

# 図画工作科における造形環境に関する一考察

## A Consideration on Environment in Arts and Crafts

広島大学学校教育学部 若元澄男

### I はじめに

よい授業はいかなる条件のもとで成立するのか。よい授業を構築するための普遍的要件はあるのか。教育の“不易流行”にもかかわらず、「よい授業」の追求は永遠の課題である。

ところで、狼少女の事例や13歳まで一人部屋に閉じ込められ言葉を使わないように育てられたジーニーを引き合いに出すまでもなく、人が環境から多大の影響を受けその人格を形成していくことは誰もが認めることであろう。人と環境とのかかわりは不可分である。さらに、これは教育と環境の不離であることを意味しており、教育営為における環境づくりの重要性を示唆するものである。この図式は図画工作科における環境、すなわち「造形環境」とでもいうべき環境の準備が授業の成否にかかわることをも示唆する。

さて、従前、筆者は極めて多くの授業研究に参加する機会に恵まれてきた。本稿ではそれら多くの優れた実践から自ずと浮き彫りにされたよい授業を支える「環境」、とりわけ図画工作科における「造形環境」の視点から“サンプル授業<sup>1)</sup>”に検討を加え、よい授業を構築する要件と考えられる「造形環境」の視点を提案しようとするものである。

### II サンプル授業の概略

サンプル授業を「造形環境」の視点から考察するのに先立って本授業の概略を紹介しておくことにする。なお、この授業の指導経過等の詳細は「学校教育 第921号<sup>2)</sup>」に掲載されているのでここでは割愛する。

さて、この授業は「子どもの豊かな発想を引き出す授業づくり」という教科テーマを背景に、造形遊びの理念を生かすということを基底において構築された、第4学年の「つくりたいものをつくる」活動であった。授業は自分たちで収集した枝木から、なにかを発想し「世界でたった一つの〇〇をつくらう」という授業者の誘いでスタートした。「造形遊び」の理念を生かすという授業者の“決意”とも相俟って、事前に準備された発問は、「枝木の見方の示唆」及び「枝木らしさを生かすことへの意識化」という、「控えめな指導（授業者談）」を配慮したものであった。こうした流れの中で、大半の子ども達は無心に枝木に取り組み（Heart）、ユニークなものをつくらうと真剣に頭を働かせ（Head）、鋸や小刀等を持つ手はよく動いていた（Hand）。いわば「3 H<sup>3)</sup>」の育成という視点からは、それを一定レベル充足する授業であったと評価している。

さて、筆者は授業を検討する際、常套的に、まず「3 H」育成の視点からその可否を考える。3 HとはHeart, Head, Handを示すものである。小学校指導要録の図画工作の文言を引用し、これを再編して示すなら、Heartは「表現・鑑賞への関心・意欲・態度」、Headは「発想や構想及び鑑賞の能力」、Handは「創造的な技能」とまとめることもでき、いわば感性、理性、技能を象徴するものである。先にも述べたように、このサンプル授業は概ねそれを充足した授業であったというのが筆者の所見である。しかし、本稿ではあえて「造形環境」という視点からこのサンプル授業を分析し、よい授業を構築する要件としての造形環境を鮮明化することを試みる。

さて、図画工作にかかわって欠くべからざる造形環境として大きくは二つを提案したいと考えている。その第一は可視造形環境（以下「可視環境」という）であり、第二は不可視造形環境（以下「不可視環境」という）である。第一の可視環境は、①場の環境、②材料環境、③用具環境を内包し、第二の不可視環境は、①人的環境、②時間環境、③情報環境を含んだものである。以下、各々の「造形環境」についてサンプル授業を検討しつつその内容を明らかにしていくことにする。

