

子どもの関心に関心をもつ美術教育

田辺れい子（兵庫）

要旨

キーワード：

I. はじめに

美術教育の目的について、考えてみる必要性を感じたきっかけは、私の開いているアトリエで描かれた一枚の絵である。’97 年、神戸の連続児童殺害事件の容疑者がわからなかったころ、迎えに来てくれる保護者を待っていた低学年の子が、私と 2 人である間に自発的に絵を描いた。この子は、課題制作を終え、「何をしようかな」としばらく考えた後、「くびちゃんをかこう」と、事件の絵を軽い気持ちで描きはじめたように見えた。ところが、描き終わると、自分の描いたものを見て「下品だ」とつぶやき、「捨ててもいい？」と聞き、私が「好きなようにしたら？」と言うと、小さく畳んで捨てて帰った。他の子にも、制作過程でこの事件に関連した表現が見られた。

このことを私一人で受けとめかねて、アドラーネットで相談した。そして、「絵の好きな子どもは（人は）いいことでも、いやなことでも、印象に残ったことを描いてみて、それを自分のこととして受けとめ、そのことに対する態度を決めていく」という回答を得た¹⁾。

その後、犯人の少年が学校で、カッターの刃などを使った工作を作り、それを見た先生は『作るな』と言ったが何度も作って持ってきた』と言われていたことなどもメディアに載った。²⁾

これらのことを合わせて考えると、子どもの表現活動の場に居合わせる大人の対応の仕方は、その子どもの生き方にまで影響を与えてしまうこともあるかもしれないという思いが強くなった。大人が見てよいものを作る方法を伝えることだけを目的とすることには問題があると考えたのである。子どもが板塀に落書きするのを見て、チゼック（Chzek, F1865 ~ 1946）は学校での美術教育に疑問を抱き、子ども中心の教育を提唱した。それ以来、美術教育は、子どもの関心から出発するべきか、または、既存の価値による美術の方法を系統だてて伝えるべきかという観点を意識しつつ、どう具体化するかが論議されてきた。

そして、私は、アトリエでの活動の目的を次のように設定した。

子どもの関心に関心を持ち、子どもが関心を持つことを美術の方法で表現することを援助すること。また、子どもが美術活動を通して、他者の関心に関心を持てるように援助すること。

美術に関連した子どもの関心をどうとらえるかということについて、又、上記の目的を少しでも多く具体化できる方法について考察したい。

II. 関心は「持っている」のか、「引出される」のか

先の、美術教育の2つの立場の内、子どもの関心から出発する場合は、(指導者の目の前に現れた)子どもの持っている関心を重視していて、既存の価値による美術の方法を伝えようとする場合は、美術の方法への子どもの関心を引出すことを重視するといえよう。

子ども自身は、自分の関心についてどのように感じたり考えたりしているのか。

'97年以來、課題のない自発的な制作(自由制作)でこそ、子どもは、自ら持つ関心によって制作するのではないかという仮定から、この時間を長く取り、課題制作とほぼ交互に行うことにした。自由制作で何を作るか決め倦ねているような場合には、「ヒントを出す?自分で考える?」と聞いてみる。子どもたちから材料の希望や方法の質問があればできるだけ応じる他、私から、制作者が断ることのできる形で提案をすることもある。

1年に1度、自由制作と課題制作のどちらが好きか、あるいはどちらのときもあるか、の1つを選択するアンケート(質問1)を採る。回答結果は次の通りである。

質問1

	課題制作	自由制作	どちらのときもある
'98	9%	55%	37%
'99		58%	52%
'00		45%	54%
'01		36%	64%
'02	18%	35%	47%
'03	14%	43%	43%

回答理由には次のようなものがあった。「自由制作の方が、好きなことができる」「自由制作はテーマから自分で決められる」「初めだけ先生が決めて自分でする方がいろいろ思いつくから課題があるほうがいい」「自由にはじめても、思うようにいかない時もある」「両方するほうがいろんなことができる」

質問1への回答結果を見る限り、課題制作のみが好きな子は少ない。けれども、次にあげる、別の質問への回答結果と合わせてみると、ここで自由制作にマークしている子も、課題制作にも楽しさを感じていたり意味をみいだしていることがわかる。

その質問とは、年間でどの活動が楽しかったか、自分でいいと思う作品はどれか、好きな順番はどうか、というものである。それらについて、課題制作・自由制作、どちらかのみをあげる子はいない。

また、普段の活動終了時の振り返りカードの記入状況からもそのことがわかる。振り返りカードは、題名、好きなところ、工夫したところ、を記入するほか、楽しさ度と作品のよさの度合いを5段階でチェックするものである。以下の表は振り返りカードにおける、課題制作・自由制作別の、楽しさ度と作品のよさ度の平均値である。

		楽しさ度	作品のよさ
'02	課題制作	4.9	3.9
	自由制作	4.6	4.6
'04(1~4月)	課題制作	4.5	4.8
	自由制作	4.7	4.8

このように、子どもたちは、自分がもともと持っている関心によって制作することを好んでいる場合もあれば、課題によって関心を引出されるのを好んでいる場合もあるといえる。

