

ART ESSAY

アート★エッセイ

吹き墨とインクジェット

原 健

(東京造形大学教授)



南米アルゼンチンの最南端パタゴニアにある「リオ・ピントゥラスの手の洞窟」と呼ばれる約1万年前の洞窟壁画が、世界遺産を紹介する番組に取り上げられていました。

それは、無数の手形のみを複層させた原始絵画で、生々しい手形の痕跡が表出されて、異様な空間と強いリアリティーが醸し出されています。

興味深いのは、どのように描かれたのかを再現しており、油などで練り上げた顔料を口に含み、そして、動物の骨の筒を通して吹き付けています。

普段、手や指で描くことはありますが、口や舌を使い、息で吹き付けて顔料を定着させる方法は究極の身体表現ではないかと思われ、異様な存在感やリアリティーは、型による痕跡とともに、人の息遣いが感じられる直接的な定着や転移であり、驚愕させられます。

この吹き付けによる手法は、日本の美術にも古くから散見され、平安王朝の「料紙装飾」や、古伊万

里などの陶磁器への絵付けにも、「吹き墨」と呼ばれる素晴らしい表現が残され、俵屋宗達の「雲竜図屏風」(フリーア美術館)には、「たらし込み」とともに、この「吹き墨」が縦横無尽に散りばめられ、感嘆させられます。

浮世絵では、歌麿の作品などの背景に用いられたり、蛍の光や滝の飛沫にも見られたりしますが、この吹き付けや、型をおいてスパッタリングする手法には、素朴で力強い表情やリアリティーが表現され、貴重です。

また海外では、この手法を愛したロートレックの「金網とブラシ」による執拗な表現も思い出され、印刷の網がけやドットの先がけとなっています。

さらに興味深いのは、現在のパソコンによるインクジェット・プリントは、まさしくこの吹き付けによる顔料の転移や定着であり、この手法や技術による表現は奥が深く、さまざまな可能性を秘めていると感じています。(はら たけし)



リオ・ピントゥラスの手の洞窟

特集

だから、造形教育

第2回

子どもたちに学んでほしいこと

たのしさの中で育つ力

— 学習指導要領で求められる資質や能力 —

中央教育審議会の答申がなされ、日本の学校教育の新しい指針が示されようとしている。今回の改訂でも、小学校の「図画工作」や中学校の「美術」はかろうじて(?)必修として残り、すべての日本国民が学校で造形美術の学習をする制度が残ったことに、とりあえずほっとしたと感じている人も多いことだろう。

世界の国々の中では造形美術教育が必修となっている国が少ないため、学力の国際比較に熱心な我が国においては、学習指導要領改訂のたびに学校から図工や美術の授業がなくなってしまうのではないかと不安が頭をもたげることになる。

子どもたちは造形美術の時間が好きで、小学校で図工は特に人気が高い教科である。しかし、「たのしければいいのか?」という疑問の声もないわけではない。中央教育審議会の中でも、造形美術活動の内容によっては、子どもたちの興味や関心の高まりを資質や能力の向上に生かされておらず、伸ばす資質や能力を明らかにした指導が必要であるという意見が出されている。

ものをつくるという行為が自由で創造的ならば、たのしいという経験を重ねるだけでいいと思う。自分の思いを自分の力で形にすることは、きわめて総合的な学びだからである。その活動の中で子どもたちがそれぞれに伸びていることは造形美術教育に携わる者は実感として感じている。

造形美術教育のこのすばらしい力を世間の人々に気づいてほしいと思う。ただたのしように絵を描いたり、立体をつくったりしている内側で、描く力や立体表現のための巧緻性などのもっと根っここの部分で何が育っているのか、しっかり提示することが求められている。

造形教育の「わかる」体験が新しい学力を形成する ～新学習指導要領の背景～

千葉大学教授 藤澤 英昭

1. 最近の教育課題

従来の教育研究は教えるという立場を固定しておいて、教育内容を取捨選択したり、指導方法を開発したりすることが多かった。

しかし、近年の児童・生徒を取り囲む教育問題は指導内容や教授法開発というよりも、むしろ「学び」の崩壊という根底的な問いに集約されていくことになった。

自分から目的的に学ぶこと、つまり「自ら進んで」というスローガンからはほど遠く、教育的なすべての前提を拒否するような傾向が見られるのである。受験とか親からガミガミ言われるというようなことは消極的な動機付けにはなっているようだが、学びたいという枯渇した欲求から出発するものではないようである。昨今の教育議論のすべてはこの問題をどうとらえるかによって大きく様相が変わってしまう。

誤解を恐れずに俯瞰的に言えば、教育という営みは伝えたい内容、あるいはこう育ててほしいという大人の願いがあり、それを社会に参加する年少の子どもたちに期待する行為であると言える。もちろん、この仕組みは正常な(?)社会への不断のリニューアルであるから、「教えた」かどうかではなく、「学んだ」かどうかである。

ところが、学びの崩壊である。同時に教えの崩壊でもある。当然ながら「教える」をもっと強調するべきだという大合唱が興る。教えるという行為の強制的な執行は、一連の教育行為を加速する場合か、教育の内容に無理がある場合によく見られるが、この主張にも理はある。

実際には社会規範としての教育内容はそれぞれの社会に厳然としてあるし、文化の連続性も教えることになる。さまざまな欲求を実現させるためのその社会なりの現実原則がそこにはある。そこ

で子どもは不完全な大人であるから、幼少期にしっかりと教え込むのだという主張は暗黙の了解事項であるような気がする。

しかし、教育行為におけるこの側面が強調されすぎると学ぶという楽しみや意欲を減退させてしまう。学びの崩壊が始まる。悩ましい問題である。大学受験は、同時に試験勉強からこれで解放されるという願いを込めた儀式であり、大学が純粋な学問的な欲求に連なるものという感じはしない。

2. 学習指導要領の方向

文部省(当時)はこのような傾向を改善すべく、平成元年から指導の指針を大きく方向転換させた。児童・生徒の「学び」を再構築しようとする立場を鮮明にしたのである。

学力の評価項目に「関心・意欲・態度」を打ち立てたり、「思考力」、「判断力」、「表現力」を加えたりして、教育課程全体を大きくシフトさせた。造形教育にかかわる文言を取り上げてみよう。

