

図画工作科主張

1. 図画工作科における学び

私たちは図画工作科における学びを「表現の意味や価値をつくりだすこと」と考えている。ここでいう表現とは、「自分のおもいを表したい」「何かを伝えたい」というおもいをもち、動き出すことと考えている。子ども一人ひとり、自分にとっての表現の意味や価値は違う。材と出会った子どもが題材の中で、対話や鑑賞によって他者の表現にふれ、その中で自分のおもいを見つめ直したり、そのおもいを表現するための方法や順序を選択したりしていきながら、表現の意味や価値を見出していく。また、子どもはその子ならではの感じ方をもっている。そのような感性が自己と他者とで響き合うことによっても、表現の意味や価値をつくりだしていく。

このような経験を積み重ねていくことにより、その子がもっている色や形などの造形的な視点が磨かれ、その子の見える世界が変わり、人生を豊かにすることにつながっていくと考えている。

2. 本校図画工作科部が考える『その子らしく学ぶ』

私たち図画工作科部は、実践や校内での協議を通し、その子らしく学んでいる営みを見出したり、図画工作科における教科の本質を見つめ直したりしてきた。

子どもは対象と出会い、「いいこと思いついた。やってみよう」「こうしたらどうなるかな」「こんなものを表したい」などというおもいを抱き、「もの・こと・ひと」に働きかけたり想像力を働かせたりしながら、その子の造形的な視点で表現を楽しむ。子どもは、それぞれの造形的な視点を働かせ、対象と結びつくプロセスをくり返しているだろう。研究2年次の実践では、子どもは経験からくる直感を働かせ即興的に表現し、それらをつなぎ合わせて、新たな表現を創発しているのではないかと考えた。また、そこには「思考」や「対象と結びつき」の変容があることが見えてきた。

これらのことから、図画工作科における『その子らしく学ぶ』とは以下のようにいえるのではないかと考えた。

その子の造形的な視点が磨かれその子の見える世界が変わっていく

造形的な視点の「造形的」とは色や形などのことである。新たな造形的な視点に出会い、即興的に表現したり、創発的に表現をしたりすることを通して、その子の造形的な視点が磨かれていく。その子が今まで何気なく見ていた世界に価値あるものや魅力的なものが増え、見える世界が変わっていく。そして、その子の見える世界が変わることでこれまで見えていた「もの」や「こと」の見え方がより広く深くなり、その子の人生が彩り豊かになっていくことにつながっていくだろう。

3. 『その子らしく学ぶ』を支える環境設定

(1) 対象との出会いの工夫

その子の学びのプロセスの中には様々なタイミングで、多種多様な対象との出会いが訪れる。材との出会い一つとっても、材に初めてふれる瞬間だけではなく、材の新たな特徴を発見したときに出会いは起きる。その他にも題材名や主題、場や現象などとの出会いが考えられる。そのプロセスの中で子どもはその子らしさを表出しながら、造形的な視点を磨いていく。そこで、対象との出会いに目を向け、その子を支えるかかわりをしたり、題材構想を更新したりしながら実践していく。

(2) その子の造形的な視点をとらえる

子どもは即興的に表現したことをつなぎあわせ、新たな表現を創発していく。そのプロセスにみられる、その子の造形的な視点をとらえていき、その子自身が自分の造形的な視点を磨くことができるようにならわる。そのため、子どもにおもいを問うたり、子どもがおもいを記録できる機会(ふり返りや自分の表現を写真に残すなど)を設けたりする。

令和6年度 図画工作科部『その子らしく学ぶ』研究3年次のまとめ

渡邊 翔太 下出 菜摘

1. はじめに

2年次の授業実践を分析していく中で、『その子らしく学ぶ』子どもは「出会い」「経験」「直感」というサイクルで対象と結びついていることがみえた。また、「直感」にも「経験からくる直感」と「未知の表現を味わいたいという直感」の2つが存在しているということも見出せた。しかし、これらは子どもの姿のみで語られている部分であり、“観”によるところが大きいと考え、“論”として組み立ててくることも意識して、再度、これまでの研究を見つめ直した。東京家政学院大学の立川泰史氏の話を聴いた際に、直感が表現とつながる部分には、「即興的」「創発的」という見方があることを知った。そこで3年次は、実践を通して、子どもの姿を「即興的」「創発的」という見方でとらえていくことが、子どもの学びを明瞭にし、子どもを支えていくことにつながるのかを見出していくこととした。

(1) 2年次までの歩み

子どもが即興的に表現する背景には、その子の経験があり、その経験を基にした直感的な感性が働くことで、即興的な表現が生み出されている。ジャズ音楽界の中での「即興」という言葉は、過去に行われた演奏を引き出しの中から取り出して演奏していくことを指し示すものとなっている。その即興的といえる思考は、図画工作科における表現の中でも行われているといえる。2年次までの研究で、子どもは直感を働かせて材と関わり、表現をしていることが分かった。また、その直感にはその子の経験が大きく影響していることも見出せた。

2年次までの研究を通して、直感には「過去の経験が起因するもの」と「未知の表現を味わいたいとおもい動き出すもの」の2種類があると考えた。「過去の経験が起因するもの」とは「即興的な表現」である。

また、「未知の表現を味わいたいという直感」は、過去に、おもいもよらない表現や現象に対して楽しさやわくわく感を感じた経験を経て、働く直感であるといえる。つまり、どちらも過去の経験に起因しており、「即興的」といえるだろう。一方で、これまでの実践に再度分析をかけていくと、「即興的」とも言い切れない表現をする姿もあった。

堀田（2020）は

創造性研究で知られる心理学者ソーヤー（R. Keith Sawyer）は、ごっこ遊びにおいて、幼児は決められた台本などなくとも、思いもよらない創造的なひらめきを生みだすのか、幼児同士の即興的な応答連鎖の構造に着目し分析をしている。ソーヤーは、幼児同士の相互行為を、その瞬間瞬間に生起する「創発」の連鎖として捉え、そのプロセスを「即興的創発モデル」として示している。

と述べている。上記の中で、幼児同士で行われている相互行為は、即興的な表現をつなぎ合わせて生まれている。子どもの中の即興的な表現は、その都度、過去の経験となり、別の即興的な表現に影響していく。題材に取り組む中では、そこで経験がつなぎ合わさっていった先に、新たな表現を生み出していくこともあるだろう。それは心理学者ソーヤー（R. Keith Sawyer）の示したこと、また図画工作科の教科というフィルタを通してみると、即興的であり創発的でもある表現といえるのではないか。また、先の表現は自己の中でつなぎ合わさるだけでなく、他者との関わりの中でもつながりが生まれていくものではないだろうか。経験が起因する「即興的な表現」に加え、他者の表現にふれ、そのよさに気付いたことから新たな表現を生み出していくこともあるだろう。そこで、これらののような表現を「創発的な表現」とすることとした。

