

幼児教育表現，小学校図画工作， 中学校美術を通して育てたいこと

－教育内容・教育方法に着目して－

What I want to nurture through expression in early childhood education,
elementary school arts and crafts, and junior high school art
－Focusing on educational content and educational methods－

湯 浅 大 吾^{*1} 工 藤 ゆかり^{*1} 大 高 雅 子^{*2}
YUASA Daigo KUDO Yukari OOTAKA Masako

要 旨

2016年度改定の幼稚園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園教育・保育要領，小学校学習指導要領，中学校学習指導要領では，①知識及び技能，②思考力，判断力，表現力等，③学びに向かう力，人間性等の3つの柱について見通しをもって育てていくこと，学び方としては幼児・児童・生徒が主体的・対話的で深い学びが出来るように授業改善していくこと，さらに学びの連続性の確保も求められた。表現・図画工作・美術分野に着目すると，幼児教育表現，小学校図画工作，中学校美術を通して，主体的な学びを保障する環境の構成が大切であることが分かった。それには，子ども一人一人が，今どの過程で何を発想し，何に悩んでいるかということに迫るまなざしを向ける教員の準備なくしては，100人いれば100通りの表現，可能性を引き出すアプローチは出来ない。また，教員が連続的な学びの過程を作っていくことで子どもの学びの連続性は確保され，個別最適に協働的に学びながら資質・能力が育成される。さらに，完成作品で評価されがちな表現・図画工作・美術において，ICTを活用した学びの過程における子どもの様子の記録は，子どものよさや成長の様子を知る機会，成長を認める機会となり，教員自身の環境構成や子どもへのアプローチの質の向上にもつながっていくことが期待できる。

キーワード：アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善 幼小中の一貫した学びの確立
子ども一人一人の表現・可能性を引き出す環境構成

*1 北翔大学 教育文化学部 教育学科 准教授

*2 札幌市立中学校 美術科教諭

1 はじめに

2016年度改定の幼稚園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園教育・保育要領，小学校学習指導要領，中学校学習指導要領，2017年度改定の高等学校学習指導要領は，子どもたちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指して改訂された。具体的には，①知識及び技能，②思考力，判断力，表現力等，③学びに向かう力，人間性等の3つの柱を，幼児教育から高等学校教育まで，前の学校段階での教育が次の段階で生かされるよう，学びの連続性が確保されることが重要であると示された。

筆者らは，札幌市立幼稚園，小学校，中学校の教員であった。そこでの教育実践を基に，この3つの資質・能力を育成するためには「何を学ぶのか」という教育内容と，「主体的・対話的で深い学び」となるような教育方法の検討を行う。加えて，幼児教育と小学校教育，小学校教育と中学校教育の連携を振り返り，湯浅，大高の専門科目である図画工作，美術に焦点を当て，幼児教育表現，小学校図画工作，中学校美術を通して，何ができるようになることを目指して，何を学ぶのかという教育内容，どのように学ぶのかという教育方法について明らかにすることを目的とする。

2 幼児教育表現，小学校図画工作，中学校美術が目指すもの

(1) 幼児教育表現

1956年に策定された幼稚園教育のガイドラインとしての「幼稚園教育要領」は，教育内容を「健康」，「社会」，「自然」，「言語」，「音楽リズム」，「絵画製作」の6領域に分類しており，現行の「表現」領域は音楽的表現の「音楽リズム」と造形的表現の「絵画製作」の2つに分かれていた。現行の領域「表現」となったのは，1989年改定の「幼稚園教育要領」からである。「健康」，「人間関係」，「環境」，「言葉」，「表現」の5領域となり，領域「表現」は，「豊かな感性を育て，感じたことや考えたことを表現する意欲を養い，創造性を豊かにする」ことを目標とし，「歌を歌ったり簡単なリズム楽器を使ったりする」音楽的表現と，「かいたりつくったりする」造形的表現と，「自分のイメージを動きや言葉で表現する」身体的表現の3つの視点からなる。

この改定は「幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであることを基本とする」とし，子どもに何かをさせるといった保育者の直接的な指示ではなく，保育者は目の前の子どもを理解し，よりよく育つように願いを込めて環境を構成し，その環境に子どもが主体的に関わり発達に必要な体験を得ていくという教育方法へと変わった。表現活動においても，保育者は主体者である子どもが興味や関心を抱き，主体的に関わる事が出来るような出来事との出会いや環境の構成，様々な表現を楽しむ事が出来るような環境の構成が求められるようになった。この方針は現行の幼稚園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園教育・保育要領

