

探究するアート ー第4学年『ふしぎー見えないけどあるもののカタチー』の実践ー

芦田 桃子

1 探究するアートとはー「アートベース・リサーチ」を手がかりにー

研究主題、「ともに問い続け、価値を創造する子どもを育てる」を、授業を通して実現するために、芸術が「探究や思考の営み」であるという側面に着目した。アートと探究の試みとして注目されている研究の一つに、「アートベース・リサーチ（ABR）」が挙げられる。笠原（2022）は、「ABR が着目するのは、アートが様々な表現の材料や技法を用いながら何かを形にしていく過程で、素材や状況との対話と省察を通して何らかの発見や気づきを生み出したり、新たな理解や価値を提起したりするような、ある種の知的創造を伴う側面である」と述べている。それは、「数や言葉で表し難い物事の「質」を捉え、そこにアートの表現形式によって形を与えていくことで、他の方法では見出すことのできない物事の別の側面を浮かび上がらせ、新たな意味と価値を生み出していくような研究（探究）」である。授業では、探究に向かう大きな問いを設定し、答えのない問いを考えること自体に意味や価値を見出せるよう、作品そのものの出来栄ではなく、形のないものを形にしようとすることの面白さやそれを鑑賞する面白さが実感できるようにした。

2 単元デザイン

（1）「問い」の見つけ方

造形科で設定した探究のプロセスを取り入れた授業構成の視点（前頁参照）のうち、まずは①と②について検討する。

- ①「問い」があり、向き合うたびに考えが深まる。
- ②「問い」に基づく探究が、個人の経験に根ざした個性的な意味を持つものである。

ここでの「問い」は、本来子どもたち一人ひとりの中から浮かび上がらせることが望ましいと思われるが、実際にはそう簡単なことではない。また、全員に共通の問いを与えることも、不自由な印象を与えると考え、避けたかった。そこで、「問い」を生み出すための手がかりが何か必要だと考え、選んだのが金子みすゞの詩「ふしぎ」である。この詩の特徴は、身近なあたり前の中に潜む不思議なことに気づき、顕在化さ

せるところにある。また、自然や色について目を向けて書かれており、「ふしぎ」という単語には、自然の美しさに対する驚嘆を含めたニュアンスがあるところも魅力と言える。なぜなら、アートの最大の素材やテーマは自然の美しさにあることは明白であるからだ。しかし、科学的に説明することで解決に向かうことは①の「問い」の在り方にならない。事実や根拠を明らかにしようとする探究のプロセスではなく、そこに心が動かされる理由や意味を自分の中に見つけることにアートならではの探究の価値があると考ええる。

また、詩の最後の一節では、自分が見つけた「ふしぎ」が、他人にとっては「あたりまえだ」と見向きもされないことにふしぎを感じて結ばれる。このことが表すのは、各々の美の認識の違いでもあるし、自分だけが気づく美しさや喜び・悲しみの唯一性への誇りと同時に分かり合えない切なさでもあると考える。授業では、詩を通して「自分なりの「ふしぎ」を見つけよう」と展開すると同時に、「あなたの見つける「ふしぎ」が、必ずしも他者に共感されるものでなくてもよい」というメッセージにもつながった。これは、②を実現することにつながる。

そして、「ふしぎ見つけシート」に書き留めることを2～3回に渡って行った。初めはごく些細なことから始められるように例を示すなどして進めた。途中で、他者と「ふしぎ」を交流し、世界のとらえ方や身近な物事のふり返し方を互いに参考にしながら、徐々に、自分の経験や感性に基づいた自らの「問い」を見つめる姿を増やしていった。

（２）カタチとつなぐ鑑賞

「問い」の決定の前に、現代アートの鑑賞を挟んだ。見た目の分かりやすさや美しさにとらわれない、コンセプトを重視したアートを鑑賞することで、作品の見た目の出来栄や表面的な美しさを目指す活動ではなく、自分のアイデアをどのように表現することができるのか、また他者とどのように共有することができるのかを経験させるためである。鑑賞作品は、広島市現代美術館のHPから閲覧することのできる被爆地ヒロシマをコンセプトにしたアートを中心に、コンセプトと表現の関連を子どもなりに想像しやすそうなものを扱った。（以下の一覧参照）

