

『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察
～瀕死の原因を探求する～』
加藤 敬之

『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察
～瀕死の原因を探求する～』

加藤 敬之¹

キーワード：工作教育 戦後教育 学習指導要領 教育課程 生活技術

～ 目次 ～

I はじめに

II 先行研究

III 検証と考察

検証 仮説①について

i 学習指導要領の変遷についての整理

- (1) 昭和 22 年 (1947) 版 学習指導要領 図画工作編 (試案)
- (2) 昭和 26 年 (1951) 版 小学校学習指導要領 (試案)
- (3) 昭和 33 年 (1958) 版 小学校学習指導要領・中学校学習指導要領 告示
- (4) 昭和 44 年 (1969) 版 学習指導要領改訂 告示

ii 考察

I はじめに

現代の日本社会では多くのものが消費材として扱われている。成熟した資本主義の社会では、大量生産・大量消費の行き着く場として、ものに囲まれて暮らしながら、そのものへの関心が薄らいでいる。現在、筆者は学校教育の現場にいるが「買えばいい」「〇〇に行けば売っている」という言葉が子ども達からも聞こえてくる。

1960 年代の高度経済成長を経て、人々の生活様式は大きく変化した。生活物資の商品化が急激にすすめられ、既製品が氾濫し、家庭はもっぱら消費の場となった。生活の場から道具が消えていくことにより、子どもたちは道具にふれることもできず、与えられた既製品を使うだけとなり、ものに能動的に働きかけることがなくなった。消費社会は近代の産業構造に立脚するものである。産業革命を基点として、人が身体を使ってものを造るということが薄らいでいき、身体を媒介としてものに心を注ぎ込むことが難しくなった。機械化のおかげで規格化されたものの大量生産は可能になったが、同時に、多くのものが代替可能性を有するものになってしまった。代替可能性を有するという人ともとの関係性の構築は、人と人にも及んでいる。深く人が繋がることを面倒だと拒み、自分に気持ちが良い関係だけをよしとし、関係性がこじれれば、他の人間との関係に代替してしまう。そこに、現代の子ども達や若者達におけるコミュニケーションの危機があると考え²。

筆者は、現代のように使い捨ての消費文化が広がっている状況において、子どもたちをただ与えられてものを利用できればいいという消費者の立場にとどめるのではなく、道具を使いこなし材料に働きかけて目的とするものをつくり上げること、生活空間における技能を身につけさせること、生産することを認識させること、ものが社会のなかでどのように関わりを持っていくのかを認識することは、民主主義社会における自立した個を創りだすうえで、とても重要なことであると考え。また、ものをつくるということは身体全体の問題にも関わっており、発達保障の観点からも重要な意義を有するのである。

しかし、初等教育において手を使って考える教科の一つであり、「ものづくり」教育の一端を担っている小学校の図画工作科は、かつては手工科として教育の重要な役割を担っていたにも関わらず、現代の日本の小学校における工作教育は、不振を極めている。具体的には、業者からキッドを購入し授業を済ませてしまう先生や、工具を使いこなすことができない先生など、工作教育を取り巻く現状は酷い。

戦後の日本の小学校の工作教育は、かつて有していた能動的に、また精密にものをつくることを教えなくなっていった。だから今こそ、再生への道を模索しなければならないと筆者は考える。教育現場に立つ者として、「瀕死の状態にある工作教育」を憂いていても何も始まらないのである。まずは、「死に瀕した状態」に何故なったのかの原因を探究することが大切であると考え。なぜなら、原因を探究することで、その患部を治療すれば再生への糸口³が見つかるからである。そこで、最終目標である工作教育の再生を目指すべく、小学校の工作教育が不振に陥った原因を本稿では探ることとする。

筆者は小学校の工作教育が不振に陥った原因として、仮説として以下の5点を立てた。その仮説を検証すべく、資料や先行研究の知見をひも解いていく。

①小学校の図画工作科と中学校の技術科⁴の接続に欠陥があった。②「情操」の重視。③工作教育に関わる教員養成の問題。④製図学習の喪失。⑤教室から（危険性を伴う）道具の排除。

特に本稿では研究ノートの覚書として戦後の工作教育の整理し、仮説①に絞り検討を行う。

II 先行研究

戦後の工作教育に関わる先行研究として、山形寛『日本美術教育史』（黎明書房 1967年）、久保村里正『図画工作科に於ける領域と教科構造 I—小学校学習指導要領「図画工作」の変遷—』（『教育研究所紀要第6号』文教大学附属教育研究所 1997年）、有川誠・中富愛弓『小学校「図画工作科」における技術教育展開の可能性』（福岡教育大学紀要 第55号 第4冊 305～317 2006年）などがあげ得るが、最も成立過程について客観的な分析を加え、工作教育の位置づけを考察しているものとして、森下一期の「図画工作科の成立経過について」（名古屋大学教育学部紀要（教育学） 第32巻（1985年度）P231～P251）（以下、森下論文）があげられる。

