

聴覚障害のある児童のための 音楽指導資料

令和3年3月



文部科学省

MINISTRY OF EDUCATION,
CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY-JAPAN

はじめに

令和2年4月から小学校学習指導要領及び特別支援学校小学部学習指導要領が全面実施されました。学校教育においては、これからの新しい時代に必要な資質・能力を育むよう、学習活動の質の向上を図る主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善を推進することが求められています。

聴覚障害のある児童の場合、音や音声聞こえない又は聞こえにくいことから、音楽科については、これまで文部科学省が著作の名義を有する「聴覚障害者用音楽教科書」を発行してきました。近年、文部科学大臣の検定を経た教科書においても、歌詞の内容が分かりやすい写真、リズムや音の高低が分かりやすい図や挿絵など、聴覚障害のある児童にも分かりやすい工夫や配慮が取り入れられるようになってきました。こうした状況を踏まえ、「聴覚障害者用音楽教科書」の発行を終えることとしました。

医療や補聴器などの技術の進展に伴い、聴覚障害のある児童が音や音楽を聴いたり表現したりする可能性が広がっているとともに、児童一人一人の聴覚障害の状態が多様になってきています。このため、聴覚障害のある児童の音楽科の指導では、的確な実態把握を行い、児童が得意とすることやできること、障害による困難さなどを踏まえた指導計画を作成したり、指導内容や指導方法を工夫したりすることがより一層重要となります。

そこで、聴覚障害のある児童に対して音楽科の指導を行う際の実態把握、教材研究、授業の準備の参考となるよう、本資料を作成しました。本資料は、音楽科の指導を行うに当たって必要な知識である基礎的事項をまとめた「基礎編」と、実際の指導に当たって参考となる基本的な考え方や取組例などをまとめた「指導編」とで構成しています。

聴覚障害のある児童の音楽科の指導に当たり、個々の児童の実態を的確に把握し、教育的ニーズに応じた教育を進めていく上で参考にして頂くことで、児童に未来の創り手となるために必要な資質・能力が育まれることを期待しています。また、本書が、特別支援学校（聴覚障害）、特別支援学級（難聴）、通級による指導（難聴）や特別支援教育センター等、聴覚障害教育に携わる方々に活用されて、この教育の充実発展に一層寄与することを願っています。

おわりに、本資料の作成に御協力くださった方々に心から感謝の意を表します。

目次

基礎編：聞こえとその障害

第1章	1	聞こえの仕組み	4
	(1)	ボトムアップ処理	4
	(2)	トップダウン処理	5
	(3)	自己音声フィードバック	5
	2	音の要素と特徴	7
	(1)	音の大きさ－音圧－	7
	(2)	音の高さ－周波数－	8
	(3)	音色－周波数特性や時間特性－	8
	(4)	音の可視化	9
	3	聴覚障害について	11
	(1)	聞こえの障害と音楽の認知	11
	(2)	聴覚障害の分類	12
	(3)	難聴の種類と程度	14
	(4)	補聴器と人工内耳等について	15

指導編：音楽科の指導に当たって

第2章	1	指導に当たっての心構え	19
	2	音楽科の指導における配慮や工夫	20
	(1)	障害に応じた指導計画の作成と内容の取扱い	20
	(2)	「小学校学習指導要領解説 音楽編」に示された 配慮事項の例	23
	3	具体的な配慮や工夫例	25
	(1)	実態把握の視点	25
	(2)	指導計画の作成	27
	(3)	領域ごとの配慮や工夫例	30
	(4)	交流及び共同学習における配慮や工夫	35
	(5)	補聴器等を通じた音楽聴取について	36
		指導事例・コラム	40
		索引	49
		編集協力者及び執筆者	51

第1章

基礎編：聞こえとその障害

- 1 聞こえの仕組み
- 2 音の要素と特徴
- 3 聴覚障害について

本章では、聴覚障害のある児童の音楽科の指導を行うに当たり、必要な知識である基礎的事項として、聞こえの仕組みや音に関する事、聴覚障害に関する事について述べる。

1 聞こえの仕組み

「音が聞こえる」というのは、単に耳で音を聞くことだけではない。ここでは、音が聞こえる仕組みはどのようになっているのか、音の情報がどのように処理されているのかといったことについて述べる。

(1) ボトムアップ処理

音が聞こえる仕組みを図1に示した。

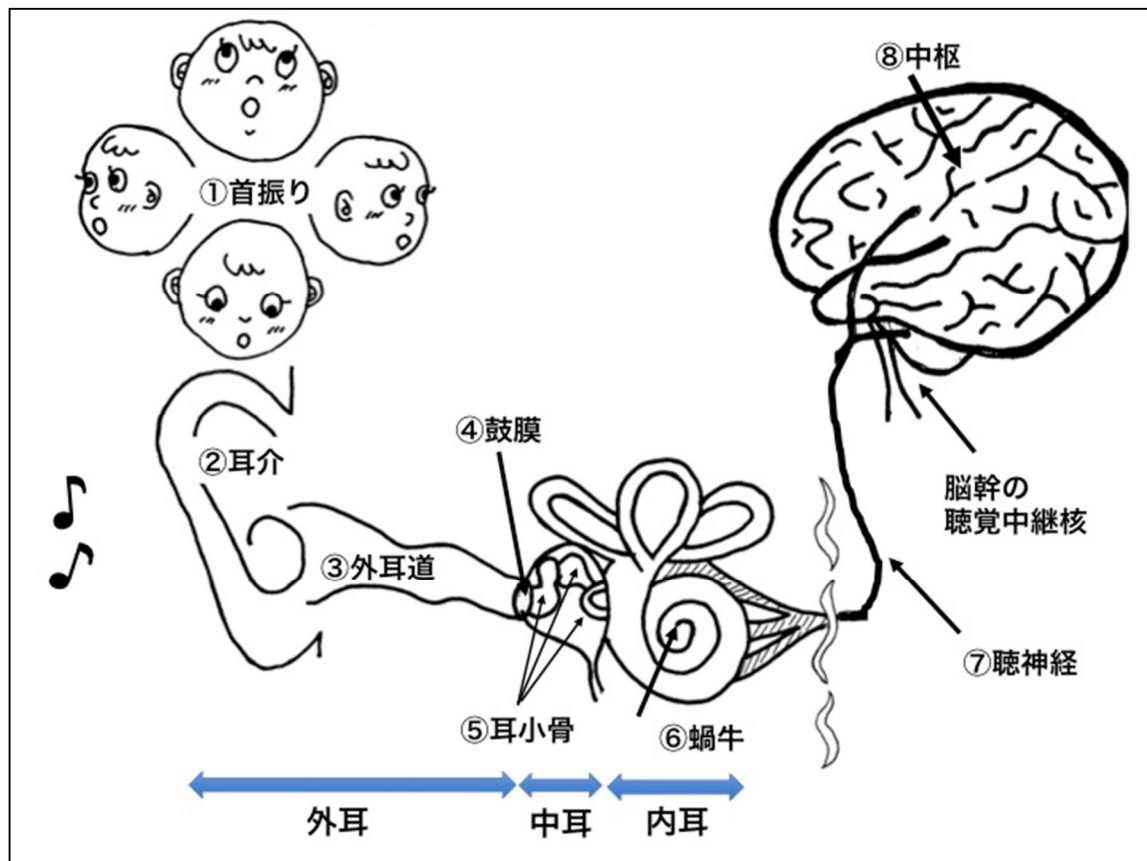


図1. 聞こえの仕組み

- ① 音に注目する「首振り」
- ② 音を集める「耳介」
- ③ 音を共鳴管の原理で増幅する「外耳道」
- ④ 音を振動に変える「鼓膜」
- ⑤ 音の振動を内耳に伝える「耳小骨」
- ⑥ 耳小骨によって調整された振動を電気信号に変換する「蝸牛」
- ⑦ 内耳で起こされた電気信号を脳に伝える「聴神経」
- ⑧ 音の種類によって、場所を変えつつ処理する「中枢」

の働きが、時系列的に正常に機能していくことによって「聞こえる」という状態となる。

このように、底（ボトム）から、器官を経由して、脳（トップ）に情報を上げていく処理を「ボトムアップ処理」と呼び、人間が外界の情報を受け入れるとき、こうした末梢の感覚器官が正常に作用することで脳に情報が集められていく仕組みを動かしている。

これらの仕組みの中で、②～⑤に相当する部分に難聴の原因がある場合を伝音難聴と呼び、音が小さく聞こえる。⑥～⑧に相当する部分に難聴の原因がある場を感音難聴と呼び、聞こえる音が歪んでしまうなど、音が小さく聞こえるというだけではない「歪みを伴う聞こえにくさ」が生じる。これらの難聴の詳細については、改めて本章の3の「(3) 難聴の種類と程度」で述べる。

(2) トップダウン処理

聞いたことがある音は記憶として残る。この記憶を生かすことによる聞く力を「トップダウン処理」と呼ぶ。例えば、新しい楽器の音を聞き、「へー、こんな音がするんだ」という体験が記憶されると、次に目をつぶってその音を聞いたときに、楽器の映像が脳に映るような気がする。

また、大太鼓の音を聞いたときに「ドーン、ドン」と、そのとき聞いた音を擬音語に置き換えて言葉で表したり伝えたりすることがある。このような経験を積み重ねると、「ドーン、ドン」という言葉から大太鼓のイメージを思い浮かべることができるようになる。

さらに、曲に合わせて歌唱する際、伴奏の中に埋もれた歌詞の言葉（音声）を聞き取ることは、困難が伴うが、歌詞が文字として表示されていれば、容易に曲に合わせて歌唱することができるようになる。また、歌詞を文章として読み、歌詞の意味や描かれた情景などを理解できれば、より感情を込めた歌い方ができるようになる。

このように、聞こえは「ボトムアップ処理」だけではなく、他の感覚との共同や、特にそれまでに聞いた音の記憶が脳内にあるからこそ、全体として「聞く」作業を行うことができるようになる。音楽科の指導においては、それぞれの曲や歌詞が描いている情景や心情を豊かに受け取り、表現することが期待されるが、これらを支える力は、「聴力」だけではなく、聴こうとする気持ちといった「傾聴」態度の育成が欠かせない。

(3) 自己音声フィードバック

音楽科の指導においては、歌唱や合奏といった表現が伴うが、これらの指導においても「聞く」ことが欠かせない。聴覚障害のある児童の中には、発音が明瞭でなかったり、歌声の音程が外れたり、場面や状況に適切だと思われる声量ではない大きな声で話す児童がいるが、これはなぜだろうか。

人は、言葉を発したり、歌を歌ったりする場合、必ず自分の声（自己音声）を同時に

聞いている。そして、自分の発音や話し方が正しいかどうか、自分の歌声の音程が合っているかどうか、自分の耳で確認している。もし、誤りがあると思えば、調整や修正をしながら話したり、歌ったりしている。このような機能を「自己音声フィードバック」(図2)と呼んでいる。

これは聴覚障害のある児童も同様に、補聴器や人工内耳を通して、自分の声をフィードバックして、発音、発声、歌唱をするが、感音難聴の場合は、(1)の⑥～⑧の部分(内耳から中枢まで)に難聴の原因があり、自分の声を明瞭に聞くことができないため、発音、発声、歌唱に困難を抱えることがある。

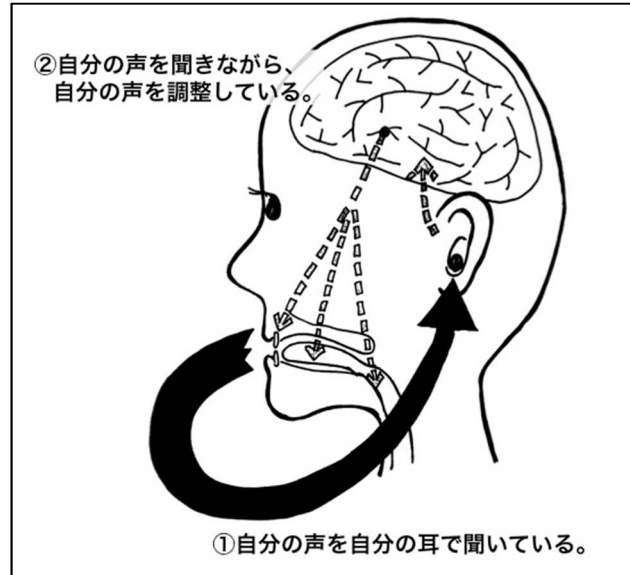


図2. 自己音声フィードバック

2 音の要素と特徴

音には三つの要素として、「音の大きさ—音圧—」、「音の高さ—周波数—」、「音色—周波数特性や時間特性—」がある。音声も楽器音も、物理的には「音圧」、「周波数」、「周波数特性や時間特性」として表現することができる。

(1) 音の大きさ—音圧—

「(音が)大きく聞こえる」という言い方をするが、これは主観的な感じ方を表す言葉である。例えば、好きな歌手の歌であれば、いつもよりボリュームを上げて聞いてみたいと思うだろう。ところが、隣で聞いている人はその歌手が嫌いだったらどうだろう？

きっと「そんなに大きな音にしないで！」と言うだろう。

一方、「音圧(おんあつ)」とは、太鼓を叩いたときに見られる打面の揺れが空気の密度(空気圧)の振動を生じさせるが、その振動量を騒音計という機器で測定した際の物理的な振動の強さを表したものである。音圧は、人の主観や感情によるものではなく、同じ振動(音の強さ)であれば、同じ数値(dB デシベル)で表現される。弱い音は数値が小さく、強い音になるほど、数値は大きくなる。

表1は、身近な音の音圧例だが、楽器の場合は弾き方や、弾き手からの距離によっても、数値は大きく異なる。音の強さは騒音計によって測定することができるが、近年では、スマートフォン等向けの「騒音計アプリ」(図3)も入手できるようになっており、音の強さの目安を知るには有効である。

近年、補聴器や人工内耳の性能向上により、聴覚障害のある児童の中には多くの楽器音を聞くことができる者が増えている。それでも聞こえにくい場合があるが、その際、強く弾く(強く叩く)と音は大きくなるものの音が歪んでしまうので、楽器に近い場所で聞く、その楽器から生じる振動に触れながら聞くことができる状態にする方が良い解決法と言える。

音の強さは楽曲のリズムを聴取する手がかりになることが多く、また、強い音は振動を含むことがあるため、聴覚障害のある児童が

表1 およその生活音と楽器の音圧(dBA)※

指をこすり合わせる音	3 0 dB
学校の教室	6 0 dB
普通の会話音	7 0 dB
リコーダー	8 0 dB
小学生のピアノ	9 0 dB
舞台上で弾くピアノ	1 0 0 dB
複数名の合奏	1 1 0 dB
20名以上の合奏	1 2 0 dB

※近年、様々な携帯端末に「騒音計アプリ」をインストールできるようになっている。使用する楽器の音圧を測る場合は、「A特性」「FAST」という設定にすると、より人の聞こえに近い数値が得られる。「dBA」の「A」は、「A特性」で測定したときの音の強さを表している。

