

論 文

幼児造形表現から小学図画工作科及び中学美術科の学校間接続に関する教育内容の研究  
—— 幼保・小・中に於ける造形表現から図画工作及び美術への教育内容の検証 ——

松 下 明 生

日本福祉大学 教育・心理学部

古 田 年 寿

愛知江南短期大学 こども健康学科／美濃加茂中学校

**Research on Art Education Related to the Connection from Kindergarten  
to Elementary School and Junior High School  
–Verification of Educational Content of Art Creation in Kindergartens,  
Elementary Schools, and Junior High Schools–**

**Akio MATSUSHITA**

Faculty of Education and Psychology Development, Nihon Fukushi University

**Toshihisa FURUTA**

Faculty of Child Health Department, Aichi Konan Junior College / Minokamo Junior High School

**Keywords：**図画工作教育法，美術科教育法，幼児造形表現，学校間接続，芸術学

**要旨**

本稿では、幼児の造形表現から小学校と中学校の美術造形教育の繋がりと学校間接続について現状分析を行い、過去から将来へ向けての検証を行った。幼児教育から小学校教育への接続や小学校から中学校へのそれは、それぞれの研究はされて、先行研究が存在するが、こうした幼保小中と義務教育が終わるまでの教育内容についての分析はあまり見られない。美術造形についての教科教育に焦点をあてて、子どもの発達段階を踏まえ、文部科学省検定済の図画工作や美術の教科書の新旧を比べつつ、接続校間の学びがスムーズな流れとなっているのかを含めて比較と検討を行った。現在の美術造形教育の柱となっている、ハーバート・リード（1893－1968）やV. ローウェンフェルド（1903－1961）が同様に、視覚的な写実主義として9～10才では、記憶や想像から描く段階から、自然を見て描く段階へと移行し、描画の発達という視点で述べるとすれば、様式による絵画表現からいわゆる写実的に移行すると言っているにも関わらず、日本の図画工作教育法では益々、抽象化された「見て描く写実性」を排除する流れになってしまっている。その後の中学校美術科との接続に向けては不連続な状況であることも明らかにした。さらに将来の日本の美術造形教育について、図画工作科が教科としてのレゾナードトルは何かを探り、知的好奇心の源になる教科として明らかにする必要性があることを提言している。

## 1. はじめに

2017年3月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が改訂され、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園はいずれも幼児教育を行う施設であり、共通の見通しをもって子どもの学びを支えていく重要な役割を担っていることが示された。この教育要領の構造として、3項目の育みたい資質能力「知識・技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力・人間性等」が柱となって、遊びを通した総合的な指導を行い、一体的に育み、小学校以降の学びにつなげていく学びの連続性も重要となった。また、幼児期の終わりまでに育って欲しい姿として10項目を掲げ、5領域としての教育内容を示している。それぞれの保育施設において、3才児以降の共通な教育内容が示されることによって、卒園後の小学校での学びの繋がりに有効なものになった。

また、小学校学習指導要領についても、2014・2015・2016年の中央教育審議会答申を受けて、2017年に改訂され移行期間を経て2020年から全面实施となっている。同じく、中学校学習指導要領も2017年に改訂されて、2019年からの移行期間を経て2021年には全面实施となった。ちなみに高等学校学習指導要領の改訂と実施はこれらに遅れて実施されている。

さて、この新しい教育要領や指導要領の改訂で、学校間接続は上手く機能しているのだろうか。教科教育の視点で、幼児の表現（造形的な部分）や小学校図画工作科、中学校美術科について、保育者や教育者である教師が行う活動や授業の方法にも着目して、保育施設から小学校中学校への接続について検証を行う。生徒や学生へのアンケート、新しい教科書等から子どもの成長に見合っているのか等、教育内容の実際を検証することにする。

## 2. 問題の所在

筆者はこれまでに、教育現場での教育実践経験として、高等学校美術科専任教諭から保育者養成大学を経て現在は、小学校教員養成を主とした科目担当として当該の学部にも所属している。またもう一人の共同執筆者は、公立の芸術大学で非常勤教員を経て、現在は保育者養成大学に専任籍を置き、中学校では美術科目も担当する現職の美術教師である。

両者が経験をした保育の造形表現や児童の図画工作と

生徒の美術については、教科としての内容を含めて、学校間の接続や連携については兼ねてから心配をしている。子どもの美術や造形教育についてどうなるのであろうかと、危惧をしている。その中の一つとして、栗山ら（2006）は幼稚園と小学校で行われる造形あそびについて「低学年で行われる造形あそびにおける子どもの造形活動の姿は、幼稚園で行われる遊びの中での子どもの造形活動と表面上では極めてよく似ている。」と述べている。筆者の2015の研究では、実際に文科省検定済の小学校図画工作の教科書に掲載されている実技科目のすべてを、幼児の造形系図書にて掲載の有無を調べた結果、図画工作3・4上の全ページを俯瞰すると、入学前の幼児教育の中でほとんどの演目は実施され経験していることが分かった。3年生教科書に掲載されている実技内容は幼児期でも十分に実施可能であることが判明している。また、原著には「幼児教育の教科書は小学校や中学校のように存在しないので、保育者は参考図書の演目を実施することが多い。」とも述べているが幼児用の文科省検定済の教科書は存在しないので当然のことである。

1976年の教育課程審議会において、「人間性豊かな児童生徒を育てること」「ゆとりあるしかも充実した学校生活が送れるようにすること」「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに児童生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること」という三つのねらいが示された。翌年の学習指導要領では「A表現」に「造形的な遊び」が登場している。その後1989年の学習指導要領では、「造形遊び」は中学年まで発展していて、第1～4学年の「A表現」は、「(1)造形遊び」「(2)絵や立体に表す」「(3)つくりたいものをつくる」となった。その後、この改訂はさらに拡充されて「造形遊び」は高学年に至る全学年まで拡充されていて、併せて「鑑賞の充実」として地域の美術館などを利用すること等も示されている。

この「造形遊び」を小学校全学年にて実施するという存在感は強く、そもそも学校で「あそぶ」が教科の学習内容に内在することは在職教員の指導へ相当な影響を与えたことは周知の事である。前述したように、図画工作3・4年までの実技内容は幼児教育の中でほとんどが幼児期に既に経験されていて、繰り返すが3年生の教科書に掲載されている実技内容は幼児期でも十分に実施可能であることが分かっている。つまり、小学校の図画工作科の授業内容は、実態として「幼児化」が進んでいる

のではないかという状況が少なくない場面で見られていて、検証をする必要があると考えるのである。2015年に執筆した内容から見ると、「昭和55年時期の小学生の描く描画作品と現在（平成27年）の小学3年生では明らかに昭和55年時期の頃に描く作品の方が具体性に富み、実際の事物を忠実に描かれていることが判明した。言い換えれば、昭和55年時期よりも現在の小学生は描く作品に具体性を持たせない教育になっていることが分かる。」と述べていて、さらに「昭和53年時期の幼児の描いた参考作品と現行の小学3・4年生の描いた参考作品が同程度の描画能力ということになってしまう。」とも述べている。さらに現在（2022年）は時代が進み、日本における美術造形教育の現状はどうなっているのか、とても興味深く、調べる価値はあると考えている。

描画能力のみで教育の内容を語りつくすことは出来ない。しかし、この描画能力は、「造形遊び」が小学校全学年に拡充された時期と、図画工作の授業時数が1947年の戦後の間もない頃から確実に減ってきて、1998年改訂で最低時358時間になった時期とで、相関があるのではないかと仮説も立つのである。川路（2017）は、「H29版における『図画工作科』の授業時数は現状維持であるが、次期の学習指導要領改訂の時期に、削減、あるいは廃止ということになってもおかしくないと考えている。」と述べていてさらに「一般的には『芸術は子どもの心を豊かにする』『子どもの心を自由に解放するためには図工・美術は大切』といった無根拠な言説によって説明されることが多い。図画工作科教育に関しても、学校教育の中で本当に必要なのかという問題について、エビデンスベースの現在の教育改革の中において、そうした言説は陳腐でしかなく、そうした言葉でしか教科のレゾナートルを確立できない」と言う。

