

博士論文

モルディブ共和国の初等美術教育とイスラム

平成 27 年度

筑波大学大学院人間総合科学研究科博士後期課程芸術専攻
箕輪 佳奈恵

筑波大学

目次

序章	1
第1節 本研究の目的と背景	1
第2節 先行研究の検討	3
1. 多文化美術教育	4
2. 美術分野の教育開発	7
3. イスラム世界の美術教育	11
4. モルディブにおける教育研究	13
第3節 研究の方法	14
第4節 論文の構成	17
第5節 本研究において用いる主な用語の整理	18
第1章 イスラム世界における美術教育の概観	23
はじめに	23
第1節 美術表現とイスラム	23
1. 表現の解釈とその根拠の所在	23
2. イスラム世界の美術表現	27
(1) 美術表現に関する見解	27
(2) 美術表現の多様性	29
第2節 イスラム世界の美術教育	32
1. 各国の美術教育事情	32
(1) 教育制度の整理	32
(2) 学校教育における宗教の位置づけ	34
(3) 美術教育の内容	35
2. 美術教育事例分析	41
(1) 人物・動物表現に対する学習者の意識—前期中等教育課程の場合	42

(2) 人物・動物表現に対する学習者の意識—高等教育課程の場合	46
(3) 人物・動物表現に対する学習者の意識の類型化	49
3. ムスリムの子どもの絵画表現	51
(1) 絵画コレクション収蔵作品の整理	51
(2) 美術表現の分類	53
第1章まとめ	57
第2章 モルディブ共和国の概要—教育史と造形文化を中心に—	61
はじめに	61
第1節 モルディブ基本事情	61
1. モルディブ概略	61
2. モルディブ略史	64
第2節 国内教育史	65
1. 近代教育の萌芽	65
(1) 近代教育前の教育システム—伝統的教育機関の普及	65
(2) 公教育統一への布石	67
2. 全国統一教育制度への移行と展開	69
(1) ナショナルカリキュラムの導入	69
(2) ナショナルカリキュラムの改訂	70
3. 教育改革—ナショナルカリキュラムの刷新	70
第3節 モルディブの美術	72
1. 異国の「美術」を理解する	72
2. モルディブの造形文化	73
(1) 伝統的手工芸	73
(2) 生活の中の造形—ヤシの利用	77
(3) 技術の保存と継承	80
(4) モルディブの造形文化の特色	82
3. 現代のモルディブにおける視覚芸術	83

第2章まとめ	84
第3章 モルディブ共和国における美術カリキュラムの変遷	90
はじめに	90
第1節 美術教育の導入	90
1. 1984年版ナショナルカリキュラム	90
(1) 概要	90
(2) 全体の構成	91
2. 美術ナショナルカリキュラム	92
(1) 本文翻訳	92
(2) 構成	92
(3) 学習の内容	93
(4) 教科の目標	95
(5) 教師用指導書	96
3. 初代美術カリキュラムから見る初期の美術教育の特色	99
(1) 新しい美術観の登場	99
(2) 美術教育として学ぶ伝統的造形	103
(3) 表現技法の学習	106
(4) イスラムとの関連—1984年カリキュラムの場合	109
4. 美術教育導入期における実践事例	110
(1) 幼少期の記憶から	111
(2) 参考作品集から	113
(3) 子どもの作品から	116
第2節 美術教育の拡充—美術カリキュラムの改訂	118
1. 2001年美術カリキュラム	119
(1) 概要	119
(2) カリキュラムの構成	119
(3) カリキュラムを読み解く	121

(4) 学習の内容	123
(5) 教科の目標	124
(6) 教師用指導書	125
2. 特色の整理—1984年版との比較を中心に	128
(1) イスラムとの関連—2001年美術カリキュラムの場合	128
(2) 描画活動の展開	129
(3) 伝統的造形の縮小と変容	131
(4) 領域の再構成と新領域の追加に伴う変化	132
3. 2001年美術カリキュラムに基づく実践事例—「支援者」としての関わりから	136
(1) モルディブ人教師による実践	136
(2) 外国人ボランティアによる実践	137
第3章まとめ	138
第3章図版：「モルディブの子どもたちの美術」コレクション	141
第4章 モルディブ共和国での美術教育実践	
—教育開発の現場における活動記録の質的分析—	144
<hr/>	
はじめに	144
第1節 活動の概要	144
1. 任地	144
2. 活動内容	145
第2節 活動記録の質的分析	148
1. 分析の視点の設定	148
2. 分析の手順	150
第3節 分析結果	152
1. 生成されたカテゴリーとその定義	152
2. 分析結果についての考察	152
(1) 記述数によるカテゴリーの解釈①：記述総数から	152
(2) 記述数によるカテゴリーの解釈②：時系列から	155

第4節 教育実践における状況の検証	156
1. 教材・環境	156
2. 現地教師	158
3. 子ども	161
第4章まとめ	165
第5章 モルディブ人教師の美術教育実践	168
<hr/>	
はじめに	168
第1節 フィールドワークの概要	169
1. 調査目的	169
2. 調査方法	169
3. 調査地と調査協力校	172
(1) 調査対象地・協力校選定理由	172
(2) 首都マーレ：ヒリヤ・スクール	173
(3) アリフアリフ環礁ウクラス島：ウクラフ・スクール	176
第2節 調査協力校における授業計画の傾向	179
1. 指導計画書（スキーム）	179
2. 首都と地方における格差	184
3. 技巧の重視と創造の解釈	185
4. 「独自色」の存在	186
第3節 教師たちの授業実践	188
1. 調査協力者	188
2. 授業実践の特質	190
(1) 学習環境	190
(2) 指導の形式	191
(3) 子どもたちの様子	193
(4) 「創造性」の解釈から見る教師たちの美術教育理念	194
(5) 伝統文化の継承	198

(6) イスラムとの関連の有無	201
3. 授業実践における特質のまとめ	201
第4節 ムスリムと美術教育	202
1. イスラムとの関わりへの問い	202
2. 人物・動物表現の解釈と描画指導	203
3. イスラムと結びつけた美術教育実践	211
(1) アッラーの創造物への意識づけ	212
(2) 題材との関連	215
(3) 素材との関連	216
(4) 活動との関連	217
4. イスラムと美術教育の関連のまとめ	218
第5章まとめ	220
結章	223
<hr/>	
第1節 研究結果のまとめ	223
第2節 考察および結論	225
1. 人物・動物表現の解釈から見るイスラム世界における美術教育の特色と多様性	225
2. イスラム世界における近代的美術教育の浸透とその矛盾・限界	226
3. イスラムと美術教育をつなぐもの	228
4. 「美術教育を通じたイスラムの実践」が示唆すること	229
5. 今後の課題	230
参考文献一覧	233
図版出典一覧	242
謝辞	251

巻末資料	252
1. 1984年美術カリキュラム全文翻訳	253
2. 2001年美術カリキュラム分析結果	255
3. 授業観察記録	262
4. インタビューテキスト	281

凡例

- 註記は、各章の末尾に、章ごとの通し番号を付して示す。
- 原則として、作品タイトルは“ ”で示す。表記は、「作家名、作品タイトル、制作年、素材、サイズ（尺）、所蔵」の順とする。
- ウェブサイトへのアクセス日時は、各註記に明記することとする。
- イスラムの聖典コーランの章句を引用する際は、(章番号:節番号)をその末尾に示す。
- 教師インタビューにおける発言を引用する際は、[教師コードネーム:発言番号]をその末尾に示す。
- 第2章図版「モルディブの子どもたちの美術」コレクションにおける作品は、「CM(+)
作品番号」で識別する。
- 本研究は、筑波大学大学院人間総合科学研究科倫理委員会の承認を受け、調査協力者本人および協力機関の責任者に内容を説明し、同意を得た上で実施した（課題名：「モルディブ共和国の初等教育課程における美術教育の現状」）。

序章

第1節 研究の目的と背景

本研究は、イスラムと美術教育との関係性について、モルディブ共和国（以下、「モルディブ」と表記）の初等教育段階における美術教育を事例として明らかにするものである。

本研究の出発点は、筆者自身のモルディブ共和国（以下モルディブ）における美術教育実践の経験に由来する。筆者は、2008年から2010年までの2年間、青年海外協力隊の小学校教諭隊員としてモルディブの小学校での活動に従事したが、日本人という異文化者の立場からの、文化的・社会的背景の全く異なる異国における実践は、多くの葛藤と苦悩を伴うものとなった。それは端的には、筆者が日本で学び教える中で構築されてきた美術教育観と、現地における美術教育観との衝突、と表すことが出来る。更に具体的には、一人一人の個性を尊重する子ども中心的な美術教育こそがそのあるべき形であると信じて疑わなかった筆者が、主体的に表現するという素地がなく模倣や模写を厭わないモルディブの子どもたちと向き合う中で、自身がそれまで抱いていた美術教育観が根柢から揺るがされたことで、彼らに適した美術教育とは何かという自問自答を続けた日々の集積であったといえるだろう。

その2年間の教員経験について書き残した活動記録を詳細に分析することによって、当時の状況と実践者（筆者）の意識を明らかにするという研究を、筆者は修士論文として執筆している（本論第4章）¹。そこには、現地の子どもの画一的な表現や教師主導の指導に対して、活動開始当初には否定的な感情が綴られていたものが、時を重ねるにつれて変容し、徐々に現地の価値観へと歩み寄る有り様が示されていた。この現象に関して、現在の筆者による視点も加えて解釈するならば、多様な文化とそれを反映した美術教育の存在を認め、子どもの個性や独創性を重視する美術教育が必ずしも普遍的な価値ではないということを理解し受け止める、その過程そのものであったといえる。

上記の研究は、それまでの関連研究から抜け落ちていた美術分野における教育開発の実態の解明、という点で一定の成果を挙げたが、その一方で、当のモルディブの人々による美術教育のとらえ方・要望やその背景、つまり「彼らにとっての」美術教育の意義は何であるのかという未解決の課題を残した。教育を取り巻く諸概念は、社会や文化における規範・習慣・伝統などといったその土地固有の価値観に支えられている側面があるため、例えばモルディブのようないわゆる開発途上国の学校教育において、表面的には西洋を始め

とする先進諸国をモデルとした近代式の制度・設備・教材が取り入れられていたとしても、実際に行われている教育活動は西洋のそれとは重ならないといった事態が容易に起こりうる。とりわけ美術は、各地の文化と密接な関わりをもつ領域であるため、ある特定の国や文化圏における美術教育の理念や方法が、別の国においては妥当性に欠けていたり現実と乖離していたりするなどといった不具合や不都合が生じることは、当然の成り行きであるといえるだろう。よって、各国・地域・文化圏における美術教育の意義の相違が尊重され、先例の模倣ではなく各々の社会的・文化的特質に即した美術教育が構築されるべきなのである。

特定の社会や文化の特質を見定める、その切り口は様々考えられるが、モルディブの場合、イスラムを国教とするいわゆるイスラム国家であるという点をまず挙げることが出来る。イスラムという宗教は、人間生活における諸事の一切をその教義によって規定する。世の聖なる領域と俗なる領域とを分けるのではなく、全てが宗教に関わるものとして考えられているので、我々にとっては一見宗教とは無関係と思われる事柄にもイスラムの教えが及んでいるのである。そして当然、それは教育や美術にも同様に当てはまる。よって、イスラムという要素を抜きにしてモルディブの美術教育を語ることは出来ないし、むしろイスラムと美術教育を互いに関連し合うものとしてとらえる方が理に適っているといえるだろう。

しかし、モルディブを始めイスラム世界における美術教育が宗教に則って成り立っているというわけでは、必ずしもない。世界のイスラム国家と呼ばれる国々、あるいはムスリムが大多数を占める国々では、程度の差こそあれ制度の大枠としては、個人を重んじるという西洋の理念を起源とする、子ども中心的美術教育が取り入れられていることも多い。いわゆるイスラム美術の学習が存在する例などを除いて、そこからはイスラムとの関連を明確に示すものを見出すことは出来ず、むしろ個性の伸長や自己表現を重視する美術教育が、社会的な統一性を目指すイスラムの価値観に馴染まずに齟齬が生じていることを窺わせる研究・報告が散見される（本節第3項を参照）。また多文化圏などにおいて、これまでにムスリムの子どもに配慮した表現活動について記された手引書などが作成された例もあるが²、そもそもそれまで常識とされてきた美術教育がイスラムの価値基盤と合致していないために、「配慮しなければならない」というような消極的な認識でしかとらえられていないともいえる。これらは、イスラム世界における美術表現には、宗教上の理由により慎重にならざるをえない側面があることが大きいだろう。つまり西洋を起源とする美術教育自体が、そもそもイスラムという社会・文化の本質・特質に沿っていないと解釈される場合があるという問題が存在するのである。よって従来の認識では、イスラムにおける美術教育は例外的に非宗教的・西洋的な領域であり、時にイスラムとは対立する関係としてとら

えられてきたといえる。

このような状況を打開し、イスラム世界における次世代の美術教育を拓くために、筆者が本研究において目指すのは、上に述べた美術教育とイスラムとの消極的・対立的関係を超克する、建設的な関係性を見出すことである。それによって、イスラム世界における美術教育の独自性を価値付け、イスラム文化に即した美術教育とは何かという議論について、新規な視点による見解を提示したい。究極的には、西洋的な美術教育に依存せず、かといっていわゆるイスラム美術の教授のみに傾倒するものでもない、しかしイスラム世界において意義のある美術教育を確立することを見据えている。本研究の場合、広域的なイスラム世界を対象とするのではなくモルディブ一国のみを取り上げているので、単一の事例研究であるという点では普遍性に欠けるが、イスラムという宗教を軸として検討することでその限界をある程度克服出来、他国・他地域の事例にも研究成果を適用することが可能になると期待出来る。また、そのようにして、非ムスリムの立場からムスリムにとっての美術教育の意義を評価し価値付けることは、彼ら自身の教育制度や教育実践の省察に貢献するだけでなく、かつての筆者がそうであったように異文化者の立場から、イスラム世界における教育実践に携わる際の一つの指標として役立てることも期待出来るのではないだろうか。つまり、イスラム世界における美術教育のあり方を示すことが、国や地域、そして宗教の垣根を越えて、その価値を共有して教育実践に活かすといった展開へと拡大させることにつながると考えているのである。

第2節 先行研究の検討

本節では、本研究に先行する研究として、次の4つの観点から検討を加えたい。

- 多文化美術教育
- 美術分野の教育開発
- イスラム世界の美術教育
- モルディブにおける教育研究

上記の観点はそれぞれ別個の点と点であり、互いに重ならない部分もあるが、「イスラム世界の美術教育を論考するにあたっての方向性」という一本の線をつなぎ、その上でモルディブの事例を取り上げることの意義について検討する。

1. 多文化美術教育

イスラム世界における美術教育を価値付けるにあたり、そもそも自分とは異なる文化圏の美術教育をどのように解釈するかについて、筆者の立場を明確にしておきたい。ここで着目するのは、非西洋圏における美術文化の扱いや、西洋以外のルーツをもつ子どもたちのための美術教育のあり方といったことについて様々な角度から見解が出されている、多文化美術教育を巡る議論である。

「多文化」という言葉は日本においても一般的な用語となりつつあり、様々な人種・民族の人々といかにしてよりよい共存を図るかといった意味合いで「多文化共生」などと表現されるが、そのうちの教育における議論である「多文化教育」については、日本では未だ限定的なとらえ方に留まっているように思われる。そもそも多文化教育という思想の起源は、1960年代のアメリカにおける黒人文化運動に端を発した「少数民族文化研究」に遡る。それは1970年代を通じて、マイノリティ（少数民族など、社会的に不遇な立場におかれていると見なされる集団ないし人々の範疇）の文化を尊重することを基盤にして社会的不遇の解消、平等で公正な処遇の実現を目指す教育の思想・実践として発展を遂げてきた³。ただし、多文化教育が他国・多方面にまで展開される中でその概念は拡大・多様化し、統一された定義でとらえることは困難になっている。

一方、美術教育において多文化的なとらえがされるようになったのは、言語教育などの他分野と比較すると時期的には遅く、多文化美術教育への議論が本格的に高まったとされるのは1980年代前半以降のことである⁴。多文化美術教育は、アメリカやイギリス、オーストラリアなど、民族・人種・文化・宗教などにおいて複雑かつ多様な社会構成を成す国々を中心に高い関心が寄せられる研究主題となったが、その理念や方法は幅広く、マイノリティ集団のもつ美術文化を文化の根本からとらえようと試みるものから、それを単に美術の教材として紹介することで異文化理解を促進させようとするものまで様々である。ロジャー・D・トムヘイブ (Roger D. Tomhave)⁵は、そのような多文化美術教育の多様な見解を整理するため、1970年代後半から1980年代後半までに発表された多文化美術教育に関する54編の論文を分析し、以下の6つの類型に分類している。

- 文化的適応／同化 … マジョリティへの同化を目指す
- 複合文化教育／比較文化研究 … 二つの文化を平等に扱う
- 文化的分離 … マイノリティが自分たちの文化だけを学ぶ
- 多文化教育理論 … マイノリティの文化を体験することで理解する
- 社会再構成 … 社会構造そのものの変革のために学校制度・カリキュラムを変える

- 文化理解 … 現在の民主的教育制度を変えることなく多様な文化を理解する

「文化的適応／同化」は、移民などのマイノリティは主流社会に吸収されるべきとする極端な主張であり、文化的多様性を認めず一方への純化を図るという意味で「文化的分離」もこれと同様の性質をもっているといえるが、トムヘイブの分析の範疇では「文化的適応／同化」を支持する例は見られないという。「社会再構成」は、文化的不平等を西欧中心主義や性差別など、社会にはびこる諸問題とも絡められており、それを打ち破る社会変革の手段として美術教育がとらえられている。その他の類型、「複合文化教育／比較文化研究」「多文化教育理論」「文化理解」の3つは、その方法はそれぞれ異なるものの、多様な文化におけるあるがままの形態を理解し尊重する、という基本理念は似通っていると考えられる。

トムヘイブが行ったのが、これらの多文化美術教育の議論における各種理論としての類型化であったのに対し、レイチェル・メイソン (Rachel Mason)⁶は、80年代にイギリス国内で発表された、多文化美術教育の具体的な実践事例の報告やその方法について以下の通り体系的に整理している。

- 民族誌的資源の活用
- 非西洋人アーティストの招聘
- 「第三世界」の工芸品の紹介
- 黒人などによるレジスタンス・アートへの着目
- 各人種・民族の身体的特徴の観察と描写
- ファイン・アーティストのもつプリミティブ・アートへの偏った理解への批判
- ステレオタイプや人種差別を自覚するための視覚的イメージ分析

それぞれの詳細については割愛するが、全ては西洋圏以外の美術文化を尊重し理解するための方法論であるという点で共通しており、先のトムヘイブによる類型に当てはめて考えると、後半に述べた3つの類型における基本理念に通じるものがあるといえる。よって80年代の多文化美術教育における議論は、全体的に、不当に評価されてきた少数派集団のもつ表現物としての文化に光を当て、それらをいかに「正しく」理解するかということに重点が置かれてきたようである。

しかしそのような中で、美術がもつ概念について、その根本から再検討しようとする立場も早くから現れている。アン・テイバー (Ann Taber)⁷は、非西洋圏にルーツをもつ子どもたちにとっては、西洋的な美術の概念が本質的に馴染まないものであることを、自身

の実践をもとに報告している。テイバーは、特定の美術様式や造形文化といった視覚的に表面化されたものだけでなく、革新性・創造性・独自性を重んじるという純粋美術の概念そのものが西洋的であり、それらを子どもたちの表現に期待する教育が普遍的というわけでは決してないと主張する。西洋の美術が個人の表現であるのに対して、「東洋」における美術は明確な目的や明瞭な意味をもち、そこでは美術作品は宗教的な理由のために制作されるものである、とテイバーが指摘したように、美術の概念は西洋の価値観のみによって支配されているわけではないからである（実際は「東洋」の美術にも上記以外の存在意義はあると考えられるが）。

そしてテイバーが論じたような、西洋的な美術の概念を基盤とした美術教育の普遍性に対する疑問が、批判や皮肉といったかたちで展開されるようになったのが、1990年代である。中でも、F. グレアム・チャーマーズ (F. Graeme Chalmers) は、その著書『多元的共存主義を称えて：美術、教育、そして文化的多様性』(*Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity*)⁸の中で、西洋の純粋美術の規範は以下のような前提を含みもっていると痛烈に批判している。

- 世界でもっとも優れた美術は、ヨーロッパ人によって作られてきた。
- 油絵、大理石またはブロンズで作られた彫刻、そして記念碑的な建築がもっとも重要な美術の形式である。
- 芸術と工芸の間には、重要な意味のある階級の区別が存在する。
- もっとも優れた美術は、男性によって作られる。
- もっとも優れた美術は、個人の天才によって作られてきた。
- 美術に関する評価は、線・色彩・形・材質感などの配置、写実と比例、材料の使い方と表現、といった観点に基づくものでなくてはならない（専門家によって定義される「適切さ」という先入観に基づいて）。
- 偉大な美術は美への個人的な反応を要求する（生活の目的と離れて）。

チャーマーズは、多文化的な美術教育のアプローチにおいては、以上のような西洋美術の規範が問題にされるべきだ、と主張する。これらは多少極端な認識であるかもしれないが、この時代に、西洋美術の規範に則った美術教育への批判がもっとも顕著に現れたものであるといえる。また、メイソンも、「世界の大部分における美術教育を植民地化してしまった西洋の規範が支えきれなくなっている」とし、その根拠は、「西洋の規範が白人優位で差別的な美学であるというだけでなく、美術の複合化という世界的潮流に逆らうものであるため」というように、西洋における美術の概念、そしてそれを基にした美術教育が永続

的ではないと論じている⁹。

これらの研究における「西洋」というキーワードが示す概念の範囲は、時代や論者によっても微妙に異なると考えられ、一概に一括りにすることは出来ない。しかし、単に視覚的な表現物のことだけではなく、個人の表現を重んじるといった理念そのものが疑いもなく西洋における個人主義的な思想を端緒とするものであり、よってそれを基盤として発展した美術教育が非西洋文化圏においても通用するとは限らない、といった論へと集約することが出来るだろう。そしてそれは、非西洋圏を対象とする本研究を進める上でも前提となる、筆者の基本姿勢である。

2. 美術分野の教育開発

多文化美術教育の概念について整理し、筆者の論考の足固めとしたが、上はあくまで多文化社会における少数派の子どもたちの教育をどうするか、といった文脈で発展してきた議論である。しかし、チャーマーズらが主張するような「西洋的な美術の規範に依存しない美術教育」を、特定の国内に限定した問題としてではなく、国際的な課題として非西洋圏、より具体的には、教育分野への支援を必要とする開発途上諸国に視点を転じてみると、また異なる議論の可能性が見えてくる。

まず、本研究は基本的に、モルディブの、ひいてはイスラム世界の美術教育がより良く発展してゆくために、その方向性を探求する、といった立場から論じるものである。多文化的な美術教育の理念が本研究の前提であるということに変わりはないが、その一方で、多様な文化の尊重を謳うだけではモルディブのような開発途上国の教育の「発展・改善」は望めないことも、また事実である。ここでは、上述の多文化美術教育で主張されている理念を念頭に置きつつ、美術教育の改善を志向するための枠組みを検討するために、開発途上国における教育の発展・改善を目的として行われる「教育開発」¹⁰を巡る各種見解について取り上げたい。

教育開発、特に資金・物資の提供などのハード面ではなく、人材派遣や技術提供といったソフト面での取り組みについては、社会的文化的配慮の必要性といった観点から、その難しさおよび配慮の必要性を指摘されることがある¹¹。識字教育はその典型といえよう。永田¹²は、識字教育の実施により、伝統的価値観と近代的価値観の狭間で引き裂かれた結果、アイデンティティの喪失を引き起こしたという事例を挙げている。例えば、無文字社会における識字教育による「声の文化」の消失、などがこれに相当する。しかしここでのさらなる問題は、開発途上国独自の文化をないがしろにしたことへの批判・反省の反動で、そのような伝統的文化・慣習を保護・尊重しようとするあまり、開発を望む民衆の声を封じ、マイノリティの社会参加への機会や自己発展の意思までも奪ってしまうことにある。開発

途上の国における文化の保存を訴える姿勢も、結局は「外からの視点」であり、「実際に生活している人々の生きる意志を無視したもの」であると永田は述べる。

では上記の識字教育の事例を、美術教育に置き換えてみるとどうだろうか。美術分野の教育開発は、教育の基盤が整ったその次へと後回しにされる傾向があるため、それにまつわる研究も限られている。しかし、開発途上国を研究の舞台とする以上は、文化人類学的な視点で静観を貫く場合を除いては、教育の現状に対して何らかの危機感をもち、その改善を図るために何が出来るかといった論旨であることが大半である。そこで、研究そのものが教育開発を目的としているかどうかには依らず、開発途上国における美術教育に関して論考された研究を包括的に検討してみたい。

まず、西洋的な美術教育を開発途上国でも普及させるべきとする立場がある。J・アデュ＝アギエム (J. Adu-Agyem) ら¹³は、ガーナにおける小学校の子どもたちに描かせた絵を分析することにより、子どもたちの感情の教化と個人の学習能力の成長のために、美術がいに資することが出来るかを論じた。研究の目的から既に西洋の美術教育研究の流れを汲んだものであることが窺えるが、彼らは、描画や彩色の技術にのみ重きが置かれるガーナ美術教育を問題視しており、子どもたちに自由に絵を描かせたり色を塗らせたりすべきだという考えをもっている。教科書に載っているような絵しか描けず、指導なしには自分たちの力で描くことが出来ないガーナの多くの子どもたちが、美術教育を通してもっと創造性と想像力を獲得することを願っている。ガーナにおける美術やそれに基づいた美術教育の概念についての検討を省いていることに加え、美術教育の重要性を主張する根拠をローウェンフェルドなど西洋の美術教育研究者の理論に依存している点も含めて、ガーナではなく西洋の文化を基盤とする美術教育を支持する立場が顕著に現れている。この場合、西洋的な美術教育を基準に美術教育の発展・改善を判断しているため、多文化美術教育の理念からは外れている。ともすれば、現地における独自の美術的価値観を軽視し、西洋的な美術の規範の押し付けになりかねない立場である。

