

兵庫教育大学 大学院同窓会

教育実践研究論文集

vol.2



兵庫教育大学大学院同窓会編

令和3年7月発行

大学院同窓会 教育実践研究論文集 vol.2 の発刊によせて

兵庫教育大学大学院同窓会会長 新居 寛

コロナウイルス感染症対策で平常に倍するお気遣いをされておられることでしょう。このような中、いよいよワクチン接種が本格的に始まりました。順番が来るまで、マスク・うがい・手洗いなどできることをコツコツと続けましょう。また、日々の学習活動を通じて、人間としての生き方、あり方を自ら体現されておられる先生方に深甚の敬意を表します。

さて、本論文集は第2集となります。今回は、論文選考の概略について書かせていただきます。選考委員会は同窓会役員によって構成されています。委員は、審査資格を持つものではありませんが、真摯に取り組んでおります。全体を俯瞰して候補を選んでいきます。更に、大学院の先生方2名に選考委員会の評価について、妥当かどうかをお伺いして、その結果を本部役員会で審議し、決定しています。選考された論文の校正、様式の統一などは著者自身にお願いしています。このような過程を経て論文集が編集されています。第2集は、毎年発行の初刊となります。このように毎年発行に変更しても、校正の費用を割愛したことで費用がぐんと抑えられます。会員の皆様には、これまで培ってこられた経験と知識の体系化に更に創意と工夫を凝らして、論文集にご応募いただきたいと思っております。同窓会発行の本実践論文集が充実し、また日々の実践の一助となることを願っております。

最後に、ビルゲイツの言葉で締めくくりましょう。

「私たちはいつも、今後2年で起こる変化を過大評価し、今後10年で起こる変化を過小評価してしまう」

目 次

■2020 年度 奨励賞受賞論文

- 1 生徒実験としてのアボガド口定数算出の評価 …… 3
3期 自然系コース(理科) 大島 浩(栃木県)
- 2 A 特別支援学校中学部 2 年の音楽の授業実践 …… 9
33期 生徒指導実践開発コース 井上 万紀(兵庫県)

-
- 3 コミュニケーションする美術で学校が学習協働体になる …… 22
36期 文化表現系教育コース(美術) 土野(蜂須賀) 公子(大阪府)
- 4 日本語指導が必要な子どもの教育の課題 …… 30
—兵庫・大阪および周辺都市における現行施策の聞き取り調査結果から—
27期 言語系コース(国語) 馬場 裕子(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 …… 36
- 歴代受賞者 …… 36
- 教育実践研究論文募集案内 …… 37

① 2020年度 奨励賞受賞論文

生徒実験としてのアボガドロ定数算出の評価

3期 自然系コース(理科) 大島 浩 (栃木県)

Evaluation of student experiments' for calculating Avogadro constant

The point of comparison between some methods and our new method.

Key word アボガドロ定数を算出する生徒実験 対話型授業 概数の把握**1. 研究の方法**

物質量の単元においてアボガドロ定数算出の生徒実験は、反応に関わる量的な関係や構成粒子の数を実感するために有効である。既にステアリン酸の単分子膜を利用するものや NaCl 型イオン結晶からその数を求める方法、気体の体積から逆算して求める方法がよく知られている。いずれの方法も既知の値 1 つを与え、循環的に 1 mol 当たりの数値を求める簡便な方法がとられている。生徒実験を通してその結果や経験を相互に発表することや、議論を深める対話型授業が有効な授業方法として強く求められている。

授業を展開するに当たっては、実験の設定の適正化が欠かせないものであり、本研究では PC を利用した、単分子膜法によるアボガドロ定数算出の指導例を報告する。

2. 研究の目的

アボガドロ定数の算出実験には、ステアリン酸の単分子膜を利用するもの、イオン半径の占める体積を利用して算出するもの (NaCl 型結晶)、気体の体積から代数的に逆算する方法がとられる。いずれの方法も既知の値 1 つを与え、1 mol 当たりのアボガドロ定数 N_A を求めるものであるから、生徒の実験操作に対する習熟程度と授業効果の向上を図らねばならない。従って生徒実験では既習事項の確認とともに、指数計算、アボガドロ定数のもつ構成する粒子の数の概念の把握を実感することが目的となる。これは天文単位を理解することに似ており、経験とすることは難しい課題の一つである。

新学習指導要領では対話型授業の展開や深い学びを導くことが打ち出され、実験結果をもとに生徒相互の

学びを確かめ深め合う場を設定することが求められている。

本報告では従来の生徒実験を比較対照し、生徒の反応と指導効果を測定し、併せて PC 利用を加えた指導例を報告したい。

[1] 実験方法を比較対照するための条件

- (1) アボガドロ定数算出実験を配当時間内で行えること
- (2) 算出結果を生徒が自己および相互に評価できること
- (3) 質問紙によって結果を確かめ概数を実感できたか問えること、を要件とした。

[2] 実験方法の比較対照

授業改善の目的として 3 つの方法を対照群に選び、生徒の反応を測定した。

- (1) ステアリン酸の単分子膜からアボガドロ定数を算出する方法 (PC 利用の改善を施したもの)
- (2) NaCl 型イオン結晶からイオン数を求め、アボガドロ定数を算出する方法
- (3) O_2 の体積からアボガドロ定数を逆算する方法

3. 結果

(1) ステアリン酸の単分子膜からアボガドロ定数を算出する方法

〈方法の特徴〉 単分子膜は、構成する脂肪酸分子が極性によって直立し、1 分子の体積が既知であることを利用し、水面上に広がった単分子膜の面積を目測して N_A を求めるものである。従来の方法ではグラフ用紙をかぶせ、タルクが排除されている部分を鉛筆でなぞり、マス目を数えて面積を求めるため大きな誤差を生じやすいという欠点をもつ。

(2) NaCl 型イオン結晶からアボガドロ定数を算出する生徒実験

〈方法の特徴〉 NaCl 型イオン結晶の単位格子の体積、および構成格子のイオンが既知であることを利用したもので、加えた食塩による体積増加分から Na を算出する簡便な方法である。簡便であるがゆえに操作性に乏しく、NaCl 型単位格子の体積の値が与えられなければならない。

(3) 気体の体積を利用してアボガドロ定数を逆算する生徒実験

〈方法の特徴〉 中学校段階で習得した気体の捕集操作や、分子量を利用して Na を代数的に求める方法である。逆算を繰り返す練習と生徒に受け取られやすい。

4. 現行「化学基礎」教科書におけるアボガドロ定数算出実験の取り扱い (表1)

表1 現行「化学基礎」教科書におけるアボガドロ定数算出実験の取り扱い

	アボガドロ定数を算出する生徒実験の取り扱いについての回答
(A社)	実験材料や器具(水・塩化ナトリウム・メスシリンダー・ビーカー)を、ほとんどの実験室にあるものにする事で取り組みやすいようにした。方法もシンプルのため、比較的短時間で取り組むことができる。生徒がつまづきやすい箇所であり、生徒にとって身近な物質を使った実験で定数を求めることができ、以上の理由から食塩による方法を採用した。
(B社)	化基 312 では、P195 探究活動において単分子膜の実験方法を扱っている。結晶格子の扱いは「化学(4単位)」にあるため、化基同書 P221 発展的取扱いにおいて測定の実状を知ってもらうため、Si を用いた定数の測定法を掲載した。定数が簡単な実験で求められることを実感してもらうことや入試イン出であることを踏まえ、以上のような取り扱いとなっている。
(C社)	ステアリン酸を用いたアボガドロ定数を測定する実験を取り上げる事にした。この内容は、高校生に思考させながら実験を行うのに最適な題材で、センター試験などでも出題される。この実験ではなかなか正確な値が出ないので、定数の確定に使われた、Si 球を用いた測定についても取り上げた。
(D社)	「化基 310」では、身近な物質の物質量を調べることで、物質量について実感させる実験として、「砂糖の質量を測定して、物質量や分子の数を求める実験」(p.75)を掲載。 「化基 310」は、基礎の定着を重視した。標準的な教科書ですので、このような実験を取り入れた。「化基 308」では、参考として、「単分子膜法によるアボガドロ定数の測定」を掲載した。

5. アボガドロ定数算出の対照実験とその傾向

(1) PC 利用による単分子膜法での指導事例と生徒の反応

単分子膜の面積を「ものさし」を入れた画像として PC に取り込み、多形面積計測ソフトで広がった単分子膜の面積を計算処理する。

〈PC を利用して単分子膜から算出したアボガドロ定数の傾向〉

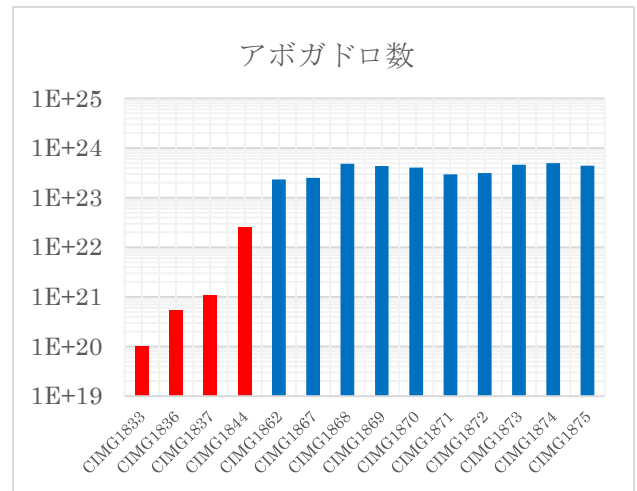


図1 ステアリン酸単分子膜から求めたアボガドロ数

表2 ステアリン酸単分子膜から求めたアボガドロ数

データNo.	溶媒の種類	溶質の質量(g/100ml)	滴下量(ml)	面積(cm ²)	アボガドロ数
CIMG1833	シクロヘキサン	0.0305	1	0.242	1.02426E+20
CIMG1836	シクロヘキサン	0.0305	1	1.28	5.41759E+20
CIMG1837	シクロヘキサン	0.0305	1	2.55	1.07928E+21
CIMG1844	シクロヘキサン	0.0305	1	58.74	2.48616E+22
CIMG1862	エタノール	0.2	0.1	360.732	2.32836E+23
CIMG1867	エタノール	0.2	0.1	388.719	2.509E+23
CIMG1868	エタノール	0.2	0.1	745.11	4.80935E+23
CIMG1869	エタノール	0.2	0.1	671.448	4.33389E+23
CIMG1870	エタノール	0.2	0.1	624.008	4.02769E+23
CIMG1871	エタノール	0.2	0.1	459.082	2.96317E+23
CIMG1872	エタノール	0.2	0.1	485.176	3.13159E+23
CIMG1873	エタノール	0.2	0.1	717.588	4.6317E+23
CIMG1874	エタノール	0.2	0.1	773.558	4.99297E+23
CIMG1875	エタノール	0.2	0.1	683.02	4.40858E+23

〈指導の観点〉

- ・操作を通して、単分子膜が一気に広がるのを見ることが出来る。(知識・態度)
- ・面積を PC で計測し、(楕円の公式)を使って近似値を求めることができる。(技能)
- ・近似値が求められ、達成感を味わうことができる。(知識・態度)

(2) NaCl 型結晶から Na を求めるを求める方法
 〈NaCl 型結晶から算出したアボガドロ定数の傾向〉

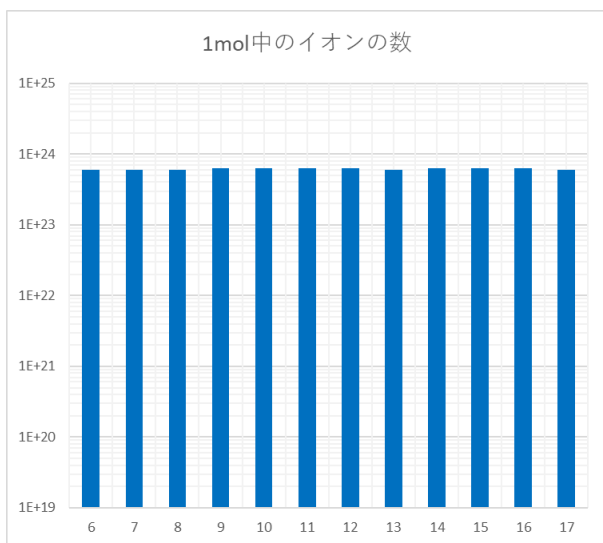


図2 NaCl 型結晶から求めたアボガドロ数

表3 体積増加とイオン数

データNo.	体積の増加量(ml)	1mol中のイオンの数
6	10.5	5.97895E+23
7	10.5	5.97895E+23
8	10.5	5.97895E+23
9	11.0	6.26367E+23
10	11.0	6.26367E+23
11	11.0	6.26367E+23
12	11.0	6.26367E+23
13	10.5	5.97895E+23
14	11.0	6.26367E+23
15	11.0	6.26367E+23
16	11.0	6.26367E+23
17	10.5	5.97895E+23