2. 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

- ① 「即興的な表現」「創発的な表現」をする子どもの姿を見出す。
- ② 上記の姿が『その子らしく学ぶ』研究3年次の視点にある「心の動きを伴う経験」とどのように結び付くのか、またそれにより「子どもに還るもの」は何なのかを分析する。
- ③ 『その子らしく学ぶ』研究の価値と可能性を見出す。

(2) 研究の方法

- ① 子どものプロセスから「即興的な表現」「創発的な表現」をしている姿を捉え、それらが、子どもの学びとどのようにつながっているのかを分析する。
- ② 見出した2つのそれぞれの姿と「心の動きを伴う経験」「その子に還るもの」の結び付きを分析する。
- ③ 分析資料について

実践した授業について、以下の4つを分析資料とした。

- ・動画、写真記録（実際の子どもの姿、板書）
- ・子どもの振り返り（音声・写真・動画・文・絵文字）
- ・授業後の教科部での振り返り
- ・教科部でまとめた「実践のあらまし」

④ 分析方法

分析資料をもとに教科部で子どもの学びのプロセスを追い、分析した。分析結果を述べるにあたって、結果が何を根拠としているのかを示すため、実践のあらましや授業場面の写真などを分析資料として併記した。

4. 研究の内容

(1) 実践1 2年「かさねて すかして みえてくる」(A表現(1)ア造形遊び)

① 単元の概要とその実際

表1. 単元の実際

本題材で扱う透明ちよがみは透明でありながら、セロハンより少し硬く、組み合わせたり、手で割いたりすることが子どもでも容易にできるものである。また透明であるからこそ、組み合わせることで混色したり、正方形を形づくりる線が影になり、抽象的な表現にふれたりしやすくなるものもある。

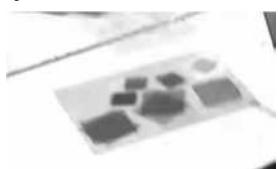
第①時には、3色の透明ちよがみ（4分の1の大きさの赤・青・黄）に出会った。透過性を見出すと、これまでの経験から、レンズのようにして透かした先を見たり、ちよがみを重ねてみたりした。そこで、折り紙のような正方形であること、また少し硬さがあることに気付いた子は、ちよがみを折り始めた。そこで、立体ではなく、平面での楽しさを味わえるようにA4サイズの透明硬質ケースと出会う場を設けた。また、透明ちよがみを硬質カードケースに挟んだものを鑑賞し、そのできた形から見えるものを共有した。ちよがみを安定して挟めること、また、挟んだ状態

時	学習内容
①	<p>〈透明ちよがみとの出会い〉 透明ちよがみを目元に持つ ていき、透明ちよがみ越し の世界を楽しむ。</p> <p>色を起点とした造形的な視 点を働かせ、並べたり、重 ねたりしてできる色の変化 や、重ねてできる形を楽しむ。 折り紙のような正方形である ため、折って折り目が付くこ とを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none">・折るの難しそう、折っても はねちゃう感じがする・いろんな色がつくれた・透けて色が変わる・こんな形で、中心の色が変わる・色が合わせたりしているから、いい感じに見える

で持ち上げて透かすこともできることを知った子どもは、色の組み合わせやできる形を楽しみながら何度も挟むことをくり返した。即興的に表現する中で、「こんな色できた！」と新しい色ができていくことに楽しさを感じる子や、折り紙のように平面的に折ったものを挟み、「○○みたい」と見立てて、表現を楽しむ子もいた。また、透明ちよがみの全体を重ねるのではなく、ずらして重ねる子の表現にふれた子にとっては、色が変化しているよさを感じとる時間となった。

第②時には、まず、第①時でつくったものがどのように見えるのかを全体で共有した。子どもは、自分の見方や感じ方をもとに見えたものを語り合いながら、正方形という形や色の組み合わせから感じたものについて表出していった。次に、子どもが感じていた色の少なさについても全体で共有し、今回は、新たに6色（無色・桃・紫・緑・黄緑・橙）の透明ちよがみが加わることを知った。第①時では生まれなかった新たな色の発見や、より多くの枚数の組み合わせ、新たな色と色とを組み合わせる表現を楽しんだ。また、前時において見えるものを確認するときに使用したスティックを用いた場を生かして表現を楽しむ子もいた。さらに、これまでの活動の中で、透明ちよがみが静電気を帯びやすい特徴があることに気付き、透明ちよがみが手や体、そして、透明硬質カードケースなどに張り付くことにも楽しさを見出す子もいた。透明ちよがみの先が透けて見えるという特性と日光というものを組み合わせることで見え方が変わる（きれいに見える）ことに気付いた子は、窓を活用して日光を透かして楽しんだり、スティックを用いた場で表現したものを見たる窓際にもつていつたりして、2つの特性から生まれる“きれい”を味わった。

第③時には、第②時につくったものから見えてくるものの共有をした。色の変化にきれいさを見出したり、光と組み合わせることで生まれるきれいさを味わったりしていた。また、共有された写真から「○○に見える」という想像を膨らませ、他の子が適当に並べてつくったものからも、その子ならではの見方

