

小学校新造形科へのプロローグ I

—— 課題解答型学習からの決別は可能か ——

Prologue I For New Arts-Stndy at Elementary-School.

お茶の水女子大学附属小学校教諭 古 市 憲 一

1. 造形科への意味

幼稚園・小学校での造形的表現活動の在り様を理想的に理念や目標までも含めて表現する語があるとすれば一体何なのか、多くの先達が声を大にした如くその語が「造形」であることは今さら論述するまでもなからう。

「絵画製作」・「図画工作」が表現活動の内容や方法論の概要をも表示し得ない表象名であることは、昭和27年設立の創造美育協会の活動を契機にして大きく変容した教育現場の実践の有様をみれば十分に理解されるところである。

昭和23年、基準として文部省より刊行された「保育要領」によれば「自由遊び」「音楽」「お話」等にまじって「絵画」と「製作」は別項として示されていた。それが昭和31年に改訂された「幼稚園教育要領」では「絵画製作」なる二つを合体した形で示される。「絵画」や「製作」が「見学」「休息」「お話」等と同様、保育活動の内容を表示するものであり理念や理想、目的、目標を含めてそのあるべき姿を表象するものでなかったことはこうした経緯からも明らかである。

小学校の「図画工作」にも似たような経緯がある。

昭和27年以降、革命的ともいえる創造美育協会の活動によって幼・小特に小学校の造形的表現の指導理念・内容・方法は大きく変わった。他教科にくらべてその改革の大きさは特筆すべきものがある。しかしそれを表象する教科の名称は、昭和20年以前つまり戦前の古い名称をそのまま使うという「名実不一致」の状態をつくり出したまま、現在に至った。

「美術」が専門家養成のための教育機関の名称として汎用されてきたいきさつからみても、幼小の活動の総称に適さないことは言及するまでもない。幼児・児童の段階では「つくる、はじめる、きわめる」の意があり「生命の根源・泉」「よろこび、輝き、いろどり」の語源をもつ言語が総称として適当であることは説明するまでもない。それが「造形」である。

名称論は目標論・内容論そのものであり、名称を考えることは理念や目標、内容や方法を考えることと一体である。幼児・児童の教育の存るべき姿を考究するとき「造形」は必然として目標・内容・方法に深く強い大きな核としてかかわってくる意味内容であることをこの際明確にしておきたい。「天地自然の理法で創造すること」幼児児童の表現活動がまさに「生命の輝きとよろこび」そのものであることは教育にたづさわる者全てが実感していることでもある。

2. 内容をどう改めるのか

「造形」として衣がえする以上、何が今までとどう変わらなければならないのか。新しい皮袋に盛る新しい酒とはどんな酒なのか問われてくる。私はすでに新しい酒はつくられ古い皮袋の破れからあふれでていると考えている。古い皮袋の中で戦後40年という年月をかけて自然に変化し醸成されてきた「造形感覚」「造形能力」「造形表現」なる新酒は古い皮袋の破れからあふれでている。はやく新しい皮袋に入れかえてじっくりと醸成していく必要がある。拙論ではあるが自然に変化し醸成された新酒の成分は下表の如くであると考える。

