

# 表現教育の授業デザイン

子どもにとって、図画工作(美術)を教わる意義って何でしょうか。教科に貫かれている「創発」プロセスを通じて、「ものごとを観る」「ものごとを考える」リテラシーを涵養する教科と考えています。

決して「作業の時間」と置き換えたくないで欲しい。

愛知教育大学 美術教育講座 富山 祥瑞

## 1. はじめに ― ちょっと待て! 図画工作

今年度も、愛知教育大学の小学校教員免許科目の一つ「図画工作科教育A」(美術科以外の学生が受講する)の初回授業で、大学生に「図工(美術)での思い出」を作文形式で答えてもらいました(体育科4年32名, 数学科2年55名)。

おおよそ予想していた内容でしたが、図工(美術)は「センスや個性を生かし、自由に作業をする時間」「才能のある人が、いい成績を取っていた授業」「技術や器用さが求められる授業」の類が大多数を占めました。世間一般にも、このような認識は浸透していると思われま。問題は、舞台が教育大学であり、数年後には彼らの多くが小学校の先生になる点です。ここいらで未来の先生方に、教科としての図工への認識の切り替えをしてもらわなければ・・・と考えています。

本稿は、他専攻向けに開講している、この「図画工作科教育A」での講義(時折、体験実技を入れてい)概要と、受講学生とのチャトルカード「大福帳」でのやり取りをベースに、綴ったレポートです。

## 2. お化け退治をしませんか

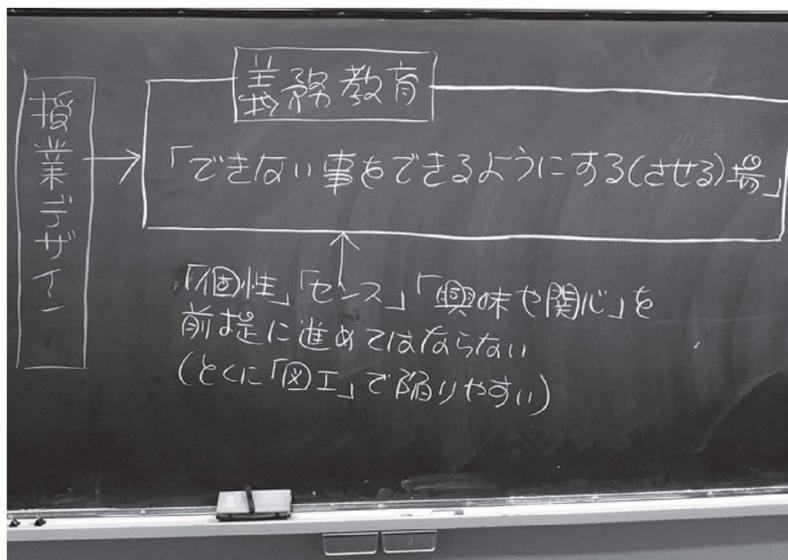
「お化け」とは、何かって? 図工(美術)界に棲む「個性・自由・センス」という便利な概念です。

受講学生の回想のように、授業の初期段階から、子どもがセンスや個性を生かし、自由に作業をする光景があるとするならば、表層的には「子どもの主体的な学び」に映るでしょうが、当然ながらアクティブ・ラーニングとは程遠い活動です。<sup>〔註〕</sup>「図工のアクティブ・ラーニングは、自由に作業をさせる事と思っていました」とは、未来の先生たちの多くの反応でした。

子どもの主体的な学びの前段階として、教師の「仕掛け」がトリガーとなって、対話的で深い学びが実現するシーンこそが理想です。授業は教師の産物です。教師から子どもへの、様々な且つさりげない「仕掛けづくり」から、授業デザインは成り立ち、この「授業デザイン」こそが教師の重要な役割です。

〔図-1〕は、数年前の「図画工作科教育A」での最終授業での板書です。「図画工作は才能や個性の教科」としてしまいがちな、受講学生へ向けてのメッセージでした。

〔註〕アクティブ・ラーニング  
始まりは大学教育の『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』(中央教育審議会答申, 2012)が源流。新学習指導要領(2017)に登場の教育指針ですが、要領では「主体的・対話的で深い学び」と著されました。



〔図-1〕  
他専攻4年生で開講した際の「図画工作科教育A」での板書。

### 3. 構想への動機づけ (motivating)

受講学生の「図画工作＝自由に作業をする時間」の思い込みが多数（というか大部分）であった点は前述しました。「作業をする」には、当然ながら「構想をする」プロセスが在ります。この教育こそが図画工作科の教科としての存在意義です。イコール「作業時間」と認識されたままでしたら、そもそも教科である意義は消えてしまいます。ここに不要科目論が登場する理由だとも考えられます。

