に興味・関心をもち、友達とかかわりながら学習に取り組むことができる。

○リズムの掛け合いを感じながらお祭り太鼓を打つことができる。

(5) 題材の特徴と児童の学びについて

本題材の特徴は、日本の伝統音楽やその伝承の仕方、演奏の仕方に焦点をあてた創作活動である。日本の伝統音楽の特徴の一つとして唱歌を用いた伝承方法が挙げられる。このような方法は、とりわけ五線譜を使用することに苦手意識をもっている児童に対して、学習への積極的な参加を促す手立てとなることが期待される。また、和太鼓は誰でも簡単に音を出すことができ、友達の打ち方を模倣したり、掛け合って演奏したりするなど、かかわりながら互いのよさや面白さを自分の表現に活かしていくことができる教具の一つではないかと考えた。そこで和太鼓を学習材として本題材を設定した。

(6) 授業の実際

第一次では、日本の伝統音楽に親しむことができるように唱歌でのリズム伝達や実際に和太鼓を打って楽しむ体験を行った。映像で見たも

のを実際に和太鼓で演奏したり、身体の使い方や掛け声の真似をしたりすることで日本の伝統音楽にじかに触れることができるようにした。岐阜県の中山太鼓（註1）をもとにした「しのめ太鼓」の演奏では、回り打ちをしながら友達の大鼓の打ち方や身体の使い方を真似たり、リズムを唱歌して教え合ったりする姿が見られた。

第2次では、最初に太鼓のリズムを個人で考える時間を設けた。その際、実際にリズムを打ちながら考えることができるように一人一組のバチを準備し、ペアで使用することができるように授業者が考案・作成した段ボール太鼓（写真2）を準備し、覚えておきたいもののみを「ドンドン」「ドコーコ」などの唱歌の形で書き残していった。



写真2 段ボール太鼓

A 児は、第一次の和太鼓体験時から前に出て太鼓を打つことに積極的で、失敗しても諦めることなく取り組むことができていた。第3時では、まずは段ボール太鼓を打って試し、周りの友達と一緒にリズムを打ったり、交互に打ったりすることができていた。縮太鼓の地打ちに合わせて実際に和太鼓を演奏する際には、何回か繰り返す中でリズムはどんどん変化していき、太鼓の音色や打ち方、身体の使い方まで意識しながら打つことができるようになり、周りの友達と教え合ったり見合ったりしながら練習する姿が見られた。

B 児は、リズムをつくる際になかなか始めることができず、しばらく周りの友達のリズムや打っている様子を眺めていた。実際に打ちながらリズムを考えるのでは無く、唱歌でリズムを書き表して実際に打ち、違うと思うとまた消してやり直す姿が見られた。第3時は、納得できないまま時間が過ぎてしまったが、休憩時間に

友達とやってきて和太鼓を打って試していた。友達と「そのリズム良いんじゃない?」「このリズムで一緒に叩こうよ。」と話しながら様々な打ち方やリズムを試していた。その際、同じリズムを交互に打ったり、互いに連打し合ったり、問いと答えのようにリズムを変化させながら打っている姿が見られた。第4時では、書き残していたリズムとは全く違ったリズムでも地打ちに合わせて太鼓を打つことができていた。

C 児は、リズムの例を見て、唱歌で確かめながら「ドンドン」「ドドーン」などのリズムを組み合わせて自分のリズムをつくっていた。第4時でも、前時に書き残しておいたリズムを確認しながら打つことができていた。縮太鼓と合わせた後、「自分のリズムをしっかり打つことができるようになりたい」というふり返りを残しており、次時の活動では「前回よりも上手にできた。」というふり返りと共に「しっかり足を大きく開けることができなかった。」という太鼓の打ち方に関する反省も残していた。太鼓のリズムだけでなく、太鼓の打ち方にも意識を向けて積極的に表現しようとする姿が見られた。

第5・6時では、①自分がつくったリズムとペアのつくったリズムで掛け合いながら太鼓を演奏すること、②チームで回りながらお祭りの音楽をつくることを行った。ペアで掛け合うためにどうすれば良いかを考える際に、「掛け声や動き方、バチの振り方を揃えたらいいのではないか」という意見が出てきた。その後の練習では、ペアによってリズムを揃えたり、交互に打ったり、動きやバチの振り方を揃えたりとそれぞれに表現の工夫を相談していた。回数を重ねるうちに、リズムやバチの振り方なども変化し、ペアを変えて試したり、全員で掛け声や動きを揃えたりするなどの工夫も出てきた。

