

# The practice study of the art department curriculum which was conscious of connection between schools

—From practice of art curriculum practice- II  
pro-graduate school class subject—

Youko ISHII, Mariko NAITOU,  
Hiroko YAMAZAKI, Yoshiichi OIZUMI

横浜国立大学教育人間科学部紀要 I (教育科学) No.10 別刷

Reprinted from  
THE EDUCATIONAL SCIENCES  
Journal of the Faculty of Education and Human Sciences  
Yokohama National University  
No.10, FEBRUARY, 2008

**学校種間接続を意識した  
図画工作科・美術科カリキュラム実践研究  
—大学院授業科目・芸術系カリキュラム論演習Ⅱの実践から—**

石井 陽子\*1・内藤真理子\*2・山崎 寛子\*3・大泉 義一\*4

The practice study of the art department curriculum  
which was conscious of connection between schools  
—From practice of art curriculum practice-Ⅱ  
pro-graduate school class subject—

ISHII Youko, NAITOU Mariko, YAMAZAKI Hiroko,  
OIZUMI Yoshiichi

## I 緒言および研究目的

学校教育は、その対象（あるいは主体）である児童生徒の成長・発達の様相、そして同時代における教育行政の要請に応じてその内容を規定している。そしてそれは、いくつかの“まとまり”を形成するとともに、境界が存在している。すなわち学校種である。周知の通り、現在この学校種には、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、高等専門学校、大学といった種別があるが、これら学校種の「接続」に関する論議は、教育研究において古くて新しい命題ともなっている。例えば、「幼小連携」、「小中一貫」、「中高一貫」、「高大連携」といったキーワードは、そのまま現代の教育課題を表していることからわかるように、学校種間を接続するカリキュラムのあり方を究明することは、教育研究に課せられた急務であると言えよう。<sup>1)</sup>とりわけ学習指導要領の改訂に伴い、小学校3年生以上の授業時数が削減された図画工作科および美術科にとって、それは教科のディシプリンを維持することと同義であるとも言えるのである。

本研究では、図画工作科および美術科教育における学校種間の接続、すなわち「幼稚園から小学校」、「小学校から中学校」、「中学校から高等学校」への接続に着目し、そこに存在する現状問題を明らかにしたうえで、その克服を検討する題材（以下、「学校種間接続題材」と呼ぶ）を開発する。そして教育現場において実践し省察することを通して、学校種間を接続するカリキュラムのあり方に対する示唆を得ることを目指す。

---

\*1 教育学研究科

\*2 教育学研究科

\*3 教育学研究科

\*4 美術教育講座

## II 問題の所在

### 1. 学校種間接続の現状の概観

#### (1) 東京都品川区の小中一貫教育

品川区は平成14年度に文部科学省の小中連携カリキュラム研究開発校の指定を受け、翌15年度には政府の提唱する構造改革特区の小中一貫教育特区に認定された。その研究を受けて、平成18年度には区内の小中学校で小中一貫教育を進め、大崎地区に小中一貫校である日野学園を開校し、翌19年度には大井地区に伊藤学園を開校している。同区ではこのように、全国に先駆けて公立学校における一貫教育を推し進めてきた。ちなみに同区の教育課程では、小学校の6年間と中学校の3年間で第1学年から第9学年としたうえで、「4-3-2年」という、いわば小・中学校の学校種を再構成したまとまりを設けている。

同区は他にも、「学校選択制」や「外部評価者制度」の導入などにいち早く着手しているが、同区教育委員会教育長である若月秀夫は、これら「教育改革」とも言える一連の取り組みは、「手段」であり、「目的」ではない」と述べている。<sup>2)</sup>つまり現象に対する単なる対処療法ではなく、その先にある目的に向けた計画的な取り組みであるとしているのである。ではその目的と手段とは何か、若月は次のように述べる。「これまで変わらないでいた学校の体質の転換、教員の意識改革を実現することが目的であり、学校経営の在り方そのものを見直すための手段なのです。」<sup>3)</sup>ここにある「学校の体質」「教員の意識」「学校経営の在り方」に対する彼の目的観は、同区が実践する「手段」と対になるように示されている評価制度の存在からうかがい知ることができる。教育課程に関しても、その編成に対するアカウンタビリティを果たすために外部評価者制度を活用するとし、また区独自の学力定着度調査を実施することにより、教育課程実施の成果を具体的な数値で示し、世間に対する「今後の指導についての態度表明」を行うこととしている。<sup>4)</sup>

実は品川区は、20年近くも前から、小中学校の接続に関する地道な研究に取り組んでいる。昭和53年度から54年度にかけて、品川区研究学校として荏原第六中学校が中心となり、同校の学区域にある小山小学校と第二延山小学校とともに、小中学校の関連に立った生活指導を目指した研究、『自律的な行動を育てる生活指導 一学級活動を通して自制心を育てる』に取り組んでいるのである。同研究では小中学校協同の研究組織が生まれ、双方の教員の共通理解が原則となって研究が進められた。そして研究学校に在籍する小中学生、その保護者に対する精緻な調査研究、実践を通じた情報交換が重ねられて、小中学校共通の生活指導原理の確立が目指された。<sup>5)</sup>このような先行研究のうえに、現在の構造特区の取り組みが成立していることは、あまり知られていない。

しかしながら、だからこそ現在の品川区の小中一貫教育には、行政主導的な側面を強く感じざるを得ない。先述したとおり、本取り組みの発端は、教育行政サイドによる予算配分申請に基づくものであり、その研究過程も教育委員会による計画に則って進められた。このことは公教育における研究であるから当然とも言えるが、少なくとも区内の現場教員にとって本研究開発は、外部からの要請による取り組みであったと言える。品川区は、小中一貫教育の基準として、『品川区小中一貫教育要領』を出版している。<sup>6)</sup>本書は、文部科学省の学習指導要領をベースに編纂したものであり、その内容を概観すると、英語科、市民科の新設、ステップアップ学習の導入の他は、現行の小中学校学習指導要領の小学校第5・6学年と中学校第1学年における目標と内容を折衷

したものであることがわかる。実際に、既存の教科においては、学習指導要領に変更を加えた箇所を赤字で示すだけの記述であり、事務处理的な印象は否めない。このように、品川区の一貫教育に関する資料からは、現場教員の「声」が聞き取りづらい。

ただしもちろん、行政主導であるとは言え、若月が言うように「変わらなければという認識はあっても変わらないでいる」学校の状況を打破し、従前の教育課程からの転換を図ろうとする試みは、今後の教育行政のあり方に多くの示唆を含んではいる。<sup>7)</sup>

## (2) 東京学芸大学附属竹早幼稚園・小学校・中学校における幼小中連携教育の研究

当学校園（以下、竹早地区学校園）は、東京都文京区の同一敷地内に隣接して位置する特色をもち、かねてから相互にごく自然な交流をもってきたが、平成2年度より3ヵ年、文部省の委嘱研究として「幼稚園及び小学校において幼児・児童の心身発達に対応して、幼稚園及び小学校の教育の連携を図る教育課程の開発」をきっかけに連携研究に取り組むようになった。この研究は、「小学校低学年の子どもに多く見られる学習ストレスの生起は、幼稚園と小学校との教育課程の間にある必要以上の段差に深く関わっているのではないか」という問題意識に基づくものであり、小学校低学年の教育課程を「総合活動」で覆う、というものであった。<sup>8)</sup>さらに「総合的な学習の時間」の実施に先駆けて、平成8年度からは、中学年以上においても「総合活動」を位置づけ、平成12年度からは、既存の教科内容領域にとらわれない「子どもにとって意味のある」活動によるカリキュラム構成へと視点を移していった。<sup>9)</sup>中学校との連携については、もともと連絡進学制度に基づく生徒指導上の連携が緊密であったが、平成14年度より外部から委嘱を受けずに教育課程開発研究に取り組んでいる。<sup>10)</sup>

以上の経緯にある竹早地区学校園では、当初からその研究対象は一貫教育ではなく連携教育にあった。一貫教育では単一の学校における一体的なカリキュラムによる教育が目指されるため、そこでは日々の実践というミクロの視点よりも、品川区の小中一貫教育のように運営的なマクロな視点が強調される傾向にあると考えたからである。それに対して連携教育では、既存の学校同士が教育課程の編成や教員・児童生徒間の交流等の面で連携を深めることを目指すので、教育現場で日々実践している現状（授業の様子、児童生徒の様子）から問題解決的に学校種間の接続を図っていくことができる。現在、竹早地区学校園で学校種を超えて共有できていることは、次の二つである。「具体的な活動・授業場面を通して、授業観を共有しつつあること」、「竹早地区11年間にわたり、子どもたちが主体性を発揮する姿のステージとステップを明らかにしたこと」である。<sup>11)</sup>ここからわかるように、「授業観」という教育実践に関する見方、考え方、そして「子どもが主体性を発揮する姿」という具体的な教育場面のイメージといった臨床的な視野の共有から、連携カリキュラムを構想しようとしているのである。

