

多様性と深い学びを保障する授業の開発

—音楽・身体をてがかりに—

横山 由季 高橋 望 中村 恵美子 竹林地 毅
権藤 敦子 寺内 大輔 渡子 かおり 吉崎 優葵
(研究協力者) 森保 尚美 長山 弘

Abstract: In this study, the authors aimed to develop lessons in which diversity, collaboration, and authentic learning are ensured through children's cooperative involvement in a special class for students with intellectual disabilities. The authors framed three practices and analyzed children's activities and the teacher's environment setting, including music and body movements. The authors found three key results. First, the ability to recognize the diversity of body movements and expression in different contexts was improved in the practices which caused authentic learning. Second, collaborativeness promotes and nurtures cooperation (sharing roles) when children and teachers work together to achieve collaboration (creation by synergistic effect), finally realizing authentic learning. Third, music and body movements have the power to communicate what words are often unable to—the ability to make others feel that they are wanted and valued. Music and body movements served as the medium and catalyst for deepening authentic dialog.

1. はじめに

2017年の学習指導要領改訂では、特別支援教育においても、「主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導改善」等の初等中等教育全体の改善・充実の方向性や小学校等の教育課程との連続性の重視が求められている。また、「令和の日本型学校教育」の構築を目指し、一人一人が自分のよさや可能性を認識し、他者を尊重し、多様な人々と協働できることが、現在一層重視されている（中央教育審議会，2021.1.26）。

これまでにも個別の教育支援計画・指導計画の作成と実施を通じ、個に応じた指導は行われてきた。しかし、多様性と同時に協働性を重視し、さらに、学級集団による授業において、一人一人が「深い学び」を実現するための指導方法の開発は緒についたところであり、今後に向けて重要な課題である。2020年代を通じて実現すべき姿として示された「個別最適な学び」と「協働的な学び」（中央教育審議会，2021.1.26）に関しても、個々の違いを認め合いながら学び

を深める授業の開発を行うことは、そのためのてがかりになると考えられる。

先行研究となる Takahashi et al. (2019) において、筆者らは、「その児童独自の表現を引き出す手立て」に着目し、多様性と協働を保障する授業の開発を行った。その結果、児童独自の表現は他者の多様な表現を模倣したり探究したりする場面を設定することによって深まり、深まる過程において「協働」が生じることが明らかになっている。

そこで本研究では、先行研究において探究過程を引き出すのに有効であった、媒介となる手立てとしての身体の動きや音楽を取り入れ、安心して深められる環境設定を意図的に授業過程に組み込んだ。それによって、児童がそれぞれの個性を生かした自分らしい表現をしながら（多様性）、共に動いたり模倣したり相手を認めたりして（協働性）、より深い学びが引き出されるのではないかと、という仮説を立て、「遊びの指導」と「音楽科」の授業を実施することにした。

Yuki Yokoyama, Nozomu Takahashi, Emiko Nakamura, Takeshi Chikurinji, Atsuko Gondo, Daisuke Terauchi, Naomi Moriyasu, Hiroshi Nagayama, Kaori Tonoko & Yuki Yoshizaki. The Development of Lesson Plans to Enable Diversity and Authentic Learning using Music and Body Movement.

2. 研究の目的・方法

以上の背景を踏まえ、本研究では、知的障害特別支援学級において、多様な児童のかかわりとつながり（多様性・協働性）、深い学びを保障する授業の開発を目的とする。

研究の方法としてアクションリサーチを導入し、立案した指導計画に基づく授業における児童の学びのプロセスを探究する。また、開発授業における手立ての効果を明らかにすることを通して、多様性と協働性を重視した授業における一人一人の学びの深まりを考察することとした。アクションリサーチは児童の実態に合わせて、状況に応じて作り上げていくため、授業者と研究者が協働して一人一人の児童の課題を共有し、具体的な計画を作成・実施し、振り返りを行うことで、授業開発を行うことが可能になると考えられる。

研究の場としては、広島市内 X 小学校知的障害特別支援学級において、実践、観察とフィールドメモ作成、ビデオによる記録の作成を行い、授業検討は全員で行った。

研究は、特別支援教育を専門とする高橋【実践事例 1】、横山【実践事例 2, 3】の 2 名と音楽教育を専門とする中村【実践事例 2, 3】の 3 名の実践者に加え、音楽教育を専門とする教師 2 名、ダンスを専門とする教師 1 名及び特別支援教育、音楽教育を専門とする研究者 3 名の参与観察者、合計 10 名で行った。

