

造形表現における下位教材・経験としての短時間教材の可能性について

— 幼児期の造形表現から図画工作科 —

A Possibility of Basic Level Study Contents and Experience in Art Education.

川路 澄人*

Sumito KAWAJI

要 旨

平成29年の学習指導要領改訂により「学力の3本柱」が提示された。その中でも「知識・技能」について、造形表現の領域では体系的な学習が行われていない現状がある。本論では体育科教育で使用される「下位教材」という概念を用い、幼児期の造形表現活動から小学校での図画工作科教育における具体的な「下位教材・体験」を短時間教材として開発することにより、造形表現の学力形成について検討するものである。

〔キーワード〕 造形表現 図画工作科 学力 下位教材・体験 短時間教材

はじめに —問題提起として—

平成29年に学習指導要領が改訂され、学力を三つの柱（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）に整理し、それに伴い各教科の目標及び内容もこの三つの柱に基づいて定められた。筆者はこれまで学習指導要領の図画工作科における目標の分析を行い、平成20年、29年改訂の学習指導要領の目標が他教科と同様の構造化が行われていることを示した（川路2017）。それ以前の目標が表現教科（音楽科、図画工作科）に特有の表現になっており、他教科のものと同様にとともに、その表現内容の抽象度が高く、学習指導要領に基づいて日々の教育活動を行う小学校教諭にとって理解が容易ではない状況であったと考える。またこの構造化は、図画工作科が他教科と同等の教科であることを示すと同時に、段階性を持って子どもが学習内容を蓄積し、表現を発達、発展させていくことが可能であることを示唆している。

本研究の着想として、筆者は小学校教員養成課程において図画工作科教育を中心に、複数の他教科について教材研究、授業構想、授業運営（模擬授業）について大学生へ指導してきたが、そうした図画工作科以外の教科指導を行う中で、算数科では既習事項の重要性、体育科では下位教材の存在について学んだことにある。その中で図画工作科における既習事項とは何か、そしてそれをきちんと既習できているのか、下位教材とは何かという疑問が生じたのである。図

* 島根大学教育学部小学校教育専攻

画工作科ではそうした内容が曖昧な表現により学習方法としても定着していない現状にあるのではないかという問いである。

そこで本研究では「図画工作科における学力形成」について検討する際、体育科教育における「学力」「教科内容」「教材」の捉えと体育科における下位教材という考え方を参考に行うものである。岩田（2013）の「体育科教育が学校教育における一つの教科として存在している以上、そこにおいて何が学習され、いかなる能力が形成されるべきかを問うことは当然である」¹⁾という言葉は図画工作科においても大いに共感できるものである。また岩田（1987）は「体育科においては検討すべき問題の一つに、『教材が即内容となる』という一般的把握が存在している。そこで『教材即内容』というときの『内容』を習得させるための媒介物となるべき『教材』が構成されなければならないはずが、教材即内容という場合の『教材』と、その内容が教材化される場合の『教材』とはどのような関係になるのであろうか。」²⁾と述べている。図画工作科においても同様の問題が存在している。つまり「風景を絵に表す」という内容と「風景画を描く」という教材が授業レベルで教材化されているのであろうかという問題である。このように体育科教育と図画工作科教育の基本的な問題点が共通しているにも関わらず、図画工作科教育は学習内容の教材化が十分にできているとは言えないという現状にある。

本研究の目的は、「図画工作科で身につけるべき学力（知識・技能）」を措定し、それを図画工作科の授業を通して児童に培うための教材＝下位教材・体験を開発することである。これまでの図画工作科に関する書籍の多くが、「どうすれば児童に作品を作らせることができるか」、「こうするとこんな作品ができる」といったマニュアル的な教材（完成作品カタログ）本である。そうした書籍が書店の棚を埋めているということは、それだけそうした教材アイデアへのニーズが高いということが推察される。それは図画工作科という教科は「作品を作る＝完成させる時間」であり、「その作品作りの過程において様々な能力を培うことができるはず」と考えられているからであろう。そうした現状の中、本研究の目的は、作品作りではなく、下位教材・体験を通して知識・技能を身につける過程において、そしてそれを表現の中で活用する場面において「思考力・判断力・表現力」を育成する教材を検討するところにある。学習対象や学習内容をこうした教材（下位教材・体験）として要素化したもので構成することにより、図画工作科に不慣れた教員も指導可能になることを目指している。なお、本研究では図画工作科の基礎となる幼児期の造形表現活動においてもこの概念を取り入れ、広く幼児期から小学校における造形表現における下位教材・体験を対象として検討を行うものである。

