

主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成する美術科学習指導の工夫 — アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートの活用と話し合い活動を通して —

尾道市立日比崎中学校 石崎 正恵

研究の要約

本研究は、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成する美術科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、この力を育成するためには、〔共通事項〕を指導の計画に位置付け、自分はどうか感じたのか、どうしたいのかを明らかにしていく活動を取り入れることにより主題を生み出し、〔共通事項〕に示されている造形の要素の性質や、それらが感情にもたらす効果などへの理解を実感的に深めながら、創造的に表す技能との関連を図ることが大切であることが分かった。そこで、自分のアイデンティティーと向き合い、自分らしい視点で物事を見つめ、価値を捉え直し、思考した結果、自分の衝動によって新しい価値をつくりだすアート思考の手法をワークシートや話し合い活動に取り入れる研究を行なった。その結果、アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートを活用したり、話し合い活動を行ったりすれば、造形的な視点が豊かになり、表現に関する資質・能力を高めることができ、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成することができることが明らかとなった。

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領（平成29年告示）美術の目標には、「造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫、美術の働きなどについて考え、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、美術や美術文化に対する見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。」¹⁾とある。このことについて、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説美術編（以下、「29年解説」とする。）には、「豊かに発想し構想を練るとは、生徒が自ら生み出した主題を基に対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりして、自分の思いや願い、他者への気持ち、分かりやすさ、よさや美しさ、あこがれなどを考えながら豊かに発想し構想を練ることである。」²⁾と示されている。また、「A表現」及び「B鑑賞」の学習において共通に必要な資質・能力が〔共通事項〕であり、造形的な視点を豊かにするために必要な知識に関する項目としてまとめられた。表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な視点を豊かにし、表現及び鑑賞に関する資質・能力を高めることが求められた。

本校の美術科の授業では、制作している際に、主題と発想や構想が行き来するような様子が見られたり、生徒同士で自分の構想について発表し合う際

に、他者の創造的な工夫について発見し、自己の表現に生かしたりしようとする生徒は少ない。それは、対象や事象を深く見つめ、感じ取った形や色彩などの特徴やイメージから主題を生み出すといった〔共通事項〕を踏まえた活動をしていなかったこと、主題を基に表現する構想を練る際には、自己の心を見つめて考える活動を設定していなかったこと、発表し合う際に、どのような視点で他者の発表を見たり聞いたりするのかを示していなかったことから、生徒が何をしたいのかを自分の中で確認する行為が不十分で、自分の内面や対象や事象の本質を捉え直すことができていなかったからであると考えた。

そこで、本研究では、発想し構想をする場面で、自分だけの見方で物事を見て考え、自分なりの答えをつくりだせるよう、アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートの活用や話し合い活動を行う。表現活動の始めに、自分の考えや感情、興味に基づいて、表現の材料を写真に撮って集める。集めた写真のフレーム部分に気持ちや気付きを絵や言葉で加えていく描き込み型ワークシートを活用し、自分の中にある感情を明らかにし、発想を膨らませていく。そして、描き込み型ワークシートを活用して話し合いながら、多様な考え方に触れ、自己を確認し、新

な自己を発見する過程で、対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりすることで更に構想を練る。

アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートを活用したり話し合い活動をしたりすることで、造形的な視点を豊かにし、表現に関する資質・能力を高めることができ、結果、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成することができると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力とは

「29年解説」によると、「主題を生み出しとは、生徒自らが感じ取ったことや考えたこと、目的や条件などを基に『自分は何を表したいのか、何をつくりたいのか、どういう思いで表現しようとしているのか』など、強く表したいことを心の中に思い描くことであり、独創的で個性豊かな発想や構想をする際に基盤になるものである。」³⁾としている。また、「豊かに発想し構想を練るとは、生徒が自ら生み出した主題を基に対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりして、自分の思いや願い、他者への気持ち、分かりやすさ、よさや美しさ、あこがれなどを考えながら豊かに発想し構想を練ることである。」⁴⁾と示されている。

これらのことから、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力とは、生徒が自ら感じ取ったことや考えたこと、目的や条件などを基に強く表したいことを心の中に思い描き、対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりして、自分の思いや願い、他者への気持ち、分かりやすさ、よさや美しさ、あこがれなどを考えながら豊かに発想し構想を練ることと定義する。

また、「29年解説」では、豊かに発想し構想を練る力を育成するためには、「題材では、画一的な表現をするのではなく、生徒の多様な個性やよさが伸ばせるように工夫することが求められる。」⁵⁾と示されている。このことから、豊かに発想し構想を練る力を育成するためには、生徒の多様な個性やよさが伸ばせるようにするための題材を設定することが大切であることが分かる。

2 豊かに発想し構想を練る力の育成

中学校美術科では、表現及び鑑賞の活動を通し

て、造形的な見方・考え方を働かせ、美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を育成することを目指している。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」⁶⁾である。この造形的な視点とは、「造形を豊かに捉える多様な視点であり、形や色彩、材料や光などの造形の要素に着目してそれらの働きを捉えたり、全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりする視点のことである」⁷⁾。〔共通事項〕は、これらの視点を豊かにするために必要な指導事項である。

〔共通事項〕 ⁸⁾	
ア	形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解すること。
イ	造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解すること。

