

# 図 画 工 作 科

図画工作科部 大塚 裕貴 貞永 瞳  
研究協力者 郡司 明子

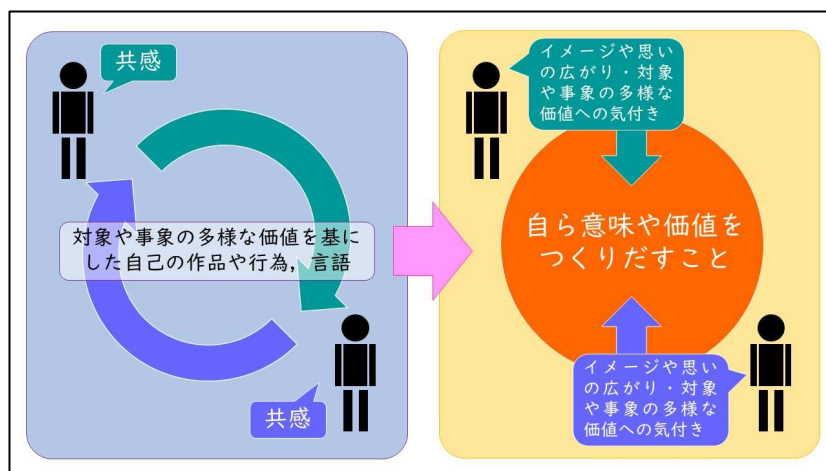
## Ⅰ 図画工作科における「社会に変革を起こす子ども」について

対象や事象の多様な価値を基にした自己の作品や行為、言語によって、他者の造形活動を更新できる子ども  
この際、伝えられた作品や行為、言語に他者が共感する必要がある。

本校では、子どもたちが、将来「社会に変革を起こす」ことで、ともによりよく生きていくことのできる社会を創造できるようになることを目指している。「社会に変革を起こす」とは、自分も他者も納得しながら、現在の社会の中にある課題に対する解決策を見いだして実践していくことである。ともによりよく生きていくことのできる社会を創造していくためには、図画工作科を学ぶ本質的な意義である「対象や事象の多様な価値を基に、イメージや思いを広げ、造形活動を通して、自分にとっての意味や価値をつくりだすこと」ことが欠かせない。なぜなら、造形活動に取り組む過程で、身の回りの様々な対象や事象に価値を見だし、それらの価値を組み合わせたり、自己や他者、対象や事象との関わりの中で、自己の実現に向けた行動をとったりすることができるようになると考えるからである。また、造形的な視点を基に既存の価値や文化に触れられるとともに、日々の生活や、自分を取り巻く社会や世界に対しても、自分なりのよさや美しさを見いだしたり、自分なりの見方や考え方で働きかけたりして、よりよく生きようとする豊かな情操が育まれると考えるからである。

本校図画工作科では、「社会に変革を起こす子ども」を「対象や事象の多様な価値を基にした自己の作品や行為、言語によって、他者の造形活動を更新できる子ども」とした。図画工作科の問題解決的な学習において、子どもたちは、対象や事象と出会い、対象や事象の特徴やそれらを用いてできることなどから、造形的な視点を考える。そして、自分のイメージや思いを広げ、見出した表したいことやつくりたいこと、つまり造形的な課題をつかむ。造形的な課題を解決するために、対象や事象に繰り返し関わり、自他のイメージや思い、作品や活動の共通点や相違点を比較しながら、対象や事象の価値が多様であることに気付いていく。そして気付いた価値を基に、さらにイメージや思いを広げ、造形活動に繰り返し取り組むことで、造形活動から自分なりの意味や価値をつくりだしたり、自己の造形活動をよりよくしようとしたりすることで、造形的な課題の解決に近づく。このような図画工作科の問題解決的な学習において、

対象や事象の多様な価値を基にした作品や行為、言語を伝え、他者が対象や事象の多様な価値に気付く、自己の造形活動に生かす姿、つまり造形活動を更新する姿が見られた。このことから、本校図画工作科では、「社会に変革を起こす子ども」を、「対象や事象の多様な価値を基にした自己の作品や行為、言語によって、他者の造形活動を更新できる子ども」とした（図1）。



＜図1 図画工作科における社会に変革を起こす子どものイメージ＞

## 2 研究の方向

Ⅰ年次研究では、図画工作科における「社会に変革を起こす子ども」の姿が現れる要因を情報活用の視点から明らかにし、その要因を基に ICT 活用による学習指導の工夫を以下のように再考した。

### 情報活用の視点からの要因

- ・ 友達の作品や活動を見ようとしていたり、生かそうとしていたりして、形や色などを基にした対象や事象の多様な価値に気付くことができる。【情報の収集】
- ・ 互いの造形活動を比較し、造形活動の共通点や相違点から自分のイメージや思いを広げることができる。【情報の関連付け】

### ICT 活用による学習指導の工夫

- ・ 多様な造形的な視点から互いの造形活動を見ることができる環境の設定
- ・ 互いの造形活動の様子からイメージや思いを比較する機会の設定

実践から、子どもは ICT 機器を使って、教師が子どもの作品や活動に取り組む様子を撮影し、子どもの活動と並行してモニターやタブレットに映すことや、子どもが自他の作品や活動を記録したものをタブレットで見ることで対象や事象の多様な価値に気付く姿が見られた。また造形活動に取り組む中で、子どもの造形活動の様子を記録した静止画や動画を基に、自己のイメージや思いを発表したり、友達の造形活動から感じたことを発表したりして、互いのイメージや思いを比較する姿が見られた。子どもは気付いた対象や事象の多様な価値やイメージや思いの広がりをもとに新たな活動を試し、自己の造形活動を更新していた。これらの姿は、他者に変革を起こす姿につながった。

一方で、次のような課題となる姿が見られた。自己の造形活動に没頭するあまり、他者の作品や活動を見ない姿と、自己の造形的な課題の解決に向けて様々な方法を試したり、組み合わせたりすることに消極的な姿である。

