

## 図画工作における表現の可能性

杉山 貴洋

### はじめに

図画工作における表現とは何か。その可能性とは、どのように考えられるのだろうか。本稿では、療育の造形教室の事例から、このテーマについて考察したいと思う。

筆者は、心身にハンディを抱える子どもたちを対象とした「こども療育センター・芸術療法グループ・造形コース」を担当している。また、美術大学では、教職課程の授業を担当しているが、美術教育であれ、療育としての表現であれ、根本的には同じであると考えている。

それは、どちらも芸術のもつ機能によって人間形成をはかることを目的としているからである。教育と療育では、目標が少し違うものの、育てるという意味では共通している。とくに、造形表現においては、同じものとして考えた方が、その可能性は広がるように感じている。

ここでは、療育の造形教室を例にあげ、表現と、その可能性について考えたいと思う。

### 図画工作と芸術教育

図画工作とは、小学校で呼ばれる美術教育の科目名である。戦後の図画工作と美術教育は、戦前の図画科と工作科が合体したものであり、現在では、美術教育 (art education) として位置づけられている。

美術教育を含む芸術教育は、絵画、音楽、演劇など、各芸術分野での技術や能力を伸ばす指導と、芸術のもつ機能によって人間形成をはかる指導がある。この二つは、相互に関連しているが、前者は教育課程において芸術教科を教える「芸術の教育」であり、後者は教育課程の基礎に芸術を位置づける「芸術による教育」(education through

(注1)  
art) である。

筆者が、療育で行っているのは、後者の「芸術による教育」(education through art) である。しかし、これは療育だからというわけではなく、全ての美術教育に共通することなのである。

例えば、美術教育のパイオニアといわれるオーストリアのフランツ＝チゼック (1865～1946)<sup>(注2)</sup> は、美術教育について以下のように答えている。

チゼックは、「『教育する』とは、子どもの観念を変えることであるのか。」という質問に対して、「『教育する』to educateとは、ラテン語からきていて「導く、案内する、持ち上げる、引っぱる、引っぱり出す、開発する」という意味があって、『変える』to changeという意味はない。花を栽培するということは、あなたが探し出した根のある場所へ、他の花を持ってきてくっつけることではない。」と答えている。

美術教育が、単に技術の習得と機械的な手先の訓練を目的とするならば、既成の価値観を注入するという意味のインドクトリネーション indoctrination で充分であろう。しかし、美術教育の目的は、造形を通じて個人の可能性を引き出す education である。

表現とは十人十色であり、その可能性もまた十人十色である。個人の多様性を認め、個人の素養にもとづいた表現力を育てることが、美術教育の基本である。それは、療育で必要とされる表現と同じではないのだろうか。

### こども療育センターの概要

こども療育センターとは、発育・発達・身体・運動機能に問題のある児童の相談を受ける機関である。県や市の福祉施設に属していることが多く、

地域によっては、こども発育センターという名称のところもある。

筆者が担当する造形コースは、A市の総合福祉センターの中にあり、こども療育センターの他に、デイサービスセンター、簡易マザーズホーム、児童センター、こども家庭支援センターなどがある。以下は、こども療育センターの案内を抜粋したものである。

「こども療育センターは、心身の発達上心配のある子どもに対し、相談を受け、その要因を取り除いたり、軽減したりするために、その児童の発達状態に即した療育相談、言語訓練、機能訓練を行っています。抱える問題により、発達情緒を担当する療育相談室、言語を担当することばの相談室、身体・運動機能を担当する機能訓練室に分けて行っています。」

また、こども療育センターは、グループ事業として小学生を対象にした芸術療法グループが実施されている。芸術療法グループには、音楽コースと造形コースがあり、それぞれ専門の講師が企画、運営を担当している。

筆者が担当する造形コースは、10人ほどの子どもたちを対象に、造形教室をおこなっている。比較的、低学年の子どもが多く、大半が小学3年生以下である。年度毎に電話予約で募集し、先着順に受けつける。継続して参加する子どももいるが、年度毎にメンバーが入れ替わるのが基本である。

時間は90分。遊んだり発表したりする時間も含まれるので、制作時間は30～40分程度だろうか。平日の15:30スタートということもあって、子どもたちにとっては、学校帰りの時間である。体調によっては、参加できなかったり、学校のトラブルを抱えて参加することもある。そのため、プログラムは一回の完結型として、継続した制作は行わない。回数は、年間10回。年末には、クリスマス会などを企画している。

また、療育センターの職員には、臨床心理士、作業療法士、言語療法士等がサポートをしている。

そのスタッフとともに、美術大学の学生、心理や福祉を専攻する学生が「協力員」として参加している。大半が女性である。

ほぼマンツーマンで、子どもたちのサポートをしていることが、大きな特徴である。

場所は、児童館の遊戯室を使用しているため広さは十分である。半分をアトリエに使い、半分を遊んだり、発表する空間として使用している。また、トランポリンを片づける小さなスペースがあり、そこが子どもたちの隠れ家となっている。疲れたり、飽きてしまうと、たいていそこに逃げ込みスタッフが追いかけていく。たまに、一緒に遊んでいることもある。

