

[図画工作・美術]

小学校図画工作科における「創造的模倣」の効果

－児童の苦手意識の軽減を図り、意欲的に自己の表現を追求する姿を目指して－

澤田 直明*

1 はじめに

(1) 図画工作科で目指す児童の姿と「表現と鑑賞」の取扱いについて

図画工作科の目標に「つくりだす喜びを味わうようにする」とあるように、児童の豊かな表現を求めるためには、表現や鑑賞に対する意欲が不可欠となる。「意欲的に自己の表現を追求する姿」を目指した授業が求められる。ここでいう「自己の表現を追求する」とは、「自分なりの表現を求め、表現活動や鑑賞活動に取り組むこと」であると考えられる。

平成20年の中央教育審議会答申において、図画工作科及び美術科の学習指導要領の改訂の基本方針として、感じ取る力や思考する力を一層豊かに育てるために鑑賞の指導を重視することが明記された¹。またこの改訂に伴い、鑑賞の捉え方が次のように見直された。

平成11年の学習指導要領解説では「はたらきかけ(表現)と働きかけられる(鑑賞)」という表記からも分かるように、鑑賞は受動的な活動とされていた²。しかし今回の改訂で「表現と鑑賞はそれぞれに独立して働くものではなく、お互いに働きかけたり、働きかけられたりしながら、一体的に補い合って高まっていく活動である³」と記されている。以降「表現と鑑賞の一体化」の研究が進められている。

しかし学校現場では、未だ表現と鑑賞の活動を切り離して捉える場合が多い。作品を作らせて、制作時の工夫や苦勞を振り返らせたり、表現技能に優れた作品を参考にさせたりすることで表現と鑑賞を行ったとされている。そこでは、児童が自分の表現方法を求めて、情報を収集し、それを活用しようとする機会が少ない。その結果、児童の思いが実現されず、納得のいく作品が作れなかったり、表現活動を心から楽しめなかったりする、いわゆる「図工嫌い」の児童を生んでいるのではないかと考える。

(2) 創造と模倣について

創造について考えた時、辞書的には「①新たに造ること。新しいものを造りはじめること。②神が宇宙を造ること。」の意味があり、図画工作科における「創造」は当然前者を指す⁴。「創造」と相反する対義語としては「模倣」がある。石垣(2010)は描画指導における模倣と創造の相互関係について研究し、創造を生み出す指導について「描画に限って言えば、主に2つの思想があり、自由から創造が生み出されているという考え方と、模倣から創造が生み出されているという考え方である。」⁵と言及している。現在の学校現場ではとりわけ前者の指導が主流であり、後者の「模倣」については「作品の画一化」や「創造性の欠如」を懸念して、あまり実践されていない。石垣は「放任と同義の自由な指導が創造を生むわけでも、ひたすら技術を模倣させる指導が創造を生み出すわけでもないことが明らかになった」としており、「模倣の行為から描画技術や主題の価値といった事柄を学び、創造を追求していくべきだ⁶」と述べている。「真似ぶから学ぶ」という言葉にもあるように、模倣の行為からも多くの学びがあり、これまで学校現場でタブーとされてきた「模倣」という行為を見直し、その効果を指導に取り入れることで、児童の表現活動をより豊かなものにしていくことができると考える。

(3) 高学年児童の絵画表現に対する苦手意識

高学年になると絵画表現に苦手意識をもつ児童や自分の作品に自信をもてない児童が増える。梅澤(2008)は、制作過程において自信を喪失する原因を、「技術的に高度で上手な作品」「本物みたいな写実的な作品」をつくることが到達点になり、つくる自分とその作品を見るもう一人の自分との間に生じる「ギャップ」によると述べている⁷。作品の出来栄に重点を置くのではなく、児童の「表現したいという気持ち」や「作品や表現に込める思いや願い」を育んでいく必要がある。

2 研究の目的

本研究では絵画表現に対して苦手意識が強く、学習に意欲をもてない児童の苦手意識を軽減させることを目的とする。そのための具体的な方策として、授業の中で積極的に模倣を行うことを推奨する。これを「創造的模倣」とよび、その効果について検証していく。

