

ウィリアムス症候群の子どもへのピアノ指導に関する研究

－「ほくにもできる」という自信の獲得に向けて－

井本 麻衣子 (愛知県立ひいらぎ養護学校)
船橋 篤彦 (愛知教育大学障害児教育講座)

要約 子ども達の自己効力感や自尊心を育むことは、教育の大きな目的である。これは、障がいのある子ども達の教育・支援においても同等のものである。しかし、子ども達の中には、自分と周囲の子どもとの比較や苦手なことへの直面によって、否定的な自己概念を持つに至ることも少なくない。そこで、本研究では、「自分にもできる」という肯定的な自己効力感を育むことを目的とした、ウィリアムス症候群の子どもに対するピアノ指導事例を取り上げた。

指導においては、子どもの実態に応じて、スモールステップとバリエーションを重視した指導プログラムを実施した。その結果、対象児のピアノ操作の向上だけでなく、「ひとりでやってみたい」という発話(主体性の萌芽)が確認された。この結果を受けて、障がいのある子ども達への音楽教育・指導の意義や肯定的な自己概念を育む為の指導法について考察を行なった。

キーワード: ウィリアムス症候群, ピアノ指導, 自己効力感

I 問題と目的

心身に何らかの障害のある子どもたちの音楽教育は、非常に多くの未整理な部分を抱えていると言える。それは、子どもの状況が個々に違い、一人一人の実態に即した指導が要求されるために、画一的な指導方法を取り入れることができないことが起因している。

子どもたちにとって音楽とは、言葉を超えたコミュニケーションの手段であり、言語表現の難しい子どもであっても、心に直接働きかけることが可能である。子どもたちは音楽を受け止め、楽しむことができるのである。しかし、実際の教育現場では、特別支援学級の子どもの授業について行けないことや適切な支援が受けられずに萎縮していることも少なくない。指示されていることが分からないことや皆の演奏について行けずに、ただ座っているだけになってしまう子どももいる。特に苦手な子どもが多いと言われるリコーダー演奏には、①指先の動き、②左右の手の分化、③舌の動きの三つの巧緻運動を組み合わせて用いなければならないため、不器用な子どもには難しいとされる(森田, 2007)。

ところで、ピアノ指導者の中には、障害のある子どもたちを対象としてレッスンを行っている人も多い。自閉症の子どもをもつ成田(2005)は、障害のある人のためにピアノ教室を開いているが、彼は著書の中で「個性に合わせた工夫をすれば、彼らなりに弾けるようになる」「彼ら自身がもっている音楽の芽を育てるつもりでレッスンをしています。」と述べている。また、ヤマハ音楽教室でも、近年、グループレッスンに通う自閉症などの発達障害の子どもが増えている。ヤマハには、jet全日本エレクトーン指導者協会という

全国組織があり、この協会の会員の中で、障害のある子どもを指導している人のために「jet全国音楽療育指導ネットワーク」という組織が1996年に発足した。シンポジウムを開いて障害のある子どもたちにいかに指導をしていくか情報交換をしたり、会員の生徒を対象にコンサートを開いたりしている。楽器の演奏法を視覚の面から見た場合、ピアノには、出している音が何の音であるかを直ちに目で認識できるという特徴がある。弦楽器などとは違い、鍵盤が音の高さの順に配列されているので、音の高さを認識させる上では分かりやすい構造であると言える。鍵盤にシールを貼ったり、指示棒で鍵盤を指すなど、障害のある子どもたちも、自分の力で弾けるように工夫しやすい楽器であるとも言える。

さて、障害のある子どもは、自分の障害を気にして、自分の能力を十分に発揮できずに、途中でやめたり、何かに逃避しようとすることがある。何かをしようとするとき、失敗を予想すると意欲を失ってしまう。不安・危惧の念が先に現れて、自分にできることでもやろうとしなくなる。自分の能力を過小評価し、ますます自己嫌悪と劣等感に陥ることになる。完成の喜びを感じることもなしに中途半端に終わってしまい、成就の欲求という社会的基本的欲求を満足することがなかなかできないのである。また、自分の要求が実現できないという経験をたびたび繰り返すと、自己収縮して、自分から何かをしようという意欲に欠け、興味を示すことが少なくなる(昇地, 2001)。障害のある子どもに対して、「自信をもって」、「頑張れ」ということばをかけて、いかに激励しても自信は回復するものではない。容易なことから完成による体験を積み重ね、少しでも良くできたら賞賛して自信をつけてやるべきである。また、子どもにできる仕事や役割を与え

