

14	岡崎	矢作中学校	マツキ ダイゴ
			氏名 松木 大悟
分科会番号	7	分科会名	美術教育

研究題目

「課題意識をもち、開かれた環境で制作を行う中で、主体的に発想を広げることができる生徒の育成」
～中学2年「未知との遭遇～植物編～」の実践を通して～

1 研究要項

(1) 主題設定の理由

今年度の美術科指導における重点目標の一つに、「主題や目的、意図を表現する過程で、振り返りや対話的な学びを効果的に位置づけ、造形的な視点を手がかりに、一人一人が課題意識をもって粘り強く表現・鑑賞を行えるようにする」とある。タブレットやスマートフォンなどの電子機器やAIが広く普及している今、子どもたちが自ら課題を見いだし、その解決方法を模索したり発想したりする機会が減少している。電子機器は、私たちの興味・関心のある事柄を分析し、様々な情報を無尽蔵に供給してくれる。自ら考えたり試行錯誤したりしなくても知識を得ることが可能である。その結果、子どもたちは課題に対して主体的に向き合うよりも、まず答えや情報を検索することに頼りやすくなっている。また、与えられた課題を粘り強く考えるのではなく、まずは調べる。そのような習慣づけがさらに課題意識や発想力の低下を生んでしまっているのである。これらのような現代の子どもたちが抱える課題は、本学級の生徒にも見られた。

本学級の生徒は、対話を好み、チーム学習ではお互いの困り感を解決するために進んで話し合う姿が見られる。しかし、そのような姿が見られるのは、教師が子どもたちに対して具体的な課題を提示した場合に限られ、自分たちで課題を見つけ、追究していく場面では、そのよさを十分に発揮することができない。「何をすればよいか」「何を考えればよいか」「どのように改善すればよりよい作品になるか」といった課題を発想することができないのである。そのため、本学級の課題として、「自分の作品をよりよくするために課題意識をもつこと」と「発想力を高めること」の二点が挙げられる。昨年度実施した「平面構成」の学習では、リピテーションやグラデーションなどの構成の要素を自ら選択し、モチーフを表した。モチーフの特性を効果的に表すために、様々な構成の要素を試し、何度もアイデアスケッチを描き直す生徒がいる一方で、作品をよりよくするための課題が見つけられず、同じ形を繰り返し描くだけの生徒も見られた。また、「発想力」の面では、構成の要素である段階的に色や形が変化していくグラデーション用いて、バニラアイスの白色からメロンソーダの緑色へと変化するクリームソーダを発想した生徒がいる一方で、教師の参考作品のアイデアから抜け出せず、そのまま真似て制作する生徒も見られた。これからの社会を担う子どもたちが、目まぐるしく変化する社会をよりよく生きていくためには、課題解決能力や豊かな発想力を養う必要があると考え、本研究の主題を「課題意識をもち、開かれた環境で制作を行う中で、主体的に発想を広げることができる生徒の育成」と設定した。

(2) 目指す生徒像

本研究の目指す生徒像を、以下のように設定した。

課題意識をもち、開かれた環境で制作を行う中で、主体的に発想を広げることができる生徒

本研究における目指す生徒像を以下のように定義する。

①「課題意識をもつ」

自分の作品をよりよくするためには、何が必要なのか、何を付け足すことができるのか等の課題を見つけ、課題解決に向けて粘り強く考えること。

②「開かれた環境」

他者の意見に触れる機会をより多く作るために、アイデアスケッチから制作、鑑賞に至るまで、全ての活動をチーム隊形で行ったり、チーム以外の人との意見交流の場を設けたりすること。

③「主体的に発想を広げる」

自分の作品をよりよくするために、様々な制作ツールを進んで試したり、他者の意見を柔軟に取り入れようとしたりすることで、新たな表現方法や新しいアイデアを発想すること。

(3) 仮説と手立て

目指す生徒像に迫るために、次のように仮説と手立てを立て、検証していく。

仮説 I

単元を通して、全ての活動をチーム隊形で行ったり、個人がそれぞれの授業でどのように学び、どんな風に考え、どのような方法で探求していきたいのかを焦点化するカードを配付したり、することで、自分の作品をよりよくするための課題を見つけることができるだろう。

【仮説 I に対する手だて】

手立て① アイデアスケッチから制作、鑑賞に至るまで、全ての活動をチーム隊形で行う。

チーム隊形で学習を進めていくことで、他者の考えや作品とそれぞれのタイミングで自由に触れ合う機会を設ける。他者に対して助言を求めたり、自分の作品のよさと他者の作品のよさを比較したりすることで、よりよくするための課題に気付くことができるだろう。

