

小学校特別支援学級に在籍する児童の教科交流時における学習過程に関する実践記録

細谷 一博 北海道教育大学函館校

要 旨：本研究は、小学校特別支援学級に在籍する児童 1 名の教科交流(音楽)を取り上げ、特別支援学級担任が掲げた教科交流の目標に対する交流学习への参加の様子を整理することにより、A児の学習過程を明らかにすることを目的とした。その結果、A児は通常学級の音楽の授業で鍵盤ハーモニカを頑張ると回答しており、学習過程においても一生懸命に取り組んでいる様子がみられた。また、ダンス練習においても、他の友達と一緒に踊る様子が徐々に見られるようになった。しかしながら、本研究では、対象児の学習過程を把握するために自由記述により記録を行ったが、授業中の記録方法については課題が残った。

Key Words： 交流及び共同学習、特別支援学級児童、学習過程

I. 問題と目的

2004 年の障害者基本法の一部改正に伴い、交流教育は交流及び共同学習と名称が変更になった。文部科学省(2009a)⁹⁾特別支援学校小学部・中学部学習指導要領において、「小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的・組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること」と明記されている。また、文部科学省(2008)⁸⁾小学校学習指導要領においても、「小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること」と示されている。

以上のように、交流及び共同学習は、特別支援教育と通常の教育の双方に位置付けられ、重要な教育活動となっている。このような交流及び共同学習は、児童生徒が他の学校の児童生徒と理解し合うための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場である(文部科学省, 2009b)¹⁰⁾。さらに、交流及び共同学習は、相互のふれ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的

とする共同学習の側面があるものと考えられる。交流及び共同学習とは、このような両方の側面が一体としてあることをより明確に表したものである(全国特別支援教育推進連盟, 2007¹⁶⁾)。このように、交流及び共同学習と名称が変更になり、これまでの交流教育がねらいとしていた社会性や人間関係の形成に加え、新たに共同学習という教科等のねらいの達成という側面が加わった。

しかしながら、これまでの交流及び共同学習に関する研究においては、交流及び共同学習の現状と課題(国立特別支援教育研究所, 2006⁶⁾; 山本・佐藤, 2008¹⁵⁾)や教師間の連携の重要性(細谷・大庭 2001²⁾; 細谷・大庭, 2010³⁾)、交流前後にみられる通常の学級の生徒の意識や態度の変容(渡辺・植中, 2003¹⁴⁾; 森田・是永, 2008¹¹⁾; 大谷 2001¹²⁾)などが多く報告されている。また、特別支援学級の児童生徒の変容に関する研究の多くが、豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面に焦点が当てられ、その成果が報告されている。松本・渡邊(2000)⁷⁾は、交流教育の実践を通じて、養護学級生徒の経験や人間関係の拡大、通常学級生徒の養護学級に対する態度の変容について明らかにし、望ましい交流について検討した。その結果、養護学級の生徒は、相手を限定して継続した交流を行ったことで、交流学級の生徒と接する機会が増え、交流に対する不安を軽減でき、積極的な姿勢が

見られるなど、社会性が少しずつ培われたと報告している。また、石原・是永(2006)³⁾は、養護学校と中学校の交流教育を取り上げ、養護学校中学部の生徒の変化及び中学校生徒の障害児に対する意識の変化を明らかにした。その結果、養護学校中学部の生徒は、自分の頑張りやその成果を自覚して、自分たちの魅力や力に自信を持ち、積極的に様々なものに自ら取り組もうという自発性が育ちつつあったことを報告した。さらに、池川・戸ヶ崎・大山・猪俣・小野・木原・押川・木村(2009)⁴⁾は、特別支援学級と交流学級の子どもを対象として、対象児の発達段階や学習能力の実態に配慮した交流を実施し、その効果について検討した。その結果、交流及び共同学習を通して、全体的に集団に適應する力が高まる傾向があることを示した。さらに、学年の進行に伴い、変化量も増加することを示した。

