

図画工作科・美術科教育研究 (I)

— 学生の意識調査に基づく美術教育の現状と課題 —

兵庫教育大学 芸術系教育講座 福本 謹一
兵庫教育大学 実技教育研究指導センター 初田 隆

本学の学部学生(1年生)が図画工作や美術に対してどういった教科イメージをもっているのかを探り、そこから教科性的問題に迫ることを主目的として、アンケートによる調査を実施した。質問項目は、①教科に対する好感度、②想起される題材やエピソード、③記憶されている教師の言葉かけ、④教科に対する好感度の学年別変容過程、に関するものを設定した。調査の結果、教科の実態と問題点として、(1)描画指導(技術指導)に偏りのある指導実態、(2)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、(3)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、(4)教師の指導観と学習者の教育期待とのギャップ、(5)学習者の認知発達や自己意識の発達に不適切な指導、(6)学習の楽しさの要望、などがあることが明らかになった。

キーワード: 教科性, 美術教育, 図画工作, 描画指導, 評価, 学習の楽しさ

1. はじめに

最近の図画工作・美術という教科をめぐる危機的な状況を認識する声がある。芸術を愛好し、芸術に対する豊かな感性を育てること、豊かな人間性を育てることは文部省の学習指導要領でも謳われてきた。しかし、平成8年6月に公表された中教審のまとめにおいてもそのことは確認されつつも、特に中学校段階で履修の選択幅の一層の拡大を図ること、教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成のあり方について早急に検討に着手することなどが要望事項として挙げられている。このことが芸術教科の統廃合問題や中学校における時数削減の問題として受けとめられており、従来以上に図画工作・美術の教科性を再考する必要性に迫られている。

また学習指導要領が改訂される中で、次第に表現主体である子どもの「支援者」としての教師の指導のあり方についての意識改革や多様な表現素材にもとづく主体的な表現活動の重視が唱導されてきた。しかしそうした考えは定着しているのだろうか。理念だけにとどまって実態的には旧態依然とした指導観にもとづく授業が展開されているのではないかという危惧もある。

こうした問題意識をもとに図画工作や美術のアイデンティティを模索するという前提でいくつかの研究目的を定めた。①学部学生、すなわち教員養成段階におけるプリ・サービス・ティーチャーがどういった教科イメージを保持しているのか、②教員養成における実地教育、授業を経てどのような教科認識の変容がみられるのか、③現職教員はどのような形で教科を捉えようとしているのか、どのような問題意識をもっているのか、④具体的な授業場面においてどのような問題を同定し、どう対処しているのか、等である。

本研究では、まず①の学部学生がどういった図画工作や美術に対する教科イメージをもっているのかを探り、そこから教科性的問題に迫ることを主目的として、アンケートによる調査を実施することにした。すなわち、「学習者」としての立場で教科がどう捉えられているのかを探り、そこから教科の実態と教育的効果について検討することが主要な目的である。そのため、学部1年生203人を対象にして、質問紙を用意した。

質問は、①教科に対する好感度、②想起される題材やエピソード、③記憶されている教師の言葉かけ、④教科に対する好感度の学年別変容過程、に関するものを設定した。①では、教科の教育的効果として長期的に好感をもって受けとめられているのかをみること、②では、想起される題材やエピソードによって教科特性を描出し、問題点を指摘すること、③では、記憶されている教師の言葉かけの性質から指導上の問題点を抽出すること、④では、学習者と教科とのかかわりを探りながら好感度の持ち方が学年によってどのように変容するのか、そしてその契機となるものは何かを特定することをねらいとする。

2. アンケートの結果と考察

2.1. 教科に対する好感度について

問い1「現在、美術という教科に対して好きな(嫌いな)イメージをもっていますか?」の教科に対する好感度では、表1に示されるように好きが42%、嫌いが19%と好きが嫌いの2倍強の比率を示しているが、どちらでもないが39%もあった。どちらでもないという学生の意志表示がやや好意的な見方をしていると理解するか、判断自体の放棄、もしくは無関心、あるいは肯定的・否定的のどちらの要素も持ち合わせた相殺的なものなのか

よって全体の判断が変容する。そうした要素を含めて現時点ではほぼ半数の学生が図画工作や美術に対して肯定的な受けとめ方をしていると考えられるが、一方で教科

表1

	実数	割合
好き	85	42%
嫌い	39	19%
どちらでもない	79	39%

に対する漠然としたイメージがあることも否定できない。対象とした学部1年生には、高校での選択で美術を履修しない学生が過半数いることを考え合わせると「学習者」として自分の受けた図画工作や美術の授業のもつ意味合いが薄いことは容易に推察できる。学部の2, 3年次からの実地教育や教材研究などによってはじめて「教授者」として教科のもつ特性などに対する意識化が図られるはずである。従って義務教育年限のみ図画工作や美術に接した限りでは図画工作や美術への意識は好意的であっても逆に教科としての脆弱性を露呈しているとも考えられる。

2.2. 題材やエピソードによる授業の様相について

問い2「図画工作, 美術の授業で思い出に残っているもの(題材やエピソード)は何ですか」に対する回答結果を内容別に分類したものが表2である。項目の総数は251であり、自分にとって有意義な学習として肯定的に取り上げられている題材・エピソードが212項目、否定的に取り上げられている項目が39項目あった。

