

自作の教材を活用したリズム同期の指導

齋藤 一 雄*

リズム同期の指導において、既製の歌唱教材とともに児童の実態や課題にそった歌唱曲を自作することによって、リズム同期の指導をより促進できるのではないかと考えた。そこで、小学校特殊学級の児童を対象に、既製の歌唱教材とともに自作の歌唱教材を取り上げ、歌詞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課題を設定し、反応を記録し、分析することにした。その結果、知的障害児のリズム同期のための教材として、自作曲も既製曲もそれぞれよいところがあり、曲の作り方や構成の仕方によって、同期の状況に影響を及ぼすことが示唆された。自作曲「それ拍手！」「きゅうりをトン」は、8小節の短い曲で、80bpmのテンポ設定をすると、興味をもちながら同期しようとする取り組みがひきだせた。さらに、ねらいに応じて同じリズムパターンをくり返す構成や種々のリズムパターンを含む構成の歌唱曲を自作することが課題としてあげられた。

キー・ワード： リズム同期 自作曲 歌唱教材 知的障害児

1 問 題

養護学校用音楽科教科書（文部科学省，2002）に掲載されている教材は、それぞれ約60曲前後あり、『おんがく☆』から『音楽☆☆☆☆』へと発展的に構成されている。そして、そのうちの約75%が歌唱教材である（齋藤，2003）。その歌唱教材をリズム同期の指導に活用してみたところ、曲を知っている、歌詞とリズム同期のパターンが一致している、歌うことより手拍子等で同期する活動は親しみやすいなど、有効なことが発見できた。

しかし、リズムパターンが複雑だったり、変化が大きかったりするなどの問題点も指摘された（齋藤，2004ab）。そこで、リズムパターンやフレーズ、手拍子する部分を理解しやすく、8小節の親しみやすい曲を自作することによって、リズム同期をより促進することができるのではないかと考えた。

そこで、小学校特殊学級の音楽の授業のなかで、養護学校用音楽科教科書の歌唱教材とともに、自作の歌唱教材を取り上げ、児童の実態や課題と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課題を設定し、反応を記録し、分析することにした。

II 目 的

知的障害児を対象に、通常の音楽の授業場面で、教科書掲載の歌唱教材と自作の歌唱教材を取り上げ、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、同期反応の仕方について分析し、自作の歌唱教材がリズム指導に有効である部分と問題となる点を明らかにする。

III 方 法

1 対象

小学校知的障害特殊学級と情緒障害学級に在籍する1～6年生の6人を対象とした（Table 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、精神発達も2歳台から7歳台と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

2004年10月、小学校多目的室で6回授業を行い、毎回VTRで録画した。

3 指導者

筆者S○（計画立案と進行）、音楽担当者A○、特殊学級担任3名、計5名

4 授業の構成

* 上越教育大学

Table 1 対象児童の実態

児童	学年	性別	他	学校生活, 音楽活動への取り組みの状況
J	1年生	男子	自閉傾向あり	自己中心的な行動が多く, 落ち着かないが, 興味をもつと積極的な取り組みをみせる。
T	2年生	男子	自閉傾向あり	友だちとのかかわりは少ないが, 興味のあることには積極的な取り組みと身体表現がみられる。
K	2年生	男子		学校生活の流れはつかみ, 自分なりの表現や積極的な活動がみられるが, 正確性は十分とはいえない。
Y	4年生	女子		初めてのことや人には消極的である。音楽には, 正確ではないが積極的に反応しようとしている。
S	6年生	女子		簡単な反応には正確であり, よく聞いているが, まだ自信をもって反応するまでに時間がかかる。
R	6年生	男子		簡単な反応には正確であり, まじめに一生懸命取り組んでいるが, 正確性は十分とはいえない。

Table 2 6回の授業の展開と学習活動

	①10月5日	②10月7日	③10月12日	④10月19日	⑤10月26日	⑥10月28日
(1) フォークダンス「セブンジャンプス」						
(2) 歌唱教材によるリズムパターンへの同期反応						
①「手をたたきましょう」手拍子と足踏みによるパターン打ち				♪♪♪♪♪♪♪♪		
②「それ拍手!」手拍子による四分音と八分音の拍打ち				♪♪♪♪♪♪♪♪		
③「きゅうりをトン」手拍子によるリズム同期反応			♪♪♪♪	♪♪♪♪♪♪	♪♪♪♪♪♪	♪♪♪♪♪♪
④「こぶたぬきつねこ」歌と手拍子によるリズム再生			♪♪	♪♪		
(3) 「とんぼのめがね」によるゲーム(走行)						
(4) リズム運動「月の世界へいこう」ジャンプ, 走行, 宇宙遊泳, ロボット歩き, 両足跳び						
(5) 鑑賞と後拍打ち「お月さまにかんぱい」						

