

美術科教育研究資料（1）

福田隆真 隅敦*

A Research of Papers in Art and Design Education

FUKUDA Takamasa and SUMI Atsusi*

(1993. 11. 19 受理)

キーワード：美術科教育，研究資料，表現と鑑賞

はじめに

美術科教育の研究は最近の10年間に幅広く、かつ高度な研究発表が進んできている。特にこの10年間は国立大学に大学院修士課程の設置が進み、教科教育としての美術教育研究が活発に行われている。本稿はそうした状況を鑑み、最近の研究論文を整理し、今後の美術科教育研究の動向に対して一考するものである。なお、本稿では研究資料の解説・記述の段階であり、研究の動向に関する考察は次号以降にまとめる予定である。

1 美術科教育研究の対象

教科教育としての美術教育では、美術それ自体の研究に加えて、教育と美術の関係性を対象としている。例えば、美術や造形能力と発達、表現や鑑賞領域の教材研究、学習指導や授業研究、技法論などが考えられる。また、そうした研究領域の裏付けとなる歴史研究もなされている。もちろん、それらの個々の理念を不断に追究することが美術教育研究として必要である。

本稿では、今後の美術科教育研究の研究対象や研究目的を明らかにするために、その前段階として、理念的内容に関する最近の論文を俯瞰し¹⁾、概要を記述するものである。以下では美術科教育の全般に関わる理念に関するものと、表現と鑑賞に関する各論的な研究内容を紹介、記述する。²⁾

2 全般的な理念に関わる研究

● 「心の道具」としての美術 —美術教育の方法に関する一考察—

星邦男：美術科教育学会編 美術教育学第14号 pp. 283-295 1992

本論文では、美術とは我々にとって何であるのかという問いかけを始めて、美術を「心の道具」としてとらえることを、洞窟絵画の時代から、必然性を持って描かれた絵画が、

*山口大学大学院教育学研究科

他者に伝えるための表現上の工夫をしてきたことを述べることによって明らかにしている以下、パノラマ式表現の意義、性の役割、個性とステレオタイプと論を展開し、最後に美術教育は子供たちが「形を使って自らの心を作り上げる場」にほかならないとし、学校教育の中でそれを守っていくことは、もはや一教科の問題ではないとする。美術教育の削減は、その分、子供たちから生きるための手がかりを奪ってしまうことを意味するとまで述べている。

●美術教育はどのような人間を育てるべきか 一反秩序教育としての美術教育一

香取圭子：美術科教育学会編 美術教育学第12号 pp.95-103 1990

本論文で、著者はまず人間と教育の可能性を信じたいと述べ、「教育が、人間の自覚の力となり、人間と世界のあり方を考えられるか。」という問いに対して、肯定の答えを見つげるために、「教育の育てるべき人間像」を再考してみたいとする。さらに著者は、教育の育てるべき人間像として、理想の人間の秩序とはどんな秩序であるかを思索し続け、それに向けて社会を主体的に改革していく力を成員の全員が持っている社会秩序、それを生成・維持・発展させていける人間を育てなくてはならないとし、そのような人間を育てる教育が、「反秩序教育」であるとする。そして、美術教育は、創造表現行為をとおして、自己表現を行い、それによって、人間と世界に関する美的価値の体系を獲得していくとする。

●「感性」と美術教育

ふじえ みつる：美術科教育学会編 美術教育学第11号 pp.89-100 1989

本論文では、美術教育という一つの限定された観点から「感性」をめぐる議論を概観しこの語を美術教育を論じる時の学術用語として位置づけるための試論を展開している。まず、著者によると「感性」が語られる文脈は、大きく4つに分けられるとする。第1は、特に伝達すべき意味もなく、いわゆるフィーリングのよさで使われる場合。第2は、哲学上の翻訳語から派生した意味で使われる場合。第3は、心理学において、刺激に対する感覚的な反応やその反応の鋭敏さの程度として、使われる場合。第4は、知・情・意の調和のとれた人間形成を目的とする教育の観点から、いわゆる知育偏重に対する補正として、教育上の意義が主張される場合。

次に、「感性」の翻訳語が、認識のための感覚材料としてのセンシビリティ、またはジンリッヒカイトから、それらを理性の活動と調和させる直感的な認識能力としてのエッセティックまたはエステティークへと移行してきたとし、教育の場においても概念や知識偏重を排して子どもの心情や自然との直接的なふれあいを重視する立場から、この「感性」が主張されてきたとする。さらに、認識能力としての「感性」は、主語と述語とを結び付ける判断の形式から言えば、総合的判断であり、反省的判断力に関係するものであるとする。そして、記号論の観点から言えば、脱コード化と表現機能とが「感性」の作用と重なるものであるとする。

著者は、「感性」は教育にとっていわば〈両刃〉の剣であり、問題は、そこにおいて志向される価値であり、美術教育においてその価値を決定するのは、教育と美術であるとする。一般的に言えば、芸術での価値は、新しいものを創造するために支障となる規制を破壊する方向へと進みやすいとし、道徳教育との関係も含めて、「感性」が学校教育におい

