

肢体不自由特別支援学校における 〈楽しい美術〉の授業実践

森田亮（もりたりょう） 千葉県立桜が丘特別支援学校 教諭

〈概要〉

本校は、四肢に何らかの障害を持つ児童生徒が学ぶ、肢体不自由特別支援学校である。指導者は、肢体不自由に知的障害をあわせ有する生徒に対して教育を行う教育課程で、中学部の美術を担当している。生徒の実態として、思う存分手を動かすことや、抽象的思考が難しい面がある一方で、初めて目にするものに対して純粋な好奇心を示したり、友だちや教師とのやりとりを楽しんだりすることができる。

本研究では、生徒にとつての〈楽しい美術〉を、「描く…意欲的に手を動かして描く」「観る…作品について自由に考えて発言する」「知る…作家や作品に触れる」ことの3つが、一体的に体験できる授業であると捉えた。その実現に向け、①「美術の体操」による準備体操 ②近現代美術の技法をテーマとした題材開発 ③対話型鑑賞法による鑑賞活動を方策として、授業づくりに取り組んだ。①では、美術史

上の絵画や彫刻の形を身体で模倣する中で、様々な美術作品の存在を知ると同時に、授業に対する見通しを持ったたり、身体がほぐれて制作により集中したりすることのできる生徒の様子が見られた。②の「ステイニング」を取り上げた題材では、絵具を流すという初めて経験する方法に興味と関心を持って、行為そのものを楽しんだり、流し方や混ぜ方の工夫をしたりして、意欲的に制作に取り組む姿が見られた。また、③では、美術の授業や校外学習先の美術館で、友だちや作家の作品をよく見て、独自の考えを発想したり、友だちの意見に耳を傾けたりすることができた。

本研究の成果として、技法や対話型鑑賞に取り組む中で作品の描かれ方や見かた（＝美術の楽しみ方）を体験的に知り、美術に親しもうとする生徒の姿が見られた。また、美術の活動を通して知ったことわかったことに自信を持って、生活の中で生かそうとすることができた。



目次

- 1 研究の背景と目的
 - (1) 生徒の実態
 - (2) 〈楽しい美術〉とは
 - (3) 〈楽しい美術〉のための方策
- 2 研究の方法・内容
 - (1) 「美術の体操」による準備体操について
 - ①実践の概要
 - ②実践の成果
 - (2) 近現代美術の技法をテーマとした題材開発について
 - ①実践の概要
 - ②実践の成果
 - (3) 対話型鑑賞法による鑑賞活動について
 - ①実践の概要
 - ②実践の成果
 - ③実践の成果
- 3 研究の成果と課題

1 研究の背景と目的

(1) 生徒の実態

本校は、障害により歩行や筆記など日常生活動作が困難な児童生徒が在籍する、肢体不自由特別支援学校である。教育課程として、障害の程度に応じたA・B・C3つの課程を編成し、児童生徒一人ひとりの障害に配慮した教育に取り組んでいる。

指導者は、中学部で、肢体不自由に知的障害をあわせ有する生徒に対して教育を行うB課程の美術を担当している。今年度は、3学年縦割りの10名から成る学習グループのMT（主指導者）として、4名のST（補助指導者）とともに指導にあたる。本学習グループの特徴として、知的発達の面では、発達年齢が2歳～6歳程度を中心に10歳程度までの生徒がおり、知識や理解力に差が見られる。姿勢の面では、大半の生徒が車いすで学習や活動に取り組むが、体幹の保持が難しく、上肢が前方や左右に傾き、腕や手の動きが制限される場合が多い。手指の巧緻性については、鉛筆を持つて文字や絵を描くことのできる生徒や、片手にまひがある生徒、筋緊張により思い通りに手を動かすことが難しい生徒、筋力低下のため指先の小さな動きだけで活動する生徒等が

混在している。視覚・認知面では、姿勢保持の難しさや、視力低下、視野の欠損などの要因により、対象物を見続けること（注視）や目で追うこと（追視）に難しさを持つ生徒が多い。コミュニケーションの面では、簡単な日常会話が可能で多いが、一方で、相手の質問に「はい/いいえ」で答えて意思を伝える生徒もいる。表出の手段としては、3語文程度の言葉による生徒が多いが、領きやトーキングエイド（文字盤で単語や文章を入力し、読み上げる機器）による生徒もいる。いずれの生徒も、友だちや教師との会話や、やりとりが好きである。

