



Title	教育大学生と小学生の「絵に表す」題材についての認識のズレ
Author(s)	李, 知恩; 渡邊, 千晴; 花輪, 大輔
Citation	北海道教育大学紀要. 教育科学編, 68(1): 243-251
Issue Date	2017-08
URL	<a href="http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9551">http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9551</a>
Rights	

## 教育大学生と小学生の「絵に表す」題材についての認識のズレ

李 知恩\*・渡邊 千晴\*\*・花輪 大輔\*\*\*

\*北海道教育大学札幌校デザイン研究室

\*\*札幌市立拓北小学校

\*\*\*北海道教育大学札幌校美術科教育学研究室

## The Differences on Perception of Drawing Subjects between Teachers College and Elementary School Students

LEE Jieun\*, WATANABE Chiharu\*\* and HANAWA Daisuke\*\*\*

\*Department of Art Education, Sapporo Campus, Hokkaido University of Education

\*\*Sapporo City Takuhoku Elementary School

\*\*\*Department of Art Education, Sapporo Campus, Hokkaido University of Education

### 概 要

本論文では図画工作における絵の題材について、学習指導要領のもとにカリキュラムを設定し実際に指導をする教師と、その授業を受ける児童との間で「絵の題材」に対する認識の違いがあるものかを明らかにする。将来、教師となる教育大生と小学6年生を対象にした絵の題材における認識調査を実施し、その母体間のズレを調べた。まず、30年前と比べ現在の図画工作の教科書では、絵の題材がどのように変化しているのかを明らかにするため、昭和55年度と平成26年度での図画工作の教科書における、題材の比較をした。その結果、以前に比べて今日の描画活動では想像したり、見立てたり、発想したりする題材が多く扱われていることを確認した。また、教育大学生（男性6名、女性14名、平均年齢：19.95歳、標準偏差：1.28）と小学6年生の児童（男児23名、女児22名、平均年齢：11.67歳、標準偏差：0.47）での「絵の題材についての認識調査」を実施し、両母体における認識のズレを「絵の題材と描きたい意欲の関わり」で精査した結果、小学生より大学生で題材による迷いの幅が大きく、大学生は題材によって大きく影響されるなど、小学生と大学生の間にかんがりの認識のズレが見られた。

### I はじめに

平成23年に国立教育政策研究所が実施した「特定の課題に関する調査（図画工作・美術）」<sup>1)</sup>では、

「図画工作の学習が好きですか」という質問に対して、「そう思う」と答えた児童が48.3%、「どちらかといえばそう思う」と答えた児童が35.0%、「どちらかといえばそう思わない」と答えた児童

が11.4%、「そう思わない」と答えた児童が5.1%であった。1クラスの人数を40名とした場合、図画工作に苦手意識がある児童が6名以上いることを示すものである。

また、小・中学生の保護者を対象に行ったBenesse教育情報サイトの調査「お子さまは、「図工」または「美術」の授業が好きですか?」では、「とても好き」と答えた数は、小学1年生が41.5%、小学2年生が47.2%、小学3年生が48.6%、小学4年生が39.0%、小学5年生が31.1%、小学6年生が26.5%と、小学3年生をピークとして学年が上がる毎に「とても好き」と答えた数が減少する傾向が見られた(調査期間:2011/08/31~2011/09/1調査対象:2,617人の保護者)。それらは、小学校高学年に見られる「他者を意識するあまり、人に見せることに慎重な様子が出てくる」ことを理由の一つとして推察することができるが、好きと意欲との関連があるのであれば、図画工作の授業に対する学習意欲は、学年を追うごとに低下していると言える。

図画工作の授業では、児童は教師が設定した題材(テーマ)をもとに絵を描く場合が一般的であるが、題材を工夫することで児童の図画工作への苦手意識を軽減させることや作品製作に意欲的に取り組める可能性があるとの意見も少なくない。学習指導要領解説(図画工作編)では、題材の工夫の視点として「児童の意欲を生かすために、思いのままにクレヨンや絵の具を使うことのできる環境を用意したり、(中略)表現しながら伝えたい思いをふくらませたりする」<sup>ii)</sup>と示されている。