石内都《ひろしま＃71》（2007/2015）、河口龍夫《関係ー鉛の温室・HIROSHIMAのたんぽぽ》（1995）、伊藤公象《黄土による赤・褐色のヒロシマのための作品》（1998）、高嶺格《大東亜レインボー》（2006）、白髪一雄《暗黒》（1995）※広島市現代美術館HP「ヒロシマに関連する作品」から。

《オノ・ヨーコ展 希望の路 YOKO ONO 2011》、オノ・ヨーコ《Mended Petal》（2016）ヘンリー・ムーア《アーチ》（1963/69）

特に、過去に広島現代美術館を訪問して展覧会を行ったこともあるオノ・ヨーコの身近な平和を想起させるテーマや表現は、子どもたちの関心を集めた。また、ヘンリ

ー・ムーアの「アーチ」というオブジェについては、その内部に、広島市長による「昭和62年平和宣言」と広島市議会議長による「核兵器廃絶広島平和都市宣言」が収められているという解説を行ったことで、「問い」に対する自分なりのアイデアやコンセプトを表現の中に取り入れる方法の1つとして子どもたちに新たに認識されたとと言える。つまり、答えとは異なる願いや思いを秘かに内包させることが、見えないものを見えるようにする1つの方法として獲得され、例えばこの後の子どもの作品で、見えないけれど中に～が隠されている、という表現がいくつも見受けられた。

（３）見る人が考えるアート

作品の見方として、「見る人が考える」ことを重視して授業を進めた。表現者の思いをあくまで受け取ろうとするのではなく、答えのない問いに対する表現は見る人がどのように考えるかによって大きく変わってよい。「よく分からない」作品ならではの余白や自由をよさや面白さとして感受できるよう、自由な鑑賞の場を設定したことで、自分の作品も見る人によって変容することを受け入れる土台作りにつなげた。

（４）「問い」の決定

これらの過程を経てようやく、子どもたちに「問い」の決定と「問い」に対する自分の考えや見る人と考えたいことを言語化させた。まだ作品作りの前だが、ここまで過程に時間をかけたことはこれまでの授業ではない。もはや教科の枠が揺らいでいる。

作品として作り始める前の時点での「問い」や考えの一覧を以下に示す。

【「ふしぎ」一覧】

分類	えらんだ「ふしぎ」	自分の考え ・ 見る人と考えたいこと
自然	なぜ海などの自然はとてもきれいなのか。	自然を見ると心が落ち着くことなどを考えてほしい。
	なぜお花をみると、おちつくのか	花の美しさや香りの効果。落ち着かない花はあるのかという疑問。
自然環境	どうして熊は森に食べ物がなくなると人間がいる所にいくか	人間がいままで自然に対して何をしたか、なぜこのようなことが起きたのか。
自然個性	雲ってどうしていろんな形のものができるのか	雲に同じ形がないよう、人にも色々な形があつていい。みんなの個性があつてよいということ。
自然生命	光と影は逆に光が当たっていることがふしぎ	一人一人の輝き、他人の考え、自分自身が光り、生きているということ。
	夏にはないマツボックリが、秋にはみえるということがふしぎ	季節が巡り、植物が子孫を残そうとしている営みについて。
自然	なぜ空は青いのか	なぜ青になったのか、もしちがう色だったら、あるいは戦争になったら空はどうなるのかを考えてほしい。
	なぜ空は青いのか。	空の「青」の大切さ。また、ヒロシマの空が同じようであること。

