


なるほど! そうか! 学習指導要領

新・図工のABC

文・絵 阿部 宏行 



本資料は、「教科書発行者行動規範」に則り、配布を許可されているものです。

日文の実践事例、教科情報

詳しくはWebへ!

はじめに



■ 図画工作の道草のABC

このABCシリーズは、そのとき見て、読んで、感じて、理解できることを大切に書いています。受験用の参考書や問題集は、受験が終わったらまず、開くことはありません。執筆に当たっては、時を経て「ああこうだったのか、だから今があるのか」と感じてもらえるものを書きたいと思いました。

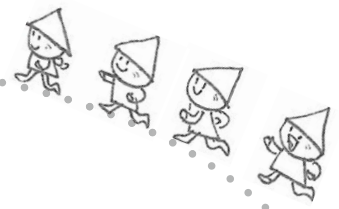
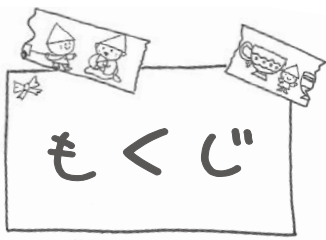
この『新・図工のABC』は学習指導要領の改訂の時期と重なったこともあり、学習指導要領の趣旨などを分かりやすく伝えることを目的としました。もっと深く知りたいという先生は、文部科学省の「小学校学習指導要領解説 図画工作編」や、他の参考図書をご覧ください。

読み手の先生が、これからの図画工作の姿を描けるように、「4コマまんが」で見分けるように工夫し、そこに短い文章を書き添えました。先生の知りたいことが、辞書のように見つからないかも知れません。辞書は分からない語句の意味を知りたいときに使います。でも、目的の語句を探している過程で、別の「ことば」に心惹かれることがあります。見付けた語句の前後にある「ことば」に「えーっ、そうだったのか!」「こんな意味だったのか」「間違っ

て使っていたなあ」など、楽しい寄り道をした気分になります。この寄り道は「ことば」を大切にきた人間に与えられたご褒美なのかも知れません。このABCも、特にメニューはありません。惣菜の小鉢のように並べてあるだけです。コース料理ではありませんから、どうぞ、好きなところから、パラパラとめくって、目に付いたところからご覧ください。

わずかな時間の図画工作の道草を楽しんでください。

本書は、平成29年6月に文部科学省のHPに掲載された「小学校学習指導要領解説 図画工作編」を基に作成しています。



1 時間目

未来を生きる子どもに 今できること

「教える」から「学ぶ」へ……………	4
子どもをみんなで育てる……………	5
自分の指導は「これでいいのか？」……………	6
先達のことばかり……………	7
なるほど 1 学びの体幹……………	8

2 時間目

育てたい力を 考えよう

「小学校学習指導要領解説 図画工作編」を読み解こう…	10
全教科を貫く「三つの柱」……………	11
「造形的な見方・考え方」って？……………	12
造形的な視点をもち、生活を豊かにする……………	13
生きて働く知識……………	14
知識は「使って」身に付く……………	15
知識は行為にあらわれる……………	16
身体化される技能……………	17
創造的につくる・表す技能……………	18
「思考力、判断力、表現力等」って？……………	19
「学びに向かう力、人間性等」って？……………	20
「するようにする」と「できるようにする」……………	21
先達のことばかり……………	22

3 時間目

子どもの育ちから 学びを考えよう

「2年間」のまとめりで学びを考える……………	24
知識はどこに？……………	25
低学年の子どもの姿……………	26
この色すき！この形、面白い！……………	27
中学年の子どもの姿……………	28
「いい感じ！」をもっと……………	29
高学年の子どもの姿……………	30
文化的な広がり 思考の深まり……………	31
何を見る どのように見る？……………	32
先達のことばかり……………	33
なるほど 2 どんな絵を思い浮かべていますか？…	34

4 時間目

これからの授業を考えよう

自ら進んで……………	36
友だちと学ぶ意味……………	37
プロセスでしか学べないこと……………	38
見ること・表すこと……………	39
先生の工夫は「どこから」「どこまで」……………	40
ともに学ぶ……………	41
他教科との関連……………	42
心を動かす形や色……………	43
全過程を通して……………	44
よさや個性を大切にする指導……………	45
心の居場所……………	46
活用することで……………	47
言語活動の充実……………	48
必要に応じて……………	49
創造することの大切さ……………	50
広げよう鑑賞の場……………	51
先達のことばかり……………	52
なるほど 3 造形遊びの再評価と再考……………	53
なるほど 4 失くしてしまったあとに……………	54

5 時間目

授業改善に向けて

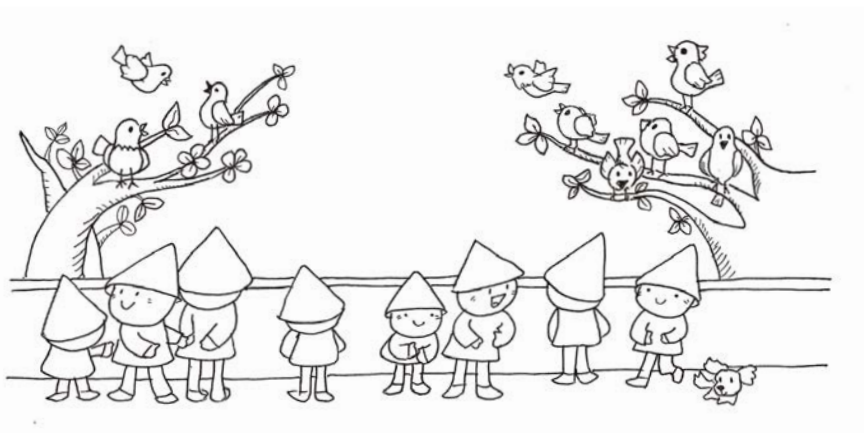
資質・能力を基にした題材の設定……………	56
子どもの活動の姿から読み取る評価……………	57
題材を設定するに当たって……………	58
学びに向かう力と態度……………	60
あとがき……………	61
付録 小学校図画工作科 教科の目標、各学年の目標 及び内容の系統表／指導計画の作成と内容の取扱い…	62

1 時間目



未来を生きる子どもに 今できること

～新学習指導要領にある願い～



「教える」から「学ぶ」へ



■ 未来を切り開く資質・能力の育成

中央教育審議会から出された答申*1において、2030年以降の未来を見据えた育てたい子ども像の一つとして、「変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること」をめざしています。

これまでの学習指導要領は、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられており、「一つ一つの学びが何のためのものか、どのような力を育むものか」は明確ではありませんでした。この課題を踏まえ、内容の習得だけでなく、学習の過程を通して、子ども自身が自らの資質・能力を育てていく態度を育成することが重要になります。

今回の改訂は、幼稚園から高等学校までの教育を通して、どのような能力を身に付けるのかという学びの「出口」を明確に示すことが重視されたのです。

例えば、低学年での「消防車の絵をかく」という授業を想像してみてください。どんな資質・能力が育つのか、何をねらいにして授業を構成するのかによって、子どもが発揮する資質・能力は違ってきます。ホースから花の種が出たとしたら、画面いっぱい、花が咲くかもしれませんね。

感性を働かせながら、新たな価値を創造する授業像や子ども像を考え、指導の改善につなげてみませんか。

*1 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」2016

子どもをみんなで育てる



■ 資質・能力を育成する図工

「社会に開かれた教育課程」の実現に向けては、校長先生を中心にした「チーム学校」による指導が不可欠です。先生全員で、年間を見通して子どもの資質・能力を育てるという意識をもつことが大切です。

先生の仕事の多くは「授業」であり、「授業」を通して子どもを育てることになります。図画工作では、「題材」が大きな鍵を握っています。でも、題材が先にあるわけではありません。育てたい資質・能力があり、その上で「題材」が設定されるのです。「この題材、次の学年でも使おう」「消防車をかいていたらいいいんだ」というように、題材や内容が先行するような考え方であってはならないのです。

また、「はじめに先生」ありきで題材を考えるのではなく、「はじめに子ども」があり、「子どもに何を育てるのか」をはっきりさせた上で題材を考えることが大切です。「この題材で育つ力は〇〇です」と、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力を具体的に示すことが重要です。資質・能力の育成を目指すチーム学校の実現のためには、一つの学級・学年だけでなく学校全体の全教員が「指導計画」を共有できる組織づくりや各教科の特質に応じた教員研修などを積み重ねることで実現に向かうことができます。

図画工作ではややもすると同じような「作品」が並んだり、見栄えのよい「作品」に注目が集まったりしがちですが、学習過程を含めた「資質・能力」を育成する指導の実現を全教員で目指すことが大切なのです。

「作品から子どものつくりだす喜びの声が聞こえるよ」と先生同士が語り合える、そんな子どもを中心とした「学校」になるといいですね。

自分の指導は「これでいいの?」



■ 形式に流されない授業改善と指導のポイント

授業改善の視点としての主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)*1のポイントは、「学習者の学習に対する主体性・能動性」にあります。これは、方式化された特定の授業方法や技術のことを指すものではありません。学び全体を改善し、子どもの学びへの積極的関与と深い理解を促すような指導や学習環境の設定を求めています。ですから、「活動あって学びなし」とならないように、主体的で対話的な学習から深い学びへ向かう道筋をデザインすることが大切です。

図画工作においては、ひたむきに製作する時間も必要でしょうし、話し合いや交流ができるようにするなどの学習環境を整えることも重要です。話すこと、聞くことで学びは深まりますが、そこに必要感や必然性がなければ、子ども自らが資質・能力を育むことにはなりません。ですから、図画工作において、話し合い活動を形式的に取り入れて、つくりだす活動が失われるようなことがあっては本末転倒です。図画工作には形や色などの教科特有の「言語」があります。材料と向かい合って自己内対話を繰り返す時間が大切です。その時間は、「いいこと考えた!」「んん? どうしよう?」「そうだ、ここに〇〇を付けたら……」という「心のつぶやき」である発想や構想を生み出しているのです。

図画工作の授業での答えは一つではありません。30人の子どもがいたら30人の答えがあります。先生の仕事は、子ども理解をもとにした「授業」をデザインすることにあります。子どもを自由に操るような指導では決してありません。子ども一人一人のよさや可能性に気付かせる「気付かせ屋」が先生の仕事です。

*1 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」2016



先達のことばから

1時間目

未来を生きる子どもに 今を生きる子どもに

絵をかくことは
見たことを 紙の上に
くりかえすことではありません。
色と形の中に いつも 新しい命を
ふぎこむ仕事です。
絵の中に自分の世界をくみたてることなのです。

子どもたちは くりかえし くりかえし 絵をかいて
新しく生まれかわるのです。

その中で
子どもが 自分の心の世界に出会い
表現する意味にふれるのです。

子どもが大きくなるというのは
そういうことなのです。

金井 秀男

川合美音(本名 金井秀男)『お話の絵の世界』日本文教出版 1993

子どもは、手が情報をあつめます。
子どもは、手を使って思考します。
子どもは、手で想を表現します。
創造する人間を育てるために
手の教育をたいせつにしよう。

西光寺 亨

追悼文編集委員会 林健造、辻田嘉邦、宮坂元裕『しなやかな授業論 西光寺亨先生の世界』日本文教出版 2001

すばらしい画家は、なべてデッサンカもすばらしいといえる。これは、まあ間違いない。

ところが逆の、デッサンカがうまい人は、必ずしもすばらしい画家になるとは限らないのである。

つまりすばらしい画家とは、すぐれたデッサンカプラス何かが必要なのである。

それは何か、おそらく、逞しい創造力、豊かな感性、それと生命力というか、バイタリティーなどがその要素なのであろう。

林 健造

林健造『林健造 画業六十年記念画文集 アペリアの花』世界文化社 1999

「資質」とは、「能力や態度、性質などを総称するものであり、教育は、先天的な資質をさらに向上させることと、一定の資質を後天的に身につけさせるという両方の観点を持つものである」とされており、「資質」は「能力」を含む広い概念として捉えられている。(中略)「創造」は全教科にいぎわたる資質・能力となっている。

宮坂 元裕

宮坂元裕『「図画工作」という考え方』黎明書房 2016



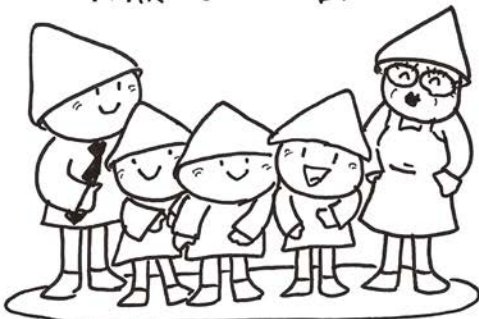
全国的に一定の教育水準を確保



チーム学校



目標・実行・評価



● 学習指導要領は「最低基準」

学習指導要領は、国が示す教育課程の基準としての「大綱」でありながら、法令で「最低基準」であることが位置付けられています。戦後の昭和22年に試案として出された学習指導要領は、先生の自主的な教育計画の編成のための「ガイドブック」であった学習指導要領でしたが、現在は法的な拘束力をもっています。ですから、「大綱」でありながらも、全国的に一定の教育水準を確保するなどの観点から定められています。

しかしながら、学習指導要領に示された趣旨に基づき、各学校が実態に応じて実施する、創意に溢れた教育計画を規制するものではありません。いわゆる「はどめ規定の撤廃」も、その一つです。平成10年の学習指導要領までは、「標準」として、行き過ぎた指導を防ぐ目的で「はどめ規定」がありました。平成20年の改訂で撤廃された後は、学習の進行をとどめるものではなく、「最低基準」として、「ここまでは、定着させること」を示し、実態に応じた指導が可能になりました。文部科学省が策定する学習指導要領は、目標であり、学習すべき内容を示しています。

各学校は、校長先生のリーダーシップのもと「チーム学校」で、自校の教育課程を実行します。これまでは、その実施状況などを国立教育政策研究所が調査し成果や課題を導き、改善すべき視点を考察し公表してきました。ですから、学習の実現状況を見取る「評価規準」などは、国立教育政策研究所が策定し、学力調査などを通して評価してきました。「指導と評価」が一体であるように、目標・実行・評価も一体的に行われることが重要になります。

2時間目



育てたい力を考えよう

～「三つの柱」でとらえる目標と内容～



『小学校学習指導要領解説 図画工作編』を読み解こう

「小学校学習指導要領解説 図画工作編」では、学習指導要領の文言一つ一つについて逐条で説明しています。授業での子どもの様子を思い描きながら、解説を読んでいきましょう。

解説の冒頭には「第1章 総説」が記載され、今回の学習指導要領の基本方針などが書かれています。その次に、図画工作科の改訂の趣旨や要点が続いています。

改訂の要点では三つの柱で整理した育成すべき資質・能力が示されています。また、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わることや物事を捉える視点や考え方(見方・考え方)を働かせることを重点としたことが示されています。

第2章の第1節では、目標について記述されています。教科の目標が三つの柱を基に(1)(2)(3)に整理されたことを解説しています。

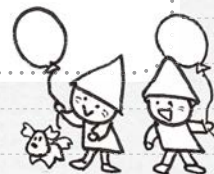
第2節の内容の構成では、A表現を「発想や構想に関する項目」、「技能に関する項目」を「思考力、判断力、表現力等」と「技能」の観点から整理しています。B鑑賞は「思考力、判断力、表現力等」の観点から整理し、高学年に「生活の中の造形」を位置付けて生活を楽しく豊かにする形や色などについての理解を深めることに重点をおいています。

第3章では、各学年の目標と内容が詳しく解説されています。「各学年の目標及び内容」の構造は、はじめに「子どもの実態」について、発達を踏まえて「この時期の児童は～」で示され目標が解説されています。内容においては「このような傾向を生かして～」として、何を指導するのかが書かれています。

