

「子供の造形表現を通して育みたい力」

Develop one's faculties through Art Education

山 崎 正 明

Masaaki YAMAZAKI

1 はじめに 問題の所在

「図工の指導はよくわからない」「どう教えるの?」という教師の声が意外と多かったり、中学校では免許外による指導も多いという実態もある。^(注1)

また、図工美術の授業で「何を育むか」よりも、「何をどう描かせるか」といった作品作りそのものが目的化したような授業もいまだに少なくない。

図工・美術教育界で「作品主義」という言葉がある。教師の仕事は「よい作品」をつくらせてこそ、という考え方である^(注2)。図画工作・美術教育のその一つの成果として具体的な参考となる子どもの作品などがある。例えば教科書の図版や展覧会の作品展の作品であったり、あるいはとなりの学級の作品であったり。これまでの図工・美術の授業ではこうした作品の結果から「どのようにしてよい作品をつくらせるか?」というところに目がいきがちであった。そうすると大人の目から見た「よい絵」「子どもらしい絵」を描かせる手段が必要になる。こうしたこともあって実際に「描き方、描かせ方」に関する書籍も多数、出版されているは、そのためである。

こうなると指導の4観点も残念ながら形骸化されていると言わざるを得ない。

優れた作品をつくらせることなく、子どもが活動を通して学び、育つことにあることは学習指導要領も示されているのではあるが、その通りになっていないことに問題がある。

(注1) 北海道の中学校美術教育の実態であるが、免許外で美術を教えている教師は全体の4割にもなる。北海道で中学校美術を教えている人…700人。そのうち免許を持っている人400人。300人は免許外です。(2012年北海道新聞)。また新学習指導要領に改訂によって、中学校から選択教科が消え、中学校美術の相対的授業時間数減から、免許外による指導も増えていくでしょう。講師も増えるでしょう。教師の数がすくないことから地域での研究会が成り立たないという実態でできています。

(注2) Education For Art なのか Education Through Art なのか、どの位置に立っているか。これまでの内外の研究から美術教育と言われるものは一般的に Education For Art と Education Through Art の二つに分けることができると言われている。美術教育界では前者の For よりも後者の Through を大事にされている。さらに Learning Through Art を大事していきたいと考えています。

2 研究の仮説と目的

「何をつくらせるか、何を描かせるか」ではなく「色と形と材」に関わりながら、「何を育てるか」ということが造形教育の中で大切にすべきことである。

指導の4観点で整理されている評価の観点は「育むべき資質や能力」を示している。本論では、この内容をよりわかりやすく、子供の行為から育む能力として示すことにした。この「育むべき資質や能力」を「育みたい力」として指標として示すことで、「授業改善」につなげていくことが本論の目的である。

なお、本論では幼児から小学生、中学生までを対象として扱っている。そのため幼児教育にはない「授業」という考え方で「育みたい力」として示しているが、幼児期の自由遊びの他、設定保育を想定している。「育みたい力」は幼稚園・保育園、小学校、中学校のそれぞれの発達過程において連続的に捉えていることが本論の特徴でもある。

3 「育みたい力」について

評価の4観点の核となる具体的な力を「育みたい力」とした。ここにあげた力が全てではないが、特に大事なものを厳選した。なお、どの学年でもどの題材でもここにあげた力を全て網羅するということではない。

「育みたい力」が核となり、関連しあいながら子供の資質や能力を高め、豊かな心と確かな力を育てていくことにつながっていく。なお、この育みたい力は教えるということもあるが、体験を通し、くりかえしていく中で育まれてくものであるという考え方に立っている。いわゆる基礎基本を徹底してから、次へと積み上げていく、ということとは違う。

「育みたい力」を、より具体化して考えるために「子供の言葉」を例として示している。これらの言葉は子どもの主体的な意思が働いているときに出てくる言葉だからであり、これは育みたい力が具体的に育っている様子を示している。この研究は「育みたい力」がどう育っているのか、子供の姿から（子供の頭や心の中で何がおこっているのか）評価してみようとする提案でもある。

