

知的障害児のリズム反応における歌唱教材の活用

齋藤 一雄*

(平成16年4月30日受付；平成16年6月28日受理)

要 旨

養護学校小学部用の音楽科教科書に掲載されている歌唱教材を音楽の授業で活用し、リズムの指導がどのように展開できるか、リズム反応の部分を中心に分析した。対象は小学校特殊学級の1～5年生の3名で、教師の支援を得ながら楽しく、授業に参加することができた。そして、手拍子による「ことりのうた」の八分音と「かもつれっしゃ」の四分音で構成されたパターンによく反応した。児童がよく知っている曲であったことと反応動作の工夫が影響したと考える。足踏みによる「あしふみたんたん」の四分音で構成されたパターンへの反応は、正反応するまでに時間がかかった。手拍子よりも足踏みが大きな動作を必要としたこと、簡単な構成の教材だが児童にとって初めての曲であったことが影響したと考える。正確なリズム反応をひきだすために歌唱教材は有効であったが、教材により親しむことと反応動作のし方、テンポ設定について配慮する必要があると示唆された。

KEY WORDS

mental retardation 知的障害 rhythmic responses リズム反応
song teaching material 歌唱教材

I はじめに

3歳から5・6歳の発達段階にある子どもたちは、音楽と運動が密接に関係するリズム運動を好んで行っている。そのリズム運動のなかで、音楽に運動を合わせる同期活動が重要な視点となる。この同期活動は、音楽的な意味だけではなく、外界の音楽に合わせてたり、他の人と合わせたりする自己の精神や運動のコントロールとともに、社会性の基礎を培うという意味をもつ(梅本, 1987)。

古市(1971)は、3歳児になると等間隔の音に同期でき、5歳児で確実になり、6歳児ではいくつかのリズムパターンに同期できるようになることを示した。また、幼児のリズムパターンへの同期について、岡野・丹羽(1976)は、全体として大まかにとらえ、知覚や運動などの発達とともに、全体と部分との関係を認識していくと報告している。

知的障害児に関しても基本的な発達の様相は同じだと考える。藤上(1985)は、精神年齢3歳から同期が可能だという。また、新原・草野(1984)は、知的障害児の同期の正確性が健常児よりも低いことを指摘している。鈴木・野見山・尾崎(1990)は、リズム反応に関する定量

* 障害児教育講座

的評価を行い、パルス音へ同期していることが最も多いが、3拍子のスキップパターンへの反応が最も困難であり、最後まで固有のテンポを維持する事例もみられ、体動によるリズム表現が基礎にあることを指摘している。

奈良(1994,1995)は、リズム同期に対してメロディの影響をみている。跳躍部分より順次進行部分に、同期しやすく、3小節目や半・完全終止音で高い同期率を示したという。そして、パルス音よりもメロディ音に同期しやすいことを報告している。

齋藤(1996)は、養護学校小学部の児童を対象に、歌唱教材「とんでったバナナ」のなかで♪休休休と♪♪♪休のリズムパターンに手拍子によって同期する課題を与え、単純にくり返し提示されたリズムパターンに同期するよりも、歌唱教材の中でリズムパターンを提示して同期するほうが同期しやすいことを示唆した。また、小学校特殊学級で音楽の授業を行い、養護学校用音楽科教科書掲載の教材を活用することは有効であると報告した(齋藤, 2004)。

そこで、音楽の授業で、養護学校用音楽科教科書から歌唱教材を取り上げ、その曲に見合ったリズムパターンを設定し、手拍子等による同期反応を記録し、分析することにした。

II 目 的

知的障害の児童を対象に、通常音楽の授業場面で、歌唱教材の曲想にあった数種のリズムパターンに手拍子等で同期する課題を設定し、楽曲のなかでのリズムパターンのとらえ方や同期反応の仕方について分析し、歌唱教材がリズム指導に有効であることを明らかにする。

III 方 法

1 対象児

小学校知的障害特殊学級に在籍する1～5年生の3人を対象とした(表1)。

この学級の児童は、学校や学級の生活には慣れてきたが、まだまだ、自分で表現する活動において自信をもった表現は少なく、表現方法も3歳台～6歳台の発達段階にあり、幅広い実態がみられる。しかし、音楽活動には興味や関心があり、それぞれに楽しむことはできている。