研究協力者は X 小学校知的障害特別支援学級に在籍する児童 10 名である。ただし、2019 年の在籍者 8 名のうち 4 名は卒業、転校により離籍し、新しく入学した 1 年生 2 名が加わって 2020 年は 6 名が授業に出席している。基本的な学級編制は 2 学年ごとに 1 学級となる複式形態であるが、音楽科、遊びの指導他、一部を 1 年から 6 年の全員による授業としている。遊びの指導は週当たり 1 時間を特別支援学級の教員が実施、音楽科は週当たり 2 時間で音楽科教員と特別支援学級担任の TT で実施している。本研究では、8 名ないし 6 名の出席者全員の状況と、状況に応じて個別の事例とを取り出して考察する。

アクションの実際は、2019 年 11 月から 2020 年 11 月にかけて、3 つの題材を計画・実施した。授業者 3 名は授業を計画、実践し、内部者の視点でエピソードの記録と振り返りを行い、研究者は外部者の立場で観察者視点によるフィール

ドメモの作成を行いながら、現場の状況に合わせて相談をしながら実施した。アクションリサーチとしての妥当性を得られるよう、参与観察及び準備期間を十分に確保し、エピソードの記述を授業毎に全員で共有しながら蓄積し、フィールドノートと振り返り記録と照らし合わせてデータとした。データ収集と分析については、多面的かつ経験の長い専門家の校閲を経て妥当性のあるものとした。

実施した授業プログラムは次の通りである。

【実践事例 1】2019 年 11 月

遊びの指導「れつつ、だんす」 3 時間

【実践事例 2】2019 年 11～12 月

音楽科「曲の感じにあわせて①」 8 時間

【実践事例 3】2020 年 6～11 月

音楽科「曲の感じにあわせて②」

～ミュージックルーム作り～ 15 時間

3. 授業実践と結果

3-1 【実践事例 1 遊びの指導 3 時間】

(1) 題材名「れつつ、だんす」

本実践は、身体表現を通じて、友達や教師と遊ぶことができるようになることをねらいとした。

(2) 児童の実態

特別支援学級に在籍する 8 名の児童を本実践の対象とした。そのうち、抽出した 3 名の児童の実態を、表 1 に示す。

表 1 【実践事例 1】における抽出児童の実態

児童	実態
A 児 3 年 女子	歌唱や踊りが好き。大人とのかかわりを好む。自由な身体表現には苦手意識がある。
B 児 6 年 女子	踊ることが好き。独創的な身体表現をする。他者からの評価を気にすることがある。
C 児 6 年 男子	高学年になり、歌うことが好きになってきた。リズムにのって踊ることが苦手である。

(3) 題材計画及び活動の概要

2019 年 11 月に、プレイルームにて実施した。本題材は、音楽を聴いて、自然と身体表現をして遊ぶことを繰り返し設定した。その学習過程を図 1 に、児童の学習の様子を写真 1 に示す。

活動内容を知る	活動の見通しをもつ 安全に関する約束をする
遊び・身体表現	音楽を聴いて遊びや 身体表現を楽しむ
休息	落ち着くことができるように 静かな音楽をかける

図1 【実践事例1】における
児童の学習の過程



写真1 【実践事例1】での児童の学習の様子

(4) 題材の特徴と児童の学びについて

児童が新たな表現に出会い、友達や教師とのかかわりの充実を図る活動とした。使用曲は、自然に体が動くことに留意して選択した(表2)。選曲した中から8~10曲を編集し、25分から30分程度のプログラムを作成した。楽しく始まり、落ち着いて終わる流れとし、その間は前時までの児童の様子から2~3曲ずつ入れ替えた。

表2 【実践事例1】において使用した楽曲

<p>《なんでやねん体操》鈴木翼作曲・《エビカニクス》《にんじゃのはやおそと》増田裕子作曲・《できるかな》新沢としひこ作曲・《波》『コロムビア効果音全集①』より・《相撲》『コロムビア効果音全集⑥』より・《ロボット兵復活~救出》久石譲作曲・《エイサー》《谷茶前節》沖縄民謡・《コロブチカ》ロシア曲・《アルプス一万尺》アメリカ曲・《剣の舞》A. ハチャトリアン作曲・《さくらさくら》日本古謡・《それ行けカーブ》宮崎尚志作曲・《Sleep Away》B. アクリ作曲</p>
--

(5) 結果

同様な活動が繰り返されることで、児童が自分なりに表現を深める姿が見られた。A児は、

水の音を聴いて、全身でおぼれたように表現した。C児は、曲を意識せず友達の表現を模倣する傾向にあったが、活動を繰り返すうちに曲に合った表現を主体的にするようになった。抽出児童の多様性・協働性に関わる成果を表3にまとめた。

