

発達障がいのある子どもたちへの地域連携を基盤とした発達支援

— 音楽療法による発達支援の実践を通して —

Development Support in Partnership with Local Communities for Children with
Developmental Disabilities : Through Music Therapy

高橋 眞琴, 横山 由紀, 田中 淳一

TAKAHASHI Makoto, YOKOYAMA Yuki and TANAKA Junichi

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第31号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.31, Feb., 2017

発達障がいのある子どもたちへの地域連携を基盤とした発達支援

— 音楽療法による発達支援の実践を通して —

Development Support in Partnership with Local Communities for Children with Developmental Disabilities : Through Music Therapy

高橋 眞琴*, 横山 由紀**, 田中 淳一*

*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学特別支援教育専攻

**〒653-0852 神戸市長田区山下町2丁目1番地10 特定非営利活動法人トレッペン

TAKAHASHI Makoto*, YOKOYAMA Yuki** and TANAKA Junichi*

* Department of Special Needs Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

** Nonprofit Organization Treppen

2-1-10, Yamashita-cho, Nagata-ku, Kobe-shi, 653-0852, Japan

抄録：児童発達支援は、身近な地域の発達障がいのある子どもたちや、いわゆるグレーゾーンの子どもの支援事業と位置付けられている。本研究においては、児童発達支援における音楽療法を用いた実践について、具体的な実践事例を取り上げ、その形態と方法の整理を試みた。子どもたちからは、児童発達支援における音楽療法のセッションにおいて、発達に関連するような反応が観察されたが、アセスメントや評価においては、正確なデータの提示が期待される。音楽療法においては、生理学的指標も有効な手段の一つになる可能性がある。

キーワード：児童発達支援・発達障がい・音楽療法

Abstract : In Japanese measures for persons with developmental disabilities close cooperation among mutual section in charge of support for children with developmental disabilities is important. For preschool aged children with developmental, disabilities, early development support is used as regional resource. This paper carried out to explore the meaning of using music therapy in development support. The responses of children with developmental disabilities belong to development support, 'Treffen' were reactive in music therapy sessions. In music therapy sessions, it is expected that assessment or evaluation that is evidenced based on. Such as physiological data may provide some evidence in music therapy sessions.

Keywords : development support · disabilities · music therapy

1. はじめに

発達障害者支援法^{註1}*（最終改正：平成二八年六月三日法律第六四号）の第十四条においては、「都道府県は、(中略) 地域の実情を踏まえつつ、発達障害者及びその家族その他の関係者が可能な限りその身近な場所において必要な支援を受けられるよう適切な配慮をするものとする。」と定められている。

児童発達支援は、「身近な地域の障害児支援の専門施設(事業)として、通所利用の障害児への支援だけでなく、地域の障害児・その家族を対象とした支援や、保育所等の施設に通う障害児に対し施設を訪問して支援するなど、地域支援に対応するもの」(厚生労働省, 2012)である。「身体に障害のある児童、知的障害のある児童又は精神

に障害のある児童(発達障害児を含む)で手帳の有無は問わず、児童相談所、市町村保健センター、医師等により療育の必要性が認められた児童も対象」となっている。日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練を目的としている(厚生労働省, 2012)。

児童発達支援については、業務の内容によって、「センター」と事業に分類されている。「センター」「事業」のいずれも通所利用の障がいのある子どもたちやその家族に対する支援を行うことは「共通」であるが、「センター」は、施設の有する専門機能を活かし、地域の障害児やその家族への相談、障害児を預かる施設への援助・助言を合わせて行うなど、地域の中核的な療育支援施設 援助助言を合わせて行うなど、地域の中核的な療育支援施設

『事業』は、専ら利用障害児やその家族に対する支援を行う身近な療育の場」(厚生労働省, 2012)として位置付けられている。

森本(2016, p.113)は、「療育手帳等を持っていなくても、支援の必要性に関する意見書があれば利用申請ができる。『障害ではないか』と葛藤している家族にとって、医療機関などで診断を受けることは容易なことではない。診断がついていなくても利用できる児童発達支援事業は、早期から療育を開始できる可能性を増やす。」とグレーゾーンの子どもの支援における児童発達支援事業の意義について述べている。

井上他(2016)は、児童発達支援事業所において、母親の育児ストレスや母親役割、子どもの問題行動、ソーシャル・サポートなどについて調査したが、「育児ストレスには子どもの問題行動の状態および母親役割達成感が関与しており、適切なサポートが必要であることが示唆された」としている。この研究では、児童発達支援事業における家族支援の必要性について示唆している。

