

## 教育実践における表現からみえるところ

岡田 珠江<sup>\*1</sup>・岡野 昇<sup>\*2</sup>・坂本 学<sup>\*3</sup>  
中岡 恵一<sup>\*4</sup>・根津知佳子<sup>\*5</sup>・山田 康彦<sup>\*6</sup>

本稿は学際的シンポジウムの載録である。シンポジウムの趣旨、ならびに本稿の目的は、教育実践者同士が、各々の立場から子どもの表現からみえるところについて語り合うことによって、子ども理解を深めると同時に、教育実践者同士のところの交流をも図ることである。シンポジストである執筆者は、専門が異なる教育学部の教官と教育学部附属学校園の教官で構成されているが、着眼点や手法こそ違うものの、底流にあるところを理解しようとする姿勢は見事に一致している。それは子どものところの表れである様々な表現を通して、大人が子どもの主体性をつぶさぬよう見守り、寄り添うことによって、子どものところがモノやヒトにひらかれていくようにかかわる姿勢とでもいうべきものである。これからも教育実践者同士のさらなる交流を深め、子ども達と未来の教育者への教育に還元していきたいと考える。

キーワード: ところ、表現、学際的シンポジウム

### はじめに

本稿は、「表現からみえるところ」をテーマに行ったシンポジウム<sup>(註1)</sup>の記録である。シンポジウムの企画の趣旨及び本稿の目的は、不登校・いじめ・学級崩壊等、学校における様々な問題が大きくクローズアップされる中、日々子ども達と接し教育に携わる者同士が、子どものところについて語り合うことによってところの諸相を照らし出し、子ども理解を深めると同時に、教育実践者同士のところの交流も図ることである。

本シンポジウムの特徴は、シンポジストが教育学部の教官3人と教育学部附属学校園の教官2人で構成され、さらに各々の専門が体育教育、障害児教育、国語教育、音楽教育、美術教育と異なり、学際的交流になったことである。

以下、その5人のシンポジストが各々の専門の立場から話題提供した「表現からみえるところ」について載録する。なお、当日の雰囲気できるだけ損なわないよう、口語体で記述した。

\*1 三重大学教育学部附属教育実践総合センター

\*2 三重大学教育学部体育教育

\*3 三重大学教育学部附属養護学校

\*4 三重大学教育学部附属小学校

\*5 三重大学教育学部音楽教育

\*6 三重大学教育学部美術教育

### 1 「運動遊びの世界」からみえるところ

「遊びごころ」を持ち合わせているか

大学で「小学校専門体育Ⅰ（基本の運動・ゲーム、陸上運動）」という授業を山本俊彦先生と二人で担当しています。その中に「体育館遊園地化計画」というテーマで展開する授業があります。広い体育館に色々な場やモノを用意して、「それでは、今から遊んでいっちゃい」という言葉かけから始まる授業です。「遊んでいっちゃい」といわれた学生は二極化します。一つはここぞとばかりに遊ぶ学生、もう一つは何をどうやって遊んだらよいか分からない学生です。

なぜ、このような二極化現象が生じるのでしょうか。後者の「遊べない学生」に注目してみると、遊び方を知らないから遊べないわけではないように思われます。なぜなら、遊びを提示してみたり、遊んで見せたり、遊びに誘ってみたりしても、いまいちからだか乗ってこないからです。つまり、「遊べない学生」の遊べない原因は、からだの中に「遊びごころ」を持ち合わせているかということが、影響しているように考えられます。「遊びごころ」といってしまえば簡単ですが、この「遊びごころ」の正体につ

いて、映像をご覧いただきながら、もう少し探っ  
ていきたい思います。

(モノと遊んでいる学生の映像を提示する)

- ① G ボール（直径 65～120cm）を抱え込みながら転がる、寝ながら回る（ブリッジからバック転へ）。
- ② G ボールを跳び箱替わりに跳び越す。
- ③ G ボールを一列に並べ、その上を走り渡ったり、滑り込む。
- ④ ドラム缶に二人が乗り、前（前後）に進む。
- ⑤ 空中ブランコ二人乗り、足掛け乗り。
- ⑥ キャスターに乗り、新聞紙を突き破ったり、段ボールピラミッドを崩す。