しかし、教師による題材の工夫が子どもの学習意欲にどのように影響するかなど、題材による製作意欲の関係を明らかにした研究は未だに無く、教師の経験則に留まっている。また、図画工作の指導案集では、授業の課題設定について「自由度が高すぎると、子どもは絵を描きにくい」とされているものの、具体的な示唆については僅少である。

そこで、本研究では「日本文教出版」の図画工作教科書の昭和55年度版と平成26年度版を比較

し、時代による図画工作における「絵に表す(描画)」題材の変化を明らかにする。次に、「絵に表す」題材に着目し、題材による児童の製作意欲を明らかにするために、これから教師になる教育大学生と小学生6年生<sup>iii)</sup>を対象として「絵に表す」題材についての認識調査を行い、その母体間の認識のズレを明らかにする。それらを明らかにすることにより、児童の実態に即した「絵に表す題材」の工夫を焦点化するとともに、図画工作に対する児童の学習意欲の向上につながることを期待するものである。

## II 調査1:教科書比較

### 2.1 調査目的

調査1では、日本で最も採択率が高い「日本文教出版」の昭和55年度と平成26年度図画工作の教科書の題材を比較することで、教科書に載っている図画工作の「絵に表す」題材の時代による変化を明らかにする。

### 2.2 調査結果

昭和55年度図画工作の教科書と平成26年度図画工作の教科書に採択されている絵の題材を抽出し、10項目に分類した<sup>iv)</sup>。分類した絵の題材別の割合を昭和55年度は図1<sup>v)</sup>に、平成26年度は図2に表し、その違いを明確にした。

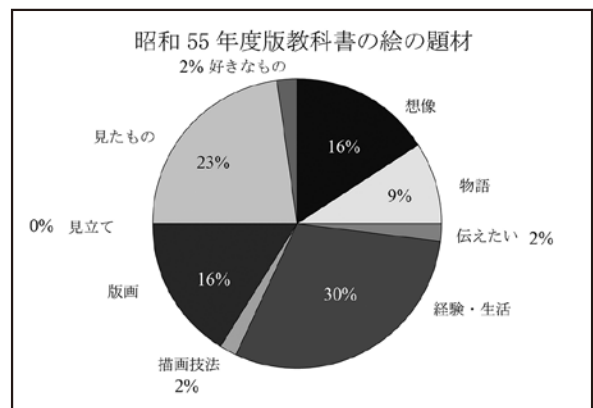


図1. 昭和55年度版の教科書の絵の題材の分類

昭和55年度版教科書の絵の題材は総数44個であ

り、そのうち「想像して描くもの」が7個、「物語の絵を想像して描くもの」が4個、「自分の伝えたいことを描くもの」が1個、「見立てをして描くもの」が0個、「材料から発想して描くもの」が0個、「自分の経験・生活を描くもの」が13個、「描画技法に親しむもの」が1個、「版画」が7個、「見たものを描くもの」が10個、「好きなものを描くもの」が1個であった。

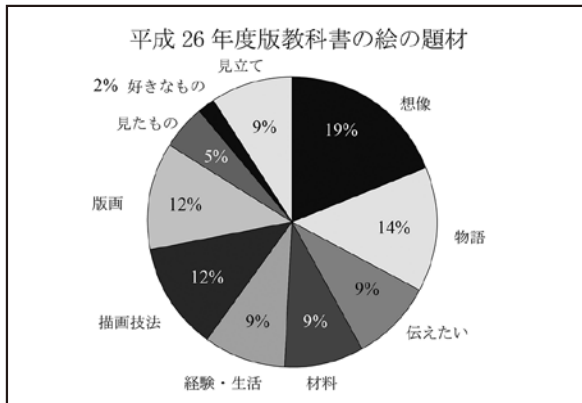


図2. 平成26年度版の教科書の絵の題材の分類

平成26年度版教科書の絵の題材が総数41個であり、そのうち「想像して描くもの」が8個、「物語の絵を想像して描くもの」が6個、「自分の伝えたいことを描くもの」が2個、「見立てをして描くもの」が4個、「材料から発想して描くもの」が4個、「自分の経験・生活を描くもの」が4個、「描画技法に親しむもの」が5個、「版画」が5個、「見たものを描くもの」が2個、「好きなものを描くもの」が1個であった。

