

あれこれの思いの丈を詰め込んで

# 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たく、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。



え：佐伯育郎氏／広島文教女子大学教員

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。



**天罰イラスト**  
 他大学女子学生来訪時の私の様子とのこと。私の研究室のドアに貼付されていました。納得至極痛快無比。



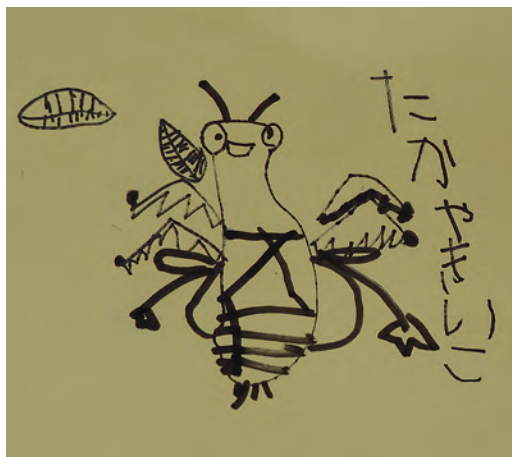


# 目次/い〜う

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 てる生きる力を	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)



2015年度 第1回 “アートな生活とあそび展”

坂みみょう保育園年長

※ page106 以降の “特別資料” をご参照ください。





## 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の所見ですがどうぞお付き合いください。





## 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）」<sup>\*1</sup>における「目標」の私案を提言<sup>\*2</sup>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/∩スがキャン/∩スに





## 「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に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。



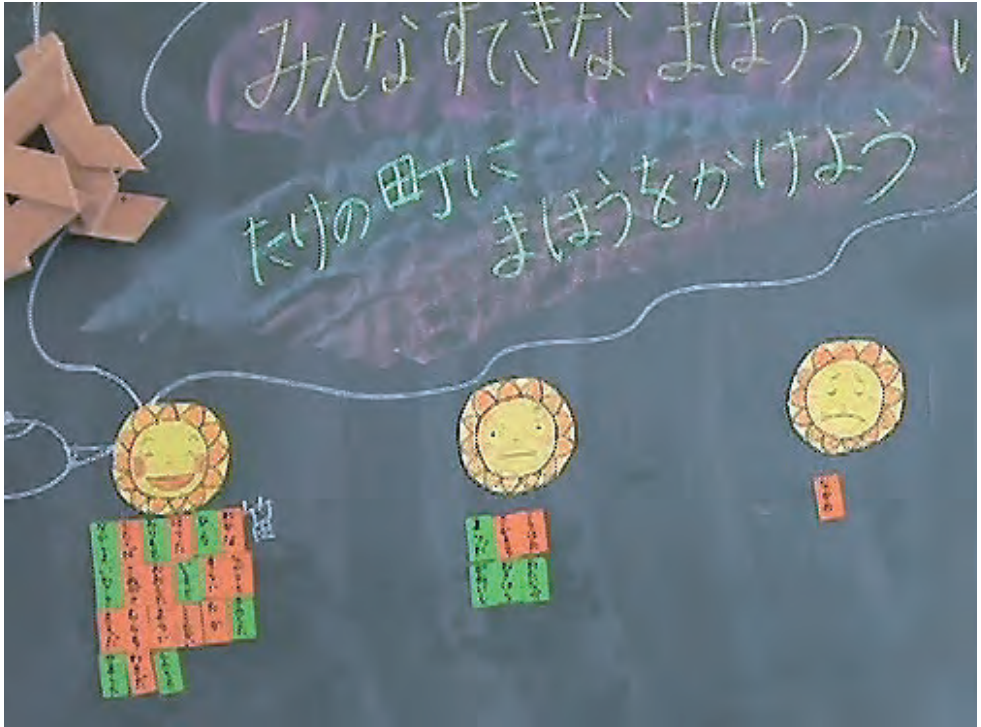
坂保育所では子どもたちの美術活動が日常生活に活かされていました。きっとセンスのある人になると思います。





## 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<sup>\*1</sup>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ました。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!」と思いつつ、いっしょうけん命に取り組むことができます。

今回の授業では、紙で色々な飛行機<sup>\*2</sup>を作ったり、フニャフニャの絵<sup>\*3</sup>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。教師等が美術教育の意味をとり違えている限りこの現状を克服できません。適正な評価も期待できません。



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。上掲の写真は学生作品/参考文献:「図画工作フニャ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 (Page39)」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」<sup>2)</sup>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】

ミロのヴィーナスは、紀元前100年頃にギリシャのミロ島で発見された大理石の彫刻です。その美しさと神秘的な表情から、世界中の人々を魅了してきました。しかし、この彫刻にはいくつかの謎があります。例えば、彼女の左手はなぜ欠けていますか？ また、彼女の顔にはなぜ目や口が描かれていないのでしょうか？

この作品は、ミロのヴィーナスを題材にした、小学生の想像力と創造力を試すための課題です。生徒たちは、この彫刻を自分の想像の世界に置き換えることで、独自の「自分流」のヴィーナスを表現しました。これは、美術の楽しさや創造力の大切さを学ぶ絶好の機会です。

了いなくとも、日本を代表する彫刻家として知られる。その代表作として、ミロのヴィーナスを模した作品を発表している。この作品は、ミロのヴィーナスの美しさを再現し、同時に、その神秘的な表情を表現している。これは、彫刻家の技術と想像力の結晶である。

ミロのヴィーナスは、大理石で彫られた彫刻です。その美しさと神秘的な表情から、世界中の人々を魅了してきました。この作品は、ミロのヴィーナスを題材にした、小学生の想像力と創造力を試すための課題です。

ミロのヴィーナスは、紀元前100年頃にギリシャのミロ島で発見された大理石の彫刻です。その美しさと神秘的な表情から、世界中の人々を魅了してきました。この作品は、ミロのヴィーナスを題材にした、小学生の想像力と創造力を試すための課題です。

ミロのヴィーナスは、紀元前100年頃にギリシャのミロ島で発見された大理石の彫刻です。その美しさと神秘的な表情から、世界中の人々を魅了してきました。この作品は、ミロのヴィーナスを題材にした、小学生の想像力と創造力を試すための課題です。







# 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。

“学力”ってなんでしょね。

“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。“脳”づくりへの貢献がそれです。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 (Page3)」の項



## 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? / 直太郎くん



東広島市の保育園

最終的に作品にならなくてもよく、形が残らなくてもよいのです。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、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」の意味がい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





## 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）





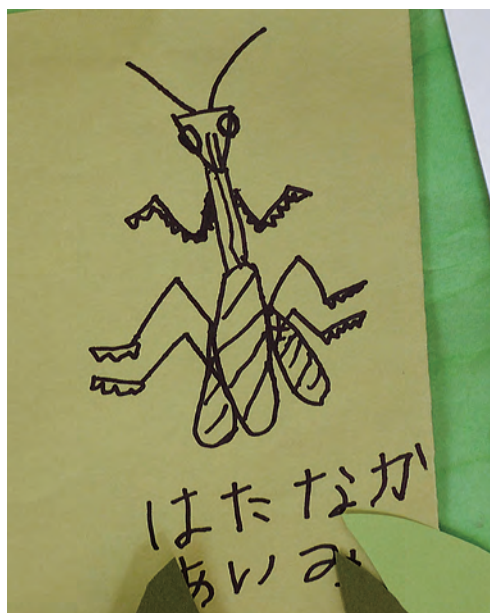
かめ、ありさん、だんごむし／3歳児（あさひ幼稚園）

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



# を!いな “トントンギコギコ” 子等元氣

Keyword : 造形遊び, 基礎基本, 技術指導



映画“トントンギコギコ”の時間”は  
お薦めです。その根拠は以下の学生のショ  
ートショートメールレポートの記述です。

SK/DVDをみて、沢山の素材に困まれた  
環境、マネごとではなく、常に本物に触れ  
られる環境はとても素敵だなと思いました。ま  
た、安全指導や、素材や作品の魅力につい  
ての説明がしっかりなされていれば、授業中  
にしっかりと指導したりする必要はなくなり、  
それだけで授業は十分成り立つことに気がき  
きました。私の考えとしては、くぎは木などを  
繋げる時に用いるものですが、内野先生の授  
業では、錆びたり曲がったくぎを、繋げる  
という目的ではなく、アートとして使ってい  
て、柔軟な発想はアートを次々と深めていく  
んだと感じました。**皆元(\*^◇^\*)お！釘の  
ことよく見極めたねッ！**

