

主体性を重視した造形教育のカリキュラム構想

—題材導入時の課題設定力に焦点を当てて—

江藤 知香

要旨 本論は、造形教育における資質・能力の育成を基盤にした単元構成（ユニット）のあり方についての一考察である。世界各国が、国独自のキーコンピテンシーを打ち出し、学びを体系化しているが、我が国では、学習指導要領に「知識及び技能等」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱が育成すべき資質・能力として整理された。何のために学ぶのかという学びの意義と、学んだことを実生活や社会にどのように生かせるのかを考えた時に、学習者が培う資質・能力面を主軸としたカリキュラム編成が必要となる。本稿は主体性を重視し、題材導入時の学習者の課題設定力に焦点をあてたひとつの単元構成（ユニット）の提案をする。そして、ユニットにおける学習者の学びへ向かう姿勢の変容を資質・能力面から分析し、授業の単元構成と、授業者の有効な手立てについて考察するものである。

キーワード 造形教育 資質・能力 カリキュラム 授業デザイン 単元構成

I 研究の背景

我が国では、1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した教育のあり方について」において一子どもに「生きる力」と「ゆとり」と提言してから10年後、2015年の教育課程企画特別部会では、「生きる力」を育むという理念はますます重要とされ、教育基本法改正において、更に学力の重要な要素が規定された。学校教育法第30条②によれば、「生涯にわたり、学習する基盤が培われるよう、基本的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」と明示された。また、2017年に告示された学習指導要領では、目指す姿として学習活動の示し方として主体的・協働的で深い学びである「アクティブ・ラーニング」が論じられている。

造形教育では、以前より授業形態として教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、発見学習、問題解決学習、体験学習をおこなっている。学習の内容は知識や技術の伝達より生徒のスキルの育成に重点を置いている点、生徒が活動に関与している点、自分自身の態度や価値観を探究す

ることに重点が置かれている点など、既に「アクティブ・ラーニング」を行ってきた。指導要領でも「自分のしたいことを見つけ、そのことに自らの生きる意味や価値観をもち、自分にしかない価値を創り出すことを続けること」を長年目標に掲げてきた教科である。今回の改訂で、どの教科も子どもたちが、「何を知っているか」だけでなく、「知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」知識及び技能、思考力、判断力、表現力等だけでなく学びに向かう力、人間性の涵養など、情意・態度等に関わるものを、総合的に育てていく重要性が示されたが、情操の教科である美術科が担う役割は大きい。このことは今日、世界各国が国主導の教育カリキュラムとして取り入れているSTEM教育（Science Technology Engineering Mathematics）の中に更にA（Art）を加え、機械では代替できない創造性や独自性を培うSTEAM教育を主流とする動きとなっていることから伺える。

II 研究の目的

本研究は「主体性を重視した造形教育のカリキュラム構想」を、題材導入時の課題設定力に焦点をあて、次世代に求められる人材育成を目指した。

次世代に求められる人材とはどういった資質・能力を備えているべきなのか、その資質・能力を授業者からの視点の教育課題や目標として明確にし、授業のカリキュラムと、授業の中での教師の手立てから捉えた授業形式について提案する。カリキュラム構想は、資質・能力から捉えた具体的な単元（ユニット）の実践をあげ、学習者の学びへ向かう姿勢の変容からその成果と課題をまとめる。

Ⅲ 研究の内容

（１）前研究から

本校美術科では、平成 28 年度から、3 年間「造形表現を追求し続ける姿勢を培う美術教育」という研究主題とし～主題設定の場面を重視した授業デザイン～という副題の下、生徒が生涯にわたって必要としていく力、公教育の美術を通して培うべき力、資質・能力は何であるのかを検証し、「生徒に培いたい力」を主軸として題材が持つ特性を構造的に分析した。この研究では、「自分と自分を取り巻く社会をよく見つけ、自分は何に価値を置くのか、何を知っているのか、何ができるのか（自己理解力）」「知っていること・できるこ