ただし、森下論文⁵は、その射程を昭和22年度版学習指導要領図画工作科編（試案）までとしている。

III 検証と考察

検証 仮説①について

筆者は、学校教育現場に立つ教員として、小学校における図画工作科と中学校の技術科との繋がりに不備があると感じられ、仮説①として、その接続に欠陥があるのではないかと考えるに至った。

日本における図画工作科は、戦後、現在に至るまで（試案）・改訂を含めて8回の学習指導要領⁶がだされている。学習要領の改訂は現場の教育に大きな影響を与える。特に、昭和33年改訂では法的拘束力を持つにいったと解釈されるようになった。

そこで、学習指導要領を、その背景と変遷を整理し、さらに体系的な解釈を考察していくことで、小学校の工作教育と、中学校の技術教育の接続の問題を考える。

i 学習指導要領の変遷についての整理

（1）昭和22年（1947）版 学習指導要領 図画工作編（試案）

a.背景

昭和20（1945）年8月、日本はポツダム宣言を受諾し終戦を迎えた。翌21（1946）年3月の第一次米国教育使節団の報告は、日本の教育の中央集権的な制度を批判し、カリキュラムと授業を自主的に創造する教師の創意に教育の未来を託した。これを受け、同年5月に、文部省が発表した『新教育指針』は、「個性尊重」をうたい、子どもを中心とする授業の創造を民主教育の原則とする方針を掲げている。

森下論文や山形が述べているように、「昭和22年（1947）版 学習指導要領（試案）」はアメリカのヴァージニア州とカリフォルニア州で行われていたコース・オブ・スタディを参照にして作られた。教育基本法及び学校教育法の公布と並行して、昭和22年（1947）年3月に最初の学習指導要領が制定された。これには（試案）という文字が付されている。その理由は、「この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするような目的で作られたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教育課程をどんなふうにして生かして行くかを教師自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである」⁷。すなわちこの時点では画一的な教育が意図されたのではなく、学習指導要領は手引書の意味合いを持つに過ぎなかったのである。教育課程の

**『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察
～瀕死の原因を探究する～』**
加藤 敬之

上でも、「それぞれの学校で、その地域の社会生活に即して教育の目標を吟味し、その地域の児童青年の生活を考へて、これを定めるものである」⁸とし、教育現場の裁量に多くのことが委ねられたことがわかる。

昭和 22 年（1947）版学習指導要領図画工作編（試案）の最初には、まず図画工作科の必要性として、①発表力の養成、②技術力の養成、③芸術心の養成、④具体的・実的な活動性の助長、の 4 項目を挙げている。そして、次に図画工作科の教育の目標として、①自然や人工物を観察し、表現する力を養う、②家庭や学校で用いる有用なものや、美しいものを作る能力を養う、③実用品や芸術品を理解し、鑑賞する能力を養う、の 3 項目を挙げている。その編纂にあたって、民間情報教育部（CIE：Civil Information and Education Section）のトレーナーから日本の文部省図書監修官であった山形寛に編修が命じられ、山形寛が中心となって米国の Course of Study For Virginia Elementary Schools（Grades I～VII）をもとに作業が進められた。編集作業自体は、かなり山形の考えが反映されているとの見解がある⁹。昭和 21 年 9 月 11 日に『学習指導要領図画工作編（試案）昭和 22 年度』は完成し、昭和 22 年 3 月 20 日、小・中学校を 1～9 学年とする合本として発行した。

b.学習指導要領について

～昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）について～

森下論文では、昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）の目標、内容の分析によって以下のように結論づけている。「図画工作科の目標、内容は、芸能科図画、芸能科工作のそれを踏襲していたと判断できる。」「形の上では図画工作科として一つの教科であったが、内容的には、あたかも図画工作科の中に、「図画科」「工作科」が独立して存在しているかのように見える程、図画と工作それぞれの内容がまとめられていた。」

