

音楽的経験を軸とした幼児期の母子支援に関する研究

Research on Support for Mothers and Children in Early Childhood Centered on Musical Experiences

根 津 知佳子
Chikako NEZU

日本女子大学大学院紀要
家政学研究科・人間生活学研究科
第 24 号

音楽的経験を軸とした幼児期の母子支援に関する研究

Research on Support for Mothers and Children in Early Childhood Centered on Musical Experiences

根津 知佳子*

Chikako NEZU

Abstract In recent years, there have been diverse support activities for children who need special support. Even though the approaches differ, they all have the desire to nurture children's growth in common. "After School Music Room" is an activity for young children and mothers who need special support that is managed by teachers, university students and graduate students who specialize in music education. In this paper, we first provide an overview of the changes in the "After School Music Room" that have taken place over 1 year and 8 months, then discuss the significance of the activities, revealed by the analysis of letters from the mother. In addition, we examine the way music activities in higher education institutions targeting childcare support for infants who need special support should be held, based on interviews after 10 years.

Key words: musical experiences 音楽的経験, childcare support for infants 幼児期の母子支援

1. はじめに

2012年4月に「児童福祉法」に新たに「放課後等デイサービス」が位置付けられて以降、多様なサービスが展開されており、その質保証のためのガイドラインが策定されている¹⁾。児童福祉法を根拠とすることにより、特別支援が必要な学齢期の児童が学校の授業終了後や休業日に療育機能や居場所機能を備えた福祉サービスを受けることができるようになった。さらに「障害者総合支援法」により、未就学児童も児童発達支援事業を受けることができるようになったことから、民間事業者の参入もあいまって利用者の選択肢が量的に増えている。

筆者らは、このような法的な整備が整っていない2007年から地域連携活動および教育研究活動の一環として『放課後の音楽室』の運営を始めた。『放課後の音楽室』は、国立大学法人化(2004年)以降に重点化された「実践的指導力育成」を視野にいたれた教育活動と地域連携活動のモデルとして誕生し

たものである。また『放課後の音楽室』は、研究室が主体となった教育研究活動であり、放課後等支援サービスとは異なる目的を持つものである。

根津(2005)は、学部段階で養成すべき具体的な実践的指導力について、“望む力”と“臨む力”からなる「2つの“のぞむ力”」を規定してきた²⁾。“望む力”とは、対象者のライフ・ステージにおける発達課題や家族・地域の問題などを考慮しながら活動を企画・遂行する力であり、対象者の“いま・ここ”の問題を捉えながら、長期的・継続的な支援を展望する力量である。また、“臨む力”とは、理論に基づく瞬間的な判断力であり、即興的・実践的に行動する力量である。

本稿は、『放課後の音楽室』に関してPDCAサイクルを回し、高等教育機関における母子支援活動の意義を考察するものである。

本稿の構成は、以下の通りである。

- I. 『放課後の音楽室』の理念 (Plan)
- II. 『放課後の音楽室』の構造の変容 (Do)
- III. 母親の手紙の分析 (Check)
- IV. 親子のインタビューによる省察 (Act)

* 児童学科
Dept. of Child Studie's

具体的には、まず、奥田（2008）に基づきⅠおよびⅡを概観する。Ⅲについては、根津・高林・井上（2011）の作成資料を再構成する。その上で、X+10年10月に実施した母子のインタビューおよび根津・松本（2008）の再検討を通して、活動全体を省察する。

2. 『放課後の音楽室』の理念（Plan）

『放課後の音楽室』は、X年5月からX+2年3月にM大学教育学部音楽棟で大学教員2名、大学院生3名、研究生1名、学部生2名のべ8名によって運営され、65回実施した活動である。発達障害と診断されたMくん（開始時4歳）を対象とした音楽活動を軸とし、他県から転居したMくん親子が安心して過ごせる活動の企画と実践に学生が携わるという教育研究活動であり、あくまでも医療的・心理的な支援ではなく、「大学内に遊び場を設定する」という連携活動として位置づけた。

