

〔学術資料【実践報告】〕

発達遅滞 A 児の創造的音楽表現

Music expression creative for children with developmental delay A

丹羽 裕紀子・古賀 弘之・小田 紀子

Yukiko NIWA・Hiroyuki KOGA・Motoko ODA

Studies in Humanities and Cultures

No. 33

名古屋市立大学大学院人間文化研究科『人間文化研究』抜刷 33号

2020年1月

GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

NAGOYA CITY UNIVERSITY

NAGOYA JAPAN

JANUARY 2020

[学術資料【実践報告】]

発達遅滞 A 児の創造的音楽表現

Music expression creative for children with developmental delay A

丹羽裕紀子・古賀弘之・小田紀子

Yukiko Niwa Hiroyuki Koga Motoko Oda

要旨

1. はじめに
2. 対象児と研究の方法
 - 2.1. 問題・目的
 - 2.2. 対象児
 - 2.3. 実施期間
 - 2.4. 方法
3. A との音楽表現活動
4. 全体の考察

要旨 本研究では、保育における4歳児30人クラスを対象に、発達遅滞と診断されている1名（以下、「A」）が音楽を楽しみながら集団の中で社会性を養うことを目的として、1年2か月の音楽表現活動を行った。本研究の音楽表現活動では、幼児音楽教育、音楽療法、音楽レクリエーション、その他の音楽表現活動をスペクトラムとして捉え¹、音楽を意図的、計画的に用いて行った。この取り組みを行った結果Aは、初期には、担任教諭やコセラピスト（以下、「coTh」）の支援を必要とした活動であったが、中期には子ども同士の関わりをもちながら活動ができるようになり、後期には音楽を聴いてそれに合った動きを自らイメージして表現する創造的音楽表現ができるようになったことが明らかになった。また、Aだけでなく、他児の音楽表現も豊かになったことが明らかになった。

キーワード：発達遅滞児、音楽療法、創造的音楽表現、リトミック

1.はじめに

近年、多様なニーズを持つ子どもがともに育つインクルーシブ保育が進む中、問題行動の変容を目的とする音楽表現活動が注目されている。音楽表現活動では、音楽を用いたコミュニケーションや遊びの中で社会性を養ったり、問題行動の変容を目的とする音楽表現活動が実施されている。乳幼児期の音楽活動は、子どもが大人と一緒に音楽遊びを共有する中で行われ、感情や印象、イメージに対する感受性を豊かに発達させる²。幼児期の音楽活動についてリーパー他（1974）は、「音楽を通して得られる楽しみや喜びは創造的な表現や情動的な成長など、感覚と知覚を

発達させることができる³⁾。」と述べている。幼児は楽しみながら音楽活動を行うことを通して、集団において社会性を養い、自己表現力を育むことができるといえる。このような音楽活動を実践した先行研究として、古賀(2017⁴⁾、2018⁵⁾、丹羽(2018⁶⁾)の保育園における発達障害児への音楽表現活動があげられる。古賀(2017)は、インクルーシブ保育としての音楽表現活動のもつ可能性として、「遊びを通してルールを守ることを経験していく中で、自己を抑制する能力を身につけ、集団に適応的な態度を養うことができる」という利点を挙げている。しかし、これまでの研究において、実践を通して提供する音や音楽を意図的、計画的に用いる音楽活動(幼児音楽教育、音楽療法、音楽レクリエーション、その他の音楽表現活動)をスペクトラムとして捉え¹⁾、音楽のニュアンスから幼児が創造的な音楽表現を行った論文はほとんど見当たらない。そこで、本研究では音や音楽を聴いて幼児が創造的な音楽表現を行うことを目的とした実践を述べる。実践者は音楽療法士であるセラピスト(以下、「Th」)である筆者と coTh2 名で、X 年 12 月～X+1 年 2 月の 1 年 2 か月間、月に 1 回、午前 10 時半より 30 分間、合計 14 回の音楽表現活動を実施した。本研究では、音楽表現活動を通してみられた A の行動の変化をエピソード記述によって述べる。なお、論文の執筆に際して、A の保護者からの同意と保育園の許可を得ている。

