

図画工作科

図画工作部 大塚 裕貴 原 太郎 金井 咲子 豊岡 大画
研究協力者 郡司 明子

1 育成を目指す資質・能力

生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力

2 育成を目指す資質・能力について

図画工作科では、「未来を拓く子ども」を育むために、「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」を育成することが必要である。なぜなら、様々な場面において、形や色などと豊かに関わる資質・能力を働かせることが、楽しく豊かな生活を創造することにつながるからである。そのためには、生活の中の様々な要素から新たな価値を見だし、社会の変化に対応できる転移可能な知識や技能を自ら更新し続けることが大切である。このような資質・能力の三つの柱は、図画工作科の問題解決的な学習の中で相互に関係し合いながら発揮され、育成されると考える。

育成を目指す資質・能力の三つの柱と「見方・考え方」は、以下のとおりである。

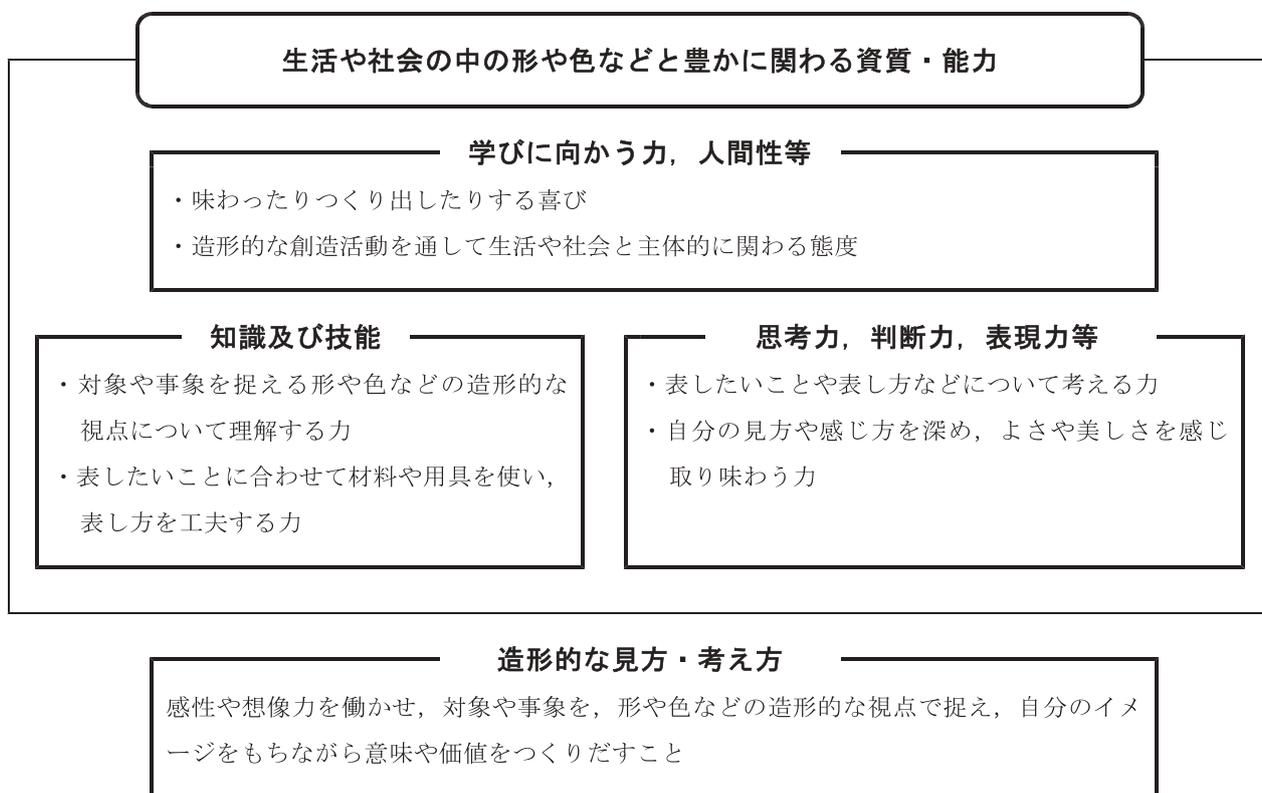


図1 「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」についての三つの柱と「見方・考え方」

3 研究の方向

これまでの研究において、1年次は、図画工作科において、資質・能力の三つの柱を相互に関連することを活性化している子どもの姿を、主体的に試行錯誤をする姿であると捉えた。そこで、主体的に試行錯誤を進めるための見通しと振り返りを重視することを基本方針として題材を構想し、実践を行った。「活動の見通しをもつための試しの活動の設定」と、「試行錯誤の進め方を身に付けるための振り返りの活動の設定」を関連させて題材構想した結果、自分で感じたことを基に、友達と見合ったり話し合ったりしながら、主体的に試行錯誤をして造形活動に取り組む姿が見られた。

2年次は、主体的に試行錯誤をするには、対話的な活動を通して自らの学びを自覚化する必要があると考えた。そこで、「題材における学びの自覚を促す三つの視点」を基に題材を構想した。それにより、自ら見いだしたよさや美しさを、友達や対象との対話を通して明らかになった学びの自覚を基に、改めて問い直す姿が見られた。