て果たす両面的な役割に注目していく必要があるとしている。

●DBAEは、何処から来て、如何なるもので、何処にいくのか？ —DBAEの歴史・現状・今後の課題について—

ふじえみつる：アートエデュケーション18 pp.4-13 建帛社 1993

本論文は、スプートニク・ショック以後のアメリカの教育改革においてディシプリン中心カリキュラムの考え方が登場してきて以来、その歴史を振り返り現状をふまえ、さらに今後の方向性について探ろうとしたものである。1960年にブルーナーの『教育の過程』が出版され、それを受けて美術教育研究誌上でバーカン等が論争をしたことに端を発し、ペンシルヴァニア大学での会議の成果を実践するためのカリキュラム開発プロジェクトが組まれたり、認知心理学からの芸術活動の研究が始まったとする。1978年にクラーク等が、美術教育における役割モデルとして、美術作家美術批評家、美術批評家、美術史家、美学者の四つの専門家を提案したことに協力してグリアが美術教育研究誌において学術用語として明確に主張したとする。

1987年の美術教育研究誌、The Journal of Aesthetic Education.21でのDBAE特集号は、以後のDBAEを論ずる際の基本文献というべきもので、クラーク等は、DBAEを1960年代のディシプリン中心の教育や、創造表現主義的な制作中心の美術教育と対比させることで、DBAEの新しさと違いを際立たせようとしたとする。そして、形式的・分析的なカリキュラムに基づき、美術の創造者ではなく学習者としての子どもを強調するDBAEの主張は、ローウェンフェルド流の児童の表現活動を重視する人々からの反発・批判と論争を招き、「啓蒙の時代」から「論争の時代」へと転換して行ったとする。1980年代後半から始まった論争は伝統的な創造的表現主義者からの批判者とゲッティ・センターに支援されたDBAEの擁護者と間で始まる。その批判は大きく3つに分けられるとする。第1は、DBAEは教科内容を子どもに注的に教え込むもので、子どもの発達を無視し創造性を抑圧するという批判。第2は、美術活動の本質である作品制作を軽視し、「作る」ことより「語る」ことに傾き過ぎるという批判。第3は、DBAEは子どもや教師の個性を無視して広域にまたがる集团的・画一的なカリキュラムや指導法を押しつけるものだという批判。しかし、以上の批判は確信犯的に予想されており、アイスナーによるそれらを取り込んだより包括的なDBAE論が用意されていたとする。

アイスナーはDBAE論とその実施の前提として次の4点を挙げている。1. 子どもは、内から外へと外から内への相互作用において成長する。おおよその発達は生まれつき決められてはいるが、その決められた能力を子どもがどうするかは学習する機会が与えられるかどうかにかかわってくる。2. 美術的な能力は複雑であり、その獲得には一貫した努力が要求される。3. 子どもの発達を考慮し、それを過大評価も縮小評価もすることなくそれに即した課題を与える。4. その課題は外から押しつけられたものではなく、子どもの知的かつ情緒的生活に内面化される内発的なもので、教室の外での生活にも応用できるものであるとする。このようなアイスナーのいう基本原則を認めた上で、その理論的な不備や欠陥を指摘する批判が出てきており、著者は、「論争の時代」から「建設的批判の時代」への転換と言えるとする。この観点は3つに分かれるとする。第1の批判は、主として4つのディシプリンの設定と相互の関連に対するものである。第2の批判は、DBAEの教科内容が西洋美術と純粋美術に偏っているという批判である。第3の批判は、DBAEで

は学級単位を越えた地域全体に通用するカリキュラム開発を掲げているが、本来、個性的・創造的である美術活動を扱う教育が広域採択の画一化されたカリキュラムで可能なのかという批判である。

上記の批判を意識してそれに応えようとして、ゲッテイ・センター自身が、1991年になって『DBAEカリキュラム事例集』を発表したとするが、その内容は、啓蒙の時代からの論争の時代を経て、初期の考え方が、かなり変わってきた点もあるとする。また、『DBAE便覧』では、「ディシプリン」の規定そのものに混乱が見られるとする。著者は美術教育に固有なディシプリンを通して、子どもをどんな人間に育てるのかを初心にかえって改めて問い直す時期がきたようだとする。そして、表現と感性の教育にかかわるディシプリンとして、メディア（物質と媒体）、コードとデコード（技法と認知・解釈）イメージ（観察と想像）を想定し、それらを統合するディシプリンとして、「美術すること(arting)」を構想しているが、まだ、漠然としたものであるとしている。

最後に、著者は、理想が実践という現実には引張られて変質したとするのか理想が実践と結び付くことでより一層強固なものになったとするのかの判断を下すのはまだ早すぎると思うと述べている。そして、創造活動の手段としての表現技術の目的化と、創造活動の結果としての遊びや喜びの手段化との両極の間を揺れ動いているような我が国の美術教育の現状から言えば、1960年代から続いてきた、美術教育の学修原理としてのディシプリンを探究するこの壮大な実験を続ける意欲と、現実社会と直面しながら弾力的に理論を構築しようとする姿勢から我々も学ぶべきものは多いとする。また、アメリカで生まれたDBAEが、ドイツや日本、中国といった異なる文化や歴史を持つ国土の中でどれだけ有効なのか検証することは、異文化理解という極めて今日的な教育実践上の課題にとっても重要な問題となるとする。

●バウハウス教育とその教育学的背景について

本村健太：美術科教育学会編 美術教育学第14号 pp. 335-344 1992

著者は、バウハウス運動は芸術史的視点のみならず、教育学的視点においても同様に重要な現象であるとしている。それは、バウハウスが「学校」というシステム（制度）においてダイナミックに運動を展開したこと、また、バウハウスの教師たちが多様な教育論を展開したことによるとする。そして、ドイツの新教育運動（改革教育運動）からバウハウスへの理念的な変遷についてまとめている。

さらにバウハウス運動を近代化の現象の一つとして考察することは、今日の広い意味での造形教育を見直すための重要な鍵となりうるとし、その内実は多様であり、変化に富んでいるので、今日問題視されるような近代化における硬直性を含みつつ、全く対象的な柔軟性も持ち得ているとしている。そして、バウハウスは現代においてもその考察の方法において、常にアクチュアリティを持つと結んでいる。