でも不易の部分として、引き継がれている。

しかしながら、幼児教育現場では「作品作り」に重きを置く実践が見られた。例えば、「作品展」にて保護者に作品を見せるために見栄えよく保育者が手直しをする、参観日に保育室に掲示するために百合の花の具体的な描き方を指導して全員ほぼ同じ百合の花の絵を描き上げさせるなど、園児獲得のために保護者に選ばれる保育を行う現場が間々見られた。

一方で、レッジョ・エミリア・アプローチが日本に紹介されて30年ほど経過し、その3つの特徴であるプロジェクト活動、アート活動、ドキュメンテーションを取り入れる園が散見されるようになった。

プロジェクト活動は、子どもたち自身の興味や関心の中から生まれ、保育者は子どもと一緒に話し合い、必要な教材を準備し、助言や質問をしながら導いていく。いわば、現在の日本の幼児教育の環境を通しての教育と重なる活動の在り方である。

アート活動では、アトリエリスタ（美術専門家）とペタゴジスタ（教育専門家）の共同で教育が行われており、「アトリエ」と呼ばれる部屋があり様々な素材が並べられていたり、顕微鏡やパソコンもあるので研究や制作活動ができたり、子ども達は興味のあるもので自由に学ぶことができるようになっている。

さらに、活動の様子を動画や録音などで記録し、後で子どものコメント、教員や友達に対して発せられた質問、子ども同士の会話などを整理し、ドキュメンテーションとして記録する。

このドキュメンテーションが、子どもの遊びを通しての学びを保護者、子ども、保育者として共有するのに有効な方法であるということで、現在多くの幼児教育現場で実践されている。ドキュメンテーションをきっかけに、遊びのプロセスを大切にしている保育現場が増えてきており、遊びを通して子どもが主体的・対話的で深い学びができる保育方法へと改善されるきっかけになったと捉える。

（2）小学校図画工作

1989年公示の学習指導要領では、学習過程や変化への対応力の育成などを重要視する「新しい学力観」の下、改訂された。新しい学力観では、子どもの思考力や問題解決能力、個性を重要視し、体験的な学習や問題解決学習など内容の変化が求められ、評価についても単元別から観点別に変更され、思考力や関心・意欲・態度を重要視する方向を打ち出した。図画工作の観点は、「造形的な関心・意欲・態度」、「発想・構想の能力」、「創造的な技能」、「鑑賞の能力」の4観点となった。それに伴い教員の役割も、旧来の「指導」から「支援」への転換が求められた。図画工作科では、いわゆる技能的に「上手に表現できる指導」から子どもの表現したい「思いを引き出す支援」に転換された。

工作領域の「つかうものをつくる」という項目が、「つくりたいものをつくる」に変更され、子どもの願いや思いを尊重する方向性が明確化された。また、これまで第1、第2学年のみに位置付けられていた「材料をもとにした造形活動」が、第3、第4学年にも新たに位置付けら

れた。これは、結果としての作品作りが目的ではなく、プロセスで働く資質・能力を重要視した新しい学力観を反映していると捉える。しかし、これまで結果としての作品を評価する傾向にあった小学校教育現場では、過程を評価するという視点や方法への転換に難を感じ、造形遊びは実践を避けられる傾向にあった。

1998年公示の学習指導要領では、子どもが自ら学び自ら考える「生きる力」をキーワードに改訂が進められ、「他と協調した学び」が重要視された。また、体験的な学習や問題解決学習のさらなる充実も求められた。図画工作では、「材料や場所の特徴をもとにした楽しい造形活動」が第5、第6学年に新たに位置付けられた。これは、自ずと他と協力し合う表現活動が展開されるため、他と協調した学びが重要視されたことを反映したものと捉える。しかし、「完全学校週5日制」の実施と「総合的な学習の時間」の導入により、年間授業時数の削減及び教育内容の基礎的・基本的内容への厳選が求められる中、図画工作科の授業時数は、第3、第4学年は70時間から60時間へ、第5、第6学年は70時間から50時間へ削減された。

2008年の改訂では、PISA（経済協力機構によって行われる国際的な学習到達度調査）で日本が大きく順位を落としたことから、「確かな学力」「豊かな人間性」「健康・体力」を柱とした生きる力の育成の下、改訂が進められた。「知識・技能」の習得と「思考力・判断力・表現力」の育成が求められ、国語・算数・理科・社会・体育で10%程度授業時数の増加が行われ図画工作科の授業時数は据え置かれた。

