

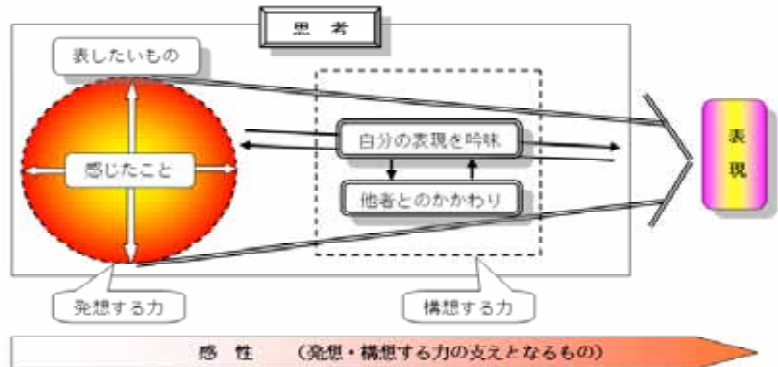
図画工作科

1 育成したい「思考力」

感じたことを基に、多様な観点でイメージを深めたりアイデアを広げたりし(発想する)、
表したいものを実現可能なものにするために、他者と関わりながら表現方法を吟味する(構
想する)力

図画工作科では、感性を働かせながら、「何をつくらうか」「どんなアイデアがあるか」という発想する力と、「表したいものを実現するためにはどのような方法が適しているか」という構想する力が思考の中心となる。

その思考は、感性をさらに高めていくのである。



(1) 感じたことを基に多様な観点でイメージを深める・アイデアを広げる(発想する力) イメージを深める力

イメージを深める力とは、表したいイメージを具体的に思い描く力のことである。例えば、花の絵を描くとする。はじめは概念的で記号のような花(例:チューリップ 🌹)を思い浮かべる場合が多い。しかし、その花がいつ、どんなところに咲く花なのかといった「時間的」「空間的」な観点をもつことで、花やその周りの様子がより具体的になる。そのことによって、誰もが思い描く一般的な花から、自分が表したい、感性豊かに思い描いた固有の花になるのである。

形や色にかかわるアイデアを広げる力

例えば、無造作に紙をちぎる。すると、その紙の形が動物に見えることがある。さらに、紙を斜めに置いたり裏返したりした時、全く別のものに見えてくる。このように「向きを変えたら」「裏返したら」等の方法をもってアイデアを広げていく力のことである。上記の花の例では、「花びらの色を変えてみたら」「大きくしてみたら」「向きを変えてみたら」等、感性を働かせながら、描く対象を色や形等にかかわる観点から見つめ直すことで、アイデアを広げていくことができるのである。

発想する力は、後の構想する力につながる。

(2) 表したいものを実現可能なものにするために、他者とかかわりながら表現方法を吟味する力 (構想する力)

広がり深まった発想から表現したいものを選び、表現方法を試しながら表したいものを表現可能なものにしていく力である。このように発想から構想に移る時、他者とかかわり、表現方法のよさを感じ取ったり、作品について感じたことを交換したりすることが有効になる。例えば、「さんが使った色の方が力強さが表れているよ。わたしの作品に生かすことができるかもしれない。」「丸い形にすると、感じが変わって、イメージに近くなるよ。」など、新たな表現方法や工夫し直してみるところに気付いていけるのである。

2 「思考力」を育成するための思考様式

発想する力	イメージから 形や色等のアイデアへ向かうときに	形や色等のアイデアから イメージへ向かうときに	
	言語化	体験の充実（形や色，用具，材料を試す）	
	3年 「夢の城へようこそ」 表わしたいものの形や色のイメージを，物語の内容とつないで深める。	3年 「つないでつないで ストロージャングルジム」 つなぎ方の向きや位置を変えてみる。	
	5年 「どんなカンジ， 漢字アレンジ」 表したいものを，具体的な言葉に置き換えてイメージを深める。	4年 「風に乗って旅しよう」 形や色，配置に着目してアイデアを広げる。	
	5年 「つくれるよ ふしぎな世界」 対照的な感じを表す言葉を手がかりにして，形や色のイメージを深める。	4年「ひらくとあれあれ？おりたみ絵本」 表し方を変えてみる 広げる向きに目をつける 開く前の形との異同に目をつける 同じもの 違うもの 縦に 横に	
		5年 「季節のとびらを開けて」 色だけを取り出してアイデアを広げる。	
構想する力	表現にかかわる要素と効果に着目して		
	形や色	材料・用具	しくみ
	5年「季節のとびらを開けて」 イメージと表現のつながりを，形，色から捉える。	4年「風に乗って旅しよう」 イメージ合う表現を，用具や材料の特徴から選ぶ。	6年「厚紙をつないで動く絵」 つなぎ方による動きの違いを比べる。
	5年「光とかげ」 色の組み合わせを変えて，見え方の違いを比べる。		
	6年「通りぬける光」 形や色の組み合わせや並べ方の見え方の違いを比べる。		
	5年「つくれるよ， ふしぎな世界」 様子の違いを表すのに効果的な形や色を見つける。		
	つくっていく過程で		
	部分から	全体像から	
	3年「夢の城へようこそ」 基本になる形をつないだり付け足したりして，イメージを表す。	3年「住んでみたい夢の家」 大まかな形に置き換えて，イメージを表す。	

