

教科教育法の授業のあり方に 関する考察(1)

— 初等教員養成の場合 —

吉田 貴富

How Classes of “Curriculum and Instruction Studies in Art Education”
Should Be Taught (1)

— A case study of elementary school teacher training —

YOSHIDA Takatomi

(Received November 29, 1996)

はじめに

20世紀を終えようとする今、日本の学校教育は質的充実が迫られている。その背景には、少子化による児童生徒数の減、それに伴う教師の余剰化傾向、また不登校やいじめの増加などに端的に現れた学校教育の破綻を予感させる兆候など、幾つかの条件が重なったことがある。また、少子化傾向は大学の学生数の減少ともなって現れ、大学教育のあり方にも揺さぶりをかけている。

これら時代の趨勢の中で、教員養成のあり方も大きな課題の一つに挙げられ、あわせて教員養成大学や教員養成学部のあり方も問い直されている。

本稿は、美術教育において現在求められている初等教員の資質・能力とその養成をにらみ合わせての教科教育法の授業のあり方を、筆者が初めて担当し実践した初等教員養成課程対象の教科教育法の授業の総括を通して考察するものである。

I 美術教師に求められる資質と能力

小・中学校の教師の資質については、これまでに様々な立場・観点から検討されており、様々な教師論が輻輳する中で一般的な教師の資質の概念が形成されている。こうした傾向は教師のなすべき責務の重要性・多様性および複雑性を示唆するとともに、共通認識としての教師の資質や能力を提示することの難しさをも示している。¹⁾

それらの中から最新の見解のひとつを採り上げると、松本(1996)²⁾は教員に求められる

「資質」を、以下の4つとし、

- ①教員としての使命感・責任感
- ②教員としての専門知識、技能・能力
- ③子どもへの深い理解と愛情
- ④豊かな人間性

さらに教員としての「力量」として、

- ①自己教育力を身につける
- ②豊かな教養を身に付ける
- ③向上心を培い、自らの資質を一層高める努力を継続する
- ④子どもに分かる授業づくりへの挑戦を続ける
- ⑤子どもの世界を適切に把握し、理解する力を身に付ける
- ⑥家庭、学校、地域社会を正しく把握し、見つめることのできる力を培う
- ⑦冷静沈着な判断力と適切な判断即決力を身に付ける

の7点を挙げている。

「資質」とは一般には「生まれつきの性質や才能」（広辞苑）である。ところが「教員の資質向上」といった用い方の場合、資質は生まれつきの才能だけを指しているとは思えない。生後獲得していった様々な「能力」も含まれている。そこで松本も最終的には「社会科教員として必要な資質と能力」として以下の4点にまとめている。

- ①社会的事象に関する専門知識、技能・能力を深める
- ②社会的事象を分析的、総合的に捉えることのできる能力・態度を身に付けている
- ③教科横断的な教育へ対応できる能力・態度を身に付ける
- ④社会の進展・変化へ主体的に対応できる能力・態度を身に付ける
- ⑤社会科授業構成能力を深める

翻って美術教師（小学校図画工作科に携わる教師も含む。以下同様）の資質を考えると、まず第一に、「美術の専門的な知識や技術」が必要と思われる。しかし佐々木によると、その必要性は一般に認められながらも実際にはその範囲や程度にかなりの幅を残すことにもなるという。³⁾確かに小学校では特にその傾向が強い。また、美術に対する専門的な力量がありながらも教育者として十分な実践ができないでいる場合も少なくない。そうすると「単純に造形の専門的内容への習熟度で規定することはできない」⁴⁾ことになる。したがって美術教師の資質として佐々木は「様々な造形の活動そのものについての深い理解とともに、その教育的、文化的、社会的な意義を、急速に変化する現代的コンテキストの中で建設的に捉えていく能力が必要」と唱える。⁵⁾この見解を踏まえながら、ここでは、美術教師として必要な資質と能力を、現時点で筆者は以下の5項目にまとめておく。

