

## よい美術教育を創る7つの指針

若元 澄男  
(2004年11月29日受理)

### Seven Guiding Principles in Designing Good Art Education

Sumio WAKAMOTO

**Abstract.** Creating 'good classes' is an eternal and constant challenge for teachers as long as they stay in the teaching profession. This is no exception in art education. However, we may hardly be able to say that children are constantly given good classes. We can say that this is probably due to a lack of understanding of fundamental principles in designing classes, such as a lack of understanding of art or misunderstanding of art education. The aim of this article is to suggest seven required conditions as guiding principles in creating good classroom teaching based upon the present author's experiences or the analyses of the practices by his colleague teachers.

#### 1 緒言

巷間、学力論議がにぎやかである。おりしも\*1, 中山文部科学相が「学力で世界のトップを目指す」と打ち出し、学校での競争意識を高揚するため「新しい学力テスト」の実施について小泉首相に自らの考えを伝えたとのことである。おそらく、このことに関する議論はいまからだろう。

それはさておき、くだんの文科相、この改革私案に「甦れ、日本！」と銘打ったとのこと。この文脈で“我が美術教育”の位置づけはどうなっているのだろうか。あるいは、“学力”と美術教育のかかわりはどのようにとらえられているのだろうか。「甦れ、日本！」との大仰なフレーズとも相俟って興味をひかれるところである。

というのは、“学力”のことを考える際、おそらく大方の人達の念頭に美術教育の占める位置などないと思われるからである。まさにこの教科は従前そのような地位にあまじってきたのではないか。のみならずいまや“冬の時代”を迎えつつあると考えるのは筆者の杞憂だろうか。これは「ゆとり教育」が否定され、囁かれはじめた学力路線の先にあるのは美術教育無用論等の極論の出現と考えるからである。

ところで、過日、美術教育における学力とは何かというテーマで広島大学附属小学校の雑誌「学

校教育(No.1049)」に投稿する機会を得た。筆者は、美術教育で身に付けさせる学力を「美術力」とし、美術力については、「感じる力(Heart)」、「考える力(Head)」、「みる・かく・つくる力(Hand)」と規定、この3つの力に向かって展開する美術教育のあり方について提案したところである。その際、「3つの力」については、当然のことながら、かねてよりの筆者の主張、「3H(Heart, Head, Hand)美術教育のス・ス・メ」の文脈をふまえたものとした。あらためて言うまでもなく。筆者は美術教育の役割は「生きる力」の一翼を担うこれら3つの力(美術力=学力)を形成することと考えてきたからである。ではこの3つの力はいかなる文脈で形成・獲得されていくと考えればよいのだろうか。ここに筆者の経験をベースにしたものではあるが7つの指針を想定した。すなわち、「美術の教育」と「美術による教育」という美術教育の目的に絡む2つの指針、そして、「3H美術教育」「新3H美術教育」「3M美術教育」「造形環境の整備」「もまた魂の具備」という、指導内容・方法及び評価に絡む5つの指針である。これら7つの指針を具体化することにより「美術力(学力)」は形成・獲得されていくであろうとの私見である。本小稿においてはこれを踏まえながら、附属小学校の寄稿時には、紙幅の

関係で掲載しえなかった資料等を援用しつつ、より具体化した提案を試みたいと考えている。

## II 7つの指針の具体化に向けて

### 1 「美術の教育」の具体化

「自分流 みる・かく・つくるを遊ぶこと」とは「美術」及び「美術の教育」への筆者の解釈を詠み込んだものである。決してこれで美術のすべてを説明できてはいないだろう。が、おおよその筆者の思いは反映している。「その心」を補説しておく。もとより美術は超個人的な営みであり、社会のため、人のためなどと勿体ぶって意味や役割を説くほどのものではない。人は、かきたいからかき、つくりたいからつくり、みたいからみているのである。もしそうでないならやめればいい。それが美術の純粋性である。だからこそ美術ともいえる。したがって美術は、そもそも教科書流、教師流、学芸員流、作家流などなど、なんらかのフレームで規定されるべきではない。かくして「自分流」に至る。この文脈を踏まえるなら、「美術の教育」においては、A君が、A君流に「みる」「かく」「つくる」ことこそ大切なのである。さらにA君にそのことを理解させることが「美術の教育」最大の役割ということになる。同時にまた「花を花らしく、山を山らしく、人は人らしくかくつくる」だけが美術でないことも知らせなければならない。美術の地平は廣大無辺である。このことにかかわって、かつて学生が提供してくれた毎日新聞の切り抜きを引用する。1996年8月3日のコラム「学校と私」である。嶋本昭三氏\*2の「絵は自由に描かせよう」と題された論説である。嶋本昭三氏については、本コラムの冒頭にプロフィールとして次のような内容で紹介されていた。

