

鑑賞教育試論
中学校美術科教師の視点

兵庫教育大学大学院修士課程 学校教育研究科
教科・領域教育専攻 芸術系（美術）コース

M96710G
籙 かおる

【目次】

| | |
|--------------------------|----|
| はじめに | 1 |
| 第1章 美術 | |
| 第1節 美術科存在の理由 | 5 |
| 第2節 図画工作の授業はなぜ必要か | 11 |
| 第2章 鑑賞 | |
| 第1節 鑑賞教育の現状 | 16 |
| 第2節 授業をとりまく状況 | 21 |
| 第3節 鑑賞の目標 | 25 |
| 第4節 鑑賞の意味 | 30 |
| 第3章 学習指導要領 | |
| 第1節 I 学習指導要領の作成の歴史 | 35 |
| II 学習指導要領とは何か | 39 |
| 第2節 I 「試案」から「告示」へ | 49 |
| II 図画工作科から美術科へ | 56 |
| 第3節 社会の変化と学習指導要領 | 64 |
| おわりに | 71 |
| 参考文献 | 77 |

はじめに

義務教育によって、生徒に何を伝え、学び、身に付けて欲しいかが伝わっているだろうか。伝えたい内容が適切なものであるかどうかについての確認や判断は、かなり難しいことである。学校教育の指導の拠り所となるべき学習指導要領も、これまでに5回の改訂を重ねており、時代に合わせ、将来を視野に入れた改革を行ってきた。また、内閣総理大臣の諮問機関である臨時教育審議会や、文部大臣の諮問機関である中央教育審議会において様々な改革や意見が出され、検討されてきた。そうした努力を行って来たにもかかわらず、文部省と教師、教師と生徒、社会と学校の距離が離れていくように感じる。この問題について学校現場のみから原因を探ろうとしても、なかなか難しいのではないだろうか。現在の授業方法に問題があるとする考え方や、授業内容の研究では解決できない問題もあるように思える。

ここでは、なぜ美術の授業を行う必要があるのか、鑑賞教育により何を身に付けるのかを中心に据えることから、現在の学校教育が見えてくるのではないかと考えている。例えば、昭和62年「教育課程審議会の答申、1教育課程の基準の改善のねらい」^{※1}は「(1)豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成を図ること (2)自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること (3)国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること (4)国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度を重視すること」となっている。誰もが、これが重要なことであると理解できる。しかし、自分の成績を上げることにこだわる生徒と教師の間で、義務教育本来の意味や重要性を語ることは難しい状況になっている。

現在の教科間の勢力関係は、高校の受験科目であるか否かによって左右されている状況にある。受験科目に入っていることでしか教科の存在意義が確認できないという捉え方は大げさかもしれない。しかし、高校への進学率がほぼ100%に近い今、希望の高校に合格することそのものが目的になっている可能性は、現実の問題として充分考えられる。こうした点からみても、生徒が美術

^{※1} 文部省『中学校指導書美術編』日本文教出版1989 (P1)

科に対してどのような意識を持っているか、ある程度は予想できる。しかも、学力偏重による没個性の傾向は、かなり深刻になっている。生徒は、点数については熾烈な競争を繰り返しながら、それ以外の部分では平均的であること、人と変わらないこと、目立たないことに注意を払いながら毎日の生活を送っている。その様な状況であるからこそ「豊かな心や自ら学ぶ意欲」を身に付けることが、なお一層重要とされるのであろう。

現在の学校の状況を示す一つの例として、次の記事を取り上げた。平成9年9月11日朝日新聞に「保健室登校」1万人 全国の小中高6年前に比べ倍増(文部省推計)^{注2} という記事が掲載されていた。

学校生活の大半を保健室で過ごす『保健室登校』の児童・生徒が小学校、中学校、高校でともに増え、とくに中学校の場合は四割近くの学校に保健室登校の生徒がいることが十日、文部省が六年ぶりに実施した保健室利用状況調査でわかった。推計による全国の総数は小・中・高合わせ、前回に比べてほぼ倍増の約一万百人に上るとみられる。調査した一校当たり一日平均の保健室利用の児童・生徒も三十六・三人(前回三十・六人)と増えており、保健室が果たす『心の避難所』の役割が一層強まっている。 —中略— 来室理由の背景として、養護教諭が判断した内容では、『体の問題や体の悩み』が全体で五割を超え、『心の問題や心の悩み』は十三・四%だった。具体的な項目では、情緒不安定、家庭環境、心身症、いじめの順に多かった。調査時点での全国の保健室登校の児童・生徒数を推計すると、小学校約二千八百人(前回千六百人)、中学校約五千七百人(同三千百人)、高校約千六百人(同五百五十人)で計約一万百人。

この様な状況は、勤務校でも何度か経験した。学校や教室に入ろうとすると足が動かなくなる、頭が痛くなるなど体の不調を訴える。しかし、生徒本人、保護者は、記録に残り、高校受験に不利になるとして欠席はできないという意識から、保健室登校をする場合がある。体調が悪い、怪我等で保健室に行くのは当然のことだが、何処も悪くないにもかかわらず保健室に行ったり、ましてや長時間そこで過ごすということは、生徒にとってかなりの精神的負担となる。いうまでもなく、保健室には多くの生徒や教師が出入りをする。休憩時間

^{注2} 朝日新聞(大阪)日刊1997.9.11 1面

ばかりでなく授業中も勿論である。そこを承知しているにもかかわらず、保健室であれば登校できる理由は何か。教室に行けない理由は生徒一人一人違うため一概には言えないが、保健室では成績のことを気にしなくても良いという安心感があり、気持ちが楽になるのではないか。養護教諭は成績をつけない、成績により対応を変えない、という安心感を持っていると分析する人もいる。しかし、生徒が一日中保健室に居ることにより、その他の問題が発生する恐れがある。本人は勿論、保護者も勉強が遅れるのではないか、高校受験に不利になるのではないかと心配する。教科担任はほとんどの場合授業に出ており空いている教師は少ない。保健室で勉強をみしてくれる教師の確保は難しい。そのため学校にいてもほとんど自習ということになる。また、他の生徒たちに事情を説明することは、生徒指導上の配慮から、一部の生徒を除いて行われない場合が多く、大部分の生徒にとって好奇心の対象になる。どうしていつも保健室にいるのか、教室に行けない理由は何なのか。そうした好奇の目だけでなく、保健室で時間割に縛られない自由な行動に対して、うらやましいという思いからか、非難するような言動を取る生徒が現れることがある。ここから、不登校や登校拒否に繋がる場合もある。一刻も早く解決する手がかりを掴もうと努力するが、長い時間をかけてここまでこじれた問題であるだけに、そう簡単には行かない。人間関係のもつれや軋轢から精神的に耐えられなくなる場合もあるが、勉強について行けない「落ちこぼれ」（この言い方にも問題があるが）とされる生徒もいる。学校において、成績がすべての判断基準であると錯覚をしても不思議ではない。良い成績を取ることが最も優越感を感じられることであり、成績の良い者は人格も優れているかのような誤った認識さえも生まれてくる。成績によるランク付け、そうした概念からはみ出してしまう生徒は、学校の中に自分の居場所を見つけることが難しくなる。根本的な解決は、問題の複雑さから見ても簡単に行かないであろうことは誰の目にも明らかであり、かなりの時間を要することも容易に想像がつく。しかし、個性を重視する美術科の教員として、この状況を打解することに向かい、鑑賞教育の試みが役立つことを願っている。

美術教育の中で、特に鑑賞教育に注目して行こうと考えた理由は、二点ある。近年、学習指導要領や教科研究の研究紀要や発表を見ていると「鑑賞」ということばが目につく。表現に偏り、鑑賞を表現の補助として扱ってきたやり方では、現在、美術教育がぶつかっている壁を乗り越えることができないと考えたからであろうか。今回は、美術の主体は表現であるとしたこれまでの立場から離れた鑑賞、表現から切り放した（それがはたして可能か、意味のある事柄かは、また別の問題として考える必要がある。）鑑賞について考えてみたい。二点目は、鑑賞ということばそのものについてである。これまで深く意識していなかった「鑑賞」ということばが、その意味や内容、目的を考え始めた途端、非常に曖昧のものになってしまった。漠然としたイメージでしか捉えていない上に、具体的なこと、確かなことはほとんど知らないことに気付き愕然とした。ことばの意味もわからないような状態で、これまで鑑賞の授業で生徒に何を伝えようとしていたのだろうか。「鑑賞」とは何かと問われた時、たとえ辿々しくとも自分のことばで答えられるようになりたいと考えている。

現在の中学校教育の抱える問題が、美術科教師の立場から鑑賞を通してみることにより、具体的になればと考えている。今回は、教師の立場から、美術科に関する問題、鑑賞に関する問題、学習指導要領に関する問題を考察していく方法を取った。鑑賞についての問題を追うことから、美術科についての成り立ちと変遷、学習指導要領とは何か、作成に関する状況（歴史的側面）、改訂の歴史、その姿と今後の課題を明らかにしたい。

尚、歴史的側面については、日本の近代教育が始まったとされる明治5年の学制公布から研究を始めるべきであるという意見もあろう。しかし、欧米に追いつけ追い越せと富国強兵、殖産興業を至上目的とした教育や戦時中の軍国主義と天皇絶対視の国体主義の影響を色濃く受けた教育と、第二次世界大戦後の民主主義を基本理念とする教育では、現在の教育状況を判断する資料としては、あまりにも違い過ぎる。現在の学校教育を形作ったものは、第二次世界大戦後から現在までの流れを一区切りと捉えることが適当と判断した。

第1章 美術

第1節 美術科存在の理由

近頃、美術科そのものの存在を揺さぶる話が出ている。必修教科としての存続は無くなり、選択教科になる可能性も囁かれている。もちろん、現在では単なる噂であり、どれほど信ぴょう性があるかはわからない。しかし、美術科教師の間では、本気で心配する声も聞かれる。近い将来そうなる可能性があるとしたら、どうすればよいのだろうか。原因はどこにあるのか。単なる噂話としても、そのような話が出るにはそれなりの理由があるはずである。必修教科ではなくなるということについて、どのように解釈したらよいのだろうか。中学校の授業科目に美術があるということに対して、存在理由を考えたことはこれまで無かった。しかし、教科の存在自体が揺らいでいるのである。人によって様々な取り組み方があるだろうが、授業の内容や方法の研究では、こうした問題解決への糸口を掴むことは難しいと考えている。まず、教科が必修教科として存在する根拠は、どこで、何に述べられているのかを調査した。

学校の教科は、「学校教育法施行規則」昭和二十二年五月二十三日 文部省令第十一号の公布により、小学校にも中学校にも「図画工作科」が必修科として設置された。その後「学校教育法施行規則」は改正を繰り返したが、美術は必修教科として存続している。『日本美術教育史』²⁸³より、中学校に関する部分を見ると、以下の通りである。

第五十三条 中学校の教科は、これを必修教科と選択教科とに分ける。

改正 第五十三条 (昭和三三、文部省令第二五号) 中学校の教育課程は、必修教科、選択教科、道徳、特別教育活動及び学校行事等によって編成する。

必修教科は国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び技術・家庭の各教科とし、選択教科は外国語、農業、工業、商業、水産、家庭、音楽及び美術の各教科とする。

前項の選択教科は、土地の状況並びに生徒の進路及び特性を考慮して設けるものとする。

²⁸³ 山形寛『日本美術教育史』黎明書房1967 (P768)

第五十四条 必修教科は、国語、社会、数学、理科、音楽、図画工作、体育及び職業を基準とし、選択教科は、外国語、習字、職業及び自由研究を基準とする。

改正 第五十四条 (昭和三三、文部省令第二五号) 中学校の各学年における必修教科、選択教科、道徳及び特別教育活動の授業時数(特別教育活動の授業時数については、中学校学習指導要領で定める学級活動にあてる授業時数とする。以下は同じ)は、別表二に定める授業時数を下ってはならない。

改正 第五十四条 (昭和三三、文部省令第二五号) 中学校の教育課程については、この章に定めるものの外、教育課程の基準として文部大臣の別に公示する中学校学習指導要領によるものとする。

ここでは、中学校の教科を必修教科、選択教科、道徳、特別教育活動、学校行事等に分けており、各教科が必修であるか選択であるかについて記述している。教科の存在理由、必要性については、施行規則であるため触れていない。施行規則とは、『広辞苑』^{註4}によると「法律・法令などに付属し、その執行に必要な細則やその委任に基づく規定を主な内容とする省令の称。」とある。教科としての存在の根拠は「学校教育法施行規則」に規定してある。しかし、なぜ生徒全員が、必修教科として美術の授業を受けることが必要か、この点についての詳しい記述を見つけることはなかなか難しい。平成元年発行の「学習指導要領」、「中学校指導書 美術編」を見ても、教科の存在理由、必要性について述べていると考えられる部分は見あたらない。関連のある箇所を抜き出すとすれば、以下の部分であろうか。

〈中学校指導書 美術編〉(P1~3)

第1章 総説

1 改訂の主旨

今回の学習指導要領の改訂は、昭和62年12月24日に、教育課程審議会から文部大臣に答申された「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の改善について(答申)」を踏まえて行われたものである。

答申では、教育課程の基準の改善のねらいとして次の4点が示された。

^{註4} 新村出編『広辞苑』岩波書店1993(P1115)

- (1) 豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成を図ること。
- (2) 自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること。
- (3) 国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること。
- (4) 国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること。

また、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の各教科・科目等の内容の、共通的な改善方針として、幼児児童生徒の心身の発達段階に応じた教科内容の一貫性を図ること。さらに中学校段階までは、国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を共通に履修させることとともに、中学校高学年の段階から、生徒の能力・適性・興味・関心等に応じた教育が充実するように配慮することが示された。

美術については、以上の一般方針を前提として、次のように示された。

小学校、中学校及び高等学校を通じて、造形的な創造活動をいっそう重視し、表現製作の能力を高める指導の充実を図るとともに、情操を豊かにする指導が適切に行われるようにする。その際、小学校においては、手を使った創造活動の喜びを味わわせることに一層重点を置くこととし、中学校及び高等学校においては、美的体験を一層豊かにするとともに、我が国及び諸外国の美術文化に対する関心や理解を深める指導が適切に行われるように配慮する。

また、改善の具体的事項として、次のことが示された。

(ア) 「表現」及び「鑑賞」の領域について、次のような観点から、内容の精選・重点化を行うとともに、生徒の特性等に応じ、表現製作及び鑑賞など多様な活動ができるようにする。

ア 「表現」の領域については、絵画及び彫刻について見方や表し方を工夫し、創造的に主題を表現する能力を伸ばすようにする。

また、デザイン及び工芸について伝達のためのデザインや使うためのデザインと工芸の製作、身近な環境を美的に構成するなどの能力を高めるとともに、その理解を深め、生活に生かすようにする。

イ 「鑑賞」の領域については、美術作品等のよさや美しさを深く味わわせるとともに、我が国及び諸外国の美術文化についての理解を深め、それらを尊重する心情や

態度の育成を図るようにする。

(イ) 第2学年における授業時数の弾力的運用については、美的体験を豊かにすることを重視するとともに教科の内容を一層定着させるため、各領域の内容について補充や深化を行うなどにより学習の充実を図るようにする。

(ウ) 第2学年及び第3学年における選択教科としての「美術」においては、生徒の特性等に応じ表現製作の喜びを一層深める学習など発展的・応用的な学習活動が多様に展開できるようにする。

(エ) 教科の内容の示し方については小学校と同様の趣旨で改善する。

(注、小学校には次のように示されている。「教科の内容の示し方については、児童の心身の発達や個々の児童の特性に応じた多様な造形活動ができるようにするなどの観点から、弾力化を図る。その際、複数学年にわたる内容をまとめて示すなども考慮する。」)

美術科はこれらのことを踏まえ、これまでの美術教育の実践を基盤として表現及び鑑賞の活動を通して、人間として必要な基礎的・基本的な能力及び態度を育て、喜びを味わわせ、望ましい人間関係を図るという性格を明確にするとともに、主として次の視点から改訂を行った。

- (1) 豊かな心を育てるため、自然や人間の生命感、存在の尊さ、優しさ、色や形の美しさなどを深く感じ取ることのできる感性を高め、豊かな情操を養うこと。
- (2) 社会の変化に主体的に対応していくことのできる能力を高めるため、創造力を伸ばし、個性を生かすこと。
- (3) 創造力の基礎となる豊かな発想力や構想力、美的感覚、表現技能など、主体的な表現や制作の能力を伸ばすこと。
- (4) 日本及び世界の美術文化の理解を深め、国際理解を図るため、造形によるコミュニケーションとしての鑑賞の能力を伸ばすこと。
- (5) 生涯にわたって美術を愛好する心情や態度を育てるため、創造の喜びを味わわせ、主体的に表現し鑑賞する能力と態度を育てること。
- (6) 生徒の個性を生かし、造形的な創造活動の能力の発達等に応じた弾力的な指導が行われるようにするため、目標及び内容について第2学年と第3学年をまとめて示すとともに、各学年の内容の精選を図ること。

ここでは、改訂の主旨と美術の授業を行うことにより、身に付けて欲しいこと、付くであろうことについて述べている。なぜ美術の授業を生徒全員に行う必要があるか、その根拠については言及していない。平成元年のものと比較すると、昭和53年発行「中学校指導書美術編」では、人間としてバランスの取れた成長に必要であるとする立場が見える。「第1章 第2節 中学校美術科の性格と目標 1 性格」で次のように述べている。

《昭和53年中学校指導書美術編》（P4～6）

1 性格

美術科のねらいを端的に言えば、充実した造形活動を通して、創造的な表現製作の喜びを味わわせ、その能力を高め、また、自然や造形作品のよさや美しさを味わい感じ取る能力を伸ばすことにある。この能力を伸ばすことは、同時に、美術を愛好する心情を育て、自然美や人間愛を大切にする豊かな情操を養うことであって、一人一人が体験的に美意識の基盤や創造的な態度を養うことになる。

