

教師教育における鑑賞教材開発(1)

— 美術教育実践の現状と課題から —

宇田 秀士

(奈良教育大学 美術科教育学研究室)

Development of the Teaching Materials for Art Appreciation in Teacher Education (1)
:The Present Conditions and Perspectives in Art Education Practice

Hideshi UDA

(Department of Art Education, Nara University of Education)

Abstract: Art education has two fields, expression (painting, sculpture, craft and so on) and appreciation. But Japanese art education puts too much stress on expression field after the World War II, so teachers didn't have much appreciation study in art class. Researchers of art education have paid attention to appreciation education in recent 25 years, and research on appreciation education has been extensive 10 years ago. Elementary and secondary school teachers are showing a growing interest in art appreciation. So we have developed the teaching materials for art appreciation in teacher education (graduate and undergraduate school). The purpose of this paper is to review art appreciation education in recent 25 years, and to clear the present conditions and perspectives in Japan. The overview of this study runs as follows; to make it clear that the good results and new problems of revised Course of Study officially announced in 1977, 1989, 1998, to consider the introduction of appreciation education from America and Germany, to present the outline of a suitable appreciation education curriculum in teacher education. We are going to report educational practices in teacher education and secondary school in the Next issue.

This study was supported by the grant from Japan Society for the Promotion of Science (No.12780153 of young researcher, 2001).

キーワード Key words: 美術教育実践 art education practice, 教師教育 teacher education, 鑑賞教材 teaching materials for art appreciation

1. はじめに

近年、美術教育実践において、鑑賞領域に関する意識の高まりがみられ、大学・大学院など教師教育の場や小中学校など教育現場で、様々な実践がなされている。しかし、従来から熱心に取り組まれている表現領域の教育実践と比較してみるならば、題材・実践の質量ともに、まだまだ及ばないと言える。これは、第2次世界大戦後に再スタートした美術教育が、(これに対する反論も包括しながら)創造主義的な思潮にリードされてきたからだと考えられる。昭和20年から30年代(1945年～1960年代半ば)にかけての約20年間で、その後の教育実践にも大きな影響を与えている。

こうした状況をふまえ、本研究室では、本学学部と

大学院における教師教育において、鑑賞教材開発に重点をおいて、ここ数年、教育・研究活動を進めてきた。本稿では、こうした取り組みのうち、鑑賞教材開発の前提となるこの約25年の鑑賞教育の現状と課題を整理する。なお、教師教育段階での実践、それを受けた中学校、高等学校における実践の考察については、第2報で行う予定である。

2. 最近25年間の鑑賞教育をめぐる状況

鑑賞教育実践に注目があつまり工夫が試みられたこの約25年の状況を、文部省(現文部科学省)の学習指導要領の改訂時期で区分し、概観する。

2. 1. 昭和52年（1977）改訂告示学習指導要領以降 —内容2領域に統合、「造形的な遊び」登場、「描 画方式」出版

昭和52年（1977）7月に小学校、中学校の文部省学習指導要領が改訂告示されたが、その領域編成が注目される。昭和43年（1968）、同44年（1969）改訂告示の小学校、中学校の文部省学習指導要領で、絵画、彫塑、デザイン、工作・工芸、鑑賞の5領域で編成されていた内容を表現、鑑賞の2領域としている。もっとも、表現領域の中に上記の5領域が内包させられているが、内容を整理・統合する過程の中で、鑑賞という言葉が表舞台に出てくる契機となった。

さらに、昭和52年の小学校学習指導要領図画工作科では、前回の指導要領における系統性重視から一転して、子どもの主体的な表現意欲を重視した「造形的な遊び」が低学年に導入され、表現の総合性や身体性が注目されはじめた。平成元年（1989）3月の小中学校の学習指導要領改訂告示において「新しい学力観、自己教育力」といったスローガンの下、小学校低学年において生活科創設があったことを考えると、制度的には他教科・他分野に比べ、1期10年早い新しい発想の教育登場ということになる。

子どもの主体性を重んじ、絵画、彫塑、デザイン、工作・工芸といった領域にとらわれない造形表現を指向する「造形的な遊び」は、その後、文部省「新しい学力観」路線にもり、平成元年指導要領では、小学校中学年まで広がり、平成10年（1998）12月改訂告示学習指導要領では、ついに小学校の全学年で実施することとなった。大正期自由画教育や第2次世界大戦後の創造主義美術教育を乗り越えるために、さらに自由を拡大した“ウルトラ創造主義”の登場であったとも考えられている¹⁾。

今日、鑑賞教育を考えていくときに、25年前に提起され、教育現場に徐々に拡大・定着していったこの「造形的な遊び」活動をどう把握するかが一つの課題となる。なぜならば、鑑賞の対象となる内容に「造形的な遊び」のような表現も含まれることになるからである。これは、単に学校教育の場だけではなく美術（芸術）界全体に広がりを見せる、表現の拡散・マルチ化現象がもたらす課題とも重なっている。

この拡散・マルチ化現象は、「感性時代」あるいは「メディア時代」とも呼ばれる現代においては、当然のこととも言え、図工科や美術科の授業時間での表現活動及び鑑賞活動の可能性を広げてくれている。しかし、それと同時に、教育内容や教育方法の曖昧さを併せ持つことになり、新たな課題を生むことになる。おびただしい映像情報に囲まれた生活をしている子どもたちに、鑑賞の対象となる内容を、限定された学校教育における時間数の中で、厳選することはかなり難しい作業でもある。

このような傾向に対して、松本キミ子（1982）『三原色の絵具箱』（ほるぷ）にみられる「キミ子方式」、酒井臣吾（1989）『酒井式描画指導法入門』（明治図書）の「酒井式」は、ともに指導法が明確であり、若手・中堅教師を中心に根強い支持を受けている。鑑賞教育に関しては、向山洋一を代表とする教育技術法則化運動の流れをうけた岩本康裕（1990）『「分析批評」による名画鑑賞の授業』（明治図書）がある。これは、国語科教育などで用いられる「分析批評」を援用したもので、欧米鑑賞教育における美術批評と対照するうえで、注目される。