2. 対象児と研究の方法

2.1 問題・目的

A を含む 30 名の 4 歳児クラスの音楽表現活動を行う前に、園長と担任教諭、coTh2 人、Th とカンファレンスを行った。A は日常生活の中で言葉数は少なく、保育の中でも自ら他児へ関わる行動があまりみられない園児であったが、最近では自分の欲求を、指さして保育士に意思表示することもみられることが報告されていた。また、担任教諭からは、「頑張らなければいけない」という傾向がみられるクラスなので、音楽活動を通して音楽を楽しみ、開放感が得られるようなプログラムにしてほしいという要望が出された。幼児は音楽あそびを通して心身の成長・発達を促すが、単に楽しいだけではなく目的を持った活動の中で主体的な音楽表現を行われることで、創造的な感覚を育むことができる。創造性は新しさを感じたり、満足さを得たりする経験の中で、物事を関連付けられたときに発揮される²⁾。本研究では音楽活動(幼児音楽教育、音楽療法、音楽レクリエーション、その他の音楽表現活動)をスペクトラムとして捉え¹⁾、音や音楽を聴いて幼児が創造的な音楽表現を行うことを目的とする。A が音楽活動を通して他児と関わり社会性を養いながら、自ら音や音楽を聴いてイメージを膨らませたり、音楽のニュアンスから創造的な音楽表現を行ったりすることができる実践を行う。

2.2 対象児

自閉傾向をもつ発達遅滞と診断された女児 A は保育園の年中組で、30 名の 4 歳児クラスに所属している。

2.3 実施期間

X 年 12 月～X+2 年 2 月。

月に 1 回、午前 10 時半より 30 分間、合計 14 回のセッションを行った。

2.4 方法

音楽表現活動内容は、「始まりの認識」「ウォーミングアップ」「しぐさ遊び」「役交代の遊び」「音楽表現」「終わりの認識」の6つのカテゴリーに分けて行い、「しぐさ遊び」「役交代の遊び」では他児と2人組になり活動し、「音楽表現」では自分のイメージから表現を行う創造的な音楽表現活動を行った。「始まりの認識」と「ウォーミングアップ」「終わりの認識」は全回とも同じ曲を用い、「しぐさ遊び」「役交代の遊び」は、子どもたちが無伴奏で歌を口ずさみながら活動を行った。「音楽表現」では、初期は音楽を聴いて音楽が止まった時には動作を止めるなど即時反応から始め、中期からは即時反応に加えてピアノで弾く音階を模唱したり、音の高低を聴いて身体で高低を表現し、後期には音・音楽の聴き分け、音楽に合わせて自分でイメージする動物などになりきり身体表現を創造的に行う表現へと展開していった。表1には以下のエピソード記述に出てくる曲目例をまとめ、内容を記しているがその他にも季節の曲やThの即興の曲も使い、毎回、表1.と曲を組み合わせて行った。

表1. 音楽表現活動の曲目例と内容

カテゴリー	曲目例	内容
始まりの認識	「ドレミでこんにちは」 ⁷	歌詞の「ドレミファソ」でハンドサインをつけ音高を表す
ウォーミングアップ	「おなかをポンポンたたきましょう」 ⁸	お腹、お尻、頭、頬をタッピングしながらボディイメージの獲得
	「クルックルッ」 ⁸	3次元の空間認知
しぐさ遊び	「たけんこがはえた」 ⁹	2人組で活動を行う 感覚的想像に働きかける
	「しゃんしゃんしゃん」 ⁹	
役交代の遊び	「どんどんばし」 ⁹	役交代、歩調
	「ゆうびんはいったつ」 ⁹	
音楽表現	「さんぽ」 ¹⁰ 「ゴー・ストップ」 ¹¹ 「まるまるまるのほん」 ¹²	即時反応、模唱
	「♪と♪」	音・リズムの聴き分け、
	「バスがきました」 ¹³	音楽の聴き分け、番号唱
終わりの認識	「さようならのうた」 ¹⁴	簡単な歌詞で歌える

実施活動は14回で、Aは2回欠席した為12回参加した。毎回セッションは、保育教室の2階にある広いホールで行われた。使用楽器はホールに設置してあるアップライトピアノで、活動はThと2人の音楽療法士であるcoTh、担任教諭、加配保育士により行われ、記述記録とビデオ録画（Panasonic HC-V550M）を行った。活動の記録をもとに、Aが音楽を聴いている様子がわかる行動に横線、大人（Th、coTh、担任教諭）との関わりや支援に波線、特徴的な点や変化した行動に点線を記し、エピソード記述として述べる。

3. A との音楽表現活動

【#1. はじめての音楽表現活動のA】 X年12月 10:30-11:00 園児使用楽器・道具：鈴

園児29名、Th/coTh2名/担任教諭/加配保育士1名

背景

保育教室の2階にある広いホールは、園児たちがお遊戯の練習などで日頃から使い慣れているホールである。ホールにはアップライトピアノが1台と、片隅に運動マットが数枚積んであった。園児たちは、セッション開始時間になると教室の前の廊下に1列に並び、保育士に誘導されて1階の教室から2階のホールへ入室した。

