

中学校美術科教育における感性の教育と 基礎的・基本的学習指導についての考察

三上研治* 秋山 泉

A Study on the Education of Sensibility and the Fundamental Guidance
of Art Education in Junior High School

(Received November 29, 1991)

Kenji MIKAMI* Izumi AKIYAMA

キーワード：美術教育，感性，基礎，基本

はじめに

最近「感性」による教育という言葉がことのほかよく使われるようになった。どうやら、これは美術教育においてのみ使われる言葉でもなく、これまでの知育偏重教育に対する反省から時代の風潮とでも言うべきものであるようだ。美術教育において感性を育てると言い方は、実を的を得ているようで、知識教科の「知」に対する「感」のように扱われ、バランスのとれた人間教育の一端を為すもののように思われている。

一方、美術教育を歴史的に見ても同様のことが言える。「知」に対する「感」の教育のそもそもの始まりは、周知のように1901（明治34）年ドレスデンで行なわれた第1回の芸術教育大会であるといわれる。その会議を開催した目的によると、「・・・決して従来の学校教育の基礎に変化を与えようとするものではない。また従来、主として論理的基礎の上に建設されていた教育の代りに、芸術的もしくは美的基礎のうえに建設されるまったく新しい教育をもってしようとするものではない。これに反して悟性の陶冶に偏している現今の教育を芸術的陶冶をもって補わんとするものである。」¹⁾と述べられており、「感性」をもって失っているものを「補完」という現在の状況とたいして変わっていないことがわかる。我国の場合も「知」に対する「感」の教育は同じように脚光を浴びつつある。明治期の臨画教育に代表される技術中心教育から、大正期の自由画教育運動、昭和初期の構成教育運動を経て、戦後の創造美育協会や新しい絵の会や造形教育センター等の美術教育運動に至り、美的感性を軸とした調和的人間形成を目指す美術教育へと展開されたのである。事実、大橋皓也も「いま美術教育に問われているもの」のなかで、「全感覚が相乗的に高まる。そうした共通感覚をベースにした図工・美術教育を今どう確立していくか。」²⁾が大切だと述べ、共通感覚論の立場から、現代社会の非人間、非人道的不幸の事態に対し、美術教育の重要性を説いている。

* 山口大学大学院教育学研究科・岩国市立岩国中学校教諭

「知」に対する「感性」による教育という言い方はわからないでもない。しかし、美術教育実践者の立場から述べると美術教育を他教科とのバランスをとるための単なる「補完」と見られるのは心外である。それはH. リード (Herbert Read, 1893 ~1968) の「芸術による教育」³⁾により明らかなように、教育それ自体が芸術だとする立場から、芸術的創造力や審美的教育こそが人間教育の根源であると思われるからである。そういった美術教育の本質的意義としての「感性」に迫りつつ、様々な問題を抱える現実の中学校の美術科教育において、何から改善し、何を子どもたちに与えられるのかを真剣に考えてみると、基礎・基本という根本的な美術科の学習内容の問題やその具体的な指導法のあり方を探ることに大きな意味があると考えられる。そして、美術科の基礎・基本を充実させることで、中学校教育の中での感性の教育と美術科教育が果たすべき役割を究明しつつ、美術科が本来重要な科目であることを述べていきたい。

1. 基礎的・基本的内容の確立とその必要性

平成元年3月15日文部省は中学校学習指導要領の全面的な改訂を行なった。その教育課程の基準の改善のねらい4項目の第3番目に次のことが挙げられている。

「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること。」⁴⁾

さて、今なぜ「基礎的・基本的な内容の重視」かということ、文部省教科調査官である遠藤友麗は次のように述べている。「個性を発揮する基盤は基礎・基本である。ある情感を絵で表したいと思うとき、表現できる技術を持たなければ何も実体化はできない。勝手にやっているのでは意図したものを形にすることはできない。思い通りに個性を発揮するには、基礎・基本の技術が必要である。一中略 日々の授業の過程で、教師が、一人一人の生徒に基礎・基本を確実に身に付けさせるとともに、一人一人のそれぞれ輝く、他の人と異なる持ち味をきめ細かく見出し気付かせていくことが個性を生かし伸ばしていく教育の原点であろう。」また、最後に美術科の基礎・基本の教育の特性として次のことを付け加えている。「個性を伸ばす教育は拡散的教育であり、知識的内容教科のような集中的教育と性質を異にしている。」⁵⁾