大阪市生まれ。前衛芸術家。1954年の具体美術協会結成に参加。中学校教諭、京都教育大教授などを経て、宝塚造形芸術大教授。メールアートやスキンヘッドアートなど多彩な活動を展開している。

という人物である。

さて、その嶋本昭三氏のしたためられたのが次の一文である。筆者の引用が我田引水との誹りを避けるため、常識的でない長文引用になるが、あえて全文を紹介しておく。

戦後間もないころ中学の美術教師をしていた時、生徒が画用紙や絵の具を買えないというので、新聞

紙に墨で絵をかかせることにした。筆のない生徒には手でかかせた。中には「足でかいていいか」という生徒も出てきて、かかせるものすごくいい絵ができたので、学校入り口の掲示板に張った。すると、校長が「神聖な学校の玄関に足でかいた絵を張るのはけしからん。おかしい教師がいる」と教育委員会に訴えた、ところが、視察にきた市の指導主事は「素晴らしい授業」と評価してくださった。今度は校長は「指導主事はおかしい」と教育長に訴えたが、問題の絵が毎日新聞のコンクールで上位入賞し、学校賞ももらいようやく収まった。

大学の付属養護学校の校長をした時には、当時大阪で開かれていた「花博」で養護学校生徒の作品を展示してくれることになった。近畿地方の各校から1点ずつ出品してもらおうと思ったら、各校の校長は「勝手に決められても、作品の郵送費用はどうする」などと言う。たった切手1枚のことなのに。こんな事なかれ主義の校長ばかりで教育がよくなるわけがない。

中学校の教師になって驚いたのは、どのクラスで聞いても絵の好きな子が3割くらいだったこと。みんな絵が好きと言うと思っていた。でも、絵が嫌いと言う子の手元を見ると教科書やノートに落書きをしている。美術の授業は自由にかかせたらいい。言われた通りにかけなければ「下手」と評価されているのは好きになるはずがない。

私の当時の授業は、水鉄砲に絵の具を入れて紙に向けて打たせたり、まりに絵の具をつけて壁にぶつけたりといろいろなことをした。生徒も関心を持ってきて、「次はくして絵をかいてみようか」などと次々に新しい発想が出てくる。それに比べ、今の生徒は保守的になってきている。好きなようにやれと言うとまごつく子が多い。

今の美術の授業は感性を評価するようになっておらず、このままではない方がまし。だから日本からは天才的画家がなかなか出ない。美術は“主要5教科”の中で、失われる人間性や感性を補う一番大事な教科だということを教師は自覚してほしい。

以上原文のままである。筆者が大学の講義や教師を対象にした講演等で、美術のこと、美術教育のことなどを語る際、しばしば引用し、全文を音読紹介してきたこともあり、先にも述べたように全文を掲載した。一言で言うなら戦後間もない頃、すでに嶋本氏は、授業としてこのような「花は花らしく」のレベルを脱した「美術の教育」を具体

化していたのである。以下、本論説のなかから、とりわけ「美術の教育」にかかわるフレーズを取り上げ、内容の精査を通して筆者の考える「美術の教育」の具体像を明らかにしておきたい。

まず、「新聞紙に墨で絵をかかせることにした。筆のない生徒には手でかかせた。」との冒頭の一文である。すでにすぐれた「美術の教育」の具体事例として受け止めることができる。「“造形遊び”など美術教育ではない」と言い放つ教師が少なくない我が国では、いまだに大方の教師が、画材と言えはとりあえず「四つ切りの白い画用紙」を、「絵の具」と言えは水彩画用具セットに組み込まれた「小さなチューブの黒」を、筆はと言えは「3本一組になった筆」を想起あるいは子ども達に準備させるというのが実態ではないか。のみならず「花・鳥・風・月」を、それらしく上手く描かせることが美術教育と誤解してはしないだろうか。と、そこまで言うのは極論だとしても、先のような“横並び”の画材を子ども達に配布し、「のびのびと自由に思い切り表現しなさい」と鼓舞する。子ども達にしてみれば、真っ白のきれいな画用紙を配られ、残り少なくなったチューブの黒である。はたして思い切りよくのびのびと表現に取り組むことができるだろうか。一方の嶋本教室は、画用紙はそのうち資源ゴミに出されるであろう遠慮のない「新聞紙」である。ひらけばこれは大きな「画面」になる。逆に小さくもできる。変幻自在である。「絵の具」とはといえば、少し元気に使ったくらいではなくならないほどの「墨汁」が準備されている。さらに、筆は「手」でもよい。のみならず「足」でもよい。きっと嶋本教室には、「のびのびと元気に表現して」などの教師の発問は無用であろう。おのずとそこには勢いのある「ドロウイング」「ペインティング」等々の世界が展開されるだろう。自然な流れの中で「美術の教育」が具体化されることは予想に難くない。なおかつ子ども達の「営みの結果」を、堂々と「学校入り口の掲示板」に張り、「美術作品」としての地位を与えているのである。まだある。「私の当時の授業は、水鉄砲に絵の具を入れて紙に向けて打たせたり、まりに絵の具をつけて壁におつけたりといろいろなことをした。生徒も関心を持ってきて、「次はくして絵をかいてみようか」などと次々に新しい発想が出てくる。」などに至っては、花・鳥・風・月をそれらしく表現す

