

芸術教育のユートピアを求めて

ドイツ・オランダ調査の旅

Searching for Utopia Where Art Education Ideally Works:
Field Research of Art Education in Germany and the Netherlands

富安敬二
TOMIYASU, Keiji

1. 美術教室のこと

私が立教大学に着任したのは1990年4月である。退職が2015年3月だから奇しくも25年、四半世紀の奉職となった。前任大学が5年、その前の母校での非常勤講師が5年と、計画を立てたわけではないがすべて5年単位の区切りのよい期間となった。

私は立教大学教育学科の、最初でおそらく最後の美術教員となるであろう。この年報が出る頃にはお伝えしても差し支えないと思う。同じ芸術でも音楽の教員は着任前からおられ、私のいるあいだに3名が替わったが、今後も存続していくのではないだろうか。しかし、このことについては言及しない。ここでは私の今日までの立教大学における足跡と、美術教育界や社会に、ささやかであるが果たしてきたことを振り返ってみたい。

立教大学では最初から試練が待っていた。実技の教室問題である。実技科目を担当することを条件に、わざわざ実技系の教員を喚んだにもかかわらず設備がまったく整ってない状況には心底困った。立教大学での実技教室の確保は私にとって悲願であり、ここから長い闘いの日々がはじまった。ちなみに前任校の国立大学では中・高の教職免許を出す関係で、美術関連施設は十分なスペースのアトリエ、デザイン室、製図室、彫塑室、木工室、金工室、陶芸室と7室あり、1学年の美術教室（専攻）の学生人数は10名強であった。立教は小学校の教職免許だけだが、私が着任した時は、そのような実技の教室は学内のどこにもなく、隣の立教小学校の古い教室を借りるような状況だった。私の最初の勤務校が芸術大学であったこともあり、あまりにそのギャップは大きかった。

立教小学校はその前年に芸術棟を新築したが、お借りした教室は図工室ではなかったことから水道も不十分で机も小さかった。また備品も置かない条件だったため、小学校の休日である土曜日を授業日とし、大学の倉庫からわざわざにある美術の道具を毎回運んだ。教育学科にも教室のことをずっと気にかけてくださった先生がいたが、着任した年度の最後の懇親会の場で、当時の浜

田陽太郎総長の前で私は新任挨拶もそっちのけで直訴した。その甲斐あってか2年後に部室を改造した仮設の教室ができた。1993年春のことである。しかしその教室は古いプレハブ小屋(2階)で、弓道場跡を改造していることから(弓を射るため)開放していた側を窓とドアのついた壁で仕切ったが、強度不足のため5,6年経つと、その面がゆがみ、ドアはまともに開閉できなくなった。また、床も歩く度にぎしぎしと音がし、出入り用の外階段も赤錆だらけで、屋根はスレート葺きで夏は暑く、冬は寒く、また水道もすぐに詰まり、準備室も二畳ほどの狭小なスペースで備品もろくに収納できなかった。なにより教室が狭いことから受講人数が限られ、初等課程の学生を3クラス(多い時は4クラス)に分けて同じ内容の実技を何度も教えることで、教員の負担はけっして少なくはなかった。

立教大学では次々と立派な建物が新築されていくなか、このプレハブ小屋は第一学食の陰にあったためずっと放置されていたが、2007年に部長会で撤去することが決まり、その後に美術室をどうするかを検討するという、バブルの頃の地上げ屋のような対応を受けた。実際、次の候補場所が決まらず、二転三転し、最終的に現在の4号館別棟3階になったが、もともと2階建てのRC建築の上に増築したまさに屋上屋の仮設教室であった。この教室は2009年度から使用開始になったので私の着任後19年経過したことになる。教室は私が基本設計し、施設課の方が細かなところまで図面を引いて誠心誠意対応してくださったので現段階ではほぼ満足な出来映えである。しかし基礎が脆弱なため2011年3月の東日本大震災の時には大きく揺れて壁に亀裂が入るなど、学内でダメージを受けた数少ない箇所のひとつであった。施設以外でも災難はあった。あるとき、公の場で実技科目を批判する発言にも遭遇したことがある。発言者は、実技は簡単で自分でもできる、同じ内容の授業を何度もしている、学生の取得単位も少なく学科に貢献していないなどと責めた。もちろんいずれも無理解のなせる発言だったため、すぐに訂正を求めたが発言者は撤回せず、他のメンバーからもその発言に対し非難もなく、そちらのほうが私にはショックだった。

2. 学生との関わり

このように時間の無駄ともいえる闘いばかりしていたのかと思うと空しくもなるが、初等課程で前・後期で2単位しかない科目に学生が精一杯頑張ってくれる姿を見るのがなにより支えとなった。また一時期ではあるが、年度末に初等学生による美術作品展を開いたことは思い出に残る。5号館の1階ロビーで10数年間続け、それなりに反響があったが、毎回展示期間の予約が面倒なこと、多数の作品のため搬入出には人手がいることなど、学生の協力なしではできず、人数の確保も難しいため継続はできなかった。

私は立教の初等課程における美術教育ではかなり高度なものを要求していたと思う。教材研究では単なる指導案作りにとどまらず、美術教育論や歴史、美術教育思想家や運動なども紹介したうえで、美術の基本である造形要素や造形原理なども教えている。また実技は、小学校の指導要領で教えるレベルには満足せず、たとえば彫塑の骨組み作りなども徹底し、木材工作ではできるだけ多くの道具や電動工具を使わせ、簡単には作ることができないことに気づいてもらっている。その甲斐あってか卒業生には東京都の図画工作科の専科教員になった者が少なくとも4,5名いる。

しかし、3年ゼミは楽しんで学ぶことを第一とした。教育学のゼミでは教育心理学や教育社会学、教育史などの専門領域を中心としたゼミが多く、文献購読を中心とするゼミも多いが、私自身が

芸術系の大学出身者でゼミの経験もないため、独自に趣向を凝らし、大枠として美術や表象に関するくくりで、絵画、デザイン、広告、芸能、あるいは遊びなどというテーマを取り上げて、受講生の視点で捉えたことを発表するという形をとっている。年度によってテーマは変わったが、受講生はいつも多く、発表もそれぞれ工夫したユニークなものであった。毎回レジュメを用意し、また自分の発表をプレゼンテーションできることが必須だったため普段から鍛えられ、富安ゼミの学生は就職活動にも有利であるとの評判を聞いたこともあり、実際にある学年では3名のスチュワーデス（客室乗務員）、大手広告代理店2名、大手損保会社などが同時に合格した年もある。

専門を極めてその道に進むのは大事なことだが、とくに教育学専攻の学生にとってはまずは自分の問題関心をはっきりさせ、同様の関心をもつ仲間とともに話し合う、いわゆる参加型の学習が何より必要である。その際に、テーマは大きな意味をもつが私のゼミはビジュアルカルチャー（視覚文化）、あるいは表象というくくりで、なおかつノンバーバル・コミュニケーションであることから、発表方法をかなり工夫しているケースが多かった。ゼミでの私のスタンスは、話し合いが停滞したときはアドバイスするが、いつもはファシリテーターに徹して、あくまで楽しい「場」を提供することであった。

3. 文学部と大学における美術の役割

文学部はいろいろな改革を試みたが、一時期、文芸思想コースというものを設置し10年ほど続いた。（当時の）8学科を横断して科目履修ができ、チューターの指導で卒業制作にいたるといった流れだが、その間私は30名ほどのコース学生を個別指導した。文学部は入学から縦割りで、不本意な学生も少なくなく、とくに語学系では充実感を得られなかったようで、実技や純文学を自由に制作できる文芸思想コースは学生にとっては魅力があったと思う。ただ担当教員の負担は大きく、コース学生を多数抱えても学部から何のバックアップもなく、学科からも業務負担を軽減してもらえないわけでないため、ボランティアどころか割を食うといった状況で、学生も期待したような質の卒業制作が少なく、10年をもって終了となった。しかし中には天賦の才能が目覚めたケースもあり、映画監督やバレエダンサー、カメラマンなど徐々に活躍している卒業生もいる。