## 2. 現状概観からの考察

### (1) カリキュラム研究における二元性

これまで、品川区と竹早地区学校園における学校種間接続に関する研究を概観した。これらの研究を比較すると、その取り組みの方向性において、カリキュラム研究に存在する二元性が浮かび上がってくる。すなわち教育行政が主体となってカリキュラムを開発し、教育実践に適用するという「トップ・ダウン」型の方向性と、教育実践の現場における問題の所在と子どもの成長・発達の様相から、実証的にカリキュラムを構築していくという「ボトム・アップ」型の方向性で

ある。なお、後者の方向性を支持する論考を強化しておくならば、小林宏己による次の論述を挙げたい。<sup>12)</sup>

「私たちは次の世代を担う子どもたちをどのように育てていくのか。学びあい育ちゆく子どもの姿を想定して、その具現化を図るための方途を明らかにすることが課題である。…(中略)…まずは、幼稚園・保育所、小学校・中学校の各教師間で、対話と交流に努め、子どもを中心においた教育活動について継続的な情報交換と研究協議を進めたい。…(中略)…そうして、これまでに取り組んできた実践内容を見直し、連携のあり方を模索しながら、さらに改善を加えつつ、取り組めるものから始めてみるのである。当然そうした試行的取り組みの成果は、研究授業・研究協議の検討を経て、連携・一貫に向けたカリキュラムの共同作成へと結実していくに違いない。」

この「ボトム・アップ」型の研究を行っている竹早地区学校園には、次のような考え方も存在する。<sup>13)</sup>

「子ども自身が課題を発見し、自ら学習の方法を選択し課題を追求していくことを大切に考えるならば、子どもにとって「自動詞」である、クライム・アップ (climb up) 型の教育課程こそ考えられるべきでしょう。」

つまり、子ども中心の論理を尊重するならば、カリキュラム研究は必然的に限りなく臨床性を高めていくのである。

カリキュラム研究における以上の二元性は、当然カリキュラムそのものとのらえの多義性に起因していると考えられる

## (2) カリキュラム概念をめぐる<sup>14)</sup>

「カリキュラム」と関連して一般的に用いられている用語に「教育課程」がある。この「教育課程」は、特に「学習指導要領 (course of study)」という国家的基準に基づいて個々の学校が編成する全領域、全学年分の教育計画、つまり全体計画を指す。それをさらに学年、教科等で細かく計画化されたものは

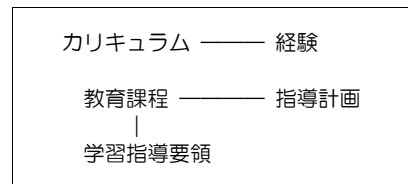


図1 カリキュラムと教育課程

「指導計画」と呼ばれ、いずれの場合も事前の計画という意味合いが強い。しかしながら「教育課程」という用語は、「指導計画」と同義にされたり、「カリキュラム」の略語として用いられたりする場合もある。

一方「カリキュラム (curriculum)」という語は、近年では「教育課程」のような「計画」という意味と同時に、結果としての「学び」の総体、あるいは進行中の学習経験という意味を強調する使い方もされてきている。<sup>15)</sup> (図1) しかしながら、そのような「カリキュラム」観は、未だ先進的な感を否めない。近年になりカリキュラム研究が盛んになる中で、佐藤学はカリキュラムと「経験」のもつ性質を次のように表現している。「計画としてはゆるやかな未完のシナリオのような手段であり、むしろ、教師と子どもが教材の価値と意味を発見し合い交流し合う活動の所産として生成される、創造的な教育的経験の組織」<sup>16)</sup> ここでは教師が事前に計画したことだけではなく、現在学校の中で実際に学ばれていること、つまり子どもと教師の交流の中にある学びの事実が注視されており、カリキュラムのもつ計画的側面だけでなく形成的側面が強調されている。同様に松下佳代は、1970年代以降に行われてきた「カリキュラム」概念の再定義をもとに、「カリキュラム」を「学習カリキュラム」と「教育カリキュラム」という概念から説明している。<sup>17)</sup>す

なわち、学習者の学習経験の総体である「学習カリキュラム」が、教師の意図的な「教育カリキュラム」に柔軟に取り込まれていくことで「カリキュラム」が完成するという、言わば形成的側面について論じているのである。

さらに、このような「カリキュラム」のもつ形成的側面が発揮されるためには、実践者である教師が自律的にカリキュラムを開発していくことが必要となる。伏木久始は、このことを埼玉県川口市で試みられた「川口プラン」のカリキュラム開発を対象にした「個々の教師が与えられた教育内容を無批判に“教える”という水準を越え、自律的にカリキュラムを構成する際に求められる意思決定の内容や方法を、具体的に支援するモデルを構想しようとする」研究に取り組むことで、理論と実践の双方の立場から論じている。<sup>18)</sup> その研究の終末において伏木は、「カリキュラム研究は、特定の時期に特定の機関によって行われるものであると理解されてはならない。それは教師が日々の授業実践において様々な意思決定を行うための拠り所となるべき研究であり、普段の実践的研究であると理解されるべきものである。」と提言している。<sup>19)</sup> つまり、従来のカリキュラム研究においては、行政や研究機関によって開発されたカリキュラムが教育現場で実践化されるという方向性が主流であった。しかし、これからは実践現場でのカリキュラム開発へとパラダイムの転換が図られるべきだとしているのである。

以上のようなカリキュラムの解釈をめぐる状況を考えると、従来のカリキュラム研究においては、研究者によって開発されたカリキュラムが学校現場で実践されるという「レディーメイド・カリキュラム」の方向性が主流だったと言えよう。しかし、これからは実践・臨床の現場からのカリキュラム開発、つまり「オーダーメイド・カリキュラム」の方向性へと、パラダイム・シフトが図られるべきなのである。

ここにおいて我々は、先に指摘したカリキュラム研究における二元性との関連を見出すことができよう。本研究では、図画工作科および美術科の教育課程を接続する「オーダーメイド・カリキュラム」の構想を目指し、教育現場における実践研究から形成的にその方途を拓こうとする「ボトム・アップ型」の研究追求を行う。

### III 研究方法

#### 1. 本研究と本学教育学研究科授業科目「芸術系カリキュラム論演習Ⅱ」との連動

本研究は、本学研究科の授業科目「芸術系カリキュラム論演習Ⅱ」と連動して取り組まれた。当授業科目の概要は、表1の通りである。表1の「内容」の「④～⑦：教育要領、学習指導要領分析」、「⑧・⑨：学校種間にある問題の整理」、「⑩～⑫：学校種間接続題材の開発・実践・省察」、「⑬・⑭：考察」は、学校種ごとに受講生が分担して追究した。そしてその分担は、そのまま本稿での執筆分担（[幼稚園－小学校]間の接続期、[小学校－中学校]間の接続期、[中学校－高等学校]間の接続期）となっている。<sup>20)</sup> そこで作成されたテキスト類、実践結果のデータ類、協議事項等は、各自保存・蓄積していき、授業終了時には研究のまとめとしてレポートを課した。

表1 平成18年度 後期 芸術系カリキュラム論演習Ⅱのねらいと内容

<p><b>【ねらい】</b>          学校種間連携が、学校教育における今日的課題として掲げられるようになってから久しい。しかしながら未だに学校教育現場では、ひとつのまとまった見解として学校種間連携の意義や実践が語られている訳ではない。本授業では、造形美術教育の立場から学校種を接続する題材を開発、実践、省察し、ひいては子どもの成長・発達に即した連携・一貫カリキュラムのあり方について考察する。</p> <p><b>【内容】</b></p> <p>① <b>オリエンテーション</b>          学校種間接続に関する受講者の体験交流</p> <p>② <b>連携・一貫カリキュラムについて(1)</b>          カリキュラム概念講述・東京都品川区の小中一貫教育の理念と実践紹介</p> <p>③ <b>連携・一貫カリキュラムについて(2)</b>          東京学芸大学附属竹早幼稚園・小学校・中学校の連携研究紹介</p> <p>④ <b>幼稚園の教育要領分析</b>          幼稚園教育要領における造形美術表現内容の扱われ方について報告・協議</p> <p>⑤ <b>小学校の学習指導要領分析</b>          小学校学習指導要領における造形美術表現内容の扱われ方について報告・協議</p> <p>⑥ <b>中学校の学習指導要領分析</b>          中学校学習指導要領における造形美術表現内容の扱われ方について報告・協議</p> <p>⑦ <b>高等学校の学習指導要領分析</b>          高等学校学習指導要領における造形美術表現内容の扱われ方について報告・協議</p> <p>⑧ <b>学校種間接続について(1)</b>          ④～⑦の分析による[幼稚園－小学校]間の「接続」における問題の所在の明確化</p> <p>⑨ <b>学校種間接続について(2)</b>          同[小学校－中学校]間、および[中学校－高等学校]の「接続」における問題の所在の明確化</p> <p>⑩ <b>「学校種間接続題材」の開発</b>          上記問題克服を検討する題材開発と学習指導案作成 (→ 3学期前半に実践)</p> <p>⑪・⑫ <b>「学校種間接続題材」実践報告(1)・(2)</b>          実践結果の報告、成果と課題の協議</p> <p>⑬・⑭ <b>連携・一貫カリキュラムへの示唆整理(1)・(2)</b>          実践の成果と課題から導き出される連携・一貫カリキュラムのあり方に関する考察</p> <p>⑮ <b>研究のまとめ</b>          研究追究のまとめ</p>
--

