

情緒障害学級における授業の方法

情緒障害学級でのグループ学習の意味

Possibility of Group Approach in the Special Class for
Emotionally Disturbed Children
Group Music Activities beyond Individual Therapy

岡 輝彦*, 広瀬 信雄**

OKA Teruhiko, HIROSE Nobuo

概要：個別的に対応することが重視され、集団内での活動からは排除されがちな子どもたちの小集団活動の必要性を述べ、障害児教育の個別的な関わりとは対照的に行われている、小集団での子ども同士のかかわりに重点を置く授業の可能性や本質について、情緒障害学級の小集団活動の実践を元に分析し、そのような授業が障害のある子どもたちや保護者にとって、可能性や視点を広げる意味を持つことを明らかにした。すなわち、個別の授業と大集団での授業では見られない子どもたちの長所が、小集団の授業では認めることが比較的容易である。そのことは、障害児の全人的な発達を促す授業を構築する役割を担う教師にとって、子どもたちに対する視点を広げる上で非常に大切な要因となる。

キーワード：情緒障害、小集団活動、教師の資質、自閉症、不適応行動

・問題提起

情緒障害学級では、集団の中で自分の能力を発揮することのできない子どもたちや、集団の中での生活が発達段階の面から見て困難であろうと思われる子どもたちを指導対象としている。そのため、多くの子どもたちは個別の指導を必要とし、また、ほとんどの情緒障害学級でもできる限りその必要性に応じる実践を講じてきている。しかし、教師と子どもとの1対1の関係で成立する個別の指導だけでは将来の自立を見通した社会性を育てる点において十分な教育環境とはいき切ることが難しい。特に自閉症児に置いては、他者とのコミュニケーションを行うことが困難なことから社会性が育ちにくく、とりわけ集団内の活動に沿って行動することが難しい。集団内の多くの刺激を自閉症児の学習にとってマイナスと捕らえるか、プラスの学習刺激として捕らえるかの問題はあがあるが、あくまでも児童の状況に応じた学習環境を整えることが必要という前提条件のもとで、集団での活動の保障も行うべきであると考え。そこで、通常学級での教育活動の場面に参加したり情緒障害学級内で集団活動の場面を設定することにより、他者との関わり、集団で活動する際のルールの理解（順番、役割、競争等の約束事の理解）、自己を統制する力、コミュニケー

* 塩山市立塩山南小学校

** 障害児教育講座

ション能力，場に応じた行動ができる力等を育てていく必要がある。また，それらのことにとられすぎると，集団での数少ない活動の場が訓練的なものになり，子どもにとっては何の魅力もない学習に陥ってしまうことも考えなければならない。集団での活動を仕組むもう一方での大きな理由は，友人と活動する楽しさを経験すること，自己表現や成就感を経験することができることである。もしそのような場として活用されなければ前述した目的さえも達成することは不可能になり，それは教師にとってのみ都合のよい場となってしまうことは否めない。

筆者が現在担当している情緒障害学級では，3年前から学級内で集団の活動の場を設定し，週に5時間から8時間ほどの時間数を取り，小集団内での活動を実践してきた。運動（体育）・音楽・造形（図工）・生活単元学習などの活動を柱に在籍または通級している子どもたちの状況や興味・関心を元に教育課程を編成してきた。本論では，2年間通って行ってきた音楽的な活動の実践事例を振り返り，情緒障害学級で必要とされる授業の本質について考察する。

・ 情緒障害学級における教育の全国的な動向

情緒障害学級の大きな特徴として最初にあげられることは，発達障害である自閉症圏内の子どもたち（以下，自閉症児）と心因的な原因からくる集団不適応を起こしている子どもたちの両方の学校教育を情緒障害学級で担っている点であろう。また，子どもたちの状況により在籍児童と不定期に通級してくる児童が混在する学級編成も特徴として挙げられる。

図1に特殊学級全体の学級数と児童数を示したが，特殊学級全体では学級数は急激な変化は見られず，緩やかな増加傾向にある。それに対して特殊学級在籍児童数は減少傾向から1994年頃を境にわずかながら増え始めている。このことは，特殊学級の少人数化を示して

