

## 特別支援学校（聴覚障害）小学部における 音楽科授業の取り組みに関する検討

—音楽科を担当する教員を対象とした質問紙調査を通して—

作田佳奈美\*      湯浅哲也\*\*      加藤靖佳\*\*\*

聴覚特別支援学校小学部の音楽科の授業では、音楽の諸能力を伸ばすとともに、音楽を愛好する気持ちや楽しむ気持ちを育むためにさまざまな実践が行われている。聴覚特別支援学校に在籍している多くの聴覚障害児は聴覚活用に制約があることから、音楽科の指導の難しさが課題とされている。そこで、本研究では、聴覚特別支援学校小学部の音楽科担当教員を対象に、質問紙調査を通して音楽科の授業の工夫や取り組みについて検討した。その結果、音楽科の授業を行うにあたっての注意点や考慮すべき点として、「音楽は楽しいという気持ちを育てる」といった回答が最も多く見られた。また、個々の児童の聴こえへの配慮とともに、(1) 音楽を理解するために歌詞表示など視覚的な情報や補助教材の確保、(2) 歌唱における自由な発声表現や個々の聴こえや嗜好に合わせた器楽や楽曲の選定、が聴覚障害児にとって音楽科の授業を楽しむための留意点であることが示唆された。

キー・ワード：特別支援学校（聴覚障害） 小学部 音楽科 質問紙調査

### I 問題の所在と目的

2008（平成20）年に学習指導要領が改訂され、小学校の音楽科に関する現行の学習指導要領における教科目標として、「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育てるとともに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う」ことが明示されている。加えて、同学習指導要領では児童自らが音楽の良さや面白さに気づき、活動への興味関心を膨らませながら友だちと関わり合い、主体的に音楽を学ぶ喜びを味わうことのできるような学習活動の充実を図ることが示されている。また、音楽活動の基礎的な能力を培うためには、児童が楽しく音楽と関わる活動を通して音楽の諸能力を経験的に身につけていくことの大切さについて明記されている（文部科学省、2008）。よって、音楽の指導目標を達成しながら音楽の素地となる諸能力を伸ばすとともに、現行の学習指導要領の文中に含まれる愛好する気持ちや楽しさを特別支援学校（聴覚障害）（以下、聴覚特別支援学校）の音楽科の授業の中でいかに引き出していくのかといった課題が重要になる。

聴覚障害児に対する音楽科教育の実践について、歌唱指導（田中、1989；小島、1997）や器楽指導（森、1991）、和太鼓（杵鞭・須藤・濱田、2001；松本、2008）の実践報告や、身体表現の指導でのボディパーカッション（山田、2009）、鑑賞指導（小島、2005；

荒木、2010）などといった報告が散見され、聴覚に制限がある中で、音楽活動を楽しませながら、いかに音楽の諸能力を獲得させるかを追究した日々の教育実践を行っている様子が確認される。しかし、従来の研究では、一部の教員の実践報告に留まっている。

太田・加藤（2002）は、聴覚特別支援学校の音楽科の授業において、学級の編成、授業の形態、補聴環境などによっても、聴覚特別支援学校の授業内容や方法は様々であると報告しており、聴覚特別支援学校での音楽科の授業を進めるにあたって聴覚障害児が楽しむためにはどう指導をすればよいのか、という課題を指摘している。このほか、渡辺（1989）は、聴覚障害児の音楽が楽しいということは音楽のどの部分を楽しんでいるのか、教員が把握しなければならないとし、聴覚障害児と教員の聴こえの差異から健聴者の主観的な指導になってしまう場合がある、と述べている。加えて、櫻井（2002）は、聴覚特別支援学校における専科の役割について言及し、教科の専門性といった観点から、児童一人ひとりの学習の進展や学級担任が学習や生活への全体的な支援に専念できるなどの例を挙げ、専科教員の配置に関する調査を行った結果、実際には専科の位置づけが困難であることや、専科の教員を置いている学校は少ないことを報告している。

以上から、聴覚特別支援学校の音楽科の教員が苦慮す

\*東京都立文京盲学校 \*\*筑波大学大学院人間総合科学研究科 \*\*\*筑波大学人間系

る様子を垣間見ることができる。これまで、聴覚特別支援学校の小学部の音楽科教育に関する学習環境や教科書、指導形態、音楽科の指導を行う上での困難点や配慮に関しての報告はなされているが、音楽科の中で各教員が聴覚障害児に対して伝えたいことや授業に対する意識については言及されていない。また、太田・加藤（2001）以降、聴覚特別支援学校小学部における音楽科の授業に関する全般的な調査報告はなされておらず、加えて、現在までの15年の間で、特別支援教育への移行、重複障害児や人工内耳装用児の増加（水田・都築，2007；大鹿・濱田，2009）、音楽指導法の進展など社会の変化が顕著であったことから、聴覚特別支援学校に在籍する子どもたちの多様化という実態に即し、音楽の授業においても一人ひとりに合わせた具体的な支援と適切な指導法について、今一度検討する必要がある。

そこで、本研究では、聴覚特別支援学校小学部で音楽科を担当している教員を対象に、聴覚障害児への音楽科の授業に関する質問紙調査を実施した。それらを通して、聴覚障害児への授業の工夫についての実態を把握することができる。また、授業の方法や内容の共通性について検討していくとともに、聴覚特別支援学校の音楽科を担当する教員の音楽科授業の実践から、聴覚障害児にとって、主体的に音楽活動に参加でき、学習指導要領に示されている「楽しさ」を引き出すことのできるための音楽の授業づくりについて、考察を深めていくことを本研究の目的とした。

## II 方法

### 1. 調査対象

全国の聴覚特別支援学校106校のうち、小学部が設置されている98校の小学部音楽科を担当している

教員を調査対象とした。なお、音楽科を担当している教員が複数の場合でも、代表回答者として一人の教員に回答を協力してもらえよう調査依頼をした。

### 2. 調査の手続き

本調査では、全国の聴覚特別支援学校に対して質問紙調査用紙を送付する、無記名自記式質問紙調査を行った。回収に関しては、個別に回答した質問紙調査票を同封した返信用封筒を用いて、厳封して返信するように依頼した。なお、調査時期は、20XX年9月下旬から10月下旬までであった。