### Ⅲ 可視環境

#### 1 場（空間）の環境

先にもふれたように、サンプル授業は「造形遊び」の理念を生かし、子ども達の様々な発想を引き出すということが意図されていた。したがって、まず、造形遊びの視点からサンプル授業の「場」の問題を考えてみたい。造形遊びにおいて、とりわけ「場」が重大な条件の一つになることは誰もが認めるところであろう。場の影響で活動の停滞や停止という可能性さえもある。サンプル授業で場を起因とする致命的な停滞や停止があったという訳ではない。しかし、この授業において子ども達の発想や活動の内容が「見立て」が主流となり、結果的には授業者が望んだ多様な発想の発現には至らなかったのである。この原因の一つを筆者は「場」の影響と捉えたのである。したがって、ここでは「場」の「なに」が子ども達の造形活動に影響を及ぼしたのかということについて考えてみたい。

##### (1) 場（空間）の質

この授業は造形室（室内）で実施されたものである。果たしてそれでよかったのかとの疑問である。造形室の中央には枝木がうず高く積みあげられ、教師としての場の構成に関する配慮があったことは十分に察知できた。また、造形遊びの理念を意識の底流に置き、「世界でたった一つの〇〇をつくろう」との姿勢で臨んだ授業者の意気込みも推察できた。しかし、造形室は所詮「教室」である。おのずとアナキーな空間にはなり得ない。「汚してはいけない」「窓ガラスにあたりはしないか」「壁を傷付けはしないか」等々の潜在的な遠慮が子どもの肉体的活動を制限し、のみならず思考活動までも制限したのではなかったか。授業者のねらった造形遊びの自由性を導入し多様な発想を引き出すというアイデアからは、ずれた場の設定であったとの所見である。もし、この授業が校庭で実施されていたら、枝木を並べる、積み上げる、枝木からぶら下がって考える、登って垂らして考えるなどなどのダイナミックな活動も生まれ、そこからインスレー

シヨンの活動が発生したかもしれない。そして、その活動の中から我々の思いもよらない、そして子ども達自身の予想さえもはるかに超えた発想が出現したかもしれない。少なくともその可能性は内包されていたのではないか。すなわち、「教室」という場の環境が子ども達に無意識的な自主規制を求める結果につながったというのが筆者の推理である。さらに、末節のことではあるが後始末のこともある。校庭で枝木を扱う場合、後始末の心配はほとんどない。しかし、造形室（図工室）や教室を使用した場合にはそうはいかないだろう。床一面に微細なゴミが散乱する。些細なことではある。しかし、こうした些細なことのの一つ一つが潜在的に子どもの自由な発想や活動を抑圧していくと考えるのである。口頭で幾度も「伸び伸びと自由に」と繰り返すより、むしろ抑圧のない場の保証こそ教師の仕事と考えるのである。

## (2) 場（空間）の容量

では、造形遊びやサンプル授業のように大量の材料を使用する場合には、常に校庭のような環境が適切であり準備されなければならないのか。否、活動内容によっては教室や体育館が最適の場合もある。このことについては、第1学年のタフロープを主材料にした造形遊びの事例を引用して考えてみたい。府中町立府中小学校<sup>4)</sup>では、子ども達の日常生活空間である普通教室で実施された。40名弱の子ども達が活発に手を動かし、頭を働かせ、いそがしく動き回っていた。授業終了時、教室にはタフロープが縦横無尽に張り巡らされ、非日常的な極彩色の「ひも空間」が現出したのである。ところで、広いスペースを保証するということで、同種の造形遊びを「体育館」で実施するケースも考えられる。しかし、こうした場合、ままた見受けられるのが、元気のいい一部の子ども達が体育館の中を傍若無人に駆け巡り、ほとんど手を動かすことなく時間を過ごしてしまったという状態である。おおよそ造形遊びとは無縁の姿である。では、体育館は否定されるべきか。否、同質の授業を広島市立己斐小学校<sup>5)</sup>では体育館で実施した。この授業ではロープやタフロープを垂らしたり、張ったり、つないだり等々の活動が活発に展開され、同時にロープ等で体育館の床面に大きな魚の“ひも絵”（体長約6m）をつくる子どもが複数人出現した。ひもを使って絵をかいたから造形遊びがなされたという短絡をするものではないが、おそらく通常の教室ではこうした活動は生まれなかったであろう。