エピソード

1番前に担任教諭がAと手を繋ぎ、その後ろには4歳児クラスの園児たち29人が1列に並び入室してきた。Aは担任教諭に手を引かれながら天井に視線を向け常に斜め上を見つめており、初めて会う園児にThとcoThが挨拶をしている時も無表情な様子であった。Thがピアノで、はじまりのうた「ドレミでこんにち」の前奏を弾き始めると、Aは僅かではあったが首を振っていた^a。ポップで明るい音楽に、隣で手を繋いでいる担任教諭が笑いかけるとAも笑い返し気持ちを共有する姿が見られた^b。Thがアカペラで「おなかをポンポンたたきましょう」を歌い、歌詞が「おなか」でおなかを押さえ、「お尻」「頭」「ほっぺ」を押さえる模倣活動では、Aも自分のおなかやお尻を押さえていた。しかし、Thが身体動作を示さずにピアノで弾き歌いを行った際、Aは身体を動かすタイミングが遅れ、次第に活動をしなくなってしまう^c。次に軽快な「クルクルッ」の曲になると歌に合わせて「ポン」の時、他児と同様にAもタイミングよく手拍子を打っていた。低く大きな音楽になると他児は全身を使い大きく腕を回していたが、Aは大きな動きはしていなかった。そしてAは途中から何もしなくなり、無表情のまま動かずしばらくの間、立ち尽くしていた^d。他児とタッチをする活動「みんなで手をたたこう」では、クラスの園児たちは積極的に近くにいる友達同士でタッチをしていた。AはThとタッチできたが、他児がAに積極的に関わりにきても他児とはうまくできず、Aは自分のいる場所から動かなくなってしまう^e。担任教諭がAに近づきタッチすると、にこっと笑い再び活動に戻れた^f。Aはテンポが速くなる音楽に変わると、小刻みにピョンピョン跳びながら円の中心に少しずつ移動した。「さんぽ」の曲を用いた即時反応では、Aは音楽に合わせて歩いていたが、音楽が止まってもしばらく歩いていた。この活動の時に突然靴下を脱ぎ裸足になり、脱いだ靴と靴下を手を持ってcoThのところまで駆け寄り、無言のまま手渡した。「Aちゃん、靴を履かないで大丈夫？」とcoThが尋ねると、表情に変化はなかったが「フー！」と微かに首を上下に動かし返事をしていた。そのあとcoThが他児と手を繋いでいるとAは自らcoThに近寄っていき、coThと手を繋ぎたい様子を示し最後まで手を離さず活動していた^g。セッションが終了し退室時、靴を履かないAに「お靴、履こうか?」「足、冷たくない?」とcoThが話しかけると「うん」と言う答えがあり、自分で靴下と靴を履いていた^h。

考察

1回目のセッションだったことから初めて聴く曲も多くあり、「はじまりのうた」や「さようならのうた」は曲を聴くことから活動に入った。音楽が始まるとAは知らない曲でもピアノで弾き歌いするThの音楽に僅かながらではあるが身体を揺らし聴いていた(a)。活動に入るとAは同年代の他児とはタイミングがずれたり、うまくいかない場面があり、動きが止まってしまうことも多く見られた(c, d, e)。しかしAの横にいる担任教諭が時々目を合わせにつこり笑い支援を行うことで再び活動に戻っていた(b, f)。また、Aは他児との活動で上手いかず無表情のままその場でじっとしていた時に担任教諭に支援されることと、音楽が変化することで活動に戻っていた

(f)ことが確認できた。このことから、Aにとって日常生活の中で担任教諭が信頼のおける安心できる存在であることと、ピアノの音を聴いて活動に対する気持ちを切り替えていることがThには理解できた。

A が靴や靴下の感覚を嫌がり脱ぎたがる傾向があることは、カンファレンスの時に担任教諭より報告されていたが、即時反応の活動の途中においても靴下を脱ぐ行動がみられた(g)。音楽が止まったら自分も止まる、音楽が聴こえている時は動くという身体の静動のコントロールでは、Aにとって裸足の方が活動しやすく思えたためにみられた行動なのか、靴下を脱ぎたくなる習慣で出た行動なのか分からない。裸足になったものの、ピアノが止まってもしばらく歩いてから止まっているため、まだ身体のコントロールが難しくてすぐに止まれないのか、活動内容が理解できていないために他児の様子を見て止まっているという可能性も考えられた。後者の場合、他児を意識して活動していることが伺い知れる。また、Aは脱いだ靴と靴下を担任教諭ではなく、今日初めて会ったcoThに預けにいたり(h)大人に頼ることに慣れていると考えられる。その後もcoThが他児と手を繋いでいるのを見て、Aは自らcoThに近寄り、coThに手を繋ぐことを求め最後まで手を離さなかった(g)。coThによるとAの掌は湿り気があり、手から伝わる体温は割合に高く、リラックスしている様子であったようだ。これはAがcoThと手を繋いでいることで活動に安心して参加できたことが考えられる。Aにとって担任教諭やcoThがいる中で、安心して活動できる環境であることを体感したセッションであったと思われる。