3年次は、子どもが躍動して主体的に試行錯誤をするには、子どもが自己決定と自己実現を繰り返して自ら見いだしたよさや美しさを追求する必要があると考えた。そこで「子どもに活動をゆだねる授業構想の視点」を基に授業を行った。それにより、自分や友達の活動を振り返り、新たな活動でも活用できる知識や技能を更新しながら、主体的に試行錯誤をする姿が見られた。

このような子どもたちが、さらに主体的で対話的な試行錯誤を繰り返す、深い学びの過程で学習するためには、図画工作科の授業の中で「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿を明らかにする必要があると考える。

そこで、本年次は、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成に向け、主体的で対話的に試行錯誤をして造形的な活動に取り組むことができるよう、「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿に焦点を当て、主体的・対話的・深い学びを実現する授業改善にアプローチするものとして研究を進めていくこととした。

4 研究内容

(1) 図画工作科を学ぶ本質的意義と「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿

本校図画工作科において、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成に向け、以下のように、問題解決的な学習の過程における図画工作科を学ぶ本質的意義と、「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿を捉えた。

① 図画工作科を学ぶ本質的意義

感じたことを基に、思いを膨らませ、試行錯誤をして具現化する活動を通して、自ら意味や価値をつくりだすこと

図画工作科は、様々な対象や事象を感じ取る感性を重視する教科であり、知性と一体化して創造性を育む重要なものとして捉えている。そのため、子どもが身の回りの材料に触れ、造形的な活動をし、友達とのやりとりなどを通して「感じる」ことは、図画工作科の学習において基盤となる重要なことであると考えられる。

そして、自分が感じたことを基に、自分なりの思いを膨らませたり想像を広げたりして、実際につくったり、対象を深く見たり、自分の考えを言葉に表したりする活動が、図画工作科の基本的な学習活動となる。自分なりの思いを具現化する中で、試したり、考えたり、失敗したり、友達と相談したりして、つくったり見たりすることそのものが、図画工作科における資質・能力を育成する重要な学びの過程であると考えられる。この学びの過程の中で、子どもが自分と対象や事象との関わりを深め、自分にとって意味や価値をつくりだすことが、図画工作科の本質的な学びであると考えられる。

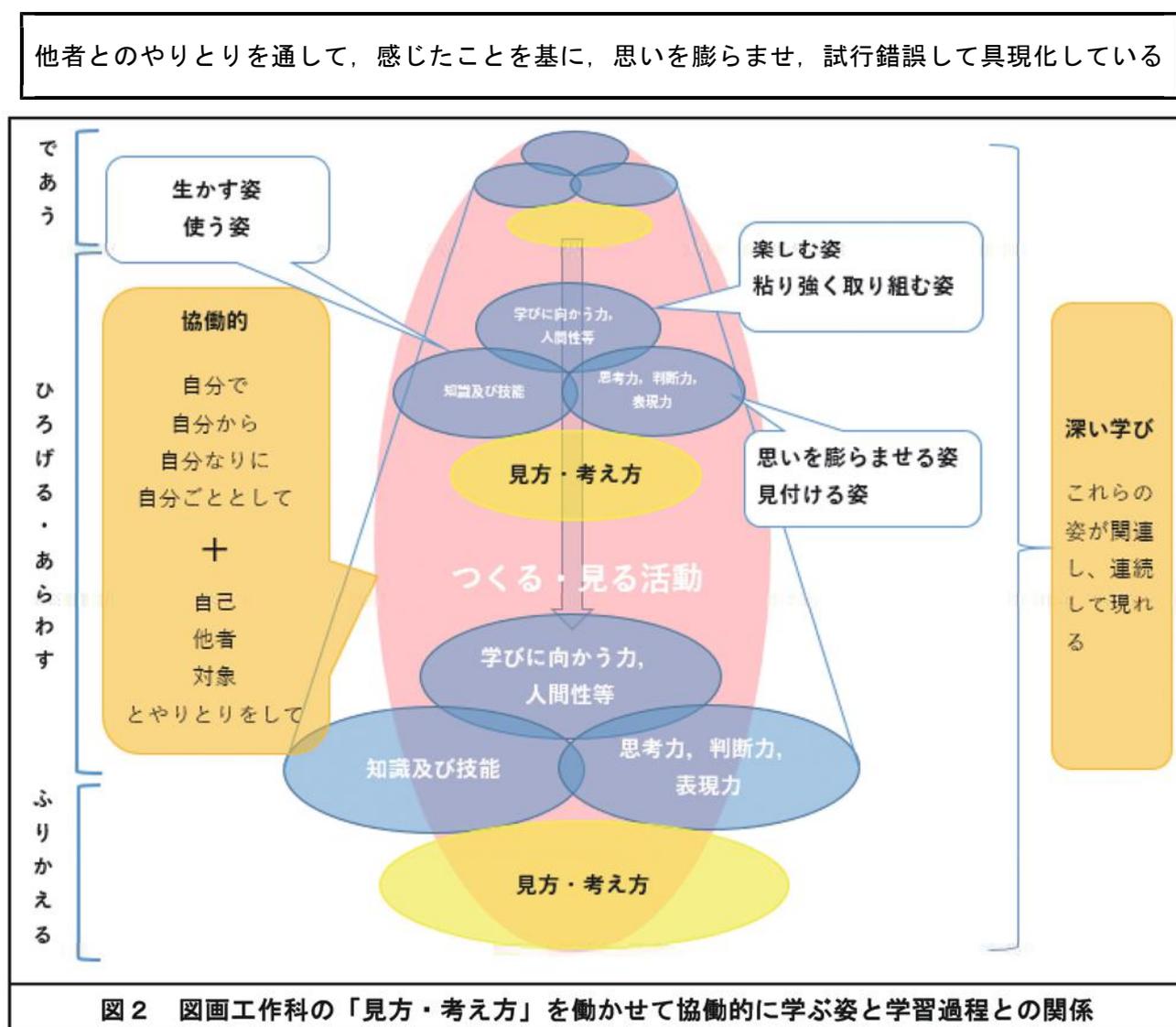
そのような図画工作科を学ぶ本質的意義を満たす授業を通して、資質・能力を育成した子どもは、図画工作科の学習に留まらず、目的や目標の具現化に向けて、身の回りの様々な「ひと・もの・こと」に意味や価値を見だし、それらの意味や価値を組み合わせ、自己や他者、対象とやりとりをして、具現化に向けた行動をとることができるようになる。そして、既存の価値や文化に触れるとともに、日々の生活や、自分を取り巻く社会や世界に対しても、自分なりのよさや美しさを見だし、自分なりの見方や考え方をもって接することができるようになり、よりよく生きようとする豊かな情