2 期日・場所・記録

2003年2月～3月、小学校特殊学級教室で毎回VTR録画した。

3 指導者

筆者S(計画立案と進行)、音楽担当者F、特殊学級担任Y、計3名

4 授業の構成

少人数で学習面での実態に幅がある特殊学級の児童でも、楽しみながら参加することができ、積極的な音楽リズムに対する反応をひきだし、音楽的な表現をうながすことができるように、また、養護学校用音楽科教科書にある歌唱教材を用い、音楽の授業を構成した(表2)。

使用した教材は、季節や行事、生活との関連があり、身近に聞きなじんでいる教材を中心に、「先生とおともだち」(あいさつと握手)、「大きな古時計」(鑑賞とウッドブロックの交互打ち)、「頭・肩・ひざ・ポン」(両手による動作と速度変化)、「足ぶみたんたん」(足踏み)、「かもつれっしゃ」(手拍子と箱列車に乗って走る)、「ことりのうた」(手拍子とスキップ・つま先かけ足)、即興によるリズム運動(歩・走・パターン歩行など)、「とんでったバナナ」(歌・鑑賞・

表1 対象児童の実態

児童	学年	性別	障害や学校生活, 音楽活動への取り組みの状況
T	1年生	男子	ダウン症 学校や学級に慣れ, A 児の模倣やかかわりを受けながら, 積極的な取り組みと身体表現がみられる。
R	4年生	男子	自閉的傾向がややある 興味を持って問いかけたり, やろうとしたりする。簡単な反応には正確であり, よく聞いている。
A	5年生	女子	初めてのことや苦手なことには消極的だが, 音楽には正確ではないが, 積極的に反応している。

表2 4回の授業の展開と学習活動

①2月5日(木)	②2月19日(木)	③2月26日(木)	④3月5日(金)
(1)「先生とおともだち」(あいさつと握手)			
(2)「大きな古時計」(鑑賞とウッドブロックの交互打) 笛の2重奏+ウッドブロック			
(3)「足ぶみたんたん」足ぶみによる同期反応 ♪♪♪休			
(4)「かもつれっしゃ」手拍子によるリズム同期反応 ♪♪♪休			
(5)「ことりのうた」指先手拍子によるリズム同期反応 ♪♪♪♪休 ♪♪♪休			
(6)即興演奏+「かもつれっしゃ」+「ことりのうた」によるリズム運動			
(7)「かめのえんそく」(鑑賞と歌唱)			
	(7)「とんでったバナナ」(歌・鑑賞・ダンス・合奏)		
	(8)「かめのえんそく」(鑑賞と歌唱)		

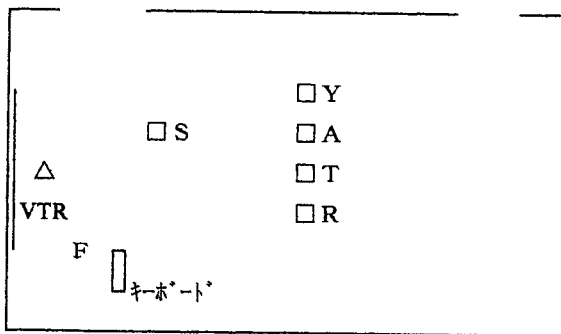


図1 教室における配置図

ダンス・合奏), そして, 「かめのえんそく」(鑑賞と歌唱)である。

展開は, 児童の興味・関心を大切に, 少しずつ積み重ねていくようにした。

5 結果の分析

4回の授業について, VTRで録画し, 筆者と音楽担当教師によって, 養護学校用音楽科教科書にある歌唱教材にリズム反応した「足ぶみたんたん」「かもつれっしゃ」「ことりのうた」の3曲について, 楽曲とリズムパターンと同期の関係を児童のリズム反応を記符し, 同期できた

回数、同期できなかった反応の種類、同期反応の経過について整理し、分析した。

教室における配置は図1のとおりである。

IV 結 果

1 足踏み「足ぶみたんたん」(おんがく☆)について

「足ぶみたんたん」(則武昭彦作詞・作曲)は簡潔な曲で、「足ぶみ足ぶみタンタンタン(休)足ぶみ足ぶみタンタンタン(休)」という歌詞で、2/4拍子8小節の長さ、曲全体の構成もわかりやすいものであるので、2回くり返して1セットとした。そして、1セット目は120b/m、2セット目は100b/mの速さで行った。児童にとっては、初めての曲であった。