る営みのみが美術ではなく、意味的にはコンテンポラリーアート(現代美術)の世界を味わわせる授業になっていたということができよう。このように考えるとき、校長の「神聖な学校の玄関に足でかいた絵を張るのはけしからん。おかしな教師がいる」とのリアクションは、大方の我が国の現実(日本人のステレオタイプな美術観)を反映したものであると言えはできよう。そうした中で育てられた結果が、「今の生徒は保守的になってきている。好きなようにやれと言うとまごつく子が多い」という嶋本コメントにつながってくるのではないか。あるいは、「中学校の教師になって驚いたのは、どのクラスで聞いても絵の好きな子が3割くらいだったこと。みんな絵が好きと言っていた。でも、絵が嫌いと言った子の手元を見ると教科書やノートに落書きをしている。」と、氏が指摘している現象も結局は同根、すなわち「花は花らしく」を強制され、「上手い下手」で評価された結果と私はとらえている。同じ過ちを犯さないために「美術」への妥当な認識をもち、適正な「美術の教育」を展開していきたいものである。

ところで、美術教育のフィールドから「美術」あるいは「美術の教育」ということを考える時、「みる(鑑賞)」ことも極めて創造的な美術営為であることを確認しておかなければならない。すなわち「表現(かく・つくる)」営みをのみ美術と思ひこんでいる人々がすくなくない現実への一石である。学生達も例外ではない。ちなみに、「鑑賞」によって「具象表現」のみでなく「抽象表現」のこと、そして「純粹美術」と「応用美術」の相違、「平面表現」や「立体表現」のおもしろさ等々を知ることできる。こうした美術世界の多様性を知らせることも「美術の教育」の一端である。こうした見識があれば、先の嶋本氏が「神聖な学校の玄関に足でかいた絵を張った」ことのもつ大きな意味は了解されるのではないか。鑑賞も含んで美術の地平が広大無辺であると筆者が考える所以である。

さて、本節のまとめにかえて「美術の教育」がよく具体化された事例を紹介しておきたい。前・山口県立防府養護学校毛利知子教諭の美術の授業である。詳しくは拙稿“美術科授業「防府養護学校版・舞台『子どもの遊び』をつくろう！」の意味の検討”<sup>\*3</sup>を参照願いたい。以下、概略のみ紹介しておくこととする。この授業では、まずミロ

の舞台美術（VTR）を「鑑賞」で扱い美術に出会わせている。ここで発生する生徒の内発的動機を生かし「表現」に導く。ウォーターペインティング（天井にヒートンを取り付け、そこからタフロープを垂らし、タフロープの先端には絵の具の入ったビニール袋がぶら下がり、ビニール袋に爪楊枝で穴が明けられその穴から絵の具が滴下する。渦巻き、ジグザグなど様々な点や線ができる）をはじめとして、ドロウイング、ペインティング等々を保証し、「はりこ」など工芸的な要素も組み込み、自ずとデザインの感覚も要求する授業内容である。生徒達は、存分に美術の世界のおもしろさ、あるいはダイナミックさを味わっていた。まさに自然な流れの中で「美術の教育」が展開された授業であった。

## 2 美術による教育（Education through Art）の具体化

筆者は、「表現と鑑賞通し人つくる」を「美術による教育」の在るべき姿として詠んでいる。「その心」を補説する。まず、このフレーズに内包した根底理念は、まさしく過去先達の英知の結晶と言えるものである。このことは、たとえば我が国の学習指導要領（平成10年版）の教科の「目標」の記述を幼稚園から高等学校までを通覧してみれば一目瞭然である。幼稚園教育要領においては「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して…」との表記があり、小学校では「表現及び鑑賞の活動を通して…」、中学校も「表現及び鑑賞の活動を通して…」となっており、さらに高等学校の芸術科においても「芸術の幅広い活動を通して…」と、まず教科目標として明記されており、さらに「美術Ⅰ」「工芸Ⅰ」等々の「各科目」においても、たとえば「美術Ⅰ」においては、「美術の幅広い創造活動を通して…」と、各科目にわたって通底した文脈が構築されている。すなわち「表現」と「鑑賞」がゴールということではなく、「人つくる（人間形成）」こそが第一義的目標であることが明示されている。