一方で、西洋の規範に依らずに現地の文化を尊重した美術教育をすべきであるという主張もある。ジョルギ・グンベ (Jorge Gumbe) ¹⁴は、旧ポルトガル植民地であるアンゴラにおけるキャンダ (Kyanda) という儀式のもつ美術文化としての機能 (儀式に用いる品や衣装など) について調査し、それを美術教育の教材として利用することの可能性について考察している。グンベによると、アンゴラの教育は1975年の独立以降、西洋文化に極端に傾倒しており、現地の伝統は軽視されているのだという。社会的に見れば、今なお伝統的な文化や習慣が根付いているにも関わらず、公教育においてそれらの価値が強調されないことに疑問と危機意識を抱いたようである。グンベは、「西洋の美術の概念を非西洋文化における事物に適用するのは誤りである」とするチャーマーズの論¹⁵を支持しており、「芸術至

上主義 art for art's sake」のような西洋の概念はアンゴラの文化からすれば不敬なものであると述べる。グンベは宗教的な意味合いをもつ儀式にのみ着目しており、そもそも本質的に西洋の概念とは対極の位置にある神聖な領域にある美術文化を引き合いに出している。キャンダ以外の文化はどうであるのかといった検討は必要と思われるが、いずれにしても、アンゴラ的美術文化が西洋とは異なる概念・役割をもつものであり、そのような伝統文化の学習を美術教育として取り入れるべきだと主張しているのである。西洋的な美術の概念に依存せず、現地の美術文化を活用しようとする姿勢は、正に多文化美術教育的であるといえるだろう。

ここで、この2つの例を先の識字教育の例に当てはめてみると、それぞれ前者が「識字化の推進」、後者が「無文字文化の尊重」へと重なる。多文化美術教育の理念は本研究における筆者の基本的な立場ではあるが、その一方で、開発途上国における美術教育の改善・発展を考えた時、現地の伝統的な文化を踏襲するだけでは不十分であるし、そのこと自体が先進国側の人間による押し付けにつながりかねない。つまり、西洋的な美術教育の普及はもちろん、現地の美術文化を尊重した美術教育に傾倒し過ぎることもまた、美術教育そのものの改善・発展を阻害しかねないという、功罪両面を含む行いといえるのである。また、西洋的な価値観が既に流入した、その上で開発途上国の現在の文化が形成されている可能性があることも意識する必要がある。ロバート・クラーク (Robert Clarke)¹⁶は、「非西洋圏における現代美術の美的な体系は、ロマン主義と植民地主義、文化人類学と心理学、自然界と産業革命、これらの衝突の上で成り立っている」とし、「今日においていかなる物もいかなる文化も、混じりけなく単体でいられるものはない」と結論づけている。よって、各地の伝統的な価値観を尊重することは当然であるが、そのあまりに単なる「懐古趣味」に陥ることのないように留意するという視点も同時にもち、自らの立場に常に自覚的でないといけないのである。

ここまでを踏まえた上で、開発途上国の文化を尊重しつつ、積極的な教育開発を志向し実践した研究も検討してみたい。まず、鈴木光男¹⁷は、NPO 学校を作る会 Japan Team of Young Human Power とともにカンボジアにおける美術教育の支援活動に関わった事例（美術教育養成トレーニング）について報告している。文中で、大橋功の「歴史と伝統に根ざしたその国独自の文化の復興と新興に寄与するものになるか、異文化の押しつけになりはしないか、といった側面は慎重に検討されなければならない」という言を引き合いに出し、自身も「単に日本の美術教育を、図画工作科の題材を、そのまま導入すればよいというものではない」と述べている通り、現地人スタッフを巻き込んで美術教育を「共創」という姿勢で活動を展開している。また、大泉義一は、ブータンにおける造形教育の実態を調査し¹⁸、仏教社会であるブータンの伝統に基づく価値観を尊重しつつ同国が目指す

造形教育の意義を見出そうと、関係者へのインタビューや授業観察を実施するとともに、自らも現地の小学校において授業実践を行っている¹⁹。両者とも、現地の文化を尊重しようとする態度は同様である。ただし、鈴木の実践報告ではカンボジアにおいて馴染みのない「感性や想像力をはじめとした心の豊かさを育む情操教育としての美術教育」を広めようとしている点、大泉の研究では「ブータン王国の子どもたちにとって初めて出会う美術文化」であるマーブリングの授業を実践している点に、外部から新たな価値を持ち込むことが、当該国における美術教育のより良いあり方につながるといった意識が見て取れる。今日の世界中の文化は、異なる価値観の邂逅・融合によって発展を遂げてきたのであり、新規なものを取り入れること自体は批判されるべきではない—そもそも現地の人々自身がそれを望んでいる可能性もある—が、このようなある種『即席の』近代化は、現地が元々もっていた文化が効果的に生かされなかった結果であるともいえる。関連した事例研究として、ピーター・グレゴリー (Peter Gregory)²⁰は、ケニアの地方部の小学校において自ら授業実践を行っている。現地固有の造形文化の豊かさと価値を理解し、美術教育の「現地固有モデル」を模索しようとしているが、授業の題材としては、旧支配国であるイギリスの影響を受けた同国のカリキュラムにおける題材の一つであるペーパーマシェを選択している。グレゴリーの場合、「現地固有モデル」を探求しようとする立場から、そのように現地の文化が起源ではないものを導入—「あるいは『強化 reinforcement』」とグレゴリーは表現する—した自身の実践については疑問を抱いているようである。

開発途上国の文化をただ単に尊重しているだけでは、美術教育の改善・発展が望めないことは既に述べた通りである。しかしその限界を乗り越える手段として、上記のように外から持ち込んだ教育理念や教育方法で対処するのではなく、現地の文化的価値観をまず基盤に据えて、そこからボトムアップ的に当該国の美術教育における改善・発展の方向性を示す試みは出来ないであろうか。外側の世界の住人である部外者がそれに挑むことは容易ではないが、この課題を解決するための一つの糸口として、本研究ではイスラムという宗教に基づく文化に焦点を当てて探求しようとしている。

3. イスラム世界の美術教育

イスラム世界の美術教育の特色については本論第1章において詳説しているが、イスラムと美術教育の関係性を考える上での大前提として、イスラムの存在が美術表現、ひいては美術教育にも影響を与えているという点を理解しておかねばならない。

イスラム世界では、いかなる美術表現も禁じられていると極端に解釈する立場もあるが、そのような人々は決して多いわけではない²¹。しかし、ある種の美術表現については配慮すべきものがあるということも事実である。これについては、ムスリムの子どもたちを対象

とした教育実践に際して押さえておくべき事項を整理した手引書²²に、以下のように端的に記述されている。

具象的な像を創造することは、ムスリムにとってはコーランの教えの外にあると伝統的に理解されており、宗教的な建造物の装飾からは完全に排除されている。これは主として、いかなる形式による偶像崇拜にも反対するという、イスラムの立場によるものである。

上記の通り、イスラム世界においては人物・動物表現を忌避するという傾向がある。その根拠など詳細については後述（本論第1章）とするとして、ここではイスラム世界の美術教育における人物・動物表現の扱いについての基本的な事項に関して簡潔にまとめる。メイソン²³は、イギリスの地方都市にあるイスラム系移民の子どもたちが大多数を占める小学校において、「絵本」を描く授業を実践するという事例研究を行った。その際協力校の校長から、ムスリムの子どもたちに人の絵を描かせてもよいかどうか、彼らの親から許可を得ることを勧められたのだという。その後、イスラムにおける教育についての理解を深めたメイソンは、自身の実践で子どもたちに人物の描写をさせたことが「賛否両論」どころか「神への冒瀆」と見なされかねない不敬な行為であったと認めざるを得なくなった、と自省を込めて述懐している。一方、リチャード・ヒックマン (Richard Hickman)²⁴は、イスラム世界での教育実践および調査研究の経験をもつが、人物・動物表現に対する解釈は、地域や個人によって多様であると述べる。よって、主に西洋の教育関係者の間で一般的な認識となっている「ムスリムは人物・動物表現をしてはならない」というステレオタイプに依るのではなく、個々の学び手の立場を理解した上で教育に携わることが重要であると主張している。つまり、イスラム世界では人物・動物表現に配慮する必要はあるものの、一方で多様な解釈も存在していることを理解しておく必要があるようである。

では、このような特色をもつイスラム世界に適した美術教育とはいかなるものを指すのであろうか。先に取り上げた手引書では、人物・動物表現が忌避される傾向にあることを示した上で、次の美術様式をムスリムの子どもたちが受け入れやすいものとして挙げている。それは即ち、書道、テキスタイルアート、ガラス器、金・木工、風景画、建築、幾何学形態、写真、モザイク美術などで、多くはいわゆるイスラム美術にも相当する美術様式である。上記の美術様式のうち幾何学形態については、マフムード・エルバッシウニー (Mahmoud Elbassiuny)²⁵が、幾何学文様を子どもに教える際の具体的な教授過程について提案している。それは、完全なる模倣ではないがイスラムの伝統を踏襲するプロセスとして示されており、幾何学文様の基礎・原則を重んじる必要があることが強調されている。

しかし、イスラム文化に基づく美術教育がイスラム美術という特定の美術様式のみとするというのは些か局所的である上、小学生を含む幅広い発達段階の子どもたちに対して実践可能なのかといった問題があることは否めない。

ムスリムの美術教育を主題とした研究の中には、ここまで述べてきたようなイスラム独特の価値観に基づいた美術教育の構築を試みたものもある。カリッド・アル＝マーミッシュ (Khalid Al-Mermish)²⁶は、イスラムにおける教育の理念と、ピアジェやエリクソン、ローウェンフェルドといった西洋の美術教育における諸理論との共通点を探ることで、ムスリムに適した美術教育を理論化した。つまり「イスラムと西洋との折衷」という格好になっている。しかし、西洋における個人主義の思想そのものが、既にイスラムの価値観と相反するものであるとする立場も根強くあることも事実である。先に挙げたエルバッシウニーによれば、「児童画」などに代表されるような美術教育における表現者個人を尊重する西洋的な概念は、イスラムの教えにおける前提とは根本的に異なっているため、美術教育をイスラムの文脈でとらえ直す場合には、多くの先人たちの説に疑問が呈されることになり、結果としてそれらの説の再修正と再分析が必要になるのだという²⁷。よって、アル＝マーミッシュがそれらの西洋的な諸概念の是非の検討といったプロセスを省き、イスラム世界における美術教育の重要性を証明するために結局西洋の教育論に依存してしまっている点は、「イスラム文化に即した美術教育」を主張するには不十分であるともいえるのである。

いずれにせよ、イスラム文化に即した美術教育の概念とは今なお不明な点が多く、局所的な認識が固定化されている領域でもあるので、本研究においてはより多角的・広角的にイスラムと美術教育との関係性をとらえることが求められると考える。

4. モルディブにおける教育研究

最後に、モルディブにおける従来の教育研究を整理した上で、本研究の位置づけについて論じたい。モルディブの教育に関する研究は、学校教育だけでなく職業教育や学校経営などを主題として、これまでもいくつか行われているが、美術教育に特化したものは皆無である（筆者自身による研究を除く）。よって、研究対象・範囲に関わらず、モルディブの教育に関して論じた研究について広く収集して検討し、本研究の先行研究として扱うことが出来ると判断したものが以下である。

まず、モルディブ人研究者によって行われた2つの研究について取り上げたい。シーマ・サイード (Sheema Saeed)²⁸は、モルディブ最南端のアッドゥ環礁出身の教育研究者であり、本研究においてディベヒ語資料の翻訳にも携わった人物である。サイードは、故郷のアッドゥ環礁ミードゥ島における伝統的な知識体系（民話などの口承文化や、地域の教育機関におけるイスラム教育など）と、その継承の経緯などについて、島の知識人に対する

インタビューを通して解明した。彼女がミードゥ島に的を絞って研究を行ったのは、モルディブはその地理的特徴により個々の島々が「ユニークな島文化」を有しており、ミードゥ島の属するアッドゥ環礁の文化や言語も他地域とは大きく異なっているため、複数の地域を調査してもそれぞれの独自性しか明らかにならず、モルディブ全体の傾向として一般化することは賢明でないと考えたからのものである。ただし、複数の地域に何らかの共通点を見出すことが出来れば、全国的な特徴をある程度つかむことが出来るかもしれないと、筆者はサイド本人から助言を得てもいる。サイドとは対照的に、アーマール・アリ (Aamaal Ali)²⁹は、モルディブの4つの地域における50校の学校を訪問して調査研究を行っており、クラスター (Cluster) という近隣の学校同士で形成される共同体のもつ各方針について、各責任者へのインタビューを通して明らかにしている。これらの研究はモルディブ人自身によって行われており、当事者に近い人々しか知り得ない情報や知見を含んでいるという点で貴重ではあるが、今日における実際の教育活動について論考したのではなく、モルディブの教育現場の事情の把握には不足する部分も多い。

これらに対し、現代のモルディブにおける教育の現状を多角的に明らかにした研究が日本人研究者によって行われている。山田肖子³⁰らは、開発研究と地域研究、2つのアプローチを用いて、「①ケンブリッジ国際教育課程修了認定試験 (O レベル) の成績決定要因」「②イスラム教育の歴史的展開」「③モルディブの児童生徒の市民性教育」という複数の視点から調査研究を行った。そのうち、③の調査で行われた児童生徒に対するアンケートから、モルディブの子どもたちのイスラム信仰が非常に敬虔であるとした考察は、本研究の目的にも重なる有益な情報といえる。全体として、首都マーレだけではなく比較的広範囲において、複数年に渡って行われた規模の大きな研究であり、モルディブの教育における特定分野に関する特徴や傾向を明らかにしているという点で評価出来る。しかし、滞在期間が各年に僅か数日、なおかつ主な研究方法が文献調査とアンケートを基にした量的研究ということもあって、同国の教育現場の実態・現実について不明瞭であり、その成果も表面的なものに留まっているという点は否定出来ない。サイドらのようなモルディブ人研究者とは異なり、言語の相違や特殊な地理的事情などの要因によって、外国人研究者が地域に入り込んで調査することに限界があるのは確かであろう。しかし、現地の人々と丁寧に対話を重ね、行動を共にし、彼らの生活を深く理解することでしか見えてこない事実があるはずである。そして、教育という生身の人間によって行われる営みを明らかにする上で、本来それは欠いてはならないプロセスであると筆者は考える。

本研究では、文献やアンケート調査では理解し得ないモルディブの教育の実態について、現地密着の視点と方法に基づいて迫ろうとしている。そしてそこから、モルディブだけではなく、他のイスラム世界や開発途上国の教育に広く寄与する知見を見出したいと考えて

いる。

第3節 研究の方法

本研究では、モルディブの初等教育課程における事例を基にしたイスラム世界の美術教育の解明、という研究課題を達成するために、本論各章に対応する以下の五つの観点から研究を進める。

第一に、イスラム世界全体における美術教育の俯瞰である。これについては、まずイスラム諸国における美術教育の有無とその特色を調査するとともに、一般的な認識である人物・動物表現への忌避に対して当事者であるムスリムがもつ意識の傾向とその幅について整理する。これらは特に、当該国の教育全体における宗教および宗教教育の位置づけから見た美術教育および美術表現、という関係性に焦点を当てる。すなわち、イスラムが学校教育の中で重要な位置を占めている国における国においては、美術教育に宗教の影響が現れているのか否か、という点である。さらにそれを踏まえて、イスラム世界の子どもたちによる絵画作品に関する分類、および考察を行う。

ここでは、主に各国の教育事情を整理した資料と、イスラム世界における美術教育について触れた研究論文、そしてイスラム諸国の子どもたちによって描かれた絵画コレクションを対象に論考する。具体的には、以下の資料である。

1. UNESCO-ibe (International Bureau of Education) 作成の世界各国の教育事情を収集したデータのうち、ムスリムが大多数を占める国の資料
2. イスラム世界における美術教育に関する研究論文のうち、特に人物・動物表現の扱いについて論考されているもの
3. ヨークシャー彫刻公園 (イギリス) 内のナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブに収蔵されている、イスラム美術財団寄贈の「イードの祝いと結婚式の絵画」コレクション

第二に、国内美術文化の整理と分類である。現代までに、モルディブではどのような美術文化が繁栄したのかを調査し、それらのイスラムとの関連を指摘することで、一般社会における美術の認識について整理する。根拠とするのは以下の資料である。

1. モルディブの伝統的美術文化について言及がある歴史的文献

2. モルディブのナショナル・ミュージアムにおける企画展「モルディブ人とココナッツ Maldivians and Coconut palm」(2014年9月1日～9月11日)において収集したデータ(画像、キャプション)
3. モルディブの現代のアートシーンを紹介する書籍
4. 街中や島の様子を記述したフィールドノート

第三に、モルディブの美術カリキュラムにおける時代ごとの特質である。モルディブで学校教育としての美術教育が開始されたのは、1984年のナショナルカリキュラム導入以降のことであるが、その後、2001年の改訂と2015年の刷新を経ている。ここでは、それらの美術カリキュラムがどう展開していったのかについて、各カリキュラムの分析から明らかにする。特に、イスラム文化と現地の造形文化という、同国の独自性の要素の位置付けと、そのカリキュラムごとの変遷に着目し、時代を通じてカリキュラムを見てゆくための一つの軸とする。対象とするのは、以下の資料である。

1. 1984年版ナショナルカリキュラムにおける実践的芸術・技術(Practical Arts: 以下PA)のカリキュラム本文
2. 2001年に改訂されたPAカリキュラム

なお、2015年に刷新されたナショナルカリキュラムについては、現時点で全ての学年のものが完成していないため、本研究ではその概観に触れるのみにとどめる。

第四に、教育開発としての美術教育実践である。イスラム国家ではなく、一つの開発途上国としてのモルディブにおける美術教育を取り上げ、「美術教育の改善」をどのように見るべきかについて、筆者の経験を基に一つの視点を提示する。筆者自身がモルディブでの美術教育実践に携わった期間に書き残した活動記録を手がかりに、当時どのような経験をしたかを明らかにし、同国の美術教育の改善と発展を目指す上で、教育開発に携わる人間に何が必要であるのかについて論考する。上記の活動記録における具体的な記述から、抽象的な概念を抽出することによって実践の状況の包括的な把握を試み、さらに概念の活動期間中の推移を見ることによって、その変化を読み取る。それらを材料として筆者の教育実践について検証し、考察へとつなげる。

第五に、モルディブ人教師による美術教育実践である。他のイスラム世界の美術教育、そしてモルディブの美術教育制度について明らかにした上で、実際に教育現場で実践されている美術教育の実態について、現地におけるフィールドワークによって明らかにする。フィールドワークは、学校においては授業実践の観察および担当教師のインタビュー、学

校外においては生活環境調査を実施する。これらのフィールドワークを通して収集したデータは、民族誌学（エスノグラフィ）的手法に基づいて整理される。すなわち、現地で見聞した客観的事象や人々の発話といった生の記述の意味について筆者が解釈を加え、それを体系化する、という手続きを踏む。対象とするデータの詳細とその収集プロセスについては、該当する章（第5章）で言及しているが、その概略的な内容は以下に示す通りである。

1. 調査地および調査協力校の周辺環境等について記したフィールドノート
2. モルディブ人の授業実践について詳細に記録したフィールドノート
3. 教師インタビューをICレコーダーで記録した後書き起こした逐語録

よって本研究は、全体として、イスラム世界全体の美術教育事情を踏まえた上で、モルディブの美術教育を形作る要素を明確にするとともに、それらのイスラムとの関連を探る、といった手順を踏む。

なお、上記の研究方法を採用するに当たり、以下の二つの国外調査を行っている。

まず、モルディブでのフィールドワーク（2014年9月～10月）である。上記のうち、第三の観点における1984年カリキュラムを国家教育研究所（NIE）にて入手した他、各種教育関連資料を国立図書館において、博物館収蔵品のデータを国立博物館において収集した。また、第五の観点であるモルディブ人教師による美術教育実践に関するデータ・資料の収集は、首都マーレのヒリヤ・スクールおよびアリフアリフ環礁ウクラス島のウクラフ・スクール、2校の小学校において行っている。

そして、イギリスでの現地調査（2015年1月～2月）である。第一の観点における「イードの祝いと結婚式の絵画」コレクションのデータの他、「モルディブの子どもたちの美術」コレクションのデータ、イギリスの美術教育関連資料（指導書等）を、ナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブにて収集した。また、モルディブの歴史・教育に関する文献・資料を大英図書館において、公文書・古写真を国立公文書館にて収集した。さらに、イギリス在住のモルディブ人研究者であるサイドと面会し、ディベヒ語文献翻訳の研究協力を依頼した。

また、研究調査を目的としたものではないが、筆者が青年海外協力隊として活動（2008年6月～2010年6月）した2年間に記した活動記録を、上記第三の視点である開発途上国における美術教育実践の分析・考察に用いている。

第4節 論文の構成

本研究は、先に示した五つの観点に沿って、順に論述してゆく形式をとっている。すなわち、第1章ではイスラム世界全体における美術教育の特色と傾向について、第2章では教育史と造形文化に焦点を当てたモルディブの概要について、第3章ではモルディブの美術教育の特色とその変遷について、第4章ではモルディブにおける筆者自身の美術教育実践について、第5章ではモルディブ人教師による美術教育実践について論ずる³¹。

第1章「イスラム世界における美術教育の概観」では、イスラム世界における美術表現の傾向と多様性について明らかにする。まず、主に人物・動物表現の忌避という特色に着目し、その解釈の多様性と根拠の所在について整理する。その上で、イスラム諸国の美術教育事情について、当該国におけるイスラムの位置づけとの関係といった視点も交えながら論ずる。そして、人物・動物表現の扱いに関する研究論文のうち、学習者の立場であるムスリムの意識を一次資料に近いかたちで含むものについて取り上げ、分析の後類型化する。それらを踏まえて、イスラム諸国の子どもたちの絵画作品群である「イードの祝いと結婚式」コレクションについて、出身国の宗教観の影響、それに伴う人物・動物表現の現れ方の相違や有無の傾向性といった視点によって分類する。

第2章「モルディブ共和国の概要：教育史と造形文化を中心に」では、同国の美術教育についての論述を進める上で不可欠な情報である、教育全体の歴史と独自の造形文化に特に焦点を当てて述べる。教育史については、ナショナルカリキュラム施行前、すなわち西洋的な近代教育が開始される前まで遡り、コミュニティー主体の伝統的な教育機関に端を発するモルディブの教育史を時系列で概観する。造形文化については、近代教育開始前、すなわち上述の伝統的な教育機関が普及していた時代から存在し、栄えた造形文化について整理する。

第3章「モルディブ共和国における美術カリキュラムの変遷」では、第1章におけるイスラム世界の美術教育の特色、第2章における教育史と造形文化の概観を踏まえて、教育制度全体の変遷の歴史の中での美術教育制度の対応と、制度として変わりゆく美術教育の中での独自の造形文化、そしてイスラム文化の位置づけを明らかにしてゆく。本研究では、同国初のナショナルカリキュラムである1984年版の美術カリキュラム、そして2001年に改訂された美術カリキュラムを対象とし、2つのカリキュラムの特質とその変遷について論考する。

第4章「モルディブ共和国での美術教育実践：教育開発の現場における活動記録の質的分析」では、筆者の修士論文他一編を再編集し、筆者自身のモルディブでの教育実践について述べる。当時書き記した活動記録の分析を基に、教育実践に携わった自身の意識の変

容について内省し、異文化における美術教育を見る態度、そして実践の姿勢といった観点から、異文化者が陥り易い問題・課題について検討する。

第5章「モルディブ人教師の美術教育実践」では、モルディブの小学校における現地調査で収集したデータをもとに、イスラムと美術教育との実質的な関連、すなわち具体的な現象として確認し得るイスラムと美術教育とのつながりについて探究する。第1章で主に着目した人物・動物表現に対する忌避といった課題が教育現場でどう現出しているのか、第3章で論じた美術教育制度に対する現実の美術教育の対応と実態といった点についても焦点を当て、モルディブにおける美術教育の全体像を明らかにする。その上で、イスラム世界全体にも波及・貢献し得るイスラムと美術教育の関連に関する新たな、そして有効な知見を提示する。

以上、全5章から成る論考を通して、モルディブの事例を基盤としながらイスラム世界の美術教育の特質とその価値を見出し、従来の美術教育観とは異なる視点からの美術教育の意義を探る。

第5節 本研究において用いる主な用語の整理

① イスラム

本研究では、イスラムという宗教について「イスラム」という表記を用いる。これは、イスラムという言葉自体が「イスラム教」という意味を包含するものであるためである。また、「イスラーム」という表記も存在しており、音声としてはこちらの方がより原語の発音に近いものであるといわれるが、日本においては「イスラム」の方が一般的であることを考慮し、敢えて「イスラム」と表記している。

② イスラム世界

今や世界のムスリム人口は約16億人に上る。これは、実に世界人口の約23.4%を占める数である。ただし、国単位で見ると、人口の8割以上をムスリム占める国がある一方で、わずか2%にとどまる国も少なくない。実際のところ、世界中のムスリムの5分の1は、イスラムが主流でない国の人々である³²。しかし、そのようなムスリム少数派の国であっても、国内のある特定の地域には多くのムスリムが居住している、という事例もあるので、単純にムスリム人口／総人口の多少のみで「イスラム世界」であるか否かを定義づけることは出来ない。

よって本研究においては、「イスラム世界」について、イスラムがその国の主流派かどうか

かによらず、「ムスリムが多数住んでいる地域」と広義に解釈している。ただし、あるイスラム世界が特定の国を指す場合には、「イスラム諸国」「イスラムの国」などと表記する。

