

学 術 論 文

21 世紀に求められる資質・能力を培う「造形遊び」の有用性に関する一考察
—高学年の実践を通して—

八嶋孝幸

平成 27 年度入学 15G P222

弘前大学大学院教育学研究科 教科教育専攻 美術教育専修 美術科教育分野

研究指導教員 蝦名敦子

目次

はじめに

1. 研究の目的と問題の所在・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
2. 研究の方法と先行研究・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 2

第1章 21 世紀に求められる資質・能力を培う授業デザインと「造形遊び」

1. 児童生徒を取り巻く環境と求められる資質・能力・・・・・・・・ 4
2. 図画工作において培う資質・能力・・・・・・・・・・・・・・・・ 8
3. 21 世紀に求められる資質・能力を培う授業デザイン・・・・・・・・ 9
4. 21 世紀に求められる「造形遊び」の授業デザイン・・・・・・・・ 11

第2章 筆者の先行実践から

1. 先行実践の概要・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 13
2. 授業デザインの方法と先行実践の手立てとの関連・・・・・・・・ 19
3. 比較考察による成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 20
4. 21 世紀に求められる「造形遊び」の授業デザインと実践の方向性・・・・ 23

第3章 授業デザインを意図した「造形遊び」の実践と資質・能力

1. 授業実践の概要・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 26
2. 実践授業指導計画と授業デザインの方法・・・・・・・・・・ 28
3. 授業デザインを意図した授業の実践・・・・・・・・・・ 30
4. 授業デザインの効果についての考察・・・・・・・・・・ 34

第4章 資質・能力を評価するパフォーマンス評価を意図した実践と考察

1. パフォーマンス評価について・・・・・・・・・・・・・・・・ 41
2. 授業実践の基本指導計画・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 42
3. 本題材におけるパフォーマンス課題とルーブリック・・・・・・・・ 44
4. パフォーマンス評価を意図した授業の実践・・・・・・・・ 47
5. ルーブリックを基にした考察・・・・・・・・・・・・・・・・ 50

終わりに

1. 総括・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 55
2. 今後の課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 57

〈参考文献〉・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 58

はじめに

1. 研究の目的と問題の所在

平成 20 年の学習指導要領改訂により、「造形遊び」は統一された用語となり、教科書にも用いられるようになった¹。表現 (1)「造形遊び」は、小学校学習指導要領において、図画工作科の表現領域に位置付けられている内容であり、学習指導要領解説によると、「遊びの能動的な性格を学習として取り入れた活動」²とある。岡田京子は、造形遊びについて、「材料に働きかけ、自分の感覚や行為などを通して形や色をとらえ、そこから生まれるイメージを基に、思いのままに発想や構想を繰り返し、体全体を働かせながら創造的な技能を発揮していく」³活動であると整理している。また、〔共通事項〕に示されている、「形や色、イメージなどを言葉のように使いながら生活や社会と豊かにかかわるコミュニケーションの基盤」⁴を培う活動ともされる。

筆者は授業実践の中で、主体的な活動を通して児童が資質・能力を発揮し、変容していく姿を多く目の当たりにし、「造形遊び」はこれからの社会の中で、子どもたちがよりよい未来をつくるために欠かせない活動であり、その一層の充実が求められると考えている。

しかし、新設から 40 年近くになる「造形遊び」であるが、現実に定着したとは言い難い。その問題点として、自然物等の材料収集や活動場所の確保、活動中の評価の困難さ等があり、現場の教員から敬遠されている現状がある。未だに「造形遊び」の意義に不信をもつ教員もいたり、高学年になるほど実施されていない傾向があったり等、多くの問題がこれまでも指摘されてきた。指導要領改訂のたび、「造形的な遊び」「材料をもとにした造形遊び」「楽しい造形活動」等呼び方の変化とともに、少しずつ内容に改善も見られるが、未だに定着していないのが現状といってよい。現場教員としてやるべきことは、公刊物の内容を解釈した上で実践例を積み重ね、活動の意義を問い続けることであると考えている。

また、現状の図画工作科についての課題を受けて、今後の改善点を示した資料に次のようなものがある。国立教育政策研究所（以後、国研）「小学校学習指導要領実施状況調査 結果のポイント(H24 調査)」である。そこでは、これからの図画工作科の指導上の改善点の中の「発想や構想の能力を育成する指導の充実」「共に学び高め合う場としての指導の充実」において、「造形遊び」の充実が求められているとある⁵。このことから、図画工作科において、よりよく資質・能力を培うためには造形遊びの充実が欠かせないと期待されていることが推測でき、その有用性について考察する必要がある。

その資質・能力については、新学習指導要領の改訂にあたりこれからの社会では、新たな価値を創出するために、互いの異なる背景を尊重しながら、それぞれが主体的に創造性を発揮し、対話的に学びながら高度な問題解決にも挑んでいく等の資質・能力を培う必要があるとされている。それらの資質・能力の定義は、目下審議中ではあるが、本稿ではそれらを総じて、21 世紀に求められる資質・能力とする。そのような資質・能力を培うために、これか

らの学校教育はアクティブ・ラーニング（課題の発見・解決に向けた主体的・対話的で深い学び）への転換が求められているという現状があり、次期学習指導要領改訂においても、このアクティブ・ラーニングがキーワードとなっている。

学習指導要領改訂に向けて、2015 年に全国造形教育連盟・大学美術教育学会等の 8 団体で結成された美術教育連絡協議会⁶は、文部科学省に「美術教育の充実に向けての要望書」を提出した。そこでは、自らの感覚やイメージを基に発想・構想していく「造形遊び」は、アクティブ・ラーニングのモデル学習として示されている⁷。ここでも、「造形遊び」の充実が期待されていることが理解できるのである。

それでは、何故、「造形遊び」の充実が期待されるのであろうか。「造形遊び」は材料や場所と関わることをきっかけとして始まる活動である⁸。児童は材料や場所に積極的に関わっていくことを通して、感覚を十分に働かせ、つくり、つくりかえ、つくり続ける。最初からゴールが決められてはいるわけではないので、まず主体的に活動に取り組んでいくことが重要である。自分で材料に触れ、活動していく中でイメージをもつこと、自分でやりたいことを見つけるということは、主体的に学習する力を培うということにつながるであろう。また、他者と協働しながら対話的に活動することを通して、ゴールのない問題に対して自分の考え方を広げ深めたり、他者と目的や表現方法、工程等について考えたりする力を身に付けていくことにもつながると考える。

「造形遊び」を通して育まれる上記のような資質・能力は、変化を見通せないこれからの時代において、新しい社会の在り方を自ら創造することにもつながる資質・能力ではないだろうか。「造形遊び」は 21 世紀に求められる資質・能力を培うためにも有用な活動であると筆者はとらえている。本研究は、「造形遊び」の実践的研究（高学年）を通して、造形遊びの有用性について、21 世紀に求められる資質・能力を培う観点から検証することが目的である。

2. 研究の方法と先行研究

2.1 研究の方法

本研究では、先に述べた目的を達成するため、以下の研究方法を採る。

第 1 章においてはまず、学習指導要領改訂に向けて審議されている、21 世紀に求められる資質・能力やその資質・能力を培うための授業デザインの方法（以後、授業デザイン）について、先行研究を考察し、授業デザインのポイントを抽出する。

第 2 章においては、第 1 章で抽出した内容を踏まえ、筆者の先行実践と比較考察し、授業デザインを具現化する手立てを明確にする。

第 3 章においては、第 2 章で明らかにした授業デザインの手立ての効果について考察するために、新たに計画した題材を実践し、その成果と課題を整理する。

第 4 章においては、第 3 章の成果と課題を基に、資質・能力が培われたか否かを測る評価

方法を検討し、「造形遊び」の有用性について考察する。

終わりにで、総括をする。

2.2 先行研究

21 世紀に求められる資質・能力や資質・能力を培うための授業デザインの方法についての先行研究として、主に国研による研究調査研究報告書「教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則〔改訂版〕」「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1～ 使って育てて 21 世紀を生き抜くための資質・能力～」と文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」「芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」を取り上げる。これらはそれぞれ、目前に迫った指導要領改訂に向けて、これまでの教育界の状況について振り返り、今後の方向性について、国際的な視野も踏まえながら整理したものである。

また、評価方法の参考資料として、西岡加名恵『資質・能力を育てるパフォーマンス評価』と香川大学教育学部附属小学校『パフォーマンス評価で授業改革』を用いる。それぞれ、アクティブ・ラーニング時代に対応したパフォーマンス評価の例を提示したものである。

〈註〉

- ¹ 小学校学習指導要領昭和 52 年改訂では「造形的な遊び」、平成元年改訂では「材料をもとにした造形遊び」、平成 10 年改訂では「楽しい造形活動」と変化してきた。
- ² 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版，2008，p. 17
- ³ 岡田京子「造形遊びと子どもの学び」初等教育資料 868 号，東洋館出版，2011，p. 55
- ⁴ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版，2008，p. 27
- ⁵ 国立教育政策研究所「小学校学習指導要領実施状況調査 結果のポイント(H24 調査)」2015，pp. 15-16.
- ⁶ 美術教育連絡協議会は，公益社団法人日本美術教育連合・全国造形教育連盟・全国大学造形美術教育教員養成協議会・大学美術教育学会・日本教育大学協会全国美術部門・日本教育美術連盟・日本美術教育学会・美術科教育学会等の 8 団体で結成されている。
- ⁷ 美術教育連絡協議会「美術教育の充実に向けての要望書」2015，p. 4
- ⁸ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』によると，第 1 学年及び第 2 学年では材料を基に造形遊びをする活動。第 3 学年及び第 4 学年では，材料や場所を基に造形遊びをする活動。第 5 学年及び第 6 学年では，材料や場所の特徴を基に造形遊びをする活動となっている。pp. 74-75. 参照

第1章 21 世紀に求められる資質・能力を培う授業デザインと「造形遊び」

1 児童生徒を取り巻く環境と求められる資質・能力

1.1 諸外国の教育改革における資質・能力目標

現代社会は、グローバル化，知識基盤社会化，情報通信技術の高度化等の進展により絶えず変容しており，これからの社会を生き抜くための資質・能力とはどのようなものかについて，世界的に議論が続けられている。

OECD の DeSeCo (The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES) プロジェクトによる「キー・コンピテンシー」をはじめ，「ATC21s」(21 世紀型スキルのための教育と評価プロジェクト) が提唱する「21 世紀型スキル」，他にもキースキル (イギリス)，汎用的能力 (オーストラリア)，キー・コンピテンシー (ニュージーランド) 等各国の実状に応じた様々な資質・能力が提示されている。また，それを基礎にしたナショナルカリキュラムを開発する取り組みが進められている¹。

国研が上記のスキルをまとめたものが下の図 1 である。

DeSeCo	EU	イギリス	オーストラリア	ニュージーランド	(アメリカほか)	
キーコンピテンシー	キーコンピテンシー	キースキル と思考スキル	汎用的能力	キー コンピテンシー	21世紀スキル	
相互作用的 道具活用力	言語、記号の 活用	第1言語 外国語	コミュニケーション	リテラシー	言語・記号・テキスト を使用する能力	基礎的な リテラシー
	知識や情報の 活用	数学と科学技術の コンピテンシー	数字の応用	ニューメラシー		
	技術の活用	デジタル・ コンピテンシー	情報テク ノロジー	ICT技術	情報リテラシー ICTリテラシー	
反省性(考える力) (協働する力) (問題解決力)	学び方の 学習	思考スキル (問題解決) (協働する)	批判的・ 創造的思考力	思考力	創造とイノベーション 批判的思考と 問題解決 学び方の学習 コミュニケーション 協働	認知スキル
自律的 活動力	大きな展望 人生設計と個人 的プロジェクト 権利・利害・限界 や要求の表明	進取の精神 と起業精神	倫理的行動	自己管理能力	キャリアと生活	社会スキル
異質な集団 での交流力	人間関係力 協働する力 問題解決力	社会的・市民的コン ピテンシー 文化的気風と表現	協働する	個人的・ 社会的能力 異文化間理解	他者との関わり 参加と貢献	個人的・社会的責任 シティズンシップ

図 1 諸外国の教育改革における資質・能力目標 (国研 2013)

また，国研は図から 4 つの特徴を指摘している²。

① どの目標も，言語や数，情報を扱う基礎的なリテラシーと，思考力や学び方の学びを

中心とする高次認知スキル，社会や他者との関係やその中での自律に関わる社会スキルの3層に大別できる。

②従来の領域や教科名が直接現れるのは基礎的なリテラシーに集中し，認知スキルや社会スキルは教科を超えた汎用的な能力を規定したものとなっている。

③全体のバランスとして，認知スキルと社会スキルに重みが置かれており，社会スキルは，社会の中で「生きる力」に直結するものになっている。

④社会スキルは，各国の社会・文化・歴史的背景の影響を一番大きく反映するためか，国や機関ごとにより用語や内容が異なり，多様である。

つまり，各国が培うことを目指す資質・能力に共通するのは，言語や数，情報を扱う基礎的なリテラシー，思考力や学び方の学びを中心とする高次認知スキル，社会や他者との関係やその中での自律に関わる社会スキルである。これまでの状況と特に違うのは，基礎的なリテラシーを重視するのみならず，それを活用し，探究する等のための認知スキルと社会スキル等の教科を超えた汎用的能力が重視されているということである。

1.2 日本の教育で培うことを目指す資質・能力

1.1のような状況を受け，日本でも，コンピテンシーに関わる能力として「人間力」(2004，内閣府)，「就職基礎能力」(2005，厚生労働省)，「社会人基礎力」(2006，経済産業省)，「学士力」(2008，文部科学省)の概念が提示されている³。国研では，これらについても合わせて検討し，国内外の教育目標はいずれも汎用的な資質・能力を重視したものとなっていることを示した⁴。

さらに，心理学や認知科学，学習科学の知見も踏まえ，21世紀を生き抜く力を「21世紀型能力」と名付けて，図2のように提示した。「21世紀型能力」は「基礎力」「思考力」「実践力」から構成される。

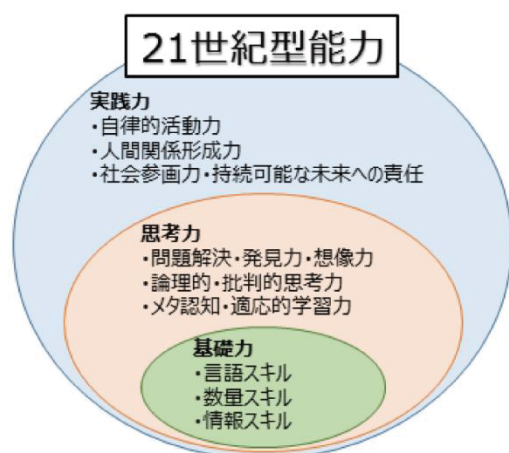


図2 21世紀型能力イメージ図 国研(2013)

