

特別支援学校における音楽科および 音楽を活用した「自立活動」に関する実態調査

A Survey on Actual Conditions of Music Classes and "Therapeutic Educational Activities" Utilizing Music at Special Needs Schools.

上野 智子

UENO Tomoko

(和歌山大学教育学部)

竹澤 大史

TAKEZAWA Taishi

(和歌山大学教職大学院)

近藤 親子

KONDO Chikako

(きのかわ支援学校)

菅 道子

KAN Michiko

(和歌山大学教育学部)

受理日 令和4年9月15日

抄録：本研究では、特別支援学校の音楽科および音楽を活用した「自立活動」における音楽活動の一端を解明することを目的に、A県内の特別支援学校を対象にアンケート調査の実施と分析を行った。その結果、音楽科と音楽を活用した「自立活動」は、教科、指導領域としての固有の目的や意義を有しながらも、両者ともに心身のリラックスや精神的な安定といった音楽の機能が重視されていることが明らかになった。調査結果をもとに、課題として、①「音楽づくり」や即興表現活動の充実を目指すこと、②授業づくりに関する研修の機会をつくること、③音楽科および音楽を活用した「自立活動」を行うための教育環境を整備することを指摘した。

キーワード：特別支援学校、音楽科、自立活動、アンケート調査

1. はじめに 研究の背景と目的

1979年度以降、学年進行での就学の完全義務化の実現に伴い、特別支援学校（2006年度までは法制上は盲・ろう・養護学校）は多様な教育的ニーズをもった児童・生徒たちの学びの場となっている。一口に特別支援学校といってもそこでは、幼・小・中・高等学校の校種別に教育を行うとともに、視覚障害、聴覚障害、病弱、知的障害、肢体不自由の障害種別に児童生徒の実態に合わせた教育課程を編成していく必要があり、その実態は多様である。

その中で、音楽という教科は、総じて特別支援学校において多用されてきた。2021（令和3）年に発表された国立特別支援教育総合研究所編「特別支援教育における教育課程に関する総合的研究」の調査によれば、聴覚障害以外の特別支援学校（視覚障害、肢体不自由、病弱、知的障害）の小学部、中等部の音楽科の年間授業時数は、標準時間数を確保し、高等部では標準単位数を超えて科目が配当されている¹⁾。さらに知的障害

特別支援学校小・中等部における年間授業時数の実績値（中央値）は、小学部第3学年では70（標準値：60時間）、第6学年は67（標準値：50時間）、中等部第3学年では56（標準値：30時間）時間と標準時間数を超えており²⁾、積極的に教育課程の中に取り入れられていることがわかる。

また、これまでの先行研究や学習指導要領の変遷を鑑みると音楽科だけでなく、体育と音楽の合科的学習、遊びの指導、生活単元学習などいわゆる「教科等を合わせた指導」においても音楽活動を取り入れてきた実践を見ることができる³⁾。

その他、「自立活動」の領域と音楽療法の内容に接点があることについても、尾崎祐司（2009、2019）、上野・菅・山崎（2016、2020）等の先行研究によって指摘されている。

これは、音楽療法の「音楽のもつ生理的、心理的、社会的働きを用いて、心身の障害の軽減回復、機能の維持改善、生活の質の向上となる行動の変容などに向けて、音楽を意図的、計画的に使用すること」という

定義⁴⁾と「自立活動」の1. 健康の保持、2. 心理的な安定、3. 人間関係の形成、4. 環境の把握、5. 身体の動き、6. コミュニケーションの6項目に多くの共通性があることを前提にした議論である。

しかし、特別支援学校の教育課程上において、音楽科以外の音楽活動が実際どのように編成され、また実施されているのか、その現状を捉え、研究対象とすることはこれまで十分なされてこなかった。尾崎はこの問題の背景には特別支援学校の教育課程編成に対する理解不足があると次の2点を指摘している⁵⁾。

第1には「領域・教科を合わせた指導」（2017年版学習指導要領では「教科等をあわせた指導」に変更 筆者）の観点の不足をあげている。尾崎は、特別支援教育においては「各教科のうち音楽・美術・保健体育は教科別の指導が行われることが多い」（文部省、1992、p.176）ことから、そのことが「領域・教科等を合わせた指導」の観点の減少とつながったのではないかと指摘している。

第2には、「自立活動」の扱い方を取り上げ、音楽療法の効能や方法論が強調され、教育課程における「自立活動」の観点から音楽の関わり方について十分論じられてこなかったと指摘している。

「自立活動」は「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的」（学校教育法第72条より）としたもので、「特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域」である。その編成方法は多様で、独立した時間枠で設定されたり、あるいは枠をもたずに各教科等の指導の中で行われたりするものである⁶⁾。

以上からも、特別支援学校における音楽活動は、音楽科の他、「各教科等を合わせた指導」、「自立活動」など多岐に渡り、また教育課程編成上の複雑さからこれらを研究の俎上に乗せることが困難であった。

これまでに特別支援学校（養護学校）の教育課程の中で音楽教育活動全般を扱った先行研究としては、三重県の養護学校における音楽教育の現状と音楽療法応用の可能性を論じた丹羽・大谷（1997）年の研究、500余のデータベースから音楽を活用した取り組みを分析した緒方茂樹（2008）の研究等がある。また、近年では校種、障害種別、指導内容などに焦点を絞った藤原（2008）、作田（2018）、竹下（2018）、松村（2019）などの実態調査が見られる。ただし、これらの調査は音楽科に限定し、教科のねらいや内容（教材）、方法や工夫等を限定して分析しているのが現状である。

さらに、音楽を活用した「自立活動」についても個別の実践研究は、小林・飯村（2007）、日高（2019）等が確認できるものの、教育課程全体の中で捉えるような実態調査は管見の限りみられない。

そこで本研究では、特別支援学校の教育課程において音楽活動がどのように編成され、実際の活動が行わ

れているのかその実態の一端を描き出すことを目的として、A県内の特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱）を対象にアンケート調査の実施と分析を行う。その際、音楽活動の中心的な教科および音楽を活用した「自立活動」の実際と、両者の共通点・相違点を解明する。また、「自立活動」については、調査結果からは独立した領域枠の「自立活動」と教科等とあわせた「自立活動」との区分を明確にすることはできなかつたため、本稿では、それら双方含んだものをひとくくりにし、音楽を活用した「自立活動」として扱うこととする。

