

造形表現・図画工作・美術科における 「造形的な見方・考え方」に焦点を当てた実践研究

幸 秀樹*、樺島優子*、石川千佳子*、大泉佳広*、大野 匠*
岡崎貴子**、永江彩乃**、荒武紗代**
郷田良太郎***、二宮優子***、立花克樹****

A Practical Study of Class Development Focused on
'Artistic Approach' about the Representation of Art in A Kindergarten,
An Elementary school and A Junior high school

Hideki YUKI*, Yuko KABASHIMA*, Chikako ISHIKAWA*, Yoshihiro OIZUMI*,
Takumi OHNO*, Takako OKAZAKI**, Ayano NAGAE**, Sayo ARATAKE**,
Ryotaro GODA***, Yuko NINOMIYA***, Katsuki TACHIBANA****

I. はじめに

本研究は、造形表現・図画工作・美術科において、造形遊びや表現・鑑賞活動をより豊かにするための実践研究である。これまでの研究では、「質感」のインプットとアウトプットの二側面を意識し、実践研究を行う中で子どもたちが自身の存在の外部にある対象とどのように向き合い、どのように内部に取り組み、そして、どのように表現するのかを確認することができた。また、「素材」に焦点を当てた実践研究を行う中で、子どもたちはそれぞれの発達段階に応じて、主体的・対話的に素材にかかわる経験を積み重ねながら、素材の特徴を「質感」「色」「形」などの造形的な視点で捉えなおし、素材の持つ新たな可能性を見出していく力を身に付けることができた。そこで本研究では、各学校園において、造形遊びや表現・鑑賞活動を通して、「造形的な見方・考え方」を働かせ、子どもたちが造形的な視点で対象を捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだし、社会や生活と豊かにつながるような指導の在り方を研究することとする。

各学校園において、これまでの研究を生かしながら、「造形的な見方・考え方」の視点から実践研究を進めていく。授業実践後は、それぞれの授業についての分析、課題の抽出、検証をし、「造形的な見方・考え方」の視点から、より望ましい授業を提案し、授業研究を行う。

本研究は、各学校園において、これまで「質感」や「素材」に焦点を当てて行ってきた実践研究を礎とし、「造形的な見方・考え方」の視点から実践研究を進めていくことで、表現力や想像力・構想力の発達段階における特徴を見出すとともに、幼少中でどのようなつながりがあるのかを探っていく。本研究によって、造形遊びや表現・鑑賞活動を通して、「造形的な見方・考え方」を働かせ、子どもたちが造形的な視点で対象を捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだし、社会や生活と豊かにつながるような指導の在り方の指針を明らかにすることできると期待される。また、今回の研究によって、他教科の学習での学びを「つなげる」教科として図画工作・美術科の学びが活かされていくのではないかと考えている。

*宮崎大学教育学部

**宮崎大学教育学部附属幼稚園

***宮崎大学教育学部附属小学校

****宮崎大学教育学部附属中学校

Ⅱ. 各専門分野から見る「造形的な見方・考え方」について

1. 教科等の特質を再考するための「見方・考え方」

平成29年に告示された幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領では、育成する子どもたちの資質・能力が教科等横断的な視点に立ち、以下のように示された。学習の基盤となる資質・能力。現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力¹⁾。これらの資質・能力は三つの柱で整理され、各教科等において「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」の育成を目指されるが、各教科等で全く同じ資質・能力が育成されるわけではない。各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせ、各教科等の学びを通して子どもたちの資質・能力が育成される。例えば、小学校理科における「理科の見方・考え方」からは、一枚の葉っぱは主として「共通性・多様性」の視点からとらえることになる²⁾。子どもたちが自然の事物や現象をとらえる視点として図工・美術科で示されるように「形や色」に着目することが想定可能である。形や色に着目して、落葉樹・常緑樹や合弁花・離弁花の仲間分けをし、植物という種の共通性・多様性に気づくことが考えられる。また小学校算数科における「数学的な見方・考え方」では、「数量や図形及びそれらの関係などに着目」してとらえることが想定されている³⁾。算数・数学科においても日常生活や社会の事象と数学の事象をつなぐ学習過程が想定されている。領域「B 図形」では「ものの形に着目して考察すること」⁴⁾とあり、図形の性質を日常生活に生かす事例として「デザインすること（模様づくりなど）」⁵⁾という記述もある。形や色への着目が他教科でも想定されているならば、造形表現、図工・美術科における「造形的な見方・考え方」とは何かを再確認する必要があるだろう。育成する子どもたちの資質・能力が共通の柱で示され、横断的な視点でそれぞれの教科等に眼差しが向けられる時、あらためてそれぞれの教科等の特質が問われることになる。

2. 美術理論の観点からみる「造形的な見方・考え方」について

日常において、私たちは「窓の外に木が見える」というように、対象を概念的に認識している。いわば「木」という名称を見ている。しかし、たとえば黄昏時には、日ごろ木だと思っていたものが、何だか不思議な美しいものに見えてくる一瞬に出合うかもしれない。