③ 人物・動物表現

イスラム世界における美術教育に関する先行研究の中で、人物や動物の表現を指して「figural / figurative representation」「representational art」などと表現されていた言葉を、筆者は「人物・動物表現」と訳している。「イスラムにおける禁忌」という意味合いでのこれらの言葉は、対象が人物や動物などの生物をモチーフとした美術表現に限られ、植物の表現は含まれない。先行研究では、それは人物表現を指すことが多いようであるが、人物を指すのかそれとも動物を指すのかが曖昧な文脈も多い。そこで本研究においては、原則としては「人物・動物表現」と一括りに表記し、特に人物の表現、あるいは人間以外の動物の表現に限定したい場合については、それぞれ「人物表現」「動物表現」などと区別して表記することとする。

④ ナショナルカリキュラム

モルディブでは、ナショナルカリキュラムを文書化したもの、つまり日本における学習指導要領に相当するものを「シラバス」と呼んでいる。実際、教育関係者の間でもナショナルカリキュラムではなくシラバスという呼称が一般的である。しかし、仮に本論文においてシラバスという用語を用いた場合、日本におけるシラバスの意、すなわち各学校の作成する講義実施要綱と混同され混乱を招くことが懸念される。そこで本論文では、「国が定めた教育課程の基準」を意味する語として「ナショナルカリキュラム」を採用する。ただし、モルディブのカリキュラムであることを特に強調すべきであると判断した文脈を除き、文章の冗長化を避けるため、基本的には「カリキュラム」とだけ表記している。

⑤ 美術教育

モルディブにおける現在（2015年）の美術教育は、「創造的芸術（Creative Arts）」という芸術の領域に特化した教科に移行しつつある。しかしこれまで、同国の美術教育は「実践的芸術・技術（Practical Arts：以下PAと称する）」という教科の一部として存在していた。PAは、美術や音楽、演劇などの芸術系の他に、家庭科などに相当する技術系の領域も含む。しかし、そのような一見美術教育の範疇に含まれるとは考えづらい領域の中にも、「美術教育ではない」とは断言しかねる内容を含んでいる箇所があり³³、明確に「美術教育」と「それ以外」とを区別することは難しい。よって本論文では、同国のPAという教科が、日本における図画工作・美術とは異なっているということを前提とした上で、PAにおける視

覚芸術に相当する領域や学習（具体的には、音楽や演劇の領域を除いた部分）を「美術教育」として扱う。

⑥ 初等教育

⑤で述べた通り、モルディブの教育課程は変わりつつあるが、これまでのモルディブの教育制度における学年構成は、7-3-2制であり、1～7学年が初等教育段階に相当する。ただし実際は、6・7学年は「初等教育の中の上級レベル（ミドルスクール middle school またはアッププライマリー upper primary）」という位置づけであり、カリキュラムの構成・内容も5学年までとは異なっている。PA に関しても、6・7学年は5学年までのものとは大きく異なり、より実践的な技術を習得する科目としての特色が濃くなっている。よって本論文では、1～5学年までをモルディブの初等教育課程として扱うこととする。

- ¹ 箕輪佳奈恵「開発途上国における美術教育開発に関する質的研究—モルディブ共和国での実践を事例として—」筑波大学大学院修士論文、2012。(未刊行)
- ² Ealing SACRE, *Guidance for Schools with Muslim Pupils*, UK, 2006., Muslim Welfare House Trust, *Understanding the Educational Needs of Muslim Pupils*, London: Author, 2004. など。
- ³ 江淵一公「多文化教育の概念と実践的展開 -アメリカの場合を中心として-」『教育学研究』第61巻3号、日本教育学会、1994。
- ⁴ 金田卓也「米国における多元文化的美術教育」『美術教育学』15号、美術科教育学会、1994, pp.133-142.、Rachal Mason.; Vesta A. H. Daniel, “Multicultural Art Education at the Millennium: Where to Now?/Response to Mason's Article”, *Journal of Multi - Cultural and Cross - Cultural Research in Art Education*, Vol.17, United States Society for Education Through Art, 1999, pp.57-62;3-4. など。
- ⁵ Roger D. Tomhave, “Value Bases Underlying Conceptions of Multicultural Education: An Analysis of Selected Literature in Art Education”, *Studies in Art Education*, Vo.34, No. 1, National Art Education Association, 1992, pp. 48-60.
- ⁶ Rachal Mason, “Multicultural Education: the New Ethnicity in the UK”, *Journal of Art & Design Education*, Vol 9, No 3, The National Society for Education in Art and Design, 1990, pp.329-339.
- ⁷ Ann Taber, “Art and Craft in a Multi-cultural School”, In James Lynch (ed.) *Teaching in the Multi-Cultural School* (pp.57-75), London: Ward Lock Educational, 1981.
- ⁸ F. Graeme Chalmers, *Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity*, LA: The Getty Education Institute for the Arts, 1996. 引用部分の邦訳は、レイチェル・メイソンによる特別講演「国際的視点から見た多文化主義的美術教育」の内容を紹介した講演原稿(訳: 直江俊雄)を参考にしている。
- ⁹ Mason; Daniel, op.cit.
- ¹⁰ 「教育開発」という用語には明確な定義が存在するわけではなく、研究者あるいは各文献によって異なる意味合いで使用されているようである。また、「教育協力」「教育支援」などという用語とも混同して用いられていることもある。本研究では、複数の資料・文献における「教育開発」における諸概念を統括し、「開発途上国における教育を改善・発展させること、およびそのための行為・活動」と定義している。(箕輪、前掲、pp.6-7.)
- ¹¹ 萱島信子「展望—国際協力 国際協力事業団(JICA)の教育協力の現状と課題」『国際教育協力論集』広島大学教育開発国際協力研究センター、第2巻1号、1999、pp.23-33.
- ¹² 永田佳之「開発途上国における識字教育に関する一考察：内発的発展論の視座に立つて」『教育研究』国際基督教大学学報、I-A、38、1996、pp.157-181.
- ¹³ Joe Adu-Agyem.; Mavis Enti.; Y. S. Peligah. “Enhancing Children's Learning: the Art Perspective”, *International Journal of Education through Art*, vol.5, no.2 & 3, International Society for Education through Art, 2009, pp.143-155.
- ¹⁴ Jorge Gumbe, “Researching Ritual as Content for Angolan Art Education”, *International Journal of Education through Art*, vol.3, no1, *International Society for Education through Art*, 2007, pp.19-35.
- ¹⁵ Chalmers, op.cit.
- ¹⁶ Robert Clarke, “The Meaning of Artistic Tradition in a Multicultural Society”, *Journal of Art and Design Education*, Vol.15, Issue2, The National Society for Education in Art and Design, 1996, pp.171-178.
- ¹⁷ 鈴木光男「カンボジア王国における美術教育構築を目指した国際支援—スヴァイリエン州・カンポット州でのJHP美術教員養成トレーニングの実際—」『美術教育』第298号、日本美術教育学会、2014、pp.36-43.
- ¹⁸ 大泉義一「ブータン王国の造形教育—GNHから見出されるデザイン教育としての可能性—」『大学美術教育学会誌』第43号、大学美術教育学会、2012、pp.127-134.
- ¹⁹ 大泉義一「ブータン王国の造形教育II—実践研究を通じた造形教育の可能性の検討—」『大学

美術教育学会誌』第 44 号、大学美術教育学会、2013、pp.1-8.

²⁰ Peter Gregory, "The Art of the Impossible? 265 A Case Study and Reflections on the Experience of Art in a Rural Kenyan Primary School", *International Journal of Art & Design Education*, Vol.31, No.3, National Society for Education in Art and Design, 2012, pp.265-275.

²¹ Khalid Al-Mermish, *Designing a New Base for Education and Art Education Curricula from an Islamic Perspective, for Use in Saudi Arabia and Other Muslim Countries*, Dissertation in University of Illinois at Urbana-Champaign, 2001.

²² Muslim Welfare House Trust, *Understanding the Educational Needs of Muslim Pupils*, London: Author, 2004.

²³ Rachal Mason, *Art Education and Multiculturalism*, London: Croom Helm, 1988.

²⁴ Richard Hickman, "Representational Art and Islam: the Case for Further Investigation", In R. Mason (ed.) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives* (pp.289-301). Berlin: Waxmann, 1999.

²⁵ Mahmoud El-Bassiouny, *Art Education: West to Middle East*, Cairo: Dar Al Maaref, 1984.

²⁶ Al-Mermish, op.cit.

²⁷ Elbassiouny, op.cit, p.188

²⁸ Sheema Saeed, *Maldivian Ways of Knowing: An Inquiry into Cultural Knowledge Traditions and Implications for Schooling*, Dissertation in University of British Columbia, 2003.

²⁹ Aamaal Ali, *A Study of the Cluster Schools Policy in the Maldives*, Dissertation in Institute of Education, University of London, 2006.

³⁰ 山田肖子『平成 21～24 年度 科学研究費補助金 (基盤 A) 助成事業研究報告書 発展途上国教育研究の再構築—地域研究と開発研究の複合的アプローチ』、2014.

³¹ 筆者がこれまでに執筆した論文と、本論文との対応関係は以下の通りである。

- ・箕輪佳奈恵、前掲。この論文における研究成果を、序章第 1 節「本研究の目的と背景」および第 4 章「モルディブ共和国での美術教育実践：教育開発の現場における活動記録の質的分析」における論考に、一部加筆修正した上で採用している。

- ・箕輪佳奈恵「モルディブ共和国での美術教育実践に関する研究—教育開発の現場における活動記録の質的分析—」『美術教育学』第 35 号、2014、pp.485-498. この論文における研究成果を、序章第 1 節「本研究の目的と背景」および第 4 章「モルディブ共和国での美術教育実践：教育開発の現場における活動記録の質的分析」における論考に、一部加筆修正した上で採用している。

- ・箕輪佳奈恵「イスラム世界の美術教育における人物・動物表現—学習者のもつ意識の側面から—」『芸術学研究』第 19 号、筑波大学大学院人間総合科学研究科、2014、pp.89-96. この論文における研究成果を、第 1 章第 2 節第 2 項「美術教育事例分析」および第 3 項「人物・動物表現に対する学習者の意識の類型化」における論考に、一部加筆修正した上で採用している。

- ・箕輪佳奈恵「イスラム国家の初等教育課程における美術教育—モルディブ共和国の 2001 年版 ナショナルカリキュラムを例に—」『美術教育学』第 36 号、2015、pp.407-419. この論文における研究成果を、第 3 章第 2 節「美術教育の拡充—美術カリキュラムの改訂」における論考に、一部加筆修正した上で採用している。

- ・箕輪佳奈恵「モルディブ共和国の伝統的美術—近代教育導入以前の時代を中心に—」『芸術学研究』第 20 号、筑波大学大学院人間総合科学研究科、2015、pp.未定. この論文における研究成果を、第 2 章第 2 節「国内教育史」および第 3 節「モルディブの美術」における論考に、一部加筆修正した上で採用している。

³² PEW Research Center: www.pewforum.org [Last checked: 28. August. 2015.]“Mapping the global Muslim population”.

³³ 例えば、2001 年版のカリキュラムには【織物と手工芸 (Weaving & Needlecraft/Textiles)】という領域がある。これは、手芸や裁縫の学習の他に、身近な素材を用いた織物の制作なども含まれる。

第1章 イスラム世界における美術教育の概観

はじめに

イスラムと美術教育の関係性を軸として論考するにあたり、まずはイスラム世界全体を広く見渡す視点が必要であろう。本章では、イスラム世界の美術表現における宗教の影響を象徴的に示す特色としてこれまでも数多く議論されてきた、人物・動物表現への忌避という傾向に主に焦点を当て、イスラムの聖典を含む各種文献や美術教育の事例を体系的に整理する。

まず、人物・動物表現の忌避の傾向の根拠はどこにあるのかについて明確にするとともに、各解釈とそれを取り巻く実際の美術表現・美術作品について調査する。次に、イスラム諸国における美術教育について、特にその制度に焦点を当てて調査し、上記のような人物・動物表現への忌避といった傾向も含め、イスラムとの関連の有無について明らかにする。最後に、学習者であるムスリムが人物・動物表現をどのように意識しているかについて、先行研究および絵画作品を基に分析し、その特色とバリエーションを整理する。

第1節 美術表現とイスラム

1. 表現の解釈とその根拠の所在

偶像崇拝が禁止されているため、イスラムでは具象的な肖像そのものが許されないとしばしば信じられているが、それは真実ではない¹。確かに、イスラムの聖典コーランでは、偶像を信仰の対象として崇めることは明確に禁じている。それは例えば、以下の章句に表れている。

また、イブラーヒームが、「わが主よ、この国を安全なものとし、私と私の子孫を、われらが偶像に仕えること（から）遠ざけ給え」と言った時のこと。

「わが主よ、まことにそれら（偶像）は人々の多くを迷わせました。私に従った者は私の身内であり、私に背いた者、まことにあなたはよく赦し給う寛大な御方。」

(14:35-36)²

あなたがたはただアッラーを差し置いて偶像を崇拜し、虚偽を捏造しているのである。まことに、あなたがたがアッラーを差し置いて仕えている者たちは、あなたがたに対して糧を支配してはいない。それゆえ、アッラーの御許に糧を求め、彼に仕え、彼に感謝せよ。彼の御許に、あなたがたは戻されるのである。

(29:17)³

上記は該当する章句の一部にすぎないが、このような偶像への崇拜を否定する言葉が、偶像崇拜を禁止と解釈する根拠になっている。しかし、コーランの各章句における偶像崇拜禁止の規定は、「像」を描くこと、彫ることの禁止に必ずしも直結しない⁴。それにも拘らず、イスラムでは人物などの画像が全て禁じられているかのような解釈が浸透している⁵のは、ハディースの影響が大きいといえる。コーランが預言者ムハンマドに啓示されたアッラーの言葉であるのに対して、ハディースとは、預言者ムハンマドの生前の言行について書き記したもので、ムスリムのための生きる標を示した、コーランに次ぐ拠り所である⁶。ハディースは、預言者の言動を見聞きした人物によって「○○はアッラーの使徒（預言者ムハンマド）が～のように言ったと伝えている」のように伝承されているのであるが、生き物の表現を禁止する文言は、『サヒーフ ムスリム』の「衣服と装飾に関する書」⁷に簡潔にまとめられている。それらは、複数の伝承者によって類似あるいは一部表現を変えて、同一の内容が伝えられているのだが、概ね3つに分類⁸して解釈することができる。

まず一つは、描画は生命を創造する行為であり、そのような行いをするものは「復活の日に罰せられる」という理由に基づいた、創造行為の禁止に関する伝承である。その一部について以下に示す。

イブン・ウマルは伝えている

アッラーのみ使いは「画を描く者達は復活の日、懲罰を受けるであろう。彼等は『汝等が創造するものに生命を与えて見よ』と言われるであろう」と申された。

イブン・ウマルを根拠として伝えられた前述のハディースは、他の伝承者経路でも伝えられている。

アブドゥッラーは伝えている

アッラーのみ使いは「まこと、復活の日、最も厳しい懲罰を受ける人々は画を描く者達である」と申された。アシャッジュ（伝承者の一人）は“まこと”という

強調詞は文頭に置かなかった。⁹

「復活の日」とは、死後に訪れる「審判の日」のことであり、現世における行いに応じて、全ての人々の来世での永遠の運命がアッラーによって決められる日である¹⁰。現世において、イスラムの教えに従って良い行いをした者は天国（楽園）へ、反対に不信心であった者は地獄の炎で焼かれるという罰を受けるとされる。これは、コーランでもくり返し説かれていることであり¹¹、来世への信仰はイスラムにおいて信じなければならない「六信」のうちの一つである¹²。要するに上述のハディースでは、生命の創造というのは神のみがもつ力であるので、その神の如き振る舞いをする「絵を描く者」たちは、「審判の日」に皆地獄へ落ちるであろうことを戒めているのである。上の2つの伝承からもわかるように、伝承者によって微妙に表現の違いがあり、多くは何の絵を描くことが好ましくないのかまでは記述がないが、ムスリム・ビン・スパイフの伝承では、「(動物を描く) 画家は」と明言されている上、「なおイブン・アッバースは『もし君がどうしてもそれをしなければならぬのなら、樹木や生命の無い物を描くのが良い』と言った。』¹³と、植物を除く生き物の描写が禁忌であることが示唆されている。

次に、絵が置いてあったり飾ってあったりすると、その家の中には天使が入って来なくなるという伝承である。それは、例えば以下である。

アイーシャは伝えている

天使ガブリエルはアッラーのみ使いを訪れる時刻について、その御方との約束を交わしました。しかしその時刻が来ても彼は訪れませんでした。み使いは手にさされていた杖をお投げになり「アッラーは約束を絶対に違えられぬし、その御使者達も同様である」と申されました。その時み使いはその御方の寝台の下に子犬がいるのに気が付かれました。そして「アイーシャよ、この犬は何時ここに入ったのか」と申されました。私は「アッラーに誓って、私は存じませんでした」と言いました。その御方は小犬[原文ママ]を外に出すように御命じになりました。するとガブリエルが訪れました。アッラーのみ使いは「あなたは私に約束されました。それで私はあなたをお待ちして座って居りましたが来られませんでした」と申されました。天使は「あなたの家にいた犬が私(の訪問)を妨げたのです。私達は犬のいる家や画のある家には入りません」と言いました。¹⁴

イスラムにおいて、犬は豚と並んで不浄とされる生き物であり、他にも犬への嫌悪が記述されている箇所はあるが¹⁵、ここでは、それと抱き合わせで絵の存在が好ましくないもの

であることを説いている。絵があると天使が家の中に入って来なくなる、というのがその理由である。ちなみに天使ガブリエル（アラビア語ではジブリール）とは、イスラムでは預言者ムハンマドに神の啓示を伝えたとされる、天使の中でも重要な役割を担う「神の使者」である¹⁶。これらのハディースについても、単に「画」と言い表すものが多いが、アブー・タルハ・アンサーリーの伝承では、「私は、アッラーのみ使いが『天使は犬のいる家や肖像画のある家にはお入りにならない』と申されるのを聞いた。」¹⁷と、それが人物の絵を指していることを窺わせる表現になっている。

最後に、「天使が入って来なくなるから」などの根拠は示されていないものの、預言者ムハンマドが絵や絵の付いた装飾に対して不快感・嫌悪感を露にした、という類の伝承である。同様に、そのいくつかの例を以下に示す。

アイーシャは伝えている

私達の許に鳥の画の入っているカーペットがございました。それは家に入る者を正面で迎えるよう置かれておりました。アッラーのみ使いは私に「これを（他のものに）変えよ。私はここに入る度にこの世（の楽しみごと）を思い出す」と申されました。[以下略]¹⁸

アイーシャは伝えている

アッラーのみ使いが旅からお帰りになりました。その時私は戸口をカーテンで覆っておりましたが、それには翼をもった馬の画が描かれておりました。み使いは私に（それを取り除くよう）御命じになりました。それで私はそれを取り外しました。¹⁹

これらは、鳥・馬など、具体的に動物の絵を指していることを明らかにしているが、他のハディースでは、やはり「画」とだけ書かれているものもある。中には、絵の描かれたカーテンをムハンマドが「掴んで引き裂かれました」²⁰と伝えるなど、彼の嫌悪感がより強く表れたハディースもあるが、このような記述は、既述の「生命の創造は神のみに許される行為」「絵があると天使が来ない」という文脈においても見られる。

この他、絵がお祈りの妨げになるといった伝承がある。これは、以下の一つのハディースのみである。

アイーシャは伝えている

私は画が描かれている布を持っておりましたのでそれを柵の前に掛けておりました

た。み使いは常にその側で礼拝を捧げておられました。そして私に「それを除けよ」と申されましたので、私はそれを取りはずしました。²¹

ここまで述べてきたような、偶像崇拝を禁じたコーラン、そして絵を描いたり飾ったりすることへの嫌忌が表れているハディースの存在が、イスラム世界における、人物や動物などの生物表現への忌避という美術表現の傾向の根拠となり、それ故に幾何学文様、植物文様、文字文様（アラビア書道）など、人物・動物表現を排した「いわゆるイスラム美術」が発展を遂げた、とするのが一般的な解釈である²²。

2. イスラム世界の美術表現

(1) 美術表現に関する見解

イスラム世界における美術表現の傾向の根拠が聖典コーランとハディースにある、ということについては疑いの余地はないが、それらをどう解釈するかは論者によって立場が分かれる。その多様性について簡潔に説明した文章を、『イスラムの辞書 A Basic Dictionary of Islam』の「イスラムにおける芸術」の項目から一部抜粋して引用したい。

ある学者たちは、全ての彫像は禁じられるべきであるという立場をとり、またある学者たちは、崇拝を暗示しない玩具や人形などの飾り物については何も害はないと考える。国王や政治家の像は歓迎されない（いくつかのいわゆるイスラム社会ではとても一般的であるのだが）。[これについて] 学校の意見は一致していない。芸術作品はいかなる場合も為されるべきではないという極端な見方もあれば、ある学者は人物や動物の描写は禁じるが風景画は許されるとしているし、最も穏健な見解では紙や布、木製品などの織物については、上記のような決まりを守っている限りは全て許され、色欲的、わいせつ的、国家主義的なものは推奨されない、としている。²³ ([] 内は筆者による補足)

このように、それぞれの見解について比較的中立的な立場から述べられているが、文献によっては、著者の解釈が反映されたものもある。例えば、以下に示すように、ジェイソン・ポーターフィールド (Jason Porterfield) は「イスラムでは生き物の表現は許されていない」という立場から解説している。

イスラムでは、余りにも生きて見えるように見える人や動物を描写することは禁じ

ている。写実的な描写は、崇拜者を惑わす偶像を創り出す危険性があるからである。²⁴

この場合、人や動物の描写を禁じるその根拠を、コーランにおける偶像崇拜禁止の教えに求めているようである。また、上とは少し異なる意見として、リチャード・ヒックマン (Richard Hickman) がその著書の中で、イスラムにおける美術表現についての見解を求めた人物の発言の引用として紹介している一節を以下に示したい。

一般的に、イスラムでは人物や動物を主題として含まなければ、絵や作像は禁じられていません…もしその絵や像が全身を表しているものであれば、禁止の見方をするムスリムの学者もいるでしょう…この観点は預言者が仰ったことに基づいています。それは特に、「審判の日に最も厳しい罰を受けるのは絵を描く者たちである」というものです。²⁵

この発言は、最初の見解とは異なり、ハディースの伝承に基づいて述べられている。それぞれ典拠は異なるものの、人物・動物表現は許されないとする立場は共通している。

これらに対して、人物・動物表現を禁じる根拠はコーランにもハディースにもない、と断言する識者もいる。以下は、預言者の風刺画問題について述べた中田考の言説であり、主に預言者の肖像を禁じる根拠の有無について論じられているが、その中から表現一般に関する意見を表明した箇所を引用する。

クルアーン (コーラン) には作像の禁止の規定がなく、作像の禁止の根拠はハディースにあることは既に述べた。しかしハディースには預言者ムハンマドであれ、他の諸預言者であれ、特定の人物についての肖像を描くことの禁止はない。それどころか人物像の禁止すらなく、禁止されているのは動物一般の像なのであり、イスラーム法学においても同様である。

つまりイスラームにおいては動物一般の像が禁じられているのであれば、預言者ムハンマドの肖像も禁じられていることになるし、もし動物一般の像が許されているなら預言者ムハンマドの肖像もまた許されているのである。預言者ムハンマドの肖像だけが禁じられる、などという議論はナンセンスでしかない。²⁶

ここで議論されている「像」とは立体に限らず平面の絵による表現のことも含んでいる。確かに、前項で取り上げたハディースには、いくつかの動物の絵と肖像画の禁止を示唆す

るものがあつた。筆者はこの「肖像画」という表現を人物の描写であると読みとつたのであるが、「人物の」肖像画と明言されているわけではないので、中田の場合、人物像そのものの禁止を意味しないと解釈しているようである。

上記同様、近年話題に上ることの多くなった預言者の風刺画問題と絡めて、預言者を絵に表すことは禁忌なのか、そもそも人物や動物など生き物を表現すること自体許されるのかという議論について、各所から様々な見解が出されている。それらも、コーランとハディースを判断の根拠としているが、識者によって意見が異なるだけでなく、スンニ派かシーア派かという宗派によっても解釈が異なっており、例えばシーア派の多いイランでは、ムハンマドの肖像を飾る家も多いのだという²⁷。イスマイル・オズギュル・ソガンジ (Ismail Uzgur Soganci) の研究でも、スンニ派の分派であるアレヴィー派の家庭に育った少年が、家に四代正統カリフであるアリーのパスターを飾っていると話したことについて、驚きの感情とともに報告されている²⁸。一方では、絵画表現を嫌悪するあまりに、人物か動物かを問わず、一切の生き物の絵は自宅に置かないというムスリムも存在することも事実である²⁹。

このように、生き物の表現の是非、「生き物」が指す範囲の解釈、判断の根拠、許容される表現の様式など、イスラム世界でも全く統一がされておらず、未だに収束しない複雑な議論であるということがわかる。イスラムの専門家や当事者であるムスリムであっても意見の分かれるテーマであり、本研究において筆者が何らかの価値判断を下すことは困難であるので、ここではあくまでも多様で複雑な解釈の存在、それそのものを簡潔に整理するにとどめる。

(2) 美術表現の多様性

絵や彫像などの表現、そしてそれらの表現行為について、様々な見解が出されてきたとはいえ、人物・動物の表現が避けられてきたことは事実であり、それによって幾何学文様などの美術様式が宗教的な意味合いをもって発展してきたことは既に述べた通りである。しかし、生き物を含む表現も宗教的な場・事物以外においては様々為されてきたし、歴史的に見ても平面・立体を問わず数多くの作品が残されている。ここでは、そのように多様性に富んだイスラム世界の美術表現について述べる。

「イスラム世界の美術」を特徴付けているといえる、人物・動物表現を排した表現様式として、幾何学文様、植物文様、文字文様（アラビア書道）、の3種が挙げられる³⁰。前二者（特に植物文様）はアラベスクとして知られるが、入り組んだ文様を無限に繰り返すデザインが、神の創造の複雑性と永続性の象徴といわれる³¹。また、文字文様はしばしばコーランの章句を表現のモチーフとしており、信徒にとって神の言葉の美を強調する意味合いがある³²。これらは、宗教的な文脈においても許される装飾として、高度に発展してきた。