【#5 表現活動の変化と寝そべるA】 X+1年5月 10:30-11:00 園児使用楽器・道具：ボール

園児27名、Th/coTh1名/担任教諭/加配保育士2名

背景

X年3月まで年中組だったクラスは、担任教諭もクラスメイトも変わらず、この4月より年長組に進級した。5回目となるセッションに、Aもクラス全体も活動に慣れてきた様子である。最近Aは、2人組を組んで活動を行う時、担任教諭やcoThではなく他児と組むことができるようになり、周囲を見ながら模倣したり、皆と一緒に活動できるようになったりしていた。またセッションでAとThは目がよく合うようになり、特にこの5回目のウォーミングアップでは、Thの弾くピアノをじっと見ている時間が長かった。

エピソード

今日はセッションを始めてから5回目であるが、少し浮かない表情をしながら担任教諭と手を繋ぎ、1番初めにホールに入ってきた。しかし、はじまりのうたの「ドレミでこんにちは」の音楽が始まると担任教諭はAの後ろに下がり、Aは友達と手を繋ぎ音楽に合わせてスイングしていたⁱ。歌詞“大きな声でこんにちは”では他児と同じように大きく口を開けて歌い、歌の途中のコール&レスポンスの場面でもAは音楽に合わせて歌っていた^j。Thがピアノで伴奏をしながら「おなかをポンポンたたきましょう」を歌うと、Aも歌詞の通りに“おなか”“お尻”“頭”“ほっぺ”を指しながら歌って活動していた^k。次にThが無伴奏で「クルックルッ」を歌うとAはじっと見ているだけで動きがみられなかったが、Thがピアノで「クルックルッ」を弾き歌いするとAは、“小さくチョン”では動きを小さくし、指先で“チョン”と音楽に合わせてうまく活動できていた^l。しかし、“大きくポン”では大きな動作にはならず、小さい動きのままグーでクルクル腕を動かしており、曲の後半では手が半開きになったまま腕を動かしていた。

今回はしぐさ遊びで3曲を用い2人組で行う活動を行った。「たけんこがはえた」でAは女兒と2人組になり、手

をつないだまま裏返る活動を行った。少し頭をぶつけながらも裏返ることができていたが、その後、手をつないだまま戻る時はうまくいかず、女兒とAは手を離してしまった。すると、Aはその場所から窓際に置いてあるマットまで走って行き寝そべってしまった。一人の男児がAに近付いていき、立つように促したり起こそうとしたりしていたがAは寝そべったまま動かなかった。今回、coThはAを一人で活動できるよう促すために、適度に距離を保ち観察していたが、AはcoThの存在に気づきAから近付いてきた。coThが声をかけると活動の輪の中へ戻ってきた。

「しゃんしゃんしゃん」でも女兒と2人組を組んでいたが、再び活動の途中で急にマットまで走って行き寝転んでしまった。Thが次の活動も2人組で行うことを告げると、Aはペアになっていた女兒の所に戻ってきた。活動の中で、「お互いに目を見て」とThが言うと、つないでいた女兒の両手を急に振り払い再びマットまで走って行き寝そべってしまった。Aがマットで寝転ぶと1人の男児が立つように促したり起こそうとしていたが寝転がったままだった。担任教諭がAにペアになろうと近付くとAは立ち上がり活動を再開した。担任教諭とペアになるとAは笑顔になり、音楽に合わせて体を揺らしながら活動していた。役交代の遊び「ゆうびん配達」は、全員で輪になり郵便屋さんの役になった1人が歌に合わせた歩調で円の中を歩き、歌の終わりに他児に手紙を渡す活動である。30人のクラスなので順番が来るまで待たなければいけないが、Aは順番を待っている間、微笑みながら他児の様子を見て「ゆうびん配達」を歌っていた。Aの順番は後半になったが、手紙を受け取った時はとても嬉しそうに手紙を持ち、円の真ん中を小走りにちょこちょこ回っていた。歌が終わると他児に手紙を渡すことができ、役交代遊びを笑顔で行っていた。ボール回しでは、拍子には合わず回す方向を他児と担任教諭に支援されながら回していた。「音楽表現」の活動では今までの即時反応に加え、「3種類の音楽(ケンケンパーの音楽、歩く音楽、走る音楽)の聴き分け」を入れて行った。ケンケンパーは片足ケンケンが難しかった様で両足だったが、ケンケンパーの音楽のリズムに合わせて活動していた。毎回行っている“歩く・走る”音楽に慣れてきたようで、今日は“歩く・走る”活動に即時反応が入っても音を聴いて止まっていた。歌絵本「あめふりくまのこ」の活動では、園児は絵本の挿絵を見ながらThの弾き歌いの音楽に合わせて歌った。Aは色彩がきれいな絵本をじっと見つめ、歌詞が5番までである歌の間、フレーズに合わせてずっとスイングしながら聴いていた。終わりの認識の「さようならのうた」を歌い終わると、他児は1階の教室に戻るためにホール横に1列に並び始めたが、Aはマットに寝そべっていた。