これらのことから、「社会に変革を起こす子ども」の姿がさらに現れるように、課題となる姿を焦点化し分析して、研究を進めていくこととした。

## 3 研究内容

### (Ⅰ) 図画工作科で重視する非認知的能力

Ⅰ年次研究を進めていく中で見られた「社会に変革を起こす子ども」に関わる課題となる姿を分析する。分析を進めるにあたり、全体研究を受け、まず OECD の示す非認知的能力の 3 つの分類である「目標の達成」「他者との協働」「情動の制御」を、図画工作科の教科特性に照らして具体化する。

| 3 つの分類        | 図画工作科の教科特性に照らした 3 つの分類の具体                                                                                             |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>目標の達成</u>  | 忍耐力 : 対象や事象への興味関心をもち続ける気持ち<br>自己抑制 : 自己の造形的な課題に向けて自己の造形活動を調整しようとする気持ち<br>目標への情熱 : 自己の造形活動を通して自分なりの価値や意味をつくりだそうとし続ける態度 |
| <u>他者との協働</u> | 社交性 : 他者のイメージや思い、造形活動に興味関心をもとうとする態度<br>敬意 : 他者の造形活動には、意味や価値があると思う態度<br>思いやり : 他者の造形活動からよさや美しさを見付けようとする態度              |
| <u>情動の制御</u>  | 自尊心 : 自己の造形活動には、意味や価値があると思う気持ち<br>楽観性 : 自分が意図しない造形活動でも楽しもうとする気持ち<br>自信 : 自分は造形的な課題を解決できると信じる気持ち                       |

次に、課題となる姿の要因を考え、その要因と図画工作科の教科特性に照らした3つの分類の具体との関係を考える。

| 課題となる姿                                         | その姿の要因                                                    |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| ・ 自己の造形活動に没頭するあまり、他者の作品や活動を見ない姿                | ・ <u>造形的な課題に対する表現方法や鑑賞方法が自己内で決まっているため、他者の造形活動に興味もてない。</u> |
| ・ 自己の造形的な課題の解決に向けて様々な方法を試したり、組み合わせたりすることに消極的な姿 | ・ <u>様々な表現方法や鑑賞方法を試して、その中から自己の造形的な課題を解決する方法を探そうとしない。</u>  |

ここで、図画工作科の教科特性に着目すると、造形活動を通して、自らの意味や価値をつくりだすことが欠かせない。自らの意味や価値をつくりだすためには、様々な表現方法や鑑賞方法を試したり、自他のイメージや思い、作品や活動の共通点や相違点を比較したりしながら、対象や事象の多様な価値に気付くことが必要である。自己の造形活動に没頭するあまり、他者の作品や活動を見ない姿は、造形的な課題に対する表現方法や鑑賞方法が自己内で決まっているため、他者の造形活動に興味もてないという「社交性」の非認知的能力が低いと捉えることができる。また、自己の造形的な課題の解決に向けて様々な方法を試したり、組み合わせたりすることに消極的な姿は、様々な表現方法や鑑賞方法を試して、その中から自己の造形的な課題を解決する方法を探そうとしないという「自己抑制」の非認知的能力が低いと捉えることができる。

そこで、捉えた課題から、本校図画工作科では、重視する非認知的能力を「社交性」と「自己抑制」とした。これらの非認知的能力が発揮されることで、子ども同士が変革を起こし合えらる考える。これらの非認知的能力が発揮された姿は以下のとおりである。

#### 社交性が発揮された姿

**他者の作品や活動、それらに取り組む様子を注視したり、顔や体を近付けて見たり、様々な角度から見たりして、気になったことを尋ねたり、感じたことを伝えたりしている**

この姿の具体を段階的に捉えると以下ようになる。

|     | 段階的に捉えた姿                                                                       |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------|
| 段階3 | 他者の作品や活動、それらに取り組む様子を注視したり、顔や体を近付けて見たり、様々な角度から見たりして、気になったことを尋ねたり、感じたことを伝えたりしている |
| 段階2 | 他者の作品や活動、それらに取り組む様子を注視したり、顔や体を近付けて見たり、様々な角度から見たりしている                           |
| 段階1 | 他者の作品や活動、それらに取り組む様子を一瞬だけ見たり、遠くから見たりしている                                        |

#### 自己抑制が発揮された姿

**自己の造形活動に取り組む中で、材料や用具、方法を試すことや、見る角度や距離を変えることをしている**

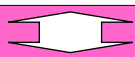
この姿の具体を段階的に捉えると以下ようになる。

|     | 段階的に捉えた姿                                         |
|-----|--------------------------------------------------|
| 段階3 | 自己の造形活動に取り組む中で、材料や用具、方法を試すことや、見る角度や距離を変えることをしている |
| 段階2 | 自己の造形活動に取り組む中で、材料や用具、方法を試すことか、見る角度や距離を変えることをしている |
| 段階1 | 自己の造形活動に取り組む中で、手を止めて自己の作品や活動を見ている                |

