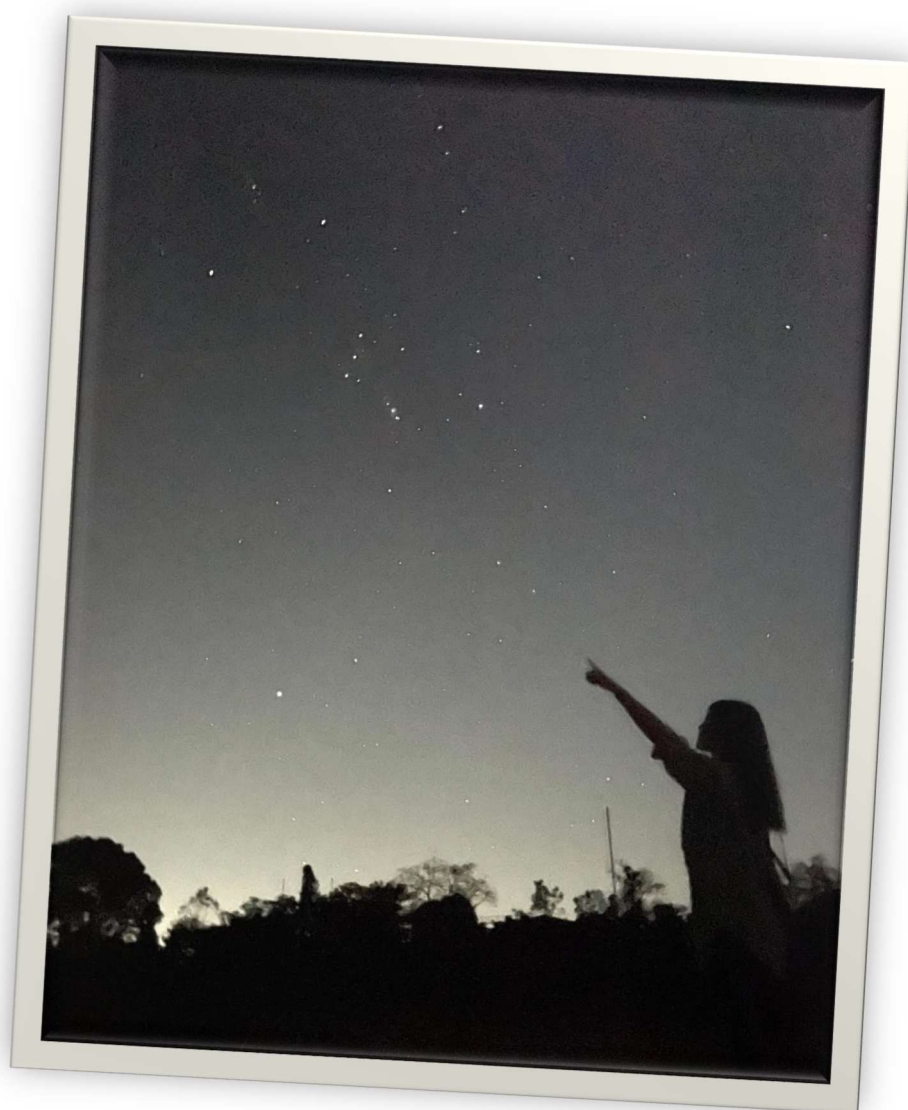


兵庫教育大学 大学院同窓会

教育実践研究論文集

vol. 7



兵庫教育大学大学院同窓会編

令和7年12月発行

大学院同窓会 教育実践研究論文集 vol.7 の発刊によせて

兵庫教育大学大学院同窓会会長 船本 秀忠

会員の皆様、役員の皆様におかれましてはますますご清栄のこととお喜び申し上げます。日頃より本論文集に、お力添えをいただいております会員の皆様、関係者の方々に心より感謝申し上げます。本論文集は装いを新たに毎年1集ずつとし、今回第7集を発刊することとなりました。

さて兵庫教育大学大学院で学び現場で引き続き実践と研究に打ち込んでおられる多くの会員の皆様に情報発信する場を提供したいと考えています。同窓会といたしましても、同窓会の機能や会員のネットワークを存分に活用し、母校発展と社会貢献の一翼を担いたいと考えています。特に以下の四点に重点を置き、同窓会活動を推進していくつもりです。

まず、第一に、変化の激しい時代に柔軟に対応できる学び続ける同窓会、同窓生であるということです。大学が目指す方向と同窓会が同じベクトルで活動を進めたいと思います。第二に、大学に貢献できる同窓会であるために、毎年、全国大会を開催し、兵庫教育大学の教育活動、教育推進を支援するとともに、大学の認知度をさらに高めることです。第三に、同窓生の中で立派に研究実践されている方を表彰し、情報発信することです。そして、四点目は、会則や各部の動き、ブロック体制の見直しなどを含めて検討し、新たな指針と具体策を示して速やかに実行していくことで、同窓会をさらに活性化していくことです。しかし、これらの目標の達成は役員だけではできません。皆様のお力添えが不可欠です。同窓生の皆様におかれましても、これまで以上に同窓会の活動に関心を持っていただき、主体的かつ積極的に参画していただきますよう心からお願い申し上げます。

結びに、なります。多くの研究論文を読むことで、自らの研究分野とは異なる領域で活動している方々の知見を垣間見ることが貴重ではないかと思います。さらに、知徳体の発達段階に応じた教育を推進するために、不易と流行、普遍的価値の確認が出来るのもこの論文集の良い点と考えます。人工知能が目覚ましく発達する昨今、対応が必要な時機が来ているように思います。皆様の意見を事務局あてお寄せください。

目 次

■2025 年度 優秀論文

- | | | | |
|---|---|---------|------------|
| 1 | 両校の教育活動を取り入れ、理解促進を深めるための居住地校交流
ー知肢特別支援学校の児童と小学校との交流及び共同学習における実践研究ー | ・ ・ ・ ・ | 3 |
| | 21 期 障害児教育専攻 | | 西井 孝明（三重県） |
| 2 | 繰り返す音形が生徒の社会性に繋がる授業実践の効果
ー肢体不自由児特別支援学校での音楽の教材開発ー | ・ ・ ・ ・ | 13 |
| | 33 期 生徒指導実践開発コース | | 田中 万紀（兵庫県） |

■兵庫教育大学大学院同窓会教育実践研究論文について

- | | | |
|--------------|---------|----|
| 教育実践研究論文とは | ・ ・ ・ ・ | 23 |
| 歴代受賞者 | ・ ・ ・ ・ | 23 |
| 教育実践研究論文の歴史 | ・ ・ ・ ・ | 24 |
| 教育実践研究論文募集案内 | ・ ・ ・ ・ | 26 |

両校の教育活動を取り入れ、理解促進を深めるための居住地校交流 －知肢特別支援学校の児童と小学校との交流及び共同学習における実践研究－

21期 障害児教育専攻 西井 孝明（三重県）

障害者権利条約総括所見が公表され、我が国のインクルーシブ教育への取り組みにおける課題が提示された。一方、すでに我が国においては、インクルーシブ教育システムを進めており、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことを目指しながら、それぞれの子供が、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、そのための環境整備が必要であるとして、「交流及び共同学習」に係る期待も大きい。

これまで交流教育として、障害のある子供と障害のない子供が、共に同じ場を共有して交流することに主眼を置かれた実践としては、多くの蓄積が見られる。一方で「交流及び共同学習」における共同学習の観点からの実践については、公開されている実践数はまだ少ないと言えるだろう。

例えば、特別支援学校小学部に通う Rett 症候群の児童と小学校との居住地校交流の実践事例は、現在のところ見当たらない。そこで、知的障害と肢体不自由とを併せ持つ児童が居住地校交流において、両校の教育活動を取り入れながら行う共同学習の実践から、今後のインクルーシブ教育を目指すための課題や効果について実践を通じた研究を行った。その結果、障害の重さを考慮しながらも、図工や体育、特別活動を通して交流を行うことにより、互いの教育活動を取り入れた教科としての学びを得ることで、両校を通して、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことの理解促進を深める「交流及び共同学習」に繋がることが示唆された。

キーワード：交流及び共同学習、インクルーシブ教育、居住地校交流、Rett 症候群
障害者権利条約総括所見

1. 研究の目的

1.1 研究の背景

2022 年に UNESCO (国際連合教育科学文化機関) より障害者権利条約総括所見が公表された。第 24 条においてインクルーシブ教育を妨げるものとしては、「特別支援学級を含む分離教育を懸念する」「インクルーシブ教育国家行動計画の採択」「障害児の通常の学校への入学拒否を違法とする」とされた。

文部科学省は、インクルーシブ教育システムを可能とする教育環境を構築するために小・中学校や特別支援学校等が行う、障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動する「交流及び共同学習」が大きな意義を有すると述べている（文部科学省 2022）。

2017 年 4 月に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第 1 章の第 6 節の 2 によると「交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協

働して生活していく態度を育むようにすること。特に、小学部の児童又は中学部の生徒の経験を拡げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育む」と記されていることは、助け合い支え合って生きていく力や意識の醸成が期待できるだろう。現在では、「心のバリアフリー学習推進会議」において、交流及び共同学習の効果として、障害のある子供にとっての相互理解や積極的な社会参加、障害のない子供にとっての障害者理解の基礎が培われ、支え合う意識や行動力の醸成が求められている（文部科学省 2018）。

さて、生まれ育った場所（居住地）において、その校区内にある学校との「交流及び共同学習」を行うことを、居住地校交流と呼び（渡部・山本 2001、文部科学省 2023a など）、地域における障害のある子と障害のない子が共に学ぶ機会が進んでいる。例えば、福

井県立嶺南東特別支援学校（2019）での、音楽や給食を通して、温かい人間関係の気づきが得られた実践や、大谷・笹森（2020）による互いを認め合う大切さに繋がる5年間の実践、また、中山（2014）による特別支援学校に通う中学部の生徒が合理的配慮を得ながら地域の中学校で行った事例などがある。さらに、副次籍（副学籍、交流籍等）を取り入れ、居住する地域の学校との交流及び共同学習を進めている実践も増えている（清水・中村 2021、文部科学省 2023 など）。

三澤・霜田（2020）は、附属特別支援学校と附属小学校における国語科を通した共同学習の実践を報告しているが、同報告において、霜田は「教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面を重視した実践と研究の蓄積は少ない」と指摘している。また、高橋（2020）による居住地校交流に関する文献調査においても「教科としての学びという観点からの報告が少ない」との指摘もある。

文部科学省（2019）は「交流及び共同学習ガイド」を改訂し、従来の交流教育といった文言を「交流及び共同学習」という名称に変更されたことにより、「相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があり、この二つの側面を分かちがたいものとして捉え、推進していく必要がある」と述べ、交流する双方にとって学びの目標を明確にした実践の重要性を指摘している。

特別支援学校在籍児童と小学校との居住地校交流における共同学習の実践としては、陸川（2015）による音楽、図工、体育、生活という教科を通じた自閉スペクトラム症児の実践や、多様な障害種別の実践事例を公開している福岡県教育委員会（2016）の「居住地校交流の実施の手引き」等が挙げられる。しかし、重度の知的障害と肢体不自由を併せ持つ児童の居住地校交流における実践事例は少なく、また、Rett 症候群という希少な疾患のある児童の実践事例は見当たらない。そこで、インクルーシブ教育を進めるための居住地校交流の在り方として、特別支援学校での教育活動と小学校の教育活動において、どのような手立てを踏まえることで、双方にとって実りのある活動に繋がるのか、互いの日常の教育活動を取り入れながら、理解を深める居住地校交流の在り方を探る。

1.2 問題

重度の知的障害と肢体不自由を併せ持つ児童と小学校における居住地校交流については、教科等を含めた学習を踏まえた交流及び共同学習の実践について、公開されている実践事例は限られている。さらに、Rett 症候群という希少な疾患の児童の事例は見当たらないのが現状である。