チームで演奏する際、A 児と B 児がペアとなって演奏を行っていた。互いに8分音符の細かいリズムを打ち合い、掛け声を入れながら打つことができていた。A 児は、自分が考えたリズムから相手に合わせて細かい動きのリズムに変化させて打つことができていた。B 児は、最初は縮太鼓の地打ちの拍に合わせた「ドンドンドンドン」というリズムが主だったが、回数を重ねるにつれて連打へ、最終的には「ドドドドドドドド」という細かいリズムを相手と合わせながら打とうとしていた。縮太鼓の拍や相手の打つ速さに合わせようとする姿が見られた。C

児は、ペアのリズムに惑わされないように自分のリズムを唱えながら打っていた。自分が太鼓を打つ際に、ペアの相手を意識している様子はあまり見られなかったが、チームのメンバーが打っているときは、友達のリズムを唱えてあげたり、掛け声をかけたりしている姿が見られた。

授業の最後に、お祭り太鼓の発表会を行い、演奏している姿をビデオに収め、ふり返りの中で鑑賞を行った。その際に自分のチームの気付きだけでなく、他のチームの友達の打ち方やリズムの掛け合いに関する気付きや感想を発表し、チームごとの工夫やそれぞれの良さを確認することができた。

(7) 授業者による振返り

本題材の学習では、和太鼓に親しみ、友達とかかわりながらお祭り太鼓を創作したり、楽しんで演奏したりしている姿が見られた。また、毎時間のふり返りの中で、和太鼓の音色や打ち方についても、友達が演奏する様子を見て気付いたことや自分の演奏に活かしたいことなどを記録して次時の学習に活かそうとする児童の姿を多く見ることができた。授業の中だけでなく、休憩時間を使って様々な友達とかかわりながら太鼓を打ったり、自分たちで打ち方やバチの振り方を工夫して演奏しようとしたりする児童が増えたことで、友達と一緒に演奏することの楽しさを感じさせることができたと思われる。

また、今回教具の一つとして段ボールを使った太鼓での練習を行った。ペアの児童と対面で顔を見合わせながら打っていく学習活動は、一人一台の太鼓を打って学習するよりも、はるかに児童同士のかかわりは増えたと考えられる。それによって、太鼓のリズムだけでなく、バチの振り方や掛け声から「掛け合い」を意識することができ、よりよい演奏をめざす手立てとして有効であったと思われる。

4-3 【実践事例3 複式低学年】

(1) 題材名 「がっきの音ってどんな音？」

本題材は、楽器とのかかわりを通して、楽器の奏法や楽器から出る音の多様性を見出すことをねらいとしている。

(2) 注目した児童の実態

本実践では以下の児童に注目し、様子の観察及び指導を行った。

表3 注目した児童の実態

児童	実態
A 1年 男児	鍵盤ハーモニカの運指や奏法に苦手意識をもつ。ルールが増えると窮屈に感じる。楽器を自由に吹いたり打ったりすることを好む。
B 2年 男児	自分の考えを説明することを得意とする一方で、人の話をさえぎって主張したり、自分のやりたいことを優先した行動をとったりする。

(3) 題材計画及び活動の概要

第一次 身近な楽器から多様な音を出すための方法を見つける。

第1時 たまごシェイカーの音の出し方を考え、それぞれの音の違いを聴き取る。

第2時 トライアングルの音の出し方を、試奏及び話し合いを通して考え、音の違いを聴き取る。

第3時 タンブリンの音の出し方を、試奏及び話し合いを通して考え、音の違いを聴き取る。

第二次 ある楽器の音とそっくりな音を、別の楽器で鳴らすための方法を探す。

第4時 トライアングルの音とそっくりな音をタンブリンで表現するための方法を探す。

第5時 映像の鑑賞を通して、様々な奏法を取り入れた演奏に親しむ。

(4) 期間 平成28年11月中旬～11月下旬

[単元の目標]

○身近な楽器に対して興味・関心をもち、友達とのかかわりの中で、多様な音やその奏法を探することができる。

○様々な奏法による音の違いを聴き取ることができる。

(5) 題材の特徴と児童の学びについて

本題材の特徴は、児童の自由な発想に焦点を当て、それを活かす場として題材を設定したことである。

低学年においては、日頃の授業で鍵盤ハーモニカを用いる機会がある。そうした場面では、運指や奏法などがあらかじめ決められており、これらによって楽器に対して苦手意識をもつ児童が本学級にみられた。

