

学習指導要領〔図画工作・美術〕編における感情に関する記述の分析

内田裕子 埼玉大学教育学部芸術講座美術分野

キーワード:感情、情緒、情操、感受性、感性

1. はじめに

最近、感情の纏れによる学生間の軋轢が、以前よりも多く生じている様に感じる。しかし、重大な悩みを抱えていると言う学生の話聞けば、多くは些細な感情の行き違いによる不安や相手の気持ちを確認せぬまま事態を重く捉えた感傷である。こうした現状から、感情に関する教育の在り方について知りたいと考え、本研究では「感情の陶冶をはかること」を目指す芸術教育¹に含まれる小学校図画工作科及び中学校美術科における感情に関する教育の内容及び方法の変遷を、学習指導要領を手掛かりに明らかにすることにした。

2. 研究の背景・方法

2020年初頭から世界に広がりを見せたCOVID-19の災禍は、人々の感情を大きく動かした様に感じられた。穏やかだった人が攻撃的になったり配慮のあった人が利己的になったりする等、人の感情を理解することの難しさを実感する出来事にも多く遭遇した。一方、平時においても、感情の起伏の激しい人に対しては、恐怖心を抱いたりモラル・ハラスメントに陥ったりする場合があります、感情は理屈と等しく、社会生活を送る上で重要な要素と考えられる。

以前、テレビでこんな話を聴いた。或る人が自身の子どもの発熱を理由に、午後からの仕事を早朝に変更させた上、職場では笑顔を見せることは勿論、他者の挨拶に返事もせず、仕事が終わると忽ち無言で職場を去った。これは、権威ある人物の感情が周囲の人々を振り回した例であるが、類例は数多あり、所属するゼミの指導教員の顔色を窺って、ゼミでの発言内容を変える学生も居れば、親の顔色を窺う環境に育った人が、常に他者に怯え、自身の本心を表現することが出来ずに暮らす例もあり、学校や職場で今日頻発する「いじめ」も含め、総じて力を持つ人物の感情が原因で起こる場合が多い。一方、反対に、豊かな感情を持つ人物が学校長や学級担任であることで、荒れていた学校や学級が落ち着いた事例も多数ある。「感情論理」²の言葉が示す通り、場に集う人の感情は、この様に、その場の在り方自体を左右する有力な要素になり得る。その証拠に、今日の情報通信技術〔ICT〕の発展に基づくビッグデータ処理技術では感情解析が行われるが、この技術では、行動から感情を解析することに留まらず、表情から感情を分析することが出来る上、生きる人間のみならず仏像の表情から感情を解析することも可能で、感情解析はその対象を拡張し続けている³。

この様に、近年、感情を分析して、経済活動を初めとする人間の行動の解釈に活用する方法及び環境は整いつつある。しかし感情の教育は、管見の限り整備されているとは言えず、小学校図画工作科及び中学校美術科においても例外ではない。そこで、本研究では、1947年に試案が示され、1958年の改訂時から法的拘束力を持つと捉えられる「学習指導要領」を対象に、主として小学校図画工作編・中学校美術編の文章に現れる感情に関する用語を抽出し、その用語の出現及び意味の変化を手掛かりに、感情に関する教育内容及

び方法の変遷を見る。更に、感情の教育においてなくなった観点及び新たに注目される様になった観点に基づき、現代の図画工作科・美術科における感情の教育に関して検討する。

3. 研究の内容

3-1 学習指導要領〔図画工作・美術〕編に現れる感情に関する用語

第二次世界大戦後の日本の学校制度は、明治時代に始まった学制の教育理念を示す教育勅語の反省に基づき、新たに制定された日本国憲法と教育基本法〔1947年3月31日公布〕に則り、個人の尊厳、人権の確立、自由・平等の実現を求める民主的な内容となる。この変化を推進したのがGHQ〔連合国軍最高司令官総司令部〕に設置されたCIE〔民間情報教育局〕であり、教育基本法や学校教育法はCIEの協力の下に制定され、教育の方針を示す「学習指導要領」もCIEが紹介したバージニア州の1943年版コースオブスタディ〔以下「バージニア・プラン」と記す〕を参考に作成された⁴。その際、バージニア・プランが選ばれた理由には、コア・カリキュラムを提唱し、民主的で進歩主義的な教育課程〔Progressive-Education〕であった点が挙げられるが、1947年版「学習指導要領（試案）」⁵の作成主任であり、第二次世界大戦以前からの図書監修官でもある山形寛〔1888-1972〕は、バージニア州が日本と似た農業州であったことも挙げている⁶。ただ、この様に、当初アメリカの教育制度や教育理念を参考に作成された学習指導要領も、試案ではなくなった1958年版以降は、より日本の情勢に応じた内容に変化して行く。

以上の内容を踏まえ、本章では、学習指導要領に記された感情に関する用語の出現及び意味の変化から、感情に関する教育内容及び方法の変遷を見る。そのためにまず、各時代の小学校と中学校の図画工作編及び美術編の学習指導要領に登場する感情に関する用語の一覧を表1に示す。

表1 学習指導要領に現れる感情に関する用語一覧

No.	版	愛 好	情 緒	情 操	感 情	感 受 性	感 性
1	1947	小学校 中学校					
		<小学校> <中学校> <小学校・中学校>	反抗心、無関心、依頼心、苦心、楽しく〔楽しみ〕、喜び〔喜んだか、喜ばれたか〕、心の中、心の態度、心が向く〔心に向けて〕、心ゆくまで、心得て、思い、夢 熱心、不熱心、用心深く 感覚、関心、楽しむ、芸術心				
2	1951						
3	1958						
4	1968						
5	1977						
6	1989						
7	1998						
8	2008						
9	2016						
		<小学校> <中学校>	感覚、思い、思い付〔く〕、喜び、楽しさ〔楽しみ〕、夢、心の中〔全て「イメージ」関連〕、夢中 思い、感覚、喜、心の中、夢、楽しさ〔楽しみ〕、思い付、夢中				

表1の各版の行の上段は、小学校と中学校のいずれにその用語が記されているかを示すため、No.1の行に見られる通り、出現する場合は「小学校」は左半分を若芽色、「中学校」は右半分を若苗色で着色した。他方、下段は、No.1の1947年版学習指導要領（試案）とNo.9の2016年版学習指導要領に限って設け、学校種に応じて記載のある、感情に関するその他の用語を記す。なお、用語の抽出元は、指導書や解説のないNo.1では学習指導要領本文とし、他方No.9では、小学校図画工作編及び中学校美術編の「学習指導要領解説」として出現数の降順に並べた。但し、小学校と中学校に出現する用語は殆ど同じであった。

表1を左から順に見て行くと、「愛好」は中学校の全ての学習指導要領には記載されているが、小学校では1951年版学習指導要領（試案）で教科の目標に「造形品を愛好し、よくできた作品や、すぐれた技術を尊敬する態度を養うこと」が挙げられるのみであり、「情緒」は、当初は小学校のみであったのが中学校に広がったものの途中から小学校でも中学校でも全く記載されなくなる一方、「情操」は全ての小学校と中学校の学習指導要領に記載されている。「感情」は、当初小学校と中学校の両方であったのが、やがて小学校での記載はなくなり、「感受性」は、初めは小学校と中学校の両方で記載されていたが、次は中学校のみとなりその後記載がなくなる一方、ややあって「感受性」の後釜の様に現れた「感性」は、初め小学校のみであったのが中学校にも記載される様になり、その状況は現行の2016年版学習指導要領にまで続く。

以上のことから、本論では「感情」の用語の他、途中から記載がなくなった「情緒」、全てに記載のある「情操」、徐々に範囲を狭めてなくなった「感受性」、現代の図画工作科・美術科の教科の特性を象徴する「感性」の五つの用語を取り上げて検討する。

但し、本論では取り上げない「愛好」の用語に関しては、表2に示す通り、小学校の図画工作編では1951年版の鑑賞の目標の箇所に記載があるのみであるが、中学校の図画工作編及び美術編では終始記載があり、しかも、当初は鑑賞の目標とされていたのが、1977年版からは表現と鑑賞両方の目標として記される様になる。そのため、中学校の美術科では、今日、教科の目標として美術を愛好することは定着していると捉えられる。なお、表2以降の「表」及び「資料」中の文章に付す太字は全て筆者が付す。

表2 学習指導要領に掲載された「愛好」を含む文章

版	学校種	文 章
1947	中学校 (5)	第13章 第8学年の図画工作指導 単元11 鑑賞を主とした美術史 (1) 指導目標 2. 美術を 愛好 する精神を養う。
		第13章 第8学年の図画工作指導 単元11 鑑賞を主とした美術史 (2) 指導方法——生徒の活動 2. 時代によって、美術の背景となる時代思潮がちがひ、社会情勢に相違があり、美術を奨励し、保護し、 愛好 する層が異なっていることに注意し、それが、その時代の美術にどう影響しているかを研究する。 注意 あまり詳細な理論はさけて、鑑賞を主とし、鑑賞を通じて美術を理解し 愛好 するよう指導する。
		第14章 第9学年の図画工作指導 単元11 鑑賞を主とした美術史 (1) 指導目標 2. 美術を 愛好 する精神を養う。 (2) 指導方法——生徒の活動 前学年の方法を継承する。 注意 前教材「生活と美術」の指導と密接な関連を保って、美術 愛好 の精神を養うことに留意する。
1951	小学校 (1)	第1章 図画工作教育の目標 1. 図画工作教育の一般目標 (4) 造形作品の理解力、鑑賞力を養うこと。 c 造形品を 愛好 し、よくできた作品や、すぐれた技術を尊敬する態度を養うこと。
	中学校 (3)	第1章 中等教育課程における図画工作教育の目標 第1節 図画工作教育の一般目標 5 次の要項の指導によって自然のよさや造形品を鑑賞する力を養う。 5) 造形品を 愛好 し、よくできた作品や、すぐれた技術を尊敬する態度を養うこと。
		第6章 図画工作の学習指導 4 図画工作学習指導の要点 2) 鑑賞の指導 鑑賞の活動は、対象に対して 愛好 の情が起り、これを他のものに比べて、選択しようとする傾向性だといわれる。これは、個人の趣味性とも密接な関連をもつもので、当然そこには、表面から理解できない個人の対象に対する好きさの感情とも関連している。
		第7章 図画工作教育課程の資料 第1節 図画工作教育課程の資料選択 2 個人的基礎能力 2) 自然美および美術工芸の美を鑑賞する能力 美術品や工芸品に美を感じ、これを鑑賞するには、その対象となるものに、過去のもので現代のものである。過去の美術品や工芸品などは、われわれの祖先の残した美への感覚の集積であり、人間の本来の美を 愛好 する根本の要求によって生れたものである。これらの美術品や工芸品の鑑賞を通して、生徒に次の点について能力や理解をもたせることが望ましい。

1958	中学校 (1)	第1 目標 3 わが国および諸外国のすぐれた美術作品を鑑賞させ、自然に親しませて、美術や自然美を 愛好 する心情や鑑賞する力を養う。
1968	中学校 (1)	第1 目標 美術の表現と鑑賞の能力を高め、情操を豊かにするとともに、創造活動の基礎的な能力を養う。このため、 3 美術の鑑賞を通して、自然や造形作品に対する審美性を豊かにし、美術文化を 愛好 する態度を育てる。
1977	中学校 (1)	第1 目標 表現及び鑑賞の能力を伸ばし、造形的な創造活動の喜びを味わせるとともに、美術を 愛好 する心情を育て、豊かな情操を養う。
1989	中学校 (1)	第1 目標 表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の能力を伸ばすとともに、創造の喜びを味わわせ、美術を 愛好 する心情を育て、豊かな情操を養う。
1998	中学校 (2)	第1 目標 表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の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、豊かな情操を養う。 第2 各学年の目標及び内容 〔第1 学年〕 1 目標 (1) 楽しく美術の活動に取り組み美術を 愛好 する心情を培い、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を育てる。
2008	中学校 (3)	第1 目標 表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の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。 第2 各学年の目標及び内容 〔第1 学年〕 1 目標 (1) 楽しく美術の活動に取り組み美術を 愛好 する心情を培い、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を育てる。 〔第2 学年及び第3 学年〕 1 目標 (1) 主体的に美術の活動に取り組み美術を 愛好 する心情を深め、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を高める。
2016	中学校 (3)	第1 目標 (3) 美術の創造活動の喜びを味わい、美術を 愛好 する心情を育み、感性を豊かにし、心豊かな生活を創造していく態度を養い、豊かな情操を培う。 第2 各学年の目標及び内容 〔第1 学年〕 1 目標 (3) 楽しく美術の活動に取り組み創造活動の喜びを味わい、美術を 愛好 する心情を培い、心豊かな生活を創造していく態度を養う。 〔第2 学年及び第3 学年〕 1 目標 (3) 主体的に美術の活動に取り組み創造活動の喜びを味わい、美術を 愛好 する心情を深め、心豊かな生活を創造していく態度を養う。

3-2 1947 年版学習指導要領（試案）における感情の捉え方

前掲の表1に見られる通り、感情に関する用語は1947年版学習指導要領（試案）から多数見られる。その理由の一つには、この学習指導要領の作成に当たり、上記の CIE が紹介したバージニア・プランの影響が考えられる。何故なら、バージニア・プランでは、民主的な態度の型となる「特定の習慣と知識が統合されたものとしての『Emotionalized Attitudes（情緒化された態度）』の育成を目指し、敬意や興味、責任などの感情を育成することを教育目標に掲げていたからである。しかし、1947年版学習指導要領（試案）の図画工作編の作成においては「CIE の係官の中にその方面のスペシャリストがおらず、したがってその教科の担当官となった CIE のメンバーが具体的な教科の中味について専門的なアドバイスを与えられない」⁷ 状況にあったため、図画工作編の学習指導要領は、その作成主任であった山形寛の意向に基づき、旧体制から新体制への過渡的な内容となったと言われる。この点からすれば、大正デモクラシーの風潮と相俟って、欧州から帰国した画家の山本鼎〔1882-1946〕が美術教育の改革として行った「自由画教育運動」が醸成した民主的な美術教育の素地が、学習指導要領（試案）に影響を与えたことの方が大きいと考えられる。その証拠に「山本鼎が自由画教育運動を始めた大正8年（1919年）から奈良女子高等師範学校附属小学校で図画と手工を教えていた」⁸ 横井曹一〔1886-1965〕は、1922年発行の著書で既に「図画教育の真使命は、児童の美的情操陶冶である」⁹ と述べている。但し、横井の勤務した奈良女子高等師範学校附属小学校は、自律学習を唱導したとされるパーカースト〔Helen Parkhurst, 1887-1973〕がアメリカで始めた「ダルトン・プラン」

