

色と形で遊ぶ 子どもたち

—社会における美術活動の実践から
みえるもの—

放課後等デイサービス
パンダアカデミーきょうと

岡崎 あかね

1 はじめに

1-1 画一的な指導への反省から

私が日常の生活で見られる色と形で遊ぶ子どもたちのひらめきに魅せられるようになったのは、中学校教員だった頃から、私の中に燦っていた思いからである。日本実践美術教育学会での辻田賞受賞を頂いたことを機に、今までの経緯と、造形活動を通して子どもを見るまなざしについてまとめ、今後の造形活動や美術活動に生かすヒントになれば幸いである。

美術系の大学を卒業してすぐの中学校新任教員生活で目の前の子どもたちを把握するのが精一杯だった私は、周りの教員の方々が生徒指導もこなされているのに驚いた。中でも、教師が引いた線路に生徒たちを誘導し、あたかも生徒が自分自身で走っているように意欲を続けさせていくことが教師の力量だと聞いた。そのような学校生活の時折、ふと生徒の表情が急に生き生き

とする瞬間があった。それは自ら関わった材料の形や色の変化から影響を受けて、何がしかの行為を自発的に始めたときに見られた。それは常時現れているのではなく、現れた瞬間に居合わせた周りの大人が気づき、どう共感したのかによって本人の表出が変化するのだった。筆者が勤務していた中学校の特別支援学級の教育課程では一人一人のニーズや特性に合わせて教育課程が組まれていたが、それは「学校」という一つの社会で集団に適応する指導であったかもしれない。絵カードやコミック会話(キャロル・グレイ)で学校生活を教師が生徒と話しあうことが出来たとしても、それは教師から生徒への一方通行の指導という形となる。集団活動の中で個の良さは、なかなか見えにくい。小集団になった時に色や形による表現の中で、個々のひらめきが時折見えることがあった。そのひらめきを教師が発見できる時とできないときの差は、何に関係しているのだろうか疑問であった。

当時中学校美術科は文科省のカリキュラム再考、年間授業数の激変に揺さぶられており年間授業数減や選択制の授業、総合的な学習の時間等、新しい取り組みが必要とされていた。2003年選択美術科で取り組んだ絵による国際交流を経て総合的な学習の時間での取り組みは、学年の教師で取り組んだため、教科横断の取り組みとなり、各教科で学んだ知識を生かして当時のSkypeを活用し海外の学校と同時交流しながら一つのテーマで壁画を共同制作するというプロジェクト学習¹が成立した。これは関西大学総合情報学部研究科と当時勤務していた高槻市立第1中学校とで地域連携を結び、国連パレスチナ難民救済事業機関とNPO法人JEARNやジャパンアートマイルなど多方面の方々の協力を得て、成立したものである。しかし美術科の授業削減はとどまらず、筆者も学校システムの中で特別支援教育への関わりが増え、美術の授業に関わる時間や仕事が減っていった。

1-2 転機

(1)「色と形と素材と人との出会い」

2011年に起きた東日本大震災は、私に、初心に戻って美術教育や特別支援教育について学び直したいと考えるきっかけとなった。大阪府立特別支援学校勤務を経て、国立民族学博物館、就労支援B型施設でワークショップを行った。中でも就労支援B型施設での余暇活動としての美術活動は利用者也少人数で、筆者が活動内容を利用者に合わせて考案できることが良かった。施設利用の皆さんの感想は文章表記には適さなかった為、制作前後や途中の手の動きや身体の動き、視線に注目した。その結果は、表現方法や技法を教え込み一つの形に完成させようとした活動よりも、素材に関わる中で色と形の変化を自分自身で発見した時の方が意欲的に制作に集中するようであった。筆者が2016年日本実践美術教育学会にて発表した考察と結論には、「言葉による意思表示に困難な生徒や、共同注視が難しい生徒も一瞬視点が定まる時があり、それは、目の前の自分が関わっている材料の色や形が変わった瞬間であった。」とまとめている。

就労支援B型施設を利用する方たちは30代から50代の方たちで、消しゴムスタンプで模様づくりや藍のたたき染め、石鹼粘土あそびなどで自発的に素材に関わり集中する姿に驚いたのは施設の支援者側であった。支援をする側と支援をされる側という上下関係の価値観をフラットにし、利用者の新たな一面を見る瞬間に立ち会えたのは驚きだったが、それは、どのような余暇活動の時でも見られるわけではなかった。