これらは、モノ「と」一緒に遊んでいます。モノ「で」遊んでいるわけではありません。あくまでも、モノ「と」遊んでいるわけです。人に例えて考えてみると分かりやすいと思います。岡野「と」一緒に遊ぶとはいいますが、岡野「で」遊ぶとはあまりいいません。

次は、人と一緒に遊んでいる映像です。

(人と遊んでいる学生の映像を提示する)

- ① 円形コミュニケーション。前の人のからだに触れる、ほぐす、たたく、さする、揺らす、心音を聴くなど。
- ② 円形コミュニケーション。後ろの人に自分の体をあずける、ゆだねる、笑うなど。
- ③ 水の中での円形コミュニケーション、ペアコミュニケーション、ジャンケンおんぶ、ペットボトル船上に寝そべるなど。

以上、遊んでいる学生の映像から読み取れることは、「運動遊び」とは最初から既に実体として存在しているのではなく、モノや人とのかわりの中で生成される一つの「世界」であるということです。

「遊びごころ」＝「ひらかれたからだ」

こうした「運動遊びの世界」を生成していくときのポイントは二つあると考えられます。

おそらく、「このボールはおもしろそう」「このドラム缶はおもしろそう」「この人と遊ぶとおもしろそう」というように、モノや人は自己を誘っているものと思われます。この誘いを受け入れるところ、あるいは、誘いを聴くところを持ち合わせているかということが一つ目です。こういう誘いがあるからこそ、自己もまた、モノや人にこころをあずけたり、ゆだねたり、まかせていくのではないかという点が二つ目です。

このように「運動遊びの世界」とは、モノや人に働きかけられたり、働きかけたりする相互性の世界であると考えたいわけです。そうやってきますと、自己のこころをシャットアウトしてしまうと何も遊びが生まれなくなってしまうことになってしまいます。つまり、自己のからだはモノや人に対して、ひらかれていない状態では、「運動遊びの世界」は成り立ちません。先の遊んでいる学生は、この「ひらかれたからだ」と「遊びごころ」を同時に持ち合わせているものと考えられます。

「遊びごころ」をつぶさないカリキュラム

最後に一つ、ゼミ生が亀山市の白川小学校の子どもたちと教師でつくりあげた実践事例を二つご紹介して終わりにしたいと思います。

#### ●実践事例1 「真っ黒水鉄砲ごっこ」



薄墨を水鉄砲の中に詰め込み、相手（チーム）のティッシュシャツを墨で黒くする。写真の中央は担任教師。子どもと共に遊びの世界をつくりあげていく仲間である。

## ●実践事例2 「おもしろプール」



手作りのペットボトル船に乗る、立つ。その上をプールサイドから走ってきてダイビング、棒幅跳びと、多くの学校では禁止されていることのオンパレード。

この二つの実践事例は「遊びごころ」を育てるカリキュラムや「遊びごころ」を育てる授業というより、「遊びごころ」をつぶさない実践として位置づくように思われます。

今、教育現場に問いかねたいことは、子どもの「遊びごころ」をつぶさないようなカリキュラムになっているかということです。

(文責: 岡野 昇)

## 2 人との関わりからみえるところ — 障害児教育を通して —

### 障害児教育は教育の原点か

附属養護学校での教育実習を終えた学生から、「障害児教育は教育の原点だ」という声をよく聞きます。しかし、「原点とは何か」を考えると、簡単に理解できるものではないと思います。障害児教育に関わった者の自己満足や美辞麗句、良き思い出に過ぎないとも考えられるからです。

### 人は人との関わりの中で成長・発達する

障害のある子どもと関わりの中で、「子どもにとって教師とは何か」について考えることがあります。「いかに教えるか・できるようにするか」「問題行動やマイナス面をいかに改善するか」のみに着目していたのでは、子どもの想いや気持ちがみえなくなって、結果的に子どもを

