

4

春日井

春日井市立南城中学校

バンノ リカコ
名前 坂野理香子

分科会番号 7

分科会名 美術教育

研究題目

言葉と造形の往還を通じて、自らの想いを
主体的かつ粘り強く形に深化させることが
できる生徒の育成 「言葉からカタチへ」

～中学2年生「石膏立体制作」の実践～



1 主題設定の理由

中学美術の授業実践において、私が最も大切にしたいのは「頭の中で思い描いたイメージが、自分の手によって『カタチ』になっていく楽しさ」を生徒に実感してもらうことである。しかし実際の授業では、言語化までできる生徒が多い一方で、それを立体として表現しようとしたときに頭で考えていることを「カタチ」にできない生徒が多いことに気付いた。本校の生徒は真面目で落ち着いており、授業への取り組みも大変意欲的である。しかし、制作場面では個々の活動に終始しがちで、互いの表現や考えから学び、自らの表現を見直したり深めたりする姿は十分とは言えない。他者との相互関係の中で自らの表現を調整する力や自らの考えを形にする力を身につけることができれば、より粘り強く制作に取り組み、表現を深化させることができると考えた。

予測困難な現代社会において、美術教育が果たすべき役割は、単なる造形技術の習得にとどまらない。直面する困難を「失敗」と捉えるのではなく、試行錯誤のプロセスとして受け止め、粘り強く自己を調整しながら新たな価値を創造する「主体的に学習に取り組む態度」の育成にある。そこで本題材では、石膏という素材の特性に着目した。「削り進めれば元には戻せない」という石膏彫刻の不可逆的な性質は、生徒に「安易な一太刀」を許さず、行為の一つ一つに深い思考を要求する。この緊張感こそが、生徒の「主体的に学習に取り組む態度」を揺り動かす絶好の機会となると考えた。

本研究では、単なる「造形の修正」ととどまらない、三層の自己調整プロセスを重視する。一つは「概念的な自己調整」である。自らの内面を言語化した初期の構想を絶対視せず、制作の過程で現れる造形の変化と自身の想いを照らし合わせ、「本当に表現したいことは何か」を問い直し、構想を練り直すことである。もう一つは「物理的な自己調整」である。石膏という物質の特性と対話し、狙った形に近づけるために、道具の選択や削り方を緻密に最適化していく行為である。そして「文脈的調整」である。これら三層の調整を往還することは、生徒にとって困難を乗り越えるための「粘り強さ」を育むことになる。個々の作品を公共空間に配慮し、集合体として構成するインスタレーション活動をすることで、文脈的調整を促し、環境と他者との相互関係からの新たな価値創造を体験させたい。そして「言葉からカタチへ」という本主題のもと、言語化（思考）を基点としながらも、制作過程で生まれる新たな気づきを構想に採り入れ、内面と造形の両面で自己を更新し続けるサイクルを構造化した。

このプロセスを経験させることで、技術的な壁を乗り越え、納得のいく表現にたどり着く達成感を体感させたい。自らの想いを言葉と造形の往還



研究構想図【図1】

を通じて、主体的かつ粘り強く形に深化させることができる生徒の育成を目指し、本主題を設定した。

2 目指す生徒像

自らの想いを言葉と造形の往還を通じて、主体的かつ粘り強く形に深化させることができる生徒

3 研究の仮説と手だて

1 頁図1のように、研究を構想し、以下の仮説と手だてのもと研究を行った。

仮説1 【概念的調整】 自身のアイデンティティと言語化を通じて自己の内面を明確にすれば、制作の核となる「主題」が揺るがないものとなるであろう。

〔手だて1〕 (鑑賞) イサム・ノグチの半生を知り、自らのアイデンティティと向き合う時間をつくる。

〔手だて2〕 (言語化) 自分の内面・外見を多角的に分析し、ワークシートへ徹底して書き出し、表現の核となる「言葉」を紡ぐ。

仮説2 【物理的調整】 石膏という不可逆的な素材に対し、デジタルとアナログの両面から対話的に削り・見直すプロセスを構造化すれば、技術的制約を乗り越え、自らが納得できる形を粘り強く追及できるであろう。

〔手だて3〕 (技術指導・シミュレーション) 3Dシミュレーションアプリでボリュームを構成し、印刀・やすり棒で削る一連の制作プロセスの中で、空間認識と技術を習得する。

〔手だて4〕 (協働的制作と構成) 制作中から他者とアドバイスし合い、さらに作品を空間へ設置・配置する検討を行うことで、個の造形と空間の関わりを常に意識しながら表現を深化させる。