* 魚沼市立堀之内小学校

3 表現に苦手意識をもつ学級の実態

昨年度(2014年)4月に5年生の担任となった際、学級の児童に図画工作科に対する意識調査を実施した。(表1)結果を見ると、図画工作科に苦手意識をもつ児童が多く、特に「絵を描くこと」に抵抗を感じていることが分かる。

苦手意識の要因を探るために「絵を描くこと」について嫌いな理由を尋ねてみると以下の解答であった。

「上手く描きたいが、描けないから」「下手だから」「何を描いたらよいのか分からないから」「何を描いてもよいと言われても、何も思い浮かばないから」「友達の絵を見ていると自分の絵が嫌いになるから」

大別すると、表現する際に「思い通りの絵が描けない」と「アイデアが浮かばない」ことから、苦手意識が生じている様子である。また、鑑賞の視点で捉えたとき、人と比べて「技術的に上手い・下手だ」という評価(印象)を受けるため、苦手意識が生じると言える。自学級の児童も梅澤が述べるとおり、つくる自分と鑑賞者としてのもう一人の自分との間に生じるギャップに悩まされていた。

さらに4年生までの図画工作科において「先生から指導されてきた印象に残っている言葉」を尋ねると以下のような内容であった。

「自分の描きたいものを書いていいよ。」「自由に描こう。」「人の作品を見ないで自分の描きたいものを書きなさい。」「真似はおもしろくないでしょ。」「もっとこうの方がいいよ。(担任が加筆をする)」「○○さんみたいに丁寧に塗ろうよ。」「○○さんの絵は上手だね。」「もっと大きく描こうよ。」

褒められた経験のある児童もいたが、全体で共有されている指導法は、「自分の作品を自分で考えてつくる」「人の作品を見てはいけない」。一方で「先生の指導した方法で描く方がいい」といったものであった。これらは苦手意識が強い児童が、授業を想起して述べたものであり、実際に指導したものと差異があるとも考えられるが、学校現場では、未だ作品の出来栄で評価をしようとする場合が多く、そこでは表現と鑑賞は切り離されて指導され、鑑賞の時間は出来栄の良い作品のみが活躍する場となると捉えられる。

4 研究の仮説

児童の実態を踏まえ、以下の仮説を立て、その効果を検証していく。

児童の制作過程において、「創造的模倣」を取り入れることが、「思い通りの絵が描けない」「アイデアが浮かばない」といった児童の苦手意識の主な2つの要因を解消する手立てとなるのであれば、児童の苦手意識を軽減させることができる。

5 研究の方法と授業の構想(課題解決のための理論)

上記の仮説を立証するために、本研究では制作過程に「創造的模倣」の推奨を行い、その効果を検証する。

(1) 「創造的模倣」とは(定義)

「創造的模倣」とは、「鑑賞の能力を働かせる模倣」の行為とする。ここでいう「鑑賞の能力」とは、名画を見て作家の名前を覚えたりする能力ではない。自分の作品や友達の作品を見たり触ったりしながら、よさを感じ取り、自分の表現に生かそうとする能力である。従ってここでは、何も考えないでただ真似をしたり、他人の線を写し取ったりという「模倣」行為とは異なり、自身の表現のために必要となる情報を収集、選択し、制作に取り入れる行為を指す。「創造的模倣」を指導に取り入れることで、以下の2点の姿が期待される。

- ①制作過程に自分や友達の作品のよさを感じ取り、意欲的に自分の表現に生かそうとすることができる。
- ②よいと思った表現方法を「模倣してよい」という場を保証することで、安心して鑑賞や制作に取り組むことができる。