図画工作科の授業デザインとは「子どもが構想する仕掛け」づくり、この実施企画書が指導案の位置づけで、具体的な中身となります。

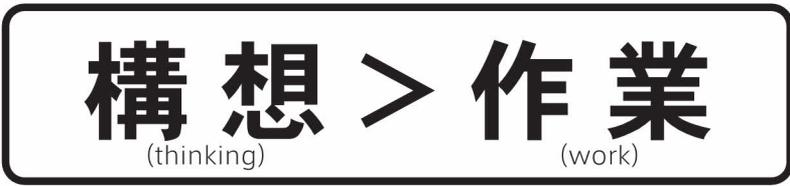
ここで授業開始時から「はい、作業開始」と投げられた教室の様子をイメージしてください。

- ① 作業に取り組む中から、更に考え創意工夫する子ども。
- ② 勢いによって、それなりに造形化できている子ども。
- ③ どう造形すればいいのか？ 手のストロークも滞る子ども。

3分類とは、かなり大雑把ですが、とくに②と③の子どもに対し「構想への動機づけ (motivating)」は不可欠です。義務教育は「誰もが『できる』可能性づくり」（←受講学生によるフレーズ）に他ならないからです。①の子どもにしても、作ることで考える (build to think) 能力を持ち合せていても、自由任せに留まってしまっは、やはり教育成果としては希薄になってしまいます。

### 4. 子どもが構想する仕掛けづくり

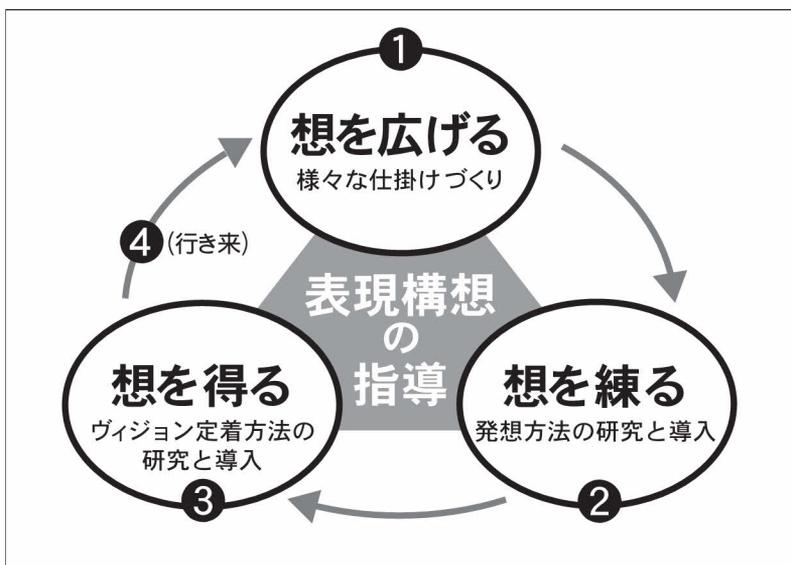
筆者は「図工（美術）は苦手」と思い込んでいる多くの受講学生に対し、ここ教育大学ではマネジメントを学んで欲しいと考えています。「自身の図工苦手と、図工教育を分けて考えましょう。苦手を克服する必要はありません。自身は嫌いのままだでも、マネジメント能力を磨けば良いのでは」と話しています。回想作文に診られるような自身の子ども時代の体験を、自分が教育する時のベースにははいけません。



図画工作科での構想指導——これこそが、何をどう指導してよいか分からないとされる

当教科の苦悩ですが——の基本は [図-2] に示した (1) 想を広げる, (2) 想を練る, (3) 想を得る (着想), このサイクルで収斂されると踏んでいます。

これらに絡めて, (a) 他人の視点を借りてみる (話し合い), (b) 教師が予め類型化した様々な事例の紹介 (鑑賞含), (c) 資料を集めさせての図解化・文章化, が組み合わせされると捉えています。とくに「これには、こうした背景があるんじゃないか」といった想いが制作の源となるデザイン領域では充実します。また、写真を制作の補助に用いるのは、かつてはタブー視されていました。デジタル化が進み手軽になった昨今、むしろ積極的に活用される存在でも良いのではないのでしょうか。実際に「やってみると、子どもの観察眼が肥えた」と分析する現場の先生もおられます。



図工の専門書ではありませんが、下記の2冊は教育工学を考える上で、参考になるでしょう。『子どもの創造的思考を育てる——16の発問パターン』(江川玟成, 金子書房, 2005年)。『授業のデザイン』(山口榮一, 玉川大学出版部, 2005年)。

◀ [図-2] 余談: 図中の「想を得る」のフレーズは、なかなか適語を見つけられずにいました。何げないフレーズですが、開催中の「北大路魯山人 展」(碧南市藤井達吉現代美術館, 4/27~6/9)の解説パネルから発見できました。