奥田（2008）は、『放課後の音楽室』に内在する機能を3点にまとめている³⁾。

- ①過去と現在を結ぶことができる。
- ②体験を基盤として自立していく。
- ③実践者（スタッフ）との相互の表現を通して両者が影響を与え合う。

特に、人と人が創る心理的な空間として、母子関係のように人が結合したのちに離れる性質を持つような「移行的空間」であり続けることを重視した。また、その「移行的空間」について、次のような段階を想定した。

- ①各自が音楽やモノ・できごとに関わっていることで人と人がつながるようになる。
- ②一緒に体験を共有して過ごすことにより、人と人の間に心理的な空間が生まれる。
- ③一緒に過ごした時間・場があることで、この場にはいない時でも、人と人がつながっていると感じられるようになる。
- ④空間の中でつながっていた人と人は、同じ場での体験を基に、そこにいなくてもつながっている安心感を持つようになる。

3. 『放課後の音楽室』の実践（Do）

Mくん親子を対象とした活動は、毎週火曜日の放課後（16:30～17:30）に行われ、身体を使った遊び（抱っこや布を使用したゆさぶり遊び）、ルールのある遊び、創作（共同絵画やちぎり絵）などを取り入れながら、創造的な音楽活動を軸として展開された。Fig. 1～4は、「放課後の音楽室」の構造の変容を示している。

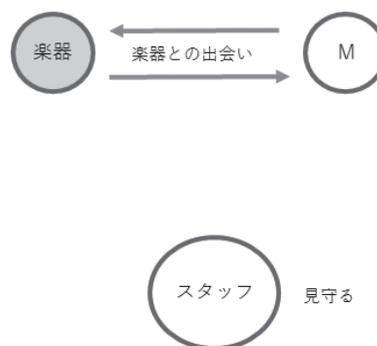


Fig. 1 Stage 1

『放課後の音楽室』では、Mくんの音楽的経験を保証することを重視したため、楽器と関わる様子を見守るように心がけた（Fig. 1）。やがて、スタッフとの創造的な音づくりを通して、Mくんはイメージを音にするようになり、スタッフは受け取ったイメージを言語化するように心がけた（Fig. 2）。

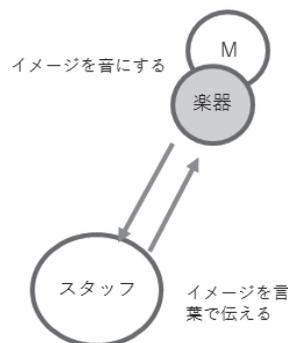


Fig. 2 Stage 2

スタッフも楽器を用いて、音のやりとり・音楽のやりとりをするようになった (Fig. 3)。

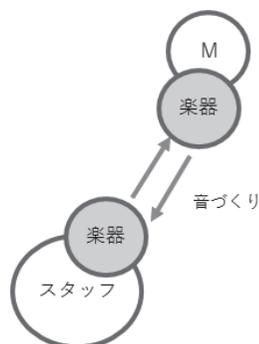


Fig. 3 Stage 3

最終的には、スタッフと共有した音楽を別の人々と共有する発表会形式になった (Fig. 4)。

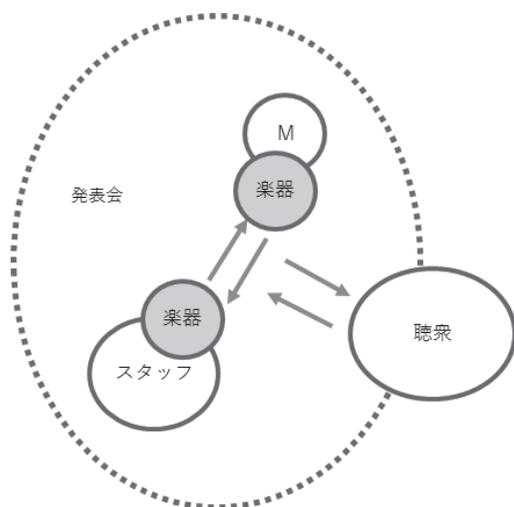


Fig. 4 Stage 4

4. 母親の手紙 (Check)

ナラティブ・セラピーで用いられる概念である“ドミナントストーリー”とは、対象の見方を固定的で支配的なものとする物語理解のことを示す。活動当初より、「Mは本当のMを理解してもらいたいと思っているに違いない」という母親のドミナ

