

図画工作

造形活動を通して世界に触れ、深く求め、共創へつなげる子の育成

—共主体的プロセスによる学習環境デザイン—



図画工作科

造形活動を通して世界に触れ、深く求め、共創へつなげる子の育成 —共主体的プロセスによる学習環境デザイン—

守屋 建

常に更新されゆく世界と、世界に触れ、世界を知り、世界をつくる子供たちとを教師としてどのように出会わせていくのか。今年度も文脈を鍵概念に、それを意識した授業の分析と学習環境デザインへの応用により、よりよい出会いの実現を目指した。一人ひとりの感じ方や感じ方の違いを尊重し、その背後にあるものを理解しようとする向き合う姿勢に造形要素から問いかけ、理解の礎となるものを本教科でしか得られない体験的知識に基づき、より効果的な題材配列を検証していくことで、授業を通じた体験的理解とその子のこれまでの生活経験などを個別の文脈として交差させ、つくられる「自分」を社会文化的なものとして向き合わせていく。

1. 図画工作科の研究テーマ

(1) 問題意識

「つくる」という行為は対象を手元に手繰り寄せ、自分と近づけていく営みである。世の中にあるものは総じて「ヒトによってデザインされ、つくられている」という現実から、図画工作科が「つくり」「生み出す」教科であることを踏まえ、生成系のAIなどの技術革新が進むこれからの社会における本教科の特性をどのように担保していくのか、「学びを創る」という本校研究テーマと照らし、そのことを問題意識とし研究を進めてきた。子供たちが図画工作科の時間の中で行われていることとは、何かを「つくる」ことで、そのつくっている対象のことについての理解を深めたり、また偶然に新しい発見があったり、時には自分の思い通りにいかない体験などを経て、そのつくっている対象の構造や関係する多くの「モノ」「コト」の意味などを知ることになる。さらに、組み合わせ、組み換え、試行錯誤をしながら、本来つくっていた対象の姿と離れ、自分だけのものとなっていくこともある。この時つくられている対象とは、作品のような「モノ」に限らず、概念などの有形無形を含むものである。「つくる」時間とは非常に豊かな時間であり、多様な経験の交差と新しい発見が生まれ、さらにそれを共有し創発させる他者の存在もある学校という場も後押しし、多くの「つくりだす」ことが生まれ、その喜びを生じさせる。

このような経験を経て、実感を伴いながら自分のものとしていくことで子供たちは理解の軸を増やしていく。そして、軸をもつということはそこに尺度をもつことであり、よさや美しさなどの価値を判断していくことになる。「世の中のすべてはつくられている」という確固たる事実と向き合う人間を育成することは、そこで「つくる」行為者として、自分も何かをつくり続けていく存在として軸や尺度をもって、社会の中で豊かにつくり続け、生きていくことにつながる。図画工作科としてはそのために形や色を拠り所としながらも、その背景にまで深く求めていける子供を育てられてきたらどうか。今年度も昨年度の問題意識を継続し、研究を進めていった。

(2) テーマ設定の理由

図画工作科は長く「かけがえのないわたしをつくる」教科であると言われ、学習指導要領解説にもその旨が記されている。自分をつくる教科であることはこれまでの図画工作科の教科観として大切にしてきたことであるが、現在の学習観においてはどの教科にもその考え方が共有される部分は少なからずある。今年度は表現活動において、自分をつくるプロセスがあるということを改めて強調をしていくこととした。昨年度と同様に子供が世界に触れることと、そこから探求的に資質・能力を獲得する姿を目指し、テーマを設定した。「共創」については、本教科部がこれまで長くこだわりをもって大切にしてきたテーマである。子供同士が異なる他者と折り合いをつけて共につくることを学習環境デザ

インの中でねらっていることと共に、大人と子供たちが社会を共創していくことも願ってつけている。

教師は各教科を通して世界の中のある一面を示し、子供たちに触れさせる。それは世界を構成するその一員として子供たちを参加させ、その自覚を促していく役割を成す。特に図画工作科の特色として子供に示しているのは、モノの存在や美術文化といった概念だろう。子供たちは造形活動を行っているのであるが、それはモノとヒトとの関係性理解から、その背景にあるコトの理解にも関連する世界の重要な一面を取り出し、子供たちに触れさせているのである。授業という子供のアクチュアルな場が、意味や価値を文脈から知り、さらに広い世界への関わりとつながるようにしていくことが教師としての役割になってくる。教師は子供と世界をつなぐメディアであると言える。微に入り細に入り子供たちが世界への志向を広げていくことを、授業を通してその架け橋となる存在として教師が在る。それを共主体的プロセスと表した。

(3) 時代の変化と資質・能力

これまでに研究してきた時代の変化に伴う資質・能力の変化についても研究を続けていく。特にその論点の一つとして、生成 AI がつくった作品と人間がつくった作品との違いが取り沙汰される。図画工作科部では、人間がつくりだす営みとして、その背景にあるものを感じ取れること、世界に触れる行為とさらにそこから深く求めていくことにつなげることが必要であると考え。ヤーコブ・フォン・ユクスキュル(1864-1944)の環世界の概念が、近年デジタルエージェントという概念の出現と共に再着目されつつある。人間は環世界の中で個別の意味世界をもつ存在として考える視点もある¹。この考えは今後社会のデジタル化の進んだ先にも必要な観点であると考え。そこで一人ひとりの感じ方を深め、相互にその意味を求めていくことが資質・能力として必要になると共に、それらを獲得するプロセスに本教科の独自のものを見いだしていく。

