

あれこれの思いの丈を読み込んで

五七五 de 美術教育

比治山大学

比治山大学 現代文化学部 子ども発達教育学科 若元 澄男



あれこれの 思いの丈を 詠み込んで

五七五 de 美術教育



このペーパークラフトは学生達の共同制作です、私が広島大学から比治山大学に異動する際のプレゼントでした。心からありがたうれしく私の宝となりました。

はじめに

小学校教員（14年間）として、喜怒哀楽ないまぜた子どもたちとのふれあいの中でたくさんのことを学びました。無論、職場の先輩、同僚、そして後輩からの学びもおおくありました。

広島県教育委員会指導主事（5年間）として、たくさんのことを現場の先生方から学びました。無論、職場の先輩、同僚、そして後輩からの学びもおおくありました。

広島大学教員（20年間）として、喜怒哀楽ないまぜた学生たちとのふれあいの中でたくさんのことを学びました。無論、職場の先輩、同僚、そして後輩からの学びもおおくありました。

そしていま、比治山大学教員（3年目）として、やはり喜怒哀楽ないまぜ学生たちからたくさんのことを学びつつあります。無論、職場の先輩、同僚、そして後輩からもあいかわらず学んでおります。

ありがたいことです。学んだことと感謝の気持ちを形にしたいと、一念発起、2013年2月2日（土）、終活に着手、以下、その結果をご笑覧いただければ望外の幸せです。



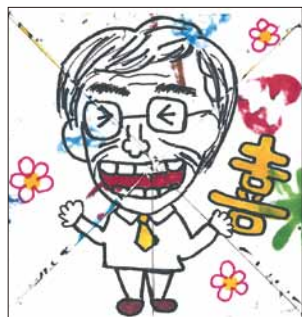
（名：佐伯育郎氏）

2014（平成26）年2月2日

若元澄男



学生からみると私の生き様はこのようです。反省しきりです。



天晴れ至極のイラスト
他大学女子学生来訪時の私の
様子とのこと。納得至極。

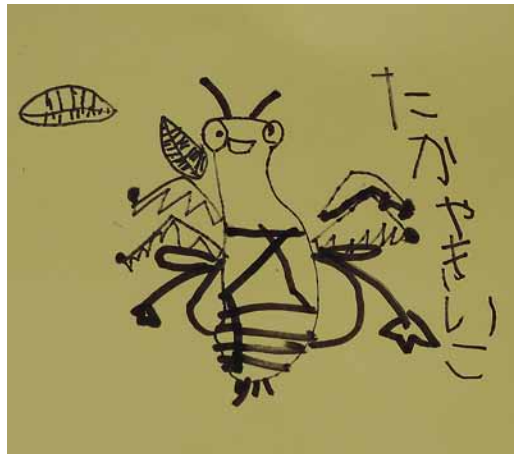


目次/い〜う

い	意味を問い 手にした“解”は 脳づくり	1
ろ	論究の 中核テーマ 今後は“脳”	2
ほ	パス・クレヨン 墨あり櫛あり 手足もね	3
に	「による」と「の」 不易のねらい 忘るまじ	5
ほ	ホンモノの 評価の姿 垣間見る	7
へ	偏見と 誤解だらけの この教科	8
と	ドロシーと 思いはひとつ 子(個)の支援	9
ち	違って あなたと私 それがいい	10
り	理不尽な <文言> 代表 “主要教科”	11
ぬ	ぬる・かくは 描画の始原 遊びつつ	12
る	ルールはね 誠心誠意 一筆(作)に	13
を	を!いいな “トントンギコギコ” 子等元気	15
わ	若元の 生涯課題 3H (Heart,Head,Hand)	17
か	環境が 人つくるよね では環境は?	18
よ	世の中に 絶えてくずこうの なかりせば	19
た	たかが紙 手、働かせ 紙(神)技に	21
れ	連携に 教科通信 対保護者	23
そ	想ひろげ あれこれチャレンジ 脳活性	25
つ	つく力 プロセス通し 生き方に	27
ね	粘土もね 五感触発 脳に効く	28
な	内発の 動機に駆られ 人(脳)動く	29
ら	乱舞よし アートにおける いろ・かたち	31
ぶ	無限です “造形遊び”の 可能性	33
う	うまい・へた そんな評価は 意味皆無	35



2012年度あさひ幼稚園作品展



かまきり/4歳児(坂保育所)

目次/おん

あ	いろ・かたち なかよくすれば 応えるよ	37
の	脳に効く みる・かく・つくる 楽しめば	39
お	おことわり “思い”とちがう スレ助言	43
く	口を出し 手までも出して 子等壊す	44
や	やはりだめ “シナリオ”誘導 右向け左?	45
ま	摩訶不思議 日本の子どもは 絵が苦手	47
け	けんかして 仲直りして またけんか	49
ふ	プロセスの 子どもの動き みきわめる	53
こ	五味さんの 逆転発想 現場にも	55
え	絵(画)と彫(刻)は 心象表現 ころろ吐露	57
て	デ(ザイン)と工(作)は 目的表現 要, “お世話”	58
あ	安心と 安全保障 大前提	61
さ	材料と 取っ組み合って 生きる力を	63
き	“キャンパス”は そこここにある やってみよ!!	65
ゆ	夢工房 そうありたいな 美術(アート)室	67
め	めだかもね すずめもまたね 是々非々で	68
み	みること(鑑賞)で 鍛えるそれは 世を見る眼	69
し	支援とは 心にかけても 手はかけぬ	70
系	ええことじゃ “ジュニア県展”まず一步	71
ひ	表現と 鑑賞通し 人つくる	75
も	ものづくり それひとつづくり けだし名言	77
せ	先行す 教師(保護者等)の思い 子等消沈	78
す	スキルかな? 美術の根っこ やはりスキ	79
ん	ん!もう仕舞 では, ご提案 “規”の私案	80



紫陽花 / 4歳児 (小屋浦保育所)



パトカー / 4歳児 (あさひ幼稚園)

い

意味を問い 手にした“解”は 脳づくり

Keyword : 美術による教育, 美術の教育, 脳づくり



1977.10. 広島大学附属東雲小学校プールにて撮影

美術教育の目的は感性や情操の陶冶レベルにとどまりません。ゴールは「ものづくりは人づくり (Page77)」との常套句に重なります。

この際、あらためて、リード (H.Read) の「芸術による教育 (Education through Art)」やローウェンフェルド (V.Lowenfeld) の「美術による人間形成」等の文脈を再確認したいとも考えました。色や形にかかわらせれば感性・情操が身につくなどと呑気なことをことを言ってる場合ではありません。

学校に美術教育が在ることの意味をご一緒に考えていただきたく本冊子の作成に取り組みました。学習指導要領等の表記も当然のことながら十全ではありません。

例によって独りよがりの所業かつ我田引水的水の見ですがどうぞお付き合いください。



3

論究の 中核テーマ 今後は“脳”

Keyword : 感じる力, 考える力, みる・かく・つくる力

美術教育で育てるのは「感性と 情操だけか それだけか」との私見にもとづき「表現及び鑑賞の活動を通して、美術（みる・かく・つくる）の喜びを味わわせつつ、感じる力、考える力、みる・かく・つくる力を鍛え、豊かな人間力の基礎を培う。」と、「仮想平成30年版／小学校学習指導要領／第2章／第7節／小学校美術（アート）」^{*1}における「目標」の私案を提言^{*2}しました。

補説します。まず、「美術（みる・かく・つくる）」は、教科の“内容”を過不足なく網羅し、続く「感じる力（Heart）」、「考える力（Head）」、「みる・かく・つくる力（Hand）」は、この教科で獲得させるべき力（基礎基本）を示しました。

なお、脳に依拠するこの「3つの力（感性・知性・技能）」を鍛え育てることは脳づくりに直結するとの文脈を私は想定しています。

おおかた脳によって生き生かされているのがヒトであれば人間力で結ばれる「仮想平成30年度版」は人間形成（脳づくり≒人づくり）を究極目的とする美術教育の方向性を明文化したものととして是認されてよいと考えています。



*1 現「図画工作科」の仮想教科名（若元私見）

*2 学校教育「たかが美術教育／されど美術教育」, 2009, No.1109, PP12-17（広島大学附属小学校）

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。■中学の教師になって驚いたのは、どのクラスで聴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」と評価されていて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。(※若元註/“主要5教科”とは素晴らしい皮肉)

嶋本先生の熱い思いの込もった第6段落末尾の記述はさておき、私は「同感至極ッ!!!」と、溜飲が下がりその場で中川くん握手を求めたことを鮮明に覚えています。ここで余談一件。実はこの引用記事の右下の「湘南Boy, NAKACCHI」のロゴは中川くんの自作です。記事を提供してくれた数日後、この「ロゴ」を私の元に持参し、「この記事を後輩等に紹介する際には是非とも私のロゴを付して印刷を願います」との要請に応えたものです。あらためて彼に感謝しつつ付言しておきます。



チョークは立派な描画材。キャン/〇スがキャン/＼スに

に

「による」と「の」 不易のねらい 忘るまじ

Keyword : Education through Art, Education for Art, 人づくり



他者の筆蹟を壊さないようにと気をつけながら描き進める小屋浦保育所の子どもたちの姿を美しく感じました。

「による (through)」と「の (for)」というのは「美術による教育 (Education through Art)」と「美術の教育 (Education for Art)」の2つの大きな柱を示しています。どちらが欠けてもそれは適正な美術教育にはなりません。

誤解をおそれず乱暴粗雑な言い方をするなら、「による (through)」は人としての適正な生き方・あり方を身につけさせる文脈であり、「の (for)」は人間が営々築きあげてきた文化としての美術の伝承や技術・技能を獲得させる文脈です。

これらの文脈を背景に、「紫陽花 (共同制作/坂町立小屋浦保育所)」や「自画像入りお当番表」はとりわけ意味のある題材だと思います。子どもたちがドローイング・ペインティングを楽しみ、紫陽花や自画像 (心象表現) が生まれ、紫陽花は保育所の中であって圧倒的な存在感を持ったオブジェとなりました。また、自画像 (坂町立坂保育所) の取り組みは「お当番表 (目的表現)」に発展し役割意識の形成が期待されます。無理なく「による」と「の」を具備した題材と私は受け止めました。

ところで、「美術による教育」のこと。私は“表現と鑑賞通し 人つくる”と詠んでいます。たとえば「鑑賞」の活動では意見交流等から自分とは違う他者の価値観や考え方を知りあらためて自分のことを理解するなど人間理解の深化が期待されます。あるいはポスターづくり等から環境、人権、平和への思いや願いが深まることも期待されます。美術教育は作品づくりをのみ目指すものではなく「みる・かく・つくる (手)」

活動を通して (through) 「感じ (Heart)」, 「考え (Head)」る力の錬磨を想定できるのです。なお、これらのことは「表現及び鑑賞の活動を通して…」で起こされる我が国の「幼稚園教育要領」及び「学習指導要領」の教科等の目標に通底する理念であり、すでに明記されています。にもかかわらずこの文脈に関する合意形成は未だ不十分と言うのが私の所見です。

「美術の教育」については“自分流 みる・かく・つくるを 遊ぶこと”と詠み、この文脈を子どもたちに伝えることこそ「要」と私は考えております。しかし、これも残念ながら不十分と言わざるを得ません。誰のための美術なのか、なんのための美術なのかなどに関する教師等の認識が十分ではないのです。

「学習指導要領」にも問題があります。感性、情操、みる・かく・つくる力を形成すれば十全の美術教育なのでしょう。そんなレベルで美術教育が学校に在るのでしょうか。誤解を呼ぶ「目標」の文言は、やはり気がかりです。

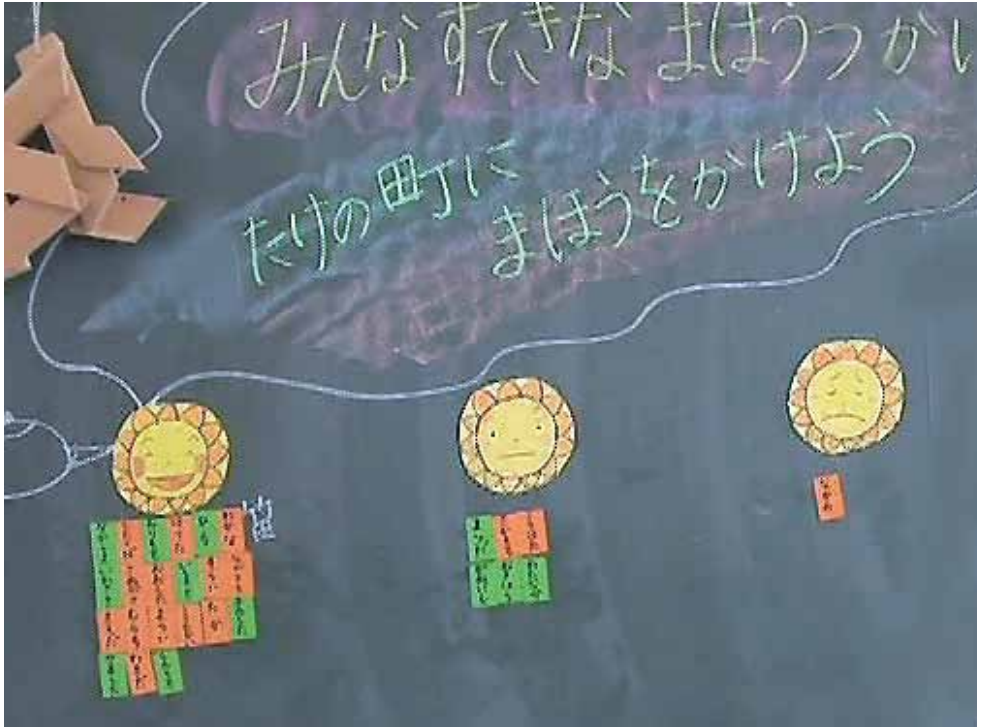


坂保育所では子どもたちの美術活動が日常生活に活かされていました。きっとセンスのある人になると思います。

ほ

ホンモノの 評価の姿 垣間見る

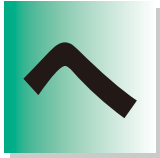
Keyword : 自己評価, 自己理解, 評価の意味



S小学校S教諭の実践

S先生の授業は自己評価をとり入れた展開でした。上掲の“ニコちゃんマークから泣きベソマークまでの3段階”の下には記名されたマグネットシート（緑：男児，橙：女児）がはりつけられています。これは授業終了時、子どもたちが自分の活動をふりかえり、それぞれが貼付した結果です。“泣きベソマーク”に1人の女児のシートがみえます。先生は「位置づけ」の理由を即刻本人に確認され「水彩絵の具で着色する際、滲んでうまくいかなかった」ことを把握、次回での対策を助言されていました。

美術教育における評価（評定）は容易ではありません。“うまい・へた”や見栄え等でランクづけするものではないからです。子どもたちの“いま”を見極め、生き方・あり方につながる評価でなければ無意味です。その際、教師にとって各々の子どもの自己評価はきわめて有効な資料になります。それはさておき我が国における評価活動は適正に展開されているのでしょうか。自己評価力を身につけさせているのでしょうか。私の本音は否です。最大の根拠は決して少数ではない学生がゆえなき評価に傷つき美術への劣等感等を持ち（持たされ）つつ年々歳々入学してくることです。



偏見と 誤解だらけの この教科

Keyword : 美術教育の意味, 脳力, 自分流

子どもたちは美術教育の意味を理解しているのでしょうか。おおかた否です。以下引用したのは、2010年度末、広島大学大学院教育学研究科在任中、H市内の小学校数校、延べ数百名の子どもたちに「なぜ“ずこう”は学校にあるんだろう」をテーマに展開したスペシャル授業^{*1}後に頂戴した礼状です。引用したのはH小学校の6年生からの手紙です。

私は、このスペシャル授業を受ける前、図工の授業がある度に「なんで、図工なんてやらないといけないの?」というつも考えていました。絵も工作もあんまり得意ではなかったので、正直な気持ちは「図工なんてめんどくさいな。」という気持ちでした。

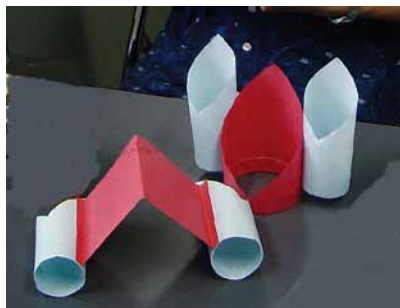
でも、このスペシャル授業を受けてそういう気持ちや考えとは逆になりました。図工は心と脳と手を使って、見て、感じて、考えて、えがいたり、作ったりする。脳力アップの教科だということを知り、私はびっくりしました。脳力をアップさせるのは、国語や算数なのかと思っていたからです。私は図工という教科をもう「めんどくさい」とか、「何でやらないといけないの?」と、思ったりしません。むしろ、「図工ってとても素晴らしい教科なんだ!」と思いがちで、いっしょうけん命に取り組むことができますと思います。

今回の授業では、紙で色々な飛行機^{*2}を作ったり、フニャフニャの絵^{*3}を自分の思うように変身させたり、友達の似顔絵をかいた皿をつくり、回したりしました。このようなことをやりながら、先生は「自分流」を大事にしろと言われました。

私はこの授業を通して、図工は素晴らしい教科だということ、そして、「自分流」を大事にすることを学びました。今回の授業は私にとって、とてもよい経験、そして思い出になりました。これからの学習に今回学んだことを活かしていきたいと思いました。(S)

「なんで、図工なんてやらないといけないの?」と率直な思いの表明です。少なくない子どもたちの同様の反応は、教科の意味を子どもたちに伝え切れていない実態の反映です。

子どもたちの“ずこう”への思いを十把一絡げに論ずるのはやや乱暴かもしれませんが、喫緊の課題はここに明らかではないでしょうか。



自分流学生作品

*1 東広島市教育委員会がキャリア教育の一環で実施した企画。外部の様々な分野の講師を招聘し各学校に派遣する事業

*2 プロトタイプの円筒形飛行機を紹介し、オリジナルタイプへの挑戦を求めた活動。掲載の写真は学生作品/参考文献:「図画工作ワンポイント工作教材集」東山明・初田隆編著

*3 子どもたちに「フニャフニャ」と、命名した不定形を示しその形から新しい形(変身)の発想を求めた活動。本書「の」の項に学生作品掲載

ち

違ってる あなたと私 それがいい

Keyword: 自分流, 想像力, 創造力

「正解のない教科」と表現されることしばしばです。でも私は「百人百様の解がある教科」ととらえています。“自分流 みる・かく・つくるを 遊ぶこと”とは、私の“美術”観です。掲載した学生作品は「ビーナス」と遊んでいます。活動のねらいは脳の錬磨です。「ひらめき美術館第1館」²⁾に触発されました。お薦め本です。

ミロのヴィーナスを、あなただけのヴィーナスに

ミロのヴィーナス(大理石)高さ10.6cm(紀元前2世紀後半)
ミロ島出土 フランス・ルーヴル美術館蔵

ミロのヴィーナスは、ギリシア神話の愛の女神アフロディーテ(ローマ神話ではウェヌス)の像と見られる。しかし、その顔や手足は欠けており、顔は丸い突起で表現されている。この像は、ミロ島の島に発見された。その発見は、1820年である。この像は、現在、フランスのルーヴル美術館に所蔵されている。

この像は、ギリシア神話の愛の女神アフロディーテ(ローマ神話ではウェヌス)の像と見られる。しかし、その顔や手足は欠けており、顔は丸い突起で表現されている。この像は、ミロ島の島に発見された。その発見は、1820年である。この像は、現在、フランスのルーヴル美術館に所蔵されている。





理不尽な 〈文言〉 代表 “主要教科”