- ①美術・造形活動に関する専門知識と理解を深め、技能を高める
- ②全人的な教育における造形活動の意義と役割を理解する
- ③社会の進展や変化、およびそこに生きる子どもたちの個と集団の実態を分析的・総合的に捉える
- ④個々の教材あるいは教育活動を、総体としての美術や造形文化の理解へと結びつけていく

⑤図工科・美術科の授業構成力を高める

II 教科教育法の授業構想

教科教育法の授業内容を厳密に規定する法律はない。それは、この授業が教免法に定められた「教職に関する科目」であると同時に、大学における自由な研究を伴って主体的に開講された授業のひとつでもあるという二つの側面を持っているからである。一方、その内容は各大学、各教官に委ねられながらも、教免法や採用試験との絡みで自ずとその範囲が限定されてくる。

教科教育法が扱う内容は、いずれの教科においても「目的、対象、内容、方法」に集約できよう。さらに、美術教育の場合どういった内容が求められ実施されているかを、教科教育法のテキストとして編集されたと思われる文献⁶⁾をあたってみると、およそ以下の8項目にまとめられる。

- ・美術教育の意義・理念
- ・美術教育史
- ・子ども観の変遷
- ・子どもの造形活動と発達理論
- ・子どもと現代社会
- ・学習指導要領
- ・教育実習に向けて
- ・領域・内容論

以上、教科教育法の一般的な内容を探った上で、自分の授業内容を構想していった。その際、重要視したことは学生のレディネスである。教師を目指す学生とはいえどもおそらく図画工作・美術教育に対してよくないイメージを抱いていたたり、辛い思い出や苦手意識を持っている者が少なくないであろうと予測した。さらには、受験戦争の中、大学入試をひとつの大きなゴールとしてそれを目指して生きてきた彼らには、図工・美術に対する差別意識、もっと言うなら図工・美術の存在に対しての疑義が少なからず存在するのではないかと思えた。これを払拭するには、先の項目で言えば「美術教育の意義・理念」に十分な時間をかけて丁寧に説いていく必要があると考えた。

III '95年度「教科教育法図画工作」の実践

1 日時：1995年度後期

毎週木曜日 1, 2 時限(8:40~10:10)、
3, 4 時限(10:20~11:50)

2 場所：山口大学教育学部附属教育実践研究センター 2 階授業実践演習室

3 開設 Semester：第 4 Semester

4 対象・受講者数：小学校教員養成課程	141名
養護学校教員養成課程	12名
幼稚園教員養成課程	26名
	計179名

(教室の収容人数により 2 クラスに分けた。)

5 テキスト：『新版 美術科教育の基礎知識』（建帛社 1991）

6 授業の概要（全14回）

(1) イントロダクション（'95.10.5.）

- ・「図画工作や美術は、教師自身が苦手でも教えられる」は、ホントかウソか？
- ・私（吉田）の美術教育体験談。子どもの頃のエピソード3つ話す。
- ・出席カード：
 - 1 「自分がくぐってきた美術（図工）教育を振り返って、そのプラスイメージとマイナスイメージを具体的体験を通して述べよ」
 - 2 「美術（図工）教育に対して抱いている疑問、あるいはこの講義を通して知りたいこと」

(2) 楽しい造形－錯視－

- ・VTR視聴『福田繁雄のからくりビデオ』（新潮社）45分
- ・前回の出席カードから
- ・次回出張のため休講。課題説明。
課題：美術に関する内容の文庫本または新書本を1冊、身銭を切って購入、読了し、その概要と感想をB5レポート用紙にまとめ、次回の授業で提出すること。
- ・出席カード：
本日の授業内容についての感想

(3) 休講（'95.10.19.）

- ・課題「美術の本を読む」

(4) ピカソとジミー大西（'95.10.26.）

- ・VTR『ジミー大西が、スペインでピカソに出会った』（TBS「世界ウルルン滞在記」'95年10月放送分を45分に編集したもの）
- ・VTRの内容との関連から、描画材料、視覚型触覚型、子どもの絵画についてなどを話す。
- ・出席カード：課題レポートを提出

