

知的障害のある児童生徒の図画工作科及び美術科における鑑賞学習の実態把握や学習指導に関する研究 I

著者	橋 智子
雑誌名	静岡大学教育実践総合センター紀要
巻	33
ページ	109-117
発行年	2023-03-10
出版者	静岡大学教育学部附属教育実践総合センター
URL	http://doi.org/10.14945/00029429

論文

知的障害のある児童生徒の図画工作科及び美術科における鑑賞学習の実態把握や学習指導に関する研究 I

高橋 智子

(静岡大学教育学部美術教育系列)

Current Trends in Art Appreciation and Instructional Development in Arts and Crafts Classes for Children with Intellectual Disabilities I

Tomoko Takahashi

Abstract

This paper is part of a study of art appreciation cognition among disabled children and the development of a teacher support system, focusing specifically on children with intellectual disabilities and current trends in art education in comparison with other types of disabilities. We clarify the current situation and problems regarding needs assessment of children learning art appreciation in arts and crafts classes. While the cultural and artistic activities of people with disabilities are being promoted, there are many problems regarding art appreciation for children with intellectual disabilities. If we want to enhance children's learning of art appreciation, it will be important to clarify the aims of needs assessment and systematize the lesson content and goals.

キーワード： 図画工作科 美術科 鑑賞教育 鑑賞学習 知的障害のある児童生徒 実態把握

1. はじめに

本研究は、知的障害のある児童生徒の図画工作科及び美術科の鑑賞学習の在り方に着目し、学校教育において児童生徒の実態を踏まえた上でより充実した鑑賞学習を行うための基礎的研究である。本研究の目的は、児童生徒の知的機能の発達や特性を踏まえた上で、鑑賞活動における児童生徒の美術作品の認知に関する特徴を明らかにすると共に、図画工作科及び美術科における鑑賞学習の指導支援システムの開発を行うことである。

本研究では、①児童生徒及び教員を対象とした鑑賞活動や鑑賞学習に対する実態整理(現状と課題の把握)、②鑑賞活動における児童生徒の美術作品に対する認知の特徴分析(認知の特徴分析)、③児童生徒の鑑賞における認知と学習上の要素(環境、対話、教具等)の関連性の考察、④図画工作科及び美術科における鑑賞学習の指導支援システムの開発(指導支援の検討)に取り組んでいく。

本論は、上記研究の一部を成すものであり、①の一環として、知的障害のある児童生徒の鑑賞学習に焦点を当て、他障害種と比較した鑑賞学習の現状を考察するものである。さらに、知的障害のある児童生徒の図画工作科及び美術科の鑑賞学習における実態把握(方法等)について、先行研究や調査を基に、その現状や課題、今後の可能性を考察していく。

2. 障害のある人の文化芸術活動の推進

障害のある人の文化芸術活動については、平成30年6月に、「障害者による文化芸術活動の推進に関する法律(平成30年法律第47号)」が公布・試行された¹⁾。これは、文化芸術活動を通じた障害者の個性と能力の発揮及び社会参加の促進を目的としている。基本理念には、文化芸術を創造し享受することが生まれながらの権利であり、障害の有無にかかわらず、文化芸術を鑑賞・参加・創造することができるよう文化芸術活動を推進することが掲げられ、文化芸術の鑑賞や創造機会の拡大等が施策として示されている¹⁾。

文化庁では、この法律の基本的施策に沿い、鑑賞の機会の拡大・創造の機会の拡大・作品等の発表の機会の確保といった障害者等による文化芸術活動の推進に関する施策の総合的かつ計画的な推進事業に取り組んでいる。実際に、文化庁の障害者等による文化芸術活動推進事業の公式ウェブサイトでは、障害者等による文化芸術活動推進事業の募集を行い、令和元年より継続して、事業の採択及び事例紹介を行っている²⁾。令和4年度の募集では、「共生社会の実現に向けた障害者等による文化芸術活動推進プロジェクト」と「障害者等による文化芸術活動の推進に向けた課題解決プロジェクト」の募集が行われた³⁾。本事業への応募・採択件数は前年度より増加傾向にあり、これは障害者等の文化芸術活動の推進への問題意識が高まっている結

果といえよう。また、採択された団体には、府や県、特定非営利活動法人や公益財団法人、一般財団法人、社会福祉法人等があげられ、各団体が問題意識を持ち、様々な視点から障害者等による文化芸術活動の推進に取り組もうとしていることがわかる⁴⁾。

3. 障害のある人の文化芸術〈美術〉の鑑賞実態

障害のある人の文化芸術の鑑賞の実態については、文化庁が調査を実施している。障害者を対象として実施した調査(平成29年)⁵⁾では、過去1年間に文化芸術を直接鑑賞した障害のある人の割合は44.6%であり、50%未満となっている。この調査と同じ時期に内閣府が実施した「文化に関する世論調査」(平成28年)によると、調査対象者(全国18歳以上の日本国籍を有する者)の文化芸術の直接鑑賞の割合は59.2%であった⁶⁾。これらの文化芸術の直接鑑賞の回答結果を比較すると、障害のある人の直接鑑賞の割合が低く、課題が残る結果となっている。また、障害のある人の直接鑑賞において「美術(絵画、版画、彫刻、工芸、陶芸、書、写真など)」を対象とした人は15.8%であり、映画(19.9%)や音楽(18.6%)と比較して低い値を示しており、他領域の鑑賞活動と比較すると美術の直接鑑賞は低い値を示している⁷⁾。また、先の調査⁵⁾で「過去1年間に文化芸術を直接鑑賞しなかった理由」として一番高い値を示していたのは、「関心がないから」であった。