肯定的な項目においては、題材とエピソードの比率では圧倒的に題材の記述が多く、エピソードとしてはコンクールなど評価的な観点のものが主であった。

題材では、表2に示されるように「絵画」、「使うもの・遊ぶものを作る」、「デザイン」、「彫刻」といった内容に分類されるが、領域的には「絵画」が多いものの、表現領域全般に渡ってあげられており、特に顕著な偏りは見られない。一方、表現領域に対して鑑賞に関わる内容が全くあげられていない。図画工作や美術の学習が主に表現活動としての性格をもつことを反映するものであるが、昨今の鑑賞教育への関心の高まりの中で鑑賞教育を今後どう考えていくのか、表現志向の教科性をどうするのかを改めて問い直す必要があるだろう。

項目の分類を図式化したものが図1である。「絵画」に関する項目では再現性を重視したと考えられる題材や

表2

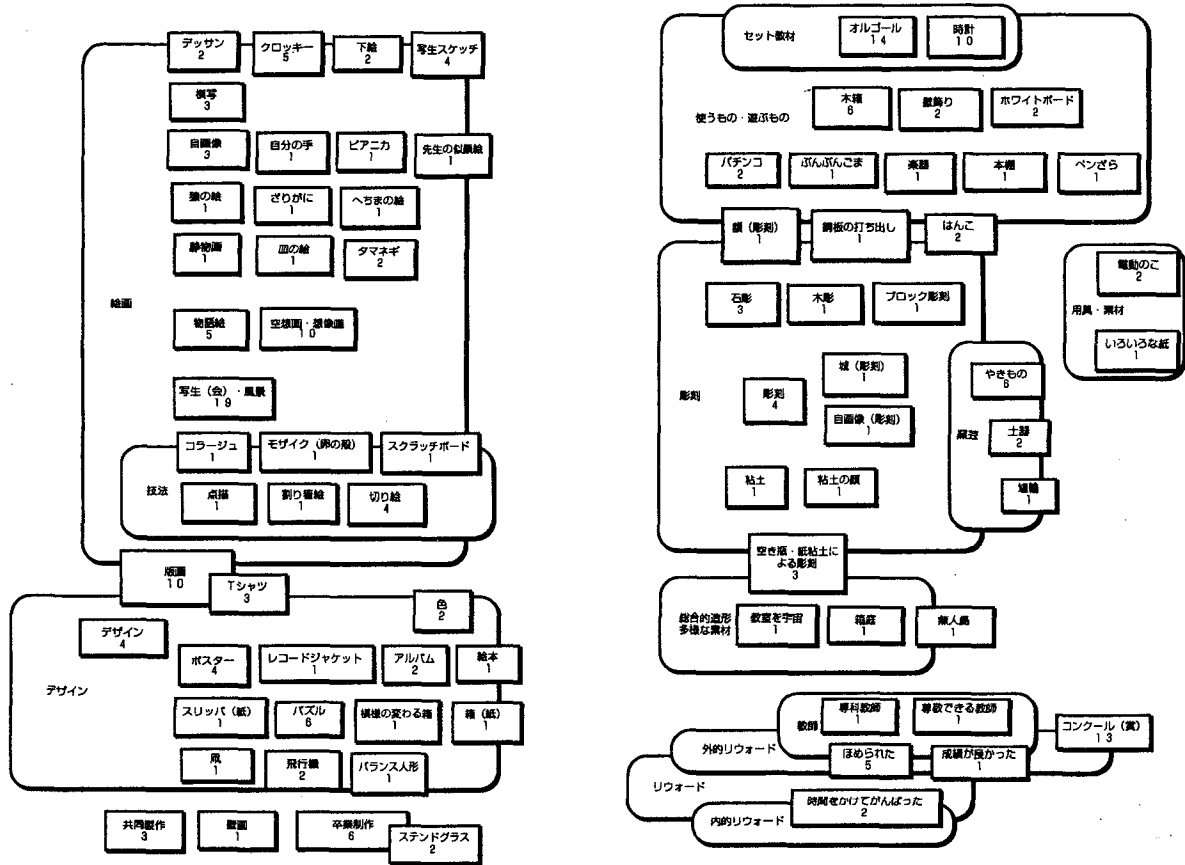
	分類	項目数	%
肯定的に取り上げられたもの	絵画	62	29
	使うもの・遊ぶものを作る	40	19
	デザイン	30	14
	彫刻	20	10
	卒業制作	12	6
	版画	10	5
	窯芸	9	4
	総合的造形	3	1.5
	用具・材料	3	1.5
	リワード	23	11
	小計	212	
否定的に取り上げられたもの	教師	9	23
	安全指導	4	10
	評価	17	44
	内容	6	15
	生理的不快感	3	8
	小計	39	
合計	251		

「デッサン」、「クロッキー」をはじめとする訓練的なものがかなりあり、「写生会・風景画」(19)を筆頭に見て描く絵の項目が多い。しかし、子どもの生活経験に根ざした生活画や造形遊びの活動や新しい方向性をもった表現内容は浮かんでこない。生活画に関しては、それが指導に立ち現れてこないか、指導されていても学生の意識のなかに生活画というものの認識が薄いことが考えられる。コラージュ、モザイク、点描など造形技法的なものは従来から実践されてきたし、特に新しい表現学習の取り組みについてうかがわせるものはない。