トストーリーが強かったことから、『放課後の音楽室』は、あくまでも音楽的経験を軸とした活動を通して様々なMくんの姿を母親と共有することを目指した。

音楽的経験を軸とした活動によって、母親自身はどのような経験を重ねたのであろうか。筆者らは、X+4年に、活動期間中に受け取った母親からの手紙(33通)を対象とし、グランデッド・セオリー・アプローチによって分析する作業を行った⁴⁾。

例えば、「・・・辛かったり①/イヤだったりするのは見ててあきらかでしたが②、/その時、自分なりに考えて、中間点(自己流)を見つけようとしてたり③/自分で考えて行動する・・・すごいな～と思いました④。/本人も精一杯だったと思います⑤/・・・」という文面については、文脈で区切り、それらの文に出てくる言葉をコードとして抽出する作業を行った。

さらに、上記の情報から、①「Mの様子【辛い】」/②「Mの様子【イヤ】」/③「Mの様子【自分なりに考え行動】」/④「母の感想【すごい】」/⑤「母の感想【本人の精一杯】」のコードを抽出し、最終的には235コードから63カテゴリーを生成した。

診断を受けて間もなかった活動開始当初は、Mくんの行動を「My World (Fig. 5 左下)」の一言で象徴しており、「自分の至らなさ」がMの不安定さの原因ではないかという記述が見られたが、X年11月以降は、「My World」を肯定的に捉える表現が出現し始めた (Fig. 5 中央下)。例えば、X年10月には「コミュニケーションをとろうとしています、どうにも関わりがとれないので(成り立たない)、Mは、my ワールドにどっぷり・・・です」と記載していたが、X+1年1月には、「今日のMは、時折目をとじたりして、自分の中の何か世界の中で・・・もしかしら頭の中でぐるぐる想いめぐらせていたのかな?少し、ふしぎなMを見ました。ボクの知っている事(モノ)も、そうでないものも。新しい発見も柔軟に受け入れ、楽しめるようになったらいいな～って思いました」と、Mの視点と母親の願いの視点が交錯する表現が出現している。

Mくんの状態についても、薬への嫌悪感が強かった時期には、「Mは調整・コントロールできる」という記述であったが、X+1年1月以降は、スタッフとのかかわりを楽しんでいる具体的な姿の描写に変化している。また、「気持ちのトゲトゲが消えて

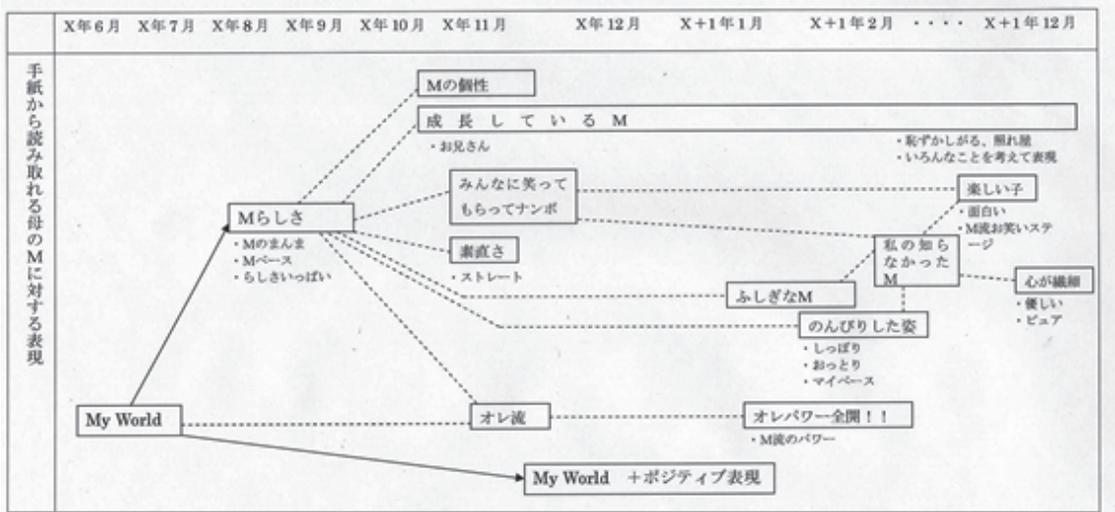


Fig. 5 Categories

いったんだなあ」「伝えたくても伝えられないもどかしさが全面に出ていたのに、今は、それもあるのかもしれないけどプラスαの気持ちがいっぱいある」など、「Mの成長」という言葉が増えていった。母親自身に関する記述に関しては、初期には「自分が頑張る」という心構えの記述が多いが、徐々に「自分にできること」「一緒に・共感」の項目が増え、「余裕（まあいっか）」等に変化した。

