

# 高等学校芸術科（工芸）の教職課程における 「教科に関する科目」と「教科の指導法」の連携に関する試論

— 架橋領域に工芸的教科内容を位置付けた陶芸実技の実践を通して —

竹内 晋平 奈良教育大学美術教育講座（美術科教育）  
原山 健一 奈良教育大学美術教育講座（陶芸）

## Coordination Between “Academic Subjects” and “Teaching Methods” in High School Art (Crafts Production) Teacher-Training Courses: Through Actual Practice in Ceramic Art where Crafts Production Academic Content is Positioned in a Cross-Linked Area

Shimpei TAKEUCHI

*(Department of Fine Arts Education, Nara University of Education)*

Kenichi HARAYAMA

*(Department of Fine Arts Education, Nara University of Education)*

### Abstract

A small number of High School Art (Crafts Production) courses are held nationwide, and employment of full-time teachers is also limited. Therefore, there is a tendency to cut back on teacher-training courses for the art subject (Crafts Production) in universities. In this paper, we aim to create a curriculum model to reform teacher-training courses for the art subject (Crafts Production), and propose the significance of the subject through actual practice in certain classes. Classes being held in current teacher-training courses separate “Academic Subjects” and “Teaching Methods.” Recent trends in teacher-training reform, however, strongly holds policies that coordinate and integrate both concepts. In this paper, we focused on the cross-linked areas of the two concepts and proposed a curriculum model that prescribes the Crafts Production academic content commonly taught in classes. We conducted trial practice in line with this proposal in ceramic art which is classified as an “Academic Subject.” As a result of providing instruction with an emphasis on these two concepts of Crafts Production academic content in a total of 15 classes, we were able to confirm that the students taking the course gained a solid understanding of knowledge in ceramics related to “nature and materials” and “techniques and procedures” which are necessary for teaching High School Art (Crafts Production).

キーワード：高等学校芸術科（工芸）  
「教科に関する科目」「教科の指導法」  
架橋領域

**Key Words: High school art (Crafts production)**  
“Academic subjects” “Teaching methods”  
**Cross-linked area**

## 1. 序

高等学校芸術科は、音楽・美術・工芸・書道の4科目によって構成されているが、様々な事情から全ての高等学校において4科目を開設しているわけではない。その科目の1つである芸術科(工芸)も高等学校における開設状況が充実しているとはいえない科目である。そしてこの現状は、同科目の指導を担う教員を養成するための教職課程の縮小にも結びついている。このような背景に基づき、筆者らは芸術科(工芸)の教職課程の現状および課題を探るとともに、本学において同教職課程の開設の可能性を検討することとした。検討にあたっては、昨今の教員養成改革の動向をふまえたカリキュラムモデルとすることを念頭に置き、これに関連した授業科目の実践結果に対する考察を行う。

高等学校芸術科(工芸)を扱った先行研究としては、山田一美による同科目がどのような背景をもって成立したのかを詳細に論じた研究がある<sup>(1)</sup>。また、竹内晋平は同科目の学習指導要領および検定済教科書を対象に経年比較を行った調査について報告している<sup>(2)</sup>。また、同科目の現状や課題について論じた研究としては、片野一<sup>(3)</sup>、福田隆真・佐々木宰<sup>(4)</sup>による報告が比較的早期のものであるが、それらにおいて指摘された芸術科(工芸)をめぐる課題は、現在もその多くが解決しているとはいえない状況にあると考えられる。

以上の先行研究は、いずれも本研究に対して示唆的な内容を含んでいると考えるが、高等学校芸術科(工芸)の教職課程や教員養成の現状・課題・今後の展望等を扱った研究については、管見の限りその存在は確認されない。本研究においては、高等学校芸術科(工芸)の教職課程における科目区分のあり方を再検討するとともに、工芸的な見方を備えた工芸教員を育てるための方策を提案していきたい。