そのことへの、別の裏づけは、子ども達が、課題制作で経験した美術の方法を、自発的、選択的に、自由制作時に使うことである（後に具体例）。自由制作時に誰かが作っているものを参考にして制作することもあるので、きっかけが何であろうと、子どもは、関心を持った方法を自分の方法（のレパートリー）として蓄積するといえる。

Ⅲ. 子どもの美術活動の目的

心理学者、教育学者達が子どもの絵を描く目的について色々な説を提示しているが、子どもたち自身はどのように意識しているのだろうか。様々な説を参照した設問によって、アトリエの子どもたちにアンケートを採った³⁾。(実際に行ったアンケートは全て平仮名で表記した。)

質問2 (2003年)

あなたが絵を描いたり工作をしたりする目的はどんなことでしょうか？いくつでも○をつけてください。他に思いつくことがあればおしえてください。

- a 描いたり作ったりするのは楽しい 86 %
- b 作ったものを友達や先生や家族に見てもらおう 50 %
- c 作る途中や作った後で友達や先生や家族とお話する 50 %
- d 作ったもので友達と遊ぶ 59 %
- e よい絵を描いたり工作を作ったりする 71 %
- f 前よりよいものを工夫して作ったり描いたりする 79 %
- g 思ったり感じたことを絵や工作で表したい 43 %
- h 作ったもの（描いたもの）を飾る 86 %
- i 作ったものを使う 79 %
- j 「やった」という感じがする（達成感がある） 75 %
- k 描いたり作ったりすると、気がつかなかったことに気づくことがある 43 %
- l 自分の気持ちや考えていることがわかったり、変わったりする 50 %

他に、「作ったものを人にあげる」という回答もあった。

一枚の回答用紙を見ていて、私は子どもの関心に関心を持てていなかったと感じた点があった。年1回のアトリエの展覧会に、出品せず、見に来なかった子のものである。c、d、i、jにマークしていたこの子にとっての制作活動の目的と展覧会への参加は重ならなかった可能性があると思いついた。

IV. 美術の方法論への子どもへの関心のあり方

美術の方法論への関心の違いを裏付ける仮説として様々な類型論がある。これらの説は、一種類の制作方法を一律に全員に課すべきではないということの論拠として、人間には様々な感じ方、気質、発想の仕方などがあるとしてタイプ分けする。そして、それぞれの関心に見合った制作方法を提案することをよしとする。(ローウェンフェルド Lowenfeld, V の視覚 - 触覚型、リード Read, H のユング Jung, C. G による4類型、アイスナー Eisner, E の創造の4つの型など)

これらの類型論のどのタイプに子どもが属するのかを判別し、それを実践と結び付けることに私は困難さを感じた。そして、制作者が、美術の方法論の、「何を」「何で」「どのように」のどこにどのように関心を持っているのかを、活動や作品を見たり話を聞いたりしながら知り、それに見合う援助をしたいと考えた⁴⁾。

以下の設問は、子どもが美術の方法論のどこに関心があるか、子ども自身がどう意識しているかをを知るためのものである。

質問3 (2003年)

あなたが好きなことはどんなことですか?いくつかでも○をつけてください。

- | | |
|---|------|
| a お話を絵や工作であらわす | 50 % |
| b 好きなものやことを絵や工作で作ったり描いたりする | 93 % |
| c いろんな色を作ったりどうしたらきれいかなどを考えて描いたりする | 86 % |
| d ものを見て描く | 75 % |
| e いろいろな材料で工夫してものを作る | 79 % |
| f しくみを考えてものを作る | 46 % |

回答状況を見て、子どもの関心の有り方に新たに気づかされたことがあった。アトリエでの普段の関わりから私が推量できること以外のことマークした子どももいたからである。例えば、見て描くことには関心をもっていないと私が思っていた子がdに○をつけたことから、見て描く対象によって関心の有り様が変わる場合があるとわかった。この子の場合、見て描く方法「どのように」よりも「何を」見て描くかに関心が強いと言えよう。

また、このアンケートは子どもが自分自身や他者の関心に意識的になることに寄与したようだった。というのは、次のような会話が聞かれたからである。「～さんは、色を作るのが好きそうですね。」「うん。」「～さんは物を見て描くのが上手。」「兄弟からも、見て描くのが上手だって言われるけど、本当は紙コップなんかで工夫してものを作るのが好き。」

留意しておきたいのは、aの質問の「お話」を私は、お話的内容と考えているのだが、子ども達は書き言葉で表わされた既成のお話ととっているようだということである。

以下に、制作者が美術の方法論のどこに関心が強いかということに留意しながら行った活動について、例を挙げる。

どこに関心が強いかということは、あくまで、暫定的な仮定で、ある子どもが美術の方法論を使いやすくなるためのものである。関心は、変わったり広がったりすることもある。また、個人によって、関心の有り様は違うということ子どもが理解する機会を作るためにも、色々な方法論に開いた援助の仕方をしたいものである。

