

## 美術教育研究

### —幼児・児童造形表現の心と基礎デッサン（その7）

古賀 隆一

Visual Art Education Study : Psychology of an Infant and the Art  
and Handicraft by a Child and Introduction to Basic Dessin (Part7)  
KOGA Ryuichi

キーワード：手の機能 幼年期工作理念 形象のイメージ 創造の心と眼 工作のあそび化

**概要：**本論は、幼児・児童の絵画教育と工作教育について共通理念の比較検討する研究である。表現教育の観点から、子どもの工作理念の確立と理論の必要性を述べる。幼児の造形や教科の工作は絵画の発達段階と同様に、精神的活動であり心象表現である。同時に幼児期の絵画や工作は、子どもにとっては有意義なあそび化の世界である。にもかかわらず造形表現のテキストの類には、作品作りを目的とした結果主義（作品主義）と呼ばれる指導書が多く目に付く。絵画は自由にと理解は進んだが、工作は技術を教えずには何も出来ないとされている。子どもの工作指導は、作業空間や時間と材料の援助が望まれているのであって制作指導は不要である。人類の進化と人の成長は、似ているといわれるが、誕生から1年で幼児は“なぐりがき”が始まり、手の発達は積み木やパズルなど手を使ったあそびもできるようになる。作品作りの工作が目的や完成ではなく、手を使うあそびから形のイメージを広げる思考経験は、感性や情操を育みやがて人格形成や人間力につながる。実技実習シリーズ（No.7）は第3巻に取り上げた球体の素描と抽象について。基本形と自然の関係が近代絵画思考の原点である画面構成と抽象表現の理論に触れる。

### 1. はじめに

美術教育の分野は人間の成長（体力や精神的）、発達段階に沿って指導援助の意味と内容が異なる。幼少期の表現は広義には、成長そのものを多角的に幅広く捉えた「心象表現あそび」の世界である。前稿では造形表現は表現全般を指し絵画のみに留まらないとし、工作については、その研究も資料も理論の裏付けすら弱いことを指摘しながら論を進めた。絵画のみが心理的表現ではなく工作は、その先にある「手」を使った精神活動であることは言うまでもない。筆者自身も反省するところだが、相変わらず工作の指導書が、目的の“物を作ること”に主眼を置く傾向が多く見られる。子どもの工作は作品の完成を目指すことではなく、素材に働きかける手の触感や制作しているプロセスを大切にしたい。目的や目標など、発達段階にある幼年期には不要である。工作あそびは、生活の周辺にある様々な空き箱や紙類・木片・瓶・

缶・石・砂・土に至るまで、子どものあそび化の素材に事欠くことはない。人間の進化は脳科学の観点で、手と足の全く違った発達が重要な点と指摘している。工作の脳は手による触覚刺激を抜きには考えられない。人間の手は脳に最も近い働きを持つもので、両手の協働が文化文明を得た人類史（人間発達史）そのものであることを認識することが、幼児期の発達段階の理解と造形表現教育の意味である。

### 2. 研究課題

幼児期の工作にかかわる理念は、絵画研究より明確に根本の理論が遅れている。原因は絵画表現が身近で心理面が現れ易い点にあるが、工作は立体という概念が物の表現であるだけに、形に含まれる量や質への視点が心を捉えにくくしている。教育現場で工作は、完成目的の結果主義（作品主義）の指導者が実に多い。指導書までも作り方を

示すものが多く、作ることに意味と違和感がある。幼児期の造形として考えられた積み木は、良く知られた手を使う造形遊具で、形を作る壊す両面の要素を持った自由な工作活動と捉えている。大人の感覚として幼児の造形工作も技術がないと、物は作れないという考え方が支配している。道具、工具の使用技術と作品作りに支配された技術教育の環境が、今日の立ち遅れた工作教育の要因である。手の働きと心理発達の関係が曖昧にされ、幼児期の自由画のように、工作素材と遊べる“工作のあそび化”の理解と環境が育っていない。

### 3. 課題設定理由

子どもの絵画や工作は、平等な展示を心掛けた展示会が望まれる。現実にはコンクール、ぬり絵、の類はその弊害も分からず展示しているのを至る所で見かける。発達段階の子どもに上手・下手、良い・悪いを示す行為に問題がある。日常の活動としての展示会は子どもの成長の記録としての意味もあるので避ける必要もないが、幼児期・児童期の発達段階の研究視点から捉えると作品の良し悪しの評価につながるような意味合いにならないように気を付けたい。評価不要という意味で、子どもの絵は心理を描き出す点で芸術であるが、成長期の発達段階の一過性の記録に過ぎないのである。一方、工作が手工と呼ばれた時代以前から、物の作り方を指導する時代が長く続いたせいとか、未だに心理表現との理解とは遠い位置にあるのはなぜだろうか。教育現場では子どもの工作表現の質的解明と、工作理念の構築が望まれる。

### 4. 研究の趣旨

幼稚園はドイツのフレーベル (1782～1852) により1840年に始まり、幼児の行動によって学び取るうとした教育的遊具の恩物を用いた教育を施していた。手を使う積み木は(つくる、こわす)という造形表現の両面があり、子ども自身の活動を見守るべきで環境設定以外の指導的配慮は不要である。絵画研究は、F・チゼック (1865～1946) の子どもの絵の発見以来、心理学、脳科学、芸術家、教育学者等によって研究が進められた。子どもの絵は心が表出する心象表現の分析研究の成果は大き

