

1980年代の小規模通園事業における音楽を用いた療育の取り組み

——高橋八代江による「鳩笛リズム教室」の実践——

Developing a holistic music class in a small group setting in the 1980's : The case of Yayoe Takahashi's Hatobue Rhythm Classroom

菅 道 子

(音楽教室)

2010年11月2日受理

はじめに

高橋八代江氏(1926(T15)年3月27日～)は、1950年代半ばから保育(現 保育士)、養護学校(現 特別支援学校)教諭をしながら音楽を中心にした障害児教育実践に長く関わった人物である。1981年に東京教育大学附属大塚養護学校を退職後、障害児のための音楽を使った療育の場として自宅に「鳩笛リズム教室」を同年11月に開室した。1980年代、乳幼児の通園施設等が都内においてまだ十分とはいえない中で、音楽を活用した発達を促す教育・療育の実践は小規模ながらも先駆的なものであった。

1984年に音楽之友社から『障害児の成長と音楽』という本が発行されている。これは障害児の発達と音楽による治療・教育についての理論とともに日本国内での実践報告を集めた初めてのものであったと思われる。編集後記をみると、1969年のイギリスの音楽療法家ジュリエット・アルバンの『音楽療法』(原題: Music Therapy)の出版と彼女の来日が日本の音楽、教育、医療・福祉関係者に少なからず衝撃を与えたことを挙げている。しかし、当時学校やリハビリテーション・センターを回ったアルバムが「日本のセラピストたちは、非常によい仕事をしてはいたけれど、孤立していたんじゃないか」とその印象を述べていたことを

取り上げ、それから15年経た1984年現在においても「実践を積み重ねている人々の貴重な経験は点在こそすれ、共通の財産として結実していない」という問題意識のもとに、1969年以降の発達障害児の成長にかかわる人々の中間報告として、本書を編集したと記されている²⁾。この本の第3部には23編の実践報告が掲載されており、うち14編は養護学校・養護学級での報告、5編が障害児通園施設での報告、3編が個人の音楽療法の報告、そして1編が小規模な通園事業「鳩笛リズム教室」での報告であった。1980年代に音楽による障害児のための治療・教育の実践が各地に点在しはじめていた中で、「鳩笛リズム教室」は身辺自立、歩行訓練などの生活指導とともに音楽を中心にした発達支援の教育を実践する小規模な療育教室として一つのモデルを提示するものであったと考えられる。

本稿は、第一に高橋八代江氏の「鳩笛リズム教室」の実践を記録として留めるとともに、またそれらから障害児に対する音楽を使った療育の意義を明らかにすることを目的とするものである。

1. 高橋八代江の来歴と障害児教育への関わり

1-1 高橋八代江の来歴

高橋八代江(たかはしやよえ)の年譜は表1の通りで

表1 高橋八代江 年譜

1926年	北海道礼文島生まれ。
1947年～1949年	日本女子大学国文科卒業、公立中学校の国語教諭として勤務。
1953年～1954年	川崎市久地 竜巖寺保育園の保育士として勤務。
1954年～1958年	新宿区立西戸山保育園の主任保育士として勤務。
1958年～1981年	筑波大学附属大塚養護学校教諭として勤務。 この間、幼稚部、小学部、中学部、高等部、養護訓練部で知的障害児の教育にあたる。
1961年～1962年	天野 蝶に師事しリトミックを学ぶ。
1962年～1971年	加賀谷哲郎に師事し、音楽療法を学ぶ。
1972年～1994年	ダウン症児親の会「こやぎの会」顧問として(毎週土曜日午後)リズム体操教室に取り組む。
1981年～	自宅に「鳩笛リズム教室」を開き、0歳から15歳までの障害児の療育活動を実施(週6日活動日)。
1984年～1998年	埼玉県飯能市、朝霞市、東京都青梅市、府中市、立川市、小平市、八王子市などの公立保健所へ月1回訪問し「赤ちゃん体操」教室を開き、その療育に参加。
2002年～2006年	茨城県ダウン症協会顧問として、発足時より地域の親の会育成とリズム体操教室開催に協力。
2002年	「鳩笛リズム教室」を閉室。

ある³⁾。

高橋八代江は、1926年(T15)年3月27日北海道礼文島の尺忍尋常小学校の校長をしていた下沢文平、れいの五女として生まれ8歳まで礼文島の地で育った。1943(S18)年4月日本女子大学に入学し国文学を専攻した。しかし、戦時中の大学生活は2年半ほどしか授業を受けられず、あとの一年半は兵器づくり、暗号解読という動員先の仕事で消えたという。1947(S22)年に卒業、狛江中学校の国語教諭となるが1949(S24)年結婚のため退職。1953(S28)年より、民間保育園の保育母(川崎市久地 竜巖寺保育園)、1954(S29)年には新宿区立西戸山保育園の初代主任保育母として勤務し、この時、初めて知的な遅れのある児童A君と出会うこととなった。

高橋はどのように対処したらよいか分らず途方にくれている所に、国立精神衛生研究所に勤めた元同僚が訪園した。そこでその人物が保護者と児童のカウンセリングをもとに的確な助言を行い、A君の行動を劇的に改善させるという出来事に遭遇する。高橋は「粗暴とも見えた行動は、すっかり影をひそめ、表情の明るい子供に変身」するのを目の当たりにし、「どうしてこんな奇跡がおこったのだろう、A君の心の中を、どうしてみる事ができたのだろう。本当に私は何も知らないんだ…正に『無知を知る』という、その事実で、あたまが一杯」になったと当時の衝撃を回想している⁴⁾。そこで改めて児童の心理、発達について学びたいと考え、1958(S33)年に文京区の竹早教員養成所に入学した。