1. お話（何を）に関心の強い子の変容

5年生のAは、好きな活動を問う質問3（質問時4年生）では全ての項目にマークしている。けれども、普段の活動状況や会話から、お話的内容をまず考えて制作することに殊に関心が大きいようである。

1年生の3月に、自由制作で絵を描き、題名を「いるかのうえで」とした^{図1) 註1)}。制作後、絵を前に、次のような会話があった。Tは著者である。

図1 いるかのうえで

T 「Aさんの絵の、好きなところ、いいと思うところはどこ？」
友達「いるかと、点々がいい。」
T 「点々で星をかくのは、私も、いいなと思って参考にさせてもらったよ。」
友達「貝もいい。」
T 「大きな貝が空いてるけど中に何かいた？」
A 「人魚姫。」
友達「何処にいるの？」
A 「人間がきたから逃げちゃった。」

同じ頃、Aが別の絵を描いた際、人間の頭頂部を開いた描き方をしていることについて聞いたことがある。「くまさんや帽子を被っている人の頭は丸いのに他の人の頭が丸くないのはどうして？」Aは、「いいの」と答えた。

夏に、自由制作で絵を描いた後、話してくれた^{図2)}。「お日さまが、木を指差して『おいしい蜜がここにあるよ』って教えてくれて、カブト虫も人間の子どももそっちへ行っているの。」虫の好きなAがカブト虫の特徴をとらえて描いていること、人の頭を閉じた形で描くようになっていたことに注目した。

3年生のときには、次のような会話があった。

A 「図書館の人が本を読んでもくれたところを描きたいんだけど、横向きがどうなってるのかわからない。」
T 「参考になるかどうかかわからないけど、描いてみようか？」
A 「うん。」
私はAさんの横顔を見ながら描いた。
A（私を横から見て）「横向きの眼がそんな感じ。」

図2 かぶとむし

その絵は続きを家で描いて学校へ持って行ったので、どうなったかわからない。けれども、写実的な表現方法（どのように描くか）に関心が向かっているようだった。

このように、どうしても表現したいもの（何を）が出来た時に、「どのように」「何で」に関心が向くことは一般に多いようである。けれども、Aの場合は、なお、ことにお話への関心が強いようである。「2本足で立つ」という粘土の立像の課題で、Aは「なみだくん（という宇宙人）が人間の子どもに会って『こんにちは』とおじぎをしたところ」を作り、お話を聞かせてくれるながら、なみだくんの友達の恐竜も作った。制作後の会話である。

T 「立つようにしたことと、お話を考えたことと、どっちがおもしろかった？」

A 「お話。」

T 「よかったら自由制作で、なみだくんの絵本を作ってみない？」

A 「作る。」

4年生になって、Aは、自発的にアトリエにある色鉛筆の技法書を見て関心をもった部分をらくがき用紙に描いてみるというように、見て描く技法にさらに関心を向けているようだった。そして、想像したもの見たものをもとに、お話的内容のあるイメージを作り、それを表わすために必要性を感じれば自分で対象物をみつけて見て描いたり、方法について質問したりしてくれるようになった。

作文も課せられている絵のコンクールにも、絵に添えて物語を自発的に書いて提出した。

2. 素材（何で）をもとにお話（何を）を作る ことに関心の強い子

4年生のBは、制作の目的を問う質問2でd「作ったもので友達と遊ぶ」j「達成感がある」k「自分の気持ちがわかったり変わったりする」にマークした。また、好きな活動を問う質問3では、a「お話を絵や工作であらわす」b「好きなものやことを絵や工作で作ったり描いたりする」にマークしなかった。

すなわち、自分では、どちらかといえば「何で」「どのように」に関心が高いと意識しているようである。

たしかに、活動を見ていると、Aのように、先にお話があるのではなく、書き言葉で表わせるようなお話を作ることには関心が向かないようだった。けれども、質問2のdとkへマークしていることに表されるように、活動の中でお話的なイメージを作り、それを制作と結びつけているようである。以下のような例がある。

「ポンポンをつくる ポンポンでつくる」という課題を行ったときのことである。

狙いは、1. 毛糸の素材体験（触覚）、2. 毛糸という線材がポンポンという球になる仕組みの体験、3. ポンポンという素材から発想して作りたいものを作るというものである。

この課題は初め、展覧会に来た人が誰でも参加できる活動として行い、人気を集めた。この時参加しなかった子達も、普段の活動時に他の子の作っているのを見たり教えてもらったりして自発的にポンポンを作りはじめた。それ以後1年間の自由制作時に最もよく使われた、課題からヒントを得た方法だった。

ポンポンを作り終った子どもの発展的活動には、関心の持ちように次のような傾向があった。

- *球になる仕組みがおもしろくて繰返して作る。
- *毛糸を巻く仕組みでポンポン以外の物を作る。
- *アクセサリなど用途のあるものを作る。
- *目などをつけてお話的内容と結び付けたキャラクターを作る^{図3)}。