### 2.3 考察

調査1の結果から、昭和55年に比べて平成26年度版では「想像して描くもの」、「物語の絵を想像して描くもの」「自分の伝えたいことを描くもの」が27%から42%になって15%増加し、「見立てをして描くもの」は、0%から9%増加している反面、「見たものを描くもの」23%から5%と、18%減少し、「横からみた友だちの絵を描いてみよう」といった技術的な指導が見受けられなくなった。

言い換えると、30年前に比べて最近の図画工作

における絵に表す活動には、想像したり、見立てたり、発想したりする題材が多く扱われていると言える。

学習指導要領における、教科の時代別による目標の変化からも同様の傾向は見られる(表1)。時代とともに「技術を尊重し」などの記述がなくなる反面、「感性を働かせながら」という記述が増えている。藤江充は「感性を働かせながら」が「その子どもなりの感じ方、ものの見方や直観的なとらえ方にもとづく表現や鑑賞活動を、指導者が大切にしていこうように示すため」<sup>vi)</sup>と主張している。

表1. 昭和43年以降の図画工作科教科目標

告示年	教科目標
昭和43年	造形活動を通して、美的情操を養うとともに、創造的表現の能力を伸ばし、技術を尊重し、造形的能力を生活に生かす態度を育てる。
昭和52年	表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎を培うとともに、表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。
平成元年	表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるとともに表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。
平成10年	表現及び鑑賞の活動を通して、つくりだす喜びを味わうようにするとともに造形的な創造活動の基礎的な能力を育て、豊かな情操を養う。
平成20年	表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。

しかし、今に至るまで児童が絵の題材によってどのように影響されるのかという「絵の題材と描きたい意欲の関わり」については、研究が進んでいないと言える。そこで、調査2では教育大学生と小学生を対象に「絵の題材についての認識調査」を行い、「絵の題材と描きたい意欲の関わり」について探って行く。

### Ⅲ 調査2：絵に表す題材についての認識調査

調査2では、北海道教育大学生と小学校6年生

を対象として「絵に表す題材についての認識調査」を行い、その認識のズレを明らかにする。その比較を通して「絵の題材と描きたい意欲の関わり」を深める。

### 3.1 調査参加者

大学生は2015年6月に、北海道教育大学札幌校の在學生20名(男性6名,女性14名)を対象に行った。平均年齢19.95歳(SD 1.28)であった。

小学生は2015年12月に、札幌市内の小学校6年生45名(男児23名,女児22名)を対象に調査を行った。平均年齢は11.67歳(SD 0.47)であった。

### 3.2 調査方法

図画工作科の授業において自由度が異なる描画の題材5つを提示し、それぞれについての描きたい意欲に関する5つの質問を用意し、5段階評価を求めた。提示した題材と描きたい意欲に関する質問は以下の通りである。

・5つの題材

1. 自分のかきたいものをなんでも描きましょう。
2. 運動会の思い出の絵を描きましょう。(実際に行事に参加した後に)
3. 運動会の絵を描きましょう。(行事に参加する前に)
4. 目の前の友達の絵を描きましょう。
5. 空想の生き物と遊んでいるところを描きましょう。

・描きたい意欲に関する5つの質問

- 問1. どのくらい描きたいと思いますか  
(題材による製作意欲を問う)
- 問2. どのくらい自由度が高いと思いますか  
(題材による自由度を問う)
- 問3. どのくらい好きに描けるとと思いますか  
(題材への好感度を問う)
- 問4. どのくらい何を描こうか迷いますか  
(構想に至るまでの迷いを問う)
- 問5. 人と違う発想ができると思いますか  
(題材による発想の可能性を問う)

また、製作意欲と図画工作に対する「好き嫌い」との関連性を調べるため、問いを加えた。以降「1. 自分のかきたいものをなんでも描きましょう。」を「1. なんでも」, 「2. 運動会の思い出の絵を描きましょう。(実際に行事に参加した後に)」を「2. 運動会(後)」, 「3. 運動会の絵を描きましょう。(実際に行事に参加する前に)」を「3. 運動会(前)」, 「4. 目の前の友達の絵を描きましょう。」を「4. 友達」, 「5. 空想の生き物と遊んでいるところを描きましょう。」を「5. 空想の生き物」と表記する。

