

附属特別支援学校での図画工作科を中心とした学びを生かした教育について 特別支援学校小学部における図画工作科を中心とした学びの研究 (1)

北野ちゆき¹⁾，清野千鶴²⁾，加賀谷聖³⁾，堀川亮⁴⁾，小池研二⁵⁾
¹⁾²⁾³⁾⁴⁾横浜国立教育学部附属特別支援学校，⁵⁾横浜国立大学教育学部

Research on learning centered on the arts and crafts at the elementary school
section of the special school (1)

KITANO Chiyuki¹⁾，SEINO Chizuru²⁾，KAGAYA Takashi³⁾，HORIKAWA Ryo⁴⁾，KOIKE Kenji⁵⁾
¹⁾²⁾³⁾⁴⁾ Special Needs Education School, College of Education Yokohama National
University, ⁵⁾ Yokohama National University College of Education

1. 研究の概要

1.1 図画工作科学習指導要領改訂について

(1) 学習指導要領の改訂の経緯

2017（平成29）年，小学校学習指導要領が改訂された。今回の改訂は，2016年12月の中央教育審議会答申¹⁾（以下中教審答申（2016））を踏まえてのことであり，この答申では「子供²⁾たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指すこと」，「子供に求められる資質・能力とは何かを社会と共有し，連携する『社会に開かれた教育課程』を重視すること」，等の考え方が示された³⁾。また，これまでも示されてきた「生きる力」をより具現化し，「教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力」を，「生きて働く『知識・技能』の習得」，「未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成」，「学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養」，の三つの柱に整理し，各教科等の目標や内容についても，この三つの柱で整理したことは周知の通りである。図画工作科でもこの改訂の趣旨は当然及んでいる。

(2) 新学習指導要領の小学校図画工作科の目標

教科の目標については，以下の通りである。

表1 平成29年度版小学校図画工作科教科目標

表現及び鑑賞の活動を通して，造形的な見方・考え方を働かせ，生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解するとともに，材料や用具を使い，表し方などを工夫して，創造的につくったり表したりすることができるようにする。
(2) 造形的なよさや美しさ，表したいこと，表し方などについて考え，創造的に発想や構想をしたり，作品などに対する自分の見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。
(3) つくりだす喜びを味わうとともに，感性を育み，楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い，豊かな情操を培う。

生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成を一層重視すること，育成を目指す資質・能力を三つの柱で整理していること，図画工作科の特質に応じた物事を捉え

る視点や考え方である「造形的な見方・考え方」を働かせることを示していること、三つの柱それぞれに「創造」の語句を加え教科の特質をより明確化したことなどが改訂のポイントである。また教科の内容においても資質・能力で整理して示している。これらを見ても、今回の改訂は教科の目標や内容の本質をかえたのではなく、子どもたちに身に付けさせたい資質・能力を一層明確化するなどで整理し、より多くの人たちが教科の学びを理解しやすいようにしたことがわかる。

(3) 本研究の目的

以上のことを踏まえ、実践を中心とした研究を知的障害者である児童生徒に対する教育を実施している国立大学附属特別支援学校（以下、知的障害特別支援学校とする）の小学部でおこなう。本研究では、以下のことを目的とする。

- ・ 図画工作科の目標である、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成、そのために造形的な視点について理解することや、創造的につくること、発想や構想をしたり、見方や感じ方を深めたりすること、感性を育み、豊かな情操を培うことを再確認し、知的障害特別支援学校で行う図画工作の授業を考える。

- ・ 図画工作科の内容である、造形遊びや絵や工作、立体に表す表現の活動及び、鑑賞の活動について再確認し、図画工作科の目標に合致した内容を再検討して実施する。

- ・ 特に造形遊びに焦点を当て、児童の変容を追い、知的障害特別支援学校における造形遊びの効果を探る。

これまで、知的障害特別支援学校や特別支援級の図画工作と小学校の図画工作は一部の実践研究などを除き接点が少ない面も見られたのは事実である。上記の点を再度確認して、教科等横断的・学部縦断的なカリキュラムプランも作成し、創造的な学びとしての図画工作科の可能性を探ることが最終的な目的となる。

1.2 特別支援学校学習指導要領改訂の概要及び本研究の意義

(1) 特別支援学校学習指導要領 小学部の各教科 図画工作科

特別支援学校学習指導要領（2017）では、小学校等と同様に、予測困難な時代を生き抜く児童生徒の育成のために、各教科等で育成を目指す資質・能力が明確化された。「知識および技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱を育てることが教育の目的とされた。