(2) 放課後等デイサービスでの美術活動

2016年10月からは放課後等デイサービス・パンダアカデミーきょうと（以下、放課後デイパンダ）開所と同時に美術活動を取り入れ運営を行うこととなった。放課後等デイサービスは平成24年(2012)4

月に児童福祉法（昭和22年法律第164号）に位置づけられた新たな支援である。2015年に事業所数の急増・営利法人（株式会社）の増加によって、厚労省は「放課後等デイサービスガイドライン」を公表し、活動の質を高めることとして、「創作活動」を挙げていた。

さて、この『美術に特化した放課後等デイサービス』である放課後デイパンダは、当初利用者也10名ほどであったが、数年で利用者が3倍以上に増え、職員も入れ替わった。日を重ねるうちに設立当時の「技術指導の注入だけではなく、個々の子どもの傍らに寄り添う支援」ではなくなり、作品成果主義に力点が置かれることも増えてきた。目の前の子どもたちが生き生きとする瞬間と周りの働きかけを拒絶する瞬間に立ち会いながら振り返ると、日々題材はそのたびに変わるのではあるが、支援者が利用者に対して応答的な関わりをしなかった時の利用者のようすに共通することを発見した。それは放課後デイパンダや就労支援B型施設にも共通してみられる制作への姿勢であったように考える。2016年から今日に至る様々な実践を振りかえってみて、自発的に取り組んでいる姿には、共通な姿がみられた。推測するに、その様子には年齢の差はないように考えた。

2 様々な実践から

2-1 子どもたちの様子と題材開発

(1)「色と形で遊ぼう」

2018年に日本実践美術教育学会で発表した「色と形であそぼう」の実践では、黄・赤・青の3原色の食用色素を使い、12色作れるかな、という問いかけを行った。学校の図工の時間に使っている12色の水彩絵具は10才前後の子どもたちにはイメージしやすいものだと考えたからである。実際に取り組んでみると、単色と単色を混ぜて色を作った経験はあまりなく、混ぜて色

が変わっていく瞬間が楽しかったようである。できた色を一度に混ぜて色が鈍く濁っていくのも楽しみ、最後に「みんな混ぜてコーラ色」とはしゃいで話す子どももいた。水性ペンを和紙に塗った後、水をかけてにじみを楽しむ実験も楽しんで取り組んでいた。



写真1 思いつくとすぐ色を混ぜるA君

自分の行った行為によって、目の前の現象が変わっていくのに興味を持ち、その現象を見つけて、閃くとすぐ実験行動に出るA君。A君は閃いたことをすぐ言葉に出して相手に伝える。その言葉は自分の経験したものごとだったり、食べ物だったりする。閃く瞬間は、身体が前のめりになるようだ。言葉にならない思いをたくさん秘めた子どもたちは、手の仕草に現れる。この題材は、年齢を問わず楽しめる題材であった。



写真2 水性ペンと水でにじみを楽しむBさん

(2) 色の変化と形の変化に気づくまで

ところが、写真のBさんは、他の課題では、身体がのけぞって自分の作品ではないような仕草を見せた。写真3はその様子である。この時、目はつぶっていた。指導者は、何度も作品の訂正に来ていた。



写真3 指導を受けるBさん

週の利用曜日によって指導者も制作内容も利用児も変わる。Cさんは、何か思いつくと咄嗟に動くタイプである。急に動くので目が離せない子どもになっていた。この頃Cさんは来所するなり、画材が置いてあるところによく来ていた。様子をうかがうと、水彩絵具と筆を持っていた。水彩絵具の具の好きな色を水彩紙に塗って、上から水をたっぷり含ませた筆でなぞると色が溶けて広がっていく。Cさんは、その変化を一旦見てから「にじ」と言葉で書いた。普段は単語を相手に発するの稀なCさんの考えていることが伝わった瞬間だった。筆者は喜んで他の職員に紹介した。その後もCさんは紙がなくなるまで様々なお気に入りの形を描いた。残念ながら、この後はコロナ関連で学校は休校になってしまい、放課後デイパンドも欠席となり、家庭から外に出ない日常が当たり前になってしまった。