これらの思考様式は，実践の一部であり，全てを掲載しているものではありません。

3 図画工作科における言語活動

(1) 図画工作科の言語活動の特色

『小学校学習指導要領解説図画工作編』には次のように書かれている。

よさや美しさを鑑賞する喜びを味わうようにするとともに、感じ取る力や思考する力を一層豊かに育てるために、自分の思いを語り合ったり、自分の価値意識をもって批評し合ったりするなど、鑑賞の指導を重視する。

(『小学校学習指導要領解説図画工作編』, 3頁)

- ・ 感じたことを話したり、友人の話の聞いたりするなどして、形や色、表し方の面白さ、材料の感じなどに気付くこと。(第1学年及び第2学年)
- ・ 感じたことや思ったことを話したり、友人と話し合ったりするなどして、いろいろな表し方や材料による感じの違いなどが分かること。(第3学年及び第4学年)
- ・ 感じたことや思ったことを話したり、友人と話合ったりするなどして、表し方の変化、表現の意図や特徴などをとらえること。(第5学年及び第6学年)

(『小学校学習指導要領解説図画工作編』, 28頁, 39頁, 53頁)

図画工作科における言語活動は、特に鑑賞の領域において重視されている。また、鑑賞と表現は相互に働きかけたり、働きかけられながら、高まっていく活動とされている。したがって、表現の際にも、鑑賞を適宜取り入れ、形や色などについて、価値や課題を見つけながら進めていくことが必要である。

このように図画工作科の言語活動は、子どもが自分の感覚を通して捉えた形や色、イメージを、言葉や作品などを通して、思考したり表現したりコミュニケーションしたりする活動と言える。

(2) 言語活動の充実のために

体験や「教科のことばや表現方法」を取り入れること(反応の表出)

例えば、ローラーで表したいものを絵に表す活動では、ローラーならではの線の面白さを十分に体験できるように、試しの作品を何枚も描く時間を確保する。その中から生まれた線について、感じたことを話し合わせることで、「線がうねっているから、波が表せそうだ。」「かすれているところは、波しぶきに見えてきたよ。」など、表したいものを形や色にかかわる言葉とつなぎながら、具体的に反応を表出することができるのである。

視点を転換・拡充すること(反応の表出)

第3学年「つないでつないでストロージャングルジム」では、最初は子どもたちの多くが、ストローでつくった立方体などの形同士をモールで固定しながら、表したい形を見つけようとしていた。ここで、つなぐ部分に竹ひごを用いている子どもの作品を紹介すると、「回転するよ。風車みたいだ。」という意見が出た。これを取り上げ、視点を形そのものだけでなく、動きにも拡充することで、「ライオンが振り向くところもできそうだ。」など、表したいものについての反応がたくさん表出されるのである。

めあてを明確にし、向かうべき方向性を想定しておくこと(集団吟味)

吟味の際には、イメージと表現方法をつないで話し合っているかどうかが大切になる。例えば、何のためにこの形にしたのか、この色を選んだのかなどを語らせていくことで、「よりイメージに近い作品をつくる」というめあてを明確にする。それにより、イメージと表現方法を比較しながら作品を見直させていくことができ、表した形や色などのよさや課題が明確になる。

