

中学校と大学が連携した絵画ワークショップによる 美術教育実践の場の構築と教員養成の観点からの考察

狩 野 宏 明 奈良教育大学美術教育講座 (絵画)
長 友 紀 子 奈良教育大学附属中学校
横 山 優璃亜 橿原市立橿原中学校
平 岡 真理歩 阿南市立阿南中学校

Building Place for Art Education Practice and Observation from Standpoint of Teacher Training by Painting Workshop with Coordination of Junior High School and University

Hiroaki KANO

(Department of Fine Arts Education, Nara University of Education)

Noriko NAGATOMO

(Nara University of Education Junior High School)

Yuria YOKOYAMA

(Kashihara Junior High School)

Mariho HIRAOKA

(Anan Junior High School)

Abstract

The purpose of this study is to observe the possibility of the workshop by coordination of the junior high school and the university being a place for contributing to training of resources and abilities required of teachers in the future, especially from the standpoint of teacher training. The writers have planned and executed three painting workshops by cooperation of the university teachers, the university students and the junior high school teachers with the junior high school students as subjects based on prior studies regarding educational activities by coordination of the junior high school and the university on the characteristics of learning in the workshop.

Through analysis of the three workshops, the workshops indicated while improving facilitation abilities in each of the university teachers, the university students and the junior high school teachers, a series of learning activities such as student teaching, graduation or completion studies and reflection activities are connected and created into an important place for producing a continuous and deeper learning for the university students, and utilized as one of the specific reference subjects when expanding activities as teacher after graduation and completion.

キーワード：絵画，ワークショップ，中学校，大学，
連携，教員養成

**Key Words: Painting, Workshop,
Junior high school, University,
Coordination, Teacher Training**

1. はじめに

本研究は、中学校と大学が連携して企画、実施する絵画ワークショップの美術教育実践の場としての可能性について、特に教員養成の観点から考察することを目的とする。

現在、美術に関わるワークショップは、全国の美術館や地域アートの現場に広く普及しており、その学びの特徴と学校教育への応用の可能性に関する書籍や研究も多く見られる。特に教員養成の観点からは、ワークショップの担い手に必要なファシリテーション能力が、教員に求められる資質・能力に対応していることが指摘されており、教員のファシリテーション能力向上の点からも、ワークショップは注目されてきた。

しかし、中学校美術科におけるワークショップの先行研究を調査してみると、その数は多いとは言えない現状が確認できる。これは、美術の授業自体がワークショップ的な要素を多分に含んでおり、独立したワークショップという枠組みではなく、授業研究として展開することに重点が置かれていることが1つの要因として考えられる。だが、成績評価を目的としないワークショップは、授業とは異なる特徴も有しており、もう1つの柔軟な美術教育実践の場として、授業研究の展開を補助する機能を果たすことが予想される。

これに関連して、2016年12月の中央教育審議会答申においては今後の学習指導要領等改訂の基本的な方向性が示され、学校教育における学びの成果(「何ができるようになるか」)について以下のように述べられている。

「学びの成果として、生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、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」を身に付けていくためには、学びの過程において子供たちが、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりしていることが重要である。」⁽¹⁾

同答申では、上記の学びを実現する方法の1つとして「アクティヴ・ラーニング」の視点による「主体的・対話的で深い学び」が重視されている⁽²⁾。後述するように、ワークショップにおける学びは、参加者が主体となり、対話を含む多様な協同的活動の中で学びを深めていく点に特徴があり、学習指導要領の改善の方向性に対応した実践の示唆が得られることが期待される。

また、2015年12月の中央教育審議会答申においては、これからの時代の教員に求められる資質能力の1つとして、「「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要である」⁽³⁾と述べられており、「学び続ける教員」として、学内外の連携による

学校教育を行う力がより一層求められていると言える。

このような背景を踏まえ本研究では、2014年から2016年にかけて奈良教育大学の教員と学生そして附属中学校の教員が共同で企画実施した、中学生対象の3つの絵画ワークショップを具体的な分析対象として、中学校と大学の連携によるワークショップが、これからの教員に求められる資質能力の育成に寄与する場となる可能性について考察したい。

本研究では、分析の対象とする絵画ワークショップの企画実施に携わった4名のメンバーによる共同研究体制を組織し、定期的な研究会での協議を重ねて研究活動を行った。本論文の執筆は全員で分担し、執筆を担当した箇所末尾に筆者名を記すこととする。(狩野)

2. 先行研究および本研究の位置付け

本章では、本研究における実践の分析と考察に先立つ予備的考察として、ワークショップにおける学びの特徴、中学校美術科におけるワークショップ、中学校と大学の連携による美術教育に関する先行研究について、特に教員養成の観点からの指摘に焦点を当てて記述し、本研究への示唆を見出したい。

2.1. ワークショップにおける学びの特徴と教員養成の観点からの指摘

2.1.1. ワークショップにおける

「参加者」と「ファシリテータ」

ワークショップと美術教育との関わりについて広く考察されている高橋らの研究(2015)においては、現在多分野に普及しているワークショップは、従来の「作業場・工房」や「講習会・実習」という意味とは区別され、「ワークショップとしか言えないワークショップ」として以下のように定義付けられている。

「参加者が主体となった教育であり、その過程や結果を参加者が享受することを目的とするが、その知識や技術の習得や資格の取得などを目的とせず、さらに準備して見守るファシリテータは存在しても、指導して評価する教師が存在しないもの。」⁽⁴⁾

高橋によれば、ワークショップを体験する者は「受講者」や「生徒」と呼ばれるのではなく「参加者 participant」と呼ばれ、参加者はワークショップを企画・運営する者から知識や技術についての指導や評価を受けるのではなく、主体的に参加、体験する点に特徴がある⁽⁵⁾。

また高橋は、ワークショップを企画・運営する者は、「容易にする、できるようにする」という意味の「ファシリテート facilitate」に由来する「ファシリテータ facilitator」と呼ばれることが一般的であると述べている⁽⁶⁾。高橋はファシリテータを「ワークショップを支える人」と定

義し、ファシリテータに必要な「ファシリテーション能力」として「企画力」、「組織力」、「記録力」の3つを挙げている⁽⁷⁾。

2.1.2. 「ファシリテーション能力」と 教員に求められる資質能力の関連

高橋によれば、ファシリテータは免許や資格を必要とせず、参加者に対して成績評価等を行わない点において学校教育における教師とは区別されるが、同時に現在の教員に求められる「コミュニケーション能力、企画運営の能力」と上記のワークショップにおける「ファシリテーション能力」が対応関係にあると指摘している⁽⁸⁾。

高橋が指摘するコミュニケーション能力については、2015年12月の中央教育審議会答申においても「これまで教員として不易とされてきた資質能力」の1つとして「引き続き教員に求められる」⁽⁹⁾と記されている。これに加え同答申では、「教員は多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、これらの者がチームとして組織的諸課題に対応するとともに、保護者や地域の力を学校運営に生かしていくことも必要である」⁽¹⁰⁾と述べられており、教員に必要な資質として高橋が指摘する企画運営の能力が組織的に発揮されることが期待されていると言える。このことから、高橋が述べるワークショップにおけるファシリテーション能力と教員養成の関連について、「チーム」や「連携」をキーワードに発展的に考察する可能性が見出され、本研究における中学校と大学が連携した絵画ワークショップの意義を考える上での重要な示唆の一つと言える。

2.1.3. ワークショップにおける「協同的学習観」と 教員に求められる資質能力の関連

また刑部(2010)は、ワークショップにおける学びの特徴として「協同的学習観」⁽¹¹⁾を挙げ、以下のように述べている。

「知識を習得することが学習の目標なのではなく、人々との協同的關係の中で新たに自分を発見したり、いままで気づかなかったおもしろさを味わったり、既存のものを組み換え捉え直したり、再構成していくプロセスが学びであると捉えることができる。」⁽¹²⁾

刑部によれば、上記の「協同的学習観」は、参加者の主体的活動に関わるだけでなく、ワークショップを支えるファシリテータにも当てはまり、「初心者ファシリテータもより経験のあるファシリテータに支えられており、参加しているそれぞれの人たちが何重にも入れ子状・水平的関係性の中で支えられて学習が行われる」⁽¹³⁾と述べられている。

刑部の指摘に関連して、2015年12月の中央教育審議会答申では以下のように述べられている。

「これからの教員には、自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を、生涯にわたって高めていくことのできる力も必要とされる。」⁽¹⁴⁾

