

小学校高学年の造形的特徴「奥行き」に関する一考察

A Study of 'Depth' as a Characteristic of Upper Elementary School Art

蝦名敦子*

Atsuko EBINA*

要旨

本稿は、新学習指導要領で新しく設けられた〔共通事項〕（小学校5・6学年）に記されている「奥行き」に着目し、小学校6年生の描いた「校内の風景」の授業実践から、その「奥行き」の理解について考察したものである。対象とする作品は6年生3クラス分で、117名分を資料とする。その結果、ほとんどの子どもたちは「奥行き」について感じ取っており、モチーフとして選んだ場所や物から多様な長さの奥行き感を見出した。その表現の仕方については、中学校で学ぶ一点透視図法だけではなく、空気遠近法、色彩の対比による遠近感が感覚的に捉えられている。本実践では、自分の見た奥行きについてよく理解され、表現されていると判断される作品は71点で、全体の約6割を占める。それに対して約4割の児童については、その奥行きを十分感じていても表現しきれていない実態が明らかになった。また、奥行きに関する描写力にかなりの幅があることも確認された。

Key words：小学校高学年、学習指導要領、共通事項、奥行き

I はじめに

本稿は、新学習指導要領（以下、要領と略す）で新しく設けられた〔共通事項〕（小学校高学年）に記されている「奥行き」に着目し、小学校6年生の「校内の風景」の授業実践から、その「奥行き」の理解について考察したものである。奥行きは、三次元の世界を写実的に描くために重要な造形的特徴の一つであり、小学校6年生の子どもたちがどこまで意識し、自分の手で表すことができるのか、その実態を探ることは彼らの表現（描写）力を測る上でも注目される。弘前大学教育学部附属小学校6年生の題材「校内の風景」を描いた絵画作品から、奥行きについて子どもたちがどのように理解し表現しているか、また、どこにつまずきを感じているかなど、その諸相を明らかにしたい。

尚、本実践は当校の教師が発案し行った。授業では児童に対して、「奥行き」について口頭による注意喚起のみに留められ、具体的な実技指導はなされない状態で実施されている。筆者は子どもたちが興味を抱いた、校内のあちらこちらで絵を描いている様子を観察した。調査対象とする作品は6年生3クラス分で、117名分を資料とする。

II 小学校新学習指導要領の〔共通事項〕について

平成23年度から全面実施された平成20年度改訂版の新学習指導要領では、〔共通事項〕が新しく設けられた。この〔共通事項〕は、表現と鑑賞の領域を通して共通の内容であり、また小・中学校を通して図画工作科と美術科の教育内容で共通する。そのため児童・生徒の指導上、重要な観点となる。小学校図画工作科の要領では全学年を通して共通事項を見ると、アの「自分の感覚や活動を通して」、低学年は「形や色など」、中学年では「形や色、組合せなどの感じ」、高学年では「形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴」をとらえること、となっている¹⁾。

本稿では、高学年の共通事項に明記された造形的な特徴「奥行き」に着目して、小学校6年生の実態を探ろうとする。しかし作品分析においては、奥行きだけを抽出するのではなく、他の造形要素—形や色を併せて見ていく。つまり形や色の問題と奥行きに着目することにより、描写力の実態に迫りたい。

また、新要領の解説に記されているように、「児童が自分の感覚や活動に基づいて感じた形や色、動き、空間、奥行きなどの造形的な特徴をとらえることを示

*弘前大学教育学部美術教育講座

Department of Art Education, Faculty of Education, Hirosaki University

している」(太字は筆者)とあり、「形そのものもつ方向感」、「大きな建物の量感や奥行きを感じ」などが例として挙げられている²⁾。筆者はこの観点から、児童の描写力についても「児童が自分の感覚や活動に基づいて感じた」ことを重要視し、形や色、空間、奥行きに言及することになる。校内のどこに奥行きを感じ取り、その場面をモチーフとして見出しているか、形や色を使ってどのように奥行きを出そうとしているのか、またどこでつまづいているのかについて、本校の6年生を事例として児童の実態を掴みたいと思う。一点透視図的な捉え方ができているものを理想やモデルとするのではなく、あくまでも子どもが感じ見出した場所の奥行き感の諸相と、その奥行き感を表そうと工夫している点に注目する。

