

# 琉球大学学術リポジトリ

《美術科》「美術っぽい工夫」の気づきから、造形的な見方・考え方を働かせる生徒の育成（3年次）：  
感情による思考の深まりを通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2020-06-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 酒井, 織恵 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/46008">http://hdl.handle.net/20.500.12000/46008</a>

## 「美術っぽい工夫」の気づきから、造形的な見方・考え方を働かせる生徒の育成（3年次） —感情による思考の深まりを通して—

酒井織恵

琉球大学教育学部附属中学校

### I 主題設定の理由

#### 1 社会的背景

知識基盤社会と言われて久しい。2005（平成17）年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」<sup>(1)</sup>の中で、21世紀はいわゆる「知識基盤社会」の時代であると述べられている。その響きは、近未来的な社会の到来に期待を感じさせる一方で、激しい変化の渦に足下をすくわれはしないかという漠然とした不安も感じさせる。答申では、知識基盤社会の特質を「(1) 知識には国境が無く、グローバル化が進む。(2) 知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる。(3) 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる。(4) 性別や年齢を問わず社会に参画することが促進される。」としている。中でも、

(3) について、大迫(2016)<sup>(2)</sup>は、今まで身につけていた知識、そして考え方がもう通用しなくなり、今までとは違う知識、考え方が求められるとし、また、「考える」という人として最も初源的な行為が、未来的な状況に立ち向かう唯一の方法となる、と述べている。このことから、「考える」ことこそが未来を切り拓く鍵になるのではないかと考える。

本校では、子どもたちが潜在的に持っている学ぶ力を引き出し、それを使いながら知恵（ジンブン）をはぐくむことで、21世紀を生き抜くために必要な思考力の育成を研究主題に据えており、本校美術科としても国立教育政策研究所が示す、「21世紀型能力」の中の「創造力」のとらえ方<sup>(3)</sup>をヒントに、教科の特質を踏まえた思考力の育成について考えていきたい。

#### 2 生徒の実態

では、実際の美術の授業での生徒の様子はどうか。美術科において、知識や理解力を計るスケールは存在せず、何かを競うような教科でもない。そこで、生徒は美術の授業をどうとらえているのか、授業中の生徒の様子を観察すると、あることが見えてきた。授業に意欲的に取り組む生徒がいる一方で、ただ淡々とこなすだけの生徒がいるように思えた。仮に縦軸を「深く考える、深く考えない」、横軸を「取り組む、取り組まない」に分類してみる。「深く考えて、取り組む生徒」をA群、「深く考えないが、取り組む生徒」をB群、「深く考えるが、取り組まない生徒」をC群、「深く考えないし、取り組まない生徒」をD群とした場合、ほとんどの生徒はいずれかに当てはまるといえる。（図1）。

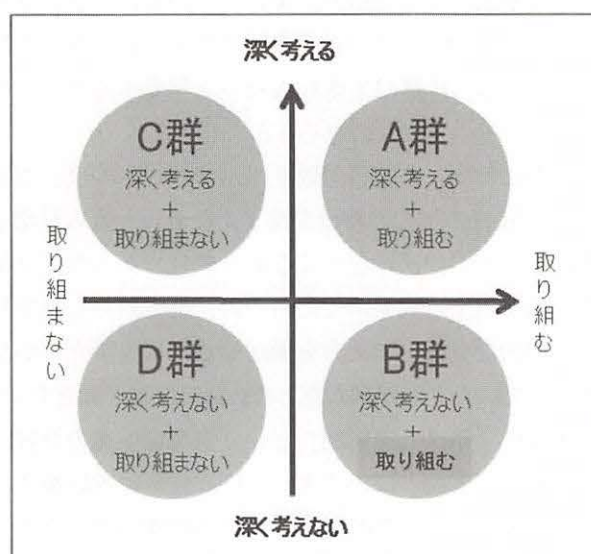


図1 美術の授業における生徒の授業態

A 群の生徒は、深く考えることを大切にしているので、取り組みにも広がりが出るので理想的な生徒像と言える。B 群の生徒は A 群に混在していることが多いため一見してわかりにくい、深く考えずに進めていくので最終的に的がずれることが多い。C 群の生徒は、深く考えても作業をやらないので態度に出やすい。D 群の生徒は、深く考えないので取り組みも弱く、着席したまま何もしない無気力型や、教室内を移動しながら時間を過ごす回遊型などがある。

