

小学校との連携による創作をテーマとした音楽科の授業づくり

—公立学校を拠点にした理論と実践の統合を図る教員養成プログラム開発の一例—

Designing a Music Creation Curriculum in Cooperation with a Local Elementary School
: Developing a Pilot Elementary School Teacher Training Program that Unites Theory and Practice

菅 道子
KAN Michiko
(音楽教室)

山崎由可里
YAMAZAKI Yukari
(特別支援教育学教室)

山名 敏之
YAMANA Toshiyuki
(音楽教室)

要旨 本稿は、和歌山市立大新小学校との連携による創作をテーマとした音楽科の授業づくりを通して、教員養成プログラムの「融合カリキュラム」のあり方並びに公立学校との連携のあり方について検討したものである。授業づくりについては、拍節感をもったリズム創作をテーマとした単元「五拍子の舞曲をつくろう」(第6学年)、およびこれと関連づけた拍節感のない音楽創作をテーマとした単元「音のあること 音のないこと」の授業を準備・実施する中で、連携学校の教育計画の中に研究授業の単元を組み入れ日常性を確保することの重要性、特別な支援を必要とする児童への教材提示や学習について工夫や配慮の必要性を具体的に示した。また協働研究については、人的交流によって指導領域の拡大や児童への支援の再検討が促進され、実際の授業内容については生の演奏鑑賞の機会や学生による指導支援など授業が活性化するという成果があった。さらに、小学校と大学との連携のための継続的な交流、時間の確保などが課題となったことを指摘した。

キーワード：障害児教育、音楽科教育、創作指導、教員養成、融合カリキュラム

はじめに

本稿は、2007年度に和歌山県教育委員会、公立学校、本学教育学部との「三者協働研究事業」の一つとして実施した和歌山市立大新小学校における創作指導の授業づくりを通して、教員養成プログラムの「融合カリキュラム」のあり方並びに公立学校との連携のあり方について、その成果と課題を明らかにしようとするものである。

教育学部の学生・教員が公立学校と協働して授業づくりを実施する背景には教員養成の視点から見て二つの課題がある。

第一に、学内での教員養成カリキュラムの問題として各専門領域の統合を図るということである。2005年度より新設した「障害児のための芸術教育基礎論」では、その実現化として教科教育と特別支援教育の「融合カリキュラム」のあり方を模索し、複数領域の教員と学生との協働による授業(または音楽プログラム)づくりを試みてきた¹⁾。

2006年度までの本科目では、1セメスターの講義において学生が作成したプログラム案を協力校で実施する訪問型音楽コンサート、いわゆるアウトリーチ方式によるプログラムを実施してきた。このプログラムは児童自身も音楽活動に参加する機会を設けることを特

徴としており、表現者と鑑賞者との共同創造を志向するものだった。しかしながら、訪問学校でのプログラム実施後の研究協議会において、参観者から「こうした訪問型音楽プログラムは、コンサートとして位置づくのか、あるいは授業として位置づくのか、そのコンセプトが明確ではない」との指摘がなされた。

そこで、2007年度の「障害児のための芸術教育基礎論」では先の指摘をふまえ、訪問先に提供するのコンサートではなく授業として位置づけ、訪問学校の授業計画と関連づけた授業づくりをすることを新たな課題とした。授業内容においては、①アウトリーチ方式において重視される訪問者の演奏による鑑賞時間の確保、②演奏者と鑑賞者の共同創造に繋がる取り組みの重視を活動要素として取り入れることとした。

第二に、公立学校との連携のもとに理論と実践との統合を図りながら教員養成カリキュラムの充実を図るということである。この理念の具体化として本学教育学部リエゾンオフィスは「実体験重視拠点校方式教員養成プログラム開発」を構想し、2007年度に、和歌山大学、和歌山県教育委員会、そして学校教育現場の連携による三者協働研究推進事業を開始した²⁾。本事業の大学側の責任者である川本治雄は、学力低下やいじめ、不登校、学級崩壊といった現代の教育現場がかかえる諸課題に対応する教員の育成が求められる中で、本学

部の教員養成の取組みとして、「実体験」を通して「反省的实践家」を育成することの必要性を提起している。教育行為は、常に複雑な文脈の中で、問題状況を克服しながら行われる営みである。そこでは「省察」と「熟考」によって、何を選択し、どう判断するかという実践的な見識が問われ、さらに変容を図ったことについての「問い直し」によって得た新たな発見を積み重ねながら成長するという「反省的实践」が求められている³。川本は教員養成の立場からみた「反省的实践家」の基本的力量として社会科教育を例に以下の3点をあげている⁴。

