

## 知的障害児の生涯学習につながる美術科の授業実践

—四季をテーマとした創作活動による感性の変化を目指して—

大槻真信\*・大村弘美\*・江間留美子\*・仲野安耶\*・永盛好貴\*・  
中村玲子\*・渡邊崇\*・村山育男\*・小林亜紀子\*\*・新井英靖\*\*\*

(2023年10月23日 受理)

## Educational Practice of Art as a Lifelong Education For Children with Intellectual Disability

—In pursuit of changing student's sensitivity in art classes making collections about Japanese  
traditional four season—

Masanobu OTSUKI\*, Hiromi OMURA\*, Rumiko EMA\*, Aya NAKANO\*, Yoshitaka NAGAMORI\*,  
Reiko NAKAMURA\*, Takashi WATANABE\*, Ikuo MURAYAMA\*,  
Akiko KOBAYASHI \*\* and Hideyasu ARAI \*\*\*

キーワード：知的障害、特別支援学校、美術科、生涯学習、創作活動

知的障害児の生涯学習につながる美術科の授業実践として、四季をテーマとする粘土による和菓子作りを行った。対象生徒Aに対して、授業ごとに感性が動いていると思われる部分に対してエピソード記録をとり、M-GTA で分析した。また、美術の方法論からエピソード記録を分析し、教師の指導方法についても検討した。その結果、【つながる経験から得られる制作意欲と完成への満足感】と【制作活動への没頭から生み出された新しい表現】がAの感性に変化を与えたと考えた。また、それらの授業を展開するにあたり、教師は制作活動と生活体験を結び付ける力（内容的側面）と平面の世界を立体的に表現する力（形式的側面、形成過程的側面）を重視していたことが分かった。

\* 茨城大学教育学部附属特別支援学校（〒312-0032 茨城県ひたちなか市津田 1955; Special School for children with intellectual disability attached to Ibaraki University, 1955 Tsuda Hitachinaka-City, Ibaraki, Japan 312-0032)

\*\*那珂市立瓜連小学校（〒319-2102 那珂市瓜連 1296 ; Naka City Urizura Elementary School, 1296 Urizura Naka-City, Ibaraki, Japan 319-2102).

\*\*\*茨城大学教育学部障害児教育研究室（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1 ; Laboratory of Special Needs Education, College of Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo Mito-City, Ibaraki, Japan 310-8512).

## 問題の所在および研究の目的

特別支援学校における美術科は、生徒が自分を自由に表現できることから、生涯学習にもつながり、楽しく学び続けることができる教科の一つであるが、それと同時に様々な課題も提案されている。たとえば、日本における特別支援学校での美術科教育における課題として、池田・児玉・高橋（2017）は、美術科についての教員の力量形成、及び専門性向上の機会が全く、もしくはほとんど提供されないまま日々の実践が行われ、教員の自助努力に一任されていることを挙げている。また、美術科を困難にしている要因として、特別支援学校に在籍する子供たちの障害の多様化、及び重度・重複化が考えられ、同一集団に在籍する実態の異なる子供全てが意欲的に活動できる題材の設定に教員が困難を感じていることが指摘されている。更に、池田（2019）によると、特別支援学校で美術科を担当する教員が指導困難を感じる内容は、「題材開発」、「ティームティーチング」、「活動支援」、「実態把握」、「評価」の5種類で構成されることが示されている。これらのことから、専門性を向上させる機会の提供、実態の異なる子供全てが意欲的に活動できる題材の提供が日本における特別支援学校での美術教育の課題として挙げられる。

また、池川・美坂（2017）によると、一般の障害者は余暇の過ごし方や趣味が充実していない場合が多いとされている。一般的には生活の中で様々な経験をし、特に興味・関心をもったものを趣味とすることが多いが、障害者はこの経験の機会が少ないために、興味・関心をもちにくく、趣味とすることには中々つながらないのではと考えられている。生活単元学習などを通して余暇につながるような活動を体験するが、実生活に根付くまでに至っていないのが実情である。また、これらを行うためには、障害者に対する専門的知識と美術科における専門的知識の両方をもった人材が必要になるとされている。これらのことから、美術科の授業を生涯学習や余暇の充実へとつなげられるような授業計画の提案が求められるのではないだろうか。

