

図画工作科・美術科教育研究

—現職教師に対する美術教育の現状と課題についての調査—

福本 謹一* 初田 隆**

1. はじめに

本研究に先行して行った学部学生の図画工作科、美術科に対する意識調査（学校教育学研究第9巻）の結果、以下のような実態と問題点が浮き彫りにされてきた。(1)描画指導、とりわけ技術的な指導に偏りがあるのではないかと、(2)コンクールを前提とした指導が大きな位置を占め、しかも学習者がその結果を外的なりワードとして受けとめる傾向があること、(3)教師が独自に工夫して開発したと思われる教材よりもいわゆるセット教材の影響が強いと考えられること、(4)描写力の向上を主眼とした描画指導と学習者の側の内的必然性や物作りに対する興味とにずれ違いがあること、(5)美術教育の学習に楽しさ、おもしろさを期待していること、などである。

こうした学習者の視点に立つ学部生の意識と現職教師の捉え方について比較検討すべくアンケート調査を行うことにした。

対象には兵庫県内の小学校教師100名をランダム抽出し、質問紙を配布した。回答があったのはそのうち60名である。

アンケート調査の質問項目は4つのセクションで構成した。各セクションの目的は次のようである。

まずセクション1では、学習者の教科イメージを教師がどう把握しているか、またそのイメージ形成に寄与すると考えられる要素をどう捉えているかを明らかにすることが主目的である。

セクション2では、現職教師が、年間カリキュラムを編成する際にどのような題材を設定するのか、そのうち実践上手応えや困難を感じる題材としてはどのようなものがあるのかを探ることが主なねらいである。また、前回の研究から捉えられたコンクールやセット教材の問題を念頭に、実際にどの程度コンクールに関連したものがあるのか、題材に必要な材料をどのような形で準備するのかを探ることも含めた。

セクション3は、絵画指導の現状把握を目的として、それを指導言から読みとろうとした。前回学部生の調査で評価に関する指導言が55パーセントにのぼっていた。その内実として共感や励ましなどが学習を支える上での重要な要素となっていることや絵画指導では指導観が如

実に反映することがうかがえたが、現職教師がどのような指導言、特に絵画指導における指導言を投げかけるのか、その指導言にはどのような指導観が反映したものと考えられるのかを設定の基本的視点とした。

セクション4は、より直接的に美術教育の問題について前回の調査で浮かび上がった課題を接点にして問うものである。緊急かつマクロ的な課題としての教科の統廃合、将来的ビジョンの問題に加えて、前回との関わりにおいて描画指導の法則化、コンクール主義、造形遊び等に関する問題意識を描出しようとするものである。

2. アンケートの結果と考察

2-1. 調査セクション1の結果

現職教師の教科イメージに関する調査結果を見ると、図画工作科に対して好感をもつ小学校児童の割合を6-8割と考えている教師が67パーセントにものぼり、図画工作の教科が好意的に受けとめられているという印象が一般的であることを示すものである。一方中学生については2-4割、4-6割と考える教師がほぼ同数であり、それぞれ49パーセント、45パーセントを示している。つまりほとんどの教師が中学校生徒の半数以下が教科に対して好感を示すに過ぎないと感じている。小学校から中学校への移行において美術教科離れが進行すると考えられているのである。

次に教科イメージの変容についてであるが、教科に対する好感度を決定づける学年としては教師の6割近くが小学校1、2年生をあげている。そして中学校の2、3年で好感を持つことをあげた教師はわずかに2名である。学部生の調査では中学校1年生で上昇傾向を示していたが、教師の場合にはむしろ小学校1学年にその意識が集中しており、特に中学校で好きに転換するという意識は見られなかった。

逆に、教科が嫌いになる学年としては、小学校4年以降中学校1年くらいまでの時期をあげる教師が20パーセントを超えている。小学校の中学年から美術嫌いが増えるという従来から言われてきたことを裏付けるものとなっている。学部生に対する前回の調査では、小学校では4学年から、中学校段階でも1学年から嫌いに転じる傾向

* 芸術系教育講座

** 実技教育研究指導センター

が明らかにされたが、今回の教師の認識とも一致した。

次に教科イメージを左右する要素としてあらかじめ設定した項目は(1)教材のおもしろさ、(2)内容領域、(3)内容間のバランス(カリキュラム)、(4)指導の適切性、(5)教師の人格、(6)評定(成績表など)、(7)優劣意識、(8)教師による評価(認め)、(9)その他であった。

教科を好きになる要因としては、「教材のおもしろさ」をあげたものが46パーセントであり、ついで「教師による評価(認め)」が22パーセントであった。学部生に対する調査では、印象に深い題材や教師との関わりを中心としたエピソードが教科イメージを形成する主な要因と考えられたが、このことは教師の認識とも共通する。

教科を嫌いになる要因としては、44パーセントの教師が「優劣意識」をあげており、ついで「評定(成績表など)」19パーセントとなっている。いずれも学習者の自己認識に関わるものであり、学習者の肯定的自己評価につながる事柄が美術嫌いを生み出す主要な要素となると捉えている。それについて、「指導の適切性」(10%)「教師による評価(認め)」(8%)があるが、こうした指導上の教師の関わりよりも、学習者の心的要因が教科嫌いにつながるという捉え方は、ある意味で外因的な見方をする傾向を見せるものであり、指導による積極的な変容を期待したものにはつながっていないことである。前回の調査で、学習者が教師の褒め言葉や認めによって教科のイメージを変化させることが示唆されたが、これは造形に関わる内容自体や自己との関わりで教科が捉えられるのではなく、表面的で希薄な教育状況を露呈しているのではないだろうか。

2-2. 調査セクション2の結果

現職教師が年間カリキュラムを組む中で、内容的な配慮もさることながら児童・生徒に迫る上でどのような題材名が設定されているかを見渡すことで学習内容をどういった形で示そうとしているのか、またその裏にある指導観が何であるのかをある程度推測することができる。そこで、まず、年間カリキュラムにおける内容領域のバランスについて検討し、次に題材名の特徴から指導上のアプローチを考察してみたい。

2-2-1. カリキュラム・バランスについて

ここでは回答数60のうち、年間カリキュラムと題材名について記述のあったもの38を有効回答とみなした。質問紙では、昨年度のカリキュラム内容の記述を行うよう指示していたため、初任者の場合など回答しようがなく有効回答が少なくなった。題材の総数は304題材で、一人当たり年平均8題材をカリキュラムの中で編成していることになる。題材を領域別で見ると、以下のような結果になった。(括弧内は実数)

| | |
|-----------|--------|
| 絵画 (144) | 47.37% |
| 工作 (101) | 34.21% |
| 造形遊び (25) | 8.22% |
| 彫刻 (18) | 5.92% |
| デザイン (14) | 4.61% |
| 鑑賞 (2) | 0.66% |