音楽を楽しむ上で重要な要素と言える。

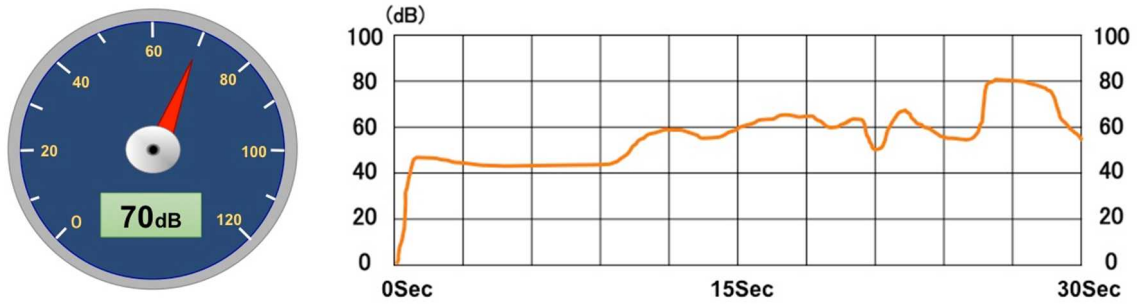


図3. 騒音計アプリの例（イメージ）

(2) 音の高さ－周波数－

大太鼓のように低い音、ピッコロのように高い音というように、音がもつ周波数情報を「音の高さ」と表現する。人間の聴覚器は20Hz（ヘルツ）～20kHz（キロヘルツ）の音を聞くことができるが、加齢と共に、高い音（周波数が高い音）から徐々に聞こえにくくなっていく。また、一般的な補聴器の場合は3kHzぐらいが再生できる音の上限であり（一部の高性能な補聴器は8kHz程度）、人工内耳を使用している場合も器種や設定によって差があるものの8kHz程度までが実用的な音を聞くことができる範囲である。

リコーダー、木管、金管のような共鳴管や、ギターのような共鳴腔をもつ楽器の場合は、共鳴管の長さや太さによって音の周波数が決定付けられる。また、金属製の楽器よりも木製の楽器の方がより周波数が低い音となり、聞こえやすいことが多い。したがって、楽器を使用する際には、指導者が感じる楽器音の音の高さの感覚（ピッチ）に加えて、楽器の形状や素材の違いにも着目すると良い。

音の高さは楽曲のメロディ聴取の手がかりになるが、和音であったり、複数の楽器音が重なったりすると、主旋律を聴取することが難しくなることがある。聴覚障害のある児童に対しては、①その児童が聞こえる範囲の音であるかどうか、②主旋律が十分に強調された演奏であるかどうか重要なポイントとなる。

(3) 音色（おんしょく）－周波数特性や時間特性－

音楽の世界では「音色」を「ねいろ」と読むが、物理の世界では「おんしょく」と読む。ピアノの「ラ」とリコーダーの「ラ」は同じ音階でも私たちには異なった音に聞こえる。主たる周波数の音が同じでも、倍音となる音の強さの違い、周波数のズレや音の減衰の程度（楽器を弾いたときに音が弱まっていく時間）により、楽器音の違いが生まれる。例えば、ピアノと言えは3大メーカーが有名だが、それぞれのピアノの音色を聞

き当てることは、プロのピアニストにとっても至難の業である。音色の違いには、ピアノという同じ楽器の中での違い、同じ弦楽器の中でのチェロとバイオリンとの違いやバイオリンと琴との違い、琴と木管楽器であるリコーダーとの違いなど様々だが、聴覚障害のある児童にとっては、その音を作る方法の違い（叩く／吹く／弾く）、歌唱か楽器か、打楽器か弦楽器か管楽器かなどの違いは聞き分けられても、管楽器の中どの楽器かといった細かな違いを音色で分別することは困難であることが多い。

こうした周波数情報による音色の変化の他に、時間特性による響（ひびき）も音色の違いに影響を及ぼしている。一般的に小さな楽器は響が少ない（残響が短い）のに対し、大太鼓やグランドピアノは大きな響をもたらす、音の残響が長く続く。

補聴器や人工内耳という機器は、微妙な音色の違いを再生することが困難なため、複数の楽器のメロディと音色が重なることで構成されるハーモニーの聴取は、聴覚障害児にとって苦手な課題になりがちである。また、カスタネットのように、響が少ない（音の持続時間が短い）楽器による音は、補聴器や人工内耳が雑音として処理してしまう結果、聞こえづらくなってしまう場合や、逆にバスタームのように、音が大きく、かつ音の持続時間が長い楽器が加わると、補聴器や人工内耳の出力抑制機能[†]（圧縮回路）が働き、次に聞こえてくる他の楽器音が聞こえにくくなる場合もある。

[†] 出力抑制機能：大きすぎる音の増幅を抑える機能のこと。聴覚障害のある人も強大音を聞いたり、騒音下に居続けたりすることは、聴覚を保護するために避けなければならない。このため、弱い音は大きく増幅するが、強い音は抑えるといった機能が必要となる。

(4) 音の可視化

近年、パソコン上で音を可視化できるソフトウェアには、無料でダウンロードでき、教育用途であれば無料利用が許されているものがある。楽器について、音の長さ（持続時間）、音の強さ、音の高さ、音色を可視化することができるので、児童が聞こえづらさを訴える場合や、教材研究として楽器の音を物理的に観察するなど、指導前の教材準備に役立てることができる。

図4に音楽科で使用する身近な楽器音の特性を示した。図4の(a)は、大太鼓の特性を測定したものである。(a)の左側は、横軸が時間を表しており、左から右に向かって時間が経過していることを示している。縦軸は音の強さ（音圧）を表しており、上下に広がるほど音が強いということを示している。また、(a)の右側のグラフは、縦軸が音の強さを表し、数値が大きいほど音が強いことを示している。また、横軸は音の高さ（周波数）を表し、数値が大きいほど高い音であることを示している。

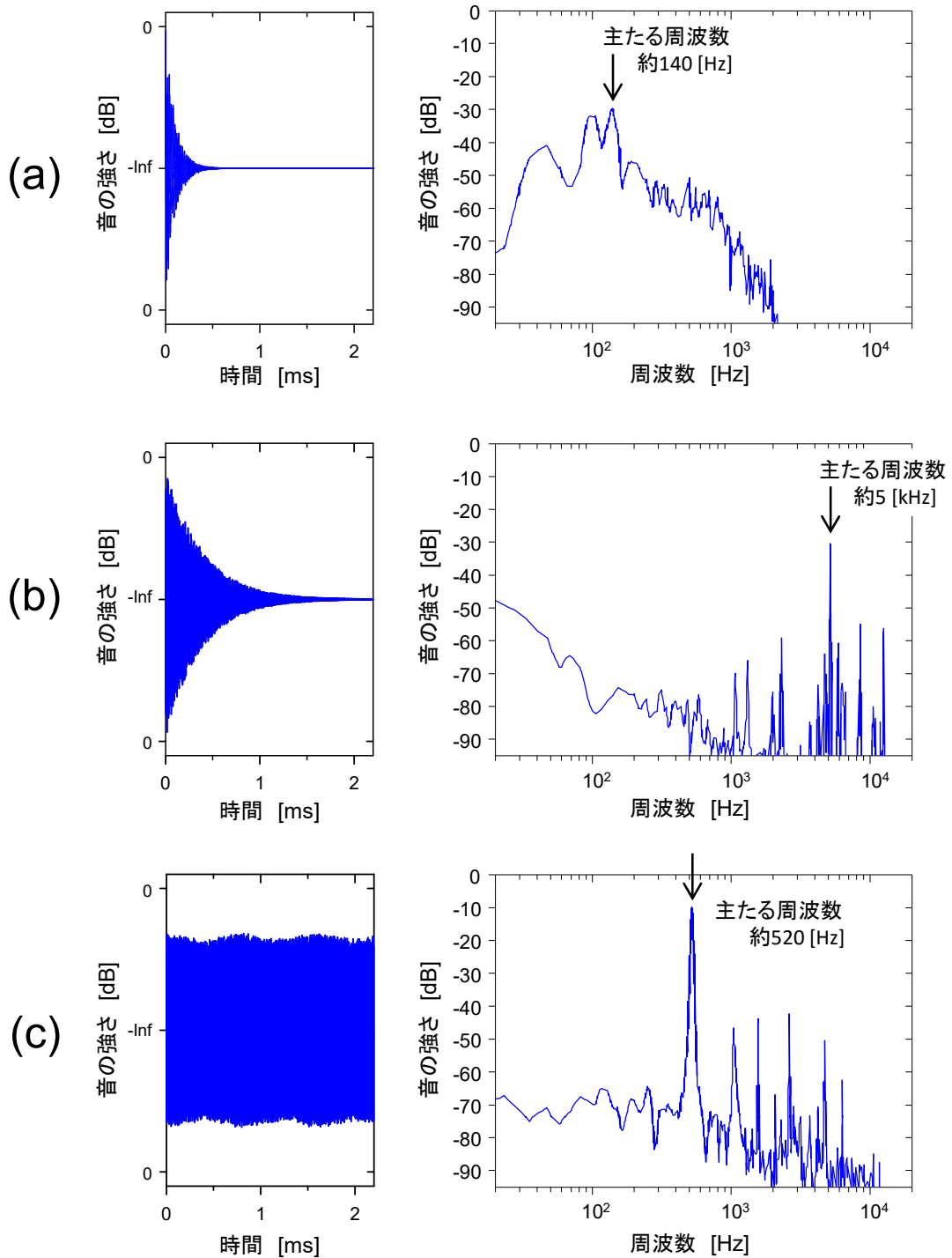


図4. 身近な楽器音の特性

(a)大太鼓 (b)トライアングル (c)リコーダー

(a)の大太鼓は、短い衝撃音であること、低い周波数成分が多いことが分かる。(b)のトライアングルは、叩いた後に余韻が残ること、周波数成分が高いことが分かる。(c)のリコーダーは、同じ音の強さが維持されること、主となる周波数成分がはっきりと観察でき、音階が分かりやすい楽器だと分かる。

3 聴覚障害について

(1) 聞こえの障害と音楽の認知

① 聞こえの障害と音

聞こえの障害とは、環境音や言葉の音が聞こえないことによって本人や周囲に様々な困難が生じることをいう。特に、生まれた時から存在する聞こえの障害（言語習得期前難聴）は、乳児期に「言葉の音」として提供される言語刺激の受容に制限を与え、結果として特に音声を介した言葉の発達に影響を与える（言語発達障害）。こうした言語発達障害は、その後さらに学習やコミュニケーションに影響を与えることによって広汎な社会参加に影響する。したがって小児期に存在する聞こえの障害は、早期に発見して早期に対応することが必要である。

② 音楽の基本的な要素

音楽は、様々な局面で幼児期の児童の心身の発達に重要な影響をもたらす。例えば、歌を歌うことは自然な発声をもたらして発語を促すきっかけとなる。また、拍をとって手拍子したり、メロディに従って歌唱したりすることは、音韻やプロソディ[‡]など、言語発達の基盤となる認知機能を育む重要な手がかりとなりうる。さらに、全員でリズムを合わせたり、合唱や輪唱に際して順番を待って歌い始めたりすることは、タイミングを計ってコミュニケーションの輪に加わること（ターンテイキング）のトレーニングにつながる。すなわち、音楽を学ぶことは、特に聞こえに障害のある幼児児童にとって、言語や社会参加を習得する貴重な手段でもある。

[‡] 音韻とは言語音のこと。プロソディとは韻律情報のことで、韻律とは、音声の長短、アクセントの高低、強弱や子音、母音などによる調子を規則正しく繰り返して音楽的な階調を与えるもの。

さらに、音楽自体を身近に触れて、楽しむことは児童の全人的な発達に寄与する。聴覚障害のある成人で音楽を楽しむ例は多い。個人の生活に潤いを与え、リラックスし、不安やストレスを軽減することができれば、個人の生活の質を向上することにつながる。このため、「音楽に親しむ」ことは教育的手段として重要であるだけでなく、重要な教育の目的でもある。

手段としての音楽であれ、目的としての音楽であれ、音楽が「音」を介して提供されることを前提とする以上、聴覚障害の存在は音楽の要素を伝え、学びに導くことに大きな影響を与える。ただし、対象とする児童に存在する聴覚障害が、どのようにして音楽理解や音楽学習に影響を与えるかは、1) 難聴の程度と状態、2) 補聴手段の状況と効果、3) 聴取環境と音源の状態・提示方法等によって様々に異なる。このため、児童に存在する難聴の状態と、補聴によってどの程度まで聴覚が活用できる状態であるのかを理解把握することは、音楽教育を行う上での第一歩となる。

③ 聞こえの仕組みと障害

聞こえの仕組みの概略：耳介で集められた音は外耳道で共鳴しながら鼓膜を振動させる。この振動は耳小骨を経由して内耳にある蝸牛に伝えられ、ここで神経の刺激に変換された上で聴神経を経由して脳幹（上オリーブ核）に伝えられる。さらに下丘と視床（内側膝状体）を経由して大脳（側頭葉）に伝えられて音の感覚として認識される。こうした中枢までに音の情報を伝える仕組みを聴覚伝導路という。より細かい聞こえの仕組みについては「教育支援資料」の第3編の「Ⅱ聴覚障害」[§]を参照のこと。

[§] 「教育支援資料 ～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～」

（平成 25 年 10 月 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2014/06/13/1340247_07.pdf



旋律・リズム・和声と難聴：一般的に音楽の基本的要素として旋律・リズム・和声が挙げられる。音の高低（ピッチ）は蝸牛の段階から弁別され、聴覚伝導路でも音の高さごとに別々に処理されるが、最終的には側頭葉の聴覚野で受容される。さらに、ピッチの高低を比較するためには頭頂葉と前頭葉のネットワークが関与すると言われる。

音の有無や、強弱のバランスで形成されるリズムは、音として内耳で知覚される他にも振動覚などの体性感覚としても受容することができ、またその中枢処理には、左半球、特に小脳-基底核-前頭葉の回路が働くとされる。このため、低音などに部分的に良好な聴力がある場合や、提示音の音が大きく、振動覚によって代償できる場合にはかなり重度な難聴児であってもリズムは比較的認知されやすい。

和音は、複数のピッチの音が同時に響く状態のことで、その認知には両側側頭葉の前部が関与することが報告されているが、詳細な認知機構についてはまだ不明な点が多い。

(2) 聴覚障害の分類

① 聴力型と難聴の程度による聴力の評価
聴力検査の結果はオーディオグラムで表記される。オーディオグラムでは、横軸は「音の周波数（ピッチの高低：単位はヘルツ (Hz)）」を、縦軸は「音の強さ（ラウドネスの大小：単位はデシベル (dB)）」で表現する。目安として、様々な種類の言葉の音や環境音、楽器などの音はオーディオグラムの中では図のような分布となる(図5-1)。