〔the Dalton Plan〕¹⁰にも似た「合科学習」を、木下竹二〔1872-1946〕が唱導・実践した学校であり、横井の研究者である都築邦春〔1944-〕に拠れば、横井の考えは「合科学習の理論とその理論に基づく実践の中で〔略〕まとめられたことは確かである」¹¹とされる。

なお、横井は、美術教育について複数の重要な提案をした人物とされるが、その中には「美術学習において美的情操を陶冶する」¹²ことの提案もあったとされ、都築は、当時の風潮を「図画教育がもつばら描画技術の伝達と考えられていたときには美術教育が情操教育の一部であるとは考えられていなかった。教育の対象として情操が考えられてからこのような考えが出てきたものと思われる」¹³と述べた上で、横井は「最近に於ける美の意義は従来のやうに客観世界に美を求めずして、美を鑑賞し創作する人の精神的內容即ち主観の中に美があるのだとの説が強い。従って芸術はこの美しい精神の表現であると見る。換言すれば客観対象に美が固有されるのではなくて、吾々の心霊の動作である」¹⁴と述べたと言う。

他方、国民学校〔1941年4月-1947年3月〕における「芸能科図画の目的は『形象ヲ看取シ且作品ヲ鑑賞スルノ能力ヲ養ヒ国民的情操ヲ醇化シ創造力ヲ涵養スルモノトス』と定められ「情操主義の芸術教育が『皇国ノ道』に則った精神を鍛錬することで行われた」¹⁵のと同様に、国民学校における芸能科音楽では情操教育を掲げ¹⁶、皇国民教育即ち皇国民としての情操を養うことに寄与したが、これを悔いた、1947年版学習指導要領音楽編（試案）の作成に主として携わった作曲家・作曲理論家の諸井三郎〔1903-1977〕は、音楽教育は芸術教育として確立されなければならないとの考えに立ち「形式主義的音楽美学に依拠した提言」¹⁷を行ったとされる。その結果、1947年版学習指導要領音楽編（試案）では、図画工作科と同じ様に「美的情操」を教育目標に掲げてはいるものの、次の資料1に示す通り、その内実は、戦前の音楽科とも戦後の図画工作科とも異なっていた¹⁸。

資料1 音楽教育の目標〔抜粋〕

音楽教育は情操教育である、という原則は今も昔も少しも変わっていない。しかし、その意味の取り方は従来必ずしも正しい方向にあったとはいえない。音楽教育が情操教育であるという意味は、目標の一に掲げたように、音楽美の理解・感得によって高い美的情操と豊かな人間性を養うことである。従来の考え方の中には音楽教育を情操教育の手段として取り扱う傾きがはなはだ強かった。即ち、情操を教育するために音楽教育を行うという考え方である。しかし、音楽は本来芸術であるから、目的であって手段となり得るものではない。芸術を手段とする考え方は、芸術の本質を解しないものである。そこで音楽教育が情操教育であると言う意味は、音楽教育即情操教育ということで、音楽美の理解・感得が直ちに美的情操の養成となる。であるから、われわれは正しいそして高い音楽教育を行うことができれば、それが直ちに美的情操の養成となる。従来のように音楽養育を手段として取り扱う時には、音楽教育はむしろ低下し粗雑になりがちで、一例をあげれば読譜力すらも完全には作ることができないのである。

表1のNo.1〔1947年版学習指導要領（試案）〕の行の下段に示した用語の数からも分かる通り、1947年版学習指導要領（試案）においては感情を表す用語が多く現れていたが、その理由は、上記の通り「指導書」や「解説」が別冊になっていなかったことがある。しかし、この版の作成において、学校教育法に従い義務教育年限が9年に延長されたことを受けて、小学校から中学校まで続く9年間の教育課程を強調して9年分の内容が「図画工作編」の中に収められていたことは理由ではない。何故なら、感情に関する用語は、主に小学生の学習指導に関わり用いられているからである。

また、その内容には、小学生の発達における心の状態に配慮した表現が見られる。例として「第2学年の図画工作指導」「単元1 記憶・想像による描画」の「(4) 指導方法——児童の活動」には「注意1. 以上のほか児童の想像により反抗心のはげきを求めさせるような表現もあってよい」とあり、「第5学年の図画工作指導」「単元8 木工」の「(4) 指導方法——児童の活動」には「5. よく考えて設計し、ていねい誠実に作り、作ったものは十分に味わい、また使って見て訂正するというように、心ゆくまで追及的・研究的に作る。し

たがって必ずしも数の多いことを望まない」との記述があることが挙げられる。なおこれは、図画工作編の「はじめのことば」で、図画工作科において育成する三つの力の一つである「発表力」の養成について記された箇所、次の資料2に挙げる内容があることにも関係がある。

資料2 はじめのことば〔抜粋〕

人類が文化を建設し進展させて行くためには、他人の発表する思想や感情を、正しく受けとる力と、創意工夫の力とを備え、また、自分の持っている思想や感情を、正確に発表する力を備えていることが必要である。
 それならば人類は何によって思想や感情を発表するかといえば、言語・文章による場合と、絵画・図・製作物というような、造形的なものによる場合とがある。前者は、時間的・抽象的なことを発表するに適し、後者は空間的・具象的なことを発表するに適している。この両方面の発表力は、それぞれの領域を持っていて、一を以って他にかえることはできない。

資料2に示す通り、1947年版学習指導要領（試案）では、思想や感情の発表を人類の使命と捉え、図画工作的な形式はその発表形式の一翼を担うとの解釈に基づき、図画工作科では、人間の感情について、それを理解する力と発表する力を養成することを目指していた。この様な考えが、1947年版学習指導要領図画工作編（試案）に、感情に関する用語が多数出現していた理由とも考えられる。但し、この学習指導要領（試案）においては「はじめのことば」以外で「感情」の用語が記載されているのは、唯一「第6章 第1学年の図画工作指導」の「単元1 記憶・想像による描画」にある「(4) 指導方法——児童の活動」の「注意2. 全くの想像により自由に感情のはげ口を求めさせるような表現もあってよい」という箇所であり、この内容は、上記の第2学年の「(4) 指導方法——児童の活動」に記された「反抗心のはげ口」と同様の趣旨であることから、発達における心の状態の観点からすると、小学校の低学年では主に、児童が自身の感情を整える点を重視していることが分かる。

なお「昭和22年の学習指導要領は、戦後の教育改革の急に迫られて極めて短時日の間に作成されたもので、例えば、教科間の関連が十分図られていなかったことなどの問題があった」¹⁹とされたことから、早期にこれを改訂した1951年版学習指導要領（試案）では、「教科課程」を「教育課程」の用語に統一して、8教科を4つの経験領域に分け、図画工作は音楽と家庭と共に「主として創造的表現活動を発達させる教科」としたり、1947年版学習指導要領（試案）では小学校及び中学校にあった「自由研究」をなくし「教科以外の活動」を設けたりしたもの²⁰『試案』の学習指導要領は、その根底に経験主義的カリキュラムの考え方が存在する²¹とされる通り、両学習指導要領の趣旨は概ね変わらない。

以上に基づき、1947年版学習指導要領（試案）における感情の捉え方の理解を補うため、次の表3には、1951年版学習指導要領（試案）の小学校及び中学校の図画工作編に記載される「感情」の用語を抽出して掲載する²²。表3を見ると、小学校でも「感情」の用語が、資料2の「はじめのことば」の趣旨に則り多用されていることが分かり、中学校においては、図画工作に関わる感情が、多面的に検討されていることが読み取れる。

表3 「感情」を含む「1951年版 学習指導要領 図画工作編（試案）」掲載文章

編	文 章
小 学 校	第1章 図画工作教育の目標▷1. 図画工作教育の一般目標▷ (3) 造形的表現力を養うこと。 〔略〕 今後さらに、われわれの文化を高度のものにしていくためには、他人の発表する思想・感情を正しく受けとる力と、自分の持っている思想・感情を正しく表現する力とを備えることが必要である。
	人類が思想・感情を表現するには、言語・文章・音楽等主として抽象的、時間的な表現方法と、絵画・彫刻その他の製作物等主として具象的、空間的な表現方法と、この両者を総合した劇・舞踊・映画などがある。これらの表現方法は、それぞれ人生にとって重要なものであるから、その力を発達させなければならないが、このうち絵画・彫刻その他の製作物による造形的な表現力の養成を分担すべきものは、図画工作科である。
	なお、前項で述べた配置配合は、個々のでき上がった造形品を組み合わせ、自分の考えや感情、趣味などを表現することであるから、表現力の一種と考えることができるのであるが、特に重要なことであるから、別の項としてあげたのである。

	<p>第1章 図画工作教育の目標▷2、小学校における図画工作教育の目標▷(1) 個人完成への助けとして。</p> <p>a 絵や図をかいたり、意匠を創案したり、物を作ったりするような造形的創造活動を通して、生活経験を豊富にし、自己の興味・適性・能力などをできるだけ発達させる。</p> <p>(e) 言語では表現できない思想や感情を、表現する手段としての初歩的な技能を得させる。</p> <p>第1章 図画工作教育の目標▷2、小学校における図画工作教育の目標▷(2) 社会人および公民としての完成への助けとして。</p> <p>c 造形的な創造活動、造形品の選択能力、造形品の使用能力などを、社会生活の改善、美化に役だてるための関心を高め、いくらかの技能を養う。</p> <p>(c) 造形的な表現活動によって、他人に対して自分の思想や感情を伝えるある程度の技能を得させる。</p> <p>第3章 各学年における指導目標と指導内容▷3. 図案▷図案の注</p> <p>④ 調和</p> <p>だいたい色は暖かい感じがし、あおは涼しい感じがするというように、色はある感情を現わすといわれている。そして色は単に暖、寒というような感情を現わすだけでなく、いんうつ・快活・崇高(すうこう)・卑近(ひきん)・その他いろいろな感情を現わすといわれている。</p> <p>感情を現わすものは単に色だけでなく、正三角形と正方形とを比較するときここに異なった感情をよび起し、直線形と曲線形とではまた違った感情をよび起す。</p> <p>このように、あらゆる造形的要素は、それぞれ感情を現わす要素となっている。したがってこれら造形的要素の選択、組み合わせのいかんによって、はなはだたいくつなものとなったり、不安定なものとなったり、その反対に人に快感を与えるものとなったりする。</p>
中学校	<p>第1章 中等教育課程における図画工作教育の目標▷第2節 中学校の図画工作教育の目標</p> <p>1 生徒を個人としてできるだけ完成する助けとして。</p> <p>1) 絵や図をかいたり、意匠を創案したり、物を作ったりする創造活動を通して生徒の興味・適性・能力をできるだけ発達させる。</p> <p>(5) 表現技能を展開させること。</p> <p>a 情緒の安定に役だつためとして。</p> <p>b ことばでは表現できない思想や感情を表現する手段として。</p> <p>2 生徒を社会人および公民としての完成の助けとして。</p> <p>1) 創造的な表現力を、社会生活に活用する技能を発展する。</p> <p>(4) 創造的な表現活動を、対人関係の思想・感情の伝達技能として発展すること。</p> <p>たとえば、社会生活上必要な絵やポスターをかくこと、案内図をかくこと、絵や製作物によって思想・感情を表現することなど。</p> <p>第2章 中学校図画工作教育課程▷第1節 表現教材▷1 描画▷1) 目標</p> <p>(2) 描画の学習によって造形的な創造力を発達させ、ことばでは表現できない思想や感情を表現する手段を得させる。描画の応用として説明的、記録的に表現(描図)する能力を発展させる。</p> <p>第6章 図画工作の学習指導▷1 図画工作学習指導の目標</p> <p>創造的な表現力は、具体的な材料や用具などを扱い、生徒が自己の思想感情を外に表現する力をさしている。</p> <p>鑑賞は、表現が自己の思想感情を外に表出するに対して、外にある自然や芸術美のよさや美しさを味わい楽しみ、その結果美的情操が高まり、広く造形的教養を身につけることが主眼である。</p> <p>鑑賞の指導では知的な理解に至らせるような指導に比較して、感情のひびきを得させるような面が多いので、一般に指導の困難を思わせるものであるが、環境を整え、生徒が自発的にその感情にひたるように指導を進めることがその要点である。</p> <p>第6章 図画工作の学習指導▷4 図画工作学習指導の要点▷2) 鑑賞の指導</p> <p>鑑賞の活動は、対象に対して愛好の情が起り、これを他のものに比べて、選択しようとする傾向性だといわれる。これは、個人の趣味性とも密接な関連をもつもので、当然そこには、表面から理解できない個人の対象に対する好ききらいの感情とも関連している。</p> <p>第7章 図画工作教育課程の資料▷第1節 図画工作教育課程の資料選択▷2 個人的基礎能力</p> <p>1) 色や形を通して、思想・感情を表現する能力</p> <p>図画工作教育の受け持つべき領域を考え、だれにも必要な基礎的な表現力としては、一応次にあげるものが考えられよう。</p> <p>(1) 色や形を通して、思想・感情を平面的に表現する能力.....絵画的表現・図的表現、写真など。</p> <p>(2) 色や形を通して、思想・感情を立体的に表現する能力.....工芸品、彫刻・建築など。</p> <p>第7章 図画工作教育課程の資料▷第1節 図画工作教育課程の資料選択▷4 職業および経済生活</p> <p>[略] いかなる職業につくにしても、自己の思想感情を表現する手段をもたなければならない。</p> <p>第8章 図画工作教育と他の学習との関連▷第1節 関連の必要</p> <p>図画工作教育は、主として色や形を通して、個人のもっている思想感情を表現し、また他人が色や形を通して表現したものや、自然の美しさを対象にして、創造的な表現力や鑑賞力を養い、知的・情緒的・社会的に円満な発達をさせることが、そのねらいである。</p> <p>第8章 図画工作教育と他の学習との関連▷第2節 関連の実際▷2 他教科との関連▷5) 音楽科</p> <p>次に実際の関連をみると、たとえば音楽のリズムは、色・形・線をもって、その感情を表現することもできる。さらに両科の関係を歴史的な見方からすれば、同一思想や時代の背景に造形的な美術が生まれ、音楽が生れていることは歴史によって理解することができるわけである。</p> <p>第8章 図画工作教育と他の学習との関連▷3 特別教育活動との関連▷4 演劇</p> <p>(6) 劇化は一種の芸術的創造にまで発展して成功するものであるため、この過程によって、生徒の感情にしみこむ効果がある。</p> <p>第9章 図画工作における評価▷第2節 評価の目標▷1 図画工作の評価項目</p> <p>大項目：表現力は発達しているか</p> <p>中項目：10 自己の思想・感情を造形活動を通して他に伝える力がある。</p> <p>第9章 図画工作における評価▷第3節 評価の方法▷2 鑑賞力の評価</p> <p>図画工作の指導においては、表現力を高めると同時に、鑑賞力の指導は重要な項目の一つになっている。この鑑賞力の評価は、鑑賞そのものの性質上相当な困難を伴うものである。つまり鑑賞は、感情の響を示すようなもので分析することが困難であるからである。しかし、そのように困難を感ずる中で、考えられている方法を示すと、並立比較法と、順位比較法である。</p> <p>第10章 図画工作教育課程の作成▷第5節 地域差による教育課程▷1 都市</p> <p>7) 都市が大きくなると、自然環境と切り離される傾向になる。これは都市生活者の生活様式や、自然に対する感情や態度に影響する。</p>

