

不登校経験のある高校生への音楽学習 —「自立活動」の観点で構成した器楽学習

尾崎 祐司*

(平成26年9月30日受付；平成26年11月5日受理)

要 旨

この研究では、発達障害等の「二次障害」として不登校経験のある高校生に芸術科<音楽>の授業を行う際、特別支援教育の教育課程における「自立活動」の観点を取り入れた実践を行い、その教育的な効果と原理について考察した。授業内容はエレクトリックギターを使ったバンド活動で、「心理的な安定」「人間関係の形成」に重点をおいた音楽学習を展開した。具体的にはアンサンブルの活動を重視し、演奏する曲等について「話し合う場面」「批評しあう場面」「相手の意見を尊重する場面」などを設けた。授業に参加できるよう生徒の心理状態に配慮した結果、生徒は演奏する曲の質について批評し合えるようになるなど音楽学習の教育的効果が顕著に表れた。

KEY WORDS

High school Art subject “music” 高等学校芸術科<音楽> Instrumental music learning 器楽学習
School refusal 不登校 Second obstacle 二次障害 Activity for independence 自立活動

1 はじめに

高等学校での音楽学習は、中学校音楽科における学習を基礎にする「音楽Ⅰ」、その発展的な学習を行う「音楽Ⅱ」「音楽Ⅲ」が位置づけられている。学習の目標は「音楽Ⅰ」の場合、「音楽の幅広い活動を通して、生涯にわたり音楽を愛好する心情を育てるとともに、感性を高め、創造的な表現と鑑賞の能力を伸ばし、音楽文化についての理解を深める」¹⁾、と中学校音楽科との関連を図り「音楽を愛好する心情を育てる」ことや「感性を高め」といった学びを設定している。

問題の所在は、発達障害²⁾等の「二次障害」として不登校³⁾経験のある高校生の場合、高等学校学習指導要領芸術科<音楽>の「内容」どおり、単純に授業を受けられる心理状態にないことにある。すなわち、教師や友人との人間関係によるトラブル等で学校に対する何らかの大きなストレスを抱える、心理的特質への対応が必要になるということである。

不登校児童生徒数については「過去最多を更新」⁴⁾というように、今日その対応が喫緊の課題となっている。実際、登校できていない事実は、生徒の立場からは教科学習の授業を受けていない「学習空白」を生み出す。また、教師の立場からは、授業に出席しないことに対しどのような手立てが有効なのか判断し兼ねる状態が続くという悪循環が固定化される。そこで、そのまま学籍のある全日制高等学校で長期欠席が続くと進級の問題が生じるため、病弱教育を担う特別支援学校に転入し、「治療」に専念しながら「学習空白」の解消と前籍校への復帰を目指す。本論での「不登校経験のある」とは、このような高校生の状況のことを指す。すなわち、このような生徒には、退院までに社会的「自立」を目標とした教育的ニーズがある。それは、いくら全日制高等学校と同じ教科書で教科学習を行おうとしても、個々の心理的な事情があり学習への動機を引き出すことに困難があるということである。不登校の生徒への対応については高等学校学習指導要領においても「配慮」⁵⁾が述べられている。しかし、教科学習をどのように方向付けることで目標を達成できるか、ということになると具体的に触れられていない。また先行研究においても、不登校への全般的な対応や考え方の研究は為されているが、芸術科<音楽>という教科学習レベルでの実践的なものは見当たらない。

そこで、筆者は特別支援教育の教育課程の「自立活動」という領域に着目し、その観点を芸術科<音楽>に生かす実践研究を行うことにした。「自立活動」とは「学校の教育活動全体を通じて、幼児児童生徒の人間として調和のとれた育成」⁶⁾を目指している指導領域である。

転入まで不登校の状態であった高校生に、「自立活動」のどのような観点を施した授業を構成すれば芸術科<音楽>の目標を達成できる心理の状態になるのか。また、音楽学習の過程にどのような心理的效果や教育的原理を見出

*芸術・体育教育学系

すことができるか、ということをはっきりとしようというものである。

2 研究の意義と方法

2.1 研究の意義

生徒が特別支援学校に在籍するという事は、たとえ一般の高等学校から転入してきた高校生であっても、何らかの事由に対する教育的ニーズがあるということである。つまり、対象生徒へのそれに纏わる教科学習の理論や実践が存在すると明確に言えるのではなかろうか。精神的な病状のある高校生の場合、準ずる⁷⁾教育課程であっても授業を受けられる精神状態になるにはどのような配慮や教育的ニーズに応えればよいのか、このような視点で音楽の授業構成を研究する必要があるということである。