(2) 模倣と創造の相互関係について

先にも述べたように、学校現場では子どもの個々の発想によるオリジナル作品を完成させることを重視するあまり模倣を怪訝する傾向にある。「他の人の作品を真似て(見て)つくるのではなく、自分の作りたいものをつくろう」「自分で自由に発想してつくろう。」という言葉を目にする。「模倣」の行為は、本当に「創造」を生む芽を摘んでしまうのだろうか。阿部(2014)が「自分の表現に生かそうと積極的に模倣しようとする力が鑑賞の能力である」と述べるように、自分の制作に生かそうと、作品やその制作過程を鑑賞するという行為には「模倣」の要素が含まれる⁸。ここでは自分の表現に生かそうと、積極的によさを探して取り入れることが重要であり、画一的な作品ではなく、児童自身が納得のいく「自分の作品」を完成させることが求められる。

(3) 児童の表現に対する苦手意識をもとに指導を計画

指導に当たり、苦手意識の軽減を図るためには、「創造的模倣」の推奨と同時に、苦手意識の生じる要因と関連させた指導を展開す

表1 図工に対する意識調査 5年生28名(2014年4月実施)

	1 とても 嫌い	2 嫌い	3 好き	4 とても 好き	平均値
図画工作科は好きですか?	3	10	7	8	2.7
絵を描くことは好きですか?	14	5	3	6	2.0
物をつくることは好きですか?	2	6	4	16	3.2

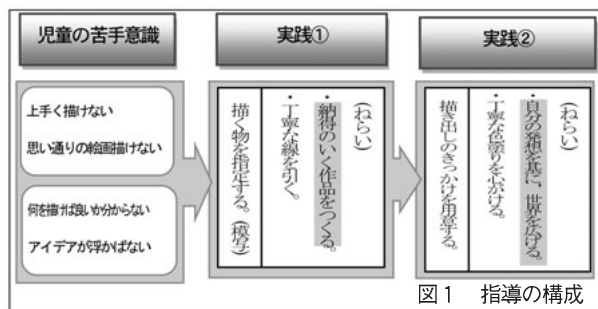


図1 指導の構成

ることが効果的だと考える。そこで図1のような指導を考案した。「上手く描けない」「アイデアが浮かばない」といった児童の困り感を基に「①納得のいく作品作り」「②自分の描きたいものを考えて描く」と段階的に指導を展開する。

6 授業実践1

- (1) 題材名 : 5年生 「そっくりアート!? 風神様 雷神様」(模写)
- (2) 準備 : 16切画用紙, スケッチペン, 絵の具, カラーペン, 教科書(風神雷神図屏風掲載項)
- (3) 指導構想: 段階的な指導として「風神雷神図屏風」の模写を行う。2人1組で相談し、それぞれが風神と雷神いずれかを選択して模写を行う。納得のいく作品を完成させることを目指す。また、「創造的模倣」について説明し授業のスタイルを確認する。

※段階的な指導として「模写」を行うが、「模写」は「創造的模倣」と同義ではない。

次	学習活動	ねらい
1	「風神雷神図屏風」の鑑賞 「創造的模倣」の説明 制作活動1(模写)	「風神雷神図屏風」作者の表現の良さを話し合う。作品に親しむ。 「創造的模倣」の方法を理解する。 納得のいく線を描く。「創造的模倣」を行い、自身の制作に生かす。
2	制作活動2(模写・着色) 鑑賞(心の一句)	作品を見て、丁寧に着色する。 作品を鑑賞し、心の一句(5・7・5)を読む



図2 児童作品

(4) 指導の実際

まず黒板に「風神雷神図屏風」の絵を貼り、鑑賞を実施した。「かっこいい。」「鬼だ。」「怒っているように見える。」「いや楽しそうだよ。」「力強い。」といった絵から受ける第一印象に始まり、「墨で描いたのかな。線が少ないけど、力強さが出ている。」「髪の毛は細かい線がたくさん描かれている。」「動きが見えるようだ。」「目線を見ると会話を楽しんでいるようだ。」など、作品の迫力や顔の表情、体や筆使いなどを意識しながら作品を捉えていった。続いて「風神雷神図屏風」の模写をすることを伝えると「えー。無理。」「絶対に描けないよ。」と子どもたちから消極的な声があがった。出来ないという児童が多い中で、以下のように説明を行なった。