●戦後日本芸術教育理論への一視角 ―創造美育運動の思想的射程―

山田康彦：美術科教育学会編 美術教育学第12号 pp. 305-314 1990

著者は、戦後日本の創造美育協会を中心とする創造美育運動が本来志向していたはずの思想的射程を明らかにするとしている。まず、創美論争の対立構図として、教育学者小川太郎と北川民二の議論と国分一太郎と滝本正男の議論をあげている。小川が現実の自由の

実現のためには、絵を描くなどによって得られる精神の自由や解放だけでは不十分であると指摘したことに対して、北川は、精神の解放を何よりも強調したとする。また、国分が人間意識の形成における外界との関わり、とりわけ現実に対する認識と全体的な科学と芸術の価値の尊重とその摂取を強調しているのに対して、滝本も何よりも抑圧された精神あるいはコンプレックスの解放を強調していたとする。

そして、北川は、芸術的表現の意味については言及したが、その教育全体については、十分に語っていないとし、リードの「芸術による教育」思想は、芸術の教育全体における位置について論及しており、それは北川の理論と通底するとともに、それを実現していく契機を提示しているとする。周郷博が、リードがあらゆる教科が芸術の一種だとみなさるとしたことについて、いくらかの誇張をこめられていると紹介しているのに対して、著者は、芸術の作用を教育全体に組み入れることによって、教えられる文化の価値や質および教育そのものの質を全体的に問い続ける不断のメカニズムを創り出そうとした点で誇張と理解してはならないとする

最後に、新たな知の形式を直接獲得しようとするのではなく、その契機や手段となる人間感覚の根底的な転換を通して、既成の社会や文化ならびに教育を、不断に批評し更新していくメカニズムを生み出そうとしたものが、H. リードを基礎にした「芸術による教育」思想ならびに創造美育運動の思想の最大の眼目だったとする。

●1945年以降の美術教育の総括

柴田和豊：宮脇理編 現代美術教育論 pp.1-23 建帛社 1985

著者は、1945年の持つ意味の大きさをまず確認し、それ以後の美術教育がどのような役割を果たしてきたかについて、次の3つのポイントで考察することができるとする。第1のポイントは民間美術教育運動について、第2のポイントは公教育制度の中の美術教育について、第3のポイントは戦後の時間的経過について。

民間美術運動の展開では、創造美育協会をまず取り上げ、その美術教育は自然主義的な人間観と美術の心理的な機能の結合であり、その性格上、形式としてや結果としての作品を重視するのではなく、描いたり、形造ったりすることの中に、子供の心の世界を読み取ろうとするとするものであると位置付ける。そして、その精力的な啓蒙活動は、美術教育は卑小な实用主義のもとにあるべきではなく、人間形成の脈絡の中にこそ、位置付けられるものだということを定着させていったとした。しかし、創美の「子どもの内なる自然の目を見つめること」を中心に構成される教育論には、難しく煩わしい事柄は含まれず、そのことによって「芸術は、子どもを上品に育てる上で有用だ」と言うような中流婦人の思いにも容易に結びつきそうであるとし、新しい絵の会がその対極をなすものであるとしている。新しい絵の会の生活画は、社会との関係性の中で人間と教育をとらえ返そうとするものだったとする。しかし、生活認識の脈絡の中で描画を展開させるということもまた、その行為の原点はなんであれ、ある特定の視野の中で美術をとらえることには変わりなく、また、大人の抱く「生活」についての概念と子どものそれとの間に、当然落差があることも見失われてはならないとする。さらに新しい絵の会は、自らの明確なテーマ設定と、美術のいわば無限定ゆえの豊かさの関係について絶えず自問していかねばならないとし、そのためにも、多様な成長を謳う、創美の教育を絶えず意識しておく必要があるとする。次に、創美と新しい絵の会は互いに対立するものであったが、創美は美術を通して子どもの

心を開こう（心理的機能）とし、新しい絵の会は描く中で社会認識の力をはぐくもうとする（社会的機能）とし、互いの教育の論理の具現化に向けて美術の機能に注目するという点で共通する美術教育の方法意識があるように思えるとする。

これに対して公教育は美術の伝統と多様な広がり継承をはかるために描いたり、形造ったりすることの手ほどきや美術の歩みについての知識などの系統的な指導の課題を担ってきたとする。公教育の美術教育は、美術と教育というそれぞれに独自の構造を持つ営為の関係性において成立する以上、「美術を教えること＝美術教育」が美術教育についての唯一最良の図式だとは言えないとし、戦後の美術教育の歩みは見方によれば、両者をどう関係づけるかの模索の連続だったとする。公教育の美術教育は、美術教育の再生を美術自体のすばらしさをクローズアップすることによってはかる方向を選択したと言ってもよいだろうとする。

最後に著者は現代の新たな展開と美術教育として論を展開している。今日の美術の動向を見ると、既存のジャンルを越えて表現はさまざまに交差しているとし、例えばビデオやコンピューターグラフィックスなどのニューメディアは美術の外縁を拡大し変形するものであるとする。しかし、現代人の得意な体験がよくも悪くも映像を媒体になされることを思えば、現代における視覚的世界はきわめて大きな問題を抱えていると言わねざるを得ないとする。著者は、いかに華麗に情報化社会が展開しようともわれわれはその中でもっぱら情報の受け手として存在するという事忘れてはならないとし、メディアをめぐる教育は、メディアの可能性とともに、問題の把握が目指されねばならないのであり、われわれに彼投されるものの本質の透視へ向けて、進まねばならぬだろうと結んでいる。