この結果を見ると、予想されるとおり絵画領域は47パーセントとほぼ半数を占め、美術教育が絵画領域を中心に進められていることが分かる。学習指導要領に注意事項として絵で表す内容が総時数の二分の一を超えないことが明示されているが、結果を見る限りこの規定が順守されている。絵画以外では、つくりたいものを作る、木工など工作的題材が34パーセントあり、デザイン(平面)的内容と合わせるとほぼ39パーセントに達する。絵画、工作だけで90パーセント近くを占めることになり、造形遊びや彫塑的内容の扱いは少ない。全体的に見れば、絵画、工作的領域に偏重しているものの、一般的に予想される現場での実践を裏付けるものであり、これをカリキュラム・バランスを欠いたものと即判断することはできないだろう。こうした「バランス」はある意味で従来の美術教育の実践におけるいわば常識的で現実的なカリキュラム構成であり、各領域の平均的時間配分がカリキュラム・バランスとは言えないからである。しかしながら、領域的な区分をあえて適用した形での分類は現行の学習指導要領の意義を反映したものではない。表現と鑑賞の2区分で見ると、表現領域が90パーセントを超える状況では、カリキュラム・バランスを大きく逸脱したものであるし、表現の内実を見ても多様な表現を保証することにつながるものがどれだけあるのかによってもバランスへの配慮の評価は変化する。前回の学部生の調査において教科離れを生む要因の中に「絵画が多すぎてついていけなかった」ことや「授業のマンネリ化」があることを指摘したが、このことは絵画が美術教育の中心的役割を果たす中で、カリキュラムの硬直化に対する警鐘とも受け取れるものである。カリキュラム編成を学習者の心的要因や表現の柔軟性とのバランスをも視野に入れたものにしない限りカリキュラム・バランスは意味を持たないであろう。

2-2-2. 題材名の特徴について

年間のカリキュラム編成の中で立ち現れてくる各種の題材は、教師の美術教育観や指導観を何らかの形で反映すると考えられる。従って、題材名にはその題材の特性やその裏にある教師の学習活動へのアプローチが映し出されるはずである。その題材の性格を名称から導き出し、どういった題材が実践されているかを明らかにするために分類を行った。ここでは、絵画領域と工作的領域に絞って考察してみたい。なお、題材名を分類する際に複数の

領域・要素が含まれる場合には重複してカウントした。

絵画表現の題材では、表現様式による分類を行った。クロッキーなど造形の基礎技能を獲得するための訓練的なものを「造形技術」、生活から表現主題を見いだすものを「生活の絵」、観察に基づくものを「見て描く絵」、物語絵や空想の絵などを「想像の絵」、版による表現を「版画」、完成作品としては視覚伝達の要素が強いポスターでも絵画的表現の要素が強いと考えられるものは「ポスター」、それ以外に多様な素材を組み合わせた新しい表現によるものは「その他」と便宜的に項目を設定した。これらの項目に従って分類すると以下のような結果を得た。括弧内はパーセント。

| | | |
|-------|------|-----|
| 見て描く絵 | (51) | 36% |
| 生活の絵 | (31) | 22% |
| 想像の絵 | (28) | 20% |
| 版画 | (16) | 11% |
| ポスター | (6) | 4% |
| 造形技術 | (3) | 2% |
| その他 | (7) | 5% |

この結果から、「見て描く絵」が36%あり絵画表現題材の中核となっていることが一目瞭然である。観察表現主体の題材の中でも対象が人物であるものが24題材あり、ほぼ半数に上る。対象がもっとも身近であることで当然ではあるが、「自画像」、「私の顔」、「笛を吹く友達」などごく一般的なものがかなり見られた。「掃除をする人」「体を動かして」といった身体表現に変化をもたらすことをねらいにしたと考えられるものを含め、「働く人」「工場」「漁船」といった働くことをキーワードにした生活リアリズムの伝統を引き継いでいるような題材名も散見する。これらを生活画として分類しなかったのは、生活を対象にしながらも子どもの意識としては観察表現と考えられるからである。また、対象が風景と考えられるものの多くには写生会という注があり、8題材を数えるが、この写生会の作品は必ずしもコンクール出品と直結しておらず、写生会の行事がコンクールという外的な要求に基づくものではなく表現機会を保証するものとして定着していることがうかがわれる。

生活の絵では、低学年における「あそんだこと」「かきたいものなあに」「みつけたもの」といった子どもの生活からの主体的な主題発見をうながす言葉掛けの題材よりも「運動会」「お祭りの絵」「一輪車に乗れた」など生活場面を規定したもののほうが多く、図画工作の授業の範囲ではある程度仕方のないことかもしれない。しかし、生活の絵を子どもの生活意識の掘り起こしという点から考えると、学校の行事を中心に設定されているものが多く、子どもの心的状況も含めて生活空間全体を意識

した取り組みがみられないのは残念である。

想像の絵については、「物語の絵」「未来の町」など一般的な題材名のものが10題材あり、1/3を占める。想像力を発揮させるはずの内容に対して子どもにとっての魅力、関心の誘発という点で想像に乏しい題材名となっていることが気にかかる。

版表現は別項目として分類したが、そのうち表現内容自体で見て描く行為を重視したものが多数を占め、それも合わせると40%近くが観察を主体にした表現となる。

ポスターについては、伝達デザインの要素と絵画表現の要素が混在するもので、教師自身はいずれもデザインとしてでなく絵画という注を入れている。そしてポスター6題材のうち半数がコンクールに向けて実践されたものである。「ポスターを何枚も描かされた」という教科イメージへのマイナス要因が前回の調査の中で見られたが、コンクールに直結した指導が弊害となる場合があることを再認識する必要があるだろう。

その他の題材は全体のわずか5パーセントにすぎないが多様な材料を用いたコラージュ的な「おもしろ〇〇仮面」、しかけを用いた「変身絵本」など平面的な処理にとどまらない新しい絵画表現をめざした取り組みが見られる。しかし、絵画表現が全体として観察表現という従来からの枠組みから踏み出すことは困難なようである。これには教師の絵画概念の変革が望まれるところであろう。

工作的領域の場合には、領域的分類でなく、題材名自体の特徴によって分類が可能かどうかを検討した。その結果、以下の8つの要素に従って分類することにした。

1) モノ(対象物)：特定の形態やその属性としての機能などを身近な造形物や生産物によって示そうとしたもので、表現の最終形態についてのイメージ化が図りやすいと考えられるもの。

2) 材料：使われる素材を題材名に示して材料特性を活かした造形学習が期待されていると考えられるもの。

3) 行為：行為を核にした造形学習であることを明示した題材名で、活動結果としての作品の具体的なイメージを示さず拡散的な思考を期待しているか、その行為に表現上のねらいを反映させたと考えられるもの。