それに先がけ、文学部内に実作・実践という科目が設置された。そこでも私は何年か担当したが、絵を描くのが得意な学生は必ずいるもので、教育学科の初等教育課程の学生とは違った奔放な作品を見るのも楽しみではあった。私はかねてから芸術学、デザイン論などの科目を担当したいと思っていたが、大学の算定の担当コマの上限をすでに越えていたため通常はもてなかった。ただ数年に一度、ローテーションで全学科目「表象文化」がまわってきた時は何度か担当させていただいた。

ところで、授業科目だけでなく、それ以外の、とくにキャンパスの景観に関わることでは何かと相談され、施設の建築、設計などいろいろとお手伝いした。6号館のリニューアルではエントランス、廊下、研究室の内装はすべて決めたことから施設課とも親しくなった。その縁もあって、現在のロイドホールは建設計画の初期の段階から参加させていただき、最終的な基本設計が業者から出されたおり、文学部エリアの設計が良くないことから代案を示し、結局4階から7階の基本設計は私のものが採用されることとなった。

それだけでなく、文学部の専有面積において、大学当局はすべての学部一律の共有スペース

をあてるという方針だったため、大所帯の文学部にとっては不利な状況がさまざまに起こり、その都度大学側に交渉するネゴシエーターのような役割も担うこととなった。各部の設計が進み、竣工もせまってきた2011年度はちょうど研究休暇であったが、内装の細かな箇所のほとんどすべて、目に見える箇所の仕様、資材、色彩については施設担当者とは何度も会合を重ね決めさせていただいた。今でも私の採用した吹抜けの空間を見ると安らぎを感じる。

4. 美術教育組織の発展について

私は前任校の国立大学時代も美術教育の学会に入っていたが、まだ勉強不足で民間運動についてはほとんど知らなかった。ところがある時(1991年だったと思うが、当時教育学科におられた)松平先生にお聞きして、当時お茶の水女子大学におられた上野浩道先生の美術教育研究会に顔を出したことがある。その会では現場の先生が子どもたちの作品を持参し、ずらっと並べたところで参加者が講評をするという形式をとっていたが、そのうち、お二人の先生の講評がまったく別の観点で話されるため不思議に思ったことがある。そのあと、大学近くの喫茶店に移りそこでも議論は続いたが、そのお二人とは野々目桂三先生と、鈴木五郎先生であった。ともに戦後の美術教育の民間運動を推進するリーダー格で、前者が「創造美育運動」¹、後者はそれと反目する「新しい絵の会」²であった。それを機会にいろいろと調べるようになって、大学で研究するだけではなく現場に出て調べようということになり、いろいろな美術教育の組織に入り、代表も務めさせていただいた。そのなかでも全国造形教育連盟(以下、全造連と略)は、形のうえでは全国の小学校、中学校、高校、特別支援学校の美術教師と教員養成機関のある大学の美術担当教員が加盟する大きな組織で、1992年から大学部会会員として支え、2003年から2期4年代表を務めた。しかし、前述の運動もそうであるが、美術教育に携わる人は純粋で情熱的で信念があるタイプが多く、それが災いし考えがひとつにまとまらない傾向があり、どうしてもいくつもの組織が乱立することになる。全造連は全国の組織とはいえ、関西をテリトリーとする日本教育美術連盟(日美連)という組織もあり、互いに歴史的にも同じ頃発足したことから、長年ばらばらに開催していた。

ちょうどその頃、国際美術教育学会(InSEA)の世界大会が日本で開催されることが決まり、グローバル化の時代に国内でばらばらなのはよくないと思い、よく知っていた日美連の会長と何度も会い、将来の統合をも視野に入れた計画を立てたが、意外なところから反発があったため話しは頓挫した。しかし私が端緒をつけたことから、退任した翌年(2006年)の全国大会は歴史上はじめて二つの組織での共同開催となり、さらにその翌年のInSEA日本大会は無事、両組織の主催で開催となった。その後も2、3年に一度の割合で全国大会を共同開催することになったことは喜びである。

5. 芸術文化についての立法化

上記の全造連委員長より前の1998年に、私は国立大学の一部と、公立私立大学のすべての教員養成機関(大学、短大)の美術担当教員が加盟する全国大学造形美術教育教員養成協議会(略して全美協)という長ったらしい名前の組織の代表を務めさせていただいた。

その頃、公明党を中心に日本の古典芸能やクラシック音楽の保護を念頭においた芸術文化振興

法というものが検討されており、やがて民主党も入って国語やアニメなども入れた文化芸術振興基本法なるものが立法化される見通しとなった。アニメはともかく国語が入ったことで玉虫色の訳のわからない法律になるという危惧を抱きつつも、日本において大事なことは今ある芸術（芸能）の保護だけでなく、むしろ学校教育における芸術教育の充実を謳ってほしいと思い、当時の立法化の中心であった公明党のS氏と代議員会館で面会することとなった。こちら側は私以外に小、中、高校の美術教育の代表者が揃っていたが、S氏は政治家らしからぬ（工学博士の肩書もある）紳士的な態度で接してくれて、当初の予定の30分を大きく越えて1時間余の話し合いになり、とても有意義だった。

文化芸術振興基本法は成立したが、上記の話し入れの効果もあって2001（平成13）年12月7日に参議院文教科学委員会にて附帯決議がなされた際、7項に「小中学校における芸術に関する教科の授業時数が削減されている事態にかんがみ、児童期の芸術教育の充実について配慮すること」という文言が最後に滑り込みで挿入された。これは将来のことを考えると大きな意味をもつと思うので、とても嬉しい決定であった。

6. 絵具の色について

もうひとつ、報告したいことがある。私は2005年度に経済産業省の専門部会であるJIS改正原案作成委員会の委員を任命された。その委員会の議案に、日本絵具クレヨン工業共同組合／財団法人日本規格協会から日本工業規格を改正すべきとの申し出があり、クレヨンおよびパスの適用範囲、引用規格、色名について検討を行った。色名のなかで、私はかねてから「はだいろ」という色の表記について気になっていたため発言した。それは今日のグローバル社会の中で「はだいろ」は子どもたちに特定できる色とは必ずしも言えないこと、さらに大事なことは、「はだいろ」のような「便利な色」をおいてしまうと教師は深く考えず、安易に「はだいろ」を使えと言ってしまいかもしれず、美術教育の指導上よくないことであるという意見である。この委員会の構成は、経産省と文科省など国側から3名、企業側から8名、消費者側から5名ということであったが、私の意見に消費者側から賛成意見が相次いだ。この委員会は5年ごとに開かれるのだが、前回の時もはだいろが話題になった。そこでこの間、メーカーによっては「はだいろ」を近似色のパールオレンジまたは、うすだいだいと表記を替えているところも出たが、幼稚園などからは「はだいろ」表記でないと困るとの意見や、メーカーからは「はだいろ」があると売れるとの意見もあり、そのまま使われることになった。

しかし5年前と違ってグローバル化はさらに進み、実際にいじめなどが起きていること、色には固有色と系統色があるが、固有色は物や情景がもつ特有の色で、子どもは指導しなくとも勝手に使うが、系統色は体系的になっていることで子どもたちに色について考えさせることになり、混色などの工夫も生まれ、教育指導上必要だとあらためて強く主張した。ところがその後、委員会の下での作業部会で再度「はだいろ」を使いたいとする決定がなされた。そこで次の委員会では一旦決定したことを下部の組織で翻しているのか、しかも作業部会は業者だけで構成されていると聞くが、もうけを優先して教育現場をないがしろにしているのか、と強く主張して最終的に私の意見が通った。

その結果、次期改正時（2010年度）になくすこととしたので、現在販売されているすべての絵

具やクレヨンセットには「はだいろ」名の絵具は入ってない。ただ、上記したように近い色として系統色の名前で「パールオレンジ」または「うすだいいい」のどちらかは入っているはずである。ところで、これらの白熱した議論の際、私の横に文部科学省の美術の視学官が同席していたが、このような美術教育に関わる大事なことに一切の発言がなかったことは異様だった。私の意見に同調するかと思いきや沈黙していたため、むしろ業者をかばっているようにさえ思えた。