このことをふまえ教育実践者の立場から基礎基本に立ち返った学習指導の利点を検証してみると、次のようなことが挙げられる。第一に基礎・基本ということで、できるだけわかりやすい内容になるということ。そして第2に、的確な技術指導によって、仕上がりがきれいになり家庭に持って帰り生活に美術作品を生かすことができるということ。また、第3に、ある基本的な知識、技術を身に付けることで次のステップに対し大変意欲的になり、個人の創造の幅を広げることにつながる。最後に、基礎・基本を明確に、かつ、個性に応じて与えることで、美術科の授業での放任主義や、作品主義、いき過ぎた技術指導を抑えることができ、教師の一方的な教材のおしつけや、教師のイメージするものに近づける指導から子どもを解放してやれることなどが挙げられる。

それでは、この基礎・基本とは一体どのようなものであろうか。真鍋一男は次の3つを挙げている。

- ①心情性 美的感性や心情を培う内面的な指導及び良い好み(美的判断力)や意欲的態度を養う。
- ②造形性 色や形などの感覚を伸ばし、描写力や表現力、構力や構想力を養う。

③技能性 物を作る手の巧緻性を伸ばし、用具、材料、構造などの知識・技能を高める。⁶⁾

つまり、美術科における基礎的・基本的内容とは単に知識・技術に限らず、感覚や、心情が含まれていることが重要な点だといえる。参考作品の鑑賞や、板書による知識の伝達だけではなく、作家の作品に対する心情を理解させたり、構成や色彩の調和のとれた作品が美しいということを知らせたり、ユニークな発想、構想を多く出させたり、イメージトレーニングや造形感覚、色彩感覚の基本練習をさせることも基礎・基本だということである。

しかし、この基礎的・基本的内容の明確化は美術科ならではの前述した拡散的教育であるがゆえに困難さを伴っている。それは基礎・基本が系統性や発達段階に応じた単線型で連続的教育の形式をもち規則的な積み重ねにはならないという点である。ボルノーらの提起している非連続的教育（『実存哲学と教育学』理想社）の問題である。⁷⁾人間には、それぞれの生き方がありタイプがある。そして人間は、本質的に実存世界に生きているのであって、そこには、偶然の出会いがあり、突然の自己発見の喜びがあり、危機や不安の深刻な瞬間がある非連続的な生き方をしている。美術科教育の体系化の難しさはここにある。この人間の実存的姿に対して、どうやって形式的、連続的な基礎的・基本的内容を吟味しながら教えていくかということは大きな課題である。それは特に純粹芸術である絵画や彫刻において、与える時期や量、質に教える側である教師の力量ということが問題になってくるだろう。前述した「わかりやすい内容」「仕上がり美しい」「生活に生かせる」「意欲の向上につながる」「教師の指導の偏りを少なくする」そういった効果のある基礎的・基本的内容の精選、確立はこの教師の資質による面が大きいかもしれない。だからこそなおさら最小限のものでもよい誰でも使える基礎・基本の手引き書が望まれる。ここでは、以上のことを考慮に入れた上で具体的な用語を中心とした基礎的・基本的内容（表現領域）を秀学社の副教材「新版 美術の表現と鑑賞」⁸⁾をもとに作成を試みた。ただこれまで、基礎・基本という知識・技術面が大きな比重を占め、知的な理解だけを問題にすることが多かったように思われる。そこで、それぞれの項目の右側に挙げたように、どういった面に比重をもって指導すべきかを◎○の順に指導の観点の方向づけをしてみた。

領域	基本用語及び基本的指導事項	心情性	造形性	技能性
(1) 絵画				
①素描	デッサン、クロッキー、スケッチ	○	●	○
②彩画の種類	水彩画、油絵、日本画、アクリル画	○	○	○
③題材の分類	写生画—人物、風景、静物画など	●	○	○
	構想画—物語、歴史、風刺、構想画など	●	○	○
④版画	凸版—単色、多色木版画など	●	○	○
	凹版—エッチング、ドライポイントなど	●	○	○
	平版—リトグラフなど	●	○	○
	孔版—シルクスクリン、ステンシルなど	●	○	○
⑤基本用語	彫刻刀などの用具の知識			●
	質感、量感、空間、タッチ、デフォルメ、アレンジメント、トーン、モチーフ			●
⑥その他	構図、色彩の感覚的な実技指導		●	