2. 研究の方法

本研究では、A県の12校の特別支援学校に勤務する教員を対象に、特別支援学校における音楽活動の実態に関するアンケート調査を行った。調査は、2019年8月～2019年9月に実施し、調査用紙は909名に配布したところ、307名から回答を得た（回収率33.7%）。調査の内容は、次の5つの区分「I. 回答者の属性と音楽及び音楽療法との関わり」「II. 音楽科の実態調査」「III. 自立活動における実態調査」「IV. その他の活動」「V. 音楽科および自立活動の授業改善について」から成る。回答方法については、質問内容に合わせて4件法、複数選択、自由記述を使用した。また、音楽科に関する質問、「自立活動」に関する質問、音楽療法に関する質問は、回答者数が異なるため適宜提示（n=）する。本稿では、アンケート調査結果をもとに、属性（項目①）、音楽活動の具体（項目②③④）、授業づくりの課題（項目⑤）、音楽療法や音楽療法の考え方を取り入れた活動の目的（項目⑥）、音楽科及び音楽を活用した「自立活動」の機能や意義（項目⑦）の7項目の分析を行う。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ①属性 ②音楽科/音楽を活用した「自立活動」においてよく行う活動 ③音楽科/音楽を活用した「自立活動」で用いる音楽 ④音楽科/音楽を活用した「自立活動」で用いる楽器 ⑤音楽科/音楽を活用した「自立活動」に授業づくりにおける課題 ⑥音楽科/音楽を活用した「自立活動」の中で音楽療法や音楽療法の考え方を取り入れた活動の目的 ⑦音楽科/音楽を活用した「自立活動」における機能や意義 |
|---|

3. 結果と分析

3.1. 項目①：属性

属性については、現在の所属や性別、勤務年数や音楽科の免許の有無、音楽や音楽療法に対する印象や認識等について質問を行った。

音楽科の教員免許の有無については、回答者（n=307）のうち24人が「免許あり」と回答し、音楽科の免許保持者は全体のわずか7.8%であった。しかし、音楽科以外で習い事や部活動等の音楽経験がある人は164人（53.4%）と半数以上であり、うち154人が

ピアノまたはエレクトーンを経験していた。

音楽に対する思いについては、回答者（n=307）のうち148人（48.2%）が「好き」、132人（43.0%）が「どちらかといえば好き」と回答しており、91.2%（280人）の人が音楽を好きと感じていた。一方、得意不得意については、回答者（n=307）のうち28人（9.1%）が「得意」、126人（41.0%）が「どちらかといえば得意」、105人（34.2%）が「どちらかといえば得意ではない」、47人（15.3%）が「得意ではない」と回答し、得意と感じている人は全体の半数程度にとどまった。

音楽療法の認識については、回答者（n=307）のうち278人（90.6%）が「知っている」と回答し、学校現場において「音楽療法」という言葉が広く認知されるようになってきていることがうかがえる。ただし、本調査において音楽療法の認定資格者は1名であった。

また、日本音楽療法学会の音楽療法の定義を踏まえ、日ごろの音楽活動に置いて音楽療法の考え方や技法が入っているかについては、「音楽療法を知っている」と回答した人（n=278）のうち、18.7%（52人）が「いつも入っている」、47.5%（132人）が「時々入っている」と回答しており、66.2%の人が、日々の音楽活動の中に音楽療法の要素が含まれていると認識していた。

3.2. 項目②：音楽科／音楽を活用した「自立活動」においてよく行う活動

図1より、音楽科で行う音楽活動（歌唱、器楽、リズム・身体表現、音楽づくり、鑑賞、その他）の頻度について4件法で質問した。回答者（n=305）のうち、「歌唱活動」は244人（よく行う205人／どちらかといえば行う39人）、「器楽演奏活動」は249人（170人／79人）、「リズム・身体表現活動」は248人（187人／61人）、「鑑賞活動」は243人（142人／101人）であった。一方で「音楽づくり」は、43人（9人／34人）であった。

「リズム・身体表現活動」は特別支援学校学習指導要領音楽科で特に設定されている「音楽遊び」（小第1段階のみ）と「身体表現」の活動を整理したものである。

これを含めた歌唱、器楽、鑑賞の4つの活動はどれも回答者の80%以上が行うと回答していた。しかし「音楽づくり」を行うという回答は14%以下に留まっており、取り組むことに消極的であることが分かる。

一方、音楽を活用した「自立活動」については、実際の活動内容について自由記述で回答してもらった。「ダンスや体操、リズム運動」「体操、リラックスして取り組めるようヒーリング音楽をかけながら行う」「友だちの音を意識して相手に合わせる」「鍵盤ハーモニカで手指の巧緻性を高める」「コミュニケーションを促進するために、児童が『〇〇（曲名）してください』といった曲をキーボードで弾く」などの回答が得られた。ここでは「養護・訓練」の時代から実践されていたような身体の動きを促進する活動の他に、音楽の機能を用いて児童・生徒がリラックスする、音楽を通して児童・生徒とコミュニケーションを図る、といった活動が行われていた。

3.3. 項目③：音楽科／音楽を活用した「自立活動」で用いる音楽

図2は音楽科で用いられる音楽の使用頻度（n=305）、図3は音楽を活用した「自立活動」で用いられる音楽の使用頻度（n=63）を4件法で質問し、回答結果をまとめたものである。表1は、図2、3の結果をもとに、「使う」「どちらかといえば使う」の総数が多い順に、上位5件を示した。表1によれば、音楽科および音楽を活用した「自立活動」において、最も使用されている音楽は「童謡・唱歌」である。また、2位以下の音楽については、5位のポピュラー音楽を除き、順位の違いはあっても共通している。

その中で「教科書の掲載曲」には様々なジャンルの音楽が用いられているものの、その他5位までの使用頻度の高い音楽は、総じて児童生徒の興味関心に応じようとして選曲していると考えられる。それ自体は教材選択の重要な観点であるものの、少なくとも音楽科においては多様な音楽文化に触れる機会として様々な音楽を扱うこと、また児童生徒の発達段階に応じて選曲し

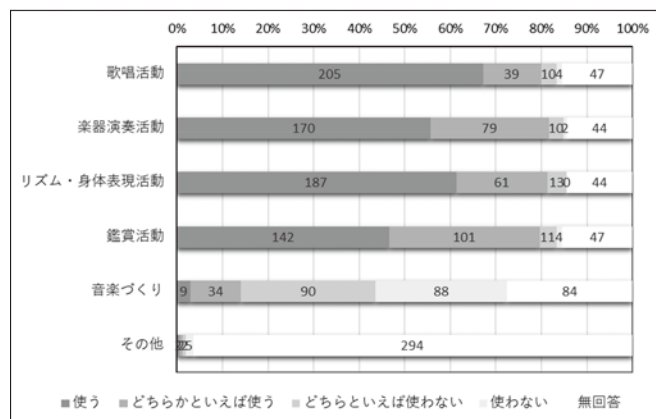


図1 音楽科で行う活動

表1 音楽科／音楽を活用した「自立活動」で用いられる音楽

音楽科 (n=305、複数回答)				自立活動 (n=63、複数回答)					
順位	音楽	使う(人)	どちらかといえば使う(人)	使う+どちらかといえば使う(%)	順位	音楽	使う(人)	どちらかといえば使う(人)	使う+どちらかといえば使う(%)
1	童謡・唱歌	135	69	66.89	1	童謡・唱歌	16	12	44.44
2	アニメソング、テレビ番組・CMソング、ゲーム音楽	66	120	60.98	1	手あそび歌・わらべうた	16	12	44.44
3	授業をしている時期に流行っている楽曲	72	110	59.67	3	授業をしている時期に流行っている楽曲	15	10	39.68
4	教科書の掲載曲	95	85	59.02	4	アニメソング、テレビ番組・CMソング、ゲーム音楽	10	12	34.92
5	手あそび歌・わらべうた	101	78	58.69	5	ポピュラー音楽	6	10	25.40
					5	教科書の掲載曲	5	11	25.40