い。わが国の幼児画研究の端緒は欧州から、山本鼎 (1882～1946) の自由画教育移入に始まる。戦前、戦後を通して時代の大きな変化は、表現教育にも大変革をもたらした。中でも幼児・児童画の理解に対して戦時下で対応の遅れはあったが、戦後の70年余の歳月に近代絵画は、印象派以後の考え方や幼児・児童期の自由画の心理的表現の解釈と理解が進んだ。とはいえ、それまでの時代背景が今日では考えられない臨画教育、写本教育、「ぬり絵」も、未だに幼児画の発達段階の理解を困難にさせている。そこには指導とは技術であるという無理解も、要因であると考えられる。同様に工作も技術がなくては物が作れないとし、技術指導にすり替えてしまっているのではないか。工作の理念は発達段階に対応する、見守る援助教育が望まれると考えている。自発性や自ら獲得する援助教育の環境づくりは、文科省の示す指導と援助の根本理解を、工作の理念とすべきである。

### 5. 研究内容

工作とは何かの原理に対する一般論の曖昧さ、絵画の自由さと工作の実像は技術であるという概念は未だに解決を見ないのが実態である。子どもは図画工作で実用品を作ってはならない。創造教育は造形工作の基礎に成り立つその先に技術工作、科学工作が成り立つと考えるべきであろう。工作は実態の確認であり、手の働きを最優先しその制作過程は重要な遊びの観点で理解されなくてはならない。子どもの工作に技術は無用であると同時に、手の働きが物に対する働きかけ即ち創造(想像)の過程であるなら絵画の理念と一致した表現工作といえるのではないか。

岡田 清先生 (以下、岡田) が述べているように「人生は創造である。創造とは意味の発見である。それは一日一日と人間像の形成活動を死ぬ日まで続けていく、人生の旅路の生き方をいう。人の生き方は決まてはいない。行き着く先が決まていないから創造的な生き方ができるのである。人生の先が決まっていたなら創造ではなく模倣であるとすれば、創造の意味は教育においてより重要な根拠が求められるだろう。創造することの重要なことは模倣と対極にあると考え、人生は創造その

ものである。創造とは結果の前もって分からないこと仕事を建設的にすることである。」<sup>(1)</sup>

「絵画と立体」は「虚像と現実」という捉え方は、平面と立体の概念を絵画と彫刻あるいはデザインと工芸のように大人の概念が教育に反映されているように思える。虚と実を精神性で捉えると何れも抽象性を持った「心の構築物」に他ならない。

子どもの工作と材料について考えるとき、多くの教師は目的に向かって思考することを思い描く。目的とは初めから作ることが決まっていると指導はしやすいが創造の観点から遠い位置にある。特に幼児期においては何かを作るという時に、何かとは目的ではない。目的のない何かとは行為そのものが目的であるからで、子どものあそびはすべてにおいてあそびそのものが目的である。幼稚園や小学校での授業は指導者の保育案、指導案に添って進行するが、目的や完成があると子どもにとっては創造活動から離れてしまう。「いやいや目標や目的のない指導はできないよ。」と言う方もいるだろうが、幼児期や児童期にわたって子どもの興味や関心の持続はさほど長くないとみるのが妥当である。描く目的と同様に作ることも、目的意識はさほど感じられないのである。幼児期・児童期の絵画の発達段階研究は多くの研究者によって明らかになったが、工作は技術がないと出来ないだろうと考えている方は少なくはない。

想像性の先に創造の心があるといわれるように、子どもは想像のイメージが創造の心を育み培って土壌を形成していく。山田貞実先生（以下、山田）は「自発的な遊びに創造性の核がある。」<sup>(2)</sup>の中で子どものあそびの工夫や発想は、創造活動そのものであるという。

工作の目的は一体何なのかという素朴な問がある。筆者は彫刻の仕事をして50年近くになるが、ものづくりの原点は何であったか。子ども時代を振り返ると、今の状況は全て幼少期の家庭環境が育んだように思えてならない。戦後の混乱期に生を受け高度成長期にかけて子ども時代を過ごした。社会全般が物質的に豊かではなかった時代、子どもたちのあそびは実に創造に溢れていたように思う。現代の子どもに創作意欲がないのではない。むしろ豊かさはイメージの枠を広げているよ

うにも思える。電子機器の進歩はやがて後世の人たちにはっきりと電子革命の時代と呼ばれるだろう。そのような中で育った子どもたちの想像性を違った次元で捉える創造意欲が期待されるのである。大量生産大量消費型社会は、社会を平均化した生活が送れるようになり一億総中流時代とも揶揄されるようになった。『テレビは一億総白痴化』の言葉も生まれた。半世紀を経てテレビ離れも聞かれるようになった。時代が変わっても普遍性を持つ精神性や感性、情操面の心生き方は変わらないのではないか。

工作において形を作るイメージはその想像力や創造性にあるのだが、脳内で形をイメージしている時、想像が創造を生む人間にしか味わうことは出来ない楽しさがある。動物の中でも人間は子ども時代が長いといわれているが、あそびで成長するその過程は発達段階に応じた体験を必要としている。物を作るのは創り出す人間であり、作るのは手である。その手を動かすのは脳であり、その脳は感性の働きを必要とする心象である。その働きは抽象的イメージといえないだろうか。家庭環境や社会環境が子供の成長に無縁であるはずはない。又、芸術家が日常の社会生活から離れて活動するなどあるはずもない。人間社会という最も身近な社会から、形を見出ししているように思う。翻って子どものあそびも大人の影響、社会状況の影響から切り離すことはできない。子どもはその時代の家庭環境と社会環境で育まれるのである。子どもには発達段階に応じて自ら獲得する力を持っている。獲得する力は未来への力であり、創造の芽であるということを経験表現同様に工作の芽を伸ばしたい。子どもの工作は夢である。現実とはさまにある形を通して夢を語るのである。だから工作は現実でなくてもよい。完成しなくてもよい。楽しく工作遊びができることに幸せ感があるとなお良い。山田の『図画工作教育の理念』で述べる自由な工作の一節が理解できるだろうか。「学校は勉強するところで遊ぶところではない。という考え方が根強く残っているかぎり、子どもの創造性は伸ばすことができない。子どもが授業外の家庭や教室の外で実に楽しく遊んでいるところを見ると、子供たちは自分たちで実にす

