

## 特別支援教育におけるボディパーカッション教育カリキュラム構成：コミュニケーション能力を高めるリズム身体表現教育の視点から

山田, 俊之  
九州大学大学院人間環境学府：博士後期課程

<https://doi.org/10.15017/25370>

---

出版情報：教育経営学研究紀要. 15, pp.43-55, 2012-09. The Laboratory of Educational Administration, Educational Law, Graduate School of Kyushu University

バージョン：

権利関係：

# 特別支援教育におけるボディパーカッション教育カリキュラム構成 —コミュニケーション能力を高めるリズム身体表現教育の視点から—

山田 俊之  
(九州大学／大学院生)

- I はじめに
- II リズム身体表現教育の重要性
- III 特別支援教育から共生社会へ
- IV 特別支援教育学校（発達障害）の実践
- V 考察
- VI おわりに

## I はじめに

本稿は、特別支援教育においてボディパーカッション教育の実践を基にしたカリキュラム構成の研究である。ボディパーカッション教育とは、リズム身体表現と音楽教育を融合させた新しいリズム教育の1つである。現在、特別支援教育の在り方が見直され始め、その重要性も増してきている。その中で、リズム教育が非常に大きな役割を果たせるのではないかと、教育実践事例をもとに提起したい。

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課文書によると『「特別支援教育」とは、(中略) 幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。』<sup>(1)</sup>と述べ、さらには特別支援教育の推進について『特別支援教育は、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。』<sup>(2)</sup>と通知されている。

平成20年3月に告示された小・中学校学習指導要領では、現行学習指導要領の理念である「生きる力」に加え、コミュニケーション能力の基盤である言語活動がますます重要な要素として取り上げられている。そのことについて、中央教育審議会委員である八尾坂は『各教科等における言語活動の充実、今回の学習指導要領の改訂において各教科等を貫く重要な改善の視点である。(中略) 国語科で培った能力を基本に「知的活動」や「コ

ミュニケーションや感性・情緒」の観点から、(中略) 工. 音楽、体育等において、合唱や合奏、球技やダンスなどの集団的活動や身体表現(例: ボディ・パーカッション)などを通じて他者と伝え合ったり、共感したりする。』<sup>(3)</sup>と述べている。

ボディパーカッション教育は児童生徒のコミュニケーション能力を育むことを目的としている。特に、特別支援教育においては、非言語のコミュニケーション能力は大変有効な手法となりうる。筆者の特別支援教育学校での実践<sup>(4)</sup>を元にして、非言語コミュニケーション能力を育むリズム教育である、ボディパーカッション教育の有効性を明らかにしたい。

## II リズム身体表現教育の重要性

本稿でのリズム身体表現教育とは、単に音楽における一要素であるリズムを学ぶものではなく、身体表現と音楽教育を合わせた広い意味をもつ教育概念である。その目的は、特別支援の生徒のコミュニケーション能力を高めることにある。生徒が自らの身体表現で相手とリズムを同調させ、仲間との一体感を感じながら、自分の表情や気持ちを表現することで、コミュニケーション能力を高めようとしている。

リズムを重視した身体表現活動に教育的意義があると唱えた人物に、カール・オルフ(独 1895-1982)、エミール・ジャック＝ダルクローズ(瑞 1865-1950)がいる。オルフは教育音楽においてリズムを重視する生徒の音楽教育を提唱した。

「音楽は、言葉とリズム、運動の自然な表れである。すなわち言語・リズム・運動という音楽の先史的な要素の三つである。」<sup>(5)</sup>と考へた。つまり、「言葉によるリズムの練習を第一に考へている。**(中略)** そうしたリズムを打つ練習も、技術の必要のきわめて少ない身体を使った楽器、すなわち、拍子、足拍子、ひざ打ち、指鳴らしなどから始めるように配慮されている。」<sup>(6)</sup>と述べており、楽器を扱う前の導入として身体楽器を取りあげた。そして、自由な楽器である手や足を使い、その表現活動が生徒の創造性を高め、音楽的な自己実現を果たすと考へていた。

ダルクローズは、「リズムが音楽の最も重要な要素であり、音楽におけるリズムの源泉はすべて、人間の体の自然なリズムに求めることができる」<sup>(7)</sup>という考へに基づいた音楽教育へのアプローチをしている。さらにはリズムの本来もっている根源的なものによって人間的成長をめざすもので、音譜とか拍子の技術的な面にとどまらず、広範な人間形成をめざすものとして考へていた。

オルフとダルクローズは、音楽教育において、身体表現活動を伴ったリズム教育が重要だと認識していた。オルフはメソッドを持たず、オルフ・シェールベルグという独自の作品群を残した。一方で、ダルクローズは自由なリズム身体表現による教育手法を確立した。

ボディパーカッション教育は、リズムのもっている根源的な力によって、児童生徒のコミュニケーション能力を高め、広範な人間形成をめざすことを目的としている。この考へは大きなところで、ダルクローズのリトミックというリズム教育に通じる部分があるとして考へている。それは、共にリズムを重視した自由な身体表現による教育手法であるためだ。ダルクローズが述べたように、「ただ単に音楽の技術あるいは知識習得のための方法ではなく、前提として、人間愛に根ざした人間形成、個性、自発性、思考力、実行力、創造力といった力を伸ばし、その発展として、聴覚力の発達とともに、演奏技術の向上や音楽に対する審美眼を深め、さらに即興表現力もふくめた音楽的創造力の発達をうながそうとする」のである。

### Ⅲ 特別支援教育から共生社会へ

現在、特別支援教育の在り方が大きく見直され始めている。特別支援教育は、分離された個別対応による教育から、統合された共生を目指す教育へと方針が変わった。その動きの中で、さまざまな支援を必要とする生徒達が一つの教室の中で、ともに学ぶ機会が増えてきている。

文部科学省報告(2005)では『東京都江東区で、現在最も多い学習支援講師派遣内容は発達障害によると思われる学習困難に対する支援である。』<sup>(8)</sup>とある。現在は、この傾向がさらに全国的に広がっていると思われる。また、現在の小中学校では、発達障害と思われる児童生徒の割合が7～10%いると言われている。<sup>(9)</sup>