## 2. 「学校種間接続題材」の開発・実践・省察から考察へ

本研究は、学校種間を接続するカリキュラムのあり方を実践的に考察するものである。ここではその方法として、[幼稚園－小学校]、[小学校－中学校]、[中学校－高等学校]という学校種間を接続する題材をそれぞれ開発する。そしてその題材（学校種間接続題材）を実際に教育現場において実践し、その有効性と課題点を検討することを通して、各学校種間を接続するカリキュラムのあり方について考察する。その具体的な手順は表2の通りである。

表2 実践研究の方法（[幼-小] [小-中] [中-高]の各接続期）

- |   |
|---|
| <p>(1) 接続期における題材開発の根拠</p> <p>① 教育要領・学習指導要領</p> <p>② 子どもの実態</p> <p>③ 題材設定の理由</p> <p>(2) 題材開発と実践</p> <p>(3) 実践の省察</p> <p>(4) 学校種間を接続するカリキュラムのあり方の考察</p> |
|---|

## IV 実践研究

### 1. 幼稚園から小学校への接続

#### (1) [幼稚園－小学校]の学校種間を接続する題材開発の根拠

##### ① 小学校図画工作科の学習指導要領分析

a) **幼稚園教育要領との関連** 幼稚園の教育では、健康・人間関係・環境・言葉・表現という5領域が独立することなく総合的に関わりながら教育環境を形成している。そこでは子どもの自発性や表現への意欲関心を高めることが重要視され、保育者が指導する場ではなく子どもの能動的学習がなされるような環境を設定することが大切にされている。その教育理念は、小学校の「造形遊び」と通底するものである。

b) **小学校学習指導要領の特徴** 小学校の図画工作科学習指導要領で最も注目すべき点は、評価の視点が相互作用的に関わりあっていることである。図画工作科における観点別学習状況の評価規準は、「造形への関心・意欲・態度」、「発想や構想の能力」、「創造的な技能」、「鑑賞の能力」の4つであり、これらと関連付けられて目標・内容が示されている。このことは、子どもの造形活動のプロセスには、評価する対象要素が複数存在することを意味している。

② **子どもの実態** 小学校に進学すると、各教科の授業が展開される。その中で図画工作科は造形活動・表現活動の場となり、指導が行われる。しかし幼稚園や保育園では、そのような教科ごとの指導は行われていない。様々な刺激や知覚に囲まれた環境で、子どもが能動的に活動を選択し、自ら意味を発見しつくり出していく。ゆえに小学校に進学した子どもにとってその環境は、幼稚園や保育園における環境から制限された状況での活動となり、また評価を伴う活動となっている。今回の授業実践の対象となった1年1組は、本題材の先行題材が近日中に予定されていた展覧会にむけてのものであったこともあり、制限の強い学習活動を行ってきた。子どもたちは元気に活動していたが、多々ある制限に、思うような活動ができずにいる姿も見られた。

③ **題材設定の理由** 以上のことから、幼稚園と小学校を接続する学習活動のキーワードとして「環境設定」と「相互作用」を擁し、且つ活動そのもの楽しさや喜びを味わうことができる題材を考えた。「環境設定」については、聴覚や身体運動にも目を向けた。図画工作科の授業では、視覚・触覚に頼ることが多いが、音楽や広い空間という環境を設定した。子どもの表現は、身体性や周囲の様子、絵の具の手触りや視覚的な印象、紙の肌理等、様々な知覚から導き出されるからである。それらの知覚をつなぐ学習活動としての造形遊びが考えられる。そこで、「広い空間で音楽を聴きながら、体全体で絵の具を使って大きな紙に、みんなで描く」という授業を構想した。また、観点別学習状況における評価の観点から表3のように学習活動を捉え、「相互作用」を目指した。

表3 観点別学習状況における評価の観点から捉えた活動

評価の観点	活動の様子
造形的な関心・意欲・態度	・ 道具や手足によって生まれる形や色に興味をもち、試しながら表現したい感じを表す。 ・ 友だちの表現を意識しながら、組み合わせる中でよりよい表現をめざして表すことを楽しむ。
発想構想の能力	・ 道具や手足から生まれる色や形から発想して自分の表現したい感じを思いつく。
創造的な技能	・ 色や形の面白さに着目し道具の使い方を工夫しながら表現する。
鑑賞の能力	・ 自分たちの行った表現のよさや面白さを感じる。



## (2) 題材開発と実践

① 題材名 『えのぐであそぼう』

② 授業者 石賀直之・山崎寛子

③ 対象児童 Y大学附属Y小学校 1年1組42名

④ 授業実践日 平成19年2月15日(木) 第3・4校時

⑤ 題材目標

- ・様々な大きさの筆や刷毛、ローラーなどの特徴を生かしながら工夫し、また体全体も使って、いろいろなペインティングをおこなう表現を通して色や形について関心を持ち自分らしさを追求していく。
- ・協同して取り組むことを通して、互いの表現のよさや協同する楽しさを感じ、コミュニケーション力を育てる。

⑥ 必要な材料・用具

(教師) 水性絵の具(赤・青・黄・白)・筆・羅紗紙・ローラー・スポンジ・トレー・洗面器・水バケツ・ビニールシート・雑巾・電子オルガン

(児童) 汚れてもよい服

⑦ 学習の展開

	児童の活動	授業者の動き
10分	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">           今日は絵の具を使って、この場所をきれいな色で埋めたいと思います！            どんな方法があるかな？            バケツに入ってる絵の具で何ができるかな？         </div> 子どもの発言 「手で描く」「足で描く」	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業者・協力者の紹介を行う。</li> <li>・発言を受けて実際にやってみる。</li> <li>・子どもの発表内容を実践する。その際、授業者の動きに合わせてピアノ演奏を行う。</li> </ul>
40分	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">           みんなもやってみよう！         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・手や足を使って描く。</li> <li>・筆やローラー等の道具を使って描く。</li> <li>・動き回る。</li> <li>・その場に座り込んで描く。</li> <li>・紙がぐちゃぐちゃになるまで絵の具をのせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ピアノ演奏は子どもの様子を見て、自然な感じで始める。</li> <li>・子どもの活動を認め、強化する。</li> <li>・絵の具や道具が足りない場合は随時補充する。</li> <li>・適時、紙の交換をする。</li> <li>・交換したものは外の踊り場に出す。</li> </ul>
30分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・片付けを行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・静かな音楽を演奏する。</li> <li>・片付けの指示をする。</li> </ul>
10分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・感想を発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発表の強要はしない。</li> <li>・時間がなかった場合は行わない。</li> </ul>

## (3) 実践の省察

—キーワードとしてあげた「環境設定」と「相互作用」を手がかりに—

①「環境設定」について 様々な刺激や知覚に囲まれた環境で、子どもが能動的に活動を選択し、

意味を自分らつくり出していくために設定した、音楽や広い空間での絵の具遊びという環境は、子どもたちの表現の活性化に効果的だったと考える。授業者としては、子どもたちが授業途中からそれらの刺激に慣れ、彼らの集中力が途切れるのではないかという不安があった。しかし子どもたちは、身体性や周囲の様子、絵の具の手触りや視覚的な印象、紙の肌理等、様々な知覚からの刺激を受けて活動を進めていた。子どもの活動が環境の変化を生み、その変化によりさらに子どもの活動が変化する様相が見られた。

一方で、授業者が意図した環境（刺激）の変化は、表4にまとめたように、音楽の変化、色の追加、紙の交換が挙げられる。それらの刺激は子どもの活動とうまくリンクした場合に影響を与えた。