宗教的な文脈とは、具体的にはモスクやコーラン写本などのことを指すが、上記の装飾がこれらの事物においてのみ存在する表現様式であるというわけではない、という点には注意が必要である³³。例えば、陶器などの工芸品にも、緻密な文字文様や植物文様が施された品を見ることができる。

また、先に述べた通り、宗教的な場や事物を除いては、人物・動物の生き物の表現が多様なかたちで残されてきた。代表的なものとして、陶器やガラスなどの工芸品、物語の挿絵、絨毯の装飾などが挙げられる。挿絵に限らず、絵画作品については、かなり写實的に人物を描いたものもあるし、中には肌を露出した女性を表現した作品や、預言者ムハンマドや天使などの絵も残されている。

このように、イスラム世界の美術表現とは本来大らかなものであったようだが、中世以降、人物や動物の表現は各地で減少していったといわれる³⁴。17世紀には、「生きているような人間の創造を避けるため」³⁵に、顔のパーツを全て省略した人物が描写されたペルシャ絨毯が制作されている（図 1-1.）。これらの傾向についての明確な原因は不明であるが、ムハンマドの表現が忌避されるようになった要因に限って述べるならば、16世紀以降神格化が進んだこと³⁶や、18世紀以降の欧米による植民地支配への反発としてキリスト教との差別化を図ったこと³⁷など、様々な説によって推測されている。

ここまで、イスラム世界の美術表現について歴史的な観点から概観したが、現代のイスラム世界におけるアートシーンに目を移すと、これらとはまた異なる様相が見えてくる。美術史上の位置づけの「イスラム美術」とは、基本的にイスラムを主要な宗教とする地域で生み出された美術作品、ムスリムが作り出した美術品、ムスリムのために作られた美術作品を包括的に指し示しており、他宗教のように宗教に直接関連のある美術のみが含まれるわけではない³⁸。よって、美術表現の多様化した現代においては、何をイスラム世界の美術とするかを判断することは大変困難であるが、一先ずムスリムの作家によるいくつかの作品とその傾向について述べてゆくことにする。

一言に「ムスリムの作家」とはいつても、出身や生育環境は当然それぞれ異なるので、表現も多様である。イスラムが盛んである中東の情勢を反映し、戦争や内戦を主題とした作品から、宗教的要素を排した純粋な自己表現としての作品まで幅広く、また、描画や映像、インスタレーションなど表現の媒体も様々であるので、それらを系統立てて整理するのは難しい。ただし宗教との関連という観点で見ると、イスラムの慣習や、先に述べたイスラム美術の要素を取り入れた作品、イスラムに対して世間のもつイメージを揶揄した作品など、強烈なメッセージ性をもつものが数多く見られる。例えば図 1-2.は、イラン出身のアーティストであるパラストウ・フォロウハ（Parastou Forouhar）の作品“Signs”であるが、明らかにイスラム社会における女性の地位の低さに対して抗議するものである

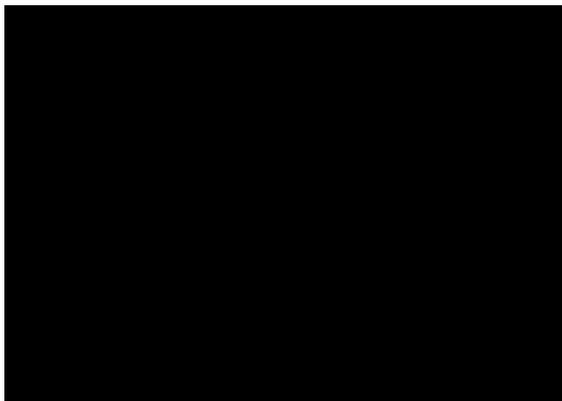


図 1-1. Persian rug, 17th century

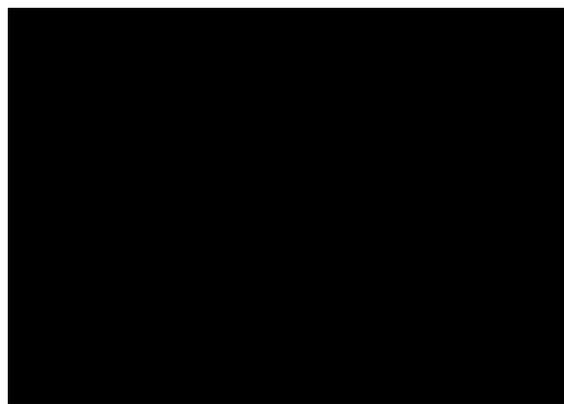
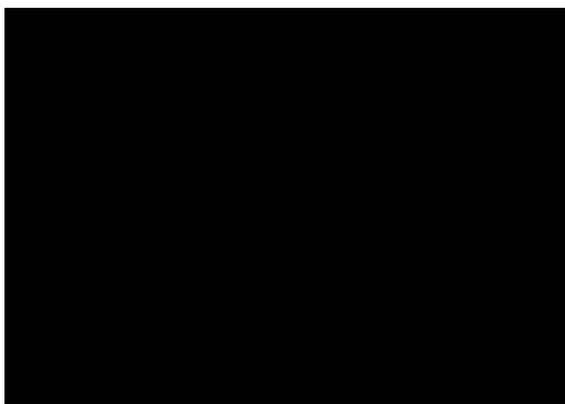


図 1-2. Parastou Forouhar, "Signs", 2004-2010, series of laminated digital drawings on aluminium, 40cm diameter.

図 1-3. Parastou Forouhar "Genitals" from the "Eslimi" series, 2003-2010, digital prints on fabric, all 594×420cm.

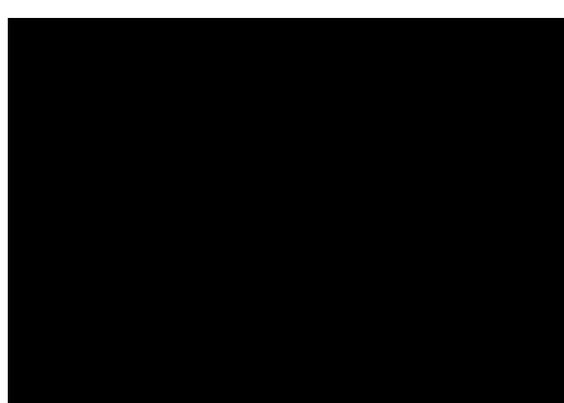
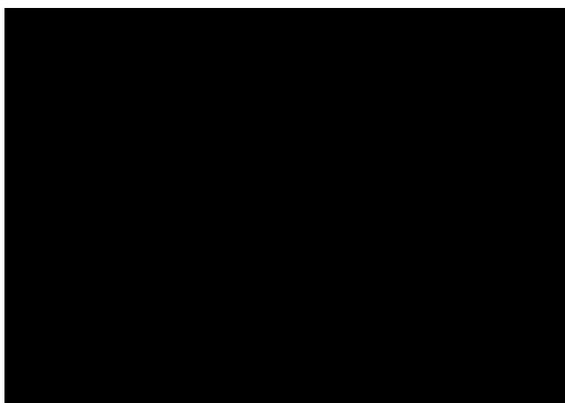


図 1-4. Sharif Waked, "To Be Continued", 2009, Video installation, 41min.33sec., Sharjah Art Foundation.

図 1-5. Ahmed Mater, "Magnetism", 2010, Photogravure etchings, 62×68, Edge of Arabia.

し、同じく図 1-3.の“Eslimi”シリーズは、本来宗教的な文脈において主に使われてきた「アラバスク」が銃器や生殖器モチーフでデザインされている。また、シャリーフ・ワーキド (Sharif Wakid) の“To Be Continued”(図 1-4.) は、一見、自爆テロ決行直前または直後の犯行声明を読み上げているように演出された男性が、実は『千夜一夜物語』を朗読しているだけ、という映像作品である。これらは、どちらかといえばイスラムのネガティブな面に焦点を当てた作品であるといえるが、アハマド・マーテル (Ahmed Mater) の“Magnetism”(図 1-5.) では、四角い磁石とそれに吸い寄せられる砂鉄を、メッカのカアバ神殿と世界中から集ったムスリムに見立てて撮られた写真のシリーズであり、聖地であるメッカのもつ強力な求心力を表現した象徴的な作品である。

このように、宗教という一つの「枠」の中で発展を遂げてきたイスラム世界の美術であるが、本来多様性に富んでいたのに加えて、現代では表現の主題・手法ともに幅が広がったことによってそれはさらに豊かとなり、活気に満ちた美術文化を形成しているといえる。

第2節 イスラム世界の美術教育

1. 各国の美術教育事情

(1) 教育制度の整理

イスラム世界における美術表現について包括的に述べてきたが、ここからは学校教育としての美術がどのようなものであるのかについて整理してみたい。まず本項では、ムスリムが多数派を占める国における美術教育の有無、そして把握出来る範囲でその教育内容や宗教との関連について概観する。

ムスリム多数派の国と述べたが、具体的には総人口の約 90% 近く、あるいはそれ以上をムスリムが占める国を「Mapping the Global Muslim Population」(Pew Research Center)³⁹を基にリストアップし、その割合などの基本的な情報、教育の特色のポイントなどとともに表 1-1.に整理して示した。ムスリムが多数派とはいっても、全てがイスラムを国教とする国であるわけではなく、たとえそうであっても他宗教の信者が一定数存在する場合も多い。また、イランに代表されるようにシーア派を国教としている国や、イスラム少数派(オマーンにおけるイバード派など)が主流である国など、宗派の異なる国々が混在している。なお、各国の教育事情についてはユネスコ国際教育局(International Bureau of Education)の作成する資料「世界教育データ World Data on Education」⁴⁰を参照した。ここでは、基本的に初等教育に焦点を当てているため、表内の項目も全て初等教育課程に関するデー

表 1-1. イスラム世界各国の教育事情

地域	国	ムスリム人口 (総人口比[%])	国教が イスラム	美術教育		義務教育を含む	美術が単独の教科	教育制度全体の特徴
				名称	名称			
アジア	アフガニスタン	99.7	○	Arts, Practical work & technology; Calligraphy; Drawing & home economics		○		イスラムが教育の基盤だが非ムスリムにも対応
	バングラデシュ	89.6		Art, Handwriting ※Handwriting が美術的なものかは不明		○	○	教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	インドネシア	88.2		Arts, culture and skills		○		教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	モルディブ	98.4	○	Practical Arts		○		イスラムを基盤とした教育
	パキスタン	96.3	○	Arts		○		イスラムが教育の基盤だが非ムスリムにも対応
	ウズベキスタン	96.3		Art education		○	○	教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし
	イラン	99.4	○	Art		○		イスラムを基盤とした教育
	イラク	~99	○	Art education		○		イスラムが教育の基盤だが非ムスリムにも対応
	ヨルダン	98.2	○	Art education		○		イスラムを基盤とした教育
	クウェート	~95	○	Fine arts		○		イスラムを基盤とした教育
中東	モロッコ	~99	○	* Artistic and technical education		○		イスラムを基盤とした教育
	オマーン	87.7		Art education				イスラムを基盤とした教育
	パレスチナ	~98		Arts and crafts		○		イスラムを基盤とした教育
	イエメン	99.1	○	Fine arts		○		イスラムを基盤とした教育
	シリア	92.2	○	Art education		○		教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	サウジアラビア	~97	○	Fine arts				イスラムを基盤とした教育
	トルコ	~98		Visual arts		○		教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	アルジェリア	98	○	*Plastic education		○		イスラムを基盤とした教育
	コモロ	98.3	○	* Artistic education		○		イスラムを基盤とした教育
	ジブチ	96.9		*Manual and technical education ※職業技術の可能性有		○		教育目標として「イスラム」は強調していないが教科としての「イスラム」はあり
アフリカ	エジプト	94.6	○	Art education ※3学年以上を対象		○		教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	マリ	92.5		*Drawing		○		教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし
	モーリタニア	99.1	○	*Drawing and practical work		○		教科としての「イスラム」はないが宗教教育一般はあり
	ニジェール	98.6		*Drawing				教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし
	セネガル	96		* Artistic education (drawing)		○		教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし
	チュニジア	99.5	○	* Artistic education, music education		○		イスラムを基盤とした教育
	アゼルバイジャン	99.2		Art		○		教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし
	トルクメニスタン	93.1		Art education または Art ※主言語によって異なる		○		教科としての「イスラム」も宗教教育一般もなし

(美術教育の「名称」のうち、原語がフランス語であったものについては、英語に訳した上で頭に*を付した。)

タを示している。資料の中で特に言及のなかった数カ国を除き、ほぼ全ての国において初等教育は義務教育に規定されているが、就学年齢や学年構成などに関しては、各国で微妙な相違が見られる。

(2) 学校教育における宗教の位置づけ

美術教育に関して論ずる前に、各国の教育制度と、その中での宗教の位置づけについて簡単に触れておく。イスラムが国教、またはムスリムが国民の大多数を占める国であっても、学校教育の中での宗教の扱いはそれぞれの国で異なるようである。例えばサウジアラビア、ヨルダンなど、イスラムを国教とする敬虔な国である場合、イスラムの教えを教育全体の目標に包含していることが多い。特にサウジアラビアは、初等教育であっても男女別学制を敷いている国であるが、校種を問わず「正しく包括的な方法でイスラムを子ども達に理解させること」「イスラムの信条を植え付け広めること」「イスラムの価値、教え、理想を子どもたちに与えること」を教育の目的としており、宗教が教育の基盤であることが窺える。また、特に教育目標としてイスラムを強調してはいないものの、「イスラム教育 Islamic Education」「コーラン Quran」などの教科に相当数の時数を割いているのがイエメンである。この場合、実質的には上記のサウジアラビアなどと同様、宗教を教育の中心に据えているといえる。ただし、このような国々であっても、全国民がムスリムであるというわけではないので、少数派である非ムスリムへの配慮が記載されている国も多い。これには、アフガニスタン、パキスタン、イラクが該当し、全てイスラムを国教としている国々であるが、それぞれ「他宗教の子どもは（イスラムの教えを理解する、などの）規定を免除する」「非ムスリムの子どもはイスラム教育に代わって道徳教育を学ぶ」「クリスチャンが多数派を占める学校では（イスラム教育の代わりに）キリスト教を教える」など、他宗教を信仰する子どもへの対応と代替策が明記されている。これらに対して、イスラムが学校教育における必修科目とはなっていない国々についても述べておきたい。そのうち、バングラデシュ、シリア、トルコ、インドネシアの4カ国については、「宗教教育 Religious Education」の一貫としてイスラムを学ぶことになっているようである。このように、イスラムの学習を宗教教育の一つとして位置付けている国々の中で、国教をイスラムとしているのがエジプトである。エジプトでは、中等教育以上ではイスラム教育に重点を置く教育機関(Al-Azhar education school)への進学が選択肢の一つとなっているが、初等教育や一般の中等教育においては「宗教教育」があるのみである。他のイスラムを国の宗教と定めている国と比較しても、エジプトの制度は例外的に世俗化されているといえるだろう。エジプトには、イスラム文化流入以前の古代エジプト・キリスト教であるコプト教徒など、キリスト教諸派を信奉する人々も1割程度存在している⁴¹という事情なども影響している

のかもしれない。モーリタニアの制度もエジプトのものと同様ではあるが、同国ではコーラン学校の重要性が高く、義務教育機関としても認められているので、エジプトの状況とは異なると考えた方がよい。そして、宗教教育自体がないのが、表の中ではウズベキスタン、ニジェール、セネガル、マリであり、殊マリにおいては、公教育は世俗的であることを前提としている。ただし、後者のアフリカ諸国の場合は、イスラムに重点を置いていないというよりも、土着宗教との兼ね合いや、基礎教育の水準の低さによって宗教教育にまで力を入れることが困難であるといった事情も勘案する必要があるだろう。

このように、イスラムが主流であるという共通点をもつ世界であっても、学校教育における宗教の意義はそれぞれの国で異なる特色がある。そこから、国としてイスラムをどう捉えているのか、そして教育を通してどのような子どもを育てようとしているのかという方針を見て取ることができるだろう。

(3) 美術教育の内容

では、イスラムが主流である国々では、どのような美術教育が行われているのであろうか。表 1-1.に示したように、全ての国で何らかの造形的な活動を行う教科が設けられている。チュニジアやモルディブなどのように、音楽などの分野と抱き合わせで一つの教科を成している場合もあるが、音楽が別の教科として存在し、美術分野だけで一教科としていくの方が一般的のようである。ただし、「Art Education」または「Art」とだけ表され、なおかつ音楽分野の教科がない場合については、明記されていないので詳細は不明であるが、音楽や演劇など芸術一般を指しているということもあるので、必ずしも美術のみを意味するわけではないと思われる。それらは、他の多くの国々と同様に、いわゆる「読み書き計算」の科目群と、(いくつかの国々を除いて) イスラム教育を含む宗教教育の科目などを含めた基礎科目の「下位」に位置づけられる科目として存在している。初等教育段階においては原則的に必修であり、時数配分も明確に示されているが、全ての国の全ての学校、そして全ての子どもに対して適切に実施されているとは限らない、という点は考慮しておく必要があるだろう。というのも、表中のいくつかの国々も該当するが、経済状況の苦しい開発途上国では第一義的に「読み書き計算」が優先される上に、そもそもの就学率の低さといった課題を抱えている可能性が高い。さらに紛争地域では、学校教育そのものが健全に機能しているかどうかさえ不明な部分が多い。つまり、政府の定めた教育制度に美術が含まれているとはいっても、国や地域の事情によっては、実質的に形骸化している場合もあるということである。学校教育が実施困難な状況に陥った国において、真っ先に切り捨てられるのは、美術をはじめとする芸術科目であるのは当然ともいえる。

上記のような事情を考慮しつつ、美術教育の内容に関して述べてゆきたい。表 1-1.に示

した教科名から具体的な学習内容を推測することは難しいが、少なくとも「Drawing」が含まれるものについては何らかの描画的な活動が含まれるのであろう。アフガニスタンの場合は、「Drawing」に加えて「Calligraphy」も名称の一部になっているので、描画とアラビア書道などを行う授業であると考えられる。また、エジプトでは「美術教育 Art Education」の他に「アラビア書道 Arabic Calligraphy」という単独の教科があるので、美術の時間とは別にアラビア書道を学習するのであろう。しかし、その他の国々に関しては、教科名以外の情報がなく、カリキュラム等も公開されていないため（公開されていても言語などの問題により）、詳細を明らかにすることは現状では困難である。そこで、表 1-1. に挙げた国々の中から、美術教育に関する研究や報告がされているいくつかの国について、それらの資料を用いて可能な範囲で整理してみたい。

① トルコ共和国

まずトルコは、ムスリムが国民の 98%を占める国であるがイスラムが国教というわけではなく、学校教育にもイスラム教育は含まれていない。歴史的に見ても、最も早く、そして深く「西洋化」が進んだ国の一つといえるだろう。それは教育制度に関しても同様のことがいえるが、大きな影響を与えた要因として、1925 年頃にトルコを訪れたジョン・デューイの存在が挙げられる。デューイは、トルコに初めて足を踏み入れたヨーロッパ人の教育専門家として、教育に関する数々の講演を行うとともに、同国における美術教育の重要性を説いている。それを契機に、著名な教授などをヨーロッパから呼び寄せて美術の授業を小学校教師向けに行うなどするとともに、美術教育制度の基礎が整備されていったのだという⁴²。そのため、同国の美術教育には「美術作品を通して彼らの視点、思考、感情を表現する」「独自の作品を生み出すことによって創造的になる」といった、子ども中心的教育目標が早くから(1968 年時点)掲げられている⁴³。このような事情が今日まで尾を引いているようで、アイセ・C・イルハン (Ayse C. Ilhan) は「西洋の基準をトルコの教育制度の中に組み込むために」と、明らかに西洋に追従する美術教育を理想とするかのような捉えをしている⁴⁴。しかしその一方で、このように西洋化された教育制度、そして美術教育と、イスラム的な社会規範との間に齟齬が生じている例がソガンジによって報告されている⁴⁵。それは具体的には、人物・動物表現における嫌悪感といった現象として表れているのだが、詳細については後述する。

② パキスタン・イスラム共和国

次にパキスタンである。ここで参考とするのは、現在のパキスタンが形作られる以前(1964 年)の報告⁴⁶であり、教育制度も含め、今とは事情が大きく異なることが予想されるが、

同国において築かれた美術教育の基礎を把握することには十分意味はあるだろう。現在のパキスタンは、イスラムを教育目標の根幹とする教育制度を敷いているが、少なくとも始まりは支配国であったイギリスの影響を強く受けており、美術も「西洋輸入」であった。ただし、利用可能な素材の面で制約が生じたり、現地の伝統文化や実用的な面に寄与したいと願う教育者などの影響を受けたりしたのだという。よって、西洋の美術教育と同様の教育が実践されていたというわけではないと考えられる。当初は地域毎（具体的にはカラチと、当時飛び地であった東パキスタン）に異なるカリキュラムが作成されていたが、1960年に同国初のナショナルカリキュラムが導入されて以降は、全国統一の教育制度が実施されるようになった。このカリキュラムの中で初等教育美術は、「創造性の育成」や「自己表現」といった「美的」なもの、「便利な工業製品や手労働に敬意を払う」などといった「実用的」なもの、両方に等しく重点を置く科目であるとされている。それは学習内容にも表れており、フィンガーペインティングや粘土塑像といった子どもが経験することそのものを重視する自由な表現を強調する一方で、2学年以降（初等教育は5年制）ではカゴ編み、裁縫、革製品や透かし彫りといった実用的な技術の伸張を目指す学習も並行して行われていた。このような学習内容からも、西洋的な美術教育理念と、現地の実用的な造形文化とが融合した教育であったことが窺える。当時よりパキスタンは敬虔なイスラムの国であり、上記カリキュラムでの中等教育の教育目標としても、「イスラムにおける道徳と精神的価値の保存」が掲げられているのだが、美術教育においてそれが見て取れる箇所は、初等教育はもちろん中等教育にも、ない。

③ イラン・イスラム共和国

パキスタンと同様に敬虔なイスラムの国であり、地理的にも近いイランの美術教育についても取り上げてみたい⁴⁷。ソマイ・リザエイ (Somaye Rezaei) は、美術や音楽などの芸術的な活動と、イスラムで禁じられた罪深い行いとが交わることに對して慎重である宗教的領域が、イランにおける美術教育発展の妨げとなっている一つの要因であることを指摘している。イランの初等教育課程に当たる1学年から5学年の「芸術 Art」において獲得すべき能力は、「自然と関わり、聴くこと・描写・工作・読み聞かせと演じることの力を強化し、文化的遺産と美術分野について知るようになること」とされているが、これらに相当するいくつかの活動は宗教的に禁忌と見なされることがあるのだという。それらは主として、音楽、ダンス、彫刻であり、場合によっては詩歌や（ゲームの）チェス、そして演劇が禁じられることもある。そのうち美術分野に当たるのは彫刻であるが、一方で絵画や（アラビア）書道といった活動は容認されやすいという。そうすると、美術の授業で許容される活動はかなり制限され、実施すらままならない事態に陥ることが懸念される。この

ような、宗教的価値観と芸術的活動との関係に折り合いをつけるための策として、リザエイがインタビューを行ったテヘラン大学のノアパラスト教授は、宗教的見解を明確に打ち出すことを、その一つに挙げている。上記の彫刻については、「胸像の制作は許容される」ことを明言した「ファトワ Fatwa」が示されたことにより、カリキュラムに含まれることになったのだという。彼は、彫像の制作が禁忌とされたのは、偶像崇拜を助長する可能性があると考えられたため、純粹に教育目的で行うのであれば全く問題はないのだと述べている。ただし、同教授の見解が一般のイラン国民にも浸透しているのか、そしてカリキュラムに含まれているからといって長年禁忌とされてきた活動が学校教育として受け入れられているのか、ということについては疑問を呈したい。学校で芸術の授業を受けられず、個人経営の教室に通う子どもたちが多いということであるので、やはり普通教育においては美術が一般化されてはならず（これは同国における芸術教育の重要度が低いことも一因としてあるだろうが）、彫像制作などの従来忌避されてきた活動も定着してはいないのではないか、というのが筆者の考えである。

④ エジプト・アラブ共和国

「世俗化」されていると上述したエジプトの美術教育の特徴については、主に初等・中等教育段階程度における歴史的な変遷に関して、マフムード・エルバッシウニー (Mahmoud El-Bassiouny) が以下のように要点を押さえて4つに整理している⁴⁸。

- 1900-1920 年代 … 「見本 Samplers」の時代。模倣の技術を習得することを目的とする。
- 1920-1936 年 … 「遠近法」の学習が重視された時代であり、学問としての美術が推進された。
- 1936-1946 年 … 「自由放任」の時代。「子どもの美術」の発見により、個人の自由と想像力の発達を追求することが最も重要な目的とされた。
- 1946 年-現在 (1995 年時点) … 科学的なアプローチによって完全な人間に発達させることを目的とし、その内容は近代美術と現地の伝統の影響を受けている。

4つ目の「1946 年-現在」の内容に関しては、対象とする年代が幅広く、意図することも掴みづらいので補足すると、1995 年当時における美術教育のシラバスでは「それぞれの子どもは彼ら自身の表現と独自のスタイルをもっており、美術教師はそれを阻害するべきではない」という理念が謳われていたのだという。よって全体としては、模倣を主体とする

学習から、子ども自身の表現を尊重する近代美術教育へと移行していったという特徴をもつといえる。模倣が推奨された時代には、イスラムの他にギリシア・ローマ、コプト、そしてエジプトなど、現地における古来の伝統を抽象的に線描化した、単純な見本が用いられたというが、特別にイスラム文化を重視しているというわけではない。また、「1946年-現在」の時代に相当する時期には、伝統工芸の技術が価値ある遺産として捉えられるようになったと述べられているが、それがイスラムの影響を受けたものであるかについて言及はない。