アは、モチーフである花を見つめ読み取った形や色彩の特徴等がどのようなものであるかという造形の要素に視点を当て、自分の感じ方を大切にして性質や感情にもたらす効果などについて理解する指導事項である。イは、モチーフである花を見て抱いた「ひまわりの花びらが太陽のように見える」等の造形的な特徴などから全体のイメージや作風などで大きく捉えることについて理解する指導事項である。

表現に関する資質・能力を一層豊かに育成するためには、自己との対話などにより主題を深めたり、アイデアスケッチや言葉で発想や構想をしたことを整理したりすることも重要であり、その際、〔共通事項〕を指導の中に適切に位置付け、造形的な視点を豊かに働かすことができるようにすることが大切である。

これまで私が授業で使用したワークシートや題材の展開を振り返ると、〔共通事項〕に示されている内容について、具体的に感じ取ったり考えたりする場面を位置付けられていなかったため、生徒は実感を持った理解を十分にできず、学習したことが造形的な視点として表現や鑑賞の活動の中で生きて働くようにすることができていなかった。そのため、生徒は、自己を見つめることが不十分になり、主題を生み出せず、表現の構想を練る際に、題材の完成形だけを想像して「同じようなことがやってみたい」

「本物そっくりに描きたい」等、豊かに発想し構想を練る力が育成できていなかった。

以上のことから、〔共通事項〕を指導の計画に位置付けて、〔共通事項〕の内容の理解を実感的に深め、自分はどう感じたのか、自分はどうしたいのかを明らかにしていく活動を取り入れることにより主題を生み出し、〔共通事項〕に示されている造形の要素の性質や、それらが感情にもたらす効果などへの理解を実感的に深めながら、材料や表現方法の選択など、創造的に表す技能との関連を図ることによって、豊かに発想し構想を練る力が育成できるのではないかと考えた。

3 アート思考について

(1) アート思考とは

若宮和男 (2021, 2019) はアート思考について、常識に縛られず、自分らしい視点で物事を見つめて価値を捉え直し、その無限の可能性にワクワクしながら自分の人生それ自体をつくっていく生き方だと述べており、課題から出発せず、自分の衝動によって価値に革新を起こすとまとめている⁽¹⁾ ⁽²⁾。また、延岡健太郎 (2021) は「表現するとは、個人であれ組織であれ自己の世界観をさらけ出すことである。そのため自己表現するアート思考では、その自己が何者なのかが重要な意味を持つ。」⁹⁾と述べている。

これらのことから、アート思考とは、自分のアイデンティティーと向き合い、自分らしい視点で物事を見つめ、価値を捉え直すことであり、思考した結果、自分の衝動によって新しい価値をつくり出すことであると言える。

そして、このアート思考の過程について末永幸歩 (2020) は、①「自分だけのものの見方」で世界を見つめ、②「自分なりの答え」を生み出し、③それによって「新たな問い」を生み出すことと述べている⁽³⁾。また、吉井仁実 (2021) は、「問い」を感じ取って自分なりに新しいものの見方や感じ方を身に付けて答えを探し出すと述べている⁽⁴⁾。

これらのことから、アート思考の過程は、自己を見つめ、自分なりに生み出した答えから、新たな問いへと繋げ、自分なりに新しいものの見方や感じ方を身に付けて答えを探し出すことだと言える。

アート思考の過程で新たな問いを生み出すには、何らかの触発が必要である。芸術家が作品を制作する際には、様々なものから触発を受け、新たなものをつくりだしている。触発について石田千晶、岡田

猛 (2017) は、外界や他者から影響を受けて、まるで雷が落ちたかのように新しいアイデアが湧いて出て、いまずぐ何かを生み出したい欲求に駆られる現象だと述べている⁽⁵⁾。

また、若宮 (2021) は、アートの「触発」は、たとえば指示記号やデザインにおけるアフォーダンスのようにすべての人に同じ行動を促すのではなく、見る人によってバラバラの反応を引き起こすと述べている⁽⁶⁾。更に、若宮 (2019) は触発を図1のように示した。

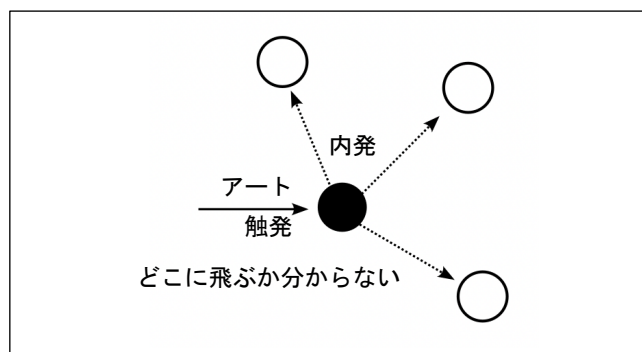


図1 「触発」のイメージ⁽⁷⁾

(2) 美術科におけるアート思考の有効性

若宮 (2019) は、ビジネスで使われる3種類の思考法を表1のようにまとめている。

表1 思考法の分類⁽¹⁰⁾

		目的	特徴	手法
ロジカル・シンキング	2000年頃～	顕在的課題の解決	分析的	MECE, ピラミッドストラクチャー
デザイン・シンキング	2010年頃～	潜在的課題の解決	共感的	エスノグラフィ, プロトタイプング
アート・シンキング	2015年頃～	価値の革新	衝動的	自分起点, 触発

