

集団音楽活動による知的障害児の「環境に適應する力」の育成

—「自己表現」や「他者との調和」を育てる支援の検討—

橋本麻美 (愛知県立安城養護学校)

船橋篤彦 (愛知教育大学障害児教育講座)

要約 知的障害のある子ども達の中には、新しい環境や集団といった環境への適應に困難を示す場合がある。そのため学齢期に環境適應の力を育てていくことが重要視されている。子ども達の環境適應を高める指導プログラムとして、本研究では、集団音楽活動による「音に合わせた自由な動き (自己表現)」や「他者との協同的な動き (調和)」の育成を中心に検討を行なった。指導の結果から、プログラムに参加した子ども達の情緒面・行動面の変化が確認された。最後に、特別支援学校や特別支援学級において「音楽」や「自立活動」などの時間で、音楽そのものを目的とする学習活動だけでなく、新しい環境や集団へ適應する力を高める視点の学習活動として音楽を用いることについて提言を行なった。

キーワード: 知的障害児, 集団音楽活動, 環境適應

1. 問題と目的

知的障害のある人達にとって環境へ適應することは発達上の課題の一つである (小林, 2002)。特に社会性の障害といわれる自閉症はその代表と言える。またダウン症においては、人懐こい、陽気である、おしゃべりで社交性があるなどの好ましい評価が多くなされている一方で、加齢に伴い性格行動特性のマイナス面が増加することも指摘されている。20歳前後の青年後期から成人初期に、特定の疾患的診断がつかないにもかかわらず生活適應水準に急激な低下を示す急激退行も起こることもある (池田ら, 2005)。このような退行現象は、児童期から思春期・成人期といったライフサイクルで生じてくることもあるが、近年では環境の変化も重要な要因として考えられている。つまり、それまでに会ったことがないような新奇な場面や新しい生活環境へ適應することの困難さとして退行現象を捉える必要があるということになる。この考えに従うと、ダウン症に限らず知的障害のある子ども達は、その障害名や知的障害の程度にかかわらず新しい環境や集団といった環境への適應に困難を示す場合が少なくない。よって、知的障害のある子どもたちが環境へ適應していく力を、学齢期に育てることは極めて重要であると言えよう。

このような問題意識に基づき、本研究では、集団音楽活動を用いて、子ども達の「環境に適應する力」の育成について検討を行なうこととする。音楽活動を題材とする理由として、音楽は知的過程を通らずに直接的に情動へ働きかける為、障害の程度にかかわらず、音楽を通して子どもとのやりとりが可能となる。また音楽の情報処理においては、外から入ってきた刺激を上手く統合整理し、よく点検して運動を適切に導くような働きが脳内で行われていることが知られている (ブルシア, 2001)。この仕組みを利用し、音楽を介在

させ、室内に配置された言語や絵画などの情報を参考にしながら、学習に取り組むといった指導もある (小阪・立石, 2006)。本来的に情報の処理過程に障害があるとされる子ども達にとって、音楽活動を通して環境内の情報に注意を向けやすくなるとすれば学校教育現場においても有用な指導法となるであろう。さらに集団で活動を行うことにより、子ども達が音楽を介して「自分の意図を声や動きで表現する」ことや「他者の動き・表現に注目する」こと、さらには「他者の声や動きに対して合わせてみる・調和をはかろうとする」といったことが発生しやすいのではないかと考える。これにより、子ども達は音楽を楽しむ段階から集団への適應が向上する段階に移行することが期待される。

以上を踏まえ、本研究では知的障害のある子ども達を対象に集団音楽活動を実施する。とりわけ、子ども達の「自己表現」や「他者との調和」を育てる支援について検討することとしたい。

2. 方法

(1) 対象児について

X大学Y研究室が主催する「知的障害のある子ども達の指導教室」に応募があった7名の子ども達 (A児～G児) が対象児となった。尚、指導教室の開催は全9回であった。指導に際しては障害児の療育や楽器演奏の経験が豊富な筆者ら (以下、MTとする) と子どもを支援する学生スタッフ (以下、STとする) によるチーム・ティーチングで指導を実施した。

A児 (自閉症)	小4	特別支援学級在籍
B児 (自閉症)	小3	小学校特別支援学級在籍
C児 (自閉症)	小5	小学校特別支援学級在籍
D児 (ダウン症)	小2	小学校特別支援学級在籍

E児（ダウン症） 小6 特別支援学校小学部在籍
 F児（ダウン症） 小4 小学校特別支援学級在籍
 G児（知的障害） 小5 特別支援学校小学部在籍

(2) 音楽教室指導プログラム

各指導の前に、その日の教室全体の目標や、子どもへの個別の支援を考え、指導プログラムをつくり、それに沿って指導を進めていった。表1に、第1～9回までの指導の概要を示す。

