

# 重度・重複障がいのある児童への手作りスヌーズレン空間の活用

—「海中の世界」を体験する授業実践を通して—

藤 澤 憲\*, 高 橋 眞 琴\*\*

(キーワード：手作りスヌーズレン空間、主体的な動き、リラクセーション)

## 1. 問題と目的

スヌーズレンの語源は、オランダ語のスヌッフェレン (Snuffelen, 「クンクンにおいを嗅ぐ」という意味) と、ドゥーズレン (Doezelen, 「ウトウト居眠りをする」という意味) の二つの言葉からなる造語であり、視覚、聴覚、嗅覚、触覚、味覚などを適度に刺激する多重感覚環境の中で利用者と介助者 (実践者) と環境との三者間の相互作用を主とした活動である。1970 年代中頃、オランダの重度知的障がい者の施設において、利用者のリラクゼーションを主としたレジャー活動から始まり、今日では世界中の福祉施設や学校、個人宅などで様々な障がい者や病気のある人々などを対象としたレクリエーションや教育・セラピーの方法として広く活用されている (姉崎, 2013)。

スヌーズレンの活動では、一般的にホワイトルームと呼ばれる部屋を使用することが多く、ミラーボール、バブルチューブ、ビーズクッション、ソーラープロジェクター、アロマディフューザー、音楽CDなどの代表的な器材が設置された専用のルームで行われることが多い。スヌーズレンは、一見してルームや器材といった環境の設定が目にとまりやすいが、スヌーズレン創始者たちは、そうした環境の中でも特別な器材によらず、利用者が介助者 (実践者) との身体的な接触を通じて「人と人との触れ合い」を最も重視している (姉崎, 2016)。

姉崎 (2013) は、教育におけるスヌーズレンの活用の重要性を述べ、「スヌーズレン教育」と位置づけ、以下のように定義した。スヌーズレン教育とは、「教室内を暗幕などでうす暗くし、対象児の好む光や音 (音楽)、香りなどの感覚刺激を用いた多重感覚環境を教室内に設定して、その中で感覚刺激を媒介として教師と対象児および対象児同士が相互に共感し合い、心地よさや幸福感をもたらすことで、対象児のもつ教育的ニーズ (発達課題) のある感覚面や情緒面、運動面、コミュニケーション面などにおける心身の発達を促し支援する教育活動」である。

これまで、セラピーや教育、レジャーにおけるスヌーズレンの実践研究はほんのわずかし報告されていない。セラピーにおけるスヌーズレンの実践研究の特徴として、スヌーズレン環境において器材と利用者の二項関係の分析を通して、利用者の反応を生理的指標として測定した論文が報告されている (西尾・秋本・田中・松原, 2012; 北川・岩永, 2014)。

教育におけるスヌーズレンの実践は、これまで主に重度・重複障がい児に対して取り組まれ、その学習効果が報告されている (姉崎, 2003; 川真田, 2008; 高橋, 2013; 藤澤・姉崎, 2016; 藤澤・姉崎, 2017)。これらの研究のうち、藤澤・姉崎 (2016) と藤澤・姉崎 (2017) は、専用のスヌーズレンルームや代表的なスヌーズレン器材がない環境の中で取り組まれた実践研究である。また高橋 (2013) は、ストーリー性や見立てあそびの要素を取り入れた五感に働きかけるプログラムを紹介し、子どもが自主的に身体を動かす運動が、情緒の安定や身体・感覚の発達にもよい効果をもたらしたことを述べている。これらの教育における研究では、対象者の行動に関する評価や指導者の関わり等について述べられていることが特徴的である。しかし、現在の学校現場において、具体的な指導案が示された授業例や複数の教員の話し合いによる授業づくり・授業改善の経過を記した実践研究はほとんど見当たらない。

そこで、本研究では、高橋 (2013) の研究を参考にしながら、特別支援学校における自立活動の時間の指導において、重度・重複障がい児3名を対象に、見立てあそびの要素を取り入れた『お空に海をつくろう』と『海中の世界を探検しよう』の二つの単元からなるスヌーズレンの実践に取り組んだ。「海中の世界」を体験する授業実践を通して、手作りスヌーズレン空間を利用し、授業者3人の内省報告と評価表の結果を基に、まずは、各授業における児童たちの様子や児童と授業者とのやりとりの課題、手作りスヌーズレン空間についての改善点等や授業改善等を加えていった経過を報告する。次に、授業の

\*和歌山県立さくら支援学校 (本学大学院修了)

\*\*鳴門教育大学基礎・臨床系教育部

ねらいの評価について考察し、手作りスヌーズレン空間の活用の有効性について言及することを目的とした。

## 2. 研究方法

### (1) 対象児及び授業者と評価者

対象児はX県Y特別支援学校（知的障がい・肢体不自由の児童生徒が通う総合支援学校）の肢体不自由教育部門小3年生男児（A児）、2年生男児（B児）、1年生女児（C児）の計3名である。児童3人の主な実態は以下の通りである。

A児は、あぐら座位をとることは可能であるが、上体や腰が不安定である。授業では、注意が周りにそれてしまい、課題に集中することが苦手である。遠城寺式・乳幼児分析的発達検査では、移動運動9か月、手の運動8か月、基本的生活習慣9か月、対人関係9か月、発語7ヶ月、言語理解1歳1か月であった（2016年4月実施）。

B児は、普段仰臥位や側臥位で過ごすことが多く、自力で座位をとることが難しい。大きな音を聞いたり、場所が変わったりすると、手足に強い筋緊張が生じる。「○○くん」とゆっくりと声をかけられると、口元をゆるませ、応答する。遠城寺式・乳幼児分析的発達検査では、移動運動1か月、手の運動6か月、基本的生活習慣6か月、対人関係8か月、発語5ヶ月、言語理解9か月であった（2016年4月実施）。

