

動的・創造的な音楽活動の可能性

—自閉症スペクトラム児童のコミュニケーション能力の促進を中心に—

The possibility of dynamic and creative music activities

—Improvement in children with a spectrum of autistic disabilities

from the point of view of communication skills.—

山 谷 敬 三 郎

亀 山 比 佐

Keizaburou YAMAYA

Hisa KAMEYAMA

I はじめに

文部科学省の発表によると、近年、少子化傾向にある中で支援が必要な児童・生徒は増加しており、平成26年5月1日現在、通常学級で通級による指導を受けている障害がある児童は、2004年と比べて2.3倍になっている。また、発達障害の可能性のある児童生徒は、学級に6.5%程度の在籍率とされている。筆者は小学校の学級担任として児童の指導にあたってきたが、学級内に学習面や生活面、集団行動面で困り感をもつ児童は、医療機関を受診した児童と受診していない児童を合わせて1～2割はいると感じている。児童の障害の状態や教育的ニーズに応じた指導や支援を行いながら、担任が1人で学習を進めることは努力を要する。

子ども達個人の心理社会的発達を支えるソーシャルスキルの学習は、教育的配慮が必要とされる子どもと学級集団の育成と共に行われるものであることは、学級ソーシャルスキルとして明らかになり、書籍も出ている。担任した自閉症スペクトラムの3名の子ども達の音楽授業での活動は、積極的な動きやリズムへの反応があまり見られなかった。音や音楽を通した関わりを実施して、コミュニケーションの発達支援を試みた研究では、小集団での活動（加倉井、森山 2011年）や、クライアントとセラピストが1対1で行う活動（正木、鳥越 2003年）については先行研究がある。子ども達の反応も質的に統計されている。ニューヨークのノードフ・ロビンズセンターにおける3人のクライアントとの集団音楽療法（2006年～2010年）や、東海大学の生野氏が行ったクライアントの太鼓演奏（2005年）の記録のDVD視聴では、音楽はセラピストとクライアントのコミュニケーションであった。しかし、30人以上の学級集団での音や音楽を通したコミュニケーションをとる指導法は、明らかにされていない。本研究では、学級における音楽の授業実践で、子ども達のコミュニケーション力がどのように変化したのかを観察する。身体を動かして動的にリズム、テンポ、強弱を感じることや、楽曲に合わせて友だちと相談しながら踊りをつくるなど、創造的に音楽を楽しむことを「動的・創造的音楽」と定義し、子ども達のコミュニケーションの促進に有効であることを検証していく。

そこで、筆者が担任した3名の自閉症スペクトラムの児童が持つ課題をソーシャルスキルの

面から明らかにした上で、児童の活動の変化を「動的・創造的音楽表現」の授業と「ソーシャルスキル」促進のための授業での観察からまとめていく。また、特別支援学校における音楽授業の知見を広め、小学校普通学級の授業でのソーシャルスキルと音楽表現の獲得の課題について比較してまとめる。

II 方法

1. 調査期間

201X年4月から201(X+1)年3月までにかけて行った。

2. 対象

小学校普通学級に在籍する、筆者が担任した3名の自閉症スペクトラムの児童である。また、特別支援学校小学部の1年生～6年生の児童における、音楽授業時の様子も観察した。

3. 調査内容

ソーシャルスキルを言語的ソーシャルスキルと非言語的ソーシャルスキルに分け、その上で、小学校普通学級に在籍する筆者が担任したY, H, Mの自閉症スペクトラム児童3名のソーシャルスキルを分析し、それぞれの問題点を具体的な学校生活の困り感を基に明らかにした。MEPA-IIなどの検査方法があるが、学校行事への参加など特別な場面もあり、学校現場での見取りにポイントを置いた分析を行った。3名のソーシャルスキルの変化を映像による動的・創造的音楽活動記録から検討した。

身体表現を取り入れて音楽の授業を進めている特別支援学校小学部1～6年生までの音楽授業を参観、観察し、自閉症スペクトラム児童のソーシャルスキルや、動的な音楽授業の取り組み方を調査し、目的の違いや違いに応じた方法などを普通学級と比較検討した。

- 1) 自閉症スペクトラム児童の課題：自閉症スペクトラム児童の一般的な課題を明らかにした上で、Y, H, Mのソーシャルスキルと音楽表現における課題を、学校の教育活動における困り感をもとに筆者が項目を設定し、分類した。
- 2) 特別支援学校の実践から：特別支援学校の音楽授業の観察を通して得た教師や子ども達、子ども達同士の関わりから、コミュニケーションの取り方の方向性や発達に働きかける指導について、知見を広げた。そこで、普通学級の音楽授業との違いを、学習指導要領の教科の目標から根本的に比較検討した。
- 3) 日常の教育活動における取組：小学校普通学級の実践計画の中から、言語的ソーシャルスキルの指導と、非言語的ソーシャルスキル、音楽的コミュニケーションの指導を取り上げ、取組が自閉症スペクトラム児童のコミュニケーション能力に与えた変化を検討した。

Ⅲ 結果

1. ソーシャルスキルと音楽表現における課題

担任していたY, H, Mの毎日の学習や生活の様子を基本にして、筆者がソーシャルスキルの表を作成した。3名は、医療機関でWISC-IVを受けていたが、学校生活のさまざまな場面でみられた子ども達の困り感を基にチェック表を作成し、心理や発達障害に詳しい知識をもっていない学級担任にも、日常の活動から子ども達の問題把握に使用してもらえることを考えて作成した。

1) 非言語的ソーシャルスキル

非言語的ソーシャルスキルは、学習のルール、集団生活のマナー、基本的な生活習慣、運動(移動運動、手の運動)、社会性、音楽表現の6つの視点からまとめた。面接参考資料として、hyper-QU、遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表、MEPA-IIを使用した。

筆者によるY, H, Mのソーシャルスキルの分類

表1 学習のルール

項目	Y	H	M
・学習の始まりと終わりの挨拶を言うことができる。	×	×	○
・先生や友達の話最後まで聞くことができる。	×	×	○
・必要な学習用具を整頓しておく。	△	○	○
・学習に使わないものはしまっておける。	×	△	○
・必要ときに鉛筆や消しゴムを持つ。	×	×	○
・正しく鉛筆を持って、遅れずに書く。	×	○	○
・丁寧な文字で正しく板書する。	△	○	○

表2 集団生活のマナー

項目	Y	H	M
・給食当番の仕事を忘れずにできる。	×	○	○
・掃除用具の使い方を覚えて、教室を掃除できる。	△	○	○
・係りの仕事を忘れないでできる。	△	△	○
・ルールを守って遊ぶ。	○	○	○
・合図を見てすばやく並ぶ。	△	△	○
・順番を守る。	○	○	○

表3 基本的な生活習慣

項目	Y	H	M
・廊下歩行の約束を守る。	△	○	○
・姿勢を保って学習をする。	×	×	○
・お道具棚を整頓できる。	×	×	○
・ランドセル置き場に整頓して置ける。	△	△	○

・使った道具はもとに戻す。	△	△	○
・提出物を忘れずに出す。	△	△	○
・時間を守って行動する。	×	○	○
・食事の後片付けができる。	○	○	○
・ちょう結びができる。	△	○	○
・学習に使うものは忘れずに持ってくる。	○	○	○