(2) 彫刻				
①彫刻の種類	彫造(カービング)と塑造(モデリング)	○	○	○
②表現の分類	塑造、木彫、石彫、石膏のじかづけ、レリーフ 透かし彫り、石膏による型取り	○	○	○
③基本用語	量感(ボリューム)、均衡(バランス)、動勢(ムーブメント)、 比例(プロポーション)			○
(3) デザイン				
①色彩について	三原色、三要素(明度・彩度・色相)無彩色、 有彩色、清色、濁色、補色、寒色、暖色、 中性色、進出色、後退色 配色効果理解のための練習	○	○	○
②構成美 の要素	バランス(均衡)、シンメトリー(対称)、プロポーション(比例)、 ハーモニー(調和)、アクセント(強調)、コントラスト(対比)、 リズム(律動)、リピティション(繰り返し)、グラデーション(階調)		○	○
③図法	斜投影法、等角投影法、一点透視図法、 二点透視図法など		○	○
④レタリング	ゴシック体、明朝体、ローマン体など		○	○
⑤特殊技法 (モデラテクニク)	デカルコマニー、マーブリング、ドリッピング、スプラッタリング、フロッターージュ、パチック カラーージュ、スタンピング、(ステンシル、スクラッチ、こじみ、など)		○	○
⑥デザインのいろいろ	マーク、シンボル、イラストレーション、カレンダー、アニメーション、ポスター、など	○	○	○
(4) 工芸				
①木材工芸	片切り彫り、線彫り、面取り、飾り彫り、薬研 彫り、菱合い彫り、かまぼこ彫り、浮き彫り、 石目彫りなど彫りの技法と制作工程 塗装(素地みがき、目止め、着色、とぎ)	○	○	○
②金属工芸	制作工程と技法(針打ち、打ち出し、打ち整え 焼きなまし)、用具(いもづち、たがねなど)	○	○	○
③陶芸	てびねり、ひもづり、板づくり、ろくろづくり、など 技法 制作工程(成形、乾燥、素焼き、本焼き)	○	○	○
④その他	紙工芸、藤工芸、七宝焼、アクリル工芸など	○	○	○

2. 基礎的・基本的内容の指導法について

これまでの美術科教育を反省すべき点として遠藤友麗は、次のことを挙げている。

- ①技術主義、作品主義になっていなかったか。
- ②高度な表現を生徒に要求していなかったか。
- ③教師のイメージするものに近づけさせる指導になっていなかったか。(形、構図、色使い、タッチなど)
- ④一人一人の生徒の意図を大切に、個性を尊重し指導をしていたか。
- ⑤鑑賞を通して、表現と人間を考えさせていたか。(美術史的な扱いの知識理解の指導になっていなかったか)
- ⑥多面的な観点からの評価をしていたか。⁹⁾

このことは、主に教師側の基礎的・基本的な指導の価値観に問題があるように思われる。美術科の指導方針に個性がなくなって基本にこだわってしまったらこれもまた魅力的な授業は望めないだろう。しかしながら多忙な教育現場では上記のような結末になっているということである。つまり、ある教師は自由放任主義で一切を子どもの創作に委ね、ある教師は自身の主観を子どもに強制し画一的な方法論を脱しないでいたりする。また、ある教師は鑑賞指導に偏り表現領域の時間数が極端に少なかったり、ある教師は鑑賞指導はほとんどしないということもあり得ることを意味している。個性的な教育を重んじるあまり、ともすれば美術教育の意義を見失い、美術科教育の重要性を認識していない教師もいるのではないだろうか。これは言い換えるなら、大正期の自由画教育がそうであったように、感性の教育をうちだした美術科が方法論を現場の教師に委ねてしまっていることに原因があるのかもしれない。前項で述べたように人間の実存的姿に限りなく近づいていく教科であるがゆえに感性や心情面にこだわり、このまま断片的な手引き書しかできないでいるようにも思える。

1981年に出版されたB. エドワーズ(Betty Edwards)の著作『脳の右側で描け』¹⁰⁾という書物がある。彼女によると、絵を描くことは人並みの視力を持ち、人並みに目と手の連携動作ができる普通の人なら誰にでもできる技能だといっている。一般に考えられているのとは逆に、手の器用さは絵を描くうえで第一の条件ではないことを強調している。美術科は、稀な天賦の才能をもった人間とよく見なされるが、本当は誰でも知覚モードさえ切り換えれば描けるようになることを説いている。この知覚モードの切り換えとは、通常我々が用いている左脳を中心とする機能である言語的・論理的思考(Lモードと彼女は呼ぶ)から、右脳による包括的・直観的機能(Rモード)への切り換えのことをいい、この知覚転換を促進する知覚転換教授法をまとめたものがこの著書である。この指導の観点はこれまでの美術教育になかったような科学的根拠に裏付けされていると思われる。次に、この論理的、医学的に裏付けされた知覚転換教授法に見る一例を挙げて基礎的・基本的な指導方法を考えてみたい。

