

ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」から探る美術教育の新たなくかたち>

Exploration of New Form of Art Education Through “Educational Practice Under the Art Project” in Elementary Education in Germany:

マリオ・ウアラス教授(ドイツ・ハイデルベルク教育大学)の
プロジェクト型美術教育をふまえてー

Project-Type Art Education by Professor Mario Urlaß (University
College of Education, Heidelberg, Germany)

2016年7月30日(土) 13: 00ー18: 00

大阪教育大学 天王寺キャンパス 西館 ホール

主催 美術科教育学会, 兵庫教育大学

編集 奈良教育大学 美術科教育研究室

Time: P.M.1:00-6:00 July 30th, 2016

Place: Western Building Hall in Tennoji Campus, Osaka kyoiku
University, Osaka, Japan

目次

2016年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in Osaka, Japan 記録集 Web版

[2016.7.30当日配布 概要集]

■開催にあたって	1 頁
----------	-----

第Ⅰ部 講演

■講演 事前発表	
企画の趣旨, 登壇者紹介, 進行, これまでの経緯	
ウアラス氏が企画・実践した<ロフト・プロジェクト>の事例と日本の<造形遊び>との比較	
-2008 InSEA in Osaka での討議をふまえて	
宇田 秀士(奈良教育大学)	6 頁

■関連論文

ドイツにおける図工・美術系教科の構成と開発に関する調査研究(2007)	
鈴木幹雄(神戸大学)	22 頁
■講演 マリオ・ウアラス(ドイツ・ハイデルベルク教育大学) プロフィール	
	35 頁

■指定質問者プロフィールと質問予定内容	
・岡田 陽子(大阪千代田短期大学)	37 頁
・辻 大地(こどもアートスタジオ)	38 頁

第Ⅱ部 シンポジウム

其々の立場からの現状認識とウアラス氏との対話 登壇者プロフィールと対話予定内容

■プロジェクト学習・課題解決学習における美術の分野の可能性から	
福本 謹一(兵庫教育大学)	39 頁
■ドイツの学校教育で実践されている美術の題材やカリキュラムについて	
湯川 雅紀(関西福祉科学大学)	42 頁
■芸術教育の「フレキシブルな実践」と教員養成を支えるもの-ドイツ芸術教育学が遺した遺産を再省察する	
鈴木 幹雄(神戸大学)	45 頁
■<つづること>と身体的思考	
佐藤 賢司(大阪教育大学)	48 頁

[リサーチフォーラム記録]

■挨拶 永守基樹(和歌山大学)	51 頁
-----------------	------

■企画の趣旨, 登壇者紹介, 進行, これまでの経緯	
宇田 秀士(奈良教育大学)	51 頁

■講演 ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」の可能性について-〈工事現場〉	
マリオ・ウアラス(ハイデルベルク教育大学)	55 頁

■指定質問者及びフロアーからの質問・対話	69 頁
----------------------	------

○岡田 陽子(大阪千代田短期大学)
○辻 大地(こどもアートスタジオ)
○山口 三佐子(豊中市立豊島小)

シンポジウム-ウアラス氏との対話	
■福本 謹一(兵庫教育大学)	73 頁
■湯川 雅紀(関西福祉科学大学)	75 頁
■鈴木 幹雄(神戸大学)	77 頁

■指定質問者及びフロアーから質問・対話	79 頁
---------------------	------

○岡田 陽子(大阪千代田短期大学)
○宮寄 浩(西宮市仁川学院小学校)
○森 芳功(徳島県立近代美術館)
○羽太 広海(奈良学園大学)

■まとめ	84 頁
------	------

■参加者からの声	87 頁
----------	------

■フォーラムの記録をみて考えたこと	
佐藤賢司(兵庫教育大学)	89 頁

■おわりに	90 頁
-------	------

リサーチフォーラム in Osaka, Japan
2016.7.30 当日配布 概要集

[2016,7.30当日配布 概要集 内容]

2016 年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in Osaka, Japan 開催にあたって

美術科教育学会(代表理事 聖心女子大学教授 水島尚喜)は、美術教育に関する実践検証や研究を進めている全国規模の学会で、日本学術会議にも登録されています(<http://www.artedu.jp/>)。この度<2016 年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in Osaka, Japan>を開催致します。造形表現・図画工作・美術教育・総合的な学習などに関心のある方は、どなたでも自由に参加ください(学会員以外の方も大歓迎)。入場無料です。

テーマ及び進行について

現在、次期教育課程が模索されています。今後の教育課程の中で美術教育が一定の存在感を持つためには、これまでの地道な実践・研究の積み上げを活かしながらも、子どもたちが生きる将来をふまえた<新たな可能性を探る道>も必要となると考えています。

今回は、「第32回 InSEA国際美術教育学会 2008 in 大阪」で来日されたマリオ・ウアラス教授(Mario Ulaß 独, 1966-) が企画するドイツ連邦共和国の初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」に学び、そこから考えられる美術教育の新たな姿を模索したいと思います。

<http://www.art.hyogo-u.ac.jp/fukumo/InSEAINJapan/photoinsea/PhotoGallery.html>

<第Ⅰ部>では、ウアラス氏の講演を行います。ウアラス氏は、ドイツ・ハイデルベルク教育大学にて芸術及び芸術教授学を担当されています。氏は、現在のザクセン自由州のツヴィッカウ市でお生まれになり、最終的には、ライプティヒ大学で学ばれました。中心的な研究テーマは、「基礎学校における芸術的人間形成」「自然と関わる芸術教育学」であり、「現代芸術、絵画・オブジェ・インスタレーションの領域での芸術的活動」もされています。

2007年7月にドイツで開催されたInSEAヨーロッパ地区会議に参加された福本謹一氏(当時InSEA評議員)がスカウトし、2008年8月に大阪で開催した第32回InSEA世界会議に招待し、セミナーを行いました。InSEAヨーロッパ地区会議では、日本の小学校で行われている「造形遊び」や長田謙一教授(首都大学東京)が翻訳紹介された『芸術あそび』(ドイツ・ハノーヴァー・シュプレングエル美術館<子ども広場>の活動及びワークショップドキュメント小冊子OCAハノーバー, 日本文教出版, 1996年)に類似した内容の教育実践を考察されていました。



2008 8.7 InSEA in Osaka 招待セミナー
「ロフト・プロジェクト」の発表の様子

また、このときにコーディネーターとなった宇田は、交流を続け、2010年3月にハイデルベルクを訪問し、現地調査を行いました。これをふまえて、2011年3月富山大学にて開催の第33回美術科教育学会で共同発表を行う予定でしたが、直前の東北大地震により中止となりました。

今回のリサーチフォーラムは兵庫教育大学の国際交流協定による招待によって実現しました。久々の来日を受けて、これまでの成果をふまえて、ウアラス氏が企画する「アート・プロジェクト教育実践」を掘り下げ、美術教育の新たな姿を模索したいと思います。

指定質問者の岡田 陽子氏(大阪千代田短期大学)には、小中学校での豊富な指導経験を活かした質問を、辻 大地氏(こどもアートスタジオ)には、課外活動としてのアート活動に携わる立場からの質問を、それぞれしていただく予定です。

＜第Ⅱ部＞では、「4人のシンポジスト其々の立場からの問題意識を語り、ウアラス氏との対話を行う」形のシンポジウムを行います。

ウアラス氏を見いだしたといえる福本 謹一氏(兵庫教育大学, 美術科教育学)には、「プロジェクト学習・課題解決学習における美術の分野の可能性」を軸に対話いただきます。湯川 雅紀氏(関西福祉科学大学, 絵画制作・美術教育)は、19年間のドイツ・デュッセルドルフ滞在経験をふまえ、そこでの「生活経験, 芸術体験」の問題意識から「ドイツの学校教育で実践されている美術の題材やカリキュラムについて」の対話を期待しています。鈴木 幹雄氏(神戸大学, 芸術教育学)には、長年の研究である「ドイツ・パウハウスに代表される改革的芸術学校とそれら教師達の芸術教育学」の問題意識をふまえ、「芸術教育の「フレキシブルな実践」と教員養成を支えるもの」をさぐっていただきます。佐藤 賢司氏(大阪教育大学, 美術科教育・工芸教育・工芸)には、「<つくること>と身体的思考」の問題意識から語っていただきます。

松坂千也子氏によるドイツ語通訳を介し、適宜、フロアーからの質問・ご意見を交えながら進めていきます。多くの皆様の参加をお待ちしています。

コーディネーター 国立大学法人 奈良教育大学 美術教育講座 美術科教育 教授 ^{うだ ひでし} 宇田 秀士

平成28(2016)年7月30日

■当日参加の方へ

所定の用紙に参加される方の「お名前」「ご所属」「郵便番号、住所」を明記ください。事後にテープ起こしをして『フォーラム記録集』を作成し、送付予定です。

■このリサーチフォーラムは、以下の支援を得て行っています。

- ・美術科教育学会 事業部 活動費
- ・兵庫教育大学 国際交流協定基金
- ・日本学術振興会 2014-2016 科学研究費補助金 基盤研究(C) No.JP26381201 <美術教育における「あそび」概念の整理・構築>に基づく題材並びに授業モデル開発 (代表 宇田 秀士)



ドイツ国内の関連都市

プログラム

2016年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in Osaka, Japan

テーマ：ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」から探る美術教育の新たなくちかたち
マリオ・ウアラス教授(ドイツ・ハイデルベルク教育大学)のプロジェクト型美術教育をふまえて

趣旨：現在、次期教育課程が模索されています。今後の教育課程の中で美術教育が一定の存在感を持つためには、これまでの地道な実践・研究の積み上げを活かしながらも、子どもたちが生きる将来をふまえたく新たな可能性を探る道も必要となると考えています。今回は、「第32回 InSEA 国際美術教育学会 2008 in 大阪」で来日されたマリオ・ウアラス教授(Mario Urlaß 独, 1966-) が企画するドイツ連邦共和国の初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」に学び、そこから考えられる美術教育の新たな姿を模索したいと思います。

主催：美術科教育学会、兵庫教育大学

2016年7月30日(土) 午後13:00-18:00
於：大阪教育大学 天王寺キャンパス 西館ホール
〒543-0054 大阪市天王寺区南河堀町 4-88

■12:30-13:00 受付

■13:00-13:03 [はじめの挨拶]

[第1部 講演]

■13:05-13:25 事前発表

企画の趣旨、登壇者紹介、進行、これまでの経緯
ウアラス氏が企画・実践したくロフト・プロジェクトの事例と日本のく造形遊び>との比較
-2008 InSEA in Osakaでの討議をふまえて

宇田 秀士(奈良教育大学 教授, 美術科教育学)

*以下のURLをクリックすると、ハイデルベルク教育大学のウアラス氏の実践紹介のページが現れます。その中で「Dachbodenprojekt (als pdf)」を選ぶとくロフト・プロジェクトのスライドが出て来ます。

<https://www.ph-heidelberg.de/kunst/personen/hauptamtlich-lehrende/biographie-prof-mario-urlass/urlass-downloads.html>

→ 6頁

Program 2016 Research Forum in Osaka, Japan
under the auspices of the AAEJ (*The Association of Art Education in Japan*)

Theme: Exploration of New Form of Art Education Through “Educational Practice Under the Art Project” in Elementary Education in Germany: Project-Type Art Education by Professor Mario Urlaß (University College of Education, Heidelberg, Germany)

Aim: In Japan, exploratory work is in progress to develop new generation curricula. For art education to gain a sense of presence in its own curriculum, I believe that “an approach to explore new potential” with the future world in which children will dwell in mind is necessary while utilizing the knowledge, etc. accumulated through steady practice and research up to the present. Today, I would like to learn from the “practical application of the Art Project” organized by Professor Mario Urlaß (1966-), who came to 32th InSEA World Congress in Osaka 2008, for German elementary education for the purpose of exploring a new form of art education emerging from this project.

Time: P.M.1:00-6:00 July 30th, 2016

Place: Western building hall in Tennoji Campus,
Osaka kyoiku University, 4-88 Minami Kawahori-Cho,
Tennoji-Ku, Osaka City 543-0054 Japan.

■12:30-13:00 Reception

■Opening address

[Lecture]

■13:05-13:25 Uda, Hideshi(Nara University of Education) speak Purpose, Agenda and introduction of presenter. And He will speak the introduction of the Invited Seminar Japan-Germany Joint Program, the 32nd InSEA World Congress in Osaka 2008 and introduce of “Potential of Art Projects at Elementary Schools-Transformation in the Loft by Prof. Urlaß” and website as follow.

<https://www.ph-heidelberg.de/kunst/personen/hauptamtlich-lehrende/biographie-prof-mario-urlass/urlass-downloads.html>

→ p.6.

■13：25-14：35 講演

ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」の可能性について-＜工事現場＞
マリオ・ウアラス氏(ドイツ・ハイデルベルク教育大学 教授 芸術教授学・芸術)

→ 35頁

・14：35-15：05 質問と対話

指定質問

岡田 陽子(大阪千代田短期大学 講師・前大阪府河南町立白木小学校長)

辻 大地(こどもアートスタジオ 副代表)

フロアーから

→ 37頁

<休憩>

【第Ⅱ部 シンポジウム-其々の立場からの現状認識とウアラス氏との対話】

■15：15-15：40 プロジェクト学習・課題解決学習における美術の分野の可能性から

福本 謹一(兵庫教育大学 副学長, 美術科教育学)

→ 39頁

■15：45-16：10 ドイツの学校教育で実践されている美術の題材やカリキュラムについて(ドイツ・デュッセルドルフでの生活・芸術体験から)

湯川 雅紀氏(関西福祉科学大学 准教授, 絵画制作・美術教育)

→ 42頁

■13：25-14：35 Lecture

Prof. Mario Urlaß(Urlaß) (University College of Education, Heidelberg, Germany) give the lecture "Potential of Art Projects at Elementary Schools - The "Building site" as a project theme and metaphor for teaching" He will speak about 35 minutes and German translator will speak about 35 minutes.

→ p.35.

・14：35-15：05 Question-and-answer session

<14:35-14:45>Question by Ms.Okada,Yoko

(College of Osaka Chiyoda). She was the elementary school principal until March 2016.

<14:45-14:55>Question by Mr.Tuji, Diichi

(Children Art Studio). He manages Art class after school.

→ p.37.

<14:55-15:05> Audience Q&A

<Break time>

[Ⅱ 15：15-17：50 Symposium：4 presenter speak short opinion and discussion with Prof. Urlaß]

■15：15-15：40 Prof. Fukumoto,kinichi

(Hyogo University of Education)

He will speak "Potential of PBL (Project-based Learning/Problem-based Learning) in Art Education" and have discussion with Prof. Urlaß.

→ p.39.

■15：45-16：10 Associate Prof. Yukawa, Masaki (Kansai Fukushi University, Osaka)

He is painter and teach art education. He was stay at Düsseldorf and other cities in Germany 19 years. He studied painting at Kunstakademie Düsseldorf. His children studied in German school. He will speak "Actual Themes and Curriculum for Art Education in Schools in Germany" and have discussion with Prof. Urlaß.

→ p.42.

■16：15-16：40 芸術教育の「フレキシブルな実践」と教員養成を支えるものードイツ芸術教育学が遺した遺産を再省察するー（ドイツ改革派芸術学校とそこにおける芸術教育学研究の立場から）

鈴木 幹雄(神戸大学教授, 芸術教育学)

→ 45頁

■16：45-17：10 <つくること>と身体的思考
佐藤 賢司(大阪教育大学 教授, 美術科教育・工芸教育・工芸)

→ 48頁

■17：15-17：50
フロアーから質問・対話
まとめ

■[おわりの挨拶]

ドイツ語通訳 松坂千也子

■16：15-16：40 Prof. Dr. Suzuki, Mikio
(Kobe University)

He has studied German reformed Kunst academy and Kunst education. He will speak “Reflexion upon the base for flexible understanding of art education or flexible teaching activities nowadays” and have discussion with Prof. Urlaß. → p.45.

■16：45-17：10 Prof. Sato, Kenji
(Osaka Kyoiku University)

He teaches art education and has made Craft work (textile). He will speak “<Creation> and Conception by Body” and have discussion with Prof. Urlaß.

→ p.48.

■17：15-17：50 Audience Q&A

Finally 5 presenter (Fukumoto, Yukawa, Suzuki, Sato, Urlaß) will comment on this Forum about 2 minutes.

■[Closing address]

German translator Ms. Mastusaka, Chiyako



ドイツ ハイデルベルグの街並

第Ⅰ部 講演 事前発表

ウアラス氏が企画した<ロフト・プロジェクト>の事例と日本の<造形遊び>との比較-2008 InSEA IN OSAKA での
討議をふまえて

宇田 秀士
UDA, Hideshi
奈良教育大学 教授



1963年7月長野県生まれ

■専門

美術科教育学(題材・教材開発を中心とした授業研究、近代日本美術教育実践史研究)

■職歴等

大阪府泉南郡熊取町立中学校教諭、大阪教育大学附属天王寺中学校・同高等学校天王寺校舎教諭、奈良教育大学助教授・准教授を経て現職。「第32回 InSEA 国際美術教育学会 世界大会 2008 in大阪」組織委員会研究局 副局長、日本教育美術連盟評議員、同連盟主催造形表現・図画工作・美術教育研究全国大会分科会助言者、美術科教育学会会員(2013.4-2016.3副代表理事<総務担当/本部事務局長>)

■主要著書/論文

『衝撃的美術教育のすすめ』三晃書房, 1997. 『美術教育の課題と展望』建帛社, 2000. 『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, 2001. 『美術教育概論改訂版』三晃書房, 2009. 『<遊び的な活動>と<基礎の定着>を結ぶ小中連携美術教育の構築及び教師教育への展開-日本学術振興会 科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書』ABS出版, 2009. 『美術科教育の基礎知識 四訂版』建帛社, 2010.

Intorodction

Purpose, Agenda, Presenter,
Invited Seminar Japan-Germany Joint
Program, the 32nd InSEA World Congress
in Osaka, Japan 2008
“Potential of Art Projects at Elementary
Schools-Transformation in the Loft by Prof.
Urlaß” and website as follow.