ただ一つ、イスラムと美術教育との関連としてエルバッシウニーが指摘しているのは、序章においても取り上げたが、個人主義的な美術のとらえそのものがイスラムの価値観に背くものであるという点である⁴⁹。これは特にエジプトのみを対象としているわけではなく、エジプトも含めた広く中東および北アフリカ地域のこととして述べられたものではあるが、とするならば、「自由放任」の時代以降の子どもの自己表現を尊重する美術教育がエジプトの文化的背景に馴染まなかった可能性は十分に考えられる。

⑤ サウジアラビア王国

サウジアラビアは、国内にイスラムの二大聖地であるメッカとメディナを擁する、イスラム世界の中心的存在である。厳格なイスラム法に基づく君主制国家であり⁵⁰、学校教育についてもイスラムが基盤となっていることは、本項冒頭で述べた通りである。しかし、植民地支配という歴史を経てイギリスの影響を強く受けたエジプトの教育制度が、それよりも後に整備されたサウジアラビアのそれに反映されたことで、基本的に西洋的な学校教育となったのだという⁵¹。サウジアラビアにおいて美術教育が取り入れられたのは1954年のことであるが、当初は手本の模倣・模写が主流であったものが、教育省の青少年課 (the Youth Affairs Department) が小学校に向けて新たな美術教育カリキュラムを発行した1968年を境に子どもの自由な自己表現を推奨するようになった⁵²ということであるので、歴史的な変遷もエジプトのそれと類似しているといえる。しかし、このような子ども中心的教育理念に基づく美術教育はサウジアラビアの信仰に挑戦するものであり、教育省の決定と実行の間には矛盾があるとユースフ・イブラヒム・アラムード (Yousef Ibrahim Alamoud) は指摘する⁵³。即ち、一方では教育省は「(生命の) 創造という神の如き行いを意味する、生き物の像や絵を作成することは許されない」と明言していながらも、他方では「教室の子どもたちは、教師や他の大人に邪魔されることなく、様々な素材を望むように用いて彼ら自身を自由に表現できる」ことを認めているという矛盾である。アルムードの見立てではサウジアラビアの子どもたちは抵抗なく生き物を描いており、そのような生き物の描写を含む「子どもの美術」は社会的にも肯定されてはいるものの、学校という場

において美術教育の名の下にイスラムで禁じられた行い（生命の創造）を子どもたちにさせていることを保護者が知ったならば、彼らは激怒するであろうと述べてもいる。

⑥ その他の事例とまとめ

このように、イスラムと芸術教育一般との間に、ある種の緊張状態が生じている例は他国においても見られる。イラクでは、元々芸術活動が歓迎されない傾向にあり、首都バグダッドの芸術大学(Institute of Fine Arts)は、これまでも毎年のように閉鎖を命じられたり、演劇や音楽の授業が禁止されたりしてきたのだという⁵⁴。2010年12月には、大学内に展示してあった彫刻作品について、当時の教育大臣が「人物像の表現は『宗教の冒瀆』である」とし、学生自身の手で破壊することを命じた、という出来事もあった⁵⁵。そして現在、イスラム過激派 ISIS の支配地域である北部の都市モスルでは、「宗教科学を広め、時代遅れのカリキュラムと戦うため」といった理念の基に、学校教育から美術、音楽、歴史の授業が禁じられたといった報道がなされている⁵⁶。現在では状況は変化しているであろうが、アフガニスタンにおいても、タリバン政権時代には音楽が禁じられ、美術は（アラビア）書道と恒久的な物体を描写するのみに制限されていたのだという⁵⁷。これらに関しては、時の政権や支配者による独裁的な政治手法・信条に依るところが大きく、これまでに挙げた他国の事例と同一視するべきではない。しかし、その契機や要因が何であれ、イスラムと美術の関係には少なからず何らかの葛藤や矛盾が存在し、学校における美術教育にも影響を与えているということはいえるだろう。

ここまで、焦点を当ててきたいくつかの国における事情を総合すると、イスラム世界の美術教育における動向の一つとして、おそらくは近代教育制度が整備される中でその雛形とされたであろう西洋の美術教育と、イスラムを含む現地の文化的規範との調整をいかにして図るか、といった課題が浮かび上がってくる。このような課題は、他の文化圏も抱えているものであろうが、イスラム世界の場合、自己表現を重んじる子ども中心的な美術教育（それが全ての国の美術教育がもっている特色とは限らないが）の中に、イスラム世界で許容される表現行為をどのように組み込むのか、といった特有の解決課題となるようである。表において取り上げた国々の大半は、その詳細が不明なことも多いので確かなことはいえないが、そもそも美術表現そのものについても否定的な見解があることを考えると、国としての広域的な報告は露になっていなくとも、各学校や個人といったレベルでは少なからず同様の葛藤が生じているのではないだろうか。そこで次項では、イスラム世界全体や一つの国といった広域的な規模ではなく、学習者自身という個人規模でムスリムの美術表現について検討してみたい。

2. 美術教育事例分析

前節において述べたイスラム世界における美術表現の解釈、そして前項で扱ったいくつかの国々の美術教育事情からもわかるように、ムスリムを対象として美術教育を実践するとき、人物・動物表現をどのように扱うのか、といった議論は避けて通れない課題のようである。実際、ムスリムと美術教育との関係に関する研究には、人物・動物表現への忌避という文脈から論じた研究が多い。それら全てが、前項で取り上げたようなムスリムが多数派を占める国・地域における研究であるというわけではないが、美術を学ぶ学習者の立場であるムスリムたち自身が、人物・動物表現をどのように解釈しているのか、といった観点から論考されている。

しかし、上記の研究は、そのほとんどが中等教育以上を扱ったものであり、筆者の研究対象である初等教育からは外れている。初等教育段階の子どもたちを対象としたのは、レイチェル・メイソン (Rachel Mason) の行ったイギリスの地方都市における実践のみである⁵⁸。彼女は、イスラム系移民の子どもたちが大多数を占める小学校において、人の絵を含む「絵本」を描く授業を実践するという事例研究を行ったが、その際、協力校の校長から、ムスリムの子どもたちに人の絵を描かせてもよいかどうか、彼らの保護者から許可を得ることを勧められた、と述べている。その後、イスラムの教育についての理解を深めたメイソンは、自身の実践において子どもたちに人物の描写をさせたことは、「賛否両論」どころか「神への冒瀆」と見なされかねない行為であったと認めざるを得なくなった、と自省を込めて述懐している。ただしこの場合、人を表現することに慎重な姿勢を見せているのは、メイソン自身を含む大人たちであり、表現者である子どもたちがどう思っているのか、ということに関しては触れられていない。このことから、例え年齢層に差があるとしても、ムスリムの学習者自身の意識を明らかにすることは意義のあることであり、初等教育段階の子どもについても当てはめて応用することが可能なものであるといえるのではないだろうか。

よって本項では、美術を学ぶムスリムたち本人の人物・動物表現に対する解釈について、その具体的な言動や表現活動などをもとに整理・分析し、そのバリエーションの類型化を試みる。既述の通り初等教育に関するものではないが、中等教育課程相当に在籍する生徒、そして大学など専門教育を学ぶ学生に分けて検討してゆきたい。極力、学習者自身によって語られた生の言葉、そして彼らの表現など、一次資料に近いものを参照し、それらに筆者が解釈を加えるという手順を踏む。これらの研究に関わった研究者の見解や主張を引用する際は、その箇所を詳細に註記することとする。

(1) 人物・動物表現に対する学習者の意識—中等教育課程の場合

「中等教育課程」という括りは世界共通ではなく、教育制度によって就学年数も異なるが、ここでは概ね日本の中学1年生以上高校1年生以下（12歳から16歳）程度の子どもたちを指すこととし、2つの異なる国における事例について述べる。

①トルコ共和国

前節でも述べたように、トルコは西洋的な教育制度をいち早く取り入れた国であり、美術教育にも、教育理念などの面において西洋的な要素が強く表れている。しかし、学校教育では人物・動物を含む表現についての扱いといった点で、イスラム文化の影響が見られるようである。ここでは、ソガンジの研究⁵⁹から、トルコ南部アンタルヤ市のミドルスクールに通う7年生（12～13歳の少年少女）を対象に行った、「人物・動物表現に対する意識とその根拠」を問うインタビュー調査における問答に焦点を当てる。

インタビュー調査に先んじて、2002年に同じ学校で行った人物・動物表現に関するアンケート調査においては、「イスラムでは人物の表現をすることは不適切であるか」という質問に対し、212人中19人が「そう思う」「どちらかというと思う」、59人が「わからない」、そして134人が「そう思わない」「どちらかというと思わない」と回答している。大多数が、人物の表現は問題ないと捉えているようであるが、不適切と考える子どもも一定数おり、表現の是非については一致した見解をもっていなかったことがわかる。

その後、2003年に実施されたインタビュー調査は、ソガンジ自身が同校の子どもから10名を選んで行われた。以下の分析は、そのインタビューから得られた10名分のインタビューテキストを基にしたものである。

10名の子どもたちの発言は、最終的に3つのタイプに分類された。まず一つ目は、「人物・動物表現は不適切である」と考えるタイプである。その中から更に、「なぜ不適切なのか」という明確な根拠を述べる子どもと、そうでない子どもとに分けられた。前者については、次の少女の発言に示されている。

「(イスラムにおいて人物を描写することは不適切であるという話は) 聞いたことがあります。預言者自身が崇拝されることを嫌ったから、人物の描写そのものを禁じたと聞きました。(中略) 預言者や他の宗教的な人物以外の描写であっても罪になる、という話も知っています。それも、誰かが誰かを信奉するという、一種の偶像崇拝のようなものだから、と。」

彼女は、「人物の描写は偶像崇拝につながるから」という、宗教的な見地から意見を述べ

ていた。これは、一節で引用したポーターフィールドの見解と一致すると考えてよいだろう。インタビューの中で彼女は、「そのような話を知っている」という回答の仕方をしていただけであり、彼女自身が本当はどのように考えているのかということが不明瞭ではあるが、この解釈を支持するものとして判断した。

一方後者に関しては、年配者の話から絵や写真がよくないものであると認識しながらも、それに確信をもてずにいる少年が、以下のように発言している。

「絵や写真が本当に罪であるなら、今みたいにそこら中にあるわけないし、僕たちの絵の先生だって存在しないはずだよな？」

彼の場合、自らの考えの根拠を示すことができずに、混乱しているようであった。

二つ目のタイプは、一つ目とは真逆に「人物・動物表現は不適切ではない」と断言するものである。

「僕にとってはそんな（人の絵を禁じたり制限したりする）慣習はナンセンスだよ」

「人を描くことが罪だなんて、私は信じません。だって、もしそうだとしたら、あちらこちらに存在する写真や、私たちが持っている身分証明書だって不適切ということになってしまうでしょう」

このような発言に見られるように、人物・動物表現が不適切であるという認識そのものに対して懐疑的である子どもや、そもそもそのような認識があることをそれまで知らなかった子ども、そして、

「絵を描いている時間が、自分の内なる感情を表現できる唯一の時間です」

というように、絵を描くことが自己表現として定着している子どもなどを、このタイプに分類した。中には、人物・動物表現に関する禁忌についてある程度知っている子どももいたが、その上で「人物や動物を表現することは問題ない」という自分の意見を述べていた。

三つ目は、「人物・動物表現は部分的に不適切」と考えるタイプである。人物・動物表現そのものが不適切とは考えていないが、お祈りの場には置かないようにしている、などの配慮をすると答えた子どもをこれに分類した。

「僕の村では、お祈りの時間は絵や写真が視界に入らないように、別の場所に移動させるようにしているよ」

これは、生物を表現した絵など近くにあるとお祈りの妨げになるから、との理由によるものであるが、礼拝中のムハンマドが目の前の絵（が描かれた布）を取り除くように妻に命じたというハディースに繋がる。この例と同様に、ハディースを根拠とする認識は、人物・動物表現に対する意識の如何を問わず多くの子どもたちがもっており、「人や動物の絵（写真）や像があると、天使が家の中に入って来ない」という趣旨の発言が複数見られた。

このトルコの事例の場合、たとえイスラムにおいては人物・動物表現が歓迎されないということを承知していたとしても、全体としてはそれにためらいがない子どもたちが大半であった。これは、同国の「世俗的」な文化、教育制度によるものかもしれないが、彼らの学校の教師や家族などは人物・動物表現について慎重な姿勢を見せることもあるようであった。

②イギリス

イギリスは、多様な民族や宗教が混在する多文化圏である。そのうちムスリムは、総人口の2.7%と決して多い数ではないが、特定の都市や地域—例えばロンドン東部など—にある程度固まって居住しており、そこではモスクやハラール食品を扱う店が建ち並ぶなど、独特な文化を形成していることがあるようである。ここで取り上げるヒックマンの研究⁶⁰も、そのようなイギリスのとある都市の学校に通うムスリムの少女たちに対して行ったインタビュー調査に基づいている。調査は、15歳程度の少女たち4名のグループと、9学年（13～14歳）の少女たち2名のグループ、年齢層の異なる2つのグループに対して、2度に分けて実施された。どちらも、人物・動物表現についてどのように解釈しているか、そしてその理由や根拠、そのように解釈するようになった契機などを問うている。

偶然か、それとも意図的に同じような考えや出自をもつ子どもたちを集めたのかどうかは定かではないが、前者の4名の少女たちは、皆総じて人物・動物表現に否定的な見解を示している。平面の描画に関してはある程度は許容されると考えているが、粘土などによる立体の彫像には特に強い嫌悪感を示すなど、表現の様式によっても異なる解釈がみられる。その中でナジーム（少女たちの名前は全てヒックマンによる仮名）という少女は、平面の表現には「しない方が好ましい」と多少の理解を示しながらも、平面にしる立体にしる、「全身を表すことは絶対に許されない」ことだと明言している。しかし彼女は、草や木などの植物であれば表現しても構わない、と話す。これは、「樹木や生命の無いものであれば描いてもよい」というハディースに基づいているのだと思われるが、彼女自身がそれを

認識しているのかどうかは定かでない。これと関連して、「絵を描くのが好きだ」というナディアは、建物や庭などの風景を主に描いてきたと語る。人の絵を描くことは、両親やイスラムの集会において人物や動物を表現してはいけないと教えられたときから止めたのだという。これは上述のナジームも同様で、両親と学校の教師から、そのような表現はしないようにと告げられたと語っている。ただし、ローハンとラザミという2名の少女たちは、人物・動物表現は学校の試験のためなど、勉学を目的としたものであれば、平面も立体も許されると答えている。そのうちラザミについては、平面による描画は問題ないのだと明言している。平面も立体も不適切だと答えたナジームでさえ、「学校の課題であれば取り組む」と話す。しかし彼女には、この調査の契機となった「お面作り」プロジェクトに際して、「それは宗教に反する」と言って、お面作りを通して「像」を生み出すのは止めるようにムスリムのクラスメートたちに言って聞かせた、というエピソードがある。

このような、人物・動物表現を否定的に解釈するその根拠として、ローハンとラザミは以下のように答えている。

ローハン：私たちの宗教では、偶像や彫像を作ってはいけないことになっています。なぜなら私たちが上に行ったとき、[つまり]神の所へ行ったとき、それら（像）を生き返らせなければならなくなるからです。

ラザミ：もし彫像を作ってしまったら、死んだ後にそれに命を吹き込まなくてはなりません。

この2人は、要するに「審判の日」のことを指しているのである。前節において、「絵を描く者は『審判の日』に命を吹き込むように命じられる」というハディースの一つを挙げたが、彼女たちが人物・動物表現を否定する根拠は、この種のハディースが基盤となっていると考えられる。ヒックマンは、これをコーランの章句の一つ（p.47-48で引用した3:49を具体的に挙げている）と解釈しているようであるが⁶¹、少女たちの発言の具体性からいって、ハディースの方がより適当であろう。上述の、「樹木や生命の無いものであれば」というハディースも含め、彼女たちが表現を否定するハディースの存在を把握しているのかまでは不明であるが、ともかく、明確に宗教的な理由をもって解釈しているということは確かなようである。

一方、若干年齢が下である後者の2名は、先の4名とは異なる見解をもっている。まずヤスミンは、ムスリムは人物・動物表現をしてはいけないといった類の話は聞いたことがないと話す。彼女は、美術が好きで絵もよく描くのだと言い、「どのようなものを描くのか？」というヒックマンの問いに「全て」と答えている。もう一人のジーナは、人物・動物表現

の制限に関して、それまで聞いたことはなかったが、彼女の叔母には「(肖像を) 描いて欲しくない」と言われたことがあるという。ジーナは、「花とかなら描いても大丈夫」と語るが、彼女自身は学校のプロジェクトでトラの絵を描いており、上述の叔母が見たら嫌がるかもしれないけれど、学校で描く分には構わないのではないかと話す。

このイギリスの事例では、トルコの事例とは異なり、人物・動物表現に関する話を大半の子どもたちが認識しており、且つ自分自身の見解として、人物・動物表現はすべきではないという意識をもっている。彼らは、特に立体の表現について強い嫌悪感をもっており、中には、「審判の日」に関連するハディースなど、それに対して宗教的な根拠をもって説明する子どもたちもいる。ただし、個人の楽しみではなく勉強目的であることを前提で、人物・動物表現にも一定の理解を示しているようである。しかし、簡単な自由課題を彼女たちに与えると、人物・動物表現を含まない表現、具体的にはアラビア書道やモスクの絵など、「イスラム的」な作品を好む傾向が強く見られた⁶²ということなので、やはり敢えて人物・動物を表現することを望んではないといえるのではないだろうか。総じて、トルコの事例の子どもたちよりも敬虔であるという印象を受けるが、社会的に少数派として生きるイギリスのムスリムたちは、彼らの原点である伝統的な宗教と文化的価値をより厳格に固守しようとする⁶³ということであるので、学校教育云々よりも所属する社会構成の方に関連があるのかもしれない。

では、彼女たちの学校では、普段どのような美術の授業が行われているのか。詳細は不明だが、仮にイギリスのナショナルカリキュラムに準じたものであるとするならば、何らかの葛藤が生じていることが予想される。イギリスでは、ムスリムにとっては美術表現と同様に微妙な問題である音楽に関して、子どもたちやその保護者が慎重な姿勢を見せるなど、様々な課題があることが報告されているからである⁶⁴。同国では、そのようなムスリムの子どもたちへの対応をまとめた手引書が作成されているが⁶⁵、教育現場において実際どのように対応しているのかといったことは明らかになっていない。

(2) 人物・動物表現に対する学習者の意識—高等教育課程の場合

義務教育段階の子どもたちの表現に対する意識について整理してきたが、ここでは高等教育、つまり大学生についての2つの事例に焦点を当てる。具体的な年齢については文中では述べられてはいないが、おそらくは10代後半から20代前半程度の学生たちを対象としていると思われる。

①クウェート

クウェートは、表 1-1. に示したように、世界でもっともムスリムの割合が高い国の一つ

である。国教をイスラムとする国でもあり、教育省が掲げる教育目標もイスラムの教義に基づいている。ここでは、女子大の美術学科におけるイボンヌ・ペピンウェイクフィールド (Ivonne Pepin-Wakefield) の実践報告を取り上げる⁶⁶。学生たちの大半 (95%以上) はアバヤ (黒く丈の長いドレス) とヒジャブ (髪と首を覆うスカーフ) を着用し、中にはニカブ (目以外を覆う布) を纏っている学生もいたということなので、全体として非常に敬虔なムスリムの女子学生たちといえる。

学生たちのムスリムとしての美術表現の特色は、人物クロッキーを行った時の反応に表れている。クラスメートをモデルとした人物クロッキーを、何人かの学生たちは「それは不適切である」という信条によって、制作に取り組まなかったのだという。稀なケースでは、生きた人間の描写を避けるために木製のマネキンを机の上に置き、モデルと同じ格好をさせて描くこともあったと述べている。また、人の顔を描こうとしない学生もおり、たとえ人の顔を描くことを自ら選択した場合でも、目・鼻・口を描かず表情のない顔を表現することがしばしばあった。学生の一人は、「真剣な勉強のためであれば人の顔を描いても大丈夫だけれど、その場合は首に線を入れなければならない」と語っている。線を入れることで、それはマネキンと同じく「生きていない lifeless」ことを意味するからである。この「勉強が目的であれば大丈夫」という解釈は、イギリスの少女たちのそれとも共通している。

しかし、このように人物の表現を避ける学生たちばかりではなく、顔全体を、時に漫画のキャラクターのような顔立ちにして描写する学生もいた、とペピンウェイクフィールドは述べている。また、上述のように目・鼻・口を描かない表現は、宗教的な理由による場合ももちろんあったが、むしろそのような経験をしてきていないことの方が要因としては大きかったようである。さらに、純粹に表現上の工夫としてこのような表現をする学生もいたという。それは、表情のない女性を描いた抽象的な絵画作品であるが、作者である学生はその制作意図について以下のように語っている。

私は、抽象表現はとても魅力的だと見ています。私はフェミニストで、絵に強烈な女性の像を描く必要がありました。その女性には表情がありません。なぜならば、民族的背景や年齢、また感情の状態などではなく、ただ女性らしさのみを表現したかったからです。

クウェートの事例は、美術を専門とする学生たちを対象としているので義務教育段階の子どもたちには適用できない部分もあるだろう。しかし、敬虔なムスリムの国であるクウェートであっても、表現の仕方やその解釈が一樣というわけではなく幅があるので、結局

は美術表現に対する意識とは個人の判断に委ねられる領域である、ということは年齢層を問わず一般化することができるだろう。また、学生たちの作品は、宗教的な理由で表現に制約があろうとも、それが自己表現の抑制に繋がるというわけでは必ずしもないのだということを示している。たとえ生きた人や人の表情を表現することができなくとも、彼らの主張や考えは明確にその作品に表れている。表現の制約とは、「不自由」に直結するものではないということがわかる事例である。

②シンガポール

シンガポールは、他民族、他宗教、他言語国家であり、信教の自由が憲法によって保障されている国であるので、学校教育制度にも宗教に関する教科はない。しかし同国の全人口約15%を占めるマレー系人種の多くがイスラムを信仰している。これは、隣国のマレーシアには届かないが、他の周辺国タイ・カンボジアなどにおけるムスリムの割合と比較すると、相当に高い数字である。

ここで取り上げるのは、上述のイギリスの研究にも携わっているヒックマンによる調査研究⁶⁷である。ヒックマンは、シンガポールにおいて教師を目指すムスリムの学生に美術系の科目を教えていたが、ムスリムの美術表現に対してそれまで抱いていた認識—彼らは人物・動物表現を避ける傾向にある、という認識—と、学生の実態—多くの学生が、人物のヌードや動物を含む具象的な絵を自ら進んで制作していたこと—との間に差異があることに着目した。以下は、ヒックマンがムスリムの学生たちが人物・動物表現についてどのようにとらえているのかを明らかにするために行った、インタビュー調査の概要と結果である。

学生たち（調査対象者の総数は、文中で言及が無いため不明）はまず、イスラム世界の美術表現で「推奨されるもの」と「忌避されるもの」について、どのように認識・解釈をしているかを尋ねられた。すると、大部分の学生が「ムスリムが人型のものを家に置くことは許されないから、そのようなものを作ることも避けるべきである」、ただし、「全身が見えていない、平面のものであればよい」と回答した。その根拠としては、「神のみが唯一、魂を作り給えることのできる存在であるのに、もし私たちが本物そっくりの像を、しかも全身作ってしまえば、私たちにはそれ（命を与えること）は許されていないのに、その像が魂を呼び込んでしまうから」と、コーランの章句の一つを拠り所とした見解が一般化しているようであった。その具体的な章句とは、ヒックマンによると以下であるとされている。

それで私 [イーサー (イエス)] があなたがたのために泥で鳥の形のようなものを

創り、それに息を吹き込むとそれはアッラーの御許しによって鳥となる、ということである。(3:49 から抜粋) ※ [] 内筆者補足

つまり、生命を与えることは神のみに許された行為であるので、生命をもつものを作り出すことは神への従属に反する⁶⁸、という解釈である。

また、「学校の『課題』としてならば、人物・動物表現をしても許される」と主張する学生も多く見られた。ただし、彼らにも全くためらいがないわけではなく、各々複雑な葛藤を抱えているということが、ある学生の以下の発言から推測される。

「(中略) だからわたしは、彫刻の授業でわざと本物っぽくない作品を作ったんです。腕に2つ手を付けたり、足を何本も付けてみたり、でも、目・鼻・口や耳、髪の毛なんかのパーツは作らなかつたりしてね」

また、別の学生は次のように発言している。

「個人的には、学問を学ぶ上で必要とあらば、ヌードを描くことだって厭いませぬ。でも立体作品に関しては、抽象的な作風にせざるを得ないでしょうね」

このようにシンガポールの事例では、「平面の作品であれば」「学校の課題としてなど、必要に迫られれば」と、部分的に人物・動物表現を受け入れる学生が多数いた一方で、「リアルな表現」特に「立体の作品」に対する強い嫌悪感を示す意見が目立った。

(3) 人物・動物表現に対する学習者の意識の類型化

ここまで参考としてきた各事例は、特定の地域や学校などにおける限定的なものであり、そこから国や地域、対象者の性別、年齢層など大きな枠組みでの一般的な傾向を導き出すことは出来ない。そのような枠組みを一度取り払い、美術を学習する人々がもつ人物・動物表現に対する意識のバリエーションを類型化すると、表 1-2. のようになるだろう。

表 1-2. では、人物・動物表現に対する意識を【許容する】【条件付きで許容する】【許容しない】という3つに分類し、その下にそれぞれその「理由」「許容の条件」「根拠」を示している。どの事例においてどのような発言が得られたかということは考慮していないため、項目としては一つであっても、複数の事例から聞かれた同種の回答を統一している場合もある。例えば、【条件付きで許容する】における「許容の条件」である《全身を描かない》というのは、イギリスとシンガポール、2つの事例で得られた答えである。特筆する