【「創造的模倣」の説明】

「模倣」という言葉を聞いたことがありますか。「真似をする」という意味ですね。5年生の図工は「創造的模倣」を行なっていきます。「創造的模倣」とは、ただ人の真似をするものではありません。「自分の作品や友達の仕事を見たり触ったりしながら、よさを十分に感じ取り、自分の表現に生かしていくこと」です。よいと感じたことは、必要だと思ったら、どんどん模倣してください。描いている姿や作品を見て、「いいなあ。」と思った表現を自分の表現に取り入れてよいのです。授業の中で席を立ち、友達の作っている姿を見に行ってもよいのです。最初は全体で友達の作品を見て回る機会を設けます。慣れてきたらいつでも「創造的模倣」を行えるようにしていきます。

突然「創造的模倣」の説明を受け、他の人の作品を真似してよいと言われ、児童は驚いた様子である。「とにかくやってみよう」と声をかけ、制作を開始しようとした時、「描き始める前にもう少し見よう。」「目が面白いから目から描こうかな。」「髪の毛を勢よく、思いきって描こう。」という言葉が聞こえてきた。作者の描き方に着目している児童に「早速『創造的模倣』に取り組む姿が見られるね。」と伝えると、他の児童もじっくりと描き方を学びとろうとする姿であった。模写を開始してしばらくは、ほとんどの児童が「風神雷神図屏風」を眺める時間となった。3分が経過したころ、ようやく全ての児童がペンを持ち制作を開始した。意識調査のアンケートで「絵を描くこと」について「1とても嫌い」と回答し、模写の活動も「やりたくない」と述べたA児は、左の目を描き始めたところだった。

そのころ、全体で1回目の「創造的模倣」の時間を設けた。「まだ全然描けてないよ。見せられない。」「目だけだからすぐく変だよ。」「ほくは鼻だけ。」と言いながら席を立ち、友達の制作過程を眺めにいった。何気ない鑑賞の時間のように捉えていた児童であったが、他の児童から受ける刺激は多かった様子である。目から描き始めたもの同士で見合う様子が見られ、互いの描いた目と作品の目を見比べていた。その児童は「全然絵を見ずに描いていた。でもまだ修正できそうだ。」と言っていた。A児の様子を見ると、黙って他の児童の作品を眺めていた。

席を立てて2分が経過したころ「もういいかなと思ったら自分の席に戻って続きを描こう」と指示した。ほとんどの児童が席に戻り制作を再開したが、A児は席に戻らず、じっと他の児童が制作する姿を眺めていた。5分が経過したころようやく席に戻り、制作を再開した。それまでなかなかペンは動かなかったA児だが、席に戻ってからは雷神と自分の作品を眺めては線をどんどん描き進めていった。描けなかったA児が、周りの友達の描く姿を積極的に見て、絵を見ながら描き進める自分なりの方法を学び取ったのである。

模写の開始から20分が経過したころ、数名の児童の風神や雷神の全身が浮かび上がってきた。この機に、2度目の「創造的模倣」の機会を設定した。児童はスムーズに動き出し、友達作品を眺めにいった。自分の作品を見られることよりも、周りの友達がどのような表現をしているのか興味をもち、積極的に立ち回った。「すごい。」「やるなあ。」「早いね。」などの賞賛の言葉だけでなく、「髪の毛の線が細かいね。」「どうやったらペンで太さを変えられるの?」などと自分の制作に活かせるような会話が自然に生まれていた。A児の描いた絵をみると、雷神の顔の表情が細やかに描かれており、周りの児童からも賞賛の言葉をもらっていた。