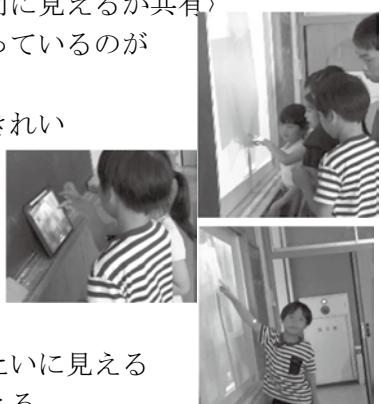
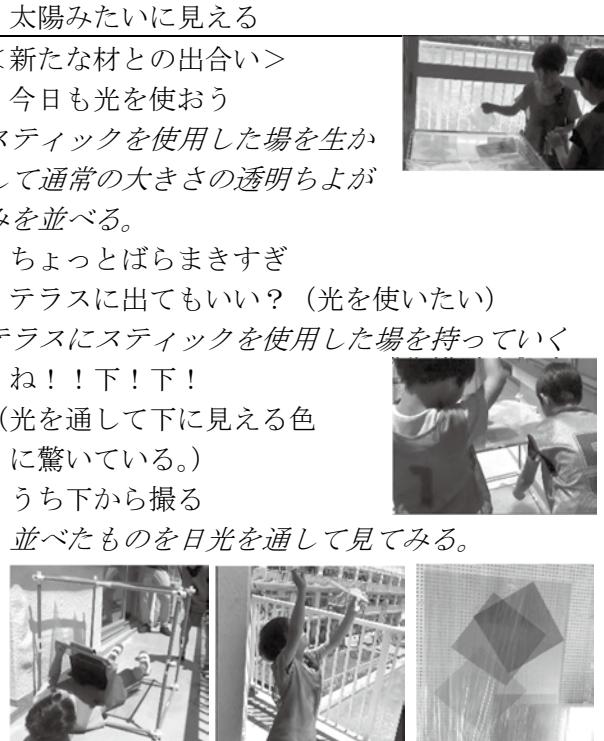
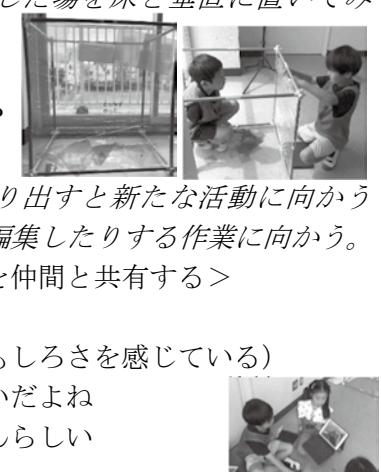
時	学習内容
①	<p>〈透明硬質カードケースに挟まれた透明ちよがみとの出会い〉 スティックを使用した場に出会い ・人間の形する ・金魚・とんぼ 重ねて挟んだ透明ちよがみを日光に当てて、出来上がった色を楽しむ。 ・色がどんどん変わったり、色を合わせたりしているか らいい感じに、見える</p>   
②	<p>〈何に見えるか共有〉 ・魚に見える・Vポイントに見える ・ビルの色が変わって見える。 (透明ちよがみを通して見た先の色を語る) 〈増えた色との出会い〉 多くの色を活用してできる新たな色を楽しみながら、形も変化させていく。</p>   <p>スティックを使用した広い場を生かして、表現する。</p>  <p>・上に置くんだよ。これ ・じゃあ下に行って見てみよう ・じゃあ、うち混ぜているよ ・静電気すごいんだよ。これ ・これ、光の方にやってみない? “光”と出合う ・おおー！！ ・下から見るか ・これ、めっちゃ光つ てない？</p>   <p>・光に当てるとき、きれいなものをつくりました</p>  

を発揮して鑑賞していた。スティックを使用した場が、下から覗き込めることや表現の場として広くなることに魅力を感じていた多くの子は、第④時に、その場が各グループにあることを知ると、わくわく感を得ていた。

第④時には、第①時に使用した透明ちよがみよりも大きな通常の大きさ(15cm×15cm)の透明ちよがみとA3サイズの透明硬質カードケースに出会った。新たな材と新たな場に出会うことで「やりたい」というおもいを膨らませながら表現をしていった。大きさの違いを生かした形や色の重ね具合を味わいながら「こんなのできた!」と伝えたい気持ちを高めたり、様々な「できた!」というおもいとふれ合ったりしながら「こんなこともできそうだ!」と新たな表現をし、透明ちよがみの大きさの違いから生まれるよさを味わっていった。また、自分だけでなく、仲間の表現にふれることで主題を見出していた。窓際やベランダで太陽の光を利用して、できた表現の見え方を様々な視点で味わっていった。

第⑤⑥時の序盤では、最後の表現の時間を過ごした。表現していく過程で、透明ちよがみを筒状にしてタブレットのカメラを通して、万華鏡を覗くように表現を楽しんだり、スティックを使用した場を二重(挟める場を2つにする)にしたりしながら新たな表現を試していった。仲間の表現に関わる中で、自分も試してみようとする子もいた。一方で、時間という制限が影響したためか、自分の表現を写真に収めると次の表現を楽しむことなく、交流に向けて写真をまとめたり、振り返りのように文章を書いたりする子もいた。

それぞれが表現に満足して、写真を撮り終えた終盤で、自分がこれまでに表現してきた活動を仲間に紹介する場になると、子どもは自分の「かさねて すかして みえてくる」で行ってきたことを伝えた。仲間が行ってきた表現に対して関心を示したり、「真ん中の所きれいだよね」「すごい!」と仲間のつくったものに対する自分なりの価値付けをし合ったりしていた。

時	学習内容
③	<p>・何がきれいか、何に見えるか共有</p> <p>・ここが緑で変わっているのがきれい</p> <p>・紫とか水色とかきれい</p> <p>・ここが光ってて、宝石みたい</p> <p>・ここら辺が滝みたいに見える</p> <p>・お花みたいに見える</p> <p>・太陽みたいに見える</p> 
④	<p>・今日は光を使おう</p> <p>スティックを使用した場を生かして通常の大きさの透明ちよがみを並べる。</p> <p>・ちょっとばらまきすぎ</p> <p>・テラスに出てもいい? (光を使いたい)</p> <p>テラスにスティックを使用した場を持つていく</p> <p>・ね!!下!下!</p> <p>(光を通して下に見える色に驚いている。)</p> <p>・うち下から撮る</p> <p>並べたものを日光を通して見てみる。</p>  <p>作品を下から見たり、日光を通して見たりして、表現された色や表現を通した先に映る影を味わった。</p>
⑤ ⑥	<p>・これは、夕日</p> <p>・これは、赤い森?</p> <p>・草と夕日と水</p> <p>表現の意味をつくり出すと新たな活動に向かうことなく、写真を編集したりする作業に向かう。</p> <p>・すごい!</p> <p>(仲間の表現のおもしろさを感じている)</p> <p>・真ん中の所きれいだよね</p> <p>・なんか、○○さんらしい</p> 

②抽出児の『その子らしく学ぶ』

ア 「創発的な表現」の具体

A 男は第①②時の中で、透明ちよがみがもつ材の可能性を大いに味わっていた。材を手にした第①時では、最初、青色を手にしてレンズのように目元にもっていき“透かして見る”動作をした。透かしてものを見るおもしろさを感じた後に、3色（赤、青、黄）それぞれを少しづつ重ねてみる「即興的な表現」をした。その際、N子に「見て、見て！きれいだよ」と自身の表現をN子とY子の間で価値付けられていることを知った。最初に重ねたのは透明ちよがみの一部を重ねただけだった。3色あることで、“重ねたらどのようになるだろう”と即興的に行っていた。しかし、N子に価値付けられたことで、重ねて色ができる表現のよさを強く感じていた。故に、少し重ねる表現をした後に、正方形のちよがみを少しづつ角度を変えながら、九芒星（きゅうぼうせい）のように透明ちよがみを重ねた表現をしたのではないだろうか。出来上がると、「できた！ほかにも」と大きな声でN子やY子に伝えていることからも仲間による価値付けがA男にとって大きな意味があることが見てとれる。