「自由に絵をかく」「自由に立体をつくる」「自由にものをつくる」といった「自由表現」⁽¹⁾

—別表1—

造形科	A表 現	柱	活 動	芯	
		自由表現	1. 自由に絵をかく (含 版表現)	描くものを生き生きと心にかへる ○ 想いを豊かにめぐらせる ○ あったことを豊か おもいだす	
			自由に立体をつくる	つくるものを生き生きと心にかへる 生命感をとらえる	
	自由にものをつくる		つくるものを生き生きと心にかへる ○ 想いを発展させながらつくる ○ 素材の扱いになれ遊び楽しむ		
	B鑑賞	目的表現	3. 基本の練習	練習 1. 発 想 2. 線 描 3. 色 彩 4. 形の組み立てⅠ(平面) 5. 形の組み立てⅡ(立体) 6. 材料・用具の扱い 7. 知 識	1. 高質の発想を数多く出すための練習 2. 高質の表現をするための線描の練習 3. 色の性質、配色の効果を表現に活かす練習 4. 並べから変化と統一に至る造形原理と 5. その活用法を練習する Ⅰ平面 Ⅱ立体 6. 高質の表現のため材料と用具の扱いに慣れる 7. 表現を深め高めるための知識をもつ
				2. ものをみて絵をかく (含 版画)	ものの変化を心でとらえる ○ 対象の見方を深める ○ 版表現の楽しさを実感する
				ものをみて立体をつくる	ものの量感、質感、生命感をとらえる
				デザインする	美しさもものとしてのはたらきを統合する (平面) (立体)
	4. 鑑賞活動	B鑑賞		目的をもってつくる (創活、合料と関連)	飾るため、伝えるため、使うため つくるものを豊かに想定し丈夫につくる
				自 然	大自然の美しさを実感する
			日用品、芸術作品	日用品、芸術作品(絵画、彫刻、デザイン工芸、建築等)の美しさを感じとる	

の内容こそが新酒の主成分である。その芯となるものが「想いを生き生きと豊かにめぐらせる」ことであり「生命感をとらえあわす」ことであるとする。

「自由に」「思うがままに」「感じるままに」表現することが「造形」の芯である。ところが用意周到なる準備と意図的な導入、表現法・技法の指導の徹底、作品として鑑賞にたえうる仕上げ等の要請で「自由なる表現」は大巾な制約を受けているのが実情である。

そこには教師による「課題設定」がなされ、児童は「課題解決」に向かうという「教師課題児童解答型学習」が生まれる。本来、思うがままに、感じるままに表現してよい活動が多くの制限や制約を受けるのである。課題とは「このように描きなさい」「このようにつくりなさい」とある一定の方向を教師が課すことを示し、算数でいう一つの問題を出し児童に解答させるといった問題解答型の学習と方法において全く同一であるとは一体如何なることであろうか。

いかにすれば、「感じるままに思うがままに自由に表現させうるのか」、これこそが新造形科最大の命題である。がそのためには自由さを放任ととりちがえて無指導のまま活動させることとも決別した全く新しい指導法が編み出されねばなるまい。

皮袋を変えるからには新しい酒をふくいくたる新酒に醸造させなくては変える意味がない。新酒「造形」が「自由表現」を主成分とするからには、その内容・方法論を確立して真の意味で「自由なる表現」を保障していく必要があることは最重要な要点である。

一方「造形」は「用と美の統一」をめざす「目的表現」⁽²⁾なる成分も重要視する。従来、写生表現、観察表現といわれてきた、「ものをみて絵をかく、立体をつくる」分野、さらには「デザインする」「目的をもってくる」などの分野がそれである。

「美しさ」と「機能」の統一、生活の中で生きる造形といった分野がそれである。ここではかなりの範囲で目的を達するための条件が設定され、その条件の中で児童は活動する。この点では課題解答型学習ともいえるがどのような解答を出すのか児童一人一人によってその答がことなる点では、算数のそれとは明確にことなる。

条件をもった課題、その課題への解答をいかに個性的に出させうるかそのための指導法の開発が問われるのである。それによって「目的表現」は生命感を強く保持することになる。

「基本の練習」⁽³⁾は自由表現、目的表現を力強く達成させるために必要な「基本の力」を児童の一人一人に把握させるために設けられた分野である。『練習』というと何か冷たいトレーニング的表現をおもわせるが、拙論では「夢想性、冒険性」に富んだ表現をとうして思わず知らずの内に基本的な力を身につけようとし、生命感ある練習、スリルトサスペンスに富んだ練習の方法を編み出している。詳細は『美術教育学』第7号⁽⁴⁾を参照されたい。