とをどう使うか（自己選択力）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（生きる力）主体的に社会と関わっていく態度」を培うための研究を行ってきた。また、平成 29 年度からは、「～学びの蓄積を重視したカリキュラムの構想～」という副題で、「生徒に培いたい力」が段階的に深化するように 3 年間の見通しを待ったカリキュラムの作成を行った。

（２）「次世代に求められる人材」の育成のために美術科が目指す学習者の資質・能力

人工知能（AI）が台頭し、様々な自然災害を含めた環境の変化、予測困難な時代では、答えのない課題に対して自らが自分なりの最適解を考え、主体的に社会に働きかけて生きぬこうとする姿勢が重要である。前研究のまとめである、目指す学習者像と培いたい資質・能力を表 1 に示す。前研究では「主体的に社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか、自主的に社会と関わっていく態度」言い換えれば、学びの内発的動機を高めること、が最も重要であることがわかった。

そのため、本校美術科では、生活で遭遇する様々な問題を授業の題材と想定し、その題材を表現するためには、どのように自分なりの課題を設

表 1 美術科が目指す学習者像と授業者の手立て及び培いたい資質・能力

美術科が目指す学習者像	目指す生徒の姿勢	授業者の手立て〔培いたい資質・能力〕
【自己理解力】学ぶ対象と自分とのつながりを自覚できる生徒。	自分と自分を取り巻く社会をよく見つけ、自分は何に価値を置くのか、何を知っているのか、何ができるのかを考えて表現を行う生徒。	教科横断的な学びの場面の設定や扱う時期を考慮し、美術科での課題と他教科で行う学習の知識の再確認や知識の再構築となる切り口を多く持ち、さまざまな視点からの題材や問いを提示する。 〔自己確認力〕〔自己対峙力〕〔自己肯定力〕〔自己確信力〕〔相互理解力〕〔世界認識力〕
【自己決定力】試行錯誤しながら思慮深く判断し、自ら選択・決定することができる生徒。	課題に対して知っている知識や習得している技能をどのように使うか取捨選択することができる生徒。	経験の蓄積を考慮したカリキュラムの設定。学びの構築と自己選択の出来る要素を多く持つ裾幅の広い題材の設定。 自由で援助的な学習環境の設定。 〔選択・決定力〕〔造形的判断力〕〔造形要素活用力〕〔表現力〕〔追究力〕〔自己調整能力〕
【自己実現力】よりよい社会の実現に向けて、主体的に世界に関わる生徒。新たな価値を見いだしたり、創り出そうとしたりする生徒。	主体的に社会と関わり、知っている知識や習得している技能を自分なりの価値観を持ち創意工夫し表現していくことができる生徒。	学びの必然性を得るために、生活や社会との関係性を深めるための題材の設定。 表現と鑑賞の相互作用による自己肯定感や有用感を培うための場面設定。 〔課題設定力〕〔自己開放力〕〔発想・構想力〕〔創造力〕〔思考力〕〔対話力〕〔自己開発力〕〔主体的行動力〕

定し、解決していこうとするのか、という「主体的に造形表現に関わっていく生徒の育成」を目指すこととした。

本校美術科としての目指す学習者像は、本校の掲げる教育目標の「自己理解」「自己決定」「自己実現」とも密接な関わりがある。井上弘（1972）の定義によれば、「自己理解」は、「自分という世界内存在としての人間がその世界の中でどのような地位におかれているか、いかにすれば『自己』という人間はその世界とどのように関わっているのかを理解することであり、「自己決定」とは『自己理解』が達成されたとき、だから自分はどうすべきか、行動の価値の規準をもとめ、自分のなすべき行動を選択し決定することである。この理念は、美術科が目指す学習者像である「自分をよく見つめ、何ができるのかを考えて表現を行う生徒」「何を知っているのか、何ができるのか【自己理解力】」や、知っている知識や習得している技能を自分らしく選択して用いることができる「知っていること・できることをどう使うか【自己決定力】」、主体的に社会と関わっていく態度「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか【自己実現力】（生きる力）」と通ずる。このような姿を持つ生徒の育成を図ることが、美術教育では最重要課題であると考えられる。