C児は、座位保持椅子で過ごすことが多く、自力で座位をとることが難しい。問いかけに対して、左手を動かして自分の思いを伝えることができてきている。遠城寺式・乳幼児分析的発達検査では、移動運動3か月、手の運動3か月、基本的生活習慣3か月、対人関係6か月、発語5ヶ月、言語理解7か月であった（2016年4月実施）。

授業者は、X県Y特別支援学校小学部肢体不自由教育部門の女性教員3名で児童3人の学級担任である。評価者は第一著者が毎回担当した。

### (2) 研究授業と研究期間

2016年5月中旬～6月中旬までの間、X県Y特別支援学校の小学部肢体不自由教育部門の6時間目の自立活動の時間の指導においてスヌーズレンの授業実践が計4回（毎週月曜日）実施された。対象児たちから3m程離れた斜め前方の位置から評価者が授業の評価にあたり、資料が収集された。1回の実施時間は約25分である。なお、日課表を表1に示す。

### (3) 学校生活における指導方針

日常の授業者たちによる行動観察や関係諸機関からの聞き取り事項、発達検査の所見等を基に対象児の実態把握を行い、学校生活における児童3人の共通する指導の

表1 月曜日の日課表（小学部肢体不自由教育部門）

午 前		午 後	
9:00～9:40	1時間目 登校、体調把握	13:00～13:40	5時間目 (休憩含む)
9:50～10:30	2時間目 (自立活動と朝の会)	13:40～14:20	6時間目 (自立活動)
10:40～11:20	3時間目 (課題別学習)	14:30～14:50	終わりの会
11:30～13:00	4時間目 (給食・はみがき)	15:00～	下校

※2時間目の最初の約20分は自立活動の時間の指導を、残りの約20分は朝の会を行っている。

※3時間目の課題別学習は各教科等を合わせた指導である。

※6時間目の最初の約25分は自立活動の時間の指導を、残りの約15分は下校準備を行っている。

中心的な課題2点を以下に記す。①情緒を安定させ、対象の人やものを見たり、話を聞いたりできる、②人とのやりとりの経験を通して、自分の思いを伝えることができる。

### (4) スヌーズレンの授業方針

スヌーズレンの授業実践では、児童3人の学校生活における中心的な課題に迫るために、①心身をリラックスさせること、②対象物を追視すること、③主体的に手を動かすこと、の3点をねらいとした。授業者側の指導の留意点として、スヌーズレン空間の中では、活動の選択等の機会を保障するために、授業者はできるだけ児童たちの応答を待つ指導を心掛けるようにした。

### (5) 授業の単元名と主なねらい

#### ① 単元名：『お空に海をつくろう』

2016年5月の中旬～下旬の2回実施した。

天井にプロジェクターで海中の映像を映し、仰臥位で映像を追視したり、情緒を安定させたりするリラクゼーションをねらいとした。

#### ② 単元名：『海中の世界を探検しよう』

2016年6月の中旬～下旬の2回実施した。

大型スクリーンにプロジェクターで海中の映像を映し、プロジェクターの両脇に海中の生物に見立てた蛍光飾りを吊るした。それらを追視したり、蛍光飾りを手でとったりする主体的な動きを引き出すことをねらいとした。

### (6) 手作りスヌーズレン空間と使用した教材・教具の配置図

「お空に海をつくろう」の単元では、図1に示すように、教室内の1／4程の高床スペース（高差20cm）を学習空間として活用した。

高床は畳になっており、その上にタオルケットやクッション類を配置し、仰臥位など安楽な姿勢がとれるように配慮した。白いカーテンを閉め、室内の電気を消して、児童たちの表情が確認できるように、窓から少しだけ光

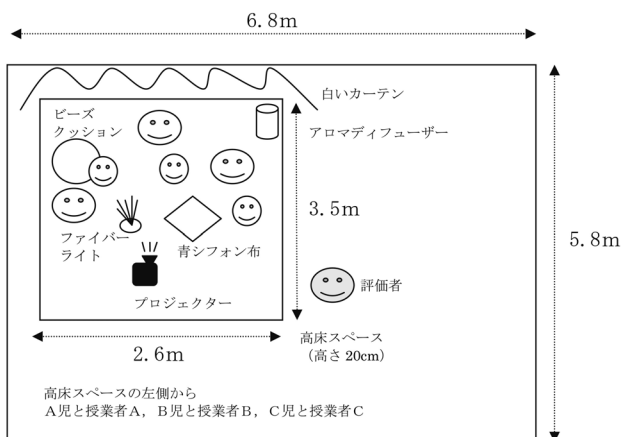


図1 『お空に海をつくろう』の配置図（2回目）

が差すようにした。プロジェクターを垂直に設置し、視覚刺激として、天井に海の中をゆっくりと進んでいく映像を映し出した。また、映像を強調するために、ミラーボールを使用し、青の光のつぶを映像の周辺に当てた。聴覚刺激として、映像とともに流れるゆっくりとしたBGMを、高床スペースの右隅には嗅覚刺激のアロマディフューザー（オーシャンの香り）を、触覚刺激として、ファイバーライトと青シフォン布を児童の近くに設置した。

「海中の世界を探検しよう」の単元では、図2に示すように、教室内の半分程の学習空間をブラックルームとして活用した。視覚刺激として、教室の右隅に設置された大型スクリーンにプロジェクターで、海の中をゆっくりと進んでいく映像を映し出した。大型スクリーンの前には、ピーズクッションひとつと低反発のセラピーマット3枚を設置し、座位や側臥位で過ごせるスペースを確保した。聴覚刺激として、映像とともに流れるゆっくりとしたBGMを、高床スペースの右隅には嗅覚刺激のアロマディフューザー（オーシャンの香り）をそれぞれ設置した。触覚刺激として、大型スクリーンの両脇には、ハンガーラックを設置し、海中の生物に見立てた蛍光飾り（図画工作の授業において、児童3人が制作した）をロープで吊して、触ったり、引っ張ったりするようにした。また、蛍光飾りの下方からブラックライトを当てて、光って見えやすいように配慮した。