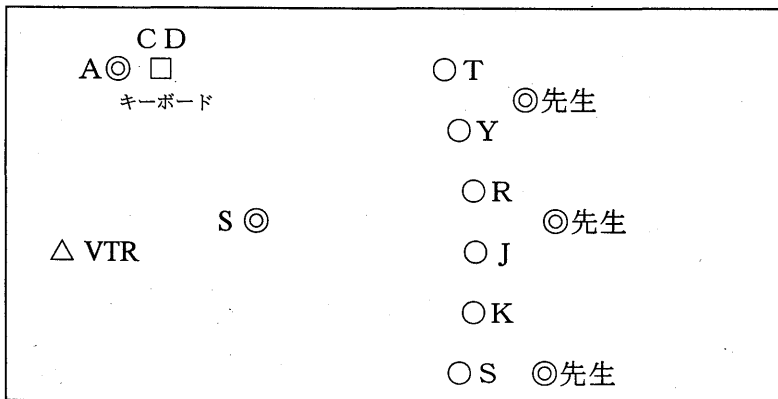


Fig.1 教室における配置図

対象児6名は、1年生1名、2年生2名、4年生1名、6年生2名である。自閉的な傾向のある児童2名、歩行がやや不安定な児童1名も含まれ、慣れないことや人に消極的であったり、自信をもって活動できなかったりするが、他人との簡単な意思疎通もとれ、慣れてくると明るく活発な反応がみられる。このような児童が、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と身体表現をうながすことができるように、授業を構成した (Table 2)。

また、養護学校用音楽科教科書にある歌唱教材と自作の歌唱教材を用いて、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、フォークダンス、歌唱教材によるリズムパターンへの同期反応、ゲーム、テーマをもったリズム運動、そして、鑑賞で構成した。

教室における配置はFig.1のとおりである。

5 分析対象の教材

1) 教科書掲載曲「手をたたきましょう」

「手をたたきましょう」は、補作詞小林純一、作曲者

不詳、養護学校用音楽科教科書おんがく☆☆に掲載されている。4/4拍子16小節の曲で、4/4 ♩ ♩ ♩ ♩ |、4/4 ♩ ♩ ♩ ♩ | のリズムパターンに合わせて手拍子したり、足踏みしたり、笑ったり、泣いたりする教材である。歌詞と動作が合っていてわかりやすい教材である。

この授業では、「手をたたきましょうタンタンタンタンタン」「笑いましょアハハ笑いましょアハハアハアハハ」の擬音の部分に手拍子で同期する課題を設定した。ともに4/4 ♩ ♩ ♩ ♩ | のリズムパターンへ同期できたかどうかを分析の対象とした。

2) 自作曲「それ拍手！」

自作曲「それ拍手！」は、4/4拍子8小節の短い曲である (楽譜1)。齋藤 (2003) の教科書の教材分析から、おんがく☆とおんがく☆☆においては8小節前後の曲が多く掲載され、児童の発達段階にみあった選曲がなされていると指摘されていることから、同期が可能になる段階の児童には長すぎず、短すぎない小節数として8小節を選んだ。また、歌詞と動作のイ

楽譜1 「それ拍手！」(作詞・作曲：齋藤一雄 編曲：齋藤加代子)

い曲で、「それはくしゅ」の歌詞の後に「オーツ」といってこぶしをつきあげる動作を入れ、歌詞と動作のイメージが重なるような曲とした。その結果、動作やかけ声は最初の段階から教師を模倣してできるようになった。

リズムパターンは、四分音の連続と八分音の連続を課題としたが、パターンの最後に四分休符を加えて、半終止と終止がわかるようにした。そこで、8拍連続のリズムパターンへの同期と4拍を1パターンとして同期できた割合を算出した。結果は、Fig.2と3に示した。

