

知的障害のある生徒の創造的に身体表現する力を育成する音楽科指導の工夫 — リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた障害特性に応じた表現活動を通して —

広島県立福山北特別支援学校 岡崎 恵美

研究の要約

本研究は、音楽科指導において、知的障害のある生徒の創造的に身体表現する力を育成することを目的としたものである。所属校高等部第3学年の知的障害のある生徒は、認知や言語に係る困難さがあり、経験が不足しがちであることなどから、創造的に身体表現することが困難である。そこで、音楽科において、リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた表現活動を行い、身体表現と音楽を特徴付けている要素である「リズム」「速度」「旋律」「強弱」を関連付け、生活経験と結び付けたり視覚教材の工夫を行ったりするなどの指導・支援の工夫を行うことで、生徒は、イメージを膨らませ、創造的に身体表現することができた。このことから、知的障害のある生徒の音楽科指導において、リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた障害特性に応じた表現活動の指導を行うことは、創造的に身体表現する力を育成することに有効であることが明らかになった。

キーワード：知的障害 創造的に身体表現する力 音楽を特徴付けている要素 リズム運動

I 問題の所在

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）（平成21年、以下「解説」とする。）の音楽科の内容として「音楽を聴いて曲の特徴やイメージなどを感じ取り、創造的に身体の動きで表現するなどの身体表現に関するここと」¹⁾が示されている。

国立教育政策研究所（平成22年）は、特定の課題に関する調査（音楽）調査結果（小学校・中学校）として、想像したことや感じ取ったことを表すことに課題が見られると示している。そのため、指導に当たっては「楽曲の中の対照的な部分を聴き比べるなどして、様々な要素に関心をもち、それらの中から特徴的な要素の働きに気付き、それを手掛けたりして楽曲全体の曲想を味わって聴くことや、音楽が醸し出している表情などと自分の生活経験とを結び付けるように促して、イメージを膨らませていくようになることが考えられる。」²⁾と示している。

所属校は、知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校である。高等部第3学年の生徒は、どの活動においても意欲的に活動する姿が見られる。しかし、認知や言語に係る困難さがあり、生活全般にわたって、経験が不足しがちであり、想像力や表現力に課題が見られる。音楽科の授業では、表現活動において、音楽を特徴付けている要素であ

るリズム、速度、旋律及び強弱等を感じ取り、創造的に表現することが難しい。

これらのことから、音楽科の表現活動において、生徒が創造的に身体表現する力を育成するためには、音楽を特徴付けている要素と関連付け、生活経験と結び付けてイメージを膨らませる必要があると考える。知的障害のある生徒は、認知や言語に係る困難さにより、関連付けたり、イメージしたりすることに課題があるため、障害特性に応じた指導が大切であると考える。

II 研究の基本的な考え方

1 創造的に身体表現すること

「解説」の音楽科における2段階（2）内容「身体表現」の観点では、「『音楽を聴いて感じたイメージを創造的に身体表現する。』とは、音楽を聴いて、自分のイメージを広げて身体表現することや、心に感じたり、音や音楽を自分で選んで、思ったことを自由な発想で身体表現をしたりすることである。」³⁾と示されている。

熊木眞見子（1995）は、創造的に取り組む身体表現とは「子どもたちがいろいろな場面で自分自身で工夫する機会を多くもつことが大切だと思います。

工夫するということは、あれこれ試みる中で、感じ取り、迷い、判断し、選び、決定する」⁴⁾ことであると述べている。

これらのことから、創造的に身体表現するとは、心に感じたり思つたりしたことを自由な発想で自分なりに工夫して表現することであると考える。

2 創造的に身体表現する力の育成

松本恒敏・山本文茂（1985）は「創造的音楽学習における『教育内容』は、『音楽のしくみ』という言葉に集約することができるでしょう。音楽のしくみというのは、音楽を音楽として成り立たせている構成要素のことであり、その個々の構成要素が互いにどんな関係のもとに全体を成り立たせているか、という全体的ないとなみのことを指しています。」⁵⁾と述べている。

松本ら（1985）は、リズム、旋律、重なり、速度、音色、音力及び形式の七つの構成要素を示し、これらを関連付けることにより「子どもたちの頭の中で、音のイメージとしてはつきりと像を結ぶことができるようになる」⁶⁾と述べている。

齋藤一雄（平成27年）は、リズム運動を行うためには、音楽を特徴付けている要素として、リズム、速度、メロディ（旋律）及び音の強弱等を捉えていく必要があると述べている。

これらのことから、創造的に身体表現する力を育成するためには、リズム、速度、旋律及び強弱等の音楽を特徴付けている要素と関連付け、音のイメージを像として結ぶことが大切であると考える。

