

「主体的・対話的で深い学び」を実現する 図画工作科学習指導

相 馬 亮*

Study guidance in elementary Drawing and crafts aimed for realizing
“self-directed, interactive, and deep learning”

Ryo Soma

2017年3月に文部科学省より告示された新学習指導要領においては、子どもたちに新しい時代を切り開いていくために必要な資質・能力を育てていく観点から「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」を重視している。本研究では図画工作科における「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」を実現するため、三つの学びについて考察し、授業改善のための視点を提示した。今後は、これまでの教育実践の蓄積を踏まえて授業を見直しながら、具体的な授業題材例を提示し実践する中で、子どもの学びや身についた資質・能力等について検証することが課題である。

キーワード：図画工作、主体的・対話的で深い学び、アクティブ・ラーニング、
新学習指導要領

1. はじめに

2016年12月21日の中央教育審議会答申「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について」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ひとつとして、「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」を目指している。これまでの学習指導要領は、各教科等において「教師が何を教えるか」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」は明確ではなかった。

この課題を踏まえ、2017年3月31日、新学習指導要領が告示された。今回の改訂では、知・徳・体にわたる「生きる力」を子どもたちに育てるために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有し、内容の習得だけでなく、学習の過程を通して、子ども自身が新しい時代を切り拓いていくために必要な、自らの資質・能力を育てていく態度を育成するという観点から、次の三点を重視している。

2017年12月15日受理

* 尚絅学院大学 子ども学科 准教授

1. 学習指導要領等の枠組みを大きく見直し、教科等を「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」の三つの柱で再整理を行なう。
2. 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立を重視し、教育内容をはじめ、時間の適切な配分や必要な人的・物的体勢の確保、実施状況に基づく改善を行なう。
3. 「主体的・対話的で深い学び」の視点から、これまでの教育実践の蓄積を踏まえながら授業を見直し改善する。

特に、3. については、中央教育審議会答申において、授業改善の視点「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニングの視点）について、その趣旨と活動の方向性を表1のように示している。

表1 文部科学省が示す「主体的で・対話的で深い学び」

主体的・対話的で深い学び	
「主体的・対話的で深い学び」とは、特定の指導方法のことで、学校教育における教師の意図性を否定することでもない。人間の生涯に渡って続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教師が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むためには必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫、改善を重ねていくことを求めている。	
主体的な学び	学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
対話的な学び	子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
深い学び	習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

本研究では、平成32年度に全面実施される（小学校）新学習指導要領に先立ち、図画工作科における「主体的・対話的で深い学び」について考察しながら、三つの学び（主体的な学び、対話的な学び、深い学び）について明らかにし、学びを実現させるための授業改善の視点を提示にする。（本論文）。この視点を基に、図画工作科における四つの領域（絵や立体に表す、工作に表す、造形遊び、鑑賞）ごとに、指導の観点や、具体的授業実践を提示し、最終的に実際に授業を実践する中で、子どもの学びや身についた資質・能力等について検証する。

2. 図画工作科教育における「アクティブ・ラーニング」

元来、図画工作科という教科は、基礎的な知識や技術など、指導すべき内容を伝授・伝達することに重きを置いた受動的な学習指導とは異なる。児童の主体的・自発的な表現や対話的な鑑賞活動を通して、作り出す喜びや価値を子ども自らが手にし、また他者と共有するという教科の特性をもっており、また、心と体を使って触れたり感じたりする体験や、人との関わりを通してよさや価値を実感する活動を重視してきた。このことは昭和43年以降告示された学習指導要領の教科目標を見れば一目瞭然である（表2）。つまり、今回の改定で重視される「主体的・対話的で深い学び」は当然のものとして扱われてきたのである。そのため、「アクティブ・ラーニング」視点の導入に必要を感じない教師も少なくないであろう。

