

# 「平面授業構成研究」について —教科内容学研究の動向を踏まえて—

## Study on Teaching Contents of Painting —Based on the Trend of Study on Teaching Contents—

新井知生\* Tomoo Arai

**[要旨]** 本研究は今日の教科内容学研究の動向の中で、筆者が行っている授業「平面授業構成研究」の位置と意義を明らかにすることが目的である。そのため、まず教科内容学研究の全体像を俯瞰し、その中で美術における教科内容構成がどのように行われているかを検証した。結果、理念や内容構成に関する確定的な共通原理は見いだせなかった。次に鳥根大学教育学部で行っている「教科内容構成研究」をもとにして、筆者の「平面授業構成研究」授業を紹介した。筆者は絵画の教科内容を「形式、内容、文化、技法」の4要素から構成するものとし、近・現代の新しい形式・技法の表現を、その教科内容から解釈し教授している。その後受講生に制作演習と教材作成を課すことで、絵画の専門性を教科内容として捉え、現場の授業と関連する実践的内容に結びつけられることを示した。

**[Abstract]** The purpose of this paper is to define the meaning of the subject named “Teaching Contents of Painting” which I give among the trend of recent studies on teaching contents. First, I look over the studies on teaching contents and verify the subject content studies in fine art. But it was no common point of those studies on teaching contents. Then I introduce my lesson based on “study on teaching contents” which is taught in the Department of Education at Shimane University. I take the teaching contents of painting as its Form, Contents, Culture and Technique, and teach the modern and contemporary expressions and make students practice and make teaching materials on “Teaching Contents of Painting” class. I show the method which can tie the special contents of painting to the actual lessons.

**[キーワード]** 教科内容学, 教科内容構成, 教科専門教員

**[所 属]** \*鳥根大学 (Shimane University)

**[受理日]** 2014年12月13日

### 1 はじめに

教員養成学部の教科専門教育が、他学部の専門教育と異なり独自のものであるべきだという観点から、その内容を検討する「教科内容学」研究が多くの大学で取り組まれて久しいが、鳥根大学教育学部もカリキュラム上に教科内容に関わる授業を設置、実施している学部の一つである。

「教科内容構成研究」と呼ぶその科目群は、いわゆる専門教育と教科教育とを架橋する授業で、その中で筆者も「平面授業構成研究」と題する授業を行っている。この授業で筆者は教科専門教員（筆者の場合は絵画）として、専門の内容をいかに教科内容に咀嚼し、現場の授業に結びつけて授業を組み立てるかを考えながら行っている。

本論文では、昨今の教科内容学研究の動向や現状、成果との関係を踏まえながら、「教科内容構成研究」の位置を示し、その上で「平面授業構成研究」の内容を紹介しその価値を検証する。

### 2 教科内容学研究の歴史と現状

「教科内容学」という名称は昭和53年に広島大学の研究「教科専門の担当者が共有する学問領域」の名称として初めて使用された<sup>1</sup>。しかしその前から教科内容についてはいくつかの議論が出ていた。例えば、日高六郎は教育学の方法論への批判として「重要なことは、その内容としてなにが考えられているかということであろう<sup>2</sup>と述べ、その後も高久清吉などにより教科内容に関する明確な理論体系を確立することが主張されている。

このように以前より教科内容に関わる研究はいくつか現れてはいたが、実際的な授業科目となることなくいつしか消えていった。ここには教科専門が取るべき立場としてのアカデミズム論が大きく影響していると思われる。「教科に関する専門科目は（中略）研究者・芸術家にもなりうるような教育<sup>3</sup>であるべきだ」というアカデミズム論が教科専門の存在根拠であり、教科専門教育の多くは専門学部の教育を受けた教員が、長年に渡りこのアカデミズム論に立って自らが受けたような専門教育を

教授していたのである。

その後直接的に今日の教科内容学研究的の隆盛の契機となったのは、平成13年「国立の教員養成系大学学部の在り方に関する懇談会」いわゆる「在り方懇」の報告が出て以来だと思われる。そこでは、

教員養成学部の独自性や特色を發揮していくためには、教科専門科目の教育目的は他の学部とは違う、教員養成の立場から独自のものであることが要求される。(中略)各大学・学部において、一般学部とは異なる教科専門科目の在り方についての研究が、より推進されることが望まれる。<sup>4</sup>