表1 音楽教室指導プログラムの概要（*＝新規の活動、または変更点）

	第1～3回	第4～5回	第6～7回	第8～9回
導入	・あいさつ	・あいさつ *はじまりのうた *本時の活動説明 (第5回以降)	*舞台上での集合 ・あいさつ ・はじまりのうた ・本時の活動説明	・舞台上での集合 ・あいさつ ・はじまりのうた ・本時の活動の説明
展開 I	第1回 〈森のくまさん〉 ・歌唱 〈山の音楽家〉 ・器楽 第2回	〈音に合わせて動こう〉 ・指導者による演奏 ・曲が変わった際に、各曲の決まった動きを行う。	〈音に合わせて動こう〉 *伴奏者による演奏 ・曲が変わった際に、各曲の決まった動きを行う。 *見本にない曲が流れた際に、動きを考える。	〈音に合わせて動こう〉 ・伴奏者による演奏 ・曲が変わった際に、各曲の決まった動きを行う。 ・見本にない曲が流れた際に、動きを考える。
展開 II	第3回 〈楽器をつくろう〉 ・楽器作り	〈バルーン〉 ・指導者による演奏 *子どものバルーンの動きに合わせて、即興演奏する。(第4回) *曲によって決まった動きを行う。(第5回以降)	〈バルーン〉 *伴奏者による演奏 *曲によって決まった動きを行う。 *短調と長調の違いを意識してバルーンを動かす。	〈バルーン〉 ・伴奏者による演奏 *曲想に合った動きを考えて行う。
終わり	・あいさつ	・あいさつ	・あいさつ	・あいさつ

(3) 音楽教室のねらいと評価の観点、実践方法

全9回の指導のねらいと評価の観点、実践方法は以下の通りであった

① 第1～3回

実態把握期は、対象児の障害の状況等を把握する期間であった。そのため様々な音楽活動を取り入れ、対象児どのような音楽を好むのかということや、他者とのようにかかわっているかということ进行分析した。

② 第4～9回

第4回以降はプログラムを「展開Ⅰ 音に合わせて動こう!」と「展開Ⅱ バルーン」に固定した(表2参照)。「展開Ⅰ 音に合わせて動こう!」は、子どもが自分の行動を調整することを目的としたプログラムである。各曲に対応した動物またはキャラクターの動きがあり、その動きをMTが見本で示す。子どもは聞こえてくる曲に応じて、どの動きであるかを判断し、行動する。「展開Ⅱ バルーン」は、流れている音楽のテンポや雰囲気に合わせてバルーンを動かすプログ

ラムである。展開Ⅰの行動調整力に加えて、音楽の内容や他者の動きに注目する力の育成をねらったものである。

活動の導入段階で「今日のおんがくきょうしつ」の活動内容を説明し、活動の見通しを持たせる。子ども達の集合場所や座る位置を明確にするため、風呂で使用するプラスチック製のいすを用意した。そのいすに、参加カードと対応する子どもの色と写真を貼り、誰のいすであるかを特定できるようにした。

(4) 資料の整理・分析方法

各回の指導についてビデオ記録を行なった。また、指導終了後、MTとSTがミーティングを行い、活動中の対象児の様子について記録を行なった。

以上の記録・資料をもとに対象児の様子について結果と考察を進めていく。

表2 音楽教室のねらいと評価の観点、実践方法

ねらい	評価の観点	実践方法
<活動前>		
保護者席から活動場所へ自ら移動する。	・自ら活動場所へ行く	・集合場所に椅子を置く。
<導入>		
指導者を見ながら「はじまりのうた」を歌うことができる。	・指導者もしくはスタッフを見る。 ・声を出す。	・絵カードを使い、注目させる。
本字の流れの説明を受けて、見通しをもつ。	・その後の活動で、スムーズに活動へ移行できる。	・フラッシュカードなどの視覚情報を活用する。
<展開Ⅰ>		
見本に注目することができる。	・見本を示しているMT、STを見る。	・声かけをする。
曲が変わったのを聞き取り、自分の動きを変えることができる。	・曲が変わった時に、動きを変える。	・子どもが、曲が変わったことを認識するよう曲に注意を向けさせる。 ・見本を示し、徐々に援助を減らし、自分で行動調整できるようにする。
曲が止まったことを感じ取ることができる。	・曲が止まった時に、動きを止めたり、MTやSTを見たりする。	・スタッフの声かけは控えて、曲が止まった静けさが伝わるようにする。
見本に示さない曲が流れた時に、その曲に合わせた動きを考えて行うことができる。	・自分で動きを考えたり、スタッフと一緒に考えたりして動くことができる。	・声かけをする。
<展開Ⅱ>		
曲に合わせた動きをすることができる。	・テンポに合わせる。 ・曲調に合わせて動く。	・同じ曲を長調と短調で演奏し、違いを感じ取ることができるようにする。
曲を選んでいる友達に注目できる。	・曲を選んでいる友達を見る。	・声かけをおこなう。
友達の動きに合わせてバルーンを動かすことができる。	・友達のほうを見る。 ・曲のテンポに合わせる。	・他児へ注目させる。 ・肩をたたくなどして、テンポを伝える。
友達と同じことをしたり、真似したりすることができる。	・友達のほうを見る。 ・友達と同じ動きをする。	・声かけをして他児へ注目させる。

3. 結果と考察

3-1 対象児の実態について

実態把握期（第1回から第3回）におけるA児からG児の様子は以下の通りであった。

(1) A児

- ・初めての場所や人、活動に対して不安を感じる傾向があり、大きな声を出す。
- ・視覚情報に注目する力があり、ペープサートの動きによく注目していた。
- ・B児とは小学校が一緒であるため、一緒になって寝転がる等のかかわりが見られた。
- ・言葉での指示に応じて行動することもできる。
- ・器楽ではドラムに興味をもち、たたき方を変えて楽しんでいるようであった。