鑑賞も表現活動を重視した「鑑賞活動」としてとりあげ、歴史的な文化遺産として多くの造形芸術作品の中から児童にとって適切なものを設定して、発想模写、音声模写等、表現をとうして鑑賞させることとした。造形がふくいくたる香りをもった新酒に生まれ変わるためには、「基本の練習」と「鑑賞活動」がロマンに満ちた生命感あふれる活動を伴って表れるかどうかにかかっている。

「造形」に改める意味もそこからほとばしり出る。

3. 教師課題児童解答型学習指導からの決別

造形科の主内容に「自由表現」があるが、あえて「自由」の名を冠したもの、「感じるままに思うがままに表現する自由さ」が造形活動の基本であり基底であると考えたからにはほかならない。

そうした「自由」を保証する指導法の一つに「教師示唆・児童活動型指導法」がある。「教師課題児童解答型指導」にくらべてどのようなちがいがあのかそれをまとめたのが別表2である。前者を児童主導型とすれば後者は教師主導型ともいえよう。仮りに「教師示唆型（児童主導型）」をA型とし、「教師課題型（教師主導型）」をB型としてそのちがいに具体的に論述してみたい。

具体例として「樹木をみてかく（目的表現1年）」をとりあげてAB二つのタイプの違いを考えてみよう。

B型では、「校門のわきに生い茂るいちょうの木をかこう」とあらかじめ描く樹木を教師が選定しておきその木の周囲に児童を集めて「大きないちょうの木ですね。よくみて大きくかこう。」などと導入していく。ところがA型では「あなたはどの樹が好きですか。ぼくならどの木を描きますか。〇〇ちゃんの好きな木はどれですか。」から始まり「好きな木、描きたい木を探す活動」からはいる。一本の木を「描きたい木＝ぼくの木、わたしの木」として意識させていく。

B型では児童の好き嫌いに関係なく一本の樹が決められ提示されていくのにくらべ、A型では、多くの木々の中から自分の好きな木が選べるという「モチーフを選ぶ自由」が与えられる。A型指導の特色はこのように「描くもの、つくるものその具体的テーマ」を自分で決められる点にある。児童は自分が選んだ木を「なかよしの木、自分の木」として意識しその木に強い親近感をもつようになる。木そのものを自分の友だち、仲よしの友人としてとらえ木に感情移入をしていく。

B型は教師が写生地の条件や環境をあらかじめ検討し、この木がこの学年には最もふさわしいと断定して児童一人一人の感情、思いいれにはかかわりなくその木の写生が始められる。

友だちの木、なかよしの木、好きな木といった心情的な把握はそこにはなくただそこにある木を一個の物体としてとらえるようにしむけられる。だからこそ「よくみてかきなさい」というなかば強制的な注目性が強調されることになる。

ところがA型では「よくみなさい」と強調しなくても、自分の分身、なかよしの木、ともだちの木という意識があるからよくみて描く。このことはA型がもつ「教師は示唆するのみ、決定は児童自身がする」との基本的な構えからきたものと考えてよい。

B型では、表現方法の細部まで教師がことこまかに指導しなくては「描くこと」自体が成立しない。すぐあきてくる。教師の方で決めた木をいやいや描かされているからでもある。

ここで教師示唆児童活動型指導（本拙論ではA型指導略してA型と称する）と教師課題児童解答型指導（同、B型と称する）を明確に定義づけておきたい。

A型では描くものつくるものを具体的に決めるのは児童自身であり、教師はその決定を助言しそのための環境づくりを心がけるようにする指導法である。結果としての作品は多様性に富む。