### 3.3 調査結果

問1. どのくらい描きたいと思いますか

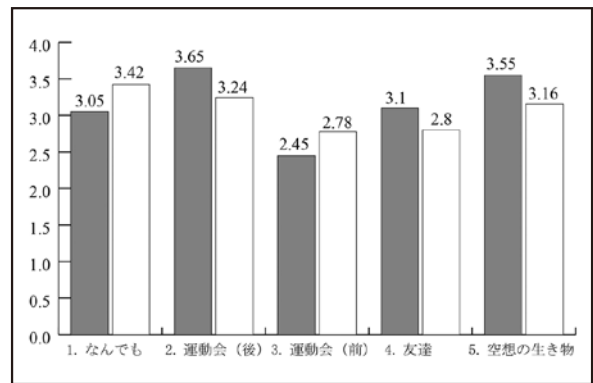


図3. 「どのくらい描きたいと思いますか」大学生(灰)小学生(白)

「どのくらい描きたいと思いますか」の質問について調査2A(大学生)の被験者内1要因分散分析を行った結果、「3. 運動会(前)」が最も低く、それ以外の題材には統計的有意差が見られなかった( $F_{(4,76)} = 3.41, P < .01$ )。一方、調査2B(小学生)の被験者内1要因分散分析を行った結果、「3. 運動会(前)」と「4. 友達」の間に統計的有意差がなく最も低い結果となり、「1. なんでも」「2. 運動会(後)」「5. 空想の生き物」の題材には統計的有意差が見られなかった( $F_{(4,176)} = 4.21, P < .01$ )。

問2. どのくらい自由度が高いと思いますか

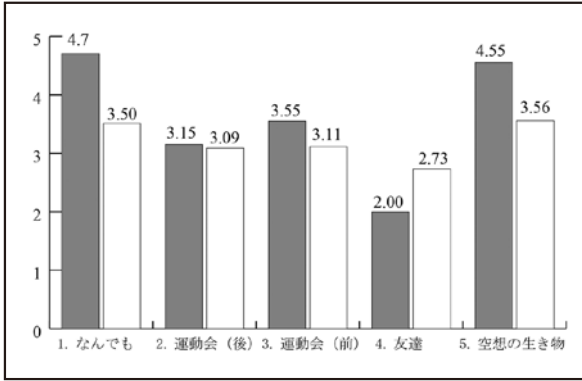


図4. 「どのくらい自由度が高いと思いますか」大 (灰) 小 (白)

「どのくらい自由度が高いと思いますか」の質問について調査2 A (大学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「1. なんでも」(3.5) と「5. 空想の生き物」(3.56) の得点が最も高く, その次に「2. 運動会 (後)」(3.09) と「3. 運動会 (前)」(3.11) の順で, 「4. 友達」の得点が最も低かった ( $F_{(4,76)} = 28.40, P < .01$ )。一方, 調査2 B (小学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「1. なんでも」(3.5) と「5. 空想の生き物」(3.56) の得点が最も高く, それ以外の題材には統計的有意差が見られなかった ( $F_{(4,176)} = 6.34, P < .01$ )。

「どのくらい好きに描けるとと思いますか」の質問について調査2 A (大学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「5. 空想の生き物」の得点(4.45)が最も高く, その次に「1. なんでも」(3.70), 「2. 運動会 (後)」(3.70), 「3. 運動会 (前)」(3.55) に統計的有意差がなく, 「4. 友達」の得点(2.7)が最も低かった ( $F_{(4,76)} = 3.41, P < .01$ )。一方, 調査2 B (小学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」の得点が最も高く, それ以外の題材には統計的有意差が見られなかった ( $F_{(4,176)} = 5.46, P < .01$ )。

問3. どのくらい好きに描けるとと思いますか

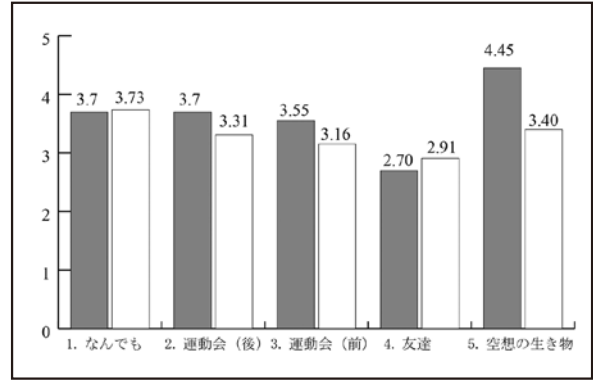


図5. 「どのくらい好きに描けるとと思いますか」大 (灰) 小 (白)