しかし、図画工作科においては、早くから個性の尊重や創造性の育成が謳われ、従来の知識や技術を注入し、訓練するような伝達型の指導を批判してきたが、現実には作品の出来栄を高めることばかりに目を向けた作品主義的な指導や、教師が「描かせたい絵」を、子どもを使って描くような指導が無くなったのかと言われればそうではない。筆者は、コンクール等の審査員としてたくさんの子どもの作品を見る機会があるが、自由な表現主義と言いながらも、放任放棄している指導や、〇〇式と言われる、描き方を指導し、全員が同じ作品に仕上がってしまうような指導もまだまだ見受けられる。新しい学力観が示されてからすでに長い年月が経過しているが、果たして図画工作科の授業はどれほど変化してきただろうか。教育が変わり、子どもが変わっていくためには、高い理念を掲げるだけでなく、一人一人の教師がいかに関与し、「つくりだす喜び」を味わわせることができる魅力ある授業づくりができるかにかかっていると、言っても過言ではない。

今後、「アクティブ・ラーニング」の視点に立ち、活動と学びの関係性や、活動を通して何が身に付いたのかという観点から、学習・指導の改善・充実を進めることが求められる。その実現のためには、「～法」「～型」といった特定の学習活動や学習スタイルの固定化や普及を求めのではなく、画一的な指導にならないよう留意しながら、指導方法の不断の見直しや改善を踏まえることが必要である。そして、子どもに必要な資質・能力を育てていくために、図画工作科で「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、学ぶことの本質的な意義を明確にし、最終的に子どもに「どのような力が身に付いたのか」を見取っていく学習評価が重要となる。

次章からは、「主体的・対話的で深い学び」を、不断に授業を改善する「視点」として捉え、「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ことを意識した、学びの実現化に向けた具体的な授業改善の視点について提示していきたい。

3. 「主体的学び」の実現化に向けて

「主体的な学び」の実現のためには、図画工作科という教科は、子ども一人一人が活動全体を通して意欲的に活動へと取り組む中で、つくりだす喜びを味わったり、最後までやり遂げたりする学習であることを理解する必要がある。その上で作品についての発想や構想をし、様々な技能を駆使して作品と向き合い、自己や友達作品からよさや美しさを感じ取る場面などに

表2 告示年別にみる図画工作科教科目標

告示年	教科目標
昭和43年	学習活動を通して、美的情操を養うとともに、創造的表現の能力を伸ばし、技術を尊重し、造形的能力を生活に生かす態度を育てる。
昭和52年	表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎を培うとともに、表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。
平成元年	表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるとともに、表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。
平成10年	表現及び鑑賞の活動を通して、つくりだす喜びを味わうようにするとともに造形的な創造活動の基礎的な能力を育て、豊かな情操を養う。
平成20年	表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。

において、子どもが感性や想像力を働かせながら、形や色などの造形的な視点で対象を捉え、自己のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすことができるようにすることが重要である。

これらのことから、「主体的な学び」を実現する子ども像を表3のように示した。子ども自身が興味をもって積極的に取り組むということだけでなく、今学習していることが、自己の学びの中でどのような位置付けや意味を持っているのか、何を目指しているのかを認識し、活動を振り返りつつ、見通しをもって学習活動に取り組んでいくことが重要となる(図1)。

「主体的な学び」を実現できる子どもを育むためには、具体的には、子どもが個々の資質・能力を十分に働かせることのできる学習活動にするために、これまでの経験を生かすことのできる学習の充実を図ること、自分の活動を確かめたり振り返ったりするような場面を設定し、創造活動における自分の成長やよさ、可能性などに気づき、次の学習につなげられるようにすることなどが考えられる。具体的な授業改善の視点を提示してみたい。

表3 「主体的な学び」を実現する子ども像のイメージ

「主体的な学び」を実現する子ども像
<ul style="list-style-type: none"> ・活動への興味や関心が高まっている ・完成の見通しをもつことができる ・これまでの学びと結びつけることができる ・粘り強く取り組むことができる ・学びを振り返り、次へ繋げることができる

