

美術科における「主体的・対話的で深い学び」を形成する ワークショップ試案

－ジェームス・タレル「blue planet sky」をモチーフとして－

長友紀子

(奈良教育大学附属中学校)

A tentative Workshop for building Proactive, interactive and deep leaning Theory of Art Education
based on James Turrell [Blue Planet Sky]

Noriko NAGATOMO

(Junior High School attached to Nara University of Education)

要旨：「社会と関わる美術」をキーワードに美術科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら「深い学び」を実現するための、具体的な授業方法の構築に向けた考察を目的として、ワークショップの方法を援用した授業構築に向けた予備実践を行なった。作品鑑賞とグループ制作を通じて対話が活性化され、個人の思考が深まる様子が見られた。

キーワード：ワークショップ workshop

主体的・対話的で深い学び proactive, interactive and deep leaning

アクティブ・ラーニング active learning

1. はじめに

1. 1. 問題の所在と研究目的

本論は、「社会と関わる美術」をキーワードに、美術科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら「深い学び」を実現するための、具体的な授業方法の構築に向けた考察を目的とする。この目的を設定した背景には、美術を学ぶ意義を実践の中で明確にしたいという筆者の問題意識がある。

平成 29 年 3 月に学習指導要領¹⁾が改訂され、中学校では、平成 30 年より 3 年間の移行期間を経て、平成 33 年度より全面実施される。今回の学習指導要領では、「生きる力」を改めて捉え直し、育成を目指す資質・能力の内容を、ア「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）、イ「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三つの柱に整理して明確化した。アやイについては、これまでも A 表現・B 鑑賞の内容の中で示されてきたが、ウは単に授業への意欲というのではなく「生活の中で社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力」という文言が表すように、美術を通してどのように社会・世界と関わるか、また関わり続けようとするか、という美術を学ぶ意義

を考える上で重要であると考えた。また、中央教育審議会の平成 28 年 12 月の答申（概要）²⁾で「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた 3 つの視点の一つとして「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。」という内容が示された。美術科の学習では、造形的な視点から物事をとらえ、判断し、主題を生み出していくが、主題を生み出すまでの学習段階で生徒が行う活動は、答申の示す「深い学び」と多くの部分で共通する。美術を学ぶ意義を一つにまとめることは難しいが、筆者は、ウの示す能力、言い換えると子どもたちが普通教育終了後も主体的に社会に関わり、思考・判断しながら伸び伸びと生きることのできる能力を、美術を通して育成できると考え、そのための具体的な授業方法の構築のための研究を行うこととした。授業方法にはワークショップの手法を取り入れ、本実践では奈良教育大学附属中学校および奈良市立京西中学校美術部の生徒を対象に行ったワークショップを考察の対象とする。

本論は、一連の研究の中の予備実践の 1 つという位置付けで行い、実践内容を検証した上で、再度予備実践を重ね、最終的に平成 30 年度に中学校での授業化を試みる。

1. 2. 先行研究

社会と美術の関わりについては、SEA (Socially Engaged Art) の概念の普及や、近年隆盛を見せる地域型アートプロジェクトの広がりなどがあり、美術教育分野でもアートプロジェクトを学習のベースにした実践研究が行われるようになってきている。これらの実践研究の多くは、大学における美術教育において行われており、狩野宏明による芸術系以外の学生が作品制作者としてアートプロジェクトに関わることの教育的意義についての研究³⁾や、村上タカシによるプロジェクト型授業についての研究⁴⁾など、先行例は数多い。

小・中学校における美術教育の実践については、熊倉純子は「アートプロジェクトの重要な担い手として注目すべきは、教育機関である」⁵⁾として、1994年、1996年に東京都杉並区和泉中学校で行われた「IZUMIWAKU プロジェクト」、兵庫県姫路市立安富北小学校で2007年に行われた「ホタルキノコ」、兵庫県たつの市で2003年から行われている「町ぢゅう美術館」を紹介している。また、長野県千曲市戸倉上山田中学校で2001年に始まり、10年に渡って続けられた「とがびアートプロジェクト」⁶⁾、NPO法人「芸術家と子どもたち」によるASIAS(Artist's Studio In A School)の活動⁷⁾なども事例としてあげられる。

