

美術教育の行方

●——教科の意義を問い直す

富安敬二

【要旨】

現在、わが国の美術（図工）教育は児童の主体的な表現を支援するという方向にあり、教師から教え込むようにはなっていない。それは現在の学習指導要領を踏まえたもので当然のことといえるが、具体的な内容があまり示されてなく理念先行的なため、現場での指導上の混乱になっているとの声をよく耳にする。一方、美術には知的な側面がいろいろとあり、そうしたことを教えることでより深い理解ができるという意見も根強くある。そのようななか、両者の立場を代表する者同士の議論を紹介するとともに、新しい学力観のもととなる子ども中心主義の背景を探り、その方針を享受してきた現在の学生に対して行なった、美術教育の意識調査の結果を紹介する。また海外、とりわけ美術教育に進んだ取組をしているイギリスでの学校視察を報告するとともに、その基本となるナショナルカリキュラムを紹介し、そのうえでわが国の美術の教科としての意味と意義について検証を試みるものである。

キーワード——図画工作，創造主義，子ども中心，芸術知教育，新しい学力観

はじめに

現在、次期学習指導要領が作成中であると聞くと、1991年に文部省（当時）から「新しい学力観」が示されて¹⁾以来、ゆとり教育のもと学校5日制の完全実施や学習指導要領の内容の3割削減、総合的学習の導入など戦後教育の方向が大きく舵を変えだした観がある。それに対し、OECDのPISA²⁾の成績が下がりだしたことなどにより学力論争が起き、学校で教えられないことを塾で補うなど、子どもにとって「ゆとり」と逆行している状況も生まれている。そのようななか、現在、中央教育審議会では文部科学省の示した方向を容認しつつも、教育内容を実質的に審議する教育課程部会では本音ともいえる

意見が多く出され、そのなかに中学の芸術教科を選択制にしたらどうかという意見があった³⁾。

一方、経済界も学力不足に対する危惧を表明し、理科教育などの推進をあげている。また、中山元文部科学大臣の「主要教科」発言はそれぞれの教科に対し、軽重の意識をもっているのではないかという印象を与えた。さらに文部科学省の全国調査では保護者の意見として、芸術教科への期待は薄く、内容の理解も得られていないとの報告もあるという。ところが同時期に行なった児童・生徒への調査によると図工・美術が好きと応えた割合が高く、そのギャップは大きい⁴⁾。

このような厳しい趨勢のなか、美術教育に携わる者たちの意見はどうかといえば、現

在の学習指導要領図工編の内容について大きく意見が分かれている状況である。具体的には新しい学力観に沿う内容の「造形遊び」について、内容を支持し実践においても有効な手段となりえていると思う者、理念的には理解しつつも実践面で不安視している者、理念、内容とも不支持で教科としての意義を感じていない者など極端な違いがある。造形遊びが最初に出て⁵⁾からすでに40年にならんとしているにも関わらずこのような事態が続くことは極めて異常である。

そこで本稿では、美術教育の内容についての意見が多く出された、ある教育雑誌での特集を取り上げ、次に現在の美術教育の基本的方針である理念の検討、続いて筆者自ら調査した学生アンケートの分析、さらに海外事情、とりわけ美術教育に進んだ取組をしているイギリスの事情を、実際の調査の様子と、その教育の基本となっているナショナルカリキュラムの紹介をし、これらから今後の美術教育の行方を探ることがねらいである。もちろんこれらの内容はそれぞれ大きな内容を含むゆえ徹底して検討する必要があることは承知しているが、全体を俯瞰し、流れをつかまなければ見えないこともある。とくに次期学習指導要領が出るにあたり、教科の時間数削減の可能性や、選択制の可能性が払拭されないなか、緊急性もあるため、あえて多少の雑駁さを顧みず報告としたい。

1. 鼎談の反応と分析

約10年前、ある教育雑誌⁶⁾の企画で3氏による鼎談が行われた。それは(当時の)美術教育の現状をふまえての問題提起となるもので、美術教育はこれまでの主観絶対主義の教育ではやっていけないとし芸術知教育を目指すべきであると金子氏⁷⁾と、美術教育は今まで通り人間形成に欠かせないもので創造主義の考えに近い柴田氏⁸⁾、両者の論争に対し進行役の立場でありながら、現状支持の藤澤氏⁹⁾の3者がそれ

ぞれの立場を述べたというものであった。詳細は後述するが、その後、教育課程審議会が1997年11月に出した「中間まとめ」と1998年7月の「答申」で、美術教育に従来のものより鑑賞教育の比重を増やすことに方針を変更したことに對し、その鼎談のちょうど1年後、柴田氏が同雑誌¹⁰⁾に「鑑賞教育重視の風潮をめぐって」という危惧の表明をした。それらの一連の流れに對し多くの反応があったため、編集部では両者の考えについて読者から意見を募るという方針を出し、2回に分けて同雑誌に「戦後美術教育の位相」「続・戦後美術教育の位相」という特集を組んだ¹¹⁾。約2年越しの論争となったわけだが、当時は現行の学習指導要領がちょうど出る頃(告示は1998年)ということもあって、一教育雑誌の企画とはいえ学会などでも話題になるほどであった。

応募数39稿のうち学校現場の声は柴田氏を支持する意見が圧倒的に多かった¹²⁾。それは、金子氏が現場を理解していない、あるいは子ども不在であるなどの理由からで、学習の主体である子どもの学ぶ意欲を尊重するといった「子ども中心主義」を支持する意見が多かったと思える。実はこれらの意見を載せた号の約半年後に、金子氏から投稿として同雑誌に「特集『戦後美術教育の位相』における拙論への反論者に応える」という11ページの長きに渡る論文が掲載された¹³⁾。論旨明快で、さながら切り捨てるといった感じのかなり激しい論調の内容であったが、それというのも柴田擁護派のなかに4コマ漫画をシリーズのように7本出した中学教師がいて、明らかに金子氏とわかる似顔絵で生徒相手に権力者のように振る舞う揶揄した描写があり、行き過ぎと思えるだけに理解ができなくもなかった。しかしそれ以外にも厳しい反論を受けても仕方ないような、問題点のずれ、論点の飛躍、誤読なども少なくなかったからだと思える。それらの多くは感情論である点が共通していた。

柴田氏支持者に対し大学教員、とくに美術教育の流れに詳しく、普段から学会などで積極的な発言や論文発表している者からは金子氏支持が多く、その内容は論理的で説得力があった。ただ、大学関係者であっても理念尊重派は柴田氏擁護の立場を取る者もいた。ちなみに中間層は14稿で、どちらにも与しないとす意見から、一部は理解できるという意見、自己主張だけで終わっている意見など様々であった。このことは後述する教科の有り様にも繋がるので、その主な論点を紹介する。

金子氏の主張は、「現在の社会において主観絶対主義、あるいは情緒規範主義といった印象があり、それは戦後教育、とくに昭和52年以降の学習指導要領の流れから出ている」と分析し、それは「美術教育でも創造主義や自己表現的な立場で、未熟な自己でもよしとしてしまう」ことを認めることになり、そこに留まるのは問題だとする点、2つめは「学習指導要領が法的拘束力を持たせているにも関わらず、中身が少しも明確でなく、心構えのようなものだけを強調している」という点、むしろ「内面的なこと、心情的なことには学校は深入りすべきでない」というのが基本的考えということである。

これに対し、柴田氏はそれらをよく理解できると言いつつも、創造主義的な美術教育論が主観絶対主義を形成してきたのではなく、社会全体が子どもを大切にできなかった結果、そのような事態を招いたのではないか、子どもが自分自身の存在への充実感を学校教育によって形成されてこなかったことが問題であり、教育全体の課題という。また大筋で金子氏の結論には異論はないともいうが、日本の教育の語り口、とくに「枕詞として今までの美術教育は表現活動をやりすぎた、あるいは表現活動に熱心になりすぎた、だから美術をめぐる他の教育的側面がおろそかにされてきた」というような言い回しに対し気になるという。

そして、金子氏が戦後の美術教育を批判した

うえで今後は合理性、論理性のある「芸術知教育」をめざすべきだと主張するのに対し、柴田氏は戦後の美術教育は間違っなく「表現」を主体とした美術教育は今日ではさらに生かされるはずだが、鑑賞教育が取り入れられることには危惧を感ずるというものであった。キーワードは「主体」であり、教育の主体として教師がリードすべきという金子氏と、学習の主体としての子どもの自由な表現を守るべきだとする点が進行役の藤澤氏から出され、柴田氏はその両方とする意見であった。

さて、筆者だが概ね金子氏の意見に近い。学校は自由で、美術は何をやっても良いというものではなく、あくまで達成目標があり、そのための教育方法がしっかりとしていなければ教科とはいえないとする立場である。ただ金子氏が示している方法は、近代美術をベースにそこから分析的な見方を指導するというような内容¹⁴⁾だが、子どもの発達段階を見すえどのような提案がなされるのか今後は注視したい。