このような目標の美術科は、中学校教育の中でどのような性格をもつか、要約するとおむね次の通りである。

(1) 美術科は創造的な造形能力を伸ばす。

美術科における表現や鑑賞の活動は、一人一人の生徒の素直な心情や率直な感動、また、偽りのない願望や必要から始められるが、心情や願望のままでは個々の内的経験に終わってしまうことになる。表現はそのような心の内にあるものを、見えるものに転換することである。これは無形の心象を有形の实在に実現することである。美術科の学習は、言語や音響によるものと異なり、色、形、材質感をもつ材料で形づくられる活動であり、表現の意図を空間に实在させ、視覚や感覚で把握し得るものとする造形性を通しての活動である。

したがって、造形的な活動は、直接材料に触れ、用具を使って、自然や身の回りのものを新鮮な目で見直したり、心に深く感じ取ったり、また、自由に知性を働かせたりして、美しく表現しようとする知・情・意の総合的な活動である。このことは、知・情・意のいずれにも偏らない全人的な発達をうながすものであり、人間形成に欠くことのできないものである。

(2) 美術科は構想する力を伸ばし、創造性を育てる。

美術科の指導は、具体的に表現する前に、心の中で様々な考えをめぐらし、きっかけをつかんだり、大まかな全体像を思いついたり、また、いろいろなアイデアを考えて想を練り、構想していく過程を重視する。そのような構想は、豊かに、自由に伸び伸びと、次々に浮かび、色・形・材料や技術による具体性があり、生徒個々の独自の活動を重視することが望ましい。美術科は、一人一人の構想する力をもとに表現させる体験を通して、創造的な活動の基礎的な能力や態度を培うことに主眼をおいている。

人間の生活には、色や形を通して、感じ、認識し、伝達する膨大な世界があり、それらは感覚的で総合的なものを養うといえる。そして、イメージの形成にも、視覚的な形や色などが直接に作用するものである。想像の世界を広くすることは、創造的な活動に強い指向を与えるものであるが、その想像を形や色に表し、表された形や色により、更に新しい想像を誘発し、価値観を助長しようとする直接の教育こそ、美術科の性格である。このような活発な想像をめぐらす能力と共に柔軟な創造の能力は、すべての生徒のために必要なものである。

(3) 美術科は情操豊かな人間性を養う。

芸術は感覚的なものを手がかりにしているが、表現されたものは、人々の心情や願望などに、感覚を超えて強い影響を与え、人間を基本的に動かす心の働き、すなわち情操を養うものである。そして、それが人間の基本的な在り方にまで関係するものとなり、真・善・美の高い価値を求めて喜ぶ人間の育成となる。

(4) 美術科は個性を尊重し、造形的な美意識を育てる。

美術科は、一つの正答を求めるような活動でなく、十人十色の個性的な活動をさせるといふ性格がある。それは、一人一人の個性の違いの良さを認め合う指導であり、また、諸活動を通して、各人は個性や独自性をもつがゆえに尊いことを体験的に自覚させる教科といえよう。

しかし、その個性が単なる偏った癖であったり、固定的な閉鎖性であったり、また、排他的な自己顕示欲にとどまったりすることは戒めなければならない。生涯にわたっての豊かな心と良い好みを伸ばし、美的な感受性や主体的な美意識を育てる教科である。

美術科のねらいを実現することによって、実際の生活に結びつく具体的な何

らかのメリットがあるのかについて、十分な説明が行われているとは言えない。しかし、個性や独自性を重視し、体験的に自覚できると特徴づけている。昭和33年、昭和44年改訂の学習指導要領では、これらについて、触れられていない。この点についての調査は不十分であり、今後も引き続き取り組む必要がある。

第2節 図画工作の授業はなぜ必要か

昭和33年から現在までの学習指導要領には、美術の教育はなぜ必要か、という点については触れられていない。これについて最も具体的に述べていると思われるのは、昭和22年度版、学習指導要領図画工作編のはじめのことば、「図画工作の教育はなぜ必要か」である。

《昭和22年度「学習指導要領 図画工作編（試案）」》（P1～3）

はじめのことば

図画工作の指導をする者が心得ていなければならない最もたいせつなことは「図画工作の教育はなぜ必要か」ということである。

この問題に答えるためには、人類の文化が発達して来た永い歴史について考えなければならないが、ここには、その最も重要な二三の点について、簡略に述べることにする。

一 発表力の養成

人類が、今日持っている進んだ文化は、未開の時代から今日までの、非常にながい間における数知れない多くの人々の、創意工夫や経験が、積もり積もった結果である。

過去にどんな優秀な人々の創意工夫や、経験があったにせよ、それがその人限りに終わって、他の人々や、次の時代の人々に、伝えることができていなかったならば、今日の進んだ文化に到達することはできなかったはずである。

われわれが一つの文化を持つことができるためには、先人の工夫し経験したことがらを受け継いで、更にそれに自分の経験や工夫を加え、またそれを次の時代の人々に伝えて行くはたらきがなければならない。言いかえれば、人類が文化を建設し進展させて行くためには、他人の発表する思想や感情を、正しく受けとる力と、創意工夫の力とを備え、また、自分の持っている思想や感情を、正確に発表する力を備えていることが必要である。

それならば人類は何によって思想や感情を発表するかといえば、言語・文章による場合と、絵画・図・製作物というような、造形的なものによる場合とがある。前者は、時間的・抽象的なことを発表するに適し、後者は空間的・具象的なことを発表するに適している。この両方面の発表力は、それぞれの領域を持っていて、一を以って他にかえることはできない。

ここに國語や外國語が教科として取り上げられる一方、図画工作が同様に教科として取り上げられて造形的な発表力・想像力及びそれを理解（鑑賞を含む）する力を養うことは理由のあることである。

二 技術力の養成

人は、手で道具を作り、その道具を使って、更に進んだ道具や、生活上いろいろ必要な物を作って、生活を豊富にし、進んだ文化を建設して行く。このことは、人類が他の動物とはいちじるしく異なる点であるが、同じ人類の中でも、この種の造形活動が、いかに営まれるかは、その文化の程度を示すものである。

文化には、精神的ないしは思想的方面があり、それが重要であることはいうまでもないが、いかにりっぱな精神、りっぱな思想があっても、それがなんらかの形で具象化されなければ、直接に生活をうるおわせ、豊かにすることはできないといわなければならない。まして、物質文化の方面では、その具象化は欠くことのできない条件である。

もっと端的に言えば、手で道具を作り、ものを作る活動、すなわち、人間の技術活動が伴わなければ、すべての文化は、直接には生活の役に立たないのである。

かかる点から見て、技術の養成、または全ての技術の基礎となる目と手の感覚を鋭敏にすることが、教育の一つの項目として取り上げられなければならない。そしてその使命を負って、図画工作が一つの教科として取り上げられたのである。

三 藝術心の啓培

美を愛し、美を創造し、美を味わい楽しむのは、人間の持つ一つの特性である。人類はこの特性を持っているから、諸種の藝術品を作り、それによって生活にうるおいを與えている。

人類は、未開の時代にも、それにふさわしい藝術的な活動をしており、はげしい闘争の時代にも、その活動は、決して停止してはいない。まして、平和で豊かな時代には、極め

て盛んな藝術的活動が営まれている。かかる人類の藝術的活動のあとをかえりみると、藝術は単なるぜいたくではなく、やむにやまれない人の本性から出発しているものである。この本性を育て、平和で香りの高い文化を建設する素地を興えることは、教育の一つのつとめでなければならない。かかる使命をはたすために図画工作・音楽その他の藝術的な教科が置かれているのである。

四 具体的・実地的な活動性の助長

抽象的・理論的な仕事と、具体的・実地的な仕事との、どちらを児童は好むか。また、児童は将来、抽象的・理論的な仕事と、具体的・実地的な仕事との、どちらの職業に就くものが多いかという、具体的・実地的な仕事に、より多くの興味を持ち、将来、具体的・実地的な職業に従事する者の方が、断然多いことは児童の実際生活を少しく観察し、また、全国有業者の職業調査を一覧すれば明らかである。

ほとんどすべての教科において、なるべく具体的に、なるべく実的に教材を取り扱っていかうとする傾向がいちじるしいのは、児童のかかる要求から来るものといえよう。

そして最も具体的・実地的な教科は何であるかといえば、まず図画工作を第一にあげなければならない。したがって、図画工作は、児童の具体的・実地的な活動性を助長し、いろいろな知識や技術を習得する基礎を築くものといわなければならない。

五 結び

以上「図画工作の教育はなぜ必要か」について述べてのであるが、ここから、図画工作教育の目標が生まれ、その目標によって、教材が選ばれ、指導の方法が考慮されるのである。

本書は、小学校と中学校とにおいて、図画工作の指導をする日常の指針としてつづったものであるが、不備な点が多いばかりでなく、是正すべき箇所も少なくないと思う。同種の教材については、前後の学年の記述を比較対照するなどによって活用されるとともに、本書そのものを一つの研究資料として、改善に関する腹藏のない意見を送られることを切望する。

この文章を読むと、図画工作科の必要について、できるだけ具体的にわかりやすく説明しようと、正面から取り組んでいる印象を受ける。「図画工作の教育はなぜ必要か」と同様の内容の記述は、昭和26年以降の学習指導要領の中

に見ることはできない。この考え方は、現在でもある部分は美術科に関する裏付けとして存在し続けている、と考えると良いだろう。これをそのまま現在に当てはめた場合の問題は、昭和22年の教科名は「図画工作科」であったということである。昭和33年の学習指導要領の改訂と同時に「図画工作科」を改め「美術科」としている。そのいきさつについては後で述べるが、図画工作と美術では、教科目標や内容が同様とはいえない状態になっている。したがって、現在の美術科に対して、昭和22年のものをそのまま当てはめることはできない。しかし、昭和22年の「はじめのことば」は、そこに書かれている内容を理解することはできる。実際に、教壇に立つ者として心得ていなければならないことを、伝えようという意志が感じられる。今日、中学校の美術の授業を通して何を学び、身につけることが重要かという問題に対して、これほど明確にわかりやすく、自信を持って答えることができるだろうか。「図画工作」から「美術」へと教科名は変わっても、「美術の教育はなぜ必要か」について取り組む姿勢には何の変化もない。現在の学習指導要領には、昭和22年版のような記述を見ることはできない。そのため、美術教育がうまく行かない場合の原因が、教師の資質の問題にすり変わってしまう可能性がある。必修教科としての存続が危ないと囁かれる今こそ、個人に原因を求めるのではなく、美術という教科をどのように捉えていくかについて、考える時期に来ているのではないかと思う。

美術教育にかかわる者は、美術は人間形成上重要な教科である、という捉え方を否定することはないであろう。平成元年発行の「中学校指導書美術編、第2章、第1節目標の1教科の目標」に以下のような記述がある。

美術は、生徒が本来的にもっている創造的な表現意欲と豊かな感性に基づき、自分の願望や考えなどの思いを形や色で表したり、生活を明るく豊かにするものをつくり出した
り、美しさや創造の喜びを味わったりする活動である。

創造活動は、精神の自由な働きと、感性と知性が一体化した活動によって成り立つものであり、「知・情・意」の総合的な活動である。

中学校美術科では、小学校図画工作科における学習体験と、そこで養われた豊かな感性

や表現及び鑑賞の基本的な能力に基づき、心身の著しい発達を遂げる青年前期にある生徒の内面を充実させ、造形美術に関する資質の向上と、それを通じた人間形成の一層の深化を図るものである。(後略) (P7)

「創造活動は、～『知・情・意』の総合的な活動である。」この一文を取り上げて、考えてみたい。知・情・意の総合的な活動は、美術に限らず学校教育が掲げる最高の目標であると言える。この活動を生徒に行わせることができるのであれば、バランスの取れた人間形成が可能となるであろう。そうなれば、誰もが美術という教科の重要性を認めざるをえないことになる。豊かな心をもつ、個性を生かす教育、国際理解、我が国の文化と伝統を尊重するなど、昭和62年の教育課程審議会の答申、教育課程の基準の改善のねらいを、そのまま美術科の目標に当てはめたとしても少しも不自然ではない。しかし、実際には授業時数の減少など、美術という教科の重要性が、十分理解されているとは言えない。まず、現在の中学校において、美術という教科がどのような立場に置かれているかを正しく知ることが必要である。中学校の中に自分をおいて見たのでは、全体の様子を見渡すことは難しい。美術科教師の立場からすれば、美術という教科の重要性や価値を認めている。しかし、中学校全体で見た場合はどうであろうか。他の教科の教師も同様の考えをもっているであろうか。

たとえば、美術科が必修教科から選択教科になるという話がある。これについては、選択教科として希望する生徒は授業を受けられるのであるから、問題はないという意識が見られる。選択の自由があるのだから、受けたい者だけが授業を受ければよい、とする考え方は誤っていると思う。こうした考え方は、生徒に選択の自由を認めているように見えるが、大きな誤りである。一度も授業を受けることなしに、どうやって判断し選択することができるのであろうか。選択教科としてのみ存在するということは、生徒にとって自由といえる状態であるかどうかは疑問である。必修教科としての存続を強く求めていく必要がある。そのためにも、美術科の存在意義を、再確認し、誰にでもわかるように打ち出すことを求めたい。

第2章 鑑賞

第1節 鑑賞教育の現状

学校教育において、美術科に対する風当たりは強い。そうした厳しい状態であるにもかかわらず、平成元年改訂の学習指導要領から、鑑賞に関する記述が増えている。鑑賞に対する扱いを増やそうとしている理由は何だろうか。事実、前回の昭和52年改訂のものと比較すると、その傾向が現れている。「B 鑑賞」を見ると、第2、第3学年については、昭和52年の学習指導要領には別々に、平成元年のものについては一つにまとめて記述してある。そのため、両者を比較するにあたり、違いがわかりやすい部分をとということで、第1学年を選んだ。

《昭和52年改訂 学習指導要領》（P68）

第6節 美術

〔第1学年〕

2 内容

B 鑑賞

(1) 絵画や彫刻を鑑賞させる。

ア 絵画や彫刻の美しさを味わい、作者の考えや心情が、どのように表現されているかを感じ取ること。

イ 絵画や彫刻に親しみ、それらを大切にすること。

(2) デザインや工芸を鑑賞させる。

ア 身の回りのデザインや工芸の計画や製作の良さを味わうこと。

イ 日常生活において、デザインや工芸の果たす役割について関心をもち、それらを大切にすること。

《平成元年改訂 学習指導要領》（P71～72）

第6節 美術

〔第1学年〕

2 内容

B 鑑賞

(1) 絵画や彫刻の鑑賞を通して、次の事項を指導する。

ア 作者の心情、表現意図、表し方の工夫などに関心を持ち、絵画や彫刻のよさや美しさを味わうこと。

イ 絵画や彫刻に親しみ、それらを大切にすること。

ウ 日本の文化遺産としての絵画や彫刻に関心を持ち、その表現の特色などについて理解すること。

(2) デザインや工芸の鑑賞を通して、次の事項を指導する。

ア 制作の意図と工夫などに関心を持ち、身の回りのデザインや工芸のよさや美しさを味わうこと。

イ 日常生活におけるデザインや工芸の果たす役割について関心を持ち、それらを大切にすること。

ウ 日本の文化遺産としてのデザインや工芸に関心を持ち、その表現の特色などについて理解すること。

ここでの特徴は、鑑賞の領域の内容を絵画と彫刻、デザインと工芸、と大きく二つに分けて述べている。表現の内容を、絵画、彫刻、デザイン、工芸について別々に取り上げていることから、鑑賞についての記述も同様の方法を取ったと考えられる。これは昭和52年以降に現れた特徴であり、それ以前のものについて、こうした分け方は行われていない。比較からわかったことは、

- ・ 昭和52年のものは絵画や彫刻・デザインや工芸に対してア、イ、二項目であったものが、平成元年ではそれぞれア、イ、ウの三項目に増えている。
- ・ 語尾が「感じ取る、味わう、大切にする」から、「味わう、大切にする、理解する」に変わっている。
- ・ ウの項目は、『日本の文化遺産としての～について理解すること。』とあり、第2、3学年においては、「世界の文化遺産、美術が国際理解や親善に果たす役割、環境形成に果たす役割について理解すること」となる。近頃よく取り上げられている国際理解教育、環境教育、グローバル教育などへの配慮が感じられるものとなっている。
- ・ 平成元年学習指導要領、第6節 美術、第3 指導計画の作成と内容の取

扱いに、『4 校内の適切な場所に鑑賞作品を展示し、随時、鑑賞できるよう配慮する必要がある。』という一文がある。これまで、美術の授業以外の部分について触れたことはなく、環境美化の一環としてそれぞれの学校に任されていた。

こうして見てみると、鑑賞に関する記述が増えるには、何らかの目的があることは確かである。内容を具体的に示そうと、詳細な記述をすれば、項目や文章の量は増える。しかし、今回の鑑賞に対する記述の増加に関しては、理由がある。鑑賞に対する認識を変えていこうとする意識が働いているようである。その目的とは何であろうか。学習指導要領において、鑑賞の記述が増えたことに対する解説といえる部分を探してみた。

《平成元年発行、中学校指導書美術編》（P2～5）

第1章 総説

1 改訂の趣旨

- (ア) 「表現」及び「鑑賞」の領域について、次のような観点から、内容の精選・重点化を行うとともに、生徒の特性等に応じ、表現製作及び鑑賞など多様な活動ができるようにする。
- (イ) 「鑑賞」の領域については、美術作品等の良さや美しさを深く味わせるとともに、我が国及び諸外国の美術文化についての理解を深め、それらを尊重する心情や態度の育成を図るようにする。

美術科はこれらのことを踏まえ、これまでの美術教育の実践を基盤として表現及び鑑賞の活動を通して、人間として必要な基礎的・基本的な能力及び態度を育て、喜びを味わわせ、望ましい人間関係を図るという性格を明確にするとともに、主として次の視点から改訂を行った。

- (4) 日本及び世界の美術文化の理解を深め、国際理解を図るため、造形によるコミュニケーションとしての鑑賞の能力を伸ばすこと。
- (5) 生涯にわたって美術を愛好する心情や態度を育てるため、創造の喜びを味わわせ、主体的に表現し鑑賞する能力と態度を育てること。

