



図画工作における授業改善の一考察： 年間指導実施調査から

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2016-03-30 キーワード: 作成者: 阿部, 宏行 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00006414

図画工作における授業改善の一考察

— 一年間指導実施調査から —

阿 部 宏 行

北海道教育大学岩見沢校美術教育研究室

Improvement of Class in Arts and Crafts

— From an Implementation Survey conducted on the Year-long Teaching of Arts and Crafts —

ABE Hiroyuki

Department of Art Education, Iwamizawa Campus, Hokkaido University of Education

概 要

本研究は、現状把握のため平成27年3月に札幌市内203校の全小学校に年間に指導した教科書題材の調査を依頼し、約24%の48校から回答を得た。その調査結果から、従前から続く指導観や作品主義などの実態を顕在化させ、新しい学力観をもとの「子ども観」を踏まえた指導のあり方について論述した。

はじめに

学級担任として、4月に進級した子どもたちと出会い、翌年の3月まで指導は続く。1年間に繰り返される指導が、子どもの資質・能力に大きな影響を与えることになる。その指導が、教員の恣意的によって行われることなく、根拠に基づいた的確な指導であることが望まれる。

ここでは平成26年度「札幌市小学校図画工作年間指導実施状況調査」をもとに実態を明らかにするとともに、子どもの発達と指導との関係を、教員と友人とともに「学び合う」視点から考え、子どもの資質・能力を育成することの重要性につい

て論述する。

1 学年別の教科書題材の実施状況

本稿では、平成27年3月に札幌市で行った平成26年度の小学校図画工作年間指導実施状況調査をもとに、①年間指導における教科書題材の実施・未実施を調査し、各学校での実態を明らかにする。②実施・未実施の実態の傾向から、従来から行われている指導観による絵の指導について考察する。③教職歴による年代別の調査と併せて、教員の意識と指導観の変容について考察する。

(1) 調査方法

平成27年3月に札幌市内203校の全小学校に調査書を郵送し依頼した。各学校の1～6年生の図画工作の題材の実施状況を調査した。回答は48校(約24%)からあった。調査は学年別に依頼したが、学校ごとに得られた回答には、ばらつきがあった。

記載は、各学年の代表者をお願いした。そのため、学年1学級であれば学年の実態となるが、複数の学級がある場合には、記載者の学級のみの実態か、学年の実態であるか不明である。

(2) 調査内容

本調査では学年ごとに教科書題材の実施・未実施(変更して実施)の記載を依頼した。

平成23年度から実施された現行の年間指導計画は、札幌市教育員会が、平成20年に告示された現行の学習指導要領をもとに図画工作の有識者によって作成された「教育課程編成の手引き」の題材配列をもとに各学校で編成され実施されている。

教育委員会発行の「手引き」は図画工作の教科書(日本文教出版)にある題材例をもとに地域性や季節などを加味して配列されている。各学校においては、「手引き」や教科書などを参考にしながら、それぞれ年間計画を立て、実際の題材を考え実施している。

選択題材は、各学校で実施に当たり2～4題材から選んで実施できるよう示されている。

題材の実施にあたっては、各学校で子どもや地域の実態を踏まえ、工夫して行うことが求められている。

教科書題材以外に、学習指導要領を踏まえて独自に題材を設定し、実践した題材は、本調査に反映されていない。

表1の年間指導題材数は、1年生28題材(うち選択題材7 実題材21)、2年生28題材(うち選択題材7 実題材21)、3年生22題材(うち選択題材4 実題材18)、4年生21題材(うち選択題材6 実題材15)、5年生26題材(うち選択題材11 実題材15)、6年生26題材(うち選択題材11 実題材15)の内訳を示している。

表1 年間指導題材の内訳

	総数	選択(実数)	絵	立体	工作	遊び	鑑賞
1年	28	7(21)	7	4	5	4	1
2年	28	7(21)	7	4	5	4	1
3年	22	4(18)	7	3	4	3	1
4年	21	6(15)	6	3	3	2	1
5年	26	11(15)	4	3	3	2	3
6年	26	11(15)	4	3	4	2	2

5・6年生は選択題材が多く、一つの題材にかかる授業時数も多いことから、実施しないと揺れ幅が大きくなる。

小学校図画工作の年間標準時数(一単位時間45分)は、年間35週で1年生68時間、2年生70時間、3年生60時間、4年生60時間、5年生50時間、6年生50時間を実施することを示している。(学校教育法施行規則第51条の別表1)

