

教科指導を生かした生徒理解に関する基礎的研究 —中学校美術科の事例から—

高柳真人¹⁾ 原田 史²⁾

A Study on the Way Understanding of the Students Make the Use of the Outcome of Instruction — From a Case of Art Class at Junior High School — Masato TAKAYANAGI Fumi HARADA

Abstract

The purpose of this study was to examine the way understanding of the students made use of the outcome of instruction, based on 73 pictures drawn in art class, at junior high school. Good understanding of the students would enable teachers to apply better instruction and guidance. But some students, in adolescence, seem to have tendency to hide their real feelings. So, the development of the way of understanding of the students without their resistance was important. The ninth grade students were instructed to draw their feelings making use of abstract pictures with suitable color on A4 sized paper with pencil or color pencils in one period in their art class in April 2009. Some comments were added by students regarding their work. Their pictures were analyzed in view of the feeling, figure, color, and size. Some students were treated carefully based on what their pictures expressed. The results were the following:

1. Students drew their feelings, such as anxiety, happiness, hope, on their pictures without resistance. They seemed to reflect their mood in ninth grade of junior high school in April.
2. Most feelings were drawn with curved lines or curved lines with straight lines. Curved lines, that were soft and changeable seemed to reflect their mood.
3. All the pictures were colored with color pencils, such as blue, red, violet, yellow, and black. Their comments on their works almost agreed with the knowledge of color psychology.
4. More than half the pictures covered the whole surface.

Key words : Understanding Students, Art Class, Picture, Junior High School

1. はじめに

筆者の一人である原田は、1994年以降、中学校の美術教諭として教科指導に取り組んできた。その折々、表現領域の学習活動として生徒が描画を行う際、「自分は絵が描けない」、「自分は絵が下手である」という声を聞く機会が多かった。生徒たちは、表現すること自体に否定的であり、「本物そっくり」に写實的に表現できなければ「良い絵」ではないと考える生徒が大勢いた。

こうした生徒たちの表現することへの拒否感を取り除き、意図したものを絵で簡単に表現する力を養うため、学期毎に一度、「情報を表現する絵」として、A4用紙1枚に、あらかじめ設定されたテーマに沿った絵を描くという1時間の課題が構想された。制約事項は、「言葉や文章を書いてはいけない」ということのみであり、条件は「何が描いてあるか、原田がわかるようにする」ことのみである。マンガ的な表現も許容することとし、生徒の表現することに対する抵抗感を除くように留意しながら、指導が行われた。また、生徒が自らの表現が如何に変化したかを自覚し、指導する原田にもその効果を確かめることができるようにするため、1年次の1学期から3年次の3学期まで、継続的にこの課題への取り組みが続けられた。

「情報を表現する絵」のテーマとして、例えば、

- ・あなたの好きな季節
- ・あなたの考える今の幸せ・もっと幸せ
- ・あなたのみた夢
- ・あなたの理想の将来

等が取り上げられた。生徒が表現しやすい課題となることを考慮して、こうした生徒個人の考えや気持ちを表現させるテーマが多く取り上げられてきた。「文は人なり」という言葉があるが、美術表現においてもこのことは妥当と思われる。毎回、出来上がった生徒作品から、それぞれの生徒なりの幸せ、喜び

や悲しみ、怒り等の感情を充分に読み取ることができると原田は考えた。

学習指導要領にも示されている通り、美術の指導では、「豊かに発想し構想する能力や形や色彩などによる表現の技能を身に付け、意図に応じて創意工夫し美しく表現する能力を育てる」ことが教科の目標の一つとなっており（文部科学省）、この課題への取り組みが、生徒たちに、そうした力を育むことの一助になったと考えられる。と同時に、こうした取り組みによって出来上がった作品を眺めることで、生徒の内面を理解することもできるように思われた。例えば、原田が担当したある中学校1年次の生徒の作品からは、家庭環境への強い不満と精神的不安定さを読み取ることができると考えられた。その生徒は積極的に人と関わりを持つことが少なかったため、日常的な関わりの中では、その抱える思いを理解することが容易であるとは必ずしもいえなかったが、作品として表現させることが、生徒理解に有効であったことを図らずも示す機会になった。この生徒の場合には、このことが契機となり、担任とも連携を図りながら卒業時まで多方面からの支援を行うことが可能になった。その結果、この生徒が3年次3学期の「情報を表現する絵」の課題には、将来への様々な希望が表現されており、精神状態が1年次よりも安定したと考えられた。

高柳（2004）は、三角、四角、丸などの幾何学図形を用いて人間の感情を表現させる課題を高校生に課し、出来上がった作品を分析することによって、描かれた図には、生徒の心情のある一部が反映されていると考えられること、そのことから、この方法が生徒理解を行う上で、一定の可能性を有するのではないかということを述べている。美術における表現活動は、本来的には、教師が生徒を理解するために取り組ませるわけではなく、生徒自身が、自ら感じとったり、考えたことを大事にしつつ、創造的な構成を工夫しながら美