とされている。

これを受けて本格的な教科内容学研究がいくつかの大学を中心に行われることとなった。特に成果をあげているものは、兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科共同研究プロジェクト「教育実践の観点から捉える教科内容学の研究」(平成21年)、平成22年度日本教育大学協会特別研究助成「教員養成における『教科内容学』研究」(平成22年)、平成22-23年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域に関する調査研究」(平成22-23年)、文部科学省特別経費事業「教員養成モデルカリキュラムの発展的研究」(平成24-25年)などが挙げられる。そして最近の教職大学院設置に伴う教員養成実践的科目研究のためのプロジェクト、文部科学省特別経費事業「修士課程における専修免許状の実質化を図るカリキュラム開発」(平成25年)では、大学院段階での教科内容学的授業が模索されている。

これらの研究事業はいずれも上越教育大学、鳴門教育大学、兵庫教育大学間の連携を中心に行われ、そのいずれもが増井三夫(上越教育大学-聖徳大学)と西園芳信(鳴門教育大学)の二氏を中心として進められている。

このような研究から「教科内容学」論を主導してきた増井は「教科内容学」を次のように定義している。

「教科内容学」とは「教員養成における教科専門の創出や構成を目指す教員養成学部独自の教育・研究分野(discipline)」<sup>5</sup>である。

これが最もストリクトな定義と言ってもいいかもしれないが、ここから始まりこの用語については広狭様々に捉えられてきた。例えば西園は「各教科専門が対象としている学問や諸科学の内容を教育実践における教科内容として構成し、体系的に捉えること。」<sup>6</sup>としている。また「諸科学分野とは異なる独自の基本認識を持つ教員養成のために新たな学問分野」として「教科専門を教科教育に結びつけることによって、教科内容の構成原理、体系、

在り方等を考える。」<sup>7</sup>とする鳴門教育大学、松岡の定義は、現場の教育実践との関係づけのため、教科教育との架橋を考えたものである。また松岡は近年教科内容学に基づく教科専門の役割として「単なる学問の解説ではなく、また、学習指導要領や教科書の内容を理解させるだけのものでもない。その役割は学問の修得を通して、教科内容の持つ意味とそれを教えることの意義を考えさせ、適切な教科観を確立することである。」<sup>8</sup>とまとめている。

こうした教科内容学研究の展開の中で、実際の「教科内容学」授業は広島大学、岡山大学、鳴門教育大学などで先端的に取り組まれている。

広島大学は「教科内容学の体系的構築に関する研究」(平成18年~)において、教員組織の体系として教科教育学の中に教科内容学が組織された。その教科内容学教員を中心に、「専門諸科学の学問を教科教育内容から捉え直し、(中略)教材開発やカリキュラム研究」<sup>9</sup>が推進され、「〇〇授業プランニング論」などの授業が組まれている。

岡山大学は教科専門の中に「教科内容学」という名称が使われており、そのカリキュラムとして「教科内容論」「教科内容開発」などの授業が組まれている。

また鳴門教育大学では文部科学省特別経費「教員養成モデルカリキュラムの発展的研究」のテーマとして、教科内容学モデルテキストの創造を目指して研究をしており、平成26年3月には各教科の教科内容学テキストを発行した。その実践性と汎用性が問われることになるが、いよいよ教科内容学が実際の授業内容として体系化されたと言ってもよいであろう。またその鳴門教育大学の教員を主とした「教科内容学会」が平成26年5月に発足している。

他、上越教育大学なども含め教科内容学研究は教育学系の研究が先行している感はあるが、今後、教職実践演習、教職大学院の実践的授業等とも絡んでさらに発展、展開する可能性を持っていると考えられる。

### 3 美術における教科内容学

美術科での教科内容学の研究では、平成21年日本教育大学協会全国美術部門において「教科内容学検討委員会」を立ち上げられたのに端を発する。「教科内容学検討委員会」はWebによる論議も交え多くの検討を重ねた。その結果、平成22年、美術の教科内容を、

「創造の原点(核)としての『ドローイング』」

「創造のプロセスへの視座：そのドラマと振り返り

の方策」

「造形言語と批判する力」

「フィールドワーク」

の4つの柱にまとめ発表したのは周知のことである<sup>10</sup>。その後平成24年からは「特別課題検討委員会」と名称を変え、東京学芸大学連合大学院博士課程教員対象研究プロジェクト「創造性概念の再定義を基軸とした『美術教科内容学』の確立」と協働し、「創造」を中核とした美術教科内容のテキスト化に臨んでいる。