(3) 調査結果

ここでは1年生表2と6年生表3を調査結果の例として掲載している。他の学年は紙面の関係で割愛する。

① 実施率と選択題材

表2・表3は「題材名」「内容項目」「配当時間」「実施校数」「実施率(1)」「実施率(2)」「平均実施時間」の順で並んでいる。

「実施率(1)」は、選択題材から、選んで実施した割合を示している。「実施率(2)」は、選択題材の「実施率(1)」の合計であり、「内容項目」ごとに実施した割合を示している。学校によっては「どちらも実施」「どちらも未実施」があるため「実施率(1)」の合計が100%にならない場合がある。

表2の1年生の選択題材を例にすると「おひさまにこにこ」は、41校中17校実施し、41.46%で「すきなものなあに」は、28校で68.29%である。この場合、両方を実施した学校もあるため「実施率(2)」の数値は合計とあわない。

1年生の「実施率(2)」をみると、どの題材も実

表2 1年生の年間指導の題材配列と実施率

	題材名	内容項目	設定 時数	実施 校数	実施 率(1)	実施 率(2)	平均 時数
01	おひさま にこにこ	絵	2	17	41.46%	97.56%	1.93
02	すきな もの なあに	絵		28	68.29%		1.92
03	みんなでかざろう/たのしい かざり	工作	2	29	70.73%	82.92%	2.37
04	みんなでかざろう/ここに いるよ	工作		6	14.63%		2.00
05	ねんどで つみき	立体	2	40	97.56%	97.56%	2.16
06	どんな かたちの かみにも	絵	2	32	78.05%	78.05%	2.43
07	すなや つちとなかよし /すなやつちで	造形遊び	2	23	56.10%	75.60%	2.04
08	すなや つちとなかよし /ねんどで	造形遊び		9	21.95%		2.22
09	おって たてて ゆめの まち	工作	4	40	97.56%	97.56%	3.67
10	クッキーやさんになろう	立体	2	39	95.12%	95.12%	2.72
11	ドアの むこうに	絵	4	34	82.93%	82.93%	3.97
12	いろいろ ベッタン/ベッタン ベッタン	造形遊び	2	24	58.54%	90.24%	2.50
13	いろいろ ベッタン/いろいろ うつして	造形遊び		14	34.15%		2.23
14	かたちから うまれたよ	絵	6	38	92.68%	92.68%	5.50
15	どうぶつさん だいすき	立体	2	38	92.68%	92.68%	2.32
16	かげを うつして	鑑賞	2	28	68.29%	68.29%	2.96
17	ニョキニョキとびだせ /はこからニョキニョキ	工作	5	29	70.73%	80.48%	4.63
18	ニョキニョキとびだせ /ニョキニョキ おめん	工作		5	12.20%		4.75
19	なにに なるかな	造形遊び	2	34	82.93%	82.93%	2.06
20	かんじたこと おもったこと	絵	6	35	85.37%	85.37%	6.03
21	コロコロ ゆらゆら/コロコロ ころがれ	工作	6	26	63.41%	90.24%	4.81
22	コロコロ ゆらゆら/ゆらゆら シーズー	工作		15	36.59%		4.75
23	のって みたいな	絵	3	37	90.24%	90.24%	3.90
24	ならべて つんで	造形遊び	2	24	58.54%	58.54%	2.09
25	はこの なかまたち/つんで つくろう	立体	4	33	80.49%	90.24%	3.50
26	はこの なかまたち/ならべて つくろう	立体		4	9.76%		4.50
27	おはなし だいすき	絵	4	38	92.68%	92.68%	4.46
28	プレゼントを どうぞ	工作	4	33	80.49%	80.49%	3.84

実施率がおおよそ70%以上と高く推移している。

内容項目（絵・立体・工作，造形遊び，鑑賞）がバランスよく実施されていることがわかる。

一方，6年生では，表3の絵や工作（「どんな動きをするかな」「板から何が」），立体（「12年後のわたし」）の題材の実施率が70%以上と高い。しかし，造形遊びの「身近な環境で」24.24%，「光のハーモニー」45.45%と低調な実施率である。