7. コンクール審査について

私は2003年度に全国造形連盟委員長を拝命したが、それをきっかけに多くのコンクールの審査を依頼されることとなった。子どもの絵画コンクールが多く、国内外の規模の大きいものばかりで最終審査員、あるいは中央審査員の資格で、多い年は10回近く審査をさせていただいた。海外の国際コンクールの審査も経験がある。全造連委員長は2007年3月に退任したが、その後も多くの審査に関わり続けている。これらコンクールの約2/3で審査委員長ないしは座長という立場を委嘱されており、審査監修を三つさせていただいている。これほどまで主催者側から信任をいただいているのは、審査の公平性、公正性を厳格にしているだけでなく、作者である子どもの発達段階に照らし合わせた審査基準を徹底してきたことが評価されたのだろうと思われる。

一般に、子どもの絵のコンクールの審査基準は、絵が上手か下手かという大人の基準で技術の巧拙を見ていると思う方が多いだろうが決してそうではない。子どもの絵となると、対象年齢によって、たとえば小学生では低学年と高学年は表現能力においても際立った違いが出る。それは単に塗り方が巧いかと線がまっすぐ引けるなどという技巧的なことよりも、むしろものの観察の仕方や表現する際の方法、たとえば基底線を描いているかどうか、絵が展開的か、空間意識があるか、バランスを考えているかなど発達的に相応しているかどうかを見極めることが大事である。そのように発達段階に照らし合わせて捉えていくべきと主張してきたのはごくわずかで、私はその急先鋒であるといえよう。

しかし、主催者側が審査員を選ぶと、絵に対してアマチュアもいれば、一番困るのが絵のプロのような人で、子どもの発達段階を知らない人である。私が審査の場で、これは子どもに描けない表現だと指摘すると、彼らはほぼ同様に子どもの時から絵がうまい子はいるし、ピカソは子どもの時からとても巧かったと言う。そのような時に私はいつも反論し、でもピカソはそこら中にはいませんよねと切り返すことにしている。私も4歳の時に父のオートバイを観察して絵に描いたようで、両親が保管してくれた絵を後年(30歳頃)見た覚えがある。たしかに4歳にしてはオートバイのフレームやエンジンをそれらしく描いていたが、やはり子どもらしい絵であることは間違いなかった。

私が評価するのは本人がそのまま描いたものだが、周りの大人が指導したり支援するものもある程度は容認できる。しかし最近では、絵の表現力で入学や進学ができる学校もあり、大人の関与が強く疑われるケースもある。私が直接関係した事例として、ある絵画コンクールの審査で、ある地域の子どもの絵が文部科学大臣賞を取った。その絵は、地元の職人が伝統的な工芸品を制作している作業を描いたものだったが、翌々年の審査で非常に似た作品が同じコンクールの同一地区から出てきた。前の作品はトップの賞に輝いたため作品集に載っており、それとこの時の作品を比べたところ、モチーフとなった職人のポーズ、構図、光の当て方や、背景、細かな道具など

が酷似しているのである。先の受賞作品はモノクロで印刷されているため、外部の人からは色使いはわからないはずだが、私は審査委員長としてたまたま前の作品のカラーコピーも保管していたことから両者を比較すると、色使いまでもそっくりだった。二つの作品は応募者名が異なるため同一人物が年度を変えて応募したはずはないので、事務局で調査したところ同じ絵画教室の生徒であることがわかった。

授業で子どもたちが一斉に描いた絵を、教師がまとめて応募する場合はこのようなことは起きにくい、絵画塾とか個人応募のものだとまれに疑惑が生まれることがある。最近では（とくに夏休みの宿題の）作品の代行業者もいると聞くと、あまりに巧いと疑われるということまで考え、受賞しない程度のレベルにするのだそうだ。このようなことに危機感をもち、首都圏の国立私立の教員養成系大学で美術教育を指導している教員を中心に、児童美術審査研究会というものを設立した。今後は審査のみならず子どもの作品の評価をどうするのかを含めた会にしていきたい。

長年美術教育に携わってきたが、それでは美術教育の理想とはどういう姿なのであろうか。国内では北から南まで多くの学校現場を見てきたが、世界のなかで学校教育における美術教育の先端を走っているといわれる国と、新しい潮流である鑑賞教育の推進を実践し、効果をあげている国の現状を調査したので報告したい。

8. ドイツとイギリスの芸術教育事情

美術教育の歴史をひもとくと中世の職業組合ギルドにも記録が残っている。また16世紀イタリアで画家養成のために作られた学校でのお手本主義の教育、すなわち臨画教育が美術教育の始まりともいわれる。そして18世紀には貴族や上流社会において、絵や素描の授業を受けることが流行する。さらに1770年代にはドイツのギムナジウムにおいて初めて美術の授業を設置し、銅版画や名画の鑑賞、自然と絵画の比較、目の尺度と手の練習などが行われた。

一方、普通教育ではイギリスで1870年図画工作が採用（用器画）されたのが最初とされる。この時代にドイツやイギリスの学校で行われていた美術教育の目的は、芸術と文化の理解に子どもたちを導いていくことであった。その後、19世紀末から20世紀にかけて「こども観」そのものも大きく変革し、エレン・ケイ『子どもの世紀』、リッチ『子どもたちの芸術』、ナリー『子どもらしさの研究』などが相次いで発表され、子どもを中心とし、子ども特有の発達段階を認知するという、教育学的な視点とともに美術教育を重視する考えが加わった。これらはドイツで芸術教育運動と呼ばれ、この運動を代表するゲッツェは「子ども自身に目を向けること、子ども特有の造形言語を理解すること」などを主張した。

さらに、1898年には「芸術家としての子どもたち」という名の展覧会がハンブルグで開かれ、医学、心理学、芸術学の学者が相次いで子どもの創造性についての研究発表をし、1920年芸術教育運動はピークを迎える。1925年、ベルリンで発行された「指導要領」（リヒトリニエ）は、美術教育が学校教育の中で一番重要な科目として認識され、「すべての教育の目的は創造的かつ情緒豊かな人間を育てること」（ミューズ運動）など、ドイツにおける美術教育の重要性は頂点に達した³。

一方イギリスでは、ハーバート・リードが1945年に『Education through Art』を出版。「人間には潜在能力を実現させるよう駆り立てる進化的、建設的な力がある」とし、この能力を発達さ

せるためには「自分自身誠実であり」「相互という精神のもとに他人と接しなければならない」。自己というものは相互の関係においてのみ実現されるものであり、それが成就されるには「芸術による教育」が必要と主張した⁴。

このようにヨーロッパの中でもとりわけイギリスとドイツでは早い時期から美術教育の有用性が叫ばれ、その思想が広く実践現場にも生かされてきたという状況である。このことをふまえ、筆者は2005年にイギリス（ロンドン）において公立小学校を複数調査し、その報告を発表している⁵。

9. ドイツでの実地調査

イギリスの調査からしばらく経つが、今回ドイツでの教育事情を探るべく現地での調査することになった。ドイツは連邦制のため、州によって教育体制が若干異なる。事前調査の結果、ドイツで一番人口の多い州であるノ르트ライン＝ヴェストファーレン州でデュッセルドルフを中心に学校を見学することとした。その理由としてデュッセルドルフは経済の中心都市の一つで、西ヨーロッパの中でもとくに発展したライン・ルール地方に位置し、日本企業の進出も盛んであり、芸術分野でもデュッセルドルフ芸術アカデミーからはヨゼフ・ボイス、ゲルハルト・リヒター、そして日本でも大規模な展覧会が開かれたアンドレアス・グルスキーなど錚々たる芸術家を輩出していることなどから教育における芸術の役割を研究するうえでもふさわしい地域と判断したことによる。

