

## 初等教育を中心とした図画工作の指導法に関する問題をめぐって

初等教育科 吉村 壮明

### はじめに

筆者は子どもの造形表現や図画工作、美術の指導に携わって、もう20年以上になる。公立中学校教諭や国立大学教育学部附属中学校講師、私立高等学校講師として美術科教育を担当し、保育士・幼稚園教員養成課程の私立短期大学の前勤務校では造形指導法や図画工作Ⅰ、図画工作Ⅱと教育研究に関する実践を行ってきたが、この2015年4月から別府大学の短期大学部初等教育科に赴任した事を機に、再度、図画工作の指導法に関する問題を中心に整理しておきたいと思う。

この動機は常々、現場の先生方から図画工作の指導法に関する不安の声や効率的な指導法についての問い合わせを受け続けた事による学校現場と文化活動としての表現行為に関する落差の強烈な実感に端を発しているが、それは換言すれば、美術という文化活動と教育という方法論の交わる地平の遠さとも表現できるだろう。端的には文化的営為としての美術と発達論を主軸とした幼児や児童の造形活動の差異とも言えるが、なにより初等教育は中学校や高等学校などの中等教育における教科専門の教員とは異なり、全ての教科を教員が担当するが故に、おそらく本音としては美術という特異な文化活動に類似する図画工作という科目への苦手意識あるいは不要意識が底流にあるのかもしれない。無論、それは初等教育の現場教員の責任のみではなく、大学・短期大学という高等教育の場、すなわち初等教育における教員養成課程において図画工作を単なる子ども版の「美術」作品の制

作の時間もしくは「情操の陶冶」という曖昧な表現でしかレゾナートルとしての存在理由を確立してこなかった図画工作・美術教育学自身の問題でもある。全ての関係者とは言わないが、その責任は実に大きい。

さて、そもそも図画工作・美術教育学という学問領域は、連綿と続く西洋や東洋の美術史や種々の芸術学研究を横軸として、縦軸に発達論を軸とした個々の人間のスクリブルから始まる視覚的イメージ獲得とその教育プロセスが交わった地点にあるのだが、実際、その射程はブルデュー (Pierre Bourdieu) らのいう「文化の再生産」<sup>(1)</sup> にまつわる教育社会学、子どもを学校外で包含するテレビや携帯、パソコンなどの電子メディアを中心としたメディア論や表象文化論、グローバリゼーションとしての異文化理解など、実に幅広い。斯界の学会論文を一読してみても、その発表内容の幅広さには実に驚かされるばかりだ。

### 1. 図画工作・美術教育の射程とその実情

ただ、ファンダメンタルに考えれば、そもそも芸術と教育両者分離の危機感、あるいは先の「存在理由」の理論的構築の必要性から、例えば、かのリード (Herbert Read) の「芸術による教育」<sup>(2)</sup>、ローウェンフェルド (Viktor Lowenfeld) の「美術による人間形成」<sup>(3)</sup>、そしてアイズナー (Elliot Eisner) らのいうDBAE (Discipline-Based Art Education = 学問に依拠した美術教育)<sup>(4)</sup> のような美術教育学の研究が連綿となされてきたと言えるし、日本において

も子どもの内面の表出に重きを置く創造美育運動や、生活画というジャンルを形成するに至った「新しい絵の会」など、学習指導要領に影響を与えた民間美術教育運動の実践も多い。久保貞二郎や北川民次の評価はまさにそこにあるし、近年では児童画コンクールに代表される作品主義の批判から導入された「造形遊び」やDBAEの受容による制作中心主義からの脱却／鑑賞教育の重視など、小学校学習指導要領図画工作科編の表現A（1）では造形遊びが低学年から全学年に、さらに従来の制作中心主義の温床であった絵や工作で表現する活動は表現A（2）を残すのみになり、イメージリテラシーあるいは多文化理解としての鑑賞B（1）が大きく取り扱われている。この点については別稿で詳しく考察してみたいと考えているが、評価できる学習指導要領改定やそれらをもとにした実践も多くの美術教育系学会の発表や論文で蓄積されているのだ。先述した学界の広大な射程や幅広さも図画工作・美術教育の存在意義を探るためのアプローチと考えてよい。

