

美術鑑賞教育は児童に 何を教えようとするか

—日本とポーランドの初等教育の教科書を比較しての考察

Consider what art appreciation education teaches children

—A Comparative Study of Textbooks for Elementary Education in Japan and Poland

南雲 まき*

NAGUMO, Maki

【要旨】 本論文は初等教育における美術教育の鑑賞教育に注目して、日本とポーランドの教科書を比較しながら、その教育内容がどのような教育観に基づくものかを考察するものである。日本とポーランドの教科書を比較することによって、日本の図画工作科の教科書では、児童が何を感じ、どのように表現するかに重点が置かれ、ポーランドの小学校美術の教科書では、アーティストがどのような描画材を用い、どのような表現を行なっているのか、それらのアーティストの表現は当時の社会背景や美術史とどのように関わっているのかなどを学んだうえで児童が作品制作を行うことに重点が置かれているということが明らかとなった。

日本の学校教育における美術教育は、絵手本を描き写す臨画教育から始まり、現在の児童の創造力から学びを出発しようとする創造主義的な教育観へと移行してきた。そのため、そのような歴史の上にある現在の日本から見たときに、ポーランドの美術教育はかつての臨画教育のように、児童の表現の立場に立つことのない知識教授型の教育であると理解される可能性がある。

しかし、本論文においては、ポーランドで行われている美術教育は、美術作品を視覚的情報としてのみ受け取るのではなく、コンテキストからの読み解き方や、それぞれの時代におけるアーティストの探究について学ぶものであると考え、そのような美術教育の在り方の意義について述べていった。

キーワード: 鑑賞教育、ポーランド、美術教育

1. はじめに—何故、日本の美術教育とポーランドの美術教育を比較するのか

私は現在、初等教育の教員養成課程における美術教育の実践を行いながら、ポーランドの初等教育における美術教育の研究に取り組んでいる。また、自身が美術制作を行いながら、教育、研

* 立教大学文学部教育学科

究に取り組むことで、美術制作における人間の生成変容、その教育的な意義についても研究を進めている。

そのような立場から、何故、他国の美術教育に目を向けるかということ、日本の美術教育の研究を行うにあたり、どのような美術教育の姿があり得るのかと考えていくためには、自身がその内部に居る現在の日本の美術教育をただ自明視するだけではなく、相対化して問うことが必要だと考えているためである。他国の美術教育を参照し、比較することによって、相対化する視点が得られるものとする。

ポーランドという国は周知の通り、第二次世界大戦が始まった地であり、当時、ソ連とドイツという強国の占領を受け、美術表現に限らず、教育を含んだあらゆる文化活動が抑圧された歴史をもち、また、その後、長く社会主義体制下においても同様に表現、文化活動が抑圧されてきた。ここではその詳細については述べないが、ポーランドの表現者はそれぞれの状況下において、例えば、検閲の僅かな間隙をくぐり抜けるようにしながら表現を行ってきた。

社会主義の崩壊後、ポーランドでは社会主義体制下の教育も終焉を迎え、民主化される社会における新たな教育が模索された。そのなかで美術教育がどのようにあるべきかも、同時に問われたはずである。ポーランドの美術教育の研究を行うことによって、そのような時代背景のもとに、歴史的に見れば比較的最近から現在にかけて行われている美術教育について知ることによって、美術教育の新たな知見が得られるのではないかと考える。

日本の小学校における美術教育の科目名は「図画工作」であるが、ポーランドでは小学校、中学校ともに教科名は「Plastyka」であるため、ポーランドの小学校における美術教育の科目名は本論文においては「美術」とする。本論では日本とポーランドの教科書における鑑賞教育をどのように位置付けているかを比較する。

ポーランドの小学校の児童は1年生から3年生は全科教員による指導を受け、4年生以上は専科教員による授業を受ける。そのため、中学年以上の教科書を比較する。日本の小学校図画工作科の教科書は開隆堂と日本文教出版社の教科書を、ポーランドの小学校美術科の教科書は、Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 社と OPERON 社の教科書を参照する。¹⁾

日本の図画工作科の教科書が、児童の写真と児童の作品を中心に構成されているのに対して、ポーランドの教科書には児童の写真や児童の作品はほとんど登場することはない。ポーランドの小学校美術の教科書は、西洋とポーランドを中心に、美術史上、重要と思われる美術作品の紹介と、内容に関する問い、美術作品を参考にしながら作品を作るという課題等で構成されており、日本の図画工作科の教科書とは大きく印象が異なる。次章では、日本の初等教育の美術教育において鑑賞がどのように扱われているかを知るために、日本の教科書のレビューを行う。

