

図画工作科から美術科そして美術へ，その広がりをつなぐの検討

——教科書で教えられていること，教えられていないこと，教えるべきこと——

山田芳明*，山木朝彦*，小川勝*，
鈴木久人*，内藤隆*，栗原慶*

(キーワード：図画工作科教育，教科書，題材，学習指導要領)

I. はじめに

学習指導要領において教科として位置づけられている図画工作科は，その教科で指導すべき事項について学習指導要領に明示され，その解説書によって具体的且つ詳細に述べられている。

図画工作科においては，指導すべき事項を指導するにあたっては，その事項を含む活動を構想し，その指導の在り方や，評価の規準とその運用の仕方等々をまとめたものを題材として準備する。そのため，図画工作科では，年間指導計画の作成は，年間に指導する題材を配列することと同義であるといつてよい。そして，図画工作科の教科書は，題材集のように，それぞれの学年（図画工作科の場合には，内容が2学年でまとめて表記されていることから，教科書も2学年を並列表記し，上・下巻としたりしている）で扱うべき指導すべき事項を網羅できるだけの数の題材が収められている。

実際，教科書は，小学校の現場においては，東京都や神戸市，京阪神地区の一部の地域や金沢市等で教科の専門家として置かれている図画工作科専科の教員や，図画工作科の自身の研究教科として実践研究に取り組んでいる一部の教員を除いて，多くの小学校教員の図画工作科指導のよりどころとなっている。

一方，図画工作科は，その一部が中学校技術へと発展する内容があるものの，多くの部分は中学校美術科へと継承され発展していく。そして義務教育9年間を終えた先は，文化としての芸術へと広がりをもちながらゆるやかに且つ確かにつながっている。

つまり，自明のことであるが，図画工作科は文化としての美術へとつながっているのである。

この文化としての美術は，世界各国の人々が，連綿と続くそれぞれの文化の中で変わらずに受け継がれてきたものがある。またその一方で，素材の開発や社会の変化等の中で，新しい表現が生まれてもいるのである。

本稿ではそうしたいわば図画工作科のずっと先にあり，教科が成立している背景となっている文化としての美術の今日的視点から，現在の図画工作科で扱っていることと扱っていないことを改めて検討し，今，そしてこれからの図画工作科として扱うべきことについて考察するものである。その考察にあたっては，教科の指導事項を含む題材を網羅的に収録している教科書をとりあげることにした。

本稿では，まず，教科で指導すべき事項について，学習指導要領の内容から検討する。次に，学習指導要領の指導すべき事項を含む題材を網羅的に収録している教科書を，芸術の専門家としての視点から，今日的な視点も含めて検討し，小学校で扱っていないことや扱うべきこと等について洗い出す。その上で，中学校美術科で扱う内容等も改めて検討しつつ，今後の図画工作科教育，とりわけ題材のありかたについての一提言としてまとめる。

II. 図画工作科の内容と指導事項

図画工作科の内容と指導すべき事項については，学習指導要領に明示されている。学習指導要領はおよそ10年ごとに改訂され，その都度内容が見直されている。本稿執筆時点で，小学校教育現場は平成20年改訂の学習指導要領（以下平成20年版と呼ぶ）に基づいて教育活動が行われている。そのため，本稿において検討した教科書もまた，平成20年版の学習指導要領に基づいて作成され，検定を受けている。

平成20年版の学習指導要領の内容の構成は，表1の通りである。¹ このように，小学校図画工作科の内容は，

*鳴門教育大学芸術系コース（美術）

表1 「平成20年版の小学校学習指導要領における図画工作科の内容の構成」

| 内容の構成（2学年ごと） | | |
|--------------|------------------------------------|--|
| | 項 目 | 事 項 |
| 領域 | A 表現 | (1) 材料を基に造形遊びをする活動を通して、次の事項を指導する。 ア 発想や構想の能力と活動の概要 イ 発想や構想の能力と活動の方法 ウ 創造的な技能 |
| | | (2) 表したいことを絵や立体、工作に表す活動を通して、次の事項を指導する。 ア 発想や構想の能力と活動の概要 イ 発想や構想の能力と活動の方法 ウ 創造的な技能 |
| | B 鑑賞 | (1) 作品などを鑑賞する活動を通して、次の事項を指導する。 ア 鑑賞の能力と活動の概要 イ 鑑賞の能力と活動の方法 |
| [共通事項] | (1) 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して、次の事項を指導する。 | ア 形や色などに関する事項 イ イメージに関する事項 |

表2 「各学年の指導事項の特徴と、材料・用具の扱い」

| | 要 点 | 第1学年及び 第2学年 | 第3学年及び 第4学年 | 第5学年及び 第6学年 |
|------------|----------------|--|--|---|
| 造形遊びの活動 | ア 発想や構想の基にするもの | 身近な自然物や人工の材料の形や色 | 身近な材料 身近な場所 | 材料の特徴 場所の特徴など |
| | イ 発想を広げるよりどころ | 感覚や気持ちを生かす 楽しく | 新しい形からの発想 みんなで話し合ってみる | 材料や場所などと周囲の様子を 考え合わせる |
| | ウ 働かせたい技能 | 並べる、 つなぐ、 積む 体全体を働かせる | 前学年までの経験を生かす、 組み合わせる、 切ってつなぐ、 形を変える | 前学年までの経験や技能を総合的に 生かす |
| 絵や立体、工作の活動 | ア 発想や構想の基にするもの | 感じたこと、 想像したこと | 感じたこと、 想像したこと、 見たこと | 感じたこと、 想像したこと、 見たこと、 伝えたいこと |
| | イ 発想を広げるよりどころ | 好きな色を選ぶ、いろいろな形をつくって楽しむ | 表したいことを考える 用途を考える、 形や色などを生かす 計画を立てる | 形や色 材料の特徴 構成の美しさ 用途 |
| | ウ 働かせたい技能 | 身近な材料や扱いやすい用具 手を働かせて使う 表し方を考える | 材料や用具の特徴を生かして 使う 表し方を考える | 材料や用具の特徴を生かして 使う 表現に適した方法などを組み合わせる |
| 鑑賞の活動 | ア 鑑賞の対象と鑑賞の姿勢 | 自分たちの作品 身近な材料 楽しむ | 自分たちの作品 身近な美術作品 制作の過程 よさや面白さを感じ取る | 自分たちの作品、 我が国や諸外国の親しみのある美術作品 暮らしの中の作品 よさや美しさを感じ取る |
| | イ 鑑賞の方法と気付きや理解 | 感じたことを話す 友人の話を聞く 形や色に気づく 表し方の面白さに気づく 材料の感じなどに気づく | 感じたこと思ったことを話す 友人と話し合う いろいろな表し方が分かる 材料による感じの違いが分かる | 感じたことを話す 思ったことを話す 友人と話し合う 表し方の変化をとらえる 表現の意図や特徴をとらえる |
| 共通事項 | ア とらえる対象 | 形や色をとらえる | 形や色をとらえる 組み合わせなどの感じをとらえる | 形や色をとらえる 動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえる |
| | イ イメージの持ち方 | 形や色などを基に | 形や色などの感じを基に | 形や色などの造形的な特徴を基に |
| 材料・用具 | 材料・用具の種類 | 土、粘土、木、紙、クレヨン、パス、はさみ、のり、簡単な小刀類など 身近で扱いやすい物 | 木切れ、板材、釘、水彩絵の具、小刀、使いやすいのこぎり、金づち | 針金、糸のこぎり |
| | その扱わせ方 | 児童が十分に慣れることができる | 児童が適切に扱うことができる | 児童が表現方法に応じて活用できる |

表現が2項目、「材料を基に造形遊びをする活動」と、「表したいことを絵や立体、工作に表す活動」と、鑑賞が1項目「作品などを鑑賞する活動」で構成されており、各々の活動を通して指導する事項が表現は3つ、鑑賞は2つ設定されている。そして、それぞれの事項は「発想や構想の能力」、「創造的な技能」、「鑑賞の能力」が置かれており、教科で育成するのがこれらの資質・能力であることがわかる。また、その他に、「共通事項」という「表現」「鑑賞」の指導を通して指導する「形や色」「イメージ」の2つの事項が設定されている。

このように、平成20年版の学習指導要領は、2007年に改正された「学校教育法」の第30条の2に示されている学力の3本柱、「基礎的・基本的な知識・技能」、「思考力・判断力・表現力、その他の能力」、「主体的に取り組む態度」²を基に導かれた4つの資質・能力、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」、で構成されており、具体的には図画工作科では「造形への関心・意欲・態度」、「発想や構想の能力」、「創造的な技能」、「鑑賞の能力」を指導し育成するよう、内容の構成がなされている。

また、経験させたい材料・用具等については、「第3指導計画の作成と内容の取り扱い」において示されている。³

では、具体的にそれぞれの学年（図画工作科では2学年毎にまとめて表記されている）でどのような内容となっているのだろうか。

例えば、A表現（1）のAの内容を見ると、第1学年及び第2学年が「身近な自然物や人工の材料の形や色など」を基につくるのに対して、第3学年及び第4学年は「材料や場所など」、高学年が「材料や場所などの特徴」となっている。同様にそれぞれの項目を比較すると、それぞれの学年の指導事項の特徴及び、各学年で使用する材料・用具は、表2のように整理できる。

これらのことから分かる通り、平成20年版の学習指導要領では「造形遊び」「絵」「立体」「工作」といった表現の各分野や「鑑賞」の内容における、技能の習熟、用具を扱う技術や技法等の細かな設定はないということである。

教員は、「発想や構想の能力」「創造的な技能」「鑑賞の能力」を高めるために、各学年の発達に応じて設定されている小学校学習指導要領、第7章 第2「各学年の目標及び内容」に示されていることがら、そのなかでも「指導事項」と、第3「指導計画の作成及び内容の取扱い」に示されていることがら、とりわけ材料・用具をもとに題材を構想することになる。もちろん、検定を受けた教科書の題材は、基本的には学習指導要領の内容を踏まえていると考えてよい。

Ⅲ. 中学校美術科の内容と指導事項

平成20年3月に改訂された中学校学習指導要領第2章第6節美術の本文と、文部科学省が平成20年9月に発行した『中学校学習指導要領解説美術編』から、本稿で取り上げられている絵画、デザイン、工芸、美術史・芸術学にかかわる記述を抽出し、整理することによって、中学校の美術という教科の構成が見えてくるであろう。はじめに学習指導要領の本文の記述がどのようになっているかを確認し、次に『中学校学習指導要領解説美術編』の記述について検討する。

言うまでも無く、学習指導要領本文においては、このような専門に区分されたジャンルに該当する表記が、目的や内容の構成上において前提とはなっていないのであるが、表現の内容を具体的に指し示す項目において、明示されている。

具体的に、それらの言葉が出てくるのは、絵画および彫刻については、次の箇所である。⁴

第2各学年の目標及び内容〔第1学年〕2内容 A表現（1）感じ取ったことや考えたことなどを基に、絵や彫刻などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。
ア対象を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさ、想像したことなどを基に主題を生み出すこと。
イ主題などを基に、全体と部分との関係などを考えて創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練ること。

第2各学年の目標及び内容〔第2学年及び第3学年〕2内容 A表現（1）感じ取ったことや考えたことなどを基に、絵や彫刻などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。
ア対象を深く見つめ感じ取ったこと、考えたこと、夢、想像や感情などの心の世界などを基に、主題を生み出すこと。
イ主題などを基に想像力を働かせ、単純化や省略、強調、材料の組合せなどを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かな表現の構想を練ること。

デザインおよび工芸という言葉が現れるのは、次の箇所である。⁵

第2各学年の目標及び内容〔第1学年〕2内容 A表現(2)伝える、使うなどの目的や機能を考え、デザインや工芸などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。

ア目的や条件などを基に、美的感覚を働かせて、構成や装飾を考え、表現の構想を練ること。

イ他者の立場に立って、伝えたい内容について分かりやすさや美しさなどを考え、表現の構想を練ること。

ウ用途や機能、使用する者の気持ち、材料などから美しさなどを考え、表現の構想を練ること。

第2各学年の目標及び内容〔第2学年及び第3学年〕2内容 A表現(2)伝える、使うなどの目的や機能を考え、デザインや工芸などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を指導する。

ア目的や条件などを基に、美的感覚を働かせて形や色彩、図柄、材料、光などの組み合わせを簡潔にしたり総合化したりするなどして構成や装飾を考え、表現の構想を練ること。

イ伝えたい内容を多くの人々に伝えるために、形や色彩などの効果を生かして分かりやすさや美しさなどを考え、表現の構想を練ること。

ウ使用する者の気持ちや機能、夢や想像、造形的な美しさなどを総合的に考え、表現の構想を練ること。

ここでは、学習指導要領上において、絵画と、(本稿では触れていないが)彫刻、デザインと工芸について、発想や構想の能力がきわめて重視されていることを確認しておきたい。

絵画や彫刻では、学年が上級の学年になるにつれて、想像力が強調されている。また、総合的な構成力が求められている。全体として豊かな情感表現が期待されている。

デザインや工芸では、いわゆる応用表現としての条件や用途などを考慮し構想する力が求められている。上級学年では、色彩から材料まで幾つものファクターを総合する力や使う者の側の立場から構想を練ることが期待されている。

美術史・芸術学にかかわる記述は、次の箇所に見られる。⁶

第2各学年の目標及び内容〔第1学年〕2内容 B鑑賞(1)美術作品などのよさや美しさを感じ取り味わう活動を通して、鑑賞に関する次の事項を指導する。

ア造形的なよさや美しさ、作者の心情や意図と表現の工夫、美と機能性の調和、生活における美術の働きなどを感じ取り、作品などに対する思いや考えを説明しあうなどして、対象の見方や感じ方を広げること。

イ身近な地域や日本及び諸外国の美術の文化遺産などを鑑賞し、そのよさや美しさなどを感じ取り、美術文化に対する関心を高めること。

第2各学年の目標及び内容〔第2学年及び第3学年〕2内容 B鑑賞(1)美術作品などのよさや美しさを感じ取り味わう活動を通して、鑑賞に関する次の事項を指導する。

ア造形的なよさや美しさ、作者の心情や意図と創造的な表現の工夫、目的や機能との調和のとれた洗練された美しさを感じ取り見方を深め、作品などに対する自分の価値意識をもって批評し合うなどして、美意識を高め幅広く味わうこと。

イ美術作品などに取り入れられている自然のよさや、自然や身近な環境の中に見られる造形的な美しさなどを感じ取り、安らぎや自然との共生などの視点から、生活を美しく豊かにする美術の働きについて理解すること。

ウ日本の美術の概括的な変遷や作品の本質を調べたり、それらの作品を鑑賞したりして、日本の美術や伝統と文化に対する理解と愛情を深めるとともに、諸外国の美術や文化との相違と共通性に気付き、それぞれのよさや美しさなどを味わい、美術を通じた国際理解を深め、美術文化の継承と創造への関心を高めること。

美術史および芸術学に関わる記述は、学習指導要領上においては、鑑賞領域にかかわる項目に見られる。作品や文化財に関する関心を高め、美や文化についての価値観を形成することが求められている。学年が上級の学年になるにつれて、機能美や自然美など多様な対象の美しさを感じ得ることの重要性が示され、美術史を踏まえた変遷や文化の多様性に気づくことが期待されている。

次に、『中学校学習指導要領解説美術編』から、絵画、デザイン・工芸・美術史・芸術学にかかわる記述の中から、特に特徴的な部分を抽出してみよう。

絵画については、次の箇所に着目したい。発想や構想にかかわる指導において、本物に似ているかどうかとい

う点にこだわらないように注意を促し、「生徒自らが自分の表したい主題を生み出すように指導することが大切である」としている。⁷また、「描画では水彩絵の具やポスターカラー絵の具、色鉛筆、ペン、パステル、色紙など」の中から表現に合う材料を選択し、「その特性と使い方や用具の扱い方を理解して生かしていくようにすることができるようにすることが必要である」⁸と述べられている。

ここから、写実主義的な能力の育成だけに傾かず、多様な表現の可能性に気づかせる指導が期待され、同時に、描画材料の特性に応じた表現力の育成が期待されていることがわかる。

デザインと工芸に関しては、並列的に並べた記述が多い。例えば、これらには共に実用性だけではないファクターが深く関わることを次のように説明している。

「食器などを選ぶときには、使いやすさとともに形や色彩などが自分の好みに合うかどうかを基準にしている。」⁹心地よさや楽しさなど生活の場で重要となるファクターに関心を抱かせ、使う者の身になって表現することを重視している。

美術史および芸術学に関わる記述が学習指導要領上では、鑑賞領域にかかわる項目に含まれることはすでに述べたが、当然ながら『中学校学習指導要領解説美術編』もまた同様である。さらに、注目すべきは、絵画、彫刻、デザイン、工芸などジャンルにかかわる専門的な記述が数多く見られることである。そのうちの一例を抜き出すと次の通りである。

「美と機能性の調和」とは、生活の中にあるデザインや工芸などに見られる美しさと機能性の調和のことである。学習においては、伝える、使うなどの目的や機能が形や色彩、材料とどのように調和して造形に美しく反映しているかなど幅広い観点で鑑賞を深めていくことが重要である。」¹⁰

また、文化財の定義に関わる次の箇所も同様である。

「美術の文化遺産」とは、絵画、彫刻、デザイン、工芸、建築、生活用具などや、それらを作り出した創造的精神や技術など、人々が自らの生活や人生をより豊かで充実したものにするために、それぞれの国や民族が長い歴史の中で、築き上げ受け継いできた有形・無形の文化財である。」¹¹

このほか、美術史にかかわり特徴的な記述としては、アイヌや琉球の文化について、その独自性を学ばせるように指示する記載や、日本の美術がアジア諸国の影響を受けて形成されてきたことに注意を喚起する記述があることである。¹²

総じて、『中学校学習指導要領解説美術編』の鑑賞にかかわる記述は、中学生の鑑賞にかかわる学習内容を直接意味する内容であると同時に、表現領域における絵画やデザイン、工芸などの発想や構想の能力を伸ばす指導を行う際に、教師自身があらかじめ押さえておくべき基礎的知識の所在を示唆する内容となっている。

Ⅳ. 文化としての美術の今日的動向や課題と教科書題材の検討

前章まで、まず、図画工作科と美術科それぞれの教科で指導すべき事項について、学習指導要領の内容をもとに確認した。次に、その先につながっている文化としての美術の視点から、その今日的動向や課題を踏まえつつ、図画工作科の内容について検討を試みる。本項では、絵画、デザイン、工芸、美術史・芸術学の研究的見地から考察を行う。対象は主に小学校図画工作科の検定教科書であり、必要に応じて中学校美術科の検定教科書も取り上げて検討することとした。教科書はおよそ4年ごとに改訂されており、本稿執筆時点では、小学校図画工作科については27年版が最新の教科書となる。また、比較対象として中学校美術科の教科書を取り上げる際にも、最新版となる28年版を対象としている。なお、小学校図画工作科の27年版教科書は2社が、中学校美術科の28年版は3社が出版している。その中で、図画工作科、美術科の両方の教科書を出版している会社が2社、中学校美術科のみ出版している会社が1社である。そこで、今回は図画工作科と美術科の両方を出版している2社（本稿では以下、A社、B社と呼ぶことにする）を中心に検討する。

1. 絵画の視点から教科書を見る

図画工作科の教科書では絵画表現分野の題材として表記されているものはA社が「図画工作1・2上」から「図画工作5・6下」までの全体で39題材、B社が同じく44題材である。この中には材料体験、絵画製作、版表現等多種多様な題材が含まれており、中には造形遊びに分類できそうなものも含まれている。しかし図画工作科の教科書の場合、目次又は題材のページ冒頭で「絵」と絵画の題材であることが明記されている。また造形遊びは明確に表記されて絵画とは別に扱われている。

この題材群を描画材料・技法面から見ていくこととする。あくまでも参考作品に取り上げている児童画作品に見られる描画材料・技法面を取り上げたもので、美術作家の作品のものではない。A社ではクレヨン（パスと表記されたものを含む）、ペン、水彩絵の具（A社、B社ともに単に「絵の具」としか表記されていないが美術科の教科書と統一するため「水彩絵の具」と表記する。）、コンテ、紙粘土、墨、パステル、液体粘土等とその他であった。B社ではクレヨン、カラーペン、色鉛筆、水彩絵の具、コンテ、墨等とその他であった。その他とした中には、いろはなかみ、毛糸などのコラージュ材も含まれている。実に多種多様な描画材が取り上げられている。A社に見られるペンとB社に見られるカラーペンは同一のものと思われる。代表的な描画材では色鉛筆はB社にしか見られない。版表現で使用されているインクについての表記はなく不明である。2社ともに描画材面で特異なことは、鉛筆という表記が見られないということである。現在、鉛筆は最大22種類の硬度をもち、そのため絵画制作のために存在するとも言えるものである。使っていることが当たり前であるので表記していないということも考えられるが、どこにも表記がないのは違和感を覚えざるを得ない。2社の中学校美術科の教科書の冒頭の絵画題材は鉛筆画と言える内容であり、教科の小中接続と言う意味からも疑問が残る。技法面についても多種多様なものを扱っている。クレヨン、水彩絵の具の材料体験から始まり、クレヨン画技法、水彩画技法、モダンテクニック、コラージュ、水墨画技法、各種版表現とまさに網羅していると言える。ここで見てくるのは水墨画技法と各種版画技法を除くと併用技法が大変多いことである。例を挙げると水彩絵の具、ペン、クレヨン、コラージュ、ドリッピングと1つの題材に5つ以上の技法を用いているものがある。逆に単体で材料を用いて、併用技法でないものはA社は2題材、B社は6題材であった。鉛筆と言う材料が見られないということにも関係するが、単色画が量的に少なく、また絵画表現の根幹をなす、明暗表現が水墨画技法、各種版表現以外には取り扱われているものが少ないように見える。これについても中学校美術科の教科書の分析からすると、図画工作科と中学校美術科の教科書ではその方向性の違いを強く感じる。

次に題材で取り上げているモチーフについて検討してみたい。モチーフ、つまり何を、どのように描かせているのかと言う点である。A社の教科書の題材では、発想し構想して描くものを決めるものが29題材、思い出を描かせるものが5題材、物語から着想を得て描かせるものが5題材、観察することから描かせるものが1題材であった。B社のそれは、発想・構想が38題材、思い出が5題材、観察することから描かせるものが2題材であった。この数字については、重なるものもあるため、冒頭の題材数とは同じにならない。B社には物語から着想を得て描かせる題材はないことが分かる。この数字からも分かるように2社ともに児童があるものについて発想し、構想してそれを形にするという題材が圧倒的に多いことが分かる。このなかには「出来た形や色から思いつく」や「絵の具遊びから思いつく」、「出来た模様から思いつく」など、ある行為によって出来たものから、発想するという、絵画制作者の立場からするとかなり高度な製作過程といえるものまで多数存在した。これに対して思い出や観察等の体験をもとにした題材は圧倒的に少ない。では中学校の教科書ではどのような構成であろうか。A社の題材では発想・構想に基づくものが7題材、思い出が1題材、観察することから描かせるものが5題材であり、B社のそれは発想・構想に基づくものが7題材、観察することから描かせるものが5題材であった。観察や体験をとまわず発想し制作するものと、観察し制作するもの数が拮抗する内容となっている。また構成にも特徴が見られる。観察から制作する題材が前半に集中している。つまり観察からの制作は下学年に集中していることが分かる。図画工作科と中学校美術科を一概に連続した同じ教科と論じてはいけないうちかもしれないが、児童生徒から見ると、中学校に入るとまるで違った教科が始まったと映ってしまいかねないかの危険性を感じる。また美術に携わるものから見た時、図画工作科であっても、絵画はその児童がまず外界を観察し、そこから独自の発見の喜びを感じ、それを児童なりの解釈で画面に結実させるという行為が基本となるものではないか。そういった行為から自然の美しさ感動する等の豊かな人間性、他者を思いやる気持ちや問題を分析し、解決する能力が養われるものと考えられる。こういった学習は初等教育でも重要なものであり、よって図画工作科の教科書での観察をとまなう題材の少なさに憂いを感じざるを得ない。

2. デザインの観点から教科書を見る

A、B両社の小学校図画工作教科書については、いずれも小学生の成長ステップに合わせて充分考えられ作られており、使用道具・材料についての触れ方も制作物の内容の高度化進行についても、十分に練り上げられたものとなっている。デザインに関係するものでは、1・2年次では線対称（折って切る）切り紙を使った配置構成的な制作内容から始まり、オリジナルカード作り、ギミックを使った玩具作りなどと進んで行き6年には木材を使ったパズルや小物入れなどまで、平面・立体（照明なども含む）にまたがって次第に複雑化・大型化して行く。

当然、制作内容には両教科書で同じものが重なっている部分も多く見られるのだが、それぞれに個性を感じられる部分も見られる。

B社の教科書では伝統玩具などを紹介する部分もあり、児童たちの居住する各地域社会の文化財にも視点を当てており、教育者の視点をより深く感じ取ることができる。一方でA社のものでは「制作者」の立場から、実技制作のための各技術解説が一步深く触れられており、現代美術やデザイン系の作家や工芸職人なども取りあげるなど、中学への発展に考慮が感じられる。放り投げられた水玉の写真を撮らせるなど自然の形体への注意を催させる事にも怠りない。また必要材料のアイコン化など教員側への配慮や工夫が感じられる。

中学美術教科書となると、両社ともに作家作品や文化財的作品等の「参考作例」の掲載部分が多くなり、より深い美術とその知識の世界へ誘導する内容が増えるが、小学校図画工作と対照的にB社のものでは制作のための技法の解説が各所に配置されている。A社のものでは技法は纏めて冊子の最後の部分で紹介される（圧縮された印象となる）一方、高度なデザインの表現や具体的なデザイン系職業への発展を感じさせる内容も構成に込められている。

両教科書とも小学校図画工作・中学校美術を通し申し分無く作られており、これ以上の要望を積む事は非常に難しい。

1) 教えられないこと

「模写をしてみる」というのは内容として見られないようだ。山本鼎により「(自由画に対し) 不自由画とは、模写を成績とする画の事であって」と指摘され¹³、模写は現在ではほぼ図画工作教育に見られないのではないだろうか。確かに成績をこればかりで付けることは非常識としか言いようがないが、現実に「絵の好きな(または得意であると意識している)児童・生徒」は必ずと言って良いほど、各自で自発的に気に入った漫画や写真の模写を行っている。A社の1・2年次の教科書には「たのしいゆかいなきものたち」「花や草となかよし」というページに動物や植物の写真を載せているが(註3)、もしかすると模写の為の参考資料として挙げられているのではないかと解釈もできる。ただし「写して描いてみよう」や「制作の参考に」などという言葉は見られない。A社の図画工作教科書における「写真に撮らせた水玉」も、模写をさせることによって「より観察をさせる」事にはならないのだろうか。模写を制作技法の一つのベースとした横尾忠則のようなアーティストも現実に居る。「ものを見て描く」「頭の中のイメージを描く」というのも大事だが模写も観察力や画力を上げる一つの手段ではないだろうか。山本鼎以前の明治中期までは王道だった臨画と言う方法を、少しは表に出しても良いと考えるのは邪道だろうか。

2) 教えるべきこと

「教えるべき」と章題を設けるが、以下は「こうあったらどうか」という提示程度と受け止めて頂きたい。

「漫画の表現」は浮世絵や絵巻という日本の古典表現と関連させ中学校美術の両教科書で掲載しているが、映画のコンテと関連づけるなど「映像」の一部として掲載しても良いのではないだろうか。漫画の持つ輪郭による表現は確かに浮世絵などの日本画と重なる所が多いが、現在の漫画文化の祖となる手塚治虫の表現はディズニー等の海外アニメ映画の影響を強く受けているように考える。漫画は人気のある作品であれば、そのままテレビや映画のアニメ(時には人間キャストによるドラマ)になる。それはコマ割りや構図がカメラの画角と重なる所が多く、メディアの転換がしやすいためではないだろうか。

別の提起としては、本年7月に奈良教育大学で開催された日本教科内容学会のポスターセッションで、熊本大学の現職大学院生により紙素材の折りによる数学系教材の発表を見て感じたことである。この際、発表者が「紙の厚さをイメージできない大学生がいる」と漏らしていた。これをフォローするような製図の初歩のような内容が図画工作にもあって良いのではないだろうか。厚紙を使って工作させるような作業はいわゆる「罫図」を基にするような作業であり美術の範疇では無いとされるようだ。特に高等教育では明治6年から7年にかけてこの部分が外される変更を受け、美術教育は絵図教育に進路を向けたようである¹⁴。しかし、小学校図画工作は美術のみならず技術へも発展するものであり、教科書の中でその初歩的なものが扱われても良いように思う。そもそも小学校図画工作や中学美術は美術作家を育てる教科ではなく、この思考法や工作経験や知識を児童・生徒の将来の人生の中で活かすことを目的とされているはずである。技術・数学・理科・社会など他の教科でも有効に扱える部分としての技法や内容もどんどん提供して行く方が図画工作・美術という教科の存在のためにもなるだろうと考えるのは甘いのだろうか。

3. 工芸の視点から教科書を見る

1) 今日の動向と課題解釈

現在の工芸市場を見渡すと、地域産業を基盤としたものと個人作家の活動によるものに大別できる。前者は民藝などを含む各地の伝統的工芸品¹⁵、後者は生活工芸、美術工芸、現代美術のフィールドを軸としたものなどに代表される。では、列挙したこれらについて、「用」の観点で捉えて注目してみると、順に、機能の要素が薄れていくのがわかる。これまで工芸概念の曖昧さを生じさせてきた原因には、工芸の根拠を、捉え方や純度の違う「用」という共通項で捉えてきたことが一因にある。

工芸の性質を問うならば、素材を選択した制作者の手による「実材の表現」¹⁶とした方が、共通項として明確である。それでは工芸で言われる「用の美」をどう捉えれば良いかについて考えてみたい。そして「実材の表現」に、どう関係しているものかを確認しておく。

「用の美」は民藝論によって一般化した工芸に対する考え方で、民藝運動で知られる柳宗悦（1889～1961）によるものである。柳は、無名の陶工の手による実用の美、無意識、無作為の美を見出し、自然や伝統の力を重んじた謙虚な生活造形美の中こそ、工芸の本質があると説く。この実用美を取り巻く概念は、制作者の視点から出発したものではなく、思想家の（鑑賞する側や使用する側からの）意識が反映したものということは押さえておく必要がある¹⁷。制作者、特に作家の視点で考えれば、民藝という無作為を意識した時点で無作為ではなくなるし、また仮に用に捉われ過ぎるとすれば、用を満たした時点で制作者の思考はストップしてしまう恐れがある。実際、柳の思想に賛同していた陶芸家の富本憲吉（1886～1963）は、作家が主体的な表現を行う上での矛盾から、後の民藝運動と距離を置いている¹⁸。

では制作するにあたり、「用の美」から享受すべき事柄は何であろうか。単に機能を満たした美的なものということではないだろう。解釈として、民藝論という「他力」が示す事項は、意識に置けそうである。「他力」は救いの仏教思想であり、小我の解放を説いた民藝論の美の特性を成すものである。この点は鑑賞する側だけではなく、後に述べる工芸制作のプロセス上でも、経験や勘を含めた無意識な力の反映¹⁹として作用している要素である。民藝論から生まれた「用の美」は、宗教哲学を根底にした人間や自然に寄り添う姿勢を、工芸に見出したものとして受け止めたい。

次に、「実材の表現」とはどのようなものかについてだが、大正から昭和にかけての個人工芸作家の活動は、工芸を産業から美術へ押し上げるものだった。言い換えれば、本来の日本美術が意味していた、美術としての工芸に回帰させるものであった。ここで、用を第一義としない作家たちが向き合った工芸自立の要点が、素材、技術、その制作プロセスであった²⁰。個の創造性の観点で制作を進めれば、用（機能）は絶対的なものとはならない。大切なのは、素材の持つ特性に対する効果的な扱いと、確かな手業による技術が、作家の創造性と連動して、作品が生成されていくことである。

個の創造性という、主観的で自立的な造形根拠に聞こえるが、工芸という素材、技術、プロセスの要素には、先程の「他力」の感覚が内在している。何故なら、素材を選択することは自力であり、素材に聞こうとする姿勢は他力によるものだからだ。技術は伝統を知って暗黙知になるまで高める修練（自力）が必要であるし、そして高めたからといって万能となるものでもない（他力）。また制作プロセスは、素材と制作者が協働し、無意識な力の反映によって進んでいく。

このように見ていくと、実用を成さない「実材の表現」にも、他力との関係性が見える。比較した二つの要素は対峙したものではなく、「実材の表現」は「用の美」で示唆する他力に支えられ、同時に他力を包括しているものでもある。

2) 教科書題材の検討

ここでは、A社の小学校図画工作科と中学校美術科の教科書を俯瞰し、前段で述べた観点で、工芸要素の扱いについて検討してみたい。図画工作科の教科書で扱われている各題材は、造形遊び、絵、立体、工作、鑑賞で分けられ、各項目で目的が示されている。低学年では、どの題材も美術分野全ての領域に関わる内容として捉えられるが、中・高学年になると次第に陶芸や、織りの手順が紹介され、伝統文化の記述もあり、中学校美術で扱う工芸の題材に接続している。中学校美術科はデザインや工芸などとして、専門的に領域分けされ、作例のほか作家の制作姿勢や、各地の伝統的な工芸が紹介されている。

前段の「実材の表現」「用の美」の要素と、図画工作の内容を照らし合わせると、素材、プロセスの要素は、造形遊びと絵や立体の項目で多く見られ、技術や用については、工作や鑑賞の項目で多く見られる。相互に要素が含まれているので、題材によって比重は変わるが、小学校課程の間にそれぞれの要素が学べる内容となってい

る。

では、「実材の表現」「用の美」に内在する他力性についてはどうだろうか。これも造形遊びや鑑賞の項目を中心に学ぶことができる。ただ、工程に意味があったうえで次の工程に繋がっていく流れや、自分の手を離れて生成が進む要素について、どう示すべきか気になるところである。具体的な指摘としては、素材の提供の仕方と陶芸の特徴である焼成に関して、前後の流れについてももう少し記載があれば、より理解が深まるのではないだろうか。

例えば造形遊びで原土を叩かせて、それを焼物にするまでを一連の題材とすることや、また、作った作品が児童の手から離れたら焼物として完成してしまうのではなく、土が焼物に変質する際の工程を題材として扱うことなどが考えられる。工芸の表現や鑑賞で、自力を離れた他力性が色濃く表れる要素について、題材の幅を広げる余地があると思われる。



図1 「工芸の授業実践では土作りからスタートする」

4. 美術史・芸術学の視点から

1) 美術と遊び：『鳥獣人物戯画』をめぐって

小学校図画工作の授業に関しては、美術史を学ぶ立場からすると、美術という確固たる世界に自己完結して、情操の涵養などに特化するのではなく、他の教科との接点を緊密に探って、より広範な役割を目指すべきではないかと考えている。具体的には、特に小学校低学年の児童たちの極めて日常的な活動である「遊び」と美術の関わりを探ることで、美術作品に対する関心を深め、さらに、美術の社会的な存在感にも思いをはせるような指導につながるのではないだろうか。過去に制作された美術作品に描かれた遊びが、今の自分たちが楽しんでいる遊びとどのように同じなのか、また異なるのかを考えるきっかけになれば、それだけでも美術に親しむ機会となるのではないかと、考えている。

ここでは、よく知られている教材として、鎌倉時代初期の制作と見なされている『鳥獣人物戯画』を取り上げ、そこに登場する遊びの種類を見てゆくことで、美術への関心の突破口としたい。成立の経緯や作者の特定など、まだ解明されていない『鳥獣人物戯画』の現存する甲巻の冒頭は、「水遊び」から始まる。水辺の岩陰にサルとウサギが潜んでいるが、すぐにウサギは小高い場所から後ろ向きに水に飛び込み、離れたところで浮かび上がると、後ろでサルは悠々と泳いでいる。次いで、日焼けでもしてヒリヒリするのか、サルの背中にウサギが柄杓で水をかけ、最後にウマに乗ったウサギが岸を目指している。どのような設定で、このような場面が描かれている



図2 『鳥獣人物戯画』甲巻冒頭部分（京都高山寺蔵・東京国立博物館寄託）縦30.4cm

のかは分からないが、サルとウサギの活き活きとした動きを見るだけでも、楽しそうな表情から「遊び」の子供たち、そして人間にとっての意義深さがうかがえるようである。

現在の児童たちが、このような流れの速そうな、自然の川では水遊びしていないかもしれないが、泳げても、泳げなくても、夏季にはプールで水に戯れることは率先して行っているだろうし、それぞれが何らかの共感を持って、この部分を見つめることだろう。「ウサギのような、あんな飛び込み方は私にはできない」、「ウサギは溺れていそうで、私にもこのような恐ろしい経験がある」、「サルは背中を川底にこすって痛いから、冷やしてもらっているのだ」、そして「ウサギが乗っているのはウマではなくって、ロバではないのか」と、子供たちも語り合えるのではないだろうか。それも、この作品の描線がリズムカルで、遊びという活動がありありと表現されているからだろう。美術作品の力こそが、それを見る者に、日常の経験を喚起させるのであり、ここに、美術の社会的な役割の一端があるのではないだろうか。

『鳥獣人物戯画』には、他にも、射的大会、相撲などのかつてのわが国の子供たちが没頭した遊びが描かれており、それを今は実際に行っていないにしても、昔の子供たちに思いをはせることもできるし、今自分たちが行っている遊びと比較して、その活動の意義を振りかえさせる機会ともなるのではないだろうか。屋内でゲームに耽るだけでなく、野外で友達と、体を使って遊ぶこともまた、成長してゆく上で不可欠な活動である事を示しているだろう。優れた美術作品だからこそ、遊びという身近な活動に対する話し合いが活性化されるのであり、小学校における図画工作の授業では、このように、美術の枠を越えた教材の開発が今後望ましいのではないだろうか。

V. まとめ 題材内容についての提言

前章では、小学校の図画工作科で使用されている教科書に掲載された題材の内容を対象として、文化としての美術の視点から、その今日的動向や課題を踏まえつつ、絵画、デザイン、工芸、美術史・芸術学の研究的見地から図画工作科の内容について検討した。

それにより、現行の教科書に掲載されている題材から課題と可能性が浮き上がってきた。

1. 「見る」、「見て描く」ということをどのように扱うべきか

絵画の視点から、モチーフとして観察し制作する題材の少なさが指摘された。先にも述べているとおり、絵画はまず外界を観察し、そこから独自の発見の喜びを感じ、それを自分なりの解釈で画面に結実させる行為が基本となる。確かに、幼児期に外界と自己との関わり確認とその喜びとしての「記す」ことから始まる行為は、やがて2歳頃からその結果に意味づけることとともに「描く」という行為へと発展してゆく。この描いたものに意味づけることは、形をとらえて自分なりのイメージをもつことであり、「見る」と「描く」ことのつながりを深めてゆくことになる。そういった意味でも、「見て描く」ことは、必然でもある。そういった意味からすると、前出の表2にあるように、中学年以上でA表現(2)アに「見たこと」が指導する事項として登場していることから、「見て描く」ことの重要性という点において、学習指導要領の位置付けとも合致している。

また、描画材として「鉛筆」がなく、鉛筆で描写するような題材が扱われていないのに対して、中学校の教科書では、鉛筆画と呼べるものが冒頭で取り上げられているという点から、小・中のつながりについて指摘された。これは、中学校学習指導要領の美術科の指導計画と内容の取扱において「スケッチ」が明記されていることに関係していると考えられる。では小学校ではどうかといえば、風景画等が扱われていることからすれば、決してスケッチを行ってはいけないわけではない。先にも述べたが、中学年以上で指導する事項として「見たこと」とが入っておりスケッチそのものを否定しているわけではない。

また、デザインの観点からも、「模写をしてみる」ことについて、児童の日常の姿からの指摘があった。確かに、ある年齢(およそ10歳前後だと思われる)頃から、児童たちはしきりに見て描くことをし始める。それらは主にアニメや漫画、ゲームなどの登場人物をまねて描く姿として見られる。このような絵やイラストレーションといった、平面から写す活動は、子供たちにとっても形を捉えやすく、線で形を描くというある種の巧緻性が次第に高まってゆくことは、文化としての美術に何らかでも関わっている方ならば共感できるであろう。

このように、「見る」と「見て描く」ことについて複数の指摘があったわけであるが、小学校の図画工作科で「見て描く」ことは、どのように取り上げていけばよいのだろうか。

まず、先に挙げた学習指導要領上の「見たこと」が意味するところは「見ることに関心をもちながら表すこと

ができるようになる中学年の児童の発達に応じて」示されており、「児童自身が見たり触れたりしたことからとらえた」「自分の興味のある部分」や「自分なりに捉えた形や色、物の重なりなどが考えられる」と解説書に示されている²¹。このことから、モチーフとして外界をとらえることや、関心のあることを見て描くことを大切にしているという点では学習指導要領と共通しており、やはり、題材での取り上げ方のさらなる工夫が必要だと言ってくるであろう。実際、確かに今回は題材としての主要な内容として見て描くことが示された題材は少なかった。ただ、図工専科等が配置され、日常的に使用されているような学校の図工室（公立の小学校では図工室がほとんど使用されていなかったりすることもある）では、しばしば「画集」や「図鑑」、「イラスト集」、「絵本」などが置かれている様子を目にする。これらの本は、教員が意図的に配架しており、その目的は子供たちが必要に応じて参照し、模写するためである。「模写をしてみること」や、「スケッチ」について、それぞれのものが題材とはなっていないが、絵を描く様々な場面において「見る」ことが描くことへの動機となっており、「見て描く」ことが多様に行われているということでもある。ただ、より積極的な意味での見て描くことに取り組む題材開発の可能性があると考えられる。

2. 多様化する題材の中で教科の本質的な内容をどう伝えていくか

絵画の視点から、単色画が少なく併用技法が多いことも指摘された。先に取り上げたように、鉛筆で描写する題材が無いことも含めて、単色の明暗表現で表すような題材が少ないことは確かである。小学校学習指導要領解説図画工作編には、明暗表現そのものの記述はないものの、高学年の〔共通事項〕の指導事項のアの「形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえること」について、「児童が自分の感覚や活動に基づいて感じた形や色、動き、空間、奥行きなどの造形的な特徴をとらえることを示している。」として、その例示の中に「色の明るさや鮮やかさ」を挙げている²²。この「明るさ」は明度、「鮮やかさ」は彩度であると推察され、美術表現の本質的なことがらを発達の段階を考慮して児童の言葉で示していると考えられる。ただ、それらは、児童が表現や鑑賞の活動を通してとらえる対象であり、明暗を用いて表現する題材に直接的にはつながりにくいのが実情である。

ただ、今回の考察では取り上げなかったが、平成29年に告示された小学校学習指導要領には、「第3指導計画の作成と内容の取扱2（3）」において、中学年の配慮事項の中に「色の明るさ」がでてくる²³。また、同解説図画工作編では、「色の明るさなどを捉えることができるよう、活動の時間を十分に確保して児童が活動を通して色の変化などを味わうようにすることや、捉えたことを友人と確かめたり、言葉で伝え合ったりする機会を設けることが大切である。」²⁴としており、平成20年版の学習指導要領よりも扱う学年が早くなり、より詳細に示されるようになってきている。このことから、こうした美術につながる「知識」であり「技能」とも深く結びついていることに関して、単純に明暗や濃淡で表すような単色による表現の題材を増やせばよいというわけではないものの、教科書でどのように扱うべきであるのか検討が必要になる。

教科書の題材は、実践によって児童が楽しみながら資質・能力を高められたという、一定の実績に基づいて収集されているといってもよい。ただ、こうした「本質的な」実績と共に、商品としての「新しさ」も求められている。両者は決して相反する視点ではないが、「新しさ」を求めて題材を工夫するなかで、シンプルさが損なわれてしまうことも考えられる。あらためて、本質を見据えた、シンプルな題材が求められているともいえるのではないだろうか。

また、デザインの視点から、中学校技術科につながる観点から製図の初歩のような内容を図画工作科に積極的に取り入れた、「野画」のような題材の可能性が指摘された。

実際、明治期の「野画」そのものを復活させるかどうかは別にして、図画工作科はその本質に技術科につながる側面があり、それは単に技術科とつながるということではなく、デザインの基礎としても重要な要素であり、教科の本質だといえる。図画工作科の内容としては、造形遊び、絵、立体、工作、鑑賞があり、そのなかでデザインや工芸、そして中学校の技術科とのつながりが深いのは工作である。ただ、現在の小学校の工作は、正確、精密につくることとともに、創造的につくることが重視されている。先の例と同様に、両者は決して相反する視点ではないはずである。児童の発達の特性をふまえた上で両者が成立するような題材を探っていくことが、図画工作・美術という教科の存在意義を改めて認識することにもつながっていくであろう。

これらのことから、児童の主体性を保障しつつ、教科の本質的な内容を適切に伝えられる題材のさらなる開発が求められているといえるのではないだろうか。

3. 児童の日常とのつながりの中で本質をどう高められるか。

工芸の視点からは、「実材の表現」「用の美」に内在する他力性について指摘された。これは、造形遊びや鑑賞の項目を中心に学ぶことができるとしながらも、工程に意味があったうえで次の工程に繋がっていく流れや自分の手を離れて生成が進む要素について、どう示すべきであるのかという問題提起である。これについては、すでに当該の文中でその問題提起について一定の回答と提案がなされている。重複は避けたいが敢えて再掲しておく。

素材の提供の仕方と陶芸の特徴である焼成に関して、前後の流れについてももう少し記載があればより理解が深まるのではないかとということである。そして、具体的には、造形遊びで原土を叩かせて、それを焼物にするまでを一連の題材とすることや、また、つくった作品が児童の手から離れたら焼物として完成してしまうのではなく、土が焼物に変質する際の工程を題材として扱うことなどが考えられる。

これは、例えば造形遊びの題材が日常の営みとしてのものと関わる行為や、ものをつくりだす行為から切り取られた活動となっていることへの指摘でもある。ものをつくりだすという文脈に立って考えれば、素材を見つけ出しつくりだすところから、それが作品として結実していくところまで見届けることが大切であり、造形遊びと立体や工作などが関連性をもった單元として成立させることの必要性を示唆している。

また、美術史・芸術学の視点からは、図画工作科が他の教科との接点を探り、より広範な役割を目指すべきではないかとの問題が提起された。こちらも、既に本文で、具体的な例示とその解釈を示しているが、敢えて再掲しておきたい。

小学校低学年の児童たちの極めて日常的な活動である「遊び」と美術の関わりを探ることで、美術作品に対する関心を深め、さらに、美術の社会的な存在感にも思いをはせるような指導につながるのではなかと指摘し、美術作品の力こそが、それを見る者に、日常の経験を喚起させるのであり、ここに、美術の社会的な役割の一端があるのではないだろうかと指摘している。

子供たちには、学校の授業時間だけではなく、日常の様々なできごとの中で学び成長している。図画工作科の題材やそれを基に行う授業が、そうした日常とは別にあるとすれば、この教科は何のためにあるか。

実際に、平成16年度に国立教育政策研究所が実施した質問紙調査で「図画工作の学習が好きだ。」という問いに対して、肯定的な回答をした児童は、5年生が86.3%、6年生が81%と高水準であった。しかし、「図画工作を学習すれば、私のふだんの生活や社会に出て役立つ。」という問いに対して肯定的な回答をした児童は、5年生で53.6%、6年生で47.6%であった。一方、否定的な回答をした児童は5年生で、34.3%、6年生で39.8%と、肯定的な回答がわずかに上回る結果であった。さらに、「将来、かいたりつくったりする図画工作の学習を生かした仕事をしたい。」という問いに対しては、肯定的な回答が5年生で33.8%、6年生では26.5%で、逆に否定的な回答が5年生で51.6%、6年生で59.5%と否定的な回答が大きく上回る結果となっている²⁵。このことから、たとえば、「図画工作科は好きな教科ではあるけれども、生活や社会に役立つかといわれると必ずしもそうとはいえず、図画工作科の学習を生かした仕事がしたいとはあまり思わない」と、当時の児童が感じていることが伺える。ここに、子供たちが自身の日常や自身の周りにある社会との関係性のなかで、図画工作科という教科での学びを位置づけられていない問題をみることができる。

もちろん、この調査結果は10年以上前のものではあるが、本稿の中でもいくつかの指摘したように、図画工作科が他の教科に有効であることや、他教科との接点を緊密に探ることで美術の社会的な役割を示していくことが大切だということを示唆しているといえるのではないだろうか。

日常から切り取られた活動ではなく、日常的な営みに即した活動の中で、日常の中における美術の意義やそれが果たす役割を児童が感じ取れるような題材が求められているということでもある。

VI. おわりに

今回、小学校図画工作科において実際に指導されているであろう題材に焦点を当てて、教科書所載の題材の内容について、専門家の視点から検討することを通して、教科の内容についての考察を試みた。

その中では、以下のような課題とそれを踏まえた実践的な取り組みの可能性を導き出すことができた。

- ・「見る」、「見て描く」ということをどのように扱うべきか
- ・多様化する題材の中で教科の本質的な内容をどう伝えていくか
- ・児童の日常とのつながりの中で本質をどう高められるか

もちろん、実際には教科書所載の題材のみで指導を行っているわけではなく、各教員が児童の実態から構想されたオリジナルの題材に取り組んでおられる教師も少なくない。しかし、実践を考える上で、ただ目の前の児童が楽しむという視点だけではなく、図画工作科という教科が、何を児童に伝え、育んでゆくの、そしてそれらは、中学生や、高校生、社会人になった先にとのようにつながってゆくのかといった視点から、今を見つめ考える必要がある。

そういった意味において、今回導き出された課題とそれに基づく実践的取り組みへの可能性が、今後の図画工作科の授業実践の質の向上に寄与できれば幸いである。

ただ、今回は小学校図画工作科の教科書のみを対象として検討を行ったが、実際の小学校の年間指導計画の内容や、中学校美術科からの検討など、多角的な検討を行うことで、図画工作科の可能性を拡げていけると考えている。

註

- 1 「小学校学習指導要領解説図画工作編」, 文部科学省, 2008, p. 10
- 2 学校教育法
第三十条 小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第二十一条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。
○2前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。
- 3 「小学校学習指導要領」, 文部科学省, 2008, p. 74
- 4 「中学校学習指導要領解説美術編」, 文部科学省, 2008, p. 93, 94
- 5 同上
- 6 同上
- 7 同, p. 18
- 8 同, p. 43
- 9 同, p. 19
- 10 同, p. 45
- 11 同, p. 47
- 12 同, p. 69
- 13 「自由画教育(復刻版)」, 1982年, 山本鼎, 黎明書房, p. 3
- 14 「『学制』成立期における異画の意味: 異画は美術教育の教科名か〜」, 向野康江, 美術科教育学会誌 Vol. 20, 1999年, p. 111-124
- 15 伝統的工芸品産業の振興に関する法律(伝産法)で定められたものを指す。
- 16 外館和子, 「日本近現代陶芸史」, 阿部出版, 2016年, pp. 37-39, 文脈上, 実材の表現とした。
- 17 出川直樹, 「人間復興の工芸」, 平凡社, 1997年, p. 146
- 18 富本憲吉記念館編, 乾由明, 「陶工・富本憲吉の世界-その人間と詩魂」, 文化出版局, 1983年, p. 32
- 19 外館, 前掲書, p. 54
- 20 金子賢治, 「現代陶芸の造形思考」, 阿部出版, 2007年, p. 49
- 21 「小学校学習指導要領解説 図画工作編」, 文部科学省, 2008年, p. 37
- 22 同, p. 55
- 23 本稿執筆の段階では「小学校学習指導要領」は告示されてはいるものの、その内容はウェブページや、雑誌等で公開されているものの、冊子体として販売されていないため、ページ数等はウェブページ掲載されているPDFファイルを参考にしてている。「小学校学習指導要領」, 文部科学省, 2017, p. 115
URL http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf
- 24 本稿執筆の段階では「小学校学習指導要領解説図画工作編」は告示されてはいるものの、その内容はウェブページや、雑誌等で公開されているものの、冊子体として販売されていないため、ページ数等はウェブページ

掲載されている PDF ファイルを参考としている。「小学校学習指導要領解説 図画工作編」, 文部科学省, 2017年, p. 115

URL http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/08/02/1387017__8__1.pdf

25 「音楽等質問紙調査」の調査データからの抜粋。国立教育政策研究所が平成16年度に特定の課題に関する調査と併せて実施した。URL : <http://www.nier.go.jp/kaihatsu/ongakutou/>

Investigation of relation among Course of Arts and Crafts, Course of Arts and Arts : what is treated, what is not treated and what must be treated in textbook.

YAMADA Yoshiaki*, YAMAKI Asahiko*, OGAWA Masaru*,
SUZUKI Hisato*, NAITO Takashi* and KURIHARA Kei*

(Keywords : Arts and Crafts, Course of Study, Textbook, Subject)

Courses of Study clearly define what to teach in Course of Arts and Crafts, and the manual of Courses of Study concretely explained that in detail. In Course of Arts and Crafts, Teacher proposes activities as “subject matter” which includes contents of instruction. Textbook can be thought of as collection of subject matters. Course of Arts and Crafts is connected to Course of Arts in junior high school in many contents, and the next stage is Arts in culture. In this paper, we will investigate today’s contents of subject matter in Course of Arts and Crafts from the view point of Arts as culture. This investigation explains what is not treated in current Course of Arts and Crafts and what to be treated as Course of Arts and Crafts in future.

*Arts Education (Fine Arts), School of Arts and Health Education