表4 授業者の刺激による子どもの活動の変化

刺激	子どもの活動の変化
音楽	静かな曲になるとしばらくして声が小さくなり、動きがゆったりとした。
色	混沌とした色で埋められた紙にきれいな色を差し入れたり、混色をする際の促しや誘いになったりした。
紙	新しい描画方法を試す場となった。 手・足・ローラー→刷毛・ローラー・筆→スパッタリング・ドリッピング→筆や刷毛を使った文字や絵の表現(身体性のシンクロ率が大きいものから徐々に道具を伴うものへ)

②「相互作用」について 「相互作用」については、上記の子どもの活動に現れており、造形的な関心・意欲・態度、発想や構想の能力、創造的な技能、鑑賞の能力が楽しみを伴い、また環境や友人と関わりあうことでなされていた。もちろんそれらの相互作用を子どもが自覚することはない。自然に、感覚的に行っている子どもが大半であろう。子どもに後から「…だったよね？」とたずねたり確かめたりすることは難しい。そのため授業者がそのような子どもの活動の変化・活動の意味・相互作用の推移を見つけ、拾い上げてやるのが重要だと感じた。そしてそれらの推移のひとつとして、関心の対象の変化が活動の変化を生んでいる。時間の経過も変化の要因になっていると考え、それらを表5にまとめた。これらの変化は活動が多くの環境との相互作用の結果だと考えられる。

表5 時間経過による子どもの活動の変化

経過時間	子どもの様子	関心の対象
～10分	手足を使いおとなしく描く。(図1)	活動
～11分	筆や刷毛を使って座り込んで描く。	
～12分	足や道具を使って豪快に描く。	身体性
～14分	埋まった紙面で滑って遊ぶ子どもが増える。	感触
～18分	ボディペインティングが始まる。	人
～20分	トレー等に絵の具を入れて持ち歩く子どもが増える。	色
～29分	新しい紙には道具で文字や線を描く。	モチーフ
～40分	紙に描く・ボディペインティングが半々の状態になる。(図2)	個々で選択



図2 描きだし5分後



図3 描きだし30分後

- ③ **一般的省察** 子どもたちにとって本活動は、「遊ぶ」という意味合いが強かった。授業者も、遊びの感覚で絵の具や紙、そして友人と関わってほしいと考えていた。活動において子どもたちは、自ら楽しみを見つけ活動していた。重要なのは、その遊び的活動の中にある子どもの発見を教師が拾い上げることであった。しかし、今回はその余裕が全くといっていいほどなかったのが反省点である。せめて1人でも子どもが自分らしい意味を発見している場をとらえることができればよかった。ただ先述したように、本活動の前は制限の強い活動を行っていたため、今回の授業が子どもたちに受け入れられ、楽しんでもらえたことも重要であるとする。なぜならば逆に、図画工作科の学習活動が子どもによっては楽しめない活動になっている可能性があるからである。自ら楽しむことのできない強制的になってしまった表現の“はけ口”はどこにいくのだろうか。

#### (4) [幼稚園－小学校]の学校種間を接続するカリキュラムの考察

ここでは重要な5項目の要点を挙げる。

- ① **環境設定** 幼稚園では健康・人間関係・環境・言葉・表現という5領域が独立することなく総合的に関わり、教育環境を形成している。小学校においても環境を分断・制限するのではなく、子どもが能動的に活動を選択することのできる場を設けることが重要である。
- ② **造形遊び** 幼稚園における教育観と近い実践原理によって実践されるのがこの領域である。楽しく自発的な活動であるこの造形活動では、そこにその子どもらしい発見があることが望ましい。
- ③ **相互作用** 図画工作における観点別学習状況の評価の観点が、それぞれ独立することなく関係し合っていることを教師が理解し、子どもの活動の中にその推移や移行を見つけることが重要である。またそのような刺激や環境を設定することも重要である。
- ④ **共通理解** 幼稚園と小学校の教師同士が、子どもについての情報を伝え合うことが重要である。この時期は子どもの心身の成長が著しいときであり、同時に教育環境が大きく変わるときでもある。よって両者のスムーズな連携のために、現在の子どもに対する理解だけではなく、これまでの子どもの育ちを知ることも大切である。また授業を進めていく上で、複数人の教師が授業に関わる場合も同様である。
- ⑤ **強化** 特に新しい環境に対応する時期ゆえに、子どもの姿を受け入れて強化していくことが、子どもに自信をつけ、成長を促すことにつながる。

## 2. 小学校から中学校への接続

### (1) [小学校- 中学校] の学校種間を接続する題材開発の根拠

- ① **中学校美術科の学習指導要領分析** 小学校の図画工作科には、全学年を通じて体全体の感覚を働かせてさまざまな材料や場所などの環境と触れ合うなかでイメージを膨らませ、身体性や心理を解放する造形遊びが位置付いている。それに対して中学校美術科の学習指導要領では、その造形遊びの要素である材料や場所からはじまる表現が中心に位置してはいない。そこでは全学年を通じて「スケッチをすること」と記されているように、表現するための基礎的技能に関する学習や、「絵画、彫刻」「デザイン、工芸」と領域を設けることで、美術の系統的な学習として美術教育を規定する方向性をもっている。それは中学生という発達の特性である知的欲求の高まりや描画における写実性を求める傾向などに応えるものではあるが、図画工作科で尊重されてきた身体性は薄い。

小学校図画工作科の造形遊びに近い内容としては、第1学年の「A表現(2)」に、「A 形や色彩、材料、光などがもたらす性質や感情を理解し、機能的な生かし方を考え、美的感覚を働かせて美しく構成したり装飾したりすること(下線部筆者)」や、「I 用途や機能、使用する者の気持ち、材料などから発想し構想を練り、つくり方、意図に応じた材料や用具の生かし方などの基礎的技能を身に付け、造形感覚を働かせ創意工夫してつくること(下線部筆者)」という項目がある。また第2・3学年でも同様に、素材を生かすデザイン活動が示されているが、それら素材の性質、感情を「機能的な生かし方」として表すことや「簡潔な構成」で表すようにするという条件が付いており、子ども主体の表現からやや機能的・社会的な表現への移行を感じさせる。次に第1学年と第2・3学年の内容を比較すると、デザイン・工芸と鑑賞の内容が増え、使用する者の気持ちを考える社会性や、作品を通じて日本や諸外国への関心を引き出す文化としての美術に対する内容がより細かく含まれてくる。

全体を通して、中学校美術科は小学校図画工作科と比較すると、美術的な内容を学ぶ系統性が強まり、表現のための基礎的技能の学習や、機能的・社会的な表現方法、文化としての美術の内容を学ぶことが求められる傾向が強まることがわかる。

- ② **子どもの実態** 本題材の対象者は、中学校1年生の12歳から13歳の生徒である。アメリカの美術教育者ヴィクター・ローウェンフェルドは、この年齢の特徴を「擬似写実の時期」(11-13歳)と分析し、正確な再現的表現を行おうとする傾向が見られる反面、自由な発想で描くことが減少して行く時期であるという。また13歳の時期は「決定の時期」(13-17歳)とも重なり、身の回りのファッション・デザインなどに関心が高まる時期であるが、自分の表現技術の未熟さから悩むことが多いと分析している。<sup>21)</sup>第二次性徴期の真っ只中にいる中学生は心身の発達が著しく、変化の急激な時期であるため、一人一人異なる特徴をもつ。授業対象者となるクラスの生徒達は、先に挙げた分析の特徴に当てはまる事柄のいずれかをもつ印象があるので、生徒一人一人の様子をとらえながら指導していきたい。また日々の授業中に見られる様子や授業感想文からは、美術の学習活動には楽しみながら取り組む生徒が多い。また、生徒達は各自のペースで表現に取り組むため、授業時間内に作品を完成させることが困難な生徒が多く、そのために授業時間を延長することがある。以上のことを踏まえ題材設定をしていきたい。

- ③ **題材設定の理由** 小学校図画工作科で継続して行ってきた材料や場所などの特徴を生かした造形活動では、造形学習の各分野を横断して、つくりだす喜びを中心に置きながら創造する能

力を育てて来た。中学校美術科では、絵画・彫刻・工芸・デザインと分野が規定されたなかで学習活動を行っているが、学習指導要領では分野を横断した内容を含んでいる部分もあり、実際に各分野の要素を織りまぜながら表現する題材もある。また中学校学習指導要領の「内容 A 表現（1）イ」に記されている「対象を見つめ感じ取ったよさや美しさ想像したことを基に主題を発想し・・・（以下略）」という部分では、小学校で行ってきた材料や場所などの特徴をもととして発想する内容も含まれていると考えられる。

以上のことから、[小学校－中学校]の学校種を接続する視点から、次の2点に着目して題材を構想した。

- ・材料の特徴をもとにして発想・想像したものをかたちに表すこと。
- ・造形分野に縛られずに表現をすること。

## （2）題材開発と実践

- ① 題材名 『音楽を聴いて目に見えないイメージをかたちにしよう』
- ② 授業者 石井陽子
- ③ 対象生徒 横浜市立H中学校 1年4組 36名
- ④ 授業実施日 平成19年1月18日（木）2校時 第一美術室
- ⑤ 題材目標