(2) 〈楽しい美術〉とは

中学校学習指導要領には、第1学年の目標のひとつとして「楽しく美術の活動に取り組み美術を愛好する心情を培い、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を育てる」注1ことが示されている。こうした〈楽しい美術〉の経験は、障害の有無に関わらず、すべての生徒にとって不可欠なものであると考える。とりわけ、肢体不自由のある生徒にとって、卒業における余暇活動を含めた「楽しみ」の創出は、現実的な課題の一つであり、そこに美術的な活動が位置づけられることを、指導者は願っている。

美術における実態としては、思う存分手を動かして制作することに加え、画面に注目したり、制作の方法や手順、完成作品に対するイメージを持つたりすることが難しい点が挙げられる。また、素材に慣れて時間いっぱい活動することを目標にする生徒から、描きたいイメージを持って、工夫をしながら制作することができる生徒まで、同一の題材における各生徒の目標が多岐に渡ることも特徴のひとつである。一方で、初めて目にする美術作品や制作方法に純粋な好奇心を示し、興味を持って関わろうとすることが出来る。また、自分の作品を友だちや教師に見せて褒めてもらおうとするなど、制作や鑑賞活動を通したやりとりを楽しむ様子も見られる。

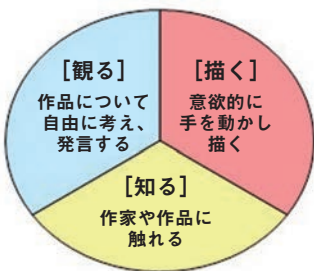


図1 「描く」「観る」「知る」が一体となった〈楽しい美術〉のイメージ

べ合う中で、想像すること、互いを認め合うことの喜びを感じ取ることができないのではないかと考えた。また、「知る」では、これまで見たことのない作品や取り組んだことのない技法に触れ、驚いたり感動したりする中で、美術に対する興味を持つことができる考えた。これら3つを一体的に体験することは、肢体不自由の生徒における、身体的・知的な満足感と、その結果としての〈楽しい美術〉につながる考えた。

(3) 〈楽しい美術〉のための方策

〈楽しい美術〉を実現するため、以下の3点を方策として授業づくりに取り組んだ。

① 「美術の体操」による準備体操

生徒は、筋緊張や筋力低下等により、制作に適した姿勢の保持や、腕や手を動かすことに困難を抱えている。そこで、年間を通して授業の冒頭部分では、ビデオ「美術の体操」に合わせた準備体操に取り組んでいる。古今東西の絵画や彫刻の形を身体で模倣する中で、体幹や上肢の筋肉を緩め、活動しやすい身体の状態をつくることができると考えた。

② 近現代美術の技法を

テーマとした題材開発

近現代美術の作家たちは、人物や風景を写し取るうとする美術には無い表現を追求し、競って新しい技法

(描き方)を生み出した。写実から解放された表現は、肢体不自由のある生徒が、正解を要求されない自由な表現として取り組みやすく、描く行為そのものを楽しむことができる考えた。また、手順がわかりやすく、色の選択や手の動かし方で独自性を出すことのできる技法を題材化することで、幅広い実態の生徒が、それぞれの目標を持って制作することができると考えた。制作にあたっては、実態に応じた画材や道具の開発、制作時の姿勢への配慮など、すべての生徒が存分に活動できる支援を行った。

③ 対話型鑑賞法による鑑賞活動

アメリカ・アレナスが提唱した対話型鑑賞法は、感じたこと考えたことを述べ合う中で、作品に対する独自の意味づけ(物語の生成)を行っていくものである。本校では、4年前のDICC川村記念美術館(佐倉市)への校外学習を機に取り組み始めた。「トーク」という通称で親しまれ、生徒にとって馴染みのある活動である。自由な発言が保障された本鑑賞法では、知的発達やコミュニケーションの面で多様な実態を持つ生徒たちが、安心して発想を展開させ、各自の方法で発言することができると考えた。また、友だちや教師とのやりとりを好む生徒たちが、その延長として、気軽に鑑賞活動に取り組むことができる考えた。