今回の調査校の選定にあたっては、現地に40年以上在住する日本人女性I氏の力に負うところが大きい。彼女は筆者の勤務校の英語科を卒業し、その後就職した会社の関係で現地に赴き、長年過ごしたのち、近年になって日独交流の一環として語学コースの活動を中心とした公益法人を創設した。また地元大学の東アジア研究所の日本語コースの立ち上げにも関与、プロジェクトの一環としてギムナジウムの日本語教育に20年間携わったようである。小学校教育にはあまり縁がなかったものの、2012年、デュッセルドルフにある日本人学校の下部組織の日本語補習校で小学1年生から中学3年生までの現地校に通う日本人・国際児の国語教育に一年間携わった経験がある。彼女の関係で協力に前向きなクレーフェルト市を通してグランシュレー（基礎学校）1校、ギムナジウム1校、特別学校2校が決まった。クレーフェルト市はデュッセルドルフに隣接する工業都市で人口は約22万人、ライン川の左岸にある。この公立学校4校とは別に日本からデュッセルドルフにあるシュタイナー学校にも連絡を取っており、芸術教育を重視する私立学校の実態も調査することとなった。

9-1 グランシュレー訪問

9月7日、クレーフェルト市にあるグランシュレー（基礎学校）のGGS Buchenschuleを訪問した。9時から約1時間の短時間だったが、先に校長室において校長（Herr Vetterkind氏）、副校長と話し合う時間があり、ドイツの学校制度について質問した。



写真1 基礎学校

日本のような単線型学校制度に比べ、ドイツの複線型（3分岐型）学校制度は、社会で職人（マイスター）などさまざまな職種が評価され棲み分けられているからこそ、各々の学校コースも機能し重要な役割をしていると思っていた。そのため選択前の学校教育は極めて重要で、10歳までの基礎学校でどのような進路指導がなされるのかを聞いたのである。ところが校長は学力でほぼ決まるとの回答だった。つまり基礎学校の上の学校に進むには三つの選択肢がありながら勉強のできる順に決まっていくという、つまりギムナジウム、実科学校、基幹学校は学力によって選択せざるをえないという思いがけない返答であった。それならば複線型とは名ばかりの、実質単線型ではないかと思い、将来の人生が10歳で決まるということに学校側ではどう考えているか尋ねたが、明快な返事はいただけなかった。

このことはOECDによるPISAの成績結果がドイツにショックをもたらしたことと関係していると思える。ドイツは2000年のPISA調査で、参加32カ国中、「読解力」で21位、「数学的リテラシー」と「科学的リテラシー」でそれぞれ20位という不本意な結果に終わった。ドイツでは3分岐型の学校教育制度が、2本建て制度を特徴とする職業教育とともに、第二次世界大戦後の奇跡の経済成長を支えたすぐれた教育制度として自他ともに認められてきた経緯があるだけにより深刻に受け止めているようである。

そのあと教室に行き授業を観察した。そこは1年生から3年生くらいの児童が混ざった複合学級で、最初は皆で歌を唄い、続いて別のテーブルに移動したあと、教師を囲んで座り、指名された子どもがトレーのような容器から丸い木製のコマを出しながら言われた数を揃えて並べたりしていた。日本では幼稚園で行われているような内容だが、移民政策を積極的に行っているドイツでは、教室にはさまざまな民族の子どもがいるため、このようにやさしい授業から始めないといけないのだろうと思った。さらにその後、教師から与えられた大きな数字が印刷されている紙にクレヨンで塗り絵のようなことをしていた。音楽と美術も取り入れた楽しい授業ではあったが、教科のねらいが今ひとつわからなかった（写真1、基礎学校）。

ところで、ドイツは夏休み後から新年度になるため、訪れた時期（9月8日）は年度が開始してまだ3週間しか経ってない状況だった。ドイツは連邦制で学校の授業期間も州によってかなり異なり、日程差が出るような設定になっている。バカンスが集中しないための工夫で、そのため年により州の早い遅いも異なる。デュッセルドルフの位置するノ르트ライン・ヴェストファーレン州は、今年の夏休みは7月7日から8月19日（秋休み10月6日から10月18日、冬休みは12月22日から1月8日）で、ちなみにミュンヘンがあるバイエルン州の夏休みは、今年は7月30日から9月15日までで、1カ月近くも異なる。

9-2 特別学校訪問

基礎学校の後、クレーフェルト市の特別学校 Franz-Stollwerck-Schule を訪問した。後日も別の特別学校を訪問したが、施設などのハードウェアや、教育内容など学校によって多くの違いがあることが意外だった。施設内に入ると廊下やエントランスなど至る所に子どもたちの共同制作と見られる大型の作品が掲示されており、明るい印象の学校であった（写真2、特別学校共同画）。

作品は絵画だけでなく、構成を主としたデザインもあり、いずれもカラフルで、レベルも高く感じた。休み中なのかローティーンとおぼしき少年が立っており、校長の所在を聞くと案内してくれた。校長に会ったあと、すぐに教室に向かった。そこには比較的軽・中度の子ども（10歳前

後) が、ピカソの絵「泣く女」のアウトラインだけが印刷された紙に自由にクレヨンで色を塗っている授業だった(この教材は簡単に入手できるとのことだった)。アウトラインだけが印刷されている絵に色を塗るのはまさに「塗り絵」そのものだが、それでも子どもたちは色を変えるだけでなく、さらに分割したりして個別の表現がなされていた。

その後、校長室にもどり、女性校長(Frau Maasen-Grotepaß氏)と話し合う機会をもった。この学校に橋渡し

をしてくれたI女史がアポイントを取った際、なぜ特別学校に関心をもつのか聞かれたようで、さまざまな意見交換をした。どの公立学校も校長の方針が明確に出ており、この学校は後日訪問する特別学校と比べ、管理体制が強く、事故を未然に防ぐことに十分な配慮をした教育方針であると感じた。



写真 2 特別学校共同画

表 1 クレーフェルト市の訪問校

9月8日(月) 訪問校	担当者	備考	訪問時間
GGs Buchenschule Buchenstr.28 47805 Krefeld Tel.02151-399164	Herr Vetterkind (校長) 担当者 副校長: Frau Vieten	小学校	9:00 (2時間目) 10:00 まで
Franz-Stollwerck-Schule Tulpenstr.11 47800 Krefeld Tel.02151-512050	Frau Maasen-Grotepaß (校長)	特別学校	訪問授業 10:15-11:45 (3時間目) 参観後話し合い(質疑応答) の可能性あり。
9月10日(水) 訪問校	担当者	備考	
Friedrich-von-Bodelschwingh-Schule Stettiner Str. 47829 Krefeld Tel.02151-652090	Herr Hoffmann (校長)	特別学校	9:00 - 10:30 (2時間目)
Gymnasium Stadtpark Nikolaus-Großstr.31 47829 Krefeld Tel.02151-46572	担当教師:	ギムナジウム	11:55 - 12:40 (5時間目) 12:45 - 13:30 (6時間目) 2時間目はフレキシブルに 5年生の美術の授業

9-3 シュタイナー学校訪問

デュッセルドルフでは Waldorfschule Düsseldorf の授業見学をした。日本からわれわれがアポイントメントを取った際、三つの依頼をした。すなわちエポック授業とフォルメン線描、オイリ

ユトミーを見たいというものだった。

学校には約束時間より少し早めに着いた。施設は広大で、公立の学校とは大きく様相が異なっていた。施設の周りには柵があり、門構えもしっかりとしていた。敷地の中にはいくつもの建物が点在しており、それぞれカラフルな外壁で外観も大きく異なっていた。円形のケーキのような建物や、長い

テラスが付いた2階建ての建物、また商店のような建物、大きな劇場のような建物などさまざまなデザインであり、いずれも木造建築のようだった(写真3, シュタイナー施設)。

授業ははじまっていると思われたが、どこにも児童、生徒の姿はなく、気配もなかった。歩いて奥まで行くと、はじめて受付のような建物が現われ、中にいた職員に声をかけ、しばし待つことにした。連絡が行き届いていないようで、時間がかり大分経ってから別の建物に行くように言われ、柔らかな色調の建物に入った。



写真3 シュタイナー施設

〈エポック授業——フォルメン線描〉

教室に入る際、男性のスタッフに録画をしてよいか尋ねたところ、子どもに気づかれないように撮ればよいとのことだった。以前、撮影をした人がおり、子どもがそれに気づき親に話したところ大変な剣幕で学校に文句を言ってきたそうである。