表1-2. 人物・動物表現に対する学習者の意識のバリエーション

人 物 ・ 動 物 表 現		
【許容する】	【条件付きで許容する】	【許容しない】
■理由 《宗教に対する嫌悪感》 《忌避することは時代錯誤》 《禁止を聞いたことがない》	■許容条件 “目的” 《勉学目的であること》 “所有の状態” 《お祈りの時に隠す》 “表現様式” 《宗教に無関係であること》 《全身を表さない》 《平面の作品》 《首に線を入れる》 《顔に表情を付けない》 《リアルでない表現》	■根拠あり “コーランを根拠” 《生命の創造は神の領域》 《偶像崇拜につながる》 “ハディースを根拠” 《「審判の日」に罰を受ける》 《天使が家に来なくなる》 ■根拠なし

ほど定着していると断言できる解釈はないが、【条件付きで許容する】のうち唯一《勉学目的であること》は、イギリス、クウェート、シンガポールの3つの事例から得られた答えなので、ある程度は普遍的と考えてもよいかもしれない。

また、これらの分類は、それぞれの解釈の理由・根拠を整理することを重視している。よって、「人物・動物表現はするべきではない」という趣旨の発言をした後、「勉強目的であれば構わない」など許容の条件を示した場合も含んでいる。例えば、【条件付きで許容する】の《宗教に無関係であること》はトルコの事例で得られた答えであるが、この発言をした子ども自身は人物描写を忌避することについて「ナンセンスだ」という意見をもっているため、【許容する】の《忌避することは時代錯誤》にも分類している。

この分類で注目すべきは、【条件付きで許容する】における「許容の条件」のうち、その条件とされる“表現様式”であろう。《宗教に無関係であること》を除いて総合すると、これらは「本物の生きた人物・動物に近い表現は避けるべき」という見解に集約することができる。その基礎となる見解を軸として、《全身を描かない》《顔に表情をつけない》などの多様な解釈と具体的な手立てにつながっているのであろう。このようにして実際に表現された作品は、学生による作品が資料として掲載されていたクウェートの事例以外では目にすることができない。それらも、上述の通り表現上の意図をもって人の表現を避けたものであり、必ずしも宗教的な理由からそのように表現されたとは限らない（明記されていない）。そこで次項では、本項での分類をpushした上で、ムスリムの子どもたちによって制作された実際の作品について検討を加えてみたい。

3. ムスリムの子どもの絵画表現

(1) 絵画コレクション収蔵作品の整理

本項で取り上げるのは、美術教育関係資料の保存・収集に関わる「ナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブ National Arts Education Archive」（イギリス・ヨークシャー彫刻公園内）に所蔵されている、「イスラム美術財団 Islamic Art Foundation」によって寄贈された「イードのお祝いと結婚式の絵画 Paintings of Eid and Weddings」のコレクションである。これは、1987年にロンドンで開催された展覧会「色彩の祭典展 Festival of Colour Exhibition」（於：ZAMANA Gallery）に際して、世界中のイスラムの国々から集められた子どもたちの絵画作品で、コレクションの名の通り、「イードのお祝い Eid Festival」と「結婚式 Wedding」の2つのテーマで描かれている。コレクションカタログの説明によれば、この展覧会のコンセプトは「イスラム諸国会議機構（OIC: Organisation of Islamic Conference）」加盟国の国々と、イギリスとの間に教育的なつながりを作るという願いであったとされている。イスラム世界の子どもたちによる、まとまった数の作品を集める、稀有なコレクションであるといえる。元々は、153点の作品と展覧会カタログが収蔵されていたようであるが、現在は99点の絵画作品を残すのみである。しかし、コレクションからは見つけることのできなかつた展覧会カタログが、ロンドンのテート・ライブラリー（Tate Library）に所蔵されており⁶⁹、その中にコレクション未収蔵の作品が10点掲載されていたため、現在確認している出品作品を合計109点として作品リストを作成した。それら109点の作品について、展覧会カタログに記載されていた情報も併せて、いくつかの項目別に集計し、整理したものが表1-3.である。

まず、作者である子どもたちの出身国であるが、中東を中心とした12カ国に及ぶ。それらの大半は、本章第1項で示した、「イスラム世界の教育事情」をまとめた表1-1.でも挙げられている国々である。1点だけ、国名が明記されていない作品があるが、絵の中にペルシャ語と思われる文字が書かれているので「イラン」として数えている（イランの子どもの作品には、子どもの名前などの文字情報を含むものが多い、というのも理由の一つ）。トルコが54点と最も多く、次いでサウジアラビア、エジプト、パキスタンと続く。サウジアラビアやブルネイなど、特徴的な民族衣装をもつ国はそれが絵にも表れていたり（図1-6.）、エジプトの結婚式を描いた絵では、花嫁がラクダに乗っていたりするなど（図1-7.）、国ごとの文化や風習、生活環境の違いが見て取れて興味深い。

また、子どもたちは12歳以下が39名、12歳以上が37名とほぼ半々の年齢構成である（表1-3.の「12歳以下」「12歳以上」という分類は、作品に貼付された名札の記載の通り。正確な年齢は不明）。109点のうち、33点は年齢の記載がないので不明としている。コレク

表 1-3. 「色彩の祭典展」参加者および作品テーマ集計結果

参加者				作品テーマ		
出身国	年齢					
バーレーン	4	7歳	1	39	お祝い	46
ブルネイ	5	8歳	3			
エジプト	10	9歳	4			
イラン	5(+1)	10歳	3	37	結婚式	52
ヨルダン	2	11歳	6			
オマーン	2	12歳	11			
パキスタン	7	12歳以下	11	37	不明（お祝いと推測）	10
カタール	4	12歳以上	10			
サウジアラビア	11	13歳	14			
スーダン	1	14歳	9	37	不明（結婚式と推測）	1
トルコ	54	15歳	2			
アラブ首長国連邦	3	16歳	2			
Total	109	不明	33	Total		109
			Total			109

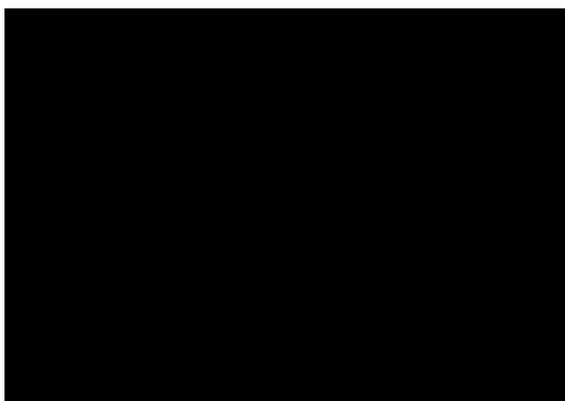


図 1-6. No.61

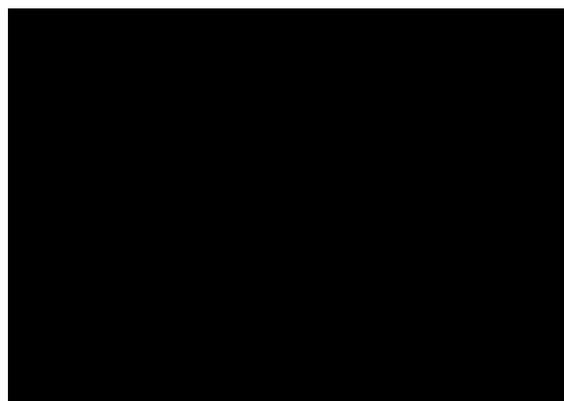


図 1-7. No.53

ションカタログには、「8歳から16歳までの子どもたちによる」とあるが、実際は7歳の作品も1点収められている。また、同じくコレクションカタログでは、「12歳以下は『イードのお祝い』、12歳以上は『結婚式』をテーマに描いた」とされているが、12歳以下の子どもが結婚式の絵を描いていた、またその逆の場合もあったりする。

その作品テーマであるが、「イードのお祝い」が56点、「結婚式」が53点と、内訳としてはほぼ同数である。通常は名札にいずれかのテーマが明記されているが、何も書かれていない作品が19点あった。それらについては絵の内容から判断し、どちらか一方に含めている。ただし、テーマの記載があったものについても、明らかに結婚式の光景を描いているにも拘らず、名札には「お祝い Festival」と書かれていたりもする。しかし、これは必ずしも間違いであるとはいえない。なぜならば、イスラムのお祝いである「イード」は、

2大祭事である「イード・アル＝アドハー（犠牲祭）」や「イード・アル＝フィトル（断食明けの祝い）」だけではなく、結婚式や出産祝いなど、（通常は）人生に一度きりの特別な祝いごとに対しても用いるからである⁷⁰。よって、絵を描く際のテーマとして、イードという言葉聞いた子どもが連想したものが、結婚式の光景であったという可能性もある。

(2) 美術表現の分類

上記のようなテーマであるので、全ての絵に人物（時に動物も）の表現が含まれる。それらについて、前項で取り上げた先行の事例を参考に検証してみると、「人物の表情（目・鼻・口）を描かない」という特徴をもつ作品が、109点中15点見つかった。全て、ナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブに現物として収蔵されている作品である。そのうち、画面に対する人物の大きさ、人物以外の描き込みの様子などの観点から検証し、総合的にみて人物表現を避けたのではないかと推測される作品は、15点のうちわずか4点（図1-8.から図1-11）のみであった。残る11点（図1-12.から図1-21.）は、画面に対して人物が小さいため顔が描けなかった、全体的に図式化された表現なので人物にもそれが適用されている、などの可能性が考えられるため、人物描写の忌避とまではいえないのではないかと考えている。

その4点の特徴についてももう少し詳細に検討してみたい。いずれも、画面全体に対して十分に大きな人物が具象的に描かれているにも関わらず、人物の顔の表情だけが抜けている、という共通の特徴をもつ。また、人物の表情以外の表現、例えば衣装や背景などは緻密に描写されており、特に no.63 は、上下の衣服、女性のショールなどにはスクラッチの技法を用いて模様や柄が細かくデザインされているので、何も描かれていない人の顔と見比べると、どこか「不釣り合い」のような印象を受けるのである。しかし、人々には表情がないかわりに身体の動きや姿勢などは豊かに表現されているので、「彼ら」の感情の状態や場の雰囲気などは不思議と観る者にも伝わってくる。例えば no.33 と no.73 は、人々が楽しげに踊っていることがわかるし、no.63 は馬に乗って旅立つ花嫁の後ろでうづくまる母親と思しき人物が涙しながら悲しむ様子が見て取れる。また、一部絵の中の主役級の人物にのみ、表情が描き込まれている作品もある。それは no.73 と no.80 で、どちらも結婚式の光景を描いた作品であるが、たくさんの人々がいる中で花嫁だけ目などが描写されている。前者は微笑を浮かべたような目と口が、後者は嬉しそうな笑顔が表現されているが、作品全体の印象と比較するとやや控えめな印象である。いずれにしても、それ以外の人々には表情がなく、それが作者の演出によるものということもあり得なくもないが、普通に考えて花嫁にだけ表情があるという状態はやはり「不自然」に映る。

ただし、4つの作品全てにいえることであるが、真実は絵を描いた本人にしかわからな

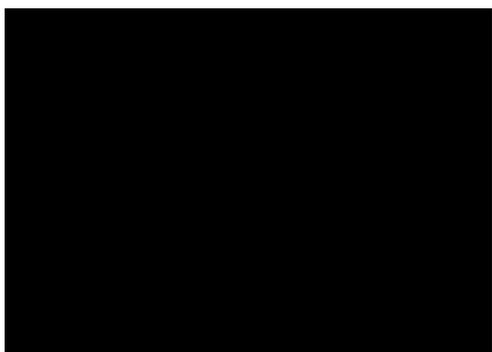


図 1-8 No.33

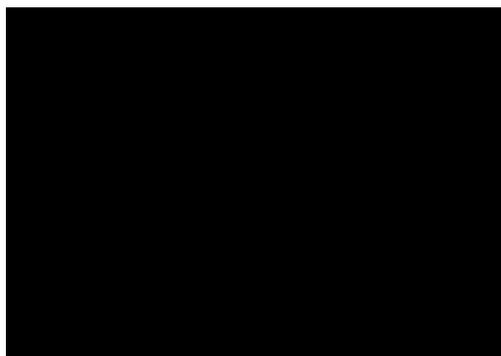


図 1-9. No.63



図 1-10. No.73

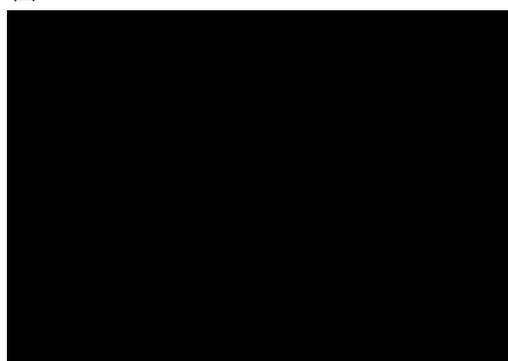


図 1-11. No.80

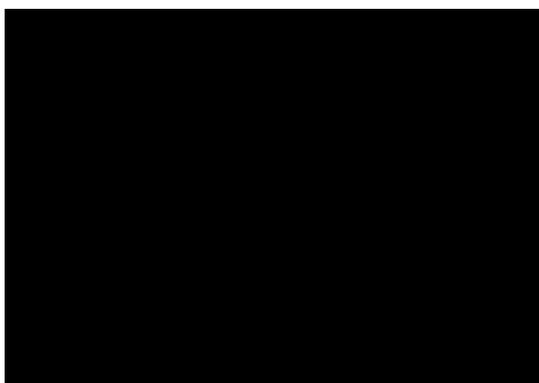


図 1-12. No.10

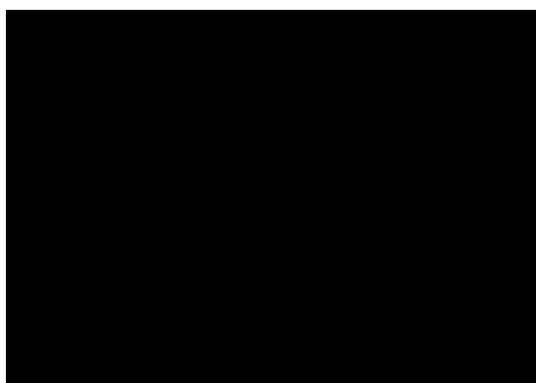


図 1-13. No.14

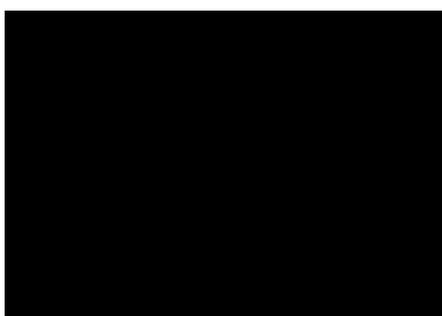


図 1-14. No.15

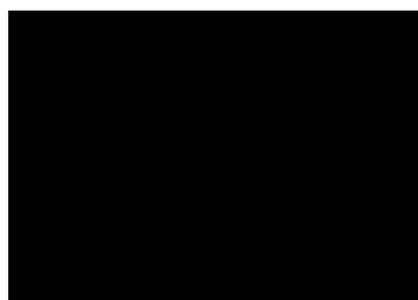


図 1-15. No.43



図 1-16. No.45



図 1-17. No.47



図 1-18. No.48



図 1-19. No.54

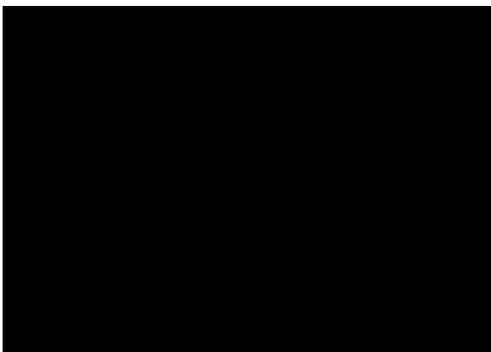


図 1-20. No.71

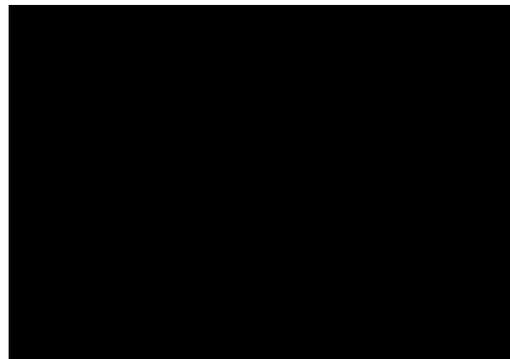


図 1-21. No.77

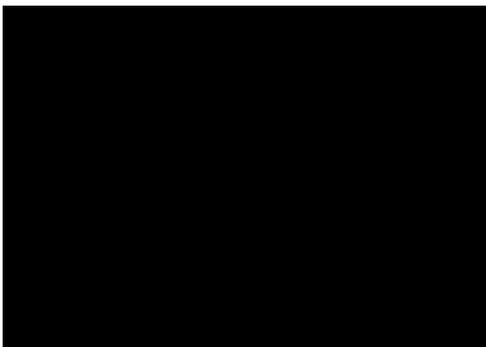


図 1-22. No.90

いので、表情のない人物が描かれているからといって、それが宗教的な理由による人物描写の忌避を意味するとは限らない。表現上の工夫、例えば顔の表情以外で人の感情を表現したかったとか、また、顔を描くことに対して自信がなく、表情を描くことを拒否したなど、人物の顔を描きたくない何か他の理由があったという可能性も考えられる。先に示したクウェートの事例でも、ある女子学生が人の表情を描かなかったのは女性らしさを表現するためであった、という場合もあった。確かな証拠を得るには作者本人に尋ねるより他はないのである。よって、これらの作品が人物描写を避けたものであると断定はできないが、あくまでその「可能性があるもの」としてとらえている。

むしろ注目すべきは、コレクションの大半が顔の表情の描写を含めて人物が表現されていた、という事実の方であろう。図式的であったり具象的であったり、その様式は様々であるが、人々の（多くは）幸せそうな様子が、国・地域固有の風俗などとともに表現豊かに描かれている。それは、イスラムを国教とし、教育制度としてイスラムの教えが強調されている敬虔な国であるサウジアラビア、パキスタン、イランなどの国々出身の子どもたちの絵であっても同様である。上述の、「人物描写の忌避である」と推測した4点の作品は全てトルコの子どもたちによるものであったが、そもそもトルコからの出品作品が圧倒的に多かったので、国全体の傾向を意味するとはいえない。よって、子どもたちの美術表現に影響を与えるのは、イスラムに対する国としての姿勢や、教育制度における宗教の位置づけなどではなく、表現者である子どもたち個人個人の信仰心や、それに基づく表現の解釈であると結論付けることができる。これは前項における人物・動物表現に対する意識の分類でも指摘したことであり、ヒックマンも「肖像を制作することに対する個々のムスリムの学習者たちがもつ姿勢は、それぞれ大きく異なるであろうことは明らかである」⁷¹と述べているが、それが様々な国の子どもたちによる実際の作品からも実証されたかたちになる。

ただし、これらの作品が集められた経緯については、多少考慮しておく必要があるだろう。この展覧会のテーマからいって、人物表現を前提としていたことは明らかである。とするならば、初めから人物を描くことに抵抗のない子どもたちのみが参加していたであろうし、そのような子どもたちを意図して選抜した可能性もある。また、様々な子どもたちが混在する学校の授業の一部として描かれたのかどうか、その際教師などからどのような指導があったのか、ということも本来であれば検討の材料にすべきである。

いずれにしても、上述のように調査では明らかにできない背景事情があるとはいえ、ムスリムの子どもたちであっても必ずしも人物・動物表現を忌避するとは限らず、それは敬虔なイスラムの国であっても同様である、ということは主張できるだろう。

第1章 まとめ

本章では、イスラム世界における美術教育の概観として、主に以下の3つの点について明らかにした。

- 人物・動物表現への忌避の根拠および解釈の対応と、実際の美術表現・美術作品との関連
- イスラム諸国における美術教育の特色とイスラムとの関連
- 美術教育という枠組みの中での学習者がもつ人物・動物表現に対する意識と、その多様性

人物・動物表現に対する解釈は様々であり、国や地域における傾向というよりは、ムスリム個人個人の判断に委ねられていることは明らかである。また、各国における美術教育の実態についての詳細は不明ではあるものの、教育制度がイスラムの教えに厳格に基づいているからといって、その国も子どもたちが総じて人物・動物表現を避けるということでもないようである。ただし、国が定める義務教育の一部である美術教育として人物・動物表現を扱うことを明示する場合には、多少の留意が必要である。我々の国の立場からすれば、人物や動物を表現することは子どもの自然な行動であり、それが美術教育における活動の重要な役割を担うのは当然ととらえられているだろう。しかしイスラム世界での美術教育では、宗教を規範とする社会において、解釈によっては禁忌とされる表現を敢えて学校教育の中で行うことの意義を、広く人々に示すことが求められるのではないだろうか。

このように、イスラム世界において美術教育が成立するには、日本や西洋諸国以上に、「社会における美術教育の要望」というものを考慮しなければならないといえる。そしてそこには、少なからずイスラムという宗教が影響することに留意しなければならない。では、イスラム世界での美術教育に必要な要素とは何なのか。それを明らかにするためには、人物・動物表現に対する意識という側面からだけでなく、特定の国・地域における社会的・文化的背景から幅広く、そして深く探る必要があるだろう。

次章からは、筆者の研究対象であるモルディブ共和国に焦点を当て、イスラム国家であるモルディブの美術教育の意義について考察することによって、イスラム世界全体の美術教育に寄与し得る共通の価値を見出したい。

- ¹ Moya Carey, *An Illustrated History of Islamic Art & Design*, UK: Southwater, 2012, p.58.
- ² 中田考監修『日亜対訳クルアーン』作品社, 2014, p.289.
- ³ 同, p.428.
- ⁴ 中田考「幻想の自由と偶像破壊の神話 - 預言者風刺画問題報道をめぐって」『現代思想』34巻、6号、2006、pp.168-185.
- ⁵ 同.
- ⁶ Ruqaiyyah Waris Maqsood, *A Basic Dictionary of Islam*, New Delhi: Goodword Books, 1998, p.81.
- ⁷ 『日訳サヒーフムスリム 第三巻』日本サウディアラビア協会, 1989.
- ⁸ ソガンジの示した、ハディースの4つの分類を参考にしている。(Ismail Uzgur Soganci., *An Interdisciplinary Study of Problematizing a Curricular Muteness: Figurative Representation in Islam and Turkish Art*, Dissertation in University of Arizona State University, 2005, pp.179-188.
- ⁹ 日本サウディアラビア協会、前掲、pp.202-203.
- ¹⁰ Maqsood, op.cit, pp.116-117
- ¹¹ 例えば、「地獄」に言及したものでは、以下の章句がある。「『アッラーとはかのマスィーフ、マルヤムの子である』と言った者は確かに信仰を拒んだのである。マスィーフは言った。『イスラールの子孫よ、わが主でありあなたがたの主であるアッラーに仕えよ』。そしてアッラーに同位者を配する者にアッラーは楽園を禁じ給うたのであり、彼の住まいは獄火である。そして、不正な者たちには援助者たちはいない。『アッラーは三のうちの第三である』と言った者は信仰を拒んだのである。そして唯一の神のほかには神はない。そして彼らが言っていることを止めなければ、信仰を拒んだ者たちを痛苦の懲罰が必ず襲うであろう。(第5章 72-73節)」など。(中田、前掲、p.149)
- ¹² 三浦徹「イスラームの生誕と拡大：7-8世紀」三浦徹編『イスラーム世界の歴史的展開』放送大学教材、2012年、pp.32-35.
- ¹³ 日本サウディアラビア協会、前掲、p.203.
- ¹⁴ 同、p.197.
- ¹⁵ 例えば、以下の章句である。「そしてもしわれらが望んだならば、われらは彼をそれによって引き立てたであろう。だが、彼は地上に固執し、己の欲望に従った。それゆえ、彼の警えはまるで犬の警えで、もしおまえが彼を叱り付けければ舌を垂らし、また、放っておいても舌を垂らす。これはわれらの諸々の徴を嘘だと否定した民の警えである。それゆえ、その物語を語れ。きっと彼らも熟考するであろう。(第7章 176節)」(中田、前掲、p.202)
- ¹⁶ Maqsood, op.cit, p.114.
- ¹⁷ 日本サウディアラビア協会、前掲、p.199.
- ¹⁸ 同.
- ¹⁹ 同.
- ²⁰ 同、p.200.
- ²¹ 同.
- ²² Carey, op.cit, p.58.
- ²³ Maqsood, op.cit, pp.30-31.
- ²⁴ Jason Porterfield, *Islamic Customs and Culture*, NY: Rosen Publishing, 2009, p.33.
- ²⁵ Richard Hickman, "Representational Art and Islam: the Case for Further Investigation", In R. Mason (ed.) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives* (pp.289-301), Berlin: Waxmann, 1999.
- ²⁶ 中田、前掲.
- ²⁷ BBC: <http://www.bbc.com> [Last checked: 18. July. 2015] "Have pictures of Muhammad

always been forbidden?” (Updated: 15. January. 2015.)

²⁸ Soganci, op.cit, pp.251-255.

²⁹ BBC, op.cit.

³⁰ 山下王世「イスラームの造形文化」三浦、前掲、pp.204-215.

³¹ Porterfield, op.cit, p.35.

³² Ibid.

³³ 山下、前掲.

³⁴ 榎屋友子『イスラームの美術』東京美術、2009、p.88.

³⁵ Porterfield, op.cit, p.34.

³⁶ 榎屋、前掲、p.107.

³⁷ BBC, op.cit.

³⁸ 榎屋友子『イスラーム美術』岩波書店、2001、p.5.

³⁹ PEW Research Center: www.pewforum.org [Last checked: 28. August. 2015.]“Mapping the global Muslim population”.

⁴⁰ International Bureau of Education :<http://www.ibe.unesco.org> [Last checked: 28. August. 2015.] “World Data on Education Seventh edition 2010/11”.

⁴¹ 在エジプト日本国大使館 HP: <http://www.eg.emb-japan.go.jp> [Last checked: 24. March. 2016.]

⁴² Vedat Ozsoy, “History of Art Education in Turkey: A Brief History of Art Education and Art Teacher Training in Turkey”, *InSEA E-magazine*, International Society for Education through Art, Vol.4, No.1, 2012.