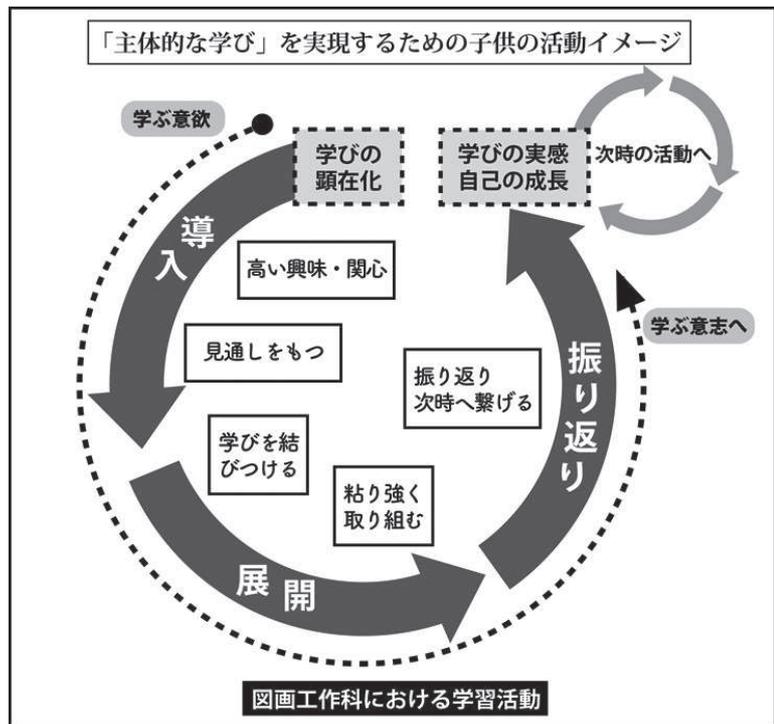


図1 「主体的な学び」を実現するための子供の活動イメージ

(1) 試行錯誤できる学習環境の改善

子どもが新しい学習活動をする際、試みと失敗を繰り返しながら次第に見通しを立て、解決策や適切な方法を見いだせるために、様々な道具や材料を準備し、十分な学習環境を整える必要がある。また、つまずきや失敗を相互に認め合える環境づくりも大切にしたい。

(2) 多様な学び方の提供

既存の題材や道具、材料だけでなく、子どもに身近なことやものから広げ、多様な学び方ができるように促す。同じ題材であっても、様々な材料を準備し、多様な表現を行なうことができる環境づくりも大切にしたい。また、教室や図工室を飛び出し、学内の特別教室や校庭など、学びの場を工夫した学習活動も効果的であろう。

(3) 個の問を顕在化する授業工夫

子どもが何を考え、何を表現しようとしているのか、どこでつまずき、どのように解決しよ

うとしているのか。子どもが抱えている問題を明らかにすることで、スムーズに問題解決へと繋げていける授業の工夫を行なう。そのためには、個の間を目に見える形となるよう、言語活動の充実や教師の絶え間ない支援が必要となろう。

(4) 言語活動を活かした学習活動のまとめ

これまでの学習活動が可視化されるようワークシートやアイディアスケッチの活用をしながら、授業終了時、題材終了時にはこれまでの学習活動のまとめを行なう。また、学習到達の成果や過程が分かるよう、資料や情報を集積するポートフォリオを活用し、結果だけのまとめではなく、作品完成までのプロセスを意識させたまとめを行なう。

(5) 切実感のある題材設定

子ども自身がとても身近に感じられ、発想や構想がしやすかったり、無理なく学習活動へと取り組んだりできる題材の設定を行なう。あまりに子どもの日常からかけ離れたものではなく、生活の中での気づきや学びを生かしながら表現できる題材を意識する。

4. 「対話的な学び」の実現化に向けて

「対話的な学び」の実現のためには、図画工作科は、友達や教師、また地域の人だけではなく、自己とも対話をしながら学ぶ学習活動であることを理解する必要がある。子どもは常に、「ここはどのような工夫が必要か」、「どのような材料を使用しようか」など、言葉には出さなくとも深い思考を繰り返している。そのことを踏まえた上で、子どもの資質・能力を高めるためには、「対話」の対象や方法をどのように設定し、学習活動を展開させるかを考える必要がある。