さらに、教員養成系大学大学院美術教育専攻の創設（東京学芸大学（1968）、大阪教育大学（1975）、奈良教育大学（1983））にともない、美術科教育をプロパーとする学術研究団体「美術科教育学会」が、昭和57年（1982）に成立した。（1978～1982年までは、奈良教育大学における自主的な研究会の形態。）この美術科教育研究者のプロパー意識が、鑑賞教育への注目を高め、欧米からの理論及び実践の移入を促進したといえる。具体的な成果は、次の期に現れている。

2. 2. 平成元年（1989）改訂告示学習指導要領以降 —新しい学力観、指導要領における鑑賞の重視、 知的な美術教育への憧憬、DBAE（Discipline- Based Art Education）の移入

H.ガードナー（1982）『心の枠組み—多重知能の理論』（1985、邦訳1987）『心の新しい科学—認知革命の歴史』など認知心理学の研究成果を受けながら、平成元年小中学校の学習指導要領が改訂告示された。先にふれた生活科の登場、新しい学力観、自己教育力といったスローガンの下、美術教育においては、造形的な遊びの拡大（小学校中学年まで）がみられた。

こうしたなか、学習指導要領の中で、鑑賞教育の重視がはっきりと明示された。これは、教育課程審議会答申（1987年12月）「改善のねらい」4つのうちの1つ「(4)国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること」を受けてのものと考えられる。指導要領改訂にあわせて出版される指導書²⁾「改訂の要点」には、「造形作品などのよさや美しさに関心をもつようにし、豊かな情操を育てる鑑賞の指導の充実を図れるようにした。」（小学校）、「生涯学習の態度の育成や豊かな感性を育てる視点、日本及び世界の美術文化についての関心と理解を深める視点から一層重視し、各学年とも6項目ずつ示した。」（中学校）と記されている。

具体的には、小学校高学年において、表現活動に付随し指導していた鑑賞活動を、独立しても指導できるようになったこと、中学校において、「美術と人間とのかかわり」が加わっていることなどが特筆される。

この指導要領における鑑賞重視の傾向を受け、鑑賞

分野の教育実践成果である泉谷淑夫（1992）『鑑賞教育の実践 見る喜び・知る楽しさ』（開隆堂）、神吉脩（1999）『だれでもできる中学校美術鑑賞の授業』（明治図書）など中学校実践が、公刊されている。指導要領の改訂以前からの着実な実践であり、現代の中学生の視点を加味した資料の準備・授業設定の仕方などが、示されている。

また、昭和60年代前半（1980年代後半）から、充実がはかられた美術館における教育普及部門において、欧米の美術館におけるギャラリートーク、ワークシート、ワークショップの移入が始まった。これは、「美術館教育」と命名され、広まりを見せ始める。欧米の各美術館の教育プログラムを集めた丹青総合研究所（1987）『ミュージアム ワークシート—博物館・美術館の教育プログラム』、欧米のプログラムをふまえて、独自プランを入れた北海道立近代美術館編（1989）『絵画入門—子どもと親の美術館』（新潮社）が、相次いで発行され意識が高まった。平成3年（1991）に、美術館教育研究会が結成され、翌4年、美術館教育の専門季刊誌『DOME』（日本文教出版）が創刊されている。同年には、また国際シンポジウム「美術館教育及び国際シンポジウム『市民と美術館』（於：横浜）、「日本ドイツ美術館シンポジウム」（於：東京）が開催され、ひとつのピークを示し、その後は、各地美術館、博物館における試行、定着が起こっている。

一般美術書においても、西岡文彦（1992）『絵画の見方』（宝島社）及び（1994）『二時間のモナ・リザ』（河出書房新書）、島本澂・岸文和（1995）『絵画の探偵術』（昭和堂）、MOMA（Museum of Modern Art, New York）の元学芸員アメリカ・アレナス（1998）『なぜ、これがアートなの？ *Is This Art?: A Guide for Bewildered*』（川村記念美術館監修、福のり子訳、淡交社）が出版され、美術史の知識にのみ拠らない鑑賞方法が静かなブームとなっている。さらに、子ども向け、初学者向けに絵本形式で構成された『おはなし名画シリーズ』（1992～）（辻茂監修、西村和子企画・構成、博雅堂）、『あーとぶっくシリーズ』（1993～）（結城昌子構成・文、小学館）も版を重ねている。子どもや初学者を意識したという観点からいえば、美術史の理解を目的とした高階秀爾監（1994）『まんが西洋美術史』（美術出版社）、辻惟雄（1996）『まんが日本美術史』（美術出版社）も注目される。

先にふれた美術科教育研究におけるプロパー研究者層が、移入において成果を上げはじめのもこの期である。知的で合理主義的な美術教育で創造主義をのり越えようとするアメリカ合衆国の1970～1980年代のDBAEの主張やそれに関連した研究（—E. W. アイスナー（1972、邦訳1987）『芸術的なヴィジョンの教育』やW. D. グリア（1984）の研究など）が、昭和終盤から平成時代（1990年代）にかけて、本格的に日本に

移入され始めた³⁾。

アイズナーの「〈生産的←→批評的←→文化的〉という3つの側面 aspect のなかでの〈芸術的洞察力 vision〉の獲得構想」、グリアの「美学、美術批評、美術史、制作の4つの親学問 parent disciplines の主張とそれらを相互に関連づけて学習させようとする構想」などDBAEの主張を援用しようとするのも、「造形的な遊び」活動に代表される表現の拡散・マルチ化現象に対して、内容・方法の曖昧さを補おうとする動きの一つであると考えられる。そのとき、鑑賞領域は、曖昧さをおぎなう確実な内容として、実技・表現領域を司る中心的な内容にしようという意図がみとれる。