しく表現することをめざすものであるのはいうまでもないことではあるが、高柳（2004）が指摘するように、表現された作品から生徒の内面を理解し、そこで得られた知見を生徒に対する適切な指導に生かすことができるのではないかと考えられる。本論文では、そうした仮説に立って、以下のような描画課題が設定され、表現された生徒の作品を分析するとともに、原田が取り組んだ生徒への指導事例などとも照らし合わせながら、生徒が表現する美術の作品を通した生徒理解への活用可能性について検討を加えたい。

2. 描画課題（情報を表現する絵「抽象形を用いた感情表現」）について

先にも述べたように、生徒たちの間には、「うまくかけない」という思いから、表現することに対する拒否感がある場合が少なくない。「うまく」という表現から推察されるように、こうした気持ちの背景には、出来上がった作品を他者がどう評価するのかという評価懸念が存在すると思われる。そこで、課題として、「抽象形」を取り上げることにした。「抽象形」という他者からは極めてわかりにくく、幾通りにも解釈できるものを描くことで、他者の目を気にせずに自分を表現することができると考えられたからである。また、この課題は、自分の感情を言葉で表現することが苦手であったり、他人に自分のことを理解しては欲しいが、どのように表現して良いのかわからず、不適切な行動を取ってしまうこともあるといった生徒にとっても、言葉によらない表現形式を提供するという点で意味があると考えられる。と同時に、表現のすべてを生徒に委ねるのではなく、「抽象形」という具体的な枠組みを設定することで、何を表現していいのかわからないという思いに対し、描きやすさを保証するという点でも意味があると考えられた。

3. 「抽象形を用いた感情表現」に関する調査

情報を表現する絵画制作、「抽象形を用いた感情表現」は、2009年4月の学期当初、原田が担当する美術の授業中に、50分かけて行われた。この時期が選ばれたのは、クラス替えをしたばかりで、少なからぬ生徒が対人関係に不安と緊張を感じていると思われる時期であり、そうした自分の気持ちと向き合う機会が多いと考えられたためである。また、「抽象形」を用いる表現活動に取り組む際、生徒が自分自身の感情を十分表現できるよう、描画に慣れた学年で行う方がより効果的であると判断され、中学校3年次の生徒に課題として与えられた。

課題が印刷されたA4版の上質紙が配布された後、教師により課題が読み上げられ、活動内容の説明が行われた。用紙には、「情報を伝える絵 抽象形を用いた感情表現」というタイトルの後に、以下のような課題が示されていた。

皆さんの、今の様々な気持ちが入り交じった感情を、抽象形で表現してみてください。

- ① まず、自分の感情を見つめてみる。
- ② その感情にふさわしいかたちを考える。一つのかたちとは限らない。
- ③ その感情にふさわしい色を塗る

注) ハートや星など、具体的な名前のあるかたちは描かない。

具体的なかたち（ハートや星など）を描かせない理由は、自分自身の感情を見つめ、それを表現する「かたち」を自ら生み出す必要があるためと、より深く自分について考える機会を与えるためである。作品は、A4版の用紙に最大約20センチ四方まで描くことができるようになっている。用いる画材は鉛筆、色鉛筆とした。短時間の描画課題を行う上では、鉛筆のような生徒が普段から慣れ親しん

でいる画材を用いることがよいと考えられたこと、また、色鉛筆も使用させたのは、混色など、生徒自身の意図をそのまま具現できることが必要であると考えられたからである。課題に対する説明が与えられた後、生徒は制作を行った。また、制作が終了した生徒には、作品の裏面にその感情はどのようなものを表現したかを言葉で記入させ、授業終了時に作品を回収した。当日完成しなかった生徒には、授業外の機会を利用して作品を完成させ、次の授業時に提出することを求めた。その結果、3年生90名のうち、73名の作品が回収された。

4. 作品の結果と考察

作品を分析するに当たっては、生徒が表現しようとした「感情」に注目するとともに、作品そのものの表現にも注目することとし、その際、描画テストなどでも作品解釈に利用されることの多い「かたち」、「色」、「大きさ」という視点からの分析を加えることとした。その際、付記された生徒自身による説明も参考にした。描かれた「かたち」は、生徒自身の「感情」を直接的に表現したものと考えられるが、例えば、バウムテストでとがった枝が描かれたり、星と波テストでとがった波が描かれることが、しばしば表現者の攻撃性を反映することが多いといわれるように、描かれた「かたち」からも、生徒の内面のありかたを理解できるのではないと思われる。また、絵画や箱庭、コラージュ作品を解釈する際、色彩の観点からも分析が行われ、例えば、うつす時には色彩の乏しい作品を作るといわれたりするように、「色」が内面を理解するうえでの手がかりを与えてくれると考えられる。更に、例えば、バウムテストで小さな木が描かれる時、表現者の劣等感の存在やエネルギーの乏しさの可能性が考えられるように、表現されたものの「大きさ」も、生徒の内面理解を進める上で、考慮すべき要素となると考えられる。