写真4 制作の途中で間を置き確認するCさん

(3) 色と形の変化を感じ共有できる題材開発

a ジャバラ折り染めによるランプ制作

放課後デイパンダは異年齢の集団である。そして、障害を持っている子どもたちの学校終了後の社会における第3の居場所のようなものであるから、来所時間も各学校や利用家庭の事情で様々である。日常生活の中にある、密やかな楽しみを見つけ、学校卒業後の生活のQOLを楽しむタネを育てる場所でありたいと考えている。筆者は色が滲んで変化しながら広がっていくさまに興味を持った子どもたちを目にして、ジャバラ折り染めを進めた。ジャバラに折りたたんだ和紙に水性ペンで好きな色を塗り、スポイトで水を垂らし塗った色を滲ませ和紙に吸い取らせるという方法で、ジャバラに和紙を折っているため繰り返し模様になる。どんな模様になるかは、広げて見ないとわからない。ここでは周りの支援者も善意による介入をせず、折りたたむ様子を共に見るのであった。折りたたんだ和紙を広げるときにうっかり早く引っ張りすぎて破れても、ラミネートをするとパックされる為、失敗というものがない。和紙を新聞紙の間に挟んで乾燥させると、パンチで穴をあけ、光が通過する窓を作った。また、いろいろなものをラミネートして遊んだ。光が存在するには影や暗闇がいる。冬の季節は早く陽が落ちるので、この題材はぴつ

たりだった。周りの支援者はランプの中に入れた小さいLEDの灯りが見えている所を見ている。そこで急に子どもたちの一人が天井にランプをかざし、「見て！映った」といった。それを見て、他の子どもたちも我も我もと天井にランプを映して見とれていた。これをライトショーと名付けて、それから時折楽しんだ。支援者とのミーティングでは、和紙をジャバラに折る時とラミネートする時に支援者は寄り添う、描いているときは介入しない、ということを知り、周りの支援者には伝えて、子どもたちを見守っていただけるようお願いした。



写真5 ライトショーの時間

b 「宇宙を創ろう…光る粘土で遊ぼう」

蓄光粘土と水彩絵具のコラボレーション

水彩絵具が水で滲んで変化していく瞬間が好きなお子たちは、いろいろな形が作り上げられる粘土あそびにも普段から興味を持っており、両方の素材を使って宇宙を創ろうと筆者は子どもたちに提案を行った。子どもたちは物の色や形が変化する、その瞬間にいろんなことを閃くようで、彼らの世界を覗かせてもらうには、お互いの気持ちのキャッチボールをしなくてはいけ

ない。互いの思いの一方通行では、ぶつかりあいが生じてしまうのである。

蓄光粘土に触って作ってはつぶし、作ってはつぶし、を繰り返していたDさんに、ある支援者が頭の上から「ここに貼るのよ」と声をかけても、Dさんは見向きもせず、一心不乱に蓄光粘土と戯れていた。そこで支援者は小ぶりのDさんの手を持ってボンドをつけて粘土を作品に貼り付けてしまった。それに驚いたDさんは手で耳を抑えてうずくまってしまったのである。数年前のBさんと同じような拒否の形を思い出し、筆者は驚いた。これは個人制作であり、出来あがった作品は個人の思いが現れたものであるから尊いものだが、尊いものになるには制作過程において個人の自由が尊重されていないと尊いものにはならない。ところがこの支援者は、一つの形に完成させるために善意で、子どもの制作にあれこれと手をかけているのだった。

c 草木から色を抽出して染めてみる

草木から色を抽出して布に染める体験は、2014年の就労支援B型事業所での藍の生葉たたき染めでも30歳から40歳代の利用者方々の事業所利用の活性化につながったものである。とりわけ、葉の緑色の汁が空気に触れ酸化して青色や藍色に変化する瞬間には特に興味を持った。染色には多様な表現があり、高価な趣味に思われている所もあるが、色の化学変化を楽しむ体験として、誰でも試すことが出来るなら、子どもの自発性を阻害することなく、放課後等デイパンダで支援者も子どもも共に楽しむことが出来るであろうと推測した。そうして、染め体験のプロセスに、こどもの手作業ができるだけ生きる場を設定した。それが写真6の様子である。



