

絵画教育研究（その5）

ー 幼児・児童画の心と基礎デッサン入門

古賀 隆一

Picture Education Study (Part5)

: Psychology of an Infant and the Picture Painted by a Child and Introduction to Basic Dessin

KOGA Ryuichi

キーワード：久保貞次郎 創造教育 心象表現 教師教育 所有的衝動と創造的衝動

概要:本論は、絵画教育研究（その4）に続く造形表現の描画心理に関わる教育研究である。明治後期、大正、昭和初期及び戦後から現在に至る百余年の美術教育の歴史の流れの中から、創造教育のあるべき姿について、教師教育の観点から文献を基に論ずる。この稿で取り上げる久保貞次郎先生（以下、久保）は、前稿に取り上げた北川民次先生（以下、北川）、との親交もあり、共にわが国の児童期美術教育の発展に尽力された。また、戦後の創造美育協会の立ち上げの中心的役割を担い影響力は大きい。昨今、子ども教育の関わりから、豊かな物質文明に生きる現代社会に不足していると考えられる、心の豊かさや精神的ゆとりが創造教育に求められていると感じてきた。美術教育のあるべき姿とは、技術教育に走りがちな教育現場に造形の心象表現、感性の豊かさとは何かを問い続けることだろう。本稿では、久保の著作を主要な資料として、美術教育の基本姿勢を提案する。実技実習シリーズ（No5）として、透明感を表現するデッサンの技法を取り上げ質感の技法解説を加えた。

1、はじめに

本学子ども教育学科は、幼児、児童の教員養成も目的としている。従って、美術教育の担当者としては、これから教師として自信と自覚を持って現場で力を発揮して欲しいと願って授業を進めている。教育現場では、指導することの意味や、保護者の対応、クラス間の評価といった創造学習に相応しくない様々なトラブルが起こり得る環境がある。現状を踏まえた上で教育者としての使命を発揮するためには、美術教育の歴史の認識、理解は必修であると考えてきた。90余年前欧州で学び『自由画教育』を唱えた山本鼎先生（以下、山本）は、当時わが国で主流であった臨画（手本教育）を廃し、自然と写生に目を向けさせた。心理学の裏付けの弱さは残るが、当時の時代背景や社会状況を考えると、その功績は偉大である。同じくアメリカで学び、メキシコで教育実践した北川以後の研究は、自由画をどのように読み解くか、多くの心理学者、脳科学者の研究実績が背景となり自由画教育（創造画教育）を後押ししたといっ

てよい。戦前から、北川と親交もあった久保を中心に1952年に立ち上げた創造美育運動（技術指導ではない創造教育）に対する理解は60余年経った今日、社会全体に理解が浸透しているか甚だ疑問である。本稿では、久保著『児童美術』を中心に論点を集約する。この稿ではF・チゼック以後の研究に於いては、A・S・ニールに師事した霜田静志先生（以下、霜田）著『児童画の心理と教育』による児童画心理や児童画の歴史認識を背景とした。心理表現の働きから、子どもとの関わり方について教師育成に必要な創造教育の考え方を纏める。

2、研究課題

本稿は、児童画教育に先駆的役割を果たした久保の著作『児童美術』、『児童画の見方』『児童画と教師』H・レイン著（久保訳）『親と教師に語る』トムリンソン著（久保訳）『芸術家としての子ども達』を参考・引用し、創造教育の関わり方について考察する。美術教育は戦前戦後を通して技術

教育から創造教育へ転換を図りながらなお、指導の本質が理解されていない。

児童画の指導をする教師は、絵が描けなくても良いとはいえ描けるに越したことはない。必要な「心の眼」を育てるためにも、基礎デッサンを学ぶことは無駄ではない。実技実習シリーズで透明感の表現を解説する。

3、課題設定理由

児童画の指導は画家のような専門性を必要としないので、絵は描けなくても問題はない。指導要領、保育指針に示される造形表現での指導と援助は、子どもの絵に学ぶ「心」「精神性」が重要であり、また心理的な働きに関心を持つことが何より不可欠な要素である。とかく指導というと権威的、上から目線で子どもの絵を観る傾向は技術指導の名残であり、創造性を無視した偏向教育と言わねばならない。知識も技術もある絵画の専門家が子どもに対して、技術指導することもあり得ないことである。子どもの絵から心を読み解く感性こそ、大人としての指導と援助力ではないだろうか。子どもを将来芸術家として育てる教育でもなくH・リードの言う芸術による教育こそ美術教育である。

4、研究の趣旨

美術教育の本質を伝える方法の研究のなかで、理解が進まないのは一般の大人、即ち保護者の眼ではないか、とも考えてきた。創造性を伸ばす美術教育は、他の科目にはない心を耕す教育である。教育の平等は創造の世界においては皆が同じ結果を出すことではない。むしろお互いの違いを認め合う事ことが重要なことと捉えるべきで、違いを尊重することこそ教科の役割として重要なのである。教師教育は取りも直さず親教育であるという観点から児童画教育の在り方を見直すことにした。感性教育は知識教育以前に必要とされると言われている。縦に伸ばす教育よりは、横に伸ばす幅のある人間性豊かな教育の在り方を考えた。

5、研究内容

美術教育に関わる教師は芸術家である必要はないが、描けないより描けた方が良い。従って、美術教育の授業では、感性を磨くためにも基礎デッサンの実技実践を続けている。専門家を養成する大学では、入学時にアカデミックな技術を身に着け、将来に対する制作意欲も持っている。翻って本学の場合、教職という指導者養成機関であるが個別の専門性を身に着ける要素、意識も高いとは言えない。しかし、大人と子どもを区別し、子どもの絵画表現の発達段階や精神性の理解、即ち感性「心の読み取り力」は、教師の不可欠要素であると考えてきた。