Keyword : 教科目標, 3H美術教育, 5教科

「主要教科」という文言は外国にもあるのでしょうか。残念ながら我が国では“主要某新聞社”の記述等においてさえこの文言の出現は日常茶飯事です。のみならず私の周りの教育関係者でさえ平気で口にしています。見識を疑います。おそらく、5教科以外^{*1}の科目等は“学力外教科”なのです。でもほんとうにそうなのでしょうか。

“主要”でないとすればそんな教科がなぜ学校に在るのでしょうか。この「問」への「解」を私はもっています。ただ残念ながら現時点ではその私見に関するいわゆる科学的裏付けはありません。

しかし、明るい兆しはあります。「中学校学習指導要領（平成20年3月告示）^{*2}」の「第2章第6節/美術」における「第3 指導計画の作成と内容の取扱い/2 第2の内容の指導については、次の事項に配慮するものとする。/(1) 各学年の「A表現」における指導に当たっては、生徒の学習経験や能力、発達特性等の実態を踏まえ、生徒が自分の表現意図に合う表現形式や技法、材料などを選択し創意工夫して表現できるように、次の事項に配慮すること。/ア 見る力や感じ取る力、考える力、描く力（※つくる力があれば万全/若元私見）などを育成するために、スケッチの学習を効果的に取り入れるようにすること。」との記述はうれしいことでした、

すなわちこの文脈には年来の私の主張「3H (Heart: 感じる力, Head: 考える力, Hand: みる・かく・つくる力) 美術教育^{*3}」のキーワードが散見され、とりわけ「ア 見る力や感じ取る力、考える力」として人間力の基礎をなすかに言及、これらの力を獲得させるためには「スケッチの学習を取り入れるようにすること。」と「よいスケッチ」がゴールではないと読み取れる記述をしています。すなわち、美術教育が単なる「美術の教育」に陥ってはならないこと、同時に「美術による教育」を明快に示唆した文脈として、今回ばかりは積極的に支持したいと考えています。旧態依然たる我が国の美術教育のパラダイムの転換をさえ私は期待します。嶋本先生^{*4}、私は楽観的すぎますか。



*1 国語, 社会, 算数(数学)理科, 英語以外の教科
*2 文部科学省「中学校学習指導要領解説 美術編」, 日本文教出版, 2008.9.
*3 若元澄男編「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」, 明治図書, 2000.8
*4 前掲「は」の項

ぬ

ぬる・かくは 描画の始原 遊びつつ

Keyword : ドローイング, ペインティング, 遊び材



クレヨン de アート? / 直太朗くん



東広島市の保育園

最終的に作品にならなくてもよく、あるいはテーマを追究する必要もない「造形遊び」でドローイングやペインティングを心ゆくまで楽しんだ子どもたちは、きっと絵の具・クレヨンあるいは筆・刷毛のおもしろさなどを五感覚総動員でうけとめるのではないのでしょうか。「造形遊び」の意味がまだに十分に理解されない現実を残念に思う所以です。

“ホモ・ルーデンス”と称される人間は、古来より多くのことを遊びを通して学んできたのではないのでしょうか。“遊び”こそが人間を人間たらしめてきたとさえ私は考えています。遊びは“悪”ですか。



チョーク de アート (あそぼ) / 広島文教女子大学



K小学校体育館における造形遊び

る

ルールはね 誠心誠意 一筆（作）に

Keyword : 一本の線, 一筆入魂, 一作入魂



“名画から迷画を” 広島大学学生作品



“十六武蔵” 転じて “十六じゃがりこ” / 比治山大学学生作品（人造粘土）



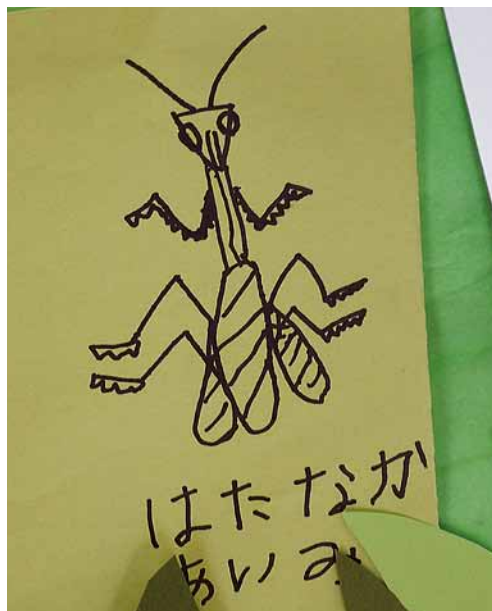
かめ、ありさん、だんごむし／3歳児（あさひ幼稚園）

誠心誠意の一筆（作）入魂を、みる・かく・つくる際のルールと詠みました。

私が小学校教員であった当時もこのスタンスで子どもたちに接してきました。

バックボーンは、“Education through Art”の理念です。ひとつひとつのことに地道に取り組むことのできる力は、きっと人としての生き方・あり方につながっていくと考えるのです。ゆえにいい加減な取り組みを私は断固否定してきました。それを看過すれば、いい加減な生き方を助長すると思ったからです。

ただ、徹頭徹尾、私は、“うまい・へた”には関心がありませんでした。



4歳児／坂保育所



広島大学附属東雲小学校5年生

HA / (略) 図工を通して、友達と協力し合ったり、アイデアを出し合ったりなど、人間関係が楽かれているということに驚いた。図工は1人で黙々と作品を作り上げていくイメージだったが、こんなにもコミュニケーションを取ることのできる教科であるということを知ることが出来た。私は将来、保育士になりたいと思っているが、子どもたちが小学生になるにあたって図工が苦手な子どもたちになってしまわないよう、自ら進んで楽しいと思える活動できるような図工に繋がる遊びを展開できるような先生になりたいと感じた。【答元(*^◇^*)
σ:「自ら進んで楽しいと思える活動できるような図工に繋がる遊びを展開できるような先生になりたいと感じた。」ってか！いいねえええ！

MH / 「トントンゴゴゴ」をみて、2年生で焼き物をしたり、3年生では釘打ちをしたり、5年生ではイスを作ったりして普通の小学校では難しいと考えられている学年でいろいろなことを行っているのが凄と思った。なぜ、可能なのかというと、安全指導が1人ひとりに行き渡っているからだと思った。1年生のころからC型クランプの使い方やのこぎりの使い方を教えており、どうして安全なのかを伝えることにより、子どもたちの理解も深まっていると思った。実際に子どもたちのやりたいように、作りたいものなどに合わせて使う材料も違えば、使う道具も変わってくるので、本当に子どもの作りたいものを製作するには、いろいろな道具の使い方などを早く教えておくことが大切だとビデオをみて、感じた。【答元(*^◇^*)
σ:だからと言って「作品」をつくらせるための技術指導が先行すると子どもたちはそっぽを向くからね〜〜！さあぁ！MH先生の腕の見せ所ですよ！

M1 / DVDを見て1番感じたことは、子どもたちの作品には、見た目だけではわからない子どもたちの様々な想いがつまっているなということです。「わたしのイス」を制作して完成した後、普通に鑑賞するのではなく、草むらの中だったり、運動場だったり、子どもたちがイスを置きたい場所に持って行き、1番見てほしい場所で鑑賞するという方法がとてもおもしろいと思いました。また、くぎ打ち練習の場面では、練習させるために何かを作る活動をするのではなく、あえて自由に沢山練習する時間、とすることで、子どもたちはほんとに自由に楽しんで沢山くぎをうっていました。このようにあえて自由に活動することで基礎・基本が形成されていくんだと勉強になりました。今までは、自然が多いところがいいなどの環境がとても大切だと考えていましたが、より良い環境は周りの大人が作っていくことができるのだと改めて感じました。また、元からある自然などどんなに良い環境があってもそれをどう活かして活動していくかが大切なのだと感じることができました。【答元(*^◇^*)
σ:君は「くぎ打ち練習」と書いているけど、あれは「練習」ではなく、あの活動そのものが美術(遊び)活動なんだよね。(略)それはそれとして、「元からある自然などどんなに良い環境があってもそれをどう活かして活動していくかが大切なのだと感じることができました。」との記述から事例を表層的に受け止めない(私からの提供資料<映像等>を安易にスルーしない)君の鋭敏な感性に脱帽ッ。

以上、ごく一部の学生のメールレポートですが、すべての学生のショートショートを印刷(プリント8枚程度)し、全員に配布し読み合わせることで、学びの共有化ができます。



若元の 生涯課題 3H¹⁾ (Heart, Head, Hand)

Keyword : Heart (感性等) , Head (知性等) , Hand (技能等)

下掲のモノは私の名刺の表裏です。3H美術教育のススメは私の生涯課題ですからこんなことまでしてお騒がせしています。文面は以下の通りです。

3H美術教育のススメは、従前から、私の主張の中核においてきたことです。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、発想、構想等)を、そしてHandは、手(技能、技術等)を指すものです。これは、「感じる力」、「考える力」、「みる・かく・つくる力」に読みかえることもできます。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目指すべきものであり、いわば「好きこそもの上手」、「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もあります。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。

比治山大学 現代文化学部 子ども発達教育学科 教授 若元 澄 男

〒732-8509 広島市東区牛田新町 4-1-1
Phone:082-229-8638 E-mail:swakamo@hijiyama-u.ac.jp

3H美術教育のススメは、従前から、私の主張の中核においてきたことです。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、発想、構想等)を、そしてHandは、手(技能、技術等)を指すものです。これは、「感じる力」、「考える力」、「みる・かく・つくる力」に読みかえることもできます。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目指すべきものであり、いわば「好きこそもの上手」、「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もあります。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。

SUMIO WAKAMOTO
PROFESSOR

Department of Child Development and Education
Faculty of Contemporary culture
Hijiyama University

OFFICE:4-1-1 Ushita-shinmachi, Higashi-ku, Hiroshima City 732-8509, Japan
Phone:082-229-8638 Fax:082-928-2847
E-mail:swakamo@hijiyama-u.ac.jp/swakamo@hiroshima-u.ac.jp
URL:http://www.hijiyama-u.ac.jp

という内容です。

すでに20年近く呼び続けてきております。が、未だ道遠しが実感です。冷徹無比のこの事実こそ本冊子の作成を決断した最大の理由かもしれません。

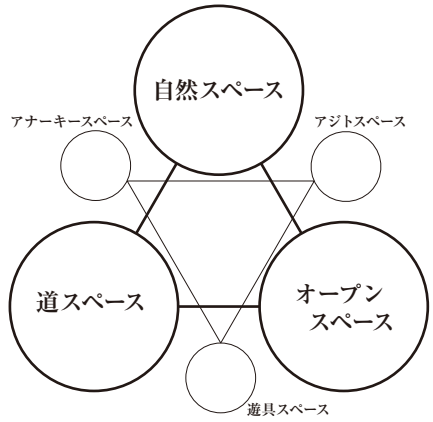
*1 若元澄男編「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」, 2000, 明治図書

か

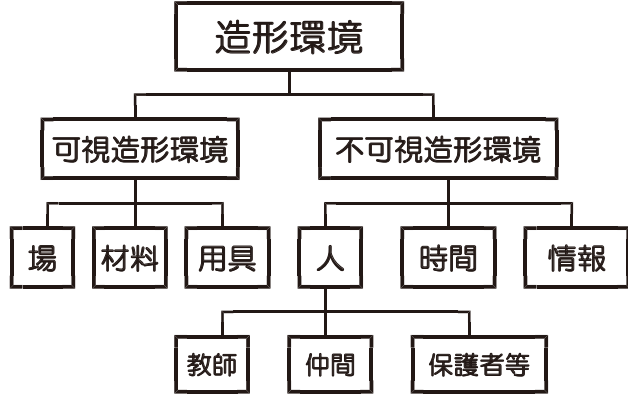
環境が 人つくるよね では環境は？

Keyword : 造形（美術）環境^{*2}, 可視造形環境, 不可視造形環境

教育環境をつくるのは教師等の最優先の仕事です。美術教育の成否はどんな造形環境を提供できるかにかかっていると言っても過言ではありません。かつて子どもの遊びと環境に関する仙田氏の知見から造形遊びにかかわる多くのヒントを得、その際、「六原空間」仙田の知見 学びあり」と詠みました。以後、「遊び」を核に保育内容を組織される保育所・幼稚園の先生方には当然ながら仙田氏の「子どもと環境^{*3}」をお薦めして参りました。私は「環境が人をつくる」をベースに「環境（教育環境）は人（教師）がつくる」の持論と「六つの原空間」をベースに美術教育における「造形環境」^{*4}を以下の通り整理しました。



六つの原空間／仙田 満



たとえ先生が巧みに絵をかけなくてもいいのです。あるいは要領よくものをつくることができなくてかまいません。大切なのはしっかり教材研究を積み上げ、子どもたちの実態をふまえ、いま、目の前に居る子どもたちの必要に応じた“造形環境”を提供できる力です。手取り足取り口を出す指導・支援など「小さな親切大きなお世話」であり、子どもたちを萎縮させかねない最低レベルの指導のあり方です。

*2 従前は「造形環境」として訴えてきました。が、今後は「美術環境」と修正していきたい考えてます。
 *3 仙田 満「子どもと環境」岩波書店
 *4 若元澄男編「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」, 2000, 明治図書, PP.200-206

よ

世の中に 絶えて〈ずこう〉の なかりせば

Keyword : 美術力, 脳力, 人間力



“世の中に 絶えて〈ずこう〉の なかりせば”が上の句であれば、下の句は当然のことながら“アフ還(曆)のこころ のどけからまし”となります。それにしてもなぜ、私を悩ませる美術教育が学校等に「在る」のでしょうか。私なりの「解」は美術力形成への貢献以外にありません。

では「美術力」とはなんでしょう。「感じる力 (Heart/感性, 感受性, 感覚, 感情, 興味, 関心等)」、「考える力 (Head/知性, 知恵, 知識, 発想力, 構想力等)」、「みる・かく・つくる力 (Hand/技術, 技能等)」の総和と私はとらえています。どの力のひとつをとってみても美術と無縁ではありません。のみならずこの3つの力はどれもが「人間力」の基礎ではないでしょうか。だからこそ美術教育は学校に「在る」べきと私は考えるのです。

さて、ではその「3つの力」はどのように獲得させることができるのでしょうか。このこと、決して難しいことはありません。すなわち可能な限り多く、広く、深く、“感じ・考え・みる・かく・つくる”チャンス子どもたちに提供することと考えています。言葉をかえれば五感覚総動員、脳フル稼働状態を引き出すダイナミックな造形(美術)環境^{*1}の整備です。これは教師の思惑を具現するための指導(見栄えのする作品を描かせるために「カタツムリの線」などと線描を誘導する等々の実践)などとは一線を画し、常に子どもたちの“内発的動機”^{*2}に支えられた指導内容や方法を求め続ける姿勢をさしています。

人が森羅万象からなにかを「感じる」ことができるのは脳によります。人がなんらかの問題に直面しあれこれ「考える」ことができるのも脳の営みです。言うまでもなく「みる・かく・つくる」ことができるのも脳の働きがあるからです。このように人の営みのすべてが脳に由来し、ここでは、脳≒人との図式も成立します。すなわち「美術力」の形成は「人間力」に連鎖するのです。この文脈こそ、子どもたち、そして学校に美術教育が不可欠だろうと私が考える根拠です。表現力や情操レベルにとどまりません。むしろこの文脈(脳形成)が保障されないような美術教育であれば即刻学校等から排除されても私は惜しみません。脳形成に貢献する美術教育こそ「美術による教育 (Education through Art)」、「美術の教育 (Education for Art)」の本道なのです。

*1 若元澄男「図画工作科における造形環境に関する一考察」,美術科教育学会,美術教育学第16号, pp.353-363, 1995.3.

*2 「わ」の項で紹介した私の名刺における記述及び裏面の3者の関係図式



比治山大学子ども発達教育学科3年生の表現をあらわしたファイル（オープンキャンパス等で配布）

た

たかが紙 手、働かせ 紙（神）技に

Keyword：想像力，創造力，紙コップ

「紙コップ？いやいや実は蟹コップだよ」とのオヤジギャグ付きでスタートしたこの題材。「紙コップ一個」に「何も足さず，何も引かず，カッターで切り込みを入れ，折ったり曲げたりするだけで変身」というルールのもとに展開した題材です。〈の（Page39）〉で紹介している鉛筆一本で脳を鍛える授業と同じねらいの題材です。ディスカバー紙コップ，材料としての紙コップの可能性，そして人の手（脳）の可能性を実感した題材でした。



蟹コップ／学生作品



火の鳥／学生作品（正面）



火の鳥／学生作品（側面）



かご／学生作品



乾杯〜〜〜ッ／学生作品（切り捨て御免???)



学生作品

ピアノ演奏会
ピアニストの手と聴衆
学生作品

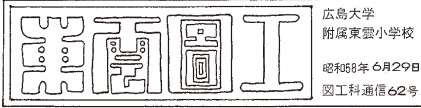


岩下哲士氏〈な (Page29)〉の項で紹介した「千手観音」に魅せられての学生作品

れ

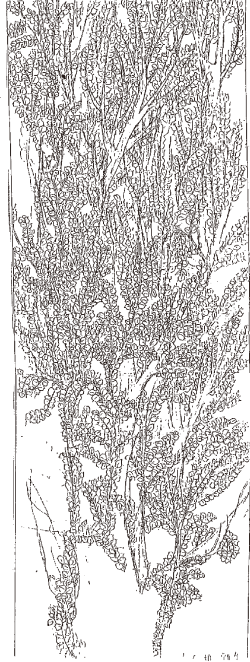
連携に 教科通信 対保護者

Keyword: 子ども, 保護者, 教師集団



62の1

広瀬 雅幸 氏 作
(10ヶ月の半載)



※ ねばり強い心

今春、土曜日(6/5)の午後5時30分、平素であれば学校のそばに子ども達の姿は、あまり見あたらない筈です。ところが今日は、5年生の女子十数名が、仮通学環境から図工室でズーツとボヤウの絵をやっています。黙々と(とはいっても多少のふしやババはありますが)、画面の中に、無敵にあるともおもえる葉っぱに着色をしているのです。右に掲載いたしました広瀬さんの絵を真参下下されば、Eやすぐ御理解いたされたものと感うのです。まさに、彼自身の精神力のみの制作を支えていると言っても、決して言い過ぎではない程のすばらしい活動を展開しています。本人達にとっては、行きつくべきポイントをみずえての制作であまやゆえに、案外悲愴感はないのでしよら。アウトサイドからみている私にすれば、「よくまあ、こんなにご丁寧な仕事は何時間も継続できるものなせあー」とつくづく感嘆してまいります。まったく、子どもの真摯な制作態度には頭がさびります。

度々、この「ボヤウをかこう」という授業、敬通願前には開始して以来すでに3階層を超えております。さらめて細密な線画(右の広瀬さんの作品)を経て、次に繊細な着色へと移行しているのです。ともかく、もう一度言っておきます。かなりの精神がなくては成りあがることのできないような活動なのです。

ところで、この授業を設けた、ひとつの意図は、図工科の本館館から(前号参照)からみれば、若干のニュアンスの相違があります。『子ども達のじょうご取り紙の姿勢を待たう』というコピー背景にあったわけ。つまり、現代の子ども達を総体としてみても、一般に

「ママがね、図工は入学試験に関係ないからあんまりがんばらなくてもええ言ったよ」とは、希望一杯、夢一杯、教師としての使命感に燃え、子どもたちの前に立った私へのT子ちゃんからの爆弾発言でした。初任時、図画工作科授業第一次第1時の私のデビュー授業での出来事です。

最前列のクリクリお目々のT子(3年生)ちゃんからのこの直球弾、「エッ！」と驚き、「あ、そうなの」と、平静を装うのが精一杯だったこと、その時のT子ちゃんのあどけない表情のことなど、いまでも脳裏に鮮明です。その夜、「よぉ～～～し！そうであればママがなんと言おうとT子ちゃんに図工大好きと言わせるぞ」と決心したことまでも覚えています。この原初体験がいまの私につながっていると思います。