根津・高林・井上（2011）の作業によって照射されたことは、母親による「My World」が、3つの文脈で使用されているということであった。まず、Mくんの身体性（感覚・運動）に関わる記述であり、直接観察できるMくんの姿である。次に、スタッフとの関わりを通して感じた「Mくんらしさ」の記述である。例えば、「みんなに笑ってもらってナンボ（Fig. 6 中央枠）」「恥ずかしがる、照れ屋（Fig. 6 右枠）」などは、他者とのかわり合いを通してMくんの姿を捉えたものである。そして、「いろいろなことを考えて表現」「しっとり」「優しい」「ピュア」など楽器や音楽との関わりを通して感じたMくんの描写である（Fig. 6 右枠）。

以上から、「Mは本当のMを理解してもらいたい」と思っているに違いない」という母親のドミナントストーリーを否定することなく、楽器や音楽との関わりや他者との関わりを通して、多様な「本当のM」の姿を共有することができたと考えることができる。

5. 親子のインタビューによる省察（Act）

ここでは、X+10年10月に実施したインタビューを通して、前述した『放課後の音楽室』の理念と機能に関する省察を行う。

まず、母親のインタビューから「①自分自身の過去と現在を結ぶことができる」について考察する（波線は筆者による）。

【放課後の音楽室という場所 X+10年10月】

なんだろう。本当に大事な場所だった。私は、私はですよ。なんだろう。傷ついてきたかもしれない、苦しんできたかもしれない。でもあそこで、回復させてもらったと思います。回復して、で、今までどん底にいたり、暗闇の中にいて見えなかったものが、あの、先生たちと一緒に活動させてもらって、そこで私、すごい一杯気づくものも、はっと気づくものがあったじゃないですか。あったんですね。で、それによって見えなかったものが見えてくるというか、開かれていくという、それこそ、リカバリー的なものがあったんじゃないかと思っています。

母親の言及する「見えなかったもの」「はっと気づくもの」について、筆者らは、音楽活動に関する解釈のツールとして「感性のフレームワーク」を用

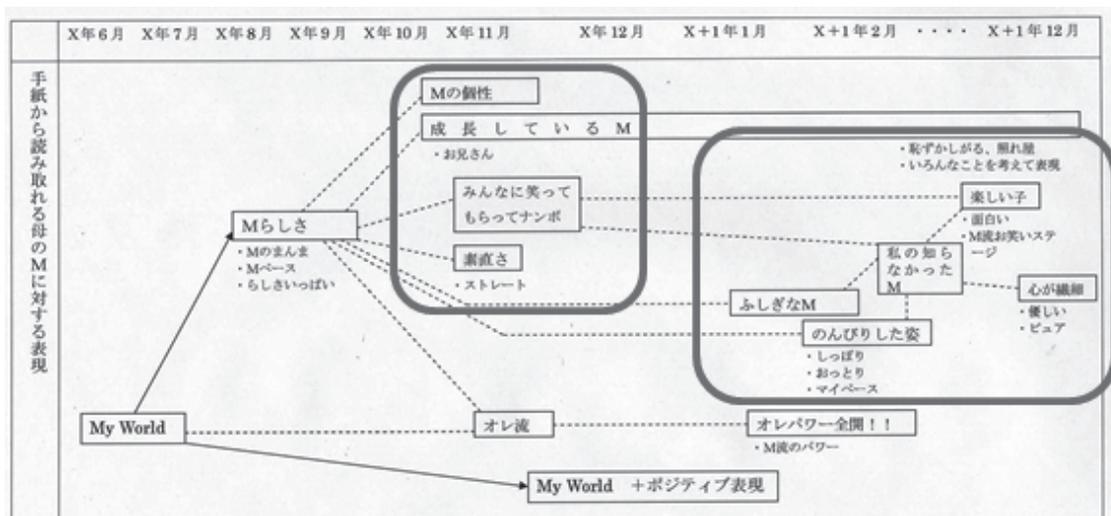


Fig. 6 Categories

いて検討を重ね、母親にフィードバックすることを心がけていた。Fig. 7は、「受け取る感性=生み出す感性（横軸）」、「共有される感性=個別の感性（縦軸）」、「表見される感性=表現されない感性（前後軸）」から成るフレームワークである⁵⁾。

