

視覚障害児の音楽に関する実践的研究 －「表現」の内容を中心に－

中 澤 幸 子*

I. はじめに

1. 視覚的情景の困難さ

視覚に障害のない者にとって、自然（空・雲・虹・月・太陽・山・川等）、生物（木・花・草等）、動物（鳥・虫・魚等）、空間（広さ・大きさ・高さ・長さ等）等、意識しなくても何気なく視覚の中に入ってきて、自然に理解しているたくさんの当り前の情景がある。そして、歌の歌詞の中にこれらの情景が表現されていた場合、その言葉から風景や動物の動く様子を想像したり、自然の変化等を思い浮かべたりすることが可能であろう。しかし幼少期より視覚に障害のある子どもたちの場合、これらの情景を視覚的に認知することは難しく、多くの子どもたちは言葉からその情景を思い浮かべること、想像することは容易ではないのである。

本稿ではこのような視覚障害のある児童たちにとって、学習指導要領に記載されている「表現」という音楽の内容をどのように指導したらよいか、ということに焦点をあてて考えてみたい。

2. 音楽における「表現」の指導内容について

視覚障害児の教科教育は小・中・高等学校と同じように文部科学省が示す学習指導要領の目標及び内容で行われる。その内、小学校の音楽の学習指導要領に記載されている内容から、「A 表現」の中の「(1) 歌唱の活動を通して、次の事項を指導する」より「歌詞の表す状況・内容」という表記箇所を抜粋したものは以下の通りである。

（第1学年及び第2学年）

歌詞の表す情景や気持ちを想像したり、楽曲の気分を感じ取ったりし、思いをもって歌うこと。

（第3学年及び第4学年）

歌詞の内容、曲想にふさわしい表現を工夫し、思いや意図をもって歌うこと。

（第5学年及び第6学年）

歌詞の内容、曲想を生かした表現を工夫し、思いや意図をもって歌うこと。

* 浜松学院大学

以上から、小学校の音楽では「歌詞の内容を理解し、その情景を想像し、表現すること」が求められているのである。そして、視覚障害の児童たちの多くには学習指導要領に準ずる指導が実施されている。つまり音楽の指導の中で、「歌詞の内容を理解し、その情景を想像し、表現すること」という「表現」の授業を展開することが基本的な内容と考えられるのである。しかし、そのような授業が視覚障害のある児童たちにとって可能であろうか。次に文部科学省から提示されている小学校の音楽の教科で扱う共通教材を以下に示す。

第1学年

「うみ」(文部省唱歌) / 「かたつむり」(文部省唱歌) / 「日のまる」(文部省唱歌) / 「ひらいたひらいた」(わらべうた)

第2学年

「かくれんぼ」(文部省唱歌) / 「春がきた」(文部省唱歌) / 「虫のこえ」(文部省唱歌) / 「夕やけこやけ」

第3学年

「うさぎ」(日本古謡) / 「茶つみ」(文部省唱歌) / 「春の小川」(文部省唱歌) / 「ふじ山」(文部省唱歌)

第4学年

「さくらさくら」(日本古謡) / 「とんび」(葛原しげる：作詞・梁田貞：作曲) / 「まきばの朝」(文部省唱歌) / 「もみじ」(文部省唱歌)

第5学年

「こいのぼり」(文部省唱歌) / 「子もり歌」(日本古謡) / 「スキーの歌」(文部省唱歌) / 「冬げしき」(文部省唱歌)

第6学年

「越天楽今様」(日本古謡) / 「おぼろ月夜」(文部省唱歌) / 「ふるさと」(文部省唱歌) / 「われは海の子」(文部省唱歌)

以上のような小学校の音楽で示されている共通題材には、植物、動物、自然等、日常的に何気なく視界に入ってくるものや景色を表現した歌詞が多く使用されている。視覚障害のない児童と同様の内容や方法で指導を実施した場合、視覚障害のある児童たちにとっては理解しがたいまま、ただ歌ったり、演奏したりするだけの授業になってしまう可能性がある。視覚障害がある場合、共通教材の多くに見られる情景や内容の多くについて、その歌詞から状況や様子を想像すること、理解することは難しく、その内容を理解し、表現することにつなげるためには、障害の状況に配慮した指導が必要となるのである。