「写生会・風景画」が19項目もある。これは、授業という認識よりも写生会という野外活動を伴うものの延長でとらえられているとすれば、造形活動としてよりも、リクリエーション的な開放感と同値であるかもしれない。

「使うもの・遊ぶものを作る」という分類の題材項目が絵画に次いで多いが、授業の中での表現にとどまらず、生活の中で使えるものが支持されることを示唆するもの

肯定的な項目分類



否定的な項目分類

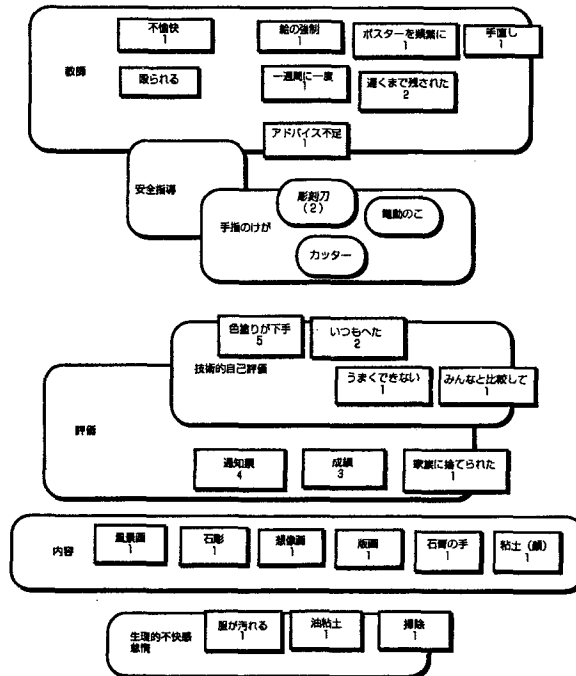


図 1

である。40項目のうち、「オルゴール」や「時計」といったセット教材的なものは24項目で半分以上に達する。セット教材は否定的なものとして美術教育の文脈で捉えられることが多いが、学習者の側にとって、思い出的要素、実際に使えるもの、ある程度完成が保証されているために失敗の危険性がなく自信喪失につながりにくい等の面を持つことが考えられる。

「卒業制作・共同製作」は12項目あるが、これも友達との関わりというものの他に思い出的要素の方が強いように思われる。

「彫刻」に関する内容は10%であり、題材の中では粘土を使ったものは少ないように見受けられる。否定的な項目を加味してみれば、子どもの側では粘土を使った内容に対する「汚れ」や「嫌悪感」がうかがわれるし、指導の側でも準備等の煩雑さによって敬遠される傾向があると考えられる。しかし、「彫刻」(4)という記述が粘土による彫塑の内容を代表して示す場合が多いので単純には判断できない。

エピソード的には、「評価」に関するものが多く、これらは一括して自己に対する心理的リワード(報酬)と考えられる。エピソードのなかでも「教師」に関するものでは、「専科教師であった」という教科内容への専門的な関わりや熱意を期待するものや、「尊敬できる教師」といった教師の全人的な存在と学習者との関わりを期待するものがあつた。これらは教科にかかわらず学習を成立させる上での重要な要件であり、教師と学習者間のラポート(信頼感)の確立や学習者に対する共感、奨励などの重要性が浮き彫りにされる。この教師との関わり以上に顕著な特徴として「コンクール」の存在がある。コンクールにおける受賞経験が記憶の中に定着し教科のイメージを形成する一翼を担っていることが分かる。

エピソードではこれら外的なリワードが主となっており、「時間をかけてがんばった」といった内的なリワードの面が少ない。このことは、主体的な学習をめざすはずの図画工作・美術の学習における現実の状況として、こうしたコンクールといった報償的要因によって学習者が関心を維持するとともに、その指導者側においても教師自身がその受賞の報償を共有することで再度コンクールへ向けた指導を循環させるという二重構造がある。

こうしてみると、少なくとも学部の1年生の記憶の中で新しい指導の方向性を示すものが少ないこと、コンクールのもつ意味が大きいことなどがあげられたが、美術教育が捉えられる姿としてかなり旧来のイメージに近いものがある。しかしコンクールについては学習者に対してコンクールのもつ副次的効果の大きさからして再考すべき点が多い。

次に、指導の側面から考察するために問3の結果をみてみたい。

2.3. 記憶に残る指導言について

問3「図画工作、美術の授業の先生の言葉かけで何か印象に残っているものはありませんか。あればどんな言葉かけでしたか」についての回答をまとめたものが表3である。そこに示すように、「評価」に関する指導言が43、「技術」17、「制作姿勢」16、「授業態度」5、合わせて81の指導言を得ることができた。

指導言の55パーセントが評価にかかわるものであるが、問2において評価に関するエピソードが多数挙げられていたことと符合している。中でも励ましの言葉は26人も学生が挙げており、美術教育におけるその重要性を改めて考えさせられる。同じ励ましの言葉かけでも、手放しのほめ言葉もあれば、「だんだん上達した」「前より大分うまく描けるようになった」というように児童生徒の習熟に応じた段階的な助言、「表情がいいね」「この線が君らしい」など具体的に個々人のよさに着目するもの等が見られ、いずれも数年を経て尚学生の記憶に留まっているのである。一方、「誉められた記憶がない」と答えた者が4名いるが、図画工作・美術に対する好感度(問1)は好ましくない。

