



Title	障害児教育における「音楽遊び」の展開：ミュージック・ムーブメントの理論から音楽指導の障害種別実践法を探る
Author(s)	千葉，芳久
Citation	情緒障害教育研究紀要，12：83-90
Issue Date	1993-03
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9168
Rights	本文ファイルはNIIから提供されたものである。

障害児教育における「音楽遊び」の展開

—ミュージック・ムーブメントの理論から音楽指導の障害種別実践法を探る—

千葉 芳久*

本論は、子どもに多くの経験をさせることを教育の原点と考える筆者が、その一部分である障害児の音楽指導について、楽しく音楽を体験させようという立場から、「障害児のための音楽指導の参考書」を編集しようと試みたものである。制作にあたっては、子どもの生活の中心である「遊び」に着目し、音楽を使った遊びであることをその第一条件とした。また、子どもの実態に応じて内容を変化させられるような題材を選定した。次に、より実践的であることを目指し、いくつかの題材について、数名の児童との実験的なセッションを通しての検討を試み、その結果や実践されている学校の内容を参考に、展開例を挙げ、楽譜を掲載した。

基本的には、音楽療法や感覚統合理論に基づく様々な治療法・教育方法の中から、音楽の持つ、情緒の安定や楽しさなどの効能を生かしながら、感覚への刺激や身体運動によって感覚器官の発達や精神発達を目標とするミュージック・ムーブメントを中心に展開例を作成した。

子どもは音楽が好きである。教師の工夫一つで、楽しい音楽体験を味わわせることができる。子どもと教師が、共に音楽を楽しみながら学習や訓練を行うことは、それ自体が感情の共鳴でありコミュニケーションである。

運動を誘発する音楽の特性は、知覚と行為の体験を可能にし、障害児の治療教育に効力をもつ。

(キーワード：障害児教育、ミュージック・ムーブメント、遊びの指導、指導曲集)

はじめに

音楽は、人間の内部から生命の躍動のやむにやまれぬ発露として生まれたものである¹⁾。また、人間が本来的に、音楽を愛し、音楽を作り出す存在であることは、地球上のあらゆる民族が、それぞれ固有の民族音楽を生み出していることから推察できる。

音楽が、人間の情緒に影響を与え特に心理面で教育的価値を有することは、何千年も前の古代ギリシアや中国の識者にも知られていた。プラトンは「精神を健全に保つためには良い音楽が必要。」と述べ、孔子は「音楽によって人格を完成しなければならない。」²⁾としている。

また、音楽の医療効果についても同様に認められており、タラント病³⁾の例を筆頭に、音楽による病気の治療例は、歴史的な幅を持って存在する。音楽の療法的効果は、長い歴史の中で、きわめて精密に観察されてきた⁴⁾のである。

そして、音楽療法は心理療法の重要な一分野として、現在も研究、実践され続けているのである。

これらを、心理的、精神的側面から捉えたものと考えれば、リトミック(ダルクローズ・システム)は、音楽的感覚を完全に身体組織のうちに発達させること。運動の本能をすべて呼び起こした後に、秩序と均衡の感覚を創造すること。そして、想像力を発達させること⁵⁾を主要な目的としている。その中で彼は、音楽の要素のうち

リズムを第一にあげ、動きを通した音楽的リズムの学習を、すべての楽器の学習より先立たせなければならぬ⁶⁾と主張している。

子どもの音楽教育を考えると筆者は、子どもの世界の行動=身体運動を通して、感覚的にリズムの能力を発達させようとするリトミックは、大きな教育効果を期待できるものと考えられる。これはまた、障害児にとっても、そのまま、あるいは工夫を加えることによって、効果的な指導法の一つとすることが可能である。なぜならば、ここで言う「身体運動」と、障害児教育に応用されている感覚統合や知覚—運動理論に基づくムーブメント教育の考え方との間に、共通点を見いだすことができるからである。

ムーブメント教育は自己の身体を動かすことにより、諸行動を適切に行うために必要な要素としての感覚・運動技能の習得と身体意識の形成をはかりながら、心理的諸機能を高め、究極的に子どもの「健康と幸福感の達成」をねらい⁷⁾としているのであるから、身体運動を介して課題を達成しようとしている基本的な流れはリトミックにも共通するものと考えられる。

実際、ミュージック・ムーブメントを研究しているナビールは、ムーブメントに活気を与えるものとして音楽を重視し⁸⁾、音楽の持つ、情緒の安定や楽しさなどの効能を生かしたムーブメント教育を実践している。

ムーブメント教育と音楽の関係について、飯村(国際ムーブメント教育研究センター)は、学習困難児のムーブメント教育⁹⁾の中で、次のように述べている。

*北海道教育大学特殊教育特別専攻科
上富良野町立上富良野小学校

第1に、音楽を聞くことは情緒の安定を促し、また声を出す、歌うなどの活動は、呼吸や発声の力を育てる。そして、音楽に合わせて動くことは、動きの基本を育てる。これらの活動は、感覚運動機能の向上につながる。

