



学生レポートに見る図工科教育実践の成果と課題

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 宮崎大学教育学部 公開日: 2008-03-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 幸, 秀樹 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/1400

学生レポートにみる図工科教育実践の成果と課題

幸 秀樹

Results and Problems of Elementary School Art-education as Seen Through College student Reports

Hideki YUKI

1 はじめに

図工科・美術科教育は、学校教育における美術教育として日々実践されている。小中学校における図工・美術の授業時数は減少傾向にあるが、全児童・生徒が受ける機会がcaろうじて保障されている。しかし義務教育期間以降になると、ある者は絵を描き、ものを作ることから一切遠ざかり、ある者は選択教科の授業を通してさらに関わり、またある者は授業を受けずとも自身の楽しみとして関わる。義務教育期間以降の経験の差は、当然でてくる。将来、小学校の教員を目指す学生のなかにも、当然上記の経験の差がある。

彼らは好むと好まざるとにかかわらず再び図工と出会うことになるが、将来図工を指導していく立場にあって、自分自身と図工との関わり及び図工科についてどのようにとらえているのかを、経験を想起させる形でレポートに記述してもらった。そのレポートを読みとる作業のなかで、小学校の図工科が彼らに及ぼした影響、成果や課題を浮かび上がらせるのが、本論の目的である。

なお本論は、平成10年度前期の図工科教育研究の受講生78名に対し実施した記述式のレポートに対する回答をもとに考察を進めたものである。

2 レポート「私と図工」

はじめに講義を通して美術教育(図工科教育)の意義と目的(美術を通した人間形成)を説明した後、受講者各自の小学校時代の図工科授業を想起させ、図工科に対する思い、私と図工との関わりについて記述させた。対象学生は、図工科教育研究の受講生、幼稚園教員養成課程17名、小学校教員養成課程50名、特別教科理科教員養成課程6名、特別教科音楽教員養成課程5名の合計78名である。

このレポートを記述させるなかで、大きくふたつの傾向が現れることが予想される。ひとつは、図工が好きだったという記述。もうひとつは、図工が嫌いだったという記述。先ず後者の

立場の記述を以下に掲げる。

1) 図工が苦手だった者

- A・私は図工の授業が嫌いでした。絵が下手だったし、工作などをするにしても不器用で時間がかかってしまいました。だからいつも上手な人の真似をしたり、本などを見たりして、ごまかしながらそのときを過ごしていたような気がします。幼稚園のころからすごく絵を描くことが嫌で、一人だけ白紙のまま先生を困らせたりしていました。だから今でも自分の表現力の乏しさを痛感しています。
- B・正直嫌いな教科の一つだった。手が汚れるのがいやだったし、絵を描くのが苦手だったからだ。スケッチの時間と粘土の時間がとても大嫌いだった。(中略)スケッチの上手い下手ははっきり分かるので、いい思い出は残っていない。～人それぞれ個性があるのだからできあがったもので評価して欲しくない。
- C・私は小さい頃から絵をあまり描いた覚えがありませんでした。そのせいもあるのか絵を描くことが非常に苦手で、下手でした。だから小学校の頃、よく絵を描く授業がありましたが、いつも苦痛なものでした。またその下手な絵を他人にも先生にも見せるのがとても嫌であまり最後まで自分が満足できるまで絵を描く努力もしませんでした。
- D・小学校の時は絵を描くことは嫌いで、それ以外は好きでも嫌いでもなかった。絵を描くことは嫌悪感をもっていて、それは今でも引きずっている。図工は何かを表したい、こうやってみたくはか考えて作っていなかった。その時間の暇をつぶすという感じでやってきた。だから図工は楽しかったという記憶はほとんどない。
- E・図工の時間というものは私にとっては少しだるさを感じるものであった。自分が絵を描いたりするのが苦手というのもあったが、決められた時間に何でもいいから出さないといけないというのが、それをいっそう感じさせていたと思う。
- F・図工の授業については、私は苦手な授業だったと認識しています。確かに自分たちの興味を引きそうな教材を使ってはいましたが、実際は「これはしてはいけない。何故こんなことをするのだ。」とか先生におこられっぱなしで、今日の授業のように「人間形成」だとか、今思い返しても感じにくかったですね。
- G・私は図工が嫌いです。小学校の頃からずっとです。美しいものを見て感動し、それを絵に表したいと思うことはあります。でもそれをどう表現していいの分かりません。～あと、小学5年生の時に担任から「絵が下手だ」と言われてから図工(美術)がとても嫌いになりました。
- H・小学校4～5年くらいまで人から注目されることが心地よくて、必ず人と違ったものばかり制作した。だけど、5～6年の頃になり、恥ずかしい気持ちがでてきて、目立たないように