⁴³ Ayse C. Ilhan, “Educating Turkish Primary School Teachers in Visual Arts: the Past and the Future”, *International Journal of Art & Design Education*, National Society for Education in Art & Design, Vol.24, Issue3, pp.254-260.

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Soganci, op.cit.

⁴⁶ Alan Peshkin, “The Changing Function of Art Education in Pakistan”, *Studies in Art Education*, National Art Education Association, vol.5, no.2, 1964, pp.12-20.

⁴⁷ Somaye Rezaei, “Arts Education in Iran: An Interview with Khosrow Bagheri Noaparast”, *Arts Education Policy Review*, London: Routledge, Vol.116, Issue3, 2015, pp.51-56.

⁴⁸ Mahmoud El-Bassiouny, “The History of Art Education in Egypt”, *Trends in Art Education from Diverse Cultures*, The National Art Education Association, 1995, pp.19-26.

⁴⁹ Mahmoud El-Bassiouny, *Art Education: West to Middle East*, Cairo: Dar Al Maaref, 1984.

⁵⁰ 外務省 HP: <http://www.mofa.go.jp> [Last checked: 24. March. 2016] “サウジアラビア王国基礎データ”.

⁵¹ Khalid Al-Mermish, *Designing a New Base for Education and Art Education Curricula from an Islamic Perspective. For Use in Saudi Arabia and Other Muslim Countries*, Doctoral Dissertation in University of Illinois at Urbana-Champaign, 2001.

⁵² Yousef Ibrahim Alamoud, *A Descriptive Study of Verbal Statements Made by Saudi Arabian Students about Islamic and Western Art Objects*, Doctoral Dissertation in The Ohio State University, 1991.

⁵³ Ibid, pp.44-45.

⁵⁴ Al Arabiya News: <http://www.alarabiya.net> [Last checked: 04. July. 2015.] “Iraq’s education ministry bans theatre & music classes” (Updated: 07. December. 2010.)

⁵⁵ Al-Fanar Media: <http://www.al-fanarmedia.org> [Last checked: 04. July. 2015.] “The Teaching of Fine Art in Iraq Is Deteriorating” (Updated: 06. January. 2015.)

⁵⁶ CBS News: <http://www.cbsnews.com> [Last checked: 04. July. 2015.] “ISIS eradicates art,

history and music from curriculum in Iraq” (Updated: 15. September. 2014.)

⁵⁷ The New York Times: <http://www.nytimes.com> [Last checked: 04. July. 2015.] “Women and Modern Art in Afghanistan” (Updated: 06. August. 2010.)

⁵⁸ Rachal Mason, *Art Education and Multiculturalism*, London: Croom Helm, 1988.

⁵⁹ Soganci, op.cit.

⁶⁰ Richard Hickman, “Teaching Art to Muslim Students”, *Visual Arts Research*, University of Illinois Press, Vol.30, no.2, 2004, pp.55-61.

⁶¹ Ibid, p.59.

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Diana Harris, *Music Education and Muslims*, London: Trenhtam Books, 2006.

⁶⁵ Ealing SACRE, *Guidance for Schools with Muslim Pupils*, UK, 2006., Muslim Welfare House Trust, Understanding the Educational Needs of Muslim Pupils, London: Author, 2004. など。

⁶⁶ Ivonne Pepin-Wakefield, “Beyond the Veil: Learning to Teach Fine Arts in a Muslim Culture”, *Art Education*, National Art Education Association, No.63, no.6, 99.13-18.

⁶⁷ Hickman, op.cit., 1999.

⁶⁸ Ibid., p.295.

⁶⁹ ZAMANA Gallery, *Festival of Colour: Young Artists of the Islamic World*, 1987. (exhibition catalogue)

⁷⁰ Maqsood, op.cit., p.64.

⁷¹ Hickman, op.cit., 1999, p.299.

第2章 モルディブ共和国の概要

—教育史と造形文化を中心に—

はじめに

本章では、モルディブの美術教育について論述するにあたって把握しておく必要のある、同国の基本的な情報を整理しておく。

第1節では、モルディブの地理・気候などの一般事情と、全体的な歴史について述べる。第2節では、伝統的な教育制度の発祥・普及から現在の近代的な教育制度導入までの、国内の教育制度の変遷について整理する。第3節は「モルディブの美術」と題して、特に同国で繁栄した伝統的な手工芸とヤシを用いた生活造形とに焦点を当て、同国の美術の特色を明らかにする。

第1節 モルディブ基本事情

1. モルディブ概略

まず、モルディブの概略について、独立行政法人国際協力機構（JICA）作成の「世界の様子（国別生活情報）」¹と「モルディブの地図 Atlas of the Maldives」²を主に参考にしながら、さらに筆者自身の見聞や経験、それに伴う所感等も交えて整理する。

モルディブ共和国（the Republic of Maldives）は、スリランカ南西のインド洋上に位置する小規模な島嶼国である。約1190もの島々から構成されているが、そのうち人の住む有人島は200島足らずであり、大半は無人島である。各島の大きさは非常に小さく、100㎡から2k㎡ほどである。それらの島々は、環状に集まった「環礁（アトール）」という群島を形成しており、全部で26の環礁が、南北868kmに渡って大きな首飾りのように輪を描いている。

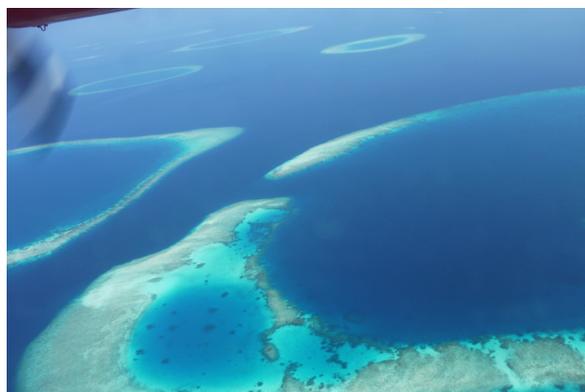


図2-1. モルディブ上空から

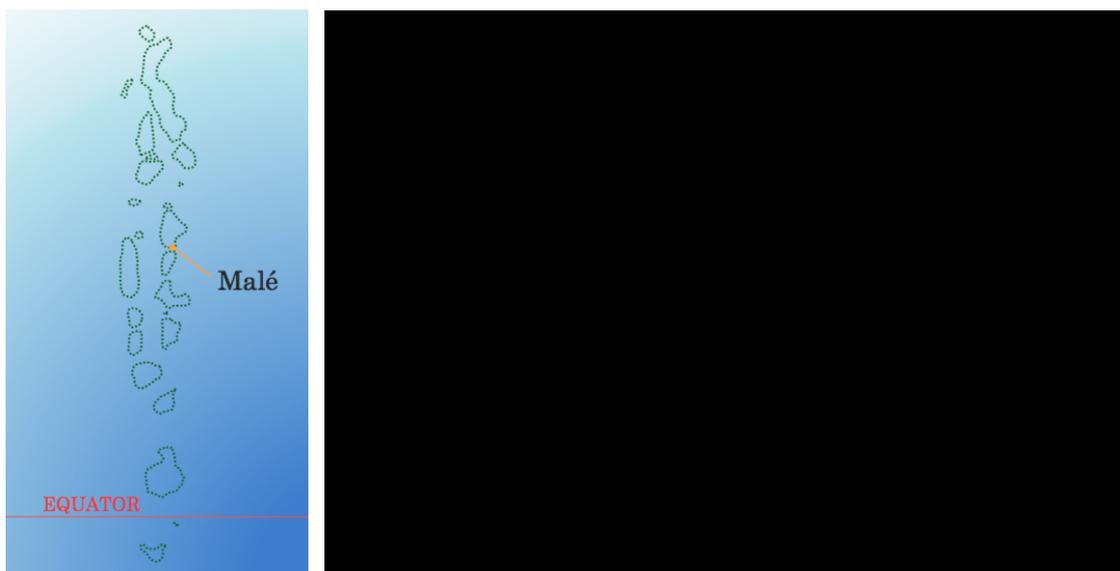


図 2-2. (左) モルディブ全国地図 (緑の点線上およびその内側に島々が点在している) [筆者作成]
 図 2-3. (右) モルディブ位置図 [出典: Atlas of the Maldives]

この形状から、モルディブは「真珠の首飾り」「インド洋の真珠」などと称されることがある。徒歩 10 分程度で一周出来てしまうような極小の島もあれば、筆者がかつて暮らした島のように 4、5 時間を要する島もあり、大小様々な島が点在して一つの国を成しているが、全ての島の面積を合計してもわずか 298 km² (日本の淡路島の約半分に相当) しかない。

赤道直下に位置するモルディブの気候は、高温多湿の熱帯性気候である。気温は年間を通して約 26°C から 33°C 程度を推移しており、年中真夏を思わせる陽気が続くが、乾期 (12 ~ 4 月) と雨期 (5 ~ 11 月) という 2 つの季節区分がある。基本的に乾期は降雨が少なく、あってもスコール程度、雨期は常時雨が降り続くわけではないものの、全体的に雲が多く、一度降り始めると一週間程度降り続くこともある。特に 2 つの季節の変わり目の時季には、まとまった雨となることが多く、それに伴って海も荒れるため、主要な交通手段である船の欠航が相次いだりもする。ただ近年では、地球規模の異常気象の影響か、乾期中に大雨が降ったり、逆に雨期に晴天が続いたりするなど、気候の変動が見られる。

モルディブの主な産業は、漁業とその加工などの水産業と、外国人観光客を対象としたリゾート経営に代表される観光業である。実質 GDP の約 4 割は上記 2 つの産業が寄与したものであり、モルディブ経済の基盤となっている³。水産業で主に扱われるカツオやマグロなどの魚類は、日本を含む海外への輸出品としての役割も担っているほど豊富であるが、それ以外の食料品や繊維製品など、あらゆる物品は諸外国からの輸入品であり、物質的な充足に関しては実質モルディブ外に依存しているといつてよい。首都マーレでいえば、モルディブ産の製品は、フィッシュ・マーケットの魚と、そのすぐ傍のフルーツ・マーケットで売られているヤシの実やバナナ、スイカなど地方島で栽培されたわずかな野菜・果実類にほぼ限られている。これには、上述の通り国土が限られているため、各種産業が育ち

にくいという事情が大きいだろう。

国内に点在する約 200 の有人島は、現地住民の居住する住民島、観光旅行者が滞在・宿泊するリゾート島の 2 種類に分かれており、そのうち半数以上、約 100 島が観光用のリゾート島として開発されている。総人口は、2014 年時点で 34.1 万人（外国人を除く）であるが、そのおよそ 3 分の 1 に相当する 13 万人（外国人を含めると 15 万人以上）が首都マーレに居住している⁴。マーレは東西 2.5km、南北 1.5km ほどの小島であるため、全域に渡って高層ビルが隙間無く建ち並ぶ、異常な人口過密状態となっている。一方、マーレ以外の住民島、いわゆる地方島には、昔ながらのモルディブの伝統・文化・



図 2-4. 地方島



図 2-5. リゾート島

自然環境が未だに息づいており、静かな環境での素朴な生活が営まれている。

ムスリムであるモルディブ国民が、他国・他文化からの影響を受けることを避ける目的で、外国人観光客がそのような地方島に許可なく立ち入ることは、長らく制限されていた。しかし、近年の観光政策強化に伴う制度改正により、外国人の地方島への立ち入りおよびモルディブ人によるゲストハウス経営が許可されたのを契機に、地方島における観光客向けのゲストハウスが次々と建てられている。中には、数十棟ものゲストハウスが乱立している島もあり、観光が現地住民の直接の現金収入源となっているが、その一方で、観光客によるイスラム圏に相応しくない振る舞い（公共のビーチでビキニ姿になる、など）が問題視されることもある。

モルディブの公用語は、独自の言語であるディベヒ語であるが、個々の島が広範囲に点在しているという地理的な事情により、地域ごと、場合によっては島ごとに独特の方言をもつことも多い。筆者が生活していたニャビヤニ環礁のフォームラク島はその典型で、標準語であるマーレの言葉とは大きく異なっており、ある時マーレ出身の知人が尋ねてきた時には、フォームラクの言葉が全く理解出来ないと嘆いたこともあるほどである。ただし、イギリスの保護領であったこと、学校教育が英語主体で行われること、そして観光が主要な産業であることなどから、英語が広範囲でよく通じる。基本的に小学校 1 学年から英語での授業が始まるので、3 学年程度の子どもであれば、首都、地方を問わず英語でコミュ

ニケーションをとることが出来る。

2. モルディブ略史

モルディブは、その始まりからイスラムを信仰する国であったわけではない。イスラムが伝わる前、同国では仏教が信仰されていた。そのため、全国各地において、仏陀の石彫など、仏教関連の考古学的史料や遺構が数多く発掘されている⁵。

同国がイスラムに改宗したのは、西暦 1153 年のことである⁶。仏教徒であった当時の支配者が、マーレに現れる魔物を退治したイスラム宗教学者に説得されてムスリムとなった出来事を境に、イスラムを国教とするようになったと言われている⁷。その後は、スルタン（イスラム世界における君主）が統治する世襲王制を敷いてきた。

16 世紀以降、ヨーロッパ列強による熾烈な植民地の奪い合いが始まると、交通の要衝に位置するモルディブもその煽りを受け、16 世紀にポルトガル、17 世紀にはオランダの支配下となったが⁸、その間もなお、モルディブの人々はイスラムへの信仰を貫き続けた⁹。しかし、隣国インドでの支配を契機に、インド洋で勢力を増していたイギリスから国を守るため¹⁰、1887 年にイギリスの保護領となり、セイロン（現スリランカ）のコロンボにあった総督府から間接的に支配されるようになった¹¹。

しかし、1965 年に主権国家として独立、1968 年にはスルタンによる世襲王制を廃止し、共和国となった。共和制への移行に伴い誕生した初代大統領イブラヒム・ナシールに代わり、1978 年 11 月 11 日にマウムーン・アブドゥル・ガユームが第二代大統領に就任する。ガユームは、6 期 30 年という長期政権の間にモルディブを観光立国として成長させた人物である¹²。それまでのリゾート経営が地元の企業家や海外の投資家によって自主的に行われていたものであったのに対し、ガユーム政権は観光業に関する、新しく開かれた政策を導入し、1979 年には観光事業を規定する法律を制定した。また、宿泊税（bed night tax）の導入や観光事業を管轄する機関の設立など、自国民に有利な観光政策が国家主導で推し進められた¹³。しかし国の発展に貢献した一方で、その強権的な独裁体制のため、政権に対する批判も根強かった。

ガユーム政権への批判を受けた 2004 年以降の民主化改革の結果、2008 年 8 月に民主的な新憲法が制定された¹⁴。同年 10 月の大統領選挙において、ガユーム大統領との決戦投票を制し、第 3 代大統領にモハメド・ナシードが選出される¹⁵。ナシードは、任期中に学校のカリキュラムを「調和的で非イスラム的」なものに変えたり、シャリーア法に依存しすぎない新たな刑事罰を提案したりするなど¹⁶、モルディブの「世俗化」を図った人物であるが、中でも 2009 年の観光政策の方針転換により外国人の住民島への立ち入りを許可し¹⁷、モルディブ人のゲストハウス経営を促したことは、既に述べたように現地住民の生活をも変え

た画期的な出来事であったといえる。

2012年2月に、与野党間の対立を契機にナシードが辞任したため、憲法に従ってモハメド・ワヒード副大統領が大統領に就任する¹⁸。その後、ワヒードの任期満了に伴い、同国における2度目の大統領選挙が2013年9月および11月に実施される。前大統領のナシード、アブドゥラ・ヤミー、ガーシム・イブラヒムの3者が出馬し、最終的にヤミーが大統領に選出されるが、その信頼性の面で当時から疑問の声が上がっており、疑惑の残る選挙となった¹⁹。

第2節 国内教育史

1. 近代教育の萌芽

同国における近代教育とは、西洋をモデルとした教育のことを指し、全国規模の公教育としてそれが広まったのは、1984年のナショナルカリキュラム施行以降である。本項で述べるのはそれ以前の、近代教育が局所的に取り入れられ始めた時期であり、また、同国がイギリスからの独立を果たす年でもある1965年とその前後までの教育の変遷である。

(1) 近代教育前の教育システム—伝統的教育機関の普及

① インフォーマルな学びの場

モルディブでは、いわゆる「学校」と呼ばれる教育機関が成立し始めるはるか古来より、生活に必要な知識や技術について、家族や近所の人たちで教え合う習慣が根付いていた。世界の理、地域の風習や方言、生活上の役割や仕事についてなど、若者が学ぶべき様々な事柄を、家族やコミュニティーの一員として参加することで身に付けていったが²⁰、中でもコーランの詠唱は、両親や親族によって熱心に教育された²¹²²。シーマ・サイード (Sheema Saeed) は、モルディブ人が知識を獲得してきた経緯について、特定の地域に焦点を当てて詳細に調査したモルディブ人教育学者であるが、彼女の故郷の島 (アッドゥ環礁ミードゥ島) では、かつてはコーランを読めない子どもは「奴隷」のような扱いを受けたという²³。それほど、コーランを学ぶということはモルディブ人にとって重要な位置づけだったのである。

そのようなインフォーマルな学びは、後述の宗教的な教育機関における学習内容とも密接に関連している。

② イスラムを基盤とした教育機関

モルディブにおける学校教育は、イスラムを基盤とした教育機関として始まった。エドゥルゲ、キヤワーゲ、マクタブ、マドラサの4種である。資料によって記述に多少の差があり、各機関の役割や教授内容も、時代や地域によって異なっていたり重複していたりするようである。ここでは主に『1981年版モルディブ国内調査』(Maldives: Country Report, 1981)、『1996年版モルディブ国内調査』(Maldives: Country Report, 1996)、『学校教育と教科書におけるジェンダーと平和』(Gender & Peace in Textbooks and Schooling Processes)、『小学校建設の革新：モルディブのコミュニティースクール』(Innovation in primary school construction: Maldives Community School)²⁴、4つの資料をもとに整理したが、実態は更に複雑であったと想像されることを申し添えておく。

基本的にエドゥルゲとキヤワーゲは、個人宅に子どもたちを集め、コーランの詠唱やデイベヒ語の読み書き、簡単な算数などを教える「近所のコーラン学校」であった²⁵。これらの学習は、インフォーマルな学びとしても行われたが、家族や親類の中に教えることの出来る人がいない場合、授業料を支払ってエドゥルゲで読み書きを習わせていたのだという²⁶。一方、キヤワーゲには3歳から7歳の子どもたちが通った。年長の子どもたちは上記の学習に加え、礼拝の作法なども学んでいた²⁷。

マクタブ、マドラサは、上記2つよりも後の時代に広まった²⁸、3歳以上の子どもたちのための教育機関である²⁹。マクタブは、エドゥルゲやキヤワーゲにおける教授内容とほぼ同一であるが、個人宅ではなく独立の建物内で授業が行われていた³⁰。マドラサは、マクタブのカリキュラムよりも幅広く³¹、事実上マクタブは「初等教育」、マドラサはそれよりも「高次」³²の中等教育のような役割であったと考えてよい。マクタブもマドラサも、イスラム圏において古くから存在する、宗教を基盤とした教育を行う教育機関である³³。地域・時代によってその形式は異なるが³⁴、モルディブのマクタブは、隣国インドのムスリムの間で普及したそれに類似しているという³⁵。初等教育機関であるマクタブですら、女子にとっては一般的でなかった例もあるが³⁶、モルディブの場合は男子・女子両方に学びの場が開かれていた³⁷。

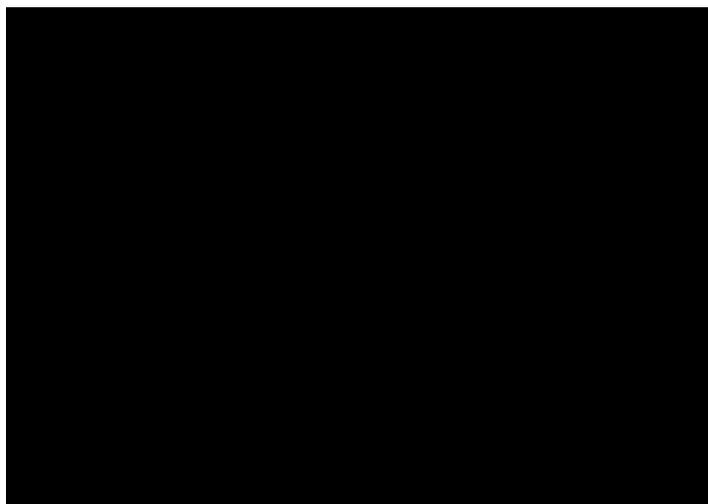


図 2-6. Mosque School in the Maldives. Photo 1899.

これらの教育機関は、いつ頃から始まったのであろうか。4つの教育機関のうち、エドゥルゲとキヤワーゲは、マーレに正式な学校が開かれた1924年を境に広まったともいわれる³⁸。しかし、19世紀初期の旅行記に「モルディブ人は学校に、そして子どもたちに読み書きを教えることに大きな関心を寄せている」³⁹という記述が既にあることを鑑みると、エドゥルゲなどの名称であったかどうかは不明ではあるものの、同様の機関は当時から存在していたようである。19世紀後半には、モスクの外で青空教室のような形式の授業を行う風景を記録した写真も残されている（図2-6.参照）。

上記の教育機関は元々、住民個人や地域によって運営されていた。教鞭を取る教師たちは、学識のある者や海外で学んだ経験のある者がムスリムであることの義務として⁴⁰、または年老いた女性や教職を望んだ者が自主的に⁴¹など、背景事情は様々であったようである。

しかし、1932年の憲法成立とともに国内の教育を管轄する機関が成立、更には1940年から1950年にかけて教育環境の充実を推進したことで、多くの島で学校施設が建設され始める。この年代は、「教育が国の発展を促す」と見なされるようになった、最初の時代であった。この国家的な働きかけにより、1945年までには全ての島でマクタブ（初等教育）レベルの学校が運営されるようになったとされる⁴²。それまで、個人・地域主体で進められてきた教育普及が、国家主導による全国的事業へと移行していったのである。都市部・地方部、そして男女の差なく高い識字率を誇っている⁴³のは、このような伝統的な教育機関の充実によるものといわれている⁴⁴。

(2) 公教育統一への布石

今日のモルディブにおける西洋的な近代公教育制度は、1960年首都マーレの学校に英語を教授言語とする（English medium）教育が導入されたことに端を発する。この「近代公教育制度」とは、カリキュラム構成と教授法の面においてイギリスのシステムに倣った教育制度であることを意味する⁴⁵。最初に英語主体の教育へと転換したのは、国立のマジーディヤ・スクール（男子校）とアミニヤ・スクール（女子校）である⁴⁶。これらの学校は、前項で述べた伝統的教育機関とは異なり、ロンドン大学の一般教育修了資格（GCE: General Certificate of Education）Oレベルを修めることを第一義的な目標としていた⁴⁷。

教授言語として英語が選ばれたのは、世界規模で使用される言語であり、それを習得することは、モルディブの若者が国外で高等教育・高等訓練を受けるための、手広い機会を得ることが出来るようになる、と考えられたためである⁴⁸。小さな島国であるモルディブの人々が国際社会で対等に渡ってゆくためには、必然的に外部の機関やシステムに頼らざるを得ない、というのが現実であろう。

とはいえ、それまで母国語であるディベヒ語を主体として教育を行ってきた同国の人々

にとって、即座にそれを英語に切り替えることは出来ない。そこで、英語を教授言語とする教育を推進するにあたり、英語の母語話者である、イギリス人ボランティア（VSO: Voluntary Service Overseas）を教師として呼び寄せていたようである。

VSO 派遣の取り決めに関して、VSO の企画顧問であったアレック・ディクソンとコロomboの総督府、そしてイギリス本国との間で交わされた、1960年から1963年に渡る電信記録がイギリス公文書館に多数残っている。それによると、1961年5月の時点で15名のVSOがモルディブで活動していたようである。

5月10日の手紙（50/210/4）にも書いたように、マーレには既に15名の教師がいて、この後2名の募集を予定しているのにも拘らず、モルディブ人が更なるボランティアの派遣を希望するその真意が定かでない。

[1961年5月24日 P. F. ウォーカー（ロンドン）から G. ブラウンリー（セイロン）宛]⁴⁹

また、以下のような記録もある。

ボランティアには商業の科目を教えてもらいたいというモルディブ側の提案には、正直疑念を抱いている。彼らの最大の要求は最初から、小さな子どもたちに英語を教えさせることのようにだ（だから女性の派遣を希望しているのだろう）。

[1961年6月22日 T. L. クロスウェイト（コロombo）から A. ディクソン宛]⁵⁰

これらの電信記録から、首都マーレでは、比較的早い時期からモルディブでの活動を始めていたイギリス人ボランティアの力も借りて、英語主体の教育が整備されつつあったことが窺える。上述のマジーディヤ・スクールとアミニヤ・スクールは、ロンドン大学の中等教育カリキュラムを徐々に導入し始め、1967年にはモルディブ最初のOレベル試験を実施している⁵¹。

しかし、このようなマーレの「先進的」な取り組みに対して、他の地域では依然として伝統的な教育制度が一般的であったようである。アッドゥ環礁ミードゥ島出身のサイドは、自身が学校に就学し始めた1970年代始めの時期について、彼女の祖父が自宅の離れに設立したマドラサで学んでいた、と述べている。そこでは、サイドの母親の時代と同様の教科、即ちコーラン、イスラム、数学、ディベヒ語や簡単なアラビア語の読み書きなどが学習されていたという⁵²。この時代の教育に関して、マーレ以外の動向を詳しく述べた資料が他になく、上記以外の地方の教育事情について根拠をもって断言することはできない