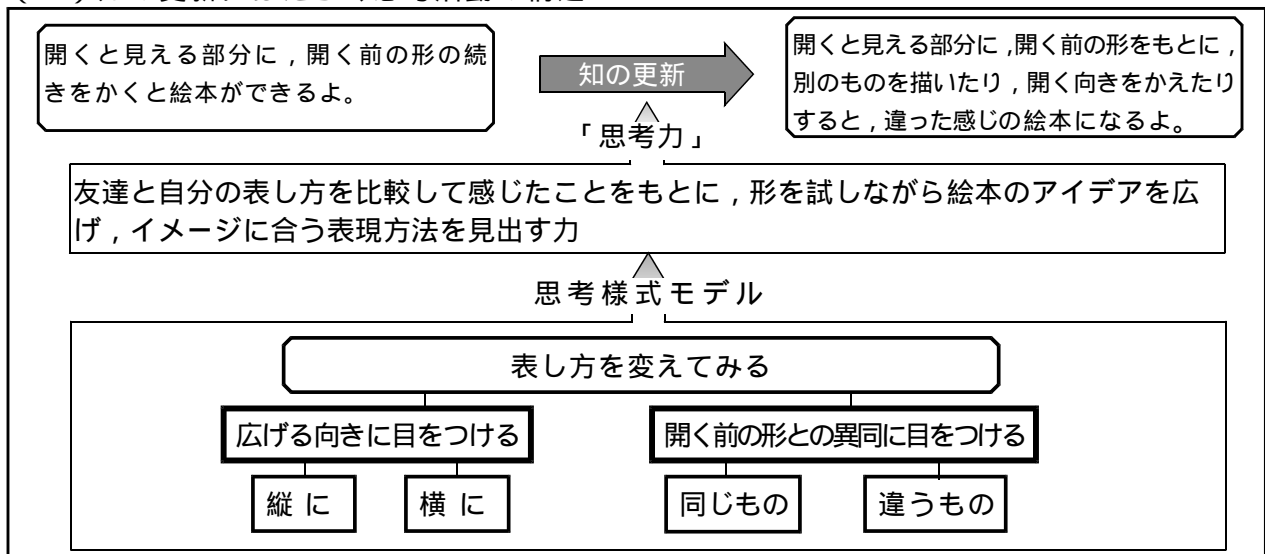
着眼点を焦点化すること(集団吟味)

子どもが着眼点を見出せるようにするためには、それが顕著な作品を作例として取り上げたり、意図的に強調した作例を提示したりすることも有効な手段の1つとして考えられる。第4学年「とび出すカード」では、とび出す部分の種類には着目しやすいが、大きさの違いには目が向きにくい。そこで、2つのとび出す部分の大きさがほぼ同じものと差をつけたものを提示することで、子どもは奥行き間の違いについて吟味するよさに気付く。

4 言語活動を充実し，思考様式を顕在化する学習活動の実際

「ひらくとあれあれ？ おりたたみ絵本」（第4学年）

(1) 知の更新にはたらく思考活動の構造



上記「知の更新」には，本「思考力」が必要である。友達の作品を比較することにより新しい表現の視点に気づき，アイデアの広がりを生むからである。そしてそのために，「広げる向きに目をつける」「開く前の形との異同に目をつける」という思考様式を設定する。そうすることで，アイデアを広げるための視点を，より具体的に捉えさせることができるからである。

(2) 思考活動を促す開発教材

子どもの作品（絵本）について鑑賞する場面で，開いた後に表れる変化の共通点や相違点を基に作品を仲間分けして，感じの違いについて話し合う学習

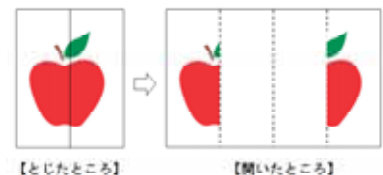
折りたたみ絵本のイメージをもち，絵に表していく際，ともすると子どもは，自分の表現方法にこだわるあまり，形についてのアイデアが広がらず，新たなイメージの創出の可能性を少なくしてしまうこともある。そこで，子どもの様々な作例について鑑賞，仲間分けをし，分類されたそれぞれの形についての感じを話し合う。そのようにして形に対する視点を具体的に見出すことで，絵本のアイデアを広げていく学習を設定した。

「言語活動の充実」の視点から

共通課題に基づいて，子どもは試しの絵本をつくっているが，この段階では明確な表現の視点をもっていない。そこで，教師が意図的に選んだ作例を8つ提示し，鑑賞する場を設定する。それにより，描いている絵は違って感じがよく似ているものがあること，そして，作例の仲間分けができそうだということを捉えさせるのである。その際，仲間分けの根拠を述べさせることで，分類した作品の共通点や相違点が見出しやすくなり，複数の視点に自ずと気付くことができる。