人と同じ物を作り始めた。今でも人と変わらぬよう行動する傾向を引きずっている。今考えるとあのときの変化は僕のオリジナリティ（行動、制作などいろんな面において）が色あせた転機だったような気がする。

2) 絵が嫌い——図工が嫌い

以上の8名は、図工に対してマイナスの感情をもっていることが分かる。全体を通して「絵」が苦手もしくは下手だったという記述が目立ち、「絵が嫌い」イコール「図工が嫌い」という図式が見え隠れする。言うまでもなく図工科の内容は、絵を描くことだけではなく、鑑賞したり、材料から発想する造形遊びをしたり、立体で表したり多様な内容構成になっている。しかし図工に対してマイナスの感情を喚起させたのは、学生Bの粘土で汚れるのが嫌いだという記述の他は、絵を描くことに集中している。他の活動と絵を描く活動との違いがあるのか。絵を描く活動が特にマイナス感情を引き起こす活動なのだろうか。この問いに対するひとつの答えを、やはり学生Bが示唆している。スケッチ（絵を描く活動）は「上手い下手ははっきりわかる」という記述である。

絵を描く活動で浮き彫りにされるのは、対象の「描写力」である。描写の活動では、モデルとなる対象が児童の眼前にあり、児童がそのモデルをどうとらえたかが画用紙の上に表示される。児童は対象に向かい合い、様々なことを感じ、色と形によってその思いを表すことになるが、そこで浮き彫りになる「描写力」とは、外形の正確なそれとは限らない。教師のねらいによって何を描写する力を育むかは違ってくる。しかしながら、教師が風景や人物の「正確な」スケッチを児童に描かせるときに「上手い下手がはっきり分かる」という記述にあった事態は起こる。教師が、児童の眼前にある対象を如何に正確に写し取るか、如何にリアルに描写するかを求めれば、技術的な巧拙はあらわになる。

「上手い下手」で嫌いになったとする理由には、技術的な描写力で絵の価値を判断する視点が根強く残っている現実を示してくれている。その視点とは、そのような図工科授業を受けてきた学生のなかにあり、その視点を相対化し得なかった図工教師のなかにある。

3) 描く私と描かれた絵

図工が嫌いになったひとつの理由に学生Hのあげる「恥ずかしさ」がある。中学年の頃までは、人とは違う自分を表現することによるこびを見いだしていたのに、高学年になると自分を出すことが恥ずかしくなってくる。学生Cは、絵を他人にも先生にも見せるのがとても嫌だったと記述している。自分自身については様々な方法で表現することが可能である。言葉や行動、絵などの作品を通じて表現できる。学生Cの下手な絵を見せる恥ずかしさは、下手に描いた（と判断した）作者としての私の恥ずかしさと言い換えることもできる。描く私と描かれた絵を同一視していると言えるだろう。制作に没頭していた年代と違い、子どもたちは小学校の高学年にもなると、絵を描く自分をさえ含めて見つめる客観的な視点が芽生えてくる。対象の描写力に対する自信喪失も自分の絵を客観視できる視点の萌芽による。また客観的描写力のみを要求する教師がいればその自信喪失も促される。高学年から思春期にかけての子どもたちに対して教師は、恥ずかしさを自分自身の発見の喜びに転化させる等の支援の視点が必要となるだろう。