花びん=顔を描く#1

下のような絵(図1)を多分見たことがあると思う。見方によって、絵は2人の顔を横から見たものになる。しかし、そのまま見続けると絵が変わってくるように見え、花びんになる。これを描いてみる。

- ①紙の左側に中央を向いた人の横顔を描く。(図2)左利きの場合は、右側に同じ横顔を描く。(図3)横顔は自分で好きなように変えて構わない。
- ②次に花びんの口と底ができるように、横顔の上端と下端から水平な線を引く。

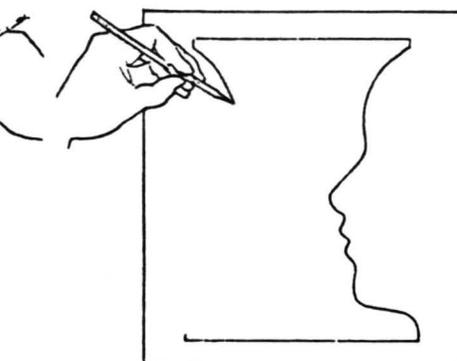
- ③最初の横顔を鉛筆でなぞりながら、額、鼻、上唇、下唇、あご、首とそれぞれ名前を呼んでみる。これが象徴的な名前を呼ぶLモードの仕事であることを認識してもらいたい。
- ④次に上から始めて、左右逆の絵を描く。これによって花びんが完成することになる。このときの感覚は、横顔を描いている感覚はなく、2つの横顔の間のスペースを始終見つけ、角度やカーブ、内側ないし外側に曲がった形、線の長さが反対側の形に対してどうすべきか見定めているはずである。この感覚がRモード（脳の右側）で描くということである。



(図1)



(図2)

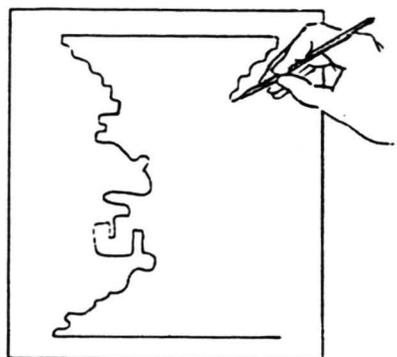


(図3)

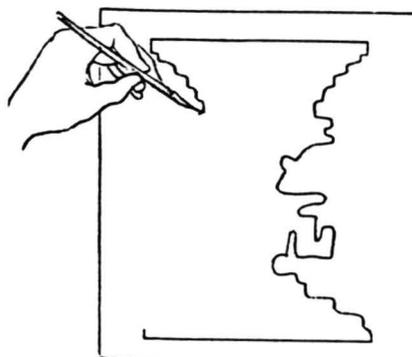
花びん=顔を描く#2

- ①あなたが右利きなら紙の左側に、左利きなら右側に横顔を描く。今回は、考えられるかぎり最も奇怪な横顔—魔女、食屍鬼、怪物—を描いてみる。前と同じように、横顔の各部分の名前を挙げ、さらに、しわやほくろ、二重あごなど新たに加えたものの名も挙げていく。(図4)(図5)が具体例であるが、自分で好きなように描いても構わない。

- ②最初の横顔を描き終えたら、花びんの口と底になる水平な線を描き加える。



(図4)



(図5)

- ③今度は逆向きに横顔を描い

て、花びん—今回はバロック風の花びん—を完成させる。

この花びん=顔を描くでは、それぞれ2番目に描く横顔は右半球のRモードに切り換えることによって上手に描くことができる。(むしろ、切り換えることによるのみ描ける、というべきかもしれない。)特に#2では形の複雑さがいやおうなしに右半球のモードへ転換させて

しまう。この課題で大切なことは、どれだけ完璧に描くかではなく、むしろ、左モードから右モードへの転換を感じ取ろうとすることである。2つのモードの違いに気を付けてみよう。知覚のモードの転換を認識し始めたら、与えられた仕事に脳のどちら側を使うか自分の意志でコントロールする第一歩を踏み出したことになる。

この課題から始まり、「逆さまの絵を描く」や「スペースが形になる、ネガのスペースの絵を描く」などへと発展し右脳で絵を描く訓練を行なっていくのである。このように描画の基本的な感覚訓練としてB. エドワーズが取り上げたこの教授法から次のような利点が挙げられよう。