(7) 授業略案

『お空に海をつくろう』と『海中の世界を探検しよう』の  
 単元における指導略案をそれぞれ表3、表4に示した。

(8) 授業者と評価者による授業の評価について

姉崎・藤澤（2017）のスノーズレンが成立するための基本要件を参考に、心身のリラックス、外界への主体的な行動の指標として、対象児の「視線」「表情」「発声」

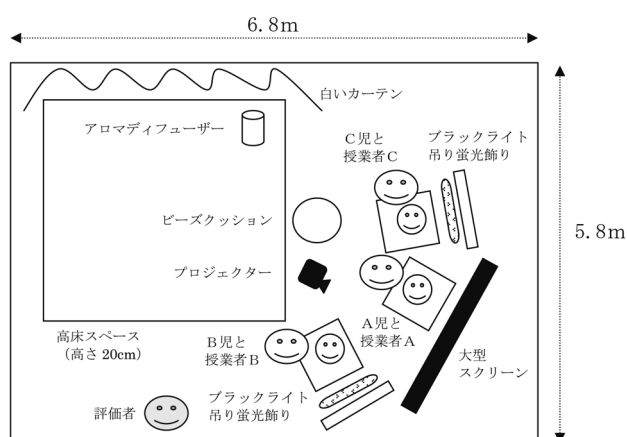


図2 『海中の世界を探検しよう』の配置図（4回目）

「手の動き」「やりとり・共感」等を観察し、作成した評価表(表2)を用いて評価につなげた。また、毎回の授業日の放課後の時間帯に、授業者と評価者が話し合いの場を設定した。ここでは、3人の授業者の内省報告と評価表の結果を基に授業の総合評価を行うと共に、児童と授業者とのやりとりの課題やスノーブレン空間についての改善点等を協議し、授業改善を加えていった。

### (9) 考察の視点

授業者3人の内省報告と評価表の結果を基に各授業における児童3人の主な様子を考察する。次に、授業者と評価者との話し合いにおいて、児童と授業者のやりとりの課題やスノーブレン空間についての改善点等を報告し、授業改善を加えていった経過を報告する。最後に、授業

表2 4回の授業を通して活用した評価表

スヌーズレン実践 児童の評価規準

実施日： 年 月 日（ ） 児童名（ ）

		○をする	7割以上 できた	3～7割 できた	3割未満	評価困難
授業の 始まり 頃	①授業を期待していたか (根拠)	→	○	△	■	※
	□ 表 情 (様子)					)
	□ 発声(言葉)					)
	□ からだの動き (様子)					)
授業の中 頃	②活動を選べたか……外界への主体的行動 (様子)	→	○	△	■	※
	③活動時の表情、発声(言葉)、からだの動き (様子)	→	○	△	■	※
	④周りの刺激環境を目で追視できたか(刺激環境： (様子)	) →	○	△	■	※
	⑤反だちや教員への関わりはあったのか (様子)	→	○	△	■	※
	⑥反だちや教員との共感関係はあったのか (様子)	→	○	△	■	※
	⑦その他 (様子)					)
	⑧授業をもっとやりたかったのか、あきたのか (根拠)	→	○	△	■	※
授業の 終わり 頃	□ 表 情 (様子)					)
	□ 発声(言葉)					)
	□ からだの動き (様子)					)

(その他気づいた点)



のねらいの評価について考察し、手作りスノーズレン空間の活用の有効性について言及する。

### 3. 結果

4回の授業における「児童の様子」「指導上の留意点」「環境設定」「使用した教材・教具」及び教員の話合いの主な変容を図8に示した。

今回の授業実践は、週始まりの午後の時間帯の授業であり、給食後、体調や学習リズムを整えることに課題のある児童がいた。そこで、単元開始当初、まずは心身をリラックスさせ、情緒を安定させることを中心的なねらいとして取り組むことにした。

1回目の『お空に海をつくろう』の単元では、児童たちは、仰向位になり、プロジェクターから天井に映し出された海中の映像を見上げた。授業の開始時、普段と違う手作りスノーズレン空間において、天井に映し出された海中の映像を見て、「ワーワー」と緊張気味に声を出したり（A児）、少々の暗さと天井に映し出された映像に圧倒され、手足の筋緊張が強くなる児童がいた（B児、C児）。しかし、しばらくすると、スノーズレン空間にも慣れて、A児はリラックスして映像を眺めることができた。また、授業者BがB児の手足に軽く触れて「〇〇くん」と優しく声かけをしたり、授業者CがC児に「大丈夫だよ」の声かけをしたりすることにより、表情にも笑顔が見られ、徐々に手足の筋緊張が和らいでいった。さらに、海中をイメージした青のシフォン布を児童の身体に触れたり、上下になびかせたり、ほのかな暖かい風を送ることにより、さらに手足の筋緊張も和らぎ、リラックスして過ごせる様子が見られた。授業者と評価者との話し合いでは、授業者の指示（例：「お魚を見ようね」）や誘導（例：「これしてみようよ」）の声かけが多かったので、児童たちが主体的に活動を選択できるような機会を設けること、またその際に、丁寧に児童の応答を読みとり、児童のがんばりに対しての声かけを心掛けていくことの大切さが話し合われた。さらに、映像を見ることに注目できるように、海中の映像の周りに、海の色をイメージしたミラーボールの青の光を当て、注目できるようにすること、海中の生物に見立てたファイバーライトを児童の目線の近くに設置して、見ることや触ることを通して海中をより身近なものとしてイメージできるのではないかなどが話し合われた。1回目の授業実践では、児童たちが活動を選択する際、授業者が海の中の写真カードとシフォン布の写真カードの提示を行い、児童たちがどちらかひとつのカードを選ぶことができた。しかし、果たして児童たちがどこまで活動との結びつきがわかって選ぶことができていたのか課題が残った。そこで、実際のシフォン布とファイバーライトを児童の目線の高さに提示して選ぶ活