- ①実践を客観的に捕え科学の眼で教育を考えることのできる力
- ②教育内容（教える内容）を吟味する力
- ③世界観・社会観・教育観を継続して見極めようとする力

上記3点は社会科学系の教科を専攻する学生だけでなく、総ての分野の教員養成において適用しうる視点である。

「障害児のための芸術教育基礎論」の授業において追究したものも①、②と同一であり、かつ③に加えて音楽観・教育観・児童・障害児理解を継続して見極めようとする力であり、「反省的教師像」の理念は共通である。3つの視点から形成される力量は「理論と実践の統合」によってこそ形成されるものである。その実現化は、小・中学校や特別支援学校との連携、すなわち大学での特別支援教育と音楽教育との融合を意図する基礎的な理論研究、および小学校や特別支援学校の教員と大学教員および学生の三者の協働による実践を含めた授業研究（教材研究、指導方法、児童理解、学習環境の整備などに関する検討）との両立によって可能になると考えられる。

そこで本稿では、理論と実践の統合を図る教員養成プログラムのあり方を探ることを目的とした「障害児のための芸術教育基礎論」（2007年度）の授業計画、連携した大新小学校との創作指導の授業づくりの経過並びに実際の授業案、実施後の学生のレポートを分析の対象として、第一に教育実践現場と大学との協働研究、第二に教員養成のための授業開発、という二つの視点から分析を行い、これまでの到達点と課題とを明らかにする。

1. 2007年度 和歌山市立大新小学校と和歌山大学の協働研究の概要

1. 1. 三者協働研究の構成メンバー

2007年度の「三者協働研究事業」の中で研究テーマ「障害児と表現活動」の協働研究のメンバーとなったのは、和歌山市立大新小学校の教員3名、和歌山大学の教員3名、「障害児のための芸術教育基礎論」受講者11名であった。授業づくりにおいては、連携先の大新小学校で行われている統合教育の授業観察も取り入れ、大新小学校の教諭2名に、学生の指導にも関わっても

らいながら大学と大新小学校の連携を深めた協働の授業を目指した。

【和歌山市立大新小学校】

伊澤佳史（学校長）、松本陽子（ひまわり学級）、鈴木佳珠子（音楽専科）

【和歌山大学】

山崎由可里（特別支援教育）、菅 道子（音楽科教育）、山名敏之（器楽）

【「障害児のための芸術教育基礎論」平成19年後期 履修者】

- ・学校教員養成課程障害児教育学（特別支援教育）専攻 3名
- ・学校教育教員養成課程教科教育コース音楽専攻 3名
- ・学校教育教員養成課程教育科学コース 1名
- ・学校教員養成課程教科教育コース英語科教育専攻 1名
- ・生涯学習課程芸術文化プログラム音楽専攻 3名

1. 2. 協働研究スケジュール

大新小学校と和歌山大学との研究協議の経過は表1の通りである。

次頁のように大新小学校（以下大新小）と大学との協働研究は、研究授業以外にも交流時間を複数回持つことによって実施した。具体的には11月21日、12月12日の授業参観以外に、2007年9、10、12月に各1回、小学校において教員同士の授業作成に向けての意見交換会を実施し、小学校側からは児童の様子や学習課題について、大学側からは授業案作成上の検討事項などの疑問点などを出しあう時間をもった。このような協議は、6年生の年間授業計画にそった形で学生たちの授業を位置づけるために実施した。

2. 授業案作成までの経過

次に大新小での授業実施のために「障害児のための芸術教育基礎論」で行った準備および留意したことは以下の3点であった。

1) 大新小の音楽授業計画との関連性をもった単元

「音のあること 音のないこと」の検討

授業案作成にあたっては、児童の日常の学習の流れを阻害することのないように、6年生の音楽授業の年間指導計画の中に位置づくような題材設定にするという観点から教材探しを行った。

大新小では2学期からリズム創作に取り組もうとしていた。これは3学期末の音楽会での発表を視野に入れた学習であった。最初の教材としてカール・オルフ作曲「五拍子の舞曲」⁵を鑑賞しながら、その変拍子のパターンを覚え、木系の楽器、鉄系の楽器、皮系の楽器に分かれて単元「6年1組・五拍子の舞曲をつくろう」の創作学習を行うものだった。

表1 大新小学校と和歌山大学の協働研究スケジュール

年 月	大新小学校と和歌山大学の協働研究	授業の回数	和歌山大学での「障害児のための芸術教育基礎論」の内容
2006年度	○ひまわり学級の参観と学生による模擬授業実施		○協働創造を目指した授業「静かに聴くぞう」の準備・実施
2007年 9～10月	○計画の立案と三者協働研究のための大新小学校との検討会（教員間で2回、学生参加無し）	1～5	○オリエンテーション、先行事例の検討 ○授業方向性の決定 静寂の意識化・拍節感のない作品 ○大新小の授業「五拍子の音楽」の教材研究
11月	○11月21日 第1回授業参観及び児童・学生の交流時間 ○第1回授業案検討会	6～9	○統合教育授業の参観及び児童の実態把握 ○授業内容「間合い」と児童への伝達方法についての検討 ○授業構成についての検討 ○事前訪問大新小学校1 授業案の作成と検討会
12月	○12月12日 第2回授業参観及び第2回授業案検討会	10～12	○授業案の修正と単元「音のあること 音のないこと」の決定 ○事前法網大新小学校2 学生のアシスタントとしての授業参加（グループ分けされた授業における演奏指導補助） ○授業案の修正と確立
1月	○研究授業 1月23日 ○授業後の検討会	13～17	○授業案検討、リハーサル ○授業本番、授業後の検討会