しかし、その年、東京教育大学附属小学校で「第五部」という特殊学級からの求人があり、校長からも勧められ、特殊学級担任としてスタートを切った。附属小「第五部」は1960(S35)年4月からは附属大塚養護学校となって独立し、高橋は1981年3月までの24年間、幼稚部・小学部・中学部・高等部・養護訓練部での主に音楽専科として実践を積んだ。この時、加賀谷哲郎とともに養護学校用の音楽教科書『うたのほん 養護学校(精)小学校音楽科』(文部省)、『同指導書』(文部省)の編纂にも従事している。そして退職後、高橋氏は退職金で自宅を改築し1981(S56)年11月に「鳩笛リズム教室」を開室し、2002(H14)年3月までの20年間障害児のための音楽による療育の活動に関わった。

1-2 高橋の音楽による障害児教育実践論の基底

高橋が最初に障害児教育において音楽の有効性を実感したのは1958(S33)年に大塚養護学校で第2学年～第4学年の児童7人の担任になった時の経験であった。1から5までのおはじきの勘定にも戸惑う児童をうまく教えられず、焦ってばかりいたというその年の12月、クリスマス会の出し物として「お母さん大好き」という保育園時代に読み聞かせをした紙芝居をミュ-

ジカル仕立てにアレンジしてクラスで取り組むことにした。実際の音楽劇がどんな具合だったか記憶は残っていないものの「この時から、2組の生徒は、大変におちついて勉強するようになりました。一人一人の能力が急にのびたということではなく、劇という一つの活動の中で、自分がなくてはならない存在だったという意識をもったことが、大いに力になっていた」と述べている⁵⁾。

音楽が他者との関係の中で自己の存在を確固たるものとして認識できる社会的な活動であることを見いだした高橋は、その後音楽と障害児の療育、また人間の発達のあり方を考えるため、さまざまなところに学びに行き研鑽を深めていった。一例をあげると1961年頃からは天野蝶のもとに通いリトミックを学び、1962年頃からは加賀谷哲郎が主催した音楽による早期療育教室「いたる学園」へ毎週足を運んだ⁶⁾。天野蝶(1891～1979)は1931年にパリのリトミック学校に1年間留学、同時に舞踊家マダム・ミラシュルについて舞踊を学んで帰国、体育ダンスの指導法として「天野式リトミック」を草案した人物であった⁷⁾。大塚養護学校幼稚部の児童の保護者から進められ、天野の茗荷谷の自宅で週1回個人指導の機会を獲た。高橋によれば天野は障害児であってもリトミックは実施可能であり、発達を促すものであることを高橋に伝え、『たのしいリズム遊戯集』1～5巻(共同音楽出版)をテキストにしながリズム運動を指導したという⁸⁾。また加賀谷哲郎は1935年に武蔵野音楽学校を卒業後、小学校教員となり、「すべての子どもたちに教育を」という思いのもと、戦時中1940年代には隅田川河岸にあった水上学校の教師として、戦後は山谷地区の不就学児童の補導教育の担当教員として自ら志願し、その後の城北学園(1969年4月には台東区立台英小中学校)で教鞭をとった人物である⁹⁾。それらの実践をもとに加賀谷は貧困や親の無理解から就学できずにいる子ども、障害をもった子どもたちにこそ、教育において音楽が要となると考え、集団音楽療法を東京横浜などの知的障害児の施設で実践し、日本における音楽療法の草分け的存在となった。高橋によれば、加賀谷はパリでダルクローズからリトミックを学んだ山田耕筰に師事しており、実践の中にリトミック的な活動が多く取り入れられており、高橋に強い影響を与えたという¹⁰⁾。こうした経験が高橋の音楽による障害児療育の基底を形成していった。

また、1975年頃からはダウン症児の親の会「こやぎの会」からリズム教室の講師を依頼され実践を模索していった。この時、都立立川養護学校の体育の教諭であった半場正信氏から乳幼児の身体機能を活発化させるための音楽付き「赤ちゃん体操」を実施するよう助言を受け、一つのプログラムを作りあげていった。その後も実践を重ねる中でイギリスの音楽療法家ジュリ

エット・アルバンとの出会い、イギリスの理学療法士シェルボーンのムーブメント実践の研修、アメリカの作業療法理論の第一人者であるJ. エアーズによる感覚統合理論から学び、実践の発展と理論整理を行っていった¹¹⁾。

2. 東京都狛江市での障害児のための療育教室「鳩笛リズム教室」の開室

2-1 不十分であった1970年代の障害児教育・福祉事業の現状

高橋が「鳩笛リズム教室」を開いた1980年代、障害をもつ就学前・就学期の児童の療育の場は未だ十分ではなく、1970年代からの通園施設等の整備が漸次行われていった時期であった。その時の状況を概観してみよう。