授業は1年生で、黒板にゆっくりと長い1本の真っ直ぐな線を描かせ、その後、次の子がその線に沿って平行に1本の線を描かせる。その後も順番に平行線を描かせるが、少しずつ短くして端が斜めになるようにさせるというものがあった。平行線が10数本になった段階で、教師は子どもたちにスケッチブックのようなものを渡し、その後、各自がそこに同じような平行線を描いていた。何の授業



写真4 1年生授業

か当初はわからなかったが、帰国後、なるほどあれがフォルメン線描(の最初)で、おそらくエポック授業の時間なので、重点的に教えていたのだらうと合点した。教師は主たる方に加え2名が補佐をしていた(写真4, 1年生授業)。

教室はじつに温かみのある空間で、子どもたちは日本の書道机のような、低くて長い机に4名ずつしゃがんで座っていた。それが縦に4列、横には2列あることから、八つの机に4名ずつ、す

なわち 32 名の子どもたちが授業を受けていたことになる。温かく感じたのは木造の校舎で内装も板目が多く使われ、なおかつ布地が多くあったためだと思われる。子どもは丸いふかふかの座布団のようなものに座っていた。騒がしくなりそうな時は教師が頭の上に手を合掌するようにして、子どもにも同様の姿勢をとらせるよう促していた。

黒板は 3 枚が横につながり、真ん中が広く、左右がその半分ずつになっており、授業が終わると扉のように閉じることが出来、そこにはファンタジックな絵が描かれていた。まるで初期キリスト教美術に出てくる祭壇画のようで、黒板といえども書くだけの機能ではなく、そこに書かれた言葉や雰囲気を大事にしているという印象だった。

次の表は教室内に貼ってあった時間割である。7 クラス (級) とあることから普通に読めば 7 学年となるが、シュタイナーでは人間の成長を 7 年おきに大別してとらえるため、1 学年を最初から 7 年目のクラスという位置づけなのかもしれない。残念ながらこの点については確認できなかった。それにしても時間割にはフランス語、英語、ギリシャ語、ラテン語などの語学がかなり多い (週に 8~10 時間) が、1 年生でこのような時間割なのには驚いた。

表 2 シュタイナー学校・1 年生の時間割
STUNDENPLAN 7 KLASSE SCHULJAHR 2014/15

Uhrzeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8:00 ~ 10:00	Epoche				
10:20 ~ 11:05	Franz Lat	Epochen- stunde	Eu Engl	Franz Lat	Üb-M Sport
11:10 ~ 11:55	Engl Üb-D	Üb-D Engl	Engl Eu	Eu Engl	Engl Sport
12:10 ~ 12:55	Mu	Chor/Ürch	Mu Üb-M	Werken	Sport Eu
13:00 ~ 13:45		Rel	Franz Lat	Werken	Sport
14:15 ~ 15:45		Werken			

〈音楽〉

次に向かったのは円形の建物で、日本人の女性スタッフ (のちほど教師の勝野先生と判明) がひげ面の男性教師に話しかけ、私たちの授業見学を認めるよう交渉してくれた。その教師は神経質なタイプに見え、授業が始まる前にわれわれに話しかけ、次の授業は体育を受けたあとの児童だから、おそらく落ち着かないと思うので静かにさせてやりたいということだった。授業前に時間が空いていたので教室の中で待ってよいか聞いたところ駄目だと言われ、授業風景の撮影も認められなかった。授業がはじまる頃になって教室のドアが開きわれわれも中に入った。そこは円形と扇形の間のような形の階段教室で、ドアから階段式に降りるようになっており、一番低いと

ころにグランドピアノと男性教師がいた。子どもたちはピアノを囲むように並んでいた。授業は、教師のピアノに合わせ、歌を歌うものであった。

子どもたちは4年生くらいでまさにギャングエイジ、屈託がなく、足をぶらぶらしながら音楽に合わせているように思えたが、教師はしばしば子どもたちを注意し、半分くらい経った時にある少女を名指しし、教室から出て行けと伝えた。その子は無然とした表情で、私たちの脇を通過して教室から出て行ったが、少なくとも私には室外に出させるほどの叱られる理由がわからなかった。子どもたちが音楽を楽しめないような授業を形成していた教師の力量に失望するとともに、芸術を教育の中心に位置づけるシュタイナー学校で、個々の教師の能力に委ねるだけであるとすれば授業の質の保証はどのようにになっているのか気になった。

〈演劇〉

その後、授業のつながりのような形で、しばし演劇を見てくれということで、いかにも舞台が入っていそうな建物に向かった。その建物に入るとすでに演劇が始まっていた。劇場は中くらいの規模で座席は階段状になっており一番低い場所が舞台となっていた。座席はざっと見た限りでは400席くらいであった。

高校生が社会のあるシーンについての劇(オペレッタ)を行っていた。内容がわからなかったこともあるが、登場人物が多いわりには発声する者は3、4人と限られ、その者たちも立ち止まったまま棒読みで延々と声を張り上げているばかりで、場面の展開もほとんどなく、劇自体も単調で、聞いていてもあまりにもつまらないものであった。演じていた劇がもし練習なら、途中で止めて演出家や舞台監督がその都度指示すると思えるので本番だったと思われるが、観衆を意識しているとはとても思えなかった。

〈オイリュトミー〉

演劇の建物から出て、また別の建物に移動した。日本で名前は聞いていたが、はじめてオイリュトミーの授業を見た。ピアノの伴奏に合わせ、高校生が20名くらいで、独特なステップを踏みながら一斉に動くのだが、それは単に体操というより踊りに近く、曲の抑揚に合わせ、強弱やリズムなどをつけ表現していた。もう何度も練習しているようで、黒板には複雑でさまざまな幾何学的な図形が描かれており、それに従ってステップを踏むのだと理解した。

教師は日本人のベテランの女性教師(勝野先生)で、シュタイナー教育に興味があって来たところ、すっかり取り憑かれそのまま居着いたとのことだった。教え方は淡々としていながら、子どもたちが教師に対し、しっかりとリスペクトしていることがわかり、見ていて気持ちのよいものであった。授業は高校生たちの意向を聞き最初から録画させていただいたが、後ろから撮影していたところ、わざわざ全員がこちらに向き直し、大変協力的だった。ピアノの伴奏に合わせ、高校生たちが一斉にリズムカルに動く有り様は、とても躍動的で感動した(写真5、オイリュトミー)。

すべて終わったところでちょうどお昼にな



写真5 オイリュトミー

り、日本から連絡した際の担当教員の Ursula Roloff さん（女性）が食堂に案内してくれて、昼食を一緒にとった。昼食はメニューが5種類ほどあって、いわゆるランチセットのようになっており、料金は大学の学生食堂より少し高い印象で味は普通であった。（食事はご馳走になった。）

彼女の話だと、シュタイナー学校は7名ほどの専任教員によって民主的に運営されているため協議を尽くし、あらゆることに時間がかかるようである。学校長も置かないらしく（当校だけなのか確認できなかった）管理システムや連絡体制が必ずしも十分とはいえず、筆者らが訪問した際にも長く待たされ、また希望の授業を見学できなかったのも、ある意味で合意形成が十分になされてない証左かもしれない。

それにしてもこの日見学した三つの授業の教師は、教科や学年は異なるものの教え方に相当の違いを感じた。拙速な判断をしてはいけないと思うが、少なくとも児童、生徒の反応は違っていた。彼らは担任なのか、教科担当なのか確認できなかったが、シュタイナー学校では担任は8年持ち上がりと聞く。仮に音楽の授業の教師が担任だったとすれば、教室から出ると言われた子は教師とどのような関係修復がはかられるのだろうか。4年生まで一緒に、さらにあと4年間教師が代わらないとなると厳しいものがあると思う。

公立学校の学費が無料のドイツにおいて、わざわざ高額な授業料を払ってまでシュタイナー学校に入るには、親や子どもが信念をもって希望するか、公立の学校でいじめや校内暴力などに遭い、転校を余儀なくされたのかどちらかであろう。もし前者であれば（後者ならばなおさらそうであるが）、上記したように教師との長い年月を過ごすことになるだけに、教師もそれに応えるだけの不断の力量形成の努力が必要であろう。

