

図画工作科における教員の学習・指導の考え方の転換

—絵に表す活動の研修を通して—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 初等教科教育分野 岩間啓介

1. 研究の目的

本研究は、図画工作科で行う絵に表す活動における、教員の指導や評価に対する考え方の転換を図るための手立てを探るものである。

図画工作科では、作品の出来栄えや技術的な上手さなどに価値を置いてしまっている傾向が見られる。特に、絵に表す活動においてそれが顕著に感じられ、表そうとした物がそのものらしくそっくりに描かれているか、多彩な色を使って画面いっぱいに描かれているかなど、特定の価値観に基づいた作品を完成させることを教科の目標とする視点で授業を行っていることが多いのではないだろうか。

井ノ口 (2017) は、学習指導要領の目標をもとに「図画工作科は『上手に作品（絵）をつくる（描く）』ことを目標とした学習ではない。」と明言する中で、担当する講義の受講者を対象とした調査から見えた、学生の図画工作科に対する苦手意識の高さを課題視している。その原因について、「図画工作科の指導は『作品（絵）をつくらせる（描かせる）』ことであり、『評価は完成作品の出来栄え（巧拙）を評価するもの』であるとする間違っただけ『図工』観が未だに学校現場にあることが、この問題の背景にある」と考察している。井ノ口が言うように、作品を重視する指導者の考え方は、子ども自身から生まれる描きたいという欲求や、描くことの楽しさを味わう機会を潰してしまう恐れがある。また、子どもだけでなく、指導者自身の首を絞めてしまうケースも往々にして見られる。上手い絵を描かせなければいけないといった認識は、専門的な技術の指導が必要だという誤解を生み、絵に表す活動の指導に対するハードルを自ら高くしてしまう。「絵を描くことが苦手だか

ら指導も苦手。」という声を実際によく聞いてきたが、その背景には、井ノ口が述べていた間違っただけ図工観が潜んでいるのではないだろうか。子どもが創造的に、そして楽しみながら表現する姿を実現するためにも、絵に表す活動における子どもの学びに対する考え方を、指導者自身が一から問い直していく必要がある。井ノ口 (2017) が「子どもの思考・行為・活動を『見る力』が重要な意味をもつ」と述べているように、出来栄えのよさや技術の高さを重視するのではなく、子ども自身にフォーカスしようとする意識や姿勢が求められる。しかし、多忙極まる現状であることに加え、主要な教科としての認識が高いとは言えない図画工作科に対し、時間と労力を割こうとする教員が多いとは考えにくい。そこで、本研究では、勤務校に在籍する教員を対象とした研修を企画・実施し、絵に表す活動における学習・指導の考え方の転換を図っていく中で、効果的な手立てや働きかけについて探っていく。

2. 研究の方法

(1) 同僚教員を対象とした、絵に表す活動における事前意識調査を行い、校内研修の内容設定に向けた根拠を得る。

(2) 意識調査から明らかになった実態をもとに、絵に表す活動の指導・評価に関する校内研修を企画し、実施する。

(3) 校内研修の有効性について検証するために、同僚教員を対象とした事後意識調査を実施し、事前の調査結果と比較しながら分析・考察を行う。

3. 事前意識調査

(1) 調査方法と内容

勤務校において、これまでに図画工作科の指導や評価に関与したことがあると思われる職員 30 名に対し、事前の意識調査の協力を依頼した。(回答数 19 名) 調査は Microsoft Forms を使用し、匿名にて回答してもらった。質問項目と選択肢については、表 1 に示す通りである。