ところで、こうしたレベルで「通し」の文言を確認しておくことは、適正な評価観の確立にもつながる。すなわちこの文脈は、美術教育においては、作品の「出来・不出来」だけが評価対象にはならないことを示すものだからである。こうした

確認に基づきあらためて次のような事例について考えてみたい。

E子は、一生懸命に雨降りの絵をかいています。雨を画面に表現しようと真剣です。でも、雨の感じを求め、色を探れば探るほど、画面は乱れていきます。色と色が混ざり合い、だんだんと画面はグレーになっていきます。なお、なんとかしようとE子は一生懸命です。さて、このE子の評価はどのように考えられるべきなのでしょうか。図画工作や美術等の評価がいかにあるべきかを問われている場面だと思えます。

とは、「広島県高等学校教育研究会美術・工芸部会」の研究集録（1989）に「絵を育てる？ 絵で育てる？」とのタイトルで指導主事として寄せた筆者のエッセーの一部である。この際、E子の「がんばり」を「認める評価」をしてこそ、E子は「がんばること」の大切さを理解することになり、こうした評価の積み上げの中で「作品づくり」から「人づくり」に向かう美術教育が具体化されていくだろうとの論展開である。こうした評価のあり方こそ、Education through Artのあるべき姿として確認しておきたい。

さて、前節同様ここでも一つの事例をまとめてかえて紹介しておく。写真①は、筆者が小学校教



写真① 広島大学附属東雲小学校プールにて（1980）

員であった時の実践「人の乗れる船（共同製作）\*4」である。8人での共同製作はそのプロセスに大きな学びがあった。すなわち、「自分達が実際に乗ることができるものをつくりあげる」という子ども達にとっては決して小さくはない、しかし、どうしても成し遂げたい目標がある。各々の考え方や取り組み方の違いを一つ一つ乗り越えながらゴールに向かわざるをえない。おおよその共同制作

がそうであるように、本題材も人と人のかかわり合いは不可避である。「美術による教育」の観点からも意味を持つ題材とする所以である。

### 3 3H美術教育の具体化

「内発の 動機に 駆られ 人動く」とは、3つのHの関係性を詠んだものである。「その心」を補説するため筆者の「名刺」の文面を引用する。

3H美術教育のススメは、現下、私の主張の中核をなすものです。3Hとは、Heart, Head, Handのこと。Heartは、心(感性, 感受性, 感覚, 興味, 関心等)を、Headは、頭(知性, 知恵, 知識等)を、そしてHandは、手(技能, 技術等)を指すものです。この三者の関係図式は、すべてが、Heartのワクワクドキドキから始まるということを指摘するものであり、いわば「好きこそものの上手」、「自己学習力」、「内発的動機」という、教育における不易と流行の課題に重複するものです。子ども達が、喜びながら、楽しみながら、人としての生きる力を自ら獲得していく美術教育を創ることが私の最大の願いです。

と、多少強引ではあるが「3H美術教育のススメ\*5」に関する持論を名刺に刷り込んでいる。すなわち、子ども達が心底のめり込める題材を設定すれば、教師は多くの苦勞をすることなく子どもは自ら動き、自ら育つとの主張である。前節で紹介した筆者の実践「人の乗れる船(写真②)」は、最後には自分達が乗って遊べるというゴールに向かい、教師(筆者)があれこれ忙しく動き回ったということではなく、子ども達自身が忙しく動き、まさに自分達で自分達を鍛え育てた事例なのである。このことが典型的3H事例と自負する所以である。そして、この際に子ども達が示した姿こそ、

筆者が美術教育において、なによりもまず「内発的動機」を最重要視すべきであると考えた原点あるいは根拠となっている。

ところで、内発的動機が人を突き動かす原動力とする視点から写真③、④の作品を紹介しておくことにする。画家岩下哲士氏\*6の「かんのんさま」と「その一部(画面下半分)」である。仏様が大好きな彼はこのような仕事を難なくやっけてのける。画面には200体を越える仏様が描かれている。