「平均実施時数」は題材ごとに実際に実施した時間を平均した数値である。

② 造形遊びと実施率

この造形遊びの実施率は，2年生のから低下し

表3 6年生の年間指導の題材配列と実施率

	題材名	内容項目	設定 時数	実施 校数	実施 率(1)	実施 率(2)	平均 時数
01	心にかぶ夢の世界	絵	3	17	51.52%	87.88%	4.14
02	想像のつばさを広げて	絵		12	36.36%		3.90
03	どんな動きをするのかな /はり金のクラックで	工作	6	24	72.73%	81.82%	6.23
04	どんな動きをするのかな /カムを使って	工作		6	18.18%		4.70
05	表現にこめた思い	鑑賞	2	16	48.48%	48.48%	2.15
06	心の中の美術館	絵・鑑賞		14	42.42%		2.17
07	表し方をくふうして	絵	5	26	78.79%	78.79%	7.29
08	光のハーモニー /カラフルボトル	造形遊び	2	11	33.33%	45.45%	2.00
09	光のハーモニー /ファンタジーワールド	造形遊び		4	12.12%		2.00
10	ねん土の板から	立体	2	16	48.48%	66.67%	3.21
11	わたしの小さな部屋	立体		7	21.21%		2.80
12	味わってみよう 日本の美術	鑑賞	2	25	75.76%	75.76%	1.91
13	身近な環境で /自然とともに	造形遊び	2	4	12.12%	24.24%	2.00
14	身近な環境で /いろいろな材料で	造形遊び		4	12.12%		2.00
15	12年後のわたし	立体	6	31	93.94%	93.94%	7.04
16	織る 編む 組む /紙バンドで	工作	2	18	54.55%	69.70%	3.47
17	織る 編む 組む /毛糸で	工作		1	3.03%		0.00
18	織る 編む 組む /いろいろな材料で	工作	4	4	12.12%	81.82%	2.50
19	版を生かして	絵		27	81.82%		5.80
20	かたまつた形	立体	4	8	24.24%	54.55%	5.29
21	取り出した形	立体		10	30.30%		3.86
22	墨から感じる形や色	絵	2	24	72.73%	72.73%	2.43
23	チャレンジ! ボールコースター	工作	4	2	6.06%	54.55%	6.00
24	ドリームプラン /こんな学校に	工作		8	24.24%		5.50
25	ドリームプラン /こんな町に	工作	4	4	12.12%	81.82%	3.25
26	板から何が	工作		27	81.82%		6.52

「ならべて つないで つつんで」51.28%，「つないで どんどん」48.71%のいずれも，多量な新聞紙などで行うものである。3年生で低いのは「クミクミックス ダンボールで」33.33%，「自然からのおくりもの・広がれ つながれ 大空に広がれ」44.44%で，多量にダンボールや大型カラービニルを使うものであったり，自然材を使ったりするものである。4年生の2題材「ぬのでかざろう むすんでかざろう・つないでいくと」40.00%，「いつもの場所がへんしん・光でうつし出す世界」45.00%で，屋外での活動や場所を確保しての活動である。5年生では屋外の「風が見えたら」36.84%，選択題材の「アレッ? コレ，ナニ?」50.00%であるが，紙粘土などでつくる「本物そっくり」が，そのうち42.11%であった。6年生は表3の「光のハーモニー」45.45%，屋外での活動の「身近な環境で」24.24%である。

やはり、屋外での活動や材料の収集・保管に手間のかかるものが敬遠されている。

調査結果をさらに内容項目（絵・立体・工作・造形遊び・鑑賞）ごとに分類し集約し平均実施率を算出し、学年順に並べたグラフが図1である。グラフの下には教科書題材の内容項目別の学年実施率の平均数値を掲載している。

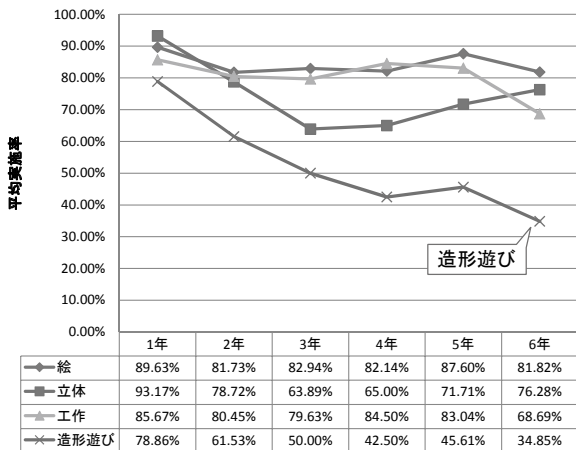


図1 教科書題材の平均実施率の学年推移

明らかに造形遊びが学年を追うごとに教科書題材の実施率が低下している。

先に記述したように、教科書題材に拠らず、学校の実態に応じて独自に題材を開発し、実施した場合は、この数値に反映されないのが傾向としておさえたい。これは教科書題材を実施するしないを決定するのは、各学校の判断に委ねられる。また、教科書の題材は、あくまで「題材例」としてとらえ、独自の題材を開発することを大切にしている教員もいる。これは戦後、教員の創造的な活動の取組みとして、独自の題材開発やカリキュラムの設計及び実践があったからに他ならない。