Ⅲ 子どもが感じている奥行きの諸相

1 奥行き感を見出している場所やモチーフ

筆者は授業中、子どもたちが学校内の数カ所に集まって取り組んでいる様子を観察した。また描いた場所の性格をよく知る立場にある。描かれた作品から大まかにモチーフとして取り上げられた所を分類すると、(1) 靴箱のある玄関の広い場所、(2) 教室が並ぶ長い廊下、(3) 見上げたり、見下ろす階段、(4) 階段のある場所、(5) 放送室前などの部屋の前の空間、(6) 黒板のある教室内、(7) ソファが置かれている校舎の一隅、(8) 校舎から見た外の風景、(9) 電話機や蛇口などの機械・器物、の9つのケースに分けられる。尚、(10) 描いている場所が判別できない児童の作例も3点あった。内訳を見ると、以下ようになる。

(1) 靴箱のある玄関の広い場所

この空間を描いた児童は7名(6%)。図1は、下駄箱が並んでいる正面玄関を横側から見ていて、その場所の雰囲気表われている。この同じ場所の近くで視点を変えて描いたのが図2である。荒いタッチではあるが、奥行きを誇張して一層遠くまで見ようとしている。図2の対角線が交わる部分を注目すると、図2-1のように体育館につながる廊下まで奥深く描かれ



図1



図2



図2-1 (部分図)

てある。図1と同じ場所でもそのような視点をあえて選び、どこまでも続く奥行きを強調して表わした。

(2) 教室が並ぶ長い廊下

画面の中央に長い廊下を配置した作品は、最も多く27名(23%)。中央に長い廊下があり、両側に教室や壁、柱が垂直に描かれた細長い奥行きである。図3はその一例で廊下と天井が描かれ、突き当たりにはドアがあり、廊下の長い奥行きが表されている。この廊下をモチーフに選んだ作例の中にも、図2-1のようにどこまでも奥を見つめた作品がある。図4は、手前は大きな壁であるが、消失点の部分を注意深く見ると突き当たる部屋があり(図4-1)、しかもその片側のドアが開いていて、さらにその奥までが細かく描かれる。ここでも遠くまで見ようとする長い奥行きが追求された。



図3



図5



図4



図4-1 (部分図)

ドアの奥を見通して描いている作例として、図5がある。廊下の距離は短いのであるが、突き当たるドアの窓越しや、少し開いた引戸からその奥を見つめている。

(1) と (2) では、校内の中で最も長い距離の奥行きが意識された。長い奥行き感をモチーフとして選んだ児童は34名(29%)である。

次に、階段にも子どもたちの注目が多く集まった。

(3) 階段を画面の中心に描き、その上下の奥行き感を表した作例(図6、7)は16名(14%)、また(4) 階段を画面の一部に取り入れながら、その周辺を描いた作例(図8、9、10)は20名(17%)。合わせて36名で、全体の31%を占める。

(3) 階段

階段を取り上げた作例の中で、見上げる階段を描いた児童は13名で、見下ろす階段は3名である。図6は上に行くに従って階段の幅が細くなり、上に登っていく奥行き感が表れている。また図7は逆に上から見下ろした階段で、下に行くにつれて階段の幅が狭くなり、突き当たる踊り場が描かれた。



図6



図7

(4) 階段のある場所

この類型では、階段をとりまく複雑な空間や場所が描かれた。図8、9のように次の階につながる階段の連続性が意識されているものや、階段の手前の場所を描いた作品群がある(図10)。