これらの報告は、交流及び共同学習を社会性や人間性に焦点をあてて、その成果を報告している。その反面、共同学習の側面に焦点をあてた成果はあまり報告されておらず、交流及び共同学習と名称が変更になり、共同学習が意味する「教科等のねらいの達成」をどのように捉え、評価していくかについては、今後更に検討が必要である。そこで、本研究では共同学習のねらいにある「教科等のねらいの達成」に着目し、小学校特別支援学級に在籍する児童1名の教科交流(音楽)を取り上げ、特別支援学級担任が掲げた教科交流の目標に対する交流学習への参加の様子を整理することにより、A児の学習過程を明らかにすることを目的とした。



II. 方法

1. 対象児童

対象児童は、小学校特別支援学級に在籍する1年生の男子A児であり、自閉症スペクトラム、ADHDと診断を受けている。A児は他者との会話を苦手としているが、言語指示を理解し、周囲の状況に合わせて活動することができる。また、歌を歌うことには抵抗があり、あまり歌う様子は見られないが、歌詞をみていたり、振り付けをしていたりする様子はみられる。

2. 手続き

本研究の対象となった期間は、交流開始の6月から12月の2学期終了までの、7ヶ月間で

あり、Table 1に示す30回の教科交流(音楽)を実施した。交流開始後、A児の交流先での様子を記録するために、付き添いを行っている特別支援学級担任と、第3者が記録カードに記入を行った。その後、特別支援学級担任を対象とした教科交流の目標に関するアンケート調査、交流期間中にA児本人に交流感想聞き取り調査を実施し、2学期終了後に特別支援学級担任を対象に方法論についてのアンケート調査を行った。なお、本研究における第3者は、毎週1回、対象校に訪問し、特別支援学級の児童の学習補助を行った。また、訪問日に行われる教科交流には、対象児に付き添い学習の様子を観察した。

本研究における具体的な手続きは次のとおりである。

1)特別支援学級担任に対するアンケート調査

特別支援学級の担任を対象にしたアンケート調査は、いずれも特別支援学級担任に直接手渡し、記入後に受け取った。

(1)アンケート調査1

特別支援学級担任が考えている交流及び共同学習の意義や教科交流のねらいを把握するために、1学期に「1:交流及び共同学習の全般的なねらい、2:通常学級で学習をすることの

Table 1 K小学校における対象教科(音楽)の授業内容

実施月	活動内容				
	歌	カスタネット	鍵盤ハーモニカ	踊り	発表会練習
6月	■	■			
7月	■		■		
8月	■		■	■	■
9月	■		■		■
10月			■		■
11月	■		■		■
12月	■		■		■

ねらい, 3: 特別支援学級児童の教科交流のねらい, 4: 特別支援学級児童の教科交流(音楽)のねらい」の4項目について, 自由記述法によりアンケート調査を実施した。

(2)アンケート調査 2

教科交流で参加児童の様子を記録するために活用した記録カードや参加児童からの聞き取り結果などの活用について, その利点と改善点を把握するために, Table5 に示す5項目(1: 記録カードから学習内容の習得や意欲の変化の発見, 2: 記録カードの利点や改善点, 3: 通常学級担任との情報共有の利点や改善点, 4: 第3者の記録の利点や改善点, 5: 児童の聞き取り結果の記入)について自由記述法を用いてアンケート調査を行った。

2)特別支援学級担任と第3者による記録カード

A児の交流学級での学習の様子を記録するために, 付き添いを行った特別支援学級担任を対象に記録カードを導入した。同様に第3者の記録は週1回実施し, A児の参加の様子を客観的に把握するために行った。両者の記録カードは自由記述法を採用し, 観察者が気づいたことを自由に記録することとした。

3)A児本人に対する聞き取り調査

教科交流(音楽)の授業に参加することについて, 2学期の初めに本人の頑張りたいことについて聞き取り調査を行った。また, 2学期から週1回の割合で, 本人からその日の交流で頑張ったことについて, 計8回の聞き取り調査を実施した。実際の聞き取りは, 交流後の感想6項目(①げんきにうたった, ②しっかりきけた, ③じょうずにできた, ④たのしかった, ⑤ちょっとがんばれなかった, ⑥なんだかつまらなかった)を書いたカードを見せて, A児本人が当てはまるものを選択するようにした。なお, 全ての聞き取りは, 記録カードを記入する第3者が実施したが, 9月は第3者の都合により聞き取りを実施しなかった。聞き取りの結果については, 第3者の記録カードと一緒に記録し, 通常学級担任へ情報提供を行った。