アトリエでは、イーゼルを円形に並べ、B1パネルに画用紙を貼って制作をしている。小学生からすると、かなり大きな画面である。工作をする場合は、椅子を机がわりにして、床に座って工作をする。作りやすい空間であること、協力員との関係を作りやすくするため、机を使用せず、移動が簡単にできるようにしている。

以下に、スタッフと筆者が作成した実施要項を抜粋した。

### 「芸術療法グループ造形コース実施要項」

#### 1. 目的

- (1) 絵の具や紙といった素材を媒介として、作品を制作することを通して精神的持久力を養う。
- (2) 個々の発達状況に即したグループ参加の方法を多彩に用意することで、作品を完成させることを容易にする。
- (3) こどもが協力員とのペアを組み、集団参加への動機づけを強め、社会性を養う。

#### 2. 内容

長縄や大きな布等を使った一斉のウォーミングアップに始まり、こども一人一人が、絵画や工作を制作する。協力員はサポート役に徹する。

#### 3. 対象

個別相談・訓練を利用している小学生（中略）

## 10. 当日スケジュール

午後2時～

倉庫から使用する素材を児童センターに搬入

2時半～

講師・協力員との打ち合わせ、および準備

3時半～ 造形コース セッション開始

5時～ 片づけ

6時～ 反省会

反省会では、参加した協力員に短いコメントをポストイットに書き込んでもらい、コピーをして配布している。情報を共有し、様々な角度から検証している。学生の視点から気づかされることもあるし、臨床心理士や作業療法士が、協力員の疑問に答えることもある。明確な答えがあるわけではないが、子どもたちの表情や、様子を伝えあう時間といえるだろう。彼らの名ゼリフや笑顔の自慢大会になることもある。

造形コースには、言葉が出なかったり、歩行がままならなかったり、多動で落ち着きがなかったりする子どもが参加している。主な症状は、自閉症、ダウン症、発達遅滞、広範性発達障害、ADHDなどである。しかし、これらの症状に合わせた教室を目的とはしていない。子どもたちには、症例の前に、固有名詞としての名前があり、ひとりひとりの素養を育てることが、造形表現の基本だからである。

協力員に求められていることは、一緒に遊んだり、楽しんだりすることである。筆者は、子どもと思わずに、本気で芸術家だと思っていこうと、協力員に伝えている。言い換えれば、表現というキーワードを使うことによって、対等な関係になろうとしているのである。

### 造形コースの準備と工夫

造形コースでは、簡単に制作できるような準備をしている。なかには、言葉理解ができない子もいるが、それ自体を造形ニーズで克服しようとはしていない。

例えば、協力員のお姉さんと一緒に、シャボン

玉を吹いてみる。液体に絵の具を混ぜて吹くと模様が浮き上がる。シャボン玉に熱中しながら、気がつくときと淡い模様が紙に定着される。制作の意図がなくても、遊びながら表現につなげることができる。そこから、この色でやってみたい、ここに模様をつけたい、こうしてみたいと自発性を促すことができる。

筆を使うのが苦手であれば、スポンジやローラーで描いてみる。苦手は、苦手なのではなく、個人の特徴と仮定してみる。何で描こうか、どう描こうか、まずは、本人のやり方が肯定されることである。自分の得意な方法を発見し、筆を使いたくなったら、その手伝いをすればいい。必然性から生まれる方法で、自分流に表現できればいいのである。

腕を器用に動かせないのであれば、協力員のお姉さんが、紙を動かしてみる。表現において、キャンパスが固定される必然性は全くない。キャンパスの下に回転板を置いたり、巻き物を引っ張りながら描いてみると、自動的に線が生まれてくる。大切なことは、子どもたちの気持ち動くことである。

また、驚きや発見を共有することも重要である。例えば、濡らしたスポンジに直接、絵の具をつけてみる。好きな色を2、3色。それを動かせば、アッという間に虹の出来上がり。絵の具で、紙がグチャグチャになりそうだったら、目隠しテープを貼っておく。気が済むまで塗らたくったら、そーとテープをはがしてみる。模様が新しく浮かび上がったら、一緒に驚いてみる。

実際、はがした模様に子どもがビックリして、その反応に協力員がビックリして大笑いすることもあった。テーマやモチーフなどなくてもよい。驚きや発見があれば、そこから、表現の糸口につなげていく。遊びから始まる方法で、協力員のお姉さんと一緒に過ごすことが大切なのである。

また、自分から描きたいものがあれば、協力員は黒子に徹する。アニメのキャラクターを描こうか、電車を描こうか、動物を描こうか、一向に構

わない。テーマは限定しない。子どもたちが、描き始めたら、その世界を膨らませるように心掛けている。

また、テーマだけでなく素材も限定しない。道具や技法による制作はしない。キラキラ光る絵の具、ふくらむ絵の具、蛍光色の色紙など、普段は見慣れない素材も用意されている。