障害者の文化芸術活動が注目を集める中、文化芸術活動を通して心の豊かさや相互理解をもたらすためには、障害のある人が広く文化芸術活動に関心を持ち、生涯を通して芸術に関わっていく資質能力の育成が必要不可欠である。そのためには、学校段階における表現及び鑑賞教育の充実や促進が重要になると考える。文化庁が示している障害者による文化芸術活動推進事業の事例集(平成2年度)⁸⁾には、37事例が紹介されているが、学校との連携事例は5件の報告に留まっている。また、その内の4件が音楽に関するものであり、1件が地元アーティストと共に表現活動(ラジオ番組制作)に取り組む内容であった。全体の報告数と比較して、学校教育との連携による事例が少ない上に、美術の鑑賞に関する事例は報告されていないという現状であった。今後は、障害のある児童生徒の文化芸術活動に関する関心を高めると共に、その魅力や意義を児童生徒が理解し、生涯にわたり文化芸術を鑑賞・参加・創造することができるような資質能力を図画工作科や美術科の授業を通して育成することが重要になると考える。

4. 図画工作科及び美術科における課題

「障害者の権利に関する条約」⁹⁾第24条(教育)では、障害のある人を包容するあらゆる段階の教育制度

及び生涯学習を確保することが示されており、人々が共に学ぶ仕組みとしてのインクルーシブ教育システムの理念が提唱されている。図画工作科や美術科においても、平成29年に告示された小・中学校学習指導要領の中で障害のある児童生徒への配慮に関する事項が新設され、実態に応じて計画的・組織的に各教科等の指導内容・方法の工夫を行うことが示された^{10) 11)}。

しかし、障害のある人の文化芸術活動の促進や芸術活動が近年注目を集めている一方で、学校教育における図画工作科や美術科の指導等については、課題が多い。これまで、継続的に静岡県内の特別支援学校(病弱、知的、肢体不自由等)の授業研究に関わっているが、美術を専門的に学んだ経験がなかったり、苦手意識が強かったりするために、題材開発及び研究や指導の在り方等について課題を感じているという教員の声をよく耳にする。図画工作科及び美術科の授業実践においては、授業の構成要素である教育内容、教育過程、教育方法、教育評価の全ての要素において、教員が課題を感じていることが明らかになっている¹²⁾。こうした現状の解決のためには、学校教育における美術教育の意義や障害のある児童生徒に育成したい資質能力を明確にすると共に、授業づくりに関する各課題解決のための研究や研修が求められているといえる。しかし、現状では障害のある児童生徒を対象とした図画工作科や美術科の指導に関する教員の学習機会が得られておらず、研修の機会もほとんど実施されていないことが明らかになっている¹³⁾。

5. 知的障害のある児童生徒の鑑賞学習の現状

近年、図画工作科及び美術科において、鑑賞教育の充実が強調されている。小・中学校における鑑賞領域の学習に関しては、幅広い視点から実証的及び理論的研究が押し進められており、その研究成果(理論、内容、方法等)が蓄積されてきている。鑑賞の学習を通して、児童生徒が生活や社会の中の形や色などと豊かに関わったり、美術や美術文化に対する見方や感じ方を深めたりする資質・能力の育成が目指され、適切かつ十分な授業時数を確保することが学習指導要領に明文化されている。平成29年に改訂された特別支援学校の小学部・中学部学習指導要領においても、知的障害のある児童生徒に対して、図画工作科や美術科の学習を通して、同様の資質・能力の育成が目指されており、現場教員がこうした目標を自覚し、より意識的に鑑賞の学習に取り組むことが求められている。しかしながら、知的障害のある児童生徒を対象とした鑑賞学習の研究については、その実態を踏まえた実証的及び理論的研究が積極的に進められていないという状況にある。例えば、視覚障害のある人を対象とした鑑賞に関する研究は、2000年前後より活発に取り組まれるようになってきた¹⁴⁾。視覚障害者にとっての鑑賞活動の

意義の追求、視覚障害者や美術館等のネットワークづくり、美術館等を活用した鑑賞プログラムやワークショップの内容や方法の提案も積極的に行われている¹⁵⁾。さらに、一般企業が視覚障害者向けの美術鑑賞ガイドの実証実験や普及に取り組む等、近年、視覚障害者の美術鑑賞システムやコンテンツの開発が広がりを見せている¹⁶⁾。

障害者や障害のある児童生徒を対象とした美術作品の鑑賞に関する研究については、表現の研究と比較して多くない。田中ら(2017)は、自閉症スペクトラム傾向の強弱が、絵画の鑑賞における情動的な反応や絵画から受ける印象等に影響を与えることを報告している¹⁷⁾。また、佐藤ら(2019)は、視覚・重複障害児を対象として、美術作品を触察することにより鑑賞時における諸要素(時間、言語化等)を事例からデータ化している¹⁸⁾。さらに、鑑賞においては触運動と言葉を用いて丁寧に児童に行うことが望ましく、思考の高次化を目指した指導が可能になると指摘している。また、視覚障害のある児童生徒を対象とした実証研究等が進められている(小祿2021、半田2018、小宮山2015)。いずれにしても、自閉症や視覚・重複障害児、視覚障害のある児童生徒を対象としたものである。知的障害のある児童生徒の鑑賞教育に関しては、花田(2022)の知的障害特別支援学校でのオンライン対話型鑑賞の実施方法や学習評価について検討した研究があげられるが¹⁹⁾、他障害のある児童生徒と比較して、知的障害のある児童生徒の美術作品の鑑賞学習については先行研究が少ない状況にある。

