

# 造形教育における言葉がけの一考察

柿原 岳史

A Study of Verbal Communication Among a Teacher and Pupils in Art Education

Takeshi KAKIHARA

安田女子短期大学保育科

## 1. 要 旨

本研究は子どもへの造形教育における言葉がけのあり方を考察した。図画工作の指導について自信を持って指導している教師は少なく、他の教科と比較し自信がないという実態があり、評価についても同程度苦手意識をもっている<sup>1)</sup>。また図画工作の活動の中で児童が他の児童と話し合いながら活動するように指導を工夫していると回答する教師は約6割であり<sup>2)</sup>、子ども同士の言葉がけにも改善点がある。適切な言葉がけを行いながら子どもの成長につなげたいが、どのような考えのもと声をかけるべきか、その問題意識をふまえて近年教育界でも注目されている精神分析学者アルフレッド・アドラー (Alfred Adler, 1870-1937) の教育における先行研究を取り入れ、造形教育での言葉がけについて考察する。

キーワード：アドラー心理学、言葉がけ、  
図画工作、造形教育、ほめ

## 2. は じ め に

保育所や幼稚園、小学校などで「上手に描けたね」と指導者が子どもへ声かけをする場面がある。近年ほめることは教育現場や家庭教育において大切にされており、「ほめて育てる」という教育観が家庭でも認識されている。ほめられることで、子どもはうれしい気持ちが生まれ、次への活動の意欲につながり、またほめられるという相乗効果が生まれる。ただし造形教育におけるほめるという評価の方法は、一見正しいようであるが、

目的があいまいになってしまう場合がある。また、図画工作の指導について自信を持って指導している教師は少なく、他の教科と比較し自信がないという実態があり、評価についても同程度苦手意識をもっている<sup>3)</sup> ことがあいまいなほめにつながっているともいえるだろう。製作への意欲や頑張ろうとする気持ちにほめてつなげることも大切であるが、はたして造形教育の育みたい目的と合致しているのだろうか。造形活動は手を動かし、感性を働かせることを主眼としており、知識技能だけではない全人教育と言える。安易なほめを受け取る子どもは「上手な絵を描けばほめられる」「上手な絵が良い」と、子どもの個性を伴った成長ではなく、上手な絵を描くことや、指導者にほめられる表現をすることが目標になってしまう危険性があると考えた。

平成29年告示、保育所保育指針の中の表現にかかわるねらいには「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」<sup>4)</sup> とある。また平成29年告示、小学校学習指導要領の第7節

図画工作の目標として、「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す」<sup>5)</sup> とある。これらのねらいや目標に到達する上で、指導者が公平性を持ち、子どもに対する客観的な評価はできているであろうか。造形教育や図画工作は自由に製作するという認識があり、多様化する価値観、文化の流行の変遷により、具体的に評価し改善していくのではなく、すべてを受け入れる考えがあるが、それが教えることにつながるだろうか。こう

した問題を捉えながら、本論文では精神分析学者アルフレッド・アドラー (Alfred Adler, 1870-1937) の教育観、先行研究を取り入れながら、造形教育における子どもへの言葉がけについて考察する。

### 3. ほめと造形教育の目標

ほめることについての考察は、心理学領域で重ねられてきており、一般の書籍でもほめ方のハウツー本にはタイミングやテクニックについて書かれていて、保護者や指導者からも興味関心は高い。子どもの成長を促す適切なほめは大切であり、積極的に行いながら<sup>6)</sup>、ほめを家庭や現場で実践することは大切であることを先に述べておく。ほめは他者をコントロールするための手段で、ほめ手が持つ価値基準に合わせ指導することが目的となっているが、一方的に受け手の動機づけや行動をコントロールすることは効果が限定的となり<sup>7)</sup>、ほめの効果がえられないことがある。

