

美術教育再構築の視点

若元 澄男
(1996年11月15日受理)

Viewpoints for the Restructuring of Art Education

Sumio WAKAMOTO

Abstract. Art education as a school subject is now on the verge of disappearing from the school curriculum in Japan. Facing this critical situation, we are no longer allowed to give a silent recognition and feel remorse later. Today's critical condition of art education would not have been brought about if those of us in art education in kindergartens, elementary schools, junior high schools, senior high schools, and universities had reached a consensus on the role of art education as a subject contributing to the development of human beings. However, art education in Japan is virtually in the developmental stage and a considerable number of cases based on stereotypes and misunderstandings can be observed in the practices of art education. This article attempts to identify some problems for the future of art education and highlights concrete viewpoints to restructure art education.

1 「波」との遭遇

平成8(1996)年9月11日(水)のことである。広島県教育委員会主催の「高等学校美術・工芸研究集会」に出席した。不適切な表現になるかもしれないが高等学校等の美術教師に関する「教師観」を反転させられる「波」に遭遇した。それは午後の日程において各々の教師が持ち寄った事例をもとに意見交換をした際のことである。極めて情意的な表現をすれば、あるいは美術教育消滅の危機は回避できるかもしれないという望みにつながる波との遭遇であった。

さて、筆者が遭遇した「第一の波」は、M高等学校のH教諭の発言である。

私は、どうだこうだ言ってみても、一人ひとりの生徒たちの様々な事情が関係して、美術では上手い、下手は当然あると思う。だから、私の評価に関する考え方は、上手い生徒が1枚かいて100点だとしたらそれはそれでいい。そして、下手な生徒が50点の作品しかつくれなくても、それはそれで仕方がないことだと思う。だけど、その50点しかとれない生徒が、50点の作品を2枚つくれば、足し算したら100点になる。私は、こういう【足し算の評価】をしている。

H教諭の発言は、概略こうしたニュアンスのものであった。偏見を背景にした所見になるかもしれないが、まぎれもなく高等学校の教師の発言である。このH教諭の提起した評価観は、まさに人が、人なりに挑戦し、努力していくことを認める「過程重視の評価」ではないか。そして、このような評価こそ「在り方・生き方」の形成に連鎖していくものと言えるのではないだろうか。さらに、この事例の示唆することは、「過程重視の評価」が、必ずしも「目に見えないものやこと」を見極めなければならない緊張状態を強いるものでなく、「本人の意思で挑戦した2枚目」という「目に見えるもの」も評価の対象にできることである。評価といえば、相対評価、絶対評価、形成的評価、達成度評価、自己評価、他者評価などなど、多岐・多彩であり煩雑観を免れ得ない。しかし、このH教諭の肩肘張らない評価観こそ、人間形成に直結する自然体の評価ではないか。この協議会で遭遇した「第一の波」である。

「第二の波」は、F高等学校H教諭の実践である。年度当初におけるH教諭の新入生への「美術」の授業へのオリエンテーションの内容に関する報告があった。概略は、「高等学校に入学してきたピカピカの新入生達に対し、最初に実施する美術の授業は、教室から飛び出し、春のポカポカ陽気

の中で絵をかかせること」というものであった。この発言に対して、ある教諭から「そんなことしてたら完成度の高い作品はできないのではないか」という否定的ニュアンスを含んだ質問が寄せられた。H教諭の回答、「確かに完成度とか、上手だ下手だというレベルで生徒の表現をとらえるならその通り。しかし、私は、まず、『表現って気持ちいい!』という心情を、ボカボカ陽気の中で持たせてやりたいのです」という極めて明快なものだった。おそらく、「石膏像」を「木炭」や「鉛筆」で「デッサン」させることが高等学校美術へのオリエンテーションという図式を常識としてきた教師には理解できない考え方もかもしれない。しかし、高等学校においてさえもこうしたレベルの授業もまた生徒を中核に据えた授業と評価したい。

「第三の波」は、S高等学校のT教諭との遭遇である。T教諭は、学年当初の美術の授業は教科書の総覧をするというのである。すなわち、年度当初のしばらくの美術の時間はT教諭が解説を加えながら、生徒と共に1ページ目から順次ページをめくり、最後のページまでのすべてにわたって目を通すとのこと。「教科書ごとき」あるいは「文部省のつくった教科書など」という姿勢をもった教師は少なくない。のみならず、教科書を「使わないこと」や「無視すること」をアイデンティティーにすり替えてしまう「ズレた教師」さえもいる。こうした実態の中で、T教諭との遭遇は教科書を使わないことをオリジナリティーの証などとうそぶく軽佻浮薄に組みしなない教師との遭遇であった。前述のM高等学校のH教諭やF高等学校のH教諭、そして、このT教諭のような教師の存在を考慮すれば、一般論として中・高等学校の美術教師には「ズレた教師が多い」などの指摘は乱暴に過ぎるのかも知れない。しかし、とりわけ中学校以上の校種で美術・工芸を専門にする教師の中にはまぎれもなく「ズレた教師」が存在している。「私は芸術家」「僕は上等な美術教師」「ゴーイングマイウエイこそ美術教師の鏡」などを基本スタンスにする教師。果ては、「自分の美術家としての在り方・生き方を見せることこそ最高の教育」などという極めて独善的な考え方にに基づき、実際の行動としては、生徒達に課題を出し、準備室に閉じこもり、自分の制作や仕事に明け暮

