

Ⅱ.

「リサーチ・フォーラム'99」に寄せて 3

美術教育実践における“ディシプリン（規範性）” を考えるために

コーディネーター：宇田秀士（奈良教育大学）

1. “ディシプリン（規範性）”について

本年度の課題は、教育現場における美術教育実践を視野に入れ、こういった場を支えるディシプリンをどうすべきか、という問題意識の基に設定している。斯界におけるディシプリンと言えば、アメリカのDBAE (Discipline-Based Art Education) の運動理念・教材事例における、いわゆる〈学問性〉が想起されるが、ここでは、〈鍛練、規律、風紀、自制、制御、しつけのための懲罰、訓練法、戒律〉といった discipline が持つ多義的な意味合いを意識して考えていきたいのために、「“ディシプリン（規範性）”」と表記した。一人の教師がある美術教育実践を進めていくときの「規範」の再構築の必要性を感じているからである¹⁾。

一般的には、現在の教師における「規範」といえば、文部省学習指導要領が考えられる。まさに、「行動したり判断したりするときに従うべき基準」なのだが、他の教科はさておき、「図画工作科、美術科」の章に関しては、従来から、かなり裁量の余地が教師に与えられている記述になっているといえる。こうした裁量の余地がある場合、この教科の広がりや奥行きを理解した上で実践するには、かなりの力量が教師に備わっていることが必須条件となるはずである。

ところが、そうはなっていないのが実情であり、教員養成系学部・大学は、根本的な改革を断行せねばならない状況にある。したがって、現状では結果的に次のような事態も生ずるのである。〈初等教育段階における経験の少ない教師にとっては、曖昧としていて判然としない教科〉として理解され、表面のみ真似た実践が繰り返し行われることになる。一方、本来その力量を持ちあわせているはずの〈中等教育段階の教師〉においても、〈自らの美術観を頑なに守る教師にとっては、（専門性を盾に）都合よく解釈してよい教科〉として勝手に理解され、十何年、何の改善もなく同じ題材を繰り返し行なうひからびた美術の時間が許されることになる。

もちろん、この教科の本質をおさえた授業実践を行なっている教師も少なくないのだが、全体としては上記のような事態を見逃せない段階に達したと判断した。新学習指導要領の施行を間近に控えたこの時期、美術教育実践を行なうベースとなる“ディシプリン（規範性）”をどこに設定するのか、グラウンド・セオリーを何におき・どう抽出するのか、再確認する必要があるのでないだろうか。

2. 課題・発表者設定の経緯と基本的なアプローチ

(1) 課題・発表者設定の経緯

この課題は、雑誌『美育文化』（美育文化協会発行）を中心に展開された、金子一夫氏（茨城大

学）との柴田和豊氏（東京学芸大学）との間で展開された、いわゆる「金子／柴田論争」（同上誌1997年5, 10月, 1998年10月, 1999年1, 2, 4月号, 『形 Form』日本文教出版発行, 1998年1月, No.249など）を基礎におく。この「論争」においては、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。

「論争」の当事者二人は、ともに美術科教育学会草創期からの会員として、積極的な発表を続けてこられており、ジャーナリストイックな一過性のものではない、学的蓄積の上に立った発言であった。さらに、その「論争」の原点もまた、本学会「第18回公開シンポジウム 教育改革の動向と美術教育—今次教育改革にいかに対応するか?—」(司会 大橋皓也氏, 1996年12月14日於: お茶の水女子大学附属中学校) にあるといえる。金子氏、柴田氏を含めたパネラーと（小学校や中学校の現場の教師を中心とした）フロアとの意見交換には、その後の『美育文化』誌の公募論文における反響を予感する意見が既に含まれていた。

「論争」自体は、現在のところ(1999年8月20日時点)，一旦沈静化したような状態にみうけられるが、ここで顕在化した幾つかの論点は、美術教育実践を支えるべき本学会にとって見逃すことはできず、リサーチ・フォーラムという場を用い、「論争」とは別な形式で追究しようと考えた。それは、本学会草創期研究会時代(第1回～4回)に展開されたように、口頭発表一質疑応答を軸として、十分な論議を尽くすというものである。対立軸を設定した論争の形式は、問題を顕在化するのには好都合だが、それを意識するあまり、論理の破綻をきたしたり誤解を招く恐れもある。事実、『美育文化』誌公募論文の中には明らかな事実誤認に基づくと思われるものも含まれており、こういった段階を一步進めるために、原点に戻ったという次第である。