<https://www.ph-heidelberg.de/kunst/personen/hauptamtlich-lehrendebiographie-prof-mario-urlaess-urlaess-downloads.html>

Professor Uda, Hideshi
Nara University of Education

ウアラス氏の講演とシンポジウムに臨むために以下の3つの内容を記しておくことにする。

- 1, 第32回 InSEA 国際美術学会 世界大会 2008 in 大阪 招待セミナー 日独共同企画「芸術における人間形成-「造形遊び」に関する国際比較の視点も交えて」全体像
- 2, 招待セミナー 日独共同企画 まとめ討議
- 3, ドイツの教育制度と美術教育について

1. 第32回 InSEA 国際美術学会 世界大会 2008 in 大阪 招待セミナー 日独共同企画「芸術における人間形成- 「造形遊び」に関する国際比較の視点も 交えて」全体像

今回のリサーチフォーラムは、同上招待セミナーを基盤としている。まず、この招待セミナーの概要を『第32回 InSEA(国際美術教育学会)世界大会 2008 in 大阪 大会概要集 InSEA World Congress 2008 in Osaka Programme -Abstracts of Invited Programs and Paper/Workshop Presentation. Main Theme Mind +Media +Heritage, August 5-9, 2008 Venue International House, Osaka,』(2008年7月31日, pp.212-219.)を加筆修正し、報告する。

第32回InSEA(国際美術学会)世界大会2008 in
大阪8月7日(木) 13:00-14:40, 大阪国際交流
センター2階 Room7 (さくら東)
招待セミナー 日独共同企画「芸術における人間
形成-「造形遊び」に関する国際比較の視点も交
えて」

基調講演者1 マリオ・ウアラス
(ハイデルベルク教育大学 教授)

基調講演者2 宇田秀士 (奈良教育大学 教授)

基調講演者3 (指定討議者) 長田謙一
(首都大学東京 教授/学科長)

コーディネーター/司会 宇田秀士

<進行>

- 1, 趣旨説明 約5分 宇田 秀士
- 2, 基調講演1 約40分 ウアラス教授
「小学校におけるアート・プロジェクトの可能性
-ロフトでの活動における変容」
- 3, 基調講演2 約20分 宇田 秀士
「日本の小学校図画工作科における「造形遊び」の
現状と課題」
- 4, 討議1 約10分
マリオ・ウアラス教授と宇田との間で
- 5, 討議2 約15分
長田謙一教授とウアラス教授との間で
- 6, 討議3 約10分
会場の参加者との質疑応答

ウアラス教授, 宇田の他に長田謙一教授(1948-)
にセミナーに加わっていただいた。長田氏は, いうま
でもなく芸術学, 現代アートやデザイン社会関係論,
美術教育学, アート企画を中心に研究されているトッ
プランナーである。1992年に東京で行われた日本・
ドイツ美術館教育シンポジウムの企画・実施(『報告
書 街から美術館へ/美術館から街へ』日本文教出版,
1994)や1996年の『芸術遊び』の翻訳などドイツ
の美術教育や美術館教育事情にも通じておられ, 心強
い討議者であった。

The 32nd InSEA (International Society for
Education through Art) World Congress 2008 in
Osaka, Japan, 13:00-14:40 August 7(Thurs.)
2008, Room7 (*Sakura-Higashi*), 2F, International
House. Osaka

Invited Seminar Japan-Germany Joint Program
"Human Development in Artistic Activity-
Through an International Comparison Study of
Playful Art Study"-

Keynote Speaker 1: Uraß, Mario, Professor of
Art and Art Education, University College of
Education, Heidelberg, Germany

Keynote Speaker 2: Uda, Hideshi, Professor of
Art Education, Nara University of Education,
Nara.

Keynote Speaker3: Nagata, Kenichi,
Professor/Chair of Social System of Art &
Design, Division of Industrial Art, Faculty of
System Design, Tokyo Metropolitan University,
Tokyo.

Coordinator Uda, Hideshi

<Agenda>

1. Purpose and Agenda (approx. 5 minutes):
Professor Uda, Hideshi
2. Keynote Speech 1 (approx. 40 minutes):
Professor Uraß, Mario "Potential of Art Projects at
Elementary Schools-Transformation in the Loft"
3. Keynote Speech 2 (approx. 20 minutes):
Professor Uda, Hideshi "Present State and Issues
of *Zokei-Asobi (Playful Art Study)* as Part of
Elementary School Arts and Crafts Education in
Japan"
4. Discussion 1 (approx. 10 minutes) Professor
Uraß and Professor Uda
5. Discussion 2 (approx. 15 minutes) Professor
Uraß and Professor Nagata
6. Discussion 3 (approx. 10 minutes) Audience
Q&A

The first keynote speaker for this seminar,
Professor Mario Uraß of Germany (born 1966),
teaches art and art education at the University

College of Education, Heidelberg. His main research themes include the “development of artistic human beings from the primary school level” and “studies of art education in relation to nature,” as well as “artistic activities in the areas of modern art, pictorial art, objects, and installation art.” On this occasion, Professor Urlaß shared his hands-on experience in his speech on the “potential of art projects at elementary schools.”

It was decided that Professor Urlaß be invited to this seminar because he has presented his thoughts on educational programs similar to "*Playful Art Study*" at Japanese elementary schools and those featured in "*Kunstspiel*" *Kinderforum im Sprengel-Museum, Hannover / Aktionen 1978 bis 1985 und viele Anregungen zum Mitmachen* (1985, 1987), "*OCA Hannover*(1990)" by Udo Liebelt (the Japanese version of which was translated by Professor Nagata of Tokyo Metropolitan University and published in 1996 by Nihon Bunkyou Shuppan Co., Ltd.) at the InSEA European research congress held in Germany in July 2007. We then asked Prof. Kinichi Fukumoto of the Hyogo University of Teacher Education, who also attended the European congress in his capacity as an InSEA World Council member, to extend our invitation to Professor Urlaß to join us in a discussion and Q&A session as we link his presentation to the "*Playful Art Study*" approach in Japan.

Hideshi Uda of Japan (born 1963), the second keynote speaker, discussed the “Present State and Issues of *Zokei-Asobi* ("*Playful Art Study*") as Part of Elementary School Arts and Crafts Education in Japan” by taking into account the points raised during the two rounds of discussions by the *Association of Art Education in Japan*, with a view towards exchanging opinions on "*Playful Art Study*".

Professor Kenichi Nagata of Japan (born 1948), the third keynote speaker, is chiefly engaged in research on art studies, modern art and the relationship between design and society, art education studies, and art planning. Having been involved in the planning and implementation of a Japan-Germany museum education symposium in

Tokyo in 1992 (*Report: From Streets to Museums / From Museums to Streets*, Nihon Bunkyou Shuppan Co., Ltd., 1994) and the translation of "*Kunstspiel*" *Kinderforum im Sprengel-Museum, Hannover / Aktionen 1978 bis 1985 und viele Anregungen zum Mitmachen* (1985, 1987), "*OCA Hannover*(1990)" by Udo Liebelt in 1996, Professor Nagata has a profound knowledge of art education and museum education in Germany. For this occasion, he had an open discussion with Professor Urlaß.

基調講演 1 概要

小学校におけるアート・プロジェクトの可能性 ーロフトでの活動における変容ー

マリオ・ウアラス (ドイツ・ハイデルベルク教育大学)

美術の教師は、芸術特有のある種の力を解き放つ機会を持ちえている。このある種の力とは、人が人として発達し、人格を変える手助けとなる力である。美術の教師が、この機会を活かそうと願うならば、芸術を芸術たらしめるような芸術性の完全な発達を可能にしなければならない。私の考えでは、現代美術教育の最も基本的な前提事項は、＜私たちは、芸術に特有の教育の可能性を認識しているということ＞、また＜美術教室は、形成の過程としての芸術的プロセスに基づいていると理解していること＞である。私は、美術教育における将来の展開は、基本的に、芸術とそこに特有の視点から見るべきであると主張する。

小学生とのアート・プロジェクトの中では、対象物や主題の本質に向き合うようなく複雑さや多面性＞が、探求される。私が「アート・プロジェクト」と言う場合、数ヶ月の過程を通じて、連続的な発達段階につながり、経験からきっかけが与えられるような芸術プロセスを指す。私は、＜教師主導の学習と自主的な学び＞、＜題材固有のものと個人の要求＞、＜固まった構造と心が開かれた構造＞、＜現実と想像の間＞といった事項の間で行き来し、惑うようなタイプのプロジェクトを目指している。

私は、＜小学校におけるアート・プロジェクト-倉庫に使われている学校の古いロフトを創造的議論の場にする＞を通じて、小学校段階での美術教育の具体的目

的、内容および方法を定めるモデルアプローチを提示したいと考えている。ロフトは、隠され、忘れられ、また神秘的な場所として見られることがある。またロフトは、様々な材料と情報の保管スペースとして見られることもある。それらの要素は、日常生活で明らかにされる美的発達を探求するのと同様に、子どもの芸術的アプローチの引き金となり、歴史的、政治的文脈に様々なレベルで刺激を与えてくれる。

アート・プロジェクトは、子どもの感受性を伸ばし、意見を形成し、自分の立場を自覚することに役立つ。さらに、子どもは変容、変貌のわざを身につけていく。私は、これらすべてを、一方では芸術的な財産であると考え、また一方では、本質的な個人的資質であるとする。これらは、子ども自身を、学校の環境から自主的に行動できる社会の環境へ移行させることを可能にしてくれる。もし、子どもが、自身の表現の方法や身の処し方を追求することを学べば、これらは、子どもが生きていく上で自主的な行動を可能にする大きな意味ある特質になると言える。

Keynote Speech 1

Potential Art Projects for the Elementary School – Transformation in the Loft–

Mario Urlaß, Professor of Art and Art Education,
University College of Education, Heidelberg,
Federal Republic of Germany

Art teachers have the opportunity to set free certain powers peculiar to Art: those which help the individual in his development as a human being and in the formation of his personality. If Art teachers wish to meet this challenge, they must enable the complete deployment of artistry, which is after all, the thing which makes Art. From my point of view, the most basic premise of contemporary Art teaching is that we recognize the educational potential which is peculiar to Art and also that we conceive of classroom-based artistic processes as being formative processes. I argue that any future developments in the teaching of Art should basically be viewed from the standpoint of Art and of those features unique to it.

The complexity and multi-faceted nature of an object, of a theme, is explored by means of Art projects with elementary students. When I say "Art projects", I am referring to empirically-triggered art processes which – over the course of several months – lead to phases of successive development. I am referring to the types of project which oscillate between teacher-initiated and independent learning, between subject-specific and individual requirements, between set structures and open-mindedness, between reality and imagination.

By means of an Art project at an elementary school, in which an old school loft used for storage became a forum for creative debate, I would like to present a model approach which sets out specific aims, contents and methods of Art teaching at elementary level. The loft is seen as a place for the hidden, the forgotten and the mysterious, as a storage space for different materials and information. It triggered individual artistic approaches and stimulated familiarisation on various levels with historical and political contexts, as well as exploring aesthetic developments as manifested in our everyday lives.

Art projects lend themselves to the furthering of sensibility, of opinion-shaping and the adoption of stance. In addition they develop the skills of transformation and configuration. I see all these as, on the one hand, genuinely artistic properties and on the other, as essential personal qualities which allow themselves to be transferred from the school environment to a societal one in which the student is enabled to exercise autonomy. If students learn to pursue individual means of expression and of configuration, then these can be said to be the self-same attributes which are of such great significance in enabling students to exercise autonomy in their own lives.

基調講演2 概要

日本の小学校図画工作科における「造形遊び」の現状と課題

宇田 秀士 (奈良教育大学)

本発表は、日本の小学校で行なわれている「造形遊び」に焦点をあてる。「造形遊び」は、児童の身のまわりの場所や様々な材料をもとにした活動であり、文部科学省¹⁾の小学校学習指導要領図画工作科の内容に入っている。

ただし、英訳の「*playful art study*」は、公式の英訳ではない。InSEA 評議員の福本教授は、1999年の国際会議において「造形遊び」を *playful art* とした²⁾。また美術科教育学会代表理事の藤江教授は、2003年に「造形遊び」の訳語として、*artistic play* を用いており、日本の「造形遊び」とアメリカの類似した表現活動を比較した³⁾。訳語は、幾つか考えられるが、私は、ここで、国際的な対話のために、*playful art study* という訳語を使いたいと考えている。「造形遊び」という学習活動という意味である。

日本の教育システムは、公立学校に強い影響力を持つ文部科学省によって中央集権的なものとして機能してきた。この20年間、文部科学省は、美術学習においても教育内容や方法について新しい示唆を与えてきた。1998年の第7次文部科学省学習指導要領では、「造形遊び」は、小学校の全学年（第1学年–第6学年）に位置づけられたが、この表現学習は、文部科学省が推進した「新しい学力観」の趣旨にあったからだと考えられる。

「造形遊び」は、子ども独自の表現に重きをおいており、最初から、明確な目標をもつことを意図していない。そして、教師の役割は、様々な材料や活動場所を用意するなど、児童の活動を支援することであり、文部科学省は、教師の過度な教え込みを望んでいない。結果的に、「造形遊び」の活動は、絵、レリーフ、インスタレーション、環境芸術、パフォーマンスなど多くの様式を生み出すことになる。

文部科学省の指導のもと、大学附属学校や公立の実験学校の教師たちは、「造形遊び」のための題材を開

発し、研究してきた。これらの先導的な研究と教育実践は、日本全国に広まった。

本発表は、（１）「造形遊び」に対する教師の意識の分析、（２）文部科学省の「造形遊び」の内容に関する改革案の提示、という2つの目的をもつものである。私たちは、2003年と2006年に「造形遊び」に関する学術研究会を開き、教師の意識をまとめてきた。教師たちは、「造形遊び」は、近年の美術教育において大きな成果をもたらすとともに、いくつかの課題も残していると考えていた。

註

- 1) 文部科学省のホームページ英文版は、次のURLを参照。
<http://www.mext.go.jp/english/index>.
- 2) 福本謹一口頭発表「美術表現／鑑賞のための双方向のマルチメディア学習教材の開発」第30回InSEA世界会議、オーストラリア、ブリスベン、1999年9月23日。
- 3) 藤江充「米国の「芸術的遊び」と日本の「造形遊び」との比較研究」『美的教育』第37巻第4号、イリノイ大学出版会、USA、2003年。奥村高明（国立教育政策研究所）氏、藤江氏らの研究グループは、以下の研究資料の中では、「造形遊び」を *Artistic play activities* と訳している。「英、米、中、韓との比較を通じた我が国の美術教育のカリキュラムに関する研究 研究成果資料」平成18–20年度科学研究費基盤研究(C)課題番号18530740(研究代表者 奥村高明)、平成20(2008)年7月、pp.1-6。

Keynote Speech 2

Current Conditions and Issues in *Zokei-Asobi* (*Playful Art Study*) in Elementary School Arts and Crafts Education in Japan

Hideshi Uda, Professor of Art Education, Nara University of Education, Japan

The theme of this paper is *zokei asobi* in Japanese elementary school education. *Zokei asobi* refers to artistic expression based on easily accessible materials and places and the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)¹⁾ has included it as a subject in its Course of Study for Arts and Crafts.

Zokei loosely means the 'act of creating' while asobi means 'play'. Several English translations have been proposed for the term. InSEA World Councilor Fukumoto used the term '*playful art*' in an international congress presentation ²⁾. Fujie, Representative board of director, the Association of Art Education, on the other hand, used the term 'artistic play' in his comparative study of this subject in the United States and Japan (2003) ³⁾. Although it is not an official translation, I have chosen here to use the term '*playful art study*' to refer to art education in Japanese elementary schools in order to encourage international dialogue on the subject.

As the Japanese education system is centralized under *MEXT*, the ministry has considerable influence on public school education and this extends to art education for which it has presented new guidelines for content and methodology over the last two decades. In the Seventh *MEXT* Courses of Study for Elementary Schools (1998), which represents the national guidelines for elementary school curriculum, '*playful art study*' was extended to all grades from one through six because it corresponded to the new perspective on scholastic ability promoted by the ministry.

As *Playful Art Study* places greater emphasis on independent expression, the teacher does not instruct children with a specific outcome in mind, but instead leaves them free to choose what they want to create. The teacher's role is to support the students' creative activities by providing various materials, appropriate workspaces, etc. By avoiding excessive instruction, *MEXT* aimed to encourage the spontaneous development of diverse modes of expression, including, for example, paintings, relief, installations, environmental art and performances.

Under *MEXT* guidance, teachers in university-affiliated and model elementary schools developed and studied materials for teaching *Playful Art Study*. The results of this pioneering

research and practical experience were disseminated throughout Japan.

The purpose of our study was twofold: to analyze teachers' understanding of '*playful art study*' and to propose reforms to the content defined by *MEXT*. In 2003 and 2006, we held a research conference on the topic and summarized the findings regarding the teachers' understanding of '*playful art study*'. The participants concurred that while recent art education practices have produced results, they have also raised serious issues that need to be addressed.

Notes

1) The website for *MEXT* (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Government of Japan) is <http://www.mext.go.jp/english/index.htm>

2) Fukumoto, Kinichi (oral presentation). The Development of the Interactive Multimedia Learning Materials for the Art Expression/Appreciation. The 30th InSEA World Congress in Brisbane, Australia, 23 September 1999.

3) Fujie, Mitsuru (2003), A Comparative Study of Artistic Play and Zoukei-Asobi, The Journal of Aesthetic Education Vol.37 No.4, the University of Illinois Press, USA, pp.107-114.

Okumura, Takaaki and Fujie etc (2008). Course of Studies for Art Education in Elementary and Lower Secondary Schools in Japan(Revised in 2008) Published by the grant-in-aid scientific research group.(Okumura, Takaaki et al.). July 2008.pp.1-6.

2. 招待セミナー 日独共同企画 まとめ討議

「招待セミナーまとめ討議 Discussion Part of Invited Seminar Japan Germany Joint Program」に関しては、宇田秀士編『2006-2008 年度科学研究費補助金 基盤研究(C) no.18530705 研究成果報告書 <遊びの構造>と<基礎の定着>を結ぶ小中連携美術教育の構築及び教師教育への展開』(ABS 出版, 2009, pp.176-187.)を加筆修正して報告する。

2008 年8月7日(木)、大阪国際交流センター2階 ルーム7 (さくら東) に約120名の参加者が集まり、招待セミナーが行われた。宇田の趣旨説明、ウアラス教授の発表、宇田の発表が終わった後で、討議に入った。会場では、参加者は、ヘッドホーンをつけ、通訳者を介して、英語と日本語の同時通訳が流れる形で進められた。

<討議1>ウアラス先生と宇田との間で

宇田秀士：この招待セミナーでは、ウアラス先生にドイツでのご自身のアート・プロジェクトの実践考察を発表していただくことが、主要な内容なのですが、そのほかに、ウアラス先生に日本の「造形遊び」に関するご意見をいただきたいとも考えていました。そこで、宇田も、日本の「造形遊び」の現状に関する小発表をしました。さらに、この招待セミナーの事前の準備段階で、ウアラス先生には、日本の「造形遊び」の参考資料として、宇田の関連論文「「造形遊び」の現状と課題」、小学校の教科書、1998年版文部科学省学習指導要領、図画工作科における評価の4観点の概要、永守基樹氏(和歌山大学)の「造形遊び」に関する解説を英語に翻訳したものをお送りしておきました。ウアラス先生、これらをふまえて、日本の「造形遊び」に関する感想やご意見をまず、お聞かせください。

マリオ・ウアラス：(当日は、下のような英文原稿を用意いただき、基本的にそれを読み上げる形でご意見を述べられた。)

My statement concerning Japanese Zokei-Asobi
(Playful Art Study)

Prof. Mario Ullaß

May I share with you some thoughts concerning a fun-based approach to the teaching of Art in Japanese elementary schools. Before I start, I should like to state that I have a lot of sympathy for the approach described by Professor Hideshi Uda. It was made abundantly clear to us that the sort of Art teaching which I also support has, at its heart, fun-based activities. I see a lot of common ground. However, I also see some differences.

Playing and actually creating something are at times very hard to distinguish from one another. Yet – unlike play – the actual materials need particularly close attention when it comes to the creating. Whilst play can take place against a backdrop where reality is, in fact, purely imagined, creating artworks is dependent upon the materials selected.

Within the Art project there will be phases which one might describe as fun-based and experimental. The fun part is free of constraints which may at a later stage be dictated by specific processes. The fun part lends itself well to unusual, apparently unstructured experiments. This approach, of course, is in direct contrast to utilitarian procedures which have to meet specific criteria.

I would encourage you to offer the children themselves more autonomy in the decision-making relating to materials. The topic “Make your own house” is a stimulating and concrete task, which envisages the use of different materials. But would it not also be feasible to allow the children more space to experiment with the materials and thus to find their own solutions? It could well result in a house, but then again, it might not. It could be that through engaging with the materials the children come up with completely fresh associations resulting in another final product.

I argue in favour of opening up paths for the children which are largely tailored to the individual. What we have then is a form of teaching which does justice to the individual nature of Art. All Art is

distinguished by the interchange between serious practice and imaginative discovering. It is this imaginative side which we should be reinforcing; if we do not, Art lessons remain to a large extent studies in technique. An open approach to the topic is also a step in the direction of fun-based learning, allowing for *free operation*. Fun which has been prescribed can by definition hardly be called fun

Art is a process where we give free rein to our thoughts. Also in this process other aspects are combined: sensibility and reflection, emotions and imagination, our relationship towards the product and our attitude towards ourselves. A lot of these aspects are subsumed within the Japanese approach, "*Playful Art Study*". The core of my concept lies in the advancement of individual creative expression. It is exactly this which any methodology which warrants the name "contemporary" and "Art-oriented" must achieve. I should like now to make some suggestions which – from my point of view - could enhance the concept of "*Playful Art Study*".