また、他の国々における特別支援教育での美術科をみると、R.Casciano&L.Cherfas, L.Jobson-Ahmed（2019）は、EASE(Everyday Arts for Special Education)を行うことにより、特別支援教育が必要な子供に対して、対人能力、自己統制、リーダーシップの技術が高められるとされている。EASEの活動には、全ての芸術（音楽、ムーブメント、視覚芸術【visual arts】、映画）の要素が含まれている。多くの伝統的な芸術を基本としたプログラムと違い、EASEの活動目標は、芸術的作品を生み出すことではなく、それらのプロセスそのものにある。この活動は、材料を使わないか、単純なもの（例えば、毎日使っているテープや水、絵筆など）を使う。教師は、子供がどのような反応をするか見るために簡単な活動を行う。そして、子供自身が必要と感じる活動に移行していくとされている。活動例としては、「リボンワーズ」が挙げられている。このことから、アメリカにおいては、すでに芸術教育のプログラムが作成されており、それらの効果が実証されていることが分かる。さらに、F.Al-Yahyai.&S.Al-Zoubi,B.Bakkar,B.Al-Hadabi,M.Al-Gaseem（2021）によると、視覚芸術は、特別な配慮を要する学習者に対して、感情や葛藤、心理学的問題、芸術的創造性を自由に表現する機会を提供することが述べられている。そして、それは様々な満足感や達成感の発達、幸福感や考えること、学習することを活性化することも指摘されており、芸術活動が特別な配慮を要する学習者に対して、心の安定を与えることが述べられている。また、高等部に芸術コース（現在はワーク・アートコース）がある、2005年に設置された神奈川

県立麻生養護学校（現在麻生支援学校）の初代校長である鈴木（2013）によると、障害児教育における「美術・音楽・工芸」という芸術活動は、特別支援学校の在学中のみならず、卒業後の福祉施設でも重要な位置付けになっていることを述べている。これらのことから、特別支援教育における美術科は、卒業後の学習にとっても重要な位置づけであることが分かる。

そして、文部科学省（2018）は、「第3期教育振興基本計画」を示し、人生100年時代においては、全ての人が生涯を通じて自らの人生を設計し、学び続け、学んだことを生かして活躍できるようにすることが求められるとされている。また、障害者権利条約の批准等も踏まえ、障害者がその一生を通じて自らの可能性を追求できる環境を整え、地域の一員として豊かな人生を送ることができるよう、生涯を通じて教育やスポーツ、文化等の様々な機会に親しむための支援に取り組むことが重要であるとされている。これらのことから、今後の教育をめぐる多様な変化に伴う生涯学習の重要性が述べられ、高等部卒業以降という未来を見据えた生涯学習を充実させていく必要性が挙げられている。そこで、上記の鈴木（2013）が述べているように、卒業後の福祉施設でも重要な位置付けになっている芸術活動は意味があると考えられ、本校では美術科に着目して生涯学習につながる新たな実践について考え、取り組むことにした。特別支援教育における日本や海外の美術科教育、芸術科教育の現状としては、専門的な知識や技術をもった大学教員と教師が連携をし、美術科の授業の中で、生徒にどのような過程を経て美術科における感性が変容していくかのプロセスを研究している論文はこれまでに見られていない。したがって、その変化を起こす授業の中で教師が行った指導方法を検討し、美術科の教育方法で教師が重視することが何かを明確にすることは、日本の美術科教育の課題とされていた専門性を向上させる一助になると考え、本研究の主題を設定した。また、美術科における感性の変容を明らかにすることで、その変容に沿った授業を計画することができたり、変容の段階に合わせた生徒への支援を考えたりすることにつながると考え、これらを明らかにすることも目的とした。本研究では生涯学習の観点から踏まえた美術科の授業実践を行うことで、対象生徒の感性の変化を導き出したものとその時に行っていた教師の指導方法を検討し、生徒の内面における感性の変容を検証する。

## 研究の方法

### 1. 研究の視点

教師の指導方法を検討するために、エピソード記録を金子（2003）の美術の方法論から分析した（表1）。金子（2003）によると、美術作品は種々の方法論が結集したものであり、それらの方法論は互いに絡み合っ一つの作品に統合されている。または、美術的行為としてある論理に統合されるとされている。そして、それらは「内容的側面、形式的側面、形成過程的側面」という作品の三側面のいずれかに対応するものと考えられるとされている。そのため、この美術の方法論に基づき、どの側面を意識しながら教師が指導をしていったかを検討し、エピソード記録を分析した。美術の方法論の三側面と種類の試案として出されている表を以下に示す。

表1 美術の方法論の三側面と種類 (金子,2003)

三つの側面	方法論の種類 (例)	具体的な方法論 (例)
内容 (指示表出) 的側面 における方法論	題材の選択	各自の関心や一般的題材体系からの選択
	主題の設定	対象の自己表出性を強化する言語化
	イメージレトリック	直喩、隠喩、換喩、提喩、二重喩
	指示表出性の強化	超現実主義的表現
形式 (自己表出) 的側面 における方法論	イメージ生成手法	区画、過剰化、構成変更、脱機能
	想像的観点	透視図法とその変形、距離感、視角
	造形要素の構成	線、形態、色彩、構図、視線経路
	自己表出の強化	抽象的表現
形成過程的側面における 方法論	素材	様々な素材、素材の体系
	技法	様々な技法
	物質性の強化	オブジェ的表現