着色はカラーペンと絵の具を用いた。最初は殆どの児童がカラーペンで着色する様子だったが、次第にカラーペンでの表現に限界があると感じた様子で、絵の具で表現する児童が増えた。色を混ぜ合わせては見本と比べる姿であった。2人1組で制作をしたため、自然と隣同士で背景を同じ色にしようとする動きになり、話し合いながら色を決めていった。苦手意識をもつA児は、隣の席の児童に絵の具の混色を任せていたが、「もっと暗い黄色にしようよ」「すごい、いい色になった」など言葉をかけ、できた色を着色した。授業を終えて、振り返りと鑑賞の時間を設けた。ここでの鑑賞は、完成した作品を掲示して眺め、一句を詠み、授業の感想を書いた。児童の詠んだ一句は以下のようなものである。

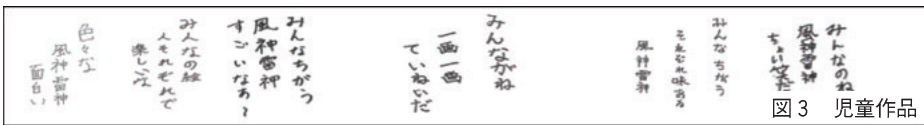


図3 児童作品

A児が詠んだ一句は「みんなのね 風神雷神 ちょい笑だ」である。「同じものを描いたはずなのに、みんな違って面白い」と説明した。また、A児は「初めて作品を見られても別にいいと思えた。」と感想を述べた。「みんながね 一画一画 ていねいだ」と述べていたB児は「絵を描くこと」が「とても好き」と答えた児童であった。「これまでの図工と違って、みんなが集中して取り組んでいて楽しかった」と説明した。「みんながう」「個性ありあり」「みんなそれぞれ」「色々な」などの表記からも分かるように、児童は同一の作品（風神雷神図屏風）の模写を行ったのだが、それぞれの個性が表現された「自分の作品」となったことが分かる。

感想では、「こんなに絵をみることは生まれて初めてだった。」「じっくり描くと上手くはかけなくてもいい線は描ける。」「絵を見るんだけど、その時に描き方をみると自分のヒントになると思った。」「みんなが見合っかいたのに、それぞれの個性が出ていた。」「見ていいと言われて、安心できた」などの感想が書かれていた。完成した作品や取り組んだ過程にやや自信がもてた様子である。それぞれの過程でとったアンケートの結果（表2、表3）を見ると、見ることや見られることに抵抗感を感じなくなってきた様子である。また、友達の良さを見付けることができ、自身の制作に生かすことができた様子である。安心して過ごすことができ、「創造的模倣」の時間は、互いのよさを見ようとする和やかな交流が行われていると感じた。

7 授業実践2

- (1) 題材名 : 5年生 「あったらいいな 夢の車」
- (2) 準備 : 8切画用紙, スケッチペン, カラーペン
- (3) 指導の構想: 「夢の車に乗って行ってみたい世界を描こう」という課題とした。
「アイデアが浮かばない」という児童に対して「創造的模倣」の効果を検証する。
- (4) 指導の実際

次	学習活動	ねらい
1	制作活動1 車の枠をもとに車のデザインや自分の行きたい場所を想像し、絵に表す。	自分の思いを絵に表す楽しさを実感する。「創造的模倣」を行い、自身の発想の助けとなる情報を集め、自身の制作に生かす。
2	制作活動2 (着色) 鑑賞	丁寧に着色する。班で作品を見せ合う。

授業の最初に「今日は自由にアイデアを出して世界を広げていこう」と伝えると、「それができない、嫌だって言ったよね。」と間髪入れず返ってくる児童の声があった。それに対して「創造的模倣」を行うことが今までと違う重要な点だということを伝えると、まだ半信半疑の様子であった。

「自由に発想」「何を描いてもいい」と言うのと抵抗を示す児童に、今回は取り掛かりとして決められた共通のきっかけ(車の輪郭)を用意し、「あったらいいなこんな車」のテーマをもとにイメージを膨らませて制作に臨んだ。

実践1と同様に、描き始めて3分後くらいに、全体で「創造的模倣」を取り入れた。どの児

表2 「見ること」に対する意識調査 模写 (1/2時) ペン描きまで

×←1234→○	1	2	3	4	平均値
見ることで安心して取り組むことができたか。	0	5	17	6	3.0
見ることで次にやるのがみえてきたか。	1	2	19	6	3.1
友達の作品のいいところを見つけられたか。	0	1	16	11	3.4