3. 視覚的情景を補うための方法

上記の通り、学習指導要領では「歌詞の表す情景や気持ちを想像する」「歌詞の内容、曲想にふさわしさ」「歌詞の内容、曲想を生かす」ということ、そしてそれを表現することが音楽の指導内容として記されている。歌詞からその情景や内容を想像したり、理解し

たりすることが困難な視覚障害のある児童にこれらの内容をどのように指導すると、その後の「表現する」指導に展開されるのであろうか。

視覚障害児の学ぶ方法として、「すべての視覚障害児の学びを支える視覚障害教育の在り方に関する提言（初等中等教育局特別支援教育課，2010）」の中で視覚障害者の学ぶ力を付けるためには「経験，イメージ，イメージの言語化というプロセス」が重要であることが提言された。さらに、「視覚障害に起因する体験の不足を補うこと」の大切さ，そのための「触察」の重要性も述べられている。これを音楽での「表現」の内容に置き換えると、「経験→イメージ→イメージの表現」となる。

学習指導要領の音楽に記されている「表現」の指導内容を整理すると、「情景や内容を理解し→想像し→表現する」という流れになる。しかし前述の視覚障害のある児童の学ぶ方法にも示されているように，まずは「見た経験がない」「触った経験がない」ものを知る経験から始めることが必要である。つまり，「視覚障害に起因する体験の不足を補うこと」が必要なのである。そのためには，触れることが可能なものであれば触察することが視覚障害のある児童の指導としては一般的であり，最善の方法であろう。しかし動く物体であれば，触っていないときの動きの様子を知することは難しい。また海，山，川，空，虹，かみなりといった触わたることが困難なもの，自然現象もたくさんある。むしろ現実的には触れないものの方が多いのである。では触れないものを，どのようにして理解し，学びへとつなげられるのか。

いずれにしても経験を通して学ぶことは必要である。日本語源大辞典（小学館，2005）には，「学ぶ」の語源をたどると，「まねぶ（学ぶ）」と同じ語源であり，その意味は「ならって行く。まねてする。」と書かれている。触れないものの学び方の一案として，このように，まずまねる，つまり模倣するということが考えられる。これは日本の古典芸能の稽古にも現代でも使われる方法でもある。まずは右も左もわからないような幼少期より始まる稽古では，ひたすら指導者の模倣をして表現方法や技術を体得する。そしてある程度の年齢となり，技術を十分に体得し自分のものとなった時点で，自分なりの新しい方法で表現するという伝統的な学び方である。音楽の指導でここまで徹底して長い年月をかけて行う必要はないが，一つの方法として視覚障害児の場合もこれに当てはめると，理解しやすいのではないかとと思われる。この模倣するという学び方が，いわゆる視覚障害者の学ぶ力を付けるプロセスの中に示されている「経験」と同様と考えるのである。

つまり，まず視覚障害のある児童の理解が難しい歌詞の内容や情景等については，言葉で説明をし，同時に指導者の抱くイメージを様々な情報を通して伝え，模倣させる。これが経験を通しての学びとなる。それを十分に行うことで未理解であった歌詞の内容や情景について少しずつ理解し，自分なりのイメージができあがる。最終的にそれらをそのイメージを自身の方法で表現することが「表現」という音楽の内容につながると考える。このように通常の音楽の内容に記載されている「情景や内容を理解し→想像し→表現する」という流れの前に，「言葉や模倣，触察等の経験を通して，情景や内容を学ぶ」ということが

必須なのである。この考えに沿って筆者が盲学校小学部で2つの共通教材を扱って実施した音楽の指導の実践を報告する。

Ⅱ. 指導実践

1. 指導形態

盲学校小学部に在籍し、小学校に準ずる教育課程で学習している1年生から5年生の一斉指導によって実施する。

2. 対象児童

全児童8名。その内、全盲（点字使用者）は、A児（1年生、男）、B児（1年生、女）、C児（1年生、女）、D児（2年生、男）、E児（2年生、男）、F児（3年生、女）、G児（3年生、女）の7名、弱児（墨字使用者）はH児（5年生、男）の1名である。

