

## アメリカの美術教科書の研究(1)

— 『表現する美術 (Art Express)』 について —

ふじえ みつる (愛知教育大学・美術教育講座)

(2003年11月28日受理)

## A Study of Art Textbooks published in America(1)

— On "Art Express" —

Mitsuru FUJIE (Department of Art Education, Aichi University of Education)

**要約** アメリカでは1980年代のDBAE運動の展開にともなって、全米規模での小学校用教科書も市販されるようになった。DBAEでの「教科性」への志向を受けて、1994年に成立した「全米美術教育基準」は、必修教科としての芸術教育の成果に客観的な評価 (assessment) を求めた。1998年に刊行された『表現する美術』は、そうした要求に応えるべく、教材の領域と系統の一貫した体系的性、造形要素や造形原理の分析・認知の重視、コミュニケーションのための鑑賞・制作活動、他教科との関連などを重視している。しかし、そこで示された「見ること」と「創ること」の活動は、「創ること」が鑑賞で得られた知識・理解の応用、技能の確かめという性格が強く、「創るよろこび」といった活動そのものを楽しむ配慮に乏しい。それでも、客観的評価に耐えうる基準をもった教科性の確立と、個人的・心情的な側面とを両立させる課題の取り組みへの意欲や方法論を、この教科書から日本の美術教育関係者も学ぶことができる。

**Keywords** : 美術教育, 教科書, DBAE, カリキュラム, ナショナル・スタンダード

### はじめに

本論の目的は、アメリカ合衆国 (以下、「アメリカ」または「米国」とする) で、1998年に出版された美術教科書 (幼稚園から小学校5年生用) である“Art Express”の内容を検討して、その背景にある時代の要請やカリキュラムの考え方を明らかにすることである。

アメリカで、小中学校の美術関連教科の教科書で全米市場を対象として市販されたのは、筆者が確認した限りでは、1973年のハバードによるものが最初である。<sup>1</sup>ただ、同じ教科書といっても、検定基準としての全国的なカリキュラム (学習指導要領) に基づく日本とのちがいは大きい。アメリカでは、義務教育年限も含めて学校制度やカリキュラムが、州、または、地域によってちがう。教科書検定の制度もなく、教科書は一般の図書のように市販され、使用する、しないも、地域や学校の裁量に任されている。全米市場を対象とした教科書がづくりにくい状況である。

### 1. DBAEと「全米美術教育基準」

しかし、1980年代になって、石油で財をなしたゲッティ財団が、全米美術教育学会 (NAEA)<sup>2</sup>と連携してDBAEと呼ばれる美術教育改革運動を全米的な

規模で進めた結果、その美術教育の考え方が州や学区を超えて全米に広まっていった。DBAEは、美術のディシプリンの探究を通して、学校教科としての教科性を明確にし、教科として生き残りを図ろうとする運動であった。<sup>3</sup>1982年にゲッティ財団の芸術教育研究所が設立されたが、その80年代に小学校用だけで教科書が5種類も出版されている。そのうち、3種の教科書について既に検討してきた。<sup>4</sup>この時期に全米規模で流通する商品としての教科書が一斉に出版されたのは、DBAE運動による地ならしがあったからである。<sup>5</sup>その後しばらくは、DBAEが拡張・定着していく時期が続く。やがて、1993年に連邦政府の主導のもとに、『アメリカの教育・2000年の目標』法が成立、2000年までに、美術科を含む芸術教科が必修とされた。それを受けて、1994年に「全米美術教育基準 (The National Visual Arts Standards)」が公表され、連邦政府の公認のもとに全米規模での統一基準の適用が促進された。

全米美術教育基準の基本的な姿勢は、美術関連教科が、他の学問的教科と同様に、義務教育に欠かすことのできないものであることを、行政や市民に説得するための「説明責任」にある。基準は、教育改革を実現するための「あるべき姿 (vision)」を示したもので、カリキュラムそのものではないことが繰り返し強調されるが、それに準拠して州基準を作成し、その州基準

に応じて、地域や学区のカリキュラムを作成するように州政府は求めている。

この全米美術教育基準については既に日本でも紹介されているが、<sup>6</sup> 学習内容としての「美術」を領域 (scope) と系統性 (sequence) という枠組みで体系化しようとする。<sup>7</sup> 何を、どのように学習させるのかといった具体的な学習内容の明文化が求められた。教科内容は、「領域」に当たる「内容基準 (contents standards)」と「系統性」に当たる「達成基準 (achievement standards)」とに分けられる。その内容領域は、表1のように6つに分けられる。

表1 全米美術教育基準の内容基準 (領域) の分類

1	材料・技法・手順の理解・応用
2	構成や機能に関する知識の応用
3	一定の主題、象徴、構想の選択と評価
4	歴史や文化と関連させた美術の理解
5	自他の作品の特色や質に関する吟味と評価
6	美術と他教科との関連づけ