本研究の推進に際しては全体計画の立案、論文執筆および校閲は竹内・原山の両者が担当した(執筆分担/竹内:第1・2・3・5章, 原山:第4章)。なお、第4章において言及する授業科目は、第2筆者である原山が平成28年度・後期に本学・学部授業科目において、本研究の構想と並行して実践を行ったものである。

## 2. 高等学校芸術科(工芸)と教員養成の動向

### 2.1. 教職課程および高等学校における開設状況

文部科学省Webサイト<sup>(5)</sup>によると、高等学校一種教諭(工芸)の教職課程(通学課程)を開設しているのは、54大学(国立大学:23, 公立大学:7, 私立大学:24)である。同様に高等学校一種教諭(美術)の教職課程(通学課程)を108の大学が開設していることと比較すると、

高等学校一種教諭(工芸)の教職課程の開設数は格段に少ないことがわかる。この事実から高等学校芸術科(工芸)を担当する教員数の需要が高いとは言えないことが推察されるが、これに関連する高等学校の現状に関する指摘が複数ある。前述の福田隆真・佐々木宰によると、高等学校における芸術科(工芸)の開設そのものが美術と比較して少なく、その原因として施設・設備等の物的、環境的条件、経費の問題、指導者の人材の条件が考えられると指摘している<sup>(6)</sup>。また、片野一も芸術科(工芸)を開設している都道府県は少なく、高等学校の学年に10クラス編成の規模でなければ芸術4科目を設置することが困難である<sup>(7)</sup>と述べている。高等学校の芸術科(工芸)の開講数が少数であることについては、市川寛也が工芸教科書採択の実数を基にして指摘している<sup>(8)</sup>。このような高等学校での現状を概観すると、芸術科(工芸)の科目開講が低調であるために専任教員の採用が少なくなり、その結果として大学の教職課程が閉鎖されたり縮小されたりし、そして芸術科(工芸)の教員免許状取得者が減少すると、科目開講がさらに困難となるというスパイラルの構図が見えてくる。

その一方で、芸術科(工芸)がもつ教育的意義、すなわち工芸的な教科内容は、芸術科(美術)によって代替されるものではないと考えられる。様々な制約や原因によって高等学校における芸術科(工芸)の設置や大学での教職課程の開設は活況とはいえない。このため、芸術科(美術)の教職課程を開設する教員養成系大学は、既存の開講科目を活用しながら芸術科(工芸)を併設することによって、質の高い芸術教育を行うことができる高等学校教員を輩出できるのではないかと考えた。

### 2.2. 教職課程における「教科に関する科目」と「教科の指導法」の連携強化の動向

2001年にいわゆる「在り方懇」から報告された、「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について」<sup>(9)</sup>では、教職課程において「教科に関する科目」を担う教科専門科目担当教員、「教科の指導法」を担う教科教育法(学)担当教員、それぞれの「在り方」について提言がなされている。この指摘は、十数年を経た現在の教員養成系大学学部の改善にも資する重要な視点が含まれていると考えられるが、各担当者が担う授業科目の区分が明確であり、カリキュラムが「縦割り」であるとの前提が色濃い。

その後、2015年に中央教育審議会から出された「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」(答申案)<sup>(10)</sup>では、「在り方懇」報告よりさらに踏み込んだ内容、すなわち「『教科に関する科目』と『教科の指導法』の連携の強化」が明確に示された。具体的には、「『教科に関する科目』を担当する教員と『教科の指導法』を担

当する教員が講義を協働して行うといった教科と教職の連携を進めることも重要である<sup>(11)</sup>と述べられており、従来の「縦割り」のカリキュラムではなく、横断的に両科目を再編していくことが求められているといえる。

このような教職課程をめぐる動向に対して先進的な取組を行う大学・学部が複数ある。千葉大学教育学部では1999年度より、「教材研究」とい名称で「教科に関する科目」と「教科の指導法」とを架橋領域を担う授業科目を開講している<sup>(12)</sup>。また、島根大学教育学部においては、同様の架橋領域に「教科内容構成研究」を2004年度から位置付けている<sup>(13)</sup>。その他にも教員養成系大学・学部の各講座において独自のカリキュラムに基づいた授業科目が展開され、その優れた教育的成果が報告されている<sup>(14)</sup>。

