

教員養成教育における美術教育指導の授業のあり方をめぐって

A Study of Class for Art Education Lesson in University-level Teacher Training

高木厚子*
TAKAGI Atsuko

大学での教員養成のための美術教育指導の授業は、指導者が受講者向けの題材を用意し、教育的価値を解説するパターンが多くを占めるが、教師役と子ども役のロールプレイングの過程をリアルタイムに把握しておき、それに基づいて省察し、関連する有効な知識の提示による一般の学生を対象とした図画工作科の指導法の授業を筆者は実践している。そうした教員養成のための授業の解説として、出会わせておきたい思考法や知識として有効な事項について、教員養成系大学における一般の学生対象の美術の指導法の授業での実践や、美術専攻の学生の論文指導経験をふまえ、学習指導要領の変遷や文献を手がかりとして考察した。上手下手の観点からではない、子どもの製作（制作）プロセスに寄り添う授業を成立させるにはどうしたらよいか省察を促すこと、一見、専門的とも思われる、戦後の学習指導要領の領域変遷を知識として提示すること、リードの「二つの相容れない可能性」を折衷して育てられてきた日本の美術教育という思考法や、アート教育のありようの三つの構想、「ミューズの教育」「専門領域立脚のアート教育」「バウハウスの教育」を対立的に捉えるのではなく相互補完的に捉えていくことといった知識と思考法との出会いの機会をつくるのが美術専攻の学生を対象とした場合はもちろんのこと、美術専攻ではない一般の学生にとっても、有効ではないかと提言した。

キーワード：教員養成 美術教育 大学教育 指導法 図画工作科

Key words : teacher training, art education, university education, lesson method, arts and crafts

はじめに

教員養成系大学のカリキュラムとして、美術教育の立場から筆者が関わる授業では、美術教育を専門としない学生にも、授業の指導法の学習をさせている。指導法の対象は幼稚園・小学校・中学校（高等学校）にわたる。特に小学校教育の学習では、教員となった暁には、全科指導することになる多数の学生を対象として授業をしており、その指導はどうあるべきか探究している。幼稚園教育のための表現領域の教育、中学校（高等学校）の教育についての授業では、小学校教員養成のための授業構成を足がかりとしながら、大学での指導法について省察と実践を継続的に行っている。本論文では、筆者による教員養成における一般学生への授業実践、美術専攻の学生への研究指導の状況から得た事象や、各種文献を基にして、教員養成教育における美術教育の指導法のあり方をめぐって考察したい。

1. 教員養成のための美術教育の指導法の授業

教員養成のために、美術教育の立場から指導法の授業をする場合、大学教員が指導者としての模範を解説しながら、実施するパターンの授業が一般的といえよう。受講生は、上手下手を問わず描いたり作ったりすることができて楽しいとする者が多数である。そして、その活動にはこんな意味があるといった、教育的価値の解説を

受け、そんな意義があったのかと受講者は傾聴する。

指導者が受講生向けの題材を用意し、受講者は童心に返ったと喜び、解説を聞いて納得するわけである。学習者の年齢差への理解が欠如している場合が多く、たとえば、低学年の児童の思いもかけぬ発想や表現のすばらしさを顕現させる時期の授業のあり方と、高学年で増加する、自己省察の力が生まれてくる時期の指導との違いへの深い理解へとは進みにくい。大学の授業受講者としては苦労がなく、受講者の授業評価も高くなる。しかし、大学生の立場として楽しくても、それを真似て実際の子どもを対象に授業をすることは期待されていないのである。また、美術の中高免許を取得するための授業で取り入れられていた活動が面白かったため、小学生対象に授業実習にアレンジするといった学生も存在するが、子どもの発想への興味が欠如しがちであり、授業実習で、期待した子どもの活動が得られず、苦労する結果も見受けられる。学生たちが、美術教育の授業設計の理解に欠けたまま大学を卒業し、教員になっていくことに危惧をもつ。

そこで、模擬授業的に（「的」としたのは、美術教育の場合、一般的に想起される「模擬授業」とはやや違うというニュアンスを込めたいがためである。）、教授者役と学習者役のロールプレイングを進めていく授業のあり方、学生に開かれたチャンスを与えていく大学授業の

あり方を考察していくことが重要であると考えられる。美術教育関連の他の開講授業の内容とのバランスを考慮する必要があるため、一般化することは難しいとされる向きもあるかと思うが、学外での授業実習以前に、題材発想と授業構築の体験は必須であると考ええる。