「ロジカル・シンキング」と「デザイン・シンキング」は何らかの課題を出発点とし、課題の解決が目的であるのに対して、アート思考は自分起点であり、価値の革新を目的にしている⁽⁸⁾。

また、若宮 (2019) は、「ロジカル・シンキング」は説明文であり共通認識が目的、「デザイン・シンキング」はキャッチコピーであり共感が目的、アート思考は詩であり、読む人によってさまざまな解釈ができ、多様性があると例え、図2のように示した⁽⁹⁾。

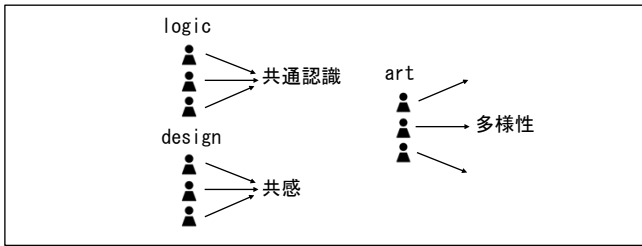


図2 ロジック/デザインとアートの効果のちがい¹¹⁾

「ロジカル・シンキング」や「デザイン・シンキング」という思考法が、課題を解決し、理想という明確な方向へ進んでいくのに対して、アート思考は、触発によって思考がどの方向へ進んでいくのか個々によって違うということである。

「29年解説」には、生徒が豊かに発想し構想を練るためには、生徒の多様な個性やよさが伸ばせるように題材を工夫することが求められている¹⁰⁾。また、「豊かに発想し構想を練るとは、生徒が自ら生み出した主題を基に対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりして、自分の思いや願い、他者への気持ち、分かりやすさ、よさや美しさ、あこがれなどを考えながら豊かに発想し構想を練ることである。」¹²⁾と述べられている。

これらのことから、自分のアイデンティティと向き合い、自分らしい視点で物事を見つめ、価値を捉え直し、思考した結果、自分の衝動によって新しい価値をつくり出すアート思考の手法は、豊かに発想し、構想を練る力を育成することに有効であると考えた。

4 アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートと話し合い活動について

アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートと話し合い活動の展開について表2に示す。

表2 アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートと話し合い活動の展開と意図

	展開	意図
1	表現の材料を集める。(写真を撮影する。)	自分の考えや感情、興味に基づいて、表現の材料を集める。
2	ワークシート①(図3)(図4)	〔共通事項〕ア、イの視点で写真を観察し、自分の中にある感情を明らかにする。〔共通事項〕の位置付け
3	話し合い(触発)(図5)	多様な考え方に触れさせる。
4	主題を生み出すための触発1	教師による問いによって写真のアングルの工夫に気付かせる。〔共通事項〕の位置付け

5	主題に迫るための触発2	教師による問いによって発想し、表現の構想を練る。
6	ワークシート②(図6)	自分の思いをどう表すか表現の構想を練る。
7	話し合い(触発)	多様な考えに触れさせ、更に発想を広げる。新たな問いを生み出させる。
8	ワークシート②へ再記入	自分なりの答えを生み出させる。

題材の始めに、自分の考えや感情、興味に基づいて、表現の材料を写真に撮って集め、ワークシートに貼る。そのフレームの余白部分に、気持ちや気持ちを絵や言葉で加え、〔共通事項〕ア、イの視点に着目させながら、区別できるように記述していく。そのワークシートを図3に示す。

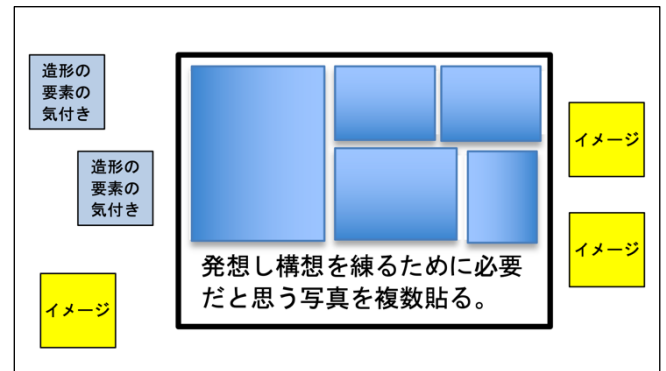


図3 Jamboard版 描き込み型ワークシート①

図3への描き込みの際、自分のアイデンティティと向き合って思考させ、自身の考えをより明確にすることができるように、Thinking Card(図4)を用いて考えさせる。