表3に見られる通り、中学校図画工作編に記載されている「感情」の用語に関しては、「評価項目」に「自己の思想・感情を造形活動を通して他に伝える力がある」と記している点²³、感情を思想と同列に扱っている点、更に、言葉にならない思想や感情を表現する手段として図画工作の表現を捉えている点、加えて、他教科等との関連についても具体的な記述がある点、等が特筆に値する。但し、1947年版学習指導要領（試案）と同様に、1951年版学習指導要領（試案）においても分量が大部であるのは、これらの学習指導要領一般編の序論に、学習指導要領（試案）について「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」²⁴や「教師の手びきとして、教師の仕事を補助するものとして、役にたつもの」²⁵と記されていることが示す通り『研究の手引き』としての性格を有している²⁶ことにあると考えられる。

3-3 学習指導要領に記載される感情に関する教育〔内容・方法〕の変遷

本節では、表1に挙げた感情に関する用語の中から〔感情、情緒、情操、感受性、感性〕の五つを取り上げて順に変遷を辿る。

(1) 感情

「感情」の用語は、小学校に関しては、1947年版学習指導要領（試案）から1968年版学習指導要領までの4種類の図画工作編に掲載された。そこでまず表4には、小学校図画工作編で最後の「感情」の用語の記載となった1968年版小学校学習指導要領図画工作編における「感情」を含む文章を掲げる。但し、以後、表中に青字で挿入する〔 〕内の文字には、記号が指示する箇所の文章を記す。

表4 「感情」を含む「1968年版 小学校学習指導要領 図画工作編」掲載文章

No.	掲載箇所	文章
1	第2 各学年の目標および内容▷〔第4学年〕▷2 内容▷C デザイン	(2) 人によくわかるように、知らせたいことを色や形であらわすことができるようにする。 イ 色や形に伴う 感情 、材質や表面のはだざわりの効果を考えながらつくること。
2	同上	(3) 色や形などの効果を考えて、自由な粗み合わせや組み立てができるようにする。 ウ 色の明暗や強弱、色の 感情 などに関心をもって、計画的に配色すること。
3	第2 各学年の目標および内容▷〔第4学年〕▷3 内容の取り扱い	(5) 内容のE〔鑑賞〕の(1)〔かいたりつくったりした作品について、そのよさや表現のしかたの違いを見分けることができるようにする。▼ア 作品について、その表現の意図や方法を話し合うこと。▼イ 表現のしかたの違いについて比較すること。〕の児童の作品の鑑賞については、作者の意図が作品に表現されているかどうかを、特に 感情 を通してはあくさせることが必要である。

表4に掲げた各文章では、色や形が抱かせる感情や、作品を鑑賞して抱く感情に注目して指導することが謳われている。他方、次の表5には、表4と同じ1968年版の中学校学習指導要領美術編から「感情」の用語を含む文章を抽出して掲げた。表5を見ると、小学校ではデザインのみに記載されている「感情」の用語が、中学校美術編では、デザインと共に絵画の表現においても記載されていることが分かる。

表5 「感情」を含む「1968年版 中学校学習指導要領 美術編」掲載文章

No.	掲載箇所	文章
1	第2 各学年の目標および内容▷〔第1学年〕▷2 内容▷C デザイン	(4) 上記(1)〔色や形などによる構成ができるようにする〕、(2)〔伝達のためのデザインができるようにする〕および(3)〔使用のためのデザインができるようにする〕の事項の指導を通して、色や形などによる構成やデザインの基礎能力を伸ばす。 ア 色の色相、明度、彩度や色彩 感情 に対する感覚を育てること。
2	第2 各学年の目標および内容▷〔第3学年〕▷2 内容▷A 絵画	(1) 対象を観察して絵がかけられるようにする。 イ 対象の見方を深め、対象から受けた 感情 や考えを表わすくふうをすること。

加えて、次の表6には、表5で示す学習指導要領の改訂前の1958年版学習指導要領の図画工作編及び美術編において「感情」の用語の記載のある文章を掲げる。

表6 「感情」を含む「1958年版 学習指導要領」掲載文章

編	掲載箇所	文章
小学校 図画工作	第2 各学年の目標および内容▷〔第4学年〕▷2 内容▷(5) デザインをする。	カ 色に伴う 感情 、色相距離と配色との関係などについて初歩的な理解をさせる。
中学校 美術	第2 各学年の目標および内容▷〔第1学年〕▷2 内容▷A 表現▷(色や形などの基礎練習)	(1) 配色練習 配色練習においては、次の練習を通して色の3要素を感覚的に理解させるとともに、色の 感情 と色の3要素の関係による調和について指導する。 ア 色の3要素を主にした配色練習 色相関係、明度関係および彩度関係を主にしたものとする。 イ 色彩 感情 を主にした配色練習 寒暖の 感情 、軽重の感情、強弱の 感情 および材質感と関連して、かたい 感情 や柔らかい 感情 をそれぞれ主にしたものとする。

表5と表6を見てまず分かるのは、多くの「感情」の用語は、色や形に対する感情の理解や感受性について述べる文章において使用されていることであり、次に、小学校のみに記されている内容は、小学校第4学年の鑑賞の際には、感情を通して作品から作者の意図を把握するとしていること、並びに、中学校のみに記されている内容は、中学校第3学年では、対象を観察して絵画表現を行う際に「対象からうけた感情」を表わす工夫をするとしていることである。なお、小学校と中学校の文章を併せて読むと、小学校の鑑賞で育んだ、自身の「感情」を通して作品〔対象〕を捉える力を、中学校では表現に用いるというカリキュラムが想定されていることが分かる。

更に、中学校学習指導要領美術編に限って1958年版と1968年版を比較すると、1958年版の色〔色彩〕の感情に関する文章には、「造形要素（自然主義的な造形要素、構成主義の造形要素、材料上の造形要素）」の記述がある『造形資料集』²⁷の文章との共通性が認められる。このことには、1919年から1928年の間パウハウスの校長であったグロピウス〔Walter Adolph Georg Gropius, 1883-1969〕が、1954年来日したことをきっかけに、日本で「造形教育センター」が発足したことが関与すると考えられるが²⁸、この点は「造形教育センター」で1951～1952年度の委員長を務めた真鍋一男〔1923-1995〕が語った『「色や形などの基礎練習」を国のカリキュラムとして設定した昭和33年の改訂は英断であったと評価します。しかしその面の教員養成がなされていなかったことを想えば、それは時期尚早であり、『基礎』に対する内容の現場の不充分さが露呈されたわけです。私は『造形の基礎』はこの教科の独自性と一般性を示すものであり、美術教育にずっとしりと内在する内容として復興し、不可欠の教科としてその確立を図らなければならないと思います』²⁹という話も裏付けている。

なお「造形教育センター」の影響により、初めて「デザイン」が小学校第3学年以上に普通教育として義務教育に位置付けられた1958年版学習指導要領においては、それまで「色〔色彩〕」の中で触れられていた「色〔色彩〕の感情」が「デザイン」に含まれ、「用途上の目的をもった表現と目的を持たない表現（自由構成・色や形の基礎練習）」の2つ³⁰の内容を持つデザインにおいては、前者が後者に発展し、更に「図画教育と生活とが深く関連を持つ」³¹構成を示している点が特徴とされる。また、デザインの授業が始まる第3学年と、その前の小学校第2学年との連続性については「第1・2学年の『もようをつくる』という領域が、第3学年以降のデザインに移行していく形を取っている」³²とされる。

ところが、1977年版小学校学習指導要領図画工作編においては、色の感情は疎か、表現や鑑賞に関わる

「感情」の記載もなくなる。それには「感性論」の影響があるとされるが、更にその背景には、シュタイナー教育の日本への紹介や、詰め込み教育への批判から学習内容が1割程度削減され、個性に応じた教育を推進するようになったこと等があるとされる³³。表1で示した通り、この1977年版学習指導要領以降、「感情」は中学校のみに記される用語となる。

(2) 情緒

「情緒」は、1951年版学習指導要領（試案）では小学校から高等学校までの全てに記載される用語であったが³⁴、1958年版学習指導要領では、次の資料3が示す、小学校図画工作編の教科の目標のみの記載となり、続く1968年版学習指導要領においては、最早どこにも「情緒」は登場せず、教科の目標すら資料4に示す内容となり、以後現行の2016年版学習指導要領に至るまで「情緒」の用語は記載されていない。

資料3 「1958年版 小学校学習指導要領 図画工作編」における教科の目標

- 1 絵をかいたり物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、造形能力を生活に生かす態度を養う。

資料4 「1968年版 小学校学習指導要領 図画工作編」における教科の目標

造形活動を通して、美的情操を養うとともに、創造的表現の能力をのばし、技術を尊重し、造形能力を生活に生かす態度を育てる。

このため、

- 1 色や形の構成を考えて表現し鑑賞することにより、造形的な美の感覚の発達を図る。
- 2 絵であらわす、彫塑であらわす、デザインをする、工作をする、鑑賞することにより、造形的に見る力や構想する力をのばす。
- 3 造形活動に必要な初歩的な技法を理解させるとともに、造形的に表現する技能を育てる。

資料3と資料4を比較すると、1958年版学習指導要領にはあった「情緒の安定」の文言が、1968年版学習指導要領では消えていることが分かる。一方、1951年版学習指導要領（試案）においては、情緒の安定を意味する内容が、次頁の表7に示す通り、小学校から高等学校に至るまで、全ての学校種において記されていた。

また、その1951年版学習指導要領図画工作編（試案）では、中学校の生徒は「身体的変化とともに、精神的方面にも変化を生じてくる。そのおもなものは、情緒の動揺に悩むことである。仲間との関係が重大な問題として考えられるようになり、自分自身に敏感になる」ために、図画工作では「理解活動」として「造形活動が情緒の安定に役だつことの理解」が目標とされ、高等学校では「芸能科図画」の「美術概論」及び「芸能科工作」の「工芸概論」の指導を通して、美的情操を身に付けて情緒の緊張を和らげることが目標に掲げられていた。更に「態度や習慣の形成は、理解と情緒に深い関係がある」ことから、中学校及び高等学校では「生徒が社会人として望ましい資質をうるには、知的・情緒的・身体的に円満な発達を遂げることがたいせつで、図画工作教育は主として、情操の方面において円満な発達を遂げる助けとして、その指導を受け持つものである」や「図画工作教育は、主として色や形を通して、個人のもっている思想感情を表現し、また他人が色や形を通して表現したものや、自然の美しさを対象にして、創造的な表現力や鑑賞力を養い、知的・情緒的・社会的に円満な発達をさせることが、そのねらいである」等と記されており、教育の主たる目的は「社会人としての態度や習慣の形成」であることを受け、図画工作教育が、鑑賞と表現を通して情操を円満に発達させるという役割を担っていたことが窺える。

なお、1947年版学習指導要領図画工作編（試案）の小学校第1・2学年には、表7に見られる通り「表現が情緒的であり、非合理的である」と記され、「情緒」の否定的な側面が示される一方、1951年版中学校・高等学校学習指導要領図画工作編（試案）には〔表7には掲げていないが〕「自然の美しさを発見した喜び、美術品の限りない美しさに触れて、思わず心が清められるようなことは、人生にとって限りない喜びといわなければならない。この安らかな情緒は、明日への力強い出発であり、自己の職業にたいして、心身をうち込み、日々を楽しく送る助けとなろう」とあり、情緒の優れた面が示されているが、このことから、情緒が円満な発達を要す内容であることが分かる。

更に1958年版学習指導要領の解説のために、1960年に文部省が発行した『小学校 図画工作指導書』では、教科の目標に掲げる「情緒の安定」について、次の資料5の様に解説している³⁵。

表7 「情緒」を含む学習指導要領掲載文章〔抜粋〕

<版>学校種	文章
<1947> 小学校	第2章 図画工作の学習と児童・生徒の発達 2 第1・2学年児童の図画工作の学習と児童の発達 また、この時期の児童には、時に大人を驚かせるような着想のおもしろさを見せたり、一種特別の味わいのある表現をしたりするが、それでいて、点と点を結ぶ直線を描いたり、物の大小の比例を保つ表現をするようなことは不得手である。その 表現が情緒的であり、非合理的である のが一つの特色である。
	4 第5・6学年児童の図画工作の学習と児童の発達 第5・6学年になると、事物を客観的に見て、知的に判断する力が更に増大し、観察力も鋭敏になり、筋力も発達して来る。したがって形体・色彩・明暗・陰影等について、分解的な観察をさせ、また分解的な表現練習をさせることもできるようになり、 情緒的・気分的な表現 とともに、合理的・説明的な表現もできるようになる。立体的な構成についても、合理的な構成がだんだんできるようになり、基礎的な技法の修練にも適するようになる。
<1951> 小学校 中学校 高等学校	第1章 図画工作教育の目標 2. 小学校における図画工作教育の目標 (1) 個人完成への助けとして。 a 絵や図をかいたり、意匠を創案したり、物を作ったりするような造形的創造活動を通して、生活経験を豊富にし、自己の興味・適性・能力などをできるだけ発達させる。 (f) 創造的表現活動を、 情緒の安定 のために役だてる。 b 実用品や美術品の価値を判断する初歩的な能力を発達させる。 (f) 自然や美術品の鑑賞を、 情緒の安定 に役だてる。
	第1章 中等教育課程における図画工作教育の目標 第1節 図画工作教育の一般目標 4 次の要項の指導によって、創造的な表現力を適用する能力を養う。 1) 情緒の過度の緊張を和らげる こと。
	第2節 中学校の図画工作教育の目標 1 生徒を個人としてできるだけ完成する助けとして。 1) 絵や図をかいたり、意匠を創案したり、物を作ったりする創造活動を通して生徒の興味・適性・能力をできるだけ発展させる。 (5) 表現技能を展開させること。 a 情緒の安定 に役だつためとして。
	第3節 高等学校図画教育の目標 1 生徒が個人としての自分をできるだけ完成する助けとして。 1) 美術の創造を通して、自己の興味・適性・能力をできるだけ発展させる。 (5) 情緒の過度の緊張を和らげる ために、美的情操を発展させること。

