

再考「3H美術教育のススメ」(3)

— 3H美術教育確立のための3要件 —

若元 澄 男
(2003年12月3日受理)

A Reconsideration of 3-H Art Education (3): Three Requisites for the Establishment of 3-H Art Education

Sumio WAKAMOTO

Abstract. In the present author's earlier article "A reconsideration of 3-H art education (1)", he argued why it is necessary to reconsider 3-H art education now and also revisited the issues such as the interpretation of each 'H' and the validity of a relational model of 3-Hs. Based upon his earlier discussion, his later article "A reconsideration of 3-H art education (2)" made clearer his theoretical stance on art and art education by referring to the contextual validity of appraising 3-H art education. The present article, based upon his two earlier studies, summarized the three requisites to realize 3-H art education: 1) art education supported by adequate views on art education, 2) art education for children, and 3) art education with rich environment for art and design. Furthermore, in order to clarify each of the requisites, the author showed some concrete examples of what and how to teach by referring to his past teaching experiences. All those quoted examples are, in his belief, representative of a concrete idea of his 3-H art education.

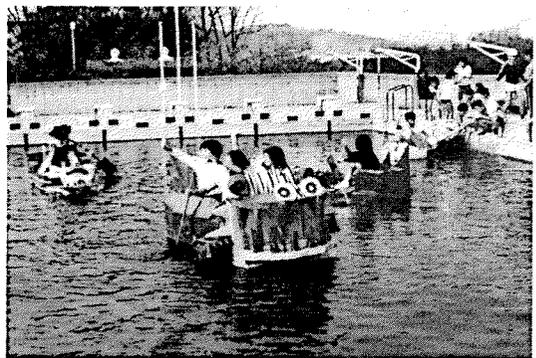
I 緒言

拙稿「再考「3H美術教育のススメ」(1)」¹⁾では、「なぜ今再考」という視点から稿を起こし、各々の「H」の解釈や「3つのHの関係図式」の妥当性等について再検討した。この考察を基盤に、「再考「3H美術教育のススメ」(2)」²⁾においては、「3H美術教育のススメ」の文脈における「美術」及び「美術教育」等に関する筆者の見解をより具体的に提示し、「3H美術教育のススメ」の文脈の妥当性等について再言及した。

本小稿においては、先の2編の考察を基盤に、3H美術教育を具体化するための要件を「適正な美術教育観に保証された美術教育」、「子どものための美術教育」、「造形環境³⁾を保証した美術教育」の3つにまとめて示した。なお、各々の要件の意味を明らかにするため筆者の過去の実践を引き合いに出し、指導内容・方法等の具体的なあり方に言及した。付言すれば、引用した筆者の実践は当然のことながら3H美術教育を具体化したと自負するものである。

II 引用事例の概要

1 第1事例「人の乗れる船(ボート)をつくろう(1978)」の概要



写真①：発砲スチロールボート

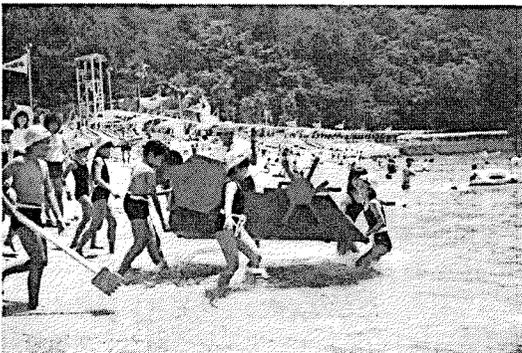
本題材は、筆者が広島大学附属東雲小学校在任中(1972.4～1986.3の14年間)に開発し、いわば伝統題材化したものである。本題材の端緒は1974年「造形部」の活動中の出来事である。活動の環境で水中モータを船底にセットした手作りボート

を学校のプールに持参し、そこで浮かばせて遊んでいた時のことであった。ある子どもが「先生、自分達が乗れる船をつくって遊びたい」と言い放ったのである。周りにいた子ども達は当然のことながら諸手をあげて賛成する。この時の引率教師が筆者であり、子ども達の勢いにのせられ、ついつい了解してしまった。その次の週から、造形部の活動は「人の乗れる船の試作」に挑むこととなった。子ども達の積極的な取り組みにより、筆者も授業として展開可能との見通しを持つに至り、次年度から図画工作科の年間指導計画に位置づけることとした(写真①)。以後、結局、筆者が当校を離任する年(1986)までのおおよそ10年間、毎年設定し続けるいわゆる伝統題材となった。さらに、この10年間のプロセスにおいて、この題材は子ども達の手によって、年々歳々進化を遂げたといえる。筆者の離任することになった年度の作品は、木材以外にもかわらず、写真②のようなクランク構造を応用し、水車によって推進する船にまで発展した。まさにこうした突拍子もないアイデア(進化するアイデア)はすべて子ども達の中から発生しているのである。筆者など端から角材だけでクランク構造などは考えもつかない。が、子ども達は常識をはるかに超えて様々なことを成し遂げていくのである。「つくって海に浮かばせて遊びたい」との一念が、あらゆる困難、障害を乗り越えさせるようである。ところで、外側から見ると本題材は、指導者の強力な「指導」や限りない「フォロー」が必要となり、教師にとってはかなり負荷のかかる題材に見えるらしい。しかし、実際には、子ども達が自主的・主体的に取り組んでくれるので一切の苦労はない。ニコニ