MH/(略)自分が今までに見た小学校では  
あり得ないほど図工に力が入っていると感じ  
ました。児童が道具を幅広く使い、自分だけの作品を作り上げる姿を見て、本当に作ることが  
楽しんだなと分かります。■卒業製作の場面を見ると、私達の時は全員が同じものを作り  
デザインだけ異なるものを作っていました。しかしこの小学校の児童達は全員が一枚の木の  
板が配られ、そこから自分で全て作り上げていくというとても難しい課題でした。けれど  
難しい課題と思っていたのは私だけらしく、全員が思い思いの作品を、工夫し、技術を総動  
員して完成させました。■全てをまかされるというのは一見難しそうですが、児童の好きな  
物が好きなように作れる。本当に卒業に向けての製作なんだと児童自身が感じることができ  
ると、このビデオを見て気づきました。■図工の授業で学習指導要領通りにだけやっていく  
のではなく、教師が6年間児童に何をかわせ、どんな力をつけていきたいのか、本当に綿密  
に計画していかなければ今日見たビデオの中の児童のように育たないと思いました。**皆元  
(\*^◇^\*)お：そうぞ「教師が6年間児童に何をかわせ、どんな力をつけていきたいのか、  
本当に綿密に計画…」との君の指摘はホントに大切なことなんだよ。レジュの3D(カリ  
キュラムのデザイン)にもつながるね！**

\*1 映画「トントンギコギコ図工の時間」、監督：野中 真理子、紀伊國屋書店、2006

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」と言っているけど、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（A4プリント10数枚程度）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。言うまでもなくアクティブ・ラーニングとリンクも可能です。





# 若元の 生涯課題 3H<sup>1)</sup> (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るものであり、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るものであり、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有余年叫び続けてきております。が、未だ道遠しが実感です。冷厳無比のこの事実こそ厚顔無恥をきめこみ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

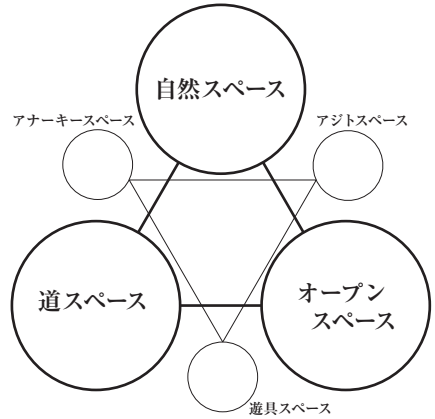


# 環境が 人つくるよね では環境は？

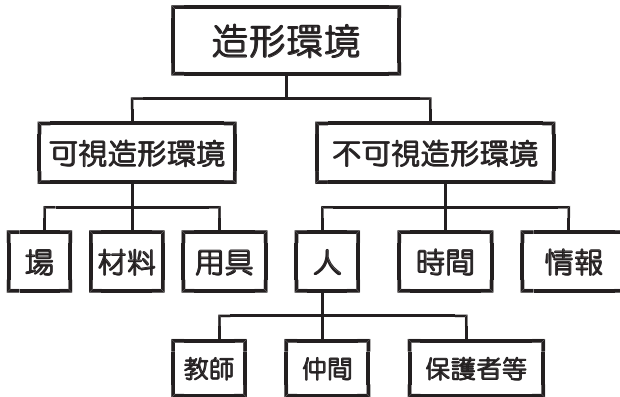
Keyword : 造形 (美術) 環境<sup>\*2</sup>, 可視造形環境, 不可視造形環境

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<sup>\*3</sup>」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」<sup>\*4</sup>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



## 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(暦)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<sup>\*1</sup>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”<sup>\*2</sup>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







## 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



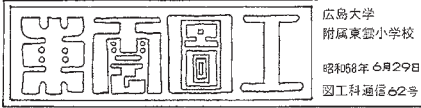
岩下哲士氏〈な (Page29)〉の項で紹介した「千手観音」に魅せられての学生作品





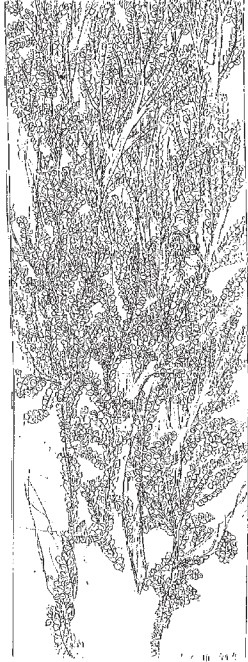
# 連携に 教科通信 対保護者

Keyword: 子ども, 保護者, 教師集団



62の1

広瀬 朝生 作品  
(四つ切の半紙)



※ ねばり強い紙

今春、土曜日(6/5)の午後3時30分、平常であれば学校のむかひに子ども達の姿は、あまり見あたらない時刻です。ところが今日は、5年生の女子十数名が、保護室の境から図工室でズーツとホチヤの絵をやいています。黙々と(とはいっても多少のふしやバリはありますが)、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廊下階下では、Eやすぐ御理解いたされたものと感心です。まさに、彼女の精神力的な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。本人達にとってみれば、行きつくべきポイントをみずえての制作であらうゆえに、案外悲観はないのでしょうが、アウトサイドからみている私にすれば、「よくまあ、こんなにごリケートな仕事は何時間も継続できるものなせみー」とつくづく感服してしまいます。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「ホチヤをかくら」という授業、歡迎断前に開始して以来すでに8階層を超えてあります。きわめて細密な線画(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が、かなりの精神旺盛さはわきまあることのできないような活動なのです。

ところで、このした標型を設定した、ひとつの意図は、図工科の本館館から(参考参照)からみれば、若干のニュアンスの相違があります。『子ども達のじょうく取り紙の姿勢をゆるう』というこの標型にあったわけだ。つまり、現代の子ども達を線画としてみつめ、一般図

\*\*\*\*\*

「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、「よお〜〜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





## 想ひろげ あれこれチャレンジ 脳活性

Keyword : 発想・構想, 五感覚総動員, 脳活性



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っ！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。





## 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



ディスクパー触覚/手を目にしよう(4年生/東雲小)

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<sup>\*)</sup>」と広島大学附属東雲小学校の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





## 内発の 動機に駆られ 人(脳) 動く

Keyword : 内発的動機, 3H美術教育, 岩下哲士 (画家)



「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美術教育のススメくわ（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を書かせ、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)



## 乱舞よし アートにおける いろ・かたち

Keyword: いろ, かたち, 遊び



2015年度第1回“アートな生活とあそび展～みる・かく・つくるをあそぶこと～”  
坂みみょう保育園年中

※本事例に関する詳細は、巻末 page106 から page111 の“特別資料”をご参照ください。

「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<sup>1)</sup>

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<sup>7)</sup>

### 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

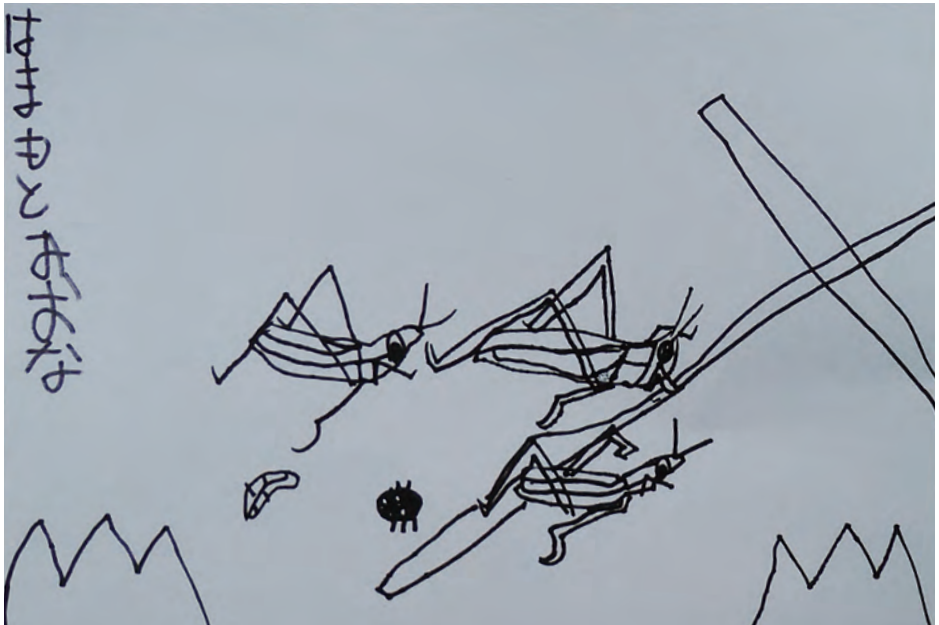
Keyword: いい絵, 評価, 表出 (表現)