2 改訂の要点

2 内容

(3) 鑑賞の充実について

- ① 鑑賞の活動については、生涯教育の態度の育成や豊かな感性を養う視点、日本及び世界の美術文化についての関心と理解を深める視点から一層重視し、各学年とも6項目ずつ示した。
- ② 「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の4に、日常の学校生活において鑑賞できる環境づくりについて示した。

これまでの鑑賞は扱う授業時数も少なく、表現の補助としての役割が目立っていた。しかし、鑑賞自体の充実を図るべき、との考え方があらわれている。

わたし自身が意識するようになったこともあるだろうが、最近、鑑賞に関する教科研究会や研究授業が、以前より目に付くように感じる。実際に、学校現場で鑑賞についてどれくらいの授業時数を取るべきか、という点については、意見の分かれるところである。「平成元年中学校指導書美術編、第2章第2節の2 (1)鑑賞の指導について④鑑賞の指導のみに充てる授業」として以下の記述がある。

将来の社会生活で美術を楽しむためには鑑賞の果たす役割は非常に大きい。

生徒の個性や多様な学習意欲に応えるためにも、鑑賞の指導のみに充てる授業は、各学年とも美術の年間授業時数の少なくとも10分の1は設定する必要がある。

このことは、生涯を通して自然や造形作品を鑑賞しそのよさや美しさなどを感じ取り、それを基礎学習として生かすことを重視したものである。

鑑賞の時間の設定に当たり、表現が不得意であっても鑑賞に強い関心を示す生徒や、鑑賞の学習で美術への関心を高めたり、表現活動では見られなかった生き生きとした感性をもち、豊かな個性を発揮することのできる生徒がいることにも留意したい。

表現との関連を図る際、表現の能力が十分ではないため、鑑賞したことを直接表現に生かせないでいる生徒が表現に対する意欲を失うことのないよう十分に配慮する必要がある。(P63)

「年間授業時数の少なくとも10分の1は設定する。」ということで計算すると、年間総授業時数が70時間の場合は7時間、35時間の場合は3～4時

間を鑑賞の時間として設定することが標準になる。一例として、私がこれまで勤務してきたT県U市の平成5・6・7・8・年度中学校美術科年間指導計画を取り上げてみた。中学校学習指導要領の改訂に伴い、使用教科書が採択替えになったことを機会に、検討・改善を加え、改訂されたものである。これは学習指導要領に即し、地域の標準プランとして参考となるように企画、立案されたものである。それぞれの中学校は、これを参考として、自校の年間指導計画を作成する。題材一覧表から鑑賞に関係する題材と時数を示し、その他の領域との比較のため、領域内容別、時間配当を抜き出してみた。

《平成5・6・7・8年度 中学校美術科年間指導計画》（P3～4）

〔第1学年〕

- ・自然から学ぼう…3時間
- ・色を探そう…2時間
- ・おもしろい形をしたもの…2時間 計7時間

〔第2学年〕

- ・大切なのは個性…2時間
- ・抽象化で開化した現代美術…2時間 計4時間

〔第3学年〕

- ・現代文明と美術…2時間
- ・異文化を知ろう…2時間 計4時間

〈領域内容別、時間配当〉

| 内容 | 1年 | 2年 | 3年 |
|------|----|----|----|
| 絵画 | 16 | 8 | 8 |
| 彫刻 | 12 | 8 | 10 |
| デザイン | 13 | 7 | 6 |
| 工芸 | 16 | 8 | 7 |
| 鑑賞 | 7 | 4 | 4 |
| 複合 | 6 | | |
| 計 | 70 | 35 | 35 |

少なくとも10分の1は設定する、と明記されたことによる影響は、二通り考えられる。一つは、全く鑑賞の授業をしない、ということはないだろうということ。もう一つは、10分の1鑑賞の授業を行えばよい、と捉えてしまうのではないかということである。表からわかる通り、ほぼ学習指導要領や指導書の『年間授業時数の少なくとも10分の1は設定する』にかなうものとなっている。あらかじめ授業時数の設定を行うほど、鑑賞の授業時数は少なかったということもあるだろうが、鑑賞に充てる一年間の授業時数の合計4～7時間を確保しようという意識が感じられる。しかし、表現と鑑賞という分け方で考えるのならば、鑑賞に対する扱いは少なく、領域のバランスという点から見ても課題を残している。

第2節 授業をとりまく状況

学習指導要領において、鑑賞に関する記述が増えた理由は何であろうか。実際問題として、これまでの授業では表現に関する内容がほとんどであり、鑑賞に関する部分は少なかった。この点についての反省から、鑑賞も表現と同程度までには至らなくても、増やす必要があると考えたからであろう。

表現については制作と言い換えることも可能である。美術の授業では、何らかの作品を制作するということが主であり、鑑賞は制作に対する補助的な役割を担うものと考えられてきた。事実、自分で行った授業を振り返ってみると、

鑑賞の授業と表現の授業では比較にならないくらい鑑賞が少ない。表現と鑑賞は、本来分けて考えるべきものではないとの記述もあるが、学習指導要領を見てもA表現、B鑑賞に分けて述べてある。そのため、頭の中で別々のものとしてのイメージを持って授業に取り組んでしまうことも考えられる。現在では授業時数の関係で、作品制作に十分な時間をかけられないことが多い。学習指導要領において鑑賞に関する記述が増えたとしても、実際の授業を考えた場合、鑑賞の時間はますます少なくなっていく可能性もある。

平成元年改訂の学習指導要領で、必修教科としての美術の授業時数は、第1学年70時間、第2学年35～70時間、第3学年35時間となっている。35時間を年間35週間で計算すると、週当たり1時間の授業、同様に70時間で週当たり2時間ということになる。第2学年で週当たり2時間の授業時数を確保している学校は、かなり少ない状況にある。授業時数に～（波線）が使用されている教科に関しては、学校裁量で決定できる。そのため、美術に関しては少ない方を選ぶ場合が多い。昭和22年以後の学習指導要領による必修教科である美術（昭和26年までは図画工作）の年間授業時数は、以下の通りである。（ ）内は、週当たりの授業時数。

昭和22年…第1学年70（2）時間・第2学年70（2）時間・第3学年
70（2）時間

昭和26年…第1学年70～105（2～3）時間・第2学年70～105
（2～3）時間・第3学年70～105（2～3）時間

昭和33年…第1学年70（2）時間・第2学年35（1）時間・第3学年
35（1）時間

昭和44年…第1学年70（2）時間・第2学年70（2）時間・第3学年
35（1）時間

昭和52年…第1学年70（2）時間・第2学年70（2）時間・第3学年
35（1）時間

平成元年…第1学年70（2）時間・第2学年35～70（1）～（2）時
間・第3学年35（1）時間

こうして見ると、授業時数は増えたり減ったりしていることがわかる。現在の状況は、昭和33年の時点に戻ってしまったかのようである。その点については後で触れるが、昭和33年に授業時数が減ったのには理由がある。

実際の美術の授業は、やはり表現に関するものが多い。現在の表現活動は、絵画、彫刻、デザイン、工芸の四つの領域に分かれている。いずれの表現活動においても、作品の完成度のみを重視するのではなく、さまざまな角度から取り組まなければいけない。作品制作の導入部分では、創作意欲の喚起、材料・用具に関する説明を行う。用具の中には、注意して扱わなければ大きな事故につながる危険なものも含まれており、安全教育も忘れることはできない。また、完成までねばり強く取り組む姿勢を身に付け、創造活動の楽しさを味わわせることも重要である。そうした状況の中で、鑑賞のみに当てられる時間は多くはない。それでも、表現と同様に絵画、彫刻、デザイン、工芸に関して、スライド、ビデオ、印刷物などの中から最も効果的な方法を選択し、生徒に興味や関心を持たせたいと考えている。しかし、現実には年間の授業時数70時間で、これだけの授業内容を網羅できるかと問われたら、返答に窮する。35時間ではほとんど不可能である。それにもかかわらず、第2学年と第3学年では、35時間で年間の授業計画を立てている中学校がかなりの数に上ると予想している。

ここから発生する問題は、美術教師にどのような形でかかわってくるだろうか。中学校に配属される教師の数は、授業時数等から決められる。年間の授業時数が70時間の場合と、35時間の場合では、配属される教師の数に違いが出て来る。第1学年が週当たりの時間数が2時間、第3学年が1時間としてこれは固定する。第2学年が1時間の場合と、2時間の場合ではどのように変化するであろうか。各学年とも5クラスの学校の場合を想定すると、第1学年の週当たりの総授業時数は2時間×5クラス=10時間、第3学年1時間×5クラス=5時間、第2学年1時間×5クラス=5時間で合計20時間。第2学年2時間×5クラス=10時間で合計25時間、5時間の差ができる。わざわざ計算するまでもないが、ここで表れてくる5時間の差は大きい。配属される美

術教師が一人になるか、二人になるかの分岐点となる場合があるからである。私のこれまでの経験から推測すると、教師一人が受け持つ週の平均的な授業時数は、23時間前後である。（週当たりの総授業時数は30時間、年間の総授業時数は30時間×35週=1050時間。）学級担任をしているかどうかにもかわるが、担任をしているとすると、道徳と特別活動で週当たり2時間を加えて考慮しなければならない。美術の授業時数が週20時間ならば、この2時間を加えても合計で22時間となる。必修のクラブ活動や選択の授業も、受け持つことは可能であろう。つまり、この場合には、美術の教師が一人いれば良いということになる。しかし、25時間の場合はそうはいかない。学級担任の2時間を加えると27時間となり、不可能ではないがかなり厳しい状況になる。必修のクラブ活動や選択の授業まではとても手が回らない。こうなると、美術の教師が二人必要ということになるが、生徒数から教師の人数は決められているため、美術の教師を一人増やすということは、他の教科の教師を一人減らすということになる。第2学年の週2時間の美術の授業を、そうまでして守ろうとする中学校はどれくらいあるだろうか。3学年で計15クラスの授業を授業を受け持つとなると、そのほかの問題もある。現在の40人学級で考えると、最大で600人の生徒を受け持つことになる。週当たりの授業時数が3～4時間ある教科からは、考えられないほど多くの生徒数である。生徒の顔と名前が一致する数にも限界がある。さまざまな生徒指導上の問題も発生するであろう。たとえ数の上では可能であったとしても、実行するとなるとかなりの困難が予想される。しかし、現実に学級担任をし、15クラスの美術の授業を受け持ち、校務分掌、部活動と多くの仕事に取り組んでいる教師が存在する可能性は十分考えられる。

授業時数の増減に関して、自由な対応ができる、個別指導よりも一斉指導がしやすい、授業の準備や後片づけの手間がかからない、などの理由から、鑑賞を増やそうとしているようにも感じられる。鑑賞を多く取り上げることが、制作の時間がとれないことの逃げ道になっては意味がない。学習指導要領にある、鑑賞の充実をめざす意向に反対しているわけではない。賛成である。しか

し、現在の状況で、鑑賞の授業の充実が可能であるかについては、疑問をもっている。週当たりの授業時数が1時間では、取り上げる題材も、1時間でできるものになってしまう。じっくりと鑑賞の授業を行うことが、果たして可能であろうか。十分な鑑賞の授業を確保するためには、まず第一に誰もが納得できる具体的な鑑賞の目標、目的を持つことであろう。

第3節 鑑賞の目標

「鑑賞」の授業を行う具体的な目標、目的とは、何であろうか。鑑賞を行うことによって、中学生に何を身に付けて欲しいと考えているのだろうか。平成元年の学習指導要領から見てみたい。

《平成元年学習指導要領》（P70～74）

第6節 美術

第2 各学年の目標及び内容

1 目標

〔第1学年〕

- (3) 自然や造形作品を鑑賞し、そのよさや美しさなどに関心をもち、深く味わう能力と態度を育てる。

〔第2学年及び第3学年〕

- (3) 自然や造形作品を鑑賞し、そのよさや美しさなどを深く味わい、美術と人間とのかかわりに関心をもち、主体的に鑑賞する能力と態度を育てる。

2 内容

B 鑑賞

〔第1学年〕

- (1) 絵画や彫刻の鑑賞を通して、次の事項を指導する。
- ア 作者の心情、表現意図、表し方の工夫などに関心をもち、絵画や彫刻のよさや美しさを味わうこと。
 - イ 絵画や彫刻に親しみ、それらを大切にすること。
 - ウ 日本の文化遺産としての絵画や彫刻に関心をもち、その表現の特色などについて

理解すること。

(2) デザインや工芸の鑑賞を通して、次の事項を指導する。

ア 制作の意図と工夫などに関心を持ち、身の回りのデザインや工芸のよさや美しさを味わうこと。

イ 日常生活におけるデザインや工芸の果たす役割について関心を持ち、それらを大切にすること。

ウ 日本の文化遺産としてのデザインや工芸に関心を持ち、その表現の特色などについて理解すること。

[第2学年及び第3学年]

(1) 絵画や彫刻の鑑賞を通して、次の事項を指導する。

ア 作者の心情、表現意図、表し方の工夫などを感じ取り、絵画や彫刻のよさや美しさを主体的に味わうこと。

イ 日本及び世界の文化遺産としての絵画や彫刻などに関心を深め、それらを尊重すること。

ウ 美術と人間とのかかわりに関心を持ち、時代、民族、風土、作者などの相違による美術のよさや美しさを味わい、美術が国際理解や親善に果たす役割についても理解すること。

(2) デザインや工芸の鑑賞を通して、次の事項を指導する。

ア 制作の意図と工夫、構想や制作の方法などに関心を深め、身の回りのデザインや工芸のよさや美しさを主体的に味わうこと。

イ デザインや工芸と生活との関連について関心を深め、使う喜びを味わいそれらを尊重すること。

ウ 自然と造形作品との調和に関心を深め、美術の諸活動が環境形成に果たす役割について理解すること。

自然や造形作品の鑑賞を通して、美しいものに関心を持ち、深く味わうことができる能力や態度を育てることができる。それにより美術と人間とのかかわりに関心をもつようになり、主体的に鑑賞に取り組むことができるようになる、と考えている。また、国際理解や国際親善、環境形成への影響など、教科

を超えた方向を示そうとしている。鑑賞に対するこうした考え方は、いつ頃から始まったのだろうか。昭和52年から時代を遡って、見てみることにする。

《昭和52年学習指導要領》（P67～72）

1 目標

〔第1学年〕

- (3) 鑑賞の活動を通して、作品を素直に味わせるとともに、自然や造形作品の美しさへの関心をもたせる。

〔第2学年〕

- (3) 鑑賞の活動を通して、作品の造形的な効果に関心をもち、作者の心情に触れながら作品を見る能力と態度を育てる。

〔第3学年〕

- (3) 鑑賞の活動を通して、作品を主体的に見る能力を態度を育て、生活と美との関係について関心を深める。

作品をまず素直に味わせることから美しさへの関心をもち、心情に触れることにより、主体的に作品を見ることができるようになると考えている。平成元年の考え方は、昭和52年のものをほぼ引き継いでいるとしてもよいだろう。平成元年にはなくなっているが、生活と美との関連という捉え方が見られる。

《昭和44年学習指導要領》（P117～127）

第1 目標

- 3 美術の鑑賞を通して、自然や造形作品に対する審美性を豊かにし、美術文化を愛好する態度を育てる。

- 4 美術の表現や鑑賞を通して、美術的な能力を生活に生かす態度や習慣を育てる。

〔第1学年〕

- (5) 鑑賞の学習を通して、作品をすなおに味わせるとともに、自然美や美術文化への関心をもたせる。

[第2学年]

- (5) 鑑賞の学習を通して、作品の造形的な効果を理解し、作者の心情に触れながら作品を見る能力を養うとともに、美術文化への関心を高める。

[第3学年]

- (5) 鑑賞の学習を通して、作品を主体的にみる態度や能力を育て、生活と美との関係に関心をもたせるとともに、美術文化への関心を深める。

審美性、美術的な能力を生活に生かす、という表現があり、美術と日々の生活とのかかわりを意識している。美術文化という表現が使われているが、これが昭和52年からは造形作品に変わる。素直に味わわせ、関心をもたせる。理解し、関心を高める。主体的に見る、関心を深めるとした流れはすでにある。

《昭和33年学習指導要領》（P127～138）

第1 目標

- 3 わが国および諸外国のすぐれた美術作品を鑑賞させ、自然に親しませて、美術や自然美を愛好する心情や鑑賞する力を養う。
- 4 美術の表現や鑑賞を通して、情操を豊かにするとともに、美術的な能力を生活に生かす態度や習慣を養う。

[第1学年]

- (4) わが国および諸外国の絵画や彫刻などのすぐれた作品に親しませ、表現能力を養うことに役立たせるとともに、すぐれた作品のよさを味わい楽しむ態度や能力を養う。

[第2学年]

- (4) 身近な生活環境を美術的に処理する態度や能力を養う。
- (5) わが国および東洋諸国の絵画、彫刻、建築、工芸などの伝統的な作品のよさや美しさを楽しむ鑑賞力を養うとともに、美術文化に対する興味や関心をもたせる。

[第3学年]

- (4) 地域社会の環境美化について関心をもたせる。
- (5) 西洋の絵画、彫刻、建築、工芸などのすぐれた作品のよさや美しさを楽しむ鑑賞力を養い、美術文化に対する関心を高める。

鑑賞力を養うことにより情操が豊かになると考えている。美術的な能力を生活に生かす、とする生活とのかかわりと、美術文化に対する興味・関心について、昭和33年から始まっている。

《昭和26年学習指導要領》（P3~12）

第2節 中学校の図画工作教育の目標

第I章 中学校教育課程における図画工作教育の目標

1 生徒を個人としてできるだけ完成する助けとして、

- 4) 美術品および自然のよさを鑑賞する能力を発展させる。
 - (1) 美術品および自然のよさを楽しむ態度を養うこと。
 - (2) 美的感受性を発展させ、豊かな情操を発させること。
 - (3) 美に没入し、いっそう高尚な美を鑑賞する能力を発展させること。
 - (4) 美術品や自然の美しさをたいせつにし、それを愛護する態度を養うこと。