- A personal stance is an essential part of any true artistic process. At the same time there are subject-specific requirements which, especially in Japan, need to be seen against the culturally-specific backdrop. To this end, lessons should, in my opinion, combine approaches oriented both towards the subject to be created and the skills required by the institution, for example drawing techniques.

- Art as a subject is ideally placed to play a leading role in cross-curricular, interdisciplinary learning. Taking topics which cover a period of two or three months and which build one upon the other, connections can be made between, for example, language, history or science

- Topics selected for use in Art should relate to the children's world and should deal with the times in which they are living. This aids them in making their own picture of the world around them, in taking a stance. The State Curriculum for Baden-Wuerttemberg refers to Areas of Competence; it makes no reference to Techniques

and Materials. Art is actually one cross-curricular component dealing with overall aims such as: "Who am I?"; "Man, Animal, Plant – Marvel, Protect, Preserve". Lessons are planned taking these aims as starting point. A further integral feature – from First Grade onwards - should be exposure to historical and contemporary works of art. The children become familiar with the diverse forms of artistic language; they engage in dialogue with works of art and in so doing develop a concept of the uniqueness of expressing oneself artistically. Artistic expression and artistic appreciation need to be meaningfully combined. This is not simply a matter of imitating others' artistic strategies, of simply using them as exemplar. Art should be used in phases of reflection upon one's own artistic endeavours. This lends depth to one's insight and enables one to gain new insights

Finally, teachers themselves must be open to fun-based learning. During their own training, in art projects, they should think and to act as artists. Then they will be able to conceive of instruction as an open process, a process leading to a final product, a process in which fun-based interaction takes place.

このコメントについては、ウアラス氏の基調講演の内容とあわせて読み取ってみたいと思う。ウアラス氏は、宇田が事前に送った日本の「造形遊び」に関するいくつかの翻訳資料を読んで、氏自身がドイツの小学生に対して実践した「楽しみ(fun)に基づいたアプローチ」と日本の「造形遊び」に共通の基盤と多少の違いを同時に感じたようである。

ウアラス氏が、「アート・プロジェクト」と言う場合、数ヶ月の過程を通じて、連続的な発達段階につながり、そこでの経験からきっかけが与えられるような芸術プロセスを指している。その中では、＜教師主導の学習と自主的な学び＞、＜題材固有の内容と個人の欲求＞、＜閉じられた構造と開かれた構造＞、＜現実と想像＞といった事項の間で行き来し、惑うようなタイプのプロジェクトが企画されている。そして、そのアート・プロジェクトの中で、「楽しみ」に基づいたり、試みたりするように表現される場面があるという。

「楽しみ」に基づいているときには、子どもたちは、何かに束縛されておらず自由な状態である。アートは、私たちの考えを自由にする過程であり、また、この過程の中では、感受性、省察、情動、想像、創造と私たち自身の関係などが複合的に存在する。日本の「造形遊び」の中には、これらの側面が含まれているとウアラス氏は語った。

そして、氏の視点から、「造形遊び」の考え方が一層発展していけるように、いくつかの提案をしてくれた。このうち、「個人の立場を大切にすることは、芸術的な過程における本質的な部分である」という主張は、日本の「造形遊び」の考え方と基本的に重なりとえられる。

また、宇田が送った翻訳資料に小学校検定教科書、学習指導要領、評価の4観点などが含まれていたことによるものと思われるが、日本のアートの授業は、文化領域というよりも教科学習の色彩が強いと感じられたようである。氏は、これをふまえ、アート学習は、教科内容と描画技術のような技術との両方のアプローチを併せ持ったものとしたらどうかと述べた。

さらに、教科としてのアートは、教科横断的なカリキュラムや学際的学習の先導的な役割を担うことを提案された。この辺りは、氏の実践を思い浮かべてみると、実感できるところである。2、3ヶ月にもわたるアート・プロジェクトの題目(トピック)では、例えば、言語、歴史、科学といった事項と互に関係づけられるからである。選択された題目は、子ども自身の世界と関係を持ち、彼ら／彼女らの日常生活ときり結んでいる。アート学習は、例えば、「私は、何者だろうか! ? ; 人間、動物、植物-驚くべきこと、保護、保存」など、実際には、全てのねらいを扱う教科横断的な構成を最初から持ち合わせている。

また、氏は、芸術的表現と鑑賞の意味ある結合を企図し、例えば、小学校1年生から歴史的な作品や現代的な作品に接することを提案した。これは、単に、大人の芸術的な方法を模倣するというのではなく、また、見本に使うということでもない。鑑賞は、芸術的な努力に対する省察の場面で使われるべきであり、これは、人の洞察に深みを添え、新しい洞察を可能にするという。

最後に、ウアラス氏は、今後一層、教師がアートの授業において「楽しみ」に基づいた学びに向かうことを奨めてまとめられた。

宇田：貴重なご意見どうも、ありがとうございました。参考にさせていただきます。ここで、ウアラス先生が、ご意見のための資料とされたのは、私が事前に送りました先ほどの発表内容に関する論文や日本の教科書などの翻訳です。特に、実践の作品や実践過程の紹介は、教科書からのものですので、実践の細部や魅力が十分に伝わりにくい部分もあったかも知れません。幸い、この会場には、実際に「造形遊び」の教育実践をされている方もたくさんお見えになっていますので、後ほど、会場の皆さんとの討議の時間に、皆さんのご意見を頂きたいと思います。

さて、それでは、ここで、宇田からウアラス先生の発表に対する感想と質問をしてみたいと思います。ウアラス先生のドイツでの実践報告(-ロフトにおけるアート・プロジェクト)に出てきた子どもたちの活動、作品、レポートなどをみまると、子どもたちは、私には、とても優秀で賢そうに見えました。あの子どもたちは、特別優れた、ある意味で選ばれた子どもたちなののでしょうか。あるいは、そうではないのでしょうか。

ここから、ウアラス氏の意見表明は基本的にドイツ語で行われ、長田謙一氏(首都大学東京 教授)の通訳を介して発表される形となった。

ウアラス：日本とドイツの子どもたちに特別な違いはありません。あのドイツの子どもたちが特別優れた子どもという訳ではありません。アート・プロジェクトの中で育っていったのです。重要なのは、プロジェクトのプロセスの中で、子どもたちが芸術的なファンタジーを育て、そして一層、芸術的な力を発揮していくことだと思います。

宇田：ありがとうございました。よくわかりました。それでは、ここから続けて、長田先生とウアラス先生との間のより本質的な討議に入ります。よろしくお願いいたします。

<討議2> 長田謙一氏とウアラス氏との間で

長田 謙一(首都大学東京)：大変感銘を受けたウアラス先生のこの発表に対して、コメントができることをとても光栄に思います。また、先ほど、初めてウアラス先生とお会いし、履歴を拝見し、旧東ドイツ(ドイツ民主共和国 Deutsche Demokratische Republik (DDR)/the German Democratic Republic)のライプツィヒ大学(Universität Leipzig/University of Leipzig)のレーグル先生(Günther Regel)に師事されたと知り、これについても感銘を受けたことをまずお

話いたします。なぜならば、私は、旧東ドイツの最後の時代に、レーゲル先生と何度かお目にかかったことがあります。そして、レーゲルさんから旧東ドイツのユニークな美術教育の可能性を教えていただいたからです。さて、ウアラスさんのお話をきいて、次のようなことを考えました。

第一に、アート・プロジェクト型のアート・エデュケーションというものは、まさに現代のアート・エデュケーションの様々な課題にクリエイティブによく応えるものだとしていただいたことです。というのも、私たちの時代に私たちが、子どもたちとともに直面しているのは、既に出来上がった芸術概念を教える、教え込むということではなくて、子どもたちとともに芸術の新しい可能性と立ち会うということだと私も考えるからです。

ウアラスさんのお話では、ロフトの中で、様々なモノたちに子どもたちが立ち会う。それは、モノであるとともに、記憶であり、情報であり、そして、おそらく様々な夢でもあったと思います。それらのものが、何の飾りもないホコリであったり、がらくたであるにも関わらず、子どもたちがそれを見つけたり、組み立てたり、並べかえることによって、それらのモノが持っているエネルギーやあるいは「モノそのものの熱」までもが、子どもたちによって発見されていくということについて発表を通して教えていただいたからです。

「モノそのものの熱」とは、ヨゼフ・ボイス(Joseph Beuys 独, 1921-1986)の言葉をかりています。

In the Loft

My example is a theme-based Art project, conducted in Grade Three, on the topic of "Mysterious Places". We worked on the topic for almost ten weeks: two regular weekly Art lessons. A large amount of the time was spent in the school's loft. Lofts are places for hidden, forgotten and mysterious objects: dark storage areas which every child enters with a mixture of curiosity and fear, perhaps expecting to come across something magical, unexpected or perhaps even frightening and forbidden. The loft is a place where we can experience things, a place where stories, things we have lived through, things which have slipped away are held. A place which enables us to experience,

find, discover...

A loft is:

a place where material is stored/ a place where energy is stored/ a place where information is stored

Our research and formal realization work revolved around these three central aspects.

*From Article of Prof. Mario Ullaß (2008)

第二に、それはミュージアムの原型をも子どもたち自身が体験しているということです。curiosity あるいはヴンダーカマー(wunder kammer 驚異の小部屋)という形で、子どもたちが、珍しいもの、驚きに満ちたモノを発見し、ヴィトリヌ(vitrine 展示台)の中にそれを並べるといのは、ミュージアムができる前のプロト・ミュージアム proto-museum がまさにやっていったことを子どもたち自身がやっているということです。

そして、モノがもっている熱あるいはエネルギーをそこに並べていくということは、それらを見せるというミュージアムの原型を子どもたちが実際に行うということでした。つまり、子どものたちは、芸術とはどういうことか、そして芸術を芸術として示すということか、つまりミュージアムとは、どういうことかをあわせてここで実践しているということになると思います。

そして、これらが、一貫したプロセスの中で展開していく。つまり、前にやったことが、さらに次に深まり、あるいは周りの友だちがやっていることが、さらに次の刺激になるという、プロセスの中で予期せぬ新たな展開を次々と誘発していく。その中にいるということは、子どもたちは、芸術の生まれるプロセスそのものを一貫してプロジェクトの中で経験したということだろうと思います。

このようなアート・プロジェクト型の美術教育を小学校の子どもたちとともにできるということは、日本の教育の現状を日々見ている我々にとって驚きというしかありません。宇田先生が言われたように、日本では一学級 40 名、それを一人の教員が多くの場合には、国語も、算数も図画工作も、というかたちで担当して展開しなければならないという現実があるわけです。

そして、このように長期にわたって一つのプロジェクトを持続的に展開するということは、日本の学校の

カリキュラムの中では、ほとんど絶望的で、不可能であると考えます。その点を考えると、ドイツのこのプロジェクト的な展開を可能にする学校の仕組みはどのようなものか、やはりぜひ伺いたい所でもあります。

あわせて、「造形遊び」について私の考えていることをこの機会に述べさせていただきたいと思います。

「造形遊び」というものは、学習指導要領という一つのいわば政治的な文章の中で規定された教育の一方法ということになると思います。しかし、それは、今振り返ると日本の美術教育の歴史に一つの新しい可能性を開くという大きな使命を帯びていたと私は考えています。いったい、「芸術とは何なのか」「美術とは何なのか」「何をもって子どもたちが芸術にふれると言いうのか」、このような根本的な問いを、残念ながら、多くの場合、日本という国では、美術教育のみならず、美術そのものがおき忘れてきた歴史があります。

私は、ヨーロッパ至上主義者ではありませんが、ヨーロッパにおいては、近代の芸術が生まれてから後、常に「芸術とは何であるのか」という問いが、社会との厳しい関係の中で、不断に問われ続けてきた歴史があります。この緊張関係の中で、アートが生まれ、さらに展開し、美術教育もそれとの関係の中で、何が美術教育の使命とされるのか問われ続けてきたわけです。

ところが、日本では、美術という概念が、残念ながらヨーロッパから移入された形で入り、日本における美術の深い必然性を私たち自身が自分の血肉とするという点で、至らないことが多々あった。「造形遊び」は、芸術の教育の現場に、「芸術とは何でありうるか」という問いを持ち込んだという意義が、私は一番大きかったと思います。その点において、ウアラスさんから伺ったアート・プロジェクトの授業展開とは、本質において一つであると思います。

ただ、一見して、例えばスライドの写真をみると、私たちの抱く印象は、大変違うものがあると言えます。ウアラスさんの下のロフトでのプロジェクトは、本当にヨゼフ・ボイスやアンゼルム・キーファー(Anselm Kiefer, 独, 1945-)などのいろいろな芸術家たちの切り開いてきた造形言語が既に小学生のもとでも呼吸されている、という感じがします。

それに対して、日本の子どもたちは、「造形遊び」を通して、何よりも明るくのびのびとする、ということが作品に表れてきていると言えると思います。ただし、日本の子どもが明るいばかりではないということ、本日、午前中の個人発表で強調したところでもあ

ります。本来、芸術が深く人間に関わり、人間の教育の根本に根ざしていくものであるとすれば、暗い子どもは暗いなりに、困難な子どもは困難な子どもなりに、そこに、芸術的な新しい可能性を見いだすということが、教育の現場でこそ保証されるべきであると私は思います。

したがって、おそらく「造形遊び」が、さらに深まっていくとき、困難な子どもは困難なことを形にしていく、そのような可能性を開いていくことになるだろうと思います。

「21世紀に美術／教育はなぜ／どのように／誰にとって必要か」

長田謙一氏発表 2008年8月7日(木) 9:00-9:40 2F Room2

インターネットの中に世界が浮かび、貧富の両極化システムが地球規模で進行し、環境危機と新たな戦争が不断に続き、欲望の解放と生の不確かさの両義性が地球を覆うこの時代に、美術／教育を行うことに意味があるのか。あるとしたら、それはなぜ、どのようなものとして、またどのようにして、誰にとってか？ Herbert Readが、Education Through Artを著したのは第二次世界大戦さなかの1943年のことであった。爾来大きく姿を変えた現代世界において、美術／教育の意義・必要性をあらためて問うということは、同時に美術及び教育そのものの変容をも問うことでなければならない。この世界に生きる意味をつくりだす力をはぐくむ営みとして美術／教育を再定義したい。

Why, how and for whom is art/education necessary in the 21st Century?

Presentation of Professor Nagata, Kenichi
9:00-9:40 August 7, 2008, 2F Room2

It was in 1943, that Herbert Read published his "Education through Art". The situation of the world has been significantly changed in this half century. The art and education itself has been put also in radical transfiguration. Is art/education ever necessary or able even in this era, and if "Yes", why, how and for whom is it essential? I would redefine art-education as fostering the formative and communicative ability of all people in the world to create the meaning of life.

ただ、ドイツの子どもが困難だと今言った訳ではありません。むしろ、ほこりや要らなくなったガラクタが普通はとても美しいにも関わらず、それがこよなく美しい、ということを見付けられる、非常に落ち着いた、つまり、生きるということを静かに自らの中で発酵させる力をもった子どもたちの持つ、そのような場面を先ほどのスライドで見させてもらったように思います。

宇田：ここで、ウアラス先生、学校のシステムのお話をお願いします。

ウアラス：まず、日本とドイツでは学校の仕組みが大変違ってきます。ドイツは、連邦国家ですので、州ごとに学校のシステムが違います。ドイツの中でも全て同じわけではないが、全体として、日本とは大きく違うシステムとなっています。ただ、同時に、かなり大勢の子どもたちのクラスという点、例えば、33、34人のクラスを持たなければいけないという点では似たような困難を抱えています。それでも、ドイツでは、今日紹介したような長期にわたるプロジェクトをそれぞれの教師たちが展開していくような状況が保証されているので、日本と比べると恵まれているのかもしれないですね。こういうプロジェクト的な美術教育、芸術教育を展開していく上で、ドイツでも問題がない訳ではありません。特に、美術教育を大学などで特に専攻していない教師が関わる時には、様々な問題が発生し、その展開が変容してしまう危険性もあります。

宇田：まだまだ、お二人の面白いお話が聞くことができそうなのですが、この辺で、会場に集まった皆さんからの質問やご意見に応える形にして、つなげたいと思います。どなたかご質問ありますでしょうか。

<討議3> 会場の参加者との質疑応答

長谷川 哲哉(博士)(和歌山大学 教授)：ウアラス先生の発表の中で、シラー (Friedrich von Schiller 独、1759-1805)を引用された箇所がありました。例えば、「人間は遊んでいるときにのみ全き人間である」といったような箇所です。私は、大学院などでシラーの美的教育論を講義するので今でも好んで読んでいます。シラーは、「芸術をすることは一種の遊びをすることである。共に遊びをしているときには美的社交の状態である。つまり、美的国家が出現しているのである。そして、その国においては、人間は、それぞれ、芸術をしているときには自由だから、他の人も自由に引き入れることができる。すなわち自由によって自由を引

き入れる、与えるという原則が成り立つ。」といったようなことを言っています。

子どもたちが、ウアラス先生のプロジェクトの中で、教師も一緒になりながら、お互いに作品やアイデアを出し合っているのを見ると、シラーの言う美的国家(社交)が成立しているように感じました。スライドでみると、ウアラス先生のプロジェクトは、新しいことをやっているように見えて、原理的には、シラーの言っていることにそっている。もっと言えば、そこから抜け出していないのではないかなと感じました。現代版で、新しい材料や条件のもとでシラーの言うことをやっているという風に感じましたが、いかがでしょうか。

ウアラス：うーん。その問いにこたえるのは非常に難しいですね。

長田：今、シラーの構想した内容の中に、ウアラスさんの発表内容が同様の状態の中にあるのではないかとお伝えしましたが、それはこたえるのは難しいとおっしゃっています。

長谷川：わかりました。原理的には、同じことからの展開だと私は感じました。後でお話します。

宇田：そうですね。それでは、後ほど、ティータイムや今晚のバンケット(懇親会)の中などで、ゆっくりと詳しくお話下さい。

What are the specific features of an Art project?