(5) ピカソについて学ぶ

教育のパラドックス（'95.11.2.）

- ・課題「美術の本を読む」で採り上げられた書籍（総計167冊）をジャンル別に分類して一覧表にしてプリント配付。
- ・前回の授業を振り返って。
- ・VTR『ピカソ』30分
- ・教育のパラドックス
- ・出席カード：授業中に設問に対して回答。

(6) 普通教育と美術教育（'95.11.9.）

- ・コメニウス、シラー、ルソー、ペスタロッチ、フレーベル
- ・出席カード：本日の授業で考えたこと。

(7) 普通教育と美術教育（2）

児童美術の先覚者（'95.11.16.）

- 前回の授業から
- チェック（１）
- 出席カード：自分の好きな画家
- (8) 児童美術の先覚者（'95.11.30.）
 - 「有名画家人気投票」集計結果発表（プリント）
 - 時事アート：ルイ・マルの死と映画
 - VTR『ぼくの絵わたしの絵』（第54回教育美術展優秀作品の紹介, NHK）30分
 - チェック（２）
 - 出席カード：私のおすすめ映画
- (9) 児童美術の先覚者（'95.12.7.）
 - LD『Infinite Escher』エッシャー
 - 「私のおすすめ映画はこれだ！」集計結果発表（プリント）
 - チェック（３）
 - 出席カード：「山口県学校美術展」を見て
- (10) 児童画の特徴と発達段階（'95.12.14.）
 - 同時代のアート、社会とアート
『退廃美術展』（山口県立美術館にて開催中）紹介
 - 出席カード：子どもの絵の特徴を3つ以上
 - VTR『見えるままに描くまで』23分
(財団法人エム・オー・エー美術・文化財団)
- (11) 実地指導講師（１）
岡田敬吾先生〔山口芸術短期大学〕担当
('96.1.11.) *講師の都合により休講
- (12) 実地指導講師（２）
中村登先生〔小郡町立小郡南小学校〕担当
('96.1.18.)
- 水彩画の実習（混色練習）と図画工作指導上のポイント
- (13) 創造主義の系譜
美術教育のマニュアル化（'96.1.25.）
 - チェック、リード、ローウェンフェルド
 - 酒井式で描く「パン食い競争」
 - 出席カード：酒井式の良いところ悪いところ、その技術と前回中村先生から教わった技術の違いは何か？
- (14) 日本美術教育史
まとめ（'96.2.1.）
 - 日本美術教育史
 - 表現の型（リード）、Visual Type と Haptic Type（ローウェンフェルド）
 - 出席カード：この一連の授業の感想・評価

IV 実践の成果と課題

1 授業に対する学生の評価

船越（1994）は授業分析の領野として以下の5つを掲げている。^{7）}

- ①教科内容と教材（認識形成と自己変革にとっての意味）
- ②授業の導入、展開、ヤマ場、まとめ
- ③教師の言語的表現（発問、説明、指示、助言、評価）
- ④教師と子どもの関係性、教師の身体的表現、授業の雰囲気
- ⑤子どもの学びと経験

これを参考に以下の5項目を設定し、学生の感想文の記述内容を分類してみる。

- ①内容（認識形成と自己変革にとっての意味）
- ②教材、教具（効果的なもの、効果的使用）
- ③授業の構成、形式、手法
- ④教官の姿勢、言語的表現
- ⑤教官と学生の関係性、授業の雰囲気、授業規律

*（ ）内は複数の場合の人数。ないものは1名。

【プラスの評価】

①内容（認識形成と自己変革にとっての意味）

- ・わかりやすかった（5）
- ・美術教育に対する見方・考え方が変わった（30）
- ・美術教育について知ることができた（21）
- ・芸術分野としての美術のことがよくわかった（22）
- ・美術を勉強していこうと思うようになった、好きになった（12）
- ・美術教育に限らず教育全般にわたる内容がよかった（20）
- ・実際に自分が授業を行う上で参考になる点が多かった、有意義だった（23）
- ・子どもを中心に考えることの大切さ（4）
- ・図画工作を教えていくことに対する不安が解消された、自信が出てきた（10）
- ・現在の美術教育の諸問題について深く考えることができた（17）
- ・一事象をいろいろな側面から見ることの大切さを教わった（9）
- ・教師になりたい、自分はこうしたいという気持ちが強まってきた（4）
- ・自分自身の生き方の変革の必要性、勉強の必要性、自分の考え方の確立の必要性が自覚できた（22）