本稿は、「教科に関する科目」と「教科の指導法」の中間に新たな科目を新設するのではなく、既存の両科目を活用し、それらが相互に連携強化を図るカリキュラム構成による試案とその実践例を示すものである。カリキュラムを立案する際、重点を置くのは下記の3点である。

- ・「教科に関する科目」と「教科の指導法」において共通に扱う教科内容を複数設定し、それらを両科目の担当者が重点的かつ協働的に扱うことで架橋領域を構成する。
- ・「教科に関する科目」は、該当する学校種・教科の学習指導要領における「目標」および「内容」を踏まえたシラバス展開とする。
- ・「教科の教育法」は、該当する教科の専門的分野における理論および方法を踏まえたシラバス展開とする。

次章においてはこれらの3点に基づき、高等学校芸術科(工芸)の教員を養成するためのカリキュラムモデルを示す。

### 3. 芸術科(工芸)の教職課程における「教科に関する科目」と「教科の指導法」のカリキュラムモデル

前章までの議論を踏まえ、本稿において提案するカリキュラムモデルには芸術科(工芸)の教職課程における「教科に関する科目」と「教科の指導法」とが共通に扱う教科内容を設定するという点で特色がある。モデル策定にあたり、共通に扱う工芸的教科内容を設定するため、高等学校学習指導要領 芸術(工芸Ⅰ)の「A表現」領域を参照した<sup>(15)</sup>。この「A表現」においては、「(1) 身近な生活と工芸」(ア～エ)および「(2) 社会と工芸」(ア～エ)の事項が掲げられている(表1)。これらの事項のうち、「発想」「構想」「理解」等、生徒が身に付ける資質・能力に関すること以外の語句を抽出すると、芸術科(工芸)において扱うべき教科内容を読み取ることができる(表1において下線を付して示した)。高等学校学

表1 高等学校学習指導要領 芸術(工芸Ⅰ)の抜粋

(1) 身近な生活と工芸
ア <u>自然や素材</u> 、身近な生活や自己の思いなどから心豊かな発想をすること。
イ <u>用途と美しさの調和</u> を考え、日本の伝統的な表現のよさなどを生かした制作の構想を練ること。
ウ 制作方法を理解し、意図に応じて <u>材料や用具</u> を活用すること。
エ <u>手順や技法</u> などを吟味し、創意工夫して制作すること。
(2) 社会と工芸
ア 社会的な視点に立って、使う人の願いや心情、 <u>生活環境</u> などを考え、心豊かな発想をすること。
イ 使用する人や場などに求められる <u>機能と美しさ</u> を考え、制作の構想を練ること。
ウ 制作方法を理解し、意図に応じて <u>材料や用具</u> を活用すること。
エ <u>手順や技法</u> などを吟味し、創意工夫して制作すること。

習指導要領 芸術(工芸Ⅱ)および同(工芸Ⅲ)の「A表現」領域<sup>(16)</sup>に関しても同様の方法によって資質・能力に関すること以外の語句を抽出した結果、工芸的教科内容として下記の6項目を設定することができた。なお、下記の語句選定にあたっては、芸術科(美術)との比較を行いながら芸術科(工芸)の独立性を反映させることを意図した。