1.3 目的

特別支援学校小学部に通う Rett 症候群児童と地域の小学校において、日常的に実施されている教育活動を中心としながら、どのような教科や教育活動を取り入れることで、共同学習に取り組むことができるのか、また、互いの理解促進へとつながる居住地校交流の在り方について、実践を基に今後のインクルーシブ教育を目指すための居住地校交流の在り方を探る。

2. 研究の方法

2.1 方法

知的障害及び肢体不自由を併置する特別支援学校小学部に在籍する児童の居住地校交流に係る実践を踏まえ、実践場面に至る内容を軸に分析を行う。

2.2 対象校及び対象児

①対象校

A 知的障害及び肢体不自由併置特別支援学校
(以下、A 支援校)

②対象児

A 支援校小学部 5 年生 B 児 (以下、B 児)

③居住地校交流対象校

C 小学校 5 年生クラス (以下、C 小学校)

④C 小学校担任

5 年生担任 (以下、D 先生)

3. 研究の手続き

3.1 研究者

A 支援校主幹教諭 (筆者)

A 支援校小学部 4・5 年生の担任。

3.2 研究期間

令和 6 年 4 月～令和 7 年 3 月 (1 年間)

3.3 研究の手続き

A 支援校小学部に在籍する B 児と C 小学校 5 年生との居住地校交流を対象とした実践を踏まえ、計画、実施、結果、考察を基にして、今後に資する交流及び共同学習の在り方について研究を行う。

3.4 研究内容

- ①重度知的障害と肢体不自由を伴う児童への居住地校交流の在り方（Rett 症候群の児童への居住地校交流の在り方）の実際
- ②交流及び共同学習における居住地校交流の共同学習へのアプローチの実際
- ③インクルーシブ教育を踏まえた、今後の居住地校交流における課題の実際

3.5 分析方法

計画、実施、結果、考察を踏まえ、実践を通して得られる多様な情報から、インクルーシブ教育に向けた居住地校交流の在り方と、エピソード記録を基にして実践内容の分析を行い考察に繋げる。

4. 対象校及び対象児の概要

4.1 A 支援校児童生徒数

全児童生徒数 145 人 2024 年 5 月 1 日現在
 小学部 55 人 中学部 36 人 高等部 54 人

4.2 A 支援校の概要

A 支援校は、1996 年に創立し、知的障害と肢体不自由を対象とする知肢併置の県立特別支援学校として、開校した学校である。

研究対象となる小学部の交流及び共同学習に関しては、学校間交流として、A 支援校の近隣の小学校との同じ学年同士の交流を全学年で行っている。学校間交流以外には、居住地校交流も行われており、在籍している児童の多くが居住地校区の小学校との交流を実施している。その他にも、児童の障害に特化した他障害種の特別支援学校同士の交流も実施している。

A 支援校の教育目標には、「児童生徒一人一人に応じた教育をすすめ、調和のとれた心情豊かな人間性を培い、積極的に社会参加できる人間の育成をめざす」である。また、努力目標としては、「交流及び共同学習を通じて、地域の人々との相互理解をはかる」とあり、児童生徒の交流だけでなく、地域の人々との多様な活動の交流も実施している。小学部では、ジョブトレーナーの指導による田んぼの苗植えや稲刈り、芋の苗植えや芋堀等の交流や体験授業で就学前の園児が各教室で疑似的に特別支援学校の授業に参加する機会を設定する等、地域に開かれた教育活動を行っている。また、A 支援校小学部の指導目標は、「基本的生活習慣を身につけ、健康な体と心を育てるとともに、遊び

や学習、生活習慣を積み重ね、人と豊かに関わる力を養う」である。交流教育においても、遊びや学習などの活動を通して、人と豊かに関わる力を養うための実践的応用が期待できると考えられる。

4.3 C 小学校児童生徒数及び 5 年生児童数

全児童数 83 人 2024 年 5 月 1 日現在
 5 年生 17 人

4.4 C 小学校の概要

2015 年に 2 つの小学校が統合され、新しい校名の小学校となった。校区が広がったことで、スクールバスが導入された。

学校教育目標は、「確かな学力と豊かな心をもち、自ら実践する子どもを育てる」である。また、めざす子ども像の中には、「自分も人も大切にする子ども」とある。努力目標には、「障がいのある人や外国につながる人などに対する偏見や差別をなくし、特別な支援や配慮を必要とする子どもへの正しい理解と認識を深め、ともに学び生活する場をつくる」とある。目標にあるように、自分たちだけでなく、自分以外の周りの人の人権も大切にする人権意識の高い学校である。

5. 対象児の概要

B 児は小学部 5 年生の女子児童である。知的障害をもち、Rett 症候群と診断されている。学校では、短下肢装具を両足に装填してスクールバスで登下校し学校生活を送る。平坦な床や道では、自立歩行は可能であり、気分が良いときには、大きな歩幅でリズムよく歩いている。集団行動では、目的とする場所へは友達と共に手を繋ぎ歩くことができる。教室では、自分の席を認識し一人で着席することもできる。階段昇降などは、不安定さがあり、手や腕を支えるなどの支援を要する。

表情は豊かで機嫌や体調の良さを読み取れる。友達との関わりを好み、自分から友達の顔を覗き込み、笑顔もよく表出し関わろうとする。音楽が流れるとそちらのほうに意識を向けるなど音楽的な集団活動を好んでいる。給食指導においては自助食具を使用して自立的に食事をとることを練習中である。ドラえもんの動画が好きで、自宅では好みの DVD を見て過ごしている。

Rett 症候群としての特徴である手指の常動行動と

して、片方の手でもう一方の手の指を持ち震わせることや、口に手指をトントンと当てる様子が見られる。声を出す喃語はあるが、有意味な発語は見られない。個別課題学習の時間に足へのマッサージやストレッチ、手指のマッサージなどを行い、拘縮予防や関節可動域を維持すること、血流を促すことを取り入れている。手指の機能である、物を持ち移動させるという合目的行動を学習している。また、毎日の係活動として、日めくりカレンダーを破り、ごみ箱に入れることやホワイトボードのマグネットを掴み、その日の日直者カードの上に貼ることを行っている。学習指導要領小学部1段階の学習過程にある。

今回報告する「居住地校交流」の実践は、A支援校に在籍している小学部5年生の児童Bが、2024年10月に居住地の校区にあるC小学校の5年生のクラスへ訪問して、特別活動や体育等の共同学習としての交流を行った実践を報告するものである。コロナ禍を超えて、2023年度からスタートした居住地校交流も今回で2回目の実施となる。

6. 研究の結果

6.1 居住地校交流の実施の手続きについて

A支援校においては、居住地校交流実施手続きの年間計画が定められており、それに基づき進めることとなる。Table 1において、年間計画を記す。

Table 1. 居住地校交流実施に至る年間計画

- | |
|-------------------------|
| ① 前年度中に保護者に居住地校交流の希望を確認 |
| ② 交流校に依頼文書を発送 |
| ③ 交流校と連絡をとり打合せを行う |
| ④ 保護者に交流内容の予定を伝える |
| ⑤ 交流校に実施予定の文書を発送 |
| ⑥ 居住地校交流を実施する |
| ⑦ 交流校と振り返りをする |
| ⑧ 交流記録を保存する |

6.2 C小学校への依頼と打ち合わせについて

事前に文書にて依頼し、その後、電話連絡の後、双方の打ち合わせ日の調整を行う。

① 第1回交流打ち合わせ（8月）

C小学校において実施する。5年生担任のD先生と共に、昨年度の交流内容を振り返りながら、互いの学校で行っている授業内容を踏まえ、B児が参加しやすい内容などを考慮して、大まかな交流内容を組み立て

ていく。特に、昨年度行った交流内容も取り入れながら、新たに何を追加していくかということを中心に話し合いを行った。時間をかけ、B児が5年生の児童と共に過ごせる内容を検討し、交流内容の概要と交流日を決定した。

② 第2回交流打ち合わせ（9月）

交流校において、担任のD先生とC小学校校長先生の参加のもとで、交流内容について詳細を確認し、最終の打ち合わせを行う。交流校の児童によるお迎えから、お別れまでの順に内容を決定していく。

筆者からは、B児の障害について詳細を伝え、どのような点に気をつけなければならないか説明を行う。また、C小学校児童からの関わりが多く持てる機会があることが望ましいといった希望を伝える。さらに、何が好きなことなのかという点も併せて本人となりを伝える。注意点として、階段の上り下りでは、児童に任せるのではなく、担任である筆者に任せてもらうことなどを伝え、安全の観点から5年生児童の対応について確認をした。

C小学校の校長先生から、交流を行うにあたり地域でともに育つ子どもであること、これからも交流が続くよう交流して良かったという内容にしたいといった、交流にかける貴重なお考えも聞かせていただいた。また、交流内容についても、昨年度の内容などの情報やアドバイスを伝えていただいた。なお、B児の保護者には文書で交流内容を事前に伝えた。

活動内容については、Table 2のように決定した。

Table 2. 交流活動における対象教科及び活動形態等

順	活 動	A支援	C小	形態
①	お迎え（教室移動）	特活		個別
②	自己紹介	特活	特活	集団
③	A校・Bさんクイズ	特活	特活	集団
④	スライム作り	図工	図工	班活
⑤	業間（体育館移動）	特活		個別
⑥	リズム運動	体育	体育	集団
⑦	シッティングバレー	体育	体育	集団
⑧	パラバレーン	体育	体育	集団
⑨	見送り（玄関移動）	特活		個別

A支援は、A支援校、C小はC小学校、特活は特別活動、個別は、個別対応、集団は集団活動、班活は班活動

6.3 B 児における居住地校交流での教科等の目標

交流における教科等の目標については Table 3 に記した。

Table 3. B 児の交流における教科等の目標

教科	目 標
図工	材料や用具を使う（知識及び技能） 作品を見ることができる（表現力等） 制作の楽しさを知る（学びに向かう力）
体育	楽しく体を動かすことができる（知識及び技能） 楽しさを表現することができる（表現力等） 簡単な指示に従う（学びに向かう力）
特別活動	集団活動を通して友達と関わろうとする

6.4 居住地校交流当日の取り組みについて（10 月）

①お迎え（玄関）

C 小学校玄関に校長先生も出迎えて下さり、B 児の到着を待つ。しばらくすると、保護者の車で送られ学校に到着する。なお、前回同様、その場で B 児の保護者も共に交流へ参加し、見学することが伝えられた。その後、4 人の交流校の 5 年生児童が、玄関に迎えに来てくれた。今回の交流では、1 日を通して 4 名の児童が主体的に交流を進めていくことになる。児童主体の交流のスタートとなる。3 階の 5 年生教室まで、5 年生児童達と移動する。5 年生の児童が、階段を上がる B 児の周りを見守る。

②自己紹介（教室）



Fig.1 黒板を使用したウエルカムボード

5 年生教室に到着すると、黒板を使用した「ウエルカムメッセージボード」が作成されていた (Fig.1)。5 年生の児童達が、自分から描くと言い、昨年度の交流のことを思い出し、「来てくれてありがとう」という思いを込めて、描き上げたらしい。そのため、B 児の好きなアニメに類する画像も描かれ、「楽しもう」と

書かれている。このメッセージや描かれた絵などから昨年度実施した 1 回の交流機会であっても、C 小学校の児童達は印象深く覚えており、一年を経ても、B 児のことを忘れることはなかったことが理解できる。こうした思いを分かりやすく伝えていただくことは、交流依頼を行った特別支援学校の立場としては、大変喜ばしい事実であった。

その後、C 小学校 16 名の児童が自己紹介を行ってくれた。一人ずつ、自分の名前を伝えて自己紹介をし、周りの児童の拍手をもらいながら、順番に次の児童へと進んだ。最後に B 児と筆者が「今日は、1 日よろしくお願いします」と自己紹介を行った。その後、C 小学校教頭先生も 1 日を通して交流に入っていたくこととなった。