振り回すだけになることが懸念されます。

人は人との関わりの中で生きており、人と出会って成長していくと言えます。人と関わる喜びを体験し、その関係を深め、広げようとするのが発達という現象であると捉えることもできるでしょう。子どもの成長・発達を考える上では、人と人との関わりに着目することが重要です。そして、子どもとの関わりを通して子どもの想いや心を見ることができるようになり、子どもは少しずつ心を開いていくのでしょうか。

### 「手パッチン」で心が開いたエピソード

小学部2年生の自閉症の女の子です。言葉掛けを聞いて行動することは難しい時がありますが、視覚的なガイドや周りの状況を見て判断し行動していくことがあります。女性教師の言葉掛けは聞き入れて行動しますが、男性教師に対しての警戒心が強くて、男性教師の言葉掛けには拒否する傾向がみられます。本児においては、男性教師がどんな存在なのか、どんなことを働き掛けてくるのかが分かりにくくて、不安感を抱いているのではないかと考えられます。

新年度当初、本児との関係を築いていこうとしました。音声言語だけによる働き掛けでは内容の理解が十分できていないのではないかと考えて、本児が理解している平仮名で表記した手のひらサイズのカードを用いてコミュニケーションを行っていきました。例えば、「きょうしつにはいる」「いすにすわる」と書かれたカードを示して、理解を促していこうとしたのです。これによって、言葉掛けた内容の理解が容易となって、それに伴い本児との関係が築かれていくと考えたのです。しかしながら、言葉掛けがなされた際には不安感が強くて緊張してしまったり、萎縮してしまったりする姿を見せることもあって、心は開かれていきませんでした。

そこで、本児が適切な行動をした時や活動を終えた時に、必ず「手パッチン」と言ってお互いの手をタッチするように合わせて、やったことを褒めて認めていきました。トイレの帰りに「おしっこしたね、手パッチン!」とし、着替え終了後には「着替えができたね、手パッチ

ン!」と行い、常に繰り返しました。そして、次に、「～しようよ」という言葉掛けの直後に「手パッチン」を行うようにもしてみました。すると、男性教師であっても言葉掛けに応じて、行動していけるようになっていったのです。

この「～しようよ」という言葉掛けの直後に「手パッチン」を行う関わり方によって、本児が言葉掛けを受けて行動を起こすためのきっかけが示されることになったと言えるでしょう。それと共に、本児にとっては筆者がどういう存在か分かりにくかったと考えられますが、「いつも近くにいる人」「認めてくれる人」「安心できる人」へと変化していったと捉えることができるでしょう。これによって、筆者の言葉掛けを受け入れて行動するようになって、本児の閉ざされていた筆者に対する心が開かれたとみることもできるのではないかと考えます。

#### 大人の関わり方がポイントになる

上記のエピソードやその他の子どもとの関わりから、子どもが心を開くまでには大人の関わり方に重要なポイントがあると考えられます。そのポイントは子どもと関わる際の基本的な姿勢とも言え、次のものが抽出できるでしょう。

##### ・見守ること

子どもが場面に慣れ、自分から行動できるまで静かに見守ります。

##### ・観察すること

何を想い・考え、何をしているかをよく観察します。

##### ・理解すること

観察し、感じたことから、子どもの想いを推測し、何が援助できるかを考えます。

##### ・耳を傾けること

子どもの言葉やそれ以外のサインにも、十分に耳を傾けます。

##### ・共感すること

子どものできた喜び・やった喜び、そして、辛さ、悔しさをも共有します。

##### ・褒めること

子どものできた喜び、やった喜びを讃

えて返していきます。

##### ・添うこと、付き合うこと

引っ張り回さないで子どもを待って、子どものペースに応じて関わります。

この様な姿勢で子どもたちと接することで、初めて子どもは心を開いていき、子どもの想いや心がみえるようになるのではないのでしょうか。

#### 教育とは何か

学生の頃に「教育とは何か」という問い掛けをして、それに一言で返答し合うということをした記憶があります。返答には様々なものがあった、「変えること」「変わること」「伸ばすこと」「成長・発達させること」等がありました。けれど、人との関わりからみると、「見守ること」「添うこと」という返答もでき、それらは教育の根底に位置付くものであると考えられます。そして、「変えること」等の様々な返答の前提に位置付くと捉えることができるでしょう。