- (1) 写実的な描写というものが通常の生活に使っている脳の活動と違う知覚の働きであることを知ることができ、その知覚への転換を体験できる。
- (2) 知覚転換によってこれまでよりいくぶんか描写力が向上することになり、絵画への興味・関心が深まり、意欲的になる。
- (3) 指導の流れが段階的でわかりやすく、知らず知らずの間に学習に熱中し「こつ」がつかめるようになっている。
- (4) 個別指導でもなかなか難しい描画の感覚訓練が一斉指導によってできる。

美術科の学習指導では、とすれば「この美しい部分を参考にしてみましょう。」など、曖昧で抽象的な指示になりがちである。子どもの個性を重んじ、指示を与えないという立場もあろう。しかし、自然の中で学ぶこともなく、複雑な情報化社会の中で無機質な人間関係や時間に追われた多忙な日常生活をおくる子どもたちにとっては、より分析的、科学的な指導法の準備が必要であろう。B. エドワーズのように人間の知覚の科学的な分析から指導方法や指導の流れを講じたりすることは大変重要なことではないだろうか。彼女の方法として特に注目したい点は、一般の人にとって内容が簡潔で工程がわかりやすい教材を基本的なトレーニングとして段階的に指導することで、いつの間にか学習者を教材の中に熱中させてしまい、「こつ（感覚）」を身に付けさせるという点である。もちろん実際の教育現場では、学習に対する姿勢などしつけの面や個別指導による一人一人への温かい心の教育という面も忘れてはならない点であるが、教師側の冷静な分析的、段階的な指導方法は検討してしすぎることはなく、この指導法にならいあらゆる領域での感覚的な教授法を考慮していくべきである。

3. 「感性」の教育と基礎的・基本的学習指導の具体的アプローチ

初めに述べたように感性と知性とはあい対する言葉のように錯覚するが実はそうではない。それについてウィリアム＝モリス(William Morris, 1834～1896)の研究家である小野二郎は、現在の教育や芸術があまりにも細分化された分化の形態であると指摘して次のようなことを述べている。「前述の議論の根にあるのは、知性と感情の分裂という事態を、分裂させられたままの感情をそのことに疑いを抱かずに、何とか操作すること(陶冶などという)によって克服できるという考え方である。何によってかという、これまたそういう分裂を前提とする芸術、知性に対して感情の自律性を主張し、そこに地盤を置く芸術(それを純粋芸術、したがって高級芸術と呼ぶわけだが)によってということになる。一略一感性から分離した知性などというものを尊重しない。知性と対立する感情を感情と呼ばぬ。その分裂していない精神の表現を芸術、唯一の芸術と理解していたのであってそれを「小芸術」(lesser arts)とか、「装

飾芸術」(decorative arts)とか呼んだ。』¹¹⁾ このことについて宮脇理もモリスの考え方を受けて、「感性から分離した知性はない。」¹²⁾ とはっきり述べている。つまり、近代における芸術の進歩を純粋芸術へ高度化、専門化することにおいていたため、逆に「知」に対する「感」(＝純粋芸術)というイメージを焼き付けてしまったが、本来「感性」というのは大変広義な意味合いを持っており、人間にとってあらゆる対象を感受する能力のことをいい、その感覚を通しての体験、試行を経ることで「知」そのものを豊かにすることなのである。したがって、芸術の高度化、専門化によってそこからはずされて、捨て去られた、生活に直結する芸術こそが大事で、諸芸術の統合として建築をあげ、真の芸術は民衆のために作られ、作るものでなければならぬことを主張している。モリスの時代とは社会状況は違っているにせよ、美術科は広く浅く基礎的・基本的な感覚の理解に力を入れ、一般の人たちの生活を豊かにするための美術教育が必要であると言える。また、感性というものは人間が直観から思考をおこし認知へ向かう過程で質的に重要なもので、学校教育の授業のあらゆる場面で感性にかかわるこまやかな配慮が必要であることが感じ取れる。

鳴門教育大学学校教育学部附属中学校の三原博志は感性を理性と対峙させて、「感性が未来への働きに対し、理性は過去のデータによる判断、検証に基づく認識過程をたどることから、あたかも正しく確かな認識は理性に負うといった一面が強調されて理解されてきた。ところが、一面では、外的刺激(情報)に対する判断は直観に頼っている。直観によって感受されたものは感性の働きで知覚、吟味・判断され、認識として定着する。あくまでも、それが認識への糸口であり、しかる後、理性的に客観化されていく。」¹³⁾ と述べ、小林宏の「感性は認識の主人、理性はその世話人」¹⁴⁾ という言葉を挙げ、時代の流れは理性重視の教育から感性・情操重視の教育へと歩んでいると述べている。ここでも感性は知性を形づくるものとされ、直観によって感受されたものを知覚、吟味・判断する働きだと述べられている。三原は感性の構造を明かにした後、授業における感性をゆさぶる場として「感覚」「知識」「感情」の三つを取り上げそれぞれの観点から1年のレタリングデザインの授業で分析的に実践している。こういった感性の正しい認識をすることは今後益々重要になってくる。美術科で感性が育つ要因としては、イメージを伴う視覚性と身体活動を主な媒体とした思考形態が美術教育の主要素だからであり、この点を主張していかなければならない。

