

小学校美術教育の方法と技術に関する実践研究 I
 - ICTを活用した絵画教育の可能性 -
Practical Research of Methods and Techniques of
Elementary School Art Education
 - Possibility of Painting Education Using ICT -

松井 典夫
 Norio Matsui

要旨

戦後の美術教育史の中で、絵画教育が敬遠され、衰退してきた感は否めない。その理由として、絵画教育は、「上手」「下手」と2局的に、即時的に、そして結果的に評価されるため、授業者にとっても児童にとっても、それぞれの理由で積極的に取り組む関心・意欲・態度を逸してきたのだと考えられる。

そこで本稿では、新たな絵画教育の方法として、ICT機器を活用した動画による鑑賞活動を取り入れた授業実践を紹介し、その授業の方法から、新たな絵画教育の方法や、美術教育の価値について論じた。結果として、ICT機器を使用したことにより、その絵画の制作途中の、友だちの技能の共有によって、児童の作品が、あるいは児童の態度、そして技能がどのように変容したのかが、授業効果として表出していなかったため、その効果について明確な分析を行うことはできなかった。児童が活動的に絵画に取り組むことや、また、技能面において、どのような用具を使ったのかは、確かに動画でなくても交流することはできる。しかし、その瞬間、どのように筆を動かしたのか、水をどのくらい使用したのか、筆のどの部分で書いたのか、筆を動かすスピードなど、口頭では伝えることができない技能面の確認、交流が、動画の鑑賞で可能になるというような、新たな可能性を見ることができた。

1. はじめに

1) 造形主義教育の潮流

昨今の小学校における研究会等において、図画工作科の公開授業で絵画を題材とした授業を見なくなった。最近目にした、あるいは関わった小学校における研究会での図画工作科の公開授業のタイトルを列挙してみる。

- ・「しんぶんしからうまれたよ」(1年) I大学附属小学校
- ・「動くおもちゃ(紙工作)で伝え合おう」(4年) T大学附属小学校
- ・「コップ星人の変身を目げき!」(4年) T大学附属S小学校
- ・「まどをのぞいてみると(絵や立体に表す共同制作)」(3年)
- ・「夢の世界にいる鳥(絵や立体に表す)」(4年) U大学教育学部附属学校園

以上少数ではあるが、この中に「絵画」そのものに焦点を当てた題材は存在しない。他にも多くの図画工作科の研究授業があるが、同様の様相を呈することは想像に難くない。また、小学校における「写生大会」が減っていることも同じ潮流にある。いわゆる「造形教育」が中心となり、図画工作科の「工作」部分に重点が置かれた教育活動になっていることが考えられるのである。その理由を私見と体験、そして図画工作科教育の歴史の変遷から述べたい。

2) 技能主義と感性主義の相違

現在の図画工作科の起源は、明治5年の学制で規定された「画学」（後に「図画」に改称）である。その後10年以上にわたって「図画」のみが教科として存在していたが、明治19年の小学校令をきっかけに、西洋諸学校の drawing, dessin を「図画」として、manual training を「手工」として取り入れ、現在の図画工作科の原型となった。「手工」という教科があったものの、美術教育の中心は戦後10年に至るまで、「描画」が中心となって進んでいく。その「描画」教育は、手本の模写を行う「臨画」が中心であり、いかに本物のように描くことができるか、が教育内容の中心であった。この「臨画」の教育内容は、現在の図工科教育の主流とは一線を画すと言ってもよい。現在の図工科における描画教育では、個性が重視され、「自分らしさ」を表現することに重きを置く風潮がある。実際に、各校園の研究紀要や研究主題を紐解くと、「自分らしさを表現する」という文言を多く目にする。小学校学習指導要領の図画工作科編では、各学年の内容事項の絵画に関わる部位（A表現（2））の記述に、「感じたこと、想像したこと、見たことから、表したいことを見つけて表すこと」⁽¹⁾ という表現が使われている。「臨画」とは対照的に、自らの感性を十分に働かせ、表現対象を選択し、自由に「自分らしく」表そうということである。これは、戦後10年まで続いた技能教育としての図画工作科と、豊かな感性を育む感性教育としての、現在の図画工作科の主流との大きな相違点である。