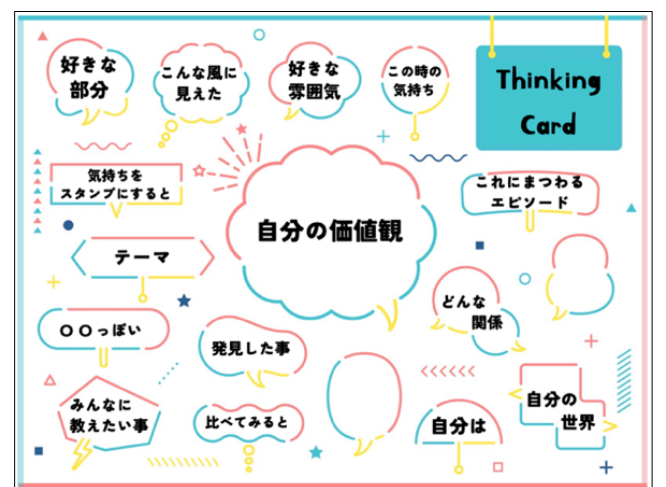


図4 Thinking Card

次に、ワークシート①を基に、少人数班で自分の考えを发表或し、他者の考えを聞いて感じたことを自由に話し合ったりする。自身の考えをより明確にして发表或し、他者の考えに対して感じたことを伝えたりできるように、Talking Card (図5) を用いて発表させる。



図5 Talking Card

次に、教師がこの題材で理解させたい〔共通事項〕について具体的に感じ取ったり考えたりすることができるような問いを投げかけることによって、意図的に触発が起こるように仕組む。自己を見つめて生み出した自分なりの答えに対して、他者の多様な考えや価値観に触れる活動を通して、教師が生徒に触発を引き起こすような問いを投げかけたり、生徒自ら触発を起こしたりすることにより、生徒の思考を刺激し、生徒が自分はどう感じたのか、自分はどうしたいのかを考え、新たな問いを自己の中で生み出し、自己を見つめ、自分で進んでいく方向を見付けていく。

そして、進んでいく方向が決まったら、それをどのように表現するかを考えさせる。美術科の題材では、何によって表現するのかといった描画材は、ある程度教師によって決められていることが多い。しかし、今回は、何の描画材を使ってどのように表現するのが最も主題を表現するのに適しているかを、自身のアイデンティティーによって考えさせるために、教師の問いによって触発を起こし、生徒が自己を深く見つめ表現の構想を練ることができるようにした。そして、この活動で練った表現の構想を緑色の付箋で言語化しワークシートに記述させる。そのワークシートを図6に示す。

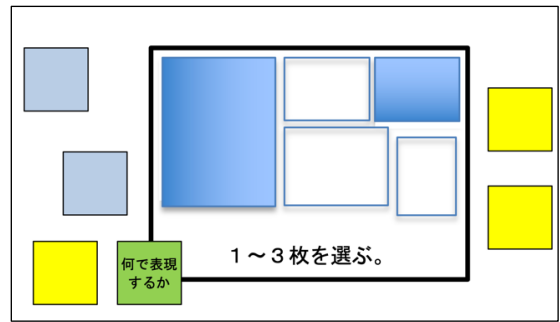


図6 Jamboard版 描き込み型ワークシート②

触発は生徒によってバラバラの反応を引き起こし、表現の構想は多方向へ向かう。ここで再度、少人数班で自分の考えを发表或し、他者の考えを聞いて感じたことを自由に話し合ったりして、自分になかった視点や考えに触れさせる。そこで、本当にこの表現方法が最適なのか等の新たな問いを生み出させ、更に表現の構想を熟考させる。

このアート思考を取り入れた話し合い活動を通して、対象を再度深く見つめたり内面や本質を捉え直したりすることで、発想や構想を練る力を育成することができる。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートを活用したり話し合い活動をしたりすれば、造形的な視点が豊かになり、表現に関する資質・能力を高めることができ、結果、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力が育成できたか。	ワークシート アンケート 行動観察 作品
2	アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートの活用と話し合い活動は、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成するのに有効であったか。	

IV 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期 間 令和4年7月4日～令和4年7月13日
- 対 象 所属校第3学年（3学級91人）
- 題材名 風景に思いを重ねて
- 目 標

知識及び技能	形や色彩などの性質やそれらが感情にもたらす効果などを理解する。〔共通事項〕 意図に応じて自分の表現方法を追求して、創造的に表す。（「A表現」(2)）
思考力、判断力、表現力等	身の回りの風景と自己を深く見つめ感じ取ったことや考えたこと、夢、想像や感情などの心の世界などの関わりを基に主題を生み出し、単純化や省略、強調、材料の組合せなどを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練る。（「A表現」(1)）
学びに向かう力、人間性等	美術の創造活動の喜びを味わい、主体的に風景画の学習活動に取り組もうとしている。

○ 指導計画（全3時間）

時	学習活動
1	自分の考えや感情、興味に基づいて、表現の材料を写真に撮って集める。
2	集めた写真を描き込み型ワークシートに複数貼り、〔共通事項〕のア、イの視点で自分の考えを分けて描き込み、少人数班で交流する。
3	風景に自分の思いを重ねてスケッチで表す。

2 研究授業の概要

題材名を「風景に思いを重ねて」とし、どのような風景をどう表すのかを考える過程で、アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートの活用や話し合い活動を行った。今回は、生徒自身が撮影した写真を基に発想や構想を行ったため、簡単に写真を挿入できるJamboardに描き込み型ワークシートを反映させた。風景を描くことを目的とするのではなく、風景を描くことを通して、生徒自身が自己を見つめ、自分と向き合いながら表現したいことを明らかにしていくよう授業を展開していった。

