

特別支援学校における弦楽器の活用法

— ヴァイオリンを通じた演奏コミュニケーション活動から生まれる学びの検証から —

宇野 哲之・奈良 秀樹*

はじめに

本論文では、新潟県立はまなす特別支援学校（知的障害児を対象としている）において行われた、ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動を検証し、特別支援学校における弦楽器活用の有効性について考察する。

演奏コミュニケーション活動とは、奈良秀樹が同校において初めて行ったもので、教師が旋律楽器（ヴァイオリン）を演奏し、音楽により生徒と直接的にかかわる活動である。ここでは、楽器の演奏により、生徒の歌唱活動や身体表現などを促し、音楽的な能力の伸張が図られたり、教師や生徒とのかかわりが生み出されたりする。本論文では、演奏コミュニケーション活動を通して生まれる生徒同士や教師との新たなかかわり、生徒の音楽への関心・意欲の高まりと音楽理解の促進の実際などについて明らかにする。

活動の実践は奈良が担当し、分析、検証、考察は、宇野哲之、奈良が担当した。項目Ⅰ、Ⅷ、Ⅸ（1、2）を宇野、それ以外の項目は奈良が執筆した。

Ⅰ ヴァイオリンの特性と音楽教育活動への活用

特別支援学校において、演奏コミュニケーション活動を実践するにあたり、弦楽器（ヴァイオリン）を選択したが、理由として、実践者の奈良がヴァイオリン演奏に精通していること他に、ヴァイオリン独特の、心に訴えるような音による表現力が演奏コミュニケーション活動に有効であると考えたからである。その独特な音の表現力は、弦楽器の特性と強く結びついている。以下に、他の楽器にはない、弦楽器独自の特性を挙げる。

・弦を弓で擦る

西洋音楽において、弦楽器とは、一般的には、ヴァイオリン、ヴィオラ、チェロ等のヴァイオリン属の楽器のことを指すが、弦楽器全体は大きく分けて、撥弦楽器、打弦楽器、擦弦楽器の3種類に分類される。撥弦楽器は、ギターやマンドリンなど、指や爪で弦をはじく楽器であり、打弦楽器はピアノやツィターなど、弦をハンマーやばちで叩く楽器である。そしてヴァイオリンが含まれる、擦弦楽器は、弦を弓で擦って音を出す楽器であり、胡弓や馬頭琴、サーランギ等、世界中に似たようなしくみの楽器が存在する。その歴史は古く、古来、極東やインドから発祥し、中近東を経て、ヨーロッパに伝わったとされている。

ヴァイオリン（ヴァイオリン属の弦楽器）は、楽器本体に4本の弦を張り、馬の尻尾の毛が張られた弓を、弦に対して直角に擦ることによって、その摩擦による振動が弦を震わせて音となり、その音が楽器本体を響かせる。はじいたり、叩いたりする他の弦楽器の音は、音が出た瞬間がピークで、あとは減衰してしま

2012.7.2 受理

*新潟県立はまぐみ特別支援学校

うのに対して、弦の振動を弓で持続させることによって、その気になればいつまでも音を伸ばすことができる。これは、息が続くまでしか音が伸ばせない管楽器（循環呼吸という特殊な奏法を除いて）とも異なり、擦弦楽器の大きな特徴である。また、ピッチカート以外は、すべて弓によって音を出すため、弓の動きが、そのまま音となる。弓の動きと、音楽の表現が密接に結び付くので、音を聴くと同時に、視覚的にも演奏を認識することができる。そして、弦を馬の毛で擦ることによる、独特な音色も大きな特徴である。

・音高を自由に調節できる

ヴァイオリンは、弦を左手の指で押さえ、弦長を変えることによって音を変える。従って、押さえる指の位置をわずかにずらしただけでも、音高が大きく変化する。音高を微調整したり、トロンボーンのように単音を大きく変化させることができる楽器はあるが、ヴァイオリンほど、自由自在に、安定して音高を変化させることができる楽器はない。例えば、一つの旋律を、全体のピッチを高めに、または低めに弾くことができる。少しずつピッチを高くしていったり、低くしていくこともできる。音一つずつを、別個に高めにも低めにもすることもできる。また、左指だけでなく、右手の弓の圧力や、速さを変えることで、さらに音高を変化させることができる。

ヴィブラートは音を揺らすことによって、音楽に表情をつける技術であるが、ヴァイオリンの場合、弦を押さえる指を揺らすだけなので、自在にヴィブラートをかけることができる。管楽器や、人間の声もヴィブラートをかけられるが、ヴァイオリンほど安定的に、自由にヴィブラートをかけられない。

・原初的な楽器である

古来、武器である弓矢から発展してきたヴァイオリンは、羊の腸を材料とした弦を、馬の尻尾の毛で擦り、指で押さえて音を変え、木でできた楽器を鳴らして音が出る。このように音が出る仕組み、演奏方法は非常に単純であり、原初的である。演奏する人間と、楽器との距離が密接であり、人の全ての挙動、弓や左指のわずかな動きが、そのまま音になる。また、楽器を顎に挟むので、その人の体格まで音に表れてしまうし、指の肉付きの違いだけでも、音質が明らかに変わるなど、演奏者の肉体的な要素によって、大きく変化する。例えばピアノは、弦を叩くハンマーが動く仕組みは機械仕掛けであり、人間の指から音が出るまでに、多くの仕掛けがある。楽器そのものも、ほとんど工業製品と言ってよい。管楽器は音の出し方は原初的だが、木管楽器のほとんどはキーメカニズムを使用しており、金管楽器はバルブやピストンを使って音を変えている。ギターも原初的な楽器に近いが、音を変える際にフレットを使用しているので、演奏する人間の表現がダイレクトに音に伝わっているわけではない。ほとんどの楽器は便利さや演奏技術の向上を求めたために、ある程度の機械化が進み、人間との密接度は少なくなってきたが、ヴァイオリンだけは、16世紀の誕生当初から現在まで変わっていない。ヴァイオリンほど、演奏する人間そのものが音に表れてしまう楽器は少ない。

次に、ヴァイオリンの学校における音楽教育活動への活用であるが、吹奏楽と同じように、学校オーケストラを編成し、演奏活動を行うことによって、ヴァイオリンを音楽教育に活用している例が挙げられる。しかし、全国津々浦々まで行き渡っている吹奏楽と比べると、普及しているとは言い難い。音楽の授業に直接、ヴァイオリンを持ち込み、生徒に演奏を实践させる試みは、奈良が新潟市において数多く行うなど、実践例は増えている。これは、近年になって、中国製の安価な楽器の普及により、ヴァイオリンを多数そろえることができる環境になってきたことと、弦楽器の指導者がそろったためと言える。また、著者（宇野、奈良）は、新潟大学教育学部において、学校音楽教育の現場で弦楽器が活用できるように、「学校教育で生かす弦楽器の情報交換・研修会」を定期的に行っている。最終的には、弦楽器経験の少ない教師が、単独で音楽科授業内で弦楽器実習を行うことができることを目標としている。

II 特別支援学校の音楽科の現状から

生徒の歌に教師が伴奏をすると、演奏を通じて表現のやりとりが生まれる。生徒の表現したいことを感じ

取り、伴奏の演奏と調和させていくと、さらに生徒は新しい表現を生み出してゆく。感性でかかわりあうこの時間は双方にとって楽しいものである。生徒が感じたことを教師が感性を働かせて共有し、音楽を創造する経験を多く生み出すことが特別支援学校の音楽教育では特に重要だと考えている。この経験をした後の生徒は、音楽の楽しさや感じたことを言葉やジェスチャー等で一生懸命教師に伝えようとする。音楽の楽しさにふれる経験は、それを様々な表現で他の人に伝えようとする行動を生み出していく。

特別支援学校ではコミュニケーションスキルに課題をもつ生徒が多い。例えば、好きな曲を教師に弾いてもらう際にいきなり演奏中の教師に顔を近づけて曲名を連呼してしまったり、他の生徒を押しつけて意思を通そうとしたりすることがある。また、楽器の演奏やラジカセなど機器の操作が苦手なため、方法がわからずパニックになってしまうことがある。自分がいつも使っているラジカセが壊れると他の機器では代用することが難しいこともある。このように音楽が好きであるにもかかわらず接する機会を逃してしまい、結果として音楽に対する経験が少なくなったり浅くなったりしていると筆者（奈良）は考えている。これらの実態から、演奏コミュニケーション活動を取り入れ、音楽を通した生徒とのかかわりを日常的にもつようにした。その結果、生徒の他者とのかかわりに変化が見られるようになった。演奏コミュニケーション活動は、生徒にどのようなかかわりを生み出したのだろうか。