第2に、音楽に合わせて体でリズムを打つことや、身体部位に関係する歌遊びや手遊びを行うこと、動きの中に方向性に関することばを積極的に取り入れるなどの活動は、身体像、身体図式、身体概念を育て、身体意識の向上につながる。

第3に、音の高低や強弱、音楽の速さに合わせて動くダンスをするなどの活動は、時間・空間意識の向上を促し、動きに知覚的能力を学習させる。

第4に、音楽のイメージに合わせて自由に動いたり、自分の体や楽器を用いて合奏し、自己表現につなげるなどの活動は創造性を育て、心理的諸機能の向上につながる。

このような音楽教育の歴史や理論を背景に筆者は、感覚や感情に直接働きかけてくる音楽によって誘発される身体運動¹⁰⁾を出発点とし、「遊び」の要素としての体の動きを、ムーブメント教育の目標に結び付けようとする「音楽遊び」を展開しようと考えた。つまり、わらべうたのように子どもの生活や日本人としての民族性と深く関わりながら、歌も動きも遊びとして受け入れられ、しかも教育的な役割も有する音楽活動を目指したのである。そこには、歌(音楽)=快の刺激があり、動き=リズムがあり、人とのかかわり=コミュニケーションがあるからである。

現実には、かなり多くの特殊教育諸学校では、音楽がすばらしい教育素材であることが認められ、積極的に研究され実践されているように思われる。ダンス、ミュージカル、器楽合奏などのすばらしい発表に出会ったこともあるし、リトミックを取り入れた授業も参観したことがある。

しかし、特殊学級においては、必ずしもそうではないようである。障害児教育関係者によると、担任の人数、学校体制、教師の専門性、カリキュラムの問題等が指摘され、加えて、すぐにでも実践に使えるような指導書の要請が多かった。

このことは、障害児の発達や特性に合った指導書が十分とは言えない状況にあることを物語っている。

そこで筆者は、今後自分が実践することを想定しながら、「音楽遊び」の展開例を系統性をもってまとめること、すなわち、「障害児のための音楽遊び」の手引き書の作成を試みた(表1)。

また、幾人かの障害児に音楽遊びを試みているので、本論で報告し、考察を加えたい。

2. 「障害児の音楽遊び」手引き書の概要

手引き書を編集するにあたり基本的な内容を、①どのような子ども(対象)に、②どの曲を使って、③何を目標とし、④どんなかかわりをするか、という4点にした。また、子どもとの直接的なかかわりを重視し、教師は伴奏楽器を使用しないことを原則としている。

対象とする子どもは、精神遅滞児を中心に考えおおまかに、①乳児期レベル、②乳児期後半～幼児期レベル、③自閉傾向、の3つに分けている。

曲は、大半を市販されている保育関係の曲集などから選び、自作のものを補充した。

指導の場面は「遊びの指導」を想定しているが、学校生活のどの場面で指導されてもかまわないし、そうなることを期待もしている。

手引き書の体裁は図1の通りである。本研究では50題材にとどめたが、継続研究として加筆、改良、拡充していきたいと考えている。

一応、楽譜や指導例を掲載しているが、子どもの状態、指導のねらい、指導の体制(T・Tなど)、教師の好み、演奏技術等に応じて、内容を変えても構わないし、伴奏についても自由(楽器の選択、伴奏の有無)である。

音楽(歌)の使い方については、特に分類していないが、①聞くことによる情緒への影響(興奮、鎮静、雰囲気作りなど)、②伴奏として(指導の補助、動きのリズム・テンポ・ダイナミックスの決定など)、③動きの指示、合図、④自己表現の手段(身体表現、歌唱、演奏等)などの役割や効果を考慮している。