そこで、第3回「障害児のための芸術教育基礎論」では、大新小で実施されている鑑賞・創作用教材「五拍子の舞曲」の特徴の理解を目的とした楽曲教材の検討をおこなった。ここでは、読譜による演奏ではなく、円形になって模倣するボディーパーカッションとボイスリズムへの変換によって五拍子を体感できるような活動を設定した。学生たちは、空間での動きを通して律動性のあるリズムの感覚をつかむとともに、複雑な箇所では動きが混乱して止まってしまうことなどを経験した。このことから、彼らは楽譜を用いない教材の提示の仕方の有効性ととともに、児童にとってわかりやすい活動を提示することの難しさを課題として受けとめた。教材については、オルフの作品が律動性もっていたことから、大新小で行う授業ではそれと対照的な、「拍節感の無い、あるいは意識しないリズムや音」を素材とした創作をすることで、音楽を成立させる「音と沈黙」、あるいは「リズム、音色、重なり」、といった要素を体験的に意識できるのではないかという方向性が見い出された。

上記をふまえ、次に大学側の教材としては、拍節感をもたない音楽の構成を感じ取ることでできるような沈黙の中での音の生成をテーマとし、題材名は最終的に「音のあること 音のないこと」とした。

またその音と沈黙を構成していく活動の中で「『間合い』を感じることを意識すること」を授業の重要なねらいとして置き、その具体的手だてを考える授業案の作成を行った。

『音楽大事典』によれば、「間合い」という用語は無いものの、「間」は一般的には「日本音楽における時間的原理の用語」であるが、「『間拍子』と記してリズム法全体をいう概念としても用いられる」という⁶。そして「日本語としての原義からは、ある時点とある時点との間隔をいうが、その間隔内の一定時点を指す場合もある。『間を持つ』『間をとる』『間がのびる』『間が

つまる』などという場合の『間』は間隔の意であるが、結果的に『間』が休符の音価をいうことも多い。『間がいい』などという場合は、タイミングがよい、あるいはリズム感覚がすぐれているというような意味に用いられる」と説明される。われわれがこの授業のねらいとした「間合い」は、音の生まれるある時点からある時点の時間を、音楽を構成する一部として意識し、緊張感をもちながら、次の音に向かってつくり出す“黙符”ということの意味した。

2) 「音のあること 音のないこと」を理解するための具体的な工夫

上記の授業内容を実際の授業において障害児を含めた児童たちに具体的かつわかりやすく提示できるように、以下の5点を具体的な手だてとして取り入れた。

- ①「静かに聴くこと」に集中するために周囲の音を聴くサウンド・スケープの活動を取り入れた。
- ②音と音の間の「間合い」をはかることによって音楽作りをするという授業目的を児童に理解させるための手だてとして、ルールを変更した身体遊び「竹の子ニョッキ」を導入した。これは隣の人とは重なりあわないように気配を感じながら「竹の子伸びる」動作をしていく遊びである。通常では「竹の子ニョッキ」と言葉をつけるものを、全く言葉を発せずに行い、沈黙の中で「間合い」を感じることを意図して設定した。
- ③「音のないこと 音のあること」のイメージをもつために学生によるモデル演奏を用意した。演奏順序は扇子を閉じる→ペットボトルの水を揺らす→紙を破く→筆箱を落とす→メトロノームを鳴らす→チャックを上下させる→膝を乱打する→シャープのノックの音を出す、というもので、学生の並び方は、左から右に向かい前後はランダムに並び間合いの距離感を表すよう工夫した。

- ④音探しは打楽器の他、身近なものを使って発見できるように説明し、また音探しと音出しのポイントとして1) 小さな音、2) 一回だけの大きな音、3) 音の無いところ、4) おもしろい音(身近なものから出す音)、5) おもしろい音の出し方、の5点に留意するようカードを提示することとした。
- ⑤探した音のイメージを具体化するために音の設計図を表わすこととした。いわゆる図形楽譜であり、言葉や色彩など自由に書き入れることとし、モデル演奏の作品でも音の設計図を示すこととした。
- これらを含めて作成した授業案については、事前は大新小の2名の教員がチェックし、児童への配慮等で不十分な点についての指導助言を受けた。