林(2015, p.102)は、児童発達支援の実践において、自閉症のある子どもに、「マッチングと動作模倣を中心に訓練を行った。週平均1.7時間の訓練を2名の訓練者で約2年半行い、7つの模倣を獲得した。経過とともに自傷行為の減少や着席行動の増加などが観察され、平成14年9月よりPECS^{注2*}を家庭へ導入した。」と発達支援の効果について述べている。

このような児童発達支援事業所に従事する職員の専門性についても言及されている。厚生労働省(2012)は、児童発達支援事業所の管理責任者の資質要件について、「障害児支援に関する専門的な知識と経験及び個別支援計画の作成・評価などの知見と技術が必要であることから、要件は、①から③を満たす者」と示している。すなわち、「①実務経験者で、経験内容の対象となる業務として障害児の保健、医療、福祉、労働、教育の分野において直接支援業務、相談支援業務、就労支援業務などの業務を対象とする。具体的には、児童ディサービス及び障害児施設等において、利用者に対して直接サービス提供を行う業務、相談支援業務及び学校等で直接障害児に携わる業務とし、経験年数については、自立支援法に基づくサービス管理責任者と同等。②児童発達支援管理責任者研修修了者、③相談支援従事者初任者研修(講義部分)修了者」である。

児童発達支援は、身近な療育を受けられる場所であり、民間事業者の参入もあるが、従事する職員には、一定の専門性の担保が求められているといえよう。

有村(2012, p.28)は、今後、児童発達支援に就業する職員の就業直後の課題として、追求すべきと考える①～④の4項目を以下に挙げた。「①就業前教育の内容と質によって、就業直後の専門性の認識の違いについて検討

する、②専門性の認識の広がりや進みは、他の雇用形態や福祉教育機関のキャリアを持つ者も同じ順序であるかを検討する、③専門性を認識した段階から獲得までに生じる時間差に対して、同僚や上司などの他の職員との相互交流の実態や有効な支援方法について検討する、④心理的揺らぎの契機や具体的な要因について検討する。」である。

しかしながら、学校教育における特別支援教育の実践と比較して、児童発達支援事業自体の設置年数も長くないため、今後の研究成果が求められるところである。

II. 障がいのある子どもたちへの発達支援場面での音楽療法の活用について

児童発達支援事業は、「専ら利用障害児やその家族に対する支援を行う身近な療育の場」(厚生労働省, 2012)と示されているが、それでは、具体的にどのような「療育」すなわち、「治療」と「教育」が行われているのだろうか。本稿においては、その一つとして、「音楽療法」について取り上げてみたい。

音楽療法は、米国において、第二次世界大戦後に、作業療法、理学療法、レクリエーション療法といった余暇を積極的に過ごすための「活動」療法の一つとしてみなされてきた(ミッシェル&ビンソン, 2007, p.18)。

音楽療法には、研究者や団体によって様々な定義があるが、American Music Therapy Association^{注1}によると音楽療法による介入においては、「健康の促進」「ストレスマネジメント」「痛みの緩和」「感情表現」「記憶力の向上」「コミュニケーションの促進」「身体的なりハビリテーションの促進」があげられている。

ブルシア(2001, p.22)は、音楽療法の作業上の定義として、「音楽療法とは、クライアントが健康を促進するのを療法士が援助する、体系的なプロセスである。ここでは音楽を経験すること、音楽を経験することを通じて変化への力動的な作用として発展する関係性をを用いる」としている。

豊辻(2011, p.73)は、米国の音楽療法において、全障害者教育法が与えた影響について文献的検討を行っているが、子ども、特に障がいのある子どもたちへの研究意識が高まったことが示唆されたとしている。1970年のアメリカ音楽療法協会設立後、1984年には、米国においては、音楽療法士認定委員会が設立され、「大学での音楽療法課程の学位、またはそれに準ずる資格を取得し、国家試験に合格すると公認音楽療法士(Music Therapist-Board Certified:MT-BC)の称号が与えられる」(ミッシェル&ビンソン, 2007, p.20)こととなっている。