「児童美術教育における教師の仕事は何をすることか。いままで、そして今でもわが国では、美術教師は絵が描けなくてはいけないという風に信じられ、また信じてつある。この馬鹿げた迷信は打ち破られなくてはならぬ。四分の一世紀前には欧米でも、美術教育は美術家でなければできないと教育当局が考えていた。しかし今日では、むしろいわゆる専門の教養だけを持っている画家よりも、子どもの心理や生活に同情と理解のある一般教師の方が、適当であることが、欧米ではひろく認められている。わが国ではまだまだこの禁止的神話を信じている人が多い。そして画家であることを、優越感の根拠としている。当の学校教師はこのタブウーを打ち破りたくないのは当たり前だ。そこでこのタブウーは日本ではまだまだ支配力をもち続けるだろう。」⁽¹⁾

F・チゼックは、子どもの絵を最初に発見したといわれている。それまでは子どもの絵は単に落書きとしてしか捉えられていなかったが、子どもの表現には、子どもにしかない心象表現があることに気が付いた画家である。セセッション派(分離派)の画家であったことも理解の要因かも知れない。チゼックの眼でみた親、教師の在るべき姿は以下に集約されている。

「チゼックは理想的両親について、かつていった。「世間には三つのタイプの両親がいる。第一は自分たちの子どものことでいつもつまらなく騒ぎ立てている種類の両親である。彼らは子どもたちを抑制し、過ちを訂正し、自分たちの歩んでき

た道と同じ道を歩ませようと努めている。第二の種類の両親は、第一よりもはるかに望ましいタイプであるが、子どものことを少しも構わない人々である。第三は、自分たちの子どもを遠くから眺めていて、必要な時が来れば、励ましと友情で答える両親である。これが理想的である。」美術教師にもそっくりのことが当てはまるのである。」⁽²⁾

W・ヴィオラ著「チゼックの美術教育」では、教師の作る教室の環境について、次のように紹介している。ヴィオラは述べている。「美術の教室で教師の最も重要な仕事は…おそらく他の教室でも同じことであるが…創造的雰囲気を生み出すことである。もしこれに成功すれば、ゲームは半分勝ったも同然である。」又ヴィオラは続ける。「教室の中でどうしたらこの創造的雰囲気を生み出せるか。これは全く教師の個人的な問題である。ある人はそれをほんの僅かの言葉で作り出せる。あるいは、身振りであるいは『諸君には今日何に興味があるの?』とたずねることによって。教室を飾ることも創造的雰囲気を作り出すことに役立つ。教室はかなり子どもに影響があるものだ。しかし教室がすべてを解決するわけではない。」⁽³⁾

又、教師の指導することや姿勢、態度その要素のなかで「創造と自由」「誉める事」について次のように述べている。

「教師は子どもを真面目に取り扱わなくてはならぬ。近代の心理学者は、人々が子どもも大人も幸福であると感じるのには、次の三つの要素が必要であることを発見した。すなわち愛、安全性、重要性、である。児童美術についてもこのことはあてはまる。…中略…子ども達が、邪魔されず、自由に振る舞うことができるということは、大切なことだ。ニューヨーク州立師範大学のクエド・ワファフォド女史はいかなる時でも創造的な仕事をする時は、子どもは好きなようにでき彼ら自身が楽しませることができるということを、子どもたちに印象づけておかねばならぬ」といっている。「重要性」とは他から有意義に認められることである。子どもたちは自分たちの創作したいものを認めてもらいたいものだ。ここに教師の賞賛が必要になる。教師は普通には余りにも誇張した賞賛

を用いる必要はない。しかし勿論賞賛を全くしないよりは、誉め過ぎの方が、害が少ない。」⁽⁴⁾

美術教育は知識を植え付けるものではない。創造教育に不可欠な考える事、感じる事は人間としての総合力である。答のない世界は世の中に沢山あるし、教えられることでもない。子どもの創造の世界は、無の状態から自らの脳で生み出すことであり、自然から学ぶ観察眼や感性や心象表現といったあらゆる人間性に通ずる基礎的な土壌作りと言えないだろうか。

「現実の教師はおよそ、このような状態にはいない。…中略…（現実の教師）について述べよう。「子どもの美術から大人の美術へ」の著者、ウィリアム・ジョンストンの言葉」である。「ほんとうの教授というものは、それによって修得されたその教科目の知識の量によってばかりでなく、むしろその教授によって、呼び起された興味の総量、心の中に湧いてきた好奇心と自己努力の総量によって評価されるものである。」

もう一つはイギリスの話で、ヴィオラ宛に疎開学校からよこした婦人教師の手紙の一節である。「ここはとても素晴らしい。樹は濃い緑で、太陽は輝く。私達は川に船をこぎに行く。私達はピクニックにも行き、たき火で夕飯を料理する。子ども達と遊んでいて、給料が貰えるのに、どうして他の人達は、つまらない退屈な職業を選んでいるのだろう。」⁽⁵⁾

人間発達研究（第1巻参照）にも似たような事例を紹介したが、表現教育に無知、無理解な教師は、「いままでこのように教えられたから、このようにしてきたから」という理由で概念画を押し付ける傾向はまだ残っている。教育現場では以下の事例は、現実問題である。

「小学校一年の女の子がいった。「あたい達の先生じゃないんだけど、×組の先生は、○ちゃんが屋根を青く塗ったら、屋根は黒く描くんだと、怒ったんですって。それでみんなゴム消しで。あたい達の先生もいつか、そういうかもしれないわよ。」彼女は不満で不安そうだった。