③A 支援校クイズと B 児さんクイズ

（目的）B 児の通う特別支援学校と B 児自身についての理解を、ゲームを通して深める。

迎えに来てくれた 4 人の児童が司会を行い、「クイズをお願いします」と伝えられた。質問を筆者が読み、B 児が答えを示すという形式で、学校クイズと B 児の紹介クイズを行った。色画用紙に 1 枚に 1 問のクイズを載せ、もう 1 枚には答えを掲載した。学校クイズは 5 問、1. 創立して何年か、2. 何市に設立されているか、3. 児童生徒数は、4. 温水プールについて、5. スクールバスなどの問題を画像と共に○×クイズとして、B 児とともに実施。次に、B 児に関するクイズとして、6. 好きなアニメ、7. ごはんとパンのどちらが好みか、8. クラスメイトの人数は、9. 得意なゲームは何か、10. 友達と過ごすのが好きかといったことを問題とした。全部で 10 問の問題を出したが、教頭先生も上手に問題に答えるよう促してくれる。5 年生の児童達は、「これ、知ってる。えーっと」と考える様子や、友達同士で相談している姿も見られ、楽しい雰囲気の中で、A 支援校と B 児の理解に繋がった。最後に「友達が好きなので、みんなと一緒に過ごせるのを楽しみにしています」と伝えクイズは終了した。

④班に分かれてスライムを作ろう

（目的）班による共同学習を通して深く関わりを持ち、コミュニケーションを促す。

4 人ずつの班をつくり、B 児は、女子 2 名と男子 1 名の班に入る。同じ班の女子児童から、「B 児の好きな色はなんですか」と質問を受ける。「持ち物には、



Fig. 2 スライムをC小の児童と共に作る

ピンクとうす紫色のものが多くいよ」と、伝えると「分かった」とピンク色になるように、色粉を準備してくれ、ピンク色のスライムを作ることになった。担任の先生の指示で、ホウ砂や液体のりなどをもらいに行き、同じ班の児童が、一緒に混ぜようとB児の手を持ち、割り箸をにぎらせてくれ一緒にぐるぐると混ぜていった(Fig. 2)。同じ班の児童からB児が楽しんでもらえるように、スライムが出来上がると「スライム触ってごらん」と、手を持ち何度も触らしてくれる。他の班の児童も入れ替わり立ち替わり、「どんなのできた?」「触らせて」など言葉がけをしてくれる。班が4人なので、そのスライムを4等分して、「この袋に入れて持って帰っていいよ」と袋に入れたスライムを児童が渡してくれた。

C小学校の提案により、班別の活動や感覚に訴える活動を行ってもらった。こうした感覚に訴えかけるものは、図工などで紙粘土と絵の具とを混ぜるなどして、ヌルヌルした感触を楽しんだこともあり、B児にとっても参加しやすい内容となったのではないかと思える。また、教頭先生も一緒になって、温かい環境作りに協力していただいた。

⑤業間での様子

(目的) 自然に自発的に生まれる関わりの中で、共に過ごす。

B児の班の周りでは、他の班の児童が集まって、自分のスライムを見せてくれるなど積極的に関わりをもってくれた。また、B児の班のスライムを見せることで感想を言うなど楽しく過ごした。同じ班の児童が「手を洗いに行こう」と廊下の手洗い場に誘ってくれて、共に手洗いをした後、体育館へと移動になった。何人もの児童が寄ってきて、こっちだよと手を繋ぎ、連れて行ってくれた。

⑥エビカニクスを踊ろう (体育館)

(目的) 集団活動を通して、コミュニケーションを図る。特別支援学校の活動を体験することで理解を促すとともに、安心して参加が可能なものとする。



Fig. 3 エビカニクスの後、B児に集まる児童達

司会の4人が前に出て、「リズム運動をお願いします」と促され、筆者よりA支援校でのスポレク祭(運動会)でのダンスとして、また、プール学習、体育などでの準備運動や様々な運動の一環としてエビカニクスを踊る機会はとても多いといったことを説明した。

「エビカニクスを知っている人?」と尋ねると、「昨日、見た」と回答する児童が何人もいる。この交流のために事前学習をしていたということが分かる。自分から動画を見たということであった。

最初に「まずは、練習をしてみましょう」と一度練習をする。本番では、B児の横についてくれて、一緒に踊ってくれた。C小学校児童達は、気持ちも盛り上がり音楽に合わせて「エビー、カニー」と声を出し、終わると「疲れた～」と床に寝転ぶ姿も見られた。体を目いっぱい動かして充実した時間となった(Fig. 3)。教頭先生にも、その場面を盛り上げていただいた。

⑦シッティングバレーをしよう (体育館)

(目的) ゲーム的要素を取り入れながら、競い合う活動での楽しさを共有する。



Fig. 4 チームに分かれてのシッティングバレー

16 人の交流校の児童が、8 人対 8 人で分かれ、B 児も一方のチームに入り、ネット近くの中心の位置で座り、2 試合を行った。先ほどのエビカニクスの余韻があるのか、児童達は、「エビー」「カニー」と言いながら、風船をポンとたたき児童も現れ、盛り上がる。B 児も筆者が後ろについて、腕を支えるなどの支援を受けて、風船を上をポンと突いたりしながら相手コートに送る (Fig. 4)。風船を使った活動は、C 小学校が提案してくれたものであった。シッティングバレーは、風船バレーとして、A 支援校でも教室で行っている活動であり、なじみ深い活動として参加がしやすいものであった。なお、シッティングバレーとは、座って行う風船を使用したバレーのことである。

⑧パラバレーンでゆったり過ごそう (体育館)

(目的) 前年度行った活動で安心して取り組み、交流の最後にゆったりと過ごして気持ちを静める。交流の最後の活動として意識する。

体育館の中央のセンターサークルに全員に入ってもらう。その後、司会の 4 人が前に出て、「パラバレーンをお願いします」と、そこで、シッティングバレーで分かれたチームごとに交代で、パラバレーンを持ってもらうことにする。B 児は、2 回とも児童と共に床に座り、皆と一緒に過ごすことで、パラバレーンの中からバレーンの動きや 5 年生の友達の様子を楽しむことにした。パラバレーンを 8 人が持つのを確認して、「時計回りに歩きましょう。今度は反対に歩きましょう。上に上げましょう。下に下げましょう」それを繰り返して、「地面につけてみましょう」「揺らしてみましょ」と、時折、激しく揺らすこともあった。そして最後には「上に行ったときに手を放しましょう」と 1 回目終了した。次のチームと交代し、「今度は反対のチームが持ちましょ」と、同じように行って「最後に上に行った時に放しましょう」とすると、皆の息がぴたり合って、上にあげた手を離したパラバレーンが、そのまま丸い円の形で、ゆっくり、ふわふわと天井に向かって上がっていく様子に、児童の皆が「うわー」と感動していた。まるで、この交流で心が一つになったことを象徴するかのようであった。交流最後にふさわしい場面となった。

校長先生も参観に来られ、保護者と共にその様子を見ていた。最後に司会の 4 人からお別れの言葉「今日はありがとう、また C 小学校に来てください」と挨拶

があり、A 支援校からも B 児の思いを、担任が代弁した。「とても楽しい交流をありがとう、また、次の交流を楽しみにしています。また、会いましょう」と挨拶をした。

⑨さようなら、またくるね (玄関)

交流の終わりに伴い、体育館から玄関まで、腕を支えてもらいながら C 小の児童達に送ってもらった (Fig. 5)。

なお、本交流の様子を画像も入れながら通信にしたものを 1 枚にまとめ、11 月に交流校 5 年生のクラスへ送付した。また、同じものを B 児の保護者にもお渡しした。

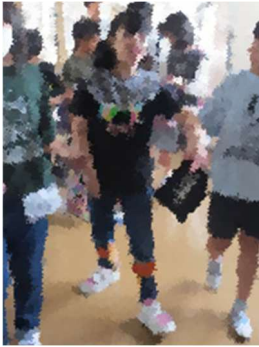


Fig. 5 見送りの移動

6.5 B 児における居住地校交流での教科等の評価

今回の居住地校交流における教科等の目標の評価を Table 4 に記す。

Table 4. B 児の交流における教科等の目標の評価

教科	評 価
図工	水糊を混ぜることができた (知識及び技能) 見ながら感触も感じとれた (表現力等) 友達と共に取り組めた (学びに向かう力)
体育	リズム運動を踊ることができた (知識及び技能) バレーをよく見ることができた (表現力等) バレーで風船に触れた (学びに向かう力)
特別活動	集団活動を通して、友達と関わる事ができた

7. 考察

7.1 重度知的障害と肢体不自由を伴う児童への居住地校交流の実際

実践結果に基づく、居住地校交流の実際より得られたのは、過去に行った一度の交流経験が C 小学校の児童にとって、実体験を伴う重要な経験となっていたことが確認できたことである。昨年度の経験があることより、B 児を理解しており、児童達の対応は丁寧で、そして自然な接し方を心がけてくれたように感じた。

また、B 児にとっても、昨年度の経験があることより、同学年の集団の友達と共に過ごすことの良さに気づき、終始、表情も穏やかであった。体調面での懸念

もあり、保護者が付き添い、見学されていたが、安心して見ていられる交流であったと言える。そのため、居住地校交流を行う上で、対象となる児童の障害の程度が重いということによる、大きな課題があるということではないと感じた。

そのように考えられるのも、C小学校の教員や児童達に障害のある方を大切にする学校風土があり、そうした気持ちが児童の姿勢としても、交流場面で表現されていたことが挙げられよう。

綿密な打ち合わせは、事故等の危険防止に繋がった。児童達は自然な接し方ではあるが、場面に応じた適切な関わりを心がけてくれ、特別支援学校の教員が捉える交流としての懸念は少なかったと感じられた。

7.2 居住地校交流における共同学習へのアプローチの実際

本実践では、図工や体育といった教科において、日常の双方の学習を基盤とした共同学習に取り組むに至った。事前の綿密な打ち合わせから、何を取り入れることで、双方の教育活動が充実したものになるのか、改めて交流の意義を考えながら、両校で実施している教育内容や対象となるB児の障害の状態を踏まえて、内容を検討した。

その結果、図工においては、C小学校が以前に取り組んだことのあるスライム作りを取り入れることになった。それはB児にとっても、A支援校において、紙粘土等の素材の感触を楽しんだ図工を経験済みであり、双方にとって教育的意義を見いだせると考えられたからである。これは、C小学校から提案されたものであるが、作品を制作する過程における工夫や完成した作品を鑑賞し、触れることによって、図工としての目標に沿ったものであったと言える。また、実際の授業の様子は、班活動であり、楽しい声が飛び交う授業となっていた。また、B児にとっても、少人数による深い関わりがあることで、近い距離の活動となり、相手の顔を見たり、素材を楽しんだりするといった行動も見られた。担任である筆者は、その横に付いているだけで、C小の児童にその活動を任せていた。

また、体育においては、リズム運動、シッティングバレー、パラバルーンと3つの活動を取り入れることになった。リズム運動は、「エビカニクス」というケロポンズが作詞作曲した歌とダンスを使用した（ケロポンズ2007）。その楽しい歌詞の内容と理解し

やすい動きのダンスによって、A支援校においても、ダンスや準備運動として活用しているものである。

それを使用することで、B児にとっては聞き慣れた曲でもあり、また、C小学校では、特別支援学校で行われているダンスを知ることとなった。C小学校の児童が大きな声で「エビー」、「カニー」と言いながら、楽しく踊っている姿は印象的であった。また、体育としてのダンスの導入は、小学校にとっても、体づくり運動の中にある表現運動として必須の内容であり、両校にとっても目的とする活動に繋がったと言える。

