

チェコ共和国の教育システム構築とフレームワークの考察

ーコンフリクトに向き合う表現に着目した美術教育の検証に向けてー

家 崎 萌*

(令和2年7月2日受付, 令和2年12月23日受理)

Background of Education System Construction and Framework in the Czech Republic : Toward the Examination of Art Education Focusing on Expressions that Face Conflicts

IEZAKI Moe*

The paper examines the characteristics of the framework of art education in the Czech Republic, toward the examination of art education focusing on expressions that face conflicts. Czech art has played a role in the protest against the status quo and the expression of absurdity, including conflicts, where establishing a correct answer is difficult. The foundations of the contemporary educational system and framework in the Czech Republic were mainly built after the Velvet Revolution. Sights of Czech art are reflected in the description of the framework of art education that emphasizes participation in communication and connection to the criticality of contemporary art. Although situations differ, Japanese art has also suffered separation of western influence and tradition as a dual structure. The notion from both art characteristics implies that Japanese art education had to face such separation to establish a contemporary state.

Key Words : the Czech Republic, art education, education system, framework, conflict

1. 研究の目的と方法

チェコ共和国は中央ヨーロッパに位置し、ドイツ、オーストリア、スロバキア、ポーランドと国境を接する内陸国である。歴史上、大陸の西と東の狭間という位置に起因して、周辺諸国との交流とともに軋轢は絶えず、政治体制や領域の境界の変動は、現在に至るまでチェコの社会や文化、教育に大きな影響を与えてきた。その中でチェコの文化を担う芸術は「深刻で悲劇的なものと滑稽で喜劇的なもの」⁽¹⁾(石川, 1996) という矛盾を抱える不条理の表現を一つの特徴としてきた。他方、日本の芸術について、絵画を例に挙げて言えば、明治以降早急な西洋近代化が進められると同時に、一方では書画の伝統から自律的な日本画の成立を目指すというような相矛盾する方向を抱えながらの模索があった⁽²⁾(新関, 2019)。中村(1996)は、そのような西洋からの影響と伝統との2層構造のために、日本人の多くは美術の表現に関して、自らの核心を持ち得ていない⁽³⁾と指摘する。

日本の美術では、西洋化に向かう表現と伝統的な表現が乖離する方向性に矛盾があるのに対し、チェコでは芸術自体に矛盾が表現されている。チェコの不条理の表現は相反する要素を自覚的に取り込んでおり、コンフリクトに向き合う表現と捉えられる。そして上記のような芸術が内包する矛盾への向き合い方は、両国の美術教育の

目指す方向や教科内容にも影響を与えていると考えられる。今後日本でも予測困難な社会で多様な他者と関わっていくことが求められており、チェコの芸術に見られるコンフリクトに向き合う表現は、今日的な美術教育について見直す視点となるのではないかと考えた。そこで、本稿ではコンフリクトに向き合う表現に着目した美術教育の検証に向けた基礎的研究と位置づけ、まずは歴史的・政治的に周辺諸国や民族との対峙を常としてきたチェコの教育システムや美術教育について調査検討することを目的とする。

本稿では、チェコの美術教育のフレームワークのうち、義務教育課程部分を中心に検討する。研究の方法として、まず、チェコの教育システム構築の歴史的、政治的背景をコンフリクトの視点から概観し、現在のチェコの教育システムに直接に関わる1989年以降の教育システム改革の変遷を追う。次いでチェコの教育システム構築の背景の文脈と、現在のチェコの教育システムと教育のフレームワーク、特に美術教育のフレームワークを検討する。チェコの教育システム、教育フレームワーク等に関する主な資料には、①チェコの教育・青少年スポーツ省によるチェコの教育についての資料「The Education System in the Czech Republic (2011)」⁽⁴⁾、②チェコの義務教育段階のナショナル教育フレームワークである「Framework

* 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生 (Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education)

Educational Programme for Basic Education」⁽⁵⁾，を用いる。^(注1)

2. 先行研究の検討

(1) 教育システムについて

全般的な教育システムの研究については、グレガーとワルテロヴァー（2007）が、社会主義体制放棄後の1989年から2007年までのチェコの教育改革の変遷を、教育の機能や管理体制、財政、教育システムの構造、カリキュラムの方針、教育評価、教育スタッフ等、現在につながる教育システムの形成について、網羅的にまとめた⁽⁶⁾。約20年間に教育システムは多くの変革が必要とされたが、その推進力は初期には学校の自治に代表される、各関係者の自主的な改革準備が先導し、1990年代からは、OECDとEU加盟に絡む国際化への包括的な政治戦略が教育の舵取りに大きく影響してきた。

高等教育システムの研究では、上別府（2015）は、チェコを含む中東欧の高等教育改革についてまとめた。ヨーロッパで強力な高等教育圏構築を目指す改革の内容とは別に、チェコを含む中東欧では改革を通して自らをヨーロッパに再び位置付けるといった政治的な動機があったことを指摘した⁽⁷⁾。また、1950年代の高等教育におけるイデオロギー教育について調査した石倉（2001）は、西欧的自由主義へ対抗する精神と社会主義思想を育成するための組織的な統制の仕組みを明らかにした⁽⁸⁾。同じく石倉（2010）は、チェコの社会主義時代から2000年代へ続く留学生受け入れ状況の調査から、これまで見過ごされてきた社会主義期に設立された専門大学の意義や私立大学の発展可能性を指摘した⁽⁹⁾。

チェコの市民革命後の教育改革を丁寧にまとめたグレガーとワルテロヴァーの研究からは、学校の自治をもとに早急に進められた改革の様子が読み取れる。そして、上別府の研究からは、そのような教育改革とともに東から西へと国の位置付けを移していく政治的な動きとの関連が示された。また、石倉の研究は社会主義時代の教育のあり方を伺い知る貴重な資料である。

(2) 美術教育のフレームワークについて

カールパーティ（2019）は、中東欧の美術教育の調査研究の中でチェコ美術教育についても取り上げている。チェコを含む中東欧諸国におけるフランツ・チゼックやバウハウスの教育モデルの影響⁽¹⁰⁾は、日本の美術教育との関連を考えていく上でも重要である。1989年以後では、チェコの芸術哲学や美術教育理論に、エリオット・アイズナーのArts-Based Research⁽¹¹⁾や批判理論等の影響⁽¹²⁾が指摘される。ただし、チェコ美術教育の背景を読み解くための資料は少なく、現時点で詳述は難しい。そのため、本稿では現在のチェコ美術教育のフレームワークを中心に検討する。

現在のチェコ美術教育のフレームワークについては、

浅海、村上、平野（2017）が、チェコの義務教育のフレームワークにおける美術教育の定義や内容を、OECDやEUのキーコンピテンシー、日本の学習指導要領と比較しながら取り上げた。両国の違いとして、構造の面では領域の設定の仕方、育成する力の面では、チェコでは日本の「技能」の獲得に当たる言及が見受けられず、代わりに「コミュニケーション」や「(表現の)適用」の言及が多いことを指摘した⁽¹³⁾。また、浅海、村上（2020）は、チェコ人の留学生とともにチェコの伝統文化に関わる題材開発も行っている⁽¹⁴⁾。