筆者（奈良）はまた、「どうしたら生徒がもっと音楽の楽しさを表現し、音楽的能力を伸張できるか」という課題を感じていた。そのためには音楽科指導事項である〔共通事項ア（音楽的な感受）〕を、演奏コミュニケーション活動の中で楽しく実感して学ぶことが必要だと考える。

以上のことから、筆者（奈良）は、特別支援学校において、演奏コミュニケーション活動を継続している。

Ⅲ 研究の目的

特別支援学校におけるヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動を通して、その実際を紹介するとともに、そこから生まれる生徒の学びについて、①生徒同士や生徒と教師の間においてどのような新しいかかわりが生み出されるのか、②音楽への関心・意欲の喚起はどのようにして生み出されるか、③どのような音楽的理解と表現が促されるか、④精神安定上、どのような効果が見られたか、といった視点から明らかにする。

Ⅳ 研究の方法

筆者（奈良）の前任校、新潟県立はまなす特別支援学校（知的障害児を対象としている）に在籍する小学部から高等部の児童・生徒を対象とした実践的方法をとる。具体的には、学校内において演奏コミュニケーション活動を実践し、それぞれにおける事例を分析、考察する。

Ⅴ 演奏コミュニケーション活動について

先述したように、演奏コミュニケーション活動とは、教師が旋律楽器（この実践ではヴァイオリン）を演奏し、音楽により生徒と直接的にかかわることである。そこでは、楽器の演奏により、生徒の歌唱活動や身体表現などを促し、音楽的な能力の伸張が図られたり、教師や生徒とのかかわりが生み出されたりする。

具体的には、ヴァイオリンを用い生徒のリクエストに応じて演奏したり、筆者（奈良）が意図をもってなんらかの曲を演奏したりして生徒とかかわりをもつことから始まる。「音楽にふれたい」と願い筆者（奈良）と積極的にかかわりを求める生徒の間では、様々なコミュニケーションスキルの学習が可能となる。そして、演奏を聴くことを通して生徒の音楽に対する表現意欲が高まり、歌ったり踊ったりといった表現が見られたところで、筆者（奈良）が旋律を短調にしたり、音楽のテンポを急に変えたりといった「遊び」を仕掛ける。生徒の反応に合わせてさらに音楽的な変化を演奏で示したり、生徒と視線を合わせて生徒と表現のやりとりを行ったりすることで、音楽を楽しみながら思い思いに表現する力を育むのである。また、音楽を形

づくっている要素を演奏に即して学び、音楽的な感受の能力を高めることで「音楽のここが楽しい」ということが具体的に表現できるようになると考える。

筆者(奈良)が演奏コミュニケーション活動において、特にヴァイオリンを用いるのは、以下の3点の理由からである。

① ヴァイオリンを活用することで生徒の表現を具体化することが出来ること

授業で「たなばた」を取り上げ、「友達の指揮の速さに合わせて歌おう」という課題を設定した際、実際に生徒の指揮で歌わせてみたが、多くの生徒は指揮の変化に合わせて歌うことができなかった。それは、視覚でテンポを感じ取ることが難しかったり、テンポを変えて演奏することの経験が少なかったりするからであると考えられた。そこで教師が指揮に合わせてヴァイオリンで旋律を演奏すると、ほとんどの生徒が指揮の速さの変化に合わせて歌うことができた。また、曲の途中でテンポが変わる面白さを感じて笑顔で歌っていた。指揮からテンポを感じ取るのが難しい生徒でも教師と一緒に旋律を演奏すると、テンポの変化が感じ取りやすくなったのである。

この事例は、ヴァイオリンを使用して生徒の表現を具体化した事例である。旋律のみを演奏しテンポの変化を演奏することによって、生徒は指揮の速さを変えることで音楽のテンポが変わることを感受できたのである。生徒の演奏だけでは「指揮の速さに合わせて歌おう」という課題は難しかったが、教師の演奏の支援によって課題を達成することができたのである。

この事例ではテンポに関する学習課題であったが、ヴァイオリンを用いることによって様々な音楽の諸要素を具体化し、生徒に感受させる取り組みが可能である。例えば、前述の「たなばた」をトレモロで演奏し、生徒たちに「どう変わったかな?」と問いかけると「震えてみたい!」「歌いにくい」という答えが返ってきた。通常の演奏(旋律をレガートで演奏する)と比較させ、「どっちの音色が『たなばた』には合うかな?」と問いかけると生徒たちは「最初の音色(レガート)」と答えた。演奏に即して「音色の違い」を考える学習ができるのである。

② 歌唱を助ける楽器としての使用が出来ること

「アメイジング・グレイス」を歌う際に、音程をとるのが苦手でいつも気にしていた女子生徒がいた。側で筆者(奈良)が同じ旋律をヴァイオリン弾き、下がり気味であった生徒の音高にあえて合わせて演奏し、「ヴァイオリンの音をよく聞いて歌ってごらん」と言葉掛けした。生徒がヴァイオリンの音を注意深く聴き、音高を確認できるようになってきたのを見計らって、少しずつ音高を生徒の音高よりも高めに弾いていくと生徒の音高もそれに合わせて高くなっていった。1週間ほどこの練習をするとこの生徒の歌唱の音高は改善され、「ヴァイオリンがあると歌いやすい」と言うようになった。ヴァイオリンの音高と自分の歌声を比べて音高を調整することができたのである。音をのばすことができ、音高の微調整が可能な弦楽器ならではの特性である。そしてこれは生徒の音高の評価を音でフィードバックできる可能性を示している。従来、歌唱指導では教師が生徒と共に歌って音高をとれるよう支援してきたが、男性教師にとって女子の声(またはその逆)は出すことは難しい。男性教師にとってはヴァイオリンが、女性教師にとってはヴィオラやチェロが異性の声域をカバーできることになり、歌唱指導を助ける楽器となりうるのである。さらに弦楽器の音色は歌唱との相性が良く、ヴィヴァルトやボウイングを駆使する(あるいは全くヴィヴァルトを使用しない)ことで様々な音色によって生徒の歌唱を助けることができるのである。また、教師自身がヴァイオリンを「弾き歌い」することも可能である。

③ 生徒のより近くで演奏することができ、音楽や楽器に対する関心を高めることが出来ること

ヴァイオリンは持ち運びの容易な楽器であるため生徒の目の前で様々な音楽を奏でることができる。演奏コミュニケーション活動は、音楽室だけでなく昼休みの中庭や、生徒が保護者の迎えを待つ体育館も舞台となる。放課後生徒が手持無沙汰にしていればそばに座って言葉を掛けて演奏を始める。「先生〇〇弾いて!」このような反応があればそこから演奏コミュニケーション活動が始まる。これらが可能なのはヴァイオリンが持ち運びやすいからである。

ヴァイオリンの発音構造は目に見えてわかりやすく関心を高めやすい。「棒を持ってこすると音が出る」というわかりやすさが見てわかるため、生徒のそばで演奏すると楽器に関心をもち、じっと見て「どうして音が出るんだろう」「速く動くなあ」と話し、「先生弾かせて！」と弾きたがる生徒が多かった。生徒が弾きたがった時には楽器と弓を渡して、体験させた。この場合生徒は見よう見まねで何かの音を出し楽しむことができる。これでも十分楽しんでいる様子であったが、弓だけを渡して筆者（奈良）が持つ楽器の弦を自由にこすらせ、筆者（奈良）が音高を操作することで曲らしく演奏するとさらに目を輝かせて喜んでいった。初めてさわったヴァイオリンで曲が演奏できることは生徒に感動体験となる。感動体験が表現意欲の向上につながり、弓を使用せずピチカートで体験したがる生徒もみられた。

楽器をさわったような生徒に、弓で弾くのをすすめると怖がっている表情であったので、弦を自由に弾かせると満足した表情であった。生徒は「ヴァイオリンを弓で弾くのは少し怖い、楽器の音は出してみたい」という気持ちであったのであろう。2回目からは弓を使って体験するようになった。ピチカートの成功体験が興味をさらに引き出し弓を使った体験へとつながったのである。