ともあれそれから数年後、一念発起、上掲のような「教科通信」を保護者向けに発信することを思い立ちました。その際、何をどんなスタンスで発信していくべきか等を考える際、この“事件”はまさに原点的な出来事だったとなつかしくありがたく思い出しています。それほどのインパクトだったのです。

さて、この教科通信、全校の保護者数百名を対象に発信しました。各学級担任から子



ポーランドのウカシェビッチ先生の授業「想像力はもう一つの手（1993.3.18／TV放映）」が三次市立甲奴小学校の石井正記先生の琴線にふれました。ある日（2012.6.12.），石井先生はウカシェビッチなりきり授業「手でみてかこう～箱の中のふしぎな世界（3年生／14名）」にチャレンジされました。

とりわけ石井先生の心に響いたのは、ポーランドの子どもたちがブラックボックスの中に興味津々手をさし込み、触覚で感じたことを言葉に置き換え、ウカシェビッチ先生と遣り取りしつつイメージを形成していくシーンだったようです。

ウカシェビッチ先生は、人間の「想像力」こそがよりよき未来をつくるという信念を背景に日常の授業をつくっており、当該授業もそのひとつだったようです。石井先生の授業のねらいも単に絵をかかせるだけではなく、“感じる力”“考える力”“みる・かく・つくる力”の形成が主眼であり同調の要因になったようです。

次ページの写真は、ウカシェビッチ先生のそれを模して石井先生が自作された「ブラックボックス」です。石井学級の子どもたち、はたせるかな、興味津々、両手をボックスに突っ込み手指で味わい、石井先生との遣り取りのプロセスで、さまざまなことを感



じ、考え、言語化しつつイメージをふくらませていました。私が確認した子どもたちの反応はポーランドの子どもたち同様に脳フル稼働の状態にあったとの観察所見です。

前頁 (Page25) に引用した子どもの表現は石井先生の授業から生まれた絵です。屈託のない“いい表現”だと私は思います。それにしても不思議だったのは、否、むしろそれが当然だったのかも知れませんがポーランドの子どもたちの絵の中にもこうした肩肘張らないニュアンスの表現が散見されたことです。





つくカ プロセス通し 生き方に

Keyword : 共同制作, コミュニケーション, 切磋琢磨



先輩からのプレゼントに大喜び!! 後輩たち早速遊びはじめました。(広島大学附属東雲小学校)

私は、共同制作における“美術による教育”の可能性は大切にしたいと考えてきました。

自分流が大切にされる美術教育においてはなおさらのことと位置づけてもきました。なにしろ共同制作は終始他者を意識しながら展開しなければならない活動だからです。

掲載作品は、卒業記念として後輩達に遊具をプレゼントしたいという思いに発し「空飛ぶクジラ(遊具)」に結実したものです。「ひとりの小さな手、なににもできないけど、それでもみんなが手と手を合わせれば、なにかできるきっとできる」と口ずさみつつ、寒風の中、みんながんばりました。



ね

粘土もね 五感触発 脳に効く

Keyword: 手でみる, 五感覚総動員, 脳形成



アイマスクはハンカチを使って自作



ディスクーパー触覚/手を目にしよう(4年生)

人間の触覚のすばらしさ、五感覚総動員で“感じる”とはどういうことなのかなどについて子どもたちに知らせたく「手を目にしよう¹⁾」と4年生で実施した私の開発題材です。手で“みた”形を粘土に置きかえています。(上掲写真2枚)

粘土(自然土)には掛け替えのない特質があります。それは押したら手指の作用がそこに残る可塑性です。心地よい“おともだち”の要因かもしれません。にもかかわらず小学校の1年生(4月)で「ねんどは嫌い」と言う子どもがいました。「手がくさくなるからいや」、「手がネチネチするからきらい」と「油粘土」への抵抗です。こんなことで“おともだち”を奪うのはいけません。適正な「材料環境 つか (Page18)」を整えることは教師の大事な仕事のひとつです。



おばけ/3歳児(あさひ幼稚園)



ぞうとふくろう/4歳児(同左)



おうちのひととくるまののってるよ(同左)

*1 若元澄男編「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」,明治図書,2000.8



「祈り」, 1989, 130.3×193.3cm



「ふくろうの親子」, 1980, 109×77cm



「おっこちないでね」, 146×102cm

ここに引用した5点の作品をはじめ、仏様（フクロウも好き）の大好きな画家岩下哲士氏の作品群は、私の詠んだ五七五“内発の 動機に駆られひと動く”の文脈や“3H美術教育のススめくわ（Page17）”の文脈の妥当性を強力に裏付けてくれます。

かつて、東広島市の先生が、上掲の「祈り」を体育館ステージ奥の白い壁面一杯に、大仏さなが

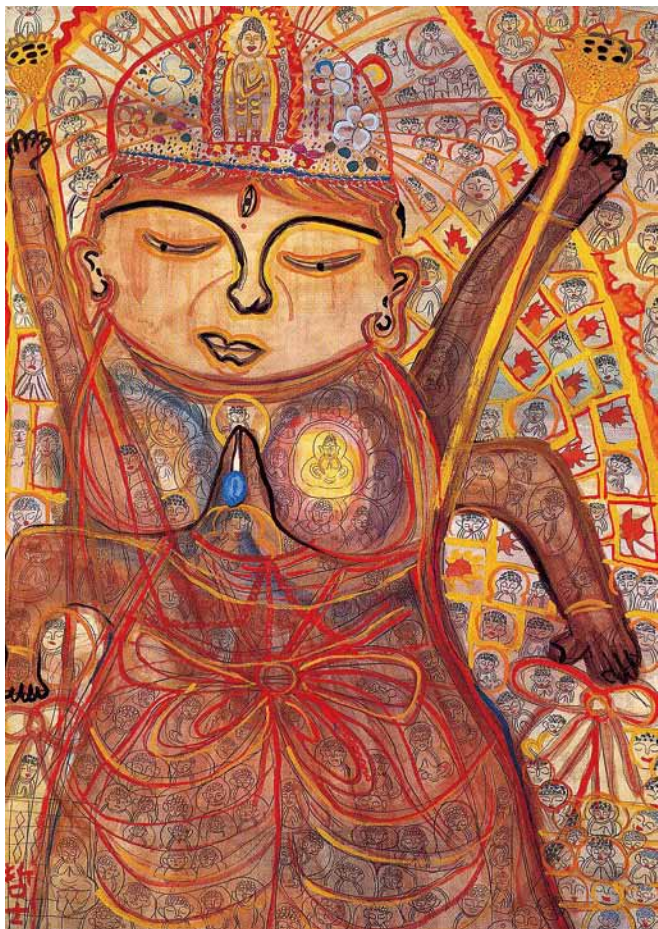
ら投影提示され、4年生の子どもたちを対象に鑑賞の授業を展開されました。その際、この一枚の絵を前にして45分間、子どもたちの感想の交流は途切れることがありませんでした。最後には、岩下氏が付した「祈り」との「題名」をも彼ら自身が掘りおこしました。さらに岩下氏の生き様から人間としての生き方・あり方にまで子どもたちの発言がおよんだ時、私は、あらためて岩下氏の「絵の力」と子どもたちの感じる力・考える力の素晴らしさに敬服しました。

以来、私は1人でも多くの子どもたちに岩下氏の作品を紹介したいと考えるようになり、講義・講演等あらゆる機会に紹介してきました。泰西名画を紹介し、ワークシートにながしかのことは書かせ、幾分かの交流程度では「鑑賞の指導」とはいえないからです。子どもたちの人間形成につながる指導のあり方をこそ私達は求めなければならないと考えています。

なお、岩下哲士氏の画業等の情報はウェブ上で確認できます。アクセスしてみてください。私、こればかりは自慢なのですが、1ファンとして10有余年、毎年10月、岩下氏の個展(京都嵯峨野/常寂光寺)には足を運んでいます。



「千手観音」, 1992, 79.0×109.0cm



「かんのんさま」, 1993, 109×790cm / 絵の中に何体の仏様が描かれているか数えてみてください (若元)

ら

乱舞よし アートにおける いろ・かたち

Keyword: いろ, かたち, 遊び



広島文教女子大学 “チョーク de アート”

「小学校学習指導要領解説 図画工作編 平成20年6月 文部科学省」の「3 図画工作科改訂の要点／(ii) 内容の改善」において「ウ〔共通事項〕の新設」として「表現及び鑑賞の各活動において、共通に必要な資質や能力を〔共通事項〕として示す。指導において、自分の感覚や活動を通して形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえ、これを基に自分のイメージをもつことが十分に行われるようにする。」とあり具体的には小学校及び中学校学習指導要領に以下のように記されています。

小学校学習指導要領／第2章 各教科 第7節 図画工作¹⁾

第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年及び第2学年〕〔共通事項〕

(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。

*1 文部科学省「小学校学習指導要領解説 図画工作編」, 日本文教出版, 2008.8.

ア 自分の感覚や活動を通して、形や色などをとらえること。

イ 形や色などを基に、自分のイメージをもつこと。

〔第3学年及び第4学年〕〔共通事項〕

(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。

ア 自分の感覚や活動を通して、形や色、組合せなどの感じをとらえること。

イ 形や色などの感じを基に、自分のイメージをもつこと。

〔第5学年及び第6学年〕〔共通事項〕

(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。

ア 自分の感覚や活動を通して、形や色、動きや興行きなどの造形的な特徴をとらえること。

イ 形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもつこと。

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

1. 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 第2の各学年の内容の〔共通事項〕は表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要なものであり、表現及び鑑賞の各活動において十分な指導が行われるよう工夫すること。

色・形は美術の不可欠要素でありこのことが明記されることに特段の異論はないと思います。小学校では“自分の”が付された文脈が構築されており私は支持したいと考えています。ただ中学校の記述には不足を感じています。“自分の”とのニュアンスが薄いからです。余談ながら、極めて私見レベルかつ唐突な指摘になりますが、かつてより“造形遊び”が中学校にないことにおおきな不満を感じてきております。とりわけ十分な検証もせず、時流が“脱ゆとり”などと騒がしいとなおさらです。

以下、中学校の〔共通事項〕も引用しておきます。文言の意味や妥当性等の検討材料にしてください。

中学校学修指導要領／第2章 各教科 第6節 美術⁷⁾

第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年〕〔共通事項〕

(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。

ア 形や色彩、材料、光などの性質や、それらがもたらす感情を理解すること。

イ 形や色彩の特徴などを基に、対象のイメージをとらえること。

〔第2学年及び第3学年〕〔共通事項〕

(1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。

ア 形や色彩、材料、光などの性質や、それらがもたらす感情を理解すること。

イ 形や色彩の特徴などを基に、対象のイメージをとらえること。

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

1. 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (2) 第2の各学年の内容の〔共通事項〕は表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要なものであり、表現及び鑑賞の各活動において十分な指導が行われるよう工夫すること。

*2 文部科学省「中学校学習指導要領解説 美術編」，日本文教出版，2008.9.

む

無限です “造形遊び”の 可能性

Keyword : インクルーシブな美術活動, 遊び, 材料・用具体験



写真①広島大学美術教育棟フロアー

インクルーシブな視点から美術教育をとらえるなら、誰もが、みる・かく・つくる喜びを保障されてしかるべきです。否、それこそが本道と私は考えています。このことは“造形遊び”の意味を理解するための鍵にもなります。我が国の美術教育において“造形遊び”がいまだ十分な支持を得ないのは教師のインクルーシブな視点の不足と無縁でないとは私は考えています。

なんらかのテーマ（心象表現）や用途（目的表現）等にしばられることなく心ゆくまで自分流に材料及び用具を体験でき、奔放なチャレンジが保障される“造形遊び”の特質は誰もが参加できることなのです。おおかたの自己表出は許容され、その心地よさは五感覚総動員の活動を引き出し脳活性が期待されます。ここに掲載した“造形遊び”は、観察機会を得た府中小学校（安芸郡）及び広島大学附属小学校の実践です。屈託のない子どもたちの笑顔にあふれていました。



府中小学校金沢教諭実践 / 写真②③④



写真③



写真⑥



写真⑥

広島大学附属小学校
國清教諭実践
写真⑥⑥⑦



写真⑦



写真④

う

うまい・へた そんな評価は 意味皆無

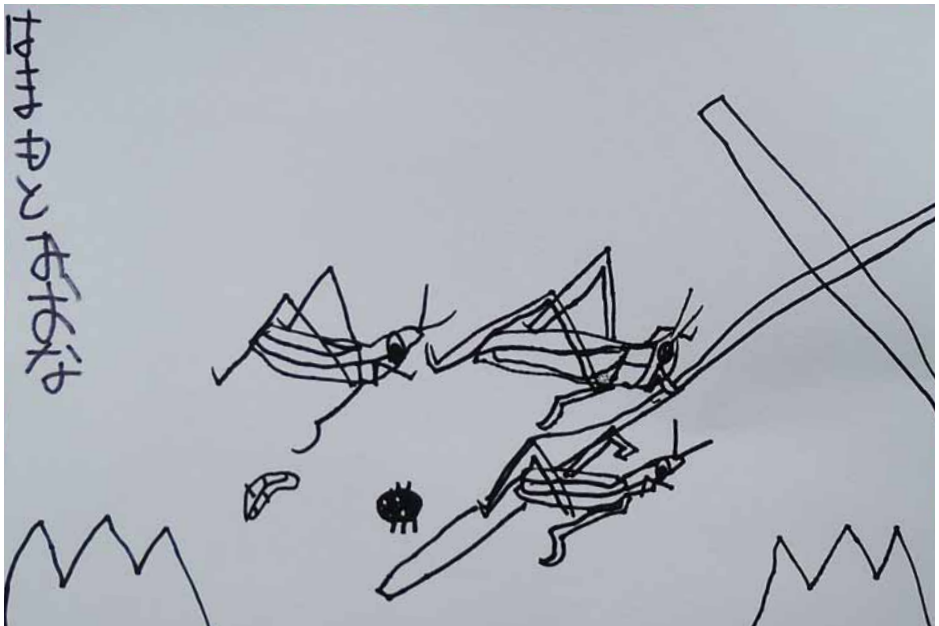
Keyword: いい絵, 評価, 表出 (表現)

見栄えのする作品をつくらせることが目的であれば、常時、上手下手（これとて基準は曖昧ですね）で評価し子どもの意識に呪縛をかけ教師の「思い」にそった絵を描かせる指導を精一杯展開すればよいでしょう。しかしこれは明らかに間違いです。

学校等における美術教育は指導者の「思い」を子どもたちに再現させることではありません。子どもの「思い」を大切に主体的に追求させる過程を通して“絵（作品）”ではなく“ひと（脳）”を育てることが究極の目的と、私は確信しています。「子どもの思い」という言い回しも要注意です。なぜなら教師や大人によって「思い込まされた思い」が子どもの「思い」のほとんどだからです。

美術教育における評価は徹頭徹尾“人づくり（脳形成）”に向かうものでなければなりません。その文脈を基底においた評価観あるいは評価法は未だ確立していません。

援用した、はまもとみおなさん（下掲）や、しまのまさやくん（右頁）の「ばった」は、保育所のお友達とさわやかな秋の空気を味わいながらの散歩中、草むらにいたたくさんのお虫といっばい遊んだことを絵にしました。チゼックの名言を思い出しました。いわく「みたことよりもしっていることを表現する」次ページの旭くん（3歳）は精一杯の自画像をかいたとのこと。それぞれ無理のないさわやかな「いい表現」だと私は思います。



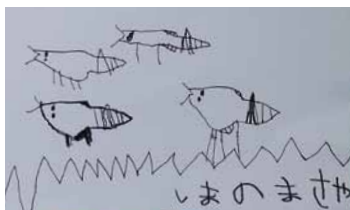
ばった / 4歳児 / 坂保育所



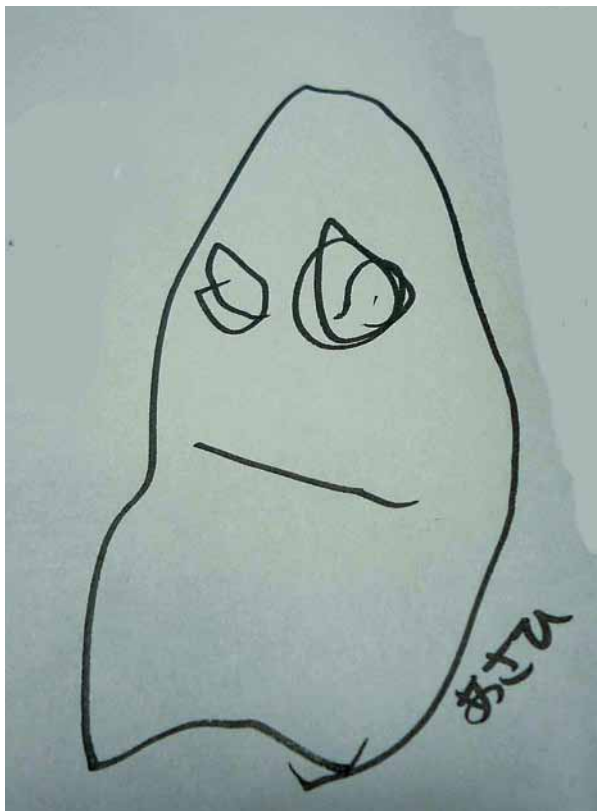
チョーク de アート (大学生)



学生の“造形遊び”



ばった / 4歳児 / 坂保育所



旭くんの自画像



若元先生 / 東雲小学校2年生



想画 / 東雲小学校6年生

あ

いろ・かたち なかよくすれば 応えるよ

Keyword : 五感覚総動員, 一筆入魂, 一所懸命

見栄えのする作品をかかせるための指導法の研修, すなわち「十円玉の面積ごとに息を止めて色を塗りなさい」、「線を引くのはカタツムリの速度で」等々に意気揚々取り組む周囲の教師の姿にあきれば、私は、そうした人々とくみすることは一切ありませんでした。

私が子どもたちに要求したのは、絵(作品)づくりのプロセスで生き方あり方をこそその思いから「一筆入魂」「一所懸命」のみです。それだけでした。が「君たちの一筆入魂はすばらしい!」としばしば私をうならせました。子どもの地力を信じませんか。



広島大学附属東雲小学校 / 6年生



広島大学附属東雲小学校 / 6年生



広島大学附属東雲小学校 / 6年生

の

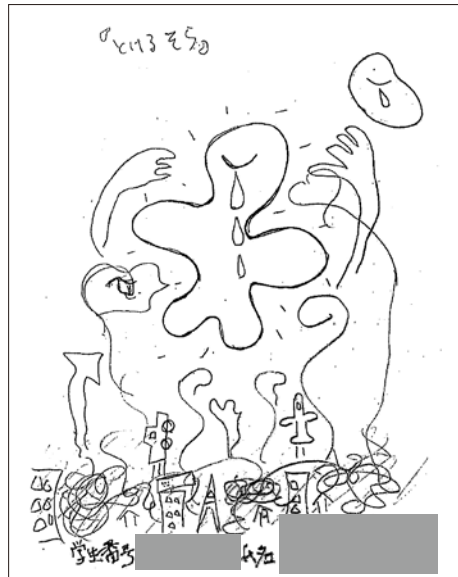
脳に効く みる・かく・つくる 楽しめば

Keyword: たかが鉛筆, 発想力, 自己(他者)理解

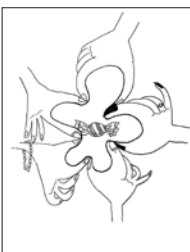
鉛筆一本でも脳を鍛える美術教育は可能です。「たかが鉛筆されど鉛筆」を実感させられた「フニャラフニャラの変身(学生作品)」です。「同じ不定形」から想を展開しています。相互鑑賞でお互いのよさおもしろさを確認し合いました。小学校1年生でも可。



狂気の芽



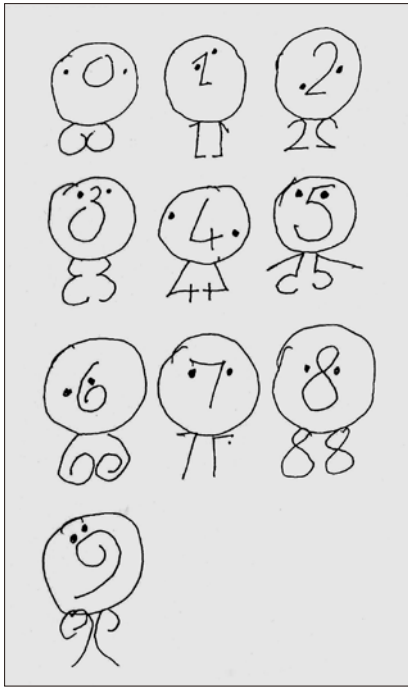
とける空



5人の「激論」を聞いている1人のおじさんがみえますか?