表3 「見ること」に対する意識調査 模写 (2/2時) 着色まで

×←1234→○	1	2	3	4	平均値
見ることで安心して取り組むことができたか。	0	2	21	5	3.0
見ることで次にやるのがみえてきたか。	0	2	19	7	3.1
友達の作品のいいところを見つけられたか。	0	1	15	12	3.4



図4 児童作品



図5 制作の様子と「創造的模倣」の時間

児童も自然に席を立ち、周りの友達作品を見て回りアイデアを共有していた。模写の時とは異なり、児童の思いや世界が表現されるため、「こいいね。」といった賞賛の言葉の他に「何を描いているの?」や「これは何?」という疑問に思ったことを伝え合う姿が見られた。子ども同士の言葉は大人が児童に尋ねる雰囲気とは違って、描いたものに対して自然に語り、抵抗感が少なく自然に交流を楽しむ姿であった。

今回は意識調査で「絵をかくこと」について「1とても嫌い」と回答し、「自由に描いて良いと言われてもアイデアが何も浮かばない」と回答したC児に着目した。1回目の「創造的模倣」の折には、全くペンが進まず、画用紙には車の輪郭が描かれたままであった。C児は自分の作品を裏返しにしたまま席を立ち、他の児童作品を見に回った。友人D児の所に行き、「やっぱり何を描いたらいいのか分からない。」と困っている気持ちを伝えていた。すると、「私も(同じ)。でも何となく車の中にどんどん線を引いて区切っているんだ。星も描いてみた。なんとなく描いているけど、それが楽しい。見て、これなんだか分からないでしょ。」と言って2人で笑っていた。D児が自分と同様に、悩みながら描いていることに気付いたC児は、やや安心した表情で他の児童作品を見て回っていた。鑑賞し始めて2分が経過した頃、「続きを描きたい。」という児童が現れてきたため、実践1と同様に、「もういいかなと思ったら自分の席に戻って続きを描こう。」と指示を出した。C児はすぐに席に戻り、画用紙を表にしてしばらく眺めた。不安そうに車を線で区切り始め、2、3本の線を引いた時、D児が「どうなった。」と近寄ると「始まったねえ、私も(続きを)やろう。」と言声掛けて戻っていった。C児は明るい表情になり、続きを描き進めた。以降、次々に世界を考えていくことが楽しくなった様子で、黙々と区切ったり描き足したりして制作を進めた。

制作開始20分後に、もう一度「創造的模倣」の機会を全体で取り入れた。児童は「よし来た!」と立ち上がり友達作品を見に行った。その姿は見られることを心配するのではなく、友達表現に興味をもち、「見たい」「知りたい」という姿であった。再び机に戻ると、どの児童も手が止まらなく続きを描き進めていった。C児の表情からも不安は感じられず、席を立って1分程経つと自分の席に戻り、制作に取りかかった。周りの児童がC児の制作の様子を見に来ても、特に見られることを気にする様子もなく、制作を続けた。

制作の過程で、「いつでもアイデアをもらいに動いていいのはいいね。」と児童が口にした。「体を動かすと、描きたいものが浮かぶんだ。」などと言う児童もいた。児童のつくる作品を見ると、同じものを描こうとする者はない。「自分なら」や「あそこに活かそう」など、よさを感じ取り、自分の作品に生かそうと姿は、まさに鑑賞の能力を働かせる模倣の姿であった。

C児の作品は(図4)の右上作品であり、D児の作品はその下(右側上から2つ目)の作品である。その2つを見比べても、C児の表現のきっかけはD児によるものであるが、2つは全く別の表現になっていることが分かる。また、絵を完成させた時、C児は「これなら展覧会に出してもいいな。」と発言した。この言葉からは、C児の「納得のいく作品を作ることができた。」という自信や喜びの感情が読み取れる。もちろんきっかけを担任が描いているため、出品作品にはならないが、このように児童が表現の喜びを感じ、意欲的に表現を楽しむ活動に意義を感じた。