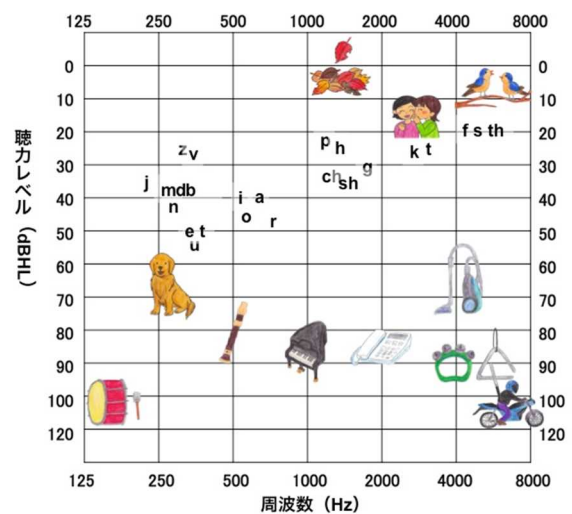


図5-1. オーディオグラムと音・音声の分布

このような図の上に、純音聴力検査によって聞き取れた最小の音（最小可聴閾値）を右耳は○、左耳は×で表記して線で結ぶ（図5-2）。ただし、検査可能な最大の音圧でも聞こえの反応が得られなかった場合には下向き矢印を付して線では結ばない（スケールアウト）。したがって、この図の表記では線より下にあるレベルの音（より大きい音）は聞き取れるが、上にあるレベルの音（より小さい音）は聞き取ることができないことを意味する。

例えば、低音の聴力が良好でも、高音域の聴力が低下していれば、母音は比較的聞きやすくて、子音を聞き逃しやすい傾向が考えられる。同じように楽器の種類によって聞きやすさが異なることが予想されるため、オーディオグラムによって聴力の状態を理解することは児童の個別の状況を推測するための最初のステップである。

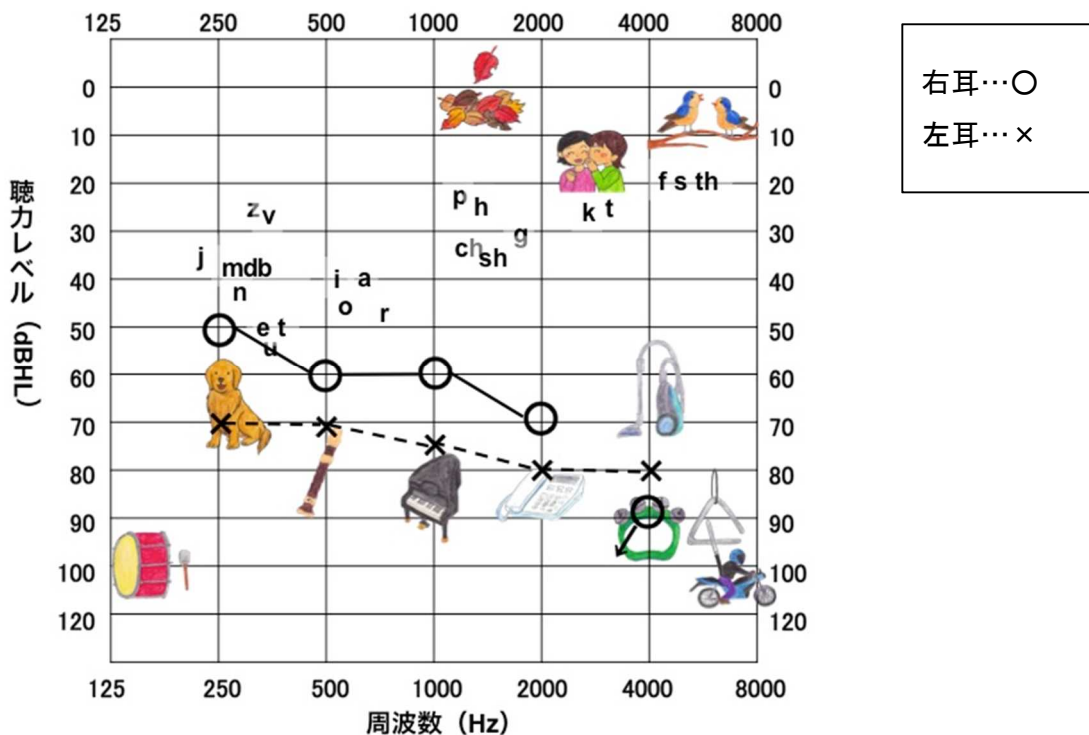


図5-2. オーディオグラムと聞こえの例

聴力の程度による分類では、正常（0～20dB）、軽度（20～40dB）、中等度（40～70dB）、高度（70dB～）、重度（90dB～）に分類するのが一般的である。それぞれの周波数で異なる聴力を示すため、しばしば代表的な周波数ごとの聴力の平均値をとって、個別のケースでの平均聴力として算出されることがある。代表的に用いられるのは、四分法平均聴力（（500Hzの聴力+1000Hzの聴力×2+2000Hzの聴力）/4で与えられる）であるが、この計算式から得られる数字のみでは、音楽聴取に重要な役割をする低音や高音の聴力が反映されない可能性があるため注意が必要である。

聴力型による分類では、水平型（各周波数が同じ程度に障害されているタイプ）、低音障害型（低い周波数の難聴がより高度なタイプ）、高音漸傾型（高い周波数ほど

難聴がより高度なタイプ)、高音急墜型(低い周波数の聴力は比較的良好であるにも関わらず、高い周波数の難聴が急激に重度であるタイプ)、Dip型(限局した周波数帯だけが難聴があるタイプ)などがありうる。また、聴力型が左右非対称(左右の耳で聴力レベルが異なる)であることもしばしばみられ、その最も代表的なものが一側性難聴である。

※ 聴力の程度や聴力型による分類については、次の「教育支援資料」を参照のこと。

「教育支援資料 ～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～」

(平成25年10月 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2014/06/13/1340247_07.pdf



(3) 難聴の種類と程度

① 発生原因による分類

難聴は、発生原因によって、伝音難聴(図6②～⑤の外耳や中耳に原因があるもの)と、感音難聴(図6⑥の内耳以降に原因があるもの)、この両者が併存する混合性難聴がある。感音難聴は、内耳(図6⑥)に難聴の原因がある内耳性難聴と、内耳より中枢側(図6⑦～⑧)に難聴の原因がある後迷路性難聴とに分類される。

伝音難聴は音楽聴取に関しても補聴器等の効果が上がりやすい。上述した様に旋律は、ピッチの高低変化を伴う一連の音の継時的変化から認識されるものであり、ピッチ変化の認識が困難な場合には旋律を識別することが困難になる。このため、内耳以降に病変をもつ感音難聴では旋律の認識が難しい場合があり、また内耳機能を電極からの刺激に置き換えている人工内耳では特に困難さがみられることが一般的である。

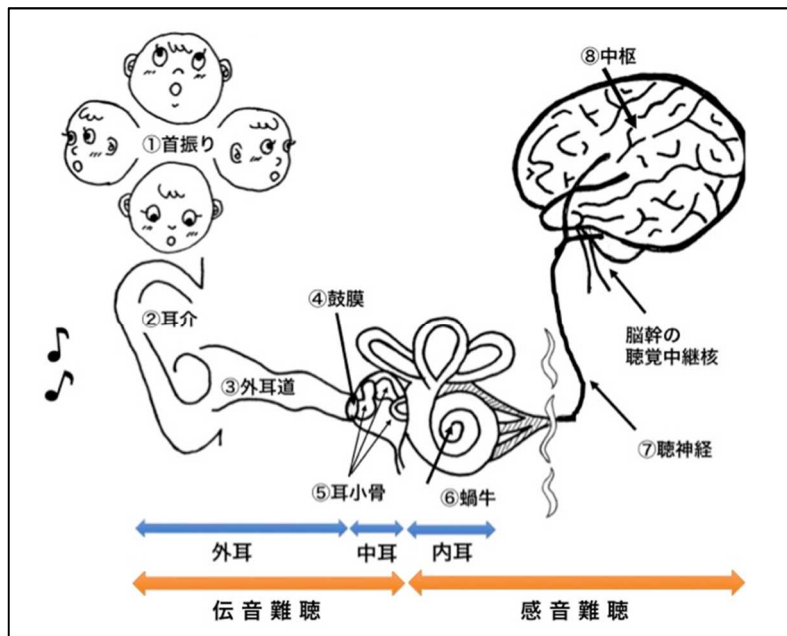


図6. 聞こえの仕組みと難聴の部位

② 発症時期による分類

発症時期により生下時より存在する言語習得期前難聴と、その後に遅発性ないしは進行性に発生する言語習得期後難聴に分類される。言語習得期前高度難聴では、音楽体験が乏しくなりやすく、配慮が必要である。

※ 難聴の種類と程度については、次の「教育支援資料」を参照のこと。

「教育支援資料 ～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～」

(平成 25 年 10 月 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2014/06/13/1340247_07.pdf



(4) 補聴器と人工内耳等について

① 補聴手段とその仕組み

ア 補聴器

補聴器（図7）では、音をマイクで入力すると、デジタルアンプでその音を電氣的に増幅し、レシーバから音として出力する。補聴器のデジタルアンプでは、増幅と同時に音の信号処理を行う。この信号処理では、マイクで入力される音を各種の周波数帯に分けて入出力を調整（マルチチャンネル機能）するだけでなく、それぞれのチャンネルごとに小さい音を大きくしつつ、大きすぎる音を出力しないように調整（ダイナミックレンジコンプレッション）したりすることができる。さらに、増幅によって生じるハウリング（音響フィードバック）を抑制したり、複数のマイクからの入力の違いを利用（指向性マイク）したり、騒音の一定のパターンを認識するなどして周辺の騒音を除去することができる（ノイズリダクション）。

こうした様々な音のデジタル処理は、特に騒音環境で言葉の聞き取りを改善するには有利ではあるが、音楽の和音や旋律を聴取し、楽器の音を聴き比べるには不利益なこともある。補聴器によっては複数プログラムを使い分ける器種もあり、こうした信号処理による自動調整を低減して音楽の聞き取りを優先するセッティングを行った「音楽モード」が使用可能な器種もある。

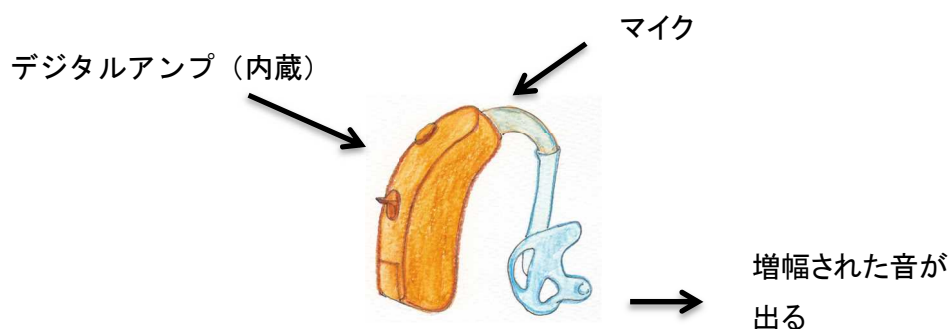


図7. 耳かけ型補聴器

イ 人工内耳

人工内耳（図8）ではマイクに入力された音を、サウンドプロセッサで電気信号に変換し、埋め込まれたインプラントへと伝送した上で、蝸牛内に挿入されている電極から、らせん神経節を直接電気刺激することで音感覚を作ることができる。補聴器で音を聴取できないほどの高度難聴であっても音声による言語刺激を解することができるため、例えば歌を聞いても歌詞や、リズムを聞き取ることは可能となることが多い。その一方で旋律を聴取することには困難が伴うこともよくあり、歌詞が聞き取れていても旋律まで聞き取れているとは限らないので注意が必要である。人工内耳の機種によって低音は音からの直接刺激を利用できるもの（残存聴力活用型人工内耳）もあり、こうした機種では旋律は比較的聴取しやすい。また人工内耳と補聴器を片耳ずつ併用する（バイモーダル装用）場合や両耳に人工内耳を使用（バイラテラル装用）する場合にも旋律聴取のために有利であることも多い。

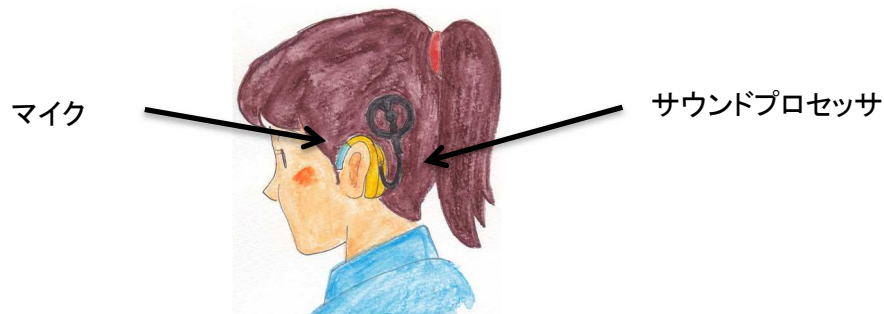


図8. 人工内耳

ウ 補聴援助機器

補聴器・人工内耳では、しばしば、①近接してノイズ源がある、あるいは周辺ノイズが大きい、②話者・音源との距離が離れている、③聴取環境で反響・残響が強い、などの場合には聞き取りが困難になる。補聴援助機器を用いれば、2.4GHz帯の無線通信を用いることによって、騒音や距離の影響を受けることなく補聴器や人工内耳に音の情報を送ることができる。教室外からの雑音が多い一般教室でも視聴覚教材の音源を無線通信で直接聴いたり、楽器音が響いている中でもマイクを経由して口頭指示を伝えたりすることができる。この技術は、こうした集団での聞き取りだけでなく、携帯電話等から直接音楽を補聴器・人工内耳に伝送することもできるため、個人で音楽を楽しむ等の場合にも役に立つ。

② 聴力の状態と考慮されるべき医学的症状について

- リクルートメント現象は、内耳性難聴に伴って小さな音の変化を大きく感じる現象であり、様々な音の変化を過敏に感じる原因になる。これは内耳機能の低下に伴う現象であるが、聴覚過敏（音過敏）では他の人々にとって何の問題もない音声は、

非常に強い不快感で苦痛を伴う音として聴こえる現象であり、心理学的な反応も伴って発生すると考えられている。特定の楽器や音環境に対して特に強い苦痛がある場合には配慮が必要になる場合もある。

- ある種の内耳性難聴では、強大音の刺激や、楽器を吹くときなどに強くいきむのに伴って回転性めまいを生じることがある。こうしためまいには気分不良や嘔吐、冷汗などの自律神経症状を伴い、また聴力の変動を伴うことがあるので医療機関への相談が必要である。
- 逆に聴力検査で確認できる難聴がなくても騒音や音の歪みが大きいときに特に言葉の聞き取りが不良となる聴覚情報処理障害 (APD: Auditory Processing Disorder) という病態がある。この場合、しばしば音楽教室などで背景の音が存在する中での聞き取りが低下することがある。