B型は描くもの、つくるものの対象やモチーフを教師の方で設定し、児童は与えられた課題にあたかも解答するかのように表現していく。結果として作品には同一性が強い。

－別表 2－

<p>B.教師課題児童解答型指導法 (B型・教師主導型)</p>	<p>A.教師示唆児童活動型指導法 (A型・児童主導型)</p>
<p>1. テーマとする具体的題材を教師が限定する。</p>	<p>1. テーマにもとづく具体的題材を児童が決定する。</p>
<p>この場合の題材とは、教師・児童が決定するモチーフ、すなわち具体的な表現の内容を表示する象徴名または事物名をさす。</p>	
<p>2. あらかじめ熟慮した導入内容・方法を展開し、児童をその方向に導く。</p>	<p>2. おおよその方向を提示する程度にとどめ、巾をもった中で、内容・方法を示唆する。</p>
<p>3. 指導は内容にともない密なるをよしとし、場合によっては教師が範を示す。</p>	<p>3. 児童の質問に応ずる程度とし、教師は内容についての限定的教唆は行わず、方法を多様に示す。</p>
<p>4. 表現方法の細部まで教師があらかじめ示す。 指導・教示の徹底</p>	<p>4. 細部については児童に一任する。 助言の域にとどめる</p>
<p>この場合の指導とは、教師が選定した課題・題材にもとづいた内容及び方法の具体的な教示、説明、解説をさす。助言とは、児童のつまづきに対する解決方法の具体的な複数の示唆をさし、児童の承認への欲求にも応ずる暖かいはげましを含む。</p>	
<p>5. 児童の完成作品を群としてとらえたとき、作品の内容、表現方法等が一定で、ある傾向性を顕著にもつ。</p>	<p>5. 児童の作品は、多様で類似性が少なく、一つの傾向性をもたない。</p>
<p>この場合の傾向性とは、1つのクラスの児童作品を巨視的にとらえた場合にみられる一つの類似性（共通性）をさす。内容の傾向性と方法の傾向性に類別できる。</p>	
<p>6. 生活における活用方法もきわめて同一性が高く、応用範囲も狭い。</p>	<p>6. 生活における活用方法は多様で、共通性は少なく応用範囲も広い。</p>
<p>7. 材料・用具は教師が選択し準備する。材料体験を共通化し用具の一般的使い方も事前に指導する。</p>	<p>7. 表現内容に合わせて児童があらかじめ準備した材料・用具を主に使用していく。必要に応じて一般的使い方を指導する。</p>

A型指導は助言型、B型は教示型ともいえよう。

これからの造形科の新しい指導法はA型を中心に据えていく必要がある。

A型は児童を主体にした指導法であり児童の心情、想いに焦点をあてている点がB型とは大きく異なる点である。描く対象をあたかも自分の分身か親しい友人のようにとらえて描いてゆく。こうすれば教師が「よくみて描きなさい」とこと細かな注意をあれこれと与えなくても自分からしっかりとみて描く。小1年生では観察写生は無理ではないかとの説もあるがそれは対象を単なる物としてとらえて描かせるからである。自分と直接かかわりのないもの、心の交流のない事物を描くとなると児童は退屈する。なげやりでいいかげんな描き方をする。そのものがもつ形の美しさ、マチュールや色の美しさといっても1年生にはわからない。ものを事物として、単なる対象物としてとらえて、その子自身の心との交流がないために感激をもつてものに対していない弱さが決定的となっているのである。

自分とのかかわり、心のかよい合い、ものと自分との関係深いつながりがあれば1年生でも「目的表現・ものをみて絵をかく」は十分に教材化しうる。

そのための指導法は教師示唆・児童活動型指導が最も適切であること、即ちその児童がそのものと深いかかわりをもつよう助言し、限定を避け、ある巾をもった中で内容、方法を多様に示し、描くもの、つくるものの決定については児童に一任するようしむける根気強い指導が重要になってくる。

天地自然の理法のもとでつくるとはその児童が自分の意志で自分の想いで、つくるものを決め、その子自身が自分を生命体としての輝やきの中におき、歓喜をもって創造することにはほかならない。

泉から渾渾と水が湧きあがるように、歓びに満ちあふれ、目を輝やかせて制作することが、造形する本来の姿である。造形とはそのような活動の総てを統合する言語である。それが造形の本旨である。