第II章 中学校図画工作教育課程

1 図画工作指導内容の範囲

3) 鑑賞活動

- (1) 自然美を鑑賞する活動。
- (2) 造形美を鑑賞する活動。
- (3) 前二者と関連して環境から美を発見する活動。
- (4) 理解と関連して造形品の価値判断をしてこれを選択する活動。
- (5) わが国の過去の美術作品を研究し鑑賞して、いろいろな時代の文化を理解する活動。
- (6) 外団（国？）の美術作品を研究し鑑賞して、外国の文化を理解する活動。

鑑賞の能力を発展させるためには、よさを楽しみ、豊かな情操を発させ、美に没入し、高尚な美を鑑賞することができる。美しさを大切に、愛護する態度を養うことができるとする以降の考え方はこの時点から始まっている。

《昭和22年学習指導要領》（P4）

第一章 図画工作教育の目標

三 実用品や藝術品を理解し鑑賞する能力を養う。

- (一) 生活に必要な品物の実用価値や美的価値を理解し、また、品物相互の調和に注意し、適当に選択し、採りあわせる能力。
- (二) 造形的な物品の賢明な使用者となる能力。
- (三) 絵画・彫刻・建築等を鑑賞する能力。
- (四) 豊かな美的情操。

実用品や芸術品を理解し鑑賞する能力として、価値の理解や品物の調和、選択、採りあわせの能力と考えている。造形的な物品の賢明な使用者となり、絵画・彫刻・建築等の鑑賞の能力を養い、豊かな美的情操としている。中でも、生活に必要な品物の実用価値、美的価値を重視している。

こうして見ると、これまで当然のように鑑賞ということばを使用してきたが、鑑賞とは何かがわからなくなった。別のことばに言い変えるとすると何になるのだろうか。「観ること」だろうか。確かにみることから始まる場合が多いが、それだけではない。しかし、学習指導要領によると、よさを味わう、大切にすること、情操を養うなど、鑑賞の活動を通してはじめて行うことができる、とされている。一体、鑑賞とは何か。この最も重要な点について、これまで先送りにしてきた。学習指導要領から探そうとしても、鑑賞とは何か、具体的にどのような活動か、という問いに対する答えを見つけることはできなかった。このような意味も十分に理解できない難しいことばを、なぜ当然のように使用してきたのだろうか。

第4節 鑑賞の意味

「鑑賞」に対して、これほどまで意識して考えたことはなかった。美術に限定して使用されるわけでもなく、日常生活においても、聞き慣れない方ではないため、何となくわかったようなつもりでいたが、具体的にはほとんどわかっていなかった。考え始めると、これほど難しいとは予想していなかった。たとえば、美学で使われる「鑑賞」と中学校の美術の授業で使う「鑑賞」は、同様

のものと言えるのであろうか。

美学では、カンショウは主に「観照」が使われる。これ以外に「鑑賞」と「観賞」がある。『哲学事典』^{註5}によると「観照」と「鑑賞」は記述があるが、「観賞」については美学ではあまり使われないため、載っていない。

《観照》 [英] enjoyment [独] Genuss, Betrachtung [仏] jouissance 美的対象に対する美的態度の受容的側面をいう。創作に対する概念。翫賞、鑑賞、または快感を伴うところから美的享受あるいは美的享樂ともいう。

(1) 略

(2) 観照はその対象により芸術観照と自然観照とに大別される。a、芸術観照は創作の追体験Nacherlebenあるいは内面的な模作Nachschaffenであるとする説が多く、この立場をとる者にフィードラー、グロース、フォルケルト、モイマン、シュマルゾーなどがある。たとえば、モイマンによれば、観照とは芸術家の想像および感情の改造を本能的または意識的に、内面的にくりかえすこと。b、芸術観照の態度に二つの場合があり、作品をその要求どおりに観照する場合と、作品が誘発する観照者自身の想像活動ないし主観の感情をたのしむ場合とで、ウティツはこれをそれぞれ能動的態度および受動的態度とし、ガイガーは外方集中および内方集中とよんでいる。c、芸術観照と自然観照との相違。前者の場合は、芸術作品が一定の芸術意志の表現であるかぎり客観的であって、観照者はその意志に制約され、少なくともそれを注意し、それがいかに表現されているかを知らねばならぬ。これに反し後者は、自然が観照者に一定の見方を要求しない以上、主観的であり同じ自然も主観的状态の相違により美感がことなる。したがって、これは芸術観照に比較してより多面的であるといえる。

鑑賞 [英] aesthetic enjoyment, appreciation [仏] jouissance 美的対象を享受する心的態度をいう。享受とも同義にもちいられ、創作に対応する概念。鑑賞の態度は受動的、静観的であり、無関心性（現実的、利害的関心のないこと）を特色とするが、その心理的過程には創作の契機もふくまれる。また観照と混同されるが、厳密に言えば観照よりも価値判断的で主として芸術の場合に用いられる。鑑賞の語義には、また鑑定、批判という判断作用もあり、この意味では芸術批評の根底をなすものとして重要である。芸術批評上、

^{註5} 下中邦彦『哲学事典』平凡社1971（P271～272）

とくに鑑賞を重視するものを鑑賞批評といい、作者の創作体験を謙虚に追体験し、作品を公正に批判しようとするものをさす。アーノルド、ラスキンはその主張者として知られる。

上記によると「観照」は、芸術にも自然にも両方に使えるものとして捉えている。観照(2)の文中に「観照はその対象により芸術観照と自然観照とに大別される。」とある。しかし「鑑賞」は、原則的に芸術にしか使うことができないはずである。それは「鑑賞」の漢字の意味からもわかる。『角川 大字源』によりそれぞれの字の持つ意味を調べると

〈鑑〉^{注6}

カン 読み かがみ かがみる

字義 ①かがみ

ア 金属製の鏡

イ てほん 見本

ウ いましめ 教訓

②かがみる

ア 鏡に照らしてみる

イ 手本としてみる 参考とする 他を見て自己の戒めとする

③てらす

④つまびらかに識別する みわける

⑤洞察力をいう

⑥口の大きな一種のかめ 氷を盛り、食物を入れて冷やす 冷蔵に供するかめ

⑦姓

解字 会意形成 意符の金（金属）と、意符と音符を兼ねる監（たらいの水で映し見る意）とから成る。金属製の「かがみ」の意。ひいて、「かがみる」意に用いる。

【鑑賞】①見分け認める。見定める。

②芸術作品の美的価値を理解し味わうこと。

〈賞〉^{注7}

ショウ 読み ほめる

字義 ①たまわる 褒美として財物や官爵を賜る 褒美

②ほうび たまもの また懸賞

③贈与する あたえる

④ほめる

ア ほめたたえる

イ めでる 観賞する 「鑑賞」

ウ よさを知る 価値を認める

エ とうとぶ 尊重する

⑤すすめる

⑥姓

解字 形声 意符の貝（貨幣）と、音符の尚（たまわる意=賜）とから成る。貨幣を褒

^{注6} 『角川 大字源』角川書店1992（P1832）

^{注7} 同書（P1684）

美として賜る意。ひいて、「ほめる」意に用いる。

かがみ、手本となるべきものであるかを見きわめ、ほめる、たたえる、めであることである。しかも金属製の鏡という点から考えても、人工物に関して使うことが適当であろう。手本となるべきものであるかどうかを見きわめるためには、確かな目を持っているということが前提となる。また「鑑賞」は、『ENCYCLOPEDIA JAPONICA 大日本百科事典 5』^{註8}によると、以下の記述もある。

〈鑑賞〉 かんしょう appreciation

文学・絵画・工芸・音楽・演劇・舞踊などの美を味わい、美に感動することを言う。

鑑賞の本質はまさに感動、感得、感銘にあり、説明を絶した境地である。ただし、学校の図画工作などで描画・色彩・図案・工作・鑑賞をわけたときの鑑賞は、造形品の美的実用的価値を判断することで、知的理解が主になる。

〔特徴〕

鑑賞は利害関係や損得勘定を離れた関心、すなわち無関心の関心 *das Interesse der Interesselosigkeit* (カント) である。リップスは、鑑賞は自分の感情を知らず知らずのうちに作品に移し入れることだとした。これを感情移入説というが、マックス＝シェーラーはこれに反対し、鑑賞はもっと直接に作品の美を感じることにした。それは一種の相貌的知覚である。現象学的美学を説いたガイガーもシェーラーと同じ考えである。ゲシュタルト心理学も「内なるものは、外なるものである」と考え、直接に内心が外に表現され、それが端的にとらえられると考える。鑑賞の本質は感動であるから、知的理解はあくまで付加物である。色の配合、構図、バランス、シンメトリー、筆力、調子、リズム展開、作品を生みだした時代的考証、作者の伝記、流派などの知的理解が鑑賞を助けることは事実であるが、それにはしり過ぎて、じかに作品を味わうことを怠るのは正しい鑑賞法ではない。したがって名作の鑑賞だけが鑑賞ではない。自分の作品、友人の作品など、自分でも努力すればやれそうだと思うような作品を鑑賞するほうが、手の届かない作品に接して劣等感を抱くよりは教育的である。これは芸術的体験、表現、鑑賞は一体であるということからも考えられる。

〈関 計夫〉

^{註8} 相賀徹夫編『ENCYCLOPEDIA JAPONICA 大日本百科事典 5』
小学館1968 (P195)

ここでは、「ただし」として学校の図画工作で行われる鑑賞に対して、「美を味わい、美に感動する、説明を絶した境地」に至る鑑賞とは異なった捉え方をしている。人工物に関して使う、美に感動することである、という点については同様としているが、学校の図画工作などでは、美的実用的価値を判断することと、知的理解が主になるとしている。また、人工物に関してのみ使うはずの「鑑賞」が、学習指導要領の各学年の鑑賞の目標「(3) 自然や造形作品を鑑賞し、…」にもある通り、自然と造形作品を同様に取り上げているなどの混乱も見られる。美学で使用する鑑賞と、中学校の美術科の鑑賞とは、同じ鑑賞でも使われ方や意味が違うようである。そうした点についての十分な話し合いも取り決めも行われないうまま、各自がそれぞれの立場で勝手に「鑑賞」という言葉を使っている。これも、学校現場の混乱を招く一因であると考えられるのではないだろうか。現在の状況を考えると、「鑑賞」ということばが中学校の美術においてどのような意味で使われることが望ましいかを、ある程度明確にする必要がある。それを行うことにより、鑑賞の授業を行う場合の目標や活動を具体的に示すことも可能となる。

第3章 学習指導要領

第1節

I 学習指導要領の作成の歴史

中学校の教育目標の変遷は、日本の社会が戦後どのように変化してきたかということと無関係ではないであろう。社会の変化に対応し、将来の生活に必要なことを身に付けられるように考えられてきたはずである。それにもかかわらず、教育現場からは多くの問題が湧き出てくる。学校現場では、教師と生徒という立場の違いから、多少の問題の発生は予想できる。しかし、現在学校から発せられる問題の中には、教師や生徒、家庭や地域社会の努力では乗り切ることが不可能と思われるものも見られる。問題が発生する根本的な原因を探ろうとせず、学校現場での早期の解決を迫られる。教師の努力が足りないから、生徒がまじめに取り組まないから、家庭の理解や協力が十分でないから、とさまざまな理由で互いに現状の打破ができない原因を述べている。しかし、学校の教育システムを考え直す時期に来ている、という意見も少数ではあるが出始めている。現在の学校教育の混乱ぶりは、小手先の対応では追いつかないほど激しく、学校をとりまく社会の変化は速い。義務教育の立場からすれば、最低これだけは身につけて欲しいとしてきたものが、今ではほとんど省みられなくなっている。本来一つの手段であったはずのテストが、目標そのものになってしまっている。テストで良い点を取ることで良い成績を挙げる、これが最高の目標である。わき目もふらず、一心不乱に成績の向上をめざす。何かがおかしいと感じても、そうした思いに捉えられると勉強ができなくなってしまう恐れがあるので、無理矢理押さえ込んで勉強する。しかし、良い成績を取ることが目標では、どこまで行っても切りがない。たとえ、全国で一番になったとしても安心することはできない。いつ追い抜かれるか、追い抜かれなくても一番を取り続けようとして気の休まる時はないであろう。私自身も教師になってから、これまで、生徒に良い成績を取れと言い続けて来た。自分の立場は美術教師というだけのことであるのに、生徒がよい成績を取ると、教師としての能力も優れているかのように錯覚していた。滑稽なことに、自分も何か大きな力を

得たように感じたこともあった。生徒とは他人の教師でさえもそうなのだから、親は自分の子どもの成績が良いと、鼻高々である。口ではなんと言おうと、子どもはやはり親が喜ぶ顔が見たいので、勉強に取り組む。しかし、学年が進むにつれて内容が難しくなり、成績が思ったように伸びなくなると、いろいろな問題が現れ始める。学校の中で、そうした場合の救護策として考えられている教科の中の一つが美術ではないか、という思いが頭をかすめる。国語や数学などで思い通りの成績が取れない不満解消にされてはたまらない。周辺教科という言い方があるが、およそ科目に中心教科も周辺教科も有りはしない。子どもの成長に必要な教科が存在するだけである。

このように考えてみると、教育の問題は、ある部分に関しては学習指導要領にも一因があるのではないだろうか。学校現場の重要性は認識しているが、現場だけでは解決できない問題も含まれている。教育に関して、最も大きな力をもっているものは何かと問われた場合、答えは「学習指導要領」ということになるであろう。学習指導要領とは何であろうか。『広辞苑』によると、【学習指導要領】^{注9}「教育課程の基準。学習活動展開の指針を示したもの。現在は小学校・中学校・高等学校別に文部省が定めている。教科書はこれに基づいて編集される。コース・オブ・スタディー。」【教育課程】^{注10}「学校の教育内容の組織。望ましい学習が展開されるように配慮して、教科・科目を設け、教材を配列し、編成する。」とある。学校教育の根幹にかかわる問題を考える場合、学習指導要領の存在を無視することはできない。まずはその歴史的成り立ちから、学習指導要領の姿を明らかにしようと考えた。

日本は、昭和20年（1945）8月15日、終戦を迎えた。昭和21年、連合軍最高司令官総司令部の要請に応じて「米国教育使節団」が来日した。この使節団の勧告によって、日本政府は教育刷新委員会を設置した。委員会は新憲法に基づいて、教育の根本理念や新しい学校制度等について意見を述べた。政府はこれを受けて昭和22年3月「教育基本法」「学校教育法」を公布

^{注9} 『広辞苑』岩波書店1993（P453）

^{注10} 同書、（P661）

した。この教育改革の中で、教育内容は「学習指導要領」に示され、教科書は文部省の「検定教科書」を使うことになった。「学習指導要領」とは、文部省が教育課程の基準として示すものであり、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校など、学校別に作成されている。

文部省は連合国軍総司令部の民間情報教育部から、コース・オブ・スタディーを編集するように命じられた。学習指導要領は、米語のコース・オブ・スタディーがもとの言葉である。コース・オブ・スタディーとはいかなるものであるか、そのままではわからないので、日本語訳として出てきたものが「学習指導要領」である。コース・オブ・スタディーの日本語訳について、昭和21年の10月の終わり頃「学習指導研究の手引」と一応決定していた。しかし、後に学校教育法施行規則が作られるとき、法文に載せるものとして「研究の手引」ではふさわしくないということで「学習指導要領」と決められた。本来学習指導要領は、都道府県の教育委員会または市町村の教育委員会が編集するべきものであるが、今すぐにやれといわれても無理であろうから、文部省がサンプルとして作ると聞かされていた。最初に民間情報教育部から与えられる資料として、アメリカ、ヴァージニア州のコース・オブ・スタディーが取り寄せられた。初めは一冊しかない状態であったが、その後何冊か到着して、そのうちの一冊をバラバラにして各教科毎に担当者に渡され、学習指導要領の作成に取りかかった。民間情報教育部がなぜ最初にヴァージニア案を示したかについては、日本は農業国であるから、アメリカで農業を主な産業としているヴァージニアの案が適切であろうと言う意見によるものであったらしい。一般編の見通しも立たず、各教科の横の連絡も取れないまま、一般編及び各教科の編集は同時にスタートした。民間情報教育部からコース・オブ・スタディーを編集するよう命じられた昭和21年（1946）8月頃から約七ヶ月後の昭和22年（1947）3月20日、文部省は小学校について最初の学習指導要領を出す。同年5月21日、学習指導要領 図画工作編（試案）が、小・中学校合本で発行されている。図画工作、美術の名称決定の過程については、山形寛著『日本美術教育』「第六章、第二節 戦後の美術教育、一 図画工作科の設

置」^{註11}によると、以下のとおり記述されている。昭和21年（1946）3月31日、第一次米国教育使節団の報告書が出されてから、占領軍の民間情報教育部が教育改革の案を練っていた。6月21日に民間情報教育部の教育課程の係官であるトレーナーが、数名の部下を連れて文部省にやってきて、教育課程改正の方針を説明した。この時には、図画工作科についてははっきりとは述べなかったようである。図画工作科について暗示的なことは言ったが、はっきり決めないまま9月頃になり、急に民間情報教育部の方でコース・オブ・スタディーの作成を急ぎだした。その時、米語の方はアート・アンド・ハンディクラフトと決まっていたが、日本語の方はまだ決まっていなかった。文部省でもいろいろ論議をしたが、日本語未決定のままコース・オブ・スタディーの完稿を見た昭和22年（1947）2月を迎え、やむを得ず良い名が見つかるまでということで、図画工作科としておくことになった。美術という名称は、昭和33年（1958）2月15日、教育課程審議会中等教育部会により決定され、同年10月小・中学校学習指導要領の告示により、中学校図画工作科を廃し「美術科」、「技術・家庭科」となった。

『日本教育史年表』^{註12}によって整理すると、

| | |
|------------------|------------------------------|
| 昭和20年（1945）8月15日 | 終戦 |
| 昭和20年（1945）10月2日 | 民間情報教育局を連合軍最高司令官 総司令部内に設置 |
| 昭和21年（1946）1月4日 | GHQ、教育使節団派遣を要請 |
| 昭和21年（1946）3月5日 | 第1次米国教育使節団来日 |
| 昭和21年（1946）3月30日 | 第1次米国教育使節団、最高司令官に 報告書提出 |
| 昭和21年（1946）4月7日 | GHQ、教育使節団報告書を発表 |
| 昭和22年（1947）3月20日 | 文部省「学習指導要領一般編（試 案）」発行 |