(2) B児

- ・A児とのかかわりは多いが、他児から物を手渡され

たときに黙る様子がみられた。

- ・気に入った相手に対して「べっしていい？（つばをかけてよいか）」「足いい？（足でけてもよいか）」と聞き、了解を得られなくてもやるときがある。
 - ・言葉でのコミュニケーションは可能で、STの「この前の休みどこにいったの？」という問いかけに「〇〇に行ったよ」と答えていた。
 - ・ディズニーの曲に興味がある。器楽においてはギターが気に入ったようで、他の楽器には取り組まなかった。
- ##### (3) C児
- ・予定外のことが起きると舞台やトイレに行きがちを落ち着かせようとする。
 - ・言葉での指示を聞いて行動することができる。言葉でのコミュニケーションも「〇〇やる／やらない」というやりとりをSTとすることが可能である。
 - ・大きい音が苦手なため、太鼓の音を聞くと耳をふさ

いでいた。

- ・器楽にはあまり興味を示さなかったが、オーディオの操作には興味を持ち、音のON・OFFを楽しんでいるようであった。

(4) D児

- ・言語に不明瞭さがあるが、言葉での指示が聞くことができ、「いやだ」などの単語での意思表示もすることができる。
- ・初めての活動に不安があるのか、保護者席にずっと座っていた。
- ・舞台やカーテンの開け閉めが好きなため、会場にある舞台の裏に隠れたり、舞台のカーテンを開け閉めしたりする行動があった。
- ・自分から活動に参加するという事はなかったが、他児の動きに注目しているようすがみられた。
- ・音楽に苦手意識があるのか、器楽の活動は消極的であった。しかしカスタネットを手渡すと、片手で鳴らすことができた。

(5) E児

- ・言葉でのコミュニケーションが可能。他者に注目する力を持っており、MTが活動の説明をする場面では、MTの顔をよく見ている。
- ・MTやSTからの指示を聞いて行動することができる。
- ・初めは大人とのかかわりが中心であったが、第2回目以降は他児が落としたものを拾って渡すというかわりもみられた。
- ・家ではピアノで両手を使って童謡を弾くそうだが、器楽の活動にはあまり興味を示さない。
- ・楽器をつくる活動や身体を動かす活動は積極的に取り組んでいた。

(6) F児

- ・初めての活動や、活動の切り替えの際に、すぐに参加しようとはせず、他児の様子をみている。
- ・STが「やろうよ」と声をかけると「いい」といつて断る。しばらくすると自ら活動に参加する。
- ・言葉でのコミュニケーションが可能である。
- ・お手伝い好きで、他児へ名札を渡すなどの手伝いを積極的にやる。
- ・器楽活動では一通りの楽器に取り組むことができたが、楽器よりも指揮者など少し特別な役を好むようであった。

(7) G児

- ・言語に不明瞭さがあり、言葉での明確なコミュニケーションに困難な面がある。
- ・他者へ注目する力がある。
- ・興味のある相手に走って近づいたり、たたいたりしかかわろうとするとときがある。
- ・速い動きの模倣は得意であるが、ゆっくりとした動きの行動は得意ではないようである。

- ・音楽が止まっても走り続ける行動がみられたため、音のON・OFFはあまり聞きわけていないと思われる。

3-2 対象児の情緒・行動面の変化

以降では、指導を通して表れてきた対象児達の変化について、第4回以降の指導の流れを示しながら、エピソードを踏まえて記述していくこととする。

(1) 行動の学習による自己調整力の向上—A児（自閉症）の事例より—

A児は、初回～第3回では「キヤー」という大きい声を出す場面がみられた。しかし第4回～第6回では手をたたき行動に変わり、第7～9回では、手をたたき行動も見られなくなった。このような変化が起きた理由として考えられることは2つある。

1つは、第4回以降のプログラムの導入に「本時の活動説明」を取り入れたことである。それによって音楽教室全体の流れの見直しをもち、パニックを起こすことが少なくなったのではないかと考えられる。

2つ目の理由として、第6回以降に取り入れた「見本に示さない曲を流す」活動が影響したと考えられる。「見本に示さない曲を流す」という活動は、A児にとって不安を生じさせる“新しいもの”である。この活動を初めて取り入れた時、A児は混乱し舞台へ走っていくという行動を見せた。その後①他者の行動を模倣する、②STから与えられた選択肢から行動を選ぶ、③自分で行動を考えるとという段階を踏んだ指導・支援を行った。それによって“新しいもの”に出会った際どのような行動をとればよいかということが学習されたのではないだろうか。①の行動を学習し、「見本に示さない曲」が流れてどうすればよいかのわからない時に、上記②の他者を模倣することで課題を解決したと考えられる。

(2) 個別の支援案による子どもの変化—F児（ダウン症）の事例より—

F児は、初回～第3回のレッスンにおいて、指揮者になるというような特別な役柄を積極的に行った。一方、複数人が取り組んでいる活動では、「いい、やらない」と言って離れた場所から様子を見ていることが多かった。しかし回を重ねるごとに、F児が何もしないで活動が終わるということは少なくなった。

第4回レッスン（表3参照）において、F児は、はじめは様子を見ていたが、周りの子どもがバルーンの下に入ると、「入る」と言ってバルーンの下に入ったという行動が見られたことから、F児は“やりたい”とい気持ちをもっていることが伺える。なぜ“やりたい”という気持ちがあるにもかかわらず、「いい、やらない」と言って様子を見ていたのだろうか。それは