ばらしい創造力を発揮して遊びを工夫している。それが教室における学習となると創造的思考が委縮してしまい、自分から抑制して受動的になっている傾向が多く見受けられる。現代の社会や大人たちは、子どもから遊びや子どもらしい生活や思考のゆとりを奪い取ってしまっている。子どもたちが自分で自由に思考したり、行動したりすることを阻止しているのである。すなわち、子どもを少しでも大人の世界に近づけようとする親たちは、子どもの大切な幻想や童話や夢の世界を子どもから奪い取ろうとしているようなものである。」<sup>(3)</sup>

筆者は造形活動（彫刻：スカルプチャー）を続けて来た。創造（造形活動）とはイメージに形を与えることであるが、その素材は地球上にある全てのものが材料ということになる。材質の適、不適があることはさておき、古代エジプト、ギリシャ、ローマのみならず、古代文明の発祥は造形化されたものが残っているからその時代を語ることができる。すなわち美術は生きた形（証）を残してきた。そこで子どもの造形は形があるのかといえは形はない。あるのは心象表現であるイメージであり、発達段階と共に変容するし、その変化こそが成長そのものなのである。実用や実用性あるいは装飾性など子どもには無用の概念であると考えるのが自然である。山田は「素材と語る心を育てる。」の中で「創造性を育て開発させるためには、物と語ることでできる心をもっと子どもたちに要請することが大切である。人間は物質と精神の二元の統一体であり、調和体である。子どもたちにとって大切なことは、遊びのうちに素材に触れ、素材の語る言葉にじっと耳を傾けて聞くことのできる能力を育ててやることである。美術教育における創造性にとって大切なことは無機的な物象や物質的素材の言葉を解することのできる能力を育てることであろう。常に新鮮な気持ちで、新しい角度で物象や素材に対し驚きと不思議さの目を見開くことにより、今まで気づかなかったことに気づき、探索と思考と推理の食指が働き、物質や素材や用具の心が分かるようになる。」<sup>(4)</sup>

道具と材料の関係は手と物に触れる関係である。手の先に道具があり物とは材料の素材である。指の先に触れる素材は脳が直接触ることでは

ないだろうか。山田は『素材への試みを展開させる』の中で「美術的な学習においては、教材に対する試みを常に弾力性をもって体験させることである。一つの試みから更に他の試みへと発展させ、思考を展開させ、試みさせることが大切である。そうすることにより子どもたちは素材の性格を知り、素材や用具の持っている視覚言語と呼ばれている〈造形の文法〉を豊かに会得することができる。このような会得は知識として学んだり、見て習い覚えることのできないものであり、物と自分との本当の直接のかかわりあいからのみ感得できるものである。素材との語りにより、美的経験がなされ、情緒的な衝動から創造表現のエネルギーが生まれ出てくるものである。」<sup>(5)</sup>

子どもが手を触れ物に働きかける工作のあそびの体験の経験は、形象のイメージを膨らませる意味がある。現実の教育現場ではイメージをどのように育て、どのように捉えたらいいのかという指導者の悩みの声が聞かれる。明確な理由は教科の限られた時間内に予定の授業計画通りに進めたい、あるいは作品を展示会に間に合わせたいなどといった指導者の都合に過ぎない。時間が潤沢にあると知っているのではない。物を作る子どもは発表するためではなく、物を作る遊びをしているのである。イメージが沸いてくるから作るのではない。作っているうちにイメージが沸いて広がっていくのである。考えて育つものと考えがちだが、行為や経験の蓄積が子どもの心象を育て、やがて花開くのは5年10年先といえないだろうか。拙速に事を進める思考回路を解き放ち、子どもの工作は行為そのものが発達段階であることを指導者は学ぶべきだろう。岡田は『工作とは何か』の中で「材料の中に子どもを置くと作り出す」といい「初めから、いろいろの材料の中に子どもを置いてみるがよい。必ず何か作り始めるだろう。木片を触ってみて、叩いてみて、ぶっつけてみて、そして彼らはやがてそれで船をつくる。釘が欲しい。鋸が欲しいと言い出す。先生がいなくても砂場があればトンネルをつくりだす。これでよいのである。この遊びを発展させるべきで、それを従来は、まず何を作るべきかを先生から命ぜられて、見本をよく見て設計図を描いて、板を買って、鉋を研い



で、さてという段になる。多くの先生はここまで疲れてしまい、子どもも工作の時間だから作業しているのだが、ただそれは職人的技術のまね事になってしまいがちになったのだ。とにかく子どもを材料の中においておく。そして作りたい気持ちを内から盛り上がらせる。たとえ昔と同じ本立てを作るとしても、この根本の態度は新しい教育に欠けてはならない。」—中略—「物をつくるという作業が、子どもにとって、どんなに本質的な喜びの世界を開くものであるか、私は絵と共にかかる造形工作によってこそ、人間形成が可能であり、子どもの経験した美の修練が、子どもの内なるものを十分にたがやすだけにとどまらず、外に向かって、社会生活力ともなることを思うと、私は日本の子どものために、子どもを愛する人々と共に、早急に造形工作を盛大にしたいと切に思うばかりである。」<sup>(6)</sup>