では幼児への造形教育でのほめ、小学校での図画工作でのほめはなにを目的とするのか。例えば絵の具を使用し画用紙に絵を描き、それについて指導者が「上手に描けたね。」「きれいに描けたね。」というほめ言葉を例にとってみよう。この評価は「上手な絵」への言葉がけであり、「きれいに描くことができた絵」への言葉がけである。「上手な絵」「きれいに描くことができた絵」とはなんだろうか。例えば課題について見本がありそれをよく見て模倣することができた結果、上手な絵となるのだろうか。またぬり絵のように描画した線をはみ出さずにきれいにぬり込むことができれば、きれいに描けたことにつながるのだから。製作した結果にあてはまる言葉であるが、製作の途中にも同様に、きれいにぬっているね、上手にかけているね、という言葉がかかることができる。またこの言葉を周囲の子どもが聞くと、あのようにきれいにぬればとか、見本をよく見てつくればほめられるという認識を持つだろう。あいまいな言葉がけによって、本来の造形教育の目標からそれてしまう可能性がある。

## 4. アドラー心理学における教育観

アドラー心理学における教育観で本研究に関連

した内容を以下に簡潔にまとめる。

### 4.1 共同体感覚

共同体感覚はアドラーが書いた著書の文中に散見される、重要な考え方の1つである。著書の中でこの言葉を明確に定義されていないが、文脈から自分のことだけを考えるのではなく、他者に関心を持つことが大切と理解できる。「子どもは目標を選択する時、子どもが目標として何を選ぶかは、実際、共同体感覚 (を持っているか) の指標となります。」「一番最初から共同体感覚を理解することが必要です。なぜなら、共同体感覚は、私たちの教育や治療の中の最も重要な部分だからです。」<sup>8)</sup>とアドラーは述べている。共同体感覚は単なるある集団の所属観ではなく、固定化された目的もなく、人生への態度や何らかの方法で他の人々と協力したいと望むこと、それを表現する方法であると述べている<sup>9)</sup>。子どもの共同体感覚を教育の中で育てることに観点を置くことが重要である。

### 4.2 勇気をくじくことではなく勇気づけること

アドラーは劣等感を治療する唯一の方法として、困難に直面し問題を解決する能力があることを認識させるために、勇気づけることが必要で、勇気をくじくことではない、と述べている<sup>10)</sup>

子どもは共同体に受け入れてもらおうとし続けるが、劣等感を持ち高いポジションに登ることにより自分が受け入れてもらえると考えるが、劣等感に誤った自己評価である<sup>11)</sup>。共同体の中で成果を競って優越感、劣等感を助長するのではなく、勇気づけを行いながら教育することが、共同体感覚を高めることにつながる。

### 4.3 ポジティブ・ディシプリン

ポジティブ・ディシプリンについてはアドラー心理学の基本的な概念を用い、子育てや教育についての理論と方法を提唱しており、古市<sup>12)</sup>に詳しい。ジェーン・ネルセンが提唱した子どもを尊敬し勇気づける5つの一般的な行動を参考にし、これまでの考え方や子どもに対する態度を問い直す必要があると述べられている。教師の態度をバリアからビルダーに転換することが重要であり、5つの一般的な行動で提示している。ビルダーは子どもを尊敬し勇気づける行動であり、バリアは子どもを尊敬せず勇気をくじく行動である。

5つの一般的な行動をバリアの行動→ビルダーの

行動の順に表にした。

表1 5つの一般的行動におけるバリアの行動と対応するビルダーの行動（筆者作成）

①	決めつける	→	確かめる
②	救い出す／説明する	→	問いかける
③	指示する	→	誘う・勇気づける
④	期待する	→	賞賛する
⑤	大人中心主義	→	尊敬する

すなわち教師主導の教育から、生徒たちを参画させる教育への転換することが重要であると述べられている。一緒になって問題を解決し、相互尊敬、協力、共同の技術を学ぶクラス会議が、罰と褒賞に代わる新しい教育につながり、これは現代社会の変化に対応していく。

## 5. 造形教育の目的と言葉がけの考察

造形教育での言葉がけが、教科への苦手意識などにより指導者の中であいまいになってしまうのだが、評価する部分を成果物から製作中へと視点を向けることが要点であると考えられる。成果としての作品主義から、発想や造形活動における子どもの気持ち、思いに目を向ける「造形観」を大切にしたい。

