国立大学法人
大阪教育大学

野網 学（附属池田小学校）
田村 知子（総合教育系）
山本 良太（理数情報教育系）

科研費申請プロセスを媒介とした教員の研究力向上に関する研究

研究の背景と目的

背景
小学校教員の研究活動は校内研究が中心であり、個人が先行研究を踏まえて体系的に研究を追究する機会は限られている。教師の専門性は省察的思考の蓄積によって発達するが、その省察を学術的営みとして構造化する仕組みは十分に整備されていない。

科研費奨励研究とは
日本学術振興会の「奨励研究」は、小・中・高等学校等の教員が申請可能な競争的研究資金である。申請には研究計画調書の作成が求められ、このプロセス自体が教員の実践を学術的に理論化する契機となりうる。

目的
自身が科研費奨励研究に採択された5年間の研究プロセスを分析し、科研費申請が小学校教員の研究力向上にどのように寄与したかを明らかにする。

科研費申請プロセスがもたらす3つの効果

効果①
継続的な研究の蓄積

1年間の制度であるが、継続的に採択されることで前年度の成果を踏まえた研究の深化が可能になる。

本研究のカリキュラムは5年間の蓄積がなければ開発しえなかった。「単教科→教科横断→探究サイクル」という発展は、短期的な研究では不可能である。

効果②
先行研究との接続

申請書には「研究の学術的背景」の記述が求められ、先行研究を踏まえた研究の位置づけが必要。

筆者が300編の先行研究レビューに取り組んだのも、科研費申請の準備過程においてであった。校内研究だけでは得にくい「先行研究との体系的な接続」が促進された。

効果③
実践の理論化

漠然とした実践知を明確な研究課題として言語化することが求められる。

ショーン（2007）の「行為についての省察」を学術的形式で行う機会となり、暗黙知を形式知化する制度的な仕組みとして機能する。5年間の継続的申請は省察の循環をも促進する。

科研費申請書の各項目が研究力向上に寄与するメカニズム

申請書の記述項目	求められる思考プロセス	育成される研究力	筆者の具体的変化
研究目的	漠然とした問題意識を明確な「問い」に絞る	課題設定力	「鑑賞学習を改善したい」→「探究サイクルを軸にしたカリキュラム開発」へ焦点化
研究の学術的背景	先行研究を踏まえ自らの研究を位置づける	文献レビュー力	300編の系統的レビューに発展し、4段階モデルを導出
研究方法	目的に合った方法論を選択・設計する	方法論的思考力	ルーブリック評価 → 質的データ分析（MAXQDA）→ カリキュラム開発へ高度化
これまでの研究活動	過去の研究を客観的に振り返り発展の筋道を示す	省察力・理論化力	毎年の記述が5年間の発展を自覚的に構造化する契機に

研究の発展過程：「実践→理論化→実践」の往還

第1期（2020〜2021）
単教科の指導法開発

鑑賞学習ルーブリック＆ガイドを活用した高学年の指導法開発から着手。低・中学年への展開を進め、全学年の発達段階に応じた基盤を構築。

第2期（2022〜2023）
教科横断的指導法の開発

国語科との連携（鑑賞文）から、社会科・理科等の複数教科との連携へ。一つの題材を軸に教科の学びが有機的に結びつくカリキュラム構造の必要性を認識。

第3期（2024〜）
探究サイクルを軸にしたカリキュラム開発

先行研究300編のレビューから導出した4段階モデルと探究プロセスの構造的対応関係を発見。葛飾北斎《富嶽三十六景》を題材とした3サイクルカリキュラムを開発・実践。

美術鑑賞学習の指導法 vol. 5

美術鑑賞学習における総合的な学習の時間との連携による指導法

～ 葛飾北斎《冨嶽三十六景》を題材として ～

大阪教育大学附属池田小学校　教諭　**野網　学**

研究の視点

総合的な学習の時間と連携し、図画工作科の美術鑑賞学習に探究のサイクルを意図的に取り入れる。

理論的枠組み：美術鑑賞学習と探究学習の対応

2000 年以降に発表された美術教育の三学会における鑑賞学習の論文 300 編[1]を精読した結果、美術鑑賞学習の深まり方は大きく「発見→観察→分析→批評」の段階に分けられ、これは探究学習における「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現」と概ね対応していることを見出した[2]。探究学習は、変化の激しい社会においてよりよく課題を解決していくための資質・能力を育成する有力な教育的アプローチ[3]であり、美術鑑賞学習においても探究のサイクルを軸にすることで、同様の力を身につけられると考えた。