前研究では三つの繋がりを意識した研究を行ってきた。

一つ目の繋がりととしては、題材ごとの学びの繋がりである。学習者の学びの蓄積を構造的に捉えるカリキュラム・デザインが必要であることがわかった。

二つ目の繋がりととしては、自分と学ぶ対象との繋がりを深めることである。そのためには、美術科以外での学びの要素を積極的に取り入れ、美術科の学びが授業以外にも応用することができることと実感することができる学びの場を設定する必要があることがわかった。

三つ目の繋がりととしては、社会との繋がりである。社会と関わりの深い題材を設定することで、作品制作が終わると同時に学びが完結するのではなく、作品制作を通して生徒に培われる新たな価値を学習者にフィードバックする試みを多く取り入れることが重要であることがわかった。これらの手立てにより自己有用感や達成感を得ることができ、更に新たな価値を見出したり価値を統合したり創出することになることがわかった。3つの繋がりが学びの内発的動機を高め、更に新たな価値観を見出し、生涯へわたり主体的に学ん

でいく姿勢を培うことに繋がると考えられた。

学びの内発的動機が高まっている状態は美術にとどまらず、他教科や生活の様々な諸問題も含めて互いに影響し合うと考える。このため、他教科や社会の事象と積極的に関わりを持つ教材を取り入れることや、カリキュラム・デザインを踏まえた学習の全体構造（グランド・デザイン）を練ることが重要であることがわかった。

表1の本校美術科の目指す学習者像と、そのための授業の手立て及び培いたい資質・能力では、【自己理解力】の下位の位置として〔自己確認力〕〔自己対峙力〕〔自己肯定力〕〔自己確信力〕〔相互理解力〕〔世界認識力〕を分類したが、それぞれの培いたい資質・能力に優劣は無く、また【自己決定力】【自己実現力】の下位の資質・能力とも相乗効果的に高まっていくことが前提である。

本年度の研究は、表1の中にある、【自己実現力】の領域で、「よりよい社会の実現に向けて、主体的に世界に関わることができる生徒。新たな価値を見いだしたり、創り出そうとしたりする生徒」の育成であり、学習者の学びの内発的動機を高めるための授業構造と教師の手立てという側面から提案する。

（3）造形教育の領域を構造的に捉える

ここで、造形教育の持つ要素を構造的に捉える。ハーバード・リード（1945）によれば、芸術教育には3つの側面があると述べている。

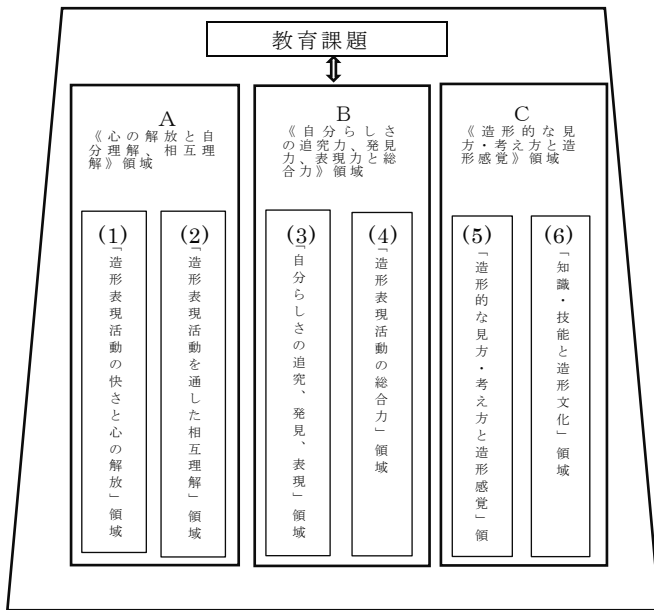
一つ目は、「自己表現」の活動。自分の思考、感覚、感情などを他の人びとに伝えたいという個人の持つ生来の欲求。