● III. 結果と考察

1. 教科交流におけるA児の学習過程

A児本人に対する聞き取り調査の結果をTable2に示す。A児本人は, 教科交流の目標

Table2 A児からの聞き取り結果

<聞き取り選択肢>

①げんきにうたった, ②しっかりきけた, ③じょうずにできた, ④たのしかった, ⑤ちょっとがんばれなかった, ⑥なんだかつまらなかった

	聞き取り項目	聞き取り 選択	聞き取りエピソード
8月 (1)	教科交流の目標		・「音楽でなにを頑張りたい?」という問いに, 「歌? 鍵盤ハーモニカ? 劇の練習?」という選択肢を出すと, 少し沈黙したのちに, 「鍵盤」と小さな声で答えた。
	聞き取り	②	
10月 (1)	聞き取り	②	
10月 (2)	聞き取り	②	
10月 (3)	聞き取り	②	・今日の感想をカードで求めると②を指差し, 「これ」と返答した。『鍵盤ハーモニカで, じょうずにできたとか, たのしかったとか, ある?』と聞くと, 「ん〜…これだけ〜」と答えた。
10月 (4)	聞き取り	③	・今日の感想をカードで求めるといつものように②を指差ししたが, 突如「違う違う違う!!」と言ったのち「今日はこっち」と言って③を指差しした。何が上手にできたのか聞くと「鍵盤, こっちの方が好き」と答えていた。
11月 (1)	聞き取り	②	・今日の感想をカードで求めるといつものように②を指差ししたが, 「あと, 上手にできた」と言って③も指差ししていた。鍵盤上手になったねと褒めると, 笑顔で「うん」と嬉しそうであった。
		③	
11月 (2)	聞き取り	②	・今日の感想をカードで求めると②, ③, ④を指差ししてきた。③の上手にできたについて, 何が上手にできたのかを聞いたが, 答えなかった。
		③	
		④	
12月 (1)	聞き取り	② ③ ④	・今日の感想をカードで求めると②, ③, ④と答えた。何が上手にできたか聞くと「鍵盤ががんばった」と答えていた。