(4) 育てたい児童像

図画工作科では上記も踏まえ育てたい児童像を以下のようにしている。

- 相互主体的なかかわり合いから新たな意味を創造していける子
- 自他の違いや良さから、新たな見方と感じ方に気付いていける子
- 自己の体験を基に他者との交流から価値を見出し、生活につなげていける子

目的を達成するためには、一人では完遂することはできない。何かを達成するためには他者及び外的資源の存在が必須となってくる。他者と外的資源とを区別することにも慎重にしていきたいが、他者や外的資源との相互作用からの共創をめざし、共創していける子供という大枠の目標に向けて上記のように設定している。これからのビジュアルコミュニケーションの在り方や、多様な人の生き方の中での、一人ひとりの感性の違いにも着眼していき、互いを認め合い、相互に学びを深めていくことを大事にしたうえで、3つの児童像からアプローチする。これは図画工作科での授業の時間のみならず、授業を越えて学校生活で子供をどのように見とり、支え、日々の生活を成長につなげていくかを考えていく指針にもなる。子供が豊かな感性を育ていけるように周囲の大人がかかわりをもっていくため、情操教育として学校及び広く子供がかかわる社会として共有したい目指す児童像でもありたいと考えている。

2. 全体研究テーマとの関連

(1) 図画工作科の本質の吟味

① 本質の吟味と子供について語ること

本教科が生まれ、現在の学習指導要領の中で整理されていく歴史的な流れには、図画工作科という教科の成り立ちのみならず、子供理解の研究が進み、それらが多分に交差しながら形成されてきたということが言える。図画工作科の歴史を紐解くと、子供の発達、子供の学習における環境との関連、子供がどのように世界に触れていくのかなど、子供の姿から本教科の内容が構築されており、特に最大のトピックとして平成元年度の造形遊びの登場が指摘される場合が多い。授業という創造的な場が教師や研究者のみならず、子供の存在があつてつくられていることを再確認すると共に、

大きな物語の中から小さな物語の中で語られるような変遷を経てきていると考える。

さらには社会とのつながりが子供の表現に常に介在しており、そのことから子供の表現について理解をしていくことを考えると、変化する社会は子供の変化さえも促す。変化する社会の中でも変わらない造形教育の不易を考えることも本校研究テーマに貢献するものと考えられる。

子供と大人の間から見えてくる本質、変化する社会などを踏まえると本教科を再認識するためには、本質というものを個体主義的に捉えるのではなく、中核となる複数概念の関係性の中にあるとも言え、また、それらは結びついたことから可視化されるフレームを構成する。教科という枠とは異なる別の枠を見せてくる。図画工作科部としては、枠と核から検証をする必要もあると考え、それらを整理していった。

②本質に触れるための概念

本質に触れ、本質を味わうプロセスにおいて、造形要素などの図画工作科特有のものからそこにアプローチを行いたいと考え、実践を行ってきた。造形要素は先に述べた中核となる複数概念であり、「形」「色」「奥行き」「肌理」「動き」「空間」などを主要なものとして、さらに周縁に近づくにつれて、「ユーモア」「生活経験」「情動」など他教科に及ぶ汎用的、包摂的なものが学習環境デザインの構成要素として見えてくると考える。そのような素材を基に本質を味わえる授業をつくっていく。学習環境の構成要素として上述のものをどのように構成していくのかを子供と大人の関わりから考えるべきであろう。

③教科の枠と本質

そのような要素をもとに構成を行うと、有機的変動的な教科の枠もまた可視化される。当然ながら図画工作科という名称それ自体が既に枠組みとしてはたらしきをもつものである。枠があるからこそその中に包含される要素、そしてそれらによってつくられ、時にそれらによって隠されてしまう本質。本質を吟味するとは粘土の中に埋め込まれている龍の目であるビー玉を、最適な位置を模索し位置づける画竜点睛の営みである。

④つくりだす喜び

それらを踏まえ、本校図画工作科部では図画工作科の教科の本質は「造形的な見方・考え方」に整理されていると考える。「造形的な見方・考え方」を本質とし、授業について話を深めていくことは、それぞれの授業者共通の着眼点、共通理解として機能するというメリットは大きい。意味や価値をつくりだすことはこの「見方・考え方」にも深く関連することであるが、そこに「つくりだす喜び」という長い教科の歴史の中でつくられてきた言葉が更に関与する。「つくりだす喜び」は「造形的な見方・考え方」を働かせる重要な情動の働きであり、本質を吟味するための新しい裾野をひらくためのとっかかりともなる。「つくりだす喜び」という情動面について研究の着眼点にすることは「見方・考え方」を働かせるために必要となるだろう。