こうした体験については、20世紀初頭にいち早く抽象画を描いたカンディンスキーの有名な逸話がある。夕暮れに部屋の片隅に言いようもなく美しいものを見るが、実は逆さまに置かれた自作品だったという話である。この現象を、本江邦夫はゲシュタルト心理学に基づいて説明するが⁶⁾、まず重要なのは、その体験時に「言いようもなく」、つまり言語による分節が不可能になっている点である。対象が名称から解放される時には、生気を帯びた「形と色そのもの」が現れてくる。そうした場面で働いている能動的で概念化とは無関係な視覚を、フィードラーは純粹可視性という用語で説明した⁷⁾。「造形的に見ること」の内実とは、本来このような状態だといえる。先に黄昏時と例示したが、いかに生き生きとしていても、名称化できない視覚の在り方は不安定であり不安定である。不安定な可視像を、全身的な行為を含む手の働きをもって持続的なものにまとめ上げていく活動こそ、フィードラーにとっては芸術活動に他ならなかった。その活動を高度に行うことができるのは芸術家だが、彼のいう純粹な視覚は想像力（カントにおける構想力）とほぼ同義である。だとすれば、今日求められる予測困難な時代を生き抜く感性的な知の基礎が、図工・美術科によって育まれるといっても過言ではないだろう。

3. 絵画（平面）表現と「造形的な見方・考え方」について

絵画を専門としてきたからか、「造形的」という言葉の扱い方に違和を感じる。「物の在り様を愛しむ感覚」という意味で読み解けばいいのだろうか？単純に「自分なりの「美」意識」と捉えても良いのではないか？ただ、読み解く上で、何か物の見方・考え方に唯一の正解があるように捉えてしまわないようにだけ注意しなくてはならない。生徒たち一人一人、また先生にも「自分なり」があって構わない。それを尊重しあい、さらには共感を越えた「共鳴」し合える環境に図工室・美術室がなれば、図工・美術の授業として大成功なのではないだろうか。

おそらく、「造形的な見方・考え方」は授業において先生の指導で身につけさせる性質のものではなく、西田幾多郎の言う「純粹体験」的な経験を、ポジティブな環境で積み重ねていくことが大切だと私は考える。また、誰が、どのタイミングで、どんな出来事で、それを自覚するのは分からない。だからこそ多種の「出会い」のチャンスと時間を生徒たちに用意し、時には背中を押してあげることが、先生の役割ではないだろうか？文科省の定義する「造形的」—たとえ、それが高尚且つ正当であったとしても—を身につけることを強要するような授業づくりになってしまえば、弊害が伴う旧来の「詰め込み教育」と同種のものになると思われる。

だからといって、既存の価値観を単純に否定するわけではない。人類史の中で時間を乗り越えた様々な「美」には—全ての人に対して必ずしも同種・同量ではないが—一心を動かす何かが入包しているはずである。それを学ぶということは「型」を学ぶということであろう。おそらく、その「出会い」に心を動かされる生徒もいるであろう。さらには、その中には「型」を破る可能性を秘めた生徒もいるかも知れない。この時、先生に求められるのは、その「型破り」を受け止める度量かもしれないが、「評価」の段階で苦悩することが予想される。

4. 彫刻（立体）表現と「造形的な見方・考え方」について

旧来の彫刻で最も重要な造形要素と言え、塊 (mass)、量感 (volume)、面 (plane)、動勢 (movement)、質感 (texture) 等があげられる。彫刻家はこのような造形意識によって、肉付けしたり、彫ったり刻んだりしながら、そもそも3次元の物体に特別な意味や価値を見出し、より一層強い立体性を生み出そうとしてきた。彫刻はまた、質抵抗の芸術とも呼ばれている。素材との関わりの中で、物質的な抵抗や物理的な制約を受けながらイメージを具現化していく。しかし心象は容易に形象を許さない、いくら優れた素材や道具が発明されてもイメージと作品は完全には一致しない。だからこそ彫刻家は、物を作る過程の体験を通じてイメージのリアリティーを獲得しようとする。つまり作品は、行為・思考の痕跡であり、物を取り巻く空間や時間、物が生み出す音や光といった現象の全てが作品となり得る。

現代社会は、物事の意味や価値を情報によって一元的に理解しようとしている。ネットワーク上に流された圧倒的な視覚と聴覚情報によって、実体験を伴わない認識作用が、人間の物に対する感覚を鈍らせ、知ったつもり、分かったつもりで欲求を解消している。社会生活を円滑に行うには、こうした客観的認識は必要ではあるだろうが、そうした認識と「造形的な見方・考え方」とは次元を異にしていることをまずは理解するべきだ。

彫刻は、壮大な無意識の背景の中に、物そのものがただ在る事を体験することに他ならない。理解の正しさよりも、現象を現象として捉え、イメージはイメージとして感じ取ってもらいたい。それは本来難しいことではなく「自分の目を見て、耳で聞き、手で触れて確かめる」という当たり前の体験なのだが、言葉や情報を元に認識し理解しようとするから難しいのだ。

