

# 

## 

### 

#### 

##### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

###### 

######

## 2. 前史—昭和43年版学習指導要領図画工作編における遊戯性

### (1) 昭和43年版学習指導要領をめぐる状況

昭和43(1968)年7月改訂告示指導要領が、系統主義的な特色をもっていたのは、教育界全体が、系統化への道を探っていたからだと言われる。諸外国からの理論導入を経て大学研究室において成立し、学校現場へと普及した授業の科学的研究は、教育行政にも影響を与え、昭和39(1964)年に文部省が「研究指定校」制度を導入するなど、学校の管理統制と現職教員研修の制度化を促進した。さらに「教科内容の現代化」は、昭和30年代後半(1960年代前半)に、戦後新教育の生活単元学習に対する批判に支えられた算数・数学や理科の民間教育団体からまず提起されたが、昭和40年代前半(1960年代後半)には、文部省の側からも推進されることになったという<sup>9)</sup>。

こういった状況の下、教育課程審議会の答申(小学校 昭和42(1967)年10月30日、中学校 同43年6月6日)を受けて、昭和43(1968)年7月11日に小学校学習指導要領、同44(1969)年4月14日に中学校の学習指導要領がそれぞれ灘尾弘吉文部大臣、坂田道太文部大臣のもとで改訂告示(文部省告示第268号、第199号)された。そして、小学校では、昭和46(1971)年4月1日から、中学校では、昭和47(1972)年4月1日からそれぞれ施行されている。改訂直後の昭和43(1968)年9月に教育課程審議会専門調査員である西田藤次郎(都立教育研究所主査)編『改訂小学校学習指導要領の展開図画工作編』(以下『昭和43年版展開』と表記)が刊行され、その翌年、昭和44(1969)年5月に文部省『小学校指導書図画工作編』(以下『昭和43年版指導書』と表記)が発行された<sup>10)</sup>。『昭和43年版展開』が、西田と審議会調査研究協力者である高橋利平(品川区立京陽小校長)、佐藤諒(新宿区立津久戸小教諭)、竹中正義(前川崎市教育委員会指導室長)の計4名によって書かれているのに対し、『昭和43年版指導書』は、文部省教科調査官である松本巖を中心とした文部省著作である。松本のほか、大学教員は佐藤光二(女子美術大教授)、桑原実(東京芸大助教授)、村内哲二(東京学芸大助教授)、野村侯三(国士舘大専任講師)、三島利正(東京教育大助教授)の5名、小学校長は、上記の高橋と新井邦雄(埼玉県戸田市立喜沢小)の2名、指導主事は都教育委員会の斎藤清1名、小学校教諭は上記の佐藤諒、西光寺亨(東学大附属竹早小)、石塚喜三郎(武蔵野市立第四小)、志田達三(千代田区立芳林小)、西脇秀夫(東学大附属世田谷小)、平田勝(川崎市立生田小)、堀越鬼子男(中野区立桃園第二小)の7名で、計15名で編集されている。改訂の要点は、「総括的目標をふまえた具体的目標3項目の形式」「各学年ともに5項目の目標に整理するなどの系統化」「内容を整理統合しての5領域」などであった<sup>11)</sup>。

『昭和43年版展開』によれば、教育課程審議会の審議は20人の調査協力者と5人の専門調査員によってなされ、教科名改称問題が審議課題となった<sup>12)</sup>。最終答申に、「現行の『図画工作』という名称は、この教科の目標内容を表すのにふさわしくないので、たとえば『造形』等の適切な名称に改めることも考慮する」という内容が盛り込まれ、後に、雑誌や研究会で論議された。<東京教育大学(東京高等師範学校)>対<東京芸術大学(東京美術学校)>という美術科教員養成機関を背景にした対立にもなったが、民間教育団体である造形教育センターが、昭和41(1966)年7月、同42年9月に教育課程審議会に提出した「要望書」が背景にあったとされる<sup>13)</sup>。

## 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容

本稿テーマに関わって着目したいのは、『昭和43年版展開』において西田が「造形」への改称賛成派、反対派、双方の主張をあげたのち、個人の立場として、「(一)公共性、(二)造形遊び、(三)内容」の3つの点を挙げ「造形」への改称派としての意見を述べている部分である。中でも、「(二)造形遊び」の項には、下のような記述がある<sup>10)</sup>。

子どもが、泥遊びをしたり、積み木遊びをしている段階は、それが具体的な形にならないとしても、教育上重要な段階であることは、教育学者や、心理学者が斉しく認めているところである。原住民が生活の必需品として土器や武器をつくっていた。これは生活の中から生み出した知恵である。幼児や子どもの発達はこれと同じように、生活に密着しその中から生み出して行く過程ははじめから具体的に成型されたものではなく、遊びを通し漸次進められていくものである。このような発達段階に即した小学校の段階には、美術を含め、これをさらに大きな輪でくくった内容を持っている。これを「美術」という名称だけで代弁できるだろうか。

前後の文脈をあわせて読むと、昭和22(1947)年版指導要領で便宜的に決められた観のある図画工作科という名称を改称しようとするならば、「芸術や美術」という名称では、ともすれば才能教育や特殊な教育を想起させがちであり、放任主義的な教育に陥りがちで、普通教育には適さないと西田は主張する。そして、小学校の発達段階をふまえ、子どもの生活の中にある「泥遊びや積み木遊び」をも含めることができる「造形」の方がより、公教育の一教科として相応しいという。

最終的に改訂された昭和43年版指導要領では、騒動を経て結局のところ教科名は従来どおりという形で終わったが、次の指導要領改訂での「造形遊び」導入を考えたときに、この「造形」科への改称運動とその主張は、注目すべき事項である。

また、後に西野は、昭和52年版指導要領における「造形遊び」は、「新しく位置付けられたものではあるが、全く新しい内容ではない」とし、昭和43年版指導要領にも「彫塑やデザイン」などの領域の中で、「この一部のものが示され、昭和52年版と同じねらいもあった」と述べる<sup>11)</sup>。この西野の記述や上記の「造形」科への改称騒動をふまえ、次の(2)節において、『昭和43年版展開』と『昭和43年版指導書』両書から「デザインと彫塑」領域を中心にして、後の「造形遊び」につながる「遊戯性」に関する記述に着目し、考察する。

## (2) 昭和43年版小学校学習指導要領図画工作編にみられる遊戯性

### ① デザイン領域

昭和43年版指導要領は、絵画、彫塑、デザイン、工作、鑑賞の5つの領域の下に、3～5つの下位項目がある。デザイン領域第1、2学年では3つ、第3～6学年では4つの下位項目があり、デザインの下位項目のうち、「色や形の平面・立体構成」に関する項目は、以下のように1年から6年まで系統的に並べることができる。