2つの実践を終えて、4月に行ったものと同様のアンケートを実施した。(表4)結果を見ると、全ての項目において、苦手意識が軽減されたことが分かる。しかし「とても嫌い」と答える児童も依然としている。感想を聞くと、「これまでよりは描けるようになったけど嫌いなものは嫌い。」「見られることは別によくなった。」と本人の中で意識の変化はある様子であった。引き続き指導を行うことで変化を見ていきたいと考えた。

表4 図工に対する意識調査 5年生28名(2014年7月実施)

	1 とても 嫌い	2 嫌い	3 好き	4 とても 好き	平均 値
図画工作科は好きですか?	2	3	9	14	3.3
絵を描くことは好きですか?	8	6	1	13	2.7
物をつくることは好きですか?	2	0	6	20	3.6

8 考察

「創造的模倣」の効果について以下のように考察する。

(1) 「見る」行為の深まり

児童にとってこれまで行われてきた鑑賞は、できた作品の頑張った所や工夫した所を発表したり、友達作品のいい所を見つけたりする活動がほとんどであった。そこで発表される思いは、制作を思い返して一番印象的な場面である。また、書かれたものを見ると、「細かい部分の色ぬりを頑張りました。」「丁寧に描きました。」などの言葉が多く、どの制作でも言えるパターン化された言葉になる場合がある。一方で「創造的模倣」を行った際に、見るという行為は、「集める」「取り入れる」「学ぶ」「伝える」といった活動が主となり、表現そのものを鑑賞し、生の姿を語るのである。教師が「よく見よう」と声を掛けるよりも、「自己の表現に生かすこと」に主眼を置いているため、主体的に見ようとする姿であった。また、そこには作品から表現方法を学びとったり、「次はあんな風に表現したい」といった新たな発想や思いが膨らむ場となったりして、確かな学びがあることが明らかになった。

(2) 安心して自己の表現を追求できる

従来の指導法では、「何を描いたらいいか分からない」という児童は、しばらく鉛筆が動かさず黙って考える苦痛な時間が過ぎていった。今回、「いつでも見てよい」、「自分の表現を高めるために模倣してよい」という声かけと、その場や環境を保証されることにより、児童に安心感がもたらされた。「創造的模倣」を行うことで、「こんなこともできるのか。」「自分ならこうしよう。」と鑑賞しながら自分の制作に思考を巡らせるため、画面の前でのびのびと筆を動かすことができる。また、途中で自分の作品を見つめ直す時間もできるため、修正したり再構成したりして制作を進め、「失敗した」と感じる児童も減少した。

(3) 「模倣」から「創造」へ

本研究は「創造的模倣」の推奨を行うことで、児童の苦手意識を軽減させることに主眼を置き、導入として取り組んだ2つの題材を紹介した。児童の様子やアンケートの結果(表5)を見ると、作品を見たり、見られたりすることに対してマイナスに捉える児童はいなくなったことが分かる。このことから、これまでの「見てはいけない」「真似してはいけない」という指導法が、表現をしたいという思いはあるのに、描き方が分からないまま、思いを実現できず、または納得のいく作品ができずに、児童の苦手意識を生じさせていた一つの要因であったと考えられる。

また児童は、それぞれが「自分の作品を作っている」という意識が強く、「真似した」「真似された」という意識はないことが分かる。これは、児童が「創造的模倣」の意味を理解し、「人の真似をする」というよりも「自分の制作のために見て、アイデアや思いを膨らませるために鑑賞する」という意識でいると言える。

これまでの検証により、児童が安心して表現活動に取り組み、自己の表現を追求していくために、「創造的模倣」が有効だということが明らかになった。しかし、「本当に模倣作品にならないのか」という不安もあり、その後も1年間、「創造的模倣」を図画工作科における制作の時間に継続した。その中で今回の紹介した「模写」や「きっかけが描かれている絵」ではなく、自由に発想するテーマで絵画や版画などにも取り組んできた。そこで完成した作品を見ても、自分の思いを実現しようという姿であり、どれも「自分の作品」となったと言える。

