

重度・重複障害児を対象とした造形活動における実態把握や学習評価に関する研究：  
記録シートの作成・実施を通した成果と課題

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学学術院教育学領域 公開日: 2019-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 高橋, 智子, 羽生, 裕子, 中島, 久美, 望月, 舞子, 伊達, 弘敏 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00026969">https://doi.org/10.14945/00026969</a>

## 重度・重複障害児を対象とした造形活動における実態把握や学習評価に関する研究 —記録シートの作成・実施を通した成果と課題—

A study on understanding and learning evaluation of art activities for Children with Profound Intellectual and Multiple Disabilities—Results and issues through preparation and implementation of record sheets—

高橋 智子<sup>1</sup>, 羽生 裕子<sup>2</sup>, 中島 久美<sup>3</sup>, 望月 舞子<sup>4</sup>, 伊達 弘敏<sup>5</sup>  
Tomoko TAKAHASHI, Yuko HABU, Kumi NAKAJIMA, Maiko MOCHIZUKI and Hirotoshi DATE

(令和元年 12 月 2 日受理)

### 概要

本研究の目的は、重度・重複障害児（以下、児童生徒と記す）を対象として造形活動における実態把握と学習の蓄積及び評価のあり方等を探ることである。本論では、当該児童生徒を対象として、これまで開発や実践に取り組んできた記録シートの開発プロセスや実践を通した成果と課題について考察していく。これらの考察を通して、重度・重複障害児の造形活動における実態把握と学習の蓄積及び評価のあり方、授業者間の共有及び引き継ぎの方法についての可能性を探るための一助とするものである。

### 1. はじめに

「障害者の権利に関する条約」<sup>1)</sup> 第 24 条（教育）では、障害をもつ人を包容するあらゆる段階の教育制度や生涯学習を確保することが示されており、人々が障害をこえて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。実際に、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子どもへの配慮に関する事項が新設され、実態に応じた各教科等の指導内容・方法の工夫を計画的、組織的に行うことが示された<sup>2)</sup>。

障害のある人たちの芸術活動が近年注目を集めている一方で、学校教育における造形・美術教育の指導については、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）の授業研究にかかわってきたが、美術を専門的に学んだ経験がなかったり、苦手意識が強かつたりするために、題材開発及び研究や指導のあ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<sup>3)</sup>。また、障害のある子どもを対象とした図画工作科及

<sup>1</sup> 静岡大学 学術院教育学領域 美術教育系列

<sup>2</sup> 静岡県立静岡南部特別支援学校

<sup>3</sup> 静岡県立中央特別支援学校

<sup>4</sup> 静岡県立中央特別支援学校

<sup>5</sup> 静岡県立中央特別支援学校

び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も明らかになっている<sup>4)</sup>。

(高橋智子)

## 2. 問題の所在

児童生徒にとって造形活動は触覚をはじめ、様々な諸感覚を使って学習する場面の連続である。児童生徒が様々な素材の感触等を感じると共に、その体験を積み重ねることで、素材に触れている自身の体の感覚にも意識が向くようになると考えられる。また、継続的に活動に取り組むことで、感触等を受容するだけではなく、自ら素材に働きかけようとする力や制作過程における素材の変化を感じる力等が少しづつ育っていく。こうした過程が、自分の心の変化や動きを周囲に伝える力にもつながると考える。いかに素材に心を動かされ、活動にどのように向き合ったかという制作過程が重要であり、その過程で児童生徒の個性を生かし育んでいくのである。豊かな造形活動を重ねる先に完成作品があり、制作過程での学習の充実や蓄積が結果的に作品を生み出していくのである。

しかし、実際には、造形活動の制作過程における児童生徒の実態把握や学習の蓄積及び評価の難しさ、教員の題材開発及び研究、指導支援、評価等の困難さ等を抱えている。近年、担当教員と連携を行うことで、継続的に造形に関する題材開発及び研究に取り組んできたが、連携を行う過程で、各教員が抱えている課題が明らかになってきた。例えば、題材開発や児童生徒の実態に合う受容しやすい感触や音及び香り等の素材の特徴に関する知識、児童生徒の微細な動きを引き出したり作品に生かしたりするための指導支援の方法等である。さらに、題材開発及び研究に関しては、担当教員のみに任せられることも多く、担当教員の造形の経験値が教材開発及び研究に大きく影響するため、題材が偏りがちになったり、児童生徒間で共有可能な題材を開発することが困難であったりするという課題も明らかになってきた。

これらの課題を解決するアプローチとして、連携当初は大学教員から造形題材の提案を行い実践に取り組むという連携スタイルをとっていた。その後、大学教員が単に題材を提案するだけではなく、担当教員が課題意識を持ち取り組むようになり、事前打ち合わせを経て、児童生徒の実態を共有しながら、題材開発及び研究や実践に協働して取り組む連携スタイルへと変化してきた。

実践では、児童生徒の指導支援に担当教員と大学教員、ボランティアの大学生が共に授業者としてかかわっている<sup>5)</sup>。児童生徒は自発的に造形に取り組むことが困難なため、授業者が指導支援を行いながら、共に造形活動に取り組むことになる。児童生徒の表出は一般的に微細なことが多いが、造形活動の過程においては児童生徒の変化や反応を的確に把握し、わずかな表出を見取りながら、次の指導支援を考え活動し学びの姿を捉え価値づけていくことが求められる。接する時間が長く多面的に児童生徒の実態を把握できる担当教員は、長い時間をかけて児童生徒に寄り添い関わってきたからこそ、丁寧に読み取ることができる感情やその表出の変化、場の空気感がある。しかし、年単位で担当教員が交代したり、学習場面によって授業者が交代したりする場合、担当教員以外の教員や大学生の授業者は、短時間で児童生徒の実態を把握し活動に取り組むことになる。このような学習の特性を持つ造形活動では、児童生徒の個性を生かしたり育んだりしていくためには、児童生徒の日頃からの実態把握や造形活動における実態把握、学習の蓄積及び評価のあり方を検討していくと共に、学びの過程を授業者間で共有した