これらのことから、「対話的な学び」を実現する子ども像を表4のように示した。自己の考えを形成し、広げ、深めるには、自己とは異なる考え方に触れ、向き合うことが重要となる。これによって知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至ることが可能となる。(図2)

表4 「対話的な学び」を実現する子ども像のイメージ

「対話的な学び」を実現する子ども像
<ul style="list-style-type: none"> ・自己と深く向き合うことができる ・多様な手段や方法で表現することができる ・思考を表現に置き換えることができる ・共に考えを創り上げることができる ・互いの考えを比較し、取り入れることができる ・様々な情報を収集することができる

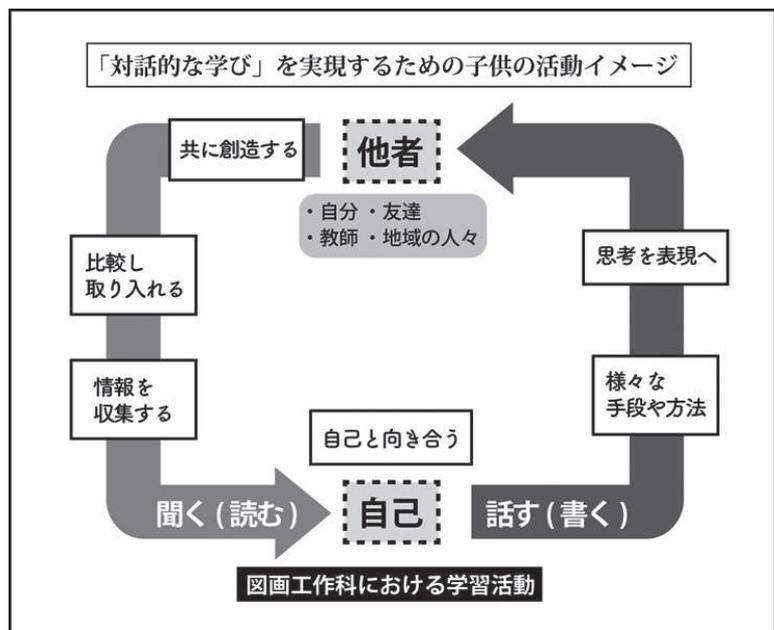


図2 「対話的な学び」を実現するための子どもの活動イメージ

「対話的な学び」を実現できる子どもを育むためには、具体的には授業の中で子どもが表したいこと、材料や場所の特徴や性質、表現方法などについて、互いの活動を見合いながら、考えを伝え合ったり、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が考えられる。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されているが、新学習指導要領においては、活動中に起こる子ども同士の対話も、大切な言語活動のひとつとして、「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ものとされている。「これいいよね」「いいね、すごい」「どうやってつくったのかな」など、子ども同士が普段の会話のように、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が展開できる環境を整えることが大切である。具体的な授業改善の視点を提示してみたい。

（1）言語活動を充実させた題材設定

自らの思考過程や活動を振り返り、概念化を促すために、「言葉」で整理する機会を充実させる。「言葉」とは、主として「書く（読む）」「話す（聞く）」の2つが考えられるが、「学習カード」等で書かせる活動だけでなく、子ども自らが自発性や必然性を大切にしたつぶやきやささやき合いが自然と行えるような題材設定をする。

（2）地域へと開かれた発展性のある題材設定

校内での対話から、地域や人々との対話を実現させるために、学外へと発展性のある題材設定を行なう。そのためには、「地域の教育力の活用」「学校の教育力の地域への開放」「生徒、教師、地域住民との学習、交流、協働」など、子どもたちが親しみや愛着を持ち、実感を伴ってとらえることのできる「地域性」を教材の中に生かしていく工夫が必要である。また、校外に児童の作品を展示する機会を設定することでも、地域へ繋がるきっかけになるであろう。