No.	曲名	作曲者
対象年齢	種別	形態
指導目的		備考
指導例		
楽譜または図解		

図1 手引き書の体裁

表1 音楽遊び一覧表

No.	出典	曲名	対象	主な指導目的	種別	形態	作曲者	備考
1		おはよう	全	対人 言語理解	あいさつ	個別/小集団	千葉芳久	
2		さようなら	全	対人 言語理解	あいさつ	個別/小集団	千葉芳久	
3	B	おめめさんおはなさん	0~2	身体像の発達 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	おざわたつゆき	
4	D	お山のでっぺん	0~2	身体図式,触覚	スキンシップ	個別1対1	阿部直美	
5	D	かわいいあたま	0~2	身体図式,触覚	スキンシップ	個別1対1	阿部直美	
6		ぶらんこ	0~2	身体図式 前庭刺激	スキンシップ	個別2対1	芥川也寸志	ゆらし毛布
7		ゆらゆらぐらぐら	0~2	身体図式 立ち直り	リズム反応	個別/小集団	千葉芳久	トランプホート
8		おてらのつねこさん	0~4	身体像の発達 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	わらべうた	
9	A	どんぐり	0~4	身体図式 前庭刺激	スキンシップ	個別/小集団	玉山英光	
10		にほんばしこちょこちょ	0~4	身体図式,触覚 身体像	スキンシップ	個別	わらべうた	対人
11	C	あたまかたひざボン	1~3	身体概念 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	外国曲	
12	B,C	大きな栗の木の下で1	1~3	身体像身体図式	動作模倣	個別	ボーイカク歌集	
13	B,C	チャムならして	1~3	身体概念 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	阿部直美	
14	D	てんぐのはな	1~3	身体概念 協応動作	手遊び	個別/小集団	浅野ななみ	
15		とぶものなにあに	1~3	身体図式 身体像	身体表現	個別/小集団	千葉芳久	ことば
16	B	はなびらとまった	1~3	身体概念 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	おざわたつゆき	
17	B	パン屋さんにお買物	1~3	身体概念 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	おざわたつゆき	
18	A,B,C	うじいさん	1~3	身体図式 協応動作	手遊び	個別/小集団	不詳	
19	B,C	あがり目さがり目	2~4	身体像 触覚刺激	スキンシップ	個別1対1	迫 新一郎	
20		あれなんの音?	2~4	知覚動作 動作模倣	楽器遊び	個別/小集団	千葉芳久	
21	B	1本ばし2本ばし	2~4	知覚動作 手指機能	手遊び	個別/小集団	中川ひろたか	数/ことば
22		おとととと	2~4	身体図式 協応動作	身体表現	個別/小集団	千葉芳久	
23	A	おんまはみんな1	2~4	知覚動作 身体像	動作模倣	個別	アメリカ民謡	
24	B,C,D	かなづちトントン	2~4	身体概念 協応動作	動作模倣	個別/小集団	外国曲	ことば/数
25	D	子供と子供がけんかして	2~4	身体図式 手指機能	指遊び	個別/小集団	わらべうた	
26	B,C	奈良の大仏さん	2~4	身体概念 手指機能	指遊び	個別/小集団	川澄健一	
27		まねっこリズム	2~4	知覚動作 リズム反応	鑑賞	個別/小集団	千葉芳久	
28		みんなでがっそう1	2~4	知覚動作 動作模倣	楽器遊び	個別/小集団	千葉芳久	
29		ワニさんのさんぼ	2~4	身体図式 身体像	動作模倣	個別/小集団	千葉芳久	
30	A,C	アブラハムの子	4~6	知覚動作	身体表現	個別/小集団	外国曲	
31	B	いっぴきの野ねずみ	4~6	知覚動作 手指機能	指遊び	個別/小集団	イギリス曲	
32	B,C	大きな栗の木の下で2	4~6	知覚運動 協応動作	身体表現	小集団	ボーイカク歌集	対人
33	C	大きなたいこ	4~6	知覚動作 協応動作	リズム遊び	個別/小集団	中田喜直	
34	A	おんまはみんな2	4~6	聴覚覚能力 行動調整	身体表現	小集団	アメリカ民謡	ことば
35	B	カレーライス	4~6	知覚動作 ことば/数	歌遊び	個別/小集団	峯陽	対人
36		ケンパ	4~6	知覚動作 空間概念	身体表現	個別/小集団	わらべうた	ことば
37		高い音低い音	4~6	知覚動作	楽器遊び	個別/小集団	千葉芳久	
38		チャチャチャ	4~6	知覚動作 空間概念	身体表現	個別/小集団	千葉芳久	
39	C	なべなべそっこぬけ	4~6	対人 身体図式	身体表現	個別/小集団	わらべうた	
40	B,D	バスごっこ	4~6	知覚動作 対人	身体表現	小集団	湯山昭	
41	B	ピヨピヨひよこ	4~6	知覚動作 対人	手遊び	個別/小集団	不詳	
42		マンボ[ウ]	4~6	知覚動作 空間概念	身体表現	個別/小集団	千葉芳久	
43	E	みんなでがっそう2	4~6	知覚動作	楽器遊び	個別/小集団	千葉芳久	
44		みんなで輪になり	4~6	対人 協応動作	身体表現	個別/小集団	不詳	
45	D	みんなののりもの	4~6	知覚動作 対人	身体表現	個別/小集団	キングサークル	
46	C	ロックマイソウル	4~6	知覚動作 ことば	歌唱	個別/小集団	黒人霊歌	
47		カラスの学校	ことば	構音改善	うた遊び	個別/小集団	千葉芳久	
48		パピペポのうた	ことば	構音改善	うた遊び	個別/小集団	千葉芳久	
49	C,E	ママのうた	ことば	構音改善	うた遊び	個別/小集団	千葉芳久	
50		ライオンのあくび	ことば	構音改善	うた遊び	個別/小集団	千葉芳久	