- a theme which lends itself to successive development over a substantial period of time (an interplay between advance planning and reaction to actual developments)

- reception, production and reflection in tune with process and work

- fun-based/ experimental learning opportunities (fun-based refers to experimental interaction with the object. Playing with the unknown is both an attitude and a method, it is an alternating permeation of creative insight and formation. Friedrich Schiller wrote the following concerning Man's aesthetic development: "For, to put it plainly and simply, Man only plays when he is – in every sense of the word – Man, and he is only Man when he is at play." (Friedrich Schiller – "Man's Aesthetic Education" 15th Letter)

- inherently interdisciplinary and context-based
- multiplicity of perspective and holistic approach (with regard to both theme and individual)
- multimediacy (denotes a variety of form solutions)

*From Article of Prof. Mario Urlaß (2008)

岡田 陽子(大阪府南河内郡河南町立石川小学校教諭)：小学校の教員の立場から質問をします。日本の小学校の図画工作科では、先ほど宇田先生が示された学習指導要領や教科書を見て、「造形遊び」をする先生もおられかもしれないのですが、一般的には、少ないのではないかと思います。私は、一人の小学校の教員として、「造形遊び」を自分自身が楽しみ、全ての子どもたちの能力、資質、こころを揺り動かすような実践をしたいと思ってやっています。しかし、一般的な日本の公立小学校の教員の中では、「造形遊び」は、なかなか広まっていない状態です。ドイツの小学校では、ウアラス先生が示されたロフトのような環境を利用したアート・プロジェクトは、ひろがっているのでしょうか。

ウアラス氏：今、小学校の岡田先生が言われた日本の状況とドイツの状況は、基本的には同じであり、アート・プロジェクトをたくさんの教師が実践している訳ではなく、むしろ稀な例であると言えます。ただ、このようなアート・プロジェクトを通して、いったい何が子どもたちにとって芸術でありうるのか、ということがドイツにおいても問われていくと私は信じています。

宇田：残念ながら次の質問が最後となってしまいますが、どうでしょうか。

プリマディ、タブラニ(博士)(インドネシア共和国, Dr. Tabrani Primadi, Professor, Bumi Limas Foundation; Faculty of Visual Art & Design, Republic of Indonesia)：先ほどから、基調講演者の皆さんは、アートにおける表現／創造活動と鑑賞活動を分けて語られていますが、これは特別に分ける必要があるのでしょうか。これらは、むしろ一体となったものではないのでしょうか。私にとっては、表現／創造活動の中に鑑賞があり、鑑賞の中に表現／創造活動もあります。一つ目の質問は、なぜ、表現／創造活動と鑑賞活動を明確に分けてお話をされるのでしょうかということです。二つ目の質問は、アートとプレイにつ

いてです。これも、なぜ厳密に分ける必要があるのでしょうか。アートとプレイには、大変な可能性があります。高校、大学の段階でさえも、アートとプレイは一体化し、科学や数学といった分野での新事実の解明をする源となりうると思います。基調講演者の二人にお聞きしたいと思います。

宇田：日本では、学習指導要領の枠組みとしては、表現活動と鑑賞活動は分かれているということです。しかし、実際の小学校の教育実践の中では、むしろ一体となって行われている例の方が多いと思います。学習指導要領といういわばナショナルカリキュラムの中での枠組みとしてお話をいたしました。また、日本では「造形遊び」は、少なくとも、小学校では中心的なもの、根本的なものとして捉えられており、これも他の活動、絵や工作などと分けずにやっている例も多いと思います。そして、根本となる「造形遊び」から派生していろいろな活動が展開されている例もあると私は考えています。

ウアラス：既に宇田先生が言われたように、表現／創造活動と鑑賞活動は分かち難いものであると私も考えています。創造の過程は、鑑賞の過程を内包しているし、逆に、鑑賞の過程は、創造の過程を内包しているし、つながったりもする。ただ、もう一つ付け加えるとすると、いわゆる鑑賞の過程というのは、芸術享受だけの問題ではなくて、芸術を鑑賞するとともに芸術に限定されない享受の過程が、創造活動とともに不断の相互関係の中にあると考えています。

宇田：それでは、最後にドイツからお越しいただいたウアラス先生、東京からお越しいただいた長田先生、照明操作など進行補助をしていただきました名古屋からの奥美佐子先生(名古屋柳城短期大学)、そしてこの会場にお集りいただいた全員に対して拍手を持って終わりたいと思います。長時間どうもありがとうございました。(拍手) ティータイムが、ありますので、この時間を利用して個人的にご質問がある方は前においで下さい。

InSEA2008 終了後の 2009 年 3 月に以下の冊子に InSEA 討議まとめの記録を作成し、福本氏よりコメントをいただいたので、ここに再録する。

宇田秀士編『2006-2008 年度科学研究費補助金 基盤研究 (C) no.18530705 研究成果報告書<遊びの構造>と<基礎の定着>を結ぶ小中連携美術教育の構築及び教師教育への展開』(ABS 出版, 2009, pp.107-188.

マリオ・ウアラス先生をお招きして

兵庫教育大学 福本 謹一

ウアラス先生の講演を依頼することになった経緯を簡単に紹介します。2007 年の 7 月に InSEA ヨーロッパ地区会議がドイツのハイデルベルク教育大学で開催され、その時の講演者の一人がウアラス先生でした。ウアラス先生は、ハイデルベルク教育大学で、美術教育に関する実践的な内容を講義される傍ら、小学校でも図画工作を指導される立場であるミッテル・マイスターと呼ばれる職名で勤務されています。研究者と実践者を勤務形態上ももった実務家教員であると言えます。ウアラス先生は、ドイツでの「芸術遊び」と言われる美術活動にも携わっておられますが、小学校では、主にテーマ学習型のアート・プロジェクトを多様に展開されてきています。

ドイツでの講演では、一般的な美術教育の実態として、「ひまわりを描こう」といった題材主義の授業実践が多く見られ、子どもたちが画一的な表現学習に向かう傾向があることから、ウアラス先生は、表現の楽しさを子どもたちに伝える実践としてプロジェクト型の学習を提案しているということでした。ロフト・プロジェクトに限らず、日本の百円均一ショップで得られる消費材を使ったプロジェクトなどをこれまでに実践されています。こうした取り組みは、子どもたちにアートとは何かを日常的な空間やオブジェクトから発想して考えさせるものであり、造形世界の眼差しから出発しないという点で、日本の「造形遊び」との共通項を見いだせると考えました。そこで講演後にすぐさま、ウアラス先生に大阪での世界大会に招待したい旨を伝えて、承諾をいただく一方で、帰国後、宇田先生に「造形遊び」との連携シンポジウムをお願いすることにした次第です。InSEA での基調講演がどちらかと

言えばこれまで研究者の立場の方によって行われていたのに対して、ホスト大学であるハイデルベルク教育大学関係者ということもあったとは思いますが、優れて実践的な志向をもつ方によって展開されたことは、大阪での世界大会の方向性に合致すると考えました。

「造形遊び」が極めてユニークな教育内容として位置づけながら、現場で浸透しにくい側面があることと同様に、ドイツでもこうしたプロジェクト型の美術学習に対する理解と実践化には困難が伴うようです。しかし、ドイツの基礎学校(Grundschule)では事実教授(Sachunterricht)と呼ばれる総合学習は古くから行われており、こうした学習の意義は、現在のコンピテンシー(competency)重視の風潮の中でも色褪せることなく強調されています。ウアラス先生のアプローチは、作品の形態が固定化しないため、いわゆる題材内選択の形を取りますが、それだけに実践化に伴う材料準備、時間、作品評価など課題についても「造形遊び」と共通する部分があると考えられます。しかし、こうした実践が形骸化されることなく、継続的に発展する方途について今後一層の交流が必要になるのではないのでしょうか。

ウアラス先生、宇田先生、さらに長田先生にはこうしたシンポジウムをお引き受けいただいたことに感謝する一方、こうした取り組みをより広めていただけるよう期待しております。ありがとうございました。

参考文献

Reference

Mario Ullaß, The Potential of Art Projects in the Elementary School – Transformations in the Loft, *The 32nd InSEA World Congress 2008 in Osaka, Japan World Congress and Research Conference Presentations and Workshops CD*. (Edited. by Review Board Congress Agenda Planning Committee, The 32nd InSEA World Congress 2008 in Osaka, Japan), July 2008, pp.1-10.

Hideshi Uda, Current Conditions and Issues in "Zokei-Asobi (Playful Art Study)" in Elementary School Arts and Crafts Education in Japan, *The 32nd InSEA World Congress 2008 in Osaka, Japan World Congress and Research Conference Presentations and Workshops CD*, July 2008, pp.1-10.

者に大学入学資格を授与。全日3年制)」など多様な職業教育学校が設けられている。

また、専門学校は職業訓練を終えた者等を対象としており、修了すると上級の職業資格を得ることができる。夜間ギムナジウム、コレークは職業従事者等に大学入学資格を与えるための機関である。

なお、ドイツ統一後、旧東ドイツ地域各州は、旧西ドイツ地域の制度に合わせる方向で学校制度の再編を進め、多くの州は、ギムナジウムのほかに、「ハウプトシューレと実科学校を合わせた学校種（5年でハウプトシューレ修了証、6年で実科学校修了証の取得が可能）」を導入した。

＜高等教育＞

高等教育機関として、大学（総合大学、教育大学、神学大学、芸術大学など）と高等専門学校がある。修了にあたって標準とされる修業年限は、通常、大学で4年半、高等専門学校で4年以下とされているが、これを超えて在学する者が多い。

（2）ドイツ連邦共和国の美術教育

国立教育政策研究所が、2003年10月に『図画工作・美術のカリキュラムの改善に関する研究 -諸外国の動向-』を刊行・公開し、その「ドイツ」編を鈴木幹雄氏が執筆した^②。鈴木氏は、ドイツでは教育に関する基本的な権限は各州にあり、そのため教育制度は各州により違いがあることをふまえて教育制度や美術教育事情を説明された。同上報告書「普通教育学校と教育課程」については次のような記述があった^③。

ドイツでは、教育課程基準の改定・制定は、通常、校長を含む現職教員、教育行政官、各州の文化省研究所、専門家で構成された委員会によって草案が作られ、最終的に、関係者、親、生徒の代表によるヒヤリングと審議をへて、内容が確定されるという。

例えば、ハンブルク市では、中等教育（第7～10学年）の教育課程基準制定の委員会（図工・美術教育分野）は、基礎学校教師1名、ギムナジウム教師5名、文化省関係者1名、芸術関係団体関係者3名から構成されて

いる（Kunstfertiglos 7-10. Materialien zur Ausstellung und Fachtagung 1996.）。

初等教育（基礎学校）では、その教科構成は、「ドイツ語、算数、事実教授、美術、音楽、体育、宗教」からなっている。このうち事実教授とは、「理科、社会、地理、交通教育、性教育他」を含んだ総合教科である。また、芸術については、「美術と工作・織物工芸」に分かれる場合（バーデン・ヴュルテンベルク州）もある。英語教育については、正規の教科という形態と並んで、クラブ活動など様々な形態でも行われている。また、「ドイツ語、事実教授、表現、音楽、美術、工作など」の教科横断的な授業も行われている。

一般的に、ドイツの中等教育の学校（第5～9-10学年）では、その教科構成は、中核教科（必修教科）と選択教科からなっている。中核教科は、「ドイツ語、数学、第一外国語、自然科学、社会科」からなっており、「音楽、美術、体育」は州や市によって必修の場合もあれば、選択必修教科の場合もある。「第二外国語」は、第7～9-10学年で必修となっている。

その中でもギムナジウム（第5-10学年）では、その必修科目は、「ドイツ語、数学、第一外国語、第二外国語、歴史、社会、物理、化学、生物、地理、宗教、音楽、美術、体育」からなっている。また、ギムナジウムの上級段階（第11学年）の教科構成は、必修科目と選択必修科目からなっている。必修科目は、「ドイツ語、数学、外国語、美術・芸術、社会（歴史・地理・政治）、自然科学（生物・物理・化学）、宗教、体育」からなり、選択必修科目は、「外国語、数学・自然科学・技術、社会、芸術（造形芸術、音楽のうち1教科を選択）」からなる（事例：ノルトライン・ヴェストファーレン州）。

同上報告書では、さらに、日本の図画工作・美術にあたる教科内容や関連内容にふれた。7月30日配布のフォーラム概要集では、この報告書の殆どを抜粋し、参加者の理解を深める一助としたが、この記録集刊行にあたり、より更新された内容の原稿を鈴木氏より提供いただいた。

鈴木氏の2003年稿も、基礎的な理解のためには、必須の資料であるが、現在でも国立教育政策研究所HPよりダウンロードが可能のため、次頁より、提供いただいた原稿を掲載させていただくことにする。

②鈴木幹雄「ドイツ」国立教育政策研究所『「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書(16) 図画工作・美術のカリキュラムの改善に関する研究 -諸外国の動向-』

2003.10, pp.49-61, 2016.7.1確認。

<http://www.nier.go.jp/kiso/seika2/zuko.pdf>

③同上, pp.49-51。

ドイツにおける図工・美術系教科の構成と開発に関する調査研究(2007)

鈴木 幹雄(神戸大学)

1. 第二次世界大戦後の美術系教科の歴史とその概況

(1) 美術系教科の歴史的概況：

ドイツの芸術教育学には、二つのカテゴリーが存在してきた。一つは、教育大学・総合大学の芸術教育学であり、もう一つは芸術大学の芸術教育学である。

それに伴って、当該教科の教師養成は、教育大学・総合大学と芸術大学で行われている。ただわが国の実態とは異なって、当該教科の教師の主要部分は、芸術大学で養成されている。

ドイツの当該教科の教育は、1970年代を境に大きく変貌してきた。一つには、60年代終わりから70年代初めにかけての「批判的芸術教育学」の影響があり、もう一つには70年代以降の芸術そのものの変貌も関係している。

当該教科の教育は、国際芸術祭「カッセル・ドクメンタ」に代表される現代「美術」のカテゴリー変貌(映像・写真・メディア等の侵透)の影響を受けながら、同時に伝統的な「美術」の素顔も残している。美術教育の現実はいくつもの素顔を抱えており、問題点の実相は一般的には、変貌しつつある「美術」・「芸術教育」と歴史や時代の中で育まれてきた「美術」・「芸術教育」との緊張関係にあると言い表わしうる。

(2) 現代的要請：しかし、芸術大学出身者が伝統的に発言権をもつ領域に、芸術大学の芸術教育学理解の視野と並んで、現代教育科学の理解を視野に入れることが要請されてきた。

同現象は、早くはヘッセン州基礎学校のラーメンプランとカリキュラム(2002, ⑦⑧)に萌芽を見ることができ、同時にデュッセルドルフ芸術大学出身者が美術界と美術教育界に大きな影響力を誇ってきたノルトライン＝ヴェストファーレン州の2003年の基礎学校のカリキュラム(暫定版, ②)や1993年のギムナジウム第1段階のカリキュラムに見ることができる。

例えば、ドイツにおける工業先進州ノルトライン＝ヴェストファーレンの2003年の基礎学校のカリキュラムには、現代教育科学の影響を彷彿とさせる普遍的な基本命題が次のように提出されている。

「基礎学校 教授指針3：チャンスと挑戦としての多様性：基礎学校は全ての子どもにとって共通の学校である。個々人の多様な才能と並んで、基礎学校では様々な社会的、民族的な起源、様々な文化的立場、宗教的見解が相互に出会う。この学校の課題は、この多様性をチャンスとして把握し、包括的で分化した教育活動を通して、この多様性を子ども達の共同の学習の為に活用することである。」(同上参照, S.14)

「基礎学校 教授指針4.1：知識の基礎を形作ることと基本的な能力の発達：・・・教科の学習は、生活世界の複合的な諸現象に対する構造的な理解を可能にし、同時に世界を体系的に理解することを可能にしてくれる。そのことに貢献するのは、意味深く秩序づけられ、フレキシブルに利用でき、身近な知識や能力を習得することに役立つような授業であり、そのような授業は、...子ども達にこれらの知識や能力を活用する能力を付けてくれる。...」(同上, S.15)

「基礎学校 教科 芸術」のルールプラン：2.1, 教科特有な学習形式：...芸術の授業にとって重要であるのは次のような学習形式を発展させることである。即ち、1, 美的な知覚を伸ばし、2, 材料や道具を用いた経験を可能にし、確かなものにし、3, アッサンブラージュ, コラージュ, 実験, 造形的表現を可能とし、また表現す

るような学習形式を。」(同上, S.113)

一見何気ないこの最後の命題の中に、戦後芸術大学と芸術教育学の遺産を見ることができる。例えばそこには、ベルリン芸術アカデミー出身で戦後長らくオルデンブルク大学の芸術教育学教授であったR・プフェニツヒが表現のプロセスを理論化した<材料・素材—実験>という芸術大学出身者の芸術教育学の基本骨格に非常に近いものを見ることができる。彼は、クレーの造形表現理論 Gestaltungslehre と対決しながら一般学校の芸術教育においてフレキシブルな造形表現を模索してこの種の理論骨格を理論化した。同様の成果は、例えばベルリン教育大学出身で、ハンブルク大学の芸術教育学の教授をしていたG・オットーによって<材料・素材—実験—組み立てること Montage>という芸術教育学的基本命題としても理論化された。

(3)ナショナル・スタンダードの導入要請について：世紀転換期の2度にわたる国際学力調査で成績不振が明らかとなり、学力向上に向けた改革論議が全国規模で一気に広がった。1997年に国際教育到達度評価学会(IEA)が公表した「第3回国際数学・理科教育調査(TIMSS)」と2001年12月公表の「OECD生徒の学習到達度調査(PISA)」を通して、成績は平均を大きく下回り、産業界からも労働力の質の低下を懸念する声が相次いだ(①参照)。

各州文部大臣会議 Kultusministerkonferenz や連邦政府は2002年に入り、国際競争力を強化する人材育成のため、学力向上策を相次いで発表した。中心となったのは、(1)教育スタンダードの設定、(2)学力テストの実施などである。

教育スタンダードについては、各州で定めている教育課程基準の水準にばらつきがあることから、各州文部大臣会議は、初等学校及び中等学校の特定学年について州内統一学力テストを実施し、各州間の比較を行う全国統一学力テストも実施することとなった。

<教育課程>に関しては、2002年度に各州文部大臣会議によって、初等教育修了(第4学年)、観察指導段階修了(初等中等教育通算第6学年)、中級修了資格(同第10学年)について、共通の到達目標「教育スタンダード」を設定することが決定された。

<教育課程の基準>に関しては、各州が学習指導要領を設定し、学習指導要領をインプット重視(指導内容)からアウトプット重視(到達評価)へ見直しを行い、児童生徒の評価基準としての内容を増やすようになった(以上、同上より)。

そこで以下本章では、主にノルトライン=ヴェストファーレン州と、バーデン=ヴュルテンベルク州を事例に当該教科の教育課程の今日の状況を考察する。

2. 当該教科等の教育課程上の位置付け

(1)北西ドイツ、ノルトライン=ヴェストファーレン州、ドイツ南西部バーデン=ヴュルテンベルク州における当該教科名

ノルトライン=ヴェストファーレン州：ドイツ北西部の工業都市が集中する同州では、基礎学校、ギムナジウムともに、当該教科の教科名は、「芸術 Kunst」という名称が当てられている。なお、教科音楽には「音楽 Musik」が当てられており、教科「芸術」には教科「音楽」の領域は入れられていない(②、③)。

バーデン=ヴュルテンベルク州：同州の基礎学校では当該教科の教科名は、2004年の「ビルドゥングスプラン Bildungsplan 2004」(④)への改定に伴い、連携教科「人間、自然、文化 Mensch, Natur u. Kultur」が創られた。同プランでは、「人間の生活」、「文化的諸現象と環境」、「自然現象と技術」という三つの領域が設定され、それに伴い、従来からあった「造形芸術 bildende Kunst」と「織物 textiles Werken」という二つの芸術系関連教科はこれら三領域に組み込まれた。主要には、「文化的諸現象と環境」が芸術系教科の教育に該当する中核的領域となっている。他方、ギムナジウムにおける当該教科の教科名には、「造形芸術 bildende Kunst」という教科が充てられている。同カリキュラムは改定予定となっており、2007/8年以降第8学年から順次施行予定となっている(以上、表1参照、「ギムナジウム 2004 教育学的概念」⑤参照)。

表1：ドイツにおける美術・図工系教科名／履修方法(2006/7 現在)

	ノルトライン=ヴェストファーレン州	バーデン=ヴュルテンベルク州
教科名	・基礎学校：芸術 Kunst ・ギムナジウム：芸術：Kunst	・基礎学校(第1～4学年)：「人間、自然、文化」 ・ギムナジウム(8/9年制、第5～12/13学年)：造形芸術 Bildende Kunst

(2)美術・図工系教科の履修形態

ドイツにおける当該教科の履修形態は、表2の通りとなっている。

表2：ドイツにおける美術・図工系教科履修形態：

	ノルトライン=ヴェストファーレン州	バーデン=ヴュルテンベルク州
配置学年／履修方法	基礎学校：第1～4学年：必修 法：必修・選択	基礎学校：第1～4学年：必修 ギムナジウム：第5～10学年：必修