日本でチェコ美術教育フレームワークを取り上げ、具体的な題材開発につなげている浅海らの研究は貴重であり、その知見を踏まえ、本稿ではチェコと日本に通じる美術教育の検証に向けて、チェコ美術教育フレームワークの調査検討を進めていく。

3. 教育システム構築の背景

3.1 コンフリクトに着目したチェコの芸術—歴史的な概観から—

(1) チェコ語と芸術のつながり

チェコの国家の形成は9～10世紀にルーツがある。14世紀、中世王国カレル4世の時代に大きく発展し、中欧で最古の大学の一つがこの時代に創られた。15世紀には宗教紛争により一転して動乱の時代となり、その後、チェコは再カトリック化とドイツ語の優位が進む。16～20世紀初頭まで、チェコの歴史的な領域はハプスブルグ家の統治下にあった。そして、19世紀にチェコ人の知識人を中心に民族復興運動が起こると、チェコ語の復興を中心に、チェコ語での教育やジャーナリズム等、民族の大衆文化の基礎がこの時期に築かれた。

チェコの文化を考える上で、チェコ語と芸術のつながりは重要である。ドイツ語が支配的な時代に、チェコ人としての民族意識を保つにはチェコ語の維持が必須であった。チェコ語で演じることの可能だった人形劇は19世紀に民族復興運動と連動して発展し、現在のチェコでも盛んである。⁽¹⁵⁾また、後に、劇作家であったヴァーツラフ・ハヴェルがビロード革命で大統領になった事実は、言語と結びついた芸術がチェコの社会で意味する重要性を示唆する⁽¹⁶⁾。

(2) 大戦間の芸術の発展と再度の困難

第一次大戦後、チェコスロバキア共和国はハプスブルグ帝国から独立、芸術の面でもチェコ独自の表現の気運が高まり、特にチェコのキュビズムは絵画や彫刻に限らず建築やデザインの分野でも発展した。しかし、1938年、ミュンヘン協定によりチェコのズデーテン地域がドイツに割譲され、翌年チェコはドイツに占領される。ユダヤ系住民が多く暮らしていたチェコでも収容所が設けられて、多くの人々が過酷な環境に置かれ犠牲となった。それら

の収容所の一つであるテレジン収容所の子ども達によって描かれた絵（図1）は現在まで保管されている。



図1 テレジン収容所で子どもが描いた学校^(注3)

(3) 社会主義時代

1945年にソ連軍の支援を得てチェコは解放され、チェコスロバキア共和国が復活する。そして共産党が政権を掌握し、社会主義時代が40年続くことになる。

1968年に始まり市民的自由の尊重を謳った「プラハの春」は世界の注目を集めたが、ワルシャワ協定の軍により鎮圧された。その後「正常化」体制が20年続く。

1977年に、社会主義体制下のプラハの芸術家取材した峰は、チェコの代表的作家イジー・コラージュを訪問した際に、1969年から国内での展覧会が禁止、72年以降は海外に作品を送ることも不可能、作品集の発行も出国も禁止、他の芸術家を訪問することさえ禁止という厳しい状況を聞き取った。「誰しも心奥では亡命を願っている」⁽¹⁷⁾という芸術家のつぶやきからは自由を求める芸術家の切実さを感じられる。

このような共産党政権下の40年を経て、89年に学生デモを発端とし、民主化要求運動によって体制が崩壊したのが「ビロード革命」である。希望と挫折を繰り返してきたチェコの人々にとって、暴力をとまわらない市民革命による民主化の達成^(注2)は、大きな希望と誇りをもたらした。⁽¹⁸⁾

3.2 1989年前後の教育システム

(1) 社会主義時代の教育システム

体制転換前までの、チェコの高等教育についての石倉(2001)の調査によれば、生産労働に直結する教育として職業教育を重視していたこと、本来、社会科学系学部を設置される「マルクス・レーニン主義学科」があらゆる大学の学部に設置されたこと等の特色がある。党が人事や進学問題まで直接間接に介入し、大学の自治が失われた⁽¹⁹⁾。一方、肯定的な記憶として言及されているのは「教育と就職のスムーズな移行」⁽²⁰⁾(越智, 川村, 加藤, 紅林, 2020)であり、特に社会主義時代には技術や農業系の大

学が増やされ、中産階級だけでなく労働者や小農にも大学が開放された⁽²¹⁾。職業教育は現在のチェコでも特色の一つと言われる。

(2) 1989年以後の教育システムの変革の変遷

体制転換後の約20年間で、現在の教育システムを形作る重要な改革が実施されてきた。グレガーとワルテロヴァー(2007)は、この教育改革の市民革命後の変遷を以下の4つの段階に特徴づけた。⁽²²⁾

先ず改革の初期、政権転覆後の数ヶ月は「脱構築」期で、教育的文書の脱イデオロギー化、私立等の学校の設立の促進、学校選択の自由を規定した。学校はカリキュラムの設定から入学規程、試験の内容まで扱う広範な自治を与えられた。この学校の自治が、初期段階で教育変革の本質を底上げする重要な要素となった。その他特記すべき教育内容では、ロシア語以外の外国語の教育の許可が挙げられる。しかし、改革の問題点もあり、既存の教員養成システムの崩壊や公立の就学前教育のレベルの低下、教員の国の雇用者としての地位を復元できなかったこと等が挙げられる。

教育改革の2番目の段階は「部分的安定化」期で、段階的部分的な法制的、組織的、教育的措置が進められた。未だ底上げ改革の期間であり、国の主導に先行して、私的な機構と専門家チームが中・長期の教育改革計画を準備した。その後1994年に教育・青少年スポーツ省が長期展望の広範な方針を提出し、国による変革プロセスの舵取りが始まった。1990年代後半には、OECDの教育の達成に関する国際的大規模調査への関与や他のプロジェクトへの参加により、教育変革には国際的でグローバルな傾向が反映されていく。政治的なねらいと絡み合い、EU加盟への交渉と準備が教育の改革を国際化へ向かわせる力となった。

3番目の段階は「再構築」期である。カリキュラム、監督と評価、教育システムの構造等の開発は同時に同段階には至らなかったが、国の教育についての論議は順次進められた。White Book(2001), the Long-Term Plan for the Development of Education and the Education System in the Czech Republic(2002)が政府によって承認され、のちに新しい教育法(Educational Acts 2004)によって追認された。この教育法は、就学前教育、義務教育、第3期教育、職業教育、その他の教育、教育のスタッフについて規程した。

最終段階は「履行」期で、再構築期に準備されたシステムを実行する段階である。しかし、再構築期までを主導していた政府与党の交代によって「改革の改革」がなされると、構造的改革の再定義と再形成が必要となり、改革プロセスは「連続と不連続の緊張」⁽²³⁾の中に置かれた。2005年に教育のフレームワークが認定され、その修正版が2007年に出されて、現在チェコの教育はこのフレームワークに基づく。