(2)一人一人の子供が本質を味わう学びのプロセスのデザイン

①文脈

今年度も学びのプロセスのデザインにおいて、固有の文脈を意識する手立てに着目をする。文脈に着目するということは子供の周りにある多様な教育資源に気付き、それらをつなげていくことであると考えている。学習環境においては、子供が表現をする方法や材料を選び実践することや、表現主題が導かれるそれまでの経験を想起したり、他者とつながり新しい発想を紡いだりすることなど、学習にかかわる複数のプロセスが内在する。また、教師が子供たちのよりよい学習のために企図した支援、単元の流れ、教育課程などの学習のプロセスもあり、学級文化や学校文化もここに含まれるだろう。そして、子供それぞれのこれまでの生活からつくられた学習につながるプロセスもある。その中には生活経験や既存の知識などもあり、授業という時間の中では多くの学習につながるプロセスが交差し編み込まれている。教師は子供たちと場を共にすることにより、よりよい学びのための編集を行う存在であると言える。

それはそのモノやコトに固有の意味を形成してきたものであったり、また子供の感じ方や活動の背景にあるものであったり、また、教師の題材への思いであったりする。題材とは、教師と子供が共に学習目標に向かうために試行錯誤

をしていくものである。教師としては学習のプロセスに対する向き合い方や志向を高める必要があり、また、子供にとっては学習のプロセスを重視する志向をもたせる必要がある。それが主体的な活動から構築的に学習環境をデザインすることにもなり、さらに大きな文脈の流れをもたらす。

②他者を媒体として

本校図画工作科部では、生成されたモノやコトを自己から分離した別の存在として考える。それはメディアとなり、新たな意味を成し、別のメディアとつながっていく。また、それ自体が自己から切り離された瞬間に理解を求めべき対象となる。自己と異なるものとしての他者となる存在として、認めていく必要があると考えている。子供たちによってつくられた作品は、制作者の意図や思いなどが込められているが、モノをつくる過程において、自分の意図していない表現や結果が生じることがある。その時に、新しい意味付けをすることと同時に意味が作品により自己生成されると言える。子供たちの意味づける行為には意味を読み取ることと接しながら行われている。なお、これは生成 AI などの人工知能のような人間以外の存在も、ヒトやモノとは異なるかもしれないが、他者として分類をすることで、相互作用のメディアはひらかれていき、学習をするということの裾野がひらかれる。AI をデジタルエージェントとして、限定的であるが他者と同等の扱いをするという考え方である。環世界の考え方も取り入れながら、他者やデジタルエージェントについても認めていくと、子供のつくるものの理解も新しい視点で見出すことができる。また、閉じた世界を認めあうことも、心理的安全性をはたかせるためには必要である。これらのことにより学習のプロセスについて拡充を図ることができると考えている。

③情動のプロセス

図画工作科では特に情動のプロセスに着目したい。資質・能力の獲得のため、学びに向かう力が大きく関連するだろう。子供の主体的な活動を、他者やモノとの互恵的な関わり合いの中で生まれるものとし、学習環境をデザインすることからその一因を見出す。その発端を情動が生まれることから始め、関心の裾野を開いていく情動のプロセスまでを分析の視点とする。学習科学でも「人々は、自分の情動が動く内容やスキルを学習するために努力しようとする。また、学習している内容やスキルが自分の動機づけや将来の目標に結びついていて有用であると思えるときに、情動的に興味をもつ」とされる³。「例えば、触れることで心地よさを感じたり、興味関心をもったりできる材料などから制作活動を始める。そして、活動中の他者の工夫やよさを感じ取り、それが互恵的に自己の情動を刺激することは相互に見合える環境を設定することから可能になる。今年度は題材との出会いによって生まれる情動に始まり、活動中に他者との交流を通して生まれる情動などの情動の学習への効果を、学習環境をデザインすることで試みた。同様に子供の遊びがもたらす学習効果にもこれまで同様に着目し、ホルツマン (2020) の「学校は、獲得的な学習という仕事とその成果のための場所となっており、過程が成果から切り離せない、発達的な学習という遊びのための場所になっていません」といった指摘のように⁴、学習観を拡げていくと同時に、余白としての授業の在り方も豊かな体験を生むことから考えていきたいと思う。その際に造形遊びの理念をどの事項、活動の内容においても重要視していくことから造形活動に生かせるであろう。図画工作科は教科研究における情動論的転回を牽引してきた教科であると指摘したい。

④「つくりだす喜び」

本教科の役割として今後も子供のつくりだす喜びについても研究の視点を置きたいと考える。図画工作科はこれまで学習指導要領に〇〇の喜びとして表現及び鑑賞に関わる情操に関する文言が入れられてきた。「見る喜び」「表現の喜び」という言葉は昭和 33 年学習指導要領に記載されている。平成の学習指導要領では「つくりだす喜び」という言葉が記されるようになってきた。これは、生成 AI がつくりだす時代において、改めて人間がつくりだすことについて着目する一つのきっかけになると考えている。藤沢 (1973) は「生み出す力 (創り出す喜び) と考える力の結合、すなわち知識と行動 (造形行為) の合一による人間形成を中核とする教育が重視されなければならないと思う。」と当時記しており、現在記号接地に関わる問題として以前から造形教育のその有意性は伝えられてきたと考えられる。