表4 運動 ア. 移動運動

項目	Y	H	M
・列を崩さないように並ぶ。	×	○	○
・まっすぐ歩く。	×	△	○
・ラジオ体操やダンスなど、先生の動きをまねする。	×	○	○
・リズムに乗ってダンスをする。	×	○	○
・ボールから目を離さずに受け止めたり、けったりする。	△	△	△
・ボールを片手で投げることができる。	△	×	△
・なわとびを続けて跳べる。	×	○	○
・とび縄を結んでしまえる。	×	○	○

表5 イ. 手の運動

項目	Y	H	M
・先生のみねをして折り紙がおれる。	×	○	△
・はさみの奥や先を使って、紙を切る。	△	○	△
・紙を直線に沿ってくる。	×	○	△
・鉄棒にぶらさがれる。	×	○	○
・わくからはみださずに字を書いたり、色を塗ったりする。	×	○	○

表6 社会性

項目	Y	H	M
・友だちの表情を見て気持ちを推し測る。	×	×	×
・表情や動作で自分の気持ちを表わす。	×	×	×
・場の雰囲気にあった行動ができる。	×	○	○
・砂場で友だちと砂山を作ってあそぶ。	×	△	△

表7 音楽表現

項目	Y	H	M
・動作の模倣をする。	×	○	○
・リズム模倣をする。	△	○	○
・音に反応して動く。(リズムバスケットなど)	△	○	○
・音楽遊びをする。(じゃんけんきしゃぼっぽ)	△	○	○
・打楽器でリズム打ちをする。	○	○	○
・鍵盤ハーモニカの演奏をする。	○	○	○

×…ほぼできない。 △…できることもある。 ○…できる。

2) 言語的ソーシャルスキル

次に示すのは、Y、H、Mの日常の学習の様子や生活の様子を基本にして、言語的ソーシャルスキルを挨拶、話し方、対人関係、遊び、音楽表現の5つの視点を基に、筆者が作成した表である。参考資料として、hyper-QU、遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表、MEPA-IIを使用した。

表8 挨拶

項目	Y	H	M
・「おはよう」「さようなら」が言える。	○	○	○
・学習の始まりと終わりの挨拶ができる。	×	×	○
・「ありがとう」が言える。	○	○	○
・「ごめんなさい」が言える。	○	○	○

表9 話し方

項目	Y	H	M
・ちょうどよい大きさの声で話す。	△	△	○
・みんなの前で発表する。	○	○	○
・大きな声で音読する。	×	△	○
・自分の順番がきたら話すことができる。	△	○	○

表10 対人関係

項目	Y	H	M
・係の仕事は最後までやりとげる。	△	△	○
・隣の人に話しかける。	×	×	△
・話しかけられたら答えることができる。	×	△	○
・他の人と同じくらい話す。	×	×	○
・相手に怒っている理由を話せる。	△	△	△
・不安なことや困っていることを伝えられる。	△	△	×
・予定を細かく言ってもらわなくても対応できる。	○	○	×
・相手の素晴らしいところを誉めることができる。	○	△	○
・嬉しい時は、笑顔やガッツポーズなどで気持ちを表わす。	○	△	○
・友だちが何か失敗をしたときに許してあげられる。	○	○	○

表11 遊び

項目	Y	H	M
・隣の人と遊べる。	○	○	○
・学級の人と集団で遊べる。	×	△	○
・遊びのルールを守ることができる。	×	△	○
・休み時間には友だちと遊んでいる。	×	○	○

表12 音楽表現

項目	Y	H	M
・歌いながら音楽遊びをする。(なべなべそこぬけ等)	△	○	○
・歌う。	×	○	○
・身体表現で友だちと言葉を交わす。	×	△	○
・音楽作りで友だちと言葉を交わす。	×	△	○

×…ほぼできない。 △…できることもある。 ○…できる。

3人とも自閉症スペクトラムであるが、障害の傾向や特徴はそれぞれ別であることがわかる。保護者からの連絡で医療機関での診断は知らされていたが、日常の学習における様々な場面から、困り感の項目を起こして検討を加えた。それによって、それぞれへの関わり方を考える大きな手掛かりになった。

2. 特別支援学校の実践から

筆者は、障害の種類や程度が異なる児童が学級に在籍するが、身体を動かして音楽表現に取り組んでいるという点に着目し、札幌市内の特別支援学校を訪問し、各学年の音楽の授業を1回ずつ参観させてもらった。普通学級での音楽授業との違いに着目し、その理由を探ることを目的としたものである。1年生から6年生までの音楽の授業を対象としたが、学年の実態や配慮事項から、1年生以外はいくつかのグループに分けて授業を行っていた。


次に4年生の授業を例として挙げる。

1) 音楽授業の様子

(1) 特別支援学校の4年A組の授業(教師～3名 児童～9名:知的障害9<4>名, 視覚障害0名, 聴覚障害0名, 肢体不自由0名, 自閉症スペクトラム3名, 重複障害2名)

< >は単一の障害の人数

流れ	教師のはたらきかけ	児童の動き								
1	・挨拶									
2	・学習の流れを提示 ・ホワイトボードに絵をはっている。 ・「～しましょう。」と先生が言う。 ・「さあ みんなが」を歌う。									
3	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>さあ</td> <td>みんなが</td> <td>みんなが</td> <td>あつまった</td> </tr> <tr> <td>さあ</td> <td>みんなが</td> <td>みんなが</td> <td>あつまった</td> </tr> </table>	さあ	みんなが	みんなが	あつまった	さあ	みんなが	みんなが	あつまった	○「はい」と返事をする。★1
さあ	みんなが	みんなが	あつまった							
さあ	みんなが	みんなが	あつまった							
4	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>おとなりさんの</td> <td>かたたたこう</td> </tr> <tr> <td>おとなりさんの</td> <td>かたたたこう</td> </tr> <tr> <td>いっしょに</td> <td>とんとんとん</td> </tr> </table> ・「指にんぼうしてごらん」を歌うよ。 ・「にん にん してごらん」 <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>にん</td> <td>にんしてごらん</td> </tr> </table>	おとなりさんの	かたたたこう	おとなりさんの	かたたたこう	いっしょに	とんとんとん	にん	にんしてごらん	○とんとんと隣の子の肩をタッチできる子は8名★2 △1人は、タッチできない。
おとなりさんの	かたたたこう									
おとなりさんの	かたたたこう									
いっしょに	とんとんとん									
にん	にんしてごらん									

	<p>つん つん (指1本) ちょき ちょき (指2本) さっさ さっさ (指3本) パタ パタ (指4本) もみ もみ (指5本)</p> <p>・「初めてにしては上手だよ。」 ・「立って 椅子を後ろにおいておいで。」 ・「手をつなごう」 先生が動きをリードする。 だんだん「指にんぼう」の歌が速くなる。</p> <p>5</p> <p>・鍵盤ハーモニカの指の練習始める。 ・TVに自作の画像を写す</p> <p style="text-align: center;">  </p> <p>6</p> <p>・鑑賞をします。 「いらっしやい 動物園日」 パネルシアターの用意をする・ 音楽と物語は、CDで進行する。 物語に沿って、登場人物を出す。</p> <p>・お祭りに行った人？</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">この後、4年B組の授業を参観した。</p>	<p>○にんにんポーズできる子は8名 △にんにんポーズをしない子は1名だが、しだいにできるようになってきた。★1</p> <p>○それぞれの指の本数を出そうとしている。★1</p> <p>○忍者の走るポーズを自然にやっている子もいる。 ○動きを曲に合わせて速くしようとしている。</p> <p>○一本指で鍵盤を押す真似をする。</p> <p>○子ども達は、手を打ったり、「たこの足何本？」などいろいろつぶいやいたりしている。</p> <p>○「花火見たよ。」 「バーンとしたよ。」など言っている。★3</p>
--	---	---