No More Hiroshima / (広島大学学生作品)

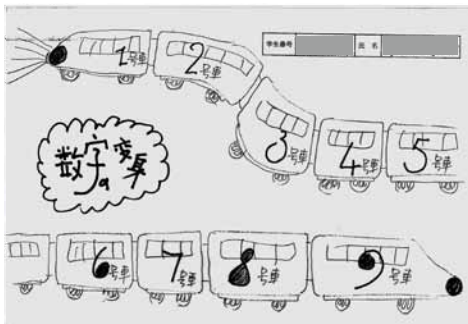
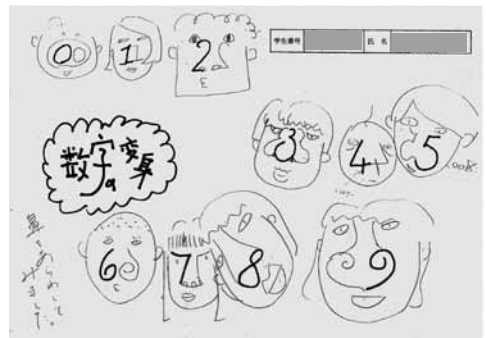
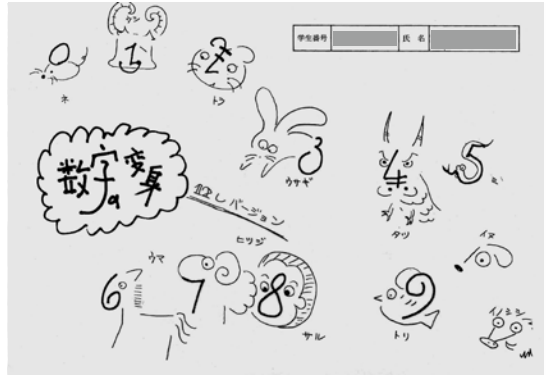


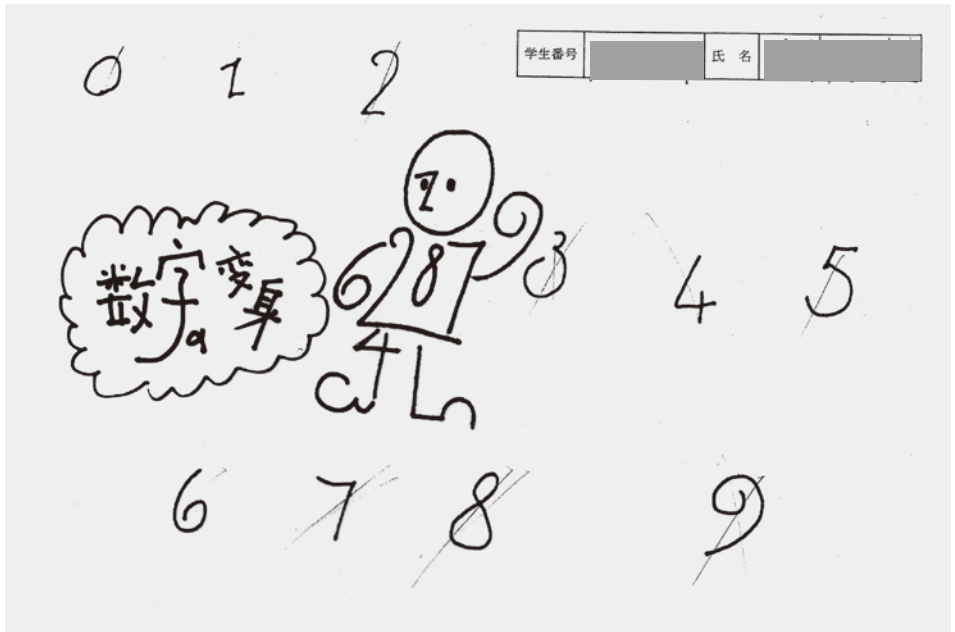
ライリ先生の落書き

左の図は、スウェーデンの高等学校美術教師ライリ先生来訪時、私の研究室で「落書き」なされた際の真筆です。

彼の国の子どもたちはおおかた歌を口ずさみながらこの図柄を描くとのことでした。

これをヒントに私は「数字の変身」とした題材を開発しました。美術教育のミッションのひとつが脳力形成であれば十分それに応える題材と自負しています。





全部の数字を組み合わせ“人ひとり”には感服ッ!!!/学生作品



中学校教員養成課程（美術）の学生作品

お

おことわり “思い” とちがう スレ助言

Keyword: 小さな親切 おおきなお世話, 言葉掛け, 見極め

ある日、広島大学の卒業生で現職教員の凜子（仮名）さんから現場の美術教育に関する書簡（※本書簡は別項〈せ（Page78）〉にても引用）が届きました。同封されていた一葉の「新聞記事（下掲）」の切り抜きは、とても興味深い内容でした。

…（略）最後に、ある新聞記事のコピーを同封します。「みんなの広場」というコーナーの投書欄にあったものです。この九才の女の子に、私は、何て伝えたらよいか、図工ってこういう時間なんだよってしっかり伝えられるようにこれからも図工について勉強していきたいと思います。

乱筆乱文をお許しください。読んでくださってありがとうございました。これから寒くなりますが、どうぞお元気で過ごしてください。

平成二十三年十一月

凜子

以下は、同封されていた投書欄記事です。

毎日新聞（H23/10/30/2011）

自由に絵が描けないかな 小学生 深浦由奈9（福岡市早良区）

私は絵を描いたり、工作をするのが大好きです。でも図工の時間に花の絵を描いていたら、先生が「りんかく線を描きなさい」と言いました。私はシロツメクサを白い絵の具だけで表現したかったので嫌でした。

3年生だった昨年のことです。運動会の絵を描くことになり、自分が踊っている場面をクローズアップしました。すると先生に「この写真のとおり全身を描きなさい」と言われ、描き直させられました。

絵や工作に関するワークショップなどに参加したときは、自由に絵を描いたり、工作することができます。どうして学校では好きなようにさせてもらえないのですか。人間の顔の上にも花にも、線なんてひとつもありません。人物や動植物は、色合いや光の加減でひとつひとつが引き立って見えるのです。

絵は写真とは違います。自分の想像で描いてもよいと思います。なぜ自由にしはいけないのでしょうか。私は図工の時間があまり楽しくなくなってきました。

（若元談：わっ?(*° □°)すごい筆力の9歳ですな〜〜）

さて、「これからも図工について勉強していきたい」と意思表示してくれている凜子さんに本書“五七五 de 美術教育”が幾分かでもお役にたてば、極めて貴重な情報提供に対する返礼にもなるのですが…。



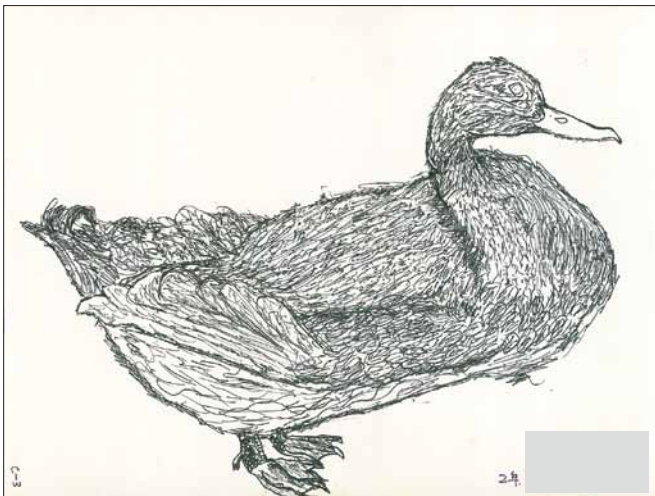
口を出し 手までも出して 子等壊す

Keyword: 大きなお世話, 子どもの思い, 教師の思い

某市某研修会でのこと。「紹介する生徒のこの版画作品、まだまだ不十分であることは十分承知。しかし、モノとモノとの組み立てや色合いを修正させ、とりあえずは見られるものに仕上げさせた」と、得意満面、意気揚々の中学校美術教師の実践発表。なるほど当該教師の思い通りの作品を作らせることには成功していました。しかし、それだけのことです。心象表現におけるこうした教師の「思い」や「意図」の押しつけは有害無益。教師の思い通りの作品をつくらせる過程で失わせてしまうかもしれない力（自主性、主体性、チャレンジ精神等々）のことを考えると焦燥感をさえ抱きます。

こうした現象は中途半端な自信（自負）を持つ教師にそのまま見られます。〈ま（Page 47）〉における私の若気の至りと同根です。主体性のない指示待ち人間、言われたことを黙々とこなす人間を求める人々には好都合かも知れません。しかしそんな美術教育であれば学校には要らないと私は思います。小さな親切…

一方、美術や美術教育に全く自信のない教師（日本の美術教育の所産？）も要注意です。こうした教師は子どもたちの実態は無視し、「教科書付き指導書」通りの授業や市販の「描画プロセスのシナリオ」等に依存する授業を展開します。いわく「下へ、ゆっくりゆっくり、ふるえるように…」や「かこうとする自分の顔を画用紙の上でなぞりなさい」「まず口をかきます。口と鼻はどちらの幅が広いですか」「目のわきのしわをかきなさい」「髪の毛をかきなさい。百本以上かきなさい」と、先生の指示で全員が整然と描き進めます。こうして北海道の教室でも沖縄の教室でも“見事な絵（規格作品）”が無事に生産され“指導の証”として参観日に掲示されます。同等（同質）であることをおおくの保護者も喜びます。いったい誰のための美術教育なのでしょう。



私の若気の至りを象徴する小学校2年生の作品

や

やはりだめ “シナリオ” 誘導 右向け左？

Keyword : 指示待ち人間, 超すずめの学校, 誘導



ほんものの富士山が見たい。

ふじのくに
しずおがけん

JR
JR-GROUP

鹿児島の中澤佐耶ちゃん
ななかざわさや
ちゃんが描いた富士山

ヒラエーションサービス
しずおがけん

静岡県・静岡県観光協会

鹿児島の中澤佐耶ちゃん



函館の本間香織ちゃん



金沢の加賀友紀くん



仙台の佐藤 好ちゃん

この子たちが手にしている作品、北海道の子は北海道の子らしく。鹿児島の子は鹿児島の子らしく、どれもいいですよ。どのようなプロセスでこの絵が描かれたのか私は知りません。なにしろJRの構内（三原駅／広島島）に貼ってあったポスターを教材にするということは無理にいただいたものだからです。

ところで、ここに掲載した5点とは異なり、北海道の子どもたちがかいた作品のはずなのに沖縄の子どもたちがかいた作品とほとんど雰囲気が変わらない作品（その逆もあり）に遭遇することはしばしばです。

“画家”が審査する「なんちゃらコンクール」の“最優秀賞”などにまみられます。このこと、ある“シナリオ”にのっとって子どもたちに絵をかかせた結果です。この類いの指導法で表現させれば、おそらく素直な子どもたちの一部についてはある種の達成感を味わわせることができるのかも知れません。しかし私はシナリオは支持しません。教師の自己満足や“従順”な人間を育てるには有効かもしれません。しかし主体的な人間形成の視点からはあまりにも問題が多いと考えるからです。

ただ、目的表現（デザインや工作）の指導場面では応用できる可能性がなくはない（Page 57・58）だろうことは補足しておきます。



神戸の勢理客賢太くん

Keyword: 絵は嫌い、すずめの学校、「を」と「で」

特別寄稿

「絵を育てる? 絵で育てる?」

広島県教育委員会事務局

指導主事 若元 澄男



過去5回、私の拙文を、本研究会誌に掲載していただく機会をいただいております。ありがたいことと感謝しております。私は、この考えられました3回の機会に、美術教育についての私見を述べさせていただきました。読んでくださった先方の中には、「若元は、随分勝手なことを!」とか、「同感であるところもある。読んでくださった先方の中には、今年もまた思いのありたいかを述べさせていただきます。」

まず、次の事例を一つご紹介します。

【第1の事例、指導者の研究という点に焦点をあててみます。体育の授業における観察眼、子どもが観察眼を働かせるようにするために、どうすれば良いのかという指導者の研究等、日常的に求められています。大切な仕事だと思えます。一方、図画工作や美術等においても、「時々自分の『ほしい絵』」、先生のイメージ通りの絵やコンクール等で賞になったような絵をかかせ指導者の研究が行われているようです。さて、この二つの研究を比較すると、前者が教育的に開発あるいは芸術的なものであると言えるでしょうか。このことは、私の考え続けている一つの論議です。例の例を引くなら、習字の時間に、子ども達が自らとした文字をかかせること、習字本もまた、先生が一つ一つ訂正に指導すること、図画工作や美術の時間に、先生がイメージするような絵をかかせるため、お手本のものとしての習字作品を準備し、一つ一つ習字を写しながら作品を磨き上げていくことが、習字の場合と同様の開発を認めることができるだろうかということなのです。



【第2の事例、左の鳥のデッサンは、小学校の2年生のもので、表現技術が身につけていないと思いがちの表現はできない。したがって、まず技術を身につけさせなければならぬ。という論で授業を組織し、そうした授業の中で生まれた作品です。そして、「たとえ小学校の2年生でも、徹底的に見詰めさせ、かかせれば、かなりの作品をかかせることが可能ではない。したがって、なにはともあれ訓練し、鍛えあげることが、とりまおさず子どもの可能性を拡大することである。」という考え方に沿ったものです。

-3-

ところで、W・ヴィオラの「チゼックの美術教育(黎明書房)」という書物の中に、このような記述があります。すなわち、「古い形的美術教育の最大の誤りは、幼児は見ていることを描くのではなくて、知っていることを表現しているという事実を見落としていたことによる。」というものです。さて、前頁の作品の背景にある指導者の考え方と、この「チゼックの美術教育」の中に出てくる考え方の双方を比較検討すると、児童生徒に求めるべきことの程度についてどう考えられているか、付帯しておきますが、この場の事例、実は私の10数年間のありのままです。

【第3の事例、粘土を使った授業の場面です。体の動きを表現することが目的ならねらいのつづになっています。先生は、「おくらまんじゅう」というテーマで子どもたちが粘土で作らせようと授業を始めました。ひとしほりの説明を終え、いざ作りましようとなったら、2〜3人の子どもが、「先生、今、僕はねんどをこねておろすをやりたたい」と訴えました。さて、この子どもたちに対して先生はどういう対応をしたらいいのでしょうか。もちろん、この子たちの自発的な活動的な活動を尊重し合ふべきであることは言うまでもありませんが、

【第4の事例、導入段階での指導のあり方について。これから取り組む題材への衝動(印象、インパクト等、即感で大切であろうことは、私も十分に承知いたしております。しかし、ここで一歩控えて考えみると、私たちがあの子の手を握らねばならぬ理由というものは、海外指導者の『悪い』のみが先行した、子どもたちにとって課題のある題材であり、ゆえに多くの疑問点や手立てが必要というところなる機会もあるのではないのでしょうか。

【第5の事例、互子は、一生懸命に用紙の端をかいています。両手画面に表現しようとする真摯です。でも、両の端をかき、色を探れば探せば、画面は広がっていきます。色と色が混ざりあい、散々となればグレーになっていきます。なな、ななとこかしらと互子は一生懸命です。さて、この互子の評価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模索している事案だと思えます。

以上、今回はその事例を先生方に問いかける形で記述してみました。これらのことを背景から申し上げておきます。Education through Art という視点から検討してみただけだとお聞きいただければ幸いです。

最後になりますが、この4回、学校訪問や研究会の研究協議会などにおいて、小・中・高等学校等の先生方に、私が訴えておりましたことは、本稿もそうであるように、と、ところ、言い出し「がどうだと、基本的には、過去、この研究協議会に述べさせてきたことと同じです。このことは、一言で要約できるようなことではありませんが、数えて申し上げると、「絵を育てる? 絵で育てる?」という、私たちが自問への問いかけなのです。そして、このフレームで、授業を組む、美術教育にかかわるもの共読者として認識しておくべきこと、私は思っていますので、

以上、今回もまた、Education through Art という立場から私の思いを述べさせていただきます。子どもたちと美術とかかわることの本当の楽しさを知らせていこうという切なる願い以外他意はございません。意のあるところをお読み取りいただけたらと存じます。

-4-

上掲のプリントは、「1989年度美術工芸部会研究集録¹」への「特別寄稿」、テーマは「絵を育てる? 絵で育てる?」です。以下、拙稿第3段落及び第6段落を引用します。

【第2の事例、左の鳥のデッサンは、小学校の2年生のもので、「表現技術が身につけていないと思いがちの表現はできない。したがって、まず技術を身につけさせなければならぬ。という論で授業を組織し、そうした授業の中で生まれた作品です。そして、「たとえ小学校の2年生でも、徹底的に見詰めさせ、かかせれば、かなりの作品をかかせることが不可能ではない。したがって、なにはともあれ訓練し、鍛えあげべきである。そして、そうすることが、とりまおさず子どもの可能性を拡大することである。」という考え方によるものです。ところで、W・ヴィオラの「チゼックの美術教育(黎明書房)」という書物の中に、このような記述があります。すなわち、「古い形的美術教育の最大の誤りは、幼児は見ていることを描くのではなくて、知っていることを表現しているという事実を見落としていたことによる。」というものです。さて、前頁の作品の背景にある指導者の考え方と、この「チゼックの美術教育」の中に出てくる考え方の双方を比較検討す

*1「1989年度美術工芸部会研究集録」、1990、広島県高等学校教育研究会美術工芸部会

る時、児童生徒に求めるべきことの程度についてどうお考えになりますか。付言しておきますが、この鳥の事例、実は私の10数年前のありのままです。

(略)

第5の事例。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、段々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。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。

以上2つのエピソードを含むこの文面、実は私が広島県教育委員会事務局指導主事当時の記述です。「美術による教育/Education through Art」をふまえた美術教育のあり方について主として高等学校等の教師を対象に発信した内容です。

「第2の事例」の文末における「私」は小学校教師であった私(若元)です。この事例は子ども不在の私の愚かな実践(小学校教師14年間のごく初期段階<1973年頃>の取り組み)を引き合いに出し懺悔の念を込めつつ記述した内容です。「第5の事例」は、いま現在(2012年)も教師の悩みの種(それは「美術による教育」のスタンスをとりえない教師の「悩み」と私はとらえている)ともいえる「評価」にかかわるコメントです。いまだに克服されない美術教育上の問題の根の深さを顕現化するためあえて引用しました。このエッセーは、私が目の当たりにした各学校等における子ども不在の美術教育、教師の思いが先行した作品主義的な美術教育等々、当時の現場の状況に対する指導主事としての問題提起でした。この実態は保・幼、小、中学校等も例外ではなく、さらに全国的にも同様であることを全国指導主事会等で知り、いびつな我が国の美術教育に言葉を失ったことなど記憶に鮮明です。それから20有余年が経過し、私が小学校教師として美術教育にかかわりはじめてからは40年余もの歳月が流れました。その間、はたして我が国の美術教育は確たる進歩・発展を遂げたのでしょうか。子どもたちにとって意味のある教科等として不動の地位を獲得できたのでしょうか。いずれも否、旧態依然と言わざるを得ません。極論すれば40年前の私の授業(前述の懺悔授業)と同レベルの授業や考え方がいまだに散見されます。これらのこと、いま私の目の前に居る学生達の数年前に受けた美術教育の内容・方法等のあり方を確認すれば一目(聴)瞭然です。ではこうした問題が発生する原因はどこにあるのでしょうか。