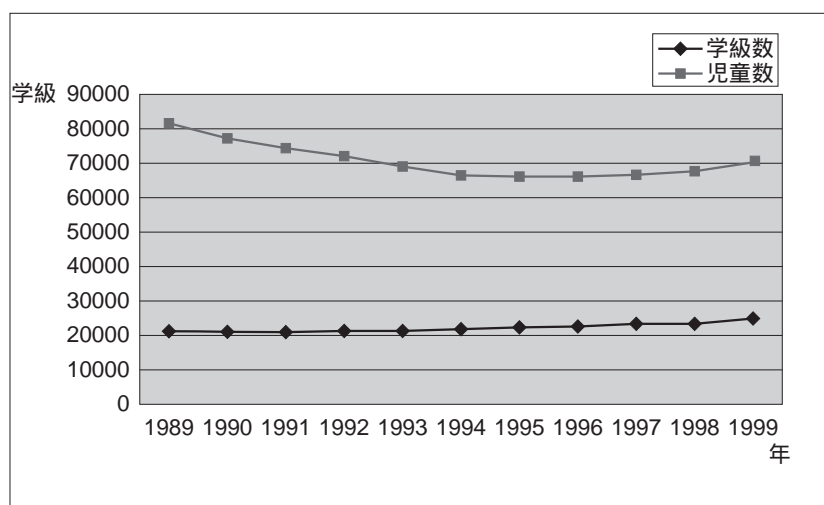


図1 特殊学級数と在籍児童数の推移

いるといえる。図2を見ると、近年は情緒障害学級の学級数が増加し1989年には全国で小学校2304学級、中学校で1114学級だったのが、1999年には小学校3288学級・中学校1469学級が開設されるまでに増加した。小・中学校では学級数やその増加傾向に差は見られるものの、この10年間で確実に学級数の増加傾向が見られることは確かである。情緒障害学級の増加に関しては、保護者の希望で地域の普通小学校へ就学する障害児が増えていること、障害児教育に対する必要性や理解が進んできていることなど複数の要因が考えられるが、そのことは集団での一斉授業に対して何らかの不適応を示す子どもたちについて、通常学級での学習の中で放任しておけばよいというのではなく、適切な教育環境を整えなければならない必要性を教育現場の教師が感じるようになってきた表れとして一定の評価ができると思われる。しかし、学級数の増加が示す実態は、自閉症児や集団不適応を起こす子どもたちにとって適切な教育環境を十分提供できている状態ではないということでもある。近年、情緒障害学級を含む特殊学級は、そのほとんどは児童が1名から2名ほどの少人数学級であり、教師との個別の指導が中心となったカリキュラムに依存していると容易に推測ができる。そのような環境の中、熟練した教師の指導のもとでは、通常学級の子どもたちとの関わり合いも重要視され、個別指導と集団内での指導がバランスよく仕組まれていることもあるが、情緒障害学級を担当することがほとんどの教師の場合初めてといってよく、個別指導の教育課程の作成に追われ、小集団での教育活動の重要性に気が付くまで、かなりの時間や経験を必要とする傾向が見られるのである。情緒障害学級の中でも、どちらかというと個別の指導にウエイトが置かれ、集団の指導に消極的になってしまう傾向は以上のような理由が少なからず要因として考えられる。本論では、以下にあげる実践例を元に、集団の指導の可能性やその本質的な考え方に迫りたいと考えている。