●美術教育におけるカリキュラム編成 —教科構造化への視点—

前村見：宮脇理編 現代美術教育論 pp. 25-49 建帛社 1985

著者は、本論文で美術教育におけるカリキュラム編成上の基礎的ないくつかの問題について検討するとし、まず、わが国の美術教育におけるカリキュラム編成を難しくしてきた点を次の2点に要約している。第1点は、終戦後優勢を占めたカリキュラムの系統化に消極的な見解を持つ、形式陶冶的教育観を根底に根強く継続してきたことが、カリキュラム開発研究の不毛をもたらした。第2点は、美術教育における実質陶冶および、形式陶冶的教育観をブルーナーらの理論と組み合わせて検討することで教科の新しい構造化やカリキュラム編成が可能と成るのではないかとしている。

次に美術教育における実質的陶冶と形式的陶冶の問題について検討を加えている。著者によれば、明治期の一応系統的内容を持っていた臨画教育から、大正期の自由画教育、そして戦時下の美術教育から戦後のコアカリキュラムや創造美育運動へという流れは、美術教育における実質陶冶と形式陶冶の繰り返しと見ることができるとする。その流れの中で美術教育が文化遺産の伝達を重視する実質陶冶的教育観に立った場合には、技術や知識の系統的指導を強調する系統主義的傾向を持っていたし、形式的陶冶的教育観に立った場合には、自由に表現活動をすることで、想像性を鍛え、創造力を養うことが主張され、「カリキュラムのないカリキュラム」という経験主義的カリキュラムとなったのであるとする。さらに著者は、新しい美術教育カリキュラムを生み出す可能性を生み出す可能性があるとするれば、創美運動後に結成された諸民間教育運動であり特に「新しい絵の会」を取り上げている。“指導しないことか指導である”創美に対して、“むしろ積極的に指導すべきで

ある”とした「新しい絵の会」は、形式陶冶的性格をベースにしなが、その程度にかなり幅があるものの実質陶冶的性格を美術教育の中に取り込んで統一的な解決を目指そうとしているとする。さらに、美術教材が、優れた学習として成立するためには、知識や技術は必要条件であるが、十分ではない。美術学習はそうした要素とともに、人間の持つ感受性・構想力・創造力といった諸能力を働かさなければならぬとし、こうした意味で美術教育はかなりの部分で形式陶冶的であるが、今後の課題として、この形式陶冶部分と実質陶冶的部分をどのように統一的に解決していくかということがあげられるとする。

さらに著者は、アメリカにおけるカリキュラム改造運動の変遷は経験主義(形式陶冶派)と本質主義(実質陶冶派)が交互に登場してくる中でも1960年代のカリキュラム改造運動におけるブルーナー理論に注目している。その理論は、形式陶冶がもっていた転移の概念を、構造の学習の転移という考え方で新しく理論づけしようとしており、彼の理論の真の魅力は、実は形式陶冶と実質陶冶の対立を止揚する端緒を見いだそうとしている点にあるとする。そして、美術教育における教科型カリキュラムと経験型カリキュラムの調和的解決を図るという視点で、ブルーナー理論は現在でも最も有力な理論であるとする。そして、いま造形教育にとって必要なことは、造形文化との正当な脈略を取り戻し、造形教材を子どものレディネスやモチベーションに見合う形に編成しなおすことであると述べている。つまり美術による教育をベースに置きながら、年齢が長ずるにつれて美術の教育を漸増していくということが必要であるとする。

最後に著者は、アイズナーがリーダーであったスタンフォード大学のケッティング・プロジェクトの興味深い点をあげている。美術固有の価値を強調していること、概念・原理の明確化、転移性への注目などの点で、ブルーナー理論とも共通する部分も多く見られるとし、しかし、リードのような芸術による教育も、カウフマンのような純芸術主義もカリキュラムにおける「指導」の観念に共通して消極的であるのに対し、アイズナーは美術の特性を保ちながら、基礎的技能の習得を重視し、“基礎練習”のような教材も開発している点で、前者とはやや性格を異にしており、美術教育における実質陶冶と形式陶冶の課題と正面から取り組んでいることで高く評価できるとする。そして、美術教育のカリキュラムの改革は、芸術による教育の成果を十分に生かしなが、その限界をいかに克服するか課題が絞られつつあると言えそうであるとする。さらに、総合学習化や新しいメディアを取り込むことで、この問題の解決を図ろうとするいき方もあるが、まず教科の持つ形式陶冶的部分と実質陶冶的部分にかかわる古くて新しい教科の構造化という問題の解決を図っていくことこそが、この教科が生き残れる重要な方途のように思われるとしている。

●マニュアル時代の美術教育—その課題と展望

水島尚喜：アートエデュケーション12 pp. 29-40 建帛社 1990

著者は、まず、アイズナーが美術教育の指導方法の中に一定の諸条件を教育的現場に導入することを次のようにしているとあげている。設定条件の数が多くなればなるほど、児童の選択の幅が狭められ、逆に言えば、設定条件の数が少なくなればなるほど児童の機会が大きくなるとし、その間には相関関係があるとする。また、条件の適切性は児童の特質と題材の目的に関する観点から決定されるべきであるとし、対処能力と必要条件との相互関係の視点も必要であることと示している。そこで、より子供が主体的、創造的に生き

