

# 5 特別支援学校における知的障害のある生徒 に対する美術教育の充実に関する研究 ー深い学びにつなげる「振り返りシート」の作成・活用を通してー

## 1 研究の意図

- (1) 研究の背景
- (2) 研究テーマ設定の理由
- (3) 研究の仮説

## 2 研究の内容

- (1) 本研究における「深い学び」について
- (2) 造形的な見方・考え方について
- (3) 本研究における「深い学びに必要な主体的な姿」について
- (4) 「振り返りシート」作成・活用の流れ
  - ア 「段階見取りシート」の作成
  - イ 「指導内容確認シート」の作成
  - ウ 「振り返りシート（生徒用）」の作成
  - エ 「振り返りシート（教員用）」の作成
- (5) 授業の構成
- (6) 検証方法
- (7) 授業実践
  - ア 6月授業実践 「○△□の世界（平面表現）」
    - (ア) 美術科の段階を基にした実態把握1回目
    - (イ) 題材の概要
    - (ウ) 段階に応じた目標設定及び指導内容の選定
    - (エ) 6月授業実践の結果と考察
      - a 「振り返りシート（生徒用）」の改良
      - b 「振り返りシート」を基にした段階の見直し
  - イ 10月授業実践 「光をあつめて（立体表現）」
    - (ア) 美術科の段階を基にした実態把握2回目
    - (イ) 題材の概要
    - (ウ) 段階に応じた目標設定及び指導内容の選定
- (8) 授業実践全体の結果と考察
  - ア 記入文字数と発語数の変容
  - イ 造形的な見方・考え方を働かせた記入内容の質的向上
  - ウ 「振り返りシート（生徒用）」の活用と「深い学びに必要な主体的な姿」との関連
  - エ 教員の意識の変容

## 3 研究のまとめと今後の課題

- (1) 研究のまとめ
- (2) 今後の課題

山口県立山口総合支援学校

教諭 西村江美

# 特別支援学校における知的障害のある生徒に対する美術教育の充実に関する研究 ー深い学びにつなげる「振り返りシート」の作成・活用を通してー

山口県立山口総合支援学校 教諭 西村 江美

## 1 研究の意図

### (1) 研究の背景

中央教育審議会答申（平成28年）（以下「答申」という。）では、質の高い深い学びをめざすためには「子供たちの思考を深めるために発言を促したり、気付いていない視点を提示したりするなど、学びに必要な指導の在り方を追求し、必要な学習環境を積極的に設定していくことが求められる」\*1としている。さらに、障害のために思考し、判断し、表現することへの困難さがある子どもたちについても、障害による困難さに対応しながら、学びの過程の質的改善を行うことの必要性が述べられている。

知的障害のある子どもたちへの各教科等の指導については「特別支援学校学習指導要領（平成29年告示）解説 各教科編（小学部・中学部）」（以下「学習指導要領解説」という。）に、各教科ごとに段階別の目標と内容が明示され、系統性のある指導内容とすることが求められている。前学習指導要領では、中学部には段階はなく、教科の目標の下に内容が示されていたが、段階間で系統性のある内容を設定する必要性から、中学部に新たに段階が新設された。小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階の円滑な接続を図ることが求められている。

### (2) 研究テーマ設定の理由

原籍校には、知的障害の他、肢体不自由やASDの特性を有する児童生徒が多く在籍しており、その実態は多様である。知的障害の程度も異なり個人差が大きいため、教科指導では、単元や題材の設定に難しさを感じる場面が多く見られる。そして、美術科授業においては、興味関心が限定されたり、作品から感じ取ったことを言葉で表現することが難しかったりするなど、表現及び鑑賞の活動において、深い学びにつなげにくいという課題があった。

原籍校の図画工作科・美術科授業を担当している教員13人に、授業を実践する上で感じている課題について、「実態把握」「目標設定」「指導・支援」「学習評価」の観点でアンケートを実施した。「とても難しい」「やや難しい」「あまり難しくない」「難しくない」の4件法を用いて質問した結果、全ての観点において、半数以上の教員が困難さを感じている現状を把握できた。特に、学習評価に関する項目においては最も困難さが見られ、「とても難しい」及び「やや難しい」の割合が80%を占めた。また、自由記述では、「イメージをもつことが難しい生徒に、どのような表現活動の支援をしたらよいのか」等の指導・支援に関する記述も複数確認できた。

そこで、本研究では学習指導要領に示された美術科の段階を基にした実態把握を行い、段階に応じた目標設定と指導内容の選定を行うことで、深い学びの鍵となる造形的な見方・考え方を働かせることができると考えた。

### (3) 研究の仮説

知的障害のある中学部生徒に対する美術科授業において、それぞれの段階とその目標に応じた「振り返りシート」を作成し、造形の要素に注目できる視点の提示及び確認ができるようにすることで、造形的な見方・考え方を働かせながら学びを深めることができる。

## 2 研究の内容

### (1) 本研究における「深い学び」について

本研究では、「深い学び」とは「振り返りシート」に提示された造形的な視点を手掛かりに造形的な見方・考え方を働かせ、表したいイメージをめざして知識や技能を活用しながら、思考・判断し表現することに向かう主体的な生徒の姿と定義する（図1）。学習指導要領では、学びの「深まり」の鍵として、教科等の特質に応じた見方・考え方が極めて重要になると示されている。

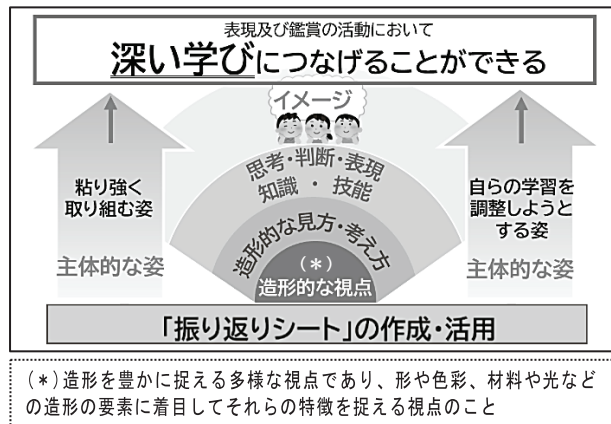


図1 「振り返りシート」と深い学びのイメージ図

### (2) 造形的な見方・考え方について

造形的な見方・考え方とは、学習指導要領解説に「表現及び鑑賞の活動を通して、よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力である感性や、想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと」\*2と示されている。造形的な見方・考え方を働かせるためには、「造形的な視点を基に、どのような考え方で思考するかということを一一人の生徒にしっかりとめさせる」\*3必要があると述べられているが、知的障害のある生徒自らが造形的な視点に気付くことには困難さがあることから、本研究では、形や色、材料などの造形的な視点を「振り返りシート」に提示し確認できるようにすることにより、造形の要素の特徴や働きに気付き、その価値を認識することができると考えた。

### (3) 本研究における「深い学びに必要な主体的な姿」について

深い学びにつなげるためには、表したいイメージにたどり着くための主体的な姿を引き出す必要があると考える。そこで、本研究における「深い学びに必要な主体的な姿」とは、表1のような姿と定義する。答申では、主体的な学びとは、「自己の学習活動を振り返って次につなげる」\*4学びであり、「学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要」\*5としている。