この一連の活動と結論に言及する余蘊はないが、委員会の構成員が、専門大学を出た制作者としての立場や意識、今まで築いてきた芸術上の概念等に自ら揺さぶりをかけ、教員養成教育者としての自覚を持ちつつ教科専門教育の理論を構築してきた感が強く、その真摯な態度に共感を覚えるとともに、その成果がこれからテキストとして実現することを期待するものである。ただその論議の帰結として、美術の発生をあまりにも厳密な原理に還元してきているため、－もちろんそれ自体に反対するものではないが－今後方法論を打ち立て授業として具体化することが難しく思える。

一方、第2章で述べた教育大学系の研究では、個別教科としての図工・美術の教科内容をどう捉えているかを見てみる。教育大学系の研究では、教育システム上その対象を初等教育、つまり教科では図画工作を扱っているのが特徴である。

鳴門教育大学を中心とするいくつかのプロジェクトを経て教科内容学研究は進んではいるのだが、平成22年「教員養成における『教科内容学』研究」や、平成22-23年「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域に関する調査研究」等の報告を見ると、それほど華々しい展開は見られず、むしろ停滞しているようにも思える。各教科がそれぞれの研究を実践に結び付ける方法として、まず現状の授業の取り組みへの検証から認識論的な定義を立て、そこから内容構成の柱となる項目を設定している。そしてこれらの共通の認識の上に専門内容を演繹的に教科内容に再構成するのであるが、その認識論的定義や教科内容の柱は、平成21年発行の『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』に負っているところが多いのである。図画工作に関してもその認識論的定義は、

「①教育の論理－相互啓発的コミュニケーション

②表現の論理－創作プロセスとジャンル論・領域論

③美術の論理－美学、美術史、美術批評、制作学

④子どもの論理－発達段階および問題解決学習<sup>11</sup>

とし、教科内容の柱は、

「①美術表現及び鑑賞に関する主体的表現・鑑賞態度の形成

②主体的な主題形成プロセスの重視

③表現技法の修得

④見ることの相互行為性<sup>12</sup>

としているが、これは『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』にある福本謹一の論を踏襲していて、それ自体の深まりはない。

教科内容を発展的に研究することの難しさを感じるが、上記の根拠から作成されたシラバスでは、絵画では「描くことの意味」、彫刻では「素材と手とかたち」、デザインでは「見ることと伝えること」<sup>13</sup>などのテーマで専門内容を創作活動という行為の中で自然に体现できるように構成しており、理論研究の実践的な成果として、アカデミズムから脱皮した新鮮な構成・内容になっていると思える。

そして平成26年3月、「教科内容学に基づく小学校教科専門科目テキスト－図画工作」が鳴門教育大学より発行されたが、この図画工作のテキストに限って言えば、その内容が教科書の背景にある専門知識や専門的見方に基づく基礎的実技能力と知識の育成にとどまっている感がある。上記の研究では、「単純な分野の、領域の知識や技術の羅列では意味がな」く、例えば「『絵画』を学ぶのではなく『描く行為』から学ぶ」といった「『その行為』に焦点を当てて、(中略)出来事の意味性を問い直す」<sup>14</sup>ことが必要と述べられているが、そのような研究の成果がこのテキストに反映されているとは思われない。これが「教科内容学に基づく」と呼べるものか疑問である。

以上見てきたように、専門内容を教科内容として解釈する方法はいくつも研究されてはきたが、教科内容の論理が研究者によってそれぞれであり、理念の創出と理論的組み立てが固まらないことに加え、その理念に対して現場教育実践への有機的転換の方法についても、なかなかこれといった結論が出ないのが現実で、そこが教科内容学研究をもどかしいものになっている点ではないか。

#### 4 「教科内容構成研究」の概要

第2章でみた「教科内容学」研究とはほとんど交流のない形で、島根大学教育学部が行っている「教科内容構成研究」は生まれ、実践されている。

まずはその概要だが、島根大学は平成16年度に学部改組を行い教員養成に特化している。その改組時の改革事業の1つとして、この「教科内容構成研究」授業も取

り入れられた。これは当時の改組特別委員長（その後教育学部長を経て現在教員研修センター理事）の高岡信也の発案によるものである。

「教科内容構成研究」授業は、各専攻がそれぞれ教科目ずつを構成していて、その中で4～8単位の選択必修として学生が履修するシステムになっている。現在49科目、66名の教員が携わっていて、授業題目としては「〇〇科内容構成研究」「〇〇教材研究」「〇〇実践研究」などの名称がつけられている。