実践の概要：3つの探究サイクル

第 1 サイクル：鑑賞	第 2 サイクル：総合	第 3 サイクル：表現
図画工作科鑑賞〔5時間〕 葛飾北斎《冨嶽三十六景》の鑑賞で造形的な視点を獲得	**総合的な学習の時間**〔8時間〕 「北斎はどこから富士山を描いたか」を地理・科学的視点で探究	**図画工作科表現**〔10時間〕 鑑賞で得た視点で「令和の冨嶽三十四景」を版画制作

鑑賞で「視点」を獲得 ＞ 探究で「深める」 ＞ 表現で「活かす」 ＞ 相互鑑賞で「広げる」

「感受」から「批評」へ：探究の成果

カリキュラムの最後に「なぜ、冨嶽三十六景は名作なのか」を問いました。子どもたちは「きれい」「すごい」という感受の段階から、造形的な視点を根拠に価値を論じる批評の段階へと深まりました。

富士山だけを描くのではなく他の何かを描き、それを利用して富士山を強調しているところが、昔の時代にはなかった発想だったと思いました。対角線や冨士見の形に見立てたものがもう一つ隠れていたりと、芸術的に見えます。富士山を陰から支えるものを入れることで、他の絵とはちがうようなオーラが出るのだと思いました。

どの作品もふじ山がきょう調されているので、ふじ山をよりいっそうきれいにみせてるから。細部にまでこだわってかいているので作品自体の完成度が高い。それにそのとき、ヨーロッパで日本のうきよ絵が流行していたので、それもあり、世界単位の名作になったのではないか。

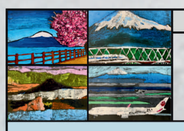
富士山が青と白で表わすんではなく、黒と白とグレーの色で表わすこともあって、より遠くにあることや、きりなどがかかっているかもしれないと考えさせられる絵になっているから。

日本の代表的な富士山を、富士山だけじゃなくて、江戸っぽさも残して、富士山を強調しているからだと思う。同じ色合いの富士山だけじゃなくて、雪が積もった富士山など、色んな富士山があって、あきないし、日本のよさとして伝えることができるからだとも思う。

1) 松岡宏明・大橋功・萱のり子・新関伸也・藤田雅也（2025）2000 年以降の三学会学会誌に掲載された研究論文数と鑑賞学習指導に関する研究論文情報．美術教育，309，34-46.
2) 拙著（2025）図画工作科における美術鑑賞学習の研究の動向と展望－創造性と批判的思考の育成に向けた分析－．人間教育学研究，11，47-59.
3) 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』p.8。なお、教育振興基本計画（令和 5 年）では、こうした社会を「VUCA（Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity）の時代」と表現している。

小学校高学年

第 1 サイクル：鑑賞
図画工作科〔5時間〕

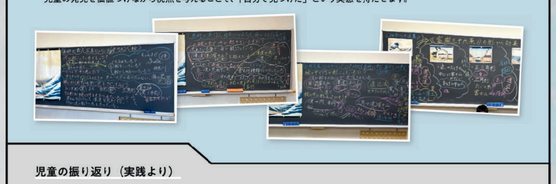


ねらい
作品の形・色・構図に着目し、北斎が用いた造形的な工夫を発見する。

指導の流れ

探究の段階	学習活動	教師の手立て
課題の設定	作品との出会い 《神奈川沖浪裏》を見て気づいたことを発言	・作品を大きく提示し、十分に見る時間を確保 ・発言を否定せず、素朴な気づきを認める
情報の収集	造形要素の発見 形・色・構図に注目して観察	・「形に注目してみよう」と視点を与える ・児童の発見を踏まえて「対角線を引いてみよう」と分析手法を提示
整理・分析	複数作品の比較 冨嶽三十六景の複数作品を分類	・6〜8枚の作品を提示し「共通点や違いを見つけよう」と問いかけ ・児童の視点で自由に分類させる
まとめ・表現	発見の言語化 北斎の工夫をワークシートに記述	・発見した視点を「なぜそうしたのか」と問い、造形的な工夫を考えさせる ・作品のキャプションを書き、言語化させる

