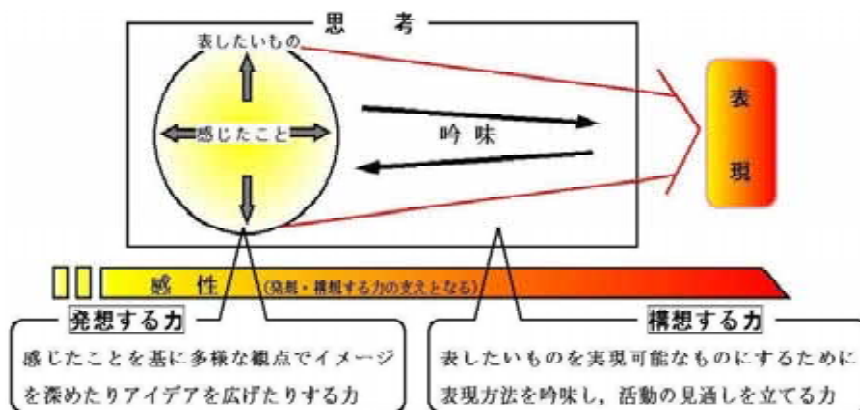


図 画 工 作 科

1 育成したい「思考力」

- a 感じたことを基に多様な観点でイメージを深めたりアイデアを広げたりする力
(発想する力)
- b 表したいものを実現可能なものにするために表現方法を吟味し、活動の見通しを立てる力
(構想する力)


自分の手でものを生み出していくことが特徴である図画工作科では、「何をつくろうか」「どんなアイデアがあるか」という発想と「表したいものを実現するためにはどのような方法が適しているか」という構想が思考の中心となると考える。そこで右のようなモデル図を考えた。



【図工科における「思考力」のモデル図】

上図のうち、発想する力（a）、発想する力（b）について、以下に詳述する。

- a 感じたことを基に多様な観点でイメージを深めたりアイデアを広げたりする力(発想する力)
イメージを具体的に思い描く力

例えば、花の絵を描くとする。はじめは概念的で記号のような花（例：チューリップ ）を思い浮かべる場合が多い。しかし、その花がいつ、どんなところに、どのように咲く花なのかといった「時間的」「空間的」な観点をもつことで花や周りの様子がより具体的になり、誰もが思い描く一般的な花から、自分が表したい固有の花になるのである。

色や形にかかわるアイデアを広げる力

例えば、無造作に紙をちぎる。すると、その紙の形が動物に見えることがある。さらに、紙を斜めに置いたり裏返したりすると全く別のものに見えてくる。このように「向きを変えたら」「裏返したら」等の観点をもってアイデアを広げていく力のことである。上記の花の例に当てはめると、「花びらの色を変えてみたら」「大きくしてみたら」「向きを変えてみたら」等、描く対象を色や形にかかわる観点から見つめ直すことで、アイデアを広げていくことができるのである。

- b 表したいものを実現可能なものにするために表現方法を吟味し、活動の見通しを立てる力
(構想する力)

広がり深まった発想から表現したいものを決め、その実現のために表現方法や材料を考えたり活動の計画を立てたりする力である。すなわち、表したいことと材料や場所等の特徴、構成の美しさや視覚的な効果等を照らし合わせ、表現方法を吟味し、取捨選択していく思考のことである。この思考は、表現したものが表したい感じに合っているか吟味する場合にも働く。

2 脳神経科学研究の4視点からのアプローチ

(1)「意欲・情動の喚起」への働きかけ

材料、用具の特性を十分に体験する場の確保

表したいことを絵や立体に表現する単位では、そこで用いる材料や用具の特性を十分に体験する必要がある。このような経験なしには、アイデアを多様に広げたり、表現方法を吟味したりしようという思考への意欲は高まりにくい。

そこで、単元の計画段階において、材料、用具に十分にかかわる時間を設ける。そうすることで、「な感じがな形に見えてくるよ」、「は××なふうにも使えそうだ」、「を使うとな模様ができるよ」など、発想したい、構想したいという思考への意欲を子どもたちに喚起させることになる。

第5学年「大きな海にこぎ出せば」では、ローラーの特性を生かして、表したい海の様子を描いていくようにした。

単元の導入では、ローラーをいろいろと動かしてできる独特な線の面白さを十分感じ取る時間を確保した。それにより、自ずと「波の動きを表すことができるのでは」という発想が生まれてきた。また、ローラーを動かす速さ、方向、押さえつける強さなどを変えることで、様々な波の動きが表現できることにも気が付いていった。中には、既習の技法をローラーと組み合わせることで、波しぶきをイメージする子どももいた。