1) 「感情」に注目した分類

生徒が見つめ、表現した「感情」がいかなるものであったのか、生徒自身を直接的に理解することにつながると考えられる生徒の「感情」表現に注目し、作品を「感情」ごとに分類すると、自らの将来や進路を憂える気持ちを描いた「不安」(図1に例を示す)、進級したことや友人関係など自分を取り巻く状況が今は楽しいという「幸せ」(図2に例を示す)、これから努力して理想の未来を手に入れたいという「希望」、自分を取り巻く人間や状況に関する「怒り」(図3に例を示す)に大きく4分類することができた。生徒が提出した73枚の作品のうち、単独の感情を表現した作品が26例見出され、その内訳は、「不安」が15例、「幸せ」が3例、「希望」が6例、「怒り」が2例であった。また、思春期の揺れる思いを反映していると考えられる、「希望はあるが不安要素もある」(図4に例を示す)といった、2つ以上の感情が同時に存在する「複合型」の作品が73枚中47枚に見出された。

このように、年度当初の4月に描かれた生徒の作品には、進路選択を控えた最高学年に進級したり、クラス替えがあったことなど、生徒を取り巻く環境の変化を反映した「感情」が取り上げられている例も少なくないと思われる。作品には、その当時の生徒自身の精神的、心理的状态が深く関わり、生徒が考えていること、関心のあること、気になることなどが直截的に表現されていると考えられた。

2) 「かたち」、「色」、「大きさ」に注目した分類

作品の表現に直接的に関わる、「かたち」、「色」、「大きさ」という観点から、描画を分類する。

① 「かたち」による分類

「抽象形を用いた感情表現」を、作品に描かれている「かたち」により分類すると、フリーハンドのみで描かれた作品は65例、定規のみを用いて描かれているものは1例、フリーハンドと定規を共に使用しているものは7例

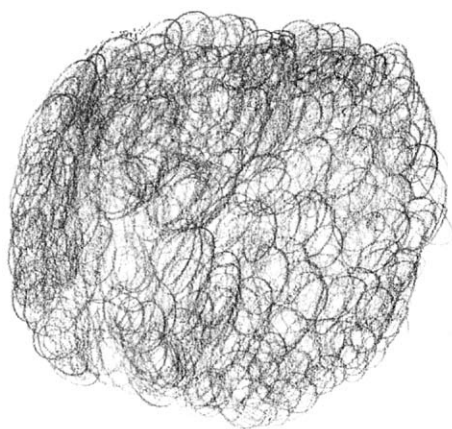


図1 「不安」の作品例



図3 「怒り」の作品例



図2 「幸せ」の作品例

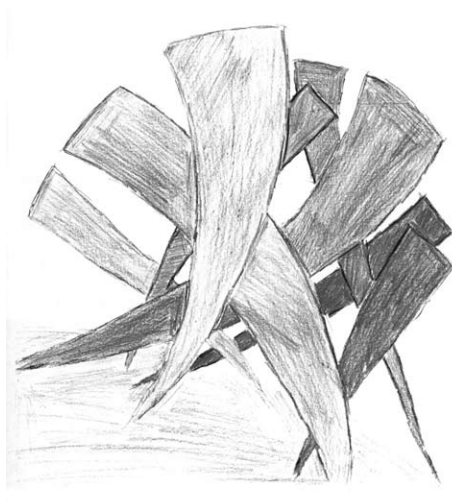


図4 「複合型」の作品例

であった。これは、自分の感情を表現する際に、生徒が定規などで引く線の「正確さ」を重要視していないこと、感情を表現するためには定規で引いた正確な線では適切でないと考えていることを表しているように思われる。

フリーハンド、定規の使用ともに、円、球形、楕円のような「曲線」を用いて表現されている図は69例であった。その中でも曲線のみを用いて表現されている例は24例であり(図5に例を示す)、45例は「曲線と直線」の両方を用いた表現である(図6に例を示す)。

「曲線」のみで作られた「かたち」の例として、「繭玉のようなかたち」、「迷路のようなかたち」(図7)、「円、又は球」、「雲のような不規則なかたち」、「アメーバのようなかたち」(図8)、「一本の線でぐるぐると重なった円を描くかたち」、「細胞が集まったようなかたち」などが見られた。また、「曲線と直線」で描かれた表現では、上記の曲線でのかたちの例の他に、「渦巻きのようなかたち」、「水滴のようなかたち」、「煙のようなかたち」などが見られた。これらはすべて、柔軟に変形することが可能であると考えられる形状をして

いることから、生徒は「感情」というものを、「何らかの柔らかさを持つもの」や「変化するもの」と考えていると思われる。青年期を生きる生徒の柔らかな心や移ろいやすい思いを反映したものとも考えることも可能であろう。