<出典記号>

A: 歌って弾いて踊って, B: 指あそび手あそび表現あそび, C: 歌遊び百科, D: 指あそび手あそび100, E: リトミックで遊ぼう, なし: 自作その他

3. 障害児への音楽遊びの試み

(1) 発達が乳児期レベルにある子の音楽遊び

身体意識は、心身の正常な発達のためにはならない能力である。障害児は健常児に比べ、この能力が著しく未発達である⁸⁾といわれるように、この身体意識能力の形成は、この時期の重要な課題でもある。

したがって、「音楽遊び」の目標も身体運動の内容と

しては、身体意識の構成要素である①身体像=身体部位の意識や自分の身体の認識およびその変化のイメージ、②身体図式=骨格の色々な部分を自動的に適切に調整することや姿勢を保つために筋肉を緊張・弛緩させること、③身体概念=身体についての知識(部位の名称や機能について)などを発達させようとするものでなければならない。

〈事例1〉S君(9歳)との音楽遊び

S君は養護学校4年生。重度精神遅滞と診断され、頭を床などに打ちつける自傷行為と、ひっかいたりかみつくと他傷行為が見られる。S-M社会生活能力検査でSA1歳2か月、SQ13と判定されている。

表出言語は、何種類かの「うー」という声だけで理解言語もほとんどないが、手を引いて要求を示すことがある。排泄は未自立である。日常の指導は感覚遊びが中心で、衣服の着脱や食事に介助を要する。

このような発達の特徴から、身体意識スキルを高めるための指導が必要と考え、「音楽遊び」では次の題材を用意した。

- ・題材1 ゆらゆらぐらぐら(図2)
- ・題材2 ぶらんこ(図3)
- ・題材3 にほんばしこちょこちょ
- ・題材4 パンやさんにおかいもの(図4)

題材1, 2は、「ゆれ」を主体とした遊びであるが、S児はどちらも活動に参加し、豊かな反応を見せてくれた。

題材1では立ち直り反応が確立しており、バランスボードから落ちることはなかったし、終わると体を揺すって催促をした。

題材2においては、揺れている間中声を出し、終わると手を引いて何度も要求した。他の子と先を争って教師の所へ来る程であった。

題材3, 4では、くすぐられるところでは反応を見せたが、全体的には興味を示さなかった。手を握られたり顔を触られるような刺激を好まないようである。もっと深い信頼関係が必要なかもしれない。

〈事例2〉Y君(9歳)との音楽遊び

Y児は、S児に比べて運動能力は劣るが言語・社会性分野では優れている。S-M社会生活能力検査ではSA1歳3か月、SQ12である。

Y児は、前出の題材3, 4でもよく反応し、遊びを楽しむ様子が見られたので、題材5を加えた。

- ・題材5 大きな栗の木の下で

Y児の動作模倣はまだ芽生えの段階であるため、介助をつけ、教師と対面した状態で実施した。

何度か実施したあと、ときどき、Y児が両手をばんざいのように上げ「ホ、ホ、」と声を出しながら教師に近づいてくる様子が見られた。「大きな栗の木の下で」を要求しているのである。また、カセットで音楽を流していたとき偶然この曲が鳴り出したことがあった。それまで別のことをしていたY児が突然カセットの方を振り向き、近づいて聴き出したのである。

Y児にとって、この題材は快感情と共に受け入れられ、同時にこの曲もY児の好みの曲として定着したものと思われる。

No.	7	曲名	ゆらゆらぐらぐら	作曲家	千葉芳久
対象年齢	0~2	種別	リズム反応	形態	個別/小集団
指導目的	身体図式		備考「バランス」		
	立ち直り		保護伸展反応		

指導例

1. 子どもをバランスボードにのせる。(一緒に乗っても良い)
2. 歌いながらバランスボードをゆらす。
3. 乗る姿勢は、発達状態により座位、立位、伏臥位など工夫する。
4. 歌のテンポ(ゆらす速さ)は、目的や発達状態により調整する。
5. 恐怖感を与えないように留意する。

<歌詞> (作詞 千葉 芳久)

おふねが ゆれます ゆらゆらゆらゆら
 ゆれるとおふない ゆらゆらゆらゆら
 おちないように ぐらぐらぐらぐら
 あわてちゃだめよ ぐらぐらぐらぐら
 (アッ!じしんだ)
 ぐらぐらぐらぐら.....
 (速くゆらす)