4) 教師の言動と図工嫌い

上記のような上手い下手の判断基準で図工が嫌いになったり、恥ずかしさによって表現することをためらったりする理由が見られたが、それらの理由も含めて教師の言動が大に関わっていることがもうひとつの理由としてあげられる。学生FとGは教師に怒られたり、「絵が下手だ」と言い下されることで図工嫌いは決定的になる。その他、教師の言動により傷ついた学生の記述を挙げる。

I・中学校の美術は教師の感性で行われた。彼の理解できないものは最低点で評価され、作りなおさ(せら)れた。何も考えられず、つまらない時間が退屈だった。

J・私はとても図工が大好きだった。～ただ一つ嫌な思い出がある。それは絵画の色塗りのことで、ある風景の色が悪いと言われ、放課後まで居残りさせられて、色を塗り直したことがある。あれはとても不愉快だった。

K・一番悲しかったエピソードは、小学4年生の校内スケッチコンクールの時、先生が「その絵、出展するよ。」と仰ったので、必死で色を丁寧に塗り仕上げた。だが実際は、他の人の絵が貼られていた。非常にショックだった。何というか、これは「期待してはいけない。世の中そんなに甘くはない。」という認識を植え付けられた気がする。このほかにも一所懸命作品を作って時間内に仕上げても、遅れて提出した人の方がどう見ても上手かったり、と何故か図工での思い出が現在の感情にマイナスだということばかりです。

学生IとJの記述を見ると、できた作品は子ども主体の作品ではなく教師の望み通りの教師の作品と言わざるを得ない。かく言う私も、かつて中学校の教員時代に「ここはこう塗ったらいいんじゃないかな。」とか誘導的に私の気に入る作品を作らせていたのではないかと自戒しながら、指導の難しさを感じている。特に学生Iの記述を起点にして「感性の基準は何処にある?」「評価の基準は何処にある?」というテーマでレポートは展開し、図工科指導について考察を深めていった。学生Kは、教師の言葉に励まされて一時は懸命に制作を行ったが、同じ教師がとった裏腹な行動によってマイナス感情が根深く植え付けられてしまっている。この学生Kの疑問とこの教師がとった行動には共通する問題が潜んでいる。学生Kは、一所懸命に仕上げた作品を提出しても遅れて出した方がよかったりする点で図工に対してマイナスの感情を抱いている。結果が悪ければ途中どんなに努力しても報われないという感情であろう。期限に遅れようがよい絵を描いた方が報われるという不条理。それに対して教師の言動は、はじめKの作品を出展すると言った。もちろんその時点で嘘偽りなくそう思い、発言したのだろう。その後、教師はKが懸命に描き込んだ絵を見る。Kが懸命に描き込んだ結果、その絵の出来映えが悪くなったと教師は判断したのだろう。そして絵の出来上がりを見て、結局他の者の絵を出品する。この教師は、結果しか見ていない。子どもたちが制作の過程でどんなに頑張っても、教師が結果のみで判断、評価を下すならば、このような思いをする子どもたちは後を絶たないだろう。この記述から「形成的評価」の必要性について学生の評価についてのレポートは展開していった。教師がどのようなねらいをもって授業にのぞみ、何を評価するのか、その視点の如何によって児童の図工に対する思いへの影響力の大きさをあらためてレポートを通し