表1 本研究における「深い学びに必要な主体的な姿」

粘り強く取り組む姿	自らの学習を調整しようとする姿
<ul style="list-style-type: none"> <li>・一つことに集中して取り組む姿</li> <li>・表したいことを表現しようと試行錯誤する姿</li> <li>・自分の作品について、他者に伝えようとする姿</li> <li>・他者の作品からよさや面白さを感じ取ろうとする姿</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・表したいことに合わせて材料や用具を選択する姿</li> <li>・材料や用具の活用方法を工夫する姿</li> <li>・自発的に行動に移す姿</li> <li>・自ら目標や計画を立て、学習の進め方を工夫する姿</li> </ul>

### (4) 「振り返りシート」作成・活用の流れ

対象となる生徒について、美術科の段階を基にした実態把握を行い、段階に応じた目標と指導内容を選定した上で「振り返りシート（生徒用）」を作成・活用した。また、担当する生徒の目標設定と指導内容の妥当性及び自身の指導・支援の妥当性についての「振り返りシート（教員用）」も作成・活用した。

授業実践後、生徒の自己評価と教員による評価を基に、目標設定や指導内容の妥当性について適宜検討し、手立てや「振り返りシート」等の改善を行うことで、学びの過程の質的改善を図った（図2）。

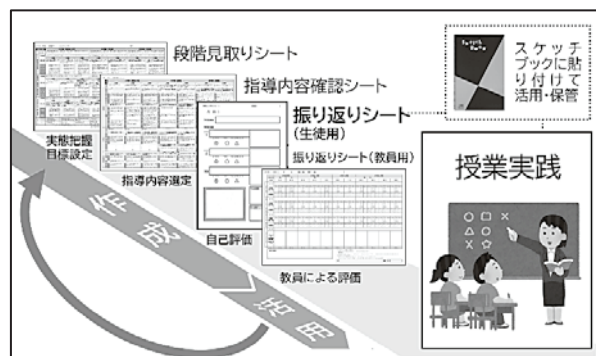


図2 「振り返りシート」作成・活用の流れ

## ア 「段階見取りシート」の作成

学習指導要領解説の他、「特別支援学校学習指導要領（平成31年告示）解説 知的障害者教科等編（下）（高等部）」や「特別支援学校小学部・中学部学習評価資料」を参考に、以下のねらいをもって作成した。

- ・教科の観点で実態把握をするための判断基準とする。
- ・TTで指導・支援に当たる教員が、生徒の実態について共通認識ができるようにする。
- ・図画工作科及び美術科における系統性を確認できるようにすることで、適切な目標設定につなげる。
- ・生徒の発達の特性や生活年齢を考慮した具体的な目標を設定する。

学習指導要領解説に示された図画工作科及び美術科の各段階の目標を、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つのめざす資質・能力を基に、図3-あ～おの項目によって、小学部3段階、中学部2段階及び高等部2段階の計7段階で系統的に整理した。各項目の内容については、図4-あ～おに対応させて示す。なお、図4-い、う、えについては、具体的な観点から生徒の実態を把握できるように、項目を細分化した。

		小学部 1段階	小学部 2段階	小学部 3段階	中学部 1段階	中学部 2段階	高等部 1段階	高等部 2段階					
あ い う え お	知識及び技能	小学部【図画工作科】							中学部【美術科】		高等部【美術科】		
		段階一覧	小学部			中学部		高等部					
		教科目標											
		学部目標 (1)	(1)			(1)		(1)					
	知識及び技能	段階の目標	ア	ア	ア	ア	ア	ア	ア	ア	ア		
		造形的な視点											
		材料や用具											
	表し方												
	思考力、判断力、表現力等	学部目標 (2)	(2)			(2)		(2)					
		段階の目標	イ	イ	イ	イ	イ	イ	イ	イ			
イメージ													
発想・構想													
見方や感じ方													
主体的に学習に取り組む態度	学部目標 (3)	(3)			(3)		(3)						
	段階の目標	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ				
	学習調整												
粘り強い取組													
段階の考え方	障害の程度												
	ねらい												

(\*) 「学びに向かう力、人間性等」については、各段階の目標を参考に、評価の観点の趣旨のうち「主体的に学習に取り組む態度」として示す。

図3 「段階見取りシート」の構成

項目の細分化	項目の内容
あ	・各学部の教科目標
い	・各学部の「知識及び技能」に関する目標 ・各段階の「知識及び技能」に関する目標 (1)ーア → 造形的な視点 / 材料や用具 / 表し方
う	・各学部の「思考力、判断力、表現力等」に関する目標 ・各段階の「思考力、判断力、表現力等」に関する目標 (2)ーイ → イメージ / 発想・構想 / 見方や感じ方
え	・各学部の「主体的に学習に取り組む態度」に関する目標 ・各段階の「主体的に学習に取り組む態度」に関する目標 (3)ーウ → 学習調整 / 粘り強い取組
お	・段階の考え方 → 障害の程度 / ねらい

図4 「段階見取りシート」の項目の内容

## イ 「指導内容確認シート」の作成

学習指導要領解説等を参考に、以下のねらいをもって作成した。

- ・ 図画工作科及び美術科の内容の系統性を確認できるようにする。
- ・ 生徒の発達や必要な経験等に配慮しながら、実態に応じた指導内容の選定につなげる。

図画工作科及び美術科の内容は、「A表現」及び「B鑑賞」の二つの領域と〔共通事項〕の内容で構成される。「A表現」は、表現活動を通して「技能」や「思考力、判断力、表現力等」の育成をめざし、「B鑑賞」は、鑑賞活動を通して「思考力、判断力、表現力等」の育成をめざす領域である。〔共通事項〕は、表現及び鑑賞の学習において共通に必要な資質・能力であり、「知識」や「思考力、判断力、表現力等」の育成をめざすものである。

教科及び段階の目標と内容との関連を、「思考力、判断力、表現力等」「技能」及び「知識」の三つの資質・能力を基に、図5-あ~きの項目によって、小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階の計7段階で系統的に整理した。各項目の内容については、図6-あ~きに対応させて示す。図6-い、う、お、か、きについては、内容を選定する際の参考としやすいように、項目を細分化した。

		小学部 1段階	小学部 2段階	小学部 3段階	中学部 1段階	中学部 2段階	高等部 1段階	高等部 2段階	
あ い う え お か き	A表現	小学部【図画工作科】			中学部【美術科】		高等部【美術科】		
		1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階	
		領域 ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)
		「表したいこと」			「表したいこと・表し方」			「主 題」	
		「思い付く」			「発想・構想」			「構成・構想」	
	技能 イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	イ (イ)	
	活動	活動	活動	活動	活動	活動	活動	活動	
	材料	材料	材料	材料	材料	材料	材料	材料	
	用具	用具	用具	用具	用具	用具	用具	用具	
	B鑑賞	領域 ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)
「見方や感じ方」									
「鑑賞の視点」									
共通事項	知識 ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	A表現」及び「B鑑賞」の指導 (ア)		ア (ア)	ア (ア)	ア (ア)	
	「造形の要素」								
	「イメージ」								

図5 「指導内容確認シート」の構成

項目の細分化	項目の内容
あ	・ 各段階の「A表現」指導項目ア
い	・ 各段階の「A表現」アー指導事項(ア) → 「思考力、判断力、表現力等」 小学部 … 「表したいこと」 / 「思い付く」、中学部 … 「表したいこと・表し方」 / 「発想・構想」、高等部 … 「主 題」 / 「構成・構想」
う	・ 各段階の「A表現」アー指導事項(イ) → 「技能」 活動 / 材料 / 用具
え	・ 各段階の「B鑑賞」指導項目ア
お	・ 各段階の「B鑑賞」アー指導事項(ア)(イ) → 「思考力、判断力、表現力等」 小学部 … 「見方や感じ方」、中学部及び高等部 … 「見方や感じ方」 / 「鑑賞の視点」
か	・ 共通事項(ア) → 「知識」 造形の要素
き	・ 共通事項(イ) → 「思考力、判断力、表現力等」 イメージ