3) 特別支援学級の児童への配慮

特別支援の必要な児童に対する必要な支援、配慮については、特別支援教育専攻の学生たちのリードのもとその具体的な手だてを探り、以下の2点を実施した。

- ①外部から学生がはいることでの緊張感・違和感をなくし、学級と児童の様子を把握するために、事前の交流時間を確保した。表1に示したように授業参観の時間は2007年11月21日と12月12日に2回であった。そのうち2回目の授業参観時には大新小学校の先生方から提案いただき、学生たちが「6年1組・五拍子の舞曲をつくろう」のグループ活動の中に入り、アドバイザーになりながら児童とともに音やリズムづくりに参加し、児童たちと交流をする機会をもった。
- また、授業終了後、大新小学校の鈴木教諭と松本教諭、菅、山崎、山名、学生の三者が学生作成の学習指導案についての検討会を実施した。ここでは授業内容だけでなくひまわり学級のA児や他の音楽が苦手な児童への具体的な支援方法も含め、大新小学校の先生方から助言を得た。
- ②支援を必要とする児童らが、音の経過を視覚的にも確認できるための2つの工夫を行った。

第一は、授業案作成当初、見本演奏については、学生が教室内に散在し、ランダムに音を鳴らしてることによって音響的に効果が得られると想定した。しかし、この音響優先の設定に対し、特別支援教育専攻生から、「配慮の必要な児童はそのような方法では全く演奏の順序やタイミングを理解できないであろう」との指摘があり、配慮の必要な児童がわかりやすい工夫とは何かという点から再検討した。そして、最終的には、学生が音の順序がわかるようジグザグに横並びになり、視覚的に示した学生と学生との距離間隔の大小で音の「間合い」を表現することに改めた。

第二は、学生たちは、児童が演奏時間を確認する手立て(指揮の役割)として、学生の一人が大きく円を描く方法を考えていた。しかし、これに対しても「配慮の必要な児童にとって、楽譜上の横の流れと学生の描く円の方向性を同じものとして理解することは難しい」との指摘があり、再検討を行った。そして、楽譜の流れと音の並びが同一方向で確認できるよう横並びに順番に演奏することにした。

3. 大新小学校での授業の実施

1) 授業案の概要

上記のような留意点をもちながら、授業案を作成し、実際には以下のような形で実施した。

- 【1. 日 時】2008(平成20)年1月23日(水) 第3時限目
- 【2. 場 所】和歌山市立大新小学校音楽室
- 【3. 対 象】第6学年1組 35名(のうちひまわり学級の児童は2名 A児、B児)
担任 ひまわり学級担任松本典子、音楽専科鈴木佳珠子
- 【4. 授業者】開設授業科目「障害児のための芸術教育基礎論」(履修学生全員)

表2 6学年 音楽科 学習指導案

1. 題材名 音のあること 音のないこと
2. 本時の目標 ①静けさの中で小さな音をみつけよう。
②友達と間合いを感じながら、探した音を使って音楽作りをしよう。

時間	学習活動	指導上の留意点 ☆主な発問	特別支援のかかわり	児童の反応
導入 0	1. 本時の目標の確認。 ①静けさの中で小さな音をみつけよう。 (板書)	・本時の目当てを板書。		
2分	2. 静けさを感じながら音探しをしよう。(学生A) ・目を閉じ1分間静寂を作り、その間に教師が意図的に鳴らした音(紙を破る、黒板に書く音、ドアの開閉)や、自然の音(蛍光灯の音など)を聴く。 ・どんな音が聞こえてきたか発表する。	☆「どんな音が聞こえるかな?」「いくつ聞こえるかな?」などの発問をし、何に注目するか明確にする。 ・児童が聴き取りやすいよう、意図的な音は3つぐらい(足音、チョークで黒板に文字を書く音、紙をこする音)にとどめる。	・「鳥の声などを聴いてみよう」など聴くものを具体的にあげ、伝えておく。 ・A君が聴き取れる場所ですらさず。	・沈黙の中で音をよくきいている。 ・ドアの音、外の車の音、時計の音、足音、チョークの音、紙をこする音などを聞いたとの発言がでた。