二つ目は、「観察」の活動。自分の感覚的印象を記録し、概念的知識を明確化し、記憶を構築し、実際の活動を支援するものを組み立てるという個人の持つ強い欲求。

三つ目は「鑑賞」の活動。他の人びとが自分に向け、あるいは向けた表現の方式に対する個人の反応。前出の2つの活動の量的な結果に対する質的な反応、と述べている。

また、佐々木達行（2011）によれば、造形教育の教育課題、3つの課題要素、6つの活動課題の領域をピラミッド状に構造化したものが（図1）である。

今日では多くの教育機関が様々な観点からコンピテンシーを述べており、主要コンピテンシーの細分化がされているが、1997年にOECD主導のもとDeSeCo（コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎）でキーコンピテンシーの



(図1) 教育課題、3つの課題要素、6つの活動課題の領域、ピラミッド状の構造

指標の開発と分析がおこなわれ、主たる3つのカテゴリーは、「相互作用的に道具を用いる」「自律的に活動する」「異質な集団で行動する」と定義されている。また、国際バカロレアでは、目指す学習者像として「探究する人」「知識のある人」「考える人」「コミュニケーションができる人」「信念を持つ人」「心を開く人」「思いやりのある人」「挑戦する人」「バランスのとれた人」「振り返りのできる人」の10の学習者像を掲げている。

多くの教育機関で様々なコンピテンシーが打ち出されているが、佐々木の提唱する3つの課題要素と6つの活動課題領域の要素として、重複する点も多い。

(4) 単元・題材・ユニットについて

図画工作や美術科においては授業のまとまりは他教科で示すところの「単元」ではなく、「題材」として示される。これに対し、アイズナー(1972)

は、造形教育課程に見られる類似性として、ある週は粘土、次は版画というような制作形式をとっているためであり、作品の制作に重点をおくことで、教育の目標が曖昧になることの危険性を述べている。これは、今日での我が国での教育の現状とも相違ない。多くの教科が学びの効率を順序良く組み立てたコンテンツ(内容領域)ベースの題材を、学期・学年単位で組み立て、単元としてのくくりとして活動をおこなっている。一方で、造形教育は大分すれば、「絵画」「デザイン」「彫刻」「工芸」という表現形式を「単元化」することが

困難であるために、「題材」というまとまりとして学習内容を取り扱っている。学習の内容を単発での活動へとたらしめる危険や困難についての脱却については、西平(1999)におけるシュタイナーのカリキュラム概念によれば、完成品を教えるよりも「結果としての知識量」が少なかったとしても「結果が出来上がっていくまでのプロセス」を体験することに時間を使い「結果としての知識(この場合の知識とは、実践知)」を身につけさせることを重視するべきであると述べている。表2は本校の美術科の年間指導計画である。授業者は、各学校の地域性や学習者の技術的習熟度を鑑み題材配列を行うが、この時に最も大きな要素となるものが、表2のグレー枠の横軸である活動領域になる。これは、さまざまな活動内容を学習者に経験させ、知識の偏重が起きないようにとの配慮からだが、中学校指導要領での領域区分も、今日ではA表現の(1)では「絵や彫刻など」「デザインや工芸など」と大きく捉えている。このことをとおして、カリキュラムの構成として、内容領域からの単元構成を脱却し、培いたい資質・能力を主軸にし、題材ごとの全体と部分の関係を捉えた単元構成が必要になっていくと考える。一方でA表現の(2)では、資質・能力の育成を掲げているが、資質・能力の観点としては、(ア)「材料や用具の特性を行かし、意図に応じて自分の表現方法を追究して創造的に表すこと」「イ)「材料や用具、表現方法の特性から、制作の順序などを総合的に考えながら、見通しを持って表すこと」のように、全ての活動に関わる観点での項目となっている。本研究では、従来型の内容領域からのカリキュラムを資質・能力からみた題材編成と移行を提案する研究である。従来の内容領域からの題材編成と区別するために、佐々木(2006)が提唱する教育計画の全体像を「カリキュラム」、培いたい資質・能力から捉えた題材構成のまとまりを「ユニット」として示すことにする。