その「足ぶみたんたん」のタンタンタン(休)のリズムパターンに、椅子にすわりながら足踏みして合わせる活動を行った(1セットの全試行数は4)。

結果については、タンタンタン(休)というリズムパターンに正しく反応した場合を1とし、正反応数を算出した(図2)。

手拍子や楽器を打ったりする活動に比べ、椅子にすわって足踏みする動作はより大きく、筋力も必要とする。Aは歩行自体は問題はないが、慣れない活動には取り組みにくいことが多く、このリズム活動でも、最初は下を向いて、足踏みをしないことが多かった。しかし、しだいに足の裏を前後にするように動かして反応し、3回目からは「足ぶみ足ぶみ」の部分には反応せず、1回だけリズムパターン全体に反応でき、最終回の4回目には、やや遅れながらも交互に足踏みすることができ、1回だけがリズムパターン全体に合わせることができた。1回だけできた時の速さは、ともに100b/mの遅いほうの速さであった。

Tは、AやRを見たり、立ち上がったたりして、積極的な反応を示していた。1回目は、「足ぶみ」の部分で1回足踏みしていたが、2回目からは「タンタンタン」の部分だけに反応し、75%正反応することができた。しかし、少し遅れて入ったり、細かく足踏みしたりすることもあり、そのために100%には至らなかった。テンポの違いによる差は、結果としてみられなかった。

Rは、歌を口ずさんだり、Sの模倣をしたり、頭をふってリズムをとったり、時々手が口に近いしたり、「足ぶみ」の部分でかかとを上下させたりしながら反応していたが、最終回には100%合わせることができた。2・3回目は遅いテンポの時に100%反応できた。

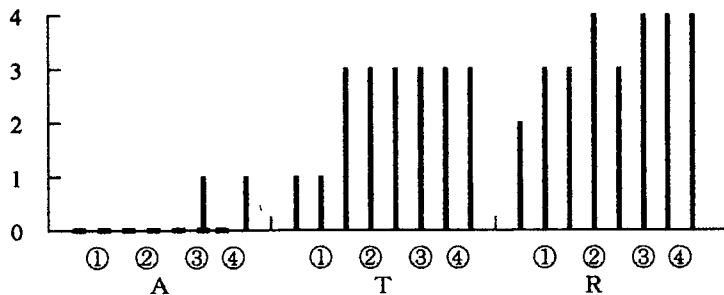


図2 「足ぶみタンタン」の正反応数

2 手拍子「かもつれっしゃ」(おんがく☆☆) について

「かもつれっしゃ」(山川啓介作詞・若松正司作曲)は、4/4拍子8小節の曲で、2小節によるフレーズが4回くり返される。列車が走るイメージと「シュシュシュ」という擬音を含む曲で、動きやリズムが具体的でイメージしやすい教材としてとりあげた。この曲は、児童にとってなじみのある曲であった。

「あしふみタンタン」と同じように、シュシュシュ(休)というリズムパターンに合わせて手拍子する課題を設定した(1回の全試行数は $3 \times 2 = 6$)。さらに、自作教具の箱列車を用意して、楽しく走る活動も設定した。そして、シュシュシュ(休)というリズムパターンに正しく反応した場合を1として、正反応数を算出した(図3)。

Aは、最初3回だけ手拍子し、手を握っていたが、繰り返しの間奏で「思い出した」と言って手拍子する。しかし、3拍目だけを手拍子したり、髪の毛や頭をさわったりして反応できなかった。2回目には細かくうったり、パターンの頭だけ1拍打ったりしたが、パターン全体には反応できなかった。3回目になって、手を開いて待ち、パターンに合わせて手を動かすが手拍子にならなかったが、次のパターンでリズムに合わせて手拍子することができた。4回目には、多少乱れながらも、5つのパターンに合わせることもできた。

Tは、最初から積極的に反応し、シュシュシュ(休)のパターンに合わせて手拍子することができたが、時々、前拍も手拍子したり、数多く手拍子したりしてしまい、100%合わせることはできなかった。また、3回目では、両手を高く上げて手拍子する様子も見られた。