## 5. 「型」が成長して個性化される

図画工作の時間に固まってしまう小学生に「自由にやっ  
てごらん」等の声かけは、支援でも仕掛けでもなく放任と言え  
ましょう。この何げないと思われがちな光景への覚醒として、  
未来の小学校の先生である大学生に向けて、筆者は強いイン  
パクトを込め「型>個性」を講義キーワードとしています。

「図工(美術)」教育の一般的な思われ方からすると、真逆  
な考え方と映ってしまうと思います。子どもが「個性」を出

してこそその図工、子ども  
の「自由」さを尊重する  
図工——これらの認識  
からすると「型にはま

る」といった独創性を削ぐ負のイメージを引きずる「型」とは、  
図工への対極の教育観と捉える人も多いでしょう。でも、こ  
うも考えて欲しいと思います——「教育」という概念は、  
そもそもが「型」なのだ、と。「型(知の基盤)」を体得した  
人が成してこそその『型破り』、子どもに対して「型破りな作品」  
を求めるべきではない、と。

要は「型を覚えなければ、個性的な展開はありえない」。「型  
を身につける前に出るものがあるとすれば、それは『勢い』」  
でありましょう。基礎を教える教育段階で、考え方の基礎修  
行もさせないままに「個性」をスタートの前提としてしまっ  
ては、教育による成果とは言えません。しかし、未来の先生  
にとって、図工(美術)教育への認識に、どうしても「個性  
礼讃」が根強いのも確かです。

美術教育と直接の関連はあ  
りませんが、型の文化につい  
て『日本文化の型と形』(杉山  
明博, 三一書房, 1982年)は、  
考えが深まります。

## 6. おわりに——積み重ねを大切にしたい「図画工作」

当紙面の中央にも掲げた「型>個性」に対応するキーワ  
ードとして、日本の伝統的な修行のプロセス「守破離」の教義を、  
よく大学生に解説しています(「図工科教育」に限らず、美  
術科の「デザイン」系科目でも)。初めて聞くと「えっ、断  
捨離?!」(今や日常語ともなった、モノの整理を通じて生活  
スタイルを見つめる業)と聞き間違えそうですが、こちら「守  
破離」とは、創造活動のブレークスルーを示した言葉です。

近年では、ビジネスシ  
ーンでのクリエイティ  
ブ思考のキーワードに  
もなっています。



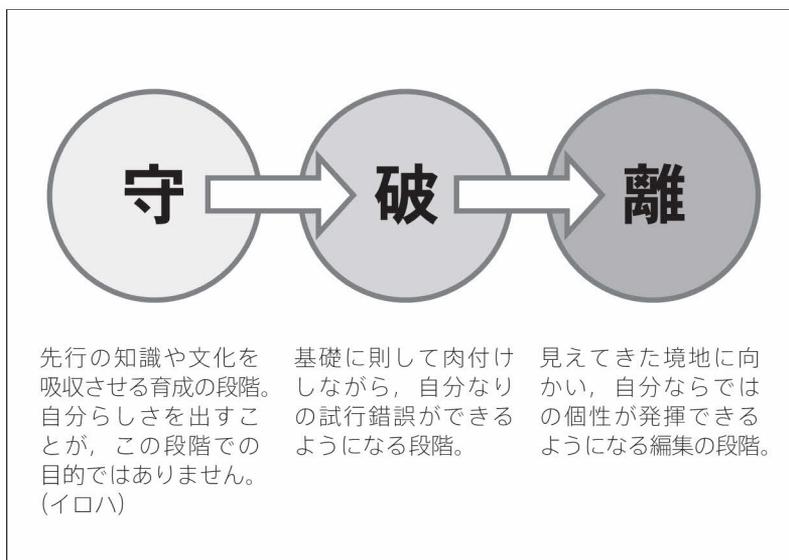
[図-3] に示した流れです。「守」とは「しかた」を訓練  
する段階です。「破」は型をもとにしながら自分なりの工夫  
をする段階、そして「離」は自分ならではの個性として「こ  
なす」段階を示します。

「型」を重んじる(図工に、教える行為を持ち込む)と、皆  
が同じような作品になると心配な人もいるようですが、むし  
ろ自ずと「個性」は滲み出てくるものです。

「守破離」の教えは、一つの教科単位の中でのプロセスも  
含まれますし、また低学年→中学年→高学年として、さらに  
小学校教育を一つの「守」の括りと捉えることもできます。

改めて授業デザインとは、「守破離」と同様、積み重ねを  
大切にする理念でもあります。

(愛知教育大学：富山祥瑞)



◀ [図-3] 守破離  
修行段階を表現した古来か  
らの言葉で、語源には諸説が  
あります。従来は能を確立し  
た世阿弥(1363頃~1443頃)  
の教えとされていました。近  
年では千利休(1522~91)の  
「規矩作法 守りつくして破る  
とも離るとても本を忘るな」  
の歌が源とされ、この修行観  
を後世の川上不自(1716~  
1807)が「守破離と申三字ハ  
軍法の習二在リ」として唱え  
たとされています。