2. 自由とは、表現とは、発達とは

子ども中心主義といえば、ルソーを淵源とし、フレーベルが思想を引き継ぎ、ペスタロッチが実践をしたと良く言われる。また20世紀初頭に盛り上がったエレン・ケイをはじめとする子ども観の台頭、その後続くデューイの実験学校、ピアジェの認識論などが子どもの自然的、自主的、自発的能力を実証したのものとしてわが国でも広まった。さらにボルソーなどの哲学者の影響もあり、日本の教育界では子ども中心主義はまるで神聖視すらされ、絶対不可侵の領域のようである。新しい学力観はこの視点に立って示されたものといえるが、今日でもそれは正しいものであって、かつ通用する理念なのであるうか。

新しい学力観に否定的な見解を示している荻谷剛彦氏は、『教育改革の幻想』¹⁵⁾の中で子ど

も中心主義のルーツとして、デューイの実験学校について批判的分析をしている。そこではダイアン・ラヴィッチの研究を紹介し、「そこで学ぶ子どもたちは、全員が白人で、裕福な専門職の親を持つ家庭の子どもたちであった。(中略)教師たちも通常の公立学校とは異なり、選りすぐりの教師たちが集められた。」(苧谷訳)とのことで、「しかも子ども140名に対して23名の教師と10名のアシスタント(シカゴ大学の大学院生たち)がついた。5、6人の子どもに1人の教師がつくという具合であった。」(同訳)という極めて特殊な教育環境のなかで「子どもの主体的な学習の意欲」が見極められたとしている。ちなみに実験学校での芸術教育についての研究はほとんどないが、それは『実験学校活動報告書』の保管場所が最近まで不明であったようで、その分析研究をしている中村和世氏の詳しい報告が待たれる¹⁶⁾。

ところでデューイの考えは、伝統的な教育の目的や方法を「基礎づけてきた」普遍的な理念や知識や技術とは訣別し、子どもの経験がその理論構成の中核を占めるとされている。しかしデューイ自身は彼の考えを曲解し、行き過ぎた進歩主義者に対しても警鐘を鳴らし続けていた。それは「新しい」学校では学習者の衝動や興味と変化する社会の現行問題を取り上げて称揚してきたが、「伝統的な」学校がその教育内容として教科あるいは文化遺産に依存していることも価値として認め、一方だけでは十分でなく両方が対をなしていることが非常に重要であると強調しているのである¹⁷⁾。すなわち伝統的学校には固定した統制と訓練があるものの、これの反動とする極端で不完全なカリキュラム、行き過ぎた個人主義、およびはき違えた自由を標榜する自発性を助長している教育にも警告しているのである。

また前述の苧谷氏は、「子ども中心主義教育の魅力」について宮澤康人氏の論を紹介している。それは、「近代の大人たちが直面した絶望

の産物と見るのが真実に近いのではあるまいか¹⁸⁾というものである。さらに、宮澤氏はアメリカの子ども観を対象に、「ロマン主義」の考え方が「子ども中心主義」の教育思想を支えてきたと分析しているのである。そこでボルノーの「内部からの自己の内的必然性にしがって自己発展する〈有機的発達〉」という言葉を紹介している。

苧谷氏は宮澤氏の論について多くは紹介していないが、宮澤氏の論をさらに詳細に読むと、イギリスロマン派を代表するワーズワースが19世紀初頭に「子どもは大人の父である」という謎の多い詩を書いたが、詩人とは子ども時代の純真さを大人の諸能力の中に持ち込む人間のことであり、産業文明への反逆者として、自己の心情を子どもに投影する。したがってロマン派に共通する特徴は「より純粋な世界は、われわれの内部ですでに存在している」という信念で、それを代表するのがフレーベルということのようである¹⁹⁾。そこでボルノーが「フリードリッヒ・フレーベルにおいて完結するロマン主義教育学」という解釈を示しているというのである。すなわちフレーベルは万物の中にはひとつの永遠法則がやすらぎ、作用し、支配しており、万物を支配する統一体が存在する、それが神である。これらの流れをボルノーが捉えているとするのが宮澤氏の見方である。

ただ、ボルノーが対象とする領域は実に膨大で、その炯眼によって様々な思想や哲学を解釈している²⁰⁾が、ボルノー自身が教育の根本諸形式として提示していることがある。とくに日本での講演では簡潔に述べられていて、それらを要約すれば4つの根本的な考えとなる²¹⁾。それは1. 技術論的な考え方、2. 有機論的な考え方、3. 文化教育学の考え方、4. 教育を覚醒としてみる考え方としている。つまり2と4は多分にロマン主義的な考えだが、1と3は教育技術と捉えることができ、彼自身が焼き物を作る陶工を例にあげ、「与えられた素材であ

る陶土から、一定の学習しうる手仕事の製作手続きにしたがって、ひとつの日用什器を製作する、壺とか皿とかを製作する」、このように教育者もまた、「まだ形成されていない子どもから、一定の学ぶことのできる規則にしたがって、一定の教育目標に向けて、一人前の人間として社会のなかで職責を果たすように形成するため技術論的なモデル」を作る必要がある²²⁾というのである。このように、子ども中心主義の思想的な中核をなすとされるデューイにしてもボルソーにしても、文化や歴史などという遺産をもとに（教師の側からの）教育技術をもってあたることについてけっして疎かにしていたわけではないのである。

ところでルソーにおいても、美術教育で崇拝されるチゼックにしても、はたまたシュタイナーも、その思想を顕現させるにはいずれも子どもは外の社会から切り離れたところで教えるべきとしている。そのことに対し、それぞれ「消極的教育」とか、「カプセル化」、あるいはシュタイナー（学校）に関しては母国のドイツの一部では差別的な蔑称が浴びせられていると聞く。しかし、子どもを社会から切り離すことは今日の情報化社会では不可能で、それには地理的、情報的にも隔絶したアーミッシュ²³⁾のような生活をしなければ無理であろう。このように外からの情報や刺激が入ることを前提にした今日の教育方法を考慮しなければ現実的でない。

ここでヴィゴツキーの美術教育に対する考え方に触れたい。ヴィゴツキーは子どもが自然に獲得する生活的概念とは異なり、科学的概念の形成は非自然発生的概念にとらえ、教授＝学習の役割を重視する発達論でありピアジェと対立している²⁴⁾。また芸術に関してもいくつもの研究をしている²⁵⁾。とくに美術教育に具体的に言及しているのが「児童期の絵」²⁶⁾で、ケルシェンシュタイナーの児童画の発達過程論にもとづいた分析をしている。それによると子どもは初期においては写生でなく、記憶にもとづい

て描いており、徐々に体験的に見方が正確になり、知識にも裏付けられていく。また子どもの想像力とは何もないものから生まれるのではなく、体験に裏打ちされて獲得していくということ。さらに創造については、「大衆的な、自然発生的な、成り行きまかせな創造ではありません。つまり自分の意志で起きている子どもの創造なのであり、技能や創造的な習熟や教材の習得等と結びついた創造です。」²⁷⁾とあり、科学的な実証に基づいた説明をしている。

3. 学生アンケート

さて、このように検証してきた美術教育だが、それでは今日の美術教育を享受した子どもたちのその後はどうなっているのかである。とくに美術教育は人間形成の一翼を担うとか、情操を養うとかを自明のごとく謳い続けている（※歴代の学習指導要領の目標）が、それが本当にそうなのか、科学的に検証した報告はあまり聞いたことがない。もちろん、そのようなことは数値化できる性格のものではないし、そもそも心情を調査することは難しいと思うが、確たるデータもないことを言い続けることにはいささかの抵抗を感じる。そこで、関係のありそうなくつつかの調査のデータを紹介し、分析を試みたい。

Benesse 教育研究開発センター（以下、ベネッセと表記）は最近の10年間の学習基本調査を4回実施²⁸⁾しているが、一番最近のデータ（2006.12.10）をみると教科の好き嫌いでは図画工作、中学・美術、高校・美術が好きというのは、79.1%、49%、36.8%である。小学校の図工に限っていえば、教科担当者（調査官）は子どもの人気のある教科は体育、音楽と並んで上位御三家と誇示する。ちなみに厳密に言えば、最近の上位御三家は、「体育（好きが84.9%）」、「家庭科（同84.3%）」、「図工」で、「音楽（同66.8%）」は「理科（同68.5%）」や「総合的学習

(同67.0%)」にも抜かれて6位である。

この調査は全国3地域〈大都市（東京23区内）、地方都市（四国の県庁所在地）、郡部（東北地方）〉を4回に分けて調査（1990.10, 1996.6, 2001.6, 2006.7）し、小学5年生、中学2年生、高校2年生を対象にそれぞれ2,726名（第4回）、2,371名（同）、4,464名（同）に実施したものである。質問項目は13項目で、教科の好き嫌い、教科の理解度、家庭学習の時間・内容・様子、勉強の仕方などであるが、おもに主要教科に関するものが多く、美術に関連することは上記だけなので他は割愛する。

次に、筆者は10年ほど前から、大学での担当科目の最初の授業に学生に対し美術についての意識調査を行っている。また昨年度から埼玉大学でも授業を担当することになったため同様の調査をしている。ところが今年度実施した調査に興味深い回答があったため再調査することとなった。そこで今年度（2006年度）実施した美術教育意識調査と、再調査のデータを紹介し、分析を行ってみたい。