最近の研究では、横田ら（2021）は、幼保小連携の多角的な視座で大江（2017）の研究を引用して「幼保小の『接続の役割』は、生活科の導入によって『教育現場にはあまり注目されなくなったのではないか』と考察をしていて、「幼保小連携教育の推進では『造形遊び』がその役割から外されたことと、生活科が大きな役割を担ってきた」と述べている。これらから、「図画工作科」と「生活科」についての相関も視野に入れつつ、日本の美術造形の幼児教育から義務教育の最終である中学校美術科に至るまでに、享受する内容を振り返り問題提起を

する必要性があり研究を進める。幼児造形から小学校図画工作と中学校美術へ繋がる日本の美術造形教育について、3才から15才までの教育内容と接続について、1つの科目域（造形・図工・美術）を1本の論稿にて考察をすることは他ではあまり見ることがない。

### 3. 研究の流れ

本稿ではまず、幼保の保育指針や教育要領を紐解き、小学校や中学校学習指導要領の現在に至るまでの経緯や内容を振り返り、年間授業時間数の変遷と内容を俯瞰する。その後、各学校で使用する教科書や参考図書から、根拠となる掲載作品を振り返り、活動の演目等についても列挙し検討材料とする。幼児の活動内容から順次、中学校までの学ぶ内容を並べて、特に学校間の接続学年の前後である小学校1年と6年、中学校1年に着目して比較検討を行う。現役の大学生190人と、中学2年53人の声をアンケートからも探ることにする。

図画工作科と生活科との相関について、活動の演目から造形実技と教育の効果についても併せて参考とする。以前の幼稚園教育要領の領域には「絵画製作」が存在した。「音楽リズム」の領域を含めて6つの領域であった。かつては、独立した領域であった「絵画製作」は重要な立ち位置であった。現在は領域「表現」に音楽表現や身体表現、そして造形表現をも含むが、「ねらい」や「内容」「留意事項」には、「音楽」や「絵画」と言った文言は一切使用されなくなっていて、「音・色・形・手触り・動き」となっている。留意事項の中には「生活と遊離した特定の技能を身に付けさせるための偏った指導を行うことのないようにすること。」ということも書かれているが、そういうことがあったのであろうか。そうした流れを振り返り、造形教育が芸術のカテゴリーに属することを考えると、幼稚園教育要領の改訂で6つの領域が5つになったような流れで、音楽科と美術科（図画工作）が合科されて芸術という科目名になり、更に時間数削減とならないとも限らない。すでに義務教育ではない高等学校では芸術科目は選択制としてなされていることもあり、小学校と中学校での芸術教育の今後については、現状のままであるとは言い切れないのではないだろうか。

### 4. 幼保から小学校への接続について

幼保の「表現」の中に含まれる造形的な分野について、小学校の図画工作科への接続について、既に本稿で

も書いているが、「造形遊び」は両者にとっての身近なキーワードとなっている。幼保小の連携や接続に関しての研究は、「造形遊び」が学習指導要領に明記されるようになってから、かなりの数で大学及び養成機関で研究紀要や図書などが出版されてきた。しかしここに来て生活科の学習指導要領にも「あそび」が含まれることから、小学校の教科書を見ると最初から最後まで、入学式直後からの学校生活の中の「学校たんけん」や「身近な自然を見て感じて」「自然の産物や廃品を使い、つくってあそぶ」など、毎回のテーマに沿って活動したことを「絵にして表し、発表をする、伝え合う」ことの繰り返しである。まるで昔の図画工作科でやっていたことと重なるのではないかという思いもあって、筆者の論稿「図画工作科と生活科との合科的カリキュラムマネジメントに関する研究」(2021)にて調べた結果、絵にして表したり、道具を使って工作をして「遊ぶ」など、両科目は重なる部分が多い事が明らかになっている。よって、幼保小の連携については近隣の園児と児童が合同で活動を試みて、それが定例化しているのが今日の状況である。接続という観点で言うと、前述しているが小学校中学年までに図画工作科で行う活動の殆どは幼児期に経験して制作可能な演目であることも分かっている。つまり、小学校で何故に同じことをするのであろうかという問いについては誰も声を出さない。実際には子どもたちの多くが「これやったことがある」という反応は少なくない。幼稚園で実施した造形実技の内容については、小学校入学前に造形活動でどのような活動をしてきたのかを小学校教員が知らなくとも同程度の内容や遊びであるならば大丈夫なのだろうというのが小学校の教育現場の実態である。また多くの低学年では、教科の専科担当ではなく、担任教諭が「図画工作」の授業を受け持つのであるが、教科内容について、大学での学びの浅さから、図工の授業は楽しく遊べばよしという感覚で取り組み、評価規準や活動内容の精査をすることも少ないのではないだろうか。造形作品については「作品主義からの脱却」という教育研究の方法論が主流になって久しいことから、上手く描かなくても大丈夫、思い通りに表現ができなくてもやりたいようにやればいいのかという主義の現場教師や研究者のおかげで、子どもの表現能力の観点では、支援可能な教師の能力についても、いっこうに進歩がないのである。上手く描きたいと思う子どもの心理さえも毛嫌う要因は、教える側のスキルがないことをう

やむやみにしている事実を問題にしない現代の美術教育の大きな闇となっているようだ。実際には、現役教師の声からも、図画工作の指導法に悩むことが多い。「造形遊びや制作についての評価もさることながら、作品による得点ではなく、制作途中の個人個人の思いや努力をどのように評価し採点するのかわからない。」「描き方を教えていいのか?」「アイデアさえ浮かばずに頭を抱えて悩んでいる児童にどのように対応すべきか。」「アイデアはあるのだが、どのように描いたらいいのか、作ったらいいのかわからない児童に、教える技術を教師が持ち合わせていないので、出来ることをすればいいよと言うだけでいいのだろうか?」などの質問はあちらこちらから聞こえてくる。現役30年の教師が「図画工作は成績を出さなくてもいい。」「好きなことをさせていればいい。」と言い放つこともあり、これでは教科としての存続が危惧されても仕方がない。幼保の造形表現では、製作物に対しての評価はしない。これと同じように図画工作も、道徳や学活のように成績評価の無い時間となるのではないだろうか。ここまでくれば近い将来は、音楽科と合科されて芸術活動として時間数が圧縮されて教科としての扱いでさえなくなる可能性も、すぐそこに見えているように思える。

小橋ら(2018)の研究では、カリキュラム・デザインというキーワードで「造形遊びは図画工作科の中で21世紀型の学習」と評価していて、絵や立体、工作の活動と比較して、あまり授業の中で行われていない実態を指摘している。この論稿の分類には極めて曖昧な分類として悩まされるのだが、この分類評価は、「絵を描く造形遊び」や「工作をして遊ぶ活動」は造形遊びとは違うのか?「立体の造形遊び」は立体としてカウントしているのか、造形遊びとして考えているのか?その基準が曖昧でわからない。少なくとも昭和の図画工作科の教科書掲載の作品群と比較してみると、現代の図画工作科の演目は作品主義からは脱却されている。教科書に載っている児童の表情から、殆どの制作が楽しく語り合いながら盛り上がり、造形遊びの体となっているように見える。よって、分類分けをして「題材数として『絵』が最も多く、次いで『工作』、やや離れて『立体』『造形遊び』『鑑賞』となっている。」とグラフ化しているものの、ここで言う「絵」は絵の具あそびや半立体や工作物に色塗りなどの活動が「絵」としてカウントされているのか、はたまた「色塗りの造形遊び」なのかどうか曖昧



でありわかりにくい。「絵」という定義について明らかにしてカウントをしなければ、「絵」に対する本質を見失い批判的にならかねない。「絵」とは何だという回答はなかなか得ることができないし、昭和後期の成熟された作品とも違う現代の教科書掲載の作品群は、時間をかけて完成させたと思わせるものが少ない。所謂「感じたことを描く」「うれしい気持ちを描く」「くるくるパラパラ」等のように見えているものを描こうとさせないような具体性のない、言い換えれば上手く実物のような感じを出していない参考作品が多いことは一目瞭然である。

