

中学校美術科における鑑賞教育（1）

鹿取 武司*

A Study of Artistic Appreciation in a Junior High School Art Class

Takeshi Katori

I 序

文部省学習指導要領¹⁾では、鑑賞を表現と対峙したものではなく、相関的な関係あるいは両者が表裏一体をなしているものとして捕えている。それは鑑賞活動の持つ主観的、受容的な面に対し、客観的、批判的な側面を重視し、表現と鑑賞の両活動の本質が、個人の主体的な創作行為に根ざしていることを明らかにして、両者の関連を計り、一層の教育的効果を期待しようとするものである。

本論は、第一報として中学校美術科の絵画の鑑賞教育について、上記観点より鑑賞活動のプロセスの中に、指導上の問題を考察し、鑑賞の対象となる作品の検討を試みたものである。

II 鑑賞のプロセス

鑑賞とは美的対象より美しさを楽しむ心の働きであり、造形作品を対象とした場合、その

* 本学講師 美術科教育法・教育実習

活動は次のようなプロセスで展開すると考えられる。

- ① 作品との出会い
- ② 直観による美の享受
- ③ 主題、美的要素の考察・分析
- ④ 作者の人間性への共感

我々は鑑賞の対象たる作品を眼前にした時、何らかの意図あるいは目的を持たなければ、一般的に作品への感覚的な接近によって鑑賞活動のきっかけを作る。描かれているものが単純にきれいだ、かわいい、あるいは好みに合った題材であるとかの情緒的な接近が鑑賞の手がかりとなっている。そして、そこに美しいと感ずるものを直感によって見出ししている。

この時視覚を通して見えているものは、描かれた色彩や形と言った個々の美的要素であるが、その中に美しさを感じるのは、単なる感覚を越えて心の働きであるところの感性が働いているからである。

この感性や直観力は人による差が大きく、同じ対象に接しても、ある人はそこに美しいもの

を見て、またある人は何の感ずるところもない、ということも起きてくる。個人差が大いにあるとは言え、この直観力や感性は誰もが具えているものであり、教育によって伸ばし育てることができるものである。

また美しいものを受け入れる心の働きには、その強さに応じた感動が伴っている。直観によって何物かを感じること、素直な気持で感動できること。この心の働きが鑑賞活動を進める上で、きわめて大切なことであり、いずれが欠けても本来の鑑賞は成立しない。

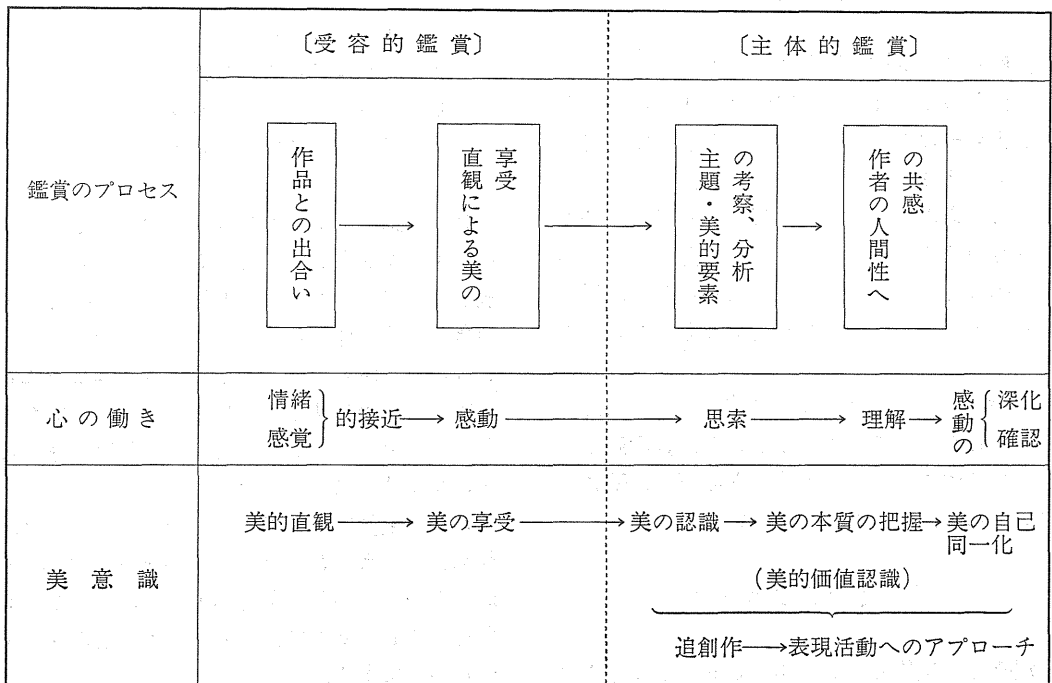
次に鑑賞活動が感動を伴って美しさを受け入れる段階に進むと、直観は美しさに対する感性的な把握から、次第に思索へと展開して、美しさの本質についての考察、分析に関心が向けられてくる。これは対象の作品に対して、積極的にその美的価値を追求しようとする態度である。そして鑑賞活動は、作品に対するその美し