さて、これらの事実は図画工作科の中における各々の活動にはそれぞれ最適の空間があることを暗示する。すなわち、場の選定は一律に考えられるべきものでなく、教師の指導目標、子ども達の学習経験や人数等々の様々な条件から総合的に判断されるものでなければならないということである。なお、ここで付言しておきたいのは、先に紹介した府中小学校の実践における教師の陰の配慮である。一つは、当該教室において日常的には給食配膳用のエプロンが釣り下げられるヒートンが当日は解放されていた。教師はタフロープをくくりつける「きっかけ」を提供するため給食配膳用エプロンをあらかじめ移動させていたのである。さらにこの授業においては教師もプレイヤーとなり、子ども達に同化し、共に遊びつつ場の環境を順次整えたという事実は見逃せないところである。すなわち高いところや天井には教師がタフロープをくくりつけた。そこから垂れたタフロープをきっかけに子ども達の活動が三次元的に拡大発展したのである。「手取り足取り」だけが指導ではなく、子ども達の実態をふまえ、こうした造形環境の準備等の碎身こそが

より大切な教師の仕事であり、そうした配慮のできる能力こそ教師の専門性と呼べるものではないか。

以上、ここでは「造形遊び」を軸に「場」の問題を考えてきたが、先にもふれたようにこれは図画工作科全体にかかわる課題であり、子ども達の十分な実態把握にもとづいて判断・対処されなければならない問題である。

## 2 材料環境

図画工作科に材料は不可欠である。しかも、その質、量、事後処理等々のことが十分に検討され、各々の授業に最適のものが準備されなければならない。

### (1) 材料の質

適切な材料の保証ということで欠かせないのは、むしろ日常的な収集活動である。写真①は、東広島市立高屋東小学校<sup>9)</sup>の完備した材料棚である。当校では図画工作科や生活科の活動を視野に入れ、子どもと教師が一体となって材料収集に取り組んでいる。そして、図画工作科や生活科等の活動において、自分が準備したもの以外で突発的に必要になったものを各々の子ども達はそのスペースに自由に入出し調達できる段取りになっている。今回の学習指導要領の改訂で新たに中学年に造形遊びが設定されたこと及び工作的な指導内容の充実が示されたこととも相俟って、こうした材料棚・材料箱、材料保管室（空き教室の活用）などの設置等への地道な努力や工夫が望まれるところである。さらに、たとえば枝打ちの時期を確認し、枝木を使う題材の実施時期を年間指導計画に位置づけるなどのことは極めて重要な視点であり、こうした見通しが付け焼き刃でない材料の確保につながる。サンプル授業では、みんなで校内を巡り自分達の手で山ほどの枝木を収集したということである。このことは材料へのこだわり、発想のきっかけなどの点からも意味のあることであり、いわば質のよい材料を十分なだけ保証したといえよう。



写真① 自分に必要なものを自分で

### (2) 材料の量

材料については「量」の問題も看過できない。常に「多量が可」というわけではないが十分な材料を提供し大きな成果をあげた実践例をひとつ紹介しておきたい。東広島市立高屋東小学校の「粘土」を主材料にした造形遊びの事例<sup>7)</sup>である。床全面にカーペットが敷かれ、粘土は個人持ち（7～8kg）のみでなく、加えて教室中央には100kgの粘土が準備されていたのである（写真②）。使いたいだけ使える量が保証されていたのである。この授業において子ども達の手は1人の例外もなく活発に動きまわって活躍する手がみられた。さらに、木の実や枝、すすき等の草花、そしてボタンやビー玉などなど、材料棚（先に紹介した本校特設の設備）も活用され、自分の思