(3)美術・図工系教科の週当たり時間数

例えば、ノルトラインとバーデン=ヴュルテンベルクの事例をとれば、当該教科の週当たり時間数は表3、4のとおりとなっている。

表3：美術・図工系教科週当たり時間数表(事例：ノルトライン=ヴェストファーレン州)

	学 年	1	2	3	4			
基礎学校	芸術/裁縫・音楽への割り当て時間	3時間	4時間	4時間	4時間			
	学 年	5	6	7	8	9	10	合計週時間
ギムナジウム	美術・音楽・裁縫への割り当て時間	4-5 時間	3-5 時間	2-4 時間	2-3 時間	2-3 時間	2-3 時間	17-19 時間

表4：美術・図工系教科週当たり時間数表(事例：バーデン=ヴュルテンベルク州)

	学 年	1/2	3/4				
基礎学校	「人間、自然、文化」への総割り当て時間	25 時間	25 時間				
	学 年	5	6	7	8	9	10
ギムナジウム	芸術的科目への割り当て時間	24 時間	24 時間	24 時間	24 時間	24 時間	24 時間

3. 図工・美術系教科の領域と導入のアプローチ**(1)二州のアプローチにみる図工・美術系教科の領域：****ア)基礎学校：****・ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校カリキュラムの場合：**

同州カリキュラムでは、教科「芸術」の領域は、様々な材料を用いた造形的表現、並びに美術作品や諸々の対象物との格闘から構成されている(②, S.115)。

そして、造形的表現には以下のような課題項目が含まれている。空間の表現、色彩を用いた表現、グラフィックな表現、テキスタイルの表現、技術的映像的メディアを用いた表現、演劇による表現(同上, S.115)。

＜教科の領域＞

課題項目	第1・2学年時の教材	第3・4学年時の教材
空間の表現	-作ることや付け加えることによりフォルムを発展させる -様々な道具や材料を結合させることを識る -空間,包むこと,彫塑的な対象物,レリーフを発見し,制作すること -フィギュラティブな描写フォルムとノンフィギュラティブな描写フォルムを識る -日常生活品を造形表現手段として経験する	-造形的制作意図を考慮して彫塑的材料と方法を選択し意図的に使う -空間的諸要素を造形的表現に結び付ける(空間を創造し,調整する。例えば学校空間,遊びの空間,小空間,響きの空間) -構造とテクスチャーを取り上げ,加工し,結合させる -フィギュラティブな描写とノンフィギュラティブな描写をレリーフ状に,そして完全に彫塑的に制作する -日常生活品と拾得物を反省的に解釈する
色彩を用いた表現	-純粋な色彩と混ぜた色彩を識り, 活用する -最初色彩塗布用具(筆,版)を識り,様々な扱い方を試してみる(彩画し,軽くたたき,塗る) -様々な色彩の濃さを試し,色の塗方を変えることによってテーマに即した塗方を用いる -色彩を用いて組み立て,飾り,アクセントを付け,色の染みと色の平面を表現に活用し, フィギュア-とベースの関係を認識する -色彩材料(テキスタイル,紙,壁紙,自然材料等々)を集め,それらを用いて制作する	-色彩を意識的に活用し,その効果と相互影響作用を観察する -色彩の塗布用具を用いた諸々の経験を拡大する -色彩や色彩用具を用いた諸々の経験を拡大し,自然の材料から色彩を創り出す -色彩をより一層分化させて用い,フィギュア-とベースの関係を意図的に生み出す -色彩の材料,絵画作品,絵画諸要素を解釈し,解釈し直し,修正する -コラージュのテクニカルな可能性とコラージュの効果に造形表現的に取り組む
グラフィックな表現	-なぐりがき絵から反省的な行為へ導く -造形表現手段としてのバター塗り,染み付けを用いる -造形的表現手段としての点,線,模様,ハンチング,フロタージュといった造形表現手段を造形表現手段として識る -絵画道具と描画材料を用いた経験を踏むこと -繊細な手の動きに即して人物,動物,事物をより造形的に描写すること -描画を的確に割り当て,整理する(フィギュア-とベースの関係,背景-前景) -単純な版画の方法を用いた経験を積むこと	-絵を描くことによって表現する -テクスチャー,平面,絵を生み出し,同時に空間的關係や動きを生み出す為,造形表現手段としてのグラフィックな手段を活用する -様々な材料や道具を用いた経験を広げる -描画の効果を意識的に活用する -平板,凸版版画の分野で版画技法の経験を積む
テキスタイルの表現	-単純な日常生活用具を形造る -繊維とテキスタイル表面の性質や特質を用いて実験する	-複雑な日常生活用具を形造り,造り上げる -構造的な特質やテキスタイル生地について調べる -テキスタイル生地の生産,入手法,加工を識る
技術的・映像的メディアを用いた表現	-カメラの経験を積む -複写工程の中で画像を実験する -単純なレイアウトの作業手段としてのコンピューターを識る,単純なレイアウトとして(例えば,書体,ポイント,切り抜き)	-カメラとイメージ加工を用いた経験を積む -造形的表現のプロセスの中でイメージ複製のフィルムを知り,活用する -ポスター,招待状,ちらし,ドキュメントの作成 -インターネットを用いる(例えば絵画,アルキフ,バーチャル美術館,芸術家の履歴) -視覚的メディアの映像言語と映像情報をその主張やメッセージを基準に批判的に検討し,活用する
演劇による表現	-様々な身体表現の可能性をテストし,活用する	-様々な身体表現の可能性を試し,活用する(例えば,運動,ダ

る表現	-メーキャップと衣装を用いた変装 -様々な人形劇を作り,それら人形を演じてみせる(例えば,人形劇用の(棒付き)人形,影人形)	ンス,パントマイム) -メーキャップ,衣装による変装,マスクを用いた仮装 -コスチューム,仮面,劇場,舞台装置をプランし,作成する -人形劇用の人形を作りそれらを上演する(例えば黒い光,影絵/幻影,棒人形,仮面劇)
-----	---	--

・ヴァーデン・ヴェルテンブルク州基礎学校カリキュラム(連携教科「人間-自然-文化」)の場合:

同州カリキュラムでは, 図工・美術系教科に対応するものは, 主要には連携教科「人間, 自然, 文化」の領域「文化的諸現象と環境」となっているが, その際次のような運用能力 Kompetenz と教育内容が主眼点となっている(④)。

第1/2学年	第3/4学年
[単元4:] 空間と時間を体験し表現する	[単元4:] 空間と時間を体験し表現する
生徒達は -自らが知っている空間を意識的に知覚し,様々な感覚を用いて推定し,それら感覚の中に自分の位置を確かめることができる -様々な形で空間,しかも運動と響きの空間を表現できる -事件や体験を時間的に構成されたものとして理解できる -音楽の中で行為しながら簡単な時間的構成を遂行し,区別することができる -時間的な取り決めの必要性和計画を識ることができる -過去を思い浮かべ自分自身の生活形態の中に関係づけることができる -自身の芸術的諸形式の中に時間を表現することができる 教育内容: 造形的きっかけとしての教室空間/色彩. フォルム, 材料, テキスタイルを用いた空間の表現/響きの表現[創造/音楽的な識別の目安/リズムとメロディーのような様々な石材から小さな遊び道具を作り上げること/それに関連した出来事. 年間のお祭り行事や儀式. リート. ダンス/芸術とメディアの中に表現された過去と未来	生徒達は -自然空間を意識的に知覚し,自らに対して開き,それらの中で方向設定をすることができる -空間,そしてまた運動空間と響きあいの空間を様々な形で意図的に表現することができる -より大きな時空間の中で自ら方向設定し,様々な出来事と体験を時間的に秩序づけることができる -音楽の中に表現された時間的構成を識り,区別し,歌唱や楽器演奏にその経験を応用することができる -時間の諸経験を様々な形で描写することができる -主観的な時間体験を反省し,舞台として表現し,客観的な基準を発展させることができる -時間上の単純化と時間的なプランの単純化を洞察することができる -歴史的な諸現象や諸過程が未来の生活現実に対して意味を有していること識ることができる 教育内容/様々な芸術的意図から空間を表現する/芸術史,歴史的建築,並びに現代建築の中での様々な空間描写/テキスタイルや他の材料を用いてなされる空間の修正と空間の表現/古い音楽と現代音楽に見られる響き合いの空間,音楽上の識別の目安,響き合いの色彩,響き合いの詩,騒々しい音,メロディーの経過,トーンの高さ,グラフィックな総譜,音楽イメージ Musikbild/近い空間と遠い空間への志向/空間と時間の有限性と無限性への問い/時間空間と経過の描写/韻律,テンポ,単純な拍子,リズム,リズム言語,音符の価値,音楽上の設計図
[単元5:] 郷土の様々な痕跡を捜し,発見し,表現する	[単元5:] 郷土の様々な痕跡を捜し,発見し,表現する
生徒達は, -子どもの為の生活の場,住居の場,学習の場,社会の場,遊びの場として場を経験し,探索し,そのような場と積極的に格闘する -郷土の空間の中に自然,芸術,文化の様々な痕跡を知覚し,そこから郷土の生活空間についての自分自身のイメージを創る	(1)生徒達は, -郷土の様々な把握の仕方を知り,同時に反省的にその把握の仕方に親しむ -他の人の見方に対する敬意や価値評価を発展させ,単なる知識の増大とは違ったものであることを経験する -自分の郷土感情を反省的に知覚することによって,自己イメージを強く発展させる

-郷土の空間の芸術と文化の歴史から様々な事例を識る -身近なものと疎遠なものに対する自分自身の表現形式を発見し,他者に対する理解と敬意を発展させる -生徒達の郷土感情に対する言語,身体,音楽の表現,描写の表現を発見する -個々人に対する「郷土」と「郷土以外のもの」の意味を識る -地域の文化財,ルーツとなる国の文化財,並びに生徒達のルーツとなる国の文化財を識る -衣服のフォルムや衣服の外的理由を意識的に知覚し,テキスタイルのテクニックを試してみる	-郷土空間を熟知し,その空間を探索し,一緒になって積極的に形造る (2)生徒達は, -自分達の文化的,社会的な生活状況を発見し,それらを表現,描写し,反省し区別することができる -過去,現在,未来の郷土空間の変更を識り,郷土空間に対する責任意識を発展させることができる -郷土史に見られる文化的痕跡を意識的に知覚し,そこから自分自身の造形的表現形式を発展させることができる -労働,労働現場,生産の領域にみられる重要な事柄を識ることができる
教育内容:職業と労働の場,買い物の可能性/様々なきっかけの為の音楽/表現の遊び,並びにリズム,メロディーの表現に見られるリートと詩歌/芸術のコレクション,記録,プレゼンテーション/絵画のきっかけとしての郷土というモチーフ/メディアにみられる郷土/郷土の空間の中にある歴史と詩	教育内容:自然空間と文化空間の構成/カード上のオリエンテーリング,デッサン,プランの描写,モデル/居住場所,都市部の歴史の研究/様々な時代や文化の中に住んでいた様々な社会的グループの子どもの生活/自然の体験空間/教育サービス,自由時間の提供,公的施設,教会,文化的施設/郷土空間や,生徒達のルーツとなる国に由来する祭りや文化/自分の周囲にある音楽,我々の先住者の音楽,ドイツ国歌,国家/郷土空間の歴史と詩/建築と組み立てられた景観/郷土の芸術史,文化史の事例,ケルトとローマ・・・/昔と現代のテキスタイル製造と衣服製造/テキスタイルを製造することとプレゼンをすること
[単元6:]人間,動物,植物:驚嘆する,保護する,保持する,描写する	[単元6:]人間,動物,植物:驚嘆する,保護する,保持する,描写する
生徒達は, -人間,動物,植物が生物であることを識り,生物についての自分達の理解を拡大してくれることを識る -自然観察のテクニックや植物と動物とを区別する基準を応用する -地元に生きている生物についての知識を拡大し,確かなものとし,そこから価値評価を発展させる -植物と動物を育て,生育の為の実践的な知識,交流,活用法を獲得する	生徒達は, -自然観察,アルテンフィールフォルトのオリエンテーリング,分類体系の基準と発生と比較を応用することができる -いかに人間が昔から自然空間と景観を形作り,活用し,修正してきたかを,様々な事例かをあげて示すことができる -アルテンフィールフォルトの意味を事例を挙げて示すことができる -際立った自然観察と感覚的な経験から,芸術的並びに音楽的な造形表現能力や表現能力を発展させることができる -選択された音楽作品を聴いたり,演奏したりする中で,人間,動物,植物がその特徴を手掛りにいかに音楽的に描写されているかを識ることができる -更にまた独自の動きのフォルムと描写のフォルムを識ることができる -自然と環境保護・維持とに対する自分達の責任を識ることができる -自然,社会的なもの,経済の響きの中で,過去,現在,未来に対する空間の創造と修正がなされてきている,ということを識ることができる
教育内容:食料手段の基盤としての植物と動物/動物繊維と植物繊維/木材とその活用/自然保護の成功例/自然の響きと物音/芸術作品の中に表現された植物と動物/芸術家としての自然	教育内容:植物の成長と繁殖/実験的な生活空間の中での植物,動物,人間,相互関係,季節ごとの適応/自然に近い生活空間としての森/自然界のもの,化石の長期間にわたる観察,正確なコレクションと展覧会/有意義な自然の活用のチャンスと,環境破壊の危機/芸術作品,語り,メールヘン,音楽にみる植物と動物/生身の動物とメディアにみられる動物の描き方との比較/植物,食料の基礎としての植物と動物の活用,地域と季節ごとの生産物/衣服の構成部分としての動植物の繊維

イ)ギムナジウム：

・ノルトライン=ヴェストファーレン州の場合：

	内容構成(内容の区分)
ノルトライン・ヴェストファーレン州	ギムナジウム：-行為領域A：作品の制作 -行為領域B：作品の受容的格闘 Rezeption -行為領域C：作品の制作・受容的格闘過程についての反省

・バーデン=ビュルテンブルク州の場合(1997 年より順次改定予定)：

	内容構成(1996/7 年時現行内容の区分)
バーデン・ ビュルテン ブルク州	ギムナジウム： —活動領域1：彩画，グラフィック，メディア， —活動領域2：彫刻 Plastik(第9学年から，Design になる)， —活動領域3：組み立てる Bauen (第8学年から，建築 Architektur になる)。 ・ギムナジウム： 「8年制一般陶冶ギムナジウムのためのカリキュラム」中，「第5学年カリキュラム Jahrgangsplan Klasse 5」， 「造形芸術」冒頭部分：「活動領域(学習領域)1，彩画，グラフィック，メディア」：「基礎学校における諸経験に基づき，生徒たちは色彩を用いて様々な体験や感情を表現する能力を発展させる。そのことによって，生徒の個人的な色彩感受能力は豊かとなる。色彩や色彩の材料を用いた様々な実験によって，色彩の感覚能力は豊にされる。グラフィックな手段によって，自分自身の表現可能性を手にすることができる。…」(64 頁)

(2)二州にみる基礎学校における図工・美術系教科の導入のアプローチ：

本項では，基礎学校の当該教科において，子ども達をどのように表現のプロセスに導きいれようとしているかを，ノルトライン=ヴェストファーレン州，バーデン=ビュルテンブルク州の事例を比較して考察する。

導入過程にどのような配慮がされているか，この問題にこだわることは，各州におけるカリキュラム上のコンセプトを把握する手掛かりとなる。

ノルトライン=ヴェスタファーレン州：

表5に見られるように，ノルトライン=ヴェストファーレン州の基礎学校における図工・美術系教科の導入の仕方は，芸術系の教科の授業に必要とされる「プロセス性としての芸術」について芸術教育学的によく熟慮されたものとなっている。

内容及び内容の配列は，教材や教科内容を並列的に描き固定化させることを避け，開かれた可能性の提示となっている。教授者の視点は，第1-2学年から第3-4学年への授業の展開可能性とその可能性のダイナミズムに目が向くように提示されており，また授業の可能性が動態として提示されている。

例えば，色彩を用いた表現では，特別なテクニックを必ずしも必要としない＜純粋な色彩と混ぜた色彩を識り活用する＞，＜最初色彩塗装用具を知り様々な扱い方を試してみる(彩画する，軽くたたき，塗る)＞という第1-2学年の制作課題は，続く第3-4学年では＜色彩を意識的に活用しその効果と相互影響効果を観察する＞，＜色彩の塗装用具を用いた諸々の経験を拡大する＞という次のステップの制作に子ども達が導き入れられていく。

同様に，例えばグラフィックな表現では，特別なテクニックを必ずしも必要としない＜造形的表現手段としてのバター塗り，染み付けを用いる＞という第1-2学年の表現課題は，子ども達を，第3-4学年の＜テクスチャー，平面，絵を生み出し同時に空間的關係や動きを生み出す為に造形的表現手段としてのグラフィックな手段を活用する＞表現へと導き入れていくプロセスとなっている。

ヴァーデン=ビュルテンブルク州の場合：

単元4「空間と時間を体験し表現する」では，第2学年で求められる＜様々な形で空間，しかも運動と響きの空間を表現できる＞運用能力は，それに続く第4学年の＜空間，そしてまた運動空間と響きあいの空間を様々な形で意図的に表現することができる＞という運用能力へと受け継がれていく。同様に，第2学年で求められる＜

過去を思い浮かべ自分自身の生活形態の中に関係づけることができる>という運用能力は、それに続く第4学年の<時間の諸経験を様々な形で描写することができる>という運用能力へと受け継がれていく。

他方また、単元5「郷土の様々な痕跡を捜し、発見し、表現する」では、第2学年で求められる<個々人に対する「郷土」と「郷土以外のもの」の意味を識る>という運用能力は、第4学年で求められる<自分達の文化的、社会的な生活状況を発見し、それらを表現、描写し、反省し区別することができる>という運用能力へとつながっていく(次の表<抜粋>、参照)。

このようなプロセスは、「自己」という個から、開かれた世界、環境、文化へ広がっていくベクトルになっている点で、極めて一般教育学的な視点に基づいたものとなっている。しかし、子ども達が第3/4学年に至るまでに、例えばどのようにして<空間、そしてまた運動空間と響きあいの空間を様々な形で意図的に表現することができる>ようになるのか、更にはまたどのようにして<時間の諸経験を様々な形で描写する>という運用能力を身に付けていけるのか、その可能性の動態的プロセスは描かれていない。そこには「一般教育学」の論理性や「発見学習」の論理はあるが、運用能力と教育内容は並列的であり、生徒達が何を手掛りに第3/4学年の運用能力をつかみ取っていくかについての、いわゆる「自らの表現」の発見過程についての造形表現発達論的・表現指導論的論理性は示されていない。

<抜粋>

第2学年	第2学年
[単元1:]私は誰なのか-私は何をなすうのか	[単元2:]私-あなた-わたし:一緒に生活し、一緒に表現し、お互いに学ぶ

<抜粋>

第2学年	第4学年
[単元4:]空間と時間を体験し表現する	[単元4:]空間と時間を体験し表現する
-自らが知っている空間を意識的に知覚し、様々な感覚を用いて推定し、それら感覚の中に自分の位置を確かめることができる	-自然空間を意識的に知覚し、自らに対して開き、それらの中で方向設定をすることができる
-様々な形で空間、しかも運動と響きの空間を表現できる	-空間、そしてまた運動空間と響きあいの空間を様々な形で意図的に表現することができる
-過去を思い浮かべ自分自身の生活形態の中に関係づけることができる	-時間の諸経験を様々な形で描写することができる
[単元5:]郷土の様々な痕跡を捜し、発見し、表現する	[単元5:]郷土の様々な痕跡を捜し、発見し、表現する
-個々人に対する「郷土」と「郷土以外のもの」の意味を識る	-自分達の文化的、社会的な生活状況を発見し、それらを表現、描写し、反省し区別することができる