近年の授業研究では、子供の活動の様子をビデオや写真をもとに検証することも行われるようになってきた。「どのような作品か、ではなく、何が育っているのか」ということが大切であるということによる。この「育みたい力」は単に「生き生きしていた。熱心にやっていた。」という見方ではなく、それらをより具体的にしたものでもある。つまり、「子供の心や頭の中で何が起きているのか」を想定したものである。

育みたい力	
関心・意欲・態度	楽しむ
	追求する
	つなげる
発想・構想の能力	広げる
	深める
	見通す
創造的な技能	比べる
	選び、決める
	バランスをとる
	使う
鑑賞の能力	感じとる
	自己理解
	他者理解

4 具体的な「育みたい力」

1 関心・意欲・態度

(1)	楽しむ	・わくわくしてくる ・もっとやりたい！ ・え？もうおしまい？ ・はまった！
-----	-----	--

小さな子は描くことそのものを楽しむ。楽しむことを通してどんな力を育むか、学年に応じて楽しさの質を考えたい。

楽しさをうみだすために題材設定、題材との出会いの場面はとても大切。また、表現したことについて共感される実感は、自己肯定感を育み、表現することの楽しさや喜びを生み出す。特に幼児期や小学校低学年くらいまでは子どもの絵は「子どもの言葉」である。「あのね、」を受けとめる大人（教師や保護者）の「受信」はとてもとても大切である。単に「ほめる」ということとは違う。

なお、中学生以降では真剣に取り組んでこそ得られる「楽しさ・おもしろさ」も大切になってくる。

そしてもう一つの楽しみ、それは材料や、色や形そのものを楽しむ活動である。遊び心なども大切にしたい。もちろん見る楽しみ（鑑賞）もある。



「造形遊び」のような活動では「完成」を目指してというわけではないので、教師は子供が思う存分、色や形、素材の性質の面白さを味わいながら造形的な遊びを楽しんでいる様子进行评估したい。その姿の中に他の「育みたい力」が発揮されている。

▲「先生！できました！」

→「じゃ、そこに置いといて」

作品が完成したときは、できたら作品を笑顔で両手で受け取りたい。この場面は教師の共感の場面で特に大切にしたい。ただし、表現の過程における教師の関わりがさらに重要である。

(2)	追求する	<ul style="list-style-type: none"> ・ こうしたい！ ・ 苦労したけどやったなあ！ ・ もっといいものにしたい。
-----	------	--

子供が課題意識を持って、どうしてもそれを表してみたいと思ったとき子どもの中に「こうしたい！」が生まれる。大人の目には、それが「こだわり」と見えたりする。これは、よりよいものを目指す意識のあらわれ。特に中学生・高校生ではこの「追求」を大事にしたい。何より彼らにとって題材に取り組むことに「価値を感じる」ものにしたい。追究の結果、その手応えは大きなものとなる。追究があってこそ達成感是非常に大きい。

子供が成長するにしたがって、この「追求する」が高まっていく。専科である中学校、高校の教師が味わう醍醐味でもある。



この写真は「卒業制作」に取り組む6年生の姿である。小学校生活を振り返り、最も自分らしさを表すものを描いている。彼はこの絵を描きながら形や構図を何度も検討していた。まさに追及する姿である。

「育みたい力」が明確であり、子供にとっても「やってみたい！こうしてみたい！」と思える題材を価値ある題材を子供への提案が、子供自らが「追及する」ことにつながる。

子どもが与えられた課題をこなすのでなく、子どもが題材を自分のものとしてとらえられるものにしなければならない。

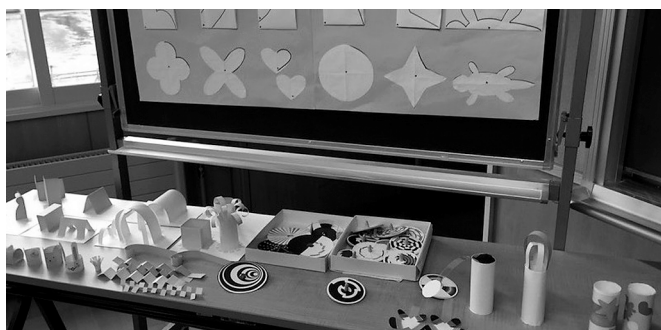
題材は目の前の子どもがいて成り立つものであるということが大前提である。「描かされる絵」と「描く絵」は違う。

