

「工芸」と今日の小学校図画工作
－ミニチュア椅子の制作実践から－

喜久山 悟*

“Applied Art” and Present Art Education in Primary School
－ The Practice of Making Miniature Chair －

KIKUYAMA Satoru*

地域学論集（鳥取大学地域学部紀要）第8巻 第3号 抜刷

REGIONAL STUDIES (TOTTORI UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF REGIONAL SCIENCES) Vol.8 / No.3

平成24年3月30日発行 March 30, 2012

「工芸」と今日の小学校図画工作 - ミニチュア椅子の制作実践から -

喜久山 悟*

“Applied Art” and Present Art Education in Primary School - The Practice of Making Miniature Chair-

KIKUYAMA Satoru*

キーワード：工芸，工作，造形教育，技能

key Words : Applied art, Craft, Art Education, Skill

I. はじめに

教育課程は、時代や社会の移り変わりに応じて変化することを常に求められる。あらゆる教科がそうであるように、図画工作の教科内容も通史的にながめてみれば時代の大きなうねりの中でさまざまに変化してきた。かつて教育内容の中核に位置づけられていた理念が、今やほとんど省みられず周縁に追いやられているということも少なくない。このような変化や変革がもたらされる時、しばしば持ち出される言葉として「不易流行」がある。教育の内容や指導方法は、どのような状況でも変わることのない普遍性（不易）を見極めつつ、新しい時代の趨勢に即した変化（流行）を取り入れるべきことを、多くの教育者は主張し、また同時に社会から要請されることになる。しかし「不易流行」についての受け止めは、教育実践する人、あるいは実践内容によってまちまちである。「いちいちの流行に左右されることを避け、不易にこそ目を向け大切にせよ」とする保守的主張の中で「不易流行」が取り上げられることもあれば、その逆の視点から、「古い価値観にとらわれる事で、変わりゆく社会の実情から教育内容が乖離することを避け、流行への柔軟な対応力を備えることが大切である」とする革新的主張の際に取り上げられることもある。

ところで、教育実践の場で頻繁に用いられる「不易流行」という語は、もともと松尾芭蕉の俳諧理念を示す言葉であった。芭蕉によって用いられた本来の語義を探れば、上述のような保守か革新かのどちらか一方に傾く性質を表わしてはいない。「流行は単なる変化にとどまるものではなく、つねに永遠の価値の実現を目指してなさなければならぬ、そして、逆に俳諧の永遠の価値はマンネリズムを排し新しさを求める不断の努力の中からこそ生まれ得る」¹⁾とされ、「不易」と「流行」は矛盾しつつも背反しない不即不離の関係にあることが示されている。

本研究はこの「不易流行」本来の意味に立ち返り、かつては美術教育で中心的に扱われながら、変化の中で衰退していった事柄のうち、実際には現代においても、あるいは現代こそ重要かつ普遍的意義を見出すことができる活動について再評価を加え、図画工作科の中で新たに位置づけることを試みている。具体的には、日本の美術教育の成立の過程で大きな柱となっていた工芸に着目し、工芸による教育目的や価値を現代の子どもの課題に照らして再生、再利用の方法を導いている。

* 鳥取大学地域学部地域教育学科

- (1) そもそも工芸による教育とは何を目的としたのか。
- (2) 現在の図画工作科実践における工芸的活動の実際はどうか。
- (3) 現代の子どもたちが工芸的活動に触れる意味は何か。

以下では、美術教育の歴史を振り返りつつ上記の問いを解きながら、単なる懐古主義に陥らず、また表層的な流行をなぞることのない図画工作教材の開発の過程とその実践を示していくこととした。

II. 工芸と教育

今日においては美術の範疇は際限が見えぬまま広がりつつあるとあってよい。かつて大(芸術)―小(芸術)、聖―俗、中心―周辺、純粋―大衆というように曖昧ながらも区別され、仕切られた内側にあった狭義の美術は、その仕切りそのものが見失われ、狭い領域のみを美術の本質として堅持し留まることが難しくなっている。また、絵画や彫刻といったカテゴリーさえ表現手段にとらわれない多くの現代作家の登場によって表現の混成が頻繁に起こり、互いの境界・輪郭もぼやけつつある。工芸も現代美術の中では実用性を持たないオブジェ(objet)作品として制作されるようになっており、例えば(抽象)彫刻と表現の領域を明瞭に区別することのできない場合さえある。しかし、原点に立ち返れば工芸は「人間が生活に必要なものや生活を豊かにするものを創り出す活動にある」²⁾とされる。このことを辞書の定義を借りてあらためて整理すると、「工芸」とは、まず①に「実用品としての機能性に、美的装飾性を加えて物品を作り出すこと。また、そうして作られた作品の総称。」³⁾であり、その②は「工作上の技術。」ということになる。