表3 第4回指導の学習活動の流れについて

時間	学習活動	その他 (MT = M, ST = S)
活動前	<p>環境設定のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保護者席からフロアへ自然に移動できるようにする。 ・本時の活動に興味を持たせる。 <p>・ビニール袋に触ったり、袋で遊んだりする。</p>	<p>M：マットの上に膨らませたビニール袋や、開いた状態のビニール袋を置いておき、触ったり遊んだりできるようにする。</p> <p>S：子どもが興味をもてるよう援助する。</p> <p>M：基本的に活動が始まる前にビニール袋は回収する。</p>
導入 3分	<p>・『はじまりのうた』を歌う。出される絵カードを見ながら、それぞれの数字で表現されるもののイメージをつかんで、表現する。</p>	<p>M：絵カードを見せながら、歌のイメージをつかめるようにする。</p> <p>S：一緒に歌い、子ども自身が歌い、指で数字を表現できるよう支援する。</p>
展開Ⅰ 10分	<p>歩く、走る、ジャンプする</p> <p>活動のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情動の発散 ・ボディイメージ、いろいろな動きの獲得、協応動作 ・<u>即時反応、適応、自己コントロール</u> ・音楽と動きの一体化 <p>・見本をみる</p> <p>・演奏に合わせて動く。</p>	<p>M：「今日も朝寒かったね。はじめにみんなでからだを動かしてあったまろう。動き方の見本を見せるから、よくみていてね。」</p> <p>M, S:</p> <p>歩く『さんぽ』（となりのトトロ）</p> <p>走る『人形の踊り』（『人形の夢と目覚め』より）</p> <p>ジャンプ『ユーモレスク』</p> <p>の見本と演奏を示す。</p> <p>M：「それじゃあみんなも立って」</p> <p>M：演奏を始める</p> <p>S：演奏に合わせた動作を示しながら、子どもも動けるよう促す。</p>
展開Ⅱ 15分	<p>バルーン</p> <p>活動のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情動の発散 ・音楽と動きの一体化 ・<u>人への意識の高まり、人に合わせる力、コミュニケーションの高まり</u> <p>・袋に注目する。</p> <p>・Fさん、Bくん：バルーンを取り出す。</p> <p>○予想される子どもの動き</p> <ul style="list-style-type: none"> ・端を揺らし波立たせる。（トレモロ） ・バルーンを浮かせて手を離す。 <p>（『星に願いを』orグリッサンド）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・バルーンの下に入る。 ・バルーンの下で寝転がる。 ・バルーンを友達にかぶせる。（下降系） ・バルーンの中で走る。 ・バルーンを持って走る。 <p>（『クシコスポスト』『天国と地獄』）</p>	<p>M：「今日は大きくて、ふわっとしたものを持ってきたよ。何だと思う？」</p> <p>袋を見せる。</p> <p>M：FさんとBくんに袋からバルーンを出すのを手伝ってもらおう。</p> <p>S：取り出す作業を補助する。</p> <p>M：「おおきいバルーンが出てきたね。みんなで持って動かしてみよう」</p> <p>S：バルーンを一緒に持って動かす。</p> <p>※バルーンが落ちて静かになった場面などは、その静けさを共有したいため、STの言葉がけは行わない。</p>

「いい、やらない」という言葉の意味が“やりたくない”ではなく、“今はやらない”という意味であったからだと考えられる。

おそらくF児は、自分のやりたい動きを考えており、その動きと他者が行っている動きとを比較して、どちらをやるべきか考えていたのではないだろうか。その考えている時間が、「いい、やらない」という言語表現になったように思われた。

その結果自分だけの動きを行う時もあるれば、他者と同じ動きをすることもあった。さらに自分の動きと他者の動きを同時に取り入れることもあった。展開Ⅰで曲の終わりにポーズを決める行動は、それまでは他者に合わせて最後に自分の考えた動きを行ったものだと考えられる。以上のような子どもに対する理解を踏まえ、支援案を作成してSTによる支援へとつなげた。F児の「いい、やらない」という言葉に対し、「やろ

うよ」強制するのではなく、少し距離を置いたかかわりをするように求めた。そしてSTは「やらない」と言ったF児に対し、いつでも活動に入って来て良いということを伝えるために、F児に見える場所で待つという支援を行った。その結果F児は自分の行動を選択する時間を得ることになり、なにもしないまま活動を終えるということが少なくなったのではないかと考えられる。

第9回展開Iにおいて、F児は展開Iの『ゆき』の活動で「走る」という動きを提案した。そして全体でその動きを行う時間の前半、F児は少し離れた場所で、その場で走る動きをしたのち、他児の様子をみた。STはF児の「やらない時間」は自分の提案した動きを自分自身が確認するとともに、他児がやっているか

どうかということも確認している様子がうかがえた。そして新たな動きを思いついたF児は、一度、他児と一緒に走る動きを行った後、両足で跳びはねるという新しい動きを示した。

さらにF児の理解に基づく支援は、プログラム全体にも反映した。初回～第3回間に、F児が他児へ名札を渡す手伝いをしてくれたことや、第4回の展開I（表4参照）でSTと一緒に動きの見本を見せてくれたことから、F児は手伝いや周囲に注目されることに意欲的であることが分かる。このようなF児の特徴をプログラムの導入と展開Iに反映させた。まず第6回以降から導入の段階でF児に手伝いしてもらえよう教材を用意した。先に述べた「やらない」ということがあるので、強制はしなかった。