このように現在のチェコの教育におけるフレームワークが形成されるプロセスは、学校の自治拡大を原動力に旧体制からの訣別を目指した初期段階を経て、OECDやEU加盟を準備・達成し、積極的にそれらのプロジェクトに参画していくことで急速に国際化と再度ヨーロッパの枠組みに参加していく包括的な政治戦略の過程と不可分であった。

4. 現在の教育システム

(1) 国の教育方針

チェコの教育法は、就学前、義務教育、後期中等教育について二つの教育プログラムの構造を制定した。一つは、Framework Educational Programmes (FEPs) で、義務教育内容の具体的な目標、形態、期間や実施の一般的態勢、特別な教育の配慮が必要な子どもの教育態勢を指定する。もう一つは、School educational programme (SEP) で、各学校はFEPsと学校の状況に沿った独自のプログラムとしてSEPを作成する⁽²⁴⁾。

一方、高等教育は、ヨーロッパ高等教育圏の構築を目指す大規模な教育改革ボローニャ・プロセスの影響下にある。ボローニャ・プロセスとは、学位、単位、カリキュラムの標準化と共通化により、学生の圏内移動を促し、大学の国際競争力を高めるねらいで始まった国家間の協定である⁽²⁵⁾。チェコは、1999年のボローニャ宣言の当初から参加しており基準の達成度も高い。また、生涯教育には、EUの「Strategy of Lifelong Learning」を採用した根本方針が採用されている⁽²⁶⁾。

(2) 義務教育の段階と特徴

①入学と卒業

すべての児童は初等教育を5年間のbasic school から始める^(注4)。基本的に該当年の9月1日に6歳に達している児童を受け入れる^(注5)が、初等教育への参加に十分な心身の発達が認められない場合、該当児は保育園(nursery school)かbasic school内にある少人数で個別指導がなされる準備クラスから参加する。また、重度の障がいを持つ児童はspecial basic schoolに入学できる。

9年間の義務教育を終えるためには、すべての義務教科で基準に達する必要があるが、基準に達しない場合、生徒は1年あるいはそれ以上basic schoolでの学習を繰り返す。⁽²⁷⁾

②Basic schoolの2つのステージ

Basic schoolには2つのステージがある。ステージ1(初等教育)は1~5年で、基本的に全科目を教えるジェネラリストの教員によって授業が行われる。ステージ2(前期中等教育)は6~9年で、多くの場合2つの専門を持つ専科教員によって授業が行われる。⁽²⁸⁾

③構造や組織

都市等の学校が密集した地域もあるが、チェコには小さな自治体が多数あるため小規模校も多い。通学区域に

は規程があるが、学校は自由に選択できる。1クラスの児童数は最少17人最大30人で、2010/2011年度の平均クラス人数は20.0人。同年齢でのクラス編成を基本とし、小さなコミュニティには異学年でのクラス編成を認める。学校は9月1日に始まり、翌年8月31日が最終日となる。2010/2011年度の授業日数は196日。1授業は45分で、週に5日実施される。時間割は第1ステージで18~26授業、段階的に増加して第2ステージでは28~32授業。教育とは別に、学校は児童生徒の全日ケアと学校施設での趣味的な活動を提供している。⁽²⁹⁾

④Basic school以外の進路

Basic schoolの第1ステージを終えた大部分の児童は、第2ステージのbasic schoolを続ける。一方約1割の児童は、義務教育の異なる進路へすすむ。一つはギムナージウム(multi-year secondary general school)で、5年間のbasic schoolを成功裏に終えた児童が進学する。もう一つはコンサルバトリエ(conservatoire)で、音楽やダンス等の特定の能力を評価された児童が進学する。ギムナージウムへの進学にはbasic schoolの6年次前にも選抜がある。⁽³⁰⁾

⑤評定

学習評定の一般的原理は教育法に制定され、規程は、教育・青少年スポーツ省の基準とカリキュラムを尊重し、各学校の学校規約で定義される。連続的な評価を教員が行い、学期末にその結果がスクールレポートに要約される。最も一般的な5段階評価、記述の評価、あるいはその両方が使われる。最終のスクールレポートは義務教育の必修レベルに達した証明として発行される。⁽³¹⁾

⑥教員

小中学校の教員になるためには、通常大学の教育学部修士レベルの資格と短期間の教育実践経験が必要である⁽³²⁾。中等教育^(注6)の教員では、アカデミックの修士コースの修了生も、専攻コースの教員資格を得ることができる。理論的技術的教科の教員は、専門的な高等教育機関(技術大学、農業大学、薬学部、美術アカデミー等)で修士号を得て、のちに教育に関する必修単位を追加履修し、教員の資格を得ることが多い。⁽³³⁾

5. 義務教育のフレームワーク

義務教育のフレームワークとして、チェコの教育・青少年スポーツ省は2005年にFramework Educational Programme for Basic Education(以下FEP BE)を承認した⁽³⁴⁾。FEP BEには、義務教育システムに共通で不可欠なすべての事柄が規程される。主な内容は、①義務教育の位置づけと特徴、②義務教育のコンセプトとキーコンピテンシー、教育の領域、③特別な配慮が必要な児童への教育、④学校施設、⑤義務教育就学への準備^(注7)⁽³⁵⁾について規程がある。以下、②の内容についてFEP BEの記述の順に沿い、要点を示す。

(1) 義務教育のキーコンピテンシー

FEP BEでキーコンピテンシーの定義は、「一個人の発達と社会における個人の役割にとって重要な知識、スキル、能力、態度と価値のシステム」⁽³⁶⁾とされる。また、その特徴や位置づけを「相互に連結し、絡み合い、多機能である。学際的な特性を持ち、広汎な教育の結果としてのみ獲得される。それゆえそれらの形成と発達は、学校で行われるすべての活動の、全体の教育内容の究極の目標(aim)でなくてはならない」⁽³⁷⁾と、教育の目指す究極的な能力概念として示している。この定義は、教育改革が1990年代後半からOECDとEU加盟を視野に入れ、国際化に対応する教育体系として、キーコンピテンシーを軸とする能力概念を教育フレームワークの重要な位置に組み込んだためと考えられる。FEP BEでは、義務教育段階で目指す6種のキーコンピテンシーを以下のように設定している。⁽³⁸⁾

<義務教育のキーコンピテンシー>

- ・ラーニングコンピテンシー
- ・問題解決コンピテンシー
- ・コミュニケーションコンピテンシー
- ・社会と個人コンピテンシー
- ・市民コンピテンシー
- ・ワーキングコンピテンシー

(2) 教育領域と教育フィールド

義務教育全体が目指すキーコンピテンシーの次に、学校で実際に実施される教育領域が規定されている。教育領域(educational areas)は9つの主領域から構成され、各領域は一つ以上の教育フィールド(educational fields)^(注8)を含む。この教育フィールドが、教科へと編成され^(注9)、各学校でカリキュラムが作成される。また教育領域には、主領域に含まれず、義務ではない相補的な(complementary)教育フィールドも規定される。以下に教育領域と対応した教育フィールド(括弧内)を示す。日本の図画工作科、美術科に相当するのは、教育領域「(7) 芸術と文化」に含まれる教育フィールドの「美術(fine art)」である。⁽³⁹⁾