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。

採用した、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。



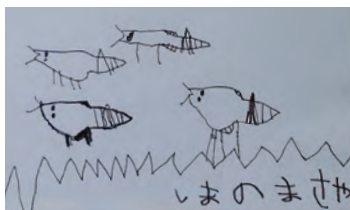
ばった / 4歳児 / 坂保育所



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



## 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



# 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。



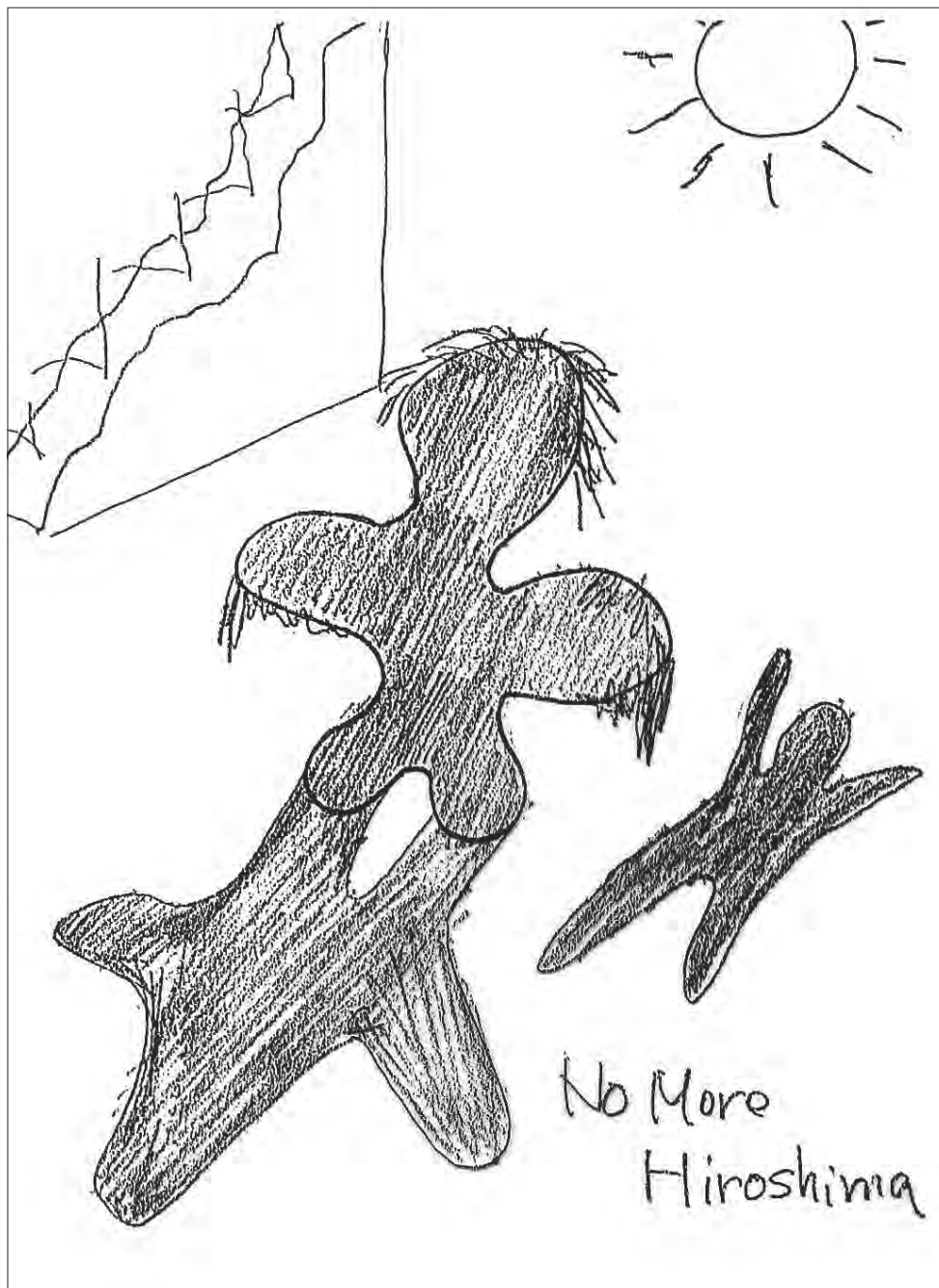
狂気の芽



とける空

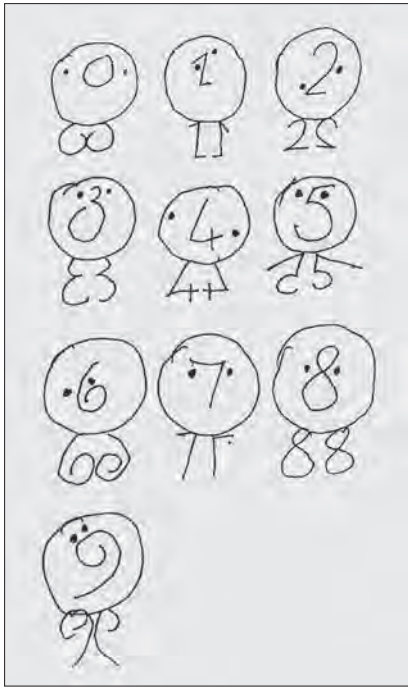


5人の「激論」を聞いている1人のおじさんがみえますか？



No More Hiroshima / (広島大学学生作品)



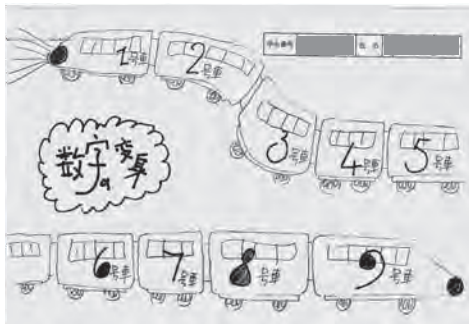
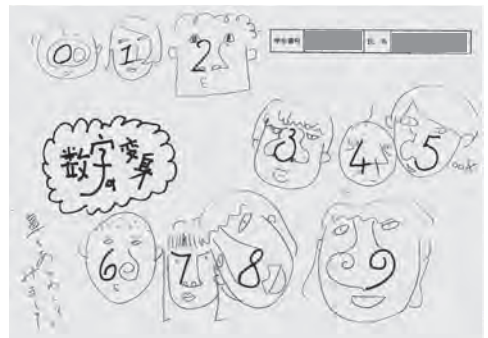
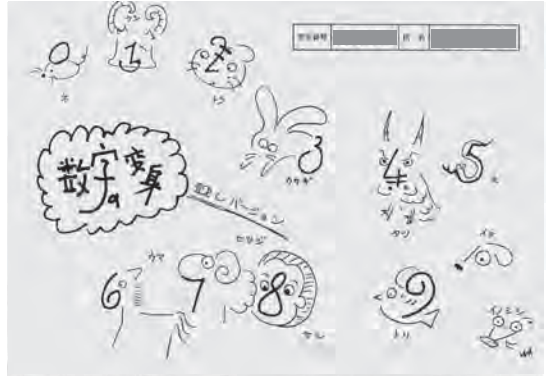


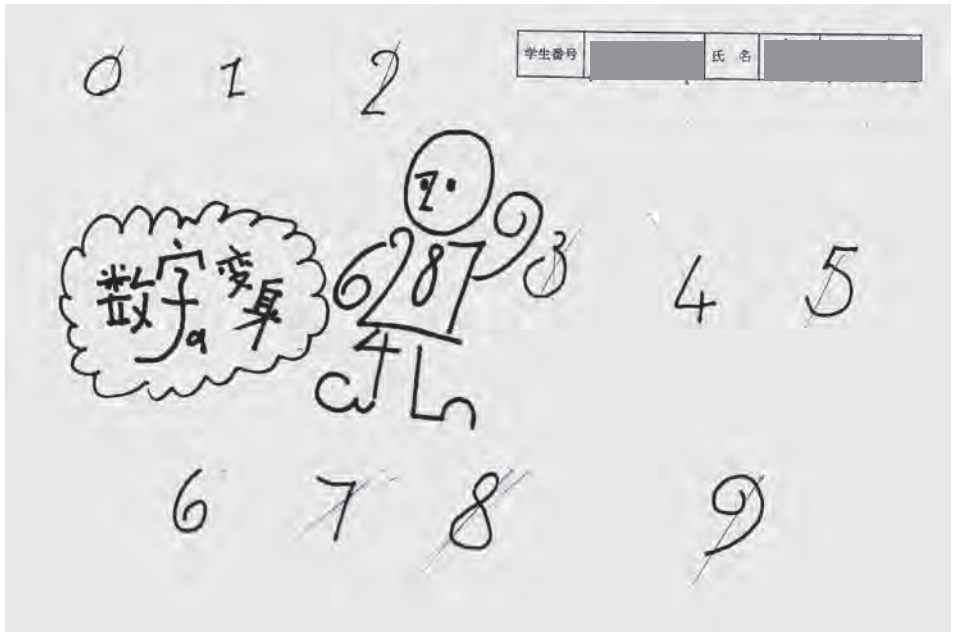
ライリ先生の落書き

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



広島大学学校教育学部中学校教員養成課程（美術）の学生作品



## 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。なぜ自由にして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…。





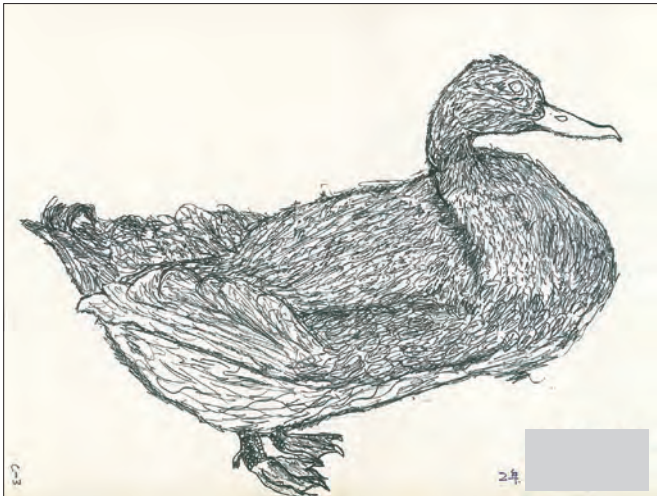
## 口を出し 手までも出して 子等壊す

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）を持つ教師にまま見られます。くま（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(Page47~48に関連記事)