金子 (2003) は、鑑賞の授業を例に内容的側面と形式的側面における方法論について説明をしている。美術の内容的側面に関しては、着目させるポイントを教師がもって、段階的に発問をすることが提唱されている (図1)。こうすることで、生徒は徐々に作品への理解が深まることができ、そのような視点をもって教師が指導をすることの重要性が述べられている。また、美術の形式的側面における方法論は、普通の言語による把握は難しいとされている。そこで言語以外の方法として、視線経路の記入、筆触の確認、画面への風の方向の記入、擬態語による記述、消失点の確認などを指導することが述べられている。

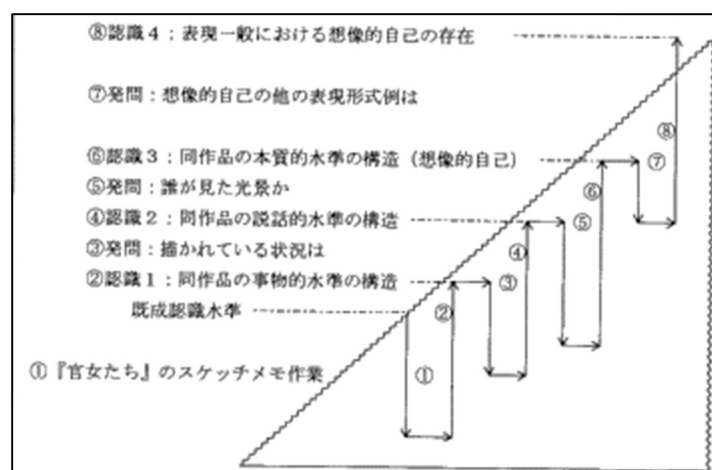


図1 事例（「ラス・メニーナス（官女たち）」の鑑賞授業）における認識の上昇過程 (金子,2003)

## 2. 事例対象生徒の実態

知的障害特別支援学校に在籍する生徒Aを対象とした事例研究を行った。Aは知的障害をもつ生徒で、発語は少なく、身振り手振りやいくつかの選択肢の中から選んで、自分の意思を伝えることができ、文字を書くことや絵を描くことが好きである。

## 3. 研究対象とする美術科の授業

知的障害特別支援学校で「四季をテーマとする粘土による和菓子作り」の美術の授業を実践し、美的感覚にどのような影響を与えているのか、作品の変化をみることで、その時の感性について考察をした。小単元としては、「和菓子で四季を表現しよう」、「自分の作品を写真に撮ろう①」、「鑑賞会をしよう」、「和菓子載せる皿をつくろう」、「自分の作品を写真に撮ろう②」、「ミュージアムをつくろう」である。この授業実践において「和菓子」で「四季」を表現することは、本人のイメージと作品を結び付けて創作する必要性が求められる。Aは「和菓子」を想像することが難しかったため、タブレット端末を使って和菓子を調べたり、写真で和菓子を鑑賞したりする活動から始めることとした。そこからよりAのイメージを広げるために、茨城大学教育学部美術選修の教員により助言を受け、和菓子職人が使う道具を提示し、制作活動に広がりをもてるように授業を展開していった。

## 4. データ収集の方法

対象生徒が授業において、新たな興味・関心が芽生えたり、制作活動に変化が見られたりしていた場面を美的感覚が養われている瞬間として捉え、毎時間の録画した授業を見ながら教師が振り返り、エピソード記録として蓄積した。そのエピソード記録を修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下 M-GTA）を参考に、対象生徒1人に対して3人の教師でコード化した。そして、コードからデータの意味を概念化し、その概念同士の関係性を整理し、カテゴリー図作成と理論化した。

# 結 果

## 1. 感性の変化が生じる学習過程

美術科の授業の中で生徒の感性の変化が生じた場面において、教師が行った指導方法を検討するために、金子（2003）による美術の方法論の観点から、エピソード記録を分析してまとめた。

### （1）生活体験を結び付ける力（特に内容的側面に着目）

まず、学校行事の栗拾い体験に参加した対象生徒Aが、その経験を生かした作品を作りたいと伝えてきた（表2）。

表2 エピソード記録（      ：内容的側面、      ：形式的側面、      ：形式過程的側面）

Aは、おはぎを描いたときにも色塗りを楽しむことに夢中になり、どんどん好きな色を加えて塗り続け、最後にはカラフルにした。1年生の初めのころは、描いた絵を最終的に黒く塗りつぶす姿もみられていた。このような実態のAに、今回の学習では、休日に楽しんだ「栗拾い」から連想した「栗の色の団子を作りたい。」との思いを大切にし、思い描いた色をそのまま表現できるように指導することにした。そこで粘土で団子を作る前にアイディアスケッチをし、何色で団子を作るか考えてから作る手立てを選択した。色とりどりのクーピーを目にす