5. 意味や価値を創出する「造形的な見方・考え方」

ここで言う見方・考え方は、平成29年改訂小学校学習指導要領英訳版（第1章総則8頁）に示されているように、「認識論に基づく学問的アプローチ (discipline-based epistemological approaches)」と呼べるものである⁸⁾。換言すれば「人が世界をどのように認識していくのか」について、各教科等の特質に応じたアプローチが問われている。これまでの研究の流れでいえば、本論は表現領域、図画工作・美術科における子どもたちのインプット・アウトプットの特質を再確認することになる。哲学的認識論の歴史から言えば、直観的認識、感性的認識、理性的認識等が想定可能である。小学校・中学校学習指導要領解説（図画工作・美術編）においては、「造形的な見方・考え方」を感性や想像力を働かせ対象や事象を造形的な視点で捉え、意味や価値をつくりだすと示されている。

例えば、雪が降り積もるという事象を造形的な視点で捉えたと、どのような世界との出会いと意味・価値の創出を導き出すだろうか。その結実は、原研哉がデザインした「長野オリンピック開会式プログラム」を挙げてよいだろう⁹⁾。積雪は様々な気象条件が重なって起こる現象であり、感性や想像力を働かせなければそれ以上の出来事ではない。無論、豪雪地方と温暖な地域での積雪ではその認識は異なり、辟易するか心ときめくか違いがあるだろうが、銀世界に塗り替えられた景色を見、雪の感触を感じながら踏み進み、足跡を振り返る。その体験を白と黒のコントラストやレイアウトで、また嗅覚や触覚等で心に刻み付けられれば、紙の白さや素材感、デボス加工（凹加工）が冬季オリンピックを象徴するメディアとして生かされることの気づきを促す。

このような創造活動は一部の者のみが生み出すことであろうか。意味や価値を「つくりだす」とは、個々の対象や事象についてそれらを再構成することによって導き出される。従来の意味や価値が新たな組み合わせによって別のもに生まれ変わる。先の例では雪と白い紙を、足跡とデボス加工の結び付けをつくりだした。その連想を導き出すには、漫然と対象や事象を眺めるのではなく、五感で自分自身の体に刻み付け想像力を働かせながらイメージを蓄積するという豊かなインプットの積み重ねが求められる。そしてイメージが持つ3機能によって、個々の対象や事象は多様な結び付きの可能性をもつことになる¹⁰⁾。身の回りの風景に目も留めなかった者が、2次元に切り取られ再構成された風景画やアニメーション表現等を見て、その美しさを発見しコンテンツツーリズム（巡礼）と呼ばれる行動や風景撮影に出ることがある。私たちを取り巻く対象や事象に潜在する魅力は、切り取られ、再構成され、表現されたものを通して発見されることが多い。意味や価値の創出のためには表現活動を通じたインプットだけでなく、造形作品の鑑賞活動を通して「見て考える」という側面も重要になる。その結果、子どもたちは「精神、身体、あるいは機械の働き、社会や思想の構造を見抜く」¹¹⁾ 視覚的思考力を持つことになるだろう。

Ⅲ. 附属幼稚園・小学校・中学校での授業実践研究

これまでみてきた「造形的な見方・考え方」に関する研究をふまえ、幼稚園では、子どもたちの遊びを通じた学びについて写真を用いたドキュメンテーションを行った。小学校では、造形的な見方・考え方を働かせながら独自の発想・構想を生み出す工夫、作品等を捉える工夫に視点を置いて実践研究を行った。中学校では、造形的な視点把握のために一題材で表現活動と鑑賞活動に主体的に取り組ませる実践研究を行った。

1. 附属幼稚園の実践（担当教諭：岡崎貴子、永江彩乃、荒武紗代）

(1) はじめに

幼稚園では、各年齢の子どもたちが遊びを通してどのような学びをしているのか、その学びはどのようにつながっているのかを探っていくために、造形的な見方・考え方に焦点を当て、写真を用いたドキュメンテーションを保育の記録として作成し、遊びの中の学びを支える環境の構成と援助を明らかにしていった。

(2) 各年齢における写真を用いたドキュメンテーション

写真を用いたドキュメンテーションには、下記のように、①子どものつぶやき②教師の読み取り、子どもの学び、経緯など③教師の言葉掛け④教師が特に大切にしたい環境の構成や援助を入れて構成している。

○ 3歳児

【バケツの形のケーキをつくりたい！ 3歳児 2期(6月下旬)】

砂場で、バケツに砂を入れてひっくり返した形と、砂の入ったお皿にいちごの葉っぱが飾ってあるものを発見し、そこで遊び始めることにしました。置いてあった形にシロツメクサや葉っぱを飾り、ケーキができ上がりました。もう一度最初からつくりたいと思った子どもたちが、バケツに砂を入れてケーキづくりに挑戦します！