図6 「指導内容確認シート」の項目の内容

## ウ 「振り返りシート（生徒用）」の作成

「かつどう1」「かつどう2」及び「はっぴょう」の三つの活動で授業を構成したことから、それに応じた形式で、以下のねらいをもって作成した。

- ・生徒自身が自分の目標を理解して学習に取り組むことができるようにする。
- ・思考を視覚化し、活動と関連付ける。
- ・学習過程を振り返り、次時への見通しをもたせる。
- ・思考や気づきを価値付ける。

内容については、図7-あ～かの項目で構成した。各項目の内容及び手立ての工夫については、図8-あ～かに対応させて示す。

図8-あ、う、おについては、その時間の全体の目標を基に、各段階の目標と問いを設定することで、段階に応じて提示内容を変更した。

図7 「振り返りシート（生徒用）」の構成

	項目の内容	手立ての工夫
段階に応じて提示内容を変更	あ 「知識及び技能」「表現における思考力、判断力、表現力等」「鑑賞における思考力、判断力、表現力等」の三つの観点の目標	・段階のねらいに応じた目標を設定
	い 目標に対する自己評価(3件法による)	・自己評価しやすいように3件法で提示 (◎よくできた/○できた/△すこしむずかしかった) ・「△すこしむずかしかった」を選択している場合、目標設定が高すぎた可能性があるため、段階の見直しを検討
	う 三つの目標に付随する造形的な視点を提示した問い(自由記述又は選択肢からの選択)	・具体的に考えることができるように、問いの内容を焦点化 ・小学部段階…形や色の違い/感覚や行為を通したイメージ/身近な材料や用具を使った表現 ・中学部段階…形や色彩の特徴/造形的な特徴からイメージ/表したイメージに合わせた表現 ・造形的な見方・考え方を働かせた記入内容について、赤ペンで加筆し価値付け
	え 授業全体を通した達成感の自己評価(3件法又は5件法による)	・小学部段階…3件法(たのしかった/ふつう/たのしくなかった) ・中学部段階…5件法(とてもたのしかった/たのしかった/ふつう/あまりたのしくなかった/たのしくなかった)
	お 次時への見通しや意欲付けにつながる問い(自由記述又は選択肢からの選択)	・記入内容や学習過程での行動の様子を参考に、次時への見通しや意欲付けにつながる問いを設定
	か 作品写真貼り付け欄	・学習過程が次時につながりやすいように、生徒自身が1人1台端末で撮影した作品画像の貼り付け

図8 「振り返りシート（生徒用）」の各項目の内容及び手立ての工夫

## エ 「振り返りシート（教員用）」の作成

授業実施後、TTで指導・支援に当たった教員に回覧し、担当した生徒についてそれぞれ記入できるよう、以下のねらいをもって作成した。

- ・担当する生徒に対する自身の指導・支援について振り返る。
- ・評価規準や生徒の学習成果を共有する。
- ・次時の指導内容や指導・支援の改善につなげる。

縦軸に対象生徒11人分の記入欄を段階順に設け、「かつどう1」「かつどう2」及び「はっぴょう」の各目標及び目標を達成するための指導・支援、目標設定の妥当性について評価する欄を図9-あ～うのように設定した。図9-えについては、主体的に取り組む姿についての気づきを自由記述欄として設定した。各項目の内容及び手立ての工夫については、表2-あ～えに対応させて示す。

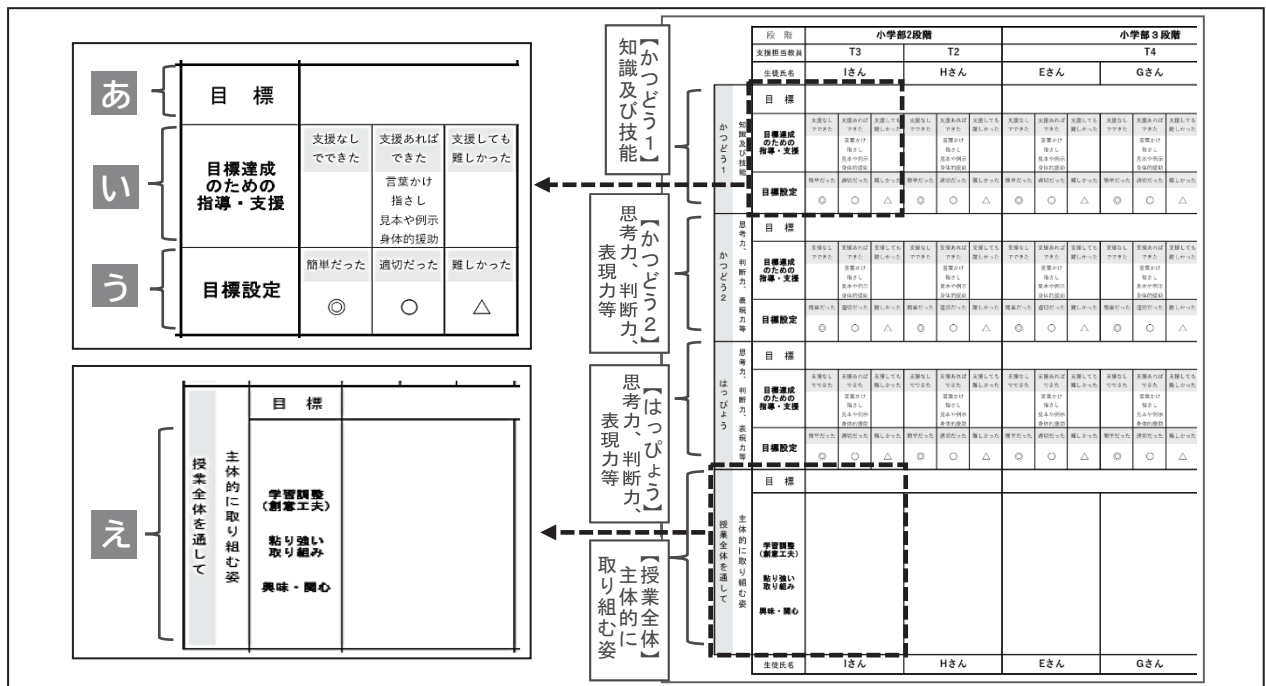


図9 「振り返りシート（教員用）」の構成（一部抜粋）

表2 「振り返りシート（教員用）」の各項目の内容及び手立ての工夫

項目の内容	手立ての工夫
「知識及び技能」「表現における思考力、判断力、表現力等」「鑑賞における思考力、判断力、表現力等」の三つの観点の目標	・「振り返りシート(生徒用)」に提示した目標を記載
目標達成のための指導・支援(3件法による)	・以下に当てはまる場合は、段階の見直しの検討 → 目標達成のための指導・支援及び目標設定の妥当性がいずれも「難しかった」 ……目標設定が高すぎた可能性
目標設定の妥当性(3件法による)	→ 目標達成のための指導・支援が「支援なしでできた」、かつ目標設定の妥当性が「簡単だった」 ……目標設定が低すぎた可能性
主体的に取り組む姿(自由記述)	・主体的に取り組む姿への着目を促すために、「学習調整」「粘り強い取り組み」「興味・関心」についての記入欄を設定