また、素材だけでなく、毎回、簡単なプログラムが用意されている。ラミネートを利用した簡単コラージュ。飛び出す二つ折りカード。天井に登るスルスルロケット。変身する魔法の箱。転がるペットボトル人形。紙皿パクパク人形。回転する灯ろう、などなど。工作の手順がわからなくても、完成できるような準備をしている。無論、そのプログラムどおりに制作しなくても構わない。作りたいものがあれば、それを応援するようにしている。いつも、子どもたちが、自然と作りたくなるような環境を整えたいと考えている。

### 発表と表現

さて、今まで述べてきた準備と工夫は、予め決められていたものではなく、筆者が実践と検証を重ねながら考えてきたものである。楽しそうに見える造形コースだが、軌道に乗るまでは時間がかかった。筆者は、造形コースの2代目になるが、前任者も、造形教室を軌道にのせるまで、長い時間がかかったとのことだった。

筆者は、自分の担当になってから、それまで絵画教室であった造形コースに工作を取り入れた。小学生には、絵画よりも工作の方が親しみやすいという理由であるが、とくに根拠があった訳ではなかった。作ったものを飾るよりは、それで遊べた方がいいと思っていただけであった。しかし、振り返ってみると、図画工作には、もう少し違った可能性があったように思う。

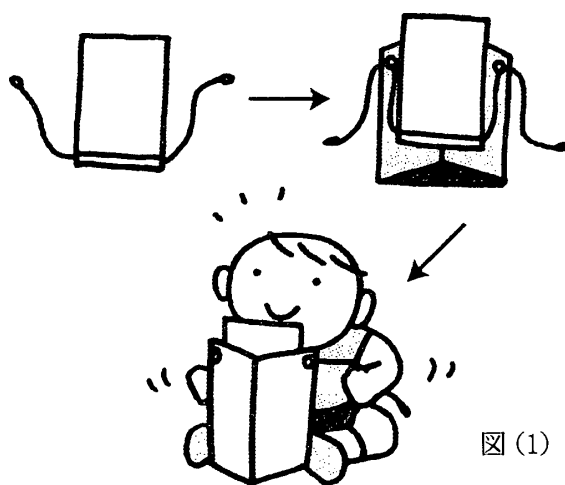
その可能性とは、発表会であった。作ることと、見せることをミックスした工作を作るようになって、子どもたちは、生き活きするようになったのである。集中して制作するようになり、協力員と

作戦会議をするようになった。作品を発表し、大きな拍手をもらう。自分のペースで作った作品が、他者に受け入れられる瞬間である。

制作に集中できないと、それ自体を問題にしてしまいがちだが、第三者に見せる状況を設定するだけで自発性を引き出すことができたのである。

筆者は、表現する方法に気をとられていて、子どもたちが、輝く場面を想定できなかったのである。目先の部分にとらわれ、表現する場としての全体像をつかめていなかったのだ。

図(1)を見てみよう。



三角柱の両脇に穴が明けられ、ハト目の金具が止められている。細長い画面にひもを通し、引っぱりあげると、絵がニョキニョキと出てくる。これは、「絵をかいてイナイナイバァ」という工作であるが、描くことと、見られることが直結した工作である。ただ自由に描いてもらおうとすると、なかなかイメージが湧かないものだが、ちょっとした仕掛けがあると、アイデアが膨らむようだった。

すぐに落ち込んでしまい母親の手助けなしに作れなかった男の子が、この工作で自主的に制作したことがある。ひもを何度も引っぱり、飛び出させることに夢中になって、その勢いで描いたのである。発表会では、早く皆に見せたくてタイミングを誤って画面を引っぱり笑いを誘い、大きな拍手をもらっていた。これは、ひとつの例であるが、作ることと、見せることが、表現を引き出した例

である。

また、発達の影響で、遊びと制作の区別がつかなかった女の子も、発表会を繰り返す中で、制作に集中することもあった。言葉は理解できなくても、制作の時間には、遊ばなくなったのである。それは、不思議な光景であった。行為自体は理解できなくても、観客の前に立ち、拍手をもらうことを繰り返す中で、作るという行為が位置づいたのである。もちろん、発表会だけが功を奏した訳ではない。協力員の対応、全体の雰囲気など、様々な要素の積み重ねがあつたことだと思う。

造形コース終了時の母親のアンケートを取りあげてみたい。「(中略)初めは遊ぶ感覚を楽しむ。でも、皆と一緒に汽車ポッポをしたりは、ちょっと苦手でした。顔は笑顔でも、なかなかとけこめない部分があり、緊張が見え隠れしていたように思います。今年度も少し初めはそんな感じもありましたが、日程の間隔が短かったせいか、どんどん慣れていき完全に自分のペースで楽しんでいました。そうすると、造形自体にもかなりすすんで集中していました。描いたり、造ったり→不思議なものができる。その積み重ねが、何かを表現するという理解につながり、発表して皆が反応してくれる→またやってみようという意欲につながる。自分の子どもながら、とても急激に変わっているな〜と感じました。S先生、K先生、その他大勢の学生さんや福祉センターの職員の方々に囲まれ、本当に成長していったなと感謝しています。親ももしかしたら、子ども以上に楽しかったし、いやされた一年でした。本当にありがとうございました。」