技術面では、教師の指導観の違いがよく表れている。特に白絵の具の使用をめぐる対立する指導言が挙げられている。白を使わないというのは、透明水彩本来の使用方法を強調してのものであろう。素材特性に応じた指導を行おうとする教師の姿勢をうかがい知ることができる。ただし回答からは、透明水彩絵の具を用いていたのか、学童用絵の具を透明水彩として用いていたのかは判断できない。透明水彩と不透明水彩の区別は小中学校ではほとんど意識されておらず、透明水彩を使用している学校はごく少数である。一方、白絵の具の使用を奨励する場合は、混色による色の操作に美的価値を求めているものと考えられる。また「いい色を作るには1つの色に白を加え、ほんの少しだけ茶色を入れるとよい」といった指導ともなると、ややくすんだ味わいを重視する教師の美意識が強く感じとれる。児童画の国際比較でしばしば指摘されるように、日本ではくすんだ色調と細かな色の変化が好まれるのは事実であろう。白絵の具を用いた混色指導が広く支持されている所以である。

色々な色、好きな色を使うという指導は2例見られたが、3原色の指導例は挙げられていない。かなりの数の教室で試みがなされているのは事実としても、記憶に残るほど継続的に指導しているケースは少ないのかもしれない。一方、マニュアル的な指導法とは別に「山の緑や海の青は一色ではない」とか「黒の中の緑を見付けなさい」といった児童生徒の認識に迫る啓発的な指導言も見られた。

色彩(絵の具)についての指導法や考え方にはさまざ

表3 印象に残る指導言

<p>評 価</p>	<p>(はげまし・・・26)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●前よりも大分上手にかけるようになった ●これめっちゃめっちゃ上手いなあ ●誉められたこと (5) ●じょうずだなあ→ここを直したらもっといい作品になるよ ●がんばってますね ●表情がいいね ●先生はこの色が好きだな、この線が君らしいな ●この子のここがすばらしい (全員の作品を貼りだして賞を付ける) ●自分のデザインをかなりいい思い付きだといわれた ●だんだん上達した (毎時のクロッキーについて) ●よくできたね ●上手にかけたね ●上手になるよ ●誉めてばかりの先生が印象に残っている ●勝手に先生の先生が印象に残っている ●遠近法が上手いね ●自分の世界をちゃんともってるな ●影も付けて —— と驚かれた
<p>43</p>	<p>(否定・・・13)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●なんでできないの? ●美術、苦手そうやね ●「どこかで見たことがある」 (自分の描いたポスターを見て) ●下書きができた人から色がぬれる (自分は「だめだめ」といわれた) ●こんなのおもしろくない (かきなおしたら金賞だったのでよかった) ●そんな表情のないおもしろくないものを描いてはいけない (宿題のクロッキーでこけしを描いたとき) ●どんくさいやっちゃん ●この色の塗り方はへただ ●誉められた記憶がない (4) <p>(戸惑い・・・4)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●自画像を描いていて似ていないなと思っていたのを似ているといわれてうれしいような悲しいような気分だった ●絵が嫌いだとある子が言い、先生は悲しいといって先生が泣いた ●テストでモナリザと答えるところを「おぼさん」と答えた子にも「そういう発想を大事にします」といって5点をあげた ●提出日までに出したら高い評価を出すといいながら、遅れても上手く掛けた子には高い評価をしていた先生がいた
<p>技 術</p>	<p>(色彩・・・10)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●白を使え ●白と黒を使わないで ●いい色を作るには1つの色に白を加え、ほんの少しだけ茶色を入れるとよい ●どんな色でもいいから、自分の好きな色にしなさい ●山の緑や海の青は一色じゃない ●白を使わないように (他の色と混ぜると透明感がなくなる) ●色の変化 ●いろいろな色を使いましょう ●黒のなかの緑を見付けなさい ●物体の色を無意識に決めていませんか (写生会で) <p>(描法・その他・・・7)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●ベタ塗りせず、点々で塗る (描く) ように (2) ●自画像を描くとき鏡だけを見て鉛筆を動かしなさいといわれすごく変になった ●もっと丁寧に描きなさい ●よく見なさい ●こうやったらもっと上手にかけるぞ ●絵の書き方、筆の使い方について色々アドバイスしてもらった
<p>制 作 姿 勢</p>	<p>(自由な表現・自分らしさの強調・・・13)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●絵は心に感じたものをそのまま描くものである ●自分の描きたいように自由に描きなさい ●他人のことは気にせず、自分なりに描きなさい ●自分の好きなように思うとおりに描きなさい (空想画) ●美術に上手い下手はない 自分の感性で描きなさい ●自分の絵に自信を持ちなさい ●きれいな絵を描けなくてもよい ●芸術とは変わったものの方がよい ●ありのままをオーバーにとらえていくのが自分らしさの発見になる ●自分らしさを大切にする ●美術は一生懸命楽しくやるのが一番 ●美術にお手本はない <p>(写実性の強調・・・2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●絵は大きく、見たままを見たままの色で描けば、それが君の一番上手な絵です ●どんなに丁寧に描いても、実際に見て描くのと頭で想像して描くのとはずいぶん違う <p>(その他・・・1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ●美術はある程度以上のレベルは生れ付きのセンスだ (あきらめた)
<p>授 業 態 度 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●ゆっくりゆっくりやりましょう ●他人の作品を大切にす ●やる気がないならでていけ ●提出物はしっかりしろ ●全員かえれ (準備が遅かったので)