り教員間で引き継いだりする方法を検討していく必要がある。これまで授業者間の共有や教員間の引き継ぎは、文章を中心とした表記による形式で行われていた。しかし、この方法では、読み手に児童生徒の実態や学びのポイント等が分かりにくく、文章による大量の標記を読み手が分析しながら読むことになり、かなりの負担感があったため、改善が求められていた。

(高橋智子、羽生裕子)

### 3. 先行研究

池田（2017）は、重度・重複障害児を対象としたQOL評価の方法や評価の実証性について有効な解決策が示されていない現状に問題意識を持ち、造形活動におけるQOL評価法の開発に取り組んでいる<sup>6)</sup>。造形活動におけるQOL測定のためには、重度・重複障害児の意欲の高まりや能力発揮の度合いを見取り測定することの必要性を指摘しており、ループリック作成時には重度・重複障害児の意欲と能力発揮とを構成要素としている。評価では、授業場面を撮影し、11段階の手順で評価を行い、単位時間あたりのQOLの状態を量的に示している。QOL評価の手順の中で用いられているのが、「授業トランск립ト」である。これは、対象児童生徒ごとに作成され、その活動内容や様子が時系列で活動のまとまりごとに具体的に記入されたものである。本論では、授業における対象児童生徒ごとに作成される記録や内容等の蓄積の方法に着目し、児童生徒の実態把握や学習の蓄積及び評価のあり方等を探っていく。

### 4. 研究目的

本研究の目的は、造形活動における児童生徒の実態把握や学習の蓄積及び評価のあり方、授業者間の共有や教員間の引き継ぎの方法を探ることである。本論では、これまで開発し実践に取り組んできた記録シートの開発プロセスや実践を通した成果と課題等について考察していく。これらの考察を通して、児童生徒の造形活動の実態把握や学びの蓄積及び評価のあり方、授業者間の共有や教員間の引き継ぎの方法について、さらなる可能性を探るための一助とするものである。

(高橋智子)

### 5. 研究対象

#### 1) 対象児童生徒の実態や教育課程の特徴

本論で対象とする児童生徒の実態を述べていく。対象とするのは、特別支援学校（訪問教育）の小学部から高等部に在籍し、自立活動を主として編成される教育課程で学ぶ児童生徒である。児童生徒の教育課程は、自立活動を主として構成されているため、造形活動の授業内容も自立活動を基礎として実施している。連携して実施してきた造形活動を「合同図工・美術」と呼び、年間学習計画の中に位置づけてきた。連携による「合同図工・美術」は、年に2～3回実施している。

児童生徒は、重度の肢体不自由と重度の知的障害等が重複しており、医療的ケアを常時必要としている。重症心身障害児・者施設に入所しているため、指導場所は施設内の部屋であり、在籍している特別支援学校の担当教員が当該施設を訪問して授業を実施している（訪問教育）。学習の指導支援は、各教員が担当の児童生徒に対して行う形態をとっており、一斉又は小グループで同一題材を行う形態である。

造形活動にかかる児童生徒の運動・動作に関しては、上肢の肘や手指等のごく限られた部

分を自発的に動かすことができる。手関節は少し動かすことが可能であり、手や指では「おす」「にぎる」「つまむ」「はさむ」「さわる」等の行為を授業者と共に取り組むことも可能であるが、児童生徒単独で取り組むには困難さが伴う。歩行は困難であり、造形活動はベッドに仰向けやうつ伏せで寝た状態又は車椅子で半座位から椅坐位の状態での活動を主としている。

環境の認知については、声や音楽、光等に表情を変える、視線を移す、手指を動かして反応する姿がみられる。また、意思の伝達に関しては、言語による意思疎通は困難であるが、教員の言葉かけに応えるように身体の一部（手指、目、口、舌、頬等）をタイミングよく動かしたり、顔の表情を変えたりする様子がみられる。人との関わりや造形活動に対しては、担当教員が児童生徒と継続的に関わってきた中で、教員の言葉かけや造形活動において積極的に反応する等の表れがみられるため、意欲的に取り組む姿勢があると捉えている<sup>7)</sup>。

## 2) 題材研究の特徴

題材開発及び研究において重視していることは、児童生徒の実態や身体の特徴（運動・動作等）を生かすことである。児童生徒との造形活動においては、授業者と共に造形に取り組む事が基本となるため、児童生徒の存在が置き去りにされ、教員主導型の活動に陥りやすい特性を併せ持つ。こうした特性を理解した上で、造形活動においては授業者と児童生徒がお互いに協調しつつ、教員は児童生徒の動きを生かしたり、諸感覚を十分に働きかせたりするような題材を位置づけることが重要になる。制作過程においては、素材にふれることや色や形を感じること、香りを感じること、それらを選ぶこと等が児童生徒にとって重要な学びであり、その学びを蓄積していくことも大切になる。また、年間を通して、学びの連続性を意識した題材を構想することも重要になってくる。

## 6. 研究方法

児童生徒の造形活動の実態把握や学びの蓄積及び評価のあり方等を検討するために、従来の文章表記を主とした記録を見直すことにし、「見取りシート」と「まとめシート」の2種類の記録シートを開発した。従来の文章表記による記録では、自立活動の感触遊び・描画という枠で教科名を起こし、前期・後期に分けて目標と題材を記入し、授業者間で振り返り、児童生徒の表れを全て文章で細かく記入していた。しかし、細かな文章表記は、次年度への引き継ぎを意識したものであったため、文章による細かな表記では児童生徒の具体的な造形活動の実態や学びの様子をイメージしにくいという限界があった。

この2種類の記録シートの開発には、2016年度から着手している。2016年から実験的に使用し、2017年度～2019年度まで継続して使用してきた。2017年度と2018年度にはそれぞれ3つの題材に取り組み、2019年度は2つの題材に取り組んだ。「見取りシート」は授業過程における児童生徒の学習の実態や評価等を記入するものとなっており、「まとめシート」は授業後に児童生徒の学びの実態や評価等について年間を通して一覧にまとめ、「合同図工・美術」における学び等を一目で把握できるものとなっている。