I 表現活動・図画工作科における下位教材・体験の構想

本章では図画工作科における下位教材・体験の意味について検討を行う。

これまでの図画工作科・美術科教育において造形活動の基礎的な体験として素材体験、材料体験といったものがある。これは造形遊びや工作の活動において砂場の砂やペットボトル、お菓子の箱といった造形素材や材料を実際に扱いながらその特徴や加工方法に習熟させるものである。とはいえ、こうした体験が実際の授業時に適切に実施され、児童の中に体系的に蓄積されているかといえば疑問である。またそうした体験も学校間、地域間で保証されていないため、全ての児童が造形表現の基礎的な体験を経験しているとは言えない。

本論文で使用する下位教材とは体育科・保健体育科教育で使用されている用語・概念である。

岩田 (2010) は以下のように説明する。

「創られる教材には1単元全体を通して、あるいはその多くの部分において提示されるものもあれば、その単元展開のなかで部分的に用いられるもの、個々の認識的・技術的内容に対応した下位レベルの教材もある。一般教授学の知見を援用すれば、その相対的な位置付けの違いに応じて、前者のような大きな教材を「単元教材」、後者のような下位レベルの教材を『下位教材』(あるいは『単位教材』)と呼ぶことができる。(中略)単元教材と下位教材(群)からなる『階層的な教材づくり』は単元構成やその展開において重要な視点となる。」³⁾

また岩田 (2017) は「体育科教育の教材づくりでは『単元教材』レベルにおいても単位教材(下位教材)とは相対的に独自の教材づくりがなされうるのである。いわば『階層的な教材づくり』である。このような単元教材と下位教材群の階層的な構成によって、子どもたちの学習の意欲やその成果をさらに深化拡大させていくことが見通される。(中略)単元教材への誘い込みの中で、わかったり、できることへの必要感を高めるとともに、下位教材群による知識の獲得や技能の向上が単元教材に取り組む更なる意欲を増幅できるような関係が期待されるのである。」⁴⁾と述べている。

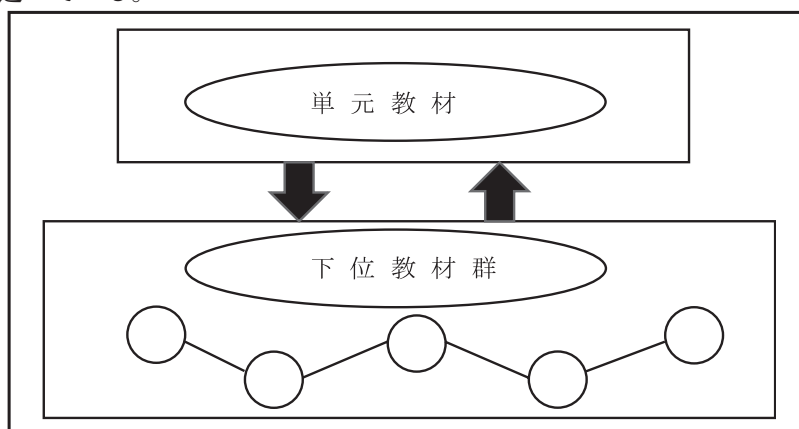


図1：階層的な教材づくり

(岩田2009)

体育科教育ではこうした階層的な教材づくりが行われ、多くの下位教材群が開発、実践されている。

それでは、図画工作科に置いて階層的な教材が構成されているだろうか。特に「わかったり、できることへの必要感を高める」活動が準備され、「下位教材群による知識の獲得や技能の向上」が「意欲を増幅できる」関係ができているのであれば、図画工作科における学力形成もより明確になると考える。

例示として図画工作科の代表的な内容「絵に表す」において、児童は風景画や人物画、空想画などを描く。多くの場合、鉛筆などで下書きをし、クレヨンや水彩絵具などを使用して彩色する活動になる。描く(下書きをする)という行為、着色する行為の組み合わせにより「絵に表す」ことができるのであるが、児童は描く(下書きをする)練習をすることなく、また着色する練習、あるいは着色するための色を混色するといったことの練習をすることなく毎年「絵に表す」活動を6年間に最低6回繰り返すこととなる。図画工作科の授業時数は近年減少していないが、昭和時代に比べると明らかに減少している。また現在の学校教育の現状(新たな学