〈気体の体積から逆算したアボガドロ定数の傾向〉

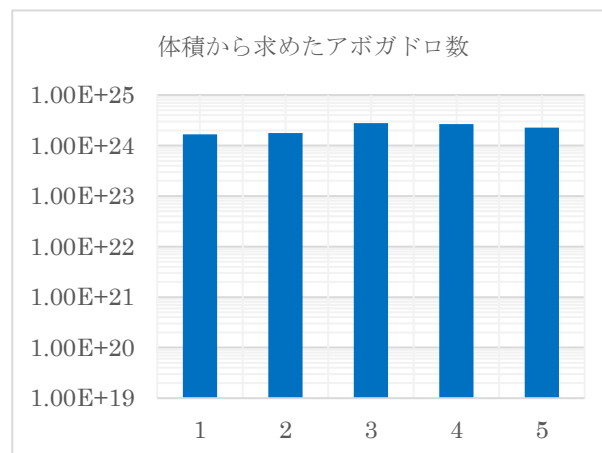


図3 体積から求めたアボガドロ数

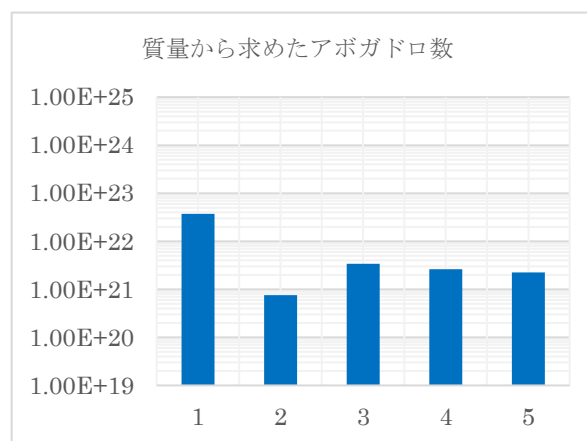


図4 質量から求めたアボガドロ数

表4 質量から求めた、含まれる160の原子数

データNo.	重さ	含まれる160原子の数		
		重さから求める	体積	体積から求める
1	0.99	3.73E+22	31	1.67E+24
2	0.02	7.53E+20	33	1.77E+24
3	0.09	3.39E+21	51.5	2.77E+24
4	0.07	2.64E+21	49.5	2.66E+24
5	0.06	2.26E+21	42	2.26E+24

〈指導の観点〉

- ・理論値に近い値を得ることで、仮説の検証やNaを算出できることが分かる。(知識・態度)
- ・実験中、生徒から「岩塩」に替えてはどうか?という反応があったが、シリンダーの器壁に付着するNaClに注意が向けられるなどの操作に対する態度を養うことができる。(技能)

(3) 気体の体積から求める方法

〈指導の観点〉

- ・気体捕集や既習事項を活用して、積極的に学習に取り組める。
- ・理論値に近い値を得ることで仮説の検証や、Naを算出できることができる。(知識・技能・態度)

6. 開発教材を用いた「物質量」の授業展開

ロシュミット、およびジャン・ペランは、気体の分子運動論と測定値（物質密度、粘性係数や、気体の温度による体積膨張率）からア、ボガドロ定数が見出せることを明らかにした。

教科書での取り扱い、標準状態での気体の分子量、体積、アボガドロ定数の関連を習得、させ

るため、算出を上記3方法によって模擬的に実験させることに相当する。授業時間や生徒の習熟に応じて選択できるように取り扱われている。

知識や技能、態度を身に着ける上で、実験を組み合わせた授業展開のアクティブラーニング化は、知識を「活用する力」（関連する知識を応用発展させる意欲や学力の形成）に変える授業の試みでなければならないことから、生徒個々に身近になった情報機器の導入活用による学習効果の向上を考えた。

7. PC 画像(位置)処理機能を活用した用いたアボガドロ定数算出実験の開発

(1) 目的 ステアリン酸単分子膜を用いたアボガドロ定数算出の生徒実験では、広がった単分子膜の面積を水面の紙に写し取る操作や、その値を楕円の公式で近似するため、概数算出が難い欠点がある。この欠点を補うため、値の算出を高価な機械に代えて、スマホやタブレット端末の画像処理・計算処理機能を活用することで解決を試みた。また探求心の喚起には、実験によって机上の数値操作でない、自分で見出した値になる実感がある。この体験が学習を続ける、「学びに向かう力」に直結する。

(2) 方法

[1] 単分子膜と並べてスケールを入れ撮影する。

[2] PC 上に画像を映し、image j(1)の多角形ツールで膜面積測定の精度を上げ、計算処理をする。



図5 image j を用いて面積を求めるイメージ図

8. 対話型授業・深い学びにつなげる生徒実験

(1) 生徒実験では仮説を立てることによって、実験操作を行っているという感覚が生まれ、また、その結果を報告や発表（表現）することで結果の確かめだけでなく、探求的態度や伝えることの必要性を学ぶことができる。



本授業研究では“結果の処理”を、対話型授業や深い学びにつなげることで効果を高めることを考えた。

- ・仮説検証型実験によって「科学の方法」を繰り返し学ぶ。
- ・計算力や器具の取り扱い、安全に対する配慮を培う。
- ・実験結果、授業内容の要点を生徒自身がまとめ、プレゼンテーションすることによって、生徒集団の共通課題（教師と生徒の対話でない授業形態）で協働を学ぶ、ことができる。

(2) 結果

試行の授業改善のため、物質量の導入を2時間、実験を1時間、学習の振り返りを含むプレゼンテーションづくりと発表を3時間配当とした（配当6時間）。生徒個別PCは持ち帰りによって、自宅課題にもできる利点がある。

- ・PCの操作には習熟している生徒がほとんどで、またネット上に多角形ツールはじめ、生徒が利用可能なソフトも用意されており操作に不安はなかった。
- ・学習内容を発表するため教科書の読み込み、教え合いの機会があり要点を確認できる。
- ・「仮説検証型実験」をプレゼンテーションによって「探求の過程」そのものを体験することができ、かつ生徒の学習の定着を把握することができる。

表5に学習指導案を示す。

表5 学習指導案

時	学習内容	学習活動	関	思	技	知	評価規準	評価方法
2	物質質量 原子や分子の質量の相対質量による表し方や、物質の量を構成粒子の数で表す物質質量を導入する。	<ul style="list-style-type: none"> ・原子の相対質量 ・原子量 ・分子量 ・式量 ・アボガドロ数と物質質量 ・物質質量とモル質量 ・アボガドロの法則 ・物質質量とモル体積 	◎			◎	<ul style="list-style-type: none"> ・多数の粒子を一定数の集団として考える mol という単位記号を導入し、化学反応の量的関係をとらえることができる。 ・質量、体積、粒子数を物質質量に変換することができる。 	発問と応答によって、原子量や分子量などが理解できたか。
1	ステアリン酸単分子膜を用いてアボガドロ定数を算出する	<ul style="list-style-type: none"> ・実験の手順を復習する。 ・タルク（墨汁）を浮かせた水面にステアリン酸単分子膜を展開する。 ・単分子膜を撮影する。 ・多角形ツールで面積を測定し、計算ソフトでアボガドロ定数を算出する。 ・ワークシートに記録し他班との値の差異を確認する。 ・後片付けを行う。 	◎			◎	<ul style="list-style-type: none"> ・既知の値から、単分子膜の面積を測ることによってアボガドロ定数が算出できることが分かる ・実験操作を協働して行うことができる。 ・多角形ツールや計算ソフトを使ってアボガドロ定数を算出できる。 ・他班の算出値を参照し、差異を考察することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実験の手順を述べることができたか。 ・協働して操作を進めることができたか。 ・操作や測定において、どのような点に注意すればよいか工夫することができたか。
2 3	単元の内容をまとめ、プレゼンテーションすることによって内容の理解を深める。	<ul style="list-style-type: none"> ・単元「物質質量」についてまとめ、実験「アボガドロ定数の算出」についてプレゼンテーションをする。 ・各班の報告に対し質疑や意見発表をする。 	◎	◎	◎	◎	<ul style="list-style-type: none"> ・実験、学習のまとめをすることができる。 ・実験の課題について考察することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実験、学習のまとめを簡潔にすることができたか。 ・課題について考察することができたか。

(3) 課題

・教科学習においては、生徒の教科書読解力を補いながら指導しないと、PCを使ったコピー&ペーストによる学習になってしまう。意図的に全教科全科目(高校教育全体)での取り組みによって、学習形態を変え、生徒の学習に対するとらえ方、習得の仕方を変える必要が

ある。

・授業においてはスマホ、PCを適用する場面事例を蓄積し、到達目標に効果ある授業にする必要がある。

紹介した事例は新奇性に乏しいかも知れない。しかしながら、効果を確認めながら授業改善に取り組む意欲と姿勢が私たちに求められた職責と痛感する。

9. 単元の指導計画及び評価計画(6時間配当)

評価規準については学習指導要領から到達目標を定めた校内ルーブリック(表6、表7)によって把握する。

表6 課題探究活動の指導と学習評価 【指導者用】

評価の観点	A (2)	B (1)	C (0)	Student Evaluation
課題の設定と計画 (関心・態度・意欲・協働性)	可能なテーマが設定され、仮説や調査項目が示せる。	テーマが設定されるが、仮説や調査項目が分かりにくい。	テーマがはっきりしない。仮説や調査項目が明確でない。	
これまでに明らかにされている知見の活用(知識・技能)	これまでに明らかになった考えや研究を調査し整理できる。	明らかになった考えや研究を一部紹介できる。	これまでに明らかになった考えや研究を説明できない。	
研究方法と分析 (思考・判断)	研究テーマに沿い、分析の視点と調査を示せる。	必要なポイントはとらえているが分析や調査が十分でない。	調査や分析がまとめられない。	
結論 (表現力・主体性)	(研究の方法に沿い) 論理的にまとめ(記述・発表)ができる。	視点が不明確で論理的にまとめ(記述・発表)ができない。	視点が不明確で論理的に記述・発表できない。	

表7 【生徒自己評価表】(点検項目は該当するものを○)

活動の項目	活動の内容	点検項目	コメント
課題の設定と計画が適切か	可能なテーマが設定され、仮説や調査項目が示せる。	○	
これまでに明らかにされている知見を活用して探究を進めているか	これまでに明らかになった考えや研究を調査し整理できる。	×	観察例が少なく、さらに増やす必要あり。
研究方法と分析方法は適切か	研究テーマに沿い、分析の視点と調査を示せる。	○	
結果と考察をまとめることができたか	(研究の方法に沿い) 論理的にまとめ(記述・発表)できる。		

参考文献

- (1) <https://imagej.nih.gov/ij/>
- (2) 渡部 淳「アクティブ・ラーニングとは何か」
(岩波新書 2020年)

2 2020年度 奨励賞受賞論文

A 特別支援学校中学部 2年の音楽の授業実践

33期 生徒指導実践開発コース 井上 万紀(兵庫県)

1. はじめに

A 特別支援学校中学部 2年では、二学期に、教師全員で音楽の授業で題材、教材・手立ての工夫、を教員間で話し合い、授業を通して生徒の変容を見ていくことになった。それぞれの生徒が音楽を通して変化できる姿を仮定し、実際にどんな変化が見られたのか「聴く」「見る」「触れる」「動く」「感じる」「考える」の6項目でめあてを作り到達点を模索し、結果をグラフにすることで共有できる材料を作った。さらに、昨年度の研究で発生した教師間の考えの食い違いも視野に入れて、お互いに話し合う内容が分かり合えるものにも合わせて考えながら、生徒が成長していく過程を検証した。

2. 先行研究

音楽活動がどのような効果があるのかを見ていく時、筆者はこれまで特別支援学校の実践を通して、児童生徒が表現した行動を、「Co - Musictherapyにおける多感覚領域の視点とそのレベル」(中島 2002)による児童活動の比較を用いて分析し、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することができた。(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。(井上 2015)さらに、他の教師と一緒に複数の目で児童生徒の行動を分析し、論議を重ねた結果、児童生徒の行動の裏には、見えない内面の世界がある事が確認された。

3. 研究の目的

音楽の教師と音楽以外の専門性を持つ教師とは、感性の違いからなかなか理解し合えることが難しい場合がある。特別支援学校において教師間の連携は不可欠で、児童生徒を見ていく共通のツールがあれば少して

も話し合える材料として使え、児童生徒への理解が深まることに繋がる。児童生徒の成長をお互いに見合え、話し合えることで教師の力も伸びるだろう。授業の題材も、手立てや工夫もそれぞれの教師から出た意見や提案を基にして教員全員で連携して作り上げた授業に一步でも近づけることができないか、今回はその過程を見ながら教師たちが考えた仮説を検証していく。

4. 研究の方法

(1) 調査対象者

兵庫県内の特別支援学校 A 中学部 2年生集団において週二回の音楽の授業で、生徒対象に行ったトーンチャイムの合奏活動を映像で撮り分析、手立てと工夫を話し合い、事後に映像で変容を分析、校内で中学部全員の教員で発表を実施した。

(2) 手続き

各クラスから軽度・重度の障害を持つ生徒を一人ずつ抽出、映像で授業の中での姿を見て、手立てと工夫を教師間で話し合い実施、公開授業での映像の姿と比較分析した。

(3) 調査期間 2019年10月～2019年11月。

(4) 調査項目

毎回トーンチャイムで「ハッピーバースデー」を合奏し、手立てと工夫を吟味して教材を作り替え、計5回の授業で見せた生徒の姿を読み取った。各クラス2名ずつ計8名の生徒に、「聴く」「見る」「触れる」「動く」「感じる」「考える」の6項目でめあてを作り到達点を模索し、結果をグラフに表し、分析した。この8名についてプロセスを見ていく。

1) 生徒の実態を話し合う。(表 I)

2) 授業のめあてを作成

参考資料として、「Co-Musictherapyにおける多感覚領域の視点とそのレベル」(資料①)を用意し教師間で

共有したいと考えたが難しかった。そこで、どんな目安を用意すればよいか論議すると、授業のめあてを挙げる必要があるという意見が上がった。そこで、それぞれのクラスから重度、軽度の生徒を抽出し、その生徒に沿っためあてを選んで、手立てを考え、変容を見ることになった。(資料②)