これまでも手の働きについて述べてきたが、『手を創造的に使おう』という脳科学の久保田の言葉だが工作人間（ホモ・ファーベル）は手を使って物を作る工作する人の定義である。知恵ある人（ホモ・サピエンス）と遊ぶ人（ホモ・ルーデンス）も同様に人間を指す。あそびは知恵を授け、手で物を作り出す。工作の理念はこの本質に触れるところで価値が見えてくるようである。子どもの成長において、手と道具の関係は発達段階の理解が進まないとき象の表現活動とは無縁の労働作業になってしまうことに気が付かねばならない。山田は『手の機能』の中で「幼児や児童の工作教育においては作ることの楽しさやうれしさを覚えさせるとともに、道具や工具を用いて作らせる前に、手や指や腕を十分に使って作らせることが大切である。紙をハサミで切る前に手でちぎらせたりして手の機能を発揮させ、紙をまっすぐ切るのには、ハサミや小刀が必要なことを感じさせるのである。そしてハサミの機能性を身体や感覚を通して体得させ、理解させるならば、ドライバーの代わりにハサミの刃先でネジくぎを回して破損させるような失敗は起こさなくなるであろう。工具を知識として名詞的に学ばないで、創作及び形成を通して理解し、使用方法を思考させる体得の態度が必要である。このような手の働きを重視した子

もの教育が大人の時代になると真に機械を操作することのできる人間育成となる。人間の本性に根柢を持った技術的能力や技術的な考え方の教育が必要である。幼児や児童の学習では、絵の具による彩色の技法などあまり教えない。しかし描画に比べて材料抵抗の多い工作的表現活動では、どうしたらまっすぐに板が切れるか、しっかりくぎを打ったり組み立てたりすることができるかなど、その要点や方法を子どもと語り合いながら工夫させ、気づかせ、会得させるように教えることが必要である。切れないノコギリやかんを用い又使用法も理解させないで使わせると、子どもをして創作的実現に多大の困難を与える結果となり、その活動を鈍らせ、せっかくの発想や良い着想がつぶされ、制作活動を拒否させる結果となるから、基礎的な技法の指導が大切である。こうした指導を強く否定し、全く自由に放任する考えを持つ人もある。しかし、その指導法やヒントの与え方が大切で、既成の職人養成的な固定された技術のドリルでなく、技術的感覚や思考手の働きなど密接な関連を持った工作技法を指導することである。工具の合理的指導法や材料の適切な処理工法などの工作能力の正しい育成は、技術的感覚や創造性の開発と共に大切な望ましい指導である。小学校の段階においては出来るだけ手自体による制作、手の機能の練習を主として、次第に工具から機械の操作へと高度の次元に進ませるべきである。」<sup>(7)</sup> 岡田は、『機能とは何か』の中で、「手の機能」について。手本来の機能そのものについて述べている。「私は工作は、手をけがしては出来ないものだと思う。手を使う。手で物を作る。手をもって表現する。絵を描くのも手であるが、その時の手は、クレヨンなり画布筆なりを持っているだけである。極端に言うと、手に筆を結び付けても絵は描けるともいえる。しかし工作はそうはいかない。持つという働きはもちろん手の一番の機能であるが、手にはそれ以外にもいろいろの機能がある。のせる。掌を開くとその上に色々なものが乗る。台の役目をする。穴をあける。指を一本伸ばして障子にぶすつと。容れる。掌の中くぼみにするとお水も入るお茶碗はこの形の発展。なでる。黒板ふきがない時は掌でなでて消す。ひっかく。

熊手のように。痒い所を。叩く。げんこつにして、また平手で。これは槌の代わり。押す。指先でボタンを押す。指さす。方向を示す。ひらひらする。さようなら。はじく。指先でぴんと小石をはじく。握る。手の最も大きな機能。いろいろの持ち方。つまむ。小さなものを握る場合。すり合わせる。指で紙をよる。切る。紙をさばく。爪でちぎる。その他いろいろ。工作は手を使う。手を使うとはこれらの手の働きを経験させることである。機能を増大させることである。そこでいつの工作も折り紙だと、すり合わせる、なでる、という機能ばかりを練習していることにもなる。板を与えて組み立てることばかりだと、叩く機能ばかりが主となる。色々の機能を動員しなければならない。そこで教材を決めるところのよりどころがわかる。手のどのような機能を主に経験させるかが教材選択の時により考慮せられたらどうであろう。それはともかくとして、私は小学校の工作では、手によって作るということ、いや作らなくてもよい。材料を色々といじって、それに慣れさせ、理解させ発見させることを提唱したのは、手がこのようにいろいろの機能を備えているので、まずそれを十二分に活用することが、造形文化形成の原始的・初歩的の第一歩だと考えるからである。』<sup>(8)</sup>

保育・教育現場で教えることが主眼になると、先に道具の便利さを指導しがちである。子どもの要求を待たずして、怪我の心配や道具の使い方まで終始してしまう傾向も体験してきた。岡田のいう『工具を使うより先に手で』には指導者の我慢の姿勢の問題である。「紙を鋏で切るより先に手でできることをしたらどうだろう。新聞紙を色々な形に切る。果物や人間の形も。ちぎり紙絵はこれである。そしてまっすぐに切りたい時にも、手ではだめだと分かった時、子どもと一緒に何かいい方法がないかと工夫する。ハサミというものを大人が発明しておいてくれたわけだが、子どもがあたかも発見した状態にしてそれで切ろうということにする。何とうまく切れることよ。子どもがこの事実を目を丸くして驚くような授業をしたい。鋏に驚くと切り出し小刀も使いたくなる。おしきりや、爪切りや、ペンチや鋸までその系列であって、切り方や切られる品物によっていろいろの道具があるの