本校に多いのは、B 群の生徒である。授業中、基本的に真面目に取り組む彼らは何の問題も無いように見える。しかし、彼らのワークシートは文字数が多い代わりに内容の深まりが浅く「よく考えることができた」「よく気づけた」などの記述のみで、何を考えたのか、何に気づけたのか、その説明はほとんどない。なぜそうなるのか。考えられるのは、説明できるほどの考えや気づきがないということだろう。それでも「考えた」「気づけた」と記述するのは、やはり、評価を落とすたくないという思いがあると考えられる。つまり、B 群の生徒は、評価を意識するあまり表面的にものごとを捉えがちであり、逆に美術科が目指す生徒像から遠のいている。

しかし、生徒からすれば、「説明できるほど考えられない」「説明できるほど気づけない」という困り感をもっていたとするならば、その授業にはそういった困り感を解消できる仕組みが備わっていない、ということになる。授業にそのような困り感を解消できる仕組みがあれば、B 群の生徒も A 群へと移動するチャンスがうまれるのではないだろうか。

この2年間、美術科が取り組んできたものは、このような B 群の生徒の特徴を踏まえながら、彼らが深く考えるための仕掛けをつくる取り組みであった。2年間である程度の成果がでたものの、美術科らしさである造形的な見方・考え方を働かせるための手立てが不足していたことが課題だった。この課題と向き合い、3年目の今年「造形的」という表現を生徒の目線に合わせて「美術っぽい工夫」という言葉に言い換え、生徒自身の力で造形的見方・考え方を働かせ、そこで発見した工夫を自分の作品づくりにいかせるような仕掛けをつくる取り組みを行うことにした。

## II 本研究の目的

本研究は、感情による思考の深まりを通した「美術っぽい工夫」の気づきから、造形的な見方・考え方を働かせることを目的とする。

## III 目指す生徒像

感情による思考の深まりにより、隅々まで作品を見ることが美術っぽい工夫（造形的要素）に気づくことができ、自分の表現にいかすことができる生徒

## IV 研究内容

感情による思考の深まりと「造形的な見方・考え方」の関係性を示すために、フクギをモデルとして考えてみた。

### 1 「フクギモデル」の提案

#### (1) なぜ、フクギなのか

沖縄が北限とされるフクギ(図2)は風害や塩害に強く、さらに耐火性を持つことから、古くから防風林や屋敷林として植栽されてきた。また、フクギの根は「分散型・深根型」で広く深く根を張ることで倒れにくい<sup>(4)</sup>。このようなフクギの特徴は、変化の激しい社会においても柔軟な知恵(ジンブン)で生き抜く、深く考え、新しいアイデアを生み出す生徒のモデルになり得ると考えた。



図2 フクギ

#### (2) 3年目のフクギモデルのイメージ

研究1年目に考案した「フクギモデル」では、土の養分を「他者との関わり」としていたが、他者との関わりが浅い場合、必ずしも思考力の深まりを促すとは限らないことがわかった(道田2017)<sup>(5)</sup>。生徒によっては、他者に対して警戒し表面的な思考に留まってしまふことがあることがあるからだ。続く2年では全体的にモデルのイメージを変え、深く根を張る様子を生

徒の深く考える姿に見立て、土の奥深くに下りて自分の本音と出会い、本音と向き合い続けることでそのエネルギーを葉まで届けて、新しい発見としての肉厚の葉を広げる、というものにした。