そこで、現行の教育課程での具体的な研究として、芸術科<音楽>の「内容」に併せて「自立活動」の「内容」6区分26項目から対象生徒の「自立」につながると教師が判断した項目を教科学習に反映させるという学習を実践する。そうすることで、音楽学習において対象の生徒から「表現しよう」という意欲的な心理がどのような授業の文脈から導かれるのか、実践研究をとおして教育的な効果や原理を見出すことができると考えた。

この「自立活動」の観点で構成した教科の授業が「将来の社会的自立に向けた支援の視点」に則った具体的取組みと捉えることで、一般の高等学校の取組みと準ずる教育課程のそれとの教育的ニーズの違いが明確になる。教師は不登校の問題を単なる「心の問題」と捉えるだけではなく、対象生徒への「将来の社会的自立に向けた支援の視点」⁸⁾が授業構成に必要とされ、「進路の問題」として総括的に対応を考える必要がある⁹⁾。そのためにも前籍の高校への復帰や進学への支援として、高校生が表現したいイメージ、感情、といった言語で伝え合う表現による音楽学習の効果を考察することに本研究の意義がある。

2.2 対象生徒

研究対象の生徒は、某県の病弱教育を担う特別支援学校高等部の生徒5名である。研究対象の生徒は、全日制普通科の高校入試を経た学校生活を送っていたが、クラス内での人間関係の不調等、様々な心理的な理由で不登校の状態になった生徒である。そのため、「不登校」という二次障害の精神的疾患を治療する目的で特別支援学校に隣接する病院に入院している。入院に至った経緯の殆どは出席時数不足により進級が見込めなくなる前に、医療機関での診察を勧められたことによる。いずれも「病弱者」¹⁰⁾の生徒として病弱教育特別支援学校に転入し、入院生活を送りながら前籍の高等学校への復帰を目指している。

主治医による対象の生徒の診断名と行為・行動等の特徴は以下のとおりである。診断名が同じであっても入院の経緯等、実態は様々である。また、診断名¹¹⁾の根拠となる知能検査等の数値は病院の守秘義務があるため明記できないことをお断りしておく。

①生徒A：3年（双極性障害Ⅱ型、アスペルガー症候群、睡眠障害）

転入前の高校でのエピソードでは、会話をしている相手が気にしていることを無意識に指摘し、相手から体育の授業のときにボールをぶつけられたことがあった。本人は「嫌がらせを受けた」という認識で被害者意識が強い。

転入後、2年生の生徒に対する発言で筆者が「その発言は相手を怒らせるよ」と何回か指摘したことがある。相手が自分の発言で「ムッ」とする表情をするとAは嬉しそうにしている。筆者は、自らの発言が相手に与える影響を想像することに困難があるように捉えている。人間関係の構築について考える時間の設定が必要だと考える。

②生徒B：2年（社会不安障害）

グループができると主導権を握りたくなる。しかし、グループ内で意見が対立したり自分の思惑と異なると納得できずストレスとなったり相手への気遣いで胃痛になってしまう。その結果、2～3日の欠席の後に登校してみると、普段一緒に過ごしていた友人が別のグループの仲間と行動するように人間関係の構図に変化があった。孤立感を抱き登校できなくなった。

③生徒C：2年（広汎性発達障害）

中学校3年生の11月頃から不登校になった。言葉で説明することが苦手で、母親との会話の拒絶や問いただされるような緊張する場面では逃走といった行為で自身の精神的な不調を訴えていた。不登校のときは自宅でピアノやギターの演奏が生きがいとなっていた。

うに説明している。

「発達障害特有の社会的対処法、例えばADHDの乱暴さや衝動的な唐突さ、あるいはPDD（広汎性発達障害）の固執や孤立などは、しばしば周囲の大人（保護者や教師）や子ども（友達や仲間）と発達障害児・者との間に、しかる、養育から部分的であるにしろ手を引く、攻撃するなどの絶え間ない否定的反応を引き起こしがちである。そのような周囲の反応は当然ながら発達障害児・者に自信を失わせ、自尊心を低下させ、無力感（自分には対処する能力がないという気持ち）や空虚感（自分が空っぽという気持ち）、あるいは不安や気分の落ち込みを引き起こすとともに、必ずや不満や怒りを蓄積させることになる。このような自己感をめぐる混乱状態は、反抗、暴力、家出、放浪、ひきこもりなどネガティブな社会行動を誘発し、増加させる。こうした子どもの行動が増加すれば、周囲の人間の怒りは増大し、叱ることが増え、周囲が問題の生徒を避けようとする姿勢が増える。このサイクルが繰り返されると悪循環が固定化され、これが『二次障害』として結実する」¹⁶⁾