2. 日本の小学校図画工作科教科書－鑑賞分野に注目をして

2-1 開隆堂の図画工作科の教科書のレビュー

開隆堂の教科書「第3・4学年（上）」²⁾の全19題材のうち鑑賞の題材が1題材ある。その題材は「集めて、ならべてマイコレクション」というものであり、開隆堂の出す「題材系統表」³⁾では「身近な材料、自分や友達の作品、身近な美術作品などを味わう題材」に分類される。その内容は、石や木の実を広い、材料の形や色の特徴を知り、児童同士が互いのコレクションの良さを見

つけるというものである。⁴

その他に「できたらいいな」というページがあり、それは同じく「題材系統表」では「1年間の図画工作の学習に向けて児童の意欲を喚起する導入ページ」と位置付けられている。また「みんなのギャラリー」というページがあり、このページは「日本の伝統文化や地域の暮らしの中の造形作品を鑑賞するページ」と位置付けられている。

開隆堂の教科書「第3・4学年(下)」⁵では同じく全19題材のうち、鑑賞の題材は1題材で「絵から聞こえてくる音」という題材である。この題材は「身近な材料、自分や友達作品、身近な美術作品などを味わう題材」に分類されている。その内容はアンドリュー・ワイエスの「海からの風」とジョアン・ミロの「オランダの室内」を見て、感じた音を味わおうとするものである。⁶

この他に「力を合わせて」というページがあり、「題材系統表」では「1年間の図画工作の学習に向けて児童の意欲を喚起する導入ページ」と位置付けられている。そして「第3・4学年(上)」と同様に「みんなのギャラリー」というページがある。

「第5・6学年(上)」⁷では全17題材のうち、鑑賞の題材は「比べてみよう」という1題材で、「題材系統表」では「身近な材料、自分や友達作品、身近な美術作品などを味わう題材」に分類されている。その内容は、ルネ・マグリットの「ゴルコンダ」とパウル・クレーの「リズムカルな森のラクダ」を比較し、似ている点や違っている点を考えようとするものである。

そして、「心をひらいて」という「1年間の図画工作の学習に向けて児童の意欲を喚起する導入ページ」と位置付けられるページがあり、「みんなのギャラリー」の他に「つながる造形」という「図画工作の学習がさまざまな世界で生きていることを知るページ」がある。「つながる造形」の内容としては、例えば、自分たちの絵画を他国からの訪問者に英語で紹介する小学生や、小学生が東京オリンピック・パラリンピックについて、競技を学びながら粘土で立体作品を作る活動が紹介されている。

「第5・6学年(下)」⁸では全17題材のうち、鑑賞の題材は「龍を見る」という1題材で「身近な材料、自分や友達作品、身近な美術作品などを味わう題材」に分類されている。ここでは狩野探幽の「雲龍図」や海北友松の「雲龍図」が紹介され、和紙と墨、絵の具で龍を描いた児童の絵画が紹介されている。その他には「つながる思い」という「1年間の図画工作の学習に向けて児童の意欲を喚起する導入ページ」と位置付けられるページがあり、他は「第5・6学年(上)」と同様に「みんなのギャラリー」、「つながる造形」がある。

以上より、開隆堂の図画工作の教科書では鑑賞の題材は概ね1学年につき1題材であり、児童の作品に注目するものもあれば、美術史上の作品に目を向けようとするものもあることがわかる。また、美術史上の作品に目を向ける場合は、絵画から音を感じる、2点の絵画を比較するなど、鑑賞のための視点が提示されていることがわかる。

2-2 日本文教出版の図画工作科の教科書のレビュー

日本文教出版の教科書「第3・4学年(上)」⁹は全23題材のうち、鑑賞の題材は「身近なしずくの形・色」の1題材であり、その内容は、さまざまな木の葉や石を拾い、形や色の良さや面白さを感じ取るというものである。¹⁰その他は「教科書びじゅつかん」、「ひらめきポケット」、「図画工作のつながりひろがり」という補助的なページがある。「教科書びじゅつかん」は菱田春草の「春秋(双幅)うち左幅」、田中一村の「不喰芋と蘇鐵」、栗田宏一の「土のライブラリー」と

児童の作品、そして色彩豊かな昆虫、動物や鉱物の写真が並び、自然の中の色を見つけようというページである。¹¹「ひらめきポケット」は木の葉、電車、路線図などさまざまなものの写真が掲載され、そこからどんな形や色が見えてくるかを考えるページである。¹²「図画工作のつながりひろがり」では東京都の小学校の校内作品展示の様子や、長野県の児童と地域住民が図画工作の授業で交流をもつ様子などが紹介されている。¹³