(文責: 坂本 学)

### 3 国語教育からみえるところ

附属小学校では、子供たちに日記を書かせています。これは私が担任しているある女の子が冬休みに書いた日記です。

「信じて

今日はいつもよりハイテンションな一日です。なぜなら今日はクリスマスイヴだったからです。(中略)私は何よりも楽しみにしているのはサンタさんからのプレゼントです。去年はテレビゲームでした。今年は何をくれるのかな、とずっと前から考えていました。考えるだけで幸せな気持ちになりました。問題集があったらサンタさんなんて大嫌になるかもしれません。サンタさんは子どもに夢を与えるのが仕事だと思います。決してただプレゼントを配るだけではないと私は思うのです。だから私のためにも、みんなのためにも、今一番欲しいものをあててほしいです。自分でも今、何が一番欲しいものな

のか分かりません。サンタさんなら分かるかな、とサンタさんを信じて、わたしはただ寝て待ってしようと思いました。明日の朝が待ちどおしいです。」

これが12月24日の日記です。そして続いて12月25日の日記です。

「どきどきのクリスマス

今日、いつもより早く起きた。なぜなら、今日はクリスマス。起きたらプレゼントがおいてあるのだ。すごく楽しみだ。だから早速見てみた。それは袋の中に入っていた。感触は太くて端がとがっていた。私はなんだかすごく嫌な予感がした。お願い!と何回も心の中で言っていた。袋の中に、包みもなく本が1冊入っていた。それはみょうな、むらさきっぽい色の本だった。すごく大きい。私は前よりも嫌な予感がした。『どうか、この嫌な予感が外れますように。』と、強く思って中を見た。それは嫌というほど理科の問題がぎっしりと詰まっていた。つまり、私の嫌な予感は見事に的中してしまったのだ。私はすごく悲しかった。私は布団の中で体の水分がなくなると思うくらい泣いた。わんわん泣き、ふんもまくらもびちょびちょになった。でも、わたしはそれでも泣いた。もう、一生泣き続けそうな調子で、泣いて泣いて泣きじゃくった。

という夢を見た。しかし、私は、起きたときは、本当のことだと思った。だから、少し悲しくもう一度袋から出してみた。すると、ラッピングがきれいにしてあった。たしか、ラッピングはしてなかったはずだと思いながら急いで開けてみた。すると、私の大好きな歌手の写真集が入っていた。私はすごく喜んだ。きっとあんな夢を見たから、倍以上に嬉しかったのだろう。私にとって最高な一日だった。」

わたしは、「理科の問題集を入れてサンタのせいにするとは、すごい親がいるもんだな。」と思って読んでいました。この子供もなかなか工夫しています。これ(手元のコピー)は日記帳のようになるようにコピーして綴じてきました。この子供は、ページが一番最後まで泣いて泣いて泣きじゃくった。」と書いてページをめ

くったところに「という夢だった。」と書いています。

それはともかく、この子供がすごくサンタを信じていることが伝わってきました。あと、理科が苦手だということも分かりました。

日記を読んでも、一人一人の心が分かるとは言い切れません。あくまでもその子供のある一面をみせているのだ、という慎重さは必要だと思うのですが、日記を読んでいると、その子供のその日の生活の様子や、そのときの気持ちがよく分かることがあります。この、日記に現れるその子供ならではの生活の様子や、愉快であったり、楽しかったり、温かかったりするものの見方は、できるだけ他の子供たちや親に知らせたいと思って、学級通信で紹介するようにしています。