習内容の追加，社会的な要求)を踏まえると今後増加する可能性は全くない。こうした知識・技能，表現方法を獲得するための練習方法が提供されないまま，毎年繰り返される図画工作科の授業はかつての児童中心主義への批判と重なる。児童の自由を理由に指導しない，教師の干渉を極力避け「子どもらしい」表現を求める大人の都合を優先する一方で，作品主義，コンクール主義と呼ばれる完成度の高い作品を製作させる授業も散見される状況にある。図画工作科で身につけるべき学力を考える際に，こうした現状を改善し，図画工作科で学習する内容を階層化し，図画工作科を得意としない教員であっても実践可能な下位教材群の開発が必須である。

本論文では図2に示すように，「絵に表す」内容を学習するにあたって，児童の活動を細分化，階層化し，それを教材（下位教材）化する試みである。図2にあるように「描く（下書きをする）」活動をするための下位教材・体験として「輪郭線を描く」という教材と「画面に構成する」という教材に二分して授業を行う。また「着色する」活動をするための下位教材・体験として「絵具を混色する」という教材と「筆を使って着色する（塗る）」に二分する。

それぞれの下位教材・体験をすることで一枚の「絵」を完成させることを目指すのではなく，自分なりの「絵」の表現をするために必要なその知識と技能，そして表現するための思考力・判断力・表現力等が身につくと考える。

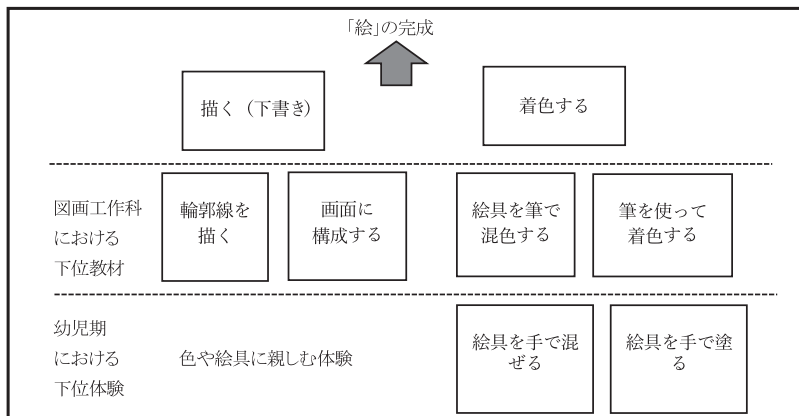


図2：「絵に表す」内容のための下位教材・体験の構想

II 小学校図画工作科における下位教材の提案

本章では図2で構想した「絵に表す」内容の下位教材・体験について具体的な実践事例を提案する。

1. 水彩絵具使用についての基礎的知識・技能

「小学校学習指導要領」では小学校3・4年生において扱う用具として水彩絵具を挙げている。実際には幼児教育の段階から水彩絵具の使用は見られ，小学校1・2年生の教科書に掲載された教材においても使用されている。多様な着色用具の一つとして最もポピュラーのものであるが，小学校教員であってもそれについての基本的な使用方法についての知識・技能を持っていないことが多い。筆者が実施していた教員免許状更新講習において小学校教諭に対して水彩絵具の使用法について指導をおこなった際，多くの教員が表1に示されるような使用上の問題点が見られた。指導する教員の問題点はそのまま日常の授業では児童に対しても指導できないと考えられる。

表1 水彩絵具を使用する際の問題点と正しい使用方法

	使用上の問題点	正しい使用方法
パレット	<ul style="list-style-type: none"> ・絵具を出す場所が分からない。 ・パレットの空いているところに絵具を出す。 ・パレットの洗浄に時間がかかるため、洗わない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小さな仕切りに単色を出す。 ・広い仕切りの場所で混色する。 ・パレットを綺麗に洗うことで、濁りのない色を使用することができる。
筆洗器	<ul style="list-style-type: none"> ・複数に区切られた水を好きなどころから使い、全部の水が汚れたら水を交換する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・筆洗器は洗い水、すすぎ水、混ぜ水の3種類に分けて使用し、こまめに水を交換する。
筆	<ul style="list-style-type: none"> ・丸筆、平筆などの使い分けができていない。 ・筆洗器の中に筆先を浸けて放置する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・風景画などは丸筆、デザイン画などは平筆を使用する。 ・筆先を浸けて放置すると癖が付くため、筆洗器で筆を洗った後は布などの上に横置きにする。
布・スポンジ	<ul style="list-style-type: none"> ・使用方法を知らない。 ・不必要だと考えている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・筆の水分量を調整するために布などが必要。
着色方法	<ul style="list-style-type: none"> ・水分量の調整ができていない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・絵具と水の配合量の違いで多様な表現ができる。