5分	<p>3. 本時の目標の確認(学生A)</p> <p>②友達と間合いを感じながら、探した音を使って音楽作りをしよう。</p> <p>(板書)</p> <p>・「間合い」を感じるために「静かに竹の子ニョッキ」をしよう。</p>	<p>☆「間合いってわかるかな? 難しいよね。これから間合いがわかるゲームをします」</p> <p>・ルールを説明(ゲーム終了まで無言・無笑、重複せずに竹の子ニョッキをする、同時にニョッキ、隣人と連続ニョッキしたらやり直し、各班ニョッキ完了したら静かに着席)</p>	<p>・失敗した場合には、その子から開始するようにする。</p>	<p>・声を出さずにグループでゲームを楽しむことができた。</p> <p>・A君の班はゲームの理解が難しく最後になったが、最後には全員がニョッキを完成させることができた。</p>
展開 10分	<p>4. 例となる音楽作品を聴こう。(学生B)</p> <p>・作品に対する自由な感想から①～⑤のポイントを導き出す。</p>	<p>6人グループで円を迅速に作る。音は扇子を閉じる→ペットボトルの水を揺らす→紙を破く→筆箱を落とす→メトロノーム→チャックを上下させる→膝を乱打する→シャーペンのノックの音を、間合いを感じながら演奏する。</p>	<p>・ジグザグに並び聴き手に演奏順がわかるように演奏する。</p>	<p>・とても興味深そうに静かに音に聴き入っていた。A君も身を乗り出すように聴いていた。</p>
15分	<p>5. 自分の音をみつけよう。(学生B)</p> <p>・グループに分かれ、上記キーワードの中でも①と⑤に気をつけて音を探す。</p>	<p>・①小さな音、②一回だけの大きな音、③音の無いところ、④おもしろい音(身近なものから出す音)、⑤おもしろい音の出し方(カードを提示)</p> <p>・探せない児童がいた時は、身の回りの物でも音が鳴らせること、その奏法などを助言する。(サポート各2名)</p> <p>・音色の特徴と演奏方法(音を切る、大きくする、ゆっくりする等を)が書かれていることを提示。</p>	<p>・一つ好きなものを見つけ、色々な音の出し方(こする、ひかく、叩く、撫でる等)を探れるように支援する。</p>	<p>・チャックの上下、紙破りの音、シャーペンのノック音を例に示した。</p> <p>・児童はグループに別れて、音探しに集中していた。</p> <p>・A君は例でみせたスウェットのチャックの音が気に入ったらしく、その音以外にあまり関心をもてなかった。しかし、そばで同じグループの児童がいろいろ音を鳴らす(ホップを鳴らす、髪の毛をこする、椅子を叩くなど)のを真似してみたり、みてみたりして音にはずっとふれていた。</p>
24分	<p>6. 音の設計図のパーツを作ろう。(学生C)</p> <p>・学生の作品の設計図を提示する。</p>	<p>・絵画ではなくあくまでイメージの表現であることを伝える。</p> <p>・それぞれが違う音を作れるように気をつける。</p>	<p>・探した音を絵であらわすということを説明する。</p> <p>・音の大小、長短、硬柔、また雨の音、泣き声など具体物と関連づける。</p>	<p>・児童は色を使い、学生のアドバイスを得ながら書いていった。</p> <p>・A君はとてもスムーズにチャックの音を波線、直線を使って自ら描いていた。</p>
26分	<p>・自分の音のイメージを絵に表してみる。</p> <p>6グループで各自が絵を描く。</p>			
総括 37分	<p>7. 音の設計図を作ろう。(学生D)</p> <p>・各班ごとに、それぞれが作った音のパーツを貼り、1枚の設計図を作る。</p>	<p>・【はじめ】と【終わり】を提示したボードを用意。</p>	<p>・ジグザグ並びそれぞれの演奏順番がわかるようにし、鳴らす順番を覚えて演奏できるように支援する。</p>	<p>・設計図の貼り付けは等間隔になってしまったり、何秒で演奏しようとの発言があったり、間合いを感じるという意図をうまく反映できていない班があった。</p>
47分	<p>8. 音の設計図をもとに作品を発表(中間発表)してみよう。(学生D)</p>	<p>・時間の都合上、発表は一部の予定。</p>		<p>・教員の判断で15分延長で全班的発表をすることができた。それぞれ工夫のある発表ができていた。</p>
60分	<p>9. まとめと次回予定(学生D)</p>			<p>・A君のグループは4番目に演奏し、球状の小さな鈴→イスを叩く→床をタップリン(ボタン付き軍手)で叩く→チャックの上げ下ろし→レインツリー→スズの順に演奏の予定であった。A君は前に来て準備までしたが自分の番になると緊張のためか顔を伏せて動けなくなってしまった。C君が側にきて最初真似するように促したが、A君が動けなかったので代わりにC君が演奏して次につなげた。その間クラスはじっと見守った。</p>

2) 実施した授業

2008年1月23日(水)に実施した大新小学校での授業(表2)は、第6学年1組(35名)とひまわり学級在籍のA児(6年生)、B児(5年生、授業当日は欠席)の統合授業として実施された。

授業の流れは、「導入」では、沈黙についての意識化、「間合い」についての体験的理解(竹の子ニョッキ)→「展開」では、「間合い」を意識した音楽づくりの模範演奏の鑑賞、児童たちによる音探し、音の設計図づくり→「総括」では、音の設計図の掲示と音楽発表というものであった。本来ならば2時間扱いであった授業内容を1時間に押し込めてしまった感がある。当初最後の発表は、希望グループだけを想定していたものの、担任と音楽専科教員の判断で、60分授業とし全グループの発表を聴くこととなった。

また、授業者の部分を学生A~Dの4名で分担し、その他は教材補助、児童支援に回った。

一方、授業に参加した児童たちは「五拍子の舞曲をつくろう」で組んでいたグループごとで授業に参加したため、継続的なグループワークができており、支援を必要とするA児は同グループのC児と支援の学生と一緒に音探しや設計図づくりに積極的に取り組むことができていた。ただし、最後の発表の場面では、音楽の緊張感を作り出すためにリハーサルなしの本番発表という形を取った。このためA児を必要以上に緊張させてしまう状況を作ってしまう、これは今回の授業の最大の問題点であった。