れるような教師の存在である。このことは、他教科に比し、一人一人の生徒たちとの個人レベルでのコミュニケーションを、より多く確保できるメリットを放棄することに他ならない。それだけでなく、こうした行為・行動は、果ては美術教師は不要・有害の図式を誘発する。こうした実態と現象的には異なったものであるが、同質の教師の行為・行動として、小学校等において散見されるのが、子ども達に絵をかかせておき、テストの採点に忙しくしているなどの問題状況である。こうした教師には、もとより児童生徒と美術を通して触れ合いを持とうなどの意識はない。そして、美術教育のメリットに無知なこれらの教師が、多くの場合、子どもにとって苦痛な美術教育を展開するのである。こうした指摘は、恐らく「無根拠」「傲慢」「独断的」との反発を呼ぶことは必至である。しかし、いまや沈黙や黙認はむしろ未来への禍根。あえての問題提起である。いずれにしても、このT教諭の報告は筆者の従来の教師観を覆すものであり「第三の波」とする所以である。

美術教育はまさに今、消滅の危機に瀕している。こうした危機的状況の中にあって、前述した3件の事例は一縷の望みを抱かせてくれるものであった。もし、我が国の幼保・小・中・高等学校・大学における美術教育が前述の内容レベル、すなわち、人を大切にす美術教育として従前から機能してきていれば、恐らく美術教育の危機的状況など招来しなかったはずである。しかし、現実的に日本の美術教育は未成熟であり、随所において偏見・誤解に基づく実践が展開されている。本小稿では美術教育の内包する問題を明確化し、21世紀に向かう美術教育を再構築するための具体的な視点を鮮明化しておきたい。

2 問題の所在

「(e) 芸術を愛好し、芸術に対する豊かな感性を育てること。また、運動に親しむ習慣、健康で安全な生活を生涯にわたって送る態度の基礎を育てること」とは、「二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について（中央教育審議会第一次答申）—子供に[生きる力]から[ゆとり]を—」における「第2部第1章(1) これからの学校教育

の目指す方向 ②教育内容の厳選と基礎・基本の徹底（育成すべき資質・能力）」に掲げられた文言である。

この「文言」の後半部にかかげられている「運動に親しむ習慣，健康で安全な生活を生涯にわたって送る態度の基礎を育てること」については、その是非はともかくも「競技力の向上…」などをかかげ学校教育も巻き込んで国民的なレベルでの体制が地道に築かれつつあることは周知である。折しも今、広島県においては第51回国民体育大会が開催され、先のアジア大会とも相俟って街はそれなりの活況を呈している。さらに、まだ、記憶に新しいアトランタオリンピックの夜通しのテレビジョン放映などによってスポーツのおもしろさ、美しさ、厳しさ、あるいは、その意義などを再確認したばかりである。これらのことを勘案すれば、まさに「理念」が国民的レベルで具体化されていると言ってもよいだろう。

一方、この答申の前半部の「芸術を愛好し、芸術に対する豊かな感性を育てること」にかかわる現実はどうだろうか。このフレーズの包含する理念に関しては一切の否定的要素はない。むしろ後に触れるが「学校教育法」の不備・誤謬をカバーしていると評価している。また、近年、現象的には全国津々浦々、美術館建設が進んでおり、このことは極めて好ましい状況であり、美術が必ずしも絶望的状况にのみ置かれているわけでないことも知っている。しかし、学校教育における美術、すなわち、幼稚園等における表現、小学校の図画工作、中学校の美術、高等学校の美術・工芸には様々な問題が内在しており、従前から美術教育の問題に取り組んできたものにとって、これも後で詳述するが「教科に当てる時間数の削減」など、この答申の文言を疑念なく受け入れられない素地がある。むしろ、「またして建前のみ的美辞だろう」という反応が大方ではないか。少なくとも筆者は楽観していない。これは過去から現在に持ち越されてきた深刻な問題のひとつである。以下、従前の美術教育の内包してきた問題を再検討してみることにする。

3 問題の内容

「その仕事」が終了した時、「小学校低学年に

図画工作の時間は不要」「中学校の美術は完全選択制でいい」「高等学校普通科における芸術科の履修については『芸術について、すべての生徒に履修させる単位数は、3単位を下らないこと。』という「総則第3款の2の(2)」などの条文はいらない」「ものをかいたりつくったりすることが好きな子どもだけが学校の外で自由にすればよい」などという「美術教育不要（無用）論」を唱えはじめられるかもしれない。「その仕事」とは、一言で言うなら「やむにやまれぬ」心境からの「いまさら」の美術教育の「機能」の「解明」である。