資料5 「情緒の安定」の解説〔1958年版 学習指導要領『小学校 図画工作指導書』より〕

元来こどもは、生まれつき絵をかいたりものを作ったりすることに対して、一種の本能的なものに近いところの強い欲求と興味をもっている。したがって、小学校における図画工作科の教育は、まず、こうした児童のもつ盛んな表現に対する欲求や興味に対して満足を与えるところから出発しなければならない。そしてまた同時にこのような盛んな表現に対する欲求や興味は、造形活動を通すことによって満足が与えられ、かつ情緒の安定に結びつく。またこのような盛んな表現に対する欲求や興味は、そのまま造形活動に結びつくものなのである。

上掲の資料5によると、「情緒の安定」を齎すのは、人間が生来持つ造形活動への欲求に対する満足であることから、端的に言えば、造形活動を満足に行うことが情緒の安定に繋がるということになる。この観点に立つと「情緒」の用語が学習指導要領に出現しなくなった1968年版学習指導要領でも、次の資料6に引用する1968年版学習指導要領の『小学校指導書 図画工作編』³⁶の「絵画学習の意義」に関する記述が示す様に、文言は記されていないものの、「情緒の安定」の意図する内容は含まれていると捉えられる。

資料6 1968年版 学習指導要領『小学校指導書 図画工作編』〔抜粋〕

絵画学習は〔略〕基本的には児童が感じたことや考えたこと、見たことなどに基づいて主題を選び、「絵にかきたい」「絵であらわしてみたい」という興味や欲求とともに、そうした心のなかの感動を絵に表現する活動であるといえる。〔略〕そうした絵画本来の大きな喜びを味わわせつつ児童の豊かな想像や美的情操を養い、造形的な美の感覚や見る力、構想する力を育てるとともに、絵画を通して児童の個性的、創造的表現の能力を伸ばすことが絵画学習の意義であるといえよう。

しかし、表1のNo.1下段に示した1947年版学習指導要領（試案）に記されていた「感情に関するその他の用語」や、表7に掲げた1947年版及び1951年版学習指導要領（試案）の「情緒」を含む文章に見られる様な、否定的な表現での情緒の解説がなくなったことは、大きな変化であると考えられる。

他方、現在の特別支援学校の前身の「病弱養護学校」³⁷の初めての学習指導要領である1963年告示³⁸「養護学校小学部・中学部学習指導要領：精神薄弱教育編」³⁹には、表8に示す通り「情緒の安定」に関する文章が掲載されている。

表8 「情緒」を含む1963年告示「養護学校小学部・中学部学習指導要領：精神薄弱教育編」掲載文章

章	節・項	文章
第1章 総則	第2 指導計画作成および指導の一般方針	2 各養護学校において児童または生徒に対する学習の指導を能率的、効果的に行うためには、下記の事項について留意する必要がある。 (1) 〔略〕その指導の前提として、児童・生徒をとりまく環境やそのひとりひとりの身体の状況、性格・行動の傾向等をよく見きわめて、その身体的、 情緒的な側面の調整や安定化 を図っていくように努めること。
第5章 小学部・中学部の道徳、特別教育活動および学校行事等	第1節 道徳▷第3 指導計画作成および指導上の留意事項	6 指導の効果をあげるためには、家庭や地域の人々との連絡を密接にするとともに、よい学級のふんい気を作るようにすることが望ましい。 なお、児童・生徒のなかには、いろいろな原因から 情緒不安 におちいるものや自己統制、協調性に欠けているものが少なくないので、特にこの点についてのじゅうぶんな配慮も必要である。

更に、表8に掲げた1963年告示学習指導要領を改訂した、1971年告示「養護学校（精神薄弱教育）小学部・中学部学習指導要領（昭和46年4月施行）」には、「情緒の安定」の文言が、次頁の表9の上段に掲載する通り記されたが、この学習指導要領は小学校学習指導要領図画工作編において「情緒の安定」の文言の記載がなくなった1968年版学習指導要領と同期の改訂版に当たる。加えて、1971年告示学習指導要領を改訂した1979年告示学習指導要領においても、1971年告示学習指導要領と同様、表9の中段に示す通り「情緒の安定」という文言は「図画工作」の目標に記されている。但し、表9の最下段に示した1989年告示学習指導要領になると、「図画工作」に「情緒の安定」の文言の記載はなくなり、その状況は、これ以降、最新の2017年告示特別支援学校学習指導要領〔施行2022年〕に至るまで変わっていない⁴⁰。

なお、1989年告示幼稚園教育要領においては「安定した情緒」の文言が「総則」の「幼稚園における教育の基本」及び「第2章 ねらい及び内容」の「内容」の箇所⁴¹に記され、加えて「情緒の安定を図り」が「第3章 指導計画作成上の留意事項」の「特に留意する事項」に記されており、以降、現行の2017年告示幼稚園教育要領に至るまで同様の記述が見られる⁴¹。また1989年告示学習指導要領を改訂した1999年告示「盲

学校、聾学校及び養護学校〔幼稚園教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領〕からは「自立活動」の「内容」の「心理的な安定」の箇所に「情緒の安定」の文言が記されているため、これらの流れを整理すると、当初「図画工作」に記されていた「情緒の安定」は、1989年告示版のみ「幼稚園」だけとなったものの、直後の1999年告示版からは「幼稚園」から「高等部」までの全ての「自立活動」の箇所に記されたことになる。

また、養護学校教育の義務制が実施された1979年に発行された「養護学校（病弱教育）編」の解説で『障害の種類に応じた指導』の項を設け、①身体虚弱、慢性疾患等の者、②肢体機能の障害を併せもつ者、③情緒に障害をもつ者、④心身の障害が重度な者、⑤その他の障害を併せもつ者の5種類の障害ごとに内容のまとまりを示し、これを参考に指導計画を作成することとした（文部省、1983）⁴²ことを受け、情緒に関しては、図画工作科においてのみならず、例えば音楽科においては、発達課題の一つに「情緒発達」を挙げて、音楽の特性を活用して情緒の安定を図ることを目指す教育が行われる等、支援が必要な児童生徒に対しては、適宜、情緒の安定に関する教育が行われる様になったと捉えられる。

表9 「養護学校小学部・中学部学習指導要領」掲載文章

告示年	学習指導要領等	章・節・項	文章
1971 施行 1971	養護学校（精神薄弱教育）小学部・中学部学習指導要領	第2章 各教科▷第1節 小学部▷第5 図画工作	1 目標 造形活動を通して、 情緒の安定 を図るとともに、表現する楽しさや喜びをじゅうぶん味わわせる。
		1 各教科の内容および内容の取り扱い〔小学部〕▷第5 図画工作▷低学年【内容の取り扱い】	(1) 造形活動は児童の 情緒の安定 に役だつので、じゅうぶん心がけて指導するようにする。
1979 施行 1980	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	第6章 特殊教育▷第2章 各教科▷第1節 小学部▷第2款 精神薄弱者を教育する養護学校▷〔図画工作〕	1 目標 初歩的な造形活動によって、造形表現についての興味や関心をもたせるとともに表現の喜びを味わわせ、 情緒の安定 を図る。
1989 施行 1992	盲学校、聾学校及び養護学校 小学部・中学部学習指導要領	第6章 特殊教育▷第2章 各教科▷第1節 小学部▷第1 各教科の目標及び内容▷〔図画工作〕	1 目標 初歩的な造形活動によって、造形表現についての興味や関心をもたせ、表現の喜びを味わわせる。

(3) 情操

小学校と中学校の両学習指導要領に、一度も欠けることなく記載があるのは、唯一この「情操」の用語である。そのためか、情操に関する美術教育分野の研究は数が多く、学習指導要領における「情操」の用語の使用に関する研究も、例えば「豊かな情操と美術科教育に関する一考察」⁴³や「風景、環境世界、及び自己と、感性との関係性：美術教育の教育的意義としての『情操』の背景にある自己の働き」⁴⁴等に見られる。前者の論文を要約すると、「情操」の用語が日本の造形・美術分野に関する教育界では1902年を境に見られ始め、小学校は「教授要目」、中学校は「教授細目」に出現し〔上記の通り〕1947年版学習指導要領図画工作編（試案）以降〔この論文が発表された〕2013年以前に発行された2008年版学習指導要領までの全てに「情操」の用語は出現しているものの、1977年版学習指導要領では、以前の「美的情操」や「情操を豊かにする」という表現から「豊かな情操を養う」へ変わり、更に、2008年版学習指導要領の小学校の図画工作編では「感性を働かせながら」が、中学校の美術編では「感性を豊かにし」が各々表記として加わり、「豊かな情操を養う」手段として感性を豊かにすることが位置付けられたことが述べられている⁴⁵。また、後者の論文では、学習指導要領で「感性」や「情操」が強調され始めたのは1977年版学習指導要領からであり、その際、情操は、以前の付随する目標から主目的へ逆転し、感性に基づき豊かな情操を養うという構造になったと解釈した上で、学習指導要領において図画工作科及び美術科の教科の目標に掲げられる「情操」の意

味を探り、スターン〔Daniel N. Stern, 1934-2012〕が挙げる自己形成や自己変容に働きかける「自己感 (the sense of self)」に着目して、自己感の育成に必要な「他者の内的状態の表現を铸なおし、変換して、共有された感情として表現する」⁴⁶情動調律〔attunement〕を援用し、情動調律が芸術における感情の経験によって起こる点から、図画工作科・美術科において「感性」及び「情操」を目標に掲げる意義が述べられている。

そこで、両論文が「情操」の捉え方に変化が生じたと指摘する1977年版学習指導要領の『中学校指導書美術編』⁴⁷で、「情操」の捉え方を探したところ、「まえがき」に「今回の中学校美術科の改訂に当たっては、人間性豊かな生徒の育成を目指して、これまでの美術教育の基本的な考え方を受け継ぎながら、内容の精選と再構成を行い、美術教育の一層の充実を期したところである」とあり、それに基づき、従来の5種類の内容の〔A 絵画、B 彫塑、C デザイン、D 工芸、E 鑑賞〕を〔A 表現、B 鑑賞〕に統合して指導の効果を高め、創造的な表現製作の喜びを一層深く味わわせ、充実した表現活動を通して美的創造力を育てることを重視する点を改善点にしたことが記されていた⁴⁸。加えて、美術科の性格として挙げられている「美術科は情操豊かな人間性を養う」⁴⁹に関しては、次の資料7の様に解説されていた。

資料7 「美術科は情操豊かな人間性を養う」の解説〔1977年版 学習指導要領『中学校指導書 美術編』より〕

芸術は感覚的なものを手がかりにしているが、表現されたものは、人々の心情や願望などに、感覚を超えて強い影響を与え、人間を基本的に動かす心の働き、すなわち情操を養うものである。そして、それが人間の基本的な在り方にまで関係するものとなり、真・善・美の高い価値を求めて喜ぶ人間の育成となる。

更に、美術科の目標を解説する視点の一つとして挙げられる「豊かな情操を養う」に関しては、資料8の様に記されていた⁵⁰。

資料8 「豊かな情操を養う」の解説〔1977年版 学習指導要領『中学校指導書 美術編』より〕

美術教育は、情操豊かな、創造性に富む、個性的な人間性の育成を目指している。情操は特定の対象に対する感情の傾向で、永続的で、人間の基本的な在り方や、人間の精神の全体的な在り方に深くかかわるものである。それは、より良いものを求める行為に伴う感情の積み重ねによってできるもので、知的にも洗練され、理性と意志に支えられた高次な感情とも言われる。豊かな情操は、美しく良いものへの感動を深め、高い価値に触れることによって養われるものである。

以上の資料7及び資料8が示す内容を整理すると、情操とは、次の表10に示す意味に要約出来る。なお、長らく使用されていた「美的情操」が「豊かな情操」となったことについては、次頁の資料9に示す通り、1977年版小学校学習指導要領の『小学校指導書 図画工作編』に「知、情、意一体の調和のとれた人間の教育」を企図したためであると記されている⁵¹。

表10 「情操」の意味〔1977年版 学習指導要領『中学校指導書 美術編』より〕

No.	意味
1	人間を基本的に動かす心の働き
2	特定の対象に対する感情の傾向
3	永続的
4	真・善・美という高い価値を求めて喜ぶ人間を育成する
5	人間の基本的な在り方や、人間の精神の全体的な在り方に深くかかわるもの
6	より良いものを求める行為に伴う感情の積み重ねによってできるもの
7	知的にも洗練され、理性と意志に支えられた高次な感情
8	美しく良いものへの感動を深め、高い価値に触れることによって養われるもの

資料9 「豊かな情操」の意味〔1977年版 学習指導要領『小学校指導書 図画工作編』より〕

芸術は人間の感情表現と言われ、芸術に関する教科は情操の教育をその中心に置いている。感情はあらゆる心理活動に伴って起こる心の様相であって思考作用が個人的な主観を離れ、できるだけ客観的なものを目指そうとするのに対し、感情は自分自身の心の状態であるから、最も主観的、かつ主体性をもったものであり、いろいろな行動を起こすきっかけとなる。芸術的な創造活動はその母体ともなるものである。

感情には他の動物とも共通する本能的、自己本位の情動的なものから、人間だけに備わっている高度の情操までいろいろの段階がある。

児童にはまだ情動的なものが多く残されているが、年齢とともに情緒が安定するようになり、種々の人間文化に触れることにより情操が高まっていく。図画工作科においては、美しいものに感ずる美的な情操を養うことはもちろんであるが、造形活動の中では、科学的、道徳的なものから、時には宗教的なものまでが関連してくる。すなわち造形活動を通して豊かな情操を養うというのは、他から切り離された感情だけの教育をいうものでなく、知、情、意一体の調和のとれた人間の教育を目指すものである。

情意の正常な発達を図ることは、学校教育全体の問題ではあるが、造形活動を通して豊かな情操を養おうとする図画工作科にとっては、特に重要な目標となる。

(4) 感受性

国語辞典では「感受性」を「感性」と解説する通り、「感受性」は感性と関係の深い用語である。実際、現行の2016年版学習指導要領において感性の働きを象徴する「造形的な見方・考え方」に近い概念を、1947年版学習指導要領（試案）の中に探すと、それは「感受性」と考えられる。