工芸的要素、すなわち生活に根ざした造形活動を普通教育の中に導入する動きは、日本最初の近代学校制度に関する基本法令である学制の発布(明治5年)の段階で構想⁴⁾されていた。明治19年には「手工科」の名称で初めて高等小学校の加設科目として置かれ、明治23年の「改正小学校令」により、尋常小学校においても加設科目の中に手工科が加えられて一般教育としての性格を持つようになった。当初、「手工科」は「低次の技術教育として、殖産興業を第一目標とする工業教育側からの要望に答える要素が強かった」⁵⁾が、森有礼⁶⁾は技術教育の使命よりは、「産業の担い手としての良民の具備すべき勤労観と日常生活上の生活技術の習得とを期待」⁷⁾した。工業教育側の実質的な要望と森のような形式的陶冶のための手段としての期待とで手工科はその成立の段階で2つの教科理論がない交ぜとなっていく。つまり、「ペスタロッチやフレーベル派などの教育学者の思想に基づく教育的な手工教育論と工業教育的色彩の濃い技術教育的な手工教育論とを包含」⁸⁾することとなった。

一方、手工科取調べとしてスウェーデンのネース手工師範学校に調査留学していた後藤牧太らが明治23年に帰国し、オットー・サロモンより教えを受けたスロイド・システムを手工教育に導入する。スロイド(Sloyd)という言葉は、もともと「器用な」、「巧みな」、「上手い」などを意味する古いアイスランド語を由来としているとされ、実用的で装飾的な物を生み出すために手工を用いる活動である。そしてスロイド・システムとは、一般に子どもの発達に要求される手の訓練に関する教育学のシステムである。このスロイド・システムに、わが国の小学校の実践を踏まえた教材・指導法などに上原六四郎と岡山秀吉が工夫を加えた。こうして、明治・大正を通じて唯一の指導書となる「教育的手工」⁹⁾が成立した。

大正期においては、創作手工協会が発足(大正12年)した。指導的立場にあった石野隆は、「子供の嗜好により、子供の要求により、子供の生活に建てられた器物の製作」が「創作手工」であると主張して、子どもの自主性を重んじた手工の新たな理念を提示した。

昭和 16 年、「国民学校令」の公布により、手工科は「工作科」となり、小学校では初めて必修科目となる。その内容は当時の戦時体制強化政策に従って、戦力増強に協力、貢献するものとなった。

戦後は、昭和 22 年の学習指導要領により小・中学校に「図画工作科」が設置されて「図画」と「工作」は統合¹⁰⁾され工芸の内容を専門とする教科名はなくなってしまう。

以上、「手工科」、「工作科」、「図画工作科」と教科名称は移り変わってきたが学校教育における工芸的活動の歴史をかいつまんで紹介してきた。ここで、「I. はじめに」の終盤に設定した問いのうち、

(1) の「工芸による教育とは何を目的としたのか」という設問への回答として挙げられる主だった項目を時代の境を問わず拾い上げて、以下に並べてみた。

＜工芸による教育の目的の抽出＞

- ① 加工技術の習得による職業準備、勤労観の養成。
- ② 生活技術の習得。
- ③ 人格形成
- ④ 創造性の育成、美的制作。

上記に列挙された項目のうち、前半に挙げた①、②では実用的価値が重んじられ、社会性が強い。一方後半に挙げた③、④はどちらかといえば人の内面に関わる領域であり、個人や個性を対象とするものとして見て取ることができる。今日の図画工作科から見ると、前半の実用的項目は題材の目的としては影を潜め、後半の個性に関わる内面的項目についてはますます強調される傾向にある。もちろん平面や立体、使用する素材や制作の過程によって目的に向うアプローチの性質は教材によって異なるものの、大きな括りでは③、④は現代美術教育研究のテーマとしては中心にして、最大であると言ってよい。①、②のような実用的項目が後退していった理由については、次章であらためて述べることにするが、本研究では、むしろこの失われたかのように見える教育の目的に注目したい。時代の変化によって見失われた目的は、あたかも学校教育における造形活動そのものにとっても不要なものであるかのように扱われがちであるが、教育活動として工芸的内容が取り入れられた創始期と全く同じ意義とはならないものの、今を生きる子どもたちにとっても重要なテーマを孕んでいるのではないか。この観点から次では、今日の図画工作科の実際を検証していきたい。

Ⅲ. 今日の図画工作科から薄れ行く工芸的技能

前章で紹介した、学校教育への工芸的活動の導入の歴史的概観では、小学校では昭和 22 年に「図画」と「工作」が統合されて「図画工作科」が設置されたところまで示した。以来、名称としての「図画工作科」は今日に至るまで 80 年近く変わることなく存続し続けているが、その中身である教育内容の具体的様相は、大きく変動している。昭和の中期から平成の今に至る世の中の移り変わりの目まぐるしさを考えれば、図画工作科に限らず教育全般が激しく変容することは当然であった。他の時代にも増して、昭和の中期から今日に至る社会においてもっとも顕著な変革の原動力は、科学技術の急速な発達および繰り返される技術革新である。その影響は社会の隅々にまで至るものであるが、ここでは本研究の主旨に沿って、(1) 工芸、および(2) 図画工作科の領域を中心に影響とその結果についてみていきたい。

(1) 工芸の現在

工芸が人間生活の必要に駆られて発生したとすれば、その原点は、はるか古代まで遡らねばならない。しかし、ここでは科学技術の発達、学校教育との関わりで工芸の変化を見ることを主眼