まなものがあり、教師の立場によって異なっていて当然ではあるが、「3～4年生のときには、白を使えと指導された」と記した学生がいたように、教師によって指導法があまりにも異なっていると、児童生徒が混乱する原因になるのは確かである。

描法については、点々で描くという指導法が1例挙げられたに留まったが、幾つもの特徴的な指導がなされているはずである。技術指導の現状については改めて調査し、多方面から検討していく必要がある。

制作姿勢に関する指導言では、「心に感じたものをそのまま描く」や「自分の思うように自由に描く」などというように、「自分らしさ」や「自由」「懸命さ」「感性」等の要素が重視されている。これらは、自分らしさを発揮しながら、心豊かに、主体的、創造的に生きるといった今日的な教育課題に即応しており、同時に美術教育の普遍的な価値をも反映していると考えられる。とはいうものの、技術面での指導言はマニュアル的なものが多数をしめており、評価の言では上手さに重きを置くものが少なくない。「美術に上手い下手はない」「自由に描きなさい」と言いつつも、実際には描き方の指導が中心になり、上手さが評価の基準になっているといった傾向があるのではないだろうか。理念と実際の指導との整合性が問題点として指摘できる。

また、全体を通して特筆すべき点は、指導言の大半が描画に関するものであったということである。問い2では工作やデザインなどについての肯定的な項目が多数挙げられているにもかかわらず、教師の指導言としてはこれらに関する事項がごく少数にとどまっているのは、各領域に対する学生の価値意識に偏りがあるからではないだろうか。学生たちにとっては他ならぬ絵画学習で（工作や塑像の学習ではなく）評価されたことに意味があり、教師の指導言のなかでも描画に関する事項が最も重要であったのだといえる。このような学生の価値意識は、描写力を造形活動の基礎と捉える伝統的な美術観と明らかに通底している。学生たちの受けてきた図画工作・美術の授業は、描画についての価値意識を基軸に展開されてきたのだと推察できる。

技術指導の現状についての検討とともに、描画（力）中心に偏った価値意識がどのようにして形成されてくるのか、改めて考察を加えるべき課題であろう。

2.4. 好感度の変化

問い4「小学校の図画工作、中学校の美術の授業を通して好きになったり嫌いになったりしたことはありませんか。その変化を下の表に折れ線グラフで記入してください。尚、グラフで表した自分の好き嫌いの変化を振り返りながら、何らかの変化（上昇・下降）がある場合、そのきっかけとなった理由についても変化の段階毎にで

きるだけ詳しく記入してください」では、グラフの作成という作業を通し、学生にできごとを想起させ、特徴的なできごとに意識を集中させたり、できごと相互の関連を捉え、意識変化の全体を見渡せるようにした。そうすることによって、図画工作・美術と自己との関わりについて、比較的鮮明なイメージを得ることができるものと考えたからである。

また、変化の様相が視覚的に把握できるので、個々人の意識変化の傾向や特徴などに着目しやすく、他との相互比較も容易に行えると考えた。

グラフは縦軸に好き嫌いの度合いを表し、横軸に学年の推移を示している。好きを5とし、以下4, 3, 2, 1に数値化することによって、各学年の平均値を取り、

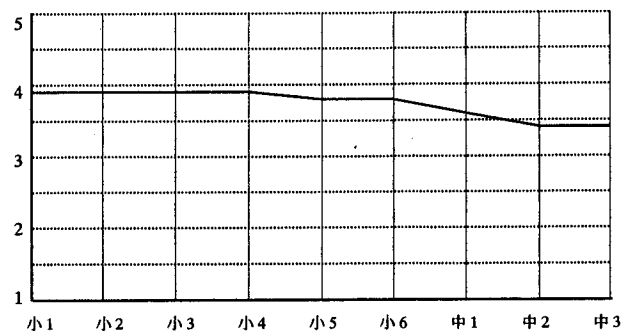


図2

グラフ化したものが図2である。

学生の好感度を平均してみると、まあまあ好きからどちらでもないまでを緩やかに下降していくラインが描ける。これは、問い1の結果とほぼ一致しており、平均的な教科イメージとしては、どちらかといえば好きな教科であると判断できる。

問い1では、どちらでもないと答えたものが39パーセントもあり、これらを好意的なイメージと読み取るべきか判断保留や無関心と捉えるべきか判断に迷ったのだが、ここでは、全学年を通じて「どちらでもない」を選んだ者は2名であり、ほぼ全員が何らかの価値判断を行ったものと考えられる。

表4 ラインの形状

①変化のないライン	46	<ul style="list-style-type: none"> ・好き 19 ・まあまあ好き 18 ・どちらでもない 5 ・やや嫌い 2 ・嫌い 2
②上昇ライン	30	
③下降ライン	58	
④凸状ライン	16	・上昇傾向 1 ・下降傾向 6
⑤凹状ライン	25	・上昇傾向 2 ・下降傾向 10
⑥凹凸ライン	30	・上昇傾向 9 ・下降傾向 7
●上昇傾向を示すライン	42	
●下降傾向を示すライン	81	