芸術を積極的に取り入れて理想の人間教育をしていると、日本で思い描いていたシュタイナー学校の現実には少なからず課題が見えた。ただ、時間的制約のなか、とても全体像まで知ることはできなかった。敷地が広大で畑などもあり、また工房もあるようで、学校全体がコミュニティを形成しており単に学校だけにとどまらず生活全体まで及ぶ教育体系があるように思えた。世界中に500を超えるシュタイナー学校があり、今も増え続けていることから、いただいた冊子や案内を参考に、今後の研究に生かしたいと思っている。

9-4 特別学校授業見学

9月10日の午前中はクレーフェルト市の特別学校 Friedrich-von-Bodelschwingh-Schule に向かった。塀や門がないため、広大な敷地にぼつんと建物が建っているだけで、どこが出入り口かもわからないため、取りあえず玄関らしき大きなガラス戸から入ることにした。ガラス戸は二重ロックの扉で、上の方にある把手とそこから30cmほど下にある把手を同時に開かないと開けられない扉で、学校に通っているその生徒たちがむやみに施設の外に出ないようにしているためだとわかった。

日本では中等教育にあたる学年（正確に聞いてない）の比較的中・重度の生徒の授業を先に見た。教師がマンツーマンで一生懸命に教えている姿が印象に残った。学校内の廊下の壁には子どもたちが共同制作した絵が随所に描かれており、デザイン的な工夫（プロのデザイナーに依頼しているとのこと）がされていることからハイセンスな空間を形成していた。そのことも含め、この学校はとにかく校長が素晴らしかった。学校経営的にも人間的にも素晴らしい方で、授業観察の後、ランチを用意してくれており、そこに先ほどまで教えていた2名の教員も呼び、われわれとの話

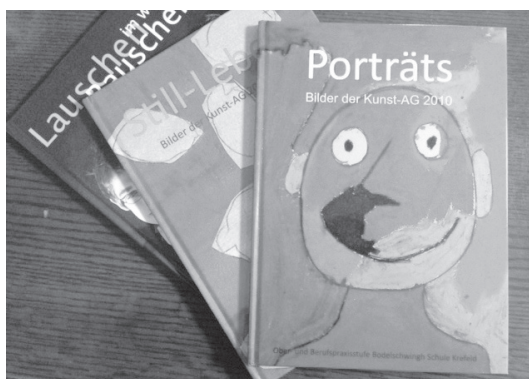


写真6 特別学校本表紙



写真7 カレンダー表紙

し合いにも誠心誠意応えてくれた。

この学校では毎年、子どもたちの作品をカレンダーにしており、地域に配布しているそうだ。それだけでなく現在、通っている子どもたちの作品をハードカバーでフルカラーの作品集にしており、すでに3冊もあった。すべてのページには子どもの絵と、作者である子どものポートレートも小さく載っていて、印刷も素晴らしく、親子ともども嬉しいことだろう。帰りに見学者の私たちに2年分のカレンダーと3冊の本もプレゼントしていただいた(写真6, 特別学校本表紙)(写真7, カレンダー表紙)。

9-5 ギムナジウム授業見学

ギムナジウムの授業はクレーフェルト市の Gymnasium Stadtpark に行った。当初は5時間目、6時間目の両方の授業を見学予定だったが、学校側のつごうで5年生(日本では中学3年生)の美術の授業だけを観察した。

内容は日本では家紋に相当するエンブレムのデザインで、楕の形の中にそれぞれ自分で考えた図形を描くというものだった。教師に許可を取り、子どもの作品のほぼ全員分(25名ほど)の撮影ができた。すでにスケッチなどを経てケント紙に描き込んでいる状態で、グラフィックの図案にそれぞれ意味をもたせるという機能を意識させるというものだった。生徒たちは鉛筆で囲んだ図形に水彩で着色し、完成近い状況であった。ただ日本のようにポスターカラーを使っていないため、表現が全体に薄く、インパクトはあまりなかった。また定規やコンパスなどを使ってないようで外形などがきれいでなく、取り立てて良い作品は見当たらなかった。

しかし、廊下に飾ってある作品は、ポップアートやシュルレアリズムなどの絵画の模写などもあり、大きさも含めて訴求力はあった(写真8, ギムナジウム廊下絵)。



写真8 ギムナジウム廊下絵

10. オランダの美術館教育の現状

今回の調査の目的は、ドイツの学校現場の現状を調べることと、新しい形の鑑賞教育を積極的に取り入れているオランダの美術館を視察することであった。後者は、プロジェクト・ゼロの実践として美術館が学校（インターナショナルスクール）とのコラボレーションを展開しておりぜひとも見たかったが、直前になって学校のスケジュール調整ができず、美術館側の実践報告をうかがうことに変更となった。

現在、先進国における美術教育は学校教育にとどまらず美術館での鑑賞教育に重要性をみる傾向が強くなった。なかでもハーバード大学のハワード・ガードナーが中心となったプロジェクト・ゼロの研究から MLV (Making Learning Visible, 学習の視覚化) や MTV (Making Thinking Visible, 思考の視覚化) といわれる鑑賞教育が脚光を浴びてきた。今回の海外調査は、筆者が文部科学省の科学研究費基盤 C の共同研究者として実施したものであるが、このプロジェクトの代表者である埼玉大学教授の池内慈朗氏の論文に詳しいので、以下に一部を紹介する⁶。なお、同行者は同じく共同研究者でハワード・ガードナーの「MI: 個性を生かす多重知能の理論」の翻訳者の松村暢隆氏（関西大学）である。

Visible Thinking はプロジェクト・ゼロで長年、学習の転移などを担当してきたパーキンスを中心とするチームが、MLV の一連のプロジェクトとして打ち出したものである。Visible Learning が学習の視覚化であるのに対し、Visible Thinking は文字どおり思考の視覚化で、ルーティンが Visible Thinking において实际的で機能的にアクセスできる中心要素となる。

そのほかにも Artful Thinking ではアートを用いた思考について、Culture of Thinking では文化の異なりからコンテキストを考慮した思考について発展させるというものである。これらがアムステルダムのインターナショナルスクールを中心とした Visible Thinking の実践として DVD で紹介されており、そのことから今回の調査対象となった。

また、ニューヨーク近代美術館 (MoMA) が鑑賞教育に VTS (Visual Thinking Strategies) を導入したことで話題となった。やはりプロジェクト・ゼロ出身者のアビゲイル・ハウゼンが「鑑賞の美的発達理論」を取り入れ、協同学習への促し、教授・学習内容の振り返り、パラフレーズを必要としていることを渡部晃子が紹介している⁷。

さて、その Visible Thinking の実践を行っているアムステルダムの美術館がトロッペン・ミュージアム (写真 9) で、私たちは元学芸員でこの運動の中心人物であるクレール女史 (Claire Bown) に直接お話を聞いた。その際、トロッペン・ミュージアムの図録 3 種類と教師用の指導書 (冊子) もいただいた。冊子の表紙には「Tropenmuseum A whole world of stories」「Stories Around the World Teacher's Pack (8-12 year olds)」と



