

論 文

図工教育における「表現と鑑賞」その基礎としての「観察」

—幼児期からの鑑賞教育と児童画の写実期教育を繋ぐ—

The Observation is a Basis of Representation and Appreciation

関井 一夫

Kazuo SEKII

Key words : 図工教育, 子供の発達, 対話型鑑賞, 表現

1. はじめに

「好きだけど苦手」これは、2013年度から筆者が授業で関わる、教育学科の学生（大東文化大学 文学部 教育学科）と美術大学の学生（多摩美術大学 工芸学科 金属プログラム）を対象として行った、図工に関するアンケート集計結果の一部である。この結果については、次のような質問を行った^(*)。

問1：図工は、好きか？（その理由）・嫌いか？（その理由）

問2：図画は得意？ 得意・どちらかというと得意・まあまあ・苦手

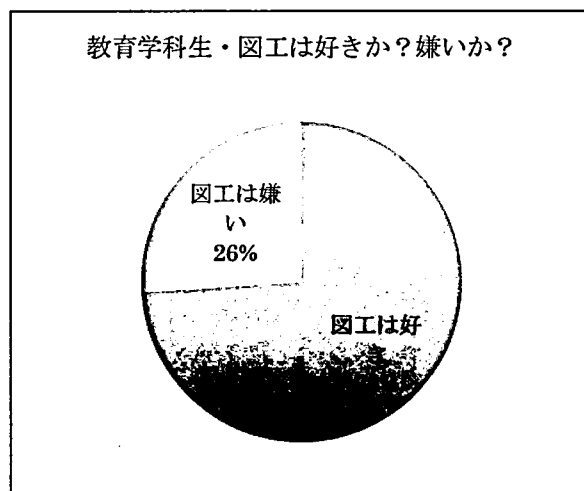
問3：工作は得意？ 得意・どちらかというと得意・まあまあ・苦手

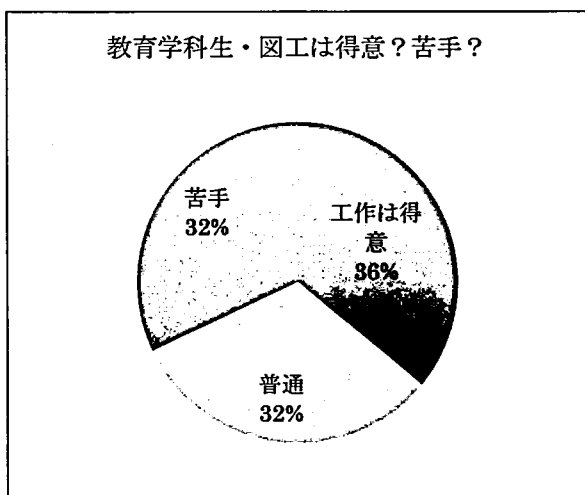
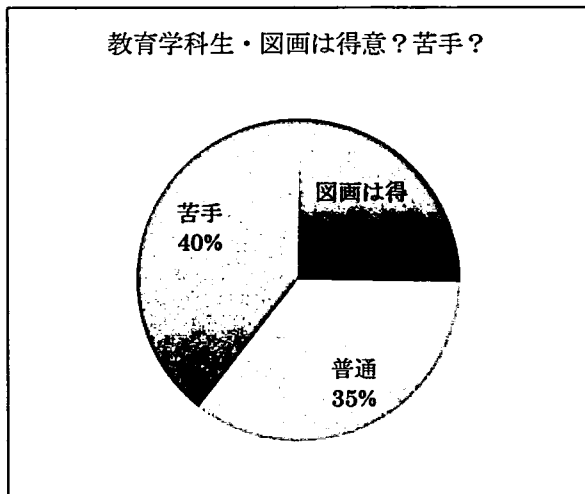
教育学科の学生（以下 教育学科生）のアンケートから「図工は好き74%、苦手35%」という結果が表れた。図工を図画と工作に分けると、「図画は得意・どちらかというと得意25%、苦手39%」「工作は得意・どちらかというと得意36%、苦手32%」である。得意と苦手の比率を考慮しながら結果を見ると、苦手の理由の多くは図画にあると言える。

