

# 美意識を育む図画工作科・美術科の授業開発

—創造的思考力の育成とかかわって—

吉川 和生 中島 敦夫 大和 浩子 内田 雅三  
中村 和世

## 1. はじめに

3日美術教育で提唱されている生きる力に向かう美術教育を実現することを目標に、昨年度より子ども達の自分なりの美意識を育むための題材開発の在り方やポートフォリオ評価法の有効性、活用方法について研究を行っている。しかし、自分の表現に対して自信を持つことができない子どもの割合が依然として高いという課題が残っている。

また、今年度より附属三原学校園では、「自ら取り巻く状況の中から問題を発見し、創造的思考を行って解決を図る能力」の育成を目指している。そこで、教科全体を通して、その基盤となる創造的思考力の育成を行なっている。本学校園では、創造的思考力を「自己の思考を表現し他者の思考と交流させることで、個では気づくことができなかった様々な解を導き出し、そこからより適切な解を導く力」と定義している。これは、昨年度までで行なってきたポートフォリオ評価法を使った集団鑑賞の視点などをはじめとした我々の取り組みと密接に繋がるものである。

子ども達の実態を踏まえ、研究の内容改善を行いつつ、創造的思考力を育んでいく学習過程(図1)を図画工作科・美術科の実践に組み込んでいき、子ども達の美意識をより確かなものにしていきたいと考える。

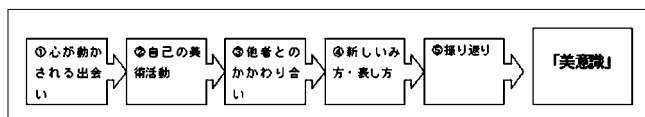


図1 創造的思考力を育む学習過程

## 2. 研究の目的・方法

表現や鑑賞の活動を通して、他者とかかわりながら、生涯を通じて創造的に生きるために必要な美意識を育むために、発達段階に応じたポートフォリオ評価法の

活用や、新タキソノミーを参考にした評価指標の作成を基にした実践研究を行い検証する。

## 3. 図画工作科・美術科における創造的思考力

本研究では、図画工作科・美術科における創造的思考力を「既習の経験をもとにして、より適切な方法を探りながら美術の活動を行い、他者とかかわり合いの中から、新しいみ方・表し方に気づき、自分なりの美意識を育んでいく力」と定義している。

## 4. 美意識について

「美意識」とは広辞苑第六版によれば「美に関する意識。美に対する感覚・知識」<sup>1)</sup>であるが、何をもって「美」と感じるかは個によって違う主観的なものである。同じ現象であっても受け止める側によってそれが美であることも、そうでないこともある。つまり、美意識とは個々によって異なる「美的な価値観」と言い換えることができるであろう。この極めて個人的な価値観に、美術教育を通してよりよい生き方を追究するという視点を加えれば、個人的・主観的な価値と同時に、自分を取り巻く他者や文化とかかわっていこうとすることに価値を見出す意識を育てていく必要がある。なぜなら、文化を継承し発展させていく大きなうねりを生み出すためには、個々の美意識が他者の美意識や社会との関係の中で伝統を理解すると同時に成長・成熟が重要であると考えられるからである。それゆえに、本研究では「美意識の育成」を根底に据えている。

## 5. めざす子ども像とつきたい力

### (1) めざす子ども像

美的体験を重ねる中で、自分が美しいと感じる価値を大切にできる態度を身につけ、さらに他者の価値観を理解しようとし、自他を含めた美意識を高めようとする

る子ども。

## (2) つけたい力

ア. 自分なりに材料や色や形の組み合わせなどを工夫することができる力（認知領域）

材料や色・形を工夫して表すためには、個人の中にある既習事項としての今までの制作活動や材料体験を思い起こすことが不可欠である。さらに鑑賞と関連して活動を行うことで力をより一層伸ばすことができる。また、自分なりに工夫したことが認められることで、「つくりだす喜び」を味わうことができる。