2) 参観授業から得た子どもへの関わり

どの学年もソーシャルスキルを獲得したり、力を高めていこうとしたりする取組を推し進めている。授業観察後に気がついたことをまとめてみた。

(1) 各学年の授業の共通点

A. 授業内容の工夫

- ・必ず、動作化やボディにタッチする曲に取り組んで、ボディイメージを高める活動を行っている。
- ・楽器演奏は短時間でも扱って、リズム指導を行っている。
- ・物語と連動している鑑賞教材を使用して学習を進めている。

B. 伝え方の工夫

- ・子ども達が授業にスムーズに参加できるように、授業の流れを視覚的に表示している。
- ・子ども達がまねをしやすくできるように担当が動作化しているビデオを流している。
- ・歌も動作もゆっくりとしたテンポで行って、子ども達が取り組みやすくしている。
- ・大型絵本やパネルシアターなど見やすいものを使用して授業を進めている。

C. 学習ルールの徹底

- ・授業の始めや終わりの挨拶は、子ども達が言葉を発することができなくても取り組むようにしている。

(2) コミュニケーション

授業を参観して、コミュニケーションには3方向があると思った。まず、「教師と子ども個人」そして「子ども個人と子ども個人」、それから「子ども個人と子ども全体」である。授業観察の後、子ども達のコミュニケーションの方向をまとめてみた。各学年の授業記録の児童の動きという項目に、★1、★2、★3としてコミュニケーションの方向を分けてみたのでご参照いただきたい。

- ★1 「教師と子ども個人」が繋がりをもった箇所
- ★2 「子ども個人と子ども個人」が繋がりをもった箇所
- ★3 「子ども個人と子ども全員」が繋がりをもった箇所

表13 筆者による音楽授業におけるコミュニケーションの分類

年 組	★1		★2	★3
	教師から 子ども個々へ	子ども個々から 教師へ	個と個	個と子ども全体
1年生	2		2	0
2年A組	3	1	0	0
2年B組	0	0	0	0
3年生	3	0	1	1
4年A組	2	1	1	1
4年B組	2	1	0	0
5年生	7	0	0	0
6年A組	4	0	0	0
6年B組	あり（参観無し指導者に聞く）			

表14は、それぞれの学級の在籍する児童の障害区分を表したものである。

表14 音楽授業組分けの障害の状態 (人)

年組	在籍人数	知的障害	視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	自閉症スペクトラム	重複障害
1年	11	9	0	0	0	9	2
2年A組	8	8	1	0	1	3	2
2年B組	9	9	0	1	1	2	2
3年A組	7	7	0	0	1	3	1
3年B組	10	10	0	0	2	4	2
4年A組	9	9	0	0	0	3	2
4年B組	8	8	0	0	0	3	2
5年A組	5	5	0	1	0	2	1
5年B組	11	11	0	0	2	9	3
6年A組	4	4	0	0	0	1	1
6年B組	6	6	1	0	1	3	1
6年C組	6	6	1	0	2	3	1

*重複障害は、別に数えている。

(3) 特別支援学校の実践に関する考察

次に各学年の授業についての考察を簡潔にまとめる。

- ・ 1年生は個と個のコミュニケーション活動が見られたが、障害の状態を見ると、自閉症スペクトラムと知的障害の児童が同数であった。コミュニケーション活動が積極的であった。
- ・ 2年生は、年齢が低いこともあるが、学級の中の障害の状態が多岐に渡り、指導の重点が絞りづらい様子であった。
- ・ 3, 4年生では、個から児童全体へ向けてのはたらきかけがあった。障害の状態を見るとダウン症を含む知的障害の児童が多く、自閉症スペクトラムは人数が少ない。
- ・ 4年生は、鍵盤ハーモニカの演奏をしたり、リトミックに取り組んだり、活動にバリエーションがあった。知的障害が多く、自閉症スペクトラムが少ない。また、肢体不自由や視覚、聴覚の障がいの児童はいない。
- ・ 5年生は、教師から児童へのコミュニケーションのはたらきかけがほとんどで、児童から教師に向かうコミュニケーションや児童同士のはたらきかけがない。障害の状態を見ると自閉症スペクトラムの児童が多い。
- ・ 6年B組は全員が鍵盤ハーモニカを一本指で演奏していた。重複障害はあるが、知的障害、自閉症スペクトラムの児童も集中して学習できる学級であった。

3) 音楽的コミュニケーション

先に述べたように、動きを伴う創造的な音楽活動は、子ども達の意識に働きかけていく。体で感じることと心で感じることを行ったりきたりしながら、子ども達は経験的に成長していく。音楽療法の視点からの音楽活動について、丸山忠璋氏は次のように述べている。

「コミュニケーションには『発信者』と『受信者』の関係が必要です。発信者は受信者に何かを伝えようとします。伝える手段は『言葉』によることもありますが、日常生活においては、言葉や文字によらない手段もたくさん行われています。例えば『身振り』『表情』『態度』『服装』などもそれらの一つですし、その中で『音・音楽』も重要な位置を占めています。

音・音楽を通して、私たちは自分に関するたくさんの情報を、場合によっては言葉以上に伝えることが可能です。 ～中略～

音楽はどんな人にとっても、特に、言葉を持たないとか言葉による理解を苦手とする人にとってはなおさら、自己表現やコミュニケーションの重要な手段となり、自己実現の機会を増やし、所属間や達成感をもたらし、生活に潤いや慰めを与えてくれるでしょう。』¹⁾

音楽療法では、言葉で気持ちを表現することが苦手な人々に対して、音楽によるコミュニケーションが重要であることが指摘されている。

2016年7月30～31日に、アメリカ合衆国のニューヨーク大学から、ケネス・エイゲン氏が来

日し、国立音楽大学で「音楽中心音楽療法」の講演を行った。筆者は、この講座に参加した。この時、「音楽中心音楽療法」の実践として、エイゲン氏の教えを受けたレズリー大学の鈴木琴栄氏がニューヨークで行ったドラムとピアノによる音楽療法の動画を公開した。ピアノ1名、ドラム1名のセラピストに対し、自閉症スペクトラムの黒人や白人の児童は3名である。セラピストが打つリズムや緩急や強弱のある音に対して、子ども達は自分もドラムを打つ。子ども達の強弱のある音に反応して、セラピストの音も調子を変える。また、その音に呼応して、子ども達の音も強く弱くなり変化するのである。この互いの音が互いの感性に働きかけるセラピーは、音を通したコミュニケーションへのアプローチであることがわかった。