*他の物と組み合わせいろんな場所に吊せる造形性の強い作品を作る。

ポンポンでキャラクターを一番沢山作ったのがBだった。作ったものを登場人物として友達と遊び、新たな登場人物を発想して、また作る。

ポンポンでキャラクターを作る時にイメージに合う形にするために、毛糸を刈り込むのであるが、「毛糸屑がもったいないね、何かに使えないかな」と声をかけ、屑をとってまとめておいた。春の終わりに行った「気になる木」の木を描く課題

でBは、木を描いた後、自発的に廻りに木の精を描き、花吹雪のように毛糸屑を貼り付けた。

ポンポンでキャラクターを作る

3. 色（何で）に関心の強い子

4年生のCは、好きな活動を問う質問3で、a「お話を絵や工作であらわす」 d「ものを見て描く」にはマークしなかった。自由制作では、Bのような、友達と遊びながら制作する活動にも加わっているが、色の組み合わせに殊に関心が強そうである。

「木のざらざらうつし」という、野外で木に紙を巻いてクレパスでこする活動をした時のことである。Cを含む2年生の2人は、実物の木に近い色を使っていたが、幼稚園児が好きな色を使い初めた。それを見たCは「いろんな色のゾーンを作ろう」と言い、それをきっかけに、グループのメンバーで主に使う色を分担して活動を進めた^{図4)}。

3年生になって、3原色の色作りなど色にねらいをおいたいくつかの課題の後、自由制作で、Cは、「色遊びする」とパレットの1つの部屋にある1色を作り、その色を次の部屋に移して少し別の色を足して別の色を作ることを繰り返し、パレットを調和のとれた色の配列で埋める遊びを始めた。私は、2度目にこの活動を見た時に次のように提案した。「色の組み合わせがきれいだから、その色を使って絵を描いてみない？」Cは、具体的な対象のない絵を描いた。この時、「できた」と言ったが、次の週にその絵を見て、線で形を括り出し、自発的に顔などを描き入れ、題を「色おぼけ」とした^{図5)}。

Cの自由制作は必ず色遊びから始まるわけではない。他の人が自由制作で粘土で小さなお菓子を

図4 木のざらざらうつし

図5 色おぼけ

作っているのを見た後、粘土で小さなパンを作り始めた。いろいろな種類のパンを作って「パンやさんにするから箱がほしい」と言った。私は箱を渡して「パン屋さんの床や棚を幾つかの色でまとめてみない？」と提案した。Cさんは、カラーチャートから3色を選び、その見本に照らし合わせ微妙な色の違いを指摘しながら材料箱の中から見えそうな大きな紙を探すことができた。

4. 仕組み（どのように）に関心の強い子

図6 12色環

Dは、長期の休みだけに来ていた。アンケートは採っていない。

「何で」の色、形、素材を「どのように」組み立てるかということに関心が強いようだった。「何を」については、お話的内容より実用的な用途に関心が強そうである。

2年生、3年生の時には、自由制作で、アトリエに置いてある木の枝や竹の棒を特に何を作るという目的を決めずに1時間近く切り続けることが何度かあった。「何秒で切れるか計って」と言うように、早く切れるようになるのを楽しんでいるようだった。夏など「あー、汗かいた」と言いながら輪切りにした枝は「みんな使って」と置いて帰ったこともある。

図7 MDケース

Dが4年生の時のことである。3原色で絵を描く課題で、主に抽象画の図版を20枚程掲示し、どれかを参考にして描いてもいいことにした。Dは説明の為に掲示していた12色環を希望して描いた。制作後に工夫したところを聞くと「写しただけだから、ない」とのこと、振り返りカードの「楽しさ度」には何もマークせず、「次は、箱を作りたいから、板を用意して」と言って帰った。

次の週、Dは、MDを持ってきてサイズを合わせて板を切り、MDのケースを作った。「可能だったら、開け閉めできる蓋が作りたいんだけど？」と聞いてくれ、蝶番を使うことを提案したら、蓋を作り、区切りながら色を塗った。「こんなのができると思ってなかった」と満足げだった。私の「色を塗る時、前やったことを思い出して参考にしたの？」の問には「別に」と答えたが、「明るい色と暗い色をまとめた」と言うように、色の成り立ちを意識して使っていることに、前回の活動が示唆を与えたかもしれない^{図6. 7)}。

その後の、Dの自由制作では、牛乳パックを数個、互い違いに組み合わせ、面ごとに色を分けて塗った貯金箱、上級生の課題を見て「やりたい」と希望した画用紙を20位に定規で線を引いて分割し鉛筆だけで明暗をつける活動などが見られた。VIIの2のポンポン作りでは、1個作った後、もう1個自発的に作ったが、ポンポンに別のイメージを付与しなかった。「もしかして、丸くなる仕組みがおもしろかったの？」と聞くと「まあそう」ということだった。6年生になって、自由制作で「何を作ろう？」と聞いてくれた時に、写生をするか製図して写真スタンドを作ることを勧めると、スタンドのほうを選んだ。