それぞれの資質・能力の概要については、下記のように記されている⁵。

「基礎力」は、言語、数量、情報（デジタル、絵、形、音等）を扱うスキルから構成され、道具としてのリテラシーを意味するものである。我々は、道具として言語、数量、情報や身体を使って、周囲の世界を認識したり、メッセージに表現したりしている。生活世界で生じる事象を把握したり、自分の思いや考えを効果的に表現したりできるようになるためには、これらの道具を思いのままに使いこなす経験が繰り返し求められる。未知の世界と出会い自分の思いや考えをより良く表現できるようになるためにも、心身を働かせて、ICT を含めた様々な道具を効果的に操作・活用できる基礎力の育成が課題となる。

「思考力」とは、問題解決・発見、論理的・批判的・創造的思考、メタ認知・学び方の学びから構成され、高次の思考を働かせながら、主体的・協働的に問題を解決し、更に新たな問いを見いだしていく力を意味する。我々は、自分の経験や知識を新たに学ぶ知識と結び付け再構成して、自分なりの世界のモデルを創り変えている。その過程で、知識を活用できる深い理解を可能にし、主体的な学びができるようになるためには、理由や根拠まで問題を深く追究して納得する経験や、その思考プロセスを内省的に振り返り、学び方を学ぶといった経験を繰り返すことが求められる。将来的に社会や生活の中で問いを立て、直面する課題を主体的に解決できる学び手になるためには、論理的・批判的・創造的に深く考え、自らの学びを省察する高次の思考力の育成が課題となる。

「実践力」とは、自律的活動、関係形成、持続可能な社会づくりから構成され、自分自身と社会の未来を切り開いていく力を意味する。我々には、周りの世界と関わりながら、自らの生き方や生活の仕方を主体的に選んでいく自律的活動、多様な人々との相互理解を深め協働して問題解決していく関係形成、社会や自然の課題と向き合い、新たな価値を創造する持続可能な社会づくりが求められる。こうした自立・協働・創造の力を育むためには、児童たちが生きる現実的な文脈の中で、自分たちが主体となって、多様な人々と関わり合い協働しながら、具体的な課題を創造的に解決していく経験が必要となってくる。活力ある豊かな未来を創っていくためにも、自立した個人が、多様な人々と協働して、新しい価値を創造していく実践力の育成が課題となる。

上記の三つの資質・能力で記された「21 世紀型能力」であるが、「基礎力」を根底としていることは従来と変わらない。その上で、中核に問題解決や思考力、自分の問題の解き方や学び方を振り返るメタ認知、そこから次に学ぶべきことを探す適応的学習力等から構成される「思考力」が位置付けられている。さらには、自分たちが主体となって、多様な人々と関わり合い協働しながら、具体的な課題を創造的に解決していく「実践力」まで育成することが求められるということである。1.1 で示した海外の事例や、上記のカリキュラムに関す

る先行研究に共通するのは、育成すべき資質・能力の要素が、知識に関するもの、スキルに関するもの、情意（人間性等）に関するものの三つに大きく分類されているということである。

上記の三要素を、学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）に照らし合わせても、これらの考え方は大きく共通するものであることがわかる。

文部科学省による教育課程の論点整理（以降、論点整理）では、上記の三要素を学習する子供の視点に立ち、育成すべき資質・能力を以下のような三つの柱⁶（以下「三つの柱」という。）で整理している。

i) 「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」

各教科等に関する個別の知識や技能等であり、身体的技能や芸術表現のための技能等も含む。基礎的・基本的な知識・技能を着実に獲得しながら、既存の知識・技能と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、知識・技能の定着を図るとともに、社会の様々な場面で活用できる知識・技能として体系化しながら身に付けていくことが重要である。

ii) 「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」

問題を発見し、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、プロセスを振り返って次の問題発見・解決につなげていくこと（問題発見・解決）や、情報を他者と共有しながら、対話や議論を通じて互いの多様な考え方の共通点や相違点を理解し、相手の考えに共感したり多様な考えを統合したりして、協力しながら問題を解決していくこと（協働的問題解決）のために必要な思考力・判断力・表現力等である。特に、問題発見・解決のプロセスの中で、以下のような思考・判断・表現を行うことができることが重要である。

- ・問題発見・解決に必要な情報を収集・蓄積するとともに、既存の知識に加え、必要となる新たな知識・技能を獲得し、知識・技能を適切に組み合わせ、それらを活用しながら問題を解決していくために必要となる思考。
- ・必要な情報を選択し、解決の方向性や方法を比較・選択し、結論を決定していくために必要な判断や意思決定。
- ・伝える相手や状況に応じた表現。

iii) 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」

上記の i) 及び ii) の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、以下のような情意や態度等に関わるものが含まれる。

- ・主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考のプロセス等を客観的に捉える力等、いわゆる「メタ認知」

に関するもの。

- ・多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力，持続可能な社会づくりに向けた態度，リーダーシップやチームワーク，感性，優しさや思いやり等，人間性等に関するもの。

以上から，21 世紀を生き抜く児童生徒に培う資質・能力は，これまで重視されてきた，「何を学ぶか」というように指導事項を身に付けることのみでは十分とは言えないことが理解できる。「どのように学ぶか」，「何ができるようになるか」というように，自分の問題の解き方や学び方を振り返るメタ認知や協働的な問題解決能力等を培うことまで重視されるということである。つまり，高次の思考や判断を伴う資質・能力を培うことが求められていると考えられる。今後は，それらを三つの柱に整理した資質・能力のより具体的な姿を明らかにしていくことが重要である。

次節では，図画工作科において，どのような資質・能力を培うことが求められているのかについて整理する。

2 図画工作科において培う資質・能力

文部科学省教育課程部会 芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめでは，図画工作科において培うべき資質・能力を以下のように整理している⁷。

【知識や技能】

- ・対象や事象を捉える形や色などの造形的な視点について理解すること。など
- ・感性を働かせたり経験を生かしたりしながら，表したいことに合わせて材料や用具を使い，表し方を工夫するなどの創造的な技能を身に付けること。など

【思考力・判断力・表現力等】

- ・感性や想像力を働かせて，形や色などの造形的な視点で対象や事象を捉え，造形的なよさや美しさ，表したいことや表し方などについて考え，創造的に発想や構想する力。など
- ・感性や想像力を働かせて，形や色などの造形的な視点で対象や事象を捉え，造形的なよさや美しさ，表したいことや表し方などについて考え，自分たちの作品や美術作品などについての自分の見方や感じ方を深め，味わう力。など

【学びに向かう力】

- ・様々な対象や事象を心に感じ取る感性
- ・感性を働かせながら味わう，つくりだす喜び

- ・造形的な創造活動に主体的に取り組む態度
- ・形や色などにより，生活を楽しく心豊かにする態度
- ・形や色などによるコミュニケーションを通して，生活や社会と主体的に関わる態度
- ・美しいものや優れたものに接して感動する，情感豊かな心としての情操 など

以上のような図画工作科で培うことを目指す資質・能力について、「知識・技能」，「思考力・判断力・表現力等」，「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱は 相互に関連し合い，一体となって働くことが重要であるとされている。このため，それぞれの資質・能力を一体的に働かせながら培うために留意することは，必ずしも別々に分けて育成しないことや，「知識・技能」を習得してから「思考力・判断力・表現力等」を身に付けるといった順序性を持って育成しないこと等である。

故に今後求められるのは，それらの留意事項を踏まえながら，上記の資質・能力を育成するためにどのように授業デザインを行うかであると言えよう。その具体的な方法について，次節で検討していく。

3 21 世紀に求められる資質・能力を培う授業デザイン

3.1 資質・能力とアクティブ・ラーニング

21 世紀に求められる資質・能力を育成するための授業デザインとはどうあるべきか。新学習指導要領の改訂にあたり，21 世紀に求められる資質・能力を培うために，これまでの受動的な教育から，アクティブ・ラーニングへの転換が求められているという現状がある。

文部科学省用語集では，アクティブ・ラーニングは次のように説明されている。

「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり，学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって，認知的，倫理的，社会的能力，教養，知識，経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習，問題解決学習，体験学習，調査学習等が含まれるが，教室内でのグループ・ディスカッション，ディベート，グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」⁸

つまり，アクティブ・ラーニングとは主体的・対話的で深い学びのことであり，学習者である児童が相互に関わり合いながら学習内容を深く理解し，資質・能力を身に付け，生涯にわたって主体的に学び続ける姿を目指すものである。授業をアクティブ・ラーニング化することが，学習の質を高めることに繋がり，自分の問題の解き方や学び方を振り返るメタ認知や協働的な問題解決能力等，高次の思考や判断を伴う能力を培うことにつながると考える。

3.2 授業をアクティブ・ラーニング化するためのポイント

授業をアクティブ・ラーニング化するためには、どのような点に気を付けて行えばいいか。文部科学省による教育課程の論点整理では、授業改善のポイントとして次の3点を挙げている⁹。

- i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。(以下、深い学び)
- ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。(以下、対話的な学び)
- iii) 児童たちが見通しをもって粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。(以下、主体的な学び)

上記のポイントを基にすると、下記のように授業デザインをすることが必要であると考ええる。

i) 深い学び

習得・活用・探究の各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザイン

新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力が総合的に活用・発揮されるように、各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザインをする。

ii) 対話的な学び

交流場面を通して考えを広げたり、深めたりするための授業デザイン

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の深い理解をねらうために、意図的な交流場面を設定し、それによって考えを広げたり、深めたりしていけるようにするための授業デザインをする。

iii) 主体的な学び

児童自身が興味をもって主体的に取り組める内容の工夫とともに、学習活動を振り返り価値付けたり、身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し、育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインをする。

今後求められる質の高い深い学びを目指すためには、従来行われてきた指導方法を工夫して必要な知識・技能を身に付けさせるのみならず、児童たちの考えを深めるための交流を促したり、気付いていない視点を提示したりする等、学びに必要な指導の在り方を追究し、

授業デザインしていくことが求められる。そうした中で、着実な習得・活用・探究の各プロセスを大切に学習が展開されてこそ、主体的・対話的で深い学びを展開することができ、今後求められる資質・能力を培うことにつながると考えられる。

4 21 世紀に求められる「造形遊び」の授業デザイン

前節で示したポイントを生かした授業デザインの方法を、「造形遊び」で行うとどのようなようになるかを整理していきたい。

i) 深い学び

新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力が総合的に活用・発揮されるように、各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザインについて

「造形遊び」の学習のプロセスは、材料や場所等にはたらしかけ、自分の感覚や行為等を通して形や色、特徴をとらえ（習得）、そこから生まれる自分のイメージを基に、思いのままに発想や構想を連続させ、創造的な技能を発揮していく（活用・探究）という流れになっている。この習得・活用・探究の各プロセスに見通しをもつための授業デザインが必要となると考える。

ii) 対話的な学び

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の深い理解をねらうために、意図的な交流場面を設定し、それによって考えを広げ深めていけるようにするための授業デザインについて

協働しながら活動できるようにするために学習形態の工夫やグループで考えをまとめるワークシートの利用等、意図的な考えを共有する場の設定が必要となると考える。

iii) 主体的な学び

児童自身が興味をもって主体的に取り組める内容の工夫とともに、学習活動を振り返り価値付けたり、身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し、育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインについて

児童自身が主体的に取り組み続けられるようにするために、学習意欲を喚起する題材設定や自ら振り返り価値付けたり、獲得された知識・技能や育成された資質・能力を自覚した

り，共有したりするための評価の工夫が必要になると考える。

上記のようなポイントを生かした授業デザインは，いずれも優れた実践の中で今までも見られたはずである。新たなことではない。しかし，だからといって，誰もが常に試みたわけでもないとも考える。既に行っていることの成果と課題を検証する等してより高度なものにし，よい指導の手立てを増やしていくことが，今後に求められることであると言えよう。

第2章では，筆者のこれまでの実践をモデルに，実際の指導の中で行った手立ては，先に示した授業デザインの方法のどこに当てはまるかを比較検討する。また，その手立てを行った成果と課題について整理し，新たな実践の方向付けを確かにしたい。

〈註〉

- ¹ 国立教育政策研究所．平成 24 年度 プロジェクト研究調査研究報告書 「教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則〔改訂版〕」．2013，p. 13.
- ² 国立教育政策研究所．前掲書．2013，p. 15.
- ³ 「人間力」内閣府「人間力戦略研究会報告書」（2004）
「就職基礎能力」厚生労働省「若年者の就職能力に関する実態調査」結果（2005）
「社会人基礎力」経済産業省「社会人基礎力に関する研究会-中間取りまとめ-」（2006）
「学士力」文部科学省人材委員会（第 40 回）配付資料 参考資料 9「各専攻分野を通じて培う「学士力」ー学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針ー」（2008）
- ⁴ 国立教育政策研究所．前掲書．2013，p. 27.
- ⁵ 国立教育政策研究所 平成 26 年度 プロジェクト研究調査研究報告書「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1～使って育てて 21 世紀を生き抜くための資質・能力～」2015，pp. 94-97.
- ⁶ 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」，2015，pp. 10-11.
- ⁷ 文部科学省「芸術ワーキンググループ 審議の取りまとめ」，2016，p. 42
- ⁸ 文部科学省用語集
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf，p. 36
- ⁹ 文部科学省 教育課程企画特別部会 論点整理，2015，p. 18

第2章 筆者の先行実践から

第1章では、21世紀に求められる資質・能力や、資質・能力を培うための授業デザインの方法についての先行研究を検討しながら、その意味について抽出した。第2章では、筆者のこれまでの実践を振り返り、21世紀に求められる資質・能力を培うための授業デザインに関連する手立てはどのように行われたか。また、その成果と課題はどうであったかについて検討する。

1 先行実践の概要

1.1 実施場所と対象

先行実践は、筆者の勤務校、青森県弘前市立朝陽小学校において行ったものである。対象は6年児童29名（男子18名、女子11名）、平成25年10月に4時間計画で実施した。

1.2 題材名

「カプセルでチェンジ・ザ・ワールド」 表現（1）造形遊び

1.3 題材の目標

材料や場所等の特徴を基に自分のイメージをもち、構成等を工夫しながら、周囲の様子を変化させることができる。

1.4 題材観

（1）対象児童の実態

- ・図画工作の時間を楽しみにしている児童が多い。
- ・表したいこと等が決まると、集中して活動に取り組む様子が見られる。
- ・反面、高学年になり自分の作品を客観的に見ることができるようになったことから、表現することに躓く児童も出てきている。