②教材、教具（効果的なもの、効果的使用）

- ・ジミー大西などからのなじみやすい導入
- ・教科書をあまり使わなかったのがよかった
- ・たくさん配られた資料がよかった
- ・ビデオや実物投影機を使ったこと（26）

- ・ BGM・BGVがよい (10)

③授業の構成、形式、手法

- ・ 授業のテーマが明確であった
- ・ 学生に感想を書かせ紹介する形式がよい (3)
- ・ 学生に書かせたものが集計されたこと (3)
- ・ 学生に意見を発表させる点がよい
- ・ 実技を伴ったこと (4)
- ・ 実地指導講師の先生の授業もよかった (3)

④教師の姿勢、言語的表現

- ・ 先生の考えが前面に出ていてよい、それによって自分の考えを確かめられる (38)
- ・ 先生の教育に対する情熱を感じた (7)
- ・ 鋭い指摘や本音の話に考えが強く揺さぶられた (5)
- ・ 先生の生き方・人間性から学んだ、(2)
- ・ この授業そのものが手本になる (5)
- ・ 先生のような教師をめざしたい (3)
- ・ 現場経験があるので説得力があった (2)
- ・ 話のテンポがよい、メリハリがある (7)

⑤教官と学生の関係性、授業の雰囲気、授業規律

- ・ 面白かった、積極的に授業に臨めた (27)
- ・ 受講態度の悪い学生に直接注意したこと (2)
- ・ 開始時間に厳格な点がよい (4)
- ・ 先生の服装が実技の授業と講義の授業で区別されていてはじめがついてよい
- ・ 朝早く教室に来られ部屋を暖めて下さった心配りがうれしかった

【マイナスの評価】

①内容（認識形成と自己変革にとっての意味）

- ・ 時間に対して内容が多過ぎた (3)
- ・ テスト範囲が広すぎる (1)
- ・ 難しかった (2)
- ・ 提示される内容についてはよく理解できるがそれについて学生側に考える余裕がない

②教材、教具（効果的なもの、効果的使用）

- ・ プリントをもう少し減らした方がよい

③授業の構成、形式、手法

- ・ 授業全体の見通しがよくわからなかった
- ・ 意見交換や討論があった方がよい (3)
- ・ 実技をもっと採り入れてほしい

④教官の姿勢、言語的表現

- ・ 先生の主観的な考えが出過ぎている (5)

- ・事実と意見が明確に区別されていない（２）
- ・話のテンポが速すぎた（３）

⑤教官と学生の関係性、授業の雰囲気、授業規律

- ・時間にルーズな学生にもっと厳しく指導してほしい（２）

2 成果と課題

学生の反応等をふまえながら、授業者として今回の授業の成果と課題を記しておく。

【成果】

- ・美術内容論によって興味を喚起できた。
- ・美術教育の重要性を認識させると同時に、放任でも教え込みでもない本当の美術教育の難しさを知らせることができた。
- ・視聴覚的情報提示法が教科特性に合致しており効果的であった。
- ・学生に意見や感想を記述させ、それを返すことで、ある程度インタラクティブな授業にできた。

【課題】

- ・計画性。ペース配分。
- ・授業内容の再検討。教材論や指導法、造形あそびなどにもっと時間を割く必要がある。
- ・授業で触れなかった内容を多く試験範囲にすることには無理があった。
- ・事実と意見とを峻別して述べること。
- ・話し方の改善。テンポが早すぎると感じたり、口調が威圧的・独善的だと感じる学生が、少数ではあったがいた。
- ・学生同士の意見交流の場の設定。マスプロの授業でいかに導入するか。この点については、里見実の実践記録⁹⁾から学ぶところが多いので参考にしたい。
- ・知識量をはかることが主眼のテストになってしまった。学生の考え方とその変化を見ることができるよう評価法を考えたい。