しかし、アメリカにおけるDBAEをめぐる論争も、同時に移入され、その短所と限界も、明らかになりつつある。暗黙のうちに西洋美術の価値観を強要することになること、合理主義に徹するあまり教師の創意・工夫が入り込めない標準化された教材・カリキュラムになることなどが、批判の主要点である。これらの批判を含めたDBAEを、十分に消化、咀嚼できないまま、新たな指導要領改訂を迎えることになる。次にみる鑑賞教育を巡るミニ論争の基盤もここにある。

2. 3. 平成10年（1998）改訂告示学習指導要領以降—表現の拡散・マルチ化現象と総合学習の登場

平成10年（1998）改訂告示の学習指導要領の基盤となっている教育課程審議会答申（1998年7月）をみると、「図画工作、美術、芸術（美術、工芸）」の改善の基本方針が示されている。このうち、鑑賞に関連するのは、「(イ)児童生徒が生活を明るく豊かにし生涯にわたって楽しく描いたりつくったりする創造活動を促すことを重視（後略）」、「(ロ)各学校段階の特質に応じて、我が国やアジアなど諸外国の美術文化についての関心や理解を一層深められるよう鑑賞の充実を図る。その際、地域の美術館等の活用も図るよう配慮する。」の2項である。平成14年（2002）4月からの週休完全2日制実施をふまえ、「生涯学習社会」のさらなる推進と「アジアなど諸外国」と踏み込んだ内容表現が特徴的である。

既にふれたように、学習指導要領の内容では「造形的な遊び」が、小学校の全学年で実施されることになり、さらに、中学校においては、漫画やイラストレーション、写真・ビデオ・コンピュータ等映像メディアの明記がされるなど、一層拡散・マルチ化の傾向がうかがえる。1960年代現代美術の動向（—表現の総合性や身体性、アンチ・フォーマリズムとしてのネオ・ダダイズム）、1980年代以降現代美術の動向（—ニューペインティング、シミュレーションイズム、ネオ・ポップアート）などをいかに伝えていくかが鍵となる。さらに、それまで西洋美術に偏りがちであった反省から、アジア、アフリカなど非西洋美術に目をむけるように方向

づけられており、文化的な広がりもある。

こうした傾向の中で、鑑賞教育の対象として、何を
選択し、どのような方法で鑑賞するべきかが、一つの
課題である。先にみた、アメリカのDBAE運動も、
批判を受け、異文化美術や性差に配慮した方向に変わ
りつつあり、同じような難題に直面している。ただ、
写真・ビデオ・コンピュータ等映像メディアの普及は、
鑑賞教育用教具の充実に貢献している。例えば、美術
鑑賞CD-ROMは、鑑賞をより豊かにする可能性を秘
め、教室における試行も始まっている。

また、「総合的な学習の時間」の登場は、少なくと
も理論上は、鑑賞教育の追い風にもなっている。地域
の文化財、美術館への着目、鑑賞教育が内包する教科
横断的な性格は、削減された美術科の教科時間では難
しい内容を補完する可能性を残している。

さらに、鑑賞教育に関わって、ミニ論争が起こって
いる。この論争は、雑誌『美育文化』（美育文化協会）
を中心に、金子一夫と柴田和豊との間で展開された、
いわゆる「金子／柴田論争」である（同上誌1997年5、
10月、1998年10月、1999年1、2、4月号、『形Form』
（日本文教出版）1998年1月No.249など）。この「論争」
においては、「造形的な遊び」「映像メディア表現」を
はじめとした自由度の高い表現活動を指向する教育改
革の現状に対する金子の懸念から始まり、鑑賞内容を
根拠とした表現教育の再構築を提唱したことからはじ
まっている。これに対して、柴田は、鑑賞の意義は認め
つつも、なお表現教育に対する十分な状況（例えば、大
学における実技指導教育など）が成立していない問題
点を指摘し、その重要性を語っている。

当事者二人の論議を発端として、斯界の様々な立場
から、戦後美術教育の評価、教育の主体性、芸術にお
ける知的側面、新学習指導要領の解釈などについての
意見提示がなされた。筆者も関わった「リサーチ・フォー
ラム '99—第1回美術科教育学会課題研究会」では、
この問題を取り上げ検討をした。「美術教育における
“ディシプリン（規範性）” —「美術の論理」と「子
どもの論理」という課題のもと、それぞれの立場から
発言・提言があったが、壮大な課題で当日の討議で
は不十分に終わっている。しかし、第1回を総論とし、
「リサーチ・フォーラム2000」では、「美術批評と鑑賞
の問題—『批評』の意味と鑑賞教育の実践」が、課題
となるなど、なお継続的に美術教育のディシプリンを
探究中である⁴⁾。

新井哲夫（1999）は、『造形活動における子どもの
発達の特性をふまえた鑑賞教育の方法論に関する研究』
（科学研究費補助金基盤研究(C)2)研究成果報告書）に
おいて、第2次世界大戦以後の鑑賞教育実践の概観と
教材提示をしている。鑑賞教育においても、試行、移
入をふまえた総括を行い、それを基にした主体的な教
材選択を行う段階に入ったと言えるだろう。

3. 教師教育での積極的な取り組み

3. 1. 欧米鑑賞教育実践の移入

さて、この約25年間の鑑賞教育をめぐる状況を振り
返った。現在では、意欲的な教育実践が出現している
とはいえ、表現領域に対する取り組みに比べれば、相
対的に少ない段階である。したがって、ここでは、日
本よりも伝統のある欧米の鑑賞教育実践に関する移入
状況をより詳しく確認しておくことにする。ここでは、
アメリカ合衆国とドイツ連邦共和国の理論・実践をあ
げるが、これは、現在、移入情報がこの両国に偏って
いるからである。

