

## 私たちはどのように「障害」へ 向かい合っていくのか ～ 特別支援教育の場における協働に着目して ～



明星大学 教育学部 教育学科 特別支援教員コース 佐々木 敏幸



「宙に浮く家」（2021）共同制作  
480×250×280 ミクストメディア

### 1、特別支援教育とそのニーズにまつわるおさえ

「障害」とは、増えているのでしょうか。

2024 年 1 月に発表された特別支援教育資料（文部科学省）の調査結果について、その 10 年

前の同調査との比較でみると、特別支援教育の場（義務教育段階）にいる子どもの在籍者総数の推移は約2倍増となっています。内訳をみると、特別支援学校が1,5倍、特別支援学級で2,2倍、通級による指導で2,4倍となります。我が国の義務教育段階の全児童生徒数が同期間に1割程度減少していることを加味すると、特性なニーズのある子どもの割合が増加する現状について、全ての教育現場に関わる重要事項と認識する必要があります。

また、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」（2022,文部科学省）によると、学級担任等が回答した特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合が、小中学校の通常学級に8,8%（11人に1人程度）いるという結果が示されました。留意事項として、「発達障害のある児童生徒数の割合を示すものではない」とするものの、特別なニーズのある子どもの割合を示すものであり、より手厚い教育的配慮が求められる時代になったことが分かります。この調査結果についても、10年前の2012年に実施された調査では6,5%とされていました。今回の調査からは、特別なニーズのある子どもが急増したことを強く印象づける結果となりました（2012年の調査では一部方法が異なる）。

しかしながら、これら昨今の状況について、個々の「障害」という観点のみで捉えてしまえば大きな問題が生じかねないと考えています。過去、心身の機能・構造上の損傷を「障害」とし、治療・訓練の対象とするという考え方は「医学モデル」（あるいは個人モデル）といわれていました。現代においては、「社会モデル」へと変化していることを忘れてはなりません（人権モデルなど、現在では様々な捉え方も広がっています）。障害の「社会モデル」とは、障害を個人の外部に存在する種々の社会的障壁によって構築されたものとして捉える考え方です。つまり、障害とは社会の側にこそ存在し、「環境との相互作用」によって生じるものであり、だからこそ多様な個々が社会生活において共生できるように必要となる「合理的配慮」の提供が必要だとする考え方です。そして、ここでいう「環境」には、人（教師）も含まれることに留意する必要があります。

さて、上記の8,8%という結果について、赤坂(2023)は「子どもの実態ではなく、（調査からわかったのは）教師の困り感を表したもの」と述べています。それは、子どもの発達障害の可能性を疑う教師のセンサーの感度が上がったためとしながらも、一方で指示の通りにくい子ども達が教育活動において「不都合な存在」となっている可能性があるかと危惧しています。さらに川上（2023）は、8,8%の子ども達に対してのみを配慮の対象にすればよいという訳ではないと指摘します。そして、「残りの91,2%の子どもたちには発達や成長についてのニーズがないと勘違いされてはいないだろうか」と問題提起されています。つまり、こ

れら調査結果を踏まえた多様な議論の矛先には、障害の有無についての議論だけではないことが伺えます。特別支援教育が、特別な「向こう側」（あるいは「対岸」）という捉えではなく、地続きの「こちら側」の全ての教師の足元に転がっている、切実な教育的ニーズだと認識する必要があるということだと思えます。

このような教育の変動の時代にあって、美術教育はどのような「構え」をもって、どの方向へ向かっていけばいいのでしょうか。

## 2、特別支援教育の側から俯瞰する

我が国に設置される特別支援学校について、幼児部・小中学部・高等部の全在籍者数の9割以上が知的障害（障害の重複を含む）とされています（文部科学省,2024）。また、最も多い設置数の知的障害特別支援学校では、自閉スペクトラム症（Autism Spectrum Disorder: 以下、ASD）の特性のある子どもの割合が多いといわれています。各学部を平均すると6割がASDであるという報告もあります（渡部,2019）。これらのことから、少なくとも特別支援教育の専門性の基本には、ASDの特性理解が必要不可欠であると考えられます。