写真② 使いただけつかえる材料の保証

いを追い、そして活動を拡げる子ども達を観察できた。写真③、④はこの授業で子ども達が造形したものである。中には大きさが、100×40×40cmほどに至る大作も複数個出現した。見事に生き生きとした活動の展開された授業であり、クラスあたり400kg余の粘土及びその他の豊富な造形材料がその活況の一翼を担ったとの観察所見である。なお、この活況の要因として場の環境の視点からも再確認



写真③ 粘土に自然材、人工材が



写真④ 粘土をたたき、丸める、のばす…

しておきたいのは、この教室が「空き教室」だったことである。その上、床全面にカーペットを敷き詰める配慮のあったことである。子ども達に必要な以上の遠慮を要求しない場の環境が教師によって準備されていたということである。

### (3) 事後処理

子どものあり方や生き方形成という視点とも相俟って、材料を考える際に欠くことができないのが、省資源や事後処理等への配慮である。材料と表現の関係で「無理」や「無駄」があったのでは支持される題材とはなり得ない。また、事後処理に困るゴミの発生するような授業は極力回避されなければならないだろう。具体的には、「造形遊び」のために相当な教材費が準備され、新品のベニヤ板や畳サイズの発泡スチロール板、そしてビニールパイプ等を購入し、授業の中でこれを寸断し新たな有害ゴミを発生させるなどの事態を否定するものである。子ども達が電気店に出向き廃棄物となった発泡スチロールを自分たちで収集し、表現するという再生的な活動とは全く質を異にするものと言わざるを得ない。サンプル授業で使われた材料は枝打ちしたものの「活用」「再生」であり問題は皆無である。

## 3 用具環境

用具は、無論それを活用する人の存在（人的環境）が不可欠だが、図画工作科においてはとりわけ無視できない。先に紹介した高屋東小学校の大量の粘土を使った実践は「土練器」の設備及びそれを運転する教師の存在があって可能になったともいえる。子ども達の手に快適な数百キログラムの粘土を提供するためには幾人かの教師が手で揉んで準備できるようなものではない。そのような暇もない。また、その都度新品の粘土を準備することなどはまさに無駄である。この実践における「土練器」の存在は適切な用具が造形世界を拡大することを如実に示したものである。

さらに、用具は「質」の問題も考慮されなければならない。版画や木彫で怪我人を最小限におさえようとするならよく切れる彫刻刀を準備することが常識である。よく切れる刀は無理な力を要求しない。無理な力をかけなければ刀が本意に滑ることもない。質の間われる所以である。最近では造形材料として段ボールを使うケースが増加している。その際、切断には何が使われているのだろうか。低・中・高学年とも一律に「金工鋸の刃を加工したもの」や「カッター」でいいのだろうか。幼稚園や保育所等では、幼児用のダンボール専用カッターなども開発されている。用具の質は十分な検討が加えられなければならない。なぜなら、不適切な用具の場合、造形が思うように進展せず折角の造形意欲を消沈させたり、けが人続出などの事態を招来することも予想されるからである。サンプル授業では枝木を切断するための用具として、鋸、小刀、手袋等が各々分準備され教師の周到な配慮がみられたところである。

ところで、ここで「服装」のことも重要な用具環境のひとつとして付言しておきたい。時折、基準服（制服）で、いかにも窮屈そうに造形に取り組んでいる子ども達を見受ける。潜在的に「汚れはしないか」「破れはしないか」との意識も働くであろう。こうしたことがダイナミックな造形活動の阻害因になるであろうことは予想に難くない。老婆心ながら造形の際の「服装」の問題は基本的な生活習慣の形成という点からも軽視すべきでないことを付言しておく。

#### IV 不可視環境

ここでは、前述してきた「場」「材料」「用具」の環境という範疇では語り尽くせない、そして強いて言えば「雰囲気」という曖昧な言葉に象徴されるような環境として、しかし、極めて重要な、ある場合には可視環境よりもはるかに重要な環境としての人的環境、時間環境、情報環境を「不可視環境」として考えてみることにする。

