

発達障害児に対するピアノレッスンメソッドの確立
～「音楽療法」の視点を通して～

末 永 雅 子 ・ 和 田 玲 子

Piano teaching methods for children with developmental disabilities
—A music therapy perspective—

Masako Suenaga* Reiko Wada**

The authors asked piano majors at a university who wish to obtain music therapy qualifications conduct piano lessons for children with developmental disabilities, such as autism and attention deficit hyperactivity disorder. By providing instruction on the piano teaching method from the perspective of “music therapy” through inverted classes, we hope not only to contribute to the improvement of students’ practical teaching skills, but also to help children with developmental disabilities in the community. This study examined the effects of piano lessons on children with developmental disabilities based on the experience of both the children and the student teachers. In this study, the student teachers practiced piano lessons based on “music therapy” for children with developmental disabilities, through which we were able to establish a unique education method. Called the “Piano Practical Anthropological Method”. The results to date are described herein.

キーワード

Piano practice anthropological method (ピアノ実践人間学的メソッド), Children with developmental disabilities (発達障害児), Music therapy (音楽療法), Flipped Classroom (反転授業)

所属***

広島文化学園大学 Hiroshima Bunka Gakuen University
学芸学部 Faculty of Arts and Sciences 音楽学科 Department of Music

1. はじめに

筆者らは、2016年にピアノ講師を対象とした講座『音楽療法を活かしたピアノレッスン』を開催し、発達障害児¹⁾の特徴を理解した上でのピアノレッスンの在り方について提案し、参加者との情報交換を行った。その結果、多くのピアノ講師が発達障害を持つ子どもへのレッスンを経験しており、対象者への接し方のスキルと、具体的な指導方法を知りたいという切実な思いを持っていることがわかった。このことから、大学卒業後にピアノ講師をめざす学生には、在籍中から様々なタイプの子どものためのレッスン経験を積み、子どもが抱える問題に対応できる実践力を身につけさせる必要がある

と考えた。それには文部科学省が『大学教育部の審議のまとめについて』（文部科学省2012)²⁾の中で示すように、アクティブラーニングが最も有効である。

そこで、広島文化学園大学学芸学部音楽学科では、2017年度からピアノ講師をめざす学生が履修する「ピアノレッスンメソッド」に、音楽療法士（1種）の資格必修である「音楽療法実習」を連携させ、「自閉傾向のある子」「ADHD傾向の子」などの発達障害児を対象としたレッスンを実施させている。この授業では、反転授業というアクティブラーニングの手法を用い、学生により幅広い対応力を身につけさせるように組み立てている。本研究では、発達障害児を対象としたピアノレッスンメソッドを確立し、

学生の指導力向上を地域の発達障害児の援助に繋げることを目的として、2年間の実践によって得られた成果を対象児と学生の両面から考察を行った。

2. 「ピアノレッスンメソッド」と「音楽療法実習」との目的および授業方法の実際

2-1 「ピアノレッスンメソッド」

授業担当者：末永

スーパーバイザー：和田

① 目的

習い事としてのピアノレッスンの現状を理解するとともに、子どもの発達段階に適した指導法を身につける。実際に、子どもを対象としたレッスンをを行い、基礎的な演奏テクニックや音楽理論等の指導法について学び、ピアノ指導の実践的な力を身につけることを目的とする。

② 授業方法

学生は、事前に子どもの進捗や理解に合わせたレッスンの内容を計画し、実施後には教員からのアドバイスや学生同士のディスカッションにより、課題に対する解決方法を探る。授業後には、録画した動画を視聴しながら〈表1〉に示すような記録を作成し、また次のレッスンに向けた計画を作成する。和田が、定期的に生徒の保護者や小学校の先生から家庭や学校での子ども様子について聞き取りを行い、学生はそれを基にレッスン方法の改善を工夫する〈図1〉。