## 1) 授業過程における「見取りシート」の開発

「見取りシート」（図1）<sup>8)</sup>は、授業過程において個人の学習記録を記入するシートとして位置づけた。授業では、時間内に複数の素材を用いることがあり、その時々の表出を細かく記入

することが難しかったため、活動中に簡潔に記録し振り返ることができるように表を用いて短文や記号を用いて記入できるようにした。

左段には、導入時に行う「あいさつ」「手の体操」の他に「目標達成に関するカテゴリー」として感触や音等の諸感覚に関する項目をあげている。各項目に対応して、使用した素材を具体的に記入した。各素材に対する児童生徒の表れは、目や舌、口元や手指等、個々の表出部位ごとに分けて記入した。評価する際には、「○確実に見られた」、「○ほぼ見られた」、「△少し見られた」、「×見られない」の4つの評価基準を設けた。評価を記号で示すことで、表れの変化を簡潔に視覚化することができ、活動時の様子を見取りやすくした。

また、同じ素材でも様々な提示の仕方やアプローチにも広がりがある。素材の受け入れ方や感じ方が個々に異なることが多いため、「備考」には具体的な支援方法や表出の様子等を記入した。こうした「備考」への記入は、よりよい表れを引き出す個別支援の方法を他教員に引き継ぐ際にも活用できると考える。さらに、児童生徒にとって、同題材でも体調次第で表れが大きく異なる。「その他」には血中酸素飽和濃度（SPO<sub>2</sub>）や心拍数、授業前に施設職員から聞き取った情報等を具体的に記入した。また、表出部位以外に見られた具体的な表れを「その他」に合わせて記入することで、全体像をイメージしやすくした。授業全体を通しての児童生徒の変化を見取ることができるように、活動前後の様子も記録に残すようにした。「見取りシート」は、当初開発したものを現在も変更することなく継続して使用している。

## 2) 授業後の「まとめシート」の開発

「まとめシート」（図2）は、授業カード（教科の学習指導案）や「見取りシート」を参考にして「合同図工・美術」の目標や個人の実態を表に文章で記入し、授業後に児童生徒の実態把握や学びの蓄積及び評価等を行うシートとして位置づけた。

シートには、児童生徒の実態と年間3回取り組んだ「合同図工・美術」の題材（I、II、III）の目標や制作過程における児童生徒の実態を記入し、完成作品も掲載した。児童生徒の実態では、「表現方法」には感じたことや思いを伝える手段を、「選択方法」には活動の中で素材を選ぶ時の方針をそれぞれ記入した。「表現方法」では、教員が児童生徒のどのような表れを基準に

個別記録 (Aさん)		○確実に見られた	○ほぼ見られた	△少し見られた	×見られない	(○年○月○日)
あいさつ		○	○			はじめての顔あわせだったため、緊張していたようだったが、目と舌の反応は見られた。
手の体操		○	○			ゆっくりと手を触っていると、右手の時に緊張がみられた。
目標達成に関するカテゴリー	感觸（質感、形、温度）	アルミホイル	○	○		アルミホイルは、つるつるの質感を触っている時と、握った時とでは反応が異なった。つるつるの質感を触っている時の方が、緊張がみられた。
	セロファン	○	○			
	スチールたわし	○	○			
	音	アルミホイル				セロファンの音で目と舌がびくびくとしていた。アルミホイルはそれほど反応していなかった。
		セロファン				
発表場面	<その他> SP02 ( 99 ) 心拍数 ( 58 )					
	・楽しみなのか、朝早くから起きている。 ・セロファン（緑色）とアルミホイルと一緒に光に当てると右手をぶるぶると震わせていた。角度によって反応が変わっていたため、強い光に反応していたのかもしれない。 ・アルミホイルとセロファンを握るために手に触っていると、段々と指を開いてくれた。最初の体操の時よりも反応が良かったため、段々慣れてきたように思えた。最初は緊張していたのかもしれない。 ・時折、顔をブルブルさせて反応していたのが、印象的だった。「さわる」行為よりも、「にぎる」行為の方が積極的だった印象だった。					
あいさつ						

図1 「見取りシート」

○○学級 合同図工・美術				
名前 ( Aさん )				
表現方法	快／YES・・・舌を動かす。目がしっかりと開いている。 不快／NO・・・舌が動かない。目が閉じている。脳や身体を震わせる。			
選択方法	物を触ったり見たりした時の表情や身体の動きから読み取る。			
図工・美術の目標				
○様々な感触を体験したり、四季の草花等に触れたりして、興味を持って一定時間集中することができる。 ○感触を体験してから、どちらが良いか自分で選ぶことができる。				
各活動の目標	I	II	III	
	・一緒に活動する雰囲気を味わい、感じたことを身体の動きで表現することができる。 ・教員とのやりとりを通して、気に入ったものを選んで制作することができる。	・自分の気持ちを伝えながら、かかわりを楽しんで取り組むことができる。 ・様々な素材に触れ、感じたことを表情や舌の動きで伝えることができる。	・集団の雰囲気を感じ、一定時間集中して取り組むことができる。 ・素材の色や感触、一緒にかかわる人とのやりとりを通して素材を選ぶことができる。	
	素材	・はっきりとした感覚の素材が、触った時に分かりやすい。		
	色	・赤や黄色への反応がある。(選択肢には赤は入れない)	・今回は、触れる素材を厳選せず、様々な素材に触れるようにし、その時の子どもの表出を拾うようする。教員から誘いかけたり一緒に触ったりする。	
	香	・香りを感じている。(ミント、ストロベリー、ピーチ)		
	音	・よく聞こえている。 ・シロフォンやツリーチャイム等の音色が好き。		
記録	・色はピンクと青を選ぶ。開かれたことに、すぐに舌を動かして応えることもあれば、「悩んでいる」とすぐには返事がないときもあった。 ・スチレンボードにあとをつける時、音をよく聞いていた。	・柔らかなふわふわとした素材を好み、舌を動かして「好き」な気持ちを学生さんに伝えることができた。ピンク色のつながりで、学生さんが果物を包むする素材をすすめると、それも気に入り、一緒に貼りつけた。	・今回も、学生さんがすすめてくれた素材を見たり触ったりしてから舌の動きで「これにする。」と気持ちを伝えられた。また、素材を貼りつける場所や飾り方にこだわって、相談しながら納得のいくところに貼りつけたり貼りつけたりした。	
【作品写真を掲載】				