この全米美術教育基準を強く意識して編集されたのが、次に検討していく“Art Express” (以下、『表現する美術』と訳す) という美術教科書である。

## 2 『表現する美術』の編集方針

『表現する美術』は、1998年にオハイオ州立大学のダニエル (Daniel, Vesta, A. H.) 博士等が中心になって編集・出版された。幼稚園から小学校5年生までの6冊のセットである。<sup>8</sup> その教師用指導書の巻頭には、「美術を教えることは子どもを教育することの基本的な部分である。美術は子どもの創造性を解き放ち学習への新しい道を拓く。美術は、生徒が批評的な思考や美的な判断において熟達するのに役立つ」と太字で強調されている。その後「美術を教えるもう一つの避

けて通れない理由は、リテラシー [本文斜体] である。現代社会におけるリテラシーはもはや単に文章を書いたり読んだりする技術ではない。今日では、リテラシーは多義的であらねばならない。生徒は、感覚に訴えるデータがあふれる環境のなかで、よく吟味して判断できるようにならなければならない」とされる。そして、この教科書の次の5つの特長が示される。

- ①本書は、生徒が新しい方法で世界を見ることに役立つ。(考え方や技術を高める)
- ②本書は、自分や他人の理解を進める。(自己理解と他者理解)
- ③本書は、批評的な思考を高める。(視覚的な識別、分析、評価)
- ④本書は、創造性を発展させる。(イメージの表現や問題解決)
- ⑤本書は、いろいろな教室の事情に応じて、教師や生徒の要求に合う。

この5つの特色から、造形要素と造形原理の分析や作品制作の手順という1980年代の造形主義を踏まえながらも、創造性、自己理解や他者理解も復活してきたことがわかる。そして、全米美術教育基準の内容基準 (表1) との直接的な対応関係はないが、表2のような、5つの「領域 (scopes)」が示される。

## 3 『表現する美術』の内容「領域」の構成

教師用指導書の巻末に「領域と系統性 (scope and sequence)」一覧表が掲げられている。領域を簡約化してまとめたのが表2である。領域によって細分化の程度がちがうが、最終的な項目数を数えたのが「事項数」にあたる。この項目数は配当時間数に対応するものではないが、何が重視されているのかの見当はつく。

内容領域の第1項目には、「新しい方法で世界を見る」ことや「批評的な思考を高める」ことの基礎となる、造形要素や造形原理の分析的な能力の育成がある。次に、「自己と他者の理解」に関しては、第3項目が目される。そこでの小項目の具体的な内容をみてい

表2 『表現する美術』の内容領域 (scope)

	領域(大項目)	中項目	小項目(さらに細分化された事項)	事項数	
1	自然や人工的な環境に対する意識と感受性を高める (Awareness and Sensitivity)	造形要素(art elements)	線, 形, 色彩, 空間, 明暗, 質感	18	41
		造形原理 (design principles)	バランス, 動き, 繰り返し, リズム, 強調, 比例(大小関係)	23	
2	創造的な表現と視覚伝達 (Creative Expression & Visual Communication)	制作過程における安全性 (用具を安全, 適切, 大切に扱う)		3	19
		美術の技能や概念の発達と応用 (造形要素や知識・技能の応用)		10	
3	歴史的, 文化的な財産を通じた自己と他者の理解 (Historical, Cultural Heritage)	歴史や文化と関連させた視覚芸術の理解	・歴史的背景・文化的な影響 ・作家と美術様式	20	28
		環境や日常生活と関連させた視覚芸術の理解	・環境の中の美術 ・地域社会における美術	8	
4	視覚的な識別と判断	(美術作品の分析, 理解, 作品への反応など)		11	
5	芸術間の, そして芸術と他の内容分野[教科]との関連づけ	(関連するものの発見, 分析, 展開, 検証, 構築, 応用など)		7	

くと、作家の様式は過去の作品から影響を受けているとか、美術は人間にとって普遍的なものであることなどが示され、環境における美術では、作品が自然や人工物から影響を受けていることを確認させる。地域社会における美術では、日常生活や地域社会における美術の役割を自覚させ、あわせて、職業としての美術活動にも触れている。しかし、第2項目「創造的な表現と視覚伝達」では「創造性」そのものよりも、用具の使い方や造形要素・原理の応用など、知識・技能が重視されている。その点で、60年代の心情面の解放を重視した「創造的表現主義」とは異なっている。最後の「他教科との関連」は、全米美術教育基準（表1）の第6項目とに直接的に対応している。