3. 研究の重点

(1) 表現方法を増やす

表現活動における活動のプロセスについて研究を行ううえで、子供たちが個別にこれまでの経験を生かして表現方法を選択する題材を重点して行うこととした。題材配列において、低学年での材料体験や獲得された用具についての経験は高学年で生きてくる。低中学年での様々な題材を通して、豊かな材料体験や用具についての扱い方を知ることと、また、それらを用いて表現する方法を知ることが、積み重ねられるべき造形活動で大切にすべき体験的知識の一つである。そのような多様な経験を積み重ねていき、小学校をこえて中学校美術や社会で表現をしていける力を獲得させていきたいと考える。



図1 つくることで思考する

(2) 世界を理解するための方法

ブラックボックスにならない「つくる」ことの経験の積み重ねは、子供が世界を理解することの方法ともなる。表現をすること、表現方法を理解すること、表現の意図、文脈から理解すること、そして問いが生まれ、深く求めていくこと、その連関でかけがえのないわたしをつくるということと世界の理解とをつなげて子供の学びの理解を図る。つくることはその対象の本来の姿を自分に近づける営みである。つくり、つくりかえ、またつくることで、子供たちはそれを実践している(図1)。

表現方法を増やしていくことの他、子供たちが主体的につくる場面をデザインし、自分の手の届く範囲にある世界を少しずつ理解していく足場架けになるようにしていく。特に低学年と高学年での社会の広がりモノ・コトの関係は意識をしていく必要がある。

(3) 複数の文脈が複雑に絡み合うことで自分が形成される

図画工作科においては、子供たちそれぞれの個別の文脈の中で活動を行う。題材という共通体験の場を借りつつも、各々の始まりも異なれば、そのめざす地点も異なると考えられるのが一般的になってきた。何を共有し、何を個々の学びとしていくのか、そこに教師や学級集団としての意味が変化してくる。学習環境として共有する軸をもたせることと、示すことが教師の役割としても大きい。また、複数の文脈が共存する学習環境においては、中動態としてのヒトやモノとの関係を捉え直し、学びの生成過程に着目し、相互主体的な関わりの中での漸進していく姿勢を集団として認識しなければならない。

4. 成果と課題

(1) 研究の成果

今年度の実践からは図画工作科独自の学びを深めていくための視点について吟味をすることができた。まず一つとして、これまでも研究をしてきた子供の情動の働きの媒体性がある。「つくりだす喜び」を味わうことは、次の活動につながる動機づけにもなる。モノに触れること、操作し組み合わせ思考を働かせつくること、また、子供たちはだれかと場を共にしてつくることにも喜びを感じている。そこにはうまくいかないコンフリクトも当然含まれてくる。感情の交響する場としての図画工作科の時間の価値を再認識した。表現というものは他者があって意味が生じてくるものもある。アイズナーによると、人間には内的なものを外に出す、コミュニケーションする、自分の経験を他者と共有するという根源的な欲求があるという⁵。そして、そのためには表象形式をどのように学ぶ必要があるのか考えなければならないとしている⁶。

本来授業の場はハイコンテクストなものである。その一部分を取り出すことに留まらず、言葉、言葉以外の記号を包

撰していくことに本教科の本質を吟味していく必然性があり、そのプロセスから可視化されるものに意味や価値がつけられるだろう。また、このことにより文脈の多様性、多義性から質的に子供の学びを探る研究をより深められると感じた。子供の学びを全体で捉え、その背景にあるものを解釈し、質的に学びを深めていく。これは次年度に継続できる内容なのではないだろうか。

さらに各教科の学びを図画工作科の中で活用し、それらをつなげていくことにより深い学びにつなげる手立てが図画工作科部では明確になったと考えている。子供の学習履歴、生活経験を学習環境のデザイン要素としていくことにより、十全に働くことができるだろう。それは子供を教科や資質・能力として分けることをせず、包摂して語ることであり、本質を子供の姿から冷静な眼差しで検証していった結果ではないだろうか。学びを深める見方・考え方という教科文脈と、事象を分化せずに縦横にとらえるアクチュアルな子供の存在があり、同時に、深い学びにつながる際の子供がどのような見方・考え方を働かせているかという教師の多面的な視点や手立てが合致してこそ授業は生きてくる共主体的な場であるといえる。

(2) 今後の課題

子供の学びは各教科で閉じているわけではなく、それぞれの生活経験、学びの文脈がある。図画工作科の時間の中では本教科で獲得すべき固有の造形的な見方・考え方もあるが、それ以上に他教科での学びを活用して造形的な見方・考え方を働かせるなどの、本教科の枠でしか行えない学びもあると考えられる。教科の本質ではなく、学びの本質について、子供を主体として検証していく必要はある。同時に、教師の存在も外せないものである。ならば子供と教師の共主体的な学習環境として、学びの本質と科の本質などを構造的に可視化する必要もあるかもしれない。その時に本質となるのはさらに広い概念としての「芸術」「アート」が出てくるだろう。芸術とは限られた一部の人間のためではなく、だれにも生きる上で深く関係するものである。図画工作科が教科として大切にしている概念と、芸術・アートについて実践と考察を重ねていく必要があるだろう。学びの構造、教科の構造、教育制度などを踏まえて広げて考えていく必要はあるかもしれない。そこからまた授業実践にアプローチする作業の繰り返しだろう。

