

美術教育の学習指導要領について

吉田 貴富

A Consideration To The Problems
Of The Japanese Government Guidelines For Teaching In Art Education

YOSHIDA Takatomi

(Received September 28, 2001)

はじめに

今日、学習指導要領（以下、「指導要領」と略す場合もある）は日本における国家的カリキュラムとしておよそ定着している。指導要領への批判や指導要領不要論も存在するが、一時期ほどの勢いはない。この傾向が、受容なのか、諦観なのかはわからない。いずれにせよ、指導要領が一定の方向性を示し拘束力を持つならば、その中身を常に慎重に吟味しながら受け止めなければなるまい。

本稿では、2002年度から完全実施となる平成10年度（1998年度）版学習指導要領を中心に、小・中学校の美術教育に関する部分についての問題点を指摘しておく。

1. 美術教育研究の自律性と学習指導要領

美術教育研究の口頭発表や論文発表の中に、たとえば「現行の学習指導要領によれば…」というように、学習指導要領による規定を大前提として持論を展開する形式が少なくない。逆に、そのような形式は慎まれる教科もあると聞いた（たとえば国語科教育の世界）。

学校教育が、日本国憲法や教育基本法等の法令の下に実施されるものであるという性格上、教科教育の基盤として学習指導要領が存在することは否定できない。この事実をもって図画工作科や美術科の存立の根拠とする論法もある。

これらの論法はいわば諸刃の剣である。学習指導要領に美術教育が明記してあるうちは、美術教育擁護論として成立するであろうが、学習指導要領から美術教育が教科教育として姿を消した時には、それまで美術教育肯定派であった論者は途端に美術教育否定派に転じざるを得ない。「まず学習指導要領ありき」という基本的な姿勢が問題なのである。

「教科の枠組みは暫定的かつ流動的である」とか「教科教育研究という領域はいびつである」

という論もある。しかし、われわれ美術教育関係者が美術教育実践研究を「教科教育研究」と呼ぶ時、必ずしも学校教育における教科教育のみを対象としていない。人間の成長発達にとって、とりわけ幼年期から青年期にいたる過程において、美術教育は必要不可欠なものであるという認識の下に一世紀以上にわたる実践研究が積み重ねられてきたのである。学校教育の枠組みが変わろうとも、人間教育における、美術（造形芸術）活動および美術理解のための教育の必要性は揺るがないものである。したがって、普通教育の中から美術教育が姿を消すなどということがあってはならない。

自ら墓穴を掘らないためにも、美術教育研究に携わるものが学習指導要領を相対化して捉えるべきである。学習指導要領を相対化できないがために、小中学校現場では、ほぼ10年おきに改訂される学習指導要領への対応に追われて、腰を据えた実践が行なえないのが実態である。美術教育実践研究の自律性保持のためにも、学習指導要領の相対化が不可欠である。

2. 目標について

小学校図画工作科および中学校美術科の目標は各々以下のようにになっている。

【図画工作】

「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。」

【美術】

「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、豊かな情操を養う。」

(1) 欠落しているもの1：「理解」

学校教育において教育内容とされるものは明確なものでなければなるまい。しかし、上記の目標を見ると、確かなものは「基礎的な能力」のみであって、他の記述は、「喜び」「愛好」は情緒的・心情的なものであるし、「感性」「情操」は明解さに欠け誤解を招きやすい用語である。「感性」「情操」ともに、専門的な定義は可能であるし存在するが、一般的にはあいまいかつ低次の解釈に終わっていることが多い。むしろ手垢にまみれている語と言える。これらの用語は日常的には、たとえば「あなたは感性が鋭いですね」とか「お子さんに油絵を習わせていらっしゃるんですか。情操によろしいですね」といった使い方をされる。その会話の中で「感性ってなんですか」「情操ってなんですか」などと確認しようものなら、人間関係が壊れてしまいかねない、それほどにこれらの用語は意味するところがあいまいなまま、いわば「なんとなくいいもの」として用いられているのである。さらにもう一つの問題点は、「感性」「情操」ともに、「知性」に対するものとして用いられることである。これらの用語に対する誤解は、「主要教科」という表

現に象徴されるところの、教科に対する偏見とあいまって、端的に表すと「お勉強はできなくても、感性の鋭い子ですね」とか「学校のお勉強とは別に情操教育としてピアノを習わせているんです」といった表現に現れる認識を招いている。