A 男は即興的に、透明ちよがみを重ねて色をつくり出すことをしていたと思われる。その過程において、表現を価値付けられたことで、重ねてできた色の美しさに価値を見出し、重ねたら他にはどんな色ができるのかを考えたのだろう。また、色だけでなく形に注目し、他の重ね方はできないかと新たな表現の方法を見出そうと思考が働いたのではないだろうか。その結果、横にずらしながら順に並べるのではなく、九芒星のようにするという方法を見出したのだろう。その表現に満足がいき、教師を呼ぶと「ふふ」と笑う様子もあり、A男なりに納得いく表現ができたことが伺えた。つまり、即興的に表現した中で価値付けられたことが彼の新たな表現に取り組むトリガーとなっていたといえるのではないだろうか。また、A男は、N子の“きれい！”という価値付けは色に対して行われたと感じており、その後自分がつくった九芒星について、教師に「何ができたの？」と問われると、「なんだろう？いろんな色ができた」と答えている。形の変容もしているがA男の中では、色が重なるときれいになるということに価値が置かれており、それがA男の中でも達成感につながるものとなっているだろう。

表 1-2. 実際のやり取り

A 男：材を手に入れると、青色を手にして、目元にもっていき、レンズ越しのものを見るようにのぞく。	
A 男：青、赤、黄色の透明ちよがみを手にして、ずらしながら横に並べる。	
N子：「見て、見て！きれいだよ」 A男の並べたのを指しながら、Y子に話しかける。	
A 男：重ねて色ができるのを価値付けられたことで、さらに並べて色をつくる表現をする。	
A 男：青、赤、赤の順で少しづつずらしながら重ねていく表現をする。	
A 男：「できた！ほかにも！」 N子たちに伝わるように大きな声	
A 男：教師を呼んでくる。	
T：「何？これ？」	
A 男：「ふふ。これ（九芒星）とこれ（横に重ねたもの）」	
T：「どうしたの？何ができたの？」	
A 男：「なんだろう？いろんな色ができた。」	

第②時では、第①時に登場した、スティックでつくられた立方体の場を活用して表現に取り組もうとする姿が見られた。最初は、スティックが1年生の時に使用した材であることから、それに魅力を感じ、ラップを巻いたスティックと直感的に関わる様子があった。透明ちよがみを適当に置いてみて、下から覗いてみるが、思った表現にならなかったのか、「あれ～」とつぶやいている。その後、腕を組みながら何かできないかと考え、スティックやラップの位置を確認するなど、材を触りながら透明ちよがみを移動させたり、しわくちゃにしてみたりしている。おそらく、即興的に表現したもの、思い描いたきれいさとは異なり、もやもやとしているのだろう。しわくちゃにしたものを「うーん」と言いながら撮影者に見せに行くが、反応が得られなかつたため、しわくちゃという表現には価値を感じられなかつたのかもしれない。

その後、R男がA男のところに来ると「下に行って見てみるよ」とA男が立方体の上に無造作に並べた表現の下へもぐりこんだ。すると「うち動かしてみるよ」と言って動きで表現が変わる様子を見せようと試みた。しかし、R男は静電気に興味を示し、自らが発見した特徴を伝えて終わる。A男は下から見るよさに可能性を感じているからこそ、動かしてみるという表現も試すが、それに対してR男の反応が少ないため、下から見ることに価値を見出しきれずにいるのだろう。その後B男が関わりに来る。「これ光に当ててさ」などとB男なりの即興的な発想を伝えられ、一緒に光に当てにいく中で、A男は自然とこれまでとは異なる表現にふれた。また、その後、B男が透明ちよがみをラップに挟む表現をすると、それを一緒に行なながら、宝石みたいになったと振り返った。

A男は作品を見る視点を変えることに価値を置きながらも、そのよさを強く感じることができなかった。しかし、B男の“光を当てる”という表現に出了合つたことで、新たな視点が彼の中で生まれた。その結果、「きれい」に対する新たな見方をA男の中で獲得したといえるだろう。第③時以降もA男は光を通してつくったものを、見ることを重視しており、ベランダに立方体を出したり、別の光がある場所を求めて移動したりして活動することを続けていた。その子の学びの過程で、他者の表現や他者の感覚にふれることは、新たな表現の価値との出会いや、その子のもつていた表現の価値が高まり、「創発的な表現」が生まれているともいえるだろう。

表1-3. 実際のやり取り

R男：「俺下行ってみるよ」

A男：「じゃあうち混せてるよ」

A男：「こいつら、静電気強いんだよ。
見てて」



R男：「ほんとだ！」（驚きを見せる）

B男：A男のところに来る。

A男：「これは紙取りゲームだよ」

B男：「ライトの方にさ、こ
れさ、やってみる？」



A男：「ブッパー」
(車の音のようにして移動する)

A男：光が当たるようになると「おお！！」
(感動をあらわにする)

A男：「静電気弱くなってる？」

元の位置に戻して、透明ちよがみの並
びを変えている。



A男：並べ終わると再度、
B男とともに窓際
に持っていく。

B男：下から覗き込む。

A男：タブレットを持ってきて、
下にもぐり写真を
撮る。



A男：振り返りで“宝石み
たいになった”と
振り返った。

R男：「俺下行ってみるよ」	
A男：「じゃあうち混せてるよ」	
A男：「こいつら、静電気強いんだよ。 見てて」	
R男：「ほんとだ！」（驚きを見せる）	
B男：A男のところに来る。	
A男：「これは紙取りゲームだよ」	
B男：「ライトの方にさ、こ れさ、やってみる？」	
A男：「ブッパー」 (車の音のようにして移動する)	
A男：光が当たるようになると「おお！！」 (感動をあらわにする)	
A男：「静電気弱くなってる？」	
元の位置に戻して、透明ちよがみの並 びを変えている。	
A男：並べ終わると再度、 B男とともに窓際 に持っていく。	
B男：下から覗き込む。	
A男：タブレットを持ってきて、 下にもぐり写真を 撮る。	
A男：振り返りで“宝石み たいになった”と 振り返った。	

(2) 実践2 3年「もけもけ島のもけもけモンスターに変身しよう！」(A表現(1)イ工作)