3) 「絵画離れ」の現状とその原因

Viktor Lowenfeld（1903 - 60）は、子供の描画数千点の考察から、「美術による人間形成 - 創造的発達と精神的成長 -」の中で、発達段階説⁽²⁾を立論した。そこでは、児童の描画における発想や構想、また、色彩の使い方や描出の方法において、子供はその対象との出会いとイメージの抱き方、またその表出において、「視覚型」と「触覚型」に分けることが可能であるという理論を構築した。「視覚型」は、見たものをそのまま写實的に表現し、その結果、美術が得意という意識や周囲の評価が得られる子供であり、その一方で「触覚型」は、感情的で、運動感覚的に物事を感じ取る。それゆえ表現は、視覚的客観的というより、その時の感情を再現する絵となる。したがって、あくまでも写實的ではないため、「視覚型」とは反対の、いわゆる「絵が下手」と評価されがちである。しかしローウェンフェルドはそのことに対し、それは「下手」というわけではなく、外界からの情報刺激に対する反応や解釈を含めた表現の仕方が違うのだと解釈し、それぞれのタイプには、それぞれの造形的価値があるのだという論を立てたのである。このローウェンフェルドの論は、現在の我が国の図画工作科教育の主流とも言える、感性主義に大きな影響を及ぼしていると言える。しかし、その影響と解釈がずれを生じている感が否めないのである。絵画表現は、「上手」「下手」という感覚的評価が表れやすい。そのことについてもローウェンフェルドは、「美術作品は、『専門家』の基準に近いものほどよしとするもので、多くの場合、この指導法をとる教師たちの自尊心は、生徒の作品を美術学校の専門的な作品に比べてほとんど見分けがつかないようなものにするにあると言える」⁽³⁾と述べている。そこで我が国の教師は、一時期、絵画教育をパターン化し、一様に見栄えの良い作品を並べることに苦心し、幾種類かの〇〇式と呼ばれる絵画指導技術に走ったのである。あるいは、先にも述べた小学校における写生大会の減少、参観日の掲示物の絵画作品の減少、そして、造形主義教育、研究への傾倒へとつながっていったのである。

個々の感性を尊重し、「自分らしさ」を育む現在の図画工作科教育においては、視覚的に直ちに評価を受けやすい絵画教育は、なじまず、弊害が大きいのだといえる。しかし、絵画教育でこそ育むことができる感性、自分らしさの表出があるのではないだろうか。また、目の前の作品の評価のみで美術教育を見るのではなく、将来の美的感性、美の消費者としての成長、色彩感覚や用具を柔軟に用いて表現することの楽しさや工夫の能力など、絵画教育には、子供の豊かな将来にとって大切な、教科教育としての魅力と必要性が多く含まれているのである。

そこで本稿では、一つの絵画教育の実践として、ICT機器を活用した実践例を紹介したい。本実践は、絵画の出来上がりに着目した実践ではなく、その過程や技能を活用しようとする意思決定の瞬間に着目した実践であり、一つの絵画教育の有効性を示唆する実践であるといえる。本実践を検証することによって、絵画教育の新たな方向性と有効性を見出したい。

2. 絵画教育の実践例

紹介する実践の題材名は『つくって・みて・またつくって ～メイキングムービーから見つけよう～』であり、平成25年度の大阪教育大学附属池田小学校研究協議会において、森治健太講師が実践したものである⁽⁴⁾。対象学年は第2学年32名である。本実践の題材観やねらいを明確にするため、指導案を検討してみよう。