これが僕たちの周囲にいる現実の教師である。屋根の瓦は黒いから、一年生も黒く描かなければいけないのか。それでは子ども達の空想的な世界

というものは全く破壊されてしまう。このような教師は、子どもを愛することも、安全感を与えることも、又子どもの人格を認めることも知らない人達である。そして子どもの大事な創造力を歪め、くじいているのである。こうした教諭は文字通り破壊的であり教師は犯罪者に等しい。しかし何処の町のP・T・Aでこのような教師を非難し、その責任を追及する提案がなされたろう。

教師「皆さん、クレヨンは力を入れてギュウッ、ギュウッと描くんですよ。そうでなければ良い絵は出来ませんよ。」

教師「紙に白いところが残ってはいけません。全部、ぬりあげて、少しも紙が余らないように。」

子どもが描く活動を大人が邪魔したり、大人の概念で無理に教え込むというやり方が、どんなに有害かは、読者諸君はもうお分かりであろう。ところが実際は、日本ではまだ至る所に、このような教師が満ち溢れているのだ。本当に、満ち溢れ、滔々と流れているとさえ言いたいほどだ。

しかし、これは教育文化の充分に行き届かない田舎の小学校の教師のことであろう、大都会や中都会では、そんな野蛮なことは、見たくとも見る事ができないだろうなどと、樂觀しないでくれたまえ。」⁽⁶⁾

「僕は、1948年の夏、上野の美術学校で開かれた、全国美術教育者の大会で、文部省の責任ある地位の役人の講演をきいた。彼は低学年の美術指導については自分でできると語りながら「たとえば生徒が絵をかいて持ってきたら『ここに草があるはずだ。それを描き込みたまえ。』という。汽車を描いて持ってきたら『電柱は何処にあるのか』と聞く。そうすると子どもは、ああ、そう、そうと急いで描き足しに行く」と述べた。ほとんどの出席者がこれを怪しまなかったのも「文化国家」の名にふさわしいというべきであろう。このような日本全体の指導的地位にいる人が、このように、子どもの心理や美術に理解が欠けていけば、申分ないといわなければなるまい。

しかし僕は、僕たちの次の時代を担う子供たちの、あの大人たちよりは元気のよい姿を頭に思い浮かべながら、もうしばらく、この申分ない人々

の理解や態度について考察を続けてみよう。教師の納得がゆくまで、子どもの作品を訂正させることを、一部の教師たちはこれこそ教師の責任のはたし場だと盲信しているらしい。まず、色がうすい、形がまがっている、等々。そのほかに、クラス全体が同じような程度に作品ができるのが、良い指導の結果である、その水準までまねることのできない生徒は一人前でない。と信じていわゆる不出来な子どもを後ろから追い立てて、同じような型の作品を作らせようと、つとめている教師もいる。この教師たちが、子どもの想像力を無視しているのはまあ大目にもみても、子どもには個性があるという事ぐらいは、新教育で当局から教えられていないのだろうか。」⁽⁷⁾

教師の中には指導した成果を具体的なかたちで世間に認められたいという意識や、教育的成果をアピールする目的で、コンクール発表に臨む事例は良く知られている。私立の幼稚園はコンクール入選を園児募集の謳い文句にし、小学校では発表会の見栄えを気にするあまり教師が手を入れる等、まだまだ美術教育は理解がされていないことも多い。以下の内容は昔はこんなことがあったという事ではない。未だにこのような事例を聞くにつけ、表現教育の未熟さに頭を抱えてしまう。以下の引用が戦後間もない65年前の「児童美術」の著作であることが悲しくもある。

「さらに熱心な教師や指導者の仕事は、子どもの作品に手を入れる事である。僕は展覧会出品のことをこの場合いっているのではない。授業中に子どもが一生けんめいに描いている後ろへやってきて、子どもの筆をとって、一部分、あるいは大部分に教師が筆を振るうのである。僕は友人の娘さんである新制中学一年生から二枚の絵を見せて貰った。彼女はどちらが良いかとたずねる。僕は、なかなかデリケートであり、しかも子どもの持っている真摯さのあふれた方(仮にAと名付けよう)を称賛した。ところがもう一枚は同じ題材だが、府感覚で、やぼくさく、色も薄汚い。(これをBとしよう)ところが彼女の話は実に滑稽だ。Aは彼女が前の時間に描いたもの。Bはそこらに捨て去られてある棒切れのような貧しい神経の絵だ。Aはチャーミングでさえある。これがもし美

術教育だというのなら、美術教育は有害にして無益。子どもも醜いものを好み、称賛せよ、という教育である。しかし現実はまだにその通りであり、それ以上の期待を抱くことは困難だ。…中略…」⁽⁸⁾

幼児期の発達段階の理解は同じ自由画でも幾らか理解は浸透してきているように思うが、児童期即ち小学生になると教科教育となり否応なく他教科同様に教師の指導が入ってくるようである。小学生の6年間は幼児期と違った成長が見られる時期だけに、低、中、高学年とその変化は幼児期同様著しい。従ってその対応は大人の概念化したものを押し付けられない自由度が求められる。山本の言う自由画は不自由画に対する自由であると自身の著作「自由畫教育」で述べている。大正期から昭和初期の日本の時代背景を考えると致し方ないとはいえ、臨画、写本、手本教育が主流であった時代の写実主義はとても勇気のいる主張（考え方）であった。文部省に異を唱えた山本であるが、当時の文部省は方針が軍国主義の時代背景を考えると、写す教育はカメラ同様の価値があった。明治後期から兵隊教育としての図画教育は重要視されていた。従って表現教育としての美術教育ではなく、個性より正確な作図の訓練が求められていた。このような背景がありながら自由画教育を唱えた山本に敬意を払いたい。しかし山本の言う写実の概念は心象表現と時に離れてしまう危険があるようで、写すとは目で写す場合と目を通して心で写すという微妙なそして大きな違いがあることを見逃してはならない。つまり心理学の裏付けが乏しかった主張であったことは事実として捉えるべきだろう。