アジア諸国から日本において博士号を取得する留
学生が増えている昨今、数年後には、アジア美術教育の
情報量が増し、移入及び比較研究が行われるであろう。

3. 1. 1. アメリカ合衆国における鑑賞教育の移入

石川千佳子、岡崎昭夫、藤江充らによって、アメリ
カ合衆国（以下アメリカと表記）における鑑賞教育実
践やそのプログラムの移入が行われている。

石川（1989、1990）により、E. B. フェルドマン
（1970）『美術を通しての成長—学校における美的な体
験』⁵⁾が、岡崎（1980、1981、1982）により、E. W. ア
イスナー（1967～1969）「スタンフォード・ケタリング・
プロジェクト」（視覚芸術カリキュラム）、「CEMREL
（中央中西部地区教育実験所）の美的教育プログラ
ム」⁶⁾が、それぞれ紹介されている。さらに、藤江は、
現在もっとも積極的にアメリカ美術教育の移入を行っ
ており、その歴史的背景、DBAE論争、教科書にお
ける教材紹介など教育実践の実像を伝えている⁷⁾。

3氏の移入をまとめると、まず、フェルドマンは、
定まった見方に依存することなく、自分自身で芸術作
品を認識し、評価する力を養うために、以下のように
美術批評の4段階（一記述・分析・解釈・評価）を提案
している。

(1)記述（一価値判断をいったん停止・保留し、十分
に時間をかけて眺め、記述）

このとき、できるだけ、客観化された言葉と数字
を用いるようにする。例えば、写実作品など伝統
的な手法による作品の場合には、何が描かれてい
るか、抽象的作品の場合には、形態・色彩・空間・
量など造形要素について、それぞれ記述する。

(2)分析（一見ているものの状態を観察）

個々のイメージとイメージの関係の記述。形態や
構造の分析を行う。(1)位置と形態の関係（垂直、
水平など）(2)大きさ(3)形態の相互関係(4)色彩とテ
クスチャーの関係(5)テクスチャーと表面の関係(6)
空間と量の関係

(3)解釈（一作品に現れている様々な特徴を統一する
＜理念や概念（仮説）＞があるかどうか、考察）

考察の結果、もし、あれば、それについて論じる。記述段階のように、視覚的イメージを言語化するのではなく、理念を言語化する。

(4)判断（一作品の価値を判断する真に注目する価値があるか、どうかを決定。）

以下の3つの立場から判断する。

- 形式主義 Formalism 作品の視覚的要素を強調、徹底的な形態分析
- 表現主義 Expressivism 感情的に或いは知的に揺り動かされる度合い
- 道具主義 Instrumentalism 芸術は、社会制度によって規定された目的をもち、その目的に対する芸術の影響力

これは、教師の教授による受動的な鑑賞ではなく、主体的な価値判断を下すための、段階⁹⁾を示している。どちらかといえば、美術史的知識に拠った鑑賞を展開しがちな日本の状況に刺激を与えてくれている。さらに、これに基づいた R. ラガンス編（1988、1995）中学生用教科書『美術を語る』、4段階を意識した章のある J. ホブスと R. サロメ編（1991）『見てみよう』の存在⁹⁾は、具体的な授業像を抱きやすくした。ただし、全ての鑑賞作品に4段階を適応しようとする姿勢や、日米社会の文化差異（一アメリカ陪審員制度や大統領選挙にみられるディベート能力の有無など）から、拒絶反応もみうけられる。

このほか美術教育のリサーチとディシプリンを探究するための話し合いを契機としたペンシルヴァニア州立大学での会議（1965）開催以降の美術教育史も、今後の展開を見通すうえで参考になる。ペンシルヴァニア州立大学会議の成果を実践するために、いくつかのカリキュラム開発プロジェクトが行われたが、M. パーカンやチャップマン（1967）『テレビのための美術科授業指導指針』とそれによって作成された A. M. シュワルツ（1972）『想像と事物』ビデオ全30巻、CEMREL（中央中西部地区教育実験所）（1970—1980）『美的教育プログラム』、G. ハバードと M. J. ローズ（1973、1981）小学校教科書『美術の意味、方法、教材』（G. ハバード（1987）『美術の活動』は改訂版）などを観聴きすることができるからである。

さらに、その後の展開の中で作成された AIT（教育テレビ番組制作会社）（1984）『生き生きしている芸術』、チャップマン（1985）小学校教科書『美術の発見』（チャップマン（1994）『美術の冒険』は全面改訂版、チャップマン（1988）小学校教師用指導書『美術を教えること』も『美術の発見』に典拠¹⁰⁾）なども具体的な内容が紹介されている。

教育現場におけるこれらの移入の定着としては、自ら移入の立場も担う宮崎藤吉（1991）「小学校の鑑賞教育—3年生での「絵あわせゲーム」について」（『美術科教育学会誌』13）、東京都図画工作研究会、IDEA、

美術館教育研究会、セゾン美術館が協力して、「グッゲンハイム美術館名品展（セゾン美術館）」を鑑賞題材化した（1991）「あそびじゅつ—子どものためのモダン・アート」、たつとみ洋二（2001）「「とりあえず鑑賞」への期待」（『アートエデュケーション』30、（建帛社））などにかがうことができる。

3. 1. 2. ドイツ連邦共和国における鑑賞教育の移入

ドイツ連邦共和国（以下ドイツと表記）の状況については、長谷川哲哉（1989、1991）、鈴木幹雄（1991、1993）、長田謙一（1996）、堀典子（1985、1991、1996、2001）などによって移入されている¹¹⁾。