小・中学校の授業として実施されたものの中で明確にワークショップの形式をとっているのは、姫路市安富北小学校の「ホタルキノコ」とNPO法人「芸術家と子どもたち」のASIASの活動である。「ホタルキノコ」では、アーティストの谷口保文が中心となって、校庭や周辺地域に夜になると光るキノコ型の設置物を置くもので、「環境芸術を教材とする図画工作の授業、ホタルの飼育放流に環境教育などをつないで市民教育へと展開するプロジェクトに、筆者が芸術家として連携し、アートワークショップ「ホタルと仲良し光るキノコづくり」を実践した活動。(中略)小学校の体育館で、小学生が古新聞間伐材を用いて各自高さ1mのキノコを制作した。出来た55本のキノコは、各自が担いで近隣の川まで運び、川沿いの岸辺に設置して、大規模なインスタレーション作品を実現」⁸⁾した。「ホタルキノコ」では、芸術家が作品制作の前段階においてワークショップ形式に関わりを持った。実際の制作時間にも関わったようだが、詳細は示されていない。ASIASは、美術に関わらず様々な分野の芸術家が小学校の教員の要請を受けてアーティストを派遣し、ワークショップ形式の授業を行うもので、実施される場所は学校であるが、カリキュラムに組み込んだ授業としてではなく、アーティストによる特別授業の扱いで実施される場合が多いようである。

2. ワークショップの特徴と授業方法への応用

2. 1. ワークショップの特徴

本研究では、授業方法にワークショップの技法を取り入

れることを試みている。ここで、ワークショップの特徴について、木下勇の著書⁹⁾を引用・参照しながら整理する。

木下勇はワークショップの特徴の第一に「身体性」をあげ、「ワークショップは、言葉、頭中心に行うのではなく、身体の動きも含めて、全身で感じたものを個人個人が出しあいながら、集団でつくりあげていく方法」であるという。そして、特徴の二番目に「協同性」を、三番目に「創造性」、四番目に「共有性」、五番目に「過程、プロセス重視」をあげる。

木下はワークショップを考える重要なキーワードを15項目あげている。全ての要素が関係しあってワークショップを形成しているので欠けて良い要素はないが、その中でも、授業方法に取り入れる上で特に必要なものは、「螺旋上昇プログラム」「パフォーマンス」「エヴァリュエーション(評価)」「シェア(共有化)」「意識化」「ファシリテート、ファシリテーター」「プロセスマネージャー」であると考えられる。「螺旋上昇プログラム」はR(Resource、資源)、S(Score、総譜)、P(Performance、実行)、E(Evaluation、評価)のサイクルでプログラムを組み立てること、「パフォーマンス」は身体を動かして実行すること、「エヴァリュエーション」は実行したことを客観的に評価し、課題や成果を把握すること、「シェア」は評価の共有化、「意識化」は人間の主体的な行動を引き起こす意識のことである。

「ファシリテート、ファシリテーター」という言葉は、近年知られてきた用語かもしれない。2014年から2016年にかけて奈良教育大学で実施し、筆者が関わった絵画ワークショップの研究において、狩野が「ファシリテーター」「ファシリテーション能力」について触れているところであるが、「ワークショップにおいて参加者が意欲的に取り組むように手助けする役割」¹⁰⁾である。「ファシリテーター」には参加者の反応を見ながら進行の流れを変更したり、参加者に働きかけたりといった配慮が必要で、熟練の必要な難しい役割でワークショップの要ともいえるべき存在である。「プロセスマネージャー」という要素はあまり表にはでてこない場合が多いが、「全体の進行を司る役割であり、ファシリテーター内で分担してもよいが中心として進行の流れに責任を持つ役割」¹¹⁾である。

2. 2. 授業方法への応用

ワークショップの特徴と要素をふまえ、ここでは授業方法への取り入れ方と、実際の授業化において困難さを生じると予想される要素について考えたい。

ワークショップの5つの特徴は、「身体性」「創造性」という点で美術科によく当てはまる。作品制作には身体的表現が必須であるし、表現における主体的で創造的な活動は重要なものであり、これまでの美術科の学びでも大切にされてきた。また、新学習指導要領では、「教科等の目標や内容を見通し、特に学習の基盤となる資質・能力(言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等)や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実することや、「主体的・対話的で深い