ここでは、プログラムの最後の場面（「バイバイ」）を中心に、実践者の対応・解釈について3つのエピソード記述について再検討する。

第1回目の最後の場面では、聴いたことのない歌いかけへの戸惑い、帰りたくない気持ちが交錯し、全てを「暑い」という言葉で表している。「暑い」という言葉として表現されているものの、代弁しないと伝わらないだけでなく、本人も自分のいらだちに気付くことができない状態であった。

【#1. 「暑い」という言葉 X年5月】

開始27分後、ラッパを渡すと「やだ！」と言いながら、無造作に吹き続ける。「ラッパを吹こう～」と歌いかけると、「長い歌の曲だからや～だ！」「もうずるい、こんな楽器のところもうやめる」と怒り出す。そこで、ラッパを片づけながら「じゃあ、バイバイ」と言うと、「だーめ、だめだめだめ」といいながらラッパを投げつける。「本当はやりたかったの？」と問い返すと、甘えた声で「暑い、暑い、暑い」と言い続ける。「ラッパを吹きながらお別れしようか」と『バイバイのうた』を弾き

始めると、Mくんは「やだ、もう来ない。終わりにしたくない。まだ・・・」とつぶやく。

例えば、この象徴的な場面についても、フレームワークを用いるとその質の違いが明らかになる。#1は、「表現的-形式的-個別的」であり、他者との共感性は低いと考えることができる。

【#10. かなしい気持ちとやりたい気持ち X年8月】
スタッフ2名が2台のピアノで『バイバイの歌』を短調で演奏し始める。母が「思ったより、待っている時間がかかったんだよね」とMくんの気持ちを代弁する。「そういつてくれたらわかったのに」と言うと、「やーりーたーい！！」「歌わないで、弾かないで」と叫ぶ。この2つの言葉はひとつの気持ちを表しているのではないかと考えた。いつもと異なる短調の『バイバイのうた』は、Mくんの“かなしい気持ち”と、“やりたい気持ち（帰りたくない気持ち）”をMくん自身が確認することに影響を与えていると考えた。

#10は、「感受的-暗黙的-共有的」であり、別れるかなしさやせつなさを共有できる状況であった。しかし、次のエピソードのように状態によっては、Mくんの文脈が強すぎる場面も多かった。