1) 指導案について

指導案の2. 授業作りの視点(1) 題材分析の中で、授業者は、絵画活動の価値や解釈について、及び動画を用いた鑑賞活動の2点について述べている。まず絵画活動の価値や解釈についてだが、授業者は絵画を「色のついた水を紙につけること」としている。少し乱暴な言い方に感じられるが、授業者の意図としては、使用する用具は筆に限らず多様な可能性を持ち、「たくさんの道具と出会い、遊びながら絵具による様々な表現を体験することができる授業を提案する」とあるように、画一的な水彩画の指導で表現の幅を狭めたくないという意図が読み取れる。そして本実践の目的として、「絵具による表現をもっと自由で多種多様なものであると認識し、児童が自分なりの表現方法を確立すること」であるとしている。そこで、児童が絵具による表現の多種多様性に気付き、活動する手立てとして、メイキングムービーの導入を提案している。絵画とは、一般的には個々に対象物と向き合い、あるいは想像しながら活動し、周りの友人と共有する瞬間としては、制作過程の作品の鑑賞や、できあがった作品を鑑賞することが多い。友だちがどのような用具を使い、思考し、色を選択し、どのような用具の向きや使い方、どのようなタッチで描いているのかという部分に関しては、鑑賞し、共有することは難しい。授業者はその過程を動画で撮影し、活動を止めて動画を鑑賞させることによって、思考と動きの融合点の鑑賞を可能にしたのである。

2) 授業について

授業者は、具体的な作品の完成形として、「グループで1枚の大きな絵を作る」こととした。なぜ個々の活動なのではなく、グループであるのかという点については、唯一指導案の中で読み取ることができるのは、「互いに連携をはかりながら造形活動に取り組むことで、制作に対して先々の見通しを持ち、仲間と一緒にひとつの作品を作り上げる喜びを体験させたい」という記述である。だが、「先々の見通しを」持つためには、なぜグループである必要があるのか、また、「仲間と一緒に1つの作品を作り上げる喜び」は、個々に作品と向き合い、取り組む喜びとどのように違い、価値があるのかは言明されていない。その点では、グループで1枚の作品を作る意図に、目的の希薄さを感じるのである。

では、授業計画と、研究会当日の授業についてであるが、本実践は全5時間の計画で進められた。指導計画によると、授業者はまず、児童に様々な絵具で試し遊びをさせながら、多様な用法を発見させようとしている。授業者が準備した道具類は、筆、綿、割りばし、ストローなどであり、いわゆるモダンテクニックによる絵画技能の発見を意図していることが読み取れる。したがって授業者は、グループで1枚の絵を制作すること、モダンテクニックを活用することから、何らかの具体物や具体的なテーマを持って絵を完成させるのではなく、抽象的な絵画を想定しているのである。

では、研究会当日の本時（第3次「メイキングムービーから見つけよう」）について検討してみる。授業者は本時の目標として、「メイキングムービーによって制作過程の一瞬の表現を鑑賞することにより、自己の表現に結びつけることができる」としている。この大きな意図としては、友人の制作過程の一瞬を動画で鑑賞することにより、その技能を活用する友人の思考を読み取らせ、自らの技能に生かすことができるということにある。以下に、授業の流れと児童の活動の様子を紹介する。



まず、前時までに描いた絵を鑑賞する活動から始めた。その時の授業者の発問は、「前回までの絵を、どんなふうに描いたか、どんな絵が描かれているか、じっくり見てみよう」であった。

（35秒間）

次に、前時の活動の様子をメイキングムービーで見る活動を行った。この時の授業者の提案は、「自分以外のグループの友達が描いているムービーに注目して、いいなと思うところをひとつ見つけよう」というものであった。

（3分40秒間）



鑑賞したメイキングムービーをもとに、どのように完成にむけて進めていくか、話し合う活動を行った。見たメイキングムービーで、「いいところ」を見つけたのかは児童から聞いていないため、不明である。（1分30秒間）