操が育まれると考える。

② 「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿

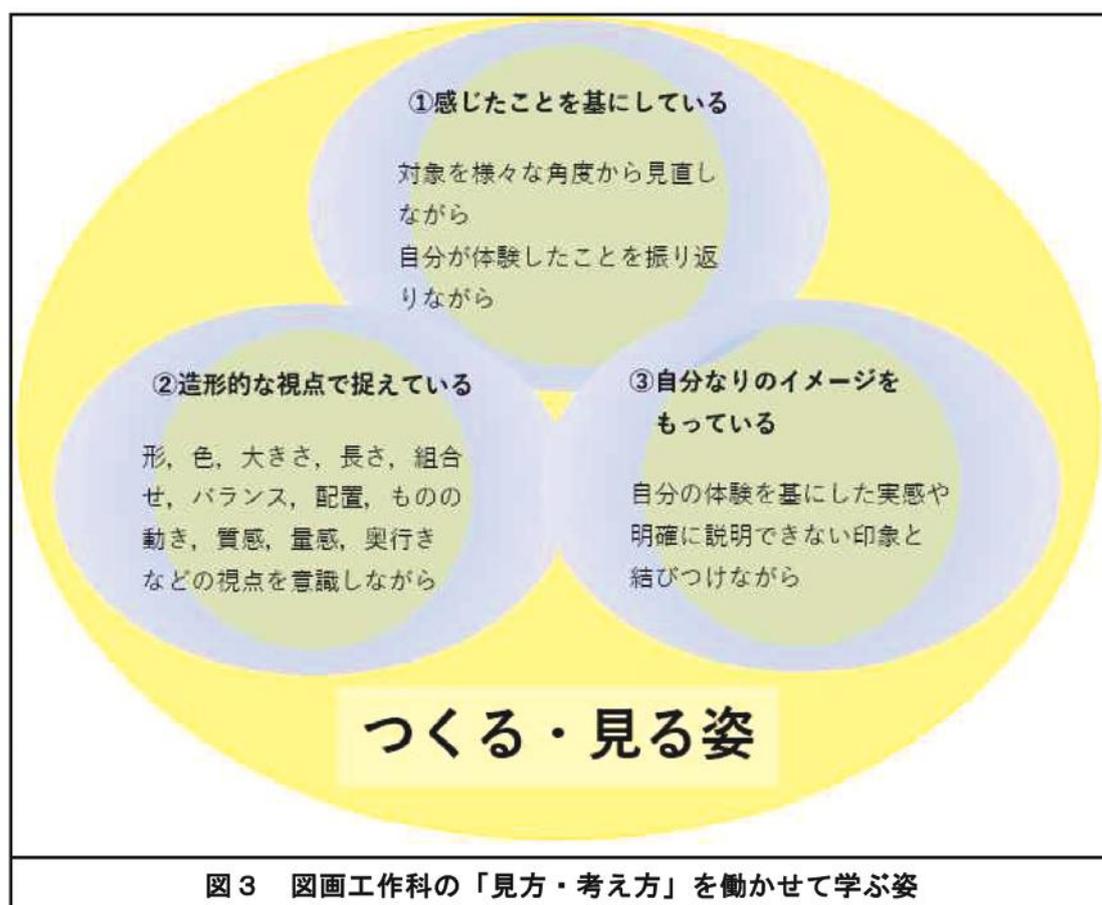
図画工作科は、作品や学習プリント等の成果物があるため、一般的に、題材に終末に、子どもの作品の仕上がり具合や、記述内容のみで評価しがちである。しかし、これでは子どもの技能面や言語力等の一面的な評価に過ぎないため、図画工作科における資質・能力の育成に資する評価としては十分とは言えない。そこで、学習活動の中で資質・能力の活用・発揮を促し、図画工作科における資質・能力を育成するためには、授業における学びの姿を形成的に見取り、子どもの学びの実態に応じて、教師は価値付けたり促したりする必要がある。