以下、研究内容では実際の授業で実践したユニットの実際と展開例を提案していく。

IV 具体的な授業実践

課題に対してどのように自分なりの「最適解」へ向けて取り組むのか、課題提示時に新たに自分らしい価値を見いだしたり、創り出そうとする生徒が本校の美術科が目指す学習者像である。「よりよい社会の実現に向けて、主体的に世界に関わることができる生徒。新たな価値を見いだしたり、

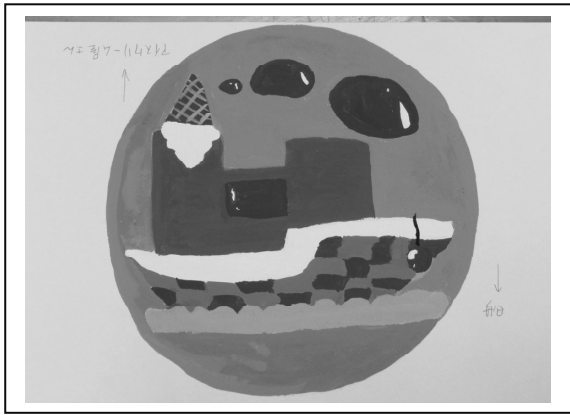


図3 第1活動「くるりんぱ」「船とアイスクリーム屋でくるりん

「くるりんぱ～異なる方向から見ても成り立つ絵の制作をとおして～」(デザイン表現)の活動では授業者の手立てとして①ウェビングを用いた発想の広げ方や発想の取りかかり方の視点②見る視線の変化からの発想の視点、を重点として主題設定に向かった。(図3)

第2活動

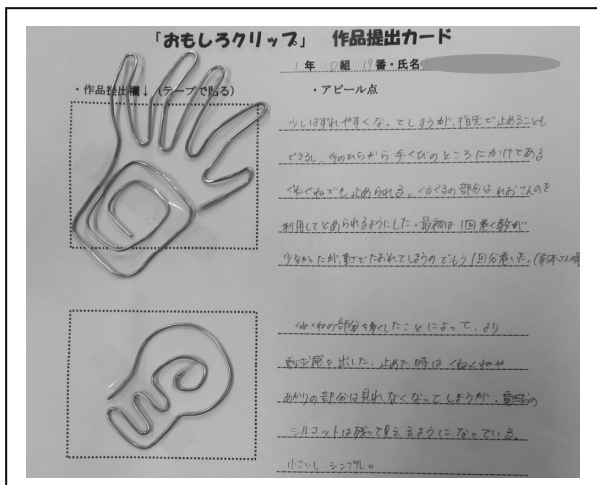


図4 第2活動「おもしろクリップ」

「おもしろクリップ～オリジナルクリップの制作をとおして～」(プロダクトデザイン表現)の活動では、上記の視点に加え③素材の特質からの発想の視点④制作用途からの視点⑤大きさやデザインからの視点⑥制作手順からの視点を取り入れる視点⑦友人(他者)からの視点、を重点的に培うようにした。(図4)

この、ユニット構成例1では、学習者の主題の設定にあたり必要とされる、発想の取りかかり方を⑦つの視点を重点的に習得するように、授業者は場に沿った手立てを講じた。①のウェビングを用いた発想の広げ方や発想の取りかかり方の視

点②見る視点の変化からの発想の視点③素材の特質からの発想の視点④制作用途からの視点は全体教授の場を設け、⑤大きさやデザインからの視点⑥制作手順からの視点では、抽出生徒の気づきを、全体で共有する場を設け、⑦友人(他者)からの意見では、互いにアドバイスし合う時間を設けることを授業毎におこなった。

この1年次の「自分なりに課題を見出す力」のユニット構成例1では、教師主導の場面設定が多いことがわかった。また、形を単純化・省略化・強調していくといったデザインの技術面での習得は、経験に沿い、習熟度が作品という表出物により可視化できる点がある。一方、今回の「自分なりに課題を見出す力」の短期的なユニットでは技術面の習熟度の見取りは作品ができたか、できなかったかの二択になってしまい、暗黙知を含めた内発的動機の高まりを見取るのには困難であった。そして学習者に培いたい、学習の課題要素(主題へ向かってどのような手法を取捨選択して用いたか)の見取りは、授業毎からのワークシートでは造形要素の言語化の問題もあり、見取りが困難であった。そこで、2年3年次と中・長期的に「自分なりに課題を見出す力」のユニット構成を試みた。