こうした経緯のもと、口頭発表者については、設定された研究課題をふまえ、結果的に上記の「論争」の当事者とは必ずしも一致しないものとなった。それは、この課題が第1回を飾るに相応しく壮大な内容を持ち一筋縄ではいかないと予測されたために、少しでも焦点化をはかろうと発表者の人選を行なったからである。この「リサーチ・フォーラム」が継続されるならば、別な焦点化による同課題の追究の可能性もあるに違いない。

(2) 基本的なアプローチ

4月末に研究課題及びスタッフ(スーパー・バイザー、コーディネーター)の決定・口頭発表者の内定が行われ、スタッフ内での文書及びメール通信による意見交換をもとに、6月20日にスタッフ及び学会事務局が一堂に会し打ち合わせを行った。そして、そこでの討議・検討事項をふまえた「依頼文、本年度フォーラムの骨子」を作成し6月30日付で口頭発表者にあらためて送付した。原則的には、発表者独自の研究課題へのアプローチを尊重するが、スタッフの基本姿勢・方針を明らかにし、可能な限りにおいて盛り込んでいただく〈依頼項目〉として以下を提示した。

- (a) 現状把握・分析(子ども、大人、社会など)
- (b) 理想の(広義の)国家像、社会像、人間像
- (c) (広義の)「公」教育としての、美術教育の存在意味、位置づけ

- (d) 理想を体現した〈カリキュラムや題材の構想スケッチ〉一幼、小、中、高一
- (e) 上記の理想を実現させるために、〈教員養成の場〉或いは、〈現職教師の再教育の場〉では、どんな美術教育プログラムを用意すればよいのか？

当日の進行予定として、午前中は、発表者—指定質問者のやりとりにとどめ、午後から、フローラーを巻き込んでの質疑・応答および討議を行なう。午後の部前半では、マクロ的視点に立ち、過去130年、未来100年を見つめながらの討議を行なう。戦後美術教育の総括、理念と実際の教育現場の違いなどについての意見交換が予想される。また、午後の部後半では、上記のマクロ的視点をふまえながらも、アクチュアルでプロブレマティックな視点をとりあげる。未来を見すえた教育現場の実際的な問題に対する提言や処方箋の提示、教員養成機関の役割やそこでのカリキュラム（教師教育のシステム）等についての意見交換が予想される。基本的に3氏の発表内容を軸に討議を進めるが、そこからの発展で、次のような主張による討議が展開されるのかもしれない。

- ◎もし本当に自己表現論が限界を迎えたとすれば、〈鑑賞—知的の理解〉教育といった方向か、
〈オールタナティブな表現〉教育の方向か。
- ◎〈明確な構造をもつ美術教育〉か、〈柔軟に拡大する構造をもつ芸術総合教育〉か。
- ◎「新しい学力観」の発想か、「合理主義的」発想か。（子どもたちの内面評価や自己決定・自己責任の論理に関わって）
- ◎〈低学齢の子ども〉を中心においた美術教育の構想か、〈高学齢の子ども〉を中心においた美術教育の構想か。
- ◎〈教科という枠組みを死守する小さな美術教育〉の構想か、〈教科にとどまらず、生活全般を視野に入れた大きな美術教育〉の構想か。
- ◎「現代美術（70年代以降のフォーマリズム的な）」をベースにした題材か、「造形遊び（60年代アート的な、もの派、コンセプチャル・アート、身体性）」の発想をベースとした題材か。

3. 公教育の意味の問い合わせと再構築—美術教育はそこにあるのか？

前述の口頭発表者に提示した〈依頼項目〉の基盤となるスタッフ基本姿勢とは、〈「大人の責任」、「公」教育の責任、「学校」の責任として想定しうる美術教育とは何か？〉ということであった。ここでいう「公」とは、「朝廷」や「公儀」（幕府）あるいは、明治時代以降の「官」を連想させる国家や自治体の統治機構をさすのではなく、public が含意する〈「公衆の」、「世間一般の」〉という意味を生かし、それを代表し、その意志をきちんと反映する制度や機構と考えている。一般には、「公」という言葉には、「民」や「私」を支配し指導するイメージがあるし、実際の我が国の機構は、そうなっていないようであるが、来世紀に向けて、〈「公衆の」、「世間一般の」〉人々のための美術教育の理念、その下で展開されるカリキュラムや題材、そしてその実現のための方策、といったことを討議したいと考えた。