##### 1 人的環境

人的環境としては教師、クラスメート、保護者をあげることができる。各々についてサンプル授業をもとに考えてみたい。

###### (1) 教師

まず指摘しておきたいのは、教師の許容的・支援的姿勢の不可欠性である。小田豊が「一人ひとり育てる<sup>8)</sup>」においてこれからの幼児教育に必要な保育者の技術、専門性として、あるがままに受容し、子ども一人一人の内面の理解と信頼関係を築きつつ、発達に必要な経験を子どもみずから獲得していけるよう援助していける力と指摘し、さらに、具体的な援助の在り方及び幼児

へのかかわり方を自己点検するための項目として、

- 子どもの立場や気持ちに共感するよりも、保育者が自分の考えを一方向的に押しついたり、決めつけたりしていないか。
- 外から規制することばかり考えて、子どもみずからが考えたり、展開できるよう援助することを怠っていないか。
- 教えることしつけすることに性急になり、子ども自身が考えやってみる力を育てることを忘れてはいないか。 (略)

等々数項目にわたって提示し、背景にあるのはカウンセリングにおける来談者に対するカウンセラーの基本姿勢であることを明らかにする。そして、ひとりひとりに応じた教育を考えていく際、このカウンセリング・マインドが不可欠であることを指摘するのである。小田豊のこの指摘は幼児教育の視点からのものではある。しかし、教師の許容的・支援的姿勢について明快に説明されたものでありあえての引用である。

ところで、昨今、子ども達へのかかわり方を示す文言として「援助」「支援」「提案」等々が頻繁に使用されにぎやかである。子どもを中心に据えた授業が模索され、このこと自体は好ましい傾向である。しかし、日常的な実践が許容的・支援的に展開されているかとの反問がなされたとき「理想と現実」「建前と本音」が顕現化する。サンプル授業では、枝木の生かし方を発表する場面において、授業者はどの子どもの発言に対しても一様に承認的頷きを返しており、抑圧的ないし教師のイメージを押し付けるような雰囲気はなかった。

## (2) クラスメート

クラスメートもひとつの環境である。サンプル授業では安定した「クラスメート環境」を観察できた。子ども達各自が自分のアイデアをクラスメートに紹介する場面において、頷きつつ発表者の発言を聞き取り、かつ「うん、A君の言ってる通りだ」などの承認、賞賛等の支持的発言が随所にみられたのである。日常の地道な積み上げの成果であろう。表現の原点ともなる自己表出の保証という観点からもこうした支持的風土を持った学級づくりが求められるところである。そして、今後発展的に求められるべき姿としては、相互批評、指摘、合評等が、のびやかに、さわやかにできる集団である。

## (3) 保護者

例えば、授業の成果としての作品を家に持ち帰った時、親から「なァ〜にこのゴミみたいなもの」という否定的扱いを受けた場合、おそらく教師の努力のすべては水泡に帰すことになる。保護者のこうした心ない反応により、子どもが誠心誠意つくりあげた大切なものは一瞬にして精彩を失い、彼らは自分の営みに疑問を持つことになる。あえて子どもを取り巻く環境の一つとして「保護者」をとりあげる所以である。現時点において保護者の啓発活動（学級通信・教科通信等の発行）も、教師の不可避の現実的課題のひとつであることを指摘しておきたい。こうした地道な働きかけは同時に図画工作科における身辺材の準備等においてよきサポーターを獲得することにもつながる。

## 2 時間環境

サンプル授業の「材料集め」は通常の図画工作の授業時間外に実施したとのことである。ここでの論点は学校生活のなかにおける弾力的な時間運用についてである。この授業に限らず図画工作科の授業において、時間の柔軟な運用はとりわけ配慮のいるところである。例えば、桜を描く題材の場合、1週間につき2時間という通常のペースで実施していたのでは次の授業では「桜散る」の憂き目に遭うことになる。また、やきものづくりで成型に何週間もかけるのはナンセンスである。「半日図工」「ロングタイム造形」など集中実施が望まれるところである。逆もある。題材によっては25分間程度のミニ工作で終了という「ショートタイム表現」も可である。すでに、「造形タイム<sup>9)</sup>」として、1週につき1回15分間のショートタイムで、多種多様な平面表現や立体表現に取り組むというミニ図画工作的な造形活動を模索している学校もある。