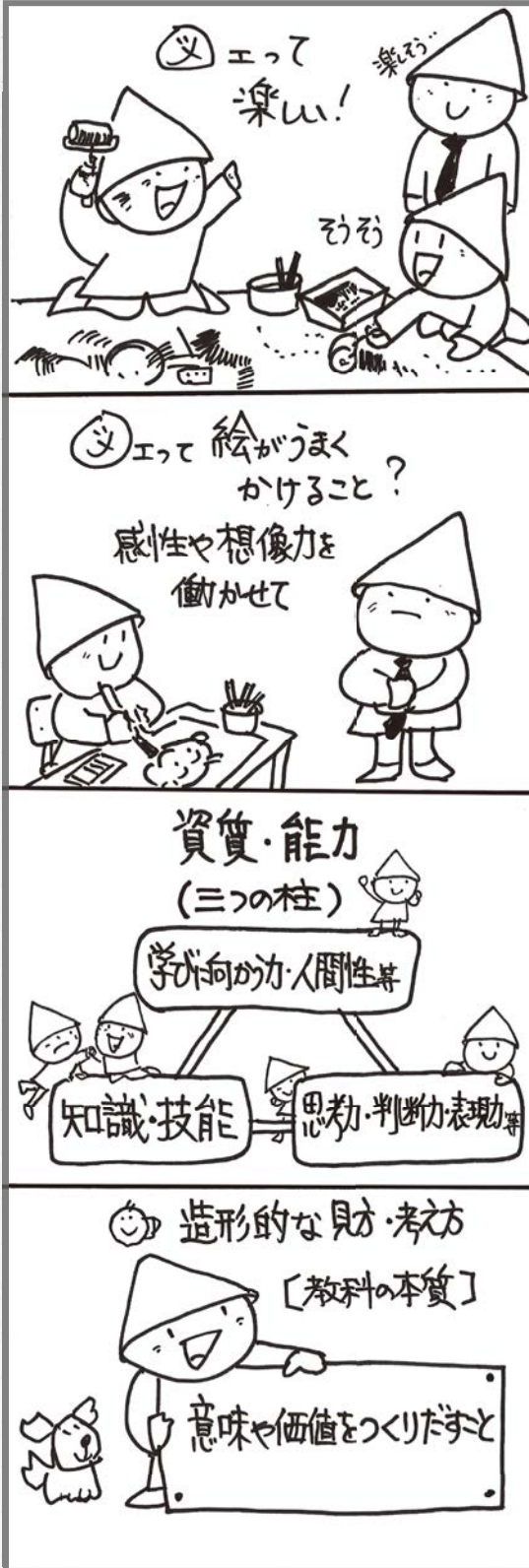
「指導に当たっては～」という箇所には、先生に向けた指導の工夫に関することが示されており、「児童が～するためには」というように、主体者としての子どもに対する先生の役割や支援の方法が書かれています。各学年の内容のA表現、B鑑賞、〔共通事項〕のそれぞれの終わりには指導計画の作成に関する配慮事項が書かれています。

第4章では指導計画の作成と内容の取扱いについて解説されています。

まず、解説の巻末にある「小学校図画工作科 教科の目標、各学年の目標及び内容の系統表」(本書でもP62-63に付録としてつけています)を見て、構造をおさえましょう。



全教科を貫く「三つの柱」



■教科の目標は三つの柱で整理

今回の改訂では、教科の目標を三つの柱を基に資質・能力を整理し、全教科で統一が図られました。

「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す」とし、生活や社会への形や色などによる豊かな関わりについて示しています。「造形的な見方・考え方」とは「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと」です(次のページで解説します)。

教科の目標の具体は、「(1)知識及び技能」、 「(2)思考力、判断力、表現力等」、 「(3)学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に対応して構造が整理され、育成すべき資質・能力がより明確になりました。

それぞれの資質・能力は、子どもが自分と向き合いながら、他者や社会、自然や環境などとの多様な関係の中で活動することによって育成されるものです。目標の実現に当たっては、それぞれを相互に関連させながら資質・能力の育成を図る必要があるとしています。

学習指導要領は、「第1 目標」を受けて、「第2 各学年の目標及び内容」そして「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」で構成されています。

今回の「小学校学習指導要領解説 図画工作編」は、学習指導要領の趣旨を理解し、授業改善に結び付けることができるように詳しく解説されています。

「造形的な見方・考え方」って？



■教科等を学ぶ意義の明確化

子どもに必要な資質・能力を育てていくためには、各教科等で「なぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのか」という、教科等で学ぶ本質的な意義を明確にする必要があります。中央教育審議会の答申では、「見方・考え方」について、「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の教育と社会をつなぐものである」とし、子どもが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせられるようにすることの重要性が示されました。

■造形的な見方・考え方

図画工作では、深い学びにつながる「見方・考え方」を「造形的な見方・考え方」として、「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと」としています。

表現及び鑑賞の活動を通して、自分の感性や想像力を働かせて、つくりつつあるものやかき表したいことについて、形や色、質感などから捉え、つくりたいものや表したいことのイメージを明確にして新たな価値をつくりだし、自分なりの意味を見出すことです。

新しい価値をつくりだすことは、学校教育にとどまらず、社会や人生においても大切にしなければならない「見方・考え方」です。つまり図画工作は、作品などの目に見える成果物を単に求めているのではなく、新しい価値や意味をつくりだすことに、教科の本質があります。

造形的な視点を持ち、生活を豊かにする

「矢口っている」だけではなく

形や色など



造形的な視点で捉える

形や色など

(低学年)
いろいろある
気付く



(高学年)
造形的な特徴
理解する

自分の
感覚や行為
を通して

(中学年)
感じ
分かる

更新される
生かすことのできる
知識

強
そう
ない
イメージ...



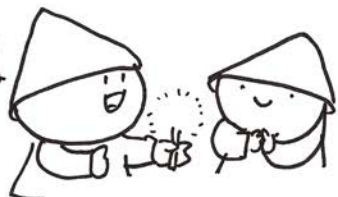
やわらかくて
やさしい
感じが...



形や色が
活用できる
知識

形や色に囲まれて生きている

すてきな
形だね



いい色!

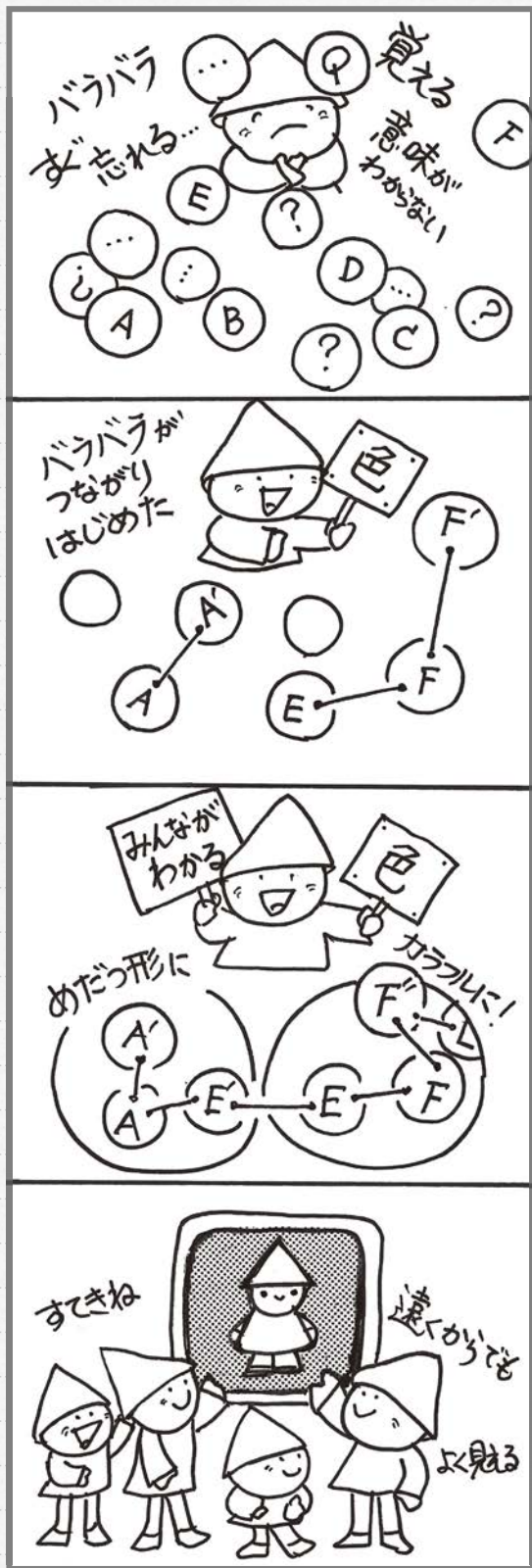
生活や社会の中の形や色などと
豊かに関わる資質・能力

■ 形や色の名前が分かるだけではなく

図画工作でめざす「知識」には、形や色の名前などの「事実的な知識」だけでなく、形や色の概念といえる「概念的な知識」があります。教科の目標の(1)の「知識及び技能」には「対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え」とあります。対象や事象とは「ものの様子や、出来事(もの・こと)」です。それを形や色などで捉えるという主体的な行為が知識を得ることです。

低学年では「色にはいろいろある」ことを理解することを「気付く」という文言で表しています。単に「赤、青」などの呼称を覚えるのではありません。表現や鑑賞の活動を通して「色」の違いを捉えながら「色の概念の基礎」を形成することを指しています。これが、教科の目標の(1)の「知識及び技能」に位置付いている「対象や事象を捉える造形的な視点」です。低学年では、[共通事項]の「アや指導計画の作成と内容の取扱い2(3)の「いろいろな形や色があること」につながります。中学年では形や色から派生する「感じ」もあること、これらの上に立って高学年では「造形的な特徴」として捉え表現に生かしたり、鑑賞したりするときの手がかりにする「造形的な視点」をもつことなのです。あることを認める「認知」から、「理解する」という過程を経て形や色の概念が形成されます。その概念は成長に伴う経験によってさらに更新され、新たな形や色の概念となるのです。それは、自分の生活や社会と豊かに関わる資質・能力となるので図画工作で学ぶ意義があるのです。

さらに、中学校の美術では、形や色などの性質を踏まえて、表現に生かしていく姿をみることが出来ます。形や色などの「など」には触感などの感覚が含まれますから、手触りなど材質感(マチエール)や筆跡(タッチ)などにつながっていきます。



■「事実的な知識」と「概念的な知識」

知識や技能は、各教科等において習得するものですが、個別の「事実的な知識」のみを指すものではありません。それらが相互に関連付けられ、さらに社会の中で生きて働く知識となることが重要です。

中央教育審議会の答申では「基礎的・基本的な知識を着実に習得しながら、既存の知識と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、学習内容(特に主要な概念に関するもの)の深い理解と、個別の知識の定着を図るとともに、社会における様々な場面で活用できる概念としていくことが重要となる」として、「知っている」という「事実的な知識」に留まらず、いつでも使えるような生きて働く「概念的な知識」へと学びを深める授業改善の方向を示しています。

バラバラな知識を蓄えるのではなく、互いに関連付け、構造化された知識のまとまりです。そして、それはいつでも活用できることが大切なのです。

教科の目標(1)の前半では、「対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解する」として、「知識」について示しています。「覚えた!」という理解ではなく「なるほど!」というような自分の感覚や行為を通して得られる「実感を伴う理解」のことです。暗記のようにすぐに剥落してしまう知識ではなく、将来にわたって生きて働く質の高い知識を身に付けることが大切です。

図画工作においては、「技能」を伴って、かいたり、つくったりすることで身に付く「知識」のことをいいます。これは、「知恵」ともいえます。自らの手や体全体の感覚を使って身に付ける「身体知」といえるでしょう。



■ 使える「知識」でなくては

汎用性のある知識は、「事実的な知識」よりも深い「概念的な知識」と呼ばれ、取り出して活用することができる知識です。使って、はじめて身に付くものといえます。机上で習うだけでは、忘れて劣化します。使ったり、分かったことを人に伝えたりすることで、さらに考えが整理され構造化された「知識」として身に付くのです。

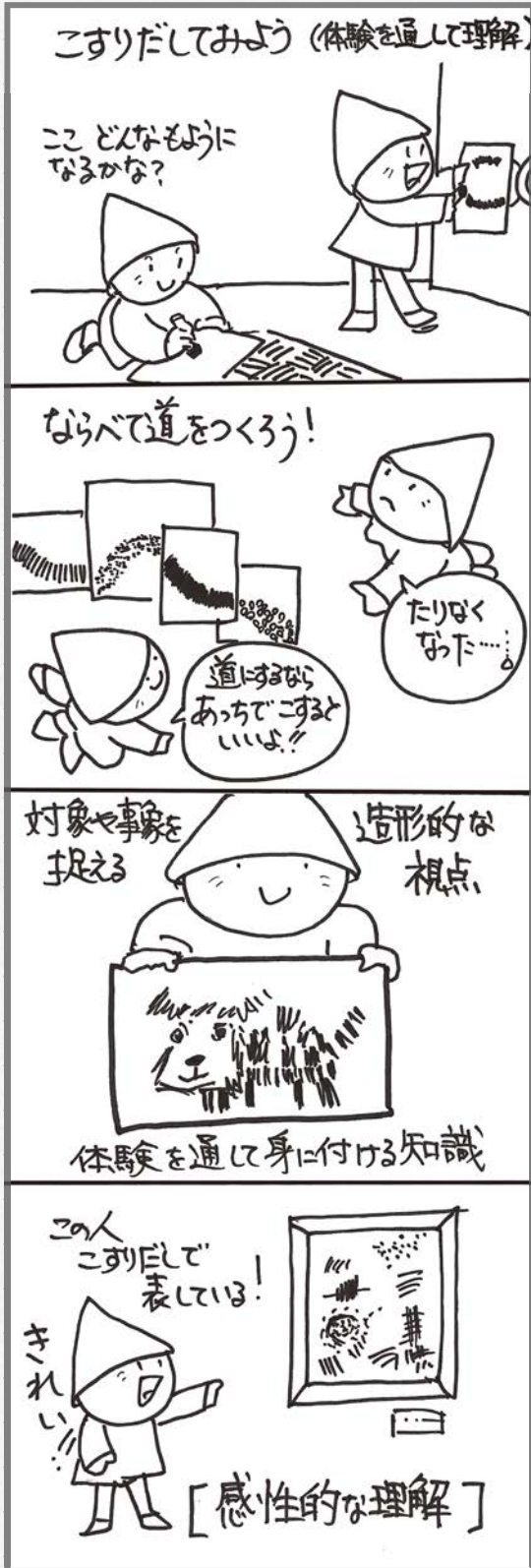
図画工作・美術において「知識」は、一人一人が感性や想像力を働かせて、対象に働きかけ、様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり、鑑賞したりする「つくりだす喜び」につながる大切です。体全体の諸感覚を働かせる造形活動のプロセスを通して、「知識」が一人一人の個別の感じ方や考え方等に応じて構造化・身体化されることや、さらに新たな学びの過程を通して再構築され、「知識」が更新されていくことが重要です。

私たちが、はじめて出合ったことでも、対応できるのはなぜでしょうか？

D. A. ノーマンは、頭の中の知識と外界にある知識について、人間の頭の中にある『知識』が不正確であっても、正確な行動ができるのはなぜかを考えると、正確な行動を行うには、すべての『知識』を必要としないからである、とっています。経験したことは「知識」となりますが、すべてを知り尽くしていなくても対応できるのは、新たな知識は自分の外にあるからだということです。

参考文献

- ・ D. A. ノーマン著、岡本明他訳『誰のためのデザイン？ 認知科学者のデザイン原論』新曜社 2015
- ・ C. ファデル、M. ピアリック、B. トリリング『21世紀の学習者と教育の4つの次元 知識、スキル、人間性、そしてメタ学習』北大路書房 2016



■ 行為にあらわれる子どもの知識

中央教育審議会の答申では、芸術ワーキングにおいて取りまとめられた「知識及び技能」に関して、「知識が、体を動かす活動なども含むような学習過程を通じて、個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念として習得される」と示されています。

中村雄二郎は『臨床の知とは何か』*1において、マイケル・ポランニーの言葉として「暗黙知」を以下のように説明しています。「(1)われわれは、自分たちのはっきり言えることよりも多くのことを知りうるし、事実知っている。(2)このような知識は、われわれの個人的な裏づけをもっている。(3)われわれの認識の枠組みの实在性と性格は、焦点的にも捉えられず、われわれの行動のうちにただ副次的にあらわれるだけである」。暗黙知も、身体に内在する「知識」です。このことから分かるように、ペーパーテストで見取ることのできる「知識」は、ごく一部なのです。製作の過程で見取ることができる「行為」にこそ、「知識」があらわれると考えることが重要です。ですから、評価規準も子どもの姿(学習の実現状況)を見取るようになっているのです。

[共通事項]のアは、平成20年の学習指導要領では「自分の感覚や活動を通して」と示されていましたが、今回の改訂で「自分の感覚や行為を通して」と具体的な行為を対象とすることになりました。先の暗黙知にある「行動のうちに副次的に表れる」という説明のように、並べる、組み合わせる、線をかく、釘を打ってつくるなどの「行為」は、知識を活用してまたさらなる「知識」を得ていることを表しているのです。