2 研究の方法・内容

(1) 「美術の体操」による準備体操について

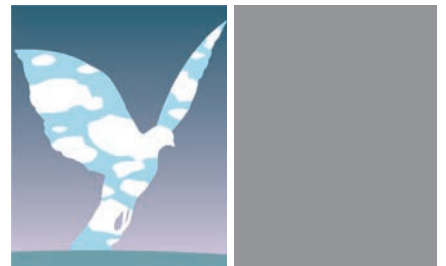
① 実践の概要

指導者作成のビデオ「美術の体操」は、美術史上の絵画や彫刻、建築の写真が、音楽(はっぴいえんど《風をあつめて》)に合わせて映し出されるものである。例として、《エッフェル塔》では、掌を合わせて腕を大きく上に伸ばし、塔が右に曲がるのに合わせて、体幹と腕を右に倒して体側を伸ばす。菱川師宣《見返り美人図》で体幹をひねり、ムンク《叫び》からマグリット《大家族》の一連で、腕の曲げ伸ばしを行う(図2)。MT(指導者)は、テレビの横で映像と身体の動きの対応を示し、STは、各生徒の身体の動きに応じて、肘に手を添えて一緒に伸ばすなど支援を行う。

② 実践の成果

授業開始の号令が終わると、「体操だ」と言って立ち上がり、活動を楽しみにする様子が見られた。映像によって身体の形が視覚的にわかりやすく、どの生徒も自分から身体を動かそうとしたり、体操の内容や順番を覚えてたりした(図3)。また、「スカイツリーだ」、「阿修羅像が」こわいよ!と発言するなど、多様な美術に親しむ機会ともなり、体操が終わると「楽しかった」と満足した

腕の曲げ伸ばし



体側のばし

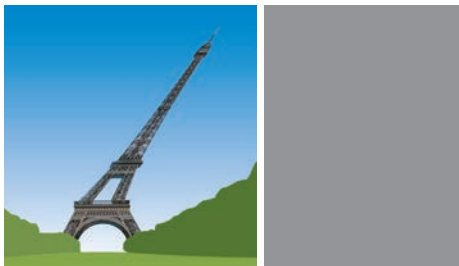


図2 「美術の体操」の画像と身体の動き *著作権の関係上イラストで代替

(2) 近現代美術の技法を
テーマとした題材開発
について

表情を見せた。制作場面では、普段よりも上体を起こしたり、腕や手の可動域が広がったりして、より大きな線や模様を描くことができる生徒が見られた。気持ちの安定が難しい生徒も、授業のはじまりを理解し、落ち着いて制作に取り組みることができた。



図3 準備体操の様子

① 実践の概要

近現代美術の技法（表現形式）として、3つの技法をテーマとした題材開発に取り組んだ。なお、各題材の指導計画に含まれる対話型鑑賞については、本章(3)で述べる。

題材1「ポアリングに挑戦しよう」

では、ジャクソン・ポロックの「ポアリング（撒き注ぎ）」を取り上げた。床に敷いたキャンバスにペンを垂らしたり、滴らせたりして、複雑に絡み合う線を描き出す技法で



図4 制作するポロックと参考作品 *著作権の関係上イラストで代替

ある(図4)。行為と絵具の動きのおもしろさは、生徒の興味関心と工夫を引き出すものであると考えた。描画材として、液体糊にアクリル絵具を加えたものを用意した。ペンキの高い粘性を再現するとともに、小さな手の動きであっても、絵具がのびることのできる長い線を描くことができるようにした(図5)。画面として、ケント紙を木製パネルに水張りしたものを用意した。机いっぱいサイズのすること、腕や手の可動域が小さい生徒に対しても、大きく動かして描くことを意識できるようにした。

導入では、参考作品やポロックが制作する動画を見て「いたずらみたいで、楽しそう」「早くやりたい」と発言したり、「ぼくは、背景に紫色を使おう」と作品の構想を練ったりする様子が見られた。制作では、最初に、好きな色や描きたいイメージに合った色で背景を彩色し、次に、ポアリングに挑戦する中で、「ポアリングって楽しい。もつとやりたい」と言いながら絵具を垂らしたり、普段はすぐに手が止まってしまう生徒も黙々と筆を振り続け、画面いっぱい線を描いたりすることができた。「高いところからやったり(垂らしたり)、低いところからやったりしました」と、様々な描き方を試す生徒もいた(図6)。