て見る事ができた。では、図工が好きだった学生は、どのような理由が挙げられるのか。その立場からでてくる教師の姿はどのようなものか以下に見てみたい。

5) 図工が好きだった者

- a・図工を教わったなかで、自分は人を褒める楽しさ、人から褒められる楽しさというものを
感じ取ることができた。これといって絵も得意ではなかったし、人から見られるのは少し好
きではなかったのだが、自分の作品が展示されたとき様々な人からコメントを受け、とても
嬉しかったのを覚えている。それから自分のなかに閉じこもるのではなく、他の人の作品に
目をやる余裕ができた気がする。誰かのことをすごいと素直に褒めることができるようになった
のは、図工を通して得られたものだと感じる。
- b・図工は小学校の時からあって、私はその時間がとても好きだった。絵を描くのはあまり得
意じゃなかったけど、いろんなものを作ったり、いろんな見たことのないすごい機械を使え
たりするのが楽しかった。図工の時間はグループで制作したりすることが多く、はじめは
知らない人と同じグループになってあんまり話せなかったりしたが、協力しあいながら作業
していくうちにだんだんうち解けてきて友達になれたというケースもあった。
- c・小学校の頃は人間形成とか美とかそういうことはあまり考えておらず、ただ単に自分の思っ
たとおりに作品を仕上げるのが好きでした。他の教科とは違い、作り上げていくという点で
達成感を得られるので私は図工が好きだったと思います。
- d・私にとって小学校の図画工作は好きな科目であった。絵を描くにしてもいろいろの技法を
習って、上手っぽく描いて人に褒められるのがとても嬉しかった。工作にしても他の人より
センス良くなっことよく仕上げようと努力した。努力を一所懸命するから私は図画工作に一所
懸命になれた。
- e・私は小学校の頃から図工は好きだった。だから毎週図工の授業が楽しみで仕方なかった。
絵を描くのは苦手だが、でも描いているとその作業に集中できて、自分の思いを全部表現で
きるのとはとても気持ちいいと思っていた。～絵だけでなく木工も同じで思ったことを自由
に表現できるという点が図工・美術の魅力であると思う。嫌なことも忘れられて気が滅入るこ
ともなかった。そういう点で、「表現」ということは教育には欠かせないものであると思
う。最近はずっとストレスのたまっている子どもが多いので「表現」する事で心のわだかま
り、ストレスを少しでも減らした方がいいのではないだろうか。
- f・図工の時間は教科書のいらぬ楽しい時間だった。答えを探さなくていい、そのときの気
分で何かを作る、何ができて先生が褒めてくれた。そんな記憶だから、そのときの作品の
何点かは今でも部屋においてある。
- g・私が小学校に通っていたとき、図工の授業は他の教科より好きな方だった。特に絵を描く
のが好きだった。～その理由は、一枚の大きな画用紙に自分が見えたものを細かいとこまで

見て絵の具で塗るのだが、風景画であれば画用紙のなかに多くの色をつかえたからだと思う。色の塗り方がよく分からなかったところは親に教えてもらったりしてわくわくしてた。私は図工から表現する楽しさ、制作をしてそれを成し遂げたという満足感を得ることができ、自信もついたのでと思う。

- h・低学年の頃はあまり図工が好きではなかった。おそらく思ったことを表現することが不得意だったからだと思う。中・高学年でやっと自分の思ったこと感じたことを絵に表すことができるようになり、今まで「つまらない」と思っていた図工の時間が「楽しい」と感じることができるようになったことを覚えている。自分の作品を先生に褒められてから私は絵を描くことが好きになった。～周りから褒められる喜びは図工だけでなく表現するもの全てにおいて共通するものではないだろうか。
- i・美術の時間は大好きでした。何が楽しかったのか考えてみると、自分が感じたことや何事も自分で自由に表現できたからかも知れません。
- j・小学生の頃の図工の授業はとっても楽しかったという印象がある。それは絵を描くことや何かを作るということが基本的に好きだったということもあるが、特に風景を描くときに自然とふれあうことができ、それを絵にしていく段階で自然とは美しいものという感覚が自然と芽生えてきたように思う。また一点だけでなく周りのいろいろなバランス感覚が備わるきっかけとなったのも、小学生の頃の図工の授業によるものが大きかったのではないかと思う。また何かひとつのことに集中するという点においても役に立ったのではないかと思うし、同じ物を表現しているものでも人にはそれぞれ表現に個性があるものだということを感じていた。
- k・図工の時間自分が楽しめたのは、様々なものを偏らせることなく、押しつけることなく、自由に表現させてもらえた環境があるからだと思います。