図2 「まとめシート」

○○学級 合同図工・美術			
名前 ( )			
○今年度の目標			
○図工・美術の今年度の目標			
○活動の目標・及び表れ			
各活動の目標	I	II	III
	素材		
	記録		
【作品写真を掲載】			

図3 改善した「まとめシート」

快・不快を価値づけ読み取っているのかを明確に記入した。「選択方法」では、好みや選択場面においての支援方法について記入した。「合同図工・美術」では、大学生が授業者として児童生徒と共に題材に取り組むことがある。そのため、これらの基準を明確にすることで、普段から児童生徒にかかわることが少ない授業者でも表れを読み取りやすくし、児童生徒の思いに寄り添いながら制作活動に取り組むことができるようとした。さらに、「図工・美術の目標」や「各活動の目標」には、個々のものを記入し、題材を扱う裏付けとした。また、素材(触覚)、色(視覚)、香り(嗅覚)、音(聴覚)の諸感覚に関する項目をあげ、その実態を簡単に記入した。これは、授業前の打ち合わせの際に、実態を短時間で把握する時に大変有効であった。授業後には「記録」の欄に活動時の総合的な評価を文章で記載し、最後に完成した作品写真を掲載した。

図2を踏まえ、改善を加えた「まとめシート」が図3である。「合同図工・美術」の題材設定は個々の年間目標の達成を目指して設定されているため、シートの冒頭に個別の指導計画である「今年度の目標」を明記することにした。それに続いて、「合同図工・美術」で達成したい目標を「図工・美術の今年度の目標」として示した。「合同図工・美術」の目標を年間で設定している理由としては、児童生徒は時間をかけて繰り返し体験を重ねることで、数か月、または数年単位で表れに変化がみられることが多いためである。

このような過程を経た後、さらに「まとめシート」の改善を行った（図4）。図4では、図3の内容を踏襲しているものとなっているが、A4サイズからA3サイズに変更し年間で取り組んだ題材を総覧できるようになっている。また、個々の実態をより短時間で把握することができるよう、「キーワード」を記入する欄を設けた。これは、「図工・美術目標」を達成するための指針であり、そのために必要となることを簡潔に「キーワード」として記入できるようにした。教員は記入された「キーワード」を意識して児童生徒にかかわることができ、「図工・美術目標」をより意識して指導支援に取り組む事が可能となる。「キーワード」は指導支援のポイントを表しているとも言え、普段、児童生徒とかかわることが少ない大学生にも、児童生徒の実態を短時間で把握し授業を行う際に有効であると考えた。さらに、「見取りシート」（図1）の「目標達成に関するカテゴリー」を「目標を達成するためのアプローチとその様子」として、表出のある身体部位に沿って転記する部分を設けた。活動時の様子を項目別に記録することで、感覚を受容しやすい部分が明確になると想定し、児童生徒の表出を引き出すきっかけになった授業者の言葉かけや具体的なかかわり方を記入し、さらに表出が見られなかった素材や支援方法についても記すようにした。図4を用いることで、より題材の目標や児童生徒の学びの姿が明確になり、児童生徒の実態把握や学びの全体像が把握しやすくなったり、学びの蓄積及び評価や教員間の引き継ぎ等がしやすくなったりするのではないかと考えた。

（羽生裕子、高橋智子、中島久美、望月舞子）

## 7. 実践について

検討を重ねてきた「見取りシート」（図1）と「まとめシート」（図4）を2017年度より本格

〇〇部〇年　名前（　　）		今年度の目標（　　）							
		図工・美術目標（　　）							
		キーワード（　　）（　　）（　　）							
		表出・選択手段（　　）							
題材『　　』 目標 〇/〇 (〇曜 日)	『　　』 〇/〇 (〇曜 日)	目標を達成するためのアプローチとその様子						作品の写真	制作過程の様子
		感触	音	光	香り	色	形		
I	『　　』 〇/〇 (〇曜 日)	目							
		手							
		備考							
II	『　　』 〇/〇 (〇曜 日)								
		備考							
III	『　　』 〇/〇 (〇曜 日)								
		備考							

図4 「まとめシート」（2016年度：最終版）

的に活用し始めた。「見取りシート」(図1)は当初開発したものを現在も変更することなく継続して使用しているが、「まとめシート」は使用過程でさらに改善していった。以下に、実践と加えた改善について述べていく。

### 1) 2017年度の記録シートについて

「合同図工・美術」の授業前に、授業の学習計画を記入した授業カード（教科の学習指導案）と共に「見取りシート」「まとめシート」を用いて授業者（教員、大学教員、大学生）で打ち合わせを行った。「見取りシート」は、実際に使用してみたところ、指導支援しながら同時並行で記入することが難しく、授業後に記入せざるを得なかつたが、授業後の記入であつたとはいえ、制作過程において児童生徒の注目すべきポイント（目や舌等）が項目として分かりやすく示されているため、「備考」に記入がしやすかつた。記号による評価の記入は、授業者の捉え方による違いがあるものの、素材に対する児童生徒の表出の様子が記号により簡潔に分かりやすく示されているという利点があつた。また、「まとめシート」の使用例が図5となる<sup>9)</sup>。

2017年度は図4を踏まえ、改善を加えた。図5では、図4と同様に児童生徒の年間の個別目標（「今年度の個別目標」）や「合同図工・美術における実態」、「合同図工・美術目標」、「表出・選択手段」をシートの上部に記入したため、それまでよりも教員が題材目標や本時目標との関連性を理解し指導支援や学びの価値づけを行いややすくなつた<sup>10)</sup>。また、児童生徒の学習における「キーワード」（Aさんの場合、明確な感触、じっくりふれる、異なる感触）を「本時目標」に移動させ記入したことで、授業者が支援する際のポイントをさらに意識化できるようになつた。「見取りシート」で記入した「目標達成に関するカテゴリー」を「まとめシート」の「目標