私は二つのことを考えています。その一つは教師の「美術」そのものへの理解不足です。いま一つは教師の適正とは言えない「美術教育」への認識です。極論すれば、多くの教師は「美術」は「かく」、「つくる」こと、と、とらえ、「美術教育」はそれらを身に付けさせること、と、とらえているのではないかとの疑念です。こうしたことが教師から子どもたちへ、あるいは先輩教師(管理職や年配教師)から後輩教師へと伝播し状況の固定化は容易には解消されないのです。わけでも若い教師(とりわけ教科指導に自信のない教師)は、否応なく、あるいは安直に先輩達の指導内容や方法を鵜呑みにして教壇に立つこととなります。ここに断ち切りがたい悪循環が生まれます。このこと、私が教員の研修会等に同席した際、教師、管理職、指導主事等々の間で交わされる遣り取り等からいまでも確認できます。いかにも日本的権威主義や横並び主義の所産とするのは、いつも通りの私の独断的見解です。が、必ずしもかけはなれた誤解だとは考えていません。ただ、この現実の結果責任は長年美術教育に携わってきた我々(私)にあるのも受け止めなければならない冷厳なる事実です。

け

けんかして 仲直りして またけんか

Keyword : コミュニケーション力, 協調性, 人間力



1985.7/広島大学附属東雲小学校/臨海学習（がね海水浴場にて）

上掲の写真は、筆者の実践「人の乗れる船をつくろう*1」です。「自分たちがつくったものに乗って遊びたい」という強い願い（内発的動機）にもとづき、なにしろ他のどんな題材よりも自主的・主体的に子どもたちが喜びながら取り組み、くだんの名刺くわ（Page17）に刷り込んでいる図式を反映する代表的な題材と考えています。

また、学校における美術教育が、単に「美術の教育（Education for Art）」に終始するようであれば意味半減との考え方をベースに、「美術による教育（Education through Art）」を具体化するため、1グループ数名（8名程度）を「浮沈」の運命共同体として製作に取り組ませた典型的目的表現（工作）です。妥協や中途半端は許されません。子どもたちとしては、なにがなんでもきちんとした船を完成させ、乗って遊びたいと内発的動機は120%です。本気であるが故に当然のことながら摩擦も発生します。しかしなにはともあれ自分たちのしたいことでありなんとか妥協点を探り出し自分たちで乗り越えていきます。

*1 石原英雄・橋本泰幸「工作・工芸教育の新展開」, ぎょうせい, 1986年, pp199-201



本題材開発当初（1977）の活動風景／広島大学附属東雲小学校校舎屋上にて



1985.7／広島大学附属東雲小学校図画工作室横の廊下にて

のみならず子どもたちは自主的に授業時間外活動を組み、私たち教員の心配はどこ吹く風です。グループ毎の早朝登校（6：00）、そして放課後は居残りの作業を展開し、ゆっくり下校の始末です。



ベニヤ板、発砲スチロール、角材で／広島大学附属東雲小学校校舎屋上にて（1977）

私の指導（支援）が最も必要だったのはこの題材の初年度でした。以降の十数年間は、前年度の取り組みが資料となり、子どもから子どもへと継承、積み上げられ、材料、構造等、極論すれば1年生の時から数年がかりで「自分たちの時は」と考え、結果的には私の思いもおよばないアイデアで挑むのです。特段の無理なく私が継続できた所以です。まさに頼もしい子どもたちの姿を見守るだけでした。



1985.7／広島大学附属東雲小学校図画工作室横の廊下にて



1985.7／広島大学附属東雲小学校図画工作室にて

以下、本題材に関する余談2件。

ひとつは、私、図工教師として様々な題材開発に取り組んできましたが、授業時、最も手のかからなかったのがこの題材です。私からの指示・示唆等ほとんど不要の目的表現でした。極論すれば子どもたちが怪我をしないように見守り、子どもたちが要求（必要と）する材料を可能な範囲で調達すれば活動は展開するのです。

このことにまつわる第2の余談は、小学校教員として14年間勤めた最後の年のこと。先輩達の作った船を見て、「来年、僕たちは空を飛ぶモノをつくる。そして屋上から飛ぶんだッ」と胸の内を明かしてくれた男子児童の爆弾発言のこと。心から笑ったことが記憶に鮮明です。かくほど本題材は内発的動機に支えられていたのです。きっと五感覚醒動員、脳を鍛え、美術力、人間力につながる題材だからだろうと甘い自己評価をしています。



広島大学附属東雲小学校プールにて（1980）



広島大学附属東雲小学校プールにて（1980）

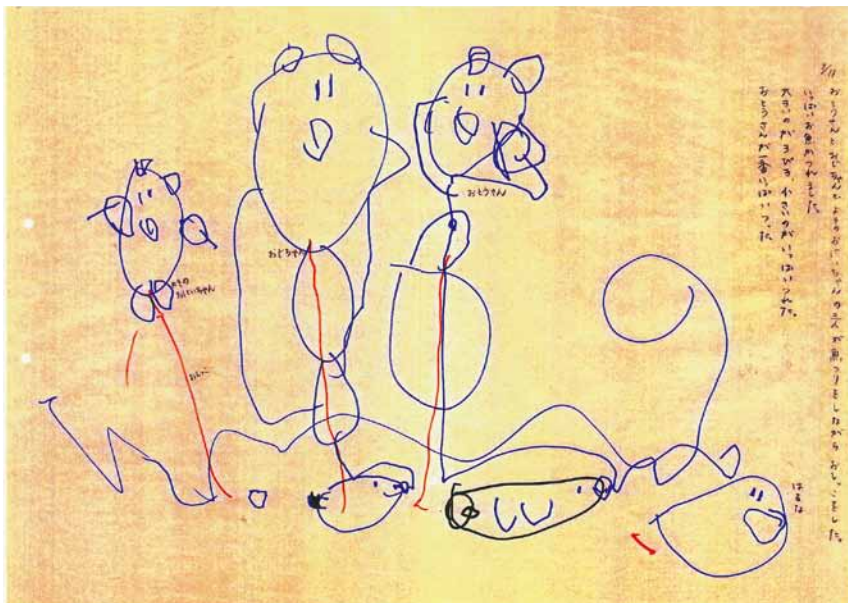
なお、こうした“ずこう”はあらゆる連携なしではあり得ません。子どもたちの安全確保を最優先に教師集団・保護者の全校全面支援のおかげで可能になったことです。いまあらためてこのことに思いを馳せここに記して感謝申し上げます！



プロセスの 子どもの動き みきわめる

Keyword: みつめる, みまもる, みきわめる

下掲の作品は広島県北部の東城保育所の4歳児の絵です。絵の中に散見される小さな文字は保育士のメモです。一見「魚釣り」の絵なのですが、実はお父さんを含む3人の男性達の釣り場における「おしっこ」の場面であることが、このメモからわかります。“みつめ・みまもり・みきわめる”という3Mのスタンスを基盤にした保育士の「記述（記録）」に敬服です。レッジョの3D（ドキュメンテーション）と重なります。子どもの持ち帰った作品で家ででの会話も弾むと思います。“教師道 見極めることと みつけたり”や“評価とは 見極めてこそ 子（個）にかえる”と私は詠んでいます。教育の営みは子どもの「いま」を確実に把握することではないでしょうか。これがなければ個々の子どもたちへの適切な「手だて（指導、支援）」は発生しないと考えるからです。



右頁の表紙絵（5歳／男児）は、火山が噴火し木が燃えているのをウルトラマンが消火に出かけているところです。公開研究会（1992）の実践発表の際に受け取ったレジュメの表紙を飾った表現です。タイトルの「一本の線にも子どもの思いが」は、東城保育所の先生方が紡ぎ出された至言です。一本の線に対する先生たちのこの見識があればこそこの“おしっこ”の絵”や”ウルトラマンの絵”と納得しました。「カタツムリの線」などと誘導されて「かかされた絵」とは全く異質です。いま持てる力を精一杯発揮したこれこそが“いい表現”ではないでしょうか。

＝ 一本の線にも
子どもの思いが＝



まきまき
まきまき
まきまき
まきまき
まきまき

東城保育所



五味さんの 逆転発想 現場にも

Keyword: 逆転発想, ひろげる (発問・資料等), つくる



左の記事は、2007年3月7日(水曜日)の朝日新聞の切り抜きです。

「オーサー・ビジット(作者と話そう!）」との連載企画であり、作家(絵本作家, 写真家, 詩人等々)が学校を訪れ児童生徒を対象に各々の個性を反映した授業を展開する企画です。いま(2013.2現在)なお継続されている好企画です。

さて、五味氏が子どもたちに提供した授業の題材名は「役に立たないものを作ろう」でした。導入段階で「今日は、全然役に立たないもの、バカバカしいもの、くだらないもの、誰にもほめられないものを作って。時間は30分!」と宣言し30分後には鑑賞会の実施という展開だった

ようです。その鑑賞会の場で五味氏は、「く誰にも気づかれない絵)か。成功だよ!みんな気づかずに踏んづけていたもん」「この作品のすごいところは、いかにもムダな時間を過ごしました、というところだな」と彼一流の子どもたちへのメッセージを発信しています。のみならず五味氏自身が「バカバカしさを測るメジャー(ボール紙を細長く切って、はり合わせてあった/記者の補説)」をつくり、それを子どもたちの作品にあてがい「ちょっと測ってみよう。このやたらと大きな絵は62バカバカシサだ。素晴らしいな!」などと子どもたちとの遣り取りを繰り広げたとのこと。そしてこの授業について五味氏は「使えないものを考えると、便利なものが見えてくる。ムダなものを作れば、必要なものが分かる。こんな風にくだらないことを積極的にやると、役立つもののがよく分かる」とのコメントでこの授業を括ったようです。

この記事を担当した記者のおかげで再現ビデオさながらに授業の様子を私はイメージできました。まさに子どもたちはあれこれ感じ、考え、そしてかいたり、つくったり、お互いの作品を見合ったりと活動を楽しみながら五感覚総動員、脳はフル稼働、子どもたちの美術力、人間力の錬磨は容易に想定できます。「役に立たないものを作る」としたこの題材、実は子どもたちには限りなく「役に立つ題材」だったと思われま。マニュアル化された指導法 くく (Page44)〈、くや (Page45)〉が節度なく全国の学校に蔓延している状況を見るにつけ“かけばいい それもちがうよ ためですよ”, “みればいい やっぱりちがう ためですよ”。と言わざるをえない実態の対極にある事例と考え引用しました。



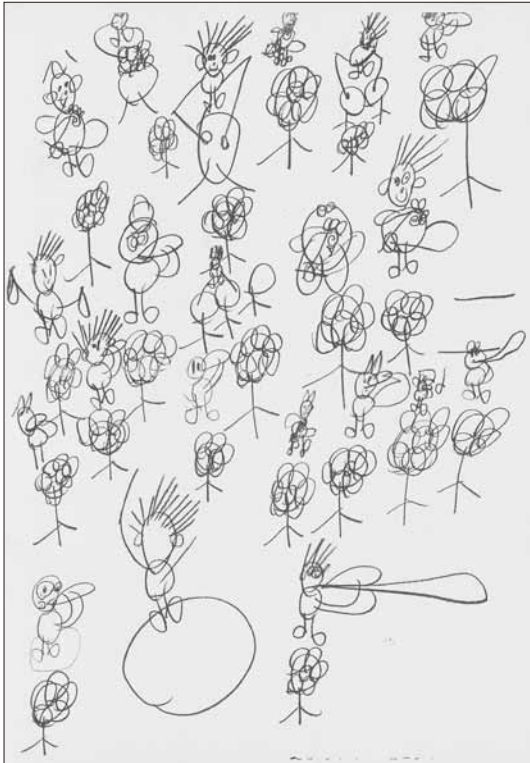
我が学生諸君、レッジョ・エミリア市の5歳児になりき“ライオンの肖像（立体／平面）”にチャレンジ。無論、材料・用具は5歳児が扱えるもののみという限定付きでした。そんな制限の中でどんなアイデアが…



え

絵(画)と彫(刻)は 心象表現 ころろ吐露

Keyword : めだかの学校, 否定命令プログラム, 子どもの思い



ぼくは指揮者になりたい／2年生(小学校)



ゆきだるまのかそく／4歳児

学校等において、心象表現(絵画/彫刻)と目的(適応)表現(デザイン/工作・工芸)の質の違いに関する認識不足に由来すると思われる問題にしばしば遭遇します。

すなわち絵画や彫刻(心象表現)の指導では、極論すれば「言わねばならないこと」「させてはいけないこと」はそう多くはありません。子どもたちの内面の吐露、自分の思いにもとづく表現活動だからです。たとえば表現のプロセスで教師がよかれと考えあれこれの「言葉掛け」等で口を挟めば挟むほど子どもの気持ち(思い)と作品は遠ざかり、結果的には教師の「思い」を反映した作品となるナンセンスです。本末転倒ですね。子どもには「かかされた」気分が残るだけではないでしょうか。〈お (Page43)〉です。

一方、デザインや工作(目的〈適応〉表現)では「指導すべきこと」は少なくありません。と同時に教えなければならぬ事項も明瞭です。にもかかわらず、「子どもたちの思いを大切に」などと心象表現のスタンスで指導・支援・言葉掛け等を控える(遠慮する)ケースが散見されるナンセンスです。たとえば「飛行機」を子どもたちにつくらせたらクラス全員の飛行機が飛ばなければ失敗授業です。「音の出るモノ」をつくらせたら全員の作品から音が発せられない限りやはり失敗授業です。教えるべきことは教えなければなりません。なぜこんなナンセンスが発生するのでしょうか。(次頁へ)

て

デ(サイン)と工(作)は 目的表現 要, “お世話”

Keyword: すずめの学校, 肯定命令プログラム, 指導者の責任

原因は、美術への理解不足だと私は考えています。でもその責任のすべてが教師にあるとは考えていません。むしろ最近では小学校学習指導要領における「表現」の「内容」にかかわる曖昧な表記（一定の根拠がなくはない表記なのですが）が拍車をかけているのではないかと疑い始めています。





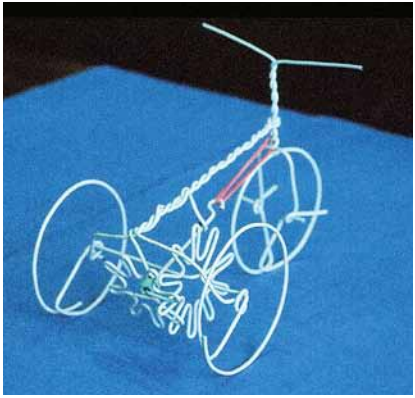
ただ、このこと中学校学習指導要領第2章第6節美術においては明快です。たとえば「第1学年 2内容 A表現」において「(1) 感じとったことや考えたことなどを基に、絵や彫刻などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。」と簡潔明瞭に心象表現の分野を示し、目的〈適応〉表現については「(2) 伝える、使うなどの目的や機能を考え、デザインや工芸などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。」と、質の違いを明記しています。

この際、私は小学校も中学校の文脈にそろえ「造形遊び」を分野として付加（余談ながら私は中学校には「造形遊び」を付加すべきと考えています）し、かつてのように各々の内容を分けて位置づけることを提案したいと思います。このこと、10年前に「図画工作・美術科/重要用語300の基礎知識（明治図書）」に取り組んだ際、その「はじめに」においても触れたことです。

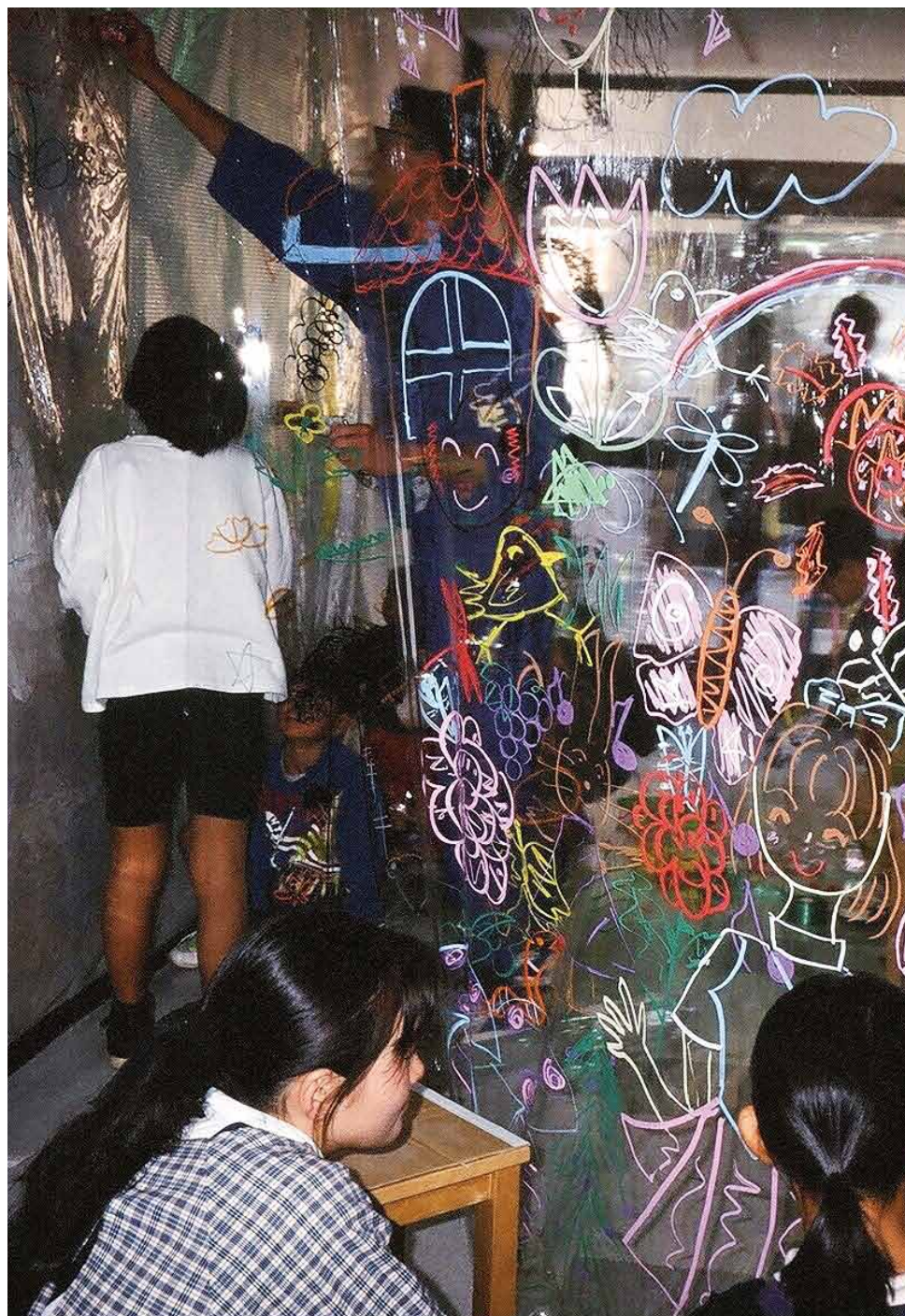
繰り返します。「おもちゃ」を子どもたちにつくらせる際、最終的にはつくったモノで子どもたちが遊ばなければ失敗授業です。一方、心象表現は一人ひとりの「思い」の具体化が最優先であり自分の納得に基づき取り組めばよいのです。したがって、心象表現の指導では「小さな親切大きなお世話」という文脈がありうるのです。しかし、機能性を追求する目的表現はそうはいきません。「失敗」は子どもが寂しいだけです。そのため、目的表現の指導においては、誤解をおそれず極論するなら心象表現とは真逆の“ぬかりなく 緻密なお世話 手をぬくな”との指導スタンスが要求されます。昨今の学校の様子をみるにつけやむにやまれぬ心境での再提案に至りました。



参考文献：石川球太「おもちゃの作り方」主婦と生活社、1984

	心象表現／鑑賞	目的（適応）表現／鑑賞
かく／みる	 <p data-bbox="284 544 435 576">絵画／6年生</p>	 <p data-bbox="721 544 930 576">デザイン／学生作</p>
 <p data-bbox="482 644 710 679">造形遊び</p>		
つくる／みる	<p data-bbox="284 751 435 783">彫刻／5年生</p> 	<p data-bbox="721 751 986 783">工作（工芸）／学生作</p> 
<p data-bbox="225 1230 542 1299">「めだかの学校」型支援 否定命令プログラム^{*1}</p>	<p data-bbox="661 1230 978 1299">「すすめの学校」型支援 肯定命令プログラム^{*2}</p>	

*1, *2 江崎玲於奈氏の知見。「肯定命令プログラム」における授業時の教師の発問の語尾は「〇〇しましょう」が主流となり、「否定命令プログラム」は「〇〇してはいけません」となる。いずれの発問がより多くのことを考えなければならぬかと、アメリカの教育プログラムと日本のそれを比較したうえで江崎氏からの我が国の教育システムへの問題提起であった。／「週刊朝日／増刊」1992.9.15.