「第3・4学年（下）」¹⁴は全23題材のうち、鑑賞の題材は「色合いひびき合い」、「ポーズのひみつ」の2題材であり、その内容は「色合いひびき合い」が小さな紙の上で絵の具をゆっくり混ぜ、色と形を見比べるというものである。¹⁵「ポーズのひみつ」はヨハネス・フェルメールの「手紙を読む青衣の女」やオーギュスト・ルノワールの「ピアノを弾く二人の少女」、東洲斎写楽の「三世大谷鬼次の奴江戸兵衛」などのポーズについて話し合ったり、真似をしたりすることで登場人物がどんな気持ちであるかを考えていくというものである。¹⁶他には「第3・4学年（上）」と同様に「教科書美術館」¹⁷、「ひらめきポケット」、「図画工作のつながりひろがり」というページがある。

「第5・6学年（上）」¹⁸は全21題材のうち、鑑賞の題材は「カードを使って」、「水から発見ここきれい！」の2題材であり、その内容は「カードを使って」が、名画が印刷されているアートカードを使って、さまざまなゲームなどをしながら名画に親しむという内容であり¹⁹、「水から発見ここきれい！」は、透明な容器に色水を入れたり、ビニールの上に色水を落としたりし、美しさを感じ取るという内容である。²⁰その他に補助的なページとして「教科書美術館」、「ひらめきポケット」、「図画工作のつながりひろがり」がある。

「第5・6学年（下）」²¹は全20題材のうち、鑑賞の題材は「この筆あと、どんな空？」の1題材であり、その内容はフィンセント・ファン・ゴッホの「星月夜」、クロード・モネの「ジヴェルニーの積みわら、夕日」などの筆跡の違いに注目し、筆跡を試しながら空を描くというものである。²²その他は同様に「教科書美術館」、「ひらめきポケット」、「図画工作のつながりひろがり」がある。

日本文教出版の図画工作科の教科書では、鑑賞の題材は各学年に1から2題材であり、児童の作品や自然に目を向けようとする活動、美術史上の作品に目を向けようとする活動もあるということがわかった。また、美術史上の作品に目を向けようとする場合、作品中の人物の取るポーズや絵の具の筆跡など、どこに目を向けるべきか、鑑賞の視点が提示されていることが多いということがわかる。

以上に日本の教科書会社2社の図画工作科の教科書について、鑑賞分野に注目して見ていった。両社ともに扱っている作品には差があるものの、鑑賞の題材は年間1から2題材であり、児童の作品に目を向けるもの、美術史上の作品に目を向けるものがあること、鑑賞のための視点が提示されていることなど、題材を設定する上での基本的な考え方は共通していることがわかった。次章では、ポーランドの美術教育では鑑賞がどのように扱われているのかを見ていきたい。

3. ポーランドの小学校美術科教科書

日本の図画工作科の教科書については題材ごとに見ていったが、ポーランドの小学校美術科の教科書には「題材」という考え方がない。そもそも題材とはなんだろうか。他の教科では「単元」

と呼ぶところ、図画工作科では「題材」という言い方をする。それは児童の活動を出発点として考えられた美術教育活動である。それに対して、ポーランドの教科書は児童の活動を出発点にするのではなく、美術における歴史や技法等を出発点にしている。そのため、ポーランドの教科書の章は、それぞれの時代の美術表現の内容や、絵画、彫刻、建築、版画、工芸などの表現分野によって分けられている。それぞれの章では、児童の活動や作品に注目するのではなく、それぞれの分野の作品を紹介するとともに、それらの分野がどのように発展してきたのかについて述べられる。つまり、ポーランドの教科書は日本の教科書と異なり、特別に鑑賞の活動を設定するのではなく、全ての分野において鑑賞活動から始まっているのである。その点に美術教育における根本的な考え方の違いを見ることが出来る。その内容は、例えばどのようなものであるかを以下に述べていく。

3-1 Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne 社の教科書

まず、Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne 社の小学校4年生の教科書²³の内容を見ていきたい。小学校4年生は専科教員による美術の授業が始まる学年であるため、1章ごとが短く、基礎的な内容を網羅している。この教科書では、線描、色彩構成、絵画における構図、版画、工業デザインなど美術における表現分野ごとに章が構成されている。そのなかで一番はじめの章である「線と描画について」²⁴という章の内容について見ていきたい。この章は3つの節に分けられており、それぞれ「豊かな自然と美術の道具」、「輪郭としての線」、「美術表現の手段としての線」という題がつけられている。

「豊かな自然と美術の道具」には、空を背景にした葉を落とした木の写真があり、空を背景にした枝は複雑に絡み合った線を作ると説明される。また、アクロバット飛行をする飛行機の写真があり、飛行機が空に白く残した痕跡があることが示される。そして、アーティストはこれらの自然の断片を描くためにさまざまな画材を使うとし、鉛筆、羽根ペン、クレヨン、筆などの画材とその画材で引かれた線が紹介され、実際にそれらの画材を使用し、線を描くことでそれぞれの特徴を確かめるという課題が提示されている。