3 知的障害のある生徒の音楽科の指導

（1）知的障害のある生徒の学習上の特性と特性に応じた指導・支援

「解説」では、知的障害のある生徒の学習上の特性として「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ない」⁷⁾ことが示されている。また「実際的な生活経験が不足しがちであることから、実際的・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である。」⁸⁾と示されている。具体的には、生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する、生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導する、生徒の興味・関心や得意な面を考慮し、教材・教具等を工夫するとともに、目的が達成しやすいように、段階的な指導を行うなどして、生徒の学

習活動への意欲が育つよう指導する、自発的・自主的な活動を大切にし、主体的活動を促すよう指導する、繰り返しながら、発展的に取り扱うようにすると示されている。

竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣（平成25年）は、動作を伴う学習や視覚支援等の指導・支援の方法は、知的障害のある児童生徒にとても効果的であると述べている。

山本久美子（2015）は、抽象的な事柄、始まり及び終わりといった概念の理解が難しい知的障害のある生徒には「有効な視覚教材を用意し、活動に集中できるよう配慮して、興味・関心を促すことも大切である。」⁹⁾と述べている。

小島道生・片岡美華（平成26年）は、知的障害のある児童生徒の視覚的な指導・支援方法として「積極的に、視覚的な手がかり（例；絵、写真、VTRなど）を活用しましょう。」¹⁰⁾と述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒に対しては、障害特性等に応じた段階的な指導、繰り返し学習、教材・教具の工夫、視覚教材及び映像での振り返り学習の指導・支援が必要であり、動作を伴った活動が有効であると考える。

（2）知的障害のある生徒の音楽教育の課題

日本臨床心理学会（1980）は、三木安正の論から、知的障害のある生徒は、音楽教育において、想像力及び創造力が不十分であると述べている。

吉田豊（1984）は、知的障害のある生徒にとって「リズムやメロディーを的確に把握したり、また曲の情感をとらえたりすることはきわめて難しい。」¹¹⁾と述べ、さらに、表現活動におけるリズム奏の課題を指摘している。

これらのことから、知的障害のある生徒は、音楽教育において、創造的に身体表現することの課題が大きいと考える。特に、音楽を特徴付けている要素と関連付け、音のイメージをもちらながら自由に身体表現することが難しいと考える。

（3）リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた身体表現

音のイメージをもちらながら、身体表現する方法にリトミックがある。

神原雅之（2006）は、リトミックは、身体を楽器に見立てた表現活動であり、子供たちは、音楽と動きを重ね合わせる体験を通して、イメージ（想像力や創造力）を育んでいくと述べている。

岩崎光弘（2012）は「リトミックはリズムという素材を生かし、音楽に反応して動くことにより、感

じる心、想像力や創造力を養います。」¹²⁾と述べている。

リトミックは、エミール・ジャック＝ダルクローズによって提唱された方法を発展させたものであり、「リズム運動」「ソルフェージュ」「即興演奏」の三つの柱からなる。

リトミックにおける「リズム運動」について、齋藤（2005）は「音楽と運動を結びつけたリトミック（Eurhythmics）の中核的な方法である。」¹³⁾と述べている。

知的障害のある生徒の身体表現について、工藤傑史（2015）は「『身体表現』は、音楽を身体全身で感じ、表現するという意味で、音楽的感覚を伸ばす重要な音楽表現である。」¹⁴⁾と述べている。

松井いづみ（平成27年）は、子供は、体を動かすことにより、リズム感や想像力が発達し、イメージを豊かにすることで、創造性を更に高めるとし、リズムに合わせて身体運動を行うことが重要なことであると述べている。

丸山美和子（2007）は「リズム運動で培ったからだの力は表現の自由度を拡大していく」¹⁵⁾と述べている。また「身体表現の土台の力を育てていく」¹⁶⁾と述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒の創造的に身体表現する力を育成するためには、身体表現の土台の力を育むリズム運動が有効であると考える。その方法として、リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れることが効果的であると考える。生徒は、体を動かすことにより、イメージを豊かにし、創造的に身体表現する力を育成することができると考える。

（4）知的障害のある生徒の特性に応じた身体表現に対する指導・支援方法

「解説」では、知的障害のある生徒の身体表現において「布、リボン、枹、楽器などを活用し、達成感がもてるよう効果的な働きかけが大切である。」¹⁷⁾と示されている。

工藤（2015）は「段階を踏んで指導を進めることができより表現の幅を広げ、深めていくことにつながる。」¹⁸⁾とし、イメージする対象が分かるような視覚教材を活用させたり、モデルを示したりしながら段階的に指導することが、子供の主体的な表現を引き出すと述べている。