また、「感性」は美術教育や芸術教育でのみ培われるものではない。「数学的感性」「言語表現における感性」「地理的感性」なども容易に想定できるし、実際に存在する。

同様に「創造（性）」もまた、美術教育や芸術教育のいわば専売特許となりえない。

現行の記述どおり「喜び」「愛好」「感性」「情操」「創造」等の語句を残すべきだとしても、現行および従来の指導要領に決定的に欠けているのは「理解」という語句である。「理解」という用語を持ち出すと、「美術教育を机上の理論学習にするつもりか」とか「干からびた知識を詰め込むのか」といった批判が予想される。もちろんそのような偏狭な意味で用いているわけではない。美術教育においては「体験的理解」が重要な位置を占めるであろう。たとえ授業に見る子どもたちの活動が造形的な創作活動に終始していたとしても、彼らはその造形活動を通して体験的に美術・造形文化を理解しているのである。ただし、この程度では教育としてはやはり消極的であると言えよう。「美術・造形文化の理解」という目標が明確に示されれば、いわゆる「作らせっぱなしの授業」がなくなり、制作（製作）・表現活動を行なう場合でも、その活動の背景にある文化を意識した指導が積極的に盛り込まれることになるし、自ずと鑑賞活動が指導過程に組み込まれることにもなる。「体験的理解」が主体となると言えども、「理論」も「知識」も美術教育の中で重要なものとなり、「机上の学習」という形式をとる場面も当然出てくる。もちろんこれまでも、「知識」「理論」「理解」を軽んじることなく、子どもたちの実態を考慮し子どもたちをひきつけながら巧みに指導する教師もいたが、やはり少数派であったことは否めないであろう。

美術教育に割くべき時間数が少なくてもよいとか、必修でなく選択教科にすればよいとか、美術教育は学校外で行なえばよいという主張があるが、はたしてそれらが美術・造形文化を理解した上での主張なのか見極める必要がある。美術・造形文化はわれわれの日常生活に広く深く関わっている。もとより趣味や個人的才能の問題に帰すべき領域ではないし、社会教育が十分な受け入れ態勢を整えているとも思えない。あくまでも普通教育において教育内容に盛り込まれるべき領域なのである。人類及び個々人にとって大切な美術（造形芸術）を国民の基礎的教養として理解させるには、学校教育における美術教育が不可欠である。

現行の指導要領でも他教科では、たとえば中学校の国語、社会、数学、理科、技術家庭、保健体育、外国語においては目標に「理解」が明記されている。なぜ、芸術教科のみ「理解」が目標として明記されないのかまったく不可解である。美術教育が「美術・造形文化の理解」を目標とすれば、内容もより明確になり、カリキュラムも編みやすくなる。また、美術教育に対する従来のような誤解を招くおそれもなくなる。

「理解」と「愛好」といずれが教科教育の目標として優先するかという問いをあえて設定するならば、当然「理解」が優先するであろう。「理解」なき「愛好」はありえないし、「理解」した上

でその領域を好きになるか嫌いになるかは各学習者に委ねられるべき問題である。学習者すべてに一定の文化領域を「愛好」させなければならないとすれば、それはファシズムか宗教的な活動となってしまう。

(2) 欠落しているもの2：「手の巧緻性」

「手先が器用」という言葉は、幾分侮蔑を込めて用いられることが多い。あえて端的に表現するなら、「あの人は頭は悪いけれど手先は器用」という意味に用いられることが少なくない。これは日本の伝統的な職業観にも基づいている。歴史的に日本では、一般的に職人の地位が低い。「ものづくり」および「ものをつくる人」に対する敬意の念が薄い。精緻な手業を認める場合でも、ごく一部の才能と修行の結果としか見なさない。この価値観の裏返しとして「一般人に手の器用さは必要ない」という考え方が存在する。

しかし、はたして本当にそう言えるのだろうか。言うまでもなく、日本が今日の繁栄を築き得たのは、各種の産業の発展に力を注いできたからであり、産業を支えたものは人の手業である。このことは機械を用いた製造業の場合でも同様である。機械を用いる場合でも、機械を操作する人間の手業がそのものづくりを支えているのである。コンピュータやロボットの登場と発達によって、すべての製造が機械によってなされているかのような錯覚や誤解が蔓延しているが、近年、ハイテクを支えているものが実は下町の小さな工場の高度な職人的技術であることがあらためて振り返られることとなった。

資源が少ないという条件の下、産業を振興することが必須であった我が国であるが、戦後の施策を振り返ると、むしろ衰退してもやむを得ないと言える。学習指導要領もまたその一端を担っていたのである。

学習指導要領に「手の巧緻性を高める」ことが明記されていないのであるから、国民の基礎的能力として手の巧緻性がおざなりになることは必然でもある。戦後、学校外におけるものづくり体験が不足する傾向が強まっていったにもかかわらず、学習指導要領では、先に指摘した「喜び」「情操」「感性」「創造」ばかりに重きをおき、「手の巧緻性を高める」ことを前面に出すことを意図的に避けてきた。そして近年、「不器用な子どもが増えてきた」と言われている。