2017年の改訂では、「生きる力」の育成を目指す資質・能力を明確化し、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱に整理された。さらに、これまで各教科等の特性に合わせて表現されてきた4観点の評価基準の表記も、全ての教科等で3つの資質・能力の表記に統一された。そのため、1989年の改訂以来「表現」と「鑑賞」を通して育成するとされてきた図画工作科の学習内容であるが、「鑑賞の能力」が思考力・判断力・表現力に含まれることになり、今後さらに実践されなくなることが懸念される。また、本改訂では、「主体的・対話的で深い学び」を全教科において行っていくことが定められた。これは学習指導要領上初めて授業方法にまで言及したと言える。

このように学力観や社会情勢が変遷を辿る中、その影響を受けながら図画工作科は結果としての作品だけではなく、表現の過程で発揮される子どもの「発想力や構想力」など子どもの表したい思いや願いとそれを形や色などに表す「表現の工夫」を、教員が一方的に表し方を教えるのではなく、子どもの中から引き出す指導を目指してきた。花輪（2021）は、30年前の児童の人物描画に関わる先行研究の追試を行い、その比較・検討から『『表したいこと』や『表現上の工夫』が学年の進行と共に増加している。また、子どもの描画の満足度は、表したいことと表現上の工夫の一体化が鍵である¹⁾』とした知見を報告している。これは、新しい学力観以降、図画工作科が目指してきた指導法の改善が一定の成果を上げていると捉えることができる。

しかしながら、前述したように鑑賞や造形遊びの実践が軽視されたり、法則化による描画指導法に代表される表現内容そのものの表現方法を教員が与える一斉指導が散見されたりするな

ど、旧態依然としたカリキュラムや指導の改善が十分進んでいないのが実態である。

(3) 中学校美術

現行の学習指導要領が2020年から実施となり2年が経過した。現在、世界規模の課題を解決するための教育の在り方については、国連やOECD（経済協力開発機構）がそのゴールを2030年に設定しており、現行の学習指導要領も次期改訂までの期間は同様である。学校教育は、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進め、「問いや仮説を立てること」、「メタ認知を育てること」、「他者と協働しながら既存の枠組みに囚われずに考えること」、「二項対立の思考を乗り越え、納得解を見出していくこと」など、予測困難な未来を生きていくための力を育成することが求められる。学校教育全体で教育課程の編成を工夫し、教科横断的に授業改善に取り組む「カリキュラム・マネジメント」を横軸とすれば、縦軸としての幼稚園（保育所・こども園）・小学校・中学校が学びの連続性を大切にして取り組むことによって、子どもの資質・能力はより一層効果的に育成されることはいうまでもない。

一方で、筆者大高の中学校美術科教諭としての経験上、中学生は思春期にあたり、幼児教育、小学校教育と同じように学びの環境を構成するだけでは主体的な学びを引き出すことが難しい面がある。中学校教員は、集団の規律や規範、安全指導等を徹底することなど、「管理」に軸足を置いた「指導力」が求められている現状は大きく変わっていない。特に美術科は「実技教科」であり、作業的な活動を伴うため、整然、静粛に授業を行い、生徒が集中して自身の作品と向き合える授業の雰囲気づくりこそが教員が整えるべき環境であるとする学校風土は根強くある。確かに、静謐な雰囲気の中では、集中して取り組む姿勢の維持や安全確保が容易であり、生徒は作品と粘り強く向き合いながら、自ら設定した主題の表現により向かうことができるという解釈は間違いではない。しかし、授業を受ける集団として静かに取り組ませることだけでは、生徒自身の心の発動は見えにくく、幼児教育、小学校教育からの学びの連続性において本来教員が成すべき美術の環境構成とは言えない。中学生も、教員による環境構成によって、主体的に学ぶ姿を大切にしたい指導が大切である。ただ、中学生は思春期特有の思い込みや行き詰まりにより、環境を整えたからといって、主体的に学ぶ姿にはならないことが多い。

幼児期から児童期に、教員によるよりよい環境が構成された中で、のびのびと主体的に「コトを表現する」活動を通して学んできた生徒であっても、思春期の中学生らしいまなざしをもつようになれば、「自分なりの見方や感じ方」とは何か、「自分らしく表す」にはどうしたらよいかといった、それまで自覚の無かった課題に直面し、行き詰まる様子はよく見られる。それは、分析的、科学的な眼でモノやコトを見る力が育ってきた時期だからその状態といえる。このことから、中学校美術では、教員はまず、生徒が主体的に学びに向かうための方法を教える必要がある。それは、見えるようになった「現実」と、求められる「自分らしい表現」との間をつなぐ方法であり、思い込みによる自己への過小評価を防ぐためにも有効である。