図3 天井に映し出された海中の映像

動を設定した。

2回目の「お空に海をつくろう」の単元では、授業開始時から仰臥位になり、天井を見上げ、筋緊張が和らぎ、リラックスして情緒の安定がはかられていた（児童全員）。ファイバーライトを児童の見える位置に授業者たちが近づけると、赤や青や緑と色に変化する様子を追視したり（児童全員）、ファイバーライトに触ろう（A児、C児）とする様子が見られた。また、ミラーボールの青の光の粒を海中の映像の周りに当てると、児童たちはゆっくりと青の光の粒を注視する様子が見られた。しかし、果たして児童たちが、天井に映し出された映像そのものに注目できていたのか課題が残った（B児、C児）。やわらかでほのかに温かいシフォン布が顔に触れると、気持ちよくてすぐに寝てしまったり（B児）、上下になびいたシフォン布からのほのかな心地よい風を感じてリラックスする児童もいた（A児、C児）。



図4 天井に映し出された海中の映像を仰臥位で見る児童たち

授業者と評価者との話し合いでは、2回の授業実践を通して、児童たちは、比較的安心してリラックスして過

表3 指導案①

指導案

日 時	2016年5月08日 O曜日 13:40～14:20			担 当
単 元	お空に海をつくろう	場 所	小学部肢体不自由OO教室	OOOO、△△△△
対 象	小学部肢体不自由教育部門1年～3年 計3人			
ねらい	・リラックスして、情緒を安定させて過ごす。 ・映し出された映像を追視する。			
	学習活動	ねらい・評価の観点	支援方法・留意点	
導入	(1)小学部肢体不自由OO教室に集合する。 (2)高床のスペースに仰向け姿勢になる。 (3)徐々に教室が暗くなっていくことを感じ、天井に映し出された海中の映像に注目する。	・教室が暗くなったことを知ることができたか。 ・部屋の照明を変え、始まりの挨拶は無しにして、部屋の照明を暗くすることにより、活動の始まりを認識させる。 ・部屋には窓からわずかなあかりが入るようにカーテンを少し開けておく。 ・静かな水の音やBGMが流れるとともに、ゆっくりと魚やカメが泳いで海中を進む映像を使用する。	・ビーズクッションや枕クッションにリラックスして横たわれるように児童のポジションに留意する。 ・あえて、始まりの挨拶は無しにして、部屋の照明を変え、始まりの挨拶は無しにして、部屋の照明を暗くすることにより、活動の始まりを認識させる。 ・部屋には窓からわずかなあかりが入るようにカーテンを少し開けておく。 ・静かな水の音やBGMが流れるとともに、ゆっくりと魚やカメが泳いで海中を進む映像を使用する。	
展開	(4)海中の映像、映像から流れる静かな水の音やBGM、アロマの香りのなかで、心身共にリラックスして情緒を安定させる。 (5)ファイバーライトとシフォン布のどちらかひとつを手に取り、手に取り、追視して遊ぶなど。 (6)ファイバーライトとシフォン布の活動を行う。 ①ファイバーライトの赤、青、緑と変化する色を追視する。 ②シフォン布の感触や風を感じたり、ほのかな風を感じる。	・心身共にリラックスさせ、情緒の安定につながっているか。 ・映像を追視することができているか。 ・子どもたちの反応に対して例えば、「楽しいね」「きれいだね」「よく見てるね」「ゆったりしてるね」など共感や励ましの言葉かけを行う。 ・アロマディフューザー（オーシャンの香り）を高床スペースの端に設置する。 ・児童ひとり一人に対して、ファイバーライトとシフォン布を見て、選んでいるか（手にとる、追視して遊ぶなど）。 ・ファイバーライトとシフォン布の活動を行う。 ①ファイバーライトの赤、青、緑と変化する色を追視する。 ②シフォン布の感触や風を感じたり、ほのかな風を感じる。	・子どもたちの反応に対して、仰向け姿勢だけではなく、リラックスできるような体位変換をする。 ・ドーム型ミラーボールの青の光の粒を映像の周りに映し出し、映像に注目できるようにする。 ・子どもたちの反応に対して例えば、「楽しいね」「きれいだね」「よく見てるね」「ゆったりしてるね」など共感や励ましの言葉かけを行う。 ・アロマディフューザー（オーシャンの香り）を高床スペースの端に設置する。 ・児童ひとり一人に対して、ファイバーライトとシフォン布を見て、選んでいるか（手にとる、追視して遊ぶなど）。 ・映像はそのままにしておき、映像から流れる音はやや小さくする。 ・ファイバーライトを目線の高さに提示して追視を促したり、指先付近に近づけ、主体的な手の動きを引き出させる。 ・仰向けになっている児童たちの目の前で、教員がシフォン布を上下に動かして、ほのかな風を感じさせたり、からだと触れさせたりする。	
まとめ	(7)音が徐々に小さくなり、海中の映像が終了することがわかる。 (8)終わりの挨拶をする。	・教室が明るくなったことを知る事ができたか。		
準備物	プロジェクター、パソコン、海中の映像、アロマディフューザー（オーシャンの香り）、ドーム型ミラーボール、シフォン布（青）、ファイバーライト			