山本（2015）は「歌ったり演奏したりする歌詞や楽譜を絵や文字や数字で視覚的に示すなどの工夫が有効である。」¹⁹⁾と述べている。

吉田真理子（2015）は、子供たちの演奏を記録し、活用することで、「感動を子供たちにフィードバックすることができる。」²⁰⁾と述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒の創造的に身体表現する力を育成するためには、障害特性に応じた段階的な指導を行ったり、繰り返し学習を行ったり、生徒の興味・関心を引く教材・教具を活用したり、視覚教材や映像での振り返り学習を取り入れたりするなどの指導・支援が有効であると考える。

指導・支援方法について整理したものを、表1に示す。

表1 知的障害のある生徒の特性に応じた身体表現における指導・支援方法

障害特性	指導・支援方法
・学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくい。	・生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に設定する。 ・繰り返しながら、発展的に学習を行わせる。
・成功経験が少ない。	・演奏を記録し、フィードバックさせる。 ・実態に合わせ、できることを積み上げて次の段階に進むなど、成功経験を豊富にする。
・実際的な生活経験が不足しがちである。	・必然性のある場面設定を行った上で、実際に演奏させたり表現させたりする。
・言葉や感情といった目に見えない抽象的な事柄や、始まり及び終わりといった概念の理解が難しい。	・興味・関心や得意な面を考慮し、教材・教具等を工夫する。 ・身近な手遊びから始め、徐々に自分らしい表現を考案するというように、段階的に指導を行う。 ・歌詞及び楽譜は、絵、文字及び数字等を用いて視覚的に示す。 ・イメージする対象が分かるように、写真及び映像を取り入れる。 ・指導者が動きのモデルを提示したり、生徒と一緒に動くというようなやり取りを行ったりする。

III 研究の目的

本研究では、音楽科において知的障害のある生徒の創造的に身体表現する力を育成することを目的とする。

IV 研究の方法

リトミックの構成要素の一つである「リズム運動」と音楽を特徴付けている要素を関連させ、知的障害のある生徒に対して、障害特性に応じた表現活動の指導・支援の工夫を行い、創造的に身体表現する力を育成することができたか、その有効性について分析し、検証する。

研究構想図を次頁図1に示す。

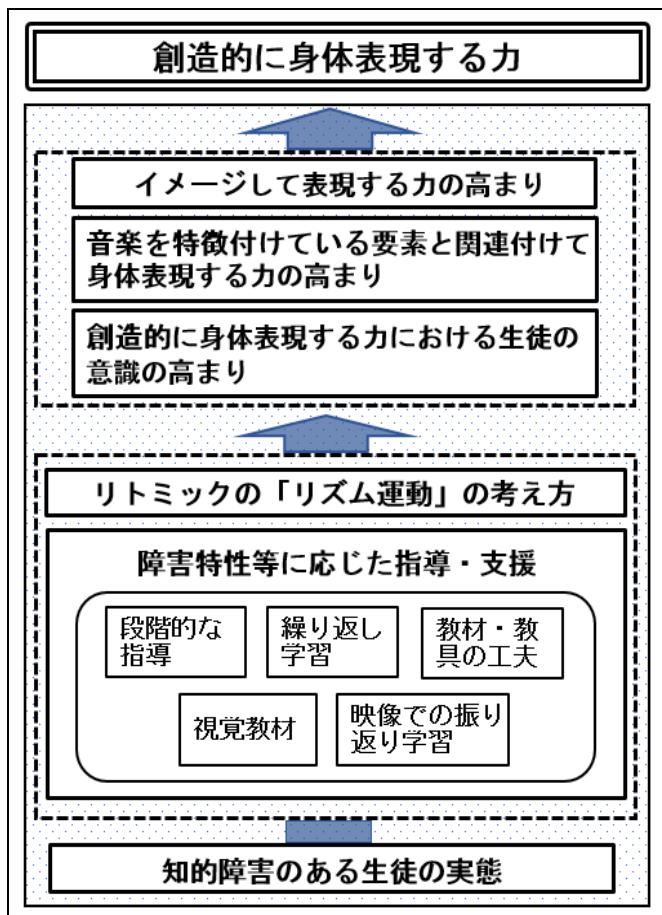


図1 研究構想図

V 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

知的障害のある生徒の音楽科指導において、リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた障害特性に応じた表現活動の指導を行えば、創造的に身体表現する力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表2に示す。

表2 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
・創造的に身体表現する力における生徒の意識は高まったか。	・アンケート ・行動観察
・身体表現の土台の力である音楽を特徴付けていたる要素「リズム」「速度」「旋律」「強弱」と関連付けて身体表現する力が高まったか。	
・イメージして表現することができたか。	