表3 【実践事例1】における
抽出児童の多様性・協働性に関わる成果

児童	多様性・協働性に関わる成果
A児 3年 女子	面白い表現をする児童と一緒に表現を楽しんだ。友達の表現をてがかりに、曲から感じた表現をするようになった。
B児 6年 女子	曲から感じ取った身体表現をすることができた。多くの児童に模倣されたことで、自信となり、創造的な身体表現を楽しんだ。
C児 6年 男子	好きな曲が流れると意欲的な様子であった。友達が曲に合わせて身体表現をしていることが分かり、同様に身体表現をするようになった。

(6) 授業者による振り返り

本実践は3時間のみの実践であるが、短期間での児童の新たな表現や楽しみ方を記録し、本研究の足がかりとした。自然に体が動く曲を選曲したことで、多様な遊びや身体表現が引き出されたと考える。そして、児童が互いに模倣し、面白い表現へと発展することができた。

教師は、児童が自発的に遊びや表現を生み出すよう支援することが大切である。児童の表現を肯定的に受け止め、全員で楽しむように促す役割も担うと考える。

3-2 【実践事例2 音楽科 8時間】

(1) 題材名「曲の感じにあわせて①」

本実践は、児童が思いのままに打楽器を演奏したり身体表現をしたりする活動を通して、音楽的感受性を磨き、曲想をとらえた表現ができるようになることをねらいとした。

(2) 児童の実態

特別支援学級に在籍する児童8名を対象とした。そのうち、抽出した児童3名の実態を表4に示す。

表4 【実践事例2】における抽出児童の実態

児童	実態
D 児 4年 男子	初めて聴いた曲から動きがイメージできないと終始、手拍子でリズムをとるだけである。見通しがなく思い通りにならないと癩癩を起こすことがある。
E 児 5年 女子	好きな曲がかかると意欲的に活動するが、初めてで想像できない曲がかかると不快感を示す。特定の好きな友達と積極的にかかわろうとする。
F 児 5年 男子	快・不快の音を聴き分け、不快音には顔を伏せる。周囲の様子を気にせず活動することが多い。

(3) 題材計画及び活動の概要

2019年11月上旬～12月下旬に、音楽室にて行った。本題材は、第一次から第三次へ段階的に活動内容を追加した(表5)。児童が打楽器を工夫しながら演奏することから始め、感じたことを発表して、自分たちの音楽をつくり、身体表現へつなげる活動とした。環境設定として、各活動により音楽室の前方と後方に活動場所を分けた(図2)。第三次の学習過程を図3に、児童の学習の様子を写真2・3に示す。

表5 【実践事例2】の題材計画

第一次 第1時 打楽器の音を 聴いてみよう	ねらい 児童が打楽器に親しみ、 打楽器の鳴らし方を工夫 することができる。
活動概要：関心のある打楽器を自由に演奏する。 (打楽器) クラベス・ギロ・カバサ・トライアングル・マラカス・プラブロック・カスタネット・カウベル・サウンドブロック (C, E)・ハンドベル (C, E)	
第二次 第1・2時 演奏して 聴いてみよう	ねらい 児童がピアノ伴奏の曲想 に合わせて打楽器を演奏 し、自分が表したい音を 探したり演奏をさらに工 夫したりしようとするこ とができる。
活動概要：曲想の変化が捉えやすいピアノ伴奏に 合わせて児童が選択した打楽器で演奏する。その 演奏を録音する。録音した演奏を聴き(サウンド チェック)、コメントタイムで発表する。 ピアノ伴奏使用曲：《さんぼ》久石譲作曲・《さび しいあるき》《ゆるる2》石丸由理作曲・《ちょう	

ちょうをおいかけて》ストーリーブック作曲・《いろ ろな雨》F. バイエル作曲・《狩り》N. パガニー ニ作曲・《おやすみ》C. ツェルニー作曲	
第三次 第1～5時 演奏曲でパフォー マンスをしよう	ねらい 自分たちで作った音楽で 思いのまま身体表現をす ることができる。
活動概要：録音した自分たちの音楽に合わせて自 由に身体表現をする(パフォーマンス)(写真2・ 3)。	