としている。すなわち、発達障害の特性上、周囲の人々にストレスを与えやすく、本人もその状況の理解が難しい。そのため、本人も周囲の自分への対応がストレスになり、その積み重ねが「二次障害」を生み出すということである。

入院治療中の教育を担う病弱教育特別支援学校での教育課題は、入院治療することで生徒は「二次障害」を引き起こしたストレスの原因から回避でき病状は回復するが、いずれ前籍校への復帰、就職、進学など一般社会で適切な人間関係をどのように作るか、という現実的な課題に生徒が直面することである。そのためにも学校生活全体をとおして、「二次障害」の原因となっている病状改善への取り組みが必要となることが分かる。

3. 2 「自立活動」の観点設定

研究対象生徒には発達障害の特性としてローナ・ウィングが指摘する自閉症の3大症状、すなわち「社会性の能力の障害」「コミュニケーション能力の障害」そして「想像性の障害」¹⁷⁾の傾向が伺える。そのため、教科学習の計画を立てる際にもこれらに対応する「自立活動」の観点を導入する必要性は先に述べたとおりである。具体的に設定した「自立活動」の区分は、「1 健康の保持」「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」「4 環境の把握」「5 身体の動き」「6 コミュニケーション」の6区分¹⁸⁾のうち、「2 心理的な安定」と「3 人間関係の形成」との2区分である。5人という小集団に対し「3 人間関係の形成」の項目「(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること」「(2) 他者の意図や感情の理解に関すること」「(3) 自己の理解と行動の調整に関すること」「(4) 集団への参加の基礎に関すること」に場面を設定し、「2 心理的な安定」に導こうという計画である。「2 心理的な安定」と「3 人間関係の形成」との2区分の設定は、担任が「個別の指導計画」¹⁹⁾に設定していることによる。

したがって、この授業の構成概念は音楽学習の背景に「自立活動」の2区分の観点があり、その指導をとおしながら音楽の学習効果を高めよう、というものである。又は、その逆で音楽学習をとおして2区分の観点への教育効果を高める、という考え方もできる。いずれにせよ「音楽学習」と「自立活動」とは表裏一体となって学習効果が高められるという計画である。

3. 3 評価規準の設定

実際の授業事例の第三次7時に設定した評価規準は次の2観点で、授業者は筆者である。

<本時のねらい>

- ・他の生徒の表現について、相手の心を気遣いながら演奏について批評しあえる態度を取ろうとしているか。
【音楽への関心・意欲・態度】
- ・他の生徒からの批評を演奏に反映できる。【音楽表現の技能】

この場合は、芸術科<音楽>の評価規準の観点【音楽への関心・意欲・態度】に、「自立活動」の【思考・判断】を反映させた設定である。そのため「相手の心を気遣いながら批評しあえる」という「人間関係の形成」に関する評価の観点を反映させた。

3. 4 音楽学習への動機の維持

筆者が授業で最も配慮した点は「音楽学習への動機の維持」である。これは発達障害の特性で、生徒が「取り組も

う」と思えた内容とそうではない内容とでは学習意欲が極端に異なるからである。つまり、自らが選んだ曲の場合は大きな学習動機となり、音楽活動に非常に意欲的に取り組めると考えられる。また、転入時は心身ともに疲れ果てていることもあり、自分の精神的不調を言語化することが苦手²⁰⁾で上手く周囲に訴えることができない。そのため、「学習動機の維持」は不登校経験のある高校生に対し、非常に重要な配慮点となる。このような学習動機の維持が音楽活動によって「心理的な安定」「人間関係の形成」に良い効果が現れることを期待した。

具体的な配慮は、生徒に話し合いで楽器の担当割りを決めること、練習の計画を立てることなど否応なしに交流する場面を設けるようにしたことである。また、演奏曲への取り組みとしては、AさんとBさんの演奏の技術力に他の3人と差が見られたため、楽譜の音を一部省略するなど工夫した。

4 授業の展開

4. 1 アンサンブル活動の重視

単元（題材）の指導計画（総時数 20時間）は以下のとおりである。

- 第一次 ポピュラー音楽史とバンドスコアの読み方、及び個人練習（4時間）
- 第二次 簡易編曲楽譜による合奏（8時間）
- 第三次 オリジナルに近い楽譜での合奏（8時間）
 - 1時～2時 リズムとテンポについて
 - 3時～4時 音響とバランスについて（体育館：ステージ練習）
 - 5時～6時 旋律と伴奏との関係について
 - 7時 曲の全体的仕上げ
 - 8時 ステージ練習