仮説3 【文脈的調整】 個々の作品を公共空間へ配置し、集合体として構成するインスタレーション活動を行えば、作品と環境・他者との相互関係に気づき、個を超えた協働が生む力強い芸術性を体験し、集団としての新たな価値を創造(集団調整)することができるであろう。

〔手だて5〕 (設置・構成) 校外のロケーション等へ作品を設置し、環境との対話から生じる視覚的效果や表現の変容を体験させる。

〔手だて6〕 (インスタレーション) 屋外の空間に全員の作品を集結させ、インスタレーションとして構成することで、個を超えた協働による力強い集団的な表現価値を学ぶ。

4 研究の計画と方法

(1) 手だての概要

1. 概念的自己調整を促す「言葉」の視覚化

・鑑賞と自己対話〔手だて1〕

イサム・ノグチの生き方や作品に触れ、自身のルーツやアイデンティティと向き合う時間を設定し、表現のモチベーションを高める。

・内面の徹底的な言語化〔手だて2〕

ワークシートを用いて自身の内面や外面を多角的に分析・分析結果を言語化し、作品の骨組みとなる「キーワード(言葉)」を抽出する。

2. 物理的自己調整と協働による「造形」の試行錯誤

・3Dシミュレーションと素材へのアプローチ〔手だて3〕

不可逆的な石膏を削る前に、3Dシミュレーションアプリを活用してボリューム構成を把握。印刀やすりを使った段階的な削り出しの中で、空間認識力と確実な彫刻技術を習得させる。

・対話的鑑賞と空間意識の向上【手だて4】

制作途中で互いの作品にアドバイスを送り合う場を設定。単体の造形にとどまらず「作品が置かれる空間」との関係性を意識させ、多角的な視点から表現を深化させる。

3. 環境・協働による表現の「拡張と深化」

・屋外ロケーションへの設置と対話【手だて5】

完成作品を校外等の環境・ロケーションに実際に設置。光や影、背景との関わりから生じる視覚的効果を体感し、自身の表現がもつ新しい意味や変容に気付かせる。

・全体インスタレーションによる価値共有【手だて6】

全員の作品を屋外空間へ集結させて1つのインスタレーションを構成。「個」の表現が集まることで生まれる集団的な表現価値やパブリックアートとしてのインパクトを実感させ、達成感を体感させる。

5 仮説の検証方法

仮説1・2・3に応じて生徒を抽出し、その生徒の変容と学級全体の様子から仮説を検証する。

抽出生徒 A	想像力は豊かでアイデアも豊富だが、既成概念や具象的な形にとらわれ、イメージを打破・昇華させることが難しい。(仮説1)
抽出生徒 B	想像力・空間認識力が乏しく、アイデアを立体像として捉えることが難しい。(仮説2)
抽出生徒 C	孤立傾向にあり、自身の内面や表現を他者や作品として表に出すことに抵抗感がある。(仮説3)

6 研究の実践と考察

(1) 鑑賞 【手だて1】

ほとんどの生徒がイサム・ノグチ（資料1）という存在を知らない状態からスタートした。しかし、彼の思想や作品が日本国内にとどまらず世界中に広がっていることを紹介し、教員自らが訪れた北海道「モエレ沼公園」の写真や動画を提示したことで、生徒は強い興味と親近感を持ち、立体表現への意欲を高めることができた（資料2）。



【資料1】



【資料2】

(2) アイデア出し 【手だて2】

抽出生徒 A

(アイデアは出るが具象から脱却できない) 自己分析に非常に熱心に取り組み、豊富な言葉とそこから派生するイメージを意欲的に描き出すことができた。

資料3 抽出生徒Aのアイデアプリント

抽出生徒 B

(イメージ化や空間認識が苦手) 趣味や好きな食べ物といった表面的な要素をなんとか絞り出すものの、「言葉」から抽象的な「カタチ（イメージ）」へ変換する段階で難しさを感じていた。

資料4 抽出生徒Bのアイデアプリント

自分がどのような存在かを言語化するため、2時間をかけてワークシートに多角的な自己分析を書き出させた。日頃行わない「アイデアを百出させる」作業は本題材の最大の核と捉え、友人に評価を聞いたり、教員からの視点を交えたりしながら言葉を広げさせた（資料3・4）。AIを使用することも考えたが、今回は自分の言葉で自分と向き合って出させた言葉でプリントを埋めるよう指示した。普段のおしゃべりではできない、自分についての対話を通して、生徒は自身の意外な一面に気付いたり、そんな風に思われていたのかと気付く姿が見られた。

（3）制作・作業 [手だて3・4]