さて、多少、乱暴かつ自棄的なフレーズではあるが「今の美術の授業は感性を評価するようになっておらず、このままではないほうがまし。だから日本からは天才的画家がなかなか出ない。美術は“主要5教科”の中で、失われる人間性や感性を補う一番大事な教科だということを教師は自覚してほしい」と結ばれた嶋本昭三氏のエッセー¹⁾は、奇しくも本小稿作成中に毎日新聞に掲載された記事である。「“主要5教科”の中で、失われる人間性や感性を補う一番大事な教科」等の指摘は言い過ぎの観はあるが、嶋本氏の吐露した心境はまさに筆者のそれに至近のものである。

しかし、「その仕事」が完了した時、実際にはそれが筆者の本意ではあるが、「逆の結論」に至る可能性もある。嶋本氏の主張の根拠が奈辺にあるか別として「人間性や感性を補う一番大事な教科」に合致する「不可欠性の証明」である。すなわち、「美術および美術教育が、人が人であるために不可欠」との根拠の明確化である。

現時点において美術教育は限りなく不透明である。原因は、この教科の意味や有用性が体験的・直感的・感覚的レベルでのみ検討されてきた結果と考えられる。最も最近では、E・アイズナーの指摘²⁾が多くの研究者から注目されクローズアップされている。筆者も彼の知見には多くのことを学び、それは美術教育の地位を確たるものにするために有効なものと評価している。しかし、当然のことながらこれはアメリカの実態を背景に構築されたものであり、短絡的に我が国の美術教育に導入・反映できるものではもとよりない。いずれにしても筆者にとっての現下の課題は先行研究や先人の知見を再検討・再構築し、我が国の美術教育のあるべき姿、そして今後の展開の方向を明

らかにすることである。再度確認しておくなら、これが宿題としての「その仕事」である。そして、この宿題は「やむにやまれぬ」心境からの「いまさら」の美術教育の「機能」の「解明」という「内容」を包含したものであることができる。

(1) 「やむにやまれぬ」の背景

「やむにやまれぬ」とは、「その仕事」が筆者の焦燥に端を発したものである。焦燥の原因は多々ある。

① 教科性の視点から

焦燥の原因の一つは、この教科の教科性が未だに確立されていないとの判断である。教育課程が検討される際、真っ先に指導時間数削減のターゲットにされたり、「個性重視」の美名のもと、選択教科への転換がはかられるなどは如実にそのことを物語っている。しかし、不思議にも多くの教師（美術以外の教師）は、どの校種においても、そのことを強く否定したり、困惑したりという様子がない。これは仄（そく）間に過ぎないが、たとえば、今回の教育課程を改善していく作業の過程において、低学年の図画工作は削除という方向の議論がなされたとのこと。低学年の生活科に「かく・つくる」がある。だから図画工作は不要という論旨のようである。図画工作科の教科性が確立されていないことを裏付ける一つの事実ではないか。さらに、「主要教科」などの文言が死語になっていない現実もある。この文言の存在は、この教科が国民的レベルで市民権を得ていないことを示すものである。過日、朝日新聞一面トップ、「教科書の検定のことを取り上げた記事³⁾」においてもこの文言が使用されていた。ナショナルコンセンサスに直結する大新聞の記事としては不意極まりない。

② 授業の視点から

このことが「やむにやまれぬ」心境に至る最大の原因かもしれない。すなわち、日々、学校において、あまりに多くの「ズレた授業」が展開されている実態である。たとえば、ある学校の校内研修の場で、「『思い』がこもっていきえすれば、子どもの絵はどんな絵でもいいのか」「いかなる場合も技術の指導は要らないのか」「造形遊びで子どもに勝手をさせることになんの意味があるのか」等々、現職の教師から筆者に寄せられた苛立

ちを含んだ質問内容にも反映している。なお、これらの質問、ごく最近受けたものだけに問題は小さくない。

ところで、美術教育の学校における実態を明らかにするため、以下、ある町の図画工作科教育研修会（平成8<1996>年6月）にかかわって、筆者への質問事項として提起されたすべての事項を原文のまま掲載しておくことにする。