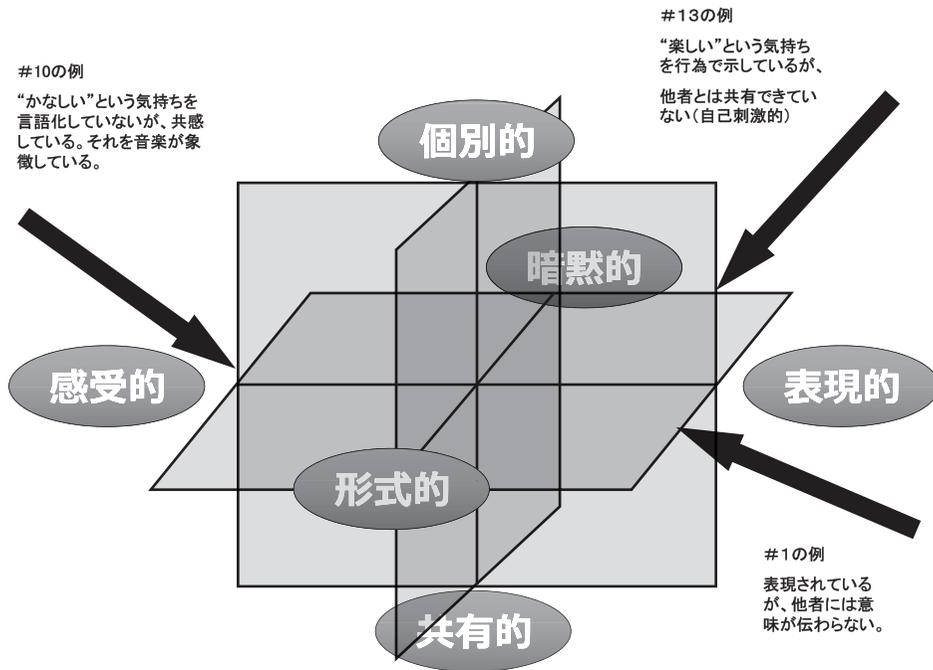


Fig. 7 Framework of Kansai (Nezu & Matsumoto, 2008)

【#13. 共有できない 楽しい気持ち X年9月】

「じゃあバイバイしようか」と言うと、Mくんは「ぐるぐる回るから、みんな手をつないで!」と指示する。ピアノが始まると、ものすごい勢いでまわり始める。天井のライトやスタッフの動きを見て楽しそうに笑っているが、徐々に音楽やスタッフの存在とは無関係になっていくようだった。彼の動きは自己刺激であると判断し、ゆっくりと反対まわりにするように促した。Mくんは、まだその場に余韻が残っていることとは無関係に、「あー目が回る」と座り込む。

#13では、Mくんの楽しいという行為が、スタッフには共有されずに、「表現的—暗黙的—個別的」段階にあることを読み取ることができる。

このように、毎回ミクロ的な解釈を母親に提示したことに対して、母親は次のように振り返っている。

【あそこ・あの場所 X+10年10月】

あそこで、本当に先生はじめ学生がたくさん関わってくださる姿を見て、大きかった。その、目

の前の人を大事にすることとか。相手を思うだとか、あの経験は本当にでっかくて、それをもって、それを自分の中で大事に気をはっていることは確かにあったけど・・・。

以上から「①自分自身の過去と現在を結ぶことができる」に関しては、Mくんの音楽的経験に対する解釈をフィードバックすることによって母親がMくんや自分自身について考える機会を提供できたのではないかと考える。また、移行的な空間の段階のうち「③一緒に過ごした時間・場があることで、この場にはいない時でも、人と人がつながっていると感じられるようになる」も満たしていると考えられることができる。

では、「②体験を基盤として自立していく」はどうかであろうか。

【Mとの距離 X+10年10月】

いろんなこと吸収して、頭でっかちだったじゃないですか。それが、少しずつ、目の前のMに意識が変わるわけですよ。ハンディキャップがあ

うちのMくんではなく、うちのMくんは、こんなにすばらしいことができますよって。確かにMには、苦手なことがあるかもしれないけど、それはそれで、人には、でも、M、そこでつまづくのねって、少し変わったかもしれない。

(現在は)少年越えて青年という感じなので、お母さんという気持ちはありますが、一人の子どもとしてはなく、尊重してあげたいと……。

【あの場所 X+10年10月】

どれだけ、本当に助けられて、支えていただいて、そして、立つ力を与えていただいたか。あれはね、生きる力だと思ふ。生きる力につながるものだと思ひます。

上記の2つのエピソードにあるように、「あそこ」「あれは」「あの(場所)」という言葉を用いながら、過去の自分を相対化できている。

また、「③実践者(スタッフ)との相互の表現を通して両者が影響を与え合う」については、母親も参加した音楽活動(Fig. 3, 4)の形態が、親子が現在参加している音楽活動(音楽による奉仕活動)の基盤になっているだけではなく、Mくん親子の「音楽観」にも関わっている様子である。

Mくんは、個人的に好きな音楽のジャンルを持ち、友人とカラオケに行ったりする一方で、母親と参加している音楽活動について、次のように述べている。

【自分にとっての音楽 X+10年10月】

(音楽は)自己満足ではないと思ひます。ただ、自分が弾けて楽しい、かっこいいは、すごいではないと思ひます。それは違ひます。

やっぱ、音楽弾いている時に価値観変わるんじゃないですかね。みんなで一緒にやっけて、それで、自分自身もその中に加わっててっていうのが、やっぱ聴く人がいるからこそ、自分たちもちゃんとやっけて、聴いてもらっているってのもあるだろうし、それでみんなで一緒にやるからこそ、その演奏する価値もあるんじゃないかなってこともあるだろうし。聴くだけの人とやっぱこうやっけてるとやっぱ、その視野の幅が違うんじゃないかなとは、ちょっと。