表4 指導案②

指導案

日時	2016年0月0日 〇曜日 13:40~14:20		担当
単元	海中の世界を探検しよう	場所	小学部肢体不自由〇〇教室 〇〇〇〇、△△△△
対象	小学部肢体不自由教育部門1年~3年 計3人		
ねらい	・大型スクリーンに映し出された海中の映像や蛍光飾りを追視する。 ・蛍光飾りを主体的に手で触ったり、とったりする。		
	学習活動	ねらい・評価の観点	支援方法・留意点
導入	(1) 小学部肢体不自由〇〇教室に集合し、大型スクリーンの前に側臥位や座位をとり、活動の始まりの準備をする。 (2) 徐々に教室が暗くなっていくことを感じ、大型スクリーンに映し出された海中の映像に注目する。	・教室が暗くなったことを知ることができたか。	・大型スクリーンの前にセラピーマットを3枚敷き、ビーズクッションを設置する。スクリーンに近づいて姿勢がとれるように言葉で伝える。 ・あえて、始まりの挨拶は無しにして、部屋の照明を変え、活動の始まりを認識させる。 ・海中をよりイメージできるように大型スクリーンの両側に、海中の生物に見立てた蛍光飾りを吊り、下方からブラックライトで照らす。 ・静かな水の音やBGMが流れるとともに、ゆっくりと魚やカメが泳いで海中を進む映像を使用する。
	(3) 海中の映像を見たり、映像から流れる静かな水の音やBGM、アロマの香りのなかで、心身共にリラックスして情緒を安定させる。 (4) 海中を探検するイメージで、海中の生物に見立てた蛍光飾りを見たり、手で触ったり、追視して遊ぶなど。	・映像を追視することができているか。 ・心身共にリラックスさせ、情緒の安定につながっているか。	・児童の活動の反応を他の児童や教員間でもわかるように伝える。 ・子どもたちの反応に対して例えば、「楽しいね」「きれいだね」「よく見てるね」「ゆったりしてるね」など共感や励ましの言葉かけを行う。 ・アロマディフューザー（オーシャンの香り）を高床スペースの端に設置する。 ・蛍光飾りを用いているハンガーを立てて児童の見やすい位置までさらに移動させ、見たり、手で触るなどの主体的な活動につなげる。 ・大型スクリーンに映し出された映像は、そのまま映し出された状態にしておく。
まとめ	(5) 音が徐々に小さくなり、海中の映像が修了することがわかる。 (8) 終わりの挨拶をする。	・教室が明るくなったことを知ることもできたか。	
準備物	プロジェクター、パソコン、海中の映像、アロマディフューザー（オーシャンの香り） ハンガーを立て、海中の生物に見立てた蛍光飾り		



ごせるようになってきたため、より映像を見たり、ものに関わり、海中のイメージを膨らませることができるような教材・教具や環境設定の必要性が話し合われた。具体的には、ミラーボールの光のつぶを海中の映像の周りに当てることにより、映像の方向を注視できるようになった。しかし、児童の見え方によって、海中の映像がぼやけて見えているかもしれないので、今回は大型スクリーンを設置して海中の映像を映し出し、比較的近い距離から見る活動を模索していくことが話し合われた。また、スヌーズレン空間をブラックライトを活用したブラックルームにして、さらに薄暗さの中で海中の映像がぼやけないように配慮するとともに、児童たちが図画工作の授業において製作した蛍光飾り（海中の生物に見立てた）をロープで吊るし、手で触れたり、引っ張ったりする機会を設定するようにした。



図5 大型スクリーンに映し出された海中の映像と蛍光飾り

3回目の「海中の世界を探検しよう」の単位では、授業開始直前、A児が大型スクリーンに近づき、海中の映像に手を触れたり、スクリーン裏に移動し、どうなっているのか確かめたりする様子が見られた。また、授業開始当初、前回と比べて学習環境が変わり、大型スクリーンの映像を見た際に、手足の筋緊張が強くなる児童がいた（B児、C児）。しかし、授業者の「大丈夫だよ」「お友だちや先生もみんないるよ」等の声かけにより、ブラックライトルームの薄暗さにも徐々に慣れて、心身ともにリラックスができていった。

児童たちは側臥位（B児）や座位（後方から両脇や腰を支える援助が必要）になり（A児、C児）、海中の映像の変化を追視したり（児童全員）、映像とともに流れるBGMに目を大きく開けて耳を澄ませたりする様子が見られた（B児）。また、海中の生物に見立てた蛍光飾りを児童たちの目線の高さに提示し、主体的に手を動かして触るまで待つように心掛けると、蛍光飾りを追視したり（児

童全員）、積極的に触ろうとする児童がいた（A児、C児）。その際に授業者が児童たちに「大きな魚がいっぱい来たね」など映像の様子をわかりやすく言葉で伝え、さらに蛍光飾りを提示し、「（魚に）触ってみようか」「上手にお魚とれたね」「よく見てるね」「（海の中）きれいやね」など励ましや共感の声かけを心掛けるようにした。

授業者と評価者との話し合いでは、各々の児童のがんばりの様子を他の児童たちや授業者間でもわかりやすい言葉で伝え、即時評価として共有していけるようにすること、主体的な手の動きが表れてきたので、待つことを心掛けることがそれぞれ話し合われた。今回、大型スクリーンを設置することにより、どの児童も映像の注視や追視ができるようになってきた。さらに、海中の映像や蛍光飾りの設置場所にできるだけ児童たちが近づき、海中をイメージできるように配慮していくことも話し合われた。



図6 大型スクリーンに映し出された海中の映像と蛍光飾りを追視する児童

4回目の「海中の世界を探検しよう」の単位では、環境設定として、大型スクリーンのすぐ手前にセラピーマットを3枚設置し、海中の映像をより身近で見て感じたり、海中の生物に見立てた蛍光飾りを手に取りやすいように設置位置に配慮した。