中教審の答申にもあるように「小中学校において通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題になっており、『特別支援教育』においては、特殊教育の対象になっている幼児児童生徒に加え、これらの児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うものである。」<sup>(10)</sup>という現実に直面している。

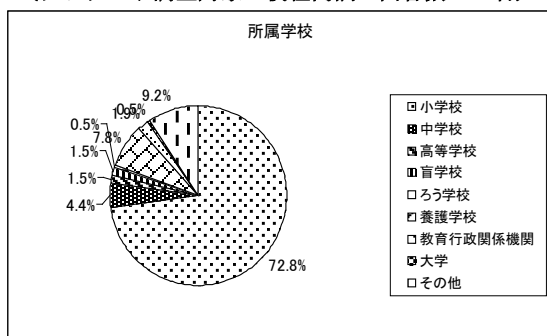
文部科学省に『これまでの「特殊教育」では、**(中略)** 特別な場で指導を行うことにより、手厚くきめ細かい教育を行うことに重点が置かれてきた。「特別支援教育」とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。』<sup>(11)</sup>とある。これは特別支援教育の方向性が共生社会を目指す教育へと変化していることを示している。

ここで、下記の2つの円グラフを見ていただきたい。このグラフは、ボディパーカッション研修会の参加者を対象に行ったアンケート調査の時、回答者が所属している各校種の割合である。内訳は小学校が72.8%を占め、アンケート結果は現在の小学校の実態に準じていると推測できる。

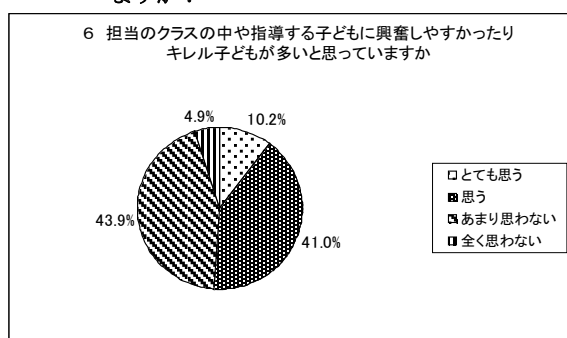
アンケートの中で「担当のクラスの中や、指導する子どもに興奮しやすかったり、キレる子どもが多いと思っておりますか?」の設問に対して、10%の教師が「とても思う」、41%の教師が「思う」と

回答している。つまり、約半数の教師が「指導する子どもが興奮しやすい、キレル子どもが多い」と回答している。

＜アンケート調査対象の校種内訳：回答数 362 名＞



質問内容：担当のクラスの中や、指導する子どもにも興奮しやすかったり、キレル子どもが多いと思っていますか？



筆者の 20 年近い小学校教職経験から、同じ教室の中で足が速い遅い、計算が速い遅い、歌や楽器演奏が得意、苦手などの児童・生徒がいるように、発達障害に関しても注意散漫、教室から飛び出す（ADHD・・・注意欠陥多動性症候群）、自己表現が苦手（高機能自閉症）、会話がかみ合わない、急に怒り出す（アスペルガー症候群）、教科書が読めないけど会話は普通（LD・・・学習障害）、言葉が出ない（聴覚障害）、予定が変わると不安（自閉症）など特徴的な症状がある「発達障害」<sup>12)</sup>の児童が増えていていると実感している。

このような変化の中で生徒達に必要なことは、健常児も含めてどの生徒同士でも、楽しく生き生きとコミュニケーションがとれることだと考える。柔軟に考えれば、特徴ある個性的な児童・生徒が一つの教室で共に生活をしているのであり、今後特別支援教育は、様々な個性を持った生徒達と共に生きる共生社会を創り上げるという考え方が必要になってくる。

そこで、健常児も含めてどの子にとっても、生徒同士が楽しく生き生きとコミュニケーションが取れる教材として特別支援学校（養護学校、聾学校）におけるボディパーカッション教育（リズム身体表現活動）の実践カリキュラムの事例を取り上げその有効性を検証したい。

#### IV 特別支援教育学校（発達障害）の実践

特別支援学校（知的障害）で多数の生徒はリズムのある音楽を聞いたり、それに合わせて体を動かしたりすることに大変興味・関心を持っており、楽しく取り組んでいる。

そこで、リズム身体表現教育であるボディパーカッション教育に取り組むことにより、児童生徒のコミュニケーション能力を高め、情緒や情動の安定をねらうことを考えた。

具体的には、平成 24 年度より文部科学省編集特別支援学校中学部知的障害者用音楽科教科書に掲載のボディパーカッション曲「手拍子の花束」と平成 17 年度小学校 3 年生教科書に掲載のボディパーカッション曲『花火』（山田俊之・作曲）を取り入れ授業実践を行った。そして、児童生徒が学校行事で発表するという目標を持って取り組み、学校生活に積極的に参加できるように意欲を促すことを目的とした。

また、コミュニケーション能力育成の視点からもボディパーカッション教育における「コミュニケーション能力」とは、自己表現をする力、自分の思いや願いを相手に伝える力であると考えられる。

健常な児童・生徒に比べて言葉や文字での指導や説明が困難な、特別支援教育現場におけるコミュニケーションは難しい場合がある。例えば養護学校において、言葉を発することができない脳性麻痺、自閉症、広汎性発達障害の児童・生徒同士が会話でコミュニケーションを行うことは難しく、聴覚障害の生徒同士のコミュニケーションにおいて、手話や口話または筆談などの文字言語での会話は可能だが、語彙の豊かさの違いによっては相手に自分の想いを正確に伝えることができない。

そのような時、大きな力を発揮するのが非言語コミュニケーションである。小学校の低学年や発達障害がある児童・生徒の場合、お互いに語彙数

も少なく、言葉だけでなくその表情、身振り手振りから相手が好意的に思っているのか、それとも拒絶しているのかを感覚的に判断している。

そこで、ボディパーカッション教育を取り入れ児童・生徒同士のリズム身体表現活動を通した生徒同士のコミュニケーションが活動の過程で児童・生徒のコミュニケーション能力向上に効果的であると考えた。