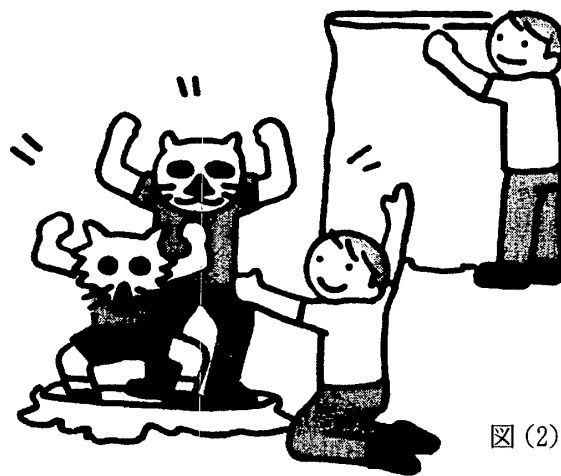
これは、お礼の意味も込められているが、遠くから見守っていた母親が、造形コースの目的を読み取った例である。

発表会をするようになってから、作品を見せるときに、演出に工夫をするようになった。図(2)を見てみよう。

これは「仮面を作ろう！」の発表の場面である。

子どもと協力員は、布の中で仮面をかぶり、司会役の筆者が、観客から手拍子をもらう。合図とともに、ポーズを決めて登場するというものだ。

他にも、効果音を使ったり、部屋のライトダウンを使ったりして、発表会を盛り上げるようになった。ときには、母親に審査員役をお願いし、点数札をあげてもらおうようにした。ちなみに、10点しかないで、必ず満点になるようになっている。そこには、夢中で作った作品は、全て満点であるというメッセージが込められている。



図(2)

### 軌道にのるまでの造形コース

造形コースは、筆者が担当してから3年目となる。今でも、試行錯誤していることに変わりはないが、とくに悪戦苦闘をした、初年度の造形コースを振り返ってみたいと思う。

### 造形コース1年目

参加人数15名。母子共同参加。協力員6名。スタッフ3~5名。講師1名。月に1回、年間10回。初年度は、前任者の方法を引き継ぎ、同じ設定で始められた。そのため、当初、親子の共同作業を協力員がフォローをするというかたちだった。しかし、これは母親に負担がかかり過ぎるため、次年度から、協力員とペアを組むかたちとなった。母親と分かれて制作することは、意見のわかれるところだが、遠くから見守ってもらう方が現実的な対応であった。

## 造形コース・第1回

記念すべき第1回目は、散々たるものだった。筆者は、自由にのびのびと描いてもらいたいと思い、写真スタジオで使用する巨大なロール紙を用意した。前任者から、共同作業をしたかったが、それは困難だろうと伝えられていたため、床に落書きをするようなものであれば、子どもたち同士のやり取りができるかもしれないと考えたのだ。

しかし、自由というよりは野放しとなってしまう、作るというよりは、子どもたちが興奮してしまい、それどころではなくなってしまった。洋服を脱いで、全身を緑色で塗りたくってしまう子、水をこぼし続けてしまう子、一方では、落ち着いて絵を描くことができなかつた子。何とも、まとものない教室となってしまった。

なぜなら、進行役の筆者が、多動で暴れてしまう男の子につかまり、エレベーターに閉じ込められてしまったからである。ADHDという言葉を知ってはいたが、体で理解したのは、これが最初だった。ウォーミングアップを終えて、屋上からアトリエに戻る途中であった。男の子は、階段で降りるところを、筆者の気を引こうとしてエレベーターに乗り、捕まえようとしたところで、作動させたのだった。

エレベーターから出ようと格闘するが、興奮と攻撃性が入り混じり、なかなか出ることができない。やっとの思いで、アトリエに戻ったときは、既に、他の子どもたちは、床にペインティングを始めていた。後から、説明をしたものの時既に遅く、グチャグチャに描き始めるだけとなってしまった。進行役を2人立てなかつた筆者のミスであった。

造形コース終了後の母親の感想には、6割は、そんな様子でも、ほほえましく受けとめていたが、3割は、批判的なものであった。もっと療育らしい指導をしてほしいという感想もあった。反省会でも、前任者の良さが消えてしまったという協力員の指摘があった。初回から壁にぶつかってしまった。

## 造形コース・第2回

前回の反省をもとに、イーゼルを人数分たてて、個々のスペースを確保するようにした。そして、多動な子と、おとなしい子に協力員がつくように担当をきめる。素材と技法を増やし、シャボン玉、スポンジ、たこ糸、色紙を用意した。また、進行役の筆者も、落ち着いた口調で、短く、ゆっくり話すように心掛けた。