指導のポイント：視点を与えるタイミング
「対角線」「三角形」などの分析手法は、児童の「なんか計算されている気がする」といった気づきが出た後に提示します。児童の発見を価値づけながら視点を与えることで、「自分で見つけた」という実感を持たせます。



児童の振り返り（実践より）

この絵を描いた人は対角線を引いたら富士山を強調できるようにちゃんと考えてこの絵を描いたのかなと思いました。絵を描くのにこんなに考えて描いていることにびっくりしました。私はこの絵をよく見てきたけれど、ふつうに見ているときは「へぇ、あらしだ～」としか思っていなかったけれど、この絵はとても苦労して描いたものだなと思いました。

この絵は遠近法を使って、富士山を奥に、波を近くに大きく見せています。そして、この絵には「第２の富士山」がかくされているのです。波などが三角形や半円に見えるのは、うしろの富士山をまわだたせるためだと思われます。この絵には「こんな形に見える！」というところがたくさんあるので、これからも見つけたいと思います。

手前の小さいなみと富士山がどちらも三角形であることがわかりました。色も富士山と同じ青と白が使われているのもひみつなのかもしれません。波のかしぶきが富士山に雪がふっているようにも見えます。富士山と波の色を同じにしているなど、工夫されています。

小学校高学年

第 2 サイクル：総合
総合的な学習の時間〔8時間〕

ねらい
鑑賞で得た視点を基に問いを立て、理科・社会の見方・考え方を働かせて探究する。

指導の流れ

探究の段階	学習活動	教師の手立て
課題の設定	問いの設定　「北斎は日本のどこから描いたか」を探究課題に設定	・鑑賞での発見（構図・色・形）と結びつける ・地図上に作品を配置する活動を導入
情報の収集	調査活動 地図・インターネットで情報収集	・理科的視点（太陽の方向、季節、時間帯）を示唆 ・社会的視点（地名、街道、地理）を紹介
整理・分析	テーマ探究 各自でテーマを選んで探究を深める	・テーマ例を提示（北斎の生涯、浮世絵技法、北斎ブルーなど） ・文化発表会での発表を見通す
まとめ・表現	文化発表会での発表 探究成果をまとめて発表	・発表方法（ポスター、スライド等）を選択させる ・相互評価の観点を示す

指導のポイント：鑑賞と探究をつなぐ問いの設計
第１サイクルで獲得した「造形的な視点」が、第２サイクルでの探究の「問い」を生み出します。「なぜ北斎はこの構図を選んだのか」という疑問を、「どこから見たのか」という具体的な問いに変換することで、理科的・社会的な探究へと発展させます。

浮世絵は環境にいいのか
浮世絵は木材でできているので、たくさんの木を使います。
また、浮世絵は、インクや、インクをのばすのりなどを使います。
インクやのりは、石油などを使っています。
石油は、自然資源の一部です。
つまり、浮世絵は、自然資源を使っています。
だから、自然資源の使い方を考えることです。
浮世絵は環境にいいのか
ぼくは、浮世絵は環境にいいと思います。
なぜなら、浮世絵は、木材、インク、のりなどを使っています。
木材は、森林から切り出されます。
森林は、自然資源です。
インクは、石油から作られます。
石油は、自然資源です。
のりは、植物から作られます。
植物は、自然資源です。
だから、浮世絵は、自然資源を使っています。
浮世絵は、自然資源を使っています。
だから、浮世絵は、環境にいいと思います。
浮世絵は、江戸時代に、庶民の間で、人気がありました。
江戸時代は、人口が、とても多かったです。
だから、浮世絵は、たくさんの人に、売れました