

教科書題材にみる授業改善の方策の研究

——「絵に表す」題材を通して——

狩 谷 潤 也

1. はじめに

本研究の目的は、小学校の図画工作科の学習における「絵に表す」指導における実態と今後の課題について考察することである。小学校では、一部の都道府県などを除き、学級担任が図画工作科の授業を担当することが一般的である。教員養成課程で美術や美術教育を専門的に学んでいない場合も多く、指導に不安や苦手意識を感じている場合も少なくない。

降籙（2011）は、小学校の図画工作の専科ではない教師を対象に質問紙調査を行い、67.8%の教師が図画工作そのものや指導について苦手意識を持っていることを示した。苦手意識を持つ理由として、教師自身が絵をうまく描けないこと、どのように指導したらよいか、どうしたら上手に描けるようになるのかわからないまま指導していることなどを挙げていると報告している⁽¹⁾。

このような苦手意識をもつ教員が、教科の目標や指導における配慮事項を十分に理解することなく、ただ描かせたりつくらせたりするだけの放任主義や、見栄えのよい参考作品を示す作品主義的な指導、いわゆる「〇〇式」と呼ばれる画一的な指導に傾倒することも多く、子どもの主体的な学びにならない現状がある。

本稿では、絵画指導における先行研究をもとに、教科書で示された題材の研究を通して、現行の学習指導要領が目指す「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」に向けての一考察とする。

1.1 図画工作科における「題材」

「題材」とは、一般には「研究や創作などの主題となるもの」という意味で捉えられるが、小学校の図画工作科の学習で使用される場合は、異なる意味や意義をもつ。小学校学習指導要領解説図画工作編⁽²⁾（以下、指導要領解説）では、「題材とは、目標及び内容の具現化を目指す『内容や時間のまとまり』」とし、他教科で使用される「単元」に近いものである⁽³⁾。また、「児童が、興味や関心をもち主体的に取り組むことができるような題材を、教師の創意工夫を生かして設定し、児童の資質・能力を育成するようにすることが大切である。」としている。つまり、題材とはカリキュラムの設計図とも言える重要なものである。子どもの実態を把握し、実施時期や

時間数、使用する材料・用具や活動場所、指導内容や評価規準などを設定し、どのように「学び」をつくるのかを考える際に、題材設定の役割は大きいものである。

1.2 「題材」設定に関わる誤解と図画工作科の授業の現状

図画工作科における題材設定は、子どもに育てたい資質・能力を主眼に置いたものでなくてはならない。しかしながら、前述の「題材＝主題」という認識が多くの教員に広がっており、題材設定とは、「子どもの表したいこと（中学校では、「主題」）を指導者が決定すること」だという誤解も少なくない。そのため、例えば、絵に表す題材では、全員が同じ大きさの画用紙に同じものを表していたり、工作に表す題材では、材料や用具が全員に同じように配られたセット教材を使い、学習者の創作の余地は残されてはいるものの、ほぼ同じように表していたりするという授業が散見される。

阿部（2018）は、例えば、「運動会の絵」という絵に表す内容だけでは題材にはならず、『子どもが興味をもち、意欲的に活動できるか』ということはもちろん、『この活動を通して、育てたい資質・能力は何か』ということを考える必要がある」としている。また、題材名も「忘れられないあの瞬間！」など、一人一人に届く題材名の設定が必要であるとしている。さらに、「題材は、子どもたちへ資質・能力を入れて渡す先生からの贈りもの」とし、指導者による題材や題材名の工夫の必要性を示している⁽⁴⁾。

しかしながら、特に絵に表す題材では、全員が同じものを同じようにかかせることが優れた指導であるという指導者側の思い込みがある一方、子どもの側にも、「先生が決める方が楽だ」という思いもあり、子どもの主体的な学びにならない実態が少なくない。

1.3 教科書に掲載されている題材の比較

小学校の図画工作科では、日本文教出版株式会社（以下、日文）と開隆堂出版株式会社（以下、開隆）の2社が教科書を供給している。本稿では、教科書に掲載されている題材（以下、教科書題材）について、題材名やねらいを比較することで、図画工作科の題材における、育てたい資質・能力について考察する。また、全体の時間数の中で最も多い「絵に表す」題材のみを扱うこととする。

2. 絵画指導の実態と先行研究

2.1 画一的な指導の例としての「キミ子方式」

絵画指導法として、最も著名なものの1つに「キミ子方式」がある。キミ子方式⁽⁵⁾は、松本キミ子が1970年代に小中学校で図工や美術の産休補助教員として授業を行う中で、絵が描けない子どもに接する中で考案した描画指導法である。その後、小学校から高等学校までの教員が参加する研究会で紹介され、全国に広がっていったという経緯がある。キミ子方式の特徴は、ま