(3)芸術系教科における教授と学習についての基本的考え方:

ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校カリキュラムの場合:

「生徒が美的経験を意識するのは次のような場合である。即ち、様々な感覚の様々な知覚可能性を発達させる時/様々な素材や材料を用いた実験の中にその感覚的な質的価値を探り出す時/生徒達の個人的な知覚や、感受、連想を言語化し、相互に比較する時」(②, S.112-3)。

「[材料と道具を用いた実験:]生徒は、制作過程の意図的・実験的端緒の中で、材料と道具を用いた経験を体験する。

アッサンブラージュとコラージュ/事物のアッサンブラージュは生徒の日常文化の一部である。芸術の授業では、生徒の収集衝動が取り上げられ、学習過程の中に結びつけられる。...生徒は世界に存在する諸々の事物をアッサンブラージュすることにより、自らの周りに存在している諸々の事物を秩序づける。生徒達は、コラージュ

や、結び付けることの中で、周知のもの、発見したもの、偶然的なものから新しい事項、新しい表現形式を形造る。

実験 Experimentieren／好奇心と探索...と新たなテストこそ、創造性を促進する授業の構成要素である。それらは、生徒の遊びながら実験する学習態度に対応している。...生徒達は実験的な基本的態度や発見、そして偶然的なものの活用こそが美的な学習過程の構成部分であることを経験する。」(同上, S.113)

ヴァーデン・ヴェルテンブルク州基礎学校カリキュラム(連携教科「人間、自然、文化」)の場合：

「連携教科「人間、自然、文化」の授業では、教育上重要なテーマは、新しい運用能力のフィールドの中に位置付けられる教育現実から構成される。／生活現実の中心的な領域である「人間の生活」, 「文化的諸現象と環境」, そして「自然現象と技術」には、それぞれ次の三つの運用能力のフィールドが位置している。

人間の生活：私は誰なのか-私は何をなし得るのか：子どもは成長し、自らを修正し、自らを形造る／私-君-我々：一緒に生活し、一緒に形造り、相互に学ぶ／この世界の子ども：自らを伝え、自ら意思疎通し、自ら理解する。

文化的諸現象と環境：空間と時間を体験し、創造する／郷土的な足跡を捜し、発見する／人間、動物、植物：驚嘆し、保護し、維持する。

自然現象と技術：自然は興味をかきたてる：研究し、実験し、記録する／発明家、芸術家、作曲家は発見し、構想し、構築し、描写する／エネルギー、材料、交通網：比較し、意識的に活用する。

これらの領域の中で、そのつど最初の運用能力のフィールドが「私 Ich」から出発するように、運用能力は相互に形造られる。」(同上, S.98-99)

4. 二州にみる図工・美術系教科カリキュラムの基本的コンセプト

(1) 課題・目標観に関する二州のアプローチにみるコントラスト：

新しい時代の要求であった、ナショナル・スタンダードの要請の下で、二つの州に見る次のような基礎学校についての対照的な目標イメージが出された。前者は、新しい時代や教育科学の要請と並んで、教科の論理性も視野に入れようとする方向性にあり、後者は、教育学的根拠づけにウェイトを置いて連携教科を模索する方向性にある。

1)ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校カリキュラムに見る課題と目標イメージ

授業教科はドイツ語、数学、英語、ザッハウントーリヒト、スポーツ、音楽、芸術、宗教論、支援授業からなる。

「授業は、学校活動の中核である。授業は、知識の基礎を形作ること、基本的な判断能力を発達させること、中心的な能力に道を拓くことに役立つ。...子ども達的能力、関心、諸傾向を把握し、それらを、教科の学習と教科外の学習の要求と結び付けることこそ、基礎学校の課題である。」(②, S.15)

「教科の学習は生活世界の複合的な諸現象に対する構造的な理解を可能にし、同時に世界を体系的に理解することを可能にしてくれる。」(同上, S.15)

2)ヴァーデン=ヴェルテンブルク州基礎学校カリキュラムに見る課題と目標イメージ

同州のカリキュラムでは、「新しい形式の学習」の要請と「授業評価を可能にし」教育関係者に教育活動を鳥瞰できるようにする必要性が主張されている。

「活用される知識の加速的な拡張によって求められるのは、いかに束ねて把握するか、という戦略であり、その為には新しい形式の学習が必要とされている。」(④, S.6)

「連携教科「人間、自然、文化」における授業...では、生徒の諸経験や世界探求を引き受ける...。／...生徒は自らの感情、思考、意志、行為を生活現実との格闘によって、学習が個々人にとって重要なものとなり、同時に持続的なものとなる。」(同上, S.98)

(2)図工・美術系教科に関する課題と目標の示し方：

ノルトライン=ヴェストファーレン州：

同州では、本章冒頭で触れた学校と授業の目標に関する命題を基に、基礎学校における教科「芸術」の主要目標は、次のように要約されている。「教科 芸術における授業は、造形的表現の中で、そしてまた芸術的な造形表現と格闘する中で、生徒達に諸能力と技能、知識と態度や見解を伝える。」(②)

この上位命題の下に、教科「芸術」の目標は更に具体的に次のように規定されている。

「基礎学校における芸術の授業の課題：…1，生徒の知覚能力と表象能力を開花させ、成長させること，2，創造性とファンタジーを刺激し、発展させること，3，造形的手段を用いて自ら表現し、自らを理解可能にする力を活用し、確立すること，…5，生徒が今まで知らなかった、新しい制作活動の仕方や見方や考え方を成長させること。」(同上)

この視点は、更にギムナジウムではより鮮明に貫かれている。まず、教授指針では、中等段階第1の目標規定が「成熟した人格への援助」という命題で言い表わされているが、その下位項目として、個々人の能力の開花、社会的責任の確立、民主社会の形成、基本的な価値への志向、文化の共同的創造があげられている。

「基本的な価値への志向：…生徒は、自らの価値判断を他人の信念と格闘する中で根拠づけること、主張することを学ばねばならない。同様に生徒は、他人の価値判断と信念を許容することを学ばねばならない。その為には次の事が必要である。即ち、社会的、国家的生活を構成している諸々の価値をその原点から理解し、その意味を把握し、更にはそれらの価値を…状況に応じて意識的に発展させる心の用意を育むことが。」(③)

「文化の共同的創造：個々人は、社会の文化的生活によって特徴付けられるのであり、…学校によって、その文化的生活に積極的に参加する能力を与えられねばならない。それ故に、教育と授業では、そのような文化的判断能力が追求されねばならない。」(同上)

この上位命題の下に、ギムナジウムにおける教科「芸術」の目標は次のように規定されている。「1，教科「芸術」の課題と目標：芸術の授業…この領域でなされる学習が意味しているのは、単に諸々の知識が修得され、分化され、意識的に知覚されるばかりでなく、本質的に行為すること、造形的に表現することである。その際、学習者の主観的な経験と個々人の造形的表現プロセスの特質が中心的な意味を持つものとなる。…世界の主に科学的な経験と並んで、教科「芸術」において本質的に重要であるのは、それとは異なった世界経験、即ち美的な世界経験、並びに各自の芸術的な造形表現との出会いの中でとりわけみのり豊かに獲得され、伝えられるような経験である。」これらの「世界に立ち向かう二つのアプローチ…両方のアプローチとも、相互に取り替え可能なものではなく、相互に影響し合う文化的関係の様々な経験領域として存在している。」(同上)

ヴァーデン=ヴェルテンブルク州：

基礎学校における連携教科「人間、自然、文化」のカリキュラムでは、運用能力 Kompetenz をキーワードに次のように主張されている。「生徒達は第2学年と第4学年の終りには、後の学年になって実り豊かな学習を可能としてくれ、しかも上級学年で行われる学習の基礎を形造ってくれるような、豊かな運用能力を獲得し、知識の確かな基礎を獲得しなければならない。／基礎陶冶のより重要な目標は、子どもの問題や今日の生活状況との直接的な関係で、取り扱われるべき内容の選択、範囲、深める程度とを規定する」(④、S.98)と。

「感覚的な知覚は、経験や認識の基礎であり、創造的な学習過程の基礎を形作る。諸感覚の多面的な活用、様々な材料に親しむこと、多面的な実践的活動によって絵画的、造形的手段を用いて表現する基礎が形造られる。芸術、環境、自然、人間との出会いや積極的な格闘によって、生徒のファンタジーが発達させられ、その個人的な表現形式が開花させられる。美的な知覚プロセスは、生徒の感覚や悟性に対してその総体性において語りかけ、生徒達が美的なものをその人格の部分として開花することを可能にしてくれる。」(同上、BW-GS-S.98)

他方同州2006/7年度現在ギムナジウムの場合、2001年度に施行された「8年制一般陶冶ギムナジウムのためのカリキュラム」の「第5学年カリキュラム」では、「芸術」の目標は、次のように規定されている(上述のように2007/8年以降、第8学年から順次新カリキュラムが導入されることになっている)。

「活動領域(学習領域)1，彩画、グラフィック、メディア：「基礎学校における諸経験に基づき、生徒たちは色彩を用いて様々な体験や感情を表現する能力を発展させる。そのことによって、生徒の個人的な色彩感受能力

は豊かとなる。色彩や色紙の材料を用いた様々な実験によって、色彩の感覚能力は豊かにされる。グラフィックな手段によって、自分自身の表現可能性を手にすることができる。…」(「8年制一般陶冶ギムナジウムのためのカリキュラム」中、「第5学年カリキュラム Jahrgangsplan Klasse 5」,「造形芸術」冒頭部分, ⑥, S.64)

(3)背景となっている課題・目標理解：事例：基礎学校：

ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校カリキュラムの場合：

一般的規定：「1. 全ての生徒の人格的成長、並びにミューズの・美的能力という点で、・・・全ての生徒達を多面的に発達させること、／2. 発達支援的な援助や激励的な支援によって、徐々に体系的なフォルムの学習に導き、同時にその後の学習過程の基礎を創りだすこと…。」(ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校教育法)(②, S.13)

更に、学習と教授の意味については次のように規定されている。「授業は、学校活動の中核である。・・・子ども達の能力、関心、諸傾向を把握し、それらを、教科の学習と教科外の学習の要求と結び付けることこそ、基礎学校の課題である」(同上, S.15)と。

ヴァーデン=ヴェルテンブルク州基礎学校カリキュラムの場合：

同州のビルドゥングスプラン 2004 では、ドイツ語の「陶冶」という概念によって言い表わされた要求を引き受けるとされる(④, S.7)。「ビルドゥングスプランは、...若者達が...一つの人格として、市民として自らの時代を生きていくことを可能としてくれるような手段や能力を形成していく上でどのような活動が役に立つか、を示さねばならない。」(同上, S.7)

「[学校の使命:]1. 学校によってもたらされる能力とは「教養 Bildung」である。「教養」には三つの意味が含まれている。それは第一には、「自己形成していく人間」が自ら創り出そうとするものであり、...第二には教養とは、人間の歴史的世界の中で、即ち文明国家の中で熟慮する力を、人間自身に与えてくれるものである。...第三に教養とは、共同社会に対して、文明国家が文明的に豊かで平和であること、自由で幸福への要求を志向することを可能にしてくれる。...

ビルドゥングスプラン 2004 では、三つの使命のバランスが前提とされており、それら三つとは即ち、生徒の全人格の形成、社会の中を生きていく能力を育むこと、そして我々の共和国、そして現存のヨーロッパの、即ち将来の世界共同体の市民としての役割の中で若者を鍛えること Uebung である。」(同上, S.9-10)

5.その他わが国と比較した特色

(1)今日、ドイツ各州の指導要領は、目標、視点、養成事項等の大枠を示すにとどめ、詳細を示し過ぎない傾向に変わってきている。また、基礎学校のカリキュラム編成の視点は、内容的に子どもの生活、日常を手掛かりとして構成する形となっている。

上述のように、ドイツの多くの州では初等学校の当該教科教員の主要部分は芸術大学で養成されている。州ごとのカリキュラム作成の基本コンセプトは伝統的に芸術大学出身者の視点に近い。この事はギムナジウムで際立っているが、基礎学校でも見られる現象である。

しかし 1980-90 年代以降、この芸術教育界に教育科学の影響が及び、現代社会の要請が鮮明になって現れてきた時、事情は少しずつ変化していった。図工・美術教育の世界では、どのような学力や能力を育てるのかを単純に描くことはできないとはいえ、この要請を引き受けざるをえなくなっていく。その時、図工・美術系教科のカリキュラムにおいては、一方で現代社会の要請を受け止め、それを教育科学的に深く省察することが求められていった。

(2)ただその際、図工・美術系教育のカリキュラムにおいては、一方で現代社会の要請を受け止め、それを教育科学的に深く省察しながらも、他方では教育学的視野と造形表現教育に長年関わってきた人たちが貯えてきた知恵や視野とを統合せざるを得ない。というのも、教育科学的概念をいかに駆使して描こうとも、教育科学的視野だけでは子ども達を「自分自身の」表現に導き入れ、同時に造形的・美的活動を通して子ども達を世界や文化にいかに導き入れていくのか、このプロセスを具体的に創造できないからである。

当該教科の教育において、教育的スタンダードに象徴される現代的・現実的要請を受け止める際の知恵を、ノルトライン=ヴェストファーレン州基礎学校カリキュラムとヴァーデン=ヴェルテンブルク州の事例は、対照的コントラストをなすアプローチとして教えてくれる。

片方は、教育科学の知恵と、芸術大学出身者達が切り開いてきた芸術教育学的知恵とを評価して、それを前提に、現代的・現実的要請とこれまで貯えられてきた芸術教育の遺産を統合しようとした試みであった。その試みからは、次のようなカリキュラムが提出された。即ち、内容及び内容の配列は、教材や教科内容を並列的に描き固定化させることを避け、開かれた可能性の提示とする。教授者の視点は、第1-2学年から第3-4学年への授業の展開可能性とその可能性のダイナミズムに目が向くように提示されており、また授業の可能性が動態として提示される。

また他方は、1990年代以降の現代的・現実的要請を教育科学の視点から受け止め、それを前提に芸術教育の課題性を統合しようとした試みであった。その試みは、「自己」という個から、開かれた世界、環境、文化へ広がっていく一般教育学的コンセプトが基底をなしている。しかし、子ども達が第3/4学年に至るまでに、例えばどのようにして<時間の諸経験を様々な形で描写する>という運用能力を身に付けていけるのか、その可能性の動態的プロセスは希薄であり、教育内容は並列的である。そこには「一般教育学」の論理性や「発見学習」の論理はあるが、生徒達が何を手掛りに第3/4学年の運用能力をつかみ取っていくかについての、いわゆる「自らの表現」の発見過程についての造形表現発達論的・表現指導論的論理性や知恵は示されていない。

(3)わが国への示唆：現代的・現実的課題をいかに引き受け、制作・表現をいかに柔軟に再構成するかという課題は、公教育にとって不可避的な課題であるが、同時にそこには成長世代を造形表現の基礎へ柔軟に導き入れる努力を希薄化させてしまいがちである。その結果、必然的に制作・表現の基盤をも相対化する危険性を孕んでいる。そして、この危険性をいかに克服するかという事柄は、子どもたちにいかに豊かな制作・表現の世界を保障し続けるかという事でもある。

それは、教育界や教師自身における当該教科の教育観の成熟度や未熟度、教育学の知恵や芸術教育学的知恵の豊かさにも関係している。教育観や指導力量は教育実践の中での十数年の歳月を経て蓄積されるものであり、決して一般教育学的分析や構想の事柄だけではない。20歳代から40歳前後にかけての教師としての成長期に、教科の基本構造を十分学ばずに経過してしまった時、教師自らの実践的・理論的反省の中で教授のフレキシブルな構成は難しくなるように思われる。

制作・表現の基盤を一般教育学的に相対化する結果としてもたらされがちな当該教科の教育観と指導力量の成熟度低下をいかに回避するかという問題は、内実としての教育の空洞化を回避する意味でも、わが国の当該教科の教育課程編成の今後の課題にとってとりわけ重要な意味を有しているものと思われる。

参考・引用文献：

主な参考文献：

- ①『平成14年度 文部科学白書』第1部第5章第5節1「国際競争力強化を目指して-10年後には世界一に-」より
出典: http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab200201/hpab200201_2_048.html
- ②Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Kunst. Ministerium für Schule, Jugend und Kultur des Landes Nordrhein-Westfalen, 2003.
- ③Richtlinien und Lehrplan für das Gymnasium—Sekundarstufe I—in Nordrhein-Westfalen. Kunst. Ministerium für Schule, Jugend und Kultur des Landes Nordrhein-Westfalen, 1993.
- ④Bildungsplan 2004 Grundschule. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2004.
- ⑤Gymnasium 2004. Das pädagogische Konzept. Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2004.
- ⑥Bildungsplan für das allgemein bildende Gymnasium mit achtjährigem Bildungsgang. Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2001.
- ⑦Rahmenplan Grundschule 2002/2003. Kultusministerium Hessen, 2002.

⑧Grundschule Rahmenplan Aesthetische Bildung 2002/2003. Kulutusministerium Hessen, 2002.

その他の参考文献：

- 文部科学省『諸外国の初等中等教育』(教育調査128集, ドイツ：担当：丹生久美子氏), 2002 年。
- 天野正治, 結城忠, 別府昭郎編『ドイツの教育』東信堂, 1998 年。
- 鈴木幹雄『ドイツにおける芸術教育学成立過程の研究』風間書房, 2001 年。
- ヘルマン・ブルクハルト著, 堀 典子訳『ドイツにおける美術教育』開隆堂出版, 1982 年。
- Rahmenplan Bildende Kunst. Bildungsplan Grundschule 2002. Behoerde fuer Bildung und Sport von Freie Hansestadt Hamburg. 2002.
- Rahmenplan Bildende Kunst. Bildungsplan Gymnasium, Sekunderstufe I. 2002. Behoerde fuer Bildung und Sport von Freie Hansestadt Hamburg, 2002.
- Kunstfertiglos 7-10. Materialien zur Ausstellung und Fachtagung 1996. Behoerde fuer Bildung und Sport von Freie Hansestadt Hamburg. 1996. (As for the photos of this book and Rahmenplan Bildende Kuenste in Hamburg, I thank Frau Polendt for her kind help.)
- Lehrplan Kunst. Gymnasialer Bildungsgang Jahrgangsstufen 5 bis 9. Kulutusministerium Hessen, 2002.
- Constanze Kirchner: Kinder und Kunst der Gegenwart. Zur Erfahrung mit zeitgenoessicher Kunst in der Grundschule. 1998.