学生が指導者を演ずる場合に、楽しい授業にしたいというモチベーションが多く見られる。まずは、それを重視したい。しかし、自分が大学の美術教育の授業で受講して楽しかったものを真似するだけでは、子ども対象の題材の授業を成立させることが難しいことも理解させたい。また、楽しい授業にしたいというモチベーションはあっても、美術教育で何を育てるのか、教えるのかという問題意識は生まれにくい。筆者による大学での継続的な授業実践での取り組み方と今後目指したい知識定着については後述する。

2. 苦手意識の払拭をめざす授業

美術専攻ではない、一般学生を対象とし、降旗(2016)は、小学校教員を目指す一般の大学生の多くには、図画工作・美術に対する苦手意識があり、それを解消することが重要だとして、次のように述べる。

本来、学習指導要領に示された目指すべき図画工作教育や美術教育の実践が行われていれば、児童・生徒の〔苦手意識〕などは生まれ得ないと考えている。

なぜならば、学習指導要領に示されている教科目標は、小学校の図画工作については「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。」であり、どこにもうまく上手な作品づくりを目指すとは明記されていない。

「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造的な喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。」

このように中学校美術科の教科目標においても小学校の図画工作と同様である。

学習指導要領に示された図画工作・美術の教科目標は、苦手意識が生まれる土壌となるような作品の完成度の高さや精巧さ、つまり作品の上手さだけを求める教科ではない。それよりも一人一人の児童・生徒が自分の思いやイメージを試行錯誤しながら表現する過程にこそ、大きな教育的意義が存在するのである。とし、あえて最初に、苦手意識のある大学生が特に苦手とする水彩絵の具を使う題材に取り組みせ、うまく上手ではなく自分らしい表現を目指させる指導を実施し、〔苦手意識〕を大幅に減少させたと報告している。

筆者が研究指導した美術専攻の学生で、題材開発に取り組んだ者は、上手下手を意識せず楽しい授業にするこ

とが第一と考える者が多かった。小学生対象のアニメーション題材の開発では、描画の必要なパラパラアニメーションよりも先にクレイアニメーションの授業をした方が、絵嫌いであっても、取り組めるとして題材開発と研究授業に取り組んだ者がいた。水彩画でつまづき絵嫌いになった人が多いとするインタビュー調査にもとづき棒状画材による絵画指導の題材開発と研究授業に取り組んだ者、またトリックアート的一种である「アンビグラム」の題材開発と研究授業、「はめ絵」の題材開発と研究授業に取り組んだ者もいた。絵を描こうとしない低学年対象に決まった大きさの白い画用紙に描くところから始めないで、紙素材とのふれあいからめくりのしくみの工作へ、そして絵へとといった題材開発と研究授業もあった。

ただ、子どもがある程度成長すると、上手になりたいという気持ちが生じるのは、もっともなことなので、その気持ちを受け止められる余地は残す必要があろう。そうした側面からの達成感が感じられる授業とはどのようなものになるだろうか。「上手い」とは何を指すかが問題である。写実性だろうか。まるで写真のような絵を描くことができたらいいと子どもは思うだろうか。そうではなかろう。美術教育に取り組んでいる教員でも、カメラメタファーに囚われている者がほとんどである。人間の視覚システムについて理解を深めることも重要である。この点については、あらためて別の機会に論じたい。

また、小綺麗なものをつくりたいとなると、美術よりは、書店の実用書の売り場の手芸コーナーに向かうことが似合っている。

グループ活動を設定するかどうか、一つの大きな端境となろう。グループ活動での盛り上がりを活かした授業がアクティブラーニングの典型としてもはやされているが、美術教育でも、小学校では以前からグループ活動には積極的な取り組みがなされている。しかし、子どもの授業中の活動への没頭を期待する教員もいる。中学校では、一人での活動、静かな授業の成立が重視される場合もある。子どもの発達過程から見ても、もっともなことであろう。ただし、往々にして作品完成主義タイプの授業構成になっていることがあるので、注意したいところである。

「10歳の壁」という言葉が学校教育の世界では、1960年代ごろからささやかれてきており、そのあたりで、子どもが大きく変化すると言われてきた。近年では脳科学研究と対応づけられて、いっそう広く、知られるようになった。渡辺(2011)は、発達心理学の立場から、「具体的操作期」から「形式的操作期」へと子どもの思考のしかたが変化するのが、この時期であるとして、具体的に見える現実の世界から、抽象的に推論したり、自分の能力を評価したりできるようになること、自尊心のめばえ、メタ認知の変化などについて先行研究を紹介してい