授業の総時数は20時間と多めに設定した。その理由は、アンサンブル活動の経験を多く積むためである。アンサンブルするということは、言うまでもなく表現について演奏者間で共通認識を持たなければならない。すなわち、音楽学習の中で演奏する曲等について「話し合う場面」「批評しあう場面」「相手の意見を尊重する場面」など「人間関係の形成」を学習過程に求めることができる展開だからである。

4. 2 読譜への工夫点

先にも述べたとおり「音楽学習への動機の維持」としてバンドスコアの読譜に下記のとおり指導の工夫を凝らした。

第一次でのバンドスコアの読譜は、生徒A、D、Eの3人が初めての取り組みであった。そのため、楽譜上のタブ譜やドラム譜など五線記譜法によらない読譜の指導を中心に指導した。

しかし、第一次で学んだタブ譜の読み方など原曲スコアでは初心者にとって技術的に難易度が高かった。そのため第二次では、ベースのリズムを四分音符のみにするなど、生徒の技術力の上達に合わせて少しずつ原曲スコアに近づけた。第三次からは、生徒D、Eの技術力が高まってきたため楽譜もバンドスコアのものそのまま使うことにした。筆者が生徒の技術力の向上にあわせて、少しずつ課題の難易度を引きあげても、練習に熱中するような変化があった。

5 生徒の変化

5. 1 アンケート調査結果

アンケート調査の質問項目は表1の11項目で、回答はそれぞれ3月と6月とで比較した生徒自身による主観的評価である。質問は5人の生徒間の効果（因子A）に、「自立活動」の2観点「心理的な安定」「人間関係の形成」、及び芸術科＜音楽＞の評価規準である「音楽表現の技能」の3観点の効果（因子B）を設定した。「音楽への関心・意欲・態度」を独立因子としなかった理由は、因子A、因子Bの効果に含まれていると捉えたからである。回答方法は肯定的な回答から否定的な回答へ向け、5から1への五段階評価である。この回答値について「エクセル統計2012」によって二元配置分散分析（繰り返しあり）を行った。

表1 アンケート調査質問項目

「心理的な安定」	問1	好きな歌手やバンドの有無
	問2	音楽を聴くことで心が落ち着く
	問3	「Jam」の演奏への意欲
	問4	バンドという小集団活動への意欲
「人間関係の形成」	問5	仲間からの勧誘
	問6	バンドという小集団活動での充実感
	問7	練習中の仲間への気遣い
	問8	出席率についての意識
「音楽表現の技能」	問9	練習への意欲
	問10	演奏技能向上による達成感
	問11	演奏による日常生活への充実感

まず全11項目の分析の結果、5人の生徒間の効果（因子A： $F(4, 55) = 16.54706$, $p < 0.01$ ）、3観点の効果（因子B： $F(10, 55) = 2.414118$, $p < 0.05$ ）で有意であった。一方、「因子Aと因子Bとの交互作用」（因子A×因子B： $F(40, 55) = 1.043529$, $p > 0.05$ ）は有意ではなかった。したがって、「5人の生徒間の効果」と「自立活動の観点と音楽Ⅱの観点」との取り組みにはそれぞれ効果があった、という結果を得た。（表2）

表2 分散分析表

**：1%有意 *：5%有意

要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F値	p値	判定
因子A	51.14545	4	12.78636	16.54706	0.0000	**
因子B	18.65455	10	1.865455	2.414118	0.0185	*
A×B	32.25455	40	0.806364	1.043529	0.4365	
誤差	42.5	55	0.772727			
全体	144.5545	109				