イ. 自分のイメージにあわせて絵や立体、言葉などに表すことのできる力（精神運動領域）

自分のイメージを表現するためには、技能が必要である。学年に合った技能を持っていることで表現活動にも幅ができ、意欲的に取り組むことができる。また、鑑賞などにおいて思いや感じたことを言葉や文章にして表すといった行為も技能としてとらえていく。

ウ. 表したいことをみつけ、自分なりのイメージを広げ、深めていく力（情意領域）

これらは、自分にとっての心地よいもの・美しいものを探そうとする姿勢から生まれてくるものであり、子ども達の心が動かされる様な出会いや体験を生活や学習の中で常に意識しておかなければいけない。このような体験や出会いを重ねることによって、対象から表現に対する意欲や興味関心を育むことができる。

エ. 他者と関わりながらコミュニケーションをとり、自分なりの美意識を広げ、深めていく力（メタ認知領域）

自分らしさを認識するためには比較としての他者が必要であり、コミュニケーションをとりながら活動する中で認識は深まっていく。とりわけ美的な現象という「心に強く響くもの」を介して行う他者とのコミュニケーションや自己理解は、価値観・美意識の形成と深化に深く関わっている。

## 6. 検証に当たって

### (1) 題材開発

創造的思考力を育む学習過程（図1）を意識した題材の開発を行う。

### (2) ポートフォリオ評価法の開発・実施

・自己の振り返りとして

題材ごとの記録（作品の写真や構想メモ、振り返りや自己評価など）を綴り、自己の美術活動や鑑賞活動について振り返ることができるようにする。

・既習事項の確認及び新たな発想のヒントとして

既習の技法や技術を確認し、次の題材に活用したり、新たに発想したりする手助けとして活用をする。

・コミュニケーションの手段として

子ども達が互いに交流しあうことで、自分とは違う多様なみ方を育てる。家庭に持ち帰り、話題にして話し合うことで、連携の手段の一つとする。

・評価方法として

診断的評価・形成的評価・総括的評価など学習のどの段階においても活用することができる。また、子ども自身が自己評価の資料として活用できる。

## (3) 評価の指標の作成

タキノミーとは、ブルームの提唱した評価の考え方で、教育目標が以下の3つの領域に整理されている。

○認知領域：知識の記憶や活用からなる。

○精神運動領域：運動技能や操作技能からなる。

○情意領域：興味、態度、価値観の変容からなる。

これらの3領域を簡潔に要約すれば、認知は知識・理解、情意は感情・情緒、精神運動は技能・技術に関する領域と見なすことができる。

近年、アンダーソンとクラスウォールらによって、ブルームが提唱したタキノミーを継承・発展させた「新タキノミー」が提唱されている。本研究ではこの新タキノミーを美術教育の評価に応用するべく、認知領域・精神運動領域・情意領域の3領域に加え、「メタ認知」の領域を加えた目標群の試案を作成した（表1）。これらの目標群に沿って題材ごとに具体的な目標を設定し、美術教育の新しい評価方法の開発を進めながら美意識の育成を図っていく。