Rは、最初の1拍目に手拍子することができなかったが、後はすべて合わせることもできた。

3 手拍子「ことりのうた」(おんがく☆) について

「ことりのうた」(与田準一作詞・芥川也寸志作曲)は、4/4拍子、歌の部分7小節であるが、前奏、後奏も含めてまとまった曲である。八分音符や付点の入ったリズムからなり、ピピピピチチチチピチクリピなどの鳴き声を模した歌詞を含んでいる。そして、児童にとってはよく知っていて、歌うことができる曲であった。そこで、2回ずつくり返し1セットとした。

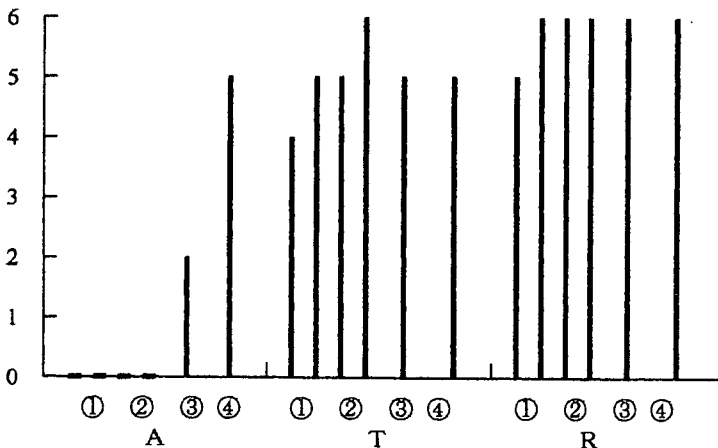


図3 「シュシュシュ(休)」のリズムパターンへの正反応数

八分音符に細かく指先打ちして合わせる活動を中心に、スキップやつま先かけ足で身体表現する活動も設定した。自作の小鳥のお面を用意し、それぞれが頭にかぶって行った。

そして、ピピピピピ (休) (♪♪♪♪♪) チチチチチ (休) (♪♪♪♪♪) (1回の全試行数は4)、ピチクリピ (休) (付点のリズムだが省略して♪♪♪♪♪) (1回の全試行数は2) というリズムパターンに正しく反応した場合を1として、正反応数を算出した (図4)。

Aは、最初から「ことりはとっても…」の部分では手拍子で反応することもなく、ピピピピピ (休) チチチチチ (休) に反応しようとした。しかし、1拍目に反応できなかったり、3拍目でやめてしまったり、数多く打ちすぎたりした。2回目からは、歌うようになり、数多く手拍子しながら合わせようとした。3回目からは、半分以上合わせることができるようになり、これまで反応できなかったピチクリピ (休) にも合わせられるようになった。

Tは、最初から手拍子する部分を理解し反応したが、1拍目に反応できなかったり、数多く打ちすぎたりしていた。2回目からは、A同様歌うようになり、数多く手拍子しながら合わせようとした。そして、すぐにリズムパターン全体に合わせることができるようになった。しかし、まだ、安定して正確に反応することはできずに、手拍子の間隔が微妙にずれたり、間があいたりしていた。

Rは、最初から手拍子する部分を理解し反応した。1回目に数多く打ちすぎたりしたが、その後は、すぐにリズムパターン全体に合わせることができるようになり、正確で安定した反応をみせた。

V 考 察

1 個々の児童のリズム反応について

対象にした子どもたちは、知的障害の特殊学級在籍の1・4・5年生の3名で、音楽活動には興味や関心があり、それぞれに楽しむことができている。しかし、自分で表現する活動にお