るために価値的に決定するという視点が必要になるが、何々方式には、作画上の条件コントロールはなされているが、子供への視点が見えてこないとする。本来個性とは児童の全人格的な関わりを指すのであって、表層的な見栄や技法レベルの差異を示す言葉ではない。個性教育としての美術教育の視点を見落としてはならないとする。その意味で目に見える指導目標を補完する表現目標の設定が、何々方式の描画方法には必要であろうとし、この両者が相補的に造形活動の展開に関わることによって子供は生き生きとした活動が展開できるようになるとする。何々方式では、教育の主体である子供に対して何のための技術なのかを検討する必要性があるのではなかろうかとしている。自己の想像性をフルに稼働させながらの流動的で動的な製作過程、その楽しさを、子供は本能的に感知している。システムチックな指導方法にはこの側面が欠如していることは自明であるとする。

著者は、何々方式で指導されている絵に表現の喜びを感じとることができないのは、論者だけであろうかと述べている。そして仮に規範化された表現形態に近似することによって子供が喜びを得たとしても、それはあくまでも2次的なものであり、真の自己表現の喜びとは掛け離れたものである。一律的な指導法でなく、子供自らが好きな色と形によって表現できる場を設定することが教師の役割であるとする。美術という価値基準は教えることは可能であろうが、子供固有のものは本質的に教え込むことはできないとし、援助できるのみである。その意味で何々方式の描画指導がいかなる美術観、児童観を持っているのかは検討すべき対象であるとする。

近代の美術教育観は子供の創造的な表現活動をテーゼとして展開してきたことは事実であり、いかに、どのようにその形態を子供たちに獲得させるかが争点となろうとする。また、人間には、フィクショナルなもう一つの自然を自分の手で出現させたいという写実の本能も確かに存在するとしている。いわゆる「9歳の壁」と称される図式表現から写実表現への移行期においては、その傾向が大変強くなる。何々方式は特定の様式（写実表現、学校美術等）を効率よく描くためのストラテジーを提供し、この点では大いに評価に値する。しかし、その際にも表現意欲や内的な必然性と結びついていない表現技術は身につかないことを強調したいとする。何々方式を支える背景に、具体的な絵の指導法と評価方法が量として見えることをメリットとする教師の存在をあげている。たしかに一つの価値基準で子供の表現を規定することは、効率上の妥当性はあるだろうとし、何々方式というある種のモノティズムは学校教育という効率主義の土壌に通底する部分があることも事実であるとする。しかし、美術教育で問題となるのは定量的ではなく、アナログ的で微細な感性の世界であるとする。子供の自由な判断と選択の過程、そのような創造表現に美術教育の教科性が存在するとする。

近年子供の日常生活のなかで自らが主体性をもって活動できる場面は少なくなってきており、子供による分化形態においても、学業文化においても、分業化とテクノロジーのブラックボックス化が進展しているとする。よって重要なのは、子供一人ひとりが自らの諸感覚を駆使し、主体的に世界と関わることであり、教師は「子供から」始めるべきであろうとする。子供の手に表現を委ねることである。教える側の価値基準にのみ符合する特定の表現様式を寛容するのではなく、子供のコスモロジーに学ぶ姿勢が必要であるとする。何々方式という上からの教え込みではそのことは達成できないように思うとする。

最後に、造形美術教育に携わる教師は、子供、教育、美術といった対象が、単なるレトリックではなく、多様で豊かな世界であることを体験しているとし、我々は悪しき実践主

義、理念主義を乗り越えるためにも、子供が造形すること、美術することへの新たなロマンを語る義務があるのではないか。そのことは、ノスタルジックに近代主義的な人間観を標榜することではなく、エコロジーやバイオロジーをも包含しうる、新たな人間観に根差したのではないかと一方で予測しているとする。

●創造性の検討（その2）

－創造性の発達研究の教育学的検討を中心に－

鳥居昭美：美術科教育学会編 美術教育学第11号 pp. 71-79 1989

本論文は、教科としての美術教科が担う形成目標としての創造性を科学する方法の一つとしての発達研究が持つ教育学的有効性と、その研究成果としての発達のすじ道および、発達段階の解明がもつ教育学的価値について論ずると共に、教育公務員としての教師が必要とする臨床的教育学上の原理、或るいは基礎教養として何故、発達研究が職務上の必然として重要な位置をしめなくてはならないかを論じている。

まず著者は、ルソーの「子どもの発見」の思想は「発達段階発見」の思想と結合していると述べ、発達段階抜きの「子どもの発見」の思想などは考えられないとする。そして、美術教育界の中でも「子どもの発見」と発達研究の成果としての子どもの「発達段階」発見を両側面として成り立つ近代教育思想原則が未だに定着しないだけでなく、偏見と軽視の傾向が巢食い続けて、その科学化を遅らせているとする。

そして、「日本の子育ての習俗」から学ぶことの必要性を説き、種を残すという社会機能としての子育てから教育の段階をとらえ直そうとするとき、我々庶民大衆が培い、伝承してきた子育ての教育段階が子どもの発達段階に対応する子育ての習俗としてのカリキュラムが確定されているのに驚かされるとする。と同時に、しつけを子育てにおける社会化の単なる機能概念としてではなく、子育ての教育方法論として注目せざるをえなくなるとする。最後に、美術教育界における発達研究の成果は、子どもの創造性に対する科学的発達の認識を高めるだけでなく、教育学の近代化の美学的基礎を提起して、日本の教育と教育学に資する上で大きい役割をはたすであろうと結んでいる。