としているため、20世紀およびその前後に焦点を絞って大まかな流れを振り返ると次のようになる。

明治期の工芸は江戸期までに受け継がれてきた職人的技巧を強調するものであった。大正期は柳宗悦、河井寛次郎、浜田庄治らが中心となって民芸運動がおこり、民衆の工芸が高く評価されるようになる。昭和初期はアール・デコ¹¹⁾やバウハウス¹²⁾のデザインが作品に取り入れられた。昭和30年代に伝統工芸、現代工芸、クラフト、オブジェ作品といった大きな4つの傾向が生まれ現在に至っている。伝統工芸は伝統的な技術を保持、再現。現代工芸は工芸技術による造形美の追求。クラフトは工業技術を取り入れた中量生産。オブジェ作品は工芸素材に着目した現代美術。というように、今日の工芸は枝分かれして、それぞれ異なる傾向を持つようになっている。傾向の違いが生まれてきた中で、あえて共通項を見出すとすれば、それは工芸作家に求められる「手わざ」ということになろうか。絵画や彫刻などのいわゆる純粋芸術 (fine art) にも「手わざ」が不必要なわけではないが、工芸においてはその歴史の中で連綿と引き継がれてきた職人的技巧を重んじる傾向が強く、その職人的「手わざ」は「現在、工業における精密機器や光学機器の精度が求められる工程において必要不可欠」¹³⁾となっている。

(2) 工芸的領域に関わる図画工作科の現在

第二次世界大戦後の日本の美術教育は、戦時体制化の「皇国民の錬成や皇国の道の修練を行う」考えから大きく転換して「創造力の養成、個性の伸長に留意すること」¹⁴⁾が中心的な考えとなっていく。昭和26年版小学校学習指導要領図画工作科編(試案)の目標の中から工芸的領域に関わる文言を拾えば「(2) 社会人および公民としての完成への助けとして a 造形的な創造活動、造形品の正しい選択能力、造形品の使用能力などを、家庭生活のために役立たせることの興味を高め、技能を発達させる。」とあり、生活主義・実用主義の観点が重視されていたことがわかる。

昭和33年の学習指導要領において中学校では、図画工作科という名称が美術科に変更された。この変更は、従来の中学図画工作科のうち、生産技術に関する部分は新設の技術・家庭科に移したことによるものである。美術科では、芸術性、創造性を主体とした表現や鑑賞活動を取り扱うこととなった。

その後間もなくしてわが国は高度経済成長期を迎えることになり、私たちの生活様式も急激に様変わりしていく時代となる。高度経済成長期前後の図画工作の変化について小学校学習指導要領を昭和43年版と、昭和52年版を比較すると、その違いは内容領域に顕著に現われている。43年版では「絵画、彫塑、デザイン、工作、鑑賞」の5領域であったものが、52年版では有機的・総合的指導が行われやすいように「表現、鑑賞」の2領域とされ、材料・用具・技法の整理系統化がはかられている。43年版の目標としては、「造形活動を通して、美的情操を養うとともに、創造的表現の能力をのびし、技術を尊重し、造形能力を生活に生かす態度を育てる。」とあるが、52年版の目標では前回よりも創造的な面が強調され「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎を培うとともに、表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。」とされた。これまで見てきた工芸的観点から時代的な変化を読み取ると、43年版から52年版の改訂で領域としての工作の設定は消えてしまうことになる。具体的な文言でいえば、「技術を尊重」や「生活に生かす」といった客観的態度を示す言葉は消えて、「表現の喜びを味わわせ」といった主観的態度を重視した言葉が前に押し出されている。

主観的態度の重視は平成元年版、平成10年版図が工作科学習指導要領では基調を成す考え方となる。その象徴ともいえる「造形遊び」は「新しい学力観」、「生きる力」といった学習者中心論

に基づく教育改革の方針とも自然に合致するものとして、いくらかの混乱や誤謬を経ながらも小学校ではすっかり定着した感がある。

以上、工芸と工芸的教育の時代的な変化と、現状に至る経緯を見てきた。生活に寄り添う美術である工芸とその教育は、生活様式の変化を直接的に反映しやすいといえるかもしれない。現代は、科学技術の発達を背景に大量生産・大量流通・大量消費を目的とする“もの”があふれる時代となった。生活に身近に直結していた職人的「手わざ」は機械工業製品により遠くに押しやられ、(手)工芸は身近というよりも一般には特別な“もの”となっている。工芸作家や職人に限らず、ごく普通の人々にとっても「手わざ」は日常生活からはぼ消え去ったと言ってよいだろう。誰もが、当たり前で自分の手で、自分の生活のために“もの”を作ったり、修理したりする日常は、今や懐古的に語られることの方が多い。今日の実生活では、“もの”は作るよりも遥かに簡単に、場合によっては自分で作るよりも安価に手に入るのである。“もの”はどこかから購入するなどして手に入れるもので、作るものではないという概念は子どものみならず、社会全般に常識的に広がっているのではないだろうか。この現実からすれば、工芸を取り上げることで当初期待された「殖産興業」や「勤労観と日常生活上の生活技術の習得」するという教育的意義は、今の子どもたちにとっては全般的な外れな期待でしかなくなってしまっている。実際、今日の小学校図画工作科で中心となっている「造形遊び」の成立は子どもの興味・関心を起点とする¹⁵⁾もので、一般的な生活実用とはほとんど無縁である。今では、「造形遊び」は低学年から高学年まで小学校全般に広がっているが、もともとは、幼児教育、そして小学校低学年と徐々に導入された。昭和43年西田藤次郎編『改訂 小学校学習指導要領の展開図画工作編』には次のような記述がある。