広島大学の学生達が子ども達に提供した“造形遊び”の場（教育学部美術棟にて）

あ

安心と 安全保障 大前提

Keyword : 安全指導, 年間指導計画, 造形遊び



「版画はきれい」、「彫刻はいや」と言う学生がいます。大抵、過去、彫刻刀で怪我をしています。怪我をさせないことは教師の最優先の仕事です。その際、「造形遊び」は強力な味方です。テーマや機能にとらわれず豊富な材料や用具等の体験を保障できるからです。技術等は、ゆっくりじっくり日々の積み上げこそが大事です。6年生で、「さあ焼き物」といきなりねんどをわたして取り組ませるなど子どもたちにとって迷惑至極です。たとえば1年生から「造形遊び」等でねんどに親しんでいれば抵抗感は全然違います。「付け焼き刃 百害あって一利なし」です。

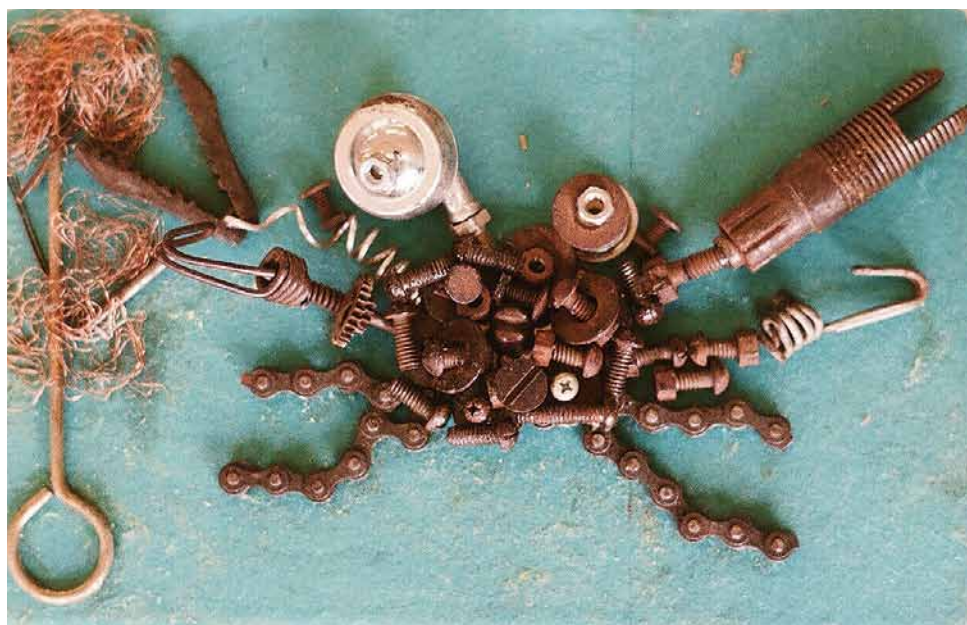


ここは半田ごてを使った方が…

金属のガラクタで
(彫刻/心象表現)
広島大学附属東雲小学校
6年生作品



ギターを弾くカウボーイ(6年生)



カニさん大好き(6年生)

材料と 取っ組み合って 生きる力を

Keyword : ものづくりは人づくり, 遊び, 脳錬磨



紙コップをつかって駒を製作 (学生作品)



収納時の駒



フェルトを使い具材を駒に (学生)



漫画「ワンピース」の登場人物をベースに「ずこうゼミの仲間」を表現。(学生作品)

平安時代は「花遊び」と言われ、剣豪宮本武蔵の出現で「十六武蔵」と改名(?)された盤上ゲームです。地面にマス目をかいて石ころなどでも遊んだようです。自分のつくった駒を使い学生達を相手に何度か対戦を重ねていくうちに、この種のゲームが不得手な私でさえチェスや将棋のように世界に広まらなかった理由が分かってきました。はてさて…

ともあれ我が国の伝統的な遊びをベースにしたこの題材、結構、材料選びから、用具の活用、そして発想・構想と否応なく脳フル回転、楽しみながら脳を錬磨できるおすすめ題材のひとつとなりました。



学生作品



学生作品



現職中学校美術教員作/人造粘土

き

“キャンバス”は そこここにある やってみよッ!

Keyword : 脱四つ切り白画用紙, 画用紙の自己選択権, 自分の思い



私の授業（1971年4月／赴任年）

左の写真は40年前の私の授業です。「美術をなんと心得ているのか」、「学校で子どもを遊ばせてどうする」、「校内にチョークで落書きをする子が発生したらどう責任をとるのか」等々、先輩達から大躰をかっした新任教員を鍛える授業研究時の記録写真です。

いまでは教科書にも掲載されるような公認題材になりました。

キャンバスは画用紙だけではありません。運動場だって棒きれ一本あれば絵はかけます。やかんに水を入れても線は引けます。海外青年協力隊の一員としてアフリカに赴き、「図工の時間の描画は地面に枝でかいた」と、過日、Kさんからもきました。また画用紙は「四つ切り」でなくてもいいのです。○△◇□等でもいいのです。しかし我が国ではいまだ…

とはいえ引用（下掲）したよううれしく頼もしい取り組みを東北の西城小学校の公開研究会（県大会）で見つけました。



西城小学校の実践／建築材の端材がキャンバス



切手から発想し封筒をキャンパスにしたMさんの感性に感服!!!



窓ガラスキャンパス（東広島市の保育園）



広島大学附属小学校図工室窓／水性クレヨン



紙皿もキャンパス（学生作）



年輪を活かした木材キャンパス（西城小学校）



端材キャンパス美術展（西城小学校）



夢工房 そうありたいな 美術（アート）室

Keyword: 自分流, 美術（アート）, 遊び, オリジナル題材開発力



たのしく美術にかかわることのできる環境を子どもたちに保障し、その過程で人間力を身につけさせること。これが美術教育の最優先課題であり指導者の最大の責務と私は考えています。

したがって美術に関する指導者の一定レベルの見識は不可欠です。ただしこれは、指導者が「かく・つくる」ことができるようになるというような低レベルのことではありません。

上掲写真は保育士等を目指す学生達の作品です。「5歳児程度の子どもが使える材料・用具を活用し“動かして遊べるモノ”をつくる」との私の課題を受け、紙皿、紙コップ、ストロー等々を前に七転八倒の学生たち。この七転八倒プロセスこそ脳はフル稼働のはずです。私の本意はここにあります。

脳の活性と美術が無縁でないことを知らせることでした。この認識こそが、将来、子どもたちにとって意味ある（脳に効く）オリジナル題材を開発する力につながると考えているからです。



めだかもね すずめもまたね 是々非々で

Keyword: もまた魂, 否定命令プログラム, 肯定命令プログラム

「もまた」の原点は五味太郎氏の「じょうぶな頭とかしい体になるために^{*1}」です。この書籍の「はじめに」に触発され、美術教育にかかわる教師等の柔軟性について上記“めだかもね すずめもまたね 是々非々で”と詠み、同時に江崎玲於奈氏の知見^{*2}に重ね“肯定も 否定もまたね 是々非々で”とも詠みました。

さて、以下は五味さんの上記著作の「はじめに」の一部です。

大人の言うことは素直にきいて、決められたことはきちんと守り、出された問題にはうまく答え、与えられた仕事はだまってやる。決してさぼったり、ごまかしたりはしない。それが『かしい頭とじょうぶな体』のよい子です。

言われたことの意味をたしかめ、決められたことの内容を考え、必要があれば問題をとき、自分のために楽しい仕事をさがし出し、やるときはやるし、さぼりたいときはすぐさぼる。これが『じょうぶな頭とかしい体』を持った、これもまたよい子です。

かしい頭とじょうぶな体を作るための訓練や方法は世の中にいやと言うほどありますが、頭をじょうぶにし、体をかしくするためのものは驚くほど不足しているようです。…

私は〈や (Page45)〉の項で“肯定命令プログラム”の典型とも言える「シナリオ」に依拠した指導に言及しました。が、ここであらためて「もまた魂」をふまえ「否定命令プログラム」、「肯定命令プログラム (Page59)」及び「めだかの学校」、「すずめの学校 (Page59)」のことを検討してみたいと思います。

〈こ (Page55)〉の項で紹介した五味さんの事例「役に立たないもの作ろう」はおおよそ「否定命令プログラム (めだかの学校)」で展開された優れた授業と私はとらえています。さて真逆の「役に立つもの作ろう (工作・デザイン/目的表現)」であれば私が先に否定的に論じた「肯定命令プログラム (すずめの学校)」の方が合理的ともいえ無駄や怪我人が少なくなると考えられます。

あるいは五味さんの一連のチャレンジは私たち硬化した大人(教師等)への一石だったのではないのでしょうか。花鳥風月をモチーフに「美しいものを美しく、花は花らしく、人は人らしく表現すること」だけが美術だと老若男女思い込まされ教師たちもそんな思いをベースに窮屈な授業を展開してきたのではないのでしょうか。そんな現状への五味さんの思いを込めた一石と受け止めました。



*1 五味太郎さんの「じょうぶな頭とかしい体になるために」、ブロンズ新社、1991.2.

*2 本書 Page59 の*1, *2参照

み

みること（鑑賞）で 鍛えるそれは 世を見る眼

Keyword : みる, 五感覚総動員, なにをみる

「美術」は多くの人々にとっていまだに「かく・つくる」ことであり「みる」ことが極めて創造的かつ純粋な美術活動であるなどの認識はおおかたないようです。従前の美術教育において「みる」ことを軽視してきた当然の結果とも言えます。

とはいえ近年、学習指導要領等でその位置づけが整理されたこともあり、徐々に各学校等での取り組み状況は好転しています。

しかしそうした動きが最終的に美術教育の目的の達成につながるのかとの視点からは決して楽観できません。すなわち教師のイメージに沿って「かかせる」、「つくらせる」ために「みさせる」という「表現のための鑑賞」の文脈があとをたたないからです。

私は「みる」という営みを通して「感じる力」、「考える力」が形成されるところにこそ本来の「鑑賞の指導」の意味があると考えています。このことへの合意があれば、「鑑賞のための鑑賞」や「鑑賞のための表現」という「鑑賞の指導」の内容の進化（深化）も期待されるのではないのでしょうか。この文脈の延長線上にはじめて「しっかりみる」姿勢が形成されていくと私はとらえているのです。現状はいまだ道遠しと言わざるをえません。

でも「しっかりとみる」とはどういうことなのでしょう。乱暴な言い方をすれば「五感覚（自分の持っている全感覚）を総動員してみる（五感覚総動員鑑賞）」ことです。もとより私は、目で「見る」ことだけが「みる」ことだとは考えていません。かつて第4学年の触覚表現題材「手を目にしよう（1980/〈ね（Page28）参照）*1」を開発し、その際子どもたちの姿からこのことを確信しております。



写案 de 自画像/学生作品



フェルメール de 自画像/学生作品



ピカソ de 自画像/学生作品

*1 「よい図画工作科授業を創る題材開発（広島大学附属東雲小学校研究会著）」明治図書、1981年6月、pp99～103

し

支援とは 心にかけても 手はかけぬ

Keyword: 支援 (指導), 環境整備, 遊び



“心にかけても 手はかけぬ”とは子どもの作品に教師が手を入れることへの指弾です。私は、過不足のない造形環境の保障こそが質の高い支援と考えています。子どもたちの表現に手を出すことなどもってのほかです。「自分のはだめだから先生が直した」等々のマイナス感情を抱かせるだけです。

「心にかける」とは「環境が人をつくる。その環境は人がつくる」の文脈の具体化です。子どもの実態を見極め「適切な造形環境が準備されれば子どもたちはその環境の中で自ずと多様な活動を展開しその過程で自ら育つ」とした仙田満氏 (Page 18) の知見は同感至極です。



“広島県の児童・生徒等の美術作品を公募し、優れた作品を展示することにより、創作活動を奨励するとともに、鑑賞の機会を提供し、次世代の美術力（感じる力、考える力、みる・かく・つくる力）の向上を図ることを目的とした公募展です。”とは第1回広島県ジュニア美術展募集要項のリードです。

ここに示されている理念は正面から受け止めていただきたく願っております。

単に見栄えのする作品づくりではなく取り組む過程で感じる力、考える力、そして、みる・かく・つくる力をこそ身につけてほしいとの願いを含んでいます。

いわば「絵を育てる（作品づくりの文脈）」ではなく、「絵で育てる（人づくりの文脈）」、すなわち、Education through Art の具現を願うものです。

第1回 広島県ジュニア美術展 作品募集

広島県の児童・生徒等の美術作品を公募し、優れた作品を展示することにより、創作活動を奨励するとともに、鑑賞の機会を提供し、次世代の美術力（感じる力、考える力、みる・かく・つくる力）の向上を図ることを目的とします。

募集期間 8月10日(水)～11日(木) 10時～16時

募集対象 広島県の小学校、中学校、特別支援学校(小学校および中学校)に在籍する児童、生徒

募集内容 絵画、彫刻、デザイン、工作(工芸)作品、写真、デジタルアート

募集ジャンル 自由

募集要項 ① 作品の大きさ 縦横最大20cm×30cm以内とし、厚さ1cm以内とする。
② 作品の素材 絵画、彫刻、デザイン、工作(工芸)作品、写真、デジタルアート。ただし、写真、デジタルアートは、作品の制作に使用した材料を必ず作品と一緒に提出してください。また、作品の制作に使用した材料は、作品の制作に使用した材料を必ず作品と一緒に提出してください。また、作品の制作に使用した材料は、作品の制作に使用した材料を必ず作品と一緒に提出してください。

出品料 (1) 出品料 無料
(2) 送料 無料 (一人1点までとし、同一人が複数点出品する場合は別定)

＝ 各系大賞作品及び作者コメント ＝



古迫 奈々葉 《8月6日》 / 【作者コメント】 原爆は今から67年前に落とされました。／こうして平和にくらしていると悲さんな出来事が現実この広島であったということがうそようです。／私は戦争を知らないのおばあちゃんに聞いてこの絵を描きました。／大変だった所は、下にたくさんの被爆者の方々を描いた事です。この絵を通して平和にくらしていることへのありがたさを感じてもらえたらうれしいです。

(絵画系 / 小学校第6学年)



林 佳那 《私の日常》 / 【作者コメント】 この作品に描かれている「手」は私の手です。また、この手には友人の髪をもっている場面を描きました。／いつも仲良くしている友人の顔や、心優しい姿を思い浮かべながら一生懸命に描きました。そんな私の思いが伝わればうれしく思います。／表現材料は鉛筆です。時間はかかりましたが、細かい部分も丁寧に描いていきました。私としては満足のいく作品に完成できたと思います。／第一回という記念すべき年に大賞を頂き、喜びで胸一杯です。

(絵画系 / 中学校第2学年)

小野寺 祐希《南瓜》／【作者コメント】この作品は、私が粘土ではじめてちゃんと作った作品です。／遊びでたまに粘土をさわることはありましたが、モチーフを見ながら、色まで塗ることはありませんでした。モチーフのものと形を似せるには、削ったりつけたりの繰り返しでほんとうに苦労しました。少しでもリアルに見えたなら幸いです。

(彫刻系／中学校第2学年)



三坂 笑花《trick or treat》／【作者コメント】この絵は「ハロウィーン」をテーマに描いたものです。いつもは皆に怖がられるお化けたちが、子ども達の人気者になれる特別な日がハロウィーンです。すごく夢があると思い、このテーマにしました。／空に流星のように広がるろうそくの火は、子ども達の夢を表現しています。明るい色も使って、お化けの怖いイメージと、楽しい感じの入り交じったハロウィーンならではの世界観も表現しました。深く考えず自分の素直なイメージを描けたと思います。

(デザイン系／中学校第3学年)

西内 海斗《ガラクタ宇宙船》／【作者コメント】捨ててしまう物や、使わなくなった物を使って、かっこいい宇宙船を作りました。ほくが、この作品を作ろうと思ったのは、ガラクタからでも、ふしぎな物が作れると思ったからです。／工夫したのは、色の調整です。下の貯金箱は、最初に黒をぬって、上の宇宙船には、グレーをぬり、最後に、シルバーのスプレーを、薄く何回も何回も、塗りました。この作品が完成して、がんばれば、何でも出来るとわかりました。次の作品もがんばります。

(工作系／小学校第3学年)



永久 ゆう《マイグレートマザー》／【作者コメント】日曜日の朝、えんがわでママが大好きなコーヒーを飲んでいるところです。／撮影した時の気持ちは、大好きなママを大好きなカメラで写せたので、すごくうれしかったです。

(写真系／小学校第5学年)

詠んでよね、みてみた感想 五七五

広島県ジュニア美術展の目的は、表現及び鑑賞の活動を通して次世代の美術力（感じる力、考える力、みる・かく・つくる力）の向上に資することでした。

展覧会場では“詠んでよね、みてみた感想五七五”という題目のもと、ご来場された皆様にジュニア美術展の感想を五・七・五で書いていただきました。これは、主体的に「みる」ことは優れて創造的営みであるとの前提のもと、今後のジュニア美術展において、いわば「鑑賞系」という分野として「みる」行為を位置づけていくための試行でした。これに応じてくださった4歳から79歳まで172名の方々に心からの感謝と敬意を表しておきたいと存じます。ありがとうございました。

さて、「鑑賞系」という位置づけであれば授賞句の選定が求められます。実はこれが大変でした。「たかが五・七・五の17音」のはずだったのですが、なんと「されど17音」だったのです。奥が深く幅の広い秀句ばかりで、まさに選句過程において私たちは「みる」ことの意味や魅力を再発見することになり、一句一句におおきく頷きながらの拝読となりました。よって選定させていただいた幾つかのみではなく、ご投句いただいたすべてを掲載させていただくことに致しました。

こうした成果から、私は、今回のような催しであれば、おおむね無理なく次年度以降も継続できること、そしてこのことを通して、感じる力、考える力、みる・かく・つくる力を形成できるであろうことを確信するに至りました。