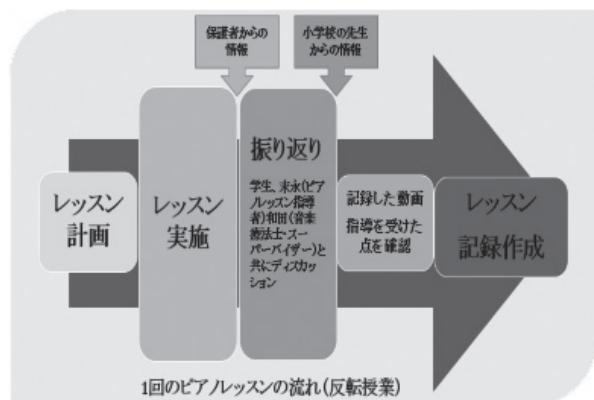


図1 「ピアノレッスンメソッド」での反転授業

2-2 「音楽療法実習」

授業担当者：和田（音楽療法士・臨床心理士）

① 目的

障害児・者施設での音楽療法活動は、観察と

記録を通して対象者を正しく理解することにより、それぞれの対象者のニーズを捉えて、音楽療法に関する知識と技法を適切に用いることが必要である。実習には意欲的な態度と責任ある行動で臨み、社会人として、また音楽療法士としての自覚を促すことを目的とする。

② 授業方法

実習前後の準備や振り返りにおいて反転授業を取り入れ、毎回のセッションの内容を工夫している。学生は、メインセラピスト、助手、ピアノ伴奏者を交替で担当し、6～8人を対象に音楽療法を実施する。

3. 対象児の変化（A子ちゃん）

3-1 対象児

小学3年生 自閉症スペクトラム

レッスン頻度：隔週1回30分

場所：広島文化学園大学レッスン室

期間：2017年7月～2019年3月（全17回）（約半年間授業が無くレッスンが出来なかった期間を含む）

3-2 レッスン開始前の問題点：（母親からの聞き取り）

自分は何をしてもダメなんだという気持ちを持ち、何に対しても否定的。自己をうまく主張することが苦手。家族に対して癩癪・暴言をぶつける。

3-3 レッスンの状況と変化：

始めのうちは、何事にもやる気のない様子で、ピアノに向かう時の姿勢も何度注意しても直すことができなかった。話す声も聞き取れないほど小さく、レッスンの開始と終了時に「お願いします」「ありがとうございました」の挨拶を促しても声に出して言葉にすることができなかった。理論的な内容に対する理解は早く、読譜も得意であったが、実際に鍵盤を押さえて音を出す、両手でリズムを叩くなど身体的な動きを伴う課題に対しては表情に不安が強く現れて、積極的に取り組もうとはしなかった。また、間違いを極度に恐れて、質問には欠伸や投げやりな態度で回答をはぐらかすことも多かった。

表1 学生が作成したレッスン記録表

ピアノレッスン (Bくん 10月26日 17:15~17:45) 今週の目標:音読みをしっかりとる

項目	時間 ()	内容	学んでほしいこと	準備物等	気づき
1 宿題	3 (3)	宿題の丸付け	間違い直し。		車の中で宿題をやってきたらしい。 音楽会の曲を弾きたがった。
2 音読み	7 (10)	「ハニホヘトイロハ」の復習と音読み。 読めたら鍵盤で弾く。	音を正確に読む。 音と鍵盤の位置。		ト音記号の意味、読みできた。 ヘ音記号が少し怪しかったが軽く説明をするとできた。
3 新曲	8 (18)	「かんきのうた」	新しい曲にチャレンジする。	楽譜	曲を知らないと言っていたが、弾いてみると「よろこびの歌だ」と言ってすらすら弾いた。 知っている楽譜と今回の楽譜のリズムが少し違っていたが、楽譜を見て弾くことができた。
4 演奏	10 (28)	「新世界」 ④の最初4小節の譜読み	有名な曲を弾いて達成感を味わう。 楽譜を見て正しい音を弾く。 新しい小節の譜読み。	楽譜	片手ずつ楽譜を見ながら弾けた。
5 リズム叩き		残り時間をみて、または、レッスンの途中で集中が切れたり自傷行為を行い始めたら行こう。 リズムを作り、叩く。	気分転換。 正確なリズム。	リズムカード	(実施なし)
6 まとめ	2 (30)	次回の宿題確認			音楽会に招待してくれた。