次の、シッティングバレーは、風船バレーを座って行うものとして、なじみのある活動である。これは、B児が参加することで、そのハンデとなる部分を減らし、できる限り条件を合わせながら、競争的な活動を入れることであった。やはり、そうした活動は白熱もしていた。B児もクラス内の自立活動の授業の中で経験しており、参加しやすい内容であったと言える。風船を使うというアイデアをC小学校から提案していたが、その中で活動内容を検討した結果となった。

また、パラバルーンは、体育最後の活動となったが、一年前の居住地校交流においても実施されており、それがパラバルーンの使い方や楽しみ方を充実させることに繋がるような結果となっている。また、全てを新しくするのではなく、すでに以前の交流で経験しているものを取り入れることで、安心して参加できる内容となったと考えられる。なお、パラバルーンを使用した活動内容については、総合体育研究所スキルアップスポーツクラブ（2005）を参考に実施した。

お迎えや自己紹介、クイズ、業間、見送りといった活動は特別活動として設定した。特別支援学校学習指導要領解説（文部科学省2018）によると、特別活動の目標、各活動・学校行事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、特別支援学校独自の項目が三つ示されており、これらの事項に十分配慮する必要があるとしている。その中で（2）として、「児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、集団活動を通して小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を行ったり、地域の人々などと活動を共にしたりする機会を積極的に設ける必要があること。その際、児童又は生徒の障害の状態や特性等を考慮して、

活動の種類や時期、実施方法等を適切に定めること」とある。こうした目標等に照らし合わせると、特別支援学校に通うB児にとって、その成果は十分に得られたのではないかなと言えよう。

7.3 インクルーシブ教育を踏まえた今後の居住地校交流における課題の実際

今後の共生社会の実現に向けて、日常の学校生活の延長上にある交流及び共同学習の在り方を目指していくためには、双方の学習を基盤とした交流が必要であると考えられる。両校の教育活動において、それを探っていく過程は、インクルーシブ教育や共生社会への道への第一歩であるのではないかと思われた。綿密な打ち合わせと交流の目指すものを確認することで、互いの学校が、どうすれば、児童達が充実した時間を共に過ごすことができるのか、そして共同学習における教科において、いかにして、学年としての教科学習の取り組みの中で重なり合う面を増やしていくことができるのか、そのことは新たな授業作りに向けた前進と言えるだろう。

実際の交流を組み立てていく中で気づかされたのは、共生社会へ進むためには、日常の活動が何よりも大切であり、日々の教育活動の延長が重要であるということである。どのような活動、教科、内容であれば、共に過ごすことができるのか、それを深く考えさせられた実践であった。工夫と配慮を基礎としながら、インクルーシブな環境を追求する姿勢を大切にすること、地域で育つ子供同士の繋がりを切らすことなく、今後も継続して取り組まれることが望まれる。

8. 総合考察

本実践においては、特別支援学校学習指導要領総則にあるように、「共に尊重し合いながら、協働して生活していく態度を育むようにすること」（文部科学省2018）との視点を実践的に目指す交流の在り方として、限定的ではあるが、取り入れることができたのではないかと考えられる。

今回の交流では、C小学校の児童が主体的に交流活動を進めてくれた。司会を担当した4人の児童は、迎えから始まり、授業のはじまりや授業の中での場面転換の際に児童達の前に出て、次に何をするかを説明し、そして、「〇〇をお願いします」と進行を務めてくれた。こうした教師主導ではなく、児童による主体

的な交流による活動へと意識を向けてくれたことによって、C小学校の取り組みから、インクルーシブな教育活動の未来を垣間見ることができた。実際の交流場面によって、教師が努めて表に出てこない交流の在り方は、今後のインクルーシブ教育に向けての重要な一面であったと感じられた。

本実践において確認できたのは、綿密な打ち合わせの重要性和両校が日常的に行っている活動をどのように取り入れるかという視点である。そのことが今後のインクルーシブな居住地校交流の成功の鍵であると考えられる。つまり、日常の教育活動の延長上にあることが大切な視点であるということである。両校において重なり合う面を増やし広げていくことを見つけることで、共に活動できる内容としての共同学習の視点に繋がると考えられる。

また、インクルーシブ教育を基礎とするためには、交流のための交流を目指すのではなく、児童主体による自然発生的な関わりを持てるようにするために、どのような活動を導入し、どのような環境設定を行い、どのような教員によるフォローが必要なことであるかということを追求する姿勢も、我々教員に求められるだろう。決してあきらめることのない、インクルーシブ教育への取り組みに向けた、交流及び共同学習の実践を通した研究開発も必要だと感じられた。

9. 今後の課題

小学校も特別支援学校も業務に追われている現状があり、こうした交流及び共同学習にかかる人的、時間的余裕がない厳しい状況にあるのは、全国的な課題であると言えよう。そうした現状の中でどのような工夫と配慮を行うことで継続した取り組みとするのかは、課題の一つと言えよう。

また、二点目の課題として、果たして「交流及び共同学習」における「共同学習」の面での実践を行うことでインクルーシブ教育を進めることができるのかといった本質的な課題を踏まえ、全国で行われている多様で良質な実践の報告と周知が求められる。

三点目には、新たな枠組みとした取り組みの研究結果の公開である。「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告（文部科学省2023b）」において、よりインクルーシブで、多様な教育的ニーズに柔軟に対応し、障害

のある児童生徒の学びの場の連続性を高めるモデルの創設を検討することが提言された。それを踏まえ、文部科学省（2024）は、2024（令和6）年度から2026（令和8）年度にかけて、特別支援学校と小学校等のいずれかを一体的に運営するインクルーシブな学校運営モデルを構築し、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が交流及び共同学習を発展的に進め、一緒に教育を受ける状況と、柔軟な教育課程及び指導体制の実現を目指し、実証的な研究を実施している。加藤（2024）が指摘するように、こうした研究の成果により、全国の障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が、充実した学びを背景に、共に学ぶ環境の構築へと進むことで、今後におけるインクルーシブ教育が進む過程を明らかにしていく必要があると考えられる。

謝辞

A特別支援学校在籍のB児及びB児の保護者、職員の皆様、校長先生、また、C小学校の担任のD先生、並びに教頭先生、そして校長先生には、多大なる協力をいただきました。記して謝意を表します。

また、画像の使用については、個人情報に配慮し、一部修正を入れることで、関係する皆様より掲載許可をいただきました。重ねてお礼を申し上げます。

引用文献

- 大谷望・笹森洋樹（2020）「保護者や小学校教師と連携した居住地校交流及び共同学習」実践障害児教育 568, 学研教育みらい 46-47
- 加藤宏明（2024）インクルーシブな教育の進展と特別支援学校 発達障害白書 2025 年版 日本発達障害連盟編集 明石書店 72-73
- ケロボンズ（2007）エビカニクス シングルCD クレヨンハウス
- 国際連合（2022）日本の第1回政府報告に関する総括所見 障害者の権利に関する委員会 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/100448721.pdf>
- 清水閣成・中村功（2021）副次的な学籍を活用した交流及び共同学習 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課編集 特別支援教育 81 東洋館出版 34-35
- 総合体育研究所スキルアップスポーツクラブ（2005）バルーンで運動会 生活ジャーナル
- 高橋彩（2020）居住地校交流における交流及び共同学習に関する実践の状況—教育情報誌等における実践報告から— 新見公立大学紀要 41, 173-177
- 中山秀（2014）居住地校学習（中学部）における合理的配慮の実践 私にもできる！我が校の「合理的配慮」具体的な工夫ポイント 特別支援教育の実践情報 163, 明治図書出版 31-33
- 福井県立嶺南東特別支援学校（2019）音楽の授業や給食を通じた居住地校での交流及び共同学習 文部科学省 交流及び共同学習ガイド平成 31 年 3 月 28-29
- 福岡県教育委員会（2016）居住地校交流実施の手引（改訂版）～共に学び 互いを認め合える社会を目指して～ 平成 28 年 3 月
- 三澤哲彦・霜田浩信（2020）「〈国語科〉でのねらいの達成を両校共に目指す共同学習」実践障害児教育 569, 学研教育みらい 34-37
- 文部科学省（2018）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 海文堂出版
- 文部科学省（2018）学校における交流及び共同学習の推進について ～「心のバリアフリー」の実現に向けて～ 心のバリアフリー学習推進会議
- 文部科学省（2023a）特別支援教育における交流及び共同学習の推進～学校経営の視点から～ ジアース教育新社
- 文部科学省（2023b）通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告 文部科学省 HP https://www.mext.go.jp/content/20230313-mxt_tokubetu02_000028093_01.pdf
- 文部科学省（2024）インクルーシブな学校運営モデル事業 文部科学省 HP https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/mext_03177.html
- 陸川みどり（2015）特別支援学校知的障害児小学部と小学校における教科を通じた交流及び共同学習の実践と課題 —インクルーシブ教育システム構築に向けた合理的配慮の視点を生かした共同学習の在り方— 上越教育大学学校教育研究センター教育実践研究 25, 229-234
- 渡部昭男・山本智子（2001）盲・聾・養護学校に係る居住地域交流 鳥取大学教育地域科学部紀要 教育・人文科学 第3巻 第1号 25-50

繰り返す音形が生徒の社会性に繋がる授業実践の効果 —肢体不自由児特別支援学校での音楽の教材開発—

33 期 生徒指導実践開発コース 田中 万紀（兵庫県）

I. はじめに

筆者は、オルフの三つの研修を経て、肢体不自由児養護学校高等部 4 人の授業実践に援用、活用した。一つ目は、E・マルケスによるブラジルのわらべ歌で生徒の名前を連呼した。二つ目は、本多峰和による「新聞紙あそび」を、新聞広告紙で歌に合わせ音を立てる活動をした。三つ目は、D・ローファーのオスティナートを使った合奏を参考に、ベースラインを繰り返す合奏を試みた。いずれも研修から学んだことを援用し、筆者は生徒がどんな変化を期待できるか考えて実践した。読み取れた効果について述べる。

II. 研究の目的

肢体不自由児特別支援学校現場で、音と動きや言葉が揃った活動が児童生徒にどんな効果や変化をもたらしているのか、それぞれの生徒の変化を見せる姿を検証する事で、生徒への理解が深まり、活動の内容を深め「音・言葉・動き」のある活動に繋がると考える。生徒が相互にコミュニケーションをはかれる音楽を挟んで、楽しい気持ちに支えられながら、自らの動きや行動が変化する様子を音楽療法の視点で検証する。「Co-Musictherapy における多感覚領域の視点とそのレベル」（中島 2002）（表②）を使って考察する。

III. オルフの研修内容

まず 2019 年オルフ・インターナショナル夏期研修（注：ザルツブルグ、オーストリア国立音楽芸術大学モーツアルテウム、C・オルフ研究所）で E・マルケスにブラジルのわらべ歌『パウロ』（注：原題『Palo bonito palo é』）を教わった。（資料 1）

次に、同年オルフ音楽教育研究会の第 3 2 回夏期セミナー（注：8 月 17-18 日、東京学芸大学）で、本多峰和による研修「自分らしい音を探してみよう！～新聞紙あそびから楽器へ～」で、新聞で音を創る経験をした。

最後に、2002 年に CAMMAC ミュージックキャンプのオルフのワークショップ（注：カナダ、ケベック州、カマック・ミュージックセンター）で、D・ローファーにリズムと同じ音節でオスティナートでの即興演奏を体験した。

最初の「名前を使った活動」は、知的障害を合わせ持つ生徒にとって自分の名前を呼ばれることは非常に理解しやすいと考えた。

二番目の「新聞紙あそびから楽器へ」では、新聞紙による音の多様性・即興性・意外性に興味を持ち、授業実践に援用することにした。

最後の「オスティナートの即興演奏」では、リズムと同じ音節の生徒の名前を歌いながら、オスティナートをベースにして合奏や即興演奏をした。繰り返されるベースラインが、自由な即興演奏や表現繋がると仮説を立てた。