話し合いが終わったグループから、描く活動を開始するように指示を出した。どのような話し合いがおこなわれたのか、各グループで明確な目当てを持つことができたのか、他グループの良さを見出し、それを生かそうとすることができているのかは、確認せずに活動を始めたため不明である。

（16分10秒間）



本時のメイキングムービーを観ることを伝え、まず、自分たちのグループのどこを観てほしいかを考える、グループごとの話し合い活動をさせた。

（1分35秒間）

どこを観てほしいかを、各グループに発表させ、すぐに動画で鑑賞する活動を行った。（5分10秒間）



最後にもう一度、完成に向けて描くことを提案し、最後にグループとして何をするのかを話し合わせた。（1分間）

話し合った内容をもとに、最後の活動をさせた。各グループが、最後にどのような目当てを持ったのかは、授業者は確認しなかったため不明である。

(5分25秒間)



最後にふりかえりとして、全員でホワイトボードに書かれた文字（メイキングムービーを参考にして、自分たちだけの描き方を見つけることができたか）を読ませた。その後、グループでどのくらいできたかを話し合わせ、ホワイトボードにチェックさせた。

(1分30秒間)

3. ICTを活用した実践事例の結果と検証

授業を分析するときの視点として、大きくは「授業方法」と「授業技術」の2つの視点で行うことが考えられる。本研究においては、美術教育におけるICT機器の活用可能性についてのものであるため、授業者の授業技術について観察、分析することはその趣旨を異にする。したがって本章においては、「授業方法」について、言い換えれば、「絵画教育の一つの方法としてのICT機器の活用」という視点で授業分析したい。

まずここで、公開授業後に行われた協議会で出た意見の中で、ICT機器の活用について出された意見を紹介する。

<授業者>

図工科におけるICT機器の導入は、まだあまり事例がなく、新鮮であったとの評価を参会者から頂いた。授業中は児童が食い入るように画面を見る場面が見られ、動画を用いた鑑賞活動の可能性を感じることができた。使用するipadの台数については、今回は準備することができる機器類の都合上という、授業者側の物理的な側面による理由から、4台のみの使用に留まった。だが、チームティーチングの手法を導入したり、また、高学年であれば自身でipadを操作させるなどすれば、さらに多くのipadを使用することができ、活用の幅も広がるだろう。ipadの機能面として、本実践では、授業時間の都合などで早送りで再生したが、逆にスロー再生にしたり、逆再生したり、あるいは立体的な作品を様々なアングルから撮影し、同時に再生するなど、あらゆる可能性が考えられるだろう。

<参会者>

- ・図工科の授業でICT機器が存分に活用されており、新鮮だった。
- ・制作風景を早送りで見るとは、おもしろかった。
- ・動画による鑑賞には大きな可能性が感じられる。絵画だけではなく、立体作品などにも活用できると思う。
- ・ICT機器の活用にはもっと研究の余地がある。今回の授業であれば、実物を見せるだけで十分だったのではないか。
- ・動画の特性をもっと生かす方法があったのではないか。始めから終わりまでを一つの物語にするなど。

以上が、協議会で出された意見である。概して、図画工作科の授業でICT機器を使ったこと自体には、参会者の関心が深かったようである。しかし、出された意見の内容から見ると、その関心は、ただ珍しかっただけ、と捉えられなくもない。なぜなら、ICT機器を使用したことによる授業効果に言及する意見が見当たらないからである。ipadを使用したことにより、その絵画の制作途中の、友だちの技能の共有によって、児童の作品が、あるいは

児童の態度、そして技能がどのように変容したのかが見られなければ、ICT機器を使用したことによる効果は見えないのである。

本実践をビデオでつぶさに見たとき、ある場面に出合った。授業の途中でipadによる動画を鑑賞する場面で、確かに授業者が言うように、児童はその動画を食い入るように見て、そして多くの言葉を発していた。その発語を拾い上げると、そのほとんどが、自分が映った、友だちが映った、だれだれの動きがおもしろい、早送りだから滑稽だ、というような、別の意味での関心に基づいた発語であった。これは、小学校2年生の児童の自然な反応である。だが、本実践の結果としては、ICT機器を使用することによる授業効果をみることはできなかったのである。