- 1年デザイン(2) 色や形などで、自由な組み合わせや組み立てができるようにする。
- 2年デザイン(2) 色や形などの違いに気づいて、自由な組み合わせや組み立てができるようにする。
- 3年デザイン(3) 色や形などの違いを考えて、自由な組み合わせや組み立てができるようにする。
- 4年デザイン(3) 色や形などの効果を考えて、自由な組み合わせや組み立てができるようにする。

5年デザイン(3) 色や形などの平面構成や立体構成をする力をのばす。

6年デザイン(3) 色や形などの平面構成や立体構成をする力をのばす。

『昭和43年版展開』では、このような構造を利用して各領域の下位項目ごとに解説しているが、この「色と形の平面・立体構成」の項目は、「造形の要素、造形の秩序」などについてその学習の内容と系列を示したもので、表現活動に思考、工夫をより加えるための知的な面としてとり上げている。しかし「これを知識として授けるのではなく、表現活動の実際に即し、感覚を通し、理解していく内容として学年ごとに明示している点」が昭和43年改訂の大きな主張の一つであるという。そして「一面、造形遊び等の段階を通し、造形の基礎練習の内容としても含めている」という文言がある(『昭和43年版展開』62, 63頁)。デザインにおける基礎練習を、造形遊び等を通しても行おうというのである。

このことは、第1学年デザイン(2)項目について、「模様づくりなどのように、組み合わせや組み立てをすること自身に美しさや興味を感じて行う活動で、他に特定の使用目的を持つ必要はない」という記述があること(『昭和43年版展開』99頁)からもうかがえる。この第1学年デザイン(2)項目は、以下のように、さらに下位項目としてのア、イ、ウがある。

1年 デザイン(2) 色や形などで、自由な組み合わせや組み立てができるようにする。

ア かいたり、はりつけたり、並べたりして、色や形などの自由な組み合わせをつくること。

イ 好きな形を選んだり、箱その他身近な材料で自由な組み立てをつくったりすること。

ウ 好きな色で配色したり、色名をおぼえたりすること。

<アの項目は、いわば平面的組み合わせ>のことで、「クレヨンや色紙でする模様遊びや、石ころや軸木を並べる遊びなどは、1年生の頃の子どもの大へん喜ぶ学習」であるという。そして、この頃に喜ばれる「自由な模様遊び」(組み合わせ遊び)の種類として、「繰り返し(リズム)の模様—動物や植物や抽象形などを自由にかき並べリズム的な美しさを表す」「貼り絵の模様」「スタンプ(型押し)」「ステンシル模様」「線遊び」を挙げる。また、<イの項目は、立体的な自由な組み合わせ>に関するものであり、「将来は立体構成の能力へと発展する基礎活動であるから、色々な遊びの形で、この方面の学習も努めて行うようにしたい」とある。そして、例示として「石ころ集め、積み木(積み箱)遊び」をあげ、こうした遊びは「必ずしも作品として完成することを要しない。時には単なる形遊びだけになっても、一向に差し支えない」とする。最後の<ウの項目は、配色や色名に関する内容>であるが、「余り理論的な指導に流れることを避け、できるだけ子どもの感覚に訴えながら興味的に指導する」旨が述べられている(『昭和43年版展開』99-101頁)。

上記イに関しては、『昭和43年版指導書』(38頁)でも、児童は、幼児の頃から積み木遊びなどを経験しているが、様々な形からつくるものを発想したり、倒れないような積み方を考えたりする活動の中に、「立体を把握し、美しい構成をする造形内容」が含まれているという。そして、このような経験を「空き箱やその他の身近な材料に置き換えて学習させることが、将来、立体構成の能力を伸ばす基礎的な活動である点を考慮し、その遊戯的な要素を生かすなどして、児童の興味ある意欲的な学習ないしは形の組み立てができるように指導する」とある。さらに、これらが、第2学年デザイン(2)に引きつがれるのであるが、ここでは、遊戯的な色彩は薄められて記述されている(『昭和43年版展開』127, 128頁)。

## 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容

デザインと関連づけて指導することが強調されている1年工作領域では、児童は身のまわりにある色々な材料をうまく使って遊んでいるが、遊びの場合と工作する場合の違いを考え、「色々な材料を使わせることが、必ずしも児童の興味や意欲を増し、あるいは能力を高めることにはならない」ことなどに注意し、児童の身体的発達と能力に適した材料を使うことを指導する。そして、その材料としては、紙類を主とし、その他に、身近にある自然材料(木の葉、貝がらなど)や人工材料(新聞紙、空き箱など)を使用し、これらの材料については、「普段から学校に用意した箱などに、材料別に分類して集め、学習の必要に応じて使用できるように準備しておくようなことも望ましい配慮」であるとしている(『昭和43年版指導書』43-44頁)。

### ② 彫塑領域

『昭和43年版展開』では、第1学年彫塑題材として「粘土で好きなものをつくって遊ばせながら、粘土に親しみ、その扱いに慣れさせると共に、粘土による表現の楽しさを満足させる」という目標をもつ「ねんどあそび」の紹介(『昭和43年版展開』96頁)などがあるが、第1学年デザインほど遊戯性は、強調されてはいない。しかし、『昭和43年版指導書』では、その分量が増え、「第1章総説」にも以下のような記述がある(『昭和43年版指導書』12頁)。

立体をつくる活動は、古代人の生活の歴史をひもとくまでもなく、日常の幼児の遊びのなかに容易に見かけることができる。どろんこ遊びや砂場遊びなどもそのひとつの例であるが、夢中になってこれらの立体造形に取り組むこどもの姿に、活動する本能や欲求はもちろんのこと、彫塑活動への芽ばえをなめることができよう。特にこのような活動は児童に解放感や満足感を与え、情緒の安定を図ることに役立つものである。

そして、「児童の素朴な造形意識を手がかりとして、指先の小細工ではなく、体ごと材料と対決していく経験の積み重ねによって触感を養い、立体の表現における空間性や想像力をより豊かに身に付けさせる」ようにすべきであると続ける。

このような記述は、「第1学年彫塑の内容」にもみることができる。子どもたちは、身のまわりにある材料を探し出し、それらを使って遊ぶことが好きであるから、「彫塑はこうした遊びの要素を中心とした立体表現である」とする。そして、子どもの喜ぶ具体的な活動として、「小石を拾って並べたり、積み上げたり、砂や土で山をつくり、トンネルをつくったり穴を掘ったり」、「雨降りでどろどろした土などは、丸めてだんごをつくったりする」ことをあげる。そして、時には「砂場や近くの川原などを学習の場にするなど、遊びの要素を生かして、粘土その他身近な材料を使って、心情に基づく表現をすることとし、立体表現の興味や欲求を満足させ、表現に対する意欲や経験を深めさせることもよい」という(『昭和43年版指導書』29、30頁)。