平成10年告示の学習指導要領で、小学校図画工作科には低学年の目標の中にすでに「表したいこと、つくりたいものを自分の表現方法でつくりだす喜びを味わうようにする」とある。「自分の表現方法で」である。また、「個々の児童が特性を生かした表現活動ができるようにするため、題材等に幅をもたせるとともに、児童が自分に適した表現方法などを選ぶことができるようにすること」ともある。

同様に中学校美術科の学習指導要領にも「生徒の学習経験や能力、発達特性等の実態を踏まえ、生徒が自分の表現意図に合う表現形式や技法、材料などを選択し創意工夫して表現できるようにすること」と示されている。

これらも文言は進むべき方向をはっきりと示した(傍点筆者：今回の学習指導要領ではこのよう

なむき出しの表現から、確実な実施に向けた洗練された記述になっている)。

しかし、この方向転換は、目に見える成果を見る前に学力低下論争が巻き起こり、広範な議論を呼び起こし、各教科などの新しい学習指導要領が告示されることとなったことは周知のことである。

学びを焦点化した教育観は確かに重要な問いを持っていたが、学校週5日制や、学校・社会・家庭の教育機能の再分配提案などはゆとりと映ったであろうし、PISAの国際学力比較は精緻に見ればさほど問題視することがないようであるが、順位付けにわが国の世論は神経質に反応したと言える。

つまり、学習の結果としての能力が身に付いたかを直線的に調べることから始まって、その周辺を議論の軸としている。狭義の学力のみが大きく取り上げられ、そのような能力が「どのようにして身についていくのか」についての学び論は十分な検討がなされてきたとは言えない。課題は依然としてそこにある。

学ぶ側の動機付けについて、どのような枠組みであれば児童・生徒は心身をこちらに向けるのか、学び取ってほしいと願う内容は子どもの共感を得られ、その子の成長の中で実感として了解されるものかどうか。知りたいという根源的な欲求に答える言葉がけは？

特に技能の習得と不可分の美術科や図画工作科という教科群においても、創造的な技能獲得のメカニズムというべきものが吟味の対象にはなっていないような気がする。

もう少し問題を先鋭化させるためにいくつかの報告を見てみよう。昨年行われた全国学力調査では、いわゆる思考力や応用力を見る「B問題」においてはまだまだ改善の余地があると指摘された。大筋では以下のように言える。

- ・十分な知識やあらかじめ決められたような技能は獲得されている。

- ・しかし、それを応用する力は十分ではない。

さらに続いて、理科に限定しては実験などの体験的な学習をかなり重視した学習活動を背景にしても思考力を伸ばすことにはつながっていないというショッキングな国際教育到達度評価学会(IEA)の報告もなされた。

そうすると単に知識の量を増やしたり、決められた知識を正確に運用する技能を高めたりするという狭義の学力にはなじまない問題があることになる。単に時間数の増減や指導内容の問題ではない。新しい視点が用意される必要がある。

3. 学び再構築への視点

このような議論がなされている折に、注目すべき考え方が紹介された。「科学」(岩波書店、2007年1月、「科学の動向——三宅なおみ」)でラーニング・サイエンスが取り上げられており、文化各方面で活躍する人々の「わかる」、「熟達する」の分析から、大筋で以下のようなことが共通的にあげられると紹介している。

- ・自ら学びたいという強い動機付けがある。
- ・かなりの量、例えば数千に及ぶ時間がかかる。
- ・積極的な関連情報を収集し、蓄積してそれらをうまく構造化する。
- ・失敗や成功の経験の繰り返しとその統合が起きる。
- ・意図的、計画的な練習が有効な場合がある。
- ・到達点が継続的に再吟味され、新たな目標が設定される。
- ・教え合ったり議論したりする仲間が存在する。
- ・異なった達成レベルのメンバーが混在するコミュニティが存在する。
- ・コミュニティ内で自我を確立することと学習成果が直結する。
- ・コミュニティ自体が目標を継続的に再吟味し、設定し直すことがある。

これらの事項は、学校教育がやはり必要であること、時間をあまり加速して教え込むことは結局真の創造的な学力にはなっていないという、大部分は従来から指摘されていたことのような気がする。しかし、現場がこれらの問題を真正面から研究対象として扱ってこなかったことも事実である。そうすると、教育観全体を問い直さないと思考力や判断力、私たちの教科に引き寄せれば創造的な問題解決の力につながってこないのではないのか。

4. 新学習指導要領の描く造形教育の未来

技能を問題にする時、「わかる」という行為はどのようなものか。逆に言えば、「わからない」とは

どのようなことか。表現したり鑑賞したりする時に根源的に働く力とは…。

このような大きな教育的な問い直しの中から新しく示された学習指導要領では「表現」、「鑑賞」にかかわる力、言い換えると、獲得してほしいと願う資質・能力について図画工作科から美術科、さらに生涯にわたって美術に親しむことが可能になるような道筋が示されることになった。

当然ながら「生きる力」は今回の学習指導要領でもキーワードである。さらに「思考力・判断力・表現力」も改訂で一層充実すべき方向にある。つまり、これらを受けて造形教育の担う役割が導き出され、以下のような指導事項に結実したということになる。ここに示された資質・能力こそが造形教育が考える学力であり、基礎・基本である。

図画工作科の「A表現」では、(1)の確立された「造形遊び」という内容の柱に、

- ・材料や場から思いついてつくる。
- ・材料やみんなで話し合ったりして、楽しく試行錯誤しながらつくる。
- ・体全体を働かせて、それまでの経験や技能を総合的に使う。

(2)の「絵や立体、工作に表す活動」では、

- ・表したいことを見付けて表す。
- ・表したいことを材料、色などに配慮してさまざまに工夫する。
- ・表したいことに合わせて手を十分に使い、表現に適した方法などを組み合わせていく。

「B鑑賞」では、

- ・楽しく見て、よさや面白さを感じ取る。
- ・友人と話をしたりして表し方の多様性などに気付く。

これらの項目が6学年まで貫かれている。

美術科においても個々の表現にかかわる材料や表現特性については「内容の取扱い」にまとめられて指導事項が明確にされ、「A表現」は(1)感じ取ったことを絵や彫刻に表す活動から発想や構想に関して、