ニューヨーク大学のノードフ・ロビンズ音楽療法センターにおいて、エイゲン(2002)は、障害のある子どもへの音楽療法のセッションの録音記録やインタビューか

ら分析を行っている。その一つに「ごくわずかしか話さない9歳の少年であるテリーに対して、週2回の個人別音楽療法セッションを行った」事例が取り上げられている(エイゲン, 2002, p.79)。「(音楽療法士である)ポールは半音階的に上行する一連の属和音・主和音を導入するが、テリーはしっかりと自信をもってそれにあわせて打つことができる。ポールは即興の調性を拡大し、テリーはこの音楽の興奮と冒険性に加わる。それは、高度に熱烈で不協和な音楽である。しかし、ポールとテリーの相互行為は、初期のセッションよりも、いっそう相互的な性格を備えている」と述べている(エイゲン, 2002, p.96)が、このことは、音楽療法士であるポールと障がいのあるテリーの相互作用の進展を示唆している。それらのセッションを経て「母親は、テリーについてわれわれに語った。テリーは、ある日曜の朝、裏庭へと出て行った。教会の鐘は、すべて鳴っていた。彼は、立ち、踊りまわり、教会の鐘にあわせて歌っていた。母親は、それが魅力的で、すばらしく、楽しいものであると思った。その後、母親は彼を施設から家へつれもどした。」(エイゲン, 2002, p.79)という記述がある。この記述は、音楽療法による障がいのある子どもの変容を示していると考えられる。

また、分析的音楽療法というものも存在する。「従来言葉でのやりとりを主とする精神分析に、音楽でのやりとりという技法を導入したもの」(リーストリー・若尾, 2003, p.338)である。「心理療法では、クライアントが言葉でコミュニケーションし、その言葉から治療の手がかりの情報を得、それを言語で論理的に解釈し、それを言葉を使ってクライアントへ返していくが、彼女(リーストリー)が追求したのは、それを言葉でなく音楽でやるとどうなるかであった」(リーストリー・若尾, 2003, p.338)。このような技法を考えると、言語でのコミュニケーションをとることに困難な場合がある障がいのある子どもたちにとって、音楽は、コミュニケーションをとる上で、重要な手がかりとなるだろう。

国内においても、障がいのある子どもたちに対して、音楽療法の視点を取り入れた学校教育での実践的研究がいくつかある。例えば、馬場(2011)では、肢体不自由のある子どもたちを対象に実践を行っているが、「肢体不自由児の集団参加について、検討するにあたっては、集団音楽療法の特徴に着目することで、発達に応じた集団参加、外界に対する意識の高まり、他者とのかかわりの促進の3点が可能となることを見出された」としている。

福岡・高橋(2012)は、精神運動発達遅滞及び注意欠陥多動性障がいのある児童に対して、21回の実践を行った後、検証授業を行った。「音の高低に反応することや拍感の向上、タイミング良く発声する姿が増えるなどの音楽技能の習得」(前掲書, p.236)がなされたことや「対象児は音をよく聴き取る力を身に付け、能動的な活動や、

発声する姿も増えた。さらに、活動自体に意欲的になった」(前掲書, p.237)という対象児童の様子が報告されている。

森下・滝澤・印銀(2007, p.123)は、「特別支援学校における音楽の授業では身体運動による音楽の授業の可能性が大きいと考えている。スキルを伴う器楽や歌唱は生徒の能力により活動に多くの制限が生じやすいが、身体運動による音楽活動は一番スキルの制限を受けにくいと考えられる。」とし、音楽授業において、身体運動を基礎とした活動を行っている。

このように、音楽療法の、学校教育や障がいのある子どもたちを支援する実践の現場において、障がいのある子どもの発達に資するものと捉えられていると予測されるが、児童発達支援における音楽療法について検討している研究はあまり見当たらない。そこで、本研究では、児童発達支援における音楽療法を用いた実践について、具体的な実践事例を取り上げ、その形態と方法について整理を試みることを目的としている。

III. 児童発達支援における音楽療法の事例

ートレッフェンでの実践事例をもとにー

本章では、第二著者による児童発達支援であるトレッフェンでの音楽療法の実践事例を述べる。第二著者は、音楽大学を卒業後、ドイツに音楽留学、声楽家として活動する傍ら、1989年より音楽による乳幼児発達援助活動を地域で展開してきた。国立大学の大学院において、地域における発達支援活動のアクションリサーチを行った後、2010年より児童福祉法に基づき、児童福祉法に基づく障害福祉サービス事業として、児童発達支援及び放課後等ディサービスセンターを運営している。

児童発達支援の『トレッフェン』とは、ドイツ語で「会う・出会う」の意味がある。発達の違いを持つ子どもたちやその家族が様々な「であい」を体験し、交流の場でありたいという思いを名前にしたものである。

トレッフェンの1日の流れは、表1のようになっている。

表1 トレッフェンの1日の流れ

時間帯	活動内容
9:30	登所、朝のあいさつ 個別活動
10:00	音楽療法
12:00	昼食 (お弁当:月・水・金) (手作りランチ:火・金) 個別活動
13:30	休息
14:30	おやつ 帰りのつどい
15:30	降所