### 3. 調査項目と内容

調査内容は、太田・加藤（2001）で挙げられている質問項目を参考に、音楽科の授業及び補聴環境、学校生活における音楽科との関連、具体的な指導内容、教員の音楽科に対する考え、といった音楽科教育の取り組みに関する教員の実践や取り組みについての質問紙を作成した。質問紙の作成にあたっては、聴覚特別支援学校にて音楽科の授業を経験してきた聴覚障害大学生2名に聞き取り調査を行い、調査項目を検討していく上での参考とした。また、本調査の質問紙の作成にあたって、聴覚特別支援学校音楽専科教員2名（聴覚特別支援学校勤務歴：7年，20年）に質問項目の検討に協力してもらった。具体的な質問項目はTable 1に示した。

回答にあたり、質問1・2・10は単一選択法、質問3・5・6・11は複数選択法、質問1・4～9・12～14は、理由及び内容を聞いた項目も含めた自由記述形式で設問した。

### 4. 分析方法

フェイスシートおよび単一選択法、複数選択法の調査項目は、Excel 2010の統計を用いて、割合を算出

Table 1 質問報告

大項目	質問内容
フェイスシート	職種（クラス担任・音楽専科・その他）、教員年数、聴覚特別支援学校での教員年数
音楽科の授業形態及び補聴環境に関する項目	質問1：音楽科の授業形態 質問2：音楽科の学習形態 質問3：音楽科における補聴形態
学校生活における音楽科との関連に関する項目	質問4：音楽科と他教科との関連や連携をして取り組むことについて 質問5：学校生活や学校行事の中での音楽科との関連 質問6：音楽科と学校生活や年間行事を関連づけた活動内容
具体的な指導内容に関する項目	質問7：歌唱指導・器楽指導・鑑賞指導・身体表現の指導内容と児童が楽しんで活動へ取り組むための配慮や工夫 質問8：歌唱指導・器楽指導・鑑賞指導・身体表現の指導で児童が楽しんで参加していたと思われる活動 質問9：4つの指導内容以外の活動 質問10：各指導内容で教員が重視している指導内容 質問11：児童が楽しんで主体的に音楽と関わりを持つための動機づけとして行っていること 質問12：重複障害児への配慮や工夫
教師の音楽科に対する考えに関する項目	質問13：教材や教具に対する教員の考えや要望 質問14：音楽科の授業で気をつけていることや日頃から考えていること

し、比較検討を行った。また、自由記述による回答では、筆頭著者と大学院で聴覚領域を専門とし、聴覚障害と音楽に関心のある学生2名の計3名で協議の上、KJ法による回答項目の分類を行った。また、回答の分類にあたっては、聴覚特別支援学校小学部で音楽専科の教員1名に確認をしていただいた。

### 5. 倫理的配慮

質問紙の配布とともに、調査を依頼する聴覚特別支援学校の学校長と音楽科を担当する教員に文書で研究概要と参加の自由、個人情報に特定できないように配慮する旨を説明し、回答をもって同意を得たこととした。集計した情報は厳重に扱い、調査後、回答用紙はシュレッダーにて、分析データ資料を入力したUSBメモリは機械的に破棄処理し、情報漏洩に十分留意することとした。

## Ⅲ 結果

### 1. 対象の基本属性

65校から回答があり、不備が見られた2部を除外し、63校（回収率64.3%）の回答を有効回答とした。回答者の内訳は、音楽専科が24名（38.0%）、クラス担任が20名（31.7%）、その他が19名（30.2%）であった。

また、教員としての勤務年数は、1年～36年と教員年数に幅があり、勤務歴1～9年が18名（28.6%）、勤務歴10～19年が16名（25.4%）、勤務歴20～29年が13名（20.6%）、勤務歴30年以上が14名（22.2%）、記述なし2名（3.2%）であった。

なお、聴覚特別支援学校での勤務歴は、0.5年（半年）～30年と幅があった。回答が多かったものとして、聴覚特別支援学校勤務歴1～9年が49名（77.8%）、聴覚特別支援学校勤務歴10～19年が10名（15.8%）、聴覚特別支援学校勤務歴20～29年が2名（3.2%）、聴覚特別支援学校勤務歴30年以上が1名（1.6%）、記述なしが1名（1.6%）であった。

### 2. 音楽科の授業形態、学習形態、補聴環境について

#### （1）音楽科の授業形態（質問1）

各聴覚特別支援学校の音楽科の授業担当者については、「音楽専科の教員のみ」（22.2%）、「クラス担任」（12.7%）、「音楽専科担当とクラス担任の合同」（12.7%）、「その他」（52.4%）であった。なお、その他の回答の内訳は「学年によって授業形態が異なる」（11.1%）、「音楽専科と別の教員（担任では

ない）が指導にあたる」（9.5%）などであった。

#### （2）音楽科の学習形態（質問2）

音楽科における学習形態について、「クラスまたは学年単位」が25.4%にとどまり、最も多かったのは「複数学年で行う」の55.6%であった。そのうち、「隣接学年（1～2年、3～4年、5～6年など）」、「低学年（1～3年）、高学年（4～6年）」の回答が大半を占めた。一方、「その他の学習形態」の学校は19.0%であり、その形態については、学年やクラスの児童数及び重複障害児の音楽学習といった、児童の実態に応じた音楽科の学習形態で取り組んでいるとの回答がほとんどであった。

#### （3）音楽科における補聴環境（質問3）

音楽科の時間における補聴環境に関しては、「個人用補聴器または人工内耳のみ」が58.3%、「教師のFMマイクと教室のループによる集団補聴器（ループ式集団補聴器）の利用」が29.1%、「相互式集団補聴器の使用」が5.6%、「その他」が6.9%であった。