「輪郭としての線」の節は、ただの線が輪郭になるのはいつかという問いかけから始まる。そして、自分の手の輪郭をなぞった線に名前をつけてみれば、そのことがわかるだろう、そこに出た線はただの曲がった線ではなく「手」とであると述べられる。線によって平面上の他の部分から分離することを目的とした線は輪郭と呼ばれ、輪郭だけを使って線の上にもどのような形でも作ることが出来るとし、パブロ・ピカソがパステルクレヨンを用いて素早いストロークで描いた作品「平和の鳩」が紹介される。そしてポーランドのグラフィックデザイナー、イラストレーターであるタデウシュ・クリシェヴィチの線描の作品が紹介される。

この節の課題は紙の上に指を広げた手を置き、その輪郭を軟らかい3Bの鉛筆、黒のサインペン、濃い色のクレヨンなどから選択をし、輪郭を描くというものや、自身の周囲にある物をモチーフとし、画材を紙から離さずにその輪郭を描き、出来た作品にタイトルをつけるというものである。

「美術表現の手段としての線」の節では、多くの偉大なアーティストは、ただ線を描くだけではなく、表現力が豊かで独創的な作品を描こうとし、そのために彼らは描画のための画材を非常に慎重に選ぶと述べられる。繊細だがはっきりとした線を残すペンを好む者もいれば、幅が広く

軽い線を残す軟らかいクレヨンを好む者もいるとし、インクをつけて描くペンで描かれた作品としてアンリ・マティスの人物デッサンが、筆で描かれた作品としてヴィンセント・ヴァン・ゴッホの糸杉のデッサンが、パステルで描かれた作品としてピーテル・パウル・ルーベンスの少年の頭部を描いた習作が紹介されている。

この節の課題は、黒のフェルトペン、黒のクレヨン、黒のインクと筆などの画材でぬいぐるみや車などを描き、次に同じモチーフを異なる画材で描くというもの、コンピューターやタブレット等で直線、曲線、細い線、太い線、鉛筆、エアブラシ等、使用することが出来るすべての種類の線を試して描画するというものである。

3-2 OPERON 社の教科書

次に OPERON 社の教科書の内容に注目する。Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 社の教科書が画材や表現方法に注目していたのに対して、OPERON 社の教科書ではそれぞれの時代ごとにどのような美術表現が展開されていったのかに重点が置かれている。

OPERON 社の小学校 4 年生以上の美術の内容が一冊にまとめられた教科書²⁵には前衛美術の章「前衛美術、20 世紀前半の美術はどのようにして生まれたのか」²⁶という章がある。その内容を見ていきたい。

教科書のこの章でははじめに「現代アートの展覧会やテレビで放送されるアートイベントを鑑賞する者の批判的な意見を聞いたことはないか？これは芸術なのか、下手な絵なのか、それを理解するには学び、理解する必要がある」と述べられる。そして続いて、私たちは私たちの周囲の世界を描いた絵、例えば風景画などについて語るのは簡単だが、この章ではそうではない作品を紹介する。それが重要である理由は、それが長い歴史のなかの探究と思考の結果であり、アーティストは先人たちの功績や新しい時代を受けて、新たな挑戦、テーマ、素材等をもって表現を行うためであるという。そしてアーティストが自然を模倣することに情熱を注ぐことをやめた境界線は 20 世紀初頭であり、その頃にそれまでとは全く異なる前衛的な作品たちが生まれたのだと言う。

そして「20 世紀初頭、技術や産業が発展し、社会や政治の状況が変化し、また、第一次世界大戦によって、それまで守られてきた道徳や宗教的な価値観が脅かされるなかで美術に対する新しい見方が求められるようになった。美術は、神話や歴史、宗教について語るだけではもはや十分ではなく、アーティストたちは芸術の歴史のなかに既に存在しているものに反抗し、異なる、新しいものを探し始めた。」と、当時の社会的、そして美術史的背景についての言及がある。

そのなかで最初に本格的な革命を起こしたとされるキュビズムについて教科書で扱うとし、パブロ・ピカソに言及する。そしてピカソが原始的なアフリカの彫刻に魅了され、その影響を受けて描く対象をデフォルメしていったことや、キュビズムと呼ばれる表現の手法を試みたことなどが述べられる。キュビストと呼ばれるキュビズムの作家たちは、何世紀にも渡って美術の世界で用いられてきた遠近法を用いることなく、平面上に三次元の物体を表す方法について考え、立方体を回転させ、上から、下から見た形をひとつの紙に描くというアイデアを思いついたのだという説明のもと、ピカソの「ギターを弾く男」、「アヴィニョンの娘たち」、「泣く女」を紹介する。そしてキュビズムの後に、物体や図形を表すのではない抽象画と呼ばれる絵画表現が生まれたとしてワシリー・カンディンスキーやパウル・クレー、ピート・モンドリアンの絵画、カタジナ・