(出典:トレッフェン web サイト <http://npo-treppen.com/company.html>)

1. 場面転換の曲 I 『知らない国々 (Von fremden Ländern und Menschen)』

(作曲：シューマン、1839年)

来所した子どもたちは、登所の際には、手順書を見ながら活動の準備を行う。カバンからいろいろな物を出して、所定の場所にかけてたり、置いたりし、手洗いやうがいをして済ませて自由に過ごす。

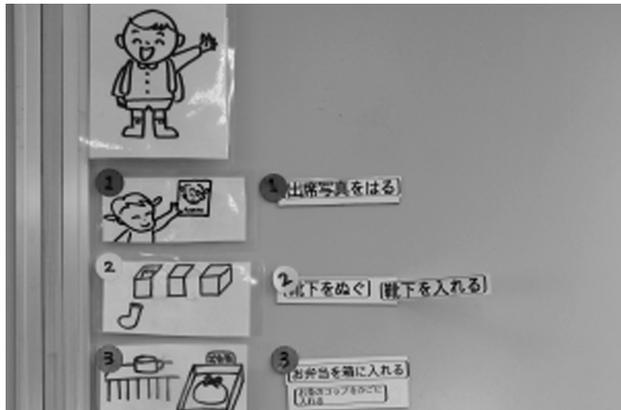


図1 登所後の手順書

(出典：トレップェン web サイト <http://npo-treppen.com/company.html>)

子どもたちは、気持ちの転換に時間がかかるため、おもちゃは出さずに過ごすルールになっている。

子どもたちの登所後しばらくすると、シューマンの知らない国がかかると、この「知らない国」がかかるとスタッフは、床に座して音楽療法の始まりを待つような体勢を取る。

その様子を感じ取った何人かの子どもたちも床に座す。所内を歩いたり走ったりしている子どもたちもいるが、あえて、ことばをかけたり、音楽療法の時間であることは伝えない。子どもたち自身が感じることを大切にしているため、スタッフは、発語を控えて見守る。

その時の雰囲気や子どもたちの様子に合わせて、数回「知らない国」を繰り返し演奏する。この曲は、誰が弾いても同じ速さと曲想になるようにスタッフは、個別に職員研修として指導を受けている。

余韻を残して終わるこの曲を選んだことで最後の音をどのように聴くかで子どもたちの動きが変わることがあり、その動きを確認する。音楽療法士は、この曲の演奏をしながら、子どもたちの様子を見て、これから行う音楽療法の選曲を行い、曲の順番を検討する。

2. 『おはようのうた』

(作詞・作曲：第二著者・オリジナル)

歌詞) おはよ×× おはよ×× トレップェンでおはよう
おはよ×× おはよ×× みなさんおはよう

*×部分は、手拍子

子どもたちの登所後、朝いちばんに挨拶をすることを

目的に、第二著者が作詞・作曲したものである。

8小節から成り、子どもたちに歌詞が理解しやすいようにしている。また、繰り返すことで1回でも発語することを促すように、作曲している。

「おはよ」の後に2回手拍子を打つことで、次の「おはよ」のタイミングを合わせやすくしている。また、発語の難しい子どもたちも手拍子だけは参加できるようにすることも目的となっている。

トレップェンというドイツ語の発音は、言語聴覚訓練的な目的と子どもたち自身が通っている場所を覚えて欲しいという意味もあり、難易度の高い歌詞ではあるが、歌詞に入れている。

例えば、「ト」を正確に発音するためには、[t]の発音が必須となる。[t]は、無声歯茎破裂音と呼ばれる子音の一種で、舌端と歯茎で閉鎖を作って開放して起こる。

「フェ」の正確に発音するには、[f]の発音が必須となる。[f]は唇歯音と呼ばれる子音で、下唇と上歯とを接触させることで起こる。日本語においては、「ふ」を発音する際、ろうそくを消すときのような口の形をした[ɸ]が使われるため、[f]の発音は日本語特有ではない。これらの外国語の音をあえて発音させることによって、発音する子どもたち自身が唇・歯など口元に意識を向け、また、言語発音時の口元のトレーニングになると考えられる。「フェ」の前の「ツ」の発音により、促音の練習にもなる。