1) 題材のねらい 課題曲（『組曲・湖水の印象・Ⅱ波紋』）を「材料」と捉え、その曲の特徴をもとに発想を膨らませ、紙粘土で自由にかたちを表す。<sup>22)</sup>以前実践した題材では、同じ紙粘土を用いて「夢の世界を創る」という内容で発想したが、中にはイメージが思うように膨らまなく、苦勞している様子の生徒が多かった。本題材では課題曲の特徴をもとにするので、イメージを膨らませる練習にもなればよいと考える。

授業にあたっては、課題曲名を公表することは生徒の発想の妨げになると考え、最後に発表することとする。また表し方は立体、平面のどちらでもよいこととし、抽象表現、具象表現のどちらでもよいこととする。

### a) 課題曲の選曲理由

- ・穏やかなメロディーで耳なじみがよい。作曲者が10代の頃に作曲した作品なので、生徒も共感をもって聴くことができるのではないかと。
- ・オリジナル音源であり、世間に発表しているものではないので、先入観なく聴くことができる。
- ・以前、この曲を聴いたイメージを言語化、描画してもらった実践を行っている。その事例をふまえた考察が可能だと考えた。

### b) 紙粘土を使う理由

- ・前回の題材で扱った材料なので、生徒が扱いに慣れている。
- ・彫刻という分野にとどまらず、平面・立体を超えた表現が可能である。
- ・成型する過程で絵の具を混ぜて着色することができるし、また成型後に着色して仕上げられることもできる素材なので、表現の幅が広がると思われる。

### c) イメージを単語で表す理由

スケッチに表すことが苦手な生徒がいることを想定した。スケッチでつまづいてしまっ

ては、本題材のねらいから離れてしまうので、イメージをいくつか単語で書き出し言語化してイメージを固めたのち、それに基づくかたちを表現するという手順を考えた。

2) 評価 観点別学習状況の評価を取り入れる。

- ・持ち物の準備はできたか。課題曲を聴いてイメージを膨らませようとしたか。(関心、意欲、態度)
- ・構想をもとに計画的に表現することができたか。(発想、構想、計画性)
- ・自分の表したい感じを大切に表現ができたか。(創造的技能、個性)
- ・自分の作品について感想が述べられたか。友達の作品から良さや違いを見つげられたか。(まとめ、鑑賞の能力)

⑥ 必要な材料・用具

(生徒) ポスターカラーセット・教科書、資料集・筆記用具

(教師) カセットデッキ・課題曲・紙粘土・台紙・スケッチ用の紙

ワークシート (図4参照)・タイトルカード・記録用デジタルカメラ

⑦ 本時の展開

授業展開Ⅰ

過程 50分	主な活動	
	学習活動	教師の支援
10分	説明 曲を聴いたイメージを紙粘土で表現する 「目に見えないイメージをかたちにしよう」	説明 スケッチ用紙、感想記入プリントを配布
30分	活動 ・まだ表現には取りかからず、静かに曲を聴く ・曲を聴きながらイメージを膨らませ、イメージした単語を列挙、スケッチをする。 ・イメージした単語やスケッチをもとにしたがら紙粘土を使って形付くっていく ・着彩 完成	机間巡視 個別指導
5分	片付け、作品提出	かごを用意して作品を保管、乾燥させる
5分	まとめ、感想記入、提出	

授業展開Ⅱ

過程 30分	主な活動	
	学習活動	教師の支援
5分	鑑賞準備	静かに、すみやかに作品を机上に置くように指導
10分	鑑賞 それぞれの表現を味わう	机間巡視
10分	感想記入 作曲者のイメージと自らが感じたイメージの相違点を知る。	感想記入が終わった後、曲目名を発表する。 作曲者の曲作りでのイメージと想いを説明。
5分	まとめ、提出	授業を振り返りながら、まとめの話をする。

### (3) 実践の省察

- ① **生徒の表現の様子から** 第一回目の実践は45分間であった。参加生徒数は35人。時間配分の内訳としては、導入（説明、紙粘土、プリントの配布）15分間、表現活動25分間、片付け、感想記入に10分間を要した。少々ざわついた雰囲気の中で一回目の課題曲を流して発想への構えをつくり、二回目からは表現に取りかからせた。ほとんどの生徒が手を動かして何かしら表現を始めることができた。次はそのときの生徒の様子である。

スケッチをして始めた生徒	18名
単語、言葉を書いて始めた生徒	2名
両方	4名
無記入	9名
その他未提出	

紙粘土を使った表現は以前の題材でも経験しているので、紙粘土どうしの接着や紙粘土の着色、成型はスムーズであった。しかし、こちらが準備した台紙への接着が悪く手間取ったようだった。また紙粘土に予め着色する際に手が汚れてしまうので、色を変えるときに度々手を洗いにいかななくてはならなかった。そこで時間を取られてしまう生徒が出てしまうことを予想していなかったのは反省点である。

以下は、生徒の表現の傾向をカテゴリーにまとめたものである。（複数のカテゴリーが含まれる場合は、中心となる対象でカウントした。）

<b>【モチーフ】</b>	
・生き物（人、動物、恐竜のような架空の生き物）・・・	11名
・記号的な形（音譜、しずく、きらきらを表す菱形）・・・	6名
・自然物・・・	14名
（花3名、樹木6名、湖3名、風景4名）	
・抽象的形態・・・	2名
<b>【表し方】</b>	
・平面的	18名
・立体的	13名

この他に、イメージがわからず手の動かない生徒が1名、絵の具の量を多く入れすぎて紙粘土がどろどろになってしまい表現をあきらめた生徒が1名いた。

出現したイメージはバリエーションに富み、ひとつの傾向に偏ることがなかった。同じ曲を聴いてもそれぞれ違う発想をするということが、目に見えるかたちではっきりと現れた。（図2参照）イメージが湧かず手が止まってしまった生徒には、「例えば、温度だと冷たい感じがする？それとも暖かい感じ？」、「こわい感じ？やさしい感じ？」などのように発問し、イメージを広げる手がかりを見つけてもらおうと試みたが、これも難しいようだった。この生徒は、学習後の感想に「今回の作品が出来なかった理由は、自分的に想像する力がないのであまりいい考えが浮かばなかったので、今度からはもう少しまじりにしたいです。」と書いていた。彼なりにいろいろと考えていたかも知れないが、かたちにするまでに至らなかった。彼の今までの活動の様子や作品からは、表現技能は標準的であるが発想に詰まることが多く、時間がかかるようであった。

完成に至らない生徒が多かったため、次回の授業に延長した（25分間）。しかし発想・イメージは、当初の授業時間内で行われていた。

② 生徒の感想から 以下は、生徒の授業感想の一部である。

- ・「想像では描けるし作れそうだけど実際に作ってみると細かいところが難しかった、でもちょっと は出来たとおもう」
- ・「音楽を聴いて美術をするのは初めてで楽しかった」
- ・「曲からイメージして粘土で表すのはすごく難しかったです。でもすごくたのしかったです！！」
- ・「イメージはすぐに浮かんだけど粘土は苦手でうまくいかなかった（絵のほうがいーなー）」
- ・「音楽を聴いて作るのが難しかった」

感想の中で特に印象的だったのは、「難しかったけど楽しかった」という意見が多かったことである。ここにこの題材の醍醐味があったのではなかろうか。

- ③ 題材設定の理由に照らし合わせて 本題材では「音楽」を材料に設定したが、そこには小学校図画工作科での扱われ方の特徴である「触感」がないため、身体性の伴う造形活動にはなりにくかった。その代わりに紙粘土がその「触感」を感じさせるものとなった。つまり本題材では二つの「材料」が設定されていたのである。また音楽のイメージをかたちに変換する難しさや、さらに粘土で表す技術的な難しさがあることについては、大人の視点では難しく考えがちな部分を、子どもの発想の柔軟さや授業の楽しい雰囲気における遊び感覚の気軽さでカバー出来るのではないかと期待していたが、この時期の生徒にとっては難しい内容だったのかもしれない。しかし同時に、生徒にとって珍しい内容で適度に難しさを感じる内容の方が手応えを感じ、奮起して取り組もうとする様子を、彼らの作品や授業の感想から感じることができた。