3 表現と鑑賞に関わる研究

●鑑賞教育論 －鑑賞活動の質と目的に関する実践的考察－

石川誠：美術科教育学会編 美術教育学第14号 pp. 25-37 1992

筆者は、鑑賞教育は、本質的には、美に対する直感力を高め、批評力を伸ばすことにあるとしている。まず、鑑賞教育を次の3点に分け検討している。1. 表現制作の授業の導入としての機能を持たせた鑑賞、2. 技法や内容理解の資料としての鑑賞、3. 活動の振り返りとしての鑑賞。以上の検討から次の3つの問題点を導き出している。第一に作品の受け止め方は一人ひとり固有のものであるにもかかわらず、指導者の意図が先に立つことにより、このような個性的な見方に一定の価値の枠をはめられるという問題。第二に、自己の主体的な感じ方や発想が学習の場で生かされるか否かという問題。第三に指導者の一方的な情報提示によって、作品を単なる知識情報としての受け止めに終始することの問題。

そして、それらを解決するための方策として、次の2点を挙げている。1. 個人の意思

で自由に作品に接することができるような場を保証すること、2. 意欲的に取り組める活動を工夫すること。そこで、鑑賞教育の実践的試行として、筆者は、操作活動を伴った鑑賞活動を行い、さらに、その実践を重ねることによって、作品鑑賞における条件設定から、児童の反応に微妙な差が表れることを知った。鑑賞教育には、目的をはっきりとさせ、可能な限り作品と個人との自由な出会いの場を保証することが大事であるとしている。

●造形遊びの類型化の試み

岡田匡史：美術科教育学会編 美術教育学第13号 pp.127-138 1991

本論文は、さまざまな活動が複雑に入り組み、同時的・連鎖発生的に展開する、きわめて不透明な様相を示す造形遊びを材料の特徴、場所の特徴、活動形態の特徴、表現の主題活動を衝き動かす原理等の諸観点によって分類・整理し、基本的な活動類型をまとめてある。著者は、活動類型を以下の17種類に分け、そのうちの項目11までについて、指導事例および参照に値する作家達の活動を付して、解説も加えている。

1. インスタレーション的活動、2. 建築的活動、3. 構成的活動(接合彫刻へと発展)、4. 工作的活動、5. 切り貼りの活動、6. コラージュ、アッサンプラージュ的活動、7. リサイクル的活動、8. 装飾的活動、9. 描画材(クレヨン、絵の具等)による色遊びの活動、10. 造形行為の過程および結果を楽しむ活動、11. 落書き的活動、12. アースワーク的活動、13. エコロジカル・アートの活動、14. 見立てに基づく活動、15. 材料・造形物で遊ぶ活動、16. パフォーマンス的活動 17. マルチメディア的活動

●児童の美意識と鑑賞指導の基本問題

高浦浩：美術科教育学会編 美術教育学第13号 pp.199-208 1991

著者は、まず、児童の美意識に実態をアンケートによって調査している。その結果、児童のとらえた美の対象は180項にものぼり、児童が「美しい」としたものを大きく種類分けすると、圧倒的に多い自然や自然現象をはじめ動・植物、宝石、飾り、光・音、輝くもの、芸術作品、建物、心、映像、人・顔、夢まで、その種類は12のグループに分かれるとする。そして、これらを図にまとめると、一見おびただしい広がりを持つように見える「美」の対象も無秩序ではなく、まとまりをもった集団に見えてくるとする。次に新たな鑑賞教育の構想として、著者は学習活動を通じて、児童が個々に自分の感じ方をはっきりさせる方向でなされるべきであり、そのためには、1. 見て考える・考えてみる、2. 集中してみる、3. 探索しながら見る、4. 問題意識を持つてみる。の4点が図られるべきとする。

そして、諸調査に基づいて知的な側面をとまなう鑑賞指導を提唱し、造形作品と真剣に向かい合って問いを投げかけ、考え、探りながら見る思索的な鑑賞は、子どもの美についての意識を目覚めさせ、美についての理解力を高めるのに有力な方法ではないかとしている。

●パウル・クレーの芸術教育論

五月女仁美：美術科教育学会編 美術教育学第14号 pp.177-186 1992

本論文では、芸術教育について思索する場合に、近代と呼ばれる時代との類比的考察によってその対処するべき道を見いだそうとしている。その近代の中のモダン・アートの動

きとしてバウハウスを取り上げ、そこで、指導的な役割を担った芸術家・教育者について考えることが「モダン（近代）」というものを理解する上で、一つの指標になるとしている。

バウハウスで展開されたクレーの造形理論は、内面的なものであり、造形活動に必要な構造の「認識の法則」であったとする。筆者は、今ある現象にばかりとらわれすぎて高い次元での理論と実践が分離してしまった、現代芸術に問題を投げかけ、理論と実践を結びつける動機の発露としてクレーの「法則」、つまり内的なものこそ、この混沌とした時代に新たな指標を投げかけるものとなりうるとする。

●美術館教育における「鑑賞」と「表現」の意義と可能性－現代に向けての歴史的考察を中心に

清水靖子：美術科教育学会編 美術教育学第13号 pp.43-52 1991

著者は、日本の美術館における諸問題として、国立系美術館が優れたコレクションを館のプライベート所蔵品として、調査研究の重要資料としての価値を優先させていること、それに対して私立美術館は、個人がコレクションを公開したいという気持ちが基盤にあって設立されているので、訪れる一般利用者へのサービスを常に意識した活動と運営を行っていることを挙げているとしている。