写真 9 トロッペンミュージアム

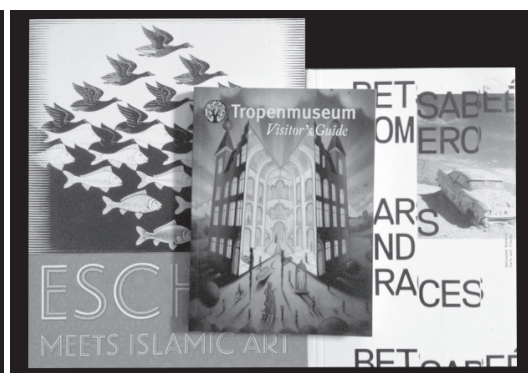
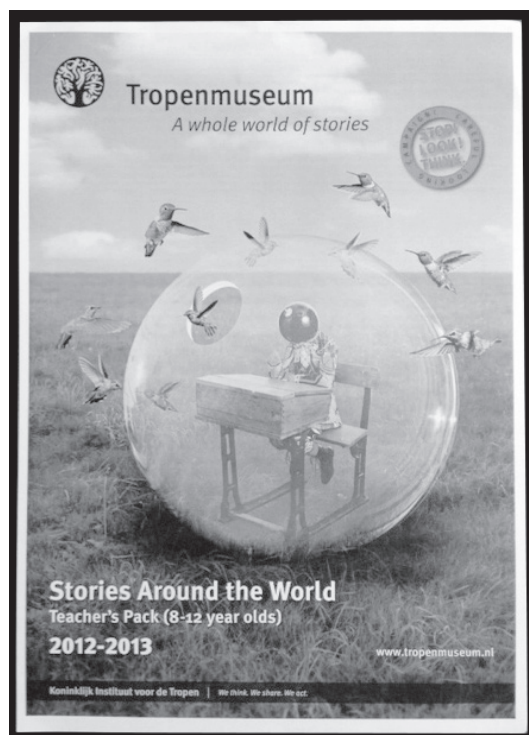


写真 11 トロップペン本

写真 10 Teacher's Pack 表紙

書かれており、目立つ字で「STOP! LOOK! THINK.」ともあった(写真 10, Teacher's Pack)(写真 11, トロップペン本)。

質問は 1 時間近くに及んだが、いくつかの重要な点を紹介する。まず Visible Thinking で頻繁に出てくるルーティン (routine) の意味である。それは、異なる作品 (1 時間で 3 か 5 の作品) について短い 2, 3 のステップの同じ質問 (段階) を繰り返し使う一連の作業のことを指すのだそうで、覚えやすく使いやすくシンプルなものということである。少なくとも日本で使われる意味合いの日常の活動、業務のように捉えたと理解しにくい。一つのルーティンは 10 分から 12 分くらいで行われ、一つの作品に対し、一つのルーティンで 15 名程度のグループで行う。

具体的には、「このトピック／対象物、または作品についてどう思いますか?」「どんな疑問、疑問が浮かびましたか?」「それらの疑問をどう解決しますか?」「それらの疑問に対する情報をどうやって見つけますか?」などということだそうである。これらルーティンは 3 段階あり、簡単なもの、より複雑なもの、さらに複雑なものとなっており、22 のルーティンのパターンがあるようでグループの年齢層によって使い分けるため、大人にも対応できるようだ。

ほかに生徒のリフレクション (復習) が大事だということだが、思いついたことなどを博物館訪問後にどのような方法で行っているのかという質問には、博物館訪問中に先生にシートを渡し、書き留めてもらうことが多いようだ。それから「ティーチャーズバック」(前述) というすべての作品がバックになったものを渡し、すべての対象物一つ一つをおさらいし、帰ったのちにも思いついたことを話してほしいということだった。生徒は皆、ポートフォリオのようなもので記録をとっているのかという質問には、それを博物館で作るには難しいので日記のようなものを作り、最

初と最後でどのように変化したかを見るということであった。

なお Visual Thinking は博物館で開発されたが、Visible Thinking は学校で開発されたとも付言された。

その後、彼女とともに展示場に移動し、各種の展示物を見た。エントランスでは高い天井から無数に吊るされた千羽鶴（のような折り紙風のもの）が幻想的な状況を醸し出していた。さらに毛穴まで見えるような超リアルなアフリカ系の人物が白人の赤ん坊を抱いている立体作品、ペルシャあたりの鑄造作品、（チョコレートの銀紙で作った）銀色のモスクを構成したような立体作品、そして大きな写真に老女が写っている所に移動した。老女はアラブ系と思われ、座っている後ろの壁にはアラビア語らしきものと偶像画が描かれていた。

クレールさんはこの老女を見てどう思うかと聞いてきたので、私はわずかに微笑んでいるように見えた老女に人の良さを感じると答えたら、彼女いわく「テロリスト」とのことであった。おそらく自爆テロリストだろうが、このように極めて政治性の高いもの、しかも壮絶な最後を遂げたであろう老女の写真をここまで大きく引き伸ばして掲示し、なおかつ VTS の教材にしてしまうことに驚きだった。これはキリスト教とイスラム教、ヨーロッパと中東という、極東の地域に住む者にとって理解を超越するほどの確執があるのではないかと思わずにはいられなかった。しかし、日本ではまだ行われていない鑑賞教育の最前線の状況を知ったことは多いなる収穫であり、貴重な教材をいただいたことに感謝しつつ、トロッペン・ミュージアムをあとにした。

（注：原稿執筆時から2カ月後に偶然にも起きた事件のため、校正時に写真を削除することとした。）

11. オランダ美術館の至宝を訪ねて

言うまでもなくオランダは美術史における巨匠を何人も輩出してきた。そこでフェルメール、レンブラント、ゴッホの作品を訪ねることは美術に携わる者として無上の喜びであった。とくに私は高校生の頃（47, 8 年前）に、当時日本ではあまり知られてなかったフェルメールに注目しており、その頃描いた「真珠の耳飾りの少女」の模写が今でも残っている。このようにフェルメールには今日まで傾倒しており、世界に 37 作品（諸説はあるが）とされる彼の絵を、今度の旅行を入れれば 24 作品（約 65%）を見たことになる。ちなみにオランダにはデルフトに 1 点、ロッテルダムに 3 点のフェルメールがあるので、これらも見れば 28 点（約 75.7%）にもなったが、強行軍で余力はなかった。

その「真珠の耳飾りの少女」は 2012 年に上野の東京都美術館で 2 時間近く待つて並んだうえ、場内で作品の直前を止まらずに素通りするコースと、少し離れたところから停止して見るコースを選べと言われ、前者を選んだもののほとんど記憶に残らなかった苦い思い出がある。それに対し、オランダは国立美術館もマウリッツハイス美術館も写真撮影可という大らかさで、両美術館に所蔵されている 6 作品すべての撮影ができた。

〈マウリッツハイス美術館〉

マイリッツハイス美術館はアムステルダムから急行で約 50 分のハーグ中央駅から歩いて数分の距離にある。当館の目玉は何といても「真珠の首飾りの少女」であることがわかる。

その恩恵は駅から美術館までの土産物店の関連グッズの多さにも反映している。マウリッツハイス美術館はオランダで美しいとされる歴史的な建物だが、改装されたばかりとあって、一階のエントランスからガラスの円筒を上下するエレベーターが超モダンで、コントラストが光っていた。「真珠の耳飾りの少女」は2階の展示室にあったが、わずかに人ごみがある程度で、10分くらい待てば私の目の前に何のさえぎるものもなかった(写真13)。写真はこの作品だけで16枚撮ったが、あとで見返すと照明で塵のようなものが微妙に浮き出ている完全なものは1, 2枚であった。

この絵は青いターバンや頭から垂らした布地の影を見ると相当強い光が顔に当たっているのだが、顔の角度を考慮しても鼻筋の影はそんなに出ないはずだろうし、左ほほの影のつき方も不自然である。なのにリアルに感じるのは眼の透明感、唇と耳飾りのハイライトによる光沢の影響だろうと思う。また眉毛が薄いことによってブレーンな表情が増し、真っ黒な背景と相俟ってよけいに神秘的な雰囲気が漂っている。同じフロアに有名な「デルフトの眺望」もあるが、こちらはあまり人が見ていない状況で、14.5€(日本円で約2,160円)でもけっして高くは感じなかった。



写真13 真珠の耳飾りの少女

〈アムステルダム国立美術館〉 Rijksmuseum

世界10大美術館と呼ばれる美術館にはエルミタージュ以外はすべて行ったが、今回のアムステルダム国立美術館は最初から純粋にMUSEUMのみの目的で建てられただけあって鑑賞しやすい設計で素晴らしい美術館であった。強いて問題を挙げれば天井が高いため、絵に対する照明の角度が深く、明るいスポットライトの使用で厚めの額縁の場合、影が絵に強く出てしまうことである。写真14はフェルメールの有名な「牛乳を注ぐ女」であるが、女の後ろの壁の広さが絶妙な構図になっているのに、これほど影がかぶさってしまうと作者の意図が反映されない。同じくフェルメールの「恋文」も手前のカーテン、部屋の壁、奥の部屋の市松模様の床、そしてさりげなく立てかけてあるモップらしき物まで、空間を出すための効果的なアイテムが置かれてあ