さらに、1年の彫塑は、(1)～(3)の3つの内容があるが、その(1)「感じたことや考えたことをもとに、身のまわりの興味ある事物をつくることができるようにする」に関連させ、ままごと遊びの中から子どもたちのイメージが形成されて立体造形につながる事例をあげ、「未分化で自己中心の興味の強い時期」にある1年生に対して、遊びの要素を生かしながら学習させて指導効果をあげさせようとする。これは、2年の彫塑(1)の項目にもひきつがれ、「遊びのような活動の

なかで基礎的な表現，例えば，ひきだしたり，つけたり，丸めたりなど」させてつくらせることが述べられている(『昭和43年版指導書』57頁)。

### (3) 昭和43年版から昭和52年版指導要領への連続性

このように，低学年，特に1年デザイン，彫塑領域を中心として，表現活動において遊戯性を生かそうという記述が認められた。遊戯性に関連した記述は，少ないながら絵画，鑑賞領域にも見ることができる(『昭和43年版指導書』18，24頁)。武藤(2002)は，高山の言説が造形教育センターの意向を示唆したと考え，西野(1981)「デザイン領域と工作領域の統合の意義」をふまえると，昭和52(1977)年版指導要領での「造形遊び」は，「デザイン領域，工作領域のうちの基礎的な内容」として捉えられて導入されたのではないかと指摘する。そして，この立場に立てば，昭和52年版「造形遊び」に関する三つの項目「ア全身的な造形活動」「イ材料からの着想・発想」「ウ材料についての構成的な遊び」は，それぞれ，「昭和40年以前には図画工作でも比較的多く行われていた砂遊びや積み木遊び」「バタヤ工作という廃材を生かした工作や変身遊び，あるいは幼児のそれやごっこ遊びに関連するもの」「構成教育につながるもの」と考えられるという<sup>12)</sup>。武藤の考察をふまえるならば，昭和43年版低学年のデザイン領域「色や形の自由な平面・立体構成」に関する『昭和43年版展開』『昭和43年版指導書』の記述は，確かに，昭和52年版「造形遊び」のア，ウの項目につながり，さらに，昭和43年版低学年の彫塑領域に関する『昭和43年版指導書』の記述は，昭和52年版「造形遊び」のア，イ，ウの項目につながる部分があると考えられる。これは，第1学年の授業時間数が週3時間(年間34週で102時間)であり，時間的な余裕がある中でじっくりと取り組める状況も関係しているのではないかと感じられた。

これまでみた造形科改称問題，『昭和43年版展開』『昭和43年版指導書』両書の「デザインや彫塑」に関する記述，武藤の考察をあわせると，昭和40年初頭の造形教育センターの主張や運動は，昭和43年版指導要領に内在し，昭和52年版指導要領への「造形遊び」の導入の基になっていたと考えられる。

## 3. 昭和52年版小学校学習指導要領図画工作編における「造形遊び」

### (1) 昭和52年版学習指導要領をめぐる状況

昭和46(1971)年の中央教育審議会答申を基盤とした昭和50(1975)年10月の教育課程審議会中間まとめや昭和51(1976)年12月18日の最終答申では，教育課程の基準の改善は，「自ら考え正しく判断できる力をもつ児童生徒の育成」を重視し，「(1)人間性豊かな児童生徒の育成，(2)ゆとりがあり，しかも充実した学校生活，(3)国民として必要とされる基礎的・基本的な内容の重視とともに，児童生徒の個性や能力に応じた教育」といったねらいの達成を目指して行うというものであった。

このねらいの中にある「ゆとりと充実」というキーワードをふまえ，教科改善の基本方針は，「特に低学年において，より総合的な造形活動が行われるようにすること」をあげている。さらに，改善の具体的事項として，「1.表現及び鑑賞の2領域に整理統合」，「2.表現領域の整理統合」，「3.鑑賞領域内容は表現領域と一層密接にし内容の整理統合」，「4.材料，用具及び技法は，系統的，

## 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容

発展的に内容を構成し、地域の特性に応じた材料選択を可能とする」とした<sup>13)</sup>。

これをうけて、昭和52(1977)年7月23日に小学校と中学校の学習指導要領が、海部俊樹文部大臣のもとで改訂告示(文部省告示第155号、第156号)され、小学校では、昭和55(1980)年4月1日から、中学校では、昭和56(1981)年4月1日からそれぞれ施行された。改訂直後の昭和52(1977)年8月には、指導要領作成協力者である高山正喜久(筑波大教授)と樋口敏生(文部省教科調査官)編集による『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』(以下『昭和52年版展開』と表記)が、翌年昭和53年5月には、文部省著作として、文部省関係者、樋口、高山らによる『小学校指導書図画工作編』(以下『昭和52年版指導書』と表記)が出版された。このうち、『昭和52年版展開』は、編集の2人のほか、指導要領作成協力者である根津三郎(都立教育研究所主任指導主事)、石田茂吉(世田谷区立塚戸小校長)、西野(千代田区立番町小教諭)の3人が執筆した。また、翌年発行『昭和52年版指導書』は、教科調査官の樋口を中心として、大学教員は高山、皇学館大学講師となった西野、前教科調査官松本巖(埼玉大学教授)、森市松(京都教育大教授)、矢口洋(宇都宮大教授)の5名、指導主事は根津と田中嶋忠利(埼玉県教育局指導課)の2名、小学校長は石田と熊谷昭典(山口県徳山市立桜木小)の2名、小学校教諭は有賀温(国分寺市立第七小)、伊藤弥四夫(世田谷区立船橋小)、岩田健(慶応義塾幼稚舎)、内海久子(神奈川学園精華小)、鎌田俊夫(新宿区立四谷第三小)、小山栄一郎(筑波大附属小)、藤島清雄(東学大附属小金井小)の7名で執筆した。

指導要領自体の分量は、教育課程審議会答申をうけて前回昭和43年版の約3分の1と大幅に減っているが、16名の学習指導要領作成協力者を依嘱し、昭和50(1975)年12月より、教育課程審議会の審議と並行的・関連的に協議を重ね、昭和51(1976)年12月までに、24回の会合をもって、改訂骨子の結論を得て、文部省内で調整・整理して作り上げた。協力者は現場の教師を多くし、大学の教員もかつての小学校教育経験者ばかりであるという。また教育課程審議会や協力者会議で、判断の根拠とした主な資料は、「全国連合小学校長会 昭和49(1974)年度研究紀要」「全国都道府県指導主事アンケート(改善すべき点) 昭和50(1975)年10月」「文部省主催実技指導者講座における協議」「全国指導主事会議での意見」「文部省主催教育課程研究発表大会での意見」「文部省研究指定校の研究紀要」などのほか、関係団体で出されている意見や要望書であるという(以上『昭和52年版展開』7、24-32頁)。