また、多くの公立美術館が、行政の運営のもとに乏しい財源に頼らなければならず、ミュージアム機能と貸しギャラリー機能の両面が無自覚に混在していることをあげている。国有財産となるほどの優れたコレクションを多く持つ欧米の美術館とは、異なる性格をもつ日本の美術館では、「鑑賞」と「表現」を有機的に関係づけた教育の可能性が、美術館教育活動の中で探られるべきとし、日本における美術館教育のあり方として、次の具体例をあげている。a) ギャラリー・トークやギャラリー・ツアーにおける学生ボランティアの利用 b) コレクションを多く持たない美術館での学芸員による独自の企画 c) 学校との積極的な協力関係による子供たちへの教育活動 d) 展示作品の前での模写やイメージによる描写の奨励 e) 作家による自身の作品解説や作家との共同創作活動

●デザイン教育の回想

福田隆眞：宮脇理編 現代美術教育論 pp.95-117 建帛社 1985

著者は、まず、デザインが包括する表層的な表現形式の面から、その歴史を顧みるならば、それは造形主義的教育の系譜の中に見ることができるとする。中でも昭和初期の構成教育運動は、芸術上の一つの思潮である構成主義との関連を無視することはできないとしても、いったん教育の中に取り込まれるならば、芸術そのものの立場からでなく、教育の立場からとらえなおした別個の姿として見るのが妥当であろうとする。そして、デザイン教育の構造が、美術教育の他の領域の絵画や彫塑や工芸などに比べて異なった特質を持っているとしたら、表現形式の背後にある計画主義であるとし、その計画主義に基づく一連のプロセスに介在する問題を解決することに、表現形式を支える基盤があるとする。そうしたデザイン教育の持つ特性として、次の4点をあげている。1. 基礎造形としての特性。2. 視覚教育としての特性。3. 造形における計画主義。4. 問題解決学習としての特性。

著者は、われわれが接してきた内容があまりにも造形表現に固執していたことから、デ

デザインということばは日常生活のレベルで使用する場合、それは、生産や伝達や環境の機能を全面的に意識した上での静的な意味の特定化として用いるのではなく、あるコンテキストの中で使用することが多く、「デザインが良い」とか「美しいデザイン」と言った形容により、日常語としての市民権を得てきたと言えるとする。そして、デザイン教育の内容が、色や形の構成の仕方による感覚訓練にあることは、構成教育の導入から今日に至るまで歪めない事実であるが、デザイン教育の目標を単なる造形感覚の訓練のみに終始させることには限界があるとする。著者は、視覚リテラシーによる視覚教育と、計画主義から派生する問題解決学習の二点が今後のデザイン教育の存立のための必要条件として考えられる。

次に、デザイン教育草創と題して明治と大正における流れをまとめている。まず明治初期の色彩や形態に関する教育は、富国強兵、産業立国としての政策的意向が基盤となって、実利主義、技術主義による教授であったとし、デザイン教育の持つ一面としては、色や形の習得による造形能力の向上と画一化であったとする。しかし、今日で言うところの視覚言語とか造形文法とは別で、造形ダイナミズムに欠けた静的で、客観的な表現技術の習得であったとする。大正中葉の自由画教育運動とほぼ並行して、基礎造形に重点を置いた造形主義的教育の流れとして、新図画教育会の活動をあげている。この会の主旨は、図画教育がただ単に絵を描かせるという狭い領域にとどまるのではなく、絵画、彫塑、図案、工芸、建築、服飾などの造形の領域全般に通じて、構成力、鑑賞、力、技術力などの基礎的造形力を育成することであったとする。著者は、当時としては、形象ということばによって新しい図画教育の方向を示してはいたが並行された自由画教育運動の絵画教育に対して、バランスをとるために、図画教育の領域を拡大したとも解することができるとする。そして、この会の全体的な目的は、今日でいうところの造形要素の教育であり、基礎造形教育を普通教育に設定することであったとする。デザインを中心とするバウハウスの予備課程の教育方法をわが国の美術教育は、昭和初期に取り入れることになり、それは、わが国の構成教育運動の源流となったとする。昭和初期、東京高等師範学校を中心とする研究会で、構成教育について、普通教育との関連から、基礎造形として進められていたとする。そして、川喜田煉七郎がバウハウスの教育にもとづいた新建築工芸学院を設立し、造形の基礎訓練を行ったが、彼の考える構成教育は普通教育の図画、手工に共通する造形感覚の教育であり、しかもその方法は分析的・合理的であり、ある意味では機械的でさえあるとする。著者は、構成教育が、バウハウスの教育方法を直接的に導入したことは、誰しも認めるどころであるとし、バウハウスの教育が材料、技術、経済などの基本的な表現方法を客観的に指示したことを、構成教育の方法は裏づけとしているとする。さらにこの方法を普通教育に降ろすことによって、図画、手工の教育の刷新と、美術をより身近なものにするための生活環境からの感覚訓練の出発ということを示した点は、功績であるとする。そして、この構成教育の功績は、後に生活訓練ということの構作科へとつながるとする。しかし、構作科の教材が拘束性の強い内容で組み立てられていることは、教材の解釈に画一化を生み、ひいては、生活信条までに影響しており、軍事体制に利用されたという滝本正男の指摘を紹介している。

次に戦後のデザイン教育において、普通教育でのデザインは、戦後の社会現象としてのデザインとは異なった、デザイン学習であったことを考えてみる必要があるとする。美術と美術教育との関連性の模索の中に美術教育の模索を求めてきたようにデザインとデザイ