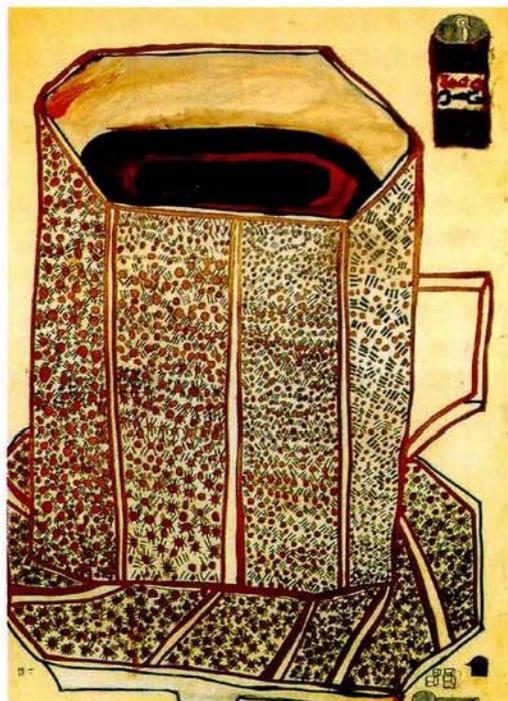
写真③ 岩下哲士「かんのんさま」109×79cm



写真② 臨海学習：がねね海水浴場にて(1985)



写真④ 岩下哲士「かんのんさま」画面右下一部



写真⑤ 岩下哲士「ジバンシー」\*7 109×79cm

写真⑤も岩下氏の作品である。彼はジバンシーの模様がこよなく好きでありその模様をかきたいがためにかいた作品である。内発的動機の凄まじいまでのエネルギーをあらためて確認できる。

#### 4 新3H（ほめる・はげます・ひろげる）美術教育の具体化

この指針は、「ドロシーと 思いは一つ 子（個）の支援」と詠んだ。ドロシーとは「けなされて育つと、子どもは人をけなすようになる…」\*8ではじまる散文詩「子は親の鏡」の著者ドロシー・ロー・ノルトのこと。彼女のこの詩は、「ほめること」「はげますこと」「ひろげること」の大切さを再認識させてくれる。のみならず子ども達の前に立つ教師のあるべき姿へのヒントも豊富であり17文字に取り込んだ所以である。

ともあれ、最近、我が国の教師においても「ほめる」「はげます」営みはおおむねできるようになってきたのではないかと。課題は「ひろげる」営みであろう。すなわち、「ひろげる」つもりで教師の営みが、子ども達の側からとらえてみれば、まだまだ「小さな親切大きなお世話」になっている場合が少なくないと思われるからである。たとえば、

「とりあえず描けるようにしてやれば、きっと子ども達は喜ぶだろう」と考え、安易に教室にマニュアル化された指導法を持ち込むのである。絵の指導において、同じテーマ、同じペース、同じ着色法等で一斉に描かせるなどはその代表的な事例である。はたしてそうした類の指導を「ひろげる」指導とすることができるだろうか。こんな指導を受けて心底子どもは嬉しいだろうか。確かに、「元気よく大胆にかいていいのだよ」とはげましても、筆が執れない子どもがいるのも現実である。ならば、たとえば先に紹介した嶋本氏流に画用紙は「新聞紙」、筆は「穂先の豊かな書道用の筆」、絵の具は、ちょっと強く絞ればすぐに無くなるような「小さな水彩チューブの黒」でなく「墨汁」を保証することなどで子ども達に安心を提供できるのではないかと。筆者は、こうしたことこそ子ども達にとって意味のある「ひろげる」営みと考えるのである。

「ひろげる」営みについていまひとつ事例を引用しそのあり方を明らかにしておきたい。写真⑥は、当時は小学生であった山路智恵さんの絵手紙作品である。文章の内容およびわら草履の配置等にわかには小学生の作品とは信じられないほどのできばえである。この作品との出会いは次の中国新聞の記事が契機であった。以下、1996年8月31日の夕刊記事からの抜粋である。

智恵さんは東京都在住。幼いころ、母親が絵手紙をかいったり、絵本の読み聞かせに努めたりしたことで興味を持ち始めました。そして小学校の入学式の日から、母親が習っていた絵手紙作家の小池氏にあてて送るようになったのです。

初めは読んでもらった絵本を写していましたが、次第に題材は生活の身近なものへと移り、植物公園や美術展などに出掛けてスケッチするように。画材はフェルトペンからクレヨン、鉛筆、水彩絵の具、顔料などと広がり、サイズもはがき大から大作へと進んで、畳大の和紙にかくことも度々です。…

との内容であった。早速個展会場に足を運び素晴らしい作品群に遭遇することとなった。同時に会場で販売されていたVTRや画集も入手した。後日、これらの資料を精査するなかで確認できたのは、母親からの智恵さんに対する働きかけの適切さであった。まさに「ほめる・はげます・ひろげる」のすべてを充足しており、とりわけ「ひろげる」営みが極めてさりげなく、適時・適切に行われていたのである。たとえ