どの児童も海中の映像や蛍光飾りを落ち着いて注視したり、追視できたりする時間も長くなった。また、座位がとれる児童が主体的に、大型スクリーンの映像に近づき、映像に登場する魚に触ろうとしたり、ロープで吊るされている魚やたこに見立てた蛍光飾りをとって、友だちや授業者に手渡す場面も見られた（A児）。B児はA児から手渡された蛍光飾りを右手を動かし、授業者と一緒にとることができた。C児は、3回目の授業に比べると、手足の筋緊張がそれほど強くなく、授業者が蛍光飾りを目線に近づけると、左手でロープを引っ張り、蛍

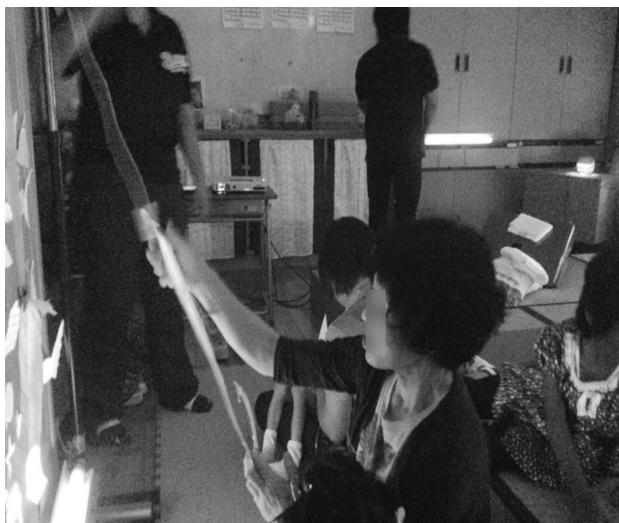


図7 蛍光飾りを教員と一緒に引っ張る児童

光飾りを取ることができた。

#### IV. 考 察

教室環境が変化した1回目と3回目の授業開始当初手足の筋緊張が強くなり、表情がこわばり、不安を感じる児童がいた。その際に、授業者が「大丈夫だよ」「お友だちや先生もみんないるよ」などと声かけをしたり、手足に軽く触れて「〇〇くん」と声かけをしたりする支援により、児童たちの手足の筋緊張や表情が和らぐ様子が今回の授業実践を通して幾度となく見られた。また、スノーズレン空間に慣れてくると、海中の映像を注視したり、追視したりできるようになり、児童の中には手を動かして飾りをとったり、友だちや授業者にとった飾りを渡すなど主体的な行動につながられる様子も見られた。

授業づくりを検討する上で、授業者たちは児童たちに、海中の世界があることを学び、そこには、たくさんの生き物が人と同じように共生していることを知ってもらいたいという期待の思いを込めて今回の単元を設定した。海中の世界を身近なものとして、感じてもらい、たくさんの生き物が海の中に住んでいることをどのように伝えたいのかを考えることにより、主体的な手の動きを引き出す取り組みにつなげることができたのではないかとと思われる。また、少々薄暗く、不安を感じる学習環境でも、安心できる人がそばにいたことがわかれば、心の安定にもつながり、主体的な活動を引き出す窓口になったのではないかと考えられる。もし、スノーズレン空間（環境）と児童（利用者）の二項関係中心の学習であれば、おそらく、児童は慣れない教室環境において、不安が高まり心身ともにリラックスできないことが予想されたのではないと思われる。改めて、スノーズレンの実践では、スノーズレン空間（環境）と児童（利用者）と実践者

（授業者）の三項関係の成立がいかに大切であることを痛感した。

授業者と評価者との話し合いでは、3人の授業者の内省報告と評価表の結果を基に授業の総合評価を行うと共に、児童と授業者とのやりとりの課題やスノーズレン空間についての改善点等を協議することにより、授業改善を円滑に行うことができた。例えば、『お空に海をつくろう』の単元では、比較的児童たちはリラックスでき、情緒も安定していたが、果たして天井の海中の映像に注目できていたのかどうかわかりづかった。そこで、『海中の世界を探検しよう』の単元では、児童と映像の距離を近くして、仰臥位だけで見るのではなく、側臥位や座位でも見るができるように大型スクリーンを設置してブラックルームの環境設定を行った。児童たちにとって比較的周りの余分な刺激が遮断され、学習環境が統制されやすく、海中の映像や蛍光飾りにより注目がしやすく、興味・関心をひくものだったのではないかと考えられる。また、これまで、学期ごとなど比較的長期期間内での児童の実態把握は行っていた。しかし、学習環境に合わせて、例えば、映像からどの程度離れると、見えにくくなるのかといった単元ごとやひとつの授業のための児童の実態把握の必要性を授業者と評価者との話し合いで共通理解できたことは成果であった。

次に単元のねらいの評価について考察していく。『お空に海をつくろう』の単元では、「情緒を安定させること」「映像を追視すること」の二つをねらいとしていた。手作りのスノーズレン空間において、安楽な仰臥位姿勢をとり、友だちや授業者と一緒に活動することにより、児童たちのリラクゼーションがはかられ、情緒の安定につながっていたので、児童3人ともにねらいはほぼ達成されていた。しかし、B児及びC児に関しては、天井に映し出された映像をぼんやりと見る事が多く、映像を追視することには課題が残った。

『海中の世界を探検しよう』の単元では、「映像や蛍光飾りを追視すること」「蛍光飾りを手でとるなど主体的な動きを引き出すこと」の二つをねらいとしていた。目の前に映し出された海中映像やブラックライトで照らされた蛍光飾りを長時間追視したり、手で蛍光飾りを触ってみようとする場面が多く見られ、二つのねらいはほぼ達成されていた。

全体を通じて、児童3人に共通する成果を振り返ると、以下の二つのことが示唆されたと考えられる。①心身ともにリラックスして情緒を安定させ、海中の映像を追視する学習につなげることができたこと、②授業者とやりとりを深めることができたり、主体的な手の動きの活動へとつなげたりできたこと、である。また、授業者側の振り返りとして、以下の二つのことが示唆されたと考えられる。①授業者と評価者との話し合いにおいて、継続