このような、「社交性」と「自己抑制」を発揮する姿を促すことができるように、以下のような学びのデザインの工夫を行う。

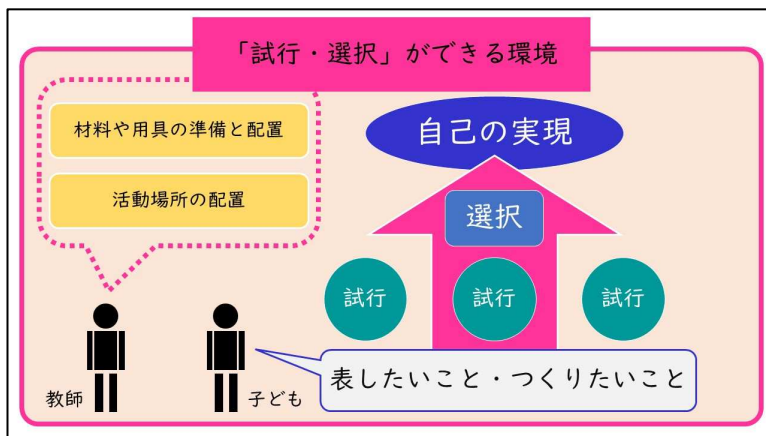
## (2) 学びのデザインの工夫

本校図画工作科では、「社交性」と「自己抑制」を高め、「社会に変革を起こす子ども」の姿を促せるように、【真正な学び】の視点を基に、学びのデザインを行う。

| 「試行・選択」ができる環境の設定 |                                                                                                                                                                                                    |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 過程               | 学習活動                                                                                                                                                                                               |
| であう              | 対象や事象と出会い、イメージや思いを広げ、自己の造形的な課題もつ                                                                                                                                                                   |
| あらわす・ひろげる        | <p>「試行・選択」ができる環境</p> <p>対象や事象に繰り返し関わったり、自他のイメージや思い、造形活動を比較したりしながら対象や事象の価値に気付く</p>  <p>自分のイメージや思いを広げ、造形活動に取り組む</p> |
| ふりかえる            | <p>自分の造形活動に対する造形的な課題を解決する</p> <p>自分の作品や活動の過程を振り返り、作りだしてきた意味や価値を自覚する</p>                                                                                                                            |

図画工作科の問題解決的な学習において、社会に変革を起こす子どもの姿が現れるために、真正な学びの視点から、「社交性」や「自己抑制」の非認知的能力が高まるよう、学習の【あらわす・ひろげる過程】に着目して学びのデザインをする必要があると考えた。本校図画工作科における真正な学びを実現するためには、自己が見出した表したいことやつくりたいことなどの造形的な課題の解決に向けて、対象や事象に関わったり、材料や用具を試したりしながら、自己の造形活動をよりよくしようとするのが大事である。また自己の造形活動をよりよくしていくことは、自他の造形活動を比較しながらイメージや思いを広げ、対象や事象の多様な価値に気付いたりすることで、自己の実現を繰り返すことができる。そこで、図画工作科において、子どもによる自己の実現を促すために対象や事象、用具や材料と十分に関わるとともに子ども同士が自然と関われる環境が必要であると考えた。

本研究では、図画工作科の【あらわす・ひろげる過程】において「試行・選択」ができる学びのデザインを行う(図2)。「試行・選択」ができるデザインには、子どもが対象や事象の多様な価値に気付けるように、造形的な視点を基に対象や事象、材料や用具と関わりながら様々な造形活動を試せる環境と子ども同士が関われるように、対象や事象、材料や用具や子どもの活



＜図2 【あらわす・ひろげる過程】における「試行・選択」ができる環境＞  
 図2は、図画工作科の【あらわす・ひろげる過程】における「試行・選択」ができる環境を示しています。図には、教師と子どもが関わる環境が描かれています。環境には、材料や用具の準備と配置、活動場所の配置が示されています。また、自己の実現（選択）の過程が示されており、試行（試行）の過程が示されています。子どもは「表したいこと・つくりたいこと」を表現しています。



る環境の2つの側面がある。教師が造形的な視点を基に対象や事象、材料や用具を吟味し準備することで、子どもは課題の解決に向けて、対象や事象、材料や用具と関わりながら試行と選択を繰り返すことができ、「自己抑制」の発揮を促すことができる。また、「試行・選択」ができる環境で造形活動に取り組むことにより、子どもは時に造形活動に没頭し、自分の表したいことやつくりたいことに近付くことで気持ちが充足したり、逆に自分の思うように活動が進まず、行き詰ったりすることがある。このような場面が生まれると、他者の造形活動から自己の造形活動に生かせそうな対象や事象の価値や方法を求めたりしようとする興味や関心が生まれ「社交性」の発揮を促すことができる。「試行・選択」の環境を設定することで、自己の造形活動に取り組め続けるとともに他者との関わりが生まれ、図画工作科が重視する「社交性」や「自己抑制」の非認知的能力が高められると考える。このような学びは真正な学びであるとともに協働的な学びを考慮している。

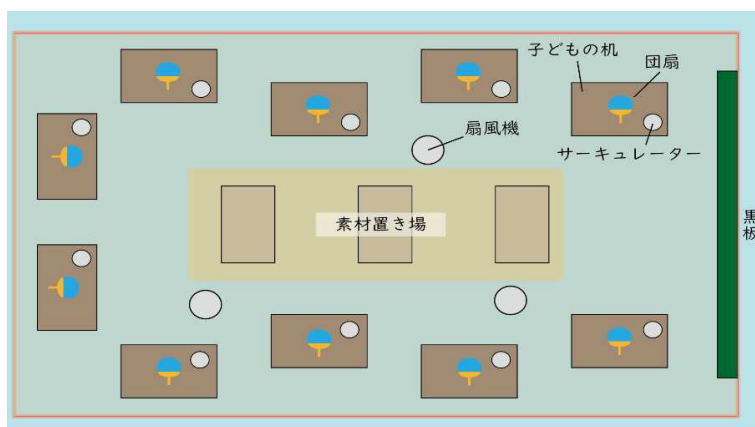
### 5年「カゼ装置（工作）」

#### 造形的な視点

風の強弱や向き、材料の重さや硬さを基にしたものの動き方

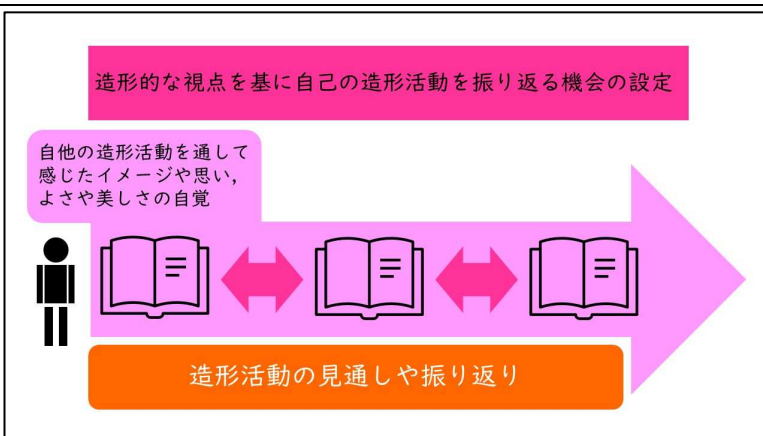
#### 環境

- ・風の強弱や向きの試行ができる用具（サーキュレーターと団扇、自立する扇風機3台）の設置
- ・材料の重さや硬さが試行できる材料（紙コップ大中小、紙皿、ビニール袋小、ビニール袋45L、ビニール袋70L、毛糸、紙テープ、障子紙、不織布、段ボール、ビニールテープ、A4コピー用紙）の設置
- ・教室中央に材料置き場の配置、それらを囲むように子どもの机を配置することで互いの活動に関わりを生む