このように、ヴァイオリンは生徒の身近で演奏できて音楽や楽器に対する関心を高めることができるのである。

VI 実践内容と分析

以下に演奏コミュニケーション活動の事例を紹介し、①生徒同士や生徒と教師の間においてどのような新しいかわりが生み出されるのか、②音楽への関心・意欲の喚起はどのようにして生み出されるか。③どのような音楽的理解と表現が促されるか、④精神安定上、どのような効果が見られたか、といった視点から、分析をしていく。

1 生徒同士や生徒と教師の間においてどのような新しいかわりが生み出されるのか

1.1 自己の音楽表現方法を獲得し、教師との音楽的コミュニケーションを可能にする

1.1.1 内容

重度知的障害で言葉のない生徒Aは「アンパンマン」の主題歌を好み、筆者（奈良）にしばしばリクエストする。リクエストは手をたたいて求める。リクエストに応じて「アンパンマン」を演奏する途中で意図的に違う曲を弾くと、教師の弓をおさえて演奏を止め、さかんに違うと意思表示していた。このやりとりを数回行った後で「何の曲が弾いてほしいか歌ってごらん」と問いかけると「アンパンマン」主題曲の冒頭を、手をたたきながら歌詞無しで歌い始めた。それにすかさず教師が合わせて最後まで一緒に演奏すると、生徒は満足そうな表情であった。これ以降、この生徒は手をたたきながら歌ってリクエストをするようになった。

1.1.2 分析

弓を押さえて筆者（奈良）の演奏を止める、というのは望ましいかわり方ではない。しかし、この生徒にとってはこれが唯一の方法であり、「教師に演奏を依頼する望ましいかわり方」を獲得する必要があった。そこで、この生徒の主たるかわり方が喃語と手をたたき動作であることを生かし、「歌ってごらん」という言葉掛けをすることで「手をたたきながら歌ってリクエストする」というかわり方を獲得することができた。この成功体験の結果、「歌ってリクエストすることで望みの曲が演奏される」ということが学習され、さかんに歌ってリクエストするようになった。1年ほどすると手をたたきながら数曲の童謡を歌うようになってきており、発語のないこの生徒にとって重要なかわりの一つを獲得したといえる。

1.2 楽器を媒介として、教師との音楽による新たなかわりを生み出す

1.2.1 内容

他の生徒とかわることがほとんどない自閉症で重度の知的障害の生徒Bは、教師に対してもきわめて限定的なかわりしかなかった。そのため、筆者（奈良）は昼休みにこの生徒の好きな曲を数曲演奏し、心穏やかに過ごせることを目標としていた。この活動を半年ほど継続した後、ヴァイオリンの弓を持たせ、「弾いてごらん」と言葉を掛けて弓を動かす仕草を見せて促した。すると、教師の持つヴァイオリンに弓を乗せ

さかんに弾いて音を出そうとした。教師が左指を操作し音高を変えてあげると、曲が生まれてくる。生徒は不思議な表情を浮かべながらも弾くことを楽しんでいる様子であった。この経験以降、この生徒はたびたび教師と2人でヴァイオリン演奏を楽しむことができるようになった。

1.2.3 分析

この生徒は筆者の演奏コミュニケーション活動に参加し、好きな曲を演奏してもらったり、他の生徒と一緒に声を出す活動をしたりしてきた。そのためヴァイオリンを演奏する姿が十分記憶に残り、言葉掛けと見本を示すだけで音を出すことができた。生徒が弓を持ち、教師が楽器を持って演奏することで、生徒は自由に弓を動かして音を出そうとする。そこに教師が生徒の弓を動かすテンポ感に合わせて音高を変えることで、生徒が自分で演奏する実感をもつことができるのである。この生徒が日常生活で主体的に取り組む場面というのは限定的であり、ヴァイオリンという楽器の特性を生かしたこの活動は教師との音楽による新たなかかわりを生み出したといえる。特別支援学校の生徒は、楽器の操作そのものを楽しむ場合もあるが、この事例では自分が弓を動かし、それを教師がサポートすることで音楽が生まれたことが新鮮な経験となり、音楽による新たなかかわり方を獲得したといえる。

1.3 音楽を媒介として生徒同士の新しいかかわりを生み出す

1.3.1 内容

高等部2年生のリクエストに応じて「ウルトラマン」を演奏していると、「〇〇さんはウルトラマン好きなんですか?」と1年生の生徒が問いかけてきた。すぐに二人は意気投合し、ウルトラマンの歌を二人で聴き、ウルトラマン談義に興じた。その後、日常生活でもこの二人はウルトラマンの話で歓談する姿が見られた。

1.3.2 分析

特別支援学校において児童・生徒のコミュニケーションスキルを育てることは重要な課題であり、児童・生徒間のかかわりを促すために多くの取り組みが行われている。筆者(奈良)の演奏コミュニケーション活動もその一端を担っている。この生徒が「ウルトラマンが好きだ」ということを言葉で大勢の人に伝えることは簡単ではない。しかし、ウルトラマンの音楽が演奏されていて、それを聴いている生徒がいるとその姿が「僕はウルトラマンが好きだ」ということをアピールしていることになる。その結果、このような生徒同士のかかわりを生み出すことができたのである。生徒の好きな曲を演奏するということは、その生徒の自己アピール力を育て、他の生徒とかかわる手助けができることになるのである。

1.4 小・中・高の学部を越えた新しいかかわりを生み出す

1.4.1 内容

生徒のリクエストで様々な曲を演奏していると、生徒は歌ったり踊ったりして存分に楽しんでた。そこで、リクエストにはなかった「美しき青きドナウ」を急に演奏し、「近くの友達と踊ってごらん」と言葉掛けすると、高等部の生徒が中・小学部の児童生徒をリードして手をつなぎ、ワルツのリズムに合わせて体を動かした。

1.4.2 分析

演奏コミュニケーション活動で生徒が存分に楽しみ気分が高揚している状況では、今まで知らなかった児童生徒とも自然にかかわることがある。この実践では、高等部の生徒に「ワルツは手をつないで踊るもの」というイメージがあり、筆者の言葉掛けが行動を後押ししたものと考えられる。演奏コミュニケーション活動が新しい友達とのかかわりを生み、心を開ける場となっているのである。

2 音楽への関心・意欲の喚起はどのようにして生み出されるか。

2.1 環境設定の工夫

2.1.1 内容

ヴァイオリンを用いた演奏コミュニケーション活動は活動場所を比較的自由に設定できることが利点である。そのため三方を校舎に囲まれて比較的響きが良く、生徒が自由に過ごしている中庭で行うことを主とし

た。実際の活動では、生徒がより筆者にかかわることができるよう車いす用のスロープに腰掛け、小学部の生徒の目線に合わせて演奏できるようにした。これは筆者の隣に生徒が腰掛けたり、背後から車いすの生徒が参加したりすることもできるため大変都合であった。そして筆者の前には譜面台を置き、数冊の曲集を用意して選べるようにした。曲集の収録曲は、クラシック、アニメ、童謡、J-pop等である。筆者が演奏を始めると、数人の生徒が近寄ってきて、様々なリクエストをしたり、曲集から自分のお気に入りの曲を探し出そうとしたりしていた。

2.1.2 分析

響きが良い場所を選んだことで、「昼休みの生徒の様々な活動の中で、音楽も自然にその場にある」という環境を作り出すことができた。広い中庭で、「どこからかヴァイオリンの音色が聞こえてくる」という位のバランスが良い。なぜなら、音楽にふれることを望む生徒には、より演奏者の近くに行ってかかわり、そうでない生徒はランニングや遊びなどを各々楽しむことができていたからである。

曲集を数冊並べたことで、お気に入りの曲を曲集から探す姿が見られるようになった。字が読めない生徒も多いが、文字を絵のように認識している生徒もおり「ドラえもん」「仮面ライダー」等の曲をリクエストしてきた。音楽を演奏してもらうために一生懸命楽譜を探す姿は、興味のあることを実現するために努力する姿である。演奏コミュニケーション活動は、音楽を楽しむことの他にこのような「音楽を楽しむために努力する」姿を生み出せるのである。

2.2 教師のかかわり方の工夫

2.2.1 内容

演奏コミュニケーション活動では、生徒がリクエストをして筆者（奈良）が演奏するという活動から展開することが多い。リクエストは生徒の実態に合わせて筆者（奈良）が促している。言葉でリクエストができる生徒には言葉掛けで促し、言葉のない生徒には季節の曲や流行の曲のさわりを数曲演奏することで表情や手足の反応を見取り、良い表情をしたときには最後まで演奏するようにした。生徒にとってリクエストした曲がすぐ演奏されるということは大変嬉しいことである。次々にリクエストが殺到する状況となった。そして、演奏に合わせて、生徒と一緒に歌ったり、指揮や踊りなどの表現をしたりしたときには賞賛し、参加者全員で楽しめるよう言葉掛けや視線で促した。また、ヴァイオリンの特性を生かして生徒に近づいて演奏したり、サイレンや時報といった生活音を再現したりして違った観点からも楽しめるようにした。