児童の様子	児童A 男3年	1回目	2回目	3回目	4回目
	最初、天井に懸る映像に「ワーワー」と声を出して興奮気味であったが、その後比較的リラックスして映像を見ることができた。しばらくして、周りの様子を確かめようと、動いて移動する場面が多かった。	最初、映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、授業者が児童の手足に触れて、「○○くん」等の声かけにより、徐々にリラックスできた。シフォン布が顔に触れると、気持ちよさそうで、しばらくして寝てしまった。	最初から比較的リラックスして映像に視線を向けるが、果たして映像に注目しているのか（追視しているなど）わかりにくかった。フアイバーライトを自線に近づけると、赤、青、緑と変化する色を追視する様子が見られた。シフォン布の活動ではとてもリラックスでき、途中で寝てしまった。	大型スクリーンに近づき、海中の映像に手を触れたり、スクリーン裏に移動し、どうなっているのか確かめたりする。蛍光灯飾りは自ら手に取り確かめる。	授業の始まる前から大型スクリーンに近づき、映像を映すと、海中の映像をしばらく落ち着いて見たり、スクリーンに映し出される魚に手を触れたり、蛍光灯飾りを主体的に取り、教員や友だちに手渡す場面が見られた。
	児童B 男2年	最初、映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、授業者が児童の手足に触れて、「○○くん」等の声かけにより、徐々にリラックスできた。シフォン布が顔に触れると、気持ちよさそうで、しばらくして寝てしまった。	最初から比較的リラックスして映像に視線を向けるが、果たして映像に注目しているのか（追視しているなど）わかりにくかった。フアイバーライトを自線に近づけると、赤、青、緑と変化する色を追視する様子が見られた。シフォン布の活動ではとてもリラックスでき、途中で寝てしまった。	側臥位で映像を見る活動に取り組んだ。最初、大型スクリーンの映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、徐々にリラックスでき、映像を追視することができた。蛍光灯飾りを自線に近づけると、追視することができた。	側臥位で映像を見る活動に取り組んだ。最初、大型スクリーンの映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、徐々にリラックスでき、映像を追視することができた。蛍光灯飾りを自線に近づけると、追視することができた。
	児童C 女1年	最初、映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、授業者の「大丈夫だよ」等の声かけにより、徐々にリラックスすることができた。シフォン布の活動では、シフォン布が顔に触れると、リラックスできた。	最初から比較的リラックスして映像に視線を向けるが、果たして映像に注目しているのか（追視しているなど）わかりにくかった。フアイバーライトを自線に近づけると、左手を動かして、触ろうとした。シフォン布の活動ではとてもリラックスできた。	教員が児童の左側方から抱っこして取り組んだ。大型スクリーンの映像を見た際、手足の筋緊張が強くなったが、徐々にリラックスでき、映像や蛍光灯飾りを注視したり、追視したりとすることができた。	教員が児童の左側方から抱っこして映像や蛍光灯飾りを見る。3回目には、手足の筋緊張がそれほど強くなかった。映像や蛍光灯飾りを注視したり、追視したりすることができ、蛍光灯飾りに近づけると、手でロープを引っ張り、蛍光灯飾りを取ることもできた。
指導上の留意点	海の中の映像とシフォン布の2枚の写真カードから活動を選ばせた。教員の指示や誘導の声かけや見守る指導が多かった。				
	環境設定				
	環境設定				
使用した教材・教具	プロジェクター、海中の映像、シフォン布、フアイバーライト、ミラーポール、ビーズクッション、CD、ディフューザー				
	プロジェクター、海中の映像、シフォン布、フアイバーライト、ミラーポール、ビーズクッション、CD、ディフューザー				

教員の話し合いの主な内容

・教員の指示や誘導の声かけが多かった。児童の「がんばり」に対しての声かけを心掛けていく。  
・教員の見守る指導が多かった。児童の体調面に合わせて、活動を主体的に選べるような機会も設定していく。  
・より映像に注目できるような配慮が模索していく。

・次回も児童への教員の励ましや共感の声を心掛けていく。  
・児童たちが対象物を見て主体的な活動につなげられるように教材・教具を工夫する。  
・ミラーポールの光のつぼを映像の周りに当てることにより、映像の方向を追視できるようになったが、児童によっては映像がぼやけて見えていないものもあるので、次回は大型スクリーンに映して比較的近い距離から見る活動を模索していく。  
・フアイバーライトを近づけると、どの児童も光の色の変化を追視することができていた。

・児童たちの活動の「がんばり」を児童たちや教員間でも言葉で伝え、共有していくように心掛けていく（即時評価）。  
・大型スクリーンにすることにより、どの児童も映像の注視や追視ができてきている。今よりもさらに映像や蛍光灯飾りの場所にできるだけ児童たちが近づき、海中をイメージできるように配慮していく。

図 8 4 回の授業における「児童の様子」「指導上の留意点」「環境設定」「使用した教材・教具」及び教員の話し合いの主な変更



した単元の授業改善につなげることができたこと、②授業者の児童への働きかけ（例えば、声かけ）が明確になったこと、である。

一方で、指導上の留意点として以下の二点があげられる。①見る以外に、聴くこと、触ること、匂いを感じるなど児童の感覚面の実態もより細かに把握していくこと、②友だち同士の関わりを設定するなど、集団を活用した自立活動の授業づくりも模索していくこと、である。

今回の授業実践を通して、限られた教室空間ではあるが、多重感覚を用いた手作りスノーズレン空間を工夫することにより、リラクゼーションや主体的な手の動きの促進だけでなく、蛍光飾りをとって、友だちや授業者に渡すなどコミュニケーションのひろがりへとつながったことは大きな成果であった。