3 幼児教育表現，小学校図画工作，中学校美術の教育内容・教育方法

(1) 幼児教育表現

① 色々な素材との出会い

幼児期は遊びを通して様々なことを学ぶ時期であり，様々な素材と出会うことで遊びが豊かになる。自分が表現したいことやものがあることでそれにふさわしい素材を選ぶこともあれば，素材と関わっているうちにイメージが広がり，見立てや遊び，製作活動へと発展することもある。

写真1は3歳児保育室の製作コーナーである。空き箱，プラスチック容器，ペットボトルなどの廃材，セロハンテープ，のり，ボンド等の接着剤，折り紙，色画用紙，輪ゴム，ストロー，割りばし等の素材，はさみ，クレヨン，マーカーなどの用具などが分類して置かれている。登園してきた子ども達が空き箱を使って自分がイメージした物を作っていた。写真2は5歳児保育室の製作コーナーである。画用紙の上に巻段ボールを切って貼り線路に見立て，その上を空き箱で作った電車を走らせていた。この遊びは巻段ボールという素材から線路をイメージし生まれた遊びであった。

写真3，4は，4歳児保育室の製作コーナーである。大豆，小豆，黒豆を置いてみると，プリンカップやペットボトルに入れて，マラカスを作り出した。どの豆を入れるとどのような音になるのか試しながら豆を入れ，



写真1



写真2



写真3



写真4

ビニールテープで装飾をした。音と模様を楽しめる楽器が出来上がり、保育者のピアノに合わせて演奏することを楽しんだ。

写真5、6は、5歳児の遊びの様子である。段ボールをたくさん保育室に置いてみると家作りが始まった。大きな段ボールを繋げ家の壁を作り、小さい段ボールで冷蔵庫や靴箱、1m四方の段ボールにペットボトルを付けてテーブルを製作し、おうちごっこを楽しんだ。



写真5



写真6

それぞれの年齢・発達に応じた素材に出会える場を子どもの身近な場所に常設することにより、様々な素材と出会い幼児の表現する意欲を高め、イメージが広がり遊びが充実する。

② 思わず表現したくなるような出来事との出会い

幼児は、生活の中で心を動かす出来事に出会い、そこで感じたことを表現しようとする。豊かな表現力を育むためには、心を動かす出来事と出会うことが必要であり、さらに表現したいと思った時に取り組める時間と空間が必要である。

写真7、8は、4歳児のA子が夏休みに町内の盆踊りに参加した経験が楽しかったらしく再現したいとのことで、「太鼓を作りたい」と保育者に伝えてきた。保育者は段ボールと新聞紙とラップの芯を準備し、A子は段ボールに新聞紙を丸めて詰め、蓋をしてガムテープでとめて太鼓を作り、ラップの芯で段ボールの太鼓を叩いた。その様子を見ていた他の子ども達も次々と太鼓を作り始め、作った太鼓で盆踊りの曲に合わせて太鼓を叩くことを楽しんだ。



写真7



写真8

写真9，10は5歳児が動物園遠足に行き動物を見てきたことで，その動物を作りたいという思いで，段ボールや牛乳パックなどを使って動物を作った様子である。B子，C子のゾウとキリンが出来上がると，周囲の子ども達も刺激を受け作り始めた。大型動物を作る子どもがほとんどであり，普段目にする事のない大型動物が印象的であったことが伺える。作った動物を歩かせたいということで，キングブロックのタイヤを付けて移動できるようにして，自分の作った動物を連れ歩くことを楽しんだ。タイヤを布ガムテープで付けるところは難しい作業であったが，自分の動物を歩かせたいという思いから試行錯誤しながら作り上げた。



写真9



写真10

子どもは感動体験をすると，それを保育者や友達に伝える。その思いを保育者が受け止め，表現したい思いを実現できるような時間・空間の保障，素材や用具の準備が必要である。幼児期には，表現意欲を満足させ表現する喜びや楽しさを十分味わうことが，その後の「楽しく豊かな生活を創造しようとする態度」や「豊かな情操」に繋がると考える。

(2) 小学校図画工作

小学校6年間は，子どもが心身共に大きく成長する時期である。描画表現に目を向けると，カタログ描法やレントゲン図法に代表されるような幼児期に見られる観面混合的な表現から，中学年になり論理的な思考力が発達してくると重なりや遠近といった認識的な表現に変化してくる。表現に込められる思いも「コト」を表す「お話」から，内面を表す「主題」的なものに変化していくなど，その成長のレンジには大変大きなものがある。そのため，題材の内容や配列，指導や評価は子どもの発達特性を十分に理解し行われなることが大変重要である。