こうした基本的な水彩絵具の扱いを教師が指導するためには、教師自身がその知識・技能を習得しておく必要がある。

2. 混色と重色を学習する下位教材（短時間教材）〈色水さんぽと虹色水たまり〉

小学校3年生より水彩絵具の使用が指導対象となるが、実際にはそれ以前の幼児期から使用しているため、色彩、着色の基本となる混色（混ぜ色）と重色（重ね色）の指導がきちんと行われていない。児童は自分の思った色を表現するために、何色と何色をどれくらい混ぜるとできるのかという経験がないため、何年生になっても自分の思う色を混色したり、着色することができない。

そのため本下位教材は色彩の基本である3原色を使って多様な色を作ることができることを学習する方法である。色の3原色は本来CYMK（シアン、マゼンタ、クローム）であるが、児童が使用する水彩絵具の中で近似の色である赤、青、黄色を使用する。

図3は3原色（赤、青、黄色）を少しずつ混ぜて画用紙に自由に塗っていく活動である。指導ポイントとしては絵具にあまり水を加えずに混色することである。一方、図4は同じ3原色をベースに水を普段よりも多く混ぜて描き、乾燥後に別の色を同様に水分を多くして重ね、重なった部分の色が変化することを学習する方法である。

この下位教材は2種類の色作りの方法を以下の手順で習得するものである。

- ・基本的な色作りの技法2種類（混色と重色）、絵具と水の混ぜ方（水分量の調節）
- ・パレット、筆、筆洗器などの使い方

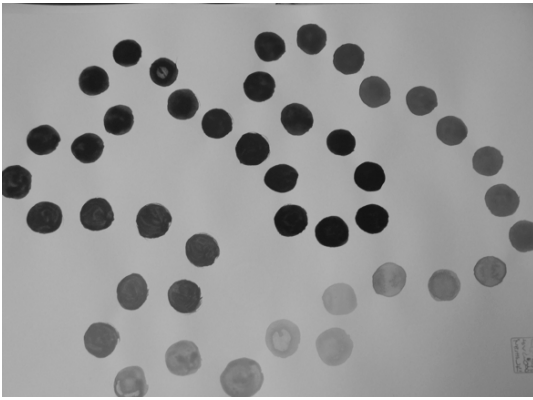


図3：3原色を使った混色<色水さんぽ>

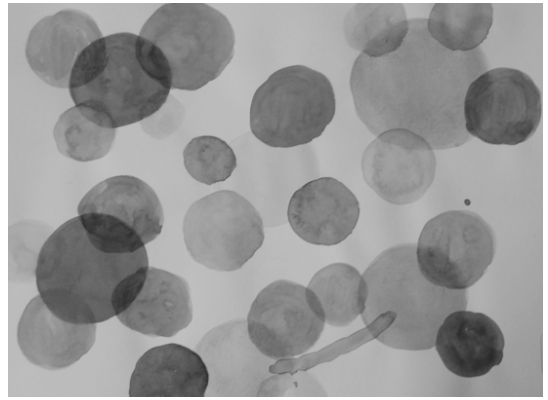


図4：3原色を使った重色<虹色水たまり>

対象：小学校3～4年生

準備する物：画用紙（八つ切り）2枚，水彩絵具（赤，青，黄），筆（平筆が望ましい），パレット，筆洗器，布・スポンジ

【授業の流れ】

- ① 混色クイズを行う。例：「紫色やオレンジ色を作るためには何色と何色を混ぜますか？」
- ② 児童の回答を板書し，「実際にそうなるのか実験してみよう！」「虹の水たまりを作ろう！」と指示する。
- ③ 実験方法の説明を行う。色の3原色である赤，青，黄色をパレットの小さい仕切りに出し，最初に3色の中から自分の一番好きな色を選んで，筆に取り，パレットの広い部分で水と混ぜ合わせる。混色の際には水を混ぜすぎないように指導する。また色を選べない児童に対しては色の変化がすぐに分かる黄色を勧める。
- ④ 水を混ぜ，塗りやすい状態になった絵具を画用紙Aの好きな場所に塗る。塗る面積は1円玉か10円玉程度を目安にすると児童が分かりやすい。また水分量として絵具と水の量を1：1程度と指示することにより児童も目安となる。
- ⑤ 「色水さんぽを作ろう！」と呼びかけ，混色した色を並べて紙に塗る。黄色→赤を少しずつ混ぜる→オレンジ色→さらに赤を混ぜる→赤色→青を少しずつ混ぜる→紫色→さらに青を混ぜる→青色→黄色を少しずつ混ぜる→緑色→さらに黄色を混ぜる→黄緑色→黄色→・・・