学び」の実現に向けた授業改善を、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うことが求められる¹²⁾という内容が加わったが、「協同性」「共有性」「過程・プロセス重視」の三つの特徴は、予測困難な現代的諸課題に取り組む力の育成に有用であると考えられる。

ただし、「ワークショップは個人の意識化の道具であり、個人の創造性が集団内で相互に作用しあうことから集団の創造力を発揮していく方法である。」¹³⁾ というように、子ども一人一人の学びのためにある学校教育の中にそのままでは当てはめにくい部分があるため、「意識化」の部分を目標として、生徒が参加者の役割と「ファシリテーション、ファシリテーター」の役割を担うように設定する方法を考えている。この場合、教員は「プロセスマネージャー」の立場となる。生徒が経験に必要な「ファシリテーター」の役を生徒なりに果たすためには、教員が全体を把握し中心となって進行の流れに責任を持つ必要がある。あくまで授業方法としてのワークショップであるということの基本にして、参加者の役割の生徒も「ファシリテーター」の役割の生徒も求める学びが得られるようにしてはならない。また、この参加者と「ファシリテーター」の役割は、生徒全員が両方を経験できるように単元を設定する予定である。

予想される困難さを生じる要因としては、ファシリテーションについて生徒にどのように実感的に学ばせるかという点が第一に考えられる。第3章で述べる本論における実践では、大学生に「ファシリテーター」の役割を担ってもらったが、教育実習を経験した学生でもうまく進んできたわけではなかった。対象とする中学生の年齢でできる範囲でのファシリテーションであることをふまえて、ワークショップの内容作りなどを行っていく必要があるだろう。難しさはあるが、ワークショップの方法を借りて、生徒同士が美術を通じた対話を重ね、創造的な活動ができれば、そこには教員が技法や理論を教えた場合とは異なる深い学びが生まれると思われる。

3. 「見ることと見つめることと見つけることと」

3. 1. ワークショップの概要

本論の実践は2017年7月23日に奈良教育大学構内で行なった。対象は、奈良教育大学附属中学校美術部13名（1年生6名、2年生6名、3年生1名）、奈良市立京西中学校6名（1年生4名、2年生2名）の計19名であった。ファシリテーター及び制作補助として、学生5名、大学教員1名、中学校教員1名が参加した。

ワークショップ

「見ることと見つめることと見つけることと」

分野 鑑賞領域

対象作品 ジェームス・タレル「ブルー・プラネット・ス

カイ」（金沢21世紀美術館に常設展示）

目標

- ・ジェームス・タレルの作品をキーワードに「感覚」について考える。
- ・美術にとって「素材」とは何かを考える。
- ・感じたこと、考えたことを言葉にする。
- ・他者の考えを受けて自分の考えを述べる。

準備物 ダンボール箱、カッター、カッターマット、iPad、ビデオ、PC、プロジェクター

表1 ワークショップの流れ

① 導入 (30分)	1. 概要説明 「ブルー・プラネット・スカイ」を見て、モチーフとなる作品を知る。制作方法について説明を聞く。 アンケート1記入 2. グループ分け 4名4班、3名1班 計19名 3. ダンボールを一人一つ配布し、切り抜いて制作準備を行う。(図1)
② 制作 (1時間)	1. 構内散策・個人作品制作 各班に一台のiPad、学生一名がファシリテーターとして付く。 2. グループでの話し合い グループで1作品決定 iPadによる記録（1分間の動画撮影）(図2、図3)
③ 作品発表 (50分)	班ごとに作品を制作した場所で発表を行う。作品を見て、感じたこと考えたことを話しあい、共有する。
④ まとめ (10分)	ジェームス・タレルについて知る。 アンケート2記入



図1 制作に使用したダンボール



図2 生徒作品1

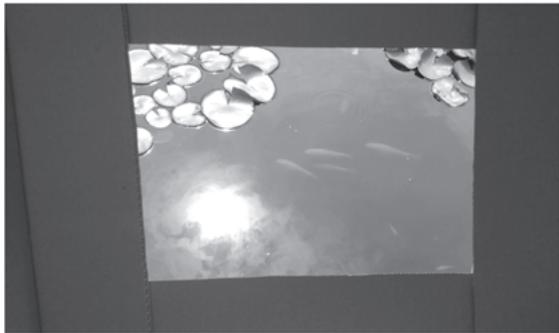


図3 生徒作品2

アンケート1の内容・結果

1. ジェームス・タレルを知っているか
知っている (1名) 知らない (18名)
2. ジェームス・タレルの作品を見た事がある (2名) ない (17名)
3. 「ブルー・プラネット・スカイ」
を見て思ったことを一言。