後述する本研究における実践は、大学教員と大学生そして中学校教員が連携してワークショップの場を構築するものであり、教員養成の観点からは、大学教員と次世代教員としての学生そして中学校の現職教員がそれぞれのキャリアステージと専門性のもとで共に学び合うことに特色がある。ワークショップにおけるファシリテータの「協同的学習観」についての刑部の指摘は、「学び続ける教員像」⁽¹⁵⁾の観点において、本研究への重要な示唆を含んでいると言える。

2.2. 中学校美術科におけるワークショップの事例と 教員養成の観点からの指摘

前節における考察を踏まえ、中学校美術科におけるワークショップの事例を見てみると、授業研究としてのワークショップの実践例が確認できる。

春野・笠原による研究(2016)では、ワークショップの学びの特徴のひとつと言える「協同」の観点から、福岡教育大学と附属小倉中学校との授業研究として、「協同制作による物語表現」のワークショップ実践について考察されている⁽¹⁶⁾。

春野らの平成25年度における実践では、中学校教員(春野)と大学教員(笠原)がファシリテータを務め、ワークショップの内容を共同で企画し、実践している。この実践では、参加者である中学生のグループによる物語の台本準備、キャラクター制作、タブレットでの撮影・編集、映像作品の鑑賞等の協同活動を通して、生徒同士が交流する「プロセスの活性化」が重視されている⁽¹⁷⁾。またワークショップの成果は、参加者である生徒へのアンケートの分析をもとに検証され、ワークショップを通して「力動感や感性コミュニケーションが生まれ、整合希求性を満たし、生徒同士の関係性を構築することができた」⁽¹⁸⁾と述べられている。

春野らの研究は、中学校美術科においてワークショップに特徴的な学びを応用した教育を試みる意義と具体的な方法論が示されている点で重要であるが、さらに教員養成の観点からは、以下のような指摘に注目することができる。

「学校教育に携わる者同士が連絡を密に取り合い、ワークショップの協同研究を日常的に行えるようにして、その研究を質的並びに量的にも増やしていくことが今後の課題である。」⁽¹⁹⁾

春野らの指摘は、教員のファシリテーション能力向上のためには、学校教育に携わる者の連携体制により、勤務校や附属中学校など、次世代教員や現職教員が接する

機会の多い生徒とともにワークショップを実践、研究することが必要であることを示唆していると言え、後述する本研究における実践はその事例の1つとなることが期待される。

2.3. 中学校と大学の連携による美術教育の事例と 教員養成の観点からの指摘

前節における春野らの研究に関連して、中学校と大学の連携による美術教育についての先行研究を参照すると、ワークショップを通じた教員のファシリテーション能力の向上を発展的に考察する手がかりが見出せる。

辻による研究(2010)では、教員に必要な資質能力を高める目的において、大学と小・中学校などの教育現場が連携して行う授業実践が有効であることが指摘されている⁽²⁰⁾。辻によれば、大学と教育現場が連携して教材開発や授業実践を行うことで、教師の力量が高まるとともに、大学における教員養成にも寄与することが期待されるとされ、「生涯学習として教師のライフサイクルの中で主体的な学びができる環境づくりをする必要がある」⁽²¹⁾と述べられている。

辻は、大学教員が教育現場に携わる場合、「教育実践の場から理論を創る姿勢が求められている」⁽²²⁾と指摘している。また共同実践の際には、ビデオカメラを活用した授業記録と振り返りの有効性が指摘されるとともに、大学教員と学生そして教育現場の教師による「チーム・ティーチング」によって、「共に実践に取り組みながら改善点や意見を素直に出し合う」といった姿勢が、大学と教育現場との共同研究にとって大切であり、教師の力量形成の基盤になる」⁽²³⁾と述べられている。

また、辻らの実践研究(1998, 2000)では、大学教員と学生そして中学校教員の「チーム・ティーチング」による具体的な授業実践についての考察が行われている⁽²⁴⁾。辻らの実践では、岐阜大学教育学部と岐阜市立長良中学校の連携により、中学1年生を対象に「水のイメージ」をテーマとした授業が構想され、作家の作品鑑賞、長良川での自然体験と作品制作および作品鑑賞、そして美術館での作品展示等の活動が連動的に展開されている。

これらの一連の実践は、地域の自然を利用し、教室内の活動や美術の領域にとどまらない学びを促す場所と材料が用意され、生徒の主体的な表現と鑑賞が志向されている点において、前述したワークショップに特徴的な学びを多分に含んでいると言える。さらに辻らの実践は、中学校の美術科教員と大学教員そして大学院生らによるチーム・ティーチングが実現されており、これらの連携体制が、生徒の意欲的な活動を多角的に支えていたことが示されている。また辻らの実践は、岐阜市立長良中学校における学級活動(総合学習)の時間に実施されており⁽²⁵⁾、美術の授業の枠組みにとらわれない活動が、

生徒の学びと教員の資質能力を広げ深める機会となることが示唆されている。

後述する本研究におけるワークショップは、奈良教育大学の教員と学生そして附属中学校教員の連携により、附属中学校生徒を参加者として夏休みを活用して実施したものである。本章で参照した先行研究を踏まえ、日頃の授業や教育実習等で接する機会の多い生徒たちを対象に、美術の授業の枠組みとは異なる場において実施したワークショップを振り返ることは、教育現場の実情に即しながら生徒の多様な学びを生み出し、教員の資質能力向上に資する場を構築するための出発点になると思われる。(狩野)

3. ワークショップ実践

本章では、2014年から2016年にかけて、奈良教育大学の教員と学生そして附属中学校の教員が共同で企画実施した、中学生対象の3つの絵画ワークショップについてその概要を記述し、前章における先行研究の考察を踏まえながら、特に教員養成の観点からの成果と課題についての考察へとつなげる。

3つのワークショップ実践の目的は、前章におけるワークショップおよび中学校との連携による美術教育についての予備的考察を踏まえながら、特に教員養成の観点から、中学校と大学の連携によるワークショップがこれからの教員に求められる資質能力の育成に寄与する場となる可能性について考察することにある。

3つの実践では、大学教員と大学生そして中学校教員が共同で企画・運営を行ったが、上記の目的に向けて発展的な連動性を有する実践とするために、それぞれのワークショップの実施体制を段階的に変化させることを試みた。具体的には、実践①(2014年)は大学教員、実践②(2015年)は学部4回生、実践③(2016年)は大学院2回生が中心となり企画・進行し、中学校教員が全体の助言・支援を行うとともに、複数の学生がスタッフとして準備、進行を補助するという体制をとった。

実践①の目的は、美術教育における教科専門の大学教員が中心となってワークショップの内容を検討し、当日の進行等を担当することにより、ワークショップの学びの特徴を生かした題材設定や進行そして中学校と大学の連携による企画・運営などの具体的な実施方法を率先して示し、実践②、実践③において参照可能な新たな美術教育実践の場を試行的に構築することにある。

実践②の目的は、実践①を参照しながら学部4回生が中心となって企画、進行を行うことにより、次世代教員としての教材開発の力やファシリテーション能力を向上させるための具体的な機会の1つとするとともに、実践の成果と課題について卒業論文等において考察を行うこ

とで、卒業後の活動の際に参照可能な研究事例としてまとめる機会とすることにある。

実践③の目的は、大学院2回生が中心となって企画、進行を行うことにより、実践②と同様にこれからの教員に必要な資質能力の向上のため、より高い専門性に基づいて実践を行うとともに、それらの成果と課題について修士論文等において考察することで、大学院修了後の教育活動に応用可能な深い研究へと結びつけることにある。

本章では、実践①、実践②、実践③それぞれのワークショップ進行者(実践①狩野、実践②横山、実践③平岡)が執筆を担当してその概要を記述し、ファシリテータとしての視点から実践を振り返る。実践①の記述においては、中学校と大学が連携し、教員と学生が共同で企画・運営するワークショップの実現に向けた具体的な経緯を示すとともに、大学生が中心となって企画した実践②、実践③へと展開する際の成果と課題を振り返る。また実践②、実践③をそれぞれ担当した学生は、卒業、修了後は中学校教員として美術教育に携わっており、本章における考察は、ワークショップの経験が現在におけるそれぞれの教育活動にどのように影響しているかについて改めて振り返る機会となると思われる、中学校と大学が連携した絵画ワークショップが教員養成に寄与する可能性について考察するための、実感を伴った具体的な言及が期待される。(狩野)