中教審答申（2016）において、知的障害特別支援学校の各教科の改訂に向けた主な方針として「知的障害者である児童生徒のための各教科の目標や内容について、小学校等の各教科の目標や内容との連続性・関連性を整理することが必要であること」、「小学校等の各教科の内容の改善を参考に、社会の変化に対応した知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の内容や構成の充実を図ること」が示された。

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（2018）⁴では、各教科の改訂の要点として「育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、各教科等の目標や内容を構造的に示した。その際、小学校及び中学校の各教科等の目標や内容等の連続性や関連性を整理した」と述べている。

知的障害特別支援学校小学部図画工作科の目標も、上記の三つの柱から整理して示され、以下のように改められた。

表 2 平成 29 年度版知的障害特別支援学校小学部図画工作科の目標

知識および技能	形や色などの造形的な視点に気付き、表したいことに合わせて材料や用具を使い、表し方を工夫してつくりることができるようにする。
思考力、判断力、表現力等	造形的なよさや美しさ、表したいことや表し方などについて考え、発想や構想をしたり、身の回りの作品などから自分の見方や感じ方を広げたりすることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う。

(2) 知的障害特別支援学校図画工作科と造形遊びに関するこれまでの取組

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編小学部図画工作科の目標では、「初めは身近にある材料を手にして並べたり、つないだり、積んだりすることを楽しむなどしているが、次第にその形や色などに意味づけをし、手を働かせていろいろなものをつくりることができることに気づく」や、「つくり、つくりかえ、つくる姿」、「児童の造形的な資質・能力が自然に発揮されている姿」が述べられており、小学校で行われている造形遊びの視点や特色に近いと考えられる。

まず、小学校の図画工作科の造形遊びでは、阿部（2020）が札幌市の小学校図画工作の題材を調査し、造形遊びが高学年になるにつれて低調になることを指摘し、昭和 52(1976)年の改訂時に学習指導要領に位置づいた造形遊びの学習としての意味を、社会の変化や子ども観の変化から、再評価と整理をしている⁵。兼間（2021）は、新学習指導要領の改訂を受け、改めて教育内容としての「遊び」の示す意味について乳幼児教育領域の「表現」との関連性や学びの連続性について考察している⁶。

特別支援学校を対象とした造形遊びの先行研究として、伊都（2010）は、造形遊びに限らず造形活動全般について、発達障害児（学習困難児）のニーズに対応した造形教育の教材と指導方法について造形教育の指導者にインタビュー調査を行い、「知・情・意・技」の領域に分類すると、特に「情・意」に関わる工夫が見られたことを示している⁷。下岡（2021）は、土粘土の感触遊びから造形表現活動へ授業展開することを通して主体的・対話的で深い学びの授業展開・環境設定について述べている。

知的障害特別支援学校現場では絵や工作などの制作活動が主となる図画工作科の授業や、感触遊びを取り入れた実践は多いが、新学習指導要領に基づいた知的障害特別支援学校図画工作科における造形遊びの実践例や報告はいまだ少なく、その実践について検討することは意義深いと考えられる。

本研究では、新学習指導要領の趣旨を踏まえ、知的障害特別支援学校図画工作科における造形遊びを中心とした授業の在り方/授業実践とその効果について検討する。

2. 2020 年度の活動について

2.1 教員向けの研修 造形遊びを体験する

(1) 造形遊びをテーマとして教員研修を行った意味

本研究を行う知的障害特別支援学校教員向けに図画工作の造形遊びについて体験する研修を行った。造形遊びとは何か、図画工作の中でどのように位置づけられているのかについて、中学部高等部の教員にはなじみがないのではないかと思われる。造形遊びとは「児童が

材料などに進んで働きかけ、自分の感覚や行為を通して捉えた形や色などからイメージを持ち、思いのままに発想や構想を繰り返し、技能を働かせてつくること」⁸である。始めに表したいものがあり、それを絵や立体に表すのではなく、材料や場所に関わりながら創造活動を思い付きながら行う内容である。図画工作科はその教科名からややもすると絵や立体の完成作品をつくることを目的とする教科だと思われることがあるが、造形遊びは「結果的に作品になることもあるが、始めから具体的な作品をつくることを目的としない」活動である。このあたりはなかなか理解できないところであり、まずは知的障害特別支援学校の教員全員に造形遊びとは何かについて体験してもらう機会を校内研修会という形で設定した。