(1) 対象

- 立教大学文学部教育学科の初等教育課程3年生44名（男子18名、女子26名）。首都圏出身者が40名（91%）と圧倒的に多く、初等教育課程としてのまとまりがある。また他の教職科目においても質問者との関係は何かとある。
- 埼玉大学教育学部の教育臨床、国語、数学、理科の各専修の2年生から4年生101名（男子65名、女子36名）。出身地は不明。教員免許は小学校の他に幼稚園、中学、高校、養護学校と取れるため必ずしも小学校への拘りがあるわけではない。質問者が非常勤講師であることや、専門領域が異なるため、関係性は薄く距離感を感じることもある。

(2) 質問紙1

最初の調査は、指導の目安のために毎年行って

いる美術の意識調査である。そのため、美術作品・作家の知識を聞いたり、授業への要望等の記述欄もある。全部で10項目だが、今回取り上げたものは以下の2項目である。

- ②あなたは小学校、中学校で「図画工作」あるいは「美術」が好きでしたか、嫌いでしたか。その理由も教えてください。また高校では選択していましたか？（レをつける。）

小学校 好き 嫌い 理由

中学校 好き 嫌い 理由

- ③では、同じく学校において音楽や体育は好きでしたか、嫌いでしたか？

小学校音楽 好き 嫌い

中学校音楽 好き 嫌い

高校音楽 選択 非選択

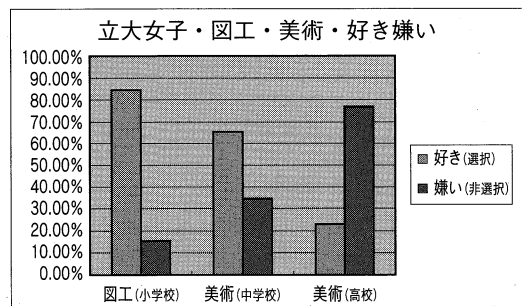
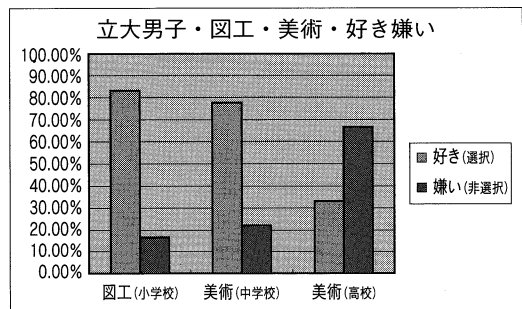
小学校体育 好き 嫌い

中学校体育 好き 嫌い

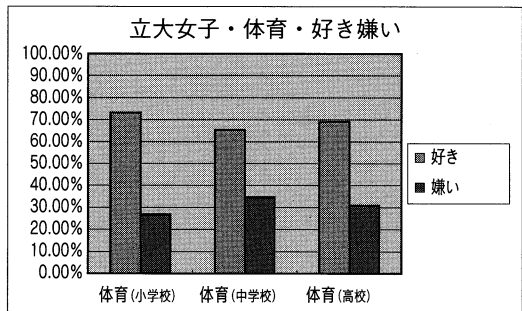
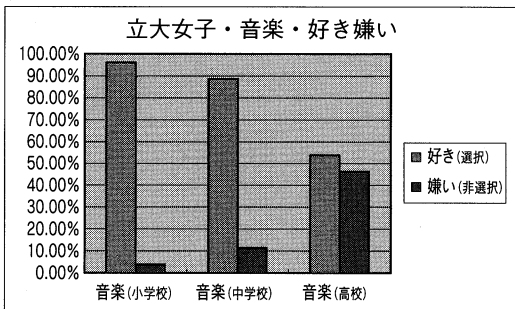
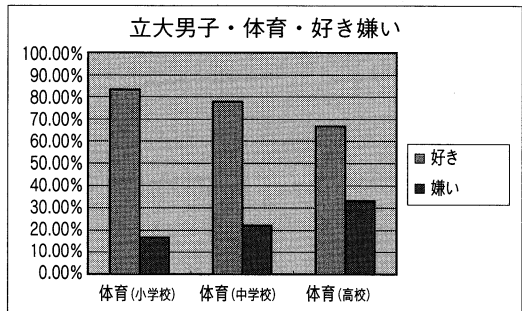
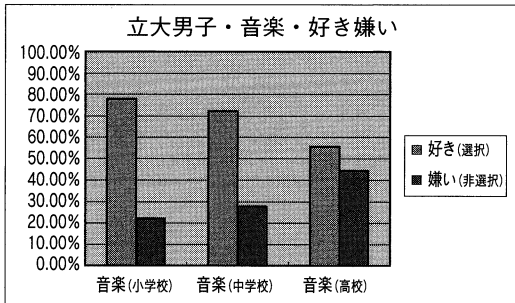
高校体育 好き 嫌い

(3) 実施期日

両大学とも授業初回日（立教大学2006.4.13, 埼玉大学2006.4.18）。



このデータを見る限り、立教の男子学生は図工が好き、中学美術が好き、高校美術の選択は、



それぞれ83.3%, 77.8%, 33.3%で、女子学生の同様のものは84.6%, 65.4%, 23.1%と割と高めめのデータで、男女合わせた平均は、図工好きが84.1%, 中学美術が好きは、70.5%, 高校美術選択は27.3%であった。

ベネッセの調査と比べ、図工好きは少し高く、中学美術好きは20ポイント以上も高いが、サンプル数が少ないことでの誤差や、私立出身者や首都圏出身者が多いなど、特色ある美術の授業が行われた成果と捉えることができなくもない。

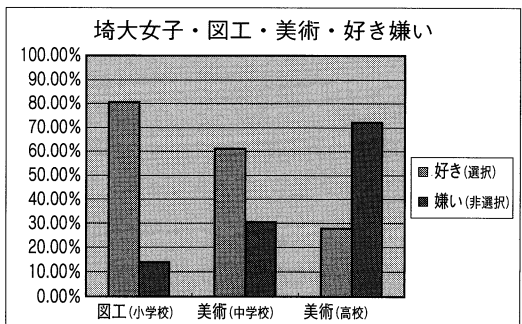
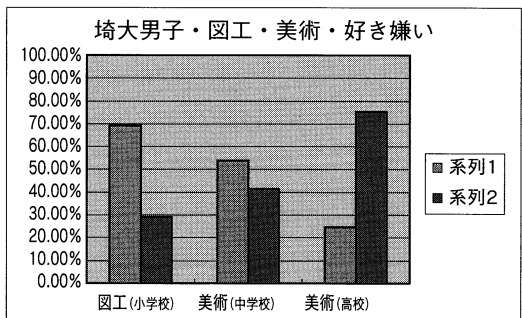
高校の美術選択のデータが10ポイント違うことはわかりかねる。

この調査は被験者が過去を振り返ってのもので、少なくとも3年前(高校)から9年前(小学校)の記憶であり、また思い入れもあるかも知れない。とくに立教の場合、初等教育課程に進級して最初の授業と言うこともあり、将来の教師への夢が一步進んだ頃でもあり、ネガティブな過去は払拭しようとしているのかも知れない。また一方、ベネッセの調査は現在の児童、生徒たちによるもので当然学習指導要領も異なる(現在の大学生は小学生当時、平成元年告示のもの。)し、教科の内容についての違いもあるの

で、単純な比較はできないことは言うまでもない。

他の教科に関しても調査をしたが、紙面の都合もあるので表のみで割愛する。

次に埼玉大学の場合、男女の平均で見ると、図工が好きは73.3% (ベネッセより5.8ポイント



低い), 中学美術好きが56.4% (同7.4ポイント高い), 高校美術選択が25.7% (同11.1ポイント低い) であった。

この結果は多少の高低があるが, 立教のものよりむしろベネッセのデータに近いとみることができる。

さらに, 今回の埼玉大学の調査では以前にはなかった回答があった。

それは小学校・図工の嫌いの理由として, 自由記述の項目に「面倒くさい」「むかつく」などと書いてあったことである。学生のアンケートは, 匿名で, 責任ある回答なのかは判断のつきかねるところではあるが, 少なくとも図工の学習指導要領における教育目標は「表現及び鑑賞の活動を通して, つくりだす喜びを味わうようにするとともに造形的な創造活動の基礎的な能力を育て, 豊かな情操を養う」となっており, 各学年の目標や内容にはいたる所に「喜び」「楽しみ」「遊び」「面白さ」などの言葉がちりばめられている。そのため教科のねらいとあまりにも異なることから, 再度その点を含み調査を試みることにした。

(4) 追調査の対象

調査対象は前回と同じ立教大学の初等教育課程の3年生と, 埼玉大学教育学部の筆者の担当科目受講生である。但し人数は両大学とも若干減っている。

(5) 調査実施日

両大学とも前回の2週間後(立教大学は4月27日, 埼玉大学は5月3日)。

(6) 質問紙2

質問項目は次の通りである。

- ①小学校では東京都と国立大学附属, または私立学校, あるいはごく一部の地域で図工専科教師がおります。自分が習った教師のことを教えてください。

専科教師(東京都, 国立大学附属, 私立)

学級担任(東京都以外の地域)