鑑賞教材を取り入れた単元化の工夫

作品を鑑賞し、新しい発見をするという経験は、造形的な関心を高め、その材料の色や形、それらの組み合わせについて、自分も取り入れてみたい、考えてみたいという思考への意欲を高める。こうした経験ができるような鑑賞教材を、表現活動に入る前や単元の半ばなどに設定することで、新たな発想や構想を生み出し、表現を豊かにしていこうとすると考える。

第4学年「絵巻物を作ろう」では、導入で「百鬼夜行絵巻」の鑑賞を設定し、絵巻物のイメージを共有した。しかし、「百鬼夜行絵巻」だけでは捉えきれない特徴もある。例えば、細かな人物の表情である。

そこで「鳥獣人物戯画」の鑑賞を単元の半ばに設定することで、表情の面白さに着目させ、「なぜそのように感じるんだろう」と考える場を設けた。こうして新たな表現の手がかりを得た子どもたちは、目や口の形などをいろいろ変えながら、場面に合う人物を描いていった。

(2)「精緻化」への働きかけ

経験とそれに関係する資料や視点との結び付け

表したいものをより具体的にイメージすれば、色や形など表し方もイメージに合うものを選択しやすくなる。このとき考えるべきは、具体的にイメージを深めるには、何かよりどころになる経験が必要になるということである。また反対に、経験があっても、それを具体的に思い起こすことができなければ、イメージは深まらないということにも留意しなければならない。

そこで次のように、経験と資料を精緻化させながら、イメージを具体化していく。

まず、経験が不足している場合、写真やビデオ、音など、視覚、聴覚に訴えかける資料を提示することで、経験の不足を補い、イメージを深める。

次に、経験はあっても、イメージを深めることができない場合については、経験を「いつ、

どこで、どんな」などの視点と関係付けることで、イメージの具体化を図る。

第5学年「どんなカンジ？漢字アレンジ」の学習では、共通課題にした漢字「快」のイメージについて、各自が「快」からイメージした言葉をカードに書かせ、そのうちいくつか取り上げて黒板に掲示した。この段階では、「すっきり」「気持ちいい」等の抽象的な言葉が多かった。

そこで、子どもに経験したことを「いつ、どこで」などの視点と関係付けてイメージを述べさせた。すると「私は、朝起きた時の布団の中が気持ちいいです。」「僕は、暖かい部屋で本を読む時です。」等、自分の経験から気持ちいいと感じたことを具体的に語ることができ、描きたい漢字のイメージも深まった。



鑑賞活動による造形要素とその効果との結び付け

初めて出会う材料や用具についてはそれらに十分かかわることも大切だが、それだけではどのような色や形の組み合わせで表したいイメージを表現したらよいのか見通しがもちにくい。

そこで、作例について、材料や用具を用いた体験を想起しながら鑑賞し、色や形の組み合わせとその効果を考える時間を設定すれば、イメージに合う色や形の組み合わせを考えることができるのではないかと考える。このことについては実践編（60p注1）で詳述する。

（3）「簡略化・焦点化」への働きかけ

着目する要素の制限

子どもは、「表すもの」「表現形態」「使う材料」など考える要素が多すぎると、発想や構想の手がかりをなかなかつかむことができない。そこで、教材のねらいと関連させながら、意図的に要素を制限することで、子どもが着目する要素が絞られ、どのように発想、構想をしていけばよいのかが分かりやすくなる。

第2学年「ふわふわきゅ」の学習では、スポンジの特性を十分に感じ楽しんだ後、スポンジからイメージした不思議な生き物を表現していった。

材料のスポンジの色は白で、1cm～3cmの厚さものを全員に用意した。このことによって、色という要素が捨象され、スポンジのもつ柔軟性に絞って、それを生かした発想、構想に思考を焦点化することができた。



（4）「繰り返し」への働きかけ

表現の仕方を十分に試す場の設定

子どもたちが絵の具を使って何かを表そうとするとき、自分が納得できないまま表現活動を終えてしまうことがある。その原因の1つとして、「表した色や形がイメージとずれてしまっている、一度絵の具で表すとやり直しが難しい」ということが挙げられる。

そこでイメージに合うような表現になるように、何度でも表現の仕方を試すことができるようにする。

第5学年「2つの世界を行ったり来たり」では、対照的なイメージの2つの世界を1つの発泡スチロールの台の上に表現する。2つの世界を仕切る衝立には、それぞれのイメージの背景を絵の具で表現させるが、最初に思い付いた色や形の組み合わせをすぐに絵の具で表しても、対照的なイメージになっていないことが予想される。

そこで、衝立より小さめの画用紙を何枚も用意しておき、そこに思い付いた背景をその都度描かせた。それにより、いろいろなパターンの色や形を試すことが容易になり、対照的なイメージかどうかを何度も吟味させることが可能になった。このようにすることで、子どもは自分が納得できる色や形の組み合わせを見つけ、立体の材料の組み合わせでも生かすことができた。