また、カリキュラムマネジメントという自由度の高い図画工作科は、算数や理科などのような教科と違うことを好意的に取り上げられているようであるが、楽観することは出来ない。小橋ら（2018）は、「図画工作では、教科書の使用については、開始ページから順番に使用せずともよく、また学習指導要領の目標や内容に沿っていれば、教員は自ら題材をつくることもできる。児童の実態に合ったものであれば、上下を逆に使用することもある。教科書はかなり自由に使用されている。」と述べているが、ともすれば教科書は必要なかどうかという議論にもつながりかねない。実態としては、現在の授業時間数から算出しても教科書のすべての演目や鑑賞など授業の実施は難しく、授業者は題目を取捨選択しなければならない自由がそこには存在するが、どこの頁のどんな活動を優先的にするのかどうか、序列もわからない状況である。図画工作の教科書については、かつては各学年 1 冊として年次序列もあったが、1・2 年上と 1・2 年下のように低学年・中学年・高学年としか分けることができなくなっていることは学習指導要領からも理解ができる。つまり、文部科学省検定済の教科書であっても、自由度の高い図画工作の授業では教科書を使用してもしなくても大丈夫という理想郷であると思われがちでもあるのだが、算数のように 3 年生ではここまで理解して 4 年生になるという学びの段階は存在しない。幼児期と同じ演目を繰り返し行い、上手い下手のない絵の具あそびやコラージュ等ばかりで、実際には授業をしなくても大丈夫なのかと錯覚をおこしてしまいそうにもなる。たとえ教科書があっても、この教科書に掲載されるすべてを体験し学ぶだけの授業時間数はないのである。

表 1. を見ると過去から現在までの図画工作の授業時間数の変遷が分かる。戦後間もない時期の図画工作の時間数から、毎回の改訂によって確実に減っていることが一

表 1. 小学校図画工作の各学年及び年間の総授業時数

西暦	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生	5 年生	6 年生	合計
1947	105	105	105	70~105	70	70	525~560
1951	65~87	65~87	73~97	73~97	70~80	70~80	416~542
1958	102	70	70	70	70	70	452
1968	102	70	70	70	70	70	452
1977	68	70	70	70	70	70	418
1989	68	70	70	70	70	70	418
1998	68	70	60	60	50	50	358
2008	68	70	60	60	50	50	358
2017	68	70	60	60	50	50	358

目瞭然である。現在、高学年で年間 50 時間ということでは、35 週ある年間予定週で割ると週 1.4 時間になる。週によっては、今週は 1 時間で翌週は 2 時間ということである。時間割を考えると、ここでは隔週に 2 時間連続であるという確約もなく、週に 2 時間あっても、それぞれ単独の 1 時間（45 分）とすれば教科の目標はさらに達成されない可能性もある。図画工作の授業は周知のとおり実技を実施する科目でもある。図工室に移動をして絵の具を道具箱から出してパレットにチューブから絵の具を出したり、画板や新聞紙を敷いたり、手洗い場で水を筆洗バケツに汲むなどするだけで 10 分以上必要であり、授業後の片付けにしても、彫刻刀で削った木のゴミを清掃し、版画塗料が付着した部分を洗剤で洗い拭くこと等、様々でありここで既に 15 分は必要となる。実質 45 分の授業中で、準備と片付け清掃を除くと制作に集中できる時間は 30 分もないのであろう。1 つの作品を完成させるために、何週かけて行う授業計画なのか、図画工作の授業は成立しているのか危惧するところである。

## 5. 小学校から中学校への接続について

表 2. は、現在の中学校各教科の年間授業時間数であり、美術科の時間数を見ると驚くべき状況となっている。小学校での図画工作科の授業が最低時間数に近づきつつある現況であるが、中学校ではさらに時間数が少ない。2 年生 3 年生では、年に 35 週なので、年間を通して毎週 1 時間という換算となる。この毎週 1 時間で、中学校美術の教科書にある実技演目を行い切れるのか否か、指導教員も生徒も、どれほどの努力をして行うのであろうか。もしかすれば教科書に掲載されている写真の殆どは、見るだけとして実際には制作をしているのか疑問である。この件についても今後の調査対象としたい。

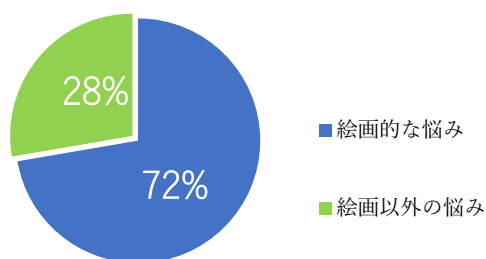
図画工作と美術の小中接続については、連携を兼ねて

表2. 中学校各教科の各学年及び年間の総授業時数

	美術	国語	社会	数学	理科	音楽	保健体育	技術家庭	外国語	道徳	総合	特活
1年生	45	140	105	140	105	45	105	70	140	35	50	50
2年生	35	140	105	105	140	35	105	70	140	35	70	35
3年生	35	105	140	140	140	35	105	35	140	35	70	35
年間	115	385	350	385	385	115	315	175	420	105	190	105

様々な実践報告や先行研究を見る機会が増えてきた。光山（2018）は、茨木県の当該科目を担当している現職教員214名から、アンケート回答をもとに分析をしている。小中連携については、「造形遊び」「絵に表す」「立体に表す」「工作に表す」「鑑賞」「その他」の項目の中で、「絵に表す」内容の指導が圧倒的に必要とされていて、絵画指導は個人差が大きく表現技能の指導上の困難への訴えが最多であると指摘している。また「小学校教員は図画工作指導に自信をもてず、特に絵に表す内容で困っていることが分析されている。」と述べている。そして「小学校教員、中学校教員に共通して実現度が低いと認識され、課題が認められるのが『見て描く技能』に関する項目である。」と述べている。光山は、研究のまとめに「表現の技能を伸ばす指導に対する教員の意識は低い上に自信がない。」とも言っていて、本稿で先述した内容と重なる。

小学校及び中学校の教員の図画工作や美術の指導上についてののみならず、幼稚園教諭へのアンケート調査を実施した筆者（2018）の論文（図1.）には「免許更新講習に参加された133名（2017年度と2018年度合計）の中で造形的な悩みの分析として、分野の比率を算出すれば、絵画的（図画的）活動への悩みが72.3%であり、それ以外は27.7%ということで、造形表現の分野では、保育者の直接的な悩みは圧倒的に「お絵かき」についてであることがわかる」とあり、幼児期からの美術造形の指導方法としての教師の悩みどころは「絵画（描画）指導」ということになる。

図1. 幼稚園教諭133名の造形的な悩みの分類  
(2018 幼稚園免許更新講習にて)

## 6. 幼児教育から中学校教育までの振り返りのアンケート調査より

大学生の有効回答計190名（1年生：156名、2年生：34名）に、幼児期からの記憶をたどり、これまでに受けてきた幼児教育から中学校3年生までの美術造形教育について調査を行った。

実施日（1年生）2022/5/10、（2年生）2022/7/26

《共通質問事項》

- ① あなたは現在、「お絵かき」が好きですか？
- ② あなたは「お絵かき」が得意ですか？
- ③ 「幼児期」「小学校期」「中学校期」「高校期」ではどうでしたか？大好き／好き／普通／どちらかと言えば嫌い／嫌いのうち当てはまるものを囲んでください。
- ④ 好きではなくなった、きっかけはありますか？
- ⑤ （大学2年のみ）具体的に各学年ごとに思い出してみてください。それぞれの学年では、図工や美術に向き合う気持ちを5点満点で評価をして下さい。（5：最高／4：高い／3：普通／2：低い／1：最低）

図2. と図3. から読み取ると、現状では「お絵かき」については、大好きは少ないものの、「大好き」と「好き」を併せると、「嫌い」と回答した学生よりもかなり多い。しかしながら、好きと回答した学生であっても、殆どの学生たちは「不得意」という結果となった。これは、義務教育を終えた大学生の美術（絵画分野）に対する自信の無さを表しているということであり、嫌いではなく好きであるけれども、あまり得意ではないという心情がよく理解できる。その次の③の質問では以下のようにになっている。