コプロ²⁷の彫刻やフランク・ロイド・ライトの建築を紹介する。また、絵を描く際に、感情や経験に注目し、革命や戦争、孤独、痛み、恐怖、死などについて表そうとした表現主義と呼ばれる運動が始まったとし、表現主義の絵画の特徴として人物が歪められて描かれることや黒い輪郭で描かれることなどを挙げ、ドイツ表現主義の画家であるエルnst・ルートヴィヒ・キルヒナーやエミール・ノルデの作品を紹介する。そして最後にマルセル・デュシャンの最初のレディ・メイド作品と言われる「自転車の車輪」を紹介し、現代アートと呼ばれる美術の分野にどのように展開していったのかについて述べられ、次の章へと繋がっていく。

各章には演習の課題がある。この章では、例えば、教科書から20世紀の美術作品1点と、それより時代が古い作品1点の、任意の2作品を選択し、20世紀の美術はそれ以前の時代と比べてどのように変化したかを説明するという課題や、グループでプレゼンテーションを作成して発表するという課題、学んだことをもとに任意の画材で人物画を描くという課題が提示されている。

4. 日本とポーランドの教科書を比較して

本章では日本とポーランドの教科書を比較して明らかになったことについて考察していきたい。まず、わかったことは、日本の図画工作科の教科書が児童の表現から学びを出発させようとしているということである。そのことは教科書の内容が「題材」という児童の学習活動を軸として作られていること、鑑賞の対象が美術史上の作品だけではなく児童の活動や作品であること、美術史上の作品が鑑賞の対象である場合であっても歴史的文脈から読み解こうとするのではなく、作品に対する情報がない状態で児童が何を感じるかに注目させようとしていることなどから理解することが出来る。例えば第2章の1節で述べた開隆堂の「絵から聞こえてくる音」という題材では、当然のことながら紹介されている作品には実際には音がついているわけではない。そのため、正解もない。この題材で重要なことは児童が何を感じ、それを「音」として表現するかであり、紹介されている作品はそのための媒体である。このように、徹底して児童の表現の側に立とうとするのが日本の初等教育における美術教育であり、ここでは美術とは知識によって読み解かれるものでも、学びとるものでもなく、児童が何を感じ、何を表現しようとしたかが最も重要視されている。日本の鑑賞教育は、作品の制作年代や、題名、作者名を覚えるというような暗記型の学習になりがちであったことの反省から、鑑賞教育においても児童がただ知識を教授されるのではなく、主体的な学習者であるようにと鑑賞の題材が工夫されてきた経緯もある。その成果がこれらの鑑賞の題材であると言うことが出来るだろう。

日本の美術教育は児童の表現の側に立っていると述べると、日本で義務教育における美術教育を経験してきた者の多くは、美術教育とはそもそもそのようなものではないか、と考えるかもしれないが、ポーランドと比較してわかる通り、児童の表現の側に徹底して立とうとすることは美術教育という営みの普遍的な特性というわけではない。このことは日本の初等教育における美術教育の特徴であり、教科書の作成に関わるような日本の美術教育の中心的な研究者や実践者たちはその特徴に日本の美術教育の価値を見出しているからこそ、教科書も児童の表現の側に立つ構成となっているのだと考えられる。

それに対してポーランドの教科書から読み取ることが出来る美術教育の考え方は、日本のそれとは大きく様相が異なる。取り上げた2社の教科書はともに、児童の表現から出発しようとする

のではなく、主に西洋美術を中心として積み重ねられてきたアーティストたちの美術制作における知を児童に継承しようとしている。Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne 社の教科書を用いた学習において、児童は、線と描画材に注目してアーティストの作品を読み解き、さまざまな画材を比較しながら実際に線を描くことを通して、アーティストたちが何故、その画材を用いて描いたのか、その探究の過程を追体験する。

OPERON 社の教科書は 20 世紀前半の前衛美術の視覚的な特徴にのみ注目するのではなく、時代背景や美術史の流れのなかでその時代にどのような必然性のもと、それらの表現が生まれてきたのかを児童に伝えようとする。そして学んだ事を踏まえて、児童が自身の作品を制作することによって、やはりアーティストの探究を追体験する。

日本の美術教育に馴染んでいる者の視点からポーランドの美術教育を見たときに、アーティストの作品をもとに児童が学ぶというポーランドの美術教育は技能、知識教授型の古い教育だというように見えるかもしれない。

1872 年の学制の発布から始まった日本の学校教育において、美術教育は臨画と呼ばれる絵手本を見た通りに描き写すという臨画教育から始まった。当初の実用的な技能の訓練を目的とした臨画教育から、美的要素や児童の発達の観点が考慮され、臨画、記憶画、写生の内容を含んだ教育内容へ移行がなされた際に発行された教科書が 1910 年から 1932 年まで用いられた『新定画帖』である。しかし、教育現場では、教科書をうまく活用することが出来ず、相変わらず臨画中心の教育が続いていたという。²⁸