このうち、堀は、平成9年（1997）、同12年（2000）とドイツ、デルモルト市グラッペ・ギムナジウムの元美術教師アネマリー・シュルツェ-ヴェスラルを招き、公開講座を開講（平成12年テーマは、「ドイツ・ギムナジウムにおける鑑賞と表現の授業法」全6日間60時間）した。平成13年度より、堀を代表とし、上記の長谷川、鈴木、金子、藤江、筆者などを含めた科学研究費補助金によるプロジェクトを組んでいる。堀が、美術科教育学会通信に1960年代からの教育史を概観している¹²⁾ので、以下に概要を記す。

1960年代には、G. オッターが鑑賞授業を特に重視し、作品のフォルム、色彩、構図などを綿密に検討し美術史的背景を考察し、画家の意図を証明するという試みを行った（オッター（1964、1969）『授業における過程としての美術』及び（1974）『美的教育の教授学』）。1970年代には、ビジュアル・コミュニケーションの教育家達は鑑賞の授業に「商業広告の分析」を好んで行ったが、その分析と解釈は正確で学問的に基礎づけられたものであった。1980年代から90年代にはG. ゼレが、作品との対話により自分を形成していく「創造的自己教化」というプロジェクトを提示した。

1990年代末には、ヨハネス・オイカーが美術史や芸術学における作品分析の方法では、対象である芸術作品が重視されるが、美術教育においては、鑑賞する主体である生徒達の自律性が重視されるべきであると述べ、オッターとビジュアル・コミュニケーションの鑑賞教育を批判した。鑑賞者である生徒達の認識的行為は「思い出」や「連想」のつながり（その人の生きてきた歴史的文脈）なしには考えることが出来ないものであり、そのような授業は生徒個々によって異なる過程があると言う。

堀は、上記のドイツにおける40年余の展開をふまえ、公開授業で披露されたシュルツェ-ヴェスラルの授業は、以下の3つに代表される多様な鑑賞の方法を自由に駆使して行われていると指摘する。

- 美術史や芸術学の方法に基づいている活動
- 「創造的自己教化」の雰囲気を感じられる活動

・生徒達の自律性（体験や連想）を重視した活動
さらに、美術教師達はこれらの異なった鑑賞の方法を生徒達の興味、その時の学習目標、鑑賞の対象となる芸術作品に合わせ、自由に駆使する力量を持っていれば、優れて魅力的な授業を行うことが可能となり、若者達の造形的思考力を育て、芸術を愛する力を養い、人生を豊かにすることに寄与することが出来るのではないか、と結んでいる。

筆者も講座に参加した体験から、シュルツェ-ヴェスラルを通して、ドイツの美術教師の壮大な力量を、うかがい知ったが、これには、ドイツの教育制度の裏付けもある。公開講座における自由討議時間にも、この制度の問題に、集まった教師たちから質問が集中した。ドイツ後期中等教育（高等学校）においては、1週6時間3年間ある美術の授業を選択し、大学入学資格試験（アビトゥーア）の主要科目として受験科目に選択することができる。この試験に合格すると、国立大学の医学部や法学部など、どの学部にも入学することが出来るという。日本のように、美術系大学を目指す者のみが、学び受験する美術とは、質的に異なった内容を持っているのである。

このような質を持つ美術の授業は実技のみではなく「理論＝鑑賞」にも重点がおかれている。ドイツ後期中等教育では大学で行われる学問的研究の予備教育として「学問する方法」が、全教科において習得される。美術科において生徒は「制作」と「鑑賞」を通して芸術の思考過程を身につけ、芸術学的分析方法を学び、それを応用する力を身につけることが要求されるという。

多様な方法があるとはいえ、国として美術（学）に対する意識が土台として確立していなければできないことである。ここまでの確固とした美術鑑賞教育は、少なくとも現在の日本の文化状況や教育制度では実現がかなり難しいとも予想される。

3. 2. 大学教育からの積極的な提案

こうした移入をふまえながら、大学の教育において、工夫を加えて実践し、教師教育の成果をあげている例も増えてきている。岡田匡史（1994、1996、1996、1998）は、大学院の授業で、鑑賞教育を取り上げ、着実な成果を挙げている。その授業骨子は、(1)NAEA（全米美術教育協会）『アートエデュケーション』に掲載の指導資料や藤江などの文献の購読活動、(2)地域の美術館の企画展の鑑賞題材化関連文献の調査および指導案作成、(3)大学紀要などへの報告書作成である。

フェルドマンの4段階を基本的に下敷きにして『アートエデュケーション』誌掲載の指導資料は、現職も含めた大学院生には、新鮮であり、そこに、現職大学院生の経験からにじみ出た工夫と学部卒大学院生の斬新な構想を加えて構築している。これまでに、山

口県立美術館「アメリカの遺産—絵画の150年」展（1992）、「ドイツ・ルネサンス版画名作展：デュッセルドルフ美術館所蔵—デューラーとその時代展」展（1994）などが報告されている。美術館、大学、小学校の連携、院生同士の案の交換の様子などは、筆者が鑑賞教育に関する授業構築を考えるうえで、貴重な資料となっている¹³⁾。

また、金子一夫（1995、1997、1998、1999、2000、2001）は、「美術の方法論の理解を目的とする鑑賞教育—及びその大学授業における実践」において、具体的な提案・実践を行っている¹⁴⁾。金子は、現在の教育改革に対する疑念を表明し、先にふれた鑑賞教育に関わるミニ論争においても、当事者となっており、次のような考えを表明している¹⁵⁾。

「オーソドックスな鑑賞教育論は、感動主義、作者の気持ちの追体験を特徴としていた。そして児童生徒が無条件に感動することを前提としていた。それゆえその鑑賞教育の方法は、できるだけ自由な見方と感想を尊重するものであった。そしてその発展形として作者の気持ちへの共感が主に考えられていた。（中略）