手の巧緻性は、産業界のみならず、あらゆる職業に求められる能力である。たとえば、近年、医学を志す学生に、生物学の知識や対人能力が欠如していることが話題となっているが、手の巧緻性が欠けている学生も少なくないと思われる。「不器用な」医者に診てもらいたいと思う患者がいるはずがない。

もちろん、「手の巧緻性」は一般国民の日常生活においても必要な能力である。

美術教育は、他のあらゆる教科の学習を助け促進し、学校教育修了後のあらゆる学習の基礎ともなるものであるが、小学校の図画工作科の系統性だけを考えてみても、それは直接には中学校の美術科と技術家庭科へと発展するものである。この点だけでも、図画工作科はもっと明確に

「手の巧緻性を高める」という目標を掲げるべきである。現行の「造形的な創造活動の基礎的な能力を育て」では不十分である。

「手先の器用さ」への偏見の裏には、先述したような手の巧緻性への無理解や偏見が存在する。言うまでもないことだが、手指を巧みに動かすことは手指だけによって成り立っているわけではない。感覚器と脳とが複雑な協働を行なってはじめて成立するのである。教育学的にもコメニウスやペスタロッチの慧眼が、身体性を伴った学習の重要性を指摘しているのは周知のところである。ペスタロッチ言うところの「頭」と「胸」と「手」の調和的発達的重要性、このことは今日では建前としては一般的にもおよそ理解されているようにも思うが、世の親たちは「手指を含め身体を動かして学ぶことが大切である」という単純な事実から意図的に目を背けて知識の詰め込みに躍りになってきたのである。無論ペスタロッチは、あらゆる学習について述べたのであるが、美術教育ほど「手」を使いながら「頭」と「胸」を協働させる活動を組み込みやすい教科はない。

昨今の教育改革に関する議論を見ていると、一般の大人のみならず、教育の専門家の中にさえ「小学校の必修教科から図画工作科は外すべき」という主張が出てくることに対しては、驚きを超えて憤りすら感じる。これ以上「頭でっかちの不器用人間」をつくって、一体この国をどうしようというのか。

3. 内容について

(1) 「つくりたいものをつくる」の問題点

平成元年（1989年）版から図画工作科に登場した「つくりたいものをつくる」という表現は意味不明で稚拙な日本語である。この語は、登場した当時、関係者の中で苦笑や失笑を伴った批判や苦言も聞かれたのであるが、今や定着した感もあり、手放しで看過できないので、ここで問題点を記しておきたい。

「つくりたいものをつくる」活動は、いわゆる工作・工芸およびデザイン領域の活動を指している。このことは、たとえば低学年の内容（2）を例にとると、「感じたことや想像したことなどを絵や立体に表したり、つくりたいものをつくったりするようにする」のうち、前半部「感じたことや想像したことなどを絵や立体に表」すことがいわゆる心象表現を指しており、後半部「つくりたいものをつくったりする」ことがいわゆる機能・適応表現を指していることからまちがいない。

子どもたち、とりわけ年齢の低い子どもたちほど、その活動が大人の文化のあり方とは無関係に展開することは周知のところである。大人の文化の概念や仕切りを子どもたちに押し付けることは慎まなければならない。しかし、一見混沌としており総合的で未分化な子どもたちの活動を、大人の文化のあり方と照らし合わせて見ることは有効かつ必要なことではないか。もしも教師や親といった大人側が、子どもたちの未分化な活動を分節化して見ることができないとすれば、その教師や親も子どもであると言わざるを得ない。学習指導要領は指導者側にとって参考になり有

効な指導指針でなければならないだろう。ならば、大人である読み手にまでも「つくりたいものをつくる」などという稚拙な日本語を押し付けるのではなく、その背後にある工作・工芸およびデザインという文化領域を明解に示すべきである。そうしてこそ、造形活動の発展性と系統性を教師が踏まえた上での指導が可能となるのではないか。

「つくりたいものをつくる」という用語は、学校教育の外側から見た場合にも不可解である。戦後美術教育の一成果として、一般的に「図画工作科の時間に子どもたちは、つくりたいものをつくっている」と認識されている。したがってあえて「つくりたいものをつくる」と言われると逆に違和感を感じざるを得ない。一方、図画工作科もまた教科教育であり学校教育の一部である。したがって個々の希望が常に100%かなえられるとは限らない。集団教育ゆえの妥協や我慢も必要である。図画工作科で言えば、教師側が設定したテーマや材料・素材、技法等が、すべての子どもたちの表現意欲や表現能力に同時に合致するなどということはむしろ稀である。子どもたちは「つくりたくないもの」をつくることによって学ぶ場面もあるのである。「つくりたくないもの」をつくらせることが非教育的である、などとは誰にも言えない。