5. 2 主観的評価の分析

次に、生徒の主観的評価をグラフ化したものが表2～6である。それぞれの生徒の変化を考察してみる。

表3 生徒Aの主観的評価

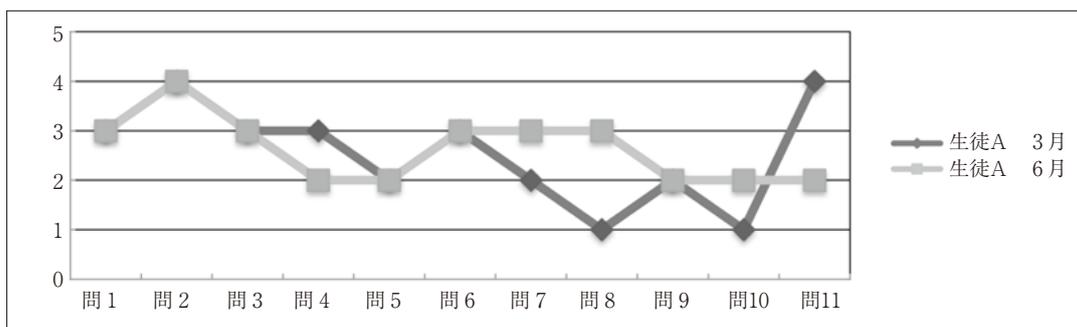


表4 生徒Bの主観的評価

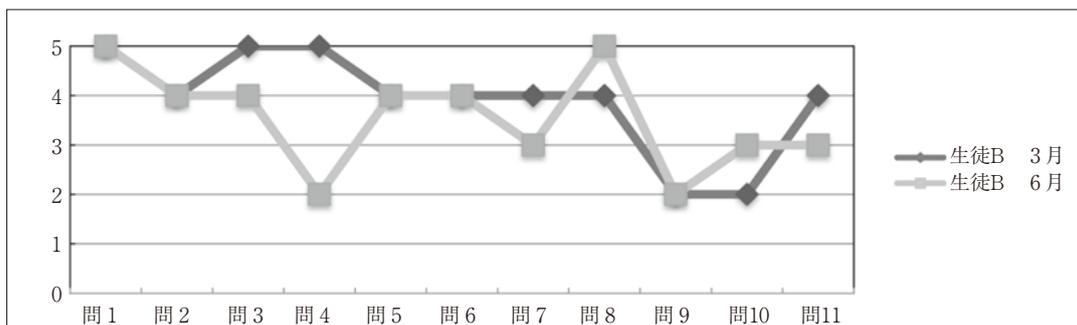


表5 生徒Cの主観的評価

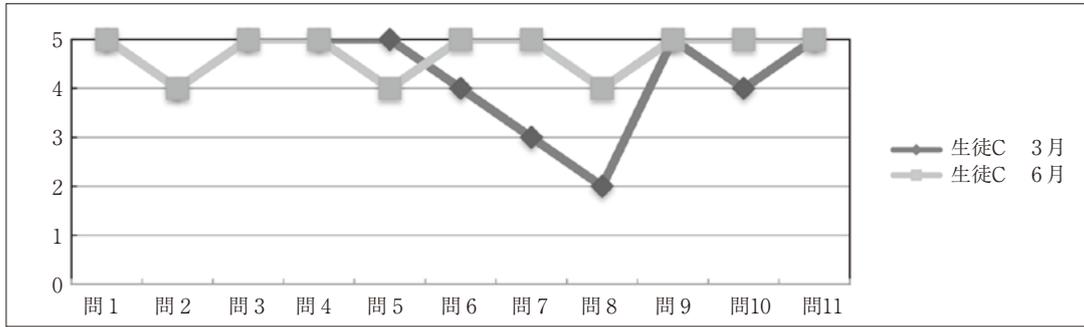


表6 生徒Dの主観的評価

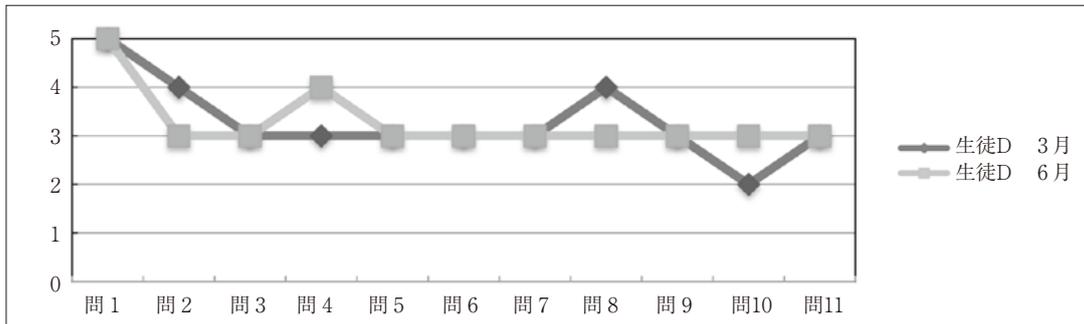
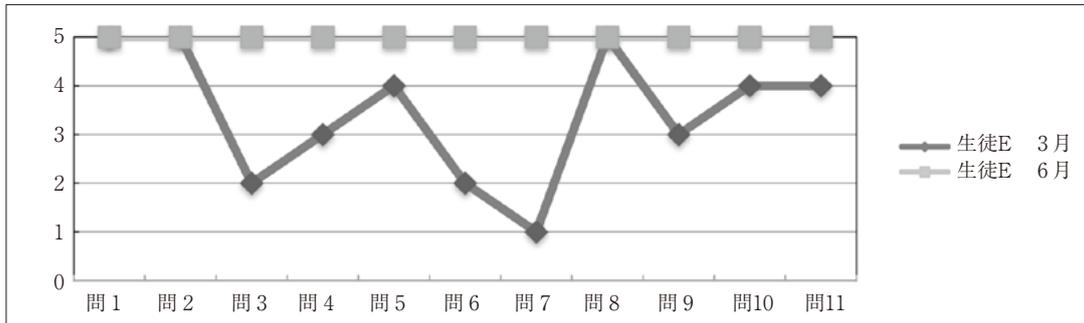