アドラー心理学の教育における研究を参考にし、共同体感覚や教育での勇気づけ、ポジティブ・ディシプリンの学級づくりを取り入れ、造形指導と照らし合わせながら造形教育の目的と言葉がけを考察する。

### 5.1 造形教育の目的

絵の具の色を選びぬることや、好きな形を切り抜く活動は子どもの教育現場で多く取り入れられている。幼稚園や保育所、小学校での図画工作で考え手を動かし作品を製作することは、自ら主体的に思考し判断し行動できる人間の基礎を育む。小学校での教育において、教師が教壇に立ち、問題を提示し一斉に解く、黒板に書かれているものを書き写す。図画工作での指導は題材はあれど、子どもは比較的自由に活動する。小学校学習指導要領には次のように目標が示されていて、教科の

目標は、このような児童自身に本来備わっている資質・能力を一層伸ばし、表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す観点に立っていると述べられている<sup>13)</sup>。

表2. 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説図画工作編（p.9）

<p>目標</p> <p>(1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解するとともに、材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。</p> <p>(2) 造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え、創造的に発想や構想をしたり、作品などに対する自分の見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。</p> <p>(3) つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う。</p>
--

(1) は「知識及び技能」に、(2) は「思考力、判断力、表現力」に (3) は「学びに向かう力、人間性等」に関する目標を示している。小学校での図画工作教育はこの学習指導要領に基づいており、目標に向け援助することが指導者の役割の部分を多く占めると捉えることができる。

### 5.2 アドラー心理学の教育における研究と造形教育での言葉がけについて

子どもの優越感、劣等感を助長するのではなく勇気づけを必要としており、それは微妙なアプローチであり、勇気づけになっているかどうかは子どもの反応だけが、それになっているかを判断する材料となる。ただし教育現場での勇気づけは難しい。その理由が、今の教育が競争の雰囲気背景になっていること、また下手をすれば勇気づけるつもりがなんでも許容することになると述べている<sup>14)</sup>。競争の雰囲気が背景になっていることが作品の成果主義につながり、なんでも許容するということが、あいまいな言葉がけにつながると考

える。子どもの反応を見ながら、製作過程を援助し勇気づけを行うことが大切であろう。環境や子どもの実態に合わせ、勇気づけの事例を数多く研究することが望ましい。次の図は高山が示しているあらゆる場面での肯定的な言葉リスト<sup>15)</sup>から

造形教育に当てはまるものを抜粋し、導入から完成まで時系列に並べた。さらに「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力」「学びに向かう力、人間性等」の3つの目標に分類した。

下線が引かれている言葉は「内面・性格」を表

	知識及び技能	思考力、判断力、表現力	学びに向かう力、人間性等
導入		<ul style="list-style-type: none"> <li>・いい考えだね</li> <li>・いいアイデアだね</li> <li>・うまく計画したね</li> <li>・すごい発見をしたね</li> </ul>	
製作過程	<ul style="list-style-type: none"> <li>・段取り力があるね</li> <li>・手際がいいね</li> <li>・手早いね</li> <li>・いい調子だね</li> <li>・持ち方が上手いね</li> <li>・腕がいいね</li> <li>・頭の回転が早いね</li> <li>○エネルギーだね</li> <li>○アグレッシブだね</li> <li>○情熱的だね</li> <li>○勢いがあるね</li> <li>・妥協をしらないね</li> <li>・～したんだね</li> <li>・～できたんだね</li> <li>・ていねいにつくったね</li> <li>・ていねいにぬったね</li> <li>・ここをうまくつないだね</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○エネルギーだね</li> <li>○アグレッシブだね</li> <li>○情熱的だね</li> <li>○勢いがあるね</li> </ul>
製作過程から完成	<ul style="list-style-type: none"> <li>○いい仕事したね</li> <li>○すごいね</li> <li>○すばらしいね</li> <li>○すてきだね</li> <li>○最高だね</li> <li>○見事だね</li> <li>○完璧だね</li> <li>○立派だね</li> <li>○カッコいいね</li> <li>○おもしろいね</li> <li>・手先が器用だね</li> <li>・手慣れているね</li> <li>○いい感じだね</li> <li>○うれしくなるね</li> <li>・まるで～みたいだね</li> <li>○芸術的だね</li> <li>・切り方が上手いね</li> <li>・観察力があるね</li> <li>・丁寧だね</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分をもってるね</li> <li>・個性的だね</li> <li>・センスいいね</li> <li>○驚いたね</li> <li>○発想が豊かだね</li> <li>○楽しくなるね</li> <li>・アイデアが豊富だね</li> <li>・創造力があるね</li> <li>・引き出しがいっぱいだね</li> <li>○すごいね</li> <li>○すばらしいね</li> <li>○すてきだね</li> <li>○最高だね</li> <li>○見事だね</li> <li>○完璧だね</li> <li>○立派だね</li> <li>○カッコいいね</li> <li>○おもしろいね</li> </ul>	
完成	<ul style="list-style-type: none"> <li>○すごく頑張ってたね</li> <li>○よくやったね</li> <li>○進歩したね</li> <li>・全部自分でやりとげたね</li> <li>○感動した</li> <li>○とびきりいいのができたね</li> <li>○いいものをつくったね</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○いい感じだね</li> <li>○うれしくなるね</li> <li>・まるで～みたいだね</li> <li>○芸術的だね</li> <li>○感動した</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○すごく頑張ってたね</li> <li>○よくやったね</li> <li>○進歩したね</li> <li>・全部自分でやりとげたね</li> </ul>