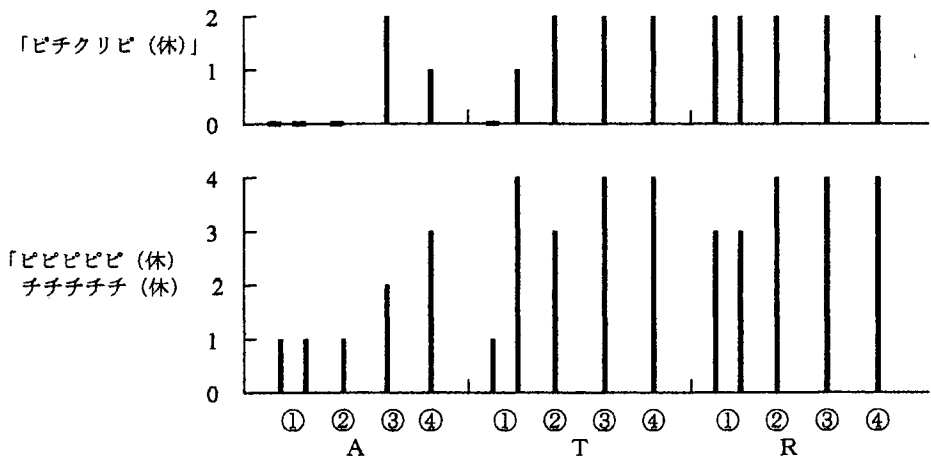


図4 「ピピピピピ (休) チチチチチ (休)」 「ピチクリピ (休)」 への正反応数

いて、自信のある正確な表現はみられず、表現方法も3歳台～6歳台の発達段階にあり、それぞれ幅広い実態がみられる。

Aは、5年生の女子で、初めての人や活動、苦手な活動には消極的だが、慣れてくると、正確ではないが、自分の都合に合わせてながらも積極的に活動していた。個別の働きかけには、うまく対応できずに、「やだ」「いたい」の発言とともにTに抱きついたり手を出したりしてはぐらかしていた。正確な反応ができないことがわかっているのに、自分自身をごまかしたり、その活動から逃げたりしていると推察することができる。

そのために、Aが楽しみながら参加することができ、リズムに対する反応をひきだし、Aの表現をうながすことができるように授業を展開した。少しでも積極的な反応が見えた時には、「とてもよく音楽を聴いてやってるね」と肯定的な評価をした。

「足ぶみたんたん」では、初めての曲であることと普段経験していないと考えられる足踏みの動きだったので、最初はかかとを上げるだけの反応であったが、3回目からリズムパターンに反応できるようになった。「かもつれっしゃ」は知っている曲であり、経験のある手拍子による反応だったので、1回目を行ったあとに、「思い出した」と言って、積極的な反応を見せるようになった。そして、4回目には正確さを欠く部分はあったが、曲全体に反応できるようになった。「こたりのうた」には最初から積極的で、リズムパターンにも反応できていた。2回目からはピアノに合わせて歌を歌うことも始め、正確な反応も多くなった。

Aの場合は、知っている曲や聴いたことがある曲、経験したことのある活動であることがわかると、積極的に正確な反応がみられることがわかった。また、「足ぶみたんたん」では100b/mの遅いテンポの時にリズムパターン全体に合わせることができ、大きな動作の時には、ゆっくりしたテンポが有効であることもわかった。

Tは、1年生の男子、ダウン症で、学校生活にも慣れ、Aの模倣やかかわりを受けながら、積極的な取り組みと身体表現がみられるようになった。それぞれの教材に対する反応も、1回目ですぐ失敗しながらも楽曲や反応の仕方をつかむと、2回目からは集中して音楽を聴き、大きな動作で反応することが見られ、足踏みの動作でも75%以上正しく反応することができた。若干、やや興奮して立ち上がったたり、両手を頭の上に向けて手拍子したりしたが、「こたりのうた」で大きな声で歌ったことを考え合わせると、音楽を楽しみ、積極的に反応していった現れではなかったかと考える。

Rは、4年生の男子、自閉的傾向がややあるが、興味を持ったことについて問いかけてきたり、やろうとしたりして、質問や音楽にも正確な反応があり、表情はあまり変わらないが、よく聴いている。そのために、最初から反応でき、1・2回経験すると、ほぼ曲全体に反応することができるようになった。それでも、足踏みによる反応では、速いテンポより遅いテンポの時に100%反応できたことから、テンポの影響を受けることがわかった。

経験による違いやそれぞれ固有の反応の仕方などがみられたが、子どもたちの実態に応じて、課題ごとに集中した反応をみせてくれた。その背景には、本学級の担任教師の地道な子どもとの関係づくりや適切な支援があったこと、子どもたちにとってやや難しい歌唱を全面に出した音楽活動ではなく、足踏みや手拍子などの動作をとおしたりリズム反応を中心にしたこと、そして、親しみのある教材を使用したことなどが影響したと考える。

2 歌唱教材によるリズム反応について

今回は、子どもたちの実態を考慮し、歌唱教材の中で、擬音で表現されたリズムパターンに

ついて取り上げた。一つは2/4拍子8小節の「あしぶみたんたん」、もう一つは4/4拍子8小節の「かもつれっしゃ」で、それぞれタンタンタン(休)、シュシュシュ(休)のリズムパターンが含まれている。そして、4/4拍子、歌の部分が7小節の「こどりのうた」で、ピピピピピチチチチチピチクリピなどの鳴き声を模した歌詞を含んでいる。