さの構造を探る論理的な考察の後、その美の創造者へと目を向け、作者の人間性に触れ、作者と一体化する。すなわち創作者の立場から体験的に創作活動を辿り、作品の本質的な美しさを享受する最も深い鑑賞に至るのである。これがいわゆる追創作の活動である。

鑑賞者はここに至り作者との間にコミュニケーションを持ち、制作の意図、作者の心情に深く触れ、実感をもってその作品の美的内容を自からのものとして体得することになる。この新しい美的価値の獲得は、鑑賞活動における能動的、創造的側面を強く物語っている。

以上の鑑賞のプロセスを心の働き、美意識と合わせ図式化すると表1となる。

表 1 鑑賞のプロセス



Ⅲ 鑑賞のプロセスにおける指導上の問題

1. 鑑賞作品の複製問題

鑑賞の対象としての作品は、それが実物であることが最も望ましいか、必ずしも原作でなくても複製、模作等を用いて鑑賞は行なわれる。しかし、実物の持つ美的要素が複製等でどの程度失なわれているかが問題であり、鑑賞活動に直接的な制約を与える影響は免れ得ない。授業において、特に単独鑑賞²⁾で絵画作品を取り扱う場合、例えば西洋美術史上の主要作品と言われるものなどは、何らかの複製を用いて行う外ないのであり、その複製教材の精選が実際上の問題となってくる。いかに精巧な複製と言えども、実物に備わった美的要素の欠落は否めない。オリジナル作品のみが持つ確かな材質感、色彩、筆触、マチエール、なによりも生な迫力と生命感は直接表現活動への手掛りを与えるものであり、美的感動を誘発する大きな要素でもある。また複製での鑑賞による連想や想像が、実物を眼前にしての本来の発見や感動から離れてしまうことが少くない。後日実物を見た時、複製での鑑賞から得たイメージとの差に驚くことは誰もが経験するところであろう。

この意味で知識、経験等の浅い低学年での鑑賞指導では、特にこの点への配慮が必要であり、出来る限りオリジナルによる鑑賞が望ましい。井島勉は、「不完全な複製はただ主題や構図を知るには有益であるが、そこに大きな芸術的感動を期待することは無理である。」と複製図版による鑑賞の問題を述べ、教材としてその優秀なる必要性を説いている。³⁾

複製鑑賞教材としては、例えばスライド、カラー図版、画集等がよく用いられているが、その具体的検討は他の機会に譲るとして、比較鑑賞⁴⁾などの授業では、むしろ複製の方が効果的な取扱いが可能である。

2. 鑑賞者の発達段階

鑑賞教材の選択に関しては、複製の問題の外に鑑賞者の発達段階との対応が考えられねばならない。中学校3年間での生徒の成長には著しいものがあり、変化する興味、知識を捕えて鑑賞の目標を定め、各学年ごとの力点の置き方を変え、感性的な把握から本質的な把握へと向う鑑賞のプロセスに沿うようにすべきである。