## 1. 特別支援学校（発達障害）の実践例①<sup>(13)</sup>

### (1)指導教材名

ボディパーカッション曲『花火』<sup>(14)</sup>

### (2)指導対象

養護学校高等部、男女生徒 36 名

### (3)生徒の主な症状

自閉的傾向、アスペルガー症候群、広汎性発達障害、学習障害、ADHD（注意欠陥多動性障害）、ダウン症、脳性まひ、軽度発達障害、肢体不自由を含む重複障害等

### (4)授業対象教科

生活単元、学級活動、音楽

### (5)指導にあたって

養護学校の生徒はリズムのある音楽を聞いたり、それに合わせて体を動かしたりすることに大変興味・関心を持っており、ボディパーカッション活動により情緒や情動の安定をねらう。具体的には、平成 17 年度小学校 3 年生教科書に掲載のボディパーカッション『花火』（山田俊之・作曲）を取り入れて授業を行った。そして 10 月の文化祭で発表するという目標を持って取り組み、学校生活に積極的に参加できるように生徒の意欲を促すことを目的とした。

### (6)高等部教職員（14 名）との協議内容

健全児と同じように体を動かし、リズムの拍の流れにのって演奏することが大変難しい生徒もいる。また、自分で意思表示することが難しい広汎性発達障害の子もいる。そんな中で、ボディパーカッション教育がどれだけ効果があるかは未知数であった。チームを組む同僚の教師や同じ高等部の教職員集団と行った数回の協議の結果は次のような内容である。

- ①同じ動作を繰り返し行う。
- ②声を出し、笑顔があれば参加しているとみる。
- ③体が他の生徒と同じように同調する動きがあ

ればよい。

④脳性まひの生徒は、教師が手を持って体を刺激することがその生徒にとっての表現方法であると認識する。

⑤日頃より真剣に取り組む様子が見られれば楽しんでしているととらえる。

⑥手を打つ動作、動かす動作が入れば参加しているとみる。

### (7)指導の方法

具体的な援助・指導の経過としては、朝の会、生活単元、音楽科の時間に、身体表現活動としてのボディパーカッション教育を取り入れ、リラクゼーションの段階から授業を行った。

『花火』という曲はいくつかのグループに分けて、等間隔にスタートを遅らせて、同じリズムパターンを重ね合わせる手法を取り入れている。この表現形式は、グループで同じ表現方法を用いることで仲間意識やグループの所属意識が育つことをねらいとしている。さらには、間違えて音が少しずれても、そのずれに装飾的な意味合いを持たせることで、間違いを目立たせないのである。

また、脳性まひのため車いすに乗っており、話すことや自分で食べることができない生徒にも同時に指導を行った。同僚の教師と協力してその生徒の手を取り、手拍子を打つ、おなかを叩く、ひざを叩くなど体に刺激を与え、生徒に喜びを味わわせ、グループの仲間として所属感を持たせた。

### (8) 特別支援教育用カリキュラム

	ねらい	学習活動	教師の支援	時
導 入	<ul style="list-style-type: none"> <li>●簡単なリズム遊びを行う。</li> <li>●グループに分けたリズム表現活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●リズム遊び「ハンカチリズム」「手回しリズム」「まねっこリズム」を行う。</li> <li>●「みなさんリズム」を使ったグループに分けたリズム創作活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●みんなと一緒にリズム遊びができるように促す。</li> <li>●友達の前でリズムののった表現ができるように促す。</li> </ul>	2

実践過程	<p>●8 グループに分けてリズムを打つ。</p> <p>●8 グループでリズムを重ねることにより、リズムの楽しさを感じさせ、関心を持たせる。</p>	<p>●全体を8グループに分けて、4小節のリズムパターンで「手拍子とひざ打ち」、「足踏み」を行う。</p> <p>●『花火』(バージョン1)を練習する。</p> <p>* パートの人数はなるべく均等に分ける。</p> <p>* 障害の軽重に応じたパート分けを行う。</p>	<p>●教師も一緒に8グループに分かれてリズム打ちを行う。</p> <p>* 教師が完成されたボディパーカッションの演奏を生徒の前で見せる。</p> <p>●4小節のリズムパターンを生徒と一緒に演奏する。</p>	4
まとめ	○ボディパーカッション演奏を発表する。	発表会を設定し、リハーサルを行った後にボディパーカッション『花火』(バージョン1)を演奏する。	演奏発表の方法などを具体的に指導する。うまくできない子へ配慮する。	2

### (9) 指導の実際

養護学校の指導は、小学校における健常児指導の基準と全く違うものであった。まず「手を打つ」「ひざを叩く」「おなかを叩く」といった、簡単な動作から取り組んだが、なかなか順調には進まない。何度も何度も同じ動作を繰り返して指導するが、「同じ動作を繰り返す」という行為すらできないことも日常的だった。

当時の養護学校には、全面介助（介助者が食事の摂取、排泄物の処理等を全面的に介助する）

## 2. 特別支援学校・中学部(知的障害)の実践例<sup>(15)</sup>

### (1) 指導曲名

ボディパーカッション曲『手拍子の花束』

### (2) 指導対象

養護学校中学部全学年

### (3) 生徒の主な症状

自閉的傾向、広汎性発達障害、高機能自閉症、ADHD、ダウン症、軽度発達障害、肢体不自由を含む重複障害等

### (4) 授業対象教科

音楽、生活単元、学級活動

### (5) 指導にあたって……生徒のコミュニケーション能力を高める立場から

養護学校中等部1年生で軽度発達障害のA子を中核にして授業を行う。A子は日常の簡単な会話はある程度理解できるが、自分から進んで積極的に話すタイプではない。人前で話をしたり、自ら積極的に手を上げたりすることは苦手であり、こちらが質問をすると言葉に詰まり、黙ってしまうことが多い。時には、気分が乗らないと刹那的に教室から飛び出してしまふ。A子は同じクラスの生徒と話してコミュニケーションを取ろうとする場面が少なく、休み時間でも単独に行動することが多い。