表4 第7回指導の学習の流れについて

時間	学習活動	その他 (MT = M, ST = S)
活動前	環境設定のねらい ・説明の場、活動の場、休憩の場を明確に分けて、場面に応じた行動ができるようにする。 ・舞台上に集合して着席する。	S: 舞台上に集合して着席するよう言葉かけをする。おふろいすには写真と名前が貼ってあるので、自分の椅子に座るよう促す。 ※子どもの様子を見て、座りづらそうな場合はお風呂いすを除く。
導入 5分	・『はじまりのうた』を歌う。出される絵カードを見ながら、それぞれの数字で表現されるもののイメージをつかんで、表現する。 ・本時の流れを見て、声に出して確認する。活動の見通しをもつ。	M: 絵カードを見せながら、歌のイメージをつかめるようにする。 S: 一緒に歌い、子どもが数字の表わすものを表現できるよう支援する。 M: 本時の流れを説明する。
展開I 10分	○○になろう! 活動のねらい ・曲が切り替わった際に行動調整することができる。 ・見本にはない曲『ジングルベル』が流れた時に①見本にない曲であることに気付くことができる。②曲に合った動きを考えることができる。 ・説明を聞く。 ・見本をみる ・演奏に合わせて動く。 ・『ジングルベル』が流れた時に、動きを考える。	M: 今日も音楽に合わせてみんなにいろいろなものに変身してもらおうよ。 『アイアイ』→さる 『ちょうちょう』→ちょう(蝶) 『おつかいありさん』→あり イラストボードや指導者の見本を示して説明をする。 M: 「それじゃあみんなも立って」 M: 演奏を始める S: 演奏に合わせた動作を示しながら、子どもも動けるよう促す。 途中で以下の曲を挿入する。 『ジングルベル』 →M: 全体への声かけを行う。
展開II 15分	バルーン 活動のねらい ・曲を選んで友達に注目することができる。 ・友達の動きに合わせてバルーンを動かす。 ・短調の雰囲気(あまり活動的ではないようす)を感じてバルーンを動かす。	M: 「今日もバルーンを使ってみんなであそぼう」 M: バルーンの演奏曲を紹介する 『崖の上のポニョ』(長調) →テンポに合わせて揺らす。ボールを入れてバルーンの上で弾ませる。 『とんでったバナナ』 →バルーンの下に入る 「バナナンバナナンバナナ」でバルーンを上方へ飛ばす。 『きよしこの夜』 →ゆっくり揺らす。風船を入れる。

		<p>『メリーさんのひつじ』 →長調と短調を演奏する。 <u>短調になったことに子どもが気付いているかどうか。</u> 長調の時は、みんなでバルーンを持って時計回りに回る。短調の時は、ゆっくり、しずかに姿勢を低くして回る。 ・子どもに、曲を選ぶよう促す。 ・はじめは曲に合わせた動きを指導する。 ・バルーンの下に子どもが入る時は、ぶつかって怪我をするようなことがないように配慮する。 ※バルーンが落ちて静かになった場面などは、その静けさを共有したいため、STの言葉がけは行わない。</p>
<p>終わり 2分</p>	<p>・舞台上で集合して椅子に座る。 ・終わりのあいさつをする。</p>	<p>・舞台上の椅子に座るよう声かけをする。</p>

しかし第9回の導入（表5参照）において、なかなか集合場所に来ないF児に対して手伝いを依頼したあと、考える時間を少し与えたところ、MTの手伝いをして活躍することができた。同じ回の展開I後の集合では、MTの隣へやってきて進んで手伝いをした。手伝いをすることで活動に参加することができたF児が、「イエイ」と皆の前でポーズをとったことから、

F児の活動に対する充実感が高まったと考えられる。以上のように、各レッスンにおいて個別の支援案を作成することで、子どもに対する理解が深まり、STの支援やプログラムの改善へと結びつけることができる。子どもの活動を充実させるために、個別の支援案の作成は重要であると考えられる。