(2) 研修会の概要

概要は以下の通りである。

日時：2021年1月21日（木）15：30～17：00

目的：図画工作科で行われる造形遊びを実際に体験することで図画工作の学びについて再考し、今後の指導に生かす

活動場所：小学部・中学部・高等部3つの教室に分かれて実施。

新型コロナウイルス対策により3つの教室と大学をオンラインでつないだ。

研修の流れは以下の通りである。

表3 教員向け研修会「造形遊びを体験する」活動内容

	活動内容	備考
15：30	挨拶 諸説明	校長，研究部教員
15：40	造形遊び体験 ・プラスチックカップを使った造形遊び	活動についての説明 ・材料（コップ，箸）コップは最初20個ずつ
15：50	・コップを追加。割り箸も配布	コップ（一人30個追加）。割り箸も使用
16：10	・活動終了。活動の振り返り。活動の説明，工夫したところ等を話す	全員が見られるようにカメラ等で活動を紹介
16：20	・まとめ レクチャー	学習指導要領上の造形遊びの位置づけ
16：30	・小中高それぞれでディスカッション→全体で共有	テーマ「特別支援の子どもに対してどのようにアプローチしたら良いでしょうか」
16：40	小学部の図画工作の実践報告・質疑応答	これまで，今後の活動報告，質疑応答
17：00	挨拶 終了	校長，片付け（全員）

プラコップは2000個，割り箸は段ボール2箱分を用意した。

(3) 研修会を行って

本研究を行う知的障害特別支援学校で教員向けの造形遊びを実際に行う研修会は初めてであり、さらに慣れないオンラインを介した実施ではあったが、結果的には成果があったと思われる。それは①小，中，高等部の多くの教員が参加してくれたこと，②映像を通しての確認であるが積極的に活動をしていたこと，③活動後のインタビューで参加者が，活動内容について具体的に説明し，振り返りを明確に行っていたこと，④ディスカッションでもテーマについて話し合い，発表が行えたこと，などからである。さらに，特別支援教育にはどのように生かすことができるかについて多くの意見が聞かれたことは収穫であった。本研修では，実際に造形遊びを体験することにより，図画工作における創造活動とは何なのか，特

別支援学校ではどのように生かすことができるかということを考えるきっかけになり、今後の教育活動につながったのではないかと考えられる。

2.2 授業実践から

(1) 小学部図画工作の現状と課題

本校の小学部はA組（1，2年生），B組（3，4年生），C組（5，6年生）で構成される複式学級である。図画工作は学年別ではなく縦割りの実態別グループにわかれて活動を行っている。これまで造形遊びの取り組みは少なく、絵や工作など制作を目的とした活動が多かった。

在籍する児童は、用具の扱いや手指の巧緻性など技術面、発想・構想面で、実態差が大きい。また、視覚支援をもとに活動内容を理解する児童や、興味や注意の維持が難しい児童、感覚の過敏さがある児童など、障害特性による実態も様々である。



各グループにおいて、場所の構造化や活動内容の視覚化などの環境設定の取り組みを行うことで、児童が「わかってできる授業」を心がけていた。そのため、活動内容を理解して制作に取り組む児童が多い印象だった。その一方で、参考作品通りにつくる児童や発想・構想場面で固まる児童、好きなゲームのキャラクターばかりつくる児童など、「表現の幅を広げる」、「児童の発想・構想を引き出す」ことが授業実践の課題と感じていた。



そこで、大学の共同研究者と共に小学部の図画工作の授業づくりを行う中で、実態や障害特性が多岐にわたる児童が「主体的に活動に取り組む」「いきいきと発想・構想をする」授業実践として「造形遊び」を取り入れることとなった。

(2) 2020年度の取り組み

前述のとおり図画工作はA・B・Cの3グループ、1グループが5～7名の児童で構成されていた。造形遊びでは友だちとの協働も生まれやすいように、7名・10名で構成される2グループで行った。1コマ50分授業で設定していた日課は、子どもたちの活動時間を保障するために造形遊びの際には2コマ100分の授業とした。

表4 2020年度小学部図画工作造形遊びの指導計画

	造形遊び①グループ（10名） 実態：比較的粗大な動きを得意とする	造形遊び②グループ（7名） 微細な活動にも取り組める
1月26日	『コップであそぼう』 プラコップ・割り箸 	『せんたくばさみで遊ぼう』 カラフルな洗濯ばさみ 

2月16日	『せんたくばさみであそぼう』 カラフルな洗濯ばさみ 	『わくわく木の世界』 木切れ 
-------	---	---

新型コロナウイルス感染拡大防止のため、子どもの活動場所をやむを得ず固定したり、物の貸し借りをしないようにしたり、制約のある中での活動となった。ここでは造形遊び①グループの実践例と、変容のあった対象児童を取り上げていきたい。

(3) 実践例『コップであそぼう』2021年1月26日

造形遊びグループ①は10名の児童で構成されている。制作手順の例を提示すると、作品例通りにつくり「好きなように」「自由に」発想することが難しい児童がいる。また、題材にかかわらず、いつも好みのキャラクターを制作する興味関心の幅がまだ限定的な児童もいる。用具の扱いや手指の巧緻性など技術面では、ハサミやテープ、筆の扱いなどの実態差は大きい。絵の具や粘土など、変化のわかりやすい活動に積極的に取り組む児童が在籍している。活動への注意の持続時間も児童によって差がある。