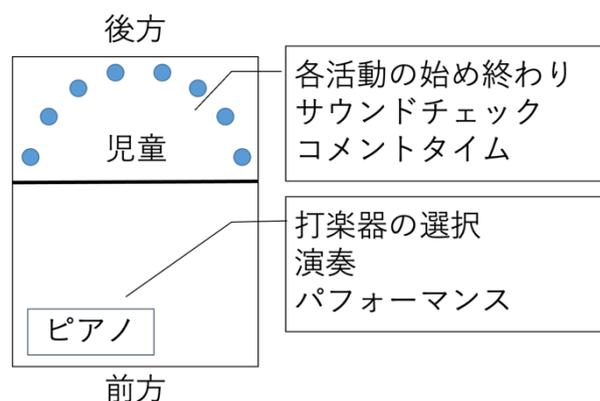


図2 【実践事例2】における環境設定

打楽器の選択	児童が関心のある打楽器を選択する
演奏・録音	ピアノ伴奏に合わせて自由に打楽器で演奏し、録音する
サウンドチェック	録音した演奏を聴く
コメントタイム	聴いた音から感じたことや思いを発表する
パフォーマンス	自分たちの音楽で自由に身体表現を行う

図3 【実践事例2】における児童の学習の過程



写真2

写真3

【実践事例2】第三次における学習の様子

(4) 題材の特徴と児童の学びについて

最終的な児童の姿として、打楽器で演奏した自分たちの音楽に合わせて自由に身体表現をする姿を目指した。第一次では、児童同士が選択した打楽器を確認できるように、一つずつ籠に入れて円形に配置することで活動への期待感をもたせた。ピアノ伴奏は、曲想を4つの性格に分け、児童の表現をみながら順不同に演奏し、表現の幅の広がりを引き出すようにした。第二次からは、自分の音を聴き振り返るサウンドチェックを設けた。児童は、定位置に戻り、耳を澄ませて音を聴くことに集中した。そして、曲想を自分なりに言語化するために、コメントタイムで感じたことを発表した。言語化が難しい児童には、曲想を感情に準えたカード(「楽しい」「元気な」「さびしい」など)を示し選択するようにした。第三次は、音楽室を広く使い、パフォーマンスを行った。

(5) 結果

自分たちで音楽をつくり、その音楽で身体表現を行うという児童の創造性が発揮された実践となった。サウンドチェックやコメントタイムで、自分を振り返ったり、友達のよさに気付いたりした児童は、パフォーマンスで表現の幅を広げることができた。D児は、初めての曲を聴いて動きがイメージできないと終始手拍子でリズムをとるだけであった。しかし次第に、体や楽器を上下に動かして演奏したり、前時の友達の面白い動きを思い出して身体表現をしたりするようになった。E児は静かな音を鳴らすために、ばちを持つ位置や楽器の向きを変化させ演奏した。そして、E児は、F児や上級生とのかかわりを好んでいたが、次第に下級生に踊りのポイントを教えるなど全員で身体表現を楽しむ姿が見られた。F児は、小走りしながら演奏して速いリズムを表現し、曲から感じられる感情が速度と関連していることへの気付きを発表するようになった。音楽に対して自分なりの思いをもつようになったF児は、友達の誘いに快く応じてうれしそうに手や背中を合わせたり、手をつないでスキップしたりした。その姿を見たD児が、「入れて」と、自分から輪の中へ入り友達と顔を見合わせ、表現を楽しむことがあった。複数の児童が、友達の楽器の音量に応じて自分の楽器の音量を変え、曲想に合わせて休みを設けるなど、自分たちの演奏をよりよくしたいと

思うようになった。

音楽室の前方と後方で活動場所を区別したことで、児童は活動の終わり頃になると次の活動に主体的に移動することができた。中でもD児は、見通しをもてたことで率先して次の活動に移ることができた。音楽室の前方での活動を終え、後方に戻った時の児童の表情は、音楽と一体感を味わった充実した表情をしていた。そして再び前方での活動に向かう時は、勢いよく飛び出すように移動し、早くパフォーマンスをしたい思いが表れていた。抽出児童の多様性・協働性に関わる成果を表6にまとめた。

表6 【実践事例2】抽出児童の多様性・協働性に関わる成果

児童	多様性・協働性に関わる成果
D児 4年 男子	演奏を工夫し、友達の面白い表現の模倣や友達とかかわることが増えた。活動に見通しをもち、主体的に次の活動へ移ることができた。
E児 5年 女子	初めて聴く曲でも、コメントタイムで感じた思いを楽器演奏に表出するようになり、演奏技法を工夫して変えたり、特定の友達以外とかかわったりするようになった。
F児 5年 男子	ピアノを弾く教師の様子や面白い表現をしている友達の様子に気付き関心をもって自らも奏法や身体表現を工夫した。コメントタイムで教師の発問を聞き答えるようになった。