4) 造形技法：造形的要素、原理などをもとに学習活動を展開することが提示されたもの。

5) 機能：完成形態に左右されることなく機能をいかに活かすかという工夫に重点を置いていると考えられるもの。

6) 想像：心的要素や主題性などを造形の動機とした投げかけによって想像的イメージの誘発を期待していると考えられるもの。

7) 行事・環境：造形活動を誘発する環境設定(場)を題材名とすることで、そこでの記憶、予想される造形な

どが活性化されることを期待していると考えられるもの。

8) その他

これらの要素に従って分類してみると、

(1)のモノにあたるものが85項目あった。このモノの中には、創造の対象を大きな枠組みとしてあたえる、「ワールド」「国」「動物園」といったものもあれば、低学年への親しみやすさや仕掛けに拡がりをもたせる「おもちゃ」、自己意識につながるとされる「自分」「顔」「人」などがあった。「時計」「額縁」「壁掛け」といった身近な使えるモノとしての文具なども多く、その他「スリッパ」「帽子」「風車」などモノでありながら「はく」「かぶる」「風で回る」といった行為や機能的要件が裏にある場合もある。

(2)の材料に関わる題材としては、37項目あるが、木、紙（新聞紙を含む）がともに8項目で、アルミ缶が5項目で続く。種類は15種類を数えたが、光、かげ、身体も造形の材料と考えられる場合にはこれに含めた。

(3)の行為を優先とした題材は、24項目あったが、「遊ぶ」が19とその大部分を占めた。造形遊びに限らず、造形と遊びが図画工作で補完的な役割をもち、特に遊びが子ども達の造形を誘発する装置として重要な位置づけにあることがうかがわれる。その他の行為では「折る」「さわる」「つるす」など機能的課題設定をもとに問題解決的な学習が展開されることを推測させるものがあった。

(4)の造形要素的な設定をした題材は数少なく、わずかに色(4)と立体(1)の計5題材であった。

(5)の機能は27項目であった。「動く」「使う」「とぶ」といった機能が明確なものだけでなく、「ぐにゃぐにゃの」というように物性的なものやポスターといった伝達機能をもつものも含めている。

(6)の想像は54項目あるが、「わくわく」「きれいな」「すてきな」「ふしぎな」といった心的要素によって飾る欲求や想像力を掻き立てる題材設定がなされている。「こんな〇〇があったら」「20年後の」といった「if文」形式のものも、子ども達の発想を引き出すものとして使われている。「不思議な生き物」などは「不思議な」を想像につながる表現動機として期待しながら「生き物」という対象が既定条件になっている。しかし、この対象は「不思議な」という心的要素と結びつくことでモノであると同時に、想像的産物としての要件と考えられる。

(7)の環境（場）を示す題材は10題材で、「祭り」「運動会」「カーニバル」等のようにイベントを設定する中である種の雰囲気や再燃させ、造形活動の意欲関心を高めるとともにその雰囲気へのふさわしさを条件にしたモノづくりや拡散的な試行学習を期待させるものと考えられる。

2-3. 手応えと困難について

題材の実践を通じて手応えがあったとした回答は82あり、全体の約27パーセントになる。これを分野別に見てみると、工作では33、絵画では29、彫刻10、造形遊び8、デザイン、鑑賞が各1題材となるが、割合で見ると彫刻55パーセント、(鑑賞50パーセント)、工作パーセント、造形遊び32パーセント、絵画20パーセント、デザイン7パーセントとなる。教師が日常の実践上手応えを感じるものが3割近いものであることは妥当な数値ではないだろうか。その内実がどのようなものかを今回の調査から読み取することはできないが、題材の展開によって予想した子どもたちの反応や成果についての教師の自己評価意識は高いものと考えられる。立体表現題材は平面的教材に比して手応えを感じさせる割合が高い。絵画の内容の場合は実践の割合から言っても日常化しており、特別な意識をもたらさないのかもしれない。ある意味で絵画指導の安易さやマンネリ化といった要因も考えられるだろう。逆に彫塑などの場合には材料準備やアプローチの仕方など教師の気構えが違ふ。こうしたこともその遠因として捉えられるが、教師による学習活動の仕込み度の違いによるものなのか、教材自体の魅力度の差であるのか、平面と立体との作業の性格による受容度の違いなのであるかを判断するためにはより詳細な調査が必要であろう。

一方、困難を感じる題材が30題材指摘されている。割合としては、10パーセントに満たないものの分野別では、工作6、絵画11、造形遊び3、デザイン2、彫刻5題材。それぞれの分野別の割合は、6パーセント、7パーセント、12パーセント、14パーセント、27パーセントである。ここで注目すべきなのは、50パーセント以上の彫刻分野の題材に教師が手応えを感じるだけでなく、困難も同時に高い割合で感じていることである。この困難感とは彫刻領域の題材を全体の6パーセント以下にとどめている理由でもあるだろう。直接的にはこの困難感とは表現の抵抗度の大きさや学習者のつまづきなどに起因するものであろうが、彫刻制作の主材料である粘土の重量、汚れなど準備・後片付けにかかる負担も題材実施への抑制要因であるだろう。しかし、逆に考えればこうした困難感を乗り越えれば実践の手応えへと転化できる可能性をもった題材の潜む領域でもあることをうかがわせるものである。

2-4. コンクールとの関わりについて

コンクールへの出品に関わる題材数は47あり、これは全体の15パーセントを占める。絵画領域に限っていえばこの割合は35題材で24パーセントに達する。題材の構成は年間カリキュラム編成の際にそれなりの論理性をもってなされるものであるはずだが、これだけコンクールへの出品を前提、もしくは予定化した題材を組み込むとすると、出品作品の制作自体が自己目的化し、教授目標を

優先した題材の位置づけが揺らぐ危険性がある。特に絵画領域における四分の一近い割合は、題材が本来もつ機能を失わせる可能性をもつものではないだろうか。

2-5. 教材の準備について

題材の準備段階において、こういった形で材料や素材を準備するかについての結果は全体で、(1)家庭で準備65(2)教師が準備27、(3)教師が素材を購入91、(4)素材を購入し、使いやすように教師が加工13、(5)セット教材を購入29、(6)その他1、であった。

これを絵画と工作の領域において比較してみたい。絵画(版画を含める)の領域における教材の準備の実態は(3)教師が素材を購入が41で一番多く、(1)家庭で準備が14(2)教師が準備13と続く。絵画領域の場合には画材は子どもが個人購入して持参するのが一般的であり、教師が画用紙類などの支持体が主な購入対象であろう。

工作領域では、絵画と異なり(1)家庭で準備が36、(3)教師が素材を購入が32、(5)セット教材を購入23と、題材の性格の違いを如実に反映している。工作に使われる材料は、題材ごとに異なるので当然家庭に依存した準備がなされるし、板材など加工材料については教師が準備する。ここで注目したいのは、セット教材の使用率である。セット教材への依存率が22パーセント近くにのぼる一方、教師が購入して使いやすように加工するのはわずかに6題材である。このことは何を意味するのであろうか。セット教材の内容、あり方についてはこれまでも問題視されてきたところであるが、現実にはこれ以上の数字が隠されているように思われる。教材・教具の準備については教師の自主教材開発というカリキュラム開発における教師の主体性の問題とも関連する。教師の手を素通りした、いわゆるティーチャー・ブルーの教材をどう活かしていくかは教師の教材観との絡みにおいて再検討する必要があるだろう。