4. 根本から問い直される学習指導法

教科の名称が改められるなら指導の内容・方法も改められなくては改称の意味がないという意見もあるが、どこをどう改めていけばよいかの具体的提案を是非その意見にそえて欲しい。

常に「きょうはこれを描こう、これをつくろう」と教師が前もって題材を決めそれを児童に示し児童もそれに合わせてつくり描きあげていくという課題解答型学習からの決別を具体的提案として本論は提示したが、造形が歓喜の創造による人間形成の基礎づくりをめざす以上、立場をかえたさまざまな論があってよいと考える。

前もって細密に指導計画が立案され、その案にしたがって活動の目標・内容・方法の具体が一つ一ついねいに示されていく。児童はそうした教師の遠大な意図を見抜きそれにそった発言をし活動していくといったいわゆる指導計画洞察即従型学習を児童に強いていたとすれば、真の造形力は育ち得ない。児童が自らの意志と想念で創造してこそ造形力は児童自身のものとなり得る。

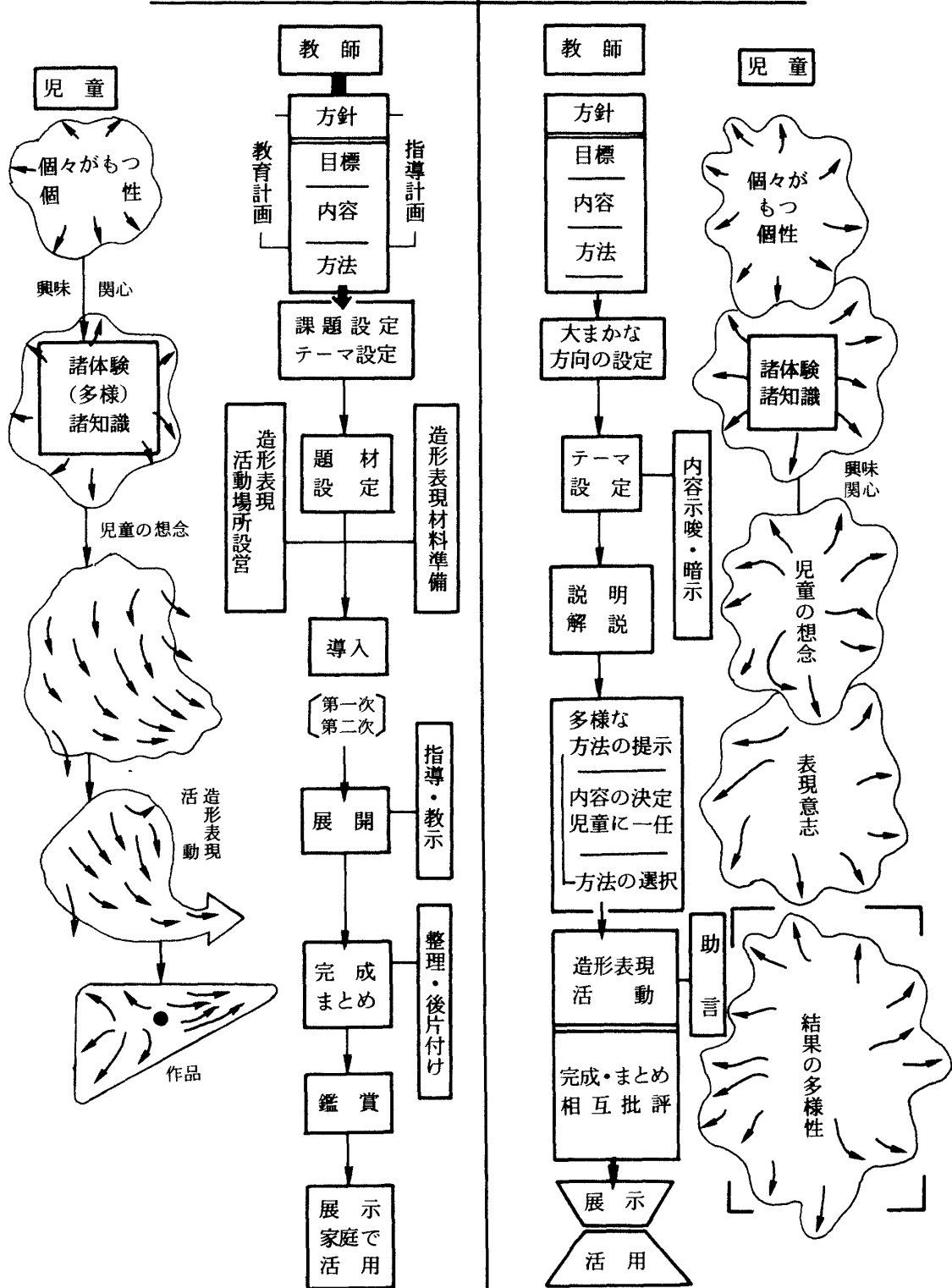
学習指導とは何か。どうすることが造形力をもたせ得るのか。

新しい造形科はその根本から問い直しを迫られていると云っても過言ではない。

二つの型の学習指導のちがい

教師主導型 (B型)

児童主導型 (A型)



5. 小学校新造形科へのプロローグ

A型とB型のちがいを図示すると別表3のようになる。

A型にくらべてB型ではある一定の方向に想念が流動しているのがよくわかる。児童のさまざまな表現意志や想念が教師の強い指導によって一定の方向に向いている。A型では児童一人一人がもって生まれた個性（行動のくせ、考え方、想いの相違となってあらわれる児童個有の性格）や体験のちがい知識のちがいがそのまま児童の表現意志のちがいつながる。教師は内容について示唆はするが強制はしないため多様な想念がそのまま生かされていく。

ところがB型ではさまざまな方向に向いていた興味関心が、教師による活動場所の設営、表現材料の準備等場の設定からくる雰囲気や教師の態度、言葉かけ等によって一定の方向に向きはじめる。児童の察しも大きく作用する。さらには導入時の指導・教示の徹底により児童の意志は完全にある一定の方向、教師の意図する方向に向く。