IV. 研修で学んだこと

まず、E・マルケスに教わった三人の名前が歌詞になった歌『パウロ』（注：原題『Palo bonito palo é』）は、①簡単で覚えたいくなるメロディ、②動き出したくなるシンコペーションのリズム、③合いの手も入れて歌いたくなるリズムカルな名前の歌詞（当初「パウロ・ニト・エ」と聞き取れた。）が魅力的だった。

生徒は自分の名前はよくわかる。そこで 4 人の生徒の顔を段ボール製の箱に描き、叩いて鳴らしながら歌うことにした。

次に、本多峰和は新聞紙を用いて、自由に破ったり割いたり丸めたりしながら即興で音を出す活動を提示した。音を創り出す面白さと醍醐味や、互いに音を聴き合って認め合い自己肯定感が芽生えるプロセスに関心を持った。本多の提示した活動が、肢体不自由の障害のある生徒に、少しでも自分に自信が持ち、今の自分の力を基礎に意欲を持てるようになるのではないかと考えた。手に持ったものを何でも口に入れる生徒がいることを配慮して、本多の新聞紙に代わって、比較的唾などで濡れても摩耗しない新聞広告紙を使って、生徒の名前を歌詞にし、呼応するように音を創り出す活動に応用した。

最後に、オスティナートで展開される3曲を選び、同じベースラインやリズムを繰り返す中で、生徒が興味を持って自分なりの表現を創り出したいようになるように、ミュージシャンの映像を見たり衣装を用意したり、興味を持てるよう環境設定をした。何より、ロック・ジャズ・ブルースなど高校生が好きなこの時期ならではの曲を用意すれば、生徒が自ら力を発揮しようと意欲的になると考え応用した。

V. 先行研究

筆者は「Co - Musictherapy における多感覚領域の視点とそのレベル」(中島 2002)を使って知的障害のある児童生徒の行動の比較をし、音楽や動きのある活動ではどの感覚も向上することを分析できた。(井上 2015)

好きな活動によって偏りがあるものの、音・動き・言葉の揃った音楽活動で効果があることも実証できた。児童生徒は本来成長する可能性を持ち、そこを信頼し、音楽を「手ごたえ」として機能させると、自らの動きとして表出される。周りに認められることで自信に繋がり、やりたい気持ちを持てる。仲間の存在も助けになり、児童生徒のエネルギーを生み出す力は楽しいという気持ちに支えられ育つと考えられる。(井上 2020)

子どもも障害を持つ生徒も音と動きと言葉が揃った活動を体感すると、共通して変化する。

(田中 2022) 障害があることは表出の妨げにはならず、寧ろ教師側が変化を読み取り互いに理

解し合うことがより効果を生む。生徒と教師間にコミュニケーションが図られていることが必要である。(田中、2023)

今回の研究は、肢体不自由の障害を持つ生徒に対して、音楽の授業でオルフの研修で得た三つの実践を応用し変化を分析した。肢体不自由の障害を持つ生徒にとって、健康状態や天候に左右され、様々な要因の影響で、いつもよい状態で授業に参加できないこともある。また、障害も多様で同じ教材で実践する事には限界がある。認識も違う四人がわかってできることを探っていきたい。

VI. 研究の方法

(1) 調査対象者

A 肢体不自由児養護学校高等部 4 名。

(2) 手続き

A 肢体不自由児養護学校高等部の生徒 4 人の音楽の授業での変化を振り返り分析した。

(3) 調査期間

[A 肢体不自由児養護学校高等部] 2022 年 9 月～2023 年 2 月の音楽の授業。

(4) 調査項目

A 肢体不自由養護学校高等部の生徒が、まず『パウロ』の歌で名前が歌われる活動、次に『Oh Happy Day!』をバックに新聞広告紙をクシャクシャしながら音を創り出す活動、最後にオスティナートを使った即興演奏活動、の三つの活動で、生徒の変化の様子を「見る」「聴く」「触れる」「動く」「考える」「感じる」の 6 項目に分類し変化をグラフ化した。

「Co-Musictherapy における多感覚領域の視点とそのレベル」(中島 2002)を参考に、具体的な姿と変容を見た。(表②参照)

(5) 倫理的配慮調査の目的、方法、匿名性の遵守について口頭で保護者に説明し同意を得て実施した。

VII. A 肢体不自由児養護学校高等部の実践

まず、肢体不自由児特別支援学校高等部の生徒を対象に、生徒ひとり一人の名前を連呼する歌を『パウロ』を使って授業で展開した。

次に、本多峰和は新聞紙を用いたが、新聞広告紙を使って、歌詞に生徒の名前を織り込んだ

歌に呼応するメロディに合わせてクシャクシャする活動を試みた。

最後に、オスティナートで展開される曲を選び、繰り返す中で、生徒が興味を持って自分なりの表現を創り出したくなる環境を設定し、音楽の授業で実践することにした。

生徒は自分の名前を呼ばれると認識でき、体力のないために授業中に寝てしまいそうになった時でも覚醒出来た。また、ある生徒は自分で、あるいは教師と一緒に自由にクシャクシャして音を出す一体感が生徒を活性化させた。担当の教師たちは振り返りを授業略案の記録欄に残した。生徒の微細な表情の変化、顔を上げたり手を伸ばそうとしたりするなどの行動を捉え、小さな動きが出るまで待つことで生徒の表出を確かめることができた。

【活動内容】

- ・『パウロ』（生徒の名前を連呼する歌）…毎回実践。
- ・『Oh Happy Day!』（名前を歌詞に入れた歌をバックに新聞広告紙をクシャクシャして即興音を創り出す活動）1月13、20、27日、2月10日の計4回。
- ・『Smoke on the Water』（「シレミ〜シレッフアミ〜シレミ〜レシ〜」のベース音型に乗せて即興演奏）11月25日、12月2日、1月13、20、27日、2月10日、17日の計7回。
- ・『ブルースジャズ』（「ララソソファファミミ」のベース音型に乗せて即興演奏）11月25日、12月2、16日、1月13日、2月17日の計5回。
- ・『We will rock you』（「ドンドンパ」のリズム）9月8、16、30日、10月14、21、28日、11月25日、12月2日、1月13日、27日の計10回。以上である。

授業者の工夫は、それぞれの生徒の出来るところを見つけて、その力を生かした即興を、生徒全員と一緒に演奏できるように仕組んだ。以下は実際にどんな変化が生徒に見られたのか、振り返り、結果を時系列で追って、最初と最後の結果をグラフにし、検証した。

生徒A【実態】 熱がこもりやすい。左手首に内転。排泄自立なし。家族の声を聴くと安心する。

緊張しやすく、その場の状況が分かると身体の緊張がなくなり自然に両腕が膝に置かれ、頭を中心に保持、リラックスした表情になる。疲れると泣いたり反応が少なくなったり、うとうとし機嫌が悪くなる。また、痛みを伝えるのが難しい。トランポリンが好きで揺れが激しいと喜ぶ。声をかけられると視線を相手に向けられる。大きな声や音に敏感で、マイクを通した声は苦手で、聴覚優位で慣れ親しんだ人の声や足音を聞き分ける。

【期待できる発露】

- ・起きて授業に参加する。
- ・表情で気持ちを表す。

【経過】

9月16日

- ・『パウロ』：うつむくことが多かったが、表情は笑っていた。（受診のため早退。）

9月30日

- ・『パウロ』：主指導者に名前を連呼する歌を目の前で聴くと、嬉しそうに笑っていた。
- ・『We will Rock You』：太鼓のバチを右手に持ち、ティンパニーを教師Eと叩いた。握ったバチの重みで繰り返し教師と叩いて音を鳴らすことができた。

11月25日

- ・『パウロ』：一番大きなジャンベを選んでもらい、手で叩いたりさすったりして音を鳴らした。上肢に力を入れている様子から、意欲が感じられた。
- ・『We will Rock You』：補助具をつけたスティックで、教師とシンバルを叩いた。スティックを自分なりに握ると、肘を動かすだけの支援で何度も音を鳴らすことができた。

- ・『Smoke on the Water』：エレキギターを教師と一緒に鳴らしたときは上体をのけぞらして驚いていた。

- ・『ブルースジャズ』：木琴を叩いた。バチをしっかり握っていたので、前腕をねじるように支援を受け、笑顔で何度も叩いた。

12月2日

- ・『パウロ』 ジャンベに右手を置き、上体を揺らし教師に軽く手を添えられて擦ったり叩いたり

して鳴らした。

・『We will Rock You』: 教師 E とバチを握り、肘を掴んで解除される支援で前腕を内転させて、ティンパニーを叩くことができた。

・『Smoke on the Water』: エレキギターを右手の指で弾いて教師と一緒に鳴らした。弦の感触と響いてくる音を感じたのか、笑顔になっていた。

・『ブルースジャズ』: 鉄琴でリズムを刻むように教師と一緒に叩いたバチをしっかりと握り、手放すことなく前腕を内転させて叩いた。

1月13日

・『パウロ』: 小さいジャンベを小脇に抱えて、教師と一緒に右手で叩いたり擦ったりして鳴らした。

・『We will Rock You』・『Oh Happy Day!』・『Smoke on the Water』: ティンパニー、木琴、ベースなどの音を教師と一緒に鳴らすと気持ちが昂り、にこにこ笑いながら活動した。

・『ブルースジャズ』: 一番楽しそうにしていた。
(※この日以降入院のため A は欠席。)

生徒 B【実態】 痰や分泌物が多い。腹臥位姿勢で痰を取ることができる。排泄自立なし。てんかん。外気温によって体温が左右されやすい。側弯があり、左凸である。手指や腕膝が曲がりにくく、親指が内転している。名前を呼ばれると口の動きや瞬きで反応することがある。痛い時や不快な時に声を出すことがある。上下の揺れが好きで表情が緩む。好きな TV や曲を聴くと覚醒レベルが上がることもある。不意に話しかけられると驚く。家族がいると心拍が落ち着くことや、光に反応して眼球が動くことがある。音に注意を向け、大きな音や声に目の動きで応える。大きな声や突然の音などに驚き体に力が入ることがある。

【期待できる発露】

- ・起きて授業に参加する。
- ・目を開閉で気持ちを表す。

【経過】

9月8日

・『パウロ』: この日はとても眠かったようで、寝ていることが多かった。教師がジャンベを叩

くと目を開けていたがすぐ閉じていた。

・『We will Rock You』: シンバルを教師に手を添えられて一緒に叩き時折目を覚ました。

9月16日

・『We will Rock You』: ティンパニーを教師に手を添えられて叩いて、音が大きくてずしっとくる感じを捉えたのか、目を大きく見開いて、音を聴いていた。

9月30日

・『パウロ』: 名前を呼ばれると恥ずかしいのか目をつぶっていた。

・『We will Rock You』: 教師が手を添えてリズムを取りながら教師とティンパニーを鳴らすと、感じとっていたように見受けられた。

10月7日 (通院のため欠席。)

10月14日

・『We will Rock You』: ティンパニーを教師と一緒に叩くと目を開けていた。ドンドンパのリズムに合わせて教師と一緒に叩いた。

10月21日

・『We will Rock You』: ティンパニーとベースを教師と一緒に鳴らした。ベースの低音をよく聴いて感じ取っていたように見えた。

10月28日

・『We will Rock You』: ティンパニーを教師と叩くと手から伝わる振動を感じていた。

11月25日

・『パウロ』: 主指導者が前で歌うと起きた。

・『We will Rock You』: ティンパニーは教師 F と一緒にリズムに合わせて鳴らした。

・『ブルースジャズ』: 早退のため、不参加。

12月2日

・『パウロ』: 一番目に行い、主指導者が目の前で歌ったのでよく目が開いていた。

『ブルース・ジャズ』: 木琴を担当し教師主導で演奏した。目はしっかりと開いていた。

12月26日 通院のため欠席。(1月休み)