このようなシステムで始められた授業であるが、この授業の理念・内容については、実は発足当時はあまり詳しく規定されていない。

当時の教授会資料には「教科専門と教科教育の双方が融合する新しい教育領域」「原則として学部構成員全員が受け持つ」<sup>15</sup>ということしか残されていない。従って教科内容学についての体系的研究やシラバス研究は、他の大学のように組織的にはなされてない。しかしこの授業の理念や目的については平成22年、発案者の高岡によって説明されているので、それを見てみる。

高岡の発表資料によると「教科内容構成研究」は、

『教科専門科目』と『教科の指導法に関する科目』の中間領域に位置する科目群で、(中略)『教材研究及び教材開発』等資質の向上を目的とする教育領域である。<sup>16</sup>

とされている。

これがどのような性質のものかと言うと、教科内容学との相違点も高岡から次のように説明されている。

「教科内容学」は、先に述べた「在り方懇」の報告、あるいは松井の唱えるように、「『教科専門教育』そのものの教員養成に固有の専門科学教育の構築」であるものとし、それに対して「教科内容構成研究」は「学校教育内容と関連し専門を再構成し教授するもの」<sup>17</sup>としている。また高岡氏は別な言葉で「大学で学ぶ学問分野が学校教育でどのように教えられているかを研究するもの」<sup>18</sup>とも言っている。

つまり島根大学で実践している「教科内容構成研究」は、教科専門と教科教育を架橋する科目として、双方が歩み寄り教育実践に繋がる内容の授業であることを強調しているが、考え方においては増井らの唱える教科内容学との相違はあまりなく、高岡の言うところもむしろ教科内容学の解釈の一つと考えてよいように思う。

## 5 「教科内容構成研究」の実態

ただこの高岡の考えや定義が実際に教員間で共有され

ていたかという、そういうわけではなくそれぞれが独自に解釈をしてこの授業をしていると言った方が良いかと思う。元来この問題は原理が示されても共通の構造の授業ができるというわけではなく、実際の授業では各授業者の考え方に拠ることになる。そこでこの授業について学部構成員にとったアンケートをもとに、結果からその実際を簡単に見て行きたい。

これは少し古いデータなのだが、平成21年に実施し全体の半数ほどの回答を得ている。アンケート項目は「教科内容構成研究」授業の形式や内容、専門授業と「教科内容構成研究」授業との関連や区別など10項目程度について質問している。

このアンケート結果については、拙稿『教科内容構成研究』授業の現状と課題』に掲載しているものだが、そこより本論に関係するデータ部分を抜き出して再録した上で問題点、結論を記述する。

### ①授業形式

講義—29%、実習—21%、実験・実習—18%、

講義・実習—29%、演習+実験・実習—3%

※講義のみは約1/4であり、何らかの形で学生に作業をさせる内容を取り入れている。

### ②授業内容

教材研究—51%、教具・教材作成—19%、

模擬授業—16%、その他—14%

※教材研究が半数を占め、教具・教材作成も含めると、教材に関連した内容が7割前後を占める。

### ③授業効果

授業効果があると強く思う—7%、

授業効果があると少し思う—67%、

どちらでもない—22%、わからない—4%

※3/4が「授業の効果がある」と考えている。

その理由として、「実践的な授業をしているので、現場の授業実践に有効であろう」とするものが多数あった。また「教具・教材研究により授業力がつく」、「実習への準備になる」とする意見もあった。<sup>19</sup>

この結果からうかがえるこの授業の実態は、多くの教科専門教員が教材研究をはじめとする実践的な教科教育内容を取り入れていることである。このことは高岡の唱える「学校教育内容と関連し専門を再構成し教授するもの」というこの授業の理念が、教科内容の解釈はあまりなされないまま、また理念や方法の共有もないまま、実践的な形で実際に行われていることを示している。