表 1 事前意識調査の質問項目と選択肢

項目	質問内容と選択肢
1	図画工作科の指導経験年数について、およそで構いませんので当てはまるものにチェックをお願いします。(TT による関わりも含めます。) ①1～5 年 ②6～10 年 ③11 年～15 年 ④16 年以上 ⑤指導したことはない
2	学校現場での経験年数について、当てはまるものにチェックをお願いします。(常勤・非常勤、正規・非正規等は問いません) ①0～4 年 ②5 年～15 年 ③16 年以上
3	これまでの担当学年において配属の多かった学年を、およそで構いませんので教えてください。(専科やサポーターとしての配属も含めます。) ①低学年 (1～3 年) ②高学年 (4～6 年) ③特別支援学級 ④どの学年もまんべんなく
4	図画工作科「絵に表す活動」の指導に対して、自信がありますか。(TT による指導も含めます。) ①自信がある ②まあまあ自信がある ③あまり自信がない ④自信がない
5	4 の設問においてそう答えた理由を、具体的に教えてください。
6	図画工作科「絵に表す活動」の指導に対して、自信がありますか。(TT による指導も含めます。) ①自信がある ②まあまあ自信がある ③あまり自信がない ④自信がない
7	6 の設問においてそう答えた理由を、具体的に教えてください。
8	図画工作科「絵に表す活動」において、知りたいことや学びたいことが何かあれば教えてください。

質問項目については、絵に表す活動の指導と評価に対して抱いている認識を明らかにすることをねらいとし、構成している。指導と評価に自信がないという回答が大半を占めると予想し、その理由を問うことで、研修の内容に直結する具体的な困り感や悩みの実態に迫れるようにした。自信があるという回答からも、その理由が先に述べたような作品の出来を重視した類のものであれば、同様の課題として捉えることができるだろうと考えた。なお、項目 1～3 を設定した理由は、項目 4 以降の回答内容について、経験年数や担当してきた学年の偏りから何かしらの傾向が見られるのではないかと考えたためである。

(2) 調査結果の分析と考察

調査結果の分析と考察は、指導・評価の自信の有無についての回答理由に加え、絵に表す活動において知りたいことや学びたいことへの回答を基に、項目ごと内容を KJ 法にて分類して行った。主に、どこにどのような困り感や悩みを抱いているのかに視点を当て、研修の企画につなげるためのポイントを整理していった。

まず、指導の自信に関する結果と理由の分類については、表 2 にある通りである。分析結果から、授業において何をどう指導すればよいのか分からない、技術的な指導が必要であると感じている実態が浮かび上がってきた。絵を描かせることに重きが置かれているために、専門的な知識やスキル、それらに関する指導法の必要性を強く感じてしまっているのではないかと考察する。この課題点に対して、第一に絵に表す活動の本来の目標を伝える中で、授業において我々が目指すべき子どもの姿や学びとは何かについて示していく必要があると考えた。一方で、子どもが楽しいと感じる活動が望ましいとする声も見受けられ、楽しい活動を心掛けて指導しているといった回答や、その実現の難しさを悩みとして挙げていた回答も見られた。その認識をより強くしてもらうためにも、子ども自身の思考や活動に視点を当てていく重要性を伝えていくことが求められる。

表 2 「絵に表す活動」における指導の自信の有無

	分 類	人 数
自信あり	楽しい活動に自信あり	3 人
	技術指導に自信あり	1 人
自信なし	指導の方法が分からない	7 人
	自分自身絵を描くことが苦手	4 人
	楽しい活動に自信なし	3 人
	絵の価値が分からない	1 人

次に、評価の自信に関する結果と理由の分類を表 3 にまとめた。指導と同様に、あまり自信がない、自信がないの回答が大半を占めており、その理由の多くから評価の基準や視点に対する戸惑いが見受けられた。作品の仕上がりや、単に上手い・下手だけで評価すればよいという認識であれば、再現性の高さであったりインパ