6) 絵が不得意≠図工嫌い

先に、図工が嫌いな理由のひとつを「絵が嫌い=図工が嫌い」の図式に見いだしたかに思えた。そうであるならば、図工が好きな者たちは皆絵を描くのが得意であり好きであるか。学生dは、様々な技法を身につけることができ、人よりも上手に、センス良く仕上げることができた。もちろんそれなりの努力をし、その結果絵が上手くなり、好きになった一例である。学生gも色塗りを親に教えてもらいながら技術を身につけ、絵を描くことが好きになり図工も好きになっている。しかし図工が好きな者の記述を見ると、その認識に反して「絵は得意ではないが、～(図工は好き)」という者が決して少なくないことに気づく。ここにあげた学生a、b、eの3名は絵を描くのは得意ではない、苦手だと言っているが、しかしながら図工嫌いにはならなかった者たちである。絵が不得意であったにせよ、それを補って余りある魅力が図工科の授業にはあった。学生bにとっては、絵を描くこと以外の活動、工作を通した道具や機械等の未知なるものとの出会いが大きかったようである。

7) 褒められる楽しさ

学生 a は、褒められたこの経験と語っている。客観的に物事に目を向けることができる年頃になると、自分の絵がクラスのなかで（対象の描写技術において）上手い方だろうか下手な方だろうかという判断は子どもになりできるようになる。学生 a も他の作品に目を向ける余裕がでてきたことを書いている。そして、自分は決して上手い方ではない、つまり得意ではないと自分で判断する子どももでてくる。そういう思いをもちながら、図工が嫌いになる子どもとそれでも図工が好きな子どもとの違いはこの「褒められた」経験の有無によるのではないか。特に学生 a の記述にそう思わせるものがあるが、褒められた経験については、他に学生 f、h の記述がある。学生 f は、前述の教師の言動により傷ついた学生 I と同一人物である。この学生は中学校時代の美術の時間では退屈な時間を過ごさなければならなかったが、小学校時代はとても楽しかったようである。何を作っても褒めてくれる、子どもに優しい眼差しを向けた教師の姿が浮かんでくる。学生 h は、褒められてから絵を描くことが好きになったと述懐している。ここでも教師の言動が大きく関わっていることが分かる。学生 h は教師に褒められ絵が好きになり、学生 f は中学校の教師により自分の表現ができなくなってしまった。

8) 自由な表現の場としての図工

絵を描くのが苦手と言った学生 e も、教師に褒められた経験を持つ学生 f や h も、また他に掲げた学生 c、i、j、k の記述を見ても、共通するのは自分の思いを図工の時間に自由に表現できた点であろう。この点は、先の図工嫌いの理由と対照的である。図工嫌いの理由を今一度対照的な言葉で表すならば、「描きたくもないものを無理矢理怒られながら時間内に描かなければならなかった」と言える。たぶん彼らは自分自身の思いを表現することを許されなかった、もしくはそのように思っていたのだろう。

それに対し学生 e は、思ったことを自由に表現できることを図工・美術の魅力ととらえ、学生 f は表現する者の自主性に任された解放感を指摘している。学生 h も自分が感じたことを表せるようになって図工が楽しくなり、学生 i も同様な点に楽しさを見いだしている。なぜ彼らは楽しく表現ができたのだろうか。その理由は学生 k 自身が端的に述べている。「図工の時間自分が楽しめたのは、様々なものを偏らせることなく、押しつけることなく、自由に表現させてもらえた環境があるからだと思います。」

そのような場、環境を教師から与えてもらったからである。それが可能になるかどうかは、教師が自分自身の思いを押しつけることなく、子どもたちに自由な表現の場を保障してあげることができるかどうかという点にかかわってくる。では教師はただ見守って何もしない方がよいのかという極論によって、図工科教師がなすべきことが浮かび上がってくる。この問いは、「教師は何を教え、何を教えないか」というレポートを通じて考察を深めていった。

9) 図工 — その後

以上の考察で、図工科の授業において教師の及ぼす影響というものがかかなり大きいことが明確になってきた。教師の言動の差によって図工に対する好き嫌いの判断は大きく違ってくるようだが、図工・美術の授業を受け、その後の自分自身は何かその影響があったかどうかについていくつかの記述を掲げてみたい。