- ・「自然・素材」
- ・「用途・機能・美しさ」
- ・「伝統的な表現」
- ・「材料・用具」
- ・「手順・技法」
- ・「生活・社会」

これらの工芸的教科内容を「教科に関する科目」と「教科の指導法」との架橋領域に位置付け、双方の授業科目

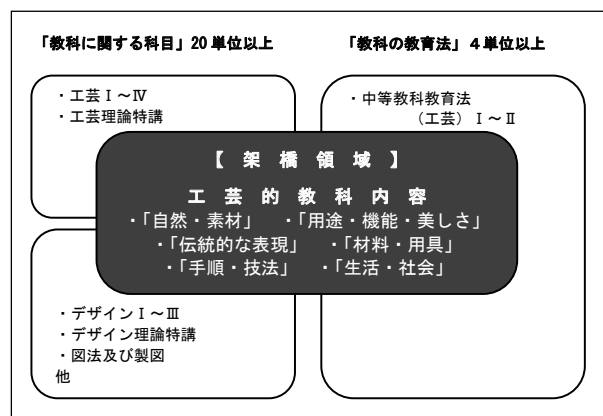


図1 架橋領域に工芸的教科内容を位置付けたカリキュラムモデル

で扱うカリキュラムモデルを提案する(図1)。具体的に「教科の指導法」に該当する「中等教科教育法(工芸Ⅰ)」では、工芸的教育内容の1つである「用途・機能・美しさ」等を取り上げ、それらの内容に特化した学習指導案作成やマイクロティーチングの実践、等の展開が考えられる。次章においては、「教科に関する科目」において工芸的教育内容を位置付けた実践事例を提示する。

#### 4. 工芸的教科内容を位置付けた「教科に関する科目」

前章で述べた工芸的教科内容のうち、「自然・素材」「手順・技法」が複合した工芸表現と解釈できるものの例に、陶芸の魅力の一つである「土味(つちあじ)」と呼ばれるものがある。これを受講者に理解し易い様、「土の表情」という言葉に言い換え、実践を通して理解する事を目的とした授業の事例を本章で紹介する。

##### 4.1. 授業科目「工芸Ⅱ」の概要

「工芸Ⅱ」は本学の教員養成課程・美術教育専修における教科専門科目であり、中学校一種教諭(美術)免許状を取得する際に必修となる授業科目である(1単位)。平成28年度には18名が受講し、計15回の授業を実施した。同授業科目における指導の概要は下記の通りであった。

- |  |                             |
|--|-----------------------------|
| ・ 授業の目的  |                             |
| 「土の表情」の発見と応用   |                             |
| 陶芸作品の表面を観察すると、「釉薬」や「焼き味」だけでなく、実は自然に出来ている様で、「土の表情」(土味-テクスチャー、材質感)の工夫がされている事が多い。「土の表情」は作品の主役にもなりうる要素である。質感を主役にするという陶芸特有の考え方に基づいた制作の実践から、陶芸の制作技術を習得し実践的指導力を形成するとともに、陶芸鑑賞における理解度を深める事を目的とする。 |                             |
| ・ 授業計画   |                             |
| 第1回  | 課題説明                        |
| 第2回  | 第Ⅰ段階「土の表情」を探す<br>—テストピース作り— |
| 第3回  |                             |
| 第4回  |                             |
| 第5回  | 第Ⅱ段階「土の表情」の魅力を生かした<br>板皿制作  |
| 第6回  |                             |
| 第7回  |                             |
| 第8回  |                             |
| 第9回  |                             |
| 第10回   | 第Ⅲ段階「土の表情」の魅力を生かした<br>カップ制作 |
| 第11回   |                             |
| 第12回   |                             |
| 第13回   |                             |
| 第14回   |                             |
| 第15回   |                             |

#### 4.2. 実践経過

##### 4.2.1. 課題説明(第1回)

陶芸における「土の表情」を生かす表現について、筆者は次の様に考える。

伊藤嘉章は「日本やきもの史」<sup>(17)</sup>において、

「古墳時代の須恵器は朝鮮半島から渡来した陶工によって作られた。奈良三彩、平安時代の緑釉・灰釉、鎌倉時代の古瀬戸は、いずれも中国から入ってくる焼物に触発されて生れた。日本陶磁は様々な形で外国の焼物の影響を受けとめて展開してきたのであった。ところが、桃山時代の茶陶には、それまでの日本の陶磁史の流れとは違った、日本人が日本人のために作り上げた創造があった」