本題材では、たまごシェイカー、トライアン

グル、タンブリンという、児童にとって身近な楽器を用いた。これらの楽器も、それぞれ「振る」、「バチで打つ」、「手で打つ」という奏法が一般的であるが、上述のような現状をふまえ、活動の際は奏法に対して制約を加えず、児童の自由な発想をそのまま活かすこととした。

以上のように活動を設定することにより、児童がこれまでに聴いてきた楽器の音とは異なる音を独自の奏法により探すことができ、さらに友達の奏法に触れることで、音自体の違いや、奏法の多様性に気付くことができると考える。そして、児童が楽器に対してじっくり向き合い、試行錯誤しながら音を探すことによって、楽器を使った活動の楽しさに気付くことができると考える。

また、本実践を行った複式学級では、単式学級とは違い、異学年がともに学習をしていく。日頃の姿として、児童たちが各学年の中で、自力で話し合いをしたり、学習を進めたりすることができるという特徴がある一方、年齢や学習経験などの差によって、諸音楽活動の経験の差が見られる。そうした現状をふまえ、経験の差を超えて、児童同士で個々の発想を受け入れ、認めることができるよう、本実践では異学年の友達と関わる場を設定した。

（6）授業の実際

（3）にあるように、本実践は、楽器とじっくり向き合い、多様な音及びその奏法を探す第一次と、これらを活かし、楽器の音を別の楽器で真似たり、鑑賞を通してその他の奏法に親しんだりする第二次で構成されている。

第一次における活動は、グループに一つ楽器を配布し、各グループで試奏及び話し合いを交えながら、音と奏法を探ることが主となっている。特に導入である第1時については、「児童が独自の奏法を考えて発表し、他の児童がそれを受け入れ認める」という、第一次における学びの形を理解するために、教師が鳴らした音に対して、児童が個人で考え、発表をするという学習形態をとった。これをふまえ、第2時以降はグループでの活動へと移行した。

楽器を提示する際には、教師から「もとの音」として、一般的な奏法から出される音を児童に提示した。そして、「『もとの音』とは違う音を出す」ことを毎時の課題として設定したうえで、各グループで音や奏法を考える活動に移った。

また、グループ活動を終えた後は、交流の場として、各グループが考えた音とその鳴らし方を発表する時間を設けた。発表をするたびに、「『もとの音』から音は変わった？」と発問し、どのようなところが変わったかななどを意見交流した。

各グループでの活動では、次のような児童の姿が見られた。まず、第2時では、音や奏法を見つける活動の中で、1つの楽器を取り合う場面や、友達の発言中に楽器を鳴らしてしまう場面があり、課題に向かう話し合いが成立しない状況があった。しかしながら、第3時では、各グループ内で、積極的に友達の話を聞いたり、楽器を友達に自ら譲ったりして、話し合いを円滑に進めようとする姿が見られた。また、友達の考えた音や奏法に対して、「いいね」と反応する姿もあった。特にA児は、はじめはなかなか楽器になじめなかったが、活動の中で友達の奏法を真似る等、自ら積極的に楽器に働きかける姿が見られた。また、B児に関しては、自分の意見を言うだけでなく、積極的に1年生の意見に耳を傾けたり、「グループのみんなが活躍できるようにしなきゃ」と発言したりするなど、友達のことを気遣う姿が見られた。

次に、グループでの交流の際には、グループ内の児童全員で1つの音を協力して鳴らすという表現方法が多かった。例えば、第3時で扱ったタンブリンに関しては、2人の児童が両手で側面のシンバルの部分を持ち、残りの1人の児童が皮の裏から指ではじく、という奏法をとっていた（写真3）。



写真3 グループ交流で発表する児童の様子

発表を聴いていた児童は、「もとの音」と比べたうえで、「音の響きがなくなっていた」や、

「音が短くなった」、「タンブリンの皮の音が聞こえなかったところが違っていた」など、音の変化に着目して意見を出すことができていた。中には、手元にあるグループの楽器で早速音を真似する姿も見られた。

また、グループでの交流を終えた後、その他の奏法を挙手による発表で交流したが、A児が積極的に手を挙げて、「タンブリンをグーの手で打つ」という奏法を友達に紹介していた。