3. 調査セクション3の結果

セクション2の「年間カリキュラム」に続いて、セクション3「実際の絵画指導についてお尋ねします。日頃の取り組みをもとに、以下の質問にお答えください」を設定した。実際の指導面で、教師の価値観や指導観の差異性が最も焦点化されるのが絵画指導ではないかと考えたからである。

学部生における調査では、記憶に残る指導言の多くが絵画指導に関するものであった。「評価」「技術」「制作姿勢」「授業態度」等に関するさまざまな回答が得られたが、教師の指導姿勢を問うものや技術面での定型的指導、学習者と教師の信頼関係、自己評価意識の欠如などの問題点が浮き彫りにされた。絵画指導という設定の中でこうした問題について教師の意識を分析するのが本設問である。

3-1. 題材設定の観点

「絵画(絵で表す)の題材を設定するときに特に工夫される点は次のどれですか」では次のような結果を得た。

| | |
|---------------|-----|
| (1)テーマの設定 | 29% |
| (2)表現技術・技法 | 9% |
| (3)子どもの興味・関心 | 34% |
| (4)描画材料・素材の選択 | 14% |
| (5)モチーフ | 6% |
| (6)発想・工夫の許容度 | 6% |
| (7)その他 | 1% |

図画工作科は、学習指導要領に盛り込まれている内容と目標を具体化していく上で、比較的融通の利く教科であるといえる。通常、各担任の判断や、学年単位の話し合いで、ある程度自由に題材が設定されている。では、題材設定に際して最も重視されている観点とは、どのようなものなのだろうか。

一般に絵画の題材を設定するということは、「どのような子どもたちに(③)、どんな材料を用いて(④)、どのような方法で(②、⑥)、何を描かすのか(①、⑤)」を決定することである。本調査の項目の中では、「子どもの興味・関心」(③)、「テーマの設定」(①)が目立った。効率よく上手な絵を描かせようとするならば、表現技術(②)の指導に重点がかかるはずだが、回答者の多くは児童の求めに応じたテーマを工夫することによって表現を促そうとしていることがわかる。また、モチーフが6に対してテーマが28であることから、回答者の多くが単に新奇なモチーフを与えるだけではなく、子どもの内面に働きかけるようなテーマの設定が重要であると考えることがわかる。子どもの側に立った題材設定という考え方が浸透してきているといえよう。

3-2. 絵画指導の重点

教師の絵画観や指導観は、日頃用いている指導言の中に端的に反映されるものであると考え、「絵画指導を行う中で次に挙げる観点についてどのような指導をされているのでしょうか。子どもへの指導言のつもりで、簡潔にお書きください」という問いを設定した。とりあげた観点は次の通りである。

- (1)対象の見方について
- (2)表し方について
 - 形
 - 色
 - 線(タッチ)
 - 構図・配置
 - 描画材料の取り扱い方(絵の具、筆など)
 - その他
- (3)態度について

(4)自己評価について

得られたデータは、複数の内容が含まれている場合は文を分けるなどし、意味の通った最小限の「単位」にして書き出し整理してみた。以下、観点ごとに考察する。

3-2-1. 対象の見方について

どのように対象を捉えさせるかということについては、教師の立場が大きく分かれるところである。まず、観察を重視するのか、自由なイメージで捉えさせるのが問題となる。ここで得られた33の単位の内、自由に対象を捉えることを強調しているものは2単位であった。「好きなどころを見つける」といった、観察をさほど重視していないものも含めると9になる。観察を重視した指導言が多いのは、逆に言うと、観察を行わずに自由に描かせる立場からの、有効な指導法が見いだせないということではないだろうか。「自由な捉え方」ということの意味が、中学年を境に、児童の未分化性に立脚した地点から、制作意図を伴った表現上の概念へと質的に変化してくるので、そういった高度な表現に向かわせるための指導が困難になってくるのである。

一方、セクション2でも見られたように、観察を基底においた写実的表現は、高学年のみならず低学年期の児童に対してもかなり行われている。低学年期においても観察を通して描画力の伸長を図ることは可能であるが、その妥当性については論議の分かれるところであろう。ただし、「しっかりと見ましょ」「よく見て」といった具体性の伴わない指導言(7単位)では、いずれにせよ観察の糸口は見いだせない。「視点を決める」ために、「触る」、「あそぶ」、「角度を変えて見る」、「話し合う」などの具体的な方略が示されていることが重要であろう。(9単位)

また、「部分から全体に広げる」という指導言も見られたが、これは、酒井式の特徴的な指導方法の一つである。酒井式については、観察の動機を与えるための工夫が練られているといった点は評価できるが、部分から全体へという方法の妥当性を判断するためには、児童の造形認知面からの研究・考察が必要となろう。

3-2-2. 表し方について

「形」の表し方に記述された指導言は先の「対象の見方」とほぼ内容的に重なっている。具体性の伴わない観察が6に対し、「描く向き」「部分と全体の割合」「強調」といった具体的な留意事項や、「五感を通してつかむ」「触ったつもりで」などの方略が挙げられた。

また、際だっているのは、「大きく」という指導言である(35%)。「大きく描きましょう」は教師が多用する指導言の一つであろう。描画の心理分析でも大きさは重要な尺度になっており、実際、ある一定以上の大きさに描かれた絵に心地よさや安心感を覚えるのも事実である。

コンクールなどでも対象が大きく描かれている作品は評価を受けやすい。しかし、大きく描かせることと児童の造形能力の伸長には確かな連関があるのか、また小さく丁寧に描くこと、またそれを願っている児童についてはどう考えればよいのだろうか。大きく描くことを指導すると言うことがどのような意味を持っているのか児童の側から考察してみる必要があるであろう。

「色」については、37の指導言を得た。色の作り方としては、重色を意識したものが2に対して混色を意識したものが24であった。その内3原色と明記してあるものは2であった。大学生の記憶に残った指導言でも、混色指導を意識した指導言と、重色指導を意識したものとに分かれていたが、重色指導を強調する指導言は特に目立っていない。3原色の指導例も一例も挙げられていない。実際には、混色指導がかなり行われているにも関わらず、大学生の記憶にあまり残っていないと言うことは、さほど徹底されていないか、児童の共感を得ることが少ないかのいずれかであろう。彩色に苦手意識を感じる児童は多い。「この世に一つしかない色作り」や「絵の具やさんの色ではなく自分の色を作ろう」などという合い言葉で混色の定着を図るのもよからうが、「何度もためし塗り」をさせることによって失敗を防いだり、「自分で納得できる色を作る」時間を十分に保障するなど、具体的な手だてが練られることが必要であろう。「チューブから出したままではダメ」、「3原色で」などといっても、なぜそうなのか、また、彩色の手順をコントロールする指導方法を行うにしても、児童自身の意義化、納得化が図られるようにしなくてはなるまい。