ず、最初に使用する色が、赤・青・黄の3色と白色のみとしている点である。そして、描くものはもやし、イカ、毛糸の帽子など指定されたものを描くとしている。筆者の授業を履修する学生にも、このような題材に取り組んだという経験をもつ学生もいたが、「どうして、もやしを描くのか」という説明を受けたものはいなかった。また、例えば、緑色の絵の具で彩色する場合に、青色と黄色を混ぜて色をつくるように指導された経験をもつ学生もいた。このようなキミ子方式の指導においては以下の点で問題があると考えられる。

まず、特定の色だけを使用させたり、使い方を指導者が細かく指導することは、子どもが色に気付いたり、主体的に表そうとしたりする機会を奪ってしまう恐れがあるという点である。小学生の使用する絵の具は、「半透明水彩絵の具」が一般的である。絵の具そのものの鮮やかな色を表現したり、白色を混ぜて不透明にしたりするなど幅広い表現ができる描画材である。そのため、子どもが活動を通して、絵の具のよさや面白さに気付くことができるように指導していくことが求められる。

指導要領解説「第4章指導計画の作成と内容の取扱い2内容の取扱いと指導上の配慮事項」では、以下のようにまとめられており、色についてだけでも、低学年では、色を捉えること、中学年では、色の感じ、色の明るさなど、高学年では、色の鮮やかさなどといったことに気付いたり感じ取ったりしながら表現したり鑑賞したりすることが必要だとしている。

〔共通事項〕⁽⁶⁾のアの指導

(3)〔共通事項〕のアの指導に当たっては、次の事項に配慮し、必要に応じて、その後の学年で繰り返し取り上げること。

ア 第1学年及び第2学年においては、いろいろな形や色、触った感じなどを捉えること。

イ 第3学年及び第4学年においては、形の感じ、色の感じ、それらの組合せによる感じ、色の明るさなどを捉えること。

ウ 第5学年及び第6学年においては、動き、奥行き、バランス、色の鮮やかさなどを捉えること。

次に、子どもが表したいことを表現する活動にならないという点である。表したいこととは、指導要領解説では、「自分の夢や願い、経験や体験したこと、伝えたいこと、動くものや飾るものなど児童が表したい、つくりたいと思うことである。」とし、指導者が一方的に指定するものではないし、見たものをそのまま描くことではない。

島田(2017)⁽⁷⁾は、このような特定のメソッドによる指導について、「幼児や児童自らが描き方を模索し、自分なりの表現を獲得しようという試みの場面は見ることができず、基本的な知識や技術の習得はできるが、習得した知識を活用して問題解決するために思考力や判断力を駆使する機会は、これらのメソッドには見ることができない」と問題点を指摘している。また、「友達や保育者、教師とのかかわりは想定されていないので、描いている過程でも描いたあとでも、お

(98)

互いが気づいたことや感じたことを伝え合う場面は設定されていない」とし、「主体的・対話的で深い学び」の実現からは程遠いものである。また、「メソッドによって、絵を描くことが得意になった、好きになった、という幼児や児童側に立った具体的な実践報告もほとんどみられなかった」とし、「具体的なメリットが見られない」と結論付けている。

2.2 絵画コンクールの問題点

初田・福本(1998)⁸⁾は、美術教育を側面的に反映してきた児童画コンクールの中で、大正期から全国的規模で展開されてきた全国教育美術展の歴史的経緯とそこで浮かび上がってきた児童画コンクールの問題点を整理した結果、①モチーフの設定や技術指導に見られる教師主導の問題が継続的な課題であること②地域性や個性の希薄化が見られること③新しい実験的表現が必ずしも子どもの欲求に見合っていないことなどが明らかになった、としている。

①について、前述のメソッドによる指導でも指摘された、「教師主導の指導」になりがちであるという点である。いわゆる「コンクール向き」であるモチーフ、動物なら牛やネコ、建築物なら神社・仏閣、乗り物なら消防自動車や機関車（新幹線はダメ）などが暗黙の内に存在し、支配的であったとしている。さらに、作品主義や指導過剰になり、結果として似たような作品が並ぶことにつながる危険性を指摘している。

②について、審査の過程で「○○県型」「○○園（幼児の場合）」のように、本当に子どもが表したいことなのか明確でない表現が多いという点である。地域の伝統や歴史性だけにスポットが当てられ、漁村や農村で働く人々であったり、前述のように神社・仏閣であったりというモチーフの問題にすり替わっていった部分があることを指摘している。