①単元の概要とその実際

本題材「もけもけ島のもけもけモンスターに変身しよう！」は、材の素材感である「もけもけ」と「島」「モンスター」「変身」が組み合わさっていることで子どもの興味と想像力をかき立て、「こんな風にしたい」「こんなモンスターになりたい」といったおもいを引き出すことができると考えた。主な材として、裁断機で裁断した紙（シュレッダーダスト「もけ」）と裁断した紙をくっつけるもの（粘着カーペットクリーナーのテープ「もけシート」及び両面テープ）を使用した。制作過程では、これらの材に加え、紙ひも「もけひも」、レインコート「もけ皮」とも出合っていく中で、主題の表現方法を試行錯誤したり、更新したりした。さらに、制作した作品を身にまとい、自分も作品の一部となって変身するという、新たな作品の楽しみ方を味わった。

第①時では、前題材「もけもけ」の場とは異なるもけ島の空間に足を踏み入れた。題材名に合うと、「変身」に対して、前題材の造形遊びでの経験を基に「もけもけを被る」「足元からもけを積み重ねる」といった即興的な表現をしたり、「動いたら取れちゃうんだよね」「テープがないのにどうやって？」と、材の特徴にも目を向けて材の扱い方を考えたりしている子がいた。即興的に表現していくことを基に、その子の経験がつながっていると感じられた。新たなアイテム「もけシート」と出合うと、シートを腹囲に巻いて長さを計測したのち、粘着面に「もけ」を付けて、ベルトや帯をつくったり、「もけ」を付けた「もけシート」を使って、バックや被り物、武器といった装飾品をつくったりして、思い思いの表現を楽しんだ。しかし、シート同士の接着がうまくいかず、思うようなものになつていかないことにもどかしさをいだいたり、「脱ぐとき、どうしたらいいの？」と、着脱する上での懸念点に気付き、解決法を探ろうとしたりする子もいた。

第②時では、はじめに、前回「もけ」×「もけシート」でできたこと、及び、題材名の「モンスター」についてのイメージを共有した。次に、前時から需要の声が大きかった両面テープという新たなアイテムに出合うと、直接貼り付けることができる両面テープのよさを生かし、身に着けているビブスや上靴、靴下などに直接両面テープを貼り付け、そこに「もけ」を付けて装飾していく。両面テープを使って、「もけシート」の切れ端をバッチとして身に着けてみたり、「もけシート」同士を

表2. 単元の実際

時	学習内容
①	<p>＜もけ島の空間との出合い＞ 天井から吊り下がっている「もけひも」を上げたり、触ったりする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・わあ～何これ！ ・すごい！きれい ・なんか雪みたい  <p>＜題材名との出合い＞ ・ええ～無理だよ、無理だよ ・楽しそうだからいいや ・足元からもけを積んでいけばいい ・静電気でくっつくよ ・動いたら取れちゃうんだよね～</p> <p>＜「もけシート」との出合い＞ 粘着の強いシートの扱いに苦戦しながらも、「もけシート」に「もけ」がくっつく様子におもしろさや楽しさを見つけて、ベルトや帯、被るものの、バックや武器などを作り、早速身に着けてみる。</p> <p>シートをちぎってテープ代わりにする。</p>  <ul style="list-style-type: none"> ・待って！ミイラにしよう！いいかも！ ・脱ぐとき、どうしたらいいの？ 
②	<p>＜前回できたものの共有＞ ・兜　・長い「もけシート」 ・帯　・帽子</p>  <p>＜「モンスター」のイメージを共有＞ ・恐竜　・怪物　・技を出す　・生き物</p> <p>＜両面テープとの出合い＞ 思い思いにつくりながら、主題を見出していく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・紙ひもや両面テープを駆使して、いろいろ作ったよ。次回はもけバックを改良したい！    <ul style="list-style-type: none"> ・自分はもけキングになりました。もけ島のもけ王国に生息しています 

くっつけて、頭から被る大きなシートや、羽をつくったりしている子もいた。「もけひも」と出合った子の中には、「もけシート」と組み合わせて、手提げバックをつくったり、「もけシート」を重ねた羽を背負うための肩ひもとして使ったりする子がいた。使える道具が増えるにつれて、表現の幅が広がり、「こうしたい」というおもいが膨らんでいた。つくりながら、「もけ王国のキング」「もけもけ山脈の頂上に住んでいる神」などと、主題を見出し、理想の「もけモン」を表現するために、王冠や杖をつくるなど、具体的に動き出した。

第③④時では、これまでの空間に、「もけ皮」が洗濯物のようにたくさん吊り下がっている光景と出会い、新たなアイテムの登場を喜んでいた。「これに両面テープを貼って、はがして…」「切ってもいいんじゃない?」と、「もけ皮」が変身グッズに使えそうといった見通しをもって動き出した。また、教師のつくった「もけモン」グッズをみると、「それならさ、ポンポン付けたらどう?」「丸い点々を付けたら?」「頭に角みたいな生えてるやつ付けたらいい」など、グッズをより良くするためのアイデアを挙げた。活動が始まると、早速吊り下がっている「もけ皮」を手に取り、身に着け始めた。「もけ皮」に貼った両面テープの上に「もけ」を取り付けたり、「もけ」を付けた「もけシート」をステープラーで何枚も取り付けたりするなどして装飾した。また、「もけ皮」の足の部分を足ではなく、腕に取り付けて、浴衣のような袖として活用し、着物ワンピースをつくっている子もいた。中には、首輪や、技を披露する時に使う武器など、なりたい「もけモン」になりきるために道具をつくる子もいた。つくりながら、なりたい「もけモン」が生まれたり、明確になったり、精選されていく様子が感じられた。途中で設定した「進化シャワータイム」(交流)では、つくったものを身に着け、互いの変身について意見を伝え合った。相手のおもいを受け止めた上で、「もうちょっと指輪とかつくったらしいんじゃない?」「あ、そうだ、ここから髭みたいの付ければ?」と相手の表現に対して提案をした。また、「下も作った方がいいらしい」と提案を受けると、「カッパじゃなくて、紙袋を下から履いたらいいかな」と考えを広げる姿もあった。また、仲間からの提案をきっかけに「あ、そつか、羽つくればいいんだ」と新たな発想が生まれた子もいた。その後、もらった意見を基に、主題の表現を更に更新していった。