臨画教育を批判して起こったのが、山本鼎によって 1918 年に始められた児童自由画教育運動である。山本は児童が描きたいものを選び、さまざまな画材をもって描くことを重視した。この運動は、大正デモクラシー、新教育運動と時期的に重なっており、自由画は放任である、自由画とは写生画であるというような教育現場からの誤解を受けながらも、その思想は教育現場にも広く浸透していった。²⁹

自由画教育の熱は 10 年ほどで沈静化し、自由画を乗り越えようとする想画、思想画、日本的図画、モダニズム図画教育（構成教育等）などが試みられ、自由画教育の流れは写生画として定着したという。その後、戦時体制下の国策教育のなかで、児童の表現は抑圧された。戦後、久保貞次郎らは、美術教育による児童の個性や自由の解放を叫び、その運動は創造美育運動と呼ばれる。そして創造美育運動の主張と対立していた民間の美術教育研究団体に、観察に基づいた描写力の育成を主張する「新しい絵の会」があった。³⁰

金子一夫は戦後の創造主義的な美術教育を批判し、「美術の知」の理解、実践を目的とした合理的、知的な美術教育を提唱している。1997 年に雑誌『美育文化』³¹ が設定した場で行われた金子と、創造主義の立場に立つ柴田和豊との間の美術教育に関する討論は「金子・柴田論争」と呼ばれ、美術教育が何を指すべきかという問いを美術教育の関係者に投げかけた。

このように、学校教育における美術教育が始まってから現在までに、日本ではそれぞれに目指すところは異なりながらも知識や技能の習得と児童の創造性との間で揺れ動きながら、現在の図画工作科の教科書が示すような、児童中心であり、創造主義的な教育に移行してきた。

日本の美術教育の歴史は複雑な経緯を辿ってはいるが、大きな流れを見ればアーティストによる絵手本を写す教育から、児童の表現を中心とした教育への移行であると考えることが出来る。進歩史観的な考え方を採る者にとっては、現在の美術教育は「進歩」の結果というようにも捉え

られる。ポーランドの美術教育のように、児童を出発点としない美術教育はその進歩に対する逆行であると理解されることもあるだろう。

しかし、私はポーランドの美術教育は日本の美術教育と比較したときに、必ずしも進歩に対する逆行であるとは思わない。それは、ポーランドの美術教育には、かつての日本の美術教育にも現在の日本の美術教育にもない視点があると考えられるためである。ポーランドの美術教育はかつての日本の臨画教育のように技能を訓練するためのものではなく、また、日本の美術教育が克服してこようとした、ただの知識教授型のものでもない。

ポーランドの美術教育にあるのは、アーティストが制作を通して何を模索し、何をなそうとしていたのか、その探究を伝えようとする姿勢である。日本の臨画教育における教科書も、現在のポーランドの教科書も、参考とする絵がアーティストのものであることは共通しているが、日本の臨画教育における絵手本が、初めから子どもの絵手本として描かれたのに対して、ポーランドの教科書に掲載されている作品は、アーティストらがそれぞれの時代に残し、後世に影響を与えている作品である。同じように、アーティストが描いたものであっても、その両者には大きな意味の違いがある。

ポーランドの美術教育では、美術作品を単に視覚的な特性に注目して理解するのではなく、何故、どのようにしてその視覚的な特性が生まれたのかに注目する。Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 社の教科書では、人間が、自身が生きる世界から、自らの目で情報を選び取り、自らの手で作品に置き換えるという美術の根本に注目し、さまざまな描画材を通して、何を用いてどのように表すことが出来るのかと児童に問いを投げかける。それらの問いは教科書に取り上げられているアーティストたちが自身の制作において問うてきたものであり、何故、児童がその問いを通しての探究を行うのかと言えば、それはポーランドの美術教育がアーティストによる探究を児童の探究とひとつながりのものとして考えているからである。

また、OPERON 社の教科書は、例えばキュビズムの作品を、ただの風変わりな絵画表現の手法として扱うのでも、パブロ・ピカソという「天才」による、凡人とは異なる表現なのだとして理解するのでもなく、その当時の時代的な背景や、美術史においてこれまでにどのような探究がなされ、20世紀前半において、その上にアーティストたちが何を積み重ねようとしたのか、つまり、その表現手法のコンテクストを丁寧に伝えようとしている。OPERON 社の教科書では、実際に人物を描くという課題があるが、キュビズムの作品を、ただの風変わりな描き方であると理解して描くのと、アーティストがその表現手法をもって何を為そうとしていたのかを理解して、それを追体験しようとするのでは、学びの質は大きく異なるはずである。