図8は、階段とその後ろには積み上げられた椅子がある。上に行く階段の裏側も描かれていて、連続する階段のつながりが表現された。また、図9は階段とさらに続くその裏側が描かれると同時に、人物の後ろ姿と手すりから、下に降りる階段が暗示されている。階段の複雑な上下の奥行きが表された。

図10は階段付近の場所で、手前の空間と上りの階段の奥行きが一緒に描かれている。



図8



図9



図10

校内の中で、子どもたちが奥行きを感じる場所として多かったのは、(1)(2)の長い場所や廊下と、(3)(4)の階段や階段付近の場所であった。長い廊下を水平に見ていく奥行き感と、階段ではアップダウンする奥行きが感じ取られている。(1)~(4)で全体の6割を占めた。

(5) 放送室前などの空間

次は、部屋のドアを前にした空間で、廊下が比較的短い距離の作例である(18名、15%)。図11は、部屋が立ち並ぶ空間が表現された。右側の部屋の前に置いた机の奥行きも丁寧に表わされている。また図12は、放送室前の空間で、廊下や天井、両側の壁が描かれた。とくに左のドアのわずかな奥行きも忠実に表された。



図11



図12

(6) 黒板のある教室

教室の室内を選んで描いた作品が、7点(6%)あった。普段授業を受けている教室を選び、正面に黒板が見える教室内の奥行きを出そうとしている。図13は、教壇の周りには黒板や機材、時計などもよく観察されている。



図13

(7) 校舎の一隅

ソファや椅子が置かれている校舎の一隅を描いた児童が7名(6%)。図14は、椅子を比較的離れた位置から見て左右対称に描き、窓の外には木も見える。図15は、大きなソファを描いた。ソファの大きさ

や、ものものの位置関係に奥行き感が表された。



図14

図15

(5)～(7)は、32名(27%)おり、長い廊下と比較すると距離感は比較的狭い空間であるが、周囲の壁や床、置かれた物などを描いて奥行き感を出している。次は校内の中ではなく、外に目を転じた類型である。

(8) 校舎から見た外の風景

校舎の外の風景を描いた作品は5点(4%)で、いずれも全て異なる風景であるが、複雑なものを進んで描こうとする意図が感じられ、描写力が際だった。図16、17のどちらにも遠景に校舎が描かれている。図16は最も複雑な場所を選んで、鉄骨でむき出しになっている階段を、全体の構造とともに描いた。階段のアップダウンする奥行き感と、その奥に見える校舎が描かれていて、複雑な奥行き感が表現されている。また図17は、教室から見える校舎の出入口を、手前にある庭から描いた。複雑な植物を描き分け、向こうに見える校舎との空間を表現している。

外の風景を描いた作品では、いずれも広い空間の中に奥行き感が意識された。



図16



図17

(9) 電話機や蛇口などの機械・器物

これまでと大きく異なるのが、比較的近くの物に奥行きを感じている作品群で、7名(6%)いた。全体の中で見ると、最も短い奥行きとなる。図18は公衆電話の厚みが表現されており、図19は水飲み場の流しの奥行きが描かれた。

以上、校内の奥行きと言っても、子どもたちは様々な所に奥行き感を見出した。廊下などをどこまでもまっすぐに見つめた長い距離感が描かれているものや、上り下りする階段の奥行き、また部屋の前や教



図18

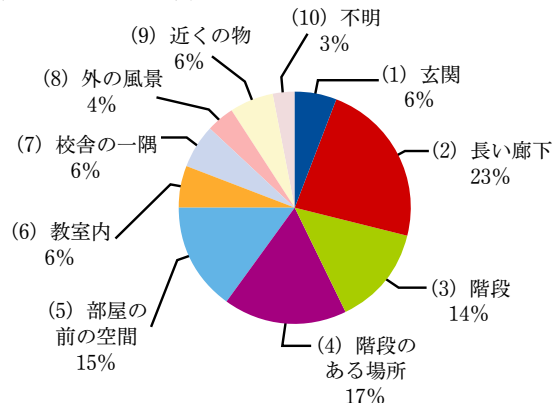


図19

室の中の奥行き感、校内の一隅の空間や、椅子やソファの配置による物と物の関係に奥行き感を見出している。そして目を転じて外に開かれた空間を描いたり、また逆に目の前にある具体的な物の持つ奥行きを描いた。子どもたちが捉えた奥行きの長さも多様である。長さや距離感に大きな違いはあるものの、全てと言ってよい児童が、自分をとりまく校内外に視野を広げながら奥行きを意識し、感じ取っていることがわかる。