### 3. 音楽科と他の教科、日常生活、年間行事との関連

#### （1）音楽科と他教科の関連（質問4）

音楽科と他の教科との関連や連携をして取り組むことの有無について、「ある」（44.4%）、「ないが必要性感じている」（15.9%）、「ない」（39.7%）であった。

上記の選択項目で、「ある」を選択した場合は行っている具体的な内容を、「現在はないが必要性感じている」を選択した場合は必要性感じている内容について回答してもらった。その結果、有効回答数（ $n=71$ ）のうち、「自立活動」（ $n=20$ ）に関連する回答が最も多く、「国語科」（ $n=13$ ）が続いた（Fig. 1）。自立活動の内容に関しては、言語指導と聴能学習との関連（85.0%）及び音楽科の補足的な指導（15.0%）に大別された。一方、国語科の場合は、歌詞や言葉の意味及び内容の説明（76.9%）と、国語科の教科書や図書との関連（23.1%）に分類された。音楽科と自立活動及び国語科との関連の自由記述内容について、代表的なものをTable 2に示した。

#### （2）学校生活や年間行事の中での音楽科との関連（質問5）

他教科以外で学校生活において、もしくは年間行事の中で音楽活動を取り入れたり子どもたちが音楽

に触れたりする機会について、「ある」(91.4%),「現在はないが必要性を感じている」(5.2%),「ない」(3.4%)であった。

### (3) 音楽科と学校生活や年間行事に関連づけた活動内容(質問6)

前項目にて、「ある」(n = 53)を選択した学校の実際に行っている機会として、多い順から「卒業式」(29.7%),「入学式」(14.2%),「音楽発表会」(12.5%),「運動会」(11.5%),「集会」(8.1%),「音楽鑑賞会」(5.1%),「朝の会」(4.4%),「帰りの会」(1.7%),「その他」(12.8%)という結果となった。なお、音楽発表会では、交流小学校の発表会で歌を歌う、合奏や合唱の発表のほか、校内での発表会、警察音楽隊の演奏やパレエ鑑賞、オーケストラ鑑賞という回答が見られた。

## 4. 歌唱・器楽・鑑賞・身体表現の活動内容(質問7・8)

音楽科の歌唱、器楽、鑑賞、身体表現の指導内容に関して、自由記述式で回答を求めた。以下、4つの指導内容に対する配慮や工夫について(Table 3)、児童の反応が良かったものについて(Table 4)の結果を述べていく。

### (1) 歌唱指導について

歌唱指導での配慮や楽しむための工夫(n = 196)について、カテゴリー分類した結果、「視覚的な補助教材を用いる」(37.3%),「身体表現や児童の表現を取り入れる」(28.6%),「歌詞の内容やリズムの理解」(23.0%),「その他」(11.2%)の順で多かった。

また、歌唱指導における児童の様子(n = 107)については、「児童の興味関心に即した歌唱教材の導入」(49.5%),「児童の自主性や友だちとの交流を意識した活動を取り入れたとき」(34.6%),「歌詞の内容が理解できたとき」(9.3%),「その他」(6.5%)に分類された。

### (2) 器楽指導について

器楽指導での配慮や工夫(n = 102)についてでは、「指示の出し方や視覚的な補助教材の工夫」(39.2%),「楽器の基本的な操作」(25.5%),「児童の聴こえと聴覚活用」(20.6%),「テンポやリズムの理解」(14.7%)の回答に分けられた。

また、器楽指導での児童の様子(n = 96)については、「小学校の音楽科でよく用いられる楽器での活動」(40.6%),「友だちとの合奏や発表」(19.8%),「児童の自主性や達成感を考慮した活動」(14.6%),「様々な楽器と接する機会を設け