考察

担任教諭と手を繋いで入室してきた後、活動中、担任教諭はAの背後に座り、Aが他児と活動する様子を少し離れた場所から見守っていた。Aは他児と同様に、音楽を聴いてスイングしたり(i, u)、歌ったり(j, r)、音楽に合わせて身体表現を行ったり(k, l, t)、音楽を聴いて自分で表現することが増えていた。この様子から、進級したAが他児と関わりながら過ごしていることが理解できた。しかし、その一方でホール内にある窓際のマットに走って行き寝ころぶ場面が4回ほど見られた(m, o, p, v)。マットに行くのは活動が上手くいかなかった時や2人組の時だけでなかったことから担任教諭に尋ねてみると、少し前まで一緒に遊んでいた友達がAから離れていってしまい、今は男児がAのことを気にかけて声をかけてくれていることが語られた。園生活の中で、友達関係が上手くいなくなる経験は誰しもあるが、Aにとって友人関係が上手くいなくなってしまった経験が、2人組での活動時や、他児と目を合わせて行う活動になるとマットへ逃避する行動を引き起こしていたのかもしれない。しかし担任教諭やcoThの支援でその後、笑顔で活動に戻る様子(n, q, s)も印象的であったことから大人の支援が必要であることが理解された。

「ゆうびん配達」では、円の隊形を歩く時、歌のテンポに合わせた歩調で、立っている子どもたちの近くを大きな

円で歩くことを伝えている。しかし A だけでなくクラス他児も、小さな円を描いて歩く子どもが多く、空間認識を養う必要があると感じた。A は、1 回目のセッションでは、Th が目の前で動きを見せる時には模倣できていたが、Th がピアノを弾きながら歌って行う場合は模倣できていなかった。しかし、今回はピアノの音楽に合わせて、スムーズな動きで模倣できていた。これは、A が音楽をしっかりと聴いていたので、音楽と動きが一致していたと理解できる。A が Th やピアノをじっと見つめることが多いのは、Th の話やピアノ演奏に関心を抱いていると考えられる。音が強い音楽の時は大きい表現で、弱い音楽の時は小さい表現で行う際に、A は小さい動作はできているが、大きい動作が見られなかった。それは A が“大きい”という概念が理解できていないのか、自分では大きく動いているつもりだが表現に至っていないことが考えられる。活動の中で即時反応も音楽が止まったら自分も止まことや、強弱や速度変化のある音楽では、身体の動きで音楽の変化を表現することも理解できており、まだ表現力が乏しい部分もあるが他児の動きを観察し、自分で工夫しながら活動する場面も見られる。

[#10. 音楽表現活動の A] X+1 年 11 月 10:30-11:00

園児 29 名, Th/coTh1 名/担任教諭/加配保育士 1 名

背景

10 回目のセッションとなり、始まる前や終わった後に園児たちが Th や coTh に近づき、日常の出来事やクリスマスが楽しみであることなどを話しに来るようになった。セッションの中では、音や音楽からイメージしたことを発言したり創造した動きなどを 1 人 1 人が自由に思い思いの形で表現するようになった。A とは言葉でのコミュニケーションは難しいが、笑顔やタッチや身振りでのコミュニケーションを取ることができている。

エピソード

A は真っ直ぐ進行方向を見ながらしっかりとした足取りで、クラスの列の真ん中辺りに交じり、きれいな輪になる自分の立ち位置を目指し歩いて入室した。「ドレミでこんにちは」では、皆ドレミの音高のハンドサインを付けて歌い、ステップしながら歌うことができていた。A もクラスの輪の中で歌詞を口ずさみ、他児と同様身体全体で音楽に合わせ表現している⁷。「クルックルッ」では、前回までは大きい動きが他児と違う時は修正しながら行っていたが、今日は大きい動作も小さい動作も、音楽の強弱の変化に合わせて活動していた⁸。「クルックルッ」の“ポン”では皆が自然にジャンプして手を打つようになり、A も笑顔で皆と一緒に手拍子を打ちながらタイミングよくジャンプしている⁹。「音の高低」として高い音が聞こえたら頭をトントン、低い音が聞こえてきたら床をたたく活動を初めて行ったが、1 人 1 人が耳を澄ましリズムに合わせて音の高低を表現していた¹⁰。「ゆうびん配達」では園児全員が歌に歩調を合わせ歩いていた。今日は A から 1 番に始めるよう Th が役をお願いした。A はとても嬉しそうに手に手紙を持ち、歩く円は小さめであったが歌に合わせてテンポよく歩き、スムーズに他児に手紙を渡すことができた¹¹。その後、皆が活動している時に、ドアの外側にいる乳幼児が気に入り始め、輪から外れ駆け寄って行ってしまった¹²。Th が A に声をかけるとすぐに輪に戻ってきたが、その後もドアの外の様子が気になるのかそわそわしていたため、担任教諭が側に座った¹³。それから A は輪の中で他児が活動している様子を見てはいたが、歌う様子はほとんど見られなかった。歌唱「あわてんぼうのサンタクロース」では、自分の膝と隣の人の膝を交互にたたき、リズムに合わせる活動であるが、A はずっと自分の膝だけをたたいていた。しかし、隣にいる担任教諭が自分の膝と A の膝を交互にたたきことで気づき¹⁴、1 番の歌の最後には自らの動きを修