前回、あまりにも騒がしかったので、どうなることかと思っただが、シャボン玉で作る方法も影響して、ペースは落ち着いた。まだ、何かを作るといふ落ち着きではなかつたものの、子どもたちは、夢中になってシャボン玉を吹いていた。

また、子ども同士のちょっとしたやり取りもあった。一緒に吹きながら「この色かして。」「ありがとう。」「という他愛のない会話があった。遊ぶ気分のまま、少しだけ絵にむかうことができた。ただ、絵の具は、すぐになくなり、シャボン液も足りなくなってしまった。そのため、早い時間に飽きてしまう子もいた。

また、母親のなかには、一緒に遊んでくれる親もいるが、引いて離れてしまったり、きつく当たってしまう親がいることもわかってきた。反省会では、子どものことより、母親との関係がテーマになることが多くなった。

そして、多動の男の子は、筆者に構ってほしいのではなく、この空間のリーダーを独占したいということも理解できた。信頼関係を探っているようにも見えた。ただ、この日は、何となくかまわれないようにしていたら、逆にスネてしまった。かわさずに、上からおさえつけずに、落ち着いて制作する方法はないのだろうか。模索は続いていた。

## 造形コース・第3回

この2回を振り返ると、絵の具で描くのが好きな子と、そうでない子がいることがわかってきた。絵が好きな子は、誰に言われることもなく、思い思いの絵を描いていた。しかし、あまり乗り気でない子は、どちらかというとならぶれたり、遊んでし

まうことが多かった。絵の具のグチャグチャした質感が苦手なのかもしれない。貼り絵にしても、糊でシワになると、嫌気が指してしまうのではないだろうか。そんな仮説を立て、ラミネートのフィルムを使った、コラージュを用意してみた。コラージュの他にも、いろいろな素材を用意して、自分の好きな方法が見つければよいと考えるようになった。

この簡単コラージュは、予想以上の好評であった。色紙や葉っぱをはさむだけで、あとは機械に通すだけ。ジジジッと、ラミネートでパックされ、出てくるカードを覗き込む。カード収集の楽しさにもつながるのだろう。落ち着かない多動の男の子は、夢中で、カードを作り続けていた。途中で、スタスタと近寄ってきて「はいプレゼント。」とカードを渡してくれた。それは、筆者に対する認定証だったのかもしれない。ようやく個人として信頼されたような気がした。

また、絵の具による汚れがないせいか、母親も一緒に制作をしていた。

3回目にして、ようやく個人のペースに合わせた表現に近づくことができた。屋上から戻っても、まっすぐイーゼルに向かう子どもが増えてきた。

そして、それまで子どもたちの素養を見抜けなかった筆者自身の不甲斐なさを感じていた。暴れてしまったり、落ち着かない状況を作っているのは、準備をする私たちの方かもしれないのだ。ヒントは見つかったが、模索は続いていた。

また、この回が終わる頃、臨床心理士から、提案があった。杉山先生に、写真を取ってもらおうというものだった。今まで作品らしきものがなかったということもあるが、人前で見せる経験が必要だということだった。子どもたちは、作品と一緒にカメラの前に立つと、照れてしまったり、モジモジしたり、それまでとは違った表情を見せることが多かった。この頃から、筆者は、見せることの可能性を感じ始めていた。

#### 造形コース・第4回

夏休みをはさんで、子どもたちは、体つきが大きくなったように見えた。

子どもたちの素養を大切にしたい。しかし、それを実践するには、どうしたらいいのだろう。自問自答は続いていた。例えば、達成感を誰かと一緒に確かめ合えたらどうだろうか。それを工作にいかせないだろうか。

児童館の天井に注目してみた。天井には、ボールを保護する目のあらい金網がはられていた。スタッフに、金網にS字フックを引っ掛け、たこ糸を吊るしてもいいかと尋ねるとOKが出た。スルスル登るロケットの工作を準備することにした。画用紙にあらかじめ折り線を入れ、パカパカパカッと折って三角柱にする。工作の手順が理解できない子どもでも、協力員と一緒に組み立ててみようという提案をした。

また、4回目から、見本を必ず作るようになった。お手本のように思われるため控えていたが、見本に引っぱられることは一度もなかった。むしろ、具体的な目標があった方が触発されるようだった。

スルスル登るロケットは大好評だった。描いた後でロケットにしてもよし、折ってから塗ってもよし、色紙を貼りつける子もいた。それぞれのペースで、制作することができたのである。また、2人で引っぱらないとロケットが登らないため、協力員や母親と一緒に引っぱる場面が多く見られた。普段、積極的に参加しない母親も、子どもと一緒に引っぱって、天井に登るロケットを眺めていた。