また、本教科の「言語として可視化できない価値の存在」というものをどのように担保していくかも本教科として大切な視点であると考えている。教育の成果として可視化されているものが言語として顕現しているのであれば、そこに示されていない価値についても意識していかなければならないであろう。

註

- 1) 環世界と人工知能に関しては以下を参考文献に記す
ユクスキュル、クリサート著 日高敏隆・羽田節子訳 (2005)「生物から見た世界」岩波文庫
渡邊淳司他(2019)「情報環世界」NTT 出版
西田豊明(2022)「AI が会話できないのはなぜか コモングラウンドがひらく未来」晶文社
三宅陽一郎(2024)「人工知能のうしろから世界をのぞいてみる」青土社
- 2) 全米科学・甲賀宇・医学アカデミー [編] 秋田喜代美 一柳智紀 坂本篤史 [監訳] (2024)「人はいかにまなぶのか 授業を変える学習科学の新たな挑戦」北大路書房, p38
- 3) ロイス・ホルツマン著 岸磨貴子・石田喜美・茂呂雄二編訳(2020)「『知らない』のパフォーマンスが未来を創る 知識偏重社会への警鐘」ナカニシヤ, p70
- 4) 藤沢典明(1973)「創りだすよろこび」造形社, pp23-24
- 5) エリオット・アイズナー著 池田史志・小松佳代子訳(2024)「啓発された眼教育的鑑識眼と教育批評」新曜社, p406
- 6) 同

探求的に表現の活動をする

—第6学年「表現する人の行動が世界を変える！ —矛盾を表そう—」—

守屋 建

1. 課題意識

(1) つくる活動から概念を形成していくことに着目をする

本実践は矛盾を主題にした、「絵や立体、工作に表す」活動であり、3、4人グループでの共同制作である。昨年度の実践の分析でも記録をした「時間を表そう」とも研究上関連しており、ある概念を表すことを通して、言葉だけではなく形や色の側面から子供の概念形成をねらった実践である。

本実践の題材名は、国語科『『考える』とは』（光村図書6年 p205）の「考える人の行動が世界を変える」（中満泉）を参照しており、子供たちにも関連していることを伝えている。表現をすることの効果、影響については、子供たちはこれまでの鑑賞や表現の活動からそれぞれ自分なりの理解はしている。本実践を行った小学校6年生の子供たちは「表現する」ことについてこれまでの体験から積み重ねていき理解を深めている段階であると考えている。実際の表現活動を通して、表現の価値や意味を知っていく段階であり、今はまさにそのような経験を積み重ねていっている途上である。この一年間の中では、自分のつくりたいものをつくる木材を使った工作に表す題材、自分の感情を表す絵に表す題材、学校の中を変えて場所の変化を楽しむ造形遊びの題材、他者にメッセージを伝えるための絵に表す題材などを行ってきた。また、絵や木材、粘土、石膏などのできる限り多様な材料とそれらに関する技法なども授業で指導を行ってきた。それらは一人一人の児童が自分の表したい主題を表すことから、自分の表したい概念について、自分の体験から形や色で表していったものである。本題材でも表現をする題材の一つとして経験を積み重ねていくが、教師から示された主題を学級の共通の主題として行っていく。

主題とする概念については、事前いくつかの候補を考えて、探求的に表す活動として行うことを予定していた。今回の主題である矛盾は、その前の題材で行った「わたしの中の二つの気持ち」という、色画用紙を切って貼り、表現した活動が契機としてある(図1)。子供たちの中に、自分の中にある二つの異なる気持ち、つじつまの合わない気持ちが表されていた。授業中の雑談で、世の中に矛盾していることが多いよね、という話から広げ、教師が「矛盾」というものはどう表現すればよいのだろうと提案して行った。

既習の材料体験が大切になるため、特に低学年からの材料体験などが重要であると考えている。これらは共通事項で示されている知識について関連すると考えており、言葉と感覚や行為を通した形や色などの造形要素との結びつきを図る。また、子供たちの過去の体験(文脈)が知識として積み重なっていき授業という場で交差することもねらう。

活動形態は3、4人のグループでの活動である。本校図画工作科部はこれまでもグループ活動にはこだわりをもって実践を行ってきた。他者と共に活動することは、他者の考えをより自分に近づけて聞くことにつながる。授業のまとめとして誰かの工夫などを発表して聞きあったりすることもよい。しかし、共に活動することから共に活動をする他者の考えをより継続して聞いたり、互いの変化を感じあったりしてほしいと思い、そのような学習環境のデザインを行っている。今回は、対話を通して他者と共に表すということを優先した。時に折り合いをつけなければならないことなどはそのための子供たちの資質・能力として大切に育てていきたいことである。当然、一人一人が自分の表現を追求し、