中学校学習指導要領「美術」では、鑑賞に関してその目標を、各学年ごとに次のように定めている。

第1学年：「鑑賞の活動を通して、作品を素直に味わわせるとともに、自然や造形作品の美しさへの関心をもたせる。」

第2学年：「鑑賞の活動を通して、作品の造形的な効果に関心をもち、作者の心情に触れながら作品を見る能力と態度を育てる。」

第3学年：「鑑賞の活動を通して、作品を主体的に見る能力と態度を育て、生活と美との関係について関心を深める。」

ここでは目標の力点の置き方を、各学年ごとに変えている。第1学年の「素直に味わわせる」、「関心を持たせる」は、鑑賞活動の初歩的段階で受容的な態度ではあるが、作品にまず目を向けさせる上で大切なポイントである。第2学年では「造形的な効果に関心」、「作者の心情に触れる」と、一転して主体的な鑑賞に変え作品の持つ美しさに対して、考察、分析の思索的態度に中心が向けられている。第3学年は1、2学年の鑑賞活動の基本的学習を踏まえて、新たな美しさを主体的に見出す態度と、美的対象に対する一層広い視野の育成を計り、「作品を主体的に見る」、「生活と美との関係に関心を深める」に目標の力点が置かれている。

このような重点目標の変化を鑑賞のプロセスとの対応で見ると、受容的鑑賞からその美の本質の把握に向って、主体的鑑賞に漸進的に移行する自然で無理のない過程であると言える。

これをまとめると表2となる。

表 2 鑑賞のプロセスと各学年の目標

鑑賞のプロセス	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">作品との出会い</div> <div style="font-size: 2em;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">直観による美の享受</div> <div style="font-size: 2em;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">の考察、分析 主題・美的要素</div> <div style="font-size: 2em;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">の共感 作者の人間性へ</div> </div>		
	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> 〔受容的鑑賞〕 〔主体的鑑賞〕 </div>		
各学年の目標	第 1 学 年	第 2 学 年	第 3 学 年
	「作品を素直に味わわせる」 「美しさへの関心」	「造形的な効果に関心」 「作者の心情に触れる」	「主体的に見る能力と態度」 「生活と美との関係に関心」

3. 性格の型と表現形態

鑑賞活動が表現活動と同様主体的な創造活動であるということは、その指導においてもある一定の基準や目標で見るというのではなく、1人1人の個性が尊重されなければならないのは当然である。鑑賞者の持つ性格の型や資質のちがいが、鑑賞活動に直接どのように現われてくるかは、非常に捕えにくいところであるが、そこには明らかに何らかの相関関係があり、美的な価値判断、作者への共感などには鑑賞者の個性が強く反映していると見てよい。鑑賞者の資質と同じ作者の作品を見れば、直観的に共鳴するものを感じるであろうし、その美しさへの感動も深いはずである。アングル⁶⁾がラファエロ⁶⁾の作品に感銘を受け多くの模写を残し、ドガ⁷⁾はアングルを師と仰いでいた。このような例は数多く知られているが、資質の共通性から来る両者の美意識に深くかかわる問題と思われる。

性格の型については、H・リード⁸⁾が心理学上の性格の4つの分類に絵画思潮を結び付けた研究⁹⁾を引用したい。しかし、ここで注意すべきは、リード自身認めるように、これらの性格の型は、その純粋な形においては仮説の上でし

か存在しない一つの典型であり、どれかの傾向を強く持っているとするべきものであること。またすぐれた芸術作品は単一ではない複数の要素を兼備えていることである。

表3に示したように、絵画の主義、様式上の表現形態は、心理学的なそれぞれの性格のタイプの反映として必然的に決定されるものであり、思考型、感情型、感覚型、直覚型の4つの性格に近代絵画の主義、様式を結び付けたものである。この分類はさらにそれぞれの性格が外向性か内向性かに対応して、客観的、主観的傾向を附加し、8つの分類となる。また近代絵画の分類については、写実主義は自然という外部の世界に対する模倣的態度を示し、超現実主義は外からの世界から反発して非物質的(精神的)価値の方へ向う傾向を示す。表現主義は芸術家個人の感動を表現する欲求を示し、構成主義はその芸術家が資材の固有の(抽象的)形体と性質に気を取られていることを示す。と説明している。

表 3 性格の型と表現形態

性格の型		様 式	作品の表現形態*1	作 家 名*2
思考型	外向	客観的写実主義	自然主義的表現	クールベ, アングル
	内向	主観的写実主義	印象派	ドラクロア, カラバッジオ, ティエポロ, コンスタブル
感情型	外向	客観的超現実主義	(きわめて稀)	(原始人の芸術)
	内向	主観的超現実主義	シュールレアリズム	ブレーク, ルドン
感覚型	外向	客観的表現主義	耽美主義	リューベンス, レンブラント
	内向	主観的表現主義	野獣派, 表現主義	グリューネバルト, エル・グレコ
直覚型	外向	客観的構成主義	機能的建築や工業美術	ピエロ・デラ・フランチェスカ
	内向	主観的構成主義	抽象絵画	