初めて使用する彫刻道具（印刀ややすり棒）について、適切な使用方法や安全面での解説を行い、実演を通して「削るコツ」や「素材と対話しながら形を削り出す楽しさ」を提示した（資料5）。

また、下描き（2次元の構想）にとらわれるあまり、削り進められなくなったり立体的なボリューム感を見失ったりする生徒に対しては、細部の加工に入る前に「石膏の量感（塊としての存在感）を捉えて削ること」を意識させた。

その結果、抽出生徒Bに対して、「まず大まかな形や大きさに削り出すことで、自らのイメージする立体像に近づく」という声掛けを行ったところ、物理的な試行錯誤（物理的自己調整）を楽しむ姿が見られるようになった（資料6）。



授業風景【資料5】



抽出生徒B制作の様子【資料6】

（4）作品完成・作品鑑賞 [手だて5・6]

作品完成後、単に作品を並べて飾るのではなく「どのように展示するかによって、作品のもつイメージやメッセージが大きく変容する」という点に目を向けさせた。

導入で扱ったイサム・ノグチの表現と思想を再度鑑賞して思い起こさせ、自身の作品を屋内の展示だけでなく、光や風、緑のある自然環境（屋外ロケーション）へ配置した際の見え方の変化や、作者として何を感じたかを深く思索させた。その際、彫刻作品の設置においては「安心・安全な固定と設置」が第一であることをしっかりと指導し、空間と作品の関係性（パブリックアートの役割）について理解を深めさせた。最終的には、校内という身近な空間を舞台に、個々の作品を集結させて1つの大型インスタレーションとして再構成した。生徒たちは「個」の表現が集まることで生まれる集団の大きなエネルギーや、空間全体を変えるパブリックアートとしての力強い存在感を肌で感じ、自身の表現に対する大きな達成感を得ることができた（資料7・8）。



校内で展示した作品【資料7】



校内で展示した作品【資料8】

7 研究の成果

本研究の実践を通して、以下の成果と変容が見られた。

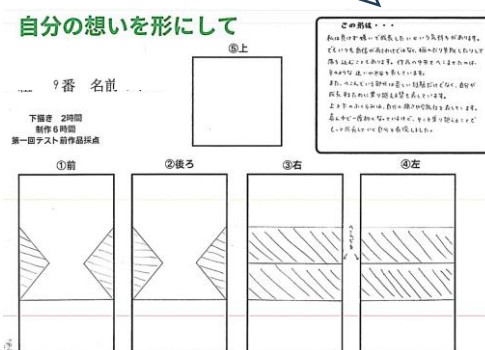
(1) 抽出生徒の変容

抽出生徒 A (具象にとらわれる課題からの脱却・概念的自己調整)

初期のアイデア出しから立体へと想いをカタチにする段階では、当初戸惑いが見られた。しかし、「具象的な形にとらわれず、もっと抽象的にイメージを捉えればよい」という本質を理解してからは、石膏へのアプローチが一変した。下描きの決定や削り技法の習得も素早くなり、自発的かつ意欲的に表現を深化させていくことができた(資料9・10)。



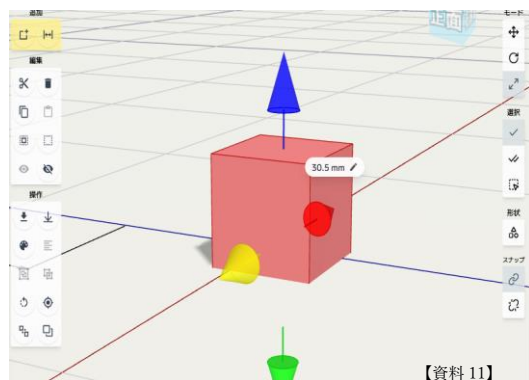
【資料9】



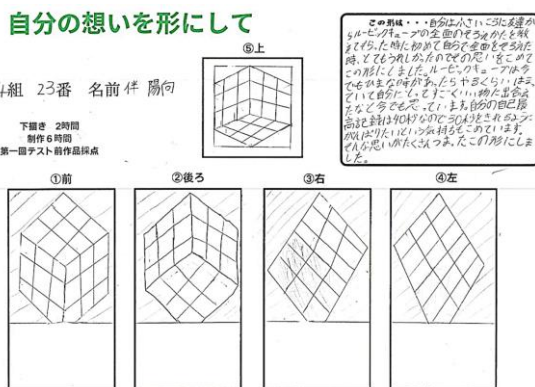
【資料10】

抽出生徒 B (空間認識の課題と ICT・物理的自己調整の工夫)