③について、絵の中に仕掛けがあったり、ダンボールや布などをコラージュ的に利用したりしたものが展開されてきており、また新たな類型を生み、子どもが本来表現したいものであるかどうかは冷静に見据えてみる必要がある、とし、新しい表現がコンクールに出品されれば解決する問題ではないと指摘している。

いずれにしても、「コンクールの問題に無自覚なまま、そのメリットのみを重視することによって、問題を拡大再生産していく」という「コンクール主義」は、子どもにとって非常に危機的な価値観を生んでしまう可能性があることは間違いないだろう。

3. 教科書題材（絵に表す）の調査結果

現行の教科書（令和2年度版）について、絵に表す題材のみを抜き出し、題材名と指導要領との関連を整理したものが下記の表1である。なお、出版社により、指導要領との関連の分類は異なる部分もあるが、題材の内容をもとに、筆者が一部改変して分類した。

表1 「教科書題材（絵に表す）の題材名と指導要領との関連」※資料をもとに筆者作成

学年	日文	開隆
	【指導要領との関連】 題材名	【指導要領との関連】 題材名
1・2年 (上)	【材料・用具から】 ・かきたい もの なあに ～すきな もの いっぱい～ ～おひさま にここ～ ・やぶいた かたちから うまれたよ ・いろいろな かたちの かみから	【材料・用具から】 ・クレヨンや バスと なかよし ・ながーい かみから ・さわって かくの きもちいい！ ・せんの かんじ いいかんじ ・ちぎって はって ・はって かさねて
	【生活経験から】 ・みて みて あのね	【生活経験から】 ・すきなもの いっぱい ・おしらせします！ にっこりニュース ・こころの はなを さかせよう
	【想像したことから】 ・おはなしから うまれたよ ・のって みたいな いきたいな	【想像したことから】 ・できたらいいな こんなこと
	【版に表す】 ・うつした かたちから ～えのぐを つけた かたちから～ ～こすりだした かたちから～	【版に表す】 ・スタンプ、スタンプ
1・2年 (下)	【材料・用具から】 ・とろとろえのぐで かく ・はさみの あーと ・ざいりょうから ひらめき	【材料・用具から】 ・ほかしあそびで ・ふしぎな いきもの あらわれた ・えのぐを たらした かたちから ・えのぐひっぱレインボー ・いろいろ もよう
	【生活経験から】 ・おはなみ スケッチ ・たのしかったよ ドキドキしたよ	【生活経験から】 ・すきなこと なあに ・どうぶつさんと いっしょに ・あなの むこうは ふしぎな せかい
	【想像したことから】 ・ふしぎな たまご ・ことばの かたち ～大すきな ものがたり～ ～せんの ぼうけん～	【想像したことから】 ・えのぐじま ・大きく そだて、びっくりやさい
	【版に表す】 ・たのしく うつして ～かたがみを つかって～ ～かみはんで～ ～スチロールはんで～	【版に表す】 ・いっぱい うつして
3・4年 (上)	【材料・用具から】 ・絵のぐ+水+ふで=いいかんじ！ ・ペタパタひらくと ・土でかく	【材料・用具から】 ・絵の具と水のハーモニー ・にじんで広がる色の世界 ・線と線が集まって
	【生活経験から】 ・わたしの6月の絵 ・あの日あの時の気持ち	【生活経験から】 ・未来にタイムスリップ！ ・さわってわくわく

	<p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ひらいて広がるふしぎなせかい ・ことばから形・色 <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろうつして ～はんも生かして～ 	<p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ふしぎな乗りもの <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・でこぼこさん大集合
3・4年 (下)	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵の具でゆめもよう ・光のさしこむ絵 ・これでえがくと <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・わすれられない気持ち <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まぼろしの花 ・言葉から形・色 <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ほってすって見つけて ～はん木を組み合わせて～ 	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵の具のぼうけん、たのしさ発見！ ・キラキラワールド ・何にかこうかな <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・木々を見つめて ・学校もりあげマスコット <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・へんてこ山の物語 <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ほって表す不思議な花
5・6年 (上)	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・でこぼこの絵 ・消してかく <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵の具スケッチ ・心に残ったあの時 あの世界 <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・心のもよう ・まだ見ぬ世界 ・言葉から思いを広げて <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ほり進めて刷り重ねて 	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・進め！ローラー大ぼうけん ・形を集めて <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・季節を感じて・動きの不思議 ・わたしのおすすめ <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・あったらいい町、どんな町 <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・色を重ねて広がる形
5・6年 (下)	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・墨と水から広がる世界 ・感じて 考えて <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・わたしの大切な風景 <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音のする絵 ・言葉から想像を広げて <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・版で広がるわたしの思い 	<p>【材料・用具から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カット、ベタッと、すてきな形 ・墨から生まれる世界 ・いろどり、いろいろ <p>【生活経験から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・わたしのお気に入りの場所 ・みんなのお話、始まるよ <p>【想像したことから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・時空をこえて <p>【版に表す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ひびき合う形と色を求めて