「線(タッチ)」では、30の指導言が得られた。制御しながら線を引くことを示したものとしては「続いた線」が7、「ゆっくりと」が4、「曲がった線」が3であった。逆に「思い切って」や「自分らしく」は9である。酒井式では、ゆっくり、長い線を「かたつむりの線」と呼称し、描画の基本であるとしているが、これ自体はさほど特別なものではなく、かねてより実践されていた方法の一つである。デッサンに対するクロッキーの考え方に近く、トレーニングとしては年齢に関わらず効果的な描法でもある。しかし、絵画表現の幅の広さからすると、描画一般の基本として位置づけるにはやや問題もあろう。この方法は、発達段階や個性などを考慮して限定的に用いられるべきであるといえる。

とはいえ、「思い切って」、「自分らしく」と言っても、具体的な手だてが示されていないと、行き詰まる児童がでてくるのはさげがたい。個々の教師が自分にあった具体的な指導方法を幾つか持っておき、授業の状況や児童の実態に応じて流動的に指導法を適用していくことが望まれる。

「構図・配置」については、自分が描きたいものは何

なのかを決めてそれが引き立つようにするという指導言が13、中でも「描きたいものを大きく」が8であった。遠近の変化については3、バランスや変化などの構成要素については4である。また、教育機器の利用や「何種類か配置を示す」などの具体的な方法も示された。

自分が描きたいものを意識させるということは、先の設問「題材設定の工夫点」における「テーマの設定」と関連しているように思われる。多数の教師は、活動の痕跡や自己表出の結果としての児童画ではなく、主張されるべきイメージや意図・意味、つまりはテーマ性を児童画に求めているということがわかる。しかし、イメージが表現に先行するという図式は必ずしも、すべての表現活動に当てはまるものではない。「その子らしい独自の工夫や視点のおもしろさをよくほめる」という記述に見られるような、構図や配置の「型」にこだわらない指導も需要であろう。

「描画材料」についてはパレットや筆の使い方、始末の仕方など25単位が記述された。パレットの部屋と運動場、命の水（バケツ）、にこにこ筆、ばさばさ筆、なき筆などといった比喩的な表現で子どもへの定着を図ろうとする指導言が目立った。また「遊びを交え、混色のおもしろさを発見させたり筆洗や筆の使い方を指導」するなどそれぞれの教師の工夫が推察できる。彩色画は道具の扱いが障害となって児童が嫌う場合も多いので、無理のない方法を考える必要がある。

3-2-3. 態度について

絵を描く態度として最も望まれているのは、「私語をつつしんで、集中する」ということであろう。21の指導言の内、10が「集中」「意欲的」などの強調されたものになっている。一方「芸術に正解はなく、それに取り組んだその時々が一つの正解だ」といった芸術的な態度について言及されているものは2であった。大学生の意識調査では、厳肅な態度の強要が、教科や教科担任に対する否定的なイメージとして定着されており、逆に、芸術とはどのようなものなのかを示した指導言が肯定的に受けとめられていた。児童がそれぞれの発達段階に応じた専門性を求めているのに対して、教師の側は十分に対応し切れていないのではないかとと思われる。また、私語を慎み集中すると言うことはあくまでも二次的な表現様相であり、主たる態度目標は別にあるはずである。いわゆる「型」からはいる絵画指導になってはいまいか気になるところである。

更に、児童の態度をどのように評価するのかということを見ると、「活動への熱中」や「意欲的に取り組んでいるか」といった観点をあげることに留まらず、具体的な様相として示していく必要があるだろう。

3-2-4. 自己評価について

20の指導言の内、10は自己評価カードを用いていると

明記されている。「指導言のつもりで」記述するという回答形式であったにも関わらず、半数が「自己評価カード」の活用に触れているということは、実際にはかなりの割合で自己評価カードが用いられていると思われる。確かに、文章化やカードの記入などを行わせることによって、作品の良さや反省点などを対象化させることができる。また、評価カードを基に、個別指導を行ったり、次時の授業展開を考える、作品の整理や分析、単元の改良や開発等に活かしていくことができよう。しかし、実際には、形骸化せずに毎時記入させるにはかなりの労力が必要であり、その活用となると作業量からしても膨大であるので、継続的に行っていくことには困難が伴う。また、造形表現の質と言語化された内容は必ずしも等質ではなく、評価カードの記述をどの程度信頼するのかということも問題となろう。今回の調査では、自己評価カードの形式や実施方法、活用の仕方などについて具体的に調べることができなかったため、今後、実践事例を蒐集しながら、効果や成果について考察していく必要があるだろう。

尚、自己評価の観点としては、気に入ったところ(3)、工夫したところ(3)、良くできたところ(3)、がんばったところ(1)、こうしたかった(1)、自信を持つ(2)等であった。作品の「よさ」を見つけるという現行指導要領のキーワードは、とりあえずこれらの観点とつながっているように見える。

4. 調査セクション4の結果と考察

セクション4「美術教育の問題や課題などについておたずねします」では、次の7つの項目について現職教師が、どのような問題意識を持っているのかを探ろうとした。

- (1)教科の統廃合 「教科の統廃合についてどのような考えをお持ちですか」
- (2)中学校での時間数の削減、選択履修 「中学校での時間数の削減、選択履修の問題などについてどのようにお考えですか」
- (3)指導法の定型化 「描画指導において、キミ子方式などのように、指導法を定式化することによって効果を上げる方法がありますが、どのような考えをお持ちですか」
- (4)コンクール 「コンクールについてどのようにお考えですか」
- (5)セット教材 「セット教材についてどのようにお考えですか」
- (6)造形遊び 「小学校低中学年の造形遊びについてどのようにお考えですか」
- (7)美術教育の動向 「今後の美術教育はどのような方向に向かうべきだとお考えですか」

以上の項目で、「(1)教科の統廃合」と「(2)中学校での

時間数の削減、選択履修」では、学校週五日制の完全実施に伴う教育内容のスリム化や教育方法の多様化・弾力化といった、差し迫った課題についての意識を見ようとした。「(3)指導法の定式化」、「(4)コンクール」、「(5)セット教材」、「(6)造形遊び」は日頃の教育姿勢として教師の立場が対立しがちな問題の中から選び出した。特に、(4)、(5)については大学生を対象とした意識調査（図画工作科・美術科教育研究1）においても、児童への影響力の大きさが明らかになっており、教師の指導観や教育姿勢が問われる所であろう。「(7)美術教育の動向」では、美術教育の今後の方向性について意見を聞いた。