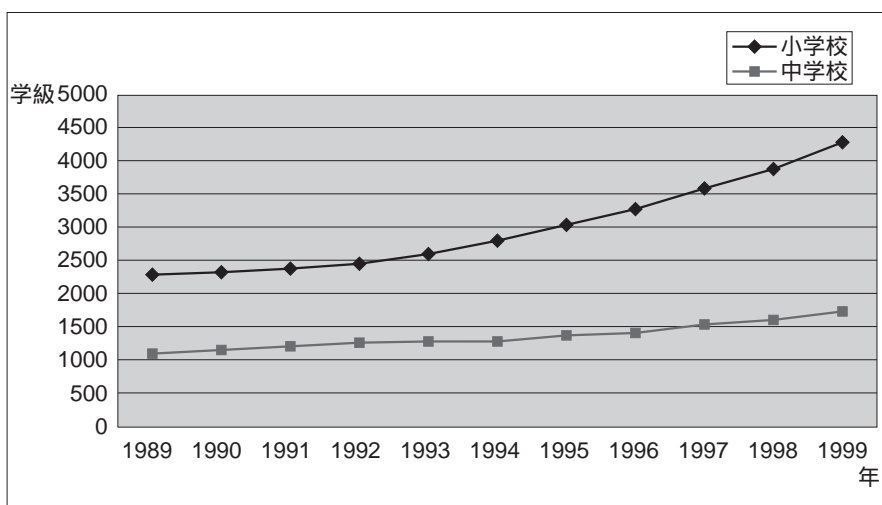


図2 情緒障害学級数の推移

・情緒障害学級での小集団活動の実践（「ハンドベルを楽しもう」）から

小集団での教育活動の教育内容・方法は多岐にわたるが、本論では、筆者が情緒障害学級において、2年間継続して行ってきた音楽的な活動の教育実践の主な活動計画をそのまま記載し、小集団の教育活動の本質を理解していただくための一助としたい。

単元「ハンドベルを楽しもう」(1999年)の概要

1. 単元観

本学級の在籍児童は2年生1名、3年生1名、4年生1名の計3名である。通級児童は6年生が1名、4年生が1名午前中を中心に通級している。経過観察児童は今年度6名いるが、現在は通級していない状態である。本学級では通級児童はもちろんであるが、在籍児童も日常生活の場合は通常学級で過ごすことを原則としている。

在籍児童3名中2名は自閉的傾向で特に言葉の面や、対人関係の形成に関する面での発達の遅れが見られる。周囲とコミュニケーションがとれないことや、感情がコントロールできないことで情緒的に不安定になる場面も見られる。もう1名は発達遅滞からくる言葉や認知の面での遅れが見られる。活動をやりたい気持ちが強いあまり自分の感情を押さえきれず混乱してしまうことがある。着替え、食事、排泄等の日常生活の点においては、多少の指示は必要とするものの、3名ともほぼ自立ができています。日々の学習面についても個別学習の中で提示される課題に対しては、ある程度集中して取り組むことができるようになっている。小集団の活動の場面においては、お互いに何となく意識し合いながら活動していると思われる場面も時折見られるようになってきた。集団としてのまとまりがあるとは言いがたいが、集団活動を個々の子どもたちが楽しみにしている様子もうかがえるようにまでなってきている。通常学級での学習には、わかき学級の担当が実態に応じて補助に付き、参加している。学級集団という大きい集団の中では、行動面や対人関係の形成が困難なため、周囲の友達との関わりが希薄になりがちである。そこで、本学級の小集団の活動を人との関わり合いを学ぶ場として位置付けている。

このような実態を踏まえて本学級では、従来の個別の学習に加え小集団の活動を3年前から取り入れ、教育課程の中に位置付けている。この小集団の活動は運動、造形活動、音楽的活動、生活単元的学習を軸として構成されている。本単元「ハンドベルで遊ぼう」は、昨年度1年間取り組んできた「うたおう、おどろう」の単元の流れを受けて、音楽的活動の中に位置付けられているものである。

「うたおう、おどろう」の単元の中で、簡単なリズム打ちや、ギターに合わせて歌を歌うこと、友だちと一緒に歌うことの楽しさを味わって来た。また、同じ曲を繰り返し歌うことで見通しを持って授業に参加することもできるようになってきた。そこで今年度は、ハンドベルを用いた学習を取り入れ、体を動かして楽しむことや簡単なリズム打ちに加え、楽器を使って音を出すことの楽しさを味わうことをねらっていきたいと考えた。また、ハンドベルは複数の子どもがそれぞれの音を分担することができる。そのことにより自分の役割を意識させることにも役立つのではないかと考えている。周囲の友だちの出す音を聞いて、自分の順番を意識することができることも大切な学習の要素として考えている。歌を歌うことに関しては、昨年度までは、何しろ歌が歌えればよいと考えて取り組んできた