「…中略…最後に教師の大部分がとりつかれているもう一つの恐怖心、写実主義を取り上げよう。写実主義は、山本鼎が熱心に唱えたものであり、文部省新定画帖から子どもを開放する意味からは山本鼎の主張も当時非常な進歩性があった。しかし今や、それが子どもの心理を無視していることに、人々は気づいたであろう。一般的にいう写生はコピー（模写）である。写生をしながら発見的態度を学ばせるなどと、技術熟練主義の人は言う。しかし、子どもが興味のないものに、何を

発見するのだろうか。イギリスのリチャードスン女史が語った。非常に喜びにあふれた絵を描いていた彼女の生徒がある時、学校資格試験が要求するような作品を求められた時に何といったか。「何故、私はあれをコピーしなければならないのです。あれは、もうあそこにちゃんとあるじゃありませんか」と。写実主義を支持する人々は良く自らの心を分析してみる必要がある。教育の権威主義を維持したい人々である。即ち教師という一段高いところにいるものが、子どもに知識技能を授けるという権威によって、自らを守りたい人々である。それらの人々は、子どもは第二であり、第一は大人であることを意識的にあるいは無意識に信じている人々である。」⁽⁹⁾

現実には表現教育を技術教育として捉える教師の皆さんは創造主義の考え方に懐疑的である。技術訓練主義を支持する人たちは「教育は計画的でなければならない。少なくとも放任であってはならない。」⁽¹⁰⁾として具体的目標というものが必要となる。従って創造主義教育は主張に具体性はないのが現実である。筆者の経験から幼児絵画の講演等で感想やアンケートに記入いただくが必ずごく少数の方にこの懐疑派の存在がある。「現実の授業はそうはいかない」というのだが、表現教育は日常生活の中で行われるものであって計画的に子どもを操作することではない。つまりこの時間絵を描かせなくてはならないとか、ここでしか時間が取れないとった予定の中で授業消化の捉え方や技術訓練主義の捉え方でこんなものを書いてほしいといった教員の目的から逆算しようという管理傾向がみられるのである。

本学の授業では、幼稚園、小学校の工作は教室の中に「ごみためを」つくることであると指導している。成長期の子どもの脳は昨日と今日、明日と成長過程である。従って幼児期、中低学年にあっては脳の成長の盛り（変化が著しい）と思えば理解できるだろう。教師は指導要領に添って年間計画や週案、指導案と予定計画を作成する。指導案は授業の記録として重要であるが、果たして図工教育現場では授業展開の通りにならないのが、創造教育の世界では自然である。予定通り進行しないであろう授業の準備を敢えてしなくては

ならないのかと疑問も出るだろう。表現教育は一人一人違う感性や個性の集団において目安程度の目標設定は、集団活動には必要と考えざるを得ない。教師が自分の目標に向かって子どもを誘導していくのではなく、子どもの気持ちに添った理解を示すことではないか。工作は子どもとのコミュニケーションツールとしての捉え方、また脳科学者久保田鏡の著書「手と脳」の言う「手を創造的に使おう」という発想こそ、未分化の子どもたちに過剰な期待や、教師の目標を押し付けることなど無いようにしたい。完成は目標でなく、イメージを育て創作する過程を大事にしたい。創造的に考えるという事は自分の力で解決することに繋がり、自分自身の自信になる。指示されて手を動かすこともあるかも知れないが、子どもが自分自身の判断で材料に働きかける事が創造的と考えるべきである。図工の時間は行為を大事にすれば自ずと未完成作品がたまることになる。幼児期、低学年にあっては作品として出来上がらなくても「作る」という行為が「創る」ことに繋がりイメージ力の基礎となることを信じたい。

「教育は計画的でなければならない。少なくとも放任であってはならない。とすれば一つの学年的に発展的なあらずで良いから、具体的目標というものが必要になる。…中略…現在の学校職員の組織の上では、創造主義教育はとつき場がなくなってしまう。創造主義は主張に具体案を持たない。」…中略…「ここにもカリキュラムの亡霊におかされている人々がいる。教育ではまず子どもが存在し、次に教科目があることをわすれなしてくれたまえ。…中略…」

「子どもたちに美術を教えるには、特に教師の柔軟性が必要である。創造的な仕事を前もって細かく計画を立てることは不可能である。その性質上、創造的な仕事がどういう方向に進むかは、たった一時間の授業の準備をする時でさえ、予測できない。教師のなすべきことは、ひとりひとりの子どもの自発的な考えを導き、豊かにし、実らせることである。こうしてはじめて、子どもの個性が完全に発達する土壌がしっかりとつくられるのだ。」⁽¹¹⁾