「教科内容構成研究」授業では、教科書・教材研究など実践的な取り組みの中で、いかに教科専門内容との関

係を構築し教授するかが問題となろう。ここで教科内容開発が必要になるとともに、教科専門教員のアイデンティティをどのように確保するかも重要になると考える。事実、シラバスの記述や授業実践報告からは、多くの教科専門教員が現場の授業との関係において、専門内容を組み込み、この授業を組み立てていることが伺えるのだが、また下手をすると専門教育が「教科教育-2」というような立場になりかねないという危険もはらんでいる。

以上見てきたように、島根大学での「教科内容構成研究」授業の取り組みは、教科内容学研究としての論理的構築が不十分で授業者に任せられたままではあるが、専門的内容を実際の教育に生かそうという意欲を持って具体的な授業がなされていると言える。

## 6 「平面授業構成研究」について

### 6-1 授業の教科内容構成と方法

前章のような実践をしている「教科内容構成研究」の中で筆者自身の「平面授業構成研究」授業（絵画）もある。なお、筆者の授業は中学校「美術」を想定している。

これからはその授業について見ていただくが、この章は以前筆者が執筆した『「平面授業構成研究」授業実践報告』<sup>20</sup>をもとに修正を加え、また新たな考え等を補足しつつ進めたいと思う。

まずこの授業の教科内容構成について述べておく。美術の教科内容構成の柱を考える際、大変参考になると思われるのが、西園が音楽科の内容構成の柱として挙げている4項目、すなわち

- ①『かたち』音楽の形式的側面
- ②『なかみ』音楽の内容的側面
- ③『背景』音楽の文化的側面
- ④『技能』音楽の技能的側面<sup>21</sup>

である。同じ芸術科として、この4つの側面から美術の教科内容を全般的に捉える事ができるのではないかと筆者は考える。上記の4項目を美術に置き換えると、

- ①美術の形式的側面—造形要素、表現スタイル
- ②美術の内容的側面—リアリティ、イメージ、感情
- ③美術の文化的側面—文化、歴史、批評
- ④美術の技能的側面—描く、作る、素材の解釈 等

ということになると考える。この柱を基に授業を構築した。

「平面授業構成研究」授業の目的は、最終的には授業教材の内容を、専門性の裏付けを持つことにより理解することにある。教員として授業題材の根拠を美術の歴史

と専門的内容として捉えられるだけの知識と力量を備えることを目標としているが、専門性を授業教材に結びつける際に、その専門性を形式的側面、美術史上の位置と意義、内容、素材との関わりといった要素で多角的にとらえ相対化することで、専門をメタ化、体系化した上で教科内容として再編し、教材の中の芸術的な意義について認識させるようにしている。

実際には以下の2つの内容により授業を構成している。

- (1)まず近・現代美術史上の絵画理念や技法、方法など専門の内容から筆者が題材を選出する。その専門内容が授業教材と関連する部分・教科書で扱われる事項を抽出し、それを以下の段階を通して学修することで、教材に対して絵画専門の知識と技術・認識を持たせる。
  - ①どの教材も美術史上の価値や意義と持っていることを講義、レポートによって学修・把握させる。
  - ②制作体験により専門的内容を、その形式的側面、内容的側面、素材との関わりとして捉え、実感を持って獲得する。いわば血肉化する。

- (2)以上の基礎的・体験的理解を持った上で教材研究をする。

教科書内容の研究をもとに各自が授業題材を設定し、その題材に含まれる美術専門内容について研究し、それを教科内容として解釈した上でレポートする。またその題材に相応しい作品を制作する。

以下にその具体的内容を説明する。

### 6-2 近・現代美術史上からの題材研究

まず、ここで題材として取り扱うのは、教科書の内容から、絵画専門の思想・スタイル・素材・技法をもったもののうち、近代後期に発生した絵画技法であるコラージュ、マティエールと、コンセプチュアルアートを基軸とした現代の新しい形式の美術である環境芸術作品（インスタレーションやアース・ワークなど）の3つである。本来、絵画の全表現領域に渡って教科内容を学習することが必要だが、現実にはその時間は持てない。そこでこの3項目を研究題材に挙げたが、その理由は基礎造形教育とその専門内容の深化（造形内容の習得、描画テーマや素材、描法等）についてはそれ以前の授業ですでに網羅的に学修していることがある。その上にその授業者でなければできない授業、すなわち「制作者・研究者としての体験から得た独自の絵画観」から発生する授業として、この授業を位置付けているためである。筆者自身が近代後期から現代の絵画・美術研究をし、それらのコンセプトやスタイルの研究から自らの絵画作品を生み出し