と説明をしている(下線は筆者による)。伊藤が下線部で指摘している部分は、具体的には「非対称な形」や「歪み」といった表現の出現を指すと筆者は解釈する。桃山時代までの陶磁器からは中国陶磁を模範とした均整のとれた形を作り上げようとしている事が見て取れるのに対して、桃山時代の茶陶にはそれまで見られなかった土の柔らかさをそのまま形にした様な、非対称な形や歪んだ表現が多く見られるからである。これが陶芸において「土味(=土の表情)」という表現が生まれた背景であると考へ、この考へに基づいて本授業の指導を行った。

第1回の授業において、授業の流れと、この課題の目的についての講義を行った。講義では作品集を使い、陶芸家がどの様に「土の表情」を生かす工夫をしているか、について解説をした。

「土の表情」を生かす事について、作品写真の提示の他、以下の様な事例の紹介をした。

- ・ 尖ったヘラで土に細い溝を彫り込むと、細い溝が彫られると同時に削り取られた土がクルクルと丸まって残る事がある。これは削りカスなので本来は綺麗に削り取るべき部分であるが、これをあえてそのまま残し、植物のワラビになぞらえて愛でるという考へが陶芸にはある。

これは削りカスも良く観察すれば「手順・技法」から生まれた必然性を持った形であり、そこに「自然・素材」の美しさが現れていると捉えたのであるという説明をした。

##### 4.2.2. 第Ⅰ段階「土の表情」を探す

###### —テストピース作り—(第2回~第4回)

第Ⅰ段階として、第2回~第4回の3回の授業では、「土の表情」を探すための20枚のテストピース作りを行った。それぞれの「土の表情」を比較しやすいようにするため、テストピースは10cm角に統一させた。柔らかい土に押し付ける、引っ搔くなどをして面白そうな凹凸ができそうな道具等を各自持参する様、第1回授業で指示をしている。



図2 見本作品(テストピース)

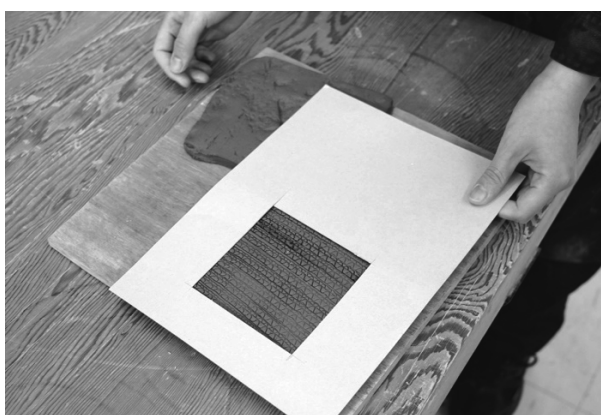


図3 切り取りマスクを当て切り取る位置を探す(再現)

初めに大きさ20cm、厚さ7mm(通常の厚さ、厚さは自由)のタタラ(粘土板)を作成する。タタラ板(7mm厚の板)と切り糸を用いたタタラの製法について実演指導をした。次に道具で「押し当てる」「引っ掻く」など、タタラの表面に様々な方法で凹凸をつける。他に「バネを伸ばしたものを切り糸代わりにしてタタラを作成する(波状の切り跡が残る)」といったものや、「極端に薄く作ったタタラをクシャクシャ曲げる」、「粘土を水に溶かしてクリーム状になった粘土を垂らす」など、事前に制作しておいた見本作品(図2)を提示して自由な発想の展開を心掛ける様伝えた。また、同じ方法で凹凸をつける際にも、対象となる土の乾燥具合の違いによって、凹凸の現れ方が異なるので土の状態にも気を配る様に伝えた。注意点として、模様が具体的な絵柄(例えば花の形)になるなど、作為的に絵柄をつけない様、指導をした。