クトの強さであったりと、感覚的ではあるものの、どのような絵がよい絵として評価されるかはある程度明確になっているはずである。実際によく見られる、画用紙いっぱいに大きく描かせようとする指導や、背景に隙間なく色を付けさせようとする指導などは、そういった絵がよい絵であるという一つの価値基準からきているものであろう。分析から見えた、評価に自信がもてず、基準や視点が不明確であるという実態は、作品の出来栄を重視する評価に対して疑問を抱いているとも考えられる。実際に、「子どもらしさ、その子の思いといった点はとても評価しにくい」「絵に表現した子どもたちの思いを十分に評価できていない」といった、子どもの思いを評価する難しさが理由として挙がっていた。つまり、一人ひとりの思いやその子どもらしさを尊重すべきということは分かっているながらも、何を基準や視点としてそれを汲み取っていけばよいのかが分からない状況にあると言える。研修の中で、作品ではなく子ども自身に焦点を当てる重要性を伝えるとともに、子どもの発想や思考、活動や様子に着目していきけるような評価の視点を示す必要があると考えた。

表3 「絵に表す活動」における評価の自信の有無

	分 類	人 数
自信あり	評価に自信あり	3人
自信なし	評価の視点が分からない	7人
	主観的な評価になってしまう	4人
	「思い」の評価が難しい	3人
	絵は評価すべきではない	2人

最後に、絵に表す活動について知りたいことや学びたいことの回答内容を分類した結果を、表4に示す。子どもの思いを表現させるための指導方法に対して、多くの回答者が必要性を感じていることが分かる。一方で、技術的な指導の方法についても、同じように必要だと考えている実態が見られた。指導の自信の有無における回答結果にもあったように、ここにも絵を描く技術を高めさせ、よりそのものらしく、より見栄えのよい作品を描かせようとする意識が

表れているのではないだろうか。ただ、子どもが自分の思いをイメージ通りに表せるよう支援するために、表現方法の選択肢を広げさせる目的から技術的な指導の必要性を感じているとも考察できる。スキルの習得や向上をねらいとするのではなく、自分らしい表現を楽しみながら追求する姿を目指す重要性を伝えていきたい。

表4 「絵に表す活動」における知りたいことや学びたいこと

分 類	人 数
技術的な指導の方法について	4人
思いを表現させる指導の方法について	4人
技術的な指導と思いを表現させる指導の両方について	3人
評価の仕方について	1人
模擬授業を受けてみたい	1人

調査結果の分析・考察を通して、「何をどう指導してよいか分からない」「技術的な指導が必要だと感じている」「評価の基準や視点が不明確である」「作品の上手さや出来栄を重視している」といった実態が明らかとなった。これらを根拠に、絵に表す活動における子どもの学び、教師の支援、評価を主な内容とした研修を企画していく。

4. 校内研修の企画・実施

毎年催されている、山梨県連合教育会が主催する「教育祭県下小中学校図工・美術作品展」への取り組みと関わらせる形で、勤務校職員を対象とした2つの校内研修を企画・実施した。

(1) 絵に表す活動に関する研修

15分程度と短時間ではあるが、放課後に研修の場を設けさせてもらい、プレゼン形式による講義を実施した。内容については以下の通りである。

① 図工美術作品展の目的

はじめに、全校で取り組みを行う作品展の目的について、確認を行った。本作品展は、いわゆるコンクールではなく、そもそもは教員の指導力向上をねらいとして始まったものであり、実践内容や指導方法の共有を目的としている。基本方針としても、「子ども達の豊かな創造性、生き生きとした表現を認めていく」ことが打ち出されており、作品の優劣を競い合うような場

ではないことが明示されている。しかし、賞が用意されているために、学級ごと数名の作品を選出しなければならない。それ故に、どうしても作品自体の出来栄や印象に重きが置かれてしまい、子どもの思いをないがしろにした指導や評価に陥ってしまうケースが多々あるように感じる。そうならぬよう、まずは取り組み自体の目的を理解してもらうことが重要と考え、本項目について提示することとした。