(6) 授業者による振り返り

演奏、サウンドチェック、コメントタイム、パフォーマンスの一連の過程を通して、音色、リズム、強弱などの要素を聴き音楽的感受性を育むことができた。今後も経験を積み重ねていくことで、表現を深め、自分なりに様々な表現の楽しさを見いだすことができると思われる。本実践の使用曲は、児童が表現を想起しやすい曲を選曲した。曲想の変化が捉えやすい曲を使用したことも、児童の工夫した表現を促す要因となったと思われる。

本実践の児童の様子を見ると、サウンドチェックやコメントタイムは、リフレクションとともにクールダウンの時間となった。学習の途中に設け、音楽室の後方で実施したことは効果的だったと考える。

録音した音を聴くことに集中する児童は、穏

やかに聴き入り何かを想像しているようであった。しかし、音色の変化の少ない打楽器を用いたことで、友達の楽器の音と自分の楽器の音の区別が難しいことがあった。そのため、豊かな表現力を育むためには多様な楽器を検討する必要があると思われる。

3-3 【実践事例3 音楽科 15時間】

(1) 題材名「曲の感じに合わせて②

～ミュージックルームづくり～

本実践は、【実践事例2】での児童の姿を受け、さらに他者の表現に気付き味わったり、安心して表現を深める環境を児童が設定したりすることで表現性を高めることをねらいとした。

(2) 児童の実態

特別支援学級に在籍する児童6名を対象とした。抽出した3名の児童の実態を表7に示す。

表7 【実践事例3】における抽出児童の実態

児童	実態
G児 1年 男子	友達や教師の誘いを受けて楽器等を選択する。音楽室の隅で、一人で演奏や身体表現をしたい思いがある。
H児 3年 女子	歌ったり、踊ったりすることを好む。やりたい気持ちが強く、順番や待つことが難しいときがある。
E児 6年 女子	曲想にあった身体表現や、自由に楽器を演奏することを好む。感じたことや思いを人に伝えることが難しい。

(3) 題材計画及び活動の概要

2020年6月中旬～11月下旬に、音楽室にて行った。本題材は、「全身で感じよう（第一次）」「全身で表現しよう（第二次）」「環境をつくろう（第三次）」の3つの学習過程を設定した（表8）。3つの学習過程を循環するように展開することで、児童は経験に基づいた豊かな表現を発揮したり、思い残したことを再び試行したりする機会となった。【実践事例2】では、打楽器に限ったため音色の変化が少なかった。本実践では、打楽器、音具（新聞紙）、手具（新体操用リボン、スカーフ、フープ）、鏡を教材に（以下、楽器等）、曲想に合わせて表現をした。第三次の学習過程を図4に示す。

表8 【実践事例3】の題材計画

第一次 第1・2時 全身で感じよう	ねらい 曲想を全身で感じることができる。
活動概要：曲想の変化が捉えやすいピアノ伴奏やCD演奏に合わせて自由に身体表現する。 ピアノ伴奏使用曲：（【実践事例2】使用曲に以下を追加）《世界に一つだけの花》槇原敬之作曲・《どんないろがすき》坂田おさむ作曲・《大きな古時計》H.ワーク作曲 CD演奏使用曲（順不同に演奏し第二次、第三次においても同様の使用曲とした）：《ピコロニ》《かえるの合唱》外国曲作曲者不詳・《大きな栗の木の下で》イギリス曲・《マンボ No. 5》P. プラード作曲・《ウィー・ウィル・ロック・ユー》B.メイ作曲・《カノン》J. パッヘルベル作曲・《ブルブル～パッ！》（神原，2019，pp.83-86）・《4つたいてポン》（pp.132-135）《伸びて縮んで》（pp.125-127）・《ちょうちょうがヒラヒラ飛ぶよ》たなかなた作曲・《走る乗り物》《海底探検》《宇宙探検》『中・四国小学校体育連盟 表現運動CD』より	
第二次 第1～7時 全身で表現しよう	ねらい 曲想に合わせて身体表現や演奏をし、感じたことを言葉で表すことができる。
活動概要：第一次の使用曲に合わせて選択した楽器等を用いて表現する。活動を録画し、振り返るために録画を視聴する（ムービーチェック）。コメントタイムで感じたことを発表する。 〈打楽器〉オーシャンドラム・クラベス・カバサ・マラカス・カスターネット・ヴィブラスラップ・カホン・ギター・すず	
第三次 第1～6時 環境をつくろう	ねらい 意見を出し合いミュージックルームをつくることができる。
活動概要：ミュージックマップに楽器等の写真カードを貼付しミュージックルームをつくる。曲想に合わせて自由に演奏、身体表現をする。チェンジタイムで楽器等の配置を変える。コメントタイムで感じたことや思いを発表する。	