第⑤時では、はじめに、第④時の進化シャワータイムで仲間からもらった意見を共有した。その後、活動に入り、次時のコレクションに向けて仕上げを行った。これ

時	学習内容
③ ④	<p><「もけ皮」との出会い> 吊り下がっている「もけ皮」に興味を示し、眺める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なんか干してある ・あっ! もけ皮だ ・これにくっつけたらいけそう ・切ってもいいんじゃない? <p><教師のグッズに進化シャワー></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポンポン付けたらどう? ・きのこなら、丸い点々付けたら? <p><「もけ皮」を手に入れる> 「もけ皮」を土台として両面テープを貼った上に「もけ」を付けたり、「もけシート」に「もけ」をつけたものをホッキスで留めたりして表現する。</p>  <p>切ったり、ちぎったりできる「もけ皮」の素材を生かして表現する。</p>  <p>レインズボンの中にもけを詰め込んでピエロを表現する。</p>  <p><進化シャワータイム(交流)></p> <ul style="list-style-type: none"> ・もうちょっと指輪とかつくったらしいんじゃない? んじゃない? ・そつか! 羽つくればいいんだ <p>仲間からの提案をきっかけに新たな発想や表現へのつながりが生まれる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・妖精の羽をつけました。両面テープだと貼りづらくて無理だったから、ホッキスで留めたらうまくいきました ・おしゃれなもけモンに近づいてきたと思います!
⑤	<p><進化シャワーの共有></p> <ul style="list-style-type: none"> ・バックがおもしろいって言ってもらつた ・腕にもうちょいもけもけを付けた方がいいって言われた ・何も言われなかつたよ <p><もけコレに向けての仕上げ></p> 

までつくってきたものに新たなアイテムを付け加える、外れてしまったものを修復する、身に着けるものではなく小道具をつくるなど、ここにきて全く別のものをつくり始めるなどした。制作も5時間目となり、自分のグッズづくりに対して、一定の満足感を得ていたり、「もういい、うちは」と、区切りをつけたりした子の中には、今できている自分の変身グッズを更によりよくしていこうとする動きではなく、仲間のグッズづくりに協力し始めた子もいた。

第⑥⑦時では、第⑦時に開催する「もけモン変身コレクション（もけコレ）」の準備に取り組んだ。両面テープを貼った指に直接「もけ」を乗せて、爪と見立てたり、何度も外れてしまう尻尾をどうにか固定しようとステープラーでの留め方を工夫したりして、最後まで、自分のおもいを表現しようと取り組んでいた。材を入れていた段ボールを使って、「もけモン」の乗り物をつくりつていた仲間の様子を見た別の子は、自らも段ボールを求め、段ボールの周囲に「もけシート」を貼り付けて、

そりをつくり始めた。中には、つくりたグッズを身に着けて、鏡の前に立ち、自分の姿をじっくりと確認している子もいた。コレクションが始まると、自分の考えた「もけモン」の設定に合わせた動きを取り入れて登場した。「元気なもけ猫モンスター」に変身した子は、走りながら側転をして、両手を上にあげながらポーズをしたり、「恐竜モンスター」に変身した子は、恐竜の歩き方を真似しながら、観客に向かって吠えるようなポーズをしたりして魅せた。衣装を身に着け、ランウェイすることにおもしろさを見出し、何度もランウェイに登場する子もいた。振り返りでは、「もけコレは大成功でした」「みんな想像力がすごくて、すてきでした。」「私は自信がなくて、写真だけにしたけど、もけコレでいろいろ見れて楽しかった」など、「もけコレ」がやる側、見る側両方にとって満足感の得られるものになっていた。

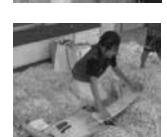
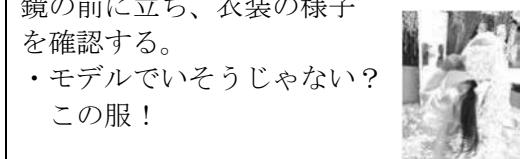
②抽出児の『その子らしく学ぶ』

ア 他者の言動を介した表現の創発

A子は、第①②時の中で、「もけシート」、両面テープ、それぞれのよさを感じ取りながら、「もけ」と何を組み合わせて表現していくかを探っていた。

第①時では、はじめ、スカートをつくる目的で制作していた腰巻をT子に試着させていた。すると途中でT子に「これ（「もけシート」）をぐるぐる巻きにして、ミイラにして付ければ」と提案された。それと同時に、H子がもけの敷かれた床に足を投げ出して座っている状況と出会った。その様子をじっと見つめると、ひらめいたかのように、「ちょっとH子ちゃん、寝て！こうやって、足をもけもけにして…」と言いながら、腰巻としてつくりっていた「もけシート」を、横たわっているH子の片脚に被せた。さらに、「T子、もう1つつくるよ！これ、こうやってもう1個つくれ、脚をつくる」と言いながら、もう1本同じように「もけシート」をつくり、反対の脚にも被せた。完成了H子の様子を見て、「あっ！待って！いいかも！」と喜びの声を挙げた姿から、A子の中で思っていた以上の満足感を得たのだと思われる。即興的な表現によって生み出された腰巻が、T子の言葉とH子の行動によって、ミイラの脚にも使えるかもしれないという新たなアイデアにつながり、それがA子の創発的な表現につながったのではないかと考える。

時	学習内容
⑥	<もけコレに向けての最終仕上げ> 自分の思いを表現しようと最後まで粘り強く取り組む。 仲間の表現を見て、自分の表現に生かす。 鏡の前に立ち、衣装の様子を確認する。 ・モデルでいそうじゃない？ この服！
⑦	<もけモン変身コレクション開幕> 「もけモン」の設定に合わせた動きを取り入れてパフォーマンスをして魅せる。 ・みんな想像力がすごくてすてきでした ・自信がなくて写真だけにしたけど、もけコレでいろいろ見れて楽しかった



①ミイラ

第②時では、左足首付近の靴下に1周両面テープを貼り付け、そこに「もけ」を付けていた。足元を見て「う～ん…」と浮かないつぶやきをした。その後、右足首にも同様の表現を施すと、一緒に活動をしていたO子が「おお～いいじやん！」とA子の表現のよさを価値付けした。また、その表現を見つけた教師にも「え～かわいいね！靴下に付けたの？いいね！すてきじやん」と価値付けられると、少し考えた上で「靴下に、めっちゃ付けようかな」とつぶやいた。その後、両足にもう1周ずつ両面テープを貼り付け同様の表現を追加した。すると、「けっこういいかも！」と完成した足元を見て呟いた。即興的に施した表現が他者から価値付けされたことで自信につながり、追加するという創発的な表現を促したと考えられる。