奥行き感の諸相を表にすると次のようになる。(表1)

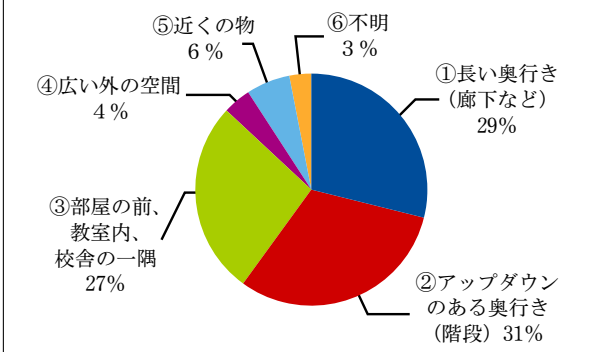
表1 選択した場所



奥行きの長さから言えば、①(1)、(2)の校内の最も長い廊下の奥行き感と、②(3)、(4)の階段のアップダウンによる奥行き感、③(5)、(6)、(7)の部屋の前や教室内、校舎の一隅の奥行き感に大別され、この3つの奥行き感がそれぞれ全体の約3割ずつを占める。あとの約1割の中に、④(8)外の風景や⑤(9)近くの物の奥行きなどがある。(表2)

奥行きを様々な感じても、それを表現するとなると、描けそうな場所や物を選択しながら、モチーフとして選んだ児童もいるであろう。そのことを考慮しても、奥行きを一つの場所に片寄ることなく、様々な感じ取っている実態が見える。

表2 奥行き感（距離別）



IV 奥行きの理解と表現（描写）力

児童のほとんどが感じ取っていると言ってよい奥行きについて、それでは具体的にどのように描かれているのか。その表現力について、奥行き感を出すために工夫したり、またつまづいている点を明らかにしたい。同じ場所を描いてもその描写力には違いが見られる。

1 構図について

選んだ場所から奥行きが画面に描かれた形を見ると、結果的には構図に共通性がある。視点の高さや地平線の位置が異なるものの、校内の風景なので、基本的には対角線上に集まる一点透視図に近いものが多かった。(8) 外の風景や (9) 近くの物の形を描いている作品を除けば、基本的に校内を描いている作品は、壁、床（廊下、階段）、天井、突き当たる部屋（黒板など）による面で組み立てられる。この大きな面を見つめることが課題となり、感覚的に捉えられている。この観点から作品を改めて分類すると、このような空間感が把握されている作例と、部分的であったり、また奥行きが表われていない等の作品に分けられていく。加えて子どもの表現に特徴的なのであるが、実際に見ている空間をそのまま描くのではなく、俯瞰したり、天井を描かない吹抜屋台になっている作品 (10点) もある。

2 「校内の風景」を描いた作品分析

分析の方法としては、Ⅲで分類した9つの類型別にさらに作品をABCの3段階に大別する。これは評価に直接結びつくものではない。あくまでも子どもたちの奥行きの捉え方に着目している。Aは奥行きが工夫され、表現されている作品群、Bは奥行きを表現しようとしているが一部だったり、全体的に見るとつじつ

まが合わなくなっている作品群、Cは奥行きが感じられない作品群、である。

Aではさらに、工夫されている奥行きの表し方に着目しその特徴を見る。またB・Cでは、子どもたちがどこでつまづいているのか、何が課題で奥行きの表現に至らないのかを段階的にチェックする。