（2）題材設定の意図

本題材は、材料や場所等の特徴を基に自分のイメージをもち、構成を工夫しながら、主体的に周囲の様子を変化させることをねらいとしている。

自分の感覚や活動を通して、トイカプセルの形や色、構成されたものの動きや奥行き等の造形的な特徴をとらえるとともに、よりイメージに合った表現を工夫しようと試行錯誤する姿を目指す。また、友人とかかわりながらつくり、互いの表し方のよさを感じ取らせることを通して、新しい表現の可能性を見付け、発想や構想を連続させてつくる喜びをより感じるようにすることや、自分の思いをもち表現する力を高めることを

意図した題材である。

(3) 指導のポイント

本題材の指導においては、材料や場所等にはたらきかけ、自分の感覚や行為等を通して形や色、特徴をとらえ、そこから生まれる自分のイメージを基に、思いのままに発想や構想を連続させ、創造的な技能が発揮されていくように配慮する。

導入では、主材料であるトイカプセルに親しむ時間を確保し、形や色、2つに分ける、はめる、ものを入れる等できる特徴をとらえることができるようにする。また、発想を広げる助けになる補助材料も用意する。

活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、変化のある場所を設定する。

お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、やりたいことをやるために集まったメンバーで交流しながら活動させる。お互いの発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ合い試行錯誤する中で、自分自身のイメージが深まることを目指す。やりたいことをワークシートにまとめる時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現について、しっかり検討できるようにする。

1.5 評価規準

造形への関心・意欲・態度	発想や構想の能力	創造的な技能	鑑賞の能力
材料や場所等の形や色、特徴に関心を持ち、自分の思いをもって活動に取り組もうとしている。	トイカプセルの特徴や活動する場所等の特徴を基に活動を思い付き、周囲の様子を変化させることを考えている。	トイカプセルや補助材等の材料や場所の特徴を生かして、つるす、結ぶ、並べる、覆う等しながら、周囲の様子を変化させている。	自分や友人の表し方から、発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ取っている。

1.6 指導計画（総時数 4 時間）

時数	主な学習活動	教師のかかわり (教師の支援・個に対する支援)	観点	評価の観点と方法
	1 材料に出会い、材料を使ってできることを話し合う。	・形や色等の視点から材料の特徴に気付かせ、そこからイメージをもてるようにする。	関	○材料や場所等の形や色、特徴に関心を持ち、自分の思いをもって活動に取り組もうとしている。 。（観察・発表・つぶやき）

1	方を考え、工夫して新しい場所の様子を変化させる。	て紹介したりする。 ・ワークシートにまとめたことを基にはするが、活動を通して新たに発想したことはどんどん試すように促す。	創	(観察・対話・つぶやき・製作物) ○材料や場所等の特徴を生かしつつ、結ぶ、並べる、覆う等しながら、周囲の様子を変化させている。 (観察・対話・つぶやき・製作物)
	2 お互いの活動を見合い交流する。	・お互いの活動を見合い、表し方のよさや美しさ等を共有する。		
	3 活動を振り返る。	・振り返りの視点を示し、表し方のよさに改めて気付けるようにする。 ・後で鑑賞できるように、活動の様子をデジタルカメラで記録しておく。	鑑	○自分や友人の表し方から、発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ取っている。 (観察・対話・つぶやき・発表)

1.7 指導の実際

1.7.1 第1次

- ・材料に出会い、材料を使ってできることを話し合い、活動したい場所で、友人と協力して周囲の様子を変化させることを試す。

導入では、主材料であるトイカプセルを一人に一つずつ渡した。自分の感覚や行為を通して、材料に親しみ、特徴をつかめるようにするための時間を確保した。ある程度材料に親しんだ後、気付いた材料の特徴や材料を使ってできそうなことについて板書でまとめ共有し、やりたいことのイメージをもてるようにした(図1)。特徴やできそうなこと等について共有した後、1000個のトイカプセルを用意し(図2)、それをういて活動したい場所で、友人と協力して周囲の様子を変化させることを試させた。最初は、材料の特徴を意識しながら、身近な場所や環境に材料を通してかかわっていく様子が見られた。その後、養生シートや防鳥ネット等の補助材を用意し、場所の様子の変化を促した。場所の様子が変

化することによって、新たな発想が広がったようで、どんどんつくり、つくりかえ、つくり続ける様子が見られた（図3、4）。場所や材料を共有しながら活動する中で、自然にやりたいことが似ているメンバーが集まり、対話しながら活動する様子が見られた。

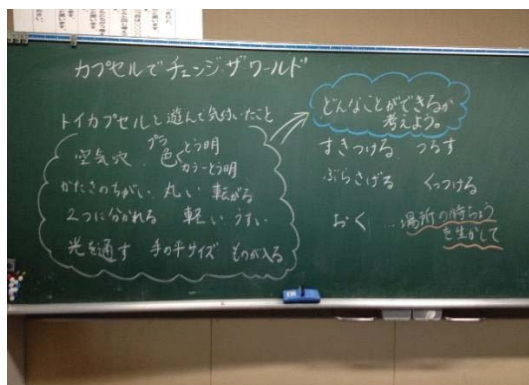


図 1



図 2



図 3



図 4

1.7.2 第2次

- ・材料や活動する場所等の特徴や、前時に活動して得たイメージを基に発想し、どのように新しい場所を変化させるかをワークシートにまとめる。
- ・次時の活動の準備をする。

導入では、前時の活動を振り返り、材料や場所等の特徴を生かしている活動を紹介し、そのよさを価値付けるようにした。その後、「新しい場所の雰囲気を変えよう」という提案をし、前回活動したメンバーで、前時に活動して得たイメージを基に発想し、どのように新しい場所を変化させたいかについての考えをワークシートに整理する時間をとった（図5）。ワークシートに書く内容は、変化させたい場所、使いたい補助材料、メンバー、イメージ図、解説である（図6）。メンバーと対話をしながら、ワークシートに考えを整理することを通して、材料や場所等の特徴を生かした表現についてしっかり検討し、イメージを深めている様子が見られた。その後、次時の活動をスムーズに行うために、材料を組み合わせしておく等

の準備をした。事前にワークシートに記述した、イメージを具現化するために必要と考えた補助材料も用意したことで、透明な色、2つに分ける、はめる、ものを入れる等できる特徴を、より生かそうとする様子が見られた（図7、8）。



図 5

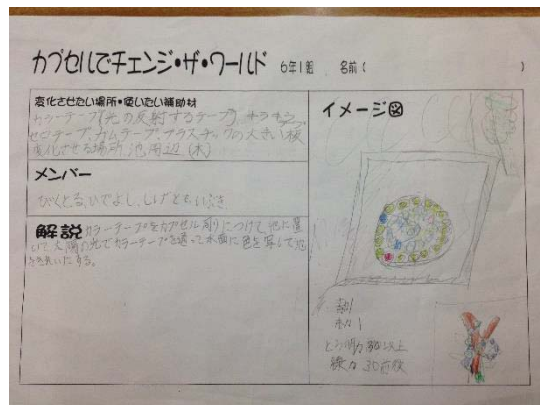


図 6



図 7



図 8

1.7.3 第3次

- ・ワークシートにまとめたことを基に、イメージに合った材料や表し方を考え、工夫して新しい場所の様子を変化させる。

前時までの活動を基に、新しい場所の様子を変化させる活動に取り組んだ。造形遊びとして活動内容の変化の自由度や幅、活動の発展性等を確保するため、ワークシートにまとめたことを基に活動はするが、活動を通して新たに発想したことはどんどん試すようにするということを確認した（図9）。児童がそれぞれ活動に入った後、指導者はそれぞれの活動の場所に行き、活動の様子を見たり、児童と対話をしたりしながら、気付いた表現のよさや美しさを具体的に伝えるようにした。

ワークシートに検討したことを基に活動はしていたが、その途中で思いついたことをどんどん試しながら、検討した以上の表現をしようと時間一杯まで体全体を使って、主体的に活動する様子が見られた（図10）。

活動後の相互鑑賞の場面では、事前に示した振り返りの観点や自分たちの活動を通して気付いたよさや美しさと比較検討しながら、友達の表現についてもよさや美しさを進んで見付けていた。また、鑑賞の交流を通して、今まで気づいていなかった自分たちの表現のよさや美しさについても気づき、より学びが深まった様子が見られた。

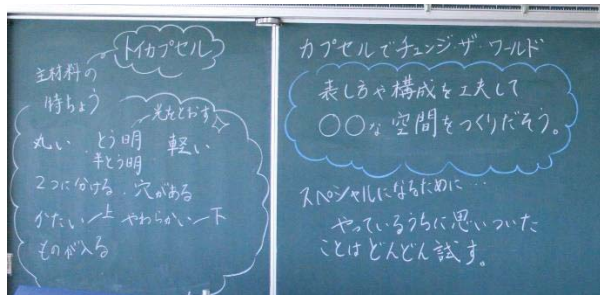


図 9



図 10

2. 授業デザインの方法と先行実践の手立てとの関連

実践において行った手立てが、第 1 章で提示した授業デザインの方法のどれにあてはまるかについて検討していきたい。

i) 深い学び

新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力が総合的に活用・発揮されるように、各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザインについて

主材料・補助材料・場所の工夫

- ・主材料であるトイカプセルに親しむ時間を確保し、形や色、2つに分ける、はめる、ものを入れる等できる特徴をとらえることができるようにした。
- ・発想を広げる助けになる補助材料（ビニル平テープ、養生シート、鳥よけネット等）も用意したり、つくりたいイメージに合わせた補助材料を用意したりした。
- ・活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、変化のある場所を設定した。

ii) 対話的な学び

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の深い理解をねらうために、意図的な交流場面を設定し、それによって考えを広げ深めていけるようにするための授業デザインについて

学習形態やワークシート等，考えを共有する場の設定の工夫

- ・お互いに発想を刺激し合いながら，表現を広げることができるようにするために，やりたいことをやるために集まったメンバーで交流しながら活動した。
- ・やりたいことをワークシートにまとめる時間を設定し，材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにした。

iii) 主体的な学び

児童自身が興味をもって積極的に取り組める内容の工夫とともに，学習活動を振り返り価値付けたり，身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し，育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインについて

題材名の工夫

- ・活動内容を理解しやすく，興味をもって取り組めるように，題材名を工夫した。

自他の発想や表現のよさに気付けるようにするための工夫

- ・発想や表現のよさについて，形や色，動きや奥行き等の造形的な特徴（振り返りの視点）を基に気付けるように，活動の様子を見て，どうしてその発想や表現がよいのかを整理し，具体的に伝え合うようにした。

3. 比較考察による成果と課題

実践において行った手立てにおいてどのような成果があったか，また，課題は何かについて考察する。

3.1 直接評価と間接評価¹からの成果と課題

i) 深い学び

主材料・補助材料・場所の工夫

第1次において主材料であるトイカプセルに親しむ時間を確保し，形や色，2つに分ける，はめる，ものを入れる等できる特徴をとらえることができるようにしたことで，その特徴を生かし，場所と関わる様子が見られた。また，発想を広げる助けになる補助材料（ビニル平テープ，養生シート，鳥よけネット等）を用意したことで，自ら環境自体に変化をつくり出し，その特徴から発想を広げている様子が見られた。授業後の自己評価シートの評価（A，B，Cの三段階）においても，関心・意欲・態度にかかわる「自分なりに，楽

しい場所に変身させましたか」の評価は、Aが100%であった。このことから、児童は習得のプロセスで躓かずに、見通しをもった活動ができたのではないかと考える。

第2次で行った、第3次の準備では、児童たちが構想をまとめるワークシートに、使いたい材料として記述した補助材料を用意した。補助材料と主材料を組み合わせながら準備する中で、より自分たちのイメージが広がったり深まったりしていく様子が見られた。

第1次の活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、慣れ親しんだ身近な場所である教室前のワークスペースを使用した。ワークスペースは学級2つ分の大きさがあり、体全体を使った活動を保障できた。第2次以降の場所については、最初から教師側が変化のある場所ということで設定したことで、それなりに場所の特徴をつかみやすくなっていたようであるが、児童に場所の選択もさせることで、より場所の特徴を意識した活動になったのではないかと考える。

全体的には、材料に親しむ時間の確保や場所の設定を工夫することで、材料や場所に主体的に働きかけ、形や色をとらえ、そこから生まれるイメージを基に、思いのままに発想や構想を繰り返す主体的な姿が見られた。

ii) 対話的な学び

学習形態やワークシート等、考えを共有する場の設定の工夫

第1次では、お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、自然にやりたいことをやるために集まったメンバーで交流しながら活動するよう促した。それぞれどのようなことができるか相談しながら、いろいろな活動を試している様子が見られた。一人一人の活動から、活動の構成員が増えていくことによって、活動が広がり、どんどんダイナミックな活動になっていった。特徴的であったのは、中心となる児童が複数の部分作業に分割し、各構成員は分割された担当を遂行するような共同制作ではなく、それぞれが中心となって個性や主体性を発揮し、活動している様子が見られたことである。授業後の自己評価シートの評価においても、発想や構想の能力にかかわる「つくりたいものやつくり方を思い付いて活動しましたか」の評価は、参加29人中Aが27人、Bが2人であったことから、お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができたと考えられる。

第2次では、第1次で一緒に活動したメンバーで、次にやりたいことをワークシートにまとめる時間を設定した。第1次での活動を基に、材料や場所の特徴を生かした表現について検討し、考えを深めることができるようにした。ただし、造形遊びの遊び性を生かすために活動する中で新たにやりたいことが思いついた場合は、ワークシートに書いた内容にこだわらずに実践してもいいということを留意点とした。

学習形態の工夫や意図的な交流の場を設定したことによって、お互いの発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ合い、イメージが深まる様子が見られた。また、意見を交換した

り、合意形成したりしながら協働してつくりあげる中で、表現の質の高まりも見られた。

しかし、メンバーの構成については課題が残った。本実践のようにやりたいことやするためのメンバーで活動を行うと、人数バランスがうまく取れないという様子が見られることがあったからである。この点については改良が必要である。

iii) 主体的な学び

自他の発想や表現のよさに気付くような評価の工夫

発想や表現のよさについて、形や色、動きや奥行き等の造形的な特徴（〔共通事項〕の内容を生かした振り返りの視点）を基に気付けるように、活動の様子を見て、どうしてその発想や表現がよいのかを整理し、具体的に伝え合うようにした。