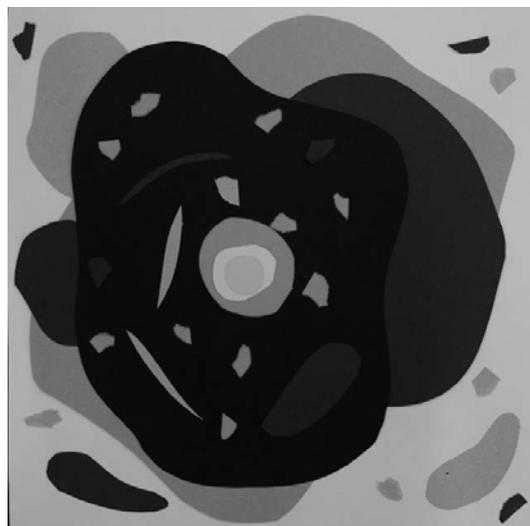


図1 ぜつぼうの中のきぼう

成果物を通して互いの表現のよさや違いを意識することは本教科として非常に大切なことであり、そのような題材も多く行ってきた。題材配列としてどのように子供たちに手渡していくかということが肝要で、これまで個々の表現、共同制作、協働活動など様々に活動形態を変えながら、どのような資質・能力を獲得させるかを考慮し題材配列を考えてきた。

(2) 表現方法をグループで決める

成果物として完成したものから子供たちの資質・能力のはたらきを見とることよりも、活動中の子供たちの思考プロセスの変化などを教師が見とり、それに伴走するように資質・能力のはたらきを教師が支援していくことが肝要になってくる。造形的な見方・考え方を働かせて抽象的な概念を具体化する必要がある。そのうえで主題を深く理解するために、他教科及び他分野の知識も活かしたり、つなげていったりするようにしたい。本題材では表現方法についても子供たちに委ねたことから、矛盾を学級の共有の主題としたうえで、グループで決めていった表し方により技法や材料も変わってくる。そのため各グループの選んだ表現方法に合わせた幅広い支援が教師には必要になってくる。

本題材は他教科で行っていることを意図的計画的に活用し、それを足場架けとしていくことも一助として、子供たちが「まだはっきりとよくわからないもの」について考えるようにしている。グループでの考えの交流は学級全員で行うよりも一人一人が考えを深く聴きあうことができるのではないかと考えている。

(3) 表現過程を重視する

本題材は制作プロセスでは働く子供たちの資質・能力への着目をしていった。資質・能力の働きが具現化されることは、それ自体が学びのプロセスの具現化である。子供たちが話し合い、考えを述べて意見を合わせていく姿には、協調的に意見を出し合う姿、批判的な思考を働かせて自分の意見を述べる自己調整的な姿が見られる。

2. 研究テーマとの関連

(1) 図画工作科の本質に迫る題材づくり

① 概念形成を助ける形や色の造形要素

今回の実践では図画工作科での知識について検証を行った。併せて「思考力、判断力、表現力等」を働かせて本実践で活動を行う児童たちの姿も見られるが、図画工作科で獲得すべき知識を拡張して子供の理解を図ろうと考えた。学習指導要領解説図画工作科編の〔共通事項〕の知識に関する項目には以下のような文言が記載されている。知識とは、「図画工作科の学習活動だけではなく、学校や家庭などの他の場面でも、対象や事象の形や色などの特徴に着目して関わるようになる。(略)生活や社会の中の形や色などと豊かに関わり、自分の世界を広げることにつながる。」とされている。続けて、「児童が知識を自分のものにするためには、感覚や行為はもとより、感じる、考える、つくる、表すなどの造形的な創造活動が欠かせない。」とされており、知識を個人の体験に紐づいたものとしている。ここで示す知識とは、形や色の感じ、形や色の造形的な特徴などである。しかし、それらは自分の中にある特定の概念を構成する一助となることを強調し、大きな意味と価値があると考えた。犬という概念から想起されるものは、動物、かわいい、鳴く、4本足で歩く、などがあるだろう。そこに形や色などが関連してくると、茶色、尖つていう耳、柔らかい触り心地などが抽出され具体化の手助けをしている。当然それは一人一人の生活経験から異なるイメージを想起するものである。本実践では、子供たちにとって未だ曖昧模糊としている概念、抽象的な概念などについて考えることで、子供たちの概念形成を手助けさせていくことと同時に、それに伴う形や色などの造形要素という本教科固有の概念がいかに重要であるかを検証するために行った。

② 本質を個体主義的に捉えない

例えば本質を味わうこととは、ある特定の概念単体で示すものではないかもしれない。本実践では「形」「色」「テクスチャー」「ユーモア」などの複数の要素が本質を味わう手助けをしていると考えている。また、本教科の活動する内容の一つとして「造形遊び」があり、それに代表されるように遊びのプロセスと学びのプロセスの接面についても考慮しておく必要がある。