「思考様式の顕在化」の視点から

この「言語活動の充実」により，明らかになりつつある仲間分けの根拠を，さらに明確に捉えさせる必要がある。そのために，「これとこれは，どの絵も最初にかいたりんごの間に，りんごとは違う物の形をかいています。」という反応を取り上げ，それをもとにして話し合った後で，板書に「違うもの」と視点を表示する。続いて，他のグループについても根拠を「短い言葉で表してみよう。」と発問し，視点を明らかにしていく。さらに，どんな感じがするのか視点と結んで考えさせることで，思考様式の顕在化を図るのである。



【折りたたみ絵本（りんご）】

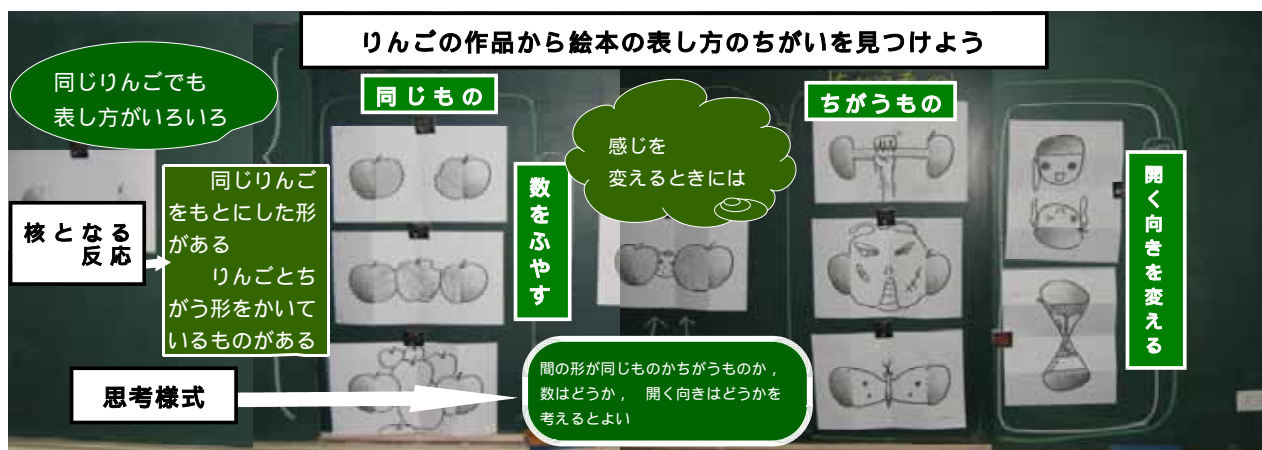
(3) 学習指導の実際

授業の概略

< 本時の学習指導 >

学 習 活 動	思考様式の顕在化につながる主な反応
1 前時の活動(「りんご」の折りたたみ絵本づくり)を想起し、本時のめあてをつかむ。	<p>この前は、「りんご」の間の絵を考えたね。開くところにかく絵は同じでも、間の部分にはいろいろな表し方があるよ。</p> <p>先生が黒板に貼り付けたいくつかの作品は、よくみると仲間分けができるのかもしれない。</p>
りんごの作品から絵本の表し方と感じのちがいを見つけよう	
2 「りんご」の折りたたみ絵本について話し合い、共通点や相違点を見つける。 < 思考様式を顕在化する言語活動 > (1) ワークシートにグループ分けをする。 (2) 全体で話し合う。	<p>こっちは仲間はりんごの形が開くと、同じりんごをもとにした形があります。もう1つの仲間は、りんごの間に、りんごと違う形をかいています(核となる反応)。</p> <p>りんごの数が増えていくと、同じ話が続いているような感じがします。違う形を描くとがらりとお話が変わった感じがします。</p> <p>こっちは広げる方向が横になっています。もう1つは、反対に縦になっています。</p> <p>開く方向を変えても、絵の感じが変わったことがよく分かるよ。</p> <p>描く形を同じものにするか違うものにするか、開く向きを縦にするか横にするかで絵本の感じがいろいろ違ってくるね(思考様式の顕在化)。</p>
3 「りんご」の絵本から見つけた表し方を基に、自分の絵本のアイデアを広げる。	<p>開く前の形が同じでも、間の部分の表し方ちがうと絵本の感じも違ってくるね。わたしは...の表し方で、絵本をつくっていきたいな。</p>

< 本時の板書 >



「思考様式を顕在化する言語活動」の詳細

共通課題の作品について鑑賞する場面で、開いた後に表れる変化の共通点や相違点を見出した児童の反応を基に、感じの違いを話し合うことで、思考様式を顕在化する言語活動

学習活動1では、試しの作品の中から表現方法の傾向がよく表れているものを意図的に8枚選び出し(次頁上図参照)、子どもに開きながら提示し、いろいろな表し方があることを捉えさせた。すると「B、E、Gは(間にかかれてあるものが)りんごです。」と意見を述べる子