I・私が今まで図工の授業を受けてきたなかで教育として身に付いたものは特になかったような気がします。毎回ただ絵を描くだけ作品を作るだけの授業でした。しかし現在の私は絵を描くことに大変興味を持っているし、作品を作成するのも大好きです。部屋をインテリアするのも得意です。そう考えてみると、自分で気づかぬところで得られていたことが大いにあったのではないのでしょうか。又楽しみは十分に感じ取れた授業も図工でした。

II・小学生の私にとって図工はとにかく楽しいものでした。別に得意というわけではなかったけれど、「何かを作る」ということの楽しさを知ったと思います。絵を描くよりも工作の方が好きで、それは今でも何か細かいものをよく作ること（本にビニールカバーをかけたり、空き箱を使いやすいように改造したりなど）に結びついていると思います。小学校の時はただ何気なく授業を受けていたけれど、「ああ、これは図工（美術）を通して学んだんだ」ということに今日の授業でたくさん気づかされました。

III・図工の時間は楽しかったと思うけれど、あまり記憶にない。受ける側としてたくさんの内容をしたからひとつひとつ覚えていないのかも知れないが、絵を描くのは好きだったし、今もやってみたく思うときがある。対象物を見てああこの風景が描きたいとか、美しいものを見て絵で表現したいと思う。実際にしたことはあまりないが、たまにスケッチブックにしたりすることもある。そんな風に心に留めておきたいとか、忘れたくないと思うものがあると気づき、美しいものを美しいと思える感情があるのは図工のおかげかも知れない。

IV・私は小学生の頃、図工＝遊びの時間、と考えるくらい楽しい時間だった。小学生の頃あるテーマを与えられ自由に作品を作る授業があった。いろいろ迷ったりしたけど、何とか自分なりのよい作品ができ、先生に褒められた経験がある。そのためか図工は私の一番好きな科目となった。今でもコンパのポスターや部屋に飾る時間割、また車内の飾り付けなど楽しみのひとつとしてやっている。これはやはり小学生の頃の授業のおかげだと思うのだ。

10) 図工の経験で何が得られたか

上記の4名の者に限らず学生のレポートのなかで共通してみられた記述は、小学生の時はただ楽しく作っていたとか、遊びの時間だったとか、図工科の授業を通して「何かを学んだという実感」を持っている者は少ないということである。もちろん、10年前後昔のことを想起しながらの記述であったので、記憶もあいまいなはずであるが。そして学生IやIIの記述に見られるようにただ絵を描いたりものを作ったりしただけという印象をもった者も少なくないが、I自身が「そう考えてみると」と述べているように、今の自分をあらためて振り返ってみると描画や制作に興味を持って接しているということに気づいた学生も数人いることが記述を通して明らかになった。Iにとって図工の授業が惰性的なものに感じられていたとしても、何か自分が気づかないところで影響があったのではないかと述懐しているが、今回の記述のみではその影響の有無は確かめられない。学生IIIは自分は不器用だとも述べていたが、図工科の目標で目指しているような「豊かな情操」の持ち主であろう。学生IVは充実した図工の時間を過ごしたようで、作る楽しさを今に至るまで持ち続けて実践をしている。

上記の者たちは図工の授業を受けたからこそ、今も絵を描いたりものを作ったりしているのだろうか。あるいは授業を受ける受けないに関わらず、興味を持つ者は制作を続けていくのだろうか。教師が惰性的な授業をしたとしてもそうなのだろうか。

3 「芸術による教育」と「芸術の教育」

小学校における図工科教育は、「Education through Art」の考えによる表現活動を通じた人間形成を目的として実践されている。端的に言えば、作品を作らせるのが目的ではなく、作品づくりを通じた人間づくりである。教師もそのことを理解した上で現場に立ち、図工教育に携わっている。教師が、作品の出来不出来、(技術的な)上手下手を意に介せず、作る場と喜びを与え、子どもたちの持つ感性を育む姿勢でいれば、児童ものびのびと制作に取り組むことができるだろう。今回のレポートを書いた学生で図工に対してプラスの気持ちを持ち続けられた者は、このような教師と出会い、褒められながら自由に感じたことを表現し、楽しむことができた者たちであることがレポートから読みとることができた。彼らが図工によって育まれたと思うものをあげさせてみると以下ようになる。