写真⑥ 山路智恵「わらぞうり……」\*9

ば、智恵さんの絵手紙に取り組み様子を「みつめ・みまもり」、水彩絵の具に飽きそうになったら顔料を与える、あるいは小さな画用紙ばかりでなく、畳大の和紙をとという具合である。あるいはまた遊びの延長として紙粘土で「落款印」をつくり作品に押ししたり、まさに寄り添い、次のステージに誘う支援（ひろげる）がなされているのである。こうしたありようをこそ筆者は意味のある「新3H美術教育」として確認しておきたい。ついでながら、写真⑦の作品は、智恵さんが小学校入学の日から毎日かき続け、まさに2000日目にかいた絵手紙である。迫力いっぱいの佳作である。



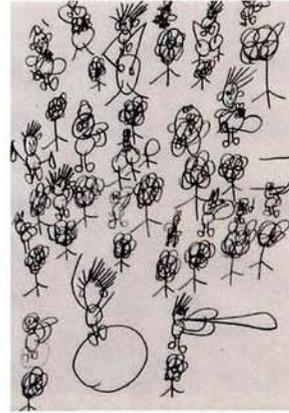
写真⑦ 山路智恵「好きなこと……」

### 5 3M(みつめる・みまもる・みきわめる)美術教育の具体化

ところで、前節で述べた智恵さんの母親のような支援（ほめる・はげます・ひろげる）はどのようなプロセスで発生してくるのだろうか。ここに3M美術教育が求められることになる。

3M美術教育は、「教師道 見極めることと みつけたたり」と詠んでいる。これは、本稿「2 美術による教育の具体化」の項で引用した「E子の事例」にもつながる。E子の営みの持つ意味の確認（みきわめ）なくして花丸はありえないだろう。

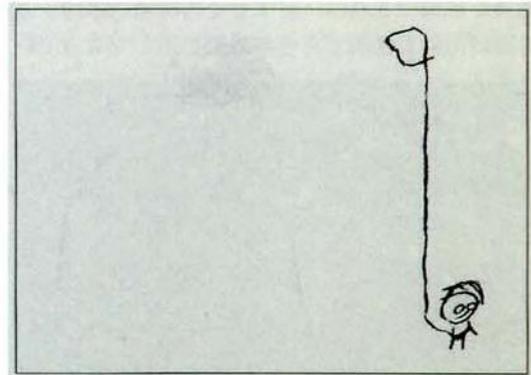
ところで、写真⑧は「将来自分は指揮者になり



写真⑧ 「僕は指揮者になる」

たい」との願いを込めてかいたものである。自閉的傾向のある小学校第2学年の子どもがかいた絵である。この絵が単にオーケストラを表現したものでなく、指揮者になりたい自分の願いを表現したものと分かるのは、この絵に込めた子どもの「願い（思い）」を学級担任が把握していたからである。このことは、図画工作科の時間が、決して国語や算数のテストの「マルつけの時間」ではないことや、よく見極めてこそ評価が可能になることを暗示している。

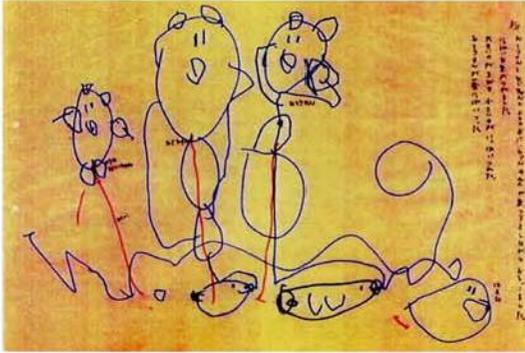
さらに、写真⑨は5歳児の絵であり、寺内定夫の報告（みきわめ）\*10により「たこあげ」の絵であることがわかる。花は花らしくという基準だけでは決してはかることのできない「いい絵」である。美術教育における評価は、とりわけ評価者の見識・姿勢が問われる。断じてテストの採点（マルつけの時間）にしてはならないとする所以である。



写真⑨ 5歳児の表現「たこあげ」

写真⑩は、4歳のはるなちゃん（広島県北部東城保育所）の絵である。この絵の中には大人の文

字で多くの書き込みが見られる。これは東城保育所の保育士がはるなちゃんから聴取したことを書き込んだものである。この書き込みによって、一見、魚釣りに見えるこの絵が、実は、お父さんとおじちゃんと、よそのお兄ちゃんが「おしっこ」をしているところを描いたものだとわかる。釣り場でのできごとには相違ないが、きっとはるなちゃんは男の人達の姿が面白かったのであろう。うらやましかったのかもしれない。とても「いい絵」である。それにしても、この絵の意味が分かるのは、東城保育所の保育士の「みきわめ(書き込み)」があったからこそである。あらためて3Mの営みの大事さを確認できる事例といえる。