3) 教材作り

二学期末の学校の創立周年記念の催しに舞台発表することが決まっており、学校の誕生日と捉えて「ハッピーバースデー」の曲に取り組むことになった。誰もが知っている歌であるが、トーンチャイムで演奏するためには、メロディを歌で、伴奏を「ドミソ」「ドファラ」「ソシレファ」の三つの和音チームに分かれて演奏するならできるのではと、教師たちで考えた。五線紙を使いたいいわゆる楽譜を読むことは難しい。見てわかる楽譜を作ることは、従来の考えを捨てて、視覚的なものに訴える楽譜が必要であった。和音を色別に配して、表のような形で作ることになった。また、トーンチャイムにも色分けをして、楽譜と整合させるように考えた。実際には、楽譜を見たり、主指導の教師が前で指揮をして、手やジェスチャーで合図を送る様子を見ることのできない生徒もおり、その場合、生徒の間近で、教師が声掛けしながら指導する必要もあった。また、楽譜も目の前に見やすい同じデザインの楽譜を用意する必要のある生徒もいた。楽譜に気持ちを向けられない生徒、横で一緒に楽器を振ることで理解できる生徒もおり、それぞれの実態に合わせて楽器を振って鳴らすことで合奏に参加できる生徒もいた。(資料③)

4) 教師間で、生徒の社会性に繋がる「なっほしい姿」をまず出しあった。

A: 主指導の合図を見て、タイミング良く鳴らしたり、鳴らすことをやめたりすることができる。腕の曲げ伸ばしを正確に行うことで、美しい音色が出せることを知る。⇒自信がない課題を「できた」ことを自信につなげて欲しい。

B 教師の声かけや合図に合わせて楽器を鳴らすことができる。⇒ルールや決まりの中で活動できることを増やして欲しい。

C: 主指導の合図に合わせて、トーンチャイムを鳴らすことができる。自分のパート以外は鳴らさずに、待つことができる。教師の全体指示に注目して、行動することができる。⇒自分の役割が分かり、自分の役割が回ってくるまで待つことができる。

D: 楽器や音などに興味・関心を持ってほしい。⇒活動に取り組む時間と、活動に取り組まない時間(休憩など)を理解し、落ち着いて授業に参加できる力を身につけたい。

E: 主指導の合図を見て、タイミング良く鳴らすことができる。正しい持ち方で、トーンチャイムを鳴らすことができる。⇒正しい道具の使い方を知り、一人で使用する力・目と手の協調動作。

F: 正しく、腕を振りトーンチャイムを鳴らすことができる。教師の声掛けに合わせてトーンチャイムを鳴らすことができる。⇒正しく道具を使用する力・落ち着いて教師の指示を聞くことができる力。

G: 楽譜を見て、正しく演奏することができる。正しい姿勢で楽器を演奏したり、歌を歌うことができる。⇒課題に取り組む時や、教師の話聞く時など、正しい姿勢で参加できる。

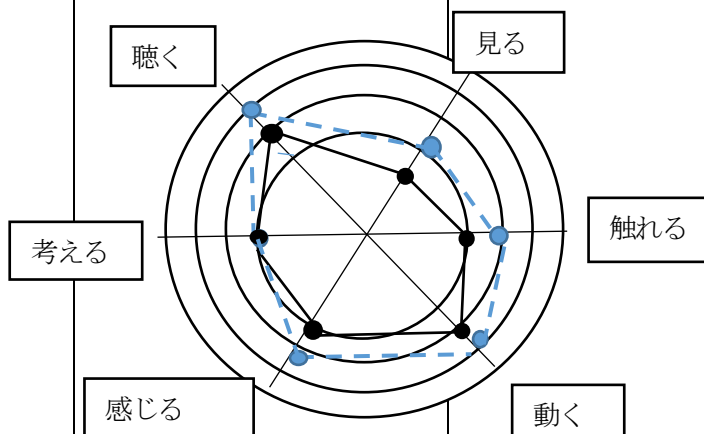
H: 良い姿勢を保ち、トーンチャイムを鳴らすことができる。正しく楽器を持って、音を鳴らすことができる。トーンチャイムを体に当てて、音を止めることができる。⇒良い姿勢を保ち、活動に取り組むことができる。正しい道具の使い方を知り、一人で使うことができる。

5 回の授業の中で、生徒が音楽の授業で変化していた姿を、資料②を参考に実態・授業での姿・手立て、結果の項目で表 1 に表した。

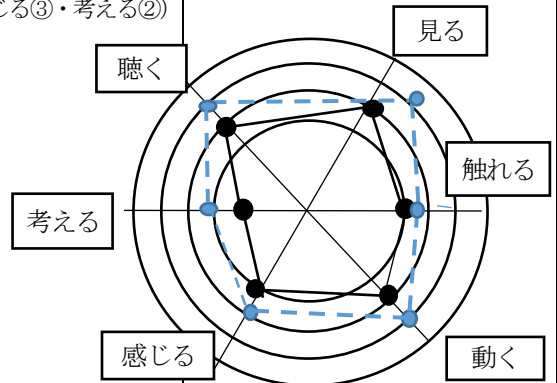
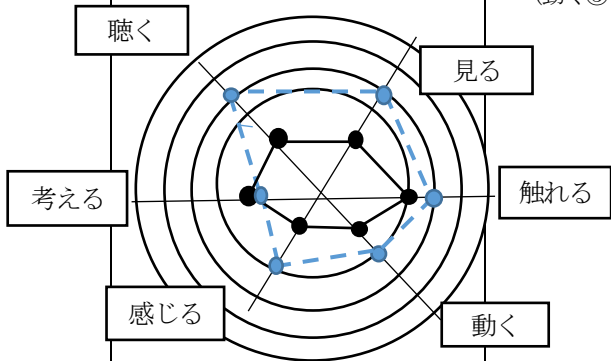
表1 生徒が音楽の授業で変化した姿

授業前の実態 ——— 授業後の結果 - - -

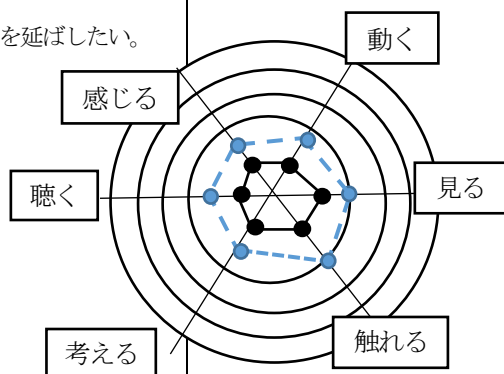
実態	授業での実態	手立て ①物理的環境・②支援ツール・③人的支援	結果
<p>A:知的障害、広汎性発達障害(自閉症)</p> <p>中1時は、聴覚過敏で、合唱や鑑賞時は耳塞ぎをしている事が多かった。中2時は、耳塞ぎをすることがなくなり、「ドレミの歌」など、馴染みのある歌は大きな声で歌うことができる。楽器演奏は苦手意識があるのか、顔の表情に笑顔がなくなり、曲を聴きながらタイミングよく鳴らすのは難しく、目の前の教師の合図を受けて鳴らすことができる。</p>	<p>・一人で鳴らすことはできるが、手首を振って鳴らしている。腕を真っ直ぐに伸ばすのが難しい。(動く④・見る③・触れる③)</p> <p>・正しい鳴らし方を指導すると、腕を伸ばしたり、曲げたりするのを意識しながら鳴らしている。(感じる③)</p> <p>・主指導者を見るように声かけをすると、見ようと努力している。(聴く④・考える③)</p>	<p>①主指導が見やすい位置に座らせる。</p> <p>②鳴らす場所を示した楽譜を用意し、どこで鳴らしたら良いか見通しを持たせる。</p> <p>③主指導者に注意が向かない時はサブTが声かけを行い、意識させる</p> <p>③授業の始めに教師の見守りを受けて、正しい鳴らし方を練習して、慣れさせる</p> <p>③腕の曲げ伸ばしを意識して動かそうとしている時は、賞賛したり、腕を持って補助したり、感覚をつかませる。</p>	<p>○合奏前に合唱をすると、楽譜を意識でき、歌詞のどの部分でトーンチャイムを鳴らすのか理解でき、時々ぼんやりして遅れることはあったが、タイミングよく鳴らすことができた時もあった。(⑤・④・⑥)</p> <p>○合奏前に腕を前に伸ばして鳴らす練習をすると、腕を伸ばすことを意識することができ、腕を伸ばすと音が大きくなることを本人も実感し、教師が賞賛するとやる気になり、腕を意識して伸ばすことができた。④</p> <p>○主指導者の合図や楽譜の赤い印を見ながら鳴らすよう声をかけておくと、意識して見るようになり、サブTの支援なしに一人で鳴らすことができた。(⑤・③)</p>



<p>B:精神発達遅滞、重症 新生児仮死に伴う呼吸器、脳幹型脳性麻痺。 気管切開・胃ろう (PEG) (SM 検査:SQ 25/SA3歳4ヶ月) 楽器を鳴らすことができ、曲やみんなの歌声に合わせて一緒に歌おうとしている。どの活動にも意欲的に取り組む姿が見られるが、気持ちが高ぶるとタイミングとずれている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・トーンチャイムを持ち、音の鳴る方を見ることができる。 (聴く②・見る②・触れる③・感じる②) ・欲求のままに過ごしている。 (動く②・考える①) 	<ol style="list-style-type: none"> ①主指導や楽譜の見やすい位置に座席を配置する。 ②自分の鳴らす部分が示された楽譜を用意する。 ③STの教師の声かけをし、一緒に楽譜を読んだり、鳴らすタイミングを示したりする。 <p>③鳴らす回数を教師と確認する。</p>	<p>○(自分のパートの)主指導の合図を見て、トーンチャイムを鳴らすことができた。また、STの教師の声かけや支援がなくても、主指導を見て演奏できるようになってきた。(聴く④・見る③・触れる④・感じる③)</p> <p>○音を1回だけ鳴らす練習を重ね、合奏のときも、合図に合わせて1回ならすことができた。 (動く③・考える②)</p>
<p>C:知的障害で (SM 検査 SQ28・SA3歳4ヶ月) 右耳の鼓膜がない。 歌を歌ったり、ダンスしたりすることが好きで音楽の授業でも意欲的である。新しい活動に対しても抵抗なく取り組むことができる。やりたい気持ちがあると順番を待たずに行動してしまうことがある。 周りの様子が気になると全体指示を聞き逃すことがある。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・トーンチャイムの色とコップの色が同じことに気づくことができる。(見る④) ・トーンチャイムが楽器であることが分かり、振って鳴らす事ができる。(触れる③・動く④) ・近くにいる教師が主指導の教員を見るようにその都度声かけをすると、合図を見て鳴らすことができる。 (聴く④・感じる③・考える②) 	<ol style="list-style-type: none"> ①トーンチャイムの色と色分けされた楽譜を見るように声かけをする。 ② 近くの教師が正しいトーンチャイムの鳴らし方の見本を示す。 ③主指導を見やすい位置に座席を置く。 ④近くの教師が主指導の合図を見るように声かけをする。 	<p>○楽譜に記された色とトーンチャイムの色が同じであることを手がかりに、主指導の合図と楽譜を確認しながら演奏に取り組むことができるようになった。(⑤)</p> <p>○トーンチャイムを鳴らす練習の場面で、近くの教師が見本を見せたり、できた時に褒めたりすることで自信を持って正しく鳴らせるようになった。(③・⑤)</p> <p>○座席を2列にすることで、主指導を見やすい位置に座ることができた。視覚支援を手がかりにし、正しく演奏できた時に近くの教師が褒めることで楽譜に合わせて演奏することを楽しめるようになってきた。(⑤・④・③)</p>