ると好きな色で塗りたくなったAは、オレンジ、水色と手に取り、丸を描いた。色塗りに夢中になっていく前に教師が、「何色の団子を作るの?」と聞くと「くり!」と答え、Aはボードに貼ってある栗のイラストを指さした。そのイラストを手元に置くと、持っていた水色をイラストの上に自分で置き、すぐに茶色と黄土色を取り出してイラストと比べてから栗を描き始めた。次の時間に団子を作った時にも粘土の茶色とイラストの茶色を近づけて色を比べる姿が見られた。このように色に注目できるように指導をすることで、生活で体験したこと、栗の茶色や黄土色を結びつけることができ、作りたいと思った色を使って栗色の団子を作ることができた。

このように、Aから栗拾いという日常生活の体験を作品づくりに生かしたいという思いを告げられた時に、教師はAが思い描いた色をそのまま表現できるような指導を選択した。そのため、生徒の思い描いている世界を紙に表現できるようにアイディアスケッチをし、それらを通してどのような作品を作るのかを教師と一緒に考えていった。また、Aの実態から様々な色を見てしまうと、自分の好きな色を選んでしまうという特性を把握していた教師は、本人が「栗の色の団子を作りたい」という思いを実現できるように、見本を提示することで栗の色をイメージして塗れるように指導した。このように生活体験を作品づくりに結び付けられるように、教師が内容的側面を意識して指導することによりAは、自分の思い通りの作品を作ることができた。また、この授業において、和菓子で「四季」を表現するという、形として見せることができない抽象的なものをどのように表現するかという点にAは困難さを感じていた。そのため、「四季」におけるAの経験やイメージを発問することで、具体的なものへと言語化していき、それをどのように形にしていけるかを考えられるように取り組んでいった。そこから「四季」のイメージが更に膨らむように言葉掛けをしていき、教師が栗拾いのような生活体験と制作活動を結び付けることを意図した内容的側面を重視した指導を展開したことで、制作活動の意欲を高めることができたと考える。

## (2) 平面の世界を立体的に表現する力（特に形式的側面、形成過程的側面に着目）

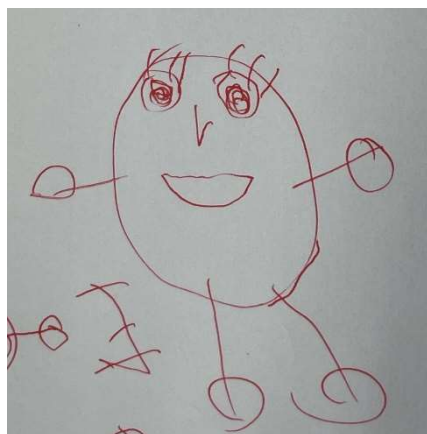
次に授業が進むに連れ、Aの制作活動に変容が見られた時に、自分の制作の仕方に不安を感じている部分があった(表3)。

表3 エピソード記録（      ：内容的側面、      ：形式的側面、      ：形式過程的側面）

Aは本単元において、始めは粘土を「丸」の形にすることを楽しんでた。そこから「皿の形」に粘土を広げていく時に、ふいに粘土をちぎって顔を作り始めた。Aはどこか、この行動がよいのか確認をとってくるところがあったが、教師はAが自由に表現することで、新しい何かを作りあげることができるのではないかと考え、その自己表出を受け止める指導を選択した。このような指導を行っていくと、お皿にはAがいつも紙に書いている顔が完成していった。このように、いつも平面で表現していたことを素材との対話により、立体的に表現する力を発揮し、自己表現をすることができた。

Aは制作活動を行う上で、今までにはなかった新しい表現をしようとした時に、教師にそのやり方でよいのかを確認してくる場面があった。その時に教師の中では、四季をテーマとした和菓子載せる皿であるのに、いつも紙に書いている顔を作るのはテーマから外れてしまうのではないかと迷いがあった。しかし、その新しい表現を受け止めることは、Aが紙という平面で表現していた世界(資料1左)を粘土という立体的な世界で表現することになると考えた。そこで、

教師は感性を育てる上で、この制作活動が意味のあることなのではないかと判断し、自己表出を受け止める指導を選択した。この指導を選択したことにより、完成させた皿（資料1右）を見た時にAは、とても満足している様子が見られた。このように平面で表現していたものを立体で表現できるようにする形式的側面と素材の特徴を生かせるような形成過程的側面を意識して指導することを行った。また、この制作活動をする際に、どこを完成として捉えるのか、また創作物は制作活動を続けていく上で変化し続けているものなのかという疑問が授業を展開するにあたり、教師の中で見られていた。特別支援学校の生徒の特性として、同じものを作り続けることに安心感を持つ生徒もいて、Aも自分が好きなキャラクターを描き続ける特性がある。このような中でAの作品のように、美術科の創作物の「完成」と思われる状態は制作者の「思い」と現状の「創作物」が調和した時にみられるのではないかと考えた。そのため、この状態を目指して授業の中で教師と生徒がやりとりをし、制作活動を繰り返していくことで作品は変化していき、生徒の思いに近づいていくことができたと考える。