振り返りのポイントを基に、それぞれが感じ取ったよさを伝え合い評価し合うことを通して、自分の活動についても振り返り、どのような成果があったかを考えられるようになってきた。授業後の振り返りでも、「友達や自分の活動のよさや美しさを見付けることができた。」の項目は、参加 29 人中 A が 27 人、B が 2 人であったことから、活動の中から表現のよさや美しさ等を十分に見付けられたと考えていることがわかる。

しかし、感想の記述を見ると、どのような資質・能力が培われたかを自覚するという点については、ほとんど記述がないというところに課題が残った。活動を通して、培うことを目指す資質・能力についても自覚を促すための授業デザインの手立てが必要である。

上記の結果から、授業デザインのポイントにつながる手立てを授業実践に取り入れることで確認できた成果を整理すると下記のようなになる。

- ・材料や場所の特徴を基にしたインプットを充実させることで、自分で次々で行うことを決定し、主体的にアウトプットする様子が見られた。また、アウトプットをすることを通して、新たな自分の考えを次々ともち、他の人と交流し、合意しながらつくる様子が見られるようになった。（深い学び）
- ・材料や場所を共有し、交流しながら活動することで、考えの広がりや深まりが見られた。（対話的な学び）
- ・自他の発想や表現のよさに気付けるような鑑賞の場面を意図的に設定することで、自他の活動のよさに気付ける場面が増えた。（主体的な学び）

授業デザインの方法を用いることによって、主体的・対話的で深い学びにつながる活動が見られるのではないかと考える。つまり、授業がアクティブ・ラーニング化してくるということである。

しかし、児童自体が学習を通してどのような資質・能力が身に付いたと感じているかに

については、より手立てを検討する必要がある。また、造形遊びを通して、どのような資質・能力を培うことが 21 世紀に求められる資質・能力を培うことにつながるかということについても検討が必要である。

これまでの成果と課題を基に、21 世紀に求められる「造形遊び」の授業デザインのポイントを次節で抽出する。

4 21 世紀に求められる「造形遊び」の授業デザインと実践の方向性

授業実践の結果を基に、授業デザインの方法を、「造形遊び」で行うとどのようなものかを整理したものが下記である。

i) 深い学び

新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力が総合的に活用・発揮されるように、各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザインについて

「造形遊び」の学習のプロセスは、材料や場所等にはたらしかけ、自分の感覚や行為等を通して形や色、特徴をとらえ（習得）、そこから生まれる自分のイメージを基に、思いのままに発想や構想を連続させ、創造的な技能を発揮していく（活用・探究）という流れになっている。この習得・活用・探究の各プロセスに見通しをもつための授業デザインが必要となる。そのために、例として次のような手立てをとることが考えられる。

- ・主材料には、身近であり、十分な試行錯誤ができる量を集めることが可能なものや、活動の期待感が膨らむような材料を用意する。
- ・主材料に親しむ時間を確保し、そのよさや特徴をとらえることができるようにする。
- ・イメージを具現化するためや発想を広げるための補助材料を用意する。
- ・活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、例えば池のある場所や樹木の場所等変化のある場所を設定する。

ii) 対話的な学び

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の深い理解をねらうために、意図的な交流場面を設定し、それによって考えを広げ深めていけるようにするための授業デザインについて

協働しながら活動できるようにするために、学習形態の工夫やグループで考えをまとめ

るワークシートの利用等、意図的な考えを共有する場の設定が必要となる。そのために、例として次のような手立てをとることが考えられる。

- ・お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活グループ等で交流しながら活動する。
 - ・試す時間の後に、やりたいことをワークシート等にまとめる時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにする。
- (ただし、「造形遊び」の性格上、活動の際に思い付いたことはワークシート等にこだわらず取り組んでよいことにする。)

iii) 主体的な学び

児童自身が興味をもって主体的に取り組める内容の工夫とともに、学習活動を振り返り価値付けたり、身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し、育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインについて

児童自身が主体的に取り組み続けられるようにするために、学習意欲を喚起する題材設定や自ら振り返り価値付けたり、獲得された知識・技能や育成された資質・能力を自覚したり、共有したりするための評価の工夫が必要になると考える。そのために、例として次のような手立てが考えられる。

- ・活動内容を理解しやすく、興味をもって取り組めるように、印象的なフレーズの題材名にする等、題材名を工夫する。
- ・自他の発想や表現のよさについて〔共通事項〕を基に気付けるような言葉がけをする。
- ・振り返りの視点を示し、自分や友人の表し方から、発想のよさや、表現のよさや美しさ等を感じ取れるようにする。
- ・デジタルカメラを使用して児童自身が自ら活動の様子を撮影し、視点が変わると印象が変わる等の気付きを得たり、自分なりのよさや美しさについての考えをもてたりするようにする。
- ・授業の振り返りの場面で、振り返りカード等を使用し、自分の活動で工夫したことや気付いたこと等を記入させ、身に付けた資質・能力を自覚しやすくなるようにする。
- ・評価の視点を示した資質・能力カードを掲示し、身に付けた資質・能力を自覚できるようにする。

次章では、上記の授業デザインの方法を基にした実践を行い、主な課題として残った下記の3点について調査、検討する。

- (1) 授業がアクティブ・ラーニング化したという様子が見られるか。
- (2) 児童はどのような資質・能力が身に付いたと感じているか。
- (3) 造形遊びで培う、21 世紀に必要とされる資質・能力とは何か。

- (1) については、直接評価から抽出し考察する。
- (2) については、間接評価を基に考察する。
- (3) については、直接評価と間接評価を基に考察する。

〈註〉

- ¹ 直接評価とは、この場合「授業における姿の評価」を意味し、間接評価とは、「児童の自己評価」を意味する。

第3章 授業デザインを意図した実践と資質・能力

第2章では、筆者のこれまでの実践を振り返り、21世紀に求められる資質・能力を培うための授業デザインに関連する手立てはどのように行われたか。また、その成果と課題について考察した。第3章では、第2章で考察した成果と課題を基に授業実践を行い、「造形遊び」で培う21世紀に求められる資質・能力等について検討する。

1 授業実践の概要

1.1 実施場所と対象

授業実践は、筆者の勤務校、青森県弘前市立朝陽小学校において行ったものである。対象は5年児童25名（男子18名、女子7名）、平成28年6月に4時間計画で実施した。

1.2 題材名

「見えぬ風でもあるんだよ」 表現（1）造形遊び

1.3 題材の目標

風の動きをとらえることができる場所や材料の特徴を見つけたり、考えたりすることを通して、試したり、見付けたり、考えたりして思い付く力や、形や色、材料や方法を工夫する力を培う。

1.4 題材観

（1）対象児童の実態

- ・表したいことを絵や立体に表す題材で、主に表現の始まりにおける発想や構想の能力である表したいことを見付けることに課題が見られる。
- ・表したいことが決まると、集中して活動に取り組む様子が見られるようになってきている。

（2）題材設定の意図

本題材は、風のもつ魅力を感じ、それを生かして場所や環境と関わりながら、いろいろな材料を使って、思い付いたことを表現していく題材である。風の動きを見付け、とらえることができるように、様々な材料を選び試行錯誤しながら、これまでの経験を総合的に生かして活動を展開していく。まずは、自分の感覚や活動を通して、形や色、動きや奥行き等の造形的な特徴をとらえ、これを基に自分のイメージをもち、思い付いたことをいろいろ試すことができるようにする。そのことを通して、変わっていく表現のよさや美しさを味わわせながら活動できるように工夫する。材料や場所の特徴を基にした主体的・対話

的な表現活動を通して、それぞれが主体として考えをもちながら活動する力や、表現の方法等について話し合いなどをしながら、考えを深めていく力を培うことが期待できる題材である。

(3) 指導のポイント

本題材の指導においては、材料や場所等にはたらきかけ、自分の感覚や行為等を通して形や色、特徴をとらえ、そこから生まれる自分のイメージを基に、思いのままに発想や構想を連続し、創造的な技能が発揮されていくようにする。導入では、いろいろな材料や場所に親しむ時間を確保し、表現活動に生かせる特徴をとらえ、自分の活動に合う材料や場所を選択できるようにする。風を生かすために使えそうな材料として、最初からある程度の種類と量のものを用意しておくが、イメージを具現化するために必要な材料の要望があったら、追加で材料を用意する。

活動場所については、図工室近辺で風を生かせそうな場所を児童自身が選択し、活動できるようにする。お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活班で交流しながら活動する。お互いの発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ合い試行錯誤する中で、自分自身のイメージが深まり、主体的・対話的で深い学びへとつながることと考える。

構成等について検討する段階では、やりたいことをミニホワイトボードに整理する時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成についてしっかり検討できるようにしたい。活動の途中や終末には、発想や表現のよさについて、〔共通事項〕を基に気付けるように、活動の様子を見て、どうしてその発想や表現がよいのかを整理し、具体的に伝えるようにしたい。それぞれが感じ取ったよさを伝え合うことを通して、自分の活動についても振り返り、よりイメージの深化を図るとともに、活動を通して身に付いた力を実感できるようにすることを目標とする。

1.4 評価規準

造形への関心・意欲・態度	発想や構想の能力	創造的な技能	鑑賞の能力
風の特徴を感じ取り目に見えない風を生かした活動に、自分の思いをもって取り組もうとしている。	材料や場所の特徴を基に活動を思い付き、材料の使い方や場所の使い方の工夫等を考えている。	材料や場所の特徴を生かして、表し方を工夫している。	自分や友人の表し方から、発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ取っている。

2 実践授業指導計画と授業デザインの方法

2.1 指導計画（4 時間計画）

時数	主な学習活動	観点	評価の観点と方法
1	1 題材に出会い，材料を使ってできることを話し合う。	関	○材料や場所等の形や色，特徴に関心をもち，自分の思いをもって活動に取り組もうとしている。 (観察・発表・つぶやき)
	2 身近な場所で，友人と協力して風を生かした創造活動をする。	発 創	◎材料や活動する場所の特徴を基に活動を思い付き，材料の使い方等を考えている。 (観察・対話・つぶやき・製作物) ○材料や場所等の特徴を生かし，表し方を工夫している。 (観察・対話・つぶやき・製作物)
1	1 材料や活動する場所等の特徴や，前時に活動して得たイメージを基に，どの場所でどのような活動をするかをミニホワイトボードにまとめる。	発	◎材料や活動する場所等の特徴や，前時に活動して得たイメージを基に，やりたいことを発想したり，考えをまとめたりしている。 (観察・対話・ミニホワイトボード)
	2 次時の活動の準備をする。	創	○ミニホワイトボードにまとめたことを基に，材料の特徴を生かし，活動の準備をしている。(観察)

2	1 ミニホワイトボードにまとめたことを基に、イメージに合った材料や表し方を考えながら、風を生かした表現活動をする。	発	◎自分のイメージが表れるような表し方や、構成の工夫等を考えている。（観察・対話・つぶやき・製作物）
	2 お互いの活動を見合い交流する	創	○材料や場所等の特徴を生かし、つるす、結ぶ、並べる、覆う等しながら、イメージを具現化している。（観察・対話・つぶやき・製作物）
	3 活動を振り返る。	鑑	○自分や友人の表し方から、発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ取っている。 (観察・対話・つぶやき・発表)

2.2 授業デザインの方法

第2章で整理したことを基に、本題材においては、下記のように授業デザインを行った。

i) 深い学び

新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力が総合的に活用・発揮されるように、各プロセスに共通しをもてるようにするための授業デザインについて

- ・材料には、身近であり、十分な試行錯誤ができる量を集めることが可能なものや、活動の期待感が膨らむような材料を用意する。
- ・材料に親しむ時間を確保し、そのよさや特徴をとらえることができるようにする。
- ・イメージを具現化するためや発想を広げるため、ある程度の種類や量の材料を用意する。
- ・活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、特徴的な場所を自分で選べるようにする。

ii) 対話的な学び

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の深い理解をねらうために、意図的な交流場面を設定し、それによって考えを広げ深めていけるようにするための授業デザインについて

- ・お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活班で交流しながら活動する。
- ・試す時間の後に、やりたいことをグループでミニホワイトボード等に整理する時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにする。
(ただし、「造形遊び」の性格上、活動の際に思い付いたことはミニホワイトボードに書いた内容にこだわらず取り組んでよいことにする。)

iii) 主体的な学び

児童自身が興味をもって積極的に取り組める内容の工夫とともに、学習活動を振り返り価値付けたり、身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し、育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインについて

- ・活動内容を理解しやすく、興味をもって取り組めるように、印象的なフレーズの題材名にする等、題材名を工夫する。
- ・〔共通事項〕を基に振り返りの視点を示し、自分や友人の表し方から、発想のよさや、表現のよさや美しさ等を感じ取れるようにする。
- ・デジタルカメラを使用して児童自身が自ら活動の様子を撮影し、視点が変わると印象が変わる等の気づきを得たり、自分なりのよさや美しさについての考えをもてたりするようにする。
- ・授業の振り返りの場面で、振り返りカード等を使用し、自分の活動で工夫したことや気付いたこと等を記入させ、身に付けた資質・能力を自覚できるようにする。
- ・評価の視点を示した資質・能力カードを掲示し、身に付けた資質・能力を自覚できるようにする。

3 授業デザインを意図した授業の実践

3.1 第1次

- ・題材に出会い、材料を使ってできることを話し合い、身近な場所で、友人と協力して風を生かした創造活動をする。

導入では、「風は見えますか」という発問から、風を見えるようにする方法について考えさせた。その際、児童からは主に下のような意見が出た。

- ・風になびくようなものがあれば風が見える。
- ・浮くものがあれば風が見える。
- ・揺れて音が鳴るようなものがあれば、風も見えるし、風を感じられる。

上記のような意見を基に、どのような材料があれば風が見えるようにできるかを試させた。活動は、普段の生活班（6班編成）で行った。事前に用意しておいた材料は、ビニル平テープ、ゴム風船、防鳥ネット、ビニル袋（大、小）である。材料の特徴をとらえるために積極的に場所と環境にかかわりながら、活動を進めて様子が多く見られた（図1）。グループの中の話し合いの内容を聞くと、それぞれ自分の見付けた材料の特徴のよさを紹介し合いながら活動する様子が見られた。話し合うことを通して、発想を刺激し合いながら活動していたのではないかと考える。活動の最後に、第1次の学習を振り返った（図2）。振り返りの観点は、以下である。

（1）どの材料をつかってどのように場所や環境にかかわったか

（2）どのような場所で活動すればよりよい活動になるか

（3）どのような材料があればよりよい活動になるか

（1）について出された意見を整理すると、行った行為は主に置く、吊るす、並べる、ぶら下げるの4種類になった。

（2）については、風が多く入る場所というのは共通していて、さらに広さや光の入り方についての意見も出された。

（3）については、「ふわふわ」や「ひらひら」という感じを受ける材料が有効であるという意見が多く出された。それを感じさせる材料として要望があった、傘袋、養生シート、トイカプセルを次時の活動で追加することにした。