写真⑩ 4歳児「釣りの時に…」

## 6 造形環境整備の具体化

「支援とは心にかけても手はかけぬ」が要点である。「環境が人をつくる、その環境(教育・造形環境)は人がつくり、その環境の中で人はつくられる」との文脈が基盤であり、教師がよい造形環境を準備できれば、自ずとその環境の中で子ども達は活動を展開し、その活動を通して育ってい



写真⑪ 学内のセメント面も画用紙(面)になる

くという文脈である。紙幅の関係もあり詳細は「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識(明治図書)」\*11に譲ることとする。

### ① 場の環境

図工室、美術室だけが活動の場ではない。各々の題材の特性によって最適の「場」がある。たとえば、写真⑫は、校内(構内)のアスファルト(セメント)面を画用紙(面)として活用した例である。各々6色のチョークをもち心地よい春風を頬に受けながら活動を展開した。

同じく写真⑬は、文教女子大学附属幼稚園のオープンスペースのガラス面を画用紙にした活動である。



写真⑫ 広島文教女子大学附属幼稚園のガラス面も画用紙(面)

写真⑬は、プラタナスを主材料にした造形遊びである。プラタナスの剪定期にあわせ、図工室を飛び出し運動場で存分の活動を展開している。後始末のことを考えると、決して図工室や教室あるいは体育館等の室内でできる活動ではない。否、すべきではない。材料の特性を考慮し、適切な場



写真⑬ 府中小学校における「造形遊び」

の設定をした府中町立府中小学校金沢緑教諭（現音戸町立渡子小学校長）の実践である。

## ② 材料環境

材料は豊富であるにこしたことはない。が、その多少は題材毎に異なると考えるべきである。たとえば、紙コップ一つでも授業は成立する。写真⑭は、紙コップに切り込みを入れ、折り、起こし、巻くなどの作用により造形したものである。「何も足さない、何も引かない」という条件下で学生が生み出した作品である。どのような材料をどれだけという判断は指導者の理念と力量を問われることにもなる。



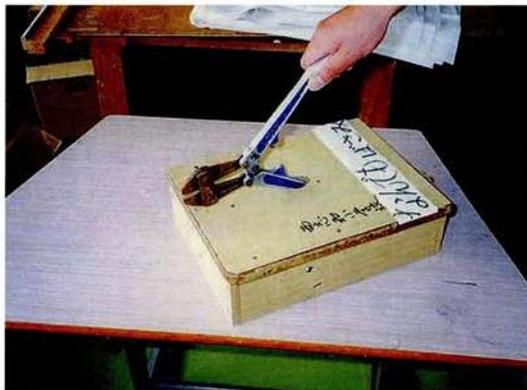
写真⑭ 「紙コップの変身」住田哲太郎作

## ③ 用具環境

子ども達の造形活動は適切な用具が保証されているか否かも大切な要件である。版画等をする際、切れない彫刻刀では意欲も減退する。のみならず多くの怪我も発生する。適切な用具の保証は教師として大きな配慮を要求される場所である。写真⑮は、「なんでもばさみ」と命名された西志和小学校林明洋校長（現川上小学校長）自作のカッターである。この用具を使えば、子ども達の力でもかなり太さのある針金等を切断でき造形の幅を広げることができるのである。

## ④ 人環境

「人の乗れる船」の実践をまたしても引き合いに出す。この題材、子ども達が、喧嘩をし、仲直り、また喧嘩をし、そこを乗り越え仲直り、幾多の紆余曲折を経て完成する。協力無くして完成なし。のみならず、こうした大がかりな題材では教師・保護者の協力・支援は不可欠である。本題材について言うなら、臨海学習の日程の中に進水式を設定、遊ぶ時間



写真⑮ 「なんでもカッター(校長自作)」

を確保し、そして8人の子どもの命を2人の教師が守る。保護者は材料の支援を含め「臨海学習」に我が子を託す。それぞれの信頼関係無くして成立しない活動である。結局、本題材はこうしたよき人的環境があってこそ可能になった題材ともいえる。



写真⑯ 船先の船長は学級担任！（教師全員態勢で）

## ⑤ 時間環境

ここでも「人の乗れる船」を引用する。この題材では「一日図工」も設定した。2時間ずつの細切れでは、準備と後始末の時間が無駄になる。集中して取り組ませるための措置である。称してロングタイム図画工作。逆に朝の15分間、造形朝会のようなショートタイム図工もある。杓子定規の時間に規定されるのではなく、内容に応じてフレキシブルに展開したいものである。たとえば桜の時期には、満開の時に一気に桜のスケッチを仕上げるような時間設定の配慮のことである、同様に焼き物に取り組む際の成型時はやはり一気に形を仕上げることのできる時間保証をしたいものである。