そのため、初回の造形遊びは、並べたり積んだりといった材料と関わる中で発想・構想がしやすく、手指を使って操作するのに適度な大きさであるプラスチックコップを題材として選んだ。

(4) 活動での児童の変容について

対象児童Aは、制作活動をねらいとした図画工作の授業で、興味関心をもつこと・維持することが難しい場面が多かった。そのため、教員が好きなキャラクターを制作するよう手本や言葉かけで示して本児の興味をひいたり、教室の端のスペースで活動に集中できるようにしたりして、集団の中で活動に参加できる支援をしてきていた。

表5 1月26日授業における対象児童Aについて

対象児童A (小1男児)
【強み】 ・身体を動かして遊ぶことや他者とかがわって遊ぶことを好む ・自分の好きなゲームについて言葉で上手に説明できる
【弱み】 ・多動性や衝動性がある ・集団活動への注意の維持が難しく、集団からの離脱場面がある
【図画工作の授業で特に気になる点】 ①自分の好きなキャラクターの制作をする限定的な興味関心 ②自分のつくったものが壊れる・崩れた時の気持ちの切り替えの困難さ ③活動への意欲がもてない時や失敗したと感じた時に教室から出ていく集団参加の難しさ

本活動の造形遊びでも、「壊れる」ことへの固執から、「つくりかえる」「片づける」が難しいことを想定し、本児に写真に残すことを伝えて、片づける場面では担当教員と教室に戻

ることを教員間で想定していた。

表 6 1月26日の授業の流れ

準備	<ul style="list-style-type: none"> ・透明のプラスチックコップの材料の魅力が発揮されるよう、日光のあたりやすい広い教室（多目的室）を使用した。 ・友だちの材料と自分の材料のちがいがわかるように、個人のかごを用意した。（感染拡大防止対策）
10:35 (導入)	<ul style="list-style-type: none"> ・布をパッと取ると、たくさんのプラスチックコップが登場する。 ・活動の約束を言葉・文字・イラストで伝えた。 <ol style="list-style-type: none"> ①コップがもっと欲しい時は担当教員に言う。 ②軽いから壊れたり倒れたりすることもある。 ③終わりの時間になったら片づける。
10:40	造形遊び <ol style="list-style-type: none"> ①一人30個ずつコップを配る。 ②コップを追加する。 ③割り箸をほしい児童は取りに来る。 ※遊びのヒント（言葉やモデリング）を教員が出しすぎない・介入しすぎないことを事前に周知した。
11:30	<ul style="list-style-type: none"> ・片づけ ※児童Aは、教室に先に戻ってもよいと想定した。 <ul style="list-style-type: none"> ・教室に帰ったら、手を洗う。（感染拡大防止）
授業後	<ul style="list-style-type: none"> ・教員が各児童の様子を記録表に書く。

表 7 造形遊びの授業における児童Aの様子

導入	<ul style="list-style-type: none"> ・慣れていない教室だったこともあるのか、友だちが大きな声を出すと隅の方にいたが、大量のプラスチックコップを見ると、興味を持ち前に出てきた。 ・「順番に配るから待っててね」の言葉を受けて、自席で落ち着いて待っていることができた。
8分	<ul style="list-style-type: none"> ・担当教員と同数ずつプラスチックコップを分けて、「おんなじ」「はんぶんこ」と高さ比べをしていた。 ・もっとコップがほしい時には、勝手にもっていわずに「せんせい、コップください」と伝えることができた。 →好みの活動だからこそ、衝動的に動くのではなく、約束を主体的に守って動く様子がみられた。
10分	<ul style="list-style-type: none"> ・隣の友だちの真似をして、自分の周囲をプラスチックコップで囲み、「お城」をつくっていた。 ・「これ写真撮って」と自分から言い、教員が撮るとつくりかえ始めた →一度つくったものを壊すこと、つくりかえることは難しい本児だが、自らつくりかえる姿がみられた。

	
25分	<ul style="list-style-type: none"> ・集中が途切れたり、活動から離脱することなく、30個×12段並べたり積み上げたりした。 →没頭して遊び、40分以上活動に集中し続けられた ・段が上がるにつれて「こわさないでよ。」と周りに言っていた。終わりの合図が聞こえると、「みてー。」と教員に言って自分からダイナミックに壊して、笑みを浮かべ、片づけまで行うことができた。 →教員間では、「壊す」「つくりかえる」ことは無理だろうと想定していたが、自ら壊したりつくりかえたりすることができた。 
後日	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭に写真を持って帰り、家族に褒められたことを伝えてくれた。