次に、森下論文では参照されていない資料から考察を行う。『文部時報』（第 848 号 P22）「図画工作について」で山形寛（当時、教科書局文部事務官）は、昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）についての解説を行っており、次のような指摘をしている。「学習単元は、児童・青年の生活経験をもとにして、更に体系のあるまとまった経験を得させるものであるから、個々のはなればなれになっている教材を学習させるだけでは、生活経験としてはなりがたい場合が多い。そこで学習の単元はいろいろ教材を分解結合して、ある体系にまとめたものとしなければならない。実は学習指導要領図画工作編は、こういう予想のものにかかれたものである。」この文から、昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）の作成者において、工作教育では、生活経験にもとづく教育が念頭におかれていたことがわかる。また、「昭和二十二年度版の学習指導要領図画工作編には、ただ、教材の系統的組織が示されているだけであって、各学校学校の実情に即した学習の単元組織については述べていない」「各学校では実情に即し児童・青年の経験をもとにした単元を作り、一学年間の指導計画を立てなければならない。」と後述し、前述のことを補強している。また、教科の連絡についても言及されており、「学習の単元を構成するには、図画工作科の各教材を分解して、新たにそれを総合しなければならない」「もちろん他教材との結合も計らなければならない」「そこには他教科との緊密な連絡が保たなければならない」とし、「教科の組織それ自身を、もっと関連あるものにしておく必要がある。」と記述されており、戦後図画工作科の当初より、他教科との緊密な関係を保つことが、昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）の作成者たちの念頭にあったことがわかる。すなわち整理すると、日本の昭和 22（1947）年度版学習指導要領図画工作科編（試案）の作成者たちは、新学制において、図画工作を地域の実情に応じた「生活経験にもとづく教育」と考え、「他教科との連携を緊密にすること」を目指した教科にしていこうと考えていたと解される。また、これは森下が既に指摘しているように、CIE 教育課の一方面的押し付けでない。「CIE 教育課が図画工作科の内容に指導的に働きかけたのは、バージニア・プランの提供ぐらいであったようである。山形が CIE 教育課に提出した図画工作科のコース・オブ・スタディの原案はほとんど修正されなかった。」と述べていることから、内容的な強力な指導はされなかったと考えられる。そして、CIE から提案された初等段階での家庭科との統合をねらったプラティカル・アーツ構想は実らなかったが、図画工作科では「生活経験にもとづく教育」¹⁰「他教科との連携を緊密にすること」を目指した教科であることを日本側の作成者たちの念頭にあったことを知ることができた。

（2）昭和 26 年（1951）版小学校学習指導要領（試案）

a.背景

未だ日本国は連合国の占領下にある（独立は昭和 27（1952）年のサンフランシスコ平和条約の発効による）。

昭和22年の学習指導要領から全面改定の形で行われた。この改訂以降「教科課程」が「教育課程」にかわった。また、「考査」にかわって「評価」という語が使用されるようになった。さらに、各教科に一律に授業時間数を定めることは困難とされ、時間配当も時間数ではなくパーセンテージで大まかに決められることになった。

ただし、経験主義的な学習内容を目指し、さらに現場の教師に多くの裁量が委ねられていたことが以下の文からわかる。「この学習指導要領は、児童の学習指導に当たる指導者を助けるために書かれたものである。指導者が各学校において指導計画をたて、教科課程を展開する場合に、指導者の手びきとして、計画を適切にするために、よい示唆を与えようとする考えで編纂されたものであって、この学習指導要領によって、教育を画一的にしようとするものではない。指導者は学習指導要領を参考にしながら、地域社会のいろいろな事情、児童の生活あるいは学校の設備の状況などに照らして、どのようにしたら最も適切な図画工作教育を進めていくことができるかについて、創意し工夫をこらすことがたいせつである。」¹¹

b.学習指導要領について

～日本の昭和26(1949)年度版学習指導要領図画工作科編(試案)について～

連合国占領下のもと、民間情報教育部(CIE)との折衝のなかで作業が行われ、昭和22年度版の改訂という形でだされた。基本的に22年の試案と性格は変わらない。基本的な内容は大きく変えずに、表記や構成の修正を中心に進められ、内容的には昭和22年(1947)版の指導要領に近く、「生活経験主義に基づく手工的色彩」の強いものとなった。

また、民間情報教育部(CIE)の窓口が初等課(小学校)と中等課(中学校・高校)の二つに別れていたことから、文部省も民間情報教育部(CIE)の窓口に対応して、初等教育課と中等教育課に別れることになり、指導要領も昭和26年度版は初等教育と中等教育に分けて出版されることになった。

昭和26年版の学習指導要領に掲げられている教科目標としての四項目(①造形品の良否を判別し、選択する能力を発達させる。②造形品の配置配合する能力を発達させる。③造形的表現力を養うこと。④造形作品の理解、鑑賞力を養うこと)について、山形寛は「この目標は、図画工作科で養う能力の面、経験領域の面から見て述べたものであり、①②項は用の用たる目標をあげ、③④は無用の用たる目標をあげたものであるが、芸術主義を標榜する人々は、(①②項の)用の用たる目標に反対の声をあげていた」¹²と述べている。当時から美術に重きを置こうとするグループから技術に重きを置こうとする教育に対しての反対の声があることが伺える。

『文部時報』(第884号 1951年4月)に、日本の昭和26(1949)年度版学習指導要領図画工作科編(試案)について、渡辺鶴松(当時、文部省初等中等教育局初等教育課 文部事務官)による解説をみることができる。

今回の改訂における図画工作教育の根本方針については22年版を踏襲することとしているが、「何のために図画工作教育を行うかという点で強調されたところがある」としている。それは、「特に図画工作教育がその教科の特質上担当しなければならない重要な点がある。」それは、「造形分野において創造的表現力を養うとか、造形品を鑑賞する力を養うということである。しかもそれらは理解力という基礎の上にうちたてられるべき性質のものである。」