題材を子ども達にどう提示するか、これはとても大事なことである。どんなに栄養豊富な料理であっても食べてもらえないことには…子どもが題材と出会った場面で、「やってみたい！」「やる価値がありそうだ」さらに題材を自分のものとして「こうしてみたい！」というように子どもの強い意思を引きだせたらその授業は半ば成功したようなもの。つまり、子どもが題材を自分のものとしてとらえているという状態である。

(3)	つなぐ	・あ、あの方法が使いそう
-----	-----	--------------

「つなぐ」力は、学んだことを他に生かしていく力。身につけた力を生きてはたらかせる力でもある。各題材で育んだ心や力を他題材や他教科、道徳、日常生活ともつなぐように工夫したい。つなぐ力を生み出すためにも教育課程の効果的な編成は重要である。

授業での「ふりかえり」は子供自らが、自分の学びについて再度考えることでもある。この積み重ねは、子供が自らの手で学びをつなげていく力をつけていくことにつながる。「ふりかえる」行為は学年が進むにつれて思考力、判断力が高まることから重要度を増していく。



写真は、小学校3年生が
工作を始める前に、教師が
これまで やってきたこと
を、ふりかえる場を作った
例である。

これは教師が子供の「学
び」をつなげた事例である。



写真は、中学校3年生が
「卒業制作」に取り組んで
いる様子であるが、それぞ
れが自分の表したい主題に
基づいて、絵画や彫刻など
に取り組んでいる場面であ
る。義務教育の集大成の授
業であるため自由に表現し
ているが、これはそうなる
ために教育課程の編成で学
びをつなげているためであ
る。

教育課程を編成するということは教科の目標や学年の目標を達成するために「題材」を設定していくということでもある。それぞれ題材は切り離して考えるのではなく、題材と題材をどうつなげていくかは大切なことである。学んだ力がどんどんつながるような教育課程を編成したい。なお、教育課程の編成にあたっては、子どもの発達特性を踏まえておくことが必要で、その年齢だからこそ、表現できるものを大切にしたい。ただし、発達特性にしばられすぎるとは新たな弊害を生む。目の前の子どもを「発達特性」というフィルターを通して見てしまうからだ。

2. 発想・構想の能力

(4)	広げる	・この形、〇〇みたい！ ・あ、いいこと考えた ・もっと違うことを考えてみよう ・なるほど、そんな考えもあったか
-----	-----	--



写真は、中学校2年生が抽象表現のためにアイデアスケッチをしている場面である。

これは、できるだけ違うアイデアを多数描くことを課題としているが、生徒は手を動かしながら、実際にたくさんのアイデアが生まれ広がることを実感する。



クラスで広い空間の中に、自分たちの街を、みんなで作るという授業である。

どんな街にするか、どんな楽しみを作るか、個々の思いが膨らむ。そんな中で他者の発想に触れたり、話し合ったりしているうちに思いや考えが広がっていった。

発想する力とは、言い換えると、自分の感じ方や考えを広げていく力でもある。これは幼児期の「見立て」などはからはじまる。「ひらめき」や「思いつき」は発想の源とも言える。

教師の投げかけや、用意した環境、あるいは鑑賞によって（逆に狭めることもある）発想が広がっていく。

授業の中で子どもが出す答えは一つではなく、子どもの数だけある。子どもの発想をより豊かに広げるためにも、題材との出会いも工夫したい。また試行的な体験を仕組むことが発想を広げることもある。

授業の中で発想が少し進んだ段階で思いやアイデアなどを交流することで発想はより広がっていく。

なお、発想の力は、アイデアが決まってから実際の表現に入っていくと思われがちであるが、必ずしもそうではなく、造形遊びの中でも見られるように、様々な色や形、材料と関わっていることで発想することも多い。