次は、今私が担任している学級で出している通信に載せた日記です。

「特等席

私の指定席は3つあります。まず1つは勉強机の椅子です。私の部屋にはいろんな座る場所があるけれど、その机と椅子は手の届くところにいろんなものがあるので、何かするときには、とてもとっかかりやすいのです。2つ目はピアノの椅子です。たとえちょっとの時間でも練習するようになれたので、ちょっと体がだるいときでもこの椅子に座ります。夜になるとちょっと怖くて、この頃なんか寒気もするんだけど、かえって調子が出るようです。さて、3つ目です。さてなんでしょう。それはお母さんのひざの上です。それが特等席です。お母さんのひざの上ってみんなはどう思いますか。『何だそれ。』とか『納得じゃ、納得よ。』と思いますか。お母さんのひざの上は、柔らかであったかくて、お母さんのにおいがします。私のお母さんはちょっとというかこの頃だいぶ太り気味なので、その柔らかさがますます増えています。

昨日も学校から帰って、部屋にランドセルを置いて、お母さんの所へ行きました。丁度、お母さんが一息つこうと座ったところだったので、すかさず、ドスっというふうに座りました。お母さんは『またもう。あっち行ってよ、せっか

く休もうと思ったのに。もう、少しくらいゆっくりさせてよ。』と言いました。『いや、こすわりごちがいいんだもの。』と言って、どこかないのです。なぜか体が吸い寄せられるかのよう、座ってしまうのです。太い足の、幅のあるお尻のゆったり特等席です。よく考えてみたら、私はお母さんのひざの上に毎日座っています。今だったら、照れくさくないから、今の間にたくさん座っておこうと思います。』

温かい幸せなふだんの様子が伝わってきて、私も嬉しくなりました。「いい生活をしているんだな。いい親子の関係ができているんだな。」と思えました。

これからも毎日子供の日記を読んで、できるだけ子供の気持ちをつかんで、それをみんなに紹介していくことを、続けていこうと思っています。こういうことで子供の心をつかめるかと言うと、先ほども言いましたけれども、それは難しいと思います。けれども、ほんの一面でも、子供の生活や気持ちをつかんでいきたいと思っています。

(文責: 中岡 恵一)

#### 4 音・音楽表現からみえる子どものころ

##### Silence に潜む子どものエネルギー

知的障害者の通園施設での音楽活動のことで。……車椅子に乗り、鼻にチューブを入れている R 君が職員に連れられてピアノの前に現れます。私は直観的に彼の前にシンバルを置き、スティックを渡します。職員はびっくりした表情。なぜなら、彼にはスティックを握ることは難しく、口を開けることでしか意思を表現できません。スティックは、ポロリと落ちます。私はそれを拾い、彼の手をサポートし、シンバルをそっと叩きます。彼の身体がびくっとします。ピアノの音は、その沈黙と緊張をつないでいきます。叩いた音の余韻が全部消えた時、私は彼に「もう一度やろうよ」という意味で「あ〜?」と聞きます。彼は、身動き一つしません。

何か次に新しいことが起きるという感じでピアノを続け、徐々に音量を上げ、テンポを落とし、彼が参加しやすいように〈間〉をあけてみます。そして、また私のサポートで一打。これが限りなく繰り返されます。とうとう彼は、全身をくねらせ、口をゆっくり開け「あー」と声を出します。彼の「あー」という声を合図に叩きやすい状態まで音楽で彼を導き、弱々しい一打で終了する。そして余韻の響いている間、彼の気持ちがまた新しい一打に向かう準備ができるよう音楽で静かに語りかける……(何度も続く)……このように、音を〈間〉においてコミュニケーションをする、これがセッションの醍醐味だと私は思います。やりとりを続ける中で、私は彼の〈沈黙〉に潜むエネルギーを感じずにいられてませんでした。このセッションの後に、彼は小学校に入学するまでとても元気で活発だったこと、事故で今のような状態になったこと、周囲の人は彼に対していつも静かに、緊張しないように接していること、などを職員から聞きました。今振り返ると私は、初めて見た瞬間に、R 君の中に眠っている活発なエネルギーを感じたからシンバルを出したのではないかと思うのです。そして、彼から受けたエネルギーを音楽で交換していたわけです。