第2章

指導編：音楽科の指導に当たって

- 1 指導に当たっての心構え
- 2 音楽科の指導における配慮や工夫
- 3 具体的な配慮や工夫例

本章では、聴覚障害のある児童の音楽科の指導を行うに当たっての基本的な考え方や大切にしたいことなどを述べる。また、音楽科の指導計画の作成や内容の取扱いについて、特別支援学校小学部学習指導要領や小学校学習指導要領に示された配慮事項などを解説する。さらに、実際の指導場面で考えられる工夫や配慮例について述べる。

1 指導に当たっての心構え

《聴覚障害のある児童と音楽》

特別支援学校(聴覚障害)で学んでいる児童が音楽室に喜々として走りこんでくる姿を見かけることがある。こうした児童の音楽への意欲を喚起し、可能性を伸ばしたいものである。そのためには、児童に音楽の楽しさが伝わるよう、教師が積極的に指導方法を工夫することが大切である。

まず、一人一人のオーディオグラムから、低音を聴取するのが得意なのか、聞き取りやすい音域はあるのかなど、児童の聞こえの状態を知ることが大切である。そして、児童の聴取できることや困難さに応じて、教師が指導の手立てを増やしたり工夫したりすることにより、児童が音楽を味わったり楽しんだりする機会が増えることが期待できる。

音楽を形づくっている要素*の中で、比較的聴取しやすいのは、リズム、速度、強弱と反復等である。拍感とおおまかなリズムはつかむことができる。しかしながら、個々の聴覚障害の状態等によるが、細かなリズムを聴覚のみで感知するのは難しい。このため、例えば、リズムや強弱を図などで示したり、手拍子や身体表現と併せて表現したりするといった視覚化や動作化の手立てが必要となる。

音そのものの特徴を表す音色、音の連なりが形づくる旋律、音の重なり、和音の聞き取りは困難である。こうしたことから、歌唱の音程をとらえられず、音楽の授業では高低差のない一本調子の表現となることが多い。しかし、児童は歌が好きであり、積極的に表現しようと意欲的に取り組む。このような意欲・態度を大切に、児童が音声等による表現を楽しんだり、曲に込められた情景や心情を理解したり、美しい日本語の音韻に触れたりする機会を設けていきたいものである。

また、器楽による表現では、音程や旋律の聴取が困難で音楽の特徴を理解しにくい。このため、教師が指揮をする際は、例えば、手の動きや動作などで音楽の特徴と流れを明確に伝えるといった工夫が必要である。

このような指導の工夫により、児童に音楽の楽しさを十分味わわせることができる。音楽活動を通して本人の可能性を最大限伸ばし、生活や社会の中で豊かに生きる資質・能力を育成することが期待される。

* 「音楽を形づくっている要素」については、「小学校学習指導要領解説 音楽編」で小学生の発達の段階において指導することがふさわしいものを次のように示している。

- | | |
|---|---|
| ア | 音楽を特徴付けている要素
音色，リズム，速度，旋律，強弱，音の重なり，和音の響き，
音階，調，拍，フレーズなど |
| イ | 音楽の仕組み
反復，呼びかけとこたえ，変化，音楽の縦と横との関係など |



「小学校学習指導要領解説 音楽編」(平成29年7月 文部科学省)

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_007.pdf

《小学校等で学ぶ児童の聞こえにくさとその理解》

補聴器や人工内耳等の進歩により、小学校等で学ぶ聴覚障害のある児童が増加してきた。

ここでは、聴覚障害のある児童の「聞こえにくさ」について理解を深められるよう、実際の学校生活で見られる言語活動や行動などの点から理解してほしいことを述べる。

① 聞こえることとその内容や意味が分かることとは違うということ。

日常会話でやりとりができていても、聞いて分かったと思っている情報が不十分な場合もある。そのため、誤解や勘違いが起きやすい。視覚的な手がかりなどを活用しながら、確実に情報が伝わり、その内容や意味が分かるような配慮が必要である。

② 話し手の位置やその場の状況によって、聞こえ方に大きな差があること。

個別に話を聞いている場合と集団で話を聞いている場合とでは、聞こえ方が違ってくる。そのため、話の内容や意味の分かり方も違ってくる。また、話し手からどれくらい離れているかや話し手の顔が見えるかどうかも重要になってくる。

③ 聞こえにくさが引き起こす二次的障害があること。

聞こえにくさによって、児童が分かったと思っている情報が不十分だったり不正確だったりすることがある。この結果、周囲と異なる言動をとることがあることから、言動がわがままだったり融通が利かなかったりしているような誤解を生みやすい。特に、人間関係において行き違いが生じやすい。いじわるやわざとではないことを周りの児童に知らせていく必要がある。

また、こうした失敗体験から自己肯定感が低下している場合もある。「聞いて分かった、できた」という体験を積み重ねていく必要がある。

2 音楽科の指導における配慮や工夫

「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」（平成29年4月告示）の第2章各教科では、聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部の各教科の目標、各学年の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校学習指導要領第2章の各教科に示されているものに準ずることとしている。ここでいう「準ずる」とは、原則として同一ということの意味している。しかしながら、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校の学習指導要領に準ずるのみならず、児童の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮する必要がある。

このようなことから、音楽科の指導に当たっては、「小学校学習指導要領解説 音楽編」の説明に加え、「特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）」で示す聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校に必要とされる指導上の配慮事項についての説明も十分に踏まえた上で、適切に指導する必要がある。

(1) 障害に応じた指導計画の作成と内容の取扱い

「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」では、聴覚障害のある児童に対する各教科の指導計画の作成と内容の取扱い上の配慮事項として、次の6項目が示されて

いる。これらは、各教科全般にわたっての基本的な配慮事項であるが、これらが特別支援学校（聴覚障害）における配慮事項のすべてであるというわけではないことに留意する必要がある。

「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」（平成29年4月告示）第2章第1節第1款

2 聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校

- (1) 体験的な活動を通して、学習の基盤となる語句などについての的確な言語概念の形成を図り、児童の発達に応じた思考力の育成に努めること。
- (2) 児童の言語発達の程度に応じて、主体的に読書に親しんだり、書いて表現したりする態度を養うよう工夫すること。
- (3) 児童の聴覚障害の状態等に応じて、音声、文字、手話、指文字等を適切に活用して、発表や児童同士の話し合いなどの学習活動を積極的に取り入れ、的確な意思の相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。
- (4) 児童の聴覚障害の状態等に応じて、補聴器や人工内耳等の利用により、児童の保有する聴覚を最大限に活用し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。
- (5) 児童の言語概念や読み書きの力などに応じて、指導内容を適切に精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置くなど指導を工夫すること。
- (6) 視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具やその活用方法等を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

第1章で述べたように、聴覚障害のある児童の場合、音や音声の聴取が困難であることへの配慮に加え、それに伴う言葉の理解や表出といった児童の言語発達の状態に配慮した指導を行う必要がある。

(1)は、**学習の基盤となる言語概念の形成と思考力の育成**に関する配慮事項である。

聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校における言語に関する指導については、自立活動の指導の比重が大きいですが、その基本は、児童の学校生活全般にわたって、留意して指導を行う必要がある。

各教科の単元などのまとまりの中で、例えば、児童が学習の目当てを自覚して課題に取り組んだり、自分の学習を振り返り新たに分かったことや次回に生かせる解決方法をまとめたり、話合いや書かれた文章などとの対峙を通して自分の考えを深めたりするなどといった学習活動を支える言語概念の形成を図るとともに、児童の発達に応じた言語による思考力を育成することが重要である。

(2)は、**読書に親しみ、書いて表現する態度の育成**に関する配慮事項である。

聴覚障害のある児童は、聴覚を通じた情報の獲得が困難であることが多いことから、書かれた文字等を通して情報を収集したり、理解したりすることが必要となる。こうしたことから、聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校において

は、様々な機会を通じて、児童の読書活動の活発化を促すことが、それぞれの全人的な育成を図る上で極めて重要なこととなる。

(3)は、**言葉等による意思の相互伝達**に関する配慮事項である。

各教科の指導に当たっては、指導目標の達成や指導内容の確実な習得を目指して、それぞれの児童の実態に応じ、教師と児童、児童同士によるコミュニケーションが円滑かつ活発に行われることが必要である。このため、児童の障害の状態や発達の段階等に応じて、多様な方法(聴覚活用、読話、発音・発語、文字、キュード・スピーチ、指文字、手話など)を適切に選択・活用することが大切である。その際、小学部の教育の目標を踏まえるとともに、それぞれの方法が有している機能[†]を理解し、さらに、一人一人の児童の実態を十分に考慮して、適切な選択と活用に努める必要がある。

[†] 聴覚活用、読話、発音・発語、文字、キュード・スピーチ、指文字、手話

について、「聴覚障害教育の手引-言語に関する指導の充実を目指して-」で解説しているので参照してほしい。

https://www.mext.go.jp/content/20200324-mxt_tokubetu02-100002897_003.pdf



(4)は、**保有する聴覚の活用**に関する配慮事項である。

児童一人一人の保有する聴覚を最大限に活用することは、聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の教育全般にわたって重要なことであるが、各教科の指導においても、このことは特に配慮すべきことである。

このため、児童の聞こえや補聴器等の調整の状態などを把握しておくとともに、例えば、補聴器が適切に作動しているかどうかという観点から、授業の開始時に、教師が一人一人の児童の補聴器を用いて、実際に音声を聞いてみるなどの方法で点検を行うなどの配慮が欠かせないことである。

(5)は、**指導内容の精選等**に関する配慮事項である。

各教科の指導計画の作成に当たっては、児童の個別の指導計画に基づき、一人一人の聴覚障害の状態等を的確に把握し、児童に即した指導内容を適切に精選し、指導に生かすようにすることが必要である。その際の重要な観点としては、児童が「分かる」ことに支えられて、主体的に学習が進められるよう基礎的・基本的な事項に重点を置いたり、興味・関心のある事項を優先的に取り上げたりするなど、工夫して指導するよう努めることが大切である。

(6)は、**教材・教具やコンピュータ等の活用**に関する配慮事項である。

聴覚障害のある児童の指導に当たっては、可能な限り視覚的に情報が獲得しやすいような種々の教材・教具や楽しみながら取り組めるようなソフトウェアを使用できるコンピュータ等の情報機器を用意し、これらを有効に活用するような工夫が必要である。

また、聴覚障害のある児童に対しては、視覚等を有効に活用するため、視聴覚教材

や教育機器、コンピュータ等の情報機器や障害の状態に対応した周辺機器を適切に使用することによって、指導の効果を高めることが大切である。

なお、(1)～(6)の各項目について「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領解説各教科等編」で解説しているので参照してほしい。

https://www.mext.go.jp/content/20200407-mxt_tokubetu01-100002983_03.pdf



(2) 「小学校学習指導要領解説 音楽編」に示された配慮事項の例

小学校学習指導要領の第2章の第6節の第3の1 指導計画作成上の配慮事項として、次のように示されている。

「小学校学習指導要領」（平成29年3月告示）第2章第6節第3の1

(7) 障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。

通常の学級においても、発達障害を含む障害のある児童が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要である。

これを踏まえ、今回の学習指導要領改訂では、障害のある児童などの指導に当たっては、個々の児童によって、見えにくさ、聞こえにくさ、道具の操作の困難さ、移動上の制約、健康面や安全面での制約、発音のしにくさ、心理的な不安定、人間関係形成の困難さ、読み書きや計算等の困難さ、注意の集中を持続することが苦手であることなど、学習活動を行う場合に生じる困難さが異なることに留意し、個々の児童の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫することを各教科等において示している。

例えば、音楽科における配慮として、次のような例が挙げられている。

音楽を形づくっている要素(リズム、速度、旋律、強弱、反復等)の聴き取りが難しい場合は、要素に着目しやすくなるよう、音楽に合わせて一緒に拍を打ったり体を動かしたりするなどして、要素の表れ方を視覚化、動作化するなどの配慮をする。
 なお、動作化する際は、決められた動きのパターンを習得するような活動にならないよう留意する。

下線()は、学びの過程において考えられる困難さを示している。二重下線()は、指導の意図を示している。点線()は、手立ての例を示している。上記の例では、音楽を形づくっている要素の聴き取りが困難である場合、教科の目標を達成するよう、例えば、音楽のリズムの表れ方が見て分かるよう記号や図で表すと

いった視覚化を図ること、拍を打ったり体を動かしたりといった動作化を図ることを例示している。

こうした点を踏まえ、個別の指導計画を作成し、必要な配慮を記載し、教師間で共有したり、翌年度の担任等に引き継いだりすることが必要である。なお、詳細については、「小学校学習指導要領解説 音楽編」を参照してほしい。

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_007.pdf



3 具体的な配慮や工夫例

ここでは、音楽科の指導計画作成や実際の指導の参考となるよう、具体的な配慮や工夫例を紹介する。

(1) 実態把握の視点

音楽科の学習活動を行う場合に生じる困難さやできることを把握するため、次のような実態把握の視点が挙げられる。

① 表現の歌唱の活動

ア 発声と発音

- (ア) 長母音（例：歌詞 ように一 ♪ よおに一）を理解している。
- (イ) 鼻濁音（が）が発声できる。苦手な音を理解している。
- (ウ) 言葉のまとまりやフレーズを理解して歌詞の音読ができる。
- (エ) タイミングよく息継ぎをして歌える。
- (オ) ていねいな発声、きれいな発声などといった言葉の意味と声の出し方とが結び付いている。
- (カ) 強弱記号に合った声量のコントロールができる。

イ 自分の声と友達の声の違い（聴き取り）と音程

- (ア) 声には高さや大きさの違いがあることを認識している。（子供、大人、男声、女声）
- (イ) 楽譜や身体表現など視覚的な手掛かりから音の高低を理解できる。

ウ 聴唱・視唱・模唱・暗唱

- (ア) 弱起や交互唱、輪唱などの歌い出しのタイミングを、拍やリズムを理解して合わせられる。指導者の合図で歌い出せる。
- (イ) 歌詞表や楽譜を見ながら歌うことができる。暗譜して歌うことができる。

エ 伴奏の聴き取りと音量

- (ア) メロディのみ、ベース音のみ、簡易伴奏、正伴奏 など本人が聴き取りやすい音や音量を理解している。
- (イ) 伴奏を聴きながら、楽譜の音符や歌詞を指で追うことができる。歌うことができる。

② 表現の器楽の活動

ア リズム打ちの速度と強弱の表現

- (ア) 拍の時間的感覚と音符休符の長さが視覚的に理解できる。
- (イ) 指示された速さやリズムで拍子打ちやリズム打ちが続けられる。
- (ウ) 強拍、弱拍が打ち分けられ、それが全体の音量バランスに適合している。