4. おわりに

本実践による、美術教育、中でも絵画教育に対する功績、あるいは示唆されたものとして、①ICT機器を使用することによって、絵画教育を、児童にとって関心を持って取り組むことができるものにする授業構成の可能性をもたらしたこと。②制作途中の動画を鑑賞することにより、友だちとの技能の共有について、口頭で伝え合うよりも、児童の自主的な感性による捉えの可能性を広げたことの2点が挙げられるのではないだろうか。

①についてだが、1. はじめに1) 造形主義教育の潮流の中で、いわゆる「造形教育」が中心となり、図画工作科の「工作」部分に重点が置かれた教育活動になっていることが考えられると述べた。その理由、原因として、2) 技能主義と感性主義の相違の中で、現在の図工科における描画教育では、個性が重視され、「自分らしさ」を表現することに重きを置く風潮があると述べ、3) 「絵画離れ」の現状とその原因の中で、個々の感性を尊重し、「自分らしさ」を育む現在の図画工作科教育においては、視覚的に直ちに評価を受けやすい絵画教育は、なまじ、弊害が大きいのだといえると述べた。このことを極言すると、「上手」「下手」と2局的に、即時的に、そして結果的に評価される絵画教育は、授業者にとっても児童にとっても、それぞれの理由で積極的に取り組む関心・意欲・態度を逸してきたのが、現状の美術教育の潮流であり、課題なのである。そこで、本実践の動画による鑑賞は、新たな可能性を生んだと言えるだろう。まず、児童が活動的に絵画に取り組むことができる点が挙げられる。最後まで作品と向き合い、思うように行かないことを乗り越えようとする授業も大切だが、自らの、あるいは他者の制作途中の様子を動画で鑑賞しながら、立ち止まり、イメージをさらに膨らませる機会を持つことは、児童の関心の高まりを生むのである。また、②についてだが、技能面においては、どのような用具を使ったのかは、確かに動画でなくても交流することはできる。しかし、その瞬間、どのように筆を動かしたのか、水をどのくらい使用したのか、筆のどの部分で書いたのか、筆を動かすスピードなど、口頭では伝えることができない技能面の確認、交流が、動画の鑑賞で可能になるのである。

かつて、図画工作科の評価に関する悪しき風習として取り扱われた言葉に、「作品主義」という言葉があった。児童の作品の出来不出来だけを評価の対象にし、その制作過程の表現に対する思考判断、構想の様子を評価の対象としないことを言った。しかし、現実的に考えてみるとどうだろう。例えば35人学級の児童の制作過程を、1人の美術教師が把握し、即時的に日々の評価をしていくことは可能であろうか。結果的に、できあがった作品を机に並べ、評価票を片手に作品を見ながら、評価していく姿を否定できるだろうか。ところが、美術教育における動画の導入は、児童の関心の高まり、技能の瞬間の共有という価値だけではなく、授業者にとっての評価の方法改善の可能性をも含むのである。今後においては、美術教育における動画導入の効果と価値について、これまでの評価方法とその妥当性、動画を導入することによる評価方法の改善とその妥当性の違いを比較検討し、今後の美術教育の方向性、

そして絵画教育の必要性と授業方法の改善に向けての研究を進めたい。

引用・参考文献

- (1) 小学校学指導要領 図画工作科編 文部科学省
- (2) 「美術による人間形成—創造的発達と精神的成長—」V.ローウェンフェルド／著
竹内 清・堀ノ内敏・武井勝雄／訳 黎明書房
- (3) 同上 (p348)
- (4) 平成25年度 大阪教育大学附属池田小学校研究紀要 (p50 - 53)