## ⑥ 情報環境

このことについては、まず、「新聞紙で遊ぼう」「新聞紙と遊ぼう」という「題材名」を例にして考えてみたい。「で」と「と」の違いだけである。が、いずれの題材名が「造形遊び」の題材名として適切であろうか。「題材名」は一つの大きな情報として子ども達に大きく作用する。

## 7 「もまた魂」の具体化

第7の指針は、「肯定も 否定もまたね 視野に入れ」と詠んだ。これはノーベル賞学者の江崎玲於奈氏の知見を援用したものである。すなわち日本とアメリカのノーベル賞受賞者数の差は、「肯定命令プログラム、否定命令プログラム」という両国の教育システムの違いにあるのではとの指摘を踏まえている。数年前、どこかかの週刊誌で、「肯定命令プログラム（日本流）」におけるの教師の発問の語尾は「～してください」となり、「否定命令プログラム（アメリカ流）」は「～してはいけません」となる。前者において子ども達は教師から指示されたことをなし遂げることに躍起になる。後者においては「してはいけない」と言われたこと以外は何をしてもよい。両者を比較してみて、子ども達はどちらが多くのことを考えなければならないだろうかとの問いかけであった。その際、筆者は「肯定命令プログラム」の典型は、巷間もてはやされている「マニュアル化された指導法」との印象を抱いたものである。江崎氏のこの指摘、教育にかかわる者として耳を傾けたいところである。それにしてもなぜ「もまた魂」なのか。ひと言で言うなら、二者択一ではないことの確認であり偏った指導を回避するための提案である。すなわち、否定命令プログラムのメリットは確かにあるだろう、同じだけ肯定命令プログラムにもメリットがあるのではないか。たとえば、心象表現分野の指導では、確かに「否定命令プログラム」の方がよりなじむかもしれない。しかし、目的（適応）表現の分野については、どちらかという「肯定命令プログラム」の方が合理的な場合もなくはないだろう。このように考えると「肯定も否定もまたね視野に入れ」となる。子ども達の前に立ち、各々の場面でどちらを採用するかはまさに教師の見識が問われるところである。さらに「もまた」のスタンスは当然評価にもつながり、こうした教育観・評価観を持つとき、現行のような評価・評定を継続していくこ

とに矛盾は発生しないのだろうか。少なくとも筆者は疑問を持っている。こうした文脈で評価・評定のことを考えるなら、たとえば三段階に振り分けたり、10段階で数値に置き換えたりというような方法を排除し、自己評価をベースにしなが、教師はあらゆる角度（観察、質問紙、インタビュー、ポートフォリオ等々）のデータに基づき、たとえば「心こめじっくり引く線 命の線」などと「五七五評価コメント」とも呼ぶべき評価法なども開発されるべきではないだろうか。

## III 結 語

ここにおよんで多くの言辭を弄するつもりはない。ただ一つ、前述の7つの指針が具体化された時、児童生徒は必ずやなにがしかの「美術力＝学力」「生きる力」を獲得してくれるであろうことは、小学校における筆者自身の実践、あるいは指導主事・大学教員として遭遇した多くの実践を通して確信になっていることを付言しておきたい。

## 註及び参考・引用文献等

- \* 1 朝日新聞、2004年11月3日（水）朝刊、第1面
- \* 2 前衛芸術家。メールアートやスキンヘッドアートなどの創造活動を展開している。過日、広島市の橋脚になされた“落書き（芸術活動）”について新聞社にコメントを求められ、それに対しても許容的なスタンスを示した人である。最近、クレーンの宙ぶり状態から下のキャンバスに向かって絵の具を落下する氏の活動をテレビCMで確認した。
- \* 3 若元澄男「美術科授業「防府養護学校版・舞台『子どもの遊び』をつくろう！」の意味の検討」学校教育実践学研究第6巻、2000年3月、pp.69-78
- \* 4 石原英雄・橋本泰幸編著「工作・工芸教育の新展開」ぎょうせい、1986年、pp.150-156、pp.199-201
- \* 5 若元澄男編集「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」明治図書 2000年、p.21
- \* 6 岩下哲士「絵がたり」NTT出版、1995年、p.17
- \* 7 岩下哲士「岩下哲士のイメージの世界」NHK出版、1994年、p.80
- \* 8 ドロシー・ロー・ノルト「子どもが育つ魔法の言葉」PHP研究所、2000年
- \* 9 山路智恵「いい春しょって2000日！大崎ウエストギャラリー、1994年、p.65、p.104・105
- \* 10 寺内定夫「絵で聴く子どもの優しさ」萌文社、2001年、p.116
- \* 11 前掲書5 pp.200-206