さらに、今回の特別支援学校での授業参観では、「ボディイメージ」という言葉を先生方から聞いた。学習内容としては、音に反応して手を上に上げたり、胸の横で開いたり、手を下に向けたりすることである。また、鼻に触ったり、足に触ったり、身体の部位に触る活動である。普通学級における音による即時反応は、音を聴き分けて素早く動く、集中するなど、聴くことでの感覚陶冶である。特別支援学校における子ども達のボディイメージの感覚訓練とは、学習のねらいが異なることに気が付いた。そこで、次に小学校の普通学級と特別支援学校の音楽の学習のねらいや指導内容を比較し、身体表現の捉え方の違いを整理してみた。

4) 普通学級の音楽授業との違い

①授業内容の工夫

- ・動作化やボディイメージを高める活動に必ず取り組んでいること。
- ・楽器を使用してリズム指導に取り組んでいること。
- ・物語と連動している鑑賞教材が用意されていること。

②伝え方の工夫

- ・授業の流れをTVで流したり、ホワイトボードに表示を張ったりして知らせていること。
- ・担任がゆっくりと動作化しているところを録画し、TVで流していること。
- ・歌のテンポを変えてゆっくりとしたものを作って、流していること。
- ・鑑賞では、物語の大型絵本やパネルシアターを前面に置いて、鑑賞曲をかけながら、教師が物語の場面をめくったり、語りかけたりして、児童の興味をひきつけているところ。

(1) 特別支援学校における動的音楽

幼稚園や小学校音楽では、自分の体の部位に触って歌ったり、指示に従って触ったりすることを、動作化とか即時反応とか言うが、特別支援校ではボディイメージという言葉で表現していた。そこで、特別支援教育の中での音楽的活動について調べてみた。小林ら(1992)は次のように述べている²⁾。

「音楽」は、子どもの心にダイレクトに訴えかける手段として、また、動きを引き出す手段として用いられる。ミュージック・ムーブメントの著名な研究者であるナビール(Naville,

S.)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ている。～中略～

ムーブメント教育では、感覚運動機能の向上、身体意識の向上、時間・空間意識の向上、心理的機能の向上を主な達成課題としてあげている。これらの達成課題の音楽活動は簡単に述べると以下の関係にある。

第1に、音楽を聴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たり、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。

したがって、特別支援学校で行われている音に反応する活動や動作化などは、ほとんどが身体感覚の向上をねらいとしているものであることがわかる。普通学級で行う音楽の動作化は、動くことによって、楽曲の仕組みを理解したり、テンポや強弱の変化に気が付いたりするなど、動きを通して学ぶことがねらいである。そこで、普通学級と特別支援学校での教育がめざすものを比較してみた。下記の表である。

表15 筆者による小学校（普通学級）の音楽授業と特別支援学校小学部での音楽授業の違い³⁾

項目	普通学級の音楽授業	特別支援学校の音楽授業
誰が（実施者）	教師（一人又は複数）	教師（複数）
誰に（対象・形態）	児童全員（25～40名）	児童全員（5～10名位）
いつ（時間）	授業時間（週1～2時間）	授業時間（週1～2時間）
どこで（場所）	音楽室や教室	音楽室や教室
何を（目的a） ・総則 第2章第6節音楽 ・総則 第2章第1節小学部音楽	① 音楽を愛好する心情と音楽に対する感性 ② 音楽活動の基礎的な能力 ③ 豊かな情操	① 音楽に対しての興味関心 ② 音楽の美しさや楽しさ
どうする（目的b）	① 育てる ② 培う ③ 養う	① 持つ ② 味わう
何のために（目的c） 学校教育法 ・第四章 小学校 ・第八章 特別支援教育	① 障害にわたり学習する基盤を培う。 ② 基礎的・基本的な知識、技能を習得させる ③ 課題解決のために必要な思考力・判断力・表現力その他の能力を育む ④ 主体的に学習に取り組む態度を養う	障害による学習上又は、生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

どうやって（方法）	表現（歌唱・器楽・音楽づくり） 鑑賞（身体表現・曲の特徴を聴く） 経験的に学ぶ	表現（身体表現、リズム遊び、リズム合奏、好きな歌ややさしい歌の一節を歌う。） 鑑賞（好きな音や音楽を聴いて楽しむ。身近な人の歌や演奏などを聴く）
何を用いて（素材）	教科書にある曲 教師が用意した曲や活動	学校教育法附則第9条に定められた本などを使いながら選曲する。 教師が用意した曲や活動
内容	歌唱では共通教材で必ず学習する楽曲を示した。 学びの内容を2学年ごとに共通事項として示した。	知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援校には音楽の学習内容が示されていて、1段階から3段階までの内容がある。
配慮 A、内容一の取扱い	<p>第2の各学年の内容の〔共通事項〕は表現及び鑑賞の各活動において十分な指導が行われるように工夫すること。</p> <p>(1)各学年の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては、音楽との一体感を味わい、想像力を働かせて音楽とかわることができるよう、指導のねらいに即して体を動かす活動を取り入れること。</p> <p>(2)和音や和声の指導について</p> <p>(3)歌唱の指導について ア 相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ド唱法を用いること。 イ 歌唱教材については、共通教材のほか、長い間親しまれてきた唱歌、それぞれの地域に伝承されているわらべ歌や民謡など日本の歌を含めて取り上げるようにすること。 ウ 変声以前から自分の声の特徴に関心をもたせるとともに、変声期の児童に対して適切に配慮すること。</p> <p>(4)楽器について ア 各学年で取り上げる打楽器は、木琴、鉄琴、和楽器、諸外国に伝わる様々な楽器を含めて、演奏の効果、学校や児童の実態を考慮して選択すること。 イ 第1学年～第2学年…様々な打楽器、オルガン、ハーモニカ…学校や児童の実態を考慮 ウ 第3学年～第4学年…既習の楽器を含めてリコーダーや鍵盤楽器…学校や児童の実態を考慮 エ 第5学年～第6学年…既習の楽器を含めて、電子楽器、和楽器、諸外国に伝わる楽器…学校や児童の実態を考慮</p> <p>(5)音楽づくりの指導について ア 音遊びや即興的な表現では、リズムや旋律を模倣したり、身近なものから多様な音を探したりして、音楽作りのための様々な発想ができるように指導すること。 イ つくった音楽の記譜の仕方について必要に応じて指導すること。 ウ 拍節的でないリズム、我が国の音楽に使われている音階や調性ととらわれない音階などを児童の実態に応じて取り上げるようにすること。</p>	<p>特別支援教育法 第2章 第1節 小学部 第1款 児童の障害の状態や特性を十分考慮するとともに、特に次の事項に配慮するものとする。</p> <p>1、視覚障害者である児童に対する教育 2、聴覚障害者である児童に対する教育 3、肢体不自由者である児童に対する教育 4、病弱者である児童に対する教育 第2款 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校 第2 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い 1、個々の児童の知的障害の状態や経験等を考慮する。 2、個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって意欲的に学習活動に取り組むことができるように配慮する。 3、児童の実態に即して学習環境を整えるなど、安全に留意する。 4、家庭との連携を図り、児童が学習の成果を実際の生活に生かすことができるように配慮する。 5、児童の知的障害の状態や経験に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピューター等の情報機器を有効に活用し、指導の効果を高めるようにする。</p>