そこで、A子のコミュニケーション能力育成をねらいとして、ボディパーカッション教育に取り組んだ。ボディパーカッション活動により自ら身体活動を行い、友達と活動する一体感を楽しみ積極的に自己表現できる力を培うことを目的とした。

目標は、12月に行う校内発表会である。友達と一緒にボディパーカッション活動を行うことを通して、生徒のコミュニケーション能力を高め、協調性や積極的な姿勢を培いたいと考えた。

### (6) 教職員(5名)との指導の協議内容

- ① 授業の導入部分でリズム遊びを用い、リズムの楽しさや面白さを感じさせ、関心を持たせる。
- ② 教師のグループがボディパーカッション曲『手拍子の花束』(バージョン2)を実際に演奏してみせて、曲に対する意欲や表現する楽しさを喚起する。
- ③ 各パートのリズムパターンを何度も繰り返し行い体感させる。
- ④ 単元の後半では、手拍子に強弱の付け方も取り入れ、ボディパーカッションに対してより音楽的にも集中できるように配慮する。
- ⑤ ボディパーカッション活動は、授業のまとめ

として12月に演奏発表を行う。

⑥授業の過程で、A子と同じ学年の生徒同士がコミュニケーションを取りながら身体活動ができる雰囲気作りを行う。

### (7)特別支援教育用カリキュラム

	ねらい	学習活動	教師の支援	時
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>●簡単なリズム遊びを行う。</li> <li>●グループに分けたリズム表現活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●リズム遊び「ハンカチリズム」「手回しリズム」「まねっこリズム」を行う。</li> <li>●「みなさんリズム」を使ったグループに分けたリズム創作活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●みんなと一緒にリズム遊びができるように促す。</li> <li>●友達の前でリズムにのった表現ができるように促す。</li> </ul>	2
実践過程	<ul style="list-style-type: none"> <li>●4グループに分けてリズムを打つ。</li> <li>●4グループでリズムを重ねることにより、リズムの楽しさを感じさせ、関心を持たせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●全体を4グループに分けて、4パターンの手拍子を行う。</li> <li>●『手拍子の花束』を練習する。</li> <li>*パートの人数はなるべく均等に分ける。</li> <li>*障害の軽重に応じたパート分けを行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●教師も一緒に4グループでリズム打ちを行う。</li> <li>*教師が完成されたボディパーカッションの演奏を生徒に見せる。</li> <li>●4小節のリズムパターンを生徒と一緒に演奏する。</li> </ul>	5
まとめ	○ボディパーカッション演奏を発表する。	発表会を設定、リハーサルを行った後にボディパーカッション『手拍子の花束』を演奏。	演奏発表の方法などを具体的に指導する。うまくできない子へ配慮	2

### (8)指導の実際

自己表現に対する自信や喜びを感じ、友達同士で合わせて演奏する楽しさと、一体感を味わうことで、コミュニケーション能力を高めたいと考えた。生徒も、曲に合わせてリズムを打ち、友達同士で合わせる一体感を楽しみ、さらに強弱にも気を付け、4パターンのリズム打ちが表現できるようになった。

自らリズムを打ってみたいと思うようになることで、友達と一緒に練習を行い、リズムを通して生徒同士のコミュニケーションを取り、共に楽しむようになった。さらに発表会での演奏を想定することで、生徒の自己効力感や自尊感情を高め、自己表現する意欲に繋がった。

### (9)得られた知見

本実践では『手拍子の花束』(バージョン2)を通して、簡単な手拍子のリズムパターンを組み合わせ、リズムの楽しさや躍動感を味わい、友達との一体感を感じることをねらいとして授業を行った。

特別支援教育現場では身体表現活動や音楽活動が重要な授業内容になっている。生徒は音楽に対して自然に、そしてその一瞬一瞬を大切に組み込んでいるように思える。生徒同士が身体活動(体の動き)、アイコンタクト、感情表現(affect displays)等で互いに非言語コミュニケーションを図り信頼関係が増していく。感性を言葉よりも体で自然に表現している姿は、指導者にとっても自然な流れであった。

### 3. 特別支援学校・小学部(知的障害)の実践例<sup>(16)</sup>

#### (1)指導曲名

ボディパーカッション曲『手拍子の花束』

#### (2)指導対象

養護学校小学部全学年

#### (3)児童の主な症状

自閉傾向、広汎性発達障害、ADHD(注意欠陥多動性障害)、ダウン症、軽度発達障害、肢体不自由を含む重複障害等、アスペルガー症候群

#### (4)授業対象教科

音楽、学級活動、生活単元

#### (5)指導にあたって

本集団は、情緒障害学級5名、知的障害学級4名の計9名であり、学年別では2年生男子2名、2年生女子1名、3年生男子2名、女子2名、4年生

男子1名、女子1名で構成されている。学習に取り組む様子は児童によって異なる。

児童のリズム表現や音楽に対する反応からは、個人差はあるが、興味関心の高さがうかがえる。リズム身体表現や音楽は、音やリズムを媒介として児童の心を動かし、興味関心を高め、身体で表現活動をしようとする意欲を呼び起こす。児童の実態とボディパーカッション教育の特性を生かしたいと考えた。

### (6)教職員（小学部）との指導の協議内容

- ①リズム遊びや身体表現を通してリズム奏に慣れ、友達と協力して合奏することができるようにする。
- ②楽しく簡単にできる手拍子を中心としたリズム遊びや、ボディパーカッション曲『手拍子の花束』（バージョン1）により、リズムを全身で感じて表現する喜びを味わわせる。
- ③グループに分かれてアンサンブル活動する場面を取り入れ、友達と一緒にリズムを合わせる楽しさを感じることができるようにする。
- ④友達とグループを組むことでお互いに良いところを知ることができるようにする。
- ⑤ボディパーカッション活動を取り入れて、能力に応じたリズム表現活動ができるようにする。
- ⑥チームティーチングの授業を設定し、楽しく活動できるよう個別の支援をする。