^{註11} 山形、前掲書、（P773～774）

^{註12} 伊ヶ崎暁生、松島栄一編『日本教育史年表』三省堂1990（P156～160）

日本の学校教育の方針を決定する「学習指導要領一般編（試案）」の発行が、教育使節団による報告書の発表から、一年足らずという短期間になされている。戦争に負けたにもかかわらず、日本は戦時中の教育に関する意識を簡単に変えようとはしなかった。昭和20年8月15日、文部省訓令「終戦ニ関スル件」で、国体護持を強調しており、同年9月15日、文部省は「日本建国ノ教育方針」を発表し、この中でも同様に国体護持を強調している。GHQは、日本のそれまでの教育に関する思想や制度を一掃し、民主的な新しい教育制度を作ろうとしていた。文部省はGHQからの強力な指導があったからこそ、これだけの短期間にもかかわらず学習指導要領を発行できたのであろう。しかし、すべてがGHQの考えどおりに進んだわけではない。この点については、日本が自国の意見を通していている部分もあることが証明されている。例えば、6・3制などがそうである。国内の問題は自分たちの責任として受けとめ、分析、検討し、今後に生かして行くことが必要である。とは言え、時間をかけられなかったことも事実であり、内容の検討なども含めて不十分な部分やその後の時代の変化もあり、改訂を重ねることとなる。学習指導要領の改訂は、これまでに昭和26年（1951）、昭和33年（1958）、昭和44年（1969）、昭和52年（1978）、平成元年（1988）の5回行われている。

Ⅱ 学習指導要領とは何か

文部省が、学習指導要領をどのように考えていたのかについて、序論や総則を中心に見てみたい。

1 昭和22年度「学習指導要領 一般編（試案）」（P1～4）

序論

一 なぜこの書はつくられたか

いまわが国の教育はこれまでとちがった方向にむかって進んでいる。この方向がどんな方向をとり、どんなふうのあらわれを見せているかということは、もはやだれの胸にもそれと感ぜられていることと思う。このようなあらわれのうちでいちばんたいせつだと思わ

れることは、これまでとかく上の方からきめて與えられたことを、これまでもそのとおりに実行するといった画一的な傾きのあつたのが、こんどはむしろ下の方からみんなの力で、いろいろと、作りあげて行くようになって来たということである。

これまでの教育では、その内容を中央できめると、それをどんなところでも、どんな児童にも一様にあてはめて行こうとした。だからどうしてもいわゆる画一的になって、教育の実際の場合での創意や工夫がなされる余地がなかった。このようなことは、教育の実際にいろいろな不合理をもたらし、教育の生気をそぐようなことになった。—中略—しかもそのようなやり方は、教育の現場で指導にあたる教師の立場を、機械的なものにしてしまつて、自分の創意や工夫の力を失わせ、ために教育に生き生きした動きを少なくするようなことになり、時には教師の考えを、あてがわれたことを型どおりにおしえておけばよい、といった気持ちにおとしられ、ほんとうに生きた指導をしようとする気持ちを失わせるようなこともあつたのである。

もちろん教育に一定の目標があることは事実である。また一つの骨組みに従って行くことを要求されていることも事実である。しかしそういう目標に達するためには、その骨組みに従いながらも、その地域の社会の特性や、学校の施設の実情や、さらに児童の特性に応じて、それぞれの現場でそれらの事情にびったりした内容を考え、その方法を工夫してこそよく行くのであって、ただあてがわれた型のとおりにはやるのでは、かえって目的を達するに遠くなるのである。またそういう工夫があつてこそ、生きた教師の働きが求められるのであって、型のとおりにはやるのなら教師は機会にすぎない。そのために熱意が失われがちになるのは当然といわなければならない。これからの教育が、ほんとうに民主的な国民を育てあげていこうとするならば、まずこのような点から改められなくてはなるまい。このために、直接に児童に接してその育成の任に当たる教師は、よくそれぞれの地域の社会の特性を見てとり、児童を知って、たえず教育の内容についても、方法についても工夫をこらして、これを適切なものにして、教育の目標を達するように努めなくてはなるまい。いまこの祖国の新しい出発に際して教育の負っている責任の重大であることは、いやしくも、教育者たるものの、だれもが痛感しているところである。われわれは児童を愛し、社会を愛し、国を愛し、そしてりっぱな国民をそだてあげて、世界の文化の発展につくそうとする望みを胸において、あらんかぎりの努力をささげなくてはならない。そのた

めにまずわれわれの教壇生活をこのようにして充実し、われわれの力で日本の教育をりっぱなものにして行くことがなによりたいせつなのではないだろうか。

この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするような目的でつくられたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにして生かして行くかを教師自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである。しかし、新しい学年のために短い時間で編集を進めなければならなかったため、すべてについて十分意を盡すことができなかつたし、教師各位の意見をまとめることもできなかつた。ただこの編集のために作られた委員会の意見と、一部分の実際家の意見によって、とりいそぎまとめたものである。この書を読まれる人々は、これが全くの試みとして作られたことを念頭におかれ、今後完全なものをつくるために、続々と意見を寄せられて、その完成に協力されることを切に望むものである。

三 この書の内容

以上のような趣旨で、この書は上に述べたような研究の手びきとなるためにつくられたのである。

そこで次にまずその一般論として、今日のわが国の社会のありさまからみて、どんな教育の目標が考えられるべきかを述べ、新しい教科課程をかかげ、それとともに児童生活の発達と指導方法の一般ならびに指導結果の考察法とを、概説することにした。

各教科の指導要領ではそれぞれの教科の指導目標と、その教科を学習して行くために働く児童の能力の発達を述べ、教材のたての関係を見るための単元の一覧表をかかげ、その教科の指導法と指導結果の考査法とを概説することにした。そして各学年の指導内容については単元を分けて、その目標、指導方法、指導結果の考査法について参考となる事項をあげておいた。

これまでもしばしば述べたように、この書は不完全であっても、このようなことについての現場の研究の手びきとなることを志したのであって、その完成は今後全国の教師各位の協力にまたなくてはならない。そのために別に現場の経験や意見を報告していただく報告票を刊行することになっている。各位はこれによって本書の改訂に協力していただきたい。この幼い研究の手引きが、各位の協力によって将来健康に成長することを確信して、

この書をお手もとにとどける。切に熱心な研究と協力とを望む次第である。

2 昭和26年(1951)改訂版「学習指導要領 一般編(試案)」(P1~5)

序論

各学校は、その地域の事情や、児童生徒の興味や能力や必要に応じて、それぞれの学校に最も適した学習指導の計画を持つべきである。学習指導要領は、学校における指導計画を適切ならしめるために、これによい示唆を与えようとする考えから編修されたものである。

学習指導要領は、どこまでも教師に対してよい示唆を与えようとするものであって、決してこれによって教育を画一的なものにしようとするものではない。教師は、学習指導要領を手びきとしながら、地域社会のいろいろな事情、その地域の児童や生徒の生活、あるいは学校の設備の状況などに照して、それらに応じてどうしたら最も適切な教育を進めていくことができるかについて、創意を生かし、くふうを重ねることがたいせつである。

1、学習指導要領の目的

学習指導要領は、児童や生徒の学習の指導にあたる教師を助けるために書かれた書物であって、教師が各学校において指導計画をたて、教育課程を展開する場合に、教師の手引きとして、教師の仕事を補助するものとして、役にたつものでなくてはならない。したがって学習指導要領の目的は、次のようなものである。

- (1) 教育は何を目指して行われるべきであるかを、教師に知らせるために、広い視野から注意深く考えられた教育の一般目標について教師に示唆を与えること。
- (2) 各教科の目標や学年の目標を、知識・理解・態度・習慣・技能・鑑賞・表現といったような学習の成果と関係して述べ、教師に指導の具体的な手がかりを示唆すること。
- (3) 教育の目標を実現するに最も適した学習内容や、その組織のしかたについて教師に示唆を与えること。
- (4) ささまざまな学習経験の領域における指導に調和を保たせ、すべての方面につりあいのとれた統一ある教育が行われうるようにすること。
- (5) 自分が担当している学年の指導を孤立したものとして考えるべきではなく、それは

前学年からの発展であり、次の学年へ続いていくものであることを教師に知らせること。

- (6) 普通の児童や生徒であれば到達できると思われる学習内容を示し、当該の学年のうち学習させておくのが適当であると思われることを示唆すること。
- (7) 教師が児童生徒の発達や、地域の差に応じて、適切な活動を選べるように教師に示唆を与えること。
- (8) 有効な指導の例を示すと同時に、教師が自分の創意やくふうを生かして指導するように教師を刺激すること。
- (9) 学習についての評価の方法を示唆し、教育目標に照らして、児童や生徒が望ましい進歩を示しているかどうかの判断が正しくできるように教師を助けること。
- (10) 教師のためや、学習者のために利用し得られる参考図書や、その他のいろいろな資料を示唆し、さらに進んだ研究を促したり、よい指導が行われるようにすること。

2、学習指導要領の使い方

学習指導要領は、学校が指導計画をたて、これを展開する際に参考にすべき重要な事項を示唆しようとするものである。したがって、指導計画の全部を示すものではないし、またそのとおりのことを詳細に実行することを求めているものでもない。教師は常に創意とくふうとをもって、地域の社会の事情や、児童生徒の興味・能力・必要に応じて、これを創造的に用いねばならない。

次に、学習指導要領を手びき書として、それぞれの学校の事情に応じて使っていく上において、注意すべき重要な点をいくつかあげてみよう。

- (1) 学習指導要領に示された教育の目標をじゅうぶん念頭におくとともに、その地域社会の特殊な事情、児童や生徒の特殊な必要を加味して、自分の学校の教育目標をつくること。
- (2) 文部省で編修された学習指導要領に示された学習内容は、全国の学校が、その地域の差に応じて選択することを予想して書かれてあるから、都市・農村・山村・漁村の学校、あるいは、工業地帯・商業遅滞・住宅街などにある学校は、それぞれの地域の事情に応ずるように学習内容の選択がなされることが望ましい。
- (3) 学習内容の範囲とその各学年への配列についてじゅうぶんな考慮を払うこと。学習

活動の選択は教師に任されているが、学習内容の範囲とその各学年への配当をかってに変わると、学習の発展を乱す恐れがある。教師は常に学習指導要領を参考にして、学習の順序を誤らないようにしなければならない。

- (4) 学習指導要領に示された学習内容の各学年への配当をよく考える必要があるが、しかし、そのために児童や生徒の能力を無視した指導をすることは望ましくない。教師は児童や生徒の経験的背景や興味や能力を考え、さらに個人差に応じた活動をさせるようにくふうしなければならない。個人差を無視してどの児童生徒にも一律の活動を要求することは望ましくない。
- (5) 児童や生徒の知的な能力のみならず、鑑賞・態度・習慣などの望ましい教育目標も忘れないで、これらの目標に到達することのできる活動を適切に選択すること。
- (6) 学習指導要領は、児童や生徒の望ましい経験の全部を準備しているとはいえない。学校は、学習指導要領に書かれている以外に、教育目標に照して必要と思われる特殊な活動を広く取り入れてゆくように指導計画をつくることが望ましい。
- (7) 学校で用いる教科書は、学習指導要領を基準とし、それに準拠してつくられることになっている。しかし、教科書は著者の見解やページ数の制限のために、学校における必要な学習活動の全部を用意しているとは限らない。教師は、学習指導要領を参照し、かつ自己の経験に基く見解をも加え、さらに、いろいろな視覚・聴覚の材料をも補充して教科書の学習をいっそう豊富なものにする必要がある。

以上は、学習指導要領の使い方に対する簡単な示唆である。学校や地域の事情に応じてこれを用いること、児童や生徒の興味・必要・能力に適合して使用法を考えることなどは、学習指導要領の使い方の原則的なことであるといえる。これとともに、教師の教職的能力によって、学習指導要領の用い方は異なってくると思う。児童や生徒と同様に、教師にも経験や能力についての相違があることは事実である。すぐれた教師は、学習指導要領に示されたものよりもいっそうすぐれた指導をなすことが可能であろう。経験の少ない教師は、学習指導要領に示されたものの実行もじゅうぶんできないかも知れない。学習指導要領に示された指導法は、一般の教師に対する一つの示唆であって、個々の教師の創意やくふう、さらにすすんだ研究に制限を加えるものではない。できうるならば、学習指導要領に示されたものよりも、いっそうすぐれた指導計画や指導法を教師が発展させることを

希望したいのである。

3、この書の内容

文部省著作の改訂された学習指導要領は、各教科別に編修されている。そして小学校のものと、中学校のものはそれぞれ別冊になっている。さらに、中等学校の場合は、教科や科目によって、中学校と高等学校とを通じて一冊のものと、別冊に分れているものがある。本書は、これらのすべての学習指導要領の全体にわたって、総括的に取り扱う必要のある事柄について述べることになっている。だから本書は、各学校段階のすべての教科の学習指導要領に通ずる序論的な部分ということもできる。

すなわち、本書は次の事項について取り扱っている。

- (1) 教育の一般目標 教育目標を定める原理を述べ、一般目標の一覧表を掲げ、さらにこの一般目標が各段階の学校や、教科によってどのように実現され、分担されるべきであるかについて説明した。
- (2) 教育課程 各学校で望ましい指導計画をたてる場合の基礎となり、基準となるべき教育課程について、小学校・中学校・高等学校別に解説し、さらに、各教科の発展系統を明らかにした。
- (3) 学校における指導計画 文部省の学習指導要領を手びきとして、各学校はどのように指導計画をたてるべきであるか、学習経験の組織の方法、一年の計画、一週の計画、日々の計画のしかたなどについての示唆を与えた。
- (4) 教育課程の評価 教育課程を適切ならしめるために、これを評価する方法の示唆を与えた。
- (5) 学習指導法と評価 この問題はきわめて重要な問題であるが、すでにいくつかの手びき書に詳細に書かれており、かつこれからも出版されることになっているから、ここでは簡単に触れた。読者は、昭和22年度の学習指導要領一般編や、改訂された各教科の学習指導要領、「小学校社会科学習指導法」「小学校における学習の指導と評価」「中学校高等学校生徒指導の手びき」中学校高等学校における一般学習指導法」その他今後文部省から出版されるこの種の手びき書をじゅうぶん読んで、ここに書かれていないことを補う必要がある。

3 昭和33年(1958)「中学校学習指導要領」(文部省告示)(P1~6)

第1章 総則

第1 教育課程の方針

1 一般方針

中学校の教育課程は、必修教科、選択教科、道徳、特別教育活動、および学校行事等によって編成するものとするようになっており、必修教科は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育および技術・家庭科の各教科、選択教科は外国語、農業、工業、商業、水産、家庭、数学、音楽および美術の各教科となっている(学校教育法施行規則(以下「規則」という。)第53条)。

各学校においては、教育基本法、学校教育法および同法施行規則、中学校学習指導要領、教育委員会規則等に示すところに従い、地域や学校の実態を考慮し、生徒の発達段階や経験に即応して、適切な教育課程を編成するものとする。

第2 指導計画作成および指導の一般方針

1 学校においては、下記の事項に留意して、各教科、道徳、特別教育活動および学校行事等について、相互の関連を図り、全体として調和のとれた指導計画を作成するとともに、発展的、系統的な指導を行うことができるようにならなければならない。

(1) 各教科、道徳、特別教育活動および学校行事等について、第2章以下示すところに基き、地域や学校の実態を考慮し、生徒の経験に即応して、具体的な指導の目標を明確にし、実際に指導する事項を選定し、配列して、効果的な指導を行うようにすること。

(2) 第2章に示す各教科(職業に関する教科を除く。)の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱うことを必要とするものである。各教科において特に必要と認められる場合には、第2章に示していない事項を加えて指導することをさまたげるものではない。しかし、いたずらに、指導する事項を多くしたり、程度の高い事項を取り扱ったりして、学年別の目標や内容の趣旨を逸脱し、または生徒の負担過重とならないよう慎重に配慮すること。

4 昭和44年(1969)「中学校学習指導要領」(P1~2)

第1章 総則

第1 教育課程一般

1 学校においては、法令およびこの章以下に示すところに従い、地域や学校の実態および生徒の心身の発達段階と特性をじゅうぶん考慮して、適切な教育課程を編成するものとする。

2 第2章以下に示す国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語、農業、工業、商業、水産および家庭の各教科（以下「各教科」という。）、道徳ならびに特別活動の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない。

学校において特に必要がある場合には、第2章以下に示していない内容を加えてもさしつかえないが、その場合には、第2章以下に示している各教科の各学年もしくは各分野の目標または道徳もしくは特別活動の目標やこれらの内容の趣旨を逸脱したり、生徒の負担過重となることのないようにしなければならない。

5 学校においては、各教科（学校教育法施行規則第53条に定めるその他特に必要な教科を含む。以下8において同じ。）、道徳および特別活動について、相互の関連を図り、全体として調和のとれた具体的な指導計画を作成し、発展的、系統的な指導を行うものとする。

なお、指導計画の作成にあたっては、この章ならびに第2章以下に示す各教科、道徳および特別活動の指導計画の作成に関する事項にじゅうぶん留意するものとする。

5 昭和52年（1978）「中学校学習指導要領」（P1）

第1章 総則

1 学校においては、法令及びこの章以下に示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態及び生徒の心身の発達段階と特性を十分に考慮して、適切な教育課程を編成するものとする。

6 平成元年（1988）改正「中学校学習指導要領」（P1）

第1章 総則

第1 教育課程編成の一般方針

- 1 各学校においては、法令及びこの章以下に示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態及び生徒の心身の発達段階や特性等を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとする。