*1. この欄にはH・リードの言う近代絵画の諸流派の名称を掲げた

*2. ルネサンス以来近代までの作家を選んだもの

鑑賞作品の作者がどの型に属するか、またその特長がどのように作品に表わされるかについて、明らかにされなければならないが、リードは若干の作家について例を上げている。表3

ここではこの例を示すにとどめるとする。多数の作家の厳密な分類はあまりに広範囲となり、また本論の目的でもない。鑑賞者の性格の型と鑑賞作品の表現形態との関連が、実際の指導では十分に考慮されなければならないということである。リードは、「教師は、型や態度（外向、内向を指す）については、あらゆる種類を認識し、そして児童を生来の傾向に従って奨励指導する立場にあるべきことはいうまでもない。（中略）芸術の教師の最初の目標は、児童の気質とその表現方法との間の相関関係を最高度に発揮させることにあらねばならない」¹⁰⁾と述べている。

IV 教科書における絵画作品

教科書の構成については、文部省学習指導要領への準拠という枠の中で、各社¹¹⁾がそれぞれ工夫をこらしている。具体的な題材、配列を見ても、そのちがいがわかるが、また掲載図版にその特色が端的に現われている。

しかし、前述のごとく、表現と鑑賞の領域の統合を計り、本質的には両者が創作活動という一つの底辺の上に展開される両側面である、という捕え方にのっとって、広義には教科書はす

べての面で鑑賞活動に積極的に寄与されるよう配慮されなければならない。

4社の鑑賞教材の取扱いについて簡単にまとめると以下のとおりである。

従来は美術史的な取扱いが鑑賞の中心であったが、指導要領の改訂による領域の変化によって、今回それが異なる形で現われている。M社は生徒美術館図1というページを設けて、生徒作品鑑賞の場を作り、作家作品は第3学年にやはり美術史的な扱いで、全体の1/3ほどのページを割いている図2。K、N社は各学年に鑑賞作品を分散させて載せている。K社は第2学年で人物表現図3、第3学では美術史的扱いで古代～現代の作品を出し、また1人の作家（セザンヌ）を選び彼の芸術の鑑賞としている図4。N社も第2学年で表現のいろいろ図5、第3学年で現代の造形をテーマに鑑賞作品を載せている。G社は、表現鑑賞の両領域の統合を計ってか、特に単独鑑賞用としての作品を掲げていない。

次に教科書掲載の絵画作品（生徒作品を含む）について詳細に検討してゆきたい。

1 絵画作品の図版数

4社の絵画分野の作品図版数は表4の通りである。¹²⁾ この表の数字の比較でも各社の絵画作品の取扱いの特色がいくつか上げられよう。ところで教科書のページが37ページに統一（G社のみ39ページであるが、数え方のちがいであ

り、総紙面数は表、裏表紙を数えて40ページ分である）されていること。また全図版数は3学年を通じてほぼ一定であり、M社の80前後、G、K、N社は100前後となっているので、数字の直接の比較でも、各社の傾向が反映されていると見ることができ。M社は絵画図版数が全体の半分を占め、他社が約半のに比べてその比重の置き方が知れよう。各図版も大型のものが多く、1ページ大（B5版）の作品が他社に比べかなり多い。

学年別に図版数を見ると、ほぼ学年ごとに数が増えるのが見え、特にM社の第3学年の数が多いのが目立っている。これは図版をまとめて比較鑑賞がしやすくして、美術史的鑑賞に当てているからである。

次に技法（材質）別の数字を比較すると、油彩と水彩が圧倒的割合を占めている。これは表現活動との関連でこうなるのである。つまり制作として、日本画や壁画等はほとんど扱われないからである。この両技法がほぼ全体の半分以上を占めている。油彩と水彩の比率を見ると、G社は2倍以上水彩作品を載せて数が一番多く、次がN社であるが、K、M社は逆に油彩の作品の方が多い。ところで中学校では、油彩の制作は授業では行なわないし、生徒作品例も一点もない。制作との兼ね合いで表現活動の直接的資料とするならば、油彩作品は水彩画との間で議論を残すところであろう。