前回論争に発展した教科名については、昭和40年代後半(1970年代前半)にお茶の水女子大附属小が図画工作科を造形科と改称し同校の古市憲一によって造形科が主張されていたが、「全国都道府県指導主事アンケート」でも問うたようだ。これによれば全国都道府県指導主事のうち「改名希望が55.5%で、現状維持や慎重派をわずかに上まわっていた」が、現状維持派26.6%の中には、「教科の性格や内容が変わらないのに、今頃になって改名するのは、漸く名実定着しかけているのをかえって混乱させることになるのではないか」等、「まことにもっともな意見が多かった」(『昭和52年版展開』26頁)とあり、現状維持に落ち着いたようである。

図画工作科改訂の方針は、(1)から(8)までの8項目あり、上記の基本方針を受けたもので重複が多いが、「造形遊び」導入に関連して注目すべきは、「(4)幼稚園就学前の造形活動及び中学校美術科等との関連に配慮」「(5)低学年においては、より総合的な学習がしやすいように内容を構成」

の2項目である<sup>14)</sup>。幼小中の連続性に注意を払っている姿勢がうかがわれるが、とりわけ、小学校低学年の活動に配慮しなければならなかった改訂作業がうかんでくる。こうした中で、「造形遊び」導入がはかられた。

指導要領が改訂された昭和55(1980)年前後は、政治的・経済的な状況の変化に伴い、教育界にとっても、大きな転換点となり、現在の教育に通じる状況が生じ始めた。佐藤(1996)も、この頃を転換点ととらえ、高度成長による経済発展が世界的に注目された日本の学校は、昭和55(1980)年頃に高校進学率が94%、大学・短大進学率が38%となるなど量的制度的拡充のピークに到達し、「学制以来の教育の近代化の終焉」であると述べる<sup>15)</sup>。昭和55(1980)年は、教育現場において「昭和55年の荒れ」とも称された中学校の校内暴力が急増したが、これ以降、家庭内暴力、自閉不登校、いじめ、学習からの逃避、小学校の学級崩壊、ひきこもりなど、学校教育の転換を迫るような危機的な現象が現在まで続いている。また、首相中曽根康弘のもとで昭和59(1984)年8月に設置された臨時教育審議会は、中央集権的で画一的な教育行政を批判し、民間の活力を導入した「自由化」と「個性化」の方向を提起しており、これも、現在の規制緩和体制の中で、一部試行が始まり中心的な論争点となっている。こうした転換を経て、次期改訂の基盤となる「新しい学力観」や生活科の登場がうながされていくことになる。

## (2) 昭和52年版小学校学習指導要領図画工作編における「造形遊び」

以下のように、第1学年目標(1)～(3)のうちの(1)の前半「初歩的な造形活動の楽しさを味わわせる」の部分に、「造形遊び」の目標が込められた。低学年への導入ということで、同様の目標が第2学年にもあるが、2年では、前半部分が「初歩的な造形活動の楽しさを味わわせ、材料からの発想を豊かにするとともに」に変わり、「材料からの発想」が強調されている。

### 第1学年 目標

- (1)初歩的な造形活動の楽しさを味わわせるとともに、感じたことや考えたことを絵や立体で表す喜びを味わわせる。
- (2)使うものをつくる喜びとそれを使う楽しさを味わわせる。
- (3)かいたりつくったりしたものを見ることに関心をもたせる。

また、「造形遊び」の内容は、「(2)感じたことを絵や立体で表す」「(3)簡単なものや飾るものをつくる」と並んで、1年の表現領域内容3つの柱の一つとして立てられた。下のア、イ、ウの項目が具体的な記述であり、イ、ウにあるように「造形的な遊び」が、正式な名称である。第2学年表現領域内容でも、同様な構造がみられるが、アにおいて「土、砂などの材料に親しみ」が「材料や場所を生かして」に、イにおいて「それ(自然物や人工の材料)を身体につけて楽しんだりする」が「その使い方を工夫する」に、ウにおいて「造形的な遊びをすること」が「造形的な遊びを工夫する」に、それぞれ変わり学年段階が考慮されている。

### 第1学年 内容 A 表現

- (1)材料をもとにして、楽しく造形活動ができるようにする。
- ア 土、砂などの材料に親しみ、全身的な造形活動をすること。



## 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容

イ 自然物や人工の材料の色や形に関心をもち、それからつくりたいものを思い付いたり、それを身体につけて楽しんだりするなどの造形的な遊びをすること。

ウ 自然物や人工の材料を並べる、積む、版にして写すなどの造形的な遊びをすること。

『昭和52年版展開』、『昭和52年版指導書』から、「造形遊び」の内容を確認するが、この両書に名を連ね、教科調査官である樋口のもとで、改訂の中心となったと考えられる指導要領作成協力者の高山、西野の記述が中心となる。高山は、低学年では、「児童の環境に対する急激な変化をさける意味で幼稚園の指導に近いものを考慮し、作品を作ることよりも子どもが本来もっている造形的な遊びや活動を盛んにし造形表現の喜びを十分味わわせるということを主眼におく」新しい領域が必要であるので、これを設定したとする。そして、続けて「あらかじめ目標を定めて一定の結果を期待することよりも、子どもの自由な思いつきや発想を尊重する。他の領域でも低学年では過程を重視するが、ここではそれを徹底させる」と述べた(『昭和52年版展開』47, 48頁)。低学年での「造形遊び」導入の理由については、当然のことながら『昭和52年版指導書』にもあり、「低学年の造形活動は遊びから始まり、次第に意図的、目的的なものに発展していく」ことが自然であること、および「小学校では児童の未分化な面が多いことからみて、必ずしも既存の領域分野にこだわらず、児童の造形活動にふさわしい基本的で総合的な領域」が必要であることが、その理由として記されている(『昭和52年版指導書』20頁)。