「子どもが、泥遊びをしたり、積み木遊びをしている段階は、それが具体的な形にならないとしても、教育上重要な段階であることは、教育学者や、心理学者が斉しく認めているところである。原住民が生活の必需品として土器や武器をつくっていた。これは生活の中から生み出した知恵である。幼児や子どもの発達はこれと同じように、生活に密着しその中から生み出していく過程ははじめから具体的に成型されたものではなく、遊びを通して漸次進められていくものである。」¹⁶⁾

この引用文の中の「生活の中から生み出した知恵」とは、文脈から読み取ると、自然発生的、あるいは偶発的に発見され、生み出される「知恵」であり、仲間どうしや世代間で伝え合い、継承するいわば2次的な「知恵」は指していない。つまり、「造形あそび」では、直接本人が気づく原初的な造形的発見のみを正しい「知恵」として位置づけている。だが、(引用原文のままに使用すれば)「原住民が生活の必需品として土器や武器をつくっていた」のはまさしく工芸そのものである。工芸であれば個人による自然発生的、あるいは偶発的「知恵」だけで完成されるものではなく、共有や伝承によって培われ、折り重なる「知恵」を用いた造形に他ならない。しかしこうした矛盾は横に置かれたまま、「造形遊び」は、(先に述べたようにはじめ幼児教育の現場から考えが生まれたこともあって)大人をはじめ他者からの「入れ知恵」を排除した子ども主体の造形活動を目指し、やがて小学校低学年から高学年にまで対象を拡大したのである。

その「造形遊び」の登場から30年以上を経て、図画工作科に定着したことは先にも述べた。そのため、工芸的な観点およびそれに伴う技能は今や小学校の図工教室ではほとんど見返されることなく、多くの現場では、あたかも長く忘れ去られてしまったかのようなのである。工芸的技能から遠ざかったのは子どもだけではなく、教師もまた同様に技能体験を持たないため指導は困難であることから、ますます図工の時間から工芸的活動は薄れていった状態にある。

ところで、工芸的技能とは現代の生活技術として価値がなくなった段階で不要のものとして扱われるべきであろうか。また、現在主流となっている「造形遊び」と、本来全く矛盾する造形活動であろうか。あるいは、子どもたちが工芸的スキルに触れる今日的意義はないのであろうか。生活技術としての工芸には、人類が長い時間を掛けて伝承してきた多くの知恵がそこかしこに含まれている。高度な熟練を要するような専門的スキルといわずとも、素材・道具・技法に関わる工芸的な基本的スキルは、取り扱い次第では子どもの「造形遊び」を支援こそすれ、阻害するには至らないはずである。「造形遊び」が子どもの興味・関心を起点とするとして、遊びが高まるためには、新たな(造形的)知識やスキルが大いなる糧となるに違いない。そして、新たな知識やスキルは、決して子どもの興味・関心に相容れないものではない。ことに、小学校中学年以上の心身の発達段階においては、工芸的知識やスキルは子どもの興味・関心の対象として教育内容に取り入れることも可能なばかりではなく、造形的スキル、造形的思考に高まりを与え、結果として「表現の喜びを味わわせ」ることが期待される。

本研究では、「造形遊び」の浸透とともに図画工作科から後退したかに見える工芸的活動に再度スポットをあて、さらには「造形遊び」的活動との融合をはかる教材開発を行った。工芸に用いられる材料は紙、金属、土、ガラス…と様々であるが、今回は授業実践の環境や準備できる道具等を考慮して、スロイド教育をはじめ工芸的教育が盛んだった時代から比較的中心的に扱われた木工の活動を選択した。

IV. 工芸的課題を取り入れた造形教材のコンセプトおよび開発

(1) 環境・条件

本研究は、鳥取大学附属小学校において、現場教員(妻藤純子教諭)との協力のもと教材開発から実践までの計画を進めていった。当然のことながら、対象となる現場の環境によっては、実践できる教材や実践内容のレベルは左右される。鳥取大学附属小学校図工室には鋸、小刀、錐、金づちなどの基本的な木工道具の他に電動糸鋸も数台あり道具に関しては比較的整った環境にある。一方、空間的にいえば、一学級の子どもの人数は現在40人前後で、全員が図工室に入るとほぼ満杯状態で、個々に大きな作品を制作するには活動空間がままならないという制限があった。このことから小品の制作か、本来大きな作品になるようなモチーフをミニチュア化して、小さなサイズで擬似的な制作活動を行うことになる。小さな作品にならざるを得なかったもうひとつの理由は時間的な制約である。学校での図工の時間は限られており、サイズが大きくなれば比例して作業時間も増えることから、子どもが自分の考えをまとめながら、せきたてられることなく制作できる時間を確保するためにも作品サイズを抑えなければならなかった。