表 4 4社の絵画領域の作品図版数

G社

	第1学年		第2学年		第3学年		小計		合計
	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	
油彩	8		8		5		21		21
水彩	3 ^{*1}	11	3	16 ^{*1}	8 ^{*1}	7	14	34	48
デッサン		5	2	4	2		4	9	13
版画	2	7	7	5	10	3	19	15	34
日本画			5		2		7		7
パステル									
壁画	1						1		1
モザイク	1						1		1
計	15	23	25	25	27	10	67	58	125

* 1. テンペラ画を含む

K社

	第1学年		第2学年		第3学年		小計		合計
	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	
油彩	5		2		25		32		32
水彩		8	2	8	3	5	5	21	26
デッサン	1	2		3	2		3	5	8
版画	1	3	2	5	1		4	8	12
日本画	3		7		2		12		12
パステル									
壁画	4		2		1		7		7
墨画		1		4				5	5
計	14	14	15	20	34	5	63	39	102

M社

	第1学年		第2学年		第3学年		小計		合計
	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	
油彩	6		8		28		42		42
水彩	4 ^{*1}	4	1	4	5 ^{*1}	4	10	12	22
デッサン	4		11		1		16		16
版画	3	3	4	3	5	1	12	7	19
日本画	4		3		9		16		16
パステル	2						2		2
壁画			1		2		3		3
モザイク					1		1		1
計	23	7	28	7	51	5	102	19	121

* 1. テンペラ画を含む

* 2. ガッシュを含む

N社

	第1学年		第2学年		第3学年		小計		合計
	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	作家作品	生徒作品	
油彩	8		7		24 ^{*1}		39		39
水彩	2	13	1	14	2 ^{*2}	10	5	37	42
デッサン	2	6		2	2		2	10	12
版画		4	3	5	2	3	5	12	17
日本画	1		5		4		10		10
パステル	1				1		2		2
壁画			2				2		2
タピスリー			1				1		1
計	14	23	19	21	33	15	66	59	125

* 1. アクリル画を含む

* 2. テンペラ画を含む

版画はG社が他社の約2倍の図版を載せている。

2. 作家作品と生徒作品

この全図版を他の側面から2つに分けることができる。プロ作家の作品、その他と生徒作品

にである。両者の作品提示には、いくつかの方法があるが、表現活動の資料としての目的が多い生徒作品に対し、作家作品は単独鑑賞の用途が多い。この両者の作品数の差が著しいのはM社であり、生徒作品がきわめて少ない。G、N社はほぼ半々に載せている。この差については、編集方針のちがいを言えばそれまでであるが、鑑賞教育的観点からは、制作者が同年代の生徒であることで、追創作の体験に大きな差が出てくることが考えられる。すなわち制作者の美的体験をきわめて容易に受け入れ、自己同一化できることであり、その理解においても自からの生活体験の場面から導くことが可能である。同時に表現活動に対して直接的な技術面などのアプローチができる。生徒作品の掲載は、以上の様な意義が考えられる。

他方、作家作品の鑑賞における追創作の体験は、生徒作品と異り、様々な生（生命、生活）との出会いと体験によって自己の経験世界を拡げることになる。そしてより高い美的世界へ導かれるのである。

しかし、生徒作品がある題材の単なる作例であったり、規準を示すだけに取り扱われたならば、作品としての生命感を見い出さずに、感動を忘れた見方になってしまうであろう。また作家作品も、評価の定まったある美的価値を持つものとして示されたならば、純粋な美の享受はそこには期待できない。

3. 掲載作品と表現形態

H・リードによる表現形態の分類をⅢで取り上げたが、現行教科書では作品の選定に、この性格と表現形態との関連を、どのくらい考慮しているのだろうか。

表現活動において、最も主要な題材の一つである人物画を例に上げると、その掲載作品にはある傾向が強く感じられる。低学年の場合、親しみやすい表情を持つものが選ばれるが、圧倒的に多く出されているのが印象派の作家達である。図6、7、8、9人物画は特に生徒の個性的表現が何よりも重要な題材だけに、幅広い性