2月10日

・『パウロ』: 主指導者が目の前で歌ったが、とても眠そうにしていた。久しぶりの登校だったので疲れが出たと思われる。

・『Smoke on the Water』: 鉄琴では時折目を開

け、Eギターを弾くと目がガッと開いた。

『Oh Happy Day』：新聞広告紙をクシャクシャしたが、眠かったかやや反応が薄かった。

・『ブルースジャズ』：グロックンシュピーレ（木琴）を教師と一緒に叩いた。

生徒 C【実態】 左心低形成症候群（心機能障害）・急性脳症。生後二日目に左心低形成症候群を診断され救急搬送。生後4回心臓の手術。4歳の時急性脳症となり寝たきり状態となる。5歳8か月で股関節亜脱臼の治療のため手術。10歳の時胃ろうの手術。（注：腹部に穴を開け、チューブを通し、直接胃に栄養を注入する医療処置）車いす介助で移動。着衣は全介助。ミキサー食。排尿排便全介助。発声で意志表出。顔の表情でコミュニケーション。人工呼吸器 BIPAP 使用。（注：二相性陽圧呼吸という人工呼吸器の換気モード）

【期待できる発露】

- ・起きて授業に参加する。
- ・声を出して気持ちを表す。

【経過】

9月8日

・『We will Rock You』：電気音で響くEベースや、歯切れよい温かみのある音が鳴るウクレレと一緒に鳴らすと、一番盛り上がりところや、雰囲気の変化し高まると、気づいたのか笑いながら音楽を楽しむ瞬間が見られた。

9月16日

- ・『パウロ』：名前を呼ばれると、笑った。
- ・『We will Rock You』：大きい音が好きなのか、シンバルを叩くと笑顔になった。

9月30日

・『パウロ』：主指導者の段ボール箱を叩く動きに気づき、自ら身体を動かそうとした。

・『We will Rock You』：激しい音楽に気づいて、表情が真顔になり、集中していたようだ。顔・口を開けて、音の力強さや弱さを感じ取っている様子が表情から感じられた。

10月14日

・『We will Rock You』：ティンパニーを教師と一緒にバチ腕を振り下ろして鳴らした。

10月21日

・『パウロ』最近音楽の時間に目を覚ましていることが多くなり、楽しそうな表情が見られ、期待しているように感じられた。

・『We will Rock You』：シンバルを教師Gが、バチを持たせたCの腕を持って鳴らした。

10月28日

・『We will Rock You』：Eギターを教師Gが持ち指先を弦に近づけて一緒に鳴らした。

11月25日

・『パウロ』：全員に名前を大声で呼んでもらって、主指導者に段ボール箱を目の前で鳴らされたりしても全然起きなかった。

・『Smoke on the Water』：寝ていた。

・『We will Rock You』：教師が起こそうとしてドラムを鳴らしたが最後まで眠っていた。

・『ブルースジャズ』：新しい曲のベースラインを、教師Gがグロックンシュピーレ（木琴）で鳴らすと、目覚めた。グロックンシュピーレ（木琴）の音は初めて聴いたので、新しい音に驚いて興味を示したのかもしれない。

12月16日

・『Smoke on the water』：グロックンシュピーレ（木琴）を使って「シレミ～」と弾いた。途中で急に主指導者が「Cさんが唸る～」とシャウトした歌声をかけられ驚き、2回目は「んが～」と唸ることで返事ができた。

・『We will Rock You』：ティンパニーを教師と一緒に緊張せずに叩けた。ギターソロパートでは、始めは右手に緊張が入っていたが、右手に集中して教師と一緒に弦をランダムに弾いて鳴らすと、にや～と笑った。

1月13日

・『Smoke on the water』『ブルースジャズ』：グロックンシュピーレを叩くと笑顔が見られた。何回も叩くとさらに笑みを浮かべて、気持ちを表出していた。（※早退した。）

1月20日

・『Smoke on the water』：グロックンシュピーレの時は表情が明るくなり、Eギターでは、表情が暗く、特に反応が見られなかった。

・『Oh Happy Day』：新聞広告紙をクシャクシャする活動はあまり好きではない様子だった。音

が鳴っても好ましくない表情だった。

1月27日

・『Smoke on the water』: Cがマレットを持ち、教師が肘を持ち揺らして、鳴らした。

・『We will Rock You』: Eギターの演奏では、興味のない顔をしていた。

・『Oh Happy Day』: 紙をクシャクシャして音を鳴らすことには、気が向かないのか、急に眼をつむり出し眠ってしまいそうだった。

・『We will Rock You』: ティンパニーを鳴らすと大きな音にびっくりし泣きだした。

2月17日

・『Smoke on the water』: 所々起きて演奏したが、終始眠たそうにしていた。

・『ブルースジャズ』: スネアドラムを教師と一緒に叩くと目が覚め、演奏を実感できた。

生徒D【実態】 両下肢の著しい障害。音声機能喪失。そしゃく機能喪失。胎生期に喉頭閉鎖症判明。胃ろう手術。呼吸カニューレ抜管する。独歩で移動。着衣着脱自立。食事はミキサー食、経管栄養。排尿排便自立。入浴全介助。言語は二語文以上の単語。発声で意志表出。身振り動作で意志表出。

【期待できる発露】

- ・積極的に授業に参加する。
- ・音楽を聴いて動きをつける。

【経過】

9月16日

・『We will Rock You』: ティンパニーを、左手にスティック、右手に太鼓用のバチを持って行った。徐々にリズムに乗れた。

9月30日

・『We will Rock You』: G先生のタンクトップを着てフレディ・マーキュリー（注:『We will Rock You』を演奏した「Queen」のヴォーカリスト）になりきって歌った。慣れてくるとマイクスタンドを持って背中を反らせ、叫んだ。曲調に合わせて振りをつけた。

10月7日

・『We will Rock You』: ヴォーカル&シンバル→シンバル→ヴォーカルの順で行った。シンバルと同時にする時はリズムがズレた。周りの音に

合わせることに難しいようで、ヴォーカルに専念すると生き生きしていた。

10月14日

・『We will Rock You』: 「Queen」の動画を見ながら、フレディ・マーキュリーの動きに合わせて自分も腕を振ったり、マイクを動かしたりしていた。（サングラス・ランニングシャツを着用し、スタンドを持ち上げているのを見て、自分も持って歩いた。）

10月21日

・『We will Rock You』: サングラスとちょび髭をつけてフレディ・マーキュリーになりきった。ティンパニーは、リズム通りには叩けず、歌いたい気持ちもありリズムがずれた。

10月28日

・『We will Rock You』 赤いヘッドバンドにアメリカの国旗模様のシャツ、サングラスでQueenを演じるように振舞った。シンバルではリズムが合わなかった。ギターは初めは苦戦したが、ウクレレをピックで演奏した。

11月25日

・『We will Rock You』: ティンパニーで、ヴォーカルの歌唱部分のリズムを叩き、ずれていた。Eギターの部分ではドヤ顔をした。

・『ブルース・ジャズ』: メタルフォン（鉄琴）を繰り返し部分は教師と一緒に鳴らしたが、難しいので、主指導者に「ソロにしようか」と言われ好きなように叩き始め笑顔になった。

12月2日

・『パウロ』: Cの番で、立ち上がってCを祝い（この日がCの記念日）、Cに音が届くように思いを込めた様子でジャンベを叩いた。

・『ブルース・ジャズ』: シンバルをワイヤースティックで叩いた。「叩く」ことが発展して、シンバルの上をなでるようにして繰り返し、ソロの順番が巡ってきた時には右手にドラムスティックを持ち替えて継続的に叩いた。

・『Smoke on the water』: シンバルをスティックで優しく叩きながら、主指導者に「Dさんが唸〜る」と歌われて激しく叩いた。

1月10日

・『Smoke on the water』: 最初は教師Hと一緒に

始めたが、慣れてくると一人で演奏した。始めはテンポが遅れていたが、徐々に遅れぎみだった打点が正しいリズムに近づいた。E ギターの即興ソロは楽しそうに演奏した。

・『Oh Happy Day』: 前は「ちょっと楽しい。」と言っていたが、今回前奏が聞こえると、既に楽しそうにクシャクシャし始めていた。「もう一回する？別の曲にする？」と聞かれると「この曲！」と言った。

1月13日

・『Smoke on the water』: 次第にリズムがずれていき、教師と一緒にしてリズムが合うと、表情が明るくなり、ソロでは体を横揺れさせながらE ギターを鳴らすことができた。

・『Oh Happy Day』: 両手両足を使ってクシャクシャを体感したり、2枚の新聞広告紙を叩き合わせたり、音を出す工夫をした。終わった後に「ちょっと気に入った」と言った。

2月10日

・『パウロ』: いつもは友達とローテーションでジャンベ叩くが、今日は自らお腹を叩いて、テンションを上げていた。

・『Smoke on the water』: スネアドラムを選択した。初めて選んだ楽器だったが、リズムがあっており、手ごたえを感じていた。

・『Oh Happy Day』: 掛け合いのように紙をクシャクシャして音を出した。

2月24日

・『パウロ』: ジャンベを2個持って叩いた。

Ⅷ. 考察

オルフの研修で学んだ、三つの要素を生かした援用プログラムで授業を工夫すると、次の効果が見られた。(図①・表①・②参照)

生徒 A

「見る」何度も教師を振り返る様子を見せ、楽器の音や音を出す人に気づいて見る段階である。(注: 三項関係の発達と呼ばれる。)

「聴く」ずっと全身を耳にして音楽を感じている様子がある。音の意味を知ろうとして身体をゆすったり、上肢に力を入れたりバチを持つ手に力をこめたり持続しようとして手放さない。大きな変化はないが、通院・入院が重なり後退

した部分が感じられる。

「触れる」ジャンベに直接触れて擦ることができ、意識的に楽器に触れるようになった。

「動く」バチを放さず、動きを意識できた。

「考える」色々な曲で、楽器を友だちと一緒に選んで持ち変えるプロセスでは、友だちが先に選ぶ時も待つことがきいている。

「感じる」教室に帰ってから笑うなど余韻を感じる事ができていた。『パウロ』では、期待して上肢に力を入れることができた。

生徒 B

「見る」楽器などを目的的に見ないが、目の前の音が出る、大きく揺れる段ボール箱、大きな楽器なら感覚刺激として見ている。

「聴く」音に気づかないで目を閉じている事が多いが、ウクレレやE ギターの音には気づいたり意識できたりしていた。

「触れる」自ら楽器に触れない、触れようとしませんが、触覚感覚刺激としてつつつした手触りのE ギターに触れることができた。

「動く」自分から動くことはなく、ほぼ動けない状態であるが、自分の動きを意識できないまま、音の刺激で目を見開いたりした。

「考える」欲求に従って寝てしまうことが多いが、好きな楽器なら教師と一緒に指で弦を弾いて感触を確かめられると目を開き、触って伝わる振動を受け止めていた。

「感じる」はじめは、楽器を触っても音を聴いても、快・不快等を感じていない硬さがあったが、E ギターの音を聞く表情や曲に合わせた目の動きで感じていることが伝わる。

生徒 C

「見る」楽器を触っても感覚刺激で、別の方向に視線がいくが、スネアドラムの音や音を出す人に気づいて見ることができた。

「聴く」ジャンベの音で笑顔になり、集中して目を見開き、大きな音に泣き出した。

「触れる」触覚感覚刺激として、楽器を提供すれば触れるが、新聞広告紙をクシャクシャするのは好まなかった。グロックンシュピーレは好きでマレットを持続して持てた。

「動く」小太鼓を叩くと目を開いた。自分の動

きを意識できない様子があった。

「考える」好きな楽器の操作では、目を開けて教師と一緒に叩くことができた。

「感じる」静かな曲だと眠り、大きな音に目を開け、表情や動きで感じていた。

生徒 D

「見る」自分の意志や目的を持って、衣装を付け、スタイルにこだわるなど、映像から真似をしたい欲求が湧いて意欲的になった。

「聴く」楽器に近づき、教師に鳴らされて聞こえた音を自分でも確かめる様子があった。どうやって、どんな音かと試し続けた。

「触れる」意識的に楽器に触れ、自分の好きな楽器を選んで、手触りや大きさを試しながら、掴んでみたり、鳴らしたりした。

「動く」ヴォーカリストの真似をしたい気持ちが湧いて意欲的に動け、次第に意識してマイクスタンドを持つなど自分の動きをコントロールしようとするように変化した。

「考える」情熱的な雰囲気や落ち着いた音色を聞き分け、考え、演奏に反映させた。

「感じる」音・リズム・テンポの変化を感じ、やりたい曲ができるとわかると期待して衣装をつけようとしたり、終わった後に息を整えながら余韻を感じたりできた。

どの生徒も概ねレベルが向上していたが、Aは後退も見られた。入院や通院で参加できないことが続いたことが原因だろう。

一番目の『パウロ』では、どの生徒も自らの動きが増し、声を出し、目を見開き瞬きが増えるなどの変化が見られた。自分の名前を呼ばれることで覚醒に繋がり、馴染みがあるからこそわかりやすい。何より大切にされた気持ちと呼び起こし自己肯定感が芽生える。