造形遊びという題材の魅力の1つである、材料がたくさんあること・魅力的な材料であることが、子どもの興味関心を引きつけていた。布の下から大量のプラスチックコップが登場する導入場面では、「わー」と声をあげる児童が多く、教員が実例を示したり教示したりしなくても、子どもたちが主体的に材料に注目していて、題材の魅力の効果を感じた。活動場面では、自分からどんどん発想していく子、友だちの様子を真似ているうちに自分なりに発想して遊び始める子など、子どもたちの発想の過程が見える活動だった。多くの子どもが夢中になって没頭して遊ぶ主体的に学習に向かう姿を生み出していた。

本児の「壊れてしまう」ことへの抵抗感も、「もっと遊びたい」気持ちが上回り、「つくりかえる」姿が生まれた。本児が失敗感を感じずに、つくってつくりかえる姿は造形遊びの「遊び」の要素があったから生まれたものだと考える。たくさんのコップが積みあがっていく様子、透明なコップに光が当たってきらきらと光る様子、最後に自然とみんなで「3, 2, 1・・・」と声をかけてダイナミックに壊す様子は、子どもたちの表情から非日常的な感動体験だったであろうことを感じた。

本校での造形遊びの取り組みはまだ少ないが、対象児童のように多動性衝動性のある子、受け身的で友だちを真似ながら遊ぶ子、発想・構想が限定的であり参考作品をそのままつくり出すことが多い子どもなど、様々な子が「できない」「難しい」などの不安感や失敗感なく幅

広く楽しめる題材であると感じた。

3. 2021 年度の活動について

3.1 2021 年度の取り組み

2020 年度の造形遊びを始めとする図画工作の取り組みを通して、グループ分けの改善を図った。これまでは制作スキル（手順理解や用具の操作など）によって分けられていたが、造形的な活動に必要な発想・構想面も考慮して、3 グループに分けた。その際、各グループの「グループテーマ」や「グループ年間目標」を設定して学部教員で共通理解を図った。

中野（2021）は「知的障害のある児童生徒に行われている教育内容は、その都道府県や地域によるのではなく、その時の図画工作の担当教員の方針にかかっている現状がある。」と述べている⁹。同感であり、「グループテーマ」を設けて残していくことで、教員の入れ替わりがあっても、子どもたちが一定の質の図画工作の授業を系統的に受けられるシステムつくりにつながってほしいと考えた。

表 8 各グループテーマと年間目標

①「造形遊びグループ」
テーマ：図画工作を楽しむ，手や体を使って表現する
年間目標（学習指導要領小学部図画工作 1 段階） <ul style="list-style-type: none"> ・ 用具を使う素地をつくる（指先の使い方，手の平全体で握ることができる）（知識・技能） ・ 形や色の変化の発見や意味づけができる（思考・判断・表現力） ・ 見本や他の人の作品を見ることができる（思考・判断・表現力） ・ 自分から材料に働きかけることができる（学びに向かう人間性）
重点目標 <ul style="list-style-type: none"> ・ いろいろな感触の材料に触れ，自ら働きかけることができる ・ 触る・丸める・ちぎるなど手や体を使って活動することができる
②「造形活動グループ」
テーマ：図画工作を楽しむ，用具操作の向上，表したいことをイメージする
年間目標（学習指導要領小学部図画工作 1～2 段階） <ul style="list-style-type: none"> ・ 形や色の違いに気づき，用具を使って表現する（知識・技能） ・ 様々な材料からイメージする（思考・判断・表現力） ・ 自分の表したいことを形や色で表現する（思考・判断・表現力） ・ 自分や他の人の作品，参考作品を見て良さなどを自分の作品つくり活かす（学びに向かう人間性）
重点目標 <ul style="list-style-type: none"> ・ 形や色のちがいがい・材料の美しさや技法の面白さなどに気づき，用具を使って表現する ・ 材料をもとに，自分の表したいことをイメージする

③「造形的な創作活動グループ」
テーマ：図画工作を楽しむ，イメージを作品にする
年間目標（学習指導要領小学部図画工作3段階） <ul style="list-style-type: none"> ・使える用具を増やす（知識・技能） ・作品によって，材料や用具を工夫することができる（知識・技能） ・つくりたいものを考える（思考・判断・表現力） ・身の回りの作品を見て見方や感じ方を広げ，自分の作品づくりに活かす（学びに向かう人間性）
重点目標 <ul style="list-style-type: none"> ・表したいことを考える（発想・構想） ・表したいことをもとに，材料や用具を工夫することができる。（絵画・工作など）