(2) 鑑賞の問題点

学習指導要領全体について言えることだが、発達段階や発展性・系統性を意識するあまり、学習内容を過剰に階層化している。このことは、指導要領が大まかな指針程度のものであれば問題ないであろうし、指導要領が強力な拘束力をもっている場合でも個々の教師が十分な専門的力量をそなえていれば柔軟に対応できるはずであるが、現状では現場の実践に無用な縛りを課し、混乱すらもたらしている。

小学校図画工作科の鑑賞について見てみると、子どもたちに見せるものを、低学年では「自分たちの作品」、中学年ではそれに加えて「親しみのある美術作品」、高学年ではさらに「我が国や諸外国の親しみのある美術、暮らしの中の作品」が加わる。この結果、まじめな教師から「低学年では、いわゆる名画などを見せてはいけいなのではないでしょうか」という質問が出される、というようなことがしばしば起こっているのである。「階層性」「系統性」が足かせとなっているのである。

あえて述べるのはばかられるようなことではあるが、やはり述べておくことにする。人類の遺産とも言えるいわゆる名画、たとえば「モナリザ」なり「ゲルニカ」なりを思い浮かべてもらえばよいのだが、それらを幼児や低学年の子どもたちに見せてはいけいない、あるいは見せても無駄だという根拠はどこにもない。万人に訴える力を持っているからこそ「名画」「名作」なのである。要は、学習者である子どもたちの実態を教師が見極めた上で、その作品を通して子どもたちに何を感じさせ理解させたいかを吟味し、鑑賞の観点や発問を適切に設定し、興味をひき理解できる解説を用意すればよいのである。

4. 文章表現の問題

学習指導要領は大人が読むものである。したがって、小学校のものが中学校のものよりも文章表現が平易である必要はない。しかし、現行学習指導要領は、中学校、小学校高学年、中学年、低学年と、指導対象年齢が下がるにつれて文章表現の難易度が下がっている。中学校のものが大人の日本語としては標準的である。その結果、たとえば低学年（第1学年及び第2学年）の目標(1)は「表したいこと、つくりたいものを自分の表現方法でつくりだす喜びを味わうようにする」という、日本語としては稚拙とも言うべき表現になっている。

この稚拙さは、主語なし文において推測不能なほどの主語のあいまいさをもたらしている。前述の低学年の目標(1)を例にとってみても、「味わうようにする」のは一体誰なのか、教師側なのか子どもたち側なのかわからない。中学年以降まで読み進めて初めて、中学年以降の述語表現が「育てるようにする」とあることから、低学年における主語も教師側であることがわかるのである。繰り返すが、指導要領の読み手は大人であり主には指導者である教師である。意味不明な欠陥文にしてまで文章表現を平易にする意味はまったくない。小学校のものも、中学校のものに合わせて、述語を「～できるよう指導する」とすべきである。

もちろん指導要領の意図するところが、いわゆる「新しい学力観」の徹底にあることは理解できる。小学校低学年において「指導」と記すと、子どもたちの主体性を無視した強制的・画一的な「指導」が復活することを懸念しての配慮であろう。しかし、これまた過剰で無用な配慮である。教師は、小学生を「指導」しないわけではないし、中学生の主体性を尊重しないわけでもない。子どもたち個々のおよび集団の発達段階や実態を理解し見極めた上で指導に当たっている、それだけである。指導要領の文章表現を稚拙にしなければ小学校教師が指導要領の趣旨を理解できまいと考えるその教師観が問われなければなるまい。

おわりに

学習指導要領が厳然と存在し一定の拘束力をもっているという現実を立て、筆者が考えるところの問題点を述べてきた。現状の中でも、同じ芸術教育である音楽科は、図画工作科・美術科とはかなり異なった内容と構造をそなえている。図画工作科・美術科の指導要領が音楽科に比べて柔軟で大綱的な構造をもっていることの功罪を考へてみることも有効であろう。また、学習指導要領そのもののあり方が、今後の「教育の自由化」の流れの中で変わっていくことも予想される。激しい勢いで変化する時世であるが、本来的に学習指導要領は、われわれ美術教育関係者の日頃の実践と研究が直接・間接に反映されるはずのものなのである。その意味では、学習指導要領を変革する力は、われわれ現場の教師にもあることになる。今後も、普通教育において美術教育は必要不可欠であるという立場から、学校教育の中での美術教育のあり方を考えていきたい。