この観点にたって指導の目標がたてられた。そして、その目標を達するための指導内容を「小学校では便宜上、描画・色彩・図案・工作・鑑賞の五項目に類別」することになっている。

ただし、その5項目はあくまでも便宜上の分類であり、「互いに有機的関連をもっており、分けることにあまる不自然さを感じられるのであるが、指導内容の系統を知るために便宜上分けたのである。」すなわち、指導内容を表された系統表を、そのまま学習させるのではなく、「適宜分解結合した形、すなわち単元とか教材とかをきめて学習させる」ことが求められている。

以上のことを踏まえ、日本の昭和26(1949)年度版学習指導要領図画工作科編(試案)については以下のことが強調されている。

『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察
～瀕死の原因を探求する～』
加藤 敬之

Figure1 「学習指導要領改訂の要点 工作」 『文部時報』 (第884号 1951年4月より)

工作について

- 1 紙を切ったり、折ったり、ちぎったり、はりつけたりして、経験したことを自由に創造的につくる。
 - 2 粘土で、見たり、考えたり、経験したことを自由にのびのびと創造的に作る。
 - 3 木や草の実、茎その他布片、経木その他身近にあるいろいろな材料を使って、経験したことを自由に作る。
 - 4 はさみ、ものさし、切出小刀・きり・三角定木・コンパス・なたなどを使う経験をさせる。
 - 5 材料や工具をたいせつにする習慣をつける。
 - 6 仕事のあとしまつをよくする習慣をつける。
 - 7 竹や丸木を材料として、理科と関連のあるものを作る。
 - 8 学習上必要なもの、家庭生活に必要なものを作ったり、修理したりする。
 - 9 制作にともなう展開図、工作図をかいいたり、よんだりする。
 - 10 制作に必要な技術を練習する。
 - 11 だんだん作業計画を立てて、合理的に仕事をする態度を養う。
 - 12 共同作業を課し、各自の仕事に対する責任感を発達させる。
 - 13 木・板金・針金・糸・布その他の材料を使って役に立つものや美しいものを作る。
 - 14 簡単な木工具・金工具などの使い方を練習する。
 - 15 よい技術やよくできた作品に対して尊敬する念を養う。
- 制作はなるべく他教科、他学習との関連を密にし、実際生活との関連を密にする。

(3) 昭和 33 年 (1958) 版小学校学習指導要領・中学校学習指導要領 告示

a. 背景

昭和 31 (1956) 年の『経済白書』には「もはや『戦後』ではない。われわれは異なった事態に直面しようとしている。回復を通じての成長は終わった。今後の成長は近代化によって支えられる」とあるように、日本は戦後の復興から先進国を目指す科学技術立国を追い求めるようになった。また、経験学習によって児童生徒の基礎学力が低下したと批判され、青少年の非行、規律の低下などが問題となり、学校教育においても何らかの対応策が求められるようになった。そのために基礎学力の育成を行うため、教育改革が行われた。

その教育改革により、教育は戦後のような経験主義を脱し、系統学習的な教育課程へ向かうことになる。

昭和 32 (1957) 年 9 月文部大臣は教育課程審議会に「小学校中学校教育課程ならびに高等学校通信教育の改善について」諮問、特に初等中等教育局長内藤誉三郎から以下の 4 点について諮問事項説明があった。それは、①道德教育の徹底、②基礎学力の充実、③科学技術教育の向上、④職業的陶冶の強化、である。

翌年の昭和 33 (1958) 年 3 月教育課程審議会は答申を出し、道德教育・基礎学力・科学技術教育に重点をおくように方針を示した。

以上の経過を踏まえ、昭和 33 (1958) 年 10 月学習指導要領改訂が行われた。

この改訂にともない学習指導要領の名称から「試案」の文字が消滅している。また、学習指導要領の法的拘束力が強化された¹³ことは着目すべきことであろう。

b. 学習指導要領について

～昭和 33 年 (1958) 版小学校学習指導要領 図画工作～

従来の生活技術力や実用的な傾向の強い生活中心のカリキュラムから、系統学習、基礎学力の充実、教科教育の重視、を意図した、系統的なカリキュラムへと移行することになる。

昭和 33 年度版の学習指導要領では、教科目標として、次の 5 項目を挙げている。

- ① 絵をかいいたりものを作ったりする造形的な欲求や興味を満足させ、情緒の安定を図る。
- ② 造形活動を通して、造形感覚を発達させ、創造的表現の能力を伸ばす。
- ③ 造形的な表現や鑑賞を通して、美的情操を養う。

- ④ 造形的な表現を通して、技術を尊重する態度や、実践的な態度を養う。
- ⑤ 造形活動を通して、造形能力を生活に活かす態度を養う。

昭和33年版学習指導要領から、文部省の告示というかたちで法的拘束力を付与させたことは、それだけ教育内容にも国家権力による政治的な介入が見られるということである。もっとも、このような文部省主導に対して、昭和27年「創造美術協会」、昭和30年「造形教育センター」、昭和34年に全国組織「新しい絵の会」が結成され、それぞれの民間教育団体の主張も指導要領の改訂に取り入れられたとの指摘もある¹⁴¹⁵。