最後に切り取りマスク(10cm角の穴を開けた厚紙)を当て、切り取って見栄えがする位置を探し(図3)、目印をつけ、10cm角に切り出す。この際、綺麗な切断面にするため、ある程度乾燥してから切り出す様、技術指導をした。

ある受講生がネジを沢山持ってきて、土に押し当てるなど、受講生それぞれの工夫が見られた。深すぎる凹凸

には、板皿への展開ができるのかという疑問が聞かれた。また凹凸が浅いものについては、ほとんど見えないのではないかと、という疑問が聞かれた。これらの疑問については、見本作品を提示し、釉薬を施して焼成をすることで、表面の凹凸を滑らかにする効果があり、深い凹凸であっても使える事を説明した。また、透明性がある釉薬を施すと、浅い凹凸であっても凹んだ部分には釉薬が溜まり釉薬が濃く発色し、凹凸が際立つという効果についても説明した。この様に陶芸では焼成を経て大きな変化が起こるため、まずは実験をするつもりで自由に発想を展開する様、アドバイスをした。

第I段階の最後に、20枚のテストピースから第II・第III段階の板皿・カップ作りに使う「土の表情」を選ぶ作業を行なった。その後発表時間を設け、制作方法、選んだ理由・選ばなかった理由を各自が発表した。教員からは、選ばなかったものの中から、見落とされている面白い「土の表情」の指摘などをした。

#### 4.2.3. 第II段階および第III段階「土の表情」の魅力を生かした板皿制作(第5回～第9回)、カップ制作(第10回～第15回)

選択した「土の表情」を使い、食器作りに取り組みよう指導した。

第II段階では第5回～第9回の授業において、板皿作りを行なった。板皿作りを課題に選んだ理由は、テストピース作りの技法の延長で制作ができる為である。サイズは15×25cm以内と規定し、3枚以上制作する事とした。自由な発想での制作へと導くために、「平らであるか、やや凹んでいれば皿の機能を満たす。例えば懐石料理などでは、木の板や木の葉でも皿として使われる事がある。」と説明をした。また、留意点として、「土の表情」を施すところと施さないところのバランスや、厚みや断面などの細部にも配慮する様、指導をした。

板皿制作において心がける事として、教員から「土を板状に切り出したタタラは、そっと曲げると自然で美しい曲線になるが、指で触りすぎるとその自然な曲線が損なわれてしまう」「陶芸は無闇に手を加えすぎると、作品が悪くなってしまう事があり、その加減を見極めながら制作を進める必要がある」と説明した。

第8回の授業後に素焼きをし、第9回の授業で施釉、第10回の授業で焼成が済み完成した状態の板皿を各自が確認した後、次の課題へと進んだ。

次に第III段階として、第10回～第15回の授業ではカップ制作を課題とした(図4)。まず初めに、タタラを円柱状に巻くタタラ巻き技法の指導をした。タタラ巻き技法は、板皿作りと比べると技術的にやや難易度が高いが、テストピース作り、板皿作りと段階を踏んでいたため、技法の説明をした際の受講生の理解はスムーズであっ

た。教員による技法のデモンストレーションの際は、スマートフォンで動画撮影し、手順を記録する受講生も見られた。

また第Ⅱ段階で完成した作品を確認していることから、各自が新たな目標を持って課題に臨んでいると感じられた。第13回授業終了後素焼き。第14回授業で施釉をし、第15回授業で作品講評を行なった。



図4 第Ⅲ段階 カップ 受講生作品

最後に本授業で学んだ「自然・素材」「手順・技法」といった工芸的教科内容の自覚と再発見のために、本授業で学んだ事について、レポートの提出を課題とした。

#### 4.3. 工芸的教科内容に対する理解についての考察

本研究が意図した、工芸的教科内容の内の「自然・素材」「手順・技法」への理解について受講者がどの程度まで到達できていたのかを考察する。

##### — 受講者のレポートからの抜粋 —

「前期の授業で作った作品は表面に砂や小石の粒が表れてしまい、ざらざらな手触りになってしまったことを後悔していました。しかしこの授業では、そのような表面の様子を一つのアートとし<sup>[1]</sup>、主役にすることで新たな視点を得ることができたと思います。表面のテクスチャーをどう受け取るか、どう釉薬をかけて生かすか、見方を変えるだけで良いものにも悪いものにもなりえる<sup>[2]</sup>ということを学べたと思います」(受講者A)