ところで、前述したことは子どもの活動を事前に想定し年間指導計画に位置づけた時間の運用である。ところが、実際には、活動の展開によっては突発的に授業時間の延長や短縮が要求される場合もある。「無計画」に流れることは厳に警戒すべきであるが、フレキシブルな時間の運用は場合によっては認められるべきであろう。写真⑤は、2時間(90分)で計画された第2学年の空き缶を主材料に実施された造形遊びの様子<sup>10)</sup>である。予定された2時間は瞬間に経過した。しかし、子どもの活動は活況を呈し、時間経緯とともに充実している。とても停止できる状況ではない。教師は昼までの残り2時間を図画工作の時間に切り替えた。次週の図画工作が振り替えられることになる。臨機応変の措置である。このフレキシブルな対応によって掛け替えのない活動が引き続き展開された。

さて、ここまでは時間の「運用」について考えてきたが、時間の問題はこれのみでなく、たとえば、発想→構想→表現(制作、造形)の各段階で、発想の時間、構想を練り上げる時間、表現(制作、造形)を追求する時間等々活動のプロセスにおける「時間の配分」への配慮も必要である。すでに実施されていることではあろうが、題材名を事前に告げておくなどのことは発想の時



写真⑤ 青空の下、桜の木の下で1000個の空き缶と

間を保証するという視点からとらえた場合、子ども達が自分たちなりにイメージをふくらませる時間保証という意味もあり、極めて大切なポイントということになる。

以上、子どもの持続力、継続力等とも相俟って「ショートタイム」「通常タイム」「ロングタイム」等々の視点からダイナミックかつフレキシブルに時間環境が保証されるべきことを提案しておく。

## 3 情報環境

子どもに達に直接的にかかわる「情報」という視点から図画工作科の授業をとらえた場合、そ



の内容として、「題材名」「材料・用具の活用法」「技術・技法」「教師の発問」「クラスメートや保護者のコメント」などなどあげることができる。子ども達はこれら多くの情報に否応なく曝され、大なり小なりの影響を受けることになるのである。

### (1) 題材名

概ねの授業において、最初に子ども達が入手する情報は「題材名」である。題材名から子ども達は様々なことを想起し、これがレディネスへと連鎖する。子どもの心に響くような題材名が要求される所以である。サンプル授業は、「世界でたった一つの〇〇をつくろう」という「題材名」であった。この題材の場合、「〇〇」の部分が空白にされておりいかにもスリリングである。子ども達を誘うための工夫といえるだろう。いずれにしても第一印象が大切である。教師の心遣いを望みたいところである。さらに、構想や材料準備等とのかかわりで、かなり事前の段階で題材名を子ども達に告げておくことなども場合によっては配慮される必要があるだろう。

### (2) 材料・用具の活用法

造形を支える環境の一つとして、材料・用具の活用に関する情報もある。サンプル授業でみられた鋸や小刀の安全な使い方の再確認は、情報の保証を具体化したものといえる。しかし、一般的な授業では案外この視点が欠落しているようである。たとえば、速乾性のボンド等の取り扱いにおいて、大学生でさえ「たくさん使えばよくくっつく」と、遠慮することなくボンドを山盛りにする。こうした学生たちに、「接着面にできるだけ薄くのばし、塗布面が半乾き状態になるまで待ち、しかる後にピタッ！」との情報をもとに実験させる。事実を確認した学生たちは驚嘆する。粘土の知識も怪しい。「粘土はなぜ揉むのだろう」との問いかけに、多くの学生は「柔らかくするため」と平然と回答する。揉んで柔らかくなるのは「油土」だけである。大抵の粘土は、人造の粘土でさえも大量の水分を含んでいる。過剰な揉みは、手指の体温による水分の抜けや油脂の混入につながり劣化を招く。また、焼き物づくり等における粘土の練りは気泡除去の意味もある。しかし、多くの学生はこれらの事実を知らない。結果として粘土に指を突き立てて練り、気泡を練り込むのである。このことについては学生の無知を叱責するのではなく、彼らの受けた従前の美術教育の指導計画の不備が指摘されなければならない。過去において彼らに確かな情報が与えられなかった結果だからである。様々な情報の保証は年間指導計画に位置づけられてこそ具現する。