広くASDの診断に用いられるDSM-5精神疾患の診断・統計マニュアル（2014）によると、ASDは大きく2つの特徴が発達のごく早い段階から認められる状態とされます。第1に、社会的コミュニケーションおよび対人的相互反応の問題が複数の場で持続してみられること。第2に、行動や興味の幅が極端に狭かったり活動が限定されたり、同じようなことを繰り返したりすることが認められることとされます。そして、感覚刺激への過敏さ（鈍感さ）についても診断項目の中へ加えられています。つまり、ASDの人の社会適応上の主要な困難には、コミュニケーションを含む対人関係について課題を抱えやすいことが挙げられ、指導では特に留意する必要があると考えられます。

また、特性への配慮の視点から学校という「場」を捉えると、ASDのある子どもにとって現行の学校のシステムには未だに不得手な機会が散りばめられています。たとえば、一斉指導では音声情報の理解が困難だったり、集会などの場面で誘発される雑多な刺激から影響を受けやすかったりすることが挙げられます。行事に至っては、日々のルーティンと異なる見通しのもちづらい苦手な状況が本番まで継続するため、特性の強い子どもほど苦痛を感じる度合いも高まることでしょう。これらは、総じて「集団」という設定から導かれる、障壁となりやすい場面でもあります。合理的配慮とは、個別的な配慮が大前提です。そのた

め、教育活動でみられやすい集団による指導場面には、苦手な刺激から回避する視点も含めた個別の配慮など、個々のニーズに応じた教育的支援が基本になります。しかしながら、集団という設定を適切な配慮を得た上で挑戦するための「学びの資源」と捉え直す発想も必要ではないかと考えています。理由として、昨今の特別支援教育の場では、学齢期以降の地域社会への移行を視野に入れた「職業教育」が盛んになっていることが挙げられます。この背景には、キャリア教育として進路指導に直結したカリキュラムの存在があります。障害者雇用促進法に基づく障害者雇用率（2023年現在 2.3%）が今後段階的に引き上げられ、知的障害者であっても従来の福祉的な就労以外の一般企業等への就労機会が拡大していくと