図2 ゆらゆらぐらぐら

No.	6	曲名	ぶらんこ	作曲家	芥川也寸志
対象年齢	0~2	種別	スキップ	形態	個別2対1
指導目的	身体図式		備考 ゆらし毛布		
	前庭刺激				

指導例

1. 子どもをゆらし毛布に寝せる。
2. 教師2人で両側を持ち、歌に合わせてブランコのように揺らす。
3. 揺らす速さは、歌のテンポに合わせて。
4. 歌の最後にマットなどの上に落とすなどしてもよい。

<歌詞>

ぶらんこ ゆれて おそらが ゆれる
 ゆらゆらゆらりん ゆらゆらゆらりん
 きのえだゆれて ○○ちゃんもゆれる
 ゆらゆらゆらりん ゆらゆらゆらりん

図3 ぶらんこ

No.	17	曲名	パン屋さんにお買い物	作曲者	おさわたつゆき
対象年齢	1~3	種別	スキンシップ	形態	個別1対1
指導目的	身体概念		備考		
指導例					
1. 子どもと向い合って座る。					
2. 歌いながら次の動作をする。(1番教師→子ども, 2番子ども→教師)					
パンパンパン屋さんにおかいもの(手拍子7つ~模倣させる)					
サンドイッチに(両手で顔をはさむ)					
メロンパン(あっかんべーをする)					
ねじりドーナツ(鼻をつまみ, ねじる)パンのみみ(耳をつまむ)					
チョコパンふたつくださいな(わきをくすぐる)					
はいどうぞ(拍手を2回して, 両手を開いて前に出す)					
※自分の身体をさわることでもできる。					
1番のみで2回くりかえす。					
接触部位, 模倣の程度などは, 子どもの状態に適應させる。					
原曲は2番まで作られている(詞佐倉智子曲おさわたつゆき)					

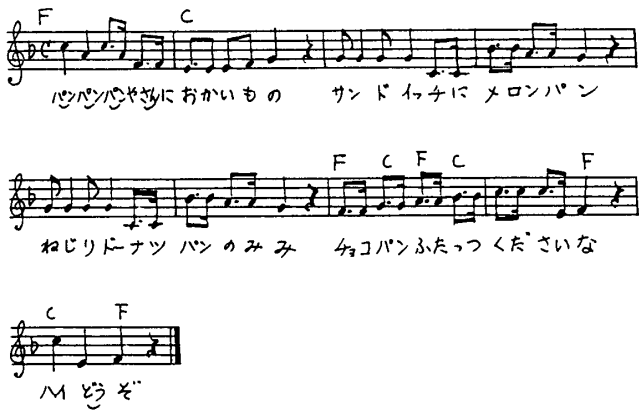


図4 パン屋さんにおかいもの

No.	35	曲名	カレーライス	作曲者	笹岡
対象年齢	4~6	種別	歌遊び	形態	個別/小集団
指導目的	知覚動作		備考 対人		
ことば/数					
指導例					
1. 教師が歌い, フレーズ毎に模倣させる。(ことばまたは動作)					
(子どもが反応してから次のフレーズに進むこと)					
<歌詞>					
教師	子ども				
にんじん(指を2本出す)	たまねぎ(両手をまるく合わせる)				
じゃがいも(両手でグーを出す)	ぶたにく(鼻を指でつぶす)				
おなべで(両手で輪を作る)	いためて(いためる動作)				
ぐっぐつにましよう(子どもも一緒に両手を握ったり開いたりする)					
※ことばのない子の場合実物や絵カードを指さしたり持ち上げたりさせて遊ぶ。紙芝居にしても良いでしょう。					

カレーライス

●作詞/ともるぎゆき ●作曲/笹岡



図5 カレーライス

(2) 発達が乳幼児期後半~幼児期レベルにある子の音楽遊び

この時期は, 第4~第6・7ステージ⁹⁾に相当し, 粗大運動の確立から調整運動, 知覚運動の促進がムーブメント教育の課題となる。すなわち, ①歩く・とぶ・転がる等の動きの基本を育てること, ②身体調整力の発達と身体意識を育てること, ③目と手の協応など視知覚能力を育てること, ④ことばの基礎能力を育てること, ⑤空間意識を育てること⁹⁾の5点に分けることができる。

「音楽遊び」でもこれらの課題を踏まえ, 模倣動作, 視・聴知覚動作などを中心に題材を選び, T児とのセッションを通してその効果を確かめることにした。

<事例3> T君(9歳)との音楽遊び

T児はS-M社会生活能力検査でSA2歳9カ月, SQ30である。食事・排泄・着脱などかなり自立できている。表出言語は「おっばい, はい」くらいであるが, 理解言語はかなり多く, 日常の簡単な指示に従うことができる。

題材4, 5でT児は, ほぼ完璧に動作模倣をしていたので, 次の題材を加えた。

- ・題材6 ひげじいさん
- ・題材7 あたまかたひざポン
- ・題材8 おんまはみんな1
- ・題材9 かなづちトントン
- ・題材10 カレーライス(図5)