「図工が嫌い」の理由の多くは、「絵が下手だから」「思うように描けないから」「不器用だから」である。

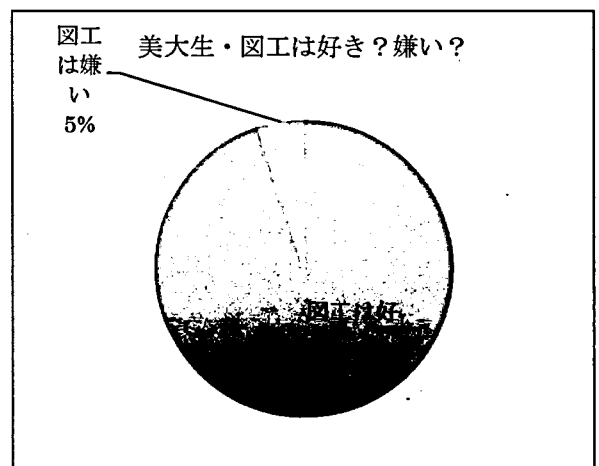
美術大学以外の一般大学の学生の中に、図工は苦手という者が40%弱存在したからといって社会問題とは思え

ないが、教育学科という小学校教員を養成する教育機関となると見過ごせない問題ではなかろうか。しかしこれも、算数・国語が苦手という問題よりも、軽視して扱われかねない感はある。そこには、図工は必ずしも学力に直接影響を与えるものではないという思いがあるのではないだろうか。ところが当の教育学科生は「苦手だから嫌い」ではなく、「苦手だけど好き」なのである。本稿では、図工教育における「図工を苦手」とする小学校教員志望者からの調査に端を発し、図工における「鑑賞と表現」に潜む問題を考察するものである。





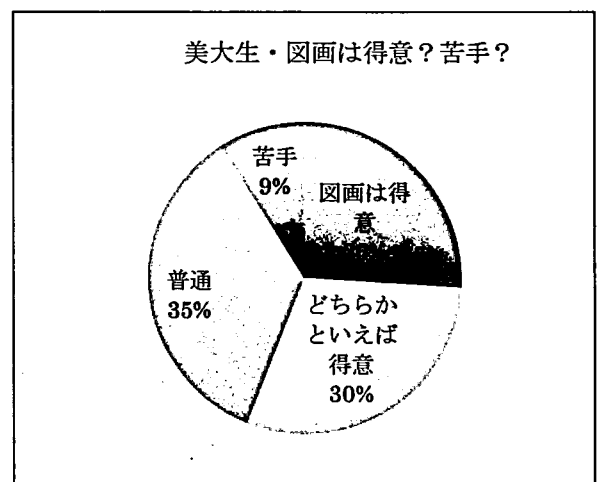
目が用意されている。そのほとんどに共通する入試科目としてデッサンがある。このデッサンとは、「単色の線や筆触によって物の形・明暗などを描いたもの。素描(広辞苑)」とされ、入試では鉛筆や木炭などで、モチーフと呼ばれる対象物を、画用紙などの回答用紙上に描くものである。デザイン学科や工芸学科のデッサン入試では、特に正確な描写力を要求するため、答案の正解は目のモチーフであるということになる。受験生はモチーフと自らのデッサンを比べ、モチーフに近づくように表現すればよいのである。ただしモチーフは3次元の物体であるが、それを鉛筆などで2次元の紙の上に、立体感・空間感・色彩・質感などを炭色に変換して再現しなければならない。そのために彼等は、観察力と再現に必要な表現力を鍛錬して、入試に向かうのである。



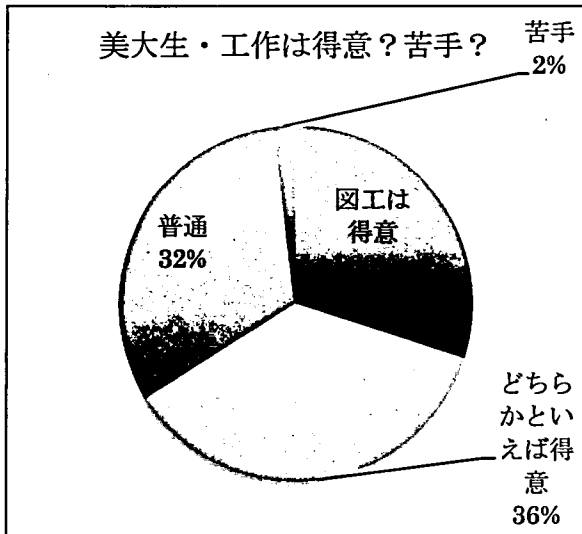
2. アンケート結果からの美大生と大学生・上手な絵について

美術大学の学生(以下 美大生)は、美術を得意とし関心があるので美術大学にまで進学するのであり、圧倒的多数は図工が好きである(*2)。しかし「図画は苦手」という者が少数ではあるが存在する。「工作は苦手」はほぼいない。この結果は対象とした大学の学科専攻の特徴と考えることができる。多摩美術大学工芸学科金属プログラムでの実技演習内容は、主として立体作品の制作を学ぶ(*3)。そのために学生の多くは、図画よりも工作の方をより得意としている。