美術教育は人を育てる教育であって職業として

の美術教育ではない。人間教育の中でも表現を伴う教育は自発的かつ能動的活動であり、教えられたり指図されることは子どもの芽を摘んでしまうことに繋がる。文科省指導要領に述べる指導と援助は、子どもの自然の成長を援助することであり、上から目線ではなく指導とは下から支える援助に他ならない。クラス担任で外部の評価を気にするあまり、創作活動であることを忘れてしまい結果を求める姿勢（優劣評価）にすり替わってしまう傾向が否めないのは何故か。明快に答えるならば見えない心や精神性を忘れ、表面的な現象に捉われた一方的な見方しか出来ていないからである。又大人と子どもの区別を忘れ、主役が一体誰なのかということにすら思いが至らないのである。図工科や造形表現に於ける授業は、教師の思い描く展開にはならないと考えるべきであろう。

ここで教師教育は親教育であることも触れておかねばならない。民主教育は受ける権利は平等であるが、芸術教育の結果は平等であるとは限らない。むしろそれぞれに違った結果が出てくることは自然であり、各人の違いをお互いに尊重しあうことが大切である。又教育現場の教師と保護者である親とはそれぞれ視点が違っている。自分の子どもと他の子と比して、平均的であって欲しいと考えるだろう。評価の点からも芸術教育は、目先の結果に捉われないことである。同様に他のクラスの眼を気にする担任の姿は、平均や平等を助長していると考えられる。何より子どもの芸術活動は活動中の経験や、制作中の思考や試行錯誤の具体的な創造体験に意味があると考えたい。

「まず第一に重要なことは、児童美術教育の目的は、画家や彫刻家や工芸家を作ることにあるのではない、という事である。美術教育の結果、美術家が成長していくことは少しも妨げる必要はないが、彼らを作り出すことが直接の目的ではないことは明らかにしておかなければならない。「あたりまえの子どもは何かを作り出したいのだ。もし子どもが作ることを与えられないとその子どもは破壊をする。破壊は作ることの否定的な変形である。それはちょうど愛と憎しみの関係のごときものである。子どもが作るのは生まれつきの権利である。それは子どもを幸福にし彼の手を

使うようにさせる。…この何かを作らなければならぬ欲望即ち創造力は、子どもにはじめから具っているのだ。しかし、人間の各器官と同じように、創造力も働かされなければ、衰退してしまうものである」とW・ヴィオラは彼の「子どもの美術」の中で述べている。彼はあの児童美術史上最初の巨人、F・チゼックの親友であり支持者だった人である。

又心理学の天才H・レインは彼のただ一つの著書「親と教師に語る」のなかで「人間の精神はその発展の最初から二つの異なった要求を持っている。すなわちその二つの要求のうち一つは、所有すること、持っていること、前に経験した快楽を繰り返すことであり、もう一つは、創造すること、実験すること、新しいことを成し遂げる興味のために新しいことをするという要求である」といった。レインは前者を所有的衝動、後者を創造的衝動と呼んだ。レインはさらに言った。「進歩した親は、常に子どもの性質を尊敬し、信頼する態度を持たねばならない。子どもはいつも、何か満たされない欲望を感じ、それを満たそうと骨折っているのである。彼を自由に活動させるがよい所有的衝動の方が創造的衝動よりも強くなっているのはただあやまった教育を受けた大人たちだけである。教育の問題は精神に内在するこの精神的要素——創造的要素を保つことなのだ。この精神的要素を外から子どもに押し付けるわけにはいかない。それは始めからそこにあるのだから。しかしこの創造的要素を拘束したり、くじいたりすることはできる。」

人間教育はこの動的な創造的衝動を励まし、子どもの個性的人格を十分にのびさせることにその原則をおかねばならぬ。そして美術教育もまたその役目の重要な一部分をしめるものである。即ち子どもが美術を生産し、子どもの生まれつきの想像力を発揮し、健全な大人へと到達する。その過程に子どもは美術的な理解を身に着けることができる。チゼックはいった。「児童美術の主な目的は想像力が発達し生涯を通して影響を与えることである。」

そして美術教育は、子どもの感情を豊かにする。感情教育の重要さは、人類の教育が少しも注

意を払わなかったもののひとつである。「今日まで多くの国々の学校では教育における感情的方面を無視して来た。感情生活は人間生活の単なる一部分か、一面に過ぎないどころでなく、それは人間生活の中核でありエッセンスである。子どもの教育でこの感情教育をないがしろにしたり、あるいは失敗するならば、教育の第一歩は完全に失敗したことになる。」こうジョン・マックマレイ教授は指摘した。今や美術教育はこの人間生活の中核たる感情の自由な表現であるべきだ。子どもは自由であれば、自分の感情を偽らずに創造するものの中にあらわす。こうして子どもが美術を通じて自分の感情を表出する経験を積み重ねることは、子どもの感情を豊かに実らせるであろう。

更に児童美術が子どもの精神衛生のためにも用いられる点も重要である。子どもの制作する美術はその子どもの精神状態を直接に間接に物語る。従って児童美術は単にテストに用いられるばかりでなく、精神治療にも役立つ。ことにフロイドが精神分析学を発見して、無意識の心理の科学的な探求を明らかにしてから、進んだ心理学者や精神治療医は子どもの美術を熱心に研究するようになった。勿論この分野は、児童美術の主要な分野ではないが、近代的な新しい美術教育に添ったいき方である。しかし形式的な手の訓練や目の訓練を主張する美術教育が横行しているところでは、この児童美術が精神衛生に欠くべからざる、重要なものと聞くことは、足元に鳥が飛び立つような驚きを人々に与えるかもしれない。⁽¹²⁾