全体を通しての気づき

- 小学校の音楽会でキーボードになったことを喜んでいて、とても楽しみにしている様子だった。
暗譜して弾けるまで練習していたよう。(お母さん曰く、家で毎日30分ほど真剣に集中して練習しているらしい。)
- 宿題はレッスンに来る車の中でやってきたらしいが、ほぼ正解していた。
間違ったところも、指摘するとすぐ直せた。
- ト音記号はしっかり読むことができ、ヘ音記号は少し迷ったが答えることができた。
→次回は軽くヘ音記号の復習をする。
- 知らない曲(新曲)を弾くのを嫌がる。「先生弾いてみて。どんな曲かわからん」といって拒む。
ゆっくりやっていると、途中で知っている曲ということに気づいてすらすら弾き始めた。(昔やった曲だった)
リズムが曖昧だったが、楽譜を見ながら弾けた。
→全く有名じゃない知らない曲に今後挑戦してみるのもいいと思った。譜読みのトレーニング。
- 「音を読む」ことを今まであまりしてくれなくて、ピアノを弾いて答えることが多かったが、今日はしっかり読んでくれた。
楽譜を見て弾けた。
片手ずつしっかり弾けていた。
◎最近もしっかり楽譜を見て弾けるようになった。



写真① A子ちゃん第1回目のレッスンの様子

そこで、A子ちゃんが自信を持ってレッスンに取り組むことができるように、レッスン開始から3か月は進度を遅めに設定し、同じパターンの内容を繰り返し行った。確実にできることが増えてくると、A子ちゃんに笑顔がみられ、背筋を伸ばした良い姿勢を保ってピアノの前に座るようになった。徐々にピアノの音が大きく明瞭に聴こえるようになり、レッスン終了時の「ありがとうございました」という挨拶も相手の目を見ながら言えるようになった。



写真② 姿勢よくピアノを弾くA子ちゃん

また、A子ちゃんは、一定の速度を保って演奏することが苦手で、等間隔で手を叩くことさえ難しかった。そこで、拍子を視覚的・聴覚的に示すために、音楽療法に用いられるタンバー、カバサ、小太鼓、タンバリン〈写真③〉等の打楽器を用いて、ピアノの周りに並べ、学生が1拍ずつ等間隔に打つ方法を試みた。その結果、打楽器に合わせて、一定の速度を保ちながら演奏するようになった。



写真③ タンバー、カバサ、小太鼓、タンバリン



写真④ 打楽器を用いたアンサンブルの様子

この打楽器とのアンサンブルは、実施後に全く想定していなかった効果をもたらした。〈写真⑤〉は、A子ちゃんがアンサンブルを行う前に書いた楽譜、〈写真⑥〉はアンサンブル実施直後に書いた楽譜である。アンサンブル前には、6つの音符を大譜表の中央に寄せて書き、音符の大きさも均等に書くことができなかったが、〈写真⑥〉では音符の大きさと間隔が等しく、特別な注意や指示を与えていないにもかかわらず、楽譜の左から記譜することができた。これは等間隔の拍感に合わせて、楽譜を目で追いながら演奏できるようになったことによる相乗効果であると考えられる。



写真⑤ アンサンブル前にA子ちゃんが書いた楽譜



写真⑥ アンサンブル後にA子ちゃんが書いた楽譜

3-4 レッスン後の子どもの様子：(母親と小学校担任からの聞き取りによる)

家庭では、レッスンで習った曲を父親に聴かせたり、妹を相手にピアノの先生ごっこ遊びをしたり、また小学校では担任教諭に、「ピアノレッスン楽しい!」と話すなど、ピアノを通して家族や先生とのコミュニケーションが少しずつ取れるようになった。A子ちゃんの癩癩・暴言が減るとともに、家庭での落ち着きがみられるようになり、学校でも周りの友人を気遣い、優しく接するようになった。また、A子ちゃんが自ら希望してダンス教室に通い始め、他の習い事への意欲もみせるようになった。

4. 対象児の変化 (Bくん)

4-1 対象児

小学3年生 自閉症スペクトラム

レッスン頻度：隔週1回30分

場所：広島文化学園大学レッスン室

期間：2017年7月～2019年3月(全18回)(約半年間授業が無くレッスンが出来なかった期間を含む)