二番目の『新聞広告紙を使った即興演奏』では、感覚刺激の好きな発達段階の生徒より、認識の高い生徒の方が意欲的に取り組めた。直接素材に触れられる手ごたえ、自ら関わると音が鳴るような創作の楽しさ、視覚でも味わうことのできる変形していく面白さ、五感をフルに使った活動の醍醐味を理解するためには、ある程度の手指の発達や二語文を理解する2歳の発達年齢が

必要な可能性がある。

三番目の『オスティナートを使った即興演奏』では、直接楽器に触れる触感、音が間近で響く体感が効果的で、覚えやすいベース音形やリズムパターンが繰り返されると合わせやすく、そこで即興演奏できると、自信を持ち、表現しようという意欲が生まれ、自分で考えた新しいことを認められると自己肯定感に繋がることがわかった。(資料②)

障害を持つ生徒は、音と動きと言葉が揃った活動を体感すると、変化する。(田中、2022) 肢体不自由の障害を持つ養護学校の生徒も同様に、友だちを意識できるようになる「行動変化」や、一緒にやろうという気持ちが育つ「意欲の向上」があり、その姿からは「社会性の成長」が見られるようになった。

しかし、教師が小さな動きや微細な表情の変化を捉えて、生徒のやりたいことを探り、何がその生徒に響いているのか考える必要があり、教師もともに動きを作り出していく方法を編み出してこそ、生徒の力は発揮される。そのプロセスこそが大切で、生徒と教師の相互コミュニケーションがあつてこそ成り立つことがわかった。生徒が音を受け入れる様子や、鳴らした音を感じ取っている様子など受動的な動きをも見逃さない事が必要である。

IX. おわりに

筆者は学校における音楽について、下出がいう「音声や動きや楽器などを媒体として作品に形作るという過程で子どもの内面が育つ」(下出、2002)という考え方に通じる実践への提案やオルフの理念を盛り込んだ活動の良さを訴えてきた。特に、抽象的な概念「静と動」や、楽しい、ワクワクするなど感情の機微は、音や動き・言葉を通して伝わる。生徒はそこで、身体を開放し、リラックスできる。身体の緊張が解けると出来るが増え教師とできたことを確かめてもらって本人も実感が伴うと、次の自信に繋がる。音楽は目に見えないものを伝え実現すると言える。

「オルフの意図した Elementare Musik とは、音と動きも言葉も混然一体となり、それぞれの

要素が統一化された中で、自らの表現を主体とした自発性と、心が動くままに体を動かす即興性を有した柔軟な、しなやかな動きとして捉えられよう」と名須川は述べている（名須川、1990）。

オルフが提唱したことを踏まえ、これからも学校現場で生かせる活動を考えていきたい。

文献：

- ・本多峰和「音と動きの研究 47 号」、日本オルフ音楽教育研究会、東京、6-7、2019
- ・中島恵子・山下恵子「音と人をつなぐコ・ミュージックセラピー」、春秋社、東京、55-59、67、134-140、217-228、2002
- ・名須川知子、「兵庫教育大学研究紀要第 10 巻」、兵庫教育大学、兵庫、147-148、1990
- ・下出美智子「障害児の音楽表現を育てる」、音楽之友社、東京、120、2002
- ・ESTÊVÃO MARQUES「Baile do Colherim」Brasil、サンパウロ、2019
- ・井上万紀「音と動きの研究 48 号」日本オルフ音楽教育研究会、東京、41、2020
- ・田中万紀「教育実践研究論文集 Vol.4」、兵庫教育大学同窓会、兵庫、57、2022
- ・田中万紀「教育実践研究論文集 Vol.5」、兵庫教育大学同窓会、兵庫、2023
- ・田中万紀「教育実践研究論文集 Vol.6」、兵庫教育大学同窓会、兵庫、2024

資料①『パウロ』E、マルケス



資料②「三つの援用が引き出す力」(田中)

(覚えられる) 繰り返される単純な音形

(自信をもって合わせる) 合奏の醍醐味

(即興できる) 自分の考えを認められる

↓↓↓

ベース音形・リズムパターンの繰り返し (オスティナート)

↓↓↓

動きが増し、声を出し、目を見開き瞬きが増える。自信に満ち、表現しようという意欲が生まれる

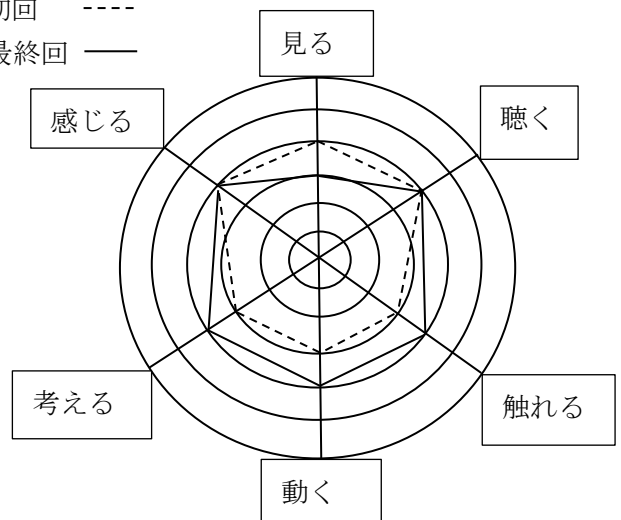
↓↓↓

友だちと一緒にやろう (社会性)

図① (A の変化)

初回 ----

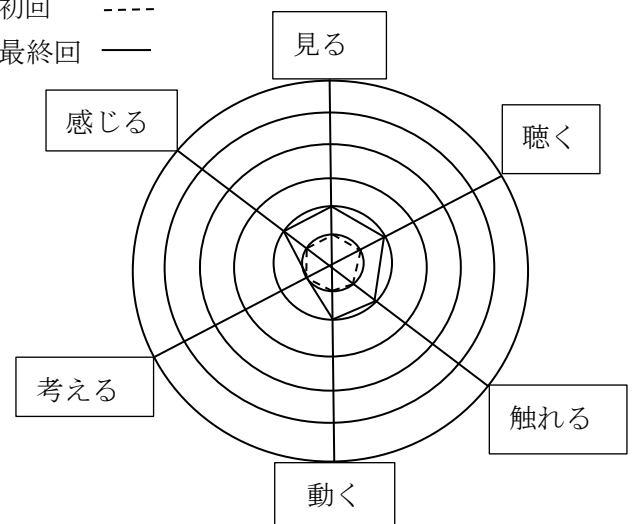
最終回 ——



(B の変化)

初回 ----

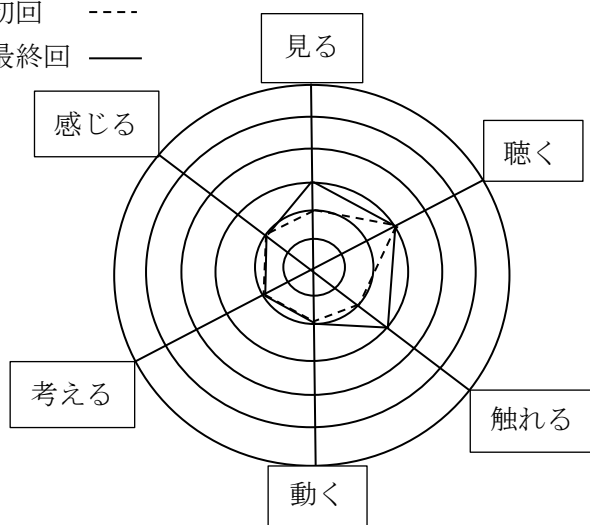
最終回 ——



(C の変化)

初回 ----

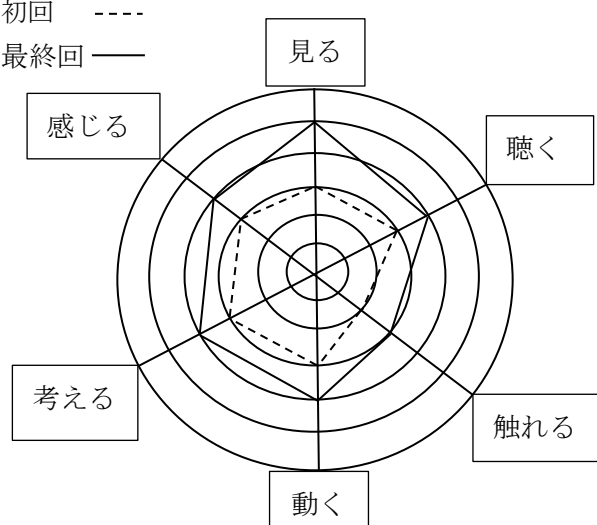
最終回 ——



(D の変化)

初回 ----

最終回 ——



表②【Co-Musictherapy における多感覚領域の視点とそのレベル】(中島, 2002)

Co-Musictherapy に映る姿	
聴く	①音を聴かない、音に気づかない②音に気づき意識できる③近づいたりして音の意味を知ろうとする ④音の意味を知ろうとして持続して工夫する⑤意味が分かる音や音楽を積極的に聴く ⑥音や音楽を積極的に聴き、自分でその音や音楽から自由にイメージを広げていくことができる
見る	①楽器などを目的的に見ない②細かく揺れる楽器などを感覚刺激として見ている③楽器の音や音を出す人に気づいて見る ④対象を見て意味がわかるために目的的に見る⑤自分の意志や目的を持って様々なものを見る ⑥対象を目的的に見て、自分でその物から自由にイメージを広げていくことができる
触れる	①楽器に触れない、触れようとしない②触覚感覚刺激として楽器を提供すれば触れる③触覚感覚刺激として、みずから持続して触れる④意識的に楽器などに触れ、その感覚を弁別することができる⑤意識的に楽器などに触れ、その感覚を弁別しながら把握などの操作に至る⑥意識的に楽器などに触れ、その感覚を弁別し乍ら物の操作や遊びを展開、触覚からイメージを広げたりできる
動く	①動かない、動けない②自分勝手に動き、自分の動きを意識できない③一定の目的や一定の動きであれば意識して動ける ④自分の動きが意識でき、音などで自分の動きをコントロールする⑤動きのヴァリエーションが広がり、見たり聴いたり物と関わったりしながら動くことができる⑥動きながらのヴァリエーションが広がり、他者とのやりとりを柔軟にできる
感じる	①楽器を触ったり、音を聴いたりすることで快・不快等を感じない。表情や動きの反応がない ②表情や動きで感じていることが他者に伝わる ③呼吸や音の変化、リズム・テンポの変化を感じることができる ④手遊び歌など、一定の遊びにおいて、その前後に遊びの楽しさなどを予期したり余韻を感じたりできる ⑤音や音楽や音を出す動きや他者の存在などを、驚いたり、楽しいと感じたりする ⑥音や音楽に様々な遊びや素材を感じ、それを創造的な表現にすることができる
考える	①考えずに、多くは欲求に従って行動している ②好きな楽器の操作など、決まった場面では自分なりに考えて行動できる ③音や音楽の意味を考え、楽しむことができる。 ④いろいろな遊びの場面などで音や音楽を意図的に使用したり構成・創造したり、楽しむことができる ⑤いろいろな音楽経験や遊びを意識化しながら遊びを展開していくことができる ⑥いろいろな音楽経験や遊びを意識化し、創造的に展開させながら自己実現に向かうことができる