ただ、残念ながら、こういった図画工作・美術教育学研究者にとって当たり前と思う課題さえ、実は初等教育における学校現場ではそれほど共有されていないというのが実情ではないのだろうか。現場での図画工作といえ、まさしく絵を描いたり、工作をしたりといったイメージが大半のような印象を受けるという。無論、多くの小学校で調査を実施したわけではないが、この図画工作や美術教育に携わった20年間、数々の全国造形教育研究会や教員免許更新講習後の質疑応答では上記した「問題の共有」の「差異」とも言うべき質問が頻出するという状況は、まさに、この分野における基本的な教科認識とその「指導法」に関する認識の落差を意味しているのである。そこには現場教員の多忙さ故の効率的指導法の希求という問題もあるが、この小論では、初等教育を中心とした図画工作・美

術教育史を大まかに整理しつつ、現在の指導法に関する具体的な問題について指摘し、さらに、この教科的特性とも言えるあらゆる日常物の材料体験の意義や、それを具現化した「造形遊び」や「鑑賞」の意義と指導法について述べたいと思う。

## 2. 児童画の発見と学習指導要領の表現観

我々、図画工作・美術教育研究者はリードを斯界の端緒と見る向きがあるが、おそらく初等教育において重要なのは、上述した横軸としての美術史と縦軸としての子どもの表現が交わった地点を美術教育史上、初めて「児童画」というジャンルで顕在化したフランツ・チゼック（Franz Cizek）であろう。これが、美術史で言えばヨーロッパの美術がある種、行き詰まりをみせていた退廃的ともいえる華やかさを持っていたウィーン分離派の時代だった事は特筆に値する。

なぜ、チゼックの児童画が重要なのか。それは稚拙にすぎない子どもの表現の発見であり、従来、子どもの表現は未熟な大人の表現にすぎないというドグマを払拭する起因となったという点である。この児童画への視座と確立が無ければ、その後の「芸術による教育」もアウトサイダーアートにつながる系譜もこれほどの意義を持って受け止められていたか、甚だ疑わしい。チゼックのその指導法や完成した作品には意外な程、当時の分離派の影響や様式が伺え、それは時代性としてやむを得ない部分もあるが、現在の問題はそういった「子どもの絵」という枠組みが完成し、児童画研究がこれほどまでに深化し、造形遊びや鑑賞活動に重点が移行しているにもかかわらず、その指導法（表現A（2）の内容）は「絵や立体、工作に表す活動」を中心とした活動であり、それがあつた種のマニュアルに傾斜しがちだという点だ。まず、確認を含め、ここで『小学校学習指導要解 図画工作編』<sup>5)</sup>

の低学年の目標及び内容 (p.74) をみておきたい。

## 第1 目標

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。

## 第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年及び第2学年〕

### 1 目標

- (1) 進んで表したり見たりする態度を育てるとともに、つくりだす喜びを味わうようにする。
- (2) 造形活動を楽しみ、豊かな発想をするなどして、体全体の感覚や技能などを働かせるようにする。
- (3) 身の回りの作品などから、面白さや楽しさを感じ取るようにする。

### 2 内容

#### 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 身近な自然物や人工の材料の形や色などを基に思い付いてつくること。

イ 感覚や気持ちを生かしながら楽しくつくること。

ウ 並べたり、つないだり、積んだりするなど体全体を働かせてつくること。

(2) 感じたことや想像したことを絵や立体、工作に表す活動を通して、次の事項を指導する。

ア 感じたことや想像したことから、表したいことを見付けて表すこと。

イ 好きな色を選んだり、いろいろな形をつくって楽しんだりしながら表すこと。

ウ 身近な材料や扱いやすい用具を手を働かせて使うとともに、表し方を考えて表すこと。

#### B 鑑賞

(1) 身の回りの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 自分たちの作品や身近な材料などを楽しく見ること。