4-2 レッスン開始前の問題点：(母親からの聞き取り)

興味のあるゲームは何時間でもすることができ、普段は気が散ってじっとしておらず、勉強に集中することができない。友達同士の付き合いが難しい。

4-3 レッソンの状況と変化：

Bくんは、音楽が大好きで、テレビや音源を通して繰り返し聴いたクラシック曲の一部を耳で覚えてピアノで探り弾きをするのが得意であったが、その一方で、楽譜を見ながら正確に演奏することは苦手で、音やリズムの間違いを指摘しても直すことができなかった。レッスン中は時計が気になり、「今何時?」「あと何分?」と何度も尋ねるが、これは中嶋(2011)³⁾が指摘するように、レッスンが嫌で早く終えたいということではなく、Bくんにとって、レッスンの見通しが立たないことが不安の要因となっているのだと考えられる。さらに時間を区切って気持ちを切り替え、次の行動へと移行することが難しく、終了時間になっても自分が納得するまで演奏を止めることができなかった。不安が強くなると落ち着きがなくなり、レッスン中に手を洗いに教室を出ることが度々重なり、ピアノに座ると鍵盤を触り続けて、相手の言葉に注意を向けることができなかった。自分の思い通



写真⑦ Bくん第1回目のレッスンの様子



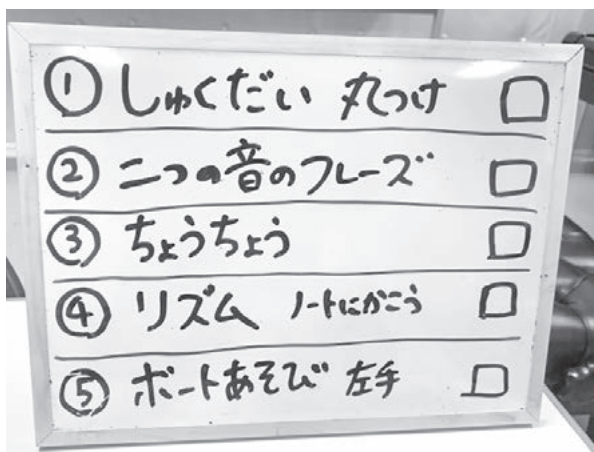
写真⑧ ふざけて鍵盤に頭を打ち付けるBくん



写真⑩ ピアノから離れてのリズム練習

りにならないときには、手の平で自分の腿を強く叩いたり、ふざけてピアノの蓋や鍵盤に頭を打ち付けることも多く、注意しても止めさせることができなかった。

そこで、まず、1回のレッスン内容を項目にまとめ、Bくんにどの順でレッスンが行われるか、また、どこまでやればレッスンが終了するのかという見通しをリストに示し、項目が終わるごとにBくん自身にチェックを書き入れさせるようにした。また、ピアノから離れ、机に座ってリズム練習を組み込むことによりピアノに触れない時間を設けた。その結果、少しずつ集中力が長く保てるようになり、相手の言葉にも注意を向けることができるようになると、自虐的な行為も頻度が徐々に減少していった。



写真⑨ レッスン進行チェックリスト



写真⑪ 集中してピアノを演奏するBくん

4-4 レッスン後の子どもの様子：(母親からの聞き取りによる)

小学校の音楽の先生とピアノの話題を通してとても仲良くなり、コミュニケーションが取れるようになった。少しずつ集中力が持続し、気持ちが高ぶっても、自分でクールダウンできるようになってきた。友達にも気配りできるようになり、自分が悪いと思う時には素直に謝るようになった。合唱や音楽など友達との共通の話題が増えて、孤立することがなくなった。

5. 考察

5-1 子どもの側面からみた成長

同学年であったふたりは、同じ小学校に通学し、ともに「自閉症スペクトラム」という診断を受けていたが、レッスンでの様子は全く対照的であった。A子ちゃんは何事にも消極的で意欲的に取り組むことができなかったのに対して、Bくんはピアノを好きなように弾きたいという自分の気持ちをコントロールすることが難しいという異なる問題を抱えていた。しかし、