問4. どのくらい何を描こうか迷いますか

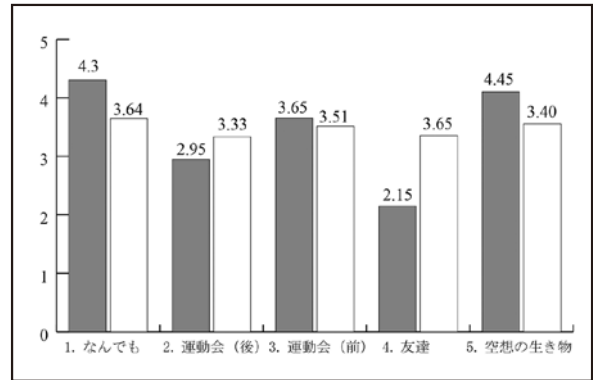


図6. 「どのくらい何を描こうか迷いますか」大 (灰) 小 (白)

「どのくらい何を描こうか迷いますか」の質問について調査2 A (大学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」の得点が最も高く, その次に「2. 運動会 (後)」と「3. 運動会 (前)」の順で, 「4. 友達」の得点が最も低かった ( $F_{(4,76)} = 17.16, P < .01$ )。一方, 調査2 B (小学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 統計的有意差が見られなかった ( $F_{(4,176)} = 0.74, ns$ )。

「人と違う発想ができると思いますか」の質問について調査2 A (大学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「5. 空想の生き物」の得点が最も高く, それ以外の題材には統計的有意差が見られなかった ( $F_{(4,76)} = 12.53, P < .01$ )。一方, 調査2 B (小学生) の被験者内1要因分散分析を行った結果, 「1. なんでも」と「5. 空想の生

き物」の得点が最も高く、それ以外の題材には統計的有意差が見られなかった ( $F_{(4,176)}=7.84, P<.01$ )。

問5. 人と違う発想ができると思いますか

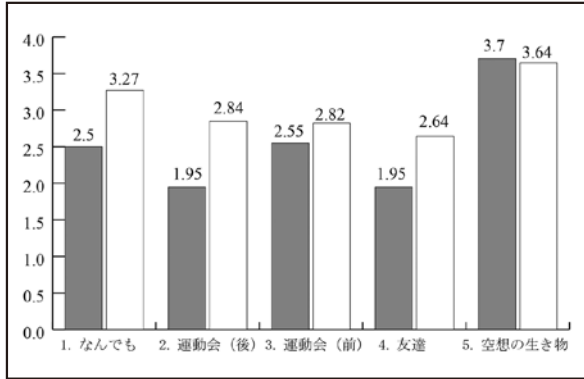


図7. 「人と違う発想ができると思いますか」大 (灰) 小 (白)

問1「どのくらい描きたいと思いますか」の結果、小学生は「1. なんでも」の得点が最も高かった反面、大学生は「2. 運動会 (後)」の得点が最も高かった。

問2「どのくらい自由度が高いと思いますか」の結果、小学生も大学生も「1. なんでも」「5. 空想の生き物」の得点が最も高い結果となったが、小学生より大学生は題材による平均の差が大きく、小学生より大学生が「1. なんでも」「5. 空想の生き物」をより好むことがわかった。

問3「どのくらい好きに描けるとと思いますか」の結果、小学生は「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」、大学生は「5. 空想の生き物」が好きにかけると答えたが、大学生の「5. 空想の生き物」が断然高く、小学生より好むことがわかった。

問4「どのくらい何を描こうか迷いますか」の結果、小学生より大学生は題材による迷いの幅が大きく、小学生より大学生が題材に大きく影響されることがわかった。つまり小学生と大学生の間で異なるとらえ方をしていることがわかった。そこから小学生と大学生の認識のズレについて問2 (迷う) と問4 (自由度) を比較し大学生は図8と小学生は図9に表し、問4 (自由度) と問5 (違