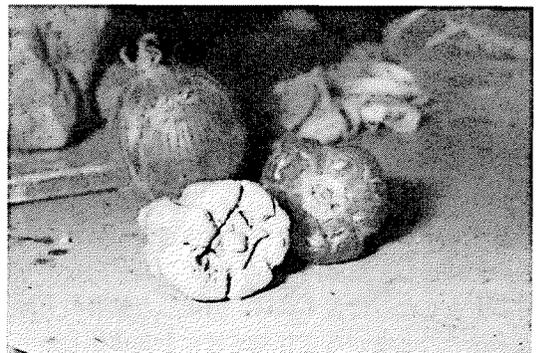
コしていればどんどん展開する。自分達の思いを達成するため子ども達自身が自ら動くのである。こうした姿こそ筆者が本題材を代表的な3H美術教育の一つとする所以である。ところで余談。私の小学校教師としての最終年度のことである。本題材に取り組む6年生達の姿を見て、次年度6年生になる5年生が、「先生、僕たちは来年“空を飛べるもの”をつくりたい」と提案してきたのである。いまさらにして離任の潮時であったと思いつ返している。

2 第2事例「手を目にしよう(1980)」の概要

「ワッ! 思ったよりよくできてる」との喚声があがる。「目かくし(ハンカチによる各自の手製)」をとった時、子ども達が一樣に示す反応である。目かくし状態で表現した子ども達の予想をはるかに超えてリアリティーに富むものができあがっているからである(写真③)。さて、本題材を開発するきっかけになったのは「魚の足はまだ見ていません」⁴⁾という一冊の「作品集」との出会いであった。筆者は、何よりもまず掲載されている作品の一つ一つのインパクトに圧倒された。のみならず、さらに衝撃的であったのは、その作品群は視覚に障害のある子ども達によって表現されたものであったという事実である。この作品集、福来四郎氏(元盲学校教諭)によってまとめられた盲学校の子どもの立体作品集である。本書との出会いは私の彫刻観あるいは表現観を根底から覆すものとなった。「自分は果たしてこれほどの表現世界を子ども達に知らせてきたらどうか」と自問し、「子ども達に五感を生かす表現の醍醐味を知らせたい」「触覚の素晴らしさにも気づかせ



写真②：水車付きボート

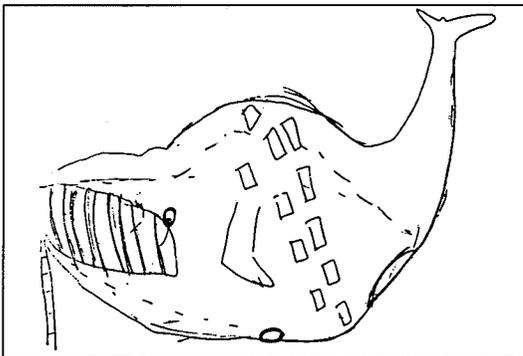


写真③：実物ビーマン(右)と粘土ビーマン(左)

たい」「人間の力の奥行きを感じ取らせたい」等々の思いが募り、そうした思いを根底に開発したのが本題材であった。

3 第3事例「卒業記念共同制作(プレイスカルプチャー空飛ぶくじら)(1976)」の概要

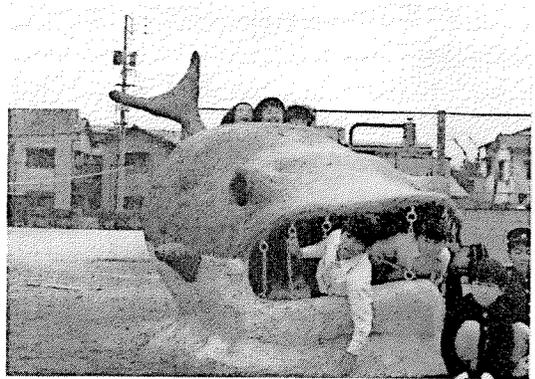
「自分達の卒業制作は後輩達に遊具みたいなものを残してやりたい」という6年生の一言をきっかけに本題材の開発はスタートした。発言した子どものイメージは「公園にある遊具のようなもの」ということであった。自分たちの思い出のためだけでなく、後輩達も楽しんでくれるものをという発想を否定しなければならない理由はどこにもない。後先を考えることなく筆者は即刻同意した。すなわちこれは「美術による教育」を具体化する絶好のチャンスと判断したからに他ならない。まずは後輩達にどんなものをプレゼントできるかについて全員がアイデアを練ってくることにした。子ども達の数だけアイデアが提出された。議論を重ね最後に絞り込まれたのが写真④のアイデアス