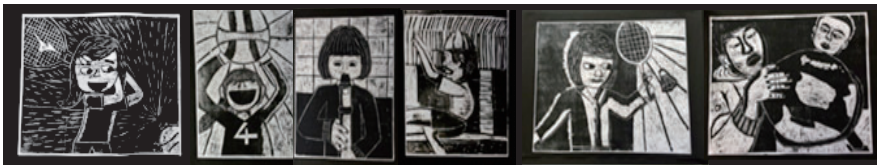


図6 児童の版画作品

(4) 互いを認め合う姿

図画工作科における制作の時間は、それぞれで作業をしてはいるが、どの児童も同じ学級内で共に何を描こうかと悩み、共に産みの苦しみを味わっている。この機に、「創造的模倣」という形で交流を取り入れることで、自然と賞賛の言葉や悩みの交流、相談などが行われる。そこでは、飾られたきれいな言葉ではなく、自然に互いのよさに目を向けて、素直な気持ちを言葉にして伝えている。「創造的模倣」を続けていくことが、児童の認め合い、互いを高め合っていくとする姿が現れていると感じ、引き続き指導していこうと考えた。

9 おわりに

6年生へ進級し、担任を持ち上がることになった。6年生として図画工作科の授業を実施する前に、これまでと同様のアンケートを実施した(表6)。結果を見ると、どの項目においても「1 とても嫌い」と回答した児童が0名となった。1年前の数値と比較しても児童の苦手意識の軽減へと繋がったと言える。図画工作科以外の場面においても、児童が、自身を高めていこうと友達のよさから学んだり、前向きに活動に取り組む姿が増えた。結果、友達との関わりにおいて、承認値や非侵害値が高まり、Q-U調査において満足群が96%の学級となった。相手の良さを認め、よりよい自分の生き方を求めるという視点からも、「創造的模倣」の導入が、あたたかい学級作りにも有効であったと考える。

表5 「創造的模倣」の活動について意識調査 6年生27名(2015年4月実施)
※2014年12月に1名転校

	1 全く 思わない	2 思わ ない	3 思 う	4 とも 思 う	平均 値
「創造的模倣」は自分の表現に役立つ と思いますか?	0	0	14	13	3.5
「創造的模倣」により自分の作品では ないという(マイナスな)気持ちになり ますか。	22	5	0	0	1.3
「創造的模倣」により真似をされた という(マイナスな)気持ちになります か。	19	8	0	0	1.3

表6 図工に対する意識調査 6年生27名(2015年4月実施)
※2014年12月に1名転校

	1 と も も 嫌 い	2 嫌 い	3 好 き	4 と も 好 き	平均 値
図画工作科は好きですか?	0	2	14	11	3.5
絵を描くことは好きですか?	0	2	14	11	3.5
物をつくることは好きですか?	0	2	9	16	3.5

¹ 文部科学省 中央審議会答申『『生きる力』と資質・能力について』, 2008年

² 文部科学省 『学習指導要領解説 図画工作科編』, 東洋館出版社, 1999年, p.8

³ 文部科学省 『学習指導要領解説 図画工作科編』, 東洋館出版社, 2008年, p.10

⁴ 岩波書店 『広辞苑』第五版, 1998, 「創造」の項より

⁵ 石垣有加 『描画指導における模倣と創造の相互関係について』, 愛知教育大学修士論文紀要43, 2010年, p22

⁶ 石垣有加 『描画指導における模倣と創造の相互関係について』, 愛知教育大学修士論文紀要43, 2010年, p.25

⁷ 梅澤尚子 『自分を見つめる行為に価値をおいた造形活動—高学年における平面と立体の3つの実践より—』, 上越教育大学実践研究センター実践研究集第18集, 2008年, p.128

⁸ 阿部宏行(編集・発行:佐々木秀樹)『子どもと先生を育てる授業のABC』, 日本文教出版, 2014年, p.17