4. 考察

以下、教員養成のための授業開発、および実践現場と大学との協働研究のあり方という二つの側面から、先述の授業概要および学生たちのレポートをもとに成果と課題を検討する。

1) 学生たちの学びからみる「融合カリキュラム」の有効性

学生たちがこの授業を通して学んだこととして、以下の二点があげられる。

第一に、複数領域専攻者による複眼的視点による授業づくりの実現である。2005年度からのこの授業を通じて共通して得られるメリットであり、多領域の専攻者がいることで、授業作りの視点が複眼的になったことがあげられる。

例えば障害児教育専攻学生は「実際授業を作ってみて音楽専攻の学生から音楽教育を行う時の大切なポイントを学ぶことができたし、その上で特別な支援としては何が必要かを考える事が出来た」(3回生)というように、一つの授業でも発想や重点の置き方の違う他専攻の学生とともに学ぶことによって、新しい視点から授業を捉える経験をもつことができていた。

一方、音楽専攻生は「静寂と間」という内容を子どもたちにどう伝えたらよいか困惑したといい、それ

が打破できたのは他専攻の学生の意見を聞いてからであったと述べている。学生は「どうしても音楽を真正面からしかとらえることができない。だからこそ、今回のような一見すると普段の音楽の授業とはまた違った位置にあるように見える授業でのアプローチの仕方が全く分からなかった。(中略)ひょっとすると、音楽専攻生以外の者の方がずっと「間」を感じられていて、それが普段の生活とどのように繋がっているかを理解していたのではないかと思う」(学校教育教員養成課程音楽専攻3回生)と述べている。これは、他専攻生による生活や遊びと関連させた授業の提案を受けることによって、音楽専攻生が改めて児童にわかりやすい提示方法を学んだというものである。

実際に、授業の導入で静寂の中で間合いを感じる「竹の子ニョッキ」の遊びは障害児教育専攻の学生たちから提案されたものであり、授業でも絶妙の効果をもたらしていた。

第二に、半期に一題材という長い時間を費やした授業づくりを通して、深い教材分析、児童理解に向かう経験を得られたことである。

学生は「行くたびに新しい案がでて、何回も色々な可能性に出会えた。現状は一回の授業にあれだけの時間をかけられることはそうないだろうが、やっぱり案を練り上げて、子どもの様子をより具体的にイメージし、様々な事態を想定して授業に臨む大切さを改めて実感した」(学校教育教員養成課程音楽専攻3回生)というように、一つの授業に向けて深く探求することの意義を見いだしている。またレポートを読むと時間をかけた故に、思考を深めていったと思われる記述が複数あった。

その中で特徴的なのは、多くの学生が授業内容の核であった「間合い」ということの意味やその提示方法について思考を深めたことであった。

例えば、生涯学習課程芸術文化プログラム専攻3回生の学生は「『間』は音楽を構成する重要な要素で、(中略)間があるからこそ音の存在が活きてくる」ということを身をもって感じる事ができたと述べるとともに、児童たちに伝えることの難しさも同時に経験し、「間(ま)」をうまく伝えきれなかった結果とその要因を次のように分析的に捉え、その改善策を提示している。

「児童たちは『間』よりも『音』に興味がいっていた。(中略)最後の音楽を班毎に発表するところでは、どうも音の発表会ようになってしまい、音に集中して間が無いような(等間隔で音が出る)状態になってしまいました。これは、ホワイトボードに設計図を等間隔に張ってしまい、そして演奏する児童の側から設計図が見られないという所に問題がありました。また授業の流れにも問題があったようで、(中略)授業の最初にした竹の子ニョッキでは、児童たちは何となく間について悩んでいたと思うので、音と間の順序を逆に入れ替えれば音作りと間を一つ

のものとして生徒は捕らえることが出来たかもしれません。』

学生は「間合い」を感じて、タイミングをとりながら音づくりをするという当初の意図が、多くの珍しい楽器や等間隔の設計図の掲示の仕方、そして「間合い」の感覚を最初の導入だけで扱ったことで、うまく児童に伝えられなかったと客観的に観察している。さらに、学生は間合いを感じる学習を後半に置くという改善策を提案している。同様の指摘は複数の学生からあげられていた。

その他「間合い」と生活との関係について、学校教育教員養成課程英語科専攻3回生の学生は、「間合いというテーマに沿って考察していくに従って、気付いたことがいくつかある。まず、間合いとは日常生活の中で無意識のうちに感じ、使用しているものであるということだ。何気ない会話、視線を合わせたとき、笑い出すタイミング、寒いギャグを言った後のなんと表現しがたい間。自分たちがそれらを間合いと意識していないだけで、いたるところで間合いは存在していると感じた」と「間合い」の意味を見出した。しかし、「自閉症や知的などの障害があった場合、人との間で間合いをはかることは難しいのかもしれない。これが気付いたことの二つ目である。視線を合わせることが難しかったり、相手の表情を読むことができなかつたり、そもそもそれがどういうことなのかも理解できないのかもしれない。とはいっても必ずしも不可能なわけではないと思う」と児童に対する教材の適性についても批判的に捉えることができていた。こうした指摘は時間をかけて「間合い」の本質を考究したことによって生まれてきたものといえよう。