2 題材開発と年間指導・学習指導の考え方

(1) 時代背景と年間指導・学習指導

戦後の教育において平和な国家の存立のために国民主権の民主主義を押し進めることが何より大切と考えられた。ここではその原点を探ることで学習指導や年間指導の意味などを掘り下げる。

試案ではあるが昭和22年度の学習指導要領に理想とする教育の姿を垣間見ることができる。また、昭和26年の改訂版では、我が国の図画工作・美術の教育の骨格ができたと言える。

戦後の我が国の教育は、米国の教育使節団等の指導のもとに、天皇を中心においた国家主義からの脱却を求め民主主義の樹立をめざした。その一つとして「学習指導要領」は試案であり、教員の自主性を求めた授業づくりのためのガイドブックの形式をとっている。

① 昭和22年度の学習指導・年間指導について

昭和22年度 学習指導要領 図画工作編(試案)では「学習の指導は表現力や鑑賞力を体得して行く生徒児童の活動に対して、じゃまになるものを取り除いたり、適当な補助を与えたりすることである¹⁾。」とし、さらに子ども個々の興味・関心の違いや学習に対する必要感や意欲について言及し、教材を含めた環境づくりを指導の前提としている。また、学習の進め方についても、子どもの特性と資質・能力の獲得に関して一定の見解を述べている。図画工作の学習において、「一つの斜面をのぼって行くような進み方するようなものではなくて、何か一つのきっかけによって、一つの技術を会得する²⁾。」とし、子どもの資質・能力の獲得が、平坦で直線的なものではなく、他からの刺戟などを受けて一気に向上するという図画工作の特徴について言及している。また、指導に当たっては、「一段、段をあげるきっかけは、どうして作られるかをよくつかまないと、学習活動がむだになる³⁾。」と、子どもの個別の伸びをとらえて指導する重要性を記述している。

子どもはあるきっかけによって、獲得した資質・能力が体に会得され、その会得の積み重ねが、その後の表現や鑑賞の学習において必要に応じて発揮されるというのである。これは、現在の学力観の活動によって個別の知識や技能が更に拡大・充実して更新され、新しい学力として会得される考えに通底している。

② 昭和26年度の学習指導・年間指導について

民主主義国家の確立と、経験主義（コア・カリキュラムなど）重視の影響を感じさせる指導内容が簡潔に書かれている。たとえば、描画の1年生の「内容」では、描く対象を「(1)いろいろな遊戯、家庭でのお手伝い、学校や社会での行事、簡単な景色、交通機関、その他児童の生活環境から適宜のものを選んでかかせる。かくものはなるべく社会科その他の学習と関連するものとする。」⁴⁾といている。指導に当たっては「描画の技法についても、とやかくいわないで、自由にのびのびと創造的にかかせる。」⁵⁾とある。

さらに「5. この書に示した指導内容は、このままの形で学習させるのではなく、適宜分解結合して、単元や指導主題をきめて学習させるのである⁶⁾。」(下線筆者)

題材（この当時は「単元」）については、教員の創造的な仕事ととらえ、子どもの生活経験や地域にあるものを対象とするなどの創意工夫を求めている。

年間指導においては各内容項目の割合を次のように明示している。

表4 項目別時間配当表（%）

学年項目	1年	2年	3年	4年	5年	6年
描画	40%	40%	35%	35%	30%	30%
色彩	5%	5%	10%	10%	10%	10%
図案	10%	10%	15%	15%	20%	20%
工作	40%	40%	35%	35%	30%	30%
鑑賞	5%	5%	5%	5%	10%	10%

表4の項目である「描画・色彩・図案・工作・鑑賞」については、便宜上分けたもので「互いに有機的関連を持っている」との注意書きもある。

ここで着目するのは「絵」と「工作」が同数の割合で実施することを求めている。教科名の図画工作が「図画」と「工作」の大枠からできあがっていることと無縁ではない。そこに「デザイン」の要素である「図案」も含まれている。