8拍連続のリズムパターンへの同期においては、Tが四分音と八分音によるリズムパターンの両方で60%

を超した。T以外では、Yの四分音によるリズムパターンへの同期の割合が60%、同じくSが40%となっただけで、他は20%以下であった。

Tをのぞいて共通してみられたことは、四分音の連続パターンにおいて、前半の4拍連続のパターンよりも、後半の休符が入るパターンの方が同期できた割合が大きかったことである。前半部分では、かけ声とこぶしをあげる動作が直前にあり、1拍目から手拍子に入れなかった児童が多かったことによる。特に、K・Y・J・Sにおいて、1拍目に手拍子ができない傾向がみられた。

また、四分音の連続パターンよりも、八分音の連続

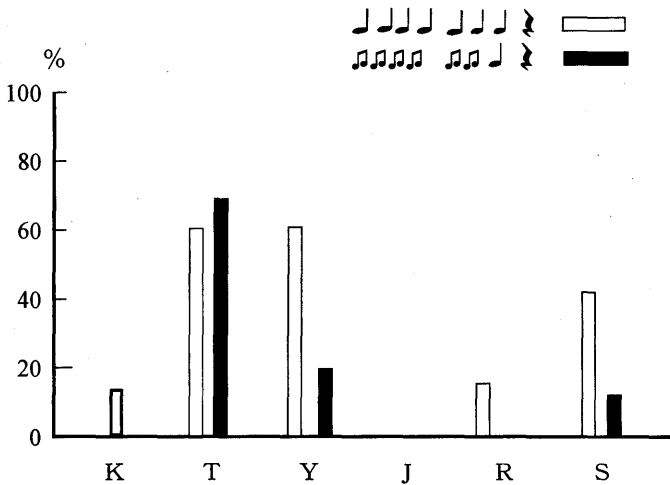


Fig.2 「それ拍手！」の8拍のリズムパターンへ同期できた割合

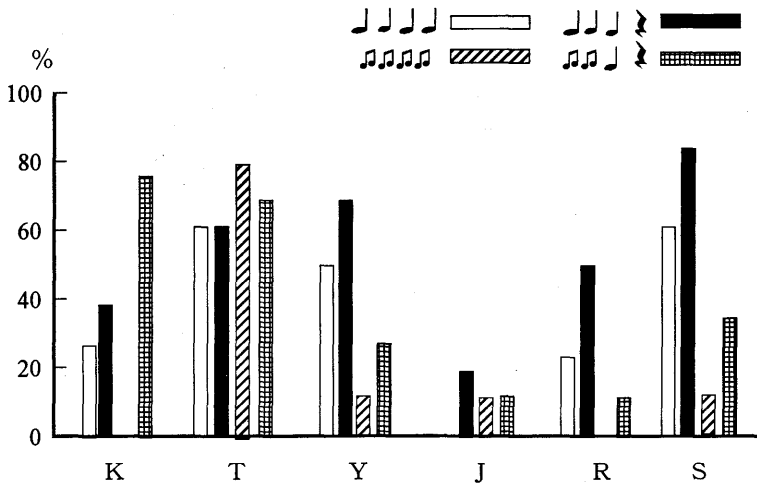


Fig.3 「それ拍手！」の4拍のリズムパターンへ同期できた割合

パターンの方が同期できた割合が小さくなっていたことが、Tをのぞいて共通してみられた。しかも、同期できた割合が20%以下であった。Tの同期できた割合は、四分音の連続パターンにおいて60%、八分音の連続パターンにおいては70%であった。6人のなかでは最も同期でき、特に八分音への同期が他の5人よりもよくできていた。Tは自閉的な傾向があるが、関心のあることについての記憶力や運動能力は高く、八分音で構成されたリズムパターンを理解し、手の動きをコントロールして合わせることができたのではないかと考える。

4拍連続のリズムパターンへの同期においては、8拍連続の場合よりも全体によい傾向にあり、T以外では後半の4拍のリズムパターンへの同期のほうが前半よりもよい傾向がみられた。8拍連続で1つのリズムパターンとしてみたときに1回も同期できなかったK・J・Rも部分的に同期できていたことがわかった。特にKの場合、八分音の後半のリズムパターンへ同期できた割合が75%であった。