写真④：クジラアイデアスケッチ

ケッチである。これをセメントでつくるということになったのである。ただし、大きさだけは誰もが実現不可能ということは了承してくれた。すなわち、クジラの下顎に「はしご」が設置されているのが確認されるだろう。発案者はまさに「はしご」をかけて登るほどの大きさのものを想定していたのである。スケールの大きなアイデアであることには感心しつつも現実路線へと導いた。

以上、とりあえず、本稿において引用する3つの題材の概要を紹介した。



写真⑤：完成したクジラで遊ぶ子ども達

III 3H美術教育を具体化するための3要件

1 適正な美術教育観に保証された美術教育(第1要件)

美術教育の第一義的目的は見栄えのする「絵」を描かせることでは断じてない。あるいは、要領よく「もの」を創らせることでもない。あるいはまた、他者の作品等をみていかにも要領よく批評したり値踏みしたりできる力を身に付けさせることでもない。そうしたことが美術教育の主たる目的では断じてない。あえて引用するまでもないかもしれないが、このことは学習指導要領にも明記されている。「表現及び鑑賞の活動を通して、つくりだす喜びを味わうようにするとともに造形的な創造活動の基礎的な能力を育て、豊かな情操を養う。(アンダーライン筆者)」と。が、はたして日々小学校・中学校の図画工作科・美術科はこの理念を具体化してきただろうか。否だろう。あるいは、この理念がおおかたの国民に理解されているだろうか。否である。「美術教育」の「学校教育」における「不要論」が発生するなどはこの「無理解」を象徴している。こうした現実を覆すには、学校の美術教育の正常化しかない。ここで育てられた子ども達の姿のみが説得力を持つてくる。かつて文部省に在籍されたどなたかがつぶやかれた。「政治を動かす官僚になるような人間をこそ“美術好き”にすべし」と、けだし名言である。それはさておき、地道に適正な美術教育が展開され、子ども達が育ってこそ国民的コンセンサスは獲得できる。では、地道に何を積み上げていけばよいのか。それが「適正な美術教育観に保証された美術教育」である。以下、「美術の教育」と「美術に

よる教育」の2つの視点から、引用した筆者の過去の実践をからめつつ具体的なあり方を明らかにする。

(1) 「美術の教育 (Art education)」の保証

「自分流 みる・かく・つくるを 遊ぶこと」とは筆者の美術観である。含意は、美術は勝れて個人的営みが保証されるべきことを指摘するものである。どんな理屈を付けてみても美術は誰のためでもなく個人のものである。この確認があってこそ適正な美術教育が展開できる。そして、美術は必ずしも直接的に生産や能率に結びつけることでもない。「遊び」とした所以である。また、人間は多くのことを「遊び」から学んできていいる。ともあれ、これらをふまえ、「美術の教育」は、「自分流」に「みる」こと、「かく」こと、「つくる」ことを大いに「遊ぶ」プロセスにこそ活路があることを確認しておきたいのである。なぜなら、こうしたスタンスをもって子どもの前に立つ時、学校に美術教育の在ることの意味が発生するととらえているからである。以下、先の筆者の3つの実践を「美術の教育」の視点から分析し、その含意をより鮮明化しておきたい。

① 第1事例「人の乗れる船をつくろう」から

本題材における「美術の教育」の内容は、まず、自分たちの船の形状や色、そして材料、作り方等を考え完成させ、実際に使用するという一連の営みを通して獲得するであろう「デザインの能力」をあげることができる。のみならず、のこぎりやかなづちを実際に使いながらその正しい使い方や技能を身につけることもそうである。接着剤を使い様々なものを接着・接合する経験を通し、その種類や方法などを理解していくことなどもある。しかも、これらの能力が本題材の文脈では極めて自然な形で体得されていく。子ども達は自分達が発見した「遊ぶもの」をつくりたいという内発的動機によって懸命にのこぎりをひき、かなづちをふるうのである。その過程で自ら様々な力を獲得していく。この題材には、何かを身に付けさせるために強制したり訓練したりなどという図式は一切ない。

② 第2事例「手を目にしよう」から

「美術の教育」の視点からこの題材をとらえ直すなら、次のようなことをあげることができる。人間と美術の間には五感がおおきくかかわって



写真⑥：目かくしして制作している様子

ること。表現や鑑賞はそれらを精一杯生かして取り組むこと。立体表現のなんたるかを知ること。粘土の性質を理解すること。「量」について体感すること。あるいは吐露も自己表出も自己発揮も美術が保証する世界であることなどなどである。こうしたことを伝えるために大きなメリットをもった題材である(写真⑥)。

③ 第3事例「卒業記念共同制作(プレイスカルプチャー：くじら)(1976)」から

本題材のプロセスは、「デザインの能力」に関する「小学校学習指導要領解説図画工作編(平成11年5月)」にみられる記述とも整合する。すなわち、第5学年および第6学年の「デザインの能力」に関する記述「つくりたいものを見付け、美しさや用途などを考え、表し方を構想し、必要な材料や用具を探し、造形活動を進める全過程に働き、自分のよさを生かしてものをつくりだす創造的な能力のことである」のすべてを具体化しているのである。なお、この際付言しておくなら「中学校指導書美術編(平成元年7月)」における「デザイン」に関する記述は「…発想、構想、計画、制作の一連の過程を通して、感性と知性と一体化を図り、美的感覚などデザインの能力や態度を育成することをねらいとしている⁵⁾」となっておりここにもつながっていく。さらに「デザインの表現」に関する記述では「絵画や彫刻のような、主観的で自由な自己表現とは違い、目的や条件を基に、見る人使う人の立場を尊重して発想する表現の特質がある。そのため、特に、発想、構想の段階では、他者に対する思いやりや心遣いをいかに形や色で表したらよいかということを十分に考えて表現させることが大切である」との文脈も示されて