表7 生徒Eの主観的評価



生徒Aは、問8の授業の出席率について意識の項目で大きな変化がある。生徒Aは睡眠障害があるため、授業の出席率が低く前籍の高校で医療機関での受診を薦められた経緯がある。アスペルガー症候群の特徴かもしれないが、欠席に関して自己嫌悪はあっても他人がどう思うか想像することに困難が考えられる。そのため、3月では「まったく気にしない」という「1」を選び他の生徒への配慮が足りない側面がうかがえた。しかし、他の生徒が生徒Aの欠席率に限っては病状を理解していたため責めることはなかった、他の生徒との関わりの場面を設定したことで交流場面が増え、出席についてのストレスが減少したことが考えられる。その効果が6月の回答でのポイント上昇につながったと読みとれる。

実態であげられていた言動に関する問題の場面は時折あったものの、問7のポイントが上昇しているように本人の意識の中に「仲間への気遣い」が強まったと読みとれる。問11のポイントの下降は、出席率の低さによるもので、演奏の技能が向上しなかったことが要因と考えられる。

生徒Bの問8「授業の出席率への意識」の問いには、調査用紙の欄外に「自分も体調が悪く休むときがあるから」という補足説明が記されていた。周囲への気配りができることで3月のポイントは「4」であるが、その緊張状況に疲労する心理状態であった。そのため、練習を重ねることで相互理解が深まり緊張の減少につながり「5」という結果と読み取れる。

生徒Cは先にも述べたとおり、「バンドをやりたい」と申し出た生徒である。1月に転入してから2ヶ月程度は自分の思いを話すこともできなかった。しかし、3月末頃に「先生、バンドをやりたいです」と強い口調で意思表示し

た。前籍の高校では40人学級の教室に心理的に入室することができなかったにも拘わらず、その後自分が提案した曲の練習計画を立て、他の生徒に対してイニシアチブを取り練習にも熱心になるなど保護者が驚くほどの大きな心情の変化があった。

その大きな心情の変化が問6～問8の「人間関係の形成」の項目のポイントが「5」又は「4」へとアップするなど効果を読み取ることができる。さらに、問10と問11も「5」の評価を選んでいることから、技術の上達と協働で音楽に取り組めたことの充実感を得られたことが分かる。

生徒Dは「他の人が自分をどう思っているか」、という評価が常に気になる生徒である。しかし、バンドの練習には意欲的で特に欠席することもなく担当していたベースも上達した。その上達が問10のポイントで「2」から「3」に上がったと考えられる。

生徒Eは「双極性障害Ⅱ型」の病気により、精神的に不安定な生徒である。3月の段階では問5～問8など「人間関係の形成」に関する回答はポイントが低い。練習開始前には一緒に活動することでトラブルが起こるのではないかと、間違えたら責められるのではないかと、といった強い不安意識を抱いていたことが読みとれる。しかし、6月の時点ですべてにおいて「5」のポイントを選んでいることから精神的にも音楽学習としても充実した時間になったと解釈できる。

6 教科学習としての学び

6.1 音楽を形づくっている要素の知覚

5月末頃からは放課後にも自主的に音楽室で練習に取り組むようになった。しかし、お互いの演奏について生徒全体で批評しあうことは殆どなく、同じ場所（音楽室）で個別に音を発している状況が続いた。筆者はこの状態について生徒は「何をどのような言葉でコメントしたらよいか分からない」という気持ちを抱いているのではないかと想定した。

そこで、授業では音楽の「音色」、「リズム」、「速度」などといった音楽の要素や、アンサンブルを行うときの音量等の「バランス」といった音楽を批評するための「語彙」を積極的に使えるように心がけた。第2時（表8）は「Jam」の通し練習した演奏直後である。音楽の「語彙」を用いた発言が出るようになっていくことが分かる。