同時期には、創造美育運動や新しい絵の会、造形教育センターなどの民間教育運動も盛んであり、新しい図画工作をめざして、絵の指導などの造形教育の機運が高まりを見せていた。

3 図画工作の学習指導

(1) 学習指導の意義

昭和26年度の学習指導要領でめざしていたのは、民主的な人間を形成するためであり、子ども自らが、自らの生活経験からある問題を選び、それを自主的に解決していくための積極的かつ自発的な活動を「学習」として求めている。

これは、これまでの学習指導が、教員の持っている知識や技能を、子どもに伝授することに主眼があり、子どもは受け身の立場でそれを受け入れることのように考えられていたことによる。

このように戦後は、子どもが主導的地位に立ち、教員は子どもの活動を助ける協力者の立場にたつものとしている。この考えは、現在の教育の底流に流れと同じであるといえる。

(2) 指導内容の決定

昭和26年度の学習指導要領では、題材（当時は単元）を決定するのは、教員に委ねられている。このことは、教員の専門性の保障であり、学級担任として、子どもの育成に深くかかわり、責任をもって指導にあたることを意味していた。

続けて「図画工作科の目標と、児童の欲求、児童心身の発達とを考え合わせて、各学年の指導の目標と指導内容とが決められたのであるが、実際の学習指導にあたっては、さらに地域の実情、児童の環境、児童の経験、学校の設備、学習に用いている資材の供給状態、教師の指導力等を総合的に考えて各学校に適した指導計画をたてなければならない⁷⁾。」としている。

(3) 指導計画案の方針と実際

実際の授業にむけて、まず「指導内容」を決定し、その指導にかかわる「材料」の準備や他教科

との関連を図って、「適当なまとまり」に組織化する指導計画を求めている。その観点は「a 指導計画は、児童の経験に基き、学習によってさらに進んだ経験を積むように計画されなければならない。」「b 児童の自主的精神に基く自発学習をするに適したものでなければならない。」「c 一つの学習から次の学習への移行が、必然的、発展的になされ、全体の学習が体系的なまとまりある経験となるように計画されなければならない⁸⁾。」としている。ここでも、経験を基に活動が次々と展開されることを期待している。しかし、適当なまとまりとしての指導計画は、無計画に進むのではなく、どこの地区や学校においても、体系的なまとまりをもち、類似したものを集めて指導計画とするよう、各学校で工夫することを求めている。

このように指導計画が実情に応じて「教員の創意工夫」で作成することができるという精神を生み出し、教員の指導経験を基にした独自の年間指導計画が、「図画工作の伝統」として位置付くのである。

4 年間指導の実際と課題

平成26年度「札幌市小学校図画工作年間指導実施状況調査」で得られた指導の実態から顕著な事例を取り上げ、その指導のあり方について考察する。

(1) 題材を絞って時数を確保する指導の事例

表5の指導者の意図は、題材を絞り丁寧に指導することで基本的な技能が身に付き、作品に対する愛着などが育つという理由からである。

近年の学習指導要領の改訂に伴う年間時数の減少により一つの題材に時間をかけることが難しく、技能の定着などに支障をきたしていることから、他の題材を減らしても、得意な指導に限定し、時数を多く補充する。このことは年間の中で、様々な造形体験を行う機会を失わせ、図画工作で育てたい資質・能力に偏りが生まれることになる。