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,

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  
なかのわたせや  
が描いた富士山

静岡県・静岡県観光協会

鹿児島の中澤佐耶ちゃん



神戸の勢理客賢太くん

さわやかな笑顔と共にこの子達が手にしている富士山の絵，“ほんものの富士山が見たい”との思いを自分なりに画面にぶつけたようです。鹿児島島の佐耶さんは、おそらく錦江湾と桜島から想をひろげたのではないのでしょうか。神戸の賢太くんはあるいは六甲山から思いをひろげたのでしょうか。5人の自分流の絵は私を爽やかな気分にしてくれました。

そうです。実は、これらの作品がどのように生まれたのか私は知りません。自分の思いと地元の特徴を反映したこれらの“自分流富嶽五景”は、出張の際、JRの駅構内（三原駅／広島県）に掲示されたポスターの中にみつけたものです。一人ひとりの思いあふれる表現との遭遇は偶然のことでした。

ところで、我が国の教室では、こうした心地よさとは対極の気分を味わわせられるケースが少なくありません。しばしば美術教育に定見のない教師によって描

かされた同質の作品群、どれが誰のか、自分の作品でさえ探し出すのに苦労するような作品が、教室いっぱい所狭しと展示されているのです。見るに堪えません。子ども達に同情してしまいます。しかし我が国では、一部の懸命な保護者をのぞき多くの保護者も“横並び”をよしとする現実があります。いきおい美術教育に自信のない教師は、安易に“シナリオ（マニュアル）”に依存し他のクラスと差がない状況づくりに奔走，“すずめの学校”と化します。残念ながらそれが我が国のゆゆしき現状です。

その結果、北海道の子ども達が描いた“パン食い競争”の作品も、沖縄の子ども達が描いたそれも、まるで同質の仕上がりになるのです。イクラのように、みんながみんな同じ様に在ることがいいことと言わんばかりです。ここに紹介した5人の富士山のような個性が見えないのです。“一億同様な人間社会”“指示待ち人間”を求めるならそれでいいでしょう。が、想像力や創造力の形成を想定できないこの文脈は、“脳（人）づくり”の文脈からもおおきくずれており私は黙認（看過）できません。



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





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年間の初期<1973年頃>の取り組み/Page44参照)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。わけても若い教師(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。



ペニヤ板、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った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！

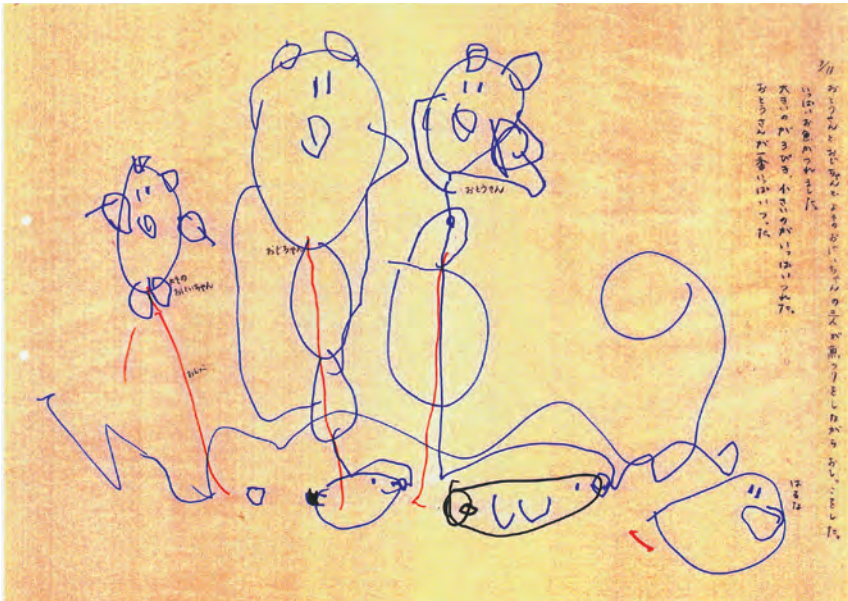




## プロセスの 子どもの動き みきわめる

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＝



1975年  
10月  
10日  
10時  
10分  
10分

1975年10月10日

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返したとのこと。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、役立つもののことがよく分かる」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…





## 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問題にしばしば遭遇します。

すなわち心象表現である絵画や彫刻の指導では、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おおかたの場合子どもの気持ち(思い)と作品は遠ざかります。結果的には教師の「思い」を反映した作品となるだけであり、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)」の事例のことで。

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)ケースが散見されます。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ようか。(次頁へ)





## デ(ザイン)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

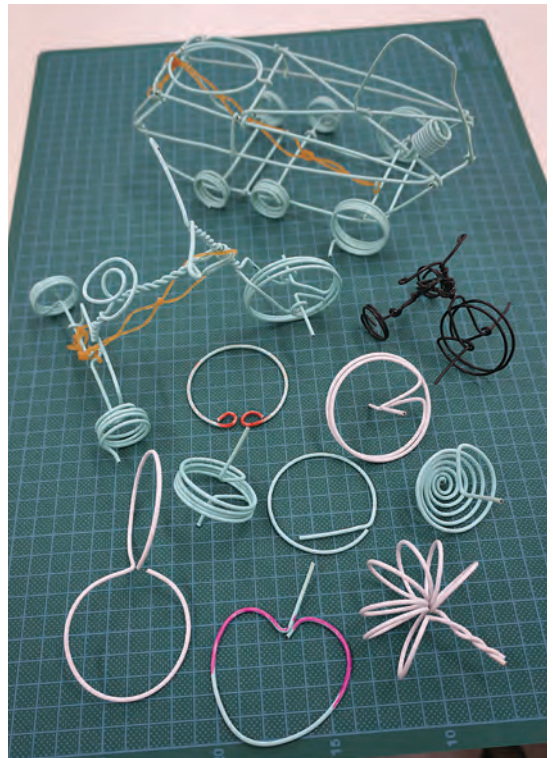
原因は、“美術”への理解の不足と私は考えています。でもその責任のすべてが教師にあるとは考えていません。むしろ最近では小学校学習指導要領における「表現」の「内容」にかかわる曖昧な表記（一定の根拠がなくはない表記なのですが）が拍車をかけているのではないかと疑い始めています。

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」を付加（余談ながら私は中学校にも「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





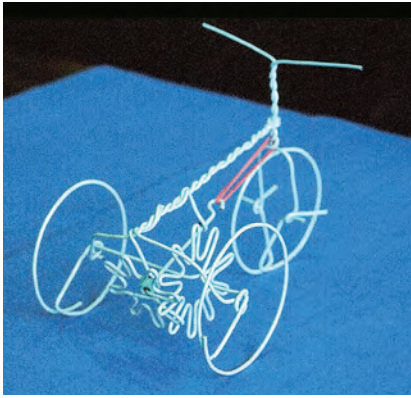
知識\*1」に取り組んだ際、その「はじめに」においても触れたことです。

たとえば「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べ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です。