領域1で獲得された知識・理解を、領域2で応用するという流れもみられるが、単純な「表現と鑑賞」の2分法は採用していない。

#### 4. 『表現する美術』の児童用書の構成

児童用書は、幼稚園用では大型の掛け図になっているが、第1～5学年は分冊され、サイズは約31×25cmである。ここでは第1～5学年を中心に検討する。各学年とも6単元に分けられ、各単元は6課(lessons)で構成され、全部で36課になる。各課は見開き頁で示される。36課の後に、例えば4年生では、安全性(Art Safety)が2頁、技法の追究(Exploring Art Techniques)が16頁、造形要素と造形原理の事例写真(Elements & Principles)が14頁、作家紹介(Gallery of Artists)が10頁、イラスト入り用語解説(Glossary)が10頁、索引(Index)が5頁、謝辞(著作権処理 Acknowledgments)が2頁で、合計192頁で構成される。「技法の追究」は低学年では、指導書のみで児童用書にはないなど、全体の頁数は学年によってことなり、低学年では170頁強である。

児童用書にも、用語解説や作家紹介、索引が付けられているのは『表現する美術』の特色というより、アメリカの美術教科書の一般的な傾向である。ただ、この教科書では、より、ビジュアルでカラフルになっている。

##### 4-1 オリエンテーション(学年別目次と導入)

巻頭には、「皆さんへ(Dear Boys and Girls, Dear Students)」と題された著者からのあいさつ文が載せられているが、全学年とも異なる。目次に続いて、学年全体のオリエンテーションとして鑑賞活動(Looking at Art)と制作活動(Keeping a Sketchbook)とに各1頁ずつが当てられている。鑑賞では、DBAEのディシプリンの一つである「教育的」な美術批評の4つのステップである「記述・目録作成→造形的分析→解釈・説明→判断・評価」というモデルが示され、<sup>9</sup>

DBAEからの影響は明瞭である。「スケッチブックをもって」と題された制作活動では、左頁に作家作品が例示され、右頁では子どもが作成したスケッチブックの表紙画の例が示される。3年生以上では、スケッチブックの使い方について「1. 作品の計画を立てる、2. アイデアを記録する、3. 他人の美術について自分の考えをまとめる、4. 作家のように身のまわりで気づいたことを提示する」の4つの観点が示されている。

##### 4-2 単元構成と単元単位の自己評価項目

6単元の名称は学年によってことなるが、各単元の開始の頁には、その単元の基本構想が見開きで示される。1年生と4年生の例をあげてみる。(表3)

表3 学年別単元構成の例

単元	1年生の単元名	4年生の単元名
1	美術を始めよう	見のまわりの美
2	美術の中へ	人物を描く
3	あちこちの美術	表現する
4	美術の外で	じっくり考える
5	美術でお祝い	発想する
6	美術の世界	予想されないことへの期待

低学年では、そこでの学習内容と単元テーマとの一貫性は少ないが、4年生の第6単元「予想されないことへの期待(Expect the Unexpected)」では、ダリ、マグリット、ポロック、カルダーなどの偶然性をとり入れた作品の紹介があり、テーマに沿った題材が提供されている。

単元ごとに、最初に「単元の紹介」と最後に「反省と復習(Reflecting and Reviewing)」とが見開き頁でもうけられ、反省の頁では、自己評価項目が示される。低学年(1～2年)では、Why, What, Which, Where, Howの疑問詞で始まる質問文の形で、中学年以上では、“Look”, “Describe”, “Explain”, “Find”, “Think”などの動詞で始まる命令文が多い。例えば、1年生では、作家作品1点を見せて、「この作品にはどんな名前をつけますか?」などがある。5年生の単元4「調和と対立(Harmony and Conflict)」では「あなたがこの単元で制作した作品について考えましょう。リズムやパターン、形や色どのように使いましたか?別のやり方にも気づきましたか?」や「この単元でバランスを表している作品を見つけなさい。作家がどのようにこのバランスを創ったかを説明しなさい」など4項目があげられている。課ごとに自己評価の観点を示すものは先例があるが、<sup>10</sup>このように、単元ごとに自己評価観点が示されているのは初見である。