いる。まさに本題材は、展開の全過程においてこれらの文脈のすべてを具体化する内容を持ち合わせているのである。そしてこのことが本題材を「美術の教育」を保証する題材とするひとつの根拠でもある。

(2) 「美術による教育 (Education through Art)」の保証

「表現と鑑賞通し 人つくる」とは、従前からあらゆる機会をとらえて提示し続けてきた筆者の美術教育観である。とりわけ「通し」の文言は不可欠である。なぜなら「通し」こそが、筆者の基本スタンスである「美術による教育」の文脈を明快に指し示す文言だからである。なお、この「17文字」が包含する文脈は同時に、美術教育の「究極」あるいは「不易」の「目的」とも考えている。以下、前節同様、筆者の実践を分析しつつ「美術による教育」の含意をより明らかにしてみたい。

① 第1事例「人の乗れる船をつくろう」から

「美術による教育」の視点からの本題材における第1の配慮は、「制作グループ」の構成である。あえて、五十音順の児童名簿に従って男女比がおおよそ1対1になるように機械的に割り振ったグループとした。このことについては子ども達に一切の有無を言わせなかった。こうした班構成をすることによって様々な混乱の発生は予想される。が、それを乗り越えていくところにこそ、「思い遣り」「譲り合い」「折り合い」等々の「美術による教育」の文脈が発生するのである。「仲良しグループ」で実施すれば、「能率」という点だけから考えれば確かにスムーズに展開するだろう。しかし、そのような能率主義は「美術による教育」の文脈にはなじまない。人間形成のチャンスをより多く含む美術教育の図式をこそ大切にしたい。

② 第2事例「手を目にしよう」から

「美術による教育」の視点から本題材の意味を求めるなら、そのメリットはただ一つかもしれない。すなわち「みんな違ってみんないい」という人間観の形成に確実に寄与するだろうことである。これこそがなにもものにもかえがたい極めて重い意味である。このことを子ども達に感じ取らせることができれば本題材は大成功である。

③ 第3事例「卒業記念共同制作(ブレイスカルプ

チャー：くじら) (1976)」から

前節「引用事例の概要」のところで述べたように本題材は自分達が目指した「後輩達のための遊具づくり」に向かう取り組みである。したがって、すべての事項、すなわち、遊具の形(フォルム)、大きさ、高さ、色、しかけ、安全性などなど、常に1・2年生が遊んでいる状況を想起しながらの取り組みが要求される。まさに他者への思いを馳せながらの制作活動である。子ども達に対してあらためて、「他者が使うのだということをよく考えて」と「説教」する必要もなく制作過程で「美術による教育」は具体化されていくことになる。

2 子どものための美術教育(第2要件)

美術教育は誰のため、そしてなんのためかということなど、常識的には今更言うことでもない。しかし実際には、たとえばマニュアル化された指導法が未だにもはやされ、筆者が訪問するあちこちの学校の壁面にほとんど同じニュアンスの「電信柱の絵」、「お寺の屋根」そして「自画像」等々に出くわすのである。うんざりしながらいつまでも指摘し続けなければならないこうした実態にしばしば遭遇するのである。こうした事実の背景には、外部に向かって「教師の見栄」を満たすためということや、美術教育の意味の誤解(かく技術を身につければ好きになる、かかせることつくらせることが美術教育等々)、あるいは教師自身のコンプレックスなどなど様々な原因が考えられる。すなわち、いずれも子ども達が視野に入っておらず子どものための美術教育が展開されているとは言い難い状況である。本節ではあらためて子どもをみつめること、焦点を子ども達にあわせることの意味等を確認しつつ、同時に美術教育において教師はどのようなスタンスをとるべきかを「新3H美術教育(ほめる・はげます・ひろげる)」および「3M美術教育(みつめる・みまもる・みきわめる)」の2つの視点から引用事例に依拠しつつ具体的に提案する。