<教育領域(教育フィールド)>

- (1) 言語と言語コミュニケーション (チェコ語と文学、外国語)
- (2) 数学とその応用 (数学とその応用)
- (3) ICT (情報とコミュニケーションテクノロジー)
- (4) 人間と世界 (人間と世界)
- (5) 人間と社会 (歴史、市民教育)
- (6) 人間と自然 (物理、化学、自然、地理)
- (7) 芸術と文化 (音楽、美術)
- (8) 人間と健康 (健康教育、身体教育)
- (9) 人間と仕事の世界 (仕事の世界)

(10) 相補的な教育フィールド(他の外国語、ドラマ教育)

(3) 領域横断教科

教育領域に続き、FEP BEは、領域横断教科(Cross-curricular subjects)を規程する。領域横断教科は、以下の6つのテーマ領域に分かれる。FEP BEは領域横断教科を「現代の今日的課題に関わり、基礎教育と分かちがたい重要な教科」⁽⁴⁰⁾と位置付ける。領域横断教科は義務教科であり、SEPによって各学校のカリキュラムに構成される。広汎な教育とキーコンピテンシーの形成と発達に貢献する教科である。⁽⁴¹⁾

<領域横断教科の6つのテーマ領域>

- ・個人と社会の教育
- ・民主的市民権の教育
- ・ヨーロッパと世界の文脈における思考への教育
- ・多文化の教育
- ・環境教育
- ・メディア学習

チェコの教育システム全体から見える特徴として、国の教育フレームワークはEUやOECDの理念を基礎に形作られていることが読み取れるが、一方で学校によるフレームワーク設定により、教育改革初期に与えられた学校の自治はいまだ強力に機能していると考えられる。越智ら(2020)の調査によれば、チェコの学校は、教員人事、給料、予算配分から評価方法や教科書の採択、履修内容に至るまで100パーセントに近い自律的裁量を持つ⁽⁴²⁾。教育内容の構成では領域横断教科が義務教科となっており、テーマ項目から社会参加を念頭に置いた内容と読み取れる。また、児童の発達や学習成果に応じて、義務段階から幅を持った入学時期や異なる進路があるのも特徴的である。

6. 義務課程における美術教育のフレームワーク

「美術」は、「音楽」とともに「芸術と文化」の教育領域を構成する教育フィールドと規程^(注10)され、その目標と定義は、教育領域「芸術と文化」にまとめて示される。そして、教育フィールドの記述では「美術」と「音楽」が区別され、より実践的な項目として「教科の重要点」や「期待される児童生徒の学習の成果」が示される。

(1)「芸術と文化」の定義と目標

教育領域の定義では、第一に芸術と文化は「人間の存在の不可欠な要素を反映」するものである。その上で、文化は「歴史的経験の変化の連続性」の理解に関わり、「日常生活の中でも不可欠な部分」、芸術は「理解、コミュニケーション、内外の世界と相互関係を描く特有のプロセスであり、それは芸術的手段以外の方法で定式化や伝達ができないもの」とされる⁽⁴³⁾。美術教育分野への言及では、基礎教育レベルでの創造的な活動を「児童

生徒の知覚性の発達 (Developing the perceptiveness of the pupils' senses)」「主観的な観点の適用 (Applying a subjective viewpoint)」「コミュニケーションのインパクトの検証 (Verifying communicative impact)」⁽⁴⁴⁾ の3観点に基づく活動として定義する。各観点は以下のような活動を構成する。⁽⁴⁵⁾

＜児童生徒の知覚性の発達＞

現実の知覚への個々の感覚の関与を認識する能力、適切な表現手段の選択と使用におけるこれらの経験の影響に気づく能力を発達させる活動

＜主観的な観点の適用＞

視覚表現 (visual expression)^(注11) の作品を創造し、知覚し、そして解釈する際に、自身の経験の気づきと適用に向けて児童生徒を導く活動

＜コミュニケーションのインパクトの検証＞

自身の視覚芸術作品 (visual artworks) や他のイメージメディアの作品をうまく応用するための新しいユニークな可能性を模索したり、コミュニケーションをとりながら、視覚芸術作品 (visual works of art) を創造できるようにする活動

そして、目標は以下のように設定されている。

児童生徒を次の項目へと導き、主要なコンピテンシーの形成と発達に焦点を当てる。

- ・芸術を理解の特定の形式として理解し、芸術の言葉をコミュニケーションの独自の手段として使用する
- ・芸術と文化を人間の存在の不可分の一部として理解する、相互関係を理解する、個々の主観的な知覚、感情、経験、想像に基づいて作品を創作することによって学ぶ、創造的な可能性を伸ばし、自身の表現とニーズを養う、価値の階層を形成する
- ・芸術創造のためのオープンでインスピレーションな傾向を共同で創り出す、より広い社会的および文化的文脈の中で芸術的価値を理解し認識する、過去と現在の多様な文化的価値観、多様な個人や国、民族の文化的表現とニーズに寛容なアプローチを維持する
- ・独立した個人として自身を意識するようになる、積極的にステレオタイプを克服し、感情的な生活を豊かにする、世界へ創造的にアプローチする
- ・創造的なプロセスに個人的に参加し、このプロセスを、多様な世界に対する個人的な経験や態度を発見し表現するための方法として理解する⁽⁴⁶⁾

(2) 美術教育の内容

教育フィールド「美術」の内容 (表1, 2)⁽⁴⁷⁾ は、ステージ1とステージ2の2段階に設定される。内容は、「期待される成果」と「教科の重要点」から構成され、ステージ1

の期待される成果は、期間1 (1~3学年) と期間2 (4, 5学年) に分かれる。

教科の重要点は、「感覚的知覚の発達」「主観的な観点の適用」「コミュニケーションのインパクトの検証」に分けられており、これらは教科領域の定義説明で創造活動を構成する3観点と一致する。ステージ1とステージ2を通し、この3観点は統一されており、観点ごとに3~4つある項目の記述もほぼ統一されている。

項目の記述は、ステージ1からステージ2へ段階が上がる時、扱われる視覚芸術表現 (visual artistic expression) の要素、種類、関係性等が増加し、複雑化する。

例えば、ステージ1で挙げられている表現の要素「線、形、ボリューム、光と色の質、質感」は、ステージ2では「2次元と3次元、時間」の要素が加わる。要素間の関係もステージ1では「類似性、コントラスト、リズム」から、ステージ2では「動的变化、構造」が加わり、より複雑になる。ステージ1の「主観的な観点の適用」では、表現の違いを認識し、選択、適用することや、自身の感覚的空想的な主観を表現に適用することが挙げられ、ステージ2では、自身の表現に選択、適用した主観の「解釈」までが含まれる。また、表現へのアプローチでは、「シンボリック、合理的・構築的、表現的」の記述が増え、創造活動でも「省察」「意識的な適用」が必要とされる。ステージ1の「コミュニケーションのインパクトの検証」では、比較と個人的な解釈を中心に身近な人々への説明、ステージ2では、多様な解釈の出現や「比較の基準、推論の理由」等、より高次の検証と「歴史的、社会的、文化的な文脈」という、より広い領域からのアプローチが必要とされる。