図画工作科の学習活動における子どもの学びの姿は、つくったり、見たり、言葉に表したりする姿で現れる。そのような姿の中で、授業を構想する上で大切な、図画工作科の「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿と、学習の過程との関係は以下のとおりである。



他者とのやりとりを通して、感じたことを基に、思いを膨らませ、試行錯誤をして具現化する姿は、題材の目標や本時のねらいに向かって変容する姿として現れる。活動の中で変容し続ける姿を教師が形成的に捉えるためには、学びの姿を資質・能力や見方・考え方、協働などの側面から具体的に複数想定する必要がある。そして、それらの姿が子どもの活動の中で相互に関連しながら連続して現れる点に着目することによって、形成的に見取ることができると考える。

子どもが、つくったり、見たり、言葉に表したりする中で、図画工作科の「見方・考え方」を働かせて学ぶ姿は、以下の観点を基にして見取ることができる考える。



観点①からは、材料に触れたり、作品を様々な角度から見直したり、自分が体験したことを振り返ったりしている姿として見取ることができる。

観点②からは、対象や事象を、形や色を基本として、大きさ、長さ、組合せ、バランス、配置、ものの動き、質感、量感、奥行きなど造形的な活動を行う際の視点を意識してつくったり見たりする姿として見取ることができる。

観点③からは、自己や対象とのやりとりを通して、材料や作品、出来事を、一般的な知識として捉えるだけでなく、自分の体験を基にした実感や、明確に説明できない印象と結び付けている姿として見取ることができる。

図画工作科の「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿は、これらの姿が、学習活動の中で、友達や教師と、見合う、話し合う、相談する、手伝う、一緒に取り組むなどの姿と関連しながら、つくったり、見たり、言葉に表したりしている姿として現れる。また、このような協働的な学びを下支えする姿として、チラ見、うなづき、つぶやき、真似などの姿も重要なものとする。

(2) 学習指導の工夫

子どもが自力での具現化の見通しをもち、具現化の方法を選択することができる課題の設定 (ア)

図画工作科の学習において、子どもたちは、材料を目の前にするとすぐにつくり始めようとしたり、自分で見つけた作品の特徴を友達や教師に伝えようとしたりする姿が多く見られる。このような姿から、子どもたちは本来「自力で取り組んでみたい」や「自力でできることがうれしい」という思いを

もっていることがうかがえる。このことから、「自力でできそうだ」と思わせるような活動の見通しをもたせることが、主体的に活動に取り組むために大切であると考えられる。

また、子どもが思いを具現化する際、既習の知識や技能、生活経験の中から、具現化する方法を選択し、必要に応じて方法を変えたり、組み合わせたりするときに、主体的に試行錯誤をして活動に取り組む姿が多く見られる。例えば、木版画で彫刻刀で彫って絵に表す際、自分の表したい思いに合わせて、丸刀、三角刀、切り出しなどの彫り跡の特徴を考えながら彫刻刀の種類を選択したり、深さを変えて彫ったり、同じ深さでリズムカルに彫ったりするなどの彫り方を選択したりしてつくる姿が、思いを具現化するための試行錯誤をする姿であると捉えられる。このような姿は、教師が、彫刻刀の基本的な使い方や特徴、安全面の指導などの必要な事柄について指導し、子どもの表したい思いに合った彫り跡や彫り方については、子どもの選択を保障したときに多く見られる。このことから、ねらいに応じた具現化の方法を子どもが選択できるよう、安全に関わることや教えなくては獲得できないことなどの教師が指導する場面と、自分なりの工夫を促すような子どもの選択を保障する場面を、具体的に想定した上で、具現化の方法を選択することができる課題を設定することが、子どもの試行錯誤を促す上で大切であると考えられる。

子ども同士の自然な協働を促す環境の設定（イ）

図画工作科の学習において、子どもたちは、思いを具現化する際に、具現化に向けた追求が一段落付いたり、具現化が思ったようにならずに追求が止まったりするときに、友達の活動の様子や作品を見たり、意見を聞いたりする姿が多く見られる。この際、子どもの自然な他者への関心を妨げず、子どもの必要に応じて、見回して友達の様子を見たり、友達と話したり、自由に出歩いて自分の次の活動の見通しを得たりできる環境を設定することによって、子どもたちは、友達との自然な協働を通してつくったり見たりすることができる。このような環境を設定するに当たって以下の観点で設定する。

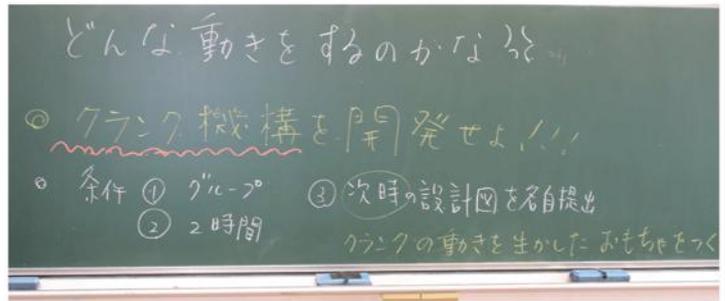
- ①子どもの自由な試みを、実際に試すことができる時間の確保
- ②自然に見合える場の配置