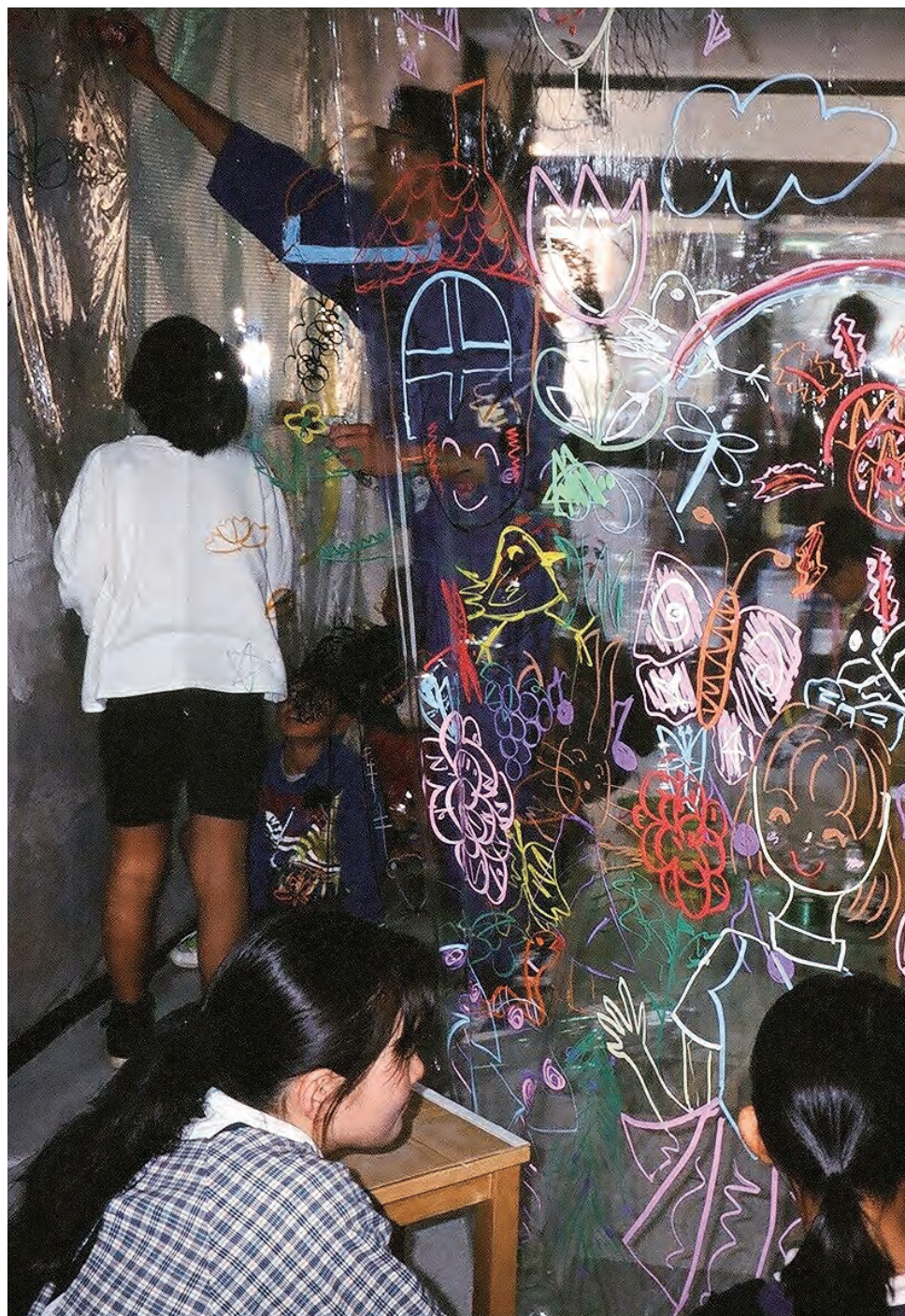
参考文献：石川球太「おもちゃの作り方」主婦と生活社、1984



	心象表現／鑑賞	目的（適応）表現／鑑賞
かく／みる	 <p data-bbox="284 544 437 576">絵画／6年生</p>	 <p data-bbox="721 544 930 576">デザイン／学生作</p>
 <p data-bbox="482 644 710 676">造形遊び</p>		
つくる／みる	<p data-bbox="284 751 437 783">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 544 1302">「めだかの学校」型支援 否定命令プログラム<sup>*1</sup></p>	<p data-bbox="661 1230 981 1302">「すすめの学校」型支援 肯定命令プログラム<sup>*2</sup></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の問いかけです。アメリカの教育プログラムと日本のそれを比較し江崎玲於奈氏からの我が国の教育システムへの問題提起でした。／「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）





## 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 (学生作品)



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、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





## “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、先輩達から大變態をかっ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、指導者の美術に関する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」ことができるという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るからです。





# めだか<sup>\*1</sup> もね すずめ<sup>\*2</sup> 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<sup>\*3</sup>」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<sup>\*4</sup>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『かしこい頭とじょうぶな体』のよい子です。

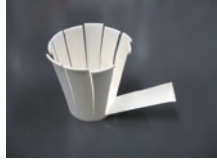
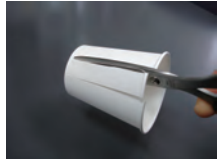
言われたことの意味をたしかめ、決められたことの内容を考え、必要があれば問題をとき、自分のために楽しい仕事をさがし出し、やるときはやるし、さぼりたいときはすぐさぼる。これが『じょうぶな頭とかしい体』を持った、これもまたよい子です。

かしこ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、体をかしこ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 \*2 童謡・唱歌 “めだかの学校”, “すずめの学校”の歌詞をチェックしてください。  
\*3 五味太郎さんの「じょうぶな頭とかしい体になるために」, プロンズ新社, 1991.2.  
\*4 本書 Page59 の\*1, \*2参照



## 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などと私は樂觀していません。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おいて、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。

ところで、「しっかりとみる」とはと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／くね（Page28）参照）\*1」を開発し、その際の子どもたちの姿からこのことを確信しております。



写楽 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



## 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



広島大学附属小学校

“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。



府中小学校（安芸郡）





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、すこうれしかったです。

(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 立派に見える 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。





## 表現と鑑賞通し 人つくる

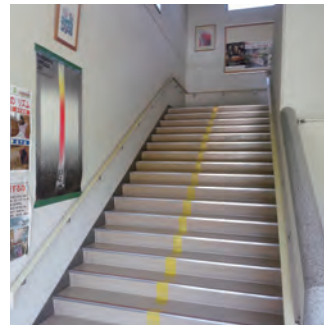
Keyword : through (通し), 人間形成, みる・かく・つくる



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。

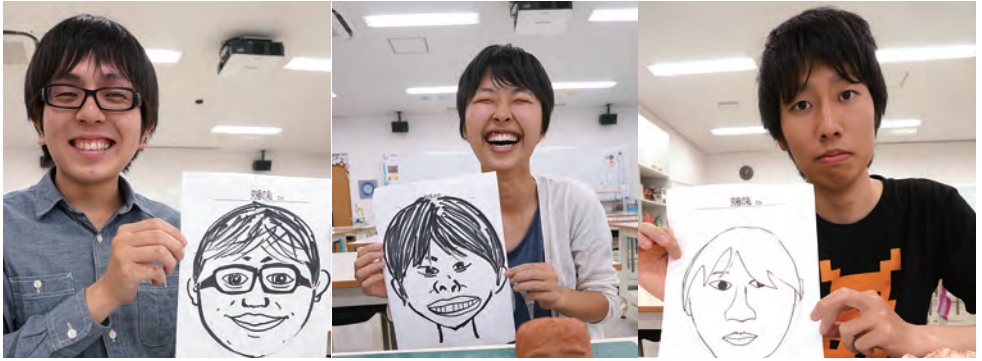
わけても“みる”ことは大事な営みと私はとらえています。きちんと“みる”ことができなければかいたりつくったりすることなどできないはずだからです。なお“みる”とは視覚のみをさしません。“眼聴耳視”との先人の言葉もあります。持てる感覚総動員でみてこそ“みる”ことができるのではないのでしょうか。みる力は世の中をきちんとみる力に転化することも期待されます。学校等における鑑賞の指導の意味はここにこそあると私は考えています。



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

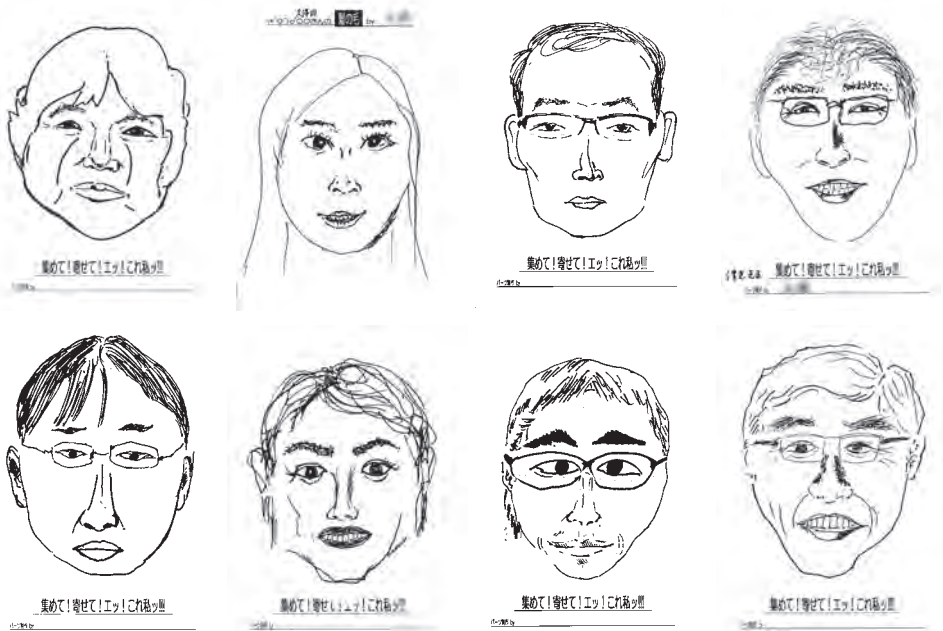
坂町立坂保育所の階段の側面活用





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秒間にかきます。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。

そうした姿や今回の学生達の様子から“ものづくり”が“脳づくり”に貢献することを確認しました。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。



## 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<sup>2</sup>Tシャツ<sup>3</sup>」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、読んでいただけると喜びます。



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、技能だと思いますが。

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。）「これはおしんだよ。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」は、広島大学在職中、学生がデザインしてくれたものです。

\*3 「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」のことです。



## 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「こうさせるべき」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!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書に取り組んだ原点であり、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。