尚、本題材では、初めに鉛筆でスケッチした後、水彩絵の具で着彩している。水彩絵の具の使い方が問題になっている場合もあり、その用具の使い方を含めて、平面表現における奥行きの把握について考察したい。

そこで117点の作品から、絵の完成度は別にして、「奥行き」が表現できているかどうかに着目すると、Aは71名 (61%) で、Bは31名 (26%)、Cは15名 (13%) である。Aの中でも、奥行きが無理なく表現できて完成度の高い作品が26点 (A-1)、奥行きが表現されている作品が28点 (A-2)、奥行き感が十分感じられるものの一部に不自然さがあつたり、着彩が途中なものが17名 (A-3) である。

それでは具体的に事例を見ていくことにする。

(1) Aに見られる奥行き表現の諸相 (図a～i)

A-1 (26名) (図a～e) では、奥行き感を表現するコツが掴めているために、比較的複雑な場所を選んだり、奥行きを強調するなどの工夫が見られる。既にⅢで取り上げている作例も含め、表現方法について個別に見ていきたい。

図aは、最も複雑な空間感が表現された。手前の鉄骨の階段の奥行き感と、そこから見える校舎との関係性が把握されており、複雑に交差する鉄骨の角度と空間感が破綻なく表現されている。地面、階段、鉄骨の組合せ、向こうに見える校舎、鉄柱の面や天井、手すりや階段の面など、短時間であるがしっかりと捉えられた。

図bは、作者が3階に居て、屋上につながる階段と2階に降りる空間が表現されている。Ⅲの図8、9と同様に複雑な空間が選ばれ、壁や天井へとつながる面が把握されている。淡彩であるが鉛筆で形が丁寧に捉えられたことで、画面に奥行き感が表現された。壁だけではなくとくに画面中央の手すりも、2階から3階、3階から屋上へとつながりをよく表している。

図cは、踊り場から上がっていく奥行きのある階段が、自然に描かれた。構図的には長い廊下と同じであるが、階段一段ずつの面が立体的である。またその両側に直立する壁や、上った先に見える会議室の関係性が把握されている (図6、7にも共通)。このように

階段のある場面は多く描かれたが、中には、階段を描くことができても、階段と壁との関係性が表現されないケースも見られた（B、Cの類型—図 j、l、m、t）。周囲が同じ色のために面の把握が曖昧になっているのである。この点に関して、長い廊下を描いた作品群Ⅲ（2）では、廊下の両側に柱やドアの垂直の線が多く、縦の線が比較的容易に掴められ、奥行き感が表現できていた（図 3、d、f）。その点で階段は複雑であるが、この作品（図 c）は、上る一段ずつの階段と両側の面の関係性が捉えられ、奥行き感が自然に表わされた。

図 d は、Ⅲでも取り上げた長い廊下の奥行きが強調された作品である。遠くのドアの向こうにある部屋までが細かく描かれ（図4-1）、徹底して奥行きにこだわった様子が窺える。中景の右上にある窓の奥行き感も丁寧に描かれた。

図 e は、実際の場所からは決してそのように見えないのであるが、高い視点から見下ろした空間感が表れている。このように視点を上にとって自由に描いた事例は、他にも見られるが（図 o～q）、この作品は統一感をもって表現された。

以上、A-1は、奥行きが表現された中でも、自分で



図 a



図 b



図 c



図 d



図 e

見つけた奥行きを強調したり、基本的な構図の中にも複雑な奥行き感、長い奥行き、広い空間、視点を覚えて上から見下ろした空間感が工夫され表された。

A-2（28名）（図 f、g）は、選んだ場所の奥行き感が一般に表現されている作品群である。図 f は、一点に奥行きが集中する構図で、長い廊下と壁、天井が対角線の中心に集約するように線で描かれる。廊下は構図的にも遠近が表しやすく、この形が捉えられると、ほとんどの児童は奥行き表現ができていた（図 3）。図 g は、校庭にある自分たちの畑の景色である。遠くに見える山々を青く描き、緑の校庭の中に、学年別に割り当てられている長方形の畑を、手前を広く、遠くを狭くして遠近を工夫しながら表した。