【音楽の見方 X+10年10月】

聴くだけの人と、聴くし、演奏する人だと、その一つの音楽を見た時に、その見るところが違うんじゃないかなって感じ。ただ聴いているんなモノを弾いている人は、こういうジャンルでこういう音楽だなんていうのとか、このドラムがすごいな、とかだけど、やっけている人だったら、こうベースギターのラインとかりードギターすごいけど、その後ろのセカンドギターとか、すごいなって考へるかもしんないし。どうやっけてどういう楽器でどう演奏しているんだろうとか、ほら、自分の中で理解できている場所があるじゃないですか。そういう場所を持つてっていうことが、その視野が広い人こそが持つているんだと思ひんだ。

音楽的経験に関する回想法については、成人や高齢者の報告はあるものの幼児期を対象とすることは難しい。しかし、上記のMくんの発言から、移行的空間の段階「④空間の中でつながっていた人と人は、同じ場での体験を基に、そこにいなくてもつながってられる安心感を持つようになる」に達していると考へることができるとは思ひないだろうか。

6. 高等教育機関における幼児期の母子支援に関する可能性と課題

対象となった音楽活動は、学生の実践的指導力を育成するためのモデルとして誕生したものであり、音楽的経験を通して「2つの“のぞむ力”」を培うことを企図していた。『放課後の音楽室』は、Mくんの発達課題や学校での問題などを抱えながらも、将来を展望する“望む力”と、即興的に行動する“臨む力”について、母親自身が考へる機会を提供できたと考へることができるとは思ひます。それを可能としたのは、『放課後の音楽室』には、あくまでも音楽的経験を軸にした活動に徹し、Mくんの表現を丁寧に解釈し、母親にフィードバックするという過程が保証されていたからである。

近年、特別支援が必要な幼児・児童・生徒に対する支援の形態は多様であり、保護者のニーズも容容している。高等教育機関においても、医学・心理・福祉などの専門分野の養成機関として活動を展開する例も増えている。そのような中で、高等教育機関における音楽活動だからこそ可能な支援とは、対象

となる子どもの発達課題や能力に応じた音楽活動を構成したり、材（楽器・音楽）を提供することではなかろうか。それは、理論に基づいた活動の企画＝実践＝省察に他ならない。

〔要 約〕

近年、特別支援が必要な子どものための多様な支援活動が存在する。アプローチは異なったとしても、子どもの成長を願うものであることは共通している。『放課後の音楽室』は、特別支援が必要な幼児と母親を対象とし、音楽教育を専門とする教員と大学生・大学院生により運営された活動である。本稿では、まず、1年8ヶ月間の『放課後の音楽室』の変容を概観し、母親の手紙の分析から照射された活動の意義について論じた。さらに、10年後のインタビューに基づき、特別支援が必要な幼児期の母子支援を対象とした高等教育機関における音楽活動の在り方を考察した。

参考文献

- 1) 厚生労働省「放課後等デイサービスガイドライン」<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12-201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000082829.pdf>（2017年10月5日閲覧）
- 2) 根津知佳子：“臨む力”“望む力”を培う体験・実習の系統性—『音楽療法演習』の取り組みを通して—, 三重大学共通教育センター大学教育研究, 三重大学授業研究交流誌, 第13号, pp.35-42 (2005)
- 3) 奥田博子：移行的な空間の構造と機能—「放課後の音楽室」の実践を中心に—, 平成20年度三重大学教育学部教育学研究科修士論文(2008)
- 4) 根津知佳子・高林朋世・井上眸：記録の重ね合わせによって照射される Constellation, 第11回日本音楽療法学会学術大会報告資料(2011年9月10日富山国際会議場)
- 5) 根津知佳子・松本金矢：教育実践における感性のフレームワーク, 日本感性工学会論文誌, Vol.8 No.1 pp.73-80 (2008)