ている以上、4年間の授業の組み立ての中で、自らのこの絵画的価値観をもとにした内容を盛り込まなくてはならないと考えこの授業をそれにあてた。

またこれらの美術思想・手法は、それをもとに教科書に題材として扱われており、現実の授業に生かされているものである。例えばコラージュやマティエールの手法は、「広がる色や形から－技法の発見から表現へ－」<sup>22</sup> というようなタイトルの中で、材料や物質の組み合わせを表現として生かす制作として頻繁に紹介されている。またアースワークは「感動の共有－日常の世界を新鮮なものに－」<sup>23</sup> などのタイトルで、場所、人、作品の関係を考え、自然の材料を工夫して制作する題材として、特に「造形遊び」の形で取り上げられている。

金子一夫は「造形遊びの基礎としての現代美術」として、造形遊びを「材料や場所からイメージや概念を導き出す活動」と定義付け、「造形遊びもこれら現代美術（オブジェ、インスタレーション、野外アートなど）に基礎をおくことができる」<sup>24</sup> としている。またオブジェ、アッサンプラージュについてもネオ・ダダ的意識で採用し、「物や物質に日常的・常識的でないイメージをもたせる」<sup>25</sup> ことにより成立するとして、教材化の根拠を示している。

これら造形から観念（イメージ）へと広がる同時代の美術を理解し教材化できることは、教員として必須のことと考える。

### (1) コラージュ

まずピカソのパピエ・コレ作品からコラージュの出現と絵画的意義を確かめたのち、その後のフォトモンタージュ、アッサンプラージュ、アキュミュレーション、コンバインペインティングなどへと続く素材の日常化、立体化への歴史的展開を見、コラージュという絵画思想と技法を学修する。それぞれの表現・技法の代表的作家としてマックス・エルンスト、クルト・シュビッターズ、フェルナンデス・アルマン、ジョセフ・コーネル、ロバート・ラウシェンバーグなどを提示する。

演習制作ではコラージュ材として、紙類－包装紙、新聞紙等、布類－プリント模様布、木綿、麻布など、人工物－パスタなどの食材、機械の部品や金具、自然物－枝、葉（乾燥したもの）、砂などから、どのようなコラージュ作品にするかで素材の選択をする。演習課題としては「ものを貼り合わせて新しい不思議な世界を作る」とし、それぞれその素材でコラージュとしての意味内容が美術的価値観を持って表現できるかに留意し制作する（写真1）。

### (2) マティエール

ヤン・ファン・アイク→ティツィアーノ→レンブラン

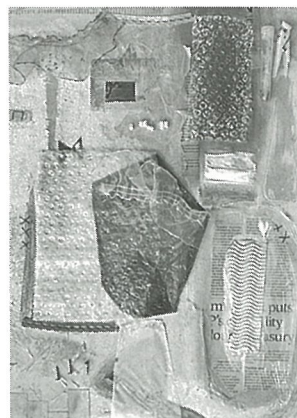


写真1：コラージュ参考作品



写真2：マティエール参考作品

ト→モネ→ゴッホ→ルオー等へと続く油彩技法と表現の歴史をもとに、マティエールの概念の発生と展開について講義し、絵肌・画面上の凸凹・絵具のつき具合が、描写や色の面白さと同様に絵画的（造形的）要素のひとつとして感覚的な魅力を持つことを学修する。

参考作品としては、マティエール表現そのものを制作理念としているタピエス、デュビッフェ、フォートリエ、ブーリといったアンフォルメル画家や、斉藤義重、鳥海青児などの作品を提示する。

演習制作では、「アクリルメディウムなどで厚みをつけたり、凸凹やあと（痕）をつけて触覚的な表現のおもしろさを研究する」という課題で、アクリル素材とそのさまざまな技法を組み合わせた制作を試みる（写真2）。

### (3) 環境芸術作品

講義の部分では、まず美術史に現れた環境作品として、1970年代のアースワークの代表例、ロバート・スミッソンの「螺旋状の防波堤 1970」、ウォルター・デ・マリアの「稲妻の原野 1977」、アンディ・ゴールズワージー、大久保栄治、クリスト等の作品を紹介する。