戦後においても日本の障害児教育の法整備は遅れており、文部省設置法の一部改正法案に対する附帯決議の一項目として養護学校義務制実施の促進が採択されたのは1971(S46)年5月であった。東京都は先駆けて1974(S49)年4月からの心身障害児の全員就学を決定したものの、全国の具体的実施は1978(S53)年4月を目指すとした¹²⁾。当時、不就学児童の受け皿とされてきたのは児童福祉法規定の各種通園施設であった。養護学校義務制実施によって、通園施設への入所児童は減少するかと思われたが、「早期療育の場」として求められ増加傾向にあった¹³⁾。しかし、それでも需要に応えるだけの整備には至っておらず、その状況打開のため1972(S47)年に厚生省児童家庭局は「心身障害児通園事業実施要綱」を通知し、児童福祉法に基づく精神薄弱児通園施設または肢体不自由児通園施設を利用することが困難な地域に対して「市町村が通園の場を設けて障害者に対し通園の方法により指導を行ない、地域社会が一体となってその育成を助長する」場を設置できることとなった¹⁴⁾。これにより標準20名程度の小規模で障害種別を問わない施設が設置可能となった。さらに地域によっては通園施設以外の小規模な形態、たとえば幼児教室、生活訓練会、母子通園会、小規模通園事業等の形式や名称ではじめられる地域もあった¹⁵⁾。しかし、その数はまだ少なく特に障害をもった乳幼児の早期教育についての対策は遅れていた。

高橋は1972年当時大塚養護の幼稚部に配属されていたが「どうしてこのような早期教育の場が国立のこの学校にしか認可されていないかが、不思議でなりません」と回想している¹⁶⁾。その状況は1980年代になっても飛躍的な前進はなかったのだろうと推測される。高橋は「当時、障害小児を療育する幼稚部は健全な児童との統合教育の経験を子どもから奪うことに繋がるという「統合教育論」が台頭し、障害児のみを早めに教育することは間違いだという思想に妨げられた結果であった。その影響は今も根強く引き継がれていてダ

ウン症たちは赤児の時から健常児集団に入れられている。高橋はそうした現場をいくつも見学に行き、その指導の障害児への理解のなさに幻滅し続けた」と述べている¹⁷⁾。

2-2 1981年教室開室の契機となった狛江福祉会館でのダウン症児のためのリズム教室

1979年頃、狛江市立保健所の保健婦(現 保健師)の依頼を受け、高橋は狛江市のダウン症児のためのリズム教室を狛江福祉会館(現西河原公民館)において月2回のペースで行うようになった。これまで実践してきた音楽にあわせて身体機能を活発にしていける「赤ちゃん体操」をメインとするプログラムであった。ピアノもレコードプレイヤーもない場所での実施だったが、調布市、三鷹市、世田谷区など遠方からも参加希望者が来るほどであったという¹⁸⁾。それは、当時まだ障害をもった乳幼児の療育の場が少なかったためともいえるだろう。1972年に制度化された「心身障害児通園事業」は漸次増加してはいたが¹⁹⁾、当時、狛江市には就学前児童の通園施設としては「おさなご園」(秋田晴美氏代表、現「ひかり作業所」の前身)があっただけだったという。また高橋は、この頃心臓に大きな欠陥のあったダウン症児と出会い、その対応に全く無力であった行政へのやりきれない焦燥感に打ちのめされたことが大きな原動力となったと記している²⁰⁾。そうした保護者の声に応えるように高橋は大塚養護学校を56歳の時に早期退職し、自宅を改造して1981(S56)年11月に小規模通園事業の一つとなる「鳩笛リズム教室」を開室することになった。

3. 鳩笛リズム教室の音楽による療育教育の取り組み

3-1 鳩笛リズム教室に設定されたクラスと運営の実態

1981年11月1日の開室式には、児童は14名、すず組(7名)、カスタ組(2名)、たいこ組(5名)でスタートした。スタッフと子ども、保護者も期待と不安の中でのスタートであったものの、4ヶ月後の1982年2月28日には狛江市民センター視聴覚室で「ひなまつりのつどい」とした第1回発表会を行い、それぞれの児童の成長した姿を披露した。この日は市役所の職員、保健婦など障害児福祉、教育に関心をもつ人々も訪れて盛況の会となり、翌3月には狛江市から教室への助成金として5ヶ月分53万円の補助を得ることができた²¹⁾。その後、入室希望児童も徐々に増え、1982年当時には鳩笛教室では0歳児から15歳児までを対象に表2のようなクラスが設定された²²⁾。

No.1～No.3のすず組、カスタ組、たいこ組のクラスは近接年齢の乳幼児による小集団クラスで朝から午後まで昼食を挟んで活動し、身辺自立をねらった生活指導、音楽による身体活動、絵画・工作による手先の訓練、徒歩訓練など発達全般を視野にいれたプログラム

表2 1982年当時の鳩笛リズム教室のクラスと活動内容

No.	クラス名	対象年齢	活動形態	活動時間	活 動 内 容
1	すず組	0歳～3歳	小集団	月、水の週2回 9:30～13:30	赤ちゃん体操、リズム遊び、生活指導(食事、排泄、着脱衣)
2	カスタ組	3歳～5歳	小集団	火、木、金の週3回 9:30～14:30	生活指導(身辺自立をねらって)、歌唱、リズム指導、絵画・工作の手先の訓練、徒歩訓練
3	たいこ組	6歳～12歳	小集団	日の週1回 9:30～15:00	生活指導(身辺自立を狙って)、歌唱、リズム指導、絵画・工作の手先の訓練、調理、徒歩訓練
4	はと組	5歳～15歳	個人	週1回 120分	言語、数量などの知的学習
5	ふえ組	5歳～15歳	個人	週1回 90分	ピアノ演奏、歌唱、楽典理解などの音楽学習

(高橋八代江「鳩笛リズム教室の実践」(音楽之友社編『障害児の成長と音楽』音楽之友社、1984年、pp.449-465より作成)

が設定されていた。

No.4とNo.5のはと組、ふえ組は個人を対象としたクラスであった。はと組では言語、数量など知的な学習に力をいれ、ふえ組ではピアノ演奏、歌唱、楽典の理解など音楽学習を行った。たいこ組の児童でふえ組の個人学習を並行して受ける児童もあり、グループ指導では見えにくかった、個々人の能力や個性が見え、学習上は相乗効果となって表われたという。