る。美術教育では、宮坂（2016）が、小学校中学年までを「造形教育」小学校高学年以降を「美術教育」として考えることを提唱している。「造形教育」では、のびのびとした子どもの活動を活かす学習を、「美術教育」では、それだけではなく、美術文化へと招待していくプラスアルファが必要だとしている。

3. 領域分けの困難さと教員養成のための授業

教員養成の授業で、理解させにくいのは、美術教育の領域である。文部科学省 1998年12月 幼稚園教育要領（1998年12月告示） 文部科学省 2003年12月 小学校学習指導要領（1998年12月告示、2003年12月一部改正） 文部科学省 2003年12月 中学校学習指導要領（1998年12月告示、2003年12月一部改正）を参照させて解説しても、領域観が育たない。美術教育を専門とする研究者にあっても論議が分かれる場合があるのだから、それも仕方無の無いことといえよう。

ここでは、国立教育政策研究所（2014）「学習指導要領データベース」を参照し、金子（1981）、久保村（1997）に基づきながら、学習指導要領における領域の変遷について確認しておきたい。

昭和22（1947）年学習指導要領（試案）では、昭和21（1946）年9月11日に連合軍総司令部の民間情報教育部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の山形寛に編修が命じられ、アメリカのヴァージニア州のコース・オブ・スタディを元に、作業が進められた。描画と紙工が大きな位置を占め、描画は最初、記憶・想像による描画が多いが、だんだんと写生による描画の時数配分が増え、5年生6年生では、構想による描画と写生による描画となる。粘土による表現は小学生のみで、中学校では描画のみとなる。紙工は学年が上になると図案、製図、木工、金工、糸・布のさいくとなる。山形（1967）によると、実質20日間ぐらいで作られたものであるという。

昭和26（1951）年学習指導要領（試案）では、小学校と中学校が分離され、小学校の方ではたくさんあった項目を描画、色彩、図案、工作、鑑賞の5項目に整理し、描画と工作が主となっている。中学校では、描画、色彩、図案、配置配合、工作、鑑賞の6個のまとまりとなる。ちなみに、学習指導要領データベースには、中学校での領域をあげた後、「七つのまとまり」「七つの指導内容」という語句が使用されている。金子（1981）では、表現、鑑賞、理解、技能熟練の四つの教材を挙げており、小学校と中学校の内容の連絡は感じられない、とされている。こうした記述のズレの原因は不明である。

昭和33（1958）年学習指導要領は、法的拘束力をもつものとなった。中学校の図画工作科は「美術科」と改称し、内容も芸術性や創造性を主とする表現や鑑賞に関す

るものを扱うように方向づけられた。小学校は図画工作科のままであるが、内容的には中学校の美術科と関連している。絵画・版画・彫塑の系、デザインの系、工作の系、鑑賞の系で構成された。中学校では、印象や構想などの表現（絵画・彫塑）、色や形などの基礎練習、美術的デザイン、鑑賞が柱とされた。この頃には有力な民間教育団体が結成されており、昭和26年に「日本教育版画協会」、27年に「創造美育協会」、30年に「造形教育センター」、そして「新しい絵の会」の主張が明確になってくるのも、この頃からであり、これらの教育団体の主張も反映されているといえよう。

昭和43（1968）年学習指導要領では、内容が絵画、彫塑、デザイン、工作（中学校では工芸）、鑑賞の5領域となった。

昭和52（1977）年学習指導要領では、図画工作科も美術科も内容を表現と鑑賞に分け、その中に絵画、彫塑、デザイン、工作が含まれるようにし、あまり領域の区別が目立たないようにしている。そして「造形的な遊び」が低学年で設定された。

平成元（1989）年学習指導要領では、「造形遊び」が低学年中学年にも設定された。

平成10（1998）年学習指導要領では、「造形遊び」が小学校全学年に設定され、内容の表現の中での2本柱の1つとなった。中学校では、絵画・彫塑と、デザイン・工芸が表現の中の2領域となった。

平成20（2008）年学習指導要領では、共通事項の項目が設けられた。「つくりたいものをつくる」が「工作に表す」になった。

そして、平成30（2018）年学習指導要領（案）では、表現の中の項目立てが、発想や構想と技能に分けられ、各々の中に、造形遊びと絵や立体、工作に表すが配置され、領域が明快になった。中学校でも同様の項目立てで、発想や構想と技能に分けられた項目の前者の項目で、絵画・彫塑、デザイン・工芸についての2領域を示し、後者の項目では、領域を問わない記述がなされている。