ふたりに共通するのは、レッスン中にみられる「落ち着かない態度」「姿勢の悪さ」「欠伸」「頻繁な手洗い」「自傷行為」などの問題行動が、「新しいことに取り組む不安」「間違っただけの回答をすることへの恐怖」「見通しが立たない不安」などが要因となって現れるということであった。レッスンでは、これらの問題行動を咎めて抑制するよりも、まずは子どもが抱えている「不安」や「恐怖心」を取り除き、安心感を持たせることができれば、問題行動は自ずと収まるということがわかった。しかし、同じように対応していても、毎回のレッスンが順調に進むとは限らない。子どもの心身の状態は、人間関係のストレスや学校行事や転校など環境の変化、また天候の微妙な変化にも影響を受けやすく、安定が難しい。そのため、段階的な上達には執着せず、子どもの機敏な心の動きに注目しながら、着実な積み重ねに重点をおいたレッスンを進めた。

レッスンを重ねるにつれて、子どもたちは「挨拶をする」「相手の話を聞く」など基本的なやり取りができるようになると同時に、家庭や学校の場でも同様の変化が認められた。子どもたちは音楽の話題を通して、家族や友人、小学校の教師と良好な人間関係を築くようになり、徐々に癇癪や暴言、自傷行為が減少していった。

これは、レッスンを通して、講師と生徒という一対一の関係の中で芽生えた教育的人間力によるものである。ピアノレッスンを通して得た自信や達成感が子どもの自己肯定感を高め、子どもの生活全体に影響することは、先行研究⁴⁾によっても明らかとなっているが、特に、本研究においては、日常的に問題を抱えている家庭や学校から離れることにより、ピアノ教室が安全で居心地の良い場所となったことが有利に働いた。家族でも学校の先生でもない第三者の立場にあるピアノ講師であるからこそ、子どもたちに安心感を与え、さらに、音楽療法の視座が彼らの人間的成長に寄与し、ピアノ演奏の習得だけでなく、家庭や学校での彼らの生活にも影響を与えることができたのだと考える。この実践により生まれた独自のメソッドを「ピアノ実践人間学的メソッド」と命名し、障害児に効果的なレッスンの指針としていきたい。

5-2 学生の側面からみた成長

レッスンを実施した学生たちにとっては、ピ

アノを教えた経験がなく、しかも問題を抱えている子どもが対象であることから、初めのうちは対応に難しさを感じていた。しかし、回数を重ねる度に、子どもの個々の問題に対して学生同士が協同して取り組み、新しいアイデアを次々に出しながら様々な工夫を加えた指導を行うことができるようになっていった。履修者が少人数であったことも、学生にとってアクティブラーニングの「主体的・対話的で深い学び」という目標達成に有利に働いたと考えられる。生徒が抱える問題をひとつクリアする度に、教える学生も少しずつ自信をつけていく様子を見ることができた。

また、音楽療法の視点からみると、学生が音楽療法実習を通して障害児のグループを教えた経験は、レッスン中の対象児の観察や対応に活かすことができた。音楽療法の実習においては、複数の学生がグループを組みセッションを行うのに対して、ピアノレッスンでは一対一の対応力が必要とされることから、学生の個々の成長を促す貴重な経験となった。さらに、保護者や小学校関係者からの聞き取りをもとに与えたスーパーバイザー（和田）のアドバイスは、対象児だけでなく、彼らを取り巻く環境をも視野に入れたレッスン方法へと導いた。

本研究で実施した音楽療法を活かしたピアノレッスンは、反転授業を取り入れた総合的な「ピアノ実践人間学的メソッド」として、学生の人間的成長にも繋げることができた。これらの経験は、学生たちが卒業後にピアノ指導をする際の礎となり、より多くの発達障害児たちの未来を支える一助となると確信している。

6. 今後の課題

自閉症スペクトラムなどの発達障害の特徴はさまざまであり、個人差も大きい。これからも引き続き、音楽療法の視点を取り入れた「ピアノレッスンメソッド」の授業を展開し、より多くの事例から共通項を導き出していきたいと考えている。音楽療法の立場からの「教育人間学的メソッド」の体系化が、いずれ地域全体のピアノ指導力を向上させ、発達障害児に対する援助となることを期待している。