（3）学習内容に応じた学習形態の工夫

学習の内容に合わせ、教室機の配置を工夫する。個人での活動が主であれば、個別に独立した配置にする。その際も、全員前向きの配置、口型に机を配置し、全員外向きにしたり、内向きにしたりすることで普段とは違った雰囲気を味わわせることができる。また、グループでの活動が主であれば、複数人で机を合わせた配置にするが、サークル型や点在型なども効果的であろう。

（4）自由に発言でき合える関係性や環境の構築

子どもが自信を持って発言したり、安心して自己の思いを表出したりできるよう、工夫する必要がある。そのために、まず教師が子どもの発言を受容・肯定し、発言を全体で取り上げ、共有することで、子どもの思考を深め、意欲を持続させるきっかけにする。子どもの発言を板書したり、少人数での意見交換から全体へのグループ発表へと繋げたりすることで、相互の個性を認め合える環境づくりに努めたい。

5. 「深い学び」の実現化に向けて

「深い学び」の実現のためには、図画工作科は、題材のはじめに教師から出された課題を基に、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」を見つけ、決めることを大切にしている学習活動であることを理解する必要がある。その上で、子どもが「造

形的な見方・考え方^(注1)」を働かせながら、造形的な創造活動に取り組めるよう支援することが大切である。

これらのことから、「深い学び」を実現する子ども像を表5のように示した。子どもが学びの過程の中で身につけた資質・能力を活用・発揮しながら対象を捉え、活動することは、身につけた資質・能力がさらに伸長され、新たな資質・能力が育まれることが可能となる。(図3)

「深い学び」を実現できる子どもを育むためには、具体的には、子どもが学習活動を通して育成される資質・能力を明確にするとともに、それらを相互に関連して働かせることができる活動を設定することや、子どもが自ら学びを深めていくことができるよう、「つくり・つくりかえ・またつくる」という学習サイクルを設定すること、子ども自身が学びの実感をもてるよう、教師が教える場面と子どもたちが友達と共に学び、語り合う場面との関連を考え、授業設定をすることなどが重要である。

例えば、子どもが絵や工作、立体に表す活動においては、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づきやイメージを基に、相互に交流したり話し合ったりできるような環境を整える必要がある。そのため、発想を刺激し合いながら活動できるよう、グループで行う学習を設定することが考えられる。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ながら適切なものを選択したり、より高い技能を身につけられるよう材料や用具の扱いに慣れたりすることも大切である。

鑑賞の活動においては、子どもが自ら見つけた作品などのよさや面白さに気づき、それを表現や鑑賞に生かすことができるようにすることが大切である。また、子どもが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る。具体的な授業改善の視点を提示してみたい。

(1) 開かれた個としての学習活動

豊かな心を育成していく上には、現実から逃避し、今の自分さえよければ良いといった「閉じた個」ではなく、自己と対話を重ね、自分自身を深めつつ、他者、社会、自然・環境とのか

表5 「深い学び」を実現する子ども像のイメージ

「深い学び」を実現する子ども像
<ul style="list-style-type: none"> ・ 思考して問い続けることができる ・ 自分の思いや考えと結びつけることができる ・ 知識や技能を習得することができる ・ 知識や技能を活用することができる ・ 知識や技能を概念化することができる ・ 自分の考えを表現することができる ・ 新たなものを創造することができる