(4) [小学校－中学校]の学校種を接続するカリキュラムのあり方の考察

① 各領域の知識や基礎技能をおさえつつ、生徒が能動的な表現に臨めるような題材設定、指導、評価を行う

個々で発達の違いはあるが、中学生になると知的欲求の高まりや描画での写実性への興味が高まる。従って、小学校図画工科の子どもの発想を中心とする学びから、系統的な「型」や「技術」を学ぶ内容が中学校美術科の学習指導要領には盛り込まれてくる。小学校図画工作科では、素材に触れ、知覚を拡大させる目的が伴った能動的な学びが中心だったことに対し、中学校美術科では他の教科と同じような座学傾向にあり、受動的な学びになりやすい。評価についても学習過程よりも作品の完成度が求められるようになる。やや強引かもしれないが、子どもの立場から見ると、自由に取り組んできた図工から、制限や条件が加わる美術へと変化するのもかもしれない。そこで [小学校－中学校] の接続期においては、各領域の知識や基礎技能をおさえつつ、生徒が能動的な表現に望めるような題材設定、指導、評価を行うということが重要であると考えている。絵の具の使い方や色や形に関する知識、歴史や文化のなかでの美術作品についてなどを学びつつも、子どもを「型」や「技術」に押さえ込むのではなく、子どもの「発想」や「感じ方」を大切にす。そしてそれらを技術的にも満足させることを教師側が支援し、評価も作品だけの評価ではなく、その過程での学びや生徒個人の問題解決過程を評価することが大切なのではないかと考える。



## ② 素材から感じることを活かした学習を行う

中学校美術科の学習指導要領では、小学校の造形遊びにおける材料や場所から得た「触感」を表現することや、その中で身体を通じて感じたことを表現することが、分野上ではなくなる。しかし、小学校6年間を通じて学んできたことを中学校美術科で意識させる題材を設けてもよいのではないかと考える。


材料と関わり感じたことを他者と交流し、相互に理解することは、中学生でも大切なことだろう。技術的な巧拙ではなく、自分らしい形や色使いを自ら認識して他者にアピールしたり、また他者を認めたり出来る関係が生まれることが望ましい。しかし、自由な発想を次第に苦手とする傾向をもつ年齢に対し、素材を体全体の感覚で感じ、自由に表現する行為は困難なのかもしれない。その場合には技術面や知識面で支援できるようにしたい。技術面から始まる表現だけではなく、材料から始まり、後に技術でサポートする表現があってもよいのではないかと考えた。

音楽を聴いて  
目に見えない世界をかたちにしよう♪ 生徒番号 \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

1回目 目をつぶって聴いてみよう。どんなイメージが湧くかな？  
浮かんだイメージをスケッチまたは単語、言葉で表してみよう。

2回目

えんぴつで簡単にスケッチ or 単語、言葉を思いついただけ書いてみよう  
例 つめたい、やわらかい感じ、響の上にいる感じ、など  
話したいかな？



☆イメージが湧かないうちに顔絵士でかたちを作ってみよう!!

授業の感想 楽しかったところ、難しかったところ、工夫したところなど  
音楽を聴きながらの制作は普段よりも新鮮な感じがした。また、美術の面だけでなく、英語の勉強もできて、そういう面でも見聞になるというところが、とても勉強になった。

自分の作品のアピールポイント！ 「とくにここを頑張った、この部分がよく出来た」と思うところなど  
鳥が生命の誕生をイメージして、さ5に高い感じをした。鳥が産まれたと23をくりました。ほ、まうまくできました。

友達の作品を見て、  
みんな、袖と袖違うイメージして個性がでていて、おもしろいな。と、思いました。この花、木などが、様々な作品で、あつて、見れば、たしかに、その感じする、と、思われるものがあつた。

図4 授業で使用したワークシート

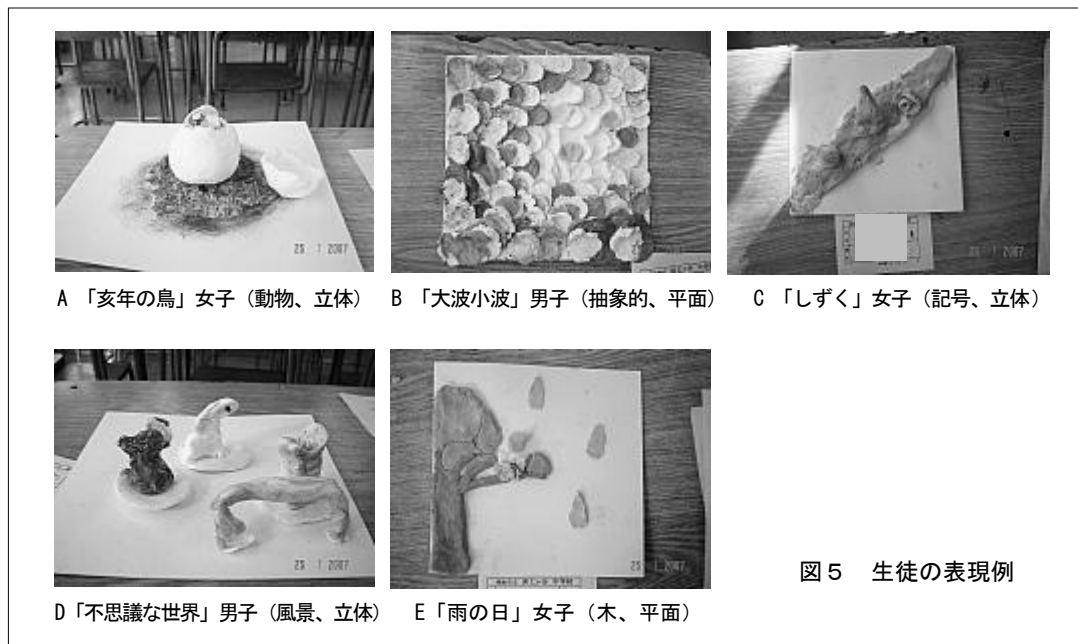


図5 生徒の表現例

### 3. 中学校から高校への接続

#### (1) [中学校－高等学校]の接続期における題材開発の根拠

- ① **学習指導要領分析** 高等学校芸術科・美術の学習指導要領における学年目標を分析すると、「美術の幅広い創造活動・創造的な諸活動」や「美的体験を豊かにする」こと、「美術を愛好する心情」など、各学年に共通して見られるキーワードに加え、第2・3学年では「感性を高める」ことや「美意識を磨く」こと、また「個性豊かな美術の能力」を高めることなど発展的な能力の育成を目標としている。同じように材料経験においては、第1学年では材料・用具の「生かし方」を学び、学年がすすむと「美的・効果的」な表現と「材料・技法の活用」が目指され、最終的には個性的・独創的な表現を目指すための「表現方法の選択」や「追求」という流れとなっている。

本研究では、この学習の流れを達成し、基礎・基本的な技能・知識を学んだ後、最終的に生徒が「自分にあった表現分野を選択し創意工夫する」など、自発的で自律的な態度や応用などの高度な能力を育むための題材とはどのようなものかについて提案していきたい。

次に中学校美術科の学習指導要領との比較について述べる。中学校美術科の学習指導要領は、デッサン等基礎的な能力の充実に比重はにおいてはいるが、生徒に求める姿勢と学習の流れには高等学校と共通するものがある。もちろん高等学校の美術では、中学校の美術科で学んだ基礎的な下地はすでに得ているものとして、さらに発展的な目標が掲げられている。その例として、高等学校の第1・2学年の目標に「美的体験を豊かにする」という文言がある。「美的体験をする」ならば、中学の内容と同じであるが、「豊かにする」という文言から、高校では中学校で学んだ内容を含め、重複した経験をさせることにより発展的な効果をねらっていることがうかがえる。

しかし、今回実践した高等学校の実態からわかったことは、生徒達は様々な中学校から進学しているので、美術に関する習熟度にかかなりの格差が生じていることである。このような実態のなかで、生徒に共通課題を課し、それぞれの生徒が充実して効果をあげるためには、「美的体験を豊かにする」ことの補充が必要であると考え、今回の題材においては「材料体験の時間」を組み入れることにした。

- ② **子どもの実態** 今回授業を行うのは、公立高等学校第1学年の三部制クラスである。このクラスの生徒は、中学校で不登校を経験した者も多く、中学校美術科において学んだ知識・技能に大きく差がある。そのため、共通課題では到達度の差が開き、且つ生徒自身その差を感じていることから、授業や表現に対する意欲や価値観が低くなりがち傾向にある。

本題材では、生徒が自ら課題を決めて取り組む「選択式課題」を取り入れ、授業の導入部では生徒それぞれの経験の差を埋められるように、「材料体験の時間」を用意し、生徒が自分にあった表現方法が見つけられるように配慮する。

- ③ **題材設定の理由** 高等学校における芸術科は選択科目であり、そこで美術を選択した生徒には、中学校で学んだ経験を活かしてさらに専門性を高めることが求められる。本題材は、実施する高等学校の生徒の実態に重きをおき、専門性を高める前段階である「興味を持ち、自主的、継続的に表現や作品と向き合うこと」や「課題や作品に、自分なりの価値を見出し、表現しようとする態度」を育てることを目標とする。