『昭和52年版指導書』では、「総合的な領域」という意味が強調されたが、教科内の総合の例として、「全身的な造形活動をする」題材で「砂に絵を描いたり、立体につくったりする造形をし」、さらに「それらの造形したものを活用して、空き箱や板切れなどでつくった車や舟を動かして遊ぶ」というところまで発展していく」活動事例を上げた。また、昭和52年版指導要領総則7(1)「低学年においては、合科的な指導が十分できるようにする」をうけて、「合科的、総合的な指導」の例示として、「造形的な遊び」の題材「砂場で遊ぼう」で、「社会科で学習する町や村を作ったり、水を加えて水の流れを見ることや、砂を固めやすくするなどの理科的な学習内容を含めたりする」ことが考えられるとする(『昭和52年版指導書』108頁)。昭和53年版低学年における、この教科内の総合や合科的な活動は、平成元(1989)年版における生活科の基のようである。

目標にある「初歩的な造形活動」の意義については、西野も高山と同様に、「幼稚園との連携」、「無目的で、造形的な活動そのものを楽しむ活動」を上げた。そして、「子どもたちの遊びの中における造形的な活動は、全く自由であり、それがまた喜びでもある」が、こうした、「子どもたちが本来もっている欲求を十分満足させるとともに、この自由な、主体的な活動の中で、体験し、育つものの多いこと(材料体験の広がりや高まり)を考え、このような初歩的な造形活動をより重視する」ということが示されたものであるとする(『昭和52年版指導要領展開』55頁)。

先述したように、西野は、「造形遊び」は、昭和52年版で全く新規に出現した内容ではないとし、昭和43年版にも「彫塑やデザイン」などの領域の中で、この一部のものが示され、昭和52年版と同じくらいもあったとする。しかし、昭和43年版では、「提示された他の内容が多かったり、作品をつくることに偏りがちであったりして、次第に高度化」していき、その結果として「子どもたちの造形活動に精気がみられなくなるなどの問題点が、しばしば指摘される」こととなったとする。

理念はあったとしても、実際に生かされなかった過去の反省に立ち、「造形遊び」活動を積極的に位置付けたという(『昭和52年版展開』55, 59頁)。

さらに西野は、低学年を解説し、主な活動事例をあげる。＜アは、全身的な造形活動＞であるが、1年では「砂場や土山での遊び」「ダンボール箱や縄を使っの遊び」「大きな絵をかく」をあげる。2年では、これらを発展させた活動事例を上げるが、「新聞紙を大きくつないで遊ぶ」「場所を生かせる場所での遊び(傾斜している場所を利用して転がる材料を転がす、自然材の豊富な場所では、これを使うなど)」を加えた。＜イは、材料からの発想や連想を豊かにする活動＞であるが、1年では、「何かをつくる」ことを強制してはならないし、また2年でも、発想や連想の活動を発展させるのであるが、ここでも「作品をつくることをあらかじめ条件づけるような扱いはさけない」と釘をさす。そして、1年活動例として「木の葉、木の枝、石などの形、木切れの形、空缶、空箱など色々な材料」からの発想や連想、「木の葉、草など身体につけて」あるいは「新聞紙や包装紙など大きい紙で」変身や模倣遊びをすること、「校庭の水たまりなどの形から発想や連想をしてかいたりして楽しむ」こと、「色々な材料を組み合わせた形」あるいは「紙を破いたり、丸めたりした形」からつくりたいものを思い付くこと、「音の出る材料をもとに音遊びをする」ことなどを上げた。2年では、「貝がら」など若干の材料が付け加わっているだけで、基本的な活動は一緒である。＜ウは、初歩的な構成遊び＞であるが、1年での具体的事例として、「木の葉、ボタン、ビンのふた、小石、ビー玉」などを並べて遊ぶこと、「空箱や木切れを積んで遊ぶ」こと、「色々な材料を版にして遊ぶ」ことを上げる。2年では、これに加えて、「色紙や破いた紙を並べる、つなぐ遊び」「棒切れなどを組み立てる遊び」が上がる(『昭和52年版展開』59-67, 79-89頁)。

先に述べたように、これら活動事例に上げられた内容の一部は、既に昭和43年版でも意識されていた。アにおける「全身的な造形活動、砂場や土山での遊び、場所を生かした遊び」は昭和43年版彫塑領域、イにおける「作品に結実しない子どもの活動も認めること」は昭和43年版デザイン領域、イにおける「木の葉、木の枝などの材料」は昭和43年版工作領域、ウにおける「並べ遊びや積み遊び」は昭和43年版デザイン領域に、それぞれ原形がみられる。

しかし、昭和43年版では、『昭和43年版展開』『昭和52年版指導書』の解説に書かれているのに対して、昭和52年版では、指導要領本文に盛られている違いがある。昭和52年版では、指導要領全体の精選の流れ、改訂の方針に上げられた「幼児－児童」連続の視点、低学年における総合的な学習の視点が加わり、本文に「造形遊び」が独立した形で導入され、教育現場の教師たちにより一層注目されるに至った。

#### 4. 昭和52年版「造形遊び」登場の下地―「Doの会・大阪児童美術研究会F部会」

##### (1) 「Doの会」による「Do宣言文」

上でみたように、「造形遊び」の目的や内容は既に昭和43年版にその原形があったとはいえ、教育現場全体に意識化され始めたのは、やはり昭和52年版がきっかけであった。当然のことながら、新しい発想の教育内容に対しては、これを肯定的に受けとめる教師群と否定的に受けとめる教師群が出現するが、肯定的な反応を示した教師群の一つに、大阪府の「Doの会」があった。このグルー

ブには、次の平成元(1989)年改訂指導要領作成協力者、平成10(1998)年改訂時文部省教科調査官となる板良敷敏(大教大専攻科 昭和45(1970)年卒、同附属平野小)が所属していた。「造形遊び」と関わりの深いこのグループの主張についてみる。

一般的に、昭和52年版「造形遊び」を肯定的に受けとめられた教師群は、昭和40年代後半(1970年前半)時の主流をなす図工教育に疑問を投げかけ、それとは別な発想で教育実践を先導的に行い、受けとめる下地を形成していたものと考えられる。また図工科の場合、授業で用いる教材の特性から、その時代に特有の(大人の)表現活動の影響を少なからず受けていることも予想される。「Doの会」の場合、趣味グループ活動としての「Zooの会」から始まり、その後大阪児童美術研究会<sup>16)</sup>の一つの研究部会であるF部会の活動を伴って活動をしていた。また、板良敷自身は昭和40年代後半には、附属平野小教諭として、<「もの」にいどむ能力にウエイトをおいた学習形態>〔「マテリアル・ワーク」「チルドレン・スケールへのいどみ」〕、<「みる」ことによる能力にウエイトをおいた学習形態>〔「視覚と心象を培う学習」「遊戯と操作の場を提供する学習」〕などの教材を発表していた<sup>17)</sup>。