現行の小学校学習指導要領の表現領域では「造形遊びをする活動」と「絵や立体に表す活動」の指導事項の違いを明確にし，「思考力・判断力・表現力等」や「技能」を身につけることができるようにする。鑑賞領域では，第5，第6学年の鑑賞の対象に「生活の中の造形」を位置付け，生活を豊かにする形や色などについて学習を深めることができるようにするとある。

つまり，子どもの発達特性を考慮し，表現や鑑賞の学習活動を通して「造形的な見方・考え方」を働かせ，3つの資質・能力を育成することが図画工作科の教育内容及び教育方法である。

①「モノ」から「コト」を表現する内容と指導

ア 「おもいでをかたち」 2年生

生活の中で楽しかった経験や嬉しかった経験など記憶に残っていることを友達との交流などを通して想起し、その時の様子を粘土で立体に表す活動である。楽しかったり嬉しかったりした思い出の交流から、表したい場面や出来事を決定していく。しかし、表したいイメージがあってもいざ形にしていくときに手が止まってしまう子どもも見受けられた。そこで、思い出の交流場面では、「この思い出の場面を粘土で形にするには、どんなものを作ると良いかな」と問いかけるようにする。「こんなものがあると良い」「あんなものが必要だ」など、協働的に問題解決をしアイデアを出し合う中で、見通しをもって取り組むことができるようになる。

写真11は、一見すると何を表現したのか伝わりづらい。しかし、子どもに作成させた作品カードには、さくひんの名前「いちごばたけ」、「このさくひんは、前いちごばたけでいちごをたべた作品です!」とあり、子ども自身が作品名を決め「こと」を記述することで、畑になっているたくさんのいちごを表現した工夫が伝わる。



写真11 児童作品

写真12は、さくひんの名前「川の中を見たよ」、「このさくひんは、家ぞくみんなでしゃけのすいぞくかんにいったところをつくりました。川の中も見られたので、それをつくりました。」とあり、水族館で見た水槽の中に魚が泳いでいる表現を工夫していることが伝わる。



写真12 児童作品

写真13は、さくひんの名前「たんじょうび」、「1さいと2さいと3さいと4さいと5さいと6さいと7さいと8さいのプレゼントがあります」とあり、誕生日を祝ってもらった「コト」が、特別なもので、子どもが作品に込めた思いの大きさが伝わる。



写真13 児童作品

イ 「わたしの大切な風景」 6年生

小学校生活最後の年を迎え、身の回りにあるに日常の風景を改めて見つめ直し、そこに詰まっている自分だけの大切な思い出の風景を絵に表す実践である。見る角度や風景のトリミングなど画面構成を考えたり色使いや筆使い、表現技法などこれまで学んできた知識や技能を活用したり応用したりしながら、自分を思い「主題」がよく表れるように工夫をする。主題の決定が重要な題材なので、実際に風景を見て回ったり

友達と思い出を語り合ったりする時間を十分に保障する。

写真14の作品を見ただけでも図書室を描き、読書好きの子どもの作品だということは伝わる。さらに作品カードを見ること、どうしてこの風景にしたの？「三年くらいから毎日のように通った図書館を書いた」、見所ポイントは？「色々な色にした背表紙の色、赤やピンクは楽しい、黒はこわいというように気持ちの気にしたことです」とあり、本1冊1冊にもどんなジャンルの本なのか伝わるように色使いを工夫したことが伝わってくる。

写真15の作品カードの作品名「グラウンドの鉄棒」、どうしてこの風景にしたの？「鉄棒をした思い出がたくさんあるから。そこで空中前回りとかできるようにしたうれしい思い出もあるが、小さな木までかいた。」、見所ポイント

「背景のかい家。小さなてつぼう。」とあり、作品名を見るだけで、鉄棒に思い出があることが伝わるが、さらに主題を問うことで、どんな思い出があるのか作品への感情が伝わる。

教科書題材が「モノ」から「コト」を表現する内容になっていることから、指導にあたっては、子どもの思いを引き出す教員の役割が重要になる。また、結果としての作品だけを評価していたのでは子どもの作品を十分に理解できず、正しい評価をするには不十分だと言える。また、友達の作品の鑑賞学習でも、友達の見方や感じ方、表し方を十分に受け取ることができず、これもまた深い学びにはつながらない。このように、作品カードは大変重要であり、単に氏名や題材名が記述してあるだけでは、その役目を果たすことはできない。