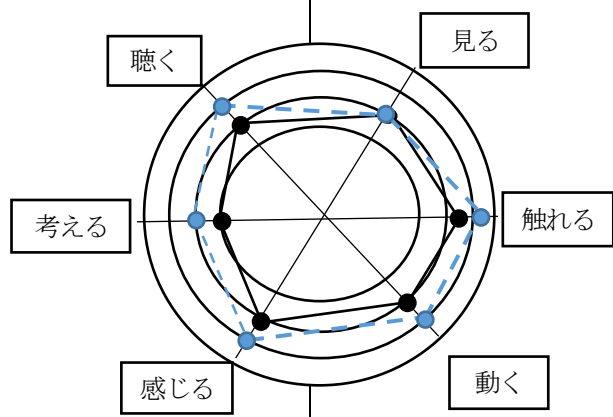


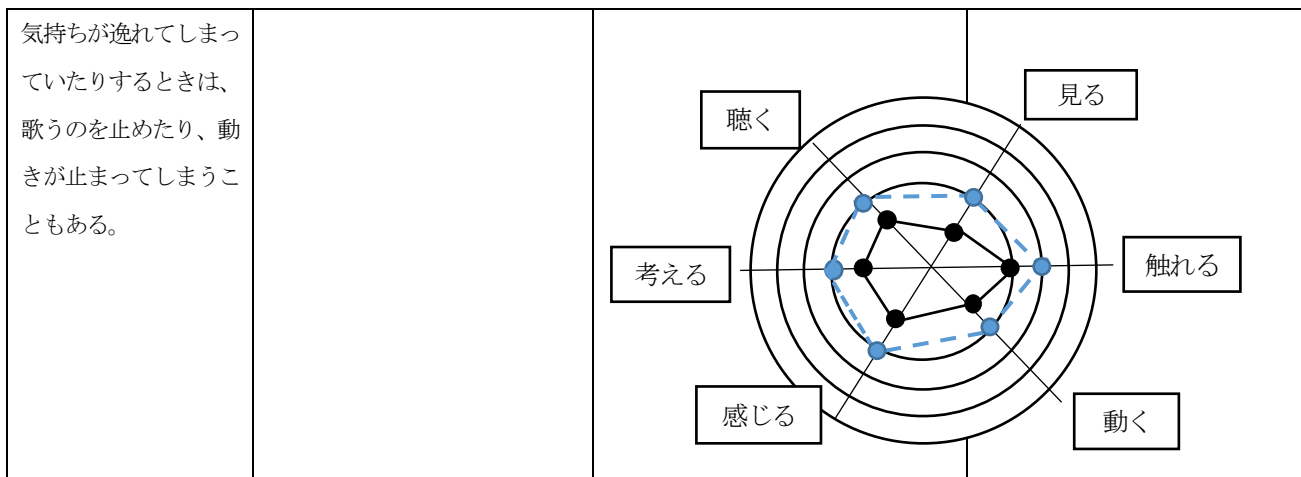
<p>D:てんかん、(SM 検査: SQ14・SA0 歳 9 ヶ月) 発作が起きると全身硬直する。 学習 (その他の教科): 支援を受けながら学習活動に参加することができる。 学習 (手指の動き): 水筒を持ったり、着替えのかごを持ったりすることができる。また大切にしているカードや玩具を手に取り、握りしめている。 課題: 興味・関心を持てるものを増やしたい。活動に取り組める時間を延ばしたい。</p>	<p>・トーンチャイムを見ない(見る①・聴く①) ・トーンチャイムに関心を示さない(触れる①・見る①) ・トーンチャイムを持っても動かない(動く①) ・音に関心を持たない(感じる①)</p>	<p>①注視できるよう、対面し、②適度な距離を保つ。 ③トーンチャイムの持ち手が握れるように差し出す。 ③トーンチャイムを渡す際に、見て持てるよう、対面に座る。 ①②合奏の際は、トーンチャイムを持つよう促す。合奏していないときは好きなカードを渡し、一定時間トーンチャイムに触れる機会を設ける。 ③トーンチャイムを渡す際に、見て持てるよう、対面に座る。 ①落ち着いて取り組めるよう、適度な距離を保つ。 ②③教師が腕に手を添え、一緒に振る動きをする。 ①注視できるよう、対面し、適度な距離を保つ。 ①③トーンチャイムを持つ前に、教師が本人の前でトーンチャイムを数回鳴らすようにする。</p>	<p>○対面し、教師がタイミングを見てトーンチャイムを鳴らして渡すことで、トーンチャイムを見て持つことができるようになった。(③・②) ○好きなカードを持つ時間と、トーンチャイムを持つ時間とに分けたことで一定時間トーンチャイムに触れることができた。(②・②) ○自らトーンチャイムを振ることはできなかったが、教師が軽く手を添えることでトーンチャイムを握り、教師と一緒に振ることができた。(③) ○本人の目の前でトーンチャイムを数回鳴らすことで、音を感じ取り、少しの時間トーンチャイムを意識して見ることができた。(②)</p>
<p>E:SM 検査:SQ43・SA5 歳 6 ヶ月 知的障害、自閉症スペクトラムで、熱性けいれん(最後小学1年生)を起こしたことがある。好きな歌や、馴染みのある歌は大きな声でみんなと一緒に歌うことができるが、馴染みのない曲はリズムが分からず歌わない。教師が前もって</p>	<p>・合図を見て鳴らそうと主指導を見ているが、タイミング良く鳴らすのはまだ難しい。(聴く②・見る③・感じる③) ・トーンチャイムの使い方を知っているが、振りかざして鳴らしてしまう。(触れる③・動く②・考える②)</p>	<p>①主指導が見やすい位置に座らせる。 ②鳴らす場所を示した楽譜を用意し、どこで鳴らすか分かりやすくする。 ③楽譜を指差しする。鳴らすタイムで前もって声を掛ける。 ①見本となる友達を周りに配置する。 ②動画を撮り、自分の鳴らし方を客観視させる。 ④初めは教師と一緒にトーンチャ</p>	<p>○教師が隣に座り、鳴らす場所を色で示した楽譜を本人の手元で見せながら行った。指差しや合図をしながら鳴らす場所を確認すると鳴らすタイミングが分かり、的確な場所で鳴らすことが増えた。(④・④・③) ○始まる前に、持ち方や鳴らす時のポイントの確認を行った。鳴らす時に、肘が伸び切らないこともあったが、繰り返し行うことで、意識して鳴らすことがで</p>



<p>歌詞を言うと、歌うこともある。 楽器を鳴らす時には、主指導の合図を見て鳴らそうとすることができるが、自分のタイミングで鳴らしてしまう。</p>		<p>イムを持ち、正しい鳴らし方を覚えさせる。</p>	<p>きてきている④・④・③)</p>
<p>F:知的障害、身辺自立はまだまだ援助が必要、段上りはでき、下りは一段一步。(SM 検査:SQ19/SA1 歳 11 ヶ月) 太鼓やトーンチャイム、鈴等の楽器では、一人で叩いたり、鳴らしたりすることはできるが、リズム等は関係なく、自分の思うままに叩いたり、鳴らしたりする。一度渡すとなかなか終わることが難しい。 「トイレに行く」「おかわりください」「音楽を聞かせてください」と幾つかの要求は言葉で伝えることができる。教師の指示はある程度理解している。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・トーンチャイムの使い方を知り、腕を動かすことができるが、気持ちが上がると振り回してしまう。(見る③・感じる②・考える②) ・要求のままに振って鳴らそうとする。(聴く②・触れる③・動く②) 	<ol style="list-style-type: none"> ①小さく腕を振ることができないので周りに当たらないよう、隣の椅子との間を広くする。 ②本人の手に合うトーンチャイムを幾つか試し、一番振りやすいトーンチャイムを使用する。 ③はじめは教師と一緒にトーンチャイムを持ち、鳴らし方を覚えさせる。 <ol style="list-style-type: none"> ①落ち着いた環境で過ごせるよう、静かな席に座らせる。 ②本人の手に合うトーンチャイムを幾つか試し、一番振りやすいトーンチャイムを使用する。 ③隣に座り、鳴らすタイミングで声を掛ける。はじめは一緒にトーンチャイムを持ち、鳴らすタイミングを覚えさせる。 	<p>○本人に合うトーンチャイムを探し、大中小の大きさのトーンチャイムを試した。やや重ための大きいトーンチャイムであれば、振り回すこともなく、演奏に参加することができた。はじめは教師と一緒に鳴らしていたが、繰り返すことにより、一人でも振り回さずにトーンチャイムを鳴らせるようになってきている。(③・③・③)</p> <p>○隣で鳴らすタイミングの時だけ声を掛けた。繰り返すことにより、鳴らすタイミングが分かり、ほとんど間違えることがなくなった。(④・③・③)</p>

<p>G:SM 検査 : Sq48/SA5 歳0ヶ月) 知的障害、ダウン症、 遠視、弱視、右手親指 第一関節が曲がらない 音楽が好きでピアノを 習っている。体を揺ら しながら大きな声で歌 うことができる。 楽器の演奏では、教師 の指示された回数を鳴 らすことができる。 足を組んだり、前かが みになったり、姿勢が 悪い時がある。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・楽譜や指揮・歌詞カードを見る ことができる。(聴く④・見る ④・感じる④) ・演奏や歌唱の際、足を組むな ど、姿勢がくずれることがあ る。 (触れる④・動く④・考える③) 	<ol style="list-style-type: none"> ①主指導が見やすい位置に座らせ る。 ②自分のトーンチャイムと楽譜の 色から、自分の演奏する場面を確 認させる。 ①見本を見せる教師を近くに配置 する。 ③はじめに教師が姿勢を示す。その 姿勢で演奏するように声をかけ る。 	<ul style="list-style-type: none"> ○主指導者の指揮をより意識し ようとする様子が見られるよ うになった。また、概ね自分の 演奏する場面でトーンチャイ ムを鳴らすことができた。(⑤・ ④・⑤) ○事前に声をかけると、姿勢を正 そうとすることもあったが、数 分経つと、すぐに姿勢が崩れる ことも多かった。音楽以外の場 面でも姿勢を意識させ、今後も 継続して取り組んでいく必要 がある。 (⑤・⑤・④)
<p>H:知的障害、脳性麻痺、 右腕分婉麻痺で、右手 右腕は胸位まで上げら れるが、ものをつかむ ことはできない。 ジャンベヤカスターネツ トなどの打楽器を左手 で叩くことができる。 教師の合図を見て楽器 を鳴らすことができ るが、音を止めること に関してはまだ意識が向 いていない。また、演 奏中に姿勢が崩れてし まうことがある。さら に、自信がなかったり、</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・手首をまっすぐにして大きく 振ると美しい音が出ることに は、まだ意識が向いていない。 (動く②・感じる②) ・楽器を持って鳴らすことはで きるが、その際の姿勢や楽器 の持ち方は課題である。(触れ る③) ・音を鳴らそうとすることはで きるが、音を止めることには まだ意識が向いていない。(聴 く②・見る②・考える②) 	<ol style="list-style-type: none"> ③正しい持ち方で演奏できている ときは、その場で「いい音で鳴ら せたね」などと声をかけ、良い音 で演奏できた時の感覚をつかめ るようになる。 ③初めは、良い姿勢と正しい持ち方 を教師と一緒に確認する。慣れて きたら、教師の声かけを減らして いく。良い姿勢や持ち方が出来て いるときには賞賛し、自信を持て るようにする。 ①演奏中に、動きの見本を見せる教 師を近くに配置する。 ①演奏前に、音を止める動作を教師 と一緒に確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○教師の声かけで、正しく楽器を 握り、腕を大きく振って、楽器 を鳴らすことができるよ くなった。(③・③) ○教師の見本を見ることで、自身 の姿勢や楽器の持ち方をより 良くしようと意識し、演奏に参 加することができるよ くなった。(④) ○繰り返し取り組むことで、曲中 でも、トーンチャイムを体に 当てて、音を止めることがで きるようになった。(④・③・ ③)





5. 結果と考察

①生徒の変容については、どの生徒も良い変化があったとは言えないが、少なくとも落ち込みはなかった。それぞれの生徒に対して、その生徒の問題点を捉え、併せてよさを伸ばすことを、教師が考えて手立てを取ることは、生徒にとって非常に効果的だったと言える。どの生徒にも合う便利な指導法はなく、一人ひとりの課題に寄りそった指導が特別支援の生徒には必要だとわかった。②教材の工夫については教員全員で智慧を出し、工夫する事や、そのアイデアを盛り込んだ教材づくりを一緒にする中で教員間の連携が深まることもわかった。③音楽の授業について感性の違いで理解し合えなかった教員たちの実態を踏まえ、変容をグラフで表すことはこれまでの音楽の指導において画期的であるが、グラフや数値が物語る生徒の成長は、薄い層で僅かな表出も見逃さない教師の読み取りに左右されるとわかった。

6. まとめ

特別支援の必要な生徒にどんな活動がよいのか、どんな読み取りが必要なのか、教師間の連携の必要性は不可欠である。生徒は本来成長する可能性を持ち、教師はそこを信頼し、生徒の「手ごたえ」として機能させると、自らの動きとなる。さらに、周りに認められることで自信に繋がり、生徒はもっとやりたい気持ちを持つと思える。教師や仲間存在も助けになる。音楽では楽しい気持ちが支えになりエネルギーを生み出し生徒の育ちになる。これからも特別支援の必要な生徒の授業づくりを考えたい。

参考文献

中島恵子・山下恵子 (2002) 「音と人をつなぐコ・ミュージックセラピー」,春秋社,p.55-59. p.217-228

資料①【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	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> ①楽器などを目的的に見ない ②楽器の音や音を出す人に気づいて見る ③対象を見て意味がわかるために目的的に見る ④自分の意思や目的を持って様々なものを見る ⑤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	<ul style="list-style-type: none"> ①楽器に触れない、触れようとしなない 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	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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、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

資料②「音楽『ハッピーバースデー』」で見る視点・めあて・到達目標【具体的な姿】

1 聴く

重度	映る姿	軽度
教師と一緒に座る	①音を聴かない	
友だちが演奏している雰囲気を感じ取る		
振ると鳴ることに気づく	②音に気づき意識できる	
友だちが鳴らしている音に気がつく		
音の鳴る方を見る	③近づいたりして音の意味を知ろうとする	
友だちや教師と一緒に鳴らすことがわかる		
トーンチャイムの音の響きを感じたり、聴き入る姿が見られる		
	④音の意味を知ろうとして持続して工夫する	合図を見て鳴らそうとする
		メロディを聴いて合わせようと振る
		隣にいる友だちの鳴らした音に合わせてトーンチャイムを振る
	⑤意味が分かる音や音楽を積極的に聴く	合図を待って鳴らそうとする
		メロディを意識して、その前の音が鳴っているときにあらかじめ楽器を振り上げることができる
		周りの友だちの振り上げたタイミングに合わせてようとする
	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	合図を見なくてもタイミングよく鳴らすことができる
		メロディの進行を意識して自分の音が合う個所で鳴らす
		自分の鳴らした音が周りの音と調和していることを感じることができる
		他のグループの音を聴くことができる
		演奏の全体を把握できて鳴らせる

2 見る

重度	映る姿	軽度
トーンチャイムを見ない	①楽器などを目的に見ない	
トーンチャイムを見るだけで、鳴らそうとしない		
トーンチャイムを振って音が鳴ることがわかる	②楽器の音や音を出す人に気づいて見る	
教師や友達の鳴らす音に気づいて見る		
鳴っているトーンチャイムの方を見る		
	③対象を見て意味が分かるために目的的に見る	トーンチャイムの上下がわかって持てる
		トーンチャイムの揺れるバーを見る
		トーンチャイムを鳴らそうと振ることができる
	④自分の意志や目的を持って様々な	コップの楽譜を見て、自分の振るトーンチャイムの色とコップが同じだと気づける