学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。

戦後、それまでとは異なる、教育内容、教育方法の基準を作ろうとした。新しい方針、新しい基準を示したものが、最初の学習指導要領、昭和22年版である。昭和33年以前のは、一般編と教科編に分かれており、全般的な学習指導と教科別の具体的な指導内容になった。その後、修正や改訂を繰り返して、現在の学習指導要領は、一般編の学習指導要領の目的や使い方、教育の一般目標に当たる部分はなくなっている。各教科の目標と内容が中心である。現在の学習指導要領は、作られた当初とは役割が変わっている。何か新しいものを創り出そうとする場合、それ相応の苦労がある。なぜ創る必要があるかという根拠や目的、使用方法などのついて、研究や検討を行われるからである。ところが、一度できてしまうとその点についての考察は終了し、次の段階へ進む。学習指導要領の意義や目的については、教育課程の基準を示すことが中心的な役割であることから、触れられなくなった。学習指導要領に対する扱いがこのようになったのは、昭和33年の学習指導要領の改訂の時点が始まりと考えられる。

第2節

I 「試案」から「告示」へ

学習指導要領に序論があるのは昭和22、26年のみであり、昭和33年以降は総則となっている。序論には、これからの教育の方向、目的とは何かなど、学習指導要領とは何かということが書かれているが、昭和33年以後の総則には、そうした点には触れず、教育課程の編成に関するものが中心となっている。学習指導要領とはどういうものかという点に関して、「試案」から「告示」という大きな変化が影響しているものと思われる。昭和22年、昭和26年の学習指導要領は「試案」であったものが、昭和33年の改訂から文部省「告示」となった。「告示」とは、『国語大事典』^{註13}によると「一般に広く告知知らせること。特に国家や地方公共団体などがある事項を一般の人に広く知らせること。ふれ。」とある。文部省が使用している「試案」の意味は何か。前にも述べたが、昭和22年、文部省で学習指導要領を編集したときは、占領軍当局から、本来は都道府県の教育委員会または市町村の教育委員会が編集すべきものであるが、今すぐには無理であろうから、文部省が一つのサンプルとして作るものである、と聞かされていた。それで、昭和22年度の学習指導要領の表紙に「試案」と書かれていたというわけである。昭和26年度の学習指導要領の編集の際、初めの内は、これが文部省で編集する最後のものであると言われていた。ところが、朝鮮動乱や講和条約の締結が近いという話が聞こえ始めて、そうした声は聞こえなくなった。しかし、学習指導要領をこれからも文部省が出すというはっきりとした方向付けもないまま、前回と同様に「試案」として発表されている。そして、昭和33年改訂の学習指導要領が文部省告示として現れる。そこでは、これまでの上の方から決めて与えてきたやり方を反省し、下の方からみんなの力で作りあげていくようになることをよしとする、昭和22年度「学習指導要領 一般編（試案）」の序論にある「一なぜこの書はつくられたか」で述べている内容とは相反する考えが見られる。作成された状況からすれば、学習指導要領というものは、はじめは各教師が指

^{註13} 『国語大辞典』小学館1989（P907）

導計画を立てるための助言、参考のためのものであった。昭和26年度の学習指導要領も、ほぼ同様の主旨を継承している。『日本美術教育史』^{註14}において、昭和26年の学習指導要領と昭和33年告示の学習指導要領との性格上の比較を要約している。

一 旧学習指導要領では小・中学校に置いて、どんな教科を置くかということも単に基準を示しただけで、学校の実情に応じて適宜取捨・分合することが認められていた。(学校教育法施行規則第二十四条)

然るに新学習指導要領では、各教科、教科外教育活動などを固定して、自由に取捨・分合することができなくなった。(改正学校教育法施行規則第二十四条)

二 旧学習指導要領では、各教科及び教科外の教育活動の時間配当は、学習指導要領の一般編に基準として示されており、しかもその基準に相当な配当時間の幅があったのであるが、新学習指導要領では、配当時間を全国画一に規定し、配当時間の幅もなく、法的に、改正学校教育法施行規則第二十四条の二の別表として示した。

三 各教科の指導目標、指導内容等は、旧学習指導要領では、教師が指導計画を立てる上の示唆、助言、参考の書として示されたものであるが、新学習指導要領では、各教科の目標、指導内容等は、全国どこでもこの通りにやらなければならない最低の基準を示したもので、地方の実情に応じた裁量その他の特例は、学習指導要領の総則に明記されており、自由に変えることは認められていない。この意味において、新学習指導要領は、教師に対する要求、命令の書となったのである。

昭和33年に学習指導要領が「試案」から「告示」へと変わったことにより、学校教育について、それぞれの地方や学校、教師に任されていた部分がなくなり、全国で同じことが行われることとなった。学習指導要領にある内容を、日本中の学校で同様に行うわけである。昭和22年の段階で、それまでの上の方から決めて与えられたことを、どこまでもそのまま実行するといったやり方を改めようとしたことが、再び元に戻ってしまったともいえる。それが、学校教育法施行規則に明記してあるため、一層厳しいものとなって教育現場にかかわる。また、教育に携わる人々が、日本が戦争に負けた原因の一つとし

^{註14} 山形、前掲書 (P825)

て、当時の学校教育も誤っていたという捉え方をしていたかどうかについて、疑問が残る。教え子を戦争に送り出してしまった、という罪悪感を持った教師はいたであろうが、日本の教育そのものが間違っていたとは、必ずしも考えられなかったのではないか。終戦の年、昭和20年（1945）9月15日、文部省は「新日本建設ノ教育方針」を新聞発表し、国体護持・平和国家建設・科学教育重視などを強調している。戦前の日本の教育は、現在から振り返るとかなり特異な状況にあるといわざるを得ない。しかし、自分の身を国家に捧げ、親への孝、天皇への忠を貫くという目標を貫徹するためのものとしてこの時期の教育システムを考えると、非の打ち所がない。また、当時はこうしたことに対して、批判をするなどとんでもないことであり、国家またはその統治者のために、人民が犠牲になることなど何の問題にもならなかった。教師自身にもこの教育、思想は刷り込まれており、日本が戦争に負けたからといって、そう簡単にこれまでの思想や伝統を覆すことはできなかったのではないかと考えられる。昭和26年（1951）9月4日、対日平和条約が、昭和27年（1952）4月28日、日米安全保障条約が調印された。これによりアメリカ占領軍は「駐留軍」と名を変え、日本に残留するが、戦後の占領時代は終わったといえる。敗戦からわずか7年後のことである。すでに占領軍当局の指導により二度の学習指導要領の発行を行っていた。昭和33年の改訂は、自国の方針を打ち出せる初めてのものであり、戦前の日本の誇りを取り戻そうとする動きをわずかではあるが感じる。以下は、当時の状況を理解するため、『日本教育史年表』^{註15} から関係すると思われる部分を抜き出してみた。

〔昭和25年〕

8・27 第2次米国教育使節団来日（9・22報告書提出、9・30報告書発表）。

8・ー 文部省、『日本における教育改革の進展』発表。

10・17 天野文相、「学校における『文化の日』其の他国民の祝日の行事について」談話発表（学校の祝日行事に国旗掲揚・君が代斉唱を勧める）。

10・20 日教組、君が代斉唱反対・新国歌制定運動推進決定。

^{註15} 伊ヶ崎、前掲書（P166～182）

- 11・7 天野文相、全国教育長会議で修身科復活・国民実践要領の必要を表明。
〔昭和26年〕
- 1・4 教育課程審議会、道徳教育の充実方策について答申（修身科を復活せず、教育活動の全体を通じて道徳教育を強化）。
- 2・7 天野文相、衆議院で「静かな愛国心」の必要性を説く。
- 2・8 文部省、道徳教育振興方策を発表（道徳科を特設せず、4・26手引書要綱総説小学校篇、5・29中学校篇・高校篇を配布）。
- 7・10 「学習指導要領一般編」（試案）改訂発行。
- 10・15 天野文相、参議院で「学校での道徳教育の改善、国家の道徳的中心としての天皇」等の発言。
- 11・14 天野文相、天皇を道徳の中心におく「国民実践要領」の大綱 発表（参議院その他で問題化、11・27白紙撤回を表明）。
- 11・16 政令改正諮問委員会、「教育制度の改革に関する答申」を決定（戦後教育改革の再改革の提案、複線型制度・教育委員任命制など）。
- 12・22 東大教育学部海後宗臣教授ら教育学者14名、「教育制度の改革に関する答申」反対意見書発表。

昭和25、26年は天野文相^{註16}により、全国教育長会議で「修身科の復活」を表明、衆議院で「静かな愛国心」を説き、参議院で「国家の道徳的中心としての天皇」などの発言が行われている。天野文相は、なぜこうしたことを表明したかその理由を明らかにし、当時の状況を理解するために次の文章を引用する。

学者文相

昭和24年（1949）吉田茂総理から、高瀬氏に代わって文相になるよう依頼があったが、教育行政には全く自信がないということから断った。ところが高瀬文相が、説得のために天野宅へ再度遣わされ、ついには吉田総理自身が何の予告もなく出てきて

^{註16} 天野貞祐あまのていゆう哲学者、教育家。文博。神奈川県出身。京都帝大卒業。のち、同大学教授。カント哲学を研究。主著は、「純粹理性批判」の翻訳、「道徳の感覚」など。甲南高校、一高校長、第三次吉田内閣の文相、日本育英会会長などを歴任。のち獨協大学学長。（1884～1980）『国語大事典』小学館1989（P72）

依頼した。しかし辞退せざるをえなかった。ところが帰りぎわに一封の手紙を袂から出して、留守の場合をおもんぱかって用意してきたと言って置いて去った。このようなたびたびの来訪に感じてついにこの職を引き受けたのである。このときこの就任を勧めたのは田辺元一人であったという。その理由は「非常の時には非常の覚悟を要す、敗戦直後の文相は、学生をよく識ることが何より必要」である。それには同氏が最適任者だという理由からであった。

昭和25年（1950）5月6日、第四次吉田内閣のとき文相に就任し、それ以後文部行政に専念し、同27年8月12日まで満六十六歳から六十九歳までの二年三ヶ月、特に戦後における道徳教育再建のために努力した。

天野によれば、国を自己存在の母胎と自覚し、自己の使命に邁進するのが愛国心である。内村鑑三、西田幾多郎、福沢諭吉、夏目漱石のような人たちこそ真の愛国者である。世間でわいわい騒いでいるのは愛国心とはいえない。真の愛国心は「静かな愛国心」でなければならないとする。また同氏は、これまでは知育が偏重されたというが、これは真の知育ではなく、受験的知育が偏重されているのである。真の知育なくしては、道徳教育も成長しない。知も徳も根源においてはともに絶対命令（無条件命令）の自覚に基づく。知的自覚も徳育自身も相通ずるものがある。今や日本教育の最大の悩みは、教育の受験化にあるとした。

次に、小・中・高校教育においては、祝祭日に国旗を立て、国歌を歌うことが望ましいという「天野通達」を出した。これに対して、世論からゴウゴウたる反対を受けたが、天野は「わたしの論の当否は歴史が之を証明している。今日国歌もなく国旗もなくして日本民族が世界の舞台に活躍しうるだろうか。反対論者は最近の中国の光景を見ていかに考えるだろうか」と強調した。

「国民実践要領」は京大において高坂正顕、西谷啓治、鈴木成高のような卓越した学者が不当な追放にあい、職を離れている事情をとらえ、三氏に委嘱して編纂し、それに天野がいくらかの加筆をなしたものだという。しかし当時の事情からして天野一人の名で世に問うたのである。^{注17}

^{注17} 『図説 教育人物事典』—日本教育史のなかの教育者群像—中巻 ぎょうせい 1984 (P324~326)

文部大臣がこのような意見を表明する状況から見ても、当時の混乱は相当なものであったと予想できる。昭和27年以降、学校教育に対して、改訂や答申による見直しや法案の可決などによる統制が多く見られるようになる。

[昭和27年]

- 4・4 文部省、新学年から現在の教育課程の範囲内で、漢文・倫理・芸能の教育の強化を決定。
- 6・6 中央教育審議会令制定（文相の諮問機関、6・12教育刷新審議会廃止、1953・1・6中教審発足）。
- 11・1 市町村教育委員会、全国一斉に発足。
- 12・19 文部大臣、教育課程審議会に「社会科の改善、特に地理・歴史・道德教育」について諮問（1953・8・7答申）。

[昭和28年]

- 1・21 中央教育審議会第1回総会。
- 7・25 中教審、6・3制の堅持、教育委員会の現状維持等を答申（第1回答申）。
- 8・5 「学校教育法等の一部改正法」公布（文部大臣の教科書検定権明示）。
- 8・7 教育課程審議会、社会科改訂を答申（道德・地理教育を強調、8・22文部省「社会科の改善に関する方針」を発表（学者・民間団体、社会科問題協議会を結成、8・4～9・11、4次にわたり反対声明））。
- 10・31 学校教育法施行令公布。
- 12・25 文部省『わが国教育の現状について』（初の「教育白書」）。

[昭和29年]

- 4・28 文部省「社会科の指導計画に関する資料」を通達（学習指導要領の大綱、中学に道德倫理の単元設置、小学校高学年に地歴学習を導入。5・12社会科問題協議会、反対声明）。

[昭和30年]

- 2・12 文部省、小学校の改訂社会科の内容について通達（天皇の地位を明示、4月から実施、3・3中学校）。
- 2・22 社会科問題協議会、社会科改訂に反対声明。

- 3・一 安藤文相、教科書制度の再検討を表明。
- 7・14 指導要録研究協議会「指導要録」改訂原案決定（小学校も5段階評価となる、9・20文部省通達、昭31年度より実施）。
- 12・5 文部省、高等学校学習指導要領（一般編）発行（「試案」の文字が消え、コース制採用、昭31年度より実施）。

[昭和31年]

- 1・27 教育制度全般の見直しを目的とした臨時教育制度審議会設置法案、閣議決定。
- 3・12 教科書法案を国会に提出。
- 3・27 617名の大学教授・教育者「学問・思想の自由を守り、教育の統制に反対する声明」を発表。
- 5・24 衆議院本会議、教科書法案強行可決（地方教育行政法案・教科書法案に対し、3月から5月にかけて日教組はじめ教育関係諸団体の激しい反対運動おこる）。
- 6・2 参議院、警官500人を動員し地方教育行政法案を強行可決（教科書法案・臨時教育制度審議会設置法案は審議未了・廃案）。
- 6・30 地方教育行政法公布。
- 8・10 全国都道府県教育長協議会「地方教育行政法」に基づく学校管理規則案を作成。
- 10・1 地方教育行政法による任命制教育委員会発足。
- 10・10 文部省、教科書調査官制度創設（定員40人）。
- 10・19 教科用図書検定調査委員会を改組強化し、委員を大幅増員、不合格決定の「F項バージ」問題化。

[昭和32年]

- 4・1 科学技術系学生8000人増募計画の実施に着手（昭35年まで）。
- 7・30 松永文相、道徳に関する独立教科設置の意向を表明。
- 11・11 中教審「科学技術教育の振興方策について」答申。
- 11・29 文部省、科学技術教育振興方策を発表。
- 12・19 理科教育審議会「科学教育のあり方について」建議。
- 12・26 日経連「科学技術教育振興に関する意見」発表。

[昭和33年]

- 3・15 教育課程審議会「小・中学校の教育課程の改善について」を答申（「道徳教育の徹底」「基礎学力の充実」「科学技術教育の向上」を基本方針とする）。
- 3・18 文部省、「小・中学校『道徳』の実施要領」を通達（「道徳」の特設）。
- 8・8 文部省、道徳教育等講習会受講拒否事件続発に対し、受講拒否は職務命令違反となる旨通達。
- 8・28 学校教育法施行規則一部改正（小中学校の教育課程を4領域編成とし、学習指導要領を教育課程の基準とする）。文部省、小・中学校学習指導要領道徳編を告示。
- 10・1 文部省、小・中学校学習指導要領を官報に告示、国家基準性強化。

市町村教育委員会の発足、文部大臣による教科書検定権の明示、教科書法案の強行可決からも、統制を強めている様子を感じ取ることができる。この頃には、学校教育も経済活動の一環として位置づけられている状況も見ることができる。アメリカ型の消費社会が豊かさの象徴となり、消費が美徳とされる時代に向かっていく。このような一連の流れに対して反対する動きも現れるが、日本の経済成長の時期と重なったため、かき消されてしまったのではないかと思われる。

Ⅱ 図画工作科から美術科へ

また、それまでの「図画工作科」の名称を改めて「美術科」とし、「職業・家庭科」は「技術科」として新設された。この点については、昭和33年2月23日「文部広報第204号」に以下のとおり掲載されている。

教育課程審議会で結論。中等部会、技術科（イ）現行の職業・家庭科（必修）を改めて技術科とし、図画工作科において取り扱われてきた生産的技術に関する部分を含めて内容を編成する。（ロ）（ハ）（ニ）略。美術科（イ）現行の図画工作科を改めて美術科とし、その内容を芸術性創造性を主体とした表現や鑑賞活動に関するものとし、生産的技術に関する部分は、技術科を新設してここで取り扱うこととする。（ロ）教科の再編成に応じ、かつ生徒の進路特性に即して教育課程に弾力性をもたせるため、新設の美術科の第二

学年および第三学年における週当り必修時間を一時間とするが、さらに選択の時間において履修することができるようにする。

生活を豊かにするものは、経済的発展であるという意識が強くなり、美術より技術に対する教育要求が社会の中で高まっていった。美術で生活することはなかなか難しく、技術の方が、直接雇用問題に大きくかかわっている。社会からの要望により、美術科の中で生産的技術に関する部分と、芸術性創造性に関する部分を分けて考える必要がでてきたということである。それまでは、美術科の工芸の分野に含まれていた生産的技術に関する部分が、技術科に移ったわけである。こうした事情については、昭和33年8月3日の「文部広報第219号、学習指導要領各教科改定案の要点」で、中学校の美術科と技術科に関して、以下のように記述されている。

美術科 改訂の基本方針

- 1、現行の図画工作科を改めて『美術科』とし、その内容を、芸術性創造性を主体とし、表現や鑑賞活動に関するものとし、工作に関する部分は、技術・家庭科で扱うようにした。
- 2、内容を精選するとともに、生徒の心身の発達段階に応じて発展的、系統的な指導が行われるように配慮した。また表現に関する基礎的な能力を養うことに重点を置いた。
- 3、生徒の進路や特性に応じて、より深く美術を学習できるように選択の時間を置くこととした。