期待される成果は、上記の教科の重要点が具現化した児童生徒の姿として示される。

ステージ1の期間1では、視覚芸術表現の要素を特定、列挙する。それらの要素を使用し、自身の生活経験を表現する、自分なりの芸術表現の解釈をする等の姿が挙げられる。ステージ1の期間2では、視覚芸術表現の要素の特定と、その関係性に基づく比較、表現の活動ではインスタレーションとパフォーマンスアートへのアプローチ、コミュニケーション上のインパクトの考慮が発展的に提示される。ステージ2では、扱われる視覚芸術表現の要素は最も広い範囲となる。また、変化や関係性の中に発見される現象やプロセスを捉える、自身の表現のインパクトを既存の表現と比較し評価する等、表現活動の過程や関係性に着目し、批判的に省察する点に重きが置かれる。内容についても感覚的、主観的インパクトに加え、「社会的でシンボリックな内容」、「歴史的な文脈」等、芸術文化の多様な側面と関係性から解釈が求められる。また、パブリックプレゼンテーションやメディアプレゼンテーションなど、コミュニケーションの検証で想定される参観者はより広くなる。

7. 考察 ―チェコの美術教育フレームワークの特徴―

チェコの教育システム構築の背景、現在の教育システム、教育のフレームワークを概観し、美術教育のフレームワークの具体的構造や記述を整理し、要点を確認してきた。その上でチェコの美術教育のフレームワークから読み取れる特徴として次の3点を挙げる。①プロセス、文脈、省察の重視、②現代美術への接続性③コミュニケーションへの参画ツールとしての美術の適用、である。

① プロセス、文脈、省察の重視

まず、①プロセス、文脈、省察の重視についてである。チェコの教育フィールドの「美術」の活動は、日本のような表現と鑑賞という分類をしていない。表現、鑑賞という活動の枠組みが設定されていないため、プロセスの中での行為やそこで培われる資質能力がより焦点化される。これは包括的な資質能力観であるキーコンピテンシーが軸となるFEP BEの教育方針の特性が教科教育フィールドにも反映されているためと捉えられる。また、活動や作品の省察も重視されている。ステージが上がるにつれ、自身の感覚や主観がどのように表現に影響したか、表現が、既存の表現とどのように関係しているか、歴史的な文脈との関連やコミュニケーションへの効果の検証など、主観を反映した表現をさらに解釈したり、より広い文化の文脈で捉えるような省察が求められ、この点も領域横断的な資質能力を目指す特性が現れている。

日本の学習指導要領でも、美術の教科の目標に、美術や美術文化に対する見方感じ方を深めることが提示されている。学習指導要領解説では、チェコの美術教育フレームワークと通じる、プロセスや文脈を考慮するようなメタ認知に関わる記述も見られる一方、「よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力」⁽⁴⁸⁾として感性の涵養についての記述も多い。

② 現代美術への接続性

②現代美術への接続性では、ステージ1の期間2から、現代美術の表現方法やアプローチについて明記されている。具体的には、インスタレーション、パフォーマンスアート、ステージ2では、デジタルメディアの活用や音楽やドラマ等他の芸術分野の考慮も含まれる。

日本の学習指導要領では、現代美術を扱う明確な記述は見当たらず、現代との関連では「生活や社会の中の美術や美術文化」⁽⁴⁹⁾と関わる資質能力の育成が述べられている。一方、チェコのフレームワークには見られない日本の指導要領の特徴的な記述は、「美術文化の継承と創造」⁽⁵⁰⁾「安らぎや自然との共生」⁽⁵¹⁾といった伝統文化や自然への調和的態度である。浅海らが指摘したように、日本では美術の働きを「生活や社会を美しく豊かにする」⁽⁵²⁾ものと捉える傾向が強い。

その点、現代美術は前史の美の価値観を乗り越えようとする表現があり、必ずしも「美」や「善」の範疇に収

まるものばかりではない。チェコのフレームワークには美術は「勇気を持って」⁽⁵³⁾参加するものと記述される。美術の活動に参加することは、挑戦であり、「ステレオタイプを乗り越える」⁽⁵⁴⁾ことが必要とされる。多様な他者との共存と軋轢を経験してきたチェコの歴史を鑑みれば、自らの文化アイデンティティは連綿と続いてきた伝統というより、その獲得に立ち上がらねばならないようなものであった。それゆえ、芸術が負う価値は美や善だけではなく、コンフリクトを孕む現状への意思表示としても機能してきたと言えるだろう。

その例の一つとして、チェコの首都プラハのヴァーツラフ広場には、聖人ヴァーツラフ4世を象った彫像が設置されている(写真1)。ヴァーツラフ広場のこの彫像は、チェコ市民の国民的シンボルとも言えるもので、その前でチェコスロバキアの独立が宣言され、「プラハの春」や「ビロード革命」の舞台となった、政治的な抗議や集会の象徴的な場所である。現在でも台座を含め5メートルを超すこの彫像は、国立博物館の正面にあり、市民や観光客から待ち合わせ場所として親しまれている。

そして広場の彫像から徒歩で5分もかからない場所にあるルツェルナ宮殿に設置されているのが、現代アーティスト、デビット・チェルニー (David Černý) による聖ヴァーツラフの像である(写真2)。天井から吊り下げられた死んだ馬に乗った聖ヴァーツラフ像は、明らかにヴァーツラフ広場の国民的シンボルの辛辣なパロディである。2000年にこの場所に設置された像は、国民が勝ち取った自由を象徴する像を、馬をひっくり返した不合理な像に作り変えることで、自明とみなされている民主主義の「善」に疑問を投げかけているようである^(注12)。

このように、国民的アイコンを皮肉るようなチェルニーの像は、チェコの人々に複雑な政治状況の変遷と現状への疑問を喚起させるインパクトを持つのである。

③ コミュニケーションへの参画ツールとしての美術

上記のような現代美術との接続性と関連し、教育フィールドの重要な部分を占めるのが、コミュニケーションへの参画ツールとしての美術の適用である。児童生徒は、自分自身の感覚や主観と表現との関係を省察するとともに、芸術表現にどのようなコミュニケーション上のインパクトがあるのかを検証する。そのような過程を通して期待されるのは、勇気を持ってコミュニケーションに関与し参画していくことである。

日本でも、対話的な学びの視点での授業改善が求められている点で、コミュニケーションは現代の教育への共通する要請と言えるが、教科の重要点の3分の1を「コミュニケーションのインパクトの検証」が占めるチェコでは、その比重はより高い。チェコのフレームワークの中で美術を「適用する」という表現が多く見られることも、このような他者とのコミュニケーションを媒介する美術の

働きを重視しているからではないだろうか。(注13)