①は、授業の中で子どもの選択を保障する際、子どもの自由な試みを許容する必要がある。教師から見ると実現性の低い試みであっても、子どもの自由な試みを許容する環境でなければ、子どもは感じたことを基にした試行錯誤を繰り返さず、合理的な方法を効率的に得ようとする傾向が見られる。このことから、子どもの学びに向かう子どもなりの試みを促す、失敗も許容する自由な雰囲気、授業の中に醸し出されることが必要である。そこで、子どもの自由な試みを、実際に試すことができる時間を確保することが大切であると考えられる。

②は、子どもたちが具現化に向けた試行錯誤を繰り返すためには、子どもの小さな試みが成功することを繰り返す必要がある。成功しているときは、子どもは自分の活動を続けることができるが、その小さな試みがうまくいかないときや失敗したときに、成功につながる活動の見通しを得る必要がある。そこで、友達の活動の様子を見たり、同じ活動をしている子ども同士で自由に話し合ったりして、成功につながる活動の見通しを得ることができるよう、互いの活動を自然に見合える馬蹄形や放射状に机を配置したり、子どもの動線に考慮した場を配置したりすることが大切であると考えられる。

具体例 6年「どんな動きをするのかな」A表現・工作に表す

子どもが、自力での具現化の見通しをもち、具現化の方法を選択することができる課題の設定（ア）



「クランク機構を開発せよ」という課題と条件を提示し、開発方法を子どもが選択できるようにする

課題と条件

子どもが、友達との自然な協働を促す環境の設定（イ）



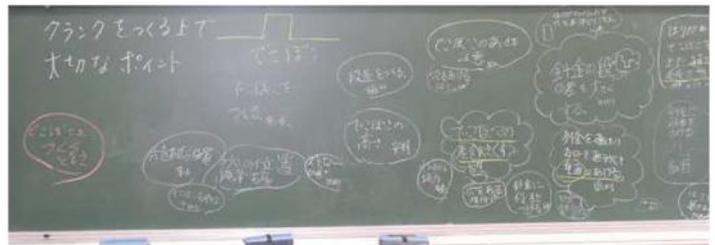
紙上開発グループ



試作開発グループ

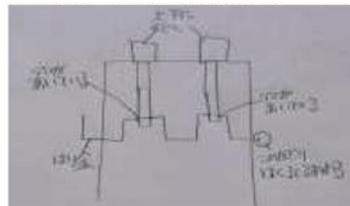
- ①子どもの興味に応じたグループ編成
- ②必要に応じて出歩ける環境の設定

「見方・考え方」を働かせて学ぶ姿



子どもが見付けたクランクをつくる上で大切なポイント

- ①感じたことを基にしている
 - ・思い付いたことを試している、等
- ②造形的な視点で捉えている
 - ・クランクの角度を机の角に当てて比べている、等
- ③自分なりのイメージをもっている
 - ・針金を曲げる際に「ペンチで挟む部分の近くを持つと直角に曲げられそう」と発言している、等



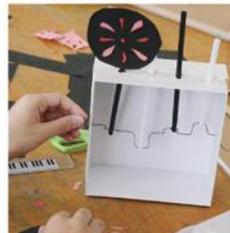
次時の設計図



協働する姿

協働的に学ぶ姿

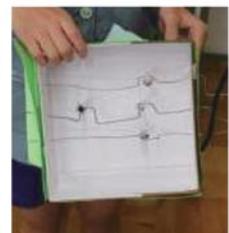
- ・紙上開発グループや試作開発グループに分かれて、活動の進め方が同じ友達と一緒に学習に取り組んでいる、等
- ・考えたことや試して気付いたことを友達と共有しながら、自分の活動をする、等



4連クランク



連動型クランク



連動型クランク

本題材における深い学びの姿

- ・「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿が、相互に関連し連続して見られる。
- ・多様なクランクの工夫が見られ、子どもの満足度が高い。

5 実践例 6年「見えないものが 見えてきた」B鑑賞

(1) 題材の構想

本校図画工作科において、形や色、イメージなどの視点を持ち、生活や社会と関わる資質・能力の育成に向け、子どもたちは、6年「消して見えるもの」において、描くことや消すことを繰り返しながら、色の濃淡の微妙な変化から、感じたことを基に表したいこと思い付き、表し方を工夫して絵に表す学習に取り組んできた。このような子どもたちが、本題材において、図画工作科の「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶことができるよう、以下のように題材を構想した。