図画と工作をまとめて集計し、図工は得意か？とした問いには「得意(31%)」ではなく「どちらかと言うと得意(35%)」が若干多い。これには美術大学受験の特徴が関係している。美術大学受験では、センター入試や3教科入試の他に、実技入試が加えられる。この実技入試が美術大学受験生の正念場であり、一般大学受験生が容易に美術大学を受験し難いところでもあるのだ。多くの美術大学では、その専攻学科に合わせた、実技入試科



た。他には「作者の思いが込められているもの、のびのび描いている等」25%をメッセージ系、「自分が上手と思ったもの等」10%を自分系とした。



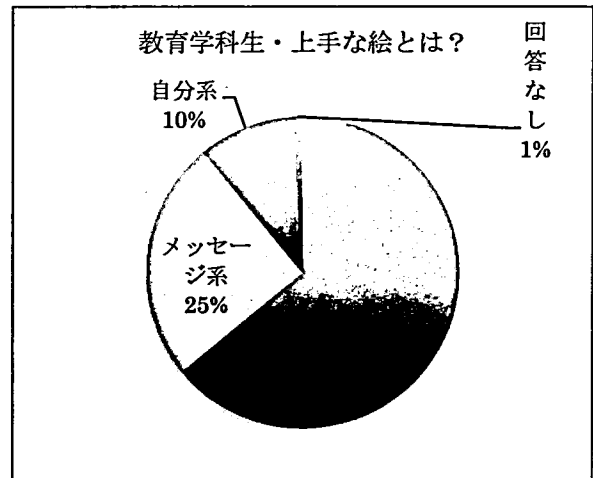
ほとんどの美術大学でこのデッサンという入試科目を設けているのは、この科目が美術大学において、受験生の資質を見極める上で、最も一般的であり有効とされているのである。そして、日本のほとんどの美術大学が対象物を正確に描画する力を、美術の基礎力の基準としているのである。図工の領域からすると、小学校高学年からの写実画の優劣が、美術大学の入試では問われているということなのである。もちろんこのデッサンのみで実技能力を判定されているとは限らない。多くの美術大学では、デッサンに加えその学科ごとに、学科の特色を加味した実技科目を課しているのである。

「どちらかというとな得意」が多数を占めるのは、アンケート対象としたこの学科の美大生としての彼等からすると「一般人よりも得意ではあるが、美術を専門としている中ではそうでもない」と言っていることなのである。つまり彼等は同じ美術を学ぶ集団の中で周囲と比べて自己評価しているのであり、その背景には数値化する偏差値が存在する^(*)4)。芸術に偏差値が存在するのか？という疑問も生まれるかもしれないが、美術大学入試では天才芸術家を発掘するものではなく、美術大学で学ぶための基礎力を判定しているのである。

デッサンの写実画としての正確度は、客観的な基準となりやすく、相対評価としても数値化しやすいのである。そこで美大生は、受験を通して自分の偏差値を知り、受験期の自己評価をするのである。

では教育学科生が、苦手の理由としている「絵が上手に描けない」「思うように描けない」という問題に触れる。

彼らに「上手な絵とはどういうものと思うか？」と問うと、他者が見た時に「何が描かれているのか？理解できるもの」という回答が64%になる。これを写実系とし

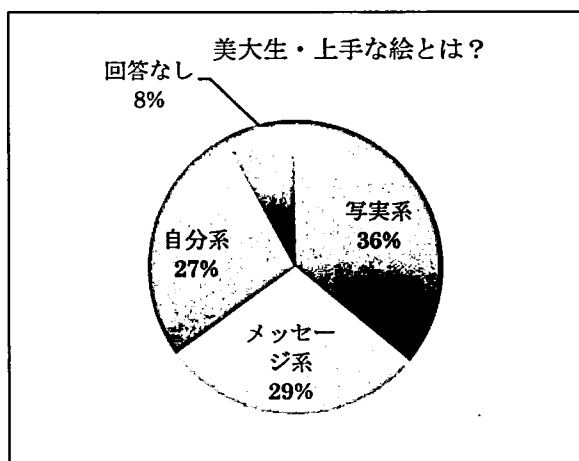


ここで学生が指す「何が描かれている」の「何が」について付け加えると、この「何が」とは、画面上に「写実的に・物として・何が描かれている」ということなのである。教育学科生の多くの回答は、前述の美術大学受験におけるデッサンのような「対象物を正確に再現している絵を上手とする」という内容に集約される。一般的な意味で、客観的に評価出来るものが、上手な絵であるという意味の回答である。文部科学省 学習指導要領 図画工作科の中にある「自分らしさ」という目標からすれば、上手な絵とは「自分らしい絵」や「個性的な絵」であってもおかしくはないのだが、むしろ個性とは別のものを示す回答結果が表れた^(*)5)。