※本研究は、平成29年度、平成30年度、広島化学園大学学長裁量経費による資金助成を受けた。

なお、本稿を脱稿後、江端義夫氏から字句の訂正など指導を受けた。

注

1) 発達障害とは、発達障害者支援法には「自閉症アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されている。日本における発達障害児の割合については、2012年に文部科学省が日本全国各都道府県の公立小中学校を対象に行った調査、「通常の学級に在籍する発達障害児の可能性のある特別な教育支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」が興味深い。この調査によれば、小学校で知的に遅れはないものの学習面、各行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は7.7%であり（文部科学省2012）、1クラス30人程度とすると、1クラスに2～3人の割合で発達障害の可能性のある児童のいることになる。

日本における発達障害児の割合については、2012年に文部科学省が日本全国各都道府県の公立小中学校を対象に行った調査、「通常の学級に在籍する発達障害児の可能性のある特別な教育支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」が興味深い。この調査によれば、小学校で知的に遅れはないものの学習面、各行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は7.7%であり（文部科学省2012）、1クラス30人程度とすると、1クラスに2～3人の割合で発達障害の可能性のある児童のいることになる。国立特別支援教育研究所の特別支援教育に関わる統計情報によると、通級による指導を利用する発達障害（自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）のある児童生徒数はいずれも、平成19年度以降、毎年、増加傾向を示していると報告されている。

発達障害とは（2009）文部科学省 特別支援教育について

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/hattatu.htm（2019年10月31日最終閲覧）

通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童子ども

に関する調査結果について（2012）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afeldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2019年10月31日最終閲覧）

2) 大学教育部会の審議のまとめについて（素案）大学教育部会（第11回）配付資料 文部科学省（2012）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1318247.htm（2019年10月31日最終閲覧）

3) 中嶋恵美子、『あきらめないで！ピアノレッスン—発達障害児に学ぶ効果的レッスンアプローチ—』、ヤマハミュージックメディア、東京、2011.

4) 末永（2008・2013）では、ピアノレッスンを通じて養った忍耐力や集中力など生活に必要な基礎力が、学校での勉強や他の習い事に良い影響をもたらし、発表会など人前での自己表現が子どもの自信に繋がるのがピアノを習わせる保護者へのアンケート調査により明らかとなっている。また、葛西・橋本（2015）らは、ピアノレッスンの内容に関連することだけでなく子ども自身を認める言葉かけがポジティブな人間関係を作り、その「良い関係」の中で自尊感情や自己肯定感を高めることができると述べている。さらに、岩永・柏木・芝山・藤岡・橋本（2013）らは、子どもの自己肯定意識の実態を調査し、学校や地域社会で人と触れ合い、さまざまな体験を重ねることが、自己肯定意識に正の影響力を持つという結果を導いている。

末永雅子（2008）ピアノ学習への課題—調査に現れた保護者の意識と役割—、広島文化短期大学紀要（41）、pp.115～125.

末永雅子（2013）親が習い事に求めるもの—ピアノを習わせている親への調査に基づいて—、広島文化学園大学学芸学部紀要（3）、pp.9～17.

葛西真記子・橋本貴久代（2015）臨床心理学の視点から考えるピアノ教師のあり方—子どもと先生の関係性に注目して—、日本心理臨床学会、神戸国際会議場、pp.141～142.

岩永定・柏木智子・芝山明義・藤岡泰子・橋本洋治（2013）子どもの自己肯定いしきの実態とその規定要因に関する研究、熊本大学教育学部紀要62、pp.101～108.

参考文献

- 1) 大屋滋 (2019) 医療機関で必要な配慮, ころの科学207, pp.8~83.
- 2) 和田玲子・大川千尋・小坂靖代 (2017) ミュージックチャイルドにおける音楽療法の実際—2つの事例より—. 広島文化学園 子
- ども子育て支援研究センター年報第7号, pp.25~31.
- 3) 和田玲子・静間千聖・植松貴子・明井涼香 (2019) 音楽療法によって自己を自由に表現できるようになったA子ちゃんの事例より～音や音楽で遊ぶということ～ 臨床音楽療法学会誌 Vol.13, pp.38~44.