V 教科教育法の授業のあり方

教科教育法は一つの学問領域である。このことが教科教育法の授業に学問としての自由度をもたらす。同時に、教員養成を目的とした授業であることから、その自由度も一定の幅に規定される。そのせめぎ合いの中で、美術科教育法の授業を構成する視点として以下のような指標が挙げられる。

a. 教官の研究内容をどれだけ反映させるか

教師自身が特に興味を持って追究している分野ならば当然授業に熱も入るであろうし、興味深く展開できるであろう。かといって、授業のほとんどが教師の専門分野によって占められるとするならば、やはり学生側の視野を狭めてしまう結果になると思われる。

b. 教員採用試験をどれだけ意識し対応するか

教員採用試験への対策を、よく言えば学生の主体性に多くを委ねていた時代には、教科教育法の授業内容は教員採用試験に直結していなくてもよかった。教育委員会や現場の求める教師

像と大学が理想とする教師像とが完全に一致する必要はないが、逆に両者に大きなズレがあるとも思われない。両者の日常的な交流の中から共通認識を育てながら、目指すところを探っていけば、教科教育法の授業が試験対策マニュアルに終始するという事に陥ることなく、それでいて学生にとって教科教育法と採用試験がスムーズに繋がっていくような授業が構想できよう。

c. 教育実習との兼ね合い

感想文の中に以下のような記述がある。

「他の教科教育法の授業では授業をつくってみることはばかり重視しているがそんなことは教育実習などに行き実際に教壇に立ってみないとわからないと思っている」

貴重な教育実習を有効に活用させるに十分な知識と力量を準備してやりたいと思う一方で、大学と実習校との基本的な役割分担を明確にする必要も感じる。

教科教育法の授業において模擬授業を学生にさせるという実践⁹⁾も行われているようであるが、本稿で報告しているようなマスプロ授業では難しいだろう。可能だとしても、1回数十分の模擬授業を経験すること、またそれを観察・分析・批評することが、実習前の教育として、かけた時間に比してどれだけ有効に必要なことかは検討の余地がある。

d. アカデミックにか、実用的にか

かつてデューイがアメリカの教員養成において師範学校ではいかに教うべきかに、カレッジではなにを教うべきかに各々偏していることを嘆き、この分裂が近年の我が国の教員養成においても先鋭化した形で現れていることを、藤江は今から10年前に指摘している。¹⁰⁾この対立は「実用主義とアカデミズムの対立」と言い換えられよう。この悪しき二元論について、山田は以下のように述べる。

「私は、よき研究者はよき教師である（すぐれた研究者が必ずしも直ちに良い教師ではないことも真であるが）ということの積極的な意味を受けとめて、すぐれた研究や創造の活動に裏付けられた教育と人間発達への関心というものをもっと大切にしていかなないと、学問や芸術についての底の浅い狭い意味での教育的教科の論者を輩出させることとなり、教科教育の発展にとってはかえってマイナスになるのではないかと思います」¹¹⁾

教員という専門職の特性を見据えるならば当然うなずけるところである。

近年、大学のあり方や大学で学ぶことの意義が各方面から問い直されているが、「アカデミズムから実利主義へ」というのが避けられない潮流のひとつであるようだ。¹²⁾しかし、目的学部である教育学部における教員養成は逆に、アカデミズムの程良い維持を心がけていかなければ、浅薄な教養と人間性しか備えてない人材しか送り出せないだろう。

学生のニーズも、必ずしも学者や評論家の言う通りではないようだ。形骸化した大学を肯定しアカデミックな勉強を蔑視する浅羽通明のスタンス¹³⁾に対しては「あれは主に文科系の場合であって、理科系や教育学部などの目的学部にはあてはまらないのではないかと」喝破した学生が筆者の授業の受講者にいるし、先に紹介した授業後の感想に学生が以下のように述べている。