*1 中村雄二郎『臨床の知とは何か』岩波書店 2002



■ 身体化される技能

中央教育審議会の答申では「知識及び技能」の「技能」には、身体的技能や芸術表現のための技能も含まれるとしています。この技能は先生による一方的な伝達でなく、「一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能のみならず、獲得した個別の技能が自分の経験や他の技能と関連付けられ、変化する状況や課題に応じて主体的に活用できる技能として習熟・熟達していくということが重要である。」と示されています。

これはこれまでの「創造的な技能」に重なる考えです。子ども自身の力で、創造的に技能を発揮し実現する能力のことを意味しています。

今回の改訂で、A表現(2)では、「表現の活動を通して、技能に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する」として、「ア 造形遊びをする活動」は「活動を工夫してつくること」、「イ 絵や立体、工作に表す活動」は「表したいことを基に表し方を工夫して表すこと」(中・高学年は、合わせて)と書かれています。技能は、「工夫すること」という言葉で示されています。「技能」は[共通事項]のアの「知識」と合わせて、工夫しながらつくりだすことが重要であって、「技能」を単独で取り出し、先生の与えた課題を訓練するようなことを意図しているわけではありません。このことから、教科の目標(1)に「表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする」とあることから、これまでの「創造的な技能」と変わらないといえるでしょう。



■工夫することの意味

図画工作での技能は、自分の思いを実現しようとする創造的な活動の過程において獲得されるものです。この技能が、他教科等で学習の効果を高めるためにつくったり、かいたりして利用されることもあります。

教科の目標(1)の後半には、「材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする」と「技能」について示されています。

図画工作では、表現や鑑賞の活動を通して、手や体全体の感覚を働かせ、それぞれの特性を生かしながら材料を用いたり用具を使ったりしています。自分の思いを実現するのが技能です。

「ここをこんなふうにしたいな」「もっと高く積み上げたいな」「この色をもっと目立たせたいな」など、子ども一人一人に存在する思いを可能にする技能の獲得です。ですから、塗り絵のように印刷した枠に色を塗ることや、切り取り線に沿ってはさみで切り取るような、先生の都合で一律に獲得させる技能ではありません。

技能においては「工夫」という言葉に、大きな意味が込められています。「表し方を工夫する」「並べ方や積み方などを工夫する」「相手の気持ちを考え、伝え方を工夫する」など、「工夫」は創造的な造形活動で繰り広げられる技能です。

指導に当たっては、用具など安全面の配慮は必要ですが、子ども自身が用具に「慣れる」ことが大切です。技能だけを取り上げて、訓練するような指導では、つくりだす喜びを感じ取ることはできません。安全に配慮した基礎的な技能が身に付いていれば、子どもの主体的な活動を見守りながら、個別に支援することが重要です。

「思考力、判断力、表現力等」って？

材料などを基に造形的な活動を
(造形遊び)



思い付く
見付ける

感じたことや考えたことを基に表したいことを
(絵や立体、工作)

どのように活動するか考えること
(造形遊び)



どのように表すかを考えること
(絵や立体、工作)

活動の全過程を通して



つくり・つくりかえ・つくる



自分のアイデアいっぱい！
一人一人のよさや個性にあふれているよ！

■表現や鑑賞の根幹を担う資質・能力

教科の目標(2)には、「造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方など」を「考える」とともに、表現の活動を通して発揮される「創造的に発想や構想すること」が示されています。自分にとって新しいものやことをつくりだすような発想や構想のことです。また、鑑賞の活動を通して「作品などに対する自分の見方や感じ方を深めること」が示されています。これらは教科特有の「思考力、判断力、表現力等」のことを指しています。ここでいう「表現力」は、他教科等でいう「話す・発表する」などの音声やプレゼンテーションのような「説明する表現力」と考えられます。

図画工作・美術や音楽科の「表現」は、領域として、「鑑賞」と並び立つ教科の中心的な存在です。自分の思いを自らの力で表現することに意味や価値をもっています。ですから、表現の活動における「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」は、表現の根幹をなすものといえるでしょう。

教科の目標(2)の「造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え」は、A表現とB鑑賞の双方に重なる「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力を示しています。

図画工作では、この「思考力、判断力、表現力等」に関する指導事項を、A表現(1)の「発想や構想に関する項目」、B鑑賞(1)ア、〔共通事項〕のイの3か所に位置付け、「思い付く」や「考える」、「見付ける」、「選ぶ」、「感じ取る」、「イメージをもつ」などの文言で説明されています。

「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」そして〔共通事項〕は、単独で指導するものではないので、常に一体的に関連させて指導することが重要です。

「学びに向かう力，人間性等」って？

つくりだす喜び



未知の世界に向かう楽しさ



楽しく豊かな生活を創造する態度



主体性



■育ってほしい子どもの姿

現代の子どもたちの回りには「失敗」が許される環境が少なくなっているように思います。しかし、図画工作においてつくりだす過程には、小さな「失敗」をしたと感ずることが多くあります。「どうしてうまくいかないのだろう」「もっと、こうしよう」などというように、「失敗」が疑問や試しの活動を誘発することがあります。

「失敗」からは「新たな発見」が生まれることがあります。発想を変えるきっかけになったり、偶然から生まれた形や色などから新たな発想や構想を思い付いたりすることがあります。製作中に起こり得る「失敗」は、次への意欲や粘り強さを育てます。このような「もっと、こうしよう」という向上的で創造的な意志や意欲は、学びに向かう力につながっていきます。「学ぶこと」は楽しいこと、面白いことと実感することが大切です。

中学校に向かう5・6年生の目標の(3)「学びに向かう力，人間性等」には「主体的に表現したり鑑賞したりする活動に取り組み，つくりだす喜びを味わうとともに，形や色などに関わり楽しく豊かな生活を創造する態度を養う」とあります。表現や鑑賞の活動を通して身に付けた資質や能力を生かして，自らの生活を楽しく豊かにしようとしている子どもの姿が表れてくることを求めているのです。

今回の改訂では，資質・能力を育成することで，「出口」の姿を明確にし，その実現に向けて授業改善を図ることを重点としています。その具体化された姿は「創造しようとする態度」であり，豊かな心をもった人間の育成を目指しています。

「するようにする」と「できるようにする」



■「させる」からの脱却

A 表現とB鑑賞の内容の項目は、「活動を通して次の事項を身に付けることができるように指導する」とあります。〔共通事項〕は、「指導を通して」となっています。

先生の指導を考えると「教える」という言葉が浮かびます。伝達型の「教える」には「させる」が付きまといます。一方、学びには「する」が浮かびます。そこにあるのは「子ども」が主体かどうかです。先生の指導に必要なのは、子どもの学びが成立し、その学びの質を高めることなのです。

子どもの発達や実態などの理解を基に、子どもの興味や関心などに働きかけ、自分の内面から湧き出る内発的動機付けを重要視した指導です。

資質・能力の育成に欠かせないのが、子どもの主体的で意欲的な態度です。困難があっても、切り開く行動力や意志の力が必要です。

図画工作の授業においては、子ども自身が「面白いからやってみよう」「大事だからやろう」という気持ちがなければ、自らの資質・能力は発揮されません。そこには、ワクワクするような期待感と、自分なりの考えや主体的な態度が大事にされ、最後までやり通す意志が認められることが根底にあります。

ですから、指導に当たっては、「できるようにする」という文言から、「させる」という表層的な考えに至ってしまってははいけません。「するようにする」という指導から、子どもは「できるようになる」のです。

「この材料なら、いろいろ触って子どもたちは発想を広げるだろうな」「座席は自然に話し合えるようにグループにしよう」など、考えることがまだまだありそうです。



先達のことばから

「主題」は、教師が学習の中心に設定したいという思いや、または子どもたちの「これをかきたい。」という気持ちの中心である。それはどのように構想してかきたいかという造形性の追究であったり、自分の思いを表出させるための主観的内容であったりする。子どもたちはそれを表現として具体化するために一人一人が「主題(題名)」を考える。「主題(題名)」は自分なりの思いや考えを、感性を働かせながら、題材という与えられた枠(提案)の中で、一つの画面に構成していく子どもの主たる思いや願いである。

岩崎 由紀夫

岩崎由紀夫、阿部宏行『私がつくる図画工作科の授業
ふざろいな学習指導案』日本文教出版 2011

知恵は、子どもたちのもてる力、つまり、知識や技能を、学習を通して、他の知識や技能と結びつけ、新たな知識や技能として働くことを意味しています。(中略)そのためには、知識と知識、技能と技能、知識と技能をつなぐ学習を繰り返して体験することで育てることができると考えられます。知識や技能は、単に繰り返すだけでは、概念化し、融通の利かないものになってしまいますが、状況を変えて繰り返す・新しい課題を設けて働かせることで確かな知のネットワークを実現することができると考えられます。

板良敷 敏

板良敷敏、阿部宏行『全学年・全内容を網羅した図画工作の指導と評価—わくわく ときどき楽しい授業!—』東洋館出版社 2005

子どもの絵には、「かわいい」、「未熟な」、「でたらめな」、「芸術的な」などさまざまな形容詞がつけられます。しかし、そうした形容詞ではとらえきれないのが子ども絵です。(中略)子どもが絵を描くことは、1人の人間として成長していくための表現活動であり、他の人と交流するためのコミュニケーションであり、それを通して自分とは何かを確かめていく行為です。

藤江 充

ふじえみつる『子どもの絵の謎を解く—127の実例でわかる!絵に込められたメッセージ—』明治図書出版 2013

「よさ」とは、子供たち一人一人がもっている思いをはじめ、考え方や判断の仕方、表現の能力などの可能性を含むその子の資質や能力などの内容や傾向などのことです。

なお、可能性とは、子供自身の努力や経験、教育や望ましい環境などによって触発されたり、自ら発揮したりしてよさになる内に秘めている資質や能力のことです。

西野 範夫

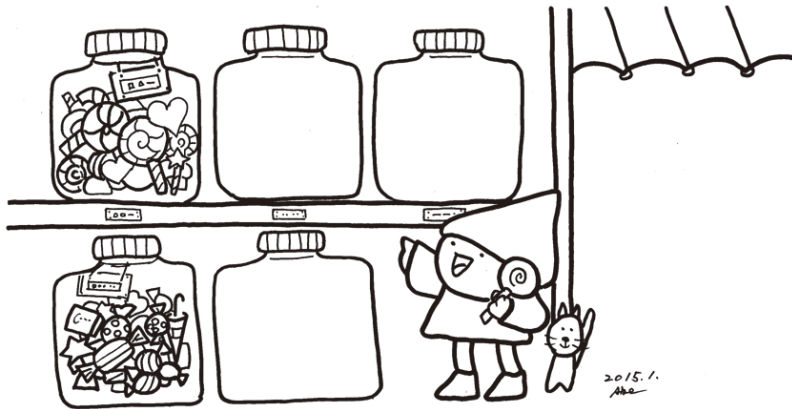
文部省『小学校図画工作指導資料 新しい学力観に立つ図画工作の学習指導の創造』日本文教出版 1993

3時間目

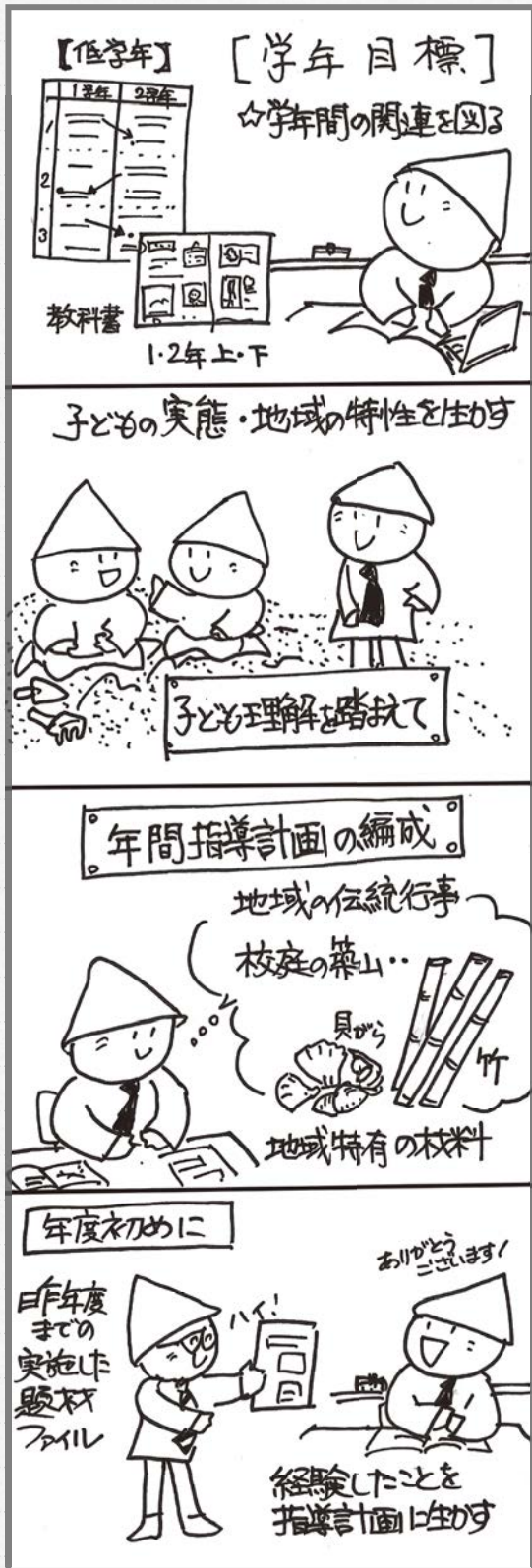


子どもの育ちから 学びを考えよう

～各学年の発達と〔共通事項〕の関わり～



「2年間」のまとめりで学びを考える



■ 題材が子どもを育てる

図画工作の目標は、2学年分をまとめて「学年の目標」として示されています。本書も「低学年」「中学年」「高学年」の呼称で説明しています。

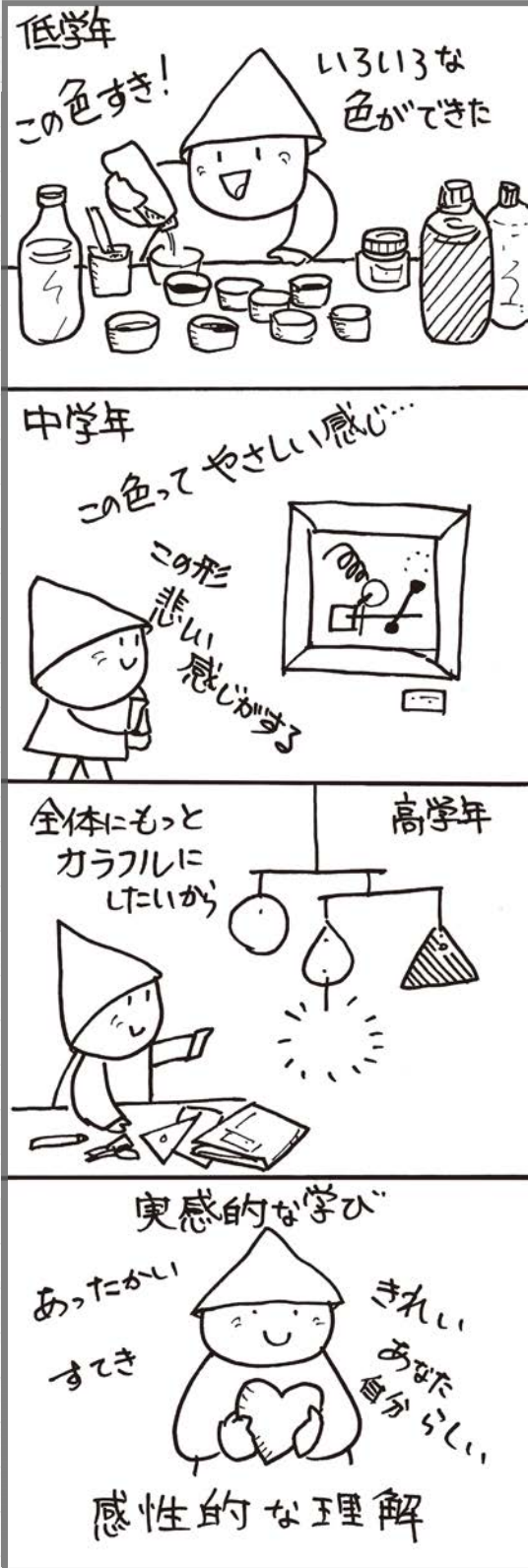
図画工作の教科書は、1・2年上、1・2年下というように発行され、題材ごとに配列されています。教科書の題材は、2年間で育てる力を見通して、実態に応じて各学校で編成する年間指導計画を入れ替えてできるよう配慮されています。ですから、各学校では、子ども理解を踏まえ、子どもの実態や地域の特徴を生かして教育課程を編成し、題材を設定することが大切です。