○ 低学年にかかわる質問

- Q1 子どもの表現力（図工科）を伸ばすために、教師が心がけることは何か
- Q2 低学年は、技術的なことより子どもの自由な発想を大切にしながら活動させたいが、そのために気を付けることは何か
- Q3 絵を描くことに意欲を持たせる方法、また、意欲の持続のさせ方
- Q4 子どものよさをどのような視点で見つけたらよいか
- Q5 はじめて絵の具を使うときの指導（道具の選び方、与え方）
- Q6 線画の指導法
- Q7 1年生のうちから3原色で色づくりを何度かしたことがあり、楽しんでるが色づくりなどはいつ頃から指導したらいいか
- Q8 人を描かせる場合に小さくなりがちで、色を塗る場合困る。図画工作の教科書には、人を大きく伸び伸びと描かせているが、どう指導したらよいか
- Q9 画用紙のバックについて、白だとさびしいと思うけど、色をつけさせると、とんでもない濃い色や目立つ色を付け、折角描いた絵を台無しにしてしまいます。バックの色づけの指導の仕方を教えてほしい
- Q10 楽しかったことをかかせる場合、単に「楽しかったことをかきましよう」でなくどのような言葉掛けをしたらよいか
- Q11 子どもの絵をほめる視点
- Q12 太陽、空、地平線をかいてしまう子どもへの言葉掛け
- Q13 どんな題材がよいか、題材を探すことに時間がかかる。題材の見つけ方は？
- Q14 他の児童の模倣に偏るのは
- Q15 子供同士の絵の鑑賞の仕方はどうした

- らよいか。また、鑑賞の必要性があるのか
- Q16 絵の具やパス，色鉛筆以外，子どもの喜ぶ画材
- Q17 興味を持つ題材
- Q18 自分の作品の名前の記入の仕方
- 高学年にかかわる質問
- Q19 雑なかき方や雑に線にかくスピードが遅すぎる児童の指導の仕方
- Q20 よさをどのように見つけたらよいか分からない。教師の感性の磨き方が課題
- Q21 生活画の時には喜んでかいていたのに，風景画になるとほとんどの児童が急に絵を嫌がるようになった。強制はしていないのだが
- Q22 想像したことを絵に表したとき，人物が漫画的になった。どの程度指導をいれたらよいか
- Q23 風景画で建物（立体）をうまく描けない児童への指導方法
- Q24 こみいっている家並みの描かせ方
- Q25 下絵で消しゴムで何度も消し，描き直す児童への指導
- Q26 風景画の構図のとらせ方
- Q27 絵を描くことが好きでなく，下がきも彩色も早くすませてしまう児童の指導
- Q28 教師の指導をどこまで入れていいか。（この色をぬりなさい，これをつけたしなさい等）自由気ままにかかせることに問題があると思う
- Q29 人物にも興味をもってほしいが，子どもがかきたがらない。どうしたらよいか
- Q30 絵の中に必ず自分や友人を描く子が多いが，どのようにしたらいいか
- Q31 じっくり見てかくことができにくい児童への指導。（写実的にかくことができないのではないかと思うのだが
- Q32 みたことをそのままかく児童がいるが，そのままかかせてよいか
- Q33 自分の経験したことを絵に表すのに，思い出せないとか，どうやってかいたらいいか分からない児童について，どう指導したらいいか
- 全学年にかかわる質問
- Q34 上手な絵とはどんな絵か。教師の主観で評価してしまうことのこわさ。評価の在り方
- Q35 絵に込められた一人一人の思いを十分に聞き取り，評価することができない
- Q36 教えるべきことと工夫させることの区別が難しい。どのように支援したらよいか

以上，筆者に対して提起された質問事項の内容やレベルは多種多彩である。しかし，いずれにしてもその全てが教師の現実を反映したものと言うことができるだろう。

それにしても，先に「ズレた授業」などという穏当でない表現をしたが，とりあえずこれがどのような授業を想定したものかを補説しておくことにする。たとえば，小学校等で，定見もなく，あまりにも安易に，「酒井式描画指導法」「法則化」「キミ子方式」等を導入する授業のことである。いかなる意図で導入したかを確認するに至ってはいいないが，高等学校においてさえもこれらの方法を導入した授業が展開されたとの情報も得ている。こうした安易に流れる教師はごく一部と思いつつも，各種審査会等でこの種の方法にのっとり描かされた子ども達の多くの作品に出会うたびに危機感を持たざるを得ない。時には，はばかりことも，恥じらうこともなく，「一定レベルの作品をかかせるには最高の方法」と断言する教師さえも存在している。いかにも，今の日本の美術教育のレベルを反映したものではないか。先に紹介した，多少の苛立ちを含んだ現職教師の筆者への質問事項なども，結局は同じ視点で美術教育を捉えた結果だろう。すなわち，「表現」を「再現的表現」のレベルでとらえ「花は花らしく，鳥は鳥らしく，人は人らしく」という教師の思いに子どもを引き寄せることに腐心し，「子どもの，子どもによる，子どものための表現」という視点の欠如から発生する問題である。また，手取り足取りの過保護の指導（小さな親切大きなお世話の指導）を施し「見栄えのする絵」を描かせることがよい指導という指導観をもった日本の教師の典型的発言ともいえる。

こうした美術教育にどっぷり浸された結果が次のような状況として発現する。すなわち，入学して間もない頃は，概ねの子ども達にとって図画工

作は待ち遠しい教科の一つとしてあげられる。しかし、数年後、卒業を迎える頃になると、「かかされ」「やらされる」図画工作に対して、かなりの子どもたちが抵抗感や苦手意識を持つようになる。このことは、我が学部の学生の半数近くが「かかされ」「やらされた」図画工作・美術に対して抵抗感ないしは苦手意識を持たされてきた実態と無縁ではない。そして、将来、彼らが教員になることが予定されているだけに深刻な問題状況と言わざるを得ない。なぜなら、多くの場合、彼らが教師になった時、自分の受けた「ズレた授業」のトレースが想定されるからである。このことは、現在の教師が「画用紙は白いところを残してはいけない」と、自分の受けた過去の指導を繰り返すことに象徴されている。