ここでは，①造形遊びグループの実践例を取り上げて，造形遊びの有効性について考察していきたい。

3.2 授業実践

①造形遊びグループは，手や体を使って表現すること，自分から材料に働きかけることを主なねらいとしたグループである。下図のように，年間を通して制作や工作などの作品づくりにこだわらない造形遊びを取り入れることで，子どもたちがいきいきと発想をして主体的に活動できるようにしたいと考えた。

図1 年間計画（ラフ案）

4	5	6	7,8	9	10	11	12	1	2	3
←	←	←	←	実習	文化祭	←	実習	研究	←	←
実態把握										
造形遊び ※造形遊びは，作品ができなくても良い活動										
並べる		書く、塗る	触れる		触れる	切る、貼る			触れる	切る、貼る
人工物			水、絵の具		秋の素材	紙				
										次年度へ向けて実態把握（用具）

図1 年間計画（ラフ案）

造形遊びグループは6名（1年生2名，2年生2名，3年生1名，4年生1名）で構成されている。1年生は学校の環境に慣れていないことや発達段階もあり，活動に注意を持続し続けることが難しい。クレヨンでの絵に表す活動は5分程度で注意が途切れたり，スタンプングでの制作では1枚できると終わりにしたりする様子がみられた。どの児童も絵の具遊びや水遊びのような，感覚でのフィードバックがあり変化のある題材を好んでいる。

そこで，特別支援学校でよく実践されている感触遊びの要素を含み，図画工作の形や色の発見の要素も取り入れ，形や色・感触の発見がある造形遊びに取り組んできた。以下が授業の一例である。

表9 2021年度造形遊び授業実践例

<p>4月</p>	<p>『ほうき筆・手形』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ほうき筆と長い模造紙で体を大きく動かして表現する ・手で絵の具にたくさん触れて、色づきや色の変化に気づく 	
<p>5月</p>	<p>『ねらえ！スプラトゥーン』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・霧吹きや水鉄砲を使って着色し、色づきや色の変化、色合いに気づく ・屋外の壁面を使った活動で、大きく体を動かして活動することを楽しむ 	
<p>6月</p>	<p>『片栗粉で遊ぼう』 『ホイップ絵の具で遊ぼう』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな材料に触れる ・感触の変化や形・色の変化の面白さに気づく 	
<p>7月</p>	<p>『氷絵の具で遊ぼう』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな材料に触れる ・感触の変化や形・色の変化の面白さに気づく <p>『スタンプで遊ぼう』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・形や模様の着色に気づく 	
<p>9月</p>	<p>『ゼリーで遊ぼう』 『フィンガーペイント』</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな材料に触れる ・感触の変化や形・色の変化の面白さに気づく ・手を動かして表現しようとする 	

3.3 実践を通して

感触の面白さがあり、かつ色が鮮やかな材料を使った活動では、子どもたちがいきいきと手や体を動かしている姿が印象的だった。片栗粉を見て「ゆきみたーい」、触って「さらさらー」と表現したり、好きな色のゼリーを選び、次々と色を混ぜて探求していったり、主体的な表現場面や探求場面が見られた。

年度当初は、材料に集中してむかえる時間が10～15分程度だった小1の児童が、7月には授業の終了直前まで30分程度活動できるようになった。また、2.2(3)(4)の2020年度の実践例で取り上げた対象児童A(昨年度は好きなキャラクターをモチーフにした制作活動をしていた児童)は、「スタンプで遊ぼう」でいろいろな模様を黙々と画用紙一面につけて「せ

んせい、みてー！」と、題材の面白さを発見することができるようになった。

前年度はイベント的に設定した造形遊びの活動を、2021年度は日々の図画工作の授業に取り入れた実践を行ってきた。そこで感じたことは、「子どもの探求・表現の過程を大切に作る作品」である。触ったり混ぜたり、足したり、手を伸ばしたり、入れ替えたり・・・子どもたちの主体的な動きを見ることができた。その中で形・色の面白さ、色づきや混色など変化の面白さを子どもたちが発見していた。

図画工作の作品展示では、「子どもの探求・表現の過程を大切に作る作品」のため、完成した作品ではなく、授業時の子どもの写真を掲示・展示することが多かった。持ち帰った写真を「家で飾っています」と言ってくれた保護者もいて、子どもの「いきいきとした表情」「探求する姿」を持ち帰ることができたかな、と感じている。