図1

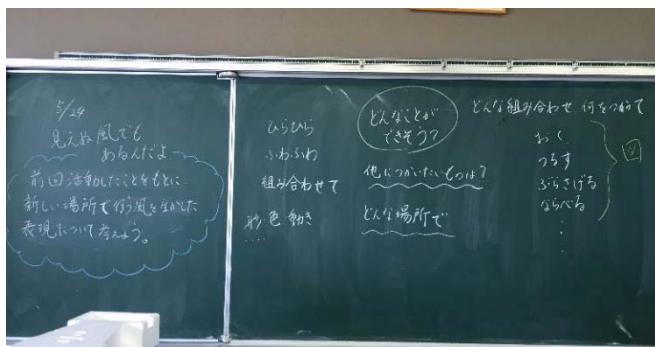


図2

3.2 第2次

・材料や活動する場所等の特徴や、前時に活動して得たイメージを基に、どの場所でどのような活動をするかをミニミニホワイトボードにまとめる。

・次時の準備をする。

導入では、前時の活動を振り返り、材料や場所等の特徴を生かしている活動を紹介し、そのよさを価値付けるようにした。その後、「自分たちで選んだ場所の雰囲気を変化させよう」という提案をした。前時に活動して得たイメージや前時の最後の共有したことを基に発想し、どのように新しい場所を変化させたいかについての考えを簡単にミニホワイトボードに整理する時間をとった（図3）。ミニホワイトボードに書く内容は、使いたい材料、イメ

ージ図，簡単な解説である（図 4）。メンバーと対話をしながら，簡単にミニホワイトボードに考えを整理することを通して，材料や場所等の特徴を生かした表現について検討し，イメージを深めている様子が見られた。その後，次時の活動をスムーズに行うために，材料を組み合わせしておく等の準備をした。前時末に要望のあった材料を追加したことで，改めて材料の使い方について検討し，特徴を生かす工夫について話し合いながら準備する様子が見られた（図 5， 6）。



図 3

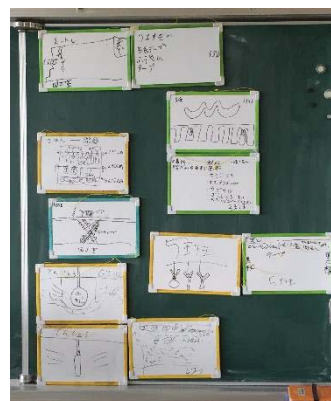


図 4



図 5



図 6

3.3 第3次

- ・ミニホワイトボードにまとめたことを基に，イメージに合った材料や表し方を考えながら，風を生かした表現活動をする。

前時までの活動を基に，自分たちで選んだ場所を変化させる活動に取り組んだ。造形遊びとして活動内容の変化の自由度や幅，活動の発展性等を確保するため，ミニホワイトボードに考えをまとめたことを基に活動はするが，活動を通して新たに発想したことはどんどん試すようにするということを確認した。また，評価の観点をわかりやすくした資質・能力カードを掲示し，児童にこの活動を通して身に付けることをねらう力についても確認した（図 7）。児童がそれぞれ活動に入った後，指導者はそれぞれの活動の場所に行き，活動の様子を

見たり、児童と対話をしたりしながら、気付いた表現のよさや美しさを具体的に伝えるようにした。ミニホワイトボードに考えをまとめたことを基に活動はしていたが、活動しながら新しいことを思い付き、絶えず試しながら、構想した以上の表現をしようと工夫して活動する様子が見られた。適宜デジタルカメラで自分たちの活動を記録させながら活動を行ったことで、見るところが変わると感じが変わることに気付いたり、自分なりのよさや美しさについて改めて気付いたりしていた（図 8）。

活動後の振り返りでは、実際の活動した後の製作物とそれぞれの班が撮影した写真の両方の鑑賞を行った（図 9, 10）。事前に示した振り返りの観点や自分たちの活動を通して気付いたよさや美しさと比較検討しながら、友達の表現についてもよさや美しさを進んで見付けていた。また、鑑賞の交流を通して、今まで気付いていなかった自分たちの表現のよさや美しさについても気付けた様子が見られた。また、資質・能力カードを掲示したことで、身に付けた資質・能力についても自覚する様子が見られた。

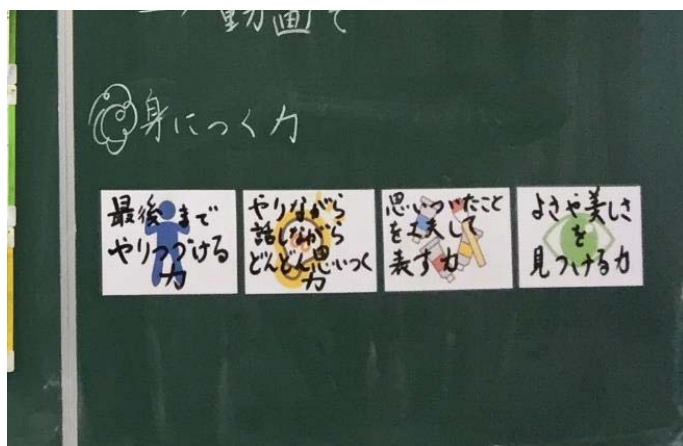


図 7



図 8



図 9（児童撮影）



図 10（児童撮影）

4 授業デザインの効果についての考察

4.1 アクティブ・ラーニング化したかについての考察（直接評価から）

i) 深い学び

- ・材料には、身近であり、十分な試行錯誤ができる量を集めることが可能なものや、活動の期待感が膨らむような材料を用意する。
- ・材料に親しむ時間を確保し、そのよさや特徴をとらえることができるようにする。
- ・イメージを具現化するためや発想を広げるため、ある程度の種類や量の材料を用意する。
- ・活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、特徴的な場所を自分で選べるようにする。

十分に試行錯誤できる量の材料や多様な場所と関わりながら活動することで、活動へ見通しをもちながら、活動できるようになるのではないかと仮定し、活動の様子を材料や場所の特徴を基にしたインプットを充実させた。このことを通して、自分で次々を行うことを決定し、主体的にアウトプットする様子が見られた。また、アウトプットをすることを通して、新たな自分の考えを次々ともち、表現の質を向上させてつくる様子が見られるようになった。

上記の様子から、習得、活用のプロセスがスムーズに行われ、より深い学びへ探究することにつながる様子が見られた。

ii) 対話的な学び

- ・お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活班で交流しながら活動する。
- ・試す時間の後に、やりたいことをグループでミニホワイトボード等に整理する時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにする。
(ただし、「造形遊び」の性格上、活動の際に思い付いたことはミニホワイトボードに書いた内容にこだわらず取り組んでよいことにする。)

慣れ親しんだ生活班で活動することによって、自然と対話をしながら活動を進めていく様子が見られた。対話の内容には以下のようなものが多くあった。

- ・「この使い道がほかにないな。」
- ・「もう少しこうしたいんだけど。」
- ・「そのアイディアいいね。」
- ・「こういう材料があったらいいんじゃない。」

上記のような対話の内容から、対話的に学ぶことによって考えを広げたり、深めたりして

いる様子が見られたのではないかと考える。

また、ミニホワイトボードに考えを整理する時間を設定したことによって、新たなアイデアが思い付くという様子も見られた。イメージが固定化しないようにするための配慮は必要であるが、意図的な交流場面は、考えを広げたり深めたりする際に有効であるように考える。

iii) 主体的な学び

- ・活動内容を理解しやすく、興味をもって取り組めるように、印象的なフレーズの題材名にする等、題材名を工夫する。
- ・〔共通事項〕を基に振り返りの視点を示し、自分や友人の表し方から、発想のよさや、表現のよさや美しさ等を感じ取れるようにする。
- ・デジタルカメラを使用して児童自身が自ら活動の様子を撮影し、視点が変わると印象が変わる等の気づきを得たり、自分なりのよさや美しさについての考えをもてたりするようにする。
- ・授業の振り返りの場面で、振り返りカード等を使用し、自分の活動で工夫したことや気付いたこと等を記入させ、身に付けた資質・能力を自覚できるようにする。
- ・評価の視点を示した資質・能力カードを掲示し、身に付けた資質・能力を自覚できるようにする。

児童の活動の中での発言の中で、「見えぬ風は、こうすれば見えるようになるのでは。」等のように、「見えぬ風」をキーワードに試行していった様子が見られた。題材名を工夫することによって、活動内容に興味をもって、活動していた様子が見られたのではないかと考える。

また、観点を示す、デジタルカメラを使うことによって視点を変える、振り返る等の、メタ認知力を高めることにもつながる活動を通して、思いついたことを具現化するにはどのようにすればよいか等について理解が深まり、意欲を継続して取り組む様子が見られた。

以上の児童の姿から見る直接評価では、授業デザインの方法を用いることによって、主体的、対話的な学びが進み、さらには、深い学びにまでつながる様子が見られた。つまり、授業デザインの方法を生かすことによって、授業がアクティブ・ラーニング化することにつながるということである。

ただし、児童が21世紀に必要とされる資質・能力が身に付いたことを自覚しているかどうかについては、直接評価だけでは判断しづらいという課題も残った。故に、次節では、アクティブ・ラーニング化した造形遊びの授業を通して、どのような資質・能力がついたと自覚しているのかを、児童の自己評価の文章を基に考察する。

4.2 児童はどのような資質・能力が身に付いたと感じているかについての考察（間接評価から）

児童の振り返りの文章の中から資質・能力について記述されたものを抜き出したのが以下である。（学級 25 人中，全授業に参加した 22 人のワークシートより）

- 1 「みんなで協力することを通して，一人でやるよりもみんなでやるほうがとてもいい作品ができて，みんなと協力する力がさらについたと思います。」
- 2 「みんなで協力して，いい作品を最後まであきらめないでつくったので，最後までやり続ける力がついたと思いました。」
- 3 「いろいろな班を見てよさを発見できたので，よさを見つける力がついたと思いました。」
- 4 「みんなで協力し合ったことを通して，最後まであきらめずにぎりぎりまでやり遂げる力がついた。なぜそう思ったかという，ぎりぎりまで発想が止まらずに，あたらしいことがどんどん思いついたからです。」
- 5 「班のみんなと助け合ったことを通して，みんなと協力できたし，思ったことを工夫して表す力が身についたと思いました。」
- 6 「みんなといろいろなことをしてチームワークが生まれたと思いました。なぜかというと，みんなと協力してうまく作れたからです。」
- 7 「カプセルをスズランテープでぶら下げてそれにスズランテープを風が感じられるようにつけたり，カプセルの中にスズランテープをいれたりすることを通して，最初につくったものを工夫する力がついたと思った。」
- 8 「みんなと協力をして，みんなで最後まで工夫することができたので，みんなももっと協力する力がついたと思います。」
- 9 「最後まであきらめない力や，勝手にどんどんやらないでみんなと思いついたことを工夫して表す力が身につきました。それを生かしていろいろなことに活用したいです。」
- 10 「この図工をやりながら，話しながらどんどん思いついていって，工夫を加えながらみんなと協力できるようになったと思います。」
- 11 「他の班の作品を見ることを通して，よさや美しさを見つける力がついたと思いました。」
- 12 「この図工を通して，残っている材料を使って組み合わせでつくる力が身についたと思いました。」
- 13 「いろいろな材料をつかって工夫したり，みんなで考えたりすることで発想がどんどん広がったことから，発想を生み出せる力がついたと思います。」
- 14 「グループのみんなで協力して，絆を深める力がついたと思います。」
- 15 「みんなと協力してものをつくることで，みんなと協力する力が，さらに強くなったと思いました。」

- 16「今回の図工を通して、班のみんなと協力して最後までやり続ける力や、工夫して取り組める力が身についたと思います。」
- 17「最初は少しぐちゃぐちゃになったけど、みんなと協力し、最後までやり続ける力がついたと思います。」
- 18「班のみんなと相談しながらつくったことを通して、やりながらみんなの意見を取り入れてつくる力がついたと思います。自分の意見だけではなく、みんなの意見を取り入れたら素晴らしいものがつくれたのでそう思いました。」
- 19「みんなで協力し合ったことを通して、最初から最後まであきらめず、真剣にみんなのアイデアを聞いて、いろいろなことをする力がついたと思いました。」
- 20「この図工を通して、グループのみんなと協力して工夫する力がついたと思います。なぜなら、自分だけで工夫しないでグループのみんなと工夫できたからです。」
- 21「みんなと協力して、いろいろな材料をつかって表すことを通して、工夫して表す力がついたと思いました。」
- 22「みんなと協力することを通して、みんなと新しいアイデアを出し合う力がついたと思いました。」

児童から出された上記の文章の中からキーワードを探すとすると、まず「協力」と言葉があげられるだろう。そのキーワードに関連する力を抽出し、整理すると以下ようになる。

- ・協力する力
- ・協力して最後までやり続ける力
- ・協力して表す力
- ・思いついたことを協力して工夫する力
- ・みんなの意見を取り入れる力
- ・新しいアイデアを出し合う力

上記のような資質・能力が記述された理由を、授業での様子や文全体から推測すると、他の児童と関わることを通して、新しいアイデアが浮かんできたり、考えが深まったりすることが授業の中で多くあったのであろう。この様子は、自分の主題をもって追究する表現(2)の活動と比較すると、造形遊びの特徴的な部分といえるのではないかと考える。次節では、ここで自覚された資質・能力を造形遊びで培うべき資質・能力と仮定し、整理する。

4.3 造形遊びで培う、21 世紀に必要とされる資質・能力

授業デザインを生かした造形遊びの活動の中では、材料や場所、人と主体的・対話的に関わりながらつくり、つくりかえ、つくり続ける様子が見られたというのが指導者としての実感である。この姿を、言いかえると、絶えず何かをつくることを決定し、つくり続ける姿と言えよう。この自分で表したいことを見付け、つくりたいことやつくり方を決定し、自分の考えをもってつくることにつながる資質・能力を「自己決定力」と設定する。

この資質・能力は、主に「論点整理」に示された三つの柱¹の個別の知識・技能と思考力・判断力・表現力等に関連する力である。なぜならこの資質・能力は、感性や想像力、体全体の感覚等を働かせて、形や色、材料等を操作しながらイメージを広げ、これまで身に付けた知識・技能の中から使えるものを自分で選択し、やりたい造形的な活動を決めたり、表したいことを見付けたりする際に働く資質・能力だからである。

また、活動の中では、自然に他の人と交流しながら、材料や場所を共有し、合意しながらつくる様子も特徴的であった。ここで働く力を「合意形成力」と設定する。これは、「三つの柱」における思考力・判断力・表現力等と学びに向かう力に関連する力である。思考力・判断力・表現力等に関連しては、造形的な活動を思い付いたり、表したいことを見付けたりする中で、他の児童と主体的に関わることを通して、新しいアイデアを生み出したり、考えを深めたりする力である。また、学びに向かう力としては、形や色、イメージ等によるコミュニケーションを通して、生活や社会と豊かに関わる態度につながる力であり、人間関係形成力、社会参画力にまでつながる資質・能力と考える。

本研究では、21 世紀に必要とされる資質・能力としての「自己決定力」と「合意形成力」を造形遊びの中で培うことを図ることとする。

次章では、授業の中でのどのような姿が、上記した能力が培われている姿と言えるかについて、評価を行うための方法を検討し、成果を考察する。

〈註〉

¹ 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」, 2015, pp. 10-11.