配慮 B, 指導者として	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽作り, 鑑賞, 歌唱, 器楽などもれなく指導する。 ・共通教材を落とさずに指導する。 ・評価項目を落とさずに指導しているのかを確かめる。 ・発達に困り感がある児童が理解しやすい学習内容にする。 ・グループでの学習活動を行って, 児童相互の交流を図る。 ・グループのメンバーは, 互いに助け合えるように人選する。 ・楽器演奏での能力に差がある場合は, それぞれが意欲的な活動ができるように考える。 ・児童の力の差を考えて, 選曲する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習内容や次の活動などを絵カードや文字カード等で提示し見通しをもたせる。 ・グループ内で学習を実施。グループの児童に合わせた選曲や活動内容を検討する。 ・季節や生活年齢に合った曲や題材を用意し, 様々な音や曲に親しむことができるように留意する。 ・児童の自発的な行動を引き出せるような言葉がけや合図の出し方を工夫する。 ・児童が「楽しい」「またやりたい」と思える雰囲気をつくり, 自発的な活動を促していく。 ・単元の最後には, 発表会として各グループの発表を行う。
評価 (効果判定)	活動中に観察する。 実技テストを行う。 学習中に考えたことをワークシートに記入させる。 通知表・指導要録に記載する。	楽しく活動できているかを見取る。

は児童に応じた配慮

は具体的な指導内容

(2) 指導内容から見た違い

このように, 教育目標や指導目標, 指導内容を比べてみると, 明らかな違いが見られる。小学校では, 指導内容の取り扱いの面で, 「各学校や児童の実態を考慮して」という記述があるものの, 具体的な指導内容がはっきりと明示されている。しかし, 特別支援学校では, 障害別の配慮事項や「個々の児童の実態に即して」という, 障害の種類や個別の障害の程度によっての配慮を求め, 指導内容の取り扱いについては細かい記述がない。また, 特別支援学校では, 児童の家庭との連携により, 生活に即した指導や学習したことを生活に生かすことへの配慮が求められている。それは取りも直さず, 障害による学習及び生活の困難を克服し, 生活の自立を図るための知識や技術の指導に重きがおかれているからであると思う。

そこで, 特別支援学校で参観した授業の中から, 動的・創造的音楽指導として判断したものを子ども達の発達を促す指導の視点で捉えなおすことにした。

- ・ボディイメージ発達促進…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。
- ・返事をさせる (意識に働きかける。授業の始まりを意識させる。) …対人関係
- ・数の認識 (数字を読み数字に合った数の指を立てる。教師の手先の動きを模倣する。) …視線・認識・身体意識
- ・動作の模倣・音楽に合わせて動く…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。
- ・リズム遊び…創造性を育て, 心理的諸機能の向上につながる。
- ・旋律の練習 (色やTVの画像でドレミを意識させる。) …創造性を育て, 心理的諸機能の向上につながる。

- ・一人で歌う。(発声や口型の練習) …感覚運動機能の向上
 - ・コミュニケーション指導(注意して見る) …対人関係
 - ・鑑賞(お話の音楽に合わせたペープサートを見る。教師の楽器演奏を聴く。) …聴覚機能の向上
 - ・歌遊び…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。
 - ・身体表現(リトミック) …創造性を育て, 心理的諸機能の向上につながる。
- 各学年が授業でどの内容に取り組んでいるのかをもう一度整理してみた。

表16 筆者による授業内容における運動・感覚・コミュニケーション分野の分類

内容	発達	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	合計
ボディイメージ	身体意識向上	○		○	○		○	4
返事	対人関係		○	○		○		3
数の認識	視線・認識・身体意識		○		○		○	3
模倣	知覚的能力向上	○	○		○	○○	○	6
リズム遊び	創造性, 心理的諸機能	○	○	○	○	○○	○	7
旋律	創造性, 心理的諸機能				○		○○	3
一人で歌う	感覚運動機能向上					○		1
コミュニケーション	対人関係	○○		○	○			4
鑑賞	聴覚機能向上	○			○	○	○	4
歌遊び	身体意識の向上			○	○			2
身体表現	創造性, 心理的機能向上				○			1
合計		6	4	5	9	7	7	38

(3) 普通学級と特別支援学校の実践に関する考察

以上のことから, A特別支援学校の音楽の授業において, 特徴的なことを以下の8点にまとめた。

- ・どの学年もリズム遊びは必ず指導している。
- ・4年生は, どの分野もバランスよく学習している。
- ・一人で歌う場面をつくり取り組んでいた学年は, 5年生だけである。発声や口型の練習に取り組んでいることになる。この学年は, 自閉症スペクトラムの児童が多い。
- ・リトミックに取り組んでいた学年は4年生だけである。この学年は視覚・聴覚・肢体不自由の障害を持っている児童がいない。
- ・児童の発達を促すための教育に丁寧に取り組んでいる。個別の支援計画もあり, 1時間の授業の中でも, 児童それぞれの目標とするところが違っている。個を大切にされた教育である。

- ・個を大切にしているゆえに、学年としてつける力の積み上げが難しい面があるように考える。
- ・児童の指導に全力を注いでいるために、他の学年学級で行われている授業を参観することが難しいのではないだろうか。「他の学年で行われている授業を知りたい。」という先生方の声があった。

さて、以上のように整理すると、A特別支援学校の授業参観、観察を通して、音楽の学習で獲得するコミュニケーションの表れ方をもう一度見直す必要性がある。河野哲也は「コミュニケーションはダイナミックで相互的な身体表現」⁴⁾と論じている。この視点で4年B組が行っていた身体表現を見直すと、動きがダイナミックで、音を聴いて一斉に8名の児童が反応する。これは、指導者との音を通したコミュニケーション活動という見方ができる。また、1年生が行っていたバスごっこは、音楽が流れ、バスのハンドルを動かし、隣の人の膝をタッチするといういくつかの動作がある。音楽を知覚し、ハンドルを動かす運動感覚が必要になる。また、隣の人の膝タッチは、隣の人の膝であるという認識を必要とし、そこをタッチするという運動感覚も必要になる。このいくつもの感覚を経て、行為に至るという道筋は運動感覚向上の取組であるが、教師の支援を受けながら、隣の人とコミュニケーションをとることの練習であると考えた。このA特別支援学校1年生の子ども達にはなかなか難しい取組であったのか、隣の人の膝をタッチできた子どもは1人であった。自閉症スペクトラムの当事者研究を行っている綾屋は、「ある一つの『身体の自己紹介』をまとめあげるまでの作業が、人よりもゆっくりである。」と一度にたくさんのことをする難しさを述べている。A特別支援学校では、ほとんどの学年で、新しい歌を覚える指導では、テンポを落として少しずつ歌わせている。ゆっくり歌うと知覚作業が行いやすいと考えた。

歌遊びとしてとらえていた3年生の「アビニヨンの橋の上で」と4年生の「さあみんなが」であるが、これも相互的な身体表現という視点では、コミュニケーション活動である。

コミュニケーションを相互的な現在進行形の身体的な交渉として見直すと、授業の内容がより身体表現に積極的になり、ダイナミックな動きになるものと考ええる。つまり、動的な音楽や創造的な音楽での児童の動きは、コミュニケーションの大切なツールであるといえる。