1947年に図画工作科が教科として出現する以前には、1941年の国民学校令によって定められた芸能科図画と芸能科工作が存在した。さらにさかのほれば、図画科と手工科という二つの異なる教科が設けられていた。図画工作科として統合されることによって工作教育の振興が妨げられるという危惧があった。河野（1999）は、1949（昭和24）年創刊された雑誌『スクールアート』の言説から戦後の工作教育の理念の方向をめぐると言説に基づき、分離派が考える工作教育の姿が、産業振興に結びついた、実用主義的な教育価値を温存しようとしていたのに対し、新たな図画工作の中での理念を追究する上での工作教育の姿が立ち上がる様について詳述している。

工作教育は、一般の人々にとって、何かを作るという

理解で思考停止していることが多い。たとえば、情報工学系の論文で3D展開図を作成するソフトウェア開発を報告する際に、紙工作が小学生に好評だったと、その価値を論ずる中で安易な連想による教育的価値づけがなされたりする。技能の練習にはなるが、そこに創造的技能という観点は見られない。これだけでは、図画工作の学習に使用できないのである。

森下(1985)は、図画科と手工科が、単一の教科に統合されるという大きな変化について、図画工作科の成立過程を詳細に報告している。教科書は使わないことが決まり、1946年6月17日に「図画工作指導上の注意」が公にされた。そこに記されていた工場の見学など、生産労働への展望から昭和22(1947)年度学習指導要領図画工作科編(試案)は一步後退していたと言える、としている。また、このことは、図画工作科工作が普通教育における技術教育の教科として位置付く可能性を有しながらも、その方向を見すえて教科論を検討する道を全てでなくとも、重要な糸口を切り捨てたと考えることができる、として、残念そうに述べている。森下(1987)では、「コンピュータ化」社会、「情報化」社会とも言われる現代において、学校の工作教育は重要であるのに、「図画工作科」は美術的なものに傾いており、工作教育の内容や方法の研究も、戦後の統合以降、あまり進められてこなかった。工作教育の確立のために手工・工作教育の歴史を見るべきとして、明治中期における手工教授法を取り上げて論じている。戦後、図画工作科が為してきたこと、為してきた道が否定的に捉えられているようである。

領域の説明をする上で、最も困難なのが、造形遊びである。宇田(2004)は、昭和52(1977)の学習指導要領で低学年での「造形的な遊び」が導入される以前の昭和43(1968)年版学習指導要領に、造形遊びの原形が見られ、昭和52(1977)版学習指導要領への連続性がある事、昭和40年代初頭の造形教育センターによる「造形科」への改称運動、昭和52(1977)年度学習指導要領全体の改訂方針に、低学年における「幼少連続の視点」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事、先導的な教育実践を試みた教師群の一つである大阪府「Doの会」の活動は、指導要領における「造形遊び」導入の下地を形成した事、「Doの会」の主張と実践は、当時主流であった、コンクールを背景とした描画中心の図画工作科教育へのアンチテーゼであり、一つの教科のスケールを超える枠組みをもつものであった事を指摘した。さらに宇田(2005)は平成10(1998)年度版学習指導要領で、小学校全学年に「造形遊び」が導入されるまでの経緯についても論じており、造形遊びは、造形美術表現の原初からの発想、現代アートからの発想、遊戯性からの発想が取り入れられており、実際の題材を参照してロー

ルプレーイングさせるだけでは、教育的価値を理解させることが難しい。長谷川(1992)も、造形遊びの公教育への導入の思想的背景について詳述している。領域分けについて、一見、専門的知識として初学者には向いていないような歴史への理解を求めることも有効かもしれない。では、教員養成のための大学での授業をどのように展開することができるだろうか。その大きな方向性には、さまざまな可能性があるが、筆者が授業においてどのような点に留意しているか、報告したい。

授業実践の学習をする際、学習指導案を作成させることが多いかと思われるが、現職の教員が集い研究授業をする際に用意するといったケースはともかくとして、進行案だけでなく、実行し、省察することを含めるのが初学者には重要ではないだろうか。そこで、学習指導案を作らせるのではなく、実際に実施していく過程での記述、省察の記述を求めるワークシートを、教師役の学習者に配布して記入させている。