3.1. 実践①「ミニカー絵画を作ろう」

3.1.1. 題材考案の経緯

本実践は、2014年に附属中学校美術部員を対象として、夏休み期間を活用して実施した取り組みであり、新たな美術教育実践の場を構築するための試行的ワークショップとして位置付けることができる。企画者である筆者(狩野)は、絵画制作の理論と実践研究を専門とする教科専門の大学教員であり、その専門性と教育を結びつけた絵画ワークショップを構想した。

ワークショップ実施に際し、まずは筆者が企画の草案を作成した。筆者にとって中学校でのワークショップ企画は初めての経験であり、構想は手探りの状態で進められたが、附属中学校教員(長友)の尽力により、中学校の実情に即して日程調整や参加者の決定、準備物や進行等の詳細について検討がなされ、中学校より実施の承諾を得ることができた。

参加者は附属中学校の美術部員であり、多様な素材と技法を用いた絵画制作と展覧会等での発表を意欲的に行っている。本ワークショップは夏休みを活用して2日間の限られた日程で実施するため、日頃から絵に慣れ親しんでいる参加者に新鮮な興味と関心を生み出す形式と内容の設定が重要であると考えられた。さらに実際の活動内では、参加者一人一人の構想やテーマを直接的に表

現することのできる個別的活動と、作品を通して参加者同士の活発な交流を生み出す協同的活動を組み合わせることで、参加者個々人の絵画制作の達成感と、それぞれの異なる表現の共有によるコミュニティ形成を同時に体験することができるワークショップを目指した。(狩野)

3.1.2. ワークショップの概要

題材名 「ミニカー絵画を作ろう」

日 時 2014年8月30日(土)、31日(日)
10:00~14:00

参加者 奈良教育大学附属中学校美術部員1~3年生
1日目:10名、2日目:15名

進 行 狩野宏明(奈良教育大学 美術教育講座)

協 力 長友紀子(奈良教育大学附属中学校)

進行補助・記録撮影

奈良教育大学美術教育専修絵画研究室学生

準備物

【企画者】 キャスター付き板材、アクリル絵の具、筆、パレット、筆洗器、ぞうきん、ティッシュ、参考作品、ノートパソコン、プロジェクタ、スライド、デジタルカメラ、配布資料(ワークショップ説明プリント、オノマトペ一覧表、構想シート)

【参加者】 筆記用具、昼食

実践の流れ

- ①導入
- ②作品のイメージスケッチ
- ③アクリル絵の具による描画
- ④作品鑑賞、交流

本ワークショップでは、板材の底面にキャスターを取り付けたミニカー型の支持体の表面に、人間の感情を表すオノマトペ(擬音語、擬態語)をテーマとした絵をアクリル絵の具で描く(図1)。本ワークショップでは、この形式による作品を「ミニカー絵画」と名付け、参加者は1人1つのミニカー絵画を制作する。

参加者が制作した作品は、一般的な絵画のように壁面等に固定し鑑賞されるのではなく、空間を動き回ることができ、配置を変化させることによって、様々な展示方法やそれぞれの作品に描かれた内容の結びつきを生み出す。この形式によって、絵画の表現と展示、鑑賞方法について参加者の認識に変化や新たな発見が生まれることを促し、参加者それぞれの気づきをもとに主体的な活動を行うことが第1の目的である。

また絵のテーマとするオノマトペ(擬声語、擬態語)は、日本において古くから用いられ、現代では特に漫画をはじめ、芸術の幅広い領域において絵や立体表現だけ

では捉えきれない直接的な感情や状況を表現する視覚的効果を大いに発揮している。本題材では人間の感情や感覚を表すオノマトペ(ドキドキ、ワクワクなど)を選択し、その語からイメージされる色や形を用いて絵画作品を制作する。参加者がそれぞれの感情や感覚を文字の色や形の工夫によって表すことができることを実感することが第2の目的である。また全員の作品を様々に配置してみることで、多様な感情や感覚が交錯して世界やコミュニティが形成されている様子を視覚化することで、活発な交流を行うことを第3の目的とした。(狩野)



図1 ミニカー絵画 筆者による参考作品

3.1.3. 実践の経過

①導入(15分)

本ワークショップは大学の美術教室で実施したため、参加者は教室に入ってきた当初、普段とは異なる環境に新鮮さを感じながらも若干緊張した様子であったので、明るい挨拶を心がけた。参加者は席に着くとすぐに、ミニカー型の支持体に興味を引かれた様子で、机の上で転がしてみたり、裏返してキャスターを触ったりする姿が見られた。

また筆者と参加者は初対面であったため、自己紹介をして参加者の名前を確認し、限られたワークショップの中でできる限り名前を呼び話しかけるように努めた。そして事前に準備した参考作品、配布資料、スライド等を用いて、「ミニカー絵画」という題材の特徴とオノマトペをテーマとした絵画制作について、参加者との対話を交えながら説明した。

絵のテーマとするオノマトペ(擬音語、擬態語)については、参加者が知っているものを発言しあったり、企画者が準備した人間の感情・感覚に関するオノマトペの一覧表を見ながら、多様な種類のオノマトペの存在を確認した。特にオノマトペ一覧表を配布した際には、参加者同士で読み笑いあう様子が見られ、普段何気なく使っているオノマトペを、改めて文字として表した際の可笑しを感じているようであった。

②作品のイメージスケッチ(30分)

ワークショップの内容とスケジュールの説明の後、構想シートを用いて参加者それぞれのイメージスケッチを行った。イメージスケッチでは、参加者それぞれが絵に表したいオノマトペを1つ選択し、その文字をどのようなスタイルで表せば特徴がよく伝わるか、選択したオノマトペからどのような色や形、思い出や状況がイメージされるかを考えながらスケッチを行った。

この活動では参加者それぞれが、1つのオノマトペに含まれる多彩なニュアンスを理解し、自身の表現したい感情や感覚に合致した方法を主体的に模索する様子が見られた。例えば、参加者が選択したオノマトペは、「あはは」や「げらげら」、「キリッ」といったようなポジティブなイメージの語だけでなく、「しょぼん」や「ほろり」、「しくしく」といったネガティブな意味合いを含む語が少なくなかった。しかし、例えば「しょぼん」というオノマトペを選択した参加者はイメージスケッチにおいて、「しょぼ〜ん」や「ショボン」、「SHOBO-N」など、多様な文字の種類を使用し、形や大きさや配置を工夫することによって、単にネガティブな意味合いだけではなく、どこか滑稽さを含んだ表現を目指しているように感じられた。

また参加者のうち何名かは、構想シートにミニカー型の支持体を立体的に描いたり、展開図を作図した上で絵の内容を考えているものも見受けられた。ミニカー絵画は厚みのある板材を使用しているため上面だけでなく側面にも絵を描くことができ、その特徴をよく理解して構想を練っている姿が見られた。

③アクリル絵の具による描画

(1日参加者：2時間30分、2日間参加者：5時間)

イメージスケッチによる構想がおおよそ出来上がったところで、板材への描画に移った。描画に際してファシリテータは、イメージスケッチに基づき、板材に鉛筆で下描きしてからアクリル絵の具で描くという手順を提案したが、複数の参加者から「直接アクリル絵の具で全体に色をつけてからオノマトペを描いてもいいですか」という質問が出た。

アクリル絵の具は、水の量を調整することによって透明にも不透明にも描くことができ、上から重ね描きすることも容易な画材である。参加者は中学校の美術部員であり、普段から様々な画材による描画を経験しており、アクリル絵の具の特性を理解して、本ワークショップに自発的に応用しようとする様子が見られた。参加者の質問を受け、制作工程はそれぞれが考える方法を、ファシリテータである筆者や学生スタッフ、中学校教員と対話しながら選択し柔軟に進めることとした。これによって、まずは全体に色を施してから文字を配置する参加者、鉛

筆での下描きをしてから彩色する参加者の両方がおり、さらにオノマトペを描く際にも、メインとなる大きな文字から描く参加者、周辺や側面に小さな文字や装飾を描くことから始める参加者など、個々の多様な表現が展開された(図2)。