### (5) 授業の構成

授業は、図10のような活動で構成し、毎時間同じ流れで実施した。活動内容と振り返る内容を一致させて自己評価ができることをねらい、「かつどう1」「かつどう2」及び「はっぴょう」の前に、「振り返りシート（生徒用）」で自身の目標を確認し、活動を終えるごとに振り返りの場面を設定した。「振り返りシート（生徒用）」に記入した内容は、次時の「せつめい」の場面で電子黒板を用いて全体に提示し、共有化と価値付けを図った（図11）。

「かつどう1」では「知識及び技能」に関する活動内容、「かつどう2」では「表現における思考力、判断力、表現力等」に関する活動内容、「はっぴょう」では「鑑賞における思考力、判断力、表現力等」に関する活動内容を設定し、「振り返りシート（生徒用）」の目標と関連付けた。なお、「はっぴょう」においては、1人1台端末のカメラ機能を用いて自身の作品を撮影したものを電子黒板に投影しながら、互いに作品を鑑賞できるようにした。

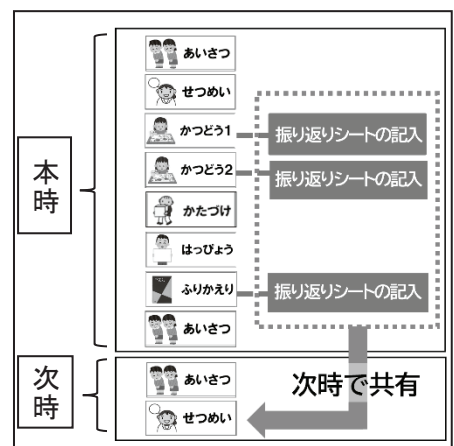


図10 授業の構成

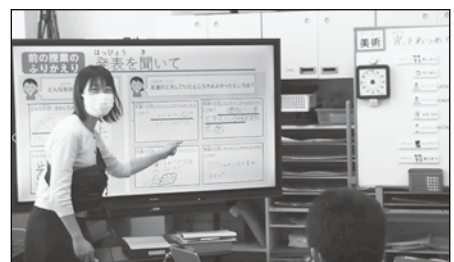


図11 導入「せつめい」での共有場面

## (6) 検証方法

「振り返りシート（生徒用）」の活用が、深い学びに必要な主体的な姿にどのようなつながりがあったのか、記入内容を基に、発表場面での発言及び学習過程での行動を併せて検証した。

- ・記入内容は、文字数の量的変容及び記入内容の質的向上について分析した。
- ・発表場面での発言は、自身の作品について他者に伝える際の発語数の量的変容及び発言内容の質的変容について分析した。授業によって発表時間が異なること、話す速度がそれぞれ異なることから、発語数を時間（秒）で割ることで量的変容を見取った。
- ・学習過程での行動は、美術室前方及び後方の2点で撮影した動画から、深い学びに必要な主体的な姿を見取った。

生徒の自己評価だけでなく、「振り返りシート（教員用）」を活用した教員による評価及び教員アンケートも分析し、深い学びに必要な主体的な姿との関連を検証した。

## (7) 授業実践

原籍校の中学部1学年（11人）を対象に、6月と10月に授業実践を行った。教員及び介助員の5人のTTで指導・支援に当たった。

### ア 6月授業実践 「○△□の世界（平面表現）」

#### (7) 美術科の段階を基にした実態把握1回目

「段階見取りシート」を活用し、TTとして生徒の指導・支援に関わる教員及び学級担任を交え、実態把握を行った（図12）。

その結果、小学部1段階から中学部2段階まで、実態に幅のある学習集団であることを確認できた（図13）。IさんとJさんの2人については、段階をまたがる実態であることから、それぞれの配慮点を確認した上で、Iさんは小学部2段階の目標、Jさんは中学部2段階の目標をそれぞれ設定し、学習状況を随時確認していくこととした。

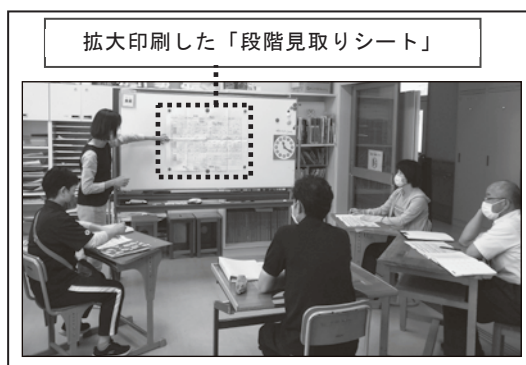


図12 実態把握1回目（5月実施）

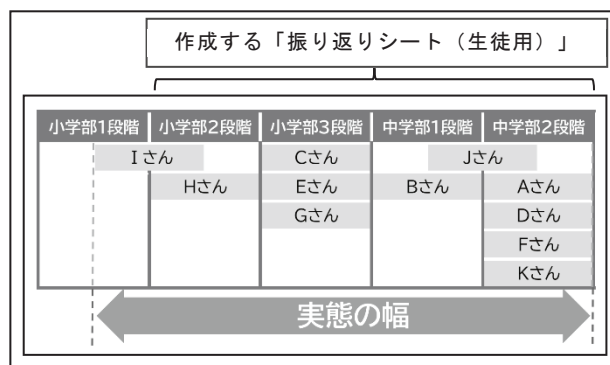


図13 実態把握1回目の結果

#### (イ) 題材の概要

題材名を「○△□の世界」とし、基本的な形の組合せから構成を考え、そこからイメージした内容を画用紙に表現する平面表現に取り組むこととした。全6時間で構成し、第1時では色について、第2時では形について学習する内容とした（表3）。

「振り返りシート（生徒用）」には、形と色に関する造形的な視点を提示した。

表3 6月授業実践指導計画（全6時間）

時	主な学習内容
1	絵の具でグラデーションをつくろう 色カードを円状に並べ色相環をつくる活動を通して、色同士の関連性について知り、絵の具を用いて画用紙にグラデーションをつくる。
2	おもしろい形を考えよう 積み木やカード等の具体物操作を通して、形の組合せの面白さを発見しつくりたい作品のイメージを膨らませる。
3	画用紙に下書きをしよう 前時考えた構成を基に、イメージしたことや想像した世界を画用紙に下書きをする。
4	自分の世界を表現しよう 下書きを基に、使いたい材料や用具を選択しながら、表したいイメージや想像した世界を表現する。
5	自分の世界を表現しよう
6	使いたい材料や用具を選択しながら、表したいイメージや想像した世界を表現し、作品を仕上げる。



## (ウ) 段階に応じた目標設定及び指導内容の選定

「指導内容確認シート」を参照しながら、各段階に応じた目標設定及び指導内容の選定を行った。丸、三角、四角という図形を扱うことから、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年告示） 第2章各教科」に示された算数科及び数学科の図形に関する目標や内容も参考とした。第2時「おもしろい形を考えよう」での例を示す（図14）。

小学部2段階及び3段階では、イメージは感覚や行為を通して得られる段階であることから、基本的な形からイメージする具体物をワークシートに記入し発想を促した後に、積み木を使って構成を考えた。中学部1段階及び2段階では、造形的な特徴からイメージすることが目標となることから、平面構成の例を提示し、その構成の特徴とイメージする言葉を線でつなぐワークシートに取り組んだ後に、カードを使って構成を考えた。