題材6, 7は, 模倣動作に加えて身体概念を育てようとするものであるが, T児は見事に動作を模倣し, やがては, 歌ってやるだけで動作をするようにもなった。題材7では, 「頭」「目」「鼻」「耳」「口」をことばで理解しているらしく, ことばの指示で各部位をさわることができた。

題材8は動作を大きいものにし, 移動や走る止まるなどの時間空間の概念を加えた題材である。第1段階では手をつなぎ, 伴奏に合わせて走ったり止まったり動きの模倣をさせたりした。第2段階では, 手を離して同じように行った。

T児は, 止まって動作をするところなど表情豊かに模倣し, 「走って, 止まって」のことばの指示にも反応していた。

題材9では, 1本, 2本など数の概念を育てようとした。しかしT児は, 歌に合わせて動作はするけれど, 数を意識した動作ではなかった。

題材10は, まだことばが出ないT児に対して, 絵カードを使い理解言語を広げようと考えたものである。

T児は「にんじん」「たまねぎ」など歌に合わせてカードを指差し, 時折ことばにならない声を発していた。こちらが, そのたびに「そうだね, ○○だね。」と応じると, T児は満足そうな顔をして, 何度もカードを指差し

ていた。

T児は、笛を吹いて音を出すこともできるので、題材10のようなかわりや、音声模倣をさせることなどを続けていけば、やがてことばも出てくるのではないかと思う。

(3) 自閉傾向児の音楽遊び

自閉症児の障害像は、対人関係の障害、言語機能の障害、認知機能の障害、知覚機能の障害等がいわれているが、これらの機能の障害を克服するためには、まず、感覚運動発達が十分に機能していることが条件となる⁸⁾。

小林は、感覚・運動刺激による脳幹の機能の活性化が必要であり、認知機能など発達の土台作りにもなると言い、また、「しかし、自閉症児の指導において、もう1つの重要な点は、言語能力やコミュニケーション能力をどのように形成し、その障害を克服していくかという点である。」⁹⁾と、ムーブメント教育の必要性を述べている。

すなわちムーブメント教育では、①運動の障害の克服、②対人関係の障害の克服、③知覚機能の障害の克服、④言語障害の克服、⑤時間概念の遅滞性の克服という5つの角度からのアプローチを、その児童の実態に即してプログラムされるのである。

音楽療法の立場からみると、山松は、「自閉症の場合同一性保持と称する同じことをあくことなく繰り返すエネルギーを活用しなければならない。トランポリンこそ彼らの最も得意とする上下動のくり返しを十分に発揮させるのである。」「音楽が彼の動きをとらえて演奏してやりさえすれば、創造的な動きと喜びがみられるのである。」¹⁰⁾と、固執性等の特性を生かし運動と音楽による治療を実践し、J・アルヴェンは「音楽の経験によって、子どもの聴覚・視覚・触覚、そしてさらに運動能力や空間を利用する力などを発達させ、しかもそれにまとまりをもたせようとした。」「音楽における『時間性』および『反復性』という要素は、実は、決まりきったパターンの行動をくりかえして時を過ごすことの多い子の心をとらえるのに好都合である。」¹¹⁾などと述べ、音楽療法を自閉症児の治療に用いている。

自閉症児に対する音楽教育の目標について、遠山は、障害児と音楽¹²⁾の中で、次の7点をあげている。

- ①感覚の統合、注意の持続、着席行動の形成
- ②楽器の操作、ダンスなどの活動を通して目と手の協応、空間認識を高め身体像に関する意識を高める。
- ③楽器の操作、歌唱等の技術的発達を通して、コントロールされた行動がとれるようにする。
- ④情緒の安定をはかり、自己統制力をはぐくむ。
- ⑤自己表現する力を養い、他者とのコミュニケーションが保てるようにする。
- ⑥集団の一員としての行動がとれるようにする。
- ⑦たんなる音とのかかわりの段階から、徐々に複合さ

れた音や音楽への発展を学習させる。

以上、自閉症児に対するムーブメント、音楽療法、音楽教育の目標や特徴を総合してみると、「音楽遊び」の内容は次のように考えられる。

- ①身体意識を形成するための全身運動を伴うもの
 - ②多動のコントロール、時間概念発達のため動的なものとの静的なものを組み合わせたもの
 - ③対人関係改善のため身体的ふれあいや遊具の使用、小グループでの活動を取り入れたもの
 - ④聴・視覚動作や協応動作を含むもの
 - ⑤対象児の状態に応じて内容を変化させられるもの
- <事例4> O君(9歳)との音楽遊び