1日のみ参加の生徒は、限られた時間内で集中して作品を仕上げる事ができたが、2日間参加の生徒の中には、終盤で時間が余ってしまい、制作の手が止まっているものも見受けられた。その際に、中学校教員が常に目を配り、大学教員や学生との対話を促し、さらに完成度の高い魅力的な作品へと展開させる可能性を探るよう、参加者の活動を支援してくれた。



図2 アクリル絵の具による描画

④作品鑑賞、交流(20分)

ワークショップの1日目、2日目ともに、制作時間の終了後は作品を1つの机に集め鑑賞と交流を行った。ファシリテータと参加者は、作品を置いた机を円形に取り囲み、ミニカー絵画を動かしながら様々な配置方法を試し、見え方の違いや作品同士に生まれる関係性を楽しんだ。

例えば、参加者が選択したオノマトペを喜怒哀楽のイメージに従って類似する言葉を隣り合わせにして円形に並べてみると、美しい色相環が出来上がった。ミニカー絵画は、それぞれの参加者が選択したオノマトペを個々のイメージに従って色と形に表したものであるが、それらを並べてみる協同的活動によって生じる調和は、参加者全員の感情の総体を視覚化しているように感じられた。

参加者自身も、ミニカー絵画の並べ方によって個々のオノマトペによる感情の出会いに気づき、同じ色同士をつなげて列車のような形にしてみたり、異なる色同士を交互に並べて長い一本の列を作るなど、多様な配置を試みていた。

鑑賞と交流の活動は、進行役の筆者と中学校教員によるまとめの挨拶と後片付けが終了した後まで参加者によって意欲的に続けられた。中でも筆者が驚かされたのは、参加者が最終的にすべてのミニカー絵画を、塔のよ

うに垂直に高く積み上げ始めたことである(図3)。確かにミニカー絵画に使用した板材は厚みがあり、側面にも絵が描かれているため、高く積み上げても個々の作品を鑑賞することができる。また板材の底面にはキャスターが付いているため、作品同士の間に隙間ができ、上面に描かれた絵も完全に隠れてしまうことはない。

筆者は本題材の構想にあたり、絵画の一般的な形式とは異なる表現と鑑賞を参加者に体験してもらうことを目指したが、参加者が考案したこの配置方法は想像できなかった。参加者の柔軟な感性が、本題材の可能性を当初の構想以上に引き出してくれた瞬間だったと感じる。

(狩野)



図3 ミニカー絵画を積み上げる参加者たち

3.1.4. 成果と課題の小括

以上の実践を振り返り、ファシリテータの視点から成果と課題を小括したい。

本実践の成果の1つは、ワークショップのファシリテータとして大学教員の専門性を生かし、参加者が興味・関心を持って主体的に取り組むことのできる題材を構想し実施できた点にあると言える。ワークショップの中では、参加者が本題材の特徴と魅力を実感し、表現と鑑賞の活動において、個人と共同の両面で活発な活動が複数見られた。筆者にとって中学生を対象としたワークショップの企画は初めての試みであったが、題材の構想にあたっては、自身の専門分野である絵画についての制作と展示方法を含む研究が大いに役立った。このことから、中学校と連携したワークショップは、大学教員の専門性と教育を結びつけた実践的活動を生み出す重要な機会となることが示唆されたと考える。

また本実践の成果の2つ目は、中学校教員との連携により、教育現場の実情と生徒観に即した美術教育実践の

場を構築し、授業の枠にとどまらない活動の中で生徒の多様な学びを生み出し得ることが見出された点にあると言える。本実践は、事前の企画準備から当日の進行そして振り返りに至るまで、中学校教員の全面的な支えがあった。ワークショップ実施に関わる中学校との連絡調整やワークショップ内での生徒への細やかな声がけなど、中学校教員の支援によって全体の運営が成立していたと言える。筆者にとって、中学校との連携によって実施した本実践は、企画全体の運営力や組織力などの教員に必要な資質・能力を学ぶ重要な機会となった。

上記の2つの成果に関連して、本実践では大学生がワークショップの補助を担当することにより、次世代教員に求められる資質能力の育成に寄与する可能性が見出せたと思われる。ワークショップ内では、学生たちが積極的に参加者と対話し、活発な活動を生み出すことを試みていた。本実践を出発点として、ワークショップ全体の企画・運営に学生がより深く関わることによって、教育実習や卒業・修了研究等につながる実践の場とすることができのではないかとと思われる。

また本実践では、ワークショップにおける記録の重要性が強く感じられた。本実践では学生によるデジタルカメラを用いた写真記録が、活動全体を振り返る重要な役割を果たした。これに加え、先行研究で言及されていたビデオカメラによる映像、音声の記録や、アンケートの実施、分析など、ワークショップにおける記録力の向上が課題として浮き彫りになったと言える。

なお、本実践で参加者が制作した作品は、奈良教育大学美術教育専修絵画研究室が企画した展覧会と附属中学校主催の展覧会において参加者自身によって展示された。ワークショップと展覧会を連動させた取り組みは、限られた時間で実施するワークショップの成果を改めて振り返り記録する意義を有していることが指摘されており⁽²⁶⁾、その可能性について別の機会に考察を続けたい。(狩野)

3.2. 実践②「はじめまして 絵描きさん」

3.2.1. 題材考案の経緯

本実践は、前年度に引き続き2回目のワークショップとして企画された。企画者である筆者(横山)は当時奈良教育大学の4回生であり、卒業研究「美術史の知識理解に基づく教育的アプローチの研究—ワークショップの実践をもとに—」の中でも本ワークショップを考察対象とした⁽²⁷⁾。卒業研究の内容は、美術に関する知識を教育することの重要性を主張し、ワークショップの実践を通してその教育方法を検討することである。ワークショップ及びアンケートから、美術に対する子どもたちの興味や関心を高めるきっかけを作るためのアプローチとして、作品についての知識をつけることが有効に働くかどうかを調べた。

参加者は前年度同様、附属中学校美術部員である。筆者と参加者は前年のワークショップや教育実習で面識があり、声掛けがしやすい関係ができていた。卒業研究では、最終的には美術に全く興味のない生徒もいる授業でのアプローチの方法を検討するが、ワークショップは短い時間での制作も行うため絵を描くことに慣れている生徒を対象にし、試行的な位置づけとして行うことにした。美術部の生徒たちは他の生徒よりも美術に詳しい可能性もあるため、生徒たちが知らない・見たことのない作品を用意することで新たな興味・関心につなげられるようにした。(横山)

3.2.2. ワークショップの概要

題材名 「はじめまして 絵描きさん」

日 時 2015年8月29日(土)、30日(日)
10:00～14:00

場 所 奈良教育大学 美術教育実習室

参加者 奈良教育大学附属中学校美術部員9名

進 行 横山優璃亜(奈良教育大学4回生)

協 力 狩野宏明(奈良教育大学 美術教育講座)
長友紀子(奈良教育大学附属中学校)

進行補助・記録撮影

奈良教育大学美術教育専修絵画研究室学生

準備物

【企画者】 メモ用紙、画用紙、西洋美術作品20点(印刷してラミネートしておく)、図録、タブレット、ノートパソコン、プロジェクタ、スライド、デジタルカメラ、アンケート

【参加者】 筆記用具、絵の具セット、昼食

実践の流れ

- ①導入
- ②調べ学習
- ③調べた作品の模写
- ④作品鑑賞、交流

本ワークショップでは、参加者が初めて見る作品について調べ、それを鉛筆と水彩絵の具を使って模写する。

調べる作品は国際的な文化理解を図ることが美術教育の目標にあるということ、人物や時代・美術運動について参加者がこれまでに持っている知識との関連から理解しやすいこと、色味や画面全体の構成要素の多さが今回の最終的な制作とつなげやすいことなどの理由から西洋絵画に限定した。参加者は20点の作品の中から自分が知らない作品を選び、タブレットを用いてインターネットで調べ学習を行う。描いた作者や作品が作られた背景などを理解し、多角的に作品を鑑賞し解釈する。調べたことをメモするときは、絵や図は描かず、言葉だけにする

ことで言語活動の充実を図った。

制作は模写だが、作品を見てそのまま写し取るのではなく、描く際は元の作品を見ずに記憶やメモを頼りに模写する。これで良いのかとときどきしながら描いていたり、何が描いてあったか想像力を働かせたりして楽しめるものにしたいと考えた。(横山)

3.2.3. 実践の経過

①導入(10分)