各教科の学習内容の整理 (2011年度)		
教科	学習内容	学習目標
国語	文章の構成や表現の工夫	文章の構成や表現の工夫を理解し、自分の文章に活かす。
算数	数の性質や図形の性質	数の性質や図形の性質を理解し、問題解決に活用する。
理科	物質の性質や変化のしくみ	物質の性質や変化のしくみを理解し、実験や観察を通じて学ぶ。
社会	社会の仕組みや文化の発展	社会の仕組みや文化の発展を理解し、社会生活に活かす。
総合	総合的な学習の場	総合的な学習の場を通じて、様々な分野の知識や技能を統合的に学ぶ。



系: 仁賀井(梅本)和枝/広島大学1996年卒

# 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;"> <span style="font-size: 1.2em;">6つの要件</span> <span style="font-size: 1.5em;">3つの力</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: center;"> <span style="font-size: 1.2em;">Heart/Head/Hand</span> </div> <div style="font-size: 0.8em; margin-top: 5px;">感じる力/考える力/みる・かく・つくる力</div>	<div style="font-size: 1.2em;">Memo</div> <div style="font-size: 0.8em;">（註）</div>																											
<p>「美術の教育」の具現 〈Education for Art〉 * 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; font-size: 0.8em;"> <tr><td style="text-align: center;">p 1</td><td style="text-align: center;">pp 3-4</td><td style="text-align: center;">pp 5-6</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">p 10</td><td style="text-align: center;">p 12</td><td style="text-align: center;">pp 15-16</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">p 17</td><td style="text-align: center;">pp 19-20</td><td style="text-align: center;">pp 21-22</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 25-26</td><td style="text-align: center;">p 28</td><td style="text-align: center;">pp 31-32</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 33-34</td><td style="text-align: center;">pp 39-42</td><td style="text-align: center;">pp 47-48</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 49-52</td><td style="text-align: center;">pp 55-56</td><td style="text-align: center;">p 57</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 58-60</td><td style="text-align: center;">pp 61-62</td><td style="text-align: center;">pp 63-64</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 65-66</td><td style="text-align: center;">p 67</td><td style="text-align: center;">p 68</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 71-74</td><td style="text-align: center;">p 79</td><td style="text-align: center;">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〉 * 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; font-size: 0.8em;"> <tr><td style="text-align: center;">p 1</td><td style="text-align: center;">p 2</td><td style="text-align: center;">pp 3-4</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 5-6</td><td style="text-align: center;">p 8</td><td style="text-align: center;">p 10</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">p 11</td><td style="text-align: center;">pp 13-14</td><td style="text-align: center;">p 17</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 19-20</td><td style="text-align: center;">p 27</td><td style="text-align: center;">p 28</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 29-30</td><td style="text-align: center;">pp 35-36</td><td style="text-align: center;">pp 37-38</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 39-42</td><td style="text-align: center;">pp 47-48</td><td style="text-align: center;">pp 49-52</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">pp 63-64</td><td style="text-align: center;">p 68</td><td style="text-align: center;">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*<b>g</b>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*<b>h</b>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>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*<b>i</b>を否定し子どもたち自身の想を拡大できるような発問や材料の準備ができる。</p>	<p>*<b>h</b>「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>*<b>i</b> 教科書の作品のようとかコンクールで（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*<b>j</b>美術教育」の具現 *評価とは 見極めてこそ 子（個）にかえる *教師道 見極めることと みつけたら</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>子どもとの現状（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*<b>k</b>みづめ・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>*<b>j</b> 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>*<b>k</b> 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*<b>l</b>の整備 *支援とは 心にかけても*<b>m</b> 手はかけぬ*<b>n</b></p> <p>◎関連ページ .....</p> <table border="1"> <tr> <td>p 18</td> <td>p 21-22</td> <td>pp 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	pp 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*<b>o</b>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>*<b>l</b> 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>*<b>m</b> 「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>*<b>n</b> 「手をかけぬ」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	pp 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><b>*o</b> 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</p> <p><b>*肯定も 否定*p,q</b></p> <p><b>もまた*r</b>ね 視野に入れ</p> <p><b>*めだかもね</b> 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>p 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	p 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) <b>*t</b>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<b>*u</b>を生かした授業を構築できる。</p>	<p><b>*p,*q</b> 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の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。<b>*r</b> 「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)的雰囲気(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><b>*s</b> 「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ただろうということ。</p> <p><b>*t</b> 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><b>*u</b> 「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	p 31-32									
pp 33-34	pp 55-56	p 59									
p 68	pp 80-86										

p84 (本ページ) 以降の増補について  
若元澄男



ありがたい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。

比治山大学短期大学部 美術科  
迫田菜々穂



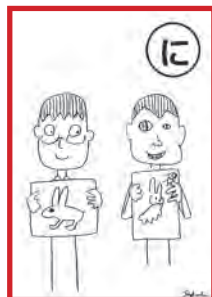
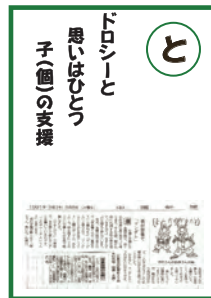
カルタひとつひとつの言葉に、5分程度で絵を描く。一見、すぐに出来そうな課題です。

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を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？







①

理不尽な  
（文言）代表  
主要教科




②

善元の  
生涯課題  
MH (Heart, Head, Hand)




③

ぬるかくは  
描画の始原  
遊びっつ




④

環境が  
人への影響  
では環境が?

造形環境

可塑性環境	不可塑性環境
場	時間
材料	人間
道具	時間
材料	時間



⑤

ルールはね  
誠心誠意  
1冊(作)り




⑥

世の中に  
絶えてくもの  
なかりせぬ




⑦

をーいいな  
「下へ下へ」  
子等石




⑧

たかが紙  
手、働かせ  
紙(神)技に




連携に  
教科通信  
対保障者

れ




内発の  
動機に駆られ  
人脳(動く)

な



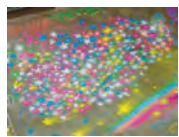

想ひ出す  
あれてはなす  
脳活性

そ




乱舞よし  
アートにおける  
いろ・かたち

ら




つくか  
プロセス通し  
生き方に

つ




無限です  
..造形遊びの  
可能性

む




粘土もね  
五感触発  
脳に効く

ね




うまいへた  
そんな評価は  
意味皆無

う








五味さんの  
逆転発想  
現場にて

こ



材料と  
取っ組み合って  
生きる力を

さ



絵(画)と彫(刻)は  
心象表現  
「UIC」展

え



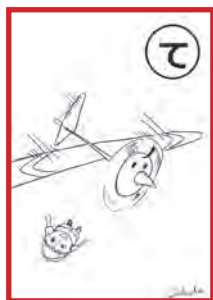
キャンパスは  
そこに「はるる」  
やってみよう!

き



「デザイン」(工)作は  
目的(用途)表現  
「栗、お世話」

て



夢工房  
そうありたいな  
美術「アート」室

ゆ



安心して  
安全保障  
大前提

あ



めだかもね  
すずめもまたね  
是々非々で

め



み

みえりては  
鏡えりては  
世を見る眼




み



も

ものつくりが  
ひつくりとは  
けだし名言



も



し

支援て  
心ひかけて  
手はかかぬ



し



せ

先行す  
教師(保護者)の思い  
子等消沈



せ



そ

そとて  
ミニマ展  
まき一歩



そ



す

“スキル”かな  
美術の真髄  
“スキ”でしよう



す



ひ

表現て  
鑑賞通て  
入つくる



ひ



ん

んーもろ仕事  
では提案  
“親づつ(タード)”の私案



ん



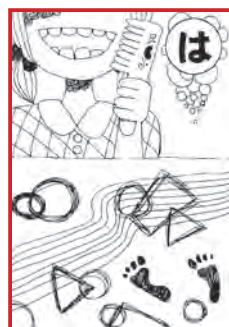
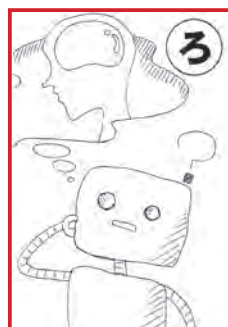