O児は、精神遅滞であるが、多動、視線が合わない、他児が寄ってくるといやがるなどの自閉的傾向がみられる。簡単な会話ができるが、つながらない。だいたいの平仮名、片仮名がよめる。集中力にムラがあり、また、こだわりも強い。

O児に対しては、前述の題材8、10を試みた。

題材8では、走る場所をスキップに変え、止まる場所では、両手を交差させ胸にあてて体を左右にゆらす動作を加えて実施した。

1回目、O児は他児や教師の動きを見ながら走ったり止まったりした。

2回目、教師と手をつなぎスキップをし、促されながら、手を胸にあてる動作をした。

3回目、スキップはできたが、止まる場所では、オルガンのそばへ行き、弾いている手元を見ていた。

4回目、スキップをするときに所々手を打ち、「パッパカ」のところを歌うようになった。

題材10では、歌に合わせて絵カードを上げ、そのカードに描かれたものの名前を言うことにした。

他児がやっているときには、落ち着きがなく席を立ったり座ったりしていたが、O児の番になると集中してカードを選び、リズムは合わなかったが声も出していた。

普段から、カセットの音楽を好んで聴いているO児にとって、音楽のある中で活動することは快の感情につながり、同時に情緒の安定をはかる上で好ましい場の構造化になったのではないと思われる。

また、指導の内容を考えると、「何を」よりも「どのように」の方が重要で、教師として、この題材をどのように与えれば、子どもが生き生きと活動できるのか、ということを常に意識していなければならないということを確認した。

このH養護学校では体力作りに、ピアノの即興伴奏で様々な運動をする時間を設けているが、子どもたちは皆生き生きとリズムに乗り動き回る。曲が変わると、動きも変わり、ときには止まる、方向を変えるなどの合図も含まれている。

筆者は、Y児と手をつなぎ参加した。ピアノが鳴りだすと、Y児はいきなり走りだし、曲が変わってスキップになると、Y児の走り方もスキップらしい動きに変わっている。止まるころでは、他児の動きを見て止まったようだが、じっと次の動きを待っているなどの行動が見られた。

彼らとの音楽遊びやその他の音楽的かかわりを通して言えることは、障害児であれ健常児であれやはり人間は音楽好きであるということである。悲しみを表現した音楽を聴いて楽しくなる人はいないであろうし、嬉しくなると歩くテンポさえ速くなり、鼻歌の一つでも歌いたくなる。

奇声と常同行動で歓迎してくれた彼らも、こちらで用意した「音楽遊び」を受け入れてくれた。そして、その一つひとつの反応が筆者には喜びであり、楽しみを共有している実感があつた。

彼らのフィーリングに合う音（音楽）と楽しい活動を用意し、それを楽しむチャンスを与えることができれば「音楽遊び」の可能性は無限に広がっている。正に、指導者は子どもが楽しいと感じ、その心に訴えかける方法を常に考えていかねばならない⁹⁾のである。

4. 考 察

本指導集を作成するにあたり、筆者は、本来の音楽教育の前段階ともいうべき内容を指導目的の中心に置き、ムーブメント教育と重ね合わせながら、「音楽遊び」というものを構成してきた。精神遅滞、自閉といった障害を発達の障害とみるならば、リズムを第一に考え、感覚刺激や身体運動によって、感覚器官の発達を主たる目標にすることは、精神発達にも音楽的発達にも通ずると考えたからである。これは、「より多くの感覚器官を使った活動・全身運動を伴った活動によって、児童のリズム感覚の育成が図れるといえる。年齢が低ければ低いほど大きな全身運動が望まれる。これは脳の発達との関係である。」¹⁰⁾との考えに基づくものである。

また音楽指導を行う際、教師の音楽的才能や楽器などの演奏技能が問題視されるが、「音楽遊び」に関しては、音楽的スキルや知識を教える、或は伝授するわけではないので、あまり気にしなくてもよいと考える。それよりも、子どものありのままを正しく（共感的に）見る目を持ち、子どもをこう育てたいという教育観・障害児観を持つことが大切であろう。そして、これらを土台に、子どもらの成長発達のため、この教材をどの様に与えるか、どの題材を組み合わせようかなど工夫し、実践していくことが教師の役目であり、そのための知恵や力量や意欲の方がより必要であると考えられる。

アルトシューラーの同質の原理¹¹⁾から考えても、まず子どもと同じレベルに立ち、音楽や遊びを共有するとこ

ろから出発しなければならない。歩くリズム、呼吸や心臓の鼓動、ブランコやトランポリン、動くときのかけ声など、日常の生活の中にある「音楽遊び」のきっかけや子どもの好む音やリズムや動作を見つけ出し、共に音楽的なやりとりを楽しむ関係になることが「音楽遊び」の第一歩なのである。