上述してきた、狭い「表現観」や「美術観」を裏付けることにもなる高等学校の事例を紹介しておく。広島大学附属福山中・高等学校の公開研究会協議会における高地教諭の報告内容である。コンピュータを導入した美術の授業への生徒のリアクションの紹介があった。「面白かったけど美術の授業という感じがしなかった」との感想を生徒がもらしたというのである。このショッキングなコメントを筆者は聞き逃すことができなかった。第1に美術教育へのコンピュータ導入の是非に関する議論に直接的にかかわる内容だったからである。第2に、このコメントは美術教育の内容の是非にかかわる議論に発展する内容も含んでいたからである。とりあえず、筆者はこの協議会において次のことを指摘した。その第1は、「美術の授業という感じがしなかった」との感想をもらした生徒の「美術観」を探る必要性、第2は、そうした美術観の背景、すなわち、それがどこで形成されたかを明らかにする必要性である。研究会の翌日、この生徒の発言に関する高地教諭の所見をあらためて求めた。以下、高地教諭の回答である。

第一に、彼女の経験した今までの美術の授業は、直接素材を扱う表現活動であり、そこには素材の感触、肌触り、においなどがあり、手も汚れたり服にも絵の具がつく。つまり、からだと素材との直接的な交わりのある活動である。ところが、コンピュータを使用する表現活動はそこからあまりにもかけ離れたディスプレイ内に広がる架空の世界での出来事なのである。実

体験を伴わない仮想の画用紙と絵の具、架空の3次元空間に決して手で触れることのない立体をモデリングする。彼女は「コンピュータ使用の表現活動はおもしろく、楽しかった」と感じ、評価しているのだが、一方で、それでは何か満足できないものを抱いており、心の中で充足感を持ってないのかもしれない。第二に、彼女はコンピュータが一つの新しい美術表現活動の素材や道具として、新たな表現ジャンルやメディアとしての意味と価値を認識できない側面があるのではないかと思う（高校1年生の段階では仕方がないと思う）。したがって、単純に今まで経験した美術の授業の観念的なイメージと比較しているのかも知れない。この2点は、私の研究内容とも深くかかわるところでもあり、今後、コンピュータを活用した授業に関する感想レポートなどを生徒に求め分析をしてみたい。

以上、高地教諭からのE・メールでの回答を原文のまま引用した。いずれにしても、この生徒は極めて素直な気持ちで本音をもらしており、一切の他意はない。とはいえ、美術教育サイドからとらえた時、このコメントは、やはり軽々に看過すべきでない課題や問題提起を含んでいる。

その第一の理由は、まさに高等学校の美術・工芸教育にコンピュータを導入することの是非の議論にも連鎖することである。周知のごとくコンピュータの導入については美術教育にかかわる教師の中にも賛否の両論がある。コンピュータを筆と同義のツールととらえ、「子ども達の表現の幅を広げることになる」「創造性につながる」など肯定的にとらえる教師と、「コンピュータを学校に導入するなど企業の片棒を担ぐだけ」、「手」を基本にする美術教育にコンピュータはなじまない」との否定的立場の教師の存在である。いずれにしても、これらの議論の資料的意味をこのコメントは持っている。第二は、この生徒の「美術」そのものに関する理解のレベルの問題である。この生徒は美術をどのように受け止めているのか。何を基準・根拠に「美術の授業らしい」と考え、あるいはこのコンピュータを導入した授業を「美術の授業らしくない」と判断したのか。高地教諭の回答にも見られるように、当該生徒は画用紙に筆で絵をかくこと、粘土で立体を造形すること、

そして、「手指を動かすこと」のみが「技能」「創造」と捉えていたのではないか。しかし、美術への「理解」がこうしたレベルで果たしてよいかという問題である。そして、こうした「理解」に至らせた「責任の所在」へのこだわりが三つ目の理由である。すなわち、筆者は、この「発言」内容に関する責任の一切がこの生徒にあるとは考えていない。むしろ、従前の美術教育の責任である。そして、極論するなら、こうした発言の発生する「そんな美術教育」は不要という判断になる。残念ながら、先の生徒ような発言を誘発する土壌は今なお日本の美術教育の中には厳然と残存している。こうした事実は筆者の不要論をまつまでもなく、授業内容のスリム化、新しい学校像の探求の流れの中で、早晚、縮小・削除の標的になっていくだろうということを予感させる。今回の教育課程の改善で中学校美術科の時間数は「1・1～2・1」と、実質削減の憂き目にあったばかりであるが、すでに、次の改訂で中学校美術科時間数は「1・1・1」になってしまう風もつくられ始めたようである。あらゆる意味において、今、まさに美術教育は危機的状況にある。