2.2.2 分析

生徒が教師にリクエストをするということには、様々なコミュニケーションスキルを必要とする。言葉でリクエストできる生徒にとっては知っている曲の題名を的確に伝えることが必要である。もし曲の題名を知らない場合には「〇〇のCMの～」などとその曲の使われている状況を教師に伝えなければならない。それを促したり、きっかけとなったりするのが筆者（奈良）のかかわり方である。筆者（奈良）のかかわりをきっかけとして、生徒にリクエストをしたい気持ちが生まれ、その一心で生徒は題名がわからない曲の状況を一生懸命説明しようとする。さわりを歌って伝える生徒も多く見られた。演奏してほしい意欲が、「考えて説明して伝える」というコミュニケーションスキルを育てているのである。また、このリクエストの状況はソーシャルスキルトレーニングの学びの場である。「〇〇の曲弾いてください」という言葉遣いを学ぶことで「目上の人に物事を頼む」スキルを学習することができる。周囲の児童生徒にとってもその姿がお手本となるのである。一般校において生徒指導が基礎にあって授業が成立するのと同じく、特別支援学校においてはソーシャルスキルの向上が欠かせない。演奏コミュニケーション活動では、このように教師との良い関係を作り、音楽の関心・意欲を高めることが可能である。

一方、言葉のない生徒にとってリクエストは大変難しいスキルである。筆者（奈良）が、あらかじめ付添いの教師に好きな曲を聞いておくことでリクエストにこたえることができるが、コミュニケーションの学びを促す点であえて違う曲を演奏して反応を伺うこともあった。表情やジェスチャーにより「受諾・拒絶」の意思を示すことがその生徒にとっての重要なコミュニケーションスキルだからである。また、自分の意志と違う曲を聞き分けて意思を表出したり、新しい曲を受容して鑑賞し、新しい気づきをもたらしたりすることも教科の学びとなる。

2.3 好きな音楽の幅を広げる工夫

2.3.1 内容

高等部1年の生徒が昼休みに「赤い糸」という曲をたびたびリクエストしてきた。教師(奈良)のヴァイオリンの演奏に合わせて口ずさんで楽しんでいるのだが、母親から「一つの曲をずっと聴いている」との情報があつた。そこで様々な曲を演奏して「どうですか?」と問いかけたが、「赤い糸が良い」と答えるばかりであった。三ヶ月がたったころ、アニメ「こち亀」の曲を演奏すると満面の笑みを浮かべて歌い、ふりをつけた。その後「SMAPの、そとときゅっとを弾いてください。」「B'zのイチブトゼンブを弾いてください。」とリクエストの曲数が増えていった。

2.3.1 分析

生徒の目の前で演奏するという事は、様々な曲を演奏することができるということでもある。そのため生徒の要望にダイレクトに反応することができる。この実践はそれを生かしたもので、一曲しか聴かない生徒の記憶に演奏で訴えていくことで自分の好きな他の曲を思い出したものと考えられる。母親に確認したところ家でアニメ「こち亀」やその他の曲を聞いている様子はないという。演奏コミュニケーション活動を通して記憶が想起され、聴いたり歌ったりして楽しむことで好きな音楽の幅がひろがったと考えられる。

3 どのような音楽的理解と表現が促されるか

3.1 音楽的な感受の能力の促進

3.1.1 内容

① 演奏コミュニケーション活動では、演奏に即して音楽科指導内容〔共通事項〕を学習できるよう奏法や音域〔音色〕、テンポ〔速度〕を大胆に変えたり、曲を急に止めたり〔形式〕短調〔旋律〕にしてみたりするなど、生徒が変化に気付くよう演奏を工夫した。生徒たちはこの変化に気づくと、笑ったり、怪訝な表情をしたりする。例えば、生徒のリクエストに応じて「まっかな秋」を演奏し次第に一緒に歌うようになった頃に、フレーズの変わり目で音域や音色を変えると、生徒はその変化に気づき怪訝な表情でじっと教師(奈良)を見ていた。そこでフレーズの変わり目で一度立ち止まり、視線を合わせてから速度を変えて演奏すると、その変化を感じ取り、次の変化は何かと期待するような表情になった。演奏後「どの弾き方が面白かった?」と問いかけていくつかの弾き方を教師が演奏で再現すると、ピチカートで弾いたところであなづいた。「これは指で弾いて音色を変えました。」と具体的に説明すると、以後教師が「どんな音色で弾こうか?」と問いかけると生徒は「指で弾く音で弾いてください」「低い音で弾いてください」などと言うことができるようになった。別な機会には「ふわっとした音色で弾いてください」というリクエストがあつた。さらにテンポに関して「どの速さの演奏が面白いですか?」と問いかけると「急に速くなったところ!」「とまっちゃったところ!」などテンポの変化に気づいた答えが聞かれた。

② 2.1の事例の場面で「天国と地獄(終結部)」を演奏していると、小学部6年の児童が教師(奈良)の肩をたたき「スタート」の姿勢をとった。そこで教師がいったん演奏を止め「よーい、ドン!」と言うと同時に「天国と地獄(終結部)」を演奏すると5メートルほどの場所を周回して走り出した。曲の終わり近くになると早足になったり足踏みをしたりして速度を調節し、曲の終わりと同時に教師の前で「ゴール」のポーズをとった。

③ 高等部1年の生徒Aは家で様々なクラシックを聴いており、教師に曲の断片を歌ってリクエストをする。ある日、「踊る子猫」を演奏し、猫の鳴き真似をポルタメントで表現するところで弾かずに生徒をじっと見ると「ニャオ」と歌った。これ以降、教師と生徒で「踊る子猫」のアンサンブルができるようになった。その後「カルメン前奏曲」や「アイネ・クライネ・ナハトムジーク第1楽章」などの曲をフレーズごとに演奏して中断すると、続きを歌いフレーズの終わりで歌うのをやめて筆者(奈良)に視線を送って演奏を促すようになった。

3.1.2 分析

① この生徒は、演奏の変化についてのやりとりを筆者(奈良)とすることで〔音色〕を具体的に言葉で表現することができるようになった。筆者(奈良)が様々な音色を表現して説明し、生徒に選択させることで具体的に「指で弾く音」「低い音」という概念の理解が促されていったのである。また、フレーズの変わり

目で立ち止まり、速さを変えて演奏した場面では筆者（奈良）の視線を合わせることが合図となり、速度の変化を意識付けしている。それにより生徒の関心が〔速度〕に向けられ、変化への気付きを促していつているのである。演奏後の「どの速さの演奏が面白いですか？」という発問によって、〔速さ〕が具体的に演奏の記憶と結びつけられ生徒の発言へとつながっている。

また、「ふわっとした音色で弾いてください」という発言には、音楽を演奏だけでなく視覚的な側面からもとらえていると考えることができる。なぜなら「ふわっと」した音色を表現するためにはヴァイオリンの弓は「ふわっと」動かされることが多いからである。音のイメージと演奏している姿が比較的一致するヴァイオリンの特性が促した発言ということができる。

このように演奏コミュニケーション活動は演奏に即して諸要素の言葉を理解することが可能である。実体験に結びついた記憶は比較的残りやすい。特別支援学校では体験的な活動が重視されており、その点でも意味のある活動である。

諸要素の気付きを促すには、演奏される旋律を意図的に変化させることで効果的に気付かせることができる。生徒の記憶にある旋律が筆者（奈良）の演奏の工夫（音域を変えたり、短調にしたり演奏を一時停止させたりすること）によって音楽の変化への気付きを促し、その原因となった諸要素の変化を演奏後に説明することによって演奏に即して諸要素の言葉が学習される。さらに、「どの速さの演奏が面白かったですか」というようにフィードバックすることで理解はさらに深まっていくのである。これらの学習の根幹にあるのはあくまで「音楽を楽しむ」というスタンスであり、〔共通事項〕ありきではなく、教師（奈良）の演奏を生徒が楽しみ参加する中で〔共通事項〕の学習を促しているのである。