である。いや一寸ここにも問題がある。』<sup>(9)</sup>

山田の『工作科の歴史』：「実業的手技的の手工教育時代」では、工作科以前の手工科の歴史背景の記述がある。「工作教育が普通教育に取り入れられたのは手工科という名称である。明治9年フレールの恩物教育の導入によって立体構成である紙、紐、粘土による基本的造形手技の教育が試みられ、中等学校に工作教育の一環として認められた工業教育が明治14年に創始せられた明治18年頃にベスタロッチの直感主義教授法が輸入せられスペンサーの実利主義教育など伝わり、明治19年、森文部大臣が師範学校の工業科を手工科とし（中学校は工業科のまま）、必須させ、高等小学校に新しく随意科として手工科を加設したのが普通教育における手工科設置の最初である。このころの教育思潮が実利主義の時代であったから、実用的人間陶冶の意味から一般的に認められたものと思われる。明治23年尋常小学校にも手工科が設けられた。その後明治24年には、手工科は他の教科目と共に随意科となった。時の教育界が人文的教育学説の影響を受けている時である。翌25年には師範学校においても選択教科となり、27年には中学校の工業科も削除され手工や実業的教科はますます不振となった。文部省は後藤牧太、野尻精一、上原六四郎の諸氏をスウェーデンのネース手工師範学校その他海外に派遣し手工教育の調査研究に当らしめ、明治37年に文部省により手工教科書が編纂せられた。それによると『手工は目と手を練習して簡易なる物品を制作するの能を養ひ勤労を好むの習慣を長ずるをもって要旨とす』と記されてある。明治40年<sup>(1907)</sup>には師範学校女子部にも手工が必修教科として設けられた。その後思想的動揺と世相の変遷に伴い種々の紆余曲折をたどったのであるが、大正2年<sup>(1913)</sup> 岡山秀吉氏は欧米の留学より帰朝し、科学的論理的なフランス式手工と、自由にして趣味的な米国式手工を取り入れて、実業科目と違った手工教育の内容を作り、教員の養成、手工教授法、教材体系の確立など、普通科目としての位置の建設に尽力せられた。』<sup>(10)</sup> 1910年代より近代児童文学・児童音楽の創成期といわれ、鈴木三重吉の『赤い鳥』の創刊は、子どもの純粋な情操を育むための

芸術性豊かな童話・童謡を創作して世に広める運動を興した。欧州の美術が国内に持ち込まれ、山本鼎により子どもの自由画教育の移入もあり、子どもの世界に目が向けられるようになった。とはいえ手本を模写する臨画教育が美術教育と考えられた時代に、職人的技巧の教育は、子どもの感情や感覚さえ無視されていた。『創作手工教育時代』：「明治末期から大正の初めにかけて自由教育思潮が盛んに行われ、手工も従来の単なる技術的傾向から解放されて、童心の豊かな創造性を求めようとする「芸術的な手工教育」の運動が活発になった。またそれは第1次大戦後の物資不足に促進された。工夫・発明・創作の教育と共に、先頃の実用的、手技的手工に対する新しい主張となって盛んになった。」<sup>(11)</sup>

子どもの工作は創造や芸術の教育との理解が進むまでに、まだ時間がかかったようである。時代背景が物語るように軍国主義下では、絵も工作も写すことが重要と考えられていた。『作業科工作教育時代』：「大正15年<sup>(1926)</sup>の法令改正により、高等小学校の手工科が実業科目と区別されて独立の立場を持つようになり、必須科目となった。しかし当時の教育思潮が、作業主義、労作主義の隆盛と共に偏知主義の教育から、実行、実践、労作の教育が叫ばれ、昭和6年中学校に作業科が新設せられた。その内容が工作と園芸となり、教科の主目標は作業精神であって、当時「手工科は図画と結んで造形教育となるべきで、園芸と結んで作業となるべきでない」という論議が盛んになった。かくして中学の必須科目に工作科が設けられた。」<sup>(12)</sup> 工作の歴史が芸術の理解から遠いことが、やがて創作教育と呼ばれ、工作あそびへ理解されるまでには戦前、戦後の時代を潜り抜けなければならない。『芸能科工作教育時代』：「昭和16年<sup>(1936)</sup>、国民学校、中学校教育改革の際、手工という名称は手技的であるから、「工作」が良い、という問題が展開された。小学校、中学校を通じ、一週2時間の必須科目となったのである。昭和17年に発行された「初等科工作」の国定教科書を見ると、「芸能工作は物品の制作に関する普通の知能技能を得しめ機械の取り扱いに関する常識を養い工夫考案の力に培うものとす」とその目標を述べてい

る。戦争が激しくなるにしたがって、学校の工場化、工場動員に直結されて、教科も戦時態勢の形体に突入してしまったものである。」<sup>(13)</sup>

山田は『工作学習の指導』：「工作あそび」の中で遊びの創造について、「子供の工作活動は幼稚園や小学校の教室ばかりで行われるものではない。子どもたちは泥こねをしたり、木に登って枝の間に小屋掛けをしたり、丘の斜面に穴を掘ったり、階段を作ったり、曲がりくねった細い迷路を作ってビー玉転がしをしたりなどして、自由奔放にあそびごっこをする。レンゲやクローバーの花を集めて女の子は花の環を作る。竹馬を作ってどちらが高いかなど競っている。このようなあそびを通して、子どもたちは工夫し想像し楽しい創造的な造形工作の活動を休みなく試みている。子どもの一日の生活の中で、あそびが一番大きな時間を占領している。その中でも、特に造形工作的な遊びのウエイトが大きい。」<sup>(14)</sup>

幼児期・児童期があそび中心の世界観であれば、実に楽しい空想の世界が開けるだろう。楽しむことは豊かな発想やイメージや膨らむ原点となる。楽しくなければあそびにはならないし、あそびは楽しいから工夫することに何ら抵抗はない。むしろ意欲的思考が生まれ、より活性化すると考えられる。目の前に物があつたらまず何であるか確かめるだろう。次に触って確かめるといった具合に、物に対する働きかけが生まれてくる。物とは工作の材料であり、しかも何かの形に見立てられる可能性を持った工作の素材を指している。何かを作りなさいよりは、これで遊びなさいの方が子どもの感性発育や創造性により意味のある働きかけといえるであろう。