前年度のワークショップにも参加した生徒が多いことや、教育実習で筆者と既知の生徒もあり、前年度と比較して緊張感のほぐれた様子で始まった。最初の自己紹介では、名前や学年のほか、ワークショップの開催が夏休みの終わりだったので「この夏1番の思い出」を各々発表した。それぞれのエピソードを聞いて、笑いも交えながら楽しい雰囲気スタートすることができた。その後、事前アンケートを記入してもらい、活動へと移った。

まずスライドに20点の絵画作品を順番に映し、知っているものを数えるよう促した。多い参加者で3作品、少ない参加者では0作品で、ほとんどの作品は参加者の初めて見る作品であった。知っている数が多い参加者から順に、初めて見る作品で、興味の湧くものを1つ選び、ラミネートしたカードを取るように伝えた。参加者は、あまり時間をかけて悩むことなく思っていたよりもスムーズに作品を選んでいたが、もしどうしていいかわからない参加者がいれば、好きな色で選ばせたり、「これとこれだったらどっちがいい？」などと声掛けをするなど、できるだけ参加者が自分で魅かれるものを見つけて選択できるように工夫した。

②調べ学習(1時間30分)

メモ用紙を配布し、各々が選択した作品についての記述と調べ学習を行った。絵や図を用いず言葉で書くようにメモの取り方を説明し、はじめは、どんなもの・人が描かれているか、色はどうか、構図はどうかなどの見て分かることを記述するよう指示した。生徒らは人が何人いるか数えたり、縦横の比率を測ったりし、メモしていた。

見えるものを記述した後は、調べ学習を行った。授業でもパソコンを使っている生徒らは、最初はいつもと違うタブレットの操作に戸惑いもあったが、すぐに慣れて使いこなしていた。調べる流れは、画家の名前・作品タイトルを手掛かりにインターネットで検索し発見したサイトに掲載してある情報をメモ用紙に書く。次にこちらから提示した調べ学習の視点を持って、新たに検索をし、その中でまた分からなかったこととことや気になったことを調べ、理解を深めた。

何を調べるのか、調べる視点をスライドで示したことで、参加者はそれを頼りに調べていき、そこから自分でどんどん調べることができるようになった(図4)。途中で何を調べてよいか分からなくなる参加者には、新たな視点を与える、図録を見せるなどの支援を行った。一方で、自力で進めて2枚目、3枚目のメモ用紙までいっばいに書く参加者もいた。

調べ学習の途中で、制作についての説明を行った。もとの作品を見ずに模写をするということを知って、参加者は焦った様子で、作品の構成のディテールをよく見るようになった。抽象画を選んで書き方に困っている参加者には、どの部分が何に見えるかといった声掛けをした。



図4 調べ学習をしてメモを取る参加者

③調べた作品の模写(2時間)

調べ学習の後、選んだ作品のラミネートカードを回収し、代わりに1人1枚画用紙を配布した。はじめは鉛筆で下描きし、水彩絵の具で着色するように指示した。記憶とメモを頼りに元の絵を再現していくが、何が描かれていたか分からなくなって手が止まってしまう参加者には、本当はなかったものでもよいので想像して描くように促した。しかし、参加者に自分の創作を加える様子はほとんど見られず、一生懸命もとの作品を思い出して描いていた(図5)。途中で休憩をはさみ、再開する前にもう一度だけ作品を見る時間を設けると、参加者は忘れたところをじっくりと見て、覚えようとしていた。

調べ学習が長引き、制作は限られた時間だったため、美術部の絵が好きでこだわる参加者にとっては描き足りないぐらいの制作だったように感じた。参加者によって、全体の雰囲気を似せようとする傾向と、服ばかり、空ばかりというように一点に集中してこだわる傾向とがみられた。



図5 ヴァター《シテール島への巡礼》に基づく作品

④作品鑑賞、交流(20分)

できあがった作品と、そのもとになった作品を長机に並べて鑑賞した(図6)。参加者は自分の作品もとの作品を見比べて似せられたところや違うところを探したりした。また、友達の作品がもとの作品に近づけられていることを褒めあったり、これは描くのが難しそうなどと感想を話し合ったりしていた。最後に事後アンケートを記入、回収した。(横山)

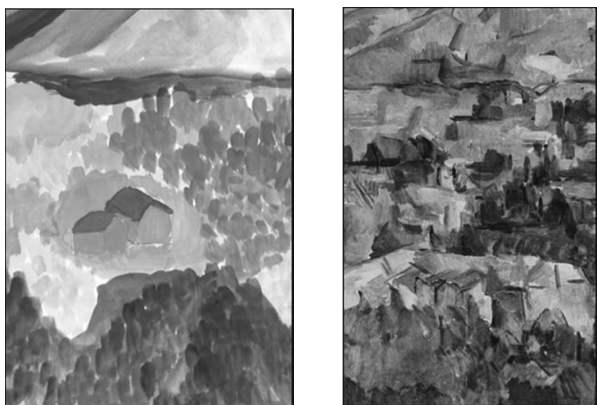


図6 《サント・ヴィクトワール山》比較(部分)
左：生徒作品、右：セザンヌ

3.2.4. 成果と課題の小括

本ワークショップにおける事前・事後のアンケート結果から、今回の実践ではすべての参加者がワークショップの前後で美術史に興味を湧いた様子がうかがえた。例えば以下は、アンケートからワークショップの感想を抜粋したものである。

- ・今日自分が描いた絵は、全く知らなかったものですが、見るととても心が惹かれました。今まで模写をあまりしたことがなくて、どんな風に描けばいいのかな、と思っていましたが、描いてみると、作者はこんなところに惹かれてこの絵を描きたいと思っ

たんだなあ、や絵のバランス、色の表現を読みとることができてとても楽しかったです。

- ・人を1人描くだけでも、色をぬるだけでも、こんなに大変で、だからこそ画家さんのすごさがあらためて分かりました。また、調べ学習で自分の知らない画家さんが知れたので、興味もわきました。

参加者の活動の様子とこれらのアンケート結果から、ワークショップのねらいであった「歴史的な美術作品について詳しく知ることから、興味・関心を新たに持つようにつなげる」活動を実践することができたと考える。

最初の調べ学習と制作で、鑑賞が表現に活かせるよう関連させて題材を設定したことが今回の成果につながったと考える。また調べるだけにとどまらず、画家がその絵を描いた追体験をすることによって、見るだけでは分からないその絵の魅力に気付くことができたと思われる。もともと美術への関心が高い参加者であったが、知らない作品に対して新たな興味・関心を持たせることができた。また特に調べ学習のメモが充実したものになり、参加者にとってはやりきったという達成感も心に残るものになったと感じた。作品については、赤い屋根の家(図6)など参加者が注目した部分が強調して表れていて、作品を見た時どこに目がいったのかが分かるところが作品の面白さにつながった。今回は自分なりの表現を加えるような声掛けをしても、あまりいい反応が得られなかったが、必ず実際にはないものをいれるなどルールを付け加えてもよかったかもしれない。

今後の課題としては、今回の実践を授業に発展させることができるかという点にある。附属中学校の美術部員である参加者は、美術に関心を持っており、ある程度まじめに取り組む姿勢を持っていること、ICT機器を使った調べ学習や文章をしっかりと書くことに慣れていることなど、あらゆる面で円滑に活動を進める条件が整えられていた。さらに、筆者のほか学生スタッフや大学・中学校教員など参加者に手厚く支援ができる環境でもあった。その中でも計画性が足りず、特に制作時間の確保は不十分であり、生徒には描き足りないような様子がみられた。限られた時間の中で、多様な生徒が共に学習する環境にも応用できる題材の設定や支援の仕方を今後考えていかなければならない。(横山)