6. 知的障害のある児童生徒の美術作品鑑賞の実践

(1) 事例

これまで、障害のある児童生徒を対象として、美術館や特別支援学校等と連携を行い、鑑賞及び表現活動に取り組んできた。2018年と2019年に、静岡市生涯学習センターで障害のある児童生徒を対象とした講座を2回実施した(図1、図2)。2018年はMOA美術館の学芸員、2019年は静岡県立美術館の学芸員と連携²⁰⁾を行い、鑑賞及び表現活動に取り組んだ。また、同じく2019年には、特別支援学校(知的)の高等部の生徒を対象にして、美術作品(屏風)の鑑賞に美術館の学芸員と共に取り組んだ(図3)^{21) 22) 23) 24)}。

(2) 問題意識

この3つの実践において、障害のある児童生徒の鑑賞活動に取り組む際、先行事例の少なさから、手探りで題材研究を行うことになった。美術作品の鑑賞に対して興味関心を持ってもらうために、直接鑑賞が可能な静岡県内の美術館が収蔵する作品を題材として選択した。また、実際の作品とほぼ同サイズの屏風(レプリカ)を鑑賞場所に展示することとし、屏風を展示す



図1 MOA美術館の学芸員との対話鑑賞の様子



図2 静岡県立美術館の学芸員との対話鑑賞の様子



図3 静岡県立美術館の学芸員との対話鑑賞の様子

る過程も含め、学芸員等との対話による鑑賞学習に取り組んだ。美術作品の展示方法や屏風の性質を理解すると共に、他者(学芸員や参加者等)と対話を楽しみながら、美術作品の鑑賞に興味関心を高めてほしいと願った。3つの実践とも、連続性がない全1回のワークショップとし²⁵⁾、表現や他教科の活動と相互に関連した鑑賞内容を設定した。全ての事例で、児童生徒は学芸員等と話したり、他者の考えを聴いたり積極的に鑑賞に取り組んだ。

一方で、一連の鑑賞の取り組みを通して、障害のある児童生徒の鑑賞学習について、児童生徒の知的機能

の発達や特性といった実態を踏まえた上で、図画工作科及び美術科における鑑賞学習の題材開発や研究を行ったり、指導支援システムの開発を行ったりすることが重要であると考えられるようになった。児童生徒の実態把握により、題材内容や指導支援の在り方は大きく変化する。

特別支援学校の小学部・中学部の図画工作科及び美術科の目標や評価に関しては、令和2年に文部科学省から「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」が示され、その中で図画工作科及び美術科の各段階の評価の観点及び趣旨が示されている²⁶⁾。美術鑑賞に取り組む教員は、学習指導要領や上記資料を基に、学習目標を設定し、評価規準を作成し評価を行うことになるが、特別支援学校（知的）においては、児童生徒の実態（美術作品の認知に関する特徴や言語能力等）を踏まえた上で、個に応じた学習の目標設定や評価尺度及び方法、指導支援方法の検討を行うことが、教員に求められているといえる。

7. 知的障害のある児童生徒の教科指導

令和3年の答申²⁷⁾では、目指すべき新しい時代の学校教育の姿として「個別最適な学びと、協働的な学びの実現」が提言された。「個別最適な学び」は「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者視点から整理した概念である。これを教員視点から整理した概念が「個に応じた指導」とされる²⁸⁾。学習指導要領においても、指導方法や指導体制の工夫改善により「個に応じた指導」の充実を図るように示され、個の成長やつまづき等の理解や個々の興味・関心・意欲等を踏まえた指導支援の充実が目指されている。

特別支援教育においても同様であり、児童生徒の実態を踏まえ、個の教育的ニーズに応じた授業づくりの在り方が問われている。特に、障害の状態や特性及び

心身の発達の段階等に応じて、指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが重要となる。これは、教科の授業づくりや指導においても、同様であるといえる。

本研究では、指導形態として「教科別に指導を行う場合」を想定しているが、教科別の指導で扱う内容については、一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別的に選択・組織しなければならないことが多い。その場合、個々の知的障害の状態や興味や関心、生活年齢、学習状況や経験等を十分に考慮しつつ、各教科の目標の系統性や内容の関連及び各教科間の関連性を踏まえ、児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織し、設定する必要がある²⁹⁾。図画工作科及び美術科の指導に携わる教員にも、知的障害の学習上の特性や適応行動の困難さ等を把握した上で、目指す資質・能力が育まれるように指導計画を作成し指導支援を行う力が求められる。特に、図画工作科及び美術科における鑑賞教育では、児童生徒の美術作品の認知や鑑賞時の思考等に関連する言語理解力や言語表出力の実態把握は、重要になると考えられる。

8. 図画工作科及び美術科の鑑賞学習の実態把握

(1) 各教科の指導計画の作成

障害のある児童生徒に対して、教員は適切な指導支援を行うために、「個別的教育支援計画」や「個別指導計画」の作成を行う。「個別的教育支援計画」は、家庭及び地域並びに医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童生徒への教育的支援を行うために作成されるものである³⁰⁾。「個別の指導計画」は、障害のある児童生徒一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものであり、個々の実態に応じて適切な指導を行うために各学校で