(2) 中・長期的な「自己実現」視点でのユニット

「自分なりに課題を見出す力」の中・長期的なユニットとしては、学年を越えての資質・能力の育成を目指した、表2の点線枠縦軸がこのユニットにあたる。最も造形表現は、全ての活動に自分なりの思いを表現することを考えると、「自分なりに課題を見出す力」はこの題材以外にも培われていくものと仮定するが、特に授業者が意識をして「自分なりに課題を見出す力」を養うための題材構成とした。

ユニットの授業構成例2

第1活動

「おもしろクリップ」の活動(前出)

第2活動

「□しかくい生活をちょっと面白く～2Dから3Dへ、面白いパッケージデザインを考えよう」この題材は画用紙でのパッケージデザイン(形の面白さの追求)の課題である。発想の段階では、ユニット1に対応する③素材の特質からの発想の視点④制作要途からの視点⑤大きさやデザインからの視点は全体教授の場を設けたが、⑥制作手順からの視点は、規定時間内の制作進捗は学習者に委ねた。また⑦友人(他者)からの意見の視

点では、作品をアドバイスし合う時間は設けたが、必要な時に学習者が見合える状態にした。発想の取かかり方も、柔軟性を持たせたため、紙という特質から、方眼紙を折る、平面図を描く、ハサミを用い切ることから始めるなど、様々な試みが見られた。具体的に、抽出生徒（生徒0）の1時間の活動内容に関して、関与する資質・能力を表1の培いたい資質・能力に沿って分析すると、授業始めには①発想の広げ方や取かかり方の場面では〔自己対峙力〕〔課題設定力〕が、授業の制作活動時には②見る視点の変化からの考察の場面③素材の特性からの考察の場面④制作要途からの場面⑤大きさやデザインからの考察の場面では〔造形的判断力〕〔造形的要素活用力〕〔追究力〕〔発想・構想力〕が、⑥制作手順からの場面では、本時の活動で行った作品を納得がいかず、壊してしまったが、〔決定力〕後に〔自己調整能力〕として活動に繋がっていった。また、⑦他者からの意見の場面では多くの友人から意見を求め〔主体的行動力〕〔対話力〕など、多くの資質・能力と関わる活動であることがわかる。本時での（生徒0）の活動は作品が残る状態ではなく、振り返りシート上の記述も活動行為のみの記述に留まっているため、評価として授業者が学習者の活動を終始追駆しているのでは無ければ評価の読み取りは難しい。また、資質・能力の育成は、技術の習得とは異なり、一朝一夕に成長が見えるものではないため、資質・能力面を評価基準に置くことの難しさがあることがわかる。

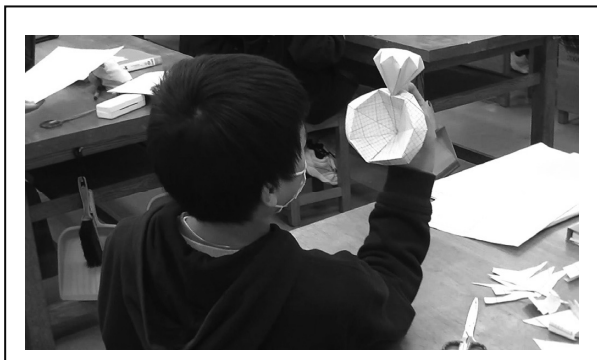
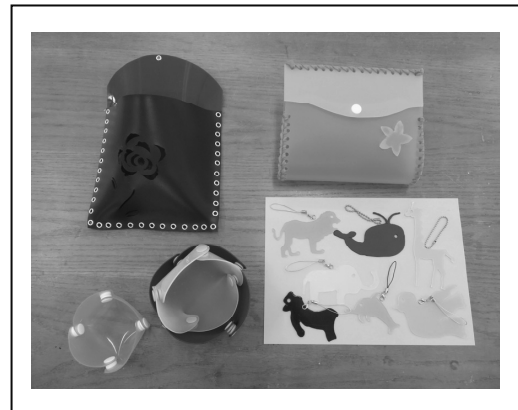