高森俊は、子どもに誤った指導をする教師を技術主義と捉え、R・トムリンソンの言葉を引用して以下のように説明をしている。「美術教育が子どもに美術の技術を習得させるものだという旧式の考え、これが美術教育における技術主義である。技術主義は子どもの心理をほとんど無視し、権威主義に陥っている。この考えは次のトムリンソンの考えによって、朽ち果てた古い木の枝が一撃のもとに地面にたたき落とされるように倒されてしまうであろう。「ふつつ新しい方法に反対する人々は、子ども達に技術的訓練を授けねばならないという信念から出発している。反対者は主張する。近代的方法の支持者は子ども達が自分達の

考えや経験を表現しようとするとき示す技術的の下手さを実際に賞賛しているのであると。しかし反対者の考えは間違っている。近代的方法を支持する人々が称賛するのは、子どもの創造力である。…表現を手際よく巧みにする熟練は、創造力と取り換えっこする代償物として、なんと貧弱なものである。補注一技術は小手先の問題であり、創造力は精神の問題です。」⁽¹³⁾

「児童美術の目的が明らかになると、その指導教育をどうすればよいかがわかってくる。レインは子どもを創造的にするには子どもが大人になるまで、子どもが経過する重要な四つの精神の発達段階に、本能的に特有な子どもの欲望を十分に発揮させることが必要であることを力説した。その四つの段階とは幼児期（誕生～3歳）、空想の時代（2、3歳～7歳）、自己主張の時代（7歳～11歳）、協同の時代（11歳～17歳）である。

これを児童美術に適応した意見としてR・R・トリムソンのものをここにあげよう。彼は今日の世界的児童美術教育者で、日本で最も親しまれている人であり、ロンドンの上級児童美術教育視学官である。彼は彼の著書「芸術家としての子どもたち」の中で述べている。「進歩的な当局によって、最近採用されるようになった重要な教授法の進歩発達には心理学者に負うところが多い。心理学者の確信は多少の違いはあるが、次の点ではみな同じ意見である。それは子どもたちの発達は一定のはっきりした段階を通過するもので、その段階に応じて教授法もまた変化しなければならない、ということである。」そしてかれは、発達段階を次のようにわけている。

- 1、殴り描きの段階 2歳～3歳
- 2、子どもの象徴主義の時代 3歳～8歳
- 3、擬リアリズムの段階 8歳～11歳
- 4、写実化（リアライゼーション）と覚醒の段階
思春期と時を同じくする。

この四つの段階に一貫して守るべき指導の根本原則については、このトリムソンの本の中に紹介されている。チゼツクの信条をここに述べよう。「チゼツクは信じた。一人一人の子どもは、みな独特のものを持っている。だから子ども自身の技術を発揮させるように励ますべきであ

る。従ってすべてどんな子どもにも、技術教育の頑固なコースを強制してはならない。大人の考えや、方法を子どもの上に押し付けるのはすべて良くない。子どもたちは材料を自由に選択し、自由に表現し、創造することが出来るようにされねばならぬ。自分で材料を選んで子どもたちの表現は、子どもの発達の生まれつき持っている法則に従って成熟するように許されるべきである。その発達を大人が外部から人工的に早めたり、大人の考えを満足させるために、無理に変えたりすべきではない。特に一番重要なことは何か。それは子どもの努力を如何なることがあろうとも決して笑ってはいけない。という事である。そして批評は子どもに同情的に与えられなければならぬ。いわゆる子どもの巧みさを誉めて創造的意欲を犠牲することがないように絶えず注意すべきである」⁽¹⁴⁾

筆者の幼児画教育の研究を遡ると東京渋谷で幼児画の指導をされていた創造美育協会創立会員の故大野元明先生（以下、大野）との出会いである。大野は教室で子どもに絵を教えることはしないが、何時も描ける環境を設け、教室に通ってくる子どもが砂場や水あそびに興じていても意に介さない姿勢であり、描きたいときに描いて御覧という程度の空気感であった。子どもの絵を観ながら、保護者に対して子どもの気持ちを伝えるような会話があり、親子の心の交流や躰に関わる指導であった。親としての立場で聞いていると子どもの心が声になって響く感覚である。

かつて小学校の障害学級で図工指導を経験したが、小学校の場合比較的軽度であり、生活面での補助を必要とする子どもが多い。幼児期の絵画について一定程度の知識があったので指導よりは援助の姿勢を貫くことができた。ここで問題は複数（主任を含めて3名体制、生徒数は10名以下）の担任教師達である。教師の中には幼児期の絵画について理解が乏しく、身勝手な結果に導きたがる行為に度々出遭った。教科教育や教科目標といった指導結果に由来する感覚は障害児童に通用するはずもない。しかし、無理やり結果を出したがる教師がいてこの教師の振る舞いが一番の悩みであった。図工教育は幼児期同様、より制作過程を大事にする活動である。イメージ力や思考力等を

言う前に、何より楽しく経験を優先課題とすべきだろう。障害児には障害の程度に応じた取り組みが必要である。作品の完成を求めず、手のトレーニングであたり指先（脳）を創造的に使ったあそびである。年齢に関係なく、幼児期の発達段階が見えてくると、絵を描いてあそぶこと（自己表現）に喜びを感じて欲しいと願わずにいられない。自閉症児の絵がしっかりとした殻を作り容易に会話に持ち込めなかったことは寂しい思いも残るが、その子なりに自分の気持ちを訴えていたのではないかという思いが今も心に残る。その後、この子（自閉症児）の作品を激賞してカレンダーを作って周辺に見せていた教師がいたことも思い出の一つであるが、障害児の作品をことさら大きくとりあげるにより、その時々気持ちを察してあげることが一番の指導と援助ではないだろうか。