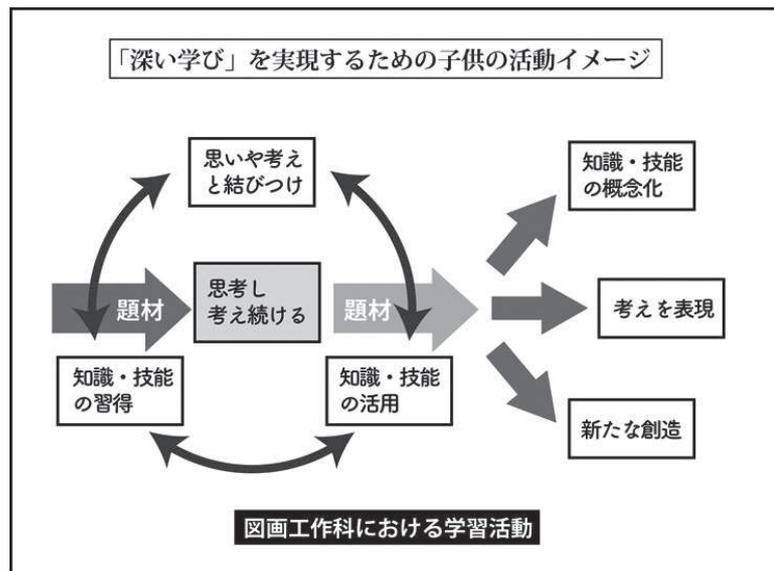


図3 「深い学び」を実現するための子どもの活動イメージ

かわりの中で生きるという、自制を伴った「開かれた個」が重要である。そのためには、子どもが目的をもって積極的に活動し、「これでいいんだ」と、自己肯定感を高められるような支援が必要である。

(2) 既習内容や経験と関連付けた思考の促進

深い学びを実現するには、これまでに習得した知識・技能を自由に活用できることが必要となる。これまでの既習内容を振り返りながら、何度も学び直すことが、活用できるための近道となる。そのために、既習事項を使い自分の考えを順序よく説明させたり、課題に対して予想や見通しを立てながら、既習の知識や技能を使って課題解決したりできる機会を設定する。学習内容の深い理解と、個別の知識の定着を図ることで、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大切である。

(3) 個の問の顕在化

子どもが何を考え、何を表現しようとしているのか、どこでつまずき、どのように解決しようとしているのか。子どもが抱えている問題を明らかにすることで、スムーズに問題解決へと繋げていける授業の工夫を行なう。そのためには、個の問を目に見える形となるよう、言語活動の充実や教師の絶え間ない支援が必要となろう。

(4) 造形的な見方・考え方が働く学習過程や環境の構築

深い学びを実現するには、表現や鑑賞の活動を通して、自分の感性や想像力を働かせながら、つくりたいものや描きたいことについて、形や色、質感などから捉え、自己のイメージを明確化し、新たな価値をつくりだす中で、自分なりの意味を見出すことが大切である。そのためには、道具や材料、また身の回りにある対象や事象と接する中で、これまで気づいていなかったよさや価値などに気づく機会や環境を整えることが必要である。

6. まとめ

本論文では、図画工作科における「主体的・対話的で深い学び」について考察し、三つの学びについて明らかにし、学びを実現させるための具体的な授業改善の視点を提示にしたが、改善の重要なポイントは、「学習者の学習に対する主体性・能動性」にあり、これは形式化された授業方法や理論を示すものではないことが理解できる。つまり、これまでの教師主体の一方的な「学び」を改善し、子どもの学びへの積極的な関わりと深い理解を促すような指導や学習環境の設定が求められている。従って、一見充実した活動のように見えても、全く学びのない授業とならないよう、主体的で対話的な学習から深い学びへ向かうカリキュラムをマネジメントすることが大切となる。

「主体的・対話的で深い学び」を実現させるには、まず自分で考え（主体的）、他者との対話によってその考えを相対化し（対話的）、考えを形成・表現する（深い学び）となるが、それは1時間単位の授業の中で全て行えるものではない。単元や題材のまとまりの中で、学習を見通す場面、学びを振り返る場面、グループなどで対話する場面、子どもが考える場面、教師が教える場面などを、適切なカリキュラムを組み立てることで実現されるものである。

そう考えると、これまでのカリキュラムのように、教科の学習内容の編成が中心であったものから、学習内容とともにどのような資質・能力を育むのかも含めたカリキュラムを作成する必要がある。そして、それを基に授業を実践しながらその成果を評価し、カリキュラムの再構