5. 特定の対象への関心

「何を」についての関心の有り様に、特定の対象、例えば、動物、昆虫、電車、星座などに関心が強く、自由制作でも、どのようなねらいの課題であっても、その対象を登場させる場合がある。後に、その対象を登場させる頻度が次第に減る場合、新たに知った表現形式で前に表わしていた対象をそれまでとは違う表現形式で表す場合、その対象について表したいことがあって表現形式に関心を持つ場合などがある。いくつかの例をあげる。

図8 犬の迷路

(1) 新しい表現形式で

Eは、低学年の頃、迷路をよく描いた。課題制作時にも、モチーフの横や上に迷路を描き込むことがあった^{図8)}。

6年生の時、「2枚の絵から」という課題で、作家の作品の図版を2枚選んでその要素を取り入れて絵を描いた。エッシャーの作品と、アトリエに掲示していた幾何学的な抽象画を選び、具象性がなく、漢字をモチーフとして組み込んだ立体迷路のような作品だった^{図9)}。また、中学3年生の時に、作家(アーミテイジ)の作品の図版を参考にして制作したペン画の作品は、やはり、立体迷路のようであるが、透視画的な手法を試みていてシュールレアリズムのような作風となっている^{図10)}。いずれの場合も、描きたい絵のイメージを具体化するのに参考になりそうな図版を選ぶことを手伝った。Eが前に制作したもの、自由制作時にメモのように自発的、断片的に描いていたものや、アトリエの掲示物や図書を見て発話していたことから類推して。

図9 ???? ?

(2) 表したいことがあって

Fは自由制作で犬の絵を描いた。昔飼っていて死んでしまった犬だと後で聞いた。しばらくして、粘土でもその犬を作ろうとしたが、立たせることができず、立たせ方を聞いてくれた。後に、いろんな動物をこの方法で作りはじめた。初めて犬の絵を描いてから1年の間に、少しずつ、犬の死んだ状況や、獣医さんになりたいということを聞かせてくれた。

6. 生活の中で印象に残ったことを

作品とは、何らかの形で制作者の関心を表しているものといえるが、ことに、「はじめに」で述べたように、生活の中で「印象に残ったことを描いてみて、それを自分のこととして受け止め、そのことに対する態度を決めて行」こうとしているように見える場合がある。5の(2)の場合もそうであるが、さらに例をあげる。

自由制作で紙コップや色紙などでランチセットを作った子は、初めて給食を食べたばかりで、給食を楽しみにしているようだった。また、おもちゃを粗末にしたために異次元のおもちゃの国

へ迷いこんでしまい帰れなくなりそうになったというお話の絵本を作った子は、「作ってから、『おもちやを大事にしないと』と思った」と聞かせてくれた。

さらに、昆虫や動物を作ったり描いたりしているのを見て、私が思わず「生きているみたい」と言ったときに制作者から「飼ってたけど死んだ」といった返事が返ってきたことが数回あった。いずれの場合も、制作の前にはその話をしなかった。また、作りたい対象のイメージを細部までリアルに持っていて、それを具体化する方法について私が提案すると、それが自分の表したいイメージに合うかどうか敏感に反応した。そして、その昆虫や動物を、生きている姿として完成させた。

図 10 無題

例えば、虫を作った時に「この虫はどんなところに住んでいるの?」「住んでいるところを作ってみない?」といった問いかけに「木にとまらせたい」「家を作って土を入れて西瓜も入れたいんだけど何で作ったらいい?」などの具体的な答えがすぐ返って来て制作活動へと結びついた。そのようにして、秋の公園での材料集めで拾った蟬の抜け殻を使って「春にひろったアブラゼミの幼虫が羽化するしゅんかん」ができた。(4年生) 図 11. 12) また、西瓜を食べるカブト虫ができた。(幼児) 図 13. 14)

V. 作品のよさについての関心の違いをどうするか

子どもと私とで、子どもの制作した作品への評価が違うことがある。

このような場合には、子どもが話をしてくれるようであれば否定せず聞くことと、作品の良い点を、具体的に、作品の成り立ちを意識しながら伝えておくのがよいと考える。違いは、その時の、その子どもの関心の有り方として受けとめたい。

1. 展覧会に出したくない作品

楽しそうに活動しているように見え、振り返りカードの楽しさ度に高得点をマークしているのに展覧会に出したくないケースがあった。また、私も保護者も「よく出来ているから出して欲しい」と言った作品について、特に出したくないケースもあった。

いずれの場合も理由は殆どわからなかったが、本人が出したくない場合には出さなくてよいことにしている。

図 11・12 春にひろったアブラゼミが羽化するしゅんかん

図 13. 14 西瓜を食べるカブトムシ

2. 振り返りカード

上記のようなケースを経験した後、制作のどこかを「楽しい」と感じる、作品を「よく出来た」と感じる、「展覧会に出したい」と思うことの間には、ずれがあることがあると考えた。振り返りカードに、楽しさの度合いを5段階で記入することにしたのを、その後、「作品のよさ」も5段階で記入することにした。そのことで、子どもの関心と私の援助がずれていないかどうかを知ることができるのではないかと考えた。