末筆になりましたが、ジュニア美術展実施前後の一連の流れの中で、美術館友の会の皆様や県内の大学生のボランティア活動等が大きな支えになったことを改めて感謝しつつ筆を置きたいと存じます。ありがとうございました。（比治山大学現代文化学部子ども発達教育学科教授 若元澄男）

受賞作品一覧

大賞

さくひんが みんなちがって そこがいい（9歳）

ジュニア美術展を通して私たちがお伝えしたかったことがキッチリ詠み込まれています。絵画、彫刻、デザイン、工芸（工作）、写真の5系を「さくひん」の4文字にとりこみ美術の内容を過不足なく示し、オリジナリティーの大切さは「そこがいい」の5文字で指摘する秀句と受け止めました。（選者評）

優秀賞

うれしいな わたしの絵がね あるんだよ（10歳）

美術展 来られる方の 笑顔展（21歳）

小雪降る 孫の作品 再度見に（70歳）

奨励賞

来年は ぼくの作品 出したいな（10歳）

みんなの絵 一つ一つが すてきだな！（10歳）

すごかった みんなの作品 生きている（12歳）

作品は 人の気持ちか やどってる（14歳）

幸せが 会場中に あふれてる（20歳）

すてきだね 自分なりの 作品だ（25歳）

じぶんのこ すごいすごい さいこうだ (42歳)
わが子がね 立派にみえる 美術展 (49歳)
つくること 楽しんでるね 子どもたち (54歳)
まごの絵は 入選だけど 一番だ (70歳)
よく見たね よく感じたね この作品 (76歳)
孫の絵に 相好くすず じじとばば (78歳)

以上、広島県立美術館のHPから「詠んでよね みてみた感想 五七五」を全面引用させていただきました。この企画、実はジュニア展における「鑑賞系」の「種目」を設定することにより子どもたちの「みる力」の形成を図ろうとの意図でした。しかし結果的には老若男女多数の方々のご投句くださりうれしい限りでした。

子どもたちの「鑑賞五七五」へのチャレンジはまぎれもなく言語活動であり、児童・生徒の「感じる力」「考える力」「みる・かく・つくる力」の形成に作用することが期待されます。

ところで「鑑賞五七五」は、今回のような美術展のみでなく、いつでもどこでも誰でもが具体化できます。すなわち日常の教室での具体化を望みたいのです。

教室の後ろに投句箱が設置されれば中間の作品に対する自分の感想を随時発信できる環境保障になります。先生に書かされてかく五七五ではなく、休み時間や放課後、自らの意思で中間の作品の前に立ち、鉛筆を手に、感じ・考えたことを主体的に言語表現（活動）するのです。



ひ

表現と鑑賞通し 人つくる

Keyword : through (通し), 人間形成, みる・かく・つくる



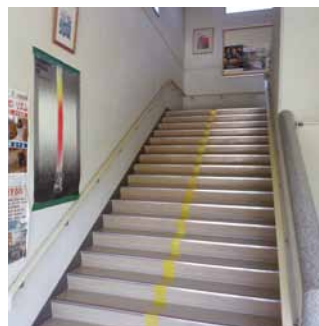
私の美術教育への思いの丈を詠み込み“表現と鑑賞通し 人つくる”としました。これ以上でもこれ以下でもありません。

美術教育で最も大切なことは一人ひとりの子どもたちが“表現”と“鑑賞”に一生懸命取り組み、その過程で、感じる力(Heart)、考える力(Head)、みる・かく・つくる力(Hand)を錬磨することです。この3つの力は脳に依拠する力でありこれらの活性はよりよい脳形成につながるはず(としかいまは言いようがありません)だからです。

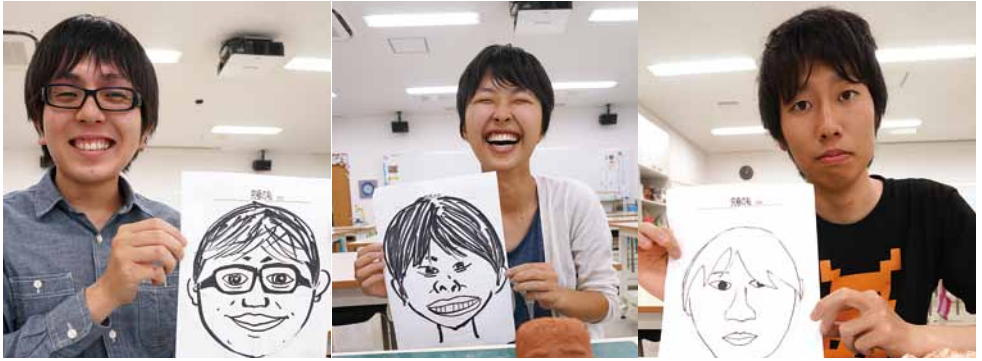
わけても“みる”ことは大事な営みと私はとらえています。きちんと“みる”ことができなければかいたりつくったりすることなどできないはずだからです。なお“みる”とは視覚のみをさしません。“眼聴耳視”との先人の言葉もあります。持てる感覚総動員でみてこそ“みる”ことができるのではないのでしょうか。みる力は世の中をきちんとみる力に転化することも期待されます。学校等における鑑賞の指導の意味はここにこそあると私は考えています。



完成後、自分のお気に入りの場所に即展示(保育士手作り展示板/坂保育所) みんなで“みる”



坂町立坂保育所の階段の側面活用



上掲の写真，順次，モデルになり他の2人は，目と眉，鼻，口，髪，顔の輪郭などパーツのそれぞれを60秒間をかきます。全部がかけたら“福笑い”よろしくモデル（自分）自身が配置し自画像（？）にします。あまりのできればえに…

でも完成までのワイワイガヤガヤでコミュニケーションが発生します。また，パーツを超短時間でかく設定は「うまくかかねば」という思いからは解放されるようです。本学の専攻科生，終始，にこやかに表現していました。この題材のヒント，



実は，土曜日夕刻のゲームバラエティー「伝えてピカッチ（NHK）」です。上の8枚は私の仲間達（大学教員や学芸員）と教材研究（おあそび？）的に取り組んだ結果です。モデルのパーツを数人で分担描画（各60秒），パーツ完成後，配置（福笑い）はモデル正面着席者が担当しました。あやしい仕上がりに大騒ぎでした。

も

ものづくり それひとつづくり けだし名言

Keyword : ひとつづくり, 遊び, 脳力



上の写真は「洗濯ばさみ de アート（造形遊び）」において「高く！高く！」と知恵を出し合い協力しつつ最後の一個を最上部においた瞬間の様子です。

この時私は、「都図研（東京都図画工作研究会副理事長会）」が制作された“啓発ビデオ”「ときめき造形シャワー（1992）」における「たかく、たかく（5年生造形遊び／武蔵野市立第一小学校：鈴木 透先生）」の実践を思い起こしていました。

映像の中で使われていた材料が鈴木 透先生によって長期的に集められたものなのか、あるいは子どもたちが持参したものなのかについては定かではありません。が、板切れ・棒切れ等々、過不足のない材料（おそらくは廃材）に対峙、くぎ、金づち、のこぎりを駆使、グループ毎に思い思いのものを明るく元気に他よりも高く高くと、つくる子どもたちの様子が記録されていました。この活動を通して子どもたちが身につけるはずの協調性や創造力等に思いを馳せた時、私は東に向かって最敬礼をしておりました。

そうした姿と相俟って、今回の学生達の様子が“ものづくり”は“脳づくり”に貢献することを再確認しました。脳によって生き活かされているのが人であればやはり“ものづくり”は“ひとつづくり”の文脈は是認されてしかるべきと私は考えます。

*1 永井和貴先生（立川市立大山小学校／当時の所属校）からご提供いただいた貴重な映像資料です。

せ

先行す 教師（保護者等）の思い 子等消沈

Keyword：子どもの思い，教師の思い，支援（指導）とは？

私の五七五をご理解いただくため，以下，卒業生凜子さんからの書簡を引用します。

時候の挨拶等（略）／毎日、のんびりと（育休中）、しかしあわただしく過ぎる日々ですが、やはりふと、仕事のことや、大好きな図工のことをちらりと思ったり考えたりします。そこへ、若元先生から「3HちゃんTシャツ^{*2}」をいただき、やっぱり「3Hちゃんが大事」だよなあ～と思い出したエピソードがあります。少し長くなりますが、読んでいただくと喜びます。



ある高学年担任の先生から、図工について、次のようなアドバイスをいただいたことがあります。「風景画を描かせるなら、（図柄の周りを）1ミリほどあけてぬらせるときれいに仕上がるよ。色ぬりの前にぼくは練習させたよ。そしたら、けっこういい線（賞にけっこう入ったという意味で）いったよ。」もちろん、私はこのアドバイス通りに授業はしませんでした。そこにハート（心）もヘッド（頭）もなく、もちろんそれは、心も頭もともなわないので技能でもないからです。子ども自らが「少し間をあけるとぼくがなっとくいくぬり方になる!!」と発見した方法であるなら、技能だと思えますが。

また一つ。ある校長先生が私が図工が好きだということで過去の子どもの作品を見せてくださいました。私は作品を通して子どもたちのどんなエピソードが聞けるのか楽しみにしていました。見せていただいた作品はどれも大人顔負けの立派な作品たちでしたが、作品を制作中の子どもたちのエピソードは聞けませんでした。校長先生はある絵を取り上げ（それはかぶと虫が大きく書かれた絵でした。）「これはおいしいんだよ。もう少し紙をぐちゃぐちゃにすればよかった。紙を一回ぬらすとおもしろい仕上がりになるんだよ。」と教えてくださいました。私は、どこかおうちにでも飾るために指導しておられるのかなと思いました。

お二人ともとてもお世話になった尊敬する先生方です。図工のコメントについても腹立たしい気持ちも全くありません。しかし、どうして、このような図工ばかりが聞こえてくるのでしょうか。

若元先生に学び3Hちゃんの図工が当たり前だと思って卒業して、六年が過ぎます。まだまだ新米ですが、子どもたちが考え、思い、形や色にする図工ではなく「結果としての図工」「子どもが考えない図工」をたくさん目にします。

私もまだまだ勉強不足なのに、少し生意気なことを書きました。すみません。

ただ、若元先生の「3HちゃんTシャツ」を見て急に書いてお伝えしたくなりました。意味の分からない部分があったら申し訳ありません。

さて、読者諸賢はこの「文面」をどのようにお受け止めですか。

*2 「3HちゃんTシャツ」とは広島大学離任に際し、3Hのロゴをいれ私がデザインした「独善的オリジナルTシャツ」のこと。

す

スキルかな？ 美術の根っこ やはりスキ

Keyword : すきこそものの上手, 内発的動機,



学生作品（広島文教女子大学）

そもそも美術はなんのために、そして誰のためにあるのでしょうか。世のため、人（他者）のためでしょうか。否です。結果としてそうなるケースがなくはないとは思いますが、それが前提ではないと私はとらえています。

「スキ」については「内発的動機」に置換できます。先人の「好きこそものの上手」につながります。レオナルド・ダ・ヴィンチしかり。超4000本安打のイチロー選手しかり。画家岩下哲士（Page29）氏もそうです。偉業の裏には「スキ」があるのではないのでしょうか。「スキ」だからこそおおよその人は、「もっと上を、さらに高みを」と、時には厳しく苦しいことでも乗り越えていけるのではないのでしょうか。逆順はおおよそないと私は考えています。

ではこの文脈、はたして学校等における美術教育の場で了解されているのでしょうか。私はときどき（しばしば？）不可解な状況に遭遇することがなくはありません。“まず技術指導をッ”との文脈です。“かけない”から“キライ”ということらしいのです。私は40年余、美術教育に携わってきましたが、このこといまだに同意できません。

上掲の作品は「十六武蔵くさ（Page63）」という日本古来のゲームの駒です。お寿司大好き、そして粘土大好き、ものづくり大好きな学生が紙粘土で制作しました。圧倒されました。この作品、決して私が「させた」ではありません。学生が「した」のです。若気の至りで過ちを犯した（44ページ）の頃から脱皮した私は「強制」は美術教育にはなじまないと考えてます。「強制」の後ろには、かつての私がそうであったように「こうさせたい」との指導者の「思い（込み）」があるのではないのでしょうか。

ん

ん!もう仕舞 ではご提案 “規”の私案

Keyword: 美術とは, 美術教育とは, スタンダード



若元先生 / 東豊小学校2年生

私が小学校教師として美術教育にかかわりはじめ、すでに40年余の歳月が流れました。その間、はたして我が国の美術教育は確たる進歩・発展を遂げたのでしょうか。子どもたちにとって意味のある教科等として不動の地位を獲得できたのでしょうか。私は、このいずれの問いに対しても否と言わざるをえません。

なぜか。私は二つの原因を考えています。その一つは教師等の「美術（アート）」そのものへの理解不足です。いま一つは「美術教育」へのこれもやはり教師等の理解不足です。

こうした実態を背景に、教師から子どもたちへ、あるいは先輩教師（管理職や年配教師）から後輩教師へと連鎖は断ち切られることなくいまに至ったのではないのでしょうか。長年美術教育に携わってきた私ですが、いまようやくこの結果責任を問われる側にいることに気づきました。

この問題意識こそが本冊子の作成を決心した原点であり、この際、美術教育にかかわる教師の「スタンダード」の策定をとの原動力となりました。

以下、「スタンダード（規）」私案を提示し筆を置きたいと思います。



美術（図画工作）科等担当者スタンダード（私案）/2012.11.1改訂

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: right;">6つの要件</div> <div style="text-align: left;">3つの力</div> </div>	Heart/Head/Hand 感じる力/考える力/みる・かく・つくる力	Memo (註)																											
<p>「美術の教育」の具現 (Education for Art)</p> <p>* 自分流 みる・かく・つくるを 遊ぶこと</p> <p>◎関連ページ</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">p 1</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 3-4</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 5-6</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">p 10</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 12</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 15-16</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">p 17</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 19-20</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 21-22</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 25-26</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 28</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 31-32</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 33-34</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 39-42</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 47-48</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 49-52</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 55-56</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 57</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 58-60</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 61-62</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 63-64</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 65-66</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 67</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 68</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 71-74</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 79</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 80-86</td> </tr> </table>	p 1	pp 3-4	pp 5-6	p 10	p 12	pp 15-16	p 17	pp 19-20	pp 21-22	pp 25-26	p 28	pp 31-32	pp 33-34	pp 39-42	pp 47-48	pp 49-52	pp 55-56	p 57	pp 58-60	pp 61-62	pp 63-64	pp 65-66	p 67	p 68	pp 71-74	p 79	pp 80-86	<p>□ “美術（アート）*a”について子どもたちに分かりやすく説明できる。</p> <p>□ 学習指導要領等（幼稚園教育要領、保育指針）に示された「内容*b」について過不足なく理解し指導内容・方法を構築できる。</p> <p>□ 教科書等に掲載されている材料・用具の質や量、あるいは技法等に関する情報提供、五感覚総動員授業*cを保障し技術・技能を無理なく*d身につけさせることができる。</p>	<p>*a 学習指導要領（「解説」も含む）や小学校（図画工作科）及び中学校（美術科）の教科書に掲載されている事項等については説明できる。</p> <p>*b 「内容」は、“美術（みる・かく・つくる）”を指し、子どもたちにとって心象表現、目的表現、造形遊びあるいは鑑賞がどのような意味をもつかの説明ができる。指導にあたっては正反対のスタンスを求められる場合もあり子どもへの作用をふまえた指導を構築できる。</p> <p>*c 人間形成（脳形成）への展望をもち、子どもたちが、より多く感じ（視、聴、嗅、味、触の五感/脳の営み）、より多く考え（脳の営み）、より多様な活動を心おきなく展開できる支援（造形環境の保障）ができる。</p> <p>*d 単に作品づくりに向かわない「造形遊び」等を積極的に取り入れ義務教育9年間を見通し教師の我流（自分の好みレベル）ベースの技術・技能の強制等は回避できる。</p>
p 1	pp 3-4	pp 5-6																											
p 10	p 12	pp 15-16																											
p 17	pp 19-20	pp 21-22																											
pp 25-26	p 28	pp 31-32																											
pp 33-34	pp 39-42	pp 47-48																											
pp 49-52	pp 55-56	p 57																											
pp 58-60	pp 61-62	pp 63-64																											
pp 65-66	p 67	p 68																											
pp 71-74	p 79	pp 80-86																											
<p>「美術による教育」の具現 (Education through Art)</p> <p>* 表現と 鑑賞通し 人つくる</p> <p>◎関連ページ</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">p 1</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 2</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 3-4</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 5-6</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 8</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 10</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">p 11</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 13-14</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 17</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 19-20</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 27</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 28</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 29-30</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 35-36</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 37-38</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 39-42</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 47-48</td> <td style="border: 1px dashed black;">pp 49-52</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px dashed black;">pp 63-64</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 68</td> <td style="border: 1px dashed black;">p 69</td> </tr> </table>	p 1	p 2	pp 3-4	pp 5-6	p 8	p 10	p 11	pp 13-14	p 17	pp 19-20	p 27	p 28	pp 29-30	pp 35-36	pp 37-38	pp 39-42	pp 47-48	pp 49-52	pp 63-64	p 68	p 69	<p>□ 「表現及び鑑賞の活動を通して、…」で起こされる教科目標の「通し」の含意*eを反映した授業を構築できる。</p> <p>□ 美術教育の本質的目的が「感性」や「情操」レベルにとどまるものでないことを認識し“情操教科”や“実技教科”との文言に依存しない見識*fをもつ。誰のため、なんのための美術教育かを不断に追究できる。</p> <p>□ 美術教育の究極的目的は人</p>	<p>*e “美術による教育(Education through Art)”の確認を基盤に、学校に美術教育が在ることの意味を人間形成の視点から子どもたちに説明でき授業で具現できる。</p> <p>*f 我が国には“主要教科”との不適切文言がある。“情操教科”等も不適切文言の一つ。美術教育の位置づけをそうした低レベルでとらえて安心することを否定し、美術を通して(Education through Art)感じる力、考える力、みる・かく・つくる力を形成することを本質とする見識。*g 作品をつくらせることが最終目的ではない。学校等における美術教育の目的は人</p>						
p 1	p 2	pp 3-4																											
pp 5-6	p 8	p 10																											
p 11	pp 13-14	p 17																											
pp 19-20	p 27	p 28																											
pp 29-30	pp 35-36	pp 37-38																											
pp 39-42	pp 47-48	pp 49-52																											
pp 63-64	p 68	p 69																											