(2) 「いまさら」の背景

「いまさら」とは、少なくとも二十有余年の間、筆者は美術教育の適正な在り方を求めつつ、かつ訴え続けてきた。決して手をこまねいていたわけではない。同志も皆無ではなかったはずである。確かに一部の人間の叫びなど、体制の現実に対してとるに足らないことは十分承知のうえである。この間、何回かの教育課程の改訂もあり多くの美術教育関係者も動いた。しかし、日本の教育の現実、そして日本の教師の壁は脆いものではなかった。独断的判断との謗りを受けるかもしれないが、さかのぼってこの二十年余りの時間経過の中で、ほとんどなにも動いていないというのが筆者の美術教育の動向に対する評価である。極論すれば「大山鳴動して……」の状況であり、「学校」は、美術教育に関して、あまりに「無関心・無理解・無責任」の実態である。シニカルな表現をすれば、美術や図画工作などという教科がこうしたレベルにあまじなければならぬのは、教育課程がどうあれ、もしかしたら、各々の教師が自らの授業の内容や自らの姿勢（先に指摘した準備室に閉じ

こもる教師、図画工作の時間をテストの採点の時間にしてしまう無責任な教師）にもとづき、「自分のしている程度の美術教育」であれば、それは子ども達に不要という自己評価の結果ではないかなどと屈折した思惑をめぐらせてしまうことにもなる。過激な指摘ではあるが根拠のないことではない。本学校教育学部の3年次生に毎年実施するアンケートの回答内容は筆者の指摘を裏付けてくれる。学生たちの小学校の図画工作科や中学校の美術科に関する「教師の思いに沿うことを要求する美術教育の体験談」は、20数年前の美術教育の状況と本質的には何も変わっていないことを浮き彫りにする。以下、あえて、一学生のミニレポートを掲載しておくことにする。

小学校5年生の時です。「歯みがきをしよう」というテーマのポスターをかくという授業がありました。私は、中心に歯みがきをしている女の子を1人大きくかいて、左右に男の子をかいたと思います。私は、まず文字から色をつけ始めました。青で「毎日歯をみがこう」とぬり、バックは青が目立つようにと思い、少し白をまぜた黄色でぬりました。遠くからみてもはっきり目立ちます。この授業の前に補色の関係を習っていたので、それを生かせたと自分では満足していました。そしてルンルン気分で女の子に色をぬりました。髪は茶色、顔は肌色、口の中は赤、さて、次は服を濃いめの黄色、スカートを赤にぬろうと思った時です。見て回られていた担任の先生が私の所に来られました。その時、私は「うまくいってるね」というような言葉を期待していました。しかし、先生は「あ～あ。何この色づかいは。文字が青でバックが黄色。このうえスカートを赤にぬるんじゃないでしょうね。」

悲しかったです。まさに今、スカートを赤にぬろうとしていた時に、「このうえスカートを赤にぬるんじゃないでしょうね」と言われた私は、先生を見ることもできませんでした。私のぬった色のどこが先生の気に入らなかったのか一生懸命考えました。結局、一からかきなおし、「折角、補色の関係を習ったのになあ」と思いながらも「同系色で統一した方が先生は好きなかなあ」と考え、青系統の色でまとめてみました。

私のポスターは選ばれ、卒業する時も階段の踊り場にはあってありました。

しかし、私は、そのポスターを見る度に、自分で気に入っていたかきかけのポスターと先生の言葉を思い出すことになりました。

これに似たことが私には何度かあります。私はその度にかき直し先生の好きそうな気に入りそうな絵をかきました。でも、今、考えてみると、もっと私に勇気があったら、先生の言葉を気にせず自分の好きなようにかいたのになあと思います。でも、どちらがいいのかよくわかりません。

との内容である。このレポートを書いた学生は平成6年度入学生、すなわち10年前における小学生時代の体験レポートである。「いまさら」検討しなければならない実態の一つである。

さらに、美術教育にかかわる学校の実態は教育実習後のレポートなどからも判断できる。それらのすべてが筆者の現状評価の妥当性を裏付けてくれるものと言っても過言ではない。誤解のないように付記しておくが、教育実習後の学生たちの報告がすべてこうしたマイナス面のものばかりではないことはあらためて言うまでもないだろう。明るく、楽しく、屈託なく展開された実践内容を伝えてくれる報告も多々ある。しかし、とりわけ美術教育関係においては明るい話題が少ないというのも残念ながら事実である。むしろ、美術を通して子ども達が虐げられているのである。いずれにせよ、それらのすべてが筆者の「いまさら」の検討の直接的要因となる。