表5 第9回指導の学習の流れについて

時間	学習活動	その他 (MT = M, ST = S)
活動前	<p>環境設定のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・説明の場、活動の場、休憩の場を明確に分けて、場面に応じた行動ができるようにする。 ・舞台上に集合して着席する。 	<p>S：台上に集合して着席するよう言葉かけをする。おふろいすには写真と名前が貼ってあるので、自分の椅子に座るよう促す。 ※子どもの様子をみて、座りづらそうな場合はお風呂いすを除く。</p>
導入 5分	<ul style="list-style-type: none"> ・『はじまりのうた』を歌う。出される絵カードを見ながら、それぞれの数字で表現されるもののイメージをつかんで、表現する。 ・本時の流れを見て、声に出して確認する。活動の見通しをもつ。 	<p>M：絵カードを見せながら、歌のイメージをつかめるようにする。 S：一緒に歌い、子どもが数字の表わすものを表現できるよう支援する。</p> <p>M：本時の流れを説明する。 ※活動が終わるごとに、『おしまいシール』をホワイトボードに貼り、活動が終わったことを明確にする。</p>
展開I 10分	<p>音楽に合わせて動こう！</p> <p>活動のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・曲が切り替わった際に行動調整することができる。 ・見本にはない曲“『ゆき』が流れた時に①知らない曲であることに気付くことができる。②曲に合った動きを考えることができる。 <ul style="list-style-type: none"> ・説明を聞く。 ・見本をみる 	<p>M：今日も音楽に合わせてみんなにいろいろなものに変身してもらおうよ。 『アイアイ』→さる 『ちょうちょう』→ちょう（蝶） イラストボードや指導者の見本を示して説明をする。</p> <p>M：「それじゃあみんなも立って」 M：演奏を始める S：演奏に合わせた動作を示しながら、子どもも動けるよう促す。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・演奏に合わせて動く。 ・『ゆき』が流れた時に、動きを考える。 	<p>途中で以下の曲を挿入する。 『ゆき』 →M：全体への声かけを行う。</p>
展開Ⅱ 15分	<p>バルーン</p> <p>活動のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・曲を選んでいる友達に注目することができる。 ・友達の動きに合わせてバルーンを動かす。 ・曲のテンポの変化を感じてバルーンを動かす。 	<p>M：「今日もバルーンを使ってみんなで遊ぶよ」 M：各曲が終わった後に片付けの曲『ねこふんじゃった』を流すことを伝える。バルーンは用意されたかごに片付けることを伝える。 M：バルーンの演奏曲を紹介する 『崖の上のポニョ』 →テンポに合わせて揺らす。ポールを入れてバルーンの上で弾ませる。 『ホールニューワールド』（アラジン） →ゆっくり揺らす。終わった時は静かにする。曲が始まる前に「静かな曲かな？元気な曲かな？」など尋ねて、曲へ注意を向けさせる。 『くまのプーさん』 →曲のテンポを変化させる。曲がゆっくりのときはゆっくり動き、はやいときははやく動く。 ・子どもに、曲を選ぼう促す。 ・はじめは曲に合わせた動きを指導する。 ・バルーンの下に子どもが入る時は、ぶつかって怪我をするようなことがないように配慮する。 ※バルーンが落ちて静かになった場面などは、その静けさを共有したいため、STの言葉がけは行わない。</p>

(3) 集団への適応手段としての音楽—D児（ダウン症）の事例より—

D児は音楽教室の活動初期には保護者席から他児の様子を見ていることがほとんどであった。しかし第4回以降活動へ参加できる機会が増えていった。そのきっかけは第4回の展開Ⅱに『崖の上のポニョ』の曲が登場したことにあると考えられる。D児はこの曲が好きで、歌詞も覚えているほどである。『崖の上のポニョ』の曲が演奏されるまでD児は他児が活動している様子を遠くからみていたが、この曲が演奏されるとSTと一緒に小さいバルーンや膨らませたごみ袋を使って活動することができた。その後再びこの曲が演奏された際にも、〔表3〕(9) STと一緒に歌うことができた。そして第5回のレッスン開始時には集合場所で座ることができた。

第5回の展開Ⅱバルーンの活動では、他児と一緒に大きいバルーンを持って動かすことができた。MTがD児に曲を選ぼうように伝えると、「はい」と手を挙げて前に出て、「ポニョ」と言いながら絵カードを手に取り、マットの場所に戻り、他児のほうを見ながら「ポニョ、次ポニョ」と言った。そして、歌いながらバルーンを揺らした。なぜD児は『崖の上のポニョ』の演奏をきっかけに、このように集団の活動へ参加できるようになったのだろうか。

その理由は音楽のもつ性質にあると考えられる。音楽には感情を音として表現しやすい性質がある。日野原ら（1998）は、音楽は言語化しにくい情動や欲求

が、短時間で、しかも適切な方法で発散できる手段であると述べている。集団への参加に不安を感じていたD児は、第4回のレッスンにおいて、集団の中に『崖の上のポニョ』の曲という好きなものを見つけた。D児はその“好き”という感情を、STと一緒に、曲に合わせて小さいバルーンを揺らしたり、歌ったりすることで表現した。そしてSTもD児の様子から、D児はこの曲が好きであるということを感じ取り、その曲を使って活動することの楽しさを共有した。これによって、D児はSTとの小規模な集団の中に居場所を見出し、その後の活動に参加できるようになったのではないだろうか。

第5回のレッスンでは、D児は好きな曲である『崖の上のポニョ』を選び、それが音楽として全体の場へ表現され、バルーンを揺らすという活動を通して集団に受け入れられるという経験をした。この「選択—表現—共有」という過程は集団に適応する上で重要な要素である。集団に適応するという事は集団の中にただ存在するという事ではない。行動を選択し、それを他者へ伝え、お互いに共有することを通して、集団の構成員としての自己を発見する。例えばあいさつもその過程の一つであると考えられる。初めて参加する集団に対して最初に行うことは、あいさつをすることであろう。そのあいさつをするという選択を行い、実際に「はじめまして」や「よろしくお願ひします」などの言葉で表現する。その表現を受け入れられ、集団からも同様に「よろしく」などの返事を返されること

で、その集団の一員となることができる。

あいさつであれば、決まり文句と使う機会を覚えればよい。しかし感情の表現はあいさつよりも複雑である。言語の発達に遅れがみられる知的障害のある子どもにとっては、あいさつとは違い感情を表現する言葉を選択することは難しい面があるのではないだろうか。音楽は知的過程を通らずに直接情動に働きかけるものであり、言語で伝えることが難しい事柄も、表現がしやすくとされる。その点において音楽は、知的障害のある子どもが集団へ適応する方法を提供することができると言える。