反省会では、だんだん安心して見ていられるようになってきたという感想があった。自然に制作にむかう雰囲気になってきたのである。

#### 造形コース・第5回

プログラムは、前回の好評を受けて、平面から立体になるもの考えた。サークルカッターで厚紙を切り、描いた後で円錐になるというものだ。

丸い画面というのは、意外と珍しいらしく、母親の感想には、そこが良かったということだった。遊ぶ前に子どもたちは満足してしまったが、結果オーライであった。

この頃から、造形コースの工作は、設計にも、配慮をするようになっていた。例えば、接着にセロテープを使ってしまうと、その部分が異質なものになってしまう。過敏な子は、こういった質の違いが気になってしまうのではないだろうか。これは、あくまで予測にしか過ぎない。しかし、その予測的中していたようだった。接着面や、結合部分が隠れるような設計は、子どもたちの意欲につながっているようだった。

円形の厚紙は、サークルカッターで切られるため、工業製品のように見えるのかもしれない。そういったところにも、ヒントがあるような気がしていた。過敏なのは、わがままなのではなく、繊細なのかもしれない。

#### 造形コース・第6回

この日、初めて発表会をすることになった。事前に時間を伝えて、発表できるように協力員にお願いをした。作品の完成度を目指さない造形コースとしては、ひとつの賭けであった。

プログラムは、飛び出すカードを用意した。飛び出す絵本と同じ構造であるが、サイズが大きく、裏には黒のケント紙が貼られている。作品を見せるとき、ドラマチックな演出となる工夫であった。

発表会は、大成功に終わった。ひとりひとり前を出て、観客と向き合う。カードを広げると、大きな拍手が起きた。照れてしまったり、いつもと違う雰囲気にも、興奮してしまう子もいたが、作ることに目標が見つかったのだと思う。年長の男の子は、家でも作りたいと余ったカードを、持ち帰っていった。

反省会でも肯定的な意見が多かった。しかし、なぜか母親の感想はそうではなかった。発表によって、出来不出来が見えてしまうことが影響したのかもしれない。親子関係の難しさが、発表会によ

て表面化したようだった。

#### 造形コース・第7回

7回目は、丁度クリスマスに当たるため、ツリーに、手作りの飾りをつけるパーティーとなった。断熱材をスティック状に切断し、螺旋状に組み立てる。立体造形としても魅力のあるツリーが用意された。アトリエに入った子どもたちは、天井に届く大きさに驚いていた。話すことができない子どもでも、ツリーの下に潜って螺旋のかたちを眺めていた。

パーティーが始まると、子どもたちは、ツリーに飾りをつけ、クリスマスソングを歌った。筆者は、プレゼントに、シャボン玉とカレイドスコープを贈った。年末のイベントを終えて、ひとヤマ超えたような気がした。

#### 造形コース・第8回

造形コース全体の雰囲気は、よくなったものの、なかには制作をしない子もいた。言葉が出なかったり、理解ができない子は、協力員と遊んでいるだけだった。ただ、ロケットをしたり、飛び出すカードをひらいたりすると、かん高い声をあげたり、笑うこともあった。

視覚だけでなく、音だったら反応するかもしれない。郷土玩具にある、音の出るセミを作ろうとした。松ヤニとタコ糸の摩擦音で、セミの泣き声に聞こえるというものである。しかし、丸二日かけた準備もむなしく、当日、2時間前に、暖房で松ヤニが溶け出してしまった。工作は中止。仕方なくイーゼルに画用紙を並べるだけになってしまった。結局、最後までそういった子どもが、自発的に絵にむかうような状況は作れなかった。

#### 造形コース・第9回

この日は、円形のカードで、天井から降りてくるトントン人形の工作を準備した。円形のカードは、遊び終わったら、メダルになるように設計されていた。というのも、この回で大学を卒業し、



お別れとなる協力員がいたからだった。造形教室の終わりには、お別れ会が催された。椅子にのって、お姉さんの首にメダルをかけた子どもたちは、いつもより頼もしく見えた。

メダルに描かれたものは、何が描かれているかは分からない。お礼の言葉も、大半は母親のものである。それでも、メダルをもらった協力員は、涙ぐんでいた。言葉が理解できない子でも、今日でお別れということは理解していた。

また、子どもたちに何かの役割をお願いするのは初めてであった。彼らは、いつも迎えられる存在であったが、頼りにすれば、その役を見事に演じてくれるのだった。

### 造形コース・第10回

初年度の最終回を迎えた。図1にある「絵をかいてイナイナイバァ」という工作で、最終回の幕を閉じることになった。協力員が、草むらからキリンが登場する作品を見せると、それだけでアトリエが盛り上がった。「さあ、やってみよう。」という呼びかけとともに、子どもたちは、まっすぐイーゼルに向かった。夢中になった静けさがアトリエを包んだ。これまでにない集中力だった。最終回で、ようやく表現の場になったのである。