- ⑥ ⑤の活動は20～30分程度で終了させる。色数も30～40色程度を目安とする。虹が完成するのではなく，あくまでも三原色を使った混色の学習であることを意識して活動させる。
- ⑦ 「色を混ぜずに新しい色を作る実験！<虹色水たまり>」と児童に呼びかけ，重色の説明を行う。⑤で作った色に更に水を混ぜ，画用紙Bに500円硬貨程度の大きさに塗る。多数の色を並置して塗り，乾燥後に別な色を重ねて塗ることを繰り返す。水分量として絵具と水の量を1：3～4程度と指示することにより児童も目安となる。
- ⑧ 色が重なった部分と重なっていない部分で色が異なることを指摘し，⑥の混色の紙と比較し，色合いが異なることを意識させる。

3. 着色方法を学習する下位教材（短時間教材）〈手を描く〉

図2で示したように「絵に表す」活動では①下書きをする，②着色するという大きく2つの工程があるが，児童は下書きをどうすれば良いのか，着色を工夫するとはどういうことなのかを学ぶことなく，毎年絵を描く授業がある。それは児童が新たな表現技法を学んだ結果の作品作りではなく，個人内での発達や変化による作品の変化でしかない。高学年になるとそっくりに描きたい，もっとリアルな感じに表現したいという想いが高まったとしても，それに対応する指導法が確立していない状況にある。そのためには以下のような下位教材を構想した。

この下位教材は2種類の着色方法を以下の手順で習得するものである。

- ・混色の仕方，絵具と水の混ぜ方（水分量の調節）（〈色水さんぽ〉が既習事項）
- ・パレット，筆，筆洗器などの使い方
- ・ムラのない塗り方
- ・基本的な着色技法2種類（アニメ塗りと点描）



図5：アニメ塗り

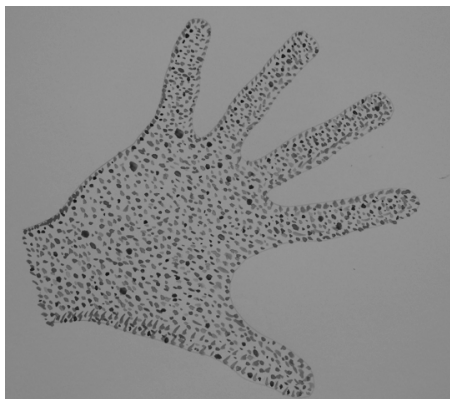


図6：点描

対象：小学校3～4年生

準備する物：画用紙（八つ切り）2枚，水彩絵具（12色セット），筆（丸筆，平筆，面相筆），パレット，筆洗器，布・スポンジ，鉛筆

【授業の流れ】

- ① 下書きとして，利き手ではない方の手を画用紙の上に置く。あくまでも着色方法の学習のため，指を広げた状態にし，描きにくい形は避ける。
- ② 下書きとして置いた手の縁をかたどるように鉛筆でなぞる。これにより誰でもそっくりに描くことができる。2通りの着色方法（A，B）を学習するために2枚準備する。（描く活動を省略）
- ③ A（図5：アニメ塗り アニメのセル画のようにムラなく着色）の着色方法は最初に自分の肌の色に近い色をパレットに作るように指示する。「自分の肌の色を絵具で作るとしたら，どんな色を混ぜると良いかな？」と発問し，複数の児童の意見を聞き取る。他者の意見を聞くことで，自分が予想していた色以外の可能性も知ることができる。また混色に行き詰まった際のアイデアにもなる。
- ④ 白色，茶色，赤色，黄色などをパレットの狭い仕切りの中に出し，広い場所で混色するよ

うにパレットの使用方法を確認する。色を出す量についても最初からたくさん出さずに、最初は児童の親指の爪程度の大きさに出すように指示する。足りなくなったら追加させるように指示する。