第4章 資質・能力を評価するパフォーマンス評価を基にした実践と考察

第3章では、第2章で整理した成果と課題を基に授業実践を行い、「造形遊び」で培う21世紀に求められる資質・能力について検討した。第4章では、第3章で設定した資質・能力をどのように評価していくかについて検討し、結果について考察する。

1 パフォーマンス評価について

「論点整理」によると、資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、「指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みさせるパフォーマンス評価等を取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である」¹とされている。このパフォーマンス評価は、材料や場所の特徴等を基に多様な活動が見られる造形遊びを評価する方法として適切であると考えられる。

では、パフォーマンス評価とはどのような評価であろうか。パフォーマンス評価について、西岡加名恵は下記のように定義している²。

定義・知識やスキルを使いこなす（活用する）ことを求めるような評価方法（問題課題）

この「パフォーマンス評価」は、「パフォーマンス課題」と「ルーブリック」を使って行われる。西岡は「パフォーマンス課題」と「ルーブリック」は下のように定義している³。

「パフォーマンス課題」

様々な知識やスキルを総合して使いこなす（活用する）ことを求めるような、複雑な課題。具体的には、論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）や、スピーチやプレゼンテーション、実験の実施といった実演（狭義のパフォーマンス）を評価する課題。

「ルーブリック」

成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を記した記述からなる評価基準表。

本研究では、資質・能力が培われたかを検証するため、「パフォーマンス課題」と「ルーブリック」を作成し、授業実践を行う。

2 授業実践の基本指導計画

検証のための授業計画を下に記すが、あくまでこの計画は、現指導要領の内容を基に作成している。この計画での目標や評価規準等を生かしながら、別に 21 世紀に必要とされる資質・能力を培うことにつながる自己決定力と合意形成力が培われたかについて、ルーブリックにおける尺度を基に検証することとする。

2.1 実施場所と対象

授業実践は、筆者の勤務校、青森県弘前市立朝陽小学校において行ったものである。対象は 5 年児童 25 名（男子 18 名、女子 7 名）、平成 28 年 11 月に 4 時間計画で実施した。

2.2 題材名

「光ともので変わるココ」 表現（1）造形遊び

2.3 題材の目標（現指導要領準拠）

いろいろな材料に光を通して生まれる形や色を基に、光を当てた際の効果を試し、工夫して場所の雰囲気を変える。

2.4 題材観

2.4.1 対象児童の実態

- ・主に表現の始まりにおける発想や構想の能力である表したいことを見付けることに課題が見られる児童が少数いる。
- ・表したいことが決まると、集中して活動に取り組む様子が多く見られる。

2.4.2 題材設定の意図

本題材は、光のもつ魅力を感じ、それを生かして場所と関わりながら、いろいろな材料を使って、思い付いたことを表現していく題材である。光のよさを見付け、とらえることができるように、様々な材料を選び試行錯誤しながら、これまでの経験を総合的に生かして活動を展開していく。まずは、自分の感覚や活動を通して、形や色、動きや奥行き等の造形的な特徴をとらえ、これを基に自分のイメージをもち、思い付いたことをいろいろ試すことができるようにする。そのことを通して、変わっていく表現のよさや美しさを味わわせながら活動できるように工夫する。材料や場所の特徴を基にした主体的・対話的な表現活動を通して、それぞれが主体として自己決定する力や、表現の方法等について合意形成する力を培うことを期待できる題材である。

2.4.3 指導について

本題材の指導においては、材料や場所等にはたらきかけ、自分の感覚や行為等を通して形や色、特徴をとらえ、そこから生まれる自分のイメージを基に、思いのままに発想や構想を連続し、創造的な技能が発揮されていくようにする。導入では、いろいろな材料や場所に親しむ時間を確保し、表現活動に生かせる特徴をとらえ、自分の活動に合う材料や場所を選択できるようにする。光を生かすために使えそうな材料として、最初からある程度の種類と量のものを用意しておくが、イメージを具現化するために必要な材料の要望があったら、追加で材料を用意する。

活動場所については、暗くした教室内で光を生かせそうな場所を児童自身が選択し、活動できるようにする。お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活班で交流しながら活動させる。お互いの発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ合い試行錯誤する中で、自分自身のイメージが深まり、主体的・対話的な学習へとつながることと考える。

構成等について検討する段階では、やりたいことをミニホワイトボードに整理する時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現についてしっかり検討できるようにする。活動の途中や終末には、発想や表現のよさについて、[共通事項]を基に気付けるように、活動の様子を見て、どうしてその発想や表現がよいのかを整理し、具体的に伝えるようにする。それぞれが感じ取ったよさを伝え合うことを通して、自分の活動についても振り返り、よりイメージの深化を図るとともに、活動を通して身に付いた力を実感できるようにすることを目標とする。

2.5 評価規準（現指導要領準拠）

造形への関心・意欲・態度	発想や構想の能力	創造的な技能	鑑賞の能力
投影される形や色を生かし、自分なりの思いをもって場所の雰囲気を変える活動に取り組もうとしている。	場所との関係を考えて、投影される光が美しく見える方法を考えられている。	材料や場所の特徴を生かして、組合せ方や並べ方を工夫している。	できたものを友人と見合ったりして、光がつくり出す空間の美しさを感じ取ろうとしている。

2.6 指導計画

時数	主な学習活動	観点	評価の観点と方法
1	1 題材に出会い、材料を使ってできることを話し合う。	関	○材料や場所等の形や色、特徴に関心をもち、自分の思い

	2 身近な場所で、友人と協力して光を生かした創造活動をする。	発	をもって活動に取り組もうとしている。 (観察・発表・つぶやき)
		創	◎材料や活動する場所の特徴を基に活動を思い付き、材料の使い方等を考えている。 (観察・対話・つぶやき・製作物)
1	1 材料や活動する場所等の特徴や、前時に活動して得たイメージを基に、どの場所でどのような活動をするかをミニホワイトボードにまとめる。	発	◎材料や活動する場所等の特徴や、前時に活動して得たイメージを基に、やりたいことを発想したり、考えをまとめたりしている。 (観察・対話・ミニホワイトボード)
	2 次時の活動の準備をする。	創	○ミニホワイトボードにまとめたことを基に、材料の特徴を生かし、活動の準備をしている。(観察)

2	1 ミニホワイトボードにまとめたことを基に、イメージに合った材料や表し方を考えながら、光を生かした表現活動をする。	発	◎自分のイメージが表れるような表し方や、構成の工夫等を考えている。（観察・対話・つぶやき・製作物）
	2 お互いの活動を見合い交流する。	創	○材料や場所等の特徴を生かし、つるす、結ぶ、並べる、覆う等しながら、イメージを具現化している。（観察・対話・つぶやき・製作物）
	3 活動を振り返る。	鑑	○自分や友人の表し方から、発想のよさや、形や色の美しさ等を感じ取っている。 (観察・対話・つぶやき・発表)

2.7 本題材において用いた授業デザインの方法

i) 深い学び

- ・材料には、身近であり、十分な試行錯誤ができる量を集めることが可能なものや、活動の期待感が膨らむような材料を用意する。
- ・材料に親しむ時間を確保し、そのよさや特徴をとらえることができるようにする。
- ・イメージを具現化するためや発想を広げるため、ある程度の種類や量の材料を用意する。
- ・活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、特徴的な場所を自分で選べるようにする。

ii) 対話的な学び

- ・お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活班で交流しながら活動する。
 - ・試す時間の後に、やりたいことをグループでミニホワイトボード等に整理する時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにする。
- (ただし、「造形遊び」の性格上、活動の際に思い付いたことはミニホワイトボードに書き

た内容にこだわらず取り組んでよいことにする。)

iii) 主体的な学び

- ・活動内容を理解しやすく、興味をもって取り組めるように、印象的なフレーズの題材名にする等、題材名を工夫する。
- ・〔共通事項〕を基に振り返りの視点を示し、自分や友人の表し方から、発想のよさや、表現のよさや美しさ等を感じ取れるようにする。
- ・デジタルカメラを使用して児童自身が自ら活動の様子を撮影し、視点が変わると印象が変わる等の気づきを得たり、自分なりのよさや美しさについての考えをもてたりするようにする。
- ・授業の振り返りの場面で、振り返りカード等を使用し、自分の活動で工夫したことや気付いたこと等を記入させ、身に付けた資質・能力を自覚しやすくなるようにする。

3 本題材におけるパフォーマンス課題とルーブリック

3.1 造形遊びにおける自己決定力・合意形成力のパフォーマンス課題とルーブリック

第2節に示した基本指導計画を基に、パフォーマンス課題を設定する。造形遊びについてのパフォーマンス課題やルーブリックの作成については、先行研究がほぼ見当たらない。そこで、香川大学教育学部附属小学校著『パフォーマンス評価で授業改革』⁴における図画工作科のパフォーマンス評価を参考にした。「三つの柱」⁵の育成と関連させ、図画工作科の特質を生かしながら、自己決定力、合意形成力が培われているとみられるパフォーマンスとはどのような姿かをイメージし、その姿を基に、資質・能力が培われたかを図れるように作成した(表1)。

評価基準の段階1～2未満を評定のC、2～3未満を評定のB、3～を評定のAとして設定した。次に示す、パフォーマンス課題とルーブリックを基に、授業において「自己決定力」と「合意形成力」が培われたかについて考察する。

3.2 ルーブリックを使った評価の方法

ルーブリックを指標として、授業における児童のパフォーマンスを記録し、それを基に直接評価を行う。また、ルーブリックは、児童にとって学習活動や自己評価の観点ともなることから、文言を児童にわかりやすくした児童用のルーブリック(表2)も作成し、ねらいの共有化をする。その後、児童の自己評価を基に、間接評価を行う。最後に、それぞれの評価を数値化し、資質・能力が培われたかについて考察を行う。

題名	造形遊びにおける自己決定力・合意形成力のパフォーマンス課題とルーブリック			
パフォーマンス課題	光ともとの場所が関わることによって、新しい世界が広がっていきます。材料や場所の特徴を基に、どんなことができるかをいろいろ試したりグループで話し合ったりして考えましょう。そして、考えたことや活動しながら思いついたことを生かして、自分たちの決めた場所の雰囲気を変化させましょう。			
評価規準	材料や場所の特徴等を基に、問題を捉えている。また、問題を解決するために、仲間との関わりの中で自分の表現について考え、進んで解決方法を選んだり、生み出したりしている。			
評価基準の観点／段階	1	2	3	4
1 自分の考えを組み立てること (主に表現によって育む思考力・判断力・表現力等に関する自己決定力)	つくるものについて、自分の考えをもつことができる。	つくるものの形や色等をもとに自分の考えをもつことができる。	つくるものの形や色、友達の意見等いろいろなことをもとに、自分の考えを組み立てることができる。	つくるものの形や色、友達の意見等いろいろなことをもとに、自分の考えを組み立て、それを深めていくことができる。
2 材料や場所等を生かしてつくること (個別の知識や技能に関する自己決定力)	これまでの学習を生かし、材料や場所から、気になることを見付け、つくることことができる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色等の特徴を見付け、つくることことができる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色、動き等のいろいろな特徴を見付け、それを生かしてつくることことができる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色、動き等のいろいろな特徴を見付け、それを生かしてつくり、さらに新しい形や色等を見付けることことができる。
3 つくるものについて話し合いながらつくること (主に表現によって育む思考力・判断力・表現力等に関する合意形成力)	つくるものについて話したり聞いたりしながらつくることことができる。	つくるものについて、自分の感じたことを話したり、友達の考えを聞いたりしながらつくることことができる。	つくるものについて、自分や友達の感じたことや考えたことを、グループで話し合いながら表したいことを見付け、つくることことができる。	つくるものについて、自分や友達の感じたことや考えたことを、グループで話し合い、これをまとめながら表したいことを見付け、つくることことができる。
4 学びに向かう力 (学びに向かう力・人間性等に関する合意形成力)	材料や場所、人に関わることができる。	材料や場所、人に進んで関わることことができる。	材料や場所、人に進んで関わりながら、よさや美しさ等に気付くことことができる。	材料や場所、人に進んで関わりながら、よさや美しさ等に気付き、それをつくること等に生かすことことができる。

表 1 (指導者用ルーブリック)

題名	造形遊びのルーブリック			
パフォーマンス課題	光とものと場所が関わることによって、新しい世界が広がっていきます。材料や場所の特徴を基に、どんなことができるかをいろいろ試したりグループで話し合ったりして考えましょう。そして、考えたことや活動しながら思いついたことを生かして、自分たちの決めた場所の雰囲気を変化させましょう。			
評価規準	材料や場所の特徴等を基に、問題をとらえる。また、問題を解決するために、仲間との関わりの中で自分の表現について考え、進んで解決方法を選んだり、生み出したりしている。			
評価基準の観点／段階	1	2	3	4
1 自分の考えを組み立てること	つくるものについて、考えをもてる。	つくるものの形や色などをもとに考えをもてる。	つくるものの形や色、友達の意見等いろいろなことをもとに、考えをもてる。	つくるものの形や色、友達の意見等いろいろなことをもとに、考えをもち、それを深められる。
2 材料や場所等を生かしてつくること	これまでの学習を生かし、材料や場所と関わってつくられる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色等の特徴を見付け、つくれる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色、動き等のいろいろな特徴を見付け、それを生かしてつくれる。	これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色、動き等のいろいろな特徴を見付け、それを生かしてつくり、つくりかえ、つくり続けられる。
3 つくるものについて話し合いながらつくること	話したり聞いたりしながらつくれる。	自分の感じたことを話したり、友達の考えを聞いたりしながらつくれる。	自分や友達の感じたことや考えたことを、グループで話し合いながら表したいことを見付け、つくれる。	自分や友達の感じたことや考えたことを、グループで話し合い、これをまとめながら表したいことを見付け、つくれる。
4 学びに向かう力	材料や場所、人に関わられる。	材料や場所、人に進んで関わられる。	材料や場所、人に進んでかかわりながら、よさや美しさなどに気付ける。	材料や場所、人に進んでかかわりながら、よさや美しさ等に気が付き、それをつくること等に生かせる。