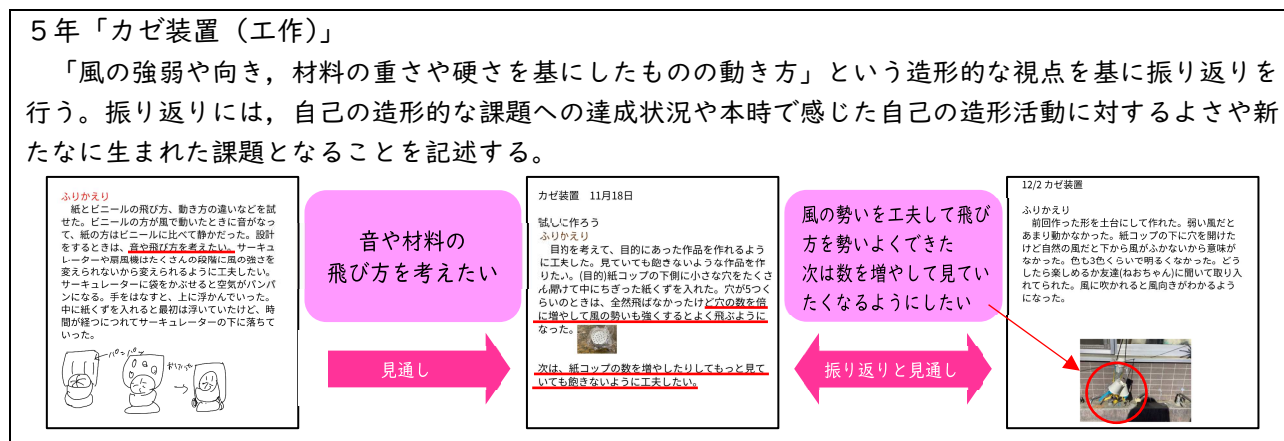
### 造形的な視点を基に自己の造形活動を振り返る機会の設定

「自己抑制」が発揮された姿が現れるためには、自己の造形活動を振り返り、見直しをもつことが欠かせない。なぜなら、自己の造形活動を振り返り、見直しをもつことは、自己の造形活動を通して気付いた対象や事象の価値や感じたイメージや思いの広がり、よさや美しさを自覚や、解決したい造形的な課題と現在の状況を比較により、これからの自己の造形活動を調整



<図3 造形的な視点を基に自己の造形活動を振り返る機会の設定>

しようとする気持ちが生まれるからである。そこで、造形的な視点を基に自己の造形活動を振り返る機会を設定する（図3）。この学習指導の工夫では、自己の造形活動を通して感じたことや気付いたことを記入した文、作品や活動を記録した静止画や動画などを基に振り返りを促す。そして、気付かせたい対象や事象の価値やイメージや思いが広がっている子どもを紹介して、造形活動への見通しをもたせる。また場合によって、全員の振り返りを画面上で共有し、共有したことを基に、他者と作品や活動から感じたイメージや思い、よさや美しさを伝え合うなどして、イメージや思いの広がり、よさや美しさの自覚を促す。



#### 4 授業実践 6年「西洋絵画調査隊」

##### (1) 題材における学びのデザイン

子どもたちは自分や友達の製作した作品や浮世絵を鑑賞する際、作品に取り入れられている形や色、構図、タッチなど表現の特徴や作品に対してもった自分のイメージ、感じ取った表現の意図や作品の魅力を文章で記述したり、行為を通して友達に伝えたりすることができている。しかし、作品を一見して気付いた表現の特徴に気が付くと、他の表現の特徴に目を向けることが難しい。また作品に対してもった自分のイメージ、感じ取った表現の意図や作品の魅力と、表現の特徴とを結び付けることができていない実態がある。



＜図4 ゴッホの《ひまわり》＞

本題材で用いるヴィンセント・ファン・ゴッホの《ひまわり》（図4）は、本校に展示してあり、子どもたちにとって親しみのある作品である。本題材では、7枚ある《ひまわり》のうちの4枚目が複製された原寸大のレプリカをじっくりと見ることにより、作品の大きさや油絵の具の不透明感、筆致などと、授業で子どもたちが扱う水彩絵の具との表現の特徴の違いに気付ける。また、身近なひまわりの花をモチーフにしているものの、茎が曲がっている花があること、ひまわりの花や背景、ひまわりが置いてある台まで黄色に着色されていることなど、子どもたちが抱くひまわりの印象と異なる表現の特徴があるため、疑問を感じやすい。「どのように表現したのか」という表現の特徴について感じた疑問を確かめるために追体験することは、「なぜこの表現にしたのか」という表現の意図や作品の魅力につながる。そのため、作品の特徴に関する疑問を追究することで、表現の意図や作品の魅力を感じ取ることができる。また、表現の特徴から感じた疑問は一人一人異なり、作品を見るだけでは納得のいく表現の意図や作品の魅力を導き出すことが難しい場合もあるため、一人一人異なる自分なりの方法で鑑賞する学習活動を設定する。子どもたちにとって、作品に取り入れられた表現の特徴を基に自分なりの方法で鑑賞する学習活動は、一見して気付いた表現の特徴や感