図4. から読み取ると、幼児期の記憶では概ね好きであった「お絵かき」は小学校期、そして中学校期と成長するにつれて好きではなくなっていく様子が伺われる。この好きであった気持ちが好きではなくなった「きっかけ」についても質問紙に具体的に記述があるので紹介する。

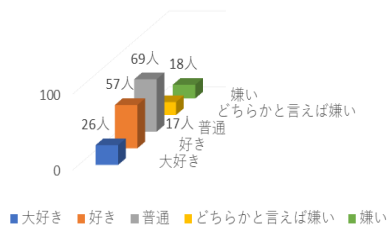


図2. 現在のお絵かきへの好意 (実人数)

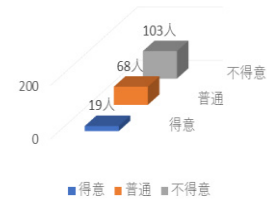


図3. 現在のお絵かきへの有能意識 (実人数)

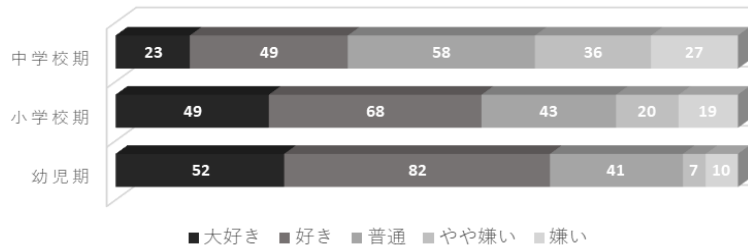


図4. これまでの好意意識 (実人数)

## 《アンケート記述回答の一部紹介》

「上達しないと感じてしまい、絵をかくモチベーションが下がった」「比べられてバカにされた」「周りの人が描く絵が上手かった」「自信がなくなった」「他の人と比べるようになってしまったこと」「頑張って描いても良い評価を得られなかった」「あまり絵を描かなくなって自然と離れていった」「自分の作品がほめられなくなった」「見れば見るほど、自分の絵が下手だった」「他人からの評価が気になって」「時間内で完成できなくなった」「先生から良いポイントを言ってもらえなくなった」「親に否定されたから」「絵を描く機会や時間そのものが減った」「アイデアが浮かんでも表現する力がない」「先生が自分の絵に手を入れた」「成績が悪いから」「自分が思い描いていた通りに描けない」「親に兄や弟と比べられたから」「イメージ通りに表現できない」「自分が想像していたものが描けない」「下手で笑われた」「美術の時間に制限があって居残りしていたから」「描くもののイメージが浮かばない」「上手く描けない」「イメージがない」「自分の作品を見るのも恥ずかしい」「上手く描くことができない」「思うように描けない」「下手だから」「クラスメイトや先生にバカにされた」「描こうとしたが何度やっても上手く描けなかった」「絵が描けない」「外で運動する方が好きだった」「小学校では好きだったが、中学校で上手い下手の差がはっきりして、自分は下手だったから」「絵心がないと感じたから」「小学校高学年あたりからお絵かきする回数が減ったから」「苦手意識」「他の楽しいことをするようになった」「写実的な絵が下手

であった」「具体的な指導をせずに優劣を評価されたこと」「自分の脳内でイメージしている像と、現実に描きだすときに全くちがうものになってしまうこと」「どんな絵を描くか想像することは好きだが、描く途中で進みが遅いときに嫌になる」「親にそんなんじゃない、なんか違うと言われたこと」「自分の絵を見られるのが嫌だった」「思い通りに描けない」「下手だから」「担当の先生が嫌いだったから」「時間が無くなり」「上手く描けない」「比較・評価されるようになった」「絵が立体的に描写できないし、影がつけられないから」「周囲より下手」「描くのに時間がとられる」「毎回、居残りしていた」「ウサギを描いたら犬と言われた」「ダメ出しされた」「思うように描けない」

上記のように、同じような理由での回答が目立った。

筆者の研究(2020)では、2272人からのアンケートから、お絵かきの苦手になる理由として以下のようなことが挙げられていて、今回の調査と概ね同様であった。

本研究のアンケート調査から、お絵かきが嫌いになるときはどのようなときかを質問をして、圧倒的に多い回答(理由)を以下にまとめてみた。

- ① 思い通りに描くことができない。
- ② イメージがわからない。
- ③ 他人と比較して自分の下手さが分かった。
- ④ 友人、親、先生に笑われた、批判された、注意された。
- ⑤ 展示された。

次に、質問⑤から各学年での好悪状況を図5.にグラフ化した。図画工作や美術に向き合う気持ちを自ら得点化していて、このグラフのみで読み取ると、最高の気持ちが減少したのは、幼児（年長）から小学校へ入学した年と、小学校中学年から高学年になった時、そして小学校6年から中学校へ入学した年が大きく減っている。但し、向き合う気持ちが最高と高いを合算すると小学校1年では幼児期よりも多くなっている、これは、小学校1年では入学した新しい友達や学びに期待をしていたことが伺える。また、それは図画工作から美術へと変わった中学1年に最も減少している。発達段階からも「ギャングエイジ」という特殊な時期から抑圧されると言われている11～14才の時とも重なり、減ったことがわかる。ここは美術教育の大きな課題が残る時期でもある。面白いのは、この被験対象の大学2年生は、中学校3年生で向き合う気持ちに多少の回復が見られたことには興味深い。

幼保小中の接続については、美術造形の教育として、小中接続に課題が存在すると思われる。幼保小については、図画工作科の教科書にも見られたように、幼児期の造形活動と同じ内容を繰り返し実施している状況下、小学校に入学して戸惑いや不安等は存在しないと言ってもいいようだ。しかし、小学校高学年から中学校入学あたりにかけては、大きな谷間があり、この年代層への教育の質や中身について、意識して検討をする必要がある。

## 7. 好悪意識からの踏み込んだアンケート

さて今回のアンケートでは、さらに踏み込んだ質問

を学生に投げかけている。なかなか質問をしづらい内容でもある。「上手く描けたら好きか？」という質問は他では見ることができない。一般的なアンケートであれば、図画工作や美術といった教科目では、「楽しい」か「楽しくないか」という教育を受ける児童や生徒の気持ちを聞くことは多い。しかしながら、現在の美術教育の存在意義や、獲得する能力や資質についての可能性についてを、享受者である児童生徒へ問うことも必要と感じ始めて久しい。幼児の造形遊びとの連続性が小学校全学年に及び、これから中学校へも波及しかねない流れや、作品を制作しない造形活動や、言語活動を重視し始めている解釈も聞き及ぶ今日の混沌とした現代美術の中にあって、授業科目としての必要とされる必然性を説く何かを見出すことができるかどうか、ここ数年で流れが決定すると考えられる。そこで、今回のアンケートの記述部分をそのまま拾うと、児童生徒たちから、事実、「もっと上手く描きたかった」という声がハッキリと聞こえてくるのだ。この上手く描きたいと思う子どもたちに、いったい我々は何をしてきたのか、何をしているのかということである。「上手く表現したい。もっと上手に描きたい。」という児童生徒に、「上手く表現しなくてもいいから自分の思った通りに楽しんでやりなさい。」なんて言うてはいないだろうか。一見ここでは問題がなさそうであるのだが、成長過程の中で、人には本能的に模倣をして写実を極めたいと願うときもあるはずである。その考えや願望をさえぎって、「必要なし」と言い切る根拠が見当たらないのである。「描き方」を教えることが良くないという風潮は、ないだろうか。表現方法は、子ども自身が自ずと発見して、自然に上手く思い通りに描