表 2 (児童用ルーブリック)

4 パフォーマンス評価を意図した授業の実践

4.1 第1次

- ・題材に出会い、材料を使ってできることを話し合い、身近な場所で、友人と協力して光を生かした創造活動をする。

導入では、一人に一つLEDライトを持たせ、それを使って、身の回りの物や場所と関わるように促した（図 1）。造形遊びの経験が学年当初より積み重なっているので、自然と周囲の児童と関わりながら、いろいろな物や場所と主体的に関わる様子が見られた。ある程度の時間を経て、どのような材料や場所と関わると効果的かを共有する時間を設定した。

その際、児童からでた意見を整理すると以下ようになる。

- ・無色透明のもの
- ・有色透明のもの
- ・半透明のもの 浮くもの
- ・反射するもの
- ・暗い場所

これらの意見を基に、周囲を暗くできる理科室へと活動の場所を移し、使えそうな身の回りの材料を用いて、思い付いた活動が続けさせた（図 2）。ここで、パフォーマンス課題について確認した。時間の最後まで、どの児童もやりたいことをどんどん思い付き、造形的な活動が続けていた。授業の終末には、より発展した活動をするために、必要な材料や場所、やりたいこと等について検討する時間を次時に設定することを伝えた。また、自分で用意できる使いたい材料については、持ってきていいことと、今思いつく範囲での必要な材料があれば、事前に用意を教師に依頼することも伝えた。



図 1



図 2

4.2 第2次

- ・材料や活動する場所等の特徴や、前時に活動して得たイメージを基に、どの場所でどのような活動をするかをミニホワイトボードにまとめる。
- ・次時の準備をする。

導入では、前時の活動を振り返り、材料や場所等の特徴を生かしている活動を紹介し、そのよさについて価値付けるようにした。その話し合いを基に、児童用のループリックを作成し、評価規準について共有した。その後、必要な材料や場所、やりたいこと等について検討する時間を設定した。前時に活動して得たイメージや前時の最後に共有したことを基に発想し、どのように場所を変化させたいかについての考えを簡単にミニホワイトボードに整理する時間をとった。ミニホワイトボードに書く内容は、使いたい材料、イメージ図、解説等である。(図3)。メンバーと対話をしながら、簡単にミニホワイトボードに考えを整理することを通して、材料や場所等の特徴を生かした表現について検討し、イメージを深めている様子が見られたのは、本題材でも同様であった。その後、次時の活動をスムーズに行うために、材料を組み合わせたり、使い方を試したりする等の準備をした。前時末に要望のあった材料や自分たちで持参した材料も生かしながら、改めて材料の使い方について検討し、特徴をより生かそうとする様子が見られた(図4)。

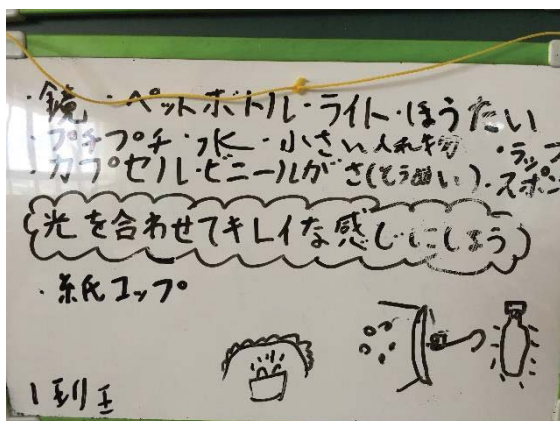


図3



図4

4.3 第3次

- ・ミニホワイトボードにまとめたことを基に、イメージに合った材料や表し方を考えながら、風を生かした表現活動をする。

前時までの活動を基に、自分たちで選んだ場所を変化させる活動に取り組んだ。造形遊びとして活動内容の変化の自由度や幅、活動の発展性等を確保するため、ミニホワイトボードに考えをまとめたことを基に活動はするが、活動を通して新たに発想したことはどんどん試すようにするということを本題材でも確認した。児童がそれぞれ活動に入った後、指導者

はそれぞれの活動の場所に行き、活動の様子を見たり、児童と対話をしたりしながら、気付いた表現のよさや美しさを具体的に伝えるようにした。

ミニホワイトボードに考えを整理したことを基に活動はしていたが、活動しながら新しいことを思い付き、絶えず試しながら、構想した以上の表現をしようと工夫して活動する様子が見られた。

暗い環境であったので、多少の困難はあったが、適宜デジタルカメラで自分たちの活動を記録させながら活動を行ったことで、見方が変わると感じが変わることに気付いたり、自分のよさや美しさについて改めて気付いたりという様子も見られた（図5, 6, 7, 8）。

活動後の振り返りでは、主に実際の活動した後の製作物の鑑賞を行った。事前に示した振り返りの観点や自分たちの活動を通して気付いたよさや美しさと比較検討しながら、友達の表現のよさや美しさについても考えていた。また、鑑賞の交流を通して、自分たちの表現のよさや美しさについても改めて気付けた様子が見られた。また、評価の視点を示した児童用のルーブリックを利用したことで、身に付けた資質・能力についても自覚する様子が見られた。



図5（児童撮影）



図6（児童撮影）

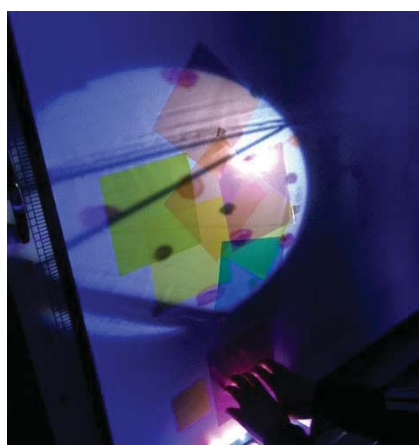


図7（児童撮影）

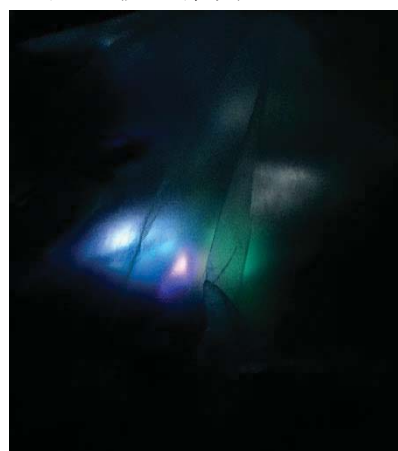


図8（児童撮影）

5 ルーブリックを基にした考察

それぞれの段階において、見られたパフォーマンスを、ルーブリックを基に評価した。以下には、授業の中で見られたパフォーマンスの中で、指導者からの評価が尺度の3～4に当てはまると考えられるパフォーマンス事例がどの能力が培われている姿であるかについて記述する。

5.1.1 自分の考えを組み立てること

(主に表現によって育む思考力・判断力・表現力等に関する自己決定力)

自分のつくるものの形や色、友達の意見等いろいろなことをもとに、自分の考えを組み立て、それを深めていく姿につながる様子として次のような様子が見られた。

- ・過去の経験を基に、こうすればこうなるなど予測しながら、自分のしたいことを決めていく様子。
- ・感性や想像力、手や体全体の感覚等を働かせて、形や色、材料等を操作しながら創造的に思考・判断し、表し方を構想する。
- ・一度試した方法以外の違う方法を考え、試してみる。

5.1.2 材料や場所等を生かしてつくること（主に表現によって育む思考力・判断力・表現力等に関する自己決定力）

これまでの学習を生かし、材料や場所から、形や色、動き等いろいろな特徴を見付け、それを生かしてつくり、さらに新しい形や色等を見付けていく姿につながる様子として、次のような様子が見られた。

- ・形や色、材料等を操作しながら思考・判断し、造形的な活動を思い付いたり、表したいことを見付けたりする様子。
- ・以前用いた表現方法を、違う材料においても試してみる様子。
- ・以前学習した用具の扱いの中で、イメージを具現化するための技能を働かせる際に活用できるものを決めて活動する様子。
- ・活動の途中で、新たなよさや美しさ等を感じ取り、新たな活動を思い付き、したいことを決める様子。

5.1.3 つくるものについて話し合いながらつくること（主に表現によって育む思考力・判断力・表現力等に関する合意形成力）

- ・形や色、材料等を操作しながら考えたことを基に話し合いながら、自分の考えを広げたり、深めたりする様子。

- ・つくるものについて話し合うことを通して、造形的な活動を思い付いたり、表したいことを見付けたりする様子。

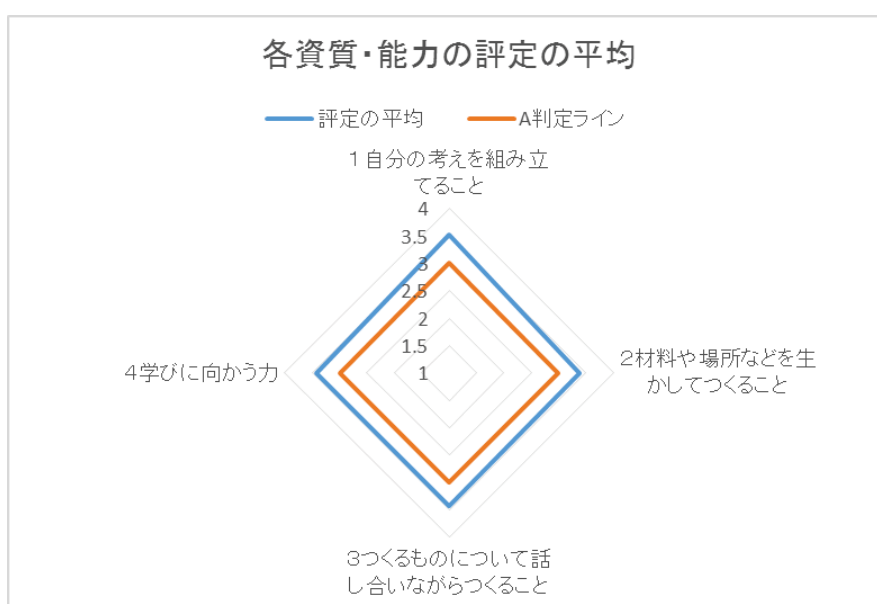
5.1.4 学びに向かう力（学びに向かう力・人間性等に関する合意形成力）

- ・アイデアや解決策を提案する様子。
- ・協働するメンバーで話し合いながらつくることを楽しむ様子。
- ・互いの考えのよさや違いをわかろうとする様子。
- ・自分以外の人の考えや表し方のよさや美しさを見付けて伝え合う様子。
- ・協力して失敗を乗り越えようとする様子。
- ・自分から工夫や改善をする様子。
- ・何があってもどうにかなると考え、協力する様子。

各観点における評価は、各段階において、見られた上記のようなパフォーマンスがどのくらい見られたか（量的）、どのように見られたか（質的）を適宜記録し、それを基に付けることとした。

5.1.5 直接評価における評価の平均と標準偏差

各観点における、評価者による評価の平均は、「自分の考えを組み立てること」が 3.521 「材料や場所等を生かしてつくること」が 3.391, 「つくるものについて話し合いながらつくること」が 3.434, 「学びに向かう力」が 3.434 であった。全体として高い数値が出たと言えよう。各評価の平均をグラフに表すと以下ようになる。(図 9)

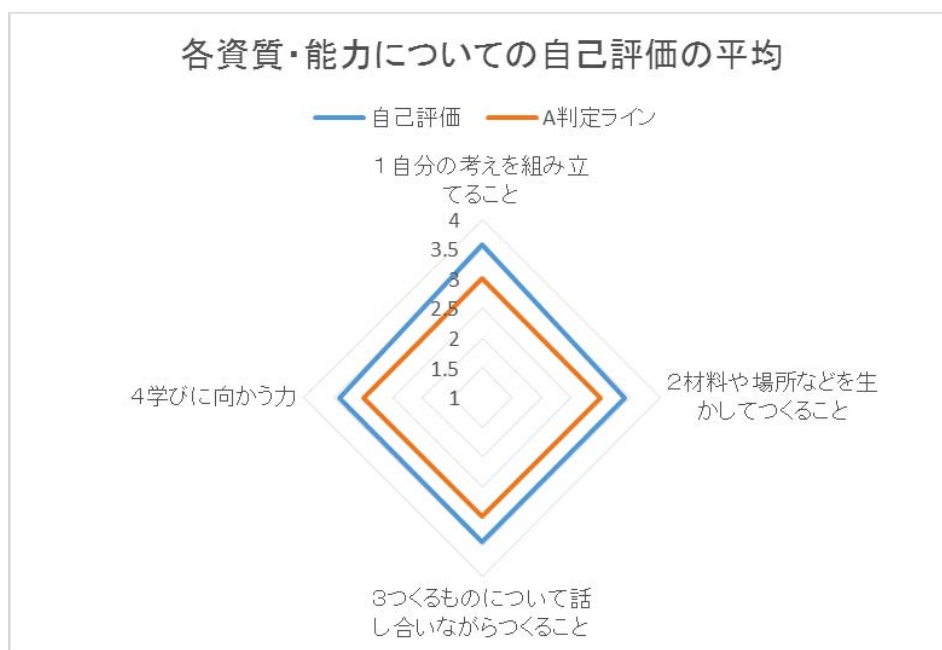


(図 9)

先のグラフからも、バランスよく資質・能力が培われた様子が見られたのではないかと考える。また、標準偏差の数値の平均も 0.665 と低かったことから、集団として評価の散らばりが少なく、ある程度、信頼性が高い結果と言えよう。

5.2 間接評価

それぞれの段階において、児童が自分の活動について、ルーブリックを基に評価した。各観点における自己評価の数値の平均は、「自分の考えを組み立てること」が 3.565, 「材料や場所等を生かしてつくること」が 3.391, 「つくるものについて話し合いながらつくること」が 3.434, 「学びに向かう力」が 3.391 であった。こちらも全体として高い数値が現れたと言えよう。各観点についての自己評価の数値の平均をグラフに表すと次のようになる（図 10）。



(図 10)

上記のグラフからも、バランスよく資質・能力が培われたという自覚が感じられたのではないかと考える。また、標準偏差の平均も 0.589 と低かったことから、集団として評価の散らばりが少なく、信頼性が高い結果と言えよう。