専用のスノーズレンルームがないと授業実践ができないわけではなく、スノーズレンに関する教材・教具を媒介として児童の自己選択を保障し、児童と授業者の共感関係を築くことができれば、手作りのスノーズレン環境でも工夫次第で、効果的なスノーズレンの授業実践が展開できることが示唆された。スノーズレンの実践に用いる器材は、一般的に輸入品で高価なものが多いため、学校の限られた予算内で購入することが困難な場合が多いのではないかと考えられる。そのため、国内で同様の効果のある比較的安価な器材を見つけて安全に使用できるように設置し、教員がオリジナルな教材・教具を開発することなども必要であると考えられる。また、カリキュラム上の問題として、学校に専用のスノーズレンルームが設置されていても、使用したい時間に他の子どもが使用していて、使用できない場合も生じてくる。その際に、専用のスノーズレンルームでの活動と同様の効果をねらい、別の教室の一部のスペースを利用して、手作りのスノーズレン環境を創造することは教育活動において大変意義深いことであると考えられる。一般の通常学校であれば、例えば、音楽室や図工室等の特別教室があり、音楽や図画工作の授業を行う目的で教室が使用される。しかし、特別支援学校には学校の設置基準がない（安藤、2011）ため、児童生徒数が増加している学校では、教室不足のため、特別教室を普通の学習教室として使用している場合がある。こうした状況も鑑み、子どもの実態に応じた学習スペースの確保や学習に関する環境設定、学習内容の精選等が求められよう。

## V. 課 題

今回の授業実践は、午後の取組であり、当初リラクゼーションをはかり、情緒を安定させることが目的であった。しかし、児童の主体性を育てる目的であれば、午前中の

取組も考えられる。教育課程上の効果的な学習の位置づけの再検討が課題となる。また、今回、授業実践中にひとりの評価者が評価表を活用しながら、児童の様子の記事も交えて評価し、毎回の協議で総合評価をした。細かな児童の様子を複数の教員で共有するには、例えば、ビデオ録画を撮り、振り返り方法も考えられる。効果的な記録の取り方と省察方法の検討も課題である。

## VI. おわりに

今回の授業実践において、主体的な手の動きを引き出す取組の省察をきっかけに、教員たちは感覚面の大切さに気づくことができた。その後、「寒天づくり」や「スライムづくり」、「小麦粉ねんどによる造形活動」などの学習に取り組み、児童たちの手指の力の向上につなげることができたことは成果であった。

## 謝辞

ご協力いただきましたX県Y特別支援学校の児童の皆様、保護者の皆様、ご指導いただいた先生方、ご示唆をいただきました常葉大学教育学部の姉崎弘先生にお礼を申し上げます。

## 引用・参考文献

- 姉崎 弘 (2003) 重症心身障がい児教育におけるスノーズレンの有効性について ―肢体不自由養護学校の自立活動の指導に適用して―. 日本重症心身障害学会誌 28(1), 93 – 98.
- 姉崎 弘 (2012) 重度・重複障害児の自立活動における「スノーズレン教育」の意義について. 三重大学教育学部研究紀要, 63, 297 – 314.
- 姉崎 弘 (2013) わが国におけるスノーズレン教育の導入の意義と展開. 特殊教育学研究, 51(4), 369 – 379.
- 姉崎 弘・藤澤 憲 (2017) スノーズレンが成立するための基本要件について. スノーズレン教育・福祉研究, 1, 19 – 28.
- 安藤房治 (2011) 知的障害特別支援学校の大規模化の現状と「設置基準」. 障害者問題研究, 39(2), 75 – 78.
- 川真田喜代子 (2008) スノーズレンを取り入れた自立活動 ―自己肯定感を育む授業―. 飯野順子(編著), 障害の重い子どもの授業づくり Part 2 ―ボディイメージの形成からアイデンティティの確立へ―. ジアース教育新社, 94 – 109.
- 北川かほる・岩永 誠 (2013) スノーズレンが重症心身障害者の自律神経に及ぼす影響. 日本医学看護学 教育学会誌, 22, 12 – 18.

- クリスタ・マーテンス（著）／姉崎弘（監訳）（2015）  
スヌーズレンの基礎理論と実際 ―心を癒す多重感覚  
環境の世界―（第2版復刻版）. 学術研究出版／  
ブックウェイ.
- Jan Hulsegge & Ad Verheul(1987) Snoezelen another  
World: A practical book of sensory experience  
environments for the mentally handicapped, Rompa,  
Chesterfield, UK.
- 姉崎弘（監訳）（2015）重度知的障がい者のここちよい  
時間と空間を創る スヌーズレンの世界. 福村出版.
- 高橋眞琴（2013）みんないっしょに！キラキラあそびプ  
ログラム第4回風や光で五感に働きかける. 月刊「実  
践障害児教育」, 7月号, 29－32.
- 高橋眞琴（2016）重度・重複障がいのある子どもとの人  
間関係の形成. ジアース教育新社.
- 西尾幸一郎・秋本 俊・田中祐作・松原斎樹（2012）  
若年者に対するスヌーズレン空間の心理的・生理的効  
果の検討. デザイン学研究 59(2), 57－62.
- 藤澤 憲・姉崎 弘（2016）重度・重複障害児へのス  
ヌーズレンの授業の工夫 ―子どもの活動の主体性を  
育む手作りスヌーズレン環境を目指して―. スヌーズ  
レン研究, 3, 12－22.
- 藤澤 憲・姉崎 弘（2017）重度・重複障がいのスヌー  
ズレン授業実践における数量的分析の試み ―手作り  
スヌーズレン環境における三項関係に視点を当てて―.  
スヌーズレン教育・福祉研究, 1, 42－55.
- 文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領解説自立  
活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）