図5 「まとめシート」(2017年度)

を達成するためのアプローチとその様子」に転記し3つの題材の学びをまとめることにより、児童生徒の興味関心や感触を受け止めやすいと思われる素材の傾向が把握できるようになった。Aさんの場合、どろどろとした液体粘土や凹凸がある段ボールといった感触のはっきりした素材に、目を大きくしたり舌を動かしたりする表出が見られる傾向が分析でき、今後素材を選定する際の参考になった。

ただし、医療的ケアを併せ持つ児童生徒の場合、その日の体調により表出の様子も大きく変化するので、「備考」には当日の体調（酸素血中濃度、心拍数、覚醒の様子等）を記入するようにした。制作過程の様子を記入する際、使用した素材の状態や素材へのかかわり方、微細な身体の動き等を文章のみで伝える難しさはあったが、完成作品の写真を掲載するスペースが設けられていたため、使用した支持体、素材の種類や状態、素材にかかわる児童生徒の様子等がより分かりやすくなった。さらに「制作過程の様子」に児童生徒の学びの表れを具体的に文章で記入したこと、学びの姿をより理解することができるようになった。

## 2) 2018年度の記録シートについて

2018年度に使用した「まとめシート」が図6である。2017年度までの「合同図工・美術」では、事前の学習時に「合同図工・美術」で扱う素材の感触を味わったり当日扱いたい素材を児童生徒の興味関心のありそうなものを選んだりしているが、当日の授業時間は限られた時間での授業計画であった（時間内に未完成の場合は、後日続きを行った。）。しかし、児童生徒の実態によっては素材を認識したり素材の変化を受け止め表出したりすることに時間を要するため、1つの素材や題材にじっくり時間をかけてかかわることが必要であると考えた。そこで、2018

高等部 2年 名前 (Aさん)							2018年度
今年度の個別目標		興味関心の幅を広げ自分の気持ちを教員に伝え、伝わる喜びを感じ積極的に関わろうとする。					
合同美術に関する実態		周りの空気感を感じ取り、一緒に制作する人に自分の気持ちを伝え、制作することを楽しむ様子がみられる。					
合同美術の個別目標		周りの空気感を感じながら教員や、学生と一緒に手を動かし素材の感触を味わう。					
表出・選択手段		舌の動き、目の開き方の変化、全身之力が入る。					
題材『○○○』 個別の題材目標	個別の本体目標	目標を達成するためのアプローチなどの様子					作品の写真
		感触 (質感、状態等)	音	香り	かかわり方	感想	制作過程の様子
I 6／8（金） 『べべたん どろどろ』	・初めて関わる人にも制作過程の中での自分の気持ちを表情や身体の動きで伝えるよとする。 (人、 <u>心</u> )  ・集団の空気感を感じたり、一緒に活動する相手を感じて活動したりする。(人、 <u>心</u> )  ・素材の感触の変化や違いに気づいたり、開き方を持ったりして、自分で自分の身体や身体の動きで表現しなら活動に取り組む。(感、 <u>心</u> 、 <u>身</u> )	粘土 (固まっている土チカラ) 手	粘土 (ふわふわ) 手	粘土 (ふわふわ・小さい物) 鼻	ふわふわ トタタタ ザラザラ ひらひら きゅきゅきゅ	好み? 驚いていた 楽しすぎだった	
		◎	◎	◎	◎	好み?	・授業の開始から終了まで、常に「取り組みたい」という熱意を感じられた（目が大きく開いていました）。
		◎	◎	◎	◎	驚いていた	・同室の児童生徒の様子を題にすると反応していました。
		○	○	○	○	こうこう ひらひら きゅきゅきゅ	・粘土の大きなや形の選択等、吉の動きで気持ちを伝えようとしていた。 ・学生と一緒に制作しているという意識がみられた（粘土と一緒に伸びたり握ったり等）。
II 9／19（水） 『感じてくつろぐ 木の世界』	・集団の空気感を感じたり、一緒に活動する相手を感じて活動したりする。(人、 <u>心</u> )  ・素材の感触を感じたり、素材の感触に開きを持たせりて、感いたことを表す身体の動きで表現しなら活動に取り組む。(感、 <u>心</u> 、 <u>身</u> )	感触 (質感、形、温度等)			音	かかわり方	
		前回までの作品 ザラザラ	木の音 つづつづ	紙テープ (紙) 切る・ぬめるもの 甲で握る。 (感、 <u>身</u> )	紙テープ 「可愛い」	つけるとき (ぎゅーーつ)	
		◎	◎	○	◎	○	
		◎	◎	○	◎	○	
III 2／13（水） 『感じてくつろぐ 空の世界』	・一緒に活動する相手に表情や身体の動きで自分の気持ちを伝える。(人、 <u>心</u> )  ・アルミホイル、モール、セロファン等の素材や感触、音、素材の光沢や香り等に開きを持たせ、表情等を感じじことを伝えたり、身体を動かして素材に関わります。(感、 <u>心</u> 、 <u>身</u> )  ・アルミホイル、モール、セロファン等の素材や感触、音、素材の光沢や香り等に開きを持たせ、表情等を感じじことを伝えたり、身体を動かして素材に関わります。(感、 <u>心</u> 、 <u>身</u> )	感触 (質感、形、温度等)			かかわり方		
		アルミ ホイル モール セロフ アン	音 言葉 光 スチー ルわた わらし	握るとき (ぎゅーー つ)	手の平で 触る		
		◎	○	◎	○	○	
		◎	○	◎	○	△	
IV 3／20（水） 『感じてくつろぐ 空の世界』	・アルミホイル、モール、セロファン等の素材や感触、音、素材の光沢や香り等に開きを持たせ、表情等を感じじことを伝えたり、身体を動かして素材に関わります。(感、 <u>心</u> 、 <u>身</u> )	感触 (質感、形、温度等)			かかわり方		
		アルミ ホイル モール セロフ アン 音 言葉 光 スチー ルわた わらし	握るとき (ぎゅーー つ)	手の平で 触る			
		○	○	○	○	△	
		○	○	○	○	△	
V 4／17（水） 『感じてくつろぐ 空の世界』	・手の平を使って	感触 (質感、形、温度等)			かかわり方		
		アルミ ホイル モール セロフ アン 音 言葉 光 スチー ルわた わらし	握るとき (ぎゅーー つ)	手の平で 触る			
		○	○	○	○	△	
		○	○	○	○	△	