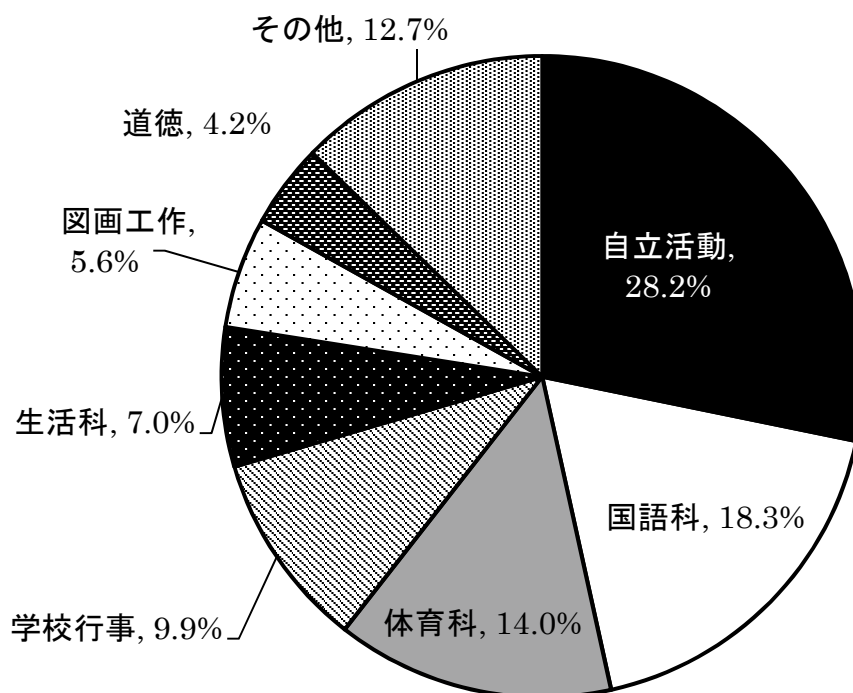


Fig.1 音楽科と各教科のつながり

Table 2 音楽科と自立活動及び国語科との関連

教科	カテゴリー	代表的な記述内容
自立活動 (n=20)	言語指導と聴能学習との関連 (85.0%)	呼吸・発声・発音 発音練習を兼ねたオリジナル曲 言葉、発音・発語、イントネーション 発音・発語器官の柔軟化や促進、呼吸のコントロール、聴覚活用、フィードバックの強化、運動野や言語野の活性化等 発音指導と発声、声の高低や調節、息の出し方（特にリコーダー） 発声練習時に口形や舌の位置などを意識させる 同じリズムを打つなど、発音や発語と関係しており、実際にリズムを読む練習では拍に合わせてタン・タンと言いながら練習している リズム打ちとリズムの聞き取り、季節に合わせた歌や歌詞と関わる季節の言葉の練習 人工内耳を装用しても活用が十分でない児童は聴能を高めるための学習（自作の教材）を実施 聴覚の活用や発声の面で関連性がある リズム（イントネーション）や音韻数を一致させる運動
	音楽科の補足的な指導 (15.0%)	学部集会で歌う今月の歌の指導 交流学習で必要な歌（手話ソング）を扱うこともある 音楽会参加のための練習を自立活動の際に見てもらおう児童がいる
国語科 (n=13)	歌詞の言葉の意味及び内容の理解 (76.9%)	言葉の意味や歌詞の内容 「こわれた千の楽器」などの読み取りのための楽器名や音楽的表現・語彙など 歌詞の読み取りや日本語とのリズム 音韻数を意識したり歌詞の意味や曲からイメージを膨らませる活動
	国語科の教科書や図書との関連 (23.1%)	教科書に出てくる単元と歌を同時に行っている 教科書に載っている詩にメロディがついているものは音楽で取り上げて歌う 学習する楽曲に関連する図書を提案し、読書指導に利用してもらう

Table 3 各指導内容における配慮・工夫

指導内容	カテゴリー	代表的な自由記述内容
歌唱指導 (n=196)	視覚的な補助教材を用いる (37.3%)	イラストや写真・動画などの視覚情報を掲示 簡易譜（視覚から音程をイメージできる・楽譜を易しくする） リズム譜を提示 大判楽譜の提示 歌う箇所の提示
	身体表現や児童の表現を取り入れる (28.6%)	手話表現 身体表現を取り入れる 指文字やキュードスピーチで歌う
	歌詞の内容やリズムの理解 (23.0%)	歌詞内容の理解 歌詞を読む
	その他 (11.2%)	学年に合わせた教材の作成、教材の展開 教員が児童の肩を叩く 児童の実態に合わせて楽譜の提示の仕方を変える 指揮を見て演奏のタイミングを伝える 鍵盤ハーモニカに音階シールを貼ってわかりやすくする
楽器指導 (n=102)	指示の出し方や視覚的な補助教材の工夫 (39.2%)	歌唱指導をしっかりと行ってから楽器指導へと移る 児童の実態にあった選曲 複数の楽器を交互に演奏する
	楽器の基本的な操作 (25.5%)	打楽器を使用する（振動が感じられるものなど） 一人ひとりの子供にとって聴きやすい楽器や音を選ぶ
	個々の児童の聴こえと聴覚活用 (20.6%)	テンポやリズムの理解定着 各パートのリズムの特徴や役割、パートの相互関係を言葉で伝える
	テンポやリズムの理解 (14.7%)	生の演奏に触れる機会をつくる 鑑賞教材で用いられている楽器を使って音色を間近で感じる
鑑賞指導 (n=67)	鑑賞教材における楽器音の聴取 (40.3%)	DVDなどの視覚教材を用いる 楽器の内部を見せる
	視覚教材や鑑賞活動における視覚的補助の活用 (28.4%)	鑑賞学習の前後の学習を大切にする 教科書の内容にとらわれずTVの曲なども行う
	鑑賞活動を行う前後の学習を大切にする (20.9%)	友だち同士での発表の機会を設ける 見て楽しむ工夫をする
	児童同士で発表を聴き合う機会をつくる (10.5%)	リトミック 子供たちの考えた創作表現を取り入れる 手話を用いて歌う
身体表現 (n=3)	創作を伴う身体表現 (63.7%)	テンポ・リズムを手や足でとる ボディーパーカッション
	リズムやテンポの理解としての身体表現 (33.3%)	身体表現そのものがねらいではなく、繰り返し歌唱表現を楽しむための手段
	その他 (3.0%)	

Table 4 児童の反応の良かった指導内容

指導内容	カテゴリー	代表的な自由記述内容
歌唱指導 (n=107)	児童の興味関心に即した歌唱教材の導入 (49.5%)	指文字や手話をしながら歌う 歌とともに身体表現を取り入れる 歌と楽器の組み合わせ
	児童の自主性や友だちとの交流を意識した 活動を取り入れたとき (34.6%)	児童の考えを取り入れながら表現の工夫を考えると き遊び歌 (花いちもんめ、一羽のからす等) 友達と相互に歌う歌
	歌詞の内容が理解できたとき (9.3%)	曲をイメージするために写真や動画を用いるとき 歌詞の内容がわかって歌唱するとき
	その他 (6.5%)	歌は皆とても好きで楽しむことができる 発声練習
器楽指導 (n=96)	小学校の音楽科でよく用いられる 楽器での活動 (40.6%)	打楽器を使用した活動 鍵盤楽器を弾く ソプラノリコーダーの練習
	友達との合唱や発表 (19.8%)	互いに演奏を聴き合ったり発表をし合ったりするとき 友達と合奏をしているとき
	児童の自主性や達成感を考慮した活動 (14.6%)	歌詞の中に出てくる楽器の音色を考えたり、自分で楽器を選んで演奏したりするとき ある程度曲を覚えて余裕をもって演奏しているとき
	様々な楽器と接する機会を設ける (13.5%)	ハンドベル できるだけ多くの楽器に触れる機会を設けている 和楽器に触れる
	児童の実態に合わせた器楽曲の選定 (6.3%)	リズムが比較的容易な曲を選ぶ 学級の雰囲気合う曲型の選定
	その他 (5.2%)	全般的に楽しんで参観している
	身体表現 (n=54)	身体表現の補助として言葉や楽器を 用いての指導 (29.6%)
	児童の実態に応じた身体表現の活動設定 (29.6%)	動きをシンプルにする 音楽の楽しさを味わえるような雰囲気づくりを大切にする
	児童の表現の工夫を取り入れた り友達との交流を意識した活動 (27.8%)	児童に動きや身体の使い方を考えさせ主体性にゆだねる 友達や教師の関わりを深められるような活動を取り入れる
	身体の諸感覚を活用した活動 (13.0%)	様々な身体部位の利用 小物を使ってなりきる