■教育実践研究論文とは

教育の現場で研究への熱い志を絶やさず新たな課題に奮闘されている修了生みなさんに実践的な教育研究論文を募集し、優秀な論文を「兵庫教育大学大学院同窓会 教育実践研究論文集」に掲載します。さらに、特に優秀な論文に兵庫教育大学奨励賞を授与します。

教育実践研究論文集は、大学院同窓会全国研究大会や修了式、入学式などで配布します。

■歴代奨励賞受賞者

年度	氏名	論文のテーマ	専攻またはコース 期
平成 29 年	大 島 浩(栃木県)	課題探求型モデル学習の構成	自然系コース(理科) 3 期
	澁谷 義人(兵庫県)	より深く地域と連携した高校教育の実践	スクールリーダーコース 26 期
	宮内 征人(鹿児島県)	中学校国語科における年間を見通した書くことのカリキュラム構想と実践の研究	言語系コース(国語) 28 期
	宮 垣 寛(兵庫県)	兵庫県の理数教育推進事業について	自然系コース(理科) 20 期
	古屋 光晴(兵庫県)	特別支援学校における大学等への進路指導に関する一考察	学校経営コース 34 期
平成 30 年	小川 雄太(兵庫県)	公民科「現代社会」において社会認識の深化を目指した NIE の実践	授業実践開発コース 36 期
	河合 信之(兵庫県)	科学的概念への変換を促す質問紙による教授・学習法 ー「光の進み方」を事例としてー	認識形成系教育コース (理科) 34 期
	松田 雅代(大阪府)	小学校教師の理科授業の力量形成に関する一考察 ー概念変容理解を通じた調査事例からー	授業実践開発コース 35 期
	中 佳久(和歌山県) 小川 圭子(大阪府)	乳幼児期の子どもの教育相談の取り組みに関する研究 ー見え方を中心にー	障害児教育専攻 19 期 幼児教育専攻 18 期
令和 元年	丹後 政俊(兵庫県)	学校教育における冒険教育の効果とその課題 ーささやま冒険教育の実践を中心としてー	社会系コース 10 期
	河合 信之(兵庫県)	概念変換を促すワークシートの考案と効果の実証的研究 ー力と運動における素朴概念を事例としてー	認識形成系教育コース(理科) 34 期
令和 2 年	大島 浩(栃木県)	生徒実験としてのアボガドロ定数算出の評価	自然系コース(理科) 3期
	井上 万紀(兵庫県)	A 特別支援学校中学部 2 年の音楽の授業実践	生徒指導実践開発コース 33 期
令和 3 年	富坂 耕次(静岡県)	中学生の幾何学的思考水準の進展を促す授業 ー van Hiele の学習水準理論に着目してー	自然系コース(数学) 9期
	井上 万紀(兵庫県)	音楽紙芝居の実践と効果 ー子育て支援ルームと特別支援学校での教材開発ー	生徒指導実践開発コース 33 期
	仲井 勝巳(埼玉県)	小学 2 年生における特別の教科「道徳」の授業方略に関する研究 ー主体的・対話的で深い学びを目指した 1 年間の実践からー	教育コミュニケーションコース 33 期
	白川 正樹(東京都)	学校を主体とした第三者評価の全国的普及の推進に係る課題と展望 ー日本・イギリス・アメリカ・ニュージーランドの第三者評価の比較ー	学校経営コース 35 期
	出村 雅実(茨城県)	総合的な学びが深まるハイフレックス型授業の実践について ー大学 1 年生への実践記録からー	自然系コース(理科) 29 期

年度	氏名	論文のテーマ	専攻またはコース 期
令和 4 年	井上 敏孝(兵庫県)	非対面型授業における授業構想力の育成 ー 教員養成課程における「社会科教育法」を通してー	社会系コース 28 期
	馬場 裕子(大阪府)	異言語環境における「感覚共有」についての一考察 ー 海外書道実践とサッカーチームの事例からー	言語系コース(国語) 27 期
	西小路 勝子(兵庫県)	明治後期の保育実践内容と保育計画についての考察 ー 大阪市立愛珠幼稚園の「保育要目草案」に着目してー	幼年教育コース 28 期
	浦郷 淳(佐賀県)	ICT活用が生み出す生活科授業での「時間」についての一考察 ー 1 年生「学校紹介」に焦点をあててー	授業実践リーダーコース 29 期
令和 5 年	西井 孝明(三重県)	知的障害特別支援学校における各作業種に対応した作業班別 「安全点検確認シート」の開発	障害児教育専攻 21 期
	柳瀬 賢佑(兵庫県)	多忙な中学校現場における教師のリフレクションを促す持続可能な教育実践(研修)の提案 ー 教師の「対話」に焦点を当ててー	教育コミュニケーションコース 41 期
	伊藤 良介(兵庫県)	小学校総合的な学習の時間におけるICEモデルを活用した 自己有用感を高めるキャリア教育の授業改善	授業実践開発コース 39 期
令和 6 年	甲斐 順(神奈川県)	ペアによる音読指導を重視した英語授業実践	言語系コース(英語) 20 期
	宮川 雄基(兵庫県)	自閉症・情緒障害特別支援学級における、人間関係調整力・ 自己調整力の向上を目指して取り組んだ特別活動及び自立 活動の実践	授業実践リーダーコース 31 期
	日光 恵利(富山県) 川口めぐみ(香川県)	保育学生の伝統的な遊びの実施状況と認識に関する研究	幼年教育コース 36 期 幼年教育コース 36 期

■教育実践研究論文の歴史

平成 24 年度に発刊された教職の先達の先達には、役員推薦による表彰者の論文や投稿記事等を収録し、隔年で発行していました。しかし役員推薦だけでは限界があることから、平成 29 年に、同窓会員自身で自己の教育実践活動をお知らせいただくために自己推薦の形で募集したものが教育実践研究論文の始まりです。その後、教職の先達は平成 30 年度発行の第 4 号で最後となり、令和元年度からは、論文のみを教育実践研究論文集としてまとめて、毎年発行しています。vol.2 までは奨励賞受賞者の論文のみを掲載していましたが、vol.3 から優秀と評価された論文も掲載しています。

教職の先達

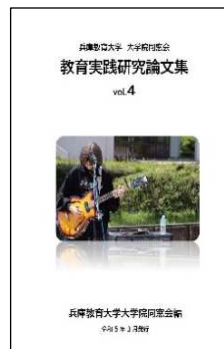
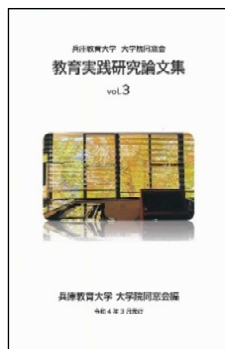
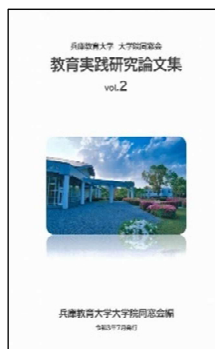
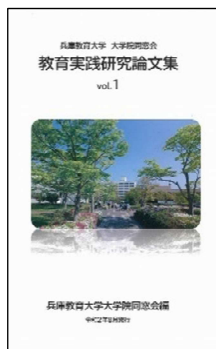
平成 24 年～平成 30 年 (2012 年～2018 年)

号	掲載年度
創刊号	平成 22・23 (2010・2011)
第 2 号	平成 24・25 (2012・2013)
第 3 号	平成 26・27 (2014・2015)
第 4 号	平成 28・29 (2016・2017)

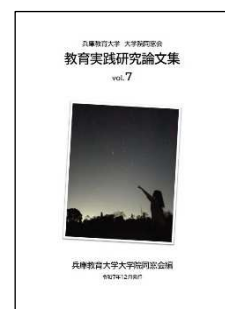
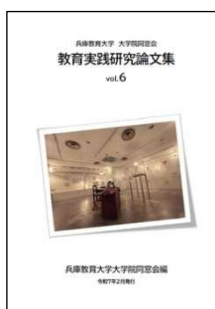


教育実践研究論文集

令和元年～（2019 年～）



号	掲載年度
vol. 1	平成 30・令和元 (2018・2019)
vol. 2	令和 2 (2020)
vol. 3	令和 3 (2021)
vol. 4	令和 4 (2022)



号	掲載年度
vol. 5	令和 5 (2023)
vol. 6	令和 6 (2024)
vol. 7	令和 7 (2025)

教育実践研究論文募集案内

<応募要領>

テ ー マ … 教育に関するものであれば自由です。

応募資格 … 兵庫教育大学大学院修了生

論文内容 … 図表・写真を含めて A4判10枚以内

○学術論文になりますので、「実践」だけでなく「研究」の要素も入れてください。

○引用については出典を明記してください。

○応募票（A4判、裏面の形式参照）を添付してください。

○論文は未発表のものに限ります。

○応募に際しては論文の様式を定めていません。

○奨励賞を受賞された場合は掲載用の様式に修正いただきます。

修了生・卒業連携センターホームページ（Hyokyo-net）に Word データを掲載しています。

https://www.hyogo-u.ac.jp/facility/alumni-collaboration-center/award_research-paper/info.php

応募方法 … 論文および応募票を同窓会事務局に送付

○応募票を上記 web ページよりダウンロードし、郵送またはメールで、修了生・卒業生連携センターまで送付してください。

○お送りいただいた原稿はお返しできません。

締め切り … 毎年3月31日(当日消印有効)

<表 彰> … 優秀論文に兵庫教育大学奨励賞を授与

○優秀論文には、学長および同窓会長名で「兵庫教育大学奨励賞」を授与し、大学院同窓会総会・全国研究大会にて表彰を行います。

<発 表> … 6月下旬

○修了生・卒業生連携センターホームページ(Hyokyo-net)に掲載するとともに、郵送で結果をお知らせします。

<論文掲載> … 奨励賞受賞論文および優秀な論文を『教育実践研究論文集』に掲載

○奨励賞を受賞された論文および選考委員会で優秀と評価された論文を、大学院同窓会が発行する「教育実践研究論文集」に掲載します。

<お問い合わせ・送付先>

宛 先 兵庫教育大学 修了生・卒業生連携センター

郵 送 〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1

メー ル office-dosokai@ml.hyogo-u.ac.jp



教育実践研究論文応募票

氏 名	ふりがな
期・専攻・コース	() 期 () 専攻 () コース わからないところは書かなくても構いません。
住 所	〒
電話番号	
メールアドレス	
※勤務先名 (職名)	()
※勤務先電話	
<題名>	
<論文の概要>400 字以内で書いてください。	

※の項目は書かなくても構いません。

兵庫教育大学大学院同窓会 教育実践研究論文集 vol.7

令和7年12月1日 第1刷(電子版)

発行所 兵庫教育大学大学院同窓会

発行者 新居 寛

問合せ 電 話 (0795)44-2375

E-mail office-dosokai@ml.hyogo-u.ac.jp



表紙 第3回兵庫教育大学フォトコンテスト学長賞 佐藤歩実さん (@ama._. amabb)

兵庫教育大学 大学院同窓会
(兵庫教育大学 修了生・卒業生連携センター)

〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1

電 話 0795-44-2406 2375

F A X 0795-44-2376

E-mail office-dosokai@ml.hyogo-u.ac.jp