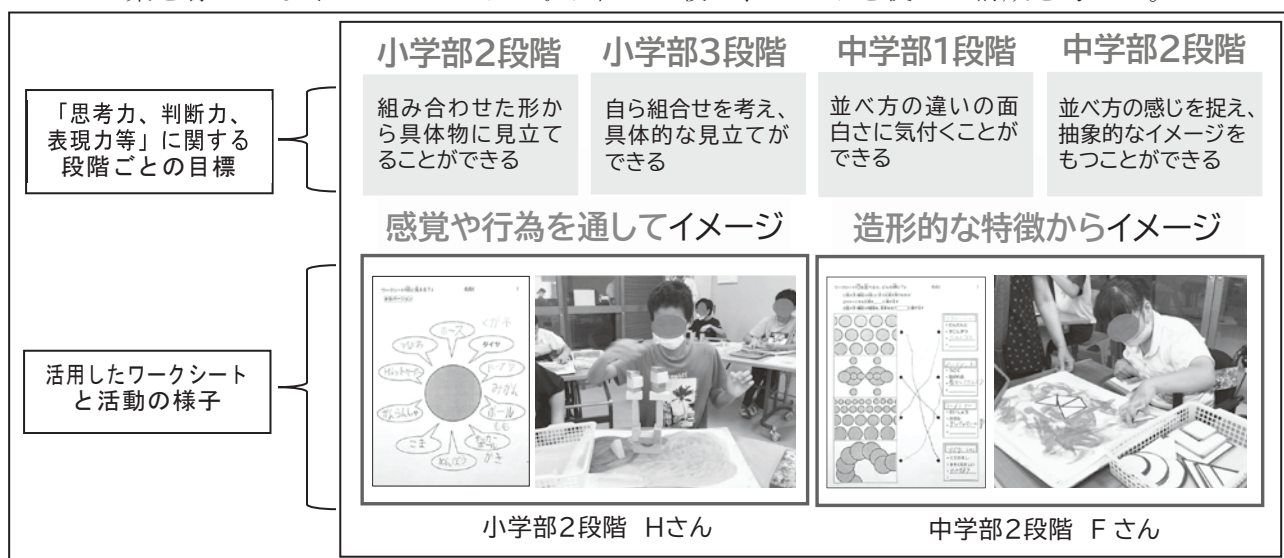


図14 6月授業実践第2時「おもしろい形を考えよう」の目標設定及び指導内容の選定

## (I) 6月授業実践の結果と考察

生徒10人（11人中1人は欠席）の記入総文字数及び発語数ともに増加傾向が見られた。顕著であったのは、記入総文字数では第5時から第6時にかけて伸び率62.1%となり、発語数では第4時から第5時にかけて伸び率75.0%、更に第6時にかけて伸び率53.8%と増加した（図15）。生徒それぞれが基本的な形の構成から想像した世界を表現できていたことから、「振り返りシート（生徒用）」の活用によって思考が視覚化され、イメージの具体化や思いの表出につながったと推察された。

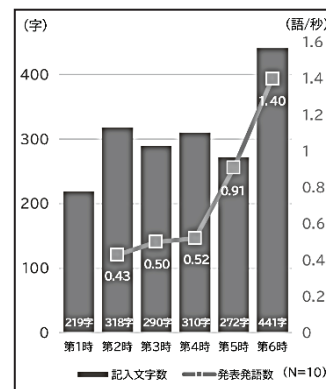


図15 6月授業実践の記入文字数・発語数（発表発語数については第2時から記録）

### a 「振り返りシート（生徒用）」の改良

授業実践第1時では図16の改良前のシートを活用してみたところ、生徒10人の記入総文字数は219字であり、目標に対する気付きについて自らで記入ができた生徒は5人と半数であった。活動の様子から、特に小学部段階の生徒については、図16の問いのない欄について自ら考え、記入をすることが難しいのではないかとと思われる姿が顕著であったため、シートの改良が必要だと考えた。

そこで、授業実践第2時から図16の改良①のように、活動の流れと対応させ理解を促すために、記入欄を上から下への順で示した縦仕様に形式を変更し、さらに各目標対

して造形的な視点をはっきりと提示した問いを設定してみたところ、第2時の記入総文字数は318字となり、第1時から45.2%の伸び率となった。

また、「今日の感想」として授業全体を通した自己評価の項目（5件法）では、「とてもたのしかった」から「あまりたのしくなかった」の指標を横軸で示したが、図16の記入例のように、質問項目の文字そのものや、軸の間に丸を記入する生徒が見られたことから、生徒の思いを反映した自己評価には結びついていない可能性があると考え、10月授業実践に向けては、図16の改良②のように文字での提示とすることとした。

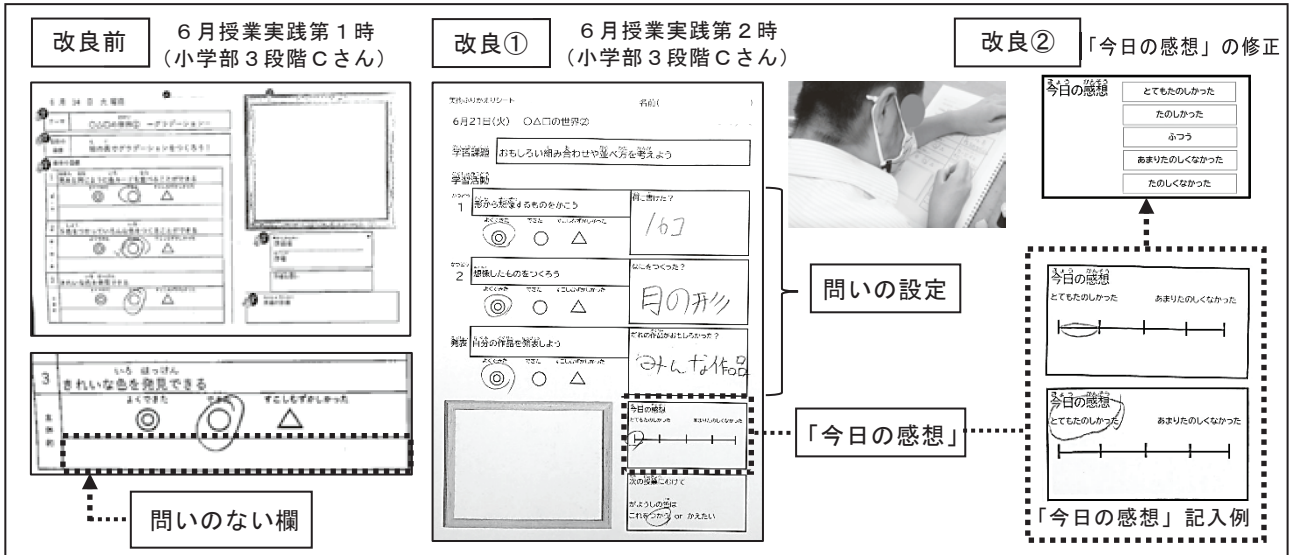


図16 「振り返りシート（生徒用）」の改良

b 「振り返りシート」を基にした段階の見直し

中学部2段階の目標を設定していたJさんは、授業実践第1時での自己評価が「すこしむずかしかった」と記入しており（図17）、教員による評価も目標設定の妥当性について「難しかった」としていた。学習過程の様子を動画で確認してみると、活動に対して消極的な姿や「分からない」とつぶやく姿も確認できたことから、段階の見直しの必要性について、他の教員からも気づきがあった。