この事例は、子どもの実態に応じて「教員の創

表5 年間指導の事例 6年生

学期 (時間数)	NO	実施○・ 未実施×	選択・ 単独	題材名	内容 項目	教科書	時数	実施 時数
1学期 (16時間)	1	×	選択題材	心にかぶ夢の世界	絵	下8	3→	0
		×		想像のつばさを広げて		下25		
	2	○	選択題材	どんな動きをするのかな / はり金のクランクで	工作	下12	6→	8
		×		どんな動きをするのかな / カムを使って		下13		
3	×	選択題材	表現にこめた思い	鑑賞	下18・19	2→	0	
	×		心の中の美術館		絵・鑑賞			下14
4	○	単独題材	表し方をくふうして	絵	下10・11	5→	12	
2学期 (20時間)	5	×	選択題材	光のハーモニー / カラフルボルト	造形遊び	下24	2→	0
		×		光のハーモニー / ファンタジーワールド		下24		
	6	×	選択題材	ねん土の板から	立体	下8・9	2→	0
		×		わたしの小さな部屋		下9		
	7	×	単独題材	味わってみよう日本の美術	鑑賞	下36・37	2→	0
	8	×	選択題材	身近な環境で / 自然とともに	造形遊び	下6	2→	0
		×		身近な環境で / いろいろな材料で		下7		
	9	○	単独題材	12年後のわたし	立体	下30・31	6→	8
	10	×	選択題材	織る 編む 組む / 紙バンドで	工作	下28	2→	0
		×		織る 編む 組む / 毛糸で		下29		
		×		織る 編む 組む / いろいろな材料で		下29		
11	×	単独題材	版を生かして	絵	下34・35	4→	0	
3学期 (14時間)	12	○	選択題材	かたまつた形	立体	下22・23	4→	4
		○		取り出した形		下15		
	13	×	単独題材	墨から感じる形や色	絵	下20・21	2→	0
	14	○	選択題材	チャレンジ！ボールコースター	工作	下32	4→	8
		○		ドリームプラン / こんな学校に		下33		
15	○	単独題材	ドリームプラン / こんな町に	工作	下33	4→	10	
								50

意」で、内容項目を厳選して指導することができる教科の特異性を身に付けたことによる。

(2) 類似する活動と関連させて指導する事例

表6の指導者は、他教科や類似する活動と組合せたり、関連させたりすることで時数を圧縮し、つくる時間をしたり、他の時間に転用することを年間指導のポイントとしている。

表6 年間指導の事例 2年生

学期 (時間数)	NO	実施○・ 未実施×	選択・ 単独	題材名	内容 項目	教科書	時数	実施 時数
1 学期 (22時間)	1	×	単独題材	たのしい こと 見つけた	絵	下14・15	4→	
	2	×	単独題材	ぼうしを かぶっ て	工作	下8・9	4→	
	3	×	単独題材	大きな かみで	造形遊び	下10・11	2→	
	4	×	単独題材	ねん土を ギュッ ポン	立体	下12	2→	
	5	×	単独題材	見つけたよ いい かんじ	絵	下6・7	2→	
	6	○	選択題材	まどを ひらいて / まどから こ んには	工作	下16・17	4→	5
				まどを ひらいて / クルクル こ んには				
7	×	単独題材	どうぶつさんの おうち	立体	下18・19	4→		
2 学期 (32時間)	8	○	選択題材	ひかりの プレゼ ント/シートに いるのをせて	造形遊び	下20・21	2→	6
				ひかりの プレゼ ント/どこに う つそうかな				
	9	×	単独題材	ワクワク がっき	工作	下13	2→	
	10	×	単独題材	大きな たから もの	鑑賞	下28	2→	
	11	×	単独題材	ふくろちゃん	立体	下27	2→	
	12	○	単独題材	ふしぎなたまご	絵	下26	4→	4
	13	○	単独題材	ケーキヤさん	立体	下23	4→	5
	14	×	選択題材	ならべて つない で つつんで/ きょうしつで	造形遊び	下24・25	2→	
				ならべて つない で つつんで/校 ていで				
	15	×	単独題材	みんなの おうち	絵	下30	4→	
	16	○	選択題材	つくって あそぼ う/二つで 一つ	工作	下31	4→	3
				つくって あそぼ う/たしざん す ごろく				
	17	○	選択題材	うつして みると / かみはんを つくって	絵	下32・33	6→	7
うつして みると / かたがみを つくって								
3 学期 (16時間)	18	×	単独題材	スルスルメカで ビューン	絵	下22	4→	
	19	×	選択題材	つないで どん どん/つり下げつ なぐと	造形遊び	下34・35	2→	
				つないで どん どん/みんなとつな いで				
	20	△	選択題材	ストロー ビョコ バタ/ビョコビョ コ ストロー	工作	下36	4→	5
				ストロー ビョコ バタ/バタバタ ストロー				
21	×	単独題材	おはなし 大すき	絵	下37	6→		

35

他教科や活動と組み合わせたり、関連させたりすることで、時数を確保することを大切にしているが、図工のねらいが達成されているかが問題である。工作や造形遊びなどは生活科や特別活動と関連させやすい。「つくる」「外で活動する」など現象面にとらえると同じようにみえる活動でも、工作や立体などで育てようとする資質・能力と他教科でつくることには違いがある。特に、造形遊びは、時数合わせに使われることが多い。造形遊びで育つ資質・能力を混在させている実態が浮かび上がる。また、2年生の標準時数は70時間であるが、表6の場合、年間総時数が35時間である。年間指導することの意味を考えざるを得ない。