- ②小・中学校での「図画工作」, 「美術」の好き嫌いについて, 理由を下記の中から選んでください。選択は複数でも構いませんが, できるだけ大きな理由に限ってください。

小学校 図工が 好き

- 理由 絵を描くのが好き
工作を作るのが好き
絵が得意
工作が得意
先生が好き
息抜きになった
その他

図工が 嫌い

- 理由 絵を描くのが嫌い
工作を作るのが嫌い
絵が不得意
工作が不得意
先生が嫌い
面倒, いらいらする
その他

中学校 美術が 好き

- 理由 絵を描くのが好き
工作が好き
デザインや構想を練るのが好き
作品を鑑賞するのが好き
絵を描くのが得意
工作を作るのが得意
先生が好き
息抜きになった
その他

美術が 嫌い

- 理由 絵を描くのが嫌い
工作を作るのが嫌い
デザインや構想を練るのが嫌い

- 作品を鑑賞するのが嫌い
- 絵を描くのが苦手
- 工作を作るのが苦手
- 先生が嫌い
- 美術は苦痛だった
- その他

③ 図画工作科，美術科の教科について聞きます。
(小学校) 教科として得たもの，ためになったものはありますか？

- ある
- ない，あまり感じない

教科としてどのようであったら良いと思いますか？

- 現在のままでいい
- 道徳などと同じ扱い

(中学校) 教科としてどのようであったら良いと思いますか？

- 必修制
- 選択制

④ 次の画材，道具などのうち小・中・高の授業で使ったことのあるものを教えてください。

- 油絵 水彩画 木版画 銅版画
- 金槌 ノコギリ ドライバー キリ
- かな 糸鋸 のみ やすり
- 電動工具 その他

以上を質問した結果，項目①では立教大学の男子学生は専科教師に習った者が多い(61%)という特徴が出たが，図工好きは85%，一方女子学生の専科教師に習った割合は40%だが，図工好きが84%であること，埼玉大学では男子学生が専科教師に習った割合10%に対し，好きが78%，女子学生になると専科教師にはわずか3%しか習っていないにもかかわらず，好きが86%となるなど，図工専科教師と図工が好きとの関係は有意であるとは認められなかった。

次に項目②の好き嫌いの中身の調査をみてみる。

♣ 立教男子学生・図工好き(11名)の上位
工作を作るのが好き10 息抜きになった6

絵を描くのが好き3

♣ 立教男子学生・中学美術好き(10名)の上位
工作を作るのが好き6 デザインや構想が好き6 息抜きになった6

♣ 立教男子学生・図工嫌い(2名)
絵が不得意3 絵を描くのが嫌い1 面倒いららする1

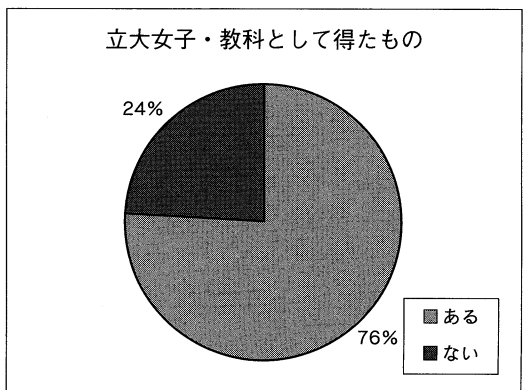
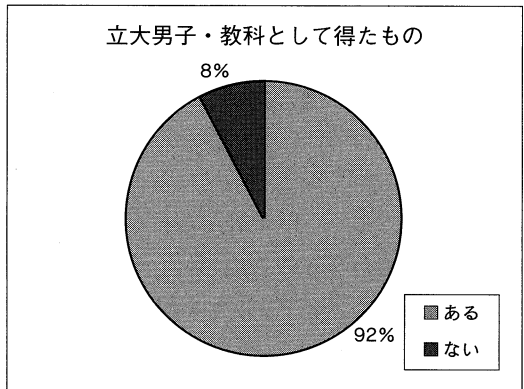
♣ 立教男子学生・中学美術嫌い(3名)
絵を描くのが不得意3 美術は苦痛だった2 工作が不得意1

♡ 立教女子学生・図工好き(21名)の上位
工作が好き12 絵を描くのが好き12 息抜きになった6

♡ 立教女子学生・中学美術好き(17名)の上位
絵を描くのが好き12 工作が好き12 デザインや構想が好き7

♡ 立教女子学生・図工嫌い(3名)
絵が不得意2 絵を描くのが嫌い2 工作が不得意1

♡ 立教女子学生・中学美術嫌い(8名)の上位



絵を描くのが不得意 4 美術は苦痛だった 4

◇埼玉男子学生・図工好き (39名) の上位

工作が好き30 息抜きになった13 絵を描くのが好き10

◇埼玉男子学生・中学美術好き (29名) の上位

工作が好き16 絵を描くのが好き13 息抜きになった 8

◆埼玉男子学生・図工嫌い (9名) の上位

絵が不得意11 工作が不得意 6 絵を描くのが嫌い 4

◆埼玉男子学生・中学美術嫌い (22名) の上位

絵を描くのが不得意15 工作が不得意 9 絵を描くのが嫌い 8

♡埼玉女子学生・図工好き (39名) の上位

工作が好き19 絵を描くのが好き10 息抜きになった 6

♡埼玉女子学生・中学美術好き (20名) の上位

工作が好き10 絵を描くのが好き 7 息抜きになった 7

♥埼玉女子学生・図工嫌い (4名)

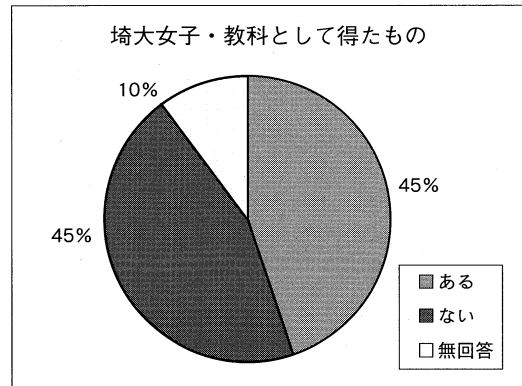
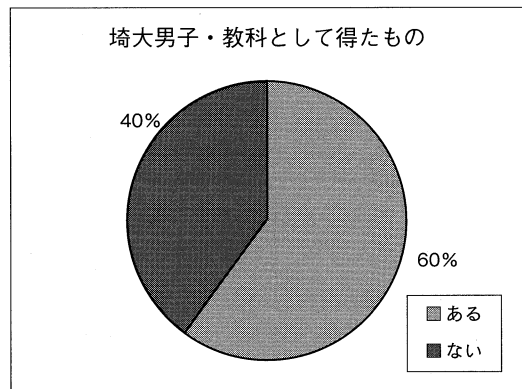
絵が不得意 3 面倒いらいるする 2

♥埼玉女子学生・中学美術嫌い (7名) の上位

先生が嫌い 4 絵を描くのが不得意 3 絵を描くのが嫌い 2

こうしてみると立教大学、埼玉大学の男女とも図工・美術の好きの上位には、「絵を描くのが好き」よりも、やや「工作を作るのが好き」であることがわかった。また上位にはほとんどに「息抜きになった」が入っていることもわかったが、入ってない唯一の立教大学女子学生も6名が「息抜きになった」と回答していることから、図工や美術に対する率直な感想が出ていると思えた。嫌いに関しては数が少ないのでデータとして読み取ることは難しいが、「絵が不得意」が多く、現場からよく耳にする絵筆離れを裏付けるものとなった。

次に項目③の小学校の図工で「得たもの・ためになったものはあるか」という問いについては、立教男子学生は「ある」が92.3%、女子学



生の「ある」は76%であるのに対し、埼玉大学の男子学生の「ある」は60%、女子学生にいたっては「ある」が、「ない」と同数の45%であった(無回答10%)。

これは大変ショックな結果であるといえる。他教科でも同様の調査をしなければわからないことだとはいえ、立教の女子学生の24%や、埼玉大学の男子学生の40%、そして埼玉大学の女子学生の半数ないしはそれ以上(無回答は予想していないことであったが、少なくとも「ある」とするにはためらいがあったと見るのが妥当であろう。)が教科の意義を感じてないという結果が出た。

この結果と、専科教師のデータと比較すると、(立教男子学生の専科割合61%、女子学生の40%、埼玉大学男子学生の10%と女子学生の3%) 有意な関係が成立するのではないと思われる。つまり「好き嫌い」にはさほど大きな差がなかったものの、授業そのものは専科教師が専門性を