る」(13.5%)、「児童の実態に合わせた器楽曲の選定」(6.3%)、「その他」(5.2%)の回答が得られた。

### (3) 鑑賞指導について

鑑賞指導における配慮や工夫 (n = 67) は、「鑑賞教材における楽器音の聴取」(40.3%)、「視覚教材や鑑賞活動における視覚的補助の活用」(28.4%)、「鑑賞活動を行う前後の学習を大切にする」(20.9%)、「児童同士で発表を聴き合う機会を作る」(10.5%)であった。

### (4) 身体表現の指導

身体表現の指導内容の配慮や工夫 (n = 102) に関しては、「創作を伴う身体表現」(63.7%)、「リズムやテンポの理解としての身体表現」(33.3%)、「その他」(3.0%)であった。

なお、児童の反応が良かった (n = 54) のものは、「身体表現の補助として言葉や楽器を用いての指導」(29.6%)、「児童の実態に応じた身体表現の活動設定」(29.6%)、「児童の表現の工夫を取り入れたり友達との交流を意識した活動」(27.8%)、「身体の諸感覚を活用した活動表現」(13.0%)、との結果であった。

(5) 歌唱・器楽・鑑賞・身体表現以外の活動 (質問 9)

音楽づくり活動や創作活動などの歌唱・器楽・鑑賞・身体表現の4つの指導に当てはまらない指導内容 (n = 34) については、「リズム創作」(50.0%)、「歌詞の創作」(20.6%)、「創作活動につなげる活動」(14.7%)、「劇の創作」(8.8%)、「その他」(5.9%)といった創作に関する様々な取り組みが見られた。

### 5. 音楽科の各指導内容で教員が重視する指導 (質問 10)

音楽科の指導内容に関して重要であると考えものを選択し、その理由を自由記述形式で求めたところ (n = 107)、「歌唱指導」(n=32)、「器楽指導」(n = 21)、「身体表現」(n = 17)、「音楽づくり活動」(n = 11)、「鑑賞指導」(n = 5)といった順で重視されていた。各指導内容における重視する理由に関する自由記述で、最も多かった「歌唱指導」では、言語指導との関連を重視している教員が半数であったことが示された (Table 5)。



## 6. 音楽と関わりを持つための動機づけとして行っていること（質問 11）

児童が楽しんで主体的に音楽と関わりを持つための動機づけとして行っていること（ $n = 120$ ）について、回答の多かったものから、学校の内外を問わず発表の機会を積極的に設けていく（30.8%）、活動の中に児童の考えを積極的に取り入れる（29.2%）、他学年の演奏や発表を鑑賞させる（13.3%）、他の演奏会や他校の演奏に触れる機会を作る（10.8%）、休み時間も音楽室を開放している（10.0%）、その他（5.8%）という結果となった。

## 7. 重複障害児への指導上の配慮や工夫（質問 12）

重複障害児への配慮や楽しむための工夫についての自由記述回答（ $n = 75$ ）から、「理解しやすい活動の工夫」（52.0%）、「児童の実態に応じた適切な課題設定」（30.7%）、「友だちとの交流及び集団活動」（14.7%）、「その他」（2.7%）に大別された。

## 8. 教材教具に対する教員の考えや要望（質問 13）

楽器・音響機器・指導書など教員の教材教具に対する要望等に関する自由記述（ $n = 51$ ）から、メトロノームや手話付きの DVD などの「視覚的な補助教材」（58.8%）、「楽器の種類」（19.6%）、音楽機器や

教室の広さ、音楽の時間の拡大などといった「その他」（21.6%）の3つのカテゴリーに分類された。

## 9. 音楽科の授業で気をつけていることや考えていること（質問 14）

音楽科授業にあたり、教員が気をつけていることや考えていることについての問い（ $n = 94$ ）に対しては、大きく分けて、「音楽は楽しいという気持ちを育てる」（36.2%）、「児童の聴力を考慮した活動」（18.1%）、「理解しやすい活動の設定」（16.0%）、「音楽の基礎的な知識理解」（14.9%）、「言葉の学習とのつながり」（8.5%）、「視覚的な補助教材の活用」（6.4%）の6つのカテゴリーに分けることができた（Table 6）。

## IV 考察

本研究では、聴覚特別支援学校小学部で音楽科の授業を担当する教員を対象に、聴覚障害児への音楽授業に関する質問紙調査を実施し、各教員の音楽実践や工夫、取り組みについての検討を行った。また、各聴覚特別支援学校の活動事例や取り組みに関して全国調査を行っている中で、実践の方法や内容の共通性を考察していくとともに、聴覚特別支援学校音楽科教員の音楽科の授業実践