次に、これまでの教育実践の経験から実際の授業における感性をゆさぶるための基礎的・基本的内容の具体的アプローチについて述べることにする。表現領域において作品制作の過程で教師がより効果的な設問をなげかけ子どもの感性をゆさぶり、高めるための「感性をはぐくむ授業の場」について、次の基本的な6つの場を取り上げてみた。

- ①多くの「発想」を繰り返して
- ②新しい「知識」を得て
- ③新しい「技術」を身に付けて
- ④魅力ある「素材」に触れて
- ⑤参考になる作品を「鑑賞」して
- ⑥身の回りの美的な「環境」に刺激されて

①の「発想」の場では、発想のための視点をゆさぶってやることで楽な気持ちで基本的な発想の仕方というものに身に付けていくのではないだろうか。具体的には、連想ゲームや単位時間内でのアイデアの競争などで、豊富な資料を与えてやることも考えねばなるまい。

- ②の「知識」の場では、その単元で新しく必要な知識をどのようにわかりやすい学習の流れ

にしていくかが問われるであろう。例えば、色の学習のところでは、単なる知識の伝達でなく、楽しくわかりやすい体験を通した学習により新しい知識から感性への刺激が起るはずである。

③の「技術」の場においてもわかりやすい指導が何よりも大事になってくる。実際に目の前で教師がやって見せながら基本的な技術のこつを教え身に付けさせることで、子どもの表現力を拡大することとなり、自分の思っているイメージに早く近づけてやることができるはずである。また、失敗することで何度も挑戦しようとする意欲や根気の学習にもつながる場である。

④の「素材」の場は、紙、木、粘土、石膏などの材料としての素材と、地域や時代背景など題材としての素材という2通りの素材がある。これらも作品制作の上では根本的な感性のゆさぶりの場である。どんな素材を提示するかで子どもの着想に大きな影響を与えることになる。

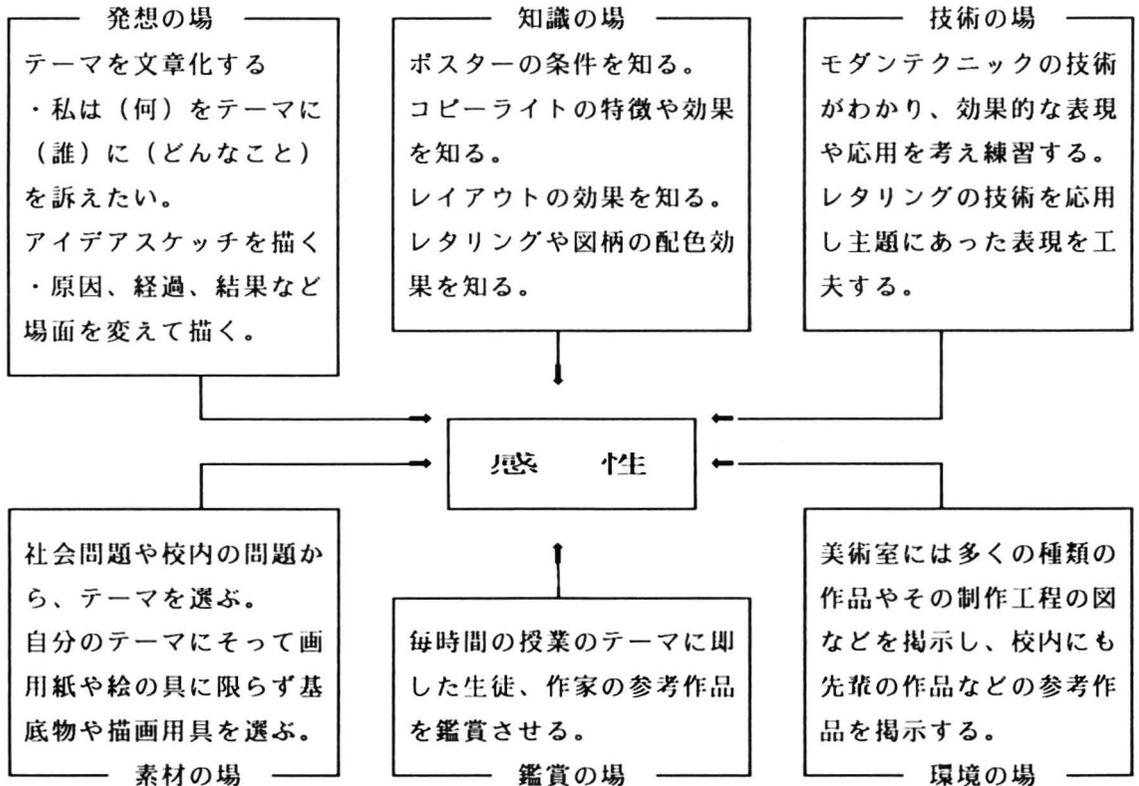
⑤の「鑑賞」の場は、基本的な作品鑑賞の姿勢を教える場でもある。美術作品を自らの感性で直観的に鑑賞することや、その心情を感じ取ることで芸術に対する深い造詣をはぐくんでいくことが大切である。