もう一つの特徴的なことは、児童を理解して授業に取り組むことの重要性和難しさについての体験であった。大新小学校での授業の準備では、A君にできること、できないことについて各場面を想像しながら準備したつもりであったものの、やはり十分ではなかった。前述したように、表2の「8. 音の設計図をもとに作品を発表(中間発表)してみよう」の活動の場面では、「間合い」の緊張を大切にすることから練習無しで本番発表という形をとってしまった。その結果、音選びまで主体的に参加できていたA君は、本番で緊張し、ふさぎ込んで音を出すことができないう状況になってしまった。それを助けくれたのは同じグループのC君であった。

こうした状況に対し、「障害を持つ児童は想像することが苦手だったり、見通しが持てないと不安になったりすることが多いため、偶然性を大切にすることは難しいことが多い。附属特別支援学校で美術の授業をさせていただいた時も充分感じていたのに、今回それに対する支援が不十分だったのは、私の勉強不足であり、反省点だと思った」(学校教育教員養成課程障害児教育学専攻3回生)とレポートに記している。これと同様の反省点をあげた学生は多く見られた。

一方、学生たちは予想以上の児童たちの活発な活動ぶりを発見し、驚いたことも記している。特にA君について、「A君はみんなが描きにくそうにしていた音の設計図をすらすらと描いて音に対するイメージもつかんでいたもので、本当に細かく繊細な部分に支援を送っていたらA君の中の音楽性をさらに広げることができるのかなと思いました」(生涯学習課程芸術文化プログラム2回生)というように、学生は予想していなかったA君の可能性を発見した喜びを綴っている。

そして、総括的には「今回、A君にとってはあまりにも進行スピードが速く、ついていくのに精一杯だったのではないかと推測される。今後障害を持った子への配慮として、時間における個人差があまり出ないような学習活動の工夫、児童たちがお互いに助け合えるような学級作りが重要であると感じた。また、指導する側には学習内容について追求する姿勢、推測する力、興味・関心の持続が必要だ。特に先見力ともいえる、授業を推測する力は重要だ。児童の反応、授業場所の状況、授業の流れ、児童の理解力などの情報が多ければ多いほど授業の精度は上がってくる。今回、2回の学校訪問や、障害児教育専攻生、先生方の過去のデータにより、様々な方面からの情報を取得することができたことが大きかったと思う」(学校教育教員養成課程英語専攻3回生)と述べ、大新小学校での授業実践を通して、障害のある児童など特に配慮を必要とする者も含めた授業では、児童やクラスの状態を理解し、教材を深め、授業の流れを綿密に想定していくことなど、総合的な力量が必要であること、および授業は児童同士の協働、教員同士の協働によって精度を高めていくことができることを体験として学びとっている。

こうした学生らの学びは、川本の指摘した「省察」と「熟考」に基づく「反省的实践」の第一歩を示していると言えるのではないだろうか。

2) 大新小学校と和歌山大学と協働研究のあり方

次に教育現場(大新小学校)と大学(和歌山大学教員、学生)との協働研究の試みとして今回の取り組みの成果と課題について検討する。

表3は、今年の三者協働研究の実施後に連携先の大新小学校のひまわり学級、音楽専科の教諭お二人に、この協働研究での成果と課題について聞き取りを行い、要点を整理したものである。

今回の三者協働研究の実施によって、大新小が成果として認識しているのは、一言で言えば、人的交流をもつことで授業全体が活性化されたということであった。

第一に授業全体に対するメリットとして、公開授業をすることで支援の仕方を改めて考えたこと(①)、授業の中に非日常の時空間が生まれたこと(②)、日頃軽視していた創作活動に取り組む機会となったこと(⑦)、大新小学校の授業計画の中に大学側の創作活動の実習授業を関連づけて設定することができたこと(⑧)、などをあげている。

表3 三者協働研究を実施しての大新小学校からの提言

三者協働研究によって大新小学校が得られた成果	三者協働研究の今後の課題
①公開授業をすることで、支援の仕方を考えた授業が可能になった ②大学教員や学生との関わりから非日常性が生まれた ③専門的意見を知るよい機会 ④学生による創作見本演奏を実際に聴くという時間をもてた ⑤大新小の授業「5拍子の舞曲」における学生のアシスタントの的確かつ有効であった ⑥視覚化、わかりやすい言葉かけ等でわかりやすい授業を見せてもらった ⑦日ごろの音楽科では軽視傾向のある創作活動に取り組む機会となった ⑧大新小学校の授業計画に大学側の創作活動の実習授業を関連づけることができた。	⑨大学の講義時間にあわせての時間割の変更が課題 ⑩大学側の作成した授業案の検討、研究授業後の反省会の時間などの時間の確保 ⑪障害児学級の児童をはじめ他の児童との関係づくりの時間が不十分だった ⑫統合教育での付き添い場面における支援のあり方の事前検討が足りない ⑬「間合い」という授業の課題を全児童に浸透させることができたかどうか検討が必要 ⑭年度当初から予定に組み込めるような計画を立てることが必要