### (3) 技術・技法

「技術・技法」に関する情報も不可欠である。豊かな表現や鑑賞の活動は、確かな「技術・技法」に支えられる側面を有するからである。本教科ではとりわけ重要な情報ということになる。ここでは、「鑑賞の指導」における「みる技術」の情報保証という視点から具体的な授業<sup>11)</sup>をもとに考えてみたい。この授業において授業者はスライドやビデオの映像を駆使し、カメラやビデオカメラを鑑賞者の目に見立て、鑑賞者（カメラ）が作品に向かって直進していけば作品が徐々にクローズアップしていく変化やビデオカメラの横への移動によって作品の見え方が変化することを具体的映像で示し、「鑑賞の視点」のあることを示し、「見方（鑑賞の技術）」を指導した。そして、この「見方」を「点・線・円のウォッチング」とのキーワードで象徴し、子ども達に伝

えることを試みたものである。なお、この授業は「アート・ウォッチング（現代美術編）<sup>12)</sup>」にヒントを得て構築したとのことであったが、子ども達に鑑賞の技術を獲得させるために確かな情報提供をした事例といえるだろう。

さて、この「技術・技法」の視点から見た場合サンプル授業はどうであったか。この授業では「加工の仕方」が一つの情報として子ども達に示された。しかし、まさにこれは「つくりたいものをつくる」指導の典型的スタイルであり「造形遊び」の理念を生かそうとした授業者の意図とのずれを指摘しておかざるを得ない。結果論ではあるが、サンプル授業のケースでは「加工の仕方」の提示がむしろ「発想」を限定してしまったとの所見である。

#### (4) 発問

「発問」も情報の一つである。「一人ひとりを育てる<sup>13)</sup>」において小田豊が紹介している「三つの太陽」の事例などはまさにその典型ではないか。画面にお日さまが3つある子どもの絵を見て「どこにお日さまが三つもあるの？うそを描いたらダメでしょう」と優しくたしなめ、子どもを困らせた保育者の「発問」と、小田豊の「たくさん、お日さま描けたね」の発問で「おへやがさむいの……」との回答を得、「暖かそうだね（小田豊）」の一言へのリアクションが「ニコッ」であったこととの差は歴然である。教師の「ひとこと」で、ある場合は子どもの活動が途絶え、ある場合は停滞した思考や活動が再び活性化するなどのあることを示唆するものである。「発問」も子ども達が曝される環境のひとつとして指摘する所以である。

さて、この「発問」の視点からサンプル授業を検討した場合問題が皆無だったわけではない。例えば、「枝木の見方の示唆」及び「枝木らしさを生かすことへの意識化」を図り、「今、教室の真ん中にいっぱい木があるんだけど、授業を始める前に頭の準備体操をしてみよう。今日は特に頭を柔らかくしていこう。（一つの枝木を提示）じゃあ、これを見て思いついたことを言ってみよう。何でもいいよ。」との発問によって、子ども達は「海草だ」「鳥だ」「あしかだ」と、教師の「見て思いついたこと」という指示を素直に受けとめ、「見立て」にもとづく反応を返してきたわけである。子どもの反応のすべての原因がこの発問にあったとはいえないだろう。まさに「教室」で実施されている授業全体の雰囲気や場の問題もかかわってこうした反応になったと考える方が自然だからである。しかし、この「発問」が、発想の拡散を求めた授業者の意図に反し、子ども達を「見立て」に向かわせる大きな要因の一つであったことについては間違いのないところであろう。