このような自由な見方・感想という方法を採用限り、鑑賞教育は学校教育の授業形式にあった明確な方法を編み出せない。授業技術の上からはどんな感想も否定してはいけないが、そのような感想は教育目標として目指すものではないであろう。授業という場に児童生徒を止めるからには、何かが理解され、何らかの力が身につくようにすべきである。そうでなければ児童生徒も教師が何を言おうとしているかわからず首を傾げてしまうであろう。自由な見方・感想・感動は、低次の個人的性格、非発展的性格に陥る危険をもつ故に授業の目標としては不適當である。」

文部省学習指導要領や教育改革に対する痛烈な批判が込められているため、刺激的な文章になっているが、鑑賞教育とその土台となる美術教育が、学校教育という場で機能できる構造を明示している。そして、鑑賞教育の授業こそ、美術の方法論の理解の主な場となり、美術の方法論の発見と理解を授業の目標とすることで、感動主義・作者の気持ちの追体験主義などの曖昧な授業から脱却できるという。さらに、鑑賞によって、理解した方法論を基に、小制作を課せば、表現活動へつなげることも可能であると提案する。本当に理解したかどうか、教師が確認・反省できるというのである。

上記の大学授業での実践は、このような「美術の方法論の理解を目的とする鑑賞教育」を根拠として行われている。ベラスケス（1656）「ラス・メニーナス（宮女たち）」、セザンヌ（1880—85）「リンゴのある静物」、ピカソ「泣く女」、ダリ（1940）「ヴォルテールのお見えない胸像がある奴隷市場」及び（1929）「風景の魅力」、マグリット（1935）「共同の発明」、小山正太郎（1889）「濁膠療湯黄葉村店（だくろうりょうかつこうようそ

んてん)」、高橋由一(1877)「墨堤桜花」などを事例とし、作品に内在する(1)内容的(指示表出的)側面、(2)形式的(自己表出的)側面、(3)形成過程側面、それぞれにおける美術の方法論を扱っている。

大学生が対象とはいえ、例えば、(2)形式的(自己表出的)側面における美術の方法論の理解を目的とする授業では、言語以外に、「視線経路の記入、矢印による筆触の記述、画面の風の方向の記入、擬態語による記述、消失点の確認」を提案するなど、小中学校などでも応用できる示唆が含まれている。

4. 学部、大学院教育における教師教育

4. 1. 教育構造について

以上のような先達の研究・実践を参考に、筆者も、授業を組み立てている。美術科教育分野担当教師として、学部の中等教科教育法(美術)Ⅳ(3回生後期)、大学院の美術科教育特論Ⅱ(1回生後期)を主な鑑賞教育の理解とその教材開発の場と位置づけている。他の授業でもふれてはいるが、設定された授業目標の違いから、僅かな時間数にとどめている。

当然のことだが、鑑賞教育も含め、美術科や図工科を担当できる教師の力量を、学生に形成するには、美術科教育分野の授業だけでは、少ないと実感している。やはり、教員養成系大学・学部における「教科専門美術」(絵画、彫塑、工芸、デザイン、造形芸術学)と「美術科教育学」との協力体制が欠かせない。その意味から、「教科専門美術」と「美術科教育学」が担当するのは、以下の項目であると提案⁶⁾した。

「教科専門 美術」

(1)現在の子どもたちの造形表現活動のみつめ、学校教育における授業題材、指導につながる授業内容の設定と指導

- ・授業は、〈統合↔分節化〉の軸の中で常に問い直され、変化しうる柔軟な内容にする。

(2)理論と実技の往還を意識した授業内容の設定と指導

- ・〈美術の力=実技力〉ととらえるのではなく、〈美術の力=実技力、美術史・美術理論、材料に対する習熟度などの総合的な力〉ととらえ、造形芸術学(美術理論・美術史)分野と〈絵画、彫塑、工芸、デザイン〉分野が学生の中で融合し結実する方向づけを行う。

「美術科教育学」

(1)美術の授業のための知識・技能・実践力を形成するための授業の設定と指導・題材の作り方、カリキュラム構成、教授方法、評価方法、授業研究方法など、附属学校参観、教育実習と連動させて行う。

(2)「教科専門 美術」の(1)の項目が達成できるための(その担当者に対して)、学校や子どもたちの

情報提供

- ・場合によってはコーディネーターを務め、「教科専門 美術」担当者との共同授業や共同研究を進める。

(3)学校全体の活動に寄与できる美術教育に対応するための、授業の設定と指導

- ・総合学習や教科横断的な学習、学校祭における造形活動、演劇大会における舞台美術などに対応する力を養う。

「教科専門 美術」(1)の項目は、現代の美術における、「絵画とデザイン」、「彫塑と工芸」といった2つ以上分野が混在した表現、コンピュータを媒体とし美術と音楽が共存し、鑑賞者とのインタラクション(相互作用)を特徴とする表現など、拡散・マルチ化現象をふまえてのものである。「教科専門 美術」の各分野に固執するあまり、子どもたちの現実から目を背けないようにしたいと考えているが、鑑賞教育が対象とする内容についても、同様なことがいえるだろう。

「教科専門 美術」(2)の項目は、第2次世界対戦以降に再スタートした美術教育が、創造主義的な思潮にリードされ、教員養成系大学・学部の教育にも大きな影響を与えていることを懸念して、提案したものである。造形芸術学分野と〈絵画、彫塑、工芸、デザイン〉分野が、学生の中で融合し結実する「教科専門美術」カリキュラムの具体化を推し進めなければならないと考えている。その前提がなければ、将来教師を目指す学生個々の、創意工夫があふれた鑑賞教材の開発は、望めないものとなるからである。