う発想)を大学生は図10と小学生は図11に表した。

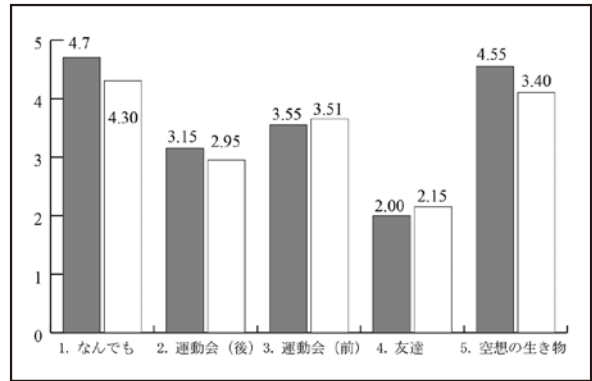


図8. 大学生「どのくらい何を描こうか迷いますか」(灰)と「どのくらい自由度が高いと思いますか」(白)

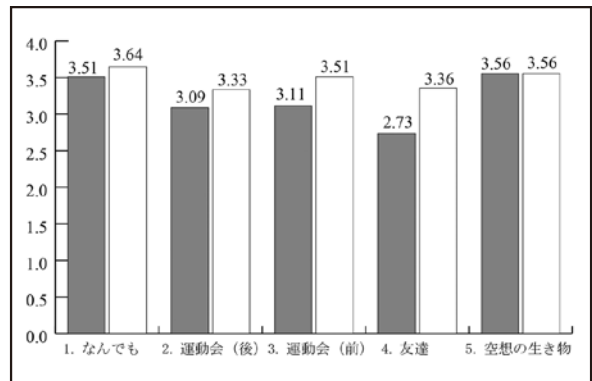


図9. 小学生「どのくらい何を描こうか迷いますか」(灰)と「どのくらい自由度が高いと思いますか」(白)

図8と図9の比較を通して、大学生の場合は題材の自由度が高くなるほど何を書こうかという迷いが高まるが、小学生の場合は題材の自由度に何を書こうかという迷いが影響されないことがわかった。

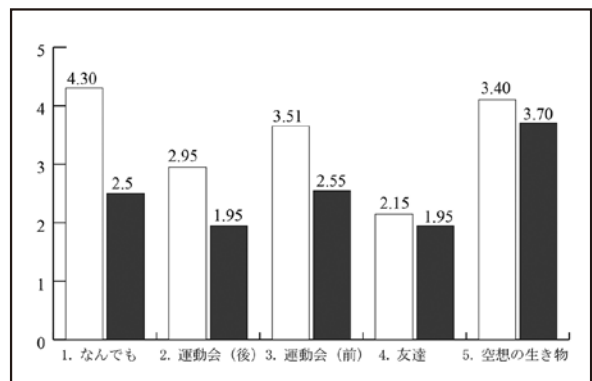


図10. 大学生「どのくらい自由度が高いと思いますか」(白)と「人と違う発想ができると思いますか」(黒)

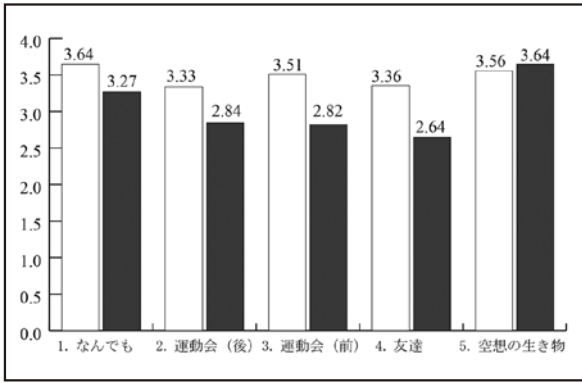


図11. 小学生「どのくらい自由度が高いと思いますか」(白)と「人と違う発想ができると思いますか」(黒)

その一方、図10と図11の比較を通して、小学生の場合は題材の自由度が高くなるほど人と違う発想ができると思っているが、大学生の場合は「5. 空想の生き物」で人と違う発想ができると思っているものの、他の題材については人と違う発想ができると思っていないことがわかった。

以上のように小学生と大学生が題材の自由度や迷いなどに大きな差異が見られることから、題材間の相関を調べ、小学生の相関を表2に、大学生の相関を表3に表した。

表2. 小学生相関係数

	描きたい	自由	好き	迷う	発想
描きたい	1	0.45**	0.45**	0.21**	0.45**
自由		1	0.61**	0.34**	0.28**
好き			1	0.32**	0.33**
迷う				1	0.04
発想					1