前年に基礎的な題材をし、次年に応用のような課題に取り組み習熟を図るのであれば、子どもに過度な負担を負わせることになりませんが、逆であれば、安全面や習熟に無理が生じることも考えられます。子ども理解を踏まえて、題材の配列を考えることが重要なのです。

題材の配列や授業の目標は先生が設定しますが、個々の目標は「子ども」が設定します。授業の目標を設定する場合には、適度な抵抗感があるようにすると、子どもは実現したという「やりきった感」で満たされることになります。

題材とは、子ども一人一人が表現の主題や意図などを見付け、主体的な学習活動を展開し、目標や内容の具現化を目指す「内容や時間のまとめり」のことです。地域特有の材料を用いたり、伝統行事などを組み入れたりすることも指導計画を充実させることになります。実施に当たっては、先生同士が、学年間での指導計画について交流したり、これまで子どもたちがどんな題材を経験し、どのような資質・能力を蓄えているかについて年度初めに交流するなどして、指導内容の充実を図ることが重要です。

知識はどこに？



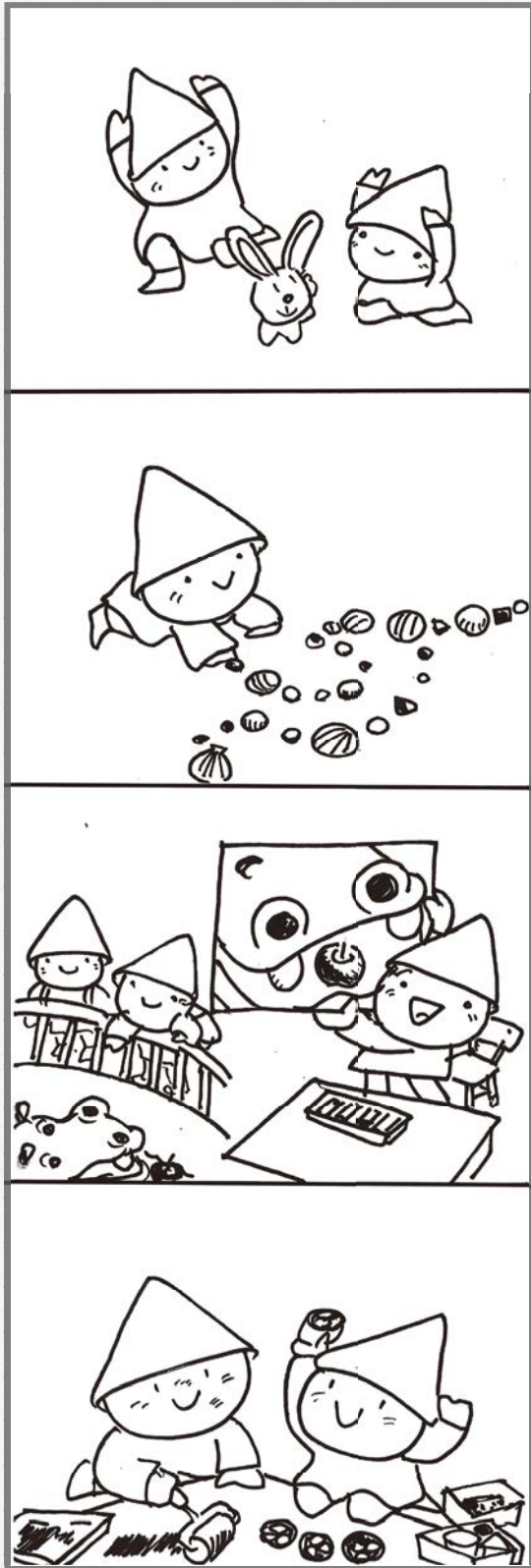
■ 気付く・分かる・理解する

各学年の目標(1)に示されている「知識」に関する能力は「気付く」「分かる」「理解する」という文言で示されており、〔共通事項〕のアにもあります。

低学年は「自分の感覚や行為を通して、形や色などに気付くこと」、中学年は「自分の感覚や行為を通して、形や色などの感じが分かること」、高学年は「自分の感覚や行為を通して、形や色などの造形的な特徴を理解すること」とあります。「何を」理解するかは、低学年が「形や色など」、中学年は「形や色などの感じ」、高学年は「形や色などの造形的な特徴」の傍点部分が大切です。中・高学年の場合の「形や色など」は「例」として取り扱われます。具体的には、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」2(3)に示されており、「〔共通事項〕アの指導に当たっては、次の事項に配慮し、必要に応じて、その後の学年で繰り返し取り上げること」と示されています。低学年では「いろいろな形や色、触った感じ(質感)など」、中学年では「形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなど」、高学年では「動き、奥行き、バランス、色の鮮やかさなど」を捉えることとしています。〔共通事項〕のイの「形や色などを基に、自分のイメージをもつこと」の「イメージをもつ」は「思考力、判断力、表現力等」といえます。

〔共通事項〕は「指導事項」として「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」として、表現や鑑賞の活動を通して「指導すること」として取り扱うことになりました。また、〔共通事項〕のアとイは順序性をもつものではありません。相互に関連し合っていることを踏まえて指導することが重要です。

低学年の子どもの姿



■対象と一体となって活動する

この時期の子どもは、人やもの、環境などに体ごとに関わり全身で感じたり、対象と一体となって考えたりして活動しようとしています。

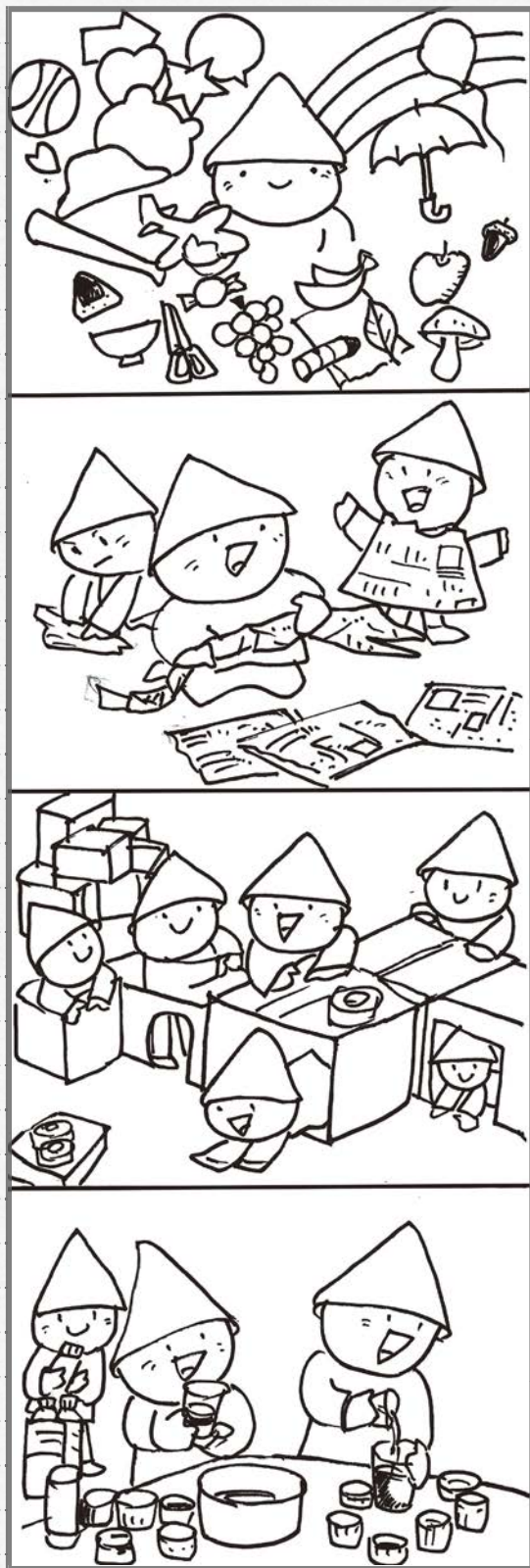
表現や鑑賞の活動においても、つくりながら考えたり、結果にこだわらずに様々な方法を試したり、発想が次々と展開したりするなどの様子が見られます。

活動と場、体験と感情などが密接に結び付いているため、友だちの行動やその場の出来事に応じて次々と発想が広がり活動が変わることもあります。

造形遊びをする活動では、土や粘土などの材料に体ごと関わって楽しんだり、身近にある材料を並べたり、積んだりしながら、何かに見立てたりして造形的な活動を思い付いたりします。そこには、進んで材料に働きかけ、そこで見付けたことや感じたことを基に、思考や判断をし、自分の思いの実現を図ろうとする姿があります。

絵や立体、工作に表す活動では、かいたりつくったりする活動そのものを楽しむ傾向があります。そして、見たり聞いたりしたことと驚きや喜びなどを一体的に捉えています。また、周りの友だちと話しながら、かいている絵のお話を広げたり、つくっているものを変化させたりする姿も見られます。

低学年の指導に当たっては、活動の中で表したいことを見付けることがあるので柔軟な指導が大切です。発想や構想を広げる観点や技能を高める観点から、思い付いたことや方法を試したり、用具に慣れることのできる環境を整えたり、イメージを言葉や動作で示す特性を生かした場を設定したりするなど幅の広い配慮が重要です。



■ 感覚や行為を通して「知識」を得る

この時期の子どもは、自らの感覚や気持ちを基に、「大きい，小さい」「長い，短い」「三角，丸い」など、大まかなまとまりによって身の回りの形を捉えています。また、「赤色は自分が好きな色」として他と区別することもあります。自分の活動を通して世界を捉えているといえます。

自分の感覚や行為などを基にして直観的に捉えたり、例えば、紙をねじることで形を変化させたり抵抗感や触感を楽しんだりして、体験的に理解しています。枝木の表面のざらざらした感じ、石を手にもったときの重さや冷たさなどの感覚や並べたり積んだりする一つ一つの行為を通して、形や色などにはいろいろな種類があることや、身近な材料の触った感じには違いがあることを体験的に気付くことに意味があります。

ですから、指導に当たっては、色の名前や混色などを予め学習するのではなく、子どもが関心のある色やこだわっている形などを受け入れながら、子どもの思いが実現できる指導の工夫が大切です。

子どもは、活動の中で、ねじった形が動物のように見えて動き出しそうに思えたり、同じ形を並べたり積んだりすると違った形に見えたりするを経験しています。〔共通事項〕イの指導に当たっては、大人の論理で受動的に考えさせるのではなく、対象や事象に働きかける活動を通して思い付いたり、考えたりすることを大切にすることが重要です。

指導に当たって、〔共通事項〕は、単独で題材化するものではありません。形や色の名称などの要素だけ取り上げて言葉などを指導することは意味がありません。

中学年の子どもの姿



■想像力を働かせることを楽しむ

この時期の子どもは、ある程度対象との間に距離をおいて考え、そこで気付いたことを活用して活動することができるようになります。

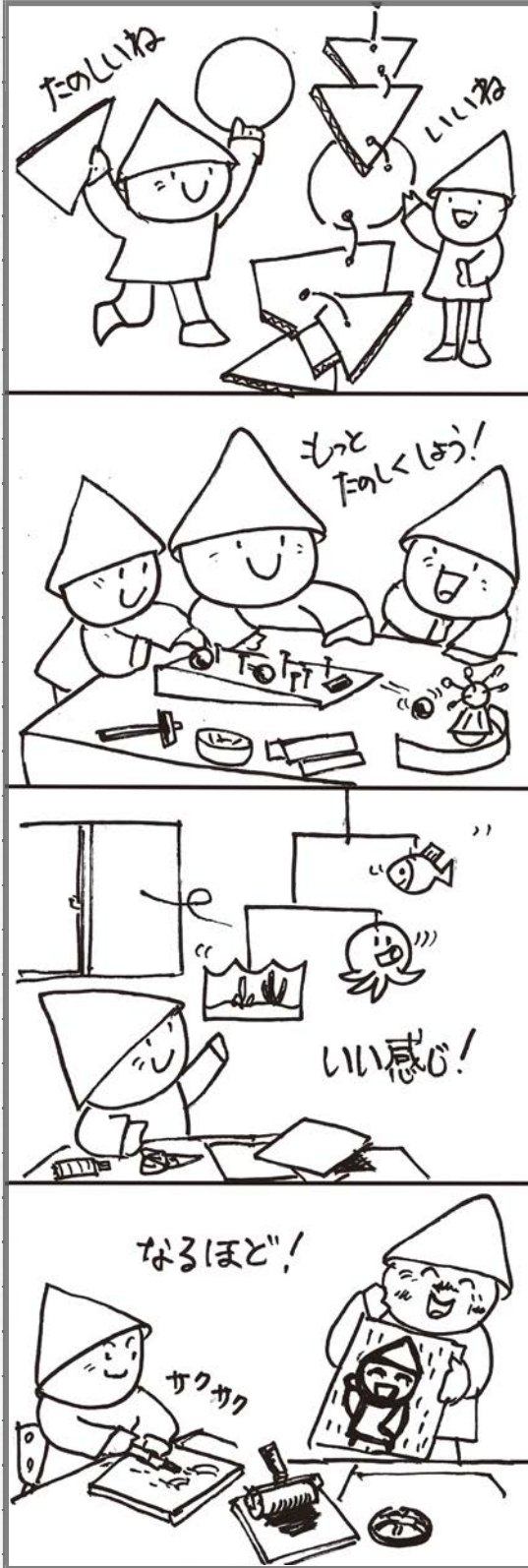
表現の活動においても、表し方を工夫することに意欲を示したり、想像したことを表すことに夢中になったりします。手などの働きも巧みさを増し、扱える材料や用具の範囲も広がってきます。

個性的な表現も際立ち、多様な試みが行われます。同時に友だちの発想やアイデアを利用したり、表し方を紹介したりするなど周りとの関わりも活発になります。

造形遊びをする活動では、友だちとともに活動することを楽しみ、目的や面白さ、楽しさ、簡単なルールなどを共有しながら遊ぶようになります。また、自分の体より大きな材料を使ったり、広い場所や狭い空間などを利用したりしながら活動するようになります。

絵や立体、工作に表す活動では、興味や関心の対象が広がり、ある程度対象を客観的に捉えられるようになります。一方、夢や願いをかけた、冒険心に富んだ表現を試みたりするなど、想像力を働かせることを楽しむ姿が見られます。扱う材料や用具の種類が増えるので、自分の表したいことに合わせて材料や用具を使うことができるようになります。友だちの発想を意図的に取り入れたり、教え合ったりしながら表し方を工夫する姿も見られるようになります。

指導に当たっては、材料と関わる中から生まれた気付きやイメージを基に、発想したことを自然な形で交流できるように場を設定したり、「つくり、つくりかえ、つくる」といった新しい試みを保障し意欲的に活動できるようにすることが大切です。



■「感じ」を捉える中学年

この時期の子どもは、対象や出来事に対して、自分の気持ちや考えを具体的にもつようになります。形や色などについては、単に区別するだけでなく、「三角形は鋭い感じがする」「赤い色は元気な感じがする」など、対象の感じまで分かるようになってきます。また、自分の行動を理由付けて説明したり、そのときの気持ちまで伝えたりするなど、事実と気持ち、原因と結果を関連付けられるようになります。イメージについても、自分が表現したいことを自分の言葉で説明する姿も見られます。

それは、絵の具を混ぜたりするときに変化する色の原因と結果を捉える感覚であったり、「やさしい感じを表したい」と説明したり、あるいはのこぎりで板を切るなどの行為を通して「知識」を身に付けている姿のことです。

中学年の子どもが捉える形や色などの知識は、「形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなど」の造形的な視点で「分かる」ことを意味しています。

表現や鑑賞の活動においては、形の柔らかさ、色の冷たさ、色の組合せによる優しい感じ、色の明るさの違いから生まれる大小や前後の感じなども分かるようになることが示されています。

「思考力、判断力、表現力等」に属する「イメージをもつ」では、形や色の感じ、自分の思いや経験などを手掛かりにして、具体的なイメージをもつようになります。さらに、友だちと話し合ったりして、一層発想や構想を広げることも特徴として挙げられます。また、指導計画の作成と内容の取扱いの2(2)では、どの学年においても表現及び鑑賞の指導を通して〔共通事項〕のアとイの関わりに気付くようにすると示されています。

高学年の子どもの姿



■ 創造しようとする態度を養う

この時期の子どもは、社会的な情報を活用して考えたり、直接体験していないことに思いを巡らせたりすることができます。そして、様々な視点から自分の行動や考えを検討したり、友だちの立場になってその心情に思いを巡らせたりするようになります。