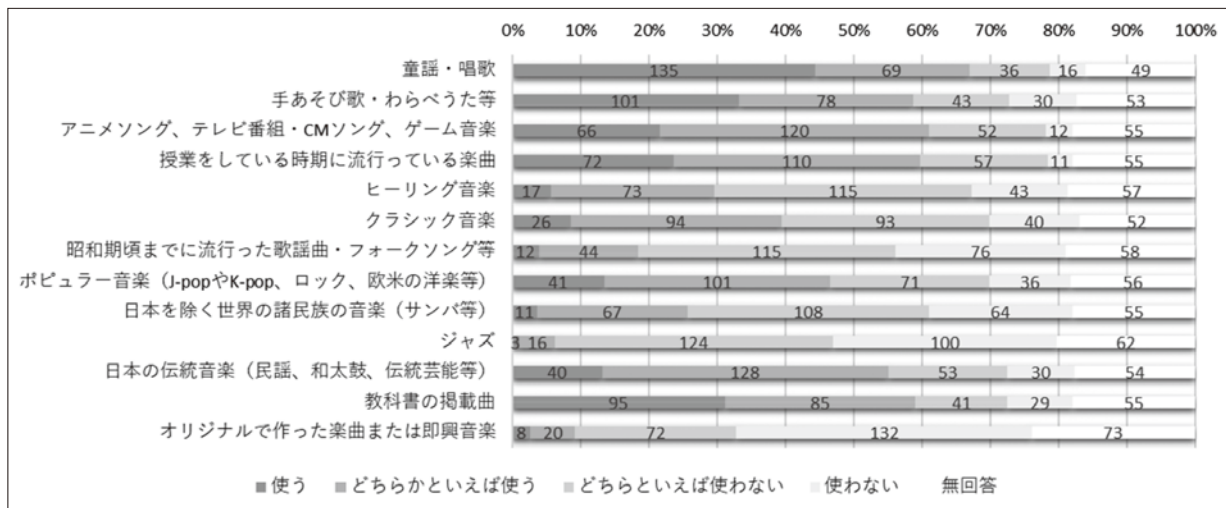


図2 音楽科で用いられる音楽の使用頻度

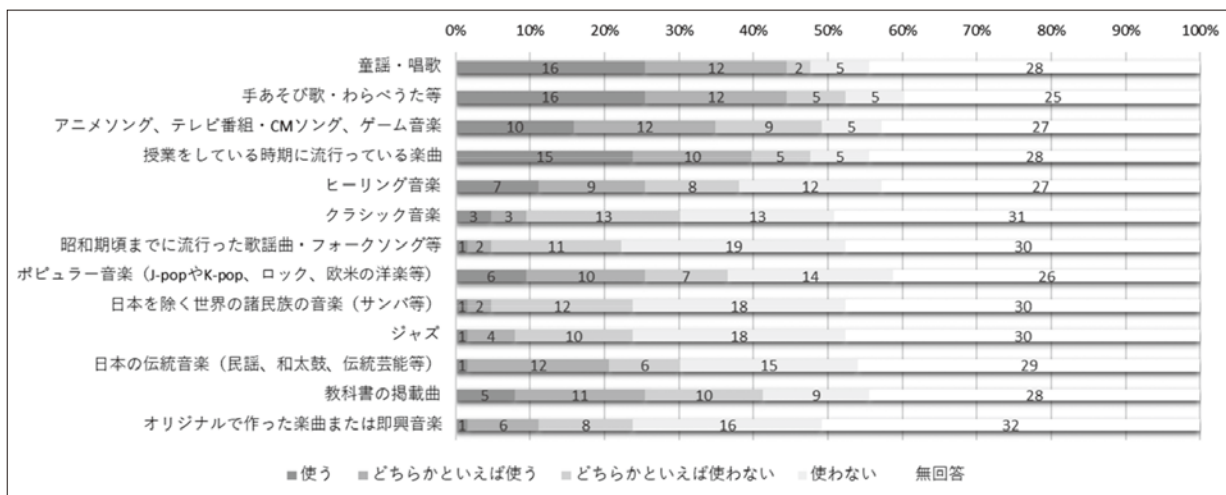


図3 音楽を活用した「自立活動」で用いられる音楽の使用頻度

ていくことが求められるだろう。丹羽・大谷 (1997) も 25 年前の調査の考察で「その曲の特徴、子どもの音楽性、生活年齢や障害の程度などさまざまな角度から考慮していくべき」と音楽選択について同様の指摘をしており、この問題の変革の難しさを窺い知るものである⁷⁾。

一方、図2および図3より、「クラシック音楽」、「ヒーリング音楽」、「日本を除く世界の諸民族の音楽」、「ジャズ」、「オリジナルで作った楽曲または即興音楽」の使用は、ともに全体の 50% 以下であった。

3.4. 項目④：音楽科／音楽を活用した「自立活動」で用いる楽器

表2は、音楽科および音楽を活用した「自立活動」で用いられる楽器（複数回答可）の回答結果を、総数の多い順に示したものである。

音楽科および音楽を活用した「自立活動」において共通しているのは、鈴が最も使用される楽器であり、そして、タンバリンやカスタネットといった学校教育に馴染みある楽器が上位を占めていること、全体として一人一台、操作の容易な打楽器類が多いことである。旋律楽器の場合もトーンチャイム、ハンドベルなどは

一人一音の楽器である。

また音楽科では和太鼓が3位であった。これは、特別支援学校で和太鼓の学習が盛んなことを反映した結果と推察される。一方、音楽を活用した「自立活動」では、楽器自体がそれほど使用されていない傾向が明らかとなった。また、ツリーチャイムが上位に位置していることも特徴の1つといえる。ツリーチャイムは音楽科においても9位であるが、音色や操作・演奏のしやすさなどから特別支援教育で重宝されている楽器といえよう。また音楽科であげられた「その他の楽器」については、ハピドラムなど音楽療法で用いられる楽器が挙げられたほか、iPadを固定する道具を用いて様々な楽器を児童の手の届くところに吊り下げたり、「持ちやすい形の鈴」を用意したりするなど、児童・生徒の実態に合わせた工夫がみられた。