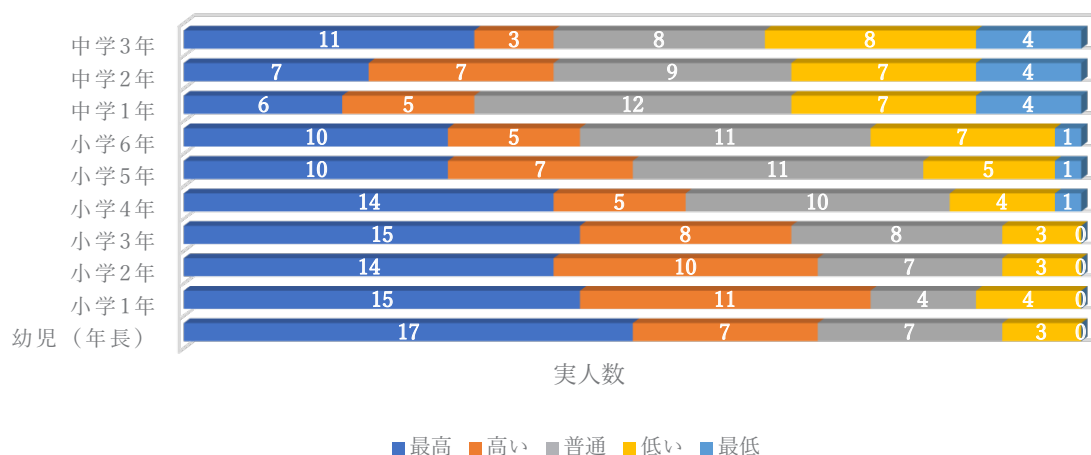


図5 各学年ごとでの向き合う気持ち（実人数）



くことができるようになるまで、見ていだけでいいのだろうか。実は教えたくとも教える力量が教師にはないのか、教師の描く能力も指導方法も確立されていないので、教える必要がないのか。先述したが光山（2018）は、研究のまとめに「表現の技能を伸ばす指導に対する教員の意識は低い上に自信がない。」とも言っていて、児童生徒の技能を伸ばすために、この限られた最低の授業時間数の時間内に教えることが可能なであろうか。このままでは、何も進歩がなく、児童生徒の心の声の応えになるとは考えられない。

#### 《共通質問事項》

- ⑥ もしあなたが「お絵かきが上手く描けたなら」お絵かきは好きでしたか？

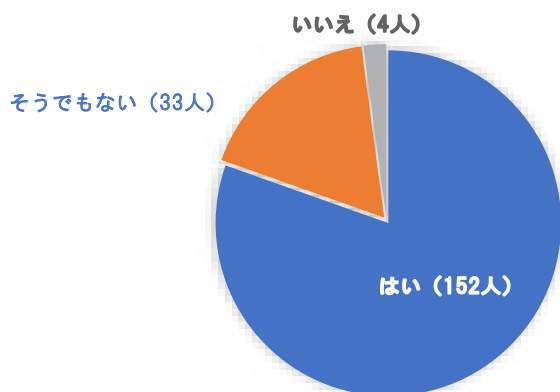


図6. もしあなたが「お絵かきが上手く描けたなら」お絵かきは好きですか？（実人数）

図6.を見ると、殆どの学生は絵が上手く描けたなら、絵を描くことが好きになっていると回答をしている。子どもたちは表現をする場合に、「上手く描きたい!」ということが理解できるし、心の中で叫んでいることがよく分かる。果たして、教師には、この子どもたちの声に応えることができるのであろうか。上手く描きたい、上手に表現をしたいと思う児童生徒に、教えないのに評価は作品を見て成績を出すことをされた、そういうことを指摘する大学生もいる。教師が上手く表現することも出来ないのに、そういう先生が授業を担当して図画工作が好きになるような授業を提供するためには簡単な「絵の具あそび」をする事や「工作キット」を購入して、児童生徒のみんなが同じ材料で、同じ作り方で、同じものを作る。そしてそれを使って同じ遊び方、飛ばし方で遊ぶという授業を行うのならばできるのかもしれない。

#### 《共通質問事項》

- ⑦ あなたの小学校から中学校の記憶で、図工や美術の授業（先生から）は、絵を上手く描く方法は教えてもらいましたか？教えてもらった記憶のある人は、いつの時代に、どのような方法かを具体的に記述して下さい。

#### 『回答』

小学校：「絵の具の使い方でクレヨンやグラデーション、スパッタリング等の技法や遠近法など」「3年生で担任から輪郭を描くのではなくあくまでも下描きとして薄く描くこと」「いろいろな描き方」「遠近法」「先生の真似をした」「人の後ろ姿を描くコツを教えてもらった」「小2で、デッサン<sup>①</sup>から始めた」「グラデーションの描き方の見本を見て」「道具の使い方」「難しい言葉でなく遠近法や立体造形のことについて絵を描きながら教えてもらった<sup>②</sup>。小学生の私でも変わったとわかるくらい、分かり易かった」「頭や手足を大きく描く。立体の描く方法。絵の具の塗り方」

中学校：「回り込んだ先の見えない線のつながり<sup>③</sup>を意識する」「模写での奥行きの出し方」「形を捉える」「模写する時のコツ。線をごまかさずにしっかり描く」「物の見方<sup>④</sup>」「色の配置方法。体のバランス比」「二点透視図法」「人物の顔を描くときの十字線」「立体的に見せるときの影」「顔の描き方」「デッサン」「最初は誰でも下手くそだから、何回も繰り返し描け<sup>⑤</sup>!!と言われた」「絵の立体感。影の付け方」「似顔絵」「遠近法と色彩」「一点透視図法などの空間の使い方」「空間を意識して描く」「色の明暗」「絵の具の色の作り方」「クロスハッチングの描き方を口頭で教えてもらった」「手をリアルに立体的に描く方法」「思った通りありのままをあらわせば良い<sup>⑥</sup>と言われた」「座って見たときと立って見たときが違うから気を付けて」「人物画で顔の真ん中から描くといいと教えてもらった」「空は上から下にかけて薄くすると良いと教えてもらった」「輪郭を決めずに描く方法など」「人の髪は1本1本丁寧に描く」

上記の回答から推察すると、図画工作や美術の授業で教えてもらったことの記憶に何が残っているのが良くわかる。絵を上手く描く方法と限定した質問であるが、大体が絵の具や道具の扱いが多い。遠近法などの周知の技術などの学びも多い。小学校での記憶よりも中学校における実技指導量の記憶は多いようである。下線①の

デッサンを小学校で学ぶのは時期としては早いと思われるが回答に明確に2年で行ったとあり、もしかして学校外の絵画教室である可能性は排除できない。下線②では「絵を描きながら教えてもらった」ということへ有難い思いが伝わる回答で、分かり易く自分の絵も変わったということは、指導教員自身に描く能力と教える力があるということが推察できる。③と④は、素描の基本でもあるが、描いている見えない先を予測しつつ回り込みを意識することで自然な形態をつかむことができるし、物の見方を学んだという経験は秀逸な学びである。むやみに鉛筆を走らせても、盲目に絵筆の絵の具をなぐり描きするようなことでは、幼児期の発達段階の再現であり、現代美術のアクションペイントの類と類似してしまう。下線⑤については、それこそ回数を重ねると自己解決として何かを発見し会得するのであろうが、それを1週間に1時間しかない美術の授業で「下手くそだから、何回も繰り返し描け」というのはあまりにも乱暴であり、この指導は、まるで昭和の芸大受験の予備校を再現しているようで、令和の小学生には無理がある。また⑤の描けない生徒に「思った通りありのままをあらわせば良い」では、結局は何も描くことができなくなってしまう。思った通りの「思った」が空っぽである可能性もあるし、たとえ思ったイメージがあっても、それを再現する術を知らない子どもは努力して表現しようと苦勞して画面に向かって固まっているうちに、授業終了のチャイムが鳴ってしまう。

## 8. 図画工作科と美術科の教科書に見る児童生徒の参考作品から

それではここで、現行の文部科学省検定済の教科書（日本文教出版）から「絵をかく」頁に掲載する作品から読み取ることとする。教科書では指導者にも分かり易くカテゴリー区分がわかるようになっている。小中接続として今回は小学校6年生向け（5・6下）と美術1を見てみよう。図画工作の教科書「もくじ」では見開き20頁の20演目が載っていて分かりやすくカテゴリーは《造形遊びをする活動：3演目》《絵に表す活動：6演目》《立体に表す活動：4演目》《工作に表す活動：5演目》《かん賞する活動：2演目》と表示されている。この分類では、絵に表す活動が他に比べて多いように思われるが、工作と立体は3次元的な表しと考えれば9演目となり、立体工作が最も多い。内容を見ると、絵に表す活