(3) 「機能」とは

「機能」とは、人にとっての美術教育の「作用」のこと、そして「意味」のことである。とりわけ人間形成の視点から「機能」を明らかにすることは、自ずと美術教育の地位の向上・確立に直結していくものと考えている。就学前の美術教育に始まり、日本人のおおよそが、小・中学校では否応なく、なにがしかの美術教育を受け、そして、その後においても、様々なレベルの、そして様々なニュアンスの美術教育及び美術を体験していくことになる。しかし、はたしてそれはすべての人にとって欠かせない営みか。意味あることか。とりわけ、学校という制度の中で保証されなければなら

ないほどの不可欠性を持っているか。なおかつ「不可欠」とするならその根拠はなにか。また、最良の内容・方法はどのようにあればよいのか。

過去の常識を払拭し、あえて「機能」の視点から、こうした問題の全てを見直す必要があると筆者は考えている。繰り返すことになるが、平易な言葉で言えば「どう役に立つのか」ということが証明されない限り、多くの教師達の美術教育に対する支持、そして美術教育の適正な展開というのが今後にわたっても望めないと判断するからである。そしてこのことは同時に、美術教育の地位も、未来永劫学校教育の中には確立できないことを意味すると考えるからである。

それにしても、なぜこれほどまでに機能にこだわるのか。この背景には次のような驚くべき事実の確認がある。平成8(1996)年の図画工作科教育法(小学校教員養成課程の学生は必修:327名受講)の授業で得たデータがそれである。 Semester末の段階で、筆者自身の授業評価と授業内容の学生の理解度を確認するため、当該授業の受講前後の図画工作科の「機能」に関する各々の所見の変化について「図画工作科の機能についてこの授業の受講前・受講後の機能に関する所見の変化をかけ」という設問で自由記述による回答を求めた。その結果、327名中183名、すなわち約半数強の学生たちが、受講前においては、「技能」「技術」「上手に絵をかけるようにする」「コンクールへの入選」「実物に近い表現」「美術の教育(美術による教育に対立するもの)」「絵を育てる」「作品主義」「作業」などなど、美術教育の最大の「機能」を「技術・技能」の視点からとらえている事実が明らかになった。そして「なくてもよい授業」「つまらない」と考えていた学生もいた。おそらく、こうした回答内容は、概ね学生たちの美術教育体験を反映したものと考えてのが自然ではないか。とするなら、諸悪の根元は彼らにかかわった教師にあるのだろうか。無論、教師がその責め回避するわけにはいかない。しかし、はたして教師にその全面的な責任が問われなければならないのか。もっと別な次元での問題はないか。こうした反問の中から一つの検討事項が浮上した。

我が国においては、その是非はともかくも、大方の教師は学習指導要領にもとづいた指導を展開

している。そしてこの学習指導要領は「学校教育法施行規則」が根拠となっており、これは「学校教育法」に依拠する。「学校教育法」では「第一条 小学校における教育については、前条の目的を実現するために、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない」とされ「八 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸等について、基礎的な理解と技能を養うこと」と「技能」が明言され、かなりの重みを持たせている。はたして、すべての責めが教師にのみ問われるべきかという根拠である。この問題は紙幅の関係もあり、ここでの検討は割愛するが、いずれにしても、そうした状態の中で育てられてきた学生たちが、視点転換の機会を得ることなく教職に就いた場合、先にも指摘したように、「自分の体験をトレースする教育」による誤謬の再生産は否定できない。これは「停滞」以外のなものでもなく、現時点における教員養成課程の抱えている大きな課題の一つである。

ところで、必ずしも美術教育が絶望的状况にばかりあるのでないと思えることのできる材料もないわけではない。残りの約半数弱の学生達の回答の中には、「表現力」「創造力」「独創性」「バランスのとれた人間」「完成の喜び」「つくる喜び」「知識の伝達」「道具の体験」「楽しく」「楽しむ」「個性」「集中力」「自己表現の場」「感じる場」「心の開放」「息抜き（10名）」「ストレス発散」「想像力」「教養」「表現方法の獲得」「見る」「描く」「心の中の表現」「内面表現」「心の育成」「人間形成」「人間性」「観察力」「現実をありのままにとらえる力」「工夫」「情操」「ふれあいの時間」「感性」「美術的センス」「楽しい遊びの時間」「情緒安定」「達成感」「あそび」等々である。

美術教育の機能を、「あそび」「息抜き」と回答した学生については、真意を確認すべきではあるが、「技術・技能」を、第一義的機能ととらえる学生ばかりでなかったことは安心材料の一つと考えている。

ところで、この「機能」に関する、筆者の現下の主張は、「3H美術教育のススメ⁴⁾」である。とりもなおさず、これは、美術教育の機能を「3H」の育成、すなわち Heart (感性)、Head (知性)、Hand (技能) の育成に求めようとしたものである。従前、幾多の先人が美術教育の目的や役割を