格のタイプの作品が示されなければならない。教科書掲載例では、感情型や感覚型に分類される作例がほとんど取り上げられていない。

次に風景画、静物画を例にとると、必ず選ばれる作家があり、その多くは人物画と同様ほとんど印象派前後に活躍した作家である。印象派以前の作例は皆無に等しい。最も作例の多いセザンヌ図10を始め、次に印象派の作家図11、他にルオー図12、マティス図13、ユトリロ図14。幻想的な絵画としてはシャガール図15である。以上の作家選定を見ると、印象派の作例が大半を占めている実状である。それ以前にも中学生の発達段階的にも適切、かつすぐれた作品は数多く見い出されようが、ほとんど目が向けられていない。これは表現活動（制作）における技術面での基準が先行して、作品の主題、表現形態的な広がりや狭く、犠牲にされていると言わざるを得ない。

掲載例の中から花の絵を例として取り上げると、図16、17、18水彩での制作の技術面や表現法の見本として無理のない作品であろう。しかし、作品の花が作者の美意識を介して捕えられた個性的解釈の表現と見れば、作者の心情を吐露している様な多様な花の絵が紹介されるべきである。実際の掲載例はむしろ表現形態のあいまいな、極端に言えば没個性的な表現の作品である。鑑賞は結局見る側の者と作者との個性の出会いであり、個性を通じて美の授受が行なわれるのであるから、いわゆる平均的な表現（というものがあるとして）の作品は鑑賞活動を進める強い要因にならないばかりか、かえって鑑賞を退屈なものにしてしまうのである。

一方、教科書改訂後は現代作家の作品が徐々に取り上げられるようになったが、現代社会の新しい感覚の表現として、鑑賞、表現の両活動に新たな視点を与えるものとして興味深い。国内作家では松本竣介図19、外国ではベンチャー図20、ワイエス図21らが目立っている。

V ま と め

以上の考察をまとめると、鑑賞教育についてその方法論と鑑賞教材とに問題が整理できる。

実際の中学校美術科の授業において、鑑賞教育の指導に当り留意すべき事項は次の3点である。

- ① 鑑賞のプロセスを明らかにして、具体的な目標を設定する。
- ② 鑑賞者の発達段階を考慮し、漸進的な指導を行う。
- ③ 鑑賞者の性格の型と鑑賞作品の表現形態の相関に留意する。

鑑賞教材選定に関しては、本来オリジナル作品にて鑑賞が行なわれるべきものである。そして次の3点に留意すべきである。

- ① 芸術的にすぐれた作品。
- ② 主題、表現形態が明確に表わされている作品。
- ③ 表現活動と関連付けられる内容、技法を持った作品。

鑑賞教材が複製の場合は、上記留意事項に加え、オリジナル作品の美的要素（大きさ、色彩、マチエール等）がなるべく失なわれていない作品を選定しなければならない。

以上の鑑賞教育の指導上の留意点と教材選定のあり方に照合して、現行教科書における絵画作品の図版を検討し、次の様な問題点が明らかになった。これを結論として以下に掲げる。

1. 作品の多くが、表現と鑑賞の両領域に分かれた形で掲載されており、両活動の統合を計り創造性を高める為の作品の精選が不十分である。
2. 作品の表現形態上の分類が不明確で、かつある傾向への片寄りがある。鑑賞者の性格との相関を重視し、広く作品を収集する必要がある。

3. 作家作品と生徒作品の取扱いが、表現鑑賞両活動を関連付け、創造性を発揮させる意味であいまいである。
4. 掲載図版は、そのオリジナル性において、質的に極めて不十分である。

本論は中学校美術科における鑑賞教育研究の第1報として、以上の報告に留まるが、性格の型と表現形態の関連、その分類と作家の整理には、具体的かつ実証的な考察の必要を感じている。また実際の教育の場において、いつ、何を、どのように鑑賞させるのか、の教授法論も残された問題である。