表2 音楽科／音楽を活用した「自立活動」で用いられる楽器

音楽科 (n=305, 複数回答)				自立活動 (n=63, 複数回答)					
順位	音楽	数(人)	率(%)	順位	音楽	数(人)	率(%)		
1	鈴	13	187	65.57	1	鈴	0	14	22.22
2	タンバリン	10	185	63.93	2	カスタネット	0	10	15.87
3	和太鼓	0	149	48.83	2	ツリーチャイム	0	10	15.87
4	カスタネット	7	140	48.20	4	キーボード	0	9	14.29
5	トライアングル	2	124	41.31	4	タンバリン	0	9	14.29
6	水琴・鉄琴	2	109	36.39	6	ピアノ	0	6	9.52
7	ハンドベル	0	106	34.75	6	和太鼓	0	6	9.52
8	キーボード	0	95	31.15	8	その他	0	5	7.94
8	ツリーチャイム	6	89	31.15	8	トライアングル	0	5	7.94
10	パーラント	1	75	24.92	8	ハンドベル	0	5	7.94
11	トーンチャイム	0	67	21.97	11	パーラント	0	4	6.35
12	鍵盤ハーモニカ	2	60	20.33	11	水琴・鉄琴	0	4	6.35
13	ピアノ	5	46	16.72	13	ボンゴ	0	3	4.76
14	リコーダー	2	41	14.10	14	シンバル	0	2	3.17
15	ボンゴ	1	35	11.80	14	トーンチャイム	0	2	3.17
16	シンバル	0	29	9.51	16	オルガン	0	1	1.59
16	その他	0	29	9.51	16	カバサ	0	1	1.59
18	ギター	0	25	8.20	16	ギター	0	1	1.59
19	コンガ	1	19	6.56	16	鍵盤ハーモニカ	0	1	1.59
20	自作の楽器	0	15	4.92	16	箏	0	1	1.59
21	カバサ	0	13	4.26	16	コンガ	0	1	1.59
22	箏	0	8	2.62	16	自作の楽器	0	1	1.59
23	三味線	0	1	0.33	16	リコーダー	1	0	1.59
23	オルガン	0	1	0.33	24	アコーディオン	0	0	0.00
25	尺八	0	0	0.00	24	尺八	0	0	0.00
25	アコーディオン	0	0	0.00	24	三味線	0	0	0.00

3.5. 項目⑤：音楽科／音楽を活用した「自立活動」における授業づくりの課題

図4は音楽科における授業づくりの課題、図5は音楽を活用した「自立活動」における授業づくりの課題について、4件法で質問した結果をまとめたものである。音楽科における授業づくりの課題で最も多かった回答は、「児童・生徒全員が参加可能な活動や具体的な手立てを設定」190人(困っている59人、どちらかといえば困っている131人)、続いて「実態に応じたねらいや教材教具を設定すること」188人(50人/138人)、「重度の児童・生徒たちの活動の主体的な活動の場をつくること」179人(74人/122人)であった。

また、授業づくりの課題については4件法だけでなく自由記述も行った。表3は、その一部抜粋である。音楽科においては、「音楽づくりの活動をどのように指導したら良いのか」「音楽療法の考え方をとり入れた内容に魅力を感じるが技術面を含めうまくできない」といった新たな指導内容、授業の具体に関わる内容もみられた。また「一人一人の実態に合わせたいが、教師の人数が限られている」「音楽教室が学校に一つしかない」「楽器等が十分でない」といった人員不足や教育環境の問題をあげる回答も複数あった。

一方、音楽を活用した「自立活動」における授業づくりの課題について最も多かった回答は、「活動の参考にできるような情報を探すこと」28人(大変困っている4人、どちらかといえば困っている24人)であった。続いて「自立活動に関わるような音楽の専門的知識や技能」27人(7人/20人)、「児童・生徒の実態に応じたねらいや教材教具の設定」26人(8人/18人)であった。自由記述では、教室の大きさや教材教具の不足等、教育環境に関する悩みのみであった。

ただし、図5の回答結果を見ると実践上の課題というよりは、音楽を活用した「自立活動」とはどのようなものか、実際何ができるのかを情報を得て、知識技

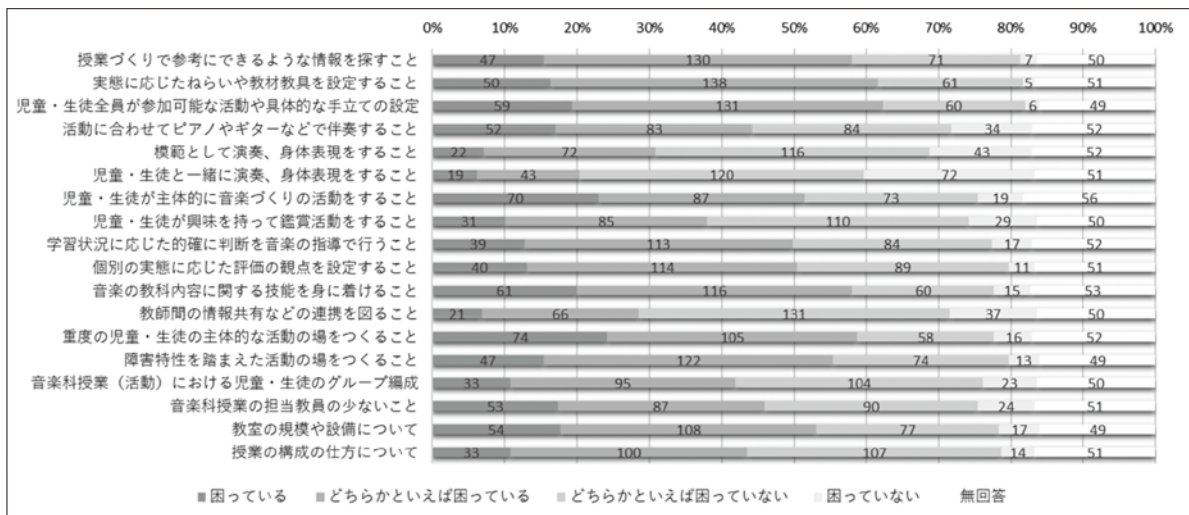


図4 音楽科における授業づくりの課題 (n=305)