そのため本題材では、教師から指示する共通課題ではなく、幅広い表現分野（静物画・自由画・石彫・木彫）から生徒自らが取り組みたい分野を決定する選択式課題とする。

## (2) 題材開発と実践

- ① 題材名 選択式課題 『探そう！わたしたちの芸術表現！』
- ② 授業者 内藤 真理子
- ③ 対象生徒 千葉県立M高等学校1学年 三部制クラス 約6名（男子3名、女子3名）
- ④ 実施日程 平成19年1月15日・16日～3月12日・13日  
(三部制クラス：全5回・10時間)
- ⑤ 題材目標 および ⑥ 指導計画（全7回・計14時間）

過程	時間	主な学習活動	ねらい	評価の方法
導入	1時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習内容を知る</li> <li>・参考作品を見ながら、分野（静物画・自由画・石彫・木彫）の説明を受け、用意された分野の画材の使い心地や表現方法を自由に試してみる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習内容をよく理解し、積極的に美術経験をし、分野によって特徴のある表現方法や画材のてざわりなどを知ったり体験したりし、表現の喜びを知ることを目指す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高校生の自覚と意欲をもって課題に取り組んでいるか。</li> <li>・作品鑑賞や課題の説明から、分野別の画材のもつ表現方法の独自性を知り、積極的に試す事ができたか。</li> </ul>
発想・構想	1時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>・導入の経験をもとに、じぶんが取り組む分野を決め、分野別ワークシートに動機やテーマ・アイデアスケッチや作業計画などを書き込み、先生に一度見せにくる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「これで表現したい！」という意欲を大切にし、決めた分野のなかで作品と向き合い、イメージを固め継続的に作業が続けられるように計画性を持たせることを目指す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・分野を選んだ動機や、表現したいテーマを自分なりに考えて発想、構想することが出来たか。</li> <li>・色々な角度から考えてアイデアスケッチをし、良い構図を探っているか。</li> </ul>
展開	10時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>・分野別に別れ、それぞれの計画に沿って作業を進める。</li> <li>・石彫、木彫の生徒は、正しい道具の使い方を理解する。</li> <li>・決めた分野が肌にあわなかった場合は、積極的に他の分野にも関わり発想を広げる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・静物画ならば、写実的な表現を迫るか、それともコラージュやペインティングナイフなどを使い色や材質の楽しさを重視した表現をするかなど、より自分が表現したいことを具体的にすることを目指すし、作業を進めていく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画にそって、集中して作業に取り組めているか。</li> <li>・作業を進めながら、さらなる表現方法を探し、新しい発見をしながら作品表現を深めていくことで出来ているか。</li> </ul>
仕上げ片付け	1時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>・作品の仕上げをする（石彫・木彫の生徒はニス等でつやよく仕上げる。</li> <li>・作品提出カードを書く。</li> <li>・使った道具をきれいにし片付け、教室の掃除をし、発表スペースを作る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最後の仕上げまで作業をやりとおし、完成した作品への達成感や愛着を持っていることを目指す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最後まで作品と向き合い完成することが出来たか。</li> <li>・道具、画材の使い方を正しく理解し、清掃や保管をすることが出来たか。</li> </ul>
鑑賞	1時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ひとりずつ前に出てきて、作品の紹介をし、最後はみんなで作品を手にかラスの仲間と交流をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自他の作品を鑑賞しあうことにより、それぞれの個性に気づき、認め合い尊重する心情を養う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・作品が表そうとしたことや、友人の作品のよさを感じ取り、作者の表現意図を探ろうとしているか。</li> </ul>

⑦ 本時の展開（第一回：導入→発想・構想 2時間（50分×2））

過程	学習活動 予想される生徒の反応	時間 (分)	指導上の留意点	備考
導入	・ 先生の話をお聴く	10分	・ 今回の課題の説明とねらいについて、また今日の作業と時間配分についての説明をする。	・ 短話なので集中して聴かせる。 ・ 生徒が今回の課題をイメージしやすいように、簡潔にわかりやすく説明する。
発想 ・ 構想	・ 分野別の参考作品や画材が並べられたテーブルに集まる。 ・ 先生のお話を聴く。	10分	・ 静物画、自由画、石彫、木彫の参考作品を順々に紹介しながら、それぞれの分野の持つ表現方法や魅力について紹介する	・ 生徒のインスピレーションが沸きやすいように、生徒の興味を惹きつけ、それぞれの分野の魅力を十分に伝える。
展開 I	・ 用意された画材で自由に遊び、作品の発想を広げる。（鉛筆や色鉛筆・石炭やパステル・ペン類、アクリル絵の具、水彩絵の具、モダンテクニック、石彫・木彫の素材や道具など）	40分	・ はじめからひとつの分野に固定せず、幅広く様々な分野の画材で遊んでみることをすすめる。 ・ ここでの制作は、完成度の高いものを目指すのではなく、素材の手触りや使い心地などを重視し積極的に関わるように指導する。	・ 試し描きをする紙や絵の具、道具や素材は十分に用意し、生徒にいきわたらせるように配慮する。 ・ 巡視しながら、偶然に生まれた効果などを指摘して、自己表現を支援する。
展開 II	・ 展開Iの経験に基づいて、表現したい分野を選び、ワークシートに取り組む。	30分	・ 分野を選んだ理由や、表現するテーマや動機を意識して、発想を膨らませながら大まかな計画を立てさせる。	・ ワークシートが完成した生徒は先生に見せ、課題に必要な画材などがあったら伝えるようにする。
まとめ	・ 先生のお話を聴く ・ 出席カードを書いて提出する。	10分	・ 次回からは、分野別に別れて、ワークシートが完成したひとから作業に入ることを伝える。	・ 家から画材等をもってきて使いたい生徒は忘れずに用意することを伝える。

⑧ 必要な材料・用具

- ・ キャンパスボード、水彩ボード、イラストボード、それらを用いた参考作品
- ・ 桂木材、大理彫石、のこぎり、棒やすり、紙やすり
- ・ 鉛筆、色鉛筆、アクリル絵の具、水彩絵の具、ペン
- ・ モダンテクニック用の画材（網、ブラシ、和紙、マーブリング液、ストロー、画用紙）
- ・ ワークシート      ・ 出席カード

(3) 授業実践の省察

- ① 「静物画」選択者の指導と事例（図6参照） 図6は男子生徒Aの制作の様子である。タイトルは『瓶の鉛筆デッサン』で、目標は「写實的に描くこと」と設定している。絵を描くことが

好きで、特に静物画を好み、写實的に細かく描くことを得意としている生徒である。この課題に取り組む前の授業では、鉛筆デッサンの専門的・技術的な授業を受けた際にやりがいを感じた様子で、今回の題材では瓶の透明感を表現したいという明確な目標を立てて取り組むことが出来た。指導としては、生徒のもつ独特のデッサンの雰囲気大切にしながらも、スキルアップにつながるように、瓶の構造の見方や正確な計り方について留意した。

②「自由画」選択者の指導と実例（図7参照） 図7は男子生徒Bの完成作品である。タイトルは『時空』で、作品の解説では「時空の割れたところを再現してみた」と述べている。内向的で物静かな生徒であり、4月のアンケートでは美術は苦手好きではないと答えていたが、与えられた課題では授業時間いっぱいを使って黙々と活動し、作品を完成させることが出来る。美術が好きでないにもかかわらず、芸術科目で美術を選択する生徒は少なくない。このような生徒にとって、この選択式の課題は負担が重くなるのではないかと心配していたが、転々と材料の可能性を試していく中で、モダンテクニックのドリップングが気に入ったようであった。モダンテクニックで生まれた偶然の形から主題を発想し、実際に作品をつくり上げる事が出来た。本人が工夫した点として「バリバリ感を感じさせる」と述べていることから構想通りに表現できたことを感じさせる。

③「石彫」・「木彫」選択者の指導と実例（図8参照） 図8は男子生徒Cの制作風景である。タイトルは『石の卵と木の？』である。この生徒も4月のアンケートでは、美術が苦手であると答えていたが、授業で与えられた課題に対しては真面目にこつこつと励んできた。これまでの課題では単純に淡々と仕上げる姿勢であったが、この課題では卵の均等で美しい形を求め、自分なりのこだわりをもって制作に励んでいる様子が見られた。石材は大理彫石（Gロック）を用いている。この材料は大変加工しやすい柔らかく、作業は着々と進んだが、それに比べると木材（桂）は加工しづらく苦戦している様子が見られた。しかし、棒やすりや紙やすりを用いて表面を滑らかに仕上げていく段階で浮かびあがる木目と手触りからは、石材よりも感動や達成感を得られた様子であった。またアルミ針金による台座作りは、鑑賞・展示されることを生徒に意識させるために、「安定して、かつ卵を美しく見せる台座をつくりなさい」とだけ指示して見守っていたのだが、試行錯誤をしながらもシンプルで機能的且つ美しい台座をつくり上げた。