発表会が始まった。子どもたちが、ニョキニョキと絵を登場させると、大きな拍手と歓声があがった。いつも落ち込んでしまう男の子は、誇らし気に作品を発表した。作品を2つ発表し、2度拍手をもらった子もいた。多動の男の子が騒ごうとしたら、年長の男の子が後ろから抱きかかえるように押さえていた。言葉が話せない子も、お別れの協力員に、メダルの表を見せて首にかけていた。作品も、演出も、十人十色の表現であった。皆が少しづつ大きくなったような気がした。

私たちは、子どもたちを、いたらない未熟なものと考えがちである。また、ハンディを抱えていればなおさらそう思ってしまう。筆者もそうであったように、素材や技法によって、子どもたちを楽

しませようとしていて、何かの役を任せたり、頼りにしてこなかったのである。

しかし、信頼関係ができあがれば、私たちが考えている以上に、主張をしたり、表現をしたり、人を思いやったりすることができるのだろう。大切なことは、彼らのそういった素養にもとづいた表現を発見し、共感されるような工夫をすることではないだろうか。教育や、療育の「育てる」とは、もともとそういうことではないだろうか。

こうして私が担当した初年度の造形コースは、終了した。アイデアを探し続け、試行錯誤を重ねた一年であった。それでも、次年度には、6割りの子が継続参加になっていた。数字が全てではないものの、申し込みが殺到し、先着順となる造形コースでは異例の数字であった。

次年度からは、母と子が分かれ、子どもたちは協力員とペアを組むかたちとなった。そのため、人数は10人を限定とし、月に2回の集中型となった。2年目からは「遊ぶ、作る、発表する」というテーマで実践された。

母親は距離を置き、遠くから見守る形となった。距離が近過ぎて、見えなくなっている部分もあったのだろう。子どもの表現に対して寛容になったように思える。また、母親同士で話す機会が増えたことも良かったのかもしれない。

2年目からは、環境が整ったことで、より子どもたちと向き合えるようになった。それは、母親の感想にも表れていた。2年目終了時の代表的な感想を取りあげてみたい。

「今年も、本当にお世話になりました。ありがとうございました。ペア制だったこともあって、今年はいっつも増して家族的な温かい雰囲気でした。最終回到「うっ」ときたのは初めてです。のびのび大らかに接して下さって感謝しています。息子は、作業より、先生方に会うために通っていました。具合が良くなくても「そーだ。造形だったんだ。行く！」と向かう道ですら調子が治ってしまうほどでした。こうしてほしいという意見が

ないと来年度にいかせないかもしれませんが、ゼンぶに感謝です。ありがとうございました。」

母親からの感想は、大半が肯定的なものであった。全てがうまくいっているわけではないが、2年目から軌道にのったことは確かである。

以上が、造形コースが軌道にのるまでの様子である。

## 考察

これらの事例から、3つのポイントをあげて考察をしたいと思う。

まず、工作の特徴について考えたい。筆者は、子どもたちの自発性を、工作の仕掛けを工夫することで引き出そうとしていた。工作の手順を教えるのではなく、作りながら、遊びながら、自発性につながるような設定をしたのである。これは、教える部分に比重を置かない、言わば、育てるための工作と言えるだろう。

造形コースでは、子どもたちが、やってみたいと思わせるような仕掛けを作って待つようになった。見本は、お手本ではなく、触発する材料なのである。

また、筆者は、作る動機だけでなく、協力員との関係が広がるような仕掛けを工作に反映させた。スルスルロケットを例にあげれば、やってみたいと思わせながら、達成感を二人で味わえるような展開を工作に盛り込んだのである。動いたり、回転したり、飛び出したりする工作は、やってみたいと思わせるだけでなく、協力員との関係を作るための仕掛けなのである。

また、設計に対する配慮も、ストレートに表現に向かうための工夫である。これは、はじめ筆者の直感でしかなかった。しかし、子どもたちを観察していると、それだけではなさそうだった。例えば、ある男の子は、壊れたメダルを母親がセロテープで修復しようとしたら、それを受けつけなかった。接着面が隠れるメダルが欲しいと意志表示をしていたのである。母親は、「また、わがまま言ってる。」と話していたが、大人では分から

ない細かい質の違いを感じとっていたのだと思う。

こういったこだわりは自閉的な傾向として考えられることもあるが、それをわがままとしてしまえば、表現の可能性は広がらないのである。

このように、工作の特徴は、引き出したい表現や、第三者との関係を作りやすいといえるだろう。これは、造形コースの子どもたちが、言葉による理解が難しいからではなく、どんな子どもにも共通することではないだろうか。

次に、発表会について考えたい。筆者は、冒頭で、個人の素養にもとづいた表現力を育てることが、美術教育の基本であると述べた。しかし、これは、さじ加減を間違えると、自由と野放しが混同し、目的が曖昧になりかねない。とすれば、目的を見失いがちな教室の中で、発表会は、制作に対する目的となったのである。

また、見せることと、作ることがミックスされたプログラムも、自発性に結びついたと考えられるだろう。発表を繰り返すことで、行為が理解できるようになった女の子の例は、造形表現が療育に必要とされるエピソードであろう。発表会を繰り返すことによって、自己の表現が社会性へと発展したのである。