⑥の「環境」の場は、教師が子どもへの影響を考えながら意図的につくっていかねばならない。美術教室に限らず学校のあらゆる場、さらには地域社会にまで美術的な環境を広げていくことで、目に見えない部分で子どもの感覚を育てることになっているはずである。

このそれぞれの場に基礎的・基本的な内容を加味し、実際に「自分の思いをポスターにしよう」（2年）の授業について図式化したものが（図6）である。

このように、美術科の授業をこの6つのポイントに集約して考え、それぞれの場において基礎・基本を段階的にわかりやすい形で学習させていくことが感性をゆさぶり、育てるものと考えてみた。つまり、これからの美術の授業では、作品という結果に執着するよりもこの基本トレーニングの過程を重視し、自由な工夫、模索の場が重要になってくると思われる。もちろん環境の場のような授業外での日々の地道な努力も大切であり、他教科や地域社会への心配りもしておく必要もあろう。こうやって、感性や情操の教育を美術科がより明快なものにし、基本的な内容でよりわかりやすく簡潔なパーツで授業を組み立て、多くの子どもを引き付けることによって、美術教育に対する理解者を増やしていかねばならない。感性が育ったことは目には見えない。それに対して理性や知性は簡潔に数字によって表される。感性が人間の認知構造の根底にあるとするなら、我々美術教育実践者はより知性を発揮させ理論的にも実践的にも自信をもって感性の教育を主張していかなければならない。

実践事例：「自分の思いをポスターにしよう」（2年）における構造図



(図6)

4. ま と め

アメリカ美術教育学者E. W. アイズナー(Elliot W. Eisner, 1933 ~) は現在の学校教育における美術教育の立場について、「私たちの学校教育の主要目的に関する伝統的な意識の中には、美術を学校の中心に位置付けるというものはない。プラトンが頭の仕事と手の仕事を区別し、頭の仕事を手の仕事の上位において以来、芸術がどちらに属するかはほとんど問題にされてこなかった。教育が思考力の発達にかかわるものであり、芸術が感情にかかわるものである限り、芸術は学校教育の中心的な目標に対して副次的な位置を占めなければならないのである。芸術における経験や創造性が思考を必要とすること、すなわち芸術の活動が知性の質的側面を発達させるということは、昔も今もあまり認められていない。」¹⁵⁾ と述べ、芸術は生活の非道具的側面に注意を促すもので、芸術作品のリズム、形態、輪郭、色彩などが、人々を質の世界へ誘う。そして美的経験というものは他の多くの人間活動が探究の行程の最終点を問題とするのに対して、そのプロセス事態が質的報酬をもたらすといい、感性を働かせることで質的知能を高め、人間に本当の質的生活をもたらすという。

今、なぜ感性の教育かを考えるとき、もはや美術教育の中でどう位置づけていくかではなく、学校教育全体として感性の教育を取り上げ、その中で美術教育ではどういった点を育むべきかを考えていく時代を迎えているようである。言い方を換えれば、美術教育は学校に感性の教育