言及してきた。これら過去先人の諸論を「過去先人の知見の集積としての真理」というレベルで統合するなら、自ずとこの三つに帰結するとの判断は許容されるであろう。

それにしても、今、なぜ「3H美術教育のススメ」なのか。その理由の第一は、この図式が「自己教育力の育成」のそれと重なる⁵⁾からである。

第二の理由は、3Hこそ美術教育の「基礎基本」だからでもある。混乱に満ちた「基礎基本」の解釈への具体的提案でもある。すなわち、「筆への水の含ませ方」「のこぎりの使い方」など、いまだに「基礎基本」を、極めて限定的に、そして技術・技能のレベルでのみとらえる教師が少なくない現実があるからである。こうした教師は、「欠くべからざる基礎基本」としての「技術・技能」にこだわり、しかもその技能は、単に「再現的表現」に向かうものであり、「花を花らしく」かける「力」を身に付けさせなければ図画工作、美術教育をしたことにはならない図式を想定しているのである。この本末転倒の美術教育の中で、多くの子どもたちが憂き目にあう。図画工作科・美術が技術・技能を不可欠とする教科であることは筆者も十分に知っている。しかし、必ずしも技術・技能が先行するのではなく、喜びながら楽しみながらの習得こそ自己教育力の獲得や主体性獲得に連鎖していくものとしてとらえている。こうした自己教育力の育成やたくましい在り方・生き方を獲得させる図式を想定する美術教育において一切の強制や訓練はなじまない。

(4)「解明」とは

「解明」とはこの教科の「不可欠性」の証明である。「生活科」の出現で低学年の図画工作科の存続が取り沙汰される。今回はなんとか持ちこたえたようではあるが危機的状况にあったことは周知の事実。そして今、教科のリストラクチャリングの中で、たとえば「表現科」が検討されれば、「図工の立場はどうなるのか、未来はあるのか」と、哀れなるかな関係者一同こぞって右往左往しなければならぬ現実がある。こうした状況の発生する背景には、そうなってもやむを得ない過去の事実がある。今回の教育課程の改訂においても、「各学校の…」という「美辞」や「教科の選択は生徒の個性を…」などの「麗句」を付すことによ

って、たとえば、中学校第2学年の美術（音楽も）の過当たりの時間数「1～2」という実質削減と言わざるを得ない結論などは、まさに「象徴的できごと」である。しかも、こうした事実を指摘すれば「教科エゴ」と一蹴されてしまうのもまた事実である。この教科の弱体性を裏付けるものである。これらのことを勘案し、美術教育のことを冷静に考えれば、必ずしも、美術教育にかかわる者の反応が、「過剰反応」とか「教科エゴ」などと軽蔑され、非難されるいわれは一切ないのである。

4 問題解決への展望

さて、先にも述べたように「その仕事」、私としてはやむにやまれぬ心情からの着手である。そして、大言壮語になるかもしれないが、恐らく、この「機能」の「解明」は、間違いなく筆者のライフワークになっていくであろう。あるいは多くの先人も同様の思いで「その仕事」にチャレンジしてきたはずである。しかし、なおかつ、明瞭な成果をあげ得ていないというのが紛れもない事実ではないか。巷に「〇〇〇〇を育む美術教育」などの「著述」や「論文」は決して少なくはない。しかし、その多くは言語は不明瞭、意味不明、そのうえ根拠薄弱という遺憾至極の実態である。

ところで、本小稿で明らかにしてきた筆者の指摘は美術教育関係者からはバージに会うかもしれない。しかし、そうであったとしても子どもをいじめる、無意味な美術教育が今後も継続されるのであれば、皮肉なことではあるが、「そんな美術教育」は消滅やむなしというのは筆者の本気の心配である。

冒頭の発言、「図画工作不要」「美術教師無用」

はいかにも暴言である。こよなく美術教育を愛し、美術教育に生涯を捧げようとしている筆者の本意ではあり得ない。可及的速やかな、この教科の機能の解明こそ緊急の課題であることを強調するためのあえての放言であった。

もう一度、最後の確認をしておくなら、「機能」に関するコンセンサスこそ、美術教育の不動の地位獲得への第一歩ということである。

註

- 1) 毎日新聞、1996年（平成8年）8月3日（土）の記事、「●学校と私：嶋本昭三」
- 2) E・W・アイズナー著 仲瀬律久他訳「美術教育と子どもの知的発達」黎明書房 昭和61年
- 3) 朝日新聞、1995年（平成7年）6月29日、木曜日、40895号、（日刊）の記事のことである。この「表記」への説明を朝日新聞社に求めたが、残念ながら無回答。後日分かったことであるが、ほぼ同時に、この記事を読んだ私のゼミの学生が文書による回答を求めていた。しかし、これに対しても無回答であったとの報告を受けている。ただし、1995年（平成7年）7月15日、土曜日の第7面、「偏差値」のことを取り上げた記事では、「英数国理社の五教科テストを繰り返し……」「五教科以外の、音楽や美術やスポーツこそ……」との表記が見られたのは実質の回答だったのであろうか。
- 4) 若元澄男「3H図工のススメー地球人を育てるためにー」『教育美術』No.647 1996年5月 pp.30-31
- 5) 若元澄男「造形遊びとその環境要件について」学校教育実践学研究 第1巻 1995年 pp.144-145