- ⑤ 肌の色を作る際に注意する点は2つある。一つは時間制限をすることである。児童の中には一般的な肌の色をすぐに作って自分の肌の色を追求しない子や自分の色に拘ってなかなか混色が終わらない子もいるため、10分程度と時間設定をし、その中で試行錯誤させるように最初に指示を出す。二つ目は、自分の手の大きさをできるだけ均一に塗るだけの絵具の量を作らせることである。肌の色を追求するあまり着色する量に対する注意が低下し、明らかに足りない場合、着色途中で再度色作りをしなければならなくなると全体の作業が遅れることとなる。
- ※指導の注意点：混色する際に筆に絵具が付き過ぎることで毛の表面と芯の部分で色が異なる場合があるため、パレットの縁で筆の絵具をしごきながら、泡立てずに満遍なく混ぜるようにする。
- ⑥ ⑤で作った肌の色を平筆で手の形の中をムラなく塗る。応用場面ではムラがあっても良いが、本教材においてはムラなく塗ることも学習内容である。ムラなく塗るためには平筆を使用し、水分量を調節したり、白色の絵具を少量混ぜると良い。
- ⑦ ⑥を乾燥させた後、薄い焦茶（⑤で作った肌の色に黒、焦茶を混ぜた色）1色で指の皺や指の間にできる陰影を面相筆を使って書き加える。陰影に用いる焦茶は水を多く混ぜることにより、下の肌の色が透けて見える程度の濃さにすることで自然な立体感が出る。また手の下の部分に影の部分を描くことにより更なる立体感が表現できる。
- ⑧ ⑥を乾燥させている間にBの着色方法を行う。同じ手形の中を⑤の肌の色に他の色（赤、青、緑、黄色、紫など）を混ぜて点描で着色する。点で描くことをルールとし、点の大きさについては特に指定はしない。複数の色彩が並置されることにより、お互いの色を引き立て合うハーモニーを学ぶ方法である。
- ⑨ Bの着色方法（図6：点描）は手全体を着色するには時間と集中力が必要なため。時間制限（15～20分程度）をし、全てに着色できなくても終了する。

この下位教材は作品として制作するのではなく、あくまでも着色方法の学習として実習するもののため、完成を求めないようにすることが重要である。時間制限を設けることにより、短時間で制作を行い、次時には別教材を行うことが可能となる。評価する際も自分の肌の色を自分なりに追求しているか、自分の手をよく観察し皺や陰影を意識して描いているか、点描では色々な色彩を並置することを試みているかといった観点から行くと良い。

このように、実技を通して学習する知識・技能を明確化することにより、実技指導に不安を覚える教員のサポートが可能になると考える。

Ⅲ 幼児期の造形表現における下位体験の提案

前章では小学校図画工作科における「絵に表す」活動の下位教材例を提案してきたが、小学校入学前に体験しておいて欲しいこれらのさらに下位の活動・体験（図2参照。従来の造形表

現の用語では「素材体験」に近い) について本章では提案する。様々な色彩に触れる体験や指先を上手に動かす体験をすることで、小学校での図画工作科における学習の基礎が形成されると考える。

1. 色彩を感じる下位体験<フィンガーペインティング>

前述したように、水彩絵具は小学校3、4年生で扱う用具として示されているが、実際には小学校入学以前から絵具を使った表現活動を行っている。幼稚園、保育所では鉛筆や水性ペン、クレヨンなどを使用した線描や水彩絵具を使用した描画を多く見受ける。