Table 5 各指導内容における重視度

指導内容	カテゴリー	代表的な自由記述内容
歌唱指導 ( $n = 32$ )	言語指導との関連（50.0%）	言語指導との関連があるため 歌詞の内容を知ったりリズムを楽しんだりするため
	歌唱は身近なものであるから（37.5%）	歌は日常的に最も親しみやすいものであるから 手話を付けて歌うことを楽しむから
	歌唱で音楽の基礎を養う（12.5%）	聴覚障害児の音楽の基礎となる拍の感覚を楽しみながら育てられる
器楽指導 ( $n = 21$ )	達成感を得ることができる（33.3%）	仲間と合わせる、作り上げる楽しむを味わうことができる ほとんどの児童が楽しむことができる
	様々な楽器に触れる機会になる（28.6%）	聴こえないからできないのではなく工夫をして色々な楽器に触れさせたい 色々な楽器を使うことで視野が広がり、経験も豊かになるから
	リズムを感じる（19.1%）	体に響いてくる楽器を使ってリズムをつかむ リズム感をつけることが重要であると思うから
	呼吸の調節との関連（19.1%）	ブレスコントロールなど、自立活動とも関連している 鍵盤ハーモニカでの息遣いや指使い
鑑賞指導 ( $n = 13$ )	鑑賞指導を重視する理由（38.5%）	様々な音楽に触れる機会を与えたい 音の違いを感じて聴き取ろうとする力をつけるため
	鑑賞指導を重視しない理由（61.5%）	時間的に厳しいため 聴力の問題
身体表現 ( $n = 17$ )	表現する力を養う（47.1%）	楽しい友達との仲が深まる 適切な言葉で表現したり強弱や気持ちを伝えたりする力がつくため
	リズム感を養う（35.3%）	身体の動きにリズムや滑らかさがでる リズム感や表現力を養うため
	歌唱を楽しむ（17.7%）	歌唱とは切り離すことができない
音楽づくり活動 ( $n = 11$ )	音楽の他の活動と関連づける（54.6%）	リズム打ち・リズム作り 楽典（音楽の基本的な知識理解）
	児童が創作を好む（27.3%）	替え歌を作ることが楽しい
	児童の実態や時間的な制約（18.1%）	時間的に厳しい 実態として困難である

Table 6 授業で気をつけることや考え

カテゴリー (n=94)	代表的な記述内容
音楽は楽しいという気持ちを育てる (36.2%)	音楽の時間が児童にとって楽しい時間であるようにする みんなで一緒に呼吸を合わせて表現する喜びを感じさせる 児童の意欲を大切に児童たちができるだけ達成感を持つように題材や楽器の選択に気をつけている。 学校でなければ出会うことのできない様々な音楽との出会い
児童の聴力を考慮した活動 (18.1%)	児童の実態や聴こえの程度を配慮 「聴かせる」意識を指導者が持つ
理解しやすい活動の設定 (16.0%)	耳だけでなく体で感じられるような活動 扱いやすく取り組みやすい題材の設定
音楽の基礎的な知識理解 (14.9%)	拍感（基本的なリズム）を身につけること 音楽の基本的な知識や理解
言葉の学習とのつながり (8.5%)	言葉の学習とのつながり 声を出すこと
視覚的な補助教材の活用 (6.4%)	視覚的な補助支援 指揮を見て合わせることに集中させている

から、聴覚障害児にとって楽しむことができるための音楽科の授業について検討を加えることを本研究の目的とした。その結果、いくつか知見が得られたため、その中から数点を取り上げて考察を進める。

## 1. 聴覚障害児の音楽における歌詞の視覚呈示の重要性

本調査より、音楽は楽しいという気持ちを育てることを念頭に置いて授業を実施している様子が見えてきた。音楽を楽しむための工夫としては、ダンスなど主体的かつ視覚的に確認できる活動を授業に取り入れることや、聴覚に障害を有する子どもたちが分かるように、イラストの掲示や打楽器の活用など視覚的な補助教材や工夫を行っていることが明らかになった。聴覚障害児教育における視覚情報の重要性はこれまでもたびたび指摘されてきたが、その中でも歌詞が音楽の授業を楽しむための重要な要素であることが注目される。

聴覚障害児にとっての歌詞の役割について、太田・加藤（2002）は、音楽聴取に際して、多くの聴覚障害者は歌詞の含まれた音楽を好んで聴く傾向にあること、歌詞が聞き取れないことを理由に音楽聴取を行わなくなることで、TVで歌詞を見ながら楽しむことなどといった意見が挙げられたことを報告している。また、中島・水戸部・山上（2014）は、音楽における字幕化の要求について、歌詞の字幕化の要望が最も高かったことを示している。このように、聴覚障害者は音楽を楽しむにあたって、視覚的に確認できる歌詞が重要な役割を担っていることがうかがえる。視覚情報の重

要性については、本調査からも、歌唱・器楽・鑑賞指導の工夫及び授業で気をつけていることや考えていることにおいて、視覚的な補助教材の使用が挙げられている。したがって、歌を聴く際に歌詞を示すといった視覚的配慮が楽しむ上で不可欠であることが分かる。また、歌詞表示だけでなく、歌詞の意味や内容を理解することは、言語力や想像力など国語の力を向上させる役割を担うとともに、音楽が伝えたいことを理解するのにつながり、音楽の楽しみや音楽を好きになる要因の拡大が想定される。そのことから、聴覚障害児に対する音楽授業で歌詞は重要な要素であり、各教員が歌詞を示して、その意味理解について指導していることが本研究からも確認された。

ただ、その一方で、森・加藤（2015）によると、聴覚障害児への質問紙調査で「歌詞が好きなので楽しかった」という設問に対して、「思わなかった」と回答したのが29.1%であったという結果が見られる。そのことに関しては、教材や楽曲の選定も一要因である可能性が推察される。したがって、音楽科教育での歌詞は、児童たちの音楽聴取の観点からは、歌詞の字幕化は重要な問題と考えられるが、音楽の楽しさを考えると、個人的な嗜好性などといった別の要因が影響していると思われる。

そして、聴覚特別支援学校に在籍する多くの聴覚障害児にとって、旋律を理解することが困難であることは音楽を楽しめない大きな要因の一つであるが、そのことに関する取り組みや工夫は今回の調査からは確認できなかった。現在のテレビでの音楽番組やカラオケで、歌詞とともに譜面や旋律を表示する例も見られる。



そういった旋律に代表される聴覚障害児にとって分かりにくい要素を可視化するための教材づくりが今後の楽しめる音楽の授業づくりにおいて、重要になってくるのではなかろうか。