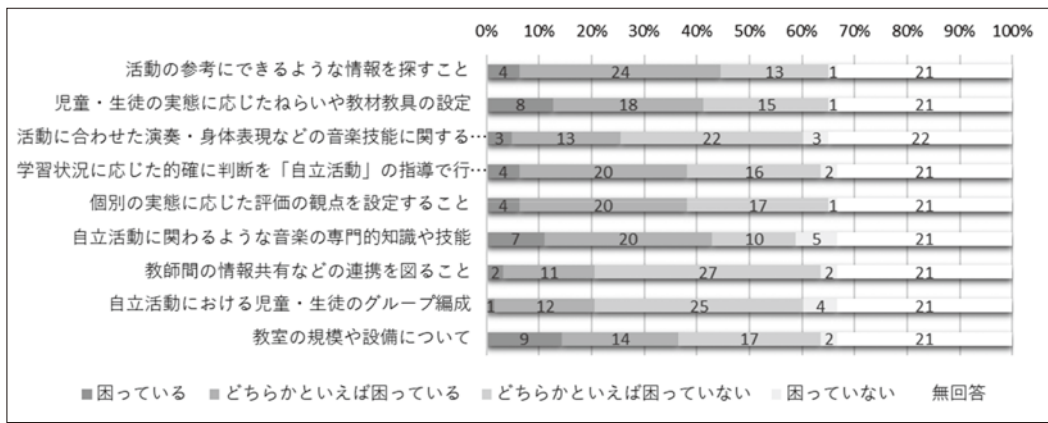


図5 「自立活動」における授業づくりの課題 (n=63)

表3 音楽科／音楽を活用した「自立活動」における授業づくりの課題 (自由記述 一部抜粋)

音楽科	<p>【人材の不足】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・専門性（音楽科免許）をもった教師が、安定的に複数配置されない（人材の不足） ・一人一人の実態に合わせたいが、教師の人数が限られている <p>【音楽科の専門的な知識技能に関する悩みや研修・研究の時間がないこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究の時間がない ・専門的な知識技術がないのに主指導したり、単元の設定を考えたりすること。研修会に行きたいがなかなかチャンスがない ・音楽の専門性が自分にないこと <p>【授業の具体や評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音楽づくりの活動をどのように指導したら良いのか ・重度の知的障害児のねらいと評価の観点を設定する際悩むことがある <p>【児童・生徒の実態に合わせた支援や授業づくり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聴覚障害や聴覚過敏のある生徒への支援 ・発達や興味と生活年齢との差 <p>【学習環境】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音楽室がない ・楽器等が充分ではない
音楽を活用した「自立活動」	<p>【学習環境】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教室がせまく、思い切って体を動かす取り組みがしづらい ・1対1の学習ではあるが、教室内に他の学習をしている児童もいるため、大きな音で演奏がしにくい ・教材、教具が少ない

能を得ようとする初期段階にあると見ることもできるだろう。また双方ともに教室不足、楽器不足といった教育環境の問題をあげている。小、中、高等部が1校に集まる特別支援学校では音楽室が1室のみという場合が多く、教育環境が十分に整っていないことは深刻な問題といえよう。

3.6. 項目⑥：音楽科／音楽を活用した「自立活動」の中で音楽療法や考え方を取り入れた活動の目的

「これまでに音楽療法や音楽療法の考えを取り入れた活動を授業や自立活動等で主導となって実践している」または「これまでに音楽療法や音楽療法の考えを取り入れた活動を同僚が実践していて、授業や『自立活動』等で関わった経験がある」に該当する回答者（音楽科 n=116、自立活動 n=61）に対し、音楽科および「自立活動」の中で音楽療法や音楽療法の考えを取り入れた活動はどのような目的で行われているかについて10項目について質問した。回答者は重視する項目を選択し（複数選択可）、その際、「特に重視」と「重視」で区別できるようにした。図6は音楽科、図7は音楽を活用した「自立活動」の回答結果をまとめたものである。特徴的なのは、双方とも順位は異なるものの第3位までの目的は共

通していることである。音楽科における音楽療法を取り入れる目的として最も多かったのは、「児童・生徒の表現活動を尊重」84人（特に重視33人／重視51人）、続いて「心身のリラクゼーション」78人（13人／65人）、「情緒の安定」60人（7人／53人）であった。

一方、音楽を活用した「自立活動」では、最も多かったのは、「心身のリラクゼーション」19人（特に重視6人、重視13人）、続いて「情緒の安定」16人（3人／13人）、「児童・生徒の表現活動を尊重」14人（5人／9人）であった。

そして、実際の活動例（自由記述）では、一部抜粋ではあるが以下のような回答を得た（表4参照）。回答からは児童・生徒の自由な表現を尊重し、双方向的なやり取りを行う音楽活動や、子どもの表現に合わせた伴奏や即興演奏、布や光など諸感覚に働きかけるような活動、音楽療法の曲集の活用といったことが行われていることが明らかになった。また、項目②の「自立活動」の活動例（自由記述）とも類似する取り組みを確認できた。一方、「どれが音楽療法なのか…あまりわからなかったです」といった特別支援教育における音楽教育と音楽療法の重なりによる曖昧さを指摘する意見もあった。

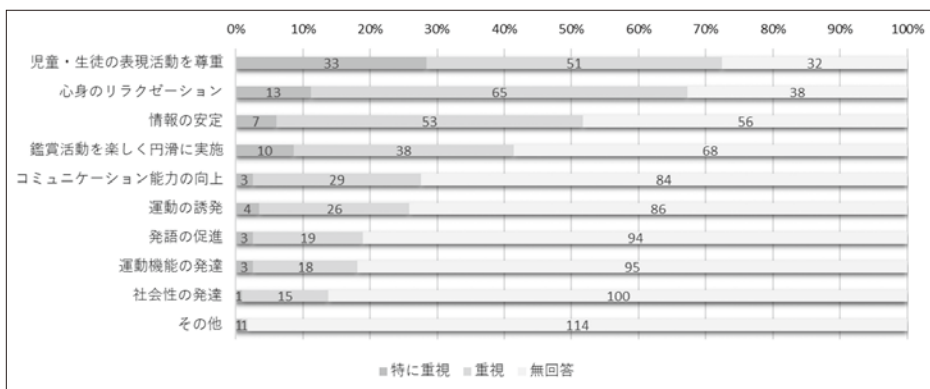


図6 音楽科における音楽療法を取り入れた活動の目的 (n=116)

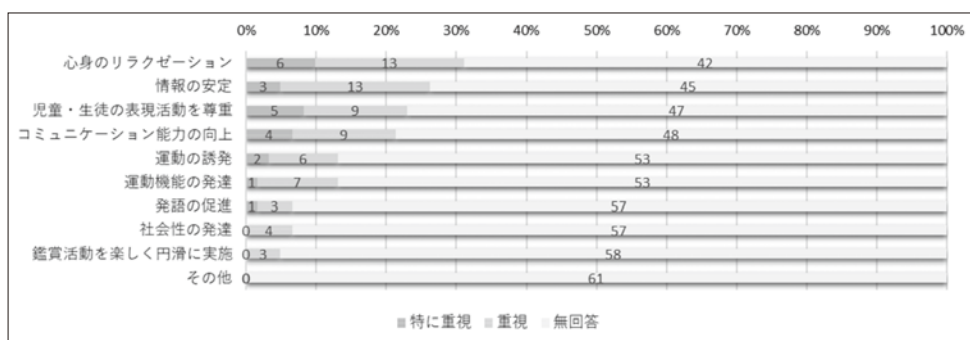


図7 音楽を活用した「自立活動」における音楽療法を取り入れる目的 (n=61)