3.2.5. ワークショップの発展的实践

最後に、筆者(ワークショップ実践当時学部4回生)が現在中学校の美術教員として教育活動に取り組む中で、本実践がどのように活かしているかについて述べたい。

美術史(歴史的な美術作品)の知識理解から興味関心へつなげることを目的とした本ワークショップに関連して、2年生で仏像彫刻の鑑賞の学習に取り組んだ。校外

学習で奈良を訪れた2年生は、自分の目で見てきた東大寺の大仏や興福寺の阿修羅像には食いつきがよく、それをきっかけとして仏像の種類や素材・歴史について学習を進め、最後には初めて見る仏像《安倍文殊院渡海文殊》の写真を見て話し合い活動を行った。はじめは「これは美術じゃなくて社会の勉強やん」と、つまらなさそうにしていた生徒たちであったが、話し合い活動になると「これは顔が怒っていないから明王じゃないな」「アルカイックスマイルでもないし、目の形も杏仁形じゃないから飛鳥時代の作でもないはず」など、自分たちの学習してきたことをもとに活発に意見を出し合うことができた。また、その検証の中で作品の細かなところまでよく見ることができ、自分なりのよさを見つける段階でも、「堂々としているながら菩薩を引き立たせている獅子のピンと立っている姿が魅力的だと思う」「おだやかで優しいような表情をしている」などいろいろな意見がみられた。授業の中でたくさんの仏像彫刻を見せてきたが、生徒たちの様子から、知識を得る前と後では、新たな作品を見る場合でも、見え方や出てくる疑問がそれまでとは変わっている様子をみてとることができた。ただ、途中段階では教えたい内容を詰め込むことになり、生徒が自主的・自発的に学ぶような学習形態とはかけ離れたものになってしまいがちだったことが、今後の改善すべき課題となった。しかし、制作に苦手意識がある生徒や、テストをととても意識している生徒にとっては、取り組みやすい印象もあった。今後も、多様な生徒の実態を踏まえながら、どの生徒にも「できた」と感じられる瞬間のある授業を作っていきたい。(横山)

3.3. 実践③「写真と絵の合体ポートレート」

3.3.1. 題材考案の経緯

本実践は、2014年、2015年に続き、3回目に実施されたワークショップである。筆者(平岡)は当時、奈良教育大学大学院修士課程の2回生で、修士論文「写真を活用した肖像画制作の可能性と教育的意義」の関連実践⁽²⁸⁾としてワークショップを行った。

ワークショップ実施に際し、当初は紙と絵具を用いた絵画制作を検討していたが、内容の難易度と作業時間が必要になることが課題となった。そこでICT機器を取り入れることで、時間の短縮を図りながら楽しく取り組んでもらえるように内容を改善した。絵画というジャンルを広くとらえて参加者があまり経験していないと思われる描画法を紹介することが今回のワークショップの大きな目的となった。

参加者は附属中学校の美術部員であり、普段は水彩や油彩の絵具を用いた絵画制作を行っている。本実践は3時間の限られた日程で実施するため、比較的短時間で参加者に新鮮な興味と関心を生み出す形式と内容の設定が

重要であると考えられた。さらに実際の活動内では、参加者一人一人がそれぞれの色彩感覚をもって直感的に表現することのできる個別的活動と、対話や作品を通して参加者同士の活発な交流を生み出す協同的活動を組み合わせることで、参加者それぞれが達成感を味わい、それぞれの多様な表現を共有する共感的なコミュニケーションを同時に体験することができるワークショップを目指した。(平岡)

3.3.2. ワークショップの概要

題材名 「写真と絵の合体ポートレート」

日 時 2016年7月22日(金)

13:00～16:00

参加者 奈良教育大学附属中学校美術部員

1～3年生, OB

10名

進 行 平岡真理歩(奈良教育大学 大学院2回生)

協 力 狩野宏明(奈良教育大学 美術教育講座)

長友紀子(奈良教育大学附属中学校)

進行補助・記録撮影

奈良教育大学美術教育専修絵画研究室学生

準備物

【企画者】 iPad, 塩ビ板, 油性マジック, セロハンテープ, ティッシュ, 参考作品, ノートパソコン, プロジェクタ, スライド, デジタルカメラ, ビデオカメラ, 配布資料(制作手順プリント, 鑑賞・交流シート)

【参加者】 筆記用具

実践の流れ

- ①導入
- ②撮影, 制作準備
- ③油性マジックによる描画
- ④作品鑑賞, 交流

本ワークショップは、写真と絵画の融合をテーマとしている。写真を参照し肖像画を制作することには次の2点のような効果が期待できる。まず1点目は、輪郭線をなぞる活動や、明暗を頼りに塗り分ける活動から、客観的な特徴の発見を促し、その描写方法を学ぶことができ、注意深く観察する力が身につく。2点目は、固有色以外の色彩を使用する活動から、写真を撮って改めて気づいた外見的、内面的特徴からイメージされる主観的な表現を促す効果が期待でき、豊かに表現する力が身につくと考えられる。本ワークショップは、これら2つの力を育てる目的が融合していることが特徴である。(平岡)

3.3.3. 実践の経過

①導入 (15分)

参加者は、附属中学校美術部員と同卒業生であり、1年生と卒業生はこの日初めて会ったという生徒もいたようだ。参加者は席に着くと机の上に並べられたカラフルな油性マジックに興味を持っている様子で、手に取ったり、触ったりする姿が見られた。

そして事前に準備した参考作品(図7)、配布資料、スライド等を用いて、「写真と絵の合体ポートレート」という題材の特徴と肖像画をテーマとした絵画制作について、参加者との対話を交えながら説明した。今回のワークショップでは、筆者が研究題材としている肖像画についての知識理解も含むことにしたため、肖像画とはどういうジャンルなのかを説明したが、実際の作業工程の中でどのように関係するのかを上手く説明できなかったことが課題として考えられる。実際に教育現場に立ち、授業をする際は、知識と経験をどのように関連付けるかに留意して授業全体の流れを考える必要があると実感した。



図7 筆者と学生スタッフによる参考作品

②撮影, 制作準備 (10分)

次に二人ずつペアを組み、それぞれの顔をiPadで撮影した。ペアは附属中学校教員(長友)の提案で1年生と上級生が組むことになった。中には初対面のペアもあったため、お互いに自己紹介をしてからの撮影となった。

撮影時の注意事項として、顔が画面にできるだけ大きく入るように指示し、お互いにどの写真を制作用に使うかは相談しても良いということにした。そして、撮影後少しトリミングを行い、画像のバランスを整えたり、拡大したりした。画面により大きく収まるように指示したのは、着彩の際に、できるだけ細かい部分も油性マジックで描写できるようにするためである。

次にトリミング後の画像を全画面に表示した状態で透明な塩ビ板を重ね固定した。

③油性マジックによる描画 (50分)

作業に入る前に、より具体的に説明するために、描画の実演を行った。描画の順番は原則暗い部分から明るい部分とし、色のパーツをつなげていくパズルのように塗ると説明した(図8)。初めに最も暗い部分を着色し、次に暗い部分を別の色で着色するという方法である。髪と衣服も描くが、人物の表現に集中させるため背景は描かないことにした。

作業を始めると参加者はすぐに思い思いの色で着彩を始めが、ある程度塗った部分が増え、手が止まる参加者が出だした。参加者からは、「次、何色にしようか迷う。」といった声や「だんだんどこが暗いか見えづらくなる。」といった声があった。これは、今回の題材ならではの課題であると感じた。実物を見て再現することを目標としていないため、参加者がどのように分割し、配色するかを考えなければならない。ある程度見通しをもって作業をしていた参加者もいたが、上記のような発言は直感的に作業を進めていた参加者に多かった。見通しを持って取り組んでいた参加者の作品には、配色に統一感があるように感じられ、直感的に作業をしていた生徒たちの作品には、コントラストや偶然性を楽しんでいる印象を覚えた。

画面がほとんど埋まってくると、参加者一人一人のねらいや好み伝わってきて、それぞれの個性が発揮されていると感じた。



図8 作業工程(筆者制作) 一色目(左)と中盤(右)

④作品鑑賞, 交流 (45分)

作品が完成した参加者から、他の参加者の作品を見て回らせ、鑑賞・交流シートを記入してもらった。質問項目は以下の通りである。

- ・写真の上に透明シートを置いて絵を描くという方法を試してみて、どう感じましたか?
- ・人の顔をスケッチしたり、絵に描く時と違うところはどこだと思いますか?
- また、人の顔を撮った写真をそのまま使う時と違うところはどこだと思いますか?