考察の最後に考慮すべきこととして、チェコの美術教育のフレームワークから抽出した特徴が、そのまま教室の実践につながっているかは、この調査では言及が難しいことを挙げる。フレームワークの特徴はチェコの美術教育が目指す方向を示唆するものであり、それがチェコの実際の美術教育の現場でどのように適用されているかは、学校ごとのSEPの検討と実際の授業を照らす必要があるだろう。

8. まとめ ―コンフリクトと対峙する表現に着目した美術教育の考察に向けて―

1989年以降を中心に、チェコの教育改革を概観し、教育システムやフレームワークの基本的な枠組みを整理し、美術教育のフレームワークについて検討してきた。その中で、チェコという国の歴史的社会的あるいは政治的な文脈において、例えばヴァーツラフ広場とルツェルナ宮殿の2つの彫像が示すように、美術が果たしてきた役割の特徴に、現状への抗議とともに、正解を定めることが難しいコンフリクトに向き合う不条理の表現がある。そのようなチェコの美術へのまなざしが、美術教育のフレームワークの「コミュニケーションのインパクト」や「勇気を持って」等の記述に少なからず反映されているのではないだろうか。

一方、西洋からの影響と伝統の二重構造という矛盾を抱えながらも、コンフリクトとして真正面から向き合ってきた明治以後の日本では、欧米を目指すべき対象としてきたが、この対象と乖離したところで伝統的文化を継承してきた。この乖離が続いてきた要因の分析は、本稿では十分でなかったため、今後日本の美術や美術教育の歴史の変遷を検証しなくてはならない。これまで日本が取り入れてきた美術における西洋の規範だけでなく、伝統美術に対しても、今日的な視点から批判的に見直していくことが必要である。その際、日本の「美術文化の継承と創造」「安らぎや自然との共生」⁽⁵⁵⁾といったこれまでの方向性を、チェコのフレームワークに見られるような、美術を媒体とし、コミュニケーションを通して他者や自身のステレオタイプの克服を目指すという方向からも検証していきたい。

本稿は、コンフリクトに向き合う表現に着目した美術教育の検証に向けた基礎研究として、現在のチェコの美術教育のフレームワーク検討を中心に、特徴として三つの観点①プロセス、文脈、省察の重視②現代美術への接続性③コミュニケーションへの参画ツールとしての美術の適用を抽出できたことが成果である。今後は、チェコの美術教育の歴史的各段階について、EUだけでなく中欧、東欧諸国の枠組みにおける芸術や教育の影響関係等も見ていく。そして日本の美術教育についても、チェコ

のフレームワークから抽出した三観点と照らしつつ歴史的各段階を踏まえ、コンフリクトに向き合う教科内容を検討し、美術教育のあり方を考察していきたい。



写真1 ヴァーツラフ広場の聖ヴァーツラフ像



写真2 ルツェルナ宮殿の聖ヴァーツラフ像

一注一

- 1 現行の教育システムとフレームワークについての資料の多くは、チェコ語の資料が英語でも公表されている。
- 2 なお、チェコスロバキアの連邦制は1992年まで続き、翌年チェコとスロバキアは正式に分離した。
- 3 作者はKitty Brunnerová (1931-1944)。絵を指導したDicker-Brandejsováも多くの子ども達と同様に、1944年にアウシュビッツに送られて殺害された。
- 4 ただし、1年間の法定の就学前準備が定められている。
- 5 保護者が入学を申し出て、児童の心身の発達が十分と認められる場合、該当年の9月～12月に6歳に達する児童も受け入れられる。
- 6 secondary と post-secondary education, 日本の中学校高等学校の教育に相当する。
- 7 2007年の修正版には、付録として障がいを持つ児童生徒への教育について規程があるが、現在は個別の指導計画へ変更されている(カレヤ, 2019) 文献註 (35)。
- 8 educational fieldsの邦訳として、「教育分野」が考えられるが、fieldが領域とも訳されることから、「教育領域(educational areas)」と「教育分野」と邦訳することでどちらがfieldか分かりにくくなる可能性がある。また文中の「分野」の言葉との区別の意味からも、本稿ではeducational fieldsを「教育フィールド」と記述する。
- 9 教育フィールド「美術」は、教科としても「美術」になるが、例えば教育フィールド「歴史」や「地理」は、初等教育で教科「郷土史」に含まれるなど、教育フィールドが編成され教科になる場合がある。
- 10 相補的な教育フィールドであるドラマ教育を追加することもできる。
- 11 視覚表現 (visual expression), 視覚芸術作品 (visual artworks / visual works of art), 視覚芸術表現 (visual artistic expression) の記述には全般的な造形表現が含まれているため、必ずしも視覚に特化した表現を指すわけではなく、日本で使われる造形表現の意味に近いと考えられる。
- 12 ただし、この作品に関するアーティスト本人からの公なコメントは出されていない。また、チェコ共和国カレル大学のMarie Fulkováは、兵庫教育大学の講演(2019年1月23日「チェコのビジュアルリテラシー教育について」)で両ヴァーツラフ像について取り上げた。
- 13 家崎が国際インターンシッププログラム(2019年10月～2020年1月)で取材したZákladní škola, Prague 3(プラハ3公立小学校)のアートクラスや, Vyšší odborná škola, Střední odborná škola pedagogická a Gymnázium, Evropska 33, Prague (プラハ, エヴロプスカ33, 第3期職業学校, 中等技術学校, 教育学とギムナジウム)のアートクラスでも、造形活動を通したコミュニケーション

ンを重視した授業が見られた。ただし、調査件数は充分ではないため、さらなる実地調査を行っていく必要がある。

一文獻一

- (1) 石川達夫「プラハが生んだ「双生」作家カフカとハチェク」沼野充義監修『中欧ポーランド・チェコ スロヴァキア・ハンガリー』新潮社, p.157, 1996
- (2) 新関伸也「日本における近代絵画と美術教育 明治期の西洋絵画の受容と相克」金子一夫編『美術教育学叢書2美術教育学の歴史から』美術科教育学会, p123, 2019
- (3) 中村英樹『ハイブリッド・アートの誕生』現代企画室, p.260, 1996
- (4) The Education System in the Czech Republic, 1st Edition. The Ministry of Education, Youth and Sport of the Czech Republic, 2011, ホームページ, (最終アクセス2020年5月8日) <http://www.msmt.cz/file/21631/download/>
- (5) Framework Educational Programme for Basic Education (2007修正版). The Ministry of Education, Youth and Sport of the Czech Republic ホームページ, (最終アクセス2020年4月24日) <http://www.msmt.cz/areas-of-work/basic-education-1>
- (6) David Greger and Eliška Walterová. In Pursuit of Educational Change: The Transformation of Education in the Czech Republic. *Orbis Scholae*, Vol.1, No.2, pp.11-44, 2007
- (7) 上別府隆男「中東欧の体制移行国におけるポロニヤ・プロセスと高等教育改革」『都市経営: 福山市立大学都市経営学部紀要』8, pp.65-73, 2015
- (8) 石倉瑞恵「チェコスロバキア高等教育におけるイデオロギー教育に関する一考察—1959年代のマルクス・レーニン主義学科の組織・機能を中心に—」『高等教育研究』4, pp.137-156, 2001
- (9) 石倉瑞恵「チェコ高等教育の国際化 1949-2009 留学生受入れの軌跡から」『名古屋大学紀要 人文・社会編』56, pp.165-177, 2010
- (10) Andrea Kárpáti, Art Education in Central and Eastern Europe, *The international Encyclopedia of Art and Design*, John Wiley & Sons, Inc., pp.2-3, 2019
- (11) 前掲 (10), p.4
- (12) 前掲 (10), p.12
- (13) 浅海真弓, 村上裕介, 平野兼伍「図画工作科・美術科における伝統文化学習教材化の視点と展開—チェコ共和国と日本における事例の比較から—」『理論と実践の融合』に関する共同研究 研究成果報告書, 2017
<https://www.hyogo-u.ac.jp/riron/asaumi/>
- (14) 浅海真弓, 村上裕介「伝統的なものづくりを自分の