クラスの指導は高橋の他、最低2名、最高8名のスタッフが担当し、その中に音楽科教諭の資格をもったものが入るよう配慮するなど²³⁾、行き届いた指導体制を確保していた。

この他年1回はそれぞれの成長の過程を披露する発表会が行われ、閉室するまで20年間続けられた。障害児が音楽に携わりそれらを表現し、他者と交流する場をもつということは社会参加の一つの場面としても重要であった。

日常のこのクラス編成は2002年に閉室するまで原則は変わらなかった。高橋は20年間の運営を次の四期に区分しており²⁴⁾、それらをもとに筆者がまとめた時期区分は以下の通りである。

【第1期】1981～1985年

「鳩笛リズム教室」の開室、機関誌『はとふえ』第1号の発刊等のあった黎明期

【第2期】1986～1991年

40名余の児童に対応するため親の総会が開かれ、プレハブ1棟を増設するなど活動が活発化した発展期I

【第3期】1992年～1996年

NHKの取材放映で新入児童が増加、またシェルボーンが提唱した「ムーブメント」を音楽療法的な実践として取り入れて新たなプログラムを開発した発展期II

【第4期】1997年～2002年

心臓病による入院生活、活動の縮小から閉室を決意した終了期

鳩笛リズム教室の20年間の活動は機関誌『はとふえ』

創刊号～第6号、「はとふえ新聞」創刊号～55号に克明に記されており、別の機会にその変遷については整理したい。

今回は【第1期】に書かれた著書『障害をもつ子のリズムあそび1』(ぶどう社、1985年)、「鳩笛リズム教室の実践」『障害児の成長と音楽』(音楽之友社、1984年)から、鳩笛リズム教室における音楽による療育のあり方をすず組(0歳～3歳児)のグループ指導を例に見ることにしよう。

3-2 すず組(0歳～3歳)のグループ指導の流れ

すず組の一日の指導の流れは表3の通りである。

表3 すず組の一日の活動の流れ

時間	一日の活動
9:30	登園
10:00	着替え、排泄
	あそび、朝の集まり
11:00	音楽プログラム：リズム遊び 合奏、赤ちゃん体操、他
12:00	昼食、休息
13:00	あそび
13:40	着替え、帰り

月、水の週2回実施される乳幼児のクラスである。このクラスは、乳幼児が歩行以前である上に、母子分離による情緒の不安定をもたらす恐れもあることから、母親と一緒に保育を前提としている。この活動の中でメインとなるのは11時からの音楽プログラムである。この内容は表4に整理した。

【音楽プログラムの流れ】

およそ1時間のプログラムは1. 活動の導入としての静かな音楽鑑賞→2. めざまめを促す→3. 仲間とのあいさつ→4. 名前呼びと返事による自己認識の促進→5. おはなし→6. 7. 歌あそび・手あそび・楽器あそび→8. 小休止→9. 赤ちゃん体操→10. 鑑賞と呼吸の整え→11. 保護者のリラックス→12. 終わりのあいさつ、という盛りだくさんの内容になっており、

表4 すず組 音楽プログラムの内容(0歳～3歳までの保護者と子ども)

No.	活動項目	ねらいと内容	音 楽
1	オープニング	始まりの意識：円型に並べたこしかけに座り、両手をあわせてほほにあて、目を閉じて音楽を聴く	〈山のワルツ〉、〈ゆりかごの歌〉、〈子守歌〉等
2	おきなさい	めざめを促す：子どもを一人ずつ呼ぶ。呼ばれた子は両腕を大きく円を描くようにして挙げた後、ひざに手を置く。	〈おきなさい〉【楽譜1】
3	あいさつ	仲間とのかかわりを意識：友だちと向い合い、両手を取り、うたいながらあいさつする。	〈窓をあけて〉
4	おへんじ	名前呼びと返事による自己確認：教師は子ども全員を自分の方向に向け、「おへんじしましょう」と歌でよびかけ、その後子どもを一人ずつ呼び、「はい」の返事を促す(挙手のみの返事も可とする)。	〈おへんじしましょう〉
5	おはなし	子どもと保護者との交流：教師は全員と「おはようございます」と再び礼をかわし、その日の教室での予定、来客の紹介など話をする。	
6	歌と手遊び	身体全体を使った音楽遊び：言語獲得以前の乳幼児に対しては、歌詞のイメージが身近で親しみやすいものを選び、全身をゆらしたりかつ、簡単な手の表現の可能な題材を使用する。	〈ゆらゆらごうごう〉〈おはなし指さん〉〈トンプラコ〉〈きらきら星〉〈ひらひらおててを〉【楽譜2】等
7	楽器遊び	楽器の操作、からだの動きが「音」をつくるという体験：これによって喜びや励みが生み出される。言葉や手振りだけでは子どもは疲れてしまうので、自分が音を出せる楽器で音を出し、楽しむ。必要に応じて保護者や教師が介添える。	〈きつつきトントン〉〈すずの音楽〉〈かっこうワルツ〉〈シンコーペーテッド・クロック〉〈大きなたいこ〉〈山の音楽家〉等
8	小休止	休止：トイレ・タイムと称し、排泄の時間を確保し、親も一息いれる。	
9	赤ちゃん体操	親子での体操、子どもたちが外界とつながる方法として「リズムをとらえる」＝「リズムを感じる」ための体操、触覚・固有覚を通して、親の「ぬくもり」「気持ち」を伝え合うための体操：子どもを床に仰向けにして寝かせ両足もとに親が子どもの方を向いて座し、その両足を保護者の膝にのせて行う。全17プログラム	赤ちゃん体操の音楽〈靴がなる〉〈おどろ楽しいポーレチケ〉〈おもちゃのマーチ〉〈くるくるくるくるボン〉等プログラムに応じて17曲
10	鑑賞	鑑賞と呼吸の整え：全員が床に横になり静かにレコード音楽やピアノ演奏を聴き、クールダウンする。	
11	親と教師の体操	保護者のリラクセス：保護者は日常的に育児に追われて、自分自身のために体操することはめったにない。そうしたストレスを解消するために行う。	〈みんなの体操〉、〈長生き体操〉ムービング(リズムカルな曲に合わせた即興的な身体表現)
12	エンディング	活動の終了を意識：手をつないでおわりのうたを歌い、集まりを終えることを、子どもたちに意識づける。	〈きょうなら〉