第Ⅰ部 講演

ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」の可能性について
—プロジェクトテーマとしての「工事現場」と教えることの象徴

マリオ・ウアラス
Mario Urlas(Urlass)
ドイツ・ハイデルベルク
教育大学 教授



1966年生まれ

■専門

基礎学校(Grundschule)における芸術的人間形成, 自然と関わる芸術教育学, 現代芸術, 絵画・オブジェ・インスタレーションの領域での芸術的活動

■経歴・職歴等

現在のザクセン自由州(Free State of Saxony/Freistaat Sachsen)のツヴィッカウ市生まれ。ザクセン自由州は、1990年のドイツ再統一により加盟した「新連邦州(州都はドレスデン)」の一つで、東をポーランド共和国、南をチェコ共和国と接する。ザクセン州のライプティヒ大学卒業。

2003年よりバーデン・ヴュルテンベルク州のハイデルベルク教育大学にて芸術及び芸術教授学を担当

■主要著書／論文

『InSEA 国際美術教育学会 ヨーロッパ会議 2007 in ドイツ 記録集』2009ほか。

■ウェブサイト

<https://www.ph-heidelberg.de/kunst/personen/hauptamtlich-lehrende/biographie-prof-mario-urlas?urlass-downloads.html>

Potential of Art Projects at Elementary Schools - The "Building site" as a project theme and metaphor for teaching

Prof. Mario Urlas(Urlass)
University College of Education, Heidelberg,
Germany

<Career >

1966 born Zwickau
1982–1986 Institute for Teacher Training, Auerbach. Majoring in Elementary Education
1989 – 1992 University of Leipzig (Universität Leipzig). Art Education
1993 Grant from the Saxony Ministry for the Sciences and the Arts for the "Progetto Civitella d'Agliano/Italien"
1988–1994 Research Assistant, Art Department, Institute for Teacher Training, Auerbach
1994–1998 University of Chemnitz-Zwickau
1998–2003 University of Erlangen-Nürnberg
2003– University College of Education Heidelberg (Pädagogische Hochschule Heidelberg), Baden Wurttemberg, Federal Republic of Germany (Bundesrepublik Deutschland). Professor of Art and Art Education

<Fields of Specific Interest in Teaching and Research>

- Teaching Art at elementary level
- Interdisciplinary Art projects as part of Teacher Training
- The Teaching of Art with focus on Nature
- Contemporary art in school and college (Numerous papers, lectures and in-service courses on the above)
- Personal work and exhibitions in the fields of painting, photography and three-dimensional work
- Joint Co-ordinator of the International InSEA

"Horizons" Congress in Heidelberg/ Karlsruhe,
July 2007 (along with Prof Dr Buschkühle/
Gießen and Prof Dr Kettell/Karlsruhe)

- Erasmus Partnership with Karls University,
Prague and Graz University College of
Education

<Book>

- Horizonte. Internationale Kunstpaedagogik:
Beitraege zum Internationalen InSEA-Kongress
"horizons/horizonte - insea2007germany",
Athena-Verlag, 2009.
- MitEinAnder: Zur Praxis einer partizipatorischen
Kunstpaedagogik in der Grundschule , Kopaed
Verlag, 2013.
- Convention: Ergebnisse und Anregungen #
Tradition # Aktion # Vision, Kopaed Verlag, 2013.

<website>

<https://www.ph-heidelberg.de/kunst/personen/haupstaetlich-lehrende/biographie-prof-mario-urlass?urlass-downloads.html>

<http://www.mario-urlass.de/>

Sonnenblume pdf (ひまわりプロジェクト)

https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-faecher/kunst/PROJEKTE_GS/SONNENBLUME_Kompatibil%3%A4tmodus_.pdf

55cent pdf (55Cent プロジェクト)

https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-faecher/kunst/PROJEKTE_GS/55Cent_Urlass.pdf

Dachbodenprojekt pdf (ロフトプロジェクト)

https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-faecher/kunst/PROJEKTE_GS/Dachbodenprojekt_Urlass_Kompatibil%3%A4tmodus_.pdf

ZU SICH SELBST KOMMEN

https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-faecher/kunst/PROJEKTE_GS/SELBST_Kompatibil%3%A4tmodus_.pdf

Das Eigene

https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-faecher/kunst/PROJEKTE_GS/Eigenes.pdf

第Ⅰ部 講演 指定質問

ドイツの基礎学校(小学校)の美術教育の現状とウアラス先生の試みについて

Present Condition and Perspective of Art education in Jarman Elementary School and Chalenge Work of Professor Ullaß.

岡田 陽子
大阪千代田短期大学 講師

Assistant professor
OKADA, Yoko
College of Osaka Chiyoda

1955年5月大阪生まれ



■専門

美術科教育学 (小・中学校の図画工作・美術科の授業研究, 幼児造形, 地域とつながるワークショップ)

■職歴等

大阪府富田林市立小・中学校教諭, 羽曳野市立小・中学校教諭, 南河内郡河南町立小学校校長を経て2016年より現職。「第32回 InSEA 国際美術教育学会世界大会2008 in大阪」組織委員会 事務局局長, 平成25-27年大阪府図画工作・美術研究会 分科会助言者, 平成27年度 大阪教育大学附属平野小学校研究会図工科指導助言者, 美術科教育学会員

■主要著書/論文

「地域社会が主体となった誉田アートプロジェクト」栗山誠ほか編『アートによるコミュニティ活動の実践』明治図書, 2006. 「教科を越えた鑑賞活動の試み」『東大寺金剛力士像へ〜「フェルメール展から」『新版造形教育実践全集-美術鑑賞の新しい試み』日本教育図書センター, 2002. 「小・中学校の経験から, 小中連携の仮説-造形遊びの発想でつなぐ, 造形活動の面白さ」第30回美術科教育学会口頭発表. 「図工科にとって, 「造形遊び」とは」第12回美術科教育学会西地区会発表. 富田林市すばるホール委託事業「子どものためのわくわくミュージアム」実施. 2000-2006.

ウアラス先生への質問内容ですが, 2008年8月7日のInSEA in Osaka 招待セミナーでの以下のやりとりをふまえ, 以下のような質問をさせていただこうと考えています。

1、ドイツの基礎学校(小学校)の一般的な美術の授業では, 絵画や工作といったものが中心ですか。ドイツの国全体的には, 今美術の授業では, どのようなことが重視されているのでしょうか。

また, 日本では「総合的な学習」や行事で, 環境問題や福祉や平和の問題として, 「アートの活動」を取り入れている学校があります。ドイツでも「事実教授(Sachunterricht)と呼ばれる総合学習」において「アートの活動」を取り入れているのでしょうか。

2、ドイツの一般的な公立小学校の先生たちはウアラス先生の実践を知り, どんな反応があるのでしょうか。もし, ウアラス先生の実践に共感された人たちと一緒に活動をされているのであれば, それらは地域の自然環境や建物, 歴史などを活かしたまちづくりや人と人をつなげるようなものなのか, または, 地域で子どもを育てるためのアートの活動として広がっているのでしょうか。

岡田 陽子(大阪府南河内郡河南町立石川小学校教諭): 小学校の教員の立場から質問をします。日本の小学校の図画工作科では, 先ほど宇田先生が示された学習指導要領や教科書を見て, 「造形遊び」をする先生もおられるかもしれないのですが, 一般的には, 少ないのではないかと思います。私は, 一人の小学校の教員として, 「造形遊び」を自分自身が楽しみ, 全ての子どもたちの能力, 資質, こころを揺り動かすような実践をしたいと思ってやっています。しかし, 一般的な日本の公立小学校の教員の中では, 「造形遊び」は, なかなか広まっていない状態です。ドイツの小学校では, ウアラス先生が示されたロフトのような環境を利用したアート・プロジェクトは, ひろがっているのでしょうか。

ウアラス: 今, 小学校の岡田先生が言われた日本の状況とドイツの状況は, 基本的には同じであり, アート・プロジェクトをたくさんの教師が実践している訳ではなく, むしろ稀な例であると言えます。ただ, このようなアート・プロジェクトを通して, いったい何が子どもたちにとって芸術でありうるのか, ということがドイツにおいても問われていくと私は信じています。

「2008年8月7日のInSEA in Osaka 招待セミナーでのウアラス教授との対話」宇田編『2006-2008 年度科学研究費補助金基盤研究(c) 研究成果報告書』ABS 出版, 2009, p185.

第Ⅰ部 講演 指定質問

プロジェクト型アートの方法と評価—子どもを取り巻く環境の変容について Method and Evaluation of Project-Type Art Education



辻 大地

こどもアートスタジオ 副代表

<http://artfunkids.web.fc2.com>

TSUJI, Daichi

Vice representative of *Children Art Studio*, Art class after school.

1973年大阪府生まれ

■専門

幼児造形, 画塾運営, 美術対話, 現代美術

■職歴等

株式会社モンベル(1996-2001)を経て, 造形教室「こどもアートスタジオ」を運営(2001-)。

幼児造形教育連盟主催「幼児造形Koyasan集会」運営委員(2013-), 美術科教育学会会員(乳・幼児造形研究部会所属 2014-)

■主要著書/論文/制作等

『おはなしをたのしんで おえかきがとくになるほん』宝島社, 2006. 『たのしい親子のきりがみ』泉書房, 2009. 『箸袋でたのしい折り紙』PHP出版, 2010. 『飾る!楽しむ!12ヶ月の切り紙』PHP出版, 2011. 『園で人気の切り紙』PHP出版, 2014. (以上, 「こどもスタジオ」での共著),
インターネット放送 アート系トーク番組「artair」
<http://artfun.web.fc2.com/ustream.html> で, 『関西 USTREAM AWARDアート部門』大賞受賞, 2012.

1, 私は小学生や園児を対象とした, 放課後の習い事のアート教室を大阪で15年間おこなっています。本日の発表とともに, 2008年に大阪で行なわれたInSEA国際美術教育学会でのウアラス先生の資料を興味深く拝見させて頂きました。

プロジェクト型アートは, 数ヶ月の過程を通じて, 領域横断的な思考や, 複数のアプローチによって, 子どもの成長を促すばらしい活動であると感銘を受けました。活動の中で製作するだけでなく, 「つくる→対話する→考える→再度つくる→結果→振り返る」などリフレクションする過程に重きを置いているように思います。しかし一方で小学校の図画工作の専科ではない先生にとっては, このような取り組みは困難でもあるという意見が前回の招待セミナーでありました。

そこで質問なのですが, 図画工作の専科ではない先生方でも容易にできるプロジェクト型アートの活動の方法と, 評価の仕方を構築することは可能でしょうか?

2, 放課後の習い事を大阪で15年間おこなっていて感じるのは, この15年間で都市の放課後の子どもたちを取りまく環境が変化してきたことです。管理型の社会が進み, 安心, 安全がスローガンとして掲げられることで, 空き地や公園での遊びが規制され, 都市における子どもの放課後の遊び場が規制され, 減少してきました。

現在は学校などの公共施設や, 習い事の場が, 子供たちに残された数少ない放課後の活動の場になっています。さて, このような管理型社会の中で, ウアラス先生が企画した<ロフト・プロジェクト>は, フロアーとフロアーの間を指すロフトにおけるプロジェクトであり, 社会の中でのオルタナティブ(既存のものにとって代わる)な空間やニッチ(隙間)な空間における美術教育の可能性と展開を感じるのですが, オルタナティブな美術教育が, 今後, 社会の中で, どのように評価され, 展開していくと思われますか?

第II部 シンポジウム

プロジェクト学習・課題解決学習における美術の分野の可能性から

福本 謹一
FUKUMOTO, Kinichi
兵庫教育大学 教授
＜理事・副学長＞

1952年12月生まれ



■専門

美術科教育学(図画工作科・美術科題材・教材開発)

■職歴等

兵庫教育大学附属中学校美術教官, 兵庫教育大学助教授, 教授, 国立大学法人兵庫教育大学大学院教授を経て現職。

「第32回 InSEA国際美術教育学会世界大会2008 in 大阪」実行委員長, 美術科教育学会理事, 日本美術教育連合理事, 大学美術教育学会会員。InSEA国際美術教育学会 El-Basouney Award 受賞, 2014, USSEA/NAEA 米国美術教育協会ジークフェルド国際賞受賞, 2016

■主要著書／論文

『楽しい図画工作授業のつくり方』日本文教出版, 2012.
「図画工作科・美術科における『伝統と文化』の学習」安部崇慶・中村哲編『「伝統と文化」に関する教育課程の編成と授業実践』風間書房, 2012. 『美術科教育の基礎知識』建帛社, 2011. 『新中学校美術科題材案&授業展開の工夫』明治図書, 2010. 『図画工作のエッセンス』三晃書房, 2002.

文部科学省では、資質・能力の観点から学習指導要領の目標・内容を整理することは、図画工作科・美術科においても、これまで行われてきた。しかし、次期改訂に向けては、「社会に開かれた教育課程」の観点からすべての教科等の目標・内容を資質・能力の三つの柱である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力、人間性など」により構造化すること、教科等の特質に応じ育まれる「見方や考え方」について明確化すること、三つの柱にそった学びのプロセスを充実することなどが検討されている。芸術教育においても、この方向性にそった見直しが検討されている。

一般的には、三つの柱における「知識・技能」における「知識」は、何かをする際の「手続き的知識」(－ハウツウ的な知識)と何かを探究する過程や事後に構造化される「概念的知識」とがあるとされる。この二つ「知識」は互いに影響し合って発達するとされる。

美術教育の「知識」に関しては、学習過程において、身体を使って試行錯誤することなどを通じて、気づきなどがより構造化されて理解されることや、それらを主題に合わせて意図的に活用するものとなるような「概念的知識」として獲得されるものと考えられる。しかし、芸術教育においては、「概念的知識」は、ややもすると固定的でステレオタイプ化した知識という意味に誤解されやすいため、十分な理解が図られることが望ましいといえる。

「技能」についても、定型化された技法にそれだけの消極的な技能ではなく、主題生成に基づいた主体的な創造活動を展開できる技能として機能するものでなければならない。

「思考力・判断力・表現力等」については、「知識・技能」を活用するという一方向的なものではなく、学びの過程で相補的、互恵的な関わりをもつものである。芸術教育においては手を使った操作や試行の中で新たな発想が生まれて、そこから造形的な知識が再構成されることもある。この意味で資質・能力の三つの柱が有機的にかかわることで資質・能力が確かなものとして定着することにつながる。

このような三つの柱に加えて、学びの過程を充実さ

せる観点からアクティブ・ラーニングへの着目がなされている。アクティブ・ラーニングは、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」という三つの視点に基づいて授業改善を促すことが主眼となっている。

「主体的な学び」の過程は、学習の見通しをもって学習に粘り強く取り組み、学習の振り返りをもとに次の学びへつなげることが期待されている。「対話的な学び」の過程では他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広めることが目指される。

「深い学び」の実現については、資質・能力の三つの柱の往還的な学習の過程の中で独創的かつ総合的な見方や考え方を高め、さらに美術とは何かという教科の特性を確かなものにすると同時に、社会や文化において芸術的営為のもつ働きや意味、また他の領域との相補的な関係性が理解されていく過程が重要となる。

アクティブ・ラーニングの一形式として PBL(Project-based Learning/Problem-based Learning)があるが、学習者の学びへのより主体的な参画を促し、新たな知を構成する方法の一つとして注目されているものである。

このような PBL の美術教育における学びの方法的意義や価値について検討する試みとしてウアラス教授の活動は多くの示唆を含んでいる。学習者が様々な造形的課題に向かい合いながら、「どのように」学ぶのかを自覚的に操作し、その過程で得られる気づきを共有しながら「どのような」表現へと導き、そして「どのように」内在化を図るのかに着目し、ウアラス教授に教えを請いたい。

Potential of PBL (Project-based Learning/ Problem-based Learning) in Art Education

Professor FUKUMOTO, Kinichi
Hyogo University of Education

MEXT (The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) has been regularly updating the goals and contents of the Course of Study for each teaching subject, including Art and Handicrafts, from the viewpoint of improving quality and ability. Work is currently in progress towards the next revisions of these Courses of Study. The prominent features of this work which is being conducting from the viewpoint of “a curriculum open to society” are (1) systematization of the goals and contents of all subjects based on the three elements of quality and ability, i.e. “knowledge and skills”, “abilities to think, judge and express” and “motivation to learn”, (2) clarification of “viewpoints and method of thinking” which is fostered in line with the characteristics of each subject and (3) consolidation of a learning process in tune with these three elements. Art education is no exception to future review along with this course of development.

In general, two types of “knowledge” are recognized in relation to the “knowledge and skills” which are part of the three elements. One is “procedural knowledge” (how-to type knowledge) associated with an ongoing course of action, etc. and the other is “conceptual knowledge” which is systematized during a course of exploration or after such exploration.

Knowledge in art education is thought to be built as “conceptual knowledge” which is developed as systematic understanding based on awareness of the external world, etc. through a process of trial and error involving one’s own body in the learning process. This

systematic understanding is then purposefully mobilized to create an art work of one's own in response to a specific theme. However, "conceptual knowledge" in art education is prone to the misunderstanding that it is fixed, stereotypical knowledge. It is, therefore, essential for "conceptual knowledge" in art education to be accurately and fully understood.

In the case of "skills", they should mean the technical capability to pursue one's own creative activity to respond to a given theme rather than the passive capability to use stereotypical techniques.

The "abilities to think, judge and express" are not the mono-directional abilities to simply use "knowledge and skills" but are mutually complementary as well as mutually beneficial in the learning process. In art education, it is very possible for a new idea to be born during work or trial using one's hands, leading to the reconstitution of formative knowledge. In this sense, the organic relationship of the three elements of quality and ability firmly establishes quality and ability.

Growing attention is being paid to active learning from the viewpoint of consolidating the learning process in addition to the three elements. The principal tenet of *active learning* is facilitation of the improvement of teaching based on three viewpoints, i.e. (1) deeper learning, (2) cooperative learning and (3) self-motivated learning.

In the process of "self-motivated learning", pupils are expected to persevere with their learning with the goals in their sight and to move to the next step of learning based on the review results of their own work. In the process of "cooperative learning", pupils are expected to widen their world of thought through

collaboration with others and their interaction with the external world.

For the realization of "deeper learning", it is important to sharpen one's own unique as well as integral views and ways of thinking in a reciprocal learning process involving the three elements of quality and ability. Also important for teaching is the firm establishment of the characteristics of art as a teaching subject and the process where pupils learn to understand (i) the functions and meanings of artistic actions in society or the national culture and (ii) the complementary relationship with other fields.

PBL (Project-based Learning/Problem-based Learning) is one type of active learning which is now attracting much attention as a method to facilitate self-motivated participation in learning among learners to develop new knowledge.

The activities pursued by Professor Urlass are very thought-provoking as an attempt to examine the methodological significance and value of PBL in art education. We would like to learn from Professor Urlass how learners subjectively determine "how" to proceed with their learning while confronting various formative themes, resulting into "what" kind of expression while sharing the awareness acquired in the process and "how" they internalize their awareness and expression.

第II部 シンポジウム

ドイツの学校教育で実践されている美術の題材やカリキュラムについて

湯川 雅紀
YUKAWA, Masaki
関西福祉科学大学
准教授

1966年和歌山生まれ

■専門

絵画, 美術・図工教育

■職歴等

ドイツ国立デュッセルドルフ芸術大学芸術学科修了(ヤン・ディベッツのもとでマイスターシューラー(ドイツの芸術大学における芸術家としての認定資格)取得, 1996), 平成13年度ポーラ美術振興財団在外研修生(ドイツ, 2001-2002), 2010年に帰国。

■主要著書／論文／制作等

「ポップアートとシュルレアリスムをテーマとした絵画教育の題材開発—20世紀絵画の方法を理解するための多面的学習」『造形芸術研究(和歌山大学大学院教育学研究科美術教育専修紀要)』17, 2011. 「ゲルハルト・リヒターの抽象絵画が拓く絵画教育—学校美術教育におけるリヒター絵画の題材化とその実践—」『美術科教育学会誌』35, 2014. 「第5回VOCA展」(VOCA賞), 上野の森美術館, 1998. 「Dialog」, ドイツ・ケルン日本文化会館, 2005. 「日本の絵画の50年」和歌山県立近代美術館, 2013. 「11Jap. Künstler」, ドイツ・ノルトライン・ヴェストファーレン州議会, 2014.