「子どもが海水浴に行くと砂浜に大きく山を作り出す。トンネルを掘る。又は横たわった等身の人物像も作り出す。そして完成した時、一二三でつぶす。せっかくなつくつ砂の彫刻に向かって、嵐のように突進する破壊のよるこびに有頂天の子どもの顔も決して陰惨なものではない。これは子どもたちのうちに、あるすごい破壊への欲求、それは生まれながらに無軌道に生きたいという、欲求の満足なのであろうか。非常にのびのびと育った子どもが、幼稚園に入ると何かしら園になじま

ないで困るような場合がよくある。むしろ家庭で厳格にしつけられた子どもが元気に登園し、園でもはねまわっているような風もある。これは理由のあることで、自由にしてきた子どもは幼稚園のいろいろの決まりに一寸面くらうのである。と、いってやはりすでに、その決まりに従うのが良いことだと分かる年代であるから、ここに思うままにふるまいたい気持ちと、社会規制を守っていく気持ちがかさい心を悩ましてくる。幼稚園を喜ばないことになる。この場合、多くの親たちは、幼児の思うように行動したい心を、ちょい圧力をかけて押しつぶし、いわゆるよい子にしようとする。そして子どもは、そうした大人の抑圧のもとに自分の生きる自主性を失うと、一応表面は良い子になるが、心の奥に常に満足されざる本然の欲求を抱いている。それは決して健康な精神の状態とはいわれない。心のうちにある不健康なものは吐き出してしまふのが良い。そしてそれには絵を描くことが良いといわれている。自由だからである。子どもが画面上で好きなことができるからである。このように絵を考えるのは、精神衛生といえる。そしてまた、子どもが砂山を一挙に痛快につぶすのも、何か精神衛生としても思い当たるところがある。精神の薬になるのであろう。ある若い先生が、一時間子どもたちに粘土をなぶらせていた。しかし子どもたちの活動力は旺盛で、土を丸めたり伸ばしたり、叩きつけたり、そしてきゃきゃと喜んで顔にまで粘土をつけてはしゃいでいた。何もできなかった。つくらなかつたのである。そこでこの授業は失敗であったろうか。素晴らしい精神衛生になった。工作とは上手な作品を作り出す教育ではなくて、作業によって子どもをよくするのである。工作を通して造形創造的な子どもをつくる。それならばこの授業もその意味においては十分に良いのである。もちろん何かを作つてよい。体全体で作ることにおいて、粘土工作の精神衛生としての効果も大きい。又石彫なども、全力で槌を振り下ろすから、中学生には面白い。精神衛生にはいろいろな具体案はあるが、それを創造活動のうちに考えるのが何となく本質的だという気がする。」<sup>(15)</sup>

幼児期の発達段階を絵画と工作を平行に見てみると表現という点で明らかに異なる部分がある。行為を尊重する考え方は技術を見ているのではない。行為そのものは良し悪しの評価ではなく優位性でもなくやったことそのことを指している。子どもの工作は教え方の問題ではないので以下の引用が物語っている。岡田の『発達段階と造形工作』では、工作の評価も心理発達としたいという方向が明確である。「ある工作研究会で、三年生頃から木工ができるかというような問題が出た。すると幼稚園の先生が、『それは子どもの意欲さえ盛り立てれば幼稚園からでも充分できます。現に私の子供たちは盛んに釘を打ったりしているし、ある子はあんまりたくさん一箇所へ釘を打っているので数えてみると三十何本もありました。』というわけ。一同言葉も切れてしまったが、確かに幼稚園児も木工をやるので、では工作には段階はないのかとも思われてくる。そこで絵の方を思い出してみると、ここでも水彩は五年からということはない。幼児でも水彩も墨も鉛筆も使える。そして発達段階とはこんな表現材料に関してだけではなく、また自己表現の度合いでもなく、表現の形式だと気づく。そこで工作でも、木工は幼児も六年生でもやれるが、それをどんなに表現するかの内容に段階を見ることになる。おそらく一年生より六年生までに、同じ木箱を作らせると、段階が見られるであろうし、木彫をさせても同じ事であろうと思う。しかもこの作品は、技術工作でない限りは発達段階は高いほどそれが良いとは決まてはいない。絵の方も同じだが、その発達段階は作品の創造性・芸術性による善しあしの評価とは関係は少ないという方がよい。一年生と六年生との違いは、技術面に、そして内容にみられることである。そこで工作においても勿論心理発達の段階を基にして作品を見る必要はあるが、加えて身体発達の段階もまた作品の形式をある程度決めるかもしれない。これは評価を教育的にするにはぜひ考慮の中に入れねばならぬことである。本書はひとまず指導法には触れぬのでこの問題も提案にとどめておくことになる。」<sup>(16)</sup>



## 6. 実技実践研究：『基本形・球体の描画応用』

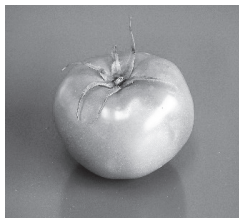
### の課題、「果物・野菜を描く」の技術指導研究

実技実践研究は、人間発達研究第3巻に「球体の描き方」を取り上げ、資料6に球形に類似する林檎、トマト、南瓜、卵の事例は、掲載【参考】して解説している。実践研究No.7は、実習授業事例で解説する内容（球の基本形から類似する形態課題）の一部を記しておく。実技実習で基本形を描く練習課題は、基本形の描画を理解し、変化対応の応用が出来る描画力を身につける指導である。後期印象派のセザンヌは自然を球体、立方体の基本形に置き換え再構成するといひ、日本では北斎が「円と方形に置き換えて描く」といったことが知られている。何れにしても複雑な形を単純化することで、画面構成を再構築する考え方の基本が示されていることに違いはない。形象の単純化とは心の眼による抽象化である。絵画も彫刻も人の眼や心を通じたものは抽象表現であるが、写真の登場以前の写実画は写真のようなものを求めている。印象派以後の近代絵画は、やはり人の心の表現であるという理解である。