(2) 創造性と実用性の融合

この教材開発は、盛んだった頃の工芸的活動の復古を目的とするものではない。現在主流となっている「造形遊び」が子どもの主体性に任せるあまり、どちらかといえば新たな造形スキルを獲得したり高めたりする場面に乏しいことから、実際的な問題解決の場面について工芸的要素を取り込むことで、作り出し、両者の融合を図ることを目的としている。いわば、子どもが自由に創造性を広げる柔軟性を教材に保持しつつ、実用的要求の負荷を掛けて子どもが自覚的にスキルと向き合うように仕向けている。この実用的要求の負荷への対応力は、他教科の既習項目の応用や諸経験の蓄積の上に成り立つと考えたことから、実践の対象として小学校5年生の児童が設定された。

(1) で述べたように、大きなサイズの作品を制作するのは困難であったことから、具体的にはミニチュアの椅子を製作することとなった。椅子は、実用的な調度品でありながら、座る人の性格や地

位を象徴したり、形や色そのものが座る人の気分が大きく作用するなど、精神性に深く関わる日常的道具でもある。もとより人間が座ることでき、安定して倒れることがないという物理的な法則にも適わなければならない。創造性と実用性を融合させた教材として、(ミニチュアの)椅子は最適であると考えられた。

(3) 仮想的「他者」の設定

これまで「造形遊び」の活動に親しんできた子どもたちは、常々自己を解放しながら自由に表現することが図工の時間の主な作業であった。基準が自己にある場合、極端な言い方をすれば、どのような結果であれ、間違いというものではなく客観的評価は必ずしも要らないということになる。しかし、全てが自己発動ではなく、一部他者からの要求に応えなければならないとすれば、制作者である子どもたちは活動の内容や結果について、客観的評価基準を自分の中に設定しなければならない。この「他者」の設定は、あらたまって「機能をもった美的制作としての工芸」¹⁷⁾をするように子どもに仕向けなくとも、子どもが自ずとそのように意識する仕掛けとなっている。そこで、教材開発をする上では架空の他者を設定し、子どもたちに制作が依頼されるという物語を持つ形式をとった。

図1は、インドネシア・バリ島の土産物として売られている人形である。最近では日本の雑貨店で、カエルの他にネコやイヌなど、モチーフもサイズも多種多様に売られるようになっている。きわめてシンプルで安価な木彫り人形であるが、足を前に投げ出したポーズで、重心を支えるお尻の下が平たく削られており、段差のある座面に腰掛けさせて飾る構造になっている。この人形の形や構造に合わせて椅子を作るとすれば、安定して座らせるための物理的な条件に適わなければならない。一方、人形はいわゆるごっこ遊び、想像遊びの道具でもある。想像遊びでは、木彫りの人形に人格を与えることができる。想像の中では木彫りの人形は、それぞれの子どもたちの中で、それぞれのキャラクター性を帯びて対峙することになる。この「他者」の登場によって、子どもはこれまでの自由で恣意的な造形活動にとどまらず、架空でありながらも他者のために働かせる造形的思考および技能を発揮させることになる。この側面は、言い換えれば本研究で述べてきた工芸的活動の本質に関わる態度であると考えられる。



図1 授業の起点となる腰掛け人形

V. 授業実践

上述のようなコンセプトで開発した教材は、「ワタシノ イスヲ ツクッテクダサイ」という題材名で、小学校5年生に向けて実施された。学習計画は全11時間として進められた。

(1) 導入

授業のはじめでは、身近にある椅子から家具デザイナーによって作られた椅子まで、図版資料などの鑑賞を通して様々な椅子にまつわるコンセプトを子どもたちは知ることとなった。人間工学的視点

から構造設計されたインダストリアルデザインとしての椅子、古くは王侯貴族などがその威光を誇示するためにデザインされた椅子、さらには椅子そのものが立体表現であるかのような芸術的な椅子の紹介を通して、椅子とは「人間が楽に中腰の体制を維持するための道具・家具の一種」とする概念を越えて、私たちの身体性はもちろんのこと精神的領域とも深い関わりを持つことを知ることは、この後のミニチュア椅子制作の実践に向けて重要な意味をもった。なぜならば、本研究が目指す工芸的活動とは、ミニチュアとはいえ、単に物体を作る技能ではなく自己や他者の心身を包括する生活と造形を結びつける総合的スキルを指すからである。

(2) 依頼者による制作注文

様々な既成の椅子の鑑賞を終えると、子どもたちには架空の他者からの「ワタシノ イスヲ ツクッテ クダサイ」という依頼書が紹介される。図2はその依頼書の内容である。主な記載項目は、架空の他者が座るためのイスを製作して欲しいという依頼と、注文内容、そしてイスにすわる当人のサイズである。この時点で、子どもたちは自分たちが工芸デザイナー、そして職人という役割を担うことを理解する。



図2 椅子制作の依頼書 (実物はA4版サイズ)