図 f



図 g

次の A-3（17名）（図 h、i）は、形はとれているが、着色が途中であったり、またとくに色の対比の効果で奥行き感が工夫されている事例である。図 h は、手すりや床の面がしっかりと描かれ、階段の奥行きが表現されている。ただ壁が白いため、正面と両側の壁の違いははっきりと表されていない。図 i では、鉛筆で教室の奥行きが最初に描かれ、その上に彩度の強い色が置かれた。一番奥の黒板には緑が、また天井にも緑が塗られるが、黄色の線のタッチが遠近を出すように工夫され、床には彩度の強い赤が置かれた。色相対比の強いコントラストで空間感が表された。



図 h



図 i

このように奥行き感と言っても A の分類では、奥行きが周りの壁や床などと関連づけて形や色で表現されている。その中でも、こつがつかめている児童は、単

純な場所ではなく、自分でも興味がわくような入り組んだ場所を選び、その複雑な空間感を無理なく表わした。廊下など大胆な奥行きのある場所を選んでさらに奥行きを強調し、どこまでも奥に見えるものにこだわって細かく表現したり、自分で視点を変えて空間を破綻なく作り出しているものもある。また、鉛筆で形はとれて空間が抽出されているのであるが、彩色が途中だったり、色彩対比の効果で奥行きが強調されたものもこの類型に含めた。

(2) Bに見られるつまずき(図j~q)

Bは、奥行き感を出そうと工夫していて、その奥行きが感じ取れるのであるが、部分的で、全体的な空間表現には届かない所が見られる作品群である。

図jは、見下ろす階段と踊り場が良く表現されている。しかし、右側の壁は実際には垂直の壁である。色を塗る時に踊り場と同じように水平のタッチで塗ったために、垂直の壁が横に広がったように見える。また踊り場の下の階につながる観察が途中で終わっていて曖昧な空間となった。

図kは、教室の広い奥行きを図iと同様に描いている。天井・壁が黄色で、大胆な色づかいがなされているのであるが、床の色が黒板と同じ緑で塗られ、タッチも斜めに強くあるために、平面の床が起き上がって見えてくる。鉛筆の下書きで奥行きがある程度示されているものの、さらに着彩に工夫が期待される。

また、図lは下から上がっていく階段を描いた。しかし図9、b、hと比較すると、階段に接する壁の立体感には表されていない。突き当たる窓の傾きに両サイドの壁の方向性が暗示されている。

図mは、一段ずつの立体的な面と踊り場の平面が良く表現された。しかし、そこで手が止まり、その周囲の関係性にまで至らなかった。

図nは水飲み場の蛇口を描いた。蛇口を開いて水が勢いよく出ている。流しの立体感には表現されなかったが、蛇口の形を白の線描で強調し、背景から際立たせたことで単純で力強い表現になった。

一方、高い視点から見たり、天井が描かれない吹抜屋台の作品もBに含めた。子どもが感じた奥行き感が、統一された一つの視点からではなく、自由に表現されている。図o、p、qは、実際の場所からは全く見ることができない、高い視点から見下ろした空間が描かれる。図oは、上から俯瞰し、図pは、天井の処理を自分なりに工夫して吹抜屋台のようである。中には、天井の処理に困ってそのままにしたり、曖昧に色を塗っているケースもある(図q)。



図 j



図 k



図 l



図 m



図 n



図 o



図 p



図 q

(3) Cの課題(図r~u)

Cは平面的で、奥行きが感じられない作品群である。全体の関係性が立体的に把握されていない。中には何を表現しようとするのかわからなくなっている作品や、途中で諦めてしまった作品もある。