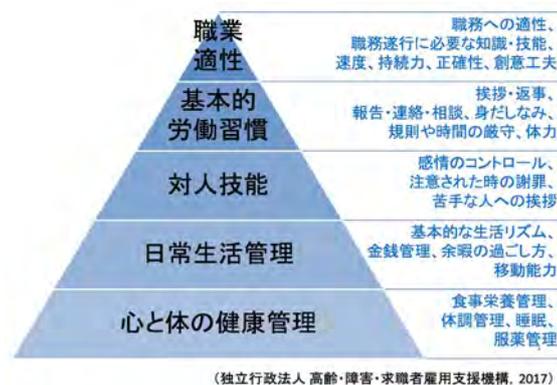


図1 一般的な職業準備性のピラミッド

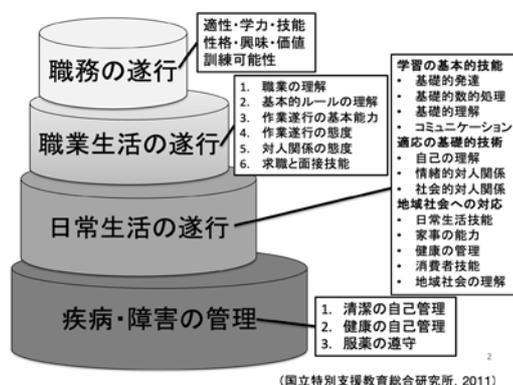


図2 障害のある人の就労支援（職業準備性）

見込まれます。同雇用率は、2024年度には2.5%、2026年度には2.7%となる計画で、共生社会を実現するため、障害者の就労を基盤とした地域生活を支える体制整備として今後は拡充が図られていくはずで。つまり、学校卒業後の地域生活におけるQOL向上を視野に入れ、教育活動全体の中でキャリアに関わる具体的な内容を取り扱う時代になったということです。図1は、ハローワークなどで示される一般的な職業準備性のピラミッドを基に筆者が作成したものです。就労を見据え、地域生活で必要となる具体的なスキルについて示されています。この内容と類似するように、国立特別支援教育総合研究所（2011）からも障害のある人の職業準備性の育成に関する内容が階層構造で示されています。図2は、その内容を元に筆者が再構成したものです。階層構造の中核には、コミュニケーションや対人関係にまつわる様々なスキルが必要不可欠なものとして示されています。

このような社会的な要請も踏まえ、筆者は障害者の移行期における美術による学びの過程で、集団による「協働」をかなえる表現へ意図的に取り組んできました。協働するためには、主体的で対話的な活動を成立させる「意味ある場づくり」の視点が求められます。その

ため、まずは個々が取り組む内容を理解できるように障害特性への配慮を前提にした支援を整える必要があります。たとえば、ASDの特性である視覚的に理解できるという「強み」を最大限活用する支援が不可欠です。そして、結果としての作品よりも、過程（プロセス）である活動の方へ視点を向けた授業づくりが有効だと考えています。筆者は、障害のある子どものニーズの側から、自立した活動としての表現や鑑賞を模索してきました。

### 3、協働をかなえるための単元の構造と過程（知的障害特別支援学校高等部の取り組み）

#### ① 「宙に浮く家」建築計画と合意形成

「家を創る」ことをコア（核）に据えた、プロジェクト型の単元を開発しました。半年以上の期間を費やし、長期的な授業計画による「美術科コア・カリキュラム」と称して検討しました。コアを支える基礎的な学びとして、最初に「粘土を作って塑像する」と「ステンドグラス」の2つの題材へ順に取り組めます。そして、大量に制作した個別の作品を組み合わせ、共同制作で一つの家を建築する計画です。目指すゴールを、全校行事の学習発表会の体育館展示とし、観客となる保護者へ学びの成果を示す機会に決めました。前例がないからこそ、約50名の子ども達で「挑戦」する意義を共有し、1人では実現できない協働を意識した指導目標で開始しました。また、サブティーチャーとなる教員チームに対し、学年会で目的と学びの意義を共有しました。学年の取り組みとして合意を得ることで、事前に教員の意思統一を図りました（図3）。



図3 学年会資料(手書きをコピーして配布)

#### ② 「粘土を作って塑像する」※

トイレットペーパーと木工用ボンドを混ぜて粘土にする、造形遊び的な活動を基にして成形する技法を開発しました。粘土による装飾的な板を大量に制作します(1人毎週1枚)。作品は、主に家の壁の部材にする計画で、段階的に装飾用の素材を加えたりしながら



叩いてパルプ粘土を伸ばしていく

ら、5週間程度、継続して取り組みました。授業では、木工用ボンドと水を混ぜた「ボンド水」へトイレットペーパーを解いて入れ、自作の粘土作りをします。グチャグチャと手指で直に素材へ触れる感覚を味わい、表現に用いる粘土自体を生み出す過程です。色付



完成したら板に乗せて乾かす

きの紙テープなどの溶けるパルプ素材も加え、色彩の変化も体験しながら粘土にします。できた粘土は、A4のクリアホルダーを切り開いてA3にしたシートへのせます。掌で叩いて板状に成形し、凸凹など好みの表面に整えたら乾燥させます。感覚過敏からくる苦手意識のある子どもでも挑戦でき、各工程における始点と終点が明確な活動です。達成感を得やすい活動を繰り返し、見通しをもって取り組めることで作品数も増えていきました。