- ・対象から主題を生み出す。
- ・部分と全体を考えて創造的な構成をする。

(2)目的や機能を考えて表現する活動から発想や構想に関して、

- ・美的感覚を働かせて表現の構想を練る。

- ・他者の立場に立って表現の構想を練る。
- ・用途、使用者、材料などを考えて表現の構想を練る。

(3)は創造的な技能に関する項目であり、

- ・表現の意図に応じて材料や用具を創意工夫して使う。
- ・制作の手順など見通しを持って表現する。「B鑑賞」も図画工作科とつくりは同じで、
- ・造形的な美しさなど対象の見方、感じ方を広げる。
- ・美術文化に関する関心を高める。

となっている。

学習指導要領上はこのような変更であるが、実際の授業場面でどのような指導観の変更になってくるのであろうか。

5. 指導場面から

実際の授業を思い浮かべただけでもいくつものシーンが想定できる。

図画工作科や美術科は児童・生徒の全身的な活動の中に教育的なねらいがあるので、一般的には表現や鑑賞における活動の活性が高いほど彼らは授業に集中している。楽しくて、誰でもが十分に力を発揮できるような題材を考えて、指導全体を動的にも静的にも活性の高い状態にしておく必要がある。

題材が提案された時、すでに子どもはそれぞれのイメージをふくらませている。つまり、授業が始まった時、一人一人の中にはすでに何らかの完成のイメージがある。実際にはそのイメージは流動的に、さらにふくらんだり変容したりするのであるから、正確にはその時々イメージがある。少なくともこれから進む道の方向はつかんでいる。そのイメージを結ぶことができなかつたり、教師の言葉がけが心に届かなかつたりすると、まず最初で厄介な「分からない」というハードルが出現する。

並行して表現のためのさまざまな材料や用具が頭の隅に準備されることになる。この場面でも多くの試行錯誤がある。

そして、制作の過程で途中の作品、自分の表現行為そのものをもう一人の自分ができる限り距離を置きながら、終始、伴走している。多くの場合

は要求水準が高く、限定的なのですぐさま実現というようにはいかない。目標としてのハードルをもう少し自分に近づけたり、自分の獲得してきた技能を総点検したりと折り合いをつけ、新たな具体的目標を獲得していく。創造的な技能が発揮される。つまり学習目標はすでに各自の中にあり、自己評価も並行して行われているのである。「わかる」は更新され、学びは機能している。

かなり激しい心の葛藤があり、表現されたものはそれを乗り越えた結果であり、変化の激しい未来に対して自ら考えていく生きる力に資する活動をまさに体験している。

さらに大切なことは、造形の授業では多くの個性とさまざまな表現方法に出会うことができるということである。クラスでは多くの個性と対面する。実際の指導場面では友人や教師の言葉がけは非常に大切な意味を持っている。全身的な活動だから、一気に表現意欲が飛躍したり、反対にしばらくしてしまふこともある。

よく観察してみると、表現活動において子どもたちの中には発想や構想段階に十分な時間をかけるタイプと、試行錯誤を繰り返しながら自分のイメージを確立していくタイプがあるように見られる。また、壁にぶち当たり、手が動かなくなることもあるのだが、しかし突然目を輝かせて新しいことに挑戦し始める。「アッ、いいこと考えた」というフレーズが造形遊びなどでしばしば聞かれる。「わかった」という瞬間、そこでは自分なりのイメージが結べたという場合や、自分の力量が通用したという満足感など…。

造形教育は、前提からゴールまで自ら学ぶことを要求する。

6. やはり一人一人を大切に

心からわかったという表現や鑑賞にかかわって、すべての造形活動の核にはまず「自分」がいなければならない。この中心となる「自分」を自覚させることが大切であることは言うまでもない。

さらに、このような自分の原点を形成するさまざまな体験は感動を伴った新鮮な眼差しによってインプットされるべきである。このことがまさに心の底から「わかった」と言わせるのである。



造形行為において感性的な応答と感動が大前提となることは当然である。「夕陽がきれいだ」という文章は「夕陽がきれいな」ということではなくて、正確には「私は夕暮れの高原に立って、夕陽がきれいだと感じた」ということ、また「きれい」という感じの中で永劫なる自然の営みと私の関係を「きれい」という文脈で見出したということである。あくまでも「一人一人の出来事」である。

「同じ時間にすべての子どもが同一のことを学ぶ」というようなことは建前論としてはともかく、実際は違う。

授業場面で学び取っていくことは多様であり、それぞれの子どもの「学び」に全幅の信頼を置き、育ちを期待すべきである。

造形教育では、人という全体の中で感性、理性といった相、体力や遂行力といった肉体的、精神的な活動がすべて要求される。また、今そこにいる彼らはその歩んできたさまざまな情報の蓄積、もう少し厳密に言えば、それらの情報の背後にあって、彼らによって切り取られた文化によって彼らはそれぞれの「世界像」を結んでいる。

したがって、一人一人は異なった世界像を所有して、今その教室にいる。

このすばらしさはもっと強調されてよい。子どもたちにとって造形科目は好きな科目である。簡単だからではない。好きだから困難な課題を自らに課することができる。「学び」の再構築はここまで掘り下げて考えることが必要なのである。

造形教育を精緻に見ていくことから「学び」の再構築の鍵が見えてくる。

(ふじさわ ひであき)

学習指導要領改訂の基本的な考え方

千葉大学教授 天笠 茂

1. 学習指導要領案総則に示された教育課程編成の一般方針

2008(平成20)年2月、幼稚園教育要領案、小学校学習指導要領案、中学校学習指導要領案が示され、同3月には告示の運びとなる予定である。

2005(平成17)年1月、①到達目標の明確化(義務教育修了段階での子どもたちの学習の到達水準を明確化)、②各教科等の目標・内容の充実(学ぶ意欲の向上、国家・社会の形成者の育成、読解力(国語力)・理数教育・外国語教育の充実、体力・気力の育成)、③授業時数等の見直し(年間総授業時数や各教科等の目標・内容に対応した授業時数の見直し)、④学校の裁量拡大と個に応じた指導の充実(はじめて規定の在り方の見直し、習熟度別指導・少人数指導の推進)などを見直しの観点として、平成10年版学習指導要領の全体的な見直しの基本方針が文部科学省より示されて以来、3年の歳月が経過した。