② 「天国と地獄（終結部）」は毎日のように演奏していた曲であり、運動会でも使われた曲であった。この児童は徒競走のイメージをもって走っていたと思われる。途中走る速度を調節して演奏に合わせてゴールしたことは、曲を最後まで覚え、さらに今全曲の中でどのあたりを演奏しているかを理解していることである。自閉症の児童が記憶や絵画で優れた力を発揮することがあるというが、この児童も自閉症の児童である。音楽を記憶しそれに合わせて走るこの事例は、その一つと言えるのではないだろうか。

③ 共通事項の〔問いと答え〕を演奏する教師とのやりとりのなかで楽しんで学んだ事例である。この生徒は曲を完全に覚えており、「踊る子猫」を全曲演奏すると的確に「ニャオ」を歌う。教師がテンポを変えるとそのテンポで歌い、〔問いと答え〕のアンサンブルを笑顔で楽しんでいた。その後の「カルメン前奏曲」や「アイネ・クライネ・ナハトムジーク第1楽章」では、筆者（奈良）が4小節のフレーズで演奏を中断すると生徒も4小節歌って中断し筆者（奈良）に視線を送っていた。これは、この生徒がフレーズの終わりを理解しているということである。〔問いと答え〕は短いものだったが、それをフレーズ単位まで拡張してもやりとりは可能であった。

3.2 表現及び鑑賞の能力の伸長

演奏コミュニケーション活動では、生徒はそれぞれの方法で参加し自己表現をしている。これらは、大きく①歌唱②器楽③身体表現④指揮⑤鑑賞の4つのカテゴリーに分けることができる。生徒の実態や場面に応じて教師が意図をもってかかわることで、以下のような表現の力をのばすことができると考えている。

3.2.1 歌唱

3.2.1.1 内容

歌唱の表現については「教師（奈良）の演奏に合わせて歌う」という姿が最も多い。歌詞がわからなくとも、思い思いの言葉や発語の方法で歌い楽しんでいる。教師の演奏に合わせて速さや強弱を変えたり、フェルマータの場面では教師と生徒がお互いに視線を合わせて次の歌い出しのタイミングをそろえたりすることもある。

3.2.1.2 分析

教師の演奏とともに歌ったり踊ったりしている生徒達は、必然的に教師の演奏を聴いている。生の演奏だからこそ表現力の向上が効果的にできる。第一に、教師の演奏を聴いて歌う力が養われる。ヴァイオリンの演奏に合わせて歌う生徒達は、旋律を間違えれば比較的早く気づくことができる。第二に、音の伸ばし具合や旋律の高揚する様子、フェルマータの伸ばし具合等、をヴァイオリンから聴き取って表現している。教師

がクレッシェンドや音の伸ばし具合を微妙に変化させるとそれに合わせようとしているのが感じられるからである。ヴァイオリンで演奏されるのは伴奏でなく、歌と同じパートである。だからこそ、生徒には合わせて歌おうという気持ちが芽生える。同じ旋律同士、合って演奏すれば心地良いのでますます楽しくなる。これは聴き合って演奏するアンサンブル学習の基本である。

3.2.2 器楽

3.2.2.1 内容

ヴァイオリンを用いて活動を行っていることから、楽器に興味をもつ生徒も見られる。おもちゃのギターを持参して教師（奈良）の傍らで弾いたり、ヴァイオリンの弾き真似をしたりする生徒が見られた。「ヴァイオリンをさわりたい」と申し出る生徒や、音楽の授業でウクレレをヴァイオリンのように弾こうとする生徒が見られた。また、生徒と一緒にヴァイオリン弾く機会を作ろうと、生徒がリクエストした曲を「教師が楽器を持ち生徒が弓を動かす」というやり方で演奏した。「一つの音で弓を一こすりする」ということを理解すると、生徒の合図に合わせて教師と呼吸を合わせ、「むすんでひらいて」や「喜びの歌（第九交響曲の主題）」、「いつも何度でも」等を演奏することができた。ヴァイオリンの音が出せた喜びは大きく、翌日以降も「ヴァイオリン弾かせてください」と何度も頼んでくるようになった。

3.2.2.1 分析

ヴァイオリンで演奏コミュニケーション活動を行った結果、おもちゃのギターを持ち出し教師の傍らで弾く生徒が現れたことは、音楽があふれている空間を存分に楽しみ、楽器への関心を高めていることの表れである。さらに演奏コミュニケーション活動以外の場面でヴァイオリンの弾き真似をしたり、他の楽器をヴァイオリンに見立てて演奏しようとしたりする生徒が見られたことは、生徒達にヴァイオリンの存在がより身近になったと言える。また、「教師が楽器を持ち生徒が弓を動かす」活動は、旋律楽器の経験が少ない特別支援学校の生徒にとって珍しいものであり楽しめる活動となった。この活動は教師と息を合わせて弓を動かさないと曲らしくならないため、アンサンブルの学習としても大変意味のある活動である。さらに生徒達は筆者（奈良）のヴァイオリンの音を身近に聴いており、音のイメージがもちやすく、いい音を出そうと自然に努力する。手本が身近であるからこそ目標が明確となり、技能向上の意欲が喚起されているのである。なお、この実践はリコーダーの実践をヒントにしたものであり、作音部分と音高を調節する部分を二人で演奏することができる楽器では実践が可能であると考えられる。

3.2.3 身体表現

3.2.3.1 内容

① 身体表現の方法は生徒によって様々であるが、流行歌ではテレビで見ている踊りを再現しようとしている。ワルツでは友達と手をつなぎ3拍子のリズムを感じて体を揺らしていた。また、「天国と地獄」では急速に駆け出したり、「栄冠は君に輝く」では行進をしたりと曲のイメージをストレートに表現する生徒も見られた。他には「ラジオ体操」、「アルゴリズム体操」といった曲をリクエストし体操して楽しむ姿も見られた。例えば、「アルゴリズム体操」を演奏すると自然に一人の生徒が体操を始め、その様子を見て「私もやる」とって別の生徒が加わり二人組で見事な体操を行うという具合である。二人の動きの組み合わせを楽しむほか、途中のテンポが変わるところで音楽にあわせて動くことをとても楽しんでいる様子であった。

② ダイエットのランニングをしている生徒の走る速さに合わせ、教師がヴァイオリンで「天国と地獄（終結部）」を演奏した。生徒は教師の演奏の速度に合わせて走る速さを変えて楽しんでいる様子であった。「天国と地獄」が終わると「あとは？」と問いかけてくるため数曲を演奏するとランニングと平行した曲当てクイズとなった。以降この生徒は「昼休み僕走るからヴァイオリン弾いてください」と朝申し出てくるようになった。音楽に合わせてランニングをするのをとても楽しみにしている。

3.2.3.2 分析

① ヴァイオリンの演奏に合わせて身体表現をする生徒は、演奏をよく聞いて表現しようとしている。ゆえに速さの変化に敏感で、筆者（奈良）の演奏の変化に良く気付く。「天国と地獄」の急速な変化はもちろん、ワルツのテンポをだんだんゆっくりにして演奏していくと、生徒は合わせて踊りをゆっくりにし、終いに止まってしまうと大笑いとなる。これは演奏によって生み出された身体表現であり、音楽を感受して表現していることがわかるのである。

「アルゴリズム体操」は二人が違う動きをして、それを組み合わせる難しい体操である。後から参加した生徒が先の生徒の体操に合わせるという暗黙のルールがあり、途中で速くなって最後はゆっくり終わるところも演奏にぴったり合わせていた。この生徒のうち一人は言葉の少ない生徒であるが、見事に体操をしたことで拍手喝采を浴び充実感を味わうことができた。言葉が少ない生徒はその分自己表現が少ないが、このように見事な体操ができることもある。演奏コミュニケーション活動によってこの生徒の表現の一つを引き出すことができたのである。

② この生徒はダイエットのために中庭でランニングをしていた。元々ランニングは苦手ですれまでは休むこともあった。しかし、ランニングに音楽がついたことでこの日課を最後まで楽しんでできるようになった。筆者（奈良）は演奏の速度を変えて走る速さを変える面白さを味わわせる一方、ランニングのペースを乱しすぎないようどの曲でもランニングのできるテンポにすることも心がけた。ともすれば単調になりがちなランニングに音楽がつけば、ペースを維持し気持ちよく走れることは言うまでもない。しかし、演奏コミュニケーション活動では表現を引き出すことを目的にしている。生徒の気持ちに寄り添い、ランニングがきつくなってきたと思われるときには演奏のテンポを変え、音楽に合わせて走る速さを変えるという活動は、この生徒にとって面白くランニングの中での楽しみとなり、ランニングそのものへの意欲を向上させる結果となった。さらに、音楽に合わせて走る速さを変えるということは、演奏コミュニケーション活動が引き出した身体表現といえる。