「教科教育法といえば現場での指導方法のことだけだと思っていたが、美術教育の歴史や美術の根底に流れるものを教わり、本当の美術を教わった気がした」（同様の意見が、もう1件

あった。反対に「具体的な指導法が知りたかった」という内容の意見は一つもなかった。)

教科教育法の授業が実用主義に偏することへの警戒と受け取れる。

e. 深い追求 (Depth approach) か、浅い追求 (Breadth approach) か¹⁴⁾

教科教育法で教えるべき内容は多岐にわたり量的に非常に多い。これらを逐一丁寧に扱うことは物理的に不可能である。したがって、学生の興味関心と能力等を勘案してカリキュラム内容を考えるとき、一定の領域を狭く深く追究するか、あるいは、ほぼ全領域にわたり広く浅く各領域のエッセンスを網羅するか、という二つの方向性が考えられる。近年増えてきた教科教育法のテキストの編集方針と授業での扱いも、これら二つの方向性に大いに関連している。

f. 教官の考えをどれだけ、どのようにからませるか

先の筆者の拙い実践においては、意図的ではなかったにせよ教師の考えを前面に出したことを学生は概ね好感をもって評価してくれた。

単なる事実や知識の伝達ならば書籍をはじめすぐれたメディアが存在する。最近のテレビのニュース番組は、ニュースの後にアナウンサーがコメントをはさむ形式が人気があるようだ。またコメンテーターを招く番組も多い。これは情報の受け手が、単に情報を得ただけでなく、その情報に対する評価を出演者のコメントを通して行っているのである。授業がテレビ並にショー化することは戒めなければならないが、教師が事実と意見を峻別して自分なりの形で効果的に学生にぶつけるならば、学生にとって大いにプラスとなるだろう。また、学生を情報の単なる受け手にしないためにも、討論や意見交換の場を積極的に設ける必要がある。

g. 美術の内容論をどれだけ盛り込むか

美術の内容論は教科専門科目（実技や造形理論など）に任せておいて、教科教育法では教育論だけという機械的な分担で本当に良いのだろうか。筆者の授業では、受講者は一つ前のセメスターから教科専門科目を履修し、実技や鑑賞の学習をしているが、それでも教科教育法の中での鑑賞や実技を高く評価している。筆者が教科教育法だけでなく教科専門科目の方で実技も担当していたことや教科教育法において内容論を語ったことが、筆者の述べる教育論に説得力を持たせた、と考えるに十分な反応も得ている。教科特性から言っても当然のことかも知れない。しかし、教えるべき内容が多い上に、さらに内容論を盛り込むとなると、その分教育論を圧迫してしまう。どうやらこの問題は教科教育法だけの問題ではなさそうなので後述する。ここでは、教科教育法においても美術の内容論を盛り込む方が望ましいであろうということを確認しておきたい。

h. 知識をいかに習得させ、いかに評価するか

学生が教科教育を考える際の基盤となる知識と体験は、自分が小・中あるいは高校で受けてきた美術教育と大学で受講している教科専門科目だけである。専門的な知識の蓄積がなければ、価値観の揺さぶりや高まりは期待できないだろう。美術教育の膨大な知識をどこまで、そしていかに習得させ、それらを価値観とあわせていかに評価するか、これもまた議論の余地があり、他大学・他教科との情報交換や交流を必要とするところである。

i. 評価・評定はどうするか

最終的に何をどう評価するかまで考えておかなければ授業は構想できない。学生の何をどう評価するのか。知識量か、価値観か、態度か、能力か。この問題もまた、各大学・各教官の裁