3. 実践内容

1) 題材名「うさぎ」（日本古謡）

（1）実施日 平成××年9月10日（3校時）、12日（2校時） 全2回

（2）指導前の実態

・題材については全員が知っていた。指導なしで歌唱させた際には、全員が歌い方に強弱がなく、また表情にも変化のない歌い方をしていた。

・「うさぎ」「月」等の固有名詞は全員知っており、幼少期に全員が公園等で触った経験があった。

・「うさぎになってみよう」の指示に、その場で飛び跳ねる児童もいたが、ほとんどが、耳に手をあてているのみであった。

（3）指導内容

①1回目：平成××年9月10日（2校時）

a. 歌詞の説明

<うさぎ>

色（白）、形体（耳、口、手等）、動き（座り方、跳ねる）等の全体像を確認した。

<月>

場所（空）、主にいつ見えるか（夜）について知らせた。その後、画用紙で制作した新月から満月に至るまでの様々な月の形を順番に触察させた。そして周期的に月の見える形が変わることを話し、「十五夜」の月は正円であること、それを満月といい、明るく輝いていることを伝えた。

b-1. 身体（模倣）表現指導①

上記のような歌詞の意味、内容等の指導後、夜の空に丸い月が輝いている様子をイメー

ジさせ、児童たちにはうさぎになってもらい、その月を見ながら（顔を上に向けながら）、跳ねている動作を促した。最初は、身体表現を優先させ、周囲の教員が歌唱した。

「うさぎ」身体表現指導例

「うさぎ」

うさぎ うさぎ 何見てはねる

＜手を耳にあて長い耳をイメージさせ、なるべく上を向くようにして飛び跳ねる＞

十五夜 お月様

＜手を頭上に上にあげて円を作る＞

見て跳ねる

＜それを見上げるようにして、再度、うさぎになって跳びはねる＞

②2回目：平成××年9月12日（3校時）

b-2. 身体（模倣）表現指導②

何も指示をせずに、音楽をピアノで演奏し、前回の活動内容を想起させた。各自、前回の動きを思い出し、身体を動かしていた。

c. 身体（自由）表現

2回ほど b-1, b-2の活動を行う。その後「自由に、自分でイメージして好きなように動いて下さい」という指示を伝えた。

d. 歌唱表現

身体表現を停止させ、歌唱のみとした。「うさぎ」と「声かけ」の2グループに分かれて歌唱させた。

声かけ：うさぎ うさぎ 何見てはねる

うさぎ：十五夜 お月様 見て跳ねる

声かけ担当はうさぎに話しかけるように、うさぎはそれにこたえるように、楽しそうな表情で歌うことができていた。

2) 「ふじ山」（文部省歌）

（1）実施時期 平成××年11月12日（2校時），14日（3校時），19日（2校時） 全3回

（2）指導前の実態

- ・本題材は、全児童が初めて耳にする教材であった。
- ・山を登った経験のある児童は、山は高いもので登っていくものというイメージは持っていた。しかし、山が見えていたわけではない。そのため、どれだけ高いのか、ということ想像することは難しいようであった。そして、ほとんどの児童が富士山を見たり、模型や立体図形等を触ったこともなかった。
- ・かみナリのことについては、激しい雨が降るときに聞こえる音として全員が知っていた。

(3) 指導内容

①1回目：平成××年11月12日（2校時）

a. 形について

山についての説明を行った。次に三角形の折り紙を持たせ「三角形の尖っているところを一か所上に向けて置き、その尖っているところを、横向きにまっすぐ、少しだけ切り取った形」という説明を行い、ハサミで頂点の一か所を切らせた。その後、小さな模型を触らせた。