「直線」で表現された「かたち」としては、「平行に直線を引いたかたち」、「正方形を少しずつずらして重ねているかたち」(図9)、「二等辺三角形のようなかたち」、「五芒星のようなかたち」、「剣山のようなかたち」、「階段状のかたち」、「直線が入り乱れているかたち」などが見られた。これらのかたちは固さを感じさせるものが多く、また内側から爆発

するような、突き刺さるような形状をしているものも多い(図10に例を示す)。こうした作品に表現された「かたち」からも、生徒のこころの揺らぎ(図9)や葛藤(図10)を感じ取れるように思われる。

② 「色」による分類

「抽象形を用いた感情表現」を、作品の「色」により分類すると、73例すべてに、鉛筆の黒色以外の何らかの色が用いられていた。使われた色数に基づいて分類すると、鉛筆の黒色以外に1色を使用している作品が1例、2色使用している作品が5例で、残りの67例はすべて4色以上が使用されている。20色以

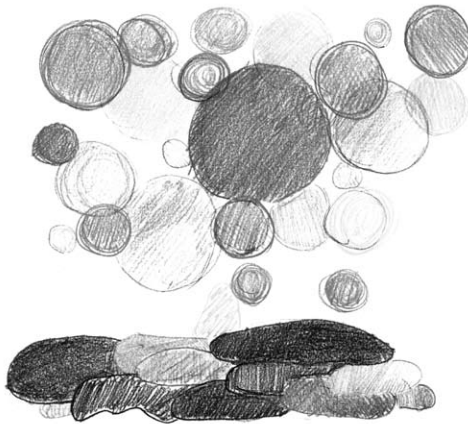


図5 「曲線」による表現の例



図7 迷路のようなかたち

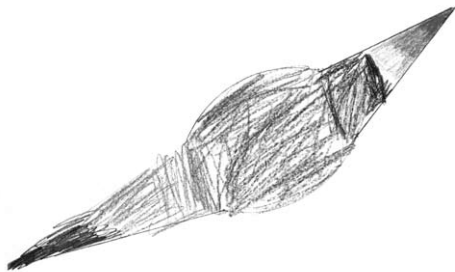


図6 「曲線と直線」による表現の例

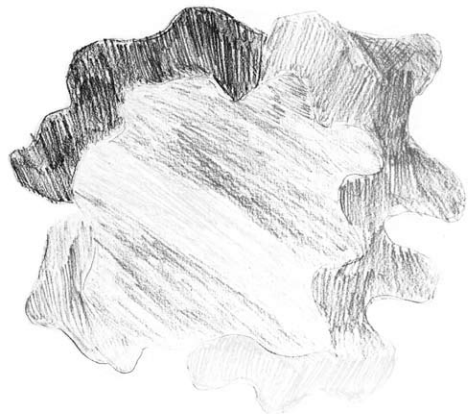


図8 アメーバのようなかたち

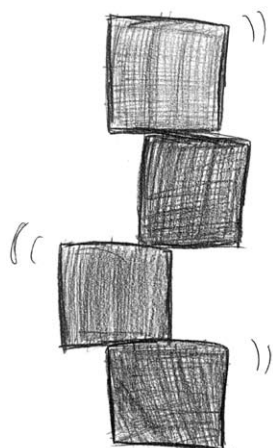


図9 正方形を少しずつずらして重ねているかたち

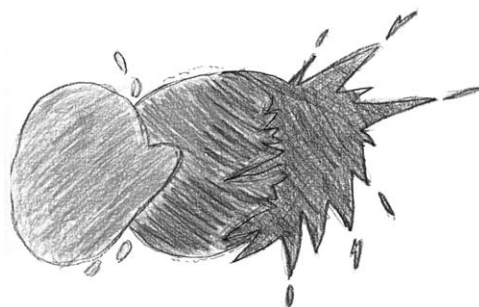


図10 爆発するような、突き刺さるようなかたち

上の作品も1例みられた。

1色のみ使用している作品は1例で、用いられている色は青である。2色使用の作品で用いられている色は青と色鉛筆の黒が5例のうち1例、青と紫が5例のうち2例、青と赤が5例のうち2例であった。これらの中で共通している色は青である。それぞれの作品中で、生徒は青という色に、「自分で道を作らなければいけない感じ」、「不安」、「自分の望みや希望がつまっている」、「静かな気持ち」のような意味を持たせている。その他の作例での青の持つ意味は、「楽しい」、「だるさ」、「不安」、「悩み」、「冷静さ」、「打ち壊された希望」、「悲しい」、「寂しい」などである。多色使用の作例で用いられる青は、どちらかといえばマイナスイメージで捉えられているものが多いが、少ない色数（1～2色使用）の作例で用いられる青は、必ずしもマイナスイメージではなく、「落ち着いた感じ」を表現しているものが多い。塚田（1986）によれば、青色系に対する抽象的連想には、希望、悠久、清澄、清浄、平和、理想、清涼、深淵、沈静、希望があるとされ、末永（2001）は、青色には、開放感と自立心、喪失と再生のイメージがあることを述べているが、少ない色数（1、2色）の作例で用いられている青には、この連想とかなり近い感情が表現されている