が、今年度は、お互いに意識し合って歌えるようになってほしいと願い、小集団の活動の始めには必ず歌を歌う時間を設けるようにした。小集団でのまとまりも考え、曲の中に子どもたちの名前を入れて呼び合うことで、一緒に学習している友達や教師を意識することもねらいのひとつとしている。

本単元「ハンドベルで遊ぼう」は、音楽的な技法を習得すると言うより音楽はあくまでも手段であり、それを媒介として集団参加の仕方や対人関係の発達を育てることを最大のねらいと考えて構成した。この活動の指導の中で対人関係の形成や周囲の状況を理解すること、自分の意志を伝えようとする態度、または音楽を通して感情の表出を図り情緒的な安定につなげていくことなどをねらっている。個々のねらいの中では、目で見た色の音符から判断し手に持っているハンドベルを鳴らすことができる、何色がどの音なのか目で見て、音を聞いて音の高低を意識していくことを重視したいと考えている。

生活の中で、わかくさ学級の子どもたちもテレビCMの歌を口ずさんだり、クラスで歌っている曲を何気なく歌っていたりしている。このような様子を見てみると、音楽は本来楽しいもの、子どもたちが好きなものであろうととらえている。本単元においてもそのことを忘れずに、まずは教師も子どもたちもひとつになって楽しむ雰囲気を作り学習を進めていきたいと考えている。

2. 児童の状況

次に、この小集団の活動の実践に参加した子どもたちの様子を述べておきたい。この実践は、4人の情緒障害学級に通級または在籍する子どもたちと、情緒障害学級担当の3人の教師、計7人で行ったものである。

A児（4年生・女・自閉症）

コミュニケーションの面では、言葉の数は少ないが、「トイレに行って来ます。」「～をください。」等の簡単な言葉で要求を伝えられる場面が増えてきている。指示理解はおおむねできており、周囲の友達や教師が言うことを受け入れ、行動できる。

集団参加の面では、周囲の状況を把握することや何をするのか見通しを持つことが困難なためか、暗い場所や人が大勢集まってにぎやかな所を拒絶する傾向が見られる。通常学級では、友達の行動を見て模倣しながら自分で集団の流れに付いていくことはできている。特に清掃や給食当番等の係り活動も、声掛けは必要とするものの友達と一緒にできる場面が増えてきている。

小集団の活動については、友達の名前や行動を意識しはじめ、活動を楽しめる段階に移ってきた状態である。音楽的な活動は関心があるらしく、ギターを持つと教師の真似をして、音を鳴らしながら歌を歌う場面も見られることがある。

生活全般において、自分で考え行動することが見られるようになってきているが、まだまだ周囲の状況を理解しながら判断することは困難である。そのため友達や教師の行動を模倣しながら状況に沿った行動をしている段階である。

B 児（3年生・男・自閉症）

日常生活における簡単な言葉の指示は、理解できる。表出言語は、オウム返しも多いが、場に合った言葉が増えてきている。わかくさ学級の中では、友達を意識し、一緒に遊んだり、「ちゃん」「君」と呼んだりする姿も時折見られる。

小集団の活動は、興味を持ち楽しんで活動することが多い。友達を意識している様子も見られる。音楽的な活動は、小学校入学前から楽器を打つことに興味を持っており、意欲的に活動することができる。竹の楽器では、同じリズムでリズム打ちをすることができた。運動面では、長縄を連続で跳ぶことができるようになった。生活単元的学習で行なった『いもようかん作り』では、教師のやり方をよく見て活動することができた。しかし、ゲーム等の場面では、勝ち負けにこだわる場合があり、活動が中断してしまうことがある。

通常学級では、友達を見ながら活動することが多い。学習場面でも周囲の友達の簡単な言葉かけに言葉で返したり、態度であらわしたりすることが多くなってきた。教師の声かけにより、日直や給食当番を友達と一緒にできるようになってきた。掃除もいやがることが多いが、友達と一緒に雑巾がけの競争しながら掃除をする姿も見られる。