次に絵画、彫刻等の伝統的形式に捉われない現代の形式としてインスタレーション、パフォーマンス、ハプニ

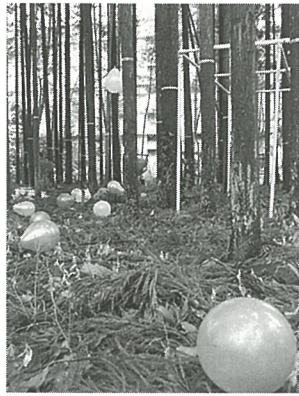


写真3：アースワーク参考作品

ング、ビデオアートなど新しい美術と、それらの生まれる理念的の源泉となったコンセプチュアルアートについて講義し、また代表例を挙げる。

- インスタレーション—クリスチャン・ボルタンスキー、ウォルフガング・ライプ、フェリックス・ゴンザレス・トレス、エルネスト・ネトなど。
- パフォーマンス—ジョン・ケージ、オノ・ヨーコ
- ハプニング—ハイ・レッド・センターなど
- ビデオアート—ナム・ジュン・パイク、ブルース・ナウマンなど
- コンセプチュアルアート—マルセル・デュシャン、コッスース、河原温など

演習制作では、「キャンパスの自然や人工的な環境に何らかの手を加え造形化し、その場の空間を異化、変容させる。新しい空間・世界を感じられるものを作り出す。」という課題のもと、大学構内の自然や材料を生かした制作をする。最終作品は写真での提出となる（写真3）。

### 6-3 教材研究

上記の講義、演習を経て、授業題材と絵画の専門内容が繋がることを経験的に学修したのち、自ら絵画的題材を考案、設定し、その題材の絵画専門内容についてまとめ発表する。また題材に相応しい作品を制作する。

方法としては、

- ① 数種の美術科教科書から絵画的題材を抽出し、どのようなテーマ・内容・画家・素材が取り扱われているかを調査する。
- ② 特定の絵画テーマ（ex.「風景に思いを込めて」「私・わたし・僕・自分」）を取り上げ、そのテーマに沿った具体的な授業題材を実際に設定する。
- ③ 題材に相応しい作品を制作する。
- ④ その題材に含まれる美術専門内容等についてレポート発表する。

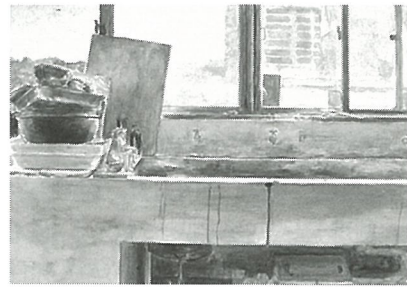


写真4：教材作成参考作品

という段階を通して学修する。つまり、先の講義・演習とは逆に、教科書から美術の専門内容を汲み取る演習をするのである。その例を挙げると、

#### ○教材例

開隆堂「美術1」—pp.8-11「心ひかれる風景」<sup>26</sup>から次のような題材を設定する。

「学校の片隅でみつけたもの」—水彩を使って描こう—何気ない日常の光景からその場所独特の表情や面白さを見つけよう！

この題材を授業として実現するために必要な美術専門内容について研究すると、次のようなものが考えられる。

- 研究① 透明水彩の組成と特質について（絵具とは何か）[材料・技法]
- 研究② 水彩画の歴史と作品（浅井忠、セザンヌ、ワイエス、クレール等）[美術史]
- 研究③ 題材設定の意味について（リアリズムと造形的内容の発見）[形式と内容]
- 研究④ 構図の工夫について [造形要素]

このような内容を踏まえたうえで、演習として大学構内で教科書題材の意図に合致した場所を探し透明水彩で描く（写真4）。

このような方法で教科書題材と美術専門内容を関連付けて把握することが、美術科教科書すべてのページについてできるはずである。

## 7 おわりに

見ていただいたように「平面授業構成研究」授業は、教科書で扱われている美術授業教材の専門内容を、教科内容として相対化して講義し演習することで、授業教材の美術上の価値や意義について把握させたのち、受講者各々が教材作成をし、演習体験により専門内容との関連性を確認する構成である。この授業は、先の高岡元島根大学教育学部長の説明にあったように「専門科学を学校

教育において再構成し教授する」授業であるとともに、教科書を通して教科専門の意義を逆照射する授業でもあると結論付けたい。ただ省察するに、教科書と専門内容の結び付け方が短絡的であり、また硬直した専門内容に頼っているように感じる。筆者自身、絵画への思い入れが強く、また制度としての絵画にも強いこだわりがある。それを一度解体し「描く行為」としての意味性から創造を再構成することが必要だと感じている。