バケツを踏んで固める
→ 砂がこぼれる

②教師の読み取り、子どもの学び、経緯など

こうやって踏んだらいいんだよ！

①子どものつぶやき

すーっと踏んでおこう！

砂をちょっとにしたらいいかも！



バケツに入れる砂を少なくする
→ 砂がこぼれる



バケツをしばらく踏み続けて固める
→ 砂がこぼれる

③教師の言葉掛け

④教師が特に大切にしたい環境の構成や援助

あれ？
壊れちゃった…



しばらく踏んだ後のバケツをそっと上げると、ケーキの形ができましたが、スコップで少し触ると壊れてしまいました。

どうやったらケーキの形ができるんだろうね？

やってみたいことを試すことができるように

砂場に他の友達の遊んだ跡が残っていたことが、遊びを取り入れる姿につながりました。手のひらサイズの食べ物の型をとって遊ぶことはありましたが、バケツを使って型をとることは初めてのようだったので「どうやったらケーキの形ができるんだろうね」と聞きながら、やってみたいと思うことを試すことができるように見守りました。バケツを持ち上げるたびに形が崩れる様子を見て「こうしたらいいんじゃない？」とアイディアを出す姿が見られたので、考えを認めながら、一緒に遊んでいる友達にそれぞれが試していることを伝えました。近くを通った友達が「水を入れたらいいんじゃない？」「ぎゅっと固めたらいいんじゃない？」と新たな方法を教えてくれたので、次回試すことができるように子どもたちに伝えました。

○ 4歳児

【川づくり 4歳児 2期】

6月中旬、砂場の砂を掘って道をつくり始めました。そこに水を流したことから川づくりが始まりました。最初は一本道に水を流すだけでしたが、上手く水が流れなかったり、さらに道を増やそうとしたり、数週間かけて試行錯誤しながら川づくりが発展していく様子が見られました。

6月下旬

1人で水を流したら、砂にしみこんでしまいました。

次は二人で流そう！



どうして、とまっちゃったのかな？

水が流れたよ！



あれ？途中でとまったよ。



ここが、坂になっているからかな？

坂をなくそう！

7月上旬



今日は、うまく流れるかな？

坂があるから、まだ流れないよ。



その後、トンネルや分かれ道をつくる様子も見られました。

子どものつぶやきを大切に

水が上手く流れなかったときには、それがなぜなのか尋ねると、子どもが気付いたことをつぶやき、試す姿が見られました。そのつぶやきを周りの子ども達に伝えることで、アイデアを出し合いながらつくるようになり、その姿を認める言葉を掛けていきました。水が流れたときには一緒に喜び、言葉を掛け、満足感や自信をもつことができるようにしました。

○ 5歳児

【乗り物づくり 5歳児 2期(7月上旬)】

登園して来るなりすぐに、トイレtpーパーやラップの芯を使って、乗り物づくりが始まりました。好きな色のガムテープで貼り合わせ、自分のイメージする乗り物に近づけていきます。



トイレtpーパーやラップの芯をたくさん準備してるよ。

こうやってくっつけてみようかな？



ひらめきました！

それぞれでつくった乗り物を持ってテラスで、遊び始めました。



みんなのを合体させてみようよ。

みんなかっこいいのをつくったね。なんだか、ロボットにも見えるね。



数人が集まってきて、それぞれがつくった乗り物を合体させてみることにしました。

つくりたい思いが実現できるように

トイレtpーパーやラップの芯をたくさん準備したことで、子どもたちのつくりたいもののイメージがわいてきました。好きな色のガムテープで貼り合わせ形をつくっていくときに、補助をしながら様子を見守りました。友達と一緒につくったもので遊び始めたので「ロボットにも見えるね」と言ったことで、子どもたちはそれぞれがつくったものを合体させ、見立て遊びにつながりました。

(3) まとめ

- 本園では、子どもの遊びや育ちの実態などを考慮し、1年間を大まかに5つの期に分けている。今回は、2期(6月～9月)における各年齢の造形遊びについて、写真を用いたドキュメンテーションを作成し、学びの姿を捉え、遊びの中の学びを支える環境の構成と援助を明らかにした。3歳児2期の発達の姿として、遊具や用具、素材などに触れながら、いろいろな遊びをしようとする、4歳児2期では、自分のしたい遊びを自分なりに楽しもうとする、5歳児2期では、気の合う友達と一緒にいろいろな遊びを楽しもうとする姿を考慮しながら、子どもたちがやってみようという思いが実現できるように、いろいろな材料を準備したり、主体的に遊びを続ける姿を見守ったり、遊びが広がるような言葉を掛けたりといった適切な援助を行った。

また、3歳児の用具や素材に触れながら自分でつくってみようという経験が4歳児の遊びや育ちへつながり、4歳児の自分なりのイメージにより近づけようと同じことを繰り返し持続して取り組む中で、手指を十分に使いこなすことができるようになり、自分のイメージしたもの、つくりたいと思ったものをつくることができる力が備わっていく。このことが、5歳児の遊び、育ちへとつながっているのではないかと考える

2. 附属小学校の実践（担当教諭：郷田良太郎、二宮優子）

「造形的な見方・考え方」に焦点を当てた授業実践

図画工作科研究部では、これまで、「ほくだから、わたしだからつくりだせるものを探求する子どもの育成」をテーマに、子どもが造形的な見方・考え方を働かせながら、自分にとっての意味や価値をつくりだしていく姿をめざしてきた。そこで見えてきた子どもの姿は以下のとおりである。