第二次第4時においては、第一次で探した多様な音とその奏法を活かし、「トライアングルの音とそっくりな音をタンブリンで表現する」という課題のもと、第一次と同様にグループ形態で学習を進めた。ここでの「トライアングルの音」は、授業者によるものであり、「本体を直接握って持ち、短い音を鳴らす」という奏法で提示した。児童は、音の長さや音色に着目して、タンブリンの側面のシンバル部分を手で押さえて鳴らないようにして皮を指ではじいたり、逆にシンバル部分のみを弱く指ではじいたりするなどの工夫をしていた。ここでも第一次同様、グループのメンバー全員で協力して1つの音を鳴らすという奏法が多かった。第5時では、これまでの活動のまとめとして、様々な奏法が収録された映像を鑑賞した。児童は、映像を通してタンブリンやトライアングルの奏法に気づき、それによる音の違いを感じ取ることができていた。

(7) 授業者による振り返り

本実践では、様々な場面で、各児童の諸経験の差を超えて、活動に積極的に参加する姿が見られた。全体としては、奏法を指定しない学習活動であったために、児童それぞれが考えた独自の奏法をお互いに認め合い、真似をしたり、最終的には全員で協力して1つの音を出したりなど、新たな表現を見出すことができていた。そして、児童が考えた音と「もとの音」との違いを、音色や音の長さなどに着目して感じ取ることができ、1つの楽器から出る音の多様性に気付くことができていた。

また、注目した児童について、A児は、はじめはなかなか楽器を使った活動に積極的になれなかったが、活動を重ねるにつれて、最終的には自ら考えた奏法を積極的に発表するようになり、楽器に対する意識に変容があったのではないかと考える。B児は、1年生との活動を通し

て、自分の意見を伝えつつ友達の意見を聞いたり、友達を気遣って奏法を考えたりすることができていた。特にそうした姿が見られたのが第3時であり、前時までの活動を踏まえ、見通しをもって活動に取り組んだことも関連すると考える。B児にとって、異学年と関わり、見通しを持って活動することが、相手を気遣い、認めるための有効な学習環境であったと考える。

5. 3つの授業実践における多様性と協働

本章では、3つの授業実践における多様性と協働のあり方を振り返るとともに、その背景に、どのような手立てがあったかを考察する。

【実践事例1】の表1では、特別支援学級に在籍する4名について、学習の困難さにつながる可能性のある実態と、学習への意欲につながる可能性のある実態のポイントがまとめられている。

授業者は、音を鳴らす楽しさや音色の違いへの気づきを促すために、楽器を作る活動と楽器を鳴らす活動を組織している。楽器を制作する活動は、工作や絵画を好むA、B、D児の実態を活かし、楽器を鳴らす活動は、曲にあわせてからだを動かすことを楽しむA、C児の実態への配慮等がくみ取れる。

楽器を作る活動は、作製過程で音を試しながら音色を問う行為を引き出すため、音楽の本質に関わる活動として意義深い。また、材料や鳴らし方について自己選択や自己決定の機会が豊富に与えられ、結果的に自分の演奏可能な楽器ができることから、楽器作製自体が個の多様性を保障する活動であったと言えるだろう。

一方で授業者は、児童が複数の楽器を作製したにも関わらず、音の種類や奏法に広がりが見られなかった実態を受けて、音遊びの時間を設定し、気に入った音の鳴る楽器を作るように児童に働きかけている。既存の知識を活用して作ることに留まらず、新しい音を見つけ、気に入った奏法を追求させる指導のあり方が、児童を深い学びへと導いており、集団で学び合う意味が活かされていたと考える。

鳴らして遊ぶ活動では、即興的な演奏を通じて友達と一緒に遊ぶことができるように、簡単な制約が設けられた。それは、演奏者が次の演奏者を決め、非言語的な合図を送るというルールと、各々の鳴らし方や回数などに制限は設けないという2つのルールである。

児童は自分の順番を意識するために、友達の姿を注視し、音に傾聴し、自分の好きな鳴らし方で好きな長さだけ自信をもって演奏していた。また、合図が言語的ではなかったことで、児童の遊びの演奏が、ジャムセッション(註2)のような音楽的行為になった。時には音が途絶えることもあったが、その気まずさを解決すべく、別の児童が音でつなぐ場面も見られた。

作った楽器で楽曲に合わせて演奏した第4時においては、児童に親しみのある楽曲を選曲したことで、児童の楽器を鳴らす意欲は一層深くなっていた。

これらのことから、本事例の遊びのルールは、協働して1つの音楽ができるための仕掛けであったと言いかえることができるだろう。

【実践事例2】では、第4学年(計63名)において、お祭りの音楽をつくって表現し鑑賞する授業が実践された。表2で注目したA児やC児については、リコーダー演奏や歌唱活動に付随する、読譜の手続きがないことで、本授業の導入時から積極性が引き出されていた。またB児に対しては、唱歌の言葉をそのまま記譜させる手法や、友達を見たり、相談したりしながら自分のペースで演奏できる場と時間があることで、不慣れな活動や一斉学習に対する消極性を払拭できていると考えられる。