生かし、濃い中身の授業をしていたと考えても、さほど不自然ではない。つまり図工好きはいずれも高い数値になるが、問題は中身に実質があるかという点が指摘できる。

また筆者がある県で発表をし

立教大学男子学生	立教大学女子学生	埼玉大学男子学生	埼玉大学女子学生
水彩画(100%)	水彩画(100%)	やすり(92%)	水彩画(100%)
木版画(100%)	木版画(96%)	水彩画(90%)	木版画(93.1%)
金槌・鋸(100%)	やすり(88%)	キリ(90%)	やすり(93.1%)
きり(92.3%)	ノコギリ(84%)	ノコギリ(88%)	金槌(86.2%)
やすり(84.6%)	キリ(76%)	かなづち(86%)	キリ(82.8%)
ドライバー(76.9%)	電動工具(72%)	木版画(84%)	糸鋸(75.9%)
糸鋸(76.9%)	金槌(72%)	電動工具(70%)	ノコギリ(75.9%)
かな(61.5%)	糸鋸(64%)	糸鋸(70%)	電動工具(69.0%)
電動工具(61.5%)	油絵(28%)	かな(68%)	ドライバー(44.8%)
銅版画(38.5%)	銅版画(28%)	ドライバー(66%)	銅版画(24.1%)
のみ(38.5%)	ドライバー(24%)	のみ(50%)	油絵(17.2%)
油絵(30.8%)	のみ(20%)	銅版画(20%)	かな(17.2%)
その他(16%)	かな(8%)	油絵(18%)	のみ(10.3%)

た際、このデータに触れたところ、居合わせた文部科学省の教科調査官が、現在の子どものアンケートでもほぼ同じようなデータ(教科の意義を感じてないが多い)が出ているということ、私の発表中、フロアから知らせてくれた。自分たちが作成した学習指導要領に則って行われている図工を、受けた感想が良くない結果がでてくることに、抵抗なく話すことには耳を疑ったが、そのデータは現在のところ入手できていない。

次に中学美術の必修・選択制についての回答は、必修賛成は、立教男子学生が85%、女子学生は88%、埼玉大学の男子学生60%、女子学生は73%であった。やはり義務教育期間では美術(芸術)は全員に必要なものと判断したようだ。

続いて、質問項目④で画材や道具の扱いについてのデータである。

この表を見ると、鋸の使用についてはばらつきがあるが、100%から75.9%と高い割合である。ところがドライバーを使った経験があった者は立教女子学生では24%、埼玉女子学生でも44.8%である。どう考えても鋸の方がドライバーより面倒だと思いがこの結果である。要するに図工の授業で使わなければ普段の生活のなかでは道具を使わない方が圧倒的に多いのである。この調査をする数年前、筆者の所持品の鋸の先

を折った女子学生がいて、その原因を聞いて愕然とした。それはプラスチックに穴を開けるのに鋸の片方の刃を握りしめて、もう一方の刃で開けようとして折れたということである。それが如何に危険で乱暴な行為であるかについて本人はよく理解できない様子であった。しかしこの調査結果を見るとさもありなんと感じる状況である。

とにかくここ数年は道具の変った使用法のオンパレードである。また使用の際、想像力(予測能力)の欠如した学生が多く、危険このうえない。

さらに実技の最中に私語がやたらと多くなってきたことも憂いている。喉がすり切れるほど注意してもすぐまた騒ぐ。実技というのは、実材料と格闘する極めて高いレベルの認知行為だと思っているので、その材料(素材)の特性を考え、いかにきれいに塗れるか(削れるか)、どうすればうまく描けるか(構成できるか)といった思索の絡む行為でもあり、常に頭を働かせなければならないと思うのだが、もはや怒りを通り越して諦めの境地である。

なぜこのようなことになってきたのか類推できることとして、小学校での学習指導要領の改訂にも関係していると思える。平成元年の学習指導要領で習った児童は、ちょうど大学生にな

っているのである。図工でいえば「造形遊び」が本格的になった世代、したがって楽しさに傾斜がかかった、つまり図工を「遊び」として捉えてきた世代なのである。こういった状況を見るにつけ、小学校での図工がどのような結果をもたらしているのか、極めて厳しい現状と受け止めざるをえない。

経済が豊かになり、生産過剰で物があふれ、使い捨てが当たり前になったことで親や周りには大人がどんどん新しい物を購入し、消費社会が進んだお蔭で、消費サイクルは早くなり、物に対する愛着はどんどん薄れ、多量のゴミとなる。このようなことが子どもたちの価値観に影響しないはずがない。

そのようななか、「ゴミでゴミを作る」などと揶揄される教科ではなく、美に対してのアプローチがしっかりとできるような教科の再検討は必須と思われる。

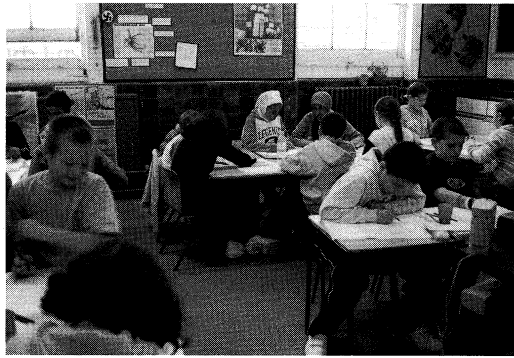
4. 海外の美術教育事情

次に海外の美術教育事情を紹介する。筆者は2005年11月にイギリス、ロンドンの小学校の現地調査をした。事前の情報ではロンドンの公立小学校²⁹⁾はガードが堅く、外国人に対して学校参観は許可してないという情報だったので、知人の在英日本人作家を通して在英日本大使館に連絡をし、二等書記官と文化担当の職員を紹介された。書記官は対応が慎重で依頼にも動きが鈍かったが、文化担当職員は現地の女性(S女史)でとても積極的に動いてくださり、渡英直前にロンドン市内の3つの小学校を紹介してくれた。個人資格としては極めて異例のケースだったようで、筆者が現在、美術教育の全国組織³⁰⁾の代表を務めていることから、美術教育のVIPが訪問するといった大袈裟な情報になったためだと思われる。時間的なこともあり結局2校を訪問することとなった。

最初の小学校は、ロンドン中心部から北東の

方向のイズリントンという地区にある、GRAFTON PRIMARY SCHOOL という学校であった。隣に幼稚園が併設され、また小学校の中にも nursery があり、保育所として就学前の幼児の場が用意されていた。イギリスの学校制度ではほとんどが公立の学校で、5歳から11歳までの6学年で学ぶことになっている。イズリントンは低所得者が多い地区で現首相のブレア氏の出身地だそうだが、氏はその地区の学校ではなく他の地区の学校を選んだとのことである。しかし首相就任後、地元の教育状況を改善すべく、日本で言うところの教育特区の指定をし、随分環境がよくなったようである(後述する Head Teacher の説明)。当初、学校訪問の時間は1時間という限定であったが、場所がわかりにくいこともあって30分ほど遅刻してしまった。しかしOfficeの対応がとてもよく、また学校マネージャー³¹⁾が全学級と施設を案内してくれた。

児童数は各学年とも1クラス30人弱ですべて単学級であった。まず気がついたのは教室の設計が日本とまるで違うことである。日本の一般的な教室は、校庭に面する壁(窓)と廊下(の窓)に挟まれ、また前後に出入り口があり、前に黒板、後ろに掲示板といったようにほとんど規格が統一されているが、それとは大きく異なり、出入り口は1カ所で、壁は教室ごとにカラフルに塗り分けられ、まるで母親の胎内にいるがごとき袋小路の有機的な印象の教室であった。しかもフロアが一面ではなく、中2階、中3階があり複雑で、各学年のクラスはまるで迷路のように配置され、ドアも窓も一定の方向ではなかったと思える。概観はいかにもイギリスの伝統ある建物といった風情だが、内部は教室を含めた施設のレイアウトが斬新で、空いている壁がないほど子どもの作品やポスターが貼られていた(写真①)。児童の顔ぶれを見ると純粹の英国人(アングロサクソン系)は半分も満たず3割くらいに感じた。他はアフリカ系、イスラ



↑写真②

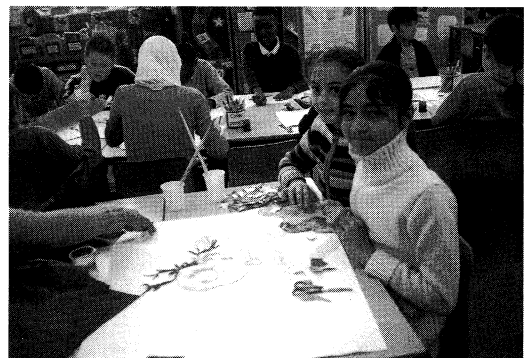
←写真①

ム系、インド系、アジア系、コーカサス系といった具合であった。そのため人権や差別といった類いのポスターがいたるところに貼られ(写真②)³²⁾、配慮されている様子であった。すべての学年を参観できたが、4年生くらいでちょうど美術の授業をしており、大変参考になった。題材は古典の名画(作者は不明だが戴冠式のような絵画)で、大型の複製画(ポスター状のもの)を子どもたちに見せ、その中の好きな部分を選ばせ、それを子どもたちなりに再表現させるという内容であった。子どもたちは5、6人のグループに分かれており、あるグループは冠を自分たちで変え、紙のうえにレリーフのように盛り上がった形にしていた。またあるグループは名画の背景の一部にあった飾りからアラベスク模様をいくつか描いており(※方眼、または三角眼シートのような紙の上)、様々な表現があった。ちなみに前者のグループはインド系の少女たち(写真③)で、後者はイスラム系の男の子たちであった。とくにアラベスクの幾何学的な図形を描いていることに興味があったので、子どもに直接聞いたところ楽しいと返事をくれた。後述するが、イギリスの公立学校はナショナル・カリキュラムによって指導されており、また各教科も大枠が示されているが比較的自由さ