## V まとめ

「子どもたちの内的なエネルギーを自由に発散させると、本当に感動的な絵になる。静岡県富士宮市の野中保育園の子ども達の絵を見て驚いた。美しい絵というのではない。たくましい絵、元気な絵、爆発的な絵にあふれているのだ。ここではみんな、ものすごい芸術家たちだ。絵の具に夢中だ。それはきっと、この子どもたちが8100平方メートルの敷地の中でたくましく、猛烈に遊んでいるからに違いない。…<sup>14)</sup>」この一文、美術教育の関係者や画家によるものではない。東京工業大学工学部建築学科仙田満教授の見解である。たくましい表現の起因を環境やあそびに求め

たものである。広大な園庭は、自然との触れ合いを保証し、子ども達は様々なことを体感しながら学び取り、これが豊かな表現に連鎖するとの図式が想定されているのである。さらにこの一文は「環境が人をつくる」の筋道をも確認できるものであり、教育の営みにおいてよい環境の不可欠であることを示唆するものである。

さて、最後に「環境が人をつくる」を再確認したのと同等のレベルで「人が環境をつくる」という筋道も確認しておきたい。すなわち、教育環境の整備は教師にとっての不可避の課題であり、このことは、同時により図画工作の授業も、よい造形環境が準備されたときはじめて具現化することを示すものである。こうした文脈の中で、本稿で提案した、可視環境及び不可視環境の二つの視点から考えた造形環境のアイデアが図画工作科の授業改善のための評価観点として学校で活用され、新たな視点の指摘や発掘に連鎖すれば望外である。

### 〈註及び参考・引用文献〉

- 1) 1993年11月18日(木) 広島大学附属小学校校内研修会における三根和浪教諭の提案授業
- 2) 「子どもの豊かな発想を引き出す授業づくりー～枝木から～世界でたった一つの〇〇をつくらうー」 広島大学附属小学校内学校教育研究会 第921号 1994年 p.30-38
- 3) 「3 H」とは、授業評価の総括的観点として筆者が案出したものであり「自己表現力育成の原点」 広島大学附属小学校内学校教育研究会 第917号 1993年, p.12-17において提案している。
- 4) 1993年7月9日(金) 広島県安芸郡府中町立府中小小学校校内研修会における金沢緑教諭の提案授業
- 5) 1993年6月4日(金) 広島県広島市立己斐小学校校内研修会における棟本満喜恵教諭の提案授業
- 6) 東広島市立高屋東小学校は広島県の中南部に位置する学校であり、図画工作科研究を日常的かつ地道に推進している学校である。
- 7) 1993年11月5日(金) 広島県東広島市立高屋東小学校校内研修会における北村由美子教諭の提案授業
- 8) 小田豊編著「一人ひとりを育てるー保育の中の人間関係」ひかりのくに 1994年 p.17
- 9) 広島県安芸郡府中町立府中小小学校では、絵画的表現分野偏重への反省から従前の「スケッチタイム」から「造形タイム」へと転換を図り、日々の取り組みを展開している。
- 10) 1993年11月5日(金) 広島県東広島市立高屋東小学校校内研修会における奥本恭子教諭の提案授業
- 11) この授業の詳細は、「第55回初等教育全国協議会研究集録」広島大学附属小学校 1994年 p.120-121に掲載されている。広島大学附属小学校が実施した第55回初等教育全国協議会の際、三根和浪教諭が公開した第4学年の「いろいろみてみよう」という「鑑賞の指導」の提案授業
- 12) 中村英樹・谷川渥『アート・ウォッチング(現代美術編)』美術出版社 1993年
- 13) 小田豊:前掲書 p.19
- 14) 仙田満「子どもとあそびー環境建築家の目ー」岩波新書 1992年 p.43