資料1 対象生徒Aがいつも紙に書いている絵（左）と粘土で完成させた皿（右）

## 2. カテゴリー図の生成

上記の方法でAのエピソード記録（以下Epとする）をそれぞれコード化し、概念化した。その結果、Aは以下のようなカテゴリー図となった。そして、この表に示した内容を文章化し、理論化したところ、次節以後のようになった。なお、このカテゴリー図を生成するにあたり、10回分の授業のエピソードを記述した。

表4 エピソード記録の概念（対象生徒A）

カテゴリー	概念（ラベル）	具体例
つながる経験から得られる制作意欲の向上と完成への満足感	日常生活とのつながり	○本人はパワーポイントで四季の映像を見ていると、とても楽しそうに見ている様子が見られた。四季というものを映像から感じ取り、その美しさに魅入られているように感じた。（Ep. 1） ○「秋といえ何を思い浮かべますか。」という教師の問いに、最初は首

		<p>をかしげていた T だったが、板書に貼られた秋を連想する食べ物や景色を見ると、笑顔で「くり！」と指さした。この学習の前の週末に家族で栗拾いをした、と月曜日にうれしそうに伝えてきた T。(Ep. 2)</p> <p>○何を描きたいか迷っているのか、秋色ではなく好きな色で書き始めたのかと、「秋色だんご」を書き始めたときは様子が異なると思った教師は、「何色のだんごを作りたいの？」と T に聞いた。T は迷わず、さっきの「くり！」と同じようにイラストを指さした。(Ep. 2)</p>
	<p>制作活動への意欲</p>	<p>○休み時間になっても、その興味関心は収まることなく、今度は例として教師が粘土で作成した和菓子の所に飛びつく様子が見られた。(Ep. 1)</p> <p>○実物を触ることにより、視覚だけでなく、その感触を楽しんでいる様子も見られた。(Ep. 1)</p> <p>○緑の椅子や集会室の出入り口付近の棚など、前回では考えられなかった場所で撮ることを楽しんでおり、足取りも軽く楽しそうに写真を撮っているように見えた。(Ep. 4)</p> <p>○それらを味わった後に再度、始めに撮った自分の机に戻って写真を撮り、その違いも楽しんでいるようにも見えた。(Ep. 4)</p> <p>○体が前のめりになり、型に合わせて奥側から寝かせるような形で手前に切り出そうとするが、途中で止まってしまう。これ以上先に進めないから右手を下側から上側に持ちかえてみる。(Ep. 7)</p> <p>○教師に必死に何かを訴えてきて、「もっと団子を作りたいの？」と教師が聞くと、何度もうなずくことを行っていた。それくらい、この和菓子作りに夢中になっていて、作品を作りたい意欲がわいているように感じた。(Ep. 8)</p>
	<p>手応えのある満足感</p>	<p>○今までどこか納得していなかった様子であった本人が、黒いついたての中で写真を撮るとすぐに納得をして活動を終えた。そこに、その写真が本人の中でしっかりとした感覚になったように感じた。(Ep. 3)</p> <p>○作品が出来上がってくると、近くを通った実習生に向かって作品を自慢気に見せることもあった。(Ep. 6)</p> <p>○型をはずしてくり抜いた丸皿を手にとって満足そうに微笑む。丸皿のまわりを指で成形してみたり、丸皿を右手・左手にもちかえたり、早く友達や先生にみてもらいたいなという気持ちで待ち遠しそうに、過ごしていた。(Ep. 7)</p>
	<p>自分の作品への愛着</p>	<p>○和菓子を探している時には、教師の発問にも中々反応しないくらいに自分でタブレットを下にスクロールしていき、気に入ったものがあると、次々と選択をしてスクリーンショットをして保存していった。(Ep. 1)</p> <p>○自分から作成した和菓子を手に取り、団子を回して感触や色を楽しんでいるように見えた。(Ep. 3)</p> <p>○写真を選ぶ時には、前回と同じように全てお気に入りに入れていたが、それくらい全ての写真を気に入っているようにも感じた。(Ep. 4)</p>