- ・撮影した写真と出来上がった作品を見比べて、同じ特徴があると思うところはどこですか？また、違うと感じるところはどこですか？
- ・友達のポートレートを作ったことや、友達にポートレートを作ってもらったことで感じたことや、新しい発見はありましたか？
- ・他の人の作品を見て感じたこと
- ・フリースペース 他の人の意見を聞いて感じたことや、メモなど

参加者によって作業進度が異なるため、次の鑑賞に移るまでにこうした活動によって時間を調節することが必要であると感じた。

全員がある程度鑑賞・交流シートを記入し終えたことを確認して、鑑賞・交流の活動へと移った。1問目から一人ずつ意見を発表してもらい、ファシリテータである筆者からさらに質問をしたり、共感する部分を繰り返したりした(図9)。

参加者の意見を大きく分けると2つの内容に分かれた。1つ目は「写真を使って描けば簡単に苦手意識を持たずに描ける」といった、写真の補助的側面に注目した感想で、2つ目は「現実の色と違う色を使うので、その人の個性が出る」といった、写真から想像したイメージを表現しようとする表現的側面に注目した感想である。それぞれの側面については、参加者からの意見が十分に出了が、それでは一側面の見方しかできなくなっていたことに気づき、発問の内容を再検討する必要があると感じた。(平岡)



図9 鑑賞・交流会の様子

3.3.4. 成果と課題の小括

交流会では、技法に関する感想や、出来上がった作品の印象に関する意見を重点的に聞いたが、写真と絵画の融合というテーマに関した発問が上手く出来なかった。このワークショップのテーマである写真と絵画の融合についての発問をもっと積極的にする必要がある。

また、ある特定の成果を上げるための教材ではなく、

活動を通して、考えさせる、気づかせるという内容であったために、発問がなければ、楽しい活動として終わってしまうとも考えられる。個人の内面の成果を上手くアウトプットするためには、複数の参加者との交流や言語活動が重要であるが、今回の実践においてはまだまだ改善の余地があると感じた。

また筆者は実践当時、絵画表現を出発点として美術教育の研究を行っており、附属校園を対象に教育実践を行う際に、その専門性を活かした題材を考案することで、技術や技法の理解を深めるだけでなく、さまざまな反応を受け取り自らの制作に活かすことができることがワークショップの利点であると考えた。筆者も、このワークショップで色彩を自由に表現する活動に個性が出るという意見から、修士制作では、写真の再現に偏りすぎず、色彩をコントロールすることを心掛けるようになった。

それゆえ教育大学と附属校園の連携により、学生がファシリテータとなり教育実践を行うことで、様々な反応や意見を得るチャンスを増やすことができると言える。ファシリテータの意図や予想と違った反応があったとしても、それを振り返り改善することで、より深く考察することができる。ワークショップでは評価を目的としないため、より実験的な題材にも挑戦できる。今回のワークショップを中学校の授業で実施するとすれば、タブレット機器の台数や、描画材の確保が課題であり、人数に合わせたアレンジが必要になる。

また、今後中学校での実践をするのであればより明確な目的と目標を設定し、はっきりと期待される学習効果を言語化するとともに、発問の内容や、流れを再検討し、一つ一つの活動の目的を明確に持っておくことが必要であると考えた。今回のワークショップでは、絵画と写真の融合をテーマにしながら、写真を絵画制作の補助的な道具と捉えていたように思え、目的が曖昧であったという反省がある。さらに授業の教材として実践するには、この活動を通して、生徒にどのような力をつけさせたいのかをより明確にしなければならない。楽しい活動を通して、美術や絵画に興味・関心を抱いてもらうだけでなく、導入から鑑賞までの活動の中で、身につく力を教員がしっかりと言語化しておかなければならない。

また、今回のワークショップは、中学校の題材に肖像画を取り入れることの可能性も探るきっかけにもなった。人物表現に対して苦手意識を持つ生徒は少なくないが、技術的な指導もしながら、人物、特に顔や表情の表現による面白さや魅力を伝えられるようになりたいと思うようになった。人物の顔には個人の特徴が良く表れるが、必ずしも、本人の自覚と周囲の人物の印象が同じとは限らない。この違いを共有したり、比べたりすることで参加者それぞれが自分と他人との関わりやオリジナリティを意識して、新しい捉え方ができるようになるのが

今回の題材の魅力であると考える。

今後、この実践での成果から、さらに写真と絵画の関係について深く考察するとともに、教材として発展的に応用することで新たな可能性を模索したいと考えている。(平岡)

4. 各実践からの考察

4.1. 考察の観点

本研究の目的は、第3章で狩野が述べているように、教員養成の観点から、中学校と大学の連携によるワークショップがこれからの教員に求められる資質能力の育成に寄与する場となる可能性について考察することにある。

奈良教育大学附属中学校(以下本校とする)は、教員養成大学の附属学校園として、毎年6月に2週間、9月に4週間の教育実習生の受け入れを行っている。この教育実習の中で、学生は題材作成や、発問などの授業内での技術、教育内容の構成といった教員として必要な技能や考え方を実践的に学んでいく。美術科では、9月実習で毎年3～4名の実習生が、それぞれの配当された学年で題材を作成し授業を行っており、本研究において、実践②、実践③を行なった横山、平岡も、3回生でこの9月実習を経験している。ここでは、4週間の教育実習を経験した学生の、ワークショップという実践の場での様子を中学校教員の視点で述べ、その成果と課題について考察する。(長友)

4.2. 各実践における担当学生の様子

まず、実践②を行なった横山について述べる。横山は9月実習で、本校にある裏山や校内で拾った自然物を素材として、モザイクで学級のシンボルマークを作るという題材を行なった(対象学年:1年生、全6時間)。制作は3～4人のグループで行われ、横山は、制作の滞っているグループに対して丁寧な声かけを行い、生徒同士が協働しながら制作を進めることができるように配慮を行っていた。個別の生徒やグループの様子に気を取られて全体への目配りを失うことがあり、集団への指導という面で課題が見られた。鑑賞の場面については、授業計画の立案段階で、どのような形で鑑賞を行うことが生徒の学びを育てるために有効なのか、鑑賞授業の形についてイメージをあまり持っておらず、悩みを抱えながら取り組む様子があった。題材設定については、指導教員である筆者と繰り返しやりとりを行ない、生徒の持つ美術の概念を広げたいという筆者の考えを理解し、様々な表現方法を模索する様子には、固定観念に捉われず、学びながら題材を作っていくとする姿勢が見られた。

本研究における横山の実践②は、鑑賞を中心としたものである。卒業論文において「鑑賞が苦手な生徒にとっ

て、美術史の知識を与えることが唯一の改善策であるとはもちろん言えないが、そうした生徒を美術の世界へ引き込むアプローチの一つとして考えていきたい。」⁽²⁹⁾と述べているように、生徒の鑑賞への興味関心を育てる授業の形を模索する姿勢が見られた。

ワークショップの内容については、事前に横山、狩野、筆者の間でやりとりを行っており、筆者としてはやや知識に重点をおいた硬い内容であるという印象を持っていたが、大学で行うワークショップであることもあって、踏み込んだ発言は行わなかった。ワークショップ全体の雰囲気はリラックスしたもので、横山の声かけには親和性があり、一人一人の生徒の理解を深めようとする姿勢があった。鑑賞時の声かけには、生徒の制作の様子をふまえた上で、生徒の互いの鑑賞を促す様子が見られた。

次に、実践③を行なった平岡について述べる。平岡は本研究実践時に大学院の2回生であり、9月実習を行なったのは約2年前のことになる。平岡の題材は、自然物を素材にしたモノトピーによる版画制作「附中水族館を作ろう」というものであった(対象学年1年生、全6時間)。版画制作は準備物が多く、手順も煩雑なので、それらを明確にしておかないと授業の流れが混乱してしまうことになる。平岡は、道具の準備や導入の説明を丁寧に行い、作品制作をいかに面白く、楽しいものと感じさせるかということに力点を置いて授業づくりを行なった。集団としての生徒への働きかけは、横山と同じく個々の生徒に集中してしまう面があり、十分とは言えなかった。授業の最後の鑑賞の場面では、美術教室の床全体に作品を広げ、全員で水族館の水槽を見るようなつもりで鑑賞を行なった。鑑賞場面でのファシリテーターとしての平岡は、生徒の発言に対して適切な言葉を返そうとする努力は見られたが、言葉に詰まったり、生徒の発言の意図を十分に汲み取れなかったりする場面もあった。