子ども役と教師役に、想定対象学年と領域を指定し、授業をさせる。一部、省察のための板書スペースを確保しておき、そこに授業過程で注意を払うべきポイントについて逐次、板書していく。授業進行のパターン分け、指導スタイルのピックアップ、グループ活動と個人活動のバランス、空間構造(机・椅子等の配置、教室か廊下か野外か等)、黒板スペースの利用のしかた、鑑賞活動のパターン分け、カード利用(発想時、鑑賞時、自己省察時)の紹介、題材発想の過程の特徴、材料と道具の準備のしかた、対象学年との適合性といった観点について、これらの板書を利用しながら、ロールプレーイング終了後、説明する。

こうした授業の一環として前述の領域の変遷についての理解を深めさせておくことや、さらに、美術教育の知識としてふれさせておくことが有効と思われる事項について述べていこう。

4. リードの「二つの相容れない可能性」とアート教育の三つの構想

宮坂(2016)は、図画工作は戦後に作られた言葉である。「図画工作」は約七十年かけて豊かな内容を持つ教科に育ってきている。図画工作の内容は「育成すべき資質・能力」のうち、感情や感性に関わる重要な部分を担っている。しかし、何を担っているか具体的な内容になるとあいまいで、全国津々浦々に「育成すべき資質・能力」の内容が、まとまって広がっているとは残念ながら言い難い。

これと同じような例は算数にもある。1941年、算術と数学を合わせて作られた造語が「算数」である。しかし算数は長い年月をかけて育っている。図画工作も、ようやく「共通事項」を設定したりして、内容がまとまりつ

つある。ところが、算数と違って図画工作にはもっと厄介な問題がある。それはハーバート・リード著『芸術による教育』が冒頭に掲げている「二つの相容れない可能性」のことである。

二つとは、「人はその人自身になるように教育されるべきである。」と「人はその人自身でないものになるように教育されるべきである。」であるリード(2001)。

しかし、学習指導要領・図画工作は「目標」の中に「つくりだす喜びを味わうようにする」と「造形的な創造活動の基礎的な能力を培い」を入れた。これは、まさしくリードの言う「二つの相容れない可能性」(中略)ではないだろうか。日本の学習指導要領は、西洋では相容れない矛盾すると言われる二つのものの両方を受け入れているのである。(中略)未だに図画工作は育てるのだ、いや教えるのだ、と論争が続いている。(中略)私たちは東洋人であるから「育てながら教える」という方法を知って、この問題を解決しようとした、としている。

教員養成のための指導法の授業においても、育てられてきた図画工作の現在を学ばせながら、将来の発展につなげていける力を育て、まさに、育てながら教えることが、重要であるといえよう。そのためには、過去の授業実践を参考にしながら、ロールプレイングによる授業をさせ、コメントする際に、一見、専門的とも考えられる、前述の領域の変遷、日本における折衷主義の成立、そして次に述べるようなアートの教育についての理解を深めさせることも有効ではないだろうか。

今井(2017)は、アート教育の三つの構想、「ミューズの教育—表現としてのアート」「専門領域立脚のアート教育—文化領域としてのアート」「バウハウスの教育—探究としてのアート」について述べている。

ミューズの教育の構想は、芸術の枠—音楽、美術、文学といった個別芸術ジャンルの枠、結果の成就を求める「芸術」自体の枠—を越えて、表現という過程に基盤を求めている。学校教育におけるミューズのものの意味は、表現それ自体の躍動や喜びに求められていた。学校は、成績を目的とした受容的な学習に支配されているが、人間精神の創造的な原動力から出発するような学校像と授業形態が求められ、ミューズの教育がこの課題に応えると考えられる。ミューズの教育は、〈表現としてのアート〉という理解によって、途中経過の重視という点で大きな意味をもつが、諸芸術が内在させているはずの厳しい要求や論理を軽視している。

専門領域立脚のアート教育は、ミューズの教育とは対照的に、文化領域としてのアートを前面に押し出した構想であり、米国のDBAE(Discipline-Based Art Education)が著名である。子どもの創造的潜在力を引き出すためには、むやみに教えない方が良いという見方が広く受け入れられているのに対して、DBAEは美術制