図1 造形活動における肯定的な言葉がけの分類（筆者作成）

※ ○はグループ全体へ向けた言葉でも活用することができ、子ども同士の肯定的な言葉がけを促す。  
 ※     は「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力」「学びに向かう力、人間性等」で2つの目標に共通して使用できる言葉。

す言葉で、製作過程から完成に向けて分類される。その他の言葉は「プロセス・成果」に対するもので、製作過程での言葉がけに該当するものが多い。

反対に子どもへの批判や罰についても触れてみよう。子どもが造形活動を行っているときに水で床をぬらしてしまったり、絵の具をこぼしたり、道具を洗う際に水場を汚してしまったりすることがあるだろう。これに対して批判や罰を与えてはいけない。批判や罰を指導者が与えることで、子どもは委縮してしまい、共同体感覚の中で精神的健康を害してしまう。罰を受けないよう行動することは、褒められるために活動することと同様に目的が異なってしまう。罰は常に効果のないものであり、恐怖を教育的方法として用いる教師は教師とはいえない。真摯で共感的でなければならぬ<sup>16)</sup>。

クラス会議を中心としたポジティブ・ディシプリンの学級づくりでは、教師中心ではなく生徒から出された課題を協力して対話や問題解決に取り組むことにより、ライフスキル（自己規律、判断力、共同体感覚、選択の能力、責任感など）と態度を高める<sup>17)</sup>。造形教育の中で子どもが他者の作品の鑑賞をし、お互いのよいところを認め合う、グループで鑑賞しよいところを発見し、対話を通じて自分の製作過程における問題点を解決していく。作品の鑑賞や対話を軸に、子どもが中心となって協力し問題解決に取り組む造形活動が、共同体感覚を含むライフスキルを高めることに貢献すると考える。

アドラー派の学校は子どもを「頭のよい子」と「頭の悪い子」といふように二分することを避け、

共同体感覚を育てる<sup>18)</sup>。造形指導において「上手な子」、「上手でない子」で二分せず疎外感を持たせないためには、一部の子ども作品ばかりを評価し、「上手でない」というレッテルを貼らないことが大切であろう。また共同製作や能動的な鑑賞活動において、グループ内で主体的に参加し、互いにより点をみつけ言葉がけすることは、共同体感覚を育てることにつながり、これは学習指導要領に示される「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進と関係性があると考えられる。

勇気づけ、ポジティブ・ディシプリンの学級づくり、共同体感覚を意識しながら、肯定的な言葉、こども主体・対話的な言葉、評価を二分しない言葉がけを相関させ、具体的な言葉がけのイメージを持つことであいまいな言葉がけを回避したい。