図5 第2活動 「口しかくい生活をちょっと面白く」～2Dから3Dへ、面白いパッケージデザインを考えよう」活動の様子

第3活動

「クリエイティブな発想を生活に～生活に用いる小物のデザイン～」では、サンメグシートという2mm厚のビニール製の素材をもちいることとしユニットの③素材の特質からの発想の視点以

外の④用途からの視点や何をどのように、どの時間配分で制作するのかという殆ど多くの授業の要素を生徒に委ねることとした。（図5）



（図5）「クリエイティブな発想を生活に」

（3）授業者の手立てと学習者の姿勢の変容

授業者の手立てと、学習者に委ねる場面を明確にするために、授業ごとに「授業デザイン分析表」（表3）を作成し、授業者が学習者に対して培いたい学びの要素を可視化し明確にすることでより授業構造が明らかになるようにした。経年ごとに、授業の活動内容の学習者の選択決定部分を増やし、既習の学習内容を取り入れられるような題材の導入を心掛けた。また、授業毎の「授業振り

表3 授業デザイン分析表

		培いたい力の重点 最も重要とする(●) 重要とする(◎) およそ重要とする(○)		
授業デザインの視点		活動に対する授業の環境設定 【内容の設定】	活動内容に対する授業課題・目標 【培いたい力の設定】	培う力の重点
何を (目的)	表現対象(題材)	【本題材の主題】 生活で使用する小物を制作する。	◎教師主体 未知の素材に触れ、素材の特質から振付を再構成することや、主体的にテーマをおくことができるようにする。	/
	表現主題(テーマ)	制作したい物のテーマを決める。 【各自が設定する主題】	◎学習者主体 【発想・構想】 【自己理解】【世界理解】【自己選択】	●
何で (手法)	表現材料	サンメグシート 【用いる材料や用具】 ハトメパンチ、プラホック、両面テープ、 プラスチックの素材(必要があれば)	◎教師主体 /	/
	造形要素	サンメグシート振付の立体的組み方による入れ物や使用用途の形態の違い。 【表現の意図に合わせて自己選択する】	◎学習者主体 自分の制作したい物に対して必要な、手順や方法を再選択する。 自分の制作のテーマに向かい、表現の追究をおこなう。 【自己選択】【造形的判断力】	○
どのように (手段)	表現形式	立体・半立体、壁掛け型、つり下げ型、置き型)から選択する。 【立体・半立体・平面】	◎学習者主体 自分の表現したい世界観に相応しい展示形式を考え、その形式の特徴を活かした立体的工夫をする。 【自己選択】【造形要素活用力】	○
	表現様式	プロダクトデザイン表現 【抽象表現・具象表現、など】	/	○
造形的知識・技能		既習のプロダクトデザインの内容量と用途の観点から、切る、差し込む、貼る、くり抜く、などの技法を応用する。 既習の学習内容を活かす。【授業で教授する知識・技能及び、生徒が今まで培ってきた知識や技能を活用する汎用的能力】	◎学習者主体 制作するテーマの決定、 展示の形態によっての制作手法と制作過程を決定する。 今日までに培った知識・技能を汎用的に用いる力を培う。 【活動を通しての自己決定力】 【汎用的能力】	●
どうして (社会的な繋がり)	世界理解	【社会的な意味合いを言える】 制作をとおして造形的な考え方が生活の中の様々な場面で活かされていくことを知る。	生活の中のプロダクトデザインの作品は使用用途、素材、形などが相互に影響し合うこと。 【社会的関わり】【世界理解】	○
	他者理解・コミュニケーション	友人の作品テーマや制作方法などの意見交換をおこなう。 【他者との意見交換や鑑賞など】	◎学習者主体 制作途中の意見交換や、作品の鑑賞から、さまざまな考えや工夫の方法があること。 【相互理解力】【他者理解】【自己認識】	◎
生活への振り返り(Reflection)		既習の学習内容を応用し、完成に向けて工程の計画を練ることができ、【学習した内容が今後の生活にどう活かせるのか】	◎学習者主体 完成に至るまでの制作の過程の大切さや、自分もさ、原案工夫を大切に、既習の学習内容を振り返り、解決へ向かうとする姿勢を養う。 【追究力】【社会的関わり】	○