(1) 新3H美術教育の保証

「新3H」とは、筆者が教師に求める基本スタンスであり「ほめる」「はげます」「ひろげる」を指す。従前から「3H美術教育」の文脈を具体化

するための条件の一つとして位置づけている。6) 以下、その含意を明らかにするため引用事例における具体的な事実を紹介する。

① 第1事例「人の乗れる船をつくろう」から

本題材において特段の配慮をしたのは、子ども達の活動を、大胆かつ独創的に「ひろげる」ための教師の営みである。「ほめる・はげます」についてはおおかたの題材がそうであるようにユニークと思われるポイント、しっかり取り組んでいる姿勢等、認めることのできるポイントについて適宜コメントした。ともあれ、筆者は作品のできばえよりも、むしろ取り組み姿勢等の賞揚を大切に考えている。このことは「美術による教育」の視点からも欠かせない。「あり方」を認めることにより、よりよい「あり方・生き方」を導き出すことが期待できるからである。「努力することはいいことなのだ」「精一杯取り組むことは人間として大切なことなのだ」ということを、日々の美術教育を通して子ども達に知らせる営みに他ならない。それはさておき、本題材の「ひろげる」営みは決して大仰なことではない。完成作品を次年度まで屋外常設展示するサイクルをつくったことである。年から年中、否応なく子ども達は展示されたボートから視覚的な刺激を受けるのである。「来年は僕たち」、「再来年は私たち」という文脈が自ずと発生する。それが一つである。次に、本題材の導入段階で「君たちは過去の先輩と同じものをつくるのか」の「一言」をそえつつ前年度までの記録(写真, スライド, VTR映像等)を紹介するのも「ひろげる」営みになる。皮肉な言い方をすれば、もし「見栄えのするもの」を「短時間」のうちにつくらせることを目的とするなら、その際の教師の「ひろげる」ための営みは「マニュアル」の提供であろう。能率をのみ求めるのであれば前年度までの活動を踏襲させた方が確実だからである。繰り返させるのであれば指導者も余計な心配をしなくてすむ。しかし、それが果たして意味のある美術教育と言えるだろうか。

② 第2事例「手を目にしよう」から

彫刻世界あるいは表現世界への認識を「ひろげる」ための本題材における営みは、「目かくし制作」の設定そのものであるということが出来る。が、決して、いきなり「目かくし」をさせなかったこ



写真⑦：ブラックボックスに手を入れている

ともまた「ひろげる」営みであったと自負している。すなわち、導入段階で筆者自作の「ブラックボックス(市販のゴミ缶と腕抜きで)」を使ったゲームを設定した(写真⑦)。子どもが腕を差し込んでいるブラックボックスの中には筆者があらかじめ入れておいた「怪しいもの(野菜)」がある。それを子ども達が触覚のみで当てるというゲームである。このゲームを通して子ども達は自分の「触覚」を体感する。こうした「遊び」を通して視覚を遮断した表現への抵抗は、むしろ触覚活用の期待にかわり、同時に「うまく作れなくてもへっちゃら」「下手くそであたりまえ」の意識が発生する。解放されたこだわりのないこうした気分が表現を「ひろげる」ことにも連鎖する。

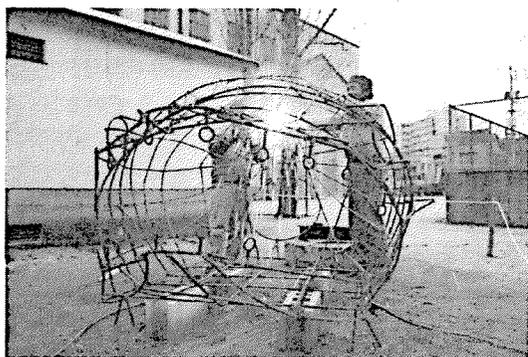
③ 第3事例「卒業記念共同制作(プレイスカルプチャー：くじら)(1976)」から

本題材では、筆者からの特段の「ひろげる」働きかけは行っていない。卒業記念共同制作をプレイ



写真⑧：卒業制作「ハンド」

スカulptチャーでという展開(ひろがり)は子ども達によってなされた。直接的動機は、運動場にすでにあった「オブジェ(写真⑧:1973年の卒業記念共同制作)」だったろう。このオブジェは筆者が当校に赴任した年度に6年生であった子ども達と卒業記念共同制作として取り組んだものである。「後輩達に何かを…」という発想は、このオブジェを見ながら過ごす日々の学校生活の中で醸成されたものと思われる。登ってはいけないといわれているこのオブジェによじ登って遊んだ自分達の経験から、後輩達には登って遊べるものをプレゼントしたいという文脈が発生したように思う。本体のデザインにしても子ども達が考えてきたものを絞り込んでいく手助けをした程度である。まさに、子ども達自身の熱烈な内発的意欲に支えられ教師として特段の苦労はしていない。あえて言うなら遊具としての「強度」を確保するための支援はした。多くの子ども達が、のったりぶら下がったり、体当たりしたりするために「強度」は不可欠条件である。そのため心材は「鉄筋」にすることは指摘した。指摘だけでは意味がない。鉄工所を経営されている保護者の援助(写真⑨)を得るなどの水面下の活動は、子ども達の夢を「ひろげる」ための当然の教師の活動として取り組んだ。



写真⑨:鉄筋クジラ

(2) 3M美術教育の保証

3Mの内容は「みつめる・みまもる・みきわめる」である。これは特別のことを言っているのではない。含意は「一人一人の子どもの実態把握」ということに尽きる。最近ではそんなことは断じてないと信じているが、図画工作の時間が算数のテストの「丸付け」時間に置き換えられてはならないとい