KはMA2歳台であるが、手拍子は大好きで、フレーズの終止の部分に合わせることができており、リズムに手拍子が同調したのではないかと推察する。JはMA5歳台であるが、1年生であるとともに、多動の傾向があり、集中して課題に取り組むことができていない。そのために、全体に同期できた割合が小さかったのではないかと考える。他の児童は、8拍連続でリズムパターンをとらえるむずかしさがあったのではないかと、また速いテンポで手拍子することが十分にできていなかったと推察する。

「それ拍手オーツ」のこぶしをあげて「オーツ」という部分では、元気のよいかげ声やこぶしを突き上げる力強い動作が観察された。しかし、こぶしをあげた直後に、手拍子をする課題であったために、リズムパターンの最初の拍に入れないケースが多かった。

2 自作曲「きゅうりをトン」

自作曲「きゅうりをトン」も、4/4拍子8小節の短い曲で、落ち着いた雰囲気の中で、四分音と四分休符の組み合わせによるリズムパターンに注目して同期することを課題とした。歌詞と「トントントン」と切る音のイメージはすぐにつかむことができ、児童6人とも取り組むことができた。

リズムパターンは、3拍打って1拍休み、1拍打って1拍休みのパターンを分析対象とした。8拍のリズムパターンに対して同期できた割合をFig.4に示した。4拍ずつのリズムパターンについて同期できた割合は

Fig.5に示した。

8拍のリズムパターンに対する同期については、Sがほぼ100%でき、T・Y・Jが30~50%できていた。Rは、前半のリズムパターンでは8%同期できただけであったが、後半のリズムパターンでは約70%同期できていた。Kは、前半のリズムパターンで同期できなかったが、後半のリズムパターンでは8%同期できた。特徴的だったのはRで、前半のリズムパターンに対しても、後半と同じリズムパターンで手拍子することがほとんどであった。全体としても、後半のリズムパターンへの同期のほうが前半のリズムパターンよりも、若干であるがよい傾向がみられた。

次に、4拍ずつのリズムパターンについて同期できた割合をみると、前半の3拍打って1拍休みのパターンより、1拍打って1拍休みのパターンのほうがよい傾向がみられた。また、8拍のリズムパターンを4拍に分けてみたわけだが、これも後半の部分がよい傾向がみられた。

特に、Rは前半の4拍のパターンにおいて2拍目で休んでしまうことが8回あり、1拍打って1拍休みのパターンで手拍子することが多くみられた。MA2歳台のKは休みに反応できず、拍打ちになってしまったことが特徴としてあげられる。

吉田(1988)は、リズムパターンの再生について、4/4 ♪♪♪♪のパターンよりも4/4 ♪♪♪♪のパターンが再生しやすかったというが、「きゅうりをトン」における同期においても、ほぼ同様の結果がみられた。しかし、Y・J・Tにおいて多くみられたが、2拍目の休符も手拍子してしまったことから、前半に行った4/4 ♪♪♪♪のパターンが影響したことも考えられる。

また、J・Y・Sは、「それ拍手！」と同様に1拍目に反応できず、2拍目から入ることが多くみられたが、他の児童にはみられなかった。

JはMA5歳台であるが、入学したばかりで生活年齢は7歳である。また、多動の傾向や情緒が不安定な傾向もあり、授業でも離席や課題に取り組まないこともある。リズムパターンへの手拍子による同期課題でも、手拍子をしないで他のことを考えていたり、手拍子以外の反応様式で反応したり、休符の部分で手拍子したり、八分音で手拍子したりすることなど、不安定で多様な反応をみせていた。曲調や曲の構成によっても影響されるだろうが、それよりも学校生活になれる、集団行動をする、課題に集中して反応するなどのことが望まれる。

3 「手をたたきましょう」におけるリズムパターンへの同期

教科書掲載の教材「手をたたきましょう」において、「手をたたきましょうタンタンタン、タンタンタン」「笑いましょアハハ、笑いましょアハハ、アハハ、アハハ」の擬音の部分4/4 ♪♪♪♪に手拍子で同期できた割合をFig.6に示した。

Sは、「タンタンタン」「アハハ」「アハハ」ともに約80%以上同期できた。KとJは、休符の部分も手拍子してしまったり、他のことに気がいってしまい手拍子し

なかつたりすることが多く、4~20%同期できただけであった。また、Jは後半の3日間は手拍子しないことが大部分を占めた。他のR・Y・Tは、最初の「タンタンタン・タンタンタン」では30~50%であったが、「笑いましょアハハ笑いましょアハハ」「アハハ・アハハ」では60~100%近く同期できていた。特に、Rは「笑いましょアハハ笑いましょアハハ」で95%同期できた。「笑いましょアハハ」で手拍子の準備ができたことによって、「アハハ」に合わせて手拍子することができたのではないかと推察する。