図rは廊下に並ぶ部屋の前、図sは黒板を描いた教室内、図tは図10と同じ階段のある場所である。どれも奥行き感という点では、これまでとは違って平面的である。図uは、どこを描いたのか判別できなかった。



図 r



図 s



図 t

図 u

3 奥行きを捉える問題点—形、色、水彩絵の具をめぐって

Aは自分なりに形や色で、感じている奥行きを表そうと工夫し、実際に表現されている作品群である。それに対して、児童のつまずきを感じさせる作品がB、Cである。Bは子どもらしい表現を感じることができて興味深い。奥行きが表現できても部分的で、全体的につじつまが合わなくなったりする。他の細部の要素（形や色）に邪魔されて大きな面の組み立てがわからなくなり、ちぐはぐになっているケースが認められた。また、鉛筆では描かれていても、水彩絵の具で大きな面を塗る際に、筆のタッチの方向性がそぐわなくなり、立体感がなくなる場合もある。

Cの奥行きが捉えられていないケースは、奥行きを感じていても始めから苦手意識があって粗雑だったり、わからなくて奥行き感を表せないでいる事例である。また鉛筆で形が下描きされていても、色の塗り方で相殺されてしまったケースもある。

奥行きを感じる行為については、選んだ場所から子どものほとんどが感じ取っている。どの場所を描いたのか不明の3点（図u）と、あまり積極性が感じられないCの数例を除いても、約9割以上の子どもが奥行き感に対して、工夫して表現しようとしている。

その工夫をしている点とは、①最も遠い奥行きが一点に集約してくる、対角線の構図を感覚的に掴まえようとしている。そのために、水平線や垂直線、手前から奥へと続く長さや、斜めに走る様々の角度の線を工夫してその奥行き感を画面に出そうとしている。②部屋のドア、天井、壁、廊下（階段）や床などの形の方向性を意識して捉えようとしている。③形の大小、線の長短で立体的な面を表して、ものの遠近感を工夫しながら、奥行き感を画面にもたらそうとしている。

しかしそこに、描写力の差ができてつまずいている子どももいる。すなわち、奥行きを捉える上での問題点が横たわっている。奥行きを感じていても描くとなると、今回の題材のように校内では形がもつ方向感について、実際には奥行きを構成している、大きな面の組み立てを捉えることが課題になってくる。線描であ

れ、色面であれ、そこに意識が及ばないと、画面に立体的な空間が表現されない。そのため壁や床（廊下や階段）、天井などの大きな形がどのように関わり合っているのか、面の組み立てやその関係性に意識が行き渡らなかったり、形がもつ方向感についても、捉える角度が違ったりするとちぐはぐ感が生まれたりする。また、大まかな形がとれても彩色の段階で、周囲の色が同じなために一面に同一色を塗って、立体感がわからなくなってしまう例も見られた。わからない所がそのままになっている作品も少なくない。

4 指導のあり方

そこで自分が捉えている奥行き感を表現できず、戸惑っている子どもへの指導については、中学校で概念的に学ぶ透視図法の前に、『解説書』にも指摘されているように、「形そのものがもつ方向感」を具体的に感じ取らせることが、改めて重要となる。一つ一つの形がどのような方向性を持っているかを、他の形との関連で確認することである。一般に、一つの形と他の形の関連性を意識させる（また大きな面で捉える）という空間把握のあり方については、小学校では強調されない。そのため絵で表すと言っても、子どもの自由な感覚に委ねられているというのが、実態であろう。しかしそこに、わからない子どもにとっては、次第に苦手意識が芽生えてくると考えられる。

奥行き感を出すためには、立体の面に対する意識も同時に必要になる。実際に形の面が捉えられている作品は、奥行き感がよく表現されている。本実践における「校内」という題材を例にとると、廊下・壁・天井・階段などのように、大きな角度や、水平や垂直な大きな面の意識がまず課題となる。そしてさらに細かい形の方向性を確認していくことになる。彩色にあたっては、床や壁が同じ色でも、正面や両サイド、床の面の組み立てによってどのように着色するか、縦や横に筆を動かすタッチの方向性でも変わってくる。画面における水平線と垂直線の効果や、大きな面を水彩絵の具で塗る際におけるタッチの方向性を示唆することなどが、表現上の具体的な指導ポイントになるであろう。