最後に、教える側の意識の変化について考えてみたい。筆者は、慣れの部分を差し引いても、始まった頃に比べると、子どもたちに対する見方が変わったように思う。現場で四苦八苦しながらも、小さな子どもではなく、芸術家と出会う気分で準備をするようになったのである。回を重ねるごとに、迎えて、楽しませるのではなく、拍手を贈り、何かの役をお願いし、頼りにするようになったのである。そのため、アイデアの模索は、悩みではなく、楽しみに変化したのである。

もし、造形コースが、子どもたちを指導するような教室であったなら、そんな気分にはなれなかったであろう。目標を設定し、そこに向かうような訓練としての教室であれば、誰かに出会う楽しみを見い出すことはできなかつただろう。

造形コースで「本気で、芸術家だと思っていこ

う。」と言いつ聞かせていたのは、何より筆者自身であつて、それは、筆者が楽しくなるための呪文であつたのかもしれない。そして、そういった視点を持つことが、彼らの表現を育てることにつながつたのではないだろうか。素材や技法に対する模索は、ハンディに対する工夫ではなく、表現者に対する態度なのである。

上記にあげた3つのポイントが、造形コースを表現の教室に持ち上げた大きな要因である。

しかし、この3つの要因は、それぞれに関連しており、切り離して考えることはできない。とくに最後にあげた、子どもに対する視点は、工作の仕掛けと、発表会を統合するものである。教える側の視点が、子どもたちのハンディを埋め合わせるものであれば、アイデアは広がらないだろう。また、工作が自己完結してしまえば、発表をすることもできないのである。

言い換えれば、子どもたちの可能性が広がるような視点をもっていれば、工作も、発表会も、アイデアに溢れ、グループとしての相乗効果が得られるのだと思う。造形表現において、療育と美術教育を分けない方が、可能性が広がるとしたのは、こういった理由からである。彼らの表現は、拍手を贈る私たちの態度によって、可能性が広がるかもしれないのである。

## おわりに

造形コースは、3年目を迎え、希望者の要望が高まつたため、人数を増やすことになった。10人を定員として、6回の造形コースを、2クール行うことになった。今年度は、合計20人の芸術家と出会うことになった。

ある母親からは、先着順で満員となるため、自宅と携帯電話の両方を使用してもなかなか手に入らないプラチナチケットになっていると聞かされた。

筆者は、今年の進行表に「感性の宝島でダイヤの原石を探そう。」と記した。小さな芸術家と一

緒に旅をする冒険は続いている。

## 参考文献

美術教育研究（武蔵野美術大学出版局）

美術教育入門（武蔵野美術大学出版局）

教師論（武蔵野美術大学出版局）

ワークショップ実践研究（武蔵野美術大学出版局）

美術教育のパイオニア フランツ・チゼック展  
（フランツ・チゼック展実行委員会）

ワクのない表現教室（フィルムアート社）

世界大百科事典（平凡社）

## （注1）

芸術的表現と認識の能力を目や手、口、身体などの感覚器官と心を通して高め、感情の陶冶をはかることによって人間形成をめざす教育。絵画、音楽、工作、文学、作文、演劇、体育などの各芸術分野での技術や能力を伸ばす指導と、芸術のもつ機能によって人間形成をはかる指導とがある。この二つは相互に関連しているが、前者は教育課程において芸術教科を教える「芸術の教育」になり、後者は教育課程の基礎に芸術を位置づける「芸術による教育（education through art）」の考えになる。

教育課程全体を貫く編成原理として芸術が教育の基礎にならなければならないとする「芸術による教育」の思想などはこれであり、イギリスのハーバート・リードらに代表される。学校教育において芸術のもつ美的価値に重点をおく芸術教育があらわれるのは19世紀になってからである。イギリス（J.ラスキンやE.クックら）やドイツ（A.リヒトワルクら）の芸術教育運動がきっかけとなって普通教育に芸術教科がもうけられた。

日本では、国家主義的教育体制の下で、芸術教育のもつ自由さは長い間受け入れられず、大正期になって自由画や児童自由詩、童謡、童話、つづり方、学校劇などの芸術教育運動が勃興した。これらの運動は、師範学校出身者を主とする教育界からではなく、山本鼎、鈴木三重吉、北原白秋ら

の芸術家の側から提唱されたものであった。その精神は第2次大戦後に引きつがれ、国家目的と戦争遂行のための芸術教育に対し、本来の芸術教育の確立がめざされた。

(注2) フランツ・チゼック (Franz Cizek 1865～1946) 画家。美術教育のパイオニア。それまでの目と手の訓練をめざす画学や図画に対して、子どもにはおとなと違った独自の表現と認識があるという主張をもとに、ウィーンで児童美術の学校を開き、子どもたちに本格的に美術教育をおこなった。チゼックの指導による子供の作品はロンドンやパリで展示され、大きな反響を呼び、後々の美術教育に大きな影響を与えた。