「工芸Ⅱの講義を受けて、私たちが日常で使っている陶器は、形やその陶器の表面の表現や、触り心地などの多くものが詰まっているという事に、気づかされた<sup>[3]</sup>。私たちが日常で使っている陶器の形やその陶器の表情の違いに気づけたのは、自分で土を菊練りし、テクスチャーをつけるといった作業の時に「どのようなテクスチャーをつけようか？」と悩んだ時に私の周りにある陶器に目を向けることができたからだ。その時に私の家にある陶器はほとんどが工場で大量に生産されたもので、どれも

同じような表情をしていてあまり面白くなくこのテクスチャーをつけるといった課題にはあまり参考にならないという事に気づいた。工場で大量に同じように生産されたコップやお皿は質感や触り心地は同じになるが、手作りのコップやお皿にはその時々にはしか作れない土の表情が表れている<sup>[4]</sup>」(受講者B)

##### — 筆者による解釈 —

下線部【1】の記述には、陶磁器の表面に「自然・素材」の美しさを見て取ろうとする様子がみられる。下線部【2】の記述には「手順・技法」の重要性への意識がみられる。

下線部【3】の記述には、受講者が「陶磁器の手触り」を改めて認識した様子がみられる。下線部【4】の記述からは、本授業では言及していないが、前章で述べた工芸的教科内容の内「生活・社会」に関する「大量(機械)生産の製品」と「少量(手作り)生産の製品」との違いへの理解もみられた。

この様に本授業は受講者が「自然・素材」「手順・技法」といった工芸的教科内容について理解する上で、一定の効果があったと思われる。

## 5. 結語

本稿においては、高等学校芸術科(工芸)の現状と課題に基づき、近年の教員養成改革の動向を踏まえた新しい工芸教職課程のモデル提示を試みた。そして、カリキュラムモデルに記載した授業科目の一部については、同等の内容をもつ授業実践に対する分析を行い、その中で受講生が工芸的教科内容に基づいた見方を習得する傾向があったことを授業レポートから読み取ることができた。昨今の工芸教職課程が縮小するという動向のなかで、どのような資質・能力を備えた工芸教員を育てるのかという点を明確にした取組は、今後も芸術系の教員養成機関に求められ続けると考えられる。本稿で示した架橋領域に工芸的教科内容を設定した試行に基づく成果は、それに対するひとつの回答であるといえよう。また、教員養成改革に関連し、「教科に関する科目」を担当する教員および「教科の指導法」を担当する教員に対する効果として、教職課程における授業科目の目的に関する認識をより明確にできたのではないかと考える。前章に即して具体的に述べると授業科目「工芸Ⅱ」において、陶芸作品が完成することや陶芸技法を習得することのみを目的とするのではなく、それらに関わる活動を行うことを通して受講者が工芸的な見方を身に付けるという指導の意図が形成されたのではないだろうか。

以上、本稿においては高等学校芸術科(工芸)の教職

課程における現状を踏まえた新たなカリキュラムモデルを試行的に実践し、その成果について論じてきた。今後も継続的な試行と理論構築を進める上での課題として、以下の2点があげられる。

1点目は、本稿において提示したカリキュラムモデルをさらに具体化し、個別の授業科目において扱う工芸的教育内容を設定する必要があることが課題としてあげられる。前章でふれたように授業科目「工芸Ⅱ」は、「自然・素材」「手順・技法」が複合した工芸表現と解釈される「土の表情」を位置づけた授業実践であったが、芸術科(美術)の教職課程とも重なる位置づけとなっている。例えばデザイン系の授業科目や美術史等の授業科目において扱う工芸的教育内容についても個別に設定していくことが必要である。今後もより多くの授業科目を対象とした実践的研究を進める考えである。