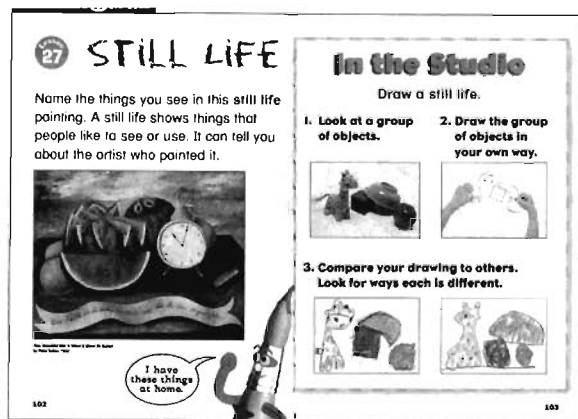
#### 4-3 「関連事項」頁の特色

各単元には、1～2課の後と3～4課の後に見開きで「関連事項 (connections)」頁が挿入されている。学年を通して、12の関連事項が紹介される。内容的には鑑賞活動が中心である。1年の、単元1では「美術館訪問」と「共同制作の壁画」、単元2では「おもちゃ職人」と「まわりの形見つけ」、単元3では「絵はがき作品」と「切手」など紹介されているが、単元テーマとの関連がいつもあるわけではない。しかし、4年生の単元5では、写真の視点、英雄記念碑の題材の後に、「関連」で、大都市の空き地の草花や小公園を撮った写真作品の鑑賞、壁画や風景庭園の題材に続いて、「関連」で、公園デザイナー (Park Designer) という職業が紹介されるなど、関連性が意識されている。基本的に「関連」は、意欲・関心を高めるとか知識・理解を付加するという特色をもつが、一種の読み切りコラムの扱いになっている。この教科書の教師用指導書にも、一つの題材(課)にかける時間については何も指定されていないが、時間調整用の頁とも思える。

#### 4-4 各課の頁構成

各課は見開きで、原則として、左頁に鑑賞活動があり、右頁でその鑑賞で学習した知識・理解を応用し試してみるための制作 (In the Studio) という流れになっている。図1は1年生、第27課の事例である。題材名は静物画で、左頁にフリーダ・カーロの静物画が掲げられ、右頁に身のまわりの器物を構成して、それを自分なりの方法で写生し、できた作品を他の子どもの作品と比較し、そのちがいに注目させるという課題が示されている。

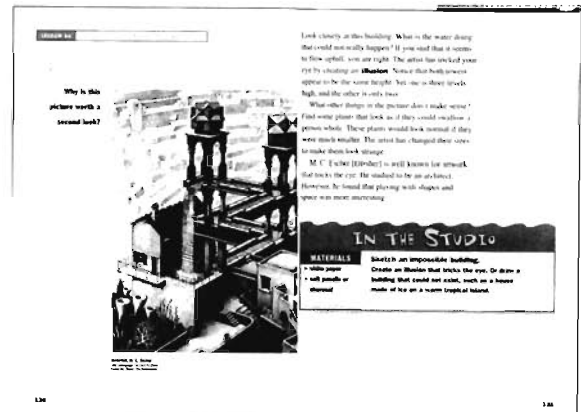
図1 1年生 第27課「静物画」



この課に限らず、鑑賞(反応・分析・理解)→制作(試行・応用)へという学習の流れは一貫している。高学年になるほど、制作活動に関する説明の割合は減少し、時には文章のみで指示される。例えば、4年生の最後の36課では、左頁にはエッシャー (Escher, M. C.) の『滝』(図2)が掲載され、右頁には、作者は

イルージョンを使って見る人をだましているとか、現実の大小関係も変えているなどの説明文がある。そして、右下の枠内に、「ありえない建物をスケッチしよう」という題のもとに、「目をあざむくイルージョンを創ろう。または、熱い熱帯の島にある氷の家のように、ありえない建物を描こう」とわずか3行で制作の指示が述べられる。もちろん、教師用指導書にはもう少し詳しい指導の手順が述べられてはいるが、コンテか鉛筆を使った簡単なスケッチにとどまっている。

図2 4年生 第36課「ありえない建物」



この教科書では、多様な地域カリキュラムへの対応を意識してか、単元や課単位の時間数の指摘が特にないので、実際の配当時間は弾力的に設定されうが、やはり、観察・分析といった鑑賞活動が重視されている。1980年に出された美術教科書の多くが、このような鑑賞→制作の過程を授業の基本としているので、この教科書が特別というわけではないが、制作がより簡便になっている。

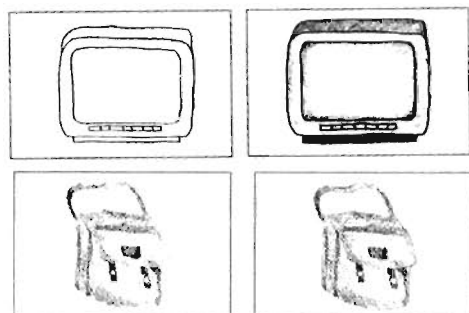
#### 4-5 技法 (Art Techniques) の説明

3～5学年用には「技法の追究」の頁が16頁もある。そこでの技法の難易度は学年によって異なるが、次の5項目は、全学年とも共通である。

- ① いろいろな描き方 (Trying ways to draw)  
線描 (デッサン)、輪郭線、陰影、陰影+輪郭線
  - ② 絵の具の実験 (Experiment with paint)  
ポスターカラー (不透明絵の具)、水彩絵の具
  - ③ 粘土で制作 (Working with clay)  
モデリング、いたづくり、ひもづくり
  - ④ 版画の追究 (Exploring printmaking)  
型押し、紙版、ローラー
  - ⑤ 作品の展示 (Displaying your artwork)  
揭示例、厚紙の額作成、立体物の展示台
- 内容的には、線描画 (drawing)、面描画 (painting)、粘土、版画、作品展示と基本的な技法・材料を扱っていて目新しいものはない。なお、「線描」は、いわゆる「デッサン」で、先のとがったポイントで線を引く