作、美術批評、美術史、美学の四つの領域の方法論や概念を学ぶことで、子どもは視覚芸術についての包括的な理解を得ることができるとした。

アートにおける技能と探究の役割はバウハウス教育において主題的に考察されることになる。モダンデザインの発祥の地となった建築学校バウハウスでは、アートは探究の過程そのものと考えられていた。その過程はDBAEの場合のような安定したゴールを持たない。探究において学生たちに求められたのは自らの知覚に反省的に関わることであったが、探究の過程は作品の制作において進行し、探究の成果は制作された作品として現れる。個性の表現は目標として置かれず、それぞれに個別的な知覚を共有すること、多数の人間が分かち合えるような媒介物を提示することで、制作された作品が再度社会的コミュニケーションという過程へと結び付いていくようなループが考えられていた。そうした構想を支えていたのは、身体という基底にまで遡るような探究としてのアートの理解であった。

アート教育の三つの構想は、補完的な関係にあると考えられる。宮坂(2016)の「育てながら教える」と同様に、対立的に捉えず、教員養成の指導において問題の所在を明らかにし、意識させておくことも、意味あると考える。

おわりに

21世紀型教育は、正解を求める教育から、単一の正解のない教育・納得解を見つける教育が必要であるといわれる。また、情報を素早く処理する力から情報を組み合わせて導く力が重要ともいわれている。教員養成教育における美術教育指導の授業のあり方も、そのような教育ができるよう、めざしていくことが求められるといえよう。指導者が学生向きの題材を準備して模範授業を演じ、その授業について解説するというスタイルだけでは、身につくことのない力をどう育てていくか、ロールプレイングで試行錯誤したり、領域の変遷にふれさせたり、問題提起をしたりといった、幅広い教育を盛り込んでいくことが重要なのではないか。

引用文献

- 長谷川哲哉 1992 造形遊びにおける一考察 和歌山大学教育実践研究指導センター紀要, 1, 105-118
 降籙孝 2016 図画工作・美術への〔苦手意識〕解消の試みと成果—目指すべき造形美術教育を実現させるために— 山形大学紀要(教育科学), 16(3), 21-33
 今井康夫 2017 アート教育カリキュラムの創造 秋田喜代美(編) 学びとカリキュラム 岩波書店 pp.209-240
 金子一夫 1981 図画工作科・美術科学習指導要領の変

- 遷に関する試論 茨城大学教育学部教育研究所紀要, 13, 51-56
- 国立教育政策研究所 2014年12月26日最新改訂 学習指導要領データベース <https://www.nier.go.jp/guideline/> (2017年3月1日閲覧)
- 河野令二 1999 戦後の工作教育の理念性－図画工作中的の工作－『スクールアート』をめぐって－美術教育学, 20, 125-142
- 久保村里正 1997 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－文教大学教育研究所紀要, 6, 69-79
- 宮坂元裕 2016 「図画工作」という考え方 黎明書房
- 文部科学省 1998年12月 幼稚園教育要領 (1998年12月告示) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319940.htm (2017年3月1日閲覧)
- 文部科学省 2003年12月 小学校学習指導要領 (1998年12月告示、2003年12月一部改正) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320008.htm (2017年3月1日閲覧)
- 文部科学省 2003年12月 中学校学習指導要領 (1998年12月告示、2003年12月一部改正) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320101.htm (2017年3月1日閲覧)
- 文部科学省 2017年2月14日 幼稚園教育要領案 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/02/1382218.htm (2017年3月1日閲覧)
- 文部科学省 2017年2月14日 小学校学習指導要領案 (2017年3月1日閲覧) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/02/1382218.htm
- 文部科学省 2017年2月14日 中学校学習指導要領案 (2017年3月1日閲覧) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/02/1382218.htm
- 森下一期 1985 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 (教育学科), 32, 231-251
- 森下一期 1987 明治中期における手工教授法に関する一考察－教材の選択, 配列を中心に－名古屋大学教育学部紀要 (教育学科), 34, 245-257
- 宇田秀士 2004 小学校図画工作科における初期「造形遊び」の内容－学習指導要領図画工作編昭和43年版と昭和52年版をめぐって－美術教育学, 25, 95-111
- 宇田秀士 2005 「新しい学力観」「生きる力」時代の小学校図画工作科「造形遊び」の内容－学習指導要領図画工作編平成元年版と平成10年版をめぐって－美術教育学, 26, 91-108
- リード, ハーバード 宮脇理, 岩崎清, 直江俊雄 (訳) 2001 芸術による教育 フィルムアート社 (Read, H.E. 1956 *Education through Art*. London : David Highman Associates.)
- 山形寛 1967 日本美術教育史 黎明書房
- 渡辺弥生 2011 子どもの「10歳の壁」とは何か? 光文社