渡辺鶴松は日本の「昭和33(1958)年度版学習指導要領図画工作科編 告示」の解説の際には、以下のよう
に言及している。¹⁶「今日の現状からどの点がよくて、どの点が悪いかといえ、いうまでもなく後者(工作
をさす)の面が悪いといいうるのである。」

このことから、当時の工作教育の不振は、文部省内でも認知されており、そのことを知った上での学習指導要領の改訂であった。そして、「工作学習の不振の原因の一つをなしているといわれている」ものとして「指導力」を挙げている。この改善のために、「現職教育によって現場の指導力の増大をはか」ること、そして、「教員養成の機関においても、教育課程の改善をはか」ることを「願わなければならない」。また、「もう一つの問題は、施設、設備の問題である。」「わが国のような貧困な国においてはこれを望むことはたいへん困難なことであるが、石にかじりついてもその改善と充実に努力を払わなければならない。」「その他教科書の問題がある。」以上の点から、文部省内部では、工作教育の不振の主な点として、①当時の教員の工作教育の指導力不足、②施設、設備の不足、③教科書の問題(ここでは教科書の「編集」「活用」を指している)を認識していたことがわかる。

そして、図画工作科の「教科の改善点」を、「一、教科内容の精選と明確化、二、教科の一貫性、三、教育の能率化」をあげ、それぞれについての解説をおこなっている。

渡辺の解説に見られるように、「教育の能率化」を図るために学習内容の系統化が図られる。それは同時に昭和33(1958)年に中学校における図画工作科の解体後、小学校の図画工作科と新たに中学校に設置された美術科と技術・家庭科との接続の問題とも関わっている。

この点について渡辺は「デザインしたり、構成したりすることによって計画を立てたり、機能について追及したり、材料を処理したり、用具を使う技能のようなことから、生活への適応という点などについて考慮を払う必要がある。そのようなことを実践することによって科学的な態度の育成というところにつながるものである」。ただ、「小学校の段階においては技術といっても、それをすぐ役立ちと直接結びつける考え方は危険である。技術の実際化とか、役立ちというものは一朝一夕にできるものではない。まず態度の育成をはかり、その発展として成果を結ぶものであることを知らなければならない。まして義務教育の段階においては、すべて技術を尊重する態度とか技術に対する関心を高めるとかいうことが人間育成という点からみても肝要なことである。」以上のことから、学習指導要領図画工作は小学校での工作を技術科の準備教育的な位置づけを有することを述べ、技術科への接続をも意識していることがわかる。

当時の時代背景¹⁷の中で、科学技術教育の促進という命題はあにより、設立された技術科であったが、横山悦生が「文部省の内部での原案作成の過程において、当初『生活教育という立場』で『生活科あるいは生活技術科』として構想していたこと」や「1958年1月8日付の案の段階でも、つまり原案を決める最後の段階まで新しい教科の名称を『生活技術科』にするか『技術科』にするか決定しかねていた」ことなどに着目して検討¹⁸し、「『技術科』の意味するものは、生産技術、近代技術の教授の側面を新しい内容としつつも、家庭科的内容に踏み込み、また旧職業科(農業、職業をも含む)、さらに図画工作科との関連をも考慮した、より幅広い内容をあわせもつものであった」と結論づけているように、中学校の技術科の設立によって、その一端では小学校の工作科から中学校の技術科への接続が考慮されていたことが伺える。

このことから当時、小学校の図画工作科は、中学校の美術科と技術・家庭科へ双方への接続が意識されていたことがわかる。

(4) 昭和44年(1969)版 学習指導要領 告示

a. 背景

1960年代経済界から経済成長を担う人材育成を教育に求める声が高まり、政府も当時高度経済成長政策を推進していたことと相俟って、人材能力を開発する計画を建てた。

**『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察
～瀕死の原因を探求する～』**
加藤 敬之

文部省調査官が昭和 37 年発行した教育白書『日本の成長と教育—教育の展開と経済の発達』では、経済成長に果たすべき教育の役割について述べられている。

この白書では「教育投資」という語が用いられている。教育投資とは人間を経済学的な視点から資本とみなし、教育を人的資本のための投資とみなす考え方である。昭和 40 年文部大臣は教育課程審議会に対して、「小学校・中学校の教育課程の改善について」諮問した。答申がだされ、それに基づき、小学校学習指導要領は昭和 43 年 7 月 11 日に改訂されるにいたった。この改訂では「教育内容の現代化」が意図された。「教育内容の現代化」とは現代の科学技術の進展に伴い、知識量が膨大になったため、教育内容を現在の必要性に即して選り出すことを意味する。