正していた。絵本「バスがきました」を提示し動物の数を数え、その番号にドレミの音程で音階を歌う番号唱を行った。A もクラスの園児たちも集中して音階が歌えていた。その後、絵本に出てきた動物をモチーフに、音楽を聴いて動物になりきる創造的音楽表現では、A はゾウの鼻を手で表現し、のしのしゆっくり歩き、ウサギでは手を上に上げ耳を表現しジャンプをしながら他児の中で飛び跳ね、ネズミでは速く走りまわっていた^{ee}。

考察

A は、Th の説明がうまく伝わらず、理解が深く得られないものについては担任教諭の支援を借りてはいるが(bb, cc, dd)自ら修正し、前回よりも支援の回数が減って活動に参加している(aa)。クラス全員が歌いながら歌詞に合わせてジャンプを行う場面では、A はジャンプの高さが他児に比べて低い笑顔で音楽を楽しみながら一体感を感じ音楽表現活動を行っている様子が伺える(y)。音楽を聴いて動物になりきる創造的音楽表現では、園児1人1人が自分の思い描く動物の姿になりきり音楽に合わせて動物の動きを工夫していた。ネズミでは速く走りまわっていたが、音楽が止まってもすぐには止まれていないことが多かった。しかし、A が自発的に表現する際には手足の関節を柔らかく使うことができるようになっており、他児と関わりながら表現活動ができる場面が増えてきた(w, x, y, z, ee)。A は他児を模倣するのではなく、自分でイメージする動物の姿を表現し音楽に合わせて活動していたことから、音や音楽を聴いて創造的な音楽表現を行う創造的音楽表現力が発達したといえる。

[#14. 音楽表現活動のA] X+2年2月 10:30-11:00 園児使用楽器・道具：ボール

園児30名, Th/coTh1名/担任教諭

背景

クラス全員で円になることや、他児とどれくらい広がるとよいか空間の取り方などが園児たちだけでできるようになった。活動中、担任教諭は園児たちの円の外におり、A の視界に入るよう対角線上に立っていた。A は前回、歌詞“元気な声で”の部分では両手で元気の力こぶしを作り歌っていた。A の自発的な表現が見られる場面も増えてきた。今日は14回目のセッション最終日だったことから、セッションの終わりにはThとcoThに園児全員から「春の風が吹いてきたら¹⁵」の歌をプレゼントすることが計画されていた。

エピソード

Aは「ドレミでこんにちわ」で、大きく口を開けて歌い、音楽に合わせてハンドサイン付きで他児の動きに遅れることなくリズムカルに音楽表現を行っていた。ピアノの高音域で小さい音を弾くとAの手も小さく指先を回し、“チョン”といいながら活動していた。その次にピアノの低音域で大きな音を弾いたが、普通の大きさで表現していたAは、周りが自分より大きな動きで活動していることに気付き、2回目からより大きく腕を回し大きさを表現していた。「おなかをぼんぼん」の2回目で“おしり”と“頭”が逆になりそうになったが、他児を見て気付きにっこりと笑いながらすぐに修正していた。前回は「ゆうびん配達」の順番が最後の方になっても、始めから最後までずっと歌いながら手拍子をして活動に参加していた。しかし今日は5人だけ役を行うことを先に伝えており、Aに順番が回ってこないまま活動が終わってしまった。するとAは座り込んでぐずりだした^{ff}。担任教諭が近くに寄って背中をなでている^{gg}中、顔をしかめながら自分も手紙を持って歩く役をやりたいと訴えていた^{hh}。その状態の中で「音の高低の聴き分け」の活動に進むと、ピアノの方をチラッと見て音楽に耳を傾け始め、だんだんAのぐずる声は小