表現や鑑賞の活動においては、筋立てて表現したり作品などを分析的に鑑賞したりするようになります。また、自分の作品や発言を第三者的に振り返ったり、集団や社会との関係で捉えたりするようになります。このため、ある表現形式に対して苦手意識をもったり、感じたことや考えたことについて話すことを躊躇したりすることもあります。表現においては、自分なりに納得いくまで取り組む姿も見られます。一方で、友だちや他の人からの発言や反応がときとして学習意欲を左右することがあります。

造形遊びをする活動においては、周りの人や環境などと関わりながら考えたりするようになるので、活動では広い場所を使ったルールを基に楽しんだりするようになります。そこでは、出来事と理由を関連付けて考えたり、これまでに得た技能を活用したりします。

絵や立体、工作に表す活動においては、考え方や行動などに個性的な面が育ってくると同時に、他者の立場からものごとを見たり考えたりできるようになるので、社会的な話題を作品の主題にしたり、流行の形や色を反映させて表したりする姿も見られるようになります。

6年間の学習を通して、形や色などに能動的に関わり、夢や願いをもって、豊かな生活を創造しようとする態度を養い、主体的に人生を歩んでいけるようになることを願っています。



■ 造形的な視点を豊かにする

この時期の子どもは対象や出来事から特徴を取り出したり、それを言葉に置き換えて説明したりすることができるようになります。結果を予想したり、条件を基に可能性を検討したりするなど、論理的な進め方が可能になります。例えば、「ここは動いている感じにしたいから勢いよくかこう」など、意図をもって表現することができるようになります。

高学年では文化に影響を受けた感覚や造形的な見方や考え方も含むようになります。自分の感覚や行為を通して、形や色などの造形的な特徴を造形的な視点として理解します。材料や用具、学習活動などに応じて、形や色をもつ方向感、時間的な変化による動き、大きな建物の量感や奥行きを感じ、つり合いや調和、色の鮮やかさやにぶさ、表面の材質感の違いなどを理解するようにすることが考えられます。

自分のイメージをもつことに関しては、外観から立体の構造や空間を把握したり、心に描いた情景や像などから形や色を考えたりするなど、具体的な特徴に即してイメージすることが示されています。さらに、友だちとイメージを共有し、考えを伝え合いながら表現や鑑賞の活動に展開しようとしています。

指導の手立てとしては、自分の表現で大切にしたい主題を焦点化させたり、簡単な絵にかきとめたりすることが考えられます。

鑑賞の活動においては、作品から得た自分の印象や情景、全体的な感じなどを、形や色などの造形的な特徴に着目して説明したり、友だちと話し合う根拠にしたりできるようになります。

何を見る どのように見る？



■身の回りから親しみのある作品

学習指導要領のB鑑賞(1)では、鑑賞の活動を通して育成する「思考力、判断力、表現力等」について示しています。

低学年では、「身の回りの作品など」の鑑賞を通して、「自分たちの作品や身近な材料などの造形的な面白さや楽しさ、表したいこと、表し方などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げること」としています。

中学年では、「身近にある作品など」の鑑賞を通して、「自分たちの作品や身近な美術作品、製作の過程などの造形的なよさや面白さ、表したいこと、いろいろな表し方などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げること」と示されています。

高学年では、「親しみのある作品など」の鑑賞を通して、「自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、生活の中の造形などの造形的なよさや美しさ、表現の意図や特徴、表し方の変化などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めること」としています。

学年の発達によって、鑑賞の対象は「身の回り」「身近」「親しみのある」というように空間的な生活圏の広がりにも言及しています。また、中学年においては「美術作品や製作の過程」、高学年では「我が国や諸外国の美術作品」というように、歴史的な時間軸の広がりや地理的・文化的な広がりも示しています。

また、自身の深まりとして、「自分の見方や感じ方」の広がりや深まりにも言及し、鑑賞の活動における意味や価値について示しています。



先達のことばから

3 時間目

子どもの育ちから学びを考えた方

まね

一年生は、よほど『家づくり』が好きだとみえる。いつものように、画用紙で底のない箱型を、みんなといっしょにつくってから、玖馬先生はこういった。

—ほうら、もう家ができた。みま—

だが、一年生は承知しない。

『屋根ないよ』につづいて、『玄関もない』ときた。すべま予想どおりであった。

—困ったな。忘れていた。困ったね。作り方わかんないの!!—

子どもに助けを求める。

「先生、ほくでできるような気がする」

—そう。ほんと？ みんなも考えられるかい。ひとまねしないで、つくれそうな人がんばってね。わからない人みていいよ—

(中略) いつも考え深いUが、しきりに友だちのを見ては考えこんでいて、屋根も煙突もなかなかできないでいた。

—どうしたの、Uさん—

(中略) Uは、強く首をふりながらいった。声が泣いてかすれた。

「あのね。ほくのやること……みんな……とっちゃうの」

伊藤 恵

伊藤さとし『玖馬先生の四季』楡書房 1978

「園長先生、グレープジュースできました」

と、さっきの子が報告に来ました。

たしかにコップには紫色の水が入っていました。そばには濁ったうす茶色の水がバケツいっぱいに入っています。

「これは何？」

と意地悪く聞くと、なんと、

「コーヒー牛乳です」

とすまして即答しました。

子どもの発想の豊かさには驚かされます。子どもの豊かな感性をゆり動かさない手はありません。でも子ども以上の感性の豊かさがないければ太刀打ちできません。

私は子どもの感性にいつも波長が合っていたいと思っています。

伊藤 善彬

伊藤善彬『子どもってすごい!』文芸社 2005

コンピューターは、確かに素晴らしいものです。一瞬のうちに、正確な答えを出します。それに比べて、人間は機械でないので、考え込んだり、空を見まポカーンとしたり、別なことを考えたりして、間違いや失敗をします。でも、それが人間のよいところ。間違いや失敗、それが、実は新しいものをつくりだすもとなんです。

コンピューターは間違えないから、創造することができないんです。人間は間違っ、なぜだろう、これはおもしろいぞ、この間違いを利用してこうしたら……うまいぞ、こうしよう。

そこから、新しいものが生まれてくるんですね。失敗した時が、実は、創造するチャンスの時なんです。

森川 昭夫

森川昭夫『手づくりおもちゃであそぼ』東京書籍 1997

存在論的把握とは、美しさは事物(もの)や事象(こと)にもともと備わっている固有の性質であり、人間は、それを知覚し認識するのだという考え方のことだといわれています。

ところが、近世に入ると、人間の知覚や認識から、自分が、美しいと思うものが、最も大切であるという考え方が生まれました。それは、認識的把握といわれています。

(中略) 子どもの時代は「よさや美しさ」は自分の中にしかありません。まだ美しさの尺度が自分の中に出来ていない子どもは「美しい」と言えないのです。しかし、発達途上がゆえに大きな可能性もあります。(中略) 子どもの時代には、どのような方向に育ってもよいように共通した大切なベースとして、いろいろなタイプのよさや美しさに遭遇させ、子どもの持っている感受性を刺激して育てることが大切だと思います。

宮坂 元裕

宮坂元裕『教育美術No.778 第68巻第4号』教育美術振興会 2007



● 自由自在に思いきりかこう

私たち大人は、「絵をかこう」と思うとき、どんな絵を想像しますか。子どもの絵の時代を過ぎた大人には、視覚的で写実的な絵が浮かんでいるのではないのでしょうか。幼い子どもも同じだと考えるか、それとも、違うのかもしれないと考えたときから、「子ども理解」がスタートします。

「子ども理解」からはじめると、子ども自らが思いを実現することのできる資質・能力を育むことに視点が変化します。

発達を踏まえた環境や場の設定、一人一人の活動を支援する指導計画、造形活動を支える材料や用具の準備です。そして教材研究を踏まえた、先生の提案によって、授業がスタートします。

子どもは思いを広げ、表したいことをイメージして解決へと進みます。さらに友だちとの協働的な学びによって深まりのある学びになります。その過程での子どものよさや可能性を評価することになります。

絵をかくこと、ものをつくるのが、苦痛であってはなりません。「楽しい」こと「うれしい」ことと感じる教育のあり方が問われているのです。

「上手になりたい、見えるものを見えたようにかきたい」「孫への手紙に、絵を添えたい」「子どもと一緒にかいてみたい」などの思いに応じた指導であり、環境の充実が重要なのです。

芸術家と呼ばれる人には、それなりの努力や練習があったことは確かです。

参考文献

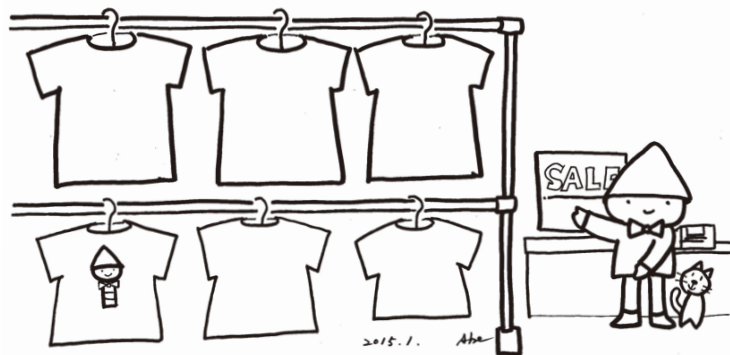
- ・成富ミヨリ『絵はすぐに上手くならない デッサン・トレーニングの思考法』彩流社 2015
- ・皆本二三江『「お絵かき」の想像力 子どもの心と豊かな世界』春秋社 2017

4 時間目



これからの 授業を考えよう

～指導計画の作成と内容の取扱い～





■ 学習・指導の改善

主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)は、不断に授業を改善する「視点」として捉えることが重要です。「子ども主体の授業だったか」「指示や説明に終始せず、子どもの考えや意見を取り上げる場を設定できたか」など、子どもの学びの質を向上させる視点として機能させることです。

「主体的な学び」の実現に向けては、一人一人の子どもが活動全体を通して意欲的な活動を積み重ねるとともに、つくりだす喜びを味わい、最後までやり遂げる学習であることが重要です。

その上で、発想や構想をする場面、創造的な活動の中で技能を発揮する場面、作品などからよさや美しさを感じ取る場面などにおいて、「造形的な見方・考え方」を働かせるような指導を心がけることです。

その実現に向けた具体として、これまでの経験を生かすことのできる学習であることが大切です。また、自分の活動を確かめたり、振り返ったりする場面を設定して、自分の成長、よさや可能性などに気付き、次の学習につなげられるようにすることです。

学習を通して「もっとやってみたい」「次はこんなことしてみたい」「友だちのいいところ発見したよ」「けっこうぼくの作品もいいなあ」などのつぶやきに溢れる授業です。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けては、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力を相互に関連させて指導することが重要です。必ずしも別々に分けて指導するものではないことに十分留意することです。



■ 応答的な関係を築く

図画工作は、友だちや先生との対話だけでなく、自分と対話しながら学んでいます。

そのことを踏まえた上で、一人一人の資質・能力をより効果的に育成するために対話の対象や方法を考え学習活動を設定する必要があります。現行の学習指導要領では「言語活動の充実」は主に「鑑賞」の場面で取り扱うものとして示されましたが、今回の改訂では、製作の途中で自然に起こる子ども同士の対話も、重要な言語活動として指導計画の作成と内容の取扱い2(9)に〔共通事項〕の視点で位置付けられ、学年の発達に即して行うことが示されました。

具体的には、授業の中で子どもが表したいこと、材料や場所の特徴、表し方などについて、互いの活動を見合いながら考えたことを伝え合ったり、感じたことや思ったことを話し合ったりする言語活動の充実を図ることです。

学習活動における「対話的な学び」は単なる「おしゃべり」や発表の場ではありません。双方向の会話で成り立つものです。形式だけ「対話」を真似ても深い学びにはたどり着きません。

「これいいでしょ!」「いいね! すごい」「どうやってつくったの?」など、子ども同士が普段行っている感じたことの伝え合いや、表現方法の疑問などからはじまる対話に着目することが大切です。そして、この対話の中に、形や色などの造形的な視点や技法に関することがあるか、子どもの技能を高めるための話し合いか、新しい価値を見いだそうとしているかなど、授業の中で「造形的な見方・考え方」が働いているかが鍵になります。



■ 実感を伴う学び

図画工作では、題材のはじめに先生から出された提案(課題)を基に、つくりたいものやこと、表したいものやことなどをイメージして自ら「主題」を見付け決めることを大切にしています。

その上で先生は一人一人の子どもが「造形的な見方・考え方」を働かせて、造形的な創造活動に取り組むことができるように支援します。

例えば、表現の活動においては、発想や構想に関わる能力を高めるために、材料や場所と関わる中から生まれた気付きや発想を交流したり話し合ったりできるよう、グループで行う学習を設定することが考えられます。また、創造的な活動を通して技能を高めるために、前学年までの材料や用具についての経験を生かし、その中から適切なものを選んだり、材料や用具の扱いに慣れたりすることで表し方を工夫するなどの学習が考えられます。

鑑賞の活動においては、子どもが自分で見つけたよさや面白さに自ら気付き、それを表現や鑑賞に生かすことができるようにします。また、子どもが「造形的な見方・考え方」を働かせて、作品などから自分なりの意味や根拠をもって、話し合う学習なども考えられます。

いずれにしても造形的な創造活動に取り組むためには「つくり、つくりかえ、つくる」という学習過程が大切です。また、子ども自身が学びの実感もてるように、先生が教える場面と、子どもが友だちとともに学び合う場面を関連させて設定することが重要です。



■表裏一体の鑑賞と表現

造形活動において「見ること」「表すこと」は一体です。コインでいうと裏表の関係で、切り離しても、やはり裏表があります。表現があるから鑑賞もあるのです。昭和52年改訂の学習指導要領では、それまで「絵画、彫塑、デザイン、工作、鑑賞」の5領域で区分していた内容を、「表現」と「鑑賞」の2領域に改めました。そして、鑑賞に関する取扱いについては「小学校段階では表現活動を中心とし、鑑賞学習は表現学習に付随して行うことを原則としている。」*1と記述されていました。

鑑賞は、「子ども自身が決める」という自主的な活動の下に、子ども自身を取り巻く環境すべてが対象になり得ます。日々生活する環境において、情報は無尽蔵です。その中から、子ども自身が、選び、判断するのです。一方的な情報がそのまま受け入れられるのではありません。自身の判断、取捨選択するという自発的で主体的な行為の下に行われることに大きな意味があるのです。

指導計画の作成と内容の取扱い1(2)では、B鑑賞の指導はA表現との関連を図ることと、「指導の効果を高めるため必要がある場合には、児童や学校の実態に応じて、独立して行うようにすること」とし、対象を含め、発達や関心を考慮して指導することを示しています。大人の論理で「美術作品」を鑑賞させようとしても、学習として成立することにはなりません。

「きみのすごい!」「みてみて!」「この色きれい!」など、子どもが主体的に鑑賞対象と向き合えるように、子どもの目線で対象や事象を考える必要があります。

*1 文部省『小学校指導書図画工作編』1978



先生の自主的な創造活動

昭和22年の学習指導要領以降の民主主義を標榜する戦後の教育には、先生自身の自主的な教材がよしとされた時代がありました。デューイの経験主義を基にした生活単元学習などが持て囃されました。この当時から図画工作においても「題材開発」は、そのまま先生の教材研究の広さや深さを示しました。子どもの作品を見ただけで「〇〇先生」の指導だと分かるような授業実践が時代をリードすることとなりました。図画工作の時間は先生にとっても「創造の場」なのです。

学習指導要領は「教育課程の基準」としてありますが、先生の自主的な編成の範囲は、どこからどこまでなのでしょう。

「授業」の展開の主体者は「先生」です。ですから、授業づくりの主体者は「先生」です。そして、「題材」を決めるのも「先生」です。「題材」は学習指導要領の趣旨を踏まえて、子どもの実態などを加味して先生自身がつくるものです。教科書に示されている題材は「例」です。教科書の題材に拘束力はありませんが、学習指導要領の趣旨を踏まえていますから、題材として実施することができます。この先生自身の「創造の場」が、時に、絵の題材が年間計画のほとんどを占めてしまうことにもなります。だからといってそれでよいのでしょうか。指導計画作成と内容の取扱いの1(4)には、工作の授業を絵や立体の授業と同等に行うことがこれまで同様に示されています。

年間で子どもの資質・能力を計画的に育成する「カリキュラム・マネジメント」の観点からも、「指導計画」は「学年」「学校」で責任をもって計画するとともに、全教員で計画を共有し指導に努めることが大切です。



■ともに高め合う共同

A表現においては「適宜共同してつくりだす活動」を取り上げることが、これまでと同様に示されています。

これを「共同製作」という言葉の響きから、分担した部分をつなぎ合わせて完成する「ビックアート」を想像していませんか。「資質・能力」の観点から考えてみませんか。役割分担をして、作業のように貼り込んでいく製作にどのような学びがあるでしょうか。大きな絵になって、鑑賞者に驚きを与えることはできるかもしれません。しかし、そこでは一体どんな「資質・能力」が育つのでしょうか。

「共同してつくりだす」には、プロセスを味わう意味があります。「つくる」ではありません。「つくりだす」のです。つまり、創造的な活動を対話的な学びを通して「共同」で行うことなのです。

文部科学省で使用されている用語では「協働」は何らかの目標を共有し、ともに力を合わせて活動することです。

単に大きな作品をつくるものではありません。「共同」は、つくりだす過程で自分の考えを話したり、友だちの考えから新たな知識を得たりしながら、自らの能力を育成するような一つのことをみんなで一緒につくることをいいます。

「共同」には「協働」の意味も込められているといえます。「こっちは、この材料でもっと大きくしたらいいんじゃない!」「いいね!」「もっと丈夫にしないと壊れるよ」……「いいこと考えた!」

友だちと共につくりだす造形的な創造活動を通して、互いの資質・能力を高め合う授業が重要なのです。



■ つくっていたら同じ?