こと、「面描画」は筆（ブラシ）を使って色を塗る活動を指す。いずれもカラー写真で過程や情景が示され、手順についての解説文がある。学年が上がるにつれて、作例が高度になり、技法も複雑になるが、図3はドローイングの例で、上段が3年生の陰影、下が5年生の調子（tone）である。

図3 上が3年生、下が5年生のデッサン



#### 4-6 造形要素と造形原理の図解

この教科書では、表1の「領域」の最初にあげられていた「造形要素」や「造形原理」の認知と、その認知され理解されたことへの制作への応用という基本的な流れが一貫している。児童用書にも10頁にわたって、線や形などの造形要素の認知練習の参考図版が載せられている。造形要素では「線、質感、平面の形、立体の形、色彩、空間」の6要素が、造形原理では「統一、強調、パターン、動勢、リズム」の5原理が、自然や人工物の写真図版の観察・分析を通して確認できるように図示されている。

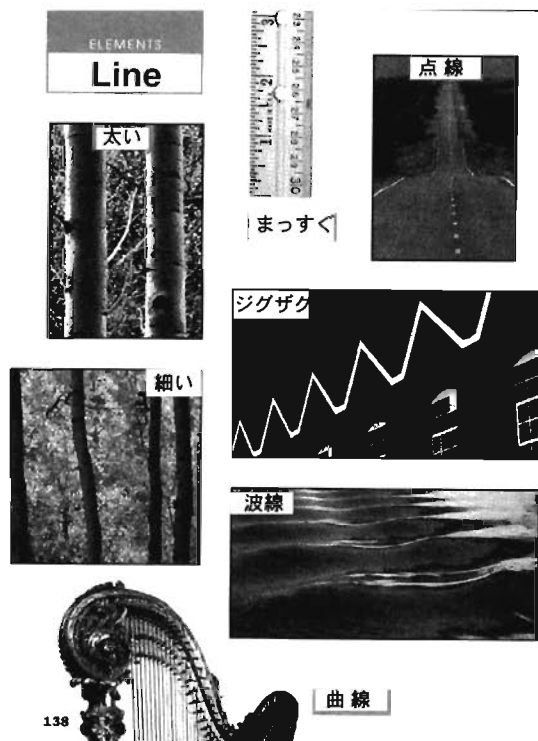
図4は、「線」を学習する図版である。そこでは、線の特徴と名称とを学習して、作品鑑賞での話し合いで、そうした名称を正しく使えることや、それぞれの線の特徴を生かした制作をすることが指示される。さらに、身近な環境や物品などを意識して観察する感受性を高めることが意図されている。

こうした造形要素・造形原理の観察・発見・分析・応用は、「教育的」美術批評における記述・分析段階の基本となる過程である。DBAEにおける美術批評の考え方が色濃く反映されている。

### 5 『表現する美術』の教師用指導書の構成

教師用指導書（以下「指導書」）は、コイル綴である。コイル綴は開いたときに安定するので他の教科書の指導書もほとんどがこのタイプである。指導書も児童用書と同様に学年別に分冊されている。各学年とも頁数は同じで、児童用書の縮小図版を中心とした指導手引きの本編と資料編とに分けられる。資料編はさらに児童用資料（児童用書の「技法の追究」以後の頁を4分の1に縮小印刷した図版）の再録と教師用資料

図4 造形要素「線」の発見 [一部、日本語訳]



(Teacher Resources) とに分けられる。

本編は、見開きに児童用書の縮小図版があり、その周囲に指導の過程や材料などの説明文が取り囲むレイアウトが基本である。36課の他に、単元の導入頁では、その単元のねらいと、そこで用いられる大型鑑賞図版（Art Print）の簡単な解説が2頁、さらに、その単元に含まれる6課の学習内容が、「見ること（viewing）」、「創ること（creating）」、「他教科との関連（curriculum connection）」、「参考文献（suggested reading）」、「関連ビデオなど（optional video/technology）」を横軸とする一覧表（2頁）で示される。その後で、児童用書の単元導入時の留意事項や参考文献などが示される。

資料編では、最初に、「材料・技法（media & techniques）」の留意事項（9頁）が来て、次に「評価（assessment）」（6頁）の方法論が来る。その後、「個人的な要求への対応（meeting individual needs）」（5頁）が、そして「季節の活動（seasonal activities）」（6頁）が続き、さらに、作品展の案内や材料・持ち物の準備などを知らせる「学級通信のサンプル（school-home connection）」（12頁）が来て、「鑑賞カード（response card）」（10頁）へと続く。そして、「材料一覧（material list）」（3頁）と「参考文献・ビデオ等の紹介（for your information）」（5頁）が来て、「他教科との関連一覧（across the curriculum）」（10頁）が続き、次に「領域別系統表（scope & Sequence）」（4頁）が表示され、最後に「索引（index）」（6頁）が来る。