IV 日常の教育活動における取組

筆者の担任する学級では、医療機関で自閉症スペクトラムと診断された児童が3名いた。この児童たちにとって楽しく分かる授業であることは、学級全ての児童にもよく理解される楽しい授業であることが基本になければならない。また、この3人の児童がソーシャルスキルを身につける活動を日常的に行えるように、教科の学習にも取り入れるように考えることが必要である。そうした考えをもとに、音楽、国語、生活科を中心にした授業計画をたて実践した。以下がその計画である。

1. 普通学級での実践計画

表17

月	言語的 ソーシャルスキル	非言語的 ソーシャルスキル	音楽的 コミュニケーション	教科音楽の取組
4	自己紹介〔対人関係〕	運動会リズム表現 〔知覚的能力向上、 心理的機能向上〕	じゃんけん汽車 〔身体意識・対人関 係・心理的機能向上〕	
5		運動会リズム表現 〔知覚的能力向上、 心理的機能向上〕	三時のおやつ 〔身体意識向上・知 覚的能力向上〕	
6	「すなであそぼう」 生活科〔対人関係〕	「すなであそぼう」 生活科〔協力行動〕	「なべなべそこぬけ」 〔身体意識・対人関 係向上〕	「なべなべそこぬけ」開始 〔曲に合わせて、友だちと一緒 に身体を動かす。わらべ歌の楽 しさを感じる。〕
7	日記の開始〔認知能 力向上〕	「水であそぼう」生 活科〔協力行動〕	「おちゃらか」〔身 体意識・対人関係向 上〕	「おちゃらか」開始〔曲に合わ せて、友だちと一緒に、身体を 動かす。わらべうたの楽しさを 感じる。〕
8	バースデイチェーン 「公園であそぼう」 生活科〔対人関係〕	「公園であそぼう」 生活科〔協力行動〕	拍手回し 〔創造性・心理的機 能向上〕リズムバス ケット〔身体意識の 向上・知覚的能力向 上・心理的機能向上〕	リズムバスケットの開始 〔拍やリズムを感じて身体を動 かす。〕
9	バースデイチェーン 〔対人関係〕 国語科「大きなかぶ」 音読大会〔知覚的能 力向上〕	お道具箱整理、机上 整理〔認知能力向上・ 自己管理能力向上〕 「公園であそぼう」 生活科〔協力行動〕	負けるが勝ちじゃん けん 〔知覚的能力向上・ 心理的機能向上〕	「しろくまのジェンカ」 〔A-B-A形式を身体を動か してとらえ、Bの動きをつくる。〕
10	学習発表会演技練習 〔知覚的能力向上・ 創造性、心理的機能 向上〕	学習発表会の踊り 〔知覚的能力向上、 心理的機能向上〕		学習発表会歌練習
11	生活科「秋の葉や木 の実で遊ぼう」 〔対人関係〕	お道具箱の整理 〔認知能力向上・自 己管理能力向上〕	「糸巻きの歌」は5 人でポディーコミュ ニケーション〔身体 的機能向上・知覚的 能力向上・心理的機 能向上〕	「踊るこねこ」鑑賞 〔楽曲の気分の感じ取りながら、 想像豊かに聴いたり、思いをもっ て表現したりする〕
12	今日の気分「晴れ、 曇り、雷、雨」 〔対人関係〕	顔のコントロール 〔知覚的意識の向上・ 対人関係〕	二分音符を二人でシー ソー 〔身体的機能、知覚 的能力、心理的機能 向上、対人関係向上〕 お風呂の歌〔身体的 機能、知覚的能力、 心理的機能向上、対 人関係向上〕	
1	言葉ビンゴ 〔対人関係〕		「木とリス」リズム 遊び 〔身体的機能、知覚 的能力、心理的機能 向上、対人関係向上〕	3拍子の曲「とんくるりんぱん くるりん」にのって、ケンパを する。 〔3拍子の白の流れを感じ取っ て、歌ったり、身体を動かした りする〕

2	国語科「すきなものなあに」コミュニケーション〔対人関係〕			「ラデツキー行進曲」鑑賞 〔楽曲の響きあいを感じ取りながら楽しんで聴いたり、身体を動かしたりする。〕 「星空の音楽」音楽づくり 〔身近な楽器の音色の特徴を感じ取り、演奏の仕方や楽器の音色に興味・関心をもって演奏したり、曲をつくったりする。〕
3	顔のコントロール〔対人関係〕	卒業式への参加〔社会性の向上〕		卒業式の歌練習 〔気持ちをあわせて歌う。〕

2. 言語的ソーシャルスキルの指導

1) 今日の気分を表現する取組は、朝の学級活動時にそれぞれの朝の気分を、「晴れ」、「曇り」、「雨」、「雷」、「雪」になぞらえて発表する。3人とも笑顔で話をした。以下がその際に使用したカードである。



図1 今日の気分のカード

2) 言語表記の視点からの指導

6月から、日記指導を行った。「文字数」「文字のはみだし」「句読点の有無」の三つの項目に分けてそれぞれの児童の状態を記録した。

(1) Y君の記録

表18

実施時期	文字数	文字のはみだし	句読点の有無	その他
6月	50	なし	ついている	
7/6	40	なし	ついている	途中でおわり、×印の絵をかく。
7/22	45	11	ついている	
9/1	53	19	なし	
9/9	55	11	ついている	
9/24	165	15	ほぼない	
10/13	88	23	ほぼない	
1/27	50	7	ついている	濁点のはみだしが多いが全体的に整っている。
3/7	88	8	ついている	文字のバランスがよくなった。
3/16	117	18	句点がない	

[Y君の状況]

- ・字がわくからはみだしてしまうことについては、改善は見られなかった。句読点もほぼない状態がみられている。6月と7月6日の文章については、文字の枠からはみだしが見られなかった。また、句読点もついているが、これについては、筆者が個人指導を行って完成させたものである。
- ・音読については、声を出さない。全員が起立して読む場合も、両足を固定し体重をかけてしっかりと立って読むことができない。グループ読みでは、仲間と向かい合うが声をださない。照れ笑いを浮かべていることが多いので、不真面目であると誤解を受けやすい。

3. 非言語的ソーシャルスキルの指導

(1) 顔のコントロールの活動

朝や帰りの学活、教科学習や給食指導の際に、喜怒哀楽の表情を眉、目、口の表示で読み取ろうとする試みを機を見て指導した。以下はその際に使用した絵である。顔の表情を作り替えたりしながら、その表情が表す心の動きを考えさせるよう配慮した。



眉のスタイル	— —	⌒ ⌒	／ \	\ /	⌒ ⌒	—
目のスタイル	● ●	⌒ ⌒	● ●	> <	> <	● ●
口のスタイル	⌒	⌒	—	—	D	⌒

図2 顔のスタイルの組み合わせ

(2) 運動会のリズム練習

運動会のリズム練習の際には、動的な音楽活動の指導の機会とし、あわせて顔の表情もコントロールするように配慮して指導した。

4. 音楽的コミュニケーションの活動

朝の会やお楽しみ会、音楽、生活科の教科学習の時間に折に触れて、下記の5つの音楽的コミュニケーションの活動を月に3回程度実施した。

1) リズムバスケット

下の4種類のリズムを手で打ったり、歩いたりして表現できるようにする。

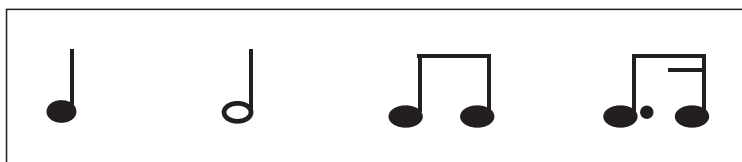


図3 リズムバスケットの音符

自分の担当するリズムを決めて、そのリズムがなったら動く。それぞれがシートに座る。自分の担当するリズムが聞こえたら、シートから立ち、円の中心で動く。リズムが止んだら、空いているシートに座る。前、自分が座っていたシートには座れない。