表4 音楽科／音楽を活用した「自立活動」における音楽療法や音楽療法の考えを取り入れた活動の具体例

音楽科	<ul style="list-style-type: none"> ・ はじまりやおわりの歌 ・ 発語が困難な生徒に楽器でやりとりする ・ 子どもが楽器の音を出すのを待って伴奏したり子どもの音に合わせて伴奏の速度をかえたりしている ・ 呼応的な（1人ずつ 一緒に）布をつかったイメージづくり ・ 歌、リズム、曲に合わせて身体表現することで感情を表現したり、友だちや先生とコミュニケーションを図る ・ 遊具やトランポリン上で児童が自由に動き、その自らの動きに合わせて、ピアノ（キーボード）をひいていました ・ リラクゼーション（パラバルーン、揺さぶり等） ・ 部屋を暗くして、アロマをたいて、音楽を流し、星空をうつし、光のチューブに触れられる様にしていました ・ 『静かな森の大きな木』に収録されている曲（「あ」「スティックソング」等）を使用 ・ 表出に対して即興で伴奏する ・ 個別セッション（小集団2回の中で、実態に応じた楽曲、音楽でのやりとり）
音楽を活用した「自立活動」	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歌、楽器遊びの中で自分の番を意識して自発的に楽器や表情で表現する。児童の鳴らす音動きに合わせて演奏する。布や光などを使って鑑賞を楽しむ ・ 楽器演奏。音楽をBGMにしてマッサージ。歌唱 ・ マンツーマンで、横ならびになり、ピアノと歌で児童に働きかける（児童の様子もみながらテンポや音量を調整）

3.7. 項目⑦：音楽科／音楽を活用した「自立活動」における機能や意義

回答者全員 (n=307) に対し、特別支援教育における音楽科および音楽を活用した「自立活動」において実施される音楽活動に、どのような機能や意義があるかについて質問した。回答者は重視する項目を選択し（複数選択可）、その際、「特に重視」と「重視」で区別できるようにした。図8は音楽科、図9は音楽を活用した「自立活動」の回答結果である。

音楽科で最も多かったのは、「演奏することが楽しみとなるもの」237人（特に重視97人／重視140人）、続いて「音楽活動によって生活を豊かにするもの」216人（66人／150人）、「自分自身を表現するためのもの」203人（41人／162人）であった。また、第5位には「芸術文化として享受するもの」126人（13

人／113人）があがっている。これらは児童・生徒らが音楽文化に触れ、音楽を表現し楽しみ、生活を豊かにするという音楽教育の目的に合致するものである。

一方、音楽を活用した「自立活動」で最も多かったのは、「心身のリラクセス、精神的な安定」220人（特に重視95人／重視125人）、続いて「感覚・知的機能を高めるもの」160人（37人／123人）、「コミュニケーションの手段」146人（21人／125人）であった。こちらは、音楽の機能を用いて、児童・生徒に働きかけることを意義として見いだしていることがわかる。また、「心身のリラクセス、精神的な安定」については両者ともに重視する項目であり、特別支援教育における音楽活動の意義として特徴的である。

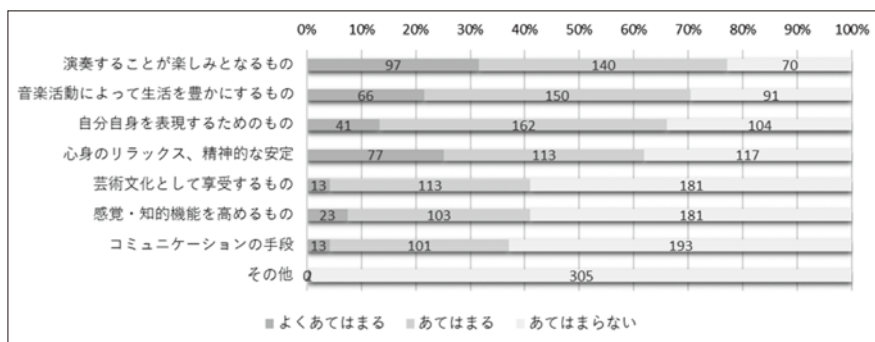


図8 音楽科における音楽活動の機能や意義 (n=307)

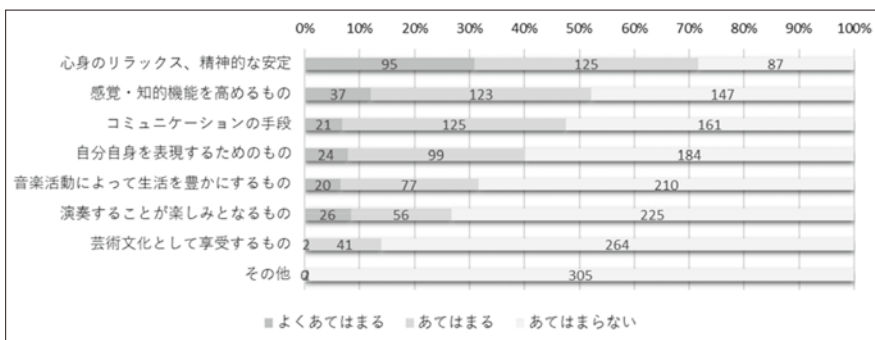


図9 「自立活動」における音楽活動の機能や意義 (n=307)

4. 考察

以上の調査結果から、特別支援学校における音楽科および音楽を活用した「自立活動」の実態の特徴として、次の6点があげられる。

第1に、回答者（教員）の音楽経験として、音楽科の授業以外で何らかの音楽学習経験のある教員は全体の53.4%であった。しかし、音楽科の教員免許取得者は全体の7.8%に留まった。ちなみに2021（令和3）年度の文科省の調査によれば、和歌山県の当該障害種の特別支援学校教諭の免許状保有率は95.4%であり、近畿圏で1位であった⁸⁾。また、音楽療法については全体の90.6%が音楽療法を認知し、66.2%が音楽療法の要素が日々の音楽活動の中に含まれていると認識していた。このことから、特別支援学校において、音楽を療法的に用いることは、ある程度共有されているといえる。