### (7)特別支援教育用カリキュラム

	ねらい	学習活動	教師の支援	時
導 入	<ul style="list-style-type: none"> <li>●簡単なリズム遊びを行う。</li> <li>●グループに分けたリズム表現活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●リズム遊び「ハンカチリズム1」「ハンカチリズム2」「手回しリズム」「お手上げリズム」「手合わせリズム」を行う。</li> <li>●1小節単位のリズムの模倣になれていく。</li> <li>●「みなさん</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●みんなと一緒にリズム遊びができるように促す。</li> <li>●教師も一緒に楽しみながらリズム打ちを行い雰囲気を盛り上げていく。</li> <li>●児童に援助を行いながら、1小節単位を感覚的に知</li> </ul>	2

		リズム」を使ってグループに分けたリズム創作活動を行う。 ●児童が自ら自己表現する楽しさを体感する。	らせていく。 ●友達の前でリズムにのった表現ができるように促す。	
実践 過程	<ul style="list-style-type: none"> <li>●3グループに分けてリズムを打つ。</li> <li>●3つのリズムを重ねることでリズムの楽しさを感じさせ、関心を持たせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●全体を3パートに分けて、3パターンの手拍子を行う。</li> <li>●ボディパーカッション『手拍子の花束』（バージョン1）を練習する。</li> <li>*障害の軽重に応じたパート分けを行う。</li> <li>*全体の流れを感じ取らせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●教師も一緒に3パートに分かれてリズム打ちを行う。</li> <li>*教師が完成したボディパーカッションの演奏を生徒の前で見せる。</li> <li>●3パターンのリズムを生徒と一緒に演奏する。</li> <li>●最初は教師も加わり、人数に応じてグループ分けを行い、お互いに演奏を見せ合う。</li> </ul>	4
ま と め	○ボディパーカッション演奏を発表する。	発表会を設定、リハーサルを行った後にボディパーカッション『手拍子の花束』を演奏。	演奏発表の方法などを具体的に指導する。うまくできない子へ配慮	2

### (8)指導の実際（個人症例別）

#### ①広汎性発達障害、ADHD

とてもまじめな面があるが、自分本位の言動が多く見られる。リズム表現やボディパーカ



ッション活動で友達と一緒に嬉しそうな表情をしていた。

#### ②ダウン症

授業など公的な場では、小さい声ながら発表することができる。リズム遊びやボディパーカッション活動に合わせて友達と一緒に喜んで体を動かした。

#### ③軽度発達障害

全体的な遅れがあり、身の自立ももう一歩である。話し好きで、誰とでも会話することができる。リズムを感じて、ボディパーカッション活動を友達と一緒に楽しく体感できていた。

#### ④高機能自閉症、アスペルガー症候群

不登校傾向にあり、毎日遅刻であるが登校している。自分本位の言動が多く、指示が通りにくい。ボディパーカッション活動を通して友達と一緒に楽しく演奏できた。

#### ⑤自閉的傾向、ADHD

友達からの刺激に対して過敏に反応して、大声で騒いでしまう。好きな歌をまねて歌ったり身体表現をしたりして楽しむ。自分からリズム遊びを行い、友達と一緒にボディパーカッション活動を楽しむことが出来た。

#### ⑥広汎性発達障害

独り言が多い。友達のふざけたような態度が許せないときがある。文章よりも、見る感じがいちばん理解しやすい。リズムを感じ、友達と一緒に楽しく身体表現できていた。

#### ⑦自閉的傾向、アスペルガー症候群

一方的な会話になりがちで、相手とのやり取りが成立しづらい。興味のあるものについてはとても詳しい。リズム遊びなどは教師や友達の表現を見て、模倣して表現できていた。

#### ⑧ダウン症

誰に対しても積極的に話しかけ、活動も活発である。反面、相手の気持ちをよく考えない言動もある。書くことは苦手。ボディパーカッション活動を通して友達と一緒に楽しく演奏できた。

#### (9)得られた知見

授業実践における子どもたちの表現内容、活動の様子分析から、特別支援が必要な生徒も友達と連帯感を持って活動しており、創造性を育て豊かな感性を育む上で大変有効であると感じた。

本教材の指導にあたっては、特別支援が必要な児童がアンサンブルの演奏を通して学び合う楽しさを体感出来ていた。また、リズム伴奏の工夫を発展させ、即興演奏による表現を行い、子ども同士が多様な活動を通して友達と協力や協調をしてコミュニケーション能力を高める活動に繋がった。

#### 4. 久留米聴覚特別支援学校の実践例③<sup>(17)</sup>

1997年1月～1998年10月、2002年～現在

##### (1)指導曲名

ボディパーカッション曲『手拍子の花束』(バージョン3)

##### (2)指導対象

聾学校幼稚部・小学部・中学部の幼児児童生徒約30名

##### (3)生徒の主な症状

重度の聴覚障害の生徒が多いため、自分の叩く感覚は分かるが、他の児童生徒を見ていなければ少しくずれてしまう。

##### (4)授業対象教科

音楽、学級活動

##### (5)指導にあたって

「音の世界」からいちばん遠い位置にいる聴覚障害を持った聾学校の生徒たちに対して、ボディパーカッション教育を取り入れて指導をする。「自己実現の場」として発表演奏を設定し、コミュニケーション能力や積極性を増す効果を期待した。

ボディパーカッション教育は自分の体を叩くからのだから、強弱もリズムも簡単に分かり、周りの人の動きが見えるので、アンサンブルにも問題はなと考えた。さらには、グループで行うことで所属意識を持ち、聴覚障害の生徒の自尊感情を高める琴を目的にして、平成10年度全日本聾教育研究大会研究演奏指導の機会を得られ、ボディパーカッション教育の指導に取り組んだ。

##### (6)指導過程の問題点と解決方法

聴覚障害がある聾学校の生徒たちが、音楽活動としてのボディパーカッション教育を楽しんでいるかが重要なポイントである。そのためには、聴覚障害の生徒にとって下記の問題点があり、そのための解決方法は下記の通りである。