球体をイメージする林檎・トマト・柿・蜜柑を実物例、作品例を示す。



林檎実物



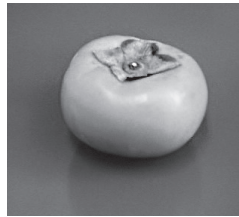
トマト実物



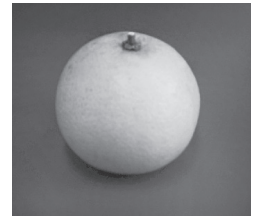
鉛筆素描



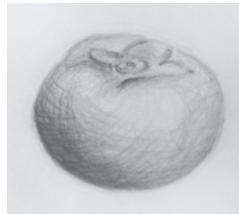
鉛筆素描



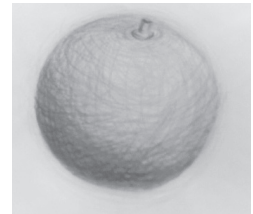
柿実物



蜜柑実物



鉛筆素描



鉛筆素描

地球をはじめとする球形は自然界には実に多い。基礎のデッサンの指導をする上で基本形態は、最も身近なモチーフである。授業では、正六面体と球形はマッス（塊）フォルム（形）に始まる表現の基本形態である。練習課題のその先には構図、質感が学習のポイントになるだろう。単体の表現で構図までとは思われるかも知れないが、画面と虚像空間における空間構成は、意識的になされるべき感性の働く空間である。

球体の身近な変形が多くあるということは、抽象的性質の理論となる自然物の変形された形態が多いことを示し、形のイメージ化に繋がる基本理念の形として捉えたい。岡田の教育理念や大学の通信教育の指導理念にも以下のように示されている。岡田：『子どものデザイン教育』によると、「形態の原型は球である形態教育の上からいうと、立体の一番の原型は球である。自然物にいかにか球が多いか。りんご、ゆり根等みなそうである。それを押しつぶせば扁平な球になり、引き伸ばすと円柱になる。それを六面で切ると初めて立方体ができる。だから人工物の基本形は立方体ということになると思う。球に人間の知性が働くと立方体となる。すべての形はそれから生まれる。ここで私のとりあげたのは、芸術美として普通言われる「立体感覚」についてではない。「形」を見る目について、である。すべての物の形を、球と立方体

を原型とした見方をしてみようというのである。形の根本をとらえようというのである。セザンヌが自然の原型を発見したそのことからの応用である。この見方を平面の仕事とすると、原型は円と正方形になる。このことを北斎がセザンヌ以前に言っているのは興味深い。」<sup>(17)</sup>

武蔵野美術大学通信教育テキスト：『絵画デザイン編1』によると、「セザンヌは、(自然を円柱と円錐と球として扱う) といった。それまでの西洋画では、歴史画とか宗教画とか神話画などに見られるように、主題というものを重視し、(いかにかくか) よりも何を描くか」がまず問題であった。また印象派などにしても、確かに主題偏重の従来の傾向に反発しているものの、色調分割のような感覚に走りすぎたために、形体のあり方を厳しく追及するという点がないがしろにされてしまった。このような印象派の行き方に不満を持ったセザンヌは、構成的な立場から絵画に構築的な形体をあたえて堅牢で耐久性のあるものにしたいと考えたわけだ。」<sup>(18)</sup>

小関利雄は『中学生の想像力と造形』の中で、「子どもたちの創造の奇抜さと幅広さ、強烈さは私たちの思い及ばないものを持っている。小学校から中学校になると次第に絵が面白くなり、創造力もなくなるようにいわれるが決してそうではない。想像力こそ創造を生み出すのである。大人の生活を模倣しようとする心も強いが、決して創造性を消失してしまうものではない。写真の指導も要するに抽象の見つけ方であり、抽象の発見だと思う。広い意味で人間の造ったものはすべて抽象されたものだといえる。ただ中学生などの場合それを意識するか、しないか、抽象する過程をはっきり通るか、そうでないか。抽象するだけの写真性をはっきり、強く持っているかどうか、物事を深く考え、自分なりに感じたり、批判できたりする位よく見ることができるか、どのようにしてそれを育て成長させるか、といったことがまず大切なことである。絵画や彫刻は抽象の過程を通して表現されたものであるし、デザインによって造られた形も抽象されたものである。私たちが自然を見る場合でも、例えば一本の花の茎に線があるわけではないが、そこから線を描き出し、色

を発見してその調和を工夫し、或いは形の面白さを見つけ出して描き出し明暗の諧調を引き出して面白さを添えたりしながら、不要なものは無視してしまう。そのように造形の要素を発見し、描き出し取捨して、絵にしたり彫刻にしたり、又デザインする場合にはそれをうまく使いこなして欲求するものを組み立て作ろうとする。」<sup>(19)</sup>

このように抽象や抽象性の理論の背景には、形態の基本形が最も単純に整理されしかもイメージが形となる背景に抽象的創造の存在が明確に示されるということに他ならない。複雑なものから単純化することは整理して引き出し化することで、文章を纏めることに似ている。言葉や文章をイメージして形創るとも解釈できる。