② 「絵に表す活動」のねらい

作品自体や技術的な指導を重視する職員の実態から、その背景には、子どもたちの絵を描く技術を高めることが活動の目標だとする誤解があるのではないかと考えた。そこで、学習指導要領に記されている教科の目標を示し、知識・技能でねらいとしている内容について解説することとした。学習指導要領では、「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」ことが知識とされており、混色の組み合わせや様々な表現技法などについての理解をねらってはいない。また、技能についても「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とされており、こちらもテクニカルな技術の習得や向上は目標に記されていない。さらに、教科の目標に加え、絵に表す活動に関わる各学年の内容「A 表現」(1) イも提示した。どの学年においても表したいことを見つけることと、それをどのように表すか考える姿が求められていることを伝え、絵を描く技術を身につけさせなければならない、上手い絵を描かせなければならないといった認識の払拭を図ろうと考えた。

③ 絵に表す活動における子どもの学びと教師の支援

絵に表す活動における子どもの学びとはいかなるものなのか。そして、それを実現するために必要な教師の支援とは何かについて視覚的に伝えるために、学びと支援の構造図を作成した。まず、子どもの活動は、思いの形成、思いの広がり、思いの実現の順で展開されていることを図式化し、具体的な子どもの行為やつづ

やきを合わせて、この一連の流れが絵に表す活動の学びであることを示した。その中で特に重要視すべき箇所を思いの広がり場面とし、発想をもとに子どもが表現に挑戦したり様々な工夫を試したりし、それらを自身のイメージと照らし合わせるように確かめ、味わいながら、納得のいく表現を追求していく過程を強調して表記した。次に、子どもの活動を支える教師の働きかけを下部に記した。岩間(2022)の授業実践で有効性が明らかになった、「やりたいことに挑戦できる安心感」「表したいことを豊かにする」といった、子どもの描きたい気持ちを生み出す2つの視点を根底に据え、その上に子どもの思いの展開に対応する働きかけを例示的に示している。具体的な手立てや支援方法は題材によって様々であり、時間や情報量の関係から、本構造図を用いた解説においては、2つの視点に立った支援や場づくりを講じていくことの必要性のみを伝えることとした。

図画工作科「絵に表す活動」における、学びと支援の構造図

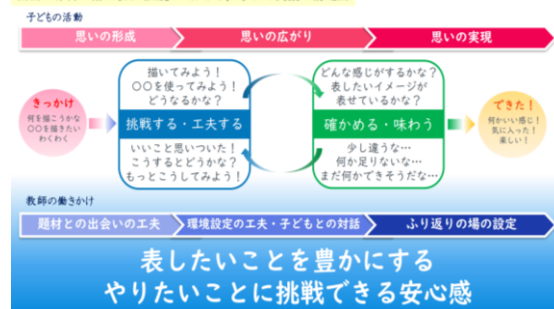


図1 絵に表す活動における学びと支援の構造図

④ 子どもの内面を見取る3つの視点

どうしても作品の完成度に注目してしまったり、そもそも評価の視点や基準が不明確であったりする実態を受け、子どもの発想や構想、思考や意図、感情や感動に着目してもらうための視点を3つ提示した。

まず、題材や材料などをきっかけとして、子どもがどのような物事を発想・イメージし、表そうと考えたかを視点として設けた。子どもの表現における根源となる部分であり、それぞれが独自に感じたことが基となってイメージが膨らんでいき、それを表したいという意欲が生まれてくる。子どもによって一人ひとり感じ方もイメージも異なるため、個々の思いの形成を

見取る上で重要な視点になると言えるだろう。

次に、表したい物事を表すために、どのような工夫を行ったのかを重要な視点として提示した。子どもは、表したいものを表すためにはどうすればよいかという自身の問いに対して、試行錯誤を繰り返しながら納得のいく表現を模索していく。まさにこれは、学びの構造図にて示した子どもの活動における挑戦する・工夫する、確かめる・味わうのサイクルにあたり、学びの中心となる過程である。作品を見るだけでも、どのような工夫をしたのかという事実はある程度見取ることができるが、その裏に隠れている子どもの思いや意図、その表現に至るまでのプロセスまでは当然のことながら把握することはできない。だからこそ、その部分に焦点を当てた見取りや子どもとの対話が必要であることを伝えた。