表1 図画工作科・美術科のタキノミーテーブル

	知識の次元	認知プロセス次元		総合的な次元
		1 想起する/理解する	2 応用する/分析する	3 評価する/創造する/内面化する
認知	事実的知識 (重要語句・造形要素)	記憶から重要語句や造形要素を拾い出し、文題の中で使う。	作品をよく見て、作品中に使われている重要語句や造形要素を説明的に使う。	重要語句や造形要素を使って作品を論評したり、制作計画を立てたりする。
	概念的知識 (題材の主たるテーマのコンセプト)	主たるテーマの概念規定を説明する。	作品がテーマの概念をどのように表現しているか確認する。	作品を論評したり、自らテーマに即した制作を行ったりする。
精神運動	手際的な知識・技能 (ステップバイステップによる技術習得・美術批評の方法の理解)	技法・技術を理解し、習得する。		技法・技術を創作に応用する。
		芸術批評の方法を理解し、習得する。		芸術批評の方法を作品批評に応用する。
情意	感情の次元	情意プロセス次元		
		1 受容する/反応する	2 価値づけをする	
	自然的感情 (興味・関心・態度・連関)	美的現象に注意を払い、何らかの反応をする。	美的現象に特定の価値を認め、その価値が自分にとってどういうものかを吟味する。	好きを大げさにしながら、その「好み」と「人としてより良い在り方」の共通点や差違を確認する。
	価値形成的感情 (真実への傾倒・意志・価値観)	美的現象に対し自己の持つ何らかの価値観に照らし合わせて興味・反応を示す。	美的現象から自分にとって大切だと感じる特定の価値を抽出する。	創造的活動を通して、自らが大切に感じる価値とは何かを確認する。
メタ認知	メタ認知的次元 芸術家や鑑賞者としての立場による自己客観化の心的作用	1 知識のメタ認知 芸術家や鑑賞者の立場に立って、自己の認識のありようを見つめ、改良すべき特定の部分を認める。	2 感情のメタ認知 芸術家や鑑賞者の立場に立って、自己の感情のありようを見つめ、感じ方の特徴を理解し個性として把握する。	自己の作品から、自身の成長が現れている部分を特定し、批評する。今後自己の価値観の一部として内面化する。

#### (4) 実態把握及び変容の分析

認知領域・メタ認知領域・情意領域・精神運動領域の4つの領域に基づいた合計12項目からなるアンケートを作成する。このアンケートを6月・12月に行い、事前と事後の変容を分析し、子ども達の美意識の育ちについて検証を行なう。

### 7. 実践事例

#### 7. 1 題材 I

##### (1) 題材について

○題材名「自然から発見！世界に一つしかない自分の器」

○学年 小学校2年生2組 40名

○実施時期 平成22年9月～平成23年1月

○題材の概要

この題材は、学園内を探検する中で感じ取った自分なりの秋を陶芸用粘土を使って器という形に表し、自分たちの育てたお米で作ったおにぎりを盛り付け、食べながら作品のよさや作ったものを実際に使う良さを味わうことができるものである。焼き物はやわらかかった粘土が焼成を加えることで硬くなること、溶き絵の具のような釉薬が乾燥すると粉のようになり、さらに焼成を加えることでガラス化することなど低学年の子どもたちにとって驚きに満ちた題材である。

本学級の児童は、「イメージが浮かばない」「うまく表現できない」などの理由から意欲が低い児童がいる。そのために、表現活動に入る前に学園内を探検する活動を設定し、秋に対するイメージを広げられるようにした。また、イメージを意識化し、よりスムーズに創造活動に取りかかることができるようにするためにイメージマップを描く活動を行うとともにそれを交流した。できるだけ自分の表現したいものに近づけるように、へらの使い方や形成の仕方などの基本を明確にし、スキルアップの時間をとった。

○題材の目標

- ・粘土の感触を楽しみながら、意欲を持って活動に取り組むことができるようにする。
- ・自然からみつけた色や形・模様をいかして発想を広げることができるようにする。
- ・成形の基礎的な技能を身につけ、自分のイメージに合った技法や材料を選んで表現に生かすようにする。
- ・作品の色・形・模様バランスなどを考え、身の回りにある食器に対するみ方を広げることができるようにする。

○学習計画（全3時間）

第1次 附小探検をしよう（1時間）

第2次 探検からみつけたことをいかして器を作ろう

（4時間）

第3次 作った器におにぎりを盛って鑑賞・完食会をしよう（1時間）

#### (2) 学習の実際

##### 学園探検及びイメージマップ作り

探検をする前にイメージマップをつくり、学園探検をした後でもう一度付け加えた。探検前には平均14個だったが、探検を終えた後には平均で11.8個付け加えられた。そのうち、色・形・におい・模様などに言及しているのは3.4個だった。探検しイメージマップを描くことでイメージを広げるとともに深めることができた。形成後の感想の中にも、「今までよりもイメージがすぐにわいた」「作りたいものがすぐに決まった」などの肯定的な意見が多く見られた。