とは異なり、歴史や伝統を必ず伝え、ナショナル・ギャラリーなどが所蔵する絵画・彫刻を題材に、鑑賞してから表現を

促すといったいわゆる鑑賞と表現がセットになった「審美教育」を柱にしているようである。日本の場合は表現が先で後から(自作品を含め)鑑賞するというように方法が逆であるが、非常に興味深い授業であった。時間の関係から長く留まることが出来ず、また他のクラスの美術の授業を参観できなかったが、教師用ガイドも入手できた。

GRAFTON PRIMARY SCHOOL は大変開放的な学校で、ビデオムービー、デジタルカメラの撮影も許可され、児童の様子を直接撮ることもOKだった。そのため、マネージャーの説明を聞きながらビデオムービーとデジタルカメラを交互に撮影し、その間教師に質問したり、児童に聞いたりと忙しく、大変有意義な時間を過ごせたが、それができたのはひとえに Head Teacher (校長)のお蔭であった。この方はキプロス出身の女性で、自身が18歳で渡英し、その後教員になり、この小学校には13年間校長を務めているとのことだった。教室や施設の見学



写真③

で予定時間がほとんど終わりかけていたにも関わらず、なんと給食を用意してくださった³³⁾うえ、すっかり意気投合したこともあり、その後の予定まで変更していただき結局2時間ほど滞在させていただいた。そこでの話しが先ほどから出ているが、教育特区としてケンブリッジ(必ずしも大学ということだけでなく研究機関全体)から様々な支援を受け、そのため思い切ったポリシーで改革をし、またその報告が認められて予算³⁴⁾が付き、その予算を学校運営に回し教育効果をあげるといふ、良い循環で機能しているようであった。また学校建築の基本構想は彼女のポリシーで設計され、わざわざ封緘していた図面まで詳しく見せていただいた(写真④、校長の後ろの壁に貼ってあるものが申請し、採択された報告書など)。また学校にはアーティストが年に2回来て、カラーコーディネイトをはじめ、様々なアートの工夫をしてもらっているということであった。例えばロビーには作品のための照明付きのショーケースがあり、壁には保護者と共同制作した大作のパッチワーク(写真⑤)も飾ってあり、上品なギャラリーという雰囲気であった。また上記したスポーツホールは外から見るとモダンな建物だが、中は天井に窮弓型の木製の太い梁が何本もある、きわめて斬新で、かつ自然のぬくもりのある素晴らしいもので、日本の公立小学校ではお目にかかることのない建物であった。

校長の Nitsa Sergides 女史は包容力のある方で、私の不躰な質問にも真摯に答えていただいたが、定年はあるものの校長の任期は本人が希望するまで特別なく、スタッフも長いスパンで勤めているようで校長室にも入れ替わり立ち代わり入ってきたが、相互の信頼関係がみてとれた。また子どもたちがいろいろな人種がいることで、保護者と教師の信頼関係には配慮し、日本では教師が保護者から尊敬されるとは限らないという話しをしたら、ここでも時にはそのような問題が起こるが、徹底的に話し合うという



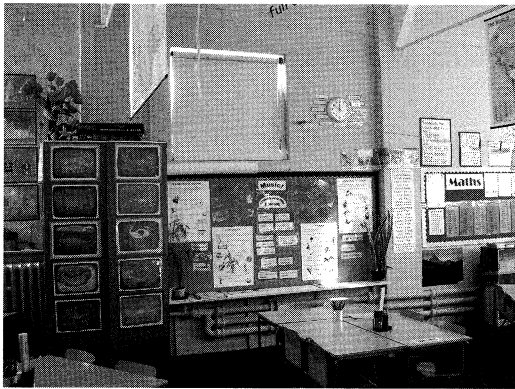
写真④



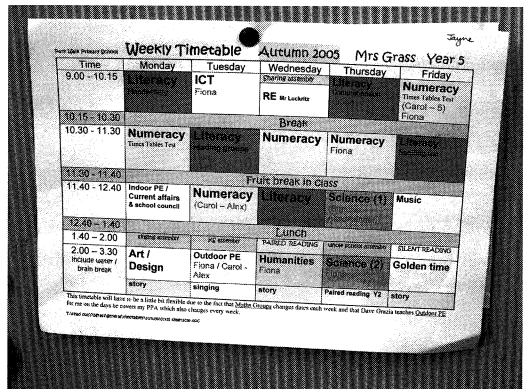
写真⑤

ことであった。すべての対談を終えて最後は学校の外まで見送りに来てくれたが、実に人間的な暖かみのある教育者であった。

次に、もう一つ訪れた小学校はハイドパークの南の方を通るキングスロードという、東京で言えば原宿の表参道の雰囲気に似たハイセンスな通りの一角にある Park Walk Primary School であった。こちらはいかにも都心の小学校といった風情で、やはり幼稚園が併設されており、場所もわかりやすかったため、予定の時間より少し前に着いた。Head Teacher は黒のスーツに身をまとい颯爽として若くアグレッシブな感じの白人女性であった。予定がいろいろと入っている様子で忙しそうで、待たされていた部屋にも先客と話したまま現れ、そのままこちらに目配せをしたかと思うとさっさと先を歩き、あわてて付いていくと校長室に案内されるという状況であった。そのまま立ち話を数分した後、写真を撮るのは施設だけで子どもは撮るなど言



写真⑥



写真⑧



写真⑦

われ、早足で校内を案内されたが、前回の GRAFTON PRIMARY SCHOOLとは印象が違い、学校の施設には教室も含め、整理整頓が行き届いている感じであった(写真⑥)。建物の概観はやはり歴史のある感じで、中のレイアウトは真ん中に大きな空間(マルチスペース)があり、その周りに教室が配置され、フロアは段差のない一面であった。いずれにせよ GRAFTON PRIMARY SCHOOLと同様、設計が柔軟で日本のような消防法に基づく設計上の制限はきつくないようである。筆者はかねてから教育現場での(空間的)環境は子どもの生育に大きな影響をもたらすと思っているが、日本のように画一的で、鉄筋コンクリートの無機質な空間では子どもは落ち着いて学習できないのではと思っている。

PARK WALK PRIMARY SCHOOLはマネージャーがいらないのか事務系のスタッフも眼につか

ず、また授業中ということもあり校内は静かで閑散としている様子であった。子どもたちの作品は、マルチスペースの壁に整然と並べて貼られており、どこか日本のような風景だった。撮影は可能な範囲で撮ったが、どの作品も同じような表現(写真⑦)をしていて大変気になった。また教室を異動する際、偶然、高学年と思しき黒人の女子児童が教室を飛び出し、教師がそれを追うといった場面に遭遇した。するとそれまで私たちに対応していた校長は顔色を変え、きつくその女子児童に説教をしているようだった。このようなことはよくあるのかと聞いたが応えていただけなかった。その後、ちょうど美術の授業があるということで移動した。3年生くらいのクラスで児童数は20人前後だが、大人が3、4名いて、皆ボランティアということであった。実技はパッチワークを作っており、素材になる布地を子どもたちが黙々と制作していた。この授業でも男性教師と校長が長い間話しをしており、教師が直接子どもに話しかける場面は見る事ができなかった。

その後すぐに校長室に戻ったが、約束の時間(1時間)になったこともあり時間をせきたてられる感じであったが、壁に時間割が貼られていたのを見つけ、質問させていただいた。5年生の時間割(写真⑧)ということであったが教科が日本ほど多くなく、とくに Literacy, Numeracy, Science が基本で「その他のカテ

ゴリー」の中に Humanities や Art/Design があり、午後の Art/Design は週に1回だが時間は日本の大学並みの90分授業であった。Literacy の授業が多いのは、やはり多人種の子どもがいるせいで、なんと35か国語が飛び交っているそうである。教育内容について質問したところ、ナショナルカリキュラム(学校保管用図書)を見せていただき、現物を譲っていただいた。とにかくあつという間に時間が過ぎ、学校を去る際も入れ違いに来客があり、間断なくスケジュールが入っているようだった。実はこの小学校は日本大使館から地域の教育委員会のような組織³⁵⁾を通して最初に推薦していただいたもので、模範校のようであった。学校は積極的な対外活動をしているようだが、本来見るべき子どもの方を見てなく、管理教育的な学校経営をしているのではないかと思わせる部分が多かった。それは子どもたちの美術作品にも現れており、授業中に飛び出す子どもは抵抗の印を示しているのではないかと感じたのは考え過ぎであろうか。いずれにせよ、ロンドン市内の同じ公立小学校であってもこのような違いがあるのは発見であった。

5. ナショナルカリキュラムについて

さてここでイギリスのナショナルカリキュラム³⁶⁾について少し触れたい。

現在のナショナルカリキュラムは1999年から施行されているもので、2002年に改訂された。それは義務教育に関する共通の基準であり、国が内容を定めそれに基づいてそれぞれの学校がカリキュラムを編成し、実施するものとなっている。その序文には「学習への権利の保有を説明しており、何を教えられるか、何を学力到達基準(AT)とするか、といった内容を定めている」、また「どのような実績が評価され報告されるか」(※拙訳、以下同)といったことも定められている。そして「実際のナショナルカリ