イ 新たに見出した造形的な視点を生かした表現の創発

A子は、単元を通して即興的な表現を積み重ね、表現の意味や価値を見出していた。

第①時では、アで述べた「ミイラ」で使用した2枚の「もけシート」を両手に持ち、「すごいね、これ、ほら」とT子に見せながら伝えた。「ミイラ」を表現するにあたって、つくった「もけシート」を思ったように生かせたことで、「もけ」×「もけシート」の価値を見出していたのだろう。その後、「なんかさ、うち、これいっぱい作って、スカートみたいにしたい、どう？」と周りの仲間に提案したり、「何か使えそうだよね」と、材そのものの可能性を口にしたりしていた。また、「これで服つくろう！これをさ、何枚も何枚もつくって…服とかつくるときは、これをこうしてひも代わりにして…こういう感じだよね」と話しながら、2枚の「もけシート」を上半身に当てて変身を楽しんでいた。「もけ」×「もけシート」の価値を見出したことで、創発的な発想が生まれたのだろう。その結果、周りに自身の発想を伝え、創発的な表現をしていったと考えられる。

第⑤時では、S子との自然発生的なかかわりによって、A子は新たな材の魅力を知った。S子に、「あっちは、“もこもこ”のもけがあったから、それ使って、もう1個のアームをつくろうかなって」と話しかけられた。「いいね、ちょっとうちもやってみようかな」とS子に賛同すると、A子はS子と共に材置き場へ移動した。これまで使用していた「もけ」と形も感触も異なる“もこもこ”的「もけ」と出会い「なにこれ～おもしろい」と反応した。すると、「もけシート」について“もこもこ”的「もけ」をじっと見つめながら、T子の元へ駆け寄り、「こういうもけもけある、ちょっと来て」とT子を連れて再び材置き場へ行った。「見てこれ～そうめんぽいやつともこもこ。触ってみて、これどう？」とT子に尋ねると、T子は「なんかいい、これ好き、これ好き！これにしよう！これにしよう！」と好反応を示した。その後、この“もこもこ”的「もけ」のみを使用して「もけシート」をつくり、制作中の「もけ皮」ズボンに、新たに取り付け始めた。新たな材と出会い、材のおもしろさにふれたことで、“もこもこ”的「もけ」に、材そのものの新たな価値を見出し、創発的な表現を生み出していったのではないかと考える。

このように、材の組み合わせによる表現の広がりや、材そのものの価値を新たに見出していくことは、元来A子がもっていた造形的な視点を磨いたり、新たな造形的な視点を見出したりした姿であり、それによって、創発的な表現が生み出されていったのだといえる。

ウ 他者評価による表現の価値の創造

A子が創発的な表現に至るには、他者の存在は欠かせない。その中でも、他者からの価値付けはA子にとって、大きなものであると考える。

②靴下



①ミイラ



⑤もこもけ



②靴下



アの項で述べたように、第②時での靴下の事例において、靴下に両面テープと「もけ」を付けて装飾をするという即興的な表現に対して、0子と教師からの価値付けがされた。価値付け前は、「う~ん…」とつぶやき、自分の表現に対して確信がもてていない様子が伺えた。しかし、価値付け後、創発的な表現を経て、「けっこういいかも！」と自身の表現に対して前向きな反応を示した。振り返りには、「靴下に両面テープをつけたりして、ちょっとだけモンスターになれたと思いました」と記述した。他者の価値付けが、自身の表現に自信をもたせ、創発的な表現を促したと共に、自分の表現のよさを認識できたのではないかと考える。

第⑤時では、「T子立って！先生に見せよ～」と、つくった変身グッズを身に着けて教師の元へ動いた。ステープラーで「もけシート」を留める際に、留めすぎてうまく着れなくなってしまったという事情を話す中で、A子は「それで、こんな分解したから、汚くなった」と話した。それに対して教師が「汚くはないと思うよ。この切れた感じ、なんかバラバラした感じが、より迫力がある、先生はそう見える」と教師からの見方を示した。すると、頷きながら「それもあるか」とつぶやいた。さらに「だから、これはこれですべきだよ。このちぎれ具合なんかもね」と価値付けると、照れくさそうに笑った。振り返りには、「フードを被つても行動しているモンスターになりました。すごくいい感じになりました。破れているところが、モンスターっぽくていいねと言われたので、いいかなと思っています」と記述があった。丁寧に、できれば状態よく作業を進めたいA子だからこそ、本人にとっては予想外の出来事によってきれいとはいえない状態になってしまったものを「汚い」と評価していたが、教師との対話によって、異なる捉え方もできるのかと、作品に対する新たな価値観を得たといえるだろう。



5. 図画工作科部が見出した『その子らしく学ぶ』研究の価値や可能性～心の動きを伴う経験によってその子に還るものを視点として～

(1) 『その子らしく学ぶ』研究の価値

① 図画工作科における心の動きを伴う経験

2人の抽出児には、材そのものや材が生み出す現象と出合うと即興的に表現する姿を見せた。今回の2人の抽出児とも、材との出会いを通して表現していく中で、即興的に表現活動をしているといえる様子が多く見られたことから、子どもは表現活動をする中で、「即興的な表現」をしているといえるのではないかと私たちは考えた。

また、A男、A子とともに、「即興的な表現」をしていく過程で、「おお！！」や「あっ！待って！いいかも」などと、感動したりや新たな発想が生まれた喜びを実感したりした後に、これまでの表現とは異なる新たな表現をする様子が何度か見られた。「即興的な表現」にふれている過程で、他者との関わりや他者からの価値付け、材や表現に対する新たな気付きなどと出合ったり、得たりした結果、心が動きその子の中で表現への新たな意味や価値がつくり出されていく。これは、「創発的な表現」を生み出していくともいえる。

図画工作科の学習において、子どもの「心の動きを伴う経験」とは、この「即興」と「創発」の表現をしていく過程そのものであることがいえるだろう。そして、その経験をしている子どもは、図1のような図画工作科における『その子らしく学ぶ』プロセスで学んでいるといえる。

表現という枠組みでなくても、子どもは経験から対象と結びつき、その対象から還ってきたものをその子の中の肥しとしていくことはあり得ると考える。つまり、その子らしさを充分に表出できる環境下で自分の経験を生