ミュージックルームづくり	ミュージックマップに 楽器等の写真カードを貼付する
演奏・パフォーマンス	自由に楽器等で 演奏や身体表現を行う
チェンジタイム	楽器等の配置を変える
演奏・パフォーマンス	自由に楽器等で 演奏や身体表現を行う
コメントタイム	感じたことや思いを発表する

図4 【実践事例3】における
児童の学習の過程

(4) 題材の特徴と児童の学びについて

「全身で感じよう」では、児童が思いのままに身体表現をすることを大切に。「全身で表現しよう」では、表現をする際に、児童が協働して工夫する姿や感じたことを言葉で伝える姿を目指した。「環境をつくろう」では、ミュージックルームづくりを通し、協働して活動するための環境をつくった。楽器等の配置を変更する時間（チェンジタイム）を設定し、児童全員の思いが反映され豊かに表現できる場をつくるようにした。コメントタイムでは、言葉とともに表情の絵が描かれた感情カード（「楽しい」「悲しい」など）を提示した。

(5) 結果

「環境をつくろう」では、「全身で感じよう」「全身で表現しよう」で培ってきた表現が発揮された児童の姿を見ることができた。G児の好む新体操用リボンを取り入れたことで、G児は穏やかな表情で滑らかな表現を楽しむようになった。そのG児の姿を教師が称賛したことで、上級生もG児の表現を模倣するようになった。H児やE児は、手具で楽器を演奏したり、同時に複数の手具で表現をしたり、楽器や手具を持ちポーズをとったりするなど発想を広げることができた。また、鏡で姿を確認しながら表現することもあった。ある児童は、単独での表現が多かったが、手本を示した教師と一緒に手具を手元から離して上へ飛ばすことを楽しむようになった。ほとんどの児童が、曲の終わりを感ずるとピアノ伴奏の教師を見て次の音楽に期待感をもったり、曲のリクエストをしたりする姿があった。

ミュージックルームづくりは、児童が好きな楽器等を自分のお気に入りの場所に配置する楽

しさがあった（写真4）。「早く地図をつくりたい」「1年生が取りやすいように置いたよ」などと期待感や他者への配慮の気持ちを持ち授業に臨んでいることがうかがえた。G児は徐々に、「（新体操用）リボンを置きたい」と伝達できるようになり、好きな位置に置いたことに上級生が同意すると満足した様子であった。児童同士で配置場所に相違があっても、チェンジタイムがあることで全児童の思いが実現できた。ミュージックマップ（写真5）は、音楽室を対角線上に走ったり、場を広く使ったりする児童が増えるなど音楽室の空間把握につながった。



写真4 ミュージックルームづくり



写真5 ミュージックマップ

【実践事例2】において上級生がコメントタイムで発表する姿を見てきた児童は、【実践事例3】では自分が上級生となり、チェンジタイムやコメントタイムにて、活発に発表する姿が見られた。H児は、自分本位で他者に配慮することが難しかったが、友達と仲良く表現したいと発表することができた。E児は、自らコメント

タイムを設定し、下級生と仲良く活動するために配置を工夫したことを発表した。そのような上級生を手本とし、G児は、感情カードを選択したい思いから身を乗り出し、挙手をして発表するようになった。抽出児童の多様性・協働性に関わる成果を表9にまとめた。

表9 【実践事例3】における
抽出児童の多様性・協働性に関わる成果

児童	多様性・協働性に関わる成果
G児 1年 男子	やりたいと思った楽器等に自分から関わって表現をするようになった。また、上級生の動きにあこがれて模倣しようとする姿や、音楽室を広く使いのびのびと表現を楽しむようになった。
H児 3年 女子	鏡を見ながら手足を広げて大きな表現をした。楽器と手具を組み合わせた持ち替えたりして表現の幅が広がった。友達と楽器等を譲り合おうとする意識が芽生えた。感じたことや楽器等の配置理由を言葉を選んで発表するようになった。
E児 6年 女子	自分の思いを身振りとともに伝えたり、ゆっくり言葉を選びながら発表したりするようになった。上級生としての自覚が芽生え、下級生と仲良く演奏や身体表現をしようとする姿が見られた。