うことを指摘しているのである。とりわけ美術教育においては「実態把握なくして具体的指導内容・方法なし」と筆者は考えている。前節で述べた「新3H」でさえも、この「3M」があってはじめて具体化される。すなわち、子どものどこを「ほめる」のか。子どものなにを「はげます」のか。「ひろげる」ためにその子になにが必要なのか。これらの教師の「営み」を的確なものにしていくためには、子どもの「いま」を理解しなければ絶対に不可能である。実態把握のないところには、どんな教育活動も成立しない。最初に子どもを「みつめ」始め、しばらく時間をかけて「みまもり」、そして最終的には「みきわめる」というプロセスを日常化する教師の姿勢の大切さを指摘するものである。このことについても、以下、3件の引用事例にかかわらせながら含意を明らかにしてみたい。

① 第1事例「人の乗れる船をつくらう」から

「みつめる」が「みきわめ」の始点を指し示すキーワードなら、「みまもる」は時間推移のニュアンスを含ませたキーワードである。「継続観察」あるいは「待姿勢」と言い換えてもよいかもしれない。そして、そうしたプロセスを経て「みきわめる」レベルに至り、子どもへの手だてが決定されるという文脈である。たとえば、筆者にはこのボートをオール以外のもので推進させるなどという発想は皆目なかった。しかし、子どもは「水車をくっつけて回転させて動かす」というのである。失敗するだろうと想定しつつ、そのときには「失敗は成功の元」と「はげまし」元気づければいいだろうと、とりあえずのところは取り組むことを「みまもる」ことにした。あにはからんや、子ども達は普通の角材でクランク構造(写真⑩)



写真⑩:クランク構造の水車をもったボート

をつくり、その軸に一定の強度を持たせてプロペラをセットしたのである。筆者はここでやっと、子ども達のアイデアの妥当性を「みきわめる」こととなり後の展開は全面支援である。筆者にとっては決して自慢できる事例ではないが、しかし、まず頭ごなしに駄目と決めつけるのではなく、ともかく「みつめる」こと「みまもる」こと、そして「みきわめ」て支援するプロセスの意味を再確認できる事例となった。

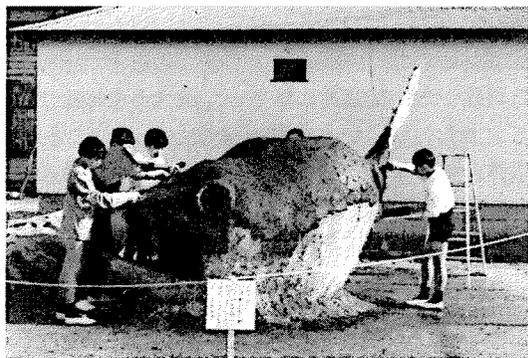
② 第2事例「手を目にしよう」から

本題材を開発した当時、日々、子ども達の様子をみながら、美術(図画工作)教師として筆者の根底にあった疑問は、「なんのために絵を描くのか」「なんのために粘土で立体表現するのか」「なんのために図画工作科の授業があるのか」等々について、子ども達は少しでも理解しているだろうかということであった。というより、そうしたことをきちんと子ども達に伝えない限り、学校で図画工作科に取り組ませることの意味が消失するのではないかの思いであった。こうした疑問は子ども達の実態を「みつめ・みまもる」過程で発生したことである。そしていま、大学生にかかわるようになってからも同じ思いを持つことがある。すなわち、図画工作に苦手意識を持っている多くの学生達も「人は人らしく、花は花らしく、山は山らしく表現することが美術」であり、それが上手くできなければ、美術は駄目と思こんでいる様子を目のあたりにするからである。ついには自信喪失に陥り表現から遠のいていく、遠のくからますます「かく・つくる」は難しくなる。まさに最悪のスパイラルに落ち込むのである。ともあれ、かつて子ども達のこうした実態を「みきわめ」て開発したのが本題材だったのである。

③ 第3事例「卒業記念共同制作(プレイスカルプチャー:くじら)(1976)」から

子どもの強烈な内発的動機に支えられた本題材について、3Mの視点から特記しなければならないようなことはなにもない。しかし、本題材においてさえも「みつめる・みまもる・みきわめる」の営みを一時も怠るわけにいかないのも事実である。安全指導という一点からみただけでもそうである。が、さらに本題材はセメントや石粉、寒水石、砂等、平素、子ども達が扱うことのない材料を使う。筆者とてもこれらの材料の扱いはおぼつ

かない。たとえば、これらの混合をいい加減にしたり、間違えてしまうと結果的にはセメントが剥落したり、硬化しなかったりというような事態も発生する。そうした憂き目に遭遇することを回避するためには、常に子ども達の活動を「みつめ・みまもり・みきわめる」必要がある。そういう意味では覚悟のいる題材ではある。



写真①:セメントを塗布しているところ

3 造形環境を保証した美術教育(第3要件)

「造形環境」とは筆者の造語である。この中には「可視造形環境」と「不可視造形環境」を想定し、前者は、「場」「材料」「用具」を、後者は、「人」「時間」「情報」を想定している。教師がこれらの環境を子ども達のために保証できるなら、おおむねその環境の中で子ども達は自主的・自発的活動を展開するであろうとの文脈でとらえている。