図5 絵具（液体糊+アクリル絵具）

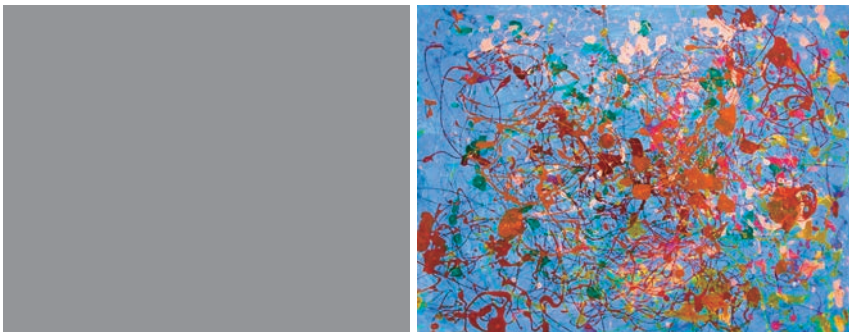


図6 制作する生徒と完成作品《湖におよぐ魚》

題材2 「手で描こう、大きな絵」

では、画面を行為の場と見なし、手の動きそのものを描き出す絵画形式である「アクション・ペインティング」を取り上げ、白髪一雄らの、身体（白髪は足で描いた）で絵具を画面に塗りつける技法に取り組んだ（図7）。生徒は、画面の上で大きく手を滑らせる心地よい感触と、手の動きがそのまま表現となる自由を感じながら、制作することができると考えた。描画材として、塗り広げる感触がおもしろい、スライム状の小麦粉絵具を用意した（図8）。画面として、白のアクリル絵の具を塗ったダンボール板を用意した。段階的にサイズを大きくしていくことで、絵具に慣れていきながら、次第に大きく手を動かすことができるようにした。制作にあたっては、イメージを膨らませながら黙々と活動する生徒は個別で、友だちの様子を見たり、互いに色を混ぜ合わせたりする活動を楽しむ生徒はペアやグループで取り組むなど、個々の実態に合わせて学習形態を決定した。また、独歩や電動車いすの生徒には、立位や机の周りをぐるぐる回りながら描くよう促すなど、描き方の提案をした。導入では、参考作品や作家たちの制作風景の動画を見て、「すごい」「やってみよう」と、驚きと期待感を表した。習作1では、小さい画面で制作し、絵具の感触やのび方などを知り、習作2では、中型の画面に描き、絵具や手の動かし方に慣れる