目標	長谷川等伯の松林図屏風を自分の考えた方法で鑑賞する活動を通して、作品のよさや美しさを自分なりに見付けながら味わう。	
評価 規準	(①知識・技能) 作品を見て感じたことを基に、自分なりの鑑賞方法を通して、形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどの造形的な特徴を理解する。 (②思・判・技) 自分なりの鑑賞方法を思い付き、形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどに着目して、表現の意図や特徴を自分なりに見付けている。 (③主体的態度) 自分の考えた方法で鑑賞し、自分なりに見付けた作品の特徴やよさについて、自分の考えを言葉にしてまとめている。	
過程	時間	学習活動
であう	1	○長谷川等伯の松林図屏風を鑑賞し、初発の感想を書く。
ひろげる ・あらかず	2	○自分の考えた鑑賞方法を試しながら、作品を見直す。 課題「自分なりの鑑賞方法を試しながら、長谷川等伯の松林図屏風の魅力に迫ろう」
ふりかえる	1	○自分の見付けたことを基に友達と話し合い、感想を書く。
共通 事項	ア 作品を見て感じたことを基に、自分なりの鑑賞方法を通して、形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどの造形的な特徴を理解する。 イ 形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもつ。	

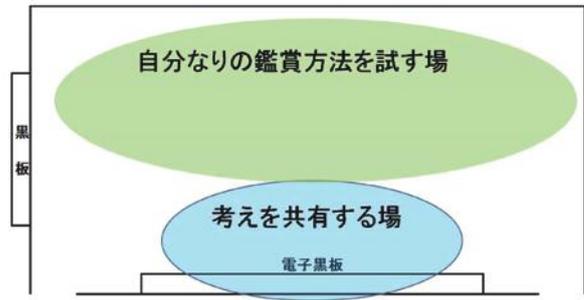
A：資質・能力を活用発揮する姿	B：「見方・考え方」を働かせている姿	C：協働する姿
①知識・技能 ・知識を生かす姿 ・経験のある材料を使う姿等 ②思考・判断・表現等 ・思いを膨らませる姿 ・よさを見付ける姿、等 ③主体的に学習に取り組む態度 ・鑑賞活動を楽しむ姿 ・粘り強く取り組む姿、等	①感じたことを基にしている ・実際に体験や実践をしながら ・視点を変えながら、等 ②造形的な視点で捉えている ・形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどの視点を意識しながら ・表現の意図や特徴などの視点を意識しながら、等 ③自分なりのイメージをもっている ・自分の経験を生かしながら ・印象と結びつけながら、等	・友達と一緒に ・友達と話しながら ・友達の活動を参考にしながら ・友達と検討しながら、等

図3 6年「見えないものが 見えてきた」における「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿
 図画工作科の「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿は、「A資質・能力を活用発揮する姿」、「B見方・考え方を働かせている姿」、「C協働する姿」の3つの側面から見られる。このような姿が、全4時間の題材を通して、様々に関連し、連続し、継続して見られるよう、次のように学習指導の工夫を行った。

○子どもが、自力での具現化の見通しをもち、具現化の方法を選択することができる課題の設定（ア）
 課題「自分なりの鑑賞方法を試しながら、長谷川等伯の松林図屏風の魅力に迫ろう」

○子ども同士の自然な協働を促す環境の設定（イ）

- ①子どもの自由な試みを、実際に試することができる時間の確保
- ②自然に見合える場の配置
 子どもたちが必要に応じて作品や友達とやりとりすることができる、自分なりの鑑賞方法を試す場と考えを共有する場の設定



（2）学びの実際 抽出児…M

＜「であう」過程＞（第1時）

子どもたちは、今まで学習してきた鑑賞を振り返り、題材を通して、様々な感覚を生かして、感じたことや分析したこと、自分の経験や友達の考えなどを総合的に取り入れながら、自分なりのよさや美しさを見付けることを確認した。そして、静かに自分一人だけで鑑賞し、初発の感想を学習プリントに記述した。教師が提示した作品に関する情報は作品名、作者、国宝の3点のみである。Mは、学習プリントに「さびしい絵だと思った」「葉も偏っているし、霧も出ている感じ。後ろの方にある木も葉の色がうすく見えて、隠れているように見える」等と記述した。



図5

その後、教師が題材の大まかな流れを説明し、課題「自分なりの鑑賞方法を試しながら、長谷川等伯の松林図屏風の魅力に迫ろう」を提示した（図5）。子どもたちとどのような鑑賞方法が考えられるか話し合った後、自分の試してみたい鑑賞方法ごとに個人またはグループをつくり、鑑賞方法の計画を選択した。子どもたちの考えた鑑賞方法は、ジオラマ、模写、屏風制作、他の作品との比較、資料調べなどがあった。Mは、7名のグループをつくり、友達と「余白は霧ではないか」「松と松の影を描いているのではないかな」等と話し合いながら、影絵で表すことにした（図6）。学習プリントに「形をつくって、影絵をやる」と記述した。