③本質Ⅰと本質Ⅱ

本教科の本質Ⅰは、造形的な見方・考え方を働かせ作品や活動をつくることは、一人一人の意味や価値をつくりだす行為であり、かけがえのない自分を見いだしたりつくりだしたりすることであるという、学習指導要領にも記載されていることからつながっていく「かけがえのない自分をつくりだす。」ことであると考え。本実践では直前に行った自分の気持ちの表現がまさにそれにあたるものであろう。形や色で示されたものから言語にならない自分の気持ちを客観視していくものである。本実践では、友達と意見を出し合うことで概念形成をしていき、自分をつくることを味わうことをねらった。本質Ⅱは、形や色などの造形要素での表現である。

(2)一人一人の子供が本質を味わう学びのプロセスのデザイン

①造形的な見方・考え方を働かせて抽象化と具体化のプロセスを味わい「自分をつくる」。

本題材は抽象的な言葉を形や色などの造形要素を用いて、絵や立体、工作に表す活動である。子供たちは大人になるこれからの過程で様々な事象に出会うが、それらは人生を通じて意味や価値が変わり続けるものであると考えている。本題材では抽象的な言葉を表すことを通して、その言葉の意味や価値を造形要素から理解したり気づいたりしていくことをねらうとともに、様々な事象に重層的な意味があり一面的ではなく変化し続けることを、体験を通じて知る機会としたい。それを造形的な見方・考え方を働かせるプロセスの中で行うことで、かけがえのない自分を見いだしたりつくりだしたりすることにつなぐ。特にこの「自分を見いだしたりつくりだしたりする」ということは本教科を通して子供たちに伝えられる最も重要なプロセスの一つであるということも含めて考えていきたい。

本題材の抽象化のための手立ての一つとしては、他者との協働的な活動からアプローチすることとした。授業の導入や終末で学級として考えたことや感じたことを伝え合う場面をもつことも意味はあると思うが、それ以上に異なる考えをもつ者同士で協働的に活動を行う過程があることで、互いの違いを意識し、それが抽象化を導く意味があると考えている。

②表現方法の選択

協働的な活動であり、グループで意見や考えを出し合うことから主題となる言葉に対する理解や感じ方を深めていく過程を通し、それを造形的に表すため、表現形式をグループに任せている。教師が想定しているものとしては、絵で表現する、紙粘土で立体的及び半立体的に表す、タブレットの写真及び動画機能で表すなどである。グループの中で意見を出し合い適切な材料を選ぶこと、対話を通して決定していくことをねらった。また、自分たちの表したい内容をどのような材料を用いるかということに、子供たちが自己決定をしていくことをねらった。そのためにこれまでの造形活動を通した用具の経験、材料体験などが重要であり、6年生で行う理由はそこにある。これまで獲得してきた造形的な知識を応用して活動に表現に取り組むことを期待する。

③各教科の見方・考え方

先にも書いたように子供たちは様々な経験を積み重ね、自分をつくり続けている存在である。それが自分たちの生活の中から形や色という造形的な見方、考え方を働かせ培われてきたことと関連をさせていくことを支援していきたい。同時に、各教科の見方・考え方も働かせることをねらう。造形的プロセスへの介入していく他のプロセスについても子供の生活体験及び既習事項から理解を図り、そのことで変化する形や色へも着目したい。

④ユーモアや驚きなどの心の動きと他者との協働を活動の動機づけとしてつくりだす喜びを味わう

本題材では「矛盾」を表現するが、表現することの必要感をもたせることは難しいかもしれない。表現することを通して自分の考え方が深まるということを導入で意識づけて行っていきたい。本学級は人のことを楽しませることや面白がらせること、驚かせることなどの表現を好む児童が多い。ユーモアが活動をさせる動機づけとなることは小学校児童の実態として本授業でも生かしたい。また、人と関わりながら概念について考えていくことの楽しさを感じてもらいたい。そのような造形活動を通した心の動き、情動の働きは教科の主要概念である「つくりだす喜び」に関連していると考えている。

⑤〔共通事項〕知識との関連

生成 AI が社会に広がる中で人間が獲得すべき知識の質が非常に重要になると考えている。図画工作科で獲得する知識とは、〔共通事項〕に記されている、自分の感覚や行為を通じた、体験による形や色などの造形要素に関わる知識である。造形要素に関わる知識は概念的な知識として自分をつくるための一助になり、感じること、情意面に働きかけるものとして非常に重要なものである。本題材においても主題を表現する過程を通して、形や色などの造形要素による概念的知識の形成に着目をしている。その際に、「つくり、つくりかえ、つくる」という子どもの活動と学習については、ここまで提案してきたすべての資質・能力の獲得にも関わるとともに、本教科をこえて提案をしていきたいプロセスと考えている。

また、生成 AI が画像を容易につくれるようになってきている現在、人間が手や体全体を働かせて「つくりだす喜び」を味わうことに非常に大きな意味がある。知ることや感じるにより同時に生じる「つくりだす喜び」についても研究上着目をして実践を行っていく。

