




作品だけが  
その子の**芸術** 学びを表す でしょうか？

私は **NO** だと思う。

子どもの変化や活動のプロセスを無視し、子どものつくり出した「作品という結果のみ」を評価することに違和感があります。教育において芸術は手段であり、活動のプロセスにおいて、子どもの変化がその子の学びとしてどのように起きてきたかという「質の部分」を捉えていくことに魅力を感じています。

<b>大平 修也</b> Ohira Shuya	専門	<b>幼児教育 造形教育</b>	
	研究キーワード <b>幼児教育・保育 図画工作 美術工芸</b>		
教育学域 講師	授業内容 「幼児の図画工作」など、保育者養成に関わる授業を担当し、保育実習や教育実習に向けた教材の作成や、造形表現の基礎的な能力の形成を目指した活動を行っています。	主要研究課題 造形行為の過程で、子どもが、素材や道具などの物、共に活動する人、つくり出す造形物と関わり合いながら自らを変化させていく学びを捉え、または創造することを研究の課題としています。	もっと知るには 
大学院：教育科学専攻(修士課程) 担当			
学位 博士(学校教育学)(兵庫教育大学)			

# 大平の造形教育

## 01 保育者養成に大切なこと



保育者には、幼児が「自分なりに表現できる場」をつくり、幼児の見方や考え方を育む力が求められます。こうした力を身につけるためにも、学生のうちから固定概念に囚われずに、自由な発想で造形教育の理論展開や子どもとの向き合い方を学んで欲しいと思います。

## 02 子どもと物の対話を捉える



「人と物との対話」とは、子どもが制作中に「うーん」と考えてから、「できた!」となるまでのプロセスのことです。物の変化に応じて活動が変わる様子を、言葉とふるまいから観察します。心理の変化ではなく、観察できる事実から活動の成立構造を明らかにし、子どもと物との対話を捉えていきます。

## 03 エスノグラフィーによる研究



ビデオカメラを持って子どもの活動現場に参加し撮影する手法で研究を進めています。小学生を対象とした時には、学校から50キロ離れた高原まで同行し、トカゲ捕り、秘密基地作り、川遊びなど、対象の子どもと近い距離で活動を記録しました。

## 04 管理的な視点にならないように



観察の際は「物」「手」「目」が同じ画面の中に映るように撮影し、子どもと物との対話のプロセスを捉えます。管理的な視点をもつ人が撮影すると、子どもの頭上から撮ってしまい、「物」「手」「目」の動きが記録されない不明瞭な構図になりがちです。こうした管理的な視点は、集団の全体把握には便利ですが、子どもの学びのプロセスへの関心の薄さを感じてしまいます。

## 05 質的研究だから見出せる可能性



私の研究の方法は質的研究に大別されますが、質的研究のポイントは「新しい視点の提示」にあります。異なる要素の優劣を数値で示すのではなく、「こういう見方をしたら、こういう学びが見えてくるかもしれない」という可能性を提示します。要素間の優劣、理論の普遍性や一般化に貢献する量的研究とは違った子どもの姿が見えてくると考えています。

## 06 美術館との連携



新潟県にある池田記念美術館のプロジェクトに関わっています。このプロジェクトでは、地域の高校、小学校、こども園に通う子どもの作品が、アーティストの作品と一緒に並べて展示されます。展示された作品を鑑賞し合いながら、子どもがアーティストと語り合う対話の活動を観察し、分析した結果を池田記念美術館のプロジェクトに反映させていく、研究の連携を行なっています。

## 07 領域横断的な考え方



教育現場では、学校種による学習内容の違いや、教科ごとの学習内容の違いが、子どもの学びを分断し、学んだことを子どもがどのように活かしているのか、捉えにくい状況を感じています。学校種や教科の枠組みに留めるのではなく、子どもの学びが他校種、他教科へと活用されていく「ふとした場面」を、領域横断的に捉えることを重視しています。

## 08 君ならどう思う？に答える力



当然のことですが、子どもは、学術的根拠に基づいて活動しているわけではありません。子どものつくり出す物や、子どもの活動の過程は、観察する側が価値づけることによって、はじめて学びの成果や学びの過程として捉えることができます。学生には、個々の子どもの活動を自分なりに解釈する視点について、自身の研究を進めながら身につけ、保育者や教師としての見方、考え方の土台にしてもらえたらと思います。



研究室からの風景

SCENERY FROM THE LABORATORY

子どもと一緒にフィールドへ  
人と物の対話を捉えに行く

落ち葉と美術館の絵

①



園児による美術館での対話の活動を観察していた時のことです。

館内での活動のあとに、美術館の敷地を散歩していると、どんぐりがたくさん落ちていた場所がありました。そのとき、私が観察していた子どもは、どんぐりを拾い地面に並べ始めたんです。最初は直線に並べ、次に横方向にも並べ始め、最終的に四角い形になりました。

②

四角の枠ができたところで、担任の先生が紅葉した赤い落ち葉を渡していききました。するとその子は、四角の枠の中心に赤い落ち葉を置いて、「できた」と言ったんです。



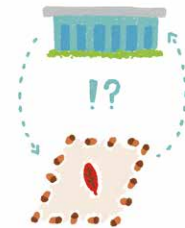
③



副園長先生がやって来て、「何を作ったの？」とその子に聞きました。すると、一拍、「うーん」と考えたあと、美術館の建物を見て「美術館の絵」と言いました。その子は、おそらく、始めから「何かを作る」という明確なイメージを持たずに、どんぐりや葉っぱを並べる行為を純粋に楽しんでいただけだと思います。

④

美術館での経験が、子どもの学びとして深く根づいていたため、ふと見た美術館の建物と、並べた植物の形が結びつき、「美術館の絵」という作品が立ち上がってきたのだと思いました。こうした活動のプロセスを捉えた瞬間が、子どもと物の対話を捉えた瞬間だと考えています。



このような一連の流れを  
造形行為を通した子どもと物の「対話的な学び」として研究しています

活動のプロセスにおいて、子どもと物の関係が変わっていくことを  
「対話的な学び」と位置付けています

位置づけ

大平 修也

Ohira Shuya

専門

幼児教育 造形教育

研究キーワード 幼児教育・保育 図画工作 美術工芸

もっと知るには