### ③ 「ステンドグラス」※

色セロハンを木工用ボンドで覆う、独自開発した技法です。毎週活動を繰り返すことで見通しを助け、個々が自分の表現を追求していく展開になりました。ハサミを使って色セロハンを「切る」活動と、ローラー・刷毛を使って木工用ボンドを「塗る」活動の2つの技能で制作します。単純な方法だからこそ、子どもは工夫して取り組めるようになっていきます。木工用ボンドの白を色セロハンを貼って隠す。仕上げは、色セロハンで白を覆いつくす過程など、活動の始点と終点を視覚的に確認できる工程になります。他、授業時間内に乾燥した前週の別の作品1枚を完成させます。そして、荘厳な色彩光を放つ作品の鑑賞を毎週繰り返します。屋根2面を作るために必要な面積分の作品数は、計画通りに増えていきました。



木工用ボンド面に色セロハンを貼る



最後に木工用ボンドをかける

### ④ 原色の綿布を貼って連結する

2つの題材から生まれた個別の作品全てを連結し、家の構造を作ります。まず、赤、青、黄色など様々



床面いっぱいに広げて綿布で繋ぐ

な原色の綿布を準備し、細く割いて紐状にする活動から開始します。綿布は、ハサミで端へ切り込みを入れると簡単に裂くことができます。次は、接着の工程です。ビニールのゴミ袋を切り開き、透明テープで繋げてから床に敷きます。そこへ、隣同士の色を注視しながら作品を配置していきます。そして、綿布を水溶き木工用ボンド（1：1程度）に浸し、粘着テープで貼るように繋いで、作品同士を連結します。パルプ粘土の板は家の壁面、ステンドグラスは家の屋根面になるため、両者とも同じ方法で目的とする大きさになるよう連結します。作品同士が繋がっていく



裸足になって協働する

と、計画した「家」を想像できる、色彩の大画面となりました。壁3面、屋根2面の巨大な板ができたなら、接着した綿布の接続部が完全に乾燥するまで平置きにして乾かします。乾燥後、展示会場の体育館へ運び建築を開始します。

#### ⑤ 展示会場へ吊り上げて「建築」

「家」の各構造を担う巨大な板は、体育館で吊り上げながら組み立てます。屋根と壁になる大画面の板の主成分は、パルプと木工用ボンドのため、軽い上に丈夫です。骨組にする木枠は、軽量化のため屋根部の三角柱のみにしました。安全管理のため、骨組みは教員チームで組立てます。体育館で、この枠へ全ての作品を固定しトラロープで吊り上げる建築計画です。



木枠は三角柱のみ（教師の協働）

はじめに、屋根のステンドグラス2面を取り付けます。ガンタッカーを使い、作品の外周へ接着した綿布部分を木枠部へ打ち付けて固定します。取り付けたら、屋根を皆で持ち上げ、トラロープでちょうど良い高さまで吊り上げます。次に、パルプ粘土の壁面を1面ずつ取り付けます。長辺の端を掴み、全員で頭上まで持ち上げて木枠下部へ固定します。屋



下から支えながら吊り上げる

根と同様に、粘土の壁面外周へ接着した綿布部分を木  
枠へ取り付けます。穴を開け、結束バンドで固定しな  
がら3枚のパルプ粘土の壁を吊るしました。

「宙に浮く家」という単元設定のコアは結実しまし  
た。作品の内外は、それぞれ光を介して異なる色彩を  
放ち、子ども達の感性を直に刺激します。学習発表の  
ための展覧会本番では、誇らしげに来校者を案内す  
る子ども達の姿がありました。個々の活動の痕跡は、想像を超えるスケールの家となって建  
ち上がりました。子ども達を光と色彩で包み込む鑑賞体験は、協働するからこそ実現できる  
達成感と成功体験を導きました。