依頼書の注文内容としては、複雑な要求を盛り込むものではなく、①～③の3つのごく簡単な項目のみで示されている。「①すわりやすい」は、椅子を使う者の機能的利便性を求めるもので、「②こわれにくい」は構造的配慮を求めるものである。①、②はどちらかといえば物理的・工学的課題である。最後の「③こちよい」はもちろん座り心地という工学的側面を含んではいるが、私たちの体と同時に心をあずける椅子の精神的側面を意識させる注文であった。使う人の価値観、ライフスタイルによっても、「こちよい」条件は変化する。依頼書の中でも「こちよい」の条件は「楽しい、美しい、おちつく、ワクワクする…」など、幅広くあることを大まかに示唆し、子どもたちが「こちよい」条件を創造的に選択、判断できるようにした。

（3）アイディアスケッチおよび設計図の作成

（2）の依頼書を受けて、子どもたちはいよいよ自分が作る椅子のイメージを形にする作業に入る。その手始めとしてアイディアスケッチを描きながら、自分の考えや進むべき工程を確認整理していく。小学校5年生では、立体を平面上に描くことに苦戦する子どもも多く、描かれた内容も、絵としては描くことはできたとしても、立体物としては自立することもままならず、3次元空間では成立しないアイディアも多数登場した。このことは、彼らの多くが描画上では自由にイメージする機会は比較的多く与えられて得意としながら、3次元上の物理的制約と関わりながら造形することを経験上イメージすることができないことを露呈するものであった。しかし、イメージと自分の技能、また現実の物理的条件、立体空間の認識を結びつけられることは、工芸的活動を進める上でもっとも基本とするところであるから、アイディアスケッチの段階でイメージと実現性の齟齬を本人や友達同士の指摘で気づく過程は、依頼書の注文内容「①すわりやすい」、「②こわれにくい」に照らされて、スケッチの段階で何を考えるべきか、課題は何かを明確にする場面でもあった。

また、注文内容「③こちよい」という条件をアイディアスケッチに反映させる様子も見られた。架空の依頼者であるカエルの人形は、子どもたちによっていつの間にか「ケロくん」という名前が付けられ、子どもによっては家族構成や生活環境、趣味にまで設定が行われ細やかな人格設定をした上で、「ケロくん」が「こちよい」と思う理由付けまで作り出して椅子をデザインするという自然発生的な創造活動も生まれた。

（4）加工制作

ミニチュア椅子制作の材料は、合板ベニヤ、ラミン棒、竹ひご等の他、建築端材を加えて木材を広く準備した。木材加工の技術は伝統的に次の4つに分けられる。

- ◆指物（さしもの）…板で箱を作ること。板を接合する接ぎ手（組手）の手法が発達している。
- ◆挽物（ひきもの）…ロクロで木材を回転させながら削って成形すること。こけしや茶筒が作られる。
- ◆曲物（まげもの）…板や棒を湯や湯気で柔らかくして曲げて成形すること。
- ◆彫物（ほりもの）…板や棒をノミや彫刻刀で彫ったり、くりぬいて成形すること。

これら4つ技術のうち、「挽物」と「曲物」については小学校の教室では道具立てが困難であることから、「指物」と「彫物」の初歩的的技能が実践内容として考えられた。しかし、加工の技法については、あらかじめ子どもに提供されず、基本的には子ども自身が制作の過程で疑問や課題に気づいたときに、手を止めてグループやクラスで問題解決の方法を話し合い、導かれた解決方法を誰もが取り入れることのできる技能として獲得、共有させる方法（図3）を取っている。これは、本文Ⅲ-（2）で造形遊びの小学校図画工作科導入時の基本的な考え方として紹介した「生活の中から生み出した知恵」を実践として取り入れたものである。子ども自身が必要性を感じていない段階で、先回りして技術を与えても、その技術がどんなに貴重なものであっても子どもにとっては獲得する意味は働かない。

必要に応じて技術に出会うことは工芸的活動ならではの造形的喜びとして子どもたちに受け入れられるようにした。

たとえば、水平方向の（横）木を垂直方向の（縦）木を接ごうとすると、実に多くの子どもが安易に接着剤で表面的に接着させる解決法を選ぶ。この様子に指導者側から、依頼者（クロくん）の注文「こわれにくい」にもっと応えられないかという、さらに大量の接着剤を加えようとする子どもがいる一方で、木を組み合わせればよいという意見も登場する。この時、授業では一旦制作の手を止めさせ、知恵や技術を共有する時間が設けられる。「指物」や「彫物」などの用語は知ら

ないまでも、身の回りの椅子やその他の木製家具の構造が「指物」や「彫物」の技術が用いられていることをあらためて確認し、この技術を自分の作品に活用しようとするようになる。

この他、道具の安全で便利な使い方、複数名で協力しあって作業を簡便に進めるなど、参考書には載りにくい個別の環境条件で発生する知恵を、子ども自身が生み出すことを奨励し保証しながら加工制作は行われた。

（5）鑑賞と評価

小学校図画工作科では、表現活動の最後に通常互いの作品を鑑賞する時間が設けられる。「鑑賞」とは、その語義からすれば、「芸術作品を理解し、味わうこと」とであるが、子どもどうしの場合、互いの作品の良さや違いを認める相互評価の時間といった意味合いが強い。