図8 感触がおもしろい小麦粉絵具



図7 白髪による参考作品
*著作権の関係上イラストで代替

ことを目標に活動した。大きな画面に思う存分描く本制作では、最初は手に絵具がつくことを嫌っていた生徒が、段階が進むにつれて自分から手を出すようになり、最後は手を画



図9 制作する生徒たち（左から、電動車いすで回りながら 友だちと一緒に 立位で）



図10 ルイスによる参考作品（左から、絵具を混ぜる / 混ぜない / 斜めに流す） *著作権の関係上イラストで代替

面にたたきつけながら描いた。「これは月」と大きく丸い形を描いたり、その下に「原っぱ」と言って水平に手を動かして横長の色面を描いたりする生徒もいた（図9）。

題材3 「ステイニングに挑戦しよう」



図11 生徒の実態に合わせた絵具と画面

「う」では、傾けた画面の上方から絵具を流し、その軌跡で模様を描き出すモーリス・ルイスの技法「ステイニング（滲み込み）」を取り上げた（図

佳作賞

10)。絵具を流す行為とその軌跡や混ざり方を見ることは、生徒にとって魅力的な活動であると考えた。また、簡単な手順でありながら、絵具の流し方や画面の傾け方によって独自性を出すことができるため、多様な実態の生徒が、それぞれの目標を持って制作できると考えた。なお、本題材は美術館への校外学習に向けた事前学習として計画したものであり、美術館にはステイニングによる作品が3点展示されていた。画材として、絵具には介護食用とろみ材を入れて、流れを追視しやすくした。ケチャップの容器やペットボトルにストローを挿したのに入れることで、握ったり、押しつぶしたりして流せるようにした。画面は、ダンボールに障子紙を張り込んだものを用意した。一人ひとりの姿勢、腕や手の可動域、注視や追視の実態に合わせて、設置する位置や角度を決定した。画面に注目することが難しい生徒に対しては、イーゼルで画面に角度をつけたり、身長ほどの画面を立て掛けたりすることで、目の前で絵具を流して、その軌跡を見ることができるようにした。容器を持つて握る動きが難しい生徒に対しては、膝の上から連続する傾斜台を画面とし、膝の上で容器を押し潰して絵具を流すことができるようにした(図11)。

すという3タイプを提示し、その中から描きたいものを選んで制作に取り組みむことができるようにした。導入では、「今回のテーマは何ですか」「誰の技(技法)ですか」の質問に、「ステイニングです」「ルイスさん」と自信を持って発表する生徒がいた。また、実演を見て「ぼくは、混ざる。でやります」と描きたいタイプを宣言した。習作では、取り組みやすい道具や画面のサイズ、角度等を教師と一緒に検討しながら制作に取り組んだ。本制作では、気持ちの安定や活動への集中が難しく、多くの場面で教師と一緒に活動する生徒が、一人で絵具を取りに行き、絵具を飛ばす行為と流れを見ることが夢中になって制作することができた。また、描きたいイメージを持つことが難しい生徒が、好きな紫色を中心に、青や緑など、寒色系の色を選んで描いたり、「斜めに描きたいです」と、教師に画面の固定を依頼したりして制作した。一方で、普段からイメージを持って制作に取り組むことのできる生徒も、「虹を描こう」と言って、絵具が混ざらないように、流し方や画面の傾きを慎重にコントロールして、イメージ通りの作品を仕上げた。

② 実践の成果

各題材の導入では、初めて見る技法に対する興味や驚きを表した。また、題材3では、技法の内容や手順に見通しを持ち、自分の描きたい作

品をイメージする様子が見られた。これは、毎回の授業冒頭で行った実演が、その日の活動(技法)と結果(作品)が目前で提示されるという点で、生徒にとってわかりやすいものであったためと考えられる。また、参考作品をタイプ別に提示したことによって、「発想する」のではなく、その中から「選ぶ」とによって、より多くの生徒が描きたいイメージを持つことができたと考えている。制作段階では、夢中になったり、工夫をしたりしながら活動する生徒の様子が多く見られた。このことは、技法の新鮮さに加えて、指導計画の工夫によるところも大きいと考えている。題材2から、指導計画を習作↓本制作という流れとした。習作では、事前に計画した画材や道具について、その妥当性を検討しながら指導にあたった。その結果、題材3の本制作では、より実態に応じた手立てを講じることができ、生徒一人ひとりが自分なりの目標を持って存分に活動し、作品に個性を表現することができたと考えている(図12)。



図12 ギャラリーに展示された全作品

(3) 対話型鑑賞法による鑑賞活動について

① 実践の概要

知的発達の違いや言語の表出が困難な生徒に合わせ、以下の点に配慮して、対話型鑑賞に取り組んでいる。



図 13 D I C川村記念美術館での対話型鑑賞の様子 (フランク・ステラ《ヒラクラⅢ》1968年)

これには、D I C川村記念美術館担当者の助言によるものも含まれる。

● 作品は、大型テレビに映し出したり、必要な生徒には縮小版を配布したりして、じっくり見て考えることができるようにする。● 抽象作品の場合、冒頭で「何色がありますか」など、閉じた質問^①をすることで、クイズの答えを探すように、自然に作品に注目できるようにする。その後、「何が描かれていますか」という、開かれた質問^②へと移行する。● 生徒が見立てをした物に対して、「どんな味／匂い／音がすると思いますか」「あなたはそれをやって／食べて／聴いてみたいと思いますか」など、自分との関わりの中で想像を膨らませることができる問いかけをする。● 生徒によっては、声が大きく出なかったり、文法的な分りにくさがあったりするため、MTが内容を整理した上で復唱する。● 作品に注目したり、友だちの意見に耳を傾けたりすることが難しい生徒の隣にはSTがつき、耳元で他の生徒の発言を復唱したり、「どう思いますか」等の質問を投げかけたりする。● 発言に自信がなかったり、言葉以外の方法で表出をしたりする生徒が作品についてつぶやいている場合には、手を挙げるよう促したり、一緒にトーキングエイドに内容を打ち込んで発言できるようにしたりするなど、小さな声^③を逃さないようにする。● 頷きや指差して表出する生徒には、「どこが好きですか」

