

## 美術科教員の創造活動の経験と題材設定や教科指導における関係性について

教科教育・特別支援教育プログラム 芸術・身体・特別支援グループ

坂本 静香

**はじめに**

教科関係なく、教員は現在までに獲得した経験や知識などを基に子どもの興味関心や学習状況を踏まえ、試行錯誤を重ねながら授業単元を計画し指導方法を決定していく。教員自身が経験や知識などを取得する方法は研修や自己研鑽など様々であるが、美術科教員にとって創造活動の経験から取得できる感覚的な理解というものは創造活動について指導する上で重要なものなのではないかと筆者は考える。

筆者がこのような考えに至った経緯としては、大学で行われている美術科の教員養成課程（以下、当課程）で開講されている授業の半数が実技を扱った講義であり、卒業研究は論文もしくは作品制作を選択することが可能であることが挙げられる。また、大学設置基準から、実技を扱った講義は専門的内容を教授する1つの方法であり、単位を授与するに値する学習とみなされていることから、作品制作＝創造活動の経験は一定の重要度があるものとして共通認識されているものだと考えた。加えて、筆者自身が上記のような教員養成課程の中で創造活動を行いながら教育実習等を経験することを通し、美術科での教科指導における具体的な指導方法等を決定する判断基準として創造活動の経験を扱っていることを実感していたためである。

そして、美術科教育学を専門とする相田隆司の研究などから、美術科教員の創造活動の体験は題材設定や教科指導を行う際の判断基準として重要な役割を担っているのではないかという仮説を立て、本研究を行った。本論では、美術科教員は創造活動の経験から体得したものを経験知とし、美術科の表現及び鑑賞の2つの領域は同じ創造活動であるという解釈のもと論じた。

**1, 美術科での教育**

指導要領の記述を基に、美術科の目標にある本質的な部分や指導時の要点について整理し、美術科教員が行っている美術科での教育について理解した。

**1-1, 美術科の目標**

美術科は美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を育成する教科であり、それは造形的な形や色彩から生まれるよさや美しさを感じ取る視点を習得する教科として位置づけられている。また、授業で行われる創造活動では、表現し作品にすること＝可視化することを通して、自身の一部であった価値観や感性を他者や社会など様々な視点において客観視し、それら創造活動の一連の経験から新しい主題への解釈や視点を習得しながら、物事の判断基準となる価値観や感性を実感や感動を通して養っていくものと解釈した。

**1-2, 指導上の重要点**

指導要領を分析した結果、実感を伴った学習の重要性や指導上の留意点などの記述から、目標としている資質・能力を子ども自身の価値観や感性を伴った思考を伴う創造活動の中で、自覚や実感を持たせながら育成していくことが美術科教員には求められていると考察した。また、美術教育と美術科教育を専門とする川口政宏・原田万智子・福田隆真らの研究から、美術科教育＝美術科の授業で行われる教育は、題材に関する知識・技能の習得だけでなく、創造活動における思考が美術の精神的な感性や価値観を伴うものであり、その思考を発展させ作品や表現を創造することを可能とする題材設定が美術科教員に求められていると考えた。

**2, 美術科教育を可能とする題材・指導**

前述までに取り上げた資質・能力の育成や指導上の留意点を満たす教育を美術科教員はどのような基準をもって判断し題材設定や教科指導を行っているのか考察した。

**2-1, 題材決定について**

これまでのことから、指導要領の中でも実感を伴った学習が重要とされていたのは、創造活動は当人の感性に基づいて進められていくことが美術科教育の前提にあり、創造活動の中で生まれる子どもの思考から必然的に求められる知識や技法を適宜提案したり、思考の方法や視点

等を助言したりすることによって、子ども一人ひとりが持つ価値観や感性で学習を進めていくことが美術科の学習であるからだと考えられる。

美術教育が専門のヴィクター・ローウェンフェルドの創造活動における材料と表現に関する記述などから、題材設定の際には子どもの価値観や感性を扱う題材であることに留意し、扱う材料に関しては子どもの実態も合わせて、主題を表現するために必要十分であり子どもが選択できるような状態であることが題材設定時に求められることが示された。

### 2-2, 指導上の留意点

また、子どもと教員は互いに自己同一化しあう関係だとローウェンフェルドが述べていることから、子どもの人的背景から創造活動の方向性に至るまで、様々な要素を加味した上で、当人が求めている言葉や返答を判断し指導や助言を行うことが必要である。

そのような子どもの創造活動の事象について、美術科教員が状況把握を行い子どもの気持ちに共感する力の職業的成長を促すためには、指導力も教員自身の経験から教員個人が持つ判断基準をもとに転用・応用なされているのではないかと考えられる。

このように、指導においては子どもの状況に応じた言葉の選択、並びに発達段階・創造活動の段階に応じた知識・技能の提案や、視点や思考に対する助言をすることが求められる。題材設定・教科指導においても子どもの思考状況に合わせて専門的な知識・技能や見方・考え方を随時提供しながら思考を深めさせることが求められていると言える。

## 3, 教員の経験知と指導

生徒に合った題材設定や指導を美術科教員はどのような根拠を基に行っているのか解明していった。

### 3-1, 教員と経験知

教員は教育を専門的に扱う専門職であることから、教育や担当教科の指導力等の専門性が求められている。

相田が行った調査から、題材が教員の価値観や履歴、個人的な経験等をもとに設定されている側面や、教員自身の異なる価値観や方法等との出会いによってその質的な転機がもたらされている事実を確認した。

これらのことから、子どもが実感を伴いながら美術の本質を理解することを可能にする題材設定と教科指導は教員の経験知の応用によってなされている部分があるのではないかと仮定し検証することとした。

## 4, 懸賞、授業実践

前述での仮定を、実際に自身の創造活動と関連のある題材を作成し授業実践を行い検証・考察した。

### 4-1, 実践内容、題材設定の根拠

「空間を飾る」～美術の力で学校を飾ろう～という題材のもと、A中学校3年生約120名に対して授業実践を行った。

題材目標は、学校に来校する人達が見て楽しみ、装飾する場所がより魅力的となるような作品を針金で制作することとし、それらを通じて、空間に置ける美術的な装飾の意義を感じ人間と社会と美術の関係について考え、生活の中にある身近な装飾について理解を深めながら、実際に来校者が行き来する学校内を装飾することを考えた作品制作を行えるよう題材を計画した。

### 4-2, 結果

題材設定は教員自身の材料を扱った経験や創造した経験を含む創造活動の経験がもととなり設定されているのではないかと考えられた。

また、プリントの記述や作品などから表現と主題の乖離が見えないため美術科の目的に沿った創造活動がなされていたと読み取れる。

### 4-3, 考察

上記の結果から、子どもが授業で行う創造活動と美術科教員が行う創造活動は本質的には変わらない創造活動であったため、美術科教員が行っている創造活動の転用ができたと考えられる。このことから、教員自身の創造活動で取得した感覚的な材料に関する実感を伴った理解が活かされているといえる。

また、材料を扱う視点、表現や思考を深めるための授業の流れなどは、当教員の主観である感性や価値観によって裏付けされているため、主観への理解を深める創造活動自体にも重要性があると考えられる。

## 5, 結論

これらのことから、表現と主題の乖離が見られないため、美術科の目的に沿った創造活動がなされていたといえる。そのため教員自身の創造活動で取得した感覚的な材料に関する実感を伴った理解が活かされているといえる。

また、題材設定の際の根拠となる当教員の主観である感性や価値観への理解を深める手段として、創造活動自体にも重要性があるといえる。