##### [問題点]

・聴覚障害の生徒に対して手話通訳に熟練していない指導者が手話や身振り手振りで、内容や

思いを伝えることができるか。

[解決方法]

- ①生徒たちが筆者の口唇を読み取り、同時に聾学校の先生が手話通訳をする。
- ②聾学校の先生が「もっと普通に指導されて結構です」の助言で、それからはなるべく分かりやすいように大きな動作で説明しながら、ゆっくり話すことを心掛けた。

**(7) 特別支援教育用カリキュラム③**

	ねらい	学習活動	教師の支援	時
<b>導入</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●簡単なリズム遊びを行う。</li> <li>●グループに分けたリズム表現活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●リズム遊び「ハンカチリズム」「手回しリズム」「まねっこリズム」を行う。</li> <li>●「みなさんリズム」を使ったグループに分けたリズム創作活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●みんなと一緒にリズム遊びができるように促す。</li> <li>●友達の前でリズムにのった表現ができるように促す。</li> </ul>	2
<b>実践過程</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●4グループに分けてリズムを打つ。</li> <li>●4グループでリズムを重ねることにより、リズムの楽しさを感じさせ、関心を持たせる。</li> <li>●各グループで即興演奏を考えさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●全体を4グループに分けて、4小節のリズムパターンで「手拍子とひざ打ち」を行う。</li> <li>●『手拍子の花束』(バージョン2)を練習する。</li> <li>*パートの人数はなるべく均等に分ける。</li> <li>●『手拍子の花束』(バージョン2)に、2小節のアドリブを入れることを伝え練習</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●教師も4グループに分かれてリズム打ちを行う。</li> <li>*教師が完成されたボディパーカッションの演奏を生徒の前で見せ</li> <li>●4パターンのリズムを生徒と一緒に演奏する。</li> <li>●アドリブを入れる方法を教師が支援していく。</li> </ul>	6

		<p>する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●アドリブを完成させ、曲の中に入れて練習する。</li> </ul>		
<b>まとめ</b>	○ボディパーカッション演奏を発表する。	『手拍子の花束』(バージョン3)のリハーサルを行った後に、発表会設定して演奏する。	演奏発表の方法などを具体的に指導する。うまくできない子へ配慮する。	2

**(8) 指導の方法**

援助・指導の経過として、聾学校では大きな動作を交えて、口を大きく開けて説明しながら指導した。その時、生徒たちは筆者の口唇の動きを読み取り、その横で同時に聾学校の教師が手話通訳を行った。

**(9) 指導の実際**

聾学校では、繰り返し練習を行った結果、難度の高いリズムが叩けるようになった。また曲の後半には、生徒自身が考えた即興的な表現を取り入れて曲を構成するという発展的な取り組みができ、予想以上の結果であった。また、指導の過程でボディパーカッション教育は聴覚に障害があっても、自分で楽しんだり感じたりできると実感できた。

聾学校の生徒たちの屈託のない明るさがあり、こちらが指導過程で困惑していると、補聴器を付けて明るい表情で話しかけ、身振り手振りで説明しながら、繰り返し、手や体を打つしぐさを行って伝えることで指導ができた。

研究発表当日、聾学校の演奏が始まった。全員が、一斉に手拍子と足踏みを始める。次はグループごとに違ったリズムで追いかけ、輪唱のように重なっていく。体を折り曲げておなかを叩く音が加わる。さらに、体のあちこちを手で打ち鳴らす音が響き、複雑なリズムになる。生徒たちは楽しそうに体を揺すり、歩いたり跳びはねたりしながら演奏する。聴覚障害というハンディをまったく感じさせない演奏だった。

**(10) 得られた知見**

実践の結果、筆者は聴覚障害を持った児童生徒もコミュニケーション能力の向上があったと考え

ている。通常社会生活の中で、聴覚障害があるために講演会や発表会、演奏会などに参加する機会が少ない彼らが、自ら表現発表の機会を得ることにより、主役の立場になったのである。音が聞こえなくても、身ぶりから感じる「音」があるはず、体を叩く痛みでも「音」は「聞こえる」と考える。そのことで、健聴者とのコミュニケーションを図ることができるのである。

聾学校の児童生徒にとって、健常者と同じように自分の体から出した音の強弱やリズムが分かるし、周りの人もその動きが見えるので、他の生徒と非言語のコミュニケーション活動ができると考えた。さらには、「指導者や友人を見る」「他の人の動きを読み取る」「人に合わせる」「人の意図を読み取る」などの視覚情報も利用することにより、音を体性感覚（触圧痛覚等）や深部感覚（振動覚等）で認識し、聴覚を補完することができる。このため音楽として生徒間で共有化が成立し、音楽の一体感となり、演奏に対する内発的欲求が高まったと考えられる。

## V 考察

特別支援教育において、言葉のコミュニケーションより、顔の表情や体の動き、身振り手振りなどの非言語コミュニケーションが、コミュニケーション能力を高めるためには有効であると推測できる。

特別支援学校（知的障害）の小・中・高等部それぞれの実践では、手拍子、足踏み、おなかや膝を打ち、体を刺激し活動するボディパーカッション教育は、児童生徒自ら意欲的に取り組もうとする内発的効果があったと考える。特別支援学校（養護学校）は、毎年障害の程度の異なった生徒が多数入学してくる。そのため、身体活動能力の差異をその都度判断しなければならない。

特別支援教育現場においてボディパーカッション教育は、音楽よりも体育の授業、さらには自立活動や音楽療法という範中に入る可能性がある。しかし、重要なことは「児童生徒がボディパーカッション教育活動を楽しみ、喜びを感じ、身体で自己表現できているか」ということである。

今回の実践事例の中で、健常児と同じ様に体を

動かすのが難しい児童生徒が 80%以上いるにも拘わらず、ほぼ全員がボディパーカッション教育に積極的に取り組んでいた。特に、一部の自閉症やダウン症の生徒はリズム身体表現に、敏感に反応していた。