このように教師用書の章立ては細分化されているが、多くの事項は他の美術教科書の指導書にもみられるものである。この指導書に特徴的な項目には、単元別の学習内容一覧とか、季節の活動などもあるが、ここでは「評価」、「個人的な要求への対応」、「鑑賞カード」の3項目について検討しよう。

### 5-1 児童の学習評価の方法

学習成果の評価は、日本でも、相対評価から絶対評価（実際は到達度評価だが）への移行に伴い大きな関心事となっている。全米基準以後のアメリカでは、美術教育においても、アセスメント (assessment) としての評価が、つまり、計測可能な基準をもった評価が求められるようになり、既に試行されている。<sup>14</sup>この教科書では、「評価の中心は、作られたものよりも作る過程にある」とし、その手段として、ポートフォリオ、スケッチブック、観察チェックリスト (observation checklist)、自己評価チェックリスト (self-assessment checklist) の4つを挙げている。さらに、観察チェックは、「見て話し合うこと」と「制作活動」、自己評価チェックは「単元全体の反省」と「グループ活動」との2種類に分けられる。それぞれの評価の観点は、学年によって内容も項目数も異なる。ここでは2年生の「観察チェックリスト・見て話し合うこと」の事例(表4)をあげて検討してみよう。評定基準は、「いつも観察される」、「ときどき観察さ

れる」、「観察されない」の3段階である。観察項目は全部で14あるが、1～8までは現象として観察できないこともないが、9以下は、外から観察しているだけではわかりにくい内面的な態度や意識を含んでいる。基本的には、自然や作品を「見る」時に発せられる言葉や「話し合い」における発言内容から、その背景にある態度・意識を推測することになる。

3年生では、さらに「美術を生かした職業にはどんなものがあるかを意識していることを表明する」が加えられ、就業への関心も評価の観点となっている。

4年生以上では、観察項目数は変わらないが、より高い質の活動が求められる。例えば、2年生の「話し合いに参加している」が、4年生では「話し合いに考え深く (thoughtfully) 参加している」となり、また、「作品の何が特別なかを言葉にできる」は、「話し合いで基本的な美術用語を適切に使う」となっている。

### 5-2 個人的な要求への対応

この章は、以下のように5つの節に分けられる。

1. 美術的な発達段階—児童画発達の4段階
2. 才能ある児童—高いレベルの指導
3. 児童の言葉の獲得—会話言語の発達
4. 特別支援—学習遅滞児の指導
5. 特殊な要求—障害児、肢体不自由児等

アメリカでは、学級担任は、学習遅滞児への対応だ

表4 2年生 評価用観察チェックリストの事例

観察記録用紙 <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">見て話しあうこと</span> 児童氏名 (4年) 記録者(教員名) 日付				
		◎いつも観察される	○ときどき観察される	△観察されない
1	話し合いに参加している			
2	自然や人工的な環境のなかに造形要素や造形原理を確認する			
3	作品を同じように見せたり異なって見せたりする特性に気づく			
4	作品の何が特別なかを言葉にできる			
5	よく知られた作家による作品を分析する			
6	自分や級友、そして他の子どもの作品を分析する			
7	他の子どもの作品について敬意を表している			
8	作品を比較対照する(同じ作家の違う作品、異なる作家の似たような内容の作品)			
9	作品に対する意見が異なることを大切にす			
10	作品を判定することと個人的な好き嫌いを表明することの違いを理解する			
11	美術を、音楽、演劇と同じように他の内容領域と関連づける			
12	美術が毎日に生活の質を高めることに気づいている			
13	歴史や文化と視覚芸術との関連性への気づきを表明する			
14	美術が日常生活の質(QOL)を高めることを確認する			

コメントと目標:

けでなく、特別な才能のある児童へ配慮も求められることがある。しかし、美術教育においては、こうした「個人的な要求」を配慮することは、それ以前の表現主義的傾向への警戒からか、初期のDBAEにみられた「教科中心」の考え方では明示されることはなかった。1998年に出されたこの教科書では、全米基準を意識しながらも、この「個人的な要求への対応」頁を設けることで、子どもの発達や関心を無視するような教科中心の学習を補おうとする傾向がみられる。

### 5-3 鑑賞カード (Response Card) のサンプル

ここでは「レスポンス (response)」を「鑑賞」と訳す。<sup>12</sup> 鑑賞カードは、作品の主題や鑑賞方法別に、次のような10種類のサンプルが示されている。それは、「肖像」、「日常生活」、「美術における物語」、「静物や自然物」、「風景」、「非再現的な美術」、「身のまわりの美術」、「美術批評家の世界」、「比較と対照 (同じタイプの美術)」、「比較と対照 (同じ作家の美術)」である。10種あることは、各学年共通であるが、カードで指示される文言は学年によって異なる。