と思われる。

また、2色のみで描かれた作例での赤には、「色々な不安」や「いらいらする」感情が表現されている（図11に例を示す。とげとげしている形が赤色で表現されている）。2色使用の作例で用いられる赤には、「落ち着いた感じ」を表現した青と共に用いられている例が多いためか、プラスイメージで用いられているものは見出せなかった。しかし、多色使用の作例で用いられている赤は、「色々な希望」、「幸せな気持ち」、「明るいもの」、「楽しい、良い気持ち」、「やわらかい気持ち」、「頑張ろう」、「努力」、「反抗的な感情」、「怒っている」などの感情を表現するものとして説明されている。これを見ると、赤い色には、全体的に何か動的なイメージが伴っているようにみえる。赤は「興奮色」とも言われ、一般的に元気なイメージや活動的なイメージがあるといわれることに相当すると考えられる。塚田（1986）は、赤色の持つ抽象的連想として、情熱、強烈、革命、危険を、末永（2001）は、赤色に対して、生命を高揚させるイメージをあげているが、赤色がもたらす抽象的連想やイメージに中学生の感情もほぼ当てはまっていると考えられる。

また、一部分でも紫を使用している作品は73例中25例である。その中で、具体的に紫に

についての説明を行っている作品は20例あった。そのうち、「不安」を表現しているものが14例（図12に例を示す。中央のアメーバ状の形が紫色で、不安を表現していると説明される）、「もやもやする」気持ちを表現しているものが2例、「自分がどうしたらいいかよく分からない」という説明が3例、「距離」を表現しているものが1例であった。また、紫についての説明を具体的に行っていない5例の中にも、「不安で自信がない」という感情を表現しているものが1例あった。以上のことから、紫色は、漠然とした不安や恐れを表現するために使用されている確率が高いと思われる。また、20例の中には、紫と黒を混ぜて使う、または並置するなど極めて近接させて使用している作例が10例あり、紫と黒を併用することによって、不安な感情を強調しているように思われる。末永（2001）は、紫色は、赤色（興奮）と青色（沈静）が混ぜ合わされてできる色であり、両方の要素を含む自己治癒力を促す色と考えられるため、ストレスで悩んでいたり、体調がよくない時に選ばれることが多いと述べているが、このことを反映するように、不安や恐れ表現に多く用いられていることがわかる。

また、黒を他の色に比べて大きく扱った作例の中では、渦巻きや「もじゃもじゃ」と生徒が形容するものが2例ある。それらは「焦りや不安がいつもつきまとっている感じ」、「悩んだり、迷ったりしている」ことを表現している。また、直径6センチ程の円形を真っ黒に塗りつぶしている作例では、「わたしの感情は真っ黒」と、明度の低さをそのまま自己否定の感情に置き換えていると考えられた（図13）。塚田（1986）によれば、黒、灰色の無彩色は、暗黒、悲哀、厳粛、死、陰鬱、寂寞、沈静、平凡を示しているとされるが、その一般的な感覚と、生徒の感覚は合致していると考えられよう。

明度の高い黄色を一部分でも用いている作例は73例中25例である。19例が具体的に黄色

についての説明を行っている。「前向きな自分」、「大事にしてる部分」、「良い自分」、「良い方向に向かってる」、「期待」、「楽しい」、「キラキラした頑張る気持ち」、「ふわふわ楽しくて良い気持ち」、「うれしい」、「遊び」、「いつもの気持ち」などのポジティブな感情を表現しているものが17例と多かった。また、黄色について具体的に言及していない作例でも、黄色をつかった作品に対し、「優しくしてもらっている」、「思いっきりしっかりしたい」、「うれしい」、「きれいな気持ち」という上記同様の感情を表現しているものが6例中4例あった。末永（2001）は、黄色には光と希望のイメージがあると述べているが、その指摘と一致する作品が多いといえよう。その他、「がっかり」を表現したものが1例、黄色の道のようなものを描いて、「はっ！あれは何だ！ウアアア！…という気持ち」と表現する1例もあった（図14）。「反抗的」、「びりびりしてる」感情を表現したのも6例中2例あったが、これらは、「内側から破裂したようなかたち」、「稲妻のようなかたち」を表現しているものであり（図15）、「色」よりも、「かたち」により多くの比重が置かれて表現している可能性が高いと思われる。