(1) 主題に基づいて写真を撮る

授業の導入では、風景について考えるきっかけとして、「自分が一番好きな場所と、その理由」について考え、Google Classroomのストリームに書き込み、考えを他者と共有する活動を行った。

風景という主題に基づき、各々が校内で自分の好きな場所や思い出の場所などを探して、Chromebookで撮影した。教室、グラウンド、廊下、階段、体育

館、渡り廊下、下駄箱などの場所で20枚前後撮影した生徒が多かった。

(2) アート思考を取り入れたワークシートの活用と話し合い活動

授業の2時間目では、まず、Jamboard版描き込み型ワークシートに、自分で撮った写真を貼らせた。次に、図4に示したThinking Cardを活用し、気持ちや気付きを絵や言葉・スタンプで付箋に描き込み、〔共通事項〕アの気付きは青色の付箋に、イの気付きは黄色の付箋に区別して記述させた。そのワークシートを図3に示す。

そして、このワークシートをグループで交流し合う際には、自分のアイデンティティーと向き合った結果を明確に言語化できるようにするため、図5に示したTalking Cardを活用し発表させた。

次に、「主題を生み出すための触発1」を行った。同じ場所から撮影したアングルの違う4枚の写真を鑑賞し、構図の工夫から自分の気持ちや意図を表せることに気付かせる。アングルの工夫という視点を持ち、対象とする写真を描き込み型ワークシートの中から1～3枚選ぶ。ここで、「主題に迫るための触発2」を行った。教師から「〔共通事項〕イについて黄色の付箋に描き込んだことを、絵画表現に限定せず自分の好きなことや得意なことで表現するとしたら、どういう方法で行うか」という問いを投げかけ、緑色の付箋に表現方法を描き込ませた。

この時の生徒は、部活動や趣味のこと、日常の何気ない行動などから表現方法を見出そうと模索している様子が見られた。また、自分が考えた表現方法を他者に紹介したり、どうしたらいいか話し合ったりする様子も見られ、表現のイメージを更に広げたことにより、再度自身のアイデンティティーと向き合うことで、新しい価値をつくりだし、想定外の発想や構想が飛び出していった。

(3) 風景画を描く

授業の3時間目では、学習課題を「自分の思いを大切に風景を描こう」と示し、ポストカードサイズの画用紙に30分程度で作品制作を行った。描き込み型ワークシートの緑色の付箋に描き込んだ表現方法を、どうやったら風景に表せるか考え、制作させた。ここでは、生徒が構想したことから描画材を選び、各々の表わしたいことに応じて塗り方を工夫した。

生徒Aは、グラウンドの風景を描いた。生徒Aの作品を図7に示す。



図7 生徒Aの作品

生徒Aはサッカー部に所属しており、このグラウンドで毎日サッカーの練習をしている。始めに描いたグラウンドの上に、サッカーボールが回転するイメージや、土をスパイクで駆けるイメージなどを重ねて表わした。始めに、パステルやクレヨン、木炭を用いて、グラウンドとその向こうに見える防球ネットを描いた。次に、自分の表したいイメージに合わせて、スタンプパッドとカラーペンを選択した。

V 研究授業の分析と考察

1 主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力が育成できたか

本題材における思考・判断・表現の発想・構想の部分の評価規準について表4に示す。生徒の作品やワークシート、授業の様子から主題を生み出し豊かに発想し構想を練っていたかについて、表4の評価規準により評価を行った。その結果を図8に示す。

表4 評価規準（思考・判断・表現）

評価規準
発身の回りの風景と自己を深く見つめ感じ取ったことや考えたこと、夢、想像や感情などの心の世界などの関わりを基に主題を生み出し、単純化や省略、強調、材料の組合せなどを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。

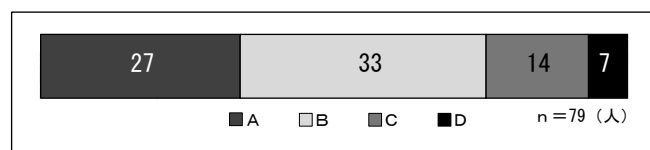


図8 表4による評価の結果

表4の評価規準により評価した結果、「A」「B」評価の生徒は79人中60人（12人欠席）で、単なる風景の描写に留まらず、自己を深く見つめ感じ取ったことや考えたことなどを基に、発想や構想を練ることができた。