新学習指導要領の第1章総則の第2の4(1)に示されている「生活科」との関連を受けて、指導計画の作成と内容の取扱いの1(7)に、低学年における他教科との関連を図るように示されています。特に入学当初においては、合科的・関連的な指導や柔軟な時間割など、幼児教育との円滑な接続などスタート・カリキュラムの重要性を示しています。

生活科や他教科との関連の中で、注意しなければならないことは、「つくっていたら同じ」という表層的な考え方ではいけない、ということです。

宮坂元裕は著書『「図画工作」という考え方』*1で、「生活科との攻防」と題して平成元年の学習指導要領での秘話について記しています。

材料を基にした造形活動や、形や色の意味や作りだす喜びを大切にしているのが図画工作です。つくること、絵をかくことそのものが教科の本質なのです。つくること、絵をかくことが目的化して「絵で表す」というような方法として扱うことはありません。

入学当初の教科書の題材は「すきなものがこう」「おひさまにこにこ」などがあります。幼小の接続や連携においては、子どもの目線で「学び」を考えることが重要です。

ですから、小学校では、幼児期を幼稚園や保育所で過ごしてきた子どもを生活科だけではなく全教科等で円滑に接続する工夫が必要です。

特に図画工作科は「造形的な創造活動」を基に、入学当初から子どもの資質・能力を育成する活動を取り入れることができる教科です。

*1 宮坂元裕『「図画工作」という考え方』黎明書房 2016



■ 形や色などに関する指導

低学年の〔共通事項〕は、「ア 自分の感覚や行為を通して、形や色などに気付くこと」となっています。中学年は「分かる」、高学年は「理解する」という文末で示されていることから、アは「知識」に関する記述であることがわかります(詳しくはP25)。また、現行の学習指導要領では、〔共通事項〕が「自分の感覚や活動を通して」でしたが今回の改訂では「自分の感覚や行為を通して」になっています。活動全体から「行為」そのものに具体化されたといえるでしょう。〔共通事項〕のAに示された「知識」に関しては、指導計画の作成と内容の取扱いの2(3)で形や色、感触などの知識に関する具体が示されています。

また、〔共通事項〕のAの指導に当たっては、必要に応じて、その後の学年で繰り返し取り上げることで、定着を図ることを求めています。

しかし、上記の「知識」だけを取り出して、教えることは意図していません。「自分の感覚や行為を通して」とあるように、主体的に造形活動に取り組む中で自らの感覚を基に能力を発揮して獲得するものであるからです。低学年の〔共通事項〕のAは「形や色などに気付く」、イは「自分のイメージをもつ」となっています。ア、イに順序性はありません。直観的で全体的に形や色などを捉えつつ、気付いたことを分析的に考えたり、全体を明確にしたりしながら表したいイメージをもったり、また気付いたりと往還的に働く資質・能力といえるでしょう。

4 時間目
これからの授業を考えよう



■失敗も大切な学習

今の学校教育の中に「失敗」を許す教科はどれだけあるでしょうか。私たちは成長に「失敗」がどれだけ大切かを知っています。図画工作は、「失敗」も大切に考えている教科です。指導計画の作成と内容の取扱い2(4)には「活動の全過程を通して」自分の思い付いたことや考えたことを試みることを示しています。これは「失敗」も含んでいると考えることができます。立ち止まって考え直したり、違う方法で試みたりするというように、人生の様々な場面で起こり得ることを学習しているともいえます。

宮坂元裕は「学校教育では、子供が何かを考えたとき、やってみてわかること(これがわかることである)を大事にする。しかし、子供のすることはだいたいは失敗し、その失敗から学ぶことが多い。学校教育は、失敗することに意味を見出しているのである。」*1として、失敗の大切さを述べています。

特に造形遊びは、思い付いたことを「試す」造形的な実験の場です。子どもは、「つくり、つくりかえる」という場で「いいこと思い付いた」とつぶやきながら造形活動を繰り返します。試行錯誤ではなく、発見と思考が繰り返される「試行と思考の連続の場」といえます。

宮坂は、O・ルーブル著『学ぶとは何か』*2から一節を引きながら、学校を「社会生活への準備の場、失敗してもやり直しのできる場」として位置付けています。

子どもが自分で考えたことができる場として教室があるとしたら、子どもの成長にとって大切な空間になることでしょう。

*1 宮坂元裕『「図画工作」という考え方』黎明書房 2016

*2 宮坂元裕『「造形教育」という考え方』日本文教出版 2006



■「思い」を表すこと

指導計画の作成と内容の取扱い2(4)には、A表現の指導に当たっては、「活動の全過程を通して児童が実現したい思いを大切にしながら活動できるようにし、自分のよさや可能性を見だし、楽しく豊かな生活を創造する態度を養うようにすること」と示されています。これは「先生の思い」ではありません。子どもの思いを受け取り、活動できるようにする先生の姿勢を示しています。そして、子どもが自分自身のよさや可能性に気付くような、自己肯定感や自己効力感につながる指導を求めています。

また、指導計画の作成と内容の取扱い2(5)では、「各活動において、お互いのよさや個性などを認め尊重し合うようにすること」と、他者との交流の中で磨かれる個性について示しています。これらは互いによさを認め合うことで育成されるからです。

平成24年度の「学習指導要領実施状況調査」*1の質問紙調査で、「図工のとき、自分や友だちの表し方や感じ方のよさに気付くことがあるか」という質問に対し80%以上の子どもが肯定的な回答をしています。また、80%以上の先生が、子どもがお互いの表し方や感じ方の違いやよさに気付くような授業を行っているという回答を寄せました。*1

全国の学校で図画工作を通して、子どもが「思い」を実現し、友だちのよさを感じながら、自分のよさや可能性に気付いているのです。

子どもの思いに身を重ねることから、指導がはじまるのです。

*1 国立教育政策研究所教育課程研究センター『小学校学習指導要領実施状況調査 教科別分析と改善点（図画工作）』2015



■自分が好き!

子どもは「今の自分が好き!」といえる自分を思い描いています。それは自己肯定感・自尊感情の高まりの姿といえます。図画工作では、かくことの楽しさ、友だちと喜びを共有できる楽しさとともに、自分のよさが認められる喜びを大切にしています。子どもは、今を生きています。そして、「私の存在を認めて下さい」「私は価値ある人間ですか?」「生きていることに、どんな意味を持っていますか?」と、私たちに大人に問い返しています。あなたは、その問いに答えられますか? 授業を進めるごとに、子どもに近づき寄り添う指導でなくてはなりません。今日はどれだけ子どもの思いに近付けたでしょうか?

■子どもと先生の関係性

第一に、子ども自身が、自分のことを表現できる環境が教室にあるでしょうか。

禁止事項が多いと、子どもは先生の顔色を窺いながら、行動を規制します。もちろん、基本的なルールを逸脱してはいけませんが、何もかも先生がルールであるかのような学級では、子どもの思いと先生の思いの間にずれが起こります。ずれが前提にあるようでは、子どもは本心を表しません。子どもの表情や声にならないつぶやきを受け取り、笑顔で返す先生が、子どもの心の拠り所になるのです。

子どもにも、大人にも、居場所が必要です。自分の「席」があることです。それは、物質的な椅子ではありません。心の居場所となっているからです。図画工作は、子どもが自分自身を素直に表すことのできる素敵な教科です。



■ 材料や用具と技能

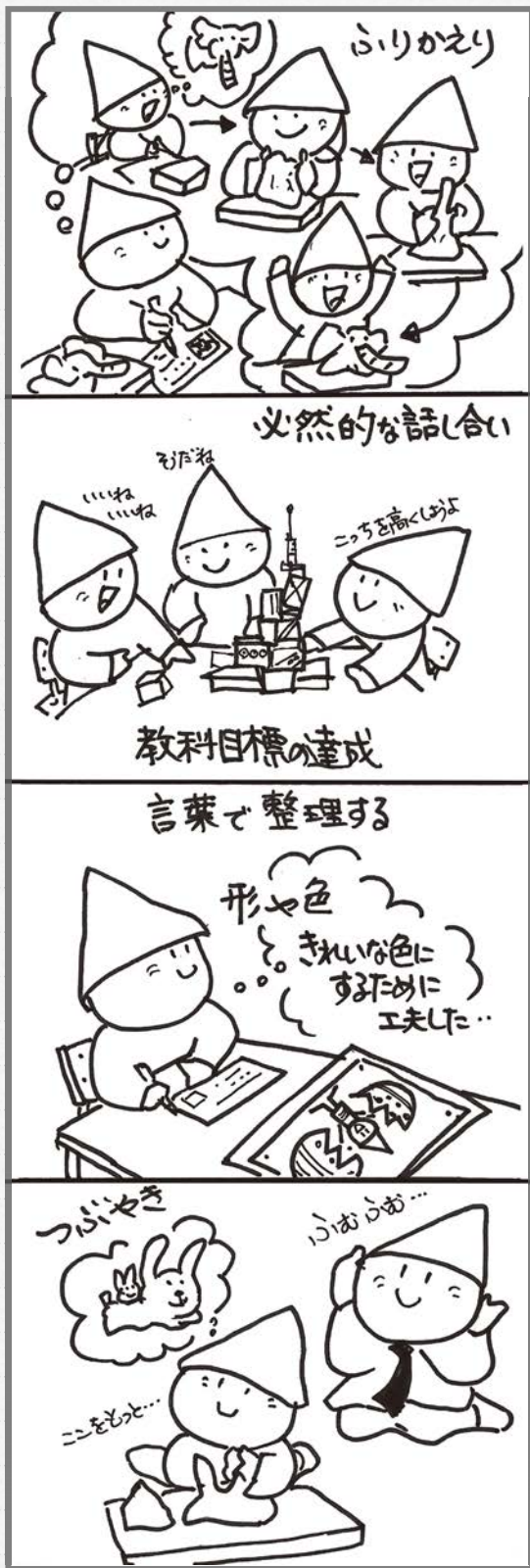
指導計画の作成と内容の取扱い2(6)には材料や用具に関する記述があります。

これまでと同様に、低学年では「土、粘土、木、紙、クレヨン、パス、はさみ、のり、簡単な小刀類など」の身近で扱いやすいものを用いることとし、中学年では「木切れ、板材、釘、水彩絵の具、小刀、使いやすいのこぎり、金づちなど」を、高学年では「針金、糸のこぎりなど」が示されています。これらの材料や用具は、必要に応じて、当該学年より前の学年において初歩的な形で取り上げたり、その後の学年で繰り返し取り上げたりして技能の定着を図ることが大切です。

学校によっては、近隣にある自然材や人工材などを材料とすることもできるでしょう。材料の収集に当たっては、保護者や地域の人に協力を要請するなどして子どもがふれる材料を幅広く用意するなど、造形活動の充実を図るようにします。

用具に関しては、2(6)の他に2(7)に「児童や学校の実態に応じて、児童が工夫して楽しめる程度の版に表す経験」とありますから、彫刻刀を使用することもできます。針金を加工・操作する際にはペンチで切ったり、細かに曲げたりするときはラジオペンチを用いたりして意図した形をつくることができます。用具は、用途に応じて使うことで、思いを実現するための頼もしいパートナーになります。

指導に当たっては、子どもの実態を踏まえ、安全に十分配慮することが大切です。また、日頃より材料や用具の保管や整備などに努めましょう。



言葉で整理することの意味

「言語活動の充実」については、現行の学習指導要領に引き続きその重要性が指導計画の作成と内容の取扱い2(9)に示されています。具体的には、「思考力、判断力、表現力等」を育成する観点から、「共通事項」を視点として、感じたことや思ったこと、考えたことなどを、話したり聞いたり話し合ったりする、言葉で整理することなどの言語活動を充実することとしています。つまり、言葉で考えたり、話し合ったり、伝え合ったりすることが、「思考力、判断力、表現力等」を育てる上で有効に働くということです。自らの思考過程や活動を振り返り「言葉」で整理することで一層概念化が促されることを意味しています。

しかし、振り返りの「学習カード」の記入に多くの時間を費やすあまり、活動の過程での行為や作りつつある作品などにあらわれる形や色などの視覚的な言語や触覚的な言語を大切にす姿勢を忘れてはいけません。図画工作にとって形や色などとの対話は大切な「言語活動」であることを踏まえることが重要です。

また、導入の説明が長く続いたり、明確でなかったりした場合は、ワクワクしていた気持ちは徐々に失われていくこととなります。先生の言語活動の充実ではないのです。先生は子どもの言語活動が膨らむように支援することが重要です。もちろん、子どものつぶやきやささやき合い、語らいに、自発性や必然性があることを大切にすることです。言語活動そのものを目的とした特定の型や方法にとらわれることなく、子どもの資質・能力を育成する観点から指導を工夫することが大切です。



■ 情報活用能力の育成について

現代社会で有効に働くICTなどについて、中央教育審議会から出された答申では、主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)の視点に立った学習活動において、ICTを効果的に活用した学習が行われるようにするために必要に応じ、ソフトウェアやプログラム、映像メディアを活用した活動を行うことを求めています。また、小学校段階でのプログラミング教育の在り方については、「子供たちが材料の形や色、質感、性質などの特徴を捉えたり、イメージを持ったりしながら、豊かに発想や構想し造形的に表すことが極めて重要である」としていますが、課題もあることから、具体化するためのソフトウェア等の在り方について、関係者の知見を結集して早急に検討していくことが必要であるとしています。

プログラミングを学ぶためにすばらしい教材が、必ずしも図画工作のねらいの観点から価値が高いとは限りません。ですから、指導計画の作成と内容の取扱い2(10)は「必要性を十分に検討して利用すること」となっています。子ども一人一人の創造的な学びが実現し、一層充実するものとなるよう、我が国の技術力と教育力を結集して、子どもたちの感性が豊かに働く教材の開発につなげていくことが重要です。ICTが目的化しては本末転倒です。図画工作の特徴の一つである、実際に触れたり作品を見たりすることで育成される資質・能力があることを踏まえると、学習のねらいに応じてデジタルカメラやコンピュータなどを使うことで、どんな資質・能力が育成されるのかを十分吟味する必要があります。



■ 理解する素地をつくる

著作権など、著作者の創造的で固有の知的財産としての作品などを大切にしようとする態度について、指導計画の作成と内容の取扱いの2(11)で「創造性を大切にする態度を養う」としています。

改訂の目標の改善のAにも「育成を目指す資質・能力の三つの柱それぞれに『創造』を位置付け、図画工作科の学習が造形的な創造活動を目指していることを示す」として「創造」することを重要視しています。このことは中学校・高校美術で示されている、美術文化の理解につながる素地となるとしています。私たち人類は、文明・文化を、それぞれの時代において、国や地域で発展・深化させて互いに影響し合った結果として今があります。時には模倣することもありました。国際化が進む時代において、互いの文化を尊重しながら、自分たちの文化を理解し、継承や発展、そしてさらに創造していく力を身に付ける必要があります。創造することの価値に気付くこと、その価値を大切に育てる態度の育成が求められています。

■ 「真似る」を超えて

私たちは、身の回りの人の行動を「真似る」ことで概念や様式を身に付けています。真似る楽しさもありますが、それだけでは、真似ることに安心して、それ以上に創造する意味や価値を見出せないままの、受け身の状態に留まってしまいます。好きなアニメのキャラクターをかくことは否定しませんが、いつもそこに留まるのではなく、創造することの意味を、著作や知的財産から考えてみることも大切です。