ゲームのリーダーが「リズムバスケット」と言ったら、全員が動く。

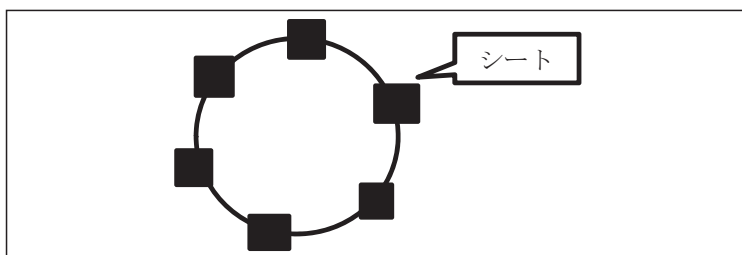


図4 リズムバスケットのシート

表19 Y, H, Mの様子

Y…初めて友達に「ここが空いているよ。」と話しかける。
 H…動作が緩慢で、表情に乏しい。他の子の動きを見ながら動いている。徐々に、楽しそうな表情になる。
 M…社会的である。すぐにやり方を覚え、笑顔で参加する。

5. 教科音楽の取組

1) 3拍子を身体で感じる。(動的な音楽)

- (1) 題材名 「おとをあわせてたのしもう」
- (2) 題材のねらい
 - ・互いの歌声や楽器の音を聴きながら、気持ちを合わせて歌ったり演奏したりする。
 - ・楽器の響き合いに気づき、拍の流れやフレーズを感じ取りながら楽しんで聴く。

- (3) 学習目標 ・ 3拍子の拍の流れを身体で感じる。
 ・ 歌声と楽器の音を合せて演奏する。
- (4) 教材名 「とんくるりん ばんくるりん」
- (5) 本時の流れ 「とんくるりん ばんくるりん」の曲によって、けんけんぱをする。
 何拍子の曲か考える。
- (6) Y, H, Mの様子

表20

<p>Y…曲によってケンケンぱをしているが、拍からずれたりしている。笑顔で楽しんでいる。 H…拍によってケンケンぱをしている。表情はあまり変わらない。 M…前奏の長さを数えたりして、拍によってケンケンぱをしている。笑顔である。</p>

2) ほしぞらのおんがく（創造的な音楽）

- (1) 題材名 「いろいろなおとをたのしもう」
- (2) 題材のねらい ・ 身近な楽器の音色の特徴を感じ取り、演奏の仕方や楽器の音色に興味・
 関心をもって演奏したり音楽をつくったりする。
 ・ 楽器の特徴的な音色を感じ取り、楽曲のよさや面白さに気づいて聴く。
- (3) 学習目標 ・ 耳をすましていろいろな音をききましょう。
 ・ ほしぞらのようすにあう音で演奏しましょう。
 ・ いろいろな音をみつけてならしましょう。
 ・ ほしぞらのようすをあらわす音楽をつくりましょう。
- (4) 教材名 「きらきらほし」「おとさがし」「ほしぞらのおんがく」
- (5) 本時の流れ 4枚の絵を見て、星が出てきて、消えるまでをイメージする。星の様子
 を表すのに使いたい楽器を選び、音を出しながら、グループで星が出て
 から消えるまでを演奏する。
- (6) Y, H, Mの様子

表21

<p>Y…自分で楽器を選び、友達に指示されたところで音をならした。 H…自分で楽器を選び、友達と一緒に取り組んだ。 M…自分で楽器を選び、友達と一緒に取り組んだ。友達へ積極的に話しかけていた。</p>
--

6. 取組が自閉症スペクトラムの児童に及ぼした影響

11月頃の子ども達は、隣の席に座る友達や同じ幼稚園だった友達から、徐々に友だちの輪を広げていく。音楽の取組でも、歌遊びやリズムゲームを繰り返しながら、友だちの反応を確かめて仲間を増やしていく様子が記録として撮影していた動画から見られた。5人以上の子ども達が輪になって歌遊びをする場面では、太鼓の音で指定された人数にするために、小グループ

がくつついたり、また人数が多い場合には二つに分かれたりしていた。このような場面では、Y、H、Mは率先して行動を起こしていく様子はみられない。しかし、友だちに声をかけてもらい、グルーピングができていた。太鼓やピアノで鳴らす音の回数により、何度もグルーピングを繰り返していく。その都度、同じグループになる顔ぶれや人数が違ってくるのだが、「いっしょにやろう。」と言われてたり、肩をたたかれて合図をされたり、手を引っ張られてグループに誘われたりしていた。友達に声をかけてもらい、3名とも笑顔である。音の変化により自然に、偶然にグルーピングし、その集合や離散を繰り返していくことは、生活科や国語科、係活動でグループ活動をするよりも、緊張感が少なく楽しいことであると感じた。「困った」「失敗した」という思いはほほえないのではないだろうか。それは、「じゃんけん汽車」の取組を記録した画像の中で、次のような様子が見られたからである。「じゃんけん汽車」の音楽は止まらずに流れている。その中で、「じゃんけん汽車」に入れなかったYに対して、女子も男子も「じゃんけんをしよう。」と働きかけていた。困ったようなYの顔が笑顔になった。音楽の中で行なわれた誘いは、ほんの数秒であった。しかし、自然に遊びの中に入ったYは誘ってくれた友だちとじゃんけんをしていた。また、二人組で行われるシーソーのリズム遊びでは、自分から友達に誘いかけていた。

H、Mは、音楽にのったり、間合いを数えて次のメロディーから流れに乗って動いたりすることはできていた。Mについては、歌遊びでは大きな声で歌っている。二人は、つながりをもてる友達がきっかけになり、友だちの幅を広げていったように思われる。音楽遊びをする中で、友だちの動きに合わせてたり、動きを見たりしている様子も動画から伺われる。

音楽的コミュニケーションは、一部の言語的コミュニケーションと非言語的コミュニケーションを音やリズムを媒体にして行われていることがわかる。しかし、音やリズムは間合いや変化をもちながら、常に流れていくものである。その流れの中で、子どもたちに失敗や困り感を感じさせないで、子ども達のソーシャルスキルの獲得に働きかけていくものと考えられる。以下、Y君の知覚的能力・身体概念の向上についての変化の記録を紹介する。

表22 Y君について

知覚的能力と身体概念の向上について（「運動会のリズム」模倣から、運動会でのダンス発表に向けての練習記録）

- 1回目：音楽が流れ、少しずつ動き出した友だちの中で、顔を隠し、耳を塞いで立っている。次第に手遊びを始め、身体をくねらせている。踊り続ける仲間の中で、落ち着かない様子である。
- 2回目：しゃがんでジャンプする練習では、続けてはできないが1回行う。後は、ずっとしないでしゃがんでいる。顔を隠して立っている。ジャージの上着で遊び始める。
- 3回目：足踏みのれんしゅうでは、足踏みをしない。顔を隠してたつ。踊りの振付とは関係ないところで、クルクル回る。
- 4回目：踊りが始まったが、立っている。顔は隠さない。耳も塞いでいない。片腕をグルグルと回す。グラグラ動き始める。
- 5回目：踊りの中で難しい振付の箇所を取り上げ、ゆっくりと振付を確認しながら練習する取組では、足をわずかに上げていた。その練習が終わるとずっと立っていた