図6 「まとめシート」(2018年度)

年度は、題材で扱う主な素材（テーマ）を決めて、1回40分、15回程度の学習計画を立て、「合同図工・美術」は単元の中の1回ととらえ、素材の質感や香り音等を繰り返し味わうようにした。そのため、「まとめシート」の中に当日の「本時の目標」だけではなく「個別の題材目標」を加え、題材において個々が目指す姿と本時目標とが明確になるように示した。児童生徒は自立活動を主として編成される教育課程で学ぶため、目標欄に自立活動区分名を加えた。このことで、自立活動6区分と教科の両方を意識して目標設定、支援が行えるようにした。

図6の『感じてつくろう 木の世界』では、木の香りや素材の感触をテーマに学習を行った。Aさんの場合、本題材において、木の香りを感じたり、素材の感触に関心を持ったりして、感じたことを表情や身体の動きで表出しながら活動に取り組む姿を目標のひとつとしている。「個別の本時目標」を「制作する人と一緒に様々な素材を手の平や手、指、甲で味わう」と具体的にすることで、身体のどの部分で素材にふれるとよいのかが初めてかわる授業者にも理解しやすかった。また「キーワード」として「舌の動きでの選択」と記入しておくことで、舌に注目しながら支援することができた。当日の活動では、同じ素材でも質感や形状に違いがあり、提示の仕方等により児童生徒の素材の受容の仕方やそれに対する表出も異なることから、「目標を達成するためのアプローチとその様子」をさらに細分化して記入した。Aさんは、幅の異なった紙テープの感触を味わい、細いものでは「○」で、太いものでは「◎」だったことから、太い紙テープの方がより舌の動きがよく見られ反応していたことが分かる。さらに「目標を達成するためのアプローチとその方法」については、図5では教員等がどのような言葉かけや働きかけをしていたかが具体的に記されておらず分かりにくかったため、図6では「かかわり方」の欄を新たに設け、言葉かけのみならずかかわり方について具体的に記入するようにした。Aさんの場合、「かかわり方」を見ると「可愛い」と言葉かけをしたり、素材を支持体につけるときに「ぎゅーつ」と授業者が言いながら一緒に素材を押しつけたりした時に、舌の動きがあり反応を示していたことが分かる。「備考」にも「舌の動きあり。分かりやすい。」との記入があり、この時間は調子がよく意欲的に活動していた。また、完成時の作品写真を掲載することにより、用いた紙テープの質感や木の実の大きさや形状等を一目で理解することができ、取り組みの様子は2017年度に引き続きより分かりやすくなった。また同年、完成作品の写真のみではなく、制作過程を写真で残す試みも行った（図7）。



図7 生徒の作品写真

7:高橋作成)。図7では、完成作品の写真のみならず、制作過程を段階的に写真として掲載したりクローズアップした部分を掲載したりすることで、児童生徒の制作への取り組みの様子や用いた素材や素材とのかかわり、技法や工夫、興味関心等をより具体的に理解することができるようになった。

### 3) 2019年度の記録シートについて

2019年度に使用した「まとめシート」が図8である。図7で示していた「制作過程の様子」が、本時のものか、題材全体を通してのものであるのかが客観的に分かりにくかったことから、「本時の様子及び評価」と項目名を変更した。

さらに、「まとめシート」とは別に記入していた「題材の評価」を追記入した。これにより、本時の様子だけではなく、題材全体を通しての様子や評価（「合同図工・美術」の当日では扱わなかった素材やかかわり方、目標に対する表出の頻度等）を1枚のシートにまとめることができた。制作過程の作品写真は、前年と同様（図7）に別紙として作成し「まとめシート」に添えた。また、図5・6で示していた学習における「キーワード」については、目標内に内容を盛り込んだ方が、より具体的に指導支援の方法や目指す姿をイメージできることから、図8では「キーワード」の項目を省いた。代わりに目標の中に具体的な言葉かけや表出の姿を記入するようにした。例えば、図8の『ぎゅつぎゅつ じわじわ トイレットペーパーでつくろう』の題材では、Aさんは「かかわる人の『ぎゅつ』の言葉かけや働きかけを受け入れながら、トイレットペーパーやお花紙の感触や水を加えた感触の変化を感じて、目を見開く、頷く、舌の震え等で気持ちを表出することができる」を目標の一つにあげている。こうした目標を授業者が理解し「ぎゅ一つ」という言葉かけを意識しながらかかわる姿が見られたり、それに対するAさんの様子も具体的に表れとして評価したりすることができた。