	ものを見る	同じ色のコップが、自分の鳴らす場所だとわかる
	⑤対象を目的的に見て自分でそのものから自由にイメージを広げていくことができる	自分の色と同じコップの数だけ鳴らすことがわかる
		自分のグループ以外のグループが鳴らす場所もわかる
		コップ楽譜を見たり、教師の合図を見て鳴らそうとし、演奏全体をつかむことができる

3. 触れる

重度	映る姿	軽度
トーンチャイムを触らない	①楽器に触れない、触れようとしない	
トーンチャイムに関心を示さない		
教師が鳴らしてみると触る	②触覚感覚刺激として楽器を提供すれば触れる	
友だちが鳴らしているのを聴いて自分も触ろうとする		
何度も振ってみる	③触覚感覚刺激として、みずから持続して触れる	
振って鳴らそうとする		
	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	音の振動に気づき「鳴っている」ことを伝えようとする
		トーンチャイムならではの触感を「固い」「冷たい」「透明な」などと言葉にする
	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	みんなで鳴らすと音が透明な感触を持つ響きの和音になることが分かって、自分も一緒に鳴らそうとする
		和音の響きを意識して振ろうとする
	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	手首をまっすぐにして大きく振ると美しい音が出ることに意識を向けられる
		振り方で音の違いがあることに気づいて鳴らそうとする
		全体の響きに気づき自分の音をより一層響かせようとしたり、音を溶け込ませよう、合わせようとする

4. 動く

重度	映る姿	軽度
トーンチャイムを持って動かない	①動かない、動けない	
トーンチャイムを鳴らせない		
鳴ろうが鳴らまいが自分勝手に振ってしまう	②自分勝手に動き、自分の動きを意識できない	
自分の振る動きを意識できない		
鳴らそうと持つ	③一定の目的や一定の動きであれば意識して動ける	
鳴らそうと振る		

鳴るまで振る	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	
		振れば鳴ることが分かって振る
	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	姿勢を正しく保ち鳴らそうとする
		手首をしっかりと固定させ、腕ごと振って鳴らそうとする
		より音が出るように立ち上がって鳴らす
	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	他のグループと交代で鳴らしていることが意識できる
		会話のように鳴らし、全体の音の広がりを感じ受け止める
		指揮者の動きを感じ取り自分でも真似て振ろうとする

5. 感じる

重度	映る姿	軽度
楽器に気づかない	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	
音に関心を払わない		
表情が変わらない		
笑顔や思わず動くことがない		
音が鳴った時に表情に変化が見られる	②表情や動きで感じていることが他者に伝わる	
音が鳴った時に目に動きが現れる		
「せいの」などの声掛けに反応する	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	
呼吸を合わせて振ろうとする		
	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	知っている歌に音を付けていく楽しさを感じる
		みんなでタイミングを合わせて振る面白さを感じ、次を期待できる
		音の余韻を感じている
	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	他のグループの音も聴いて、次は自分たちができるのではと様子を見る
		音が響く空間を感じることができる
		お互いに聴きあえる
	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	みんなで合わせることで響きが作られていることを感じるができる
		もっといい音を鳴らしたいと工夫しようとする
		一緒に演奏することで、音が合わさって、思わず聴きほれるような瞬間を感じるができる

6. 考える

重度	映る姿	軽度
あまり考えていない 欲求のままに過ごしている	①考えずに、多くは欲求に従って行動している	
自分なりに振って鳴らそうとする	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	トーンチャイムを鳴らすことができる
	③音や音楽の意味を考え、楽しむことができる	合奏することが意識できる 音を聴くことに意識が向く
	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、楽しむことができる	音楽の時間以外でメロディなどを口ずさんでいることがある 「ハッピーバースデー」の歌を歌うときにこれまでと違う変化がある
	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	芦特祭で演奏することが分かって演奏しようとする 生活の中で交替して遊ぶ・相手を意識できることがある
	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	一緒に作り上げる喜びを感じられる 集団の中の自分を意識し、もっとやりたい気持ち膨らんでいる

資料③ 楽譜「ハッピーバースデー」

													↓
ハッピ	ハース	デイ	トゥ	ユ	ー	ハッピ	ハース	デイ	トゥ	ユ	ー	ハッピ	

ハース	デイ	ディア	あし	や	ハッピ	ハース	デイ	トゥ	ユ	ー	

3 2020年度 論文

コミュニケーションする美術で学校が学習協働体になる

36期 文化表現系教育コース(美術)

土野(蜂須賀) 公子(大阪府)

1. はじめに



図1 46期生「絆」の原画

2020年2月28日、新型コロナウイルス感染症予防のための休校が発表された。

翌2月29日、突然の3年生最後の授業となった。

次の文章は、その時の3年生への「3年間の美術の授業を振り返って」というアンケートから抜粋したものである。

「クラスで分担し、全員で協力してできて良かった。」「学年で一つの作品にしたところがすごく楽しかった。」「こんなにも短時間で仕上げられたので、驚きと感動を感じています。」「今まであまり話せなかった人ともたくさん話せて、最後にこのクラスで良かったと思うこ



図2 46期生卒業式前日の舞台

とができました。」ところが、10mの卒業制作「絆」は、3月13日の卒業式を目前にして、5クラスのパーツに分割されて1つにならないままで止まってしまった。この後、学年の仲間の気持ちを一つにまとめるという大切な仕事、つまり「絆」を卒業式のス

テージに展示する仕事を学年のリーダーとしての学級委員と美術係が担うことになっているのであるが、この取り組みがスタートしてはじめての出来事である。どんなに眺めても作品はバラバラのまま床に並べられている。生徒はいない。卒業式はできるのであろうか。完成したものを生徒に見せたい。46期生の「絆」の前で卒業させたい。不安を密かに持ちながら、3年生の学年の教職員集団に声をかけた。1枚の作品として「絆」は貼り合わされ、うやうやしく廊下を運ばれ、ステージに飾られた。

今年も199人の3年生が一人1枚の4つ切り画用紙に、「絆」の1/204のワンピースの絵を描き、協働し制作した。ただ、2019年度は初めて教職員も協働し繋がったという記録と記憶に残る「絆」となった。この卒業制作『絆』は、箕面市立第三中学校での伝統となり、作品は入学式で披露され、1年生の憧れとなっている。美術教育は人間形成、人間関係づくり、コミュニケーション活動の中で大いに役立っている。美術によるコミュニケーションツールで美術を核とした学校づくりを目指したい。多文化共生時代の21世紀においては、このコミュニケーション能力を育むことが極めて重要である。知識を身につけるための教育から、試行・活用・表現力を求める教育へと変化している時代において、子ども達のこれからの成長のために、美術科は大変適した教科である。

2. コミュニケーションを取り入れた美術教育について

「いろいろな価値観や背景を持つ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合

いくつか合意形成・課題解決する能力」をコミュニケーション能力と捉え、その育成について考える。

(図3)

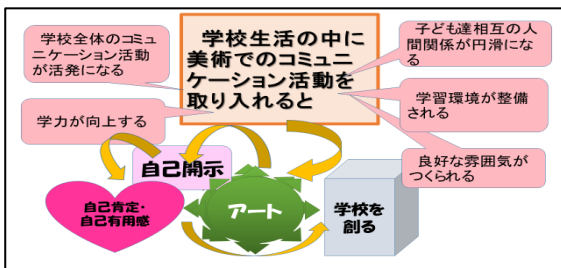


図3 学校生活の中にコミュニケーション活動を入れると

学校全体の教育課程の中で、中学校美術科教育を中軸とし、学校行事との関連性を重視し、コミュニケーションの活性化を図りたい。また生徒会活動や特別活動、また他教科とも連携し、生徒を育てていく。鑑賞したことを伝える能力を高めることで、コミュニケーションの力は育つと考えられる。「安心できる環境で自分自身を解放し、自己開示できる。お互いのよいところを認め合い、誉め合うことのできる人間関係をつくる」ことを経験しながら、自分自身の人間性を高めていく美術の授業を展開する。この取り組みの中で学級の中での人間関係をつなぎ、学年集団をつくり、最終的な目標として「学校現場の1年生から3年生までの生徒や保護者、そして教職員も一つの絆で結ぼう」というのが、588人の生徒(14クラス 2019年度)を一人で受け持つという厳しい現実の中で考えた一美術科教師の決意である。

そして、兵庫教育大学院での3年間の中で指導をしていただきながら研究し、現場で実践しながら、改めてたくさんの課題があることと共に、研究してきたことを活かすことで生徒達の変容も確認できたのである。導入、制作、鑑賞等のあらゆる場面での様々な形態やシチュエーションを工夫して、意識的にコミュニケーション活動を取り入れてみた。物理的に少なくなった制作時間や、アイデアを練る時間、鑑賞や発表の時間を美術の授業時間とそれ以外(学活、道徳、総合的な学習、文化祭、体育祭、校外学習、卒業式、入学式)に求める工夫と実践を考察する。またその時間や、合科の授業や学校行事の中で、教師間の協働体制をつくり、コミュニケーションすることも、学校生活を活性化させると考える。

コミュニケーション活動の能力を学校教育において育むためには、次の4点が主要になると考える。

- ①自分と異なる他者を認識し、理解すること。
- ②他者を理解することで自分自身をみつめ、思考すること。
- ③集団をつくり、他者と協調したり協働したりする活動を行うこと。
- ④対話やディスカッション等の活動を積極的に取り入れながら課題に取り組み、成果を交流すること。

これらの要素で構成された機会や活動の場を意図的、計画的に設定し、「チーム学校の中で、生活を共にする仲間の一人であることを確認する」という右の図にあるような美術教育を考えてみた。(図4)

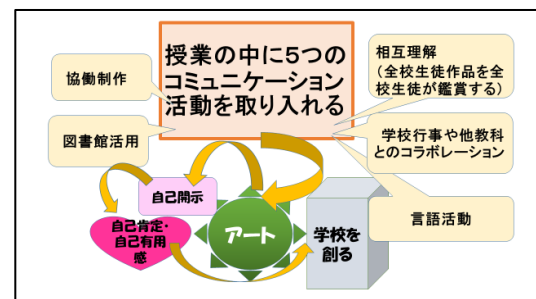


図4 授業に取り入れた5つのコミュニケーション活動

見ることによって、一緒に生活している仲間をより知ることができるのもコミュニケーション活動の一つ。先輩の作品を鑑賞し、当該学年になったら自分達もこの作品が作れるのだと自覚する。義務教育の中での美術にしかできないことを体験する。誰かと何かを一緒につくる。作品づくりを通して自分の考えや思いをまとめ、多くの人に伝える。色々な考え方、思い、自分が気づけなかったこと、国際的な文化の違いも含めて友だちの作品を鑑賞することで、他人を知り、又、自分自身が広がっていくことを認識する。これが中学校生活の中での美術教育の醍醐味だと考える

3. 授業実践

卒業生の「仲間と協力してつくりあげたこの作品を、とても誇りに思っています。全員で一つの大きな絵を完成させた時、新しい何かが生まれた気がした。一生心に残っていると思います。」という感想が私の座右の銘である。義務教育9年間の総まとめの

中学3年生の1年間は、修学旅行、文化祭、体育祭、卒業式と人生の節目としての行事が続く。その1年間をモデルに、学校生活を創る美術の授業実践をまとめてみた。生徒達に、生のコミュニケーションをし、互いの違いを認め合い、協働することの心地よさと喜びを体験させる。そのような美術の授業を組み立てたいと考えた。美術教室を全校生徒のホームルームにする。「アートでコミュニケーションをする」というプロジェクトは、ここから始まった。

(1) 相互理解

全校生徒の作品を展示して、1年間に4回相互鑑賞を行なう。

- ①「アート de 自己紹介」で、自分の「美しい」を語る。(図5)



図5 授業開き、自分開きの相互鑑賞

4月最初の美術の授業開きの中で、自分開き、クラス開き、学校開きを行う。4人グループで自分の発見した「美しい」について順番に語る。ポストイットに感想を書き、語り部に返す。3人からの感想をワークシートに貼り、感想を書く。全校生徒のワークシートを三中ギャラリーストリートに展示し、鑑賞する。

- ②「三中生の三中生による三中生のためのエールの大交換会(絵手紙)」では、全校生徒で行う2つ目の相互鑑賞である。(図6)

共通のタイトルと今年目標を入れた絵手紙を制作し、1学期末懇談の時まで展示する。3年間の



図6 全校生徒によるエールの交換会

我が子の成長を楽しみに足を運ぶ親の姿があり、とても微笑ましい光景が見られる。展示した絵手紙を見ながらコミュニケーションする保



図7 エールの交換会は絵手紙で

護者の姿に、保護者や地域を繋ぐ学校の役割を強く感じる。また、この作品は年度末に返却し、生徒自身が自分の成長を確認しているのに学校生活の1年間の節目を確かめることになる。

- ③文化祭では、全校生徒の作品を展示し、全校生徒がプレゼンターになる。鑑賞シートを持ち、鑑賞者になり、コメンターになる。(図8)

2016 文化祭で、見て感じたこと、考えたこと

(1) 心に残っている作品を紹介してください。

()年()組 名前()さんの『()』という作品

(2) どのようなところが心に残っていますか。(5行で具体的に書いてください。)

()年()組()番 名前()



図8 文化祭での相互鑑賞

④「三中生の三中生による三中生のための年賀状コンクール」は、生徒のみならず、保護者や教職員、また地域の方々も楽しみにしている年明けの年中行事になっている。(図9)