(4) 他者への意識の高まりによる集団適応力の向上—C児（自閉症）の事例より—

レッスン第7回ではC児に大きな変化が見られた。その変化は、展開Ⅱにおいてははじめはバルーンをはげしく揺らしていたが、STの顔を見て、次第に合わせるようになり、バルーンを周囲の速さに合わせて揺らすことができたという変化がみられた。これは音楽のテンポを感じとったのではなく、STがバルーンを揺らす速さを見て模倣したのではないかと考えられる。C児は音楽教室参加当初からSTの模倣をすることができた。特に第5回の展開ⅠでSTの見本を模倣して少しだけジャンプしたのをきっかけに次第に活動中の模倣が増えていった。展開Ⅰの行動調整の課題において、他者を模倣することで課題を乗り越えていく学習を繰り返した結果、展開Ⅱにおいても、自分の行動を調整する際に他者の行動を模倣するという行動が習得されたのではないだろうか。このように他者へ意識を向けて自己の行動を調整することは、集団へ適応していく力となるであろう。

集団音楽活動は、調和を図ることが求められる。C児は、音楽と自分そして他者との調和がはかられた時、STに「上手だね」と褒めてもらったり、「楽しいね」と気持ちを共有したりする活動を通して自然と他者へ意識を向ける力を高めていったのであろう。

4. 知的障害のある子ども達への音楽を用いた指導の意義

今回の結果から、集団へ適応しようとする際、自閉症児の場合は新しい環境に不安を感じ、混乱を起こすこと、そして、ダウン症児は気持ちを上手く表現することができず、集団の構成員としての自己を発見できないことが適応の難しさにつながるのではないかと考えられた。このように集団への適応課題が異なれば、障害別に子どもを指導すべきと考えてしまうだろう。しかし音楽を用いることによって、異なった適応課題をもつ子ども達を同時に指導することができる。なぜなら音楽には自閉症児の適応課題とダウン症児の適応課題というそれぞれの課題を乗り越える手段を提供できる性質を持っているからである。

例えば、自閉症児の適応課題に対して、音楽という“予期せぬもの”を突然与えるというプログラムを設定し、①他者の行動を模倣する、②STから与えられた選択肢から行動を選ぶ、③自分で行動を考えるという段階を踏んだ指導・支援と音楽とを組み合わせることで、音楽を楽しむうちに予期せぬものへの対応方法を学習することができると考えられる。また同一のプログラムを用いてダウン症児の気持ちを表現する手段を提供することも可能なのである。なぜなら音楽は知的過程を通らずに直接情動へ働きかけることができるからである。

もちろんこの適応過程には個人差もある。そのため毎回の指導において支援案を作成し、子ども一人ひとりの障害の状況に応じた指導・支援を行うことが重要である。今回の指導においては、表6に示すような資料を毎回の指導終了後に作成し、対象児への支援についてスタッフ間で確認したことも指導成果に貢献したと考える。

表6 指導の改善に用いたスタッフ間の情報共有メモ（例）

<p>A児 小4 自閉症</p>	<p>指示が伝われば活動に参加することができる。そのため導入の本時の説明の時に、ホワイトボードへしっかりと注目させ、見通しをもつことができるよう支援する。 展開Ⅰでは、曲が変わった時に自分で行動調整することを目標とする。『アイアイ』『ちょうちょう』は過去2回やったことがある曲のため、自分で動きを判断できると考えられる。知らない曲が出てきた時には、まずは指導者からの言葉かけや見本に応じて動くことができるよう支援する。 展開Ⅱでは、A児は視覚優位と考えられるため、他児のバルーンの動かし方に注目させて「同じようにやってみよう」などと言葉かけをして、他児とのかかわり場面を増やせるようにしたい。また他児へ話しかける様子もみられるようになってきたため、「○○くん／さんと一緒にやろうって言おうか」などと言葉かけをして、きっかけをつくっていききたい。</p>
<p>B児 小4 自閉症</p>	<p>気に入った相手に「べっしていい？」とつぶをかけようとしたり、身体を触ろうとしたりする。適切なかかわり方を伝えるなど色々試してほしい。座る時は床のほうが座りやすいと思われる。本人にさすが必要かどうか尋ねたほうがよい。</p>