4-1. 教科の統廃合・中学校での時間数の削減、選択履修

アンケートの結果は次の通りである。

| | |
|---------------------|-----|
| (1)教科の統廃合 | |
| ①危機感を感じている | 35% |
| ②特に考えたことがない | 19% |
| ③積極的に進めるべきである | 31% |
| ④その他 | 15% |
| (2)中学校での時間数の削減、選択履修 | |
| ①危機感を感じている | 50% |
| ②特に考えたことがない | 25% |
| ③積極的に進めるべきである | 19% |
| ④その他 | 6% |

中央教育審議会の答申を受けて教育課程の改革が論議を醸しているが、日本教育大学協会全国美術部門では、図工・美術科の教科としての存続や時間数の削減などを危惧し、新教育課程への条件として、今年1月にいち早く次のような見解を示している。(a)既存の複数教科を合体する教科統合案は（中略）学習指導上の難しさと煩雑さのみが予見される。(b)既存の複数教科の関連する学習内容（単元レベル）を一まとまりに構成する部分的な教科融合案は（中略）妥当性と可能性があると判断される。(c)小学校における特定教科選択制の導入案は（中略）論外である。これに似た準社会教育移行案（合校案）も同様である。(d)中学校における芸術教科の選択教科化については（中略）容認しがたい。時間数の要件としては（中略）活動の特質にふさわしい時数を確保することが望ましい。(21世紀を展望する芸術「美術」教育の基礎的検討)

教大協美術部門では、「現行教科の枠組みにとらわれない抜本的な教育課程の再編成は、長い将来にわたって不可欠なものとして判断される」と言いつつも、部分的な教科融合案を支持するにとどまっており、新教科の設立はもちろん、抜本的な改革にはむしろ危機感を表明してい

るものと受け取れる。

本調査では、教科の統廃合については35%、時間数、選択履修については50%の者が、「危機感を感じている」と答えている。また、双方ともに「危機感を感じている」と答えた者は14名である。中学校での時間数、選択履修の問題は、回答者が小学校の教師であるということを考慮するならば、この50%という数値は決して低いものではなかろう。小学校の教師にとっても一定の危機意識を抱かせるに足る差し迫った問題であると考えられる。

一方、教科の統廃合については、31%が積極的に進めるべきだと答えており、「危機感を感じる」(35%)と大差がない。また、「(7)美術教育の動向」における「新しい表現中心の教科へと転換していく」の回答数は12であり、(7)の選択項目の中では2番目に回答数が多い。(1)の「積極的に進めるべきである」か(7)の「新しい表現中心の教科へと転換していく」のいずれかを選んだ者は全体の43%に達する。教育課程の再編成という課題の重大さに比して、現時点でははっきりとしたビジョンが見えてこないにもかかわらず、改革を求める声が少ないということは注目に値しよう。もっとも、これらの意見が教育改革の意義を主体的に受けとめた上で提出されたものであるのか、変化しつつある教育状況に迎合しようとする姿勢の表出であるのか本調査では明らかでない。このことは「危機感を感じている」と答えた側にも言えることであり、美術教育の理念や教科性の本質を問い直す作業を通過した上での危機感なのか、教育改革の意味を、学校のスリム化に伴う教科枠や時間数のせめぎ合いに矮小化して捉え、感情的に反発しているのかここでは明らかにならない。

とまれ、時代の変化に対応するための新たな教育課程が模索されている中、従来の教科の枠組みにとらわれず、総合的な表現活動を通して児童の表現可能性を伸ばしていくことの意義は検討に値する。美術教育の意義や役割と新たな教育課程の方向性とを徹底的に論議していくことは急務であろう。

また、本設問で無視できないのは、「特に考えたことがない」の回答数である。(1)(2)ともに「特に考えたことがない」と答えた者は5名、(1)(2)いずれかに回答した者は17名である。これらと他の設問との間には特に目立った相関はなく、教育姿勢や教育観などを特定することはできないものの、図工専科に入ってもらっている場合や、問い2の記入が極端に少ない回答（昨年度の実践の記憶が定かでない）が比較的多く、図工科に対する関わり方の度合いや重点のかけ方が低いことが予想される。現職教師としては、主体的に意志表示をすることが望ましいのは言うまでもないが、日常図工科との関わりが薄い教師の意識化こそが、美術教育をめぐる改革の方向を定めていく上で、必要なのではないだろうか。

4-2. 指導法の定型化、コンクール、セット教材、造形遊び

A～Dの各設問に対する回答は次の通りである。

(3)指導法の定型化

- ①大多数の児童生徒に目標を達成させることができる 14
- ②指導が効率よく行われる 9
- ③児童生徒にとって満足度が高い 6
- ④作品が画一的 22
- ⑤児童生徒にとって満足度が低い 3
- ⑥個性やその子なりの良さがでにくい 29
- ⑦指導者の個性や工夫が現れない 4
- ⑧その他 9

(4)コンクール

- ①児童生徒に自信をつけさせることができる 26
- ②指導者の力量が発揮できる 1
- ③学習の目標が設定され、意欲を喚起できる 9
- ④地域社会とつながった学習ができる 3
- ⑤児童生徒を差別化することにつながる 9
- ⑥指導者を差別化することにつながる 1
- ⑦その他 16

(5)セット教材

- ①児童生徒がよく取り組む 2
- ②効率よく学習が行われる 4
- ③上手に利用するべきである 44
- ④自主的に開発した教材を扱うべきである 6
- ⑤その他 7

(6)造形遊び

- ①積極的に進めていくべきである 28
- ②意義はわかるが、指導に戸惑いを覚える 26
- ③造形遊びの考え方には反対である 0
- ④その他 8

まず、キミ子方式や酒井式などの定型化された指導法が教育現場でどのように受けとめられているのかを把握しておきたい。キミ子方式は「仮説実験」、酒井式は「法則化」の支持を受け、講習会や出版物を通して広く教師の関心を集めてきたことは周知の事実である。しかし一方で、描画指導を定型化することに対する根強い反発があるのも事実である。図工科の専科担任や図工科の研究担当者は一般の担任教師と比べ、否定的である。本調査でも専科もしくは専科の経験を有する者12名の内10名は、否定的な項目のみを選択している。

日頃図工科の教材研究にあまり時間を割けない担任教

師にとって、マニュアル通りに実践するだけで、コンクールに入選させやすい、参観授業に利用でき効果的である、どの子にも一定水準の絵を描かすことができるなどといった実利的な面は魅力的である。しかし、図工科を研究の対象としている教師にとっては、教師の主体性が反映される余地がないという点のみをとっても、反発を感じることはわかる。