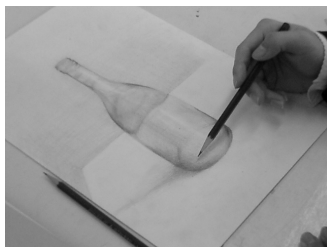


図6 男子生徒A

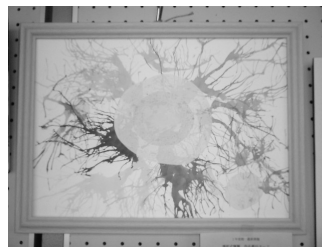


図7 男子生徒B



図8 男子生徒C

④ 題材実践を終えての省察 本題材における研究の視点は、「選択式課題に取り組むことは、生徒が自分にあった表現方法や作品に対する価値観を見出し、表現の喜びに気づかせることに有効であるか」である。それでは、選択式課題に取り組むことにより、生徒の制作に取り組むための動機と学習意欲を高め、授業への主体的な取り組みを促すことはできたであろうか。

授業後に、今回の選択式課題についてのアンケートをとってみた。その結果は過半数以上の生徒が「楽しめた」「達成感があった」と感じる事ができたと答えている。その具体的な理由には、「やっと終わった」「うまく出来なかった」などの回答も含まれている。このことから、生徒たちが思い通りにいかないことを経験しながらも、選択式課題を受け入れ取り組むことが出来た様子が伺える。

また、授業前に行った「美術の授業でやってみたいこと」のアンケートでは、ほとんどの生徒が「絵を描くこと」と回答していた。この回答からは、絵を描きたいという明確な意思というよりは、広い意味で「絵を描くこと」に関して興味がある、あるいは、決定的な意思ではなく何となく浮かんだものをあげているという様子が伺えた。しかし、今回の実践後に行った「2年生の美術の授業でやってみたいこと」のアンケートでは、絵画のみならず、彫刻や立体作品に取り組みたい、未来をテーマにしたい、いろいろやりたい、何でもいい、選択式の課題を再度やりたい等の回答が見られ、生徒の表現に対する意欲と表現主題に対する選択の幅が広がったことが伺える。

本実践から見えてきたことは、選択式課題において、生徒が「選択する」という能動的な姿勢に意識を変換し、自分にあったテーマを探しながら試行錯誤を経験し、作品をつくり上げることができたということである。また、選択式課題の経験を経ることで、生徒がこれからの授業で「やりたい」と思うことを選択肢が確実に増えたということである。この授業は生徒が第2・3学年の美術でより専門的、技術的、個性的な表現をするための「土台」を獲得する機会となり得たと結論付けたい。

#### (4) [中学校－高等学校]の学校種を接続するカリキュラムのあり方の考察

##### －「選択式の課題」の成果と課題についての考察－

- ① 「選択式の課題」を充実して取り組むための体系的な指導の必要性 今回、本題材を実践して気づいたことがある。それは「選択式の課題」に対して、生徒がより充実して取り組むためには、中学校3年間、あるいは高等学校3年間という体系的な流れを通して技能、発想力等を身につけていき、その集大成として「選択式の課題」に取り組むべきではないかということである。つまり「選択式の課題」は、中学校、あるいは高等学校の最終学年で取り組むべき性格をもっているということである。

今回の実践では、対象となった生徒の実態に重きをおいたため、高等学校の美術の目指している「高い専門性・創造性・独創性」に至る前の材料体験の段階で終わってしまった感が強い。もちろん先述したように、この経験が生徒たちにとって次学年時の美術への土台とはなり得ている点では成果はあった。しかし、より専門的な能力を求められる高等学校の美術として、その結果となる作品の完成度を軽視してはならない。この課題を克服するために必要な要点が上で掲げた体系的な指導である。

- ② 高校生に「美術的経験を豊かにする」ことの重要性 授業の導入部では、「材料体験」という美術的経験を充実させるための時間を組み入れた。これは先に述べたように、中学校での学びに大きな差がある生徒の実態をふまえ、様々な材料に触れ、その魅力や可能性を試してみることを通して、自分の表現主題を探し求めるために設けた時間である。本題材では、それを選択式課題によって活動化しているが、そこで適切な選択をするためには、生徒側に十分な美術的

経験があつてこそ可能となる。その経験が十分になければ、決定的な意思による選択ではなく、「何となくこれをやってみよう」という曖昧な体験に終始してしまうであろう。

また材料体験の時間では、多くの中学校で実践されているモダンテクニック等も取り入れた。中学校で経験した題材を再体験することによって、生徒が既習の技能などを発揮して着実に効果をあげることが出来たと考えている。以上の点から高等学校の題材に中学校の題材を取り入れることには意味があると考えられる。

## V 結語

本研究では、連携・一貫カリキュラムを考えるにあたり、「カリキュラム」という言葉のもつ形成的側面を重視して、日々の臨床的実践の中からその可能性を見出そうとした。それはカリキュラム開発を、学びの主人公である子ども、そして教師にゆだねることに他ならない。そしてそのためには、教育現場における地道な実践研究の蓄積が不可欠である。カリキュラムとは、ある題材をめぐる、子どもと学ぶ価値を共有しながら学習活動をつくり上げていく不断の連続であると考えられるのである。

今後は、さらに実践研究の蓄積を図っていき、そこから得ることのできた知見をもとに、カリキュラム開発を行っていきたい。

## 註

- 1) 例えば、「連携教育」「一貫教育」についての研究・開発が考えられる。
- 2) 品川区教育委員会『品川区小中一貫教育要領』講談社、2005年、pp. 2～3
- 3) 同、p. 3
- 4) 同、pp. 18～19
- 5) 品川区立荏原第六中学校・同小山小学校・同第二延山小学校『小・中学校の関連に立った生活指導 自立的な行動を育てる生活指導』東京都品川区教育委員会、1980年
- 6) 品川区教育委員会、前掲
- 7) 同、p. 2
- 8) 東京学芸大学附属竹早小学校『ゆめの学校①・学びの場をひらく総合活動』東洋館出版社、1998年、pp. 6～7
- 9) 東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園『ゆめの学校③・子どもの願いがかんう総合活動』東洋館出版社、2000年、pp. 163～166
- 10) 筆者である大泉は、平成9年度から14年度にかけて附属竹早小学校に勤務し研究推進部に所属していた。当時、幼小中の連携研究を進めるにあたっては、あくまでも日々の教育実践に対する問題意識に沿った形で進めることができるよう、外部委嘱を受けずに取り組む方針が取られた。
- 11) 東京学芸大学附属竹早幼稚園・小学校・中学校『平成17年度公開研究会発表要項』2005年、p. 14
- 12) 東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園『小1プロブレム？学校プロブレム？できることからはじめよう！』東洋館出版社、2007年、p. 125
- 13) 東京学芸大学附属竹早小学校『ゆめの学校②・子どもが育つ総合活動』東洋館出版社、1999年、p. 132
- 14) この整理は、共同研究者であり執筆者である大泉が次の論文で執筆した内容をもとにしている。

「子どもとつくるカリキュラム」『美術科教育学会誌 美術教育学第26号』、2005年、pp. 123～124

- 15) グループ・ディダクティカ『学びのためのカリキュラム論』勁草書房、2000年、pp. 2～3
- 16) 佐藤学『カリキュラムの批評』世織書房、1996年、p. 31
- 17) グループ・ディダクティカ、前掲、pp. 43～62
- 18) 伏木久始「社会科カリキュラムの開発に関する実証的研究—川口プランにおける教師の意思決定の分析を中心に—」『東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科・博士論文』2000年、p. 196
- 19) 同、p. 201～203
- 20) 本稿の執筆分担は、第Ⅰ章、第Ⅱ章、第Ⅲ章、第Ⅴ章を大泉、[幼稚園—小学校]間の接続期として第Ⅳ章第1節を山崎、[小学校—中学校]間の接続期として第Ⅳ章第2節を石井、[中学校—高等学校]間の接続として第Ⅳ章第3節を内藤としている。ただし本授業科目を履修した三澤直子、石賀直之（ともに教育学研究科）も実際には共同研究に携わっている。
- 21) 宮脇理『美術科教育の基礎知識』建帛社、2005年、pp. 56～57
- 22) この曲は、当時本学教育学研究科1年生に在籍していた高原可奈子に、授業実践のために作曲を依頼したものである。