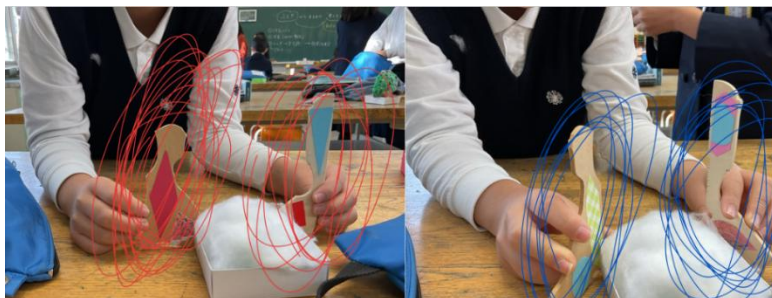
色 平和	にじはいつもは見えないのに、雨がふると見えるのが。ちがう色をまぜあわせると新しい色になる事がふしぎ。	小さなことでも嬉しくなる気持ち、青空がある平和の尊さ。自分の個性を大切にすること。
	いろいろな色がまざりあって色になることがふしぎ。	いろいろな人の色（気持ち）が混ざり合ってほしいという願い。
	秋には、葉がこうようして、落ちるのか。月がみる時によってかわるのか	秋が来れば葉が紅葉して落ちるといふ、変わらない自然の営み＝平和。
人間 人間 関係	なぜ人はみんな考えがちがうのか。	人には多様な考えがあり、みんな違っていいということ。
	なぜ人はみんな考えがちがうのか。	お互いの考えにはそれぞれのよさがあるから、認め合ってほしい。
	なぜ人はグループになろうとするのか。	人数が多いと勝てるし、味方も増えるが、その集団の中で平等に話し合えるのか。
	ダメと言われているのに、やってしまうことがふしぎ。	やってしまうことはよくないが、それによるけんかもよくない。親子関係などでなぜ起こるのか。
	昨日起きたけんかがいつの間にか仲直りしている。	友情や絆、自分から謝ることで過ごす時間の大切さ。
生命 社会	なぜ人は食べないと生きていけないのか。	飢餓で死ぬ子がいる一方で、私はたくさん食べ物を食べられるけど、空腹になるのはなぜ。餓死する子たちのために何ができるか。
生命 哲学	大人はどうしたら親になるのか。	これまで親ではなかった人が、親になるのはなぜだろう。
	なぜ時間に終わりが無いのか。	全体の時間に終わりはないが、自分の時間には限りがある。だから時間を大切にしてほしい。

（５）カタチに表す

ここまでに見つけ深めた、「問い」や「問い」に対する考えを作品として表現するにはどうしたらよいか。現状では、このまま何でも自由に、と任せてしまっは子どもたちの戸惑いが想定される。そこで、手がかりとなるよう、「紙の箱」を全員に作らせ、表現のスタートとして提起した。手のひらサイズの紙の箱を見て安堵する人もいれば、「はみ出してもよいか」と既にあるイメージに合わせて活用しようとする人もいた。その他の材料は、今回はなるべく多種多様なものを教師が用意し、他に自分で使いたいものがあれば自宅から持ってきててもよいし、勿論、外で集めた自然素材でもよいとした。「問い」と「紙の箱」だけでは立ち止っていた人も様々な魅力的な材料を見てすぐに動き始めることができていた。

3 作品を通した考察

(1) A 児「私はふしぎでたまらない、なぜ人は、本音で話さないのか」



いつも僕が感じているのは人間は気を配って話しているということです。話は人の気持ち同士をぶつけるものなのに何で話せないのかということです。この作品で表したいことは表と裏で模様が違います。このことから2人は本音で話さないお話です。

A 児の授業後の記述

日常生活でのあたり前をふかぼりしたいと感じた。形にするとどの部分をどの色にしようかなと表現の仕方がむずかしかった。むずかしい分、形にすると考えて、新しいふしぎがふえた。これからも年によってちがうふしぎが生まれるからふかぼりしてみたいと思います。

(2) B 児「私はふしぎでたまらない、人は一生、食べていかないと生きられない」



表現：ゴミ箱に捨てて食べ物を粗末にしている子と、食べ物がなくて空腹で倒れている子をつくりました。空腹で倒れた子がいる場所を砂漠みたいに黄土色などでぬったのは、CMで食べ物を寄付しようというCMの背景が砂漠みたいだったし、「餓死No1の国」がインドで砂漠のイメージもあったからです。右の子がいるところにある一際茶色いものは、綺麗じゃない川の水です。食べ物や飲み物がこれだけしかないことを表すためにかきました。