今、教職大学院や教員養成6年制問題等の中で、教科専門教員は自分達のアイデンティティをどこに求めているかが問題になっていると思う。アカデミックな専門だけで済むわけではないことはもちろんだが、教科内容との関係の中でなおかつ本当の人間教育－生きることとの結合による意味の生成－としての専門教育の必要性を感じさせる授業が求められよう。

最近では教職大学院設置の義務化とともに、教科内容学の研究もすでに大学院段階に入ったとも言える。昨年出された文部科学省の報告－「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」－では、実践的指導力を育成するために「教科に関する学問的な幅広い知識や深い理解を基盤とし、実際に児童生徒に対する授業場面において、こうした専門的知識を活用して指導内容を工夫すること」<sup>27</sup>「理論と実践の往還を重視した実践的科目を（中略）、必修としていくこと」<sup>28</sup>等を提言している。そしてその科目構成のモデル例の中に「授業実施のための教科内容構成など理論と実践を架橋する内容」<sup>29</sup>が挙げられている。

いみじくも鳥根大学で授業名称として使用してきた「教科内容構成」という題目が、教職大学院の実践的科目として位置付けられている。今後教科内容学の立場からこの授業科目へのアプローチが必要となろう。

【註】

- 1 増井三夫他, 2001, 「教員養成における『教科内容学』研究」, 平成22年度日本教育大学協会特別研究助成研究報告書, 上越教育大学, p. 14
- 2 浜田陽太郎, 1968, 『社会認識の形成の歴史』, 教育学全集8, 小学館,

- pp. 326-327
- 3 海後臣宗監修, 1971, 『教員養成』, 戦後日本の教育改革第8巻, 東京大学出版会, p. 557
- 4 文部科学省, 国立の教員養成系大学学部の在り方に関する懇談会(報告), 2001, 「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について」
- 5 三大学研究協議会, 平成22-23年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域に関する調査研究」報告書, 2001-2002, 上越教育大学, p. 38
- 6 西園芳信・増井三夫編著, 2009, 『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』, 風間書房, p. 4
- 7 松岡隆, 2013, 2.11「教員養成モデルカリキュラムの発展的研究」第1回シンポジウム報告書, 鳴門教育大学, p. 119
- 8 松岡隆, 2014, 「教科内容学に基づく小学校教科専門科目のテキスト開発」, 教員養成モデルカリキュラムの試行的実践と改善第1回シンポジウム発表資料, 聖徳大学
- 9 平成22-23年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域に関する調査研究」(平成22-23年)報告書, p. 37
- 10 平成22年度日本教育大学協会美術部門協議会シンポジウム, 「教科内容学は教科の未来を語れるか?」, 平成22年9月19日, 武蔵野美術大学
- 11 三大学研究協議会, 前掲書, p. 206
- 12 同上, p. 210
- 13 同上, pp. 213-214
- 14 同上, p. 212
- 15 平成15年12月17日付教授会議事録より
- 16 共同出版セミナー, 「教員養成における教科専門と教科教育の在り方を問う」発表資料, 平成22年11月22日(共同出版)
- 17 同上
- 18 同上
- 19 拙稿, 2012, 「『教科内容構成研究』授業の現状と課題」『教員養成学部における教科内容研究—「教科内容構成研究」授業の実態と課題—』, 鳥根大学研究紀要第45巻別冊, pp. 8-9を参照しまとめた。
- 20 筆者報告書, 「『平面授業構成研究』授業実践報告」『教員養成学部における教科内容研究—「教科内容構成研究」授業の実態と課題—』, 鳥根大学研究紀要第45巻別冊, pp. 51-54を加筆修正した。
- 21 西園芳信・増井三夫編著, 前掲書, p. 160
- 22 日本造形教育研究会, 平成25年, 「美術1」, 開隆堂, p. 12
- 23 花篤實他監修, 平成25年, 「美術2・3下」, 日本文教出版, pp. 24-25
- 24 金子一夫, 2003, 『美術科教育の方法論と歴史』, 中央公論美術出版, p. 86
- 25 金子一夫, 同書, p. 87
- 26 日本造形教育研究会, 前掲書, pp. 8-11
- 27 文部科学省, 「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」(報告), 2013.10.15, 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議, p. 12
- 28 同上, p. 20
- 29 同上, p. 28