

知的障害児教育における描画指導に関する研究 ～遊び、音楽、教師と子どもの共同、振り返りを重視した総合的な授業の展開～

山崎 さやか

I 問題

知的障害児の中には、描画活動に興味を示しているものの、自発的なかかわりや絵の描き方に困難を示す子どもがいる。その子どもは基礎的な技能を身につけていない場合が多く、描画指導にあたっては、まず技能を身につける必要がある。そして、発達段階に即した描画方法を工夫し活用することで、絵を描く喜びと、描けるという自信を与えることができ、描画に対する興味・関心をより高めることができる。

富永（2006）は目標、教材、教師、子ども、環境といったものをうまく統合した授業づくりを進めていく必要があると示唆している。指導方法においても、子どもの発達段階を考慮した上で、興味・関心が持てる授業を考案していく必要がある。

Deci（1992）は、子どもたちが本来持っている内発的興味や好奇心を維持し促進するために3つの欲求を満たすような環境を準備することが重要であると述べている。

一方、北イタリアの町レッジョ・エミリア市において、レッジョ・エミリア・アプローチ（Reggio Emilia Approach）が注目を浴びている。これらは、アートの表現行為を学習の中心に置いて、教師と子どもが共同しながら表現活動を行い、学習過程の詳細な観察と振り返りを重視していることが特徴としてあげられる（C. Edwards, L. Gandini, G. Forman, 1996）。この方法は、知的障害児が描画の基礎技能を身につけつつ、内発的動機づけを行うことができ、総合的に表現活動を高めることができるものであると考える。そこで、遊び、音楽、教師と子どもの共同、振り返り等を取り入れた描画指導を実際に知的障害児に適用することにした。

II 目的

知的障害児に対して学習意欲を高めるような教

材選択を行い、遊び、音楽、教師と子どもの共同、振り返りを重視した総合的な描画指導を展開することによって、知的障害児教育における描画指導について考究する。

III 方法

1 対象

小学校特殊学級「A学級」「B学級」13名。

自閉傾向があり多動な児童、発語のない児童、情緒が不安定になりやすい児童、ことばや文字による表現ができる児童と多様な実態にある。

2 実施期間

授業実践Ⅰ 2006年6月～7月（6回）

授業実践Ⅱ 2006年9月～10月（5回）

3 授業実践Ⅰのねらいと描画活動

A・B学級を対象に、基本的な形である丸や三角の描き方、形や色の認識、遊んだ経験をもとに自発的な描画表現をねらいとした。そして、①音楽のリズムに合わせて空に形を描き、②遊びの活動を展開する。再び、③音楽に合わせて空に形を描き、基礎的な描き方を復習する。④出来上がった絵を⑤振り返り鑑賞するという流れで行った。

4 授業実践Ⅱのねらいと描画活動

B学級のみを対象に、物の形をよく観察して描く、好きな形や色を選択して描く、画面全体のレイアウトを考えて描く、遊んだ経験をもとに自発的な描画表現をすることをねらいとした。

授業展開は授業実践Ⅰと同様に行った。

5 分析方法

授業実践Ⅰ、授業実践Ⅱの描画を比較し、変化が現れたG児、L児を対象にVTRより各授業局面からプロトコルを起こし、①時間、②発言、③教師の働きかけ、④児童の反応に分け、さらに、指導場面、道具の使用困難の改善場面、賞賛場面の3つに分けて分析した。描画の分析として①描画枚数、②描かれたものの個数、③描かれたもの

の色④前回の作品との比較から分析した。

IV 結果と考察

1 遊びを重視した展開

遊びを通して実際に物に触れながら形態を確認し、様々な視点から観察することによって、自分たちで探索することや仲間と喜びを共有して学び合いを深めることができた。G 児、L 児や他の児童たちに共通していえることは、自発的な発言や行動が回数を重ねるごとに多くみられるようになったこと、慣れない場面での緊張が和らいだこと、他者とのコミュニケーションを多く持つ機会が増えたこと、用意した教材に対して積極的な反応をみせていたこと等があげられる。

特徴的な箇所として、G 児は、しゃぼん玉遊びを開始したと同時に満面の笑みを浮かべながらしゃぼん玉を楽しんでいた。G 児はしゃぼん玉に対して強い興味を示し、遊びを積極的に行っている。しゃぼん玉①の絵でわかるように、色とりどりの大中小のしゃぼん玉の絵が画用紙全体に描かれていた。



図1「しゃぼん玉をかこう」①G, L 児の描画

2 音楽を重視した展開

授業内容と、歌詞、動作を関連づけた自作の音楽を用いて繰り返し歌ったり、歌詞に合わせて動作をしたりすることによって、次第に曲に慣れ、動作もそっくりまねることができるようになっていった。そして回数を重ねるごとに G 児、L 児の表情が豊かになり、緊張が次第に和らいでいくと同時に、信頼感や安心感といったものが芽生えていったととらえられた。また、G 児、L 児は見てもねることが得意であるため、ST1 の動作に合わせて「パチン！」などの、特徴的な歌詞の部分で飛び跳ねたり、叫んだりといった活動を自発的に表現することができていた。