展示は子どもと教師、全員でやる



トラロープだけで「宙に浮く」



建てた家の内部に入って鑑賞体験

#### 4、美術教育が果たすことができる使命

報道や活字媒体などのメディアを通じ、「多様性」という言葉を見聞きする機会が増えて  
きました。障害に限定せず、多様な存在としての「個」の側へ配慮すべき視点をもつ時代が  
訪れたように感じられます。筆者は、教師として約20年のほとんどを重度知的障害のある  
子ども達と過ごしてきました。学校現場の一般を見渡すと、彼らの日常は「待たされる」時  
間で覆われていると思うことがあります。子どもによっては、周囲の無理解や伝えられない  
もどかしさなど、環境との相互作用によりパニックや行動問題となって行動面に現れる場  
合もあります。実は、この状況は今も昔もそれほど変わっていないように感じます。一見、  
重度知的障害のある子どもに対しても、制度や指導・支援方略が多様に発展を遂げてきた現

代社会のように思われがちです。しかし、現実の現場にあって、ネット検索の how-to のような場当たりの対応で解決できるほど、「障害」を取り巻く教育課題は単純ではありません。教師には、根拠をもって教育的支援を整え、チームで一貫性のある指導を実現しながら、子どもの「自立した行動」を育むことができる実践力が求められます。

つまり、「活動をつくる」という視点をもつということです。

そのためには、一人ひとりの特性や強みを理解する必要があります。人間が生きるためには、自らが有能と実感できる自己有用感が大切だといわれます。自己有用感を得るためには成功体験の積み重ねが必要であり、それは「協働」が叶えられる集団の中であって、自律的に活動できることで養えると考えます。それぞれの役割に応じた活動を用意しながら、表現や鑑賞の機会を積み上げ、集団としても大きな目標を達成させていく。このことが、学校卒業後の地域生活で適応的に生きていく力を支える方法の一つになると考えています。

「障害」という冠詞を付し、特異な個性に焦点化する芸術的価値の追求だけが特別支援教育における美術教育ではありません。障害のあるなしに関わらず、「切実さ」の度合いによって美術へ向かう態度や営みは人それぞれです。ライフステージを生き抜くための具体的なスキルを想定した学びの中にも、社会的障壁としての障害を克服する資質・能力を支援できる「美術による協働」の可能性があるのでないかと考えています。

「宙に浮く家」の中で見渡すと、単純な素材や技法から生まれた色や形、光が多様な刺激となり、鑑賞者へそれぞれ異なる部分として訴えかけてきます。美術教育だからこそ、多様な「個」を価値づけし、障害へ向かい合うための新たな方法を示していくことができるのではないかと考えています。



※ 技法の詳細は、参考文献「広がれ！自分らしさを引き出す「おもしろ」図工美術の授業」を参照

### 【参考・引用文献】

赤坂真二 (2023) : 提言今、学校がすべきなのは学級経営のUD化【発達障害をどう受け止めるか # 4】

[https://kyoiku.sho.jp/227273/?fbclid=IwAR1YVjsRo75ujmf7ZnmV8kfsqnD83Zd\\_\\_URzWO3vGz88\\_Jw6Y52IdmNdYkc](https://kyoiku.sho.jp/227273/?fbclid=IwAR1YVjsRo75ujmf7ZnmV8kfsqnD83Zd__URzWO3vGz88_Jw6Y52IdmNdYkc)

川上康則 (2023) : 学校管理職に気づいて欲しいのは「学校が子どもに合わせる時代」になったこと【発達障害 8.8%をどう受け止めるか #1】

<https://kyoiku.sho.jp/222338/>

国立特別支援教育総合研究所(2011):特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック,ジヤース教育新社

文部科学省 (2013) : 特別支援教育資料 (平成 24 年度)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1335679.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1335679.htm)

文部科学省 (2024) : 特別支援教育資料 (令和 4 年度)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1406456\\_00011.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00011.htm)

佐々木敏幸(2023):広がれ！自分らしさを引き出す「おもしろ」図工・美術の授業,明治図書

佐々木敏幸(2024): 移行期の知的障害特別支援学校における「造形遊び」の可能性 -ライフスキルの向上を視野に入れた知的障害のある生徒への教育的支援-,日本美術教育研究論集 2024No.57

梅永雄二・島田博祐・森下由規子・渡部匡隆ほか(2019):みんなで考える特別支援教育,北樹出版