3 アンケートによる調査

- 調査日 事前 平成28年11月25日
- 事後 平成28年12月20日

○ 検証の考え方

知的障害特別支援学校における音楽科の具体的な身体表現の段階的な内容項目が整理された全国特別支援学校知的障害教育校長会（2010）資料を参考に作成した表3の「事前アンケート（生徒用）」「事後アンケート（生徒用）」を高等部第3学年の生徒3名に対して実施し、表4により点数化し、事前と事後の生徒の創造的に身体表現する力における生徒自身の意識の変容を比較する。また、次頁表5の「事前アンケート（指導者用）」「事後アンケート（指導者用）」を実施し、次頁表6により点数化し、音楽を特徴付けていたる四つの要素から、事前と事後の生徒の身体表現する力の変容を比較する。

表3 事前・事後アンケート項目（生徒用）

段階	項目
1	① 「幸せなら手をたたこう」の曲を聴いて、手をたたいたり、足を踏みならしたりする。
	② 「さんぽ」の曲を聴いて、歩いたり、止まったりする。
	③ 「地獄のギャロップ」の曲を聴いて、走ったり、止まったりする。
2	④ 自分の好きな曲を聴きながら、自由に体を動かす。
	⑤ 「世界に一つだけの花」の曲に合わせて、指導者をまねして体を動かす。
	⑥ タンバリンを鳴らしながら、歩く。
	⑦ タンバリンを鳴らしながら、走る。
3	⑧ 「アルプス一万尺」の曲を歌いながら、手をたたいたり、前や後ろに歩いたりする。
	⑨ 「からだあそびのうた」の曲を歌いながら、体を動かす。
	⑩ 「世界に一つだけの花」の曲に合わせて、フラフープやタンバリンを使って、体で表現する。
	⑪ 「よさこいソーラン」の曲を聴いて、手を上や横に伸ばしたり、膝を動かしたりする。
4	⑫ 「大きなくりの木の下で」の曲を聴いて、自由に体で表現する。
	⑬ 「さんぽ」の曲に合った、自由な動きをする。
5	⑭ 曲の変化に合わせて、体を動かす。
	⑮ 音楽を聴いて、その曲の雰囲気を感じ取り、自分が思ったように体を動かす。
6	⑯ 音楽を聴いて、曲のイメージを自分で考えながら、体で表現する。
	⑰ 楽譜を見ながら歌ったり、演奏しながら歌ったり、体で表現しながら歌ったりする。
	⑱ 音楽を聴いて、体で表現しながら歌う。

表4 表3に対する回答の点数化

①～⑪	活動できていると思うものに一つだけ○をする。	
	できる	できない
	1点	0点
⑫～⑯		
活動できていると思うものに○をする。（複数○をしてよい。）		
リズム	速さ	旋律
1点	1点	1点
		強弱
		1点

表5 事前・事後アンケート項目（指導者用）

段階	項目
1	① 音楽が流れている中で、休憩したり、手足を動かしたり、遊んだりすることができる。
	② 音楽に反応して、体の動きを止めたり、動かしたりすることができる。
	③ 教師の手をかりて、歌に合わせて、手足や体を打ちならしたり、動かしたりすることができる。
	④ 音楽に合わせて、手をたたいたり、歩いたり、走ったり、止まったりすることができる。
2	⑤ 好きな歌や曲を聴きながら、体を動かすことができる。
	⑥ 音楽に合わせて、見本を見ながらまねして手をたたくなど、体を動かすことができる。
	⑦ 打楽器を鳴らしながら、歩いたり、走ったりすることができる。
	⑧ 歌や曲に合わせて、簡単な手遊びやまねをしながら体を動かすことができる。
	⑨ 音楽の大きな流れを感じ取り、自由に体で表現することができる。
3	⑩ 歌や曲に合わせて花、ちょう、魚、うさぎ、象、ジエット機、消防車などをまねして表現することができる。
	⑪ 歌を歌いながら、簡単な手遊びをしたり、体で表現したりすることができる。
	⑫ 楽器や道具などを使って、音楽に合わせて体で表現することができる。
	⑬ 簡単なフォークダンスや踊りをすることができる。
4	⑭ 音楽を聴いて感じたことを動いて表現したり、リズムに合わせて体で表現したりすることができる。
	⑮ 体を動かして、曲に合う自由な表現することができる。
5	⑯ 曲の拍子やリズムの違いを聴き分けたり、聴き比べたりして体で表現することができる。
	⑰ 歌いながら、リズムにのって体で表現することができる。
6	⑱ 音楽を聴いて、楽曲の雰囲気を感じ取り、自分が思ったように体で表現することができる。
	⑲ 音楽を聴いて、イメージを膨らませ、自分で考えながら体で表現することができる。
	⑳ 楽譜を見ながら歌ったり、演奏しながら歌ったり、体で表現しながら歌ったりすることができる。