じた疑問について、自らの諸感覚を働かせながら考えることにつながる。そして、タブレットを活用し花や背景の色を変える、水を使わずに水彩絵の具で模写をする、粘土で絵の具の盛上りを表す、花が全て正面を向くように粘土や色画用紙で立体に表すなど、自分なりの方法で鑑賞する学習活動により、疑問を解決しながら表現の意図や作品の魅力を味わうことができると考えた。さらにギャラリートークで表現の意図や作品の魅力を語る学習を設定することで、作品に対してもった自分のイメージ、感じ取った表現の意図や作品の魅力と、表現の特徴とを結び付けながら考える必要感を感じられる。表現の意図とは、作者の作品に対する意図そのものではなく、表現の特徴を基に子どもが自分なりに味わったり改めて検討したりした結果、導き出された意図を指す。この学習活動では、表現の特徴を基にした表現の意図や作品の魅力に対する、疑問の解決に向けて自分なりの方法を納得のいくまで試したり、自分の造形活動を調整したりしようという「自己抑制」が発揮される。そして造形活動に取り組む中で充足や行き詰まりを感じ、友達の活動を注視したり尋ねなくなったりし、他者の表現の特徴と表現の意図や作品の魅力に興味関心をもとうとする「社交性」が発揮される。これらのことにより、一人では気付けなかった表現の意図や作品の魅力を感じ取ることができるため、表現の特徴と表現の意図や作品の魅力を関連付ける資質・能力が身に付く。このように、自分なりの方法で鑑賞する学習活動を「試行・選択」していく学習が、対象や事象の多様な価値を基に、イメージや思いを広げ、造形活動を通して、自ら意味や価値をつくりだすことにつながると考え、次のように題材を構想し、学びのデザインを工夫した。

|                                            |                                                                                                                                                                                  |                                                                     |
|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| 目標                                         | 《ひまわり》の表現の特徴に着目しながら自分なりの方法で鑑賞をすることにより、表現の意図や作品の魅力を感じ取り、感じ取った表現の意図や作品の魅力をギャラリートークで話すことができる。                                                                                       |                                                                     |
| 評価<br>基準                                   | (①知・技) 自分なりの方法で鑑賞することで、表現の特徴を理解できている。<br>(②思・判・表) 表現の特徴を基に自分なりの方法で鑑賞することで、自分のイメージを広げ、表現の意図や作品の魅力を感じ取っている。<br>(③主体的態度) 自分なりの方法で鑑賞したり、表現の特徴や、感じ取った表現の意図や作品の魅力について交流したりすることを楽しんでいる。 |                                                                     |
| 過程                                         | 時間                                                                                                                                                                               | 学習活動                                                                |
| であ<br>う                                    | 1                                                                                                                                                                                | ○ギャラリートークについて知り、フィンセント・ファン・ゴッホの《ひまわり》に自分のイメージをもち、学習のめあてをつかむ。        |
| ひろ<br>げ<br>る<br>・<br>あ<br>ら<br>わ<br>す<br>・ | 4                                                                                                                                                                                | ○フィンセント・ファン・ゴッホの《ひまわり》を自分なりの方法で鑑賞する。                                |
| ふ<br>り<br>か<br>え<br>る                      | 1                                                                                                                                                                                | ○フィンセント・ファン・ゴッホの《ひまわり》から感じ取った表現の意図や作品の魅力について発表し合ったり、自分の取組を振り返ったりする。 |

なお、本題材において、子どもがゴッホの《ひまわり》を表現の特徴の視点で捉え、自分なりの方法で鑑賞する学習活動を通して、表現の意図や作品の魅力を感じ取りながら「自己抑制」と「社交性」を発揮できるようにする。《ひまわり》を自分なりに材料や方法を変えて鑑賞することによって、充足や行き詰まりを感じた時に他者の造形活動を知りたくなり、他者と関わろうとするプロセスを生み出せるように、学びのデザイン及び学習指導の工夫を次のように具体化していった。

#### 【学びのデザインの工夫の具体】

- 自分なりの方法で鑑賞する学習活動を「試行・選択」できる環境として以下を設定する
  - ・色に対する疑問を確かめられるよう、《ひまわり》を白黒印刷した画用紙、マジックペン、カラーセロハン・ICT機器を用意する
  - ・形に対する疑問を確かめられるよう、模写ができる画用紙や模造紙、立体的につくれる色画用紙、段ボール、粘土、針金、油絵の具の立体感を確かめられるよう液体粘土を用意する



- 自分なりの方法で鑑賞する学習活動を「試行・選択」できる場として以下を設定する
- ・充足や行き詰まりを感じた際に、交流が容易にできるよう、似ている方法で鑑賞をする子ども同士をグループにし、活動場所を決める
  - ・他のグループの造形活動の様子を見たり、交流したりできるよう、机を円形に配置したり、レプリカを教室の中心に設置したり、材料置き場をレプリカの前方に配置する

### 【学習指導の工夫の具体】

#### 感じ取った表現の意図や作品の魅力について振り返る機会の設定

- ・本時で行った造形活動を整理し、感じ取った表現の意図や作品の魅力と確かめられていない疑問について自覚できるように、造形活動の様子を記録写真に残したり、造形活動によって広がった自分のイメージや、感じ取った表現の意図、作品の魅力を文章で表したりする
- ・広がった自分のイメージや感じ取った表現の意図、作品の魅力が一人一人異なることを自覚したり、さらに表現の意図や作品の魅力を広げたりすることや、他者が感じ取った表現の意図や作品の魅力を知ることができるよう、振り返りをタブレット上で共有する

本題材において、段階的に捉えた重視する「非認知的能力を発揮した姿」の具体は、以下のとおりである。

#### 重視する非認知的能力：社交性

ゴッホの《ひまわり》を他者が様々な方法で鑑賞する造形活動の様子を注視したり、顔や体を近付けて見たり、様々な角度から見たりして、気になったことを尋ねたり、感じたことを伝えたりしている