学習指導要領においては「感受性」を、1947年版学習指導要領図画工作編（試案）と2016年版『中学校学習指導要領解説 美術編』で各々、表11の様に記している。

表11 「感受性」の解説

<版>編	掲載箇所	文章
<1947> 図画工作編	第5章 図画工作学習結果の考查▷4 鑑賞力の考查方法	〔略〕作品をみて、その感じを自由に話させて鑑賞力を知る方法もあるが、作品を見て感得した感銘には、言語や文章では現わされないものがあり、またこれを言語や文章に現わすようなことを多くすると、感銘をうける 感受性 を強くするよりも、ことばを貯えて、ことばのものさしで作品を見る風を作るおそれもある。
	第9章 第4学年の図画工作指導▷単元12 工芸品及び美術品の鑑賞▷(2) 指導方法——児童の活動	2. 美術工芸品の実物又は写真・絵画・彫刻等の実物または写真・複製品などを見て、その美しさを味わい感想や所見を述べる。 注意 1. 工芸品や美術品を味わうことは、むしろ理解ではなく、度々それに接することによって、自然にできてくるものであるから、討論させたり、感想を述べたりさせるときも、理論に流れないように注意し、 感受性 をすどくすることに重点をおかなければならない。
<2016> 美術編	2 各領域及び〔共通事項〕の内容▷(2)「B 鑑賞」の内容	鑑賞で育てる資質・能力の一つとして、柔軟で鋭敏な 感受性 や美的判断力があるが、それらの資質・能力は表現においても必要な資質・能力であり、同様に、表現で培われた発想や構想に関する資質・能力や創造的に表す技能などは鑑賞の質をより高めるために必要な資質・能力でもある。これらのことは、単に表現のために鑑賞が役立つという狭い意味でなく、鑑賞する中で身に付けた資質・能力がおのずと表現に生かされていくような指導が望まれる。

表11に示す通り、両学習指導要領共に、感受性を鑑賞に関わる能力と捉える一方、1947年版学習指導要領（試案）では、言語や言語に基づく理論的な理解と感受性を対比して捉え、2016年版学習指導要領では、美的判断力と感受性を併置し、「美的判断力」は「優れたデザインを自分の目と心で確かめその価値を判断していく」⁵²と定義することから、感受性も、感情移入美学における「美的享受」と同一視されていると考えられる。その場合 {①感情移入美学では、美的判断は美的享受に付随して起こると捉えられること、②感情移入は知覚と感情を融合させ主客の一体化をもたらすこと、③美的判断は概念を媒介とした三段論法で行われていること⁵³} から、1947年版学習指導要領（試案）では、感受性を言語と対比して捉えたのと

は異なり、2016年版学習指導要領では、言語や言語に基づく理論的な理解も含めて享受する力として感受性を捉えていることが分かる。またこのことは「造形的な見方・考え方」が、知性だけでは捉えられない対象・事象を捉える方法であり、この方法では知性と感性を融合させながら捉えることが出来る点から、感受性を「造形的な見方・考え方」に重ねることが出来ると考えられた⁵⁴。但し、上記の通り、1947年版学習指導要領（試案）に記載される「感受性」も「造形的な見方・考え方」に近い意味は持っており、これらの齟齬を解消するには「言語や言語に基づく理論的な理解」の捉え方が鍵となる。即ち、感受性や「造形的な見方・考え方」を理解するためには、予め「言語」の概念を理解する必要があるということになる。

なお、2016年版学習指導要領解説における「感受性」の意味は、表12に示す通り、2008年版学習指導要領解説と変わっていない。

表12 「感受性」の意味に関する『中学校学習指導要領解説 美術編』掲載文章

版	文章
2008	鑑賞で育てる能力の一つとして、柔軟で鋭敏な 感受性 や美的判断力があるが、それらの能力は表現においても必要な能力であり、同様に、表現で培われた構想する力や技能に対する理解などは鑑賞の質をより高めるために必要な能力でもある。表現のために鑑賞が役立つという狭い意味でなく、鑑賞する中で得たものが自ずと表現に生かされていくような指導が望まれる。
2016	鑑賞で育てる資質・能力の一つとして、柔軟で鋭敏な 感受性 や美的判断力があるが、それらの資質・能力は表現においても必要な資質・能力であり、同様に、表現で培われた発想や構想に関する資質・能力や創造的に表す技能などは鑑賞の質をより高めるために必要な資質・能力でもある。これらのことは、単に表現のために鑑賞が役立つという狭い意味でなく、鑑賞する中で身に付けた資質・能力がおのずと表現に生かされていくような指導が望まれる。

(5) 感性

「感性」の用語は、小学校では1989年版学習指導要領から「第5学年及び第6学年」の鑑賞の目標に、中学校では1998年版学習指導要領から教科の目標に現れ⁵⁵、更に、現行の2016年版学習指導要領では、小学校と中学校の両方で教科の目標に記されており、図画工作科及び美術科で習得する主眼とされる「造形的な見方・考え方」⁵⁶の根幹をなす概念と捉えられている。

そこで資料10には、「感性」の用語が教科の目標に記載された当初の感性の捉え方を示すため、学習指導要領解説に『「感性を豊かにし」について』と題し記された感性に関する解説部分を記す⁵⁷。

資料10から、感性とは{対象の価値や心情を感じる力、人間性や創造性の根幹をなす資質}であり、特に美術科では、感性を{美しさ、生命感、心情、精神的・創造的価値}を感じる力[心の働き]と捉え、そうした感性の育成のため{表現、鑑賞}においては、視覚や触覚等を働かせて「心で観る」体験を積み重ねることが必要であるとされたことが分かる⁵⁸。

資料10 「感性」の解説〔1998年版 中学校学習指導要領解説 美術編〕より〕

<p>「感性」という文言は今回新たに加えられたものである。</p> <p>美術は、目に見えるものや、目に見えない想像や心、精神、感情、イメージといったものを可視的・可触的なものに表現し実体化できる唯一の教科であるといつてよい。この特質は、今回の教育課程の基準の改善にあげられた「美しいものや自然に感動する心」の育成に強くかかわることから、心の働きである感性の育成は一層重視する必要がある。</p> <p>感性とは、「様々な対象・事象からよさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力」であり、知性と一体化して人間性や創造性の根幹をなす重要な資質である。美術は特に、対象のもつ美しさや生命感、心情、精神的・創造的価値といったものについての感性を中核としている。現代の生活においては、柔軟に心豊かにたくましく生きていく視点からも感性の育成の重要性が指摘されており、美術において感性を育てることは極めて大きな意味をもっている。したがって、表現や鑑賞の活動を通して、視覚、触覚などを働かせて心で観ることの体験を積み重ねることが感性を豊かにする上で大切になる。</p>

なお、小学校学習指導要領図画工作編においては「感性を高める」や「感性を働かせながら」の記述を経て、現行の2016年版学習指導要領では「感性を育み」となり、他方、中学校学習指導要領美術編では「感性」の用語が記され始めた1998年から現行の2016年版学習指導要領まで一貫して「感性を豊かにし」との文言で教科の目標に記されているが、この様に、感性は、育み、活用して高めたり豊かにしたりする対象であると考えられている。更にまた、以上のことから、図画工作科及び美術科においては、教科の存在価値として感性を捉え、そこから、教科の目標に感性の育成を掲げている点は明らかである。

3-4 2016年版学習指導要領における感情の捉え方

1977年版中学校学習指導要領美術編における「感情」の用語を含む文章は「対象の見方を深め、対象から受けた感情や考えを表す工夫をすること」であったが、中学校で唯一「感情」の用語の記載がなかった、この学習指導要領を改訂した1989年版中学校学習指導要領美術編では「対象のよさや美しさを深く感じ取り」「対象のよさや立体としての美しさを深く感じ取り」「対象をいろいろな角度から観察し」と記され、このことから、対象の見方を具体的に表現すると共に、主体を明確にし、受動的な表現を能動的な表現に変えたことが理由で「感情」の用語を用いることを止めたとも考えられる。

続く1998年版中学校学習指導要領美術編には、再び「感情」の用語が現れるが、この学習指導要領では「形や色彩、材料、光などがもたらす性質や感情を理解し」「対象を深く見詰め感じ取ったこと、考えたこと、夢、想像や感情など心の世界をスケッチに表すこと」と記され、1947年版学習指導要領（試案）から1968年版学習指導要領において記載されていた「色の感情」が復活した点に加え、従来の「感情」の意味が対他的であったとしたら、「自身の心の世界をなす感情」という様に対自的な意味で「感情」を捉えており、そのことは感情と同列に「夢」を挙げていることが裏付けている。これは『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説：美術編』に「自分とは何か、よりよく生きるとは何か、美しいものとは何かなどを追求させることが大切である。そのことにより夢や心豊かな感情をはぐくみ心の教育が行われるようにすることをねらっている」⁵⁹と述べられる通りである。

更に、現行の2016年版学習指導要領における感情の捉え方を見ると、この学習指導要領の改訂のポイントとして、小学校及び中学校で示されたのは{言語能力の確実な育成、理数教育の充実、伝統や文化に関する教育の充実、道徳教育の充実、体験活動の充実、外国語教育の充実}であり、この中に感情の教育を謳う内容はないが、そのための授業方法として「アクティブ・ラーニング」と呼び重視される「主体的・対話的で深い学び」においては、「深い学び」が「思いや考えを基に創造する」ことに向かうと措定されることから、この「思い」に感情が含まれるとすれば、全ての教科において感情の育成が必要であると捉えることは出来る。

「感情」の用語の記載を含む文章を抽出した次頁の表13に示す通り、小学校図画工作編及び中学校美術編の学習指導要領解説において「感情」の用語は複数記載されている。なお、表13では、各文章において主語に当たる文言は太字で、「感情」の用語は青色の太字で示し、加えて、同じ主語が見られる欄には太線の枠を付した。また、表の下方のNo.15～No.17には、他とは異なる主語を持つ文章を掲載したが、ここを見ると、No.15の文章からは情操が感情の一種であること、No.16及びNo.17の文章からは、幼児期から小学校高学年に至るまで、感情が深く造形活動に関わっていることが読み取れる。

更に、現行の2016年版『中学校学習指導要領解説 美術編』から「感情」を含む文章を抽出したところ、60箇所程にも及んだため、後掲する表14には、それらを5つに分類して要約を示した。表14では、分類毎に太線で囲み、「頁」欄には、掲載頁〔3箇所以上に出現する場合は最も早く出現する頁〕を、「掲載数」欄には、同内容が出現する箇所の合計数を各々記した。また分類は{① 目標：教科の目標に関わる感情の

説明、② 教材：教材に関わる感情の説明、③ 関係：感情と関わる他の要素等との関係、④ 認知：感情のメタ認知、⑤ 造形要素：造形要素が感情にもたらす効果}とした。この中で、出現数が最も多かったのは「造形の要素」の文言を含めた「⑤ 造形要素」であったが、最も多く造形要素を挙げる場合は{形、色彩、材料、光}の4種類、少ない場合は1種類だけである点、並びに、文末に{性質、もつ性質、造形の要素、特徴や質感、つくる雰囲気}が付く場合と付かない場合がある点については、文章が統一されていないのか、各々で意図が異なるのかどうか不明である。その後者について「色彩」に関する文章を例に示すと、「色彩が感情にもたらす効果」と「色彩の性質が感情にもたらす効果」とは一般に異なる意味であると考えられるが、この「性質」に関する説明が学習指導要領解説には記されていないため、通常であれば異なる意図がある筈であるが、単に言い換えているだけで、実際には同じことを意味しているとも考えられるということである。

表 13 「感情」を含む「2016年版 小学校学習指導要領解説 図画工作編」掲載文章

No.	頁	文 章
1	14	造形的なよさや美しさ とは、表現したり鑑賞したりするときに生じた 感情 や気持ちなどの、よさや美しさ、面白さや楽しさなどのことである。
2	82	造形的なよさや美しさ とは、作品などを表現したり鑑賞したりするときに生じた 感情 や気持ちのことであり、対象のよさに加えて、多くの人々が感じている美しさの感覚やそれに関わるエピソードなどを含むものとして示している。
3	36	造形的な面白さや楽しさ とは、作品などを表現したり鑑賞したりするときに生じた 感情 や気持ちのことであり、児童自身の考え方や感じ方を重視する意味で示している。
4	50	造形的な面白さや楽しさ は、児童が対象に関わることによって生じた 感情 や気持ちのことであり、自分なりの感じ方を重視する意味で示している。
5	59	造形的なよさや面白さ とは、作品などを表現したり鑑賞したりするときに生じた 感情 や気持ちのことであり、面白いという 感情 だけでなく、他者と共有できるよさとしての捉え方を含むものとして示している。
6	73	造形的なよさや面白さ とは、児童が対象に関わることによって生じた 感情 や気持ちのことであり、例えば、対象や事象から捉えた他者と共有できるよさや、自分なりに面白いと思うことである。
7	33	自分のイメージ とは、児童が心の中につくりだす像や全体的な感じ、又は、心に思い浮かべる情景や姿などのことである。どちらも、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、心の中に浮かび上がらせている。
8	55	イメージ とは、児童が心の中につくりだす像や全体的な感じ、又は、心に思い浮かべる情景や姿などのことである。どちらも、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、心の中に浮かび上がらせている。
9	55	イメージ は自分の 感情 や行動などと一緒に得られるものである。
10	56	イメージ は、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、自分のイメージを心の中に浮かび上がらせている。
11	78	イメージ とは、児童が心の中につくりだす像や全体的な感じ、又は、心に思い浮かべる情景や姿などのことである。どちらも、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、心の中に浮かび上がらせている。
12	79	イメージ は、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、自分のイメージを心の中に浮かび上がらせている。
13	101	イメージ とは、児童が心の中につくりだす像や全体的な感じ、又は、心に思い浮かべる情景や姿などのことである。どちらも、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、心の中に浮かび上がらせている。
14	102	イメージ は、生まれてからこれまでの経験と深く関わっており、児童は、そのときの 感情 や気持ちとともに、自分のイメージを心の中に浮かび上がらせている。
15	16	情操 とは、美しいものや優れたものに接して感動する、情感豊かな心をつくり、情緒などに比べて更に複雑な 感情 を指すものとされている。
16	110	幼児期 は自発的な活動としての遊びを通して、周りの人や物、自然などの環境に体ごとに関わり全身で感じるなど、活動と場、体験と 感情 が密接に結び付いている。小学校低学年の児童は同じような発達の特徴をもっており、具体的な体験を通して感じたことや考えたことなどを、常に自分なりに組み換えながら学んでいる。
17	87	高学年 では、自分の 感情 を形や色などに表すことを通して、自分を見つめる活動などもできるようになる。