キュラムは、教員、生徒、保護者、雇用主、さらにはより広い地域社会に対しても、若者が学校で手に入れることのできるような技術や知識の、明確で共有された理解力を与えるものである」とともに「学校に、生徒個々の学習ニーズを応じさせ、特有の性質やその地元地域社会に根付いた特質を発展させるものであり、すべての教育者が若者の後続する学習への道をサポートできる枠組みを与えているものでもある」とする。

日本の学習指導要領のような、学校の教師が子どもに与える学習内容の最低限必要な手引きという性格のものではなく、学力到達基準という教育管理上のものも含みながら、保護者や地域社会にも開いた内容であり、それらとともに運用することを強く示唆するものであることが特色である。

続いて「ナショナルカリキュラムを正しく取り入れることはバランスと選択の難しさを提示することになる」とも言及し、「それはすべての児童が触れる権利のある文化的な経験や知識の核を明確に定義し、断固守らなくてはならない」、また同時に「児童とより良く関わるために、教師が自分の指導方法を確立する余地を与えることの出来る、十分な柔軟さも必要である」としている。そして「より広い学校カリキュラムとともにナショナルカリキュラムを重視することは、児童が学ぶべき基本的な読み書きや計算能力を幼児期から発達させることを確実にし」、一方「創造力を育成し、児童が一生をかけて学ぶということの責任と喜びを抱かせるために、教師がベストな方法を見つけ出すための選択の自由を与えるという」ことである。

現実のイギリスの多民族社会のなかで、基礎であり骨格となる基準を示しながらも、それぞれの人種、民族の独自性に配慮するといったことが、その後続く文章「私たちの社会の多様性や私たちの住んでいる環境——私たちの家族、親族、またより広く私たちが所属するグループ

——を尊重するという約束を含んでいるものである」というところに明確に表れている。

そしてこのナショナルカリキュラムは、「学校が正しくカリキュラムを行うために、根本方針を明確にした、包括的で詳細で広く行き渡るステートメントを含んだものである」としている。さらに指導の基本的な内容や到達目標が示されるとともに、拘束力のない指導要領の内容の例が示される。

その基準の対象範囲は、キーステージ1（1年生から2年生、5歳から7歳）、同2（3年生から6年生、7歳から11歳）、同3（7年生から9年生、11歳から14歳）、同4（10年生から11年生、11歳から14歳）と大まかに分かれている。また教科は、英語、数学、理科、デザイン・技術、情報通信技術、歴史、地理、美術・デザイン、音楽、体育で上級になると外国語と公民が加わる。

ところで4で紹介した Park Walk Primary School の5年生の時間割には、必修であるべき「地理」と「歴史」がなく、代わりに「Humanities」があったが、「Autumn 2005」とあることから、月ぎめで集中して授業を行うなどの柔軟な運用をしているかもしれない。

またとくに参考になるべき点として、それぞれのステージの教科の内容が示されているが、美術の場合（イギリスでは Art/Design）、わが国の学習指導要領の目標に似ている点があるものの、法的拘束力はないと明記されていることである。また学習プログラムの内容は、「知識、技能、理解」と「学習の範囲」に分かれており、前者のなかに「アイデアの探求と発展」「美術、工芸、デザインの調査と制作」「制作の評価と発展」「知識と理解」が含まれ、後者はもうひとつ細かいカテゴリーの「実技制作の出発点」「学習形態」「材料や方法」「対象とする文化」となっている³⁷⁾。

わが国の美術（図工）では、「表現」と「鑑賞」とに分かれ、表現の中に「造形遊びをす

る」という創造的行為全般と、「絵や立体、工作などに表す」という目的的な表現行為に分かれるようになっていて、美術全体からするとよわば演繹的な捉え方³⁸⁾であるが、ナショナルカリキュラムはもともとアートとデザインという、純粋芸術的なものと応用芸術的なものとの領域を越えたところが立脚点であり、そこから制作を前提として、対象の観察、アイデアの探求、情報の整理、材料の調査……とプロセスを中心において、その進展に従った科学的、合理的な分析に基づく方法論を分けているのである。したがって「造形遊び」のような抽象的、網羅的で、何でもできるが何も残らないということはない。

ナショナルカリキュラムは、イギリスの美術やデザインの歴史の長さを背景に極めて訴求力のある内容であり、しかも理念的なものは法的拘束力をもつが、内容的なものは多くの例示を示しながらも法的拘束力をもたず、学校カリキュラムで運用させるなど現実的で配慮に富んだ内容といえる。

6. 教科の有り様とは

さて、わが国の教科の問題に移る。図画が学制頒布時からあったことは驚きに値するが、当時は情操を養う感性教科としての性格ではなく、臨画教育による技能、技術訓練的なもので日本美術（視覚文化）の継承というものであった。当時から教育の中心は読み書き算盤であり、他の教科の存在理由はそれぞれ明確な性格付けをされていたが、戦後教育、とりわけ昭和52年の学習指導要領あたりから大きく変わりだした。日本は言うまでもなく縦割り社会で、とりわけその傾向が強い（文部）行政のなかで、教科縦割り制が徹底し、他教科と競合する知的教育内容が減ったあげく美的感性が唯一の謳い文句となり、さらに技術的な教育内容も他教科（技術職業科）に奪われ、もはや拠り所は楽しく遊び

ながら情操を養うことに収斂する結果となった。この原因はいろいろと考えられるが、美術教育関係者の理念崇拜主義やストラテジーの欠如が招いたとっていいだろう。

ところで、現在行われている、中央教育審議会の教育課程部会での芸術に関する意見をみると、以下の通りである。

- 日本人あるいは、社会人としてしっかりとした素質を身に付ける必要がある。そのためには日本の伝統や文化、歴史の教育が必要である。
- 美に対する教育、文化に対する教育をしっかりとするとともに、その機会の充実が必要。素晴らしい作品やモラルの高い文章を子どもたちに読ませるべきである。
- 芸術・文化について、生徒の理解が伸びる方向できっかけを提供して行くことが必要。
- 心を伝えること、感動を伝えることが一番の基本である。教育現場と文化は離れがちであるが、文化、情緒、心を教育の中に取り入れることが大切である。

また、「豊かな心を育む教育の在り方に関する専門部会」では、

- 日本の伝統的な文化がもっている価値についてほとんど教えられていないのではないか。例えば庭をみて感動するなど感性的なものをいかに育てていったらよいかを考えることが必要である。
- 日本人としての感性も大事にしていく必要があるのではないか。

このように多少道徳的なものを要求している意見もあるが、日本の伝統的な芸術・文化をしっかりと教えてほしいとする意見が多いことがわかる。しかし現在の美術教育、なかでも図画工作は日本の伝統的美術や美術文化につながる内容のものはほとんどなく、無色透明で無国籍の美術教育が支配してきた。それでも普遍的な美を求める内容ならば納得できるが、あくまで主観絶対主義的見地に立ったものである。遅き

に失したとはいえ、そろそろイギリスのナショナルカリキュラムを参考に、永く積み重なった伝統や歴史という大事な資産を無駄にすることなく、それを構築できる枠組みを考えるべきではないだろうか。

ところで、2001（平成13）年11月30日に参議院本会議において、「文化芸術振興基本法案」が全会一致で可決された。これによって「文化芸術振興基本法」が成立し、2001平成13年12月7日に公布ならびに施行となった³⁹⁾。

これは「文化芸術の振興についての基本理念を明らかにしてその方向を示し、文化芸術の振興に関する施策を総合的に推進し、心豊かな国民生活及び活力ある社会の実現を図ることを目的」として施行されたもので、美術教科がこれを追い風として取り入れない方法はない。今こそ内容を改める段階に来たといつてよい。

さてもうひとつ教科の危機として感じていることを指摘したい。

筆者は前述したように美術教育の全国組織の代表を務めているが、その関係もあり全国の子どもたちの図画や工作のコンクールの審査をする機会が多く、ほぼ毎月していることになる⁴⁰⁾。その際、あまりに上手な絵が応募してくると本当に子ども自身で描かれたものなのか、あるいは指導者や親の強い関与があるのではないかとといったことも気にかかる。というのも審査は、一次、二次審査を経た最終審査をまかされることばかりなので、そこに残る作品は芸術的、技術的にハイレベルなものが多く、発達段階を考慮してここまで描けるのか、あるいは作れるのかといった観点も必要になるからである。

そのような中で、特定の傾向で描かれたものがここ数年多数出て来た。それが〇〇式という描画方法によるものである。

これは、元国立大学教授が誰でもが絵を描くことが出来る方式を生み出したところまたたくまに広まり、そのうえTOSS方式という教育技術法則化運動の後押しもあって、全国に支部が

できたと聞く。また大手出版社も教育雑誌で実質的にバックアップしているようである⁴¹⁾。

さらに2005年9月18日(日)にNHKの総合テレビの『わくわく授業—わたしの教え方—ゆっくりしっかり描いていこう』という番組でこの方式が特集され、全国に放映された。