本調査の項目①から③を肯定的なもの、④から⑥を否定的なものとするなら、肯定的な項目の選択総数は29、否定的な項目の選択総数は58となる。また、肯定的な項目のみを選択した者は7名、否定的な項目のみを選択した者は26名、肯定的な項目と否定的な項目を同時に選択した者は15名であった。どちらかといえば、否定的な意見を持つ者が多いと判断できる。現行指導要領で強調されている「個性」や「その子なりの良さ」を生かすといった考え方が浸透してきたものといえるのかもしれない。しかし、「作品が画一的」であること、「個性やその子なりの良さがでにくい」ことなどが問題点としてあげられる反面、「大多数の児童生徒に目的を達成させることができる」という点は大きな特長である。問い4の設問の中で複数回答者数、回答総数ともに最も多いということからも、教師の関心の高さがうかがえるとともに、長短両側面を合わせ持つ定型化の本質が浮き彫りにされているといえる。「たまにはよいが、毎回だと子どもの主体性が育たない」「新任には便利だが、その後は自分のスタイルを確立すべきだ」（その他の記述から）とあるようにそれぞれなりの自覚を持って取り入れることが肝要であろう。

また、定型化された指導法それ自体の是非はひとまず置くとしても、コンクール出品や指導者の差別化といった文脈で語られるときの問題点は指摘しておきたい。

『ツーウェイ』No.146では、「展覧会に酒井式作品」という特集が組まれているが、「こんなにすごい絵を子どもが描くのだろうか、普通の人なら思う。（何事にもけちをつけたがる不幸な人も中にはいようが、…後略）」「展覧会の作品で教師の技量を評価される。不勉強な教師は子どもの作品に手を加えて軽蔑され、研究熱心な教師は子どもたちから感謝される」「子どもの絵が変わっていく事実が、コンクールの入選につながる」「酒井式が大量入選」などといった挑発的な言辭が散見される。コンクールの入選という結果や、大人の眼から見ての「子ども離れしたすごさ」を価値判断の絶対的な基準とし、子どもの内的な必然性や表現の多様性を重視する教師を「不勉強な教師」として差別化しようとする意図があからさまに見える。図工科学習の目的をコンクールの入選や「子ども離れしたすごさ」といった、結果主義、技術主義に矮小化させてはならないだろう。

とはいうものの、コンクールについての設問では、

「児童生徒に自信をつけさせることができる」と回答した者が26と最も多く、コンクールの問題点よりも教育的な効果の方に回答者の意識は向いている。項目①から④を肯定的なもの、⑤⑥を否定的なものとするなら、肯定的な項目の回答総数は39、否定的な項目の回答総数は10である。また、肯定的な項目のみを選択した者は27名、否定的な項目のみを選択した者は6名、双方を同時に選択した者は3名である。

大学生を対象とした意識調査（図画工作科・美術科教育研究1）においても、コンクールの入選を重要なエピソードとして語る者が多く、コンクール出品に向けた指導とその成果を外発的なリワードとして受けとめる学習者の傾向が明らかになっていることから、予想された結果である。

ただし、その他（⑦）の記述を見てみると、「子どもの表現の本質が見失われる」といった否定的な意見や、「コンクール出品に追われる・振り回される」「カリキュラム通りにいかない」「コンクール主義の教師がこまる」など出品をめぐる現状に疑問を呈したものがほとんどである。これらを加えると、否定的な項目総数が26、否定的な項目のみを選択した者が18となる。

問い2の「コンクール出品」を見てみると、地域によってはかなりの作品が出品されていることがわかるが、コンクールのノルマについての苦言が目立つことからすると、このことが教師にとってはかなりの負担になっているものと推察できる。出品に際して教師がどの程度主体的に選別できるのか、またどのような経緯で参加要請がなされてくるのか、地域の実情によってかなりの差異はあろうが、今後調査していく必要がある

また、児童生徒に自信をつけさせることと、児童生徒を差別化することとは表裏一体の関係にあり、児童のコンクール参加が教師の力量の評価とつながっていることも自明であるにも関わらず、その差別性や教師の評価に関する回答数は少ない。コンクール主義に対してははっきりとした対決姿勢を表明する教師がもっといても良いのではないだろうか。

次にセット教材についての調査結果であるが、大多数が「セット教材の善し悪しを把握した上で上手に利用すべきである」（44）としている。セット教材の問題点を明確に示した項目を用意していなかったため、どこまで各教師が自覚しているのかは判断できないが、セット教材の利点（項目①②）のみを選択した者は1名にとどまっていることから、一定の問題意識を持ってセット教材を取り入れていることはわかる。しかし「自主的に開発した教材を使うべきだ」が6しか選択されていないということに教材設定の現状が物語られていよう。「自主教材を行うには時間がない」という記述もあるように、実際にはセット教材がかなりの頻度で使用されているものと

思われる。大学生の意識調査でも、自主開発的な教材よりもセット教材などの影響力の強さが明らかになっている。

もっとも、セット教材といっても、素材が必要な量だけまとめられているだけのものから、かなりの加工が加えられているものまで、多種多様である。セット教材のタイプや用いられ方、児童の取り組みなどを分析し、美術教育の立場から選別していく作業が必要であろう。造形遊びについては、「積極的に進めていくべきである」と「意義はわかるが、指導に戸惑いを覚える」がほぼ同数であった。原因を特定するため他の項目との相関を追っていったが、目立った特徴を見出すことはできなかった。特に、年齢との相関がありそうに思われたが、比較的若い教師の中でも戸惑いを感じるものは同様に見られ、大学のカリキュラムの中でも造形遊びが十分に扱われていないものと判断せざるを得ない。

「作品の保管に困る」（その他の記述）という理由は確かに実践上の障壁となるが、やはり「評価に困る」（その他の記述）ことが戸惑いの主たる原因になっているのではないだろうか。評価に困るということは、実際の評定も含めてのことであろうが、むしろ児童の行為、作品の善し悪しを既存の美術概念から判断するのが困難であると感じてのことではなかろうか。大学のカリキュラムや教師研修などで、造形遊びの意義や方法についての学習機会を更に増やしていくべきであろう。

尚、本調査では「造形遊びの考え方には反対である」は0であったが、造形遊びに異を唱える民間教育団体もあり、実際には根強い反発があることも事実である。反対の立場からの意見も吸い上げながら、造形遊びの今後の方向性を探っていかなければならないだろう。

4-3. 美術教育の動向

美術教育の動向については次のような結果が得られた。

-
- ①児童生徒が主体的に制作でき、個性やその子なりの良さを発揮していける 49
 - ②造形学習の基礎基本を明確にし、描写力や造形能力を一定レベルに高める 3
 - ③鑑賞学習を見直すことによって、表現中心の教科からの脱皮を図っていく 5
 - ④新しいメディアを取り入れる 5
 - ⑤環境問題などの課題を取り扱う 2
 - ⑥新しい「表現」中心の教科へと転換していく 12
 - ⑦その他 7
-

①は現行指導要領で強調されている概念であり、回答数49と圧倒的に高い。②は、①と矛盾するものではないが、描写力や造形能力の伸長として捉えたときには教え込む美術教育といったイメージで受けとめられるのか、