(高橋八代江「鳩笛リズム教室の実践」『障害児の成長と音楽』(音楽之友社、1984)をもとに作成)

長年の経験の中から作られたという²⁵⁾。

1. ～4. までの活動への導入は目覚めを疑似体験しながらお話の中に入っていく工夫があり、子どもたちを自然と活動の中に入れていくことができるだろう。

また2. おきなさい(【楽譜1】)、では一人一人の子どもの自己承認、3. あいさつ、では他者との関係づくり、4. おへんじ、では名前呼びに返事をするを毎回重ねる中で自他認識を高めていくことが意図されている。またそれらの活動の音楽とともに動作をつけることによって耳と目と手の協応が図られている。

6. 歌と手遊び、7. 楽器遊び、9. 赤ちゃん体操は、このプログラムの中心である。6. 歌と手遊びの例とし〈ひらひらおててを〉(関川三枝子作詞、高橋八代江作曲、武田正子編曲)をみてみよう(【楽譜2】)。

1番の歌詞をみると「ひらひら おててを ひらいたら」の8呼間の間に、手首をやわらかく内外内外と回し、歌の終わりで静かにとめる動きをつけ、次の「かぜが さやさや ふきました」の8呼間では、両手を前へのばし、風が吹いているよう動きをつける

ようになっている。この曲は手の巧緻性を高めることをねらいとして、手が「風」「花」「葉っぱ」「風船」などさまざまなものを表現し、最後には「遊園地」に昇華する詞で、曲は一点ホ～一点口の五度で音域をなるべく狭くし、かつ憶えやすいように留意したという²⁶⁾。

こうした歌遊びは単なる歌唱ではなく、歌詞の世界を手で表現することによって、そのイメージから「ことば」の育ちを促すことと、繋がれた手の感覚や動き、振動、声など身体全体に刺激を与えられることによって発達を促すことを意図している。

高橋は、『ことば』は、イメージをもたないと、ただの音のくみあわせにすぎません。ですから『うたあそび』の手の動きは、イメージを形づくるものと思ってください。その動きの中から、『ことば』は実像をつくりだしていくのです。さらに、手や口の動きが、リズムの感覚をうえつけてくれます」とプログラムを説明している²⁷⁾。また同時に「季節の歌には、私の独創による手あそびが振り付けられています。これは、いわばモデルにすぎませんので、子どもの発達のようすや、

おかあさんや先生方の独創性によって、どのようによも変えてあそんでいただいでよいのです」と動きの表現は保護者の自由裁量であることを加えている²⁸⁾。

7. 楽器遊びも同様であり、からだの動きが「音」をつくるという体験が子どもに喜びやはげみを生み出さしていくと考えられている。9. 「赤ちゃん体操」は乳幼児が外界とつながる方法として「リズムをとらえる」＝「リズムを感じる」ための音楽のついた身体運動である。これは触感覚や固有覚を通して、保護者の「ぬくもり」「気持ち」を伝えていくための体操として位置づけられており、長年プログラムとして実施されてきた。10. 鑑賞は穏やかな音楽を聴きながら呼吸を整え、12. エンディングではプログラムの終了を他者との関係の中で意識することが意図されている。この他5. おはなし、8. 小休止、11. 親と教師の体操は、毎日の育児に緊張・疲労する保護者に向けての活動であり、それもプログラムの中に含まれている。

3-3 すず組の音楽プログラムについての若干の考察

上記の音楽プログラムはどのような意義や働きをもっているのか、その特徴について考えてみたい。

第1には、物語性をもった音楽プログラムの中には、社会的関係の中での自己の存在を確認していく原型的な活動が位置づいていることがあげられる。

音楽プログラム前半の2. おきなさい、3. あいさ

つ、4. おへんじ、などは何度も経験することが重要である。それは眠りから目覚めて、仲間とあいさつをし、名前を呼ばれるという活動をそのものが、社会的な経験であり、それを音楽にあわせた身体表現によって活動の中に自然に入り込んでいくことができるからである。子ども一人一人にトレードマークの名前を付けて呼ぶ2. おきなさい(楽譜1)の活動について、ある保護者は次のように述べている。「おきなさいおきなさい、パイナップルのW君」と呼ばれていた息子は、「初めのうちは手をとってあげなければできなかったのが、一ヶ月もしないうちにできるようになり、今ではこの仕草が大好き」であり、3. あいさつの歌についても「入室当時は手をつなぐのがとてもイヤでよく泣いていたWですが、いつのまにか自分からすすんで手をつなぐ程に成長しました。やさしいメロディーにつられて自然と心がなごみ、手をつなげるようになったのだと思います」²⁹⁾とその成長ぶりを喜び、手記に記している。