2019年度

高等部3年 名前（Aさん）	今年度の個別目標 合同美術に関する実態 合同美術の個別目標 表出・選択手段	周りのかかわる人に自分の気持ちを自分の方法（目や臉、舌の動き等）で伝え、やり取りしながら活動する。 周りの雰囲気を感じ取り、一緒に制作する人に自分の気持ちを伝え、制作することを楽しむ様子がみられる。 様々な素材の感触や音を感じながら、かかわる人と一緒に手を動かしたり、気持ちを自分の方法（目や臉、舌の動き等）で伝えたりすることができる。 舌の動き、音の動き、緊張状態	2019年度		
題材『〇〇〇』 個別の題材目標	個別の本時目標	目標を達成するためのアプローチとその様子	本時の様子及び評価	題材の評価	
		感觸（質感、状態等） 音 香り かかわり方	・「始めのいきつきがやってくれる人！」と呼びかけると、すぐに首をこくんと動かした。ボランティアが目を紹介して同じ名前だと伝えると、体にびくんと力を入れた。ボランティアや外部講師の話を聴いて、首を動かす表出がみられ、軽やかな雰囲気やいつもと違う雰囲気を感じている様子。	・絵の手の甲の甲や、手の甲から手首に向かって塗り広げるところの舌の働きの方を細かく震わせたり、唾液が噴出したりする様子があり、感情を感じ取っているようだった。特に、後に塗り広げた絵の工具をたむら面では、感触の変化だけではなく温度の変化を感じるか軽い力を入れたり、舌を大きくべらんと動かしたり首を動かしたり等はっきりとした表出が5回中3回見られた。	
『たくさんさわろう ぬるぬるべたべた』 ・絵の具やペーパーフィル ター、色画用紙、モール、 タフターブ等の素材の 持つ感触や香り、または感 触や音の変化に心を 寄せ、かかわる人と一緒に 手を動かしたりした。開眼 や舌の動き等で気持ち を表したりすることが できる。 （環、コ、身）	I 7/12(金) ・合同園工を行なうことがわかる、いきさつや外部講師やボランティアとの会話により、舌をたくさん震わせたりする等期待感や意欲を表すことができる。（コ、環、身） ・かかわる人を愛して入れて、一緒に手を動かして素材に触れたり、絵の具やヨコヒーフィルターの感触や感触の違いを手の甲や手の中で感じて舌を動かしたりすることができる。（環、コ、身）	目 ○ ○ ○ ○ 舌 ○ ○ ○ ○ 首 ○ ○ ○ △ ○ 手 ○ ○ ○ 備考	・色の選択（赤、青、黄）では、赤の時に目を見開き、首をこくんと動かす表出があった。 ・ヨコヒーフィルターの擦る音では始めに表出がなかったが、だんだん近づけ、耳元のぐわそばで立たとこに、顎を出がった。絵の具に水を足す前後の表出が多く、手の甲で手をくるくるとトントンと震えたりする「わかるかな？」とされると、目を見開いて、こくこくと何度もうなずく動きがあった。全体を通して、舌の動きはあまりなかったが、首の動きが多くみられた。	・タ・フォンティーベーにより、折り紙をくしゃくしゃつたり、パンパンとはく音の方が、目を大きくさせたり舌をべんべんと動かしたり、感じ取っている様子が見られた。 ・ふわふわモールで指の間をなだした後、ざらざらとく間に同じに行うと、舌の震えが後の方が活発になった。 ・色の選択では、教員が絵の具を見せながら色名を尋ねると、5回中3回この時に舌を震わせたりうなづいたり唾液が増えたり等の表出があった。	
『ぎゅぎゅぎゅじわじわ トイレットペーパーでつ くろう』 ・トイレットペーパー、お 花紙の素材の持つ感触 や香り、トイレットペーパー の香りに開眼を寄せ たり、水をえた素材の 感触の変化を感じ取つ たりし、目を見開く、舌 をかかす等、気持ちを表 わしたり、かかわる人に 発信したりすることが できる。（環、コ、身）	II 9/26(木) ・合同園工を行なうことがわかる、いきさつや外部講師やボランティアとの会話により、舌をたくさん震わせ等期待感や意欲を表すことができる。（コ、環、身） ・かかわる人の「ぎゅっ」の言葉かけや働きかけを受けて入がらるが、トイレットペーパーやお花紙の感触や水を加えた感触の変化を感じて、目を見開く、舌をかかす等、気持ちを表わしたり、かかわる人に発信したりすることができる。（環、コ、身）	感觸（質感、状態等） 音 香り かかわり方 トイ レット 花紙 絵 手 舌 首 手 備考	目標を達成するためのアプローチとその様子	・ボランティアや教員から話しかけられる、タイミングよく頬くように首をこくんと動かすことや舌を震わせることが何度も、開眼や期待感を感じていた。 ・ボランティアから「ぎゅー」と言葉をかけられながら、一緒にトイレットペーパー、ペーパーお花紙を握ると、手や体に力を入れる様子があった。水を加えて濡れたトイレットペーパーやお花紙を握ると、水が滲み出た感触に驚いたように目を大きくさせていた。	・香りつきのトイレットペーパーをくしゅくしゅと揉みながら鼻に揮散すると、だんだんと舌の震えが活発になったり、一回舌を巻くように動かすことがあつたり香りを感じ取っている様子がほぼ毎回あった。 ・耳元ペーパーを揉んでクシュクシュという音や指先で擦いでパンパンという音を立てると、クッシュクッシュの時に目をこくにせたり、パンパンの時に舌を震わせたりすることが一度あった。 ・製いたペーパーで顔周りをなでると目の開きを緩めたり目や鼻の泣き声にならがいた。 ・手に触れているペーパーに水を加えてしまらすると、唾液の量が増えて目を大きく開いたりすることがあり、温度や質感の変化を感じ取っている様子だった。

図8 「まとめシート」(2019年度)

図8では、題材目標と対応させて「題材の評価」を加えたことで、本時のみならず題材全体を通した児童生徒の学びの姿を捉えることが可能となった。さらに、2018年度から導入した制作過程の写真を合わせることで、児童生徒の題材での取り組みや学びの様子が明確になり、児童生徒の制作過程の表れを捉えやすくなり、評価が行いやすくなった。

## 8. 成果と課題

先述してきたように、開発してきた記録シートを実践に生かす中で児童生徒の可能性を価値づける視点、教員の授業改善の視点、授業者間の共有及び教員間の引き継ぎの視点という3つの視点から様々な成果が示された。

授業過程で使用する「見取りシート」には、制作過程で児童生徒の注目するポイントを絞り、項目をたてることで、これまで以上に意識して児童生徒の表れを価値づけることができた。また、継続的に本シートを使用することにより児童生徒の本時の表れを比較し考察することができるようになり、児童生徒の実態や学びを多面的に把握することが可能となった。造形活動や児童生徒への多面的な視野の広がりは、次の授業改善につなげるきっかけとなった。一方で、素材の提示の仕方やかかわり方の工夫によって、児童生徒の表出に変化があるため、その変化を教員が認識するための項目も追記する必要があるのではないかと考えている。さらに、「まとめシート」と同様に「見取りシート」にも上部に「本時の目標」を記入することで、教員が目標を意識して指導支援及び振り返りに取り組めるだろう。また、現在活用できていない項目（下部）があるため、この項目の活用や改善を考察していくことも今後の課題となる。