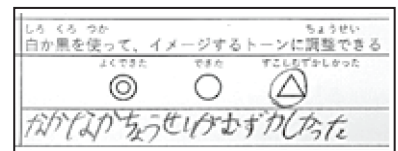


図17 授業実践第1時のJさんの自己評価

そこで、授業実践第3時から中学部1段階の目標に見直したところ、「すこしむずかしかった」と記入していた自己評価が「よくできた」に変容し、授業実践第6時には全ての目標に対する自己評価が「よくできた」となった（図18）。さらに、教員による評価も目標設定の妥当性が「適切だった」に変容した。学習過程のJさんの様子について、消極的な姿が見られなくなってきたことから、主体的な姿を引き出すためには実態に適した目標設定が重要であるということが確認できた。

目標	自己評価			教員評価					
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
「かつどう1」の目標	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
「かつどう2」の目標	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
「はっぴょう」の目標	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	よくできた	できた	少し難	支援なし	支援あり可	支援あり難			
	授業実践第1時			授業実践第3時			授業実践第6時		

図18 段階の見直しによる自己評価及び教員評価の変容

イ 10月授業実践「光をあつめて（立体表現）」

(7) 美術科の段階を基にした実態把握2回目

実態把握1回目と同様、複数の教員で6月授業実践での様子も踏まえて実態把握を行った。中学部2段階の目標を設定していたAさん、Fさんについては、「自信をつけさせたい」という意見があったことから、中学部2段階から中学部1段階に段階を見直すこととした(図19)。

作成する「振り返りシート（生徒用）」				
小学部1段階	小学部2段階	小学部3段階	中学部1段階	中学部2段階
	Iさん	Cさん	Aさん	Dさん
	Hさん	Eさん	Bさん	Fさん
		Gさん	Fさん	
			Jさん	

図19 実態把握2回目（8月実施）

(イ) 題材の概要

11月に実施する文化祭での展示に向けて、全6時間で計画を立てた(表4)。6月授業実践で取り組んだ基本的な形の構成による表現を継続しながら、光という新たな造形の要素を加えた立体表現に取り組むこととした。

発想・構想に関する資質・能力について、学習指導要領解説には「感じ取ったことや考えたこと」を基にした発想や構想と、「伝える、使うなどの目的や機能」を基にした発想や構想の二つに分類して示されているが、6月授業実践との連続性を考慮し、「感じ取ったことや考えたこと」を基にした発想や構想の資質・能力の育成をめざした。

表4 10月授業実践指導計画（全6時間）

時	主な学習内容
1	光を紙に映そう 紙の種類によって、光の見え方や感じ方が異なることに気付き、タッチライトを使って丸い光を作る活動を通して、光の効果を知る。
2	光の形をつくらう トレーシングペーパーに光の形をきれいに映し出す方法を知り、紙を使って円柱等(筒型)の立体を作る。
3	形を組み合わせよう 紙を円柱や三角柱等の立体(筒型)に組み立て、箱の中に入れて組み合わせていくことで構成する。
4	形に色を付けよう 箱に入りたい立体(筒型)の形や構成を決め、カラーライトを当てた光の感じをタブレット型端末で撮影する活動を通して、表したい光の色や配色を考える。
5	光に色を付けよう 光がもたらす色の重なりや形の面白さを感じ取りながら、カラーセロファンや油性マジックを用いて、透明シートに色を付ける。
6	作品を完成させて、鑑賞しよう 完成した作品を鑑賞することで、自他の作品の表現の違いやよさを知り、自分の見方や感じ方を広げる。

(ウ) 段階に応じた目標設定及び指導内容の選定

第5時「光に色を付けよう」で設定した目標及び指導内容を例に示す(図20)。

小学部2段階及び3段階では、身近な材料や用具を使って技能を働かせることが目標となることから、ワークシートで使いたい材料や用具を選択した後にそれをどのように使うのか方法を決めた上で、制作に取り組むこととした。中学部1段階及び2段階では、表したいイメージに合わせて、表し方を工夫することが目標となることから、ワークシートで表したいイメージを確認した後にどのように表すのか方法を決めて制作に取り組んだ。

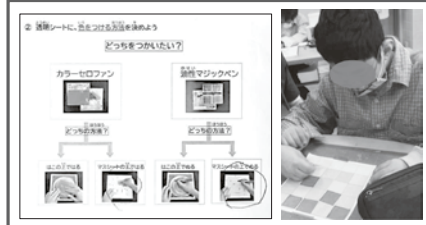
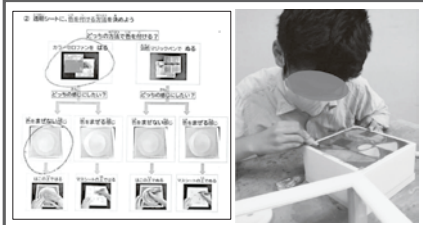
「知識及び技能」に関する段階ごとの目標	小学部2段階	小学部3段階	中学部1段階	中学部2段階
	色の違いを基に、選択した用具で色を付けることができる	色の感じを基に、用具を選択し使うことができる	色の印象を基に、用具を選択し工夫して使うことができる	色の印象を基に、多様な表し方を工夫する技能を身に付けることができる
活用したワークシートと活動の様子	身近な材料や用具を使って		表したいイメージに合わせて	
	 <p>小学部2段階 Iさん</p>		 <p>中学部2段階 Kさん</p>	

図20 10月授業実践第5時「光に色を付けよう」の目標設定及び指導内容の選定

## (8) 授業実践全体の結果と考察

授業実践対象生徒は11人であったが、1人は欠席が続いたため、10人のデータを対象に分析・検証した。文字の理解に困難さがあるIさんと、手指機能に制限があり書字に労力を要するFさんの2人については、教員又は介助員が思いを聞き取りながらその都度代筆を行った。

### ア 記入文字数と発語数の変容

10人の記入総文字数は、6月授業実践の1850字から、10月授業実践では2153字に増加し、16.4%の伸び率が見られたことから、「振り返りシート（生徒用）」の活用度の高まりが確認できた（図21）。

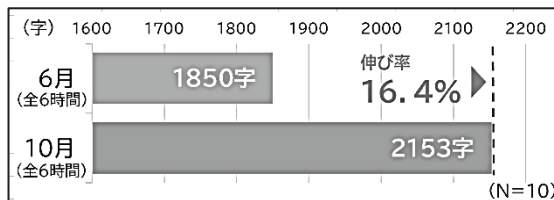
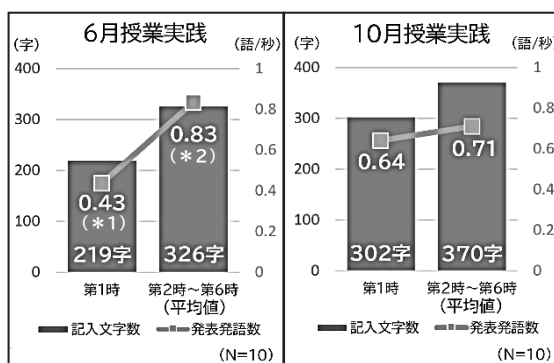