平成20年版学習指導要領(小学校)となる総則には、教育課程編成の一般方針が次のように示されている。

「学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、児童に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実努力を怠らなければならない。その際、児童の発達の段階を考慮して、児童の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。」

平成10年版学習指導要領にあった「自ら学び自

ら考える力の育成」との文言が消え、また、「基礎的・基本的な内容の確実な定着」が修正され、平成20年度版学習指導要領においては、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、」と書き改められている。

このような方針が示されるに至った今回の学習指導要領改訂がいかなる基本的な考え方によって進められたか。そのポイントを中央教育審議会教育課程部会答申(2008(平成20)年1月。以下、「答申」と呼ぶ)をもとに整理をはかり、明らかにすることを本稿の課題としたい。

2. 「知識基盤社会」の時代に「生きる力」

学習指導要領改訂の基本的な考え方をめぐり、そのポイントをあげるならば、まずは、「生きる力」という理念の継承をあげておきたい。

答申は、社会の構造的な変化が進む中で、子どもたちに必要な力が、変化に対応する能力にあることを提言している。しかも、それは、1996(平成8)年に中央教育審議会答申が提唱した「生きる力」にはほかならないというのである。

答申は、学習指導要領改訂の基本的な考え方として①改正基本法等を踏まえた学習指導要領改訂、②「生きる力」という理念の共有、③基礎的・基本的な知識・技能の習得、④思考力・判断力・表現力等の育成、⑤確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保、⑥学習意欲の向上や学習習慣の確立、⑦豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実、をあげている。

この中で、まずは、平成10年版学習指導要領を生み出した1996(平成8)年答申の理念である「生きる力」について、これを堅持する立場を明確に

したことをあげておきたい。この「生きる力」について、先の中教審答申は、①自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質・能力、②自ら律しつつ、他人と共に協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性、③たくましく生きるための健康や体力、と示した。

この点について、答申は、改正教育基本法及び学校教育法の一部改正によって明確に示された教育の基本理念が、平成10年版学習指導要領において重視してきた「生きる力」の育成にはほかならないという。

この「生きる力」をはぐくむことを理念として堅持する理由の一つとして、「知識基盤社会」と称される社会の到来をあげている。答申は、21世紀の社会が、①知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、②知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、③知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、④性別や年齢を問わず参画することが促進される、などの特質をもつ「知識基盤社会」であることとらえ、「生きる力」をはぐくむという理念がますます重要になってきている、との認識を示している。

そして、このような社会では、人々に基礎的・基本的な知識・技能の習得やそれらを活用して課題を見出し、解消するための思考力・判断力・表現力等が必要であり、また、自己との対話を重ねつつ、他者や社会、自然や環境と共に生きる「開かれた個」が求められるという。

また、答申が「生きる力」の重要性を説くもう一つの理由として、この考え方をめぐり国際的に共有され、通用することをあげている。

ここで登場するのが、「主要能力(キーコンピテンシー)」というコンセプトである。OECDでは、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力を、認知科学や評価の専門家などの協力のもとに「主要能力(キーコンピテンシー)」としてとらえ、国際的に比較する調査を実施した。

ちなみに、この「主要能力(キーコンピテンシー)」について、OECDのPISA調査では、「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々

な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」と定義づけ、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自立的に行動する能力、と三つのカテゴリーで構成した。

答申は、「主要能力(キーコンピテンシー)」について、「生きる力」がこれを取ったものであることを強調している。すなわち、「生きる力」は、内容のみならず考え方においても、「主要能力(キーコンピテンシー)」の考え方を先取りし、国際的な動向にも通用するとの認識を示しているところにまずは注目する必要がある。

3. 教育内容と授業時数の改善

ところで、答申は、2007(平成19)年4月に実施された学力調査の結果などをふまえ、基礎的・基本的な知識・技能の習得については、全体としては一定の成果が認められつつも、思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式の問題に課題がある、と平均的な日本の子ども像と学力の現状を描いている。

日本の子どもたちの学力問題の一つは、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力など社会において必要とされる力との間に大きな落差があり、ここに大きな課題がある。

また、もう一つは、学習意欲にある。答申は、学力の重要な要素として、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等とともに、③学習意欲、をあげている。

これら学力問題に迫ることが、学習指導要領改訂の大きな要因となっており、以下に述べるような教育内容の改善や授業時数の増加へと結びついている。

(1) 平成10年版学習指導要領をめぐる五つの課題

答申は、平成10年版学習指導要領に対して、次のように五つの課題を指摘している。これらの指摘を通して、今回の改訂の基本的な考え方や学習指導要領の性格を読み取ることができよう。

①これからの子どもたちに「生きる力」がなぜ必要か、「生きる力」とは何か、ということについて、文部科学省による趣旨の周知・徹底が必ず

しも十分ではなかったことなどにより、文部科学省と学校関係者や保護者、社会との間に十分な共通理解がなされなかった。

- ②子どもの自主性を尊重する余り、教師が指導を躊躇する状況にあった。
- ③各教科と総合的な学習の時間との適切な役割分担と連携が十分に図れていなかった。
- ④教科において、基礎的・基本的な知識・技能の習得、及び観察・実験やレポートの作成、論述など知識・技能を活用する学習活動を行うために、小・中学校の必修教科の授業時数が十分でなかった。
- ⑤家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえた対応が十分ではなかった。

なお、答申は、第1点目にかかわって、「ゆとり」か「詰め込み」か、といった二項対立を乗り越える必要があると指摘している。すなわち、知識基盤社会の時代においては、基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことが求められている、と述べている。どこまで実現できるか、今回の改訂のポイントがこの点にもある。

(2) 教育内容の改善

まず、教育内容に関する改善事項として、①言語活動の充実、②理数教育の充実、③伝統や文化に関する教育の充実、④道徳教育の充実、⑤体験活動の充実、⑥小学校段階における外国語活動、などをあげ、さらに、⑦社会の変化への対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項として、情報教育、環境教育、ものづくり、キャリア教育、食育、安全教育、心身の成長発達についての正しい理解、などを示している。

このうち、言語活動の充実について、言語力を、各教科等を横断して教育活動全体で伸ばしていく“力”として位置づけ、教科等の知識・技能を活用する学習活動を重視する必要があると指摘する。そのため、各教科等の指導計画に言語活動を位置づけ、授業の構成や進め方について改善をはかる必要があるという。