写真6 藍の生葉をちぎっている様子

紫キャベツやサザンカの色素をもみだしてハンカチに染める実験や、栗のイガを筆者の住む山から拾ってきて煮出して染める体験を行った時も、栗イガの煮出している様子が見えるように教室配置を工夫して、安全に気を付け子どもたちと一緒にできるように行った。煮出した時の液の色を見て「コーヒーみたい」と口々に言っていた。大人が言う、「汚い色」にはならない。色にレッテルを貼るのは大人かもしれない。栗のイガを見たことがない子もいるので、イガに触りに来る子や、遠目で見ている子もいる。触りながら唇がとんがったり、広がったりする。液を定着させるためにミョウバンの粉を入れて媒染するが、ミョウバンの粉を入れるや否やコーヒー色から色が明るく変化した。それを見た子が「こうなると、コーヒーというより、…」「ミルクコーヒー」「チョコレートを溶かしたような…」と言った瞬間、なにか閃いたようで染めるハンカチに油性ペンでコーヒーカップを描いていた。子どもが閃く瞬間は、制作の過程で子ども自身が、自発的に如何に関わったのかによる。そして、閃きは、次のひらめきに繋がっていく。

3 ひらめきの共有

放課後デイパンダは、放課後等デイサービスの施設である。発達障害の傾向があると思われるグレーゾーンの児童も利用できる。診断は豊富な知識と明確な判断で表明されるものであるが、特性を理解することと、対象となる子どもを理解するということは違う。子どもは工業製品ではないから、規格外れの製品が出ないように型にはめ、理解しようとするのはふさわしくない。また、他の支援者から子どもへの造形活動の途中に一方的な介入や指導が突然入り、作品が仕上がったとしても、それは、その子の表現ではない。対象となる子どもの発達段階を数値で図ることが出来たとしても、それはその子の一面を表したのに過ぎないのではないか。それが京都教育大学大学院にて再度美術教育と心理学を勉強したいと考えた理由だった。

日本実践美術教育学会で発表を重ねているとき会場からの質問に「描かない子もいますか。」という発言があった。著者は新任の頃に「描かない子」の指導に悩んだことを思い出した。目の前のこの時間に限って言えば「描かない子」は、存在する。しかし、「描かない子」は「表現しない子」ではない。今描いていないだけで、頭や身体には表現しようとする種が芽生えようとしているだけなのかもしれない。それに気づき共有するには、ひらめきを共有することが必要である。医学的には、種々の判断がなされているかもしれない、その子（ここではEさんとしよう）と向き合っているのは、描かない子がいることに気づいた授業者である貴方だけなのだ。描けない理由は他にもいろいろとあると想定されるが、授業技術に増して、描きたくなるような空気や関係性も重要である。Eさんが、また描きたくなったときに描けるような環境を支援者や教員同士で整えていくことが必要ではないか。次第にEさんも感情が

柔らかくなり人と関係が出来ていくかもしれない。そのような「揺らぎに寄り添う」ことが少しずつ「学校」や、「事業所」や、「社会施設」に色が滲んで広がっていくように、周りのシステムを整えることが図工美術教育であり、造形活動を通してひらめきの共有に繋がっていくのではないかと考える。

4 おわりに

筆者は学校教育から福祉の現場に変わり子どもたちや他の支援者と「造形遊び」に共に関わる中で、大きく変わったことがある。それは筆者自身が自身を客観化し見直しを常にすることである。学校教育としての美術教育実践、特別支援教育実践から始まり、社会における第3の居場所としての放課後デイでの図工美術教育実践は、筆者に図工美術教育を土台として他者と関わることの大切さを教えてくれた。特に福祉の現場に携わって何事も五里霧中であつた著者を勇気づけ、背中を押して下さった日本実践美術教育学会の大橋教授、鈴木教授をはじめ各先生方のご教授なしには続けられなかった。人と人との連携が力となり、希望を生んでいくことを楽しみたい。

注

- 1 岡崎あかね『視聴覚教育』11月号2006,VOL.709, 財団法人日本視聴覚教育協会,p.56
岡崎あかね『教育美術』7月号2007,Jul, No.781, 財団法人教育美術振興会,p.18