聴覚特別支援学校（聴覚障害）の実践では、難聴の児童・生徒たちが、音が聞こえなくても音楽活動に生き生きと取り組む様子が見られた。特に、即興演奏（リズム身体表現）をグループの中で考える活動では、自分の意志を相手に伝えるため、手話だけではなくお互いの身振り手振りがコミュニケーションを図る重要な要素になっていた。

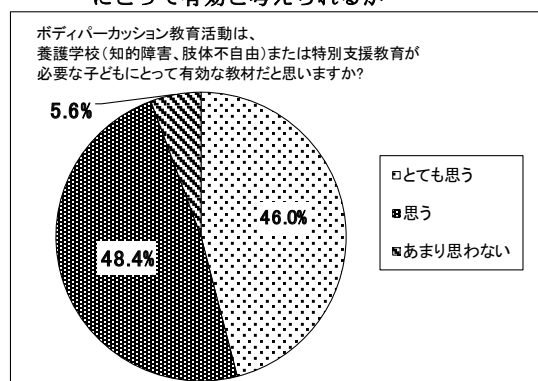
体を叩くリズムや振動を通して、同時に他者のリズムや振動も感じ取っている。絡み合うリズム表現の中で、その振動が骨（耳小骨）に届き、聴覚障害の児童・生徒同士がコミュニケーションを図ることが出来ていた。そして、グループでリズム身体表現を共有することによって、自尊感情が高まり、グループ全体の一体感や所属意識が高まったと考える。

ボディパーカッション教育に取り組む前は「人前は恥ずかしい」「音が聞こえないので苦手」と言っていた生徒が、活動後には次のような発言をしていた（手話表現も含む）。

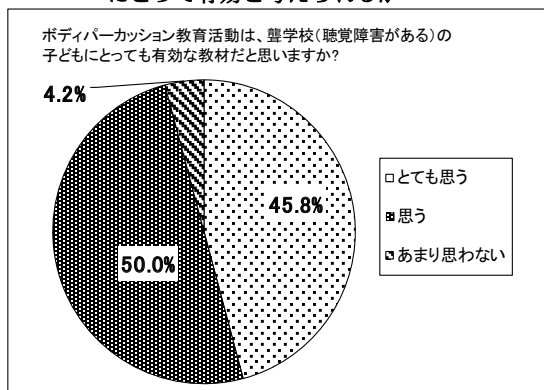
- 「いろいろな人の前で発表したい」
- 「体を使って、たくさん表現したい」
- 「人前で演奏するのが楽しくなった」

下記の 2 種類のアンケート結果をご覧ください。これは、2007 年から 2011 年にかけて、ボディパーカッション研修会を受講した全国約 15,000 人の教職員から、無作為抽出 500 名（回答数：362 名）を対象に行ったアンケート調査の結果である。

質問内容：ボディパーカッション教育は発達障害の生徒にとって有効と考えられるか



**質問内容：ボディパーカッション教育は聴覚障害の生徒にとって有効と考えられるか**



最初の設問「ボディパーカッション教育は発達障害（知的障害、肢体不自由）の生徒にとって有効と考えられるか」という問いに対して 94.4%の教師が「有効である」と回答している。

次の設問「ボディパーカッション教育は聴覚障害の生徒にとって有効と考えられるか」という問いに対しても、95.8%の教師が「聴覚障害の子どもにとって有効な教材である。」と回答している。

上記の結果からも、では、ボディパーカッション教育は下記の円グラフの結果からも特別支援教育（知的障害、聴覚障害）の現場で有効に活用できる教育教材であるというアンケート調査結果が出ている。<sup>(18)</sup>

特別支援教育では、コミュニケーション能力において非言語コミュニケーションが重要な要素担ってくる。それは、相手に言葉だけではなく感情を伝えるため、生徒たちは言語以外に、相手の顔の表情、声の調子、身振り手振り、そしてその場の状況や雰囲気を読み取ることで、相手とのコミュニケーションを進め、信頼関係を作っている。

## VI おわりに

今回の研究は、コミュニケーション能力を高めるリズム身体表現教育の視点から特別支援教育におけるボディパーカッション教育のカリキュラム構成を行った。

特別支援教育の児童生徒は、ボディパーカッション教育に取り組み、一つの表現が完成に近づく過程で、生徒同士が非言語コミュニケーションで

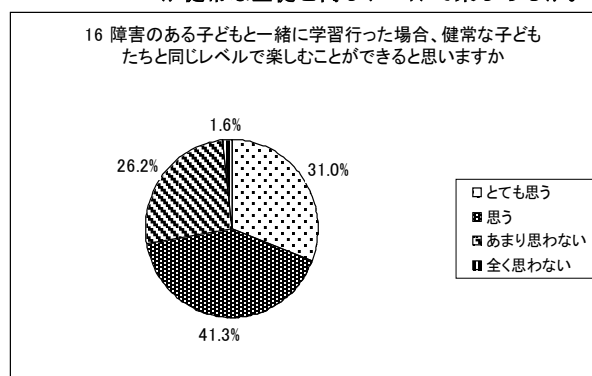
ある「顔の表情」「身振り手振り」を頻繁に行っていた。そのことによって、お互いのコミュニケーションが成り立ち、個々のコミュニケーション能力が高まったと考える。さらには、身体を使ってコミュニケーションすることで、仲間として一体感を感じ、グループとしての達成感や所属感が得られたと考える。

発達障害がある児童生徒は、グループでリズムに同調する自己表現活動を、自然に楽しく取り組んでいる。そして、生徒自ら持っている感性をより自然に表現していた。

また、聴覚障害がある生徒も、身体をリズムに同調させ、手やおなかを打ち、足を踏み鳴らし、振動で相手に伝えることがコミュニケーションにつながった。

様々な種類の教師を対象に行ったアンケート調査では、「ボディパーカッション教育は障害のある生徒が健常な生徒と同じレベルで楽しめるか。」の設問に対して、31%が「とても思う」、41.3%が「思う」と回答している。