3年目の今回は新たに「造形的要素」を意識し、全体的な見直しも行った。「フクギモデル・2018」(図3)では、深く張る根を生徒の思考とし、「ぐち」という感情を利用して根を深くおろすほど、地中深くにある「作品の価値」に触れることができる。本音でつけた価値なので、その価値を自分の価値として獲得することができる。その養分を受けて広がる肉厚な葉を「造形的な見方・考え方」と位置づけた。ここでは、吸い上げてきた価値を形や色に変換するため、造形的な意図を含んだ表現になる。

このモデルによる考え方の特徴は、表面的に頭で考えるのではなく感情を利用して思考を深めるため、自らの力で価値を得たという実感が湧き、自分のものにしやすいことである。また、本音でつけた価値であるため、その価値観や記憶が揺るぎにくいのも特徴であり、それを仮説としながら再び自分の力で価値を確かめることにつながる。

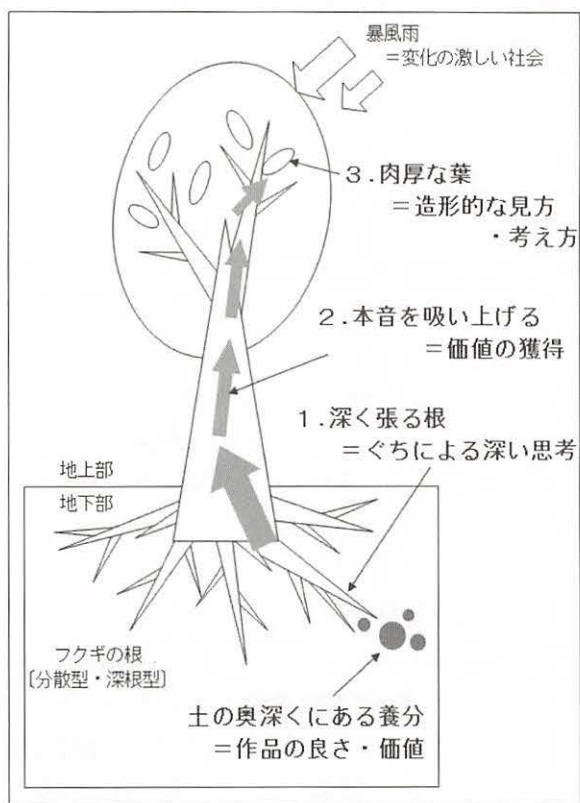


図3 フクギモデル・2018

思考と「造形的見方・考え方」はいかにして育つか・3年間の取り組み(表1)

年	参考資料	取り入れた内容	取り入れた場面	考察
1年目	VTS	・感想・質問 ・さらなる疑問 ・意見	・絵画作品の鑑賞	○段階的に思考を深める試みができる △表面的な鑑賞になっている。 △意見交換に抵抗を示す生徒がいた。
2年目	ビリギャル	・ぐち ・感想	・作品鑑賞 ・鑑賞で育んだ視点で他者の作品を鑑賞し、自分のアイデアに取り入れる。	○意図的にネガティブな感情で作品をみる鑑賞の方法により、表面的でない見え方ができた。 作品の隅々までよく見る。 ○ぐちの交流は、盛り上がる。 △ぐちることへの抵抗感や罪悪感が残る。 △せっかく作品を隅々まで見ても、作品づくり(表現)には反映されてない。
3年目	(1年目の取り組みと2年目の取り組みを踏まえて)	・ぐち ・優しい仮説 ・美術っぽい工夫	・制作の導入 ・鑑賞で見つけた造形的な工夫を表現に反映させる。	○「優しい仮説」を付け加えたことで、ぐちることへの抵抗感や罪悪感が解消された。 ○「美術っぽい工夫」を付け加えてたことで、自分の発想が簡単に造形的な見方・考え方に変換された。 ○「ぐち→優しい仮説→美術っぽい工夫」で導き出された造形的な見方・考え方をそのまま自分の作品に反映させることができる。