この教え方は問題だらけであるが、現実のこととして、絵が描けない、あるいは指導ができないという学校現場の教師にとって福音をもたらすものとなっている。ではなぜそのように指導できない教師が多いかといえば、何度も指摘するが現在の学習指導要領の内容に大いに関係する。つまり、抽象的で具体的な内容が示されず、例えば美術で基本となる造形的要素、あるいは造形文法といったものによるシステムチックで、論理的で理解しやすいものがまったくないからである。

これらのものはアメリカでは、DBAE (Discipline Based Art Education) としてすでに1980年代に生まれ、美術教育理論として今は定着している。

このように教科の有り様として、美術教育を考えてきたが、いろいろな観点からも現在の方向性は問題山積という状況であることがわかる。

おわりに

このように見てきた美術教育だが、最後にも大きな問題点があることを指摘したい。それは教育職員免許法のことである。前日したように縦割り行政による弊害は多いが、こと教育に関してそれは切実である。

つまり文部科学省のなかで教科の内容を決定する部署と教職免許を担当する部署の連携が全くないのである。

学生アンケートの項で触れたが、小学校の教職課程にいる学生の多くは美術に対する知識や技能はおびただしく低い。しかし現行の教育職員免許法は数年前に弾力化のもと改訂され、教

職課程で美術の実技を受けなくとも単位が取れ、教師の資格をもてることとなったが、現実問題として彼らは現場に出て、美術を指導しなければならない。筆者の勤務校は実技科目にあえて必修のしぼりをつけているが、他大学は専科をもたない県に位置しながら縛りをつけていないため、大学で実技を習うことなく教員になった場合、学級担任として全科を担当し、当然図画工作を教えることになる。そうなれば指導できないとは言うておれなくなり、藁をもすがる思いとなり、その結果〇〇式という誰でもが絵を描くことができる法則に行き着くしかない。しかしこれでは子どもたちは絵を描けたとしても中身の無い、個性が表れない一様なものになってしまう。

学習指導要領が具体的な内容をあまり含まなく、理念優先のような内容になっているため、能力のある子どもはそれを発揮できるが、その前提には教師が良い環境作りをしなければならない。ところが、上記のように美術に不得意、あるいは具体的な指導を受けず、さらには教職課程で実技科目を忌避した学生が教師になると、その結果は眼に見えるようである。しかもすでに新しい学力観の先駆けとなった「造形遊び」が主体となった美術教育を受けてきた世代が教職課程にいるのである。これは実質的な放任教育の再生産と言ったら言い過ぎであろうか。

これまで美術教育で起こっている様々なことを見てきたが、人間形成、とりわけ人間解放的なスタンスで子どもたちに美術を教えてきたことが、ここ10数年の新しい学力観の機運に乗り、勢いを増してきた。しかしそれが教科としての構造的性が弱く、具体的な内容が含まれてなかったため、様々な場面で齟齬をきたし、指導においての混乱を生じ、この先の雲行きが怪しくなってきたといえる。

わが国の美術教育に大きな影響を与えてきたイギリスが、ナショナルカリキュラムにおいて理念を生かしながら実態として効力のある美術

教育を実践している姿勢に、大いに学ぶ必要があるのではないだろうか。

注

1) 『「新しい学力観」の読み方』旬報社, 1993, p.66. 新しい学力観がどの時点で出てきたかについてはいろいろな解釈があるが, 1992年に学習指導要領が本格実施されるより前の中教審でその萌芽が出て, 「指導要録の改善に関する調査研究協力者会議」がまとめた報告書の解説が出たこの年とするのが妥当と思われる。

2) OECD生徒の学習到達度調査, 文部科学省, 2003.

3) 教育課程部会, 文部科学省, (第22回〈第3期第8回〉) 議事録・配付資料, 2006. 7. 25.

4) 『第4回学習基本調査——子どもの学習実態や意識はどのように変化したか?』国内調査・速報版, Benesse教育開発センター, 2006. 12. 10.

5) 昭和52年文部省学習指導要領・図画工作編, 1977.

6) 「鼎談 戦後美術における“創造主義”の再検討」美育文化, VOL. 47, 1997, NO. 10, pp.14—29.

7) 金子一夫, 茨城大学教育学部教授, 近代日本美術教育史.

8) 柴田和豊, 東京学芸大学芸術・スポーツ科学系教授, 美術教育論.

9) 藤澤英昭, 千葉大学教育学部教授, 現学習指導要領の作成者の一人.

10) 「鑑賞教育重視の風潮をめぐって」美育文化, VOL. 48, 1998, NO.10, pp.16—25.

11) 「特集 戦後美術教育への位相」美育文化, VOL. 49, 1999, NO.1, pp.10—59. 「特集 続・戦後美術教育への位相」美育文化, 1999, VOL. 49, NO. 2, pp. 8—53.

12) (所属) 小学校 中学校 高校 大学 その他 合計
 金子支持 0 1 0 5 1 7
 柴田支持 3 5 1 5 4 18
 中間 2 0 1 7 4 14

13) 「特集「戦後美術教育の位相」における拙論への反論者に応える」美育文化, VOL. 49, 1999, NO.9, pp. 46—56. なお反論という形の投稿を全文掲載することにあたり, 編集部はその反論も全文掲載することを表明した。しかし実際にあったかどうかは不明。

14) 「教育改革と美術教育 未熟の価値から成熟の価値への転換を」美育文化, VOL. 47, 1997, NO. 5, pp. 20—25.

15) 荻谷剛彦, 『教育改革の幻想』筑摩書房, 2002, p. 143.

16) 中村和世「デューイ実験学校における芸術教育の理論と実践(2)」大学美術教育学会誌, 第37号, 2004, pp.295—302.

17) ジョン・デューイ『経験と教育』講談社学術文庫, 1938, pp.12—13

18) 「児童中心主義の底流をさぐる——空虚にして魅惑する思想」『季刊 子ども学』vol.18, ベネッセ教育研究所, 1998, pp.43—44.

19) 前掲書, p.43.

20) O. F. ボルノー『人間学的に見た教育学』浜田正秀訳, 玉川大学出版部, 1969.

21) O. F. ボルノー『問いへの教育』川島書店, 1978, p.247.

22) 前掲書, p.230.

23) 筆者が1995年に渡米した際, ペンシルヴァニア州にあるアーミッシュの村を訪れ, 何軒かの家庭と農場を見せてもらった。家には電化製品などはなく, 農場も牛馬の力に頼る原始的なもので, 極めて質素な生活ぶりは18, 9世紀のままであるようであった。

24) L. S. ヴィゴツキー『教育心理学講義』pp.292—318.

25) 前掲書, pp.238—274

26) L. S. ヴィゴツキー「子どもの想像力と創造」pp. 131—153.

27) 前掲書, p.145.

28) 文部科学省の委託業務・第4回学習基本調査「子どもの学習実態や意識はどのように変化したか?」国内調査・速報版, Benesse教育開発センター, 2006. 12. 10.

29) 公立学校は英訳だと public school になるが, イギリスでは公費を受けない独立の私立学校を public schoolと言う。

30) 全国造形教育連盟, 全国の小学校, 中学校, 高校の美術教師と, 教員養成系大学の美術担当教員が加盟する組織。

31) 日本の学校にはない職種だが, 渉外から運営までの雑務に関わっているようである。

32) 写真を見ると教室の奥の壁の中央に, ナチスの鍵十時が見えるが, ホロコーストの説明があった。

33) 給食はプラスチック製の大きなトレーにパンとクリームシチューのようなおかずがあり, 日本のような凝った料理ではなかった。イギリスの食文化からすれば普通なのだろう。

34) 教育の原資はいろいろあるようだが, 例えばスポーツホールの建設費用は Lottery Funding という宝くじの資金から出された。

35) LEA, Local Education Authority.

- 36) The National Curriculum Key stages 1 and 2 , Hand book for primary teachers in England , Education and Employment, 1999.
- 37) 国立教育政策研究所「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書 (16).
- 38) 昭和43年学習指導要領の図画工作科の、絵画、彫塑、デザイン、工作、表現という分け方に比べれば一体的といえるかも知れないが、考え方の基本は領域統合的といえよう。
- 39) 文化芸術振興基本法 (平成13年法律第148号, 平成13年12月7日公布).
- 40) 全国の子どもの図画や工作のコンクールの審査, この中には個人としての依頼も含まれる.
- プリントコミュニケーションコンクール (主催/財団法人理想)
 - こども彫刻コンクール (主催/須藤石材)
 - アイデア貯金箱コンクール (主催/日本郵政公
- 社)
- こども絵画コンクール (主催/住友生命保険)
 - 伝統的工芸品・図画コンクール (主催/伝統的工芸品産業振興会)
 - 世界こども図画コンテスト (主催/社団法人家の光)
 - 絵手紙・作文コンクール (主催/日本郵政公社)
 - 世界児童画展 (主催/財団法人美育文化)
 - 読書感想画コンクール (主催/毎日新聞社)
 - 年賀状大賞コンクール (主催/日本郵政公社)
 - 全国幼児児童生徒彫塑作品展 (主催/国際美育交流連盟)
 - 発明協会コンクール (主催/社団法人発明協会)
 - 児童・生徒木工工作コンクール (主催/日本木材青壮年連合)
- 41) 「ツウウェイ」8月号, No. 327, 明治図書, 2006.