4. 考察

教科書（令和2年度）における絵に表す題材を調査した結果、以下のようなことが明らかになった。

- ・低学年では、2社とも、材料・用具から表したいことを思い付き、表現する題材が半分程度を占めた。経験の少ない低学年の子どもでは、まずは材料や用具に触れ、その感触や表し方を試す中で、しだいに表したいものが見つかるという過程を重視するためだと考えられる。
- ・「やぶく」「ちぎる」「はる」など、行為や活動に関する言葉が題材名に使われており、絵に表す題材でも、造形遊びのように行為や活動から始まるように想定されている。
- ・中学年では、個人持ちの水彩絵の具を使い、他の材料・用具と組み合わせて表現できるような題材が増えてくる。「絵の具のハーモニー」「絵の具でゆめもよう」などでは、水彩絵の具の様々な表現を試しながら表現するように指導する必要がある。また、想像力が育ってくる子どもの発達段階を意識して、題材名には、「ふしぎな」「未来の」「まほろしの」など、それぞれの子どもの世界観を表現するような題材が設定されている。表したいことを子どもが見つけれられるように、言語活動の充実を図るように指導する必要がある。
- ・「版に表す」題材では、彫ったところが白くなることや左右反転することなど、ある程度の見通しをもった活動を想定している。
- ・高学年では、「心に残ったあの時あの場所」「季節を感じて」など、自己の経験を振り返り、自分と対話しながら表したいことを見つけていく題材が設定されている。言葉も発達する一方で、表現に消極的になる子どもに対応するため、身近な場所や風景をもとに表す題材ではあるが、「本物そっくりに」「立体的に捉えて」など、技能中心の指導にならないようにする必要がある。
- ・2社とも、「墨」を使った題材を設定している。社会科で学習する水墨画と関連した指導が考えられるが、「水墨画を描こう」ではないことに留意する必要がある。

やはり、特定のものを指定して「○○を描こう！」などといった題材は存在しなかった。教科書紙面でも、いわゆる「描き込んだ作品」ではなく、多様な作例を掲載するとともに、製作過程の様子が分かるよう構成されている。指導する際には、教科書題材をもとに十分に教材研究を行うことで、授業改善を図ることができると考える。

5. おわりに

本稿では、図画工作科の授業における現状と今後の課題を示し、特に「絵に表す」活動につい

て論じてきた。いわゆる「〇〇式」と言われるメソッドを用いた指導法や、コンクールなどにおける作品主義など、図画工作科の授業における課題は大きい。しかしながら、経験の少ない教員を中心に、教科書の題材を中心に実践研究に取り組む研究会も増えてきている。その際には、2社の教科書を比較検討し、より子どもの実態に合った題材を提案し、資質・能力を育成することができるよう、さらなる題材研究に努めていきたい。また、今後は、絵に表す題材以外にも研究を広げ、さらなる図画工作科の授業改善に役立てたい。

注

- (1) 「学校現場における図画工作教育の課題 - 教員免許更新講習の実施・考察から -」降旗孝 (2011) 美術教育学第 32 号 pp.393-404
- (2) 小学校学習指導要領解説図画工作編 (2017) 文部科学省
- (3) 小学校のほとんどの教科で使われる「単元」は、内容の系統性が強いものである。図画工作科における「題材」とはこの点では異なる。
- (4) 「学びとしての図画工作 題材の ABC」阿部宏行 (2018) 日本文教出版株式会社
- (5) キミ子方式公認 HP/キミコ・プラン・ドゥ 誰でも楽しく絵が描ける! 彫刻もできる!
<http://www.kimiko-method.com/rule.htm>
- (6) [共通事項] とは、「表現及び鑑賞の活動において共通に必要な資質・能力である。[共通事項]を、「知識」と「思考力、判断力、表現力等」の観点から整理して示すと、『ア 自分の感覚や行為を基に、形や色などの造形的な特徴を理解すること。』などを、『知識』として位置付ける。また、『イ 形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもつこと。』などを、『思考力、判断力、表現力等』として位置付ける。」とし、図画工作科の学習の全てにおいて発揮される資質・能力のことであると言える。
- (7) 「幼児、児童のメソッドによる描画指導法の研究」島田由紀子 (2017) 和洋女子大学紀要 第 57 集 pp.87-96
- (8) 「図画工作科・美術科教育研究 (II): コンクールの問題点とコンクール特選作品に対する子どもの眼差しに関する調査」初田隆、福本謹一 (1998) 学校教育学研究 10 pp.63-80