この課題は、先生が書かれた文章と五七五を読み、  
絵で表現するという課題です。

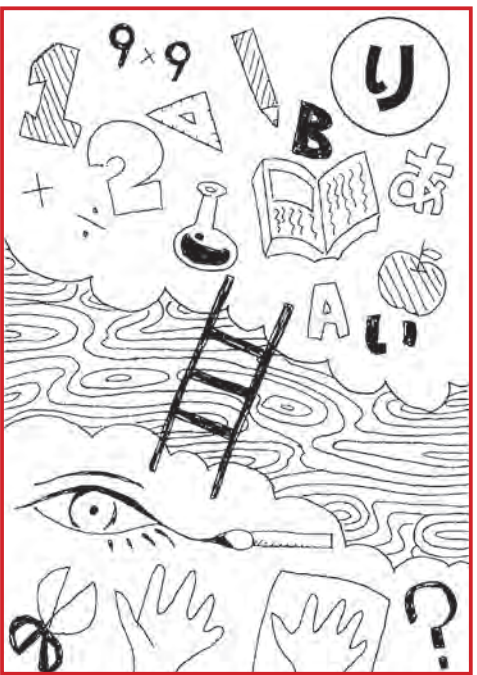
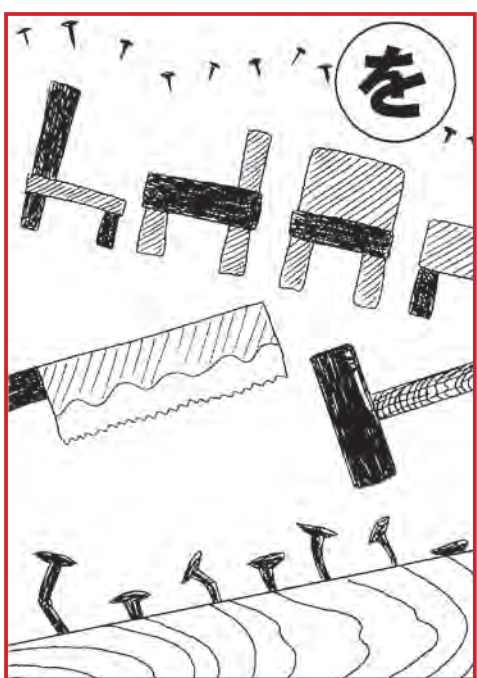
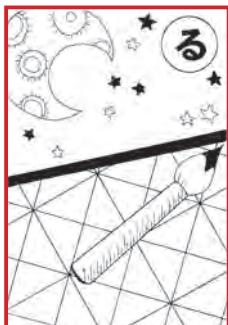
実際にやってみると私にとってこの課題は非常に  
難しく、文章を自分なりに理解し、絵で表現する事  
が如何に難しいかという事が分かりました。

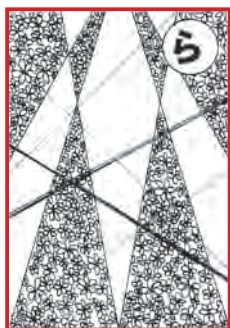
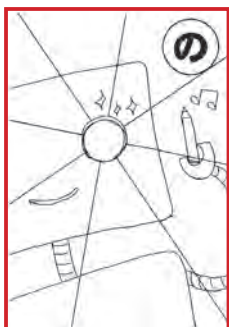
この課題に取り組む上で私が大切にしていた事は  
「文章が伝えたいことを分かりやすく描く」という事  
です。私なりに文章を理解し、分かりやすく、尚且  
つ私が描きたいように48枚の絵を描いてきました。

絵にすることで先生の言葉を自分の言葉として少  
しは吸収できたのではないかと思います。

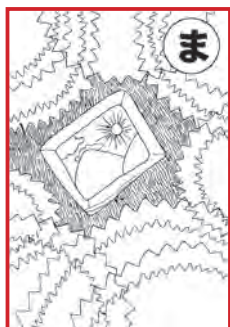
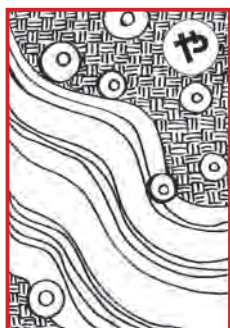
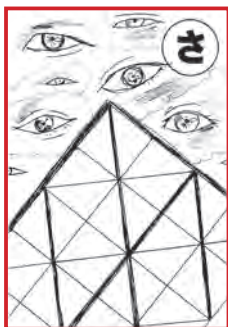
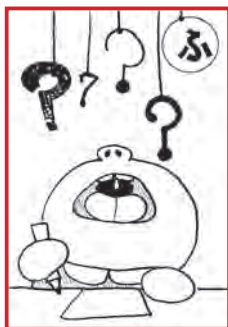




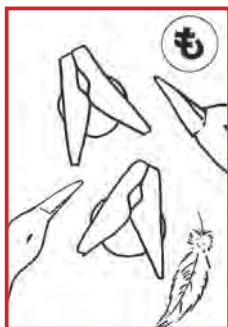


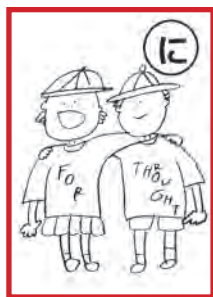


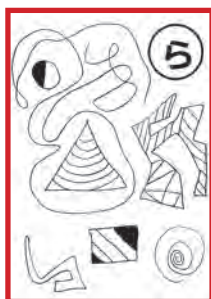








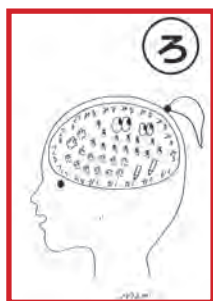








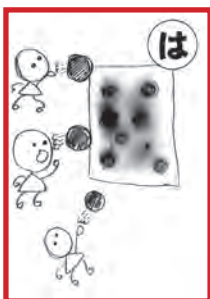
(い～ら / 紙幅の関係等で欠落文字あり)

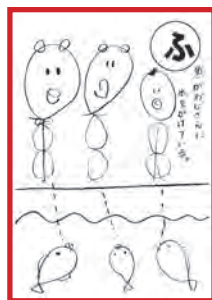
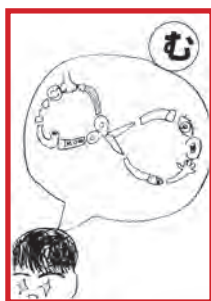
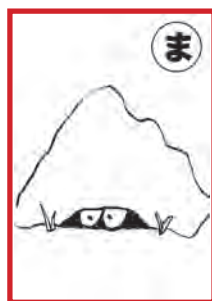
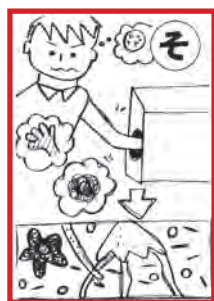


(む〜ん / 紙幅の関係等で欠落文字あり)



















平成28年2月

第一回

## アートな生活とあそび展によせて

～みる・かく・つくるをあそぶこと～

一般的にアートという言葉は「芸術や美術」の意味で用いられることが多いのですが、保育や教育の視点からアートという言葉を考えてみると子ども達が生活する中で、物と関わり生まれてくる行為や創造的な営みそのものが「アート」としてとらえることができるのではと考えました。つまり子ども達は出来上がった作品としてのアートよりは、そのプロセスであるあそびの中に喜びや主体的な学びを感じとっているように思えてきたのです。

坂みまよう保育園としては、初めての作品展・バザーとして、年間行事の中に位置づけはしていましたが、主体的な学びのある保育環境作りを追求していくことで、作品主義が先行しない年間行事にしたいという願いが強くなりました。

また、子ども達が物や素材と対話するには、保育者自身があそびの仲間として子ども達と対話し、子ども達の考えを引き出し、共感し、援助もしていく存在の重要性も学ぶことができ、これからの課題だとも感じています。

0・1・2歳児の乳児グループは、既成の玩具以上に子ども達が集中して遊ぶ手作り玩具に着目して、身近にある素材に工夫を少し加えて保育環境を作りしました。いつもの保育室ではありませんが、言葉にならない言葉や思いを子ども達と過ごす空間の中で感じていただけたら幸いです。

3・4・5歳児の幼児グループは個人の展示と共同制作としての展示に分かれています。個人展示の部屋では制作や絵画表現を通して、子ども達が言葉で表現したこと及び子ども達と保育者が対話したこと、プロセスから読み取ったことなど記録として記載してあります。「一本の線にも意味がある！」その日その時に子ども達が真剣にかつ楽しく過ごしたアートな世界のコメントを読みながら堪能していただけたら幸いです。

ホールを会場としての共同制作は、それぞれのクラスや学年で出発時点が違っていました。それぞれの空間が対話をしているように私の目には映ります。

5歳児の子ども達は、迷路の図鑑や本が引き金となり、ダンボールでの迷路作りに挑戦しました。大きなダンボールは子ども達の手には負えない場面があったり、何度も崩れたり、大人には入れない空間になったり、道具（ダンボールカッター、ガムテープ等）の扱い方に戸惑う等、試行錯誤の連続ではありましたが、子ども達の考えを活かし次のあそびを想い描きながら進めてきました。

秋頃に5歳児の作ったダンボールハウスに憧れ刺激を受けた4歳児のクラスは、自分達でも作りたくてダンボールをつなぎ合わせてハウスが基地的な存在



になりました。海賊船に見立ててごっこあそびをしたり、ゆったりとベットのよう  
に寝そべて一人の空間を楽しんでみたり、ダンボールを楽器に見立てる等、  
子ども達同士の対話も弾んで、遊びも日々変化してきました。また一方のクラス  
では、生活の中で見つけた光や影から発展したあそびを迷路の中に点在させて  
います。子ども達はもちろんのこと、ご来園の皆様とともに発見や驚きを体感で  
きるコーナーにも注目してみてくださいと、あそびの奥深さを感じていただけ  
るのではないかと思います。