- ・褒める楽しさ、褒められる楽しさ
- ・表現する楽しさ
- ・ものを作り上げていく達成感
- ・自分の発見
- ・社会性(友達の作品の鑑賞、共同製作などで)
- ・手先が器用になった
- ・創造性、感受性、バランス感覚、イメージ力(想像力)、観察力
- ・いろんな角度から物事を考える力
- ・自立心
- ・コミュニケーション能力

以上あげられたものを見ると、様々な能力や態度の形成が図工を通してなされたようである。図工科においては、特に色と形によって自分の思いや対象から感じたことを表現する。目の前の対象から言いしれぬものを感じ、目に見えない感情を目に見えるかたちに置き換え確かめることができる。上記にあげられた「自分の発見」もそのような活動のなかで浮かび上がった今まで見えなかった部分の発見であろう。図工での具体的作業は絵を描いたりものを作ったりというものであるが、そのような制作を通じて目に見えない価値あるものが育まれていく。ゆえに先に述べたごとく「何かを学んだ実感」は得られにくいかもしれない。またそれ故に学生Iが述べたように「自分が気づかぬところで得られていたことがおおいにあった」と感じさせるのだろう。

それに対し、図工に対してマイナスの感情を抱かざるを得なかった学生は以下のように書いている。

- ・図工によって人間形成されたとは言えません。
- ・何か自分の中の新しい感覚が目覚めたという気がしません。
- ・褒められるような作品を作ろうとしてばかりで心から楽しみながらできなかった。
- ・図工が何らかの影響を与えてくれたとは思えない。

彼らの文章を通して図工に対する嫌悪感、倦怠感が色濃く表れており、授業を通して得るものはなかったと述べている。中でも図工の授業で褒められたことがなかったのであろう学生が、褒められるような作品づくりをし、楽しめなかったという記述が目をつけた。彼の教師がどんな作品を褒めていたのかはわからないが、教師は作品の出来映えや結果を評価し、この学生は自分を置き去りにした作品づくりに終始したことは伺い知れるところである。

この学生が図工を楽しめなかったのは、「Education through Art」の方針のもとでの授業を受けていたのではなく、「Education in Art」の作品づくりのための教育を受けていたと判断しなければならない。作品づくりが目的ならば、過程は無視され結果重視になる。教師は、作品の出来不出来のみで評価する。もし評価の基準が技術的巧拙のみで判断されるならば、だめな作品だと判断された作者は、自分という人間性までも否定されてしまうように感じるだろう。

4 おわりに

図工の授業に対してマイナスのイメージを持っている学生は、作品づくりのための授業に嫌気がさしていたのかも知れない。「つくる」ことに追い立てられ、「つくる」ためにものを作っていたことに飽き飽きしていたのだろう。彼らを指導した図工教師自身も制作を通じて人間を育てるという観点をもってはいたはずである。しかしながら子どもたちの心に残ったものは、図工嫌いの思いであったという現実がある。いつの間にか「Education through Art」が「Education in Art」にすり替わっていたのである。筆者自身も中学校での美術の指導において、この人間形成の観点を見失いかけたことがあった。それは、学校及び地域の行事と関連した「～コンクール」や「～展」出品にあわせた授業を組んだときである。このような授業では、作品の完成、出来映えが気になり出し、それが第一の目標になりかねなくなる。図工科教育の目的が作品づくりにすり替わる要因が全てコンクールにあるわけではない。しかし教師が、教育の成果を直ちに目に見えるものだけに求めてしまうと、案外簡単に人間づくりの観点を見失ってしまうことを痛感した。絵を描き、ものを作るという具体的作業に秘められた、見えない価値の創造を見つめる目を教師がもてるかどうか。図工科教育で乗り越えるべき課題のひとつは、ここにあるかも知れない。

参考文献

- 金子一夫 美術科教育 私家版 1987年。
宮脇 理監修 美術科教育の基礎知識 建帛社 1985年。
真鍋一男・宮脇 理監修 造形教育事典 建帛社 1991年。

(1998年9月30日 受理)