表6 表5に対する回答の点数化

できる	できない
1点	0点

4 行動観察による調査

- 調査日 平成28年11月29日～平成28年12月20日
- 実施回数
 - ・「事前評価」 1回
 - ・「指導・支援期」 4回
- 分析方法
 - ・「行動観察の記録」を基に、身体表現の様子を記録し、事前評価及び指導・支援期を比較して分析・考察する。
 - ・身体表現における「リズム」「速度」「旋律」「強弱」を、表7のとおり定義し、音楽を特徴付けている要素に応じて身体表現できているか観察し、分析・考察する。

表7 「リズム」「速度」「旋律」「強弱」の定義

要素	定義		
音楽を特徴付けている要素	リズム	「リズム」に合わせて変化を付けて身体表現している。	
	速度	「速度」に合わせて変化を付けて身体表現している。	
	速い	「速い」 Allegro程度 (♩=120～168程度)	
	普通の速さ	「普通の速さ」 Moderato程度 (♩=108～120程度)	
強弱	ゆっくり	「ゆっくり」 Adagio程度 (♩=66～76程度)	
	旋律	「旋律（音高）」に合わせて変化を付けて身体表現している。	
	強	「強」 生徒の話し声よりも強い音	
	普通の強さ	生徒の話し声程度の強さの音	
	弱	生徒の話し声よりも弱い音	

VI 研究授業

1 生徒の実態

本研究に係る学級は、知的障害のある生徒が在籍する単一障害学級であり、その内、生徒3名を対象とする。各生徒の音楽科での身体表現における実態については、表8のとおりである。

表8 生徒の身体表現における実態

生徒	実態
生徒A	○音楽に合わせた簡単なリズム打ちができる。拍子に合わせ、連続してリズム打ちすることが困難である。
	○速い速度に合わせたリズム打ちに課題がある。
	○2分音符の長さで、拍子に合わせて楽器を弾くことができる。
	○同じ強さでリズム打ちすることができるが、強弱に変化を付けて表現することに課題がある。
生徒B	○単調なリズム打ちができる。リズムに合わせて手拍子しながら歩くことに課題がある。
	○ゆっくりした速度に合わせて、リズム打ちやステップをすることに課題がある。
	○音高の違いを判断することに困難さがある。
	○強弱に変化を付けて表現することに課題がある。
生徒C	○リズムに合わせた身体表現に課題がある。
	○ゆっくり及び速い速度に合わせて歩いたり、止まったりすることに課題がある。
	○音への反応が遅くなりがちである。
	○リズム打ちが単調であり、音の強弱を理解して表現することが困難である。

2 研究授業の内容

- 期間 平成28年11月29日～平成28年12月20日
- 対象 所属校 高等部第3学年 生徒3名
- 題材名 イメージして表現しよう
- 目標
 - ・音や音楽を聴いて、表現することができる。
 - ・絵カードや写真等の視覚的な手掛けかりを見ることで、イメージして活動することができる。
 - ・音楽を特徴付けている「リズム」「速度」「旋律」「強弱」

律」「強弱」を感じ取って表現することができる。

○ 指導計画（全5時間）

次	時	学習活動
一	1	・リズムに合わせてステップや手拍子をしたり、打楽器を鳴らしたりする。 ・二人組になり、1拍目でテニスボールを相手に渡す。 ・曲に合わせて、1拍目でボールをかごから出す。 ・曲に合わせて、1拍目でボールをつく。
二	2	・前時（第1時）の活動の振り返りをする。 ・ウッドブロックの音で、目を開ける。 ・目を閉じ、音が聴こえた方の手を挙げる。 ・音の伸び方や高さ等の変化を聴き比べる。 ・音高によって、ボールを投げたりついたりする。
	3	・前時（第2時）の活動の振り返りをする。 ・音に合わせて、ハンドサインで表現する。 ・2種類の楽器を用いて、音の音高を聴き比べる。 ・カードに示されたリズムを見ながら、音に強弱を付けてリズム打ちをする。 ・指導者が動きに強弱を付けて合図を変化させることに応じて、楽器を鳴らす。
三	4	・前時（第3時）の活動の振り返りをする。 ・フラフープを持って、音楽に合わせて、キャッスルカーラーセルのように動く。曲の速度や強弱によって揺れを変える。 ・一列に並び、ウエスタンリバー鉄道をイメージして、音の変化を表現する。
	5	・前時（第4時）の活動の振り返りをする。 ・フラフープを用いて、乗り物に乗るイメージで動きを変化させる。 ・曲を聴いて、曲の変化によって身体表現する。