これらを後日の課題として、本研究を深めてゆきたい。

注

- 1) 文部大臣奥野誠亮は昭和48年に教育課程審議会へ「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の改善について」諮問をした。これを受け、3年余の審議を重ね、昭和51年に文部大臣永井道雄に答申した。その結果昭和52年7月に中学校学習指導要領の改訂と学校教育法施行規則の一部改正を行い告示となった。この新指導要領による教育課程は昭和56年度から実施されている。
- 2) 鑑賞者が単独の作品を対象として鑑賞活動を行うこと。一作品の主體的な美の享受は、鑑賞行為の最も本質的な態度である。
- 3) 井島勉「美術教育の理念」光生館 1977 P81
- 4) 複数の作品を対象に相違点や共通点をさぐり、作品の特長を捕える鑑賞法、知的認識の強い鑑賞となる。
- 5) Jean Auguste Dominique Ingres 1780—1867
- 6) Raffaello Sanzio 1483—1520
- 7) Edgar Degas 1834—1917
- 8) Herbert Read 1893—1968 イギリスの美術教育学者
- 9) H・リード 植村鷹千代訳「芸術による教育」美術出版社 1953 P.115—121
- 10) 同書 P.122—123

11) 現行中学校美術科教科書出版は4社あり、現代美術社、開隆堂出版K. K、日本文教出版K. K、光村図書出版K. K。本文ではそれぞれの出版社を、G社、K社、N社、M社と略称している。

12) 4社教科書より絵画作品の図版数を一覧にしたもので、カラー、白黒、を問わず表紙の作品も含むが、技法の説明等の図は除いた。

・なお本文中の図1～21は全て4社の教科書よりの複写である。

参考文献

1. H.リード 植村鷹千代訳「芸術による教育」美術出版社 1953
2. 花篤実「図画工作・美術科教育の理論と展開」第一法規 1980
3. 新井秀一郎「美術の鑑賞」実践造形教育体系-25 開隆堂 1982
4. 真鍋一男・新川昭一編集「改訂中学校学習指導要領の展開」明治図書 1978
5. 井島勉「美術教育の理念」光生館 1977
6. 山本正男「美術教育学への道」玉川大学出版部 1981
7. 松原郁二「造形美術教育」誠文堂新光社 1977