また、「教育内容の現代化」は、諸外国からの理論の導入を経て大学の研究室において成立した教育理論を学校現場へと普及させた。教育行政にも影響を与え、学校の管理統制と現職教員研修の制度化を促進した。

b.学習指導要領について

～昭和 44 年 (1969) 版 学習指導要領 図画工作～

昭和 33 年の学習指導要領の改訂では、図画工作関係者が期待していた美的意味合いを含む「デザイン（考案計画）」や生徒の構想力を育むための「造形計画」とは異なり、新教科としての技術・家庭科の内容・項目において「設計・製図」として導入された。このデザインは当時、求められていた科学技術教育の向上ためという技術・家庭科の教科の新設の主旨にもとづき採用されずに終わる。（私の一つの仮説であるが、この時点でインダストリアル・デザインのことが少しでも考慮されていれば、技術・家庭科に美術との接続を意味するデザインの要素が加わり、図画工作科との接続が充足されたと思われる。しかし、接続はならず、法的拘束力を持つにいたった学習指導要領の額面上は「工作教育は事実上消滅したに等しい」¹⁹状態になる。）

昭和 33 年の学習指導要領改訂後も図画工作関係者は、新設された技術・家庭科の木材加工・金属加工のなかで行われている工作教育の内容に不満をもっていた。そこで、次の学習指導要領では美的な要素を含むものづくりを復活させるべく試みたのは中学校の美術科のなかに入り込むことを意図した。

中学校の美術科にすでにあったデザインに工芸を加えることの一貫性として、大谷忠²⁰が教育課程審議会の議事録第 18 回会議の資料から「『従来図画工作の中で工作的な内容があったが、昭和 33 年の改訂に工作の一部が技術・家庭に移って、そこでやるようになった。ただその後、全国をまわって技術・家庭科の制作をみると、たとえば、本立てを作っても、同形同寸法のを全員が作っている。これでは加工する点では立派にできるが、いかに使い、いかに役立てるか、いかに美しくするかという、物を作りたいせつな段階、デザインの問題がぬけている。』…『技術・家庭科では、強さや、構造という一般技術的な立場だと思うが、デザインの方からいけば、人間工学であり、それを含めた美の問題である。生徒を主体にしてもものを生みだし、生活を処理していく仕方にデザインを結びつけて考える。それには、実際を経験する必要から作るようにしたい。』」これらの点から「美術科にこれまでの技術・家庭科で取り扱われてきた内容とは異なる工作教育として「工芸」が必要であることを強調している」点を指摘している。さらに同資料から、当時の審議委員には「「デザイン」を総合設計と捉え、技術科の「設計」はその全体の部分および要素として捉えられてい」²¹たことを指摘している。

教育課程審議会での審議を踏まえて、昭和 43 年 6 月 6 日に文部省に対して答申がなされた。そして、工芸の内容を取り入れることになったため、第 2 学年において週 1 時間の増加行うことになった。

昭和 33 年に新設された技術科では盛り込まれなかった工業デザインや人間工学の意味を含む総合的な意味でのデザインにもとづくものづくりは、「工芸」として、中学校美術科にはいることが事実となる。

すなわち、「デザイン」し、そのデザインをもとに「ものをつくる」ということが美術科で行われることになったのである。

当初、図画工作科が統合される過程で、統合される意味のひとつとして予定されていた接合領域（美的意味を含む、技術を基にしたものづくり活動・造形活動）における学習が、美術科に「工芸」の学習領域が誕生することで美術科への接続を濃密にしてしまう。

ここにおいて中学校との接続をみる場合に、昭和 33（1958）年の改訂は接続が一方で意識されながらも、昭和 44（1969）年の改訂によりその接続が断たれたことになると評価し得る。

当時の状況として、工作教育の不振が続いたのであるが、それに輪をかけるかたちで、系統性を持たせた昭和 33（1958）年の学習指導要領改訂に続き行われた昭和 44（1969）年の改革により、図画工作科は、美術科へ

の接続が決定的となり、技術科への接続するパイプが弱くなる。そのことによってパズルのピースを取り除いたように、小学校における工作教育が宙に浮いて、初等中等教育の系統のなかから外されてしまう。

すなわち、昭和44(1969)年、美術科に「工芸」が誕生し、小学校の図画工作科における工的な部分は中学校への美術科への接続が学習指導要領解釈上も為し得るようになり、戦後当初念頭におかれていた「生活経験」を大切にしたものづくり、すなわち、小学校における工作教育は、中学校における美術科と接続することが決定的となり、その色をより美術に染めてしまうことになることと解し得る。

ii 考察

昭和33年、技術・家庭科が設立するにあたり、教科間の接続が問題となる。設立の段階では、「生活技術」ということも意識され普通教育における技術教育を志向するなかで、小学校の工作教育との接続も考慮されていた。

すなわち横山が指摘するように、昭和33年の段階では、中学校の『技術科』の意味するものは、生産技術、近代技術の教授の側面を新しい内容としつつも、家庭科の内容に踏み込み、また旧職業科(農業、職業を含む)、さらに図画工作科との関連をも考慮した、より幅広い内容をあわせもつものであったのである。