表 14 「感情」に関する文章の分類〔「2016年版 中学校学習指導要領解説 美術編」より〕

分類〈数〉	頁	要 約	掲載数
① 目 標 (5)	11	美術科の学習方法における感情の関わり方	1
	19	感情を可視化・可触化出来る美術科の教科特性	1
	46	造形の理解の2側面〔性質的な面・感情的な面〕	1
	18	生涯学習として美術を愛好していくために養う感情内容	1
	92-93	造形感情の多様性	1
② 教 材 (6)	87	感情からの発想	1
	87	感情の発達過程	1
	87	感情から主題を生み出す	1
	111	感情の世界を思い描く	1
	88	感情の解説	1
	88	感情を言葉にして主題を考える(教材)	1
③ 関 係 (3)	20	情操と感情の関係	1
	20	情操を培うための感情の用い方	1
	32	感情と表現の関係	1
④ 認 知 (5)	37	感情と客観的な視点の関係	1
	88	感情に心が向く／知的に構築された世界≠感情の世界	1
	88	自然を基にした題材での自然への自分自身の投影・様々な感情経験	1
	88	自分の感情に気付く自画像(教材)	1
	89	自尊感情	1
⑤ 造形要素 (41)	22	形や色彩などの性質(感情にもたらす効果)	2
	30	形・色彩・材料・光などの 性質	14
	110	形・色彩・材料・光などの それぞれの性質	1
	125	形や色彩、材料、光などの 造形の要素など	1
	49	形・色彩・材料・光など	3
	66	形・色彩・材料などの 性質	1
	92	形・色彩・材料などの もつ性質	1
	46	造形の要素(形・色彩・材料・光などの性質)	1
	36, 37	造形の要素の 性質	2
	78	形や色彩など	1
	49	形・色彩	1
	47	形や色彩の 性質	1
	73-74	形や色彩が もつ性質	1
	47	形	2
	47	色	1
	30	色味・明るさ・鮮やかさなどの 性質	1
	126	材料	2
	47	材料のもつ地肌の 特徴や質感	1
	48	光がつくる 雰囲気	1
	46	形の優しさ、色の楽しさや寂しさ、木の温かさ、光の柔らかさ、形や色彩などの構成の美しさ、余白や空間の効果、立体感や遠近感、量感や動勢など	1
111	〔形や色彩、材料や光などから感じる〕優しさや楽しさ、寂しさなど=感情にもたらす効果	1	
37	共通に感じる構成や装飾 から受ける	1	

「造形の要素」の文言を、2008年版『中学校学習指導要領解説 美術編』で探すと4箇所しか見付けられず、片や「造形要素」の文言に関しては1箇所の記載もないが、学習指導要領に「造形の要素」の文言が記載された2016年版中学校学習指導要領 美術編の解説においては36箇所程も見付かる。

そこで、次頁に示す表15には、2008年版と2016年版『中学校学習指導要領解説 美術編』に記載される「造形の要素」〔造形要素〕の文言を含む文章を掲載した。但し、表15には、2008年版『中学校学習指導要領解説 美術編』に記載される「造形の要素」の文言を含む文章は全て挙げたが、件数の多い2016年版

『中学校学習指導要領解説 美術編』については、似た内容が複数見付かった場合、その内の1件のみを挙げた。なお、表15中に太字で示したのは、各文章において着目する文言である。

表15 「造形の要素」を含む『中学校学習指導要領解説 美術編』掲載文章〔抜粋〕

版	文章	頁
2008	作品を構成している造形の要素や 形や色彩 などから生じる感情	61
	環境の造形 など造形の要素を総合的に考え	71
	形や色彩、 図柄 、材料、光などは、構成や装飾をするための造形の要素である	71
	自然界のもつバランスやハーモニーなど美の秩序や造形の要素	83
2016	身の回りには形や色彩などの 造形の要素が働き	10
	美術科の学習は、様々な形や色彩などの造形と、想像や心、精神、感情などの心の働きとが、 造形の要素を介して 行き来しながら深められる。	11
	形や色彩、材料や光 などの造形の要素の働き	13
	【共通事項】に示されている造形の要素の性質	37
	形や色彩などの造形の要素の働きや、 材料、用具 などの理解と表現方法などを身に付け	38
	作品のよさや美しさに感動するとき、なぜ美しいと感じるのか、どの部分からそう感じたのかというように様々な 造形の要素の働きなどを根拠に感じ取り 味わっている。	41
	形や色彩などの造形の要素の特徴	42
	形や色彩、材料、光など、それぞれの造形の要素	46
	形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解するとは、造形の要素に着目し、その働きを捉えることができるように、形や色彩、材料、光などの性質や、それらが人の感情にもたらす様々な効果などについて理解することを示している。	46
	身の回りにある自然物や人工物の形や色彩、材料などの造形要素の働き	53
	構成、配色 、材料など、造形の要素に関する基本的な考え方や方法	62
	造形的な視点を豊かにするためには、単に感覚的な活動だけに終始するのではなく、これまでの様々な経験とともに、 視点の基盤となる造形の要素の働き や全体のイメージや作風などで捉えることに関する知識も活用できるようにすることが必要である。	77
	作品などの造形の要素などに着目させて、 色彩の色味や明るさ、鮮やかさや、材料の性質や質感、形や色彩 などの組合せによる構成の美しさなどについて実感を伴いながら理解できるようにする。	78
	対象や事象を捉える 造形的な視点 について理解するとは、 造形の要素の働きやイメージなどを捉えるために必要となる視点 を理解することを示している。	82
	広い視野から造形の要素の働きについての理解を深める必要がある。例えば、色彩については、 生活の中での働きや、時代や国々、生活地域の違い によって、それぞれの色彩に対する感じ方や感情にも違いがあることを捉えさせることなどが考えられる。	92-93
	自然界のもつ バランスやハーモニーなど美の秩序 や造形の要素	107
	造形の要素の 働き や、造形の要素の 特徴 などから全体のイメージや作風などで捉える	111
	一人一人が自分に合ったものを選べるように、多様な材料や用具を用意したり種類や数を絞ったり、 造形の要素の特徴や働きが分かりやすいもの を例示したりするなどの配慮をする。	122-123
	彫刻を見たときに、動勢という視点をもつことで、気付かなかった作品の動きや躍動感に気付くことがある。指導に当たっては、 これらの効果 などと造形の要素の働きとの関連について考え	127

太字で示した文言に着目して表15を解釈すると、2008年版『中学校学習指導要領解説 美術編』では①「形や色彩」が造形の要素に含まれていない点、②「環境の造形」や「図柄」を造形の要素と捉えている点に特徴がある。他方、2016年版『中学校学習指導要領解説 美術編』では{(1)「構成、配色」を造形の要素に挙げている点、(2)造形の要素には「働き」と「特徴」等があるとする点、(3)作品を見る際の視点が齎す「効果」と造形の要素の「働き」の関連に着目する点、(4)バランスやハーモニーを美の秩序として、造形の要素とは異なる要素と見做す点、(5)「共通事項」を造形の要素と見做す点、(6)造形の要素を「形や色彩」と捉える場合と捉えない場合がある点、(7)造形の要素に「形や色彩などの組合せの構成」を含む場合と含まない場合がある点}等が特徴と考えられる。

翻って考えてみると、特徴として挙げた上記の各点は「造形の要素」〔造形要素〕の定義が曖昧なまま、学習指導要領解説で「造形の要素」の解説を行っていることの問題を提示していると言える。仮に、造形の要素と同義と見做される「造形言語」を「デザイン・形に関与する造形の要素・秩序に加え存在する環境の要素・要因をも含め、その形態造形に支配的な要素・要因」と捉え、具体的には「形・色・材料・テクスチャ・光・運動・装飾・ハーモニー・コントラスト・バラエティ・シンメトリー・パターン・動・空気・湿度・流体・エルゴノミクス・弾性・塑性・スタッキング・フォルディング・ノックダウン・錯視・信仰・宗教・習慣・バリアフリー・エコロジー」⁶⁰等、と考える立場に立てば、学習指導要領における「造形の要素」の解説を改善することも可能である。実際「造形の要素」〔造形言語〕に関しては、上記の結論を導いた研究である、定義が統一されていないことを解決すべき問題と捉えて「造形言語」の起源を探り、その結果から「造形言語」には造形論的アプローチと記号論的アプローチがあることを示して、更に造形言語を「意味する」もの即ち「その造形の生成に関する内容をルール化・文法式としてまとめ、イメージにかたちを与えるための手法として考える」造形言語と、「意味される」もの即ち「デザインされた対象を認知・認識するためのもの」である形態言語に分類する研究⁶¹の他、古典としては、先に示した『造形資料集』やケペッシュ〔György Kepes, 1906-2001〕の『視覚言語』等の文献もあり、そうした国内外の研究の蓄積を手掛かりに「造形の要素」の定義を明記することは可能であり、それはまた喫緊の課題と考える。何故なら「造形の要素」は、図画工作科及び美術科で学習する必要のある「造形的な見方・考え方」及び「共通事項」に関わりの深い内容であり、「造形の要素」の理解がなければ、表現も鑑賞も指導することが出来ないためである。

4. 分析

本章では、前章で示した「〔小学校・中学校〕学習指導要領〔図画工作編・美術編〕」における感情に関する教育の内容及び方法の変遷を分析し、それに基づき、現代の〔図画工作科・美術科〕における感情の教育について検討する。

4-1 感情

「感情」の用語については、小学校においても中学校においても、造形の要素〔造形言語〕に関する感情としての用いられ方が最も多い。但し、小学校図画工作編においては1977年版学習指導要領から「感情」の用語は使用されなくなり、現代では、造形言語や造形文法と関わる感情の理解よりも、前掲の表13に示した『「感情」を含む『2016年版 小学校学習指導要領解説 図画工作編』掲載文章』が示す通り〔造形的なよさや美しさ／造形的な面白さや楽しさ／造形的なよさや面白さ、イメージ、情操〕に関わる感情や、幼児期や低学年の児童の〔活動、場、体験〕に結び付く感情の意義に着目されている。

4-2 情緒

国語辞典で「情緒」の意味を調べると、次に掲げる通り、多様な意味を持つことが分かる。

まず、心の動きの緒、感情の発作、事に触れて起こる様々の微妙な感情という意味が挙げられるが、折に触れて起こるさまざまな感情ともされ、更に、喜び・怒り・悲しみ・恐れ・憂い・驚き等の身体的表出を伴う感情の動き、或いは、そうした喜怒哀楽等の感情につれて起こる複雑な感情を指す心理用語ともされる⁶²。その他「江戸情緒」や「情緒豊かな街並み」等の使い方に見られる通り、感情を起こさせる特殊な雰囲気の意味もある。「情緒」は、感激、感動、感情等の意味を持つ emotion の訳語の一つにも当てられるが、この emotion に関しては「喜悦・憎悪・激怒・恐怖などのように生理的变化をも伴う急激な感情」⁶³や〔love,

hate, anger, jealousy, sorrow, fear, despair, happiness} 等の総称⁶⁴といった意味があり、「情緒」がこの様に、多様な意味を持つ背景には emotion の概念の影響があることが連想された。

また「情緒」の定義を記す論文でも、『情緒』は、人間にとって先天的なものではなく、社会作用によって個人の中に形成されたもの「情緒（愛着心又は依存心）」『本来情緒』とは外界の事物に対する心理的身体的な激動状態を云う「『情緒』そのものに先天的なものとは後天的なものがあるのではない。社会化されるのは『情緒』そのものではなく、情緒の表現形式である」『儀礼的態度』を『情緒』におきかえた⁶⁵と捉えたり、「ポジティブ感情とネガティブ感情は、記述的には両極であるが、情緒の意味としては単極次元で〔略〕日常的な情緒（mood）を測定する尺度」⁶⁶と捉え、情緒に emotion ではなく mood の語を当てたりする等、「情緒」の意味には広がりがあることが示されている。

こうした多様な意味を持つ「情緒」の用語であるが、図画工作編及び美術編に関する学習指導要領では、多くの場合が「情緒の安定」という文言で記されていた。なお「情緒の安定」をキーワードに論文を検索すると、矢田部ギルフォード性格検査における因子分析により抽出された因子の中に「情緒安定性（Emotional Stability）」があり、その尺度として {精神安定性、神経質でないこと、客観性（空想的でない）、抑鬱性のないこと、劣等感のないこと}⁶⁷を挙げる論文が現れ、こうした研究内容も、学習指導要領の文章に反映していることが考えられた。

更に、学習指導要領に記載される「情緒」の用語が示す他の意味には、小学校第1・2学年の児童の発達を「表現が情緒的である、非合理的」と特徴付ける際の使用で見られる様な、合理的ではないという意味や、着想の面白さや味わいがあるという意味がある。また、表7に掲げた1947年版学習指導要領（試案）の小学校第5・6学年の発達に関する文章に見られる様に、情緒的とは「気分的」と並ぶ概念とも考えられているが、同じく1947年版学習指導要領（試案）では高学年の児童に対して、情緒的な表現を克服するには {事物を客観的に見て知的に判断する力を付けること、分解的な観察や分解的な表現練習をすること}が必要であると記されており、これらを要約すると、「情緒」の安定や育成のためには、知性の習得が必要であると述べられていることになる。

但し「情緒」の用語は、1968年版学習指導要領から記載されなくなり、現在までその状況が続いている上、現行の2016年版学習指導要領解説においても、小学校図画工作編では「情緒」の用語の記載がなく、中学校美術編においても、表16に示す通り、安定を要す意味で「情緒」の用語が使用されている文章を見付けることは出来ない。

表16 「情緒」を含む「2016年版 中学校学習指導要領解説 美術編」掲載文章

No.	頁	文章
1	57	対象や事象を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさとは、生徒自らが自然や人物、動植物、身近にあるものや、出来事などに対して、感性を豊かに働かせることによって感じ取った形や色彩の特徴や、それらがもたらす様々なよさ、雰囲気、 情緒 、美などを示している。
2	87-88	価値や 情緒 などを感じ取るためには、複数の視点から物を深く見つめさせたり外見には現れないそのものの本質について生徒自身の体験や心情から想像させたりするなどの手立てが重要である。
3	102	造形的なよさや美しさとは、美術作品などの形や色彩などから感じられるよさや美しさのことである。第2学年及び第3学年では、対象の形や色彩などの特徴や印象などから内面や全体の感じ、価値や 情緒 などを感じ取り、外形には見えない本質的なよさや美しさなども捉えようとするのが大切である。
4	107	日本の美術に見られる主題としては、「花鳥風月」や「雪月花」などがあり、そこからは自然を愛でる日本人の感性や 情緒 豊かな季節感が感じられる。
5	131	①〔自然や人物、ものなどをじかに見つめて、諸感覚を働かせ、様々な視点から対象を捉えて描くスケッチ〕では、自然や対象の美しさ、造形的な面白さ、 情緒 、生命感やものの存在感、美の感動や不思議などを感じ取ることを大切にする。