教育学科生の多くは、絵の上手下手は対象物を正確に再現する能力と思っている。この正確に再現する能力が絵の上手下手である事を否定する事は出来ない。何故なら伝達手段としての図画には、いかに正確に表せるか？という問題が絡むからである。

一方で美大生に「上手な絵とはどのようなものと思うか」と問うと、写実系36%・メッセージ系29%・自分系27%・無回答8%となった。教育学科生のように写実系が大多数を占めるのではない結果である。美大生は写実的なデッサン力を鍛えているから、上手な絵は写実系と回答するわけではないのだ。メッセージ系は教育学科生の25%に対して29%で近い数値だが、自分系はほぼ3倍の27%である。自分系が多いことは、独創的な創作活動を行う芸術系の特徴とも言えるが、メッセージ系と自分系で60%近いところがあるのが、教育学科生のメッセージ系と自分系の合計35%という数値とは大きく異なってい

る。回答内容を詳しく見ると、美大生は自分系の中にも「上手な絵には写実系の優劣ではない他の要素として自分の判断がある^(*)6)」と答えている。そして、教育学科生も美大生もメッセージ系に分類した学生は、「画面を視覚的に見えただけで判断できるものではなく、そこから感じ取れるものの存在」を上手さだとしているのである。これは、正確さを示す「上手」の他に「よさ」のことなのである。



「思うように描けない」ということにも触れておかなければならない。「思うように描けない」には「思い通りに」ということと「自分が思うように」という言葉が隠れている。線が思い通りに引けないというような技術的な問題と、頭の中で描いたイメージ通りに描けないという問題が混在している。

技術的な問題は、図工教育過程にある子どもたちの発達度合いとも関わる、手を中心とした運動能力（器用さ）と、道具をどのように扱うとどのような結果が起こるかという論理的理解と、思いを遂げるための注意力の継続（集中力）の持続時間にかかっている。

イメージ通りという問題は、自分の頭の中に描いているもの（画像）がどれほど確かであるか？ということにかかっている^(*)7)。実際の美術作品制作において、描く前に鮮明な画像が脳内で形成されていることは稀であろう。一般的には、臆なイメージを画面上で探りながら描き、徐々に自分のイメージを定着させるものである。その意味では、イメージ通りということも、制作を持続する意欲にもかかっていると言える。

「対象物を正確に再現する」にせよ「自分の思うように描く」にせよ、集中力の継続が必要であり、その元には描くこと・描くものに対する「興味・関心の存在」が欠かせない。

3. よい絵とは？

「上手な絵とは？」の問いについての回答を詳しく見ると、「何が描かれているか？」という問題に対して、写実系の学生は「描かれている物」について述べており、メッセージ系の学生は「描かれている事」について述べている。これには大きな違いがある。メッセージ系の学生は、「作者の思いが伝わるもの」とあるように、この「作者の思い・考え」が、主観的に評価出来る、すなわち自分の考えで鑑賞した結果の意見として、上手な絵と評価するというのである。彼らは描かれている物の中に見える、描かれている事に注目しているのである。この時、鑑賞者は作者と同調する事で、作者の思いを感じ取る事を行っている。同調出来るほど、作者の制作した物（作品）を、緻密に観察しているのである。

「上手」の他に「よさ」と示したが、ここに作品の表面に現れている上手さの中に潜む「よさ」の意味がある。断っておかなければならないが、上手な絵がよくない絵というわけではない。正確に再現された絵も、伝達・記録という意味ではよい絵であり、正確に克明に描かれた絵にも鑑賞者を感動させるよさがある。

先に示した「よさ」とは、鑑賞者が作品から読み取った時に感ずるものであり、感性と言えるものであるが、作品を通して作者と同調した（と思っている）結果である。多くの美術作品を鑑賞する場合、知識型の鑑賞から始まる場合を除くと、作者の制作意図から作品に接するケースは稀で、鑑賞者は作品を観ることを通して作品の内容に触れる。そこから作品を読み取り何がしかの思いに馳せるのである。そして時として作者の思いに自らの思いを重ね合わせることもある。結果として、一つの作品に対しても鑑賞者ごとに思いは様々になるはずである。

彼らの思う「上手に絵が描けない」からといって必ずしも悲観的になる必要はなく、上手でなくとも「よさ」を追求する絵もある。そこに芸術への入り口があるのだ。

教員として図工を指導する際に、絵が上手に描けないということは、何がしかのコンプレックスとなり、深い学びに繋がりにくくなる要因になるかもしれない。中高の美術教員であれば、専門教育を受けているのでそこまでの配慮の必要はないと思えるが、小学校・幼稚園の教員となると美術の専門教育を受けたケースは少ない。