全体的な結果から、「こどりのうた」でのピピピピピ(休)チチチチチ(休)の八分音によるリズムパターンへの反応が最もよかった。このことは、3人の子どもたちが「こどりのうた」をよく知っていて歌うことができたという背景が大きく影響したのではないかと考える。また、八分音が5つ連続するリズムパターンであり、細かく速く手拍子しなくてはならないが、片方の指先で手の平をうつようにし、動作を小さくし、細かく早く反応できるような反応動作を設定したことが、そして、その動作ならば十分反応できる子どもたちの実態であったことも影響したと考える。

同様に、「かもつれっしゃ」についても、子どもたちがよく聴いている教材であり、よい反応結果が得られた。また、貨物列車が走っている様子を題材とした教材であるので、走るテンポであるが、1小節聴いている間に準備でき、次の1小節で手拍子をする構成であったので、わかりやすく動作も入りやすかったのではないかと考える。

「あしぶみたんたん」は、2/4拍子8小節の教材で、楽譜には104b/mの速度表示があったが、実際には1セット目は120b/m、2セット目は100b/mの速さで行った。児童にとっては、初めての曲であり、テンポも指定されたものよりも速く、足踏み動作も手拍子より大きな動作を必要とした。そのために、特にAは、最初は足の裏を上げて足踏みすることもできず、なかなかリズムパターンに合わせて動作することができなかった。Tも2回目からは、75%できるようになったが、最後まで100%できなかった。Rも2回目の遅いテンポの時になって100%できるようになった。

手拍子よりも足踏みが大きな動作を必要としたこと、簡単な構成の教材だが児童にとって初めての曲であったことが影響したと考える。また、大きな動作で反応する時には、テンポの設定について配慮する必要がある、連続動作が可能な範囲での遅いテンポ設定をしながら、しだいにテンポを上げていくなどの工夫が必要だった。

3 養護学校用音楽科教科書掲載の歌唱教材によるリズム反応について

リズム反応を中心とした活動では、養護学校用小学部音楽科教科書『おんがく☆』『おんがく☆☆』の歌唱教材から、歌詞と動作が一对一対応になるようなリズムパターンを探し、3曲について設定した。

そして、足踏みによるタンタンタン(休)、手拍子によるシュシュシュ(休)のリズム打ち、そして、ピピピピピ(休)の指先打ちと、易から難になるように構成した。しかし、リズム反応の分析結果からは、易から難が逆になり、考えていたものとは異なる結果になった。

しかし、奈良(1994,1995)がいうようにパルス音よりもメロディ音に同期しやすく、齋藤(1996)の単純にくり返し提示されたリズムパターンに同期するよりも、歌唱教材のフレーズをとおしてリズムパターンを提示して同期するほうが同期しやすいという報告は支持されたと考える。また、養護学校用小学部音楽科教科書『おんがく☆』『おんがく☆☆』の歌唱教材から選択したが、十分に音楽の授業で活用できたと考える(齋藤, 2004)。

そして、それぞれ固有の反応の仕方などがみられたが、使用した教材についての児童の経験や親しみやすさ、足踏みや手拍子などの反応動作、設定したテンポによって、リズム反応に違

いがみられることがわかった。

齋藤 (1996) は、養護学校小学部におけるリズムパターンへの同期を課題にして、30回にわたる授業の積み重ねによって、それぞれ固有の対応の仕方しながらも同期反応の様相を大きく変化させていったことを示したが、児童にとって初めての教材については、数多く繰り返して耳にし、活動することが必要だと考える。今回は、4回の経験であったが、テンポを工夫して設定しながら、さらに繰り返し行っていくことによって、100%合わせることができるようになることは可能だと考える。

もう一つ、ここでは、手拍子や足踏みによるリズム反応だけに注目して分析を行ったが、自作の箱列車に乗って「かもつれっしゃ」の曲に合わせて走ったり、止まったり、自作の小鳥のお面をつけて「ことりのうた」に合わせて、スキップしたり、つま先かけ足をしたり、全身での身体運動によるリズム反応を行ってきた。その活動によって、使用した教材の構成やリズム、メロディ、歌詞に親しんでいったことも影響していると考えられる。