- 題材で扱う素材の特徴に気付かせたことで、子どもは、素材を形や色、質感等の造形的な視点で捉えることができた。
- 素材を造形的な視点で捉えさせることが、発想や構想の手掛かりとなり、子どもは、表し方を工夫し自分にとっての意味や価値をつくりだすことができた。
- 場づくりの工夫を行い、仲間同士の交流が生まれるようにしたことで、子どもは、自分以外の仲間の見方や感じ方に触れ、自分の作品等に生かすことができた。

課題としては、上の3つの姿が全ての子どもに見られたわけではないということが挙げられる。なかでも、発想や構想をすることが苦手な子どもは、自分の作品のよさや美しさを捉えることにも苦手意識を抱く傾向にあることが分かってきた。そこで、今年度は、子どもが造形的な見方・考え方を働かせながら「自分だからできる発想や構想を生み出す工夫」と、「作品等のよさや美しさを捉えさせる工夫」について授業実践を行うことで、一人一人が作品等のよさや美しさについて感じ取ったり考えたりしながら自分の見方や感じ方を深め、生活や社会のなかの形や色等と豊かにかかわる姿をめざすことにした。

1 自分だからできる発想や構想を生み出す工夫

題材で扱う材料は、子どもにとって身近なものである場合がほとんどであるため、これまでの学習や生活経験とつなげて発想や構想をすることも十分に考えられる。それに加えて、材料との出合わせ方を工夫し、その材料だからできる表現について、造形的な視点を基に多面的・多角的に捉えさせていくなかで、一人一人が、材料を生かした発想や構想ができるようにする。また、自分と仲間の見方や感じ方を比較させる機会を設定することで、新たな発想や構想を生み出すことができるようにする。

第5学年実践 『消してかく』

令和2年10月27日

子どもは、感じたことや想像したこと、見たり触れたりして捉えたことを基に表したいことを発想し、表すためにはどうすればよいか考え構想していく。本題材においては、黒く塗りつぶした画面を消しゴムで消すことで現れる形がつくりだす動きや、色の濃淡、奥行きやバランスの感じ等が、発想や構想の手掛かりとなる。自分だからできる発想や構想を生み出すためには、まず、コンテと消しゴムだからできる表現に気付かせる必要がある。

そこで、本時においては、コンテと消しゴムとの合わせ方を工夫する。コンテで真っ黒に塗りつぶした画面に、プラスチック消しゴムや練り消しゴムを使って形をつくりだして見せることで、用具の違いによる線や面の感じの違いに気付くことができるようにした。そのうえで、コンテと消しゴムを試させるなかで、形や色等を捉えさせた。ふりかえりでは、グループの仲間によってつくりだされた作品を並べ、比べながら鑑賞させることで、多様な表現があることに気付かせ、次時の発想や構想の手掛かりとなるようにした。

① コンテや消しゴムとの合わせ方の工夫

子どもを前方へ集め、コンテで塗りつぶしたときの画用紙の表面の感じを視覚的に捉えさせ、同じような感じに塗りつぶすことに挑戦させた。



でりくて、
きつら、コン
ぶいこれテを
かすにれと使
かなこ黒と使
とく同が塗
が塗じ



るす
ここ塗り
ともといたよ
もとな大変だ。
回いせて
何なぶつても
をらつ思り

再び前方へ集め、真っ黒くなった画用紙に絵をかくことができるか尋ねた。「爪楊枝で削る」等、これまでの学びを確認し、「消しゴムで消してかく」という新たな技法を紹介した。



プラスチック消
しゴムと練り消
しゴムを使って、形
や色をつくりだ
していくよ。



参考作品を紹
介することで、
本時の活動がイ
メージできるよ
うにした。

② コンテと消しゴムの試し

プラスチック消しゴムと練り消しゴムを1人に1個ずつ与え、自由に試させた。画用紙の大きさも選択させた。

プラスチック消し
ゴムで、はっきりとした白
をつくって、それを練り
消しゴムでかいた線
でつないだら、星座みたい
になったよ。



③ ふりかえり

「見つけた形や色」という視点で、4人グループでふりかえりをさせた。

白がぼつ
んと浮かび
上がって見
える感じが
いいと思
う。



試しの活動や、造形的な見方・考え方を意識した視点でふりかえりを行ったことで、「ぼんやりとした白」や「はっきりとした白」、「奥行き」や「白と黒のバランス」等、本題材ならではの気付きが生まれ、発想や構想の手掛かりとなった。

2 作品等のよさや美しさを捉えさせる工夫

表現したり鑑賞したりすると「いいな」「美しいな」「おもしろいな」「楽しいな」等の感情が自然と沸いてくる。これが、作品等のよさや美しさを感じ取っている姿である。授業においては、自分と仲間の作品等を比較させたり、自分の作品等のよさや美しさの理由を言葉や文字等で表出させたりする。そうすることで、自分の作品等のよさや美しさに気付くことができ、自分の見方や感じ方を深めることにつながると考える。