4. 2. 現役教師の〈意識—規範・文化〉

さらに、留意すべきは、美術教育実践における小、中、高などの現役教師の意識のあり方である。教育実践に関与する研究課題は、現実の制度、教師のライフコースなどに配慮して、設定しなければ、机上の空論におわり、有効に機能しない。その観点から、筆者は、「教師の〈意識—規範・文化〉」という鍵語を設定⁷⁾している。

鑑賞教育に関わる「教師の〈意識—規範・文化〉」を考えるならば、その実践を妨げる要因としては、授業時数の長期削減傾向を起因とする研究・実践意欲の低下、授業以外での多忙化などとともに、教師教育(学部)における鑑賞教育の未成熟があげられる。教師教育において鑑賞領域が十分に位置づけられ実践されておらず、現役教師の意識にある規範や文化のなかに息づいていない状況がある。これでは、表現領域に比べて、資料を収集、構築、教材化する力量が、十分に形成されていないのも当然といえる。今後、大学、大学院における授業改善を図ると同時に、現役教師の再教育の場をどう保障していくかも課題となる。

5. おわりに

この約25年における鑑賞教育実践の現状を整理してきたが、

- (1)第2次世界大戦後に再開した美術教育を主導した創造主義的な教育思潮の存在
- (2)文部科学省学習指導要領改訂や教育改革の動向
- (3)美術表現における拡散・マルチ化現象と脱西洋美術文化の動向
- (4)教員養成系大学・学部における教師教育におけるカリキュラム原理の未成熟
- (5)鑑賞教育に伝統をもつ欧米諸国と日本との文化土壌の差異
- (6)現役教師をめぐる状況と教師の〈意識—規範・文化〉

などから、いくつかの課題が生じている。

こうした課題をふまえながら、自らの授業で、奈良県立美術館、奈良国立博物館における「肖像画展」「マネ展」「正倉院展」を対象としてのギャラリー・トークとワークシート作成、各自、作品を持ち寄ってのアート・カード作成などを現在行っている。試行錯誤を続けている段階であるが、次号では、これらの実践事例をふまえて、考察を行いたいと考えている。

付記 本研究は、平成13年度科学研究費補助金 奨励研究(A) (課題番号12780153、美術教育実践における教師の「規範」の変遷と展望〈代表宇田〉)による研究成果の一部である。

註

- 1) 那賀貞彦 (2000) 「ディシプリン論の行方」『美術教育の課題と展望』建帛社、3頁
- 2) 文部省 (1989) 『小学校指導書図画工作編』開隆堂、文部省 (1989) 『中学校指導書美術編』日本文教出版
- 3) Eisner, Elliot W. (1972); *Educating Artistic Vision*, Macmillan Publishing Co., Inc. New York. (仲瀬律久ほか訳 (1987) 邦題『美術教育と子どもの知的発達』黎明書房。Greer, W. Dwaine (1984) “Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a Subject of Study,” *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education* 25(4), NAEA (National Art Education Association), Virginia. (*Research Readings for Discipline-based Art Education: A Journey Beyond Creating*. (ed. By Dobbs et al.) NAEA, Virginia, 1988)
- 4) 「リサーチ・フォーラム '99—第1回美術科教育学会課題研究会報告 美術教育における“ディシプリ

ン(規範性)” — 「美術の論理」と「子どもの論理」』『美術教育学』21、2000、327—356頁、前掲註1) 那賀 (2000) 論文、宇田 (2001) 「美術教育実践における教師の〈意識—規範・文化〉」『美術科教育学会誌』22、41—50頁、「リサーチ・フォーラム2000報告 美術批評と鑑賞の問題—『批評』の意味と鑑賞教育の実践」『美術教育学』22、2001、283—316頁、「リサーチ・フォーラム2001報告 美術教育と総合学習」『美術教育学』23、2002 などを参照。

- 5) 石川 (1989) 「美術の方法論」『宮崎大学教育学部紀要』66、石川 (1990) 「美術批評の方法論 Becoming Human Through Art にみる方法論と実践をめぐる(2)」『大学美術教育学会誌』22、Feldman, Edmund Burke (1968); “Some adventures in art criticism” . *Art Education: The Journal of NAEA* 22(3), Virginia. Feldman (1970), *Becoming Human Through Art — Aesthetic Experience in the School* —, Prentice-Hall, Inc., New Jersey.
- 6) 岡崎昭夫 (1980、1982) 「エリオット・アイズナーの芸術教育におけるカリキュラム開発プロジェクト I、II」岡崎 (1981) 「CEMREL の美的教育プログラムの開発過程」『宇都宮大学教育学部紀要』30、31、32 第一部, Elliot W. Eisner, et. al. (1969); *Teaching Art to the Young*, Stanford, Stanford University, School of Education. Eisner, et. al. (1969); *Teacher's Guide of Kettering Project*, 2 vols., Stanford, Stanford University, School of Education. Madeja, Stanley S. (1973) “The CEMREL Aesthetic Education Program: A Report to the Field” , *Art Education* 26(6).
- 7) 藤江充 (1987、1988、1989) 「美術教育におけるカリキュラム研究(1)、(2)、(3)」『愛知教育大学教科教育センター研究報告』11、12、13、藤江 (1990) 「美術教育で何が教えられるか? — DBAE 論争にみる問題点」『愛知教育大学研究報告 (教育科学編)』39、藤江 (1993) 「DBAE は、何処から来て、如何なるもので、何処に行くのか?」『アートエデュケーション』18、建帛社、藤江 (1994) 「解題」『アートエデュケーション』24、藤江 (1996) 「生涯学習社会と美術批評」『総合教科「芸術」の教科課程と教授法の研究』多賀出版、藤江 (1998、1999) 「アート・ゲームについて(1)、(2)」『愛知教育大学研究報告 (教育科学編)』47、48、藤江 (2000) 『DBAE の課題とその意義に関する研究』科学研究費補助金基盤研究C(2)研究成果報告書
- 8) ちなみに、M. J. パーソンズ (1987) 『いかに我々は美術を理解するか—美的な経験の認知発達論的説明』(邦題『絵画の見方』法政大学出版、1996) Parsons, Michel J. (1987); *How we understand*