表1 「個別の指導計画」の様式例 出所：文部科学省「特別支援教育について 資料5 個別の指導計画の様式例」

様式例	記述形式	概要	具体的な記述内容
例1	記述式	<ul style="list-style-type: none"> ● 現在の実態の詳細 ● 長期目標や主な指導の場と学期ごとの取り組み ● 収集した実態を分析し、指導の方向性を検討 	実態として、「保護者・子どもの願い」「健康面」「運動手先」「学習態度」「学業」「社会性・情緒面等」の項目があり、それらの実態分析と指導の方向性が記載できるようになっている。なお「学業」は国語、算数・数学、その他の教科にカテゴライズされている。また、「学習面」「生活面」「社会性・対人関係」等の「長期目標」「指導の場」や「指導計画・結果（具体的な手立て、課題、評価等）」の記載が可能。
例2	記述式 選択式	<ul style="list-style-type: none"> ● 題材や単元ごと（1年間） 	「前年度までの学習の様子」や「実態把握（PRS、知能検査、学力検査/国語と算数のSS等）」「支援を必要とする学習内容」「1年間の指導計画」「指導の実際（別紙）」「指導に関する成果と課題」「次年度の引継事項及び課題」「保護者の願い」が記述できるようになっている。また、教科の「年間指導計画」「単元ごとの個別指導計画（単元名、目標、内容、予想される姿、支援方法）」「単元の記録（学習内容、めあて、支援の方法、学習の様子）」等の記述も可能。
例3	記述式 選択式	<ul style="list-style-type: none"> ● 学期ごとの支援の重点と支援体制 ● 学期での振り返り（専門家・保護者の意見） ● 各種の検査結果 	「前年度までの気づき（学習/国語・算数・その他、日常生活・対人関係、得意なこと・好きなこと）」「検査結果・保護者・他機関（PRS、知能検査、学力検査、WISCIII、K-ABC）」「支援の方針（学習、日常生活・対人関係）」「学期ごとの支援計画（重点及び体制）」「学期の振り返り（変化がみられたこと、課題となったこと、専門家・保護者の意見等）」「年間の振り返り（成果と課題）」の記述が可能。
例4	記述式	<ul style="list-style-type: none"> ● 単元ごと ● 具体的な手立てや評価の明確化 ● 対象児童生徒にとって必要な項目のみ記述 	「教科全体」「国語」「算数・数学」「他の教科」「生活行動面」について「単元名、目標、目標の設定理由（実態）、評価」や「具体的な手立て」「手立てへの評価」の記述が可能。また、「家庭」の項目も設けられている。
例5	記述式	<ul style="list-style-type: none"> ● 基本的な配慮・支援 ● 教科での配慮・支援 	基本的な配慮や支援について「全ての教科で共通すること、あるいは行動面（実態把握、目標設定、具体的な手立て、結果及び手立ての評価、考察）」や「教科での配慮・支援（教科名、単元領域、実態把握、目標設定、具体的な手立て、結果、評価、考察）」の記述が可能。
例6	記述式	<ul style="list-style-type: none"> ● 丁寧な気付きの記述 ● 緊急な課題への対応を想定 ● 中学生向け 	「気づき（担任、保護者、生徒）」「緊急な課題（現状と課題、具体的な対応支援）」「教科での課題・部活・その他（国語、数学、英語、その他の教科、部活等）」「生活・人間関係（現状と課題、具体的な支援内容）」「家庭（現状と課題、具体的な支援内容）」の記述が可能。

作成しなければならないものである³¹⁾。

各教科の指導に当たっては、児童生徒の「個別の教育支援計画」と関連付けて作成した「個別の指導計画」に基づいて、一人一人の学習状況や結果を適切に評価し、指導目標及び内容、方法の改善を行い、より効果的な指導支援を教員は行うことになる³²⁾。図画工作科及び美術科においても、「個別の指導計画」を用いて児童生徒の実態把握を行い、指導目標や内容、指導や支援方法、配慮事項等を考え、題材の開発及び研究や授業における指導支援の在り方等を検討することになると考えられる³³⁾。「個別の指導計画」については、決められた様式はないが、文部科学省が様式例として6つ示している(表1)^{34) 35)}。表1からも分かるように、「個別の指導計画」には、「実態把握」「目標の設定(長期目標・短期目標)」「指導内容・支援の設定」等が記載され、実践を通して、それを評価・改善する役割を持っていることが理解できる³⁶⁾。ただし、様式例を総覧すると、教科学習に関して実態を記述する欄には、実態把握の視点(観点)等が示されているわけではないため、教科学習の前に把握すべき実態が不明瞭であると共に、教員の教科学習の捉え方によって記述内容に差が生じる可能性があると考えられる。

(2) 特別支援教育におけるアセスメント

障害のある人の支援を考える際、支援対象者に関する情報を主観的情報(本人が訴えるもの)と客観的情報(行動観察、環境観察、関係者からの情報)を収集・分析し、支援に向けて解決すべき課題を構造的に把握する「アセスメント」という概念がある³⁷⁾。渡邊(2015)は、アセスメントは心理検査や面接、観察等を用いて、児童生徒の特徴を測定・評価し、結果を関連する情報と併せて総合的に解釈し、この情報に基づいて援助の