今後も実践を続けながら、日々の授業でできる造形遊びのレパートリーを増やし、段階や内容で整理していきたいと考えている。

4. 今後の研究について

4.1 これまでの活動を振り返って

(1) 造形遊びを学ぶことの意味

本論では図画工作の内容のうち造形遊びに焦点を当てて見てきた。これは、前述したように図画工作というどうしても絵や工作をつくり上げる教科、しかもより上手に（図画工作の学びにおいて何をもって上手かは誰も特定できないのであるが）作品を仕上げる教科であると思われている面も少なからずあり、一方において造形遊びをよく分からないという声も聞くためである。このことは、図画工作という教科で何を学ぶのかという根本にも関係してくると考えても良いであろう。もちろん、絵や立体、工作に表す活動も図画工作では大切な表現活動であり、単に絵を描き工作をつくって作品を完成させるのが目的ではない。造形的な見方・考え方を働かせて、形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成を目指しているのは造形遊びをする活動と同様である。これらの表現活動と本来一体である鑑賞活動を行うことによって、図画工作で育成すべき資質・能力が身についていくとされている。図画工作の学びでは形や色などについて、実際に活動していく中で感性や想像力を働かせて理解し、発達に応じた技能を基に創造的に表すこと、心の中で考えたことや造形的な活動などから発想したり、どのようにしたらもっと良くなるか面白くなるかななどを構想したりすること、作品などを見るときに見方や感じ方を深めること、作りだす喜びを味わい、感性を豊かにして、豊かな生活をつくっていこうという態度を育て、豊かな情操を培っていく、このような目標のためにそれぞれの題材を行うのである。

また、これらの目指すところは小学校及び知的障害特別支援学校の学習指導要領でほぼ同じと考えて良いであろう。だとするならば、知的障害特別支援学校にあっても、児童の特性を考慮した上で、造形的な見方・考え方を働かせながら生活や社会の中の形や色と豊かに関わる資質・能力を育成することが当然のごとく大切だと改めて確認できる。

(2) 造形遊びの本質的意味—西野範夫について—

造形遊びの成立に大きく関係した西野¹⁰は論考の中で「子どもたちは、自分をとりまく広い意味での『状況や場』（以後『状況』とする）に、自己の根拠である身体性を働かせて関わり続ける（行為し続ける）存在であること、すなわち『状況を生きる存在』であること」

や「子どもたちは、そのような状況を生きる行為をし続けることによって、〈世界〉と〈私〉をともに作りだしていく存在であることを示し、そのような行為の成り立ちを解明する」こと、そして「この子どもたちの〈世界〉と〈私〉をつくりだす行為の原形とも言える行為として造形遊びを捉え直」すことを論の冒頭で述べている¹¹。ここで西野は自身が観察した幼児の造形活動を例示した上で「状況（場や材料、人、生物など）との関わり（働きかけ—働きかけられる）」によって、行為がつくりだされている」のであり、『働きかけ—働きかけられる』とは『状況をつくっている材料などに子どもが働きかけること』と『材料などが子どもに働きかけること』がともに働き合う（相互作用）ことである」とし、さらに「状況との相互作用によって作りだされた行為をしながら、その行為の前の状況をつくりかえ、新しい状況をつくりだしている。」こと「行為によって立ち表れるかたちが、なんらかの意味を感じさせるものとして立ち表れ、それに働きかけられ、新たな行為に向かっていった。」ことを自身の観察を基に記している¹²。西野は「造形遊びの始まりは、状況に依存している」といえるとした上で、実際に造形遊びが始まればそれは複雑さと多様さを見せるといふ。「子どもたちは、その新たにつくりだされた状況と、作りだしつつあるものと、自己との間の相互作用によって、次の行為のイメージを立ち上げているのだ。こうしたことがとどまることなく展開されるのが造形遊びである。」と述べる¹³。つまり子どもたちが「状況を生きる存在」であり、「行為し続ける存在であること」と捉えることができ、子どもたちがいる「状況」を大切にしていくこと、子どもたちが「状況」と関わり「状況との相互作用」によって、「作りだされた行為」をし、「状況をつくりかえ」「あらたにつくりだしていく」行為がまさに造形遊びでありそれは新たな価値をつくりだしていく＝創造活動に他ならないということができよう。

4.2 2020年度の取り組みから

(1) 造形遊びの活動からその意味を考察する

本論 2.2 の事例を児童 A の視点で見ると日常目にする事のない多量のプラコップが自分の前に現れる状況が生まれた。場は普段活動している多目的室ではあるが明らかに普段と違う状況だったであろう。自分の背丈ほどそして自分を囲ってしまうほどのプラコップを使った活動は、児童 A の関心を十分高めたはずである。そして、そのような状況の中で、児童 A が自己の根拠である身体性を働かせて関わり続ける（行為し続ける）存在となったはずである。このような中で、児童は「こわさないでよ」と周囲に伝えながら材料や周りの友だち、教師という状況に働きかけ、また材料である多量のプラコップという状況も普段は気持ちの切り替えの困難さを持つ児童 A に多大な影響を与えながら働きかけた。ここでは互いに働き合う相互作用が生まれたと考えられる。西野の言う「その新たにつくりだされた状況と、作りだしつつあるものと、自己との間の相互作用によって、次の行為のイメージを立ち上げている」造形遊びが行われていることがここから見えてくる。