日本の音楽においては、唱歌は本来の伝承方法であり、児童にとっても模倣が容易で、創作に発展させることのできる記憶方法である。本事例では、「秩父屋台囃子」の鑑賞で、祭りや和楽器に関心をもたせ、学級のために教材化した「しのめ太鼓」の唱歌で和太鼓のリズムに親しむ手順をふんだ。友達の演奏を見ながら、打ち方やからだの使い方の模倣を楽しんだり、掛け声をあわせて一体感を味わったりする経験が、お祭り太鼓の発表会までの授業過程の中に埋め込まれていた。

本事例では、和太鼓とお囃子を素材にして、個々の児童が創ったリズムと各班共通のリズムが交互に織りなす形式や、それらが掛け合わされて生み出されるリズムの組み合わせが、お祭りのリズムの多様性を実現していた。また、段ボールで作られた太鼓を中心にして2人で向かい合って打つ形態や、1つの太鼓を囲んで複数児童が打ち合う形態など、太鼓を介したかわりをもたせることで、言葉による相談や教え合いが活性化され、音楽的な工夫も促進されてい

た。完成されたリズムに向かって演奏回数を重ねるのではなく、演奏回数を重ねるうちに、リズムやバチの振り方などが変化し、ペアを変えて試したり、全員で掛け声や動きを揃えたりする工夫が生成されていく過程が、本事例の協働の楽しさであり創造性であると考えられる。

【実践事例3】では、複式低学年学級(15名)において、1つの楽器から多様な音色を発見させたり、多様な奏法そのものを数多く発見させたりする授業が実践された。

低学年における「音みつけ」の授業では、「いい音」や「面白い音」を見つけることを目標に掲げることがある。しかし、「いい音」「面白い音」という価値判断が強調されることで、児童は自分たちの考えた奏法を「いい音かどうか」「面白い音かどうか」に照らすことになり、グループでの話し合いでは「こっちの方がいい」「こっちの方が面白い」という序列化がなされ、結果的に「いい音」や「面白い音」が選別される結末を招くことがある。しかし、本事例では、「もとの音と違う音」という課題に向かって、児童に自由に発想させ、互いに認め合う学習を意図したため、児童は個々に考案する喜びを見出しただけでなく、互いの案に誘発されて拡散的に思考し、多種多様な奏法を次々と考案していく協働的な学びの姿が見られた。

授業者は、A児が鍵盤ハーモニカの運指や奏法に苦手意識をもっており、自由に楽器を演奏することを好む実態を把握しており、本事例のように自由な表現方法を引き出す授業でA児の積極的な関与を促している。また、授業者は、人の話をさげぎって主張をする傾向のあったB児の学習態度に対して、第3時の授業過程で話し合いの仕方を振り返らせ、学び方そのものへ意識をもたせる支援を行っていた。B児が他学年を気遣う発言に至っている背景には、複式学級における異学年間の役割意識や、授業者による学びの態度への働きかけがあったと言える。

6. 多様性と協働を保障する授業づくりのための手立て

前章の検討をふまえ、多様性と協働を保障する授業を生み出すための手立てを整理すると、次のようになる。

(1) 児童の得意な学び方を大切にして、参加しやすい状況をつくるための手立て

- ・音が出しやすく、音の出し方を工夫しやす

い楽器の選択【実践事例 1, 2, 3】

- ・児童にとって親しみのある楽曲の選択【実践事例 1】
- ・参与の程度を、児童自身が調整できる活動ルールの設定【実践事例 1】
- ・楽譜を用いない活動の設定【実践事例 1, 2】
- ・音やかけ声、動き、視線などによる、言葉に頼らないコミュニケーション【実践事例 1, 2】
- ・自分に合った活動ペースの保障【実践事例 2】

(2) 協働を引き出すための手立て

- ・コミュニケーションなしには成立しない演奏形態【実践事例 1, 2】
- ・協働が埋め込まれた学習材【実践事例 1, 2, 3】
- ・協働が埋め込まれた場の提供【実践事例 2, 3】