- 表現へと繋げる授業題材の開発について—日本とチェコの比較研究に基づく教材化の試み（平成29年度「理論と実践の融合」より）—『兵庫教育大学研究紀要』56, pp.21-30, 2020
- (15) 前掲書 (1), 石川達夫「チェコの人形劇」, p.179
- (16) 前掲書 (1), 沼野充義「「辺境」から「世界」へ中欧文学の魅力」, pp.147-148
- (17) 峰恭介「政治は芸術を弾圧できない チェコスロヴァキアの体制と美術」『美術手帖』美術出版社, 424, p.191, 1977
- (18) 3.1の歴史的記述には, 上記文献・論文以外に, 薩摩秀登『物語チェコの歴史 森と高原と古城の国』中央公論新社, 2006を参照した。
- (19) 前掲 (8), pp.138-146
- (20) 越智康詞, 川村光, 加藤隆雄, 紅林伸幸「チェコとスロバキアにおける市民性教育—学校・カリキュラムの自律性を巡る形の違いから見えてくるもの—」『信州大学教育学部研究論集』14, p.101, 2020
- (21) 前掲 (8), p.139
- (22) 前掲 (6), pp.15-18
- (23) 前掲 (6), pp.17-18
- (24) 前掲資料 (4), p.10
- (25) 前掲 (7), p.65
- (26) 前掲資料 (4), p.10
- (27) 前掲資料 (4), pp.18-19, p.21
- (28) 前掲資料 (4), p.19
- (29) 前掲資料 (4), p.19
- (30) 前掲資料 (4), pp.18-19
- (31) 前掲資料 (4), p.20
- (32) 前掲資料 (4), p.21
- (33) 前掲資料 (4), p.25
- (34) 前掲資料 (4), p.20
- (35) Martin Kaleja. Key Issues in Curriculum of Czech Institutional School Education. *Proceedings Research Track of the 11th Biannual CER Comparative European Research Conference*, London, pp.114-115, 2019
- (36) 前掲資料 (5), p.12
- (37) 前掲資料 (5), p.12
- (38) 前掲資料 (5), p.12
- (39) 前掲資料 (5), pp.16-17
- (40) 前掲資料 (5), p.94
- (41) 前掲資料 (5), p.94
- (42) 前掲 (20), p.88
- (43) 前掲資料 (5), p.68
- (44) 前掲資料 (5), p.69
- (45) 前掲資料 (5), p.69の記述をもとに家崎が翻訳, まとめた。
- (46) 前掲資料 (5), p.69の記述をもとに家崎が翻訳した。

- (47) 前掲資料 (5), pp.73-75の記述をもとに家崎が翻訳, 表にした。
- (48) 文部科学省, 『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説美術編』, 日本文教出版, p.10, 2018
- (49) 前掲書 (48), p.9
- (50) 前掲書 (48), p.17
- (51) 前掲書 (48), p.105
- (52) 前掲書 (48), p.105
- (53) 前掲資料 (5), p.69
- (54) 前掲資料 (5), p.69
- (55) 前掲書 (48), p.105

— 図版・写真・表 —

図1 Kitty Brunnerová, 『Dětská kresba z koncentračního tábora』, Židovské muzeum v Praze (ポストカード)

写真1 家崎撮影, 2019年11月

写真2 家崎撮影, 2019年11月

表1 家崎作成, 文献註(47)参照

表2 家崎作成, 文献註(47)参照

— 謝 辞 —

Charles University の Magdalena Novotná 博士, Marie Fulková 博士, VOŠ, SOŠ pedagogická a Gymnázium, Evropska 33, Prague の Eva Nádovorníková 氏のご協力に感謝致します。この研究は, 兵庫教育大学大学院, 令和元年度国際インターンシッププログラム(第Ⅱ期)の助成を受けて実施されました。感謝致します。