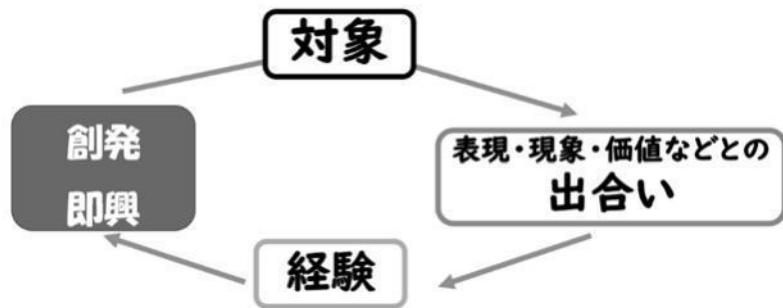


図1 図画工作科における『その子らしく学ぶ』子どものプロセス

かした学びを進めていくプロセスこそ『その子らしく学ぶ』であり、元来子どもがもつ学びの歩みそのものであるといえるのではないだろうか。

② その子に還るもの～教科における資質・能力の育成～

2人の抽出児は、材や材の特徴など様々なものと結びつきながら、これまでの経験を基に直感を働かせて、即興的に表現活動をした。2人とも、新たな表現の価値や仲間からの価値付けとの出会いによって、材や表現などに対して新たな意味や価値をつくり出し、「創発的な表現」をしていった。

阿部（2017）は

身体を通して、知性と感性を融合させながら対象や事象を捉えていくことは、他教科等以上に図画工作科が担っている学びである。また、造形的な見方・考え方を働かせることは、生涯にわたって生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力の育成につながるものである。

と述べている。ここで述べられている「造形的な見方・考え方」とは、造形活動において、自分と対象や事象との関わりを深め、自分自身で意味や価値をつくり出すことを表している。

また図画工作科学習指導要領の中では、「造形的な見方・考え方」について

感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと

とも述べられている。それらのことを踏まえると、「感性と知性を融合させながら、色や形などの造形的な視点で対象や事象を捉え、表現の意味や価値をつくりだすこと」が「造形的な見方・考え方」であるといえる。

A 男は、透明ちよがみという材と関わる中で、B 男の透明ちよがみと光を組み合わせるという表現にふれることで、光が材料として使えるという新たな「造形的な視点」を手に入れた。その結果、光と透明ちよがみを組み合わせた表現に価値を見出した。その後、並べた透明ちよがみに光を通して、下から見てみるという創発的な表現をした。

A 子にも同様のことがいえる。これまで、目の前に広がっている「もけ」のみで表現していたものが、新たな素材感がある“もこもこ”的「もけ」との出会いによって、「もけ」×「もけシート」に新たな価値が付与された。結果、これまで使用していた「もけ」×「もけシート」とは違う、“もこもこ”的「もけ」をつけた「もけシート」も活用して「もけ皮」のズボンに新たな工夫を凝らした。価値が付与されるということは、新たな価値をつくりだすことともいえる。

どちらも、自ら「造形的な見方・考え方」を働かせた姿であるといえ、それらは資質・能力を育んでいたともいえる。上記の場面では、A 男は「光」と「素材」を組み合わせるよさを獲得したといえ、A 子は同じ「もけ」という材でも、「素材感」の違いを生かした表現という思考を獲得したといえるだろう。それらは、先にも述べた「心の動きを伴う経験」が存在するプロセスを通して、生まれたものであるといえる。

両抽出児ともに、「創発的な表現」に変容した際、その子の中では、材や表現などに対して新たな意味や価値がつくりだされていたことは見てとれる。つまり「心の動きを伴う経験」によって、どちらの抽出児も対象との結びつきが変容し、“自分と対象との関わりを深めていた”といえるだろう。これは、「造形的な見方・考え方」を働かせていたことにもなり、色や形などと豊かにかかわる資質・能力の育成がされたともいえるだろう。

（2）『その子らしく学ぶ』研究の可能性

① 追究具合の停滞～原因と教師のかかわり～

A 男は、造形遊びにおいて、材にふれる中で、様々な表現を何度も試しながら学び進めていた。しかし、第⑤時にスティックを使用した場を床と垂直に設置し、額のようにした表現以降、さらに新たな表

現を試す様子はなかった。何度もつくり、繰り返し試すことができる造形遊びであるにも関わらず、A男の様子から彼の追究が停滞してしまったように感じた。

A子は、第③④時までに自分の変身グッズをつくっていた。その後、彼女は活動を共にしていたT子の変身グッズの制作を手伝う中で、即興的な表現をしたり、創発的な表現をしたりしていった。その中で、新たな材（“もこもこ”の「もけ」）に出会うが、それを自分の作品に生かそうとする姿はなかった。A子の中で、目指す表現に対する材の取捨選択が行われていたとも考えられるが、自身の変身グッズにも生かしてみようとする動きは見られなかった。

このように、どちらの実践においても、抽出児の表現への追究に対する停滞が感じられる場面があった。周囲には、その子が行っていない表現をしている子がおり、それらの表現にふれることは2人の造形的な視点を磨くことにもつながったはずである。自分の表現をよりよくしようと動く姿は、「自らの内に伸びようとする芽をもっており、自らをより高めたいという思いをもち、自己実現しようとする存在」である子どもの姿を体現しているものであると感じる。だからこそ、子どものそのような姿を生み出す環境や教師のかかわりが必要であったと考えられる。

また、両抽出児の姿から追究具合の停滞には、その子をとりまく外的要因（時間制約・友達関係）や内的要因（新たなものの意味や価値を見出すことができない）があるのではないかと考えている。A男の停滞の背景には、「時間制限」という部分から、A子の姿からは、主題に自分のおもいを重ねきれなかったことに加えて、“自身の作品への評価”が少ないことが挙げられるのではないかと推測している。

今後、子どもの学びを追う中で、追究具合の停滞に関わる原因やそれに対する教師のかかわりを見つめ直すことで、図画工作科における子どもの学びを顕在化することができ、表現への追究が持続するような授業を構想することができるのではないかと感じている。

6. おわりに

私たち図画工作科部は、教科の本質を「その子の造形的な視点が磨かれその子の見える世界が変わり人生が豊かになる」ことであると考えている。その上で、『その子らしく学ぶ』子どもの姿を追っていく中で、子ども一人ひとりが、材との結びつきを深め、材の素材感や材から生まれる現象を目にして、心が動き変容を遂げていく様を目にすることができた。また、2年生の実践の中で、それらを経験したであろう子どもの中には、他の材と結びつく中でも、光を意識して表現を楽しむ姿がみられた。きっと、そのような姿を見せた子どもの中では、これまでとは世界を見る目が変わり、より彩り鮮やかな世界が広がっていくのではないだろうか。図画工作科における『その子らしく学ぶ』が保障される環境設定を見出し、その子の追究していく姿勢が持続する『その子らしく学ぶ』授業を実現していきたい。

参考文献

- 堀田（2020） 幼児の描画活動における即興的創発過程—5歳児クラスの描画場面における描画フレームに関するやり取りと描画表現の展開過程に着目して—
阿部（2017） 平成29年版 小学校 新学習指導要領 ポイント総整理 図画工作
小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 図画工作編