Table 3 A児の記録カード結果

実施 学習内容	特別支援学級担任(音楽実施日)	第3者(訪問日:週1回)
6月(1) 歌	<ul style="list-style-type: none"> 歌を積極的に歌うことはない。 前席の児童にちよっかいを出されて、集中できていない様子。 	<ul style="list-style-type: none"> にこにこし、身振りはついているが、歌っていない。 身振り自体は大きく、楽しげである。 カスタネット発表では自ら拳手し、友達と共にみんなの前で表を行った。 にこにこし、楽しげであったが、歌ってはいない。 「かもつれっしゃ」では、勝ち進みチャンピオンとなり、嬉しそうしていた。
6月(2) 歌 カスタネット	<ul style="list-style-type: none"> 前の席の児童とふざけてしまう様子。 前の席の児童が泣いたため、その後ふざけた様子は特になかった。 「おもちゃのチャチャチャ」の振り付けは微妙だが、とりえず模倣している。 「こぶためきつねこ」では、男女に分かれた場面では振り付けのみ。ロバク。 「さんぽ」は振り付けのみ。特支級でもやっていたことがあるためか、他の曲よりは自信を持っている様子。 「オハヨーきゆうかんちょう」はロバク。 カスタネットで「ぶんぶんぶん」はできている。 「わははたいそう」はロバク。 	
7月(1) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> 「ド」の位置がわからず、「どこですか？」と聞く。 親指で弾けず、人差指で弾く。指示は聞けていた。 	
7月(2) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> 音に合わせて吹けない。鍵盤の位置、指の使い方が分からない。 	
7月(3) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> 「ド」がわかるようになった。音に合わせて吹けるようになった。 	
7月(4) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> 振り付けは分かるが、歌ってはいない。 A児の前の席の子が気になっている。 「ド」の位置が分かる。 指を浮かせて演奏してしまう。 「レ」が入ると指が分からなくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 歌ってはいないが、笑顔で楽しげであった。 身振りはできていた(模倣)。 ドの位置、レの位置を、特別支援学級担任の支援で確認した。 真剣にやっていた。 音に合わせて吹いていた。
7月(5) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> いつもと変わらず、特に歌う様子はない。振り付けはする。 「ド」と「レ」の位置を覚えた様子。指使いもある程度はできている。 	
7月(6) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> 振り付けはやりが歌わない。指使いができる。ほとんど動かない。 少したちあがってもすぐに座る。 どうしたらいいかわからないのかポーっとしたり、他児と話をしている。 	
8月(1) 歌 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> なんとなく口は動かしているが、特に歌を歌ってはいない。 静かに話を聞いている。 	<ul style="list-style-type: none"> 歌わなかったが、黒板の歌詞に注目して、時々身体をゆずっていた。 途中から集中が切れ、姿勢を崩したりしていた。 教師の話に、思い出したように自分の話を始める場面があった。
9月(1) 歌 鍵盤ハーモニカ 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> なんとなく少し口を開けてはいるが、歌う様子は特にない。 教科書は見ている。振り付けもなんとなくわかる部分だけやる。 校歌を歌う際には、歌う様子はなく、歌詞を見ることもない。 その後の曲も、歌うことはない。 手遊び歌では、やり方が分からないが、やろうとしていた。 指の位置を覚え、曲に合わせて弾いていた。 発表会で歌う曲を聴いたが、座って静かに聞くことができていた。 	
9月(2) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 発表会で歌う歌の練習だったが、特に歌う様子は見られない。 担任が全体指導に入っていたため、声掛けができず、そのまま時間過ごしてしまう。 	
9月(3) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 歌の練習だったが、歌詞カードは見るが、特に歌う様子は見られない。 静かに授業は受けているが、静かにその場に1時間いたという状態。 	
9月(4) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 歌の練習だったが、歌詞カードは見るが、特に歌う様子は見られない。 静かに授業は受けているが、静かにその場に1時間いたという状態。 	
9月(5) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 歌の練習だったが、振り付けを少しだけまねして動く。歌は歌わない。 	
9月(6) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 歌の練習だったが、振り付けを少しだけまねして動く。歌は歌わない。 2曲覚える日だが、2曲とも歌うことはない。ダンスも手のみ動かす。 	
9月(7) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> ダンスは見よう見まねで踊っている。歌は歌っていない。 	
10月(1) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> ダンスは踊っている。 歌は歌っていない。 たまに口を開けたりはするが、歌っているとはいえない。 	<ul style="list-style-type: none"> 歌の場面では、2~3度だが口ずさんでいる様子が見られた。 歌の振り付けはニコニコしながらやっていた。 セリフも覚え、言い方を直すように言われて素直に言い直していた。 途中で姿勢が崩れなかったが、ポーっとしている様子が見られた。
10月(2) 発表会練習	<ul style="list-style-type: none"> 教師が「歌ってない人がいる」と注意を全体にするが、それでも歌うことはない。 口を少し開ける程度。 	
10月(3) 発表会練習		<ul style="list-style-type: none"> 歌は歌っていないが、振り付けはやっている。