イ 感じたことを話したり、友人の話の聞いたりするなどして、形や色、表し方の面白さ、材料の感じなどに気付くこと。

〔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 自分の感覚や活動を通して、形や色などをとらえること。

イ 形や色などを基に、自分のイメージをもつこと。

〔小学校学習指導要領 図画工作編〕

(文部科学省、平成25年8月1日六版発行、p.74)

さて、この第1の目標については、「造形的な創造活動」や「豊かな情操」という言葉からも理解できるように、かの創造美育運動を継承しつつ、曖昧ながらも長年にわたって「情操」を養うという点が目標とされて、特にA表現の(2)においては、その影響が多岐である。これは筆者が他の論文<sup>(6)</sup>でも詳細に述べたことだが、その根底には美術史における表現主義(Expressionism)がある。表現主義とは、一般的には、20世紀初頭のヨーロッパで生じたフォーヴィズムからブリュッケ、ブラウエ・ライター(青騎士)の活動へと至る一連の流れを指すことが多く、固有色を無視した強烈な色彩とタッチを特徴とした有名な運動体だが、重要なのは、このヨーロッパの表現が行き詰まった時期、南西諸島の彫刻やアフリカ美術などの土俗的な文化様式を、まさに「発見」し、それらを現代生活の精神的な形式と通底させようとした点にある。先述したチゼックが交流を持ったウィーン分離派では、それがあつた種の問題としてのオリエンタリズム(サイード)を孕んでいたとしても、東洋美術や民俗芸術、そして我々にとっての出発点となる「児童画」というジャンルを発見確立したことを見逃すべきではない。チゼックには、広義の意味で表現主義に分類される分離派との親交があり、中でもクリムト(G.Klimt)やオルブリヒ(J.M.Olbrich)、モーザー(K.Moser)らとは極めて親しかった。チゼックは論文「表出としての造形」の中でその

逸話について触れているのだが、そこで子どもの作品を見たクリムトが「絵を描くのはやめよう。子どもたちの方がずっと上手いよ。」<sup>(7)</sup>とさえ語ったという。この後の展開は、美術教育史を長々と概観する事に紙面を費やすことになるので、この小論では避けるが、要は、その表現主義に端を発する児童画の発見という水脈が、脈々と現代にまで至り、内発的表現、すなわち無意識の表出としての個性重視を促すことが目的とされてきたのである。人間形成と自己表現が結びつけて考えられるのは、戦後の我が国の美術教育の顕著な特徴であり、それは例えば「芸術による教育」が民間教育運動によって広く教育界に浸透し、図画工作や美術教育が人間形成の為に寄与する教科であると認識された結果であると考えてよい。学習指導要領で言えば、それは「ア 感じたことや想像したことから、表したいことを見付けて表すこと。」という言葉に象徴されていると言えよう。例えば、小学校6年生の教科書『図画工作6』には「心の中の自分」という題材があるのだが、そこでは題材の説明として「自由に思いを広げ、想像をめぐらすと、心の中に自分だけの世界をえがくことができる」と述べられている。「表したいこと」「心の中」という、いわゆる内面の表出こそが重要な主題となっている。そこでは多くの教師は心に豊かなイメージを想起させ、それを表出させることに教育的意義と指導法に価値を見出す。戦後の図画工作や美術教育は、まさに、この「内発的表現」から出発しているのだ。そこでの指導法は、幼児、児童、生徒への抑圧を排除していけば、自ずと子どもの豊かな表現が表出されるという。羽仁進が監督した『絵を描く子供たち』<sup>(8)</sup>では、その戦後の図画工作の指導法が映像で垣間見られる。まだ、戦後10年程の教育環境の中、教師は絵や工作についての具体的指導については極力せず、子どもの「内発的想像力」に全てを賭けていた面が伺える実