また、授業後の生徒アンケートを図9に、授業後の生徒の振り返りを表5に示す。

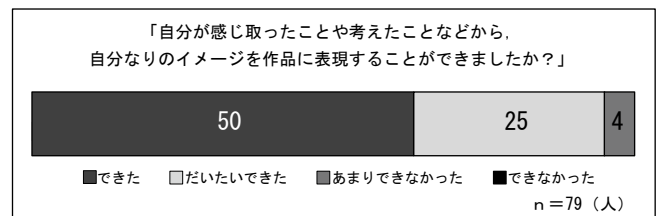


図9 授業後の生徒アンケートの結果

表5 授業後の生徒の振り返り

図9で「できた」と回答した生徒の振り返り
<ul style="list-style-type: none"> 今までは風景などを書くときはいかに自分が見ている風景をそのまま書けるか、きれいに、上手にかけるかしか考えずに作品を作っていたけど、今回の授業は写真の中に写っていない色なども表現できてとても楽しく作れました。 自分の感情とかをなるべく伝えられるようにどう工夫したらいいかを考えることができるようになりました。 人の意見を聞いてこんな考えがあったんだと知ることができ班の人との交流をすることができたという変化がありました。また今回の授業三時間を通してたのしんで活動ができたので良かったです。またこのような活動ができれば嬉しいです。
図9で「だいたいできた」と回答した生徒の振り返り
<ul style="list-style-type: none"> 短すぎるッ！タイムリミット！！そして！悪魔的な自由度！！自然と湧き上がる！想像力！ これまでの美術の授業への取り組みでは、絵をかくときに、どんな風景などがかかっているか分かる絵になるように頑張っていたけど、今回の絵では、自分の気持ちを絵に表せるように頑張って、自分の気持ちを持ち、誰かに伝えられるようにすることが大切なんだなと感じました。 とりあえず、思ったことをかくようにしたり、他の人の意見と自分の意見を比べて、良いところを見つけられるようになりました。また、考えを広げて自分がどう思ったのか、何と共通があるのか、見つけることができました。
図9で「あまりできなかった」と回答した生徒の振り返り
<ul style="list-style-type: none"> 絵を書くときにとにかくきれいに書くことを意識するんじゃなくて、自分の感情とか描くものにする想いをその絵に表現することが大切なんだということがわかった。今回の3時間ではクロームブックとかを使って自分の描く風景がなぜ好きなのかやその風景にどんな思いがあるかなどをまとめてそれを踏まえてその絵をどんなふうにかくのかを考え他の人と交流することが楽しかった。

図9で、75人（94.9%）の生徒が肯定的な回答をしていることから、「自分が感じ取ったことや考えたことなど」が生徒自身の中で明確になり、「自分なりのイメージを作品にすること」に繋がったと言える。

また、表5では、「自分の気持ちを表す」という記述が多く見られ、自己を深く見つめ感じ取ったことや考えたことなどを基に、発想や構想を練っていたことが分かる。

2 アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートの活用と話し合い活動は、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成するのに有効であったか。

ワークシートに〔共通事項〕ア、イの視点で写真を観察し、描き込み型ワークシートに自分がどのように感じたのか明らかにしているかを表6により評価を行なった。その結果を図10に示す。

表6 ワークシートに〔共通事項〕ア、イの視点で写真を観察し、自分がどのように感じたのかを明らかにしているか

段階	評価基準
Ⅲ	ワークシートに貼った写真を基に、〔共通事項〕ア、イの視点で観察し、分類して描き込んでいる。
Ⅱ	ワークシートに貼った写真を基に、〔共通事項〕ア又はイの視点で観察し、どちらかについて描き込んでいる。
Ⅰ	ワークシートに写真を貼っているが、〔共通事項〕ア、イの視点での記述が全くない。

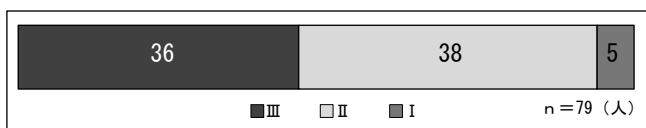


図10 表6による評価の結果

表6で段階「Ⅲ」となった生徒は、〔共通事項〕の理解を実感的に深め、自分はどうか感じたのかを明らかにできていた。表6で段階「Ⅲ」となった生徒Bは、〔共通事項〕アで「木の配置に奥行きがありゆったりとしている」と記述し、〔共通事項〕イで「自然がたくさんあって田舎っぽい」と記述していた。これは、校庭の隅にある木が生い茂った場所を観察して、奥行きという要素に注目し、広々とした空間から、ゆったりとしているという感情にもたらす効果を感じ取っている。また、そこから、自然が

たくさんある田舎の情景へとイメージを膨らませている。この他にも、表6で段階「Ⅲ」となった生徒の記述には、〔共通事項〕アに関わって、「全体的に少し明度も彩度も低いけど色彩に統一感がある」や「控えめな配色の中で赤がアクセントカラーになっている」なども見られた。

表6で段階「Ⅰ」となった生徒は、主題を基に、自分の興味関心から複数の写真を撮り、その中から数枚厳選してワークシートに貼ることはできている。しかし、付箋への描き込みがほとんどなく、「暗い」や「おしゃれ」などの記述に留まった。また、段階「Ⅱ」となった生徒は、〔共通事項〕アと〔共通事項〕イのどちらか一方しか描き込むことができている。付箋に描き込まれた記述には、「学校」や「階段」などの名詞や、「暗い」や「光」など、造形の要素に着目はしているが、それらが人の感情にもたらす効果についての記述は少なかった。また、〔共通事項〕イの記述が少なかった。

次に、ワークシートと話し合い活動によって、〔共通事項〕ア、イの視点で観察したことを基に、自分の思いをどのように表すかを描いているかについて表7により評価を行った。その結果を図11に示す。