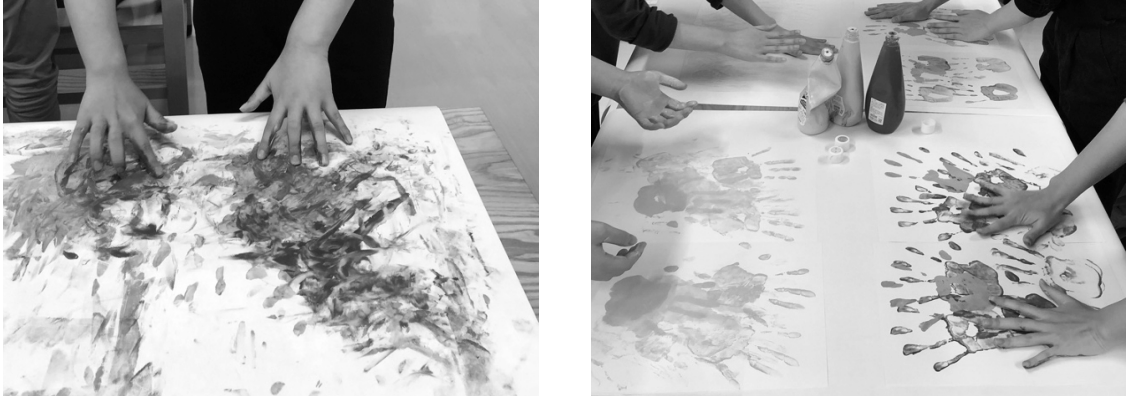


図7,8：フィンガーペインティングの活動の様子

対象：3～5歳

準備する物：画用紙（八つ切り）4枚程度あるいは模造紙，水彩絵具（12色セット）や指絵具，バケツ，タオル

【活動の流れ】

- ① 模造紙，あるいは床にブルーシートを敷いて画用紙を複数枚並べる。
- ② 子どもは汚れても良い服装，裸足が望ましい。
- ③ 指絵具のチューブから自分の手に絵具を出す。チューブを扱いにくい子どもの場合は紙皿などに絵具を出してその上に手のひらを置くようにして手に絵具を付ける。
- ④ 最初は保育者が「バンバン」などの擬音語を使って子どもに音に合わせて紙の上に手を置くように支援する。
- ⑤ 色を変える際は洗っても良いが，そのまま他の色を混ぜても良い。子ども同士で握手をすることにより，色が変わっていくことを楽しむ活動も良い。
- ⑥ 広げた手の形を変えたり，指先だけや足の裏などでも着色することを楽しむ。紙を回転させることで手の方向を変えて色々な形を楽しむ。

2. 指先の感覚，巧緻性を発達させる下位体験<新聞紙で剣作り>

幼児期の造形活動で代表的なものとして泥団子づくりがある。多くの子どもが公園や園庭の土に水を混ぜて手全体を使って行う活動である。

園庭や砂場，あるいは土粘土で手軽に遊べる環境がある保育園・幼稚園ならば良いが，全て

の園がそのような環境にあるとは言えない。そのため手軽で身近な材料を使って指先の感覚、巧緻性を高めるために実施できるものとして新聞紙やチラシの紙を使った教材を提案する。



図9：新聞紙を割く活動の様子



図10：新聞紙を丸める活動の様子

対象：4～5歳

準備する物：新聞紙，チラシ，セロテープ

【活動の流れ】

- ① 新聞紙を1枚渡し、好きなように破らせる。教師が新聞紙を支えてパンチやキックで破るような体全体を使ったものも認める。バラバラになった新聞紙を集めてビニール袋に入れ、サンドバックのようにして子どもが蹴ったりパンチしたりしても良い。
※勢いがついて新聞紙を支えている人に当たらないように支援することが必要。
- ② 新聞紙を1枚渡し、今から○分間で誰が一番新聞紙を長く割くことができるかを競うゲームを行う。できるだけ途中で千切れないように支援する。どのような方向へ千切ると切れやすいのかを実感させながら、指先に入れる力の加減や手首や腕を使って長く切る作業を行う。
- ③ 誰が一番長いのかを判断する方法を自分たちで考えて行う。算数の長さの単元の学習の基礎体験となる。端を揃える、並べて比較する、定規で測るなどの方法がある。子どもに考えさせるのも良いが、難しいようであれば、比較について考えさせた後、教師が比較するのも良い。
- ④ 新しい新聞紙1枚をできるだけ細く長く丸める（剣作り）。最初の丸め方、途中での指先、手のひらの使い方を工夫させる。
- ⑤ 誰の剣が一番長いのかを比べる活動を行う。上記③と同様に指導する。
- ⑥ 複数の剣を繋げて巨大な剣やおもちゃを作っても良い。

おわりにー下位教材・体験の必要性ー

第Ⅱ章、第Ⅲ章において具体的な下位教材・体験について提案を行った。内容としては見慣れた教材・体験であるが、作品制作を目的とした図画工作科の教材・授業を構想するのではなく、「図画工作科における学力形成」を念頭においた学習としての造形表現活動の提案として新規なものであると考える。

本研究を着想した基盤として以下のような筆者の現状認識がある。

- ① 筆者が担当する「図画工作科教育法概説」の講義中に提出させているレポート「図工の思い出」の内容に受講生から「小学校での図工が嫌いだった」という意見と「授業で先生に『自由にして良いよ』と言われると余計に何をしても良いのか分からなくなった」という嫌いになった理由が増加している。
- ② 「教員免許状更新講習」で幼稚園・保育園、小学校の先生へ実習を取り入れた講習を行う際に、用具の使い方を知らない、表現方法のバリエーションがない、子どもに指導する自信がないという状況にあった。
- ③ 書籍として出版されている図画工作科、美術科、造形教育に関する書籍の多くが、教材本であり、様々な教材の製作方法（レシピ）が掲載されたものである。その教材の製作に必要な技能（下位教材・経験）を説明するものが少ない。また図画工作科の教科書を授業時に使用したという経験のある大学生はわずかであった。