3と少ない。子どもの側に立った図工科教育という現行指導要領の考え方が浸透していると捉えたいが、指導法の定型化やコンクールを肯定的に捉えている回答者がほとんど①を選択し、②は選択していないことや、造形遊びに戸惑いを感じている回答者の大部分が①を選択していることなどを見ると、理念と個々の教育課題、そして実践とが一貫しているとはいいがたい。もっともここでは今後の美術教育について問うているのであるから、少なくとも、結果主義や技術主義の教育からの脱皮は志向されているものと受けとめたい。

③から⑥は、中教審の答申などにも触れられている今日的な教育課題であるが、⑥がやや目立つ程度である。ただ、回答者の平均勤務年数が14.3年であるのに対して、③から⑥のいずれかを選択したものの平均勤務年数は10.2年であることから、比較的若い世代が新しい教育課題に敏感であるという傾向は見取れる。図工科も、従来への枠にとらわれず、新しいメディアや環境問題などを取り入れた、新しい方向へと転換していくための模索が必要になってきている。教育実践や教育研究の場で若い世代の感性や問題意識を受けとめていく体制を作っていく必要はないだろう。

5. 結語

今回、現職の教師を対象に美術教育の現状と課題の一端を明らかにすべく、先行の学部生対象の調査に続いて調査を行い分析考察を行ってきた。今回明らかになった点と更なる課題をまとめてみたい。

教科に対するイメージについての傾向としては、学部生同様、教科離れの傾向が学年進行によって見られることを教師も感じ取っていることが確認された。学年進行に伴い教科が子どもからの支持を受けられなくなるその背景には、図画工作、美術科が子どもたちに「表現のより一層の喜びを与える」ことや、知的な興味関心へ十分つながらず、造形表現の概念や内容の固定化、マンネリ化が見られたり、学習者が学習上の表面的な心的報酬や認めに反応しやすいことがあると考えられる。教科内容自体への関心の喚起、造形の追求といったより深い学習の取り組みや設定が望まれることが確認された。

描画指導に偏りのある指導実態については、現職教師の年間カリキュラムの編成内容によって分析を行ったが、領域的な区分によって結果を分析する限り、絵画偏重の題材構成が明らかにされ前回の調査結果を裏付けるものとなった。これを、表現と鑑賞という2区分で見ると表現が90パーセント以上を占め、鑑賞が表現に従属して学習の中で消化されていると判断せざるを得ない結果であった。鑑賞が高学年で独立した扱いをしてもよいことが謳われ、美術館教育、学習メディアの発展を考えれば、もう少し鑑賞が実践の中で模索されていてもよいはずだが、

今後表現・鑑賞の扱いをより密接なものとして取り上げていく試みがなされてもよいだろう。

教師の指導観と学習者の教育期待とのギャップ、学習者の認知発達や自己意識の発達に不適切な指導、学習の楽しさの要望といった問題は、絵画指導偏重から立ち現れてきたものであった。子どものもの作りへの期待が教師の絵画指導、とりわけ技術指導の強調とのすれ違いを生み、より多様な表現を自由に楽しみたいという子どもたちの思いをカリキュラム編成自体が無視していることによって、美術嫌いを生むと考えられたのである。題材名から題材分析を行ってみると、絵画指導では見て描く行為を主体にしたと考えられる題材が多数を占めた。また、生活の絵など最近では減少傾向にあると考えられているが、題材名の設定の仕方を見る限りでは子どもの視点に立脚したものと考えられるものが期待したよりも少なかったのである。セクション3の絵画指導における指導上の観点の結果では、子どもの視点に立つ考え方が浸透してきているように見受けられるにもかかわらず、実際の題材設定と必ずしも結びついておらず、実態として教師主導の設定が行われていることは前回の問題をそのまま受け継ぐ形となった。

題材に関する手応えや困難の意識については、絵画的な領域よりも彫刻や工作といったものに多かったが、これが何に起因するものであるのかを同定することは今回の調査だけでは難しい。おそらく題材を計画する上で材料準備など絵画に比べてそれ相応の気構えが要求されることが手応えや困難といった学習指導上の評価意識につながりやすいのかもしれない。この点についてはより詳細な調査が必要になるであろう。しかし、子どもの絵画以外への表現機会の渴望がそこにあるとも受け取れるのである。

前回で問題になったコンクールとその影響についてはその割合が実践題材全体の15パーセントにとどまったが、絵画に限れば24パーセントと約1/4を占めることになる。これだけの割合を占めると、絵画表現自体の評価がコンクールという外的な評価に頼るようになり、学習者の意識も画一的な評価指標によって他の題材も評価するという結果を招きかねない。コンクールには子どもに自信をつけさせるといった長所もあるという回答が多かったわけだが、従来から問題視されてきた作品主義を克服することにつながるようなフォローアップがなされなければ、表現自体の画一化にもつながりかねないことは今更指摘するまでもない。

セット教材の影響力に関しては、学習者の教科に対する「思い出」装置として機能しやすい面があるだけに、セット教材自体の性格を十分把握しておく必要があるだろう。セット教材によっては、造形表現学習過程が「○○方式」と同じように予定行動化されているものも見受

けられる。技術がア priori に仕組まれた学習では決して学習者を学習の喜びに誘い込むことはできないし、教師の授業洞察力の低下にもつながるだろう。もちろんセット教材を準備する業者の側にもさまざまな工夫は見られるし、子どもの思いが入り込みやすいものも多い。要はそれらの生かし方だという見方もできる。教師が準備しようと業者が準備しようと結局は、どれだけ造形表現を学習者の立場で、教育的なねらいに置き換えて「セット」できるかどうかなのである。このようなセット教材の功罪についてはあらためて調査・検討してみたい。

絵画指導における指導観や絵画観を指導言として抽出しようとした試みでは、やはり観察を主軸にした方略が多く、表現方法に関わる項目として表現された事物の「大きさ」が造形的価値を持って受け入れられていることが特に注目された。この点については児童の認知的、心理的側面から新たに調査を行う必要があると考えられた。

美術教育の課題に関しては、教科の統廃合、時数削減に対する危機意識については半数近くの教師が現実的なものとして共有しているが、そうした意識の希薄な教師の存在も見逃しがたいものがあつた。教科が生き残れるかどうかは、こうした危機意識自体よりもむしろ学習として設定する個々の題材の質的保証をいかに充実していくかが今後問われるだろう。

今後検討すべき上位の課題としては、(1)教科自体を活性化させるための造形学習の価値をどのような形で題材の中に具体化していくのか、(2)子どもの欲求を反映したカリキュラムのバランスをどう図っていくのか、(3)若手教師の感性や問題意識をより反映させる美術教育環境をどう設定するかなどが抽出された。下位的な課題としては(1)絵画学習における「大きさ」など教師の優先的造形価値の抽出と学習者の視点からの認知的心理的側面の関わりの検討、(2)指導の定型化、コンクールと関わる絵画指導のあり方の見直し、(3)コンクールの実態調査による選定作品と現場の指導への影響調査、(4)セット教材の変遷と教師の自主教材開発の関わりの再考などが検討された。