		<p>○それだけ、自分の中で譲ることができない写真であり、それぞれに気に入ったところがあった作品だったように感じた。(Ep.4)</p> <p>○皿を選んだ後に色を選んでいくと、皿と同じ色を選んで皿の下に置いた。そこに自分のイメージとマッチして、すぐに決めることができていた。(Ep.8)</p>
<p>制作活動への没頭から生み出された新しい表現</p>	<p>作品づくりへの没頭</p>	<p>○そこから更にデザインした時にはなかった「模様をつけたい」と本人が伝えてきた。(Ep.6)</p> <p>○今度は模様をつける竹串を置き、粘土を持って回し始めたり、両手で置き換えたりした後に、皿の形を変えていくことまで発展していった。(Ep.6)</p> <p>○粘土との対話により、新しい発想が生まれ、当初のデザインとはまた違った作品を作りたくなったように感じた。更に皿だけに興味は留まらずに、粘土を丸めたいと申し出があり、粘土に夢中になっているように感じた。(Ep.6)</p> <p>○この勢いは止まらず、粘土に水をつけて整えることを行った後に、更にハートを作って皿に付けたいなどと発想がどんどん溢れていった。(Ep.6)</p> <p>○その上に作成した団子を載せて叩いて、楽しんでいる様子が見られた。皿を選び、色を選ぶときにも皿が気になって仕方がなく、手に取って触ってみたり、団子を上に載せて転がしたりを続けていた。(Ep.8)</p> <p>○始めは団子を作ると始めていったが、粘土でつくっていくうちに、それが雪だるまになっていった。(Ep.10)</p>
	<p>新しい表現の獲得</p>	<p>○その後も青色がある作品に目が止まり、かがんで見るくらい夢中になって鑑賞をしていた。自分が想像していた青や見てきた青とはまた違った青であったり、青の中にも様々な青があることに楽しんだりしているように感じた。(Ep.9)</p> <p>○雪だるまも、マフラーをつけてあげたり、帽子をつけてあげたりをして完成すると、とても満足した様子で教師に見せてくれた。自分がイメージした通りに作品ができ、前回よりもうまくできたという感覚から、大きな満足感を得られたのではないかと感じた。(Ep.10)</p> <p>○鑑賞でみた他の作品を参考にしているように、細かい部分にもこだわり、今までのAには見られない新しい作品であった。鑑賞の最後に動物に夢中になっていたのを生かして、自分も同じように作ってみたいと思ったように感じた。(Ep.10)</p> <p>○その作品で何かを刺激されたのか、その後に最初に見てきた作品の方に戻り、再度始めに教えてくれた作品を指さし、今度は動物など違った観点の部分に興味を持ち始めていた。そこから鑑賞への意欲が止まらずに、様々な作品のところにいき、動物たちに興味を持ち始めていった。(Ep.9)</p> <p>○本来鑑賞の作品を触ってはいけませんが、いきなり作品を持ち上げ始め、近くで見ることを始めた。つい手が出てしまう程に、作品に興味を持ち、楽しんでいる様子が見られた。(Ep.9)</p>

### 3. つながる経験から得られる制作意欲の向上と完成への満足感

#### (1) 制作活動への意欲

粘土で和菓子を作るという題材設定により、「休み時間になっても、その興味関心は収まることなく、今度は例として教師が粘土で作成した和菓子の所に飛びつく様子が見られた (Ep.1)」や「実物を触ることにより、視覚だけでなく、その感触を楽しんでいる様子も見られた (Ep.1)」のように自然と制作活動への意欲が高まっていった。また、授業実践を重ねていくうちに「緑の椅子や集会室の出入り口付近の棚など、前回では考えられなかった場所で撮ることを楽しんでおり、足取りも軽く楽しそうに写真を撮っているように見えた (Ep.4)」や『教師に必死に何かを訴えてきて、「もっと団子を作りたいの?」と教師が聞くと、何度もうなずくことを行っていた。それくらい、この和菓子作りに夢中になっていて、作品を作りたい意欲がわいているように感じた (Ep.8)』のように、更に制作活動への意欲が高まっていく場面が見られることが多くなった。

#### (2) 日常生活とのつながり

始めはタブレット端末の画像の中から、自分の好きなものを選んで作っていたAが学校行事として「栗拾い体験」を行った後に制作活動を行うと、『「秋といえば何を思い浮かべますか」という教師の問いに、最初は首をかしげていたAだったが、板書に貼られた秋を連想する食べ物や景色を見ると、笑顔で「くり!」と指さした。この学習の前の週末に家族で栗拾いをした、と月曜日にうれしそうに伝えてきた (Ep.2)』のように制作活動と日常生活のつながりが見られる場面があった。

#### (3) 手応えのある満足感

授業の中で試行錯誤を繰り返していく中で「今までどこか納得していなかった様子であった本人が、黒いついたての中で写真を撮るとすぐに納得をして活動を終えた。そこに、その写真が本人の中でしっかりとした感覚になったように感じた (Ep.3)」のようなエピソードや「作品が出来上がってくると、近くを通った実習生に向かって作品を自慢気に見せることもあった (Ep.6)」、「型をはずしてくり抜いた丸皿を手にとって満足そうに微笑む。丸皿のまわりを指で成形してみたり、丸皿を右手・左手にもちかえたり、早く友達や先生にみてもらいたいなという気持ちで待ち遠しそうに、過ごしていた (Ep.7)」のようにAが自分の作品を他者に見てもらいたいと思うような手応えのある満足感を感じているような姿がみられた。