①については、学生のレポートの特に嫌いな理由として「図工の時間は自由に発想しなさい」、「自由に表現しなさい」と先生に言われて、何を自由にして良いのか分からずフリーズしてしまった経験を挙げる学生が増加傾向にある。つまり「自由」という言葉を利用した放任主義が流布しており、「図画工作科の授業は何をやっても良かったので楽しかったけれど、学んだことは無い」という意見も多く見られた。こうした図画工作科の現状のもと、大学生にも理解しやすい「図画工作科の学力」を明確化する作業が必要だと考えた。

②については、第Ⅱ章の表1に示したようにパレットの使用法や複数に分かれた筆洗の水の役割、絵具を混ぜる際の絵具の量と水のバランス、混ぜ方、筆の握り方など自己流の方が多かった。図画工作科の教科書をもとに説明・指導すると「初めて知りました」という参加者がほとんどであった。「教員免許状更新講習」において表現活動に対して明確な目的、目標を設定し、それに適した「不自由な図工（自由に何でもやって良い活動では無く、指導者の指示のもとに自分で考えて表現する活動）」を実施すると、多くの参加者から「図工の授業ではいつも個性を潰さないように『自由にして良いよ』と言っていた」という発言、レポートが続出するとともに、「『不自由な図工』でも自分の表現が十分にできた」や「制限があるからこそ自分なりに考えて制作ができた」という声も聞こえてきた。制限された図画工作科の授業時数の中、一つの教材を何週間もかけて完成させることも重要であるが、その教材を制作するための基礎的スキルや表現方法を獲得する短時間で実施できる短時間教材としての下位教材・体験が今後さらに重要になってくると考える。

③については、図画工作科の教科書は教材や用具の扱い方、鑑賞の資料などが掲載されており、有用であるが大学生の思い出レポートでは授業時に持参したり、その中の教材を行ったことはほとんどないことが分かった。市販されている図画工作科関連の書籍も既述のように教材カタログと化しており、教材を作品として完成させることを前提として作成されている。作品が完成することと図画工作科で獲得すべき学力には必ずしも関係はないはずであるが、学校現場では作品の完成を求める傾向が強い。つまり学力が獲得できるのであれば教材は完成する必要はないはずである。教材として完成を目指さない短時間教材としての下位教材が増えることにより、学習指導要領で定められた授業時数内において児童の制作活動の幅が広がるとともに、

「完成するまで教材が終わらないから放課後に居残りをしなければいけない」、あるいは「画面に色を全部塗ってしまえば作品は完成」というような児童の誤った図画工作科への認識が払拭されると考える。

このように現在の図画工作科教育や幼児期における造形表現では、長年批判されてきた作品主義やコンクール主義の弊害が未だ残っている。さらには各教科・領域の授業時数の問題、学習内容の高度化、ICT活用を踏まえたGIGAスクール構想、プログラミング教育、道徳教育の教科化、SDGs教育、ジェンダー教育など学校教育全体における課題は山積している。図画工作科教育の重要性を踏まえながら、今後も現状と同じ時間数を確保するためには、他教科のような客観的な学力に相当するものを提示して国民に訴えなければ説得力を持ち得ない。エビデンス重視の教育行政の先には、図画工作科教育や幼児期の造形表現教育を受けた子ども（未来の大人）たちが学ぶ価値があったと実感できるような「見える学力（知識・技能、思考力・判断力・表現力）」を提示する時代が来ることを予想する。本研究はそうした未来予想（既に始まっている未来）に基づいて構想したものである。

注記

- 1) 岩田靖「体育の学力の捉え方」2013年 「スポーツ教育学研究」Vol.212No.2p.93
- 2) 岩田靖「体育科教育における教材論：『教材』概念を中心とした前提的考察」 1987年日本体育学会第38回大会
- 3) 高橋健夫，岡出美則，友添秀則，岩田靖『新版体育科教育学入門』 2010年4月大修館書店pp.57-58
- 4) 岩田靖『体育科教育における教材論』 2017年9月 明和出版 pp.193-194

参考文献

- 1) 新井哲夫，天形健，山口喜雄編著 『小学校図画工作科の指導』2010年建帛社
- 2) 拙著「図画工作科における学習指導要領の構造化に関する研究 -主に平成10年版と平成20年版の目標と内容を比較して-」2017年島根大学教育学部紀要（教育科学）第51巻