イ 打楽器

- (ア) 楽器固有の音（振動も含む）の長さ、高さ、音色を感じ取っている。

(イ) マレットの柔らかさ、硬さで音色が変化することを感じ取り、再現できる
(木琴・鉄琴・大太鼓)。

(ウ) 範奏を再現できる(強弱、音色、奏法)。

ウ 鍵盤ハーモニカ

(ア) 息を吹き込む際に、唾液が一緒に入らないよう調整ができる。

(イ) 本体の振動を感じながら、息を長く、短く吹き分けることができる。

(ウ) タングングの「トゥ」を理解し、音をうまくつなぐことができる。

エ リコーダー

(ア) 息と唾液のコントロールができる。

(イ) 運指を理解し、あなを正しくふさぐことができる。

(ウ) 息の強弱や長短で音色が変わることを、視覚的教材等を活用し感じ取れる。

(エ) タングングができる(トゥの舌の動きができる)。

オ 合奏

(ア) 自分のパートを正しいリズムや音で演奏できる。

(イ) 拍の取りやすい楽器の近くで、リズムを感じながら演奏できる。

(ウ) 指導者に注目し速さやタイミングを確認しながら演奏することができる。

③ 表現の音楽づくりの活動

ア 身近なことばのもつリズムとつなげ方

(ア) ことばでリズム遊びができる。例 ラーメン ステーキ サイダー かつ丼 とんかつ

(イ) 示された音符休符からことばのリズムを選択でき、音符や休符で表現できる。

イ 感じ方と表現の仕方

(ア) ある場面の絵からどんな感じを受けるかことばで表現できる。

どんな感じのリズムや曲が合うか、既習曲から選ぶことができる。

(イ) 楽器の音色を聴き取ったり感じ取ったりしてことばで表現できる。

(例 ドーン ポン チーン カン等)

(ウ) リズムや曲調、音色の違いを振動や音から感じ取ることができる。

また、声や、リズム、いろいろな楽器の中からテーマに合う音を選んで組み合わせることができる。

(エ) テーマに合わせて、発想し、つないだり、重ねたりして曲作りができる。

④ 鑑賞の活動(音源の聴こえ方を必ず確認する)

ア 曲想の聴き取り

(ア) 視覚教材を見聴きし、曲の全体の印象を、語群から選択したり、自身の言葉で表現したりできる。(曲の速さ、明るさ、拍子感、楽器固有の音色等)

(イ) 曲の構成等を楽器の写真や絵、楽譜で理解し、楽器固有の音の違い、音の重なりやつながり方の違いを感じ取ることができる。

イ 曲の構成の理解

- (ア) 曲の作り方（拍子、楽器の選び方、楽器の合わせ方、演奏順番、強弱など）の工夫を自身の創作経験と照らし合わせて気付くことができる。
- (イ) 鑑賞の際、楽譜を見ながら、強弱記号や音楽用語等の意味と表現が一致しているか確認できる。

(2) 指導計画の作成

ここでは、聴覚障害のある児童に対する指導計画の作成について、重視したいことを述べ、関連する事例を紹介する。

指導計画の作成に当たっては、聴覚障害の状態や特性を理解すること、児童の実態を捉え、音楽科の目標を見据えた上で、指導内容の精選を行うことが大切である。目の前にいる児童をよく見て、「この教材を通して、何を学ばせたいのか」を明確にすることで、目指す児童の姿が具体的にになり、指導目標が自ずと明確になり、指導計画が立てやすくなる。

事例1 指導内容の精選のポイントを確認し、具体的な指導内容を設定した例

A特別支援学校(聴覚障害)では、児童の実態を踏まえ、音楽科の各領域における指導内容の精選のポイントを次のように考えた。

その際、歌唱の共通教材は必修の内容であるため、無理なく楽しく学習を進められるよう指導方法を工夫することで対応するようにした。また、聴覚障害があるからといって安易に学習内容を変更することなく、「歌唱」「器楽」「音楽づくり」「鑑賞」すべての領域を網羅し、児童の学習の機会を確保するよう留意した。

【指導内容の精選のポイント】

	精選のポイント	指導内容の例
A 表現・歌唱	歌唱では、音程や明瞭な発音に着目するのではなく、心を開放させ、感じたままに表現する喜びや楽しさを体験できることに重点をおきたい。	<ul style="list-style-type: none"> ● 拍が取りやすく、身体運動(行進・お相撲さん歩き・スキップ・ジャンプ)で楽しく取り組める曲。 ● 歌詞が「繰り返し(反復)」や「問いと答え」になっている曲。 ● 歌詞にストーリー性やメッセージ性があり、思いや意図をもって感情表現を楽しめる曲。
A 表現・器楽	器楽では、各自が十分に楽しめるように適切な楽器を選択し、拍の流れやリズムを身体運動や手拍子で表現する活動を取り入れるなど、スモールステップで進めるような工夫をすることで、誰もが楽しく取り組めることに重点をおきたい。	<ul style="list-style-type: none"> ● 拍が取りやすい曲。 ● 旋律に順次進行が多いか、同じフレーズが反復していて演奏しやすい曲。 ● 和太鼓を使用した曲。 ● 打楽器を入れて演奏しやすく、効果的に感情が付きやすい曲。

<p>A 表現・音楽づくり</p>	<p>音楽づくりでは、音の存在、拍の流れ、リズムの重なりがわかり、身体を使ったり身体で感じたりして音遊びができるように工夫して取り組むことに重点をおきたい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 「問いと答え」の表現遊び。 ● リズム創作、リズムアンサンブルが楽しめる教材。 ● 3文字の言葉をワルツのリズムにのって唱える活動。 ● ラップで学校生活や思い出の出来事を歌にする活動。 ● ボディーパーカッションで楽しめる教材。 ● 考えたルールに従って偶然性のあるリズムや旋律をつくる活動。
<p>B 鑑賞</p>	<p>鑑賞では、教師が「児童にこの曲で何を伝えたいのか」を明確にした上で、その特徴や面白さをどう伝えていくかを十分に工夫し、視覚教材を用いたり、拡大楽譜を用いたりしながら、身体表現を取り入れることで、音楽を感じとることに重点をおきたい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ミュージカルやオペラなどDVDでストーリーを楽しめる教材。 ● 曲の譜面から、旋律の動きやリズムなどの特長がわかりやすく、身体表現をして親しめる教材（例 サン・サンサーンス「白鳥」、ラヴェル「ボレロ」など） ● DVDやインターネットなどの視覚教材があり、演奏者の動きが見える教材。

事例2 6年間を見通した低学年の年間指導計画を作成した取組

B特別支援学校(聴覚障害)では、音楽を学ぶ入門期である低学年の指導について、小学部6年間の学習を見通しながら、指導目標と年間指導計画を作成した。

小学校学習指導要領では、音楽科の学年の目標と内容が、1～2年(低学年)、3～4年(中学年)、5～6年(高学年)と、2学年ごとに示されており、2年間を通しての目標を立てることで、無理なく学習を進めることができる。

特に、低学年は、音楽を学ぶ入門期であり基礎づくりの大切な時期と考え、一人一人の聴覚障害の程度や聞こえ方に違いはあっても、まずは「音楽は楽しい！」というイメージをもたせたいと考えた。そのため、拍感を身に付けていくことに重点を置いて、身体を十分に使って学習を進めていきたいと考えた。こうした低学年での楽しい学習経験が基となり、中学年、高学年へと学習がつながっていくよう、6年間を見通しを次のように立てた。

※ 太下線は特に重視する学習活動

<p>低学年の重点</p>	<p>感じた音やリズムを体で表現して、音楽の楽しさを伝えよう！</p>
<p>指導の方針</p>	<p>○ 拍やリズムを感じて表現する身体運動や身体表現(模倣)など「<u>体を動かして学ぶ活動</u>」を重点的に取り入れ、音楽の楽しさを十分に体験させる。</p>

中学年の重点	友達と関わり、認め合いながら、音楽に対する感性を磨き、音楽を楽しむ学習を展開しよう！
指導の方針	<ul style="list-style-type: none"> ○ 旋律の動きやリズムの重なりなど音楽を特徴づけている要素や、音楽の仕組みが生み出すよさや面白さなど「<u>気付いたこと、感受したことを言語化する活動</u>」を重点的に取り入れ、それらを表現する楽しさを十分に体験させる。 ○ 学校行事などで和太鼓演奏や簡単な合奏の発表をすることで、友達と音を合わせる楽しさや心地よさ、舞台での成功体験を味わわせる。
高学年の重点	仲間と一緒に目標に向かって、粘り強く取り組む活動を通して、自己肯定感を高めよう！
指導の方針	<ul style="list-style-type: none"> ○ 低・中学年で定着した知識や技能を活用し、友達と協働しながら和太鼓演奏や合奏などに取り組み、基礎的な表現の能力を高め、「<u>音楽を表現する喜びを味わう活動</u>」を積極的に取り入れる。

上記の6年間を見通した重点と指導の方針を踏まえ、第2学年の年間指導計画を次のように作成した。

【第2学年 年間指導計画（例）】

○歌唱 ◇器楽 ♪音楽づくり ●鑑賞

月	時数	教材名・題材名	指導目標
4	4	歌で よびかけっこ ○やまびこごっこ ○かくれんぼ ♪みなさんリズム(問いと答え)	<ul style="list-style-type: none"> ● 交互唱の楽しさを感じ取りながら、表現を様々に工夫して楽しむ。
5	7	音楽に 合わせて ○小さなはたけ めざせ楽器名人 ◇かえるのがっしょう ♪リズム遊び(まねっこリズム)	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞に合わせて強弱や速度、歌い方、表現や身振りなどを友達と一緒に工夫し創作活動を楽しむ。 ● 歌詞唱や階名唱をしたり、楽器で演奏したりする。
6	6	はくの ながれとリズム ○こいぬのピンゴ 行事の歌 ○移動教室の歌 ◇かっこう ♪3文字の言葉遊び(4文字も)	<ul style="list-style-type: none"> ● 拍の流れや言葉のリズムを意識して歌やリズム打ちを楽しむ。 ● 階名唱に慣れ、3拍子のリズムにのって楽器を演奏し楽しむ。
7	5	はくの ながれとリズム ○ぴょんぴよこロックンロール ◇ドレミのトンネル ♪3文字の言葉遊び、ラップで遊ぼう	<ul style="list-style-type: none"> ● 音符や休符について、身体運動をしたり、歌ってリズム遊びをしたりして理解する。
9	7	行事の歌 ○運動会の歌 いい音みつけて ○◇森のたんけんたい ○虫のこえ ♪3拍子と4拍子のリズム遊び	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞のイメージに合う楽器の音色を素材などから想像し選択して、表現の工夫をして演奏する。

10	6	につぼんのうた みんなのうた ○ゆうやけこやけ はくの ながれとリズム ○ウンパッパ●ティニックリング ♪3拍子と4拍子のリズム遊び	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞の表す情景を想像し、曲想に合う表現を楽しみながら、歌う。 ● 3拍子のリズムによって身体表現を楽しむ。
11	4	おまつりの音楽 ○村まつり ●日本のたいこ	<ul style="list-style-type: none"> ● 曲の気分を味わって、いきいきと歌う。 ● いろいろな日本の太鼓の音楽を楽しむ。
12	3	クリスマスソングを歌おう ●あわてんぼうのサンタクロース ◇太鼓ばやし(和太鼓) ♪リズム創作と表現	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞の表す情景を想像したり、楽曲の雰囲気を感じ取ったりしながら歌う。
1	4	ようすを音楽で ○◇こぎつね ◇太鼓ばやし ♪リズム創作と表現	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞の表す情景を想像し、曲想に合う表現を楽しみながら歌ったり、演奏したりする。 ● 和太鼓の奏法を知り、リズムに合わせた言葉を唱えながら、演奏することを楽しむ。
2	3	音楽会をひらこう ◇太鼓ばやし(和太鼓) ●楽器に親しむ会(校内行事)	<ul style="list-style-type: none"> ● 友達と一緒に息を合わせて、リズムを演奏することを楽しむ。
3	3	につぼんのうた みんなのうた ○はるがきた 行事の歌 ○国歌、校歌、卒業式の歌	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌詞の表す情景を想像し、曲想に合う表現を楽しみながら歌ったり、演奏したりする。 ● 行事に参加しその雰囲気を感じ取り、6年生にお祝いの気持ちを込めて歌う。

(3) 領域ごとの配慮や工夫例

ここでは、聴覚障害のある児童に対する配慮や工夫例を紹介する。

なお、聴覚障害に伴う困難を前提に示すが、文中の下線（ ）は特に学習過程で予想される困難さ、二重下線（ ）は指導の意図、点線（ ）は手立ての例を示している。

① 表現の歌唱の活動に関する指導

- 拡大楽譜を提示し、教師が指差しなどで歌っている箇所を示す。また、教師が楽譜の近くに立ち、教師と楽譜とを同時に見ることができる環境づくりをする。
- 曲想を感じ取るために、歌詞にあったイラストや写真、動画などの視覚的教材を活用する。（小学校学習指導要領に示す内容 A表現の(1)のア。以下「A(1)ア」と記す。）

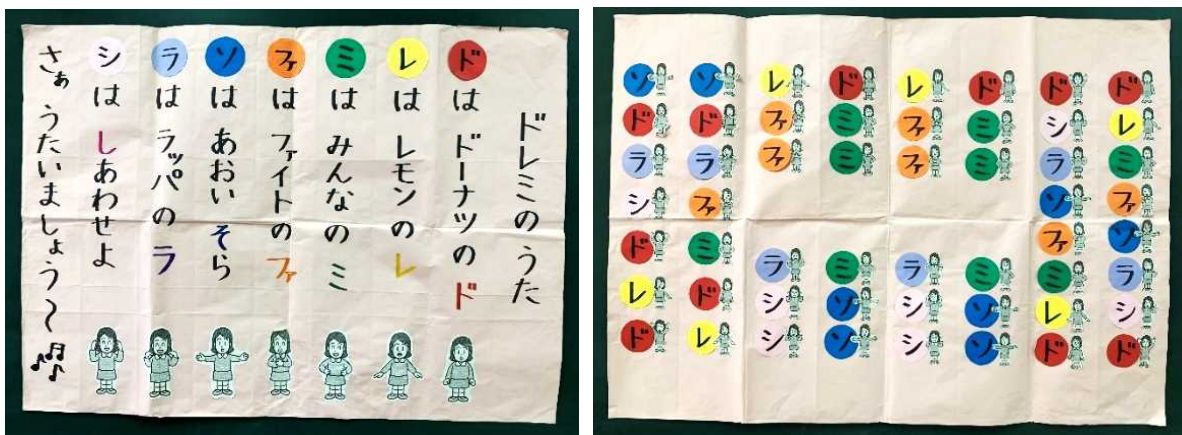


- 個々の聴力に配慮し、手話表現や身体表現を用いて、歌詞の表す情景や気持ちを想像しながら歌わせる。 (A(1)イ)