「そのキャラクターは、初めに考えた人がいろいろ想像してつくったものだよ」「あなたも、自分なりの登場人物を考えてみようよ」

表現と鑑賞



校内でも



校外でも



子どもをみんなで育てる



■子どもの声が聞こえる展示

子どもの鑑賞活動は、授業だけに留まりません。通学路でも、家庭でも、あらゆる場で、あらゆるものが、鑑賞の対象になるといえるでしょう。ですから、学校内外において、自分の作品や友だちの作品、地域の芸術家の作品など鑑賞の対象の充実を図ることも大切になるといえます。

展示に関しては、指導計画の作成と内容の取扱いの4で、「校内の適切な場所に作品を展示するなどし、平素の学校生活においてそれを鑑賞できるよう配慮するものとする。また、学校や地域の実態に応じて、校外に児童の作品を展示する機会を設けるなどするものとする」としています。校内だけでなく、地域にある施設などに、子どもの絵や立体、工作の作品などを展示することは子どもの喜びにもつながります。

地域の人々にとっては、学校でどのような教育活動が行われているかを知る機会になります。もちろん、学校内に展示してある作品を地域の人が鑑賞できる環境を設定することも大切です。

これは「社会に開かれた教育課程」の体現といえるでしょう。学校でどんな教育が行われているのかをはじめとして、一つ一つの作品から子ども一人一人の資質・能力の表れを見ることができるようからです。作品だけではなく、造形遊びの活動の様子や表現の過程の写真やビデオなどで記録したものを紹介することも考えられます。「へー。近所のあの子、こんな素敵な絵をかくのね」「子どもの作品をみると、こちらまでうれしくなるよ」「学校が明るくなったね」など、地域の人の声が聞こえてきそうです。



先達のことばから

題材とは、子供たちの表現や鑑賞の学習活動の目標や内容、材料・用具、表現方法・過程、指導方法などを総合的に構想したまとまりのことであるといえます。

また、そのまとまりを総称するのが「題材名」であり、子供たち一人一人が自分らしい表現の思い、主題や意図などを見付け、望ましい学習活動を進んで展開するようにすることを考えて子供たちのために工夫することが求められます。

文部省『小学校図画工作指導資料 新しい学力観に立つ図画工作の学習指導の創造』日本文教出版 1993

創造性を学力とみる考え方で、「学力とは習得された能力を応用し、新しい世界を創造する力である。」というのがその例です。多くの知識をもつことが必ずしも未知の世界を切り拓き創造していく力を身に付けるということにつながらない。(中略)未知の世界を切り拓き、新しい世界を創造していく創造性、すなわち、自ら考えたり、判断したりして、よりよく解決したり、実現したりする創造的な資質や能力は一層重要なものであると言えます。

文部省『小学校教育課程一般指導資料 新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開』東洋館出版社 1993

(ホワイトヘッド※)の「生き生きしていない観念によるような教育は、無用であるだけではありません。なによりも有害なのです。」は、彼の『教育の目的』(1929年)のなかにあって、そのエッセンスを示すことばである。そしてこの個所に先立って、<生き生きしていない観念>とは、「役にたつかわれ、テストされ、新たな関連のなかに置かれもせず、ただ単に頭に詰め込まれるだけの観念」のことだ、と著者は言っている。

※アルフレッド・ノース・ホワイトヘッド(1861～1947)
イギリスの数学者、哲学者

中村 雄二郎

中村雄二郎『人類知抄 百家言』朝日新聞社 1999

利己主義者が非情に思われるのは、彼に愛情とか同情とかがないためであるよりも、彼に想像力がないためである。そのように想像力は人生にとって根本的なものである。人間は理性によってというよりも想像力によって動物から区別される。愛情ですら、想像力なくして何物であるか。

愛情は想像力によって量られる。

三木 清

三木清『人生論ノート』PHP研究所 2009

● 子どもは「造形遊び」が大好き、

子どもは「造形遊び」が大好きです。

4月の初めに図工の教科書を開くと、魅力的な造形活動の写真が目飛び込んできます。子どもは「先生、こんな図工するの?!」と造形遊びのページを開いて尋ねてきます。先生の「見て終わりにしよう…」「次の図工は(参観日も近いから)絵をかきよ!」という返答に、子どもたちががっかりする様子が目に浮かびます。

造形遊びを学びや資質・能力から考える必要があります。板良敷敏は「《造形遊び》は、子どもに思いのままに考えた方法で試したり表したりできる場として、これまでの教育が置き去りにしてきたところを保障しようとしている」*1といっています。

宮坂もこう述べています。「目に見えるものや効率で考えると、失敗しないようにすることが重要視されるが、私たちは小さな失敗を繰り返しながら、次には失敗しないようにと学んでいるのです。それが「成長」です。失敗することによって、その失敗を乗り越えるところに教育的な価値があります。」*2

図画工作の本質は「意味や価値をつくりだす」ことです。単なる作品づくりではありません。表現や鑑賞を通して、多くのことを学んでいるのです。そのためにも、子ども一人一人が、自分の経験、考え方や判断の仕方などのよさを生かしながら、進んで対象に関わり、自ら課題や意図を見付け、解決できるような子ども中心の授業を展開することが大切です。造形遊びには、そのすべてがあるといえます。

*1 板良敷敏他『造形遊びの魅力』日本文教出版 1993

*2 宮坂元裕『「図画工作」という考え方』黎明書房 2016



4 時間目
これからの授業を考えよう

● 「たら・れば」にしない



平成元年の学習指導要領に「生活科」が誕生しました。これまでに、1・2年に音楽と図工の学習を併せたような教科の案が浮上しました。教科とはいったい何なのでしょう？

宮脇理は、本末転倒の不条理の世を寺山修司の詩の一節を引きながら語ります。「肖像画に／まちがって髭(ひげ)を描いてしまったので、／仕方なく髭を生やすことにした／門番を雇ってしまったので／門を作ることにした(後略)」*1

箱をつくと、中身を入れたがり、それも、あれもこれもと入れたがりです。これもあったほうがいいといって、入れてしまいます。入れてしまったあとに、何が目的で箱を用意したのかも、入っているものさえわからなくなるという本末転倒の世界です。授業時間数の確保と教科の本質的な論議があって、目的が明確になるのであればまだしも、合理性や生き残りという名のものにと、「まちがって髭を描く」ようなことがあってはならないのです。「感性や想像力を働かせる」「つくりだす喜びを味わう」「創造しようとする態度」「情操を培う」「造形的な創造活動」など、教科存在の根本を見据えた上で論議でなくてはなりません。

先の寺山修司の詩は次のように続きます。「一生はすべてあべこべで／わたしのための墓穴を掘り終わったら／すこし位早くても／死ぬつもりである」

「もっと行動していたら」「もっとがんばってれば」と「たら・れば」で終わることのないように図画工作の意味や価値を子どもから学びたいと思います。

* 1 宮脇理編『現代美術教育論』建帛社 1985 p 256

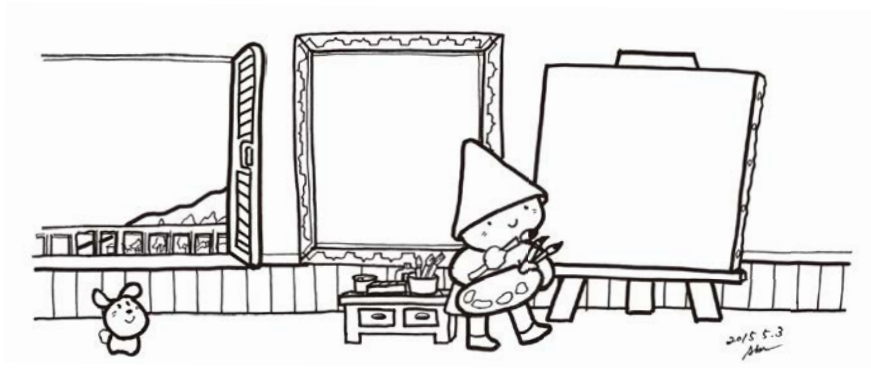
参考文献
 ・宮脇理編『4本足のニワトリ 現代と子どもの表現』国土社 1998
 ・宮脇理『感性による教育 学校教育の再生』国土社 1988

5 時間目 

授業改善に向けて

.....

～育てたい資質・能力から題材を考える～



資質・能力を基にした題材の設定



■何をどのように育てるのか

学習指導要領は大綱でありながらも、法的拘束力をもっています。図画工作では、目標やその趣旨を踏まえて、各学年で育てる資質・能力を学習に位置付け、内容を吟味した学習活動のまとまりの「題材」を子どもたちに提案することになります。

図画工作では、「単元」ではなく「題材」を大切にしています。「前年までにこのことが理解できていないと次に進めない」という「単元」のような強い系統性をもっていません。今回の改訂で題材とは、子ども一人一人が表現の主題や意図などを見付け、主体的な学習活動を展開し、目標及び内容の具現化を目指す「内容や時間のまとまり」であることを示しています。

題材の設定に当たっては、育成すべき資質・能力のみならず、子どもが「やってみたい」と興味や関心をもって授業に意欲的に向かうようにすることが大切です。造形的な活動を行う題材の中で、子どもの資質・能力をどう育てるかです。子どもが「面白かった」という図画工作の授業には、多くの場合、つくりだす喜びに溢れ、一人一人の資質・能力が育成されています。しかし、先生が「面白い」と一人よがりになって、喜びを強制するような偏った指導では、趣旨から程遠いものになってしまう。

授業づくりでは、例えば造形遊びであれば、〔共通事項〕のアの形や色などに関する「知識」、イのイメージをもつことに関する「思考力、判断力、表現力等」A表現(1)(2)造形遊びをする活動における「思考力、判断力、表現力等」、「技能」をおさえるべき事項として捉えることとなります。育成する資質・能力を明確にした上で授業を考えることが何より大切なのです。

子どもの活動の姿から読み取る評価



■ 学びを評価する

「作品」は活動の過程を経て生み出された結果です。「結果」から子どものよさを読み取ることもできますが、授業の中では、目の前の子どもの姿からよさや可能性を見取ることが大切です。意欲や関心など情意的な側面も含めて評価することができるので一層重要です。活動中の姿を評価することは、指導(支援)するときの手がかりを得ることになります。ですから「指導と評価」は常に一体なのです。

今回の目標の改訂では三つの柱から導き出された「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力から中央教育審議会の答申では「育成を目指す資質・能力の整理」として掲げられているだけです。例えば、「知識」であれば、造形的な創造活動を通して理解しているか。「技能」であれば、表し方を工夫して表したりする技能を身に付けているか。表現や鑑賞を通して育成する「思考力、判断力、表現力等」の(発想や構想)であれば、表したいことを思い付いたり、考えたりしているか。(鑑賞)であれば、作品などの形や色などから、よさや美しさなどを感じ取ったりしているかが考えられます。「学びに向かう力、人間性等」の(態度)であれば、主体的に表現や鑑賞の創造活動に取り組もうとしているかが考えられます。「態度」に関しては、学期や複数の題材を通す中で、評価することが大切です。

ランク付けの評価や「評価のための評価」になることのないよう指導の充実とともに評価の信頼性を高めることが重要です。

現時点では、評価規準や評価方法などは公表されていませんから、今後の動向を見極めることが重要です。

題材を設定するに当たって



■ 題材とは

「題材」とは、子ども一人一人が表現の主題や意図などを見付け、主体的な学習活動を展開し、目標及び内容の具現化を目指す「内容や時間のまとまり」のことです。題材を考えることは、先生の主体的で創造的な活動といえます。子ども理解を踏まえ、教室の子どもの姿を思い浮かべながら、題材(=授業)をデザインすることです。

以下、造形あそびをする活動を例に、授業を考えてみましょう。

■ 1 子ども理解を踏まえ、育てたい資質・能力を明確にする

子どもや地域・学校の実態などを基に育てたい資質・能力を考えます。

学年の目標を踏まえて題材を設定します。

造形遊びをする活動であれば、以下の4つの事項をおさえる必要があります。

- ・ A表現(1)ア「造形遊びをする活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等」
- ・ A表現(2)ア「造形遊びをする活動を通して育成する技能」
- ・ [共通事項]ア「表現及び鑑賞の指導を通して育成する(形や色などに関する)知識」
- ・ [共通事項]イ「表現及び鑑賞の指導を通して育成する(イメージに関する)思考力、判断力、表現力等」

※『小学校学習指導要領解説 図画工作編』P23に詳しく掲載されています。

授業の中に鑑賞の活動の場面を組み入れる場合には、B鑑賞(1)「鑑賞の活動における思考力、判断力、表現力等」も設定する必要があります。この場合の鑑賞は、製作しているときに、友だちの作品を時折見るような鑑賞の活動ではありません。鑑賞の学習として、一人一人の子どもに対して指導が行われ評価ができる場と時間が必要になります。つまり育成する資質・能力を設定し指導するということは、一人一人の子どもに対して指導し評価する対象にするということです。

■ 2 題材の内容を考える

造形遊びをする活動の中で発揮される「思考力、判断力、表現力等」としては、材料の形や色、場所の特徴などから造形的な活動を思い付いたり、表し方を見付けたり、試したりすることが考えられます。1・2年生であれば「身近な自然物や人工の材料の形や色などを基に造形的な活動を思い付く」とあります。ですから、手にした材料に触れてちぎったり、丸めたりするなかで思い付くことや、そのものの自体の形は変えられないが、並べたり重ねたりすることで思い付くなど、材料との関わりを十分に保障することが大切です。

■ 3 指導計画、環境の構成を考える

学校の回りにある自然物や子ども自身で集めることのできる材料、活動できる場所が必要になります。例えば新聞紙であれば、子どもたちの思いを充足させる数や量も考慮することになります。そのために事前に保護者を通して収集の通知をしたり、敷き詰めるような展開も考えるのであれば、体育館や広い教室などの場所が利用できるように校内での調整が必要になったりします。

■ 4 題材名を考える

題材名は、学習内容がおおよそ分かることと、期待感を持たせ意欲を喚起することが大切です。ですから、例えば「運動会の絵」「消防車をかく」ではなく、「やったー!〇〇している私」「私のお気に入りの〇〇」など、子どもが考え決める「主題」が生まれるような「題材名」にすることが重要です。「トントン」「ギコギコ」など行為を擬音で表したり、「どンドン(並べて・積んで・つなげて)」など行為の連続を意図した言葉を用いたりして学習の内容が思い浮かぶ題材名が考えられます。

提案は、子どもの姿を思い浮かべて、発想を広げる「発話・発問」や仕組みを考えます。しかし、提案が子どもの造形活動の妨げになってはいけません。短い時間で端的にそして、何より、子どもが「やってみよう」と興味や関心をもって取り組む提案であることが大切です。

また、板書は「題材名」の他に、授業の目標を提示したり、見通しに不安をもった子どもへの手立てを示したりするとよいでしょう。しかし、授業のはじめに「板書」にこだわりすぎて、せっかくの「意欲」が萎んでしまうのはもったいないことです。授業の最後に作品の発表会などを設定せずに、子どものつぶやきなどを板書しておく、授業の終わりには、黒板がまとめになっています。子どもは黒板を見て、授業の振り返りをするようになります。何事にも、子どもの表現の活動に十分に配慮した授業を展開することが重要です。

学びに向かう力と態度



■子どもの姿や声から資質・能力を見取る

子どもの活動中の姿を見ると、作品だけでは見取ることのできない子ども本来の姿を発見することができます。

先生の投げかけから思いが広がり、子ども自身が主題を見付け、実現しようと材料・用具を選んだり表現方法を考えたりします。この過程での姿に、その子どもなりの個性の表れが見えてきます。一方で、先生の指示や説明に縛られて、どの子どもの作品も同じようになってしまうこともあります。

先生の指導の違いによって、授業や作品に表れる子どもの姿は大きく変わります。子どもの「資質・能力」の発揮という視点で、自分の指導を見直してほしいのです。

ここに2年生の子どもの授業後の感想があります。

「とろとろねん土でおえかきした。大きい段ボールにかいた。わたしの色は、ピンク、黄色、黄みどりの三色¹⁾。と中で空色がほしくなった²⁾ので、とろとろ絵のぐをつくれるところに行った。できあがったらつなげてみた。長いお花ばたけができた。³⁾その上には空があった。上にも横にもつながってうれしかった。こんどは、もっと⁴⁾大きいダンボールにかきたい。」

経験から身に付けた1)の「知識」を基にして、2)の「思考力、判断力、表現力等」の「発想」が生まれています。3)は、つなげ方を考え工夫している、「技能」を発揮している様子をうかがうことができます。4)は「もっと」というように意欲的な姿「態度」を読み取ることができます。