## 6. ま と め

アドラー心理学の先行研究を取り入れながら、造形指導における言葉がけについて考察した。あいまいなほめを多用せず、製作の過程で自らが納得した表現や技法を見逃さず評価し、共感しながら勇気づけることが重要である。

子どもへの造形教育の中で、上手にできたかそうでないかではなく実施する目標を明確にすることが重要である。共同体感覚を大切にされた共同的な学びや子ども同士お互いの製作を認め合うことが、他者を認めることにもつながる。作品の成果主義の評価から脱却し、造形教育における子どもの成長の目標をどこにおくのか指導者が明確にす

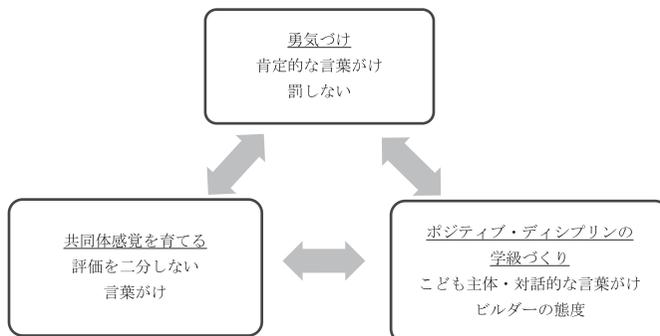


図2 造形教育で具体的な言葉がけを目指すイメージ（筆者作成）

る必要がある。

[2021. 9. 16 受理]

ポジティブ・ディシプリンの学級づくりの中で、幼児への造形教育や小学校での図画工作指導を通じ、勇気づけをしながら共同体感覚を育て「主体的・対話的で深い学び」へつなげることが大切であろう。初等教育での造形教育が子どもたちにとって喜びに満ちたもので、これからの生涯教育における主体的な学びの入り口になるべく願う。

コントリビューター：藤原 逸樹 教授  
(保育科)

### 引用文献

1. 三沢一実, 増田毅, 麻生敬子, 田中俊一, 宮島瑞子 (2006) 所沢市における小学校教員の図画工作指導意識：図画工作・美術の所沢学力保障カリキュラム作成のためのアンケートから. 文教大学教育学部紀要, 40: 81-93.
2. 特定の課題に関する調査 (図画工作・美術) 調査結果 (小学校・中学校). 国立教育政策研究所教育課程研究センター, p.110.
3. 三沢一実, 増田毅, 麻生敬子, 田中俊一, 宮島瑞子 (2006), 81-93.
4. 保育所保育指針. 〈平成29年告示〉
5. 小学校学習指導要領. 〈平成29年告示〉
6. 青木直子. (2005) ほめることに関する心理学的研究の概観.名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要, 52: 123-133.
7. 高崎文子. (2013) ほめの効果研究のモデルについての一考察.熊本大学教育学部紀要,62:129-135.
8. A・アドラー. 岸見一郎 (訳)・野田俊作 (監訳). (1996) 個人心理学講義 生きることの科学. p.17. p.26,一光社, 東京.
9. R・ドライカース. 宮野栄 (訳)・野田俊作 (監訳). (1996) アドラー心理学の基礎. pp.26-27,一光社,東京
10. アドラー. (1996). p.60
11. ドライカース. (1996). pp.48-49
12. 古庄高. (2011) アドラー心理学による教育. pp.186-194. ナカニシヤ出版, 京都
13. 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説図画工作編
14. 古庄高. (2001)アドラー心理学の学校教育への展開. 神戸女学院大学論集, 48(2): 157.
15. 保育(Care and Education)の専門性を高めるページ. 高山静子. (2018) 幼児期の終わりまでに育てたい「話し言葉」のリスト (試案11). <https://care-education.jimdofree.com/>
16. G・J・マナスター・R・J・コルシーニ,高尾利数 (訳)・前田憲一 (訳). (1995) 現代アドラー心理学下. pp. 193-195. 春秋社, 東京
17. 古市. (2001). 159
18. G・J・マナスター・R・J・コルシーニ, 高尾利数 (訳)・前田憲一 (訳). (1995) 現代アドラー心理学上. p.111, 春秋社, 東京