VII 研究授業の結果と考察

1 創造的に身体表現する力における生徒の意識は高まったか

表3に示す生徒によるアンケートを、表4を活用して分析した結果は、図2のとおりである。全ての生徒において意識に向上が見られた。

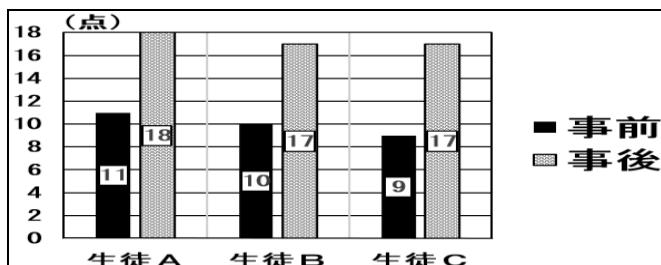


図2 生徒の創造的に身体表現する力における意識の変容

事前アンケートと事後アンケートを比較した結果、全ての生徒の得点が上昇した。また、リズムや速さに関わって「できた」とした回答数が増加した。リズムや速さを意識して表現することへの意識が高まつたり、その結果、曲を聴いて、自由に体を動かして表現したり、リズムに合わせて表現したりできたことを自覚できたと考える。

2 身体表現する力は高まったか

(1) 各段階における身体表現する力は高まったか

表5に示す指導者によるアンケートを、表6を活用して分析した結果は、図3のとおりであった。

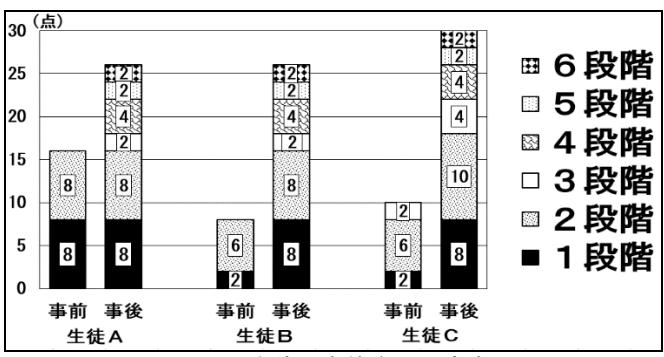


図3 生徒の身体表現の変容

1段階及び2段階では、事後アンケートにおいて、全ての生徒が「できる」となった項目が多かった。しかし、3段階の項目の多くが達成できていない。この段階では、指導者の模倣をすること、歌を歌いながら表現すること及びイメージして身体表現することに課題があったと考える。

4段階、5段階及び6段階では、生徒が音楽を特徴付けている要素と関連付け、3段階までの結果を基に、イメージして表現できるよう指導した。その結果、4段階以降では、多くの項目が「できる」となった。このことは、イメージして表現することが難しかった生徒に対し、音楽を特徴付けている要素と関連付け、フラフープを使用させたり、絵カードなどの視覚教材の工夫を行ったりしたことが効果的であったと考える。

このことから、生徒は、音楽から想起したイメージを具体的な場面と結び付け、更に音楽を特徴付けている要素と関連付けることで、具体的な表現の仕方が分かったと考える。その結果、生徒は、感じたことを自由に表現することができたと考える。

しかし、拍子やリズムの違いを聴き分けて表現することや、演奏したり身体表現したりしながら歌うことが難しかったことから、音楽を特徴付けている要素の変化に応じて表現活動をすること、音楽を特徴付けている要素を意識しながら、二つ以上のこと同時に処理することには課題があると考える。

(2) 音楽を特徴付けている要素と関連付けた身体表現する力は高まったか

音楽を特徴付けている要素と関連付けた身体表現について「行動観察の記録」及び表7を基に検証した結果を次頁表9に示す。

なお、音楽を特徴付けていた要素を具体的に言語化したり、表現方法を選択したりできた場合を「○」、できなかった場合を「×」とした。また、事前評価と指導・支援期（第5時）を比較した結果、音楽を特徴付けていた要素と関連付けて身体表現した結果が向上した場合を「↗」、向上しなかった場合を「→」及び「↖」で示した。

表9 音楽を特徴付けていた要素と関連付けて身体表現した結果

要素	リズム		速度		旋律		強弱	
	事前評価	指導・支援期（第5時）	事前評価	指導・支援期（第5時）	事前評価	指導・支援期（第5時）	事前評価	指導・支援期（第5時）
生徒A	×	○	×	○	×	○	×	○
	↗		↗		↗		↗	
生徒B	×	○	×	○	×	○	×	○
	↗		↗		↗		↗	
生徒C	×	○	×	○	×	○	×	○
	↗		↗		↗		↗	