ゴッホの《ひまわり》を他者が様々な方法で鑑賞する造形活動の様子を注視したり、顔や体を近付けて見たり、様々な角度から見たりしている

ゴッホの《ひまわり》を他者が様々な方法で鑑賞する造形活動の様子を一瞬だけ見たり、遠くから見たりしている

#### 重視する非認知的能力：自己抑制

ゴッホの《ひまわり》を画用紙や段ボールなどの材料を変えながらいたりつくったりする、作品に近づく・拡大するなど視点を絞って見る、比較するなどの方法を繰り返し試し、自分なりの方法で鑑賞したことを角度や距離を変えて見返している

ゴッホの《ひまわり》を画用紙や段ボールなどの材料を変えながらいたりつくったりする、作品に近づく・拡大するなど視点を絞って見る、比較するなどの方法を繰り返し試している

ゴッホの《ひまわり》を画用紙や段ボールなどの材料を変えながらいたりつくったりする、作品に近づく・拡大するなど視点を絞って見る、比較するなどの方法を試している

（２）学びの実際 ※Gは抽出児、Cはその他の子ども、Tは教師、~~~~~は自己抑制を、~~~~~は社交性を発揮した子どもの姿

#### 【本研究以前における、重視する非認知的能力の側面から捉えた抽出児 G の実態】

これまでの学習においてGは、造形的な課題の解決に向けて、造形的な視点を基に対象や事象と繰り返し関わってきた。その中で造形的な課題の解決に向け、熱心に自分の造形活動に取り組む姿が見られた。このようなGは本題材において、以下のように学びを進めていった。

#### ①【であう】の過程（第1時）

第1時は、国立西洋美術館におけるギャラリートークの映像からモネの《睡蓮》の表現の特徴や意図を知った後、ゴッホの《ひまわり》の表現の特徴や意図を見付けるために鑑賞を行った。G やその他の子どもは教師から提示された合計7枚ある《ひまわり》を1枚目から順に見て、図工室に飾っている作品について考えながら、「（ひまわりの花の数が）こんなに少なくない」「色が違う気がする」などと発言していた。その後、本校にある実物大のレプリカを改めて見ると「こんなに大きかったっけ」と反応しつつ、提示された《ひまわり》のレプリカに近付いて見る、タブレット上に送信された画像を拡大して見る、他の6枚の《ひまわり》と比較する、真似をしてかくなど、自然と自分なりの方法で鑑賞をする姿があった。G はタブレット上の画像に「（花を囲んで）筆の使い方がすごい」や、



「なぜ全部黄色？」と書き込んでいた。G のように表現の特徴や意図に対する疑問が生まれた子どもが多く、花の大きさ・太さ・長さ・向きなどの形や、配色・タッチなどの色に関する疑問を挙げながら「こんなにたくさんの線をかくのは嫌だ」「本当はもっともっさりしてるのかな」「絵の具でかいてみたい」などと発言していた。そこで、自分の疑問を解決するための鑑賞方法について考え、かいてみる、つくってみる、色を変えてみる、他の作品と比べて見るなどの意見から、学習のめあてとして「ギャラリートークに向け、様々な鑑賞方法で疑問を解決しながら《ひまわり》の特徴を見付けよう」が立った。G は振り返りの際に、筆の使い方や全体的に黄色を使っていることに対する疑問を確かめるために、絵を見てかき方を調べるという方法で鑑賞をしていくことを記述していた。

## ②【あらわす・ひろげる】の過程（第2時～第5時）

第2時・第3時は、《ひまわり》を自分なりの方法で鑑賞した。G は C1・C2 と一緒に、タブレット上で《ひまわり》の画像を拡大し、背景と花の筆の使い方を見る方法を試行していた。花の背景とひまわりが置いてある台の部分の一部分を切り取ったものを並べて比較し、「(花の) 背景は細かく交差した筆の使い方だから、絵の具は水分の少なくベタベタ」「細かく描き進める几帳面な性格」などと発言していた。また種の部分は色をぬり重ねていることにも注目し、以下のように会話をしていた。

C1：(画像を全体が見えるように小さくしながら) 色づかいが独特。黄色なのに明るくない。

G：うん。(画像を拡大し、花の種の部分に注目しながら複数の花の筆の使い方を比較している。左上にかかれた花びらのあるひまわりの種の部分を見せながら) ここさ、一気にかいてないように見えるんだけど、どう思う？

C1：(Gが拡大した画像を覗き込んで見ながら) 確かに。黄色の下にオレンジっぽいのが見える。

このように G は筆の使い方に注目して鑑賞し、タブレットに送付された《ひまわり》の画像を拡大して見付けた表現の特徴を C1 に伝えたり問いかけたりしていた。画像を拡大することや周辺の筆の使い方と比較することは、作品に近付いたり視点を絞ったりして見ることと同様であり、複数の方法を試行しているといえるので、自己抑制が発揮された姿といえる。その後、G・C1・C2 はタブレットペンを用いて筆の使い方を試したものの表現の特徴を再現することができず、材料置き場や他のグループの造形活動を見ていた。そして材料置き場で白黒印刷した《ひまわり》の絵を見付け、以下のように話していた。



＜図5 白黒印刷した《ひまわり》にペンで着色する方法を試すGたち＞

C1：実際に紙の上で色を混ぜてみよう

G：いいね。やってみよう。

C1：(画用紙に白黒印刷した《ひまわり》の絵とマジックペンをもって来る)

G・C1・C2：(画用紙に白黒印刷した《ひまわり》の絵に、マジックペンで色を重ねてぬる)

G：ペンも汚い色になっちゃって再現できないね

タブレット上で色をぬった後、実際に紙にペンで色をぬる行為も、異なる方法を試しているため、自己抑制が発揮された姿といえる(図5)。また G は振り返りの際に、筆の使い方・かき方として「絵の具の水分量が少ない、ベトベト・ツヤツヤ」「色を重ねる(混ぜない)」「細かい、一気にかかない／一気にかく、場所によってかき方がちがう」と記述していた。

第4時は、前時に感じ取った表現の意図や作品の魅力について確認した後、G は C1・C2 と、茎や背景の配色や筆の使い方について、タブレット上で画像を拡大して見たり、花の背景とひまわりが置い