②造形遊びと評価

ア 「見つけたよ、わたしの色水（雪で）」2年生

本実践は、型押しで雪の造形を楽しみながら、色水での着彩を試す造形遊びである。色水を作る、雪の造形に着彩するという大きく2つの活動で構成される。2つの活動にはそれぞれ子どもが感性を働かせながら、資質・能力を発揮する場面がある。そのため、2時間続きで実践せずに、1日目は色水作りについて知り、色水作りや色水の美しさを味わい、最後に雪で型押し遊びをして色水で着彩することを提案し、型押しについて確認して次時への意欲をもたせる。2日目は、雪の型押し遊びと着彩を試し、鑑賞をするという構成である。

2（2）で触れたように、造形遊びは学習の過程を見取り評価していく。その1つの方法と



写真14 児童作品



写真15 児童の作品



写真16 児童の表現



写真17 児童の表現

して、幼児教育で取り組まれている「ドキュメンテーション」の手法がある。

写真16では、4人の子どもが協働してバケツで型押しをし、色水で着彩しながら滲みやグラデーションの色彩効果を楽しんでいる。造形的な知識や技能を発揮している場面である。その後、写真17では、着彩した雪の造形を積み始めた。どの順番で積み上げていくか、倒さないで積み上げるにはどのような工夫が必要か、思考力・判断力・表現力が働いている場面である。このように表現の変容の様子を、当然子どもと対話をしながら画像で残していくことで記録化できるのである。

(3) 中学校美術

①主体的な学びのフィールドとしての「学ぶに値する」題材設定

美術科の授業時数は、中学1年生で週1.3時間、2・3年生では週1時間となっており、幼児教育表現や小学校図画工作との比較ではかなり少ない。限られた時数の中で、3つの観点(知識・技能, 思考・判断・表現, 主体的に学びに向かう態度)が相互に関連して働いていくような、つまり、教科の目標に照らして「学ぶに値する」題材を工夫しなければならない。「学ぶに値する」題材とは、教員の指示によってではなく、生徒が主体的に造形的な視点を働かせて考えたり、鑑賞したりする活動等をもとに発想・構想し、創造的に表現するというように、自然な学びの流れができるような題材を意味する。学びの連続性において、このように教員が子どもの主体的な学びを引き出すために環境を構成することは最も大切なことである。

②美術の学びを通して「考えるための方法」というスキルの獲得

学びの環境構成にあたっては、中学生特有の思考や行動の特徴を捉え、この時期ならではの見方や感じ方などを、ポジティブに表現に生かすことができるよう指導を工夫することが必要である。教員は、生徒が求める知識や技能だけではなく、中学生の発達の過程をふまえた「考えるための方法」を丁寧に教えたい。「考えるための方法」は、より直感的に表現に取り組みやすくすることがねらいであり、思春期の生徒が抱えるジレンマを解消し、構想段階での行き

詰まり感や，行き詰まり感を自己評価と結び付けて才能がないと諦めるというような，「思い込み」に陥ることを防ぐ手立てとして，私はこれまで価値づけて実践してきた。

ヴィクター・ローウェンフェルドは，著書「美術による人間形成」の中で，「思春期の特徴の一つは想像活動が無自覚的なものから自覚的なものへと変化することであり，これは，子どもの遊びと大人の遊びの違いに最もよく表れている。もしこの変化が何の準備もなく起こったとすると一つまり，もし子どもが，自分の『子どもっぽい行動反応』や『無自覚的な想像活動』を何の準備もなく批判的に意識するようになったとすると，多くの子どもはショックを受ける。その結果，子どもは創作活動をやめてしまう。突然目覚めた批判的意識が『無謀』な子どもっぽい態度に気づかせるために『何も描けなく』になってしまうのである。何の準備もないまま大人の態度を意識するようになるために，自分の描画が『子どもっぽい』『馬鹿げた』ものに思われてくるのである。」²⁾と述べている。思春期の子どもは，幅広いものの見方や感じ方ができるようになり，自己認識や他者との関係性を強く意識するようになる。同時に，自分が世界を変えるくらいのもち目的を成すというプラスの思考や，一方で発達途上ならではの一時的なイメージと技能の乖離によって自己否定感を強くもつようになると分析している。中学校の美術科教諭としての経験上このことは非常によく理解できる。