排泄や衣服の着脱等の身辺自立は、ほぼできている。

C 児（2年生・女・知的障害）

明るい性格であいさつも良くできる。

入学時には、簡単な受け答え程度で一方的に話をするが多かったが、その後言語面での理解が進み、一日の生活の流れや周囲の状況がおおむね理解できるようになった。それに伴い、友達や教師の援助も受け入れ活動できる場が増えてきている。まだ混乱すること多いが、気持ちの切り替えは早くなってきている。

わかくさ学級へ通級している児童や通常学級の友達には自分から話しかけるが、本人の意図が十分伝わらないこともあり、簡単な会話にとどまっている。遊ぶ友達や内容も限られているが、最近外遊びをするようになった。

小集団の活動では、特に音楽的な活動は大好きで、大きな声で歌ったり、曲に合わせて体を動かしたりする。生活単元的学習では、自分の興味のある活動（調理学習、お楽しみ会等）には積極的に参加している。しかし、自分の思い通りにやりたい気持ちが強く、順番やルールを守らなかったり、活動が中断したりする事がある。

通常学級での学習では、体育・生活科とも、友達と一緒に活動できることが増えてきている。全体での指示で動くことはできないが、声掛けにより次の行動に移れることが多い。

排泄は、トイレの場にこだわりはあるものの、最近では失敗することはない。給食はよく食べ、マナー面も少しずつ改善されてきた。清掃、日直等も分担を意識していただいている。

D 児（4年生・男・集団不適應）

分離不安の傾向がある。そのため、毎朝車で親に送ってもらい本学級へ通級してきている。自分に自信がないため依存心が強く、自分で判断して行動する力が十分育っていない。また、友達が働きかけてきても、うまく応答することができず困っている場面が見られる。最近では、休み時間や給食時間を中心に友達と関わりを持てるようになってきているが、教師や友達の支援がなければ通常学級の中に入っていくことは難しい状態である。

小集団の活動を通して、少しずつ他の子どもに対して自分から関わりを持とうとし、声を掛けたり見本になったりすることができるようになってきている。その反面、みんなで一緒に歌を歌うときなどは、歌わなかったりするなど、まだ集団の活動に対して消極的な面がわずかに見受けられる。