量で自由に行えるだけに難しい問題であり、今後、大学間・教官間において活発な交流が待たれる項目である。

さて、以上のように考察してみると、教科教育法の授業のみあるいはその担当者だけの努力と工夫では解決しきれない問題も出てくる。

a. 絶対的な時間数の不足

初等教員養成の場合、教科教育法の時間は2単位、つまり半年間13回前後の授業だけである。各教科とも時間的条件はほぼ同じであるが、筆者の授業内容がまず「なぜ美術教育が必要なのか」というところから導入しなければならなかったのに対して、たとえば国語科教育法などではいきなり教材研究から入ることも多いと聞く。図工・美術の場合、多くの学生にとって教える自信がないだけでなく、彼らにとって教科の存在理由が危ういので、まずそこから考えさせなければならない。先の教科教育法の授業でも、第6回の「普通教育と美術教育」の授業において、「普通教育とは何ですか？」と学生に尋ねたところ、ほとんどの学生が「主要教科のこと」「受験教科のこと」と答えた。これは「普通」という言葉から自分たちが通った「普通科高校」を連想したところからのまちがいと思われるが、この連想に見る完璧なまでに差別化された教科観に改めて衝撃を受けた次第である。こういう実状からしても、教科教育法の時間数は絶望的に少ないと言える。

b. 学生のレディネスの問題

前項の補足的な内容になる。たとえ図工・美術が受験教科からはずされているとしても、学生が受けてきた美術教育が充実したものであれば、それを基盤にすることができる。もちろん、かれらが受けた教育がマイナスのものであったとしても、反面教師・批判材料として基盤にすることはできるが、かれらのマイナスイメージを覆すには相当なエネルギーが必要である。筆者の授業で「自分が受けてきた美術教育は充分豊かでしたよ。と思う人、手を挙げてみて下さい」と尋ねると、挙手したのは180名近くの受講者の内わずか1名であった。教育が未来を見据えての営みであり投資であることが思い知らされる。

c. 教科専門との連携の必要性

先述の8項「美術の内容論をどれだけ盛り込むか」という問題や時間数の不足という問題とも関連し、それらの解決策の一つに教科専門科目との有機的連携がある。ここ20年ほどの間に美術科教育専門の教官が多数輩出され教科教育が整備充実されてきた反面、「実技と造形理論は教科専門で、教育的なものは教科教育で」という形式的な役割分担が確立してしまったという反省すべき側面がある。実技や造形理論の教官も各々の専門領域の立場から教材論や指導法を語り、教科教育においても先述したように内容論をからめて教育論を教えていくといった有機的で柔軟な授業が求められているのではないだろうか。

d. 教員養成カリキュラム全体の問題

「時間数の問題」から「教科間あるいは教官間の連携」へと考察が進むと、自ずとカリキュラムの問題に至る。教科教育法のあり方を問うことは、結局、教員養成システム全体を問うことに通じる。教員養成の大学・学部として、つまり教師集団・組織として教員養成にどのように関わっていくかが問われていると言えよう。この問題については拙論（共著）¹⁵⁾で述べてお

いたので参照願いたい。もちろん、問いは始まったばかりであり、今現在カリキュラム改革の動きがいくつかの大学において進行中であるし、今後様々な試みが展開することを期待したい。

おわりに

教師は大学だけで養成されるわけではない。現場に出てからの研修、とりわけ職場の仲間や先輩との間で鍛えられることによってしか得られない能力は重要なものであり、大学卒業後に獲得される能力の方がそれ以前のものよりはるかに多い。同様なことは大学教官についても言えるのではないか。近年、大学教官が自らの授業を公開しあい大学における授業を研究する動きが活発化している。こうした動きが一つのフィールドとして確立することを願うものである。今回は論文の主旨と紙幅の都合により、授業実践の具体像が描ききれない結果となった。別の機会に具体的なレポートを試みたい。いずれにせよ拙い実践ではあるが、これを一つのステップとして自己の実践を改善して行きたい。