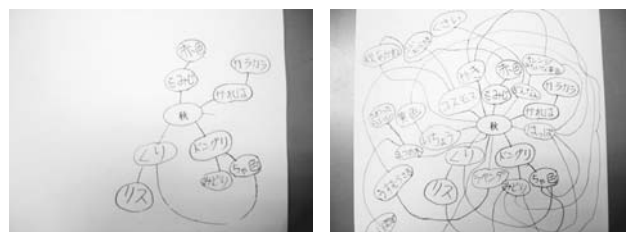


図2 探検前後のイメージマップ

##### 秋のイメージを器に

粘土の活動でへらを使うのはこれが2回目となるが、実際に使うのはほとんどの児童にとってこれが初めてとなるので、もう一度基礎から教えることにした。また、成形の仕方は今回手びねりと板作りで行うことにし、それぞれに必要な道具と使い方を練習した後に活動に入った。児童は自分の表したい形に応じて2つの方法から自分にあったものを選択して造形活動に入った。

##### 粘土・釉薬の変化に驚く…

普段親しんでいる油粘土はいつも柔らかく手にも付きにくい陶芸用の土粘土は時間がたつと乾いて固まってしまふ。成形した後、乾燥してカチカチになった自分の作品をみてとても興味深そうに眺めていた。また、素焼きをした後に作品に触らせてみると素焼きをしたものは乾燥しただけのものに比べて指ではじいたときの音が一段高く響くことに気づき、楽しそうには

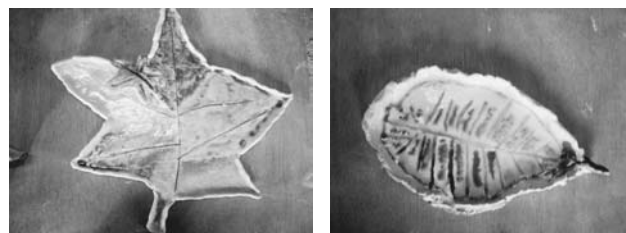


図3 児童作品①

児童作品②

じく姿が見られた。釉薬は容器に入っているときには絵の具のようにベチャベチャした感じであるが、塗ったとたんはすぐ乾いていき粉のような感じになり、その乾燥の速さに驚いていた。さらに、焼成によってガラス化しキラキラ光る自分の作品をみて驚きと喜びの歓声が上がったのが印象的であった。

### (3) 成果と課題

粘土の活動が「楽しかった」と答えた児童は94%であり、多くの児童が活動を楽しむことができた。また、どの児童も自分の作品に愛着を感じており「早くもって帰りたい」「いつもって帰ってもいいのか」と聞きに来る児童が多かった。

児童の振り返りから年度当初に比べて、他と比較して自分に足りないことやできていないことを意識することができ始めている児童が多いことが分かった。しかし、どこをどのようにしていけばよいかについてはまだ意識されていない。これは、中学年に向け、比較して劣っていると感じてしまうことで図工嫌いになっていくか、できないことができるようになってさらに図工好きになっていくかの大きな岐路に立っていると見える。したがって、今後の指導のあり方が重要になってくる場所である。

## 7. 2 題材Ⅱ

### (1) 題材について

- 題材名 「あ、こんなところに○○が」
- 学年 中学校 1年生 81名
- 実施時期 平成22年11月
- 題材の概要

この題材は、4～5人の小グループごとに「元気」や「幸せ」などのテーマを与え、それに沿った被写体を校内から探して一人ひとりがデジタルカメラで撮影し、後に自分の作品に詩などの言語表現を添えて作品とし相互に鑑賞しあうものである。言葉のイメージを基に、日頃何気なくみている学校敷地内に被写体を見つけ出していったり身近な友人をモデルとして改めてみていったりする活動の中で、「感性」「知性」「技能」を絡み合わせながらみることや表すことの楽しさを味わい、自分なりに美的な価値を創造していくきっかけになると考える。生徒は授業に対し意欲的だが、美術の授業が好きという気持ちと自己の美術活動への肯定感との間に開きが見られる。表現意欲はあっても、どのように表したらいいか自信がないためと推測される。そこで、技術的な個人差が出にくく誰でも比較的取り組みやすい創造活動である、自分の思いにマッチする被写体をカメラのフレームで切り取るという活動