3.2.4 指揮

3.2.4.1 内容

指揮をする生徒が多い曲は「クラシック」と「合唱曲」が多い。拍子やテンポ感は必ずしも合っているとは言えないが、教師（奈良）が演奏を合わせるとテンポを早くしたり遅くしたりしてちょうどいいと思う速さにしようとしたり、速さが変わるの面白いのか極限まで速くしようとしたりすることが見られた。

3.2.4.2 分析

指揮は身体表現と同じく特別支援学校で多くとりあげられる表現活動である。その多くは指揮をすることそのものが目的であり、指揮に合わせて演奏を工夫する活動は比較的少ないと言える。演奏コミュニケーション活動で指揮に合わせて音楽の速さや強弱が変化することを経験した生徒たちは、指揮をすると積極的に速さや強弱を変化させたがるようになる。あまり音楽的ではないことも多いが、一つの表現の表出ととらえれば学習のチャンスとなる。いずれにしても音楽の速さや強弱を指示することは指揮者の役割であり、演奏をするうえで本質なことと言える。それを演奏コミュニケーション活動は演奏に即するという形で学ぶことができるのである。

3.2.5 鑑賞

3.2.5.1 内容

演奏コミュニケーション活動では教師（奈良）の演奏可能曲の範囲が生徒の鑑賞の対象となる。また、共に活動する児童生徒の演奏も鑑賞の対象となる。取り上げる曲は用意してある曲集（ジャンルはクラシック、アニメ、童謡、J-pop等）のほかに教師が演奏可能な楽曲と、再現できる自然音や環境音である。前者はリクエストにより演奏されることが多く、リクエストを待つ生徒も自然に他の生徒のリクエストされた楽曲を聴いている。後者はクイズ的に用いられ、「鳥の鳴き声」「救急車の音」「踏切の音」等の再現は歓声が上がることが多い。

3.2.5.2 分析

演奏コミュニケーション活動を一生徒の視点から考察すると、5人の生徒が参加していた場合自分のリクエストしたい曲の他に4曲希望でない曲に接することがある。これは相当な我慢を強いられる生徒もいると考えられるが、筆者（奈良）の視点からはそういった我慢の様子はほとんど見られない。ほとんどは他の生徒のリクエストした曲を共に楽しみ、受け入れているのである。これは演奏コミュニケーション活動が友達と関わりながら新しい曲に接し、その楽しさにふれることができる活動であるからである。

「鳥の鳴き声」や「救急車の音」「踏切の音」をクイズで用いることは、音を聞いて場面を想像する学習となる。さらにゲーム音楽に範囲を広げ出題すると、生徒たちは「マリオがジャンプした！」など具体的なイメージを発言する。そこで演奏のテンポを変化させたりボルタメントを多用したりすると、「なんだか元

気のないマリオ」「ちょっとパワーがありすぎなマリオ」など様々なイメージをもつ。さらに「ウィリアムテル序曲」のサルタンが連続する場面を演奏し、「どんな場面かな?」と問いかけると「馬が走っている感じ!」と答える。生徒に音への想像力をもたせる活動をきっかけに、音楽を聴いて場面を想像する学習を展開させることができるのである。

3.3 精神的な安定を生み出す

3.3.1 生徒の心の状態に寄り添う

3.3.1.1 内容

うつ病で一日中ふさぎこんでいた生徒が昼休みに月刊「歌謡曲」のページを開いてリクエストを求めてきた。少しテンポをゆっくり目にし、語りかけるような演奏を心がけた。生徒は演奏のあと小さな声で「ありがとう」と言い、全部残っていた給食の牛乳だけを飲み教室に戻ることができた。

3.3.1.2 分析

これは、生徒がふさぎ込んだ状況で音楽に救いを求め、さらに筆者(奈良)の演奏を選択した事例である。うつ病のこの生徒にとってこのようにふさぎこむことはたびたびあった。様々な問題行動を起こし苦しんだ結果、目の前で生の音を聴くということが気持ちの安定につながることを見つけたのである。教室にはたくさんのCDがあるが、決まってこの生徒は筆者(奈良)に演奏を求めてくる。この生徒にとって生の演奏がすぐそばにあることが価値をもち、気持ちを安定させたいときにそれを選択することができたのである。特別支援学校に限らず多くの生徒が世間の音楽を好み、時には熱狂的にもなる。彼らの音楽を愛好する選択肢の一つとして「身近な人の生の演奏」も存在し、それによって心が救われることもある。演奏コミュニケーション活動は生の演奏を手段としているため、このような生徒の発見を促すことができるのである。

3.3.2 歌うことに夢中にさせる

3.3.2.1 内容

チックが頻繁に現れる高等部1年生の生徒が「ハナミズキ」をリクエストしてきた。「ハナミズキ」を教師(奈良)の演奏に合わせて歌うとチックは止まり、最後までこのびのびと歌うことができた。

3.3.2.2 分析

チックは心因性であり、ストレスを軽減したり何かに集中したりすることで症状が軽くなることがあるといわれている。歌うこともその一つとなりうる。この生徒は好きな歌をのびのびと歌うことでストレスが軽減され、歌い終わった後はさわやかな表情をしていた。のびのびと歌うことは音楽科の指導事項であるばかりでなく、特別支援学校における「自立活動」という指導領域にも通ずる。それは、自立活動の内容の「1. 健康の保持、2. 心理的な安定」の学習につながるものであり、この生徒が歌うことによって自身の「健康の保持」や「心理的な安定」を図るようになれることが重要な学習となるのである。

Ⅶ 演奏コミュニケーション活動から生まれる学び

1 生徒同士や生徒と教師の間においてどのような新しいかかわりが生み出されるのか

- ・自己の音楽表現方法を獲得し、教師との音楽的コミュニケーションを可能にする：発語のない生徒が、演奏コミュニケーション活動に参加し、「希望の曲を演奏してほしい」という気持ちをもった。その結果演奏してほしい曲の冒頭を歌って教師に演奏を依頼するかかわりを獲得した。(1.1)
- ・楽器を媒介として、教師との音楽による新たなかかわりを生み出す：教師と一緒にヴァイオリンを演奏する活動を繰り返すうち、それを面白いことと理解し、教師との新たなかかわり方になった。(1.2)
- ・音楽を媒介として生徒同士の新しいかかわりを生み出す：教師の演奏をきっかけに異なる学年の生徒の間に共通の趣味があることに互いが気づき、この趣味について会話が生まれ新しい友人ができた。(1.3)
- ・小・中・高の学部を越えた新しいかかわりを生み出す：教師の演奏をきっかけに、普段あまりかかわることの少ない異なる学部の児童生徒が手をつなぎ踊ることができた。(1.4)

2 音楽への関心・意欲の喚起はどのようにして生み出されるか

- ・環境設定の工夫：演奏コミュニケーション活動を昼休みに中庭で行い、生徒が気軽に参加できる環境を設定した。その結果、多くの生徒が参加し、音楽への関心・意欲を高めることができた。(2.1)
- ・教師のかかわり方の工夫：生徒に合わせた選曲や生徒が表現しやすい手立てを工夫することで、音楽への関心・意欲を高め、心行くまで楽しむ姿が見られた。(2.2)
- ・好きな音楽の幅を広げる工夫：好きな曲が一曲だけの生徒に、教師が様々な曲を演奏することで過去に好きだった曲を思い出し、同時に数曲を楽しむことができるようになった。(2.3)