(5)	深める	<ul style="list-style-type: none"> ・ どうしたらもっとよくなるだろう ・ こんな方法はどうかな ・ もっとかっこよくしたい。
-----	-----	---

思いついた数々のアイデアをもとにしながら、「もっとよくするには、どうしたらいいだろう?」と、考えを深めていく。

「ひらめき」や「思いつき」を、深めてよりよいものにしようとする。

深めるということは、自身の表現を高めようとする行為である。

幼児や小学校低学年では、思いついたことが、すぐ表現につながり、そのことが活動の楽しさ喜びにもつながっている。

しかし、作品というものをより意識するようになる小学校の後半からは、大切にしたい力である。深めるための指導の手だては表現の質を大きく左右する。



写真は中学校2年生が、自分の住んでみたい理想の風景を作り出しているところである。

頭に描いたものを、よりよく表現するために、十分時間をかけて描いた下書きを元に進めているが、さらに写真資料も資料として準備し、表現を追求している。



自分の描いているものがこの方向で良いのか、検討している場面である。

中学校では、こうした姿勢があたり前になるような授業にしたい。またこうした姿をサポートする人的、物的環境も重要。

(6)	見通す	<ul style="list-style-type: none"> ・ こういう順序で進めていけばいいんだな ・ やった！設計図完成！イメージが出来上がってきたぞ。
-----	-----	---

完成をイメージしながら、それにそって見通しを持って制作に取り組む。仕事の段取りや手順を考えることも見通しを持つことである。

工作的なもの、工芸的なもの、デザイン的なものは、見通しを持って取り組むことが特に必要になってくる。

ただし、全ての表現活動が見通しを持ってなされているわけではない。むしろ見通しがない中での表現の活動のおもしろさもある。描きながらどんどん変わっていく「つくり、つくりかえる」おもしろさもある。「造形遊び」などでは「見通し」についてはほとんど不要である。(必要なのは時間的な見通しであろう) むしろ妨げになる。その場でとことん楽しむ中で、「こうしたらどうなるだろう?」「こうしたい」が生まれていくような活動にしたい。



これは紙をもとにした照明を作っている場面であるが、こうした表現では見通しを持って、計画的に制作を進める力が必要である。

小学校で一般的になされている木版画なども彫りと刷りの関係などの見通しがあってこそのものである



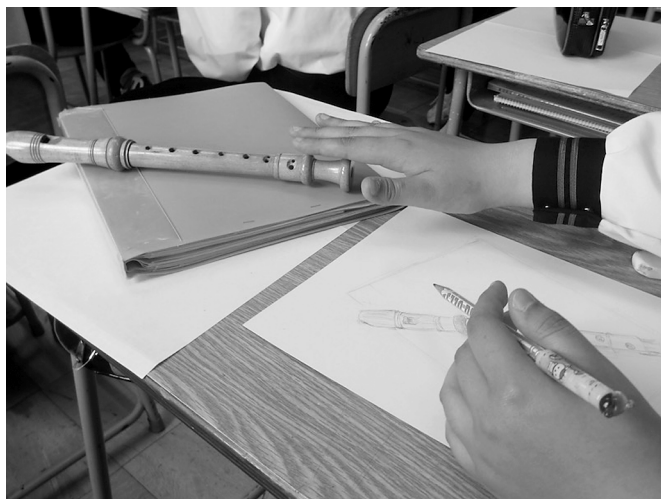
最近では時間数の不足などから、ほとんど実践されることがない、木彫であるが、木取りなどは、見通しなしでは成り立たない。

これらは彫刻家では一般的方法だが、そのことを授業に単純に持ち込むのは難しい。

3 創造的な技能

(7)	比べる	<ul style="list-style-type: none"> ・あれ？目が大きくなりすぎたみたい。 ・ここはどうしたらもっとそっくりになるのかなあ。
-----	-----	--