事例3 小学部3年「ふじ山」の歌唱指導例・・・p40

コラム 歌詞の内容をイメージして表現に生かす・・・p41

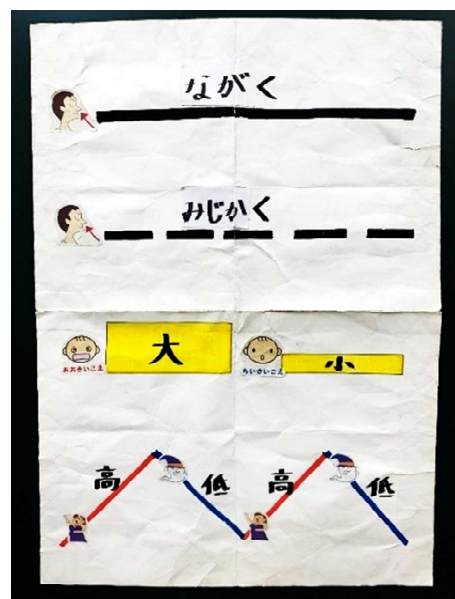
- 階名(音の高低)を理解するために、それぞれの階名に色を付けたり、身体表現したりするなど視覚的に捉えられる教材を用意する。 (A(1)ウ(ア))



- リズムや速度に気を付けて歌唱するために、教師は手拍子(リズム打ち)などでリズムや速度を示す。 (A(1)ウ(ア))

事例4 小学部低学年 身体表現を用いた指導例・・・p41

- 自分の歌声及び発音に気をつけて歌う技能を身につけるために、発音・発声指導を行う。 呼気の流れを意識させたり、母音、子音、濁音、鼻濁音などに注意して歌ったりすることができるように指導する。 (A(1)ウ(イ))



コラム 楽しみながら発声を促す指導・・・p42

- 友達が歌ったり、演奏したりしている様子を聞くために、馬蹄形[†]に並び、互いの顔や表情、息継ぎの様子などが見て分かるようにする。（A(1)ウ(ウ)）

† 馬蹄形の座席配置

特別支援学校（聴覚障害）や特別支援学級（難聴）では、互いの顔を見ながら聞いたり話したりすることができるよう、馬蹄形の座席配置にして学習することが多い。



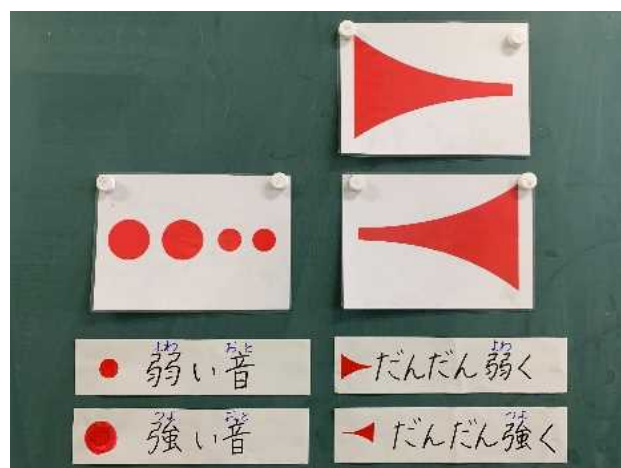
騒音を軽減するため、机や椅子の足にテニスボールをはめている。

② 表現の器楽の活動に関する指導

- 個々の聴力に配慮し、演奏する楽器を選択したり、代替の楽器を用いたりするようにする。（A(2)ウ(ア)）

コラム 低学年 合奏の導入期の指導例・・・p43

- 速度や強弱に気をつけて演奏するためには、視覚的にわかるよう記号やイラストな

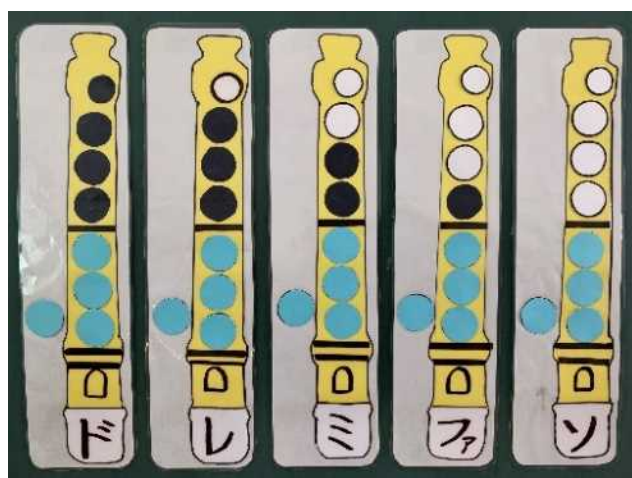


どを提示する。（A(2)ウ(ア)）

- 鍵盤ハーモニカを演奏するときは、拡大した楽譜の階名と、鍵盤の双方に同じ色のシールを貼るなど、どの音がどの鍵盤に対応するのか見て分かるようにする。（A(2)ウ(イ)）

事例5 鍵盤ハーモニカの導入期の指導例・・・p43

- リコーダーを演奏するときは、運指のイラストを提示し、見てわかるようにする。（A(2)ウ(イ)）



- 互いの楽器の音や伴奏を聴いて合奏が難しい場合は、拍を意識して演奏ができるよう、拡大楽譜を提示し、指導者が指差しなどで演奏している箇所を示す。（A(2)ウ(ウ)）
- 楽器の音色や響き方を意識させるために、指導者が音量を調節するよう指導する。（A(2)ウ(イ)）
- 楽器を演奏する際は、個々の補聴機器を調整したり、補聴援助システムを効果的に用いたりして、楽器の音が聴こえやすくなるよう配慮する。（A(2)ウ(イ)）
- 鍵盤ハーモニカなどの楽器で、拡大楽譜の提示を見るのが難しい場合は、児童が担当する各パートに分けたリズムや旋律の楽譜を用いて、繰り返し演奏することで暗譜させる。（A(2)ウ(ア)）
- 自立活動(発音)の学習と関連し、舌の位置について視覚的に提示しながら、タンギングの奏法を指導する。（A(2)ウ(イ)）
- 教員が児童の肩を叩き、リズムや速度を捉えさせる。（A(2)ウ(ウ)）
- 旋律楽器である鍵盤ハーモニカやリコーダーを演奏するときは、息(呼吸)のコントロールの仕方を指導する。
- 各楽器の奏法を提示し、視覚的に見てわかるような教材づくりをする。

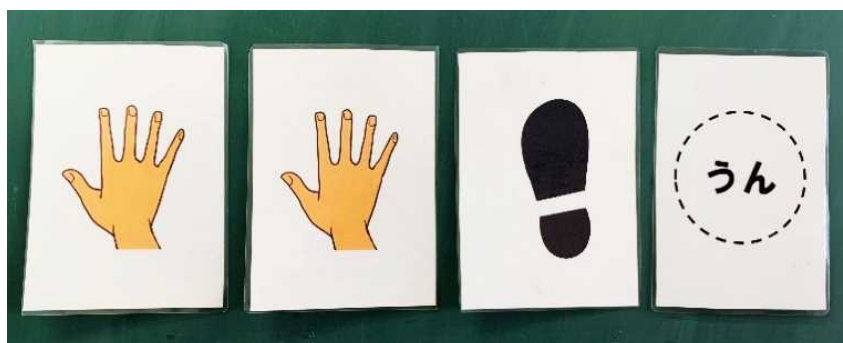
- 音符、休符、記号や用語など、図やイラストに置き換えて視覚的に支援する。



コラム 高学年 児童の実態を踏まえた編曲例・・・p44

③ 表現の音楽づくりの活動に関する指導

- 音遊びを通して、音楽づくりの発想を得るために、手や足などを使って身体表現させる。(ストップ、ボディパーカッションなど) (A(3)ア(ア))
- 声や身の回りの様々な音の特徴を捉えるために、擬声語や擬態語を提示する。 (A(3)イ(ア))
- 視覚的なカードを用いて、即興的に音を選んだり、つなげたりして表現する技能を身につけさせる。 (Aウ(3)(ア))



事例6 言葉のフレーズを用いた音楽づくりの例・・・p45

事例7 記号を用いたリズムづくりの例・・・p46

事例8 和太鼓を活用したリズムづくりの例・・・p47

④ 鑑賞の活動に関する指導

- 曲や演奏の楽しさを見いだすために、視聴覚機器を活用し、演奏者の姿や表情、演奏会の様子などがわかるように配慮する。（B(1)ア）

コラム 「白鳥」の鑑賞における工夫・・・p47

コラム 学校コンサート等の活用・・・p48

- 曲の雰囲気や表情、味わいなどの曲想を視覚や動作を通して捉えることができるよう、楽器の絵を提示したり、楽器を演奏する真似(模擬演奏)をさせたりする。（B(1)イ）
- 音楽に対する感じ方の違いを学ぶために、児童同士で意見交換する場を設ける。

(4) 交流及び共同学習における配慮や工夫

小学校に置かれた特別支援学級(難聴)の児童が、通常の学級の児童と交流及び共同学習を行う場合には、次に示すような児童の困難さを踏まえることが必要である。

① 歌唱について

- ・ 音階の識別が難しく、音程を正確に取れないことがある。
- ・ メロディやリズムに合わせるのが難しいことがある。
- ・ 学級のみんなどがどこを歌っているのかが分からないことがある。
- ・ 歌を聞いて覚えるのが難しい。
- ・ ピアノの音を聞いて、自分の音程を確認するのが難しい。
- ・ 上記のようなことから、合唱や輪唱に対して苦手意識をもつことがある。

② 楽器演奏について

- ・ 演奏を聞いて覚えるのが難しいことがある。
- ・ 合奏練習では、いろいろな音がかなりの音量で入って来るため、うるさいと感じることがある。
- ・ また、自分の演奏している音が分かりづらいことがある。
- ・ メロディを聞いて演奏している箇所を探すのが難しいことがある。

③ 鑑賞について

- ・ 座席の位置によって音の聞こえ方が変わることがある。
- ・ 音色の感じ方が違うことがある。

①～③に挙げたような困難さに対し、例えば、次のような配慮や工夫が考えられる。

《座席位置の配慮》

- ・ 教師の表情や口元など、顔が見える座席位置に配慮する。
- ・ 学年集会や体育館での発表など、広い場所での活動では、話し手や指揮者が見える位置に付く配慮をする。
- ・ 教師がピアノを弾きながら指示を出したり、黒板に板書しながら話したりすると、指示の内容が分からないことが多いため、話し掛ける際は、教師の顔を見せるようにする。

《視覚的な手掛かりや合図などの活用》

- ・ 教師の話の内容や演奏箇所などが分かりやすいよう、板書やプリントなどの視覚的な手掛かりを活用する。
- ・ 音の出だしが分かりやすい合図を決めておく。

《学習活動の設定の工夫》

- ・ 他の児童が演奏している中では、自分が出している楽器音との区別が困難な場合があることから、個別にする練習する場を設ける。
- ・ 合奏の分担では、例えば、鍵盤ハーモニカや木琴など、比較的聞き取りやすく、目で見て分かりやすい楽器など、児童に分かりやすく自信をもって取り組めるものを選ぶ。

《心理的な側面への配慮》

- ・ 歌唱や合奏などで音が外れたりすることに対する周囲からのからかいなどがないような雰囲気作りに配慮する。
- ・ 歌唱では、例えば、数人一緒に歌う方法にし、自分の音程やリズムに対する不安を軽減して歌うことができるようにする。
- ・ 児童の発達段階に応じ、学習活動の内容や方法について児童や保護者と話し合い、本人の希望や必要な配慮などを確認しておく。

聞こえにくさがあるからといって、皆、音楽が苦手だったり嫌いだったりすることはなく、好きなミュージシャンがいたり、カラオケが大好きだったりする児童もいる。音楽に対する興味・関心や意欲を高めるような配慮や工夫が大切である。

(5) 補聴器等を通した音楽聴取について

① 補聴器や人工内耳を通した音楽の聞こえ方

近年の補聴器や人工内耳は入力音に対して積極的にデジタル音処理を行う機能をもっている。主な機能を表2に示し、音楽聴取の際にそれらがどのように作動し、音楽

聴取にどのような影響を与えるのかの目安を紹介する。

これらのデジタル音処理は使用する機器それぞれについて、「使用する／使用しない」「強い⇔弱い」といった効き方の調整ができる。また、これらのデジタル音処理を行わないような設定に変えるプログラム切り替え（例 音楽モード）ができる器種もある。それぞれの補聴器や人工内耳の設定は専門の医療機関等で調整・変更することができる。

表2 主な補聴器(HA:Hearing Aid)や人工内耳(CI:Cochlear Implant)の音処理と音楽聴取における影響

機能	HA	CI	音処理と音楽聴取における影響
出力制限機能	●	●	<ul style="list-style-type: none"> 設定した以上の強さの音が出力されないよう最大出力音を制限する。 大太鼓を強く叩いても、普通程度の強さで叩いているように聞こえてしまう。
出力抑制機能	●	●	<ul style="list-style-type: none"> 音の強弱の幅を聞こえの幅に入るよう音の大小の違いを狭める。 強く弾く・少し強く弾くという時の差がわかりづらい。
ハウリング抑制	●		<ul style="list-style-type: none"> 特定の周波数で長く続く音を弱くする。 補聴器のイヤモードが外耳道にきちんとはまっていない時などに起こるハウリング音（「ピー」という笛のような音）が聞こえにくくなるか、聞こえなくなる。
雑音抑制	●	●	<ul style="list-style-type: none"> 同じ周波数成分が続く音を雑音と認識し、出力を下げる。 電子楽器による同じ音が続く音が聞こえにくくなる。
衝撃音抑制	●	●	<ul style="list-style-type: none"> 瞬発的な音を抑制する。 シンバルやカスターネットの音が弱く聞こえる。
指向性選択	●	●	<ul style="list-style-type: none"> 声があると思う特定の方向以外からの音を抑制する。 歌唱が加わると周囲の演奏の音が弱く聞こえるようになる。または顔を向けている方向の音が強く聞こえるようになる。
周波数シフト	●		<ul style="list-style-type: none"> 一定の高さ以上の音を比例的に周波数を下げて再生する。 高い音の音程が大きくずれて聞こえる、違う楽器だと認識する。

② 補聴器や人工内耳を使った応用的な音楽の聞き方

補聴器や人工内耳に内蔵されているマイクは、会話などの音声聴取を目的として作られており、音楽聴取のためには小さすぎて、ダイナミックな音楽の聴取には向いていない。①で述べた音楽モードなどの設定ができる補聴器もあるが、その

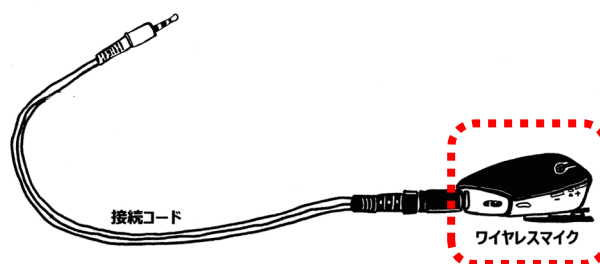


図9. ワイヤレスマイクに接続コードを付けた物

他、使用場面に応じて、ワイヤレスマイクと接続コードを用いて（図9）、聞こえを補完する方法がある。

ア 特別支援学校（聴覚障害）など多数の補聴器・人工内耳装用児が在籍している学校・学級の場合

これらの学校には、多くの場合、磁気誘導ループ、赤外線システム、FM、2.4GHzワイヤレス補聴システムなどの「集団補聴設備」が備えられている。これは第1章の3の(4)の①の「ウ 補聴援助機器」の一つである。集団補聴設備に内蔵されているCDなどの音もループなどに送信されるようになっているため、特別な配慮が必要な場合は少ない。