践記録である。この時にある意味、戦後の民主主義な土壌の中、図画工作観のイメージが形成されていったと考えられる。すなわち、子どもは表現を欲している。

### 3. 図画工作・美術教育における指導法の問題

ところが、そこで登場するのは具体的な指導法の欠落によって困惑した教員達からの、指導法への希求である。創造美術運動的な、いわば抑圧（教師や学校生活、日常生活全般）を排除すれば、子どもは「表したいことを表す」という指導観は、極端な場合、真っ白な画用紙とクレヨン、絵の具を与えれば、そこには子どもの豊かな表現が表出されるはずであり、それが出来ない場合、なんらかの抑圧があるというのが創造美術運動の趣旨である。このドグマに悩まされた幼児教育・初等教育の教員は多く、そこで「何故、描けないのか」という観点から児童画診断法や色彩による描画診断法などの媒体が現場に広がっていった。その有名なものの一冊として浅利篤『児童画の意味』<sup>(9)</sup>がある。これは浅利式診断法と呼ばれる概要を述べたものであり、具体的には浅利自由画法と呼ばれる描画テストや色彩、構図、形態の三つの「標識」を鍵として用い、子どもの心理や性格、家庭の環境、そして健康までの理解を可能にするというものだ。要は簡単に述べれば、色彩によって子どもの心理状態を推測していくという内容のものだが、これは私見だが、指導法の一つとして扱うには、その有効性は疑わしい部分が多い。無論、時代性も鑑みなければならないとしても、「紫色は疾病傷害に係りがある」(p.18)、という言葉に象徴されているように、子どもの色彩や構図によって病気や心の診断にまで至るといふその客観性には問題があるからだ。この点は以前、筆者の書評としての論考<sup>(11)</sup>があるが、巻末で小川氏が浅利氏の研究を「誤解を生みやすい」(p.214)のものであると指摘し、「浅利診

断法は正しいか」という節の考察では、心理学的アプローチから客観性においては、やはりネガティブな結果に直面している。教師として教育実践の中で得られた「人間の主観的な心的事実をも扱う臨床研究」(p.227)ではないかと指摘されているのは興味深いが、私は診断法の妥当性そのものよりも、そもそも描画を通して「子どもの心理や性格、家庭環境や健康」の理解が教育に求められているのか、換言すれば、図画工作・美術教育がそういった「診断」にまで踏み込む必然性があるのかという点で多大な疑問が残る。児童画の解釈という行為に一石を投じた点においては興味ある指導法の一つと言えよう。

また、この描画診断と、ほぼ同時期に広まったのが、「法則化運動」である。法則化運動とは、一言で言えば、絵を描けない子どもに「子どもらしい絵を描かせるための指導法」であり、創造美育運動には指導法が欠如していると受け取った現場の教員達は、この法則化運動に希望を見出したとも言える。それはある意味、当然の流れだったかもしれない。勿論、筆者は創造美育運動に意味がないと述べているわけではなく、高く評価している。かつての臨画教育などとは隔絶し、子どもの無意識の領域を昇華させる為の手法として絵をとらえ、それが社会的にも受容されていったという経緯には、ある種、今日では失われた教育のロマンティシズムさえ感じられるし、実際、戦後の民主主義的な土壌の中、草の根的な民間運動として全国に広がり、それが学習指導要領の表現観に影響を与えた事は、特記されるべきである。

ただ、これは、かつて美術教育誌「美育文化」<sup>(11)</sup>でも指摘したことだが、戦後、美術教育は創造美育民運動に代表される民間教育運動に牽引され、個性や創造力を高らかに謳ったが、その理念故、指導法に悩む教師も少なくなかったということである。その素朴な疑問にリンクするか