3 どのような音楽的理解と表現が促されるか

- ・音楽的な感受の能力の促進：教師の演奏のテンポや調性、速度などを意図的に変えて生徒の気付きを促すことで、〔共通事項〕〔音楽を形作っている諸要素〕の〔音色〕について感受と学習を促すことができた。また、教師の演奏を変化させることのできる言葉を教えたり、合いの手を促すような演奏で働きかけたりすることで、〔共通事項〕の〔用語〕や〔問いと答え〕を演奏に即して学習することができた。
(3.1.1①及び③)
- ・音楽的な感受の能力の促進：教師の演奏する「天国と地獄」（終結部）を日常的に聞いて覚えたことで自分の遊びに取り入れ、曲の長さに合わせて速度を変えて走る姿が見られた。(3.1.1②)
- ・表現及び鑑賞の能力の伸長：生徒の自発的な歌唱・器楽・身体表現・指揮の表現活動に、教師が意図をもって様々な働きかけを演奏や言葉掛けですると、表現の力をのばすことができる。歌唱においては、演奏を聴いて歌う力であり、これはヴァイオリンを使用し歌唱と同じ旋律を演奏することでより効果的である。器楽においては、ヴァイオリンの弓と楽器を教師と分担して演奏することにより、奏法はもちろんアンサンブルの学習をすることができる。(3.2.2) 身体表現においては、教師が演奏する曲のテンポや拍子を感じ、変化に合わせて踊る姿が見られた。また、日課のランニングに取り組む生徒に、走る速さに合わせて教師が演奏したり、教師が演奏のテンポを変え走る速さに合わせたりする活動を促すことで音楽に合わせて走る楽しさを学び、ランニングを楽しめるようになった。(3.2.3) 指揮においては、教師が指揮にできるだけ正確に合わせて演奏することで、テンポや強弱を変化できる面白さに気づくことができた。
(3.2.4) 鑑賞においては、生徒は自分がリクエストした曲だけでなく、他の生徒がリクエストした曲に出会い様々な表現活動と一緒に参加することで、知っている曲の幅を広げより楽しむことができるようになる。また、環境音や自然音をヴァイオリンで真似したり、ゲーム音楽を題材にしたりしたクイズは、音楽を聴いて場面を想像する学習を展開させることができる。(3.2.5)

4 精神安定上どのような効果が見られたか

- ・教師による生の演奏が傍らにある状態を設定することで、生徒が自らの心の安定のために教師の演奏を聴くことを見つめることができた。(3.3.1)
- ・チック症状のある生徒が、教師の演奏に合わせて夢中で歌うとチックの症状が一時緩和された。のびのびと歌うことがその生徒の健康の保持や、心理的な安定につながることを学習させることができた。
(3.3.2)

5 結論

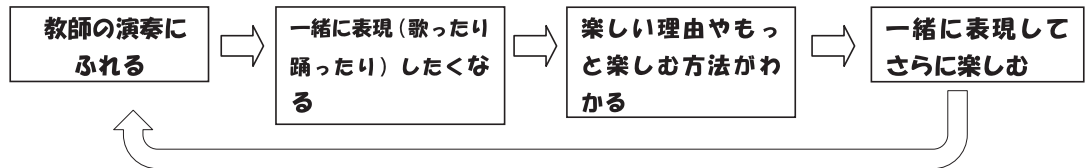
演奏コミュニケーション活動に参加することで、生徒は音楽への関心・意欲が高まり、音楽を通じて生徒間や教師とのかかわりが促される。また、教師の演奏の変化により〔共通事項〕への気づきが促され演奏に即して学ぶことで、音楽の楽しみ方がさらに広がる。そして様々な表現活動に参加することで表現の力や鑑賞の力をのばすことができるのである。

特別支援学校の生徒の多くは同年齢の児童生徒と比較して言葉を駆使して意思を伝え、表現することが苦手な生徒が多い。音楽に存分にかかわりたくてもこのような理由で思うようにかかわれない生徒にとって、演奏コミュニケーション活動はそのニーズを満たし、さらに新しい友人や教師とのかかわりを生み出すことのできる活動である。音楽のもつ非言語コミュニケーションの側面が言葉の不自由を補い、自己表現の表出

を生み出しているのである。

〔共通事項〕に示された音楽の要素を演奏に即して学ぶことは、単に語句を学ぶことにとどまらず生徒が「自分で面白いと感じた根拠」がわかることである。それがわかることで「音楽のここが楽しい」という理由がわかり、「ここを楽しくしたい」という表現につながる。そしてさらに面白く楽しく音楽にかかわることができるようになるのである。これを図に示すと以下のようになる。

◇演奏コミュニケーション活動で促される音楽理解促進のサイクル



Ⅷ 特別支援学校におけるヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動の有効性

今回、演奏コミュニケーション活動の実践を行った、特別支援学校（知的障害児を対象としている）の生徒の音楽的環境について考える。

生徒が学校の授業で使用する楽器としては、トーンチャイム、ハンドベル、打楽器が挙げられる。打楽器は、大太鼓、小太鼓、シンバルから、コンガ等の民俗楽器、和太鼓、木琴ほか、小さい物まで多彩に使われる。特徴としては、リコーダー等の旋律楽器はほとんど使われないことである。また、教師が使用する楽器は、ピアノ、ギターが挙げられるが、主に歌の伴奏などに使われている。

以上が、生徒が触れたり、聴いたりすることができる、主だった楽器であるが、生徒が使用する楽器はほとんど打楽器である。これらの打楽器は、音高を持つものと持たないものに分類することができる。音高を持たないものは、原初的で、本能的に演奏できる楽器であるが、リズムのための楽器であり、旋律を演奏することができない。また、音高を持つもの（トーンチャイム、ハンドベル、木琴等）は旋律の演奏は可能であるが、普通に旋律を演奏するためには、ある程度の技術が必要となる。次に教師が演奏するピアノとギターであるが、両方とも旋律の演奏は可能だが、それよりも、和音によって楽曲の和声進行を表現することに長けている。また、ピアノは叩くこと、ギターははじくことによって音を出すため、一つ一つの音は、瞬間的に音が出るが、あとは減衰するしかない。そのため、旋律を主とする楽器と比べると、音と音をなめらかにつなげることはできない。

一方、ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動の実践例を見ると、同活動に必要なものは、コミュニケーションを図る生徒に対して、アピールする多彩な表現であり、興味と関心を引くものであり、音や音楽が心に伝わるものでなければならないことがわかる。生徒の身近にある上記の楽器類は、それぞれの目的に適うものではあるが、これらの要素が全てあてはまるとはいえない。ヴァイオリンはⅠの項でも述べたように、他の楽器にはない特性を持った楽器であり、演奏コミュニケーション活動に必要な要素を全て備えた楽器といえる。生徒にとって、身近にある楽器が持っていない、多様な要素をもつヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動だったからこそ、多くの実践例を作ることができたといえる。

・多彩な表現力

ヴァイオリンの最も大きな特徴は、弓で弦を振動させる楽器であることである。この弓の動き（ボーイング）は、その速度、荷重、使用する幅、弦の上に置く位置によって、様々な音色を出すことが可能である。さらに左手によるヴィブラートをかけることによって、音の多様性はさらに増すこととなる。また、ピッチカートによって、ギターのような撥弦楽器のような音にもなり、左手の移動によるポルタメントで、一つの音の音高を自在に変化できる。このような多彩な表現はヴァイオリンだけにできることである。

Ⅵ.3.1.1.①は、ヴァイオリンのこの多様な表現を巧みに利用した実践例である。音色の変化、ピッチカートによる奏法の変化を演奏コミュニケーション活動に用いることで、音楽や音の変化に対する生徒たちの反応

を引き出している。また、VI.2.2.1のサイレンや時報等の生活音を再現したり、VI.3.2.5.1の鳥の鳴き声、救急車、踏切等の自然の音、環境音を再現できるのは、ヴァイオリンだけであり、この楽器の多才な表現力を使うことによって、演奏コミュニケーション活動の幅を広げることができたといえる。

VI.3.2.1の実践例では、ヴァイオリンの多彩な表現に反応して歌うことによって、生徒達の表現力が向上している。またVI.3.2.4の例では、生徒達の指揮に対して、多様な変化をつけたヴァイオリンの演奏を合わせることによって、生徒達の指揮から積極的な表現を引き出すことに成功している。

・興味、関心を引き出す力

VI.1.2やVI.3.2.2の実践例では、ヴァイオリン演奏を生徒に疑似体験させ、音楽や楽器に対して大きな興味、関心を持たせている。これは、教師と生徒が共同作業でヴァイオリンを演奏する事によって、生徒が単独で行うことが難しい、旋律楽器の演奏を可能にしている。音だけを疑似体験させることができる楽器は多いが、音だけではなく、音楽演奏を疑似体験させることができる楽器は、ヴァイオリン以外ではほとんどない。

また、前述の自然の音、生活音の模倣やクイズは、楽器に対する関心を深め、演奏コミュニケーション活動への切り口となる。VI.3.2.5.2の「ウィリアム・テル」序曲のサルタンド（弓をバウンドさせる特殊な奏法）は、ヴァイオリンならではの、視覚的な演奏方法が生徒達の興味、関心を引き出している。