- 6回目：足踏みポーズのところでは、足踏みをしたが、足踏みを多くし過ぎたり、前につんのめったりして、体の軸を保っていない。顔を隠したり、帽子を落としたり、後ろを向いたりしている。
- 7回目：後ろを向いたり、Tシャツから肩を出したりしている。
- 8回目：クルクル回っている。ジャンプや足踏みはする。
- 9回目：回ったり、ジャンプはしたりする。ジャンプとは関係のないところで、何回もジャンプしている。手遊びや身体をくねらせるなど踊りに繋がらない動きをしている。
- 10回目：クルクル回る。手遊びをしながら立っている。身体の軸がぶれてクネクネし始める。
- 11回目：ポンポンを使った練習では、ポンポンをクルクル回したり、腕をグルグル回したりして、ポンポンを動かしている。
- 12回目：外で練習を始める。グラウンドでの自分の立ち位置が分からずとまどう。困ったように立っている。
- 13回目：友達について、走って自分の立ち位置の近くまで行く。指導により、自分の立ち位置につく。曲が流れると手遊びを始める。
- 14回目：友達について、走って自分の立ち位置の近くまで行く。指導により、自分の立ち位置につく。ポンポンを持って両手を上に上げる。
- 15回目：友達について、走って自分の立ち位置の近くまで行く。指導により、自分の立ち位置につく。手をちょっと上げるが、後は踊らずに立っている。
- 16回目：教室で、ポンポンを使って踊るが、ポンポンをふってくるっと回る。後は手遊びをして立っている。
- 17回目：教室での練習では踊らない。下を向いてポンポンを振ったり、わずかに足を上げたりする。
- 18回目：運動会当日。友達について走り、本人の立ち位置にいる担任を目印に止まる。

1) 日常活動を通じた考察

201X年4月から201(X+1)年3月までの1年間に取り組んできた記録をもとに、Y、H、Mの変化について整理した。3名は毎日行った運動会のリズム練習を通して、少しずつ変化が見られるようになってきた。4月から実施してきた取組により、何度も何度も練習を重ねることで、子ども達のもっている困難性は改善されると考えられる。また、他の児童は上達していくが、自閉症スペクトラムの子ども達は、段階的に上達する様子は見られなかった。そして、同じ自閉症ではあるが、障害の困難性が三人三様なので、同じ反応は見られないことも発見できた。自閉症スペクトラムと診断されても、それぞれの児童にとっての困り感は異なり、一人一人にとっての課題を見極め、その指導を粘り強く行っていくことの必要性を痛感した。

V 総合的考察

本研究の目的を達成するために第一に、動的・創造的な音楽活動について、音楽の本質から考察した。多くをエミール・ジャック・ダルクローズ氏の音楽教育を基盤にしたが、河合雄雄氏の幼少の頃は心や体で考える性質が優先されるが、年齢が上がるにつれ、頭で考えて理解することが増えてくるという論は、動的・創造的な音楽活動を支える根本になった。この考え方をもとにした音楽教育の実践が、児童の音楽活動に反映されることにより、児童の表現力が育つことを明らかにすることができた。

第二に、自閉症スペクトラムのソーシャルスキルについて、言語的ソーシャルスキルと非言語的ソーシャルスキルに分けて、筆者が担任した学級に在籍した3名の自閉症スペクトラム児

童の学校生活における困り感を洗い出し、小学校の教育活動の場面との関連を整理し、筆者の考えで分類した。3名のソーシャルスキルの状態を分類表に記入することにより、児童のもつ傾向や特徴的な行動について明らかになった。この分類表は、小学校の教育現場における子ども達の困り感の把握に役立つものであると考える。

第三に、特別支援学校小学部の音楽授業を参観、観察させていただいたことにより、コミュニケーションには3方向があることが分かった。授業中のコミュニケーションを見直すことにより、特別支援学校での音楽授業のねらいと普通学級の音楽授業のねらいを比較することができた。それにより普通学級での動的・創造的な音楽のねらいと特別支援学校でのねらいには違いがあることがわかった。しかし、特別支援学校での動的な音楽への取組を通して、音楽によるコミュニケーションが児童のソーシャルスキルを育てるためには有効であることの証明になった。また、特別支援学校の授業では、授業の流れがわかりやすく提示されたり、教師がゆっくりとしたテンポで歌っているDVDを作成したりして、児童の学習理解を深める工夫を行っていることがわかった。

第四に3名の自閉症スペクトラム児童は、動的・創造的な音楽活動を実践することにより、友だちとの関わりが増えた。友だちと一緒に活動することにより、話しかけられたり、話しかけたりする場面が生まれて、コミュニケーション活動が促進された。また、共に身体を動かして動きをつくることを通して、身体活動を通したコミュニケーションも取れるようになってきた。

最後に動的・創造的な音楽活動は、楽しく短い時間で自閉症スペクトラム障害の子どもたちのソーシャルスキルの獲得を促したこと、友人とのコミュニケーションの仕方に変化を促したことが結論付けられる。

1. 課題

3名の自閉症スペクトラム児童の変化について、時間軸で追った実践記録の形で実証したが、児童の動きを量的、統計的な記録を取って提示できていない。今後、動的・創造的な音楽活動によって、どのくらい話しかけが増えたのか、どのような場面で、どんな活動が何回見られるようになったのかなどの行動を通して、統計的な処理を行っていく必要があると考える。

また、当初は特別支援学校で筆者自身が授業を通して考察する予定であったが、都合により実現できていない。

2. 今後の方向性

動的・創造的な音楽活動が自閉症スペクトラム以外の障害にも有効であるのかを探っていきたい。研究対象者の年齢も、小学生に限らず幅を広げていき、フィールドワークの場を求めていくようにしたいと考えている。多くの発達障害の人々が自己表現の幅を広げられること、また、指導に携わる人々が特別な専門性がなくても実践できるように一般化できる方法も探っ

いきたい。

また、特別支援学校で学んだスモールステップを大事にしたわかりやすい授業は、小学校低学年における、授業に困り感をもつ児童の支援に有効であると考えます。特別支援学校など校種を超えた交流をもつことは、悩める学級担任を支えることに繋がる。また、チーム学校をマクロ的に捉えた研修や研究を組み立てることは、学校現場における様々な問題解決を図る大きなキーポイントになると考えています。

引用文献

- (1) 丸山忠璋著「療法的音楽活動のすすめ～明日の教育と福祉のために」春秋社 2002年 p13～14
- (2) 小林芳文・當島茂登共編著「学習困難児のムーブメント教育～新しい運動・動作の進め方」日本文化科学社 1992年 p195
- (3) 文部科学省 小学校学習指導要領 2008年 文部科学省特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 2015年
- (4) 河野哲也著「現象学的身体論と特別支援教育～インクルーシブ社会の哲学的希求」北王路書房2015年 P15