以上のことから、作品に表現された「色」からも、色彩心理学の知見を生かせるようなかたちで、生徒の内面を理解する手がかりが得られるように思われる。

③描画の大きさによる分類

「抽象形を用いた感情表現」を、描画の大きさから分類すると、73例中41例が与えられた画面いっぱいに描画されたものであった。17例が画面の二分の一程度の大きさに描画した作例、14例が画面の四分の一程度の大きさに描画した作品である。最も小さいもので5センチ四方の正方形に収まる程度の大きさに描かれた作品も見出された。全画面に描かれた41例を見てみると、そのうちの28例に共通するものが、「悩み」や「不安」などといったネガティブな感情と、「良い自分になりたい」と

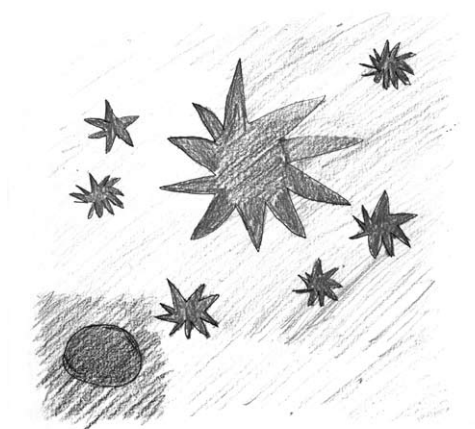


図11 赤を用いた作品の例



図14 は！あれは何だ！ウアアア！

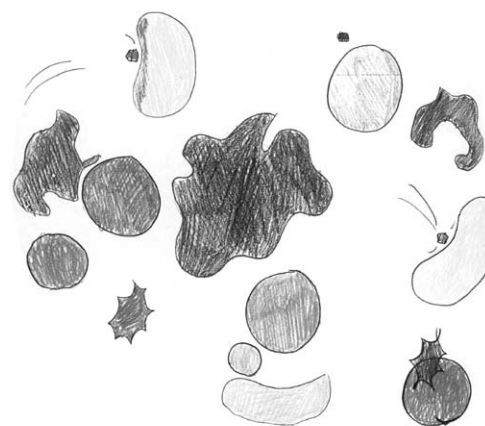


図12 紫を用いた作品の例

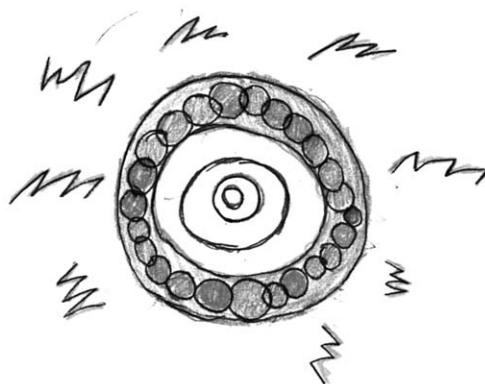


図15 稲妻のようなかたち

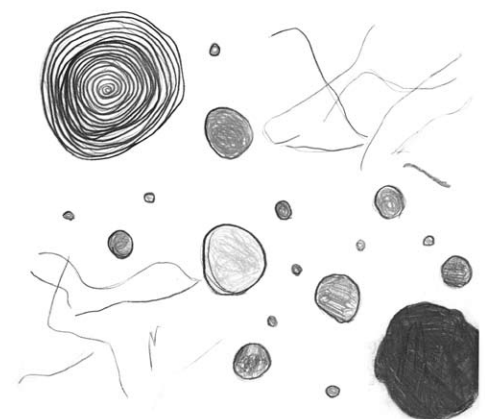


図13 黒を用いた作品の例

いった思いや「希望」などのポジティブな感情がほぼ半分程度の面積ずつ描かれているということである。また、画面の二分の一程度に描画された17例のうち、「幸せ」「うれしい」などの感情と、「不安」「投げ出したいくなる」感情がほぼ半分程度の面積に描かれたものが8例あった。このことから、こうした作品を制作した生徒のこころの中には、悩みや不安もあるし、希望もあるということがうかがわれる。また、画面の二分の一程度に描画された17例のうち、「希望」、「喜び」といったポジティブな感情が面積の大部分を占めているものが5例、画面の四分の一程度の大きさに描画された作例では、「ものすごいはずつして」、「楽しい」、「いつもの気持ち」のような前向きな感情を広い面積で描いているものが8例ある一方、「どうしたらいいのかよく分からない」、「不安」の面積が大きいものが4例、「不安」のみを表現したものが1例あった。以上の結果から、大きく描画している場合には、ポジティブな感情とネガティブな感情がともに表現されている例が多く、描画された面積が小さくなるに従って、ネガティブな感情を表現する割合が減少している傾向にあることがわかる。