## 2. 自立活動を中心とした他教科と音楽科との関係

音楽科の授業の中で、各教員はただ音楽を楽しむための指導を行っている訳ではなく、他教科との関連も念頭に置いて、指導を行っていることが示唆された。その音楽科と各教科のつながりの中で、自立活動が最も多く、次いで国語科が挙げられた。最も多かった自立活動との関連では、発音・発語指導および聴覚活用との関連が深いことが Table 2 から確認される。そのことは、太田・加藤（2002）の「養護・訓練」が最も多かった結果と変わらないことが示された。

重視する指導内容で最も多かった「歌唱」は、子どもの発声のコントロールの習得や流暢性の向上、さらには歌うことを通じて話す訓練をしていく（Kosaner, 2011）。音楽の三要素であるハーモニー、メロディ、リズムのほかにも、音の長さ、音の強弱などといった音楽の基本的要素は、言語における韻律につながるものと考えられる。例えば、声の高さに関して、加藤・太田（2003）によれば、聴覚障害児は発話音声より歌唱音声の方が、基本周波数が高いため、声の調節の幅が大きいこと、歌唱時の音声は高さの調整が安定していることから、音楽活動を通して、発語に役立つと言及している。また、リズムに関して、聴覚障害児でも学習を積みこむことで音符や休符の長さを理解し、聞き分けたり歌や楽器で表現したりすることが可能になり、そのためにはリズムの土台となる拍の意識を育てることが大事と考えられている（山本, 2017）。そして、音圧に関しても、教科教育の中で声を大きく出して発声する機会は音楽科の授業時間を除いてほとんどないように思われる。音楽科は、最初の段階では自分の思いのまま発声できることが可能であり、そこから強弱のみならず高低なども含めて調節を行っていくという貴重な学習の場であると思われる。

したがって、聴覚障害の児童たちは日常的に意識させられている音韻面の発声に加えて、発音・発語指導でもほぼ取り上げることのない韻律的側面を全面的に出して、発声できる場としての音楽科の授業は貴重である。従来の自立活動の地道な発音・発語指導に対し、聴覚障害児は発音習得の大変さから嫌悪感を抱く

者も少なくない（小畑, 1994）が、音楽科での聴覚障害児の発声は楽しさにつながると思われる。

聴覚活用の観点からは、近年の聴覚障害児はCDやコンサートによる音楽聴取を行っている例が少なくない（太田・加藤, 2002）。音楽の中に含まれている音、リズムなどを弁別することや識別することが可能になること、すなわち聴能の向上は、音楽能力のみならず、感情音声や環境音などの聞き取りにおいて重要な意味を持つ（松原・Kjetil・寺澤・平賀, 2014）。その傍ら、聴覚障害者の音楽認知については、経験や学習などのさまざまな要因が関与すること（大金・城間・小淵, 2015）からも、個人差が大きいことが推測される。本調査でも、聴力レベルの差異から鑑賞に関する指導の難しさを感じていることが示されていた。そのため、音楽の指導での注意点（Table 6）にみられる「児童の聴力を考慮した活動」は、音楽への関心を抱かせる面で重要かつ不可欠な観点であるため、個々の音楽嗜好や聴力を十分把握した上で、適切な教材を選定する必要があると思われる。

さらに、近年は人工内耳装用児が急増している。人工内耳は話し言葉の発達に大きく寄与している（Svirsky, Robbins, Kirk, Pisoni, & Miyamoto, 2000）一方で、音楽のピッチおよびスペクトル属性や音声言語の感情的側面に対しては、電極数の関係から聴取に限界があることが言われている（Limb & Roy, 2014; Nakata, Trehub & Kanda, 2012）。しかし、音楽教育によって、音楽知覚や感情韻律の知覚が改善される報告も見られる（Driscoll, 2012; Good, Gordon, Papsin, Nespoli, Hopyan, Peretz, & Russol, 2017）。したがって、音楽知覚や楽しさは、生活の質の向上および聴能や発話音声を含めた音声コミュニケーションの改善にとって、非常に望ましいものと考えられる（Drennan & Rubinstein, 2008）。

以上から、自立活動で行われる聴覚障害児の発音・発語指導および聴覚活用の面から、音楽科の授業は貴重な機会である。自立活動と音楽科は指導のねらいや目標が異なるが、現在の学校教育では授業時間が限られている。その中で、各教科に共通する部分を把握した上での指導が求められる。例えば、国語科との関連では先述した歌詞の意味理解や言語指導、音読の際の発声など、体育科ではダンスが2008（平成20）年度より必修化しており、音楽感覚が不可欠となってい

る。このように、他教科との教科間連携を十分図ることが重要であると思われる。音楽科の授業では、音楽ならでの楽しみ方を授業内で取り入れながら、各能力と関連づけて、最大限に伸ばすことを目標にすることが重要であるとする。

## V 今後の課題

本研究では、全国の聴覚特別支援学校小学部で音楽科を担当する各教員の実践に関する回答から、聴覚障害児への授業に関する検討を試みたが、今回は教員の立場から研究を進めた。聴覚障害児の音楽科授業での楽しさに関する研究は、森・加藤（2015）があるが、両方の立場から考察したものは未だなされていない。また、音楽に対する「楽しさ」については、各個人や発達段階によって意味合いが異なることが想定される。そこで、聴覚特別支援学校音楽科における楽しさの諸相をさらに追究していくためには、授業者である教員と受講生である児童の両側面からアプローチし、個人的に細かく見ていくこと、かつ総合的に検討することにより楽しい音楽科の授業を考慮していくことが今後の課題である。

また、本研究では、幼稚部段階の音楽経験や中学部、高等部または余暇での音楽の楽しみや関わりについては調査項目に含まなかったことから、本研究では各学部での音楽経験の様相は把握できなかった。加えて、Darrow（1993）によると、聴覚障害者の音楽への参加や楽しさは、社会的所属、教育経験、家族の影響が大きいことが明らかになっている。よって、本研究で得た知見をもとに、今後は幼児期から児童期や学部間の音楽経験のつながり、及び聴覚障害児のQOLを高めるといった観点を含めた聴覚障害児の音楽における楽しさの諸相をより明らかにしていきたい。

## 引用文献

荒木結香（2010）音楽鑑賞ノートを活用した音楽の授業の取り組み．第44回全日本聾教育研究大会研究集録，65-66.