(1) 第1事例「人の乗れる船をつくろう」から

①「場」

この視点からの配慮は制作中の船体を放置できるスペースの確保である。いちいち後始末をしていたのでは時間の無駄も多い。少なくとも制作中は建築現場がそうであるように工房的使用が許されるスペースを確保することは欠かせない条件といえよう。

②「材料」

子ども達が使おうと考える材料の質によっては、事前に十分な時間をかけて収集することや、収集のための人手、あるいは家庭の協力等が必要な場合も発生する。指導者はそうしたことを勘案した導入段階での材料に関する情報提供等の配慮が必要である。

③「用具」

このことについて、本題材に関しては特段の心配をしていない。すなわち、平素の図画工作の授業で子ども達が使う程度の用具で活動を展開させるべきであり無理や背伸びをさせる必要はないと考えてきたからである。無理や背伸びから思わぬ怪我や事故が発生することも考えられるからである。

④「人」

「人」の環境の中には、「仲間」「教師」「保護者」が含まれている。そのうち制作グループの「仲間」は第1要件になるだろう。しかし、これとても、企業のごく短時間に生産効率を上げるという必要もなく、むしろ制作過程で、先に述べた「美術による教育」の視点を勧告するなら特別な配慮は無用だろう。すなわち、あえて繰り返すなら「グループ編成」のことである。前述したように「仲良しグループ」ではないだけに、直接的な対立も生じ様々なトラブルが発生することが予想される。これを乗り越えさせるところにこそ意味が発生すると考えるのである。

⑤「時間」

「造形環境」の視点から、本題材において最も配慮したポイントはこのことだったかもしれない。すなわち、「一日図工」や「半日図工」などを積極的に設定したからである。1週間につき2時間という通常の図画工作科の展開では2時間のうちの30パーセント程度の時間は「準備と後始末」に費やすことになりかねない。極めて無駄が多くなる。まさに順調に作業が進み始めた頃に後始末の宣告をしなければならなくなる。じっくりかつ能率よく取り組ませるには「まとまった時間」の保証は不可欠である。

⑥「情報」

このことについては、前年度までの作品をスライドやVTR等で記録しそれを視聴させるなどの手だてをとってきた。しかし、最も有効な資料は実際の制作風景であったかもしれない。というのは、実際の制作は校舎屋上や渡り廊下等のオープンスペースで展開し、5年生以下は、毎年6年生の制作風景を目の当たりにするのである。制作の様子をはた目に見ながら、「来年は僕たちだ」、「再来年は私たち」と期待感をふくらませてるようである。こうした子ども達の様子から、「実際

の制作風景」そのものが、新3Hの「ひろげる」営みにもなるとした所以である。さらに、月並みな情報提供ではあるが、年々歳々の作品の進化プロセスをVTRやスライド等に記録し、これらを本題材の導入段階で資料として提示するような働きかけは当然のことながら実施した。こうした情報提供が新たな展開を引き出す直接的な切っ掛けになる場合も少なからずあった。

(2) 第2事例「手を目にしよう」から

①「場」

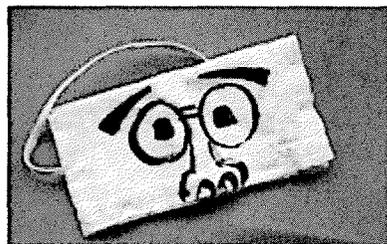
この題材は、普通教室ではなく、大きな作業机が設置されている図工室や理科室等で実施すべきである。通常の教室の机では目かくしをして作業をする際に横幅にゆとりがなくモデルが机上からしばしば落下する可能性があるからである。それ以外特段の心配は不要である。

②「材料」

モデルは各自自宅から野菜を持参させた。特別なものを準備する必要はない。また、授業が終われば持ち帰り食卓にのぼらせることもできる。モデルにかかるコストはゼロである。粘土は陶芸用の粘土等を使いたいものである。この際、断じて「油土」は否定しておきたい。モデルを再び食卓に戻すということが主たる理由であるが、もう一つの大きな理由は、「油土」は「におい」や「べたつき」等、生理的に嫌悪する子どもが少なくないからである。かくいう筆者もその一人である。どうしようもないあの「におい」と「べたべた感」は表現意欲までも減退させてしまう。材料で表現意欲がそがれるなどは不幸なことである。

③「用具」

先にも示したとおりブラックボックスは筆者の自作である。「市販のゴミ箱」と「腕抜き」で細工したものである。ともあれ、人が触覚を持ってい



写真⑫：手作り目かくし

ることを子ども達に知らせるには百万言費やすよりもこのブラックボックスで遊ばせれば十分である。なお、本題材で絶対不可欠用具は「目かくし」である。ハンカチを材料に子ども達の自作で十分である(写真⑫)。

④「人」

なにしろ、この題材は「目かくし」をするのである。教師と子ども達、子ども達同士の平素の信頼関係の樹立は大前提になる。目かくしをして不安な気持ちになるような状況ではこの授業は絶対に成立しない。なお、野菜などを家から持ち出してくるなども考え合わせれば、環境としての保護者の快い協力も欠かせない要件といえる。とりもなおさずこれが「人」環境である。