第2には、見えない歌詞や音を見えるように表現する歌と手遊び、楽器遊び、赤ちゃん体操は聴覚、触覚、視覚、固有覚など身体の諸感覚を刺激し感覚統合とその発達を促すものとなっていることがあげられる。

音楽活動によって子どもの身体全体を刺激し、発達を促すときに、最初のきっかけを示したのは加賀谷哲郎のいたる学園での実践であったという。加賀谷はくか

先生は「おきなさい、おきなさい」とうたい、一人ずつ子どもの名前をはめこんで、うたってあげます。よばれた子どもとお母さんは、いっしょに両手をのばし、円をえがくようにして「おめざめ」をしてください。



【楽譜1】〈おきなさい〉(表4-No.2)



【楽譜2】〈ひらひらおててを〉(表4-No.6)

(高橋八代江『障害をもつ子のリズム遊び1』ぶどう社、1985年より転載)

たつむり〉(文部省唱歌)の歌を歌いながらかたつむりの絵を描いたり、〈あめふり〉(作詞 北原白秋 作曲 中山晋)で「あめあめ ふれふれ かあさんが」の旋律を歌いながらリズムにあわせて黒板にチョークでリズムを叩くといった方法をよく使った。この見えないリズムや音を視覚化するという単純でありながら音楽的な表現活動に高橋は衝撃を受け、そのことがその後の実践の歌遊び、手遊びなどにおいても示唆を与えるものになったという³⁰⁾。

また半場正信氏の助言から始めた「赤ちゃん体操」³¹⁾についても、当初は身体に触れて撫でたり、擦ったり、運動させることでなぜ赤ちゃんがこんなにも喜び、育っていくのか、その理論付けについては確固たるものをもっていなかったという。しかし、音楽にあわせて身体全体を運動させること、聴覚、触覚、固有覚などの諸感覚全体を使うことが子どもの発達において大きな効果をあげることは明確であった。高橋は、「鳩笛リズム教室」の実践をする中で、学習障害児の論拠として感覚統合の不調和をあげ、その治療法を提唱したアメリカの作業療法研究家エアーズ(A. Jean Ayres)の感覚統合理論に出会い、これまで実践してきたことの理論化として合点したという³²⁾。

感覚統合(Sensory Integration)とは、感覚入力を活用するための組織化のことで、「活用」は身体や環境の知覚、または適応反応、学習過程、あるいはいくつかの神経機能の発達とみることができるといえる。そして感覚統合を通して人が環境と効果的に関係し、適切で満足な経験ができるように神経系のいろいろな部分が一緒に働くようになることが重要であるという³³⁾。エアーズによれば、この感覚統合は子宮内で胎児の脳が母親の身体の動きを感じる時から始まり、その後莫大な量の感覚統合がおこり、発達して、通常生後1年以内に腹這いや、立ち上がりができるようになる。その後の幼児期の遊びというのは、そもそも子どもが多くの感覚統合を引き出すための手段となっている。そのため、人間は生まれながらにして、自分自身の脳の発達を促進するような行為を「よろこぶ」ように作られており、自らの脳の組織化を助ける感覚を探すこと、「遊び」を自然に行うのである。子どもがなぜ抱き上げられ、揺り動かされ、抱きしめられることが好きなのか、なぜ運動場や浜辺で走り、跳び、遊ぶことが好きなのか、という理由の一つであると説明している³⁴⁾。

エアーズは感覚統合をしていくための主要な感覚として、聴覚(聞くこと)、前庭感覚(重力を感知し運動バランスをつくる)、固有覚(筋と関節からの感覚)、触覚(触れる)、視覚(見ること)をあげている。

これらの諸感覚を刺激し、活用して、適応反応(人が自分の身体と環境を創造的かつ有効にとり扱っているときの反応)を生み出して感覚の組織化、統合を行うことで神経機能が発達していくと捉えている³⁵⁾。

高橋の実践していた歌遊び・楽器遊びや「赤ちゃん体操」は、これらの諸感覚を刺激して、適応反応を生み出し、感覚統合を促進するものであり、音楽の流れと具体的イメージによって「自分の身体と環境とを創造的かつ有効に取り扱っている」という適応反応を呼び起こすものとして提供することができていたのではないかと考えられる。

第3には、第2点と関係するが、既成曲を活用していたことがあげられる。音楽療法などでは即興音楽の中でクライアントとセラピストの関係性をつくることに重きを置くものも多い。しかし、ここでは子どもの心身の感覚統合による発達の促進という目標のもとにプログラムが構成され既成曲に乗せて身体表現する活動が多く提示されていた。この既成曲はいつでも繰り返し、再表現できる利点をもつことで家や別の場所で再び遊ぶことができ学習効果をあげていたと考えられる。また、前述したように「鳩笛リズム教室」では毎年発表会を実施しており、そこで一年間学んだ歌遊びや楽器遊びを披露する機会をもっていた。こうした活動は表現者として他者と音楽文化を共有していくという点でも意味あるものといえるだろう。

第4には、通園施設の役割の一つには保護者への援助があるが、音楽プログラムをはじめ「鳩笛リズム教室」にも保護者も共にケアし育てていく視点が含まれていることがあげられる。プログラムの中に5、おはなし、11、親と教師の体操が含まれているのも、保護者も同じ空間の中で遊びリラックスできる時間を確保したいという高橋の配慮であろう。機関誌『はとぶえ』に寄せられた保護者の手記には、「鳩笛リズム教室に通っている時は娘の発達援助のためもありましたけど、私も障害児の育児という淵から救っていただきました。(中略)みんなで一緒に歌ったり踊ったり、実は私はものすごく音感がなかったのでY以上にいろいろなことが出来なくて恥ずかしかったのですが、でも楽しかった!」、「高橋先生には子供達にきびしい以上に親にもきびしく何度も叱られましたが今思うとどれもこれも大事なことばかり」であった、「私達母親にマッサージを受けさせて下さったり、勉強会や、講演会(講師を招いて)…母親として生活していくための基礎部分を築いて下さり、そして『芸術』をふんだんに注いで下さった」などの声が寄せられていることから³⁶⁾、そこが障害児をもつ保護者にとって休養と学びの場になっていたことが伺える。