て実行させることも大切である。たとえ小さなことでも、1つのことを自分の意志で、自分の力で成し遂げたという実感は、子どもの自信を強める大きな原動力になるものである(鼻地, 2001)。

特別支援教育が実施されている今、一人一人のニーズに合わせた教育は、音楽教育においても重要になってくると考える。障害のある子どもたちが、音楽の美しさを感じ、音楽そのものを楽しみ、その結果として自信、自尊心を持てるようになることが音楽教育であろう。そのためには、一人一人のニーズに合わせ、その子の願う姿に近づくため、目標と支援をしっかりと考え、そして、音楽の持つ機能を十分に生かした音楽教育が必要である。

そこで本研究では、通常学校の特別支援学級に在籍するウィリアムズ症候群(第7染色体に異常が見られる症候群。音楽への関心が高い者が多いとされている)の男児1名を対象として、キーボードを利用し、簡単な曲を弾けるように指導方法や支援方法を考え、実践した事例を通して、個の教育的ニーズに応じた音楽教育について検討する。とりわけ、曲を弾く楽しさを知り、自分に自信を持って活動に意欲的になるには、どのような指導や支援が効果的であるかについて考究することとしたい。

1. 研究方法 - 事例研究

対象児: A(小学校4年生, 男児) B小学校特別

支援学級在籍

医学的診断-ウィリアムズ症候群

期間: X年10月~12月

時間と指導形態: 1回あたり45分間・Aと筆者の個別ピアノレッスン(小学校の音楽室)

Aのこれまでの音楽とのかかわり: テレビなどで流れる音楽を聞き、歌う。何度か曲を聞けば、上手に歌うことができる。動物の鳴き声や、先生の声を、忠実に再現しようとする。休み時間に、キーボードで音色を変え、それを聞いて遊ぶことが好きである。C市が主催する音楽療法に参加している。小3からピアノを習い始める。現在ピアノ教室では、ドレミの3音を使って弾く練習をしているが、それよりも自分で自由に鍵盤をたたくことを好み、課題を2回ほどやり終えると「好きなように弾いていい?」と先生に問い、思うように弾き始める姿がある。習って1年ほど経った現在では、ドとレの位置が分かってきた程度である。ピアノ教室では、ピアノ以外の活動も行っている。リコーダーで、同じ指でリズムを変えて吹いたり、手でリズムをたたいたり、先生のエレクトーンの伴奏に合わせて歌ったりという活動である。

2. 指導計画について

各レッスンの前に、その日の目標を考え、下に示すような指導計画表を作成した。

指導計画の例

目標-きらきら星を赤いランプにしたがって弾こう

時間	活動名	内容	留意点など
0分	あいさつ	ドミソ シレソ ドミソの音に合わせて礼をする。主音の音であるドシドの単音を一緒に弾く。	毎回の約束として、このあいさつでレッスンが始まることを意識させる。 ドの位置を毎回確認する。
1分	歌を歌う	♪幸せなら手をたたこう ♪こぶたぬきつねこ ♪犬のおまわりさん	「幸せなら○○しよう」の部分に、好きな動作を取り入れる。
10分	おしゃべり遊び	Teとの会話のことばに合わせて自由にピアノを弾く。ピアノの鍵盤をたたきながらしりとりをする。	ことばとリズムが合っているという感覚を味わい、その面白さから弾きたいという気持ちにつなげる。
15分	まねっこ遊び	Teのたたいたリズムを真似してうつ。 Teがピアノで弾くのを真似して弾く。	自分もTeと同じようにできるんだという気持ちを味わう。さまざまなリズムの面白さを感じる。
20分	手遊び	♪ひげじいさん ♪手をたたこう ♪ミッキーマウスマーチ 向かい合って真似をさせる。	向かい合って活動することで、筆者とのコミュニケーションを育む。
25分	歌を歌う	♪ミッキーマウスマーチ ♪きらきら星(ドレミでも歌う。)	Chの好きなミッキーマウスマーチの曲を取り入れる。 きらきら星をドレミで歌い、曲を弾く活動につなげる。
30分	きらきら星を弾く	キーボードの赤いランプ(内蔵されている機能を使う)にしたがって弾く。	出来ない場合は、Chの手を持って一緒にランプを追ったり、指差して弾く鍵盤を示す。 音色を変えるボタンを紙で覆っておき、上手に弾けたらめくっていけるようにする。
40分	キーボードで遊ぶ	いろいろな音や効果音を楽しみながら、自由に遊んだり弾いたりする。	Chが好きな遊びであるこの活動を、1時間頑張った後の最後のお楽しみとして入れる。
44分	あいさつ	ドミソ シレソ ドミソの音に合わせて礼をする。主音の音であるドシドの単音を一緒に弾く。	毎回の約束として、このあいさつでレッスンが終わることを意識させる。 ドの位置を毎回確認する。