##### Sound に発散される子どものエネルギー

これは、卒論担当の学生が関わっている大阪堺市の補導センターの〈ロック塾〉の例です。そこでは、「はみ出す力にロックだ!」というスローガンで、非行防止活動として音楽活動を行っています。少年少女達は、はじめはガンガン楽器を鳴らしストレスを発散するという、〈身体性〉から入っていくようです。ロック塾で知り合ったバンド仲間との音創りを通して、やがて自分の人生を見つめ直すようになります。昨年暮れのコンサートでは、「忙しい毎日に追われて素直になれぬ中で、忘れていた何かに優しい灯がともる」「やがて来るそれぞれの交差点を迷いの中立ち止まって、それでも人はまた歩き出す (GLAY: BELOVED)」という詞を自ら選び、家族、先生、仲間、警察官に想いを

届けました。彼らと音楽の関係は、身体性からロックの持つメッセージ性に変容したわけです。

### 音の世界=∞

音には、エネルギーやメッセージがあります。だからこそ、たった一つの音でもコミュニケーションができるのではないのでしょうか。

例えば、大学の授業でたった一つの音を聴く体験をしてもらっています。(ここでビブラホンを出す)「どんなふうに聴こえますか」という問いに、音楽科の学生は「Eの音(ドイツ音名でミ)ですが、ピッチがずれています」と答えます。例えば国語科なら「優しい音、あったかい音」と表現し、美術科の学生は絵や図形で表現しようとしています。理科の学生は周波数に興味を持ち、技術の学生は材質に興味を持つようです。答えられない学生の前で私が何度も鳴らすと、「先生が怒っていらいらしている音」と答えます。楽器の穴をふさいだり閉じたりして、音を震わせてみると保健体育科の学生はその「ひゅるひゅる」とした力が抜けていく感じを身体で表現します。また、高齢者の施設で鳴らすと、みんな手を合わせて拝みます。このようにたった一つの音なのに、そこから受けとる世界は多様です<sup>(注2)</sup>。その時の気分や雰囲気、それこそ天気によっても違いますから、一つの音であっても無限な世界がそこに潜んでいるといえましょう。

### 同質の原理

呼吸、心拍数など私たちの身体にはそれぞれのテンポがありますが、その人のテンポや雰囲気と同じ質の音楽から導入すると効果があると、アルトシュラーは言っています。なんだか気分がめいっているな、という時は暗い曲を、いらいらしている時は速い曲を聴くという体験は誰でも持っているでしょう。

ところで、ご存知の通り〈アンパンマンマーチ〉は、子ども達の大好きな曲です。保育園や施設でこの曲を弾くと、ふろしきをマントにした子どもたちは、部屋中を走り回ります。音楽は元気なアンパンマンの象徴です。しかし、小

児科の入院病棟になると、雰囲気は変わります。点滴をつないでいるため自由に空を飛ぶことができないアンパンマンたちは、歌うことで自分の気持ちを表現します。とりわけ難病の病棟では、家族は涙を流しながら「何のために生まれて、何をしているのか答えられない、そんなのはいや」という部分を聴いています。そんな時、「そうだね、いまはつらいね」という意味で、伴奏はしっかりと物悲しいものになります。

### 響きあうということ

私は、どんな人も身体に自分と音楽との歴史がしみこんでいると思うのです。私が「そうだよね、わかる」というつもりで音楽を返しても「そんなんじゃないよ」と拒否の反応が戻ってくる場合があります。「じゃあ、こんな感じ?」「そんなんじゃない」「じゃあ、これ?」………というように、言葉ではなく、音楽だからこそ会話が果てしなく続くのだと思います。

音・音楽は、沈黙があるからこそ存在すると思います。〈沈黙の音〉に耳を傾けること、これを土台にした時に、初めて子どもの心が見えてくるのではないのでしょうか。

(文責: 根津 知佳子)