一般的に、描画の大きさは、その生徒が持っているエネルギーの大きさを象徴的に表現しているとも考えられ、この視点から、生徒の状況を理解することも可能ではないかと考えられる。例えば、図1の作品を描いた生徒は、直径8センチメートルほどの中に、黒でぐるぐると毛玉のようなかたちを描き、紫、青を塗っている。余白には何も描かれていないように思われたが、その毛玉のようなかたちの下に、同じようなぐるぐるとした形が直径4センチメートルの円状で描いてあり、それは消しゴムでしっかりと消してあった。この生徒は、物事に真面目に取り組む生徒で、教員に対してのみでなく、仲の良い生徒の数も少数で、一般的には「内気」と言われるような性格である。また、実際にはあったことの

ない天災、事故、病気などへの不安が非常に強く、想像上のことで思い悩むことも多々ある生徒である。何かにおびえているという気持ちだが、作品を大きく描くことを躊躇させることもあるのかもしれない。しかし、消してはあったが、毛玉のような形を当初大きく描いていたところを見ると、少しずつではあるが、自分を表現したいという欲求も芽生えてきているのではないかと考えられる。

図3の作品を描いた生徒は、20センチ四方の画面一杯に様々なかたちを勢いよく、言い方を変えれば、やや雑に描いている。用紙を前に逡巡することなく、かなりの速度で描画していた生徒である。この生徒は、所属している部活動でも中心的な存在であり、クラス内でも様々な雰囲気作りに貢献する生徒である。描画の印象そのままの、エネルギーにあふれた生徒である。しかし、図3に付記した本人の説明には、「なんだか荒れている」との記述があり、教員や保護者などからの周囲の期待の強さが、本人にとっては強いストレスとなっていることがうかがわれる作品とも解することができよう。また、図15の作品を描いた生徒は、直径5センチメートルほどの円の外側に稲妻のような細い模様をぐるりと描いている。絵の周りには全くの白紙である。この生徒もまた内向的であり、友人はごく少数である。他人に対して怒り、喜びなどの感情を派手に表現する様子は、少なくとも教師の前では見ることができなかった。しかし、円の外側にある小さな円のつながりは「友達の輪」を表しているものであり、この生徒が目立つ行動を取ることはなくとも、友人を大切に思い、尊重しながら学校生活を送っていることを示しているように思われる。このように、描画の大きさと、周囲に感じさせる生徒自身のエネルギーとのあいだには関連性があると考えられるが、それは、その生徒が本当に内包しているエネルギーというよりも、生徒が周囲に発散する、或いは、その生徒の周囲が受けるエネルギーの大きさのようにも

思われる。

また、図1や図15のように小さい描画表現の場合には、逆に言えば、描かれなかった空白の部分が大きいということになるが、描かれなかった空白に描けなかった感情がある可能性がないとはいえないとも考えられよう。例えば、描画面積が小さいほど、ネガティブな感情が表現されていない傾向が認められるが、そうした感情を表現していない、或いはできないとも考えられるわけで、空白の持つ意味について考えてみることに意味があると思われる。

5. 「抽象形を用いた感情表現」による生徒理解を生かした指導

原田は、4月に行った本課題により制作された作品をみて、気になる生徒に対し、観察や働きかけを継続的に行った。最も注意深く観察した生徒は、直径6センチ程の円形を、真っ黒に塗りつぶし、「わたしの感情は真っ黒」と、明度の低さをそのまま自己否定の感情に置き換えていた生徒である（図13）。この生徒は、黒い円形を描いた同じ画面にピンク、黄色、水色など色とりどりの円を描画し、「いつかきれいな色の気持ちになりたい」とも記述していた。将来の自分の成長に期待をしつつも、「今、ここ」での自分に対しては、「真っ黒」なもの、ネガティブな存在として自己評価を下しているのであろうと推察され、この生徒には、原田が必ず毎日声をかけるようにした。それは描画内容とは関係ない何気ない内容がほとんどであるが、毎日積み重ねることで、誰かが自分を見守ってくれているというメッセージを感じ取らせたいと考えたためである。その後、こうした描画課題を再び行っていないので、本生徒の感情の変化を実際に検証することはできていないが、少なくとも1学期終了までの3ヶ月間、問題行動などといったマイナスな面への変容を見ることはなく、学習への取り組みなどでは、本人や保護者からの報告でも、家庭学習

量の増加など、目に見えるかたちで自らをプラスの方向に変容させようという努力をしていることを、原田は知ることができた。「抽象形を用いた感情表現」の課題から生まれた作品の持つ意味、すなわち生徒から投げかけられたサインを受け取り、それをふまえて、生徒に適切な支援を行うための一助になった事例であると考えられる。

表面的にはおとなしく、物静かで真面目に物事に取り組む生徒が描画した作品（図16）は、「不満 反発 緊張」を示す「かたち」を描画し、その周りにコンパスで直径10センチ程度の円を描いている。これは「冷静さ」で円の中に囲まれた「不満 反発 緊張」という感情を覆い隠している図であると記入している。「冷静さ」という枠が円でみごとに象徴されているように思われる。この生徒の外見や言動からは、かなり注意深く観察したとしても「不満 反発 緊張」という感情をその内に潜ませていることをうかがい知ることは困難であった。表面的な事象のみでこの生徒を理解したつもりであったならば、この生徒の心の中にある思いに気づけなかったのみならず、その生徒に対する期待感などから、より強い負荷をこの生徒に与えていた可能性も否定できない。