ポーランドの教科書では、両社ともに、それぞれの表現分野、時代区分ごとに、世界的に著名なアーティストとともにポーランドのアーティストの作品を紹介している。それは、ポーランドには西洋美術のそれぞれの潮流に対して同時代的に反応を返してきた、あるいは運動を牽引してきたアーティストがいるということを示している。

それに対して、美術史学者である佐藤道信が指摘するように、日本における「美術」という言葉と概念は明治期に日本の近代国家体制の整備の一環として西欧概念の翻訳語として作られたものだ³²。そして明治期以降、日本は数百年にわたる歴史をもつ西洋美術を一度に受容する。「美術」という言葉と概念に、古今東西の何を掬い上げ、何を切り捨てるのかの取捨選択を行うことによって日本の美術は成立した。そのように考えると、日本においては古今東西の美術作品

は同時代に美術の枠組みに組み入れられたこととなる。その後、明治後期に発刊された雑誌『白樺』は民間への西洋美術の紹介と啓蒙に力を注ぐ。そして西洋美術の歴史上の作品は『白樺』を通して、やはり一度に日本に受容された。³³そのような経緯のもとでは、美術表現を同時代の社会背景や美術史に連なるものとして理解する視点は生まれにくいのではないかと考える。³⁴

コンテクストを読むということは、作品を視覚による情報だけではなく、その作品が生まれた社会の在り様や、アーティストや鑑賞者もそこに連なる歴史との関係で捉えようとするところである。そして、そのことは作品を制作する際に、社会や歴史との関係のなかに自身の作品を位置付けようとする意識を育てることとも繋がっていると考える。それはアーティストだけに必要とされていることではなく、児童も含めた全ての人間が美術作品を鑑賞する際にも制作する際にも必要な視点である。ポーランドの美術教育において重要と考えられている学びはその点にあると考えれば、ポーランドの美術教育にはこれまでの日本の美術教育には十分に含まれていない視点が含まれていると考えられるのではないだろうか。

私は日本で小学校以降、大学院までの美術教育を受け、自身も美術教育の研究を行う者である。日本の美術教育の内部に在る者として感じてきたことのひとつに、日本の美術教育では、児童の美術表現と大人の美術表現やアーティストによる美術表現とは異なるものとして、その連続性について学ぶ機会、考える機会が少ないことがある。ポーランドの美術教育は児童とアーティストが積み重ねてきた美術の歴史、言い換えれば知の探究をどのように接続することが出来るのかを知る一例となるのではないか。そのような視点を取り入れることは日本の美術教育にも良い影響を与えるものと考ええる。

5. おわりに

本論文では、日本とポーランドの初等教育における美術教育の内容のなかでも、特に鑑賞教育の扱いに注目して比較していった。その結果、日本の美術教育は学習内容が児童の作品や、児童が何を感じたかに注目し、ポーランドは西洋美術史やアーティストによる表現に注目するという違いが明らかとなった。そして、その理由は、日本では児童の美術はアーティストによる美術とは異なるものであると考えられ、ポーランドではその両者は接続しているものと考えられているためではないかと考察をしていった。

日本の美術教育が何故、現在の形になっているのかを知るためには、日本の美術教育の歴史を遡るだけではなく、本論文でも触れたように、日本が「美術」という概念をどの時期に、どのように形成していったか、そこでは西洋美術はどのように受容されたか、「美術」という概念には何が含まれ、何が除外されたのかなどを丁寧に理解しながら、「美術」概念と美術教育との関係についても考えていく必要がある。

前章で述べた久保貞次郎らによる創造美術運動の思想的なルーツを辿ったときに、同じく前章で述べた、雑誌『白樺』の影響を無視することは出来ない。『白樺』は明治後期から大正期にかけて、西洋美術を作家による「個性」の表現という理解のもとに紹介し、『白樺』はアーティストらに留まらず、白樺教育運動などを通して教育者にも影響を与えていった。

久保は教育学の研究者であり、美術を専門として学んだわけではない。久保が美術を学ぶのは親しい知人を通してのことである。その人間関係のなかには、白樺派の同人である柳宗悦などの

名も挙がる。久保が美術を学ぶなかで白樺派の影響がどのようにあったのか、そのことが日本の戦後美術教育にどのような影響を与えたのかを明らかにすることは、今後の研究の課題である。

日本の美術教育についての研究を進めながら、日本の美術教育とポーランドの美術教育を鑑賞だけではなくさまざまな分野において比較することによって新たな知見が得られると考え、引き続き研究を進めていきたい。