表5 変化の見られる学年

		1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年
上昇学年	●上昇ライン		2	2	7	9	4	14	6	2
	●凸状ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向		3 1	2 2	1 2	2 1	6 2			
	●凹状ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向				2	2	1 1	1 3 3	4 1	5 9 1
	●凹凸ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向		3 2	3 4	4 1	6 2 3	3 1 3	2 4 3	6 3 7	3 6
	合計		11	14	17	26	21	40	27	26
下降学年	●下降ライン		3	3	10	11	6	55	22	20
	●凸状ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向			1 1	2	1	1	6 8 1	1 3	8 2
	●凹状ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向			6 1	6 5 2	5 5 1	2 8	6 5	6	
	●凹凸ライン ・平均タイプ ・下降傾向 ・上昇傾向		3	3 1	2 3 5	6	3 4 1	6 6 6	4 7 3	5 5 1
	合計		6	16	35	29	25	99	46	41

続いて、ラインの形状に着目してみると(表4)、変化のないライン(46)、上昇ライン(30)、下降ライン(58)、凸状ライン(16)、凹状ライン(25)、凹凸ライン(30)のそれぞれに分類できる。また、凸、凹、凹凸のなかでも上昇傾向を示すものと下降傾向を示すものを取り出し、上昇、下降ラインと合わせてみると、上昇傾向を示すものが42、下降傾向を示すものが81となる。

下降傾向を示すラインの数は上昇傾向を示すラインのおよそ倍であるが、変化のないラインについては、好き、まあまあ好きを合わせると8割に達し、安定した好感度を示している。

平均値をグラフ化すると変化に乏しいものとなったが、以上のように、好感を示す変化のないラインと上昇傾向のラインが、下降傾向のラインと相殺しあっていることと考えられる。

また、小学校と中学校での好感度の違いに着目してみると、62パーセントの学生が中学校より小学校の方により高い好感度を示しており、平均的なラインとしては大きな下降は見られないものの、教科イメージは明らかに中学校段階で低下している。

ラインの形状が示す意味や特徴などについては、変化の要因との関連で後述するつもりである。

次に、変化の大きい学年を調べてみた。各学年での変化の度合いを点数としてカウントし、まとめたものが表5である。

小学校では、上昇下降ともあまり大きな変化は見られない。上昇では5年がやや多く、下降では4年が目立っている。9才・10才の壁などと呼ばれるこの期の児童の精神発達となんらかの連関がある。

中学校では特に1年での下降が著しく、2、3年も続

いて下降が目立つ。特に下降ラインのなかに中学1年で大きな下降が目立っており、否定的な教科イメージを決定的にするのがこの学年であるといえる。逆に、上昇学年も中学1年が特に顕著であり、2, 3年も得点は高い。中学で教科イメージが好転する例も多い。

小, 中学校を通して教科イメージが最も大きく変化するのが中学1年であり、この期における変化の要因を探ることはきわめて重要である。また、9・10才の壁を境とする小学生の変化も、続く中学校での大きな変化と連動している可能性もある。合わせて次項で考察していきたい。

2.5. 変化の要因

グラフ上に書き込まれた変化の理由を、「内容」、「指導」、「教師」、「評定」、「評価」、「自己評価」のそれぞれに分類し、学年ごとにまとめたものが表6である。表6-1が上昇の原因で、表6-2が下降の原因である。

変化の理由として挙げられた事項は、問い2の「印象に残る題材やエピソード」とほぼ合致している。変化の理由が漠然としていると答えた者も少数はいたが、概ね、印象深い題材やエピソード（教師との関わり、評価や評定、自己評価）が、教科イメージの形成に作用しているということが分かる。

上昇の原因となる「内容」（教材）では、通常の「絵画」が3例、「ポスター」が1例、その他は工作や版画など作業性の強いもので占められているのに対して、下降の原因としては、絵画の6、「ポスター」3が目立っており、「工作」、「塑像」、「版画」、「デザイン」はそれぞれ1である。

下降原因のなかでは「工作がなくなった」というものも挙げられており、工作や版画など作業性の強いものが上昇のきっかけとなり、絵画やポスター等が下降の原因を作っているという傾向が読み取れる。

更に、下降の原因として「教材が減った」、「ポスターしかなかった」が2例あるのに対して、上昇の原因としては、「内容が豊富になった」「ものを作ることが多くなった」等が挙げられていることから、学習内容の偏りが教科イメージを左右するものと考えられる。

「指導」に関する下降原因をみても、「絵画が多すぎてついていけなかった」(2)「ポスターを何枚も描かされた」(2)、「授業のマンネリ化」(2)などが記されており、指導の偏りが学習者の意欲を削いでいる現状は見逃せない。教師の指導言からも、描写（力）に重点を置いた授業傾向が見られたが、このことが教科の好感度を下降させる大きな原因になっているといえる。

では、なぜ、描くことを嫌い、作ることを好む傾向が顕著になっているのだろうか。

一つには、コンクールの問題が考えられる。上昇原因

として最も数が多いのが、絵画（ポスター）コンクールの入賞経験である。コンクールは少数の入賞者と大多数の落選あるいは不出品者とを差別化する。コンクール出品が頻繁に行われている地域の学校では、絵画やポスターに対する嫌悪感が醸成されてきても不思議ではない。「自己評価」の下降原因で「他人と比べて下手と感じた」「上手い下手がはっきりしてきた」などが目立つことから、作品が比較され差別化されることを、学習者たちは嫌っているのである。また、受賞経験がその後の教科イメージの上昇に決定的な影響を与えるかということ、そもも言えないのである。確かに一時の上昇には寄与するが、上昇傾向を示すラインを描いた者に特にコンクール受賞者が集中しているわけでもない。上昇原因の2割近くがコンクールの入賞であるということは、むしろコンクール主義といわれる現状の問題点を浮き彫りにしているものと考えられよう。