図6 ※○は抽出児M

＜「ひろげる・あらわす」過程＞（第2・3時）

子どもたちは、授業のはじめに作品を見直し、考えを共有する場を感じたことを紙に書いて貼った（図7）。

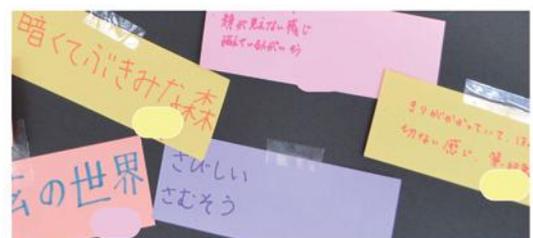


図7

Mは「寂しい、寒そう」と記述した。その後、グループごとに、試す鑑賞方法と方法によって明らかになることを黒板に記述した。Mのグループは「影絵をつくり、作者の見た風景を再現してよさを見付ける」と記述した。その後、話し合って松林図屏風の右隻を再現することを決め、プリントの写真の松を切り取り、影ができないよう透明なカップの上にはり付けて、風景を再現する装置をつくった（図8）。



図8

第3時の授業のはじめにも作品を見直し、考えを共有する場に、感じたことを紙に書いて貼った。Mは「この絵は形だけ再現しても全然違う作品になってしまう」と記述した（図9）。

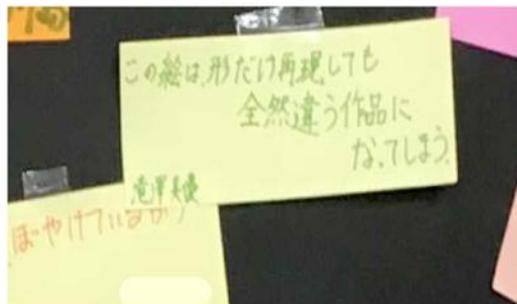


図9

M 「松の並べ方をそっくりにしても、何かイメージが違うんだよね。」
 友達「なんかしーんとした感じにならない。」

また、再現したものと作品を繰り返し見比べ、作品の印象やイメージについて友達と話し合った。

パーツが完成した後、作品を装置の上にはり付け、タブレットPCで画像や映像を撮ったりして作品と見比べながら（図10）、松やライトの配置、画像を撮る視点の微調整を繰り返した（図11）。その様子を他のグループと見合っ互いに意見を出し合った。また、ライトで照らすとスポットライトに当てられたようになってしまうので、ぼんやりと明るいように光を当てるために、離れた場所からライトを当てた（図12）。また、作品の中に同じ形の松が2本あることに気づき、その2本だけに光を当てられないか試行錯誤を繰り返した。ライトを複数使うと意図的に明るさや影の数、向きなどを調節できるが、長谷川等伯が見たであろう風景に複数の光源があったのかどうか議論になった。光源として考えられるのが、太陽と月で、蝋燭や星などは暗すぎて影ができないと話が進んだ。そこで、他の友達に許可を得て、教室のカーテンを引いて薄暗くし、離れて見比べた。この際の活動について、グループの友達は「夜だったら月明かりで、昼間だったら少しの光だと思う」などと学習プリントに記述していた。



図10



図11

そして、松の数が少ないことが議論になり、うすく描かれている松は、影の他に霧に隠れている松であるとする、完全に見えなくなってるだけで他にも松があるのではないかと推測した。そこで、ドライアイスの量を増やして、松が完全に隠れるくらいの霧を発生させた。その様子を動画に撮って、作品と同じ構図になる瞬間を繰り返し探した。



図12

＜「ふりかえる」過程＞（第4時）

第4時の授業の始め，グループごとにそれぞれの鑑賞のまとめを行った。Mのグループは作品と画像や映像を見比べながら，作品中の松と影を判別しようと議論をした。この際の活動について，同じグループの友達は，学習プリントに「濃い色で描かれている大きい松の後ろにあるうすいもやもやした松は，濃い色の松の影だと思った」「影で表してみると木に全て影があるけど，絵には少ししか影がないから，影を描いた後に，松の木を描いたのかと思った」などと記述していた。

その後，司会の合図で子どもたちは馬蹄形に集まって，各グループの試みと見付けたことを共有する話し合いを始めた。模写をしたグループは，濃淡を付けることで奥行きを表現できることを紹介した（図13）。また，筆では松の葉の細い筆致を再現できないことからブラシを使ったこと説明すると，同じ部分に着目した友達が，「葉は，パソコンで拡大するとチェック（レ）の形になっている」と発言した（図14）。また，盆栽のようなジオラマをつくり霧を発生させたグループなどは，松の配置の難しさや，濃い霧によって松林に道のような大きな余白ができる様子を描いたのではないかと推測したことを紹介した（図15）。

Mのグループは，松林に濃い霧が発生したところに太陽か月の光が差している場面であり，作品には2カ所松の影が描かれていると推測したことを紹介した（図16）。また，ドライアイスで霧を表した体験を基に，「（作者は墨の濃淡だけで）ぼかして霧みたいにするのがすごいと思った」と話した（図17）。

授業の最後に，もう一度静かに自分一人だけで鑑賞し，最後の感想を学習プリントに記述した。Mは「作者は，霧の中にある木の様子を墨の濃淡だけで表現していてすごい。霧を描いているわけではないのに霧があるように感じてしまうのは面白いと思った」「描いた人は，想像して描いたのか，実際の風景を見て描いたのか知りたい。もし想像から描いたのなら，なぜ真ん中が空いているのか知りたい」等と記述した。同じグループの友達は「色は少ないけど奥に広がっている感じが出ていて不思議」「どこから光が入ってできる影なのか，何の光なのか」「本物を見てみたい」等と記述していた。他のグループの友達は「初めて見たときより魅力を感じて興味をもった。省略，今回の学習はすごくよい経験になった。みんなの発表を聞いて作品を見るとどんどん松林図屏風よさが広がっていった」「みんなの実験は，奥が深かった」等と記述していた。