このことから当時は、図画工作科は美術科と技術・家庭科へ双方への接続が意識されていたことがわかる。また、技術・家庭科を担当する教員に図画工作科を担当した教育に免許を付与した^{2,2}ことから、図画工作科との関連を保障していたと評価してよいのではなかろうか。

しかし、美術教育側が主体となって技術科に工業デザインや人間工学の意味を含む総合的な意味でのデザインを昭和33年改訂では盛り込むことができず、昭和44年改訂で、中学校美術科に「工芸」という形で盛り込むことになったことを機に、初等中等教育の接続の観点からしても学習指導要領(昭和33年改訂からは告示というかたちをとったことから法規範性を有するとされている)の解釈上は美術への接続を強めることになり、小学校図画工作科は中学校美術科への接続が濃厚になる。その接続の観点からすると、小学校の工作教育は美術的な色に彩られ、当初目指されていた、「生活技術」を育むという観点が失われることになる。

また、中学校の技術科は昭和44年改訂により科学技術教育の向上を目指す^{2,3}ことになる。それにより小学校の工作科と中学校の技術科との溝はよりいっそう深くなった。

これにより、初等中等教育の系統のなかで生活に実用的なものをつくるという小学校の工作教育が完全にその位置を失ってしまう。これをもって、中学校の技術科と小学校の工作科の接続の「断絶」と見ることができる。

¹ 公立小学校の教諭

² この点、佐藤学は「消費社会の記号化された欲望のなかで自我を肥大化させ、他者との連なりを遮断した世界を住処にしてしまったのだろうか。あるいは、その小さな自分だけの世界さえも、友だちや親や教師からのまなざし地獄と化していて他者と連なる身体感覚そのものを捨象し消失してしまったのだろうか。理由はともあれ、モノや人と交われない身体、モノや人と繋がれない身体、モノや人に応答できない身体の危機は深刻である」と現代の子ども達の身体性の問題とモノとの関わりについて指摘している。佐藤学『学びの身体技法』(太郎次郎社 1997年) P28

³ 筆者は学校教育現場で教育実践を行う者として、身体をつかった「ものづくり」「工作」というものを基盤にして教育的な視座に立ち、立ち向かいたいと思う。「ものづくり」「工作」では既存の技を履修しながらさらに工夫・創造することができる。「学び→工夫」という過程を通して、自ら考える喜びを感じ、主体的な自己を形成する一助になるものと考え。また、ものづくりを自ら行うことで、その制作過程や、表現したものを発信していく方法を学ぶことを通して、社会の仕組みをわかっていくという教育実践の研究を行いたいと考えている。ものを自らつくるという体験を通すことで、自分が関わったものがどのように社会のなかで存在するかを考えさせることに主眼をおいて考察をすすめていく。とくに戦後期に行われてきた手・技の教育実践を研究することで、ものづくりの手・技→職業→社会参加、といった関係性や、手・技と社会との関連性について考察を試みていきたいと考えている。

⁴ 戦後教育改革によって図画科と工作科とが統合され、その後、昭和33年に中学校に技術科が創設される。

⁵ ①日本側が図画と工作を統合しようとしていたことを示唆していることを指摘している。すなわち、「文部省が省内に設定した教科課程改正準備委員会は、CIE教育課と接触する段階ですでに、図画と工作を統合して考えていた。」「日本側の教科課程改正委員会(準備委員会が途中で名称変更される)の意志であったとすべき」との結論づけているのである。これは、山形寛が指摘する「占領軍の意志」という見解を否定するものである。

②そして日本側の関わった人物として、教師でないことを指摘している。すなわち、「「芸能科図画」や「芸能科工作」の教師や専門家の意志が教科課程改正の課程に反映された跡を見いだすことはできなかった。」ただし、「基本的な構造は芸能科工作の目的、教材並びに教授上の注意とそれほど変化はない。」と分析している。

③森下論文では教科書の発行停止に至る過程を、CIE文書を読み解きながら解明している。CIE側も当初より、図画工作科

『第二次世界大戦後における日本の小学校における工作教育に関する一考察 ～瀕死の原因を探究する～』

加藤 敬之

において教科書を使用しないことを決めていたわけではなく、「当初は教科書作成の困難さ」を原因として、教師用手引書の作成の指導にとどまったのである。その後で、図画工作科の「教科の性格上から無教科書の方針をとっていった」のである。そして CIE 教育課の「Weekly Report」には、図画工作科の教師用手引書の最終報告には、事実の報告だけでなく、「教科書の不使用により、教師の授業へのアイデアが活かされるであろう」と教師用手引書を積極的に評価していることを発見し、教科書不使用の過程を解明している。

④「図画工作科と家庭科の統合問題」の経過を明らかにしている。これは、「男女共学の完全実施が基本的なねらい」であり、「その延長上で新たな総合教科を構想したものであった」。