を考えた。表現に自信が持ちにくい生徒にも、感性を生かして作品を生み出す喜びを味わわせることが可能だと考える。その際、グループでのテーマに関し、ブレーストーミングの話し合いスキルにそって話し合いを進めさせることで、他者の考えに触れる経験を増やし今後の表現に生かすきっかけとした。

#### ○題材の目標

- ・写真の表現に興味を持ち、意欲を持って活動に取り組む態度を養う。
- ・テーマ性を考えながら構図やアングルに留意して撮影し完成作品を構想する力を高める。
- ・撮影の仕方を工夫し、他者から学びながら表現技能を伸ばす。
- ・他者の感じ方や作品に触れてよさを味わうとともに、自分にとっての美しさとは何か考える態度を培う。

#### ○学習計画 (全3時間)

- 第1次 デジタルカメラに親しもう (1時間)
- 第2次 テーマを持って撮影しよう (2時間)
- 第3次 作品に詩や俳句をつけ相互鑑賞しよう (1時間)

## (2) 学習の実際

### デジタルカメラに親しむ

単純にシャッターを切りさえすれば写真は撮れる、という感覚から、どう撮ったらどうみえるかを考えながら撮るという感覚への変容を促すため、知識として様々なアングルとそれによる見え方・感じ方の違いを学ばせた。生徒たちは同じ被写体を撮っても下からみ上げて撮る「あおり」と上からみ下ろして撮る「俯瞰」、また遠くから撮るロングショットや画面いっぱいに大きく被写体を撮るアップショットなど、アングルによって見え方や感じ方が全く違うことを発見し、実際に試し撮りをしてみせ合いながら学習していた。

### 抽象的なテーマに挑戦

第2次ではグループ毎にくじびきでテーマを決めた。「他の班にはテーマは内緒、最後の相互鑑賞で考



図4 「イメージ通りに撮れてるかな…?」

えながらみあおう」と投げかけると、テーマが書かれたくじの紙を頭を付き合わせて開き「やった、いけそう」「わあ、難しそう」などと声を上げていた。テーマは「元気」「幸せ」「希望」「安らぎ」の4種で、全8班のため同じテーマの班がクラス内に2つずつとなった。その後、班内で自分たちのテーマに沿って、思いつく言葉やイメージ、場所など何でも良いから出し合うブレインストーミングを行いイメージを高め、それぞれの撮影プランを練った。その際、人物を被写体にするときは必ずその人の許可を得て撮影するよう、肖像権に関する概念にも触れた。

学園敷地内のどこで撮っても良いという条件の下、生徒たちは教室から飛び出し思い思いの場所で意欲的に撮影をしていった。テーマに対する自分のイメージを明確に持っていなかった生徒も、同じ班の友達が撮影した作品に触発されて「○○さんのように撮ってみたい」と意欲を持ち、結果的に1人平均10枚程度の作品を撮っていった。

#### 相互鑑賞～多様なイメージに触れる～

撮影後、自分の撮った作品の中からベストの1枚を選びデータで提出させた。それをテーマごとにまとめ、スクリーンに大写しのスライドショーにして全員で鑑賞した。実は自分達の班と同じテーマを扱っている班がクラス内にもう1つあると知り、自分の班員だけではなく他の班のメンバーの作品をみて「同じテーマな

のに人によってこんなに表現の仕方が違う」ということに驚き、楽しみながら鑑賞をしている様子がかげがえた。その後、自分の作品に散文詩や川柳などを添えてイメージの言語化を図った。時間の関係で、机上に作品を置き一斉にみて回るという方法で交流させた。