次に、描くことの指導が必ずしも学習者の内的必然性に沿っては行われないうことである。「評価」「自己評価」のなかには、「描いた絵を描きなおさせられた」が2、「思い通りにできない（描けない）」が5、「やらされている感じ」が2あり、教師が描写力の基準を念頭において指導しているかぎり、児童・生徒はそれに合わそうとし、戸惑いを感じ、工作の様には楽しめないのである。

「指導」にかかわる上昇原因には、「自由」、「好きな」(2)をキーとする事項3例が挙げられているのみであり、教師の懸命の指導がほとんど上昇原因に繋がっていないばかりか、むしろ「ついていけない」、「きびしい」と拒否されているといった実態がみて取れる。児童・生徒の望む授業は、ものづくりを自由に楽しむことであり、描写力を伸張させたいという教師の願いと見事にすれ違っているのである。

絵画やポスター指導の在り方を、現代の子どもたちの生活や興味関心、発達の諸相に即して抜本的に考えなおす試みをもっとなされねばならないだろう。

また、「指導」の中で「授業が楽しくない（嫌い）」が5例、下降原因として挙げられているのに対して、上昇原因には「楽しい」「おもしろい」という語句が散在している。楽しい授業、おもしろい題材とはどのような構造をもつものなのか、学習者をどのように変容させるものなのか、考えてみることも必要であろう。

「教師」については、やはり「きびしさ」は敬遠され、「穏やかさ」、「やさしさ」が求められている。

専門性をもった「専科」の教師が一定学習者の要求を満たす良質の授業を提供していることもうかがえる。ただし、「専門的な授業についていけなかった」という回答もあり、専門性が強調されすぎた場合、強い技術指導をもって学習者を追い込んでいくこともあろうかと懸念

表6 表6-1

	小学校1年	2年	3年	4年	5年	6年	中学校1年	2年	3年
内容			工作が楽しい 紙版画 写生	工作が楽しい	版画がおもしろかった	版画がおもしろかった 仮装大賞にみんなで取り組んだ 卒業制作 模写 プロペラ飛行機 教材がおもしろかった	彫刻 ものを作ることが多くなった ポスター 内容が豊富になった 想像画	パズル 絵文字	オルゴールがうまくできた 卒業制作 自画像 模写 彫刻 教材がおもしろかった
指導									
教師			専科(2)	専科	教師がよかった 先生がやさしくなった 専科	先生が好き	教師がよかった 気が合う 先生が好き	教師がよかった(2) 担任が美術の教師だった	
評定						成績があがった		テストがよかった 成績があがった	
評価		誉められてうれしかった 児童美術展に入選 防火ポスター入賞 ポスター入賞 絵画コンクールで受賞	誉められてうれしかった 作品を廊下に展示 選挙ポスター入賞 校内写生大会に受賞	誉められてがんばろうと思った 神楽パスの華内展示 選挙ポスター入賞 コンクールに入賞 絵画コンクールで受賞	お寺のスケッチが誉められ、展示された 色の出し方が上手だと誉められた 絵画コンクールで受賞②	オルゴールが誉められた 影を付けたら誉められた コンクールに入賞② 絵画コンクールで受賞②	デッサンをよい例に取り上げられた 空想画を誉められた 絵画コンクールで受賞②	評価してもらったのでやる気がでた コンクールに入賞 絵画コンクールで受賞	コンクールに入賞
自己評価			楽しかった 制作の楽しさを知った	楽しかった 友達の影響	ものを作ることが好きになった 顔色を知って楽しくなった		作品がうまくできた 人目を気にせずかけるようになった 絵を描くことが楽しかった	興味のあることを学んだ 思い通りにかけた 丁寧にかけるようになった	作品がうまくできた やりがいがあった

表6-2

	小学校1年	2年	3年	4年	5年	6年	中学校1年	2年	3年
内容				絵が嫌い 写生大会	絵が嫌い	技術のようなこと	粘土で自分の顔を作るのが嫌い 絵が嫌い デザイン(2) 版画 ポスターしかなかった 教材が嫌だった スケッチ 工作がなくなった	ポスター(2) ポスターしかなかった	創造画
指導			図工の授業(絵画)が多すぎてついていけなかった	図工の授業(絵画)が多すぎてついていけなかった 授業が楽しくない 授業がマンネリ化	授業の雰囲気は嫌	ポスターを何枚も描かされた 宿題が嫌	ポスターを何枚も描かされた 同じような絵を描かされた 授業が楽しくない 時間数が少なくて急いでする 課題がおおい	授業が楽しくない 提出を迫られる	授業がマンネリ化 時間内にできず残された 授業の雰囲気が嫌
教師		きびしい	悪い(2) 嫌い	きびしい			悪い 嫌い(2) 相性が悪い(2)	悪い 嫌い(3) きびしい 専門の先生がいなくなった	嫌い
評定						成績が下がった	成績が悪い 筆記テストがイヤ	1だった 成績が下がった(2) 評価が点数に結びつくようになった テストがむづかしい 筆記テストがイヤ	
評価			描いた絵を書きなおさせられた	みんなの前で悪い例として紹介された	注意されずかかった 空に好きな色を塗っていたら普通じゃないと注意された。好きな色が塗ってたかったのに		評価されない 美術は生れ付きのセンスだといわれあきらめた	みんなの前でおちよられた へただといわれた しかられた なぜできないのか説教された	先生と意見が対立
自己評価			上手にできない 色をつけるのが嫌 布肌破れるのがイヤ	上手にできない(3) 面倒臭くなった 他人と比べてへたと感じた 人の目を気にするようになった(2) 進歩がない	上手にできない 提出物が間に合わない	思い通りにできない 面倒臭くなった やらされている感じ 時間内にできない 他人と比べてへたと感じた	思い通りにできない 楽しいと思えなくなった やらされている感じ 高度な内容に戸惑い 人の目を気にするようになった 作品をわかってもらえない	時間内にできない 他人と比べてへたと感じた 上手下手がはっきりしてきた(2)	思い通りにできない 色をつけるのが嫌い 嫌いになった