Art: Cognitive developmental account of aesthetic experience, Cambridge Univ. Press., New Yorkにおいて、主題、表現、媒材・形式・様式、判断の4つの美的関心事に応じた作品理解について「美的体験の認知上の発達」の観点から、以下の5段階を示している。

- 1、自己中心的な好き嫌い favoritism
- 2、美しさと写実性への注目 beauty and realism
何が表現されているか、主題に興味をもつ。
- 3、どのように表現されているかへの注目 expressiveness
美醜と関わりなく作者の体験がどのように表現されているかみる。
- 4、様式と形体 style and form
作品の様式や形体（形式）の多様性と同時に、それらの解釈の多様性を知る。
- 5、自律性 autonomy
自分自身の体験と責任において作品の価値判断を下す。

前掲註7) 藤江 (1996) 論文366・377頁、前田ちま子「解題」(1994)『アートエデュケーション』23、建帛社68・69頁を参照。

- 9) Ragans, Rosalind (1988/1995); *Art Talk*. Glencoe Publishing. Company. California. Hobbs, Jack & Salome, Richard (1991); *The Visual Experience*, Davis Pub. Inc.
- 10) Mattil, E. L. (ed.) (1966); *A Seminar in Art Education for Research and Curriculum Development*. University Park: Pennsylvania State University. Efland, Arthur D. (1984); Curriculum concept of the Penn State Seminar: An evaluation in retrospect. *Studies in Art Education*. 19(2). Chapman, Laira H. (1967); Guidelines for art instruction through television for the elementary schools. In: National Center for School and College Television. Schwarts, Alice M. (1972); *Image and Things* (television program), A. I. T. (Agency for Instruction Television) Hubbard, Guy & Rouse, Mary J. (1973/1981); *Art: Meaning, method and media*, Coronad Publishers, San Diego. Hubbard, G. (1987); *Art in Action*, Coronad Pub. AIT (1984); *Arts Alive*, Bloomington, Indiana. Chapman, Laura. H. (1985); *Discover Art*, Davis Publication Inc., Massachusetts. Chapman (1988); *Teaching Art* (Teacher's Edition), Davis Pub. Inc., Massachusetts. Chapman (1994); *Adventures in Art*, Davis Pub. Inc., Massachusetts.
- 前掲註7) 藤江 (1994) 解題、岡崎 (1995) 「アメリカの美術教科書」『美育文化』45(12)、30-33頁
- 11) 長谷川 (1989、1991) 「H. リードの『芸術による教育』再考—G. オットーの美術教育史論から—

「G. オットーの美術教授学的評価論」『美術科教育学会誌』10、12、鈴木 (1991、1993) 「1960年代前半ドイツにおけるG. オットーの芸術教育構想と教授学の受容について」「ドイツにおける芸術教育構想「芸術の授業」と教授学の受容(2)」『美術科教育学会誌』13、14、ウド・リーベルト (1985、1987、1990、長田ほか訳1996)『芸術あそび、ワークショップつくる・みるハンドブック (-ハノーヴァー・シュプレングル美術館<子ども広場>の活動1978-1990)』日本文教出版、堀 (1985) 「美的教育の方法と内容—西ドイツの経験を通して」『美術教育の方法』玉川大学出版、堀 (1991) 「オットーの造形教育」『造形教育事典』建帛社、堀 (1996) 「ゲルト・ゼレ「美的プロジェクト」(1)—解読の試み」『総合教科「芸術」の教科課程と教授法の研究』多賀出版

Otto, Gunter (1964/1969): *Kunst als Prozess im Unterricht*. Braunschweig, Otto (1974): *Didaktik der Ästhetischen Erziehung*. Braunschweig.

Selle, Gert (1992): *Das Ästhetische Projekt*, Unna.

- 12) 堀 (2001) 「ドイツの鑑賞教育が新しい情況を迎えた日本の美術教育に示唆するもの—公開講座の体験を通して」『美術科教育学会通信』43、8-10頁
- 13) 岡田ほか (1994、1996) 「鑑賞教育プロジェクト (「美術科教育特論II」課題) —「アメリカの遺産—絵画の150年」展 (山口県立美術館) の題材化」「第3回鑑賞教育プロジェクト—「ドイツ・ルネサンス版画名作展: デュッセルドルフ美術館所蔵—デューラーとその時代展 (山口県立美術館) の題材化」『美術科教育学会誌』15、17、岡田ほか (1996、1998) 「「鑑賞教育」の基礎研究 (H7年度) 2 — (「美術科教育演習 (前期) の活動報告と4つの鑑賞教材」「鑑賞教育」の基礎研究 (H8年度) 2 — (「美術科教育演習 (前期) の活動報告と2つの鑑賞教材」『信州大学教育学部紀要』88、90
- 14) 金子 (1995、1997、1998、1999、2000、2001) 「美術の方法論の理解を目的とする鑑賞教育—及びその大学授業における実践(1)~(6)」『茨城大学教育学部紀要 (人文・社会科学、芸術)』44、46、47、48、49、50
なお、金子は、(1997) 「美術鑑賞の方法論とその実践1)」『茨城大学教育実践研究』16において、附属小学校での実践報告を行っている。
- 15) 金子 (1998) 『美術科教育の方法論と歴史』中央公論美術出版、74頁
- 16) 宇田(2001) 「美術科教育学と個別専門科学(教科専門美術)との関係」『教員養成系大学・学部における教科教育のあり方に関する研究 (代表重松敬一) 平成12年度奈良教育大学学長裁量費研究報告書』17-22頁
- 17) 前掲註4) 宇田(2001)論文41-46頁参照。