第2に、音楽科で行う音楽活動として「歌唱」「器楽」「リズム・身体表現活動」「鑑賞」は80%以上の実施率であったのに対し、「音楽づくり」のみが14%以下と少ない実施率であった。しかし、丹羽・大谷(1997)の時代の音楽活動調査の項目には、「音楽づくり」「創作」が含まれていなかった⁹⁾。このことを踏まえると、実施率は低いものの、「音楽づくり」の設定は、児童・生徒の表現の多様性を促す活動の拡大・充実の一步とみることができよう。

第3に、音楽科で用いられる音楽として、童謡・アニメソング・流行歌など児童・生徒の生活文化に馴染

みのあるものが、楽器については鈴・カスタネット・タンバリンといった学校音楽教育で馴染みのあるものが上位を占めていた。この傾向は、25年前に行われた丹羽・大谷(1997)の研究結果と同様であった。また、音楽を活用した「自立活動」においても、用いられる音楽および楽器は音楽科と同じ傾向に留まり、新たな変化は見られなかった。

第4に、授業づくりの課題として、児童・生徒一人一人の実態に応じた支援や、主体的に活動に参加できるような具体的な手立てといった回答が上位にあがるとともに、人員および人材不足があげられた。特に音楽科では「児童・生徒が参加可能な活動や具体的な手立ての設定」「実態に応じたねらいや教材教具の設定をすること」「重度の児童・生徒たちの主体的な活動の場をつくること」の回答が上位にあがった。また、本稿では詳しく取り上げなかったが、本調査において一授業での児童・生徒の構成数として16～20人の集団で音楽授業が行われることが多いという結果が出ている。担当教員数についても、6人体制（14%）、4人体制（12%）、7人体制（11%）が上位3位までの回答であり、様々な障害、学習上の課題をもった児童生徒たちに対応するには、十分な体制とは言い難い。なお、自由記述においても「一人一人の実態に合わせたいが、教師の人数が限られている」「専門性（音楽科免許）をもった教師が、安定的に複数配置されない」といった記述があり、配置上の人員不足と授業指導上の人材不足を認識していることがわかる。

第5に、教室不足によって音楽室が利用できない、

音楽室がないといった問題があげられた。特別支援学校の多くが小・中・高等部で音楽室を共用している。さらに、近年の特別支援学校に在籍する児童数の増加に伴い、深刻な教室不足が生じている¹⁰⁾。自由記述においても「音楽室がない」「教室がせまく思い切って体を動かす活動がしづらい」といった声があがっており、学校で音楽するための場に問題を感じていた。なお、文部科学省は「令和2年度から令和6年度までの期間において、教室不足に向けた取組を集中的に行う」¹¹⁾としており、音楽室等特別教室の設置についても要望をあげるなど、注視していく必要があるだろう。

第6に、特別支援学校における音楽科と音楽を活用した「自立活動」との共通点として、「心身のリラックス」や「精神的な安定」といった音楽の機能の活用と、「児童・生徒の表現活動を尊重」といった子どもたちの非言語的表現の促進が重視されていることがあげられる。このことは、項目⑥音楽療法または音楽療法の考え方を取り入れた活動の目的において、上位3位までの回答項目が共通していたことや、項目⑦において「心身のリラックス、精神的な安定」を双方が重視していたことから読み取れる。「心身のリラックス」は、特別支援学校の児童・生徒にとって学習や参加するための基盤であり、そうしたことのために音楽を活用することが共通認識として定着しているといえよう。

第7に、特別支援学校における音楽科と音楽を活用した「自立活動」との相違点として、回答者が音楽科と自立活動のそれぞれに固有の目的や意義があると認識していたことがあげられる。

項目⑦において、両者の音楽活動の機能や意義について比較したところ、音楽科では、音楽することの楽しさや芸術文化に触れること、音楽を通して生活を豊かにする、といった音楽科教育の目的が重視されていた。一方、音楽を活用した「自立活動」では、精神的な安定や諸感覚の機能やコミュニケーションの力を高めるといった児童・生徒の実態を踏まえた課題に対して、音楽の機能を活用することに重きが置かれていた。

5. まとめ

本調査を通して、特別支援学校における音楽科および音楽を活用した「自立活動」では、音楽療法に関する認知や理解がある程度共有されていることも手伝ってか、音楽の機能の活用や音楽という非言語的表現を用いた自己表現の促進が重視されていた。これは、教育課程を通して子どもたちの全人的な育ちを大切にす特別支援学校ならではの特徴といえる。

その一方で、音楽科では、芸術文化に触れることや音楽を通して生活を豊かにするといった教科としての目的や意義が重視されていた。また、音楽を活用した「自立活動」では、児童・生徒の実態に即した音楽の機

能の活用が重視されていた。つまり、特別支援学校の教員は、音楽を教科として扱うことと、「自立活動」という指導領域の中で音楽を用いることを分けて捉えていた。しかしながら、「音楽づくり」の実施率の低さや、音楽のジャンルや楽器に偏りがある、授業の構想や指導方法および音楽の活用に関して情報が不足している、さらには教育環境が十分に整っていない、といった実態も本調査によって浮かび上がってきた。

以上より、特別支援学校における音楽科と音楽を活用した「自立活動」の課題として次の3点を指摘する。

第1に「音楽づくり」や即興表現活動の充実を目指すことである。音楽科については、前述したように、現場の教員が児童・生徒一人一人の実態に応じた支援や、主体的に活動に参加できるような具体的な手立てを必要としていることが調査結果から読み取れた。一人一人の実態に応じた音楽的支援については、音楽療法から学べる点が多々あると考える。特に、音楽療法でよく用いられる、児童・生徒の「今・ここ」の表現を尊重する即興表現は有益である。実際、音楽療法を取り入れた音楽科および「自立活動」の活動例においても、1人1人の児童・生徒に寄り添った即興表現活動を確認することができ、有用性を認識している教員がいることがわかる。即興表現は「音楽づくり」に含まれる。このことから、即興表現をはじめとした「音楽づくり」の充実が教員の抱えている課題解決に大きく寄与する可能性がある。これに関連して、児童・生徒の実態に応じた多様な教材教具を充実させる必要があるだろう。使用する音楽のジャンルや楽器に関する本調査の結果は、丹羽・大谷（1997）による25年前の調査結果と殆ど変化がなかった。しかし、児童生徒を取り巻く生活様式や音楽文化、そして音楽科教育の内容が四半世紀前と異なることは明白である。これまでの授業実践の蓄積を生かしつつ、時代に対応した音楽科の教材教具の探求が必要である。