一般的には10歳前後から「ホンモノみたいに描いてみたい」という欲求（個人差が、大きい）が生まれてくると言われている。この欲求に答えるために、教師として、どう支援していくか。シンプルかつ効果的なのは、「比べる力」を育てることである。色や形を客観的にとらえるとき、頭の中では形の位置や大きさ、量、長さ、角度や色の微妙な違いなど様々な比較がなされている。「比べる」ことは表現活動の中での知的な活動である。この「比べる」ことの繰り返しによって、客観的な表現が出来るようになっていく。「バランスをとる」ということと複合的に発揮させる力である。



見て本物らしく客観的に描く力は、子供が本気で本物らしく描きたいと思った時に、教師が、「比べる」という行為を促すことで、身につけられる。長さな、面性、角度、陰影など、自分の描いたものと本物とを比べ、修正を加えながら描いていくと良い。



「自画像」などでは、教師も形を少しでも正確に捉えられるよう、方法や手順を示すことが多いが、その前に生徒自身が自画像を描くことに価値を感じていることが重要である。描きたい気持ちがあると自ずと「比べる」ということを意識し、自ら高める。

(8)	選び、決める	<ul style="list-style-type: none"> ・どの色にしたらいいかな ・完成にしようか、どうしよう？
-----	---------------	---

表現は様々な自己選択という価値葛藤の連続によって成り立っている。これは人間が生きていくことにも繋がっている。このような選択意思の決定の繰り返しによって、その人の価値観が生まれていく。

授業の中でどのような「選択意思決定場面」を用意するかは極めて重要であり題材の設定にあたって慎重に検討されなければならない。

また意思決定場面の質も高まるような授業を構成したい。それは学びを主体的にしていき、その子らしさをつくりだしていくことにつながる。また選択場面が意欲を引き出す引き金にもなる。これらは、授業改善のための大切な視点でもある。

▲「先生、これでいいですか？」

→「どれどれ、では、ここは、もっとていねいに描きましょう。」

「バックもちゃん塗ろうね。」

作品完成の判断を教師がすることで、「作品完成」という一番大事な選択意思決定の場면을奪うことにもなる。「先生、これでいいですか？」という言葉が出なくても、子供がより良い表現を目指した上で、自ら選択意思決定をするような授業にしたい。

なお、似た言葉として「先生、これ、どうでしょう？」というものもあるが、これは教師に評価されたい、あるいは相談に乗って欲しいという表れであるから丁寧に扱いたい。この場合はまずは、子供の表現意図を聴くことを大切にしたい。

小学校高学年以降は 作日から離れてみるなどしながら 子供と共に考えることも大切にしたい。



配色カードを使って、どの色にすべきかを考えている場面である。

こうした価値葛藤による選択意思決定が無数になされて表現が成り立っている。

(9)	バランスをとる	<ul style="list-style-type: none"> ・ここの色が強すぎるみたいだ ・どうも、この部分が物足りないなあ
-----	---------	---

かいた形，構図，色彩などの調和を生み出すためにバランスが大切である。美を追求するとき「統一と変化」や「全体と部分の関係」などが重要であると言われている。これは、言い換えると全体のバランス，調和の問題である。

この力は制作途中の作品を「はなれて見る」ことによって引き出しやすい。

(教師)「ちょっと，手をおいて，作品から離れて見てください。」

(子ども) (離れてみて)「あれ，何だか，ここが，大きすぎるみたいだ」「ここを直そう」。

教師から指摘されて形を直すのと子ども自らが気づき，自分で直すのとでは，学びの質は大きく違ってくる。「はなれて見る」ただ，それだけのことなのだが，非常に効果的である。絵を作品として意識しだす小学校中学年以降に有効である。



自分の描いた絵について意見を求めている場面である。作者は離れて見てもらえるように絵を持っていることに注目したい。全体的な印象や全体の調和，バランスを見て欲しいからである。日頃から離れて見てバランスを考える習慣があるこそである。



時は大きな画面いっぱいを使って，絵の具を使って描くということを楽しませたい。その結果を幼稚園で展示して保護者とともに鑑賞する。絵画表現を通して画面全体のバランスをとらせる力もつく。