「ン」は口蓋垂鼻音と呼ばれる子音の一種である。舌の後方と軟口蓋で閉鎖を作った上で、呼吸を鼻へ通すことで生じる(インターカルト日本語学校、2011)。

この音のコントロールが可能となると嚥下の訓練にもつながると考えられる。

3. 『音楽はじまりのうた』

(作詞・作曲：第二著者・オリジナル)

歌詞) ドレミ ドレミ ドレミファソラソラソ

おんがくはじまるよ みーんなであそぼ

8小節から成り、子どもたちに歌詞が理解しやすいようにしている。また、繰り返すことで1回でも発語することを促すように、作曲している。

音楽が始まる際に、「音楽はじまりのうた」を歌うことで言葉(歌詞)と行動(動き)の一致を目的としている。また、「音楽おわりのうた」と共に、ハ長調で作曲して音名と一致させることで将来的には絶対音感を獲得できる可能性に期待している。絶対音感を持っている子どもには、不快感を与えないことも目的としている。

4. 『げんきにげんきにゆっくりゆっくり』

(作曲/指揮：岡洋子『磁場の会音楽療法アルバム 音楽と表現あそび2』1971年、08に所蔵、身体活動)

朝の来所には、走りたい気持ちの子どもが多く存在する。この曲では、しっかりと走り、音に合わせて足を動かすタイミングを合わせて動く。3回同じメロディーが繰り返されるため、2回目のメロディー以降は、揃って動かないことも体験する。

5. 『クシコスポスト』

(作曲：ヘルマンネッケ、作曲年不詳、『だれでも・どこでも・いつでも楽しめる音楽療法～ミュージック・ケア^{注4*}～』CD 1 07に所蔵、身体運動)

まだ動きたいように見える子どもたちがいるため、歩いたり走ったりする曲として、選定している。途中で手を回しながら打つところでは立ち止まって打つので少しずつ身体を緩やかな動きを誘う。

6. 『いも虫に変身したアリサ』

(作曲／指揮・岡洋子『磁場の会音楽療法アルバム 音楽と表現あそび1』1992年、06に所蔵)

子どもたちは、たくさん動いた後、この曲において、小休止を行い、呼吸や気持ちを整える。通所している子どもたちの中には、仰臥位で寝転ぶことに大きな抵抗を示す子どもが少なくない。音楽療法の中で音楽にのって他の子どもたちと同じ活動をするという場の力を利用して、仰臥位への姿勢変換への抵抗感を軽減する目的もある。

7. 『くるりくるり』

(作詞・作曲：第二著者・オリジナル)
歌詞) くるり くるり くるり くるり くるり くるり
りまわりましょう。たかくなって まわりましょ
う くるり くるりまわりましょ

8小節から成り、子どもたちに歌詞が理解しやすいようにしている。また、繰り返すことで1回でも発語することを促すように、作曲している。

振りつけは、両手を左右に開き、ひとりでくるりくるりと回転し、「たかくなって」の部分では、背伸びをしてつま先立ちで、くるりくるりと回転する。

通所している子どもたちの中には、足の裏の感覚過敏のために、尖足気味であったり、意図せずに、つま先歩きをしたりする子どもがいる。また、くるりくるりと身体を回転させる子どもも多い。家庭をはじめとするさまざまな場所で、「ちゃんと歩きなさい」「回らないで」などと否定的なことばをかけられる場合が多い。

これらの子どもたちのくるりくるりと回る行動やつま先立ちして歩く行動に対して、「それもあり」「大丈夫だよ」と肯定的なメッセージを伝えるために、第二著者が作曲した曲であり「うまく回れたね」「高いね」と肯定することで、自己肯定感の醸成を目的としている。

しかしながら、いつまでも回っていても良いということではなく、音楽は構造化されており、終結を迎えることで曲が停止する。そのタイミングで常同行動ともいえる子どもたちの回転が止まり、その他の対象や活動に注意が向く。実際に、トレップェンに在籍している自閉症児の子どもたちの回転速度をこの曲の演奏速度と指定しているため、当該速度で演奏することで、振りつけている動きを楽しむ。

8. 『ポップコーン』

(作曲：キングスレイ、1969年)

ミュージック・ケアのオリジナル楽器であるポコドリを使用する。ポコドリとは、紙コップの底についている紐をひくと「ポコッ」という音がすることが名前の由来である^{注5*}

子どもたちは、指定された拍で正しく糸を引っ張り音を出す。簡単な楽器を使用して音を鳴らし、演奏することを楽しむ。

9. 『アルルの女』

(作曲：ビゼー、1872年)

両手を上げたり、上方や前に差し出したりして、空間認識を高める。後半では、飛行機になって走り回る。前半で立ち止まって抑制した活動を行い、後半では、また走ることで緊張を解放する。