手立て② 自分の学び方を焦点化するカードを配付する。(資料1)

生徒一人一人によって課題を見つけるための過程は異なるため、学習の方法をカードとして配付することで、自分に合った方法を選択し、自己の課題に気付くことができるようにする。

資料1 学習方法を焦点化するカード



仮説Ⅱ

生徒が自分の達成したいレベルに応じて、自由に目標を設定したり、「テクスチャー体験コーナー」を通して他者の意見や様々な制作ツールと触れ合ったりすることで、主体的に発想を広げることができるだろう。

【仮説Ⅱに対する手だて】

手だて③ 個々の制作能力に応じて自由に選択できる4段階の制作方法を提示する。

個々の制作能力に応じて自由に選択できる4段階の制作方法を提示することで、他者と競い合い、更に上のレベルに挑戦しようとしたり、自分の制作能力や実践したい活動に合わせて方法を自分で選択することができるようにする。

手立て④ 「テクスチャー体験コーナー」を設置する。

かきペラやスプーン、フォークなど、多様な道具を体験することができる「テクスチャー体験コーナー」を設置する。作品に合わせて試したい道具を自分で選択して体験を行うことで、それぞれの道具における特徴に気付いたり、見つけたテクスチャーのイメージから発想を広げたりすることができるようにする。また、体験コーナーは共用スペースとして設けるため、道具を選択する際に他者と意見交換することからも発想を広げることができるようにする。

テクスチャーの定義 … ざらざらやつるつる、ぼこぼこなどなどの物の質感や手触りのこと。

4 実践と考察

(1) 粘土建築家になろう (第1時)

美術科の導入において重要なことは、生徒が自分も参考作品のような作品を作りたいと感じるかどうか、これから扱う素材に対して興味をもてるかどうかということである。そのため導入では、生徒の好みに少しでも刺さるように系統の異なる参考作品の提示(資料2)と「粘土タワー」作りを行った。

今回の実践では、可塑剤である粘土を用いて作品制作を行った。可塑材とは、木材や石材のように、切ったり削ったりすると元の形には戻らない素材とは異なり、粘土のように自由にとったり付けたりすることができる素材のことである。何度でも形を変えられることは、思考の変化に合わせて繰り返し形を変えることができるというメリットをもつ。しかし、重力によって垂れ下がってしまったり、少しの圧力で変形してしまったりというデメリットとももっている。そのような粘土の繊細な特性を理解し、またゲーム性を取り入れることで、生徒の興味・関心付けを行うために「粘土タワー」作りを実施した。(資料3) チーム隊形で行ったことにより、誰よりも高い塔を建てるために自然と友達の塔に目を配る姿が見られた。また、助言し合ったり、時には支えてもらったりするなど、協力することでそれぞれの塔をよりよくして

資料2 系統の異なる参考作品



資料3 粘土タワー作りの様子

いこうという前向きな姿も見られた。授業の最後には、振り返りの時間をとり、自分の気付きを整理し、学びを確認することができるようにした。生徒の振り返りの多くは、「楽しかった。」「おもしろかった。」という感想にとどまり、学びを確認することができなかったが、中には粘土の特性を理解することができた者もいた。(資料4)

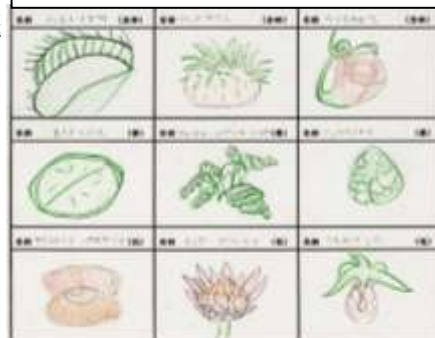
資料4 特性を理解した生徒の振り返り

弱いところに粘土をつけて補強したけど、重くてたおれてしまいました。土台を太くすると安定したので、うれしかったです。

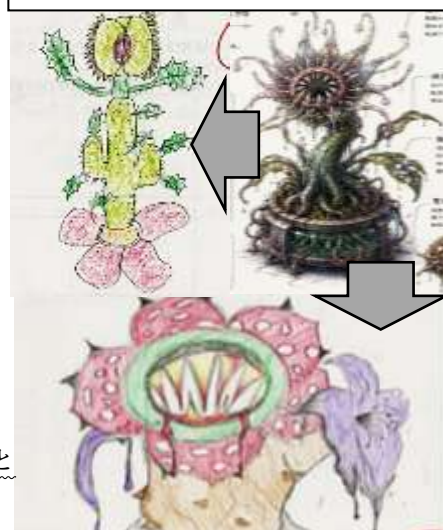
(2) 植物をパーツでとらえよう (第2・3時)