そして、全国的な注目を集めたのは、指導要領改訂翌年である昭和53(1978)年10月に、教育美術振興会『教育美術』誌上に、「行為の美術教育―「もの」と「空間」の設定による実践報告」を発表したことによる<sup>18)</sup>。この「実践報告」は、以下のような「Do宣言文」を扉に配した。

#### <Do宣言文>

美術教育は子どもを行為に駆り立てることである。造形活動は行為に発し、行為に終わる。色や形による表現は、今日風化していると言える。

美術教育は、現実には立ち向かう力を培うことであり、色や形で子どもを縛るのではなく、行為するエネルギーをコントロールすることができる力を獲得させることである。それは机からの解放を意味し、「環境」や「もの」に目を向けさせることである。

美術教育は、明日に役立たない教育である。活動の無目的、色や形に対する無制限、従来の絵画観に対する無価値・無意味なものの中に子どもの興味・関心を見いだすことである。

我々は、指導者であるよりも時間・空間・場・素材の提供者でありたい。

アピールを旨とする「宣言文」であり、字句通りには読んだのでは意味を取りにくい、板良敷が、その「バックグラウンド」<sup>19)</sup>として『大阪児童美術ニュース』誌上で解説しており、これと花篤實(大阪教育大)の「解説文」をあわせて意味をとってみる。

「宣言文」第一段落の「色や形による表現は、今日風化している」とは、第2次世界大戦後30数年たった時点での状況として、美術教育が軽視されていると同時に形骸化しているという危機意識から出た一文のようである。そこには、絵画コンクール全盛で、描画一辺倒だった当時の図工教育への批判も込めている。また、「行為」について板良敷は「子どもの表現する様子を見てみると、時には表現が心から自立し表現そのものに身を置く状態」があるとし、この状態は、個人の精神やイメージを具現化する意味を伴う表現という言葉よりも、むしろ「行動・活動・作業・操作と言われる外的な体の動き」と言った方が相応しく、こう呼んでいるという。そして、その具体的な活動事例としての「紙テープを繰り返し繋いで長い長いテープに熱中している活動」は、明確な目的を持った活動とは言い難いが、「生々しい生きる力を垣間見る思いがする」と述べた。

さらに、子どもの「行為」を学習として取り上げたとき、そこには教育的意義や教材としての価値があるのか自問し、「従来の美術教育が近代欧州の絵画観(モダン・アート)に多くの示唆を受けたように「行為としての美術教育」がもっとも勇気づけられ、暗示を受けた芸術にアクション・ペインティングやハプニング、アース・ワーク(環境芸術)などの現代美術があるとした。「宣言文」第2段落の「机からの解放」「環境」や「もの」に目を向けさせる」と「宣言文」第4段落「時間・空間・場・素材の提供者」は、このような昭和45(1970)年前後の現代美術を背景として持つことを示しているようだ。それは、「バックグラウンド」上で、この行為学習の指導として「色彩・線などと同じような意味において「大きさ」の造形的価値を積極的に指導のねらいの中に織りこむ」ことを上げていることからもうかがえる。

針生一郎は、昭和45(1970)年前後の美術状況について「万博と造反の季節」と題し、「テクノロジーと環境芸術」「美術機構への挑戦」「万博の後産と<人間と物質展>」といった視点をもって述べた<sup>20)</sup>。このうち、日本の工業発展と大国的繁栄を誇示しようとした70年大阪万博については、その会期中、国内では環境汚染、資源浪費、生態破壊が深刻化し、国外ではエコノミックアニマル批判が高まって、万博の福祉や繁栄の幻影は一挙に崩れ、かえってテクノロジー嫌悪と「自然に還れ」のムードが広がっていたという。また、「人間と物質」というテーマに関しては、昭和43(1968)年神戸須磨離宮公園の第1回「現代美術展」大賞となった関根伸夫<位相―大地>を取り上げ、「物質の外形ではなく、行為によってもたらされたある状態を作品として示す新しい意識の先駆け」と評価する。関根や菅木志雄など齊藤義重(多摩美大)に師事した作家たちは、李禹煥<sup>リウ・ハン</sup>の「イメージやオブジェの論理を離れて、あるがままの存在としての物質と知覚との出会いに、近代克服の端緒をみいだす主張」によって共通のフィールドを示され活動し(いわゆる「もの派」)、一方、池水慶一(大阪学芸大昭和35(1960)年卒)ら関西の作家たちのグループ「ザ・プレイ」は、「物質を離れた観念や行為の自立をめざし」た。そして、これらの活動や美術家共闘会議の彦坂尚嘉からの李禹煥への鋭い批判などが相克し融合しながら、昭和40年代後半(1970年代前半)へ引き継がれたとする。

これらの時代がもたらす感覚と当時の現代美術の状況は、板良敷らメンバーの問題意識にも少なからず影響を与えたことであろう。「宣言文」第3段落にある「明日に役立たない教育」とは、花篤によれば、「Doの会」の母体である大阪児童美術研究会F部会の研究テーマでもあったが、グループメンバーの気持ちを受けとめて、花篤が命名したという。大阪児童美術研究会の中では、このテーマ名が物議を醸し、花篤は「あれは反語と釈明」したというが、「メンバーはインスタントなもの、間に合わせ的なものも含めて、そんな明日にすぐ役立ってたまるかという昂然とした気概を持っていたと思う」と述べている<sup>21)</sup>。

『教育美術』誌上では、この宣言に続き、「1.行為学習の実際」「2.授業への組み立て」「3.題材一覧表」「4.実践事例」で構成した。「2.授業への組み立て」では、学習の場としての「ものと空間」を縦軸、学習の条件としての「内的行為」「外的行為」を横軸とすることで領域を想定し、「ものを使う」「ものを変える」「空間に対応する」「空間にいだむ」の4領域を上げた。この4つを発達段階(5-8, 9-11, 12-15歳の3段階)に分け、各段階での学習の目標を提示したが、「3.題材一覧表」では、この表に題材概要を入れて示した。最後の「4.実践事例」では、簡単な指導概略と写真を挿入している。

## (2) 板良敦敏と大阪児童美術研究会F部会の軌跡

「Doの会」は、このような形で、昭和52年版指導要領下の新しい構想の美術教育として注目を集めた。板良敦は、「Do宣言」前年に、「行為としての美術教育」で教育美術振興会第12回佐武賞佳作を受賞(『教育美術』Vol.38, No.8)していたが、その後も岩崎由紀夫(大教大附属平野小)らとともに共著『造形遊び 指導と展開のポイント』(日本文教出版, 昭和57(1982)年), Doの会としての共著『ACTING』(私家版, 昭和62(1987)年頃), 単著として『もう一つの絵を描く』(サクラクレパス出版部, 昭和58(1983)年)などを次々と発表し、結果的に「造形遊び」実践のモデルをつくった。しかし、本稿テーマとしては、板良敦と「Doの会・大阪児童美術研究会F部会」の初期の活動が気になるところであり、もう少しその意図を探ることにする。