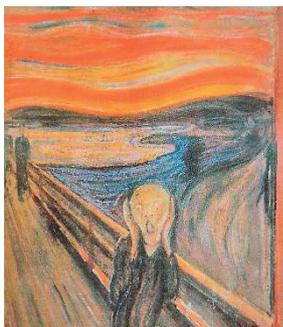
第5学年実践 『アート・カードを使って』

令和2年7月17日

よさや美しさを捉えさせるためには、作品を造形的な視点で見ることのおもしろさにもふれさせておく必要がある。

そこで、本時においてはアート・カードを使ったゲームをとおして、作品を見るときに様々な視点や、仲間との見方や感じ方の違いに気付かせ、自分の見方や感じ方を深められるようにした。

ゲーム① 似ているところを探せ
(形・色等造形的な視点を探る)



ゲーム② マッチングゲーム
(仲間との見方や感じ方の違いを味わう)

- ① 似ていると思ったカードを個人で2枚選び、学習プリントに、似ていると思った理由を書く。
- ② グループ全員が理由を書いたら、1人ずつ選んだカードを見せ、他のメンバーにどこが似ていると思ったのか考えてもらう。

形や色だけでなく、全体的なイメージや、細部まで見たときの発見があった。作品は、なんとなく眺めるのではなく、視点をもって見ることで見えてくるものがあるということに気付かせることができた。

(3) 実践のまとめ

成果

- 題材ならではの見方や考え方ができるような授業展開の工夫は、発想や構想を生み出すための手掛かりとなる。
- 鑑賞の活動に焦点を当てた授業を行うことは、造形的な見方や考え方を働かせることのおもしろさに気付かせることができる。

課題

- 造形的な視点をもって生活や社会のなかの形や色等とかかわろうとする態度の育成のためには、自分の見方や感じ方が以前よりも深まったと実感させることができる手立てが必要である。

3. 附属中学校の実践（担当教諭：立花克樹）

（1） 中学校美術科における「造形的な見方・考え方」について

中学校学習指導要領（美術）には、「造形的な見方・考え方とは、美術科の特質に応じた物事を捉える視点や考え方として、表現及び鑑賞の活動を通して、よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力である感性や、想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくり出すこと」と示されている。つまり、「造形的な見方・考え方」を理解するためには、「造形的な視点」を把握する必要がある。造形的な視点とは、形や色彩、材料や光、または全体のイメージのことであり、これらは造形活動における極めて基本的な要素であると言える。

新しい学習指導要領では、「表現」と「鑑賞」における相互の関連性が求められている。一つの題材の過程において、造形の要素に気付かせる表現活動や鑑賞活動に取り組みさせることで、表現活動のよろこびを感じ、造形活動そのものに主体的に取り組めるようになるのではないかと考えた。

（2） 実践研究

ア. 題材における指導観

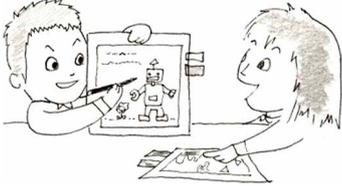
本年度の公開研究会では、「総合的な学習の時間」に関わる授業公開を主軸とし、美術科では「新しい仕事をイノベーションする」内容に密接に関わる「絵本制作」を公開した。事前に絵本制作に取り組むことについてアンケートを取ったところ、「楽しみ」と答えた生徒は19名、「不安」と答えた生徒は19名と、半数に分かれた。「楽しみな理由」の欄には、「本になると考えるとワクワクする」という意見や、「文章を作り、絵を組み合わせることは楽しみ」などという意見が見られた。「不安を感じる理由」の欄には、「つくったことがないから心配」や、「時間内にできるかわからない」、「どのような絵を描けばよいかわからない」などの理由が多く書かれ、活動内容に不安を抱く生徒も多いことがわかった。

本題材では、生徒が意欲的に絵本制作に取り組むことができるような手立てとして、「プロセスの見える化」「造形の要素を言える化」（造形的な視点をもって作品を鑑賞すること）を明確にした。

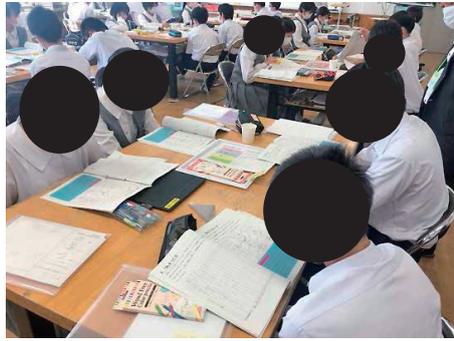
まず、「プロセスの見える化」である。絵本は、制作においてはデザイン的なプロセスが必要である。「ストーリー」「絵コンテ」「ラフ」など、制作手順を項目に分け、段階的に制作を進めさせることが重要となる。そこで題材のワークブックを作成し、毎回の授業での活動内容とその後の見通しを「見える化」し、デザイン的なプロセスを意識させながら制作に取り組ませた。