## 2 思考と「造形的な見方・考え方」はいかにして育つのか～3年間の振り返り～

3年間の取り組みを表にまとめてみた(表1)。

### (1) 1年目はVTS

1年目は、VTS (Visual Thinking Strategies) <sup>(6)</sup> の手法を参考にした鑑賞方法を行った。この鑑賞方法は、学習者に「複合的能力」を身につけさせることができることを提唱する鑑賞方法である。しかし、B群の生徒の中には、最後まで「やもやとした感覚から抜けきれない生徒もいた。考えられる理由として、人と関わることに苦手意識をもった生徒にとっては必ずしも有効ではなかったと考えた。

### (2) 2年目はピリギャル

2年目には『学年ピリのギャルが1年で偏差値を40上げて慶応大学に現役合格した話』<sup>(7)</sup>の本の中で見つけた一節がヒントになった「ぐち」を用いた鑑賞方法を実践してみた。その結果、はじめに見た時とは違う作品の価値に気づいたり、作品の良さが深く味わえたという感想を持つ生徒が増え、深く考えるためには感情を利用する方法には一定の成果があったと言える。しかし、B群の生徒には「ぐち」することに抵抗を感じたり、見つけた作品の価値を生徒が作品づくりに生かせなかった生徒も多く、その成果は十分では無かった。

### (3) 3年目は「優しい仮説」と「美術っぽい工夫」

作品をよく見たり深く味わうためには、「ぐち」をもちいることは有効であるということは分かったが、それを造形的な見方・考え方と繋げられないという課題をもった3年目の取り組みであった。昨年の反省を踏まえ、思いついたのが「ぐち」の次に「優しい仮説」を設定することである。

作品をぐちらせる目的は、感情的になって作品に入り込むことで、その価値に気づくことである。A群の生徒の場合は熱心にぐちるので、作品の価値の反転を自然と経験し「ぐちっていたら、この作品のすごさがわかって入ってきた」などと表現する。しかし、B群の生徒は、ぐちっている途中で止めてしまうため、ぐちってしまった「罪悪感」だけが心に残ってしまう。そのようなB群を救う手立てとして思いついたのが「優しい仮説」の設定である。「ぐちってもその次に

必ず「優しい仮説」に変換するから、安心してぐちること」と説明し、実施してみた。まずはしっかりぐちる。ひとつの作品から10固程度を目標にした。中には「ぐちる時の感情に圧をかけた方が、優しい仮説がとっても優くなる！」と発見した生徒もいた。

この体験により、作品を深くあじわうことができるようになったが、美術科らしさが不足していることが壁となった。造形的な要素の発見までたどり着いていないのである。これを克服するために、試しに「優しい仮説」の枠の次に「美術っぽい工夫」という枠をつくり、「ぐち」と「優しい仮説」の“言い換え”を試みた(図4)。すると、意外にもうまくいった。

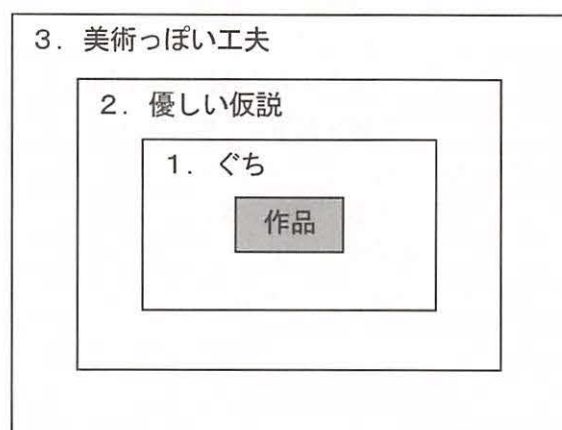


図4 ワークシートの工夫

「美術っぽい工夫」を考えるとということは、作品から作者の表現意図に気づくことである。生徒が「作者がこんな形にしたのはこう表したかったから(かも)」、と気づくことで、自分の作品づくりにいかせる発見になると考えた。