「付記」

本研究は JSPS 科研費 JP21K02449 の助成を受けた研究成果の一部である。

- 1 日本では平成26年度（2014年度）までは東京書籍、開隆堂、日本文教出版の3社が図画工作科の教科書を出版していたが、現在では開隆堂と日本文教出版の2社のみである。ポーランドでは社会主義時代には Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne社による教科書のみが国定の教科書として用いられており、社会主義の終焉と教育の民主化に伴い、他の会社からも教科書が発行されるようになった。これまでのポーランドの教員からの聞き取りのなかでは、小学校で用いられている美術の教科書は Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne社と OPERON社の教科書の2社であるとのことであったが、2023年5月のポーランド、ワルシャワの小学校における現地調査のなかで Nowa Era社という会社が美術の教科書を出版しているという情報があった。しかし、現在、筆者が入手している教科書は Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne社と OPERON社による2社の教科書であるため、本論文ではその2社の教科書の内容をもとにして考察を進めていく。
- 2 日本造形教育研究会『できたらいいな 図画工作 3・4上』開隆堂出版株式会社、2022。
- 3 開隆堂『2020年度用教科書内容解説資料 図画工作 題材一覧』開隆堂出版株式会社、2020、p. 2。
- 4 同上書、pp. 30-31。
- 5 日本造形教育研究会『力を合わせて 図画工作 3・4下』開隆堂出版株式会社、2022。
- 6 同上書、pp. 36-37。
- 7 日本造形教育研究会『心をひらいて 図画工作 5・6上』開隆堂出版株式会社、2022。
- 8 日本造形教育研究会『つながる思い 図画工作 5・6下』開隆堂出版株式会社、2022。
- 9 日本児童美術研究会『図画工作 3・4上ためしたよ 見つけたよ』日本文教出版株式会社、2022。
- 10 同上書、pp. 22-23。
- 11 同上書、pp. 2-4。
- 12 同上書、pp. 34-35。
- 13 同上書、pp. 56-57。
- 14 日本児童美術研究会『図画工作 3・4下 ためしたよ 見つけたよ』日本文教出版株式会社、2022。
- 15 同上書、pp. 22-23。
- 16 同上書、pp. 52-53。
- 17 「第3・4学年（上）」では「教科書びじゅつかん」、「第3・4学年（下）」では「教科書美術館」という表記がされている。
- 18 日本児童美術研究会『図画工作 5・6上 見つめて 広げて』日本文教出版株式会社、2022。
- 19 同上書、pp. 16-17。
- 20 同上書、pp. 28-29。
- 21 日本児童美術研究会『図画工作 5・6下 見つめて 広げて』日本文教出版株式会社、2022。
- 22 同上書、pp. 18-19。
- 23 Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne “PLASTYKA” Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne, 2017.

- 24 同上書、pp. 9-16。
- 25 Wydawnictwo Pedagogiczne OPERON Sp. zo. o. & Marzanna Polkowska, Lila Wyszowska “Plastyka” OPERON, 2013.
- 26 同上書、pp. 83-88。
- 27 カタジナ・コプロはポーランドの美術における構成主義運動を中心的に進めた前衛彫刻家であり、ポーランドにおいて社会主義体制下の社会主義リアリズムに抵抗した画家であるヴワディスワフ・ストジェミンスキのパートナーでもあった。
- 28 上野浩道『日本の美術教育思想』風間書房、2007、pp. 56-57。
- 29 同上書、pp. 73-102。
- 30 新井哲夫「「見ること」と「描くこと」の間－初等教育における絵画教育の課題」『心理学部付属研究所年報』第12号、pp. 37-50。
- 31 金子一夫・柴田和豊・藤澤英昭「鼎談・戦後における“創造主義”の再考」『美育文化』vol.47 no.10、1997、pp. 14-29。
- 32 佐藤道信『〈日本美術〉誕生－近代日本の「ことば」と戦略』講談社、1996。
- 33 「美術」という語は近代国家への移行のために作られた官製用語であり、特定の理念を表すものではなかった。それに対して白樺派の同人たちは「個性尊重」、「主観の真実」という自身の理念を美術に重ね、西洋美術の啓蒙を行なった。しかし、白樺派の同人たちが、セザンヌやゴッホ、ゴーギャンについて書く文章は、人間としての共感であり、美術という学問における理解ではなかったという。岸田劉生など近代美術のアーティストと親交をもったという文学者の東珠樹はその著書のなかで白樺派の同人について「セザンヌの絵画理論が立体派を生み、ゴッホやゴーガンの個性表現が、表現主義に発展したというような近代絵画の方向なぞは、彼等には、とても予測さえ出来なかったのである。」と述べている。
- 東珠樹『白樺派と近代美術』東出版、1980、p. 15。
- 34 比較文学、比較文化の研究者である稲賀繁美もまた、明治後期から大正期にかけて日本に西洋美術を紹介する重要な役割を果たした雑誌『白樺』の西洋美術の理解には歴史的に客観的な理解が欠けていたと指摘している。
- 稲賀繁美「『白樺』と造形美術―再考―セザンヌ“理解”を中心に」『比較文学』第38巻、pp. 76-91。