b-1. 歌詞の説明①

<あたま>

富士山の頂上のたとえであることを伝えた。

<雲>

雲の場所（空）、色（白）を確認した後、雲の中を通り抜けられることを伝えた。

<四方の山を見下ろす>

日本にはたくさんの山があること、そして、富士山はどの山よりも高く、周りにある山が上からのぞきこむように見ることができることを説明した。

<かみなりさまを下に聞く>

富士山の一番上（頂上）は雲よりも高く、かみなりが鳴っている場所よりも高いことを伝えた。そのうえで、「ごろごろ」とかみなりの音が鳴っている様子を思い出させた。

<そびえたち>

とっても高く、空（上）に向かって立っている様子を伝えた。

「ふじ山」身体表現指導例

「ふじ山」

1 あたまを雲の 上に出し

<手を腰のあたりでふわふわし雲をイメージさせ、頸を上の方に伸ばす頭を上のにのばす>
四方の山を 見下ろして

<手のひらを下にむけて前後左右に山のあることイメージさせ、
手を額にあて、その山々を上から見おろす>

かみなりさまを 下に聞く

<掌を顔の横で左右にふりかみなりのイメージをさせてから、
耳に手をあてて下の方の音を聴く姿勢をとる>

富士は 日本一の山

<手を腰にあて堂々と立つ>

2 青空高く そびえたち

<手を上にあげて青い空をイメージ、そこに向かって、高く高く背を伸ばす>
からだに雪の 着物着て

<体を手で触り、雪をつけるイメージ>

かすみのすそを 遠くひく

＜足をさらに遠くに広げる＞
富士は 日本一の山
＜手を腰にあて堂々と立つ＞

＜からだに雪の着物きて＞

高い山の上の方は寒く、夏以外は雪が積もっている事実を教えた。

富士山は日本で一番高い山であるから当然、雪が積もっているであろうことに気づかせた。

山の形を「からだ」に、雪を「衣服」にたとえ、まるで人形が白い洋服をきているように見えることを伝えた。

＜かすみのすそを遠く引く＞

山の下の方を「すそ」（「すそ」はみんなの足元と同じ）という。そのすそが遠く（かすみ）の方まで広がっていることを伝えた。

c-1. 身体（模倣）表現指導①

上記のような歌詞の意味、内容等の指導後、自分の体を富士山にして、すそ（足元）を広げて、どしりと立つように指示をした。歌詞の1番では周りに「雲」「かみなり」「山」があることを想像させた。歌詞の2番では、さらに上に体を伸ばし堂々と立つようにイメージさせた。そして、白い雪の着物をきたりする動きをさせ、足をさらに遠くに広げたりするように伝えた。それぞれの歌詞に合わせて身体表現を一つひとつ丁寧に伝えるように、何度も繰り返し指導した。同時に歌唱することも促した。

②2回目：平成××年11月14日（3校時）、

b-2. 歌詞の説明②

一つひとつの言葉の意味について、順番に児童を指名し、発表させて再確認した。

c-2. 身体（模倣）表現指導②

前回の学習で伝えた表現を一つひとつゆっくり確認する。その後、2回ほどピアノ伴奏に合わせて歌唱しながら、それに合わせて身体表現をさせた。

d-1. 身体（自由）表現

「音楽（CD の範唱）に合わせて、自分でイメージしたように動いて下さい」という指示を伝えた。

③3回目：平成××年11月19日（2校時）

c-③. 身体（模倣）表現指導③

何も指示をせずに、CD の範唱を流し、前回指導された動きを思い出させた。忘れていた児童もいたので1度実施したのち、表現方法を確認したうえで、再度、範唱に合わせて表現させた。

d-2. 身体（自由）表現②

「音楽（CD の範唱）に合わせて、自分でイメージしたように動いて下さい」という指示

を伝え、2回実施した。

e. 歌唱表現

身体表現を停止させ、歌唱のみとし、3回実施した。1回目は歌詞に表情がなく、淡々と歌っていたため、「さっきの「富士山」になった時のことを思い出して歌って下さい」という指示を伝えた。