写真14 牛乳を注ぐ女



写真 15, 額縁の影が入ったアングル



写真 16, 額縁の影を避けたアングル

る。にも関わらず手前のカーテンを切断するがごとくの強い影は絵の魅力を落としているといえよう（写真 15, 額縁の影が入ったアングル）。同じ場所から影を入れずに撮った写真と比較すれば一目瞭然である（写真 16, 額縁の影を避けたアングル）。ちなみに両写真とも Photoshop での編集はしておらず、フレームもカメラ（Nikon D80）のままのノーカットである。

〈ゴッホ美術館〉

人間の記憶とはいいい加減なもので、同日に複数の美術館、しかも膨大な量の作品を見たうえ写真撮っていないとほとんど忘れてしまう。ゴッホ美術館は経営が国立でないのか、撮影禁止であったためとくにそう思った。しかし主な作品である「ひまわり」と「寝室」の、黄色を基調としたフランス（アルル）時代と、「馬鈴薯を食べる人々」に代表されるオランダ時代の暗い色調の対比はあまりにも強く、印象深かった。二つの時代にどうしてこのような違いが出るのか考えさせられてしまう。絶筆といわれる「カラスのいる麦畑」もカラスが隠喩的であった。

12. 芸術教育のユートピアをもとめて

年齢 65 にもなると人生を語れる歳かも知れない。また人生を振り返る時でもあるだろう。退職をきっかけにさまざまなことが反芻されてきた。

私の父は画家で、私が生まれた頃は高校の美術教師をしていた。10歳までは官舎住まい（ぼろぼろの長屋）であったが、特別に2世帯分を借り、一方がアトリエでいつもリンシードの匂いがしていた。またアトリエには美術全集や画集がずらっと並べられていて、父の留守中にしばしば見ていた。官舎は高校の敷地内にあったため、ほど近いところに美術教室があり、幼い頃は授業中とも知らずのこのこと入っていったこともあり、授業後は部員たちの描くデッサンを眺めていた。彼らには可愛がられ、なかには高名な画家になった人もいる。

そのような家庭環境で育った私はほとんど迷いもなく美術を志し、芸大を受け、苦勞をするも入学した。ちなみに私は姉妹にはさまれているが、姉も妹も東京の私立美大を卒業した。

しかし芸大に入ってみたものの、苦勞したのが嘘のように仲間のレベルはさほどでもなく、40倍を優に超える入学（実技）試験のあり方にも疑問をもった。

卒業後はデザイン事務所に勤めたり、広告代理店から外注を受けたりしていたが、商業美術や宣伝美術といったこと自体に疑問を感じ、気付いたら美術教育の世界に入っていた。しかし美術教育の世界も、（誤解を恐れずに言えば）プロパーの人たちに美的センスを感じたり、絵が巧いと思える人にはあまりお目にかかったことはなく、また（とくに国立の教員養成大学の）実技系の教員たちは美術教育には熱心でなく、自分の（業績稼ぎのため）作品を作ることにのみを精を出しているといった感じが多く、これまた失望した。

ただ、国立大学も安穏とばかりしておらず、とくに2004（平成16）年に独立行政法人に移行されてからは日本教育大学協会を中心に各教科を担当する部門や学会に教員の研究の質を求める機運が一気に高まったことから、遅まきながら実技系の教員の美術教育への参加が見られるようになったというのがここまでの流れではないだろうか。その意味で鑑賞教育が注目され研究も進められてきたことは大いに意義のあるところである。ではそれまでの美術教育は何をしていたかといえ、東京の図工専科の先生を中心とした現場の先生の活躍と、文部科学省（教科調査官）の学習指導要領の舵取りによって決められていたといっても過言ではない。

美術教育、とりわけ図画工作教育は、個人の能力を引き出す表現自由主義と、知識、技術を教える教科主義、系統主義の考えのぶつかり合いであったといえよう。そのなかで文科省が造形遊びという観点を指導要領におさるおさる入れて試行したところ、芸大、美大の卒業生が多く、美術の知識、技術をもっている専科の先生（東京都図画工作研究会、略して都図研）がそれを実践してきたことから、自信を得てさらに造形遊びの学年を増やし続けてきて今日に至っているといえよう。しかし、現在の学習指導要領の半分以上を占める「造形遊び」を有効に実践できるのは、専科がある唯一の自治体の東京都と、地方のごくわずかな美術教育に熱心な学級担任の先生しかいないのではないだろうか。また、子どもの造形能力はアプリオリにもっているといえるのだろうか。

ヴィゴツキーは子どもの想像力は自身の経験以上のものからは出ないとし、ケルシェンシュタイナーの発達段階における造形表現の例を挙げながら説明している⁸。その証拠に、地方の小学校では北海道をはじめ、図工のなかにメソッドを導入しているところも少なくなく、九州では図工をちゃんと教えることができる学校（先生）が少ないことから、NPOが図工の出前授業をしてもてはやされていると聞く。

映画「トントンゴゴゴ図工の時間」⁹が地方の研究大会で取り上げられた際、二度ほど私は野中真理子監督とトークをしたが、その時に多く集まった現場の先生に向けて、このような授業実践ができる方はいますか、という私の問いに会場からは失笑がもれた。美大で造形的な基礎を積

み制作もしているような者でもない限り、図工を自由に教えることは難しく、知識や技術で構造的な教科の内容を提示されたほうが自らも学びやすいし、子どもにも教えやすい。そうすると、全国の実態に鑑み「理念的で抽象的な」造形遊びよりも、知識、技術を盛り込み目標も明確な教科性を重んじた指導がふさわしいと思える。

そのことの確認のため、私は30年の美術教育に携わるなかで、海外の美術教育事情、すなわちアメリカ(1995)、台湾(2003)、イギリス(2005)、ドイツ(2014)の学校現場、あるいは美術館教育の現場を見てきたわけだが、日本の造形遊びのような実践をしている国はなかった。このことから理念は間違っていないとしても、あくまで学校は子どもに「身に付く」知識や技術を教える場所であることを再認識し、現場の教師の力量によって差がでないよう、教えられる内容の充実を図るべきである。その際に、鑑賞教育を通じて、子どもが美術の用語や方法を十分に見聞きすれば、自らの表現に取り入れ、きっと花を咲かすことができるであろう。

芸術教育のユートピアはどこかにあるのだろうと信じつつ、現実には美的センス(感性)と美術知(知性)を併せもった教師の丁寧な指導の先に見えてくるのではないかと思う。

註

- 1 久保貞次郎が提唱し、子どもの絵に独自の意味や価値を認め、自由な感覚による自己表現を促し創造的な人間を育成することをめざす美術教育運動。1952年に創造美育協会が設立。
- 2 創造美育運動から離れ、生活綴り方の運動などに共感し、子どもたちのまわりの生活の様子を絵に描くなどの運動。
- 3 富安敬二、図画工作教材研究資料1
- 4 富安敬二、図画工作教材研究資料2
- 5 イギリス学校調査報告、「美術教育再考—図画工作科教科書研究2」、『立教大学教育学科研究年報』第42号、1999年3月、pp133-146
- 6 池内慈朗「レッジョ・エミリアとハーバート・プロジェクト・ゼロによるコラボレーション Making Learning Visible — 幼児教育から学ぶドキュメンテーションによる学習過程の可視化 —」『美術教育学』第31号、美術科教育学会誌、2010年、pp11-24
- 7 渡部見子「鑑賞教材『Visual Thinking Strategies』における教育目標の変化と特徴」『美術教育学』第31号、美術科教育学会誌、2010年、pp441-452
- 8 ヴィゴツキー、「新約版子どもの想像力と創造」広瀬信雄訳、新読書社、
- 9 トントンゴギコ図工の時間、2004年制作、野中真理子監督、品川区立第三日野小学校の図工の時間を取材したドキュメンタリー。