ン教育との接点を求めることで、系統化された教材によるデザイン学習ができあがったとする。さらに視覚言語や造形文法の学習は、デザイン教育の中で比較的多くを占めてきたが、表現主体としての児童・生徒の主観的な想像とか創造的表現といったものが、視覚言語や造形文法の硬直化したとらえ方により、客観的必然から導き出された表現のみに帰結するという危険性をはらんでいるとする。戦後から今日までのデザイン教育が担ってきた意義に視覚言語の教育があるとし、デザイン教育の今日的課題の一つとして、視覚教育と視覚リテラシーがあるとする。著者は、視覚リテラシーは、造形文法による画一的で静的な面を持つ学習ではあるが、普通教育のデザイン教育は、まず視覚リテラシーを創造の基礎とするべきであるとする。デザイナー養成という目的から一步離れてなされる普通教育のデザイン教育において、視覚リテラシーと視覚言語による表現能力の開発は、造形に対する漫然とした反応や個人的な趣味を越えた判断基準の向上と、視的知性の形成につながるものであるとする。さらに、多くの一般の人々は、実際に創り出すことよりも、既成の「モノ」から選択する生活を強いられ、視覚的メディアの拡大により、ますます実態から離れた日常性を迎えるであろうとし、その中で、デザイン教育の果たす役割の一つは、創造活動の根拠となる視覚教育であるとする。次に著者は、視覚教育への展望に加えて、デザイン教育が「モノ」への接近を新たな視点から迫りつつあるとし、デザインが目的や用途を持った造形活動である限り、現実の環境やモノと人間との関係を切り離すことはできないし、常にそこには問題解決が迫られているとする。わが国のデザイン教育においては、造形上の問題解決の学習の占める割合が多く、環境、資源といった社会的な問題までも含めた問題解決学習は、あまりなされていなかったとする。デザイン教育が造形上の問題だけでなく、社会とのかかわりを持ちながら、その教育的意義を明らかにするならば、そこには、デザイン・プロセスが中心的役割を果たすようになるとする。これは、単に製作上の過程だけを示すのではなく問題提起の予備調査も含んだ幅広い方法論と考えた方が分かりやすいとする。このプロセスの確立において重要なことは、デザインの置かれた個々の状況を客観的に判断し、問題に対する合理性であり、理性的・論理的分析方法であるとする。そして、問題解決学習をデザイン教育に導入することは、私たちが日常的な行為としている意思決定や、決断のための論理的な思考を啓発するものであり、日常生活の基本的な思考プロセスを形成するものであるとする。単に造形上の問題をこなすという訓練的な学習ではなく、創造的体験を通じての問題解決行動としてのデザイン学習を取り入れることが、今後の普通教育の課題の一つであると思われるとしている。

● J. デューイのマニュアルトレーニングに関する今日的解釈

川路澄人：美術科教育学会編 美術教育学第12号 pp. 105-111 1990

著者は、J. デューイの教育論におけるマニュアルトレーニングの位置を検討することによって、現在の美術教育が内包する問題、特に教科としての成立条件について新たな視点を見いだそうとしている。デューイの『学校と社会』に示された理想的な学校のあり方は、「小さな社会」としての役割を担っていたとする。そして、さらに「小さな社会」は、「家庭」という単位に細分化されるとする。理想的な家庭が組織化され、一般化されることにより、理想的な〈学校〉の姿が見いだされるとする。デューイは、こうした〈学校〉という教育システムのなかで、マニュアルトレーニングつまり描画、工作、料理、織物等といった「つくる」という活動が一体どのような教育的機能を持って行われるかについて

教育学の視点から分析しているとする。

さらに、著者はデューイの『小学校教育課程におけるマニュアルトレーニングの位置』という論文の一部をあげ、彼の行おうとした教育はまさにこれではなかったかとしている。それは、次の通りである。「学校で行われる構成的作業、マニュアルトレーニングといった（たとえそれらにどんな名称が与えられようと）仕事の形態は中心的位置に割り当てられなければならない。（中略）子どもの深層に潜む運動の本能や要求を活動させること、また彼に自分の能力を表出できるような多様な用途を通して、それらの社会的な価値を意識するよう可能ならしめねばならない。子どもの運動的能力を活動させること、表現させること、そしてこのことを子どもが人生のより大きな目的や過程を知るようになる方法を行うことが問題なのである」。

●造形表現における発達研究の方法論的視覚

竹内博：美術科教育学会編 美術教育学第14号 pp. 203-212 1992

本論文では、まず、発達を消失や退行・停滞などを含む重層的な過程として捉えることの必要性について論じ、4点の発達研究方法の基本的視覚について示し、発達研究が自己同一化に向けての発達課題の明確化にとって欠くことができないことを明らかにしている。

次に、造形表現の具体相として子どもの絵画表現を取り上げ、図式表現の見直し、序述表現の再評価、空間表現を読み解く空間認知の枠組の解明について、具体的に論じ図式においてシェマの同化作用が現実の取り込みにある点に注目したり、リュケの「知的写実性」を同化の視点から意味付け再評価している。そして、象徴的表現がシェマの実技技能としての調節作用にあるとの仮説を出している。今後の課題として、主体と他者・客体とのかかわりの追求をあげ、自己同一化に働く自己受容性の感覚の作用とその発達を明らかにすることをあげている。

注

(未完)

- 1) 最近の研究論文の全てを収集し整理することは、データ・ベース作成の作業である。本稿ではそうした目的も将来的には含んでいるが、むしろ現段階では美術科教育の今後の研究テーマの探索にあるので、将来、研究のテーマとなり得るような研究資料を取り上げて解説している。
- 2) 研究資料の分類に関しては、理念、内容、歴史などが可能であるが、本稿では今後の研究テーマの探索のために、大きく理念的内容と実践的内容に関する研究資料を筆者の見解から選択し、記述した。