を浸透させるための一手段として主張を繰り返しているともいえる。事実、H. リードは「芸術による教育」で審美的教育の目的は道徳的感受性の土台となる審美的感覚にあり、学校全体として感受性、洞察力を発展させるためのカリキュラム編成までも考えている。¹⁶⁾また、R. シュタイナー(Rudolf Steiner,1861～1925)は1919年に自由ヴェルドルフ学校を創設し、芸術による教育を実践し現在に至っている。シュタイナーは、人が生れてから大人になるまでの間を7年を単位とした三つの段階で捕らえようとしている。身体の健全な発達为中心課題である生後7年間の第一期を経て、第二期の7年間は芸術的な体験を通して世界を感じ取る感性を伸ばすことが教育の大きな目標としている。¹⁷⁾彼によれば、理解とは、知性だけでなく感性と意志を含み込むべきであると考え、人間全体からみた発達を考慮している点が興味深い。こうした教育自体に芸術が必要だとする考え方では、時代背景の違いはあれ、前述のW. モリスやおそらく自由画教育運動を展開した山本鼎¹⁸⁾も、また、J. デューイ(John De wey,1859～1952)の芸術論¹⁹⁾やE. W. アイズナーも言い方は様々であるが同様のことを言っている。以上のことから、これからの学校教育は芸術的側面を取り入れた感性(知性を含めた)の教育へと向かわねばならないと考えられる。

翻って言えば、中学校における美術科教育はより基礎的・基本的内容の精選をし、感性の教育の先導的役割を果たしながら科学的な見地から、わかりやすく簡潔な指導過程の研究をすべきである。この基礎的・基本的内容は、戦後の美術教育をリードしてきた創造美育協会、新しい絵の会、造形教育センターなどの方法論を折衷的に扱いながら、前述した3つの観点(心情性、造形性、技能性)を踏まえて考えられなければならないだろう。これまで述べてきたようにその内容は知識に偏ることなく分析的で、段階的なトレーニングの形で感性をゆさぶるものがよく、できるだけ指導しやすいようにマニュアル化するのが望ましいと思われる。

今の学校現場を見るにつけ、心の教育、情の教育、あるいは、カウンセラーによる教育相談的生徒指導の必要性を感じる。もしも、学校全体に知性と並行した感性の教育というものが重視されてきたならどうだっただろう。例えば、R. シュタイナーの示した授業にこのような例がある。「数学のピタゴラスの定理を教えるとき、自分の意志で世界に立っているのだというイメージをおこすような方法で教えるのだ。」²⁰⁾「知」とともに「感」を教え、世界観、人生観を教える教育、これは実は今の美術教育で自然に教えている教師もいるのではないだろうか。なぜなら表現領域では教えるより先に意志(意欲)が問題となるからである。また、美術科教師は子どもの自己実現である作品制作のよき援助者であり、教育相談の個別指導が自然に行なえる教科でもある。このように美術科教育で自然に行なっているようなことが果たして学校教育全体に理解されていくのであろうか。今後も美術科の側からの感性の教育の主張は続けられることと思われる。

注

- 1) 宮脇理 「感性による教育」 国土社 1988 P145
- 2) 大橋皓也 「いま美術教育に問われているもの」(大橋皓也・宮脇理編 「美術教育論ノート」収録) 開隆堂1982 P10
- 3) ハーバート・リード 植村鷹千代・水沢孝策共訳 「改訂 芸術による教育」 美術出版社 1953
- 4) 文部省 「中学校指導書 美術編」 日本文教出版株式会社 1989

- 5) 遠藤友麗 「人間教育に果たす美術教育の役割（４） 充実した美術教育の推進中等教育資料
- 6) 真鍋一男 「造形教育の意義」（真鍋一男・宮脇理監修 「造形教育辞典」収録）建帛社 1991 P7
- 7) 前掲2に同じ P11
- 8) 京都芸大美術教育研究会・日本文教出版編集部編 「新版 美術の表現と鑑賞」 秀学社
- 9) 前掲5に同じ
- 10) ベティ・エドワーズ 北村孝一訳「脳の右側で描け」 マール社 1981
- 11) 小野二郎 「ウィリアム・モリスと芸術のリズムー工芸による教育運動ー」前掲2に同じ
- 12) 前掲1に同じ P147
- 13) 三原博志 「豊かな感性の育つ授業を求めてーその理論化と具体的実践ー」（「アートエデュケーション 12」収録） 建帛社 1991 P59
- 14) 小林宏 「感性学入門」 産能大学出版部 1990 P43
- 15) エリオット・W・アイズナー 仲瀬津久他訳 「美術教育と子どもの知的発達」黎明書房 1986 P301
- 16) 小島新平 「リード『芸術による教育』」（堀内守編 「芸術と教育」収録） 講談社 1981 P150
- 17) ルドルフ・シュタイナー 「教育術」 みすず書房 1986 P234
- 18) 前掲1に同じ P149
- 19) 田浦武雄 「デューイとその時代」 玉川大学出版部 1984 P220
- 20) 前掲17に同じ P211