(6) 授業者による振り返り

本実践で児童は、友達と協働し環境をつくることで、好きな空間を友達と共有する楽しさを味わい、安心して自由にのびのびと表現することに集中できたと思われる。授業での児童の表情、視線、動作、伝達する姿から、児童がミュージックルームづくりに携わることの効果を見ることができた。また、ミュージックマップに、楽器等の写真カードを、実際の音楽室の位置と見比べながら貼付する活動は、言葉で伝えることが難しい児童にとっては、操作を通して友達や教師とコミュニケーションを図ることができる活動であった。

【実践事例2】を踏まえ、打楽器、音具、手具、鏡の複数の教材にしたことで、教材を組み合わせる、持ち替える、ポーズのための道具とする、鏡で自分の姿を確認しながら表現するなど発想豊かに活動することができた。曲想の変化を感じる手立てとしては、曲と曲の間に少し間を設けたり、テンポを遅くしたりしたことで、児童が音楽の旋律やリズムを意識しながら曲の

終わりを感ずることができた。本実践は、児童個々の表現の高まりから、協働的につくり上げられた成果でもあった。

4. 考察

4-1 音楽のはたらきから

3つの実践事例における音楽のはたらきには異なる性格が見出せる。例えば、【実践事例1】では、音楽が「ゾンビ遊び」など、何らかのあそびや表現行為を誘発するきっかけ(トリガー)としてはたらいており、【実践事例2・3】では、音楽は楽器での表現や身体表現の一部となっていた。前者では音楽は表現の多様性を保障する役割を、後者では音楽科の学習内容(深い学び)を保障する役割を果たしている。これら2つのはたらきは、明確に区別できるものではなく、児童のなかで曖昧に行き来するものであるが、授業開発にあたっては、これら2つのはたらきを意識することが重要であろう。

こうしたはたらきを促すための重要な要素のひとつが、選曲である。授業者は、児童の反応を観察し、活動ごとに選曲を更新していた。とりわけ【実践事例3】では、児童の動きにふさわしい音楽を選曲するだけでなく、児童の動きや児童が感じているであろう曲想と関わりのある諸要素(強弱やリズムなど)を強調した演奏も行っていた。このような柔軟な調整もまた、授業開発の重要な点である。また、同実践では、活動に録音物を用いている間、授業者は電子ピアノを離れ、授業者が感じた曲想を反映させながら児童と一緒に表現活動を行った。このことは、共同的で楽しい活動の場を生じさせ、児童の表現をより豊かにする効果もあった。

また、【実践事例3】の活動「ミュージックルームをつくる」では、児童に「安心して表現を深める環境」の探究を促している。それは、生涯にわたって音楽を楽しむ素地を育むための土台となる重要な活動のように思われる。

4-2 身体表現のはたらきから

3事例での身体表現のはたらきに関することは、3点に整理できると考える。

(1) 身体表現による内面の表れと伝播・模倣

【実践事例1】では、“踊ることが好きな”児童が発信者となり、他の児童の表現を促していた。“踊ることが好き”と教師が(本人も)とらえることができるのは、他律的な意欲(あるい

は外発的な意欲)ではない内発的な意欲が生じていると、教師がとらえているからだと考えられる。また、児童自身には、自分の身体表現への自信、あるいは自分であることを肯定的にとらえる感情が生じているともとらえることができるのではないだろうか。

さらに、身体表現が他の児童に伝播し、模倣されていく様子は、児童間のコミュニケーションが始まり、深まっていることともとらえることができる。児童の身体表現が“言葉”となり、他の児童に働きかけ、動かし、その児童の内的な世界を変える力となっていると言えるのではないだろうか。

金(2001, p.2)は、身体表現は「めいめいが自らの存在の奥にある宇宙を感じとり、それを舞台上で結晶させる過程」と述べている。内面の表れと伝播・模倣がある授業は、内面を協働して「結晶させる過程」としてとらえることができる。

(2) 影響し合いながら生まれ・変化する身体表現

【実践事例1】では、意図的な指示や合図がないまま、身体の動きをリードする児童が自然に交替していくプロセスが見られている。自分の行動が他の児童の身体表現を引き出し、それがまた自分の身体表現の変化を促すことを体験していると言えるだろう。相互に影響し合いながら関係は変化すること、自分が発した動きに影響力があるということを児童も教師も実感することが、授業のなかでダイナミックに展開されている。

この背景には、【実践事例1】では、教師も一緒に踊って楽しむ、児童の身体表現や変化を肯定的に受け止め・促す教師の働きかけがあると考えられる。また、【実践事例2】では、自分たちの音楽を創り・味わい・また創るというプロセスで生じたイメージを、動きで表現して味わうという、“変化を楽しみ・味わう”プロセスが児童と教師のなかに生じていることがあると考えられる。