表8 (第2時) 音楽の「語彙」を用いた発言

動作主	プロトコル
C1	ギターの音が（他の楽器の音量より）大きかった。
E1	ドラムのリズムは速かったですか？
B1	今日は良かったと思います。
T1	先生も良かったと思います。ベースのメロディーの小節の音はもっと大きくしてみたらどうかな？
C2	はい。その方が良いと思います。だって、そこはベースのカッコいいところだから。

この場面からは、音量の大小（C1）、曲の速度（E1）といった音楽を形づくっている要素を知覚し、筆者（T1）が、ベースの音量バランスについて提案したことによって、その働きを「カッコいいところだから」（C2）と感受した批評が現れていることが分かる。

6.2 音楽的「思考」の深まり

また、第7時（表9）では具体的な演奏の工夫について、自身のイメージを質的に語れるようになった変化がうかがえる。（C3）（B2）（C4）

すなわち、音楽の要素を知覚できるようになったことで、演奏をどのような性質の音楽にしようかという「思考」が深まっているということである。

表9 (第7時) 自身のイメージを質的に語る

動作主	プロトコル
T2	Aさんのソロ(キーボード)の箇所はどうでした?
C3	<u>少し小さく感じるので、ソロのところはボリュームをあげたらどうですか。</u>
T2	Dさんはどう思いました?
D1	自分の演奏(ベース)で精一杯でした。
T3	聞いている余裕がなかった?
D2	はい。
T4	最後のピッチバンドを使う箇所はこうしたらどうかな?(ピッチバンドのダイヤルを動かす回数を1回のみにしてみた)
B2	<u>私はAさんの使い方(3回程度ピッチの波を作る)の方が良いと思います。</u>
T5	では、最初から通してみましよう。 (演奏終了後)
T6	直したら良いと思う箇所はありますか?
C4	<u>全体的に(手を回しながら)もっと軽い感じになって欲しい。</u>
T7	いつもに比べ軽快な感じがしなかった、ということ?
C5	そう、しなかった。

このように、「話し合う場面」「批評しあう場面」の設定が「音楽表現」を追求する思考を生み出し、自分の演奏への表現意欲につながっていることが分かる。かつ、音楽学習をとおして「心理的な安定」「人間関係の形成」といった「将来の社会的自立に向けた支援の視点」の教育的効果が現れている。

7 考察

今回の実践研究から不登校経験のある高校生への音楽学習には、芸術科<音楽>の「内容」に併せて「自立活動」の「内容」6区分26項目から抽出した項目を学習観点に設定した授業の有効性が明らかになった。それは、アンケート分析の結果、そして表8と表9のプロトコル分析から「子どもの自立を目指した主体的な学習活動」²¹⁾からである。

また、その学習過程は構造化すると、図2のようになる。すなわち、『「自立活動」の観点による音楽学習への効果』と『音楽学習による「自立活動」の観点への効果』との相互作用によって音楽学習が成り立っているということである。この相互作用が成立して初めて不登校経験のある高校生への音楽学習が可能になることが分かった。つまり、一般の高等学校と同じ教科書を使用した音楽学習であっても、教科の目標に向かうためのレディネスも考慮した授業を構成しなければ、音楽学習は成り立たないということである。

逆に考えると、不登校になる以前は「心理的な安定」や「人間関係の形成」等といった指導が、本人のニーズと適合していなかった可能性が十分に考えられるということである。

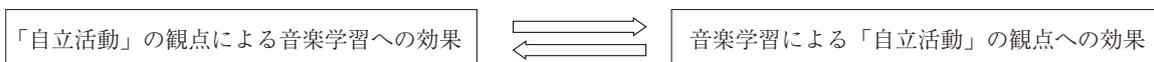


図2 「自立活動」の観点による相互作用

8 さいごに

心身ともに疲れ果てていた生徒が「生きがい」を見いだせたバンドによる器楽の授業は、転入時からとても想像がつかない意欲と集中力で演奏技術の向上をもたらした。

この実践から読み取れる研究の意義は、音楽学習で育成する「知覚・感受」という学力は、教科単独ではなく教育課程全体が相互作用することによって養われるものであることを再認識できたことにある。今回は対象生徒の教育ニーズから「自立活動」の観点もたらす有効性を明確にしてきたが、「知覚・感受」する力を養う授業構成は他にも考えられるであろう。音楽学習は通常の学級の児童生徒と特別支援学級の児童生徒との「交流及び共同学習」の実施率が高い²²⁾。そのような実態の中で子どもの教育的ニーズが何なのか今一度見極める必要があるのではなからうか。それが思春期に不登校になる子どもの減少に繋がることは言うまでもない。