3. 実践の実際

(1) 題材名

『表現する人の行動が世界を変える！ ー矛盾を表そうー』「A 表現」(1)イ, (2)イ, [共通事項] (1)ア, イ

(2) ねらい

- 自分の感じたことや考えたことを工夫して表すときの感覚や行為を通して、奥行きや動き、バランス、色の鮮やかさなどの造形的な特徴を理解する。 【知識及び技能】
- 活動に応じて材料や用具を活用するとともに、これまでの経験や技能を総合的に生かし、手や体全体を十分に働かせ、表したいことに合わせて表し方を工夫して表す。 【知識及び技能】
- 「矛盾」を表すということについて感じたことや想像したことから、表したいことを見付け、形や色、材料の特徴、構成の美しさなどの感じを考えながら、どのように表すかについて考える。 【思考力、判断力、表現力等】
- 協働的に表す活動に取り組み、つくりだす喜びを味わうとともに、形や色などに関わり楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養う。 【学びに向かう力、人間性等】

(3) 授業の分析・考察

① 学習計画

- 第 1 次：矛盾を表そう……………3 時間
 第 2 次：互いの表したものを鑑賞し合い、感じたことを共有しよう。……………1 時間

② 分析の方法と考察

分析の方法として、量的に子供の学びをとらえることよりも、子供の変化を追い、質的に変化を見とるようにした。この際、子供たちの何を学びと捉えるかという命題はある。今回は感性の働きの伴う変化として子供の学びを見とった。それが矛盾を構成する形や色、感性による理解、もしくは捉えなおしと考えると考えた。

積み木を使い、エッシャーのだまし絵のように階段を表そうとしているグループがあった。活動の初めにグループの 4 人で矛盾をどう表すか意見を出し合っていたが、なかなか具体的なイメージはもてずにいた。そこでタブレット端末で検索をかけてみると、エッシャーの絵が出てきて、この絵を立体で表現しようと合意形成をしたようである(図 2)。教師が積み木の板を示すと合点がいっただけでなく、この材料を使って表現を始めた。このグループの興味深いところは試行錯誤を繰り返しながら、どの視点が矛盾した見え方に見えるかカメラの位置など



図 2 無限に続く階段

を変えて写真に表そうとしていたところである。だまし絵のように

このグループの中の一人の感想である。

「私たちはまず、インターネットで見つけた絵を立体で表してみました。やはり『無限』のように見せるのは難しかったです。そして私たちは『上がっても下がっても、ずっと続き、階段なのに上がれないし下がれない』というのを矛盾にしました。」

このグループは活動のプロセスにおいて、視点を変えて表すことを試みて矛盾した見え方を探していったが、何度もやり直し、試行錯誤することに学びの価値があったと考えられる。最初の時間が最も活発に4人が考え、協力していった。最終的には納得のいく写真にはならなかったようであるが、矛盾とはどういうものか、また、最初に試しながら作ることに最も楽しさを感じていたようである。

次の事例であるが、矛盾という言葉から相反する事象として「理想と現実」をイメージした児童である。このグループは札幌風呂に入る人とサラリーマンをイメージしたらしいが、表現は次の日に変化した。前時の表現が主題と適していないと考えたらしく、次の日の活動ですぐに絵に表す活動へと変わっていった。空と海を反する概念として考え、一枚の絵に表し、その接点に太陽を描いた(図3)。学習感想からは海と空の間にあり、交差しているように見える太陽が矛盾を表しているとしている。最後の学習感想は以下のとおりである。

「立体を表すのに雲を使いました。海と空は交わることが一生ない。でも交差している太陽が矛盾していると考えた。個人でやった活動が団体で行うより100倍楽しいと感じた。」

教師の見とりとして、一枚の板の中に異なる事象を表そうとすることから、別々のものを作成しているよりも矛盾概念に近づいたのではないかとと思われる。また、表現としての美しさは変化として見られる。3年間図画工作科の授業をみてきてこの児童のよさを伸ばしていることを成長として感じられた。最終的には雲を紙粘土を用いて立体的に表していったのであるが、この時点で表されたものが最も美しいと本人も感じているのか、最後にはその立体的に表していた紙粘土も外してしまった。

次のグループであるが、天と地を箱の中に逆につくるという表現を行っていた。先述の事例とは逆にグループで協力し共同制作を行ってきたグループである。話合いの時間はとても長かった。そのためか後半はずっとそれぞれが作り続ける活動になった。おそらくこの話し合いの段階で互いの意見を出しあい、矛盾について吟味する時間が最も学びの多い時間であったのではないかと。勿論、活動しながら形や色について吟味する時間もあったので、造形的な見方・考え方は活動中に働くことが明らかではある。中はありえない空間になっていて、矛盾を表しているとしている(図4)。

作品としての完成度は高い。逆につくり、つくりかえ、つくるという図画工作科の時間の中で自己の活動を批判的に捉え、吟味し、大きく活動を変化させていくという姿はあまり見られなかった。共同での活動が縛りになってしまったのかもしれないが、個々の活動中で、試行錯誤し、色の表し方、解釈などが変化していく様子が大きく見られた。共同制作であるが、一人一人の変容は間違いなくあり、それを見とってだけでも非常に興味深い活動であった。



図3 無限に続く階段



図4 矛盾した空間