のように70年代に登場した指導法の一つが、この「キミ子方式」だったのだ。当時、美術教育界からは黙殺されつつも、昨今、学校現場に普及した一因として、なによりも指導法としての「わかりやすさ」が指摘できる。例えば、もやしを一部から完全に描いていき、余った画用紙は切り落としたり、足りない部分はつなげたり、と要は構図や描き方に対し、躊躇する子どもへ配慮する描画方法が特徴的だ。しかし、「キミ子方式」に対して、やはり腑に落ちないものを感じるのも事実である。それは「絵」といったジャンルを自明のものとし、その指導法を法則化するのには、その「わかりやすさ」故に、未だ定かではない多くの表現への価値観を硬直化させる危険性があるということだ。その点で、後述する造形遊びとは対極にある指導法かもしれない。法則化運動は、多様な図画工作や美術教育の指導法の一つなのだが、我々は「描けない子ども」の為の一つの指導の方法だという点を決して忘れてはならないという点を強調しておきたい。

次に初等教育との連続性に関する保育・幼児教育現場における造形表現の制作に関する問題についても触れておきたい。一部、初等教育における図画工作の表現の指導も含めてだが、幼児教育においては特徴的なのは、子どもの活動の先験的統合性である。初等教育の様に教科としてカリキュラム化されているわけではなく、子どもの遊びや生活自体が、とりあえず五領域として把握され、あらゆる角度から子どもの学びや遊びを通して活動を行う点だ。筆者が、かつて幼児教育で関心を持ったのは、スクリブルに対する活動であった。子どもの自由自在な殴り描きのスクリブル自体から、発生する音や身体を全て包含しているといった点で、こういった幼児教育における未分化性／統合性は、後述する初等教育の造形遊びに多大な影響を与えているし、幼小（特に低学年）連携の活動において、

手渡される重要な視点にほかならないだろう。

一方、現場では種々の造形的活動が行われており、その数が網羅できかねる程だ。例えば「パタパタ蝶々の作り方」や紙コップとストローを使った「膨らむお化けの作り方」といった造形表現365日のようなネタ本は書店にいらんでいる。常々、そういった実践集を手にとって疑問に思うのは、その類の一発ネタのような造形表現活動をやったところで、それはあくまで一回きりの題材であり、その「作り方」が造形表現や図画工作の指導法であるとする考え方は法則化運動と同様、再考されるべきものと思われる。なぜなら、膨大な保育・教育実践の造形表現の題材の中から教員や保育士が活動を考案し、その作り方を覚えるという活動は、造形・図画工作の指導としては非常に断片的で、極端な言い方をすれば安易すぎるのだ。年間何十回、造形表現の活動をするのかは園によっては様々だろうが、そういった〇〇の作り方、〇〇を使った玩具、などはそういったネタ本を読んで、現場で制作していけばいいのであって、そこに欠落しているのは、保育・教育現場で行われる造形表現の本質とは何かという「問い」の不在である。換言すれば、なぜ造形表現の活動をするのかという核が欠落しているからである。その核が欠落した活動は、ただ幼児や児童が同一の玩具を作る「方法」であり、さらに言えば、テレビによる子ども番組のキャラクターなど、園外や学校外の子どもの顧客として市場化した資本主義のメディアイメージの再生産に向かう傾向がある。おそらく就学前後の造形表現活動の意義は、本来、もっと根源的なところにある。それは私見では、空気や風、水、植物、石、音など、子どもの日常環境にある「素材体験」と、そこから派生する子どもならではの発想と創造性に満ちた、小学校へ連結される「造形遊び」であろうと思われる。

#### 4. 造形遊びに関する重要性とその指導法

若干、幼児教育へと考察の視点が振れたが、ここから、再度、初等教育に限定して考えてみたい。なにより図画工作の学習指導要領で特筆すべきは、A(1)の造形遊びである。再度、学習指導要領を引用してみたい。