注

- 1) 文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領』 p.98
- 2) この研究では「発達障害者支援法 (平成十六年十二月十日法律第一六七号)」第二条の定義を用いる
- 3) 文部科学省の調査では「何らかの心理的, 情緒的, 身体的あるいは社会的要因・背景により, 登校しないあるいはしたくともできない状況にあるために年間30日以上欠席した者のうち, 病気や経済的な理由によるものを除いたもの」と定義している。
文部科学省『不登校の現状に関する認識』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/futoukou/03070701/002.pdf (2014.9.30 閲覧)
- 4) 文部科学省 (2003) 『不登校への対応の在り方について』 (文部科学省初等中等教育局長通知 平15.5.16 文科初255)
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/021.htm (2014.9.30 閲覧)
- 5) 学校教育法施行規則第86条で「高等学校において, 学校生活への適応が困難であるため, 相当の期間高等学校を欠席していると認められる生徒, (中略) を対象として, その実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があると文部科学大臣が認める場合においては, 文部科学大臣が別に定めるところにより, 第83条又は第84条の規定によらないことができる。」と教育課程編成の特例は認められているが各教科での具体的な配慮については設定されていない。
- 6) 文部科学省 (2009a) 『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編』海文堂出版, p.5
- 7) 「準ずる」とは原則として同一ということを意味している。文部科学省 (2009) 『特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 (高等部)』海文堂出版, p.156
- 8) 文部科学省 (2003), 前掲
- 9) 文部科学省 (2003), 前掲
- 10) 学校教育法第75条の政令で定める「病弱者」の「障害の程度」に基づく。
- 11) DSM-IV (「アメリカ精神医学会による精神疾患の分類と診断の手引き」) による。
- 12) アルヴィンE.ハウス (2003) 『学校で役立つDSM-IV-DSM-IVTR対応最新版』誠信書房, p.65
- 13) アールジーエス (2009) 『バンド・スコア YUI/MY SHORT STORIES』シンコー・ミュージック, pp.65-77
- 14) 齋藤万比古 (2009) 『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』学研教育出版, p.21
- 15) 齋藤, 前掲書, p.27
- 16) 齋藤, 前掲書, pp.27-28
- 17) 東誠 (2009) 「発達障害の診断と鑑別」杉山登志郎編『講座 こどもの心療科』講談社, pp.36-37
- 18) 文部科学省 (2009b) 『特別支援学校 教育要領・学習指導要領 自立活動編』文部科学省, pp.201-202
- 19) 「個別の指導計画に基づく自立活動の指導は, 個別の形態で行われることが多いが, 指導の目標を達成する上で効果的である場合には, 幼児児童生徒の集団を構成して指導することも考えられる」とされている。
文部科学省 (2009a), 前掲書, p.7
- 20) 東, 前掲書, p.43
- 21) 小宮三彌他 (2002) 『障害児発達支援基礎用語事典』川島書店, p.124
- 22) 藤本らの調査では, 交流及び共同学習の実施の割合について「音楽については, 知的障害のない生徒においては70.5%であったが, 知的障害のある生徒においては, 88.4%と, ほぼ9割の児童生徒が日常的に交流及び共同学習を行っていた」としている。
藤本裕人 (2011) 『(B-259) 専門研究A 障害のある子どもの今後の教育についての基礎研究 - インクルーシブ教育システムの構築にむけて-』独立行政法人国立特別支援教育総合研究所, pp.37-38

Music learning to high school students who have experienced school refusal : Instrumental music learning that was constructed at a point of view of “Independence activity”

Yûji OZAKI*

ABSTRACT

When the writer taught the music to high school students who had experienced school refusal for a developmentally disabled “second obstacle”, I performed the practice that took in a point of view of “Independence activity” of the curriculum of the special support education, and, as for the writer, I studied the educational effect and principle of this class. The class contents were band activity using the electric guitar, and the writer developed the music learning that put important points for the “psychological stability” “formation of human relations”. Specifically, in the class, the writer set a lot of scenes “respected the opinion of the partner” “criticized each other’s performances” “talked” about the music that they played. As a result that the writer considered their psychological condition so that they participated in a class, the students came to criticize it about quality of the music to play, and an educational effect of the music learning appeared conspicuously.

* Music, Fine Arts and Physical Education