分析方法：各レッスンのビデオをもとに、教師（以下、Teとする）の行動と子ども（以下、Chとする）の行動に分けてまとめた結果表をつくり、それをもとに分析、考察を行う。

活動・ 取り組み面	<ul style="list-style-type: none"> ・間違えて弾いた時に、出来るまでやり直して弾くようになった。 ・「一人でできる」という発言が増えた。 ・Teとの約束を守って、活動に取り組むようになった。
--------------	---

Ⅲ 結果と考察

6回のレッスンを通して見られたChの変化を、「演奏面」「活動・取り組み面」の2つに分類し、以下にまとめる。

演奏面	<ul style="list-style-type: none"> ・きらきら星、かえるのうた、メリーさんのひつじが弾けるようになった。 ・初めは人差し指のみを使って弾いていたが、親指から薬指を順に使うようになった。 ・ドの位置を正しく認識し、押さえることが出来るようになってきた。
-----	---

次にレッスン中の教師と子どものやりとりの様子について、初回と第6回のレッスン記録から、主な内容を表1と表2に示す。尚、対象児をCh、筆者をTe、対象児の言葉を「」, 筆者の言葉を『』で示す。

表1 第1回レッスンの主な結果

活動内容	Teの行動	Chの行動
始めのあいさつ	『ドの位置どこ分かる?』と聞く。	ドを探して正しく押さえた。
	『シは?』と聞く。	ミを押さえた。
	『先生と一緒にやってみよう。』と言う。	ドシドを弾く事ができ、その後も2、3回一人で弾いた。
キーボードを弾く		キーボードのスイッチを入れ、両手人差し指で自由に鍵盤をたたきだした。
	キーボードに内蔵されている♪となりのトトロを流す。	メロディーに合わせて、いろいろな鍵盤をたたいた。そして、最低音を力強くたたいて笑った。
まねっこ遊び		次のリズムをすべて正確に模倣した。(タンタンタン、タンタタン、タタタタンタン、タタンタン、タッカタン) 目線はしっかりTeの方を向いていた。
キーボードを弾く	『タンタンタン』と声を加える。	Teに合わせて「タンタンタン」と言いながら手をたたいた。
		たたいている時の表情は良かった。自分で問題をつくってTeに出すこともできた。
		「じゃあ次はこれやる。」と言って、キーボードのスイッチを入れた。両手の人差し指で自由に鍵盤をたたいた。乗り物や電話の効果音に変えて、鍵盤を数秒押さえ、音に聞き入ったり笑ったりした。ギターやパーカッションの音を出して遊んだ。
♪きらきら星を歌う	Teが話をする。	話を聞かずに、音色を変えては鍵盤をたたいた。
		歌詞では音程もはずすことなく歌った。ドレミでは歌うことは出来ず、首を横に振った。すぐまたキーボードを触り出した。
♪きらきら星を弾く	『赤いランプがついたところを押さえると、きらきら星が弾けるんだよ。』と言って、Chに弾かせる。	最初は赤いランプを追う前に、自分で別の鍵盤を押した。曲の途中からは、赤いランプを追いつつ始め、ソソファファ…と1つの音を、しっかり2回ずつ弾いた。時々、赤いランプより先に別の鍵盤を押した。使う指は右手の人差し指のみであった。2回目も、何度かランプより先に別の鍵盤を押した。
終わりのあいさつ	『レは?』と聞く。	ドの横の正しいレの音を押さえた。
	ドとレを使って、リズム模倣を行う。	正確に模倣できた。間違えたらもう一度弾き直して、正確に模倣できた。(ドレド、リード、ドドレド)
	ポケモンの曲を流す。	ポケモンを聞いたあと、「ミッキーがいい。」と言った。
	ミッキーマウスマーチを赤いランプにしたがって弾かせてみた。	赤いランプが光るのを待って、それを追うことは出来た。リズムや音の移り変わるタイミングは正確ではなかった。