図5は「迦楼羅王立像」という仏像を鑑賞したあるB群の生徒のワークシートである。ある。体は人間だが、顔は鳥の様相、しかも、横笛を手にし、その背中には炎を背負った特異な姿である。いくつか準備した仏像の中からこの生徒はこの作品を選び、鑑賞を進めていった。

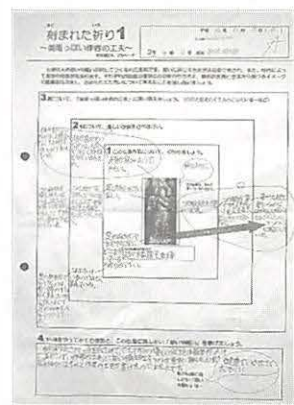


図5 迦楼羅王立像



### 3 実践内容

「仏像」は、生徒にとって身近に感じているとは言い難い。しかし、「仏像は人の思いや願いを託してつくられた彫刻」という考え方には違和感が無く、千年以上も前の作品が現存していることへの敬意の念や驚きも感じている。

作品づくりの第一歩として、自分の願いを出発点した構想ができるようなワークシートを用いて、アイデアスケッチを描けるような手立てを行った(図7)。

#### 1, 仏像のお面について整理する(ABCを繋げる)

- A, 自分が仏像に託したい願いや思いとその理由を挙げる。
- B, 託したい仏像[釈迦、菩薩、明王、天部]と、その仏像を選んだ理由を考える。
- C, そのためにする美術っぽい工夫を考える。

#### 2, アイデアスケッチ(美術っぽい工夫と着色も)

図7 ワークシート3の内容

#### (1) 本時のねらい(6回目)

自分の願いを託すにふさわしい仏像のアイデアスケッチを基に、その形にそった形の基礎づくりができる。

#### (2) 題材の思考を深める工夫

自分の願いを出発点にした構想がアイデアスケッチに貫けるようなワークシートの工夫

### (3) 実践例

生徒G1の例(アイデアスケッチ図8、作品図9)

- A, 私はなんでも上手く楽しくできるようになりたいです。毎日楽しくなりそうだから。
- B, [菩薩] まだ修行中だから、答えを教えてください。るんじゃなくて、いっしょに考えたりしてくれそうだから。
- C, 楽しんでいるようにするために笑顔にしたい(優しさも)。目はやる気を表した。

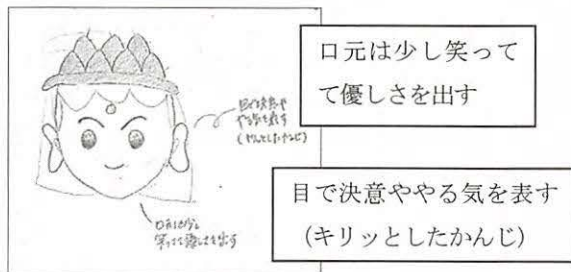


図8 生徒G1のワークシート作品

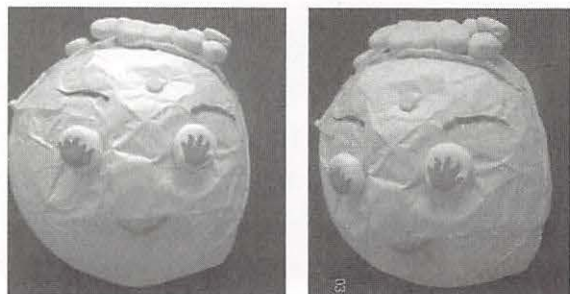


図9 生徒G1の作品

生徒B1の例(アイデアスケッチ図10、作品図11)