図 21 記入総文字数の比較

各授業実践における第1時と第2時～第6時の記入文字数（平均）を比較すると、いずれも後者の方が増加した（図22）。授業を重ねるごとに創りたいイメージが作品として形になっていくことで文字数が増加したと考えられた。発表場面での発語数も同様の結果が見られたが、これについては、単なる文字数の増加によるものではなく、造形的な見方・考え方を働かせた記入内容の質的向上が要因と考えられた。



(\*1) 6月授業実践第2時の発表発語数を示す。  
(\*2) 6月授業実践第3時～第6時の発表発語数の平均値を示す。

図 22 記入文字数・発語数の推移

各授業実践第1時に着目すると、6月授業実践と比べて、10月授業実践では記入文字数は37.8%、発語数は48.8%の伸び率が見られた。これは、6月授業実践の学習が積み上げられた成果が表れたものと考えられる。

個々の変容について見ていくと、6月授業実践と比べて、10月授業実践で記入文字数及び発語数の両者とも増加した生徒は5人と半数であった。記入文字数又は発語数のどちらか一方が増加した生徒は4人であり、1人については両者とも減少した。

個人差はあるものの、記入文字数において10人中8人に増加が確認できたことは、「振り返りシート（生徒用）」の活用が、書くという表出手段を強化したものと考えられた。

発語数については、10人中6人が増加し、記入文字数と比べ伸び率16.2%～205.0%と個人差が大きく表れた。4人については発語数が減少したが、このことについては、10月授業実践の題材が抽象的な表現内容であったことや、光という変化する造形の要素を扱ったことから、生徒自ら動画で作品を撮影し、それを使って発表するようになったことで発語の代わりに果たしたのではないかと考えられる。

### イ 造形的な見方・考え方を働かせた記入内容の質的向上

記入内容を分析すると、形や色などの造形の要素や他の生徒の工夫点やよさに着目した記入内容を複数見取ることができた。

中学部1段階のFさんは、「誰がどんなところを工夫していた？」という「はっぴょう」での問いに対し、6月授業実践第4時では「Eさんのマーズ」と他の生徒の作品名のみを記入し、工夫点については記入していなかった。しかし、10月授業実践第1時では、他の生徒の制作過程における工夫点に気付き、「Bさんがみんなとちがう形で作っていておもしろかった」と記入できるようになった（図23）。その後の授業においても、「Eくんの作品が

ほうせきみたいにきれいだった」等、造形的な見方・考え方を働かせた記入内容への質的向上を見取ることができた。これらは、記入文字数の増加にもつながった。

「振り返りシート（生徒用）」に提示した造形的な視点を基に、形や色などの造形の要素や他の生徒の工夫点やよさに着目できるようになったことで、造形的な見方・考え方を働かせた記入内容が質的に向上したと考えられる。

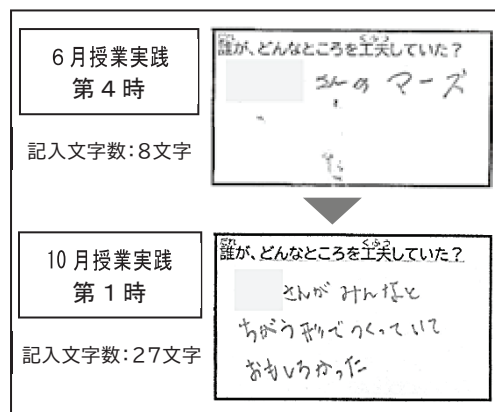


図 23 中学部1段階Fさんの記入内容の質的向上

#### ウ 「振り返りシート（生徒用）」の活用と「深い学びに必要な主体的な姿」との関連

小学部3段階のGさんとEさんの2人の変容から、「振り返りシート（生徒用）」の活用と「深い学びに必要な主体的な姿」との関連について以下に示す。

Gさんはイメージをもつことに困難さがある生徒である。図24の6月授業実践第2時での「おもしろい形を考えよう」では、積み木を家に見立てるまではできていたものの、家から具体的なイメージを広げるまでには至っていなかったことが推測された。第3時では、作った積み木の家を画用紙に表現したが、記入内容で「家をかいた」とあり、イメージに大きな変容は見られなかった。しかし、図24の6月授業実践第6時では「大道理と中津 大好き また行ってみたい」と心情まで記入する様子が見られ、記入総文字数も第2時の5字から57字と大きく増加した。また、「シールの大きさをかえてみた」と記入していたことから、「振り返りシート」で、その都度教員と一緒に確認できたことが、具体的なイメージにつながり、材料や用具の使い方等の表し方を考え試行錯誤するという主体的な姿を引き出したものと考えられた。

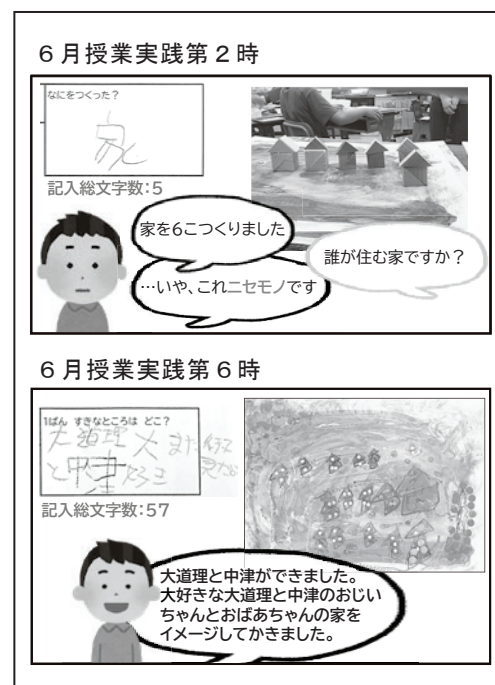


図 24 Gさんの6月授業実践での変容

また、行動の切り替えに時間を要する小学部3段階のEさんについて、6月授業実践第5時では、描き始めるまでに約6分考え込む姿が見られ、その後も思うように制作が進まない様子が見られた。振り返りの場面では、次時で使いたい用具を「ラメ」と記入した。第6時では「ラメ（のり）」を使うことが前回の記入のお陰で意識できていたため、取り掛かりの時間が短くなり、描き始めるまでに1分もかからず、その結果、活動中に材料や用具の自主的な選択も4回行うことができた。「振り返りシート」への記入が活動の見通しと意欲付けとなったことで、自主的に選択しながら主体的に取り組む姿につながったと考えられた。

取り掛かりが早くなったEさんだが、10月授業実践第4時では、全体指示を聞いてから行動に移すには教員の促しが必要であった。振り返りの場面では、次時に使いたい色を「あかとあお」と記入した。第5時では使いたい色が明確であったため、全体指示後、自発的に用

具準備に取り掛かる姿が見られ、教員の促しは必要なかった（図25）。「振り返りシート」への記入によって、材料や用具の使い方等の表し方を考えることができたことが、活動の見通しと意欲付けとなり、主体的な姿につながったと考えられた。また、受け身になりがちであったEさんが「振り返りシート」を持って教員のところまで行き、自分の思いを伝えるという主体的な姿も見られるようになり、自分の思いを他者に伝えるツールとして自ら活用するようになった（図26）。他の生徒においても自らページをめくって過去の自身の学びの過程を参考にしたり、活動を終わると自主的に振り返りを始めたりする姿が見られるようになり、活用度の高まりを確認することができた。