つくり、つくりかえ、つくる行為は造形遊びに限らず図画工作ではとても重要な行為である。子どもは普通にそれらのことを行う。しかし、大人の強い力が働きその行為が途絶えたとしたら、これらの状況との相互作用は止まってしまうであろう。造形遊びを十分に行うことにより改めて、図画工作の学びとは何かを捉えることができるであろう。

4.3 今後の研究の方向性について

(1) 授業におけるグループ分けの意味

2020年度の研究を踏まえ前述の3.(1)2021年度の活動計画について、にあるように、2021年度は子どもたちのグループを発想・構想も加味して三つに分けている。これは育成すべき資質・能力を考えた場合とても大切なことである。つまり、いわゆる制作スキルのみでのグループ分けでは、図画工作の一部の資質・能力によるグループ分けということになってしまう。ただここで注意することは発想・構想面を加味するグループ分けは制作スキルだけよりも、より内面を看取る必要があるため教師の児童を看取る力がより一層試されることになる。なおグループは①「造形遊びグループ」②「造形活動グループ」③「造形的な創造活動グループ」の三つになっている。これは知的障害特別支援学校学習指導要領の図画工作の内容が3段階に分かれていることからすれば合理的と言える。また指導要領の内容を見ると第1段階で造形遊びを行うのは妥当である。一方において、造形遊びは前述の通り図画工作の学習にとっては基本的な内容であり、少なくとも造形遊びに通じるような活動はすべてのグループの中で取り入れるべきと考える。

(2) 今後の方向性について

学校の年間指導計画や児童の実態が許すのであれば、学習指導要領の範囲内において各グループにおいても可能であるなら、造形遊びの活動を取り入れながらより一層「つくり、つくりかえ、つくる行為」のある授業実践を行い、図画工作における創造活動について考えていくべきであろう。その上で知的障害特別支援学校において、図画工作が目指す本質的な意味についてより深く研究をする必要がある。

その上で、展覧会等の多様な活動と教科としての図画工作とのつながり、図画工作と他教科等との教科等横断的な学び、中等部等との学部縦断的なつながりについても今後の研究の課題としたい。単なる実践報告にとどまらず、児童の変容を追うことや、教員へのインタビュー等を行い、資質・能力の育成を目指す新学習指導要領に則った教育的効果を検証していきたい。その上で授業のプラン、資質・能力ベースでの他教科とのつながり等のカリキュラムプランも作成することを目指していく所存である。

¹ 「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）」（中教審第197号）、中央教育審議会、2016、12、21。

² 答申及び学習指導要領等の引用では「子供」の記述を原文通り使用し、他の箇所については参考論文等の関係もあり「子ども」の記述を使用している。

³ 例えば文部科学省『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.2-3。

⁴ 文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）』開隆堂出版、2018。

⁵ 阿部宏行「学習指導要領（図画工作）と造形遊び」北海道教育大学教育科学編70(2)、2020、p281-295。

⁶ 兼間和美「小学校学習指導要領『図画工作』科教育に示された『造形遊び』の意味 - 乳幼児教育における領域『表現』との関連性についての一考察」四国大学学際融合研究所年報第1号、2020、p17-23

⁷ 伊都紀美子「特別支援教育における造形教育の教材と指導方法」『神戸女子大学文学部紀要』43集、2010、pp.27-40。

⁸ 前掲『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 図画工作編』、p.26。すぐ下の引用はp.21。

⁹ 中野聡史「学習指導要領に於ける造形遊びと自己効力感 - 特別支援学校からの考察 -」『京都芸術大学大学院紀要』京都芸術大学大学院1、2021、p.1-25、引用はp.13。

¹⁰ 西野範夫。元文部省教科調査官、視学官。倉原弘子「造形遊びの教育的意義に関する一考察—西野憲夫

の観点を基に一」『中村学園大学・中村学園短期大学部研究紀要』第48号，2016，p.23 には「造形遊びを正しく理解するためには，その発端となった当時の状況を知る必要があり，『造形遊びの生みの親』とも言われる西野範夫の見解を知ることこそ造形遊びの理解へとつながる」とある。

¹¹ 西野範夫「子どもたちがつくる学校と教育 第32回状況を生きる子どもと造形遊び」『美育文化』美育文化協会，1999，49-4，引用はp.38.

¹² 同，p.40.

¹³ 同，p.45.