仮説を立てるプロセスや手続きのことであると指摘する³⁸⁾。さらに、「実態把握」と「アセスメント」が教育現場で混同して使用されることを指摘し、「実態把握」は「アセスメント」の一部分と捉えることができると言及している。また、その目的は「①子どもの学力、行動、社会的適応、運動や身体発達における教育的課題を明らかにする。②障害の有無(疾病、障害概念にあてはまるか否か)について教育的判断を行う。③必要な教育的対応の判断と決定を行う。」ことであると示している³⁸⁾。つまり、アセスメントとは、児童生徒の障害等の実態に関する情報を様々な方法で収集するだけでなく、それを分析及び解釈し、指導支援の在り方について検討する過程までを含む概念だといえ、こうした考え方が障害のある児童生徒の図画工作科及び美術科の鑑賞教育(題材開発や指導支援等)にも重要になってくると考えられる。

知的障害のある人へのアセスメントは、個人と環境の視点から実施し、適切な支援へとつなげることが求められるとされ、個人へのアセスメントの方法として、心理検査や行動観察、本人が書いたノートやテスト用紙、日記、作品等があげられている³⁹⁾。また、面接等

表2 調査概要

対象	静岡県内の特別支援学校(知的)に勤務する教諭(管理職含む)8名
方法	電話とメールによる聞き取り調査
実施時期	2022年8月~2023年1月
調査内容	図画工作科・美術科の鑑賞教育に関する児童生徒の実態把握(有無や方法、内容等)の実態について。

表3 調査結果

	鑑賞対象	個別の指導計画	行動観察	心理検査			
				N Cプログラム	K-ABC	太田ステージ評価	WISC検査
A	◆◇	○	○		◎		
B	◆◇	○		●		●	
C	◇	○	○				
D	◆◇	○	○	◎		◎	
E	◇	○	○				
F						●	●
G	◇		○				
H	◇	○	○				

◇：児童生徒の作品鑑賞、◆：作家等の美術作品鑑賞、○：図画工作科・美術科の実態把握で活用
●：他教科等のために活用、◎：他教科等で実施したものを図画工作科・美術科の実態把握に活用

も用いられる。心理検査としては、知能検査、発達検査、社会性の検査、言語検査等、対象や目的に合わせて、様々な種類がある^{40) 41)}。

教育現場においても、児童生徒の障害の状態等の把握に当たっては、学習場面や遊び等の行動観察や諸検査の実施等を通して把握を行う場合がある。先に示した表1にも、その記述内容に複数の心理検査が挙げられていることがわかる。心理検査では、知的発達水準や言語理解、言語表出能力等を考慮して、複数の検査を組み合わせることが重要であるとされる⁴²⁾。鑑賞教育においても、児童生徒の状況に合わせて、柔軟に方法を組み合わせながら、学習前に実態把握を行い、題材開発や研究、指導支援の検討に反映していくことが重要となるだろう。

(3) 図画工作科及び美術科の鑑賞学習における実態把握の課題

これまで述べてきたように、知的障害のある児童生徒の状態の把握については、対象や目的に応じて様々な方法がある。図画工作科及び美術科の鑑賞教育における児童生徒の実態把握の状況を把握するために、現場教員を対象として、電話とメールによる聞き取り調査を実施した(表2)。対象は、静岡県の特別支援学校(知的)に勤務している教諭とした。対象者は、これまで交流のあった教員を選出し、担当学部が様々な8名から回答を得た(表3)。

本調査で明らかになってきたことは、鑑賞対象としては児童生徒の制作した作品が多く用いられており、作家による美術作品を単独で鑑賞対象として用いた鑑賞学習の事例はみられなかった。作家による美術作品の鑑賞を行う場合は、表現と相互に関連付けて実施されている事例が多かった。

実態把握については、個別の指導計画や行動観察を通して実施している場合が多く、心理検査の結果を図画工作科及び美術科の鑑賞学習における実態把握に活用している事例もみられた(表3の「◎」)。心理検査で評価された認知処理過程(K-ABC)や発達段階(太田ステージ評価)等を指導支援の際に活用するという内容である。基本的に、他教科等で実施した心理検査の評価を鑑賞学習に活用しているという結果となった。また、最も多かったのは、行動観察を通して指導支援等に必要実態を把握するという方法であった。特別支援学校における児童生徒の実態把握の方法としては、行動観察が多く用いられているが、教員の問題意識の捉え方の違いにより、児童生徒の実態や課題の捉え方が異なることや教員の主観的な見方になりがちであるという課題が指摘される⁴³⁾。今回の調査でも、個別の指導計画に関して、同様の課題が見えてきた。回答で挙げられた課題を、以下に列記する⁴⁴⁾。

- ・個別の指導計画の目標や支援内容については、記載する教員の視点(問題意識、目標等)が主観的に記述されることや、記述スペースにも限界があるため、図画工作科及び美術科に関する詳細な実態を記入しづらい
- ・図画工作科及び美術科に関する児童生徒の実態把握が適切に実施できていない。個別の指導計画にも何を書けば良いのか迷う
- ・鑑賞に取り組む際、目標や評価が曖昧になる