3．本単元の目標

本実践は下記の活動を目標として行った。

友達や教師と一緒に楽しく活動に参加することができる。

ハンドベルの演奏を通して、楽器を演奏することの楽しさを味わう。

友達を意識しながら歌を歌ったり、ハンドベルを演奏したりすることができる。

4．展開例

表1が本実践の展開例である。

表 1

時間	学習内容及び活動	教師の支援・留意点	備考
5分	<ul style="list-style-type: none"> ・ブレイルームに集合する。 1. 始めのあいさつをする。 ・全員で号令をかけてあいさつをする。 2. 歌を歌う。 ・隣に座っている友達のカードを選ぶ。 ・「こげよマイケル」を歌う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団の活動の時間であること、音楽的な活動を確認することを確認する。 ・全員で元気良くあいさつができるように声掛けをする。 ・「こげよマイケル」の歌に合わせて友達の名前を呼び合うことで、この時間にどの友達と一緒に活動するか意識させるようにする。 ・名前を呼べない時や迷っている場合はカードを意識するように声掛けをする。 ・これから小集団の活動を友達と一緒に楽しくできることへの期待をもてるように雰囲気盛り上げを留意する。 	ギター 名前カード
10分	<ul style="list-style-type: none"> 3. 楽器当てクイズをする。 ・音を聞いて何の楽器か当てる。 ・楽器の名前を当てた人は、前に出て音を鳴らしてみる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・タンバリン、マラカス、鈴、トライアングル、ウッドブロック、ギロの6種類の楽器を用意しておく。 ・楽器の音を良く聞くように促す。 ・みんなの前で実際に楽器の音を鳴らし、楽器に触れたい気持ちが満足できるように配慮する。 ・使い終えた楽器は名前が見やすいようにおいておく。 ・楽器をしまう時には、再度音と名前を確認しながらしまう。 	楽器を隠す箱 楽器 楽器の名前カード
15分	<ul style="list-style-type: none"> 4. ハンドベルを演奏する。 ハンドベルの場所に移動する。 ハンドベルを2つつ持つ。 教師の合図に合わせて音を出してみる。 前に掲示してある五線譜の音階をみながら、順番に鳴らす。 「ドレミのうた」をギターと一緒に演奏する。 ハンドベルを元の位置に戻す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・演奏時に使用する五線譜は、子どもたちが見通しを持ちやすいように、あらかじめ掲示しておく。 ・CTの話しに集中できるように、ハンドベルを使わないときは下に置いておくように声掛けをする。 ・高いレのハンドベル ST 1が担当 ・CTの合図で鳴らしたり、止めたりすることを意識できるように声掛けをする。 ・できるだけきれいな音がでるように、腕の動き等を援助する。 ・五線譜の音階を指し示し、音の高低を意識できるように声掛けをする。 ・五線譜を指し示すだけでは、タイミングがとれない子に対しては、わかりやすく手で合図を送る。 ・ハンドベルに合わせて歌を歌えるように、教師側で曲の速さの調節や一緒に歌うなどの支援を行う。 ・演奏の回数は、子どもたちの様子を見て判断する。 ・上手にできた点を取り上げ、個々の子どもたちを賞賛し、満足感をもてるよう留意する。 	ハンドベル 五線譜 ギター

2分	5. 「アブラハムの子」を歌いながら踊る。 ・「右手！」等の呼びかけを分担して歌う。	・元気に、歌ったり踊ったりできるように雰囲気盛り上げるよう配慮する。 ・歌の中の呼びかけについては、それぞれの児童に分担し、自分の呼びかける所を意識できるように声掛けをする。 ・呼びかけが上手にできた場合、個々の児童を賞賛する。	ギター
3分	6. 終わりのあいさつをする。	・上手にハンドベルが演奏できたことや歌が歌えたことなどを賞賛し、個々の児童が満足感を得ることができるよう配慮する	

表1にあげた活動を、教師側は以下のような観点で評価をし、自らの支援を検証した。

個々のねらいの設定は適切であったか。

個々の児童への教師の働きかけ、支援は適切であったか。

児童がお互いに関わり合いを持つことができていたか。

また今回の音楽的な活動を通して、障害を持つ子どもたちの小集団の活動において音楽の特性を活用する視点としては次のようなことを踏まえ表1の活動計画を作成した。

情緒の安定を図る。 聴きとめる、聞き分ける力を育てる。 全身をリズムカルに動かし表現する力を育てる。 手指の機能や道具を操作する能力を伸ばす。 音声言語を導き出す。 集団参加や協力の態度を養う。

・実践の評価

1. 小集団での音楽的な活動の実践を通しての児童の変化

本論で取り上げた小集団での音楽的な活動は、個別の活動で歌を子どもと一緒に歌い始めたことから始まっている。教師と1対1でギターに合わせて歌い始めた子どもに驚き、みんなで歌うことへと発展をさせていった結果である。音楽は、そもそも集団活動することによって、その楽しさがより増すものではないだろうか。自閉症の子どもが、CMの曲を1人で鼻歌のように歌うのも楽しそうではあるが、周囲の人間と一緒に歌うことや、楽器を演奏することも楽しいのだと、経験をすることも大切なことであると考えたのである。

子どもたちの変容として特に、自閉症児であるA児とB児について述べると。A児は、この活動によって、模倣の段階を抜けているとはいえないが、周囲の人間に合わせて、小さい声ながらも歌を歌うことができるようになった。B児は、A児よりも歌うことが苦手ではあるが、この活動を通して、一緒に活動している友だちに歌いかけることができるようになってきた。言語的なコミュニケーションが困難な子どもたちが集団の場に参加し楽しさを味わうようになった。

全体的な変容としてあげると、本活動で特に感じたことは、「ハンドベルを楽しもう」の活動の中で、歌でお互いの名前を呼び合う場面設定やハンドベルを演奏する場面において、小集団内での役割、他の人間を意識することを子どもたちが自然に学んだことである。