成や授業改善につなげることで新たな教育を築いていくことが可能となる。

これまでの知識・技能に加え、主体性や思考力などの汎用性のある資質・能力も学校で育成していくとなると、授業自体の在り方を見直す必要がある。また、その育成を意図的・計画的にカリキュラムに組み込んでいかないと、授業時数内に収まらなくなる可能性も考えられる。

カリキュラム・マネジメントで具体的に求められることについて、中央教育審議会答申においては、最も重要な点は、各校が自校の目標に沿って、教科等横断的な視点でカリキュラムを編成することだと述べている。資質・能力は、特定の教科にとどまらず全教科で育むものである。例えば、言語能力を育むために記録・要約・説明などの言語活動の充実が図られているが、これは国語に限らず、全ての教科で行うべきものである。また、学校では、教科書に掲載された順に、出版社が示した指導時数に従って年間カリキュラムを作成することが多いが、学習指導要領には、学ぶ内容と年間の総授業時数が示されているだけで、「いつ、何を行うか」という順序は規定されていない。教科書に縛られるのではなく、自校の子どもの実態や教育目標に応じて、各教科の学習内容を編成することが重要となってくるのである。

今後は、授業改善の視点を基に、図画工作科における四つの領域（絵や立体に表す、工作に表す、造形遊び、鑑賞）ごとに、指導の観点や具体的な題材を提示し、授業実践を行なう中で、子どもの学びや身についた資質・能力等について検証を行なうことが課題である。

【注釈】

- 1) 図画工作科では、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」としている。

【参考文献】

1. 阿部宏行（2017）『小学校新学習指導要領ポイント総整理 図画工作』東洋館出版社
2. 大橋功・新関伸也・松岡宏明・藤本陽三・佐藤賢司・鈴木光男（2011）『美術教育論』日本文教出版社
3. 岡田京子（2017）「学習指導要領改訂のポイント 図画工作科」、『初等教育資料』2017年6月号、pp.38-47、東洋館出版社
4. 岡田京子（2017）「図画工作科の学びの過程における困難さに対する指導の工夫」、『初等教育資料』2017年8月号、pp.26-27、東洋館出版社
5. 岡田京子（2017）『成長する授業：子供と教師をつなぐ図画工作』東洋館出版社
6. 教育課程研究会編（2016）『「アクティブ・ラーニング」を考える』東洋館出版社
7. 中央教育審議会（2016）「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について（答申）」、
〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf〉2017年11月26日アクセス
8. 澤井陽介（2017）『授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善』東洋館出版社
9. 文部科学省初等中等教育局教育課程課（2017）「図画工作科において育成を目指す資質・能力」、『初等教育資料』2016年12月号、pp.22-31、東洋館出版社
10. 田中博之（2017）『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引き（教職研修総合特集）』教育開発研究所
11. 田村学（2015）『授業を磨く』東洋館出版社
12. 独立行政法人教職員支援機構（2017）「新たな学びに関する教師の資質・能力向上のためのプロジェクト」、
〈<http://www.nits.go.jp/jisedai/index.html>〉2017年11月26日アクセス

13. 奈須正裕 (2017) 「育成を目指す資質・能力とアクティブ・ラーニング」, 『初等教育資料』 2017年5月号, pp.66-69, 東洋館出版社
14. 無藤隆 (2017) 「社会に開かれた教育課程」, 『初等教育資料』 2017年4月号, pp.2-5, 東洋9出版社
15. 文部科学省 (2017) 「学習指導要領」,
〈http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf〉 2017年11月26日アクセス
16. 文部科学省初等中等教育局教育課程課 (2017) 「主体的・対話的で深い学びについて～アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善」, 『初等教育資料』 2017年5月号, pp.62-65, 東洋館出版社
17. 文部科学省初等中等教育局教育課程課 (2017) 「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善について」, 『初等教育資料』 2017年11月号, pp.2-7, 東洋館出版社