4回にわたる授業を展開したわけだが、養護学校用音楽科教科書掲載の教材を活用したりリズム反応や音楽の授業の展開は十分に効果的であり、易から難へ教材配列し、子どものテンポに合わせてたり、リズムパターンの複雑さやその反応方法、テンポなどを考慮し、工夫することによって、さらにみんなが楽しく参加できる展開ができるのではないかと考える。

謝 辞

本稿執筆にあたり、当該学級の担任の先生、子どもたち、音楽担当の福島ひろみさんに多大なご協力をいただきました。感謝申し上げます。

引用・参考文献

- 古市久子 1971 Rhythm 反応における発達的研究の検討と実験. 音楽学, 17, 94-106.
- 藤上真由美 1985 精神遅滞児のリズム反応に関する研究—同期を手がかりに—. 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 136-137.
- 文部省 1998 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領. 文部省印刷局.
- 文部科学省 2002 おんがく☆ おんがく☆☆ おんがく☆☆☆教科書解説. 東京書籍.
- 奈良理央 1994 リズム同期に対するメロディの違いによる影響その1. 日本特殊教育学会第32回大会発表論文集, 206-207.
- 奈良理央 1995 リズム同期に対するメロディの違いによる影響その2. 日本特殊教育学会第33回大会発表論文集, 414-415.
- 新原とも子・草野勝彦 1984 精神遅滞児のリズム運動における時間的正確性. 教育心理学研究, 32(1), 18-23.
- 岡野満里・丹羽劭昭 1976 幼児のリズムパターンへの同期に関する発達的研究. 体育学研究, 20(4), 221-230.
- 齋藤一雄・星名信昭 1996 養護学校小学部用音楽科教科書の教材分析. 上越教育大学障害児教育実践センター紀要, 第2巻, 26-36.
- 齋藤一雄 1995 精神遅滞児のリズムパターンへの同期とテンポ. 埼玉大学教育実践研究指導

- センター紀要, 8, 1-9.
- 齋藤一雄 1996 精神遅滞児のリズムパターンへの同期と再生—視覚的提示とことばを添えて—. 特殊教育学研究, 33(5), 15-20.
- 齋藤一雄 2002 教科書からみる障害児の音楽教育の現状. 日本学校音楽教育実践学会編, 障害児の音楽表現を育てる. 音楽之友社, 12-16.
- 齋藤一雄 2003 養護学校小学部用音楽科教科書の分析. 学校音楽教育研究, 189-193.
- 齋藤一雄 2004 養護学校用音楽科教科書の教材による授業. 上越教育大学研究紀要, 23(2), 1-11.
- 齋藤一雄・齋藤加代子 1997 障害児のための音楽・リズム. 明治図書.
- 齋藤加代子 1996 精神薄弱養護学校「音楽」教科書使用の現状と課題. 埼玉県立南教育センター紀要, vol.9, 60-63.
- 齋藤一雄・星名信昭 1992 精神遅滞児のリズムパターンへの同期の学習. 特殊教育学研究, 29(4), 49-54.
- 鈴木宏哉・野見山麻子・尾崎久記 1990 リズム刺激に対する精神遅滞児の反応性. 特殊教育学研究, 28(2), 1-11.
- 梅本堯夫 1987 認知とパフォーマンス. 認知科学選書 6, 東京大学出版会.
- 吉田豊 1988 精神遅滞児のリズム再生—モデル刺激の段階的提示による検討—. 発達障害研究, 10(3), 62-71.

Rhythmic Responses Using Song Teaching Material for the Mentally Retarded Class

Kazuo SAITO*

ABSTRACT

We made a teaching plan with rhythmic responses, using song teaching material, in mentally retarded class which had 3 children. Their age were 6-11. All of them participated in music class pleasantly with supports by teachers, and enjoyed.

In rhythmic responses by clapping, they could respond to the complicated rhythmic patterns on “ことりのうた” “かもつれっしゃ”. By stamping, they had much time to respond to the complicated rhythmic patterns on “あしふみたんたん”. For this reason, stamping need large movement in comparison with clapping, and they start begin to listen “あしふみたんたん”. However, we found that song teaching materials are useful in rhythmic responses.

KEY WORDS: Mental Retarded Class, Rhythmic responses, Song Teaching Material

* Division of Special Education