上記に示されたように、図画工作科及び美術科の鑑賞教育において、児童生徒の実態把握の視点(観点)が曖昧なことに加えて、目標や評価の設定も曖昧になっている現場の状況が考察できる。野崎(2017)は、子供の実態を的確に把握するためには、行動観察の観点を教員間で明確にし、客観的に行動観察を行うことが重要であり、その事実に基づいて、指導・支援の手立てを導き出すことが大切であると指摘する⁴⁵⁾。児童生徒の実態把握の場面で重要になるのは、教員が実態把握の観点を明確にすることであるといえ、その明確化は知的障害のある児童生徒の鑑賞学習の目標や内容、指導支援方法と相互に関連しあっているものであると考えられる。

9. 鑑賞学習の実態把握や学習指導体型の構築

近年、小・中学校の図画工作科及び美術科の鑑賞教育の困難さを解決するために、様々な提案がなされている。藤田ら(2017)は、鑑賞学習指導の困難さ(目標と評価の設定)を感じている教員が多いことから、「指導者が自らの授業を自覚的に設定、展開し、授業の質を高めるとともに、鑑賞学習のカリキュラム構造化を適切に行うための評価資料として活用することを目指したツール」⁴⁶⁾として、鑑賞学習ルーブリックを提案している。このルーブリックは、「列」に「(A) 観点(見方・感じ方)」、「(B) 作品の主題」、「(C) 造形要素とその効果」、「(D) 作品にまつわる知識」、「(E) 生き方」を設定し、「行」に「レベル(4段階)」が位置付けられている。各観点の学びの質の高まりを4段階のレベルで評価できるようなルーブリックとなっている。ただし、この鑑賞学習ルーブリックは、絶対的な基準ではなく、ひとつの指標として示され、授業者がカスタマイズしていくものとして位置づけられている⁴⁷⁾。また、内田ら(2022)は、鑑賞及び図画工作科や美術科における鑑賞教育の難しさを解消するために、その理由を考察し、鑑賞法の種類を分類すると共に、鑑賞及び鑑賞教育の構造を明らかにしている。その構造を理解する試案として、鑑賞法の構造表を提案している⁴⁸⁾。この構造表[試案]では、「列」に「鑑賞行為」を「行」に「学習目標(指導目標)」が位置付けられている。「鑑賞行為」は「みる」「しる」「か

んがえる」「つくる」「あそぶ」の5つに分類・整理され、「行」にはその鑑賞行為を通して修得する「①方法」、「②内容」、「③能力」が順に位置付けられている。この表の特徴は、「③能力」を身に付けるためには「①方法」及び「②内容」の習得が必要であることが明確に理解できる点にある。この構造表を活用する教員が、「方法」及び「内容」や「能力」の関係性を理解できる構造になっている。

今後は、こうした先行研究の鑑賞学習ルーブリックや構造表を参考にしながら、特別支援教育（知的）の鑑賞教育における鑑賞学習の体型を構築していくことが喫緊の課題となる。その際、並行して鑑賞学習に関連する児童生徒の実態把握についても考察が必要である。知的障害のある児童生徒の各教科の指導では、児童生徒の知的能力や適応能力、概念的な能力等を考慮しながら、カリキュラムや題材を構想したり、指導支援の手立てを検討したりする必要があると考える。例えば、内田（2022）が提案している構造表における「鑑賞行為」に関しては、教員が児童生徒の実態を事前に把握した上で、学習目標（方法、内容、能力）を設定する必要がある。さらに、美術作品の鑑賞学習においては、児童生徒の美術作品の認知や鑑賞時の思考等に関わる言語理解力や言語表出力に関する実態把握も重要になるだろう。こうした実態の把握も、学習目標（方法、内容、能力）の設定や指導支援の在り方に影響を与えると考えられるからである。

10. おわりに

本論では、知的障害のある児童生徒の鑑賞学習や鑑賞学習における実態把握（方法等）について、先行研究や調査を基に、その現状や課題、今後の可能性について考察した。今後は、特別支援教育（知的）の鑑賞教育における実態把握や鑑賞学習の体型を構築していくことが喫緊の課題となる。今回の調査では、静岡県内の特別支援学校（知的）に在籍する教員8名を対象としたが、今後も更にデータを蓄積し、現場の状況や課題を把握していく必要がある。

また、並行して、鑑賞活動における児童生徒の美術作品に対する認知の特徴分析にも取り組んでいる。図像や美術作品の認知に関する特徴を考察するために、特別支援学校（知的）の小学部に在籍する児童を対象として、視線測定を実施している⁴⁹⁾。この測定結果や測定後の児童への聞き取りの内容から、対象児童が自身の体験や好み等をもとに、主観的に図像を捉えたり、想像を広げたりしている傾向にあることが考察された。これは、鑑賞学習の題材検討において、児童の経験や興味関心の実態把握の重要性を示唆する結果でもある。さらに、鑑賞学習時の環境設定（人や機器の配置等）が児童の鑑賞行為に影響を与える可能性が高いことや児童の見方を広げる指導支援の手がかりについても考

察された。この結果から、美術作品の鑑賞時に、小・中学校での鑑賞学習とは異なる鑑賞環境や指導支援に対する配慮が必要であることが想定される。こうした配慮と合わせながら、今後、特別支援教育（知的）の鑑賞教育における児童生徒の実態把握や鑑賞学習の体型を構築に取り組んでいく。