表7 話し合い活動によって、〔共通事項〕ア、イの視点で観察したことを基に、自分の思いをどのように表すかを描いているか

段階	評価基準
Ⅲ	話し合い活動によって、〔共通事項〕ア、イの視点で観察したことを基に、自分の思いをどのように表すか具体的なイメージをもち、ワークシートに描いている。
Ⅱ	話し合い活動によって、〔共通事項〕ア、イの視点で観察したことを基に、自分の思いをどのように表すかを、ワークシートに描いている。
Ⅰ	自分の思いをどのように表すかの記述が全くない。

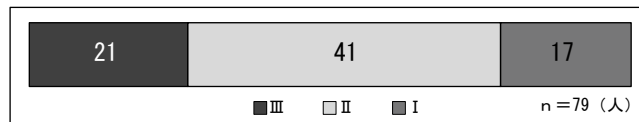


図11 表7による評価の結果

表7で段階「Ⅲ」となった生徒の記述には、「水多めのよく滲む水彩で、少し寂しさを感じられるよう表現する。」や「バスケットがたくさん頑張ってきた思い出の詰まった感じをイメージして、明るめの色を使ってボールが弾んでいる音がするよう感じで表したい。」というものがあつた。話し合い活動を経

て、対象を再度深く見つめたり、自分と向き合ったりすることを通して、自分の考えが新たなもの変わった様子が見られた。

表7で段階「I」となった生徒は、〔共通事項〕ア、イの視点で写真を観察し、ワークシートに描き込むことができていなかった。これは、学習活動の初めの段階で、自分の考えや感情、興味に基づいて、表現の材料を写真に撮って集めることができていなかったことが原因だと考える。自分の思いをどう表すか考える以前に、自分の思いについて深められておらず、話し合い活動をしていても変化が起らなかった。

次に、ワークシートに〔共通事項〕ア、イの視点で写真を観察し、自分がどのように感じたのかを明らかにしているか(表6)と、話し合い活動によって〔共通事項〕ア、イの視点で観察したことを基に、自分の思いをどのように表すかを描いているか(表7)の評価結果をクロス集計した結果を表8に示す。また、表8で○をした生徒の思考・判断・表現の評価を表9に示す。

表8 クロス集計の結果 (n=79)

表6 〔共通事項〕の理解	表7 どうしたいか	Ⅲ	Ⅱ	I	総計(人)
Ⅲ	○	16	19	2	37
Ⅱ		6	20	11	37
I		0	1	4	5
総計(人)		22	40	17	79

表9 表8で○をつけた生徒の思考・判断・表現の評価結果 (n=16)

表8	思考・判断・表現	A	B	C	D	総計(人)
Ⅲ・Ⅲ		12	4	0	0	16

表8から、表6及び表7で段階「Ⅲ」となった生徒は16人いる。表9から、この16人は、主題を生み出し豊かに発想し構想を練っていたかについて「A」12人、「B」4人の評価となったことが分かる。また、この16人の生徒の中には、作品を制作する中で、こう表したいなどの思いが強まり、主題と発想や構想が行き来し、それぞれが深まっていく様子が見られた。

このことから、〔共通事項〕の理解を実感的に深め、自分はどうか感じたのか、自分はどうかしたいのか

を明らかにできた生徒は、材料や表現方法の選択など、創造的に表す技能との関連が図れ、豊かに発想し構想を練る力が育成できたと考えられる。

次に、授業後の生徒アンケート②の結果を図12に、授業の中で、描き込み型ワークシートをどのように活用したかのアンケートに対する記述を表10に示す。

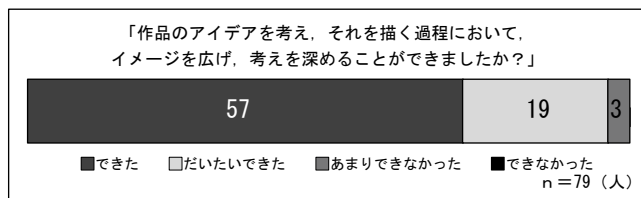


図12 授業後の生徒アンケートの結果

表10 授業の中で、描き込み型ワークシートをどのように活用したかのアンケートに対する記述

図12で「できた」と回答した生徒の記述
<ul style="list-style-type: none"> ・班の人の意見を知って、自分では思いつかなかった意見を知ることができるように活用しました。 ・みんなで自分と他の人との感じ方の違いや共通点を見つけたりこんな感じにした理由などの話し合いを深めた。 ・気持ちや書きたい感じを書き出した。付箋に合うような感じで絵を書いた。
図12で「だいたいできた」と回答した生徒の記述
<ul style="list-style-type: none"> ・自分が撮った景色に対する想いや感情をまとめその景色を絵に書くときにどんなふうにするのかを考えることに活用した。 ・同じ班のメンバーと意見を交わしながらそれをヒントにしてかきこんでいきました。
図12で「あまりできなかった」と回答した生徒の記述
<ul style="list-style-type: none"> ・なるべく場所が分かるように書いた。

図12で「できた」「だいたいできた」と回答した生徒の記述には、自分の気持ちに関する記述が多く見られた。また、話し合い活動においてワークシートを活用したと言う記述も多く、他者の意見を聞いて触発が起こり、自分がどうしたいのかを十分に考えることができたと考えられる。