表 16 に見られる通り、現在は「情緒」を、安定させる必要のある対象としてではなく {よさ、雰囲気、美、価値、感性、造形的な面白さ、生命感、存在感} と併置し、それ自体が価値あるものと捉え、その習得のためには {感性を豊かに働かせること、複数の視点から対象を深く見つめること、外見に現れない対象の本質を想像すること、感覚を働かせて多視点で対象を捉えること} が必要であると考えられている。同じ「情緒」という用語で記載はされていても、その内実は、学習指導要領の初期においては、理性に対する感情の意味を持つ feeling や emotion の捉え方であり、現代は、洗練された繊細な感情や芸術作品に現れた情操の意味を持つ sentiment としての捉え方に移行していることが窺える。

4-3 情操

「情操」は、第二次世界大戦後に、新しく学習指導要領が作成されて以来、今日に至るまで掲載される用語である。しかし、図画教育を情操教育と認識し始めたのは、然程古いことではなく、欧米の新教育運動に影響を受けた、大正自由教育運動の頃からとされる。その実践は、山本鼎が海外で見聞した教育内容を日本に紹介して始まった自由画教育運動や、山本鼎が執筆した児童雑誌『赤い鳥』[1918-1936]の発行や、ダルトン・プランの導入等に見られるが、情操教育の実践を支えた思想には、子ども中心主義、自由教育、全人教育、文芸教育、創造教育等があり、図画工作科や美術科による情操の育成に関しても、これらの思想に基づき、造形活動や鑑賞活動が人間形成に寄与することが認識されることによって掲げられた目標と理解出来る。但し「高等学校学習指導要領図画工作編（試案）昭和26年（1951）改訂版」の「芸能科図画・芸能科工作」⁶⁸には、表7に掲げた「情緒の過度の緊張を和らげるために、美的情操を発展させること」に類する文章が4箇所に見られ、「美的情操」は、安定させる必要のある意味での「情緒」の用語の捉え方に基づき、過度に緊張するそうした情緒を和らげる目的で、習得する内容として考えられていたことが分かる。更に、資料9に示した通り、1977年版学習指導要領を解説する『小学校指導書 図画工作編』には「図画工作科においては、美しいものに感ずる美的な情操を養うことはもちろん〔略〕他から切り離された感情だけの教育をいうものでなく、知、情、意一体の調和のとれた人間の教育を目指す」⁶⁹と記されていたが、現代もこの様に、情操は、美的情操に限って捉えず「知性と感性を融合させながら捉える」方法とされる「造形的な見方・考え方」の様に、感情は元より、知性と意志までを含めた人間の精神活動全般を指し、更には、知性だけで捉えることが出来ない対象を、知性に感性を融合させて捉えるために必要な要素として、感受性や感性にも置き換えられる意味を持つ用語として捉えていると考えられる。

4-4 感受性

学習指導要領において「感受性」の用語は、元来、鑑賞に関わり記される言葉であった。何故なら、その原点は感情移入美学にあるためであり、現代においても、学習指導要領解説にその名残は認められる。しかし、表1に示した通り、「感受性」の用語は1958年版学習指導要領以降、小学校でも中学校でも記されなくなり、このことは、美学に由来する図画工作科や美術科の教科としての意義への認識が薄らいで来ていることを示すと解釈出来る。その証左は、多くの教員養成課程に美学の教員が配置されていないことでもある。更にまた、その結果は、鑑賞教育の意義を裏付ける美学の理解が不十分な教員の輩出であり、鑑賞教育を難しいと考える学生や教員が非常に増えた現状となって現れていると考えられる。

4-5 感性

現行の学習指導要領の図画工作編及び美術編において、最も重要な用語として位置付けられるのが「感性」である。感性は「造形的な見方・考え方」の根幹をなす概念とも捉えられる。しかし、上記の通り「造

形的な見方・考え方」の根幹となる感性をなすのは、感受性や情操等、感情に関わるあらゆる内容である。しかも、その「感性」は、「知性と一体化して創造性の根幹をなす」⁷⁰ という場合においては、感性は知性と併置されると解釈出来、また「造形的な見方・考え方」を「知性だけでは捉えられない対象・事象」を捉える方法という場合は「造形的な見方・考え方」は感性そのものと解釈出来るが、更に「造形的な見方・考え方」は「知性と感性を融合させながら捉える方法」であると解説されると、この解説に、「知性と一体化して創造性の根幹をなす」ものが「感性」であるという上記の定義を適用すれば「知性と『知性と一体化して創造性の根幹をなす感性』を融合させながら捉える」となり、「感性」の意味が一様ではなくなり混乱を招く。

この点を省みるまでもなく「造形的な見方・考え方」を教育するためには「造形的な見方・考え方」に関与する感性と知性の定義を明記する必要があるが、現行の学習指導要領及び解説においては、それらが定義されているとは言えず、実際に学校現場では混乱を来しているとされる。このことから「感性」については、上記の「造形の要素」と共に、教員は、明確な定義に基づく共通理解を持つことが必要と言える。例えば、感性の概念を理解する方法としては、図1に示す捉え方等が考えられる⁷¹。この図は、学生に協力を得て行った「感性の定義」に関する調査に基づき作成した図であるが⁷²、この調査結果から「感性」は「感じ方や感受性といった『受容的』なものと、考え方や表現等の『表出的』なもの」「才能か経験かといった『先天的』なものと『後天的』なもの」「万人が持つ(普遍的)なもの」と『個人が持つ(個人的)もの」の三つの軸によって構成されると考えられたことから、図1では「感性」の概念を{受容的(impression) ↔ 表出的(expression)、先天的(apriori) ↔ 後天的(aposteriori)、普遍的(universal) ↔ 個人的(individual)}とした。図2は、図1の各象限の概念の解説を示す。

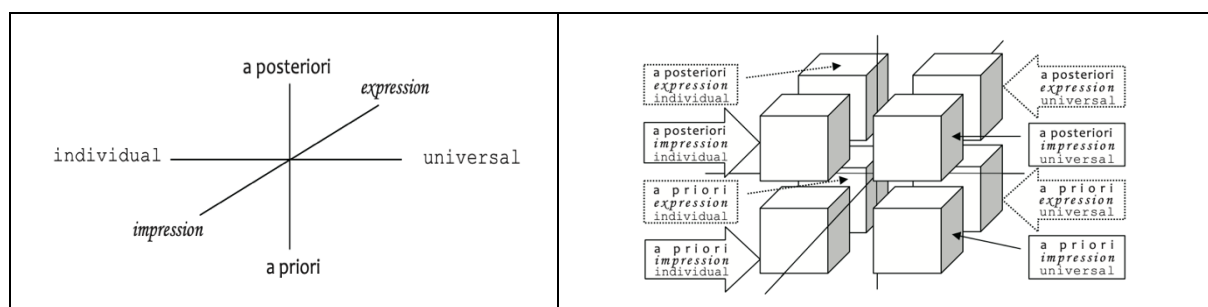


図1 「感性」概念図

図2 「感性」概念図象限解説図

5. おわりに

本論で見た通り、学習指導要領において、感情に関する捉え方は、時代に応じて変化して来ている。中でも変化が顕著なのは「情緒の安定」に関する内容で、かつては、図画工作科や美術科の教育目標として位置付けられていたにも拘らず、今日では完全に削除され、代わって、幼児教育や特別支援教育において取り分け重視される内容となったことが分かった。また、当初は、鑑賞活動に関わって記載された「感性」の用語が、表現活動にも用いられる様になると、知情意全てを含む広い意味で捉えられ、今日、そうした感性は「造形的な見方・考え方」に必要な資質と見做す様になっていることも分かった。他方、感性の意味の広がり、感性の定義が曖昧になるという事態を招き、現行の学習指導要領における主眼とも言える「造形的な見方・考え方」の理解を困難にしている問題が明らかになった。なお、こうした状況は、既に2008年版小学校学習指導要領図画工作編で、教科の目標に「感性を働かせながら」と記されたことにより、感性を育てるため

に感性を働かせるという自家撞着に陥ったことでも見られた⁷³。

この問題を回避するには、まず、学習指導要領を解釈するために必要な、感性やその他の感情に関する定義が必要であろう。特に、現行の学習指導要領において改めて強調される様になった「造形の要素」については、感性と同様に「造形的な見方・考え方」に関係が深く、早急に定義することが望まれる。なお、抽象表現の泰斗とされるカンディンスキー〔Wassily Kandinsky, 1866-1944〕は「鑑賞者が、サインやシンボルや色彩を、記憶から呼び起こされたイメージ、観念、できごと、情動に結びつけるということを直感的に認識していた」⁷⁴とされるが、脳の研究が進む今日では、こうした、表現において行われる「造形の要素」に基づいてイメージするという脳の機能の解明も進んでおり、今後は、古典における「造形の要素」の研究に加えて、最新の脳の研究に基づく「造形の要素」の定義が可能であると考えられる。

以上を踏まえて、冒頭に掲げた、現代の学生の感情の問題を解釈すれば、彼らの問題は「情緒の安定」に関する教育が不充分であることに起因すると考えられた。仮に、1958年版学習指導要領における「情緒の安定」の解釈によると、高等学校までの造形美術教育で満足の行く活動を行ったことがないことが原因と言え、また、1951年版学習指導要領（試案）でのカリキュラム論を適用すると、小学校では「情緒の安定」のために反抗心等の負の感情の捌け口として造形活動を行い、中学校では造形活動が「情緒の安定」に役立つことを理解し、高等学校では「美術概論」や「工芸概論」を学び美的情操を身に付けることから情緒の緊張を和らげる、という、一連の学習が不充分であったことが原因になる。

一方で、現行の学習指導要領を参照すると、表17に示す通り「情緒の安定」は幼児教育に関わり頻繁に出現する言葉である上、成長に伴い「解説」から記載数が減っている点を鑑みると、小学校入学以前の段階までに完了するべき目標とも捉えられる。

表17 現行の乳幼児教育解説における「情緒の安定」に関する記述（抜粋）

解説名	文章	数
保育所保育指針解説	保育における養護とは、子どもたちの生命を保持し、その 情緒の安定 を図るための保育士等による細やかな配慮の下での援助や関わりを総称するものである。 情緒の安定 のためにも、ゆとりある食事の時間を確保し、食事をする部屋が温かな親しみとくつろぎの場となるように、採光やテーブル、椅子、食器、スプーンや箸など食具等、環境の構成に配慮することが大切である。	24
幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説	乳児期における愛着形成を基礎とした 情緒の安定 や他者への信頼感の醸成、幼児期における他者との関わりや基本的な生きる力の獲得及び学童期における心身の健全な発達を通じて、園児一人一人がかけがえのない個性ある存在として認められるとともに、自己肯定感をもって育まれることが可能となる環境を整備することが、社会全体の責任である。 満3歳未満の園児は、 情緒の安定 や身近な大人との情緒的な絆を深めることが諸側面の発達を支え促すきずなものであることから、園児一人一人の生育歴や発達の特長などの違いを理解し、温かく応答的に関わるのが極めて重要である。保育教諭等は、園児の 情緒の安定 をもたらす、園児の主体的な環境との関わりを促進する最も重要な存在である。	18
幼稚園教育要領解説	幼児の事故は 情緒の安定 と関係が深いので、教師や友達と温かいつながりを持ち、安定した情緒の下で幼稚園生活が開かれていくことが大切である。	3

現行の2016年版幼稚園教育要領では、上掲する文章の他、「総則」に「安定した情緒の下で自己を十分に発揮する」とあり、更に「ねらい及び内容」の「健康」には「安全に関する指導に当たっては、情緒の安定を図り」とあるが、こうした「情緒の安定」に関する文言は、初版の1956年版幼稚園教育要領を改訂した1963年版幼稚園教育要領から記載され続けている点を鑑みると、幼児教育においては、一貫して「情緒の安定」を幼児教育の基礎と位置付け、更には、教育の基礎として位置付けていることが分かる。

翻って、上記の観点から、現代の学生の感情の問題を解釈すれば、問題の所在は、学生が学んだ図画工作科及び美術科では「情緒の安定」を目標としなかったこと、若しくは、幼児教育の段階で「情緒の安定」に関わる目標が達成出来なかったことの内いずれかになる。

これらの「問題の所在」が正しいとすれば、前者においては、現在はなくなっている「情緒の安定」を再び、小学校から高等学校における図画工作編及び美術編の学習指導要領に記載することが必要となり、後者においては、乳幼児の造形表現を初めとする各教育内容において「情緒の安定」に関わる教育内容及び方法を充実させることが必要となる。

しかし、こうした判断をするには「情緒の安定」の意味については元より、「情緒」の意味を考えることが最も重要である。本論で見た様に、今日までに発行された図画工作編及び美術編の学習指導要領においても「情緒」は多様な意味を持っており、そこにはポジティブな面もネガティブな面も見られる通り、その概念の理解は一筋縄では行かない。従って「情緒」の概念を理解した上で、改めて、現代の学生が抱える感情の問題を解決する「情緒の安定」のための教育内容及び方法を考えることが必要であろう。

そうした研究の結果、高等学校における美術科で習得する高度な美的情操でしか克服出来ない「情緒の安定」があるとすれば、高等学校の美術科に「情緒の安定」のための教育課程を、改めて設定する必要があるであろうし、或いは、特別支援学校の {幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領} において「情緒の安定」の文言が「自立活動」の「内容」の「心理的な安定」の箇所に記されていることが示す様に、「情緒の安定」を、人間が自立して生きるために必要な基本的な能力と捉えるなら、その教育は、生涯学習として、図画工作科や美術科に拘らず、主観的な行為と自らを客観視する経験を重ねながら、徐々に自身で養い続けることが必要になろう。

三木清は「秩序について」で、次の文章を書く。「能力は技術と言い換えることができる。秩序は、心の秩序に関しても、技術の問題である。このことが理解されるのみでなく、能力として獲得されねばならぬ」⁷⁵「知識人というのは、原始的な意味においては、物を作り得る人間のことであった。他の人間の作り得ないものを作り得る人間が知識人であった。知識人のこの原始的な意味を我々はもう一度はつきり我々の心に思い浮かべることが必要であると思う」⁷⁶「現代人の心理〔略〕と現代物理学との平行を批評的に明らかにすることは、新しい倫理学の出発点でなければならぬ」⁷⁷。三木が述べる、技術と心の秩序に関わる解釈は、本論で「情緒の安定」に関して引用した、1951年版学習指導要領（試案）と1958年版学習指導要領が提示する造形活動の考え方に通じると思われ、更に、三木の言う「新しい倫理学」については、美を感じる脳の仕組みが明らかにされつつある現代において、図画工作科や美術科が実践して来た内容が心との関係で科学的に解明され、有機的に造形・美術教育を構築することが可能になった暁には、必ずや生まれているものと思う。