関連して、恩師大野の素顔が見える一文を久保のあとがきに見ることが出来た。

「1970年の1月、北川民次の美術教育論文集『美術教育とユートピア』の出版記念パーティが、名古屋で開かれた後、全国から集まった創美の仲間の教師たちが、宿舎で児童画を前にして討論を試みた。愛知県の二人の美術教師が指導した精薄児たちの絵が個性的で素晴らしいという意見がいくつかで僕もその考え方に賛成だった。ところが東京で画塾を開いている大野元明が次のような見解を述べたのを聴いて僕はびっくりしてしまった。大野元明はいう。これらの絵は拒絶的だから皆さんは感心しているのだが、この拒絶的な態度には自己防衛心が強く働いている。防御的な拒絶心は消極的なもので、発展性がない。ノーマルな子どもの作品は一見弱々しいが、個性を持っていて伸びる力を内蔵している。

大野元明の見方は僕にとっては勿論大勢の教師たちにとっても衝撃であった。僕は精薄の子どもたちの作品にあらわされた断乎たる感情になかば賛嘆の声をあげていたのだから。

彼は精薄児の絵には断乎さはあるが、ニュアンスが少ない点を指摘しているのである。

ずっと昔、戦前北川民次が「単純な力の強さだけに頼ったものはろい」という言葉を一枚の児童画の前で述べて、僕たち周りの者を啓発したこ

とがあったが、今度の大野元明の指摘は事情は少し違うが同じことを言っているのだった。

精薄児の絵はこのような弱点を持っているにも関わらず、ノーマルな子どもに欠けがちなナイーブさを表現しているところは、僕たちも学び、推奨する必要があると僕は思う。子どもの絵の解釈は大人である教師たちが人間精神の理解を深めて初めて発展するものであることを、大野元明との討論は改めて教えてくれた。僕は戦後いくつかの美術教育の論文を書き綴ってきたが、教師の問題が一番重要であると感じ続けてきた。これは美術教育ばかりではなく、他教科の教育でも重要視すべきだと思うが、美術教育では児童作品の評価の上でとくべつ教師の精神の在り方が直接に関係してくるので、一層この問題は痛切となる。」⁽¹⁵⁾

実技実践研究：透明感の表現、デッサン「ワインの硝子瓶を描く」の技術指導研究

幼・児童美術の研究は、心理学や脳科学の観点からも研究され、心理学的背景の研究が重要であるといわれる。子どもの絵が伝えるものを読み解く力をつけるために心理を学び感性を育てる努力は必要である。大人の絵画学習は自分自身の表現技術を通じて、質感等からより感覚を磨くことは意味のある学習であろう。幼児期・児童期の絵画表現の指導者教育は子どもの感性に触れる教育であるから、成長期の子どもとの違いを大人としての感性の磨きが必要である。基本形描法の技術を身に着けることは、大人としての絵画に対する理解を深める上で乗り越えたい課題である。

ガラスの透明感は見たま、見えたままでは表現は難しい。概念的に読み解く方法と単純な手法を身に着けることが、作画の理解は早いと考え指導の方針としている。透明感とはガラスのように透明度を有するものであるが、物の質の捉え方の問題であり、質感をどのように感じ取るかというのがこの課題の本質といえるだろう。

ワイン瓶のかたちから、透明感はどうに見えるかというより、どのように考えて捉えるかが、描画のポイントである。これまでの描画シリーズで主に石膏の基本形を解説したが、質感には言及してこなかった。物理的質の違いは、デッ

サン技法のクリアすべきハードルとなる。

描画技法シリーズ(その1~その4)では、これまで鉛筆のみで描画の基本を学習する方法をとった。次のステップとしては鉛筆の黒に対して消し具(消しゴム、字消し、Plastic Eraser以後、消し具)を白い色として扱うことを提案する。消し具は一般に文字通り消す道具であるが、消すという行為は描画上好ましい表現ではない。鉛筆の色は暗い色(低明度)に対して消し具は明るい色または白い色(高明度)として感覚的に身に着けられればあらゆる形の素描表現が可能となる。高明度の白に対して低明度の黒の中間に灰色は無限に存在することは言うまでもない。この中間色(灰色)の存在が、物の質感や量感といった形の存在を明らかにしてくれる大きな要素である。質感表現として極端な明度差やグラデーション(明度の段階的变化)はテクニックの学習としては必修課題である。

【資料…1】「ワインの瓶」のモチーフ

目線の位置角度による見え方の違い。右側光線。

参考の瓶のモデルは、透明感の表現、ガラスの質感を表し易いように中身は空の状態である。



(ワインの瓶)



(ワインの瓶)

【資料…2】「ビンのかたち」の形と構造と構造線及び「基本形」の構造線。円柱と小円柱の組み合わせ理解の為にイメージ略図を示す。(参考図A)は円柱と半球の形を図で示す。(参考図B)は円柱、小円柱と円錐の組み合わせの構造である。



(参考図A)



(参考図B)

【資料…3】鉛筆画の作例：

・線描の横方向の表現は、すべて膨らみの異なる楕円を使うが、楕円の曲線は明るい暗いといった調子(美術用語)に合わせて強弱(筆圧の加減)も必要となる。



(鉛筆画)



(鉛筆画)



(鉛筆画)



(鉛筆画)

形を描くとき、かたちには輪郭線は存在しない。とは、スフマート(ぼかし)や線遠近法、色彩遠近法等を実践で確立したレオナルド・ダ・ビンチの言葉があまりにも有名である。あるのは形

の面と空間の境界面である。物の形を線のみで表すと位置関係や形の概念の伝達は出来る。しかし絵画における線の研究においては、数学の定義は当てはまらないので線の強弱や線の幅、濃淡といった理屈では説明出来ない歴史的背景があることも理解すべきである。ここでは面・量塊・質といった捉え方をデッサンにおける表現概念とする。