「考えるための方法」は，発想・構想に取り組みやすいことが特徴であり，アイディアスケッチや彫刻のモデリングなど，いくつかの方法があるが，特にアイディアスケッチは，題材のまとまりの中で学びの連続性を支える効果が大きいことから，3年間継続的に位置づけてきた。中学校美術では，アイディアスケッチはポピュラーに取り組みられている。ラフなスケッチによって，生徒一人一人が写実性や再現性から解放され，緩やかさが許容された柔軟な思考のフィールドで取り組める効果があるからである。しかし実際は，美術の授業時数が少ないことから，実際の表現（本番の制作）に少しでも多くの時間を費やすことになってしまうため，アイディアスケッチの手法をどのように獲得しているかということはおろそかになりがちである。アイディアスケッチなのに下描きのように描いてそのまま構想時間が無くなることや，緻密に描き過ぎて，レイアウトをほとんど検討しないままになっているようなことが多い。だからこそ，ポイントを絞ってアイディアスケッチの取り

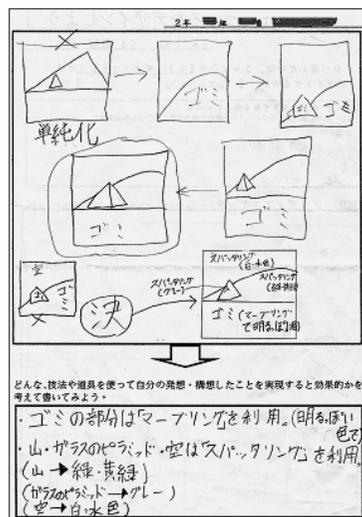


写真18 中学2年デザインの構想

組み方を丁寧に教え、制作上の効果や意味づけをしっかりと伝えることが大切である。アイデアスケッチは学びの過程を「見える化」しているため、構想したイメージの修正にも有効である。これは、主体的に学習に取り組む態度の観点で、自己調整しながら粘り強く自分の主題に迫っていることを見取ることができる場面となる。

中学2年生のデザイン題材でのアイデアスケッチの指導のポイントを以下にまとめた。

- 1 表現したいコト（以下、主題）をもとに要素や素材を収集する

→言葉、スケッチ、写真などで、表したいイメージにつながりそうな素材※タブレット端末も活用できる

- 2 主題とのつながりから、構成する要素(候補)を考える

観点(2) 発想や構想

- 3 構想 観点(1) 創造的な技能(2) 発想や構想

- ひとつひとつの要素を簡単な形に置き換える（円や四角形くらいの単純な形でよい）
- 言葉によるメモや補足を書き込むなど、技法も同時に考える（教科書等を参考に）

※写実的表現に気をとられ、構想を練ることがおろそかにならないように助言する

- 4 実際の表現段階でも、アイデアスケッチをもとに、自己調整する 観点(3)

- 2, 3, 4 は、行きつ戻りつ取り組む
- 構想の過程を調整のフィールドにしながらか完成に向かうイメージ

1～4の内容についてしっかり伝えた上で、一人一人がその「考えるための方法」を理解し、使えているかどうかを丁寧に見取り助言していくことを大切にする。このことにより、どう描いてよいかで悩み、手が止まる生徒はいなくなる。簡単な形への意図的な置き換えが、写実的な描写の再現から解放されるばかりではなく、アイデアスケッチを「方法」として使いながら検討しているという自覚が生まれ、授業の目標を達成している実感につながる。

また、2(3)で述べたように、中学生の時期には、分析的・科学的にモノ・コトを捉える眼や、写実的な再現性が技能において優位とする意識が高まり、その固定観念が、



写真19 旅行的行事表紙絵の検討

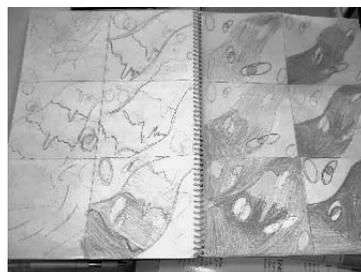


写真20 旅行的行事表紙絵の配色検討



写真21 立体造形の着色の色作り

「自分らしい表現」といった抽象的な概念の発想を難しくすることもあるが、この簡単な形＝抽象的な形への置き換えは、固定観念に縛られずに主題をイメージに置き換える効果もある。