授業後に使用する「まとめシート」では、年間で取り組んだ各題材の目標や学び等を一覧として示すことで、指導支援に必要な共通の視点やキーワードを理解したり児童生徒の興味関心を把握したりすることがしやすくなった。また、制作過程を写真で段階的・部分的に掲載することにより、文章のみでは伝えきれない学びの軌跡（素材、行為、変化等）や表れがより具体的に理解しやすくなった。さらに、制作過程の写真を通して、児童生徒の学びの軌跡だけではなく、教員が題材開発及び研究の視点（児童生徒の実態に合わせた素材の選択及び活用、組み合せ方、準備、制作計画、提示方法、指導支援等）等に気づいていくことも可能である。「まとめシート」を活用して、児童生徒の学びを蓄積し、授業者間での共有や教員間での引き継ぎを行っていくことも可能である。さらに、題材開発及び研究の手がかりを得たり、新たな題材のアイデアを考えたりすることも可能になると考える。現在の「まとめシート」の課題は、「目標を達成するためのアプローチとその様子」の項目が大学教員や大学生が授業に参加する「合同図工・美術」の本時のみを記入する形式になっている点である。つまり、題材全体を通しての児童生徒の総合的な学びの姿を分析して記入されているのではなく、本時における児童生徒の学びの姿が「見取りシート」をもとに転記されているものとなっているのである。この点を、題材全体を通して児童生徒の学びが総合的に記入されるように改善することで、題材での児童生徒の学びが多面的に捉えることができるようになると考える。

（中島久美、望月舞子、高橋智子、羽生裕子）

## 9. おわりに

教員のもっとも大切な仕事は、目の前の児童生徒を「授業」を通して変容（成長）に導くことであり、その営みが継続して行われるよう教育環境や内容等を整え、指導支援等の方法を工

夫することであると考える。対象となる児童生徒にとって何が課題になるのか、何を目標にすればよいのか。その目標達成のためにどういう手立てを打てばよいのかを思案するのが教員の務めである。その際、児童生徒の実態把握が、題材開発及び研究や指導支援等のあり方を大きく左右する。

本研究で開発及び実践に取り組んだ2種類の記録シート（「見取りシート」と「まとめシート」）は、作成することで自発的な動きが微細な対象児童生徒の反応を「観察しやすく」かつ「分かりやすく」実態や学びを把握できるよう開発されているチャートのようなものである。児童生徒の実態把握を深めることで目標を設定できると共に、具体的な教育的支援が検討され実践に取り組むが、児童生徒の実態を生かした学びのある題材につながると考える。さらに、本記録シートが授業者間で共有されたり後継の指導者へ引き継がれたりすることで、授業者の児童生徒の実態や学びへの理解が深まると共に、今後の指導支援のヒントにもなり得る。

さらに、同学校の他学部の教員にも、児童生徒の実態把握や授業目標の設定、指導支援の方法等を分かりやすく共有することができ、共通理解や教員の授業研究の有効なツールとなる。いわば学校内の教員研修にも役立ち、延いては教員の指導力向上、研修力向上につながる可能性も併せ持つと考える。

これまで、特別支援教育の中でも多くの授業研究がなされ、その度に「児童生徒の実態把握」「行動分析」「実態から引き出される個の課題」「個の目標設定」「目標達成のための授業とその手立て」そして「実践の反省とまとめ・次への課題」が議論されてきた。こうした議論の中で、本記録シートの活用が、教員研修の一助となるだろう。

なお、こうした記録シートは、児童生徒の実態や学びを把握したり評価したりする唯一の方法ではないことも押さえておきたい。児童生徒の実態や学びを多面的に理解するためのひとつ的方法でしかない。よって、本記録シートの使用方法には十分注意が必要である。本記録シートを作成することや記録シートのための授業づくりが目的になるのではなく、本記録シートを活用する教員の資質・能力も同時に高めていく必要がある。こうした点を踏まえて、引き続き、記録シートのあり方や可能性を考え、更なる改善に取り組んでいくことが今後の課題である。

（伊達弘敏、高橋智子、中島久美、望月舞子、羽生裕子）

## 註

- 1) 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。
- 2) 文部科学省「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、2018、pp. 110-111 文部科学省「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、2018
- 3) 高橋智子「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、2010
- 4) 池田吏志 児玉真樹子 高橋智子「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、2017
- 5) 近年では、複数回に分けて実施する題材計画を立てており、大学教員と大学生はその内の1回に参加するスタイルとなっている。
- 6) 池田吏志「重度・重複障害児の造形活動における意欲と能力発揮を基軸としたQOL評価法

の開発」広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要、15、pp. 1-9、2017

- 7) なお、本論で示した児童生徒の実態は、対象児童生徒の在籍クラスの一般的な傾向を表しているため、個人差があることを断っておく。
- 8) 本論で示している図1、図2、図5、図6、図7、図8は、同一生徒の「見取りシート」及び「まとめシート」である。対象生徒は、高等部に在籍しており、実態は「5. 研究対象 1) 対象児童生徒の実態や教育課程の特徴」で述べている通りであるが、運動・動作に関しては、手指を自発的に動かすことは難しく、一人で取り組むには困難さが伴うため、手や指では「おす」「にぎる」「つまむ」「はさむ」「さわる」等の行為を授業者と共に取り組んでいる。造形活動にはベッドに仰向けて寝た状態で取り組んでいる。環境の認知については、感触、声や音楽、光等の感覚刺激に反応する姿がみられる。また、意思の伝達については、言語による意思疎通は困難であるが、教員の言葉かけに応えるように目を見開く、舌をタイミングよく動かす、頷く等の様子がみられる。人との関わりや造形活動に対しては、意欲的に取り組む姿勢のある生徒である。
- 9) これ以降の図での青字は、改善を加えた部分を示す。
- 10) 図5～8は、高等部の生徒を対象としているため表記が「合同美術」となっている。