表3. 大学生相関係数

	描きたい	自由	好き	迷う	発想
描きたい	1	0.21*	0.48**	-0.11	0.56**
自由		1	0.18	0.42**	0.16
好き			1	-0.17	0.51**
迷う				1	-0.14
発想					1

小学生の描きたい意欲は、「題材の自由度が高い」、「好きに描ける」、「違う発想ができる」と強

く関わる反面、大学生の描きたい意欲は「好きに描ける」、「違う発想ができる」と強く関わるということが明らかになった。小学生と比較すると、自由度が高くなるほど描画の意欲は低下するといえる。また、小学生は自由度が高いほど好きに描ける反面、大学生は 図8と9の比較から同様に題材の自由度が高いほど何を描こうかといった迷いが高まることがわかった。

最後に、図画工作科の授業が好きと描きたい意欲についての相関を調べて表4から表7までに表した。

表4. 図画工作科が好きと「どのくらい描きたい」の相関

	なんでも	運動会(後)	運動会(前)	友達	空想
大学生	0.70**	0.31	0.35	0.06	0.49*
小学生	0.62**	0.41**	0.55**	-0.16	0.54**

その結果、図画工作科の授業が好きで小学生は「4. 友達」以外の4つの題材に強いまたはやや強い相関が見られ、どの題材でも描きたいと思っていることで「好き」による大きい変化は見られなかった反面、大学生は「1. なんでも」を好むことから「好き」と答えるほど自由度が高い題材を好むことがわかった。

表5. 図画工作科が好きと「どのくらい好きに描ける」の相関

	なんでも	運動会(後)	運動会(前)	友達	空想
大学生	0.61**	0.20	0.50*	-0.31	0.61**
小学生	0.39**	0.47**	0.44**	0.47	0.30**

図画工作科の授業が好きで大学生は絵の題材「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」で好きに描けるが、図画工作科の授業が好きで小学生は「2. 運動会(後)」と「3. 運動会(前)」で好きに描けると考える。



表6. 図画工作科が好きと「何を描こうか迷いますか」の相関

	なんでも	運動会 (後)	運動会 (前)	友達	空想
大学生	-0.57**	-0.31	-0.06	-0.06	-0.55*
小学生	0.32*	0.46**	0.24	-0.20	0.02

図画工作科の授業が好きで大学生は何を描こうか迷わないということで「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」の題材で負の相関を見せ、何を描こうか迷わないという結果になった反面、小学生は図画工作科の授業が好きほど、「2. 運動会(後)」「1. なんでも」で何を描こうか迷う傾向がみられた。

表7. 図画工作科が好きと「人と違う発想ができるか」の相関

	なんでも	運動会 (後)	運動会 (前)	友達	空想
大学生	0.55*	0.24	0.38	0.23	0.58**
小学生	0.33*	0.49**	0.53**	-0.10	0.29

図画工作科の授業が好きで大学生は「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」の題材で人と違う発想ができると思うが、小学生は「3. 運動会(前)」、「2. 運動会(後)」、「1. なんでも」の順で人と違う発想ができると思うことがわかった。

#### IV 考察

本論文ではまず、昭和55年度と平成26年度図画工作の教科書の題材を比較することで、30年前に比べて最近の図画工作科の絵の題材がどのように変化したのかを明らかにした。その結果、以前に比べて今日の描画活動には想像したり、見立てたり、発想したりする題材が多く扱われていると言える。

そこで、教育大学生と小学校6年生を対象として「絵の題材についての認識調査」を行い、その認識のズレの比較を通して「絵の題材と描きたい

意欲の関わり」を深めた。

本調査では5つの絵の題材について5つの問いを用いて調査した結果、両者とも自由度が高い題材として「1. なんでも」「5. 空想の生き物」の得点が最も高く、認識のズレは見られなかったが、最も好きに描けるについて、大学生は「5. 空想の生き物」、小学生は「1. なんでも」と「5. 空想の生き物」の得点が最も高く、人と違う発想ができるについての同様の結果となった。「何を描くか迷うか」については、小学生より大学生は題材による迷いの幅が大きく、大学生が題材に大きく影響されることがわかった。