今回の実践のテーマは、「未知との遭遇～植物編～」である。既存の植物を組み合わせることで、まだ見ぬオリジナルの植物をデザインし、樹脂粘土を用いて立体作品として表現する。未来の植物を想像するにあたり、まず初めに植物調べを行った。小学校理科での学習において、花や葉、茎、根などの植物のつくりは既習済みであるが、様々な植物のそれを組み合わせることは非常に難しい。そのため、第4時と第5時でのアイデアスケッチ制作を円滑に進めるために、植物調べを行い、植物のからだを①全体、②葉、③花の3つのパーツに分けてスケッチした。(資料5) パーツに分けてスケッチすることによって、植物同士を組み合わせる際に、生徒が使いたい部分を選択しやすくし、円滑に発想することができるようになるというのがねらいである。植物の調べ方は自由度が高く、自分の好きな色の植物や不気味な植物、面白い形をもつ植物など、様々なスケッチを見ることができた。中でも多かったのは、食虫植物や不気味な植物である。教師の参考作品(資料2)が強く印象に残ってしまい、次時のアイデアスケッチでは、牙の生えた植物や唇のある植物など、怪物のような植物をスケッチする生徒が多かったのは、今回の改善点である。(資料6) 参考作品を提示することによって、生徒の作りたいという思いを高めることはできたが、生徒が本来もっている自由な発想を制限してしまう側面もあることを学ぶことができた。

資料5 パーツに分けた植物調べ



資料6 参考作品の影響を強く受けたスケッチ例



(3) 未来の植物をスケッチしよう (第4・5時)

前時での植物調べを基に、アイデアスケッチの制作を行った。主体的な発想を促すため、制作方法を4段階のレベルに分けて全体で提示し、生徒が自分で選択できるようにした。(手だて③) レベル①「下から順に違う植物のパーツを組み合わせていく方法」(資料7)、レベル②「ベースとなる植物を決め、一部を変えたり、付け足したりする方法」(資料8)、レベル③「パーツごとに複数の植物の特徴を組み合わせる方法」(資料9)、レベル④「自分の想像する未来に合わせて、植物を発想する方法」(資料10)

資料7 レベル1の作品



資料8 レベル2の作品



資料9 レベル3の作品



資料10 レベル4の作品



の4つである。制作方法をレベル別に提示することで、自分の描画能力に合わせて方法を選択できたり、最も高いレベルに挑戦したいという生徒の制作意欲を高めたりする効果があると考えた。資料11は、本学級の生徒Aと教師の会話である。生徒Aは、植物から感じたイメージを基に、海の世界を表現したいと思い、それに合わせて植物をデザインすることができた。(資料12) 生徒の中には、ゲーム性のある教材や競争心をあおるような声かけによって意欲が高まる者もあり、生徒Aはレベルを設定することによって発想を伸ばすことができた。また、他者の考えや作品とそれぞれのタイミングで自由に触れ合うことができるように、アイデアスケッチの制作はチーム隊形で行った。(手だて①) チーム隊形を有意義に行うことができるかどうかは、チーム内の人間関係によるところが大きい。そのため、普段の学校生活の様子から学級内の人間関係を読み取り、意図的にメンバーを設定することで心理的安全性を確保した。チームでアイデアスケッチを行うことによって、生徒は好きな時間に他者の発想を知ることができ、発想を広げることができた。多肉植物とクローバーを主としてアイデアスケッチをしていた生徒らは、クローバーの花言葉を共有し合うことで自分の表したい世界をそれぞれ見つけることができた。一方は、六つ葉のクローバーの花言葉である「地位」や「名誉」から現代を生きる人々の幸せをテーマに(資料13)、もう一方は四つ葉のクローバーの花言葉である「幸運」と厳しい世界を生きるサボテンの様子から、砂漠化した世界で見つけた小さな幸せをテーマに、植物のデザインを発想した。(資料14) チーム隊形での活動を通して、生徒の発想は豊かになり、彼らの作品に広がりは見られたが、お互いの作品の影響を受けすぎてしまうというデメリットも表出した。(資料15)

(4) 未知の植物を粘土で表そう (第6・7・8時)