図9 全校生徒による年賀状コンクール

全校生徒が制作した年賀状を展示し、お互いの作品を鑑賞しながら全校生徒で投票する。各学年のベスト3は朝礼で表彰される。

(2) 言語活動

①文化祭が終わった後で、各学年各クラスで相互鑑賞の時間を設ける。特設ステージで、文化祭で展示した作品をクラスメイトの前でプレゼンテーションする。(図10) 作品の解説はキャプションを基に行う。鑑賞者は、作品のテーマや調べたことや、テクニック



図10 クラス毎の相互鑑賞大会

や発想、説明の仕方の良かったところをポストイットにまとめ、プレゼンターに返す。クラス全員から褒め言葉をもらうことで、仲良くなり、自己有用感が高まるのが生徒達自身も感じているようだ。3年間続けることで、思いや考えをまとめ、ポイントを決めて分かりやすく聴き手を意識して話す。しっかり聴き取って、短文にまとめるという力が、目に見えてついてきた。「修学旅行で楽しかったことを共有しよう。」という呼びかけに、こだわりが強く、クラスに入りにくかった支援学級在籍生徒が、

周囲の生徒からの質問に答えるという形で参加できた。これがきっかけで、色々な授業に入れるようになっていったという支援学級担任から喜びの報告があった。また、「友だちに褒めてもらったことから、自信ができて、色々なことに挑戦できるようになった。」と高校受験の自己アピール文に記した生徒がいたという報告もあった。何よりも大きな収穫だったのが、生徒が相互鑑賞を楽しみにしていたことである。彼らは、見たくなる！聞きたくなる！話したくなっていたのである。

感想

「みんなのとても温かい言葉がすごくうれしかった。がんばってよかったと思った。」

「自分が一番伝えたかったことがみんなに伝わっていたのだ。良かったというみんなからのコメントを見て分かった。」

「みんなが優しい言葉で、私の作品を見て感想を書いてくれていて、それを見返すと、とてもうれしい気持ちになった。」

「発表して良かった。普段しゃべらない人からメッセージが来るというのがうれしかった。みんなしっかり見てくれているのだと思った。」

(3) 図書館活用

授業の導入、資料の検索、調べ学習、リアルスケッチなどに図書館を活用している。(図11)



図11 図書館活用

箕面市には、中学校区に1つずつの公立図書館が設置されている。小学校出利用指導もしっかりされているので、生徒は上手に図書館を活用している。

図12のグラフから、図書館活用をした授業をして良かったのは、知識が広がった。調べているテーマから違う分野にも興味が広がった。発想力が広が

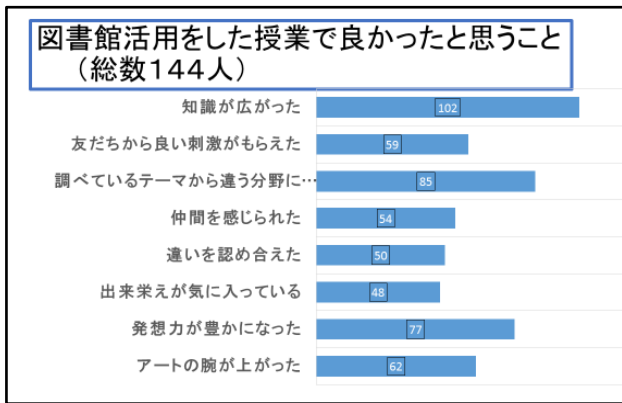


図12 図書館活用をして良かったこと

った。というのが半数を超えている。教室に資料を借りてきた場合に比べて、図書館に来て利用したときは、興味、関心が多方面に広がっている。図書館の中で行う授業形態のメリットが顕著である。

(4) 学校行事や他教科とのコラボレーション

①マイアニバーサリー「三中に季節の風を吹き込む」(図13)



図13 マイアニバーサリー

自分の生まれた季節や月を8つ切りの画用紙の中に表現する。ねらいとしては、図書館で自分の生まれた月や季節を表す出来事や祭り、植物、誕生石、食べ物や月の名前の表し方(日本の昔の月の名前や外国語での表記の仕方)を調べ作品の中に取り入れる。国語の授業で短歌をつくり、作品の一部として表現する。美術科では、季節感を表す色画用紙を選び、モダンテクニックの表現技法を使い季節感をコ

ラージュする。作品は自分の生まれた月の1か月間、三中ギャラリーストリートに展示され、学校の中に季節感を取り入れる。

②沖縄修学旅行での平和学習の取り組み(図14)



図14 1850羽の折り鶴でつくった平和のメッセージボード

平和のメッセージボードは学級委員会の呼びかけで、公募した原画を基に、表には1850羽の折り鶴が貼られている。裏側には3年生全員の「私の平和宣言」が貼られている。平和登校日に、学級委員会が修学旅行の報告会で、スライドの前で感想文を朗読した。ここでも3年生の協働制作「平和のメッセージボード」が、1、2年生に披露される。

③オキナワガイド(図15)

つけたい力は、次の5項目である。

- (a) オキナワに行く前に総合的な学習等で学んだことを、現地で取材する。
- (b) 図書館の資料を活用する。



図15 オキナワを詰め込む

- (c) 情報教室で描画機能を利用しタイトルをつくる。
- (d) 「オキナワで考えた平和」についてと、「沖縄これ一番」についての要点を絵や文章に簡潔にまとめて、文化祭でプレゼンテーションする。
- (e) 作品をクラスメイトの前で 分かりやすくまとめ、プレゼンテーションする。(図 16)



図 16 オキナワガイド

- (f) 友だちの作品を鑑賞し、良いところを文で評価しポストイットに記入する。ポストイットを全員が発表者に返すことで、感想を交流する。

(図 17)

振り返りシート
目的やねらい、制作手順と予定、評価について、感想

必ず入れるもの

- (1) タイトル 191人全て違うもの、早いもの順
- (2) スケッチ 図書館で2時間、切絵、コラージュ OK
- (3) オキナワこれ一番、オキナワの良いところ、お勧めスポット
- (4) 平和について
- (5) 英文で何か1つ紹介

評価のポイント

タイトル	10点
スケッチ	10点
構成	10点

図 17 振り返りシート

- ④ 「世界の中心で15歳のメッセージを叫ぶ」。
- 体育祭で愛、平和、自由、青春、平等、自然というテーマでデザインを考える。(図 18)
- 沖縄の紅型染を学習し、シルクスクリーンでTシャツにプリントをした。バックプリントは、クラスで投票をして決めたお揃いのクラスマークをクラスカラーで入れた。一人ではできない協働制作である。ビッグな学校行事の修学旅行と体育祭とがリンクした「オキナワ」をテーマにした作品づくりの集大成である。これを着て、男女仲良くフォークダンスをする。担任にTシャツをプレゼントするという



図 18 15歳のメッセージTシャツ

プロジェクトチームが結成された。メンバーは原作者、学級委員、美術係から形成された。涙した担任がいたという生徒情報があった。ここでも美術によって、学級または学年の集団が育てていることが確認された。

(5) 協働制作 (図 19)

①3年間の思い出を詰め込んだ協働制作「絆」は、「15歳の自分を15cm×15cmの中に刻む」という点描作品を美術科が構成したものである。この点描画は赤い画用紙に3年生全員のを貼り、生徒昇降口にハート形に展示する。ガラス窓の向こうには阪急電車が通る。卒業生が車内からこの赤い心の「もう一つの絆」を眺めて、「慣れない高校の環境の中にいて、この作品から三中の仲間を思い出し、心が癒されている。」という話を聞かせてくれた。10mの協働制作「絆」の方は、卒業式の前日に、学級委員と美術係3年生の教職員集団の手で、卒業式のステージに飾られる。1か月後の入学式の日、彼らの思いは、入れ替わりに入ってきた1年生に、三中の伝統や

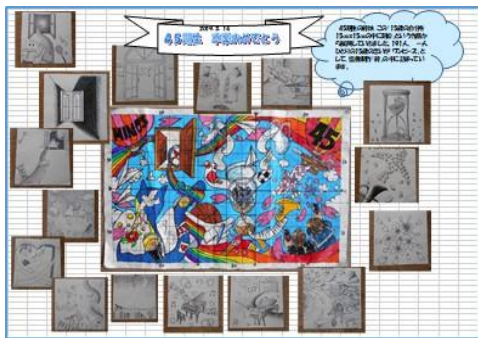
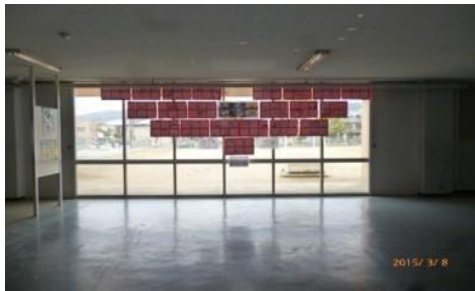


図 19 もう一つの「絆」

文化として伝えられてきた。

3月の卒業式から4月の新入生を迎える入学式へと三中生を繋いでいく。(図 20)



図 20 卒業式から入学式へ 三中生を繋ぐ

4. まとめ

2017年の三年生の感想をグラフにまとめてみた。(図 21) (毎年最後の授業で、三年間の美術の授業を振り返るが、2020年度は突然の休校で、5クラス中2クラスのための最後の授業となったので、感想は2クラスのものから抜粋したものである。)

協働制作の「絆」が「仲間を感じられた」のトップに上がっている。

「3年間の美術の授業を振り返って」というアンケートを実施した。アンケートでは3年間で制作した作品についての感想を記述させた。

「①アートの腕が上がった。 ②発想力が豊かになった。 ③出来栄えが気に入っている。 ④違いを認め合えた。 ⑤仲間を感じられた。」の5つの項目で、それぞれの活動を振り返らせた。

協働制作に45期生の思いをまとめてみると、30%の生徒が「アートの腕が上がった」と思い、40%が「出来栄えが気に入った」そして、70%が「仲間を感じていた」ということが考察される。卒業を目前にした美術による学校づくりの役割の重要性を再確認させられた結果であり、前進する力を得たように思う。

感想より

「仲間と協力してつくりあげたこの作品を、とても誇りに思っています。全員で一つの大きな絵を完成させたとき、新しいなにかが生まれた気がした。一生心に残っていると思います。」

「最初はこんな終わらないのではないかと思います」

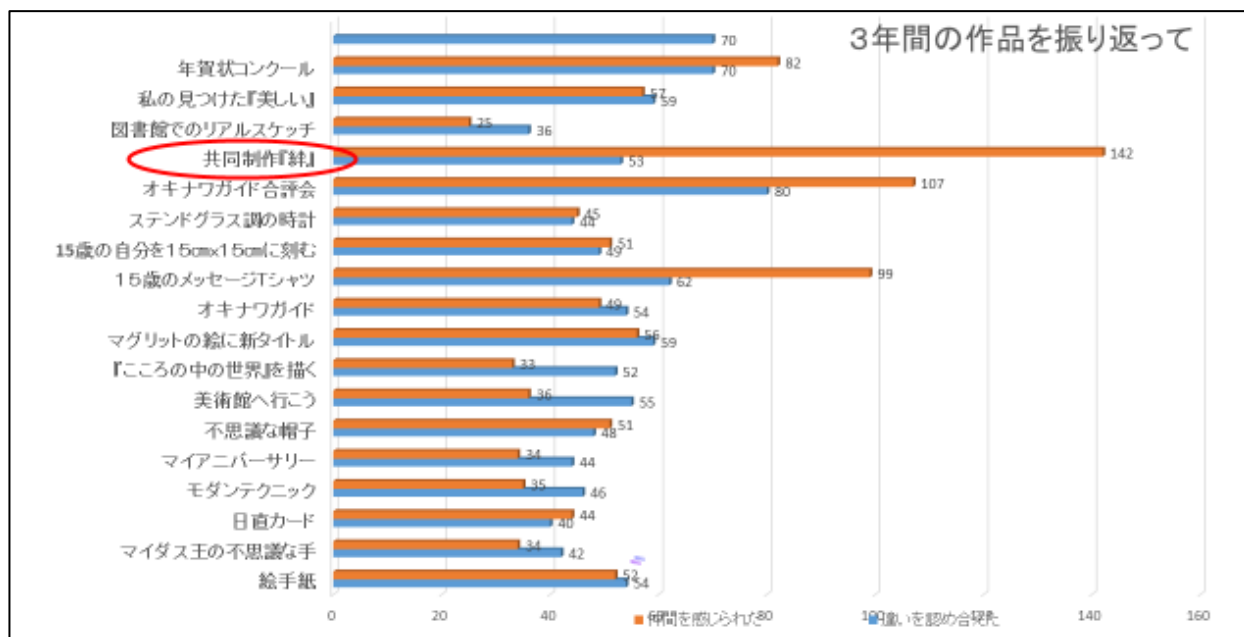


図 21 3年間の作品を振り返って、仲間を感じられたのは

ましたが、みんなで協力して、1つの作品をこんなにも短い時間の中で、仕上げる事ができたので驚きと感動を感じています。今まであまり話せなかった人ともたくさん話せてとても良かったです。最後にこのクラスで良かったと思うことができました。」