合奏・合唱の際は、指揮者の譜面台の位置に、音が出る方向に向けて、図9のワイヤレスマイクを置くことで、補聴器・人工内耳装用児は全体の調和された音を聞くことができる。首かけ式またはタイピン式のマイクの場合は、指揮者自身が装用するだけでも効果が期待できる。

イ 通常の学級など学級に1名もしくは少数の補聴器・人工内耳装用児が在籍している場合

映像が伴った鑑賞教材の際には、テレビ（ディスプレイ）の「音声出力」「モニター出力」と書かれた赤白の端子と、マイクの「外部入力」とを直接、接続することができる（図10）。最近のワイヤレスマイクには、購入時に既にテレビなどとの接続用コードがセットされていることが多い（テレビの「ヘッドホン」出力にコードを差し込むと、テレビのスピーカから音が出なくなってしまうこともある。この場合、テレビ側の設定によって、スピーカから音が出なくなることを避けることも可能となる場合もある。）。

接続コードが手元がない場合は、テレビやCDのスピーカ近くにワイヤレスマイクを置くだけでも、再生音を明瞭に聞くことができるようになる（図11）。

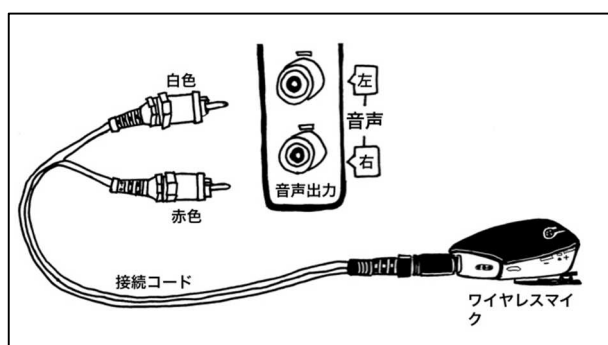


図10. ワイヤレスマイクをオーディオ機器に接続

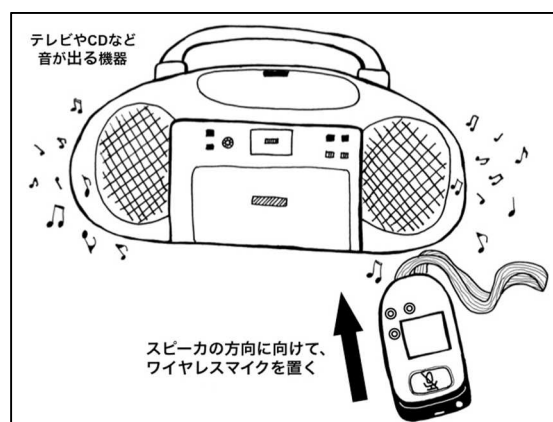


図11. 音源に向けてワイヤレスマイクを置く

ウ 一人一人に与えられたタブレットなどを通して鑑賞教材を聞く場合

タブレット端末上の音楽教材の鑑賞の場合は、タブレットのヘッドホン出力にワイヤレスマイクを接続することができる。この図 10 のように、ヘッドホン出力とワイヤレスマイクの外部入力端子をミニピン音声コードで接続する。

ヘッドホン出力とワイヤレスマイクとを有線で接続する方法の他に、スマートフォンと Bluetooth にてワイヤレス接続する方法もある。双方の方法とも、外部からの音がある場合に、ワイヤレスマイクからの音を ON/OFF したり、双方の音のバランスを変えたりすることができる場合もある。

以上、ア～ウで補聴器や人工内耳を活用して聴取するための工夫や補聴援助機器の活用について述べたが、音楽の授業で補聴援助機器を使用する際は、音量を本人と確認しながら音源とマイクとの距離が適切に保たれているかを確認することが大切である。

指導事例・コラム

事例3 小学部3年「ふじ山」の歌唱指導例

「ふじ山」の教材は、擬人化された歌詞の面白さに着目したい。聴覚障害のある児童の歌唱指導では、歌詞に合った身体表現や手話表現することで学習が進められるが、この曲は、小学部3年生の児童にとって、ふじ山になりきって表現するという点で親しみやすい教材である。

まず、自分が富士山になったつもりでドンと足を開いて立つように指示し、歌詞をたどるように「♪あ～たま～をく～もの～ う～えにだ～し～」と歌ったところで、教師が「はい、雲はどの辺にあるかな？」と質問すると、児童はお腹のところに雲があると身振りで表す。「♪し～ほうの や～まを み～おろ～し～て～」のところでは、自分の周りに低い山があるように見立てて四方を指差してから、見下ろす身体表現をする。このように、歌詞を確認していくと、複数の表現方法が生まれ、お互いの表現方法を発表し認め合うなどの楽しい活動になる。

また、この曲は旋律の動きや音の高さから、強弱を見つけていく楽しい活動ができる。旋律を拡大楽譜にし、音符を赤ペンでつなぐことで、どこに高い山があるのかを確認する。いわゆる、「曲の盛り上がる部分」を探すのである（楽譜参照）。1オクターブの音域の中にこの曲のすべての音が入っているが、一番高いドの音に向かって音が駆け上がっていく部分があることや、「ふじは日本一の山」と歌う最後の部分はいきなり高いドから始まっていることなどに着目することができる。友達に必死で何かを伝えたい時は、普段の話し声よりも少し高めの声ではっきり話すことがあるといった児童の体験と関連させることもできる。

ただし、曲によっては高い音であっても、繊細で消えるような音で表現する場合もあるため、音の高さと強弱がどのように結び付くかは、一概には言えない部分もある。

この曲の場合は、旋律と歌詞との関係に着目させることで、最後の部分の旋律の山が「ふじ山」の大きさを表しているのかもしれないと、子供たちが気づき、関心や意欲が高まることが期待できる。

The image shows a handwritten musical score for the song "Fuji Mountain" (ふじ山). The score is written on four staves. The lyrics are written below the notes. A red arrow points to the peak of the melody on the third staff, indicating a high point. The lyrics are: あ-たまをく-もの う-えにだ-し- し-ほうの や-まを み-おろ-し-て- か-みなり さ-ま-ま-し-たにき-い- ふ-じは に-ばんいちのやま-

コラム 歌詞の内容をイメージして表現に生かす

歌詞には、メッセージが込められているものも多く、その内容を理解することで、児童は歌い方を工夫することができるようになる。歌詞の内容を捉え、イメージをしながら歌えるようにするために、低学年では絵を描いたり、学年が上がると手話を考えて付けたりすることが考えられる。

また、歌詞の意味が理解できるようになったら、どのような声や歌い方をするとよいのかを考えるような活動も取り入れたいものである。

① 歌詞の内容を手掛かりに歌い方を考える。

例 楽しい歌 … 明るく大きな声で
悲しい歌 … 優しい声で、寂しそうな声で

② 季節がもつイメージを手掛かりに歌い方を考える。

例 春や夏の歌 … 元気よく
秋の歌 … しんみりと

事例4 小学部低学年 身体表現を用いた指導例

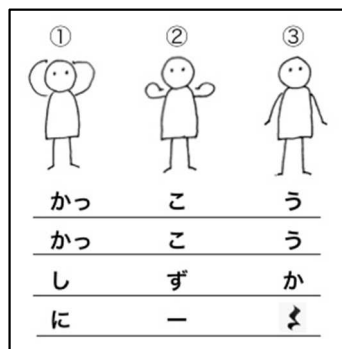
聴覚障害のある児童は、音程を感じることは難しくても、リズムを視覚化したり、身体表現したりすることで、リズムに合わせて歌うことができるようになる。

低学年では、身体全体を使って楽しく表現しながら、基礎的なリズム感(拍の感覚)を身に付けるようにさせたい。そこで培われた拍の感覚を指揮に結び付け、中学年や高学年では指揮に合わせてリズムが取れるようにつなげていくとよい。こうした拍の感覚は、器楽による表現の基礎にもなる。

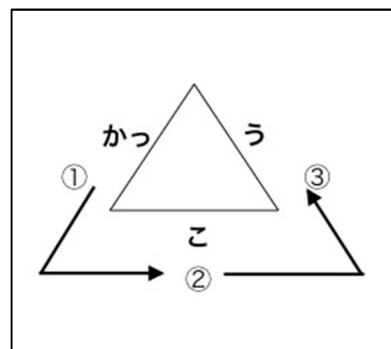
例 <3拍子> かつこう、いるかはざんぶらこ、あの雲のように など

3拍子の場合、①膝をたたく、②手拍子を2回 などの動きも考えられるが、低学年の児童の場合、同じ動きを繰り返すと次第に速くなってしまふことがあるので、三つの動きを取り入れる方が拍を意識して合わせられることが多い。

低学年：身体表現をしながら歌う。



中・高学年：指揮をしながら歌う。



- 手を「①頭」→「②肩」→「③おろす」として3拍をとる。
- 3拍子の歌は、バンブーダンスと組み合わせても楽しい(いるかはざんぶらこ など)。

例 <2拍子、4拍子>

曲のテンポに合わせて、体や足を使って大きく動く、手拍子を工夫しながら歌うなど、動きの大きさを変えるとよい。動きの例としては、

- (1) 足を左右に「①右」「②左」と動かしながら歌う。このとき、体の向きを変える、かかとで拍を取るなど、曲想に合わせた簡単な動きを組み合わせると楽しい。
- (2) 円くなって座り、「①手をたたく」「②右隣の人の膝をたたく」「③手をたたく」「④左隣の人の膝をたたく」を繰り返すと、みんなで歌うという一体感が生まれ楽しく歌うことができる。レクリエーションでもできる活動である。

歌に動きを合わせながら拍をとることに慣れてきたら、自分で動きを考える活動を設定する。児童が自分で動きを考えたり、試したりする際、拍に合わせてリズムになっているかどうかという判断もでき、拍に対する意識が高まる様子も見られるようになる。

コラム 楽しみながら発声を促す指導

音楽の活動として発声練習を行うと、児童は、息や声の出し方やその大きさなどを楽しみながら練習することができる。日常の授業においても「みなさーん、元気ですか?」「はい。」など、挨拶の仕方や授業の始まり方を工夫することで、伸びのある声を出すという意識を育てたい。

また、「大きな声で歌いましょう。」と言うと、児童は怒鳴り声を出してしまうことがあるので、大きな声と怒鳴り声は違うことや歌唱にはいろいろな声が必要なこと(声の表情)などを、学年に応じて意識できるようにしていきたい。

低学年では、自身の気持ちを開放して発声したり、お互いの声を聴きながら発声したりすることができるよう、児童が楽しめる具体的な場面を設定するとよい。

(例) 教師:山の頂上にいるよ。遠くに響かせるように、お腹から声を出してごらん。

児童:(教室後方に向かって)「ヤッホー」

教師:(教室後方に立ち、やまびこ役になる。声が小さかったときは、やまびこが返ってこないようにして、声が届かなかったことに気付くことができるようにする。今度はどんな声を出すか児童に考えさせてから、もう一度行う。)

児童:「ヤッホー」

教師:(全員の声が合わさった時、小さな声で)「ヤッホー ヤッホー …」

(声がバラバラだったり、怒鳴り声だったりした場合)「…」

やまびこが返ってこなかった時は、「(ぼくたちが)何て言ったか分からなかったのかな。」「どうしたらいいと思う?」などと、自分たちの声について考える時間を設け、繰り返す。

やまびこが返ってきたら、やまびこの声はどんな大きさだったかを確認する。小さい声だったことだけでなく、だんだん声が小さくなっていったことにまで気付けるようにしたい。

このような活動の後、2グループに分かれ、児童もやまびこ役も行うようにしながら、声を出し合う。活動に慣れてきたら、声の大きさを変えたり、相手の声が小さいときにやまびこはもっと小さい声で返す等したりするなど、活動に変化をもたせ、声の大きさや出し方を意識できるようにしたい。

コラム 低学年 合奏の導入期の指導例

合奏をするときは、自分のパートのリズムをしっかりと覚えてから合わせるようにする。低学年の合奏では、主旋律と打楽器(小太鼓やタンバリンなど、音が大きくなりすぎない楽器)を組み合わせたリ、2種類の楽器で役割演奏をしたりする。

例えば、「こぎつね」では、鍵盤楽器と木琴で演奏するところを分け、

鍵盤:ドレミファソツツ → 木琴:ラファドラソ ラファドラソ → 鍵盤:ソファファファ ファミミミ

→ 木琴:ミレミレドミソ といった掛け合いにすると楽しく、相手の音を意識しながら演奏することができる。

合奏に慣れてきたら、自分の楽器以外の楽器の音を意識できるように「聴く」力を育てながら、合わせる楽しさ、待つことも音楽の一環であることなどの指導をしていく。また、楽器が多くなり、演奏する旋律やリズムが異なってくると、音を聴いて合わせることは難しいので、教師による指揮の工夫が必要となる。例えば、リズム楽器を演奏する児童のために拍が分かりやすいよう指揮をする、それぞれの楽器の音の出だしを指さしや視線で示す、主旋律を歌う(口形で表す)、副旋律を指文字で提示するなどの工夫が考えられる。

事例5 鍵盤ハーモニカの導入期の指導例

鍵盤ハーモニカは、安定した音を出しやすく、ある程度の音量が出ることから、聴覚障害のある低学年児童の音楽で使用されることが多い。取り扱う曲としては、簡単なリズムで旋律が繰り返されたり順次進行をしていたり、使われている音が少ないものが演奏しやすい。

聴覚に障害があると、相手の音を聞いて合わせることは難しいため、鍵盤の位置感覚を身に付けたり、階名や運指を覚えたりしてから曲の練習をするとスムーズに演奏できることが多い。

《学習活動の流れ》

- (1) 階名とリズムを覚える。
- (2) 運指を確認する。
 - ・ 楽譜の階名を色分けし、鍵盤ハーモニカの鍵盤に同じ色のシールを貼ることで、色で音階を確認して演奏できるようにする。
 - ・ ドからソまでの音(5つの音)で演奏できる曲の場合は、手の絵の指先に同じ色のシールを貼り、音階を見て確かめることができるようにする。
- (3) 歌いながら、運指の練習をする。
 - ・ 歌いながら運指をすることで、リズムの確認もできる。
 - ・ 指示に合わせて弾くのが難しい段階だと、児童が出す音がバラバラになり自分の出す音が聞き取れない。このため、曲から音が外れているかどうかには気付くことができない。このため、歌いながら運指がスムーズになるまで繰り返すようにする。
- (4) スムーズに弾けるようになったら、吹き口を付けて演奏する。