表2 第6回レッスン結果

活動内容	Teの行動	Chの行動
♪かえるのうたを弾く	「さっき上手に弾けたから、音変えてもう1回先生に聞かせてくれる？」と言う。	表情を明るく変えて、「ギターにする。」と言い、弾き始めた。弾きながら「ほら。」と言って、Teの方を見た。途中間違えたが、自分で弾き直し、弾き終わった後にはTeの顔を見た。
	「今急ぎ気味だったから、もう1回音変えて、今度はもうちょっと落ち着いて弾こうか。」と言う。	違うギターの音に変え、もう一度弾いた。最初はゆっくり弾いていたが、5小節目から速度が速くなった。始まりの音を間違えたり、2回同じ音で弾くところを1回で次の音に行ったりした。Teの歌に合わせて弾き直し、最後まで弾くことができた。ドドソソの部分はソにスムーズに跳べるようになった。
	「すごいね。いろんな指使って、上手に弾けるようになったね。おうちで練習してきた？」と言う。	笑顔で「一人で、弾けるように練習した。」と言った。
♪メリーさんのひつじを弾く		次に自分からシールのない鍵盤で弾き始めた。3小節目を【ファソラシラソファ】と弾いたが、そのまま続けた。今度は、5小節目からは全て親指で弾いた。
	「すごいー。Aくん、こっちもおうちで練習してきたの？」と言う。	にやっと笑い「うん。」と答えた。
	「誰と練習したの？」と聞く。	指を一本立ててにやっと笑った。
	「すごいね。頑張ったね。」と褒める。	じっとTeの顔を見て笑っていた。
	「もう1回音変えて弾いてみようか。」と言う。	シールの貼ってある鍵盤で弾いた。
	Chの横でメロディーに合わせて歌を歌い始める。	「はく一人でやる。」と言った。ミファソラを、またファソラシと弾き始めた。
	「ミファソラだよ。」と言う。	ミから弾き直した。もう一度間違えたため、今度は最初から弾き直した。一度もミスなく弾くことができた。
		もう一度音を変えて、今度はシールのない鍵盤で弾いた。全体のテンポを速く弾いたので、最後の8分音符になるところで、テンポが乱れた。弾く音は完璧であった。弾いた後Teの顔を見て、笑った。
	ピアノに移動して弾かせた。	シールが全くないピアノで一度も間違えずに弾いた。
	上手に弾くことが出来たので、新しい曲に挑戦することにした。	
シールの貼ってあるキーボードで、ドレミで曲を歌いながら鍵盤を指差す。	指差しに合わせて、その鍵盤を押していった。人差し指だけを使って弾いた。	
次に、ドレミの書いてある紙を見ながら、一緒に歌った。	歌ったあと、「はく一人で弾ける。」と言った。	

指導の際の支援や配慮について

(1) 段階を迫った指導

レッスンを行っていくうちに、Chのレベルに合わせて、大きく5段階に分けて指導をしていくのが良いのではないかと考えた。段階を迫った練習は、Chにとって達成感の積み重ねにもつながっていくと考えた。

第1段階「歌う」

第1段階として、曲を歌う活動を取り入れた。最初には歌詞をつけて歌い、次にドレミが書いてあるカードを見ながら歌い、さらにそれが出来るようになったらカードを見ずにドレミで歌った。まずは歌うことで、その曲を知り、曲を楽しむことが大切であると考えた。また、ドレミで歌えるようになることは、曲を弾く時の大切な手がかりにもなると考えられる。ヤマハ音楽振興会音楽研究所(2000)は、ヤマハの指導につ

いて、「歌うことで、イメージを膨らませると同時に、曲のテンポ、拍子、リズム、フレーズなどの要素を学習する。歌詞で歌い、さらにドレミで歌うことによって、楽曲の把握を確かなものとしてから、弾く段階に入る。」と言っている。Chは元々歌うことが好きで、音感も良い。第3回レッスンで、ドレミの書いてあるカードを見ながら歌う活動を取り入れたところ、第4回レッスンでは、何も見ずにドレミで歌うことが出来るようになった。音程も完璧であった。

しかし、♪かえるのうたや♪メリーさんのひつじのように、曲が変わるとドレミの書いてあるカードを見ても正確に歌えないことがあった。そのような時には、Teの後に続いて歌ったり、文字を指差しながらゆっくり歌ったりした。このように毎回のレッスンで何度も何度も歌って、Chが音程の感覚をつかめるよ

うにしていくことに留意した。

第2段階「赤いランプにしたがって弾く」

次に、♪きらきら星については、キーボードに内蔵されている機能を利用して、赤いランプにしたがって弾くというやり方を取り入れた。これは視覚的支援であると言える。第1回レッスンでは、ランプがつくの待たずに、別の鍵盤を押すという姿が見られた。しかし、何度もやるうちにChは「ランプがついた鍵盤を順番に押さえていくと曲になる」ということを理解したように感じられた。第2回レッスンでは、ランプがついた鍵盤を押さえようとはしていたが、速いスピードで弾いてしまってランプより先に別の鍵盤を押す場面もあった。この回で、Chはランプのついてない鍵盤を使って♪きらきら星と思われる音の動きを押さえて遊ぶ場面があった。この姿から、ランプにしたがって弾いたことが、Chにとって音の動きを覚えるための良い支援になっていたと考えられる。またChは、赤いランプにしたがって弾く活動を好み、♪となりのトトロや♪ミッキーマウスマーチなどを流して、一緒に弾こうとした。

♪かえるのうたと♪メリーさんのひつじは、ランプの機能を使うことが出来ないため、弾く鍵盤をTeが指差しで示してその代わりとした。ランプにしたがって弾く活動よりも、Chの興味は薄かったように感じられたが、この方法は練習のあらゆるところで取り入れた。

第3段階「シールの貼ってあるキーボードを使って、模倣をする」

次の段階として、キーボードのそれぞれの鍵盤に違う色のシールを貼り、シールにはそれぞれドレミも書き、視覚的な支援をした。この鍵盤を使って、徐々に音の数を増やしながら模倣をしていった。Chは、Teの弾いた鍵盤をよく見て、模倣することが出来たのだが、途中で待ちきれない様子であり、自分で違う音を弾いてしまうこともあった。一度に模倣する音の数が多くなるにつれて、Chの間違えが多くなった。Chはこの頃から「一人でやる。」などという発言をするようになり、一人で弾きたがる姿が見られた。模倣は、まねっこ遊びのような感覚で練習できる良い方法だと思っていたが、少し弾けるようになってきたChにとっては、分割しながらTeの模倣をして弾くことよりも、一人で弾いた方が楽しかったのだと考えられる。

第4段階「シールを徐々に減らしながら、一人で弾く」

第3段階での様子を踏まえて、Teは、Chが一人で弾くのに合わせて、ドレミで歌うことで支援をした。鍵盤にはシールが貼ってあるので、Chは音が分からなくなったらTeの歌を手がかりに鍵盤を押さえていった。第3回レッスンでは、♪きらきら星を一人で何度も何度も弾き直して、正しい音を見つけようとする

姿が見られた。まだこの時点では、ドレミで歌が歌えない状態であったので(第1段階)、Chも探りさぐりの状態で、Teが聞いていても今どの部分を弾いているのか分からなくなる箇所がたくさんあった。しかし、この日の集中力はとても高く、長い時間♪きらきら星を練習し続けた。Chはこの日最後の自由時間にも、きらきら星を練習する場面があり、意欲的な姿が見られた。

第4回レッスンでは、♪きらきら星をドレミで歌うことが出来るようになったこと、Chが家で練習をしてきたと言ったこともあり、第3回の時よりも間違える回数が少なくなっていた。音程の感覚を歌って覚えること、そして、繰り返しの練習がChのこの結果につながったと考えられる。Chの様子を見て、第5回レッスンでは、シールを「ミ」と「ソ」だけに貼った。間違えることがほとんどなくなり、間違えても自分で気づいてすぐに弾き直すことが出来るようになった。あとの2曲についても同様であった。Chにとって、シールを使った視覚的支援は、分かりやすいものであったと言える。

第5段階「支援を外し、一人で弾く」

支援シールを少しずつ減らしていき、最終的にはシールのないキーボードやピアノで弾く事を目標とした。それには、鍵盤の位置を正確に把握しなければならず、それは紙鍵盤を使った学習などを取り入れていった。Chは6回のレッスンを通して、徐々に鍵盤の位置を把握出来るようになり、シールのない鍵盤でも弾けるようになってきた。しかし、出来ないと思ったら前の段階に戻ってやってみたり、順番を入れ替えたりするなど、Chに合わせた指導方法をその都度見極めていくことが必要であると感じた。練習で大切なことは「できない」ではなく「できる」と思わせることであり、レッスン中に少しでも出来たものを、確実に出来るようにしていくことが大切である。そして、「あった方がより良い支援」なのか「なくてはならない支援」なのかをTeがきちんと把握をし、「あった方がより良い支援」が徐々になくても良くなるよう、指導の工夫をしていく必要があると考える。

(2) 運指の変化

Chは、第1～4回レッスンでは人差し指を使ってキーボードを弾いた。遊ぶ時に適当に音を鳴らす際にも、両手の人差し指を使うことが多かった。しかし第5回レッスンで、新しい曲♪かえるのうたを模倣する時、Teが5本全ての指を順に使って弾いたため、Chも人差し指以外の指を使おうとした。まだぎこちない動きで、指がからまる場面もあった。

その後一人で弾いた時に、最初4小節は人差し指以外の指を使おうとして何度も止まりながら弾き、後半4小節は全て人差し指でスムーズに弾く事が出来た。この結果から、人差し指以外の指を使おうとすること

が、Chに混乱を与えていたのだと考えられる。「新しい曲、新しい音の動きを覚える」ことと「指を順に使う」ことの2つを頭で同時に処理して鍵盤を押さなければならなかったため、Chは間違えながら、止まりながら弾いたのであろう。まずは人差し指で曲が弾けるようになってから他の指を使うなど、ここでも段階を追った指導が大切なのだと感じた。しかし、Teが『人差し指だけでいいよ。』と言っても、Chは指を順に使おうとした。これは、Chの「いろいろな指を使って弾きたい」という気持ちの表れではないではないかと考える。

第6回レッスンでは、一変して第5回レッスンで順に使おうとしてぎこちなかった指の動きが、随分スムーズに動くようになっていた。ところどころ、一本の指で弾くところもあったが、前回とは明らかに様子が違っていた。前回まで人差し指（時々ドの音だけ親指を使うことはあったが。）だけを使って弾いていた♪きらきら星も、中指も使って弾くようになっていた。Ch本人の話によると、家で一人で練習したようであった。それほどTeが指を順に使って弾いたことが、Chに影響を与えたのであろうか。ヤマハ音楽振興会音楽研究所（2000）は「子どもたちの音楽体験は、すべて模倣から始まる。」と述べており、模倣をする際に「手本」となる人の動きは、それだけ重要な役目を果たしているのだと考えられる。Teは第5回レッスンの様子から、もう一度人差し指のみを使ってしっかりと弾けるように練習するべきだと考えていたが、第6回レッスンでのChの成長ぶりを見て、意欲的に練習しているのだと知り、今後の練習では、指づかいを教えながらの指導を取り入れても良いのではないかと感じた。

(3) 紙鍵盤を使った鍵盤把握学習

紙鍵盤とは、紙で作った鍵盤と、ドーナツ、レモンのようなドレミの頭文字をとった絵カードを使って、鍵盤の位置を学習しようと言うものであり、幼児のピアノレッスンの教材としてよく用いられる。第4回レッスンから使用したこの紙鍵盤は、Chが鍵盤の位置を正確に把握出来ず、ドの位置も曖昧であったことから、イラストなどを使えば黒鍵と白鍵の位置の関係を理解しやすいのではないかと考え、活動に取り入れた。また、ゲーム感覚で学べるので、Chが積極的に活動できるのではないかと考えた。

Chは活動中「またごちゃごちゃ。」と紙鍵盤の絵カードをTeに混ぜるように言い、何度も並べ直したり、「簡単、簡単。」と言いながら活動する姿が見られた。また、ドレミの歌を口ずさみながら並べる場面もあった。この様子から、Chにとってこの紙鍵盤が、「パズル」をするような感覚で楽しく活動できるものであったと考えられる。

しかし、Chは絵カードを並べる際、毎回「ドレミ

…」と順に数えて鍵盤を探した。順に数えて鍵盤を探すのは、ドレミファソラシドの順に鍵盤が並んでいることを理解していれば出来ることであり、Chはそれぞれの鍵盤の位置を把握してはいなかったと考えられる。空間認知が苦手なChにとって、たくさん並んだ白鍵の中から、どの鍵盤が何の音か認識するには、少々困難さが感じられた。この時手がかりとなるのが、黒鍵である。

Teが『2つのお山の下がドだね。』と何度も言うことにより、Chはドの位置を徐々に把握できるようになってきたと思われる。♪きらきら星や♪かえるのうたを弾く際に、今では支援シールがついていない鍵盤でも間違えずドから始められることがほとんどである。始めと終わりのあいさつの時に、『ドはどこだった?』と聞くと、自分でドの位置を探して押すことができるようになった。時々他の音を弾いてしまうことがあるが、その音から順に鍵盤を上ったり下ったりして、いつも必ず正しいドの位置で止めることができる。これはChの音感の良さが関係しているのだと思われる。

今後、繰り返し紙鍵盤で学習したり、キーボードやピアノで鍵盤の位置を確認しながら練習して、鍵盤に慣れていくことが、鍵盤の位置把握をする上で大切なのではないかと考える。

(4) レッソンの進め方における工夫

第1回レッスンで、ChはTeの話を見聞かずに、キーボードに気が行ってしまう場面が何度か見られた。キーボードの音色を自分で変え、乗り物などの効果音を聞いては、大声を出して笑った。この時点では、まだChの中で「曲を弾く、弾きたい」という感情はなかったように感じられた。それよりも、適当に鍵盤をたたいて音を出して遊ぶことが、Chの中での音楽の楽しみ方であった。

そこで、第2回レッスンからは、授業でやることの流れを黒板に書き、終わった項目には印をうつというやり方を取り入れた。また、キーボードを使う活動に入るまでは、キーボードに布をかぶせ、教室の隅の方に置き、そちらに目が行かないようにした。Chは、その方法を取り入れた第2回レッスンから、今何をやる時なのかを理解し、終わった項目には丸印をうつことが出来た。Teの言うこともしっかりと聞き、Teが『今キーボードは使わないよね。』と言うと、キーボードを触るのをやめた。「遊びたいけど、今はその時じゃない」ということを自分に言い聞かせるような場面もあった。しかし第3回レッスンで、ChはTeの話を聞かずにキーボードを触ったり、遊びたい気持ちから、黒板のまだ終わっていない項目にまで丸をつけようとし、注意をされると「まだ遊んじゃだめか。」とがっかりした様子を見せる場面もあった。今は何をやるべき時なのかをChにしっかりと分かるように示し、

遊んでもいい時なのか、今は練習する時なのかを区別させる必要があるのだと感じた。

Chは、一定時間じっと活動に集中することができず、すぐにキーボードで遊ぶことに気が行ってしまうが、それはウィリアムズ症候群の一般的な特徴の一つである「一定時間じっと物事に集中することが困難である。」ということに一致していると考えられる。そこで、弾く活動以外にも、歌や模倣遊び、手遊びなど、多くの活動を取り入れ、長い時間集中することが困難なChに対して、一つひとつの活動に集中して取り組めるよう工夫をした。柴田（1996）は、障害児のピアノレッスンについて「一度も楽器を使わないときがあってもいい。音楽を通して自分の表現を見つけるのには、遊びの要素を取り入れるべきである。」と言っている。Chがどうしても遊びたい様子の時に無理矢理弾かせるのではなく、Teは上手く遊び要素の強い活動も取り入れるなど、Chのその時の様子に合わせた対応が必要になってくるのだと考えられる。

歌や模倣遊び、手遊びなどの活動を取り入れたのは、Teとのコミュニケーションを育むことにつながったり、リズムをたたくことの面白さから「弾きたい」という意欲を持たせたりしたいというねらいもある。Chは、遊びの要素を取り入れた活動には、積極的に参加する姿が見られた。

(5) 子どもの興味・得意なことを生かした指導

Chはレッスンを開始する以前からキーボードに興味を持っており、休み時間には教室に置いてある小さなキーボードを使って、音色を変えては鍵盤をたたいたり、音を聞いて遊んだりするという実態があった。それを生かし、今回はキーボードで曲が弾けるようになることを目標とした。6回のレッスンを通して、Chはキーボードの音色にとっても興味を持ち、面白いと思った音色は、鳴らして「わはは。」と笑うことがあったり、乗り物や電話などの効果音を押ししてじっと聞き入っていたこともあった。

また、♪こぶたぬきつねこを歌う時に、動物の鳴き声の部分では、声の高さや質を変えながら鳴きまねをしたり、♪幸せなら手をたたこうで打楽器を使う時に、木魚やビブラスラップなど特徴のある音を鳴らして笑う場面があり、これはウィリアムズ症候群の子どもの70～90%が音過敏症を示すと言われていることに、少なからず関係していると言える。このことから、Chにとって、音楽の中で「音色」が重要な要素になっていると考えられる。