動では①墨と水から広がる世界②音のする絵③わたしの大切な風景④感じて考えて⑤言葉から想像を広げて⑥版で広がるわたしの思いとなっている。①では墨の表現を抽象的に使い抽象的な表現で、所謂「水墨あそび」のようなものとして受け止められる。②の音のする絵（図10.）は、何かを具体的に描くのではなく、「音」を「絵」に表すという「雰囲気」を描く抽象的及び感覚的な造形あそびの類でもある。③のわたしの大切な風景（図7. 8.）の頁では、テーマ下の副題に「身の回りにある日常の風景 風や光、音を感じ、思い出しながら表そう」と書かれていて、これは風景画ではあるものの、見て描く写生画のそれとは違うようだ。図8.の参考作品から拝察すると、発想が面白く色彩もきれいであるが、描写自体があくまでも空想の表現と取られても仕方がないのではないだろうか。樹木の表現や地面から生える植物や花の描写を見ても、なおさらそう思われる。見て描く制作ではなく、思い出して再現する作業である。しかしながらこの頁が唯一、作品に具体性を感じることができる。④の感じて考えては、ドイツの作家、クルト・シュビッターズ（1887－1948）の作品と同じような手法で、ダダイズムや構成主義ともいわれる半立体の抽象表現であり、様々な素材を貼り付け塗りたくる造形遊び的要素が見出せる。⑤の言葉から想像を広げては、心の中で空想するという全くの想像画である。⑥は木版画であり、2次元とはいえ版画の類であるが、絵に表すカテゴリーに属している。こうしてこれらの作品の内容を見ると、抽象的な制作や、見ることも内面を表すことを優先にしているものなどばかりで、ほぼすべてに至って「造形によるあそび」の要素をそこに見ることができる。純粹に見える実物を前に見て観察して描くことを推奨しているページは存在しない。「見て描く」というキーワードは、現在使用されている教科書の中に見ることが出来るのは「わたしとせいかつ上」（平成31年2月検定済 日本文教出版 令和2年発行）の新しい教科書である。観察のしかたということを挿絵にて「見かた」を説明している（図11）。ここでは、「見る。じっくり見る」と表記されていて、「見たことや感じたことをえにかこう。」「よく見てかこう。」「いろ。かたち。大きさ。におい。さわったかんじ。」など、とても丁寧に書かれている。「よく見てかこう。」は、図画工作科の教科書では言わなくなっている。



図7. 図画工作教科書 (5・6下 p.24)

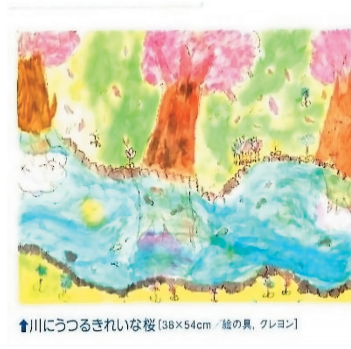


図8. 図7. の部分拡大

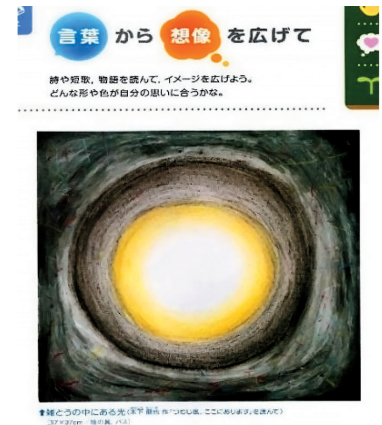


図9. 図画工作教科書 (5・6下 p.24)



図10. 図画工作教科書 (5・6下 p.20)



図11. わたしのせいかつ上 (p.131)



図12. 美術1教科書 (p.8)



図13. 美術1教科書 (p.12)

視覚的情報をインプットする「見て描く」は表現のために欠くことができないが、小学校6年間に学ばなかった「見て描く」は、中学校美術科の学習において、中学校美術1の最初(図12.)の演目に登場している。表現:「見て感じて描く」という副題が「身近なものの美

しさをスケッチする」とあり、中学生になってようやく目の前にある事物を見つめる作業が出てきた。図13.を見ると、生徒が制作した参考作品の描画力は、中学生になって各段に上達している。誰が見てもわかる程に、図画工作と美術の落差が大きいことが分かる。この部分



は中学生になったばかりの1年生にはどのように映り、そして授業への興味は、どのように変わるのだろうか。図画工作を学んできた児童が生徒になった1年生で描く能力はどのように急激に伸びるということか。図4.の調査によると、大学生が振り返った義務教育における美術造形教育の記憶であり成果でもあるのだが、アンケート結果では、中学生になっての美術の授業への向き合い方の変化が、急激に後ろ向きになっている。学校間における図工と美術との落差によるところにあるのかもしれない。今後、現役の中学1年生への意識調査が待たれる。

## 9. 中学校での指導の実際

本稿の共同執筆者の古田は岐阜県のM中学校で美術の授業担当であり、毎年11月に学校行事として校外写生大会（1日：総制作時間4時間）を実施している。目の前に置かれたモチーフをデッサンするのとは違い、山に囲まれた広い空間の中で、大自然と対峙し、水彩絵具を使って描く。大会後、全学年130作品余を、様々な観点から拝察する。これらを「中学生の作品」という視点で見えてみると、当然個人差はあるが、形態や空間表現に稚拙さが露呈された作品が多く、色彩表現においては、表現意図が希薄で、観念的な色使いが目立つことにいささかもとの足りなさを感じる。制作中は巡回しながら、あえて、方法論的なことには言及せず、「対象物の色をよく見るように」と指導をする。しかし木の幹は茶色、空は青色というように、混色することなく、チューブから出した色をそのまま躊躇なく着色している。多様化するアートシーンの中で、一つの心象を表現した中学生の絵画作品として捉えれば魅力を感じるものもあるが、写生画の本来の意味を考慮すると大きく乖離してい

るように感じる。写生画とは本来、主観的観念論を排除し、風景や物体を見たままに写し描くことである。多くの画家達は写生画を絵画制作の基本と捉え、写生を繰り返すことによって、物事の本質を見極める目や技量を高めていった。また、一方で現在のようにカメラやビデオのような映像機器が無い時代には、制作のための重要な資料となっていたのである。

これは、幼少期からの指導に問題があるのか。そうであるならば、いつ、どのタイミングでどのように指導をすればよいのであろうか。彩色指導は多くの美術教師や指導者が取り組んできた大きなテーマである。この時期の彩色指導について安易に論ずるものではないが、ここでは、中学生の写生画から見えてきた現状を踏まえ、混色を含めた彩色能力を育成するための指導、また、その是非について考察してみたい。中学校学習指導要領解説美術編の中で「色彩については、色の三属性や体系、色の持つ性質や感情にもたらす効果など色彩に関して総合的に理解し、様々な色の組み合わせや彩りが感情にもたらす効果について意識させることを大切にする」とあり、知識として色という概念を定着させることはとても重要なことである。しかし、写生大会でもチューブから出した絵具を混色せずそのまま使い、木の幹は茶色、草は黄緑、空は青で塗っている作品が目立ったように、いくら知識として頭の中にあっても、なかなか思うように画面上で扱えていないのが現状ではないだろうか。混色によって作りだされた色には言葉に似た意味が与えられ、自己表現やものの本質に迫る技術の習得は、非常に大切な項目である。

図14.の生徒作品a.では水彩絵の具の着色において、色の濃淡を上手く使い表現ができています。また図15.の生徒作品b.は、絵の具に水分を少なめに溶き、



図14. 中学2年生徒作品 a.



図15. 中学2年生徒作品 b.