等の質問を投げかけて、答えることができるようにする。次に、「○○さんは、ここが好きだそうですね」としてだと思いませんか」と他の生徒に問いかけ、対話の視点を創出する役割を担うことができるようにする。● 「プブ」など、生徒なりの言葉で発言した場合、その意味を知っているST(学級担任)が「パスですか?」と確認をして、全体で発言の意味を共有できるようにする。● 活動の最後には、STがその回の発言内容をまとめて詩のように朗読することで、絵本の読み聞かせのように、自分たちの生み出した物語を味わうことができるようにする。

美術の授業では、自分たちが制作した作品を対象にして対話型鑑賞に取り組んだ。題材1「ポアリングに挑戦しよう」では、展示された作品を前に取り組んだ。「いろいろな部屋に見える」という発言から、「ここは、暗いから洞窟の部屋」「こっちは、クラッカーが散らかった部屋。誕生日でパーティーをやったんだ」など、各自の作品をひとつの部屋に見立てた物語が展開された。また、「美術館にあった絵みたいだ。みんなの絵が集まって、美術館みたいだね」と、校外学習での体験と結びつけながら、完成作品を観る生徒もいた。題材2「手で描こう、大きな絵」では、図9左の生徒が描いた作品をみて、「数字のゼロ」「運動会でリレーを走るところ」と発言し、周囲の生徒も「本当だ」「ほくもそう思

う」とそれに答えた。題材3「ステラに挑戦しよう」では、冒頭の「何色がある」の質問に対する「青」等の発言から、「ジューズみたい。」「ぶどうジューズ。」「ほくは嫌いだから飲まない」など、友だちの意見を受けて、自分たちの意見を発表することができた。「チョコレートを描きました。それだけだとさみしいので、(赤と緑で)飾りました」と自分の作品のコンセプトを説明した生徒もいた。

生活単元学習では、美術館への校外学習に向けて作家の作品を対象に取り組んだ。以下は、校外学習当日にフランク・ステラ《ヒラクラⅢ》を鑑賞した際の記録である(図13)。
T:「いろいろなところから絵を見てみましょう。最初は色を聞きますよ。…さて、この絵には何色が使われていますか」C:「オレンジ」「赤」「青。好きな色です」「緑」「水色」T:「たくさんありますね。では、この絵には何が描かれているのでしょうか」C:「あそこが果物のオレンジに見えます。オレンジを切った時の形」T:「どんな味がするかな」C:「このオレンジはすっぱい味だと思います。色がオレンジ色だからすっぱいと思います」「あまい。おまんじゅうみたいな味」T:「いろいろなオレンジが出てきました。では、他にどうでしょう」C:「全体がパラルルに見えます」T:「みんなパラルルって知っているかな」C:「いつも雨が降った時にさす大きい傘」い

ろんな色があつて、形がパラソルに見えたからです」T:「みんなこういう傘って見たことある」C:「私は丸いのか見たことないけど、いろんな形があるんだと思います」T:「これどうやって使うのかな」C:「(傘をさす動きをしながら) こうやってさす。ボタンか何かおしてさす」T:「おもしろい傘が出てきました。他にはどうでしょう」(中略) C:「ここが眼鏡に見えます。ママがよくかけている。パパがかけている」Aさんのメガネに似ている」T:「Aさんのメガネ、見せてもらおう」C:「(見比べて) 違います。この線が違います」T:「どうして、こんなところにメガネがかかっているんだらう」C:「これをかけると、前が見えなくなっちゃうから、ここに置いてあるんだと思います」全体が、色がキレイです。カラフル。いろんな色」眼鏡をかけないと普通の町だけど、眼鏡をかけると、普通の町がレインボーになる」茶色とかオレンジとかレインボーになると思います」T:「メガネのお話でした。では、最後の発表」C:「プブ」ST:「バスかな。あ、タイヤのことかな」C:「うん」C:「ああ、なるほどね」