指導する教師自身が成果としてのできばえにとらわれるのではなく、表現したいという児童の欲求や表現する喜びを重視している。また、授業のなかで起こっている微妙な変化に気付いている。

(3) 身体表現の共有と活動の場の共有

【実践事例3】は、授業のなかで一緒に作り上げていくことが楽しく、児童にとって大切な時間になっていることが伝わってくる。相互に学び(表現し)、自分の表現や思いに気付いていくというプロセスが生じていると考えられる。

八木(2001, p.73)は、「場を共有する、他者を感じる、他者から働きかけられている自分を感じる、感じたことを基に他者に働きかける(感じたことを表現する)というように一つの表現が次の表現を生むことになる」と述べているが、授業のなかで、児童が安心して、感じていること、起こっていることを大切にすることに集中でき、児童相互の関係が深まる場を創ったからこそ生まれたプロセスだと考えられる。

4-3 媒介としての身体表現のはたらき

身体表現は、習得したことを活用し、他の児童と対話しながら学びを深める媒介として意味づけることもできると考えられる。4点に整理する。

- ・児童自身の感受による自由で即興的な身体表現は、そのプロセスと表現自体が環境となつて、相互的で自由な身体表現を促した。
- ・教師自身の存在や身体表現をまた重要な環境として作用した。児童の動きを認め、方向性を強制しない教師の配慮や言葉かけが、表現の多様性と深化を促した。
- ・遊びと表現の区別をしない児童・教師にとって自由度の高い活動の設定によって、児童の表現(学び)の多様性が促され、思いのままに身体表現する授業になった。
- ・表現活動をゆっくり振り返る時間・場所の設定により、振り返りから気付いたり、新しい表現のイメージをもったりすることができ、活動を調整する等があった。

5. おわりに

本研究では、音楽と身体を表現の媒介として、児童が安心して深められる手立てを設定し、多様性(個性を生かした自分らしい表現)と協働性(共に動いたり模倣したり相手を認めたりする)がある深い学び(表現)をする児童の姿を実現する授業を実践的に追究した。

深い学びの実現とは、習得したことを活用・探究し、問題発見・解決をしていくことであり、他者と一緒に学びを深めることにより、個の学

びもさらに深まると考えられる。実践事例では、音楽と身体を表現の媒介として、児童が習得し、活用・探究し、一緒に学び（表現）を深める過程を実践的に明らかにすることができた。

この研究で追究してきた多様性と協働性とは次のように整理できると考える。

多様性とは、児童も教師も、異なる身体経験、異なる文脈の表現を認め、向かい合っている姿である。また、協働性とは、共に活動する経験、共に追究する経験が、共同（一緒にする）から協同（役割を分担しながらする）を促し・育て、協働（相乗効果による創造）への進化・深化を促すことである。

音楽と身体は、「ことば」の壁を軽々と越え、互いを必要な存在であると感じさせる力を持っている。一緒に学び（表現）を深める過程を、対話という概念でとらえ直すと、音楽と身体は、対話の媒体であり、対話を深める触媒となっていると考えられる。

引用（参考）文献

- 1) Takahashi, N., Enjoji, S., Chikurinji, T., Gondo, A., Terauchi, D., Moriyasu, N., Nagayama, H., Fukuda, R. & Yoshizaki, Y. (2019). The Development of Lesson Plans to Enable Diversity and Collaboration (II): Focusing on Ways to Elicit Unique Modes of Expression of Each Student. *The Annals of Educational Research* 46, pp.29-39.
- 2) 石丸由理 (2005) 『うごきのためのリトミック百科ピアノ曲集』 ひかりのくに
- 3) 神原雅之監修 (2019) 『こころとからだを育む 1～5歳のたのしいリトミック』 ナツメ社
- 4) 金満里 (2001) 「芸術の力を信じて」『教育と医学』第49巻12号, pp.2-3.
- 5) 中央教育審議会 (2021.1.26) 『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して— 全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現— (答申)』 (中教審第228号) インターネット (2021.2.10 閲覧)
https://www.mext.go.jp/content/20210126_mxt_syoto02-000012321_2-2.pdf
- 6) 文部科学省 (2018) 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編 (幼稚部・小学部・中学部)』 開隆堂出版
- 7) 八木ありさ (2001) 「身体的パフォーマンスを手がかりとした表現活動」『教育と医学』第49巻12号, pp.66-73.

附記

研究にあたっては全員で検討を行い、執筆は1, 2を権藤, 3を高橋, 横山, 中村, 長山, 4-1を寺内, 森保, 長山, 4-2, 4-3, 5を竹林地が行った。