事前評価では、全ての生徒において、音楽を特徴付けていた四つの要素に課題が見られたが、指導・支援期では向上した。

「リズム」では、生徒Aは、ピアノの音を聴き、1拍目の出だしに合わせて活動する様子が見られた。生徒Bは、首を前後に動かし、リズムに合わせてカウントをとる工夫が見られた。生徒Cは、リズムに合わせ、ステップと手拍子を交互に行う工夫が見られた。

これは、拍を意識させながら、繰り返し学習させたこと及びモデルを示したり、視覚教材を提示したりしたことが効果的であったためと考える。このことにより、生徒は「リズム」を体感したり、具体的にイメージしたりすることができたと考える。

「速度」では、生徒Aは、手を上下に動かし、カウントをとる工夫が見られた。生徒Bは、自分のステップを見ながら、速度を意識していた。また、2分音符に合わせて、速度を調整する工夫が見られた。生徒Cは、力強く足踏みをして、速度に合わせて表現できていた。

これは、実際の経験を基にイメージして活動させたこと及び「速度」を具体的にイメージできる視覚教材を提示したことが効果的であったためと考える。このことにより、生徒は「速度」を具体的にイメージして身体表現することができたと考える。

「旋律」では、生徒Aは、集中して音高を聴き分け、ボールを投げたりついたりしていた。生徒Bは、音高の変化によってハンドサインで表現する様子が見られた。生徒Cは、ピアノの音を聴き、絵カ

ード及び段階的に示された図を見て、音高を聴き比べていた。また、音高の違いを把握するため、生徒自ら何度も音を鳴らす様子が見られた。

これは、教具を工夫したり、身体を使って繰り返し活動させたりしたことが効果的であったためであると考える。このことにより、生徒は「旋律」を身体全体で体感し、理解することができたと考える。

「強弱」では、生徒Aは、指導者が強弱に応じて合図を変化させることに注意して、楽器を鳴らしていた。生徒Bは、指導者が強弱に応じて合図を変化させることに注意して、強弱に変化を付けていた。生徒Cは、絵カード及び段階的に示された図を見たり、指導者の動作の変化を見たりすることで、音の強弱に変化を付けて楽器を鳴らす様子が見られた。

これは、生徒に強弱の付け方を考えさせ、表現させたことが効果的であったためであると考える。また、「強弱」をイメージできる視覚教材を提示したことにより、生徒は「強弱」を具体的にイメージしながら身体表現することができたと考える。

3 イメージして表現することができたか

イメージして表現することができたかについて「行動観察の記録」及び表7を基に検証した結果を表10に示す。

なお、音楽を特徴付けていた要素を具体的に言語化したり、表現方法を選択したりできた場合を「○」、できなかった場合を「×」とした。また、定着を図るため、毎時間、授業の始めに事前に表現したイメージを振り返らせた。振り返り場面において、より表現したい内容に自ら改善できた場合を「○」、できなかった場合を「×」とした。さらに、事前評価と指導・支援期を比較した結果、イメージして身体表現した結果が向上した場合を「↗」、向上しなかった場合を「→」及び「↖」で示した。

表10 イメージして身体表現した結果

期	音楽を特徴付けていた要素との関連		振り返り場面	
	事前評価	指導・支援期	事前評価	指導・支援期
生徒A	×	○	×	○
	↗		↗	
生徒B	×	○	×	○
	↗		↗	
生徒C	×	○	×	○
	↗		↗	

事前評価では、イメージして表現したり、自分の表現を客観的に振り返って改善したりすることに課

題が見られたが、指導・支援期では向上した。

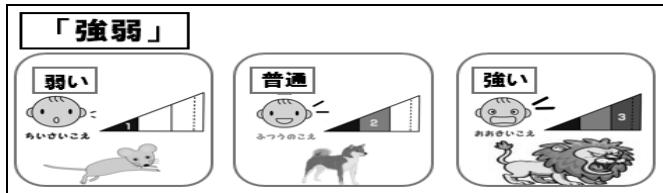


図4 段階的に示した図(例)

事前評価では、音や音楽を聴いて、どのように表現すればよいか分からず、課題が見られた。

そこで、図4の音楽を特徴付けている要素を段階的に示した図を活用させるなど、視覚教材を提示したり生徒に選択させたりすることで、速度や強弱等をイメージして身体表現できるように工夫した。