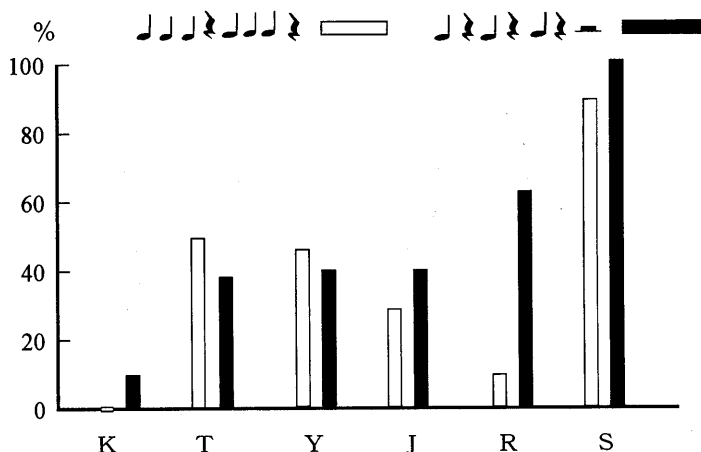


Fig.4 「きゅうりをトン」の8拍のリズムパターンへ同期できた割合

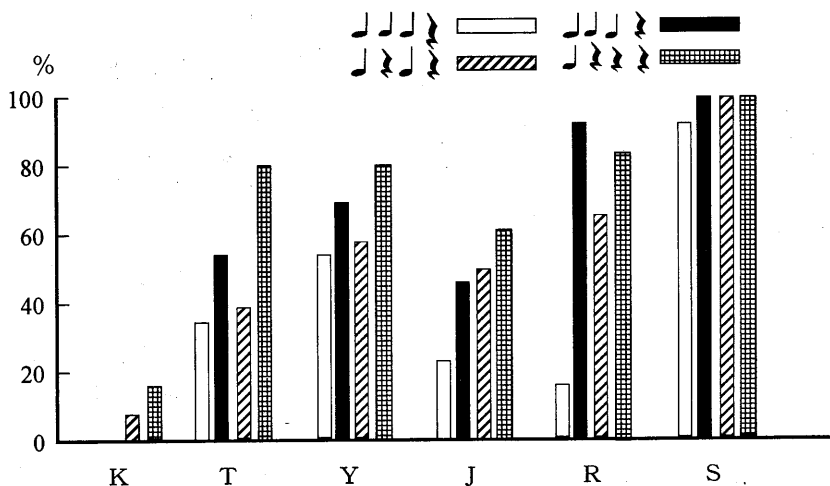


Fig.5 「きゅうりをトン」の4拍のリズムパターンへ同期できた割合

この「手をたたきましよう」の曲は、全員知っていて歌詞に合わせて身体表現したことがある曲である。Tは、「笑いましようアハハ」の部分で「泣きましようエンエンエン」と歌って泣くまねをしていた。そのことより、「アハハ」の部分で手拍子するという課題は、歌詞と動作を合わせるといことから若干はずれているが、リズムパターンをとらえる、手拍子することは十分にできていたのではないかと考える。

4 「きゅうりをトン」と「手をたたきましよう」におけるリズムパターンへの同期の比較

自作曲「きゅうりをトン」と既製曲「手をたたきましよう」における4/4 ♩ ♩ ♩ ♩ のリズムパターン

へ同期できた割合をFig.7に示した。

全体としてみると、「笑いましようアハハ」に同期できた割合がY・Rにおいて高く、「きゅうりをトン」に同期できた割合が高かったのはJ・Sであった。Y・Rにとっては、「笑いましようアハハ」の「アハハ」の部分がとらえやすく、手拍子するタイミングも入りやすかったのではないかと考える。また、J・Sにとっては、「きゅうりをトン」が全体で8小節の曲で、曲想ものんびりした感じであり、リズムパターンについてもとらえやすかったのではないかと考える。