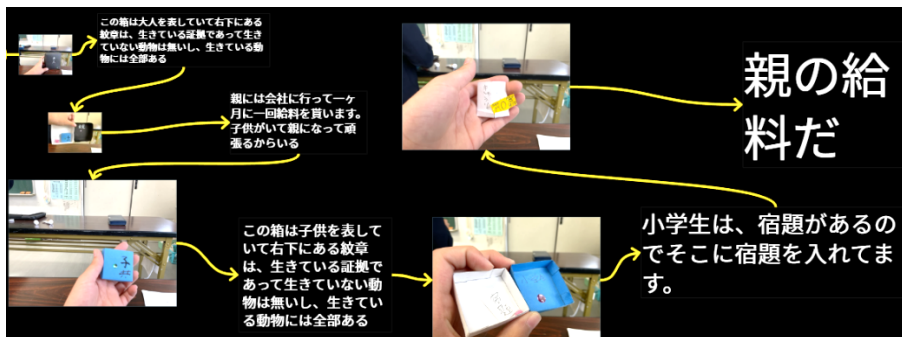
考えてほしいこと：餓死する人がたくさんいて、改めて食べ物大切さを考えて欲しいです。

また、餓死してしまう子の気持ちや悲しみなども考えて欲しいです。

B 児の授業後の記述

最初はこの作品で何か考えてくれるか不安だったけど、みんながうなずいてくれてうれしかった。あたりまえのことを不思議に思うことで当たり前じゃない人の気持ちを考えられ、どれほど恵まれているか自覚できた。

(3) C 児「私はふしぎでたまらない、大人はどうしたら、親になるのか」



(次頁写真に沿った文章) この箱は大人を表していて右下にある紋章は生きている証拠であって生きていない動物は無いし、生きている動物には全部ある。親は会社に行って一ヶ月に一回給料を貰います。子供がいて親になって頑張るからいる。この箱は子供を表していて右下にある紋章は、生きている証拠であって生きていない動物は無いし、生きている動物には全部ある。小学生は、宿題があるのでそこに宿題を入れています。親の給料だ。

A 児は、日頃の悩みでもある「問い」に向き合い、表と裏という表現方法にたどりついた。作品は可変式で表になったり裏になったりする。そこに、この問題が動かしようのない諦めの対象ではなく、裏と裏（表と表？）で話し合う日が来るという願いや期待が感じられる。また、「年によってちがうふしぎが生まれる」と自ら言うように、今の「問い」も可変するものであり、未来の自分はまた違う「問い」に出合うことを予見しているところに、自分なりの価値を見出す姿がある。

B 児は、社会問題に目を向けた。一見身近な問いから離れているようだが、CM で見た情報に心を痛めた背景や、給食時に残食を減らそうといつも進んでおかわりする B 児の姿が重なる。実際の作品は、小さな子どもの人形が2体つくられ、世界が2分されている。色や質感で区別された2つの世界の境界線に見る人は何を思うか。学級での鑑賞時には見る人がハッとしながら見入った作品の一つである。A と B の作品は、

③自分の「問い」や探究の過程および作品が、他者とともに経験したいものである。

にあてはまる。共感を目指すのではないが、ともに考えることで一人では立ち向かえないものに向き合う勇気につながるだろう。

C 児は、紙の箱の中に小さいサイズの箱を入れて、親子を表現した。初めはそこで完了しかけたが、授業者が「親だと分かる何か、子だと分かる何かが表せないか」と助言したことで、生きている印と親や子を象徴するものとは何かを自分なりに考えることに広がっていった。C 児が日頃から話す、参観日に来てくれる父、遠足のお弁当を作ってくれる父、休日にはボウリングに連れて行ってくれる父のことをきっと思いうかべてつくったのだろう。ここにも、個人の経験に根ざした意味が生成されている。

4 目的はあって目標がない、始まりと終わり

探究の過程に着目した今回の授業構想では、到達すべき目標を設定せず、何かができるようになるための指導は行わなかった。前項で取り上げた児童作品についても、比較による優劣や本授業で想定した通りの作品を選んだのではなく、教師が個人として意味を感じ取り、子どもの物語を想像できたものを選んだ。理想の評価は、ここでコメントしたようなことを全員と語り合うことだろう。しかし、実際には32名×2クラスの対象に対し実現は不十分と言える。別の提案授業では子ども同士による批評を試みたが、解説で終わったり、コメントが難しかったりして課題が大きかった。質的評価の在り方についての新しい形について引き続き模索したい。

【参考・引用文献】

笠原広一・池田吏志・手塚千尋（2022）「子どもの表現とアートベース・リサーチの出会い」, 学術研究出版