## 7. 要 約

幼児・児童の絵画教育と工作教育について教育研究を進めてきたが、共通理念の比較検討すべき時期を逸し、理論解釈に後れを感じてきた。平面や立体の違いはあっても表現教育における精神性の違いはなく、理念は一致するところである。幼児期の造形表現が絵画教育と並んで工作教育に違和感を覚えていたのは、発達段階の心象表現の理解と手の感性の働き活動対する解釈である。絵画教育では研究と一般の理解も進んできたが、幼児の工作活動には、心象である精神性への理解が伺えない。人類の進化が二足歩行と脳の発達と言語、更に足の独立と手の自由度と親指の発達とは文化、文明を築き上げてきた。人間の幼児期は他の動物より長いのは、感性や情操といった文化の礎を築く時間を必要としている。子どもの工作教育活動は物を作る行為に違いはないが、指先の働きだけではなく、精神性を持った人間固有の「あそび」の心象表現活動と捉える。幼児期の手の触覚刺激による脳の活性化は、絵画表現と同様に手を使ったあそびから始まる。子どもの工作あそびを通じて、心の眼を通した形象をイメージ化する働きを具現化する意思伝達機能として、教育活動は理念を持った見守る援助が求められている。

## 8. おわりに

人間の手は人類を象徴する働きを持つ道具である。「手を創造的に使おう」という脳科学者久保田 競の言葉は、200万年から300万年ともいわれる人類の起源に手の親指の存在を示す化石の痕跡が証拠とされる。子どもの発達段階において手の働きから発達段階を窺い知る機会が多いことは、心象表現の絵を見ると手の力、手のコントロール力が脳との関連を如実に表していることに気づかされる。子どもの工作の造形表現は手そのものが道具であり、成長段階で手を使った道具や工具に発展する過程である。工作による表現行為が絵画表現同様、幼児・児童期の発達段階と表現の意味において何ら違いはない。幼児期の絵画や工作は抽象的であるが、心理的表現の発達段階としての具体的な形を描く要素が次第に現れてくる。イメージを具現化する発達段階といえるだろう。幼児工作までも技術であると考えられた時代は、過去のことではない。手を使ったあそびとして様々な素材と戯れることが、子どもに必要な経験である。工作の指導上の諸問題は、低年齢程援助研究の課題として大切にしたい。

### 註 (1) ~ (17)

- (1) 岡田 清『工作による創造教育』P154
- (2) 山田貞実『図工教材研究』P16
- (3) 同上書P16
- (4) 同上書P17
- (5) 同上書P18
- (6) 岡田 清『工作による創造教育』Pp9 - 10
- (7) 山田貞実『図画工作 Ⅲ・Ⅳ』Pp130 - 131
- (8) 岡田 清『工作による創造教育』P104
- (9) 同上書P105
- (10) 山田貞実『図工教材研究(総論)』Pp12 - 15
- (11) 同上書Pp13 - 14
- (12) 同上書P14
- (13) 同上書Pp14 - 15
- (14) 山田貞実『図画工作 Ⅲ・Ⅳ』Pp131 - 132
- (15) 岡田 清『工作による創造教育』Pp182 - 184
- (16) 同上書Pp184 - 185
- (17) 岡田 清『子どものデザイン教育』P148

- (18) 武蔵野美術大学『絵画デッサン編1』P17
- (19) 小関利雄『中学性の造形と技術』子どもの美術 4Pp109 - 110

### 参考文献・引用文献

- 山田貞実『図画工作教材研究』玉川大学、1974。  
 山田貞実『図画工作教材研究 Ⅰ』玉川大学、1956。  
 山田貞実『図画工作教材研究 Ⅲ・Ⅳ』玉川大学、1971。  
 岡田 清『工作による創造教育』創元社、1956。  
 岡田 清『子どものデザイン教育』創元社、1968。  
 山形 寛『日本美術教育史』黎明書房、1967。  
 久保田競『手と脳』紀伊国屋書店、1982。  
 倉田三郎著『子どもの美術』1・(分筆：美術教育というもの) 美術出版社、1956。  
 霜田静志『子どもの美術』1・(分筆：外国のようす) 美術出版社、1956。  
 安野光正『子どもの美術』4・(分筆：楽しい工作) 美術出版社、1956。  
 小関利雄著『子どもの美術』4・(分筆：中学生の造形と技術) 美術出版社、1956。  
 山形 寛著『日本美術教育史』黎明書房、1967。  
 園田正治著『子どもの絵と大脳のはたらき』黎明書房、1976。  
 時実利彦著『脳と保育』雷鳥社、1979。  
 高森 俊著『子どもの絵は心』創風社、2004。  
 花篤 實・岡田愨吾編著『新造形表現』理論実践編、三晃書房、2009。  
 平田智久・小野 和編著『乳幼児の造形表現』保育出版社、2011。  
 武蔵野美術大学『絵画デッサン編1』通信教育部、1970。  
 人間発達学部年報『南九州大学人間発達研究』第3巻、2013。

### Summary

This paper is a study of the common idea about painting education and crafts education for infants and children. Paintings and crafts in early childhood are creative and meaningful play for children. It is a necessary experience for children to play by hands in various materials. Extending from playing by hands to the imagination of the shape is a way to cultivate perception and sentiment. Therefore, children's paintings are their psychological expressions, and craft is also their mental activity by "hands". Regarding craft education, both technique for using prop and tool technical education for making works is unnecessary. Paintings and crafts of children in the development stages of early childhood should respect the freedom of expression. Same as the painting education, the idea of craft is the education for support the development stages. The spontaneous nature of children and the modeling environment acquired by children are not guidance but support. The fundamental understanding of guidance and support should be the idea of craft. The form of expression as a mental image of a plane or a solid is same as the idea of spirituality.