板良敦(1973)「図工科における可能なこと」<sup>23)</sup>では、昭和20(1945)年生まれの板良敦自身の世代を「戦後の民主主義のもとで育った世代」とし、その世代からみた日本社会、教育のあり方、図工教育への批判が述べられる。「Do宣言文」「バックグラウンド」と同様の危機意識から発する批判であり、図工の意義を問い直す時期と述べるが、さらに、「描画なら描画のブームが、図工教師の内にも起こる」ことも状況を悪化させる一因とした上で以下のように述べる。

題材の選びかたがわっているからと言って、色の使いかたが、しゃれているからといって、上手に描かせたからといって図工科の脱マンネリは、可能でしょうか。

なぜ、描画、工作、彫塑、デザインが必要なのか、またなぜ絵のような絵、彫塑のような彫塑でなければならないのでしょうか。ここから考えなおさなければならないと思います。

描画をとるなら、絵は2回性を持たないその特性を利用して、個性だ、独創性だと云っても、本当にそうなのか疑いたくなります。個性が、わがままであったり、癖であったりするものは、よくあります—このような間違いは、作品の結果主義によるものと思う—。

さらに続けて、教師の徹底され過ぎた指導や賞付き展覧会への過度な熱意が、子どもの絵がパターン化する原因と述べた。そして、本来個人の主体性を重んずるべき図工教育がパターンを教える「お絵描きの時間」になっており、図工の時間に、このお絵描きの次元のような「色と形に還元する時間を、多く持つことは、間違い」とまで言い切っている。一連のこれらの記述は、展覧会向けの作品を仕上げるために指導者の心血が注がれ、ともすれば子どもの表現欲求から離れてしまう絵画作品主義へのアンチテーゼとしても捉えることが可能である。「造形遊び」登場の契機は、こうした事情も関係していたと考えられる。

また、F部会テーマ「明日に役立つ美術教育を考える」の活動は、昭和48(1973)年度から50(1975)年度までの3年間行われた<sup>24)</sup>。毎年度3学期始め1月に大阪児童美術研究会全体の発表会がもたれるが、初年度は「儀式1.28」と題して、室内に点在するものに名前をつける「命名式」、日常的なものに服を着せる「着服の儀」、歩いた跡、声を出した跡などを残すという「痕跡の会」、室内を美しく仕上げる「クリーンワーク」が行われた。次いで2年目は、「美術教育の迷信—なぜ大きく描かねばならないか、なぜチューリップやお人形を描くと概念的なのか」「美術教師は、画家か彫刻家でなければ指導できないのか」などの疑問をもとに話し合いがもたれ、最終年度では、

板良敷が、「F部会3年間のまとめ」を書いた。3年間のテーマに基づく活動は、『Do宣言文』の原形になったようである。

板良敷の主張・実践や「Doの会・大阪児童美術研究会F部会」の活動は、昭和45(1970)年前後の時代を背景とし、図工・美術教育を根源的に問おうとしたものであった。したがって、当時の現代美術である、アクション・ペインティング、コンセプチュアル・アートやハプニング、もの派、環境芸術などがその活動や教材に色濃く投影されている。そして、教師が子どもに想を練らせる導入時間を十分にとる絵画を中心とした授業に対して、具体的な素材と場を与えて、そこから子どもたちが自由に発想し展開するような授業を実践した。先に見たようにこれは、<賞付き絵画コンクールを背景とした描画活動一辺倒の観のある当時の図工教育>へのアンチテーゼでもあったと考えられる。

## 5. まとめ

これまでの内容をふまえると、次の事項が確認できた。

### (1) 昭和43年版から昭和52年版への連続性

「造形遊び」が、指導要領の本文に登場したのは昭和52年版からであったが、その原形は、昭和43年版に確認できる。特に、週3時間(年間34週で102時間)の授業時数であった第1学年のうち「デザイン、彫塑」領域に多く見られた。

### (2) 造形教育センターの主張の影響

(1)に関連するが、昭和43年改訂をめぐって出てきた造形科への改称問題、『昭和43年版展開』『昭和43年版指導書』両書のデザインや彫塑に関する記述、武藤(2002)の考察をあわせると、昭和40年初頭の造形教育センターの主張や運動は、昭和43年版指導要領に内在し、昭和52年版指導要領での「造形遊び」本格的導入の基になっていると考えられる。

### (3) 昭和52年版における低学年教育改善への対応

指導要領全体の改訂方針に、低学年における<幼小連続の視点>や<総合学習・合科学習重視の方向>が盛り込まれ、「造形遊び」は、これらに対応させる形での位置付けともいえる。

### (4) 先導的な教育実践グループの存在と<絵画一辺倒の図工教育>へのアンチテーゼ

こうした改訂作業と同時に、昭和45(1970)年前後の政治・文化的な状況から刺激を得て先導的な教育実践を試みた教師群の存在が「造形遊び」導入の下地を形成した。こうした教師群の一つである「Doの会」は、図工教材の特性から考えて当然のこととも言えるが、当時の現代美術から示唆を受け、具体的な素材と場を与えて、そこから子どもたちが自由に発想し、展開する授業を構想・実践した。また、同時にこれは、当時主流であった<賞付き絵画コンクールを背景とした描画中心の図工教育>へのアンチテーゼでもあったと考えられる。この授業展開が、低学年における、子どもの側に立った図工教育という文部省の立場と重なっていったといえる。

### (5) 「Doの会」の主張と実践における、一つの教科のスケールを超える枠組みをもつ「造形遊び」

「Doの会」の主張と実践は、上記のような時代背景を受けてのものであり、図工という一つの教

## 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容

科を根源的に問おうとしたものだった。カリキュラムの中で、各教科が互いの領分に目を配った確実な目標を設定し、これを着実に達成しようとする立場ではなく、図工科が一人の子どもの成長全体に寄与しようとする目標と内容をもつ<壮大な構想と姿勢>がうかがえる。これは、すなわち、「造形遊び」は、一教科の内容としてではなく、初等教育のコアまたは基礎領域として位置付けられる可能性をも示唆することになる。このことは、また次の改訂以降の生活科や「総合的な学習の時間」との相違が問題となる事態を既に予感させる。この点については、平成元(1989)年版及び平成10(1998)年版指導要領を扱った稿において改めて整理・考察したいと考えている。