最後に、STが以上の記録を朗読した。生徒たちは、絵をよく見ながら、時折笑ったり、隣の友だちと「見えるね」と言ったりしながら、朗読に聞き入っていた。

② 実践の成果

以上の取り組みでは、各自が独自の視点から見立てやその理由を発想した。また、友だちの意見をよく聞いて、それに対する共感や自分の意見を述べるなど、友だちや教師とのコミュニケーションを楽しむ様子も見られた。こうした成果は、美術の授業における作品鑑賞の場面をはじめ、4年間にわたり校外学習の事前学習として取り組んできた経験の積み重ねによるものであると考えられる。また、美術の授業では、毎回の制作時間の終わりに、まとめの活動として対話型鑑賞に取り組んだ。自分たちが実際に描いた作品を、描いた時の思いが鮮明なうちに語ることに、抽象的思考や記憶を長く留めておくことが難しい生徒たちが、より意欲的、具体的に考えたり、自分たちの作品が認められる喜びを、より大きく感じたりすることができたのではないだろうか。こうした中で、対話型鑑賞の方法を理解し、安心感と自信を持って発言したり、友だちの意見のおもしろさを知ったりすることができた結果が、先の成果につながったと考えている。

3 研究の成果と課題

本研究では、準備体操の導入、魅力的な題材と個々に応じた画材や道具の開発により、多くの生徒が「描く」ことができたと考ええる。また、技法体験と一体的に、校外学習の事

前学習として継続的に、対話型鑑賞に取り組んだことで「観る」ことができ、こうした過程の様々な場面で美術作品に触れることで「知る」ことができたのではないだろうか。

以上の「楽しい美術」の成果として、美術館への校外学習では、アクション・ペインティングの作品を見つけて、「これ、やりましたね」と、自分が挑戦した技法による作品があることに對する驚きと喜びを表した。また、ステイニングの作品をみて「すごい。大きいから」と実物の迫力を感じ取ったり、「これは、(絵具が) 混ざっていません」と作品の特徴を解説したりする様子が見られた。対話型鑑賞以外の場面でも、「(モネ《睡蓮》の前で) 水がある。燃えているみたい」など、友だちや教師と会話をしながら鑑賞して回ることができた。後日、生徒同士が誘い合せて、保護者と一緒に美術館を再訪したことを嬉しそうに報告してくれた。これらのことは、生徒たちが、技法や対話型鑑賞に取り組む中で、作品の描かれ方や見かた(＝美術の楽しみ方)を体験的に知り、美術に親しもうとした結果であると考えている。一方、学校生活の中では、学級での掲示物づくりの際に、「先生、ポアリングって知っていますか」と、自分から描き方を提案し、制作したという。国語での、絵に描かれている状況を説明する課題では、以前よりも積極的に発言したり、より詳しく説明したりすることができた。ま

た、教師の着ているTシャツの柄を見て「稲妻に見えますね」と話しかけるなど、自分の感じたことを伝えることで、やりとりをしようとする姿が見られた。このことは、生徒たちが、美術の活動を通して知ったこととわかったことに自信を持って、生活の様々な場面で生かそうとする姿勢の表れであると考えている。

今後の課題としては、今回の実践における抽象表現に加え、具象的な表現を扱った題材開発に取り組むたいと考えている。対象の特徴を捉えて描いたり、頭の中のイメージを具体的な形として表したりすることに難しさや苦意思識を持つ生徒は少ない。しかし、そうした表現ならではの喜びや達成感があることもまた事実である。幅広い表現に取り組むことのできる授業を目指し、その実現に向けた指導・支援の方法を模索したい。

本成果と課題を踏まえ、引き続き、生徒が「楽しく美術の活動に取り組む」ことのできる授業を実践していきたい。その中で、制作活動や作家・作品に興味をもって親しむ「美術を愛好する心情を培い」、卒後における、自己を表現したり、作品を味わいその感動を他者と共有したりする喜びを享受する「心豊かな生活」の実現につなげたいと考えている。

注1

中学校学習指導要領第2章 各教科第6節美術第2各学年の目標及び内容「第1学年」1目標(1)