図5 鑑賞カード (4年・肖像) の原因

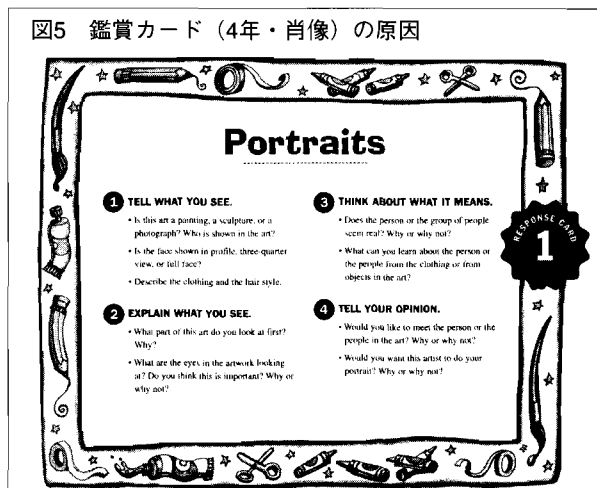


表5 鑑賞カード (4年・肖像) の日本語訳

①見つけたことをいいなさい
・この作品は絵、彫刻、それとも写真ですか？
・顔は、横顔、斜めから見た角度、それとも正面ですか？
②見つけたことを説明しなさい
・どの部分を最初に見ましたか？
・作中の人は何を見えていますか？
③それが何を意味するか考えなさい
・作中の人や人物群は写実的に見えますか？
・作中の服装や物品からその人について何を学べますか？
④あなたの意見を述べなさい
・作中の人物と会ってみたいですか？
・この作者にあなたの肖像を描いてもらいたいのですか？

\* 回答の理由を言わせる質問など一部を省略した。

カードの内容は、オリエンテーションで示されたDBAEの「教育的」美術批評の「記述→分析→解釈→判断」という4つの段階にしががっている。例えば、

「肖像」という主題に関して、1年生と4年生を比較してみよう。1年生は「この人は誰でしょう？→この人はどんな風を感じているのでしょうか？→この肖像はこの人について何を語っていますか？→あなたは自分の肖像をかいてくれる作家がほしいですか？その理由は？」とされるが、4年生では表5のようになる。学年があがると、より、分析的、実証的な回答が求められるようになってくる。図5のような、そのまま増刷して児童に配布したり、拡大して黑板にはったりできるサンプルが、各学年別に10種類、例示されている。学級通信のサンプルとならんで学級担任には有益な資料である。

### 5-4 教師用指導書の課別の頁構成

上段中央に児童用書を縮小した図版をはさんで、周囲に指導上の留意点などを色つき文字を使って説明する形は、日本の指導書にもみられる。項目は、左上から順番に、「題材名→目標→動機づけ (motivate) →見ること (viewing) の指導→創ること (creating) の指導+オプション活動→まとめ (wrap-up)」となっている。「見ること」→「創ること」への展開は児童書にしたがっている。また、見開きの下段中央に、次の二つのコラムが設けられ、教師が児童に説明するためのデータが載せられている。「美術史との関連 (share art history)」では、主に作家に関する情報が、「他教科との関連 (art across the curriculum)」では、音楽や演劇などの芸術教科と科学や数学、社会などの教科と関連させた活動事例が示される。美術活動が他教科の成績向上につながるというDBAEでの主張と、全米美術教育基準での第6項目を具体化した事例と判断される。

## 6. 『表現する美術』の特色と問題点

この教科書は、DBAEとそれを踏まえた全米美術教育基準、それに基づく州基準、さらに、それらの基準にもとづく地域や学区別のカリキュラム開発、そして、評価 (assessment) の試行的な実施が始まってから発行された。全米基準では、芸術教科に対しても、学習されるべき具体的な知識、技能 (skill)、それらを使いこなす能力 (competency) を明らかにし、その到達目標 (standards) を提示することを求めている。そうした時代の要求が、この教科書には色濃く反映されている。

それは、表2でみられるように、第1項の造形要素や造形原理の認知 (認識) に関する項目数が多いこと、第2項での、制作を自己表現ではなく伝達・交流 (コミュニケーション) のための創作活動として位置づけていること、第3項でも、美術史を通じた視覚伝達・交流に関する理解を重視していること、第5項での他

教科との関連を独立項目としていることから理解される。既に述べたように『アメリカの教育・2000年の目標』(1993)で、美術を含む芸術教科が公立学校での普通教育に必須な教科として位置づけられたが、そのかわりに、他の学問的教科 (academic subjects) と同様の教育的な効果に関する客観的な検証の責任 (accountability) が課せられた。この教科書は、領域や系統性を体系化しながら、実践的な評価への対応や他教科との関連の必然性などに応えようと工夫をしている。