また、図12の生徒は、20センチ四方の画面一杯に、ソラマメ状のかたちや、アメーバ状のかたちを一杯に描き、「たくさん不安もあるけど、悲しいことと、楽しいことは同じくらいある」と表現した。この生徒は、1,2年次と、友人関係にトラブルを抱え、原田が継続的に支援してきた生徒である。自分の感情を他者に説明することが苦手であり、誤解を受けたまま、否定も肯定もせずに、友人関係を悪化させていることが幾度もあった。3年次の当初に描かれたこの作品では、「たくさん不安もある」としながらも、画面一杯に勢いのある描線を描き、新学年になっての不安と、それを勢いよく超えていくような強さと希望を見ることができる。この生徒は、原田

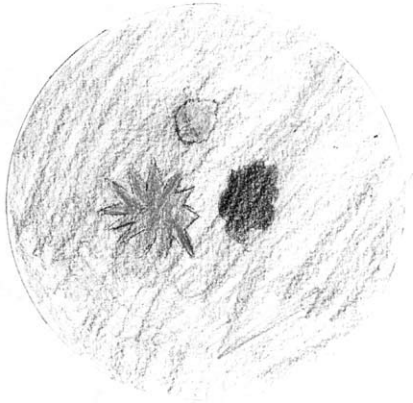


図16 不満 反発 緊張

の見る限りでも、3年次になって積極的に活動し、新たな人間関係も持つようになり、現在までトラブルを起こすことなく学校生活を送っている。

6. 終わりに

学校において、生徒が何か問題を起こした時にのみ教員が関与しても、日常的に人間関係を構築していない場合、効果的な指導を行うことには困難を伴うことが多い。また、その生徒の表面的な言動や外見のみを見て、十分にその生徒を理解していると思いつくことは、あまりにも短絡的であり、危険でもあろう。投影法の一つとして、描画によって人間の精神状態・心理状態を調べる方法は数多く開発されているが、現実の学校場面で、中学生に対し、改まった場面を設定して心理検査を受けさせようとする、検査を受けさせられるという抵抗感や、「こんなもので何がわかる」という反発心が出てきたり、無意識に「良く見せよう」、「悪く見られたくない」という自己防衛が働いてしまうことがあり、それらを必ずしも有効に活用できない場合も少なくない。そうしたことを考えると、教科指導の成果である作品を生徒理解に生かしていくことには、教育実践上の大きな意味があるように思われる。

今回の課題は、美術の授業として美術的表現に主眼を置いたものである。そこで、生徒にも、これは「美術の授業である」という認識が強く働き、生徒は自分の感情をいかに適切に、そしてわかりやすく、鉛筆や色鉛筆を用いて紙に表現するかということを第一義的に熟慮しながら制作に取りかかったことだろう。制作過程において、生徒は、「感情を作品として表現する」ということを意識はしている。しかしその一方で、「美術の作品」として制作されたその作品には、自己防衛的のバイアスがかかりづらいために、本来であれば積極的に表現することに抵抗があるかもしれない、とはいえ、教師が最も理解したいと思う「生徒自身の内面や心理」が無意識のうちに表れてくる可能性が非常に高いと考えられるし、実際に、今回得られた作品を分析してみると、「生徒自身の内面や心理」が表現されていたと考えることができ、その知見を生かした指導が功を奏した事例も見出されているといえよう。このことから、教科指導の中で制作された作品を利用することは、生徒理解をすすめていく上で有効な手法になり得ると考えられる。

生徒理解が深まれば、生徒を環境に適応させたり、その可能性を伸ばしていく上で効果的な指導の手立てを考えたり、その生徒の問題行動を未然に防ぐような予防的措置にもつなげていくことができる。いかに教員が生徒のことをよく理解するかが、学校教育における大きな課題の一つになっているといつてよいだろう。多面から生徒を理解するためには、面接や日常的な観察に加え、今回検討したような美術の教科特性を生かした方法も有効であると考えられる。今回調査した生徒の追跡調査も含め、より多くの作品に当たりながら、制作された作品を活用した生徒理解の可能性について検討を深め、学校現場でのよりよい指導に生かすことを今後の課題にしたい。

引用文献

- 1) 文部科学省 新しい学習指導要領 第2章
各教科 第6節 美術 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/bi.htm
- 2) 末永蒼生 (2001) 心を元気にする色彩セラピー
- ー. PHP研究所.
- 3) 高柳真人 (2004) 高校生がやすらげる「居場所」に関する調査研究. 高知大学教育実践研究, (18): pp.63-72.
- 4) 塚田敢 (1986) 色彩の美学. 紀伊国屋書店.