(10)	使う	<ul style="list-style-type: none"> ・わっー，きれない色ができた！ ・なるほど，こうすれば怪我をしないんだ。 ・そんな方法があるんだ！
------	----	---

様々な表現技法や色・形・材に関する基礎知識（体験）を自分の表現意図にあわせて使う力。自分のを「こうしたい！」と思ったときに最も効果的生きる力。

・表現技法（安全な道具の使い方も含め）は教えるもの・育てるものがある。

技法は子どもの中に必要感，必然性があるこそ，生きてはたらく力となる。本当に必要であれば子どもは「技」を生み出す。子どもは必要があれば「工夫」をする。



道具を「使う」力をつけるためには，安全指導も含めて，きちんと教えなくてはいけないものもある。近年の小学校・中学校の図工・美術の教科書では，全社が教えるべきことが明確に示しているので活用したい。



水彩絵具で絵を描く上でパレットの使い方も指導したいが，ややもすると色を並べることそのものが目的化しがちであるが，色を作りたくなる，水加減を工夫したくなるような授業があつてのことである。指導要領では小学校3年生以降となっている。

4, 鑑賞の能力

(11)	感じとる	<ul style="list-style-type: none"> ・これをつくった人の気持ちや考えを想像したら、それがいかにすごいことであるかがわかりました。 ・こんな身近なところにも美しさがあるんだなあ。
------	------	---

子供の日常生活はさまざまなモノがあふれている。しかし、ややもすると消費社会の中に埋没し、流行に流されることもある。また身近な生活の中にあるよさや美しさに気がつかなかったりということもある。鑑賞や表現などの豊かな体験の積み重ねが子供の中の「感じとる」感性を鋭敏にしていく。

また長い年月をかけて受け継がれて来ている伝統文化など価値ある物に出会わせる。そこに鑑賞の大切な役割がある。このような活動を通して価値観・美意識を更新していく。(社会科の中でも扱う美術との違いもおさえない)

名画や級友の作品だけが鑑賞の対象ではない。道ばたに咲いている花からも美を感じとるような感性を大事にし、より豊かに育てていきたい。



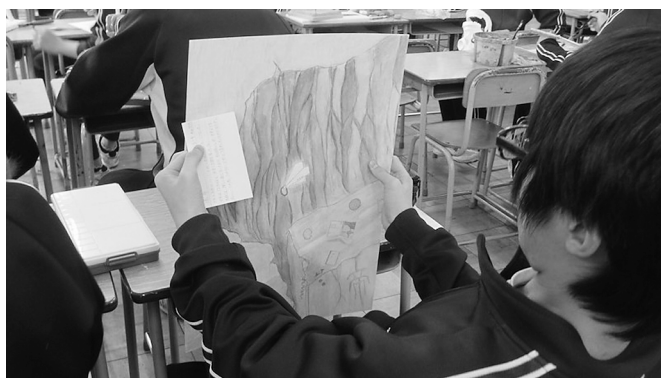
どのようなものを鑑賞の題材とするか、感じ取ったことが日常化するようなものも好ましい。この鑑賞では、自然のよさや美しさなどを画家の目を通して感じ取っている場面である。



「対話による意味生成的な美術鑑賞」という探究的な鑑賞の方法が普及している。子供が積極的に作品を鑑賞することがわかってきていることから、普及している方法である。

(12)	自己理解	<ul style="list-style-type: none"> ・私は、この絵が好きだなあ、というのは… ・自分の絵にはそんなよさがあったのか！
------	------	---

鑑賞の中で作品に対する自分の思いを語ることは結局は自分自身を語っていることでもある。鑑賞を通して「自分なりの見方」ができるようにしたい。鑑賞の場面での級友の感想を通して新たな自分に気づくこともある。こうしたことは自己肯定感を育むことにつながっていく。教師の評価も大切である。