こうした「鳩笛リズム教室」は障害児のための音楽を使った療育プログラムとして有効な実践を提示し、また地域における小規模な障害児療育の場としても先駆的な内容をもっていたといえるだろう。

おわりに

「鳩笛リズム教室」は2002年3月に閉室した。その

20年間に206名の児童が「鳩笛リズム教室」に籍を置き巣立っていった³⁷⁾。機関誌『はとぶえ』には卒業生や保護者からの文章が寄せられており、それをみると「鳩笛リズム教室」での音楽経験がその後の音楽好きな生活の基盤となったこと、音楽によって言葉が増えたり、集団生活の糸口となるなど発達を促す上での力となっていたことが実感されている³⁸⁾。中でも15回しか通えず、そのまま合併症の白血病で闘病生活を送ったというT男君(ダウン症)の保護者の文章は、音楽が子どもの発達や日常の生活において根源的な働きかけをすることを記している。T男君の母親は、入院2日目に同室になった子の母親がその子に童謡のカセットテープを聞かせていたところ、T男君も一緒に聞き、終わると拍手をし、知っている歌には手振りをつけたり反応し、教室で学んだことを覚えていることに驚いた。それから教室で習った歌をテープに吹き込み、他に買い求めた童謡のテープと一緒に、病室でリズム教室のまねごとを始めたという。母親は「手を洗う時も、食事の時も、歯磨きの時もです。T男はとても輝いていました。輸血を受けながら大きな口をあけて笑っていました。歌詞から物の名前を覚え、繰り返し聞かせたテープは次の曲がわかるようになりました。…短い短い教室での生活でしたが音楽・リズムを通してT男の頭の中にはたくさんの知識と感情が入っていたのです。…たった3年半の命でした。音楽・リズムがどれだけ子供の早期教育に必要なかを知ったのです」と述べ³⁹⁾、彼の短い人生の中において音楽が知識と感情を注ぎ込み、闘病の中に喜びを作り出していくものであったかを綴っている。

こうした「鳩笛リズム教室」の実践やその後の子どもたちの様子からは、音楽が言語を介さず即効的に感覚的に享受・表現できる媒体として、いかに障害をもった子どもの発達を引き出し、生活を豊かにする根源的な力をもっているかということを知ることができよう。

具体的なカリキュラムの中心となった歌遊び・手遊び、楽器遊び、赤ちゃん体操のプログラムは、見えない意味や音を身体運動によって視覚化して心身全体の運動を活発にし、発達を促進していくという音楽による感覚統合教育の具体化として見ることができるだろう。これは今日の障害児教育、療育においても示唆に富む内容である。

では、このような音楽を活用した障害児のための療育(あるいは教育・治療)の根底に高橋がもっていたものは何であったのだろうか。彼女は「ごく当たり前のように、幼児は、保育園、幼稚園、児童は小学校に、等々、公的な機関が子供たちを守り教育するものと思っているが、実はこの事を国の義務としている『法律』がある」と述べ、1947年制定「教育基本法」の前文「われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する

人間の育成を期すると共に、普遍的でしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を、普及徹底しなければならぬ」こと、1951年制定の児童憲章「われ々は、日本国憲法の精神にしたがい、児童に対する正しい観念を確立し、すべての児童の幸福をはかるために、この憲章を定める。児童は人として尊ばれる。児童は社会の一員として重んぜられる。児童はよい環境の中で育てられる」の条文をあげ、自らの障害児教育の根本理念として示している⁴⁰⁾。そして、高橋氏が自分自身で経験したこととしては次のように述べている⁴¹⁾。

「今まで一度もお会いしたことがないような重い障害を負った子供たちと出会うことができました。人間はかほどまでに“多様”で、しかも“個性的”になり得るとは!!彼らの“多様さ”は、常識を拒絶し、通り一辺の理解を超え、ありきたりの忍耐や許容をはるかに凌ぐ、それは壮絶な“その人としての存在”でした。私は、今、その存在の前に、恐れ、おのき、ひれ伏しています。しかし、私は、退くことはないでしょう。どんなに恐れ、自分の無力を嘆いたとて、そのことで何も解決はしないのです。むしろ、人間存在の“多様さ”を教えられたことを感謝し、改めて自分の無知と無力とを相手にたたかわなければなりません。」

高橋は人間存在の“多様さ”に戸惑い、悩みながらも、すべての人の「その人としての存在」が尊重され人として育つこと、生きることが保障されなければならないという信念のもとに障害児教育に半生を捧げてきたに違いない。誰でもが諸感覚を使って感じ、表現することのできる音楽を中心にした「鳩笛リズム教室」の実践は、一人一人の人間の存在そのものへの畏敬の念とそれを守り育てるために闘こうとする氏の思い、思想の具現化そのものであったといえるだろう。