三木は、こうも書く。「プラトンの中でソクラテスは、徳は心の秩序であるといっている」⁷⁸「人格とは秩序である、自由というものも秩序である」⁷⁹「徳は心の秩序であるという定義の論証にあたってソクラテスが用いた方法は〔略〕建築術、造船術等、もろもろの技術との比論であった」⁸⁰。翻って、造形活動によって情緒の安定を図ることの意味を考えると、それは心の秩序を作ることと言える。このことから、心即ち感情の問題が肥大化する現代において、図画工作科や美術科が行う「ものをつくることで知ること」の意義は、取り分け重視される必要があることは疑えない。

注

1. 川原浩「芸術教育」『日本大百科全書（ニッポニカ）』。
2. チオンピ〔Luc Ciompi, 1929-〕の『感情論理』〔学樹書院, 1996〕でも知られる。チオンピの理論を援用した教育に関する研究〔幸坂健太郎「国語科で使用される言語論理の感情的側面の検討：「感情論理」(L. チオンピ)の理論を援用して」『語学文学』55, 2016〕もある。法心理学の研究分野では、裁判官も「無意識的・本能的・直観的に自己の専門分野で習得された機械的操作順序 (Routine) によって思考を進めるのがほとんど」〔ゴッ

- トホルト・ボーネ「裁判官の心証形成の心理学(2)」『中京法學』14(2), 1979, p.42] とする見解も見られる。
3. Buddha Matching, 奈良大学, <<https://www.nara-u.ac.jp/buddience/matching/>>.
 4. 時苗直道『学習指導要領算数教科数学編(試案)』におけるバージニアプランの影響に関する一考察『科学教育研究』35(3), 2011, pp.264-271./木村博一『学習指導要領社会科編I(試案)』の戦後日本の特質: 社会科における民主主義と道徳教育をめぐって』『社会科研究』40, 1992, pp.133-142.
 5. 本論では、各学習指導要領を区別するため、表1に示す「版」を付して学習指導要領を記す。また表1の「版」には、小学校学習指導要領の発表年を掲げた。その理由は、各改訂により学習指導要領の発行年や告示年、施行年が異なる場合がある点、及び、小学校と中学校の学習指導要領では、小学校学習指導要領の発表年の方が早い点である。更に、2008年版及び2016年版学習指導要領解説から引用する文章の掲載頁は、Webで公開されているデータの頁番号とする。
 6. バージニア・プランが1947年版の「学習指導要領図画工作編(試案)」の作成に及ぼした影響は、山形寛が『日本美術教育史』に記す通りとされ、次の論文に詳しい。〔葉山正行「昭和22年版『学習指導要領』図画工作編(試案)の作成をめぐっての一考察」『美術科教育学』8, 1986, pp.54-56.〕
 7. 片山宗二「学習指導要領の作成と戦後新教育の出発点」『茨城大学教育学部教育研究所紀要』13, 1981, p.13.
 8. 都築邦春『大正期芸術教育運動の研究』(私家版) 2009, p.55.
 9. 前掲8, p.67. [出典: 横井曹一『新思潮より見たる圖画教育の改造』目黒書店, 1922, p.4.]
 10. 「ドルトン・プラン」とも言う。
 11. 前掲8, p.55.
 12. 前掲8, p.57.
 13. 前掲8, p.57.
 14. 前掲8, p.67. [出典: 横井曹一『小学校に於ける美術学習の経営と其実際』明治図書, 1926.]
 15. 上野浩道『日本の美術教育思想』風間書房, 2007, p.117.
 16. 「芸能科」を構成した科目は「音楽、習字、図画、工作、裁縫(女子)、家事(女子)」。
 17. 本間英子「日本における音楽教育理論の美学的基盤の研究: 情操教育としての音楽教育再考」博士論文〔一橋大学〕2008, p.86.
 18. 文部省「第1章 音楽教育の目標」『昭和22年 学習指導要領 音楽編(試案)』東京書籍, 1947.
 19. 「学習指導要領等の改訂の経過」『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』pp.149-150, <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_001.pdf>.
 20. 奥田眞丈「戦後の教育課程基準の変遷: 特にその考え方について」『カリキュラム研究』5, 1996, pp.12-15.
 21. 香田健治・生野佳子・生野金三「昭和20年代の学習指導要領(試案)に関する研究」『総合福祉科学研究』8, 2017, p.31.
 22. 表3には「掲載箇所」の欄を設けず、「文章」の欄の上段に掲載箇所を記す。
 23. 「感情」と関係のある「情操」に関しても、1947年版「学習指導要領図画工作編(試案)」においては、「第5章 図画工作学習結果の考査」の「6 その他の問題」に{創造力、眼や手の感覚、美的情操}と挙げられ「その他の学習結果を考査しなければならない方面は多い。これらの方面の考査には上述の方法を十分研究し工夫して適用してもらいたい。なお技能に関する方面の考査法は知識に関する方面の考査法より発達が遅れている。今後実際家の研究をまっとうな方法を樹立して行きたい。本書には一単位ごとに考査法を記したが、工夫すれば、本書に挙げた以外の方法も採用できる。また記述尺度は単なる一例を示しただけであるから、同種の教材については前後の学年のものを対照することなどにより工夫活用してもらいたい」と記されている。
 24. 1947年版「学習指導要領一般編(試案)」序論の「1 なぜこの書はつくられたか」に記載。

25. 1951年版「学習指導要領一般編（試案）」序論の「1. 学習指導要領の目的」に記載。
26. 前掲 21, p.35.
「小学校課程専門（図画）・工作」の授業用教科書として初版が1961年に発表された書物。「第Ⅲ章 造形の要素」
「2 構成主義的造形要素」「d 視覚の要素」「㊦色」に掲載された文章に類似する。なお、『造形資料集』に掲載されている「造形史年表」にはバウハウスの記載もある。
27. グロピウスの来日を記念し「東京芸術大学芸術資料館で、戦前の構成教育の展覧会が開かれた。それを機会に造形教育、デザイン教育に関心をもつ人たちが集まり、研究組織を計画して翌昭和30（1955）年に『造形教育センター』が発足した」〔金子一夫『美術科教育の方法論と歴史』中央公論美術出版, 1998, p.220〕とされる。
28. 宮脇理「構成・デザイン教育に貢献された真鍋一男先生：日本デザイン学会名誉会員・真鍋一男先生へのインタビュー」『デザイン学研究』83, 1991, p.12.
29. 林健・福田隆眞「戦後日本の小学校図画工作科教育の変遷と子どもの生活の変化」『研究論叢 第3部 芸術・体育・教育・心理』56, 2006, p.4.
30. 前掲 30, p.4.
31. 前掲 30, p.4.
32. 前掲 28, p.227.
33. 1951年版学習指導要領（試案）では、学習指導要領に関連して発表された『中学校 高等学校 学習指導要領 図画工作編（試案）鑑賞資料改訂』〔文部省, 東洋館出版, 1953〕の「高等学校芸能科図画」の「絵画」及び「高等学校芸能科工作」の「工芸」の鑑賞資料の「解説」にも「情緒的で優美なふんい気、人間的な情緒、詩的な情緒」や「人間の情緒に訴える色彩」として「情緒」の用語が挙げられている。
34. 文部省『小学校 図画工作指導書』日本文教出版, 1960, p.1.
35. 文部省『小学校指導書 図画工作編』日本文教出版, 1969, p.9.
36. 山本昌邦「病弱養護学校における養護・訓練の指導の動向：その推移と課題」『特殊教育学研究』36(1), 1998, p.47.
37. 本論中で「図画工作・美術」編の学習指導要領との区別のため、養護学校等の学習指導要領等は告示年で記す。
38. 文部省『養護学校小学部・中学部学習指導要領：精神薄弱教育編』教育図書, 1963.
39. 2017年告示特別支援学校学習指導要領の小学部「図画工作」の目標は次の通り。「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(1) 形や色などの造形的な視点に気付き、表したいことに合わせて材料や用具を使い、表し方を工夫してつくり出すことができるようにする。(2) 造形的なよさや美しさ、表したいことや表し方などについて考え、発想や構想をしたり、身の回りの作品などから自分の見方や感じ方を広げたりすることができるようにする。(3) つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う。」
40. 1998年告示「幼稚部教育要領」以降は「ねらい及び内容」の「内容」の中の「(2) 心理的な安定」において「ア 情緒の安定に関すること。」と記される様になる。
41. 前掲 37, p.48.
42. 松村和彦「豊かな情操と美術科教育に関する一考察」『美術教育学』34, 2013, pp.455-467.
43. 山下暁子「風景、環境世界、及び自己と、感性との関係性：美術教育の教育的意義としての『情操』の背景にある自己の働き」『美術教育学』35, 2014, pp.511-522.
44. 前掲 43, pp.457-459.
45. 前掲 44, p.519.

46. 文部省『中学校指導書 美術編』開隆堂, 1978.
47. 前掲 47, pp.2-3.
48. 前掲 47, p.5.
49. 前掲 47, p.8.
50. 文部省『小学校指導書 図画工作編』日本文教出版, 1978, pp.14-15.
51. 文部科学省『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 美術編』 p.104, <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_007.pdf>.
52. 松尾大「美的判断」『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, 1998, p.1321.
53. 「造形的に見る力」という文言は、1968 年版小学校学習指導要領図画工作編の教科の目標として「絵であらわす、彫塑であらわす、デザインをする。工作をする、鑑賞をすることにより、造形的に見る力や構想する力をのばす」として記され、その解説が『指導書 図画工作編』[p.6] に次の通り記されている。このことから、学習指導要領においては嘗てから想定されていた能力の育成を、現行の 2016 年版学習指導要領では、他の教科とも文言を揃えて記載したと捉えることが出来る。「ここでいう見る力というのは、ことがらを客観的にくわしくそのまま受け取るというような自然科学的ないわゆる観察力ではなく、そのもの特徴をつかみとるという見方とか、そのものの美しさとか、感情、ふんい気などを感じ取る見方、あるいは生命感を感じ取るような見る力といったものであって、そのような意味で、ここでは特に『造形的に見る力』といているわけである。▼また、造形的な表現活動にあっては、『構想する力』というものは非常に重要であって、ただ単にものごとを反射的に表現するというのではなくて、実際に筆を取って画用紙の上にかいたり、ないしは何かの材料で実際に製作するその以前の段階において、頭のなかに何を、どのように、あるいはどんなふうにもたはどんな順序でなどと、構想をはたらかせるということがきわめてたいせつである。」[▼は改行を示す。本文中に記す▼も同様に改行を示す。]
54. 内田裕子「造形教育と感性：『学習指導要領』の『感性』の捉え方」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』31(2), 2009, p.149.
55. 「造形的な見方・考え方は「知性と感性を融合させながら捉える」方法とされ、この方法に拠ると「自分の感情のメタ認知」や「自己表現」や「自己の形成」までも可能になるとされる。人間の表現において「感情」を含む「感性」の重要性に着目して掲げられた学習目標と捉えられる。
56. 文部省『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説：美術編』開隆堂, 1999, p.10.
57. 前掲 55, pp.149-164.
58. 前掲 57, p.43.
59. 船山俊克「造形言語と形態言語によるデザイン造形の数理的解釈論の考察」博士論文〔大阪大学〕2013, p.27.
60. 前掲 60, p.84, p.93.
61. 心理学の専門用語としては「情動」の概念を用いる方が良いとの意見もある。
62. 松田徳一郎〔編集代表〕『リーダーズ英和辞典（第 2 版）』研究社, 1999.
63. 小西友七・南出康世〔編集主幹〕『ジーニアス英和大辞典』大修館書店, 2001.
64. 平敷令治「ラドクリフ・ブラウンによる原始宗教の研究」『沖大論叢』7(2), 1967, pp.12-13.
65. 高木邦子「否定的対人感情研究の諸相」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学』51, 2004, p.66.
66. 辻岡美延「第 3 部 矢田部 Guilford 性格検査の因子分析的研究」 p.151. [矢田部達郎「性格自己診断検査の作製」『京都大学文学部研究紀要』3, 1954, pp.71-167.]
67. 今日、高等学校において「美術」や「工芸」を含む教科名は「芸術科」であるが、「芸能科」が「芸術科」へ

移行する経緯については次の論文を参照されたし。〔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』12, 1991, pp.299-302.〕

68. 前掲 51, p.15.
69. その箇所には次の様な文章が記されている。「特に重要な『感性』の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて『感性』の働きである。また、『感性』は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。このため、子供たちの創造性を育む上でも、感性を働かせ育む芸術系教科・科目がこのことを担っている」〔文部科学省「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（第2部）（図画工作、美術、芸術（美術、工芸）芸術（書道）、家庭、技術・家庭、体育、保健体育、外国語）」 p.207, <https://www.mext.go.jp/content/1377021_1_5.pdf>〕。
70. 前掲 55, p.155.
71. 前掲 55, p.154.
72. 2016年版学習指導要領の小学校図画工作編では、教科の目標に「感性を働かせながら」の文言が記載されなくなり、小学校の図画工作科の目標は「つくりだす喜びを味わうとともに、感性を育み、楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う」となり、中学校美術編でも教科の目標は同様に「美術の創造活動の喜びを味わい、美術を愛好する心情を育み、感性を豊かにし、心豊かな生活を創造していく態度を養い、豊かな情操を培う」となっている。
73. カンデル〔著〕・高橋洋〔訳〕『なぜ脳はアートがわかるのか：現代美術史から学脳科学入門』青土社, 2019, p.92.
74. 三木清『人生論ノート』新潮社, 1954, p.115.
75. 前掲 75, pp.116-117.
76. 前掲 75, p.116.
77. 前掲 75, p.115.
78. 前掲 75, p.118.
79. 前掲 75, pp.115-116

謝辞

本研究の一部は JSPS 科研費 21K02430 の助成を受けたものである。

引用文献

- 金子一夫『近代日本美術教育の研究 明治・大正時代』中央公論美術出版, 1999.
美学会〔編〕『美学の事典』丸善出版, 2020.
「学習指導要領の一覧」国立教育政策研究所, <<https://erid.nier.go.jp/guideline.html>>.

付録

- ・本文中に使用する丸括弧は引用文であり、筆者が挿入する際は亀甲括弧若しくは山括弧等を使用し、同種の内容を複数並列する際は波括弧を用いる。
- ・本論に掲げる全ての URL の最終閲覧日は、2021年9月15日である。

(2021年9月30日提出)
(2021年11月10日受理)