謝辞 岡田博氏(大阪教育大学名誉教授)には、大阪児童美術研究会関連の資料閲覧において便宜をはかっていただきました。ここに、厚くお礼申し上げます。

## 註

- 1) 昭和52年版指導要領では「造形的な遊び」として登場したが、平成元年版から「造形遊び」に改称された。本稿では、こうした一連の流れをふまえ、学習指導要領に示された内容を総称して「造形遊び」とし、稿をすすめる。なお「造形遊び」の英語表記については、その内容をふまえ、福本謹一(兵庫教育大学)氏より教授いただいた。ただし、福本氏は、*Playful Art*としている。
- 2) 西野範夫「連載子どもたちがつくる学校と教育—子どもの絵の意味の再構築、つくることの意味の再構築、造形遊びの再定義」第11回『美育文化』美育文化協会vol.47, 平成9(1997)年, p.53.
- 3) 武藤智子「造形遊びの発生過程」, 金子一夫「アジア的退行を超えて知的美術教育論へ」金子編『美術科教育学会第3回東地区研究大会・同美術教育史研究部会概要集 現代日本における美術教育理論の課題—アジアの退行を超えて知的美術教育論へ』平成14(2002)年12月, pp.1-6, pp.7-16. ふじえみつる「図工・美術科と学力」『大学美術教育学会誌』第35号, 平成15(2003)年3月, pp.399-405.
- 4) 筆者は、第24回本学会鳴門大会において、「「造形的な遊び」は、21世紀に生き残れるか?—美術教育実践における原理と教師の<意識—規範・文化>」と題し、「造形遊び」に対する拒絶反応、反駁を含んだ言説を取り上げた口頭発表をした(平成14(2002)年3月26日, 鳴門大塚国際美術館B3 古代系統展示ホール)。これについては、稿を改め誌上発表する予定である。また、「造形遊び」を含めたこの25年の美術教育に関する考察としては、次の拙稿がある。

Hideshi UDA : Present Conditions and Perspectives in Art Class: Educational Reform During the Period from 1977 to 2001 in Japan. *The 31st InSEA World Congress 2002. InSEA Member Presentations Papers and Workshops CD-Rom*. The center for International Art Education INC. Teachers College Columbia University, New York USA.2003, pp.1-17.

- 5) 佐藤学「日本の授業と授業研究」『教育方法学』岩波書店, 平成8(1996)年10月, pp.41-45.
- 6) 西田藤次郎編『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』明治図書, 昭和43(1968)年9月.文部省

- 『小学校指導書図画工作編』日本文教出版，昭和44(1969)年5月。
- 7) 同上文部省『小学校指導書図画工作編』pp.1-3.
  - 8) 前掲註6)西田編『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』p.19, pp.28-32.
  - 9) 金子一夫『美術科教育の方法論と歴史』中央公論美術出版社，平成10(1998)年3月，p.224.
  - 10) 前掲註6)西田編『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』p.32, p.33.
  - 11) 西野範夫「第1学年の目標及び内容」(高山正喜久，樋口敏生編集)『改訂小学校学習指導要領の展開図画工作編』明治図書，昭和52(1977)年8月，p.59.
  - 12) 前掲註3)武藤論文，p.10. 高山「これからの工作教育」『美育文化』Vol.27(1977)No.4, pp.42-45. 西野「デザイン領域と工作領域の統合の意義」『皇学館大学紀要』第21輯，昭和56(1981)年，pp.350-379.
  - 13) 前掲註11)高山，樋口編『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』pp.3-6, 19-23, 30-32.文部省『小学校指導書図画工作編』日本文教出版，昭和53(1978)年5月，pp.1-4.
  - 14) 同上文部省『小学校指導書図画工作編』pp.2-3.
  - 15) 前掲註5)佐藤書，p.45.
  - 16) 大阪児童美術研究会は，第2次大戦終戦後の昭和21(1946)年頃に，高妻巳子雄を中心に一つのサークル活動を始めたのが始まりで，その後，西日本教育美術連盟(現日本教育美術連盟)を作る母体となり，全国大会(現造形表現・図画工作・美術教育研究会全国大会)，高野山研究集会(現夏期研究会)の中心となり現在に至る。年一度の研究発表会開催のほか，通信『大阪児童美術ニュース』，研究紀要『児童美術』発行などの活動を行っている。
  - 17) 辻田嘉邦，板良敷敏「図工科による基礎学力 その試みー大阪教育大学附属平野小学校の実践ー」大阪児童美術研究会『大阪児童美術』43・44号，昭和49(1974)年1月，pp.39-45.
  - 18) 青木正美，板良敷敏，井上三知ほか「行為の美術教育ー「もの」と「空間」の設定による実践報告」『教育美術』教育美術振興会Vol.39, No.10 昭和53(1978)年10月，pp.13-43).
  - 19) 板良敷敏「「行為としての美術教育」のバックグラウンド」大阪児童美術研究会『大阪児童美術ニュース』10号，昭和53(1978)年9月，p.2.
  - 20) 針生一郎『東書選書34 戦後美術盛衰史』東京書籍，昭和54(1979)年3月，pp.176-193.
  - 21) 花篤實「解説にかえてー金のないパトロン，先輩，ファン，さらには熱烈なる応援団としての弁」『教育美術』Vol.39, No.10, p.40-43.
  - 22) 板良敷敏「図工科における可能なこと」『大阪児童美術』42号，昭和48(1973)年1月，pp.23-25.
  - 23) 『第16回大阪児童美術研究会研究発表会要項』昭和49(1974)年1月，pp.15-17, 30.『第17回要項』昭和50(1975)年1月，p.40, p.41.『第18回要項』昭和51(1976)年1月，pp.32-36.

付記 本研究遂行においては，平成14-16年度科研費補助金基盤研究(C)(2)課題番号14580288(代表者宇田「美術教育における教師の<意識ー規範・文化>と題材・単元との関係」)の支援を受けた。



***Zokei-Asobi (Playful Art Study) in the 4th (1968) and the 5th(1977)***  
**Elementary School Course of Study: An Integrated Field Introduced**  
**in Drawing and Handicraft**

**UDA Hideshi**

This paper focuses upon the embryo type of *Zokei-Asobi (Playful Art Study)* in the 4th Course of Study (the revision of the Course of Study in 1968) and the background history of its introduction in the 5th Course of Study (the revision in 1977). The literature review of the *practitioners* (Ministry of Education and young teachers) of early *Zokei-Asobi(Playful Art Study)* were implemented to clarify the fundamental issues involved in the introduction and its undermining effect on art education. This study was supported by a grant from JSPS (Japan Society for the Promotion of Science, No.14580288,Category C of Scientific Research, 2002-2004).