「遊び」という部分も強調したい。子どもの生活＝遊びということは前に述べたが、教師が、音楽で遊ぶという意識を持つことも大事な要素ではないだろうか。「一切の音楽的活動の本質的なあり方は、遊ぶということにつきている（ホイジンガー）」¹²⁾といわれるように、音楽を、文字どおり「音を楽しむ」或は「音楽を使って楽しい活動をすること」と考えたいのである。

彼らの楽しさの感情を読み取ることは容易ではないかもしれないが、どんな教育も相手の心を開くことから始まるのである。音楽はそのための手段でもある。発達だ教育だと叫ぶ前に、子どもと仲よくなること、共通の楽しみを見つけることに力を注ぎたいと思うのは筆者だけであろうか。

ともあれ、子どもに添いながら、実践的に障害児の音楽を手探りで研究していきたいと考え、その第一歩を踏み出したばかりである。「音楽遊び」はミュージック・ムーブメントのごく一部にすぎないが、その大筋ははずさず、今後も実践していきたい。

5. おわりに

音楽は時間的芸術と言われている¹³⁾。時間の流れの中で、「時間的な躍動を持続させる秩序」¹⁴⁾と言われるリズムの上に、音の高低や和音が組み合わせられて音楽が構成されている。音楽には始めや終わりなどの秩序があり繰り返しもある。

自閉症の領域で世界的に著名なショプラーの提唱するTEACHプログラムでは、スケジュールの構造化や物理的構造化など構造化された指導を行うが、本来的に構造化されているとも言える「音楽」を利用することはできないものであろうか。また、同じく大事にされている余暇の問題についても「音楽」の利用価値は大きいと思われる。今後の課題として取り組んでみたいことの一つである。

H養護学校を訪れたとき、そこにはことばを持たないS君たちがいた。「果して、『音楽遊び』ができるだろうか」というのが最初の感想であった。しかし、かかわりを続けるうちに、「なんていい表情をするのだろう。」「こんな反応をするようになった。」と喜びの感想に変わってきた。

指導理論や技術は重要である。しかしもっと大切なのは、「この子と一緒にいて楽しい」と思える心を持つことであることを知ることができたのは、本試行の大きな

成果である。

本試行では、精神遅滞・自閉を対象としたが、時間的な制約もあり、深みのあるものにはならなかった。しかし、今後も継続し、内容の改善や充実を図ると共に、言語・肢体不自由、学習障害等にも対象を広げていきたいし、また、楽器やパソコンなど教具や機器の活用や他教科と関連づけた指導についても研究してみたいと考えている。

最後に、この試みに快く協力下さいました北海道東川養護学校の先生方と子どもたちに心より感謝申し上げます。

文 献

- 1) 阿部直美編著 (1992)：指あそび手あそび100, チャイルド社
- 2) E・フィンドレイ (1981)：ダルクローズ・リトミックによるリズムと動き, 全音楽譜出版
- 3) F・マルタン他, 板野 平訳 (1977)：エミール・ジャック・ダルクローズ, 全音楽譜出版
- 4) 伊藤嘉子編著 (1992)：指あそび手あそび表現あそび, 株式会社A T N
- 5) 一木昭男他 (1991)：歌遊び百科, 学習研究社
- 6) J・アルヴァン, 桜林 貫訳 (1983)：音楽療法, 音楽之友社
- 7) 加賀谷哲郎他 (1981)：小学校音楽教育講座 5 障害児と音楽, 音楽之友社
- 8) 小林芳文編著 (1990)：ムーブメント教育の実践① 対象別指導事例集, 学習研究社
- 9) 小林芳文・當島茂登共編著 (1992)：学習困難児のムーブメント教育, 日本文化科学社
- 10) 松田美智子 (1984)：精神遅滞児のリズム反応の研究, 北海道教育大学情緒障害教育研究紀要 3号, 79-82
- 11) 野口孝信監修 (1979)：低学年のリズム指導, 音楽之友社
- 12) 貫 行子 (1992)：パイオミュージックの不思議な力, 音楽之友社
- 13) 大阪克之 (1984)：感動ある音楽教育を求めて (上), 鈴木教育出版
- 14) 定成淡紅子 (1992)：リトミックであそぼう音楽遊び編, 全音楽譜出版
- 15) 斉藤美佐子・高橋千秋 (1989)：障害児の音楽「歌って弾いて踊って」, ぶどう社
- 16) 佐々木正美他 (1984)：障害児の成長と音楽, 音楽之友社
- 17) 高嶋美栄子 (1983)：障害児への音楽教育, 北海道教育大学情緒障害教育研究紀要 2号, 49-52
- 18) 遠山文吉他 (1980)：障害児の音楽療法, 安田専門講座15
- 19) 山松質文 (1984)：障害児のための音楽療法, 大日本図書
- 20) 山本朱美 (1989)：S君の身体活動に関する考察, 北海道教育大学情緒障害教育研究紀要 8号, 71-74