どもが現れた。それに対して教師は「それらは、同じ仲間と
考えていいかな。」と問い返し、まずは、仲間分けができる
ということに気付かせた。そしてさらに、ワークシート上の
図（A～Hを印刷したもの）を用いながら、残りの作品と比
べさせることで、次のような反応を導き出した。

残りは、りんごとは違うものを描いています。

上記の反応を核として取り上げ、2つを比べると感じが
どう違うか投げかけてみると、「同じものだと続く感じがし
て、違うものだとがらりと様子が変わります。」と表し方
による感じの違いに着目できた。そこで改めて、「感じの違う
絵本にする時には、どうすればいいのかな。」と問うと、「同
じものにするのか、違うものにするかという方法がありま
す。」という考えを述べる子どもが現れ、思考様式を顕在化
させることができた。教師はその際、A、C、D、F、Hと
B、E、Gの絵の上に「ちがうもの」「同じもの」をそれぞ
れ記し、表し方を変える時の視点を明確に捉えられるようにした。

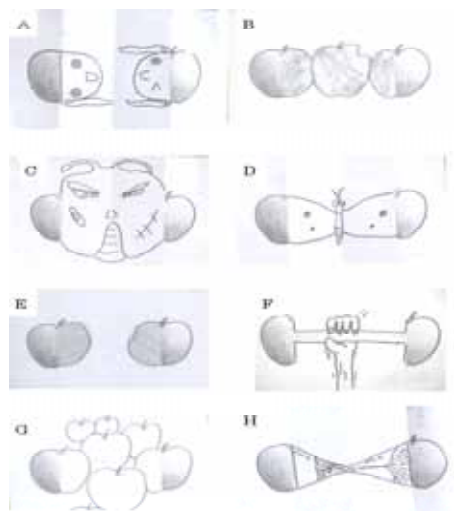
そうすることで、次のような反応が出た。

A、Hは開く向きが縦で、CとDは横なので、分けたほうがいい。

ここで、「同じもの」「ちがうもの」でも、仲間分けができそうだと
いうことに気付いた子どもたちは、さらに「数が違う」「大きさが違う」という
視点での表し方も見つけ、感じの違いを捉えることができた。

抽出児について、ワークシートに記入した際の様相を見ると、
右の表のように仲間分けの視点「同じもの」「違うもの」
については、6名とも捉えることができていた。高～児、
低児については複数の視点から仲間分けができた。

活動3で、自分の絵についているいろいろな視点でアイデアを
広げる段階では、視点はもっていても、高児と、下位群の子
どもは、うまく自分の絵に生かせず、2つ目の絵本に取りか
れなかった。



【子どもの作品から選び出した8枚(A～H)】

仲間分けの視点	「同じもの」 「違うもの」	「縦に」 「横に」	「数」	「大きさ」
高①児	○	○		
高②児	○	○	○	○
高③児	○		○	
低①児	○			
低②児	○	○		
低③児	○			

(4) 検証データを通して

本実践の前後でテスト(10点満点)を行い、「思考力」の伸びを検証した。その結果、平均
値で点0.4点向上した。この差についてt検定を行ったところ、有意差が見られなかった〔t(39)
=1.42, P<.NS〕。一方、実践直後と1か月後のテストの結果を比較したところ、平均点は0.13
点減少、そしてこれは5%有意であるという結果になった〔t(39)=2.36, P<.05〕。

これらのことから、本実践を通し、「思考力」の伸びと把持の面で課題が残ったと言える。

(5) 考察

意図的に選んだ子どもの作品を提示し、仲間分けをさせることで、ねらった思考様式は、顕
在化していくことができた。そしてどの子ども、両端にかくものが同じりんごでも、視点を
変えてみると、間にかくものもいろいろ思い浮かべることができるという手ごかりを得たので
ある。

しかし、授業リフレクションでは、子どもたちが何のために仲間分けをしているのかが十分
捉えられていない子どももいたということが指摘された。作例を閉じたり開いたりしながら、
実際に絵本の話を読ませるなどして、感じと表し方の違いとをより具体的に考えさせ
るべきではなかったかと感じている。

また、活動3で、自分の絵では見つけた視点を生かせなかった子どもがいたことに関しては、
共通課題の「りんご」の絵本を「試しの作品」として留めるのではなく、さらに工夫を加えて
「完成させる作品」として扱うことも、改善する手立ての1つと考える。