できあがる作品もある一定の枠、教師の示した範囲から出ないものが多い。A型をみるとそれとは逆に作品結果は実にさまざまな方向に向いていて千差万別である。

よく指導が強すぎて同じような作品が並ぶことがあるがそれはB型の指導を強く行ったからにはかならない。学級全員の児童作品を教室に展示したとき、構成・構図といい密度といい同様な作品が並んだときほど異様な感じを受けるものはない。それこそB型指導の行きすぎを反省すべきである。

ここではっきりさせておきたいことはA型指導が万能であって全てに通用するとは断定できないことである。B型指導も時によっては必要なこともある。造形材料の準備も場の設営も重要であって創る場の雰囲気づくりも時として大きな効果を表す。導入の深さ、広さは児童の想いを制限するどころかかえって広げ深めることもある。

要はA型を原則にしながらB型の長所を活用していくことである。助言と示唆を基本にしながらも時に応じて、教示と指導を活用していくことが重要であると考えます。

小学校の教科名「図画工作」が「造形」に改められる日もやがてくるであろう。がしかしただ名称だけが改められるというのではあまりにも切ない。改められる内容があり、方法があってはじめて名称も改められるのでなければ意味がない。人間形成の基礎づくりという重要な時期が児童期の教育である。人間形成にとって造形がはたす役割りをより一層はっきりとわかりやすく説明できるように努力するとともに、その内容・方法論においても、どこをどう変えていくのか、それを造形という立場で明確にしていくことこそが、名称改称に直接つながる作業であると信じている。

本拙論はそのための一論である。

小学校新造形科へのプロローグに資することができれば幸いである。

(注)

- (1) お茶の水女子大学附属小学校造形科研究部著「造形科の基本構造とその内容」1979年、同校発行
- (2) ”
- (3) ”
- (4) 美術科教育学会「美術教育学」第7号 1985年、「造形科における基本の練習とその実践」古市憲一