さくなっていたⁱⁱ。しばらくの間、担任教諭が側に寄り添ったことで落ち着きを取り戻し、再び活動に参加することができた^{jj}。今日はこれまでのセッションで行ってきた「音の高低」に、ピアノで「♪ ♪」と「♫ ♫」のリズムを弾き、聴こえたリズムを手拍子で模倣する聴き分けを行った。その後、「♪ ♪」と「♫ ♫」のリズムの違いはできていたが、「♪」と「♫」の組み合わせは難しかった様で、笑いながら Th を見て自分なりにたいたいた。「ひなまつり」の曲で、ボールを音楽に合わせて回す活動では、A はボールを隣に渡すタイミングがつかめず遅れて回していたが、coTh が回し方を促した^{kk}ことでスムーズに隣に回すことができた。即時反応を混ぜた音楽の聴き分けでは、手毬を突くような音楽ではビートに合わせて歩き、大きなボールをゆっくり突く時にはゆっくり動き、坂道を転がるボールでは走る活動を自分がボールになったつもりで動く音楽表現を行った。A は 3 種類の音楽の聴き分けの途中に星が光る即時反応では、高音でピアノが鳴ると両手を上げ「キラッ」と星の光る仕草を笑顔で行っていた^{ll}。

考察

A は小さい動きと速い動きは理解しており、小さな表現（手先だけの）は自信をもってできているが、全身を使う大きい動きの表現はまだ難しいようである。身体の動きについての認識か、空間の使い方が難しいのかもしれない。しかし、A は参加した 12 回のセッションの中で、他児と共に楽しみながら活動を行うことができるようになった。また、Th の指示がすぐに理解できていなくても、他児を見て模倣したり、周囲を見て活動に集中して参加できるようになり、毎日の園生活の中で他児との関わりを通して成長しているといえる。今回 A は、自分も手紙を配達する役をやりたいことを訴える感情表出が見られた(ff, hh)。今日は 5 人しか役回りがなく、A は自分に役が回ってこなかったことに納得できなかった様子で、自分がやりたいという感情を担任教諭に訴えることができた(ii)。その感情は A が積極的に活動に参加し、役への意欲があったからの表れだったといえる。その後、音楽が変わり活動が進む中でぐずる声小さくなり再び活動に戻れたのは、担任教諭の支援(gg, jj)と A が音楽に耳を傾け活動に目を向ける姿勢があったからである(iii)。A は活動の途中でまだ大人の支援が必要な場面(jj, kk)もあるが、A は模倣だけではなく、音楽を聴いてイメージしたものを表現でき、他児と一緒に活動できる(11)ことも増えてきたことから、担任教諭は A の視界に入る対角線上に位置し A が子ども同士の活動を安心して行えるように考えていたことが理解された。発達障害児は言葉を使ったコミュニケーションが難しくても、音楽を用いることで音や音楽を「聴く」ことに集中し、イメージや心情を自ら表現することを行うことができる。また、他児とともに活動を行うことで個々の表現を大切に、集団のコミュニケーションの輪が広がり円滑になっていったことが理解された。

4. 全体の考察

14 回のセッション中、A は 2 回欠席の為 12 回の参加だった。セッションを始めた頃の A は、表現することに戸惑いが見られ動きが止まって立ち尽くすこともあった。しかし、A は Th の方を見ていなくても、ピアノの音や音楽に合わせて身体が自然に揺れスイングしていた。

“始まりの認識” “ウォーミングアップ” “終わりの認識” は、終始がはっきりすることで活動の認識を持つことができるため全回とも同じ曲を用いた。したがって、子どもたちは安心感を持ち活動が行えたと思われる。始まりの認識で用いた「ドレミでこんにちは」の曲は、歌の中に音階の上行(ドレミファソ)・下行(ソファミレド)が歌詞と共にあり、上行形で高音になるに従い声帯の筋肉が少しずつ伸び、下行形で低音になるに従い徐々に緩むことか

ら声帯のストレスが軽減され声域を広げる¹⁶ことを促す曲であった。ウォーミングアップで用いた曲は、歌詞のオノマトペに空間認知や一体感を表す動作が付けられており、オノマトペの音の響きから得られる感覚的な言葉と動作が一致しやすい。このことから、自然に音楽に合わせた模倣ができる曲であったといえる。「終わりの認識」の「さようならのうた」は、覚えやすい歌詞に大きなフレーズで歌う曲であることから、Aが知らない曲であっても身体がスイングしたくなる曲であったと考えられた。そして、12回目の歌う活動ではアクションを付けながら口を大きく開け歌うようになった。

毎回違うプログラムで発展していく“しぐさ遊び”“役交代遊び”は、無伴奏で唱え文句を歌いながら、しぐさや動きを通して子ども同士のコミュニケーションの遊びの場となり観察能力や思考を発達させ¹⁷た。園児たちは集団で活動することを通して、遊びの中で他児を意識し、関係が深まり、社会性を養うことができた。