今まで三角形を描くことができなかった G 児

が、「さんかくけい」と何回もくり返し歌いながら動作をすることによって、三角形を描くことができるようになっていった。また、「ブブブブ」と歌いながらブドウの絵を描く様子もみられた。



図2「楽器をかこう」② G, L 児の描画

3 教師と子どもの共同を重視した展開

教師と子どもの共同場面を設けることで、児童が自分から意志を表出することが多くなり、児童の反応にも変化がみられるようになった。何より、児童自身が主体的に授業に取り組むことになったことで、描画の基礎技能を高めることにつながることができた。

教師の問いかけや具体的なアドバイスは、対象とするものに対して子どもの観察眼を刺激し、「よく考えながら見る」ことや思考する力を呼び起こしていた。角度を変えながら児童の目の前で野菜を切断すると、それを見た G 児はオクラを「星」と表現し、空に浮かぶ星と連想しながら観察することで、より興味、関心が高まっていった。また、あまり自分からかかわりを持たなかった L 児がすいかを見て「黒い所描くね」と ST1 に話しかける様子や、ピーマンを見て「ピーマン！」と言いながら AT4 を振り返ってみる場面もみられた。



図4「ふうせんをかこう」②G,L 児の描画

4 振り返りを重視した展開

G 児、L 児は、これまでの活動を振り返りながら、鑑賞を通して絵を観察することで、遊びや音楽、描画活動での様子を思い出しながら発表することができ、自分が達成したことへの賞賛や関心を受けることができた。そして、自分の描いた絵

や他の児童の絵に対して、興味を持って臨むことができていたようであった。

L 児は、友達の描く青い風船の絵を見て「青だ青！」と絵の特徴を叫んだり、歓声を上げたりする場面や、真剣に友だちの発表を聞く様子がみられ、積極的に参加している姿勢がうかがえた。

また G 児は、名前を呼ばれると「はい」と笑顔で返答し、自分の作品を手を持って笑みを浮かべながら発表する場面も見られた。



図4「くだもの・やさしい」②G, L 児の描画

5 遊び、音楽、教師と子どもの共同、振り返りを重視した総合的な授業の展開

子どもと教師が共同して授業を展開していくことで、児童の興味・関心が高まり、楽しかった活動を思い出しながら描画活動に臨むことができた。このことは、やってみたい、表現してみたいと思う活動を展開したことで、基礎技能の習得につながり、自発的な発言や自己表現を引き出すこととなった。そして教師の存在は G, L 児の気付きや自発的な表現を促す大きな存在となりえていた。

これらの総合的な展開は、楽しい雰囲気でき取り組むことができ、学ぶ楽しさと発見する喜び、感動、想像力を与えることができていた。そして、集団で学習することによって、お互いの思考や表現を共有し、学びを深める存在となっていた。

児童にとって教師の存在はとても大きく、頼れる存在であり、つまずきを感じた際に具体的な支援や気付きを促す問いかけによって不安を解消してくれる存在でもあった。また、教師はこれらの活動を通して児童の実態や課題が見え、個々の課題を検討する機会となったり、児童と楽しみながら学ぶことができたりと、生徒 - 教師間の信頼関係がより深いものとなることができた。このことから、総合的なアプローチは、児童の興味・関心

を高め、児童が楽しみながら基礎技能の習得につながることをできたこととらえることができた。

V 結論

本研究では、知的障害児に対して学習意欲を高めるような教材選択を行い、遊び、音楽、教師と子どもの共同、振り返りを重視した総合的な描画指導を展開することによって、知的障害児教育における描画指導について考究することを行った。そして、発達年齢や生活年齢とのかかわりにも踏み込んで「図画工作」の授業を構想・実践し、授業の記録のプロトコルを起こす中から、各授業場面を分析した。その結果、①音楽、②遊び、③教師と子どもの共同、④振り返り等の遊び的要素を総合的に含んだ描画指導を試みた全ての場面において G 児、L 児の表情が豊かになり、自発的な発言がみられるようになった。

今回の結果から、G 児、L 児は活動を通して、描きたい、表現したいと思える気持ちを惹起できていた。本研究で用いた総合的なアプローチを含む授業は、G 児、L 児の表現方法の幅を広げると共に、総合的な展開を通して、学ぶ楽しさと発見する喜びや感動、想像力を与え、基礎技能の習得につながるものであった。そして、集団で学習することによってお互いの思考や表現、喜びを共有し、学びを深める存在となりえていた。本研究で用いた総合的なアプローチを含む授業は、知的障害児教育における描画指導のアプローチのあり方の一つとして考えることができよう。

文献

- デシ E. L. (1992) 中山勸次郎 (抄訳) 学習と適応；教育と内発的動機づけ. 教育心理学年報, 31, 35 - 39.
- 佐藤学・森真理・塚田美紀 (訳) (2001) 子どもたちの 100 の言葉：レッジョ・エミリアの幼児教育. 世織書房.
- (Carolyn Edwards, Lella Gandini, and George Forman(1998)The Hundred Languages Of Children ; *The Reggio Emilia Approach - Advanced Reflections.*)
- 富永光昭 (2006) 特別支援教育の授業づくり：よりよい授業を求めて. ミネルヴァ書房.