### (3) 成果と課題

写真表現という、生徒たちにとっては新しい美の表現方法に親しませることができた。振り返りを見ても、92%の生徒が「写真の授業は楽しかった」と答えており、意欲的な制作を行っていたことが分かる。また、撮影している時に他者の表現をみることや、スライドショーでの相互鑑賞を通し、他者の感じ方や作品に触れてよさを味わうこともできていた。振り返りで全員が「友達の作品をみるのが面白かった」と答えている。

しかし、それを踏まえて「自分にとっての美しさとは何か考える」ということについては非常に弱かった。振り返りの自由記述では、「どうも私は小さい草花とかをアップにして撮るのが好きみたいです。」と自分の好みや美意識をメタ認知している生徒もわずかにいたが、大多数の生徒はそこまで思い至っていなかった。授業の構成、発問の仕方、振り返りの記述の観点をはっきりさせるなどの工夫が必要であると考えられる。

## 8. 成果と課題

○アンケートの結果から

6月と12月に2, 4, 7年生を対象にアンケートを行った。アンケート結果(表2)では、情意領域はおおむね全項目が伸びていた。加えて、「作品独自のよさを発見できるか(精神運動)」の項目の肯定的回答の割合が増えていた。これは、ポートフォリオ評価法などを通して視点などを示しながら作品を鑑賞する時間をしっかりと確保してきた成果である。また、昨年度の課題であった「自作をいいと思ったことがある(メタ認知)」に加え、「他者と比較して自作の不十分さに気づくか(メタ認知)」の項目が増えている。ここから言えるのは、子どもたちの自己肯定感が育っている一方で自分の作品を客観視できるようにもなっているということではないだろうか。今後も「自作に自信を持たせていく取り組み」を続けていくとともに「他者のよさを生かす」という視点を付け加えていけば、子どもたちは自作に自信を持つことができると考えられる。