## 5 子どもの美術表現から見えるところ

最近表現の教育にかかわる基本問題は何かということが気になって考えてきました。美術や表現に関わる先生たちと話をすると、多くの方が「今の子供たちは、表現する力が落ちてきた。表現力が低下してきている」と指摘します。私も最近までそう思っていました。たとえば美術でも、脚が4本の鶏の絵が見られるようになったなど、1970年代後半から表現力の低下が指摘されてきました。しかし今はそれとは少し違う視点からとらえる必要を感じています。

### 小学生の絵の歴史的变化

ただここでは「こころ」が論点になっているので、はじめに子どもたちの心の変化を絵を通

して見る試みを紹介したいと思います。それは、心理カウンセラーの三沢直子の『殺意を描く子どもたち』（学陽書房 1998年）という本です。その中で1981年の小学生と、97年の小学生の絵を比較しています。これらの絵は美術として描かれたものではなく、HTP法という描画テストで、「家と木と人を入れて、なんでも好きな絵を描いてよい」という条件で描かれたものです。1981年は長野県の242名の小学生、97年は東京の西部の小学生183名の調査結果です。大変大きな違いが見られますが、その要因としては、地域的な違いよりも、時間的な経過の方がずっと大きいということが分かったということです。全体として指摘できるのは、問題のある絵が多くなり、さらに個人差が大きくなって学年が分からなくなったことです。以前は小学校の中学年くらいまではかなり図式的な絵を描いて、高学年くらいになると写実的な絵を描くようになるというように、年齢ごとの変化がかなり顕著に見られました。ところが近年そのような変化が分からなくなってきたことがわかります。

さらに絵に現実感が乏しくなってきたということです。家に注目して81年の子どもたちの絵をみると、家はかなり大きく丁寧に描かれていることがわかります。ところが97年の絵は非常に弱々しく簡単に描いてあり、大きさもかなり小さくなってしまっています。つまり家が小さくなり、機械的で暖かみがなくなっているわけです。人間に関しても実在感がなくなっている。それから、絵からでは分からないんですけども、普通小学生は人間を描くときに自分を入れるんです。ところが97年では自分を描いたという子が半数になっています。自分の存在を肯定的にしっかり表せない傾向が生まれているわけです。

さらに問題の両極化と多様化も指摘されています。非常に攻撃的な絵がある一方で、小さく縮こまった絵がある。全く統制を失った絵がある一方で、過度に几帳面な絵があるというように、過度に二極化し多様化しているわけです。このような状況を見ると、確かに今の子どもたちにおいて、表現するという営みが低下のみならず、それを喪失しかねない事態が生まれていることがわかります。またその中に、さまざまな精神面や心理面の困難を抱えていることも見て取れます。

### 表現の喪失か、表現の強迫か

このような事実をふまえながらも、現在の子どもたちの表現の変化を、全体としてどのような性格のものとしてとらえたらよいか、ということを考えたいわけです。確かに、生理的な部分も含んでいろいろな心理的な問題を抱え込みながら、子どもたちが表現力を失ってきたり、表現することが奪われてきたと、一般的には理解できるわけです。しかし事情はもっと複雑だということを感じています。結論的に言えば、表現に関して今の子どもたちが抱える問題の根は、表現の喪失や低下というよりも、表現の強迫ではないかということです。どういうことかということ、表現というのは美術などの目的・意図的なものだけを指すわけではなく、生き生活すること自体がいわば表現だとも言えるわけです。この生き生活するという広義の表現が、今日非常に強度の強迫性を持ってきていると私は感じています。

たとえば幼児の段階から表現を拒否する子どもが目立ってきています。園で飼っているウサギの絵を描いていて、隣の友達に「何描いているの?」と聞かれたとたん、描いていた紙をくしゃくしゃにしてしまうというようなことがしばしば見られるようになってきているわけです。そのような問いかけ自体が「あなたは絵が下手だから、何を描いているのかわからない」というメッセージとして受けとめてしまうのです。