2. 教師自身の集団活動に対しての考え方の変化

情緒障害学級では、集団の中で自分の能力を発揮することができない子どもたちや、集団の中での生活が発達段階の面から見て困難であろうと思われる子どもたちを指導対象と

しているため、通常は個別指導を原則としている。しかし個別の指導だけでは、将来の自立を見通した社会性を育てる点において十分ではないと考えられる。そこで通常学級での教育活動の場面に教師が補助に付いて参加したり、少人数で行う集団活動の場面を設定したりすることにより、友達との関わりの持ち方や、集団で活動する際のルール（順番・約束・競争等）、自己を統制する力、コミュニケーション能力等を育成する必要がある。またそればかりでなく、友達と活動する楽しさを味わい、自己実現や満足感を体験できる場面としても小集団の活動は活用できるのではないかと考えている。

本校の情緒障害学級では、3年前から学級内の集団活動の場を設定し、週に5・6時間、運動・音楽・造形・生活単元的学習等の活動を展開してきた。運動・音楽・造形等の授業は、わかくさの子どもたちの実態に合わせ、子どもたち自身が興味・関心を持てるものを題材として設定しやすく、又集団での活動の折りに人間関係を取りやすいことから教育課程の柱となっている。その中でねらっていることは、あくまでも社会性を育てることに主眼をおいている。子どもたちが集団での活動を楽しみながら、社会性を学んでくれることを願いつつ実践を行ってきた。

教師側も2年間ほどをかけようやく子どもたちとの活動を楽しむ余裕ができてきたところである。授業の仕組み方、支援のあり方については、まだまだ課題は残っているが、教師自身が小集団の活動へどのようにかかわっていけばよいかに視点を向け始めることができたように思える。個別の指導のみでは子どもたち自身の課題にばかり視点の重点をとられていたが、小集団の活動の実践を通して、個別で行った学習を集団の活動に生かす方法、集団の中での子どもたちの課題をより具体的なものとする方法が、イメージできるようになった。

3．集団の指導を通しての保護者の変化

子どもたちの小集団の活動を保護者にも何度が参観してもらった。筆者の主観的な見方になってしまうかもしれないが、小集団の活動を保護者に見てもらうことで保護者にも次のようなことを感じてもらうことができたと思う。

個別の指導では、自分の子どもに対して教師がどのような指導を行っているのか、また教師の働きかけに子どもがどのように反応しているのかに視点の重きがおかれてしまう傾向にあるが、小集団の活動を保護者に参観してもらうことにより、子どもたちの集団内での人とのかかわりや、子ども同士でのやり取りの中での反応を視点に見てもらい、その子が持っている集団内での活動の可能性を理解してもらえたのではないだろうか。すなわち、個別の指導を望んで特殊学級に子どもを入れている保護者の子どもに対する視点を広げる働きかけが、小集団の活動を取り入れることによって、できる可能性が生まれてくるのである。小集団の中で行っている活動がそのまま通常学級の集団の中へ移行できると短絡的に考えることはできないが、少なくとも子どもたちが持っている可能性を事実として保護者に示すことはできる。

4．集団活動に対する教材（題材）の妥当性

情緒障害学級における、小集団活動の教材の妥当性について評価を行うと、次のようなことが言える。

音楽的な活動を取り入れることにより、コミュニケーションが困難な子どもたちでも、参加しやすい場面を設定することができ、子どもたちの情動的な部分を揺さぶることができる。また、訓練的に我慢や忍耐を求めることを最小限に抑えて、自分たちの役割や他の人間を意識させることができる。小集団で活動することで、音楽的な技能の部分、時に音の高低（音階の概念形成）、音の強弱、リズムなどに関することは、個別の活動の中で指導を行うより、子どもたちの意欲を刺激しながら、自然な形で学習を進めていける可能性があるように思われる。