そして2点目の課題としては、カリキュラムモデル内に教育実習をどのように位置づけるのかを具体化する必要があることがあげられる。本稿では、「教科に関する科目」「教科の指導法」にまたがる架橋領域に工芸的教科内容を設定したが、これの学びの成果を教育実習に展開させる方法、あるいは教育実習での経験を再度「教科に関する科目」「教科の指導法」にフィードバックさせる方法についても検討し、カリキュラムモデル内に位置づける必要があるといえる。

## 付記

本研究を推進するにあたり、平成28年度授業科目「工芸Ⅱ」受講生の諸君より、画像・テキストデータ提供等の協力を受けた。ここに記して謝意を表したい。

## 註

- (1) 山田一美「高等学校学習指導要領芸術科編 昭和31年度改訂版 美術・工芸に関する一考察」、『美術教育学』第12号, 1991, pp.295-304
- (2) 竹内晋平「高等学校芸術科(工芸)におけるデザインの位置—学習指導要領および検定教科書の変遷に関する分析を通して—」、『奈良教育大学紀要 人文・社会科学』第65巻 第1号, 2016, pp.95-101
- (3) 片野一「高等学校の工芸科目の内容と現状についての考察」、『福島大学教育実践研究紀要』第30号, 1996, pp.67-76

- (4) 福田隆真・佐々木宰「高等学校工芸の教材の構造化に高等学校芸術科(工芸)におけるデザインの位置についての考察」、『日本教科教育学会誌』第14巻 第3号, 1990, pp.19-26
- (5) 文部科学省Webサイト「中学校・高等学校教員(美術・工芸)の免許資格を取得することのできる大学」(更新日不明) [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/daigaku/detail/1287063.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/daigaku/detail/1287063.htm)  
上記資料を数値化するには、教職課程を開設している学部・学科・専攻数ではなく、大学数をベースとして計数を行った。通信課程は含めていない。
- (6) 福田・佐々木, 前掲論文, p.20
- (7) 片野, 前掲論文, p.75
- (8) 市川寛也「地域との連携による芸術科工芸の教科としての独自性—全国質問紙調査の分析を通して—」、『美術教育学研究』第49号, 2017, p.49
- (9) 文部科学省Webサイト「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について(報告)」(2001年11月22日 更新) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/005/toushin/011101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/005/toushin/011101.htm)
- (10) 文部科学省Webサイト「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)(中教審第184号)」(2015年12月21日 更新) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm)
- (11) 同上
- (12) 根岸千悠・淵上孝「教員養成教育における教科専門科目と教科教育科目の架橋領域科目の有効性の検討—千葉大学の教育学部と一般学部の教職課程を比較して—」、『国立教育政策研究所紀要』第142号, 2013, pp.175-183
- (13) 新井知生「『教科内容学』研究の成果と課題—教員養成カリキュラムにおける教科専門の授業の在り方を中心に—」、『島根大学教育学部紀要(教育科学)』第49号, 2015, pp.27-36
- (14) 佐藤園・篠原陽子「教科教育・教科内容・教育実習の統合を目指す中等学校教員養成家庭科カリキュラム構築の試み—教員養成の課題としての「教科教育と教科専門を架橋する教育研究領域」確立の視点から(〈特集〉教員養成におけるコア・カリキュラムの在り方への提言)—」、『日本教科教育学会誌』第35巻 第2号, 2012, pp.19-30
- (15) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 芸術(音楽美術 工芸 書道)編 音楽編 美術編』, 教育出版, 2009, pp.80-91
- (16) 同上書, pp.92-105
- (17) 伊藤嘉章「茶陶—新しい美の創造」, 矢部良明監修『日本やきもの史』, 美術出版社, 1998, p.74