10. 『ガボット』

(作曲：ゴセック、1786年『だれでも・どこでも・いつでも楽しめる音楽療法～ミュージック・ケア～』CD101に所蔵、身体運動)

ミュージック・ケアのオリジナル楽器である「きらら」と呼ばれるお手玉のような楽器を掌に乗せて体幹保持や、スイングを味わう。

11. 『バンバン』

(作曲／指揮・岡洋子『磁場の会音楽療法アルバム 音楽と表現あそび2』1971年、01に所蔵、きららを片付ける活動)

元来は、決められた拍で手を打つことを楽しむ曲であるが、今回はその手を打つタイミングで、ミュージック・ケアのオリジナル楽器である「きらら」を片付ける。

1秒待つことが意識的にできない子どもたちも構造化された音楽を使用することで自分の番を待ち、自分の番が来てもまたその中で13拍のあいだを自分の活動を止めることができる。うまくできたことで、肯定感を高める目的があるため、何回かかっても成功体験が可能となるように配慮している。

12. 『霧のロザリア』

(作曲：スプートニクス、作曲年不詳、『だれでも・どこでも・いつでも楽しめる音楽療法～ミュージック・ケア～』CD 1 18に所蔵、身体運動)

皆でつながり電車ごっこをする。合図でバックしたり前進したりする。最後をカウントダウンと共に停車する。停車したところで座位になり紙芝居へとつなげる。

13. 紙芝居『おおきくおおきくおおきなあれ』

(著：まついのりこ、1983年)

「ひろがるせかい」との併記された題名と共に、ロングセラーの紙芝居を使用することで、子どもたちの想像力を豊かにすることやいっしょにみんなで楽しむことを目的にしている。効果音的にも鑑賞曲的にも演出効果的にも考えられた音楽をピアノで演奏し、紙芝居の世界に拡大して、体験する。既存のクラシック曲を参考にしたり、部分的に使用したりするが、この紙芝居に、音や音楽をつけている企画・構想・演出は、第二著者のオリジナルである。

最後におおきくなったケーキを食べる真似をする。現実社会では、映像器具やインターネットの発達等により、実体験と疑似体験が混同し、子どもが混乱するケースも多い。子どもたちが将来的に経験するだろう実体験と疑似体験による混乱を事前に防ぐ目的も含んでおり、この活動では、子どもたちは、疑似体験であることを認識したうえで、活動を楽しむ。紙芝居の中のケーキのいちごや生クリームを自分で食べる真似をしたり、スタッフやともだちに食べさせる真似をしてバーチャルを楽しむ。

14. 今月のうた

ここでは、7月度の実践事例を取り上げる。

『七夕』

(作詞：権藤 はなよ、作曲：下総皖一、1941年)

『びわ』

(作詞：まどみちお、作曲：磯部俣、制作年不明)

『肩たたき』

(作詞：西条八十、作曲：中山晋平、1923年)

7月は、七夕もあるため、日本の古い童謡を3曲歌っている。「七夕」は、7月7日前後までで歌われる。

「びわ」は、まどみちおと磯部俣の名曲であるが、最近では、幼稚園保育園等では取り上げられなくなった隠れた名曲である。想像力を豊かにして、保護者も一緒に口ずさんで欲しい1曲である。

「肩たたき」は、よく知られているが、全曲を正しい音程で歌うのは意外と難しい曲である。同じ音程部分に同色のシールを貼り、おとなも子どももその部分に注意して歌う。

新曲や、ポピュラーな曲を歌う月もある。7月は暑さ

が厳しくなり過ごしにくくなるので座って静かに歌うことのできる選曲を行っている。冬には、ダンスをしながら歌う曲や、手拍子でワイワイと歌う曲を選曲している。



図2 音楽療法の様子

(出典：トレップェン web サイト <http://npo-treppen.com/company.html>)

15. 音楽おわりのうた

(作詞・作曲：第二著者・オリジナル)

歌詞) ドドド ソソソ ドドド ソファミレド

おーんがくおわり おーんがくおわり

8小節から成り、子どもたちに歌詞が理解しやすいようにしている。また、繰り返すことで、子どもたちが1回でも発語することを促すように、作曲している。

また、音楽が終わる際に、「音楽おわりのうた」を歌うことでことば(歌詞)と行動(動き)の一致を促すことを目的としている。「音楽はじまりのうた」と共に、ハ長調で作曲することによって、音名と一致するため、将来的には、絶対音感を獲得できる可能性に期待している。また、絶対音感を持っている子どもには、不快感を与えないことも目的としている。