手や体全体の感覚を働かせて、自分の思いを実現していく過程の中に、子どもの資質・能力が育っているのが分かります。

あとがき



■ もしも図画工作がなくなったら…

夢を見ました。訪れた小学校は真新しく、SF映画の宇宙都市の建物が工場のようにした。その廊下には、一枚も子どもの絵が展示されていないのです。校長先生に尋ねると「子どもの絵を廊下に飾って、破られたり、壊されたりしたら子どもが可哀そうでしょう。第一、この白い壁には子どもの絵は合わないでしょう。」という答えが返ったところで、夢から覚めました。

学校は何を育てているのでしょうか。

目に見える学力はほんの一部です。その多くは見えません。意欲も、思いやりも行動を伴って、はじめて見えてきます。

見えないものも学力です。図画工作の知識は技能を伴ってはじめて生きてきます。心が動いて絵ができます。手や全身を働かせて得られるつくりだす喜びが知識や技能にむすびつきます。人間はこの世に誕生する前から胎内で人間としての資質・能力を備えて誕生し、その資質・能力に導かれて諸感覚が発達して成長するのです。ですから、子どもたちはよさや可能性を備え、日々の暮らしの中で、自らの資質・能力を発揮して、さらに能力を育んでいるのです。

学校には子どもの夢や希望を育て、一人一人が豊かな心を育み、幸福な未来を創り上げるために、感性や創造性、そして情操を培う大切な役割があります。

よさや可能性をもった子どもの力を信じ、子どもの思いに寄り添う指導が大切です。今、子どもの未来を託された大人一人一人の資質・能力が問われています。

さて、新学習指導要領に関する答申などに「感性を働かせて」という言葉が散見されます。「感性」が人間にとって、生きることの根幹にあるからこそといえます。感性は、誰もが体内に宿していますが、小さきもの弱きものなど様々な対象や事象に触れて磨かれます。

「感性」を考えると

「競い合い」からは生まれません。

「認め合い」から生まれます。

「競い合い」からは、勝者と敗者が生まれます。

「認め合い」からは、一人ひとりのよさが際立ちます。

「競い合い」は 数値化できる 量が決め手です。

「認め合い」は それぞれの心が決める 質が決め手です。

図画工作は「感性」をもとにして「学び合い・高め合う」教科です。

感性は「磨き合い」豊かになるのです。

今日も、学校で子どもたちのつくりだす喜びの音が響き、感性が磨かれています。子どもの絵は表現することの喜びの証^{あかし}なのです。

小学校図画工作科 教科の目標、各学年の目標及び内容の系統表 / 指導計画の作成と内容の取扱い

第1 目標	表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・			
	「知識及び技能」	(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解するとともに、材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。	「思考力、判断力、表現力等」	
1 目標		【第1学年及び第2学年】	【第3学年及び第4学年】	
	「知識及び技能」	(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して気付くとともに、手や体全体の感覚などを働かせ材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。	(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して分かるとともに、手や体全体を十分に働かせ材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。	
	「思考力、判断力、表現力等」	(2) 造形的な面白さや楽しさ、表したいこと、表し方などについて考え、楽しく発想や構想をしたり、身の回りの作品などから自分の見方や感じ方を広げたりすることができるようにする。	(2) 造形的なよさや面白さ、表したいこと、表し方などについて考え、豊かに発想や構想をしたり、身近にある作品などから自分の見方や感じ方を広げたりすることができるようにする。	
	「学びに向かう力、人間性等」	(3) 楽しく表現したり鑑賞したりする活動に取り組み、つくりだす喜びを味わうとともに、形や色などに関わり楽しい生活を創造しようとする態度を養う。	(3) 進んで表現したり鑑賞したりする活動に取り組み、つくりだす喜びを味わうとともに、形や色などに関わり楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養う。	
第2 各学年の目標及び内容	A 表現	「思考力、判断力、表現力等」	(1) 表現の活動を通して、発想や構想に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。	(1) 表現の活動を通して、発想や構想に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。
			ア 造形遊びをする活動を通して、身近な自然物や人工の材料の形や色などを基に造形的な活動を思い付くことや、感覚や気持ちを生かしながら、どのように活動するかについて考えること。	ア 造形遊びをする活動を通して、身近な材料や場所などを基に造形的な活動を思い付くことや、新しい形や色などを思い付きながら、どのように活動するかについて考えること。
		イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、感じたこと、想像したこと、表したいことを見付けることや、好きな形や色を選んだり、いろいろな形や色を考えたりしながら、どのように表すかについて考えること。	イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、感じたこと、想像したこと、見たことから、表したいことを見付けることや、表したいことや用途などを考え、形や色、材料などを生かしながら、どのように表すかについて考えること。	
	2 内容	「技能」	(2) 表現の活動を通して、技能に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。	(2) 表現の活動を通して、技能に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。
			ア 造形遊びをする活動を通して、身近で扱いやすい材料や用具に十分に慣れるとともに、並べたり、つないだり、積んだりするなど手や体全体の感覚などを働かせ、活動を工夫してつくること。	ア 造形遊びをする活動を通して、材料や用具を適切に扱うとともに、前学年までの材料や用具についての経験を生かし、組み合わせたり、切ってつないだり、形を変えたりするなどして、手や体全体を十分に働かせ、活動を工夫してつくること。
		イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、身近で扱いやすい材料や用具に十分に慣れるとともに、手や体全体の感覚などを働かせ、表したいことを基に表し方を工夫して表すこと。	イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、材料や用具を適切に扱うとともに、前学年までの材料や用具についての経験を生かし、手や体全体を十分に働かせ、表したいことに合わせて表し方を工夫して表すこと。	
	B 鑑賞	「思考力、判断力、表現力等」	(1) 鑑賞の活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。	(1) 鑑賞の活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。
			ア 身の回りの作品などを鑑賞する活動を通して、自分たちの作品や身近な材料などの造形的な面白さや楽しさ、表したいこと、表し方などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げること。	ア 身近にある作品などを鑑賞する活動を通して、自分たちの作品や身近な美術作品、製作の過程などの造形的なよさや面白さ、表したいこと、いろいろな表し方などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げること。
	【共通事項】		(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。	(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。
		「知識」	ア 自分の感覚や行為を通して、形や色などに気付くこと。	ア 自分の感覚や行為を通して、形や色などの感じが分かること。
「思考力、判断力、表現力等」		イ 形や色などを基に、自分のイメージをもつこと。	イ 形や色などの感じを基に、自分のイメージをもつこと。	

能力を次のとおり育成することを目指す。		
(2) 造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え、創造的に発想や構想をしたり、作品などに対する自分の見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。	「学びに向かう力、人間性等」	(3) つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う。
〔第5学年及び第6学年〕		第3 指導計画の作成と内容の取扱い
(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解するとともに、材料や用具を活用し、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。	1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際、造形的な見方・考え方を働かせ、表現及び鑑賞に関する資質・能力を相互に関連させた学習の充実を図ること。 (2) 第2の各学年の内容の「A表現」及び「B鑑賞」の指導については相互の関連を図るようにすること。ただし、「B鑑賞」の指導については、指導の効果を高めるため必要がある場合には、児童や学校の実態に応じて、独立して行うようにすること。 (3) 第2の各学年の内容の〔共通事項〕は、表現及び鑑賞の学習において共通に必要な資質・能力であり、「A表現」及び「B鑑賞」の指導と併せて、十分な指導が行われるよう工夫すること。 (4) 第2の各学年の内容の「A表現」については、造形遊びをする活動では、(1)のA及び(2)のAを、絵や立体、工作に表す活動では、(1)のイ及び(2)のイを関連付けて指導すること。その際、(1)のイ及び(2)のイの指導に相当する授業時数については、工作に表すことの内容に相当する授業時数が、絵や立体に表すことの内容に相当する授業時数とおおよそ等しくなるように計画すること。 (5) 第2の各学年の内容の「A表現」の指導については、適宜共同してつくりだす活動を取り上げるようにすること。 (6) 第2の各学年の内容の「B鑑賞」においては、自分たちの作品や美術作品などの特質を踏まえて指導すること。 (7) 低学年においては、第1章総則の第2の4の(1)を踏まえ、他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫をすること。 (8) 障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。 (9) 第1章総則の第1の2の(2)に示す道德教育の目標に基づき、道德科などとの関連を考慮しながら、第3章特別の教科道德の第2に示す内容について、図画工作科の特質に応じて適切な指導をすること。	
(2) 造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え、創造的に発想や構想をしたり、親しみのある作品などから自分の見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。	2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 児童が個性を生かして活動することができるようにするため、学習活動や表現方法などに幅をもたせるようにすること。 (2) 各学年の「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、児童が〔共通事項〕のAとイとの関わりに気付くようにすること。 (3) 〔共通事項〕のAの指導に当たっては、次の事項に配慮し、必要に応じて、その後の学年で繰り返し取り上げること。 ア 第1学年及び第2学年においては、いろいろな形や色、触った感じなどを捉えること。 イ 第3学年及び第4学年においては、形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなどを捉えること。 ウ 第5学年及び第6学年においては、動き、興行き、バランス、色の鮮やかさなどを捉えること。 (4) 各学年の「A表現」の指導に当たっては、活動の全過程を通して児童が実現したい思いを大切にしながら活動できるようにし、自分のよさや可能性を見だし、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養うようにすること。 (5) 各活動において、互いのよさや個性などを認め尊重し合うようにすること。 (6) 材料や用具については、次のとおり取り扱うこととし、必要に応じて、当該学年より前の学年において初歩的な形で取り上げたり、その後の学年で繰り返し取り上げたりすること。 ア 第1学年及び第2学年においては、土、粘土、木、紙、クレヨン、パス、はさみ、のり、簡単な小刀類など身近で扱いやすいものを用いること。 イ 第3学年及び第4学年においては、木切れ、板材、釘、水彩絵の具、小刀、使いやすいくぎり、金づちなどを用いること。 ウ 第5学年及び第6学年においては、針金、糸のくぎりなどを用いること。	
(3) 主体的に表現したり鑑賞したりする活動に取り組み、つくりだす喜びを味わうとともに、形や色などに関わり楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養う。	(7) 各学年の「A表現」の(1)のイ及び(2)のイについては、児童や学校の実態に応じて、児童が工夫して楽しめる程度の版に表す経験や焼成する経験ができるようにすること。 (8) 各学年の「B鑑賞」の指導に当たっては、児童や学校の実態に応じて、地域の美術館などを利用したり、連携を図ったりすること。 (9) 各学年の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては、思考力、判断力、表現力等を育成する観点から、〔共通事項〕に示す事項を視点として、感じたことや思ったこと、考えたことなどを、話したり聞いたり話し合ったりする、言葉で整理するなどの言語活動を充実すること。 (10) コンピュータ、カメラなどの情報機器を利用することについては、表現や鑑賞の活動で使う用具の一つとして扱うとともに、必要性を十分に検討して利用すること。	
(1) 表現の活動を通して、発想や構想に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。	(11) 創造することの価値に気づき、自分たちの作品や美術作品などに表れている創造性を大切にできる態度を養うようにすること。また、こうした態度を養うことが、美術文化の継承、発展、創造を支えていることについて理解する素地となるよう配慮すること。	
ア 造形遊びをする活動を通して、材料や場所、空間などの特徴を基に造形的な活動を思い付くことや、構成したり周囲の様子を考え合わせたりしながら、どのように活動するかについて考えること。	3 造形活動で使用する材料や用具、活動場所については、安全な扱い方について指導する、事前に点検するなどして、事故防止に留意するものとする。	
イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、感じたこと、想像したこと、見たこと、伝えたいことから、表したいことを見付けることや、形や色、材料の特徴、構成の美しさなどの感じ、用途などを考えながら、どのように主題を表すかについて考えること。	4 校内の適切な場所に作品を展示するなどし、平素の学校生活においてそれを鑑賞できるよう配慮するものとする。また、学校や地域の実態に応じて、校外に児童の作品を展示する機会を設けるなどするものとする。	
(2) 表現の活動を通して、技能に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
ア 造形遊びをする活動を通して、活動に応じて材料や用具についての経験や技能を総合的に生かしたり、方法などを組み合わせたりするなどして、活動を工夫してつくること。		
イ 絵や立体、工作に表す活動を通して、表現方法に応じて材料や用具を活用するとともに、前学年までの材料や用具などについての経験や技能を総合的に生かしたり、表現に適した方法などを組み合わせたりするなどして、表したいことに合わせて表し方を工夫して表すこと。		
(1) 鑑賞の活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
ア 親しみのある作品などを鑑賞する活動を通して、自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、生活の中の造形などの造形的なよさや美しさ、表現の意図や特徴、表し方の変化などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めること。		
(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
ア 自分の感覚や行為を通して、形や色などの造形的な特徴を理解すること。		
イ 形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもつこと。		



著者紹介

阿部 宏行



1954年生まれ。北海道教育大学岩見沢校教授。

文部科学省 中央教育審議会 教科別等ワーキンググループ等委員(芸術ワーキング) 芸術ワーキング 委員(平成29年)/同 専門委員 初等中等教育分科会 幼児教育部会 専門委員(平成29年)/国立教育政策研究所 学習指導要領実施状況調査(小学校 図画工作) 結果分析委員会 主査(平成26年)/小学校学習指導要領実施状況調査作問委員会 図画工作 文部科学省 主査(平成24年)/「評価規準, 評価方法等の工夫改善に関する調査研究」協力者 文部科学省 協力者副主査(平成22年)/特定の課題に関する調査(小学校図画工作) 問題審査委員会の協力者 文部科学省 協力者(平成21年)/学習指導要領の改善協力者 小学校図画工作 文部科学省 学習指導要領改善協力者(平成18年) などを歴任。

主著:「全学年・全内容を網羅した 図画工作の指導と評価 一わくわく ときどき楽しい授業!」(共著, 東洋館出版, 2005) / 「私がつくる図画工作科の授業 ふそろいな学習指導案」(共著, 日本文教出版, 2011)

ABCシリーズ

子どもに寄り添い、
先生に寄り添うABCシリーズ。

- ・『いっしょに考えよう 図工のABC』
(平成24年4月)
- ・『成長する先生のための 指導のABC』
(平成25年4月)
- ・『子どもと先生を育てる 授業のABC』
(平成26年5月)
- ・『図工・美術がもっと好きになる 造形のABC』
(平成27年4月)
- ・『子どもが育つ わたしが育つ 子どものABC』
(平成28年5月)



これからも、造形教育とともに。

造形素材にくわしい本 子どもが見つかる創造回路



素材が材料になるとき、 子どもは夢中で動き出す

素材個々の材質や特質・子どもと素材との関わり、その変容のやりとりにくわしい本。

素材の魅力と子どもの豊かさが、互いにひらき合う造形活動のために、教師が何をすべきか考えるヒントが詰まった1冊。

編著 内野 務

定価 **2,700**円 (本体2,500円+税8%)

レター判 112頁

ISBN978-4-536-60090-3

発売中

子どものデザイン その原理と実践



「子ども」と「デザイン」を 結び付ける

子ども（幼児、小中学生）を対象にしたデザイン教育の理論と実践について論じている。その理論とは、デザイン教育史、美術科教育学、教育実践学、社会学などを往還する学術的な論考であり、その実践とは、学校教育の内外を越境する学習プログラムを指している。

編著 大泉 義一

予価 **3,240**円 (本体3,000円+税8%)

A5判 564頁

ISBN978-4-536-60095-8

発売中

書籍は、最寄りの書店でお求めください。

日本文教出版webサイトでは、各教科情報や、教育読み物、各種ダウンロード資料などを随時公開中！

日文

検索



なるほど！そうか！学習指導要領 新・図工のABC

日文 教授用資料

平成29年(2017年)7月31日発行

平成29年(2017年)10月13日2刷

編集・発行人 佐々木秀樹

発行所 日本文教出版株式会社

〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5

TEL:06-6692-1261

本書の無断転載・複製を禁じます。

CD33362

日本文教出版 株式会社
<http://www.nichibun-g.co.jp/>

大阪本社 〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5
TEL:06-6692-1261 FAX:06-6606-5171

東京本社 〒165-0026 東京都中野区新井1-2-16
TEL:03-3389-4611 FAX:03-3389-4618

九州支社 〒810-0022 福岡市中央区薬院3-11-14
TEL:092-531-7696 FAX:092-521-3938

東海支社 〒461-0004 名古屋市東区葵1-13-18-7F・B
TEL:052-979-7260 FAX:052-979-7261

北海道出張所 〒001-0909 札幌市北区新琴似9-12-1
TEL:011-764-1201 FAX:011-764-0690