「よさ」だけの評価が高い場合には、私が、いわゆる作品主義的な指導をしていなかったかということ振り返るきっかけとなる。また、「楽しさ」だけの評価が高い場合には、子どもは、その活動を通して美術の方法論のどこに関心を持ったのか、「よくしたい」ニードを持っているとすればそれはどんなことかということを中心に私が振り返るきっかけとなる。

これらの自己評価のうち、楽しさ度の平均値が低いものについて、2つの観点から原因といえるものがあるかどうかをチェックした。

1つは、制作過程において子どもがお話を作る機会があったかどうかということである。似たねらいの課題であっても、子どもが自らお話を作る機会が、導入時、途中、制作後のどこかに含まれている場合に、楽しさや制作した作品によさを感じる度合いが増す傾向があることがわかった。例えば、対象を描画する場合に、ただ、見て描くよりも、その対象について知っていることや想像したことを聞くなどして、制作時に話し合う方が、又、工作を作って終るよりも作った後にその作品を使って、ごっこ遊びなどをして遊んだ方が楽しさを感じている。

もう1つは課題制作における、制作方法の選択肢のあり方である。この場合は、選択肢を具体的に示した方が楽しさ度が高かった。例えば、植物を見て描く場合に、色々な種類の実を置いてどれかを選んで描く場合の方が、同じ種類の花を見て描くより、楽しさ度は高かった。

けれども、選択肢が少なくても、楽しさ度やよさを感じる度合いが高いこともある。一例として、七夕の笹を描き飾りをつける課題がある。水墨画の基礎技法である竹の描法を応用したもので、対象（何を）のみならず、描画材（何で）も筆ペンのみ限定されている。描法（どのように）については、ざら紙に1度は試してから画用紙に描くことにした。年令が低いほど、試し描きとは違う描き方で画用紙に描く傾向がみられたが、これについてはこだわらなかった。この場合、どんなお願いを短冊に書くかといった話題が出ていたことから考えても、笹飾りという対象が子どもの関心事と結びついているのかもしれない。

そのように、課題によっても、子どもによっても、何をよいか、楽しいとか感じるかは行って聞いてみないとわからないのであるが、振り返りカードによって把握しやすくなる。

3. 1年間の作品の振り返り

さらに、1年分の作品の写真を個人別にプリントアウトして渡し、その中で本人がよいと思うのはどれかをピックアップし、私の希望も言い、展覧会に出すものを、各自数点決めることにした。

実際には、作品が壊れたり、紛失したりしていて、出したいものを全て出せるわけではない。それでも、並列して見ることで、作品の価値というものを自分なりに考える機会になるようである。

ここで選ばれる作品は、振り返りカードで「楽しさ度」「作品のよさ」とともに高得点をマークしたものが多い。また、普段の活動の振り返りカードで殆ど全てに高得点を記入する子も並列して見ると何かの基準で選択することが殆どである。

このような機会においてであれ、普段の活動においてであれ、ある作品についてのよいところや、ある子どもの特により作品についての、価値は伝えておきたい。けれども、前述したように、子ども自身がどんな制作の目的を持っているかに留意せぬまま、子どもが価値を押し付けられたと感じるような対応をすれば、美術への関心すら失わせかねないを考える。

VI. 関心への関心を育む場の設定

次に、子ども達が、美術を通して他者の関心に関心を持って、人の持つ関心はそれぞれ違っているということをも理解しやすくなるような場の設定例を挙げる。

1. 制作前後の話し合い

制作前に、課題についてどんなことに関心があるかを聞く。

また、制作後、作品を前にお互いの作品について、よいと思うところやすきなところを話し合う。でた意見を振り返りカードに、私や本人がメモする。「これを作った～さんはどこを気に入っていると思いますか？」といったあてっこも、制作者と見る人の関心の違いに楽しく気づける方法である。

2. アートゲーム

作家の作品の図版、また子どもたちの過去の作品の写真を並べ、希望者がその中から好きな作品を1枚選ぶ。それと似ていると思うものを理由を考えながら集める。(色が似ているとか、花が描いてあるとか。)他の人は、その人がどうしてそれらを似ていると思ったのかをあてる。あるねらいのある課題の導入として、ねらいに沿った作品を集めてゲームの対象とする場合もある。好きだった絵を参考に絵を描いてよいことを告げると、鑑賞した作品のある要素を取り入れて制作に結び付けることがある。

3. 共同制作

アトリエでは展覧会の前に希望者同士でテーマを決めて共同制作を行う。希望して誰と何を作るか納得できると、途中で多少行き違いがあってもお互いの関心を認めつつ折り合いをつけられることが多い。参加した子ども達は年間の活動の中で、楽しさについても作品の出来上がりについても高得点をマークしている。

完成作品が形として残らなくても、IVの3であげたネイチャーゲームのような活動をする、初めて会った子ども同士が協力的に(というまでもなく)関わっている場面を目にすることが多

い。(本稿での、アンケートの対象とはしていない。)

4. 「おいて うつして くらべて えらぶ」

概要は次のようなものである。

自分のお気に入りの作品を似合う場所に置き、写真を撮る。他の物を付け加えてセットしてもよい。写真に題名をつける。同じ自分の作品を、3名以上の他者に別の場所に置いて写真を撮ってもらい、撮影者だけにわかるように、写真の題名を紙に書いておいてもらう。どの題がどの写真につけられたものかを作品の制作者が推量し、推量した理由も言う⁵⁾。