次に、「造形の要素を言える化」である。アンケート結果から、数名の生徒が「どのような絵を描けばよいかわからない」という不安を抱いていた。しかしながら、生徒はこれまで自ら主題を生み出しながら、それぞれの題材に取り組んできた。つまり、「造形の要素」について体験をもとに理解してきたと言える。本題材では、ワークシート記入やアイデアトークにおいて、造形の要素を「言える化」することで、改善点や工夫点に気付くことができるようにした。

イ. 学習指導過程

学習活動及び学習内容	指導上の留意点
1 前時を振り返る。	○ 題材の見通しをもつために、ワークブックに沿って説明する。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>本時の目標 伝えたい思いや表現の工夫を考えながら、発想や構想をめぐらせよう。</p> </div>	
<p>2 アイデアトークをする。</p> <p>(ア) 他者の作画エスキースを鑑賞し、ふせんに記入し、直接貼る。</p>  <p>(イ) 自分の意図を説明したり、他者の説明を聞いたりして、表したいものを明確にしていく。</p>  <p>(ウ) 貼られたふせんや、アドバイスを参考に、思いついたアイデアや広がった発想や構想などを実際に絵コンテや作画エスキースに描き加える。</p>  <p>3 振り返りを記入する。</p>	<p>○ 作画エスキースを ipad で記録させる。</p> <p>○ 造形的な視点をもって意見交換ができるように、ふせんの色分けについて説明する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>赤：形や色 青：材料や技法 黄：構成 緑：全体のイメージ</p> </div> <p>○ 多くの視点で鑑賞できるように、ふせんの色が偏らないように伝える。</p> <p>○ 客観的な意見を多く得られるように、班内で全員の絵コンテや作画エスキースについて意見を述べられるように伝える。</p> <p>○ ふせんの内容が造形的な視点に基づいていることを自覚させるために、机間指導しながらアドバイスをする。</p> <p>○ 活動が活性化するように、(ア) (イ) (ウ) を繰り返させ、発想や構想が広がるように机間指導を行う。</p> <p>○ 振り返りを効果的にするために、ipad 画像やワークシートをモニタに投影しながら、数名の生徒に発表させる。</p>

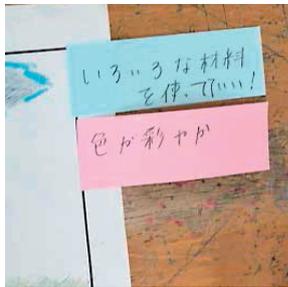
授業の様子



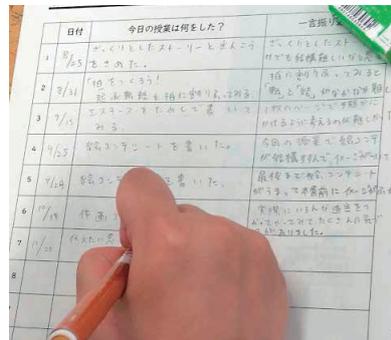
【ワークブックに沿って導入】



【「造形的な視点、を促すコメント記入】



【アイデアトーク ①コメントを書く ②話す ③試す】



【Ipadや実物投影機を使って振り返りを共有し、ワークブックへ記入】

(3) まとめ

ワークブックを準備し、題材に見通しをもたせることができた。残り時間や次時の内容を把握することで、自分なりの課題や目標を明確にもてるような振り返りが見られた。また、造形の要素については、アイデアトークを数回行ったことで、「主人公のサイズを小さくして、効果音を大きく描いてみたら?」「ここは青系の背景の方が伝わりやすいかも」などの「形や色彩」に視点をもったやりとりや、「色鉛筆では色が薄いので、シーンによってはクレヨンではっきりと塗り分けをしていこう」と「素材」についての自分なりの考えを振り返りに記入している様子が見られた。

今回は、「アイデアトーク」という時間を確保し、意図的に造形の要素に着目できる時間を設定した。他の単元においてもこうした表現活動に関連づけられた鑑賞の時間は効果的だと考える。生徒自身が、主体的にアイデアトークができるような授業形態を考えていきたい。

IV. 附属幼稚園・小学校・中学校での授業実践研究のまとめ

附属幼稚園・小学校・中学校において「造形的な見方・考え方」に焦点を当て授業実践を行ってきた。それぞれの子どもたちの発達段階による見方・考え方の働き方の違いやサポートのありようについて確認したい。

附属幼稚園では年齢ごとにドキュメンテーションをまとめ、先ず3歳児のバケツの型によるケーキづくりをあげている。この活動のきっかけは、砂場に残った他の園児の遊びの痕跡の発見である。自然現象としての風化や劣化とは違い、意図的に形成されたフォルムに惹かれるという意識は、造形への興味の芽生えと言えるだろう。そしてケーキづくりの行為において子どもたちは、物理的な重みによる崩壊と意図的な造形行為による成型とのせめぎ合いを体験することになる。4歳児における川づくりも同様に、水は重力に従って最も低い位置に導かれるという現象を子どもたち自身の関わりによって実感・発見することになる。自然材を扱う造形行為においては、自分が想像した通りに再現されるのではなく、材料の特性には逆らえないことが実感される。5歳児においては、イメージを持って材料を見つめる目と材料の色や形からイメージが浮かび上がる双方向性が確認されている。教師は子どもたちのつぶやきや考えを承認し、活動を促す適切な環境構成に努めてきた。