⑤さらに推測の域を脱してはいないが、昭和 22 (1947) 年度版学習指導要領図画工作科編（試案）の作成に携わった日本人達を突きとめている。「阿部、松田、和田、山形、三苫、渡辺、田原、長谷川」の各氏である。

6 戦後の学習指導要領の変遷

昭和 22 年 (1947) 版 学習指導要領 図画工作編 (試案)

昭和 26 年 (1951) 版 小学校学習指導要領 (試案)・中学校学習指導要領 (試案)

昭和 33 年 (1958) 版 小学校学習指導要領・中学校学習指導要領 告示

昭和 43 年 (1958) 版 小学校学習指導要領・中学校指導要領 告示

昭和 52 年 (1977) 版 小学校学習指導要領・中学校指導要領 告示

平成 元年 (1989) 版 小学校学習指導要領・中学校指導要領 告示

平成 10 年 (1992) 版 小学校学習指導要領・中学校指導要領 告示

平成 21 年 (2011) 版 小学校学習指導要領・中学校指導要領 告示

7 『昭和 22 年 (1947) 版 学習指導要領 一般編 (試案)』P2

8 同上、P11

9 久保村里正『図画工作科の於ける領域と教科構造 I—小学校学習指導要領「図画工作」の変遷—』（『教育研究所紀要第 6 号』文教大学付属教育研究所 1997 年）

10 山形寛は 1947 年 6 月 2 日のラジオ放送による解説「図画工作学習指導要領について」において「家庭生活や学校生活に基礎をおき、手近なところから出発しよう。図画工作を、これ迄以上に生活的なものにしようとするのが今度の狙いだとみることができるのです。」としている。

11 『昭和 26 (1949) 年度版学習指導要領図画工作科編 (試案)』まえがき

12 前掲、山形、P792

13 小学校の教育課程については、この節に定めるものの外、教育課程の基準として文部大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする。」学校教育法施行規則第 25 条

14 久保村里正『図画工作科の於ける領域と教科構造 I—小学校学習指導要領「図画工作」の変遷—』（『教育研究所紀要第 6 号』文教大学付属教育研究所 1997 年）P3

15 「昭和 27 (1952) のサンフランシスコ平和条約の発効によって、日本が独立した。日本教育版画協会 (1951～)、創造美術協会 (1952～) 等の民間美術教育運動団体が組織され、創造主義的美術教育や生活版画を主張した。こうした民間教育運動団体が力をもって、美術教育をリードしたため、この 10 年間余りを民間美術教育運動主導時代と位置づけることができる。」前掲、山形 P792

16 『文部時報』第 968 号 1958 年 4 月号 P51

17 具体的には、「人工衛星スプートニク打上げに象徴される 1950 年代の全世界的規模での急速な技術の発展」がある。」丸山剛史「1958 年版学習指導要領「技術・家庭科」の「技術科」設置構想との断絶と連続」『産業教育学研究』第 34 巻第 2 号、2004 年、P9

18 横山悦生「1958 年の技術・家庭科の学習指導要領の普通教育としての性格—文部省職業教育課内会議の資料にそくして—」『産業教育学研究』第 27 巻第 2 号、1997 年、P53

横山は文部省初等中等教育局職業教育課内会議資料、1957 年 9 月 14 日に始まり 1958 年 3 月 15 日に答申した教育課程審議会中等教育課程分科審議会議事録 (第 16、17 回)、教材等調査研究会中学校職業・家庭科小委員会会議録を用いて、1958 年版学習指導要領「技術・家庭科」設置に関する審議を分析している。

19 山形寛『日本美術教育史』（黎明書房）P831L3。ただし、この時点で消滅とは言い難いであろう。なぜなら、美術教育関係者が重視していた「考案設計」という言葉は、昭和 33 年技術・家庭科指導書の第 1 学年および第 2 学年の男子向きの目標の中に生かされているからである。

20 大谷忠「技術・家庭科成立時における美術教育関係者の期待と挫折」『産業教育学研究』第 28 巻第 2 号、1998 年、P33—P40

21 大谷、前掲論文、P39 より以下に引用する。「昔は、図案といって、装飾を連想したが、現代のデザインは、材料を考え、使い方を考え、アレンジするといった総合的な計画であって、科学技術を手段として使うといった立場である。…デザインは人間が使用する立場からの総合設計である。技術科の設計では材料を考えたり、強さを考えたりする部分設計、要素設計の性格が多く取り上げられる。」

22 文部省は 1959 年から 3 カ年計画でこれまで中学校で職業・家庭科または図画工作科を担当し、将来、技術・家庭科を担当する予定の全教員を対象に、各都道府県ごとに、中学校教育課程 (技術・家庭) 研究協議会を男子向き 12 日間、女子向き 4 日間を実施し、これに出席したものだけに技術科の 2 級免許状を授与した。

23 鈴木敏雄「昭和 40 年代の教育」『技術科教育史 戦後技術科教育の展開と課題』開隆堂、2009 年 P102～P138