が、少なくともマーレとその他の地方の環礁では、学校教育の実態に大きな相違があったということはいえるだろう。

2. 全国統一教育制度への移行と展開

(1) ナショナルカリキュラムの導入

モルディブの教育史上最も重要な改革は、1978年に、全国統一の教育制度への移行と、教育設備の公平な拡充が宣言されたことに始まる。この政策は、1学年から5学年までの初等教育と、6・7年の中期教育（ミドルスクール）に焦点を当てており、1から7学年までの統一カリキュラムの創設と、教員養成の向上、そして各環礁における新しい学校の刷新と設立とが含まれていた。これは、同国の公教育が、伝統的教育制度と英語を教授言語とする教育とを統合した教育へと変遷し始めたことを意味する⁵³。

1980年、まず5学年統一のカリキュラムが全ての小学校に導入された。このカリキュラムは、ディベヒ語 (Dhivehi)、イスラム (Islam)、環境 (Environmental Studies)、英語 (English)、数学 (Mathematics)、美術 (Fine Arts)、体育 (Physical Education)、コーラン (Quran)、書字 (Hand Writing) の9教科から構成される。しかし、それまでの学校で、ディベヒ語やアラビア語の読み書き、数学、イスラムに関する宗教的な知識などしか教えていなかったにも拘らず、このように急激で大幅な教育改革を進めたことは、新カリキュラムを教えることの出来る教員養成を経た教員の不足や、教科書および教材の欠如など、教育現場に混乱をもたらす結果となった⁵⁴。この当時は、まだディベヒ語での教授が行われていたものの、教員養成の修了者は小学校教員全体のわずか8%に留まっていた。同国では、教員養成自体は1977年から始まっていたが、一度に受け入れることの出来る人数が限られていることもあり、養成訓練を受けた教員を即座に増やすことが出来ないという事情もあったようである⁵⁵。

そして1984年、先のカリキュラムの改訂を経て、1学年から7学年までの全国統一のナショナルカリキュラムが施行された⁵⁶。この1984年カリキュラムでは、国の教育理念として、子どもの「身体と感情の発達 physical and emotional development」「認知の発達 cognitive development」「社会的・倫理的発達 social and moral development」「技術の発達 skills development」という4つの主要な側面 (4 main aspects) が掲げられており、それらの側面を向上させるために各教科が展開される、という形式をとっている⁵⁷。教科には1980年から若干の変更が加えられ、1学年から5学年まではディベヒ語 (Dhivehi)、イスラム (Islam)、数学 (Mathematics)、環境 (Environmental Studies)、実践的芸術・技術 (Practical Arts)、体育 (Physical Education)、英語 (English) の計7教科、6・7

学年ではこれらに加えて、環境が社会 (Social Studies) と科学 (Science) に取って代わられた計9教科となった。本研究で扱う「美術」は、実践的芸術・技術 (以下PA) の一部分に含まれる。

しかしながらこの1984年版のカリキュラムは、施行直後は「有名無実」の状態であった。先に述べた通り、教員養成が満足に機能を果たせない状況であったため、たとえカリキュラムが施行されても、それらが教育現場において実行に移されるどうかは、必要とされる技術と知識を持つ教師が各学校にいるか否かに左右されることになる⁵⁸。ナショナルカリキュラム施行に伴い、教員養成未経験者を対象としたワークショップ形式の訓練 (An innovative programme of training untrained teachers) も各環礁において実施されていたが⁵⁹、最初の頃は体育、そして「美術」に相当するPAは学校で教えられなかった例もあったようである⁶⁰。

(2) ナショナルカリキュラムの改訂

その後、ナショナルカリキュラムは各教科で何度かの改訂を加えられる。学年構成など、教育制度そのものの大枠に変更はなく、各教科の名称も1984年当時と同様であるが、各教科におけるカリキュラムの構成や内容が見直された。改訂の時期は教科によって異なり、正確な年が明らかでないものもあるが、イスラムが1997年、数学が2000年、ディベヒ語とPAが2001年、英語が2004年であるので、概ね2000年前後に改訂されたようである。改訂されたカリキュラムは学習の成果を基礎に据えており、学習の結果として子どもたちが何を知るのか、何が出来るようになるのかということが具体的に挙げられているのが特徴である。これによって、全ての子どもたちが成し遂げるべきことの基準が明確となるとともに、子どもたちのより効果的な学びを促進することが期待された⁶¹。

3. 教育改革—ナショナルカリキュラムの刷新

そして現在、モルディブは大きな教育改革の最中にある。2007年頃からナショナルカリキュラムの刷新が進められてきたが、漸く2015年になって初等教育の全教科におけるカリキュラムが公布された⁶²。新ナショナルカリキュラムでは、各教科の名称・構成・内容が変更されただけでなく、学校教育全体のプロセスも従来の7-3-2制から6-4-2制へ、初等教育課程は1から3学年のキー・ステージ1、4から6学年のキー・ステージ2というように、学年の区分も大幅に見直された。このナショナルカリキュラム刷新における最大のポイントは、全教科を貫く8つの原則を基礎として構想されており、さらに、子どもたちが達成すべき全教科共通の8つのキー・コンピテンシーが掲げられていることにある。その8つの原則およびキー・コンピテンシーは以下である。

8つの原則 (Principles)

1. イスラム (Islam)
2. 独自性と文化 (Identity and Culture)
3. 人権、民主主義そして正義 (Human Rights, Democracy and Justice)
4. 全人的な発達 (Holistic Development)
5. 個々の優秀さ (Personal Excellence)
6. 包括性 (Inclusivity)
7. 人生の準備 (Preparation for Life)
8. 適合性 (Relevance)

8つのキー・コンピテンシー (Key Competencies)

1. イスラムの実践 (Practicing Islam)
2. 自己理解と自己管理 (Understanding and Managing Self)
3. 批判的・創造的思考 (Thinking Critically and Creativity)
4. 人々との関わり (Relating to People)
5. (言語的)意味の作成 (Making Meaning)
6. 健康的な生活 (Living a Healthy Life)
7. 持続的な手立ての使用 (Using Sustainable Practices)
8. 技術とメディアの利用 (Using Technology and the Media)

これらの原則とキー・コンピテンシーに基づき、各教科においても独自の原則およびキー・コンピテンシーがそれぞれのカリキュラムの冒頭に示されている。

特筆すべきは、原則においては「イスラム」、キー・コンピテンシーにおいては「イスラムの実践」というように、イスラムに関わる事項がまず始めに示されていることであろう。国の掲げる教育目標にイスラムへの信仰やそれにまつわる文言が含まれたことは、未発行の教育分野における基本計画の中⁶³ではこれまでもあった。また、1984年カリキュラムにおける4つの主要な側面のうちの一つである「社会的・倫理的発達」の倫理とは、イスラム国家であるモルディブでは当然のように宗教を指すものである⁶⁴。しかし、このようにイスラムが全教科において軸となる要素の一つとして真っ先に掲げられているということは、イスラムやコーランなどの直接的に宗教について学ぶ教科に限らず、学校教育の全ての側面において宗教が第一に礎石となることを意味しており、また、それがナショナルカリキュラムとして明文化されたということは、隣国パキスタンやイランのように敬虔なイスラム国家としての発展を目指すことを公に宣言していると解釈することもできる。

この新ナショナルカリキュラムは、2014年に一部が公布され、教育省関係者の話⁶⁵では2015年には施行予定との話であったが、実際に教育現場でどの程度実行されているのかということについては明らかでない。ただ、2014年後半時点においてその詳細が浸透していなかったことを考えると、建前上は既に施行されていたとしても、実質的に大きな変化は生じていないのではないかと予想している。

第3節 モルディブの美術

前節で述べたように、1984年以前のモルディブには、学校教育としての美術は存在しなかった。また、公教育としての美術だけではなく、フォーマルな美術教育やアートギャラリー、純粋美術の文化を発展させる専門機関等も欠如しており、モルディブにおける「美術」の概念は一定の認識を形成されることがなかった⁶⁶。これはつまり、わかり易い「美術作品」というかたちとして、モルディブの美術を見出す機会に乏しいことを意味する。

ただし、モルディブには独自の美術がない、というわけではない。同国の美術は、古くから人々の生活の中に根付いた、伝統工芸や身近な造形物として現れていた。本節では、そのようなモルディブの伝統的な造形文化について明らかにする。これは、1984年に始まった美術教育に、モルディブの造形文化がどのように反映されたのか、つまり西洋的な近代教育の中で自国の美術がどう位置付けられているのかを次章にて確認する、そのための足がかりとしての意味合いがある。

1. 異国の「美術」を理解する

異文化、特に「途上国」とされる国における造形文化を取り上げるにあたり、先行研究も交えて前置きを入れておく。西洋の美術の規範に依存しない、多文化的な美術の捉え方については、多文化美術教育という理念を軸に序章で既に詳細に述べているが、ここでは、多様な文化における多様な美術をいかに理解するかということに関してもう少し踏み込んで確認してみたい。

序章でもその著書を取り上げているF・グレアム・チャーマーズ(F. Graeme Chalmers)は、民俗学(Ethnology)的な文脈から美術教育の解釈を試み、「全ての美術は文化的造形物(Cultural Artifact)」と見なすべきであると主張した⁶⁷。チャーマーズの論に依れば、アボリジニ・アートなどいわゆる「プリミティブ」なアートも、また、都会的で前衛的な文化的マイノリティーのための作品も、たとえハリウッドによる商業的な映像表現であっても、民族学的にいえばそこには「文化」が内在している「文化的造形物」なので、全てが

平等に「美術」と解釈出来るのだという。「プリミティブ」「マイノリティー」「大衆文化」、従来の美術の枠組みから外れていたものにも価値を見出し、多様な美術のかたちを認めるべきとするチャーマーズの理念は、モルディブの美術を明らかにするでも基本姿勢としたい。

ただし、これには考慮しておくべき点もある。一つは、従来の美術の枠組み—「いわゆる美術」—に当てはまらないものに光を当てようとするあまり、「取るに足らない」ものまでをも同じ地平に置くことで、結果的に「真に価値ある」ものに霞をかけてしまうのではないか、という点である。この点に関しては、金田も「もし、人間の作るものは皆美術と成り得るのであれば、美術それ自体も解体してしまうことと同じになり、何が美術として残るのであろうか」⁶⁸と指摘している。

そしてもう一つは、特に「プリミティブ」という括りで捉えられる類の美術の場合、その真価を評する手段は様々あるだろうが、アプローチの方向性を誤れば、かえってその「プリミティブ性」を強調しかねないという点である。これは、途上国の生活の良さを伝えるために、「低コストで暮らせ、人々は穏やかで素朴である」という「第三世界」的な要素を謳い文句にする移住斡旋業者の宣伝の論理とも通じるものがある。この種の論理の問題は、意識的にせよ無意識的にせよ、往々にして侮蔑や差別の念を含みもっている点である。つまり、「我々の美術」とは異なる、「異質な—しばしば『下等』」であることを示唆した—美術であることを、自ら認めてしまうことになる。これでは、平等な扱いであるとは到底いえない。

以上の点を踏まえた上で、「美術＝文化的造形物」というチャーマーズの解釈を本論文においても（基本的には）踏襲し、美術教育が始まる以前のモルディブの美術については、「同国の造形文化全般」と広く捉えて明らかにしたい。

しかし、更に付け加えると、たとえ筆者がモルディブの造形文化を「美術」と価値付けたところで、モルディブ人自身はそのようには見なしていない可能性もある。日本で生まれ育った日本人である筆者の観点は、モルディブ人のそれとは必ずしも全てにおいて同じであるとは限らないからだ。それほど、多文化的な文脈で美術を解釈することは、矛盾と多義性を孕んだ議論なのである。

2. モルディブの造形文化

(1) 伝統的手工芸

モルディブでは、石彫・木彫、漆芸、織物など、現地の素材を活用した数多くの技術が古来より受け継がれてきた⁶⁹。その多くは特定の地域や島における産業製品として作られ、

諸外国との交易にも用いられてきた。それらの歴史的な位置づけについて明らかにするため、ここでは、19世紀初期にモルディブを訪れたイギリス人、ウィルモット・クリストファー（Willmott Christopher）とI. A. ヤング中尉（I. A. Young）が残した旅行記を手がかりに論考したい。彼らは、王立地理学会が支援する研究調査の一環で1835年7月4日から同年9月9日まで首都マーレに滞在し、モルディブ人の生活習慣や風習、容貌など具に観察して詳細に記録した⁷⁰。その中には、モルディブ人の手工芸等について述べている箇所が多数見られ、当時の造形文化を知ることの出来る貴重な記録といえる。

ここでは、旅行記における記録を中心に、いくつかの写真記録等とともに、モルディブの伝統的手工芸について整理したい。

① 織物

その布は、主にムルシャ環礁（ラーおよびバー環礁）で作られているが、その他の島においても個人用として作られていることもある。

特徴は、腰と頭に巻く用の布の配色が均一的なことで、黒と白のストライプが交互に入った赤を主体とする配色であり、大抵はきれいなフリンジが施されている。

⁷¹

これは、モルディブ人が身に付けていた伝統的な民族衣装に用いた布に関する記述である。当時のモルディブ人の服装については、以下のように記されている。

裾の短いズボンに腰布を巻くのが男性の平服である。また、別の布を頭にも巻き、腰布の方は体の正面で結んで、腰に回した紐で止めている。[中略] 女性の服装は、膝まで下ろして紐で留めた腰布と、丈の長いシャツである。また、頭にも布を巻いて結んでいる。⁷²

男性も女性も、腰と頭に布を巻くスタイルであったことを考えると、男女兼用の品であったことが窺える。図2-7は若干後の時代に撮影されたものであり、上記の記述とは多少異なっている点もあるが、男女とも頭と腰に布を巻いた

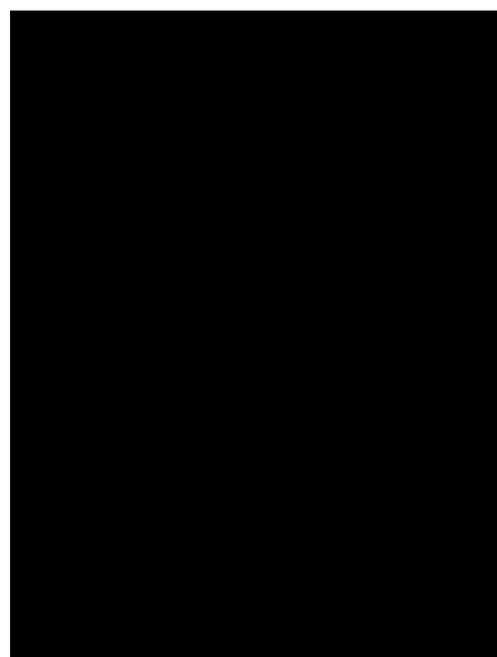


図2-7. Maldives[sic] Family. Photo 1883.

服装をしている。おそらく、クリストファーとヤングが目にしたモルディブ人もこれと近い格好であったと推察される。

またこの布は、糸を染色するところから行っており、赤い色は植物のノニから、黒い色は燃やしたヤシの実の殻を利用して染めていたのだという。そのようにして染め上げた糸によって織られた布は色合いが素晴らしく、大陸から輸入されたものよりも高値で取引されたため、特別な機会に着用されたようである⁷³。

② 石彫

石彫とはいっても、モルディブの場合それはサンゴを素材とする彫刻を意味する。

最も高い完成度に到達している彼らの芸術は、我々がモスクの壁や墓地の中に見たように、石に施した彫刻である。ただしその石とはサンゴのことであり、言うまでもなく柔らかく出来ているので、加工するのに非常に適している⁷⁴。

このサンゴの彫刻は、現代においても古いモスクに見ることが出来る。代表的なものは首都マーレのフクル・ミスキー（1658年建造）で、白いサンゴの壁一面に施された幾何学文様の彫刻が美しい（図2-8.）。クリストファーとヤングの滞在地がマ



図2-8. 首都マーレのフクル・ミスキー

ーレであることを考えると、この記述がフクル・ミスキーを指している可能性は非常に高い。

このようなサンゴを用いたモスクはマーレだけではなく国内に点在しており、文字文様などの装飾⁷⁵が残されている。中には、仏教国時代の名残として、元々動物文様であったものが植物文様や幾何学文様にとって代わられた形跡が見られるものもあるという⁷⁶。

③ クナー

クリストファーとヤングの旅行記では、「マット mat」とだけ表現されているが、その記

述から察するに、「クナー」(しばしば「トゥンドウ・クナー=decorated mats」と呼ばれる)のことを指していると考えてまず間違いない。クナーとは、ディベヒ語で「ハウ hau」と呼ばれる植物(和名:イガガヤツリ *Cyperus polystachyos*)を用いて織られた敷物のことである。自然素材によって、黄色や茶色などに染色されたその植物を組み合わせ、美しい幾何学模様には織り上げられている。サイズによって用途は異なり、大きなものはベッドや椅子に敷いたり、ムスリムが行う一日5回のお祈りの際に用いられたりした⁷⁷。

旅行記には、以下のように記録されている。

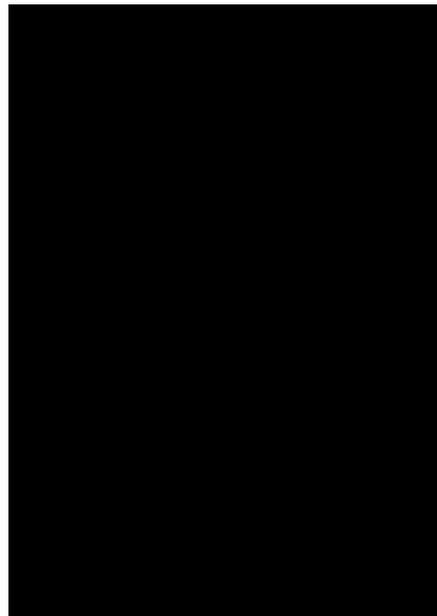


図 2-9. mussallaa kunaa (prayer mat)

主要な製品の中で、モルディブ人が一定の技術力に達しているものは、マット(クナー)と布くらいであろう。マットはスワディワ環礁でのみ作られているが、流通量は多くはない。⁷⁸

スワディワ環礁とは、現在の北フワドゥ環礁および南フワドゥ環礁(モルディブ南部、赤道やや北寄りに位置)に相当する。これは、2014年のフィールドワークで実施したインタビューで、一人の教師が語った「クナーはアッドゥ環礁とフワドゥ環礁で作られている」という発言とも一致する。全国的に生産されているという話もあるが⁷⁹、フワドゥ環礁近辺が有名な産地であることは、クリストファーとヤングが滞在した時代から変わりがなくようである。

④ 金属加工

金属加工の技術レベルはさほど高くはなかったようであるが、一部の島⁸⁰には熟達した職人がおり、金製品や銀製品の仕事に従事していたという。彼らは、加工道具を持って定期的に他の島を回っては、そこで仕事をしていた。作るのは主に、女性用のアクセサリーであったようである⁸¹。

当時の女性のファッションについて、クリストファーとヤングは以下の記述を残している。

女性たちは腕輪や足首飾りなどを身に付けており、そしてとても若い頃に耳にピ

アスを開けるので、丸みがかった稜線全体からきらりと光る装身具がぶら下がっている。男性は何も付けない⁸²。



図 2-10. Maldive[sic] young woman. Photo 1883.

図 2-10.は、1883 年に撮影されたモルディブ人女性の写真であるが、ブレスレットとピアスを身に付けていることが確認出来る。おそらく上述の職人達も、このようなアクセサリーを作って、報酬を得ていたと推測される。

⑤ 漆器

クリストファーとヤングの旅行記には記述されていないが、モルディブの伝統工芸の中でも代表的なものである、漆器についても触れておきたい。

モルディブの漆器は「リエ・ラージェフン」と呼ばれ、花瓶や小物入れなど様々な形状がある。現在は人工的な塗料を用いているので、緑やピンクなど鮮やかな色彩のものも見かけるが、古い時代は赤・黒・黄色の3色が主に塗装

に使われていた⁸³。細いストライプと植物文様によって装飾されたものが多く、デザインの様式はある程度固定化されていると考えられる。国立博物館にも昔のスルタンの一族が使用していた品として、何点か展示されており、古いものでは19世紀初期の皿などがある(図 2-11.)。

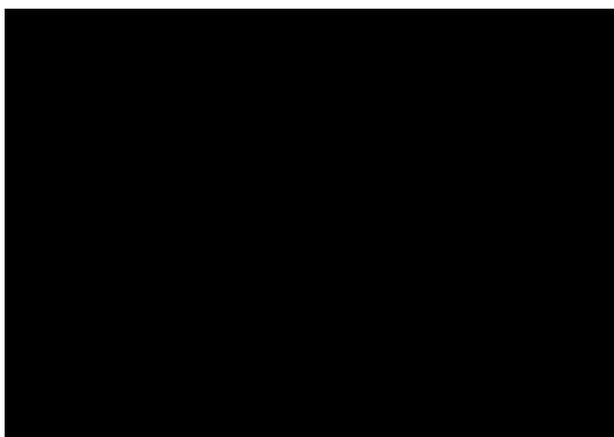


図 2-11. 「リエ・ラージェフン」(国立博物館所蔵)

(2) 生活の中の造形—ヤシの利用

モルディブの造形文化について語るならば、ヤシの各部位を利用した造形に関する言及を避けて通ることは出来ない。それほど、モルディブ人にとってのヤシとは重要かつ身近

な存在だからである。

我々日本人からすれば、ヤシと聞いて思い浮かべるのは、その実を飲食用にするという程度であろう。無論、モルディブ人も食材として用いており、古来より貴重な栄養源であった。しかしモルディブの場合それに留まらず、食べた後の実の殻の他、実の成る木からその葉まで、全てを余すところ無く造形素材として利用する。造形に限らず、それぞれの部位を料理の際などの燃料にして、少しも無駄にすることはない。それは、資源の少ない小さな島国において受け継がれてきた、暮らしの知恵としての文化だったのであろう。

このヤシの造形を前項の伝統的手工芸とは異なる位置づけにしたのは、用途が余りにも多岐に渡っているということと、特定の産地で作られるものではなく全国規模でその技術が浸透している、モルディブ人にとっては普遍的な文化だからである。

本項では、2014年に首都マーレの国立博物館で開催された企画展「モルディブ人とココナッツ (Maldivians and Coconut palm)」で収集したデータを中心に、モルディブ人がどのようにヤシを造形に用いてきたのか、具体的な活用法と用途、それらの多様性について詳述する。

① 実の殻の利用

同じヤシの実でも、モルディブでは「熟した実（中身の白い部分を食用にする）＝カーシ」「若い実（中のジュースを飲む）＝クルンバ」のように、その熟成具合によって呼び名が変わり、中身を食べたり飲んだりした後の殻のことを更に「ナーシ」と呼ぶ。

カーシの「ナーシ」の場合、その固く丈夫な性質から、柄杓や水筒（図 2-12.）、計量カップなど、液体を入れるための日用品として応用されてきたようである⁸⁴。

一方、クルンバなど若い実の「ナーシ」については、叩いて繊維を取り出し、マットやブラシなどの他、縄を綯う要領で「ローヌ roanu」と呼ばれるロープに加工した(図 2-13.)。この「ローヌ」は、荷をまとめる・物を結わえるなど、自分たちの生活に利用する他、物々

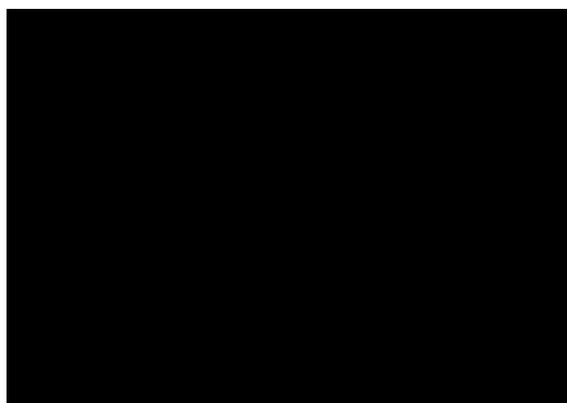


図 2-12. 「カーシ」の水筒

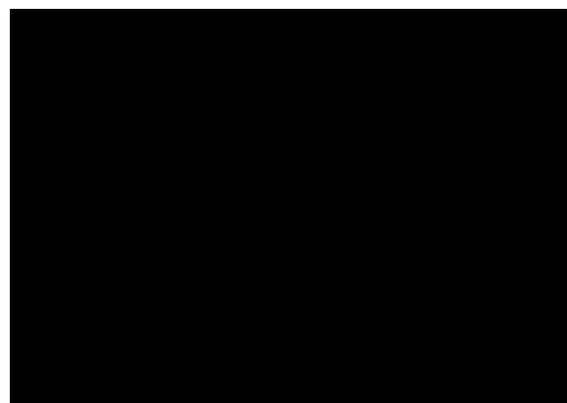


図 2-13. 「ローヌ」の加工過程

交換形式の貿易における輸出品としても重要な役割を果たしていた⁸⁵。

② 木の幹の利用

木の幹（ディベヒ語で「ニロル nirolhu」）は、主に建材として利用されてきた。主としてボートを造ったり、家を建てたり、ベンチやベッドなどの家具を造ったりするのに利用されたようである⁸⁶。ベッドといっても板張りではなく、「ニロル」を組み合わせて造った木枠の内側に前述の「ローヌ」を張り、ハンモック状に編んで仕立てた品である。同様の手法は、大抵のモルディブの民家に設置されているベンチ、「ジョーリ」にも用いられている。

また、木そのものではないが、木を剥いだ皮も活用する。これは、葉の近くから採れるシート状の素材で、ディベヒ語では「イラー ilaa」と呼ばれる。そのネットのような形状を活かし、料理の際に裏ごし器として使う他、工作や贈り物をする際にも用いられるという⁸⁷。

③ 葉の利用

最も可塑性が高く多様な造形に利用されるのは、おそらく葉の部分であろう。特に葉を「編む」技術は、籠（図 2-14.）やバッグを初めとする容れ物、マット（上述のクナーとは別物）や団扇、更にはボールや星の形状などを模した子どものおもちゃなど、多種多様なかたちに応用されてきた。

また、葉を編み縫い合わせたものを「ファンギ fangi」（図 2-15）といい、建材として家屋の屋根や壁に用いていた⁸⁸。この「ファンギ」を用いた家屋については、クリ