⑤「時間」

本題材は2時間続きの図画工作であればひとまとまりの授業として成立する。冗漫な授業をするよりもテンポよく進めたい授業である。そして、本題材の「第2次：鑑賞」の授業として、「魚の足はまだ見ていません」⁷⁾などの作品集をゆっくり味わうなどのことも配慮されるとよい。

⑥「情報」

前の「時間」環境で、第2次として「鑑賞」を設定することに言及したが、「目かくし制作」後、筆者の場合、「魚の足はまだ見ていません」から数点を抽出し、子ども達におおのこの作品の背景等も紹介した。これらの情報から、子ども達は「触覚」の意味、「表現」の意味、人間の持っている力の素晴らしさ等について体感的・感覚的に理解してくれたと考えている。

(3) 第3事例「卒業記念共同制作(プレイスカルプチャー：くじら)」から

①「場」

本題材の特徴を場の環境という視点からとらえるなら「仕事量」と子ども達の「人数」の都合もあって「図工室」と「運動場」の2カ所で実施したことである。すなわち、スカルプチャーの現場に40名の子ども達が同時に集い、制作しようとしても人手が多すぎて無駄が発生する。版画もしかりである。クラスの半数であれば、版木を彫ったり、印刷したりのスペースが十分に確保できる。そのため1クラスを2グループにわけ、クラスの半分は「卒業記念版画集」の制作に図画工作室で取り



写真⑬：版画

組み、残りの半分は運動場で「くじら」の制作に取り組むという2題材同時平行展開としたのである。また、寒風吹きすさぶ中での活動(12月から2月の間の活動)ということもあり、2時間の授業時間の前半と後半でグループが入れ替わるようにもした。筆者はといえば防寒対策をしておき、もっぱら「くじら」の方につきっきりの態勢で臨んだ。



写真⑭：パッキング作業

②「材料」

先にもふれたように強度の面で心材は鉄筋を使うことにした。その際、溶接等のこともあり鉄工所を経営されている保護者の支援を受けた。その他、材料としては、セメント、亀の甲金網、メタルラス、パッキング材等々初めての材料については、子ども達は少なからず抵抗感を持ったようである。が、なにしろ後輩達のためにとということで、そうした抵抗の一つ一つを乗り越え、のみならず冬場の寒さの中をがんばり抜いてくれた。なお、本題材はきわめて仕事量が多く、取り組みの過程

で、あれこれの材料に徐々になじんでいく様子もみられた。本題材で最も気を遣ったのが、「セメントづくり」である。砂や水、寒水石などとの混合比率をいい加減にしていると成形が困難ということだけでなく強度等にも関係してくるからである。さらに「養生」や「夜間の防寒対策」等々はうるさいほどに注意を促した。

③「用具」

こて、スコップ等々、多くの用具が初体験である。が、これも本題材は仕事量が少なくないので徐々に慣れていく。まさに、制作現場で叩き上げて技術を習得していく図式が発生する。

④「人」

本題材は、子ども達と教師、子ども同士の関係プレー、そして保護者の支援なくして完成はあり得なかった。そのすべてに恵まれたと言ってもよいだろう。それはおそらくこの作品が自分たちのためだけではないという前提があったからではないだろうか。そこに向かって結束が発生したように思われる。

⑤「時間」

前にもふれたように本題材の実施時期は12月から2月の間であった。本当は、心地よい春風の中で、あるいは、さわやかな秋風に包まれながら取り組みたいところである。と、言いつつも「卒業の日」に向かっての意識の高揚という内発的なことなどを考え合わせると適切な時期がいつなのかについては結論を得ていない。

⑥「情報」

子ども達にとっては、まず「作り方」から未知の活動である。指導者である筆者も彫刻や立体造

形を専攻したわけではなく、多くの経験を持たない状態であった。本題材に関しては、すべての情報が子ども達と学習しながらであったというのが実際である。

IV 結語

以上、本稿においては、従前、筆者があらゆる機会を捉えて主張してきた「3H美術教育」を確立するための要件として「適正な美術教育観に保証された美術教育」、「子どものための美術教育」、「造形環境を保証した美術教育」の3つをかかげ、とりわけ本稿では、抽象的な文言ではなく、あえて筆者の過去の実践を引用することにより極力具体的な言葉で記述することを試みた。

参考・引用文献等

- 1) 若元澄男「再考「3H美術教育のススメ」」学校教育実践学研究第8巻(2002年3月)広島大学教育学部附属教育実践総合センター
- 2) 若元澄男「再考「3H美術教育のススメ」(2)」学校教育実践学研究第9巻(2003年3月)広島大学教育学部附属教育実践総合センター
- 3) 若元澄男「図画工作科における造形環境に関する一考察」,美術教育学(美術科教育学会誌),第16号,1995.3, pp353-363
- 4) 福来四郎編著「魚の足は まだ見ていません」1981,神戸すずらんライオンズクラブ
- 5) 文部省「中学校指導書美術編」(平成元年7月)p44
- 6) 前掲2)
- 7) 前掲4)