従来の造形遊びの表現活動においても、相互評価としての鑑賞の時間はしばしば設けられるが、開発教材「ワタシノ イスヲ ツクッテクダサイ」では、これまでと比べて子どもが互いの作品を評価する言葉も具体的で明確となった。造形遊びの良さは、「活動自体が目的であり作品化することが最終目標ではない。」とされるため、作品の評価を客観的に定めることは難しい。一方、本論V - (2) で示した依頼書の注文内容に応える題材では、制作の最初から最後まで子どもたちにとって造形上の努力目標が「①すわりやすい」、「②こわれにくい」、「③こちよい」の3点で意識され、その要求に応えるべく、子どもたちはそれぞれに克服すべきいくつかのポイントを過ぎてきたため、相互評価も焦点化されるようになったと考えられる。

図4, 5は作品を完成させた後に書かれた、活動を振り返っての子どもの感想である。図4, 5に限らず、全体に目に付く感想は、自分本位の制作ではなく、「誰か」のために作ることが初めてで難しかったこと、同時にその困難と格闘して完成へとたどり着いた喜びが述べられた内容である。



図3 技術の共有と協力を生む時間

感想
 いろいろにこたえるのはとてもむずかしかったです。まゝは自分のすきなとおりにつくっていたけれどお客がどんなイスをもとめているのかりかりするところかむずかかったです。
 道具はひも、かなづち、くき、板です。ふしきなしころは、高さがうるもつです。自分も、そんな計画はたっていたからたので「ふしき」でした。

図4 ミニチュア椅子を作り終えての感想 - 1

感想
 ほんとはこの学習ではじめてたれかのために何工作をしたくて大変でした。たゞはクライアントの身長にあわせているの大きさを作るのに苦労しました。あと、おわりが、これに、ここ、このいすのいすをクリアしているかどうかが、このいすに、いすにするかにも苦労しました。まあ、たゞしい工夫、アイデア、道具も出てきて楽しかったです。このようにも、このほかのことでも、ふくめてこの学習で、たゞ勉強になりました。

図5 ミニチュア椅子を作り終えての感想 - 2

VI. おわりに

本論でも述べてきたように、今日の小学校図画工作において造形遊びは主たる活動として定着しつつある。造形遊びの良さは、「活動自体が目的であり作品化することが最終目標ではない。」とされるため、子ども主体で自由に楽しく活動できるところにある。この良さを保障するためには、子どもの「自由」や「楽しさ」を阻害する要素はなるべく排除されなければならない。さしずめ目的性の強い作品づくり、それを実現するための技術や技能の習得は造形遊びとは相反すると見做されるかもしれない。このことから、今日の図画工作から工芸的活動はますます薄まりつつある。しかしながら、子ども主体の自由で楽しい造形活動と工芸的活動は背反しないばかりか、教育的意義の今日性の潜んでいることを導くため本研究では歴史を振り返り、工芸的活動をいかに今日に生かすかという点を重視して教材開発を行ってきた。実践の中で子どもの反応を観察しながら確認できた工芸的活動の今日的意義とは次の3点である。

(1) 技術・技能の課題は必ずしも子どもの表現の喜びと背反しない。

工芸職人を育てようとするれば、技術の修練は必須の条件であり、伝統的指導ではほぼ強制的に技術・技能は仕込まれることになる。好むと好まざるに関わらず、技術の獲得は第一義的に扱われる。そのため技術中心主義的指導はかつての美術教育においても珍しいものではなかった。造形遊びの登場の背景には脱技術中心主義の主張があり、技術よりも子どもの創作意欲を優先すべきであるとする考えが色濃く出たものである。しかし、造形遊びに限定しなくとも、遊びの中で技術はしばしば遊びを広げたり向上させたりする大切な要素である。本論で報告した授業実践の中でも、ミニチュア椅子を作りながら遊んでいる中でも、新しい技術・技能の獲得によって、困難を克服し、また技術の上達を自覚しながら素直に喜びを表わす様子を多く見る事ができた。つまり、技術・技能の課題は子どもの周辺から排除すべきものではなく、むしろ子どもの表現の喜びを支える重要な柱となりえるのである。

(2) 工芸的教育は、今なお生活と密着した学習活動をさす。

殖産興業を目指し、その担い手としての技術教育、あるいは生活技術の獲得を目指し始まった一般教育における工芸は、産業構造の変化、生活様式の変化によって、その役割を失ったかにも見える。しかし、工芸的活動にいそむ現代の子どもたちの様子は、形を変えて今なお彼らの生活に密着して重要な意義を持つと考えられる。

現代の子どもたちは、工芸的教育が盛んであった時代と比べれば、はるかに膨大な情報の波に晒さ

れ、彼らの日常は膨大な情報処理に追われているとあってよい。現代において高い情報処理能力は一種の生活技術となっているといってもよいであろう。広範で膨大な情報化時代を象徴するのはインターネットや電子ゲームなどのコンピュータメディアであるが、これを使いこなす技術は、今を生きる子どもたちには必須となりつつある。ただ、これらのコンピュータメディアの特徴は「電子頭脳」と翻訳されるように、頭脳を特化してその機能を拡張し、直接的な他者を介しなくとも成立する特徴を持っている。今回実践した授業では、他者によって使われることを配慮した生活造形をデザイン制作すること。そのために、素材に触れ、道具を駆使し、自らの体を使って実際に問題解決をはかる活動をおこなった。つまり、造形を通して頭脳はもちろん身体を含む自己というメディアの能力を総合的に機能連動させて表現へと向うこと、そしてその表現が他者とつながる手段として生きることをめざした。大量の情報処理能力を持っていたとしても、私たちが現実の生活の場において生身の体で世界と関わる基盤が失われてしまえば、いかなる情報も空虚となるものである。工芸的活動は、現代の子どもの生活ではあたかも放棄されたかのように見えながら、重要かつ本質的な生きる力を再発見し、再確認する活動である。