10月(4) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中どこかに気持ちがいつてしまう。 ・歌っていない。振り付けもやっていない。 ・<u>久しぶりの音楽なので覚えていないことも多いが、「ド」と「レ」はわかる。</u> ・A児の隣の席の子と手遊びが成り立っていない。 	
10月(5) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・鍵盤の持ち方がよくわかっていなかった。 ・音はあっている。持ち方がごこちない。 ・体が硬くなる。振り付けはしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指使いを忘れてしまっているようだった。 ・時々口を動かしているが、歌ってはいない。 ・振り付けもゆったりやらなかったりしている。 ・鍵盤ハーモニカは「ド」「レ」「ミ」は覚えている様子だった。
10月(6) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>鍵盤ハーモニカの音はあっている。</u> ・歌は新しい曲になったので教科書は見ているが特に歌う様子はない。 ・前に覚えた曲の振り付けは覚えているので踊っている。 	
11月(1) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>ドレソの音を出すことはできる。</u> ・ゆっくりな音楽に合わせることはできるが、普通のテンポになると厳しい。 ・前に比べて、指の硬さが随分となくなった。 	
11月(2) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>鍵盤の運指はわかっている(ドレソ)</u> ・途中で集中が切れ、ポーっとすることがあるので、弾くのを忘れることがある。 ・歌は歌っていない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌は隣の席の子が気になってなかなかできずにいた。 ・「おもちゃのチャチャチャ」では隣の席の子が少し落ち着いたので集中できていた様子。歌っていない。 ・「たきび」は教科書のページはあっているが、違う部分を見ている。 ・一緒に歌いながら指をさしてやると目で追っていた。 ・鍵盤ハーモニカでは、音も指づかいもできていた。 ・テンポに少しついていけない部分はあったが、練習するとできていた。
11月(3) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>運指はわかっている。</u> ・歌は歌っていない。だが、途中で口を少しあげたりする様子が見られた。 	
11月(4) 歌 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書を見て、口パクだが歌詞を読む姿勢がみられた。 ・鍵盤は運指がすんなりできていた。 	
11月(5) 歌 鍵盤ハーモニカ		<ul style="list-style-type: none"> ・歌は歌っていない。 ・振り付けはやってはいるが、やる気がない感じ。 ・「かもつれっしや」に入り、ゲームスタートの合図がでると笑顔になった。 ・鍵盤ハーモニカは、指使いを忘れてしまったのか、人差し指1本で弾いている。 ・音の位置やリズムはあっていて、合奏もできていた。 ・片手で鍵盤を持たずに、膝の上において弾いていた。
11月(6) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・いつもと変わらない。 	
12月(1) 歌 鍵盤ハーモニカ		<ul style="list-style-type: none"> ・歌は歌っていないが、教科書を開き歌詞を見ている。 ・振り付けは何となくやっている。 ・「しろくま～」の手拍子もやっている。 ・「あさかぜ」の振り付けは何となくだったが、ジャンケンはやっていた。 ・鍵盤ハーモニカは、音の位置や指使いもできていた。 ・指使いはちょっとかたいた。 ・暗譜したようで、教科書を見ないで弾いていた。テンポが速くなくても弾けていた。
12月(2) 鍵盤ハーモニカ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>指づかいも正しい。</u> ・<u>上手に弾けた</u> 	

※ 学習内容の習得に関する記述に下線を示す。

について、「鍵盤」と回答した。また、教科交流中の聞き取り調査においては、聞き取り開始後は「②しっかりきけた」と回答していたが、10月の下旬になると「③じょうずにできた」と回答に変化がみられ、11月には「②しっかりきけた、③じょうずにできた」「④たのしかった」と複数を選択するようになった。聞き取り時のエピソードにおいても、10月の後半から鍵盤ハーモニカに興味が出てきている様子が伺える。

また、A児の交流学習の様子を記録するために、付き添いを行った特別支援学級担任及び第3者の記録の結果をTable3に示す。特別支援学級担任の記録では、6月の交流開始当初は、周囲の友達とふざけ合っている様子が記録されていたが、7月に入ると、徐々に学習内容の習得に関する記述がみられるようになってき

た。発表会にむけた練習の中では、特に鍵盤ハーモニカにおける「ド」や「レ」の位置といった音符の位置を習得している状況や指の位置を覚え、曲に合わせて弾く様子が記録されている。第3者の記録にも、音符の位置を特別支援学級担任の支援をもとに確認をする様子が見られた。しかし、9月に入ると発表会練習が本格化し、付き添いを行った特別支援学級の教師が個別に声がけができない状況であった。その結果、活動に参加することが難しい様子がうかがえたが、発表会練習の後半になると、自分から振り付けのマネをする等、少しずつ全体に合わせる動きがみられるようになり、10月最初の発表会練習では、ダンスを踊る様子が記録されていた。さらに、発表会後の10月後半になっても特別支援学級担任の記録には、音符の位置

はわかる、鍵盤ハーモニカの音はあっている等の記述が見られ、第3者の記録にも鍵盤ハーモニカの音符の位置を覚えている様子が記述されていた。その後の特別支援学級担任の記録にも鍵盤ハーモニカの音符の位置については、習得している様子が記録され、運指や指使いの習得がみられる記述があった。また、第3者の記録にも音の位置やリズムが合ってきたこと、曲のテンポが変化しても演奏できている等の記述がみられた。