16. 場面転換の曲II マズルカ (Op.7-1)

(作曲：ショパン、1830年～1832年)

音楽療法が終わり、子どもたちは、水分補給・排泄・汗を拭く等をしてからおもちゃを出して遊ぶ。この曲は、最初のシューマンとは対照的に、演奏者のテンポで、自由に演奏する。次の活動が子どもたちによって異なるため音楽もそれぞれの個性を大切に演奏するようにしている。

IV. 考察と今後の課題

本研究においては、児童発達支援における音楽療法の具体的な実践事例を取り上げ、その形態と方法について整理を試みることを目的とした。児童発達支援事業は、「専ら利用障害児やその家族に対する支援を行う身近な療育の場」(厚生労働省、2012)というように、発達障

がいのある子どもたちやグレーゾーンの子どものたちが学校園での生活以外の時間帯や休日など、長時間過ごす場となっている。

先行研究や今回の実践を総合的に勘案すると、音楽療法のアプローチは、発達障がいのある子どもたちやグレーゾーンの子どもの発達支援につながると予測される。このような実践を利用者が在籍する学校園や家庭にフィードバックすることで、地域での連携基盤を構築していきたい。

ミッシェル&ピンソン (2007) においては、音楽療法のアセスメントや効果測定が示されているが、今回の音楽療法の実践を神経科学的に捉えると、聴覚野と運動野の距離が近いため、神経連絡ができる。そうすると同調してくる。これまで離れていた聴覚野と運動野の結合や形態が変化してくる可能性が考えられる。さらに、前頭葉回路との神経連絡が十分に考えられうることであって、発達障がいのある子どもたちやグレーゾーンの子どものたちにとって、ポジティブな発達支援になりうる可能性がある。例えば、スウェーデンにおいては、FMT^{注6*}脳機能回復促進音楽療法というアプローチが用いられている。「コードに誘発されて太鼓（打楽器やアコースティックピアノ）を演奏することによって、クライアントはいろいろな動作をする。動作をするたびに、音の振動が腕の筋肉や神経系に伝わり、脳に伝達される。それを何回も繰り返すことによって、脳に記憶のトラック（航路）ができる」（加瀬・パップ, 2007, p.23）とする。言葉を用いず、「脳の大きな部分を占有する『言葉』をつかわなければ、他の感覚は、より敏感になると言える。そこで、FMTは、言葉なしで、聴覚・視覚・触覚を通して、感覚運動的な部分に直接働きかける」（前掲書, 2007, p.23）論理に基づく。

一方、評価が行動の変容だけでは、評価者によって、評価の変動等も考えられる。例えば、一音あげてみた場合に、自閉症のある子どもが手足のバランスが上手にとれるように、「特定のリズムにすると有効である」「特定のリズムにすると有効ではない」ということを脳波等を用いて測定することも考えられる。

小柳・小島・夏目 (2013) は、脳波による音楽嗜好性判別について、示唆している。「特に、前頭θ波のパワーは嗜好判断時、「好き」な音楽の時に高くなった」としている。竹原・矢野・長谷川 (2012, p.13) は、「音楽療法の臨床評価において、用いられた音楽に対象者の注意集中がどの程度向いていたか、快い音楽であったか、また生理的にリラックスできていたかという観点は、これまでセラピストの観察や対象者自身による心理評価やアンケートなどの主観的な評価にゆだねられていたが、より客観的な評価を用いることにより、言語コミュニケーションの難しい対象者の感性評価や音楽療法の科学的工

ビデンスの構築に役立てることができる。」と述べている。

今後は、音楽療法セッション時の被験者の生体信号のフィードバックによる感情コントロールや脳波測定による効果測定についても検討してみたい。

【注】

^{注1*}本稿では、法令及び文献の引用においては、「障害」の表記を行うが、その他の部分においては、障がいの表記を行うものとする。

^{注2*} PECS は、Picture Exchange Communication System: 絵カード交換式コミュニケーションシステムの略であり、自閉症をはじめとする発達障がいのある子どもたちのコミュニケーションを促進するための絵カード等を用いたコミュニケーション方法である。

^{注3*} American Music Therapy Association の Web サイト <http://www.musictherapy.org/> (閲覧日: 2016. 9. 19) の「What is Music Therapy?」より筆者らが翻訳した。