最後は、制作過程における子どもの感情や感動、気づきや発見、悩みや挑戦などを見取るために、表現しながら感じたことや思ったことを視点として提示した。まさに子どもの内面において生み出されるものであり、表現を通してどのような心の動きが起きたかを知ることは、子どもの活動をより深く理解することにつながる。また、表現のゴールを子ども自身が満足することだと考えるならば、心の動きにスポットを当てることは必須条件だと言えるだろう。

以上3つの視点を示したが、これだけでは納得を得られづらいと考え、各視点に対応する子どもとの対話における問かけ例をいくつか示し、加えて実際の作品とワークシートのふり返りを用いて見取りの具体例を提示した。

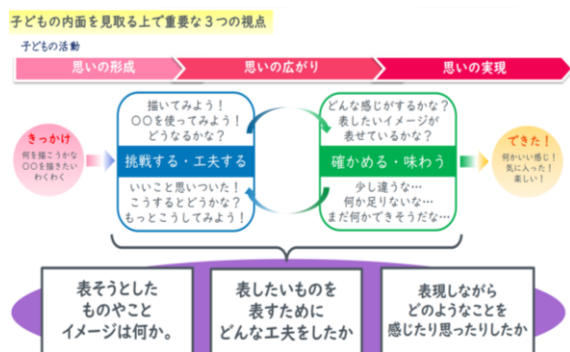


図2 子どもの内面を見取る上で重要な3つの視点

(2) 校内ギャラリートーク

ギャラリートークは、美術館や博物館などの学芸員が、来場者に対し展示作品の背景や作家の思いなどについて解説を行う催しであり、この活動を職員間で行えないかと考えた。この背景には、図工美術作品展の入選作品を決めるために行われる、校内審査会の在り方に対する自身の課題感がある。これまでに私が経験してきた校内審査会は、各学級でいくつか候補が絞られた状態で持ち寄られた作品を黒板に張り出し、作品だけをもとに審査が行われるものであった。人物が大きくそれらしく描かれているであつたり、鮮やかで丁寧な色彩がなされているであつたりと、入選の基準はまさに絵の上手さや作品の見栄えに置かれており、求められていないコンクールの要素が多分に盛り込まれてしまっていた。そのため、自信なさげに自分のクラスの作品を貼り出す先生や、反対に見栄えの良い絵を描かせることに注力していた先生が何人も見られた。これらの経験をもとに、審査をするのではなく、純粋に子どもの思いや活動を紹介し合ったり語り合ったりする場にしたという思いから、校内ギャラリートークを企画する考えに至った。加えて、この試みが職員への子どもの内面に焦点を向ける意識づけを体感的に促すことができる好機になると考えた。

具体的な内容としては、担当学年がばらけるようこちらで分けたグループの中で、各々が学級内で選出した作品を持ち寄り、1人5分程度を目安に互いにそれらを紹介し合う活動を設定した。職員に対し、作品を紹介するのではなく、作品を通して子どもの思いや活動を紹介する旨を伝えるとともに、それをサポートする形で、先述した子どもの内面を見取る3つの視点に対応した子どものふり返しシートを作成、提供した。また、そこに書かれた記述に加え、授業中の先生方による活動の見取りや子どもとの対話の内容も加味して紹介できるようお願いをした。そして、何より職員にとって初めての試みであるため、この活動に対する抵抗感や不安感を可能な限り排除できるよう、ギャラリ

ートークの解説動画を作成した。活動の流れを説明しながら実際に作品を紹介し、意識してもらいたいポイントを示すことで具体的な見通しをもってもらえるような内容構成に努めた。