活動後のアンケートにより、幼児から5年生迄、回答者全員が、他者によって撮られた自分の作品の写真に好意的に関心を持っていたことがわかった。

また、この活動後、作品が出来て写真を撮る時に、自発的に、他の人の作品と組み合わせて場面設定をする活動が見られるようになった。

5. 自発的に生まれる関わりの場の保障

きっかけが自由制作であっても課題制作であっても、制作したもので子ども達が自発的にごっこ遊びなどを始め、遊びに必要なものを思いついて制作し、それを使ってまた遊ぶという活動がしばしば見られる。異学年と一緒に活動していることも多い。自由制作で、自発的に共同制作をすることもある。

子どもにとって、美術活動は遊びであるという説のうちに、遊びの準備練習説(グロース Groos, K.)⁶⁾がある。ごっこ遊びをして何かの役割を演じ、その役に必要なものを自ら制作するといった活動中に、子どもは、無意識的に対人関係のありかた、仕事のありかたを学んでいるのかもしれない。

よく自由制作で見られる例にお店やさんごっこがある。IVの3でパン屋さんが作られると、他の子が宣伝カーをつくりパン屋さんに雇われた。カレー屋さんや和菓子屋さんも開業した。幼児が瓶にシールで目をつけたものをお客さんにして紙で作ったお金を持ってお店に行く。お迎えの保護者も「造幣局」になった。商品に高い値段をつけたお店はお客さんに来てもらえなくて店じまいする、季節商品が作られる、など様々なことが起きる。

VII. 結果

「はじめに」で挙げた目的に向かう方法や実践について述べて来た。目的をいくらかでも達成する方向に向かえているかどうかについて、検討する。

1. 美術活動を通して、自分の関心に関心を持たれたと感じたか。

このことを知るためにアンケートを採った。各問について5つずつの丸をプリントしておき、埋める方法である。

質問4

丸をかいてください。できれば、どんなときにそう思うのかおしえてください。

- | | |
|--------------------------------------|------|
| (1) アトリエで興味がある(好きな)ことができていますか? | 95 % |
| (2) あなたの作品を先生はよく見ていると思いますか? | 80 % |
| (3) あなたの作品のよいところを先生はおしえてくれますか? | 92 % |

(4) あなたが絵や工作でつくりたいもの、表わしたいことを
先生はわかろうとしていると思いますか？ 83 %

(2) (4)について、1年生の子が「わからない」と言うので「どんなところがわからない？」と聞くと、「先生のことは先生にしかわからないから」と返事が返ってきた。幼児2人も「わからない」と言うので、私は「何もかかなくていいよ」と言った。何も書かなかった子もいたが、2つ、あるいは3つ丸を埋めた子もいた。それらも、そのまま、0、2、3などとして計算した。これらの問は「あなたが作品についてお話することを先生は聞いてくれますか？」といった別の問の方がわかりやすかったのかもしれない。

これらのパーセンテージについて、他のアトリエや学校とは比べられないが、本稿中の他の質問への回答結果と比べると高いのではないかと考える。2つのことが印象に残った。

(1)では、自由制作の時間が設定されていることによって高得点をマークした子がいたであろうこと。というのは、IIの質問1で「課題制作のほうが好き」という項目にマークした子が少なかったからである。

(2)では、記入した後、次のような発言があった。「人数が少ない時は先生は私の作ったのをよく見ているけれど、多い時はあまり見てくれない。」

2. 美術活動を通して他者の関心に関心を持ったか

この問題については指標が曖昧であるが、ここでは、他者の作品に関心を持ったかということ、協力的に活動しているかということを目指す。

どんな美術活動が好きかを問う質問3に続く項目として、次の項目をもうけた。

他の人の絵や工作を見る	50 %
他の人に絵や工作を見てもらって思ったり感じたりしたことを言ってもらおう	50 %
他の人の絵や工作を見て思ったり感じたりしたことを言う	50 %
友達と一緒に絵を描いたり作ったりする（共同制作）	75 %

この結果を見る限り、他者の作品についての関心がもう少し高くなって欲しい。但し、設問の仕方を変えると、パーセンテージは高くなるのかもしれない。というのは、1つには、VIの(4)で、自分の作品を他者が撮影した写真のみて全員が関心を持っていたからである。

また、アンケート時に「友達と一緒に絵を描いたり作ったりする」ことを、1つの作品を完成に向かって作る共同制作と限定したことが、パーセンテージを下げたかもしれない。というのは、共同制作には関わらなくても、制作しつつ一緒に遊んで、また制作するような活動には自発的に加わっていたり、興味深気に見ていたりする場合もあるからである。

VIII. まとめ

子どもの関心に関心を持ち、子どもが関心を持つことを美術の方法で表現することを援助すること。また、子どもが美術活動を通して、他者の関心に関心を持てるように援助すること。