以上のことから、A児本人は教科交流の目標として、鍵盤ハーモニカを頑張ることを掲げており、交流期間中の聞き取りにおいても、最初は先生の話のきけたのみの回答であったが、徐々に「しっかりきけた」や「じょうずにできた」「たのしかった」と選択に変化がみられ、鍵盤ハーモニカを頑張っている様子を伺うことができた。また、特別支援学級担任の記録カードにも鍵盤ハーモニカの音符の位置を覚えていく様子が記録されていた。さらに第3者の記録にも同様の記録がみられた。これらのことから、A児は通常学級における学習で、鍵盤ハーモニカにおける音符の位置を習得し、通常学級の児童との合奏ができるようになったことを表している。しかしながら、合唱については、苦手としているためか、通常学級の児童と一緒に歌う様子はあまり見られなかった。

2. 特別支援学級担任を対象としたアンケート調査

教科交流に送り出す特別支援学級担任の交流及び共同学習に対する考えや交流のねらいに関する調査結果をTable4に示す。その結果、交流及び共同学習のねらいとして、学級の一員として自分の役割や存在に気付くこと、集団活動を通して、人間関係を築くというねらいをもっていることが明らかとなった。また、通常学級で学習をすることのねらいとして、小集団活

動で身に付けたスキルの活用をあげていた。さらに、教科交流のねらいとして、教科におけるルールやマナーの習得、身に付けたスキルをもとにした学習、教科・単元のねらいに沿った学習を掲げていた。また、本研究の対象とした音楽における教科交流のねらいとして、音楽の時間の決まりを知ることや、音楽活動を通して歌うことの楽しさや合奏することの楽しさを知ることのねらいとしていた。これらの目標は、交流及び共同学習のねらいとしている交流の側面と共同学習の両側面が含まれている目標と捉えることができ、人間関係や社会性の育成と教科等のねらいの達成を一体として捉えているものと考えられる。

次に、参加児童に関する情報の収集方法及びその活用に関する結果をTable5に示す。交流期間中に活用した記録カードについて、学習内容の習得や意欲の変化などを見付けることはできなかったと回答した。しかしながら、学習内容の習得や学習意欲の変化を見付ける際の記録カードの利点として、その日の授業内容や様子を後から振り返ることができるという回答があった。また、通常学級の教師と情報を共有したことについては、一緒にやっている、学習しているという意識を持ってもらえること、第3者の記録の利点については、客観的に受け取れる。児童の聞き取りの結果について、A児の言葉がわかると回答があった。また、記録カードの改善点について、チェック式の方が授業中にできる。また、児童の聞き取り結果については、聞き取ったうえでどの様に感じているのかの考えも聞ければよかったと回答が得られた。

以上のように、記述式の記録カードについては、授業後に交流参加児童の様子を振り返ることができる利点はみられたが、授業時間内での活用に課題がみられた。さらに、学習内容の習得や意欲の変化を見付けることが出来なかつ

Table 4 アンケート調査1

質問	回答
質問1 特別支援学級担任が考えている、交流及び共同学習のねらい(意義)	
質問2 特別支援学級児童が通常学級で学習をするねらい	
質問3 特別支援学級児童における、教科交流のねらい	
質問4 特別支援学級児童の、交流をしている教科(音楽)におけるねらい	
回 答	
質問1	・学年、学級の一員として自分の役割や存在に気付く。 ・集団活動を通して、様々な人と出会ったり関わったりしながら、よりよい人間関係を築くことができる。
質問2	・小集団活動で身に付けたスキルを集団の中で活かすこと。
質問3	・様々な教科におけるルールやマナー、活動方法を知る。 ・小集団活動で身に付けたスキルをもとに、学習をする。 ・その教科、単元のねらいに添って学習する。
質問4	・集団活動の中で音楽の時間の決まりを知る。 ・合奏や合唱など、様々な音楽活動を通して、みんなで歌うことの楽しさや、合奏することの楽しさを知る。

たと回答が得られたが、その理由として特別支援学級担任と第3者の記録を1つの情報として交換してただけに留まり、その情報を共有するまでには至らなかった点があげられる。

IV. 総合考察と今後の検討課題

本研究では共同学習のねらいにある「教科等のねらいの達成」に着目し、小学校特別支援学級に在籍する児童1名の教科交流(音楽)を取り上げ、特別支援学級担任が掲げた教科交流の目標に対する交流学习への参加の様子を整理することにより、A児の学習過程を明らかにすることを目的とした。