前時までの学習を通して、平面的なイメージについては発想を広げることができた。しかし、今回は粘土を使った立体造形であるため、その質感や手触りにおいても発想の広がりを促す必要がある。第6時では、発想を広げることができるように、

多様な道具を体験することができる「テクスチャー体験コーナー」を設置した。(手立て④) (資料16) また、テクスチャー体験を自由に行うことができるように、生徒には道具セットとテクスチャー探し用の粘土板を各自配付した。(資料17、18) 粘土板は四角の枠で仕切られており、小さなスパー

資料11 生徒Aと教師の会話

生徒A 先生、これ何に見える？
ヒントは海の生き物だよ。
教師 クラゲみたいに見えるね。
生徒A ドラゴンフルーツを逆さまにした
らクラゲに見えたから、海の世界に沈んだ植物作ってみた。
クラゲっぽくするために色を紫にして、ひらひらをつけたよ。
教師 もうその植物の世界も考えてる
なんてすごいね。
生徒A これでレベル4達成でしょ。

資料12 生徒Aの作品



資料13 六つ葉とサボテン



資料14 四つ葉とサボテン



資料15 チームの影響を受けすぎた作品たち



資料16 テクスチャー体験

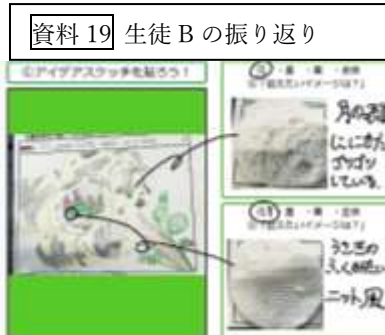


資料17、18 道具セットと粘土板



スで複数の道具を体験できるようにした。加えて、自分に合った方法を選択し、自己の課題に気付くことができるように、学びを焦点化するカードを配付した。(手立て②)「何を学びたいのか」、「知りたいのか」を焦点化しながらテクスチャー体験を行うことで、生徒らは様々な質感や手触りに触れることができ、立体においても発想を広げることができた。花の真ん中にウサギを描いていた生徒 B は、「やってみて」を選択し、石のテクスチャーから月面を想像し、作品に応用することができた。(資料 19) また、毒の綿毛を飛ばすようになったタンポポを描いていた生徒 C は、綿毛にネットをかぶせて凹凸を付け、スプーンを何度も葉のパーツに押し当てることで葉脈を表すことができた。(資料 20)

焦点化カードは、制作が手詰まりになった際には次の制作の選択肢として生徒らに道を示すものとなった。



5 研究の成果と課題

《仮説Ⅰに対する手だての検証》

手立て①アイデアスケッチから制作、鑑賞に至るまで、全ての活動をチーム隊形で行う。

人間関係に配慮したチーム設定を行ったことで、多くのチームが主体的に話し合うことができ、友達の意見や作品から自分の作品に必要な課題を見つけることができた。また、クローバーの例のように友達の作品に影響を強く受けながらも、作品に対して自分だけの考えをもつ姿も見られたため、手だて①は有効であったと考える。(資料 13)

手立て② 自分の学び方を焦点化するカードを配付する。

カードを使って自分で学びの方法を選択できるようにしたことによって、それぞれが興味・関心あるものを追求することができ、主体的な制作活動へと繋がった。(資料 19、20) また、何をしたらよいのか分からなくなった時の指針としても効果的であったため手だて②は有効であったと考える。しかし、「やってみて」であれば「道具を粘土に押し当てる」など、それぞれのカードはどのように活用することができるのか導入時に全体で確認する時間を丁寧に確保すればさらに発想が広がったと考える。

《仮説Ⅱに対する手だての検証》

手立て③ 個々の制作能力に応じて自由に選択できる 4 段階の制作方法を提示する。

レベル別の制作方法の提示を行ったことで、生徒 A は資料 11、12 で示すように、友達よりも高いレベルに挑戦しようという競争心から発想を広げることができた。また、無理に高いハードルを設定するのではなく自分の能力に合わせて方法を設定することで、多くの生徒が「できた」という成功体験や達成感を感じることができる。以上のことから、手だて③は有効であったと考える。

手立て④ 「テクスチャー体験コーナー」を設置する。

体験を行うことでさまざまな表現や質感に直接触れることができたり、チーム外の友達とも意見交流の機会が確保できたりしたことから、立体表現における発想の広がりが感じられた。また、自分でテクスチャーや新たな表現を見つけた喜びを得られたことで、多くの生徒が制作に意欲的であった。