その彼らが表現・鑑賞という領域にどう向かえばいいのか？次に表現と鑑賞について論考を進める。

4. 子どもの絵の発達段階と表現

子どもは2才頃から自己表現をはじめている。ヴィクター・ローウェンフェルドは著書である「美術による人間形成」の中で、子どもの発達段階をおおよそ6段階に分類している。東山明・東山直美の著書「子どもの絵は何を語るか」では、V・ローウェンフェルドと心理学者のサイリル・バードの学説を中心に6段階に分類している。分類における年齢の区切りに若干の違いと各段階の分類名に違いはあるが、日本の子どもを調査対象としていることと、比較的年代が新しいということから、ここでは東山氏の分類を取り上げる。

東山氏は、6つの段階を「なぐりがきの時代（1歳半から2歳半頃）・象徴期（2歳半から4歳頃）・図式期（5歳から8歳頃）・写実の黎明期（8歳から11歳頃）・写実期（11歳から14歳頃）・完成期（14歳から18歳頃）」としている。図工科で携わる範囲を、幼稚園の就学前児童から小学生とすると、象徴期・図式期・写実の黎明期・写実期の子どもが対象となる。

子どもは2歳前後からクレヨンなどを与えたとぐり書きを始める。次第に言葉を発しながら絵を描くのだが、大人の目には図形が言葉と一致しているようには見えない。身体機能の成長とともに4歳頃までの象徴期に入り、絵記号のような図を描き始める。子どもの絵の代表的な1例である、頭から直に手足が生えている「頭足人」が現れる頃である。この象徴期は保育園から幼稚園期に相応する。次に基底線（基準となる地面を表す線）や空が現れ、平面的な絵記号として家・太陽・花などが描かれる図式期を迎える。図式期は幼稚園から小学校低学年の頃に相応する。そして幼児的なひ弱さのあった小学校1・2年生から、活発な小学校3・4年生になると、構造的な矛盾はあるが重なりや立体・奥行きが現れる写実の黎明期が訪れる。友人との活動範囲も広がり、自己主張も強くなる時期である。客観的に表現する力をつけ出す時期であるが、全体のバランスよりも興味のある細部に意識が集中しがちになる。工作も粗雑で正確性には欠けている。ローウェンフェルドはこの時期をギャングエイジと表しているが、実際やんちゃな時期である。そして小学5・6年生から中学生に入る頃までの写実期となる。この時期になると小脳の発達・運動能力・筋力の向上に伴い、手先の緻密な動きも可能になり、複雑な技法・活動に対しても集中し意欲的に取り組むようになる。

この子どもの絵の発達段階というものは、子どもの描く絵についての、大人側からの理解であり、子どもの絵

を介して、子どもの成長過程や広義の意味での絵の評価について理解することでもある。子どもが自主的に表したり、豊かな発想を生み出したり、体の感覚や技能を働かせたりする、学びのための道標である。その中に、表現活動の指導に対する大きな転換点がある。それは写実の黎明期頃なのである。図式期までは、子どもの意思に任せ自由に表現させることが、子どもの創造性を高めるためには重要であったが、写実の黎明期からは、徐々に道具の使い方などを正しながら、写実期・完成期を迎える準備を始めることが重要となる。このギャングエイジとも呼ばれる活発な時期の子どもの、運動能力と表現力の高まりをどのように伸ばして行くか、根気強く彼らの自主性を育む取り組みが必要なのである。

表現という観点では、子どもの表現は2歳前後から始まっている。子どもは外界を認知しながら・認知するために絵を描きながら言葉を発し徐々に確かな外界を認識する。その過程では、絵は子どもにとって言葉ともなり、喜怒哀楽を表す表現媒体ともなる。子どもはそのことを自覚して伝える訳ではないが、大人はそこから子どもの表現を読み取ることができるのである。

絵が言葉であるということは、図工科は国語科領域の一部と共有する役割を持っている。子どもが文字を覚え練習することと同様に絵を描き練習することで表現力は身につく。図工ではこの過程を「造形遊び」という題目で行っている。大学生が振り返りの中で「図工は好き」と答えるのは、この造形遊びの影響と考えることができる。学生アンケートの中にも「図工は自由にできるから好き」という答えは多い。ただしこれが遊びで終わってしまうところに、彼らが「苦手」としている写実画へのコンプレックスの要因がある。教員はこの時期の指導として、遊びから徐々に学びに切り替えて行く必要がある。子どもの発達進度はまちまちであるから、一つの単元で学びを終えるのではなく、継続した学びに心がけなければならない。それも活発な時期の子どもであるので、詰め込まずに少しづつ丁寧に指導する必要がある^(*)。