附属小学校では、コンテや消しゴムを使った「消してかく」表現活動とアートカードを使った鑑賞活動を行った。コンテは、線や面で描いたり塗ったりする描画材であり、消しゴムはその描いたり塗った部分を消去する用具である。単純にそれらの用具をとらえるならば、前者はイメージ（像）を生み出すための用具であり、後者はそのイメージを消去するための用具である。しかし、いわゆる描画材が、何らかの点を穿ったり、線を生み出したり、線が閉じて形態を生じさせ、それを見る人にあるイメージを喚起させるものであるならば、消しゴムも描画材であるという意味の転換は可能である。埃まみれの濃色の車の汚れを指でぬぐったり、枯山水庭園のほうきの跡など、描いているのか消しているのかは行為を受ける基体の状態によって変容してくる。アートカードを使った相互鑑賞でも、既存の意味体系を保留し関係性を再構築する活動となっている。教師はこのような場の提供と活動の過程において参考作品を例示したり、新たな技法を紹介することで活動の促進に努めている。

附属中学校では、子どもたちに造形的な視点を把握させるための表現・鑑賞活動として絵本制作に取り組ませた。絵本作りには、建築におけるような緻密な計画性や映画製作におけるような時間軸での展開・構成力が総合的に求められる。場当たりの思い付きや安易な路線変更は全体のバランスを崩すことになり、コンセプトとストーリー性が一貫した絵本表現として成立しづらくなる。通常、造形活動の中途においては作者の頭の中あるいは心の中で思いを巡らせ、様々な葛藤や心情が沸き起こっていると考えられる。他者は、作者のそのような内面を現れた作品を通して予想するしかない。そこで、「プロセスの見える化」と「造形の要素を言える化」という視点を設定することで、作者にとっても周りの者にとっても絵本作りを進める上での課題の客観化と共有が可能になる。これらの視点の設定によって、一枚の作画についても多様な造形的な視点からとらえることができる点と、他者のアドバイスからの新たな気づきや自分なりの考えの再構築が促されていた。教師は「アイデアトーク」の時間を設定し、子どもたちが意図的に造形の要素に着目できるよう時間を確保していた。

V. おわりに

本研究では、「造形的な見方・考え方」の視点から実践研究を行ってきたが、各専門分野からは「既成概念を問う」という認識アプローチが一定の見解として示された。

私たちは通常、様々な対象や事象を客観的あるいは概念的に認識することによって円滑に生活をしている。油断すると「造形的」という言葉すら、ある枠組みにはめ込んで安易に使っているかもしれない。安定した概念や流布する情報に身をゆだねて生活していけば、全てを理解したつもりになり平穏な生活を送ることができる。しかしそれは、起きるべきと考えられることが起こる予測可能な時代に許容される態度であろう。

言葉に変換し得ない「純粹可視性」、決して他者から与えられるものではない「純粹体験」、言葉や情報を介在しない「物そのものがただ在る事の体験」が、全身的な表現行為や創造行為によってもたらされる。そこでは、誰かが過去に成立させた既成概念に拠らず、自分の目と手と心で形と色そのものに向き合い、型破りが生成し、そのプロセス全てが作品に反映される。

附属幼稚園での実践において園児たちは砂や水の在りように向き合い、附属小学校での実践で児童たちは既成概念の転換を行った。附属中学校での実践で生徒たちは、個々の造形行為と思考を可視化させ共有化を図った。その実現のために教師は、学びの「共鳴」、ネットワーク化を促す場づくりを行った。

本研究で示された子どもたちの姿が、「造形的な見方・考え方」を働かせ、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだす一端を示したと考える。今後は、これらの学びが社会や生活との豊かなつながりを導くのか、他教科の学習での学びを「つなげる」教科として生かされていくのか、長期的に見届けていく必要がある。

註

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説総則編』東洋館出版社 (2018) 48頁
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説理科編』東洋館出版社 (2018) 13頁
- 3) 文部科学省『小学校学習指導要領解説算数編』日本文教出版 (2018) 7～8頁
- 4) 文部科学省『小学校学習指導要領解説算数編』51頁
- 5) 文部科学省『小学校学習指導要領解説算数編』55頁
- 6) 本江邦夫『中・高校生のための現代美術入門』平凡社 (2003) 39～41頁
- 7) K. フィードラー「芸術活動の根源」山崎正和他訳『世界の名著81近代の藝術論』中央公論社 (1979) 参照
- 8) https://www.mext.go.jp/content/20201008-mxt_kyoiku02-000005241_1.pdf 参照
- 9) 原研哉『デザインのデザイン』岩波書店 (2003) 66～71頁
- 10) R・アルンハイム『視覚的思考』(関計夫訳) 美術出版社 (1974) 171頁
- 11) R・アルンハイム 前掲書 387頁