ここから図画工作の絵の題材についての大学生の認識は、つまり教師や、図工のカリキュラムを設定する人や学習指導要領執筆者等の大人に近いと言えるだろう。

以上のことから、図画工作の絵に表す題材の設定及び開発の段階において、両者の認識の差異を確かめる必要があると言える。児童の活動を頭の中に描く場合に、「指導者自身がこう感じるから、きっと子どももそう思うだろう」ではなく、「本当に子どもも同じように感じているのか」と自分自身に問いかけることが重要だと言える。

本論文では、「絵に表す(描画)」について着目したが、「造形遊び」、「立体に表す」、「工作に表す」、「鑑賞」についても研究を進めていきたい。

#### 参考文献

- エドワード・L. デシ、訳 中山勘次郎「学習と適応：教育と内発的動機づけ」1992、教育心理学年報  
 エドワード・L. デシ、訳 安藤延男 他「内発的動機づけ－実験社会心理学的アプローチ」1980、誠信書房  
 安彦忠彦 他「現代学校教育大事典」2002、ぎょうせい  
 監修 藤永保「心理学事典」2013、平凡社  
 岩内亮一編「教育学用語辞典」2006、学文社  
 宮本美沙子他「新・児童心理学講座第7巻 情緒と動機づけの発達」1991、金子書房  
 国立教育政策研究所「特定の課題に関する調査(図画工作・美術)」(平成23年実施)  
 今野喜清「学校教育辞典」2003、教育出版株式会社  
 鹿毛雅治「内発的動機づけ研究の展望」1994、教育心理

学研究vol.42  
鹿毛雅治「学習意欲の理論－動機づけの教育心理学－」  
2013, 金子書房  
上淵寿「キーワード 動機づけ心理学」2012, 金子書房  
新井邦二郎他「教室の動機づけの理論と実践」1995, 金子書房  
速水敏彦「感情的動機づけ理論の展開－やる気の素顔－」  
2012, ナカニシヤ出版  
藤江充「平成20年度版小学校新学習指導要領ポイントと授業づくり 図画工作」2008, 東洋館出版社  
編集代表下山晴彦「誠信心理学辞典」2014, 誠信書房  
櫻井茂男「自ら学ぶ意欲の心理学」2009, 有斐閣  
櫻井茂男他『内発的－外発的動機づけ測定尺度の開発』  
1985, 筑波大学心理学研究  
櫻井茂男「自ら学ぶ意欲の心理学 キャリア発達の視点を加えて」2009, 有斐閣  
「小学校学習指導要領解説 図画工作編」2008, 文部科学省  
「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」2008, 中央教育審議会答申

vi 藤江充「平成20年度版小学校新学習指導要領ポイントと授業づくり 図画工作」2008, 東洋館出版社, pp18

(李 知恩 札幌校准教授)  
(渡邊 千晴 札幌市立拓北小学校教諭)  
(花輪 大輔 札幌校准教授)

## 注

- i 国立教育政策研究所「特定の課題に関する調査(図画工作・美術)」(平成23年実施)
- ii 文部科学省, 小学校学習指導要領解説図画工作編, 平成20年6月, p24
- iii 調査対象を小学6年生にした理由は, 学習指導要領図画工作編(平成20年 文部科学省)の目標の, A表現(2)表したいことを絵や立体, 工作活動の各学年の目標: 小学校高学年は「児童画, 他者や社会との関係の中で自分らしさを意識するようになる」の記述から, 自分らしい表現に目覚める時期であると判断したからである。
- iv 分類は3名の大学生によるKJ法で行い, 「想像して描くもの」「物語の絵を想像して描くもの」「自分の伝えたいことを描くもの」「見立てをして描くもの」「材料から発想して描くもの」「自分の経験・生活を描くもの」「描画技法に親しむもの」「版画」「見たものを描くもの」「好きなものを描くもの」の10個に分類した。
- v なお, グラフと資料では, 「想像して描くもの」を「想像」, 「物語の絵を想像して描くもの」を「物語」, 「自分の伝えたいことを描くもの」を「伝えたいこと」, 「見立てをして描くもの」を「見立て」, 「材料から発想して描くもの」を「材料」, 「自分の経験・生活を描くもの」を「生活」, 「描画技法に親しむもの」を「描画」, 「版画」を「版画」, 「見たものを描くもの」を「見たもの」, 「好きなものを描くもの」を「好きなもの」と表記した。