図9



図10



図11



図12



図13



図 18 抽出児Mのグループが長谷川等伯の見た風景を再現した画像



図 19 長谷川等伯の松林図屏風（右隻）

<考察>

Mは、「友達とやりとりをして（C）、自分が経験したことのある霧の中の景色をイメージし（B）、作品を繰り返し見直しながら影絵をつくる姿（A）」（図10, 11, 12）や、「友達と一緒に（C）、松の形に着目して（B）、作者の見た風景を推理する姿（A）」（図13）、「友達と話し合う中で（C）、作品と画像や映像を比べて（B）、描かないことで霧を描いている作者の表現の意図と工夫によさを見いだす姿（A）」（学習プリントの記述）などが見られた。これは、事前に想定した「A資質・能力を活用発揮する姿」、「B「見方・考え方」を働かせている姿」、「C協働する姿」が、全4時間の題材を通して、様々に関連し、連続し、継続して現れている姿であると考え。

また、Mと同じグループの友達は、そのような主体的で対話的な活動を通して、形や色の濃淡、動き、奥行き、バランスなどの造形的な特徴に言及したり、表現の意図や特徴を自分なりに見付けている姿が見られた。中でも、自分なりの鑑賞方法を試して得た実感を根拠にして、作者の見たであろう風景を探るなどの作品の主題や背景などに迫る姿が見られたことは、子どもなりの見方や感じ方、考え方が十分に深まった証左であると考え。

そして、同じグループの中で自分で感じたことや個人の意見などを互いに尊重しつつ議論を深め、他のグループの取組から新たな視点を得て見方や考え方を広げる姿も十分に見られた。

これらの姿は、子どもが自力での具現化の見通しをもち、子どもなりの具現化の方法を選択することができる課題の設定が促したと考える。これは、鑑賞方法も自分なりに考えた方法を選択してできるため、子どもは、初発の鑑賞を基に思い付いた鑑賞方法を積極的に試すことができたと考える。そして、自分で選択し、その方法を試しながら、自分なりのよさや美しさを見付けていく学びの過程が、自己決定と自己実現を繰り返す主体的な学びを促したと考える。

また、活動の初めは確たる自覚もなく思い付くままに始めた子どもも多かったが、約100分の時間を通して、繰り返し作品を見直しながら、友達とやりとりを繰り返して、作品のよさや美しさを見いだす様子が見られた。このことから、子どもの自由な試みを、実際に試すことができる時間の確保が、子どもの対話的な追求を保障することができたと考える。

さらに、自然に見合える場の配置として、子どもたちが必要に応じて作品や友達とやりとりすることができる自分なりの鑑賞方法を試す場と考えを共有する場の設定によって、自分たちの試みを十分に試したり、他のグループと意見を出し合いながら作品について「見方や考え方」を深めることができたと考える。

6 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、生活や社会の中の色や形などに関わる資質・能力の育成に向け、図画工作科の「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿に焦点を当てて研究を進めてきた結果、次のような成果と課題が明らかとなった。

○成果として、学びの姿を資質・能力や見方・考え方、協働などの観点に照らして具体的に複数想定し、それらの姿が子どもの活動の中で相互に関連しながら連続して現れる点に着目することによって、子どもの学びの姿を複数想定し、主体的な学習を促すことができた。そして、「自力での具現化の見通しをもち、具現化の方法を選択することができる課題の設定」と、「子どもが、友達との自然な協働を促す環境の設定」は、見方・考え方を働かせて協働的に学ぶことを促すことができた。

以上のことから、図画工作科における形成的に見取る観点を明らかにし、見方・考え方を働かせて協働的に学ぶことを促す学習指導の工夫は、見方・考え方を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿に焦点を当てた、主体的、対話的、深い学びを実現する授業改善にアプローチするものであると考える。

○課題として、活動中に想定した見方・考え方を働かせて協働的に学ぶ姿の形成的な評価と、題材の終末における子どもの作品や記述等の、成果物の評価との関係性に関して難しさが見られた。今後は、図画工作科の教科の特徴を十分に踏まえた総括的な評価のあり方について、さらに研究を進める必要がある。

【参考文献】

- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作科編』平成30年2月，日本文教出版。
- ・中原靖友，豊岡大画：『図画工作科におけるアクティブ・ラーニングの視点』群馬大学教育実践研究(34)，pp187-195，群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター，2017.3。
- ・森坂実紀人 中原靖友 豊岡大画「図画工作科における言語活動の様相」群馬大学教育実践研究. 32，群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター，2015.3。
- ・平野智紀，三宅正樹：「対話型鑑賞における鑑賞者同士の学習支援に関する研究」，美術科教育学会誌(36)，pp365-376，美術教育学会，2015.3.20。
- ・松下佳代 京都大学高等教育研究開発推進センター【編著】『ディープ・アクティブラーニング大学授業を深化させるために』，勁草書房，2015.3。