5.3 直接評価と間接評価の比較考察

直接評価の平均と間接評価の平均をグラフに表すと次のようになる（図 11）。

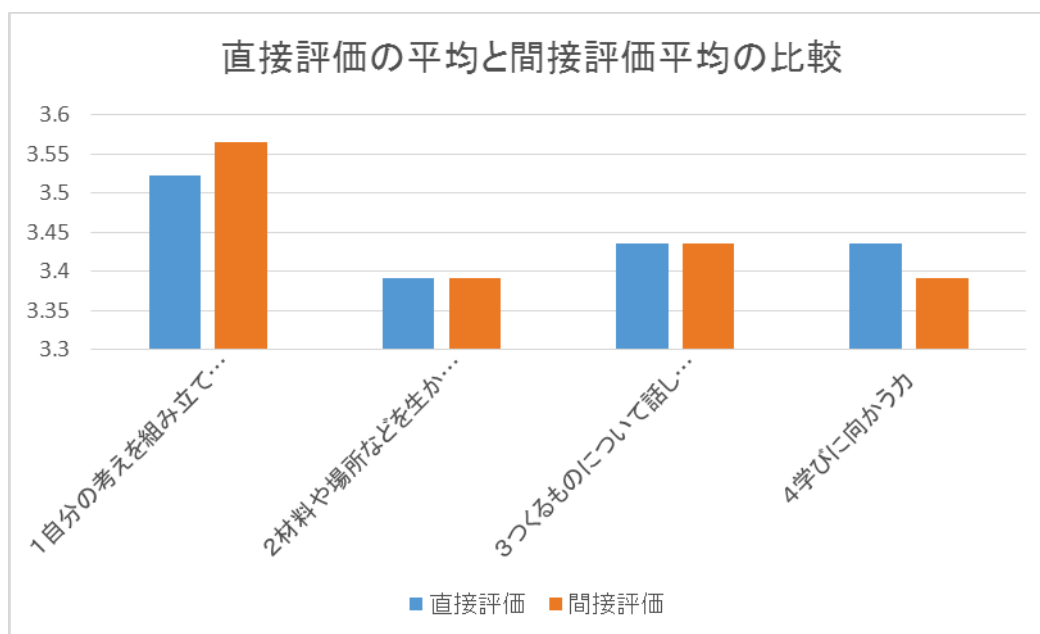


図 11

「自分の考えを組み立てる」ということについては、比較的間接評価のほうが高い数値が出た。また、「学びに向かう力」については、直接評価のほうが高い数値が出た。その他二つは、直接評価の平均と間接評価の平均が一致した。全体的には、直接評価と間接評価に大きな差がないという結果が出た。このことから、対象児童にとって授業デザインは効果的であり、資質・能力を培うことにも有用性が見られたのではないかと考えよう。

ただし、児童一人一人についての直接評価と間接評価の完全な一致率については、「自分の考えを組み立てること」が 34.8%、「材料や場所等を生かしてつくること」が 30.4%、「つくるものについて話し合いながらつくること」が 30.4%、「学びに向かう力」が 43.4%という結果が出た。これについては、それほど高い数値が出たとは言えないので、改善が必要であると考え。改善の視点は、ルーブリックを基にした評価において、どのような姿が評価の高いパフォーマンスであるかについてより指導者と児童が共有化を図る点である。そのためにも指導者は、より授業の中でのパフォーマンスから、どのようなパフォーマンスが資質・能力が培われた姿として見られるか研究を進めることが必要である。

5.4 ルーブリックによる考察についてのまとめ

ルーブリックを適切に用いることは、測定が困難であるとされる資質・能力が培われたかを測定することに有効であると考え。

ルーブリックを用いた資質・能力についての評価に関する検討は、児童の現時点での資質・能力を把握することを可能にし、それによって次のステップへとつなげることができる。このことは、児童にとっても、自分が次のレベルに到達するためには、次に何をすればいい

のかが明確になるというメリットがある。したがって、資質・能力をより正確に計ることができるようループブックを精錬していくことは、教育現場でのアクティブ・ラーニングをどのように実践していくのかを改善することにも有用な活動となり得る。

〈註〉

- ¹ 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」，2015，p. 21
- ² 西岡加名恵「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の 在り方に関する検討会」（第2回参考資料）2013，p. 4
- ³ 西岡加名恵『資質・能力を育てるパフォーマンス評価』明治図書，2016，p. 26
- ⁴ 香川大学教育学部附属小学校『パフォーマンス評価で授業改革』学事出版，2013，pp. 98-105.
- ⁵ 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」，2015，pp. 10-11.

終わりに

1. 総括

第1章においては、まず学習指導要領改訂に向けて審議されている21世紀に求められる資質・能力や、その資質・能力培うための授業デザインの方法についての先行研究を考察した。次に、授業をアクティブ・ラーニング化するための授業デザインに必要なポイントを、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」のそれぞれの観点に沿って抽出した。

「深い学び」については、習得・活用・探究の各プロセスに見通しをもてるようにするための授業デザインをすること。「対話的な学び」については、交流場面を通して考えを広げたり、深めたりするための授業デザインをすること。「主体的な学び」については、児童自身が興味をもって主体的に取り組める内容の工夫とともに、学習活動を振り返り価値付けたり、身に付けた知識・技能を共有したりする場面を設定し、育成された資質・能力を自覚することができるようにするための授業デザインをすることをポイントとして設定した。

第2章においては、第1章で抽出した内容を基に、筆者のこれまでの先行実践と比較考察した。考察を通して、授業をアクティブ・ラーニング化するための授業改善のポイントとして挙げられる、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」の三つを具現化するための授業デザインの手立てを明確にした。

「深い学び」については、材料の準備や場所の設定の工夫を手立てとした。

例として以下の三つを抽出した。

- ①主材料には、身近であり、十分な試行錯誤ができる量を集めることが可能なものや、活動の期待感が膨らむような材料を用意する。
- ②主材料に親しむ時間を確保し、そのよさや特徴をとらえることができるようにする。
- ③活動場所については、やりたいことの発想が出やすくなるように、例えば池のある場所や樹木の場所等変化のある場所を設定する。

「対話的な学び」については、意図的な交流場面の設定を手立てとした。

例として以下の二つを抽出した。

- ①お互いに発想を刺激し合いながら、表現を広げることができるようにするために、慣れ親しんだ生活グループ等で交流しながら活動する。
- ②試す時間の後に、やりたいことをワークシート等にまとめる時間を設定し、材料や場所の特徴を生かした表現や構成について検討できるようにする。

「主体的な学び」については、児童自身が主体的に取り組み続けられるようにするために、学習意欲を喚起する題材設定や自ら振り返り価値付けたり、獲得された知識・技能や育成された資質・能力を自覚したり、共有したりするための評価の工夫を手立てとした。

例として以下の五つを抽出した。

- ①活動内容を理解しやすく、興味をもって取り組めるように、印象的なフレーズの題材名にする等、題材名を工夫する。
- ②自他の発想や表現のよさについて〔共通事項〕を基に気付けるような言葉がけをする。
- ③振り返りの視点を示し、自分や友人の表し方から、発想のよさや、表現のよさや美しさ等を感じ取れるようにする。
- ④デジタルカメラを使用して児童自身が自ら活動の様子を撮影し、視点が変わると印象が変わる等の気付きを得たり、自分なりのよさや美しさについての考えをもてたりするようにする。
- ⑤授業の振り返りの場面で、振り返りカード等を使用し、自分の活動で工夫したことや気付いたこと等を記入させ、身に付けた資質・能力を自覚しやすくなるようにする。

第3章においては、第2章で明らかにした授業デザインの手立ての効果について考察するために、自らが計画した題材を実践した。そして、その結果から題材の成果と課題を考察した。成果としては、授業デザインの方法を用いることで、授業がアクティブ・ラーニング化する児童の実態を確認することができた。そこでは、造形遊びの活動を通して児童が材料や場所を通して、常につくり、つくりかえ、つくり続ける姿が確認できた。これを児童の「自己決定力」ととらえた。また、自然に他の人と交流しながら、合意しながらつくる児童の姿が特徴的であった。これを「合意形成力」ととらえた。この二つが、21世紀に求められる資質・能力として、「造形遊び」によって具体的に培われる資質・能力として抽出できた。さらに整理していえば「自己決定力」と「合意形成力」は相互に作用しながら、一体的に高まる資質・能力であるが、その特徴は次のように言える。

「自己決定力」とは、個別の知識・技能と思考力・判断力・表現力等に関連する。また、感性や想像力、体全体の感覚等を働かせて、形や色、材料等を操作しながらイメージを広げ、これまで身に付けた知識・技能の中から使えるものを自分で選択し、やりたい造形的な活動を決めたり、表したいことを見付けたりする際に働く資質・能力である。

「合意形成力」とは、思考力・判断力・表現力等と学びに向かう力に関連する。造形的な活動を思い付いたり、表したいことを見付けたりする中で、他の児童と主体的に関わることを通して、新しいアイデアを生み出したり、考えを深めたりする資質・能力である。また、形や色、イメージ等によるコミュニケーションを通して、生活や社会と豊かに関わる態度につながる資質・能力でもあり、人間関係形成力、社会参画力にまでつながる資質・能力である。

しかし、児童が授業の中で資質・能力がどのように培われたかについての評価方法については、より客観的な評価をするということについて課題が残った。

第4章においては、第3章の成果として得られた「自己決定力」と「合意形成力」、そして課題が残った評価に関して、評価方法としてパフォーマンス評価を取り入れ、授業実

践を行った。授業実践におけるパフォーマンスは、作成したルーブリックを基に直接評価、間接評価し考察した。

直接評価では、授業における児童のパフォーマンス事例を、ルーブリックに照合して評価し、数値化した。間接評価では、児童用ルーブリックを使用した自己評価を数値化した。その結果、それぞれの数値から、授業デザインの方法を生かしてアクティブ・ラーニング化した授業において 21 世紀に求められる資質・能力としての「自己決定力」と「合意形成力」が培われたということが確認できた。

「造形遊び」を通して培われる「自己決定力」と「合意形成力」は、変化を見通せないこれからの時代において、新しい社会の在り方を自ら創造することにもつながる資質・能力となろう。故に、「造形遊び」は 21 世紀に求められる資質・能力を培うためにも有用な活動となり得る。

2. 今後の課題

「造形遊び」の授業を、授業デザインの方法を生かしてアクティブ・ラーニング化することは、「自己決定力」と「合意形成力」等、21 世紀に求められる資質・能力を培うために有用であるということが確認できたことが本研究での一番の成果である。

ただし、本研究の対象は 1 学級・1 年間のみの実践にとどまるため、より確かな結果を得るためには、今後も多くの学級集団での実践と、客観的な考察の工夫が必要であろう。

特に、客観的な評価を具現化するためのパフォーマンス評価に使用するルーブリックについては、資質・能力を正確に計ることができるよう精錬していく必要を感じる。そのためにも、今後多くの授業研究を通して、パフォーマンス事例の分析を基にしたルーブリックの精錬を行っていきたい。

また、「造形遊び」において培われた資質・能力が、どのように図画工作の他の領域や他教科の学習等に生きていく資質・能力であるかについては、今後の課題としたい。

これからの社会においては、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、教科等間の相互の関連を図ることによって、それぞれ単独では生み出し得ない教育効果を得ようとする事まで期待されている現状がある。今後、カリキュラム全体を見通し、よりよく資質・能力を培うためのカリキュラム・マネジメントまで意識しながら実践事例を重ね、広く検討していきたい。

(謝辞)

本研究を行うにあたり、職務を離れて研究を行う機会を与えてくださった青森県教育委員会及び弘前市教育委員会、並びに弘前市立朝陽小学校関係各位に深謝致します。最後まで丁寧にご指導してくださった、指導教員である蝦名敦子先生に、心より御礼を申し上げます。

〈参考文献〉

I. 造形遊びの現状に関する資料

岡田京子他「造形遊びの充実と子どもの学び」初等教育資料 878 号，東洋館出版，2011，pp. 53-71.

岡田京子「造形遊びの現状とこれから」教育美術 第 76 巻 5 号，教育美術振興会，2015，pp. 30-33.

II. 資質・能力に関する資料

国立教育政策研究所．平成 24 年度 プロジェクト研究調査研究報告書 「教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原理〔改訂版〕」．2013.

国立教育政策研究所．平成 26 年度 プロジェクト研究調査研究報告書「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1～ 使って育てて 21 世紀を生き抜くための資質・能力 ～」2015

国立教育政策研究所『資質・能力 理論編』東洋館出版，2016

文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」，2015

文部科学省「芸術ワーキンググループ 審議の取りまとめ」，2016

高木展郎『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは』東京館出版，2016

ふじえみつる他「21 世紀スキルと美術教育」教育美術 第 76 巻 7 号，教育美術振興会，2015，pp. 29-55.

III. 造形遊びの歴史に関する資料

西野範夫『小学校新教育課程を読む 図画工作科の解説と展開』教育開発研究所，1989

板良敷敏『新学習指導要領を生かした図画工作科の授業』小学館，2002

河合忠勝『小学校 アソビと造形教育 理論と実践』日本文教出版，2002

IV. 造形遊びの評価に関する資料

佐々木達行，小林貴史『よくわかる図画工作科『評価』のしかた』開隆堂出版，2008

藤江充，辻政博『小学校新学習指導要領図画工作 ポイントと授業づくり』東洋館出版，2008

藤沢英昭，柴田和豊，佐々木達行，北川智久『図画工作でつく学力はこれだ！』開隆堂出版，2010

国立教育政策研究所『評価基準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』教育出版，2011

北尾倫彦，阿倍宏行『観点別学習状況の評価基準と判定基準 小学校図画工作』図書文化，

2011

佐々木達行『造形教育における授業の課題・目標と評価』開隆堂出版，2012

香川大学教育学部附属小学校『パフォーマンス評価で授業改革』学事出版，2013

西岡加名恵『資質・能力を育てるパフォーマンス評価』明治図書，2016

V. 造形遊びの指導に関する資料

藤江充，岩崎由紀夫，水島尚喜『形・色・イメージ+これからの図画工作』日本文教出版，2009

藤江充，佐藤洋照『図画工作科研究』日本文教出版，2011

福本謹一，山田芳明『楽しい図画工作授業のつくり方』日本文教出版，2012

岡田京子『子どもスイッチ ON！！学び合い高めあう造形遊び』東洋館出版，2015

日本文教出版編集部『図工のひきだし 第5学年』日本文教出版，2015

日本文教出版編集部『図工のひきだし 第6学年』日本文教出版，2015

VI. 文部科学省（文部省）発行資料

文部省『小学校指導書 図画工作編』日本文教出版，1978

文部省『小学校指導書 図画工作編』開隆堂出版，1989

文部省『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

文部省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版，1999

文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版，2008