不透明な表現をして色面としての力強さが評価される。ところが、先述しているように違う色相との混色については画面の中には見ることが出来ない。

## 9-2. 彩色プロジェクトに関するM中学校生徒への調査（点描画体験の試み）

生徒の色彩意識について豊かな経験を積むための一つの試みとして授業の中で、点描画プロジェクトを実施した。点描画とは18世紀にジョルジュ・スーラ（1859-1891 フランス）ら、いわゆる新印象派とよばれる画家達によって生み出された技法で、パレット上で混色せず、画面上に置かれた色の点を眼の網膜で混色して表現するものである。点描画では、運筆や混色で失敗することなく思い切って色が使える。そこで、混色本来の技術習得には直接繋がらないかも知れないが、この体験を通し、置かれた色の組み合わせや重なりで様々な色が作り出せることに気づき、積極的に色と関ろうとする意識を高める機会とする。特に中学校入学当初の学習では、小学校図画工作科との連続性を重視しているが、今回の写生大会2年生の作品から見えてきたのは彩色能力の脆弱さであった。これを憂慮し、生徒が彩色（混色）することに対して何らかの問題を抱えているのであれば、遡って調査する必要があると考えた。

図16. ～18. は授業で制作された特徴的な作品を抽出したものである。どの作品からも、豊かな色彩を感じることができる作品となっている。これまでに、色彩混色をする事のなかった生徒たちが、課題の設定次第で、作品がこのような急激に変化したことに驚きを禁じ得ない。色を混ぜることに気後れする様子の生徒が、画面上で重色と混色を同時に行ったようなタッチを見せたのだ。どの作品の明暗も色相も、面白いほどに多様であり、真似されたような色彩表現にはなっていない。絵の具を扱う方法では、筆で色を置く点描画にすることで、色を塗る意識に変化がみられ、画面に隙間がない程に、

描画に熱中し黙々と制作する生徒の姿も記憶に残る。

次に、点描制作を行ったM中学校2年生を対象に、紙媒体によるアンケート「彩色に関する問」に無記名の回答をしてもらった。（有効回答数53）調査結果は研究以外に使用しないことを伝え、教頭裁量で了承を得て各クラス担任に、ホームルームの時間に協力を頂いた。

『中学生への質問』『小学校の時に彩色（色塗り、混色など）についての指導は何かありましたか。記憶に残っている指導があったらその内容を教えてください。』

『回答』

「色は薄い部分から塗る」「どのくらいの水の量で色が変わるか。どんな比率で混ぜればいいのか」「色塗りの方向を揃えること」「べたべた塗らず、トントんと細かく少しずつ塗る」「空はグラデーションで塗る」「人物は各パーツごとに塗っていく」「影の色は周りの色より濃い色を使う」「見えた色だけではなく、少し自分の感じた色も使うとよい」「色を混ぜるときは少しずつ混ぜる。遠近法や明暗法の指導があった」「たくさん色を塗ると黒くなる」「背景は明るく、薄色を塗るとよい」「窓ガラスなどの透明なものは白を使わないほうがよい」「絵具で彩色するときには、水を混ぜて醤油くらいの薄さで塗るとよい」「黒はあまり使わないほうがよい」「木の葉を塗るときは一色だけよりたくさんのほうがきれいに見える」「強調したい部分の色ははっきり塗って、見た人にすぐ伝わるようにする」「光が当たっている部分と陰の部分の色の違いをよく観察して色をつくること」「一つの色から水と白の絵具でいろんな色がつくれる」

この中学2年生のアンケート回答では、混色について小学校での指導は多岐にわたってされている事がわかる。水の量や塗り始めの手順などの方法、単色よりもたくさん色を使い、たくさん色を塗り過ぎると黒く



図16. 点描画 a.

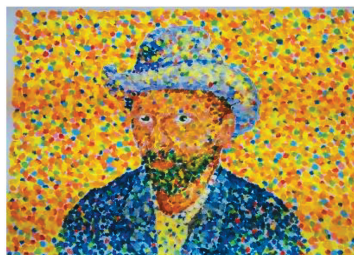


図17. 点描画 b.

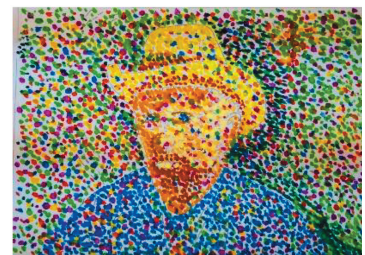


図18. 点描画 c.

(彩度が低く) なることなど、高度な知識を教えてくれる先生が存在したことが伺える。しかしながら、もしかすると中学校に入学してから昨年度(1年次)の美術で習ったことを記述しているのかと思うくらいの指導内容である。しかし今回の作品群を見ても、回答された記述内容は指導されたようであるが、作品にはなかなか反映されていないこともうかがえる。その後、点描による制作後に改めて中学生へのアンケート調査を行った。

『中学生への質問』\*点描画実施後「今回の授業の点描画を体験して何か得るものがありましたか。」

『回答』

「様々な色が混ざっているのに、見る距離によって一つの絵に見えるところが面白い」「自分の色彩感覚を知ることができた」「点描画なら細かいところまで彩色できた」「色の明暗で陰影が表現できること、多くの色を使っても置く色の割合で色味を調節できることが分かった」「絵具を普通に塗ると、色がバラバラになってしまいが、点描画では統一感が出せた」「いつもより楽しく、気楽にできた」「絵を描くことが苦手でも、自分が考えたようにできた」「影の色にいろんな色が使えた」「同じ系統の色を選び、濃淡を比べて影や輪郭を描くのは難しかったが、物の色を決まった色を使わず自分の感覚で彩色できた」「どの色を組み合わせたらきれいになるかを考えることを学べた」「久しぶりにたくさん色を使って描くことができた」

以上のように、指導者の試みはこれまで使わなかった色彩を盛り込み、その表現が出来たことの喜びがアンケート回答から伝わってくる。今回の点描は、パレット上での色彩の混色とも違い、画面上でいろいろな色彩を塗り重ねる作業(ここでは点描技法)で画面上での混色であり重色という技法でもある。パレットではなく画面上での色の混ざり合いは、濁って混濁しないような方法でもある。よって生徒は画面が汚れるイメージから抜け出し魔法にかかったように面白がっていた。やはり指導者が絵の具(色彩)についての知識を知っていて、さらに筆や水分について作業上での経験知が高かったからこそその方法が実現可能とさせた。生徒が絵画制作の喜びを感じて、材料を扱う新たな技能を獲得したことになる。次回の水彩制作では、今回の方法を生徒自ら実行するかもしれないと教師も楽しみなのではないだろうか。中学

校の美術科目の担当は専門分野の教師でもあるのだが、この学校の試みのような経験を重ねることで、生徒の学びは喜びに変わり、美術科へ向き合う気持ちも変わってくるのだろう。他の学校と比較することは難しいけれども、地域や学校間の差もあるのであろう。

## 10. 美術教育の二人の著書より

ハーバート・リード(1893 - 1968)は、子どもの描画の発達段階を以下のように説いている。①なぐりがき(スクリブル) 2才 - 5才……目的のない線描き、②線: 4才……視覚的制御の時代、③説明的象徴主義: 5 - 6才……粗雑な象徴的図式の時期、④説明的象徴主義: 7 - 8才……描画は視覚的というより論理的な時期、⑤視覚的な写実主義: 9 - 10才……記憶や想像により描く段階から、自然を見て描く段階へと移行する時期、⑥抑圧: 11 - 14才……幻滅して意欲を失ってしまい、言葉を通じた表現の方へ移る時期、⑦芸術的な復活: 15才から……描画は初めて真に芸術的な活動として開花する時期。とある。⑤のようであれば、日本の小学校中学年からは、「視覚的な写実主義」という時期になるのであるが、調べた限りでは図画工作の教科書はそうっていない。むしろ無視覚に心の中を探る状態で現代美術をなぞるような方向を向いているようである。子どもの発達を考えるとハーバート・リードの研究は尊重する必要があるのだが、そうはなっていないと考える。