他の児童にとっては、リズムパターンは同じであっても手拍子するタイミングがそれぞれ異なる「手をた

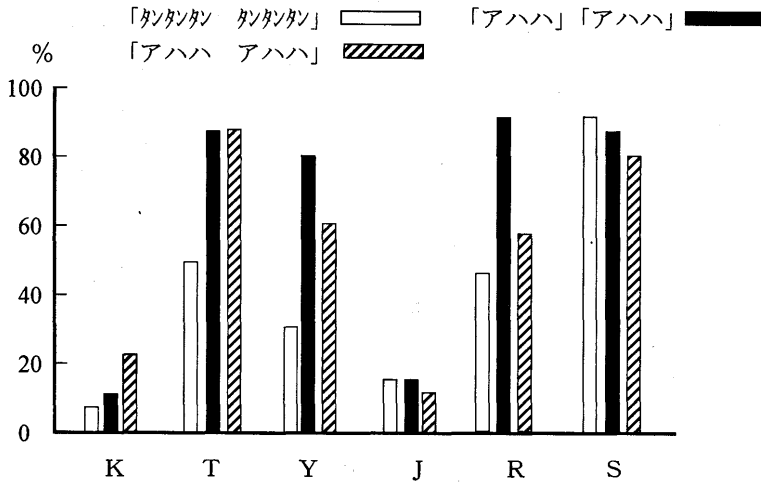


Fig.6 「手をたたきましよう」の ♩ ♩ ♩ ♩ へ同期できた割合

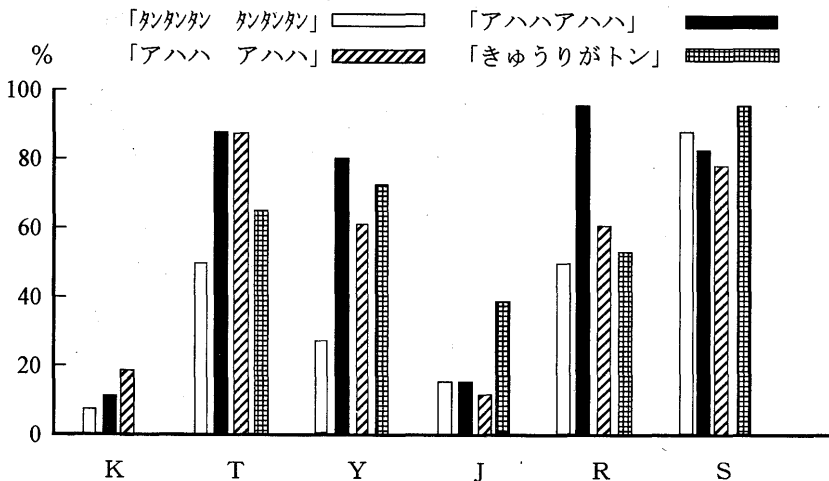


Fig.7 「きゅうりをトン」と「手をたたきましよう」の ♩ ♩ ♩ ♩ へ同期できた割合

自作の教材を活用したリズム同期の指導

Table 3 リズム同期の指導に活用できる歌唱教材例

教材名	作者名	作曲者名	掲載教科書
「ことりのうた」	与田準一	芥川也寸志	☆13
「バスごっこ」	香山美子	湯山 昭	☆16
「ながぐつ まーち」	上坪マヤ	峯 陽	☆26
「あしぶみ たんたん」	則武昭彦		☆27
「へい!たんぶりん」	吉岡 治	湯山 昭	☆29
「頭肩ひざボン」	二階堂邦子(補詩)	イギリス曲	☆30
「にぎってひらいて」	安田 浩		☆31
「おおきなわ ちいさなわ」	渡辺 茂		☆33
「ぼつつんつん」	平木昌子		☆36
「おおきな たいこ」	小林純一	中田喜直	☆50
「ぶん ぶん ぶん」	村野四郎	ボヘミア民謡	☆☆2
「かもつれっしゃ」	山川啓介	若松正司	☆☆7
「てを たたきましよう」	小林純一	作曲者不詳	☆☆8
「たんぶりんの わ」	山上武夫	岩河三郎	☆☆9
「あたまのうえでパン」	おざわたつゆき		☆☆11
「大きなふるどけい」	保富康午	ワーク	☆☆1
「とけいのうた」	筒井啓介	村上太郎	☆☆16
「あまだれ」	小林純一	中田喜直	☆☆18
「かえるのがっしょう」	岡本敏明	ドイツ民謡	☆☆19
「おもちゃの ちゃちゃちゃ」	野坂昭如 吉岡 治	(補作) 越部信義	☆☆25
「アビニョンの橋で」	小林純一(訳詞)	フランス民謡	☆☆26
「南の島のハメハメハ大王」	伊藤アキラ	森田公一	☆☆27
「うんどうかい」	高野信寛		☆☆31
「むしのこえ」	文部省唱歌		☆☆33
「小さな風とクルミの木」	阿部直美		☆☆35
「たぬきのたいこ」	阪田寛夫	外国曲	☆☆36
「びーびーびーびー」	美龍明子	川崎祥悦	☆☆42
「どれみのうた」	ベギー葉山(訳詞)	R.ロジャース	☆☆44
「クシコスポスト」	ネッケ		☆☆1
「山のおんがくか」	水田詩泉	ドイツ民謡	☆☆45
「おとのまーち」	東 龍男	山本直純	☆☆47
「こぶたぬきつねこ」	山本直純		☆☆48
「みんなで つくろう」	山上路夫	いずみたく	☆☆☆3
「手と手と手と」	二本松はじめ	二本松はじめ	☆☆☆12
「たのしいね」	山内佳鶴子 寺島尚彦(補作)	寺島尚彦	☆☆☆22