また、理数教育の充実については、例えば、授業時数の増加、指導内容の見直し、内容の系統性を確保し、構造化をはかることをあげている。な

お、予定されている本格実施を前倒しして、2009(平成21)年4月からの先行実施をめざし、そのための教材の作成など準備をはかることが検討されているとのことである。

さらに、道徳教育の充実については、学校の教育活動全体を通して行う道徳教育の重視を改めて強調している。例えば、学習指導要領案には、図画工作をはじめすべての教科等の「指導計画の作成と内容の取扱い」において、道徳の時間などとの関連を考慮して指導することを求める文言が加えられている。道徳教育について、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであることを一層強調するものである。

これに加えて、小学校の学習指導要領案総則には、集団宿泊活動が加えられるとともに、「特に児童が基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにすることなどに配慮しなければならない。」と明記された。

また、中学校の学習指導要領案総則には、職場体験活動が加えられるとともに、「特に生徒が自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画し、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けるようにすることなどに配慮しなければならない。」と書き加えられた。

その上で、「道徳教育推進教師(道徳教育の推進を主として担当する教師)を中心に、全教師が協力して道徳教育を展開することを求めた。

(3) 授業時数の増加

一方、授業時数について、小学校においては、国語、社会、算数、理科、体育、外国語活動(新設)について、中学校においては、国語、社会、数学、理科、保健体育、外国語について、それぞれ増加をはかった。この授業時数の増加について、その主な目的を整理してみると、次のようにおよそ3点に分類することができる。

- ①教育内容の増加への対応をはかるため。
- ②小学校と中学校の学習の円滑な接続を図るため。答申には、国語について、小学校段階における国語に関する基礎的な知識・技能の定着を前提に、小学校と中学校の学習の円滑な接続を図るために、特に第1・2学年における指導を充実する

必要がある、と述べている。また、数学については、小学校と中学校の円滑な接続を図る観点から、第1学年において時間をかけて指導することができるよう年間140単位時間(週4コマ相当)に授業時数を増加する、とある。

③学習活動の充実を図るため。答申は、授業時数増について、基礎的な知識・技能の定着とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といった知識・技能を活用するための学習活動の充実のためと述べている。これを指導計画や学習過程にどこまで反映させることができるか、改訂のポイントとして、この点もあげておきたい。

なお、中学校においては、選択教科をめぐって「標準授業時数の枠外で各学校において開設し得ることとすることが適当である。」とされた。

また、「10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導」について、年間授業時数に含めることができるとした。これらの点もふまえ、中学校の教育課程の全体構成について検討が改めて課題とされていることを指摘しておきたい。

4. カリキュラム・マネジメントの確立の求め

まずは、総合的な学習の時間の扱いについて触れておきたい。習得した知識の活用や探究にあたって総合的な学習の時間の果たすべき役割は大きなものがある。総合的な学習の時間の授業時数は削減され、これを見る限り、この時間の後退を印象づけることは否めない。

しかし、答申は、改善の基本方針において、次のように、総合的な学習の時間が「知識基盤社会」の時代に重要な役割を果たすと、その重要性を指摘し、その果たすべき役割の重要性に変化はないと述べている。その上で、学習指導要領上、新たに章として独立をはかるとともに、各教科との関連をはかり一体となって進める必要がある、と指摘する。

もっとも、学習指導要領案の総則には、「総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができ

る。」との文言が加えられている。

このことによって、これまで総合的な学習の時間の大きな課題とされてきた特別活動や学校行事との棲み分けが、依然として解消されることなく存続することが心配される。

総合的な学習の時間と特別活動・学校行事をはじめ各教科等との関係をいかに整理していくか。今後の総合的な学習の時間について想定される方向として、①現状を追認する形で“学校行事型総合”が存続する、②キャリア教育の受け皿として位置づけがはかられる、③各教科との関連をはかりつつ一体となって進められていく、などがあげられる。

総合的な学習の時間の教育課程上の位置づけの明確化をはかることを通じて、“教科との関連を図った総合”への転換をどれほどはかることができるか。この点に、総合的な学習の時間の行く末がかかっているものと見られる。

この総合的な学習の時間を含め、これまで述べてきたことを重ね合わせていくなれば、教育課程全体を通してとか、あるいは、教科等を横断して知識・技能を活用し、考え行動する力、いわば「活用型学力」の育成をめざすという、改訂のねらいがより鮮明になって浮かび上がってくるものと思われる。

答申は、教育課程行政において、学校教育の質を向上させる観点から、PDCAサイクルの確立の重要性を指摘する。そして、各学校においては、教育課程や指導方法等を不断に見直すことにより効果的な教育活動を充実させるといったカリキュラム・マネジメントを確立することが求められると述べている。

今回の改訂においては、教科等の構成については手をつけなかった。しかし、随所に学校の教育活動全体を通してとか、教科等を横断してという文言が目につく。教育課程全体を通して課題に迫る。このカリキュラム・マネジメントに関する発想と技法を各学校においてどこまで開発し、確立をはかることができるか。この点に今回の学習指導要領改訂の成否がかかっていることを強調しておきたい。

(あまがさ しげる)

子どもの椅子

FROM

山形県山形市立宮浦小学校
堀 美保子



子どもたちのエネルギーの原点

「先生、あれやっていい？」
放課後、目を輝かせながら職員室にやってくる6年生の男の子たち。彼らの目下のたのしみは、図工準備室に置いてある木切れを使ってトンテンカンテン自由につくること。初めは2〜3人だったのが、口コミで広がって、日替わりで少しずつ増

えていった。
「そうだね、やってもいいけど、二つだけ約束があるよ。」
「なあに？」
「一つ、怪我をしないこと。二つ、元通りにきれいにすること。」
「よっしゃ。」おあいご用とばかり、勇んで図工準備室にすっ

飛んで行く子どもたち。
図工準備室には、いろいろな授業で使った木切れを段ボール箱に分類して置いてある。捨てるのがもったいないから、何となくためておいたものが、子どもたちにとってはお宝に見えるようだ。集まってくる子どもたちは、普段、型にはまりたがらない子たち。
子どもたちの目は真剣そのもの。このエネルギーはどこからわき出てくるのだろう。不定形の木片を組み合わせ、確実に何かをつくり上げていく。
試行錯誤を繰り返し、S男の今日の作品は椅子。計画的につくるなら考えられないところに、やたら釘がたくさん打ってある。