##### 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 身近な自然物や人工の材料の形や色などを基に思い付いてつくること。

イ 感覚や気持ちを生かしながら楽しくつくること。

ウ 並べたり、つないだり、積んだりするなど体全体を働かせてつくること。

〔小学校学習指導要領 図画工作編〕

(文部科学省、平成25年8月1日六版発行、p.74)

この造形遊びの導入は、実に画期的であったと思う。それは従来の「作品主義」を脱却した点に尽きる。通常、図画工作の指導は、個々の表出、フォーマリスティックに言えば線や色彩、筆致などが違っていたにせよ、絵や立体という枠組みを超えることは出来なかった。題材と言い換えてもいいが、この支持体や形式の普遍性こそが、実は作品主義の温床になっていた側面がある。例えば「木箱を作る」というという活動があったとして、その形態や色彩は自由だったとしても、木箱という題材からは逸脱することは出来ない。紙に「体験や記憶を描く」という題材でも、内面の表出の自由があったとしても、矩形の紙をニュートラルなものとしての表現だったのである。

ところが、造形遊びは違う。日常のあらゆる材料(人工物や自然物)が表現の素材となり、その欲求を突き動かしていくのは「遊び」(カイヨワ)なのである。ビニール袋に色水を入れ、それを校庭や木々にぶら下げてもいいし、「並

べたり、つないだり、積んだり」することで、結果的に何かが出来ていくのである。この指導法として重要なのはA(1)アの「思い付いてつくること」である。美術作品のインスタレーションとも似て、造形遊びは、実にテンポラリーな活動となっていく。学校現場ならではの課題<sup>(12)</sup>はあるものの、従来の作品主義に辟易していた現場の教員や研究者から高く評価されたのも納得できる活動であるし、今後も多くの実践が望まれるのが「造形遊び」である。

### おわりに

以上、図画工作における指導法の変遷の経緯の概略と問題について述べてきたが、簡単に整理すれば、初等教育における図画工作は、①材料をもとに造形遊びをする活動、②絵や立体、工作に表す活動、③身の回りの作品などを鑑賞する活動、の三つに大別され、従来の図画工作の活動や指導は②に偏りがちであった事は否定できない。事実、そうであるからこそ、①造形遊びや③鑑賞が盛り込まれてきているのだ。多くの人々が初等教育の図画工作に抱くイメージは、ノスタルジックな色合いを帯びた②絵や立体、工作に表す活動だが、実際は、学習指導要領において、そういった活動自体は、もはや三分之一でしかないのだ。その意味で、筆者は本勤務校においては、今後、①造形遊びと③鑑賞の実践および指導法の研究を重点的に行いたいと考えている。①の造形遊びは、その展開によって、多くの学校や大学で実践されている、大学と地域の造形ワークショップへと展開できる基礎的な体験でもあるし、廃校やシャッター街への子どもからのアプローチとして、広義の造形遊び（それを全国各地で実施されているようにアートプロジェクトと呼んでもいいかもしれないが）は、可能性をまだまだ秘めているように思える。また、③の鑑賞は電子メディアやイメージのリテラシーとして、あるいは、文化の担い