てある台の一部分を切り取った画像を比較したりしていた。その後、レプリカの前に移動し、別グループの C3 と以下のように話していた（図6）。

G : (レプリカを作品を様々な角度から見ながら独り言のように) 筆の使い方ってどうなってるの。筆のタッチってどうなってるの。(左下にある花や茎を指さしながら) ここはパレットで混ぜずに絵の具の上から絵の具を重ねて混ぜてる。

C3 : (レプリカの左下の花に顔を近付けながら) 絵の具を重ねたら自然と混ざりそうだけどね。

G : (隣でレプリカに近付いて見ている C3 の様子を見て、同じように顔を近付けながら) 水分が少ないから混ざらないんでしょ。奥のオレンジの花びらからぬってる。(茎の部分を指さしながら) 青に黄色で緑。緑を絵の中でつくる。上からかいたんかね。残したんかね？

C3 : (G が指さしている部分を見て) 最初から混ぜてる感じじゃないよね。

G はレプリカの前で表現の特徴について感じたことをつぶやいていた。その後、C3 が顔を近づけてレプリカを見ている姿を見て、同じように顔を近づけて作品を見る様子があり、この姿は社交性を発揮した後に自己抑制を発揮した姿といえる。その後、自分のグループに戻り、C1 や C2 と以下のように話しながら造形活動についてタブレット上で整理をしていた。

G : (タブレット上で前時に切り取った背景の画像を比較した後、複数の花の種の部分を切り取ったものも並べ、拡大しながら比較している)

C2 : (左下にかかっているひまわりをじっと見ながら) 背景と同じ色。汚い感じ。(他の「ひまわり」の作品の画像と比較して) これはひまわりが咲く前。輪郭がない。これは輪郭がある。(かいた順を想像しながら画像を並び替える)

C1 : (C2 が並び替えた画像を覗き込んで見ながら) その順番だと、だんだん暗くなってるように見えるね。

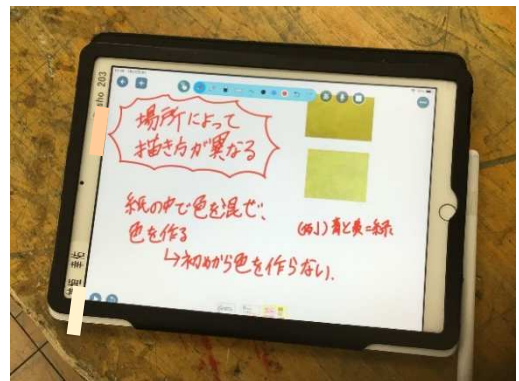
G : (C2 が画像を並び替える様子を一瞥したり、並び替えた画像を覗き込んで見たり、C1 の発言を聞いたりしながら) なるほどね。気持ちの変化が激しいのか。

また背景の筆の使い方の違いについて、前時で用いた花の背景とひまわりが置いてある台の一部分を切り取ったものや、複数の花の種の部分を切り取ったものをタブレット上に並べ、拡大しながら比較する姿も見られた。これらは様々な方法を繰り返し試行することといえるため、自己抑制が発揮した姿と言える。さらに、同じグループの C2 がタブレット上で画像を並び変えている様子を一瞥したり、並び替えた画像を覗き込んで見たり、C1 の発言を聞いたりする場面もあり、社交性を発揮した姿といえる。その後、花の背景は筆を細かく上下左右に規則的に動かし、ひまわりが置いてある台は大まかに様々な方向へ不規則に動かしているということをもとめていた（図7）。さらに表現の特徴から感じ取った表現の意図について、前時では「几帳面な性格だから細かい筆の使い方で表現している」と発言していたが、本時の振り返りの場面では、「初めから色を作らず紙の中で色を混ぜているのは、オリジナルの色にし、興味深い絵にするため。感情の混ざりを表現している」と発言する様子が見られた。

第5時は、次時のギャラリートークに向け、作品の魅力を語る上で不足している部分を補うための鑑賞を行った。G は C1・C2 と、前時までの振り返りを見返しながら、「結局、ゴッホはなぜ「ひまわり」をかいたのか」という疑問について話していた。そ



＜図6 C1 や C3 と話す G＞



＜図7 第4時 G の考えの記述＞

の中で、花、背景、茎、の筆の使い方や、他の《ひまわり》と花の大きさ・太さ・長さ・向きなどの形や配色を比較してきたことを確認し、Gは「複雑な感情の中でもひまわりの花を強調してかきたかったのではないかと発言していた。

### ③【ふりかえる】の過程（第6時）

第6時は、これまでの造形活動で感じ取った表現の特徴や意図、作品の魅力について話すことを再確認し、ギャラリートークを行った。Gは注目した部分を《ひまわり》のレプリカを指さしたり、花の背景とひまわりが置いてある台の一部分を切り取ったものや、複数の花の種の部分を切り取ったものを並べて比較した画像をモニターで示したりしながら、「茎を黄色と青を混ぜながらかいている。明るい

色と暗い色を混ぜていることから、感情の混ざりを表現したかったのだと思います。」と話していた。本時の振り返りの際に、表現の意図や作品の魅力について同様のことを記述していた（図8）。

#### 考えたこと

ゴッホは始めから色を作って塗るのではなく、絵の中で色を混ぜている。例えば、茎や葉の緑色を塗るのに、青色と黄色を絵の中で混ぜ緑色を作っている。

これはゴッホがこのひまわりを描いた時の感情の混ざりではないかと思います。(多分、明るい気持ちと暗い気持ちなど)