丈夫にしようと考えたのだろうが、その釘がかえって模様のように見えてきれいだ。S男は、試しに座ってみた。しかし、背もたれをつけてしまったので、どうも収まりきらない。前の部分に木片をさらにつけて、座面を安定させていく。約束の時間がきて、どこか晴れ晴れとした顔で、作品を家に持ち帰っていた。
この子たちの活動を見て、創造の原点を教えられたような気がする。
「先生、おれのじいちゃん、大工なんだ。」
「えっ。じゃあ、ここよりもっと家に材料があっというんじゃないの？」



「でも、学校でやったほうがたのしいよ。」
子どもたちには、一緒に活動する仲間が存在が心地よいのであろう。たとえ材料を奪い合うことがあっても、いつの間にか支え合い、そして、できたものを自慢し合っている。
自ら何かをつくり出したいと思うこと、そして、自らその場を選ぶこと、あるものを工夫し



て試行錯誤していくこと、できたものを喜び合い、確かめ合うこと。謂わば、学習の最も大切なことをこの子たちはやっているのだから。
卒業まで後1か月余りしかないけど、時々、時間を見つけてはトンテンカンテンにやってくる子どもたち。放課後、木工クラブはいつまで続くのだろう。
(ほり みほこ)

図工室

美術室

我が校の図工室には多くの材料がある。そのどれもが保護者が届けてくれたものであったり、近くで建築中の家からもらってきた端材であったりする。

「図工便り」で「リサイクルしましょ」と提案していると、どんどん届けてくれるようになってきた。大量の糸、割りばし、工場からの糸巻き、紙、布の切れ端など、そのどれもが「もらってくれると助かる。さもないと燃やすだけ。」と言う。まさに、「捨てる神あれば拾う神あり」で、ありがたくださいことにする。

さて、さまざまな材料を前に、「どんな題材にしようか」と、楽しく悩む。

作品例をあげると、6年生の

身近な廃材からの作品づくり

ヒルトル ヒロコ(東京都八王子市立式分方小学校)

木と鉄を使った工作「マイフレンド」の材木は全部いただいたもの、鉄は給食室で出た缶を窯で焼きなまし、開いた鉄板。

子どもたちは金切りばさみですきな形に切っていく。柱の材木と鉄板とを合わせて人の形や家の形にする者、花の形にする者など、いろいろである。

鉄板をくぎで木に打ち付けたり、丸めて彩色したりと、子どもたちはいろいろ試しながら、遊び心満載の作品にしていって

ただ、残った鉄の残骸や木切れの量から、子どもたちの格闘のあとが見える。材料を前にし



て切ったり曲げたり、つなげたりなどの操作をし、失敗もしながら出来上がっていった。それらは一つ一つオリジナルなものとなって、存在感がある。
改めて、子どもたちの発想の自由さ、生命力を感じる事ができたように思う。

リアルな自分と向き合う表現

澤田 里美(神奈川県川崎市立中野島中学校)

何年か前から「顔」を題材に中学2年生で制作しています。まずは目、鼻、口、耳の構造を理解し、鏡を見ながらスケッチをします。涙腺に穴が開いていることに驚く子どもも多くいます。最初は友達の前で鏡をのぞきこむ自分は恥ずかしいといった様子ですが、だんだんと夢中になってスケッチしている姿が多くなれば導入は成功です。

最初の年は、そこからモジリアニやピカソの作品を鑑賞しながら「らしさ」にこだわり、似顔絵を描きました。次の年は、シルキークレイを使って、握りこぶし大の大きさの立体の顔を、リアルさとデフォルメを組み合わせ、表情に

重点を置いて制作しました。
今年は新しいタイプの石粉の入った粘土を使用することで、より重みのある感じや、乾いてから磨いたり削ったりできるおもしろさも加わりました。条件として、よりクローズアップした形でのリアルな顔の部品と抽象形の組み合わせで形を構成しました。
ある生徒は、「父親が私のことを理解してくれず、私がそのことで怒っているのに気づきもしない。だから台形の四角い真っ白な形の中に真っ赤なへの字口をつくり、父の書斎の机の上に置きたい」とか、「悲しすぎて涙があふれ出す私」というタイトルで、大きな目と、それと同じくらい大きさの



涙のつぶがくっついた作品をつけた子は、教室の隅に置いて、自分の気持ちをちょっと知ってもらいたいと話していました。
心も体も日々変化し、成長し続ける子どもたちの「今」を美術の授業を通して表現できるといいと考え、自分と向き合うことのできる題材を追求していきたいと思えます。
(さわだ さとみ)

カップ・カップ・カップ

～つんで・つんで・くずして・つんで(造形遊び、2年)～

岐阜大学教育学部附属小学校 鎌宮 好孝

1. はじめに

ある日、児童からこんな言葉を聞いた。「先生！今日の図工、すごく楽しみだよ。実はね、図工の夢を見たの。だから、今日のアイデアは、夢を見たことを試してみたい。」と。

この児童は、その日の図工で、自分の願いをどんどんふくらませながら、「色や形はどうかあ。」「何か新しいこと発見できないかなあ。」「もっと美しい発見があるはず…。」と、有能さを十分に発揮し、制作を行っていった。

そのような児童の内発的な造形欲求を大切にしたい魅力的な題材を設定したり、試行の場や時間を十分に保障した造形活動を展開したりしていくことは、創造的な表現していく上でとても大切なことと考える。

2. 題材との出会わせ方

給食に出てくるゼリーなどのカップを全校に呼びかけながらコツコツと集めた。今まで集めたカップ(約5000個)を見ると、実にいろいろな種類のカップがある。子どもたちはその数に圧倒されるどころか、もう触りたくてしかたがない状態である。

「カップがたくさんあるね。どんな『積み方』ができそうかな。」この言葉とともに子どもたちの活動はスタートした。



3. 表現素材について

カップの同じ種類のものは、同じ形をしているよさを生かし、「積む」といったバランスを要求されるものにも十分に耐えられ、軽くて扱いやすい素材である。そこで、積み上げることで出てくる形のよさやおもしろさを子どもたちはさまざまな積み方をする中で気づいていくだろう。