基本形の描写においてはこれまで、消し具の使用について論ずることもなかったが、そもそも鉛筆の便利さは消すことの容易さにもある。デッサンにおける消し具は描く道具として鉛筆の黒い色に対して白い色として捉えるべきである。鉛筆デッサンの場合、黒と白を持って無限の数に近い灰色という中間色で、明度のみで表現する絵画である。無彩色の白黒以外では、有彩色、(色相、明度、彩度、)でも赤、青、茶といった白より低明度で、高明度の白い紙に、明度差でデッサンすることもあることは良く知られているのでここでは説明を省く。

鉛筆デッサンは消し具の白を使って極端な明度差を作ることが容易である。鉛筆ほどの細さがないので消し具を5ミリ程にスライスして使う事や、常に消し具の表面を綺麗にしておくことも使用上のポイントとなる。

※これまで、デッサン教育と『ぬり絵の弊害』について、前稿までに詳しく述べたが、幼児期・児童期において特に『ぬり絵の弊害』は大きい。絵が描けない人の代理満足の「大人のぬり絵」とは全く違う事なので注意したい。創造教育を論ずる時、最も配慮しなくてはならないのは、子どもの発達段階を良く理解することである。心象表現に関わる重要な問題である。(本紀要5巻まで)を参考にして頂きたい。

6、要約

本稿は幼少期の発達段階を理解し、幼・童画教育とりわけ自由画教育が創造教育として感性を育む時期の指導者に必要とされる人間教育研究の続編である。この稿では第5巻で紹介した北川と親交のあった久保の著作から児童画指導の教師について、その資質や考え方に関わる文献から研究

を進めた。引用の中心となった「児童美術」は1951年に初版発行、その40年後、復刻再版されたのだが、児童美術の目的や指導、教師論、現実の教師反対論は、初版以来65年の歳月が虚しいくらい現在に通じる内容である。

久保は美術教育で先駆的役割を果たした北川に対する尊敬の念が感じられ、戦前欧米の幼童画研究視察において助言や紹介等その関係は多岐にわたっている。著作の中で北川との対談は、美術教育の原点である。日本における近、現代の美術教育は100余年に及ぶが、山本著『自由畫教育』以降、北川、久保、霜田等の大戦を挟んだ40年間は国の方針転換や社会認識の変化の時代であった。北川の受けた抵抗や、久保を中心として立ち上げた創造美育運動が単なる歴史の1ページで終わらせてはならない。図工教育の教師は子どもの描画を、創造教育と捉え歴史と心理学、医学(脳科学)といった多角的な学習から自身の感性を磨き育てる努力をしたい。

おわりに

本稿が久保の名著『児童美術』から教師教育の本質を捉えてみたいと考えたのは、久保は芸術家ではなく美術教育家(評論家)としての専門知識が、客観的裏付けに基づくと評価されるからである。尚、本稿にも取り上げた創造美育協会創設に参加した恩師故大野元明(美術教育家)にも直接指導を受けた。今日子どもの美術教育に関わる原点となったことに、改めて感謝申し上げる。

(了)

註(1)～(15)

- (1) 久保貞次郎著『児童美術』(1951) P18～P24
- (2) 久保貞次郎著『児童画の見方』(1954) P214～P39
- (3) 久保貞次郎著『児童美術』(1951) P21
- (4) 同上書4・P20～P21
- (5) 同上書4・P20～P22
- (6) 同上書5・P22～P23
- (7) 同上書5・P23
- (8) 同上書5・P23
- (9) 同上書5・P24

- (10) 同上書5・P24
(11) 同上書5・P25
(12) 同上書2・P18～P19
(13) 高森俊『子どもの絵は心』(2004) P370～P371
(14) 久保貞次郎著『児童美術』(1951) P19～P20
(15) 久保貞次郎著『児童画と教師』(1972) P214～P216
- 参考文献**
- 山本 鼎著『自由畫教育』(アルス・1921)
H・レイン著・久保貞次郎訳『親と教師に語る』(文化書房博文社・1949)
久保貞次郎著『児童美術』(文化書房博文社・1951)
トムリンソン著・久保貞次郎訳『芸術家としての子ども達』(美術出版社・1951)
久保貞次郎著『児童画の見方』(新教育協会・1954)
霜田静志著『児童画の心理と教育』(金子書房・1960)
久保貞次郎著『児童画と教師』(文化書房博文社・1972)
園田正治著『子どもの絵と大脳のはたらき』(黎明書房・1976)
岡田 清著『幼児のこころ』(創元社・1976)
岡田 清著『幼児の絵画と教育』(創元社・1977)
時実利彦著『脳と保育』(雷鳥社・1979)
大野元明著『絵でわかる伸びる子どもの秘密』(実業の日本社・1980)
久保田競著『手と脳』(紀伊国屋書店・1982)
高森 俊著『子どもの絵は心』(創風社・2004)

Summary

The purpose of this study is the teacher education on the psychology of drawing and painting of the expression by painting and molding. The necessary thing for the modern society which gave birth to the high material civilization is a cultural spiritual richness and mental leeway. Education by art is a kind of creative hands-on work for the image expression of molding and bringing sensitivity into play. It is important to understand that the guidance in children's pictures is not technical education but the support for the free drawing (imaginary picture). Meanwhile, the guidance in the expression by molding is not only to understand the stages of development of childhood, but also to support in the period to bring up sensitivity. In this study, on the basis of Children's Art written by Sadajirou Kubo, the basic stance of art educators is proposed.