注

- 1 「編集後記」音楽之友社編『障害児の成長と音楽』音楽之友社、1984年、頁無し
- 2 同上書、頁無し
- 3 高橋八代江『垂乳根の記』タチカワ印刷、1990年(私家版)、高橋八代江『はるかな旅「はとぶえ新聞」36号から55号に連載』2001年(私家版)、2009年12月13日、2010年10月9日、高橋八代江氏へのインタビューII、於：東京都狛江市自宅。
- 4 同上書、高橋『はるかな旅』p. 4
- 5 同上書、高橋『はるかな旅』pp.11-12
- 6 高橋八代江氏へのインタビューII、2010年10月9日 於：東京都狛江市自宅
- 7 小林恵子「ダルクローズリトミック日本への導入」E.バンドゥレスパー著・石丸由理訳『ダルクローズのリトミック』ドレミ楽譜出版社、1996年、pp.125-143
- 8 高橋八代江氏の手紙(2010年10月25日)の中で高橋は次のよ

- うに書いている。「高橋さん、リトミックをすると障害児の頭が良くなりますよ」と、私は、「えっ？」と絶句しました。“学校で会うどんな子にも此のリトミックができるというのですか”と聞きました。先生はそんな私に静かにさとするように“本当ですよ”と言われ、私のレッスンは終わったのです。」
- 9 加賀谷哲郎「すべての子供たちに教育を」『世界』第323号、岩波書店、1972年10月、pp.98-106
 - 10 高橋八代江氏へのインタビュー I、2009年12月13日 於：東京都狛江市自宅
 - 11 同上 高橋氏へのインタビュー I
 - 12 文部省『学制百二十年史』ぎょうせい、1992年、pp.343-345
 - 13 日本精神薄弱者愛護協会の調べでは、1957(昭和32)年に6施設であった通園施設は、1974(昭和49)年には157施設に増加しているという(全日本特殊教育研究連盟、日本精神薄弱者愛護協会、全日本精神薄弱者協会編『精神薄弱者問題白書—1974年版—』日本文化科学社、1974年10月、pp.66-76
 - 14 「心身障害児通園事業実施要綱」(昭和47年8月23日兎第545号、各都道府県知事・指定都市市長あて厚生省家庭教育局長通知)日本特殊教育研究連盟、日本精神薄弱者愛護協会、全日本精神薄弱者協会編『精神薄弱者問題白書—1973年版—』日本文化科学社、1973年11月、pp.259-261
 - 15 前掲書、『精神薄弱者問題白書—1974年版—』p.71
 - 16 前掲書、高橋『はるかな旅』、p.33
 - 17 前掲、高橋八代江氏の手紙(2010年10月25日)
 - 18 前掲書、高橋『はるかな旅』、p.49、機関誌『はとぶえ』最終号、タチカワ印刷、2002年2月、p.7
 - 19 1985年度の「心身障害児通園事業」の施設数は180施設(日本精神薄弱者福祉連盟編『精神薄弱者問題白書—1985年版—』日本文化科学社、1985年9月、p.68
 - 20 同上書 高橋『はるかな旅』、p.49、高橋八代江氏の手紙(2010年10月25日)
 - 21 前掲書 高橋『はとぶえ』最終号、p.8
 - 22 高橋八代江「鳩笛リズム教室の実践」(音楽之友社編『障害児の成長と音楽』音楽之友社、1984年、pp.449-465)より作成。
 - 23 同上書、p.448
 - 24 前掲書 高橋『はとぶえ』最終号、pp.8-19
 - 25 高橋八代江『障害をもつ子のリズム遊び1』ぶどう社、1985年初版(1997年第5版)、p.8
 - 26 同上書、p.72-73
 - 27 同上書、p.21
 - 28 同上書、p.21
 - 29 小泉和代「家族も音楽を積極的に楽しもう」音楽之友社編『障害児の成長と音楽』音楽之友社、1984年、p.464
 - 30 前掲 高橋八代江氏へのインタビューII
 - 31 「赤ちゃん体操」については、注25)の著書に詳しく載っている。また、本稿では「赤ちゃん体操」のプログラムの具体、乳幼児の発達における位置づけについては十分な言及ができなかった。別稿に譲りたい。
 - 32 前掲 高橋八代江氏へのインタビューII
 - 33 A.J. エアーズ『子どもの発達と感覚統合』協同医書出版社、1982年(2007年第1版12刷り)、p.281
 - 34 同上書、pp.8-11
 - 35 同上書、p.20,90-93
 - 36 前掲書 高橋『はとぶえ』最終号、pp.44-62
 - 37 高橋八代江氏、自筆記録ノート。
 - 38 1983年から2年弱通ったというR子さんの保護者は「平均律第一巻プレリュード一番、クシコスポストです。このような音楽好きになったのは、このはとぶえ教室のお蔭」と述べ(p.24)、1980年代前半、低学年で3年ほど通ったKさんは、養護学校高等部を卒業した現在(1996年当時)でも、「自分の机の中に入っているテープ“窓をあけて”(3. あいさつで歌う楽曲)を部屋を閉め切り大きな声で歌って」おり、今でも当時のレパートリーを含めて音楽を楽しんでいると報告(p.24)、同時期に2年弱通ったY子さんの保護者は「音楽は特に興味を持ち、ことばも歌によって増えたと思います。今でも流行歌を私より先に憶えてしまう程、好きなようです」と音楽による言語獲得の効果を述べている(p.2)(高橋八代江編機関誌『はとぶえ』第6号、タチカワ印刷、1996年12月、pp.24-26)
 - 39 高橋八代江編 機関誌『はとぶえ』第4号、タチカワ印刷、1988年11月、p.9
 - 40 前掲書、高橋『はるかな旅』、pp.61-62
 - 41 高橋八代江「人間の多様性に悩みながら」機関誌『はとぶえ』創刊号、p.2