謝辞：本研究はJSPS 科研費 20K02853 の助成を受けたものである。

註

- 1) 「障害者による文化芸術活動の推進に関する法律」平成30年法律第47号
- 2) 文化庁「障害者等による文化芸術活動推進事業」<https://shogaisha-bunkageijutsu.bunka.go.jp/index.html>（2022年12月閲覧）
- 3) 「共生社会の実現に向けた障害者等による文化芸術活動推進プロジェクト」には、「全国型」と「地域型」があり、「全国型」では「芸術団体や民間企業、特定非営利活動法人等が連携・協力して実施する取組で、将来にわたって、その成果が特定地域に留まらず、全国のモデルケースとして広がるのが期待できるもの」とされ、「地域型」では「各地域における障害者等の文化芸術活動の推進が期待できるもの」とされている。また、「障害者等による文化芸術活動の推進に向けた課題解決プロジェクト」は、障害者等による文化芸術活動を促進するため、いくつかの課題が提示され、その解決に取り組むプロジェクトとされている。
- 4) 令和4年度は、「共生社会の実現に向けた障害者等による文化芸術活動推進プロジェクト（全国型）」として14件、「共生社会の実現に向けた障害者等による文化芸術活動推進プロジェクト（地域型）」として28件、「障害者等による文化芸術活動の推進に向けた課題解決プロジェクト」として7件が採択されている。
- 5) 文化庁「障害者の文化芸術の鑑賞活動及び創作活動実態調査—結果の概要—」平成29年11月30日
- 6) 内閣府「文化に関する世論調査」平成28年9月調査、<https://survey.gov-online.go.jp/h28/h28-bunka/index.html>（2022年12月閲覧）
- 7) 知的障害のある人の回答では、アニメ映画、コンピュータや映像を活用したアート（22.5%）、映画（20.5%）、音楽（18.9%）、美術（15.6%）等という結果であり、全体の回答結果と同様に美術を対象とする直接鑑賞は低い値を示している。
- 8) 文化庁地域文化創生本部「令和2年度障害者による文化芸術活動推進事業 事例集」令和3年3月

- 9) 2006年12月13日に国連総会において採択、2008年5月3日に発効された。
- 10) 文部科学省(2018)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 図画工作編」日本文教出版、pp.110-111
- 11) 文部科学省(2018)「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 美術編」日本文教出版、pp.122-123
- 12) 高橋智子(2010)「病院内学級での造形教材開発及び授業実践における現状と課題」静岡大学教育実践総合センター紀要、18、pp.21-29
- 13) 池田吏志 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、38、pp.45-59
- 14) 近年では、触覚や聴覚からアプローチした美術作品鑑賞の実践(宮坂2021、井上2021他)が数多く報告されている。
- 15) 視覚障害のある人が彫刻に触って鑑賞できる場所としては、「ギャラリーTOM」をはじめ、「日本点字図書館附属池田輝子記念ふれる博物館」等があげられる。また、広く様々な博物館や美術館で視覚障害者や晴眼者を対象とした取り組みが実践されている。例えば、京都国立近代美術館では平成29年度より「感覚をひらく」をテーマに視覚障害のある人と新たなプログラムの創造や構築に取り組んだり、森美術館では視覚障害者を対象としてスタッフとの対話を通して作品を楽しむ「耳でみるアート」に取り組んだりしている。また、2012年に活動を開始した「視覚障害者とつくる美術鑑賞ワークショップ」は、全国の美術館(横浜美術館、東京都写真美術館等)や学校で視覚障害者や晴眼者が言葉を介して「みること」を考える鑑賞プログラムを継続的に企画運営している。
- 16) Panasonic Group(2017)「視覚障がい者向け美術鑑賞ガイド」実証実験、<https://news.panasonic.com/jp/topics/151546>(2022年12月閲覧)
- 17) 田中さや花 西口雄基 前田基成(2017)「自閉症スペクトラム傾向が絵画鑑賞における視点や印象に与える影響」美術科教育学会誌、第38号、pp.343-352
- 18) 佐藤将朗 佐藤懸斗 佐久間晶子(2019)「視覚・重複障害児の美術鑑賞に関する試行的検討:触察による美術鑑賞を通じた思考の高次化」上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要、25、pp.13-17
- 19) 花田知恵 高坂玲子 高橋真理子 吉原和音 古谷晃一郎(2022)「知的障害特別支援学校美術科でのオンラインによる対話型鑑賞の実践-大阪府立江之子島文化芸術創造センターとの連携を通して-」大阪教育大学附属特別支援学校、研究紀要3、pp.95-100
- 20) 山崎朱音 高橋智子(2020)「知的障害のある児童生徒を対象とした造形及びダンスの題材研究Ⅱ:特別支援学校における造形とダンスの授業づくりの現状と課題」静岡大学教育学部研究報告 人文・社会・自然科学篇、71、pp.276-287
- 21) 高橋智子 村上陽子(2021)「特別支援学校(知的)における伝統文化を題材にした教科横断的な授業実践:日本の美術作品(屏風)に着目して」教科開発学論集、9、pp.73-87
- 22) 村上陽子 高橋智子(2021)「特別支援学校(知的)における伝統文化を題材にした教科横断的な授業実践:和菓子(練り切り)に着目して」教科開発学論集、9、pp.57-71
- 23) 高橋智子 村上陽子(2021)「特別支援学校(知的)における伝統文化を題材にした美術科および家庭科での横断的な授業実践:生徒の見方・感じ方に着目して」日本教科教育学会第47回全国大会論文集、pp.95-96
- 24) 3つの実践に参加したのは、言語によるコミュニケーションが取れる児童生徒であった。
- 25) 3つの実践とも、参加した児童生徒は10名以下の小集団で学芸員との対話を通じた鑑賞に取り組んだ。
- 26) 花田(2022)は、本資料を基にオンラインによる対話型鑑賞の学習評価に取り組んでおり、中学部の生徒(6名)を対象に美術科1段階「B鑑賞」の評価規準を作成している。なお、個別の評価規準については、対象生徒が授業の評価規準に適していると判断し作成はせず、設定した評価規準を基に、個別の目標を設定し学習評価を行っている。
- 27) 文部科学省 中央教育審議会(2021)「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」(中教審第228号)、令和3年1月26日
- 28) 文部科学省初等中等教育局教育課程課(2021)「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」令和3年3月版
- 29) 文部科学省(2018)「特別支援学校学習指導要領解説 各教科編(小学部・中学部)」開隆堂出版、p.28
- 30) 文部科学省(2018)「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚部・小学部・中学部)」開隆堂出版、pp.283-284
- 31) 文部科学省(2018)「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚部・小学部・中学部)」開隆堂出版、p.240
- 32) 文部科学省(2018)「特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領」海文堂出版、pp.70-71
- 33) 「個別の指導計画」は、授業づくりに生かされると共に、情報共有のツールとしても活用される。