改訂の要点

- 1、現行図画工作科の七つの内容（描画・図案・色彩・図法・製図・工作・配置配合・鑑賞）のうち芸術性創造性を主体にしたものは美術科で扱い、科学的合理的技術的なものを主体にした図法・製図や工作は、技術・家庭科で扱うようにした。
- 2、内容を①印象や構想などの表現（絵画・彫塑による表現）②色や形などの基礎練習、③美術的デザインおよび④鑑賞の四つの領域に分け、それぞれまとまりのある学習指導ができるようにした。
- 3、デザイン教育を重視し、美術的デザインについての基礎的な能力の養成に特に意を用いた。なお生産技術的デザインは、技術・家庭科で扱うようにした。

4、指導が一方に偏することのないよう、それぞれの領域について指導すべき時間のおおよその割合を示した。

技術・家庭科 改訂の基本方針

- 1、現行の職業・家庭科（必修）を改め、これと図画工作科において取り扱われてきた工作に関する部分と合わせて『技術・家庭科』を新設し、科学技術に関する指導を強化することにした。
- 2、内容に二系列を設け、男子向きには工的内容を中心とする系列、女子向きには家庭的 content を中心とする系列を学習させることとした。
- 3、内容を精選し、系統的な学習ができるようにした。

改訂の要点

- 1、現行の職業・家庭科は六つの領域（農業・工業・商業・水産・家庭・職業に関する知識等）にわたる広範な内容で組織されておりしたがってその性格・目標もややあいまいであり、他方、図画工作科においては、とかく工作の面の指導がおろそかになりやすく、いずれも基礎的技術に関する指導がふじゅうふんであった。このような現状を改め、技術・家庭科を設けて、科学技術に関する指導を強化することとした。
- 2、現行の職業・家庭科では、地域の実情や学校の事情に応じて内容を選択することができるものとされ、したがってその教育内容が異なる結果を生じたが、技術・家庭科では、男女の二系列を設けて最低必要な内容を明示し、それを必ず履修させるものとした。
- 3、他の教科との関連をじゅうぶん考慮して、その内容を精選するとともに、実践的な学習を重視することを明らかにし、また系統的な学習ができるようにした。
- 4、学習の概要を示すと次のとおりである。

男子向 一年 設計製図・木材加工・金属加工・栽培

二年 設計製図・木材加工・金属加工・機械

三年 機械・電気・総合実習

女子向 一年 調理・被服製作・設計製図・家庭機械・家庭工作

二年 調理・被服製作・家庭機械・家庭工作

三年 調理・被服製作・保育・家庭機械・家庭工作

それまでの図画工作という教科の名称から言えば、「図画」にあたる部分は美術で、「工作」に関する部分を技術・家庭科で扱うこととなった。科学や産業の急激な発達により、数学および理科の授業時数が増加し、技術・家庭科を新設して近代技術に対抗しようとした。上記の文中にもあるように、図画工作科においては、工作の面の指導がおろそかになりやすく、基礎的技術に関する指導が不十分と捉えている。このままでは社会の急激な変化に対応できないとして、工作に関する部分と合わせて「技術・家庭科」を新設し、科学技術に関する指導を強化する方針を打ち出した。美術科の週当たりの授業時数が、それまでの第1・2・3学年とも必修として各2～3時間であったのに対し、第1学年で必修2時間、第2・第3学年で必修各1時間になっている。美術科の減った授業時数は、どこに行ったのか。数学は第2学年で週3時間が4時間に、理科では第1学年の授業時数が最低週3時間から4時間に増加している。新設される技術科は、第1・2・3学年とも必修各3時間となって、それまでの職業・家庭科の時間数と同様で増減はない。この点については「朝日年間昭和33年版」^{註18}に以下のような記述がある。

概観

32年の教育でとくに大きな動きは、先生の“通信簿”といわれる勤務評定の実施をめぐって、文部省と日教組がきびしく対立したことと、松永文相が長年懸案となっていた道徳教育の独立に踏み切り、これに伴って小、中学校の教育内容の大改訂が行われ、10年を迎えた6・3制に大きな転機となった。また、人工衛星の時代に即応するため、大幅な科学技術者の養成計画が政府の重要政策としてとり上げられ、大学も文科万能時代を去り、理工科系の強化が目立った。

—中略—

教科書の検定も前年に続いて一段と強化され、とくに教科書採択のために教科書センターの分館が増設されたり、教科書売り込み競争のガンといわれた駐在員廃止の方針が決まった。学校内の暴力事件が続発したのもこの年の大きな特色で、文部省と日教組がその原因をめぐって、対立する通達と意見書を発表して注目された。しかし児童生徒の

^{註18} 『朝日年間』朝日新聞社1958（P440～442）

体位の方は驚異的な成長ぶり、ついに戦前をしのぎ、次代をになう国民として大いに期待される。

社会教育の面でも、日展が芸術院から分離したり、相撲協会に改革のメスがふるわれるなど大波乱続きであった。

教育行・財政

32年度文教予算 一略一

科学技術の振興

岸内閣は科学技術の振興を重点政策の一つとしてとり上げ、32年11月15日松永文相を初め関係閣僚からなる科学技術振興閣僚懇談会を設けた。また文相から諮問を受けていた中央教育審議会（会長、天野貞祐氏）は、32年11月11日の第66回総会で「科学技術教育の振興方策」について結論をまとめ、答申した。同審議会は4月27日に諮問を受けて以来、東大教授芽誠司委員を主査として第10特別委員会を設け、総会7回、委員会13回を重ねた。

一後略一

科学技術者養成拡充計画成る

文部省は政府の科学技術振興政策にもとづいて科学技術者養成計画をまとめ、32年11月5日発表した。計画は昭和37年度に不足する科学技術者の数を8000人と見込み、この不足を満たすため、3カ年計画で国、公、私大の理工系学生を増やすというもの。また施設設備の4分の3を国庫補助する予定で国立大学の分を含め所要経費総額230億円と見積もっている。

一後略一

初等・中等教育

教育課程を全面的に改訂

道徳教育の復活、科学技術教育の向上の方針を打ち出した文部省は、小、中学校の教育課程をこの線から全面的に再編成することに決め、32年9月14日教育課程審議会に諮問した。同審議会は33年3月に結論をまとめて、文部大臣あて答申する。同省はこの答申にもとづいて、33年8月ごろ学習指導要領の内容を改訂、新しい教科書の作成に乗り出し、36年度の新学期から全国一斉に実施する方針である。

小、中学校の教育課程は、昭和22年の6・3制発足の時に生まれ、26年に一度全面的な改訂が行われた。文部省としては、この基準は占領下に作られたもので、独立国家として生まれ変わった日本の義務教育にふさわしくない。民族の独立と国家の繁栄を図るため、教育内容を改めたいというのが理由である。

松永文相も「①民族的劣等感をぬぐい去る。②新しい科学技術を身につけた国民の育成。③道徳教育の充実」の3点を強調している。

また同省内藤初中局長は「改訂の基本的問題」として、①小、中学校とも道徳教育のための時間を特設する。②基礎学力を充実するため、小学校では国語、算数の指導に重点を置き、授業時間を増やす。③科学技術教育のために、中学校の数学科、理科の内容を改め、図画工作、職業・家庭科などの時間数を再編成する。④中学3年生では、進学コースと就職コースに分ける。⑤教育課程の基準を全国一本にして国が定める、などの諸点を挙げている。

進学組と就職組を分離

教育課程審議会は、32年10月26日の中等分科会で「中学校の第3学年を進学コースと就職コースにわけその教育内容を変える」という基本方針を決めた。この結果、いまの中学3年生は、進学組と就職組に分けられることになった。教育内容も、現行の指導要領では週平均36時間で、これを必修科目（国語、算数など）8教科26—29時間と、選択科目（外国語、職業・家庭など）3—6時間の割り当てとなっているのを、必修科目の時間を減らし、進学組と就職組の教育に差別がつけられることとなった。

学校暴力事件に通達 一略一

学童の体位戦前をしのぐ 一略一

社会、理科の学力調査 一略一

第6回へき地教育大会 一略一

教育漢字を学年別配当 一略一

道徳教育の復活と科学技術の振興のために教育課程の全面改訂が行われたとしても過言ではない状況である。この方針からしても、当時の学校において美術教育の価値が認められる要素はあまり見られない。工作に関する部分の指

導や基礎的技術に関する指導が不十分として、美術の中から工作に関する部分が「技術」に合わされたことにより、美術に残った芸術性創造性に関する部分では、科学技術の振興への貢献は期待できないとの判断から重要視されなかったのであろう。美術の授業時数は減少し、数学、理科に関しては増加、技術は増減無しということからも、美術の置かれている立場が容易に想像できる。当時の社会が、学校教育に求めていたものを表すものとして次の答申を見ると、一目瞭然である。昭和33年4月3・13日、「文部広報 第208号 教育水準を高める」と題して教育課程審議会の答申が掲載されている。

一、基本方針

最近における文化・科学・産業などの急速な進展に即応して国民生活の向上を図り、かつ、独立国家として国際社会に新しい地歩を確保するためには、国民の教育水準を一段と高めなければならない。このため、小学校及び中学校の教育においては、教育基本法の本質に則り、児童生徒の心身の発達に応じ、それぞれの教育目標の達成に即ち努力するとともに、特に、道徳教育の徹底、基礎学力の充実および科学技術教育の向上を図ることを主眼とし、中学校においては、さらに、必要のあるものに対しては職業または家庭に関する教育を強化することを考慮して、次の方針により教育課程の改訂を行う必要がある。

- (1) 道徳教育の徹底については学校の教育活動全体を通じて行うという従来の方針は変更しないが、さらに、その徹底を期するため、新たに「道徳」の時間を設け、毎学年、毎週継続してまとまった指導を行うこと。
- (2) 基礎学力の充実については特に、小学校における国語科および算数科の内容を充実し、その指導時間数を増加すること。
- (3) 科学技術教育の向上については、小学校・中学校を通じて算数科・数学科・理科およびその他の関係教科の内容を充実し特に、中学校においては、数学科および理科の指導時間数を増加し、かつ、技術科を新たに設けて、科学技術に関する指導を強化すること。
- (4) 中学校においては、義務教育の最終段階にあるという立場を明確にし、第三学年において、教科の指導時間数に即ちその幅をもたせ、生徒の進路・特性に応ずる指導をじゅうぶんに行うことができるようにすること。

(5) 以上のほか、小学校および中学校の各教科その他の教育活動は、次の方針に基いて、その改善を図り、教育効果を高めるよういっそう努力すること。

(イ) 教科およびその他の教育活動の目標、内容の配列に当っては、小学校・中学校の関連をいっそう密にし、学年の児童生徒の発達段階に即して一貫性をもたせること。なお、小学校低学年においては、家庭・幼稚園などにおける教育との関連をじゅうぶんに考慮すること。

(ロ) 各教科の不要の重複をさけ、目標、内容を精選して、基本的事項の学習に重点をおくとともに、各学年における指導の要点を明確にし、教育の能率化を図ること。

(6) なお、小学校および中学校の教育課程の国家的な最低基準を明確にし、年間における指導時間数を明示し、義務教育水準の維持向上を図ること。

二、小学校教育課程の改訂方針（略）

三、中学校教育課程の改訂方針

中学校の教育課程は「教科」、「道徳」、「特別教育活動」および「学校行事その他」を含むものとし「教科」はこれを「必修教科」と「選択教科」に分け、それぞれ次の方針に基いて改訂することが必要である。

(1) 必修教科

(イ) 国語科～(ホ) 音楽科（略）

(ハ) 美術科

① 現行の図画工作を改めて「美術科」とし、その内容を芸術性創造性を主体とした表現や鑑賞活動に関するものとし、生産的技術に関する部分は「技術科」を新設してここで取り扱う事とすること。

② 教科の再編成に応じ、かつ生徒の進路特性に即して教育課程に弾力性をもたせるため、美術科の第二学年および第三学年における週当り必修時間を一時間とするが、さらに選択の時間において履修することができるようにすること。

(ト) 保健体育科 (チ) 技術科（略）

(2) 選択教科～(5) 教科、道徳および特別教育活動の時間配当（略）

第3節 社会の変化と学習指導要領

日本の社会が戦前から大きく変わりつつある、昭和33年の指導要領の改訂以前の状況の理解を助けるものとして「文部時報 第950号 1956 10月号」を取り上げてみた。昭和27、28、29年度の中学・高校の新規学卒就職者の産業別人口は、以下の通りである。

職業教育と就職指導

卒業生の動向を検討する

中学・高校生の状況

第6表 中学・高校新規学卒就職者の産業別構成

| | 産 業 | 27年度 | 28年度 | 29年度 |
|-------------|--------|-------|-------|-------|
| 中 高 計 | 総数 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| | 第1次産業 | 30.3 | 26.9 | 27.4 |
| | 第2次産業 | 37.9 | 39.7 | 36.1 |
| | 第3次産業 | 28.3 | 30.6 | 31.8 |
| | 不詳・その他 | 3.5 | 2.8 | 4.7 |
| 中 学 | 総数 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| | 第1次産業 | 36.1 | 33.1 | 31.9 |
| | 第2次産業 | 40.5 | 43.5 | 39.5 |
| | 第3次産業 | 20.3 | 20.9 | 24.1 |
| | 不詳・その他 | 3.2 | 2.5 | 4.6 |
| 高 校 | 総数 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| | 第1次産業 | 15.5 | 15.4 | 18.1 |
| | 第2次産業 | 30.9 | 32.7 | 29.1 |
| | 第3次産業 | 49.4 | 48.5 | 47.8 |
| | 不詳・その他 | 4.2 | 3.4 | 5.0 |

(資料) 文部省「産業教育調査」から

(註) 第1次産業＝農業、林業および狩猟業、漁業および水産養殖業。

第2次産業＝鉱業、建設業、製造業。

第3次産業＝卸売および小売業、金融および保険業、不動産業、
運輸通信およびその他の公益事業、サービス業、公
務、その他。

この表からもわかるとおり、第1次産業と第2次産業の割合が減少し、わずかではあるが第3次産業の割合が増加傾向にある。この時期の新労働者の大半を占める学卒のうち、9割は中学・高校卒である。就職に関する学卒内部の競争の激化は、中学卒対高校卒という様相を示している。また、就職希望者のうち他人に雇われることを希望する者は、中学卒で六割前後、高校卒で八割前後を占める。しかも、それが年々増加している。それまでの農村を中心とする中学卒の家族従業希望が低下し、中学卒のある程度の労働力を吸収してきた農林業の吸収力が弱くなっていることが考えられる。日本の産業別就業構造を以下の表から見ると、昭和25年には、約半数が第1次産業に従事しているが、年を追う毎に減少し、昭和55年にはわずか一割となっている。大戦直後は都市産業の壊滅により、農業人口が一時的に増加しているが、その後は急激に減少し、第2次、第3次産業は増加している。伸び率から見ると、第1次産業と第2次産業と比較して、第3次産業の大幅な増加が目を見く。

昭和55年国勢調査 モノグラフシリーズ No.4

『人口の就業状態と産業構成』^{注19}

第2部 産業構成

第2章 産業別就業構造の長期趨勢

2、我が国の長期趨勢

^{注19} 『昭和55年国勢調査モノグラフシリーズNo.4 人口の就業状態と産業構成』総理府統計局 1983 (P80)

表2—5 産業（3部門）別就業構造の推移—全国
（大正9年～昭和55年）

| 年次 | 産業別割合（%） | | |
|------|----------|-------|-------|
| | 第1次産業 | 第2次産業 | 第3次産業 |
| 大正9年 | 53.8 | 20.5 | 23.7 |
| 昭和5年 | 49.7 | 20.3 | 29.8 |
| 15年 | 44.3 | 26.0 | 29.0 |
| 25年 | 48.5 | 21.8 | 29.6 |
| 35年 | 32.7 | 29.1 | 38.2 |
| 45年 | 19.3 | 34.0 | 46.6 |
| 55年 | 10.9 | 33.6 | 55.4 |

戦争終結後の混乱と困窮の時期から考えると、生活にゆとりができ始め、日本社会が落ち着くに従って死亡率が急速に低下していった。そのため大量の労働力が供給され、就職難になっていった。これにより、学問をしたいために進学するというのではなく、就職難からやむを得ず進学の道を選ぶという状況に陥る者も出てきた。中学卒業後は、就職を希望したが、職がないためやむなく高校へ進学する状況が生まれた。ところが、高校を卒業した方が、希望する職業への就職率も高く、賃金も高い。進学した方が就職に対して有利、となっていた。初めは緊急避難のための一つの方法でしかなかった進学に対する意識が、こうした状況によって変わっていく。これが現在まで尾を引く受験戦争の幕開けではないだろうか。一部の進学したい者、進学できる者だけが進学する。これが当たり前であった時代からすれば、中学卒業後ほとんどの者が高等学校へ進学する状況は、かえって異常に映るかも知れない。高等学校への進学率は、昭和25年42.5%、昭和40年70%、昭和49年以降90%台となり、以後90%台後半の高い率を保っている。昭和63年の進学率は、96.4%（男95.6%、女97.3%）、就職率は、3.0%（男3.9%、女2.0%）^{注20}である。高等

^{注20} 『新教育学大事典』第8巻 第一法規出版 1990 表36-2（P157）

学校卒業者のうち、大学・短大・高専への進学も、昭和30年代前半6人に1人であったものが、昭和40年代後半には3人に1人にまでなっている。昭和63年の高等学校卒業者の進学率は、58.8%（男59.7%、女58.0%）、就職率は、35.9%（男34.2%、女37.7%）^{註21}である。この数字は、昭和34年の中学校卒業者の進学率・就職率に近い割合を示している。中学・高校間の受験競争が、高校・大学間へと拡大している状況を表している。