授業後の生徒アンケート(図9, 図12)のどちらとも「あまりできなかった」と回答した生徒が2名いた。どちらの生徒もワークシートへの描き込みには「すごく美しい」「楽しかった」という記述は見られなかった。これは、〔共通事項〕のア、イについてどのようなことを付箋に描けばよいのかが十分に理解できなかったためであると考えられる。そのため、造形的な視点が豊かにならず、自分がどうしたいのかまで考えが至らなかったのではないかと思われる。

以上のことから、アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートを活用したり話し合い活動をしたりしたことにより、造形的な視点が豊かになり、表現に関する資質・能力を高めることができ、その結果、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成することに有効であることが分かった。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

発想や構想をする場面で、アート思考を取り入れた描き込み型ワークシートを活用したり話し合い活動をしたりしたことにより、造形的な視点が豊かになり、表現に関する資質・能力を高めることができ、その結果、主題を生み出し豊かに発想し構想を練る力を育成することができた。

2 研究の課題

課題は3点ある。まず、1点目は、自身が選んだ写真について〔共通事項〕のアとイの内容で付箋に描けなかった生徒がいたことである。〔共通事項〕のアとイについてどのようなことを描けばよいのか分からない時には、図4のThinking Cardを用いて、教師が生徒に問いを投げかけ、思考させることが必要であると思われる。形や色彩、材料、光などの性質を理解し、そこから自分はどうか感じたのか考えたり、造形的な特徴などを基に自分はどんなイメージをもったのか表したりすることで、少しずつ自分の気持ちを明らかにしていくことができると思われる。

2点目に、その風景について自分がどのように表したいのか明らかにすることが難しい生徒がいたことである。これらの生徒は、最初に写真を撮影する際に、友人と同じ風景を撮影したり、何気なく写真を撮影したりしていたため、その風景への思いがもてないために、どのように表したいのかが明確にできなかったと思われる。写真を撮る際には、生徒に「この風景が撮りたい」や「この瞬間を切り取りたい」という思いを抱かせることが大切である。そのために、生徒の興味、関心を引き出したり、経験を思い起こさせるような問いを投げかけたりすることも効果的だと思われる。また、〔共通事項〕アの内容である形や色彩、材料、光などの性質に注目させたり、それらからどんな感じがするかを考えさせたりして、思いを巡らせながら撮影するよう指導する必要がある。

3点目に、話し合い活動で自分の考えや感情、興味について自信をもって話せない生徒がいたことである。日頃の授業や学校生活の中で、互いの考えを認め合い、意見を言いやすい雰囲気づくりを行ったり、生徒の個性が認められるような場面を意図的に設定したりすることが必要である。自分の考えと他者の考えが違うことを肯定的に捉えることができるようになるためには、美術の授業の中で互いの意見を知る活動や、作品などから自他の個性を感じ取る活動を積極的に行うことが必要だと考える。

生徒がこれから先の未来を生きる上で、自分と向き合い、アイデンティティを大切にすることは、いかなる場面でも必要になる。本研究を、所属校で行っている話し合い活動などで役立てたい。

【注】

- (1) 若宮和男 (2021) : 「WORK12 作品をつくろう」『ぐんぐん正解がわからなくなる!アート思考ドリル』実業之日本社p. 218に詳しい。
- (2) 若宮和男 (2019) : 「1「アート・シンキング」はどうして生まれた?ビジネスにおける思考法の進化」『ハウ・トゥー アート・シンキング』実業之日本社p. 223に詳しい。
- (3) 末永幸歩 (2020) : 「PROLOGUE「あなただけのかえる」の見つけ方」『自分だけの答えが見つかる13歳からのアート思考』ダイヤモンド社p. 13に詳しい。
- (4) 吉井仁実 (2021) : 「第六章 〈観る〉から始める」『〈問い〉から始めるアート思考』光文社p. 168に詳しい。
- (5) 石黒千晶, 岡田猛 (2017) : 「芸術学習と外界や他者による触発——美術専攻・非専攻学生の比較——」『心理学研究』88巻5号p. 442https://www.jstage.jst.go.jp/article/jpsy/88/5/88_88.16042/article-char/ja/ (最終アクセス令和4年5月31日) に詳しい。
- (6) 若宮和男 (2021) : 前掲書p. 220に詳しい。
- (7) 若宮和男 (2019) : 前掲書p. 160に詳しい。
- (8) 若宮和男 (2019) : 前掲書p. 224に詳しい。
- (9) 若宮和男 (2019) : 前掲書pp. 117-129に詳しい。
- (10) 文部若部科学省 (平成30年) : 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 美術編』日本文教出版p. 16に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省 (平成29年告示) : 『中学校学習指導要領』東山書房p. 107
- 2) 文部科学省 (平成30年) : 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 美術編』日本文教出版p. 16
- 3) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 15
- 4) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 16
- 5) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 16
- 6) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 10
- 7) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 10
- 8) 文部科学省 (平成29年告示) : 前掲書p. 30
- 9) 延岡健太郎 (2021) : 「第5章 アート思考のものづくりとは」『アート思考のものづくり』日本経済新聞出版p. 103
- 10) 若宮和男 (2019) : 「1「アート・シンキング」はどうして生まれた?ビジネスにおける思考法の進化」『ハウ・トゥー アート・シンキング』実業之日本社p. 224
- 11) 若宮和男 (2019) : 前掲書p. 121
- 12) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 16