註

- 1) 拙論(共著)福田隆真・吉田貴富・佐々木幸「教員養成における美術教育カリキュラムの試論」大学美術教育学会誌第28号 1996、より佐々木執筆分「2 小中学校の美術教師の資質について」p.26
- 2) 松本浩毅「教員養成と教科教育学の役割」、日本教育大学協会第二常置委員会編『教科教育学研究第14集』第一法規 1996
- 3) 前掲1) pp.27, 28
- 4) 前掲1) p.27
- 5) 同上
- 6) 以下の文献をあたった。
 - ・井手則雄・鈴木五郎編『美術教育入門』(理論編・実践編) 百合出版 1980
 - ・大橋皓也・宮協理『美術教育論ノート』開隆堂 1982
 - ・増田金吾・村上陽通著『美術教育史ノート』開隆堂 1983
 - ・大勝恵一郎・鈴木寛男監修『美術教育学概論』黎明書房 1984
 - ・斎藤清・中村亨・宮協理・伊藤彌四夫編『小学校図画工作科教育法』建帛社 1985
 - ・東山明『美術教育と人間形成』創元社 1986
 - ・那賀貞彦編『美術科教育論』東信堂 1988
 - ・大学美術教育法研究会編著『新学習指導要領による図画工作科教育法』日本文教出版株式会社 1990
 - ・宮協理監修、福田隆真・茂木一司・福本謹一編集『新版 美術科教育の基礎知識』建帛社 1991
 - ・石原英雄監修、橋本泰幸・福田隆真編『美術・工芸教育の理論と実践』福村出版 1991
 - ・宮協理編著『小学校図画工作科教育の研究』建帛社 1993

 - ・教員養成基礎教養研究会・藤澤英昭・新井哲夫編『図画工作・美術教育研究』教育出版

1994

- ・竹内博編『美術教育を学ぶ人のために』世界思想社 1995
- 7) 船越勝「授業分析の方法論」、奈良教育大学教科教育学会編『新しい授業学への展望』溪水社1994, (第14章「第5節 教師の力量形成につながる授業分析」p.191)
- 8) 里見実『働くことと学ぶこと 私の大学での授業』太郎次郎社 1995
- 9) 少人数授業の例になるがたとえば・堀典子「学習目標と授業の導入に重点をおいた『美術科教育法』の考察」、日本教育大学協会第二常置委員会編『教科教育学研究第6集』第一法規 1988、における「モデル授業」などがある。
- 10) 藤江充「美術教育研究の方法論をめぐって」、日本教育大学協会研究促進委員会編『教科教育学研究第3集』日本教育大学協会事務局 1985
- 11) 山田昇「教員養成の内容」『教員養成を考える』須田勇 序、小林哲也編 勁草書房 1982年 p. 193
- 12) 宮台真司「大学で学ぶ」朝日新聞(大阪)1996年7月30日朝刊21面〔ウォッチ論潮〕欄、ここで宮台は「希薄化したキャンパスに高まる『実利教育』の需要」として、浅羽通明の「形骸化した大学」肯定論を越えた、即戦力を求めて「実利教育」を施してくれる大学が求められていると説いている。
- 13) 浅羽通明『大学で何を学ぶか』幻冬社 1996
- 14) エリオット W. アイスナー著、仲瀬律久他訳『美術教室と子どもの知的発達』黎明書房 1986, p.228
- 15) 前掲1)

参考文献

- ・蛸谷米司「教科教育学の成立と研究」、日本教育大学協会研究促進委員会編『教科教育学研究第1集』日本教育大学協会事務局 1983
- ・村内哲二「図画工作・美術科教育学の課題」、日本教育大学協会研究促進委員会編『教科教育学研究第1集』日本教育大学協会事務局 1983
- ・西野範夫「造形教育の課題と教員の資質形成」、日本教育大学協会研究促進委員会編『教科教育学研究第2集』日本教育大学協会事務局 1984
- ・阿部靖子「教材研究『図画工作』の実践研究と造形教育法への展望」、日本教育大学協会第二常置委員会編『教科教育学研究第10集』第一法規 1992
- ・若原直樹「教職専門科目の講義改善の試み」、日本教育大学協会第二常置委員会編『教科教育学研究第11集』第一法規 1993
- ・和光大学授業研究会『語りあい見せあい大学授業』大月書店 1996
- ・榊原清則『講義のあとはパブで』実業之日本社 1996
- ・西澤潤一『教育の目的再考』岩波書店 1996
- ・産経新聞社会部編『大学を問う』新潮社 1992
- ・右島洋介・鈴木慎一編著『教師教育』勁草書房 1984
- ・真鍋一男・宮協理編『造形教育事典』建帛社 1991