「仲間と協力することの大切さを学び、一緒に制作する楽しさを感じる事ができた。2年間とても楽しく充実した授業だった。(転入生)」

「協働制作はその名の通り、クラスと学年の絆を感じられた。」

「アートによるコミュニケーション活動を介して学校を創る」ことを念頭に、意識的に美術科教育の中に、相互理解、言語活動、図書館活用、学校行事や他教科とのコラボレーション、協働制作の5つのコミュニケーション活動を取り入れる実践を行ない考察してみた。これらの活動が活発になると、自己開示が楽しくなり、自己肯定感や自己有用感が高まっていくのが顕著になり、それらが共有され、繰り返されることによって学校全体が、学習協働体として成熟していった。全校生徒の作品を展示することの重要性を改めて痛感する。廊下に展示している作品が学校を創っていたのである。このギャラリーストリートが生徒達の心を癒し、優しさや思いやりを感じ、仲間とつながることの安心感や、うれしさを享受する。先輩がいて後輩がいて、自分とその仲間がいる。その人達の創造した作品が、常に廊下に展示してあるという事実から、学校を創る仲間の

良さや、素晴らしさを感じて、誇りに思っているのである。

懇談時に保護者に作品を見てもらうことからのスタートであったが、常に仲間の作品が身近にあることの豊かさと安心感、自分が所属している集団の心地よさが、学校全体を創生し、熟成していると考えられるようになった。たださえ少ない制作時間が削られると敬遠していた相互鑑賞も授業の中に取り入れてみると、生徒達の創作意欲が高まってきたのを感じる。見られるというプレッシャーではなく、見て欲しくなっている。彼らは、着実に作品を鑑賞する力を身につけ、自尊感情も高めていた。図書館活用で知識を獲得する方法を身につけ、感じたことを表現したくなっていた。仲間と共に作品をつくることを楽しみながら、学習協働体の学校の中で、確かなコミュニケーション活動の力を見つけていたのだ。学習することのベースを身につけ、学習した結果を表現することを担う教科。感性と情操を育て、生きていく中に豊かさを生み出す人生をサポートしていくことができる教科が美術であると考えられる。(図22は2020年3月13日の開式前に、卒業式会場に展示されている「絆」)



図22 卒業式の開始を待つ46期生の「絆」

4 2020年度 論文

日本語指導が必要な子どもの教育の課題

—兵庫・大阪および周辺都市における現行施策の聞き取り調査結果から—

27期 言語系コース(国語)

馬場 裕子(兵庫県)

〈キーワード〉 高校進学、子どもの日本語教育、取り出し指導、在籍学級、センター校

1. はじめに

1990年「出入国管理および難民認定法」改正により、「定住者」の在留資格が創設され、それら定住資格を持つ日系人の子どもが入国するようになり、いわゆる「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況に関する調査」として文部科学省調査でカウントされるようになった。文部科学省の2018年5月1日調査、2019年発表資料によると、日本語指導が必要な児童生徒数は、50,759人である。その内、日本語指導が必要な外国籍児童生徒数は、40,486人、日本語指導が必要な日本籍児童生徒数は、10,274人である(表1,2)。

表2 日本語指導が必要な外国人児童生徒数

NO.	年度	生徒数(人)
1	2004年	19,678
2	2005年	20,692
3	2006年	22,413
4	2007年	25,411
5	2008年	28,575
6	2010年	28,511
7	2012年	27,013
8	2014年	29,198
9	2016年	34,335
10	2018年	40,486

表1 日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数

NO.	年度	生徒数(人)
1	2004年	3,137
2	2005年	3,214
3	2006年	3,868
4	2007年	4,383
5	2008年	4,895
6	2010年	5,496
7	2012年	6,171
8	2014年	7,897
9	2016年	9,612
10	2018年	10,274

なお、日本語指導が必要な日本国籍児童生徒とは、帰国児童生徒の他に日本国籍を含む重国籍の場合や、保護者の国際結婚により家庭内言語が日本語以外の場合等が考えられる。日本の多国籍化に伴って、家庭言語と学校内言語が異なる児童生徒の出現が近年の特徴である。外国人児童生徒支援事業として開始されたが、外国籍ではなく日本国籍児童生徒が上述のように増加してきている内実がある。外国籍児童の母語はポルトガル語が最多で全体の4分の1、他方、日本国籍の児童生徒の最多使用言語はフィリピン語で全体の3割を占める。さらに、日本語指導が必要な高校生の中退・進路状況では、全高校生などと比較すると中途退学率7.4倍、就職者における非正規就職率は9.3倍、就職も進学もしないもので2.7倍高いという結果になった(文部科学省ホームページ)。2019年4月の「出入国管理および難

民認定法」の改正による新たな在留資格「特定技能2号」の資格を得ると、家族の帯同が認められる。それらの増加も近い将来見込まれる。また、就職や進学でも日本語指導を必要とする児童生徒は、なんらの不利益を被っていることが統計から窺える。それは、日本語習得と密に関係していることは想像に難くない。

以下では、まず日本における日本語指導が必要な児童生徒と彼らに対する現行の教育支援の現状について概観する。その後、筆者が外国人児童の支援活動を行っていた2006年度の資料（馬場2006）と比較し現在と過去の支援の変化を考察し、今後の支援策に必要な課題を提起する。最後に、多文化共生教育の必要性を検討し、外国人児童生徒らの日本社会への包摂の可能性を模索する。

本稿で用いるデータは、2006年の兵庫県の子ども多文化共生センター、子ども多文化共生サポーター及び神戸市の外国人児童生徒受入れ校支援事業の資料、2016年11月神戸市教育委員会1名及び神戸市市議員1名、伊丹市教育委員会1名及び伊丹市市議員2名、大阪市教育委員会の各担当者2名、大阪市立小学校長1名及び教員1名への聞き取り調査、2017年～2019年大阪市教育委員会への助言、2019年神戸市教育委員会への助言に基づいている。聞き取り調査は、各1.5時間から2時間程度行いそれらをデータとして保存記録した。尚、各調査協力者には、基礎資料として提示する許可を得ている。また、この論稿は2016年12月4日京都教育大学で行われた「子どもの日本語教育研究会」第一回研究会でポスター発表した資料をもとに構成していることを断っておく。

2. 国の外国人児童生徒支援施策

表3に示すように国の対策としては、2005年「JSLカリキュラム」小学校編開発から2014年「特別な教育課程^{注1}」の実施と、一定の施策を行ってきた。この制度により義務教育課程において日本語指導を受けている外国人児童生徒は11,251人、日本国籍児童生徒は、2,767人である。2016年「特別の教育課程」をより充実させる施策が出され、2017年には「新学習指導要領総則」の中で特別な配慮の一つに「日本語学習に困難」を覚える児童生徒も加えら

れた。また、日本語指導を行う教員側の研修体制も強化され教員養成のための研修プログラムの開発事業に着手し、自治体へ日本語教育のアドバイザー

表3 文部科学省の主な施策

	年度	施策
1	2003	「JSLカリキュラム」小学校編開発
2	2005	「不就学外国人児童生徒支援」授業(H18年度まで)
3	2005	「外国人児童生徒のための就学ガイドブック」作成配布
4	2006	「帰国・外国人児童生徒教育支援体制モデル」事業
5	2007	「JSLカリキュラム」中学校編開発
6	2007	「JSLカリキュラム実践支援」事業
7	2008	「外国人児童生徒教育推進検討会」報告
8	2009	「虹の架け橋教室」事業開始
9	2010	「定住外国人の子どもの教育に関する政策懇談会」報告
10	2011	「外国人児童生徒受け入れの手引き」作成
11	2011	情報検索サイト「かすたねっつ」公開
12	2012	研修マニュアル及び日本語能力測定方法の開発
13	2013	「特別の教育課程」検討開始
14	2014	「特別の教育課程」制度化
15	2016	「学校における外国人児童生徒に対する教育支援の充実方策について」
16	2017	「外国人児童生徒に対する教育支援」明示
17	2017	「新学習指導要領総則」の特別な配慮の一つに「日本語学習に困難」
18	2017	「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修プログラム開発」事業
19	2019	日本語指導アドバイザーボード設置及び日本語指導アドバイザー派遣開始

(注) 文部科学省提示資料を元に筆者が作成

を派遣するアドバイザーボードを設置し派遣を開始した。また、福岡市では全国に先駆けて2017年度福岡市教員採用候補者採用試験の中で小中学校各々10名程度の日本語指導教諭の特別募集を行なった。

3. 兵庫県・神戸市・伊丹市・大阪市における外国人児童に対する教育支援の推移と課題

ここでは、兵庫県と県下政令指定都市神戸市と非政令指定都市伊丹市を比較した後、隣接する関西圏の大阪市と比較し、日本語指導が必要な支援の共通点と相違点をあげ、いかなる問題が生じているのかを明らかにする前提として、それらの推移を比較しながら概観したい。

兵庫県は、子ども多文化共生サポーター（以下「サポーター」）派遣事業を行ってきたが2006年度と2016年度とで事業内容に変わらない。目的は、日本語指導が必要な外国人児童生徒に対し、学校生活への早期適応を促進することで、対象者は、在留3年未満の児童生徒（小学校と中学校）であるが、2016年度については1年間で支援が打ち切られることになった。また、県では適応指導が主流であるが、実際には支援者が職務内容にある学習支援の中に

含まれる形で日本語指導も行っており、通訳・翻訳職務と日本語指導に厳密な線引きがあるわけではないと語った（県指導主事）。また、支援員に対する報酬は2006年度と比べて2019年度現在1割減となっている。2つの新規事業が進められ1つは、外国人児童生徒のための学習支援事業「高等学校特別入学モデル校事業」を開始、2015年度高等学校入試において外国人生徒枠が設けられた。モデル校3校の定員各3名合計9名の取組みで始まり2019年現在5校15名に拡大されている。2つ目は、日本語指導支援推進校事業である。小・中学校へ日本語指導支援員を派遣し、年3回日本語指導支援推進校連絡協議会、年1回日本語指導支援員研修開催というものである。

神戸市では、兵庫県の1年間の帰国外国人児童生徒支援の後を受け継ぐような形で2016年度には、帰国外国人児童生徒受入れ校支援ボランティア（以下「ボランティア」）を幼稚園から高等学校まで派遣していて、2006年度と変わらない。この支援の目的は、外国人児童生徒の受入を円滑に進めることである。市では適応指導後の日本語指導を主流にし、職務内容に日本語指導の補助と明記されている。ただし、日本語指導する場合教員免許のない者が別室での取り出し指導は出来ない為、教室への入り込み指導による支援になる。これらは2006年度と変わらない。さらに、神戸市では2016年度日本語教育センター校7校における母語・日本語指導と日本語指導者派遣事業を開始した（表4,5）。前者は、学校生活への早期適応促進を目的とし、後者はモデル校6校を指定し「入り込み」スタイルで日本語による教科指導を行う支援である。また、2003年度から神戸市立生田中学校内にJSL教室を設置、放課後にゼロ初級日本語教育から高校入試対策まで幅広く行われてきた（馬場 2006）。学内外から中学生が通級しており、2006年度には16人の生徒参加、2015年度高校進学者15人、2016年度現在12校27人の中学生が参加している。2006年度はボランティア（無償）だけが運営に携わっていたが、2016年度調査では、神戸大学と連携し日本語教育の専門家の意見を聞きつつボランティア（有償）がカリキュラム作成を行い、系統だった学習言語の基礎を培う日本語指導を行っていることが明らかになった。

表4 2016年度 日本語教育センター校 支援員名簿

学校名	対象児童数(名)	言語等 (児童の母語、日本語指導等)	支援員の所属等(多文化共生サポーター、地域のNPO、保護者等)
本庄小	13	スペイン語	こうべ子どもにこにこ会
本山第二小	19	日本語指導	卒業生保護者
こうべ小	33	中国語・日本語指導	多文化共生サポーター
義務教育学校 港島学園(前期)	10	フィリピン語	こうべ地球っ子プログラム登録講師
真陽小	26	ベトナム語	京都大学大学院生
御蔵小	36	ベトナム語	神戸大学留学生
神楽台小	8	児童の母語(中国語) 日本語指導	神戸市外国語大学留学生

表5 2016年度 日本語指導支援者 派遣事業・支援員名簿

学校名	対象児童数	対象児童の国籍	支援員の所属等(多文化共生サポーター、地域のNPO、保護者等)
東灘	10	ブラジル4 日本2 中国2 韓国1 ペルー1	こうべ子どもにこにこ会
本庄	14	ペルー5 フィリピン4 オランダ3 アメリカ1 モンゴル1	こうべ子どもにこにこ会
山の手	20	中国13 日本4 アフガニスタン3	神戸生田中 JSL教室関係
中央	19	中国9 日本8 アフガニスタン1 ロシア1	神戸生田中 JSL教室関係
兵庫大開	14	中国6 日本3 ネパール3 フィリピン1 ベトナム1	神戸生田中 JSL教室関係
駒ヶ林	11	ベトナム8 中国2 日本1	神戸生田中 JSL教室関係

(注) 神戸市教育委員会提示資料を元に筆者が作成

ここからは、伊丹市の概要を述べる。神戸市人口約153万人に対して伊丹市は、その約8分の1の約20万人規模である。兵庫県のサポーター派遣事業1年の後を受けて、神戸市と同じく兵庫県の支援が切れた後の支援を行っている。市では「適応指導員」が幼稚園から高等学校まで派遣されている。2016年度は、日本語指導が必要な子どもらは、合計9カ国55人、幼稚園生5人、小学生41人、中学生9人、高校生0人である。指導員13人、週4時間母語による日本語指導と保護者の通訳・翻訳業務も行う。報酬は、1時間当たり2600円である。伊丹市の特徴は「入り込み指