自分が想い描いた形を立体として捉えることに時間を要し、当初は「どこから削り始めればよいかが判断できずにいた。そこで、自身が構想した立体像を多方面から観察できる 3D シミュレーションアプリを活用させた(資料11)。構造が可視化されたことで削るべき箇所が認識できるようになり、その後は他の生徒と同様にダイナミックに削り進め、目標とするサイズまで自力で作り上げることができた。アイデアを自分の思う「カタチ」にすることができたことから、手だては有効だったと考えられる(資料12・13)。今後の課題として抽出生徒 B のように「全体のダイナミックな削り出し」までは自力で到達できたものの、「細部のこだわりや仕上げの調整」まで思考・技術を深化させるには至らなかったケースも見られた。段階的な手だて(3D シミュレーションから手作業への橋渡し)の精度をさらに高め、個に応じた細部表現へのサポートを工夫していくことが必要である。



【資料11】



【資料12】



【資料13】

抽出生徒 C (孤立傾向・自己表現への抵抗感)

日頃から孤立傾向にあり、自身の内面や表現をオープンにすることに抵抗感をもっていた抽出生徒 C であったが、小グループでの事前検証(設置場所の検討や安全性への助言合い)を通じて、他者の作品と自分の作品が空間の中で関わり合う面白さに少しずつ心をひらいていった。最終的なクラス全体のインスタレーション設置作業においては、自らの意思で積極的に作品の配置調整に参加し、自分の作品を集団の表現(パブリックアート)の一部として堂々と提示することができた。自らの「言葉」と「カタチ」が空間を通じて他者や集団とつながる体験をしたことで、表現に対する確かな自信と



【資料14】

主体性を育む姿が見られた（資料 14）。結果、手だて 5・6 は効果があったと考えられる。

（2）学級全体の様子とその変容

多角的な視点による造形の深化

グループワークを取り入れることで、他者からの助言を得ながら自身の構想を客観視し、さらに納得のいく形を追求するという対話的な学びが定着した。印刀ややすり棒などの道具操作においても、実演を通じてコツを掴むことで、細部までこだわりをもって仕上げる姿勢が見られた。

協働による表現の拡張と価値の創造

個々の作品を集約し、インスタレーションとして空間を再構成する活動を通して、生徒は自作が他者の表現と融合することで生まれる新たな造形上の調和を体感することができた。校外の自然環境や教室空間に作品を実際に設置する体験は、個人の制作物を「周囲の環境や観客と対話するパブリックアート」へと変容・深化させるプロセスを捉え直す貴重な機会となった（資料 15）。

従来の美術学習では「個人の作品完成」で完結する傾向が強いが、本実践では「個」の造形が集合することで生まれる集団的な表現力や、作品をより力強く見せる空間構成の技法について、生徒自身が深く思考する場を創出することができた。

特に、自身の表現を前に出すことに課題のあった抽出生徒 C において大きな変容が見られた。作品を単に「完成させて展示して終わり」とするのではなく、クラス全体で作品と空間の関係性を考え、見せ方を構築する活動に参画させたことで、自身の作品が集団の表現において重要な役割を果たすことを実感させた。この一連の取り組みは、新たな「見せ方（提示の技法）」を学ぶにとどまらず、今後の鑑賞活動における多角的な視点や知識を養う上で、極めて有効な指導となった（資料 16）。



【資料 16】

自身の内面や思考を「言葉」として言語化し、石膏という不可逆的な素材と粘り強く向き合うことで、抽象的なイメージを具体的な造形へと昇華させる過程において、多くの生徒が試行錯誤を楽しみ、表現する喜びを実感できた。研究主題である「言葉と造形の往還を通じて、自らの想いを主体的かつ粘り強く形に深化させることができる生徒の育成」という観点においても、多くの生徒が時間をかけて一つの石膏ブロックと真摯に向き合い、集中して制作に没頭する姿が見られた。その「没頭」の中から、手作業（人の手）でしか生み出すことのできない味わい深い立体造形が生み出された。概念的調整、物理的調整、文脈的調整を重点に置いた 3 つの仮説は有効だったと考えられる。

8 今後の課題

中学生にとって、対象をありのままに描く・作るといった具象表現に比べ、自身の内面から想起される「抽象的な形」へと構想を膨らませる活動には、依然として高いハードルが存在することが明確になった。

本研究の根幹である「自分の頭の中で描いたイメージが、試行錯誤を経てカタチになっていく楽しさ」を真に実感させるためには、日頃から自由な発想やアイデアを創出・可視化する継続的なトレーニングを言葉と造形の往還を通じて行う必要があると実感した。今後、思考を解きほぐし、内面を柔軟に可視化させるアイデア出しの手だてや工夫を日常生活や学校生活で重ねていきたい。