#### <図8 第6時Gの振り返り>

これまでの学習を通して G は、本校図画工作科が想定した「社交性」や「自己抑制」の非認知的能力を発揮していた。「自己抑制」を発揮した姿として、作品に取り入れられた表現の特徴を見付けるために、タブレット上で画像を拡大する、同じ作品の花の背景とひまわりが置いてある台の一部分を切り取ったものや、複数の花の種の部分を切り取ったものを並べて比較する、レプリカを見る角度や距離を変える、タブレット上の画像に色をぬる、画用紙に白黒印刷した作品に色をぬるなど、様々な材料や方法を繰り返し試す様子が挙げられる。また第3時までは表現の特徴を感じ取ることに熱中し、「絵の具の水分量が少ない、色を混ぜない、場所によってかき方がちがう、几帳面な性格だから細かい筆の使い方」と記述していた G が、第4時では「紙の中で色を混ぜているのは、オリジナルの色にし、興味深い絵にするため。感情の混ざりを表現している」と記述し、表現の意図や作品の魅力を感じ取っていた。さらに第5時では「ゴッホはなぜ《ひまわり》をかいたのか」という疑問について確かめており、造形活動を通して感じ取った表現の意図や作品の魅力と、確かめられていない疑問について自覚する「自己抑制」が発揮されることで、様々な材料や方法を繰り返し「試行・選択」することにつながったといえる。また「社交性」を発揮した姿としては、他者がレプリカに顔を近付けて見る行為を見る、タブレットで画像の順番を並び替える様子を一瞥する、並び替えた画像を覗き込んで見るなどの姿や、画面上で色を混ぜていることに気付いた時に他者に伝えたり、実際に色をぬり重ねる方法を確かめられず困った時、他者の様子を見たりする姿が見られた。G は他者の造形活動を見ることで、ゴッホは気持ちの変化が激しいということを感じ取り、C2 に伝えていた。気持ちの変化が激しいと気付いたことで、「ゴッホはなぜ《ひまわり》をかいたのか」という疑問についても「気持ちの変化が激しい中でもひまわりの花を強調してかきたかった」という意図を感じ取っていた。「社交性」が発揮されることで他者と関わることにつながり、他者と関わる中で自分一人では気付かなかった《ひまわり》の表現の特徴や意図、作品の魅力に気付いていた。このように学習活動を「試行・選択」していくことによって「社交性」や「自己抑制」の非認知的能力が発揮され、作品から気付いた表現の特徴と自分のイメージや感じ取った表現の意図や作品の魅力を関連付けながら、自分にとっての《ひまわり》の意味や価値をつくりだすことができていた。よって図画工作科における真正な学びを生み出せていたと考える。

題材を通して、「社交性」や「自己抑制」の非認知的能力を発揮した姿が見られた要因については、自分なりの方法で鑑賞する学習活動を「試行・選択」できる学びのデザインや学習指導の工夫が有効で



あった。学びのデザインでは、造形的な視点を基にした材料や ICT 機器を用意した。それにより様々な材料での表現を試したり、ICT 機器の画面上で色や大きさを編集したりすることを繰り返す姿が実現した。様々な方法を繰り返し「試行・選択」する中で、充足や行き詰まりを感じ、友達の活動を注視したり覗き込んで見たりする「社交性」が発揮された。さらに、学習活動を「試行・選択」できる場として、似ている方法で鑑賞をする子ども同士のグループ編成や、机・レプリカ・材料置き場の配置を工夫し自由に行き来できる環境を設定したことが、互いの造形活動を見やすくし、「社交性」の発揮につながった。学習指導の工夫では、授業の終末に振り返る機会を設定した。自分なりの方法で鑑賞したことを記録写真に残したり、広げた自分のイメージや感じ取った表現の意図や作品の魅力を文章で記述したりすることで、自らの造形活動を整理し、感じ取った表現の意図や作品の魅力と確かめられていない疑問について自覚できていた。また振り返りをタブレット上で共有することで、本時の造形活動を通して広げた自分のイメージや感じ取った表現の意図、作品の魅力が一人一人異なることを自覚したり、他者が感じ取った表現の意図や作品の魅力を知り、表現の意図や作品の魅力を広げる意欲を高めたりできた。授業の導入部分でも前時の振り返りを全体やグループで共有することにより、友達の造形活動に興味をもち、造形活動の様子を見たり話を聞いたりする姿も見られた。さらに他者の造形活動を見たり尋ねたりするだけでなく、他者の鑑賞の方法を真似する様子も見ることができた。

## 5 成果と課題

本校図画工作科における問題解決的な学習の中で、社会に変革を起こす子どもの育成に向けて、「非認知的能力を発揮する姿」が現れるための学びのプロセスと、そのプロセスが生み出す学びのデザインについて研究を進めてきた。その結果、次のような成果と課題が明らかになった。

### ○成果

「試行・選択」ができる環境を設定したことは、子どもが対象や事象の多様な価値に気付けるように、造形的な視点を基に対象や事象、材料や用具と関わりながら様々な造形活動を試せる環境により、様々な材料や用具を用い、充足や行き詰りを生んだりすることで、自己の造形活動に繰り返し取り組むという自己抑制を発揮する姿が見られた。また、子ども同士が関われるように、対象や事象、材料や用具や子どもの活動場所の配置を意図的にしたり、ICT 機器を活用して互いの造形活動を鑑賞できるようにしたりできる環境により、子どもが互いの造形活動の比較を促し、互いに関わり合うという社交性が発揮した姿が見られた。これらのことから、「試行・選択」ができる環境を設定したことは、自己の造形活動を通して、意味や価値を作り出すという図画工作科における真生な学びを実現するとともに、社交性や自己抑制といった非認知的能力の発揮につながった。

また、学習を振り返る機会を設定したことは、自己の造形活動のイメージや思いの広がり、よさや美しさを自覚につながり、本時や次時への活動の見通しをもつことで、自己の造形活動を調整しようとする自己抑制の姿が見られた。

### ○課題

造形的な視点を基に自己の造形活動を振り返る機会の設定では、対象や事象の価値、イメージや思いの広がり、よさや美しさを自覚、解決したい造形的な課題と現在の状況を比較に至らない子どもも見られた。今後は造形的な視点だけでなく、振り返る目的を焦点化していく必要がある。

### 【参考文献】

・福田隆真 福本謹市 茂木一司【編集】『美術科教育の基礎知識』，建帛社，2010 年。