アンケート2の内容

1. 個人で作品を制作した時に意識したこと。
2. ワークショップの中で一番印象に残っている会話は何か。
3. 作品を作ってみて、絵画や彫刻との違いは何だと思ったか。
4. ジェームス・タレルに質問してみたいこと

ジェームス・タレル (James Turrell) について

「1943年、米国生まれ。知覚心理学をはじめ、数学、天文学などの自然科学の諸分野と美術史を学び、1968年から71年までアメリカ航空宇宙局研究所に勤務後、光を用いた実験的な作品の制作を始めます。ジェームズ・タレルは一貫して、光を素材として用い、光を体験する様々な空間を提示することにより、私たちの内奥にある感覚に働きかけ、知覚の本質を問いかけることを探求し続けています。」¹⁴⁾

3. 2. 制作の様子、アンケートの回答

ジェームス・タレルの代表的な作品は「ローデン・クレーター」。今回対象作品として取り上げた「ブルー・プラネット・スカイ」と同様、ある場に建造物を作り、その内部から切り取られた空を見上げるという作品である。光を素材とするが、単に光を見せるのではなく、時間や音、気温、空気の振動など様々な感覚が複合された、光の体験ともいべき作品を制作している。ジェームス・タレルの作品は日本国内でも金沢21世紀美術館や直島などで作品を見る事ができる。鑑賞後に生徒が実際に作品を見たくなくなった場合に実物を見る事ができるということを念頭に作品選択を行なった。

表1にあるように、ワークショップの概要説明時に、制作前のアンケート1を行なった。ジェームス・タレルを知っている生徒は1名、見た事がある生徒は2名で、初めて作品を見た生徒が大多数であった。作品の第一印象を問うた問3では、「時間で変わる作品を初めて見た。」「二度と同じものは見れない作品だと思った。天気、雲のかたち、光、色々なものが組み合わせられてできているし、それらは同じであることがないものなので。」等、時間や光というタレル作品の独自の要素を意識した生徒もいた。

制作中は、各班についての学生がビデオカメラで記録しながら、ファシリテーターの役割も果たす形で進めた。生徒は班で行動しながらも、まず個々で自分が作品化したい場所を探し制作を行い、個々の制作がある程度できた段階で、話し合いながら班の代表作品を決定した。最初は初めての制作方法であることや、大学構内にいること、ダンボールを持っていることなどから動きの硬い生徒もいたが、次第に寝転がったり木に登ったりして自分だけの視点で作品を制作しようと動きが活発になる生徒が出てきた。二つの中学校の生徒が混じって班を構成していたので、初対面の生徒同士にはファシリテーター役の学生や教員が適宜手助けをし、最終的に作品決定の場面あたりには自然な会話が交わされていた。

作品鑑賞では、それぞれの班が作品の動画を撮影した場所へ行き、改めてダンボールを設置して全員で鑑賞を行った。発表者の説明を聴きながら代わる代わるダンボールを覗き込み、感想を言い合う姿が見られた。

制作後のアンケート2では記述式の間を設定して、できるだけ具体的に生徒の考えを知りたいと考えた。2の間に

対しては、「発表した池と金魚の作品について話していることで、アメンボが動いたや、金魚を呼び寄せたり等の時、作品について個々の意見、感想を述べた時が印象に残っています。あと、『動くものと動かないものを同じ画面に収めたい』という言葉が印象的でした」「班のみんなの会話の中で『窓を通して見るときれい』という話を聞いて、私もそうだな、と思ったのが印象に残っています。」「みんながダンボールを覗いて、『上の方の光がきれい』と言って、見てみると『確かに』と言いき、神秘的だったという会話」などがあつた。問3に対しては、「この作品は『身のまわりにあるもので考える』ものだと思います。」「そこにもとからある自然を”どう見せるか”というところを考えるのが違うと思いました。見せ方のことを考えるのが楽しかったです。」「今日作った作品は風景が変わって行き、その風景から色々なことを感じる事ができました。」などがあつた。