**質問内容：ボディパーカッション教育は障害のある生徒が健常な生徒と同じレベルで楽しめるか。**



上記の結果からも、合計約 72.3%の教師が特別支援教育でもボディパーカッション教育が楽しめる教材であると感じている。そして、特別支援教育において、リズム身体表現教育活動である「ボディパーカッション教育」は、生徒のコミュニケーション能力を高める活動として大きな効果が期待できると判断できる。

よって、ボディパーカッション教育は知的障害や聴覚障害がある生徒が、健常な児童生徒と一緒に音楽的な身体表現活動としても有効であり、特別支援教育のみならず、これから共生社会をめ

ざす一般の小・中学校教育にとっても有効な教育教材になると考える。

## 〔註〕

- (1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007『「特別支援教育支援員」を活用するために』文部科学省 p12
- (2) 文部科学省初等中等教育局長 錢谷眞美 2007『特別支援教育推進について(通知)』1 特別支援教育の理念より 文部科学省
- (3) 八尾坂修 2008『巻頭言現行学習指導要領の理念と学習指導要領改訂の視座 九州教育経営学会研究紀要 p5
- (4) 特別支援教育におけるボディパーカッション教育の実践指導歴
  - ・久留米市立久留米養護学校(知的障害): 1996年より5年間(小、中、高等部)
  - ・久留米市立久留米養護学校(知的障害): 2005年より2年間(小学部、高等部)
  - ・福岡県立久留米聾学校(聴覚障害): 1997年より現在(2012年)まで継続中(出張指導等)
- (5) 星野圭朗 1979「オルフ・シュールベルグ理論とその実際」全音楽譜出版社 p20
- (6) 星野圭朗 1979「オルフ・シュールベルグ理論とその実際」全音楽譜出版社 p17
- (7) 山本文茂 1987「生徒の音楽⑨ 特色ある音楽教育」同朋社 p15
- (8) 特別支援教育に関する中央教育審議会答申 2005『特別支援教育に関する中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」より』文部科学省
- (9) 2002年、文部科学省の『通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査』では、「知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童生徒の割合は6.3%である」としている(対象は370校、約40000人)。2004年、埼玉県立総合教育センターが1,234校、約190,000人を対象に実施した『通常の学級に在籍する特別な教育的支援の必要な児

童生徒に関する調査』では、「知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は、全体: 10.50%、小学校: 11.72%、中学校: 7.50%」であった。

- (10) 特別支援教育に関する中央教育審議会答申 2005『特別支援教育に関する中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」より抜粋』文部科学省
- (11) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007『「特別支援教育支援員」を活用するために』文部科学省 p12
- (12) 発達障害者支援法では、発達障害とは「自閉症、アスペルガー症候群、その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害、その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢に於いて発現するものとして政令で定めるもの」と定義。文部科学省は2007年、それまでの「LD、ADHD、高機能自閉症」という表記を「発達障害」に変えるとした。
- (13) 福岡県久留米市立久留米特別支援学校(旧久留米養護学校)で1996年6月～1996年10月、に実践指導
- (14) 山田俊之 2005 ボディパーカッション曲「花火」『平成17年度文部科学省検定済小学校3年生音楽教科書【音楽のおくりもの】』教育出版 p52
- (15) 福岡県久留米市立久留米特別支援学校中学部(旧久留米養護学校)で1999年6月～1996年10月、に実践指導
- (16) 福岡県久留米市立久留米特別支援学校小学部(旧久留米養護学校)で2000年7月～2000年10月に実践指導
- (17) 福岡県立久留米聴覚特別支援学校で1997年1月～1998年10月、2002年～現在(2012)まで実践指導
- (18) アンケート調査結果報告は2010年に日本カリキュラム学会(佐賀大学)で行った。アンケート調査を行った先生の送付先住所は、受講者が感想文に自筆で記入した住所から、全国を網羅するように約500人を無作為に抽出した。

- ・対象校種：小学校、中学校、高等学校、養護学校、聾学校、盲学校
- ・発送日時：2007年（平成19年）11月～12月
- ・回答期限：2008年（平成20年）2月
- ・アンケート発送数：500名（全国47都道府県小・中・高校、特別支援学校500校へ送付）
- ・有効回答数：約362名
- ・研究責任者：山田俊之 研究指導者 九州大学大学院教授 八尾坂修
- ・研究：九州大学大学院人間環境学府博士後期課程社会人支援研究

- ン』新潮選書
- ・ネス・E・ブルーシア著 林庸二監訳、生野里花・岡崎香奈・八重田美衣訳 1999『即興音楽療法の諸理論』人間と歴史社
- ・第44回NHK障害福祉賞入選作品集 2009「聴覚障害があっても音楽は楽しめる！体がすべて楽器です」（山田俊之）2009 NHK厚生文化事業団
- ・山田俊之 2009「九州大学大学院教育学コース院生論文集飛梅論集第9号「生徒のコミュニケーション能力を高めるボディパーカッション教育の展望」～特別支援教育発展の手がかりとして～」九州大学大学院人間環境学府教育システム専攻教育学コース

〔参考文献〕

- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007『「特別支援教育支援員」を活用するために』特別支援教育に関する中央教育審議会答申 2005『「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」より』文部科学省
- ・八尾坂修 2005『学校改善マネジメントと教師の力量形成』第1法規株式会社
- ・T・E・デール、K・D・ピーターソン著 中留武昭・治佐哲也・八尾坂修訳 2002『学校文化を創るスクールリーダー』風間書房
- ・山田俊之 2008『子どものコミュニケーション能力を高めるボディパーカッション教育の効果に関する基礎的研究』九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門平成19年度「社会人支援研究助成」報告書
- ・山田俊之 2000「ボディパーカッション入門」音楽之友社
- ・国立教育政策研究所生徒指導研究センター2004『生徒指導資料第一集』国立教育政策研究所
- ・山田俊之 2007『子どものコミュニケーション能力を高めるボディパーカッション教育の可能性』九州大学大学院人間環境学府教育システム専攻修士論文
- ・国立教育政策研究所 2003「児童生徒の心の健康と生活習慣に関する調査」文部科学省
- ・マジョリー・F・ヴァーガス 石丸正訳 1987年『非言語（ノンバーバル）コミュニケーション』