さて子どもが文字を学ぶ過程では、文字を観察しながら、またはなぞりながら、文字の形を覚える。学年が上がるごとに、ひらがなから漢字へと文字は複雑化する。しかしどの段階でも、子どもは文字を模写しているのである。日本の図画教育は臨画教育から自由画教育へ、さらにそこから様々な教育活動を経て現在の美術教育へと転換してきた歴史がある。臨画教育の元をただせば職能

教育にたどり着く。臨画は手本を忠実に写す、つまり模写は、明治以前の日本の美術を支えていた絵画職人の教育方法であり、模写は職人一般の教育方法でもあった。現在でも職人教育は師匠の教えを忠実に習うことから始まる。職人教育の詳細は門外不出であり、技法や技術の概要は広く知られるところではあるが、勘所という詳細は師匠から直伝されなければ伝わるところではない。その職能教育の基礎部分を臨画（模写）として図画教育に取り入れたわけである。今日このような臨画（模写）教育は学校教育とりわけ初等教育の段階で用いられることはない。しかし、美術の専門教育課程の中では、ある水準以上の特殊な技術や技法を習得するために、今も模写・模刻は有効な学びの方法なのである。写実の黎明期での指導は、筆や工作工具、つまり道具の使い方を根気強く手本を示し見せる必要がある。道具の使い方の勘所は実際の行為を見せることで伝わるものである。

万人に共通するコミュニケーションツールとしての文字を習得するためには、今日の学校教育の中でこの臨画的要素（模写）が残されていると考えることもできるのである。今日の図工教育の中で臨画（模写）教育は子どもの創造力育成にとって適しているとは言えないが、文字の習得（模写）に欠かせない観察力の育成としてその重要性を再認識するべきである。

子どもは周囲を認知する際に、その発達段階に応じて、観察していることを忘れてはならない。子供は周囲の色や形を観察して、発達段階に応じて絵を描いているのである。これは、その教育理論としての曖昧さから当人自らが活動を停止したのだが、自由画教育を唱えた山本鼎^(*)の「手本の模写ではなく、自然から学ぶ」という主張とも関わるのではないだろうか。

この「自分から学ぶ」・観察する力は、図工教育のみではなく、理科教育での観察を代表例として、観察を必要とするすべての教科に共通するものである。そして幼児期に始まる観察する力が、子どもの発達に伴い写実期の絵につながり、教育学科生の図工における悩みの一つである、上手な絵が描ける力につながるのである。

写実期以前にどれだけ観察する力を身につけられたかが、写実期以降の画力に影響するのである。そして観察する力は鑑賞の領域と密接に関係するのである。

5. 鑑賞について

学習指導要領にある各学年の共通事項の中に「自分のイメージをもつこと」とある。これは「他者から与えら

れたものではなく、自分自身でイメージをもつこと」と読み取ることができる。「主体的・自発的に自分のイメージをもつこと」であり、その力呼び起こすきっかけを探し出さなければならない。

多くの子ども達が、子どもの発達段階に伴い描く絵の様相を変化させていることから、教師は子どもの立場から表現された絵に対して、その発達の状況を念頭に評価を与えなければならない。これは大人の目線で子どもの絵を評価できないということである。同様に大人の目線では、子どもが絵に対して感じた感想を評価できないと言える。この問題に対し示唆している一例が、アメリカ・アレナスの研究である。

対話型の鑑賞として、日本ではアメリカ・アレナスの著書が多く紹介されている。対話型鑑賞は、ニューヨーク近代美術館（MOMA）で1980年代半ばに子ども向けに開発された美術鑑賞法であるが、アレナスは1984年から1996年まで、同館教育部に勤務し、「視覚を用いて考えるためのカリキュラム（VTC）」の制作に関わっている。この対話型の鑑賞の特徴は、美術の知識をもとにせず、作品を観た時の感想や想像されることを、グループで話し合いながら対話を通して鑑賞するところにある。そこではファシリテーターと呼ばれる司会役が中心となり、対話を促進する役割を持つ。ここで重要なことは、司会役はあくまでも対話の促進役でしかないということである。結果として子どもたちの会話の内容は、大人とは大きく異なるものが現れるが、そのこと自体も重要な意味を持つのである。

美術作品を作る側（作家）・美術作品（作品）・美術作品を観る側（鑑賞者）の間には様々な葛藤が存在する。作家にとって作品は自らの表現媒体である。作品を観る鑑賞者は、そこから何がしかを感じ取り評価を与える。つまり作家は自らの作品を自己評価できるが、その自己評価と鑑賞者の評価は一致するとは限らない。作品はあくまでも独立しており、最終的に（社会で）評価されるのは鑑賞者を通してである。もし作家が社会的な評価を前提に制作するのであれば、鑑賞者の目線を想定しなければならない。歴史上今日まで存在する作品の多くは、鑑賞者の数に関わらず、評価結果の存在であると言える。