第5時のまとめでは、修学旅行のアトラクションをイメージさせて表現活動を行わせた。アトラクションの写真及び音楽を特徴付けている要素を段階的に示した図等を提示することで、生徒は、場面と表現の仕方を関連付けて具体的にイメージすることができ、その結果、速度及び強弱に変化を付けて表現することができたと考える。

また、活動の様子を撮影し、活動場面の映像を見せながら振り返りを行わせることで、自らの活動を客観的に振り返り、より表現したいイメージに近い身体表現を行うことができたと考える。

これらのことから、視覚教材を提示することで場面や表現したいこと等を具体的にイメージすることができ、音楽を聴いて「リズム」「速度」「旋律」「強弱」と関連付けて身体表現を行うことができたと考える。このことにより、生徒は、創造的に身体表現することができたと考える。

VII 研究のまとめ

1 研究の成果

- 知的障害のある生徒の音楽科指導において、リトミックの「リズム運動」の考え方を取り入れた障害特性に応じた表現活動の指導を行えば、創造的に身体表現する力を育成できることが明らかになった。
- イメージをもたせる指導・支援の工夫が大切であることが分かった。

2 研究の課題

- 曲想等の変化に応じて表現活動すること、音楽

を特徴付けている要素を意識しながら、二つ以上のことを同時に処理することに課題があった。更なる指導・支援の工夫が必要である。

- 他の音楽を特徴付けている要素を取り入れて段階的に指導を行っていくことで、より豊かな身体表現する力の育成を図ることができると考える。
- 発達段階の早い時期から、実態に応じて系統的に取り組むことで、より創造的に身体表現する力を育成することができると考える。

【引用文献】

- 1) 文部科学省(平成21年)：『特別支援学校学習指導要領解説総則等編(高等部)』海文堂出版p.444
- 2) 国立教育政策研究所教育課程研究センター(平成22年)：『特定の課題に関する調査(音楽)調査結果(小学校・中学校)』p.94
- 3) 文部科学省(平成21年)：前掲書p.447
- 4) 熊木眞見子(1995)：『創造的に取り組む身体表現』音楽之友社p.11
- 5) 松本恒敏・山本文茂(1985)：『創造的音楽学習の試み—この音でいいかな?—』音楽之友社p.61
- 6) 松本恒敏・山本文茂(1985)：前掲書p.62
- 7) 文部科学省(平成21年)：前掲書p.411
- 8) 文部科学省(平成21年)：前掲書p.411
- 9) 山本文美子(2015)：『知的障害特別支援学校学習指導要領の音楽のポイントについて』『新時代の知的障害特別支援学校の音楽指導』ジアース教育新社p.20
- 10) 小島道生・片岡美華(平成26年)：『発達障害・知的障害のある児童生徒の豊かな自己理解を育むキャリア教育～内面世界を大切にした授業プログラム45～』ジアース教育新社p.26
- 11) 吉田豊(1984)：『器楽合奏の取り組み—精神薄弱養護学校高等部での実践—』『障害児の成長と音楽』音楽之友社p.407
- 12) 岩崎光弘(2012)：『リトミックってなあに リズムの良い子に育てよう』ドレミ楽譜出版社p.6
- 13) 斎藤一雄(2005)：『知的障害児のリズム同期の発達とその指導に関する研究』p.1
- 14) 工藤傑史(2015)：『知的障害特別支援学校における音楽指導のポイントについて』『新時代の知的障害特別支援学校の音楽指導』ジアース教育新社p.26
- 15) 丸山美和子(2007)：『リズム運動と子どもの発達』かがわ出版p.68
- 16) 丸山美和子(2007)：前掲書p.68
- 17) 文部科学省(平成21年)：前掲書p.447
- 18) 工藤傑史(2015)：前掲書p.26
- 19) 山本文美子(2015)：前掲書p.19
- 20) 吉田真理子(2015)：『知的障害特別支援学校における音楽の専門性のポイント』『新時代の知的障害特別支援学校の音楽指導』ジアース教育新社p.34

【参考文献】

- 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』明治図書出版
斎藤一雄(平成27年)：『リズム運動のための組曲『動物園へ行こう』』『上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要第21巻』
竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣(平成25年)：『知的障害のある児童生徒に対する授業改善の研究—児童が分かつて動ける指導を通して—』『広島県立教育センター研究紀要第40号』
日本臨床心理学会(1980)：『戦後特殊教育・その構造と論理の批判 共生・共育の原理を求めて』社会評論社
松井いづみ(平成27年)：『リトミックにおける創造性を高める教育に関する研究』『駒沢女子短期大学「研究紀要」第48号』
全国特別支援学校知的障害教育校長会(2010)：『新しい教育課程と学習活動Q&A 特別支援教育[知的障害教育]』東洋館出版社