自分の描いた作品を再度鑑賞している場面である。作品完成後に自分の表現の過程を振り返りながら、作品についてのコメントとして文章化する。それは自己理解の場でもある。

(補足) 自己肯定感を育むために

「育みたい力」の中の一つとして「自己理解」を示したが、これに関連して自己肯定感が育まれるため、以下を補足する。

教師の受信力（評価）は非常に重要である。子供の作品を評するのに「上手だね」「うまいね」「頑張ったね」などの褒め言葉でとどまっていることも多い。

小さな子どもの絵は「心の窓」「子どものお話」「あのね…」などとも言われている。しかし、基本的には学年が進んでも同じである。子どもの発信を受けとめる教師の感性も高めたい。教師のこの受信力をみがけば、授業はよりおもしろくなる。目の前で子どもは素晴らしいことを思い、考えている、その子らしさが見えてくるだろう。子供を理解するためにも図工美術の時間は教師にとっても貴重な時間である。子供の作品は生きている証ともいえるのだから。そしてもっと大事なことは、様々な思いや力が子どもの表現過程の中でたくさん見えてくる。子供の目の動きやしぐさ、つぶやき、などから子供の学びが見えてくる。そして教師にすべきことが見えてくる。また図工の時間が学級経営につながるとよく言われるが、これは図工・美術の授業の中で「共感する、受容する」ということもその一つの要因であろう。共感（教師、親、級友による）が子供の自己肯定感を育むことにもなる。このようなことも、美術教育は人間形成に大きく貢献すると言われるゆえんであろう。

(13)	他者理解	・私は、この絵が好きだなあ、というのは… ・自分の絵にはそんなよさがあったのか！
------	------	---

ここでいう他者理解とは作者に対する理解と鑑賞を通して知る級友への理解の二つがある。

美術はコミュニケーションのための優れたツールである。他者を理解する経験の積み重ねは美術のおもしろさを味わうとともに表現への意欲を生み出す。

「対話による鑑賞」（対話による意味生成的な美術鑑賞）の授業などでは、他者の感想を聞きながら自分の感じ方が広がったり、深まったりしていく。さらに鑑賞活動を通して「言語能力」も高まるよさもある。

また、一人一人が違うということを実感することにもなり、他者理解が深まる。こうして生まれる共感の感覚は学級づくり、人間関係づくりにも生きていく。



級友の作品を鑑賞しあうことで、その人の感じたことや考えたことについて知る。こうした世の中には様々な価値観があることを知る。他者理解が深まることで受容の感覚が育つ。



表現の過程でさりげない会話も大切にしたい。結果として作品を見て感じ取るよりも、むしろ制作過程の方が仲間から刺激を受け、自分の表現へすぐ生かせることもある。「学び合い」ことは他者理解も促す。

5 終わりに

造形活動を通して身についていく力は 色や形、イメージなどの共通事項と同様、繰り返し、繰り返し様々な場面で発揮されながら身についていくと捉えられる。

この「育みたい力」は、子供の中に何を育もうとするのか、それを子供の側に立って示したのが本論である。ここに示した「育みたい力」は、子供の主体的な意思が働いてこそ成り立つ言葉となっている。ごく普通の授業もこれを参考にしながら、いくつかを取り入れていくと、子どもの姿が変わってくる。この育みたい力は具体的に授業の中で子供の姿に出てくるので、そこに着目していれば、授業改善の方向が見えてくる。子供の頭や心の中で何が起きているのかという視点でこの育みたい力がどう発揮されているかを見ていきたい。

最後に、本論で示した「育みたい力」を「子供に豊かな心と確かな力」を育みための視点を示して本論を終える。

「豊かな心と確かな力」を育むためには、子供が意欲的に取り組んでこそ効果的である。そのために子供の本気を引き出す。子供が活動を通して「こうしたい！」というイメージをもって取り組む姿が生まれる授業、それは自ら主題を生み出すことであり、題材が子供のものになっていることでもある。

「育みたい力」を明確にし、「価値ある題材」を用意する。子供と題材の出会いの中で意欲を引き出し、さらに子供の中に「こうしたい！」を持たせる。子供ものの思いや学びをしっかりと受信していく。

これらを繰り返していく中で、子供中に豊かな心と確かな力が育まれていく。教育課程と環境の充実がその土台となる。