表1 教育フィールドの教育内容（ステージ1）

<p>期待される成果(Expected outcomes) - 期間 1</p>
<p>児童は</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢視覚的芸術表現 (visual artistic expression) の要素 (線, 形, ボリューム, 色, オブジェクト) を特定し, 列挙する。彼らの個人的な知識, 所見, 経験および想像力に基づいて, 相違点および類似点に基づいて芸術作品を比較し, 分類する ➢線, 形, ボリューム, 色, オブジェクト, その他の要素を使用しながら, 自分の生活経験を, 芸術を通して表現する, また, 二次元または三次元の芸術活動を組み合わせる ➢様々な感覚でさまざまな出来事の知覚を表現し, それらの視覚的表象 (visual representation) に適切なツールを選択する ➢自分の能力に従って, 様々な形式の視覚的芸術表現 (visual artistic expression) を解釈する。様々な解釈を以前の経験と比較する ➢彼らの個人的な経験に基づいて, 彼らが自ら創造, 選択または変更した視覚的芸術表現の作品 (a work of visual artistic expression) の内容を選び, 取り入れる
<p>期待される成果(Expected outcomes) - 期間 2</p>
<p>児童は</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢自身の芸術活動中の視覚的芸術表現 (visual artistic expression) の要素を特定し, それらを関係性 (明るさ, 色のコントラスト, 比率など) に基づいて比較する ➢全体の関係において視覚的芸術表現の要素を使用し, 組み合わせる: 二次元の活動では, 線と色の表面 (line and colour surface); 三次元の活動では, モデリングと彫刻のアプローチ (modeling and sculptural approaches); インスタレーションとパフォーマンスアートでは, 独立したモデルとしての自分の体に関連した要素の構成 ➢視覚的芸術表現の作品 (works of visual artistic expression) をつくるとき, 意識的に焦点を合わせるのとは, 彼らの個人的生活経験を表現すること, そして同級生へのコミュニケーション上のインパクトを持ち芸術作品をつくることである ➢視覚的知覚と他の感覚 (visual perception and the other senses) との関係に基づいて視覚的芸術表現の作品をつくるための適切なツールを選択し, それらを二次元, 三次元およびインスタレーション/パフォーマンスアートに適用する ➢視覚的芸術表現の作品を創作し解釈するために, 現実に対する彼らの個人的な知覚を適用する; 新しく変わった感情や経験を表現するためのツールを自由に選んで組み合わせる (現代美術に見られる表現方法やアプローチを含む) ➢視覚芸術表現の様々な解釈を比較し, インスピレーションの源としてそれらにアプローチする ➢彼らが独自につくったり選んだりしてきた, あるいは同級生とコミュニケーションによって変更してきた視覚芸術表現の作品の内容を選択し, 組み込む
<p>教科の重要点 (Subject matter)</p>
<p>感覚的知覚の発達 DEVELOPMENT OF SENSUAL PERCEPTIVENESS</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的表現 (visual expression) の要素 - 線, 形, ボリューム, 光と色の質, 質感 - 単純な関係 (類似性, コントラスト, リズム), 表面上 (平面上) や, 立体とインスタレーション/パフォーマンスアートにおける組み合わせと変化 ・オブジェクトの全体への組織 - 表現力, サイズ, 静的動的な芸術作品/活動の相互関係に基づく ・省察, 視覚的な知覚 (visual perception) と他の感覚 (the other senses) との関係- 触覚, 音, 動き, 匂い, 味の視覚的芸術表現 他の感覚によって知覚できる方法で視覚刺激 (visual stimuli) を表現する ・視覚的芸術表現の感覚的効果 - 芸術作品, 写真, 映画, 印刷物, テレビ, 電子メディア, 広告 <p>主観的観点の適用 APPLYING A SUBJECTIVE VIEWPOINT</p> <ul style="list-style-type: none"> ・感情, 感情, 気分, 空想, アイデア, 個人的な体験を表現するためのツール - オブジェクトの操作, 身体の動き, 空間内での物の配置, 絵画や絵のパフォーマンスの側面 ・視覚的表現のタイプ - 差異, 選択, 適用 - 玩具, オブジェクト, テキストイラスト, クリエイティブペインティング, 彫刻とモデリング, アニメ映画, コミック, 写真, 電子画像, 広告 ・視覚的表現へのアプローチ - 感覚的視点 (視覚的, 触覚的, 静的, 動的), モチベーション (空想, 感覚的知覚に基づく) <p>コミュニケーションのインパクトの検証 VERIFYING COMMUNICATIVE IMPACT</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メッセージを伝達するための個人的なアプローチ - 定式化と推論; 同級生のグループ内での視覚的芸術表現 (独自に作成された作品と他の作品の両方) の異なる/多様な解釈; 比較と個人的な解釈 ・視覚的芸術表現のメッセージ - クラスメート, 家族, 同級生とのコミュニケーション (学校内外); 自分の能力や興味に応じた創造的な努力の結果の説明 ・コミュニケーション内容の変化 - 芸術作品の意図, そして視覚芸術表現の内容および視覚芸術作品の変化

表2 教育フィールドの教育内容（ステージ2）

<p>期待される成果(Expected outcomes)</p>
<p>生徒は</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶個人的な経験，知覚，アイデア，知識を表現するために，視覚的芸術表現（visual artistic expression）の最も広い範囲の要素を選択し，創造し，そして列挙し，それらの相互関係を特定し，それらを適用する；生徒は，個人的な成果を達成するために，これらの要素の異なる特性や関係を様々に適用する ▶視覚的な経験，他の感覚を通して得られた経験，そして彼らの空想と想像からのアイデアをビジュアルに表現する ▶変化や関係に見られる現象やプロセスを捉えるためのツールを利用する；現代美術やデジタルメディアの技法を自分の作品に利用する - コンピュータグラフィックス，写真，ビデオ，アニメーション ▶自分自身の個人的な表現のためのツールを選択し，組み合わせ，創造し，そのインパクトを既存のおよび定期的に適用される視覚的表現（visual expression）のツールのインパクトと比較し評価する ▶感覚，主観的インパクト，社会的でシンボリックな内容における視覚的芸術表現のインパクトを特定する ▶過去と現在の視覚的芸術表現を，彼らの歴史的背景に関する知識と彼らの個人的な知識や経験に基づいて解釈する ▶具体的な例を用いて，視覚的芸術表現の異なる解釈を比較し，彼らの観点の個人的，社会的，文化的文脈を念頭に置きながら，それら（異なる解釈）に向かう態度を説明する ▶社会的関係における視覚的芸術表現の選択された，変更された，そして独自に創造された作品のコミュニケーションの効果を検証し，そしてプレゼンテーションの適切な形式を見つける
<p>教科の重要点(Subject matter)</p>
<p>感覚的知覚の発達 DEVELOPMENT OF SENSUAL PERCEPTIVENESS</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的表現（visual expression）の要素 - 線，形，ボリューム，光と色の質，質感；2次元と3次元，時間（類似性，コントラスト，リズム，動的变化，構造），静的および動的な視覚的芸術表現（visual artistic expression）の要素の関係と組織 ・オブジェクトの2次元3次元，時間の全体への組織 - 表現の静的動的な形式において，オブジェクト（線形，光，色，3次元および空間ツール，時間経過を表すためのツール）の内とその間の関係，動き，変化を表現する ・省察，視覚的な知覚（visual perception）と他の感覚（the other senses）との関係 - 自身の作品における非視覚的的刺激(non-visual stimuli)の意識的な知覚および適用；他のタイプの芸術（音楽，ドラマ）の考慮 ・視覚的芸術表現の感覚的效果 - 芸術作品，写真，映画，印刷物，テレビ，電子メディア，広告；作品の選択，組み合わせ，バリエーション <p>主観的観点の適用 APPLYING A SUBJECTIVE VIEWPOINT</p> <ul style="list-style-type: none"> ・感情，感情，気分，空想，アイデア，個人的な体験を表現するためのツール - オブジェクトの操作，身体の動きと空間内のオブジェクトの位置，ペインティングとドローイングのパフォーマンスの側面，空間と全体のビジュアル表現の組織，変化の表現；選択，適用と解釈。 ・視覚的表現のタイプ - 玩具，オブジェクト，テキストイラスト，クリエイティブな絵画，彫刻とモデリング，アニメ映画，コミック，写真，電子イメージ，広告，ビジュアルシアター，コミュニケーションイメージ；個人の芸術的意図の差異化，選択と適用 ・視覚的表現へのアプローチ - 感覚的視点（視覚的，触覚的，静的，動的），モチベーション（空想，シンボリック，感覚的知覚に基づく，合理的 - 構築的，表現的）自身の創造的活動における省察，意識的な適用 <p>コミュニケーションのインパクトの検証 VERIFYING COMMUNICATIVE IMPACT</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メッセージを伝達するための個人的なアプローチ - 定式化と推論；視覚的芸術表現の異なる解釈の理由（独自に作成された作品と他者の作品の両方），比較の基準，推論 ・視覚的芸術表現のメッセージ - メッセージを創造，適用する；アーティストの意図を尊重しながら，創造的な努力の結果を説明し，擁護する；パブリックプレゼンテーション，メディアプレゼンテーション ・メッセージの変化 - 自分の作品や視覚的芸術作品における芸術作品の意図と視覚的芸術表現の内容の変化；歴史的，社会的，文化的文脈