しかし、ここに鑑賞者自身の評価（純粋な評価）以外に、知識としての評価が存在することもある。いわゆる有識者の評価である。難解な美術作品は時として鑑賞者の対象から外れることがある。「何が描かれているかわ

からない」という鑑賞者の評価によって、鑑賞対象から外されるのである。これは20世紀以降の抽象絵画に対してよく言われることであるが、「わからない」という事が鑑賞者にとって恥ずかしいことと感じると、わかろうとするために他者が与えた評価を受け入れることで納得しようとする。結果として知識の鑑賞が成り立つのである。

一般的な美術館での作品展示でよく見うけられる解説文は、鑑賞の手助けとして設置されているが、その反面では作品に向き合う前の先入観にもつながる。大人にとっては、この知識の鑑賞も必要な社交儀礼かもしれないが、特に難解とされる20世紀以降の現代美術については、わかったような気にさせる元とも言える。その解説を暗記したからといって、果たして「深い学び」と言えるのであろうか。

アレナスは自らの著書、「なぜ、これがアートなの？」の冒頭、「はじめに」の中で「注意深くそして意識をもって作品を鑑賞していくための、いくつかの例をここでは紹介したい」と述べ、美術愛好者（作家・鑑賞者）にとってはよく知られた現代美術作品を紹介している。ここでは難解とされる現代美術作品を一般の鑑賞者のために翻訳しているが、実際に注意深く翻訳することになるのは鑑賞者自身であり、この著書はそのための導入である。重要なことは、この著書は知識の鑑賞に慣れた大人のための、深い鑑賞への誘いなのである。

同じくアレナスの著書「みる・かんがえる・はなす」では最終章でこう述べている。「(対話型鑑賞を)あるとき同僚が「メソッド」と呼ぶのを聞いて、心配になったことがある。なぜなら、厳密に言うと、わたしが勧めているのは、子どもたちに人間にとっては大昔からなじみがありながら、またじつに難しい技能、つまり会話術を学ぶ機会を与えることだからである。」とし、「もし子どもたちの話に耳を傾けようという気持ちがあれば、大人も学ぶことはできる。」「よい質問のしかたを習うということである。子どもたちに、相手が何を考えているかではなくて、自分の言ったことについて、もっと考えを深めさせるような質問をすることだ。」そして「自分から知りたいと思ったことでなければ、ひとはすぐに忘れてしまう。」と述べ「よいきっかけさえ与えられれば、思慮深い人、好奇心の旺盛なひとたちは、たがいに大胆で自由な意見の交換を行い、そこから思いがけず哲学的・知的なよろこびを得るものである。」としている。対話型鑑賞によって、子どもから大人まで美術作品での刺激的な知的学びを説いている。そして子どもたちとの対話

鑑賞から、これまで常識とされている美術作品の解説に対して、子どもの視線からの新たな気づきを知らしめている。

「注意深くそして意識をもって作品を鑑賞していく」「子どもたちの話に耳を傾けようという気持ちがあれば」ということの意味することは、すなわちどちらも「よく観察する」ことなのである。美術作品を観ることで自分の考えを話し、他者の意見を聞き、自分の考えを深め、多様性を知りながら、さらに考えを深める。そのためには美術作品をよく観なければならぬし(観察する)、他者の話をよく聞かなければならぬ(観察)、そして自らの考えをさらに深める(自己を客観的に見直す観察)。鑑賞教育の始まりは観察といえるのではないだろうか。

アメリカ・アレナスや、MOMAでのVTS開発の責任者であったフィリップ・ヤノウインらの対話型鑑賞は、美術館などでの美術作品を通して行われる。美術館での教育として考案された鑑賞教育であるので、その前提は当然なものである。しかし、美術館ではない教室では、この美術作品に代わる複製画などが必要となる。もしくは「自分たちの作品・身近な作品」が対象物ということになる。図工教育の範疇であれば鑑賞の対象は作品ということになるのであろうが、身近な作品ということであれば、「絵本」も美術作品である。

就学前の幼児期の子どもであれば、「水槽の中の金魚」であっても「鉢植えの花」でも良いのではないだろうか。就学前や小学校低学年の児童に、身近な作品や材料を鑑賞対象とする以外にも、子どもたちが興味を覚えるツールは存在するはずである。