- 34) 文部科学省「特別支援教育について 資料5 個別の指導計画の様式例」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298214.htm (2022年12月閲覧)
- 35) 表1は文部科学省HPに掲載されている文章や様式例を参考に筆者が表としてまとめたものである。
- 36) 静岡県総合教育センター(2011)「『特別支援教育の授業づくり』に関する資料」https://www.center.shizuoka-c.ed.jp/page_20201120050227 (2022年12月閲覧)
- 37) 下山晴彦 佐藤隆夫 本郷一夫他(2022)「障害者・障害児心理学」ミネルヴァ書房、p.117
- 38) 渡邊雅俊(2015)「特別支援を必要とする子どもの学校適応におけるアセスメントの活用」國學院大學人間開発学研究、6、p.94
- 39) 下山晴彦他、前掲書、p.27
- 40) 下山晴彦他、前掲書、p.28
- 41) 渡邊(2015)は、行動観察の結果を基に、対象となる子供の教育課題に即して、アセスメントの選択をすべきであると述べる。また、心理検査は専門的な知識等が必要であるため、その取扱いには注意が必要となる。
- 42) 下山晴彦他、前掲書、p.27
- 43) 羽賀晃代 山田良寛(2015)「個別教育計画を活用した指導の充実に関する研究(中間報告)」神奈川県立総合教育センター『研究集録』、34、pp.29-42
- 44) 列記した内容は、聞き取り調査で対象者が回答した内容を筆者が要約してまとめたものである。
- 45) 野崎明香(2017)「特別支援学校におけるアセスメントの有機的な活用に関する研究—行動観察の観点整理を通して—」神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告、15、pp.55-60
- 46) 藤田雅也 松岡宏明 赤木里香子 泉谷淑夫 大橋功 萱のり子 新関伸也(2017)「鑑賞学習ルーブリックの作成とその活用に関する一考察」美術教育、301、p.24
- 47) 同研究チームは、美術鑑賞の目標・評価、内容、方法という三側面が一体となった美術鑑賞学習指導の体系の提案にも取り組んでいる。研究代表者：松岡宏明、研究課題/領域番号：20H01688「美術鑑賞学習指導体系の構築に関する実践的研究」
- 48) 内田裕子 大岩幸太郎(2022)「鑑賞及び鑑賞教育の難しさの理由の探究」埼玉大学紀要教育学部、71(1)、pp.89-108
- 49) 高橋智子 杉山康司 永井彰 川野実由紀 牧田ひと美 渡邊はるひ 齋藤ちひろ(2022)「知的障害のある児童の図像に対する視線の計測手法に関する考察」令和4年度日本教育大学協会研究集会発表概要、pp.208-209

参考文献

- ・宮坂慎司 武本大志(2021)「触れるアートの“いま”と“これから”(12)触れる鑑賞のニューノーマル」視覚障害:その研究と情報/視覚障害者支援総合センター編、398、pp.15-24
- ・井上真由香 平石輝彦(2021)「視覚障害者に対する文化的情報の提供方法に関する研究-触覚と聴覚による絵画鑑賞の試行-」第83回全国大会講演論文集2021、1、pp.835-836
- ・小祿了 山根亮人 宇座麻紀(2021)「視覚特別支援教育の場 全日盲研松山大会研究発表(4)視覚に障害のある児童生徒の豊かな創造性を高める指導と工夫:造る・飾る・鑑賞する造形活動の取り組みを通して」視覚障害:その研究と情報/視覚障害者支援総合センター編、398、pp.46-55
- ・半田こづえ(2018)「視覚障害のある高校生の彫刻鑑賞における対話的支援の役割」日本美術教育研究論集、51、pp.149-156
- ・小宮山美貴 永江智尚 青松利明(2015)「博物館との連携 美術館における視覚障害児による彫刻鑑賞:日本彫刻会との連携による取り組み」視覚障害教育ブックレット/筑波大学附属視覚特別支援学校視覚障害教育ブックレット編集委員会編、29、pp.18-23