図3 子どものふり回りワークシート

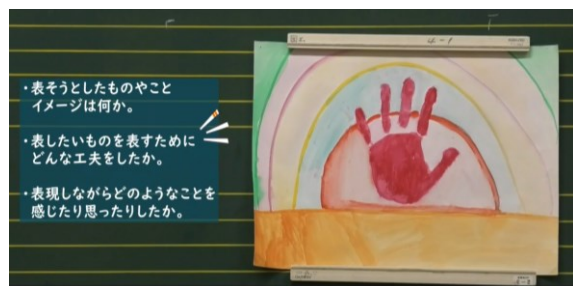


図4 ギャラリートーク解説動画

5. 分析と考察

今回の絵に表す活動に関する研修および校内ギャラリートークの実践が、職員の絵に表す活動における考え方に対してどのような影響を与えたのか、また、今後求められる働きかけや具体的な研修内容は何かについて明らかにするために、事後の意識調査を実施した。その結果と事前意識調査の結果とを比較しながら分析・考察を行い、本研究における成果と課題を整理した。

(1) 事後意識調査の方法と内容

2つの研修、またはどちらか片方の研修に参加した職員27名に対し、事後の意識調査を行った。回答数は18名分である。調査はMicrosoft Formsを使用し、匿名にて回答してもらった。質問項目については、事前意識調査の内容に、以下の表5に示す項目を加えたものとなっている。

表5 事後意識調査で追加した質問項目と選択肢

項目	質問内容と選択肢
1	今回のギャラリートークを含む研修を通して、「絵に表す活動」における指導の自信に変化はありましたか。 ①自信が（少しでも）もてた。 ②自信が（少しでも）なくなった。 ③変化はなかった。
2	今回のギャラリートークを含む研修を通して、「絵に表す活動」における評価の自信に変化はありましたか。 ①自信が（少しでも）もてた。 ②自信が（少しでも）なくなった。 ③変化はなかった。
3	ギャラリートークを実施してみて感じたことや考えたことがあれば教えてください。

(2) 分析・考察

まず、指導の自信の有無については、研修を通して少しでも自信がもてたと回答した職員が18名中9名であった一方で、事後の意識調査においても、自信があまりない、自信がないとの回答が9割以上を占めていた。しかし、事後の理由記述を分析したり事前の調査結果と比較したりする中で、意識や考え方の変容を見取ることができた。例えば表6にまとめた記述は、どちらもネガティブな内容ではあるものの、事後の回答には「子どもの思いを」「子どもの描きたいという気持ちを」といった、子どもに視点が向けられた言葉が見受けられる。このことから、実施してきた研修をきっかけとして、少なからず考え方の転換が促されたのではないかと考察した。

表6 指導に「あまり自信がない」「自信がない」回答理由①

事前	事後
・自分自身、あまり図工が得意ではないので。 ・自分がうまく描けないから。 ・どう指導したらよいかわからない。 ・子どもたちが描いた絵に対してどこまで指導を入れたら良いかわからないため。	・子どもの思いを引き出せているのか、自分の指導に自信がない。 ・子どもの描きたいという気持ちを十分に引き出せていないと思うから。 ・子どもの想像を伸ばせず、教師の思うように描かせてしまっている感覚があるから。 ・子どもたちが表したいものを表せるような指導ができたのか、自分ではわからない。

また、表7に示す通り、自信がもてないながらも、記述内容から直接的に変容が見て取れる理由も挙げられていた。子どもへの声掛けの変化や、精神的な負担感の緩和、そして明確とまではいかないまでも指導の要点を掴んでもら

えたことは、実施してきた研修の成果として受け止めたい。

表7 指導に「あまり自信がない」「自信がない」回答理由②

事後
・子どもの思いを絵から汲みとるということに意識が向いて、絵を描いている子への声かけに変化があった。 ・子どもの思いを大事にするということを意識するようになり、何か特別「こうしなさい」などと指導する必要はないということで、気持ち的には楽になりました。 ・自分自身が絵が得意ではないため指導は自信がないが、研修を通して少しでも方向性がみえた気がするから。