Darrow, A. A. (1993) The role of music in Deaf culture: Implications for music educators. *Journal of Research in Music Education*, 43, 2-15.

Drennan, W. R. & Rubinstein, J. T. (2008) Music perception in cochlear implant users and its relationship with psychophysical capabilities. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 45(5), 779-790.

Driscoll, V. (2012) The effects of training on recognition of musical instruments by adults with cochlear implants. *Seminars in Hearing*, 33(4), 410-418.

Good, A., Gordon, K.A., Papsin, B.C., Nespoli, G., Hopyan, T., Peretz, I., & Russo, F.A. (2017) Benefits of Music Training for Perception of Emotional Speech Prosody in Deaf Children with Cochlear Implants. *Ear and Hearing*, 38(4), 455-464.

加藤靖佳・太田康子（2003）聴覚障害児の歌とスピーチ：基本周波数を指標として．日本教育心理学会総会発表論文集，45，212.

杵鞭広美・須藤貢明・濱田豊彦（2001）楽曲の識別—和太鼓を用いた場合—. *特殊教育学研究*, 38 (4), 11-20.

小島律子（1997）音楽の授業における楽しさとは—その1 作る活動を中心に—. *日本学校音楽教育研究会紀要*, 1, 12-14.

小島律子（2005）芸術表現教育 5. 第39回全日本聾教育研究大会事後集録，167-172.

Kosaner, J. (2011) 音楽を用いたリハビリテーション. *Otology Japan*, 21(2), 183-187.

Limb, C. J. & Roy A. T. (2014) Technological, biological, and acoustical constraints to music perception in cochlear implant users. *Hearing Research*, 308, 13-26.

松本佳久子（2008）聴覚障害児と健聴児のリズムパターン反応の形成—原初的音楽経験形成のための教育方法の基礎研究—. *教育システム研究*, 4, 77-91.

松原正樹・Kjetil, H.・寺澤洋子・平賀瑠美（2014）聴覚障害学生を対象とした聴能向上のための音楽トレーニングプロジェクト. *情報処理学会研究報告*, 24, 1-5.

水田重幸・都築繁幸（2008）人工内耳装用児の学校生活の実態に関する一考察 (2). *愛知教育大学実践総合センター紀要*, 11, 95-199.

文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説 音楽編．

森弘文・加藤靖佳（2015）聴覚障害児が音楽授業場面で感じる楽しさについて. *ろう教育科学*, 56(2), 69-81.

森道興（1991）本校におけるハンドベル指導の実状. *聴覚障害*, 46(9), 4-7.

中島佐和子・水戸部一孝・山上徹二郎（2014）聴覚障害者対応字幕への期待と字幕制作環境の現状. *電子情報通信学会技術研究報告*, 113(481), 99-104.

Nakata, T., Trehub, S. E., & Kanda, Y. (2012) Effect of cochlear implants on children's perception and production of speech prosody. *The Journal of the*

- Acoustical Society of America, 131, 1307-1314.
- 小畑修一（1994）聴覚障害者における聴覚障害の心理的受容．筑波技術短期大学テクノレポート，1，19-23.
- 大金さや香・城間将江・小淵千絵（2015）人工内耳装用者と補聴器装用者の音楽知覚の比較検討．Audiology Japan, 58, 60-68.
- 大鹿綾・濱田豊彦（2009）発達障害様の困難のある聴覚障害児の典型事例の抽出とその特徴に関する研究．東京学芸大学紀要，60，397-405.
- 太田康子・加藤靖佳（2001）聾学校小学部における音楽教育について—音楽指導に関するアンケート調査をもとに—．ろう教育科学，43(2)，61-68．
- 太田康子・加藤靖佳（2002）聴覚障害生徒の音楽活動に関する実態調査．ろう教育科学，44(3)，129-139.
- 櫻井博（2002）聾学校における専科の役割．聴覚障害，8(57)，2-9.
- Svirsky, M. A., Robbins, A. M., Kirk K. I., Pisoni, D. B., & Miyamoto, R. T. (2000) Language development in profoundly deaf children with cochlear implants. Psychological Science, 11, 153-158.
- 田中澄子（1989）児童生徒が意欲的に取り組む音楽指導について．第23回全日本聾教育研究大会研究集録，286-287.
- 渡辺哲夫（1989）聾学校の音楽教育への一考察—聾児のきこえを考慮した望ましい教材とその試案と実践—．第23回全日本聾教育研究大会研究集録，290-291.
- 山田俊之（2009）生徒のコミュニケーション能力を高める「ボディパーカッション教育」の展望—特別支援教育発展の手がかりとして—．九州大学大学院教育学コース院生論文集，(9)，109-129.
- 山本カヨ子（2017）音楽科の指導と聴覚活用．大沼直紀（監修）立入哉・中瀬浩一（編著），教育オーディオロジーハンドブック．ジアース教育新社，150-157.

# **An Examination of approaches to Music Education Class in the Elementary Department of School for the Deaf**

– Questionnaire for the Teacher in charge of Music class –

Kanami SAKUTA\*      Tetsuya YUASA\*\*      Yasuyoshi KATO\*\*\*

In elementary school level music classes for the deaf, along with boosting musical skills, the goal is also to train children to enjoy music and to love it; to this end they engage in numerous hand-on activities. This research considers music class planning and initiatives, referencing a questionnaire to music class teacher. The teacher was asked what they focused on most in music class, to which they responded that they wanted the children "to come to enjoy music." In addition, while considering whether or not each of the children was able to hear properly, they decided on musical activities with the following as the key points for achieving the goal of a fun music class: (1) securing visual information and supplemental teaching aids including lyric sheets, and (2) selection of instruments and sheet music enabling some degree of freedom of vocal expression for individual children.

Key Words : elementary department of school for the deaf, music class, questionnaire

---

\*Tokyo Metropolitan Bunkyo School for the Blind

\*\*Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba

\*\*\*Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba