

図画工作科が育成する資質・能力

西尾 正寛

畿央大学教育学部現代教育学科（〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2）

Qualities and abilities developed by the Arts and Crafts.

Masahiro NISHIO

Department of Education, Faculty of Education, Kio University

(4-2-2 Umami-naka, Koryo-cho, Kitakatsuragi-gun, Nara 635-0832, Japan)

はじめに

図画工作科は児童にとって概ね親しみがある教科である。国立教育政策研究所が平成24年に小学校6年生を対象に実施した質問紙調査¹⁾で、「(1) 図工の学習が好きだ」に対して「そう思う55.8%」、「どちらかといえばそう思う24.5%」、「(2) 図画工作科の学習をすれば、普段の生活や社会にでて役に立つ」には「そう思う29.0%」、「どちらかといえばそう思う31.0%」と肯定的に捉えている児童が多い。

平成16年度に行われた同様の調査²⁾で、「(1) 図工の学習が好きだ」では「そう思う53.7%」、「どちらかといえばそう思う27.3%」と同様の傾向が窺える。一方(2)と同様の意図の「(4) 図画工作を学習すれば、私の普段の生活や社会に出て役立つ」では「そう思う18.0%」、「どちらかといえばそう思う29.6%」と低い結果だった。

この変化について、国立教育政策研究所は確実な要因を示していないが、平成29年の学習指導要領改訂に関わった前教育課程教科調査官の岡田は講演³⁾で「若手の教員が増え、教科書を使って授業をするようになってきたこと」を挙げている。では、教科書を使った授業が増えると、教科書にとって期待する傾向が現れたと考えられるのはなぜか。

図画工作科は作品をつくることを目標とする教科として捉えられ、絵の描き方や作品の作り方を教える指導が伝承的に続けられてきた背景がある。教科書は学習指導要領の解釈に基づきその意図が教員や児童に伝わるようつくられている。なんのために図画工作科の学習をするのが児童に伝えられ、児童の学習の手応えにつながっているのではないかという解釈であろう。

本論では、まず、現在の学習指導要領に至る改訂の大まかな流れを示す。そして戦後の図画工作科教育が辿ってきた経緯、図画工作科が包含してきた見えにくい課題を示し、29年告示学習指導要領解説図画工作科編⁴⁾に示されたこの教科が育成する資質・能力の解釈を試みる。

I 平成元年告示版学習指導要領からつながる教育改革の流れ

1 新しい学力観を提案した平成元年告示版

「これからの学校教育においては、激しい変化が予想される社会において、子どもたちが主体的に生きていくことができる資質や能力の育成を重視しなければいけない」⁵⁾

これは平成元年告示の小学校学習指導要領の完全実施に当たって小学校現場に向けて当時の文部省が平成5年に出版した指導資料の冒頭の一文である。昭和30年代後半から経済発展を支える人材育成や科学技術教育の振興を求め、体系化された知識や技能を身に付けることを重視する学校教育の内容の高度化・高密度化は、受験競争の激化、落ちこぼれや不登校、非行などの社会問題につながったとされた。昭和51年12月の教育課程審議会答申改訂では、「教育の人間化」への移行を目指すことが示された。高度経済成長が終焉を迎える中で平成元年の改訂では新しい学力観と新しい教育を打ち出す必要性を以下のように示した。

「これから生じるであろう様々な問題に対して何が課題かを見だし、自ら考え、主体的に判断し、それを解決する能力の育成を図ることが重要である。そのためには、子供たちが自分の生き方、ものの見方や考え方、感じ方などの体系をもち、個性や創造性を発揮しつつ生きていくことができる資質や能力の育成を図

るよう教育を進める必要がある。」⁶⁾

また、このような教育を実現するためには、子供たちの内発的な学習意欲を喚起し、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などを学力の基本とすることが重要であるとし、現在の学習指導要領の資質・能力の原型を示している。

「資質や能力」との表記が使われるようになったのも、平成元年改訂学習指導要領からである。「新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開」では、新しい学力の捉え方として、学習の可能態としての資質、習得した能力、習得した能力を応用して新しい世界を創造する創造性が示され⁷⁾、平成20年告示版の学習指導要領まで「資質や能力」、平成29年改訂版から資質・能力と表記している。平成29年告示の総則編は「この「資質」については、教育を通して先天的な資質を更に向上させることと、一定の資質を後天的に身に付けさせるという両方の観点をもつものとされていることから、教育を通して育まれるもののどれが資質でどれが能力かを分けて捉えることは困難である。これまでも学習指導要領やその解説においては、資質と能力を一体的に扱うことが多かったところでもあり、今回の改訂においては、資質と能力を一体的に捉え「資質・能力」と表記すること」⁸⁾と示している。

平成10年告示を見据えた平成8年7月の中央教育審議会の答申により、育成する「資質や能力」は以下の3点に整理され「生きる力」とまとめられている。

- 基礎・基本を身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力
- 自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性
- たくましく生きるための健康や体力

平成10年告示では、総合的な学習の時間が導入されるに当たり、各教科等の学習内容と時間数が削減され、一部で「ゆとり教育」と揶揄されたが、少子高齢化、情報化、国際化、知識基盤社会の加速度的な進展など社会の変化が実像化し、平成18年12月改正教育基本法で示された教育の目標「幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと（第2条第1号）」、平成19年6月の改正学校教育法で示された「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（学校教育法第30条第2項）」を育成すべき資質

や能力とされ、それらを受けて平成20年告示版では、確かな学力、豊かな人間性、健やかな体の調和を重視する「生きる力」を育むことがますます重要になっているという認識が示されることとなる。⁹⁾

学習指導要領が改訂されるたびに教育改革と取り上げられるが、現在の学習指導要領の源流は昭和52年から平成元年の改訂にあり、その後の社会の変化に応じて最適化を重ねてきたものである。

現在の平成29年告示版の原型は、平成27年に文部科学省が公開した「教育課程企画特別部会 論点整理」にある。過去の学習指導要領の改訂の経緯、社会の変化と近い将来を想定した状況分析、国立教育政策研究所が行った平成20年改訂学習指導要領の実施状況調査の結果などを基に、2030年の社会を生きる子供たちの未来のために平成29年改訂版がどうあるべきかがまとめられている。

2 平成29年改訂以前の成果

学力に関する成果の分析では、前述の学力の3要素のバランスのとれた育成を目指し、学校の教育目標や内容の見直し、習得・活用・発展の学習過程において思考力、判断力、表現力等を育成するための言語活動の充実、体験活動などの重視の取り組みが進み、学力の改善傾向にあることが成果として指摘され、それらの一層の伸長と充実を図ることを重要とした。¹⁰⁾

以上の経緯に基づき、平成20年告示版までは一文で示されていた各教科の目標が、平成29年改訂では、各教科を学ぶ意味を示す見方・考え方、学習活動、当該教科等で育成する資質・能力を示す柱書と、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等、学びに向かう力、人間性等の観点別の三つの資質・能力とで示されることになった。

II 今日までの図画工作教育の経緯

1 学習内容「造形遊び」の新設

戦時の臣民教育の反省から、終戦直後は児童中心主義、生活経験主義に基づいて教育課程の見直しが図られたが転換の大きさに学校現場では混乱が起きた。戦時から続く物資不足は材料や用具を用いる図画工作科に影響を落とし結果的に多くの学校現場では絵画表現が学習の中心となった。こうした状況において現場教員の学習会を起点とする民間美術教育運動が図画工作科教育を牽引し、創造主義の教育や生活認識主義教育などに基づく絵画指導が学習指導要領に影響をもたらすこともあった。一方、絵画中心の指導内容は教育課程の偏りやコンクール入賞を目指す作品主義といった問題を起す。加えて、1950年代～60年代のハプニングやアクション・ペインティング、コンセプチュア

ル・アート、環境芸術などの現代美術が起こした領域横断的なアプローチは美術の地平を拡張し、日本の美術教育と美術の潮流とに乖離が生じることになる。こうした状況に疑問をもつ学校現場の実践家達が領域のない子供の造形活動の視点から開発した実践が昭和52年告示版の「人間性豊かな児童生徒の育成」を目指す理念と合致し、図画工作科の内容に新設され、現在の「造形遊びをする」につながっている。¹¹⁾

昭和52年告示版では全教科で内容が削減され、昭和43年告示版で、絵画、彫塑、デザイン、工作、鑑賞といった美術領域の用語で示されていた内容が「表現」と「鑑賞」の二領域にまとめられ、3・4年の表現の学習内容は「絵で表す」「立体で表す」と児童の視点による簡易な文言で示されるようになる。昭和52年告示版の学習の児童の視点での目標や内容の見直しはその後の改訂でも継続され現在に至っている。

2 (共通事項) 新設

次の大きな変化は、平成20年告示版で表現及び鑑賞の活動の中で共通に働いている資質や能力であり、児童の活動を捉え、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるための視点としての〔共通事項〕の新設である。¹²⁾ これは、造形活動において感覚や活動を通して形や色などの特徴を捉え、イメージをもつ資質や能力の育成を、図画工作科を学ぶ本質的な内容とし、指導を見直す視点として表現及び鑑賞全ての学習で指導する事項として示され、平成29年の改訂では形や色を捉える知識に関する内容と、イメージをもつ思考力、判断力、表現力等に関する内容として示されている。¹³⁾

3 図画工作科の見えにくい課題

図画工作科では表現や鑑賞の活動を行う。特に表現の活動では作品ができるという特性がある。これが図画工作科の見えにくい課題であり続けている。

宮坂は平成20年告示版の教科の目標を取り上げて次のように述べている。

図画工作科の目標は「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」である。…中略…「の活動を通して」というのは表現や鑑賞の活動の結果ではなく、その活動を行っている間（プロセス）に二つのことを身に付ければ豊かな情操を養うことができるという活動である。¹⁴⁾

二つのこととは、「感性を働かせながらつくりだす喜びを味わう」ことと、「造形的な創造活動の基礎的な能力を培う」ことである。宮坂は図画工作科が、作品をつくることや作品を鑑賞することが教科の目標ではないことを強調している。

平成29年改訂で「一つの型や方法に固執した指導や、特定の表現のための表し方を身に付けるような偏った指導が行われることのないように、更に留意する必要がある」と示しているのは、このような「絵の描き方」を指導している実態があるからである。¹⁵⁾

図画工作科の学習成果は能力として児童に育つものである。見えやすい作品に指導や学習の成果を求めることは、この教科の見えにくい課題である。

Ⅲ 教科の特性と育成すべき資質・能力

教科の目標は柱書と三つの柱に整理された目標で示される。¹⁶⁾

表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解するとともに、材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりすることができるようにする。
- (2) 造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え、創造的に発想や構想をしたり、作品などに対する自分の見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。
- (3) つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う。

柱書の「表現や鑑賞の活動」とは、図画工作科の学習活動のことであり、この教科では、それらの活動を通して、資質・能力を育成することになる。

1 二つの表現する活動と鑑賞する活動

表現の一つは、児童が身近にある材料、場所、環境に働きかけ、自分の感覚や行為などを通して形や色などを捉え、そこから生まれる自分なりのイメージを基に、思い付いた造形活動を行うものであり、遊びのもつ能動的で創造的な性格を学習として取り入れた「造形遊びをする」活動である。¹⁷⁾

もう一つは、児童が感じたこと、想像したこと、見たことなどから見付けた自分の表したいことを基に、材料や用具を使ったり、表し方などを工夫したりしながら絵をかいたり、粘土でつくったり、あるいは用途のあるものをつくったりするなどの作品に表す活動であり、作品の様式を示す「絵や立体、工作に表す」活動である。¹⁸⁾

前者は材料や場所など児童に関わることで目的を見

付け活動を通して発展させていく学習であり、後者は大まかなテーマや目的、機能などの沿った目的をもち、その実現のために材料や用具を扱い表現を追求していくという別の性質がある。

鑑賞する活動とは、児童が自分の感覚や体験などを基に、身近な材料や自分たちの作品、親しみのある美術作品など幅広い対象を見たり、それらの面白さや楽しさ、よさや美しさなど感じたことや考えたことを対話することを通して自分の見方や感じ方を広げたり深めたりすることを目指す活動¹⁹⁾であり、表現と相互に関連して働く。

図画工作科は、児童が表現する二つの活動と鑑賞する活動にバランスよく取り組み、小学校で学ぶ6年間をかけ「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」の育成を目指す。

2 造形的な見方・考え方

平成29年改訂では、各教科の目標に「見方・考え方」が示されている。各教科それぞれの学習対象にどのようにアプローチしてどのような視点や考え方で捉えるのかという教科などの本質に迫るための視点や考え方が「見方・考え方」である。²⁰⁾ 育成を目指す資質・能力そのものではなく、各教科での学習を通して児童が資質・能力を獲得する過程で、児童が働かせるものであり、「見方・考え方」を働かせることで、資質・能力がさらに育まれたり、新たな資質・能力が育まれたりし、またそれによって「見方・考え方」がさらに豊かになる「見方・考え方」と資質・能力が相互に支え合う関係であるとされている。²¹⁾

図画工作科は「造形的な見方・考え方」を、「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと」と示している。様々な対象や事象を心に感じ取る働きであるとともに、知性と一体化して創造性を育む重要なものである「感性」や思いを膨らませたり想像の世界を楽しんだりする「想像力」を働かせるというアプローチの仕方、材料や身近な情景、作品などの対象や事象を形や色、それらの感じ、特徴などで捉えるという図画工作科の独自の見方を示している。²²⁾

三つの柱それぞれには「創造」が位置付けられ、図画工作科が造形的な創造活動を目指していることを示している。ここでいう「創造」とは、自分の意味や価値をつくりだすことであり、予測が困難な時代において、個人と社会の成長を実現するために必要な行為である。

3 育成を目指す資質・能力

平成20年告示版までは、育成を目指す資質・能力を

各教科が独自に構造化していたが、平成29年改訂では全教科で育成を目指す資質・能力が三つの柱で整理された。

(1) 図画工作科が育成する知識及び技能

知識と技能に関する目標(1)に示されている。「対象や事象を捉える造形的な視点について自分の感覚や行為を通して理解する」が知識を示し、「材料や用具を使い、表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりする」が技能を示している。

① 知識

平成29年改訂では知識の捉え方が全教科を通して明確にされた。

「論点整理」では、個々の事実に関する知識を習得することだけが学習の目的ではなく、新たに獲得した知識が既存の知識と関連付けられたり、組み合わせられたりする過程で、様々な場面で活用される基本的な概念として体系化されながら身に付いていくことが重要であるとしている²³⁾。芸術系教科における知識は一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであるべきとしている。²⁴⁾ それは、目標の(1)で示される児童の「自分の感覚や行為を通して」行われ、児童の主體的で能動的な活動を通して事実的な知識が思考力、判断力、表現力等の働きに活用され、概念的な知識となって身に付いていく。奥村は「これから求められる学習とは、子供たち自身が、自分の持っている知識や経験をネットワークのようにつなぎ合わせ、それによって本質的な概念を生み出し、そのさらに社会生活において活用することです」²⁵⁾と述べている。

1学年の学習で絵の具やカラーインクで色々な色水をつくる活動がある。始めは原色を使う児童の中に混色を試みる児童が現れ、別の色水を混ぜると色が変わること気付く。「きれい」と感じる色ができた時にはそれが自分の好きな色だと気付き、がっかりする色ができると気に入らない色なのだと気付き、同時にどの色とどの色を混ぜると自分の好みの色ができ、そうではない色になるのかを知るようになる。好みの色ができた時、近くでその色水を見た児童は、それが自分も好きな色であれば、つくった方法を聞くこともあるだろう。色づくりの方法はすぐに子供たちの間で広がり聞いた児童にとってそれは新しい知識となるが、真似ても必ずしも教えられた色になるわけではない。少し違って好みの色であれば、好きな色がまた一つ増えることになる。

そうした活動を通して、色と色、絵の具やインクと水の混ぜ加減によって様々な感じる色になることに気

付き児童の知識となり、別の絵に表す活動の際に色を選ぶ基準にもなる。3学年以降に個人用絵の具を使い始めた際に、混色の法則を教師が教えなくとも分かっている状況になっていることが期待できる。やがて学年が上がり、色を扱う材料や学習場面によって色に関わる見方や考え方は拡充し、成人してからも生活や社会に中の色に対する見方や考え方として発展し続けることが期待できる。

図画工作科の知識に関する指導事項は次のように示されている。

- 1・2学年：形や線、色、触った感じに気付く。
- 3・4学年：形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなどが分かる。
- 5・6学年：動き、奥行き、バランス、色の鮮やかさなどを理解すること。²⁶⁾

以上の知識の習得に関する教師の指導について、3・4学年においても5・6学年においても「必要に応じて前学年で取り上げた事項を取り上げて確認し、学習しながら次第に新たな捉え方ができるようにすることが大切である」²⁷⁾と示している。これは、概念的知識は児童の必要にして十分な主体的な活動における感覚や行為を働かせる直接体験を保証することによって獲得されることを示している。

② 技能

技能の定義を辞書で辿ると「技芸を行ううでまえ」、「物事を行う腕前」²⁸⁾と身体に宿ることを意味する共通の表現で示される。

森は「技能とは人間が持つ技に関する能力であり、それを使って仕事などを行う行為」であり「人に備わっていて、直接見ることができない」ので「記録できない」としている。一方、森は技術については「技を記録したり、伝えるように、なにかに置き換えられたものを指している」²⁹⁾とも述べている。身体から切り離された表現である。

教師が書物などから学び児童に教えることができるのは技術や技法であり、児童にとっては「こうすれば(およそ)こうなる」という事実的な知識でしかない。児童が「表現したい」という思いにかられるとき、自らが知っていることや身に付いている技能を取り出し再現しようとする。それで十分でなければ知識や技能を組み合わせたたり組み変えたりしながら、思いや欲求を満たす新たな技能を生み出そうとする。そのプロセスでは既有的知識や技能は思いや欲求を満たすことで更新され、児童の身に付き新たな「技能」になる。

図画工作科で育成を目指す技能には2つの事項がある。一つは「材料や用具を扱うこと」もう一つは「活動や表し方を工夫すること」である。

「材料や用具を使い」が、「手や体全体の感覚を働かせ、材料や用具の特徴を生かしながら、材料を用いたり用具を使ったりすること」と示されている。「手や体全体の感覚を働かせ」は体を大きく動かすことを示している訳ではない。材料や用具を手や体の延長として捉え、思い通りに扱うことに感覚を働かせることである。³⁰⁾

この技能も児童の成長に応じて2学年ごとに指導事項が示されている。1・2学年では材料や用具に慣れる、3・4学年では材料や用具を適切に扱う、5・6学年では材料や用具を活用することができるように指導する。各学年で扱う材料や用具も例示され、文部科学省のウェブサイトでは「図画工作科で扱う材料や用具」が指導の参考資料として公開されている。³¹⁾材料や用具を扱うのは図画工作科だけではないが、指導の中心的な役割を図画工作科が担う立場を明確にしている。

もう一つの「表し方などを工夫して、創造的につくったり表したりする」は、思いや意図をもって表現する活動において、表し方を工夫したり、つくる活動の仕方そのものを工夫したりすることである。³²⁾

3・4学年の題材に、段ボール板に切り込みを入れ、十字型や井桁状に組むことで立つ形にし、切って組む行為を繰り返しながら活動の目的を見付け発展させるものがある。³³⁾活動の初めでは教師が大きめに切った(主に使うのは八つ切り画用紙程度)段ボール板を組んで立たせる形のつくり方を紹介し、段ボール板の形や大きさ、組む位置や向きなどを自分たちで決めて活動すると、どんなことができそうか、どんなことをすると楽しいか考え実行することを提案する。提案を受けた児童はまず教師の行為を模倣することから始めるが、すぐに自分で活動を思い付くようになり、初めは確信をもちにくいものの「なにかの形になるといいな」という具体的な像を思い浮かべたり「今までにないぐらい大きくなりそうだ」と空間を意識した目的を見付けたりして活動するようになる。活動しながら手応えを感じ、やがて「背丈を超える〇〇の形をつくる」「体を超えるぐらい高くしたり、長くしたりするだけでも楽しくなる」と創造的な目的を発展させながら活動するようになる。その過程では、目的を共有できる友人と活動することや目的の実現に適した段ボール板の形や大きさ、組む位置や向きなどを選んで活動することになる。こうした造形活動において、教師に教えられた、切って組む方法は、児童が自分らしい活動をつくりだす技能となって働き、身に付く。

図画工作科における「創造」が自分の意味や価値をつくりだすことと前述した。「創造的につくったり表したりする」とは自分の意味や価値をつくりだすため

に、活動や表し方を工夫することである。それは自分がつくったり表したりしたい思いやその方法に関する思考力、判断力、表現力等と密に結びつくことにより実現する。表現したいという思いやイメージがあり、実現への意欲があるからこそ、「獲得した固有の技能が関連付けられ、様々な場面で活用される複雑な方法として身に付き熟達していく」³⁴⁾。教師が技術や技法を教える場合には、児童の活動で活用されるものであるか判断し、必要な状況で適切な技術や技法を提供することにより、児童の技能の習得につながり、教師の指導が生きて考えられる。

森は「熟練すると人間的にも成長していると言われる」それは「技を発揮するときは、人の内にあるもの全てを使って行うので、人は自分の能力以外のものを使用しないわけにはいかない。だから、技に優れることとは、人間的に優れることと無関係ではありえない」³⁵⁾からだとしている。心から表現したいことのために技能を十分に働かせる活動は教育の目標である「豊かな人間性」の実現にもつながっていくと言える。

(2) 図画工作科が育成する思考力、判断力、表現力等

思考力、判断力、表現力等は、三つの資質・能力を含んでいる。初めに表現と鑑賞の双方に重なる思考力、判断力、表現力等、次に表現の活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等、最後に鑑賞の活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等が示されている。

① 表現と鑑賞の双方に重なる思考力、判断力、表現力等

「造形的なよさや美しさ、表したいこと、表し方などについて考え」は、実際の造形活動では児童が捉えた形や色に関わる知識である1・2学年ではいろいろな形や色、触った感じ、3・4学年では形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなど、5・6学年では動き、奥行き、バランス、色の鮮やかさなどの造形的な特徴などを基に様々にイメージをもつ活動となって表れる。³⁶⁾

砂場で遊ぶ幼児や小学生の児童は最初から「山をつくる」や「大きな穴を掘ろう」といった目的をもって砂場に向かうわけではない。砂場に立ち、砂やスコップやバケツなどの用具と関わりながら、砂を触ってみたり、少し盛ってみたり、砂を掘ってできた穴を見たりしながら様々に感じたり考えたりする過程で子供は、「これは楽しそう」「これも楽しそう」と思考を巡らせ、やがて「これが楽しい」と目的が決まっていく。砂を盛る行為は山をつくる活動であるとは限らない。盛った砂から山の形のイメージをもってつくる子供は「山をつくっている」というだろう。一方で、他の誰よりも高く砂を盛ろうとする子供にとって「でっかい

山をつくっている」といったとしてもその子供が実際につくっているのは高さや大きさであり子供なりに空間や量感に挑むイメージをもつ行為である。いずれも子供が砂遊びを通して自分のイメージをもちながらつくりだした目的であり個々の目的に子供なりの意味や価値がある。

鑑賞の場面でも同様である。1枚の絵を見て感じたり考えたりすることを言葉にする活動でも初めから具体的な言語になることはない。例えば名所江戸百景の「大はしあたけの夕立」は5・6学年の鑑賞の対象に適した親しみのある美術作品である。これを見て児童が気付くことを話し合う場をもてば、初めは「浮世絵の作品」や「雨が降っている」「橋がある」など児童が知っていることや目に付きやすい対象について話すだろう。しかし、そこに児童の感じ方や考え方の動きは表れない。やがて橋の上に小さく描かれている人物が背中を屈めて歩いている姿や、一つの傘に二人で入っていること、傘ではなく蓑を被っている姿などのどれか一つにでも気付くと、その姿からイメージが喚起され、他の人の姿を見ることに意識が繋がっていく。雨が降っているイメージと考え合わせると、雨は突然にしかも激しく降ってきて人々が慌てていることが読み取れ、自分がその状況に会えばと想像できる生き生きと表されていることを感じ取れるようになる。そして再度雨の表し方に目を向けると、黒く太く斜めの真っ直ぐな線で表されていることに気付き、作者が激しい雨の様子を表そうとした意図も感じ取れるようになる。児童は気付きやすい対象、感じ取りやすい対象からイメージをもち、見方や感じ方を広げたり深めたりしながら作品のよさや美しさを味わうことになる。これはイメージをもちながら鑑賞する姿である。

教師は児童がはっきりとした目的をもち、見通しを立てて活動することを期待しがちである。しかし児童が見通しをもつためには「面白い」「楽しい」「心地よい」「美しい」といった意味や価値をつくりだした経験を重ねることが必要である。

図画工作科では造形遊びをする活動において児童が「次々と試したり、前につくったものと今つくりつつあるものの間を行きつ戻りつしたり、再構成をしたり、思ったとおりにいかないときは考えや方法を変えたりして、実現したい思いを大切に活動している」過程を「つくり、つくりかえ、つくる」とし「これを広く捉えれば図画工作科の学びそのものである」と示している³⁷⁾。また、表現の活動では「児童は、納得するまでつくり、活動の終わりを自分で決めたりしている。それぞれの児童が自分らしくやり切る学習活動は、図画工作科の特質ともいえる」³⁸⁾としている。

児童が自分らしくやり切るためにはイメージを直感的にもちながら行きつ戻りつし目的を醸成し発展させる過程が必要であり、そのために働く資質・能力が表現と鑑賞の双方に重なる思考力、判断力、表現力等として示されている。

② 表現の活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等

「創造的に発想や構想をし」の部分に当たる。「発想」は、形や色などを基に想像をふくらませる、材料や場所、環境などを基に造形的な活動を思い付く、大まかなテーマや目的、機能などに沿った表現したいことを見付ける思考力、判断力、表現力等、「構想」は発想したことを実現するために、どのように活動したり、表したりするかを考える思考力、判断力、表現力等である。「創造的に」は、自分にとって新しいものやことをつくりだすように考える³⁹⁾ という意味がある。

3・4学年の教科書に「まぼろしの花」⁴⁰⁾ という絵に表す題材がある。「ある時、ある場所に、誰も見たことがない幻の花がさくという。どんな形や色かな。どんなにおいかな」という教師の問いかけや「花の形や色だけではなく、葉や茎、まわりの様子も考えるといいだね」「思い浮かべた様子を表すにはどうすればいいかな」という助言に応じて児童が表現したい「まぼろしの花」を考える。ここで「冬の朝に咲く花」「一つの茎から色々な形や色でさく花」「暗闇の中で咲く1本の花」などのどんな花を咲かそうかと考えることが発想することの例である。「冬の寒い朝に咲くので冷たい感じの色を使う。色が冷たい分、たくさん花を咲かせてにぎやかにする」「花の図鑑を参考に花の色々な形をつくりだす。色は花びら一つ一つ変えるようにする」「暗闇を先につくって、明るく光るような色で重ねるように花や葉をかく」や、そのためにどのような材料や用具をどう扱うのかを考えるなど、表現したいことをどのように表すかを考えることが構想することの例である。

「創造的に発想や構想をする」思考力、判断力、表現力等は、平成24年度学習指導要領実施状況調査で課題が指摘された資質・能力である。この調査では、6学年の児童なら無理なく活動できると考えられる「想像したことを絵に表す」題材を示し、児童が表現したいことを発想し、表し方を構想することについて調査した。その結果、表現したいことを発想していると読み取れた児童は全体の79.7%であり、その児童の約96.0%から表し方を構想することが読み取れたことが報告されている。表現したいことを発想することは図画工作科の指導内容であり、義務教育で20%の児童ができてい

ないことは課題である。一方、調査結果は表現したいことを見付けることができれば、表す方法も考えることができることも示している。調査結果の分析では、図画工作科は児童が自分の意味や価値を創造する学習であることを重視し、発想することと構想することの違いや関連を理解し、児童が、感性を働かせ、表現したいことを自ら思い付く事ができるように指導を改善する必要があるとしている。⁴¹⁾

造形遊びは児童が材料や場所に関わりながら目的を見付け発展させる活動である。絵や立体、工作に表す活動では表現したいことのイメージが先に明確にあり、それを実現していく傾向の強い題材もあるが、表しながら表現したいことを次々と思いつくか、表現の思いが膨らんでいく傾向が強い題材もある。⁴²⁾ 目的的な学習過程と行為的な学習過程を共に経験できるようにすることで児童は豊かな発想や構想に関わる思考力、判断力、表現力等を育成することができる。

③ 鑑賞の活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等

「作品などに対する自分の見方や感じ方を深め」の部分に当たる。作品をつくったり見たりするときに、自分なりによさや美しさなどを感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めること、さらに自分の新しい見方や感じ方をつくりだすことである。⁴³⁾

鑑賞の学習も、児童の発達の特성에応じて設定されている。低学年では、自分たちの身の回りの作品や材料などから、造形的な面白さや楽しさなどを感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げることを示している。中学年では、活動範囲も広がるので、身近にある美術作品や製作の過程などから、造形的なよさや面白さなどを感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げることを示している。高学年では、社会や文化も対象に取り入れ、分析的に見ることもできるようになるので、我が国や諸外国の親しみのある美術などから、造形的なよさや美しさなどを感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めることを示している。⁴⁴⁾

宮坂は、よさや美しさについて次のように語っている。「小学校の一年生に絵や立体の作品を見せると、「いい」「よい」「かっこいい」「すごい」「だいすき」などと言うが「美しい」とは言わない。なぜか、七歳の子供たちの発する言葉はほとんど主観的で、感覚的な言葉だからである。それが証拠に「どうして」と尋ねると「だっていいんだもん」という言葉が返ってくる。そのことから類推すると「美しい」という言葉を発する人の中には「美しさ」の尺度があるように思う。ところが七歳の子供にはそれが言えないのでは

ないであろうか。そしてこの主観的感覚は、大人になっても持っている」⁴⁵⁾

児童が「美しさ」の尺度をもてるようになるためには、生活や学習の過程で主観的感覚を働かせる経験が必要ということである。

5・6学年の教科書題材で「この筆あと、どんな空？」⁴⁶⁾がある。「毎日見上げる空。美術作品ではどのようにしめされているのかな」「筆使いや、絵の具の使い方を見て、ちがいやよさを味わおう」との教師の問い掛けから、油絵の具の筆のタッチがそのまま残っている作品や水彩絵の具の滲みやぼかしを生かした作品が掲載されている。例えばある児童が「私は筆跡が残っている作品を見ようと思いました。なぜなら、この筆跡で作者はどんなことを表したかったのか考えてみたいからです」と発言し、別の児童が「水彩絵の具の作品が、広い空間を表しているように感じました。どうしてそう感じるのかももう少し考えたいです」と発言する。見方や感じ方ははっきりと区別できないが、筆跡そのものに着目することと、作品の全体のイメージに着目したことは見方の違いである。また、そこからどのようなことを感じたり考えたりしたのかは感じ方の違いになる。対話を通して自分とは違う友人の見方や感じ方と出会うことで、自分の見方や感じ方は広がる。友人の話題に共感し、自分も同じ課題意識をもって作品を見ようとする児童が現れることも考えられる。

同じ作品を鑑賞する児童が対話を進めると例えば前者であれば「筆跡がはっきりと見えるのは、一筆ごとに色を変えているからだ」「筆跡から動いているような感じがする。絵をかいている時の心の動きを伝えているのかな」など、後者であれば「遠くにありそうなものほど、滲みを多く使っていることが分かる」「滲ませ方の使い分けで広く奥行きのある感じを表す方法なのかもしれない」こうしたやり取りを通して児童の内面で新たな見方や感じ方が重なり深まることとなる。

平成24年度学習指導要領実施状況調査では、鑑賞の活動を通して育成する思考力、判断力、表現力等について、親しみのある美術作品、生活の中の造形について、感じたり考えたりできるが、その根拠を表し方の変化、表現の意図や形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴を捉えイメージをもつことの課題が指摘されている。⁴⁷⁾ 29年改訂では、教科の目標に生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力が明示され、材料や表現方法と関連付けた学習の工夫、親しみのある美術作品、生活の中の造形の鑑賞の学習の充実などが改善点として示されている。

社会に出た後からも長く生活を豊かにするために働

く資質・能力である。表現活動との関連を図りながら生きて働くよう育成すべきと考えられる。

(3) 学びに向かう力、人間性等

児童が「どのように世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる資質・能力である。知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をどのような方向性で働かせるかを決定付ける重要な要素とされている。⁴⁸⁾ 平成20年告示版では「各教科の学習内容や活動への関心、意欲、態度」と情意を強調した資質・能力であったが、平成29年改訂では、一層激しくなる社会の変化を見据え「見直し、見通す力と前に向けて進めていく意欲、さらには最後までやり遂げようとする意志の力や難しいことに立ち向かう挑戦しようとする気持ちが必要になる」⁴⁹⁾ ことを合わせて名付けられた。

「つくりだす喜び」は昭和52年告示版の「表現の喜び」が平成10年告示版で改善され、「豊かな情操」は昭和52年告示版から一貫して、「感性」は平成20年改訂の学習指導要領から新たに示されてきた。この「つくりだす喜び」は、作品が完成したりや鑑賞カードを書いた達成の喜びだけではなく、感性を働かせながら表現や鑑賞する活動そのものが喜びとすることである。

「感性」⁵⁰⁾ は、平成20年告示で「感性を働せながら」と児童が主体で示されたが、平成29年改訂では児童が生来的にもつ「造形の見方・考え方」によって「感性を働かせ」と示され、「学びに向かう力、人間性等」において教育の役割として「感性を育み」と示された。「楽しく豊かな生活を創造しようとする態度」では、図画工作科を学ぶ児童が小学校という閉じた世界ではなく、開かれた生活や社会で学ぶ存在であり、形や色などの造形的な視点からよりよい生活や社会を創造しようとする態度を育成することを示している。これは柱書で図画工作科が育成する「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」に通じるものである。

「情操」とは「美しいものや優れたものに接して感動する、情感豊かな心をいい、情緒などに比べてさらに複雑な感情を指すもの」であり図画工作科で育成する情操は「よさや美しさなどのよりよい価値に向かう傾向をもつ意思や心情を深く関わっている」⁵¹⁾ とされており、造形的な見方・考え方が示した自分なりの意味や価値をつくりだすことと深く関わっている。さらに「一時的なものではなく持続的に働くものであり、教育によって高めることによって豊かな人間性を育むことになる」⁵¹⁾ ことは「豊かな情操」は図画工作科が6年をかけて目指す姿を示すものであり、一つの学習や1年間の学習の成果として得られるものではないと示している。1・2学年の「形や色などに関わり楽し

い生活を創造しようとする態度を養う」、3・4学年、5・6学年の「形や色などに関わり楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養う」目標の継続的な実現によって「豊かな情操」は培うことができる。

図画工作科が培う「豊かな情操」は近い未来の社会を児童が創造するための楽しさや豊かさに関わる判断規準を培うことでもある。戦時中の臣民教育を示した国民学校令における「国民的情操」のように「情操」は時代の要請により現在と違う意味で捉えられてきた経緯がある。図画工作科では昭和26年告示版から昭和43年告示版まで「美的情操」として示され、昭和52年告示版から「豊かな情操」として現在まで続けて示されている言葉ではあるが、児童が自ら考える幸福な社会を創造するための資質・能力と捉え、その意図の実現に向かう必要がある。

知識は思考力、判断力、表現力等と共に活用されることにより、概念化され生きて働くようになる。思考力、判断力、表現力等により生成される個々の意味や価値を伴った発想や構想が、技能を技能として働かせることになる。学びに向かう力、人間性は、資質・能力の関連的な働きを児童が幸せを感じることができる生活や社会の創造に向かうように推進するための能力である。平成29年告示版が示す資質・能力の具体像を理解し、図画工作科は形や色で対象や事象を捉え、自分のイメージをもつプロセスにおいて資質・能力を働かせることができるようにすることにより、児童に確かで豊かな「生きる力」を育成することができるのである。

- 1) 国立教育政策研究所「平成24年 学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点 (小学校 図画工作)」小図8 平成24年に小学校6年生を対象に実施した質問紙調査。分析資料は国立教育政策研究所のウェブサイトで公開。https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24 /01h24_25 /06h24bunseki_zukou.pdf
- 2) 国立教育政策研究所「音楽等質問紙調査」2005年5月3月実施。分析資料は国立教育政策研究所のウェブサイトで公開。 https://www.nier.go.jp/kaihatsu/ongakutou/04000462020007001.pdf
- 3) 聖心女子大学において平成29年4月23日に行われた講演会 公益財団法人日本美術教育連盟主催「新学習指導要領とこれからの図画工作科美術科」における発言。
- 4) 以降、平成29年改訂版、平成29年改訂など、過去の学習指導要領については平成20年告示版などとする。
- 5) 文部省「小学校教育課程一般指導資料 新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開」東洋館出版社.1993.p.3.
- 6) 同. p.3.
- 7) 同.p.12.
- 8) 文部科学省「学習指導要領解説総則編」東洋館出版社.2018.pp.35-36.
- 9) 同p.22
- 10) 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」教育課程企画特別部会.2015.p.5. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm
- 11) 武藤智子.金子一夫「「造形遊び」の発生についての歴史的研究」茨木大学教育学部紀要(教育科学)第53号.2004.から筆者が要点を抜粋。
- 12) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2008.pp.12-13.
- 13) 同.2018.p.22.
- 14) 宮坂元裕「「図画工作」という考え方」黎明書房.2016. pp.72-73.
- 15) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2018.30
- 16) 同.2018.p.9.
- 17) 同.p.26.
- 18) 同.p.27
- 19) 同.p.31.
- 20) 文部科学省初等中等教育局教育課程課「「見方・考え方」とはなにか」初等教育資料.東洋館出版.2019.p.2
- 21) 岡田京子「図画工作科における「見方・考え方」を働かせて資質・能力を育成する授業」初等教育資料.東洋館出版.2019.p.31.
- 22) 同.p.11.
- 23) 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」教育課程企画特別部会.2015.p.8.
- 24) 文部科学省「学習指導要領解説総則編」東洋館出版社.2018.pp.36.
- 25) 奥村高明「マナビズム「知識」は変化し、「学力」は進化する」東洋館出版.2018.p.79.
- 26) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2018.p.114.
- 27) 同.pp.115-116.
- 28) 「広辞苑 第七版」岩波書店、「類義語辞典」角川書店を使用。
- 29) 森和夫「技術・技能伝承ハンドブック」JIPMソリューション.2005.p.15.

- 30) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2018.p.13
- 31) 文部科学省「図画工作科で扱う材料や用具」2019. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zukou/index.htm
- 32) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2018.p.13
- 33) 水島尚喜.阿部宏行.辻政博 代表他34名「図画工作3・4上」日本文教出版.2019.pp.40-41.
- 34) 文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」教育課程企画特別部会.2015.p.8.
- 35) 森和夫「技術・技能伝承ハンドブック」JIPMソリューション.2005.p.15.
- 36) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.2018.p.33.
- 37) 同.2018.p.27.
- 38) 同.p.28
- 39) 同.p.14.
- 40) 水島尚喜.阿部宏行.辻政博 代表他34名「図画工作3・4下」日本文教出版.2019.pp.16-17.
- 41) 国立教育政策研究所「平成24年 学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点（小学校 図画工作）」小図15
- 42) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.p.65.
- 43) 同.p.15.
- 44) 同.p.32.
- 45) 宮坂元裕「[図画工作]という考え方」黎明書房.2016. pp.30-31.
- 46) 水島尚喜.阿部宏行.辻政博 代表他34名「図画工作5・6下」日本文教出版.2019.pp.18-19.
- 47) 国立教育政策研究所「平成24年 学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点（小学校 図画工作）」小図16
- 48) 文部科学省「学習指導要領解説総則編」東洋館出版社.2018.p.38.
- 49) 阿部宏行他7名「小学校新学習指導要領ポイント総整理 図画工作」東洋館出版.2017.p.19.
- 50) 前掲（21）
- 51) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版.p.16.