反対に、今回の実践の課題として着目した記述を表8にまとめた。どの理由から、指導の方法や描かれた作品に対する正解を求める実状がうかがえる。子どもの思いを尊重することの重要性を理解したからこそ生まれた悩みであるとも考えられるが、今回試みた研修は理念的な部分に焦点を絞った内容設定となっていたため、受け取る側としてはどうしても具体が見えてこない面があったのではないだろうか。研修資料において、内面を見取る視点に立った問いかけの例やワークシートによるふり回りの見取りの具体例を提示したが、さらに授業の中身に入り込んだ例示が必要だったと考えられる。この点については、求められている部分をさらに詳しく調査し直した上で、できるかぎり具体的で、手応えとして体感的に有効性を得てもらえるような対応策を提示していけるよう努めていきたい。

表8 指導に「あまり自信がない」「自信がない」回答理由③

事後
・教えることと児童の意見を尊重することのバランスをどうとっていくかが難しいと感じます。 ・どういう絵が良いのか分からない。子どもの自由な発想で描かせることがよいというのは理解できるが、描き方や技法も教えなければという思いもあります。 ・いざ描かせてみると本当にこれでよいのか、今後どういった声掛けが必要なのかを考えるとまだ指導に対しての自信はあまりない気がします。

続いて、評価の自信の有無については、研修を通して少しでも自信がもてたと回答した職員が18名中6名であったが、変化しなかったと回答した職員は10名と半数を超えていた。また、事前調査同様に、約8割の職員があまり自信がない、自信がないと回答している。しかし、表9に示すいくつかの回答記述の比較からは、評価に対する考え方の変容が見て取れる。

事前調査においては、自信がもてない理由として評価の視点や基準が明確になっていないことが多く挙げられていたが、事後の結果では、作品ではなく子どもの思いや活動を重視すべきという認識からの反省が多く見られた。自信の獲得までは叶わなかったが、研修の実施が評価に対する考え方に影響を与えたと捉えたい。

表9 評価に「あまり自信がない」「自信がない」回答理由①

事前	事後
・評価のポイントが難しいため。 ・視点が難しいから。 ・そもそも、図工の作品で何をもってよしとするのかよくわからない。 ・美術は、価値の基準がわからない。 ・テクニックに囚われて評価しがちになるため。	・絵から子どもの思いを汲みとる方法や描いている段階での一人一人の見取りが難しくなった。 ・ワークシートへの記入も文で表現することが苦手な子の途中経過などを、じっくり見取るということができ切れないから。 ・自分の物差しで考えてしまうから。 ・子どもの思いではなく、見た目だけで評価することが多かった。

また、表10に示す2つの記述からは、子どもの絵に対する受け止め方の変化を見て取ることができた。研修で伝えたことを実践に生かしてもらう中で、その内容を体感的に理解してもらえたのではないかと考察する。一方で、どちらの理由から、評価や入賞作品の選出に際し、何をもってよい絵とすべきなのかに困惑している様子が見て取れた。研修において、子どもの内面を見取る上で重要な3視点からの評価を促し、具体的なワークシートの見取りも例示したが、成績をつけなければならない、作品を選出しなければならないという責任を負っている以上、そこにさらなる具体性や明確な基準を求めるのは必然であった。この点に対しては今後の課題として受け止めていきたいと考えるが、望ましい評価の在り方と現行の評価制度や作品展の入選制度との兼ね合いについて、慎重に検討していく必要性を強く感じている。

表10 評価に「あまり自信がない」「自信がない」回答理由②

事後
・子どもたちがどのような思いで書いたのか、文字に表させたり、実際に聞いてみたりすることで、絵の見方が変わることを実感した。ただ、評価する、選ぶとなったときは、やはり好みになってしまったり、上手に描けている、色合いがよいなどの絵のうまさになってしまったりと、今まで通りの評価になってしまっているのではないかと感じた。 ・子どもに、詳しく聞き取る中で、思いを知ることができ