近代公教育思想は、アメリカの独立革命やフランスの大革命において、革命の精神を根づかせるための教育への公的関心の高揚に始まるとされる。それは、絶対王制下の〈「公教育」=「国家による教育」〉という観念を転換させ、教育は、「万人共通の関心事」としての「公的なもの、みんなのもの」であるとする考え方である。

なのもの」と考えられた²⁾。

フランスでは1791年憲法で、全ての者に必要なるものとして「無償の公教育」を規定したが、1790年にパリ市会議員となったコンドルセ (Condorcet, M. J. A. N. de C. 仏 1743—1794) が革命議会に提示した公教育案「公教育の一般組織に関する報告および法案」(公教育委員会を代表してコンドルセが国民議会に提出、ただし不成立。1792年) は、その代表的なものの一つであるとされる。この前年1791年に発表した「公教育に関する五つの覚書」(政治雑誌『公人叢書』) とあわせ、コンドルセの公教育思想は、近代の民主的な公教育の原理—〈訓育・教育 éducation〉と〈知育 instruction〉の厳密な区別、政治から独立した国立学院による統轄の構想、機会均等の尊重、無償制の主張、宗教教授の除外・自然科学の尊重・母国語の重視等一を示している³⁾。

しかし、このような人権思想と結びつく近代公教育の思想は、その後の歴史をみるならば、現実の教育の制度化を主導するものとはならず、資本主義の発展、階級分化、科学技術の急速な発展などによって、国家主導の教育の制度化が行われるようになったといえる。

今回、発表者の3氏への依頼文に、「(b) 理想の（広義の）国家像、社会像、人間像、(c)（広義の）「公」教育としての、美術教育の存在意味、位置づけ」の項目を入れたのは、その国家主導の制度に綻びや病理が目立ってきた中で、国家と公教育の関係を捉え直してみたいという想いからだった。はたして、捉え直した公教育の中に美術教育あるいは芸術教育は存在するのだろうか。また、仮にそこにはないとするならば、〈民活論（私事化 privatization 論）〉の教育への適用によるとされる自由化論の中に、居場所はあるのだろうか。

こうした観点から、70年代以降のイリイチ、I. (Illich, Ivan (奥 1926～)) をはじめとする脱学校論者 deschooler の〈現代の公教育体制の下にある学校の解体〉、〈柔軟な学習組織〉といった提唱⁴⁾、アメリカの公教育改革に見られる「公教育の選択・分権・民営化としてのチャータースクール」の動向⁵⁾、などは我々に大きな示唆を与えてくれることだろう。

註

- 1) 第20回学会大阪大会における「リレー・トークー美術教育学の形成と可能性」(コーディネーター永守基樹氏、1998年3月26日)は、本年度研究課題の基盤の一つとなっている。そこでは、主に美術教育学の学的確立におけるディシプリンの問題がパネラーによりリレーされ語られた。永守基樹「美術教育学の形成と課題について—美術科教育学会第20回シンポジウムが目指したもの」(和歌山大学美術教育専修講座『造形芸術研究』第4号、1998年)を参照。
- 2) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店、1971年および牧柾名編『公教育制度の史的形成』梓出版、1990年
- 3) 梅根悟・勝田守一監修 世界教育学選集23 コンドルセ(松島鈞訳)『公教育の原理』明治図書、1962年
- 4) I. イリイチ(東洋・小澤周三訳)『脱学校の社会』東京創元社、1977年(原著は、1971年版)
- 5) 「チャータースクール—公教育の選択・分権・民営化」(財団法人 自治体国際化協会 Council of Local Authorities for International Relations Clair Report Number 141 March 31, 1997), ジョー・ネイサン(大沼安史訳)『チャータースクール』一光社、1997年(原著は、1996年)