図 版

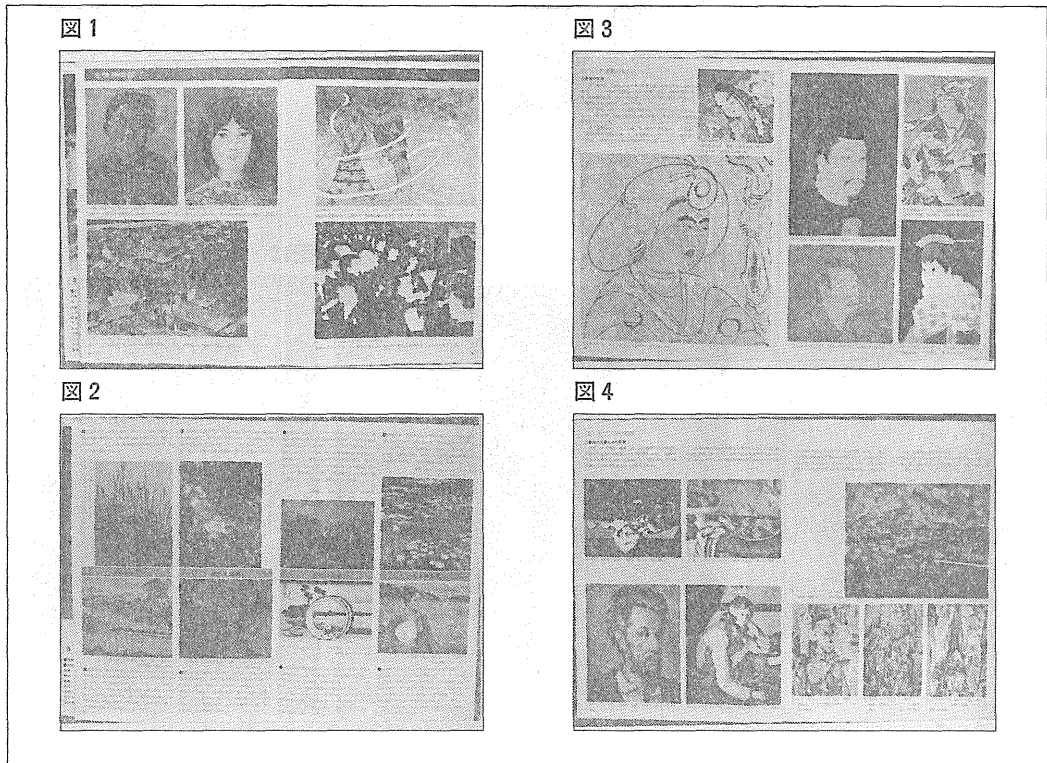


图 5



图 8

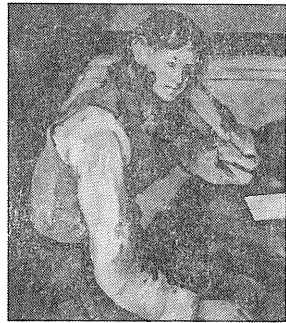


图 6



图 11

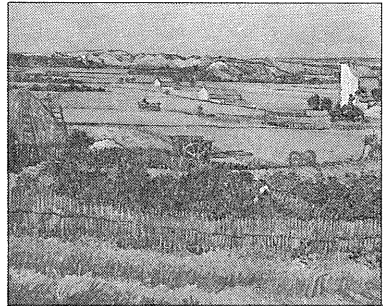


图 9

图 7

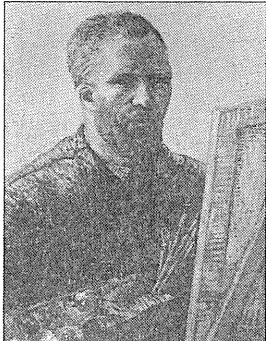


图 10



图 13

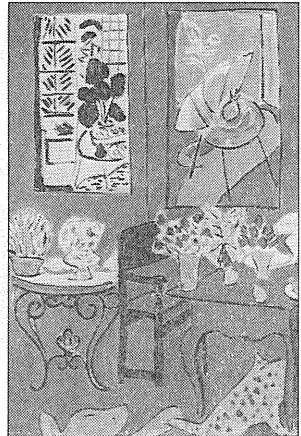


图12

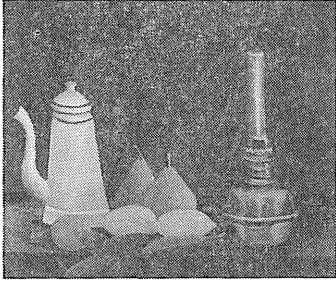


图17

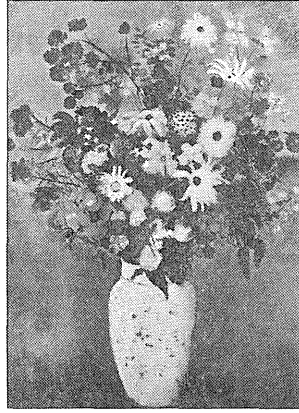


图14



图18

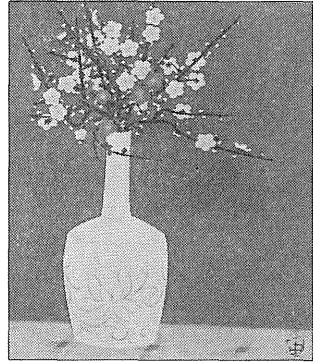


图15



图19

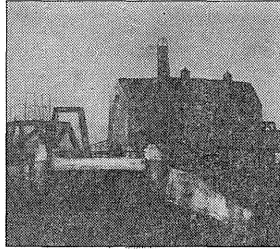


图20

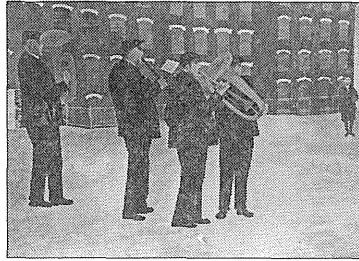


图16

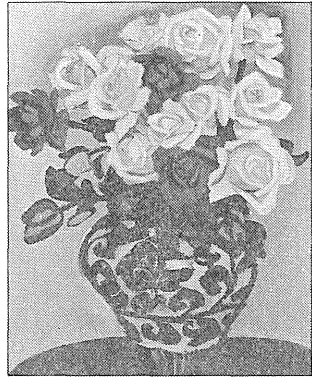


图21