第2に、音楽科や音楽を活用した「自立活動」の授業づくりに関する研修の機会をつくることである。前述したように音楽科では授業づくりのための具体的な手立てを必要としている傾向がみられた。一方、音楽を活用した「自立活動」においてあげられた課題は、「活動の参考にできるような情報を探すこと」「自立活動に関わるような音楽の専門的知識や技能」「児童・生徒の実態に応じたねらいや教材教具の設定」が上位にあがった。このことは、実践例だけでなく、音楽を活用した「自立活動」の理論的枠組みや、教員に求められる知識・技能の解明と共有が求められているといえよう。したがって、音楽科と音楽を活用した「自立活動」双方において、授業づくりに関する情報交換や共有するための場として、特に研修の機会が必要であると考えられる。本稿では詳しく取り上げなかったが、音楽活動を行うための研修機会について質問したところ、

回答者のうち (n=307)「研修機会あり」と回答した人は 50 名 (16.3%) であった。さらに研修の頻度については (n=36)、月 1 回程度は 4 名 (11.1%)、半月に 1 回程度も 4 名 (11.1%)、そして 1 年に 1 回程度が 19 名 (52.8%) という現状が明らかになった。特別支援学校の教員にとって、音楽に関わる研鑽の機会の不足は、深刻な課題として認識する必要がある。

第 3 に、音楽科および音楽を活用した「自立活動」を行うための教育環境を整備することである。前述したように、授業づくりの課題として、音楽室がないことや教室が足りないこと、楽器や教材教具の不足が指摘された。音楽活動は環境の影響を多大に受ける。教室の形状によっては互いの音を聴き合うことが難しくかったり、身体表現や合奏・合唱が困難になったりすることが多々ある。また、楽器は音色、形状、質感などが児童・生徒の諸感覚に働きかけるものであり、多様な楽器を扱うことができれば児童・生徒への多様な働きかけも可能になるといえる。音楽することが児童・生徒にとって有意義なものになるためにも、教育環境整備は喫緊の課題である。

6. おわりに

以上、本稿ではアンケート調査結果をもとに設定した 7 項目の分析を通して、特別支援学校における音楽科および音楽を活用した「自立活動」の実態の一端を明らかにし、課題を提示した。ただし、「自立活動」は、「自立活動」の時間として独立して実施もできれば、教科指導の中で実施されることもあり、その実態は多岐にわたっている。本調査ではこうした音楽を活用した「自立活動」の実施形態の実態やその特徴を明らかにすることはできなかった。今後は、今回十分に明かすことのできなかった「自立活動」の実態の解明をするともに、特別支援学校における音楽科および音楽を活用した「自立活動」の授業づくりや教員研修の具体について研究を進めたい。

註

- 1) 国立特別支援教育総合研究所編 (2021)『B - 360 特別支援教育における教育課程に関する総合的研究—新学習指導要領に基づく教育課程編成・実施に向けた現状と課題—(平成 30 年度～令和 2 年度) 研究成果報告書』(PDF 版)。これによれば、特別支援学校 (除知的障害) の小学部第 3、6 学年、中学部第 3 学年における音楽科の年間授業時数のうち、標準時間数 (小・中学校音楽科) より少ない年間授業時数の中央値は聴覚障害特別支援学校の小 3 の 51.3/60、小 6 の 39.0/50 だけで、その他の視覚障害、肢体不自由、病弱支援学校では標準時間数を確保 (pp.15-17)、高等部普通科では標準単位数を超えて配当されている (pp.18-20)。
- 2) 同上書、pp.34-37。

- 3) 全国特別支援学校知的障害教育校長会 (2015)『新時代の知的障害特別支援学校の音楽指導』ジヤース教育新社、斎藤一雄 (2018)『音楽とリズムと特別支援教育』東洋館出版社、に見ることができる。
- 4) 日本音楽療法学会 HP 音楽療法の定義
<http://www.jmta.jp/about/definition.htm> (2022 年 4 月 15 日閲覧)。
- 5) 尾崎祐司 (2009)「特別支援教育 (知的障害部門) の〈音楽科〉と〈音楽療法〉」日本音楽教育学会編『音楽教育学の未来 日本音楽教育学会設立 40 周年記念論文集』音楽之友社、pp.328-330。
- 6) 文部科学省 (2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚部・小学部・中等部)』開隆堂出版、p.22。
- 7) 丹羽美由紀、大谷正人 (1997)「養護学校における音楽教育の現状と音楽療法応用の可能性」『三重大学教育学部研究紀要 教育科学』第 48 号、p.205。
- 8) 文部科学省 (2021)『特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要 (令和 3 年度)』、PDF 資料、p.6、2022 年 5 月 31 日閲覧 <https://onl.bz/RaBunav>
- 9) 前掲書 7)、丹羽美由紀、大谷正人 (1997)、p.206。この調査が実施された 1996 (平成 8 年) には 1989 (平成元年) 度版の学習指導要領が施行されている。『盲学校、聾学校及び養護学校』の小学部、中学部の「音楽」には音楽づくり・創作にかかわる領域設定や記述は無い。ただし、準ずる教育課程基準を示す『小学校学習指導要領』の「第 6 節 音楽」には「A 表現」の中につくって表現する活動があり、『中学校学習指導要領』の「第 5 節 音楽」には「A 表現」の中に創作にかかわる活動が設定されている。
- 10) 文部科学省「公立特別支援学校における教室不足調査結果」pdf 資料、pp.3-5 2022 年 5 月 1 日閲覧 <https://onl.bz/iUwEuxE>
- 11) 文部科学省「特別支援学校設置基準の公布等について (通知) (初第 1076 号) 2021 (令和 3 年) 9 月 24 日) 2022 年 5 月 22 日閲覧、<https://onl.bz/7Mr4H8s>

参考文献

- ・ 緒方茂樹 (2008)「障害児教育における音楽を活用した取り組み (1): データベースからみた特殊教育諸学校の現状」『琉球大学教育学部附属障害児教育実践センター』2、pp.61-75
- ・ 小林芳文・飯村敦子編 (2007 第 6 刷り)『音楽・遊具を活用した自立活動』明治図書
- ・ 作田佳奈美 (2018)「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」『筑波大学特別支援教育研究』12、pp.83-94
- ・ 竹下可奈子・スビャーギナ章子 (2018)「視覚特別支援学校における音楽科教育の現状と課題についての予備調査—授業観察と教員への聴き取り調査を通して」『就学教育実践研究』11、pp.127-135

- ・日高まり子 (2019) 「特別支援学校の音楽指導における音楽療法的なアプローチのあり方の一考察—「自立活動」領域を活用した音楽指導—」『宮崎国際大学教育学部紀要 教育科学論集』6、pp.83-96
- ・藤原志帆 (2008) 「A 県の特別支援教育における音楽科指導の実態—質問紙調査の分析をととして—」『中国四国教育学会教育学研究紀要』52、pp. 384-289
- ・松村日菜 (2019) 「特別支援学校の音楽科授業の実態と展望—音楽担当教員に対するアンケート調査を通して—」『島根大学教育臨床総合研究』18、pp.78-86