3. 3. 考察、成果と課題

制作中の生徒の様子や、アンケート2の回答から、「感じたことや考えたことを言葉にする」という目標はある程度達成できたと感じた。最終的に話し合いで作品選定を行う必要があつたことと、時間によって見え方が変化するため鑑賞の際に制作時の様子や思いを言語で語る必要があつたことが要因と考えられる。アンケートからは制作についての言葉のやり取りが伺え、他者の言葉に共感する様子などが見られた。タレルの作品を通じて、「感覚」と「素材」について考えるという目標についても、半数近い生徒が時間や光などタレルの作品を意味付けている要素を実感し、言語化することができた。概ね、予想した範囲の活動ができ、学びがあつた様子が見られたことは良かったが、この結果をもたらした要因はワークショップのどの部分だろうか。

四角く窓を切ったダンボールをかぶって構内を歩くという仕掛けは、中学生には楽しかったようである。iPadで記録をとるという手順も、写真が好きな年代の子どもたちであるので、嗜好と合致して取り組みやすかつたのかもしれない。絵を描いたり粘土で造形したりといった制作ではなく、自分自身のものの見方や捉え方がそのまま作品化される制作だったことは、上手・下手に敏感で失敗を嫌う生徒には安心して取り組めるものだったとも考えられる。

今回はビデオカメラによる記録を行なつたが、ファシリテーターの学生は記録をとりながら進行もするという役割だったために、あまり良好な記録が残せなかつた。本実践で得られた成果を、要因との関係で分析し、次の実践に繋げるために、記録の面で工夫が必要である。また、今回のワークショップの参加人数は19名で、奈良教育大学附属中学校の通常の学級と比較するとほぼ半数である。倍近い人数で行なつた場合を想定して考える必要がある。もっとも大きな課題は、ファシリテーターの役割である。今回

は大学生にファシリテーターを担ってもらつた。ワークショップ実施前に学生向けに簡単なレクチャーを行なつたが、様子を見ているとうまくできていない学生もおり、これを中学生が行う場合にはさらに工夫が必要であると感じた。

本論の実践は来年度にかけての研究の予備実践の位置付けで行なつた。2度目の予備実践も今回と同様に美術部を対象に行う予定である。ワークショップを構成する要素をさらに整理して成果との関連を明確にし、授業方法の構築につなげる研究としていきたい。

注

- 1) 文部科学省ウェブサイト、「中学校学習指導要領解説 美術」pp.3 (平成29年6月登録)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1387018_7.pdf
- 2) 狩野宏明「芸術系大学以外の学生が制作者としてアートプロジェクトに参加する意義 —「学園前アートウィーク2015」における共同制作の実践事例—」奈良教育大学紀要,第65巻第1号,奈良教育大学,2016,pp.113-114.
- 3) 村上タカシ「芸術表現教育におけるPBL(Project-Based Learning)の実践研究」宮城教育大学紀要,第44巻,宮城教育大学,2009,pp.95-108.
- 4) 文部科学省ウェブサイト、「初等中等教育分科会(第108回)配布資料2-4」(平成29年2月登録)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2017/02/02/1381456_3.pdf
- 5) 熊倉純子『アートプロジェクト 芸術と共創する社会』水曜社,2014,pp.24-25.
- 6) 中平千尋「とがびアート・プロジェクト10年の歴史 -とがびアート・プロジェクト第1期:借り物アート期(2001年~2004年)-」美術教育学,第35号,2014.
- 7) NPO法人「芸術家と子どもたち」
<http://www.children-art.net> (2017年11月30日確認)
- 8) 谷口保文「学校と地域社会をつなぐアートプロジェクトの研究」神戸芸術工科大学紀要芸術工学,2011
- 9) 木下勇『ワークショップ 住民主体のまちづくりへの方法論』学芸出版社,2007,pp.13-15.
- 10) 木下勇,前掲書,pp.67-68.
- 11) 木下勇,前掲書,pp.68-69.
- 12) 前掲1) 文部科学省ウェブサイト,pp.4.
- 13) 木下勇,前掲書,pp.24.
- 14) 金沢21世紀美術館HP,「collection」,(平成29年11月30日確認)
https://www.kanazawa21.jp/data_list.php?g=30&d