その結果、特別支援学級担任が教科交流の目標として掲げていた「合奏や合唱など、様々な音楽活動を通して、みんなで歌うことの楽しさや、合奏することの楽しさを知る」について、特別支援学級担任の記録カードから、合奏することの楽しさや鍵盤ハーモニカにおける音符の位置など、合奏するためのスキルを身に付け、通常学級の児童と一緒に合奏できるようになっていく様子が観察された。また、第3者の記録カードからもA児が、鍵盤ハーモニカの音符の位置を習得していく様子が観察された。さらに、学習発表会に向けたダンスの練習においても、当初は見ているだけであったが、次第に練習に参加するようになる様子がみられた。

以上のように、特別支援学級担任が掲げている目標に対して、鍵盤ハーモニカの習得にみられるような音楽に関するスキルと練習への参加にみられるような参加スキルの両者が達成

されていく様子がみられた。

また、A児本人への聞き取りにみられるように、教科交流開始当初は、「しっかりきけた」と回答していたが、徐々に「じょうずにできた」を選択するようになり、最終的には「たのしかった」も選択し、本人は通常学級での教科学習に意欲的に取り組むことができた。このように、A児本人が、通常学級での学習を行う際に長期間にわたって、自分の設定した目標に向けて取り組むことができた背景には、音楽活動に参加したいという強い思いが、活動を支え、練習への意欲やその継続に結びついた(篠原・杉谷, 2008¹³⁾)との報告にもあるように、本研究においても音楽に対する意欲的な姿勢や集団で取り組むことの楽しさが影響していると考えられる。

さらに、児童自身が自分の学習行動を振り返る機会をもつことは、達成感を味わい、意欲的に学習に取り組む契機になる(細谷ら, 2001¹²⁾)ことから、本研究においても児童に学習の様子について聞き取りを実施したことは、A児が自分の学習の様子を振り返るきっかけになったと考えられる。

このように、通常学級における学習の中で、音楽に関するスキルを身に付ける事や他の友達と一緒にダンスを踊れるようになることは、通常学級で学習をすることでできる経験である。さらに、交流及び共同学習を特別支援学級に在籍している児童の学習の場と捉えると、特別支援学級担任が教科交流のねらいで掲げている、小集団で身に付けたスキルを活用する場の1つとしても位置付けることが出来る可能性をもっている。今後は、通常学級での学習の効

Table 5 アンケート調査 2

		A小学校
質問1:	記録カードから学習内容の習得や学習意欲の変化などを見つけることはできたか	
質問2:	記録から学習内容の習得や学習意欲の変化を見つける際の利点や改善点	
質問3:	通常学級担任と情報を共有したことによる利点や改善点	
質問4:	第3者の記録の利点や改善点	
質問5:	児童の聞き取り結果を記した利点や改善点	
質問1	できなかった	
質問2	利点	・その日の授業内容や様子を後から振り返ることができる。
	改善点	・あらかじめ大まかな授業内容がわかっていたり、評価項目がわかっていたりする場合は、チェック式の方が、授業の中ですぐにチェックできる(追加があれば記述すればいい)。
質問3	利点	・一緒にやっている、学習しているという意識を持ってもらえること。
	改善点	・情報はほとんど共有できず、授業の改善などの話し合いをしたり、打ち合わせをしたりということはなかった。また、子どもたちが楽しくないという様子の記録だと、見せにくい。
質問4	利点	・記録を見て、客観的に受け取れる。
	改善点	・ニュアンスの違いがある。
質問5	利点	・子ども達の言葉がわかる。
	改善点	・聞き取った上でどう感じたかなどの考えも聞ければよかった。

果を高めるために、通常学級での学習と特別支援学級での学習の2つの場面で獲得していくスキルについて系統性をもたせる方法やそのための教師間の情報交換の方法について検討が必要である。