また、V. ローウェンフェルド(1903 - 1961 オーストリア)は描画の発達段階を、①なぐりがき: 2 - 4才……無統制な運動、線の運動の協応、運動的思考から想像的思考への変化の時期、②様式化前: 4 - 7才……再現と再現された物との関係の発見、③様式段階: 7 - 9歳……反復による概念の発見が様式になる時期、④写実主義の開始: 9 - 10才……青年前期の危機としてギャングエイジと命名もしている時期、⑤疑似写実主義の段階: 11 - 13才……発達した知能で無自覚で写実的な制作の時期と考えている。著書「美術による人間形成」(1964)では、「ギャングエイジと言われる写実的傾向の芽生える9才から11才頃は、描画以外についても様々な問題を抱える時期でもあるが、描画の発達という視点で述べるとすれば、様式による絵画表現からいわゆる写実的に移行することが可能な時期でもある。幾何学的な簡単な形態の繰り返しやその描写で充足されていたこれまでと違って、認知的もしくは精神的な内面が満た

されなくなってしまうということである。この時期は、子ども自身が批判的意識的になっていて教育者は対応に苦慮するのである。子どもが制作をする自己の作品を恥ずることなく、誇りを持って眺めるようにさせるにはどうしたらよいか、ということが重要な問題になる。」としている。この段階ではじめて、制作過程の重視よりも、完成品をだんだんと重視するように注意の転換が行われなければならないとのことである。ローウェンフェルドの言う「制作過程」よりも「作品重視」という、現在の日本の美術教育の主流との違いを見出すこともできる。また、幼児期の造形活動における教師の立ち位置や扱い及び指導の方法を、9才から10才の頃には全く変えていかなければならないということも述べられていて、今の日本における児童の造形教育が次第に幼児化が進んでいることと反している。幼児を指導するような教師の方法を、子どもの発達に合わせて変える必要があるということであるが、少なくとも造形遊びの実態を鑑みて、どうも幼児期の造形遊びや生活科のそれと類推して、子どもから見ても同じ活動となっている。

## 11. おわりに

幼児期から小学校、中学校の接続を美術造形の方法に焦点をあてて考えてみた結果、様々な事が見えてきた。まず、幼児期の保育園や幼稚園または認定こども園においての3才児からの教育内容は同じ内容になって、保育者も教育者も小学校入学までに育てて欲しい姿も文字にて可視化されて、この時期の保育・教育については分かり易くなっている。小学校期の図画工作の教科書を俯瞰して眺める際に、忘れてはならない事は、年間授業時間数の減少によって活動内容へ影響があるということである。昔は出来たことや実施していたことが現在は実行出来ていないのであろう。今後も調査をするとともに、図画工作や美術の教科として存続が可能な理由を、抽象的で感傷的な研究ではなく、人の成長過程での学びに不可欠な具体的な知的好奇心の育みが実行可能な研究結果が待たれる。ハーバート・リードやV. ローウェンフェルドの2人の美術教育学者が同様に言う、「9才から10才で記憶や想像により描く段階から自然を見て描く段階へ移行する。様式による絵画表現から写実的に移行する。」と明言をしているにも関わらず、9才から10才の図画工作教育では「見て描く」や「写実的に」という教育は受けることが出来なくなってしまった。いまだ

に児童生徒へ教授する具体的手段や方法を示さず、現場の教師へ繋いでいないのが現状である。今回、本稿で拝観した小学校図画工作5・6下の教科書には「見て描く」もしくは「写実的に」という文言は登場しない。義務教育の中で、中学校1年生「美術」の授業でようやく初めて、最初の演目として見るようになったのには、訳があるのであろうか。

## 〔謝辞〕

今回の研究では、私立美濃加茂中学校の生徒さんからのアンケート及び参考作品の掲載に際して感謝を述べるとともに、校長教頭先生並びに担任の先生へ深くお礼を申し上げる。

## 〔参考・引用文献〕

- ・「幼稚園教育要領」（平成29年度告示 文部科学省告示第62号）
- ・「保育所保育指針」（平成29年度告示 厚生労働省告示第117号）
- ・「幼保連携型認定こども園 教育・保育要領」（平成29年告示 内閣府 文部科学省 厚生労働省）
- ・「小学校学習指導要領解説 図画工作編」文部科学省平成29年告示
- ・「中学校学習指導要領解説 美術編」文部科学省平成29年告示
- ・「小学校学習指導要領解説 生活編」文部科学省平成29年告示
- ・「図画工作5・6上」（平成31年検定済令和2年発行）日本児童美術研究会、日本文教出版
- ・「図画工作3・4上」（平成31年検定済令和2年発行）日本児童美術研究会、日本文教出版
- ・「美術1」（平成27年検定済 令和2年発行）春日明夫ら、日本文教出版
- ・「図画工作6」（昭和45年検定済 昭和48年発行）日本児童美術研究会、日本文教出版
- ・「小学校新学習指導要領ポイント総整理」（平成29年）東洋館出版編集部
- ・「わたしとせいかつ上」（平成31年2月検定済 日本文教出版 令和2年発行）
- ・栗山誠、武田信吾（2006）、「幼児の造形活動と低学年図画工作科の現状比較」大阪総合保育大学紀要（1）、57-76
- ・松下明生（2015）、「幼児の造形活動と小学校図画工作科の内容分析 ―文部科学省検定済教科書に見る幼児課題との同一性と内容の変遷―」名古屋柳城短期大学研究紀要第37号、pp.75-86
- ・大江登美子（2017）、「幼児教育と小学校教育の接続の視点による『造形遊び』の意義の考察」佐賀女子短期大学研究紀要52、pp.52
- ・光山明（2017）、「小中連携による美術教育の研究（1）一茨



- 城県 K 市における中学生へのアンケート調査からの考察—美術教育学（美術教育学会誌）第 38 号，pp.225-239
- ・川路澄人（2017），「図画工作科における学習指導要領の構造化に関する研究—主に平成 10 年版と平成 20 年版の目標と内容を比較して—」島根大学教育学部紀要（教育科学）第 51 巻，pp.23-31
  - ・小橋暁子，佐藤真帆，槇英子（2018），「幼小をつなぐ造形教育カリキュラムの研究 —実態調査の結果から—」千葉大学教育学部研究紀要第 66 巻第 2 号，pp.413-420
  - ・光山明（2018），「小中連携による美術教育の研究（2）—茨城県 K 市における中学生へのアンケート調査からの考察—」美術教育学（美術教育学会誌）第 39 号，pp.127-140
  - ・松下明生（2018），「保育所と小学校における造形・図画工作教育の教科観に関する一考察 —幼小接続を考慮した教育実習など造形表現・図画工作の演目に着目して—」名古屋柳城短期大学研究紀要第 40 号，pp.135-147
  - ・松下明生（2020），「描画行動への好悪心理の起因に関する研究 —幼児の造形表現と図画工作及び美術教育法等への芸術心理側面からの問題提起—」日本福祉大学子ども発達学論集第 12 号，pp.1-17
  - ・松下明生（2021），「小学校『図画工作』から中学校『美術』への接続に関する研究～幼児の造形表現から繋がる美術造形教育の現状と課題について～」日本福祉大学教職課程研究論集第 21 号，pp.1-14
  - ・横田咲樹（2021），「造形遊びの視点から見た幼児造形教育と小学校図画工作科教育の接続の課題 —幼児教育関係告示文・領域『表現』と『小学校学習指導要領解説図画工作編』を中心にして—」大学美術教育学会「美術教育学研究」第 53 号，pp.313-320
  - ・松下明生（2021），「図画工作科と生活科との合科的カリキュラムマネジメントに関する研究 —教員養成系大学に於ける教科教育法についての考察—」日本福祉大学子ども発達学論集第 13 号，pp.1-11
  - ・Herbert Read.「Education Through Art」訳：宮脇理，岩崎清，直江俊雄．フィルムアート社．2001
  - ・Viktor LowenFeld.「CREATIVE AND MENTAL GROWTH, 3rd Edition」訳：竹内清，堀内敏．黎明書房．1976,27 版