視覚的な提示ができる絵本を使った活動は、園児たちがイメージを持ちやすい動物などを用いることで、イメージされるものになりきり、主体的な自己表現を行うことができた。Aは他児と関わりながら、音楽を聴くことに集中し、イメージを膨らませ、音楽のニュアンスから身体の動きを通して表現する創造的音楽表現を行うことができるようになった。即時反応や音・音楽を聴き分ける活動では、音楽に合わせて歩いたり動いたりするなど、身体を動かす速さを変化させるため、集中して音や音楽を聴き、動きや力をコントロールすることが必要である。この活動はリトミックによる音楽教育の手法の1つで、聴くことから始まり自ら意識する努力が必要で、集中力が求められ¹⁸、リズムのニュアンスを聴く力と筋肉感覚で拍を感じ取り¹⁹表現する活動であった。「音楽的なスキル（聴く、歌う、動く、創る）の発達は身体的発達（年齢）」と「身体調整力（経験）」に依存している⁶。」と神原（2006）は述べている。その表現に自信がなくても、集団の中で周囲を見ながら自分で修正したり工夫したり確認しながら、自己表現を行っていくことを通して、年齢と経験に応じた表現活動ができてくる。

幼児が主体的に活動できるよう音楽を意図的、計画的に用いる音楽療法と、スペクトラムな捉え方による音楽教育¹によつての音楽表現こそ、発達遅滞時にとって、あそびの中で音楽を楽しみながら集団の中で主体的な創造的音楽表現を行うことができるといえる。そして、Thが幼児のイメージに近い音の組み合わせや音楽の要素を用いた音楽表現を工夫することで、幼児の音楽表現をさらに豊かに発展させることができる。音楽を園児たちが聴くことができているかは、即時反応や音楽の聴き分けの際、音楽にどのような身体反応を示しているかその動きで理解できる。幼児が音楽を聴きイメージをして、五感と身体の筋肉（ダルクローズが述べる第6番目の感覚）を使い創造的音楽表現であるこの活動を通して、体感した幼児の感覚はセッションの時だけではなく、日常生活の中でもさまざまな場面で自らイメージしたり、考えたり、五感や筋肉を使っていくことができるようになっていくことが望まれる。音楽感情は、音楽反応訓練によって後に幼児の心と身体の動きとして統合され、自然な音楽感情として幼児の生活の中に表出されるのではなかろうか。

[参考文献]

1. 丹羽裕紀子, 古賀弘之, 小田紀子(2019)「インクルーシブ保育における音楽表現」名古屋市立大学大学院人間文化研究科 紀要, 30,
2. McDonald, D. T. & Simons, G. M. (1999) 神原雅之他共訳「音楽的成長と発達 - 誕生から6歳まで -」 溪水社, 59, 125.
3. Leeper, Dales, Skipper, Witherspoon(1974)「Good schools for young children(3rd ed.)」 New York: Macmillan, Inc, 374.
4. 古賀弘之, 丹羽裕紀子, 小田紀子(2017)「保育園での音楽表現活動-自閉症スペクトラム児Aの行動-」名古屋市立大学大学院

人間文化研究科紀要, 27,

5. 古賀弘之, 丹羽裕紀子, 小田紀子(2018)「保育園での音楽表現活動2-ADHD 傾向を伴う B 児の行動変化-」名古屋市立大学大学院人間文化研究科紀要, 28,
 6. 神原雅之(2006)「“体を楽器”にした音楽表現 リズム&ゲームにどっぷり！リトミック 77 選」明治図書, 3, 4.
 7. 丹羽裕紀子作詞作曲「ドレミでこんにちは」
 8. 磁場の会音楽療法 CD アルバム(1992)「音楽と表現あそび 1.2」
 9. コダーイ芸術研究所(1997)「いっしょにあそぼうわらべうた 3・4 歳児クラス編」明治図書, 12-17, 37, 48, 73.
 10. 久石譲作曲, 中川李枝子作詞「さんぽ」
 11. 下川英子(2009)「音楽療法・音あそび」音楽之友社, 13.
 12. Herve-tullet 作, 谷川俊太郎訳(2010)「まるまるまるのほん」ポプラ社
 13. 三浦太郎(2007)「バスがきました」童心社
 14. 丹羽裕紀子作詞作曲「さようならのうた」
 15. ともろぎゆきお作詞, 峯陽作曲「春がきたら」
 16. 谷田貝公昭監修 渡辺厚美, 岡崎裕美編著(2018)「音楽表現」一藝社, 68
 17. コダーイ芸術研究所(1997)「いっしょにあそぼうわらべうた 3・4 歳児クラス編」明治図書, 12-17, 37, 48, 73.
 18. Dalcroze, E. J., 板野平監修, 山本昌男訳(2003)「リズムと音楽と教育」全音楽出版社, 62. 78
 19. Vanderspar, E, 石丸由里訳(2012)「ダルクローズのリトミック」ドレミ楽譜出版社, 23. 32.
-