その一方で、認知領域面と精神運動領域面では伸びが見られない項目が目立った。特に、「イメージを作品化できるか(精神運動)」では減少が大きかった。

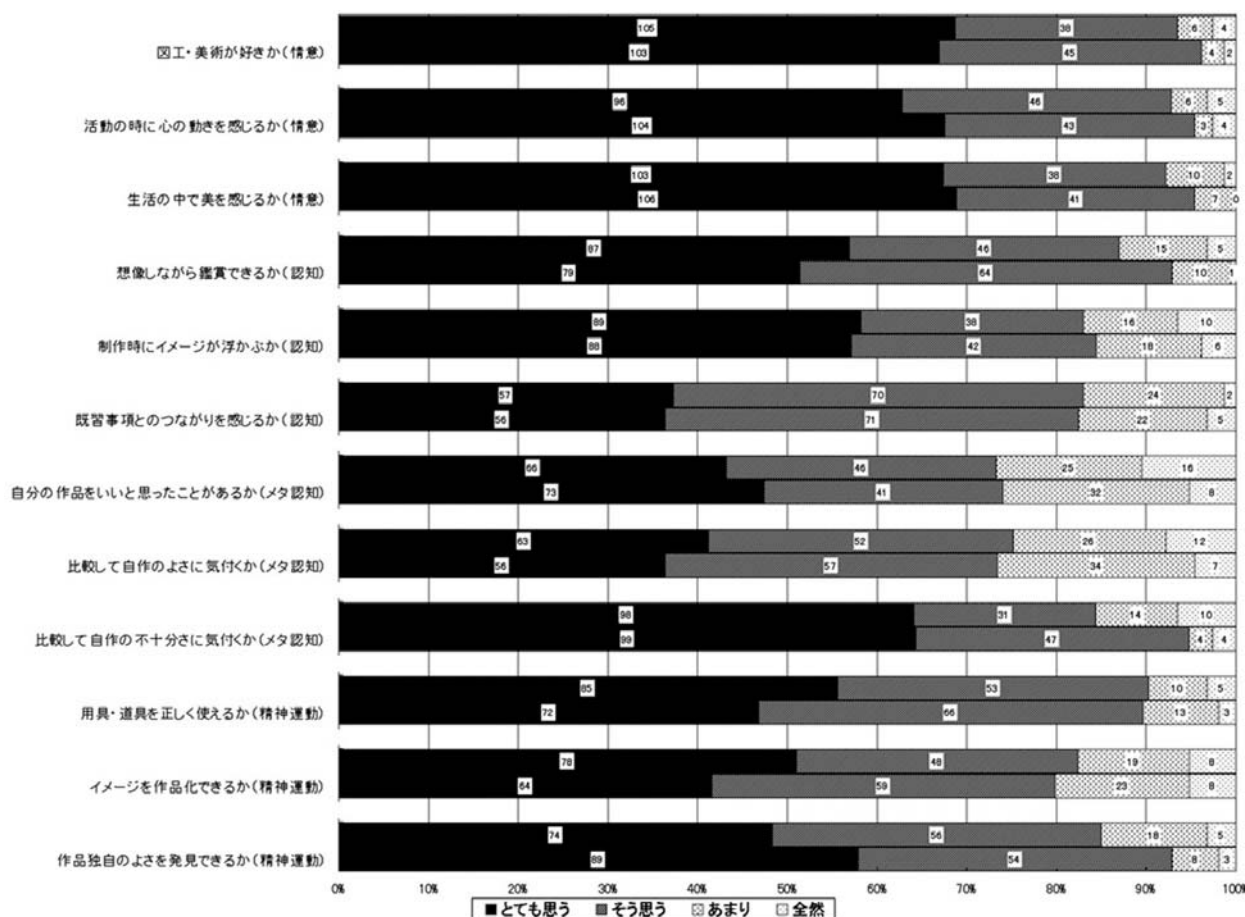


図5 「希望」がテーマの児童作品①



図6 「希望」がテーマの児童作品②

表2 アンケート結果（上が6月，下が12月）



活動中に自分の作りたいイメージが思いついても、実際作ってみるとイメージとはかけ離れており、自分の技能では表現できないという壁にぶつかっていた子どもがいた。「制作時にイメージが浮かぶか（認知）」という項目は若干の伸びが見られるので、現状では認知面の伸びに精神運動面の伸びがついていないと考えられる。イメージが先あってそれを作品化するだけでなく技能があってそこからイメージを持つような相互作用的営みを取り入れ、イメージと技能とを互いに行き来させることで、課題を克服させていく必要がある。今後もタキソノミーテーブルを活用しながら題材開発を進めていき、題材に系統性を持たせることで、小中9年間を通した子ども達の技能面と認知面での発達を促していきたいと思う。

### 9. おわりに

子どもたちは集中して作品づくりに取り組み、またあるときは、友だちの作品を作りながら鑑賞し、お互いに声を掛け合いながら活動していた。また、出来上がった作品をみて驚きと喜びの声が上がる瞬間も増えたように感じる。それに付随して、子ども達は、作品を大切に扱うようになった。これらは、自分の作品に

愛着を持っているゆえに出る反応であろう。自分の作品を愛でることができるようになるということは、子どもたちが自分の美意識を確かに育てているということである。研究も2年目となり、着実に美意識が育まれつつある。今後は、学年に応じたアプローチを考えながら私たちの研究をよりよいものにしていきたい。

### 引用（参考）文献

- 1) 新村 出編、『広辞苑第6版』, 岩波書店, 2008
- 2) Winner, E. & Simmons, S. (Eds). *Arts PROPEL: A Handbook for Visual Arts. Educational Testing Service and the President and Fellows of Harvard College*, 1992.
- 3) 若元澄男編、『図画工作科・美術科重要用語300の基礎知識』, 明治図書, 2000, p.21
- 4) 若元澄男編、『21世紀の初等教育学シリーズ7 図画工作科教育学』, 協同出版, 2002
- 5) 中島敦夫, 岡 芳香, 内田雅三, 中村和世, 「自分なりの美意識を育む図画工作科指導法の在り方: ポートフォリオ評価法を活用した実践研究を通して」, 『広島大学学部・附属学校共同研究紀要』(no.38), 2010, pp.241-246