#### (4) 自分の作品への愛着

単元の始めの頃に和菓子には、どのようなものがあるかをタブレット端末を使って調べ学習を行った。その時に「和菓子を探している時には、教師の発問にも中々反応しないくらいに自分でタブレットを下にスクロールしていき、気に入ったものがあると、次々と選択をしてスクリーンショットをして保存していった (Ep.1)」や制作活動で自分の作品が完成していくと「自分から作成した和菓子を手に取り、団子を回して感触や色を楽しんでいるように見えた (Ep.3)」など、気に入ったものに対して、夢中になって作品の題材を保存したり、自分の作品を楽しんだりする様子が見られた。また、自分の作品を写真に撮って紹介する授業では、「写真を選ぶ時には、前回と同じように全てお気に入りになっていたが、それくらい全ての写真を気に入っているようにも感じた (Ep.4)」や「それだけ、自分の中で譲ることができない写真であり、それぞれに気に入っ

たところがあった作品だったように感じた (Ep.4)」のように、自分の作品に対する愛着が見られるようになっていった。

#### 4. 制作活動への没頭から生み出された新しい表現

##### (1) 作品づくりへの没頭

Aは、本単元の授業を実践した時に、粘土の素材を楽しんでいた。そのような中で、タブレット端末を使用して自分が作る題材を見つけ、作品づくりを行った。Aは、思い通りの作品を作るために粘土を何度も丸めたり、ちぎったりしていく中で「今度は模様をつける竹串を置き、粘土を持って回し始めたり、両手で置き換えたりした後に、皿の形を変えていくことまで発展していった (Ep.6)」や「皿を選び、色を選ぶときにも皿が気になって仕方がなく、手に取って触ってみたり、団子を上に載せて転がしたりを続けていた (Ep.8)」のように段々と作品づくりに没頭していく姿が見られていった。

##### (2) 新しい表現の獲得

授業が進んでいくにつれ、「雪だるまも、マフラーをつけてあげたり、帽子をつけてあげたりをして完成すると、とても満足した様子で教師に見せてくれた (Ep.10)」や「鑑賞でみた他の作品を参考にしているように、細かい部分にもこだわり、今までのAには見られない新しい作品であった。鑑賞の最後に動物に夢中になっていたのを生かして、自分も同じように作ってみたいと思ったように感じた (Ep.10)」のように、今までのAには見られなかった表現で制作する姿が見られるようになった。

### 考 察

本研究は、知的障害児の生涯学習につながる美術科の授業実践として、四季をテーマとした粘土による創作活動をした。この実践によりAの感性がどのように変化したのかを授業ごとにEpを取り、M-GTAを参考にカテゴリー図と理論化を行った。また、美術の方法論の視点から教師が美術科の授業の中で生徒にどのような指導をしたのかを明確にするため、エピソード記録を分析した。その結果として、美術科の授業における生徒の感性の変化は、一つ目として生活体験や自己イメージと美術作品の制作活動がつながる経験から得られる制作意欲の向上と完成への満足感により生じるのではないかという仮説を生成した。また、二つ目として美術作品への制作活動に没頭することにより新たな表現を獲得することで、生徒の感性の変化が生じるのではないかという仮説を生成した。また、Aの感性の変化を導いた美術科の授業のエピソードを美術の方法論から分析すると、教師が生活体験を結び付ける力として内容的側面を重視した指導と平面作品を粘土で表現するように支援し、粘土の特徴を捉えた形式的・形成過程的側面を重視した指導が行われていたという結果となった。この内容的側面・形式的側面・形成過程的側面は、金子(2003)も述べているように、それぞれが絡み合って授業の中で展開されている。本研究の結果でも同じように、一つのエピソードの中で、各側面を見ることができた。そのような中で、教師はどのような側面に特に着目をして指導をしていくかが大切になると考える。その意識をもつことにより、毎回の授業の中で生徒の伸ばしていきたいところや引き出したい部分に合わせた指導を行うことができ、根拠のある視点をもつ

て指導をすることができると考えられる。そのため、特別支援教育の美術科において、その視点を踏まえた授業を展開し、どの部分の指導や支援をしていくかを明確にしながらいはうことは重要であると考ええる。