## エ 教員の意識の変容

TTとして指導・支援に当たった教員4人を対象に、指導・支援について、6月授業実践前と10月授業実践後にアンケートを実施した。七つの質問項目に対し、「とても難しい」「やや難しい」「あまり難しくない」「難しくない」の4件法を用いて質問した（表5）。

6月授業実践前のアンケートでは、図27の実践前に示すように、「とても難しい」と答えた項目が28.5%見られ、全体の3割近くを占めていた。「やや難しい」と合わせると、57.0%と過半数を超えることから、美術科授業での指導・支援に対する困難さがうかがえた。

しかし、10月授業実践後のアンケートでは、図27の実践後に示す結果となり、「とても難しい」の項目が消失し、「難しくない」と答えた項目が14.2%見られるようになった。このことから、「振り返りシート」の活用が指導・支援の困難さの軽減につながったと考えられた。困難さの軽減が顕著に見られた項目は、項目④、項目⑤及び項目⑦であり、特に項目⑦「生徒の学習状況や成果を適切に評価し、指導の改善に生かすこと」については、全ての教員において変容が見られた（図28）。また、「今まで気付かなかった生徒の好みや思いを知ることができ支援に役立った」や「どんな問い掛けをしたらいいのかが分かりやすく支援しやすくなった」等の記入が多数あったことから、「振り返りシート（生徒用）・（教員用）」が指導・支援に役立つツールとして有効であったと考えられる。

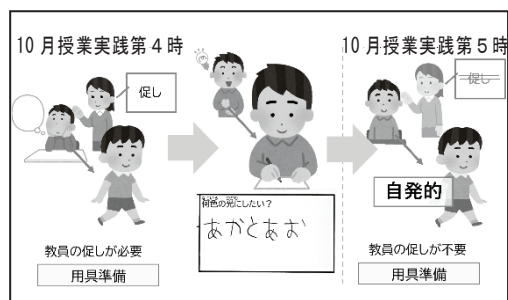


図25 Gさんの10月授業実践の変容

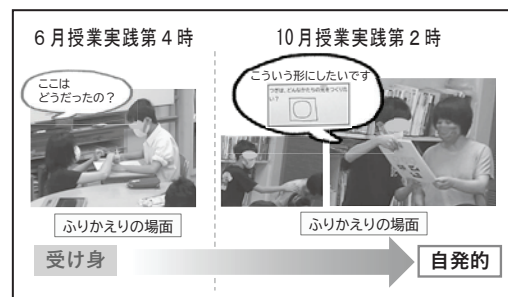


図26 Eさんの「振り返りシート」の自発的な活用

表5 教員アンケートの質問項目

項目①	教科における生徒の実態を把握した上で指導・支援すること
項目②	授業のねらいと副担当としての役割を把握した上で指導・支援すること
項目③	生徒一人ひとりの目標を理解して指導・支援すること
項目④	生徒自身に単元や個人の目標を意識させること
項目⑤	生徒の意思を汲み取りながら、思いに沿った指導・支援すること
項目⑥	どこまでを支援し、どこまでを生徒が自力で制作すればよいのかを見極めること
項目⑦	生徒の学習状況や成果を適切に評価し、指導の改善に生かすこと

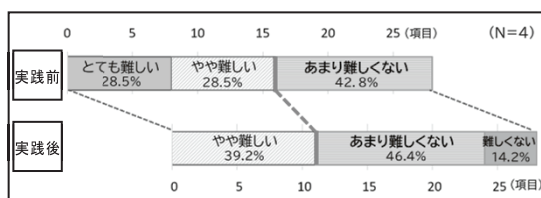


図27 美術科授業における指導・支援の困難さ

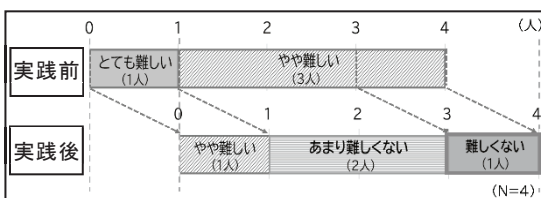


図28 項目⑦における教員の意識の変容

### 3 研究のまとめと今後の課題

#### (1) 研究のまとめ

生徒それぞれが造形的な見方・考え方を働かせながら学びを深めていく姿を確認することができたことから、美術科の段階を基にした実態把握を行い、段階に応じた「振り返りシート」を作成・活用することで、深い学びにつながることの有効性が示唆されたと考えられた。

6月授業実践の過程で中学部1段階への見直しを図ったJさんは、10月授業実践第6時の「はっぴょう」の場面において、発表者Kさんに対し自ら挙手し、以下のような質問をした。

「真ん中にある水色、あれ、魂ですか？」

これは、造形的な見方・考え方を働かせることができたからこそその発言であった。「何を言ったらいいかわからない」と言葉にしていたJさんが、造形的な視点に自ら気付くようになった姿でもある。さらに、それに対して相手のKさんも、「(水色は)海です。でも、魂かと思ったら魂かもしれません」と返答し、Jさんの意見を価値付けた。これら一連のやりとりの姿も、個の学びの深まりが他生徒の学びの深まりにつながり、さらには全体で共有することが学習集団全体の学びの質の向上につながった、一つの大きな成果であると考えられる。

また、「振り返りシート」の活用は、教員の指導・支援の手掛かりにもなった。授業実践後、職員室での会話の中で、「本当に楽しかった。(イメージが)次から次にいろいろと出てね」と語る教員の姿からも、「振り返りシート」が生徒同士のやりとりだけでなく、生徒と教員のやりとりを促すことにも有効であったと考えられた。

知的障害のある生徒は、自ら学びを深めていくことに難しさを感じる場面も見られるが、だからこそ、他者との対話や関わり合いの中から、新たな気付きを得ることでより深い学びの姿につながるのではないかと考えられる。つまり、他者と関わり合いながら、互いに学びの過程を共有し、価値付けていくことこそが、美術教育の充実だと考える。

#### (2) 今後の課題

本研究では、軽度の知的障害のある生徒に対して授業実践を行い、「振り返りシート」の有効性については確認することができたが、日常生活に多くの支援を要する重度重複障害のある生徒にも応用できるようにするためには、授業時間に応じた振り返り場面の設定や、振り返り内容の精選及びその方法について、本研究の実践を踏まえた改善が必要であると考えている。

また、試行的に1人1台端末で入力ができる「振り返りシート(生徒用)」を準備し、特に書字に困難さのある生徒に活用したところ、一定の効果があることを確認することができた。今後、紙に「記入する」方法と、1人1台端末に「入力する」方法を自己選択できるようにするなど、ICTを活用することにより、更なる意欲の喚起につなげ、より深い学びにつなげていきたい。

---

#### 【引用文献】

- \*1,\*4,\*5 中央教育審議会,「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」,2016,p.52,p.50
- \*2,\*3 文部科学省,『特別支援学校学習指導要領解説 各教科編(小学部・中学部)』,開隆堂,2018,p.408,p.409

#### 【参考文献】

- ・文部科学省,『特別支援学校学習指導要領解説知的障害者教科編(上)(高等部)』,ジヤース教育新社,2020
- ・文部科学省,『特別支援学校学習指導要領解説知的障害者教科編(下)(高等部)』,ジヤース教育新社,2020
- ・文部科学省,『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館,2018
- ・文部科学省,「特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料」,2020
- ・文部科学省,「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)(別紙4)(別紙5)」,2019
- ・本郷寛,「新時代の知的障害特別支援学校の図画工作・美術の指導」,ジヤース教育新社,2018