例えば、絵の題材「たのしい こと 見つけた」のは、生活科の「春をみつけにいこう」と合科して「ふきのとうの絵」をかいている。「ぼうしをかぶって」は、特別活動の学習発表会の衣装作りに充てている。他教科や特別活動と関連させることで、活動が充実していうように見える反面、図画工作科で育てたい資質・能力に偏りが生まれることに注意しなければならない。

他教科や関係領域との連携は、両者のねらいがそれぞれ達成させることが前提にある。時間数の確保という現実問題の解消はあるが、資質・能力の育成の観点から、十分吟味して題材を実施する必要がある。

5 図画工作・美術教育に関する問題

(1) 視覚的な絵の題材に偏る問題

寄せられた回答の中にあつた事例で目立つのが、観察に重点をおいた「観察画」や「写生画」がある。ある事例では、3年生に対して「デッサン」という言葉を用いて人物画をかかせる題材がある。版画の題材では、図鑑を見ながら、動物の形をとらえる指導がある。高学年においては、写真を参考にしてかかせる指導や拡大コピーを用いて画面上にトレースしてかかせる指導などもみられた。発達を踏まえた指導を前提に考えると、3・4年生ころから「視覚的な表現」へのあこがれや

興味が生まれる。「在るものを在るもののように、見えるようにかきたい」という表現欲求が一部に出現することから指導の工夫に加わることは考えられる。しかし、1・2年生から「視覚的な表現」を推し進めることは、「大人概念」を押し付ける危険性がある。指導者は「大人」であり、指導を受ける子どもは、これから大人の表現形式や方法を自ら獲得しようとしている存在であることを自覚して指導しなければならない。

(2) 作品主義の弊害の問題

さらに「作品主義」と呼ばれる作品の出来栄に重点が置かれる指導も顕在する。その背景の一つに、校内や市・県展などの児童画展のコンクールの存在がある。過去の入選作品などの参考作品を目標値において、伝統的な指導が繰り返される。マニュアルに沿って指導することで、同質の作品が並ぶ。これを「教員の指導力の成果」ととらえる教員集団がある。かく順番や配置、配色が同一の全体指導で進められる。このような手続きの多い授業の問題点は、大人の論理を押し付ける危険性がある。一見丁寧な指導のように思えるが、これは「型を教える」ことに終始することで、かき方は固定し、同一のパターンでしかかけないことになる。

型が身に付くと、その型から抜け出すことに時間と本人の意志が要求される。次の段階に踏み出そうとするには「型の表現」に満足できなくなるという状況が生まれることが重要である。

〇〇方式のような手続きの多い絵の指導の最大の問題は、指導したことが「子どもの能力」として身に付かないことにある。その指導者の下でかけたという実績が、その後の絵をかく自らの技能に結びつかないことに多くの問題を孕んでいるのである。

私たちが求める能力は、子ども自らが課題と感じて取り組み、思いを広げ、その実現のために解決しようとする諸能力である。生来より備わっている資質や能力を周囲の人とともに学び高め合う造形活動を通して、新たな能力を獲得するのであ

る。それらを封じ込めるような指導は、子どもの主体性を損なうのである。

(3) 先に技能・練習ありきの問題

私たち大人は、次の表現を求めて踏み出そうとするが「方法」がわからない、分かっている「技能」が伴わない現実を味わう。

このことから、はじめに訓練して「技能」を身に付けさせて、かくこと・つくることができるようにする順番を問題にする指導が顕在している。

他方で、技能が伴わないのであれば、写真で、イラストなどの別な方法を選択できるようにする指導もある。「技能」の向上を選択するか、「方法」の拡充を選択するかは、表現者に委ねられなければならない。

それは主体者としての「個」を尊重することに他ならない。学びの主体者は、子どもである。指導において必要なことは「子どもの主体性」を大切にすることである。

具体的な方策としては、授業の展開上に、子どもが「選択」する幅を広げることである。たとえば構図を自分なりに考え選ぶ、配色は自分の感覚を大事にして色を選ぶ、他の材料と組合せて自分の気に入った形に選ぶなど、「選択」の幅と「判断」の最終決定が「自分」であるという「主体者」としての意識を育てることなのである。