されるところである。

「評定」については、上昇の原因としては3例、下降の原因としては8例である。特に評定が上昇原因として大きな影響力をもつものとは言えない。確かに下降原因としては、筆記テストや成績の低下が重要な意味をもつが、他教科でも基本的には言えることである。むしろ教科の位置づけられかたの現状や、他の下降原因との割合から言うと、図画工作・美術については評定の影響は比較的少ないとみるべきかもしれない。

「自己評価」の事項では 単に教材が楽しかった、おもしろくなかったなどの印象だけではなく、教科イメージにかかわる内的な転換期としての認識が語られているものと思われる。

4年ぐらいから、「人の目を気にするようになった」や「他人と比べてへた」などといったように、自分の作品を客観的に判断する態度が形成されてくる。「上手にできない」などを含めて自分の作品に対するジレンマは9例挙げられている。「みんなの前で悪い例として紹介された」記憶なども負のイメージとして残りはじめる。教師の指導に対する批判もこの期から意識されはじめている。

また、小学6年から中学2年にかけても、自分の作品に対するジレンマが15例も挙げられており、特に中学1年では「内容」や「指導」上の不満も目立つ。小学4年と中学1年に下降の件数が著しいことの理由が、ある程度は示されているといえる。

一方、中学1年で、「人目を気にせず描けるようになった」「絵を描くことが好きになった」などが記されてお

り、上昇のきっかけをつかむのもこの期の特徴であろう。中学1年で上昇するラインは大半が美術に対する好イメージとして定着されている。

中学校で教科イメージが大きく変化する原因としては、本調査で得られたもの以外に小、中の教育課程や制度上のギャップ等幾つもの要素が考えられるが、小、中教育のなだらかな移行が課題とされていることも勘案すると、今後更に多方面からの調査と中学校での下降を押しさえるための具体案の検討が望まれているといえよう。

結語

これまでの考察で明らかになったことから浮かび上がる教科の実態と問題点として、(1)描画指導（技術指導）に偏りのある指導実態、(2)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、(3)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、(4)教師の指導観と学習者の教育期待とのギャップ、(5)学習者の認知発達や自己意識の発達に不適切な指導、(6)学習の楽しさの要望、などが挙げられる。これらは、そのまま今後の検討課題でもあるが、美術教育において子どもの視点に立つ指導や造形遊びの導入、従来の領域枠にこだわらない表現の追求など様々な事柄が言われながら、現状として旧態依然とした美術教育の姿しか見えてこなかったことに一抹の不安を覚えるような調査結果であった。今後、現職教員や学習者の意識調査と合わせて以上の問題点は緊急に検討されなければならない。

Study on Art Education at the Elementary and Secondary School Level (I) : Issues and Status-quo of Art Teaching Based on the Research among College Students

Kinichi Fukumoto

(Department of Art Education, Hyogo University of Teacher Education,
Shimokume, Yashiro-cho, Hyogo 673-14 Japan.)

Takashi Hatsuta

(Center for Practical Education, Research, and Training, Hyogo University of Teacher Education,
Shimokume, Yashiro-cho, Hyogo 673-14 Japan.)

The major purpose of this research was to shed light on the status-quo of art related subjects both at the elementary and secondary school level. The questionnaire sheet was designed to inquire into the critical issues of art education reflected images on art subject among Hyogo University freshman/woman students. The questionnaires were divided into four sections regarding following matters: like/dislikes of art subject, projects and episodes remembered, teacher's guiding comments during the teaching and learning process, and changes of like/dislikes in the course of schooling from elementary through secondary school levels. The analysis of the result showed the problematic concerns in art practices; 1) teachers implement more drawing/painting lessons in their teaching than other areas and they highly emphasize drawing skills in their practices, 2) learners tend to recognize varied art competition as an external reward to motivate/maintain their interest in art subject, 3) teacher-proof and commercially available "setto kyozaï" (ready-to-use learning materials) stays as a popular teaching material rather than teacher's self-developed learning materials, 4) inadequate teaching regarding learners cognitive/emotional development is in practice in some way, and 5) enjoyment is a needed factor in the learning process.

Key words: subject, art education, art and crafts, drawing practice, evaluation, joyous learning