導」である。また、来日 8 週未満週に 3 回、8 週以上週 2 回来日後 3 年までの支援である。しかしながら、現実的には 3 年を越えても支援が必要と学校長が判断した場合は、保護者への翻訳・通訳業務は続けている。この事業の予算は年間約 500 万円である。教育委員会関係者は「特別支援教育の中でもインクルーシブ教育に力を入れ、特別支援の巡回指導が手厚く、子どもは動かず教師が動くという認識が教師間でなされていること」と「取り出すという発想すらなかった」と支援の特徴は同室指導であることを強調し「明日からインドネシアから友達が来るよと言えば、担任と子どもが一緒になってどのように迎えるかを考えるのが伊丹の教育である」と語った。国籍に拠らず、日本語の能力に拠らず学級で一緒にという発想は、編入してきた帰国外国人児童生徒だけに変容を求めるのではなく、受入れた学級丸ごと新たな文化を創生していくという発想は、言語教育のみを目的とするのではなく同化を求めるものではない。

最後に大阪市の概要を述べる(表 6)。大阪市の人口約 270 万人を抱える大都市である。日本語指導が必要な児童生徒の推移は、2014 年度から 2015 年度への増加が単純に計算して 100 人近く見られ、これを教育委員会関係者は、文部科学省主導の「特別の教育課程」導入後増加し、本来指導が必要であった子どもの数がカウントされるようになったから、と述べた。誰が、どのように見立てて「日本語指導が必要」と決定するのが曖昧で従来からこのカウント方法に対する批判の声も上がっている。「初期対応」の流れは、区役所に住民登録に来た日本語非母語話者に対して義務教育年齢の子どもがいる場合、当該学区の学校を紹介し教育委員会担当者が対応に当る。担当者は 1 人で、日本語指導資格や国語の教員免許を持っているものではない。「初期対応」では、編入時の様々な説明や決めごとの対応を行う。2019 年度 253 件、100%の編入者が日本語指導を必要とし、その内 50%が中国人であった。調査対象者からは「中国人の細かな事情を見ると、比較的勉学に関して熱心な家庭とそうでない家庭の二極化が進んでいるという」発言も聞かれた。この発言から子どもの保護者が持つ教育観も多様であり、自治体関係者の苦勞の要因になっていると推察される。

表 6 大阪市の日本語指導が必要な児童生徒数の推移

	2013年	2014年	2015年	2016年	2017年	2018年
小学部	213	228	330	372	414	
中学部	110	135	158	149	220	予想数
合計	323	363	488	522	634	640

(注) 大阪市教育委員会提示資料を元に筆者が作成

日本語指導に関しては日本語で行う直接法をとっており、子どもには通訳はつかない。教育委員会担当者は、「大阪市の特徴として、人権教育の歴史が根付いているので草の根の NPO 活動が盛んで、子どもの放課後や夜間などの居場所作りを行っている」と語る。市の支援策として 1) 日本語指導協力者派遣事業、2) 日本語指導に関わる加配教員の配置、3) 帰国した子どものセンター校への通級指導を行っている。1) は、小学校低学年(1 年生～3 年生)対象、日本語指導協力者 18 名が巡回指導、活動は 1 校週 2 回 45 分授業の 25 回をおおむね 3 ヶ月を上限としている。この支援が切れた後、当該児童の在籍校の教職員は継続して日本語指導には当たらない。その理由は、他の業務繁忙、日本語指導の方法不明である。2) は、小学校 1 年生から中学校 3 年生まで対象、日本語指導が必要な児童生徒の在籍数がおおむね 10 名の小学校 8 校、中学校 1 校に加配教員を配置している。これらの学校に編入した場合、その学校で日本語指導を受けることが出来る。しかし、この加配教員が日本語指導未経験者で教材や教授法などで課題を抱えているのが現状である。3) は、小学校 4 年生から中学校 3 年生が対象で、2) の加配教員の無い小学校 4 校、中学校 4 校にセンター校を設置、通級する。1 回当たり 90 分から 2 時間の指導週 2 回である。センター校の受入れ人数は平均して 20 名を越えているが、指導者は 1～2 名である。指導者一人当たりの児童生徒数が多いことが課題である。これらの課題に対して、日本語指導協力員の増員、各学校の努力、区役所の施策の活用などで対応しているが、日本語指導の施策の抜本的見直しを 2017 年度から始めた。また、市下の全校園教員の希望者を対象に「帰国・来日等の子どもの教育研修会」を開き、即戦力向上やインターネット上の教材や指導方法のサイトの紹介などを一括して行っている。筆者が 2017 年度から多文化共生教育アドバイザーとして関わり、2019 年外国にルーツの

ある子どもたちの日本語指導センター的機能を持った多文化共生センター設置を助言、現在週2回の相談業務を行なっている。将来的に学校配布資料の対訳原本、日本語指導担当者や日本語協力者が利用できる資料やカリキュラム及び教材などの一元管理を行っていく予定である。

3. 関西圏の共通点と相違

ここでは、上述した4自治体概要から共通点と相違点をあげた後で問題点を析出する。

神戸市・伊丹市は、兵庫県の支援授業を補完する形で両市は支援事業を行っている。その他に神戸市はいくつかの事業を並行する形で行っており、センター校方式日本語教室設置、通級型生田中学 JSL 教室設置、教科指導へ向けた新規事業日本語指導支援者派遣事業を2013年から導入した。このようにはっきりと「学習言語」と「生活言語」を分けて指導する体制は伊丹市には見られない。伊丹市では先述したように、インクルーシブ特別支援教育の先進都市という特色を受け継いで、教師が巡回し「入り込み」スタイルで日本語直接法による支援を行っている。上級学校への接続、高等学校入試について質問したところ、伊丹市では全員が高等学校へ入学し、神戸市では生田中学 JSL 教室に通級している生徒については、2015年度は県立4校6人、市立2校2人、私立3校6人、その他1校1人の合計11校15人が進学した記録があるが、他の公立中学で支援を受けていた帰国外国人生徒がどれだけ進学したかは不明である。このように、高等学校進学に遜色のない日本語の能力を生徒につけることと、義務教育課程から高等学校への進学の問題は、残された今後の大きな共通の課題と言える。1つには、市立中学校は市教育委員会の管轄下であり、一部の市立高等学校を除く大部分の県立高等学校は県教育委員会の管轄下にあるため、市と県という行政区割の垣根を越えなければ帰国外国人生徒の系統的な日本語指導に絡むキャリア形成と進学問題は前には進めないと考える。

大阪市と兵庫県では、どちらも人権教育の古い歴史を持つということでは共通し人権教育の流れの中に、外国人児童生徒支援が位置づけられている。兵庫県では、2003年10月に子ども多文化共生セン

ターが設立され、県内の情報集約発信の中心的役割をなしてきた。資料などの充実と高校進学案内や特別枠設置などが進んできた。一方、大阪市は入国の第一歩は区役所の住民登録から始まり、そこから連絡を受けた教育委員会の担当者が直接面接することにより初期対応が迅速且つ充実しているといえる。日本語指導も来日直後開始できる。ただし、担当者が1人で教員免許保持者・教職経験者であるが日本語指導未経験者であることは、相当な負担となっている(大阪市教育委員会担当主事の話)。また、教員研修を「帰国・来日等の子どもの教育研修会」として行うなど、日本語教育に関わる教員や指導員のみならず一般教員が研修を受けていることは大阪の特徴だと言える。筆者はこの研修会の講師として「子どもの日本語概論」「明日から教室で役立つ支援方法」などを指導した。兵庫県や神戸市では筆者の経験上、日本語指導者だけの問題とされその他の教員にはなかなか協力を得られず、「学習言語」と「生活言語」の相違を知らない教師が少なくないということがあった(2019年7月11日国際教室視察)。大阪市の中学数学科教員との面談では日本語指導担当ではないが、普通学級に編入してくる帰国外国人児童生徒に対応する為に、研修会に頻繁に参加し「生活言語」と「学習言語」の違いを整理・把握し指導にあたっているということであった。

4. 今後の課題

本章では、4自治体の日本語支援体制に共通する課題をまとめる。

関西圏4自治体への聞き取り調査から得られた「日本語指導が必要な指導生徒」支援は、1990年以降どの自治体もそれぞれの支援策を進めてきており、類似した支援内容で支援活動の提供時間・期間に上限が定められている。また、支援者の資格には、当該児童生徒の母国語が堪能であることが定められている。ただし各制度ともに、「適応指導」に重きを置いているため、日本語教師資格保持や教員免許保持は必要とされていない。そのため、理念的には日本語教育についてはこれらの支援者ではなく学校教員が行うことになるが、大阪市のように日本語指導に当ることができる加配教員の配置が無い多くの学校では、これら日本語指導に関して無資格者が

当該児童生徒へ日本語教育も行うのが現状となっている。筆者が行った 2006 年度調査でも同じ結果であった。つまり、文部科学省が示す支援の 2 本柱の 1 つである「適応指導」への対処はしているものの、もう 1 つの柱である「日本語指導」への対処は遅れていることを示す結果となっていた。この 10 年間で初期対応要員の確保と支援策は整備された。しかし、どこの自治体でも日本語指導が出来る指導員は不足している。また、「取り出し指導」が原則的に行われる為に、児童生徒が在籍学級から疎外された形になったり、日本語指導と教科指導の接合がうまく行かないことにより教科学習についていけるだけの日本語力が児童生徒らについてなかったり、という課題が残る。つまり、高等学校進学、キャリア形成に困難を抱えているという共通課題があげられる。

しかし、冒頭で述べたように文部科学省による支援策を受けて、神戸市に見られるように「教科指導」にも力を入れ始めていることが観察される。2006 年度調査段階で神戸市の生田中学 JSL 教室日本語指導者は、日本語指導有資格者で教員としても数年の経験のある指導者であった(2006 馬場)。この 10 年間の高校進学の実績もさることながら、大学との連携で専門家指導によるカリキュラム作成も充実させてきた。今後は、モデル校として指定した 6 校の「教科指導」がどのようなカリキュラムで進められ、高校進学を実現できるかの結果を見守りたい。また、日本語担当教員だけの問題とされがちな日本語指導について、全教員で共通理解を計る大阪市や「入り込み指導」の充実を計る伊丹市の取り組みはスタイルこそ違え、生徒のキャリア教育の推進

のための取り組みであり将来的に定住し、良き市民として生活する「市民教育」にほかならない。

このように「市民教育」のための学校教育として、日本語理解が十分でない児童生徒について「教科指導」のカリキュラム作成と教員養成の充実が計られなければならない。そのために、大学との連携は欠かせないであろうし、生田 JSL 教室のように官民一体の関西圏での人的交流を推進し、学校現場における日本語指導者養成も協働しながら進められるシステムの構築が今後の課題である。

注1 小学校、中学校、中等教育学校前期課程又は、特別支援学校の小学部・中学部において、日本語の理解が不十分な児童生徒のうちこれらの児童生徒の日本語理解・使用能力に応じた特別の指導を行う必要がある場合に特別の教育課程を編成・実施することができる制度である。

参考文献

馬場 裕子 (2006) 「兵庫県における外国人児童生徒の実態調査～国際ボランティア経験者を活用した相互連携の支援ネットワークをめざして～」財団法人ひょうご震災記念 21 世紀研究機構報告書 A4, pp.95-pp.108

文部科学省HP：2019年10月25日閲覧

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/042/houkoku/08070301.htm

兵庫県子ども多文化共生センターHP：2019年10月25日閲覧

<http://www.hyogo-c.ed.jp/~mcenter/koukounyuusi/tokubetsuwaku/tokubetsuwaku.html>

■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の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 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 28期
	宮垣 覚(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 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 -「光の進み方」を事例として-	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 -概念変容理解を通じた調査事例から-	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 -見え方を中心に-	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 ～ささやま冒険教育の実践を中心として～	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 ～力と運動における素朴概念を事例として～	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口定数算出の評価	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

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

TEL 0795-44-2406, 2375 FAX 0795-44-2376

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。

編集後記

教育実践研究論文集は、これまで、大学院同窓会が発行する冊子『教職の先達』に掲載させていただいてまいりました。しかし、『教職の先達』の発行には次のような課題がありました。

- ① 隔年発行のため論文提出時期と発行時期が大きく異なっていた。
- ② 編集・印刷・製本にかかる費用が同窓会活動を圧迫するほど高額になる懸念があった。
- ③ 有料冊子であるために発行部数が少なく、修了生が論文を目にする機会がほとんどなかった。

そこで、令和元年度の同窓会役員会において議論を重ねた結果、これを全面的に見直すことになりました。見直しのねらいと内容は以下の通りです。

<見直しのねらい>

教育実践研究論文集を、大学院同窓会全国研究大会や学位記授与式など、様々な機会に配布して多くの方に論文を読んでいただく。それによって、教育に関する新たな実践や研究に挑戦しようとする修了生を増やし、大学院同窓会の大きな目標である教育実践研究の裾野を広げ、我が国の教育の発展に寄与する。

<見直しの内容>

- ① 隔年発行を毎年発行とする。
- ② 編集・校正・印刷を同窓会で行って制作費用を抑える。
- ③ 有料冊子を無料とし、修了生が論文を目にする機会を増やす。

以上の見直しを経て完成したものが、この『兵庫教育大学大学院同窓会教育実践研究論文集』です。編集・校正・発行まですべて同窓会で行った、まさに“手作り”の論文集です。それぞれの学校現場で日々課題に向き合い、それを解決しようとする修了生の仲間たちの熱い思いを感じていただければ幸いです。

訂正、ご意見等を次回以降に反映させていただきますので、事務局までお寄せください。

巻末に、教育実践研究論文集の募集案内と応募票をつけておりますので、ぜひ多くの方にご応募をいただきたいと考えております。よろしく願いいたします。

令和3年7月

兵庫教育大学大学院同窓会

兵庫教育大学大学院同窓会 教育実践研究論文集 vol.2

令和3年7月31日 第1刷

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



兵庫教育大学 修了生・卒業生連携センター
兵庫教育大学大学院同窓会

〒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