3歳児は徒歩で園外保育に出かけた実体験を形にしています。色々な道を通  
り坂町が見下ろせる頭部(すぶう)に上がり、暗いトンネルを抜けた時に見た青  
い海の美しさは、3歳児なりのイメージの共有につながり、保育者との対話もち  
ろろのこと、子ども達同士の対話につながってきたようで、賑やかな子ども達  
の声があらこちらから聞こえてきそうです。

第一回目のアートな生活とあそび展は、保育の原点は何なのかを私達保育者  
に投げかけてくれました。当日はご来園の皆さまとともに子ども達のあそびの  
プロセスの大切さやその空間の中での生まれる対話の心地よさを感じていただ  
けるとうれしいなあとと思っています。“みる・かく・つくるをあそぶこと”ま  
さに、あそびこそ主体的な学びの宝庫であることを胸に刻み、学び合いたいと思  
います。保護者会さくらんぼ会の役員の皆様とともに、たくさんの皆様のご来園  
をお待ちいたしております。

(園長 倉本弘子)

【おねがい】

※保護者の皆様には、商品バザーへの寄付にご協力をいただきありがとう  
ございました。収入につきましては、園の備品購入等、子ども達のために  
利用させていただきますので、購入につきましても引き続きご協力をお  
願いいたします。

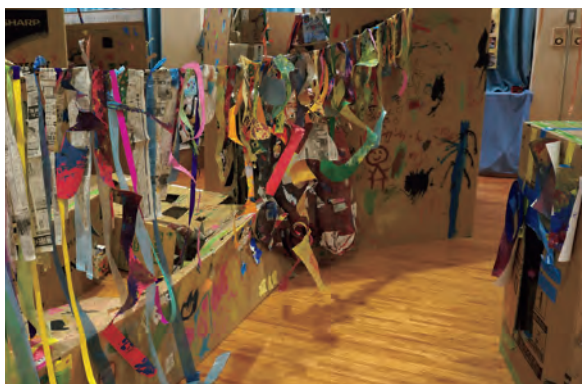
※坂町内の子育てママを中心とした、福島東北支援ボランティアグループ  
『てのひら』による募金活動として、手作りキャンドルの販売もあります  
ので、趣旨をご理解のうえ、ご協力をお願いいたします。

※にこにこレストランでの販売は、  
給食献立の中から子ども達の大  
好きな野菜いっぱいの豚汁や菜  
飯や焼き菓子を選んでいます。  
給食において、ほぼ残菜  
がなくなり、おかわりもするよ  
うになった子ども達の笑顔い  
っぱいの姿に思いを馳せ、会食を楽  
しんでください。



～ダンボール迷路をキャンバスに～





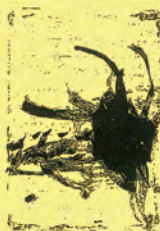
## 第1回

# アートな生活とあそび展

～みる・かく・つくるをあそぶこと～



おともたちとぼく おはなししているんよ!  
(4歳6カ月)



うさぎがピョン ピョンよ～!  
(2歳11カ月)

にんぎょ「アリエル」  
(3歳9カ月)



うみ

日時：平成28年2月20日(土)

午前10時～午後1時

(雨天決行)

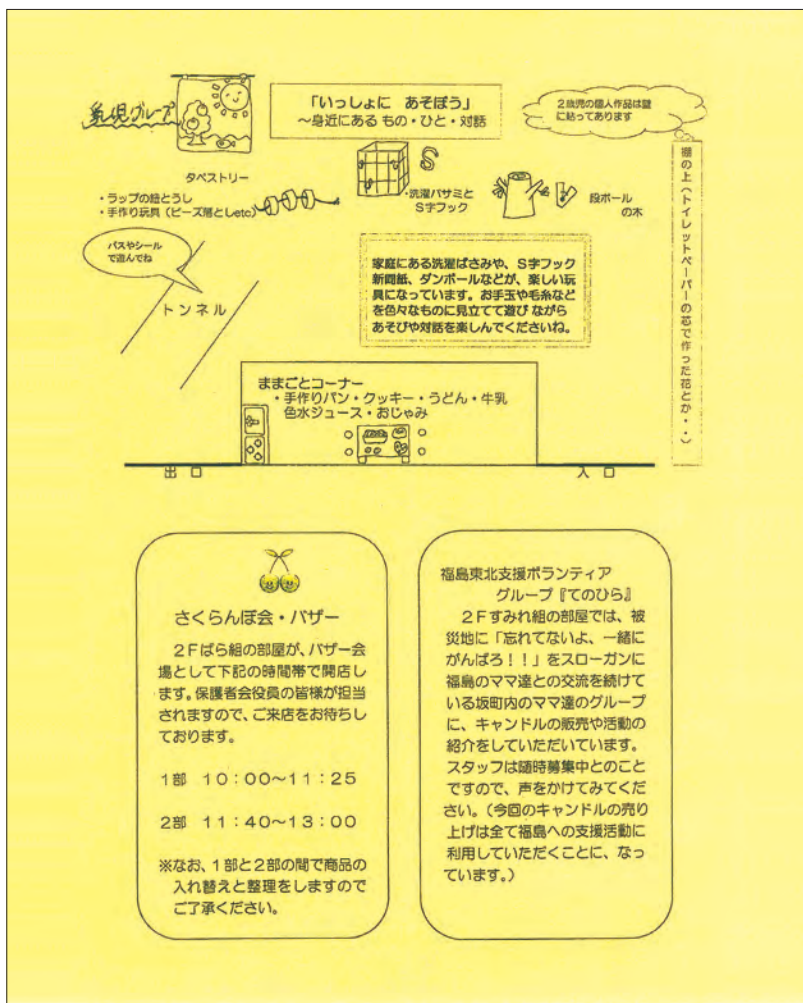
場所：坂みみょう保育園

主催：坂みみょう保育園

さくらんぼ会







### さくらんぼ会・バザー

2Fばら組の部屋が、バザー会場として下記の時間帯で開店します。保護者会役員の皆様が担当されますので、ご来店をお待ちしております。

1部 10:00~11:25

2部 11:40~13:00

※なお、1部と2部の間で商品の入れ替えと整理をしますのでご了承ください。

### 福島東北支援ボランティアグループ『てのひら』

2Fすみれ組の部屋では、被災地に「忘れてないよ、一緒にがんばろ!!」をスローガンに福島のママ達との交流を続けている坂町内のママ達のグループに、キャンドルの販売や活動の紹介をしていただいています。スタッフは随時募集中のことですので、声をかけてみてください。(今回のキャンドルの売り上げは全て福島への支援活動に利用していただくことに、なっています。)





### アートな生活とあそび展

坂みょう保育園が開園して初めての「アートな生活とあそび展」ということとなりますが、職員や保護者会役員の皆様にとっても手探りの開催です。子ども達にとっての生活やあそびそのものがアートであると感じ、作品主義に陥らないで、主体的なあそびのプロセスを重視し、そこに関わる人との対話を大切にしながら描き出していく保育の延長線上に位置づけられた行事になるよう試行錯誤してきました。みる・かく・つくるをあそぶこと！！アートな生活とあそびは、人間本来の生き方につながります。今日、この時間が子ども達、そしてこ来園の皆様にとって遊び心溢れ、記憶に残る空間になることを願っています。

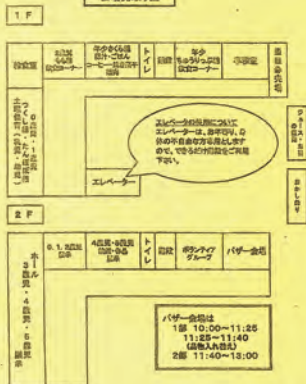
(園長 意本弘子)

坂みょう保育園の「アートな生活とあそび展・バザー」にお越しいただきありがとうございます。また、日頃より保護者の皆様の、保護者会役員の皆様には、ご支援、ご協力を賜り心より感謝申し上げます。

今回は初めての行事ですが、子ども達は自分流に感じたままを表現しているように思います。是非ご家族で子ども達の成長をともに感じ、触れ合いながら楽しんでください。

(さくらんぼ会会長 金田愛子)

### 会場見取り図



### メニュー

- 豚汁・・・・・・・・150円
- 菜飯・・・・・・・・150円
- ツナゆかり・・・150円
- ジュース・・・・100円
- お茶・・・・100円
- おかし約り・・・100円

\*前売り券を購入された方は、  
忘れないで持ってきて下さい。  
当日券もあります。

コーヒー50円  
焼き菓子100円  
\*当日、現金販売があります\*

## 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。

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。

のみならず、学生達や現職の先生方の支持もあり、“3H美術教育”は、あるいは“100年後には定説”になるとも考え大言壮語の日々です。

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致しました。

ご批正いただければと願っております。



ロゴマーク中央の“3Hちゃん”は、私のポリシー“3H美術教育”を象徴しています。広島大学在職中、デザイン専攻の学生が制作してくれたものです。以来、私の紋所となりました。感謝です！

2016（平成28）年3月3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 ……………	5,33,44,46,57,58,59,68
「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 ……………	45,46,57,58,68
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
超すずめの学校	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
.....	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 thro	
ugh 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	
ブル) .....	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	33,46,49,57,58,59,68
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

2016年3月3日 4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