	<p>聴覚優位と思われるので、展開Ⅰで曲が切り替わった際には「〇〇の曲はこの動きだね」と聴覚情報と動きとを結び付けられるよう支援する。次第に支援を少なくし、自分で行動調整できるようにしたい。STにくっつきながら活動することが多いので、少しずつ距離をとってかかわることができるようにしたい。</p> <p>展開Ⅱでは、他児とのかかわりをもつことができるようにする。過去にE児の名前を呼ぶ場面が見られた。「今〇〇しているのは誰？」と聞いて他児への興味をひきつけるなど、STを介して他児とかかわることができるよう支援したい。また曲のテンポが伝わるよう、肩をたたいたり、そばで歌いかけたりして支援する。</p>
C児 小5 自閉症	<p>模倣が得意。言葉での指示も伝わるので、はっきりと今は何をすればよいかを伝え、見通しがもてるようにする。おんぶなどの身体接触を好むが、小学5年生なので適度なスキンシップができるようにする。導入や終わりの時などは、舞台上の椅子の上で座って話を聞くことを目標とする。</p> <p>展開ⅠではSTが見本を示しながら、一緒に活動するようにする。知らない曲が流れるとおそらく戸惑い、舞台やトイレに行こうとすると思う。そのごの指導者の言葉に応じて活動へ取り組めるよう支援したい。</p> <p>展開Ⅱでは、まずSTの動きを模倣することを目標とする。できたときには「上手だね」などの言葉がけをして、成功体験を増やせるようにしたい。また活動の楽しさをSTや他児と共有できるようにしたい。</p>
D児 小2 ダウン症	<p>舞台が好きで、活動中も舞台へ行くことが多い。またカーテンを開け閉めすることが好きだが、休憩時間以外はカーテンを動かさないようにする。今回は説明を聞く場所が舞台であるため、舞台上の椅子で座って説明を聞くことを目標とする。</p> <p>展開Ⅰでは、基本的には指定された動物の動きをするが、他の動きが出てきた時は受け入れて、全体で共有できるようにしたい。知らない曲が出てきた時にも、新たな動きが出せるよう声かけを行う。『アイアイ』では舞台やマットの上でさるの真似をすることがある。本児の動きを全体へ取り入れることも考えたい。</p> <p>展開Ⅱでは、バルーンの動きや他児の動きに興味をもてるようにしたい。『崖の上のポニョ』の曲が好きで、この曲のときは継続して参加することができるため、曲のテンポに合わせた揺らし方ができるようにしたい。またポニョの歌を他児と一緒に歌うことができると良い。</p>
E児 小4 ダウン症	<p>これまでの活動を通して、STだけでなく他児とのかかわりも増えてきた。</p> <p>展開Ⅰで知らない曲が流れた時に、自由に動いてよいということを伝え、STと一緒に考えるようにする。その場ですぐに動きが出てきた場合は、指導者はその動きをとりあげて「みんなでその動きをしよう」と声かけをする。すぐに出てこなかった場合は、指導者から提示された動きができるよう支援する。</p> <p>展開Ⅱでは前回バルーンの中にかくれたりバルーンをけったりしている様子が見られた。他児とぶつかって怪我をすることがないよう注意する。他にも本児がやりたいという動きがあれば、こちらが指定した動きでなくても曲調にあっていれば取り入れて活動を展開していきたい。</p>
F児 小6 ダウン症	<p>STから積極的に働きかけると「いい」「あとでやる」と引いてしまう場面がある。ある程度距離を置いたかかわりを心がけたい。</p> <p>展開Ⅰでは、指導者と一緒になって見本を示してくれることが期待される。見本にない曲が出てきた場合、本人に考えさせたり、周りの子どもの様子を参考に動くことができるよう支援する。展開Ⅱでは、他児が寝転がったりしているのを見て、やりたいがなかなか入れないという様子が見られる。本児が自分から他児とかかわっていけるよう支援したい。「やろうよ」と声かけをすると本児は「いい、やらない」と言うこともある。まずSTが見本をみせたり、活動場所で待っていてあげるなど、本児が安心して活動に取り組める環境づくりをしたい。</p>
G児 小5 知的障害	<p>身体バランスに不安定な面がある。他児と接触して転倒しないよう気をつける。他児とかかわる時に、相手を叩きすぎたしまわないように配慮する。</p> <p>展開Ⅰでは、音楽のテンポに合わせて動くことを目標とする。STが寄り添って身体を軽く叩いたり、歌ったりすることで本児が曲のテンポを感じ取ることができるように支援する。</p> <p>展開Ⅱでは、バルーンを揺らす大きい動きは得意である。曲がゆっくりになったときには、そのテンポが伝わるようにしたい。曲に注意を向けられるよう言葉がけをしたり、バルーンを小さく揺らす見本を見せたりすることで、それが伝わるよう支援する。また他児とのボールのやりとりなどで、適度なかかわりを身につけられるようにしたい。</p>

さらに集団で音楽活動を行うことにも意義がある。集団音楽活動ではその形態が歌唱であれ、演奏であれ、身体表現であれ、集団構成員が相互に他者に注意を払ったり、他者の声を聞いたり、合わせようとしたり、調和をはかろうとしたりすることが求められる。このような調和をはかる力は集団に適応する上でも求められる。音楽はその性質から、集団へ適応する過程を学ぶ環境を構成しやすいといえる。

音楽を楽しんでいるうちに、障害の程度にかかわらず集団への適応方法も学習することができる点において、知的障害のある子ども達への指導に音楽を用いる意義があると考ええる。

今後は、特別支援学校や特別支援学級において、「音楽」や「自立活動」などの時間に新しい環境や集団へ適応する力を高めるねらいで集団音楽活動を取り入れ、その効果についてさらなる検討を進めていく必要があるだろう。

引用文献

- 日野原重明監修 篠田知璋・加藤美知子編（1998）
『標準音楽療法入門 上』春秋社
- ケネス・E・ブルシア著，生野里花訳（2001）『音楽療法を定義する』東海大学出版会
- 小坂哲也・立石宏昭（2006）
『音楽療法のすすめ——実践現場からのヒント』ミネルヴァ書房
- 小林重雄監修：福祉臨床心理学（2002）『講座臨床心理学4』コレール社
- 池田由紀江監修，菅野敦，玉井邦夫，橋本創一編（2005）『ダウン症ハンドブック』日本文化科学社