必要な要素を選んで学びを積み立てていくことができる環境が重要であることがわかった。学習者が安心して自己表出できる環境の整備をおこなうためには、従来の制作内容領域からのカリキュラムおよび、教師主導型の教育を脱却し、自由で共感的・援助的な学習環境を整えることが急務である。近年、デンマークやスウェーデン、フィンランドでは「21世紀には決まった解決法や決まった答えというものが無くなることを鑑み、教師という概念自体が21世紀にはそぐわない。」とし、「教師（ティーチャー）という呼び方は禁止しよう。」という動きがある。奈須正裕（2021）の提言する「フリースタイルプロジェクト学習」や「マイプラン学習」にあたる、個別最適な学びと、協働的な学びの場を提供するために、教師は、教授の姿勢より、「ファシリテーター」として自由で共感的・援助的な場の進行役としての資質が授業者には更に必要になることがわかった。

VI 今後の課題

本研究では、次世代に求められる人材として、培いたい資質・能力を主軸としてカリキュラムを構想した。具体的には、主体的に造形表現に関わっていく生徒の育成をめざし、課題のテーマ設定場面での「自分なりに課題を見出す力」に焦点をあて、プロダクトデザインの授業構成を「ユニット」というまとまりとして提案した。今後の課題として、学びの課題要素をとそれに付随する下位の活動課題でのユニットを作成し、カリキュラムを各学年での短期的なカリキュラムや、学年を超えての中・長期的なカリキュラム、学年ごとの課題要素の軽重などに更に分析し構成していく必要がある。

また、本研究は、資質・能力に関して学習者の質的見取りをおこなったが、今後は量的見取りも行う必要がある。さらには、資質・能力の評価に関してなども研究課題を残している。

【引用文献・参考文献】

- ・ハーバード・リード著（1947）『芸術による教育』フィルムアート社
- ・E.W.アイズナー著（1972）『美術教育と子どもの知的発達』黎明書房
- ・西平直（1999）『シュタイナー入門』講談社現代新書
- ・国立教育政策研究所（2016）『資質・能力

理論編』東洋館出版社

- ・佐々木達行（2016）「造形（図画工作・美術科）教育における課題研究（問題解決）型の授業デザイン—造形表現・鑑賞の内容要素を捉えたデザイン条件の設定—」『千葉大学研究紀要』64巻：249-258
- ・佐々木達行（2015）「悩むことを楽しむ 子どもの試行錯誤や追求を引き出す授業(構成)デザイン」『筑波大学附属教育研究』8月号
- ・佐々木達行（2011）『造形教育における授業デザインと授業分析—授業構造と構成要素から捉えた授業構成論—』東洋館出版社
- ・ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク編者（2006）『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』明石書店
- ・高垣マユミ編著（2005）『授業デザインの最前線—理論と実践をつなぐ知のコラボレーション—』北大路書房
- ・高垣マユミ編著（2014）『授業デザインの最前線（2）—理論と実践を創造する知のプロセス—』北大路書房
- ・田村学（2017）『カリキュラム・マネジメント入門』東洋館出版社
- ・奈須正裕 江間史明（2015）『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化
- ・奈須正裕（2021）『個別最適な学びと協働的な学び』東洋館出版社
- ・西岡加名恵（2016）『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化社
- ・三宅なほみ監訳（2014）『21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』北大路書房
- ・中央教育審議会「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）（中教審第197号）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/information/1290361.htm 2022年1月10日閲覧