今回の授業の中では、生活体験や自己イメージと美術作品の制作活動においてAの中で「つながる」経験が幾度となく繰り返されたことにより、感性が刺激され、創作物は変化していったと考える。このように本来からもっている生徒の感性に新たな刺激を与え、本来からもっている感性と新たな感性を調和させる状態が起きるように指導や支援をしていくことが、特別支援学校の美術科において大切な部分となるのではないだろうか。また、この「調和」の状態を創り出す上では、Aが休日に学校行事の栗拾いを体験していたことや普段の休み時間に人の顔を描いていることなど、事前に生徒の生活体験を把握しておくことが大切であり、その結果、生徒のイメージを膨らませる指導や支援を見出すことができたと考ええる。そのため、特別支援教育における美術科の「調和」を創り出すためには、事前の実態把握が重要だと考える。

また、今回の授業において、生徒の制作活動において、タブレット端末による写真撮影を行ったところも支援を工夫したところである。新型コロナウイルス感染症の影響もあり、全体での鑑賞を行うことができない中で他者に作品を紹介する時に、タブレット端末で撮影した作品を紹介する機会を設けた。その時にAは、自分の完成した実物の作品と撮影した作品の写真と比較し、客観的に見ることで、制作活動の意欲が高まる姿が見られた。そこには、他者の作品の写真を見て「こんな和菓子を作りたいな」、「このように重ねて置いたら面白いかも」などのようにイメージが膨らんでいるような発言が見られ、徐々に創作物の写真にも変化が見られていった。このようなことから、タブレット端末での写真撮影による支援は、特別支援教育の美術科において制作活動のイメージを膨らませることに効果があると考えられる。また、今回の授業を通して、Aは制作活動に「夢中になる」時間が多く見られた。ここには、「和菓子で四季を表現する」という題材の魅力や比較的容易に変化させることができ、身近に手に入れることができる粘土という素材を使用したこと、そして和菓子職人が使用している道具の提供などの工夫が関係していると考ええる。そして、この「夢中になる」時間が「自分の作品への愛着」をもたらしたと考える。そのことにより、Aが頭の中でイメージしている「思い」を実現させることと繋がり、Aの感性の変化が生じたのではないだろうか。このように創作物を自分の思い通りに操り、自分の身近なもので自己表現できることは、Aの感性を豊かなものにするこゝと繋がり、学習に対する素地を耕すことができた可能性がある。そして、この授業によりAに蒔かれた種は、感性を豊かにし、創作し続けようとする態度となり、これからの学習、つまりは生涯学習への一助になったことを期待する。そのため、本事例のような授業展開をしていくことが特別支援教育の美術科としては、重要であると考ええる。

#### 謝辞

本研究を進めるにあたり、茨城大学教育学部美術教育研究室の小口あや先生より、貴重なご指導とご助言を賜りました。考察の最後の部分にあります「学習に対する素地を耕すこと」「蒔かれた種」は、本校における研究発表会で小口先生より、ホルベイン広告のキャッチコピーと関連付けて述べられた言葉を基に記述させていただきました。お礼申し上げます。多くのご指導ご鞭撻を賜り、誠にありがとうございました。

## 引用文献

- 池田史志 (2019) 「特別支援学校における美術の指導困難に関する研究」 特殊教育学研究、57(1) pp.13-23
- 池川直・美坂康太郎 (2017) 「鹿児島県の特別支援学校での美術表現の取り組みの現状と課題—県美術協会プロジェクト及び高校美術展を通して—」 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要 第26巻 pp.127-134
- 池田史志・児玉真樹子・高橋智子 (2017) 「特別支援学校における美術の実施実態に関する全国調査」 美術科教育学会誌 第38号 pp.45-59 (広島大学)
- 江藤亮 (2021) 「領域横断的芸術表現教育での活用を想定したタブレット型コンピュータ用アプリケーション開発」 美術科研究(39)、pp.1-8 (大阪教育大学美術・書道教育部門、芸術表現部門)
- 鈴木文治 (2013) 「障害と芸術—全国初の芸術コースを設置した特別支援学校の取り組み—」 田園調布学園大学紀要 第8号 pp.17-48
- 金子一夫 (2003) 「美術科教育の方法論と歴史」 中央公論美術出版 pp.50-79
- 文部科学省 (2008) 「資料11 生きる力と資質・能力について」 中央審議会答申
- 文部科学省 (2018) 「第3期教育振興基本計画」 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/keikaku/detail/1406127.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/1406127.htm)
- R.Casciano,L.Cherfas&L.Jobson-Ahmed (2019) “Connecting Arts Integration to Social-Emotional Learning among Special Education Students” *Journal for Learning through the Arts*,15(1) DOI 10.21977/D915139672
- F.Al-Yahyai., S.Al-Zoubi,B.Bakkar,B.Al-Hadabi&M.Al-Gaseem (2021) “Effects of a Special Art Education Course on Attitudes toward Omani Learners with Special Needs” *International Journal of Higher Education* v10 n1 pp.191-200
-