また、本研究では参加児童の学習過程を把握するための方法として、記録カードを採用し、参加児童の様子を細かく確認することができ、有効な方法と考えられた。しかし、特別支援学級担任の記録にもある「チェック式の方が授業中にすぐにチェックできる」ということから、授業中における記録カードの記入には課題も多いと考えられる。交流教育の実践を重ねる中で、その子どもが、どの様に変化しているのか、いかに記録していくかが重要になる(橋本・浮穴・工藤・高野・田口・渡邊・安永, 2006¹⁾)。本研究で採用した記録カードは、特別支援学級担任が授業中または交流実施日の放課後のどちらかで記入をした。しかし、行動記録を残す場合は、授業中に記録する方が具体的な行動内容を記述できる。しかしながら、自由記述で記録をしていくと時間がかかってしまうことが予想される。本研究においては、第3者が定期的に対象児に付き添い、学習の記録を行ったが、今後は交流及び共同学習を実践する中で、交流に参加している児童生徒の学習の様子の記録方法について検討を深めていく必要がある。

謝 辞

本研究の実施にあたり、A児とそのご家族より多大なるご協力を頂きました。また、K小学校長を始め、特別支援学級の先生方、ならびに北海道教育大学函館校の渡辺かおり氏に多大なるご協力を頂きました。記して感謝申し上げます。

文 献

- 1) 橋本創一・浮穴寿香・工藤傑史・高野裕美・田口悦津子・渡邊貴裕・安永啓司・大伴潔・伊藤良子・細川かおり(2006): 特別支援教育における交流教育の評価に関する検討: 東京学芸大学附属養護学校幼稚部の交流教育の実践を通して. 東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 57, 439-446.
- 2) 細谷一博・大庭重治(2001): 小学校特殊学級に在籍する児童を対象とした教科交流(体育)の実施形態に関する試論. 特殊教育学研究, 38(4), 21-28.
- 3) 細谷一博・大庭重治(2010): 居住地校交流における相互理解の促進と情報の共有化に関する事例的研究. 障害者問題研究, 38(2), 146-155.
- 4) 池川由美・戸ヶ崎泰子・大山正子・猪俣千夏・小野智弘・木原伸幸・押川あかね・木村素子(2009): 障害のある子どもと障害のない子どもとの交流及び共同学習が子どもの相互理解行動に及ぼす影響. 宮崎大学教育文化学部教育実践総合センター研究紀要, 17, 99-113.
- 5) 石原隆弘・是永かな子(2006): 養護学校中学部と通常中学校の交流教育を通じた子どもの変化. 高知大学教育実践研究, 20, 41-48.
- 6) 国立特殊教育総合研究所(2006): 「交流及び共同学習」に関する調査研究.
- 7) 松本和久・渡邊進武(2000): 通常学級と知的障害特殊学級との交流の在り方—同一中学校内における交流の実践を通して—. 岐阜大学教育学部治療教育研究紀要, 22, 39-55.
- 8) 文部科学省(2008): 小学校学習指導要領.
- 9) 文部科学省(2009a): 特別支援学校小学部学習・中学部指導要領
- 10) 文部科学省(2009b): 特別支援学校学習指導要領解説総則編(幼稚部・小学部・中学部).
- 11) 森田有理沙・是永かな子(2008): 通常学級と特別支援学級の交流教育の取り組み—小学生の障害の理解を中心に—. 高知大学教育実践研究, 22, 13-22.
- 12) 大谷博俊(2001): 交流教育における知的障害児に対する健常児の態度形成—態度と事前指導における情報提供, 交流経験, 評価対象となる知的障害児の特定と関連性の検討—. 特殊教育学研究, 39(1), 17-24.
- 13) 篠原秀夫・杉谷怜子(2008): 音楽家の教科交流における教師の支援についての一考察(II)子ども同士のかかわりに焦点を当てて. 教育実践研究, 34, 1-12.
- 14) 渡辺弘純・植中慶子(2003): 小学生の障害児(者)に対する態度に及ぼす交流経験. 愛媛大学教育学部紀要教育科学, 49(2), 15-30.
- 15) 山本亜紀子・佐藤慎二(2008): 特別支援学級に埼関する児童・生徒の交流及び共同学習に関する調査—特別支援学級担任と通常学級担任を対象として—. 植草学園短期大学紀要, 9, 63-75.
- 16) 全国特別支援教育推進連盟(2007): よりよい理解のために. 交流及び共同学習事例集. ジアース教育新社.