ここに、日常の生活自体がある強迫性を孕んでいて、それに支配される形で生き表現せざるをえなくなっている姿を見ることができます。そのような強迫性に支配されているがゆえに、私たちの目には表現力が低下したとか喪失してきていると写るのではないのでしょうか。

### 等身大の表現を受けとめる

ではこのような事態に対して、どのように考



えていくかですけれども、2つ考えています。1つは、見えにくい子どもの思いを受けとめるということです。非常に不十分な表現に見えたとしても、そこに託されている子どもの思いを読み取り、そして受けとめることが求められていると思います。

たとえば東京の小学校6年生の手作り絵本の例があります。自分の感じていることを率直に表現して絵本にしようとしたわけです。教師が一人一人の言葉に耳を傾けることによって、その絵本は生まれていきました。ある生徒は、人は描けないけれども「狐でなら描けそう」と、狐を擬人化して描きました。その狐の弱々しい3枚の絵の横には、「学校が変わったら、『イヤだ』と言えるようになった。いいやすい友達が、いっぱいできたからだ。」「僕は変わったんだ。でも学校を変わればいいってことじゃないよ。」「どんどん転校したら、一人になっちゃうもん。」という言葉が書かれています。この生徒は、実はいじめで転校してきたのです。表現は確かに稚拙なのですが、複雑な思いが込められているわけです。だからそれをたんに稚拙とは見ないで、そのような率直で等身大の表現こそ表現としてすばらしいと受けとめていく必要があると思います。

最後に、子どもたちが困難な状況を抱える中で、彼らが新しい関係や世界を発見できるようにしていく、これがもう一つの点だということをつけ加えて終わりたいと思います。

(文責: 山田 康彦)

## まとめ

ところは実体を持たない故に、人間の様々な表現から推測するよりほかにところを理解する術がない。これはところを扱う臨床心理学の立場においても変わらぬ事実である。したがって子どもの教育に携わり、ところを育てる役割を担う者には、学校での活動を通して子どものちょっとした言動から雰囲気に至るまでのあらゆる表現をつぶさに見、それらの多義的表現をいかに

把握できるかが常に問われることになる。

提供された5つの話題は、教育実践に基づいた各々の専門性からのところを理解する視点であった。立脚点が異なるだけに着眼点や手法こそ違うものの、話題の底流にある様々な表現からところを捉えようとする姿勢は見事に一致していた。それを改めて言葉にすれば、「周囲の大人が子どもの主体性をつぶさぬよう見守り、寄り添うことによって、子どものところがモノやヒトにひらかれていくようにかかわる」姿勢ということになろう。

載録の行間から伝わる子どもの様々な表現を見守る暖かいまなざしと教育に対する熱意は、各々の専門性や立場を超えて、同じ教育に携わる者に活力を与えるものと思われる。これを契機に教育実践者同士のさらなる交流を深め、まさに今、目の前にいる子ども達と未来の教育者への教育に還元したいものである。

## おわりに

敢えてここにシンポジウムの記録を残すのは、本紀要を発行している教育学部附属教育実践総合センターが教育における研究と実践をつなぐ機能と役割を担うものであり、今後も三重大学では教育学部の教官と教育学部附属学校の教官が、ともに手を携えて子ども達のために実質的な議論をしていくという意味を表明したいからである。最後にシンポジウムの盛会を支えてくれた参加者の方々に謝意を申し上げる。

## 注

- 1) 日時: 2002年1月11日、於: プラザ洞津、主催: 三重大学教育学部教職員組合
- 2) 当日、ビブラホーンの音(実音ミ)がどのように聴こえるか参加者に尋ねた。「小学校の鉄琴を思い出した」「お寺を思い出した(4名)」「素材は何かかなと思った」「時報」などの意見が出た。

## 付 記

本稿は当日のシンポジウムの逐語をシンポジストが加筆修正したものである。なお、テープおこしには三重大学教育学部体育教育山本俊彦教官ゼミ生（伊藤悦美さん、小山沙江子さん、鈴木まりさん、月岡威史さん）の協力を得た。