(4) 個性尊重の考え方の違い

図画工作・美術の教育は、本来、個人の意志や表現が自由に発揮される場である。それが、個人の感覚や感情を自由に表すことができず、他者の考えや思想を受け入れるだけの存在となるならば、もはや民主主義の理念から大きく離れることになる。民主主義は、各人が同じ考え方や意見をもつことでない、さまざまな考え方や表現の仕方が認められる社会を目指しているのである。

集団性の高まりを目的として、すべての子どもの絵を大人と同じような指導で行うことは、個性や個人の尊厳まで奪い取ることになりかねない。

特に幼少期から創造的な精神を育成する造形活

動は、知識を受け身の形で吸収する学習とは異なる。絵をかいたり、ものをつくったりすることは子ども自身が手を動かし、体全体を使って能力を獲得する能動的な行為なのである。

指導においては、子どもの視点で成長を考えるか、大人の視点で高みから成長を考えるかの違いがある。子どもは無知で何も知らないという考え方であれば、知識や技術の注入が考えられる。

造形活動が、それぞれの身体に備わっている資質や能力を発揮させることで、新たな能力を獲得するという「学び」の考え方に立脚するなら、一人一人を生かすという個性を重んじる指導観に変わる。

おわりに

これまで図画工作・美術科は、戦後の民主社会の形成をめざすことにあり、その実現には「教員の創意」を基本として、子どもの主体性を重んじた教育課程を独自に編成し、実践することであった。当時の民間教育運動とも呼応して全国各地に展開された。専門性を自負する教員が教科書題材を行くことは、考えられなかった。しかし、時は流れ、現在、児童数の減少に伴い学校規模は縮小し、同一の職場での教員間の指導の交流も激減している。高め合う教員集団のいない学級担任は「教科書題材」で授業を展開することが当たり前のこととなる。

「教員の創意」の名のもとに、年間指導を恣意的で教員の好みで行ったり、得意・不得意、または、他教科との安易な組合せで実施したりすることは、子どもの資質・能力に偏りや不足を生じさせることになりかねない。

「教員の創意」とは、子どもの資質・能力を育成する理念のもとに、子どもが「つくりだす喜び」が味わえるように、題材を開発したり、設定や展開を工夫したりする創造的な営みのことなのである。

教育は、「教える者」「教えを授かる者」の両者がいて存在する。「教える」ことを中心とする指導観は「教員」の視点で語られ、教員の意図がど

れだけ伝えられ達成されかたが指導の良し悪しとされる。特に、絵の指導において、「教える」傾向が強いことが実施調査で浮き彫りにすることができた。

子どもの絵の発達は、成長の必然性から生まれるのであり、その過程は自らの力で乗り越え技能や方法を学んでいくのである。子どもの絵には、子どもの論理があり、そのことを大人が理解したところから導き出された「指導」でなくてはならない。子どもに「教える」から、子どもが「学ぶ」ことへ指導の重心を移して考えることが大切である。

調査結果から小学校の図画工作の実態を浮き彫りにした。学校文化の暗黙知として、教員の創意を尊重し、独自の年間指導計画や題材開発及び授業展開が戦後行われてきた。それらの指導法は、それぞれの地域で深化し、ある面では固定化し、前年踏襲から抜けきれず、形式だけが残し、作品主義へと進んでいった。また、その背景にはコンクールなどの「子どもの作品」が教員の指導力を映すものとなり、指導の格差をつくり出し、子どもの自由な表現や思いは無視され、図工嫌いなどを生み出す要因になっている。

今後は、暗黙知を顕在化させ、互いに共有できる言葉（形式知）にして、改善の道^{カイゼン}をそれぞれの立場（教員養成・採用・研修）で考え、行動することが必要である。

註

- 1) 文部省 昭和22年度「学習指導要領 図画工作編」(試案) p14
- 2) 昭和26年(1951)改訂版「小学校学習指導要領 図画工作科編」(試案) 文部省
- 3) ~8) 同上

図・表

図1 平成26年度 札幌市小学校図画工作 教科書題材 年間指導実施状況調査

- 表1 平成23年度版 文部科学省検定教科書 小学校図
画工作科 日本文教出版
- 表2 札幌市教育委員会『札幌市小学校教育課程の手引
き（図画工作科編）1年生』2013
- 表3 札幌市教育委員会『札幌市小学校教育課程の手引
き（図画工作科編）6年生』2013
- 表4 文部省『昭和26年改訂版 小学校学習指導要領
図画工作科編』（試案）』1951
- 表5 平成26年度 札幌市小学校図画工作 教科書題材
年間指導実施状況調査

（岩見沢校教授）