さらに、このアイディアスケッチの段階で他者との交流を取り入れると、完成度を気にせず自分の構想を交流し合ったり、助言し合ったりすることが容易となる。

実際に完成に向かう表現段階では、悩み、手が止まることはもちろんあるが、構想ができていく上での悩みと、主題を考える段階から行き詰まっている状態とは大きく異なる。学びの過程が見えていれば、そこに戻り、途中で構想し直し、試行を重ねていくことができる。「考えるための方法」を獲得していれば、学びの過程にいつでも戻り考えることができるのである。

このように、自らの学びを自己調整し、粘り強く取り組む姿勢こそ、指導要領で育てたい資質・能力として3つに整理された観点のひとつ「学びに向かう力，人間性等」で見取りたい姿である。このような、「考えるための方法」は、アイディアスケッチだけではない。発想・構想という学びの過程を重視するという点で、彫像制作のためのモデリングでの試作や、配色の工夫、鑑賞レポート作成のための記録など、様々な題材で意図的に取り入れると効果的である。中学校美術の学びで獲得した「考えるための方法」は、社会に出てからも、メモや記録する力、構想・企画力にもつながるスキルとなることが期待できる。

主体的に学びはじめた生徒は、幼児教育表現や小学校図画工作で大切にしてきた教員による環境構成のもとで、必要な材料や道具を使い、安全に、技法を効果的に使って自分らしい表現に向かっていく。教員は、生徒の発想・構想からどのような問いが生み出されるか、想像力を働かせ、教材研究等を含めた事前準備をしっかりとしておくことが大切である。

4 学びの連続性の観点から幼児教育表現，小学校図画工作， 中学校美術を通して大切にしたいこと

ローリス・マラグッツィは「でも、100はある」の詩の中で、「子どもが100人いれば100通り、無限の可能性がある」と述べている。幼児教育表現，小学校図画工作，中学校美術の表現活動や教科の授業において、この「100人いれば100通り」を保障する学びの実現へ向けて、本稿では、教員がすべきことについて、それぞれの指導経験からまとめた。

刻一刻と変化する子どもの姿を繊細かつ広い視野で捉えながら、それぞれの段階で表現活動に関わる教員は、その時期特有に顕れる行動やその心情を踏まえる必要がある。その上で、教員は子どもの主体的な学びを保障する環境を構成し、適切にアプローチを行うことが大切であり、これは、幼児教育・小学校教育・中学校教育の学びに共通して最も大切な視点である。子ども一人一人が今どの過程で何を発想し、何に悩んでいるかということに迫るまなざしを向ける教員の準備なくして100通りの可能性を引き出すアプローチをすることは難しい。早い、遅い、という成長段階の違いだけではなく、子ども一人一人の経験や興味・関心の広がり、他者との関わりによる影響等、個性が発揮される背景への想像力が必要である。

また、「学びの連続性」とは、教員が「連続的な学びの過程」をつくっていく、ということであり、個別最適に、協働的に学びながら資質・能力が育成されていくよう指導することが求められている。完成作品のみからは、何を思考し、判断し、表現したかを読み取ることは難しい。完成作品は、時に写実的な再現性のみを価値づけた評価を招き、それが園や学校の指導力への評価につながってしまうことさえある。それは、子ども自身の表現活動への意欲を低下させかねない事態を招いてきた。

しかし、今、日本の教育はコロナ禍を契機として、ICTを活用した教育が急速に進んでおり、義務教育では一人一台端末を活用した授業が日常化しつつある。レッジョ・エミリア教育では、ドキュメンテーションにこだわっており、メモや録音データ、写真などの「記録」を残すことが、企画者の活動記録としてだけでなく、子どもたち自身が学びの成果を振り返るための方法として有効であるという考え方である。ICT教育の進展によって、学びの過程の記録は容易になった。学びの過程での子どもの様子は、映像として保護者に発信することができ、完成作品では見えなかった子どものよさや成長の様子を知る機会、成長を認める機会となる。園や学校において、表現活動や一つの教科だけではなく、教育課程全体として学びの過程にまなごしを向けるための取組を工夫していくことは、結果でなく子どもの姿で成長を見取り、認める意識を高めることにつながる。このことが、子どもやその保護者だけではなく、教員自身の環境構成や子どもへのアプローチの質の向上にもつながっていくことが期待できる。このように長期的に学びの連続性を形成していくことは、表現活動や図画工作や美術教育にとどまらず、園や学校における教育活動全体にプラスの影響を与える力になることは間違いない。

5 引用文献

- 1) 花輪大輔「子供が絵を表す意味と指導のあり方に関する研究」教育美術2021年8月号、pp17
- 2) ヴィクター・ローウェンフェルド「美術による人間形成－創造的発達と精神的成長－」1995、黎明書房、pp293-294