4. 振り返り

各授業の児童生徒の取組の様子を表1にまとめた。

「うさぎ」の題材では、自身がうさぎになったことをイメージして、高く跳ねたり、低く跳ねたり、高い台に上がって飛び降りたりというように表現方法に変化をつける児童も見られるようになった。自由に身体表現を行う児童も見られた。歌唱の際にも、大きな口をあけて、笑顔で歌ったり、うさぎや月の役割を意識して歌ったりなど、指導前に比べて、学習指導要領の第1学年及び第2学年の指導内容に記されている「歌詞の表す情景や気持ちを想像したり、楽曲の気分を感じ取ったりし、思いをもって歌うこと」はできるようになったと思われる。

「ふじ山」では、自由な身体表現になっても、最初に指導した表現方法から大きく変化する児童は見られなかった。しかし歌唱の時にはほとんどの児童が、足をしっかりと床に付けて立ち、背筋をまっすぐにして上にのびるような、良い姿勢となっていた。また指導前に比べて、表情も明るく、大きな口を開けて、元気よく歌うことができていた。「ふじ山」は小学校第3学年の教材であることから、1・2年生が過半数の本集団の教材として少し難しい内容であったと思われる。そのため学習指導要領の第3学年・第4学年に記載されている「歌詞の内容、曲想にふさわしい表現を工夫し、思いや意図をもって歌うこと」の指導内容には、全体として十分とは言えない成果ではあった。とはいえ身体表現の新たな工夫は見られなかったものの、多くの児童に歌う姿勢や歌い方に変化が見られるようになったことから、学年相応の指導内容に置き換えて評価すると、複数人の児童が達成できていると考えられる。

表1 児童生徒の取組の様子（授業後の記録から抜粋）

題材	うさぎ		ふじ山		
	1回目	2回目	1回目	2回目	3回目
A児	歌詞の説明はよく聞いていたが、身体（模倣）表現はしなかった。	身体表現はすべてしなかったが、歌唱表現では、いずれのグループでも、大きな口を開けて、笑顔で歌っていた。	三角形の折り紙を使った富士山作りでは、一人で作業を正確に行えた。歌詞の説明はよく聞いていたが、身体（模倣）表現はしなかった。	身体（模倣）表現の再確認では、一部分、手を動かして表現している様子が見られた。歌唱はしていなかった。	身体表現はほとんど見られなかった。歌唱のみになると、足をしっかりと床に付けて立ち、背筋をまっすぐにして上にのびるような姿勢になり、自分が富士山になって歌っているようであった。
B児	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体（自由）表現になったも、模倣で学習した表現と同様の動きで	三角形の折り紙を使った富士山作りでは補助が必要であった。歌詞の説明	身体（模倣）表現の再確認では、積極的に身体を動かしてい	自由な身体表現は難しく、学習した動きのみであった。歌唱のみの時には、自然に身体