集団の活動自体に視点を向けると、大集団（ここでいう大集団とは、通常学級の平均的な1クラスの人数）の中では黙ってしまい活動が萎縮してしまう子どもでも、6人から7人の小集団では、表情も柔らかく楽しそうに活動ができることがいえる。小集団で活動を行うことは、大集団の中で学ぶことや個別の活動で学ぶことのちょうど中間の役割を担う場として捉えることができる。そのことが小集団の活動のもっとも有効なことのひとつだと考える。

最後に、今回取り上げた音楽的な活動を通して、1人の子どもの通常学級における音楽の教科学習の時間にあったエピソードを述べておきたい。

自閉症児といわれているA児（当時4年生）は、通常学級との交流の時間として、音楽に参加している。学期末の音楽の歌のテストのとき、教師のピアノの音で音程を最初にとったあと、正確な音程で課題曲を歌うことができた。些細なことかもしれないが、初めて、人前でしっかりと歌を歌うことができたA児にとっては、小集団の活動の中で行ってきた音楽的な活動の楽しさが生きてきたのだと思う。言うなれば、このA児の姿が、小集団の活動の可能性を表現しているように思われるのである。

・ 結びにかえて

「障害のある子どもには個別指導をする、あるいは、個別指導しか方法がない……。」いつの間にかこのような考え方が教育現場を支配するようになってきている。一人ひとりの状態が表面的には非常に違っているように見え、行動が目立つ情緒障害学級の子どもの場合、特にこのような発想が強くなる傾向にある。前述した資料（図2）に見られたような、最近の情緒障害学級の増加、または学級に在籍する児童・生徒数の増加を合わせて考えると、通常学級や大勢の子ども集団の中でうまく自分を表現できなかった子どもたちが、個別の治療的指導を求めて情緒障害学級に差し向けられているという構図が浮かんでくる。

しかし、このような子どもたち、つまり外見的には一人ひとりが違って見える子どもたちは、果たして「個別指導」を求めているのだろうか。

筆者らは、この点を問い直し、このような「情緒障害」と呼ばれている子どもたちが求めているものは、「みんなと同じように扱ってもらいたい気持ち」「大勢の中で自分を存分に表現したい欲求」「周囲から認められることによる自信や誇り」であると考え、友だちと一緒に学ぶプロセス（＝授業）がこの子どもたちこそ大切と考え、その実践を検討してきた。そして、比較的小さな集団（つまり情緒障害学級というグループ）で行う授業の意

味を重視した。同時に、一人ひとり違うように見える子どもたちも上述した彼らの「欲求」に応える授業を重ねていくことによって、子どもたちの心の柔らかさが増し、見かけ上の突出していた行動もまとまりのある落ちついたものになることを確認した。

とりわけ「音楽」というような活動それ自体が固有に備えている「みんなで楽しく過ごす」という性質を利用することにより、小集団活動は、「教師 子ども」でつくりあげ、周囲にとってわかりやすく、子どもたち自身が自分の成果を体感できるような授業として構造化し、発展させていくことが容易であった。ただ、それには教師の側に周到な用意と、子どもの心と行動を見つめる力、通常学級との太い接点を有する力などが必要である。

この情緒障害学級の音楽の授業は、その本質において、通常学級での優れた音楽の授業と共有できる部分が多い。特殊学級の小集団の中で、本質的に優れた授業は、教師の力量があれば可能である。また、通常学級でも本質的に優れた授業（つまり一人ひとりの子どもを生かすような）が可能であるとしたならば、そのとき初めて特殊学級と通常学級とは、授業として統合することがようやく可能となるのである。音楽の授業以外のグループ学習でも、そのことを確認することが今後の課題である。

（執筆分担 , , 岡 輝彦 , 広瀬信雄）

参考文献

- 1) 岡 輝彦, 広瀬信雄: 情緒障害学級における授業の役割 子ども同士の相互理解を育む 『教育実践学研究』山梨大学教育人間科学部附属教育実践研究指導センター研究紀要 No 5 . 2000 . pp 25 ~ 32
- 2) 『特殊教育資料』文部省 1989 ~ 1999
- 3) 山本久美子: 1996年度 山梨県特殊学級等教育課程研究集会講演会資料『障害児の音楽教育における今日的な課題』