だが、その反面、「見ること」と「創ること」との比較で言えば、「創ること」が、高学年になるほど軽視されていると思う。「創ること」の詳しい活動内容は、教師用指導書には詳細に説明されているが、そこから推測される範囲では、知識・理解の応用、技能の確認といった面が強く、「創るよろこび」といった児童の内面的な心情にかかわる部分が弱い。指導書に、「個人的な要求への対応」という項目が立てられている点で、教科中心ではあっても、個々の子どもの活動の特性も考慮していることは指摘したが、実際の題材、活動内容、評価の観点などから、その具体例が見えてこない。

しかし、体系的な教科性と個人的な内面性とを両立させるというこの教科書が抱えている課題は、ある意味で、個人的な価値と社会的な価値との幸運な一致に成立する美術教科としての宿命的な困難さともいえる。そして、「過去」の偉大な美術の蓄積を基にした美術の教科性と、主観的で不確定な「未来」の可能性を求める美術 (芸術) の特性とを「教育」の場で両立させることの困難さでもある。

学力論争を経て、教科のあらたな再編や教科性の確立を求める声が出ている日本の現状を考えると、日本の美術教育の関係者が、そうした困難さを克服しようとする意欲や方法、さらに説明責任への努力など、この教科書から学ぶことは多い。

## 注

<sup>1</sup> この教科書の改訂版が1981年に、同じ著者、同じ出版社から出された。その詳細は、以下の拙論を参照。藤江充、美術教育におけるカリキュラム研究(1)、愛知教育大学教科教育センター研究報告、第11号、1987、pp.223-232

<sup>2</sup> NAEA (National Art Education Association) は、1947年に設立された全米最大の美術教育団体で、小中学校学校や大学の教員、行政職や美術館職員、業界関係者など約4万人の会員がいる。協議会的な性格もあり、全米美術教育連盟とか連合等とも訳される。

<sup>3</sup> DBAE (Discipline-Based Art Education) は、それまでの自己表現を中心とした制作活動から、いわゆる美術史、美術批評、美学などの美術関連学問をディ

シプリンとして包括する総合的な美術学習を目指す理論。以下の拙論を参照。ふじえみつる「DBAEは何処から来て、如何なるもので、何処へ向かうのか」『アートエデュケーション』(建帛社)、5(2)、18号、1993、pp.4-13。科研報告書『DBAEの課題とその意義に関する研究 (課題番号:09680262)』(研究代表者:藤江充)、2000年3月。

<sup>4</sup> ハバードの①改訂版(1981)の他に、②“Discover Art”(L. Chapman, 1885)、③“Art in Action”(G. Hubbard, 1987)、④“SPECTRA: Learning to look and create”(K. Alexander, 1987-88)、⑤“Teaching Art”(L. Chapman, 1989)である。②については、ふじえみつる、美術教育におけるカリキュラム研究(2)、愛知教育大学教科教育センター研究報告、第12号、1988、pp.177-186、③については、ふじえみつる、美術教育におけるカリキュラム研究(3)、愛知教育大学教科教育センター研究報告、第13号、1989、pp.183-192を参照。

<sup>5</sup> ふじえ みつる、アメリカの16州の基準にみられるDBAEとの関連について、愛知教育大学研究報告、第53輯 (教育科学)、2004、

<sup>6</sup> 岡崎昭夫「アメリカの美術教育の動向」『美術教育の課題と展望』(花篤實監修)、建帛社、2001、pp.13-21 また、国立教育政策研究所『図画工作・美術系教科のカリキュラムの改善に関する研究—諸外国の動向』(2003年10月刊行)のアメリカ合衆国の項を参照。

<sup>7</sup> 全米美術教育基準の詳細については、ふじえみつる、全米美術教育基準の成立とその課題について、美術教育学 (美術科教育学会)、第25号、2004、を参照。

<sup>8</sup> Daniel, Vesta A. H., Hanson, Lee., Marstaller, K. P., Monteverde, S. R.; Art Express, Harcourt Brace & Company, 1998 (ISBN 0-15-309077-4)

<sup>9</sup> ふじえみつる、「教育的」美術批評の可能性と諸問題、大学美術教育学会誌、28号、1995、pp.75-84

<sup>10</sup> “Art in Action (1987)”がその一例である。注4の③の拙論を参照。

<sup>11</sup> アメリカでの芸術教科の評価のためのテスト内容も一部が連邦政府のサイトで公開されている。(http://nces.ed.gov/nationsreportcards/arts/whatmeasure.asp) 日本でも教育課程審議会総会 (2003年3月)でも全米学力調査が、数学、理科だけでなく、地理、公民、文学、芸術などにも広がってきたことが話題になっている。[文科省のサイト参考]

<sup>12</sup> この語は、全米美術教育基準やいくつかの州の基準でも、創作 (creating) と対照される活動としての意味で使われている。この教科書では、美術批評の4段階を踏まえて「解釈」や「判断」まで含んだ活動を示しているので、「反応」とか「感応」ではなく「鑑賞」とした。中心となる活動は「分析批評」である。