ヴァイオリンは弓で音を出し、左手の指で音高を変え、楽器を顎で挟んで演奏し、演奏しながら歩くことも話すこともできるため、視覚的、体感的に、相手に対して強い印象を与える。楽器に対する興味、関心を引き出すことが容易であるため、演奏コミュニケーション活動を行う楽器として最適といえる。

・心に伝える力

VI.3.3.1や、VI.3.3.2のように、悪化した生徒の精神状態を好転させる要素を、ヴァイオリンは持っている。これはヴァイオリンが、木でできた箱に弦を張り、馬の尻尾の毛で擦ることで音を出し、弦を指で押さえることで音を変えろという、原初的な楽器であることが理由のひとつと考える。このように仕組みが簡単で、複雑な仕掛けを持たない楽器ほど、人と楽器の間が近くなり、より心に届く直接的な表現が可能であると著者（宇野）は考える。ヴァイオリンは、その誕生以来、西洋音楽の長い歴史の中で、洗練された演奏法が確立され、多くの大作曲家によって曲が書かれ、ピアノとともに西洋音楽を代表する楽器となった。ここまでこの楽器が発展できたのは、ヴァイオリンが原初的な楽器であるため、演奏者の人間的な部分を音で表現できるからだろう。VI.3.3.1の例では、生徒が気持ちを安定させる手段として、たくさんのCDがある中、CDではなく、ヴァイオリンの音を選択している。これは、ヴァイオリンの音を持つ人間的な要素や、演奏者の生徒に対する気持ちを感じることができたからではないかと考える。

ヴァイオリンはこのように、多彩な表現力、興味、関心を引き出す力、心に伝える力を備えており、言葉によるコミュニケーションが難しい知的障害の生徒に対し、ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動は、言葉の代わりとしてのコミュニケーションに適している。ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動は、特別支援学校（知的障害児を対象とした）において有効といえる。

IX 今後の展望

1 演奏コミュニケーション活動の普及の可能性

本論文で、ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動の有効性が確認されたが、ヴァイオリンで同活動を行うためには、ある程度、ヴァイオリンに習熟していなければならない。しかし、そのためには長期間の訓練が必要であり、ヴァイオリンに習熟している教師以外は難しい。ヴァイオリンは、ピアノ等と比べて、一般的に普及していないので、ヴァイオリンによる演奏コミュニケーション活動を普及させることは難しいだろう。ただ、ヴァイオリンの特性を生かすことができなくなるが、ヴァイオリン以外の楽器でも、ある程度、演奏コミュニケーション活動を行うことは可能である。ピアノ、ギター、フルート等、教師が習熟

している楽器があれば、その楽器がよいし、特に習熟している楽器がなくても、リコーダーや鍵盤ハーモニカで代替することはできる。しかし、ヴァイオリンが持っている多くのメリットが生かせないので、演奏者の創意工夫と、コミュニケーションしようとする気持ちを強く持つことが大事であると考えられる。

2 他の校種の特別支援学校における演奏コミュニケーション活動の可能性

本論文は、知的障害者を対象とする特別支援学校における実践であったが、他の校種（聴覚障害者、肢体不自由者、視覚障害者を対象とする）の特別支援学校における同活動の可能性を考える。

聴覚障害者を対象とした場合、現在、音を振動や光に変換して、音楽を感じさせる研究や、ボディパーカッション教育の取り組み等が行われているが、演奏コミュニケーション活動を行うためには、ヴァイオリン演奏の視覚的要素と、楽器に直接触って振動を感じさせる以外に方法がないので、効果的な活用は難しい。肢体不自由者を対象とした場合は、知的障害者を対象とした場合と比較すると、言葉のない生徒が多いが、表情や体の動きを見取ることによって演奏コミュニケーション活動が可能であるという奈良の報告がある。視覚障害者の場合は、演奏コミュニケーション活動ではなく、生徒自身がヴァイオリンを音楽の授業で実習する可能性が考えられる。視覚障害者は古来、音楽を生業としてきた歴史があり、現在でも、プロのピアニストや、ヴァイオリニストが現実に活躍しているので、健常者よりも音楽の能力が高い場合もある。従って、指導次第で音楽の授業にヴァイオリン実習を取り入れることは十分に可能と考える。

3 「生徒同士や生徒と教師の間においてどのような新しいかかわりが生み出されるのか」について

音楽を通じたかかわりを広げるには、教師が自己の様々な技術を向上させる努力が必要となる。歌謡曲を演奏するには複雑なリズムに対応することを始めとする初見力が求められる。また、季節の歌、CM曲などを聴音したり、楽譜を入手したりすることも必要である。教師が生徒の様々な音楽のニーズに応える技術力、情報収集力を有することが、生徒の表現を広げ、他者とかわる意欲を生むことにつながると言える。

教師が音楽を通じて生徒とかわかってゆくことは、教師が音楽そのものにふれてその素晴らしさを再認識することでもあった。教師が目の中の音楽の価値を感じることで音になって生徒にも伝わっていると考えられるからだ。一流の音源が簡単に手に入る現代ではあるが、「教育は人なり」である。教師と生徒、生徒同士が生音楽として感性でふれあう経験がもっと必要ではないだろうか。その担い手はまずは教師である。教師が率先垂範し良き仲介者になることで生徒間にも広げたい。また、教師が音楽を奏でる姿は自身の心を生徒の前に開いていることと同じだと考えている。教師が心を開いて演奏し、生徒とかわかることで生徒はたとえ自信がなくても安心して表現することができる。こうした教師の音楽を通じたかかわりが生徒の感性を呼び覚まし、生徒の表現や言葉の表出を促すことにつながるのではないだろうか。今後もこれらの生徒と音楽を通じた教師のかかわりについて研究していきたい。

4 「音楽への関心・意欲の喚起と音楽理解の促進の方法」について

〔共通事項〕の中でも「テクスチュア」（音の重なり）は旋律楽器ではなかなか表現しづらい要素である。弦楽器を使用する場合には演奏者自身は歌うことが可能である。そのため伴奏楽器としてのヴァイオリンの活用（簡易伴奏）を研究していきたい。また、テクスチュアとまではいかなくとも、小学校で取り上げられている「音の重なり」については生徒が簡単なリズム打ちで参加することや、パートナーソングの活動を取り入れることで様々な実践ができると考えている。

今回は演奏コミュニケーション活動の楽器にヴァイオリンを選んだが、その他の旋律楽器による実践も検証していきたい。なぜならばこの研究を通じて、生徒の歌唱に合わせ（歌唱のように）音を引き延ばして演奏できる旋律楽器は想像以上に生徒が安心して歌えることがわかったからである。教師と一緒に歌う安心感、充実感とはひと味違い、楽器の音があることで音程がとりやすくなる。そして教師の歌がないことで生徒が一人で歌うことができた充実感をもてるのである。教師が子供の表現を感じ取りながらさりげなく支え、共に音楽をつくりながら子供に充実感、達成感を味あわせることが旋律楽器にできると考えているからである。旋律楽器を演奏できる教師は少なくない。一方ピアノが苦手な教師も少なくない。旋律楽器を活用し、音楽を通じて生徒の力を伸ばせる可能性がもっとあるのではないだろうか。旋律楽器の教具としての可

能性と楽器の特性が生徒に促す学びをさらに研究していきたい。

5 演奏コミュニケーション活動を特別支援学校で行うことについて

音楽は「音を介したコミュニケーション」の機能をもつ。演奏コミュニケーション活動はこの「音を介したコミュニケーション」の機能を活用し、教師の演奏が活動の主軸となっている。それは「音楽の学びを音楽によって促したい」という筆者（奈良）の意図を具現化したものである。意図の根底には生徒の伴奏や少人数の合唱、弦楽四重奏といったアンサンブルの経験と感動がある。同じく演奏する者の表現に耳を働かせ、相対する主張をしたり、調和を図ったりしていく時間はなんと幸福だろうか。言葉で説明できない領域を表現することのできる音楽は、言葉をどの位使えるかという能力の壁を越え、直接生徒の心に働きかけるものである。ゆえに、特別支援学校で実践する意義が大きい。演奏コミュニケーション活動により生徒たちが見せた成長の姿は、音楽教育の奥深さと生徒の成長にもたらす価値の大きさを感じることができるものであった。現任校は肢体不自由の障害をもつ児童・生徒が在籍する学校である。生徒の実態に合わせた活動を工夫していきたい。