「この積み方はおもしろいな。」「どんどん高く積み上げていくぞ。」といったように、どんどん活動を広げていくことだろう。そうした活動の中から、「ここは〇〇のタワーだよ。」「これはどんどん続く壁だよ。」と、積んだりしたカップからいろいろなものに見立てながら、自分の世界にどんどん浸らせていける素材である。



4. 子どもの活動の広がりから

子どもたちは5000個のカップの中から自分の好きな色や形をしたカップに触り、色と形を確かめながら積んでいった。

- そうした中で、
- ・高く積む。
 - ・大きさを変えながら積む。
 - ・形や色の違うものを積む。
 - ・丸い煙突のように積む。
 - ・壁のように積む。

といった積み方を試す中で、積むことによって生まれる造形のよさを感じることができた。



「自分だけのお城」



「世界一ビル」



「どこまでも続く夢の橋」



「でっかい三角タワー」

授業の終末には全員での鑑賞会を行った。その鑑賞会の中で子どもたちは仲間の作品のよさを見つけ、造形的なよさやおもしろさに共感していった。

そして、仲間のどのような所がよかったのか作品から伝わる思いを交流することで、積むことで生まれる造形のよさを実感していった。また、その作品への思いを制作した児童に話してもらうことで作品のよさを深く感じる事ができた。

わたしは丸の形に並べ、高く高く積んでいきました。最初は同じカップで上どうし下どうしとつないでいきました。でも、それではわたしが思っている雰囲気とは違ったので、2段だけ残して、後の全部はくずしてしまいました。その2段の上から透明の大きなカップを使いました。そしたら、思っていた雰囲気に近づいてきました。その上に、白くて、光をさしたら透けて見えるカップをのせたら、さらにわたしの雰囲気にピッタリ合いました。そして、「透き通った氷のおかし」と題をつけました。次の

時間は、出てきた雰囲気に合うように、思いのままにつくっていききたいです。
(終末時の意見交流より)



5. おわりに

子どもの発想力に驚かされる毎日。この「カップ・カップ・カップ」においても、いろいろな行為を繰り返しながら出てきた造形に私は目を奪われてしまった。

「どこまでも続く夢の橋」「自分だけのお城」「でっかい三角タワー」など思いをふくらませながら、楽しくおもしろい世界が教室中に広がっていく様子は圧巻であった。

これからも描きたいことやつくりたいことをいっぱい持った児童一人一人の内から沸きあがる表現欲求に応えられるよう実践を進めていきたいと考えている。
(かまみや よしたか)

心に刻むタペストリー ～卒業記念制作 第3弾～

北海道赤平市立赤平中央中学校 館山 唯郎

1. はじめに

3年生といえば義務教育9年間の最後の年であり、卒業してからはそれぞれの進路に向かって歩みを進める節目の、そして大切な時期である。週1時間、年間35時間の限られた授業時数ではあるが、絞り込んで三つの題材を扱っている。

創造活動を通して自己と向き合い、自己確立・自己実現を図ること、自己理解から他者理解へ、協調性や協働性が育まれるものなどを念頭に置いている。

3年生ではどの題材も『卒業記念制作』と銘打って、

第1弾「自分の内面を見つめて」(自画像)

第2弾「篆刻」と「色紙展覧会」

第3弾「心に刻むタペストリー」

の制作を進める。

今回は第3弾の題材の紹介である。



2. 思い思いの言葉を共同制作で

卒業の記念に、自分たちの言葉を卒業式ステージに飾って卒業を祝うとともに、旅立ちの新たな決意の場とすることを目標に制作を進める。

タペストリーに書かれる言葉は、

- ・大きな明日に大志を抱け
 - ・強い絆は大きな力に
 - ・この広い空の下夢を抱く
 - ・天才は1%の才能と99%の努力
 - ・柳に雪折れ無し凌雲の志
- など、決意の言葉やこれからの生活をイメージした言葉が並ぶ。

3. 制作の進め方

学級を二つに分け、学年2学級で計4枚のタペストリーをつくる。1枚あたり15人程度で制作することになる。1枚あたりのサイズは約1600×7000mm(6列×27段～1文字あたり250mm四方)。ロール模造紙を2枚並べて、中央部を張り合わせる。1枚あたり大文字一つ、そして小さい文字を153文字、つまり一人あたり10文字前後となる。

書き進め方としては、自分の文字を縦書きで、文字が崩れすぎない程度に自分なりの変形を試みる。その時、文字と文字の間は必ずどこかでつながっていることを条件とする。また、全体との調和を図るため、文字の太さは30mm程度に統一する。

縦のつながりは自分の判断でできる。しかし、書き始め、書き終わり、右隣、左隣の人はどのようにつながり合わせていくのか、最低4人との話し合いが必要になってくる。



縦へのつながり方の例

そうすると全体の調和を考えて、お互いがうまくつながるように話し合いが始まる。つなぎ終わったら、黒で閉じられた空間にさまざまな色を入れていく。

4. 「図」と「地」の妙



左の図はどこかで見たことがあると思う。壺と二人の顔に見える有名な「ルビンの壺(ルビンの杯)」である。

デンマークの心理学者ルビンが1915年に発表し、「図地反転図形」の存在を初めて紹介した。「図」とは形として認識される部分、「地」とはその時に背景となる部分を指す。

壺が図として認識される時は、その他の部分は地であり、二人の顔が図として認識される時は、その他の部分は地である。壺と二人の顔が同時に見えることはない。

また、この関係は、あるものが一つの図(ゲシュタルト)を構成している時には、他のものは図にはならないのだが、なんらかの拍子にその「図」と「地」の関係が逆転するというのである。



皆で、座り込んで彩色する。

今回のタペストリーも、閉じられた空間にさまざまな色彩が入ってくると、本来「図」として書かれた「文字」が見えなくなり、一見極彩色の平面構成のように見える。「地」の部分があたかも極彩色の「図」のように輝きを放つ。