そのように私のアトリエでの目的を設定した時、アンスバッハー(Ansbacher,H,L)の共同体感覚についての定義が念頭にあった。「これは自分の目的のための対象として他者に関心を持つので

はなく、他者の『関心への関心』の意味である。」⁷⁾

どのような方法であれ美術活動をしさえすれば何かよいことが起こるといふこと、とりわけ、共同体感覚が育まれるというようなことは、私には明言することができない。微力ではあるが、共同体感覚を育む方向性をもつ美術教育を模索しつつ実践している者として、理論や方法を、仮定としてでも明らかにしておきたいと考えた。「芸術作品が機能するのではない。それとかかわる人間が機能するのである」⁸⁾

当初、その方法として、アドラー心理学に基づく親子関係プログラム、パセージが美術教育に適用できるのではないかと思った。「教科教育とアドラー心理学」がテーマだった 2002 年日本アドラー心理学会総会に出席後、しばらくして、このアイデアには無理があると考えた。

パセージの心理面の目標、「私は能力がある、人々は私の仲間だ」と子どもが感じられる育児ということ、美術教育に当てはめるとする。「私には美術の方法で何かを制作したり鑑賞したりする能力がある、人々（先生）は私の仲間だ」と子どもは感じられるかどうかを目標とすると、言って差し支えないのだろうか。どの子どもも、表現したいと感じていて、それなりの方法で表現でき、何らかの方法で「鑑賞」している。そのことへの理解を前提とし、子どもの仲間でありたいと願いつつも、美術教育者には、子どもの美術の方法（語彙）をさらに豊かにするという責任がある。そのことは、パセージの目標を逸脱しているだろう。コミュニケーションの方法論として参考にできる部分が多いとはいえ。

次に考えたのは、アドラー心理学の基礎理論の目的論を適用して考えることだった。子どもが美術活動にどんな目的を持っているかを、子ども自身に聞いてみたことで、2つの点を重要に感じた。

1. 子どもは、自分のもとと持っている関心から制作することを望んでいて、既成の美術の方法を伝えられることを望んでいないのかということについては、二元論的には言えないということ。
2. 指導者は、子どもが、美術の方法を知り、それを活かしつつ作品を作れる（活動ができる）ことを願っていることを自覚しておきたい。

その上で、子どもは子どもなりの様々な目的を美術活動に持っていて、そのために関心を持った方法を使うのだと考える。その目的に指導者が関心を持つことによって、作品至上主義にも陥らず、かといって、子どもの美術の語彙を豊かにするという責任を回避することもない美術教育ができるのではないか。

本稿の中心となったのは、美術活動の方法論、目的についての、ある個人の関心に私が関心を持って関わった時に、その個人の関心はどうなったのかということである。

VII - 1 で「自分の関心に関心を持たれたと感じたか」を問う質問 4 の回答結果のパーセンテージが比較的高かったことは、実際の活動においても、私がそこに力点をおいていることを子ども達が感じとってくれたからかもしれない。

他者の関心への関心の読み方の 1 つとして他者の作品への関心を考えてが、これが、V の 3 の質問の回答結果を見ると比較的低いことは課題として受けとめている。

アトリエで一度に活動する人数は多い時でも 10 名であり、時間は最長 3 時間迄で個人に任されている。一斉授業ではない。学校と比べると、個人の関心に即した活動のしやすい条件とはいえるが、一斉授業の方が有利な活動もあるだろう。VI. 「関心への関心を育む場の設定」のうち、ある個人の話や自然発生的にうまれる場を保障するなどにはしやすいが、アートゲームやある種の共同制作は一斉授業の方がしやすいかもしれない。一斉に行う活動については、学校

や幼稚園の長期の休みに合わせ、海にも山にも近い地の利を活かして野外でのワークをオプションで行っているが、さらに、検討したい課題である。

註1：以下「」のついた図版のタイトルは作者によるものである

文献

- 1) 野田俊作：RE: 事件の波紋 アドラーネット掲示板 教育フォーラム 97-06-03
- 2) 高山文彦：少年犯罪の現場から 和田英樹らと共著：息子を犯罪者にしない 11 の方法 草思社 p224 2000
- 3) G.V. トーマス(Glyn V.Thomas)/A.M.J. シルク(Angel M.J.Silk)著、中川作一監訳：子どもの描画心理学 (*An introduction to the psychology of children's drawings*)：法政大学出版局 p 43～p59 1996
- 4) 金子一夫：美術科教育の方法論と歴史 中央公論出版社 平成10年 p51の「内容、形式、形成過程」による分類を参考とした
- 5) 「おいてみ くらべてみ」の指導案 ('03年奥谷健史教諭指導案 気高町立浜村小学校)を参考とした。
- 6) G.V. トーマス/A.M.J. シルク前掲書 p44
- 7) Ansbacher,H,L：Individual Psychology.in Ariety,S.(ed)： *American Handbook of Psychiatry*.vol1 1974 野田俊作訳
- 8) 野田俊作：芸術の機能 舞踏研究 15：p27 1978

更新履歴

2013年2月1日 アドレリアン掲載号より転載