	「月」が空にあることが、想像できない様子であった。	あった。歌唱は大きな声で、元気に歌っていた。	をよく聞き、身体(模倣)表現も積極的に行った。	た。自由な表現を指示した後も、学習した表現と同様の動きのみであった。	を動かし、大きな声で歌っていた。
C児	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体(自由)表現になり、うさぎの動きは変わらなかったが、月を見るのではなく、自身が月になったまま跳ねる表現をしていた。歌唱は、それぞれのグループの役割を意識して歌っていた。	三角形の折り紙を使った富士山作りでは、一人で作業を正確に行えた。歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体(模倣)表現の再確認では、積極的に身体を動かしていた。自由な表現を指示した後も、学習した表現と同様の動きのみであった。	自由な表現は難しく、学習した表現と同様の動きのみを真剣な表情で行っていた。歌唱の時には、自然に身体を動かして、学習した動きを行っていた。
D児	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体(自由)表現になると、高く跳びはねたり、位置を変えたりなどの工夫が見られた。歌唱は、それぞれのグループの役割を意識して歌っていた。	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体(模倣)表現の再確認では、積極的に身体を動かしていた。自由な表現になると、足をどしどしと動かしながら歩いたり、身体をゆらしたりといった動きを取り入れている。	自由な表現では、ジャンプして高い山になっている自分を表現する工夫が見られた。歌唱の時も、「高さ」を意識して、背筋を伸ばして歌っていた。
E児	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）も積極的に行えたが、「月」が空にあることが、想像できない様子であった。	身体(自由)表現になっても、模倣で学習した表現と同様の動きであった。歌唱は大きな声で、元気に歌っていた。	三角形の頂点を切って、富士山を作る作業が、一人では難しかった。歌詞の説明をよく聞き、身体(模倣)も積極的に行えたが、かみなりが空にあることが、想像できない様子であった。	学習した動きを、真剣な顔で繰り返し行っていた。	自由な表現は難しく、学習した表現と同様の動きのみを真剣な表情で行っていた。歌唱の時には、大きな声で歌うことができていた。
F児	歌詞の説明をよく聞き、身体(模倣)表現も積極的に行った。	身体(自由)表現になると、高く跳びはねたり、位置を変えたりなどの工夫が見られた。歌唱は、それぞれのグループの役割を意識して歌っていた。	三角形の折り紙を使った富士山作りでは、一人で作業を正確に行えた。歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	身体(模倣)表現の再確認では、積極的に身体を動かしていた。自由な表現を指示した後も、学習した表現と同様の動きのみであった。	自由な表現では、手を高く上に伸ばすという、新しい表現を取り入れていた。足をしっかりと床に付けて立ち、背筋をまっすぐにして上にのびるような姿勢になって歌っていた。歌声にも表情がついてきた。
G児	歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）も積極的に行えたが、「月」が空にあることが、想像できない様子であった。	身体(自由)表現になると、その場でくるくる回って跳びはねる工夫が見られた。歌唱は大きな声で元気に歌っていた。	三角形の折り紙を使った富士山作りでは、一人で作業を正確に行えた。歌詞の説明をよく聞き、身体（模倣）表現も積極的に行った。	学習した動きのみを、真剣な顔で繰り返し行っていた。	自由な表現は難しく、学習した表現と同様の動きのみを真剣な表情で行っていたのみであった。歌唱の時には、自然に身体を動かして、学習した動きを行っていた。
H児	月を見ることが可能な視力であることから、十五夜の月を思い出しながら、身体(模倣)表現ができていた。	身体(自由)表現になると、高いところに上って飛び降りたりする表現が見られた。歌唱は、それぞれのグループの役割を意識して歌っていた。	富士山を見た経験があり、三角形の折り紙を使った富士山作りでは、一人で作業正確に行えた。歌詞の説明をよく聞いていた。身体(模倣)表現は、時折見本の教員をまねてはいたが、見ていることが多かった。	欠席	周囲の児童の動きを見ながら、身体（模倣）表現をしていた。歌唱では、時々手で身体表現で学んだ動きをしながら、歌っていた。

Ⅲ. まとめ

以上の指導実践から、改めて視覚障害児の音楽の「表現」につなげるための指導について考える。

1. 個々の児童の特性に応じた指導

授業の実践の中では、うさぎ、月、富士山等について言葉で説明し、制作及び触察で形を確認し、身体表現でイメージを伝えることを通して理解を促した。その結果、言葉の説明や模倣を通して内容を理解し自身のイメージが持てている児童、身体表現もほとんど行わないが歌唱の時にはイメージを持って歌うことができていた児童、自分なりのイメージを持つことが難しい児童等、歌詞の内容の理解の仕方、イメージの持ち方、表現方法が個々の児童によって異なっていた。このことから、視覚障害の児童への指導を行う際には、視覚障害の特性というものを考慮しながらも、まずはその児童自身の能力や理解の方法の特性を知り、個々に合わせた指導を行う必要があるといえる。