第二に教師側の授業改善という面からみた時に、専門的意見を知るよい機会になったこと(③)、視覚化、わかりやすい言葉かけ等のわかりやすい提示方法などを学べたこと(⑥)、などがあげられている。

第三に授業内容の充実という面からみると、学生による創作見本演奏を実際に聴くという時間をもてたこと(④)、大新小の「5拍子の舞曲」の授業における学生のアシスタントが的確かつ有効であったこと(⑤)、などをあげている。

一方課題となったことの一つは、協働研究をするための時間の確保が必要ということであった。例えば大学の講義時間にあわせての時間割の変更が課題(⑨)、授業案の検討、研究授業後の反省会などの時間の確保(⑩)が課題としてあげられていた。

もう一つは、障害児を含めた児童たちへの対応であった。授業実施までの障害児学級の児童をはじめ他の児童の関係作りの時間が不十分であったこと(⑪)、統合教育での付き添い場面における支援のあり方の事前検討が足りないこと(⑫)、「間合い」という授業の課題を全児童に浸透させることができたかどうか検討が必要(⑬)、というものであった。

授業は、予定された固定カリキュラムの実施ではなく、新しく生成される過程そのものであり、そのカリキュラム生成の根源に児童の存在があることの認識をもつことが重要であり、今後の重要な課題となった。

おわりに

本稿では、公立小学校との連携による創作の音楽授業づくりの実践を通して教育実践現場と大学との協働研究のあり方、教員養成のための授業のあり方について検討を行った。

「障害児のための芸術教育基礎論」における授業づくりと大新小学校での実施については、三者の交流時間の設定、小学校の授業計画との関連性への配慮によって三者協働の一步を踏み出せたと考えている。この一年の取り組みについては、2007年2月5日の第3回教育フォーラムにおいて「三者協働研究推進校」事業例として報告する機会を得た⁷⁾。

しかし、さらなる授業参観・授業づくりの交流強化が課題である。

今回の授業づくりでは学級の中での集団学習のあり方、特別支援のあり方への具体策など不十分な点があった。そこで今後は、これまでのひまわり学級担任と音楽専科だけでなく、少なくとも学級担任には加わってもらい、多領域複数人での研究体制を拡大していくことが必要である。

また、授業内容の関連性ということでは、今回のような実施授業1回では内容を詰め込みすぎ、児童の学習に負担をかけることにもなった。事前の計画のもとに少なくとも1単元を協働で実施していけるような方策を考えながら、今後も継続的に取り組んでいきたい。

- 1 和歌山大学教育学部の美術、音楽の教科専門、教科教育並びに障害児教育担当者が合同で芸術教育と障害児教育の融合カリキュラムのための授業を実践している。これまでの実践は以下において論じている。
寺川剛史、山崎、山名、菅「教育養成における芸術教科と障害児の『融合カリキュラム』の試み」『和歌山大学教育学部教育実践センター紀要』No.15号、2005年、pp.105-114。同著者「知的障害養護学校における芸術教育の観点を取り入れた作業学習についての試み」『和歌山大学教育学部教育実践センター紀要』No.15号、2005年、pp.121-129。菅、山崎、山名「『障害児のための芸術教育基礎論』の到達点と課題—アクセントの周期性に焦点をあてた身体表現による三拍子理解を中心として—」『和歌山大学教育学部紀要—教育科学—』第56集、2006年、pp.81-92。同著者「『静けさを聴く』ことをテーマにした参加型音楽コンサートづくりの試み—教員養成における芸術教科と障害児教育の融合カリキュラム(その2)』『和歌山大学教育学部紀要—教育科学—』2008年、pp.47-57。
- 2 これについては以下の報告書を参照。和歌山大学教育学部『2007年度・2008年度 公立学校を拠点にした理論と実践の統合を図る「実体験重視拠点校方式教員養成プログラム開発」(Liason Office構想)【三者協働研究推進事業報告書】』2009年3月。
- 3 川本治雄「公立校を拠点とした理論と実践の統合を図る「実体験重視拠点校方式教員養成プログラム開発」(Liason Office構想)」同上書、pp.1-4。
- 4 同上書、p.4
- 5 原典は以下の通り。C.Orff. “Zwei Tänze” ORFF-SCHULWERK, Musik für Kinder V (ED4453 CHOTT

- renwed,1982) pp.101-107.
- 6 「間」下中弘編『音楽大事典』第5巻、1998年初版第15刷(1983年初版) 平凡社、2398頁。
- 7 前掲書 注2、pp.108-117。