新学習指導要領には、言語活動を「A表現」及び「B鑑賞」の指導においても扱うようにされている。また「B鑑賞」の領域では、「感じたことを話したり、友人の話の聞いたり」だった表現が「感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げる」となり、他者とのコミュニケーションの要素が薄らいだようにも受け取れる。しかし自分の見方や感じ方を広げるためには、コミュニケーションからの気づきは有効であり、対話型鑑賞をある程度継続することを前提としていると捉えることもできる。一方で対話型鑑賞の最も重要とされる、教室であれば教師のファシリテーターとしての役割にどれだけの小学校教員がたどり着けるのであろうか。時として指導計画通りに進まない子ども達の発言や、創造的な会話にどのように対処できるのであろうか。対話型鑑賞の学校教

育現場での実践における課題は、まだこれからの問題であろうが、ここでも子どもの発達と対応するような鑑賞教育のあり方を探る必要があるだろう。子どもの主体的な学びをより深く見つめない限り、教師自らの気づきは生まれえないのではないだろうか。

6. まとめ

図面の上手さの多くは写実性にかかっていると感じられているが、その写実性の芽生えを子どもの発達段階から捉えると、8～11歳頃の写実の黎明期に至る。そして絵の写実性は、対象物を観察する力に左右されている。観察力は写実期の直前に身につくものではなく、子どもが絵を描き出した頃から育まれるのである。子どもは絵を描き始めることで観察の一端を学びはじめているのである。一方図工科教育における鑑賞は、知識型の鑑賞から対話型の鑑賞に移行することで、コミュニケーションを通して主体的に興味を持ち観察する鑑賞へと変わることができる。この絵を描く表現と絵を観る鑑賞は、観察という他の教科とも深く関わるテーマで結びつき、特に就学前の幼児期からの教育とのつながりとも絡みながら、子どもの人間形成に重要な役割を持っているのである。

註

- * 1 得意・どちらかという得意を合わせて、得意分野とした。得意とどちらかという得意を分けたのは、美術大学の学生を対象とした場合に、得意の中でさらに細分化する必要があると考えた。まあまあとは、まあまあできるというポジティブな感覚の中での曖昧性であり、図工という数値化しづらいと思われる教科として表現した。集計に際しては、「どちらでもない」という回答とした。苦手は、劣っていると感じる自己評価とした。
- * 2 美大生のための集計では、図工が好き(95%)、図工が嫌い(5%)・図画が得意(65%)、苦手(35%)・工作が得意(78%)、苦手(5%)という結果が出た。
- * 3 多摩美術大学工芸学科は、陶プログラム・ガラスプログラム・金属プログラムの3専攻に分かれている。金属プログラムは金属工芸に対応しているが、ここでの金属工芸は主に立体造形である。
- * 4 美術大学入試にも偏差値が存在していることは周知の通りであるが、その多くは学科試験に基づいたもので、実技試験判定の詳細については開示されていない。しかし、美術大学受験を専門とする大手予備校では、模擬試験などで合否判定を行っている。
- * 5 筆者のような美術大学出身者からすれば、「対象物を正確に再現することを目標としたアッサンからでも、作者の個性は見るができる」という声は上がる。また入試では、ある一定の制約の中で行うことが公正な選抜基準となる。
- * 6 教育学科生の自分系は、特に理由なく「自分がうまいと思ったもの」であるのに対して、美大生は「誰かがリスpekt(尊敬)したもの・自分の直感・描写がうまいとか関係なく好きだなと思ったもの」などの理由がある。イメージ系は、おおよそ共通しており「作者の思いが込められている・何を伝えたいのかははっきり表現されている・作者のイメージが表現されている・人に何かしら思わせるもの」と言ったものである。
- * 7 頭の中に描いた画像とは、目の前にある対象物を2次元の画面上に変換して描かれる姿を想像したもの、記憶の中にある映像の痕跡やそれらの再構成など様々な形で現れるが、全く観たこともない素材であることはない。
- * 8 新学習指導要領にも「造形遊びをする活動」と「絵や立体、工作に表す活動」の指導事項の違いが明確化されてきた。
- * 9 山本鼎(1882～1946年)：大正期の民主主義的風潮が高まる中、臨画教育に対して自由画教育を唱えるが、当時の図画教育者たちの批判を受け、昭和3年に打ち切りを宣言する。しかし様々な観点から図画教育が起る先駆けとなった。

参考文献

- V・ローウェンフェルド 1963年「美術による人間形成」黎明書房
- 東山 明・東山直美 1999年「子どもの絵は何を語るか」NHK出版
- アメリカ・アリエス 1998年「なぜ、これがアートなのか」淡交社
- アメリカ・アリエス 2001年「みる・かんがえる・はなす」淡交社
- フィリップ・ヤノウイン 2015年「どこからそう思う」淡交社
- 福田隆真 福本謹一 茂木一司 1985年「美術教育の基礎知識」建帛社
- 東洋館出版社編集部 2017年「小学校新学習指導要領ポイント総整理」東洋館出版社