2. 視覚的な情景の理解の仕方

全員が実際に触れあったことのある、つまり実物に触ったことのあるうさぎは、形が想像でき、最終的に自分なりのイメージを持って表現できていた。月や富士山は、直接触ることができない情景である。言葉での説明と併せて、月の形、富士山の形は模型や紙で作った月の形の教材の触察を行い、さらに身体を使ってその歌詞の情景を伝え、歌詞の内容や情景のイメージを持たせるように指導した。月を見るという動きでは、自身が月になるイメージを表現する児童がいた。また、「ふじ山」では、身体表現で全員が富士山になったイメージを指導したことから、多くの児童が自身が富士山になったようなイメージで表現することができていたように思われる。周知のことではあるが、視覚障害の児童にとって触察は、様々なことを理解するための重要な方法であり、触ることが可能なものはイメージが持ちやすいのである。今回の授業実践の中でも、形を認識させる触察を行うことができたものについては、比較的イメージを持つことが可能であった。実際の大きさや高さ等の情報もイメージを持つためには重要ではあるが、形があるものについてはそれを視覚以外の様々な手段・方法を活用してしっかりと伝えることが、視覚的な情景の理解を補うのである。

3. 模倣（まねる）という経験

視覚障害者が古くから生計をたててきた職業に琵琶、琴、三味線などがあるが、これらの学びの方法も、まずは師匠の音を模倣することである。今回の授業実践の中でも、視覚的情景を伝える手段の一つとして身体表現による模倣を繰り返し行わせた。うさぎ、月、富士山、そのものになってそのイメージを伝える方法は、比較的模倣しやすく、多くの児

童が表現でき、そのイメージへの理解につながっていたのである。このように模倣は視覚障害に起因する体験の不足を補うための方法の一つとして有効であり、知る経験につながるといえる。模倣には身体表現だけでなく、音をまねる、声をまねるというように、多様な方法がある。どのような模倣の仕方を活用するかは、児童の実態や学習内容、レベルに応じて選択し、使い分けが必要である。

4. 表現について

模倣後の自由な身体表現では、「うさぎ」では、うさぎの動きの中で跳び方の工夫が見られた児童がいた。「ふじ山」では、新たな表現をした児童は少なく、ほとんどが模倣の表現で留まっていた。この2つの相違点には、富士山の形や大きさ等をほとんどの児童がこれまで知らなかったものであり、うさぎは全員が触った経験があり、すでに十分なイメージがあったことが挙げられる。このことから、次のようなことが考えられる。具体的な形や色、大きさの特徴や情景等を理解できたとしても、すぐに表現ができるわけではないのである。経験後に、経験したことの理解を深め、自分なりのイメージを持つためにはある程度の時間が必要である。そのため、事前にイメージが持っていたうさぎについては、短時間の指導の中で自由な表現に比較的つながりやすく、新しく学んだ富士山ではそれが十分ではなかったことが考えられる。また自分の中でのイメージは持ててはいるものの、それをうまく表現できない、どう表現したらいいかわからない児童もいる。そのような児童の場合、様々な経験を通して表現の方法を学ぶことが必要である。

5. 音楽における「表現」の指導

視覚障害のある子どもにとって、音楽は楽しく参加し、活動できる教科であるというイメージが一般的に言われている。しかし実際の指導の中では、今回の「表現」という内容にも見られるように、視覚障害に起因する学習上の困難さは存在する。今回の実践において、視覚障害のある児童の「表現」へつなげるために、その前段階として、言葉や模倣、触察等を通して情景や内容を理解する経験を取り入れた指導を行った。その結果ただ歌うだけでなく、歌詞の内容をある程度理解し、そのイメージを表現して歌うことにつなげることができた。このように、「経験→イメージ→イメージの表現」という視覚障害者の学び方のプロセスの中の「経験」が、音楽の「表現」につなげるためにも大切な学習なのである。

IV. 終わりに

視覚障害のある児童にとって小学校と同様の教科内容を学習することは大切である。その中で充実した学びにつなげるためには、もう一步進んで、小・中・高等学校の準ずる教育の中に、視覚障害のある児童生徒の認知の仕方を理解し、それを補うような触察や模倣

などの手段・方法を取り入れた指導を展開することはもちろんではあるが、それを音楽の中でも行っていくことが必要である。。

参考文献

- 1) 初等中等教育局特別支援育課（2010） すべての視覚障害児の学びを支える視覚障害教育の在り方に関する提言－視覚障害固有の教育ニーズと低発生障害に応じた新しい教育システムの創造に向けて－. 特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第8回）配付資料。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1299899.htm

（2011. 11. 1取得）