<table border="1"> <tr> <td>pp 71-74</td> <td>pp 75-76</td> <td>p 77</td> </tr> <tr> <td>p 78</td> <td>pp 80-86</td> <td></td> </tr> </table>	pp 71-74	pp 75-76	p 77	p 78	pp 80-86		<p>間形成（脳形成）であることを認識し、作品主義を排し過程重視^{＊g}の評価を具体化できる。</p>	<p>づくり。作品の出来映え（作品主義）にこだわる教師達のおおくは美術及び美術教育への理解が浅薄。「山は山らしく花は花らしく」からの脱却こそ肝要。</p>												
pp 71-74	pp 75-76	p 77																		
p 78	pp 80-86																			
<p>「新3H美術教育」の具現 ＊ドロシー^{＊h}と 思いは一つ 子（個）の支援</p> <p>◎関連ページ ……………</p> <table border="1"> <tr> <td>p 9</td> <td>pp 13-14</td> <td>p 18</td> </tr> <tr> <td>pp 25-26</td> <td>pp 33-34</td> <td>pp 39-42</td> </tr> <tr> <td>pp 45-46</td> <td>pp 80-86</td> <td></td> </tr> </table>	p 9	pp 13-14	p 18	pp 25-26	pp 33-34	pp 39-42	pp 45-46	pp 80-86		<p>口子どもたち個々の営みをみきわめ、賞揚・叱咤激励等、適切な「ほめる、はげます、ひろげる（新3H）」営みができる。</p> <p>口教師のイメージを押しつけ求めさせる指導^{＊i}を否定し子どもたち自身の想を拡大で備ができる。</p>	<p>＊h 「ドロシーと 思いは一つ 子（個）の支援」と詠んだのは、私の求めるスタンスが「子は親の鏡／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」に重なり美術にかかわる教員等にはとりわけこのスタンスを要求したいと考えるからである。</p> <p>＊i 教科書の作品のようにとかコンクールで（つくる）ことを安易に子どもたちに求める指導の否定。</p>									
p 9	pp 13-14	p 18																		
pp 25-26	pp 33-34	pp 39-42																		
pp 45-46	pp 80-86																			
<p>「3M^{＊j}美術教育」の具現 ＊評価とは 見極めてこそ 子（個）にかえる</p> <p>＊教師道 見極めることと みつけたり</p> <p>◎関連ページ ……………</p> <table border="1"> <tr> <td>p 7</td> <td>pp 13-14</td> <td>pp 35-36</td> </tr> <tr> <td>pp 37-38</td> <td>p 43</td> <td>p 44</td> </tr> <tr> <td>pp 53-54</td> <td>p 78</td> <td>pp 80-86</td> </tr> </table>	p 7	pp 13-14	pp 35-36	pp 37-38	p 43	p 44	pp 53-54	p 78	pp 80-86	<p>口子どもの現状（実態）をきちんと把握できる。</p> <p>口作品の「出来映え（うまい・下手）」ではなく取り組み過程を^{＊k}みつめ・みまもり・みきわめて後、過程を重視した確かな評価ができる。</p>	<p>＊j 3Mとは「みつめる・みまもる・みきわめる」を指し、教育営為の基本。子どもの「いま」を確実に把握する。これがなければ個々の子どもたちへの適切な「手だて」は発生しない。まず「みつめる」、即決即断をせずしばらく「みまもる」、そして慎重に「みきわめ」適切な「手だて（ほめる・はげます・ひろげる等々）」を実行する。</p> <p>＊k みる・かく・つくるプロセスでのがんばりや踏ん張りを見極めた評価により子どもたちはそのことの意味・大切さを体感し人間力への連鎖が期待できる。</p>									
p 7	pp 13-14	pp 35-36																		
pp 37-38	p 43	p 44																		
pp 53-54	p 78	pp 80-86																		
<p>造形環境^{＊l}の整備 ＊支援とは 心にかけても^{＊m} 手はかけぬ^{＊n}</p> <p>◎関連ページ ……………</p> <table border="1"> <tr> <td>p 18</td> <td>p 21-22</td> <td>p 23-24</td> </tr> <tr> <td>p 28</td> <td>pp 29-30</td> <td>pp 33-34</td> </tr> <tr> <td>p 43</td> <td>p 44</td> <td>pp 45-46</td> </tr> <tr> <td>p 48</td> <td>pp 63-64</td> <td>pp 65-66</td> </tr> <tr> <td>p 67</td> <td>p 70</td> <td>p 78</td> </tr> <tr> <td>pp 80-86</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	p 18	p 21-22	p 23-24	p 28	pp 29-30	pp 33-34	p 43	p 44	pp 45-46	p 48	pp 63-64	pp 65-66	p 67	p 70	p 78	pp 80-86			<p>口「支援とは 心にかけても手はかけぬ」を鉄則に、子どもから筆をとりあげ、子どもの作品に教師の筆を入れる等の愚行を回避できる。</p> <p>口題材開発・教材研究等、不断の展開は当然^{＊o}のこととし必要に応じて複数の参考作品（サンプル）等を制作（製作）できる。</p>	<p>＊l 造形環境には「可視（場・材料・用具）造形環境」と「不可視（人・時間・情報）造形環境」がある。詳細は、若元澄男編「図画工作・美術科重要用語300の基礎知識」明治図書、2000.8,pp200-206</p> <p>＊m 「心にかける支援」とは子どもの実態を見極め過不足のない造形環境を準備すること。その環境の中で子どもたちは多様な活動を展開しそのプロセスでの育ちを期待する文脈。</p> <p>＊n 「手はかけぬ」とは子どもの作品に教師の思い込みで手を入れる等の行為の全面</p>
p 18	p 21-22	p 23-24																		
p 28	pp 29-30	pp 33-34																		
p 43	p 44	pp 45-46																		
p 48	pp 63-64	pp 65-66																		
p 67	p 70	p 78																		
pp 80-86																				

		<p>否定であり最も回避すべきこと。「鑑賞の指導」においても「みかた」への介入等要注意。</p> <p>*o 題材の教材研究段階における試作等は不可欠。子どものつまづきなど想定でき、安全指導のポイント等の確認となる。</p>									
<p>「もまた魂」の具備 *肯定も 否定^{*p,q} もまた^{*r}ね 視野に入れ</p> <p>*めだかもね すずめもまたね 是々非々^{*s}で</p> <p>◎関連ページ</p> <table border="1" data-bbox="112 622 352 726"> <tr> <td>p 2</td> <td>p 10</td> <td>pp 31-32</td> </tr> <tr> <td>pp 33-34</td> <td>pp 55-56</td> <td>p 59</td> </tr> <tr> <td>p 68</td> <td>pp 80-86</td> <td></td> </tr> </table>	p 2	p 10	pp 31-32	pp 33-34	pp 55-56	p 59	p 68	pp 80-86		<p>□美術教育における「不易(本質的課題)」を見失うことなく「流行(現代的課題)」「も」ふまえつつ子どもたちに適正な美術教育(題材開発、授業)^{*t}を提供できる。</p> <p>□表現(心象表現、目的表現、造形遊び)及び鑑賞のいずれ「も」欠くべからざる内容として認識でき、美術の自由性^{*u}を生かした授業を構築できる。</p>	<p>^{*p,*q} 江崎玲於奈氏の知見。「肯定命令プログラム」における授業時の教師の発問の語尾は「〇〇しましょう」が主流となり、「否定命令プログラム」は「〇〇してはいけません」となる。いずれの発問がより多くのことを考えなければならないかと、アメリカの教育プログラムと日本のそれを比較したうえで江崎氏からの我が国の教育システムへの問題提起であった。^{*r} 「もまた魂」は教師の柔軟性を求める視点。「みんなちがってみんないい」の視点の具備と言い換えることもできる。許容(受容)の雰囲気(環境)の中でこそ子どもたちは心をひらき、頭を働かせ、自ら手を動かす。このプロセスで子どもたちは様々なことを自ら学び取る。</p> <p>^{*s} 「めだかの学校」は子どものペースを重視する授業の様子を象徴し、「すずめの学校」は教師主導で展開する授業の様子を象徴する。是々非々とは、誤解を恐れず言うなら、心象表現や造形遊びの指導は「めだかの学校」のようにありたく、目的表現の指導は「すずめの学校」がより適切なケースが多いだろうということ。</p> <p>^{*t} 具体的には学習指導要領等の過不足を指摘でき改善案を提案できる。</p> <p>^{*u} 「みんな違ってみんないい」、「自分流みる・かく・つくるを遊ぶこと」等、美術の自由性をベースにした授業の構築ができること。「正解がない」教科ではなく、十人居れば十通りの結果を受容できるスタンスを維持できる。</p>
p 2	p 10	pp 31-32									
pp 33-34	pp 55-56	p 59									
p 68	pp 80-86										



ありがたき想定外の事件が発生しました。な！な！なんと残部なしとなったのです。なんだか手元が寂しく、「教科書」として使っていることもあり「増刷」を決意、同時に、2015年度制作予定の「五七五 de 美術教育カルタ」は断念しました。

とはいえ、学生たちに「カルタをつくるぞ」と大見得を切り、「イラスト力向上策」と抱き合わせの「企画」は後には引けず、なかんずく学生の力作はなにがなんでも紹介したいと考え今回の「増補」を決心した次第です。おおよそ誰も遊んでくれない「カルタ」の末路が「資源ゴミ」ならば、むしろ「増補」は上策とも考えました。

次ページ以降、まずは、比治山大学短期大学部美術科の迫田 菜々穂（美術教員志望／上掲「わ」の作者）さんが、「美術科教育法（1年生）」の課題として取り組んでくれた48枚の絵札（pp85-90）を掲載しました。続く絵札48枚（pp91-93）は、2011年度子ども発達教育学科入学生の「図画工作科教育法（4年生）」受講生38名の絵札です。以降（pp94-95）は、2013年度入学生の「図画工作科教育法（2年生／カリキュラム改訂）」受講生の32点、紙面尽きるまで掲載しました。

末筆ながら、この「課題」のこと。「一日一文字（いろは～ん／48日）」、6日で6文字、当該頁の記述を熟読・咀嚼後、5分間程度で線描」との設定。月曜日から土曜日まで一日一題の予習・復習的課題としました。本気で48枚に取り組めばその過程で「感じ、考え、みる・かく・つくる」ことの意味を総身でとらえることができるはずとの思いからです。



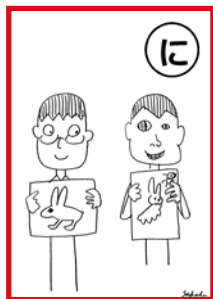
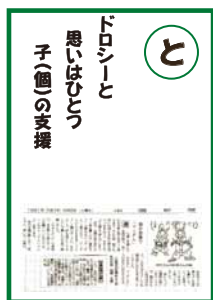
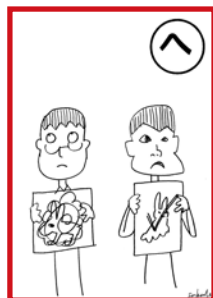
カルタひとつひとつの言葉に、5分程度で絵を描く。一見、すぐに出来そうな課題です。

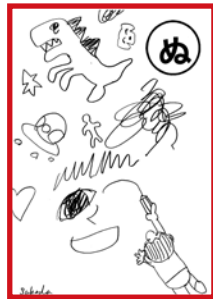
が！先生の文章から感じ考えたことを描く、「形でないものを形に変換する」というこの課題は非常に頭に悩まされるものでした。言葉に対して絵で回答しなければならない。しかも5分で！いったい何を描けば他の人に自分が感じたことが伝わるのか。先生の考えで構成された文章は絵にすることがとても難しく、ついつい抽象的な絵で表現してしまいました。改めて表現の難しさを実感しました。

その中でも気を付けて描いたことは、「分かりやすい絵で描く」ということです。線もなるべくスッキリと一本で描き、メッセージを明確にして描きました。

ところで皆さん、子どもの描く絵って、何を感じて描いたのか、何を表現したかったのかが分かりやすいものが多いと思いませんか？







連携に
教科通信
対保障者

れ



れ



内発の
動機に駆られ
人脳(動く)

な



な



想ひ出す
あれたらサマシ
脳活性化

そ



そ




乱舞よし
アートにおける
いろ・かたち

ら



ら




つくか
プロセス通し
生き方に

つ



つ



無限です
..造形遊びの
可能性

む



む



粘土もね
五感触発
脳に効く

ね



ね



うまいへた
そんな評価は
意味皆無

う



う



五味さんの
逆転発想
現場にて



誰にされたか不明



材料と
取っ組み合って
生きる力ぞ



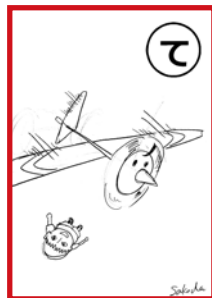

絵(画)で彫刻は
心象表現
「UIC」展




き
キャンパスは
そこに「ある」
やってみよう!




テ(イ)の(工)作は
目的(理念)表現
「栗、お世話」

ゆ
夢工房
そうありたいな
美術「アート」堂




安心して
安全保障
大前提




め
めだかもね
すずめもまたね
是々非々で




み

みえりて(見) 観る
 観るにそれは
 世を見る眼



み



も

ものつくりが
 ひろくりにとは
 けだし名言



も



し

支援(し) 支
 心(し) かけ
 手(し) かけぬ



し



せ

先行(せ)
 教師(保護者)の思い
 子等消沈



せ



あ

ステップ(あ)
 ジミ(あ) 昇
 ま(あ) 一歩



あ



す

スキル(す) かな
 美術の真髄
 スキ(す) でしよう



す



ひ

表現(ひ)
 鑑賞(ひ) 通
 入(ひ) つく



ひ



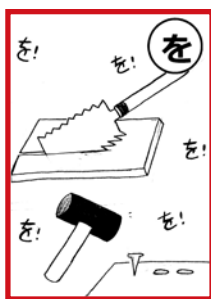
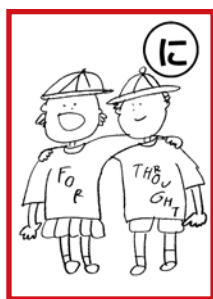
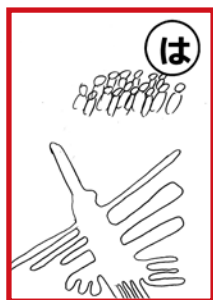
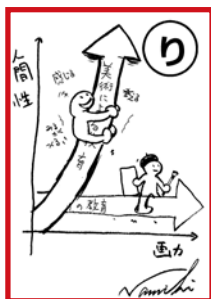
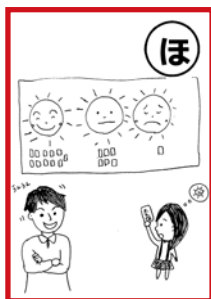
ん

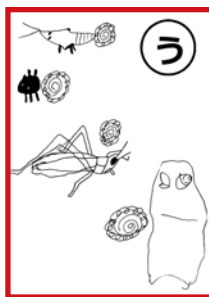
んーも(ん) 仕舞
 では(ん) 提案
 ・親(ん) マン(ん) ター(ん) の私案

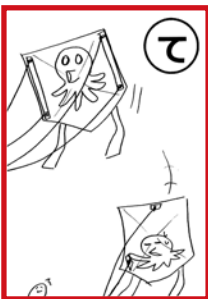
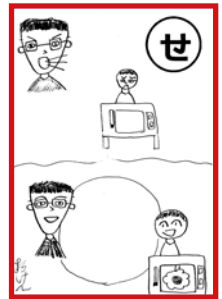


ん

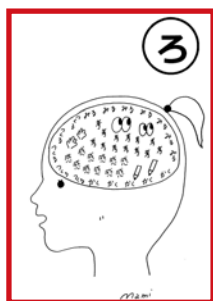




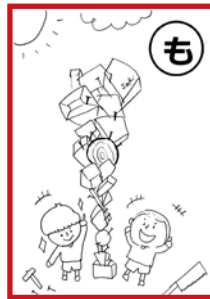




(い〜ら / 紙幅の関係等で欠落文字あり)



2013年度 子ども発達教育学科入学生 / 「図画工作科教育法」受講生 Part II
 (む〜ん / 紙幅の関係等で欠落文字あり)



おわりに

美術のこと、美術教育のこと、いまだに私には分からないことばかりです。

ただ、美術教育は“脳”形成に貢献できるのではないかとの思いは確信に変わりつつあります。

そして、このことこそが学校等に美術教育が在ることの意味と考えるに至っています。

でもほんとうにそうなのか。共に考えていただきたく拙稿にて言いたい放題、したい放題のことをさせていただきました。

ご批正いただければと願っております。



この「ドングリ若元」は広島市立東野小学校のPTA役員の方々の手づくりです。ウエルカムボードに貼り付けてくださりました。

2014（平成26）年2月2日
若元澄男

索引 de(mo) アピール (?)

あ行

遊び	12
油粘土	28
安全指導 (怪我)	61
いい表現 (生き方あり方)	26,35
生きる力	63
一筆入魂	13,37
一本の線にも子どもの思いが	54
いろ・かたち	31
岩下哲士 (画家)	29
インクルーシブ	33
うまい・へた	14,35
江崎玲於奈	68
絵が苦手	47
絵は嫌い	4
絵は自由に描かせよう	3
大きなお世話	44,58

か行

学力外教科	11
可塑性	28
カタツムリの線	19
蟹 (紙) コップ	21
画用紙の自己選択権	65,66
鑑賞五七五	71,73,74
鑑賞の指導	30,69
鑑賞のための表現	69
感じる力,考える力,みる・かく・つく る力 ……………	2,17,19,25,69,71,74,75
がんだむ・まんだむ	9
眼聴耳視	75
技術指導	15,16
基礎基本	2,15
“規 (スタンダード)” の私案	80
逆転発想	55
キャンバス	65
教科通信	23
協調性	49
教師の思惑・思い, 子どもの思い ……………	19,35,44,57,58

共同制作	27,49,50,51,52
口出し・手出し	44
肯定命令プログラム	58,59,68
五感覚総動員	12,69
五系 (絵画, 彫刻, デザイン, 工作 〈芸〉, 写真) ……………	71,74
心にかけても 手はかけぬ	70
言葉掛け	43
子どもの思い	43,44
五味太郎	55,68
コミュニケーションカ	27,49
子等消沈	78

さ行

材料	63,64
材料環境	18,28
材料・用具体験	33
作品主義	48
3H (Heart,Head,Hand)	17
3HTシャツ	78
支援	70,78
自己理解 (他者理解)	39
指示待ち人間	45
“シナリオ” 誘導	45
東雲図工 (教科通信)	23
自分流	8
嶋本昭三	3
自由に絵が描けないかな	43
従順な人間	46
ジュニア県展	71
主要教科	4,11
十六武蔵	63
じょうぶな頭とかしこい体	68
新3H美術教育	9
心象表現・目的表現	5,57,58,59
「数字の変身 (題材サンプル)」	41
すきこそものの上手	79
スキル? スキ	79
すずめの学校 ……………	45,46,47,57,58,68
3D	15,53
through (通し) ……………	1,5, 6,11,14,19,27,48,49,75,77

ズレ助言	43
誠心誠意	13,14
仙田 満	18,70
造形遊び	15,33,61
造形(美術)環境	18
想像力, 創造力	10,25,26
想像力はもう一つの手	25

た行

たかが鉛筆・されど鉛筆	39
脱四つ切り白画用紙	65,66
誰のための美術	79
小さな親切おおきなお世話	44
チゼック	35,47
チョーク de アート	表紙,31,65
超すすめの学校	45
手	21
テーマ(心象表現)や用途(目的表現)	33,57,58,59
手でみる	28
手はかけぬ	70
手を目にしよう(1980)	28,69
通して(through)	1,5,6,11,14,19,27,48,49,75,77
ときめき造形シャワー(1992)	77
ドローイング・ペインティング	5,12
ドロシー・ロー・ノルト	9
トントンゴゴゴ工の時間	15

な行

内発的動機	17,19,29,49
人間形成	1,2
人間力	11,49,51
ぬる・かく	12
年間指導計画	61
粘土	28
脳⇄人	19
脳力	8
脳錬磨	64

は行

美術教育とは	48,80
美術とは	48,80
美術による教育/Education through Art	1
美術の教育/Education for Art	5
美術の根っこ	79
美術力	19
否定命令プログラム	57,59,68
人(ひと)つくる	75,77
人の乗れる船をつくろう	49
百人百様の解	10
評価	7
表出(表現)	35
ひろげる	55
「フニャラフニャラの変身(題材サンプル)」	8,39
不易のねらい	5
プロセス	53
ふるえる線	44
偏見・誤解	8

ま行

3つの力(感性・知性・技能)	2
“見事な絵”	44
みつめる・みまもる・みきわめる	53
めだかの学校	57,58,68
目のわきのしわ	44
目的表現	58,59
ものづくりは人づくり	63,77
もまた魂	68

やらわん行

夢工房	67
世を見る眼	69
凜子書簡	43,78
レッジョ・エミリア	15,53

あれこれの 思いの丈を 詠み込んで
五七五 de 美術教育

2014年2月2日 初版

2014年5月5日 2版

2015年5月5日 3版

著者：若元 澄男

比治山大学現代文化学部子ども発達教育学科

印刷：株式会社 ニシキプリント