たきましよう」の曲の構成の問題や、「きゅうりをトン」の前半と後半のリズムパターンが異なることなどが影響したのではないかと考える。

知的障害児のリズム同期のための教材として、自作曲も既製曲もそれぞれよいところがあり、曲の作り方や構成の仕方によって、同期の状況に影響を及ぼすのではないかと考えられる。齋藤・星名(1986)、齋藤(2003)の教科書掲載の教材分析、齋藤(2004ab)の教科書掲載の歌唱教材の活用、齋藤(2005)の教科書活用調査などから、知的障害養護学校や特殊学級等の音楽の授業で教科書掲載の歌唱教材を活用することが可能であり、有効であることを示したが、齋藤(2005)の教科書活用調査では実際に多くの教材が使われていることもわかった。

そこで、養護学校用音楽科教科書の小学部向けの教科書から、齋藤(2004ab)等で使用した教材を整理してみた(Table 3)。たとえば「にぎってひらいて」(☆☆31)でも、親しみやすくてわかりやすい名曲であるが、複数のリズムパターンから構成され、変化が大きく、MA2～3歳の児童では対応しきれないという問題点もある。

また、「たのしいね」(☆☆☆22)と「おもちゃのちゃちゃちゃ」(☆☆25)がある。「たのしいね」(☆☆☆22)の「たのしいね♪♪」の♪♪の部分に合わせて手拍子したり楽器で演奏したりすることは、曲の指定テンポが120bpmであり、そのとおり演奏すると♪♪は $\nu = 240$ bpmの速さになり、知的障害児が正確に同期することはむずかしいと考えられる。「おもちゃのちゃちゃちゃ」(☆☆25)の「ちゃちゃちゃ」の部分も同じである。ただし、速いテンポで無意識的に動きをひきだすことは可能かもしれない。

その点で、自作曲「それ拍手!」「きゅうりをトン」は、8小節のシンプルで反応しやすい曲で、

80bpmのテンポ設定をすると、興味をもちながら、同期しようとする取り組みがひきだせる。さらに、正確な同期反応を引き出すことを考えると、同じリズムパターンをくり返す構成にした方がよいが、いろいろなリズムに同期できるようにすることも重要である。児童の実態に合わせて構成やテンポ設定を変えることも可能であり、今後、指導計画のなかでどのようにリズム同期の課題を配列していくかを整理しつつ、歌詞と動作を結びつけたわかりやすい、反応しやすい自作曲を用意していくことが次の課題となる。

文 献

- 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.
- 大瀧綾(2005) 知的障害児のリズム同期反応における一考察-公立小学校の実践をもとに-. 上越教育大学学校教育学部平成16年度卒業研究・論文
- 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, 7, 189-193.
- 齋藤一雄(2004a) 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), 537-547.
- 齋藤一雄(2004b) 知的障害児のリズム反応における歌唱教材の活用. 上越教育大学研究紀要, 24(1), 77-87.
- 齋藤一雄(2005) 養護学校音楽科教科書の活用調査. 発達障害研究, 27(2), 189-193.
- 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, 2, 26-36.
- 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.