- A, お金が欲しい。マンガが買いたい。
- B, [如来]です。仏のなかで最強なので、最もお金をもっているから
- C, 金持ち感をだす

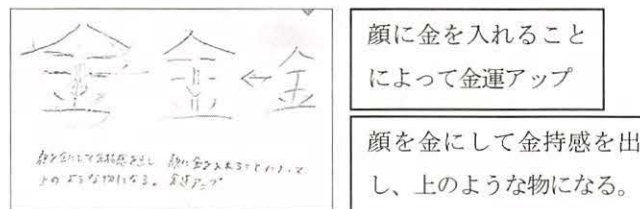


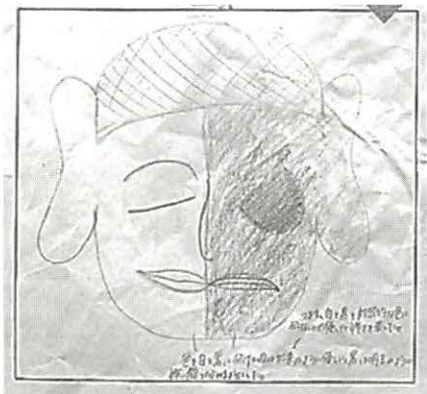
図10 生徒B1のワークシート



図11 生徒B1の作品

生徒G2の例(アイデアスケッチ図12、作品図13)

- A, 不幸じゃなく良い運に恵まれたいけど、わがままをしすぎる時があったら、きびしくしかってほしい。理由は、わがままは周りに迷惑だし、けがばかりで不幸になるのも嫌だから
- B, [如来・明王]です。「自分の願いや思いのとおり、如来の時は悪運から守ってもらい、自分が悪いことをしようとしたら、明王になって怖い顔で、その悪を断ちきるための手伝いをしてほしいから
- C, 「顔の半分は如来のように優しい顔で、半分は明王のように怖い顔にする



色を白と黒に分けて、白は如来のように優しい、黒は明王のように怖い顔と分かるようにした。

つまり、白と黒と対照的な色に分けることで優しさと怖さを表した。

図12 生徒G2のワークシート

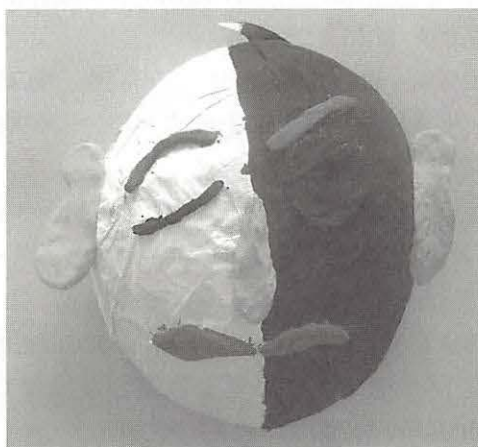


図13 生徒G2の作品

#### (4) 実践の考察

例に挙げたG1、B1、G2は、本校に多いB群の生徒と思われる生徒である。彼らは、B群からA群へと移動したのだろうか。感想から考察してみる(図14)。

G1…自分の願いを仏像に託すので、ひとつひとつの細かい表情を工夫して作ったりして意味を込めて自分のなりたいものを仏像にしているみたいで楽しかった。

B1…きざまれた祈りはとてもたのしかったですし、とても考えさせられました。自分で顔、性格を決める難しさなどがわかりました。絵描きさんやマンガかはすごいと思いました。

G2…この単位を通して、どんな仏像がいるかを知りました。如来と菩薩は意味は同じと思ってたけど、授業を通して何回か見ることで、だんだん違いがわかりました。今回、私が思いを託した仏像も見つけたので、いつか思いをきいてくれるといいな、と思いました。

図14 G1、B1、G2の授業後の感想

G1の生徒の感想からは、自分の願いを出発点にしたことで授業の意図を理解し、細かい表情に意味をつけた様子がうかがえる。

B1の生徒の感想からは、顔(表情)や性格をリンクさせることを意識して取り組んだことがわかる。

G2の生徒の感想にある「だんだん(仏像の)違いがわかりました」という感想から、菩薩、如来、明王、天部などの種類や役割の違いが自然と頭にはいり、そこで得た情報を自分の作品に取り入れている様子がうかがえる。

以上のことから、3名は表現したいことをはっきりさせ、どのようにすればそう見えるのかを考えて表現しているため、B群からA群へと移動した、又は移動しようとしていると考えてよいのではないだろうか。