受験競争を勝ち抜かなければ、自分の望む職業に就くことも、豊かな生活を手に入れることもできない。実際にそれを体験し、生活をしてきた親や教師は、自己の体験から、子どもや生徒を進学させることに対して熱心に取り組むようになっていく。進学率の上昇と、日本経済の急激な発展は、時期が重なっている。経済の発展に伴い、生活が物質的に豊かになるに従い、価値観も変わっていった。学歴を武器に就職し、高収入を得ることが幸福である、とする意識が行き渡り、ますます知育偏重に拍車がかかった。こうして学校そのものが、次の学校へ進学し、就職に対して有利になる条件を得るための通過点になっていった。受験競争が過熱するにしたがって、受験科目に直接関係のない美術などの教科に対して、あまり関心を払わなくなる。進学という単一の目標にすべての生徒を合わせようとしたため、成績以外の面で良いところがあったとしても、認めることができなくなってしまった。生徒も、成績という物差しでしか自分の価値が計れないという異常な状況に慣れてしまい、表面上はどこにも問題はないように見えた。しかし、その弊害は大きく、校内暴力、いじめ、登校拒否など数々の問題が出てきた。文部省の対応の遅れや複雑さから、次から次へと問題が拡がり、問題の深刻さや対応の難しさを露見することとなった。それらは学校現場での対応により、一時的に収まったり減少しているように見えるが、根本的な解決がなされたとは考えにくい。実際にこれらの問題は解決の方向には向かわず、ますます混迷の度合いを増しているようである。こうした状況に陥った原因は、以前から知育偏重にあると指摘されてきた。文部省も対応に苦慮しており、有効な解決策を打ち出せないまま今日に

^{註21} 同書、(P159)

至っている。文部大臣の諮問機関である中央教育審議会は、第15期が95年4月に発足した。「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について」の諮問を受け、96年7月に第1次答申を行った。答申で、これから求められる資質や能力は、変化の激しい社会を「生きる力」とし、「生きる力」をはぐくむために、子どもたちをはじめ社会全体に「ゆとり」をもたせることが必要であるとしている。知育偏重による弊害を認め、これまでとは違う方向を探ろうとしているように見える。

平成元年の学習指導要領の改訂は、教育課程審議会の答申を踏まえて行われた。「はじめに」と「第2章、第3節」でも取り上げたが、教育課程の基準の改善のねらいとして挙げられた4点の(1)で、豊かな心について取り上げている。これを培えるものの一つとして、美術の活動を認めることに異論はないであろう。その他にも、個性を生かす教育の充実や国際理解を深める、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成などがあり、美術にかかわりのある内容として捉えることができる。美術科は、学習指導要領の改訂の趣旨に対しても、重要な位置にあるとして、これまで以上に注目されて当然であろう。しかし、美術科に対する風当たりは強く、授業時数の減少や、必修教科から選択教科への移動の恐れなど、全く反対の方向に向かっているとしか思えない。こうした矛盾をどのように理解したらよいのだろうか。豊かな心や個性を育てるとしながら、それにふさわしい美術の授業時数が減少するのはなぜなのか、必修教科から選択教科にすることがどのような意味を持つことなのか、説明を求め、話し合いを行うことが必要であろう。

学習指導要領が「告示」となってから法的な拘束力をもつようになり、遵守されてきた。教師は学習指導要領にあるとおり、真剣に取り組んできた。これからの学習指導要領をよりよいものにしていくために、考える時期に来ているのではないかと思う。そこで、学習指導要領に、新たな意味をつけ加えることを求めたい。学習指導要領が初めて作成された頃の日本は、全くの混乱した状況であった。戦争に負け、それまでの教育の拠り所も含めてすべてが無くなったような喪失感の中で、それからの教育の方向を模索していた。現在もまさに

混乱の時期である。戦後とは別の意味の混乱ではあるが、その中から教育を再建しなければならない状態は、ほぼ同じと言ってもよく、かなり厳しい状態にある。こうした状態の中から、教育を考え直していかなければいけない。学習指導要領は教育課程の基準を示すとともに、なぜ教育を行うのかについて原点に返り、問い直す役割も合わせて求めたい。それにより教員は、目標の達成を目指すことはもちろんであるが、なぜ美術科教育が必要であるかという意識を持ち続けながら、日々の授業を行うことが可能となるであろう。

おわりに

これまで述べてきたことから、美術科教育を行う根底に何があるのかを考える必要がある。表現と鑑賞という二つの領域を、どちらも等しく重要なものとして捉えていくことが求められる。これまでの鑑賞は、表現の補助的な役割と考えられてきた。しかし、ここへ来て、学習指導要領における扱いが増えていることからわかるが、鑑賞の持つ重要な意味に気付き、注目されはじめた。美術科の授業の中だけでなく、鑑賞のための環境についても整えていこうとしている。これからの自由な幅広い鑑賞教育を行うために、教員にさまざまな可能性を探ることが許される状況を作り出すことも必要である。これは、美術科に限ったものではなく、一般の教科の教員についても同様のことがいえる。

美術科自体の特徴を生かしていくことを配慮しながら、鑑賞教育の新しい方向を探っていきたい。これまでの鑑賞教育で行われてきた、生徒に与える作品を教師が選ぶのではなく、生徒が考え選ぶ。教科の枠にとらわれることなく、専門性を発揮できる鑑賞の領域を求め、授業に取り組む。

教科の枠にとらわれることなく、柔軟な姿勢で授業に取り組むことが可能になったとしたら、例えば以下のような「鑑賞の授業」を実践してみたい。

「表現」と「鑑賞」を切り離して、独自の鑑賞教育プラン、美術科と社会科との共同授業を立案する。私は社会科の教員免許も持っており、実際に社会の授業を受け持ったこともある。この時に、社会科の歴史的分野の文化に関する内容は、美術科の鑑賞の授業と協力して行うことも可能であり、望ましい場合があると感じた。

例として、社会科の歴史的分野の中から、江戸時代の文化を取り上げてみる。江戸時代の文化の特徴をまとめるとすれば、経済の発展に伴い、町人の勢力が増大し、町人文化が都市を中心に形成されたもの、となる。そうした理解を助けるための資料として、尾形光琳や俵屋宗達、狩野探幽らとともに、菱川師宣、安藤広重、喜多川歌麿、葛飾北斎、東洲斎写楽などの浮世絵が何点か取り上げられている。しかし、社会科の授業では、浮世絵とは何かについて詳しく説明している余裕はない。他にも江戸幕府の政治組織の特色や幕府と藩の関

係、身分制度の意味、農村の支配、鎖国政策の役割や影響等の内容があり、文化はその中に一部分であることから、多くの時間を割り当てることは難しい。284年間に及ぶ江戸時代は、前期、中期、後期に分け、文化を大まかに学んでいくだけでも、かなりの時間を必要とする。（前期は寛永期（1624—44）と元禄期（1688の—1704）の文化の高揚期があり、享保年間（1716—36）前後を中期として、文化・文政期（1804—30）を含む後期に分けることができる。）そうした状況の中で宗達や歌麿などの絵画は、文化の特徴を視覚的にわかりやすくあらわす資料として、教科書や資料集に取り上げられている場合が多い。その中の一枚の浮世絵に、どれくらいの時間をかけることができるか、想像するまでもない。

美術科では、時代の特徴を文化を中心にして捉えることができる。また、美術科の鑑賞の授業として、ある作家や作品に対して、専門的な立場から取り組むことができる。江戸時代は、商工業の発達に伴い、町人の力が高まり、多彩な文化が育まれた。多彩な文化は、建築や絵画、工芸などによくあらわれている。その中から絵画を、特に浮世絵について詳しく取り上げることも可能であり、浮世絵から当時の時代を知るということもできる。浮世絵は、江戸時代の庶民階層を基盤に発達した風俗画で、“浮世”を取材して美人、遊女、役者などを中心に描いたものである。表現形式は主として木版画であり、量産が可能である。ここから、以下のことがいえる。商工業の発展にともない、町人の力は高まったが、封建制による葛藤が生じていた。経済的に豊かな町人より、貧しい武士の方が身分が高いという屈折した状況に陥った。江戸時代までの人物画に描かれている人は、ほとんどが特権階級であり、庶民それも役者のような卑しい職に就いている者を取り上げるなど、それまではなかったことである。また、木版画であることから量産が可能になり、誰でもが購入しやすくなったと考えられる。町人が経済的にも豊かになり、文化の担い手として重要な位置にいたことがうかがえる。また、浮世絵は、絵師、彫り師、刷り師という専門家による分業になっており、それぞれが高度な技術を持っていること、版元が彼等を束ねていたこと、西洋近代の絵画運動ことに印象派の画家たちに影響を

与えたことなどを知ることができる。江戸時代を美術科の立場から文化を中心にまとめると、次のようにいえる。寛永期までは桃山様式が継続し、公家・武家・町衆の文化の融合の中で伝統的な美術が継続し、江戸様式への過渡期といえる。元禄期には、江戸と上方で新興の町人階級の成長が著しく、奢侈を好み浮世を享楽する町人の美術が展開した。後期になると武家美術は形式化し、町人大衆の間では歌舞伎などに象徴される内向的な美意識が流行し、浮世絵をはじめ、小味でいきな意匠の工芸などが好まれた。ここで取り上げる人々は、尾形光琳や菱川師宣、喜多川歌麿など社会科と同様であるが、その人や作品を中心とした授業構成も可能となる。このように社会科と比較すると、時代背景も含めて作品の制作過程や特色などを具体的に説明できることが美術科の特徴といえる。美術科の、こうした専門性を生かすために、美術科と社会科の教員の連携を図り、内容によって共同授業を行うことや美術科の教員が社会科の授業を行うこともできるであろうし、その逆の場合も想定できる。これは、美術科の方が高尚であるとか、社会科の方が重要であるといったこととは、全く関係ない。あることを社会科から見るか、美術科から見るかという立場（視点）の違いはあっても、同一のものを異なる角度から見ているに過ぎない。教科とは本来そうしたものであり、どの教科にも同様のことが言える。例としてあげた授業プランは、美術科と社会科に限定するものではない。美術科と国語科、美術科と英語科のように、人文、社会科学的領域の教科との協力や共同の授業も考えることができる。

ここで問題となるのは、評価であろう。現在の教科学習の評価では、絶対評価^{注22}の「観点別学習状況」評価を基本として、相対評価^{注23}の「評定」「所見」は補足的なものとされている。教科専任制をとっている中学校において、基本的には教科を受け持つ教員が評価を行うことになっている。共同授業の場合、その授業にかかわる教員により、どのように評価するかをあらかじめ決め

^{注22} 絶対評価は、指導目標という外的基準に照らして個々の生徒の到達度を位置づける方法で、到達度評価ともいう。

^{注23} 相対評価は、集団内における生徒の相対的位置を特定する方法で、該当集団の成績分布が評価基準となる。

ておく方が良いであろう。中心となって授業を行う教員が評価を行うこともできようし、授業の目標から到達度を設定した上で教師の話し合いによる評価も可能である。いずれにしても、評価とは生徒の成長、発達に関する評価が本来の目的であるため、従来の知育偏重の傾向から、個性を重視し評価できる方法を探ることが重要である。また、それぞれの教科の特性に合わせた評価を行うべきであり、現在の5段階であらわすという評価方法もすべての教科に合うかどうか、考える必要がある。しかし、中学校には高校入試との関連があり、これにどう対処していくかが問題であり、個性を重視する評価を妨げている一つの要因と思われる。

教科の重要さの度合いが、授業時数に比例しているかのような誤った認識を持っている教員もいるようである。しかし、上記のような授業を行うことが可能になれば、教科は孤立したものであるとする考え方や、他の教科の教員が自分の授業（領域）を侵犯するなどという捉え方は存在しなくなる。学校教育そのものに対する教員や生徒の意識が変われば、学習に対する興味や関心も高くなり、自ら進んで取り組むきっかけを作ることにも繋がる。学校で学んでいることは、人間の歴史や文化をさまざまな方向から学習するということであり、もとは一つの塊である。それを念頭におくことができるかどうかは重要なことであり、教科や学習に対するイメージに大きな差を生むことになる。それができるならば、例として取り上げた美術科や社会科に限らず、他の教科においても同様に教科の枠にとらわれる必要がなくなる。教科が互いに関連しており、学習しやすいように、便宜上教科という形を取っているにすぎないことが理解できるはずである。そのときに、中学校の授業カリキュラムは有機的に連動することになるであろう。それぞれの教科が集まり強く結びついて授業全体を形作り、各教科の間に緊密な統一と連関が生まれる。そうした意識を持つことにより、トータルな或いはグローバルな授業、即ち常に授業の根底に「人間とは何か、そして如何にあるべきか」という基本的命題を据えた学校教育が可能になる。そのような教育のために、各教科の教員の専門的な努力が要求される。専門性というのは、人間全体といういわば建物を支える重要な柱である。柱が

しっかりしていなければ立派な建物は建たないが、全体の構想なしに柱のことばかり考えても仕方がない。このような学校教育が可能となる時、学校は教員、生徒にとって“Bildung”全人的自己形成の場となろう。（“Bildung”とは、自分で育っていくということである。）これまでの学校教育は、教員が生徒を育てるという意識が強すぎた。生徒は学習するというより、学習させられている。そのため与えられたことはするが、自分から考えて取り組むということができなくなる。教科についても、細切れの形でしか教育を捉えることができなくなる。しかし、“Bildung”生徒が自分で育っていこうとするのが、教育本来のあるべき姿であろう。全人的自己形成は、一人一人の人間をトータルに見ることからしかなしえない。ある部分だけを取り出して、全体を想像することは不可能であり、無意味である。しかし、現在の学校教育において、一人の人間をトータルに見るような視点が存在しているだろうか。学習指導要領による介入や締めつけは、教員のそうした視点を妨げる要因になることも考えられる。昭和22年や昭和26年の学習指導要領は、学校が全人的自己形成の場として、そのような教育や学科を目指して考案されたものであった。目下の学校教育の現状は、小手先の改革や反省でその弊害を克服できるようなものではない。その程度の改革や反省で切り抜けられる、と考えることは、教育現場の諸問題の深刻さを助長するだけではないか。昭和33年の学習指導要領の告示という法的拘束力によって推進された戦後教育の発展に必然的にともなう“金属疲労”のようなものが、現在の学校教育現場の全体に進行している。もはや部分的な応急処置では間に合わないところまできている。現在の学習指導要領に対して、戦前の学校教育への徹底した反省から導入された戦後間なしの学習指導要領においてそうであったように、教師にある程度の自由裁量を認めることを求めたい。

上記の鑑賞教育プランは、あくまでも一つの提案である。現実にはどのような鑑賞教育を行うかについては、生徒たちの実情をよく理解しつつ工夫することが必要であろう。上記の教育プランが浮かぶきっかけとして、兵庫教育大学の大学院の共通科目や総合科目が参考になった。実際に一つの授業科目を複数の

教員が受け持つことにより、それぞれの専門性を生かした多様な授業展開の可能性を体験することができた。こうした授業カリキュラムを中学校教育に取り入れるとしたらどうなるであろうか、という視点を与えてくれたことに感謝している。

今回の論文について、学習指導要領を初めとして、資料を並べる方法を採用した理由は、学校の中からではなく、客観的に状況を見るためである。自分の内に対して客観的になるために、歴史資料として残されている諸事実に即して述べるという方法をとった。まず、歴史資料から現在の姿に至った状況を明らかにすることから始めようと考えたからである。結果、鑑賞教育というより、美術教育や学習指導要領に関する部分が多くなってしまった。しかし、こうした方法をとることにより、自分の中にあった疑問について、いくつかは答えを見つけたことができた。また、疑問に取り組んでいる内に、固定的な視点から物事を見ていたことに気がついた。これまでは、鑑賞といえば、美術科の教師としての立場の中からしか捉えることができなかつたであろう。中学校教育全体から見た美術科の位置や鑑賞、他の教科との関連や教科の意味について考えるという貴重な機会に恵まれたことは、大きな収穫であった。

今後は、今回の研究を出発点として、美術科教育に対する自分なりの取り組み方を考えていきたい。特に鑑賞教育についての研究はあまりに不十分で、論文の題目からは離れたものとなってしまった。しかし、何よりもまず現状へ至る経過を調査し確認しなければ、必要な鑑賞教育に至る道に足を踏み出すことはできなかつた。題目である「鑑賞教育試論 中学校美術科教師の視点」の序論と考えてもらえれば幸いである。これからも引き続き鑑賞教育を意識の中心において、調査・研究を続けていきたいと考えている。

【参考文献】

- 朝日新聞（大阪本社）日刊 1997年9月11日
- 国立教育研究所内戦後教育改革資料研究会編『文部省学習指導要領
全21巻 1一般編』 日本図書センター 1980
- 国立教育研究所内戦後教育改革資料研究会編
『文部省学習指導要領 全21巻 12 図画工作科、芸術科編』
日本図書センター 1980
- 大蔵省印刷局 編集発行 『中学校学習指導要領』 1958
- 大蔵省印刷局 編集発行 『中学校学習指導要領』 1969
- 大蔵省印刷局 編集発行 『中学校学習指導要領』 1977
- 大蔵省印刷局 編集発行 『中学校学習指導要領』 1989
- 文部省 『中学校指導書美術編』 日本文教出版 1989
- 文部省 『中学校指導書社会編』 大阪書籍 1989
- 宇都宮市中学校教育研究会 『平成5・6・7・8年度
中学校美術科年間指導計画』
- 下中邦彦編 『哲学事典』 平凡社 1971
- 『角川 大字源』 角川書店 1992
- 相賀徹夫編 『ENCYCLOPEDIA JAPONIKA
大日本百科事典 5』 小学館 1968
- 山形寛 『日本美術教育史』 黎明書房 1967
- 『広辞苑』 岩波書店 1993（第四版）
- 伊ヶ崎暁生、松島栄一編 『日本教育史年表』 三省堂 1990
- 『国語大事典』（新装版） 小学館 1989
- 浜名二正編 『朝日年間』 朝日新聞社 1958（昭和33年版）
- 『文部時報』 第942号 1956 10月号
- 総理府統計局編集・発行 『昭和55年国勢調査 モノグラフシリーズNo.4
人口の就業状態と産業構成』 1983

『文部広報 第219号』 1958年8月3日

『文部広報 第208号』 1958年4月3・13日

『新教育学大事典』第8巻 第一法規出版 1990

唐澤富太郎編著 『図説 教育人物事典』中巻 ぎょうせい 1984