そこで、毎回『これが弾けたら音を変えていいよ。』と約束を決め、Chが意欲的に取り組めるように、そして曲をいろいろな音で弾いて楽しめるように考えた。Chはキーボードの音一覧表を見て好きな音を選び、自分でボタンを押して音を変えた。Chにとって、キーボードで音が変われるというのは、曲を弾くこ

とのプラス要素であり、ピアノよりもキーボードを好むのは、そういう理由からだと考えられる。昇地（2001）は、「子どもの教育の出発点は活動であるが、それを方向づけるのは子どもの興味である。」とし、「子どもの興味、関心を喚起し、注意を持続させる学習効果をあげるための補助教材、補助教具の使用や、子どもが何に興味があるか、子どもを刺激したりして、子どもの活動性を刺激して、興味を引き出すことが大切である。」と述べている。Chの興味を生かして、今後もキーボードを上手く利用した指導方法が重要になってくると考えられる。

次に、Chがリズム感や音感が優れていることについて挙げる。Chはリズム模倣をする際、Teのうたったりリズムを正確に模倣することが出来た。（表中の「まねっこ遊び」）また、♪メリーさんのひつじには付点のリズムが入っているが、Chは最初から難なくそれを正確なリズムで弾くことが出来た。そして、歌を歌うときに正しい音程で歌うことが出来ることや、きらきら星をドレミで歌うことが出来たこと、ピアノでドの音を探す時に、他の音を弾いてしまっても、そこから順に鍵盤を上ったり下りたりしてドの位置で止めることができることなどから、音感も優れていると言える。Chが得意なこれらの活動を、レッスンの中に多く取り入れ、TeはChの得意なところを褒め、それをさらに伸ばしていくことが必要であると考えられる。そしてChに「ほくにもできるんだ」という自信をつけていく。これは、バンデュエラの提唱した「自己効力感」を生み出す基である「達成体験」ではないかと考える。このような体験が自信を持つことにつながっていくのではないだろうか。

Chは6回のレッスンを通して、♪きらきら星と♪かえるのうたと♪メリーさんのひつじの3曲もの曲が弾けるようになった。レッスンを始める前までは、Chの中に「曲を弾く」という感覚がなく、曲を弾きたいという感情もなかったように感じられ、Chは適当に鍵盤をたたいて音を出して遊ぶことを好んでいた。6回のレッスンで、段階を追った練習を積み重ね、小さなことでも「できた」という感情を味えるように支援していった。そして、それをTeが精一杯の笑顔で褒めた。この繰り返しで、Chは曲を弾くことに対して前向きになり、「できる」という気持ちを持つようになったと思われる。昇地（2001）の述べた「子どもの自信を強める大きな原動力」となるのは、まさに「自分でできる」という達成体験であると言える。

おわりに、Aの近況について、保護者からの報告を記して本稿の結びとしたい。

「息子は今もピアノを続けて音楽を楽しんでいます。空間認知が苦手な指先も不器用な障害があるので、人

の何倍も時間は掛かりますが、彼なりに一生懸命取り組んでいます。これも、先生との授業で、達成感と自信を持たせてもらったお陰だと思います、本当にありがとうございました。

謝辞

本稿の掲載にあたって、快諾を頂きましたA君と保護者の方に、厚く御礼を申し上げます。有難うございました。

引用文献

- ドナルド・E・ミッチェル(清野美佐緒訳)(1982) 障害児教育のための音楽療法入門／音楽之友社 13-23 25-40
- 加賀谷哲郎・松樹偕子・鈴木渉(1983) 障害児教育の理念 小学校音楽教育講座5 障害児と音楽／音楽之友社
- 松山久美(2000) 音楽療法の教育領域における位置づけと役割-二次的障害の事例を通して- 音楽教育学研究3 /音楽之友社 214-224
- 文部科学省(1999) 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領
- 財団法人ヤマハ音楽振興会音楽研究所(2000) 音楽は子どもに何を与えられるか／財団法人ヤマハ音楽振興会 51-59 62-121
- 成田文忠(2005) 僕もピアノが弾けたよ 知的障害をもつ仲間と奏でる音色／とびら社 20-27 165-168 181-183
- 柴田礼子(1996) ピアノはP!!!ではじまる／クレヨンハウス 90-97
- 昇地勝人 蘭香代子 長野恵子 吉川昌子(2001) 障害特性の理解と発達援助 教育・心理・福祉のためのエッセンス／ナカニシヤ出版 31-44