## (5) ぐちる鑑賞の方法、テストでアンケート

生徒は、正直、この鑑賞方法についてどう思っているのだろうか。2月に行った定期テストでアンケートを行ったところ、結果は以下のようになった(図15)。

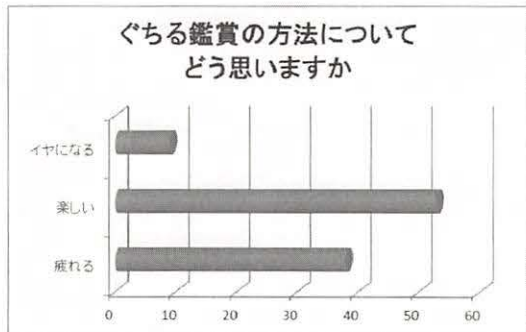


図15 アンケート結果

理由の記述から、それぞれについて考察してみる。

「イヤになる」と答えた生徒は「悪いところだけを見つけているような感じで、作った人がかわいそう。さがすのがけっこう大変。」と述べている。このように答える生徒は文章量が少ないことが特徴であることから、ぐちる前に考えることを止めている可能性があり、表面的な取り組みであることが予想される。

「疲れる」は38%で約4割が答えた。理由は「ぐちるところもあまり見つけられなくて、たくさんがながえるのがたいへんだから。」などとあるが、同時にほとんどの記述には「たくさん考えた後に見直すと全然ちがう風に見える」などもあり、疲れるのは、一生懸命考えたから、ということかもしれない。

半数以上の53%は、楽しいと答えている。理由として、「自分の思っていることを素直に出して、つくった人の気持ちになって作品を見ることが出来るから。」と述べた生徒や、「自分の中で新しいものがみつかったたのしくなる」と答えた生徒もいた。ぐちった後に作品の価値を十分受け取っている。

このことから、この鑑賞方法について、約1割の生徒が否定的に感じ、約5割の生徒が自分の力で作品の価値を獲得し、約9割の生徒が深く考える経験をしていることがわかった。つまり、この方法は、深く考える手立てとして有効であると考えられる。

## VI 成果と課題

### 1 成果

- ・思考が深まる鑑賞方法として、3年目の今年度は「ぐち」の後に「優しい仮説」を加えたことで、深く考え、作品の価値を獲得するような仕掛けができた。
- ・さらに「美術っぽい作者の工夫」を加えたことで、作者の思いが形や色で表現されていることに気づくことができ、その気づきを自分の作品づくりにいかせることがわかった。

### 2 課題

- ・「ぐち」に対する罪悪感が拭えない生徒がいる。深く考えることができないのではないかな。
- ・「優しい仮説」から「美術っぽい作者の工夫」への変換のやり方がわからない生徒もまだ多い。次年度も継続して取り組んでいきたい。

### 引用文献・参考文献

- (1) 2005 (平成 17) 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」
- (2) 大迫弘和『アクティブ・ラーニングとしての国際バカロレア「覚える君」から「考える君」へー』株式会社日本標準、2016年、p12、p13
- (3) 国立教育政策研究所「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編制の基本原則 平成 25 (2013) 年 3 月(4)次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ、文部科学省、
- (4) フクギ 国土交通省国土技術政策総合研究所 [www.nilim.go.jp/lab/bcg/siryoutnn/tnn0621pdf/ks062107.pdf](http://www.nilim.go.jp/lab/bcg/siryoutnn/tnn0621pdf/ks062107.pdf) 2017.3.22 取得
- (5) 道田泰司 教育実践総合センター紀要 第 25 号 2018 年 2 月『中学美術における小グループの対話を通じた VTS 的鑑賞の試み』
- (6) フィリップ・ヤノウィン『どこからそう思う？学力をのばす美術鑑賞ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ』淡交社、2016年、p6、p7
- (7) 坪田信貴『学年ビリのギャルが 1 年で偏差値を 40 上げて慶応大学に現役合格したはなし』KADOKAWA、2013