しかし、視点を変えてみると子どもたちの旅立ちにあたっての思いや言葉が読み取れてくるのである。



どこからでも作業ができる。

5. 旅立ちの日に

子どもが主人公の卒業式。対面方式で行われ、卒業生の後ろ側、ステージ上いっぱい子どもたちの作品が掲げられる。別れの合唱披露もタペストリー前の雑壇で行われる。学事報告には子どもたちの言葉集もはさんであり、保護者の方々は自分の子どもの言葉を探して、必ず見つけ出す。



6. おわりに

共同制作というと特定の生徒が大きく作業にかかわることがあるが、タペストリーの制作は全員がほとんど同じかわり方ができるところがよい。また、制作費も絵の具代(サクラカラー)とロール模造紙代で済む。制作費が抑えられるのも魅力である。

以前、卒業式が終わった後、しばらくの間、地元の赤平駅駅舎の吹き抜けに飾ってもらったことがある。今年もまた頼んでみようと思う。

新たな一歩を踏み出した卒業生が、通学時にそれらを再度目にしたら高校生活の励みになるだろう。(たてやま ただお)

地域素材・人材を活用した実践

芝刈ランタンフェスティバル(第5学年)

福岡県久留米市立芝刈小学校 豊田 達之

1. はじめに —地域素材・地域人材活用—

福岡県久留米市にある田主丸町は植木苗木の有名な土地で、身のまわりは木々に囲まれた環境である。今回、ゲストティーチャーとして招いた河津さん(ランタン作家)は、素材な木に魅せられ、田主丸町に移住してこられた。

ここで紹介する題材は、身近にある木の枝(地域素材)と身近な人(地域人材)を活用したものである。

2. 実践「芝刈ランタンフェスティバル」

(1) 本題材のねらい

ランタンオブジェの明かりの美しさに気づき、自分の身近な造形空間に、自分の表現テーマをもとに、美しい芝刈ランタンフェスティバルをつくり出す造形活動をたのしむことができる。

(2) 各段階での子どもの様子

①「出会う段階」1時間

ゲストティーチャー(ランタン作家)の思いを聞くことで、子どもたちは光とオブジェを組み合わせる美しさに気づき、自分の表現主題を発想していくとともに、制作のたのしさとつくり出す喜びなどについて感じ取ることができた。



また、暗室に置いてゲストティーチャーの作品を鑑賞したことで、「わー、きれい。」「高級レストランみたい。」「あたたかい感じがする。」などの声が聞かれ、表現意欲を持つことができた。

また、暗室に置いてゲストティーチャーの作品を鑑賞したことで、「わー、きれい。」「高級レストランみたい。」「あたたかい感じがする。」などの声が聞かれ、表現意欲を持つことができた。

②「構想を練る段階」1時間

自分の表現主題が明確になるように構想図を描かせていった。子どもたちは材料体験、暗室に置いて光り方の試しの活動をして、自分のランタン

を構想することができた。

③「表す段階」7時間

構想図をもとに自分の表現主題に合わせてランタンオブジェをつくっていった。その中で、材料を和紙と木の枝に限定し、つくりながら光り方を鑑賞するような試しの活動の場を仕組み、常に作品や表現について自己評価し、次の活動や材料を選択できるようにしていった。

また、制作途中にゲストティーチャーを招き、木の枝の組み方、ランタンの形のバランス、和紙のはり方など、専門的な観点からアドバイスをしていただいたことで、子どもたちは意欲的にたのしみながら制作することができた。

④「味わう段階」1時間

出来上がったものに題名をつけたり、芝刈ランタンフェスティバルを開いたりして、空間を造形的に構成してまとめ、お互いのよさを味わわせていった。子どもたちはランタンの形や光り方のよさに気づいていった。

また、保護者からの評価を受ける場を設定した。



芝刈ランタンフェスティバルの様子

3. 学習を終えて(子どもの感想)

私は「春の温かさ」をイメージしたランタンを



つくりました。工夫したところは、温かさを表現するために、ピンクと白の和紙をはりました。桜の花びらや花の形を切ってはりつけました。自分にとってお気に入りのランタンが出来上がりました。世界に一つだけのランタンです。家の玄関に置いています。

・保護者(K児の母親)からの感想

ランタンフェスティバルを見ました。夜だったので幻想的でした。一つ一つの形や色に個性があり、とても素晴らしい作品ばかりでした。我が子の作品もよくできていたと思います。「よく頑張ってつくったね。」と言って、褒めてあげたいです。早く家に持って帰ってほしいです。

4. おわりに

子どもたちはランタンづくりを意欲的に行っていた。持ち寄ったランタンに明かりをともした時の、「わっ! すごい!」という歓声は今でも残っている。(とよだ たつゆき)

造形ピックアップ

和歌山県美育連盟

和歌山県美育連盟委員長 谷澤 佐規子



◆和歌山県美育連盟の活動

和歌山県美育連盟は、八郡市、伊都、那賀、和歌山、南海・海草、有田、日高、西牟婁、東牟婁から構成され、幼稚園、保育所、小学校、中学校、高等学校の部を擁する図工・美術教育団体である。毎年11月に県大会を各地方持ち回りで開催している。

本年、平成19年度は第61回を迎え、熊野古道ゆかりの西牟婁郡上富田町で開催された。県大会では実践発表、協議会、講演会、実技研修、ワークショップなどや授業公開を行っている。

昨年度の和歌山市大会、今年度の田辺・西牟婁大会では、午前中に全体会・講演会を持ち、午後に授業を公開し、協議会を持っている。

◆和歌山県学校美術展

年1回、県大会に併設し、県下、幼保小中高等学校園の作品が、地方別に約600点、展示される。

県展に先立ち、各郡市では、市学校美術展や郡展などが開催されている。県展には、県下から優秀な作品が展示されるので、多くの方々から鑑賞に來られる。指導者にとっても、この展示会はお互いの研修の場となっている。

◆本年度の県大会

・大会主題

「つくる喜びを求め、深める造形教育—生きること 表現すること—」

・公開授業 10教室

・講演

演題「子どもの感性と創造性を引き出す造形活動」(講師:初田隆先生(兵庫教育大学教授))

◆和歌山市他の取り組み

和歌山市では市内一斉教科等別研修会において授業研究を行っている。また、年2回の学校美術展(幼・保・小・中学校園)を開催し、平面作品展と工作・立体作品展を開催している。他郡市でも、工夫された展示会が開催されている。

(たにざわ さきこ)