絵を観る視点が変わりました。しかし、聞き取れば聞き取るほど、どう評価してよいのかわからない面も出てきました。思いが出ていれば、すべてA評価でよいのかどうか…。

最後に、ギャラリートークに対する反応について、事後意識調査の回答結果を抜粋して表11にまとめた。全回答において否定的な記述は見られず、子どもの思いに着目することの重要性を感じてもらえたとともに、そういった観点から子どもの作品を捉える楽しさも味わってもらうことができたと感じている。また、グループリーダーを務めてもらった職員からも、各会場で同様の様子が見られたとの報告を受けることができ、審査を行う場でなかったことのよさについても評価を得ることができた。こういった職員の反応から、今回試みたギャラリートークは、絵に表す活動に対する考え方の転換につながる働きかけであったと考える。研修形態としても、体感的な理解を促すことが可能であるという点から、実践型の研修を組み入れることの有効性を強く感じることもできた。

表11 ギャラリートークを実施して感じたこと、考えたこと

- ・児童の表現したい思いを大事にした指導をしていきたいと感じました。
- ・子どもとずっと会話して図工の授業をすすめていかなければいけないと反省しました。
- ・同じ学年だけでなく、他学年の絵を見て、児童の思いや教師の指導を知ることは、大切だと思った。
- ・子どもの思いを評価することの大切さを学んだ。
- ・子どもたちがどのような思いで描いたのか知ることによって絵の見方が変わり、とても楽しみながら行うことができた。
- ・子どもたちの想いの部分に焦点があたり、とても良かった。
- ・子供の思いを対話で知り、それがどのように表現されているのかを知るきっかけになりました。また、他の先生が子供の絵をどのように捉えているのか、自分の見立てと比べて考えることができました。この企画は是非来年度も継続してほしいです。
- ・新鮮な体験だった。繰り返すことで絵画をどう扱うか見えてくるかもしれない。図工教育の専門の先生のギャラリートークをみたい。

6. 研究のまとめ

本研究では、絵に表す活動に対する、教員の学習や指導の考え方の転換を図るために、勤務校職員を対象とした2種の校内研修を企画・実施した。事前事後の意識調査の結果分析および結果の比較から、子どもの思いや活動を重要視しようとする意識の変容や、絵の受け止め方の変化を見て取ることができ、今回の働きかけが

考え方の転換に対して一定の効果をもたらしたと考える。しかし、今回は理念の部分を中心とした内容で企画したため、指導や評価の具体を求める声が多く上がっていた。この点については今後の課題として受け止め、実感と納得がともなう形で具体を示していけるよう、研修内容と構成のアップデートを図っていきたい。また、働き方改革が進む現場において、今後継続的に発信の機会を設けていくためにも、時間確保に向けた働きかけに加え、相手側に負担感を抱かせない配慮、そして手応えを確実に掴んでもらうための工夫が不可欠であると考え。子どもとともに楽しむことができる絵に表す活動を実現してもらえよう、これからも教員に向けた効果的な働きかけを探究し続けていきたい。

7. 引用参考文献

- ・井ノ口和子(2017)、「図画工作科における〈指導と評価〉の考察 -図工観の転換に向けて-」,『美術教育学研究 (大学美術教育学会)』第49号, pp. 57-64
- ・井ノ口和子(2018)「『図画工作科の教科観』の転換に向けて -初等教科教育法(図画工作)の取り組みを通して-」,『共栄大学研究論集』第16号, pp. 143-153
- ・岩間啓介(2023)「絵に表す活動における児童の主体性を高める授業づくり -「挑戦できる安心感」「表したいことを豊かにする」の二視点から-」『山梨大学教職大学院令和4年度教育実践研究報告書』pp. 79-86
- ・降旗孝(2011)「学校現場における図画工作教育の課題 -教員免許状更新講習の実施・考察から-」,『美術科教育学会誌』32巻, pp. 393-404
- ・降旗孝(2016)「図画工作・美術への〔苦手意識〕解消の試みと成果 -目指すべき造形美術教育を実現させるために-」,『山形大学紀要 (教育科学)』第16巻第3号, pp. 191-202
- ・文部科学省(2018)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 図画工作編」日本文教出版