(3) 多様性を保障するための手立て

- ・間違いや失敗のない活動【実践事例 1, 2, 3】
- ・他の児童と違うことをする（してしまう）ことがマイナスに作用しない、あるいはプラスに作用するような活動【実践事例 1, 2, 3】
- ・個々のやってみたいことを気軽に探求できる場の設定【実践事例 1, 2, 3】
- ・活動の成果に対して、価値判断よりも多様性を重視する題材の捉え方【実践事例 3】

7. おわりに

本研究では、3つの実践を通して、学習材や学び方、その他児童を取り巻く学習環境を、多様な児童の姿に応じていかに最適化するかを模索してきた。その結果、前章で示したように、有効だと思われる手立てを整理することができた。しかしながら、当然、児童がそもそも多様であるならば、「こうすればうまくいく」という答えは出ない。3章で、筆者らが、インクルーシブな視点による授業づくりを「多様性のある子どもに合わせた教育を模索し続ける学校づくり」と定義したように、模索し続けること自体が重要であることは、ここであらためて強調しておきたい。

本研究における3つの実践に共通する点は、授業づくりの段階で、児童の学びやすさ、得意な学び方を強く意識していたことであった。こうした環境調整は、児童にとっての困難さを避けるためという消極的な理由だけでなく、むしろ児童の強みを引き出すために行われるべきであろう。

編制方法の異なる学級での実践を対象とすることによって、それぞれの児童の困難さやかかわり方を想定し、児童の状況に即した学習過程を実践相互に検討することができた。今後も、それぞれの学級における協働を生み出す手立て、コミュニケーションのなかでの多様性の保障の具体についての考察を継続していきたい。

註

- 1) 「しのめ太鼓」のモデルとなった「中山太鼓」は、岐阜県恵那市中山神社の祭礼で奉納される。老若男女を問わず、その地に初めて訪れた観光客でも参加できるシンプルな構造を備えており、「しのめ太鼓」はその構造を参照して考案された。
- 2) 事前の準備なしに行う即興的な合奏。

引用（参考）文献

- 1) 中央教育審議会（平成28年）幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について（答申）。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm 平成29年1月30日 閲覧)
- 2) 中央教育審議会初等中等教育分科会（平成24年）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm 平成29年2月1日 閲覧)

附記

研究にご協力いただいた児童のみなさん、先生方に心より感謝申し上げます。

なお、研究にあたっては全員で検討を行い、1, 2を権藤、3を竹林地、4-1を高橋、4-2を圓城寺、4-3を藤中、5を森保、6, 7を寺内が執筆した。

要 約

多様性と協働を保障する授業の開発
—インクルーシブな視点による音楽活動を中心に—

本研究は、インクルーシブな視点に立ち、子どもたちが相互に関わりつながり合う活動を生み出し、多様性と協働を保障する授業を開発することを目的とする。その背景には、多様性のある人それぞれの力が発揮される社会を目指す、インクルーシブ教育システム構築の必要性が存在する。ここでは、編制方式の異なる学級（単式学級・複式学級・特別支援学級）において、困難さの把握と対応、環境の調整を図り、得意な学び方を活かして協働を仕組んだ授業づくりを行った。その結果、事例1では、特別支援学級に在籍する児童の困難さを捉えつつ意欲を引き出し、各自の製作した手作り楽器を用いて1つの音楽をつくる仕掛けが有効に働いた。事例2では、第4学年の児童による掛け声、唱歌の使用、模倣による習得を通して一体感のある学びが有効に機能し、児童自ら和太鼓の表現を生成・変化させていった。事例3では、複式低学年において、1つの楽器から多様な音色、奏法を発見するための自由な発想と拡散的な思考を促して認め合うことによって、技能習得の苦手意識を乗り越えて、互いの意見を尊重できる学習が実現した。

Development of lesson plans to enable diversity and collaboration:
Framing musical activities from the viewpoint of inclusive education

This study aims to develop lessons in which diversity and collaboration are assured through children's cooperative involvement. Today we should build a system of inclusive education against the background of the social need for all students to exercise their abilities. We framed teaching plans according to children's difficulties, accommodated their learning environments, and encouraged them to cooperate with each other via their strengths. We then performed activities in different class types: (1) a special needs class for students with diverse disabilities, (2) classes of 4th graders, and (3) a combined class of lower graders in the primary school. We found that (1) creating a piece of music with their own handmade instruments, (2) learning by following others, and the use of kakegoe and shoga, and (3) the opportunity for the creation of students' own ideas for playing an instrument, reduced the students' difficulties and helped them to accept each other.