手、受容者の育成として絶対に必須のものだと感じている。この造形遊びと述べ足りなかった鑑賞の実践研究については、また今後の別稿で述べたいと思う。

### 註および引用文献

- (1) ピエール・ブルデューは、哲学から教育社会学まで幅広い研究を行っているが、特に我々にとって「ディスタンクシオン」や「芸術の規則(1)(2)」という著作は重要であろう。この「文化的再生産」とは、社会階層における文化資本が高い家庭の子ども程、その恩恵を受け、公教育においても、その素養が再生産されるという概念であり、義務教育における美術教育の受容の差異、ひいては日本の戦後教育のメリトクラシー（能力主義）に一石を投じる基本概念となっている。また、学校教育におけるハビトゥスという慣習化された身体的訓練（例えば、日本においては、子どもが意識せずとも長年、身体に刷り込まれた起立や礼という身体的所作を行うこと）は、かのイリイチのいうヒドウン・カリキュラムとともに教育制度や学校文化を社会学的に強烈に批判したものとして興味深い。
- (2) リードのいう「芸術による教育」とは、図画工作・美術教育における大別法の一つであり、一般的には「美術の教育」と「美術を通しての教育」に分けられる。初等教育においては、後者の「美術を通しての教育」が主体であり、創作過程と人間形成の過程を重ね合わせ、広く人間教育と位置付けた点で優れている。
- (3) 周知の通り、ローウェンフェルドで有名なのは、視覚型と触覚型という分類だが、なによりも図画工作・美術教育における子どもの発達段階説（創造活動の発達段階）の功績が高い。筆者も講義や演習の授業に

においては、一般論としてこのローウェンフェルドの発達段階を活用している。

- (4) DBAEについての研究論文は数多くあるが、山木朝彦「DBAE」『セルフエデュケーション時代』フィルムアート社,2001が小論ながら詳しい。アイズナーは米国の美術教育界における代表的研究者の一人であり、彼を有名にしたのは60年代にスタンフォード・ケタリング・プロジェクトという美術教育のカリキュラム開発であり、これが現在のDBAEに関する先導的研究となっている。周知の通り、DBAEの基本的な考え方は幼稚園から高校にわたる図画工作・美術教育のが①美学、②美術批評、③美術史、④美術制作の四つの学問領域を基盤とすべきだということである。現在の日本の学習指導要領でも、ここ十年で浮上した鑑賞教育の重視は、このアイズナーの影響とDBAEの受容が大きい。筆者は、限りなく「制作」の比重が軽くなり、それよりも子どもが視覚文化（米国の多民族的文化も含めて）の担い手として位置付けられているという点が今後の図画工作の指導法の方向性として示唆的だと考えている。日本における鑑賞と表現の位置付けは、直近の学習指導要領改定では、さらに「共通事項」が設けられるなど、表現と鑑賞のバランスに留意したものとなっている。
- (5)『小学校学習指導要領 図画工作編』文部科学省、平成25年8月1日六版発行、p.74
- (6) 吉村壮明「現代美術と美術教育における表現観について－抽象表現主義、ダダのオブジェ、ポップアートを中心として－」『美術教育学第22号』、美術科教育学会,2001, pp.272-273
- (7) フランツ・チゼック「表出としての造形」『フランツ・チゼック展』(財)子どもの城・武蔵野美術大学,1990, p.180

- (8) この羽仁進「絵を描く子共たち」は、1956年に制作されたドキュメンタリー映画で、東京の小学校一年生の教室にカメラを持ち込んで撮影された。当時の創造美育運動による図画工作の指導法の雰囲気をもよく伝えている。近年、ようやくというべきか、ほぼ入手困難で、絶版状態にあった記録媒体が、丹羽美之・吉見俊哉編集「岩波の1億フレーム (記録映画アーカイブ)」(2012年6月)として発売され、その中に『絵を描く子共たち』が収録されている。
- (9) 浅利篤『児童画の意味』ブレーン出版,1979
- (10) 吉村壮明「浅利篤『児童画の意味』読解」『美育文化 Vol.55』美育文化出版, 2005,p.55
- (11) 吉村壮明「松本キミ子他『絵の描けない子は私の教師』読解」『美育文化Vol.54』美育文化出版,2004, p.62
- (12) 造形遊びは、作品が一過性のものとして作られる場合が多く、そこでまた現場の教員は膨大な造形遊びの材料の準備と、その指導法について悩むことになる。そして遂に、木切れや石ころなどが袋に入っている「造形遊びキット」なるものが教育関係の業者によって発売されたが、これは造形遊びの目的からすれば本末転倒である。