本研究における平岡の実践③は、肖像画をテーマとした制作で、学習者が困難を感じる描画技術の獲得を、写真を手立てとして使うことで達成することと、肖像画というテーマを用いることによって表現力を育成することをねらいとしている。肖像画という古典的なテーマを扱いながら、iPadを利用し、描画材には油性マジックを使用するなどして、これまでにない方法を使って、新しい題材づくりを行おうとする姿勢が感じられた。教育実習から期間が開いていたので、ワークショップ参加生徒とは直接の関係性はなかったが、生徒とのやり取りはスムーズで適切なものであった。鑑賞の場面では、鑑賞シートの記入後に、平岡からの発問を元に対話が行われた。発問に対する生徒の発言はしっかりと行われたが、それ以外の生徒の自発的な発言はあまり見られなかった。(長友)

4. 3. 成果と課題

実践者である横山、平岡ともに、教育実習での経験が、ワークショップの題材づくりにつながった側面が見られた。横山については、教育実習での鑑賞における自身の課題を認識したことと、生徒の美術への興味関心をどのように深めていけば良いかという、実践者自身の持つ従来からの問題意識を結びつけた結果がワークショップの内容に反映されていたように思う。対象作品を見ないで再現する手順などは、やや難易度が高く、一般生徒を対象とする授業にそのまま置き換えることは難しいと感じたが、作品について自ら調べる活動を組み込むなど、生徒の自発的な活動を鑑賞の始点とする題材づくりは今後発展させることのできる可能性があるだろう。

平岡については、教育実習でも見られた、制作そのものに対する実践者自身の興味関心が、ワークショップに反映されていたと感じる。教育実習とワークショップでは、テーマは全く異なっていたが、生徒がいかに作品づくりに楽しく関わるができるか、ということを大切に内容構成していた点については共通点があった。

このように、横山、平岡の両実践からみる成果の1つは、教育実習後に、同様の条件を持つ生徒を対象として再度実践を行うことで、実習で感じた課題や教育内容の関心事項を掘り下げることができたという点にある。4週間の実習を経験した学生は、達成感と共に、実際に生徒に対して授業を行ったからこそ感じる課題を認識することが多い。しかし、ほとんどの学生が、次にその課題と実践的に向き合うことができるのは、実際に教員になり現場に立った時ということになる。教員1年目は、学校運営に関わる様々な職務もあって、教科の指導だけに集中することができない場合が多い。教育実習での課題を意識はしていても、授業を振り返る時間を十分に取る余裕などないのではないだろうか。横山、平岡は、ワークショップを行うことで、教員となる前に、自らの課題に対して経験を重ねることができた。また、ワークショップを通して発見した新たな課題は、卒業論文や修士論文という形でまとめることでじっくりと振り返ることができただろう。両名は、現在実際に教員として現場で授業を行なっている。大学と中学校が連携することで、次世代教員となる学生にこのような経験の場を与えることができるのは、教員養成大学とその附属学校園として意義のあることだと思う。

2つ目の成果は、大学教員、中学校教員、学生の三者がそれぞれの立場から一つの学びの場に関わることによる、三者三様のファシリテータとしての変化があったことである。学生は、大学教員、中学校教員の補助を受けながらワークショップを進めていった。2.1.3.の刑部の指摘にあるように、「初心者ファシリテータもより経験のあるファシリテータに支えられており、参加している

それぞれの人たちが何重にも入れ子状・水平的関係性の中で支えられて学習が行われ」ていたのである。筆者にとっても、自身の現場とは異なる視点を得ることができ、教員の資質を向上させるために有意義であると感じた。

本研究によって、中学校と大学が連携した絵画ワークショップが教員養成に寄与する可能性を検証することができた。今後の課題としてあげるのは、1つ目にこの実践を継続して行い学生の学びの場を創造していくこと、2つ目に、学びの場としての質を高めるために、大学と中学校の連携をより深めていくことである。ワークショップの内容については打ち合わせを行なっていたが、実際に実践してみると、事前に改善できたことがもっとあったのではないかと感じる場面もあった。学生にとっても、ワークショップに参加する生徒にとっても、より意味のある学びの場となるよう、連携を深め、さらに実践を重ねていくことが重要であると思う。(長友)

5. まとめ

本研究では、中学校と大学が連携して企画、実施するワークショップの可能性について、特に教員養成の観点から考察を行ってきた。

先行研究に基づく予備的考察では、ワークショップに特徴的な主体的で協働的な学習を、中学校と大学の連携によるティーム・ティーチングによって実践することで、次世代教員に求められるファシリテーション能力の向上につながることを示唆され、大学教員(狩野)が担当した実践①ではその具体的な実施方法と留意点を確認することができた。

また当時の学部4回生(横山)と大学院2回生(平岡)が担当した実践②、③の記述からは、ワークショップが中学校美術科における教材研究の場として、生徒の自発的な活動を促す題材設定や発問、声がけについて実践的に学ぶ機会となっていたことがうかがえるとともに、卒業・修了後の教員としての活動を展開する際の具体的な参照対象の一つとして活かされていることが垣間見られた。

さらに中学校教員(長友)による考察では、ワークショップの実践を教育実習での学びとの関連において捉えることで、より連動性のある教育展開が可能となるという重要な指摘がなされた。教員養成大学と附属学校園が連携したワークショップは、教育実習や卒業・修了研究等の一連の学びと振り返りの活動を結び付け、持続的でより深い学びを生み出す重要な場の一つとなりうることを示すことができたことは、本研究の主要な成果であると考えられる。

長友が指摘するように、本研究を共同で実施したメンバーは、ワークショップの実践とその振り返りによって、それぞれの立場に応じたファシリテータとしての変化を

実感しており、今後の活動に向けた具体的な成果と課題を自覚する重要な機会となった。中学校と大学が連携したワークショップの可能性を追究するため、中学校と大学間の連携をより深め、今後も継続的なワークショップの実践と分析を積み重ねていくことが重要であると考えらる。(狩野)

付記

本研究は下記の助成を受けて行われた。

- ・奈良教育大学 学長裁量経費「美術教育実践力の養成—附属学校園や地域と連携したワークショップと展覧会の開催及び地域型アートプロジェクトへの参加—」(平成26年度からの継続プロジェクト)

註

- (1) 文部科学省ホームページ,「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(2016.12.21 中央教育審議会)
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf), 2017.5.4取得
- (2) 同上
- (3) 文部科学省ホームページ,「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」(2015.12.21 中央教育審議会)
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toutous/_icsFiles/afldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf), 2017.5.4取得
- (4) 高橋陽一編『造形ワークショップ入門』武蔵野美術大学出版局, 2015年, p.159
- (5) 同上, pp.90-91
- (6) 同上, p.89
- (7) 同上, pp.91-92
- (8) 高橋陽一編『造形ワークショップの広がり』武蔵野美術大学出版局, 2011年, pp.24-25
- (9) 前掲(2)
- (10) 前掲(2)
- (11) 茂木一司編集代表『協同と表現のワークショップ—学びのための環境デザイン』東信堂, 2010年, p.31(刑部育子)
- (12) 同上, p.31
- (13) 同上, p.31
- (14) 前掲(2)
- (15) 前掲(2)
- (16) 春野修二・笠原広一「中学校美術家教育におけるワークショップの考察および実践と分析: 関係性の構築を目指した協同制作による物語の表現活動を通して」,『美術教育学: 美術科教育学会誌』第37号, 2016年, pp.341-360
- (17) 同上, p.357
- (18) 同上, p.357
- (19) 同上, p.357
- (20) 辻泰秀「図画工作・美術科における実践的研究の進め方: 大学と教育現場との連携による教師教育」,『教師教育研究』第6号, pp.91-98, 2010年
- (21) 同上, p.91
- (22) 同上, p.93
- (23) 同上, p.96
- (24) 辻泰秀・磯部錦司・大和慎・渡邊慎也「美術教育におけるカリキュラム開発の事例研究(第1報): <水のイメージ>をめぐる」,『岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学』47(1), pp.249-264, 1998年, 辻泰秀・磯部錦司「美術教育におけるカリキュラム開発の事例研究(第2報): 長良川での<水のイメージ>の実践」,『岐阜大学教育学部研究報告. 教育実践研究』第2号, pp. 81-90, 2000年
- (25) 同上(1998年), pp.263-264
- (26) 前掲(11) pp.119-123(茂木一司)
- (27) 横山優璃亜「美術史の知識理解に基づく教育的アプローチの研究—ワークショップの実践をもとに—」(奈良教育大学 卒業論文), 2016年
- (28) 平岡真理歩「写真を活用した肖像画制作の可能性と教育的意義」(奈良教育大学大学院 修士論文), 2017年
- (29) 前掲(27) p.19