要領上は、[共通事項]「ア自分の感覚や活動を通して、形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえること」になっているが、描き出された表現の実態を見ると、そこで感じていることと、実際の表現活動の間に技能の隔たりを感じている子どもが、少なからず存在することがわかる。しかも6年生になると、奥

行きに関する描写力にかなりの幅があることも、確認された。

子どもが自由に描く絵のおもしろさと、子ども自身が立ち止まっている問題点を、指導者がどのように受け止めたらよいのか。「奥行き」という造形的特徴に着目してみても、描写力に関して今後の指導法が問われることになる。その際に、教師の支援のあり方としては、個々の子どもの実態に合わせて具体的に指摘するだけでなく、幅広い表現力の差が既に子どもたちの作品から見られることから、子どもたち同士の鑑賞を通して気付かせたりすることが考えられよう。多くの児童にとって良いと見なされた作品の作者から、手がかかりとなる発言を求めると、意見交換を充実させる授業展開が想定される。

V おわりに—小6までの描写力の課題

小学校6年生が校内の至る所で奥行き感を見出し、多様な長さの奥行きを感じ取っている実態を、確認できた。長い廊下や階段、部屋の外や教室内など遠近がわかりやすい場所だけではなく、遠景の校舎の奥行きを複雑な関係の下に表したり、逆に近くの物にも独自の奥行き感を表現している。

その奥行き表現の様相について見ると、中学校で学ぶ一点透視図法だけではなく、空気遠近法、色彩の対比、また鳥瞰図による遠近感などが既に感覚的に捉えられ、多様な試みがなされていることがわかる。

平面における奥行き（絵画空間）の問題は、美術史的にもまさに大きな問題で、いろいろな考え方やそれに伴う表現方法がある。今回の題材では、子どもたちの奥行きを捉える場所が校内に限定されたために、彼らが選んだ奥行き感のある地点は、約9割が壁や床（廊下、階段）、天井など大きな形（広い面）から構成されている所であった。その奥行き感を画面に表すためには、立体的な面の組み立てを意識することが不可

避だったのである。そうした一点透視図法的な見方が感覚的に捉えられるかどうか、既に本題材には特徴として織り込まれていたと言えるだろう。

共通事項での奥行きについてそれをどのように評価したらよいのか、奥行きの捉え方については『解説書』でとくに言及されていないので、評価においても特段の注意が必要となる³⁾。

今回は、作品の完成度は別にして、奥行きに着目して作品の特徴を考察した。前述した観点で、「奥行き」について述べるならば、無理なく表現されているものは細部にまでこだわり、複雑な空間が描出され完成度も高い傾向にある。本実践では、実際に見た奥行きについてよく理解され、表現されていると判断される作品は、BとCを除くAの作品71点で、全体の約6割を占める。それに対して約4割の子どもたちについては、その奥行きを感じていても実際に表現しきれていない事態が明らかになった。高学年の[共通事項]には奥行きが強調されているが、それを基本的に理解すべき最小限の事柄として捉えると、今後、授業での支援や指導の方法についてさらに具体的に検討される必要がある。

註

- 1) 『小学校学習指導要領解説 図画工作編 平成20年8月』文部科学省 2008年, pp.74-76 参照。
- 2) 同上書 p.55 参照。
- 3) [共通事項]の指導に関しては、形や色などの特徴について児童自身が気づき、表現を深めるようにすることが指摘されている。(同上書 p.55参照。)

※本研究は平成23～25年度科研基盤研究(C)「小学校の特性を活用した図工科学習モデルの構築」(課題番号23531150)による成果の一部である。

(2013. 1.10受理)