コラム 高学年 児童の実態を踏まえた編曲例

高学年の合奏は、聞こえの実態や習熟度に多少の差があっても、教師が編曲することで、一人一人に合ったパートを用意することができ、誰もが楽しく取り組める学習となる。

編曲のポイント

編曲のポイントとして、鍵盤楽器は2声部(メロディーとベース)か3声部(メロディー、ハーモニー、ベース)とし、そこに大太鼓や小太鼓、シンバルやティンパニーなどの打楽器を効果的に取り入れ一つの楽曲に作り上げるとよい。

編曲の手順は、まず元の楽譜をよく読み取り、演奏したい部分を決める。元の曲をすべて演奏する必要はなく、児童に伝えたいこと、できるようになってほしいことを明確にした上で編曲する。

次に、メロディーラインは、複雑なリズム(16分音符などの細かいリズムが続けて出てくる部分など)を曲の雰囲気を保てる程度に簡略化し、ベースは拍を刻むように4分音符で示すようにし、ハーモニーはベースを補う音を2分音符で示すようにする。また、メロディーラインを線で結ぶと、曲の盛り上がりが見えてくるので、そこにスタンドシンバルやティンパニーなどの打楽器の音を入れるように編曲すると、聴き映えのする合奏曲になる。

練習のポイント

練習の段階では、リズムがつかめるまで、メロディーラインはフレーズごとに階名唱をしながらステップを踏むなどの身体運動を取り入れると効果的である。ハーモニーとベースの2パートは、2分音符と4分音符なので、縦のラインがそろい、拍をはっきり示す合図(手拍子)だけでも合わせやすいので、合図を出す人と演奏する人の役割を交代しながら練習を進めるなど工夫すると、児童は意欲的に取り組める。

指揮法について

指揮法については、様々な方法が考えられるが、例えば、左手は拍を刻みながらベースの音を指文字で示し、右手はメロディーを指文字で示すような工夫が考えられる。指揮は、何より教師と児童との信頼関係に成り立つものであり、どのような指揮だと分かりやすいのか、どんな風に演奏したいのかを児童と相談するなど、児童の主体性を引き出しながら音楽をつくっていくことが大切である。

そして、高学年の合奏は、低学年や中学年のお手本となるものであってほしい。質の高い合奏とはどのような演奏なのかを知るためには、見本となる演奏を生で聴かせることが一番効果的であり、高学年に憧れる気持ちが下級生に芽生えることで、校内の音楽文化が醸成されることにつながっていく。

事例6 言葉のフレーズを用いた音楽づくりの例

聴覚障害のある児童に授業で話をするときは、必ず全員が教師に注目しているかを確認してから話を始めるという基本のルールがある。一時間の授業の中で何度となく注目させる時に使う「はい、皆さん、見てください」のフレーズを利用して音楽づくりができる。言葉にリズムを付けて言う、ただそれだけのことだが、楽しい「問いと答え」の音楽づくりが始まる。

(注目させる時)

教師「みーなーさん、見てください」

児童「見ています」

(よくできていたので褒める時)

教師「こーんな みんなは 見たことない」

児童「りっぱです」

The image shows two examples of musical notation for rhythmic phrases. The first example shows the teacher's phrase "みーなーさん、見てください" and the student's response "見ています". The second example shows the teacher's phrase "こーんな みんなは 見たことない" and the student's response "りっぱです". The notation uses simple musical symbols like quarter notes, eighth notes, and rests to represent the rhythm of the words.

このようなやり取りは、どんな言葉でもできるので、いくつかのパターンを作っておくと児童も面白がって取り組むし、慣れてくると教師がリズムにのって問いかけると、自然にリズムにのせて返答がくるようになる。

事例7 記号を用いたリズムづくりの例

リズムづくりでは、下図のような教材(リズム記入用紙)を準備し自由に記入させると、たくさんのパターンのリズムが出来上がり、楽しい活動になる。児童に記入させるときは、学習する時期に合わせて、記号化してもよい。本事例では、○=♪(4分音符)、×=(4分休符)と記号を決めている。

次に、出来上がったリズムを太鼓などの打楽器で演奏する。

- (1) 一人ずつ、自分のリズムを演奏する。
- (2) 一定の拍に合わせて、つくったそれぞれのリズムを交互に演奏して、「問いと答え」のような掛け合いを楽しむ。
- (3) 一定の拍に合わせて、それぞれのリズム(リズムAとリズムB)を複数人で演奏し、リズムアンサンブルを楽しむ。楽器の音色を変えると、さらに楽しいアンサンブルになる。

リズム記入用紙の例→

	1	2	3	4	1	2	3	4
リズムA →	♪ ○	♪ ×	♪ ○	♪ ×	♪ ○	♪ ○	♪ ○	♪ ×
リズムB →	♪ ○	♪ ○	♪ ×	♪ ○	♪ ×	♪ ○	♪ ×	♪ ○

《常時活動の工夫》

音楽の学習では、日常的な繰り返しの学習が大切である。音楽を演奏したり表現したりするために必要な基礎的な力を養う目的で、授業の始めに「常時活動」を取り入れることで、取り組みたい学習がスムーズに進められると考える。

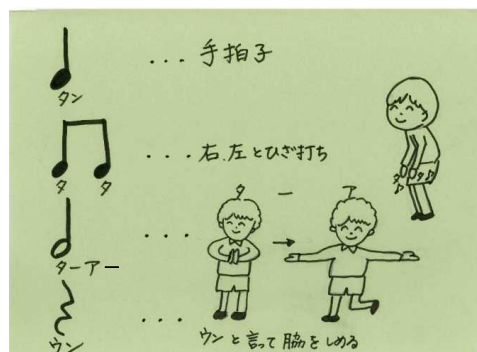
～常時活動の例～

リズム遊び 提示されたリズムに動きを付けて表現する。リズムのパターンを短冊に用意しておき、いろいろな組み合わせで表現して楽しむ。

リズムの短冊(例)

$\frac{4}{4}$	♪	♪	♪	♪	♪	♪♪	♪
	タン	タン	タン	タン	ターアー	タタ	ウン

それぞれの音符に付けた動き

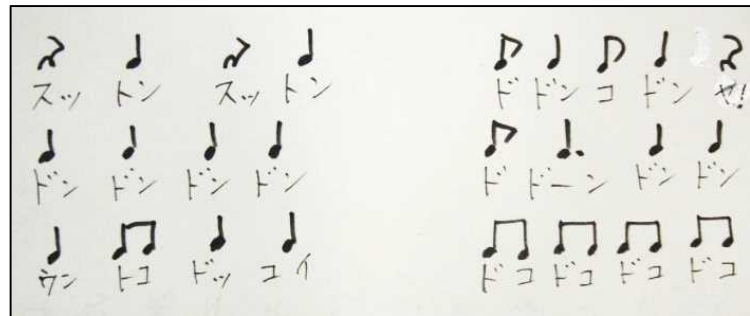


事例8 和太鼓を活用したリズムづくりの例

和太鼓は、地域により唱え方が異なるが、リズムを唱えながら演奏することが多く、日本の音楽としての学習にもなる。

(1) リズムの練習をする。

基本的なリズムとそれに対応する唱え方を学び、リズムの感覚や拍子の感覚を育てる。休みも「手を上げる」「胴をたたく」などの動きを合わせると、視覚的に意識しやすくなる。



(2) 1小節分のリズム譜を並べて4小節程度のお囃子をつくる。

基本的なリズムが書いてあるカードを用意する。4人グループになり、自分の好きなリズム譜を1枚ずつ選び、演奏の順番を話し合って並べ、1フレーズのお囃子をつくる。並べたリズム譜の順番は演奏しやすいか、終わった感じがするかなどのポイントを提示しておき、お囃子ができたら演奏してみて、ポイントの確認をするといった活動を行う。「最後は休みがある方が終わった感じがする」「ゆっくりなリズムから始めてだんだん速くすると盛り上がる感じがする」など、リズムに対する感覚を育てたい。

演奏する時は、はじめは自分のリズムだけ覚えて、4人で順番に1フレーズずつ演奏する。これを2～3回繰り返すことで、1曲のように仕上げる。

慣れてきたら、1人目：選んだカードのリズムを覚えて演奏する。2人目：1人目のリズムを覚えて自分のリズムを続けて演奏する。3人目：1, 2人目のリズムを覚えて自分のリズムを続けて演奏する。4人目：1～3人のリズムを覚えて自分のリズムを続けて演奏する。最後は、全員がすべてのリズムを覚えて演奏する。

更に慣れてきたら、リズム譜を使わずに自分たちでリズムを作るところから挑戦してみる活動を設定すると児童の意欲の高まりが期待できる。

コラム 「白鳥」の鑑賞における工夫

「白鳥」(サン・サーンス作曲)は、チェロとピアノの音の重なりを楽しめる曲である。映像で鑑賞しながら、優雅なメインテーマ部分の「ティーラーリー、ティーラーリー、ラーラー」と歌いながら、チェロ奏者の動きを真似するところから学習に入り、「この動きは何をイメージする?」と問いかけると、児童は「白鳥が泳いでいる様子」と言いながら、嬉しそうに両手を羽に見立てて泳ぎ始める。

次に、ピアノを演奏する人に着目させると、指が速く動く様子に気付く。「この動きは何をイメージする?」と問いかけると、同じように両手で羽をつくってバタバタと泳ぎ始める児童もいれば、「白鳥の足の動きではないか」と発言する児童もいる。

このような導入で学習を進めると、聴覚障害の程度に関係なく楽しく取り組むことができる。白鳥の泳ぐ様子が映像で見られるように用意しておくことも大切である。また、楽譜の一部を拡大して見せることで音楽の流れを視覚的に確認することができる。このような工夫をすることで、音楽と白鳥の動きとが、どのように結び付いているのかを考えたり、話し合ったりすることができる。

コラム 学校コンサート等の活用

大学の吹奏楽部やプロの演奏者を学校に招いての出張コンサートを学校行事の一つにすることで、迫力ある生演奏に触れる機会になる。

演奏者と同じ空間をともにできることは貴重な鑑賞の体験となる。このため、実施に当たっては、次の事項について打合せや準備を行っておくとよい。

- ・ 児童の聞こえの程度や音楽に対する興味・関心などの実態を演奏者に伝える。
- ・ 児童が親しめる曲でプログラムを構成してもらう。
- ・ 会場づくりについては、児童が音の振動や音圧を感じ取ることができるよう、配置や演奏者との距離について事前打合せや確認を丁寧に行うことが大切である。例えば、大学の吹奏楽部など演奏者が70名程度の場合は、演奏者とある程度の距離を置くようにする。5～6名の演奏者による出張コンサートのような場合は、できるだけ演奏者の近くに寄らせてもらい息づかいを感じられるような距離感で行うことが考えられる。
- ・ 会場づくりの際、曲名や楽器名などの文字や画像などをスクリーンに映し出す工夫もある。例えば、「ドレミの歌」に登場するドーナツやレモンなどのイラスト、行進曲に登場する騎馬隊の写真など、曲に関連する画像などを映し出す工夫もある。また、演奏者の了解が得られた場合、手元や口元などをその場で映し出す工夫も考えられる。
- ・ 合奏を構成する各楽器のソロ演奏を聴くことは、その楽器や演奏の様子を見ながら音色に触れることができる貴重な機会である。また、児童が実際に指揮をする体験や演奏に合わせて身体を動かしたり踊ったりする活動も、児童にとって分かりやすく印象に残る体験となる。

生演奏に触れる機会としては、例えば、校内の教師を音楽の授業に招き、間近で器楽演奏を鑑賞することも考えられる。音を出している時に楽器に触れることで、その振動や触覚を通して聴覚では捉えられない音の情調に触れることができるという可能性も考えられる。

索引

あ

オーディオグラム	12,13,19
音圧	7,9,13,48
音階	8,10,19,35,43
音韻	11,19
音色	7,9,19,25,26,29,33,35,46,48
音声	5,6,7,11,12,16

か

蝸牛	3,12,16
外耳	3,14
外耳道	3,12,37
歌唱	5,6,9,11,19,25,27,29,30,31,35,36,37,40,42
合唱	11,35,38
合奏	5,7,26,29,32,33,35,36,38,43,44,48
感音難聴	5,6,14
鑑賞	26,27,28,29,35,38,47,48
強弱	11,12,19,23,25,26,27,29,32,37,40
言語習得期前難聴	11,15
言語習得期後難聴	15
鍵盤ハーモニカ	26,33,36,43
交流及び共同学習	35
鼓膜	4,12
コミュニケーション	11,22
混合性難聴	14

さ

最小可聴閾値	13
耳介	3,12
耳小骨	4,12
指導計画	22,23,24,25,27,28,29
実態把握	25
集団補聴設備	38
周波数	7,8,9,10,12,13,14,15,37
出力抑制機能	9,37

人工内耳	9,14,15,16,20,21,36,37,38,39
スケールアウト	13
旋律	8,12,14,15,16,19,23,27,28,29,33,40,43
騒音計	7,8
た	
太鼓(太鼓, 大太鼓, 小太鼓, 和太鼓)	5,7,8,9,10,26,27,29,30,35,37,43,44,46,47
中枢	3,6,12,14
聴覚情報処理障害 (APD)	17
聴神経	4,12
聴力型	12,13,14
トライアングル	10
伝音難聴	5,14
な	
内耳	4,6,12,14
二次的障害	20
は	
拍	11,23,24,25,26,27,28,29,41,42,43,44,46
ハーモニー	9,44
ピッチ	8,12,14
フレーズ	19,25,27,44,45,47
平均聴力	13
補聴器	6,7,8,9,14,,15,16,20,,21,22,36,37,38,39
補聴援助機器	16,38,39
ま	
メロディ	8,9,11,25,35,44
ら	
リクルートメント現象	16
リコーダー	7,8,9,10,26,33
わ	
和音	8,12,15,19
A-Z	
dB(デシベル)	7,12,13
Hz(ヘルツ)	8,12,13,16,38

編集協力者及び執筆者（敬称略・五十音順）

※職名は令和3年2月現在

阿部 厚 仁	世田谷区立烏山北小学校・主幹教諭
蛸原 けい子	茨城県立水戸聾学校・教諭
草間 みどり	東京都立立川ろう学校・副校長
立入 哉	国立大学法人愛媛大学教育学部特別支援教育講座・教授
福島 邦 博	学校法人埼玉医科大学・客員教授
福田 和 枝	愛知県立一宮聾学校・教頭
藤尾 あかね	大阪府立中央聴覚支援学校・教諭
本田 章 江	東京都立大塚ろう学校・主任教諭

なお、文部科学省においては、次の者が本書の作成・編集に当たった。

俵 幸 嗣	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長（～令和2年3月）
八田 和 嗣	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長
庄司 美千代	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課特別支援教育調査官
川口 貴 大	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課課長補佐
高市 和 則	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課専門官（併）指導係長
渡邊 有里菜	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係
升谷 英 子	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係
馬場 志 子	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係
下村 貴 子	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係 (～令和2年9月)
新田 秀 登	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係 (～令和2年9月)
吉原 康 予	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係 (～令和2年3月)
小川 真 男	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係 (～令和2年3月)