(3) 技術の獲得と表現の多様性

技術や技能の指導が先行する、いわゆる技術中心主義的指導では画一的となり「柔軟で幅広い発想」を阻害するという意見をしばしば耳にする。たとえば、描画指導において極端な場合、指導者が描かせたい絵を子どもに技術指導を熱心に行うあまり、従順に技術マニュアルに従った子どもたちの絵はどれをとっても同じようになって、全く個性のなく画一的な絵になってしまうという現象も報告される。こうした事例から、技術そのものを全面的に害悪視するアレルギー的反応も少なくない。下に示した図6、7は2011年10月に鳥取大学広報センター1F企画展示室に展示された、子どもたちによるミニチュア椅子作品の数々である。椅子作りは基本的木工技術を知らないままでは成されない。子どもの気づきも手伝って、椅子を成形する技術は子どもたちに共有して紹介され、時には一斉指導の場面も設けられた。特定の子もだけが、個性を発揮する隠し技を持っていたわけではない。それでも、展示された作品はそれぞれに個性的で「柔軟で幅広い発想」が表現されている。このことからすれば、技術指導は必ずしも表現の画一化を招くものではないといえる。むしろ、技術を獲得したことによって、表現できる領域が格段に広がり、多様な表情をもった作品が登場を見ることができたといっただろう。



図6 展示作品



図7 展示会場全景

技術の指導が希薄となった今日の図画工作では、子どもの表現への伝承的技術の介入することの教育効果がほとんど検証できなくなっている。本研究では、基本技術をその実践において必ず要求される工芸的活動を、今日の図画工作に取り入れることによって、子どもの表現においても造形技術指導導入について再検討する意義も見出すことができた。ただし、無計画な技術指導の介入が子どもの表現を萎縮させる可能性も依然としてあり、今後図画工作科における造形技術については、提供される内容の質や、提供するタイミングなど、細やかに指導法の検討が求められる。

註

- 1) 『俳諧辞典』, 明治書院, 1957, p. 673
- 2) 鷺山靖, 「工芸 (日本)」, 若元澄男編集, 『図画工作・美術科重要用語 300 の基礎知識』, 明治図書, 2000, p. 264
- 3) 松村明編, 『大辞林』 (第二版), 三省堂, 1995, p. 840
- 4) 当時の文部官僚である土屋政朝は、「小学校ノ生徒ヲシテ悉ク実業者タラシメント欲スルニアラス将来実業ニ従事セントスル考ノ為ニ之カ素地ヲ作ラントスルニ在リ」とし、学制の精神を汲む一般陶冶として技術教育の考え方を考えることができる。(宮崎擴道著, 『創始期の手工教育実践史』, 風間書房, 2003, pp. 9-10.)
- 5) 宮崎擴道, 『創始期の手工教育実践史』, 風間書房, 2003, p. 36.
- 6) 1885 年第 1 次伊藤内閣の下で初代文部大臣に就任以降、日本における教育政策に携わり近代国家としての教育制度確立に尽力した。
- 7) 宮崎, 前掲書, p. 36.
- 8) 宮崎, 前掲書, p. 36.
- 9) 『小学校教師用手工教科書』 (明治 37 年) に具体化される。
- 10) 昭和 33 年の改訂では中学校は「美術科」と改称し、「工作」は新設の「技術科」に移行した。ここで中学校の工作教育は消滅するが、昭和 45 年の改訂で「工芸」が取り入れられた。
- 11) 原義は装飾美術。幾何学的図形をモチーフにした記号的表現や、原色による対比表現などの特徴を持つが、その装飾の度合いや様式は多様である。
- 12) 1919 年、建築家ワルター・グロピウスが構想してワイマールに設立した学校。同地にあった美術学校と工芸学校を合併推し、新時代に向けての工芸、デザイン、建築の刷新を図ろうとした。
- 13) 鷺山, 前掲書, p. 264
- 14) 「図画工作指導上の注意」 (1946 : 芸能科図画・工作教科書の禁止通牒特別紙)
- 15) 「造形遊び」登場の地ともいえる「Do の会・大阪児童美術研究会」 <Do 宣言文> では、「美術教育は、明日に役立たない教育である。活動の無目的、色や形に対する無制限、従来の絵画観に対する無価値・無意味なものの中に子どもの興味・関心を見出すことである。」とうたわれている。(美術科教育学会第 5 回西地区会概要集「25 年を経た『造形遊び』の功罪」, 2003, P15.)
- 16) 西田藤次郎編『改訂 小学校学習指導要領の展開 図画工作編』32, P33.
- 17) 金子一夫, 「美術科教育の方法論と歴史」, 中央公論美術出版, 2004, p122.

(2012 年 2 月 3 日受付, 2012 年 2 月 14 日受理)