^{注4*}日本ミュージック・ケア協会によると、ミュージック・ケアとは、「音楽の特性の一部を利用して、その人がその人らしく生きるための援助をすることであり、子どもの場合はその子どもの持っている力を最大限に発揮させ、発達の援助を行うことである。」日本ミュージック・ケア協会 web サイト, <http://www.music-care.net/music-care.html> (閲覧日: 2016. 9. 19) を参照。

^{注5*}「ポコドリ」については、日本ミュージック・ケア協会 web サイト <http://www.music-care.net/shop.html> を参照。(閲覧日: 2016. 9. 19)

^{注6*} FMT とは、Functionally Oriented Music Therapy の略記である。

【付記】

本研究は、科学研究費助成事業基盤研究 (C) 「地域連携を基盤とするグレーゾーンの子どもの発達の支援：日米比較を追求する」(16K01870, 研究代表者: 高橋眞琴) の研究の一環として行っている。

【引用・参考文献】

有村玲香 (2012) 「児童発達支援事業 (旧児童デイサービス) の職員の専門性向上に関する研究—キャリア 3 年未満の常勤職員の質的調査による課題検討—鹿児島国際大学大学院学術論集」 4 巻 pp.21 - 29

井上和博・柳田信彦・窪田正大・深野佳和・赤崎安昭 (2016) 「発達障害児を持つ母親の育児ストレス：児童発達支援事業所における調査の解析」鹿児島大学医学部保健学科紀要 26 (1), pp.13 - 20

- インターカルト日本語学校 (2011) 『やさしい日本語の発音トレーニング』 ナツメ社
- 加勢園子／ステファン・パップ (2007) 『スウェーデンのFMT 脳機能回復音楽療法』 春秋社
- ケネス・E・ブルシア著 生野里花訳 (2001) 『音楽療法を定義する』 東海大学出版会
- ケネス・エイゲン著／中河豊訳 (2002) 「障害児の音楽療法 ノードフ・ロビズ音楽療法の質的リサーチ」 ミネルヴァ書房
- 厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課 (2012) 「児童福祉法の一部改正の概要について」
- 小柳諒輔・小島昇・夏目季代久 (2013) 「脳波を用いた音楽嗜好性検出システム開発に向けた基礎的研究」 電子情報通信学会技術研究報告, NLP, 非線形問題, 113 巻 69 号, pp.21 - 25
- ドナルト・ミッシェル&ジョーゼフ・ビンソン共著 浦野美佐緒・瀬尾史穂共訳 (2007) 『音楽療法の原理と実践』 音楽之友社
- 豊辻晴香 (2011) 「米国の全障害児教育法が音楽療法に与えた影響についての一考察 - 1970年代を中心として -」 純真紀要 No.52, pp.63 - 74
- 馬場悦子 (2011) 「就学前障害児の集団参加に関する研究 - 肢体不自由児通園施設における音楽療法の可能性 -」 純真紀要 No.52, p.51
- 原直美・矢野環・長谷川裕紀 (2012) 「歌唱中の脳波 Fm θ と自律神経活動について - 個人, 小集団における認知・情緒・生理的側面の定量的評価 -」 同志社大学, 文化情報学 第7巻第2号, pp.13 - 20
- 林文博 (2015) 「自閉症重度例における動作模倣の獲得について」 日本行動分析学会第33回年次大会発表論文集, p.102
- 福岡友香・高橋雅子 (2012) 「特別支援学校における音楽授業の研究(2) - 音楽中心主義音楽療法を導入した実態構想 -」
- まついのりこ (1983) 『おおきくおおきくおおきくなあれ (ひろがるせかい) (まついのりこ・かみしばいひろがるせかい)』 童心社
- メアリー・プリーストリー著 若尾裕・多治見陽子・古平孝子・沼田里衣訳 (2003) 『分析的音楽療法とは何か』 音楽之友社
- 宮本啓子 (2003) 『だれでもどこでもいつでも楽しめる音楽療法 ミュージック・ケア実技編』 日本ミュージック・ケア協会
- 宮本啓子 (1986) 『だれでもどこでもいつでも 加賀谷式集団音楽療法 実技編』 磁場の会
- 宮本啓子 (2012) 『ミュージック・ケア その基本と実際』 川島書店
- 森下修次・滝澤かほる・印銀清佳 (2007) 「特別支援学校中学部における音楽と動きによる表現の開発 ~音楽科と体育科の連携による音楽の授業~」 新潟大学教育人間科学部紀要, 第10巻第2号, p.123
- 森本誠司 (2016) 「児童発達支援事業での子育て支援のあり方と作業療法士の役割~自閉症スペクトラム男児を持つ母親1名の語りの分析から~」 熊本保健科学大学保健科学研究誌, p.113