私はデュッセルドルフのクンストアカデミー(Kunstakademie Düsseldorf)に留学し、ヤン・ディベッツ(Jan Dibbets)教授に師事しました。彼のクラスでは絵画を勉強し、修了後は画家としてヴッパータール(Wuppertal)に拠点を置き、ドイツと日本で発表活動をしてきました。ドイツではフランクフルト(Frankfurt)やアーヘン(Aachen)の画廊で発表を行うほか、ケルン(Köln)の日本文化会館(Japanisches Kulturinstitut)やデュッセルドルフにあるノルトライン＝ヴェストファーレン州議会(Landtag Nordrhein-Westfalen)でのグループ展に参加しました。

日本には6年前に戻ってきて、画家としての制作と発表を行うとともに、美術教育の研究も行っております。とくに専門分野である絵画教育のカリキュラム開発に関心があります。表現活動における技術指導が重きを占める日本の美術教育の現場で、鑑賞と表現活動が密接に関連したカリキュラムを実践し、芸術に対する関心を高め、美術を愛好する人を育てられないか、と考えております。

というのも、ドイツで生活する中で、二人の娘の父となり、子どもの教育に関心をもち、彼女たちが育つ過程で、幼稚園、小学校、ギムナジウムと、それぞれの発達段階における美術教育のカリキュラムを見てきましたが、日本のそれとは大きく違っていることに驚かされたからです。ドイツの美術教育は、表現と鑑賞が一体となって実践されているように思えました。技術的な指導より、芸術を理解し、表現の意欲を高めるような指導がなされているように感じられました。

日本では学習指導要領に「美術を愛好する心情を育てる」と謳っているにもかかわらず、学校現場では表現指導が中心となり、場合によっては過度の作品中心主義によって美術が嫌いになる子どももいます。また画家の視点から考えると、日本では絵画に対して深い理解をもって鑑賞してくれる人が少ないのも残念です。これらの事象から見えてくる問題は、日本ではもっと芸術の理解者を育て、美術の裾野を広げることが求められている、ということではないでしょうか。その役割を美術教育に求める場合、ドイツの美術教育は一つのモデルケースになると考えております。

今回の対話でウアラス氏に尋ねてみたいことは、以下の3点です。

1. 学校教育における美術の位置づけが日本とドイツでは大きく違っているように思われます。学校で美術を勉強する意味や目的について、ドイツではどのように考えられているのか、教えていただきたいと思っております。
2. ドイツの美術教育において、題材には美術史からの引用が多いと感じます。先にドイツの美術教育は表現と鑑賞が一体になっていると述べましたが、どちらかといえば表現や鑑賞活動を通して美術史を教えるのが美術の重要な目的であると考えられているようにも思えます。この点についてご意見をお聞かせいただきたいと思います。
3. ギムナジウムにおいて、「分化学習(Differenzierungskurse)」という授業があり、学校によって違いはありますが、娘が通っていた学校では「芸術／音楽(Kunst/Musik)」という授業がありました。非常にユニークな学習活動だと思いますが、この学習について、その目的と意義について詳しく説明していただけますか。

以上、自らの不明を顧みず、この機会に質問させていただきます。よろしくお願いいたします。

Actual Themes and Curriculum for Art Education in Schools in Germany

Associate Professor Yukawa, Masaki
Kansai Fukushi Kagaku University, Osaka

I previously studied at Kunstakademie Düsseldorf under the tutorship of Professor Jan Dibbets. I studied painting in his class. After graduation, I established a base in Wuppertal as an artist and exhibited my work in Germany and Japan. In Germany, I participated in group exhibitions at the Japan Cultural Institute in Cologne and at the Nordrhein-Westfalen Parliament in Düsseldorf in addition to personal exhibitions at art galleries in Frankfurt, Aachen and other cities.

I returned to Japan six years ago and have since been engaged in the production and presentation of my paintings while engaging in research on art education. I am particularly interested in the development of the curriculum for education involving painting work which is my specialist field. While school education on artistic expression in Japan stressed technical instruction by teachers, I wonder if there is any opportunity to implement a curriculum closely linking appreciation and expression activities so that a stimulated interest in art will produce people who love art.

This thinking has been formed through my own experience as the father of two daughters while living in Germany. As a parent, I was naturally interested in the education of my daughters and was greatly surprised by the significant differences between the curricula for art education at nurseries, elementary schools and secondary schools in Germany and those in Japan. In short, art education in Germany appears to integrate expression and appreciation. Rather than technical instruction, teaching in Germany appears to be geared to

facilitating children's understanding of art and stimulating their motivation for expression.

In Japan, even though the Course of Study advocates "fostering of the sentiment of love for art", teaching at the forefront of school education focuses on actual expression. In some cases, excessive emphasis on art work as an end result makes children hate art lessons. From the viewpoint of a painter, it is disappointing to see that few Japanese people appreciate paintings with a profound understanding. The problem we can and should detect here is that it is essential for Japan to foster people who can understand the essence of art and also broaden the base for art. When we expect art education in school to fulfil these imperatives, I believe that art education in Germany offers a model case.

Using this opportunity, I would like to ask Professor Urlass about the following three points.

- (1) It appears that the status of art education in overall school education in Germany significantly differs from that in Japan. I would like to learn about the German thinking regarding the meaning and objectives of the learning of art in school.
- (2) Art education in Germany appears to derive many themes for art work from the history of art. Earlier, I mentioned that art education in Germany integrates expression and appreciation. If anything, an important purpose of art education appears to lie with teaching of the history of art through expression and appreciation activities. How do you respond to this observation about art education in Germany?
- (3) At gymnasia in Germany, there is a course called "differentiation course". While the

actual content of this course varies from one school to another, the school of my daughters has a combined art/music course. I found this kind of teaching to be very unique. Would you please explain the objective and significance of the "differentiation course".

Please forgive any ignorance on my part asking these questions as I really would like to educate myself.

第II部 シンポジウム

芸術教育の「フレキシブルな実践」と教員養成を支えるもの—ドイツ芸術教育学が遺した遺産を再省察する—



鈴木 幹雄
SUZUKI, Mikio
神戸大学 教授

■専門

美術科教育学(材料・作業・発想法を手掛かりとした授業研究), 芸術教育学理論(ドイツにおける改革芸術学校とその理論の歴史)

■職歴等

広島大学教育学部助手(教育学), 神戸大学教育学部美術科講師・助教授を経て現職。大学美術教育学会国際交流委員会委員長代理・委員長

■主要著書／論文

「J・イッテンとドイツにおける戦後芸術大学の芸術教育学への貢献について」, 岡本康明編著『ヨハネス・イッテン 造形芸術への道』宇都宮美術館, 2005. 『バウハウスと戦後ドイツ芸術大学改革』風間書房, 2009(長谷川哲哉氏と共編著). 『子どもに語りかける表現教育』あいり出版, 2012(長谷川哲哉氏と共編著). 『表現教育にはそんなこともできるのか』あいり出版, 2015(佐藤昌彦氏と共編著).

【自らの立場】

私は約30年間、バウハウスに代表される改革的芸術学校とそれら教師達の芸術教育学について、歴史・理論・実践史を中心に研究してきました。そして最近約10年間は、シュトゥットガルトにおける芸術アカデミーの改革的伝統について研究し、目下「アカデミーにおける改革的伝統とバウハウスにおける発想法教育学の誕生について」研究しています。またそれと並行して、この間約18年間は、素朴な材料や、行為や、作業から子どもたちの表現と表現活動がどのように発生し、発展するかという実践的な問題に取り組んできました。最近では、この問題が、小学校や中等学校の教員養成の課題でもあることを発見しました。

【自らの問題意識の説明】

1. ドイツの芸術教育と日本の「造形遊び」とを短絡的に結びつけることには、無理があり、弊害を生み出すリスクがあります。しかし、両者のコンテクストの違いを直視した上で、両者のポジティブな部分に架橋をし、両者のポジティブな照応関係から芸術教育上の着眼点を学ぶ媒介項を探す姿勢を取るとすれば(例えば、「表現教育のフレキシブルな組み立て」という視点)、そこには今日の芸術教育の生産的構築の糸口を探ることができるかもしれません。以下は、この前提に立った上での考察です。

2. この間2年間のドイツ科研調査で二つのコントラストを発見しました。一つは、かつて勢いと水準を誇ったノルトライン＝ヴェストファーレン州芸術教育における驚愕的「凋落」。他方は、ベルリンの壁崩壊とともに没落したかに見えたドレスデン・同市近郊教育界における芸術教育の「健全な表情」。そこには、造形表現のベーシックな骨格を学ぶことと、芸術教育の「フレキシブルな実践」を見ることができたように想いました。そこから教師は、子どもたちの夢あふれ、想像力あふれた、そして楽しい表現活動と作品を作り出すことができてきたように思われます。

3. 私たちが、外部の世界にグローバリゼーション対処の処方箋を求める志向の狭さに気がついた時、ドレスデンの芸術教育界の背後に見たものは、わが国でも大事であるように思われます。教師は長年のキャリアの中で、20歳代に学んだ造形表現のベーシックな骨格を学ぶこと>を足場として、芸術教育の「フレキシブルな実践」

を育んでいくものと推定しています。それは、砂漠の喩えで言えば、表土と「地表」からは見る事のできない「地下水脈」のようなものです。この水脈は、＜過去—現在—未来＞にわたって流れ続け、後々教育者を豊かにしていきます。

[ウアラス氏との対話での質問・意見交換したい事]

最初の印象：ウアラス先生の授業の子ども作品に、子どもたちの夢、想像力、そして表現活動の楽しさを感じました。

「ドイツ芸術教育学が遺した遺産」とは何かというテーマと、「教員養成と芸術教育の「フレキシブルな実践」を支えるもの」ものとは何かというテーマとは、別のものです。

しかし、長年バウハウスに代表される改革的芸術学校とそれら教師達の芸術教育学（と同理論）について研究してきた私には、ウアラス先生のプロジェクトの表現教育実践は、小学校における実践であると同時に、教員養成教育における＜造形表現のベーシックな骨格を学ぶことと、芸術教育の「フレキシブルな実践」との架橋＞の一端と映ります。

ウアラス先生の芸術教育学の課題意識の中に当方のこの関心事項に関連することがありましたら、お聞かせ願いたいと思います。

Reflexion upon the base for flexible understanding of art education or flexible teaching activities nowadays

Professor Dr. Suzuki, Mikio
Kobe University

[My academic viewpoint]

1. For over 30 years, I have researched into German pedagogy of art education with respect to Bauhaus-people and academic pedagogs of art education after 1945, like Reinhard Pfennig, Gunter Otto, Ernst Roettger and so on.

Through these researches of mine, I found out the contribution of German pedagogs of art education and speculative pedagogy after 1970. In my impression, we need deep understanding of the metamorphoses of German pedagogy. And we need more realistic way of pedagogical or didactic thinking of the education.

2. For 18 years, I have researched into how children develop simple activities and simple works with materials and various motivations into their own expression. And I found out that this matter is at the same time the basic seed of teacher training education nowadays (Cf.: M. Suzuki et al (ed.), *Art Education which touches the Heart of Children*, 2012.)

[Explanation about my viewpoint]

1. Art education in Germany or German pedagogy of art education, and “Zoukei-Asobi(Playful Art Atudy)” in Japan (one kind of art education with the help of various doings and simple works) should be understood in the each fundamentally different contexts. And if we simply mix them together, it will mislead us in art education. But if we grasp the difference of their meanings and contexts, and if we understand the corresponding positive factors between them (ex.: flexible

understanding of artistic activities, artistic works and so on), it might bring us something important for our art education. In this context, I want to reflect the following matters.

2. Recently in 2014 and 2016, I found out two contrasted matters in German art education. In Nordrhein-Westfalen, art education had flowered splendidly for long years, but the education now (this time, in Gymnasium) is facing a “difficult situation”. I suppose that this depends on the educational policy there. On the other hand in Dresden and the cities around Dresden, the social situation was regarded as severe, but the art education in 2014 and 2016 looked “considerably well matured”.

I cannot analyze the reasons exactly. But from my research travel in Dresden in 2014 and 2016, I felt something important concerning the education; < basic experiences and flexible understanding for art education by art teachers>, and < their flexible practices for art education>.

Now under the globalization, we are sometimes obliged to modify our art education. But art teaching I saw in Dresden taught us what is important for art education.

In every country, better art education can be made bloom by various challenges of art teachers, and the streams for better art education will be prepared only by such active art teachers.

[About the lecture by prof. Mario Urlaß in Japan, July 30. 2016]

At first, I will report my first impression of the lesson by prof. Urlaß. I was so moved by the works by children in the lesson, and I can express it with the adjective words; “joyful”, “lovely”, “fantastic”.

In Germany, many old generation built up big structure of German pedagogy of art education (Kunstpädagogik). But after being developed so much, it began to become speculative in many cases. And it became very difficult for younger generation to grasp the living roots and living spirits of the pedagogy.

But the practices and lessons by prof. Urlaß gave me some fresh impression and natural spirits for art education. It seems to me one kind of “natural and pure heart” for German art education.

I already mentioned two matters: < basic experiences and flexible understanding for art education by art teachers> and < their flexible practices for art education>. And I evaluate And I evaluate the Project by prof. Urlaß from this points of my view.

[What I want to ask prof. Urlaß]

I am interested in your art education. And in this meaning, I found out that you might be thinking now how to advance art education and the teacher training education in Germany.

The time for question & response is so short that we will unable to discuss deeply, but I hope that you will give us some opinions about this matter.

第II部 シンポジウム

<つくること>と身体的思考



佐藤 賢司
SATO, Kenji
大阪教育大学 教授

1966年2月岩手県生まれ

■専門

美術科教育・工芸教育・工芸

■職歴等

岩手大学教務補佐員, 新潟県立高等学校講師, 上越教育大学助手, 大阪教育大学講師・助教授・准教授を経て現職。現在日本教育美術連盟理事, 美育文化協会評議員, 美術科教育学会理事, 日本テキスタイルカウンスル理事, 大学美術教育学会総務部長など。

■主要著書／論文

『表現教育にはこんなこともできるのか』(分担執筆) あいり出版, 2015. 『題材開発の研究』(分担執筆) 武蔵野美術大学出版局, 2014 『図工美術の実技ベーシックス』美術出版SS, 2013. 『美術科教育の基礎知識』(分担執筆) 建帛社, 2010. 『美術教育概論改訂版』(編著) 三晃書房日本文教出版, 2009. 『What is Fiber』, Lithuania, 2016. 『International Fiber Work's /Nexus』福岡, 2015. 『THE NATURE SPIRIT ; CONTEMPORARY JAPANESE TEXTILE ART』, SPAIN, 2012

[立場]

私は、美術教育の研究・工芸概念史の研究・テキスタイルアーティストとしての活動を、同時ではなく、一体として進めています。その上で、最も大切にしていることは大学での授業と教育です。なぜなら学生は近い将来子どもの造形教育に実際に関わるからです。学生には、柔軟な子ども理解の上で、「開かれた身体」を持って子どもの造形活動を受け止める教師になってほしいと思っています。教師自身の身体と感覚が閉じた状態の造形教育は、大変むなしなものだから。子どもの良さがみえること、それは存外簡単ではありません。私自身の身体を維持するために何が必要かはその時々で変わります。固まりたくないに常に思っています。

[問題意識]

美術教育をめぐる議論-特に「造形遊び」をめぐる議論は、多くの場合、美術教育にとって有意義でした。なぜなら、表現された「もの」ではなく、子どもの「造形行為そのもの」を議論の俎上にのせたからです。

しかし、その成果は残念ながら限定的です。未だに「表されたものが何であるか」という一点から遡るように、造形表現の意味を定めようとする思考が、特に中学校以上の美術教育には根深くあります。そのような思考のもとでは、誰が、どうつくったか以前に、美術なるものの価値があらかじめ固定化されてしまいます。そしてその場合の美術は往々にして権威的かつ限定的です。過剰な技術主義による指導など時代の流れにも取り残されている場合があります。どうすればよいのでしょうか…。

「造形遊び」は、たんに小学校の表現の一活動にとどまるものではありません。「造形思考」というきわめて重要な問題を提起したものとして、哲学的に引き継ぐべきものです。材料と出会い、自らの手や身体が起こしたアクションで、その材料が変容する。このシンプルでかつ本質的な「世界との出会いと働きかけ」を語らずに、美術教育を語ることができるのでしょうか？できるはずありません。

近代の構造が私たちの身体を「制度化」していることは承知しています。したがって無垢な身体などもとより想定してはいません。私たちの身体は常に濃密な

「意味場」と接しているのです。しかし、その上でなお、子どもの造形活動が、身体と世界の出会から始まるということは、私の「実感」です。そしてこれは実は大人でも同様なのではないのでしょうか。

私のある作品はスペインのギャラリーを巡回した NATURE SPRIT という展覧会で「宇宙」を表すものとして紹介されました。しかし私はそのようなコンセプトでは制作していません。そのような抽象的な説明とは別に、「この素材をこうしたい」というもっと身体感覚に密接な動機が制作を動かしています。

けれどもこの違いは修正されるべきものではありません。それでいいのです。作品を意味づけて提示する文脈と、制作そのものの思考は必ずしも重なるものではないからです。造形教育ではもっと後者が注目されるべきです。

<対話したいこと>

ウェブサイトで閲覧できるマリオ・ウアラス教授のプロジェクトでの、子どもたちの活動の様子は実に興味深いと思います。

紹介された様々なプロジェクトで、子どもたちにどんな造形思考が働いていたのか、あるいはどのようにして子どもたち自身に造形表現のプランやコンセプトが形成されたのか、をぜひ聞いてみたいと思います。

<Creation> and Conception by Body

Professor Sato, kenji
Osaka kyouiku University

[Position]

I have been pursuing research on art education, research on the history of the concept of art and activities as a textile artist in an integral manner rather than simultaneously. What I value most in this endeavour is teaching and education at university because my students will actually lead the formative art education of children in the near future. I really love to see my students develop “an open body” and become very perceptive teachers to the formative activities of children based on a flexible understanding of children. Formative art education with the body and senses of the teacher being closed is meaningless. Awareness of the positiveness of a child is neither easy nor simple. What is required to maintain the openness of my own body constantly changes form one moment to another and I am always trying not to become fixated.

[Problem Awareness]

Debates about art education, especially about “Playful Art Study” have been very useful for art education in most cases because they debate “children’s ongoing formative acts themselves” instead of “what have been expressed”.

Unfortunately, the achievements of these debates are limited. In art education at secondary and higher schools in particular, there is still a deep-rooted trend of thought which seeks to establish the meaning of a formative expression from the single angle of “what has been expressed”. With this kind of thinking, the value of artistic work is determined prior to any exploration of who produced it and

how. In such a case, art tends to be authoritarian as well as definitive. There are cases of art education being left behind the times. Guidance relying on teaching technique excessively is one such case. Then, what should be done?

“Playful Art Study” is not simply an activity of artistic expression at elementary schools. It must be inherited as a philosophy which raises the important issue of “formative thinking”. An encounter with materials leads to the transformation of the said materials through one’s own actions involving the hands and the body. There is no way to discuss art education without talking about this very simple but essential process of “an encounter with and working on the world”.

I am fully aware that modern structure has “institutionalized” our bodies. We should not naively assume the existence of an innocent body as our bodies are constantly in contact with a “semantic field”. Nevertheless, my actual feeling is that the formative activities of children begin with an encounter between their bodies and the external world. I believe that this is also true for adults.

One of my works was once introduced as a work expressing “the universe” at an exhibition called NATURE SPLIT which was touring art galleries in Spain. This interpretation did not reflect my concept behind this work. It may well be possible to explain my work in such an abstract manner but I am always driven by the motivation “to use and transform this or that material into something else”. This motivation is very close to a physical sensation I feel in the production process.

I must emphasize that the gap between abstract interpretation and more concrete motivation does not need correction. The gap

exists as it is. The context in which a work of art is signified and presented to the world does not necessarily overlap with the thinking behind the artistic production itself. Nevertheless, I believe that there should be more emphasis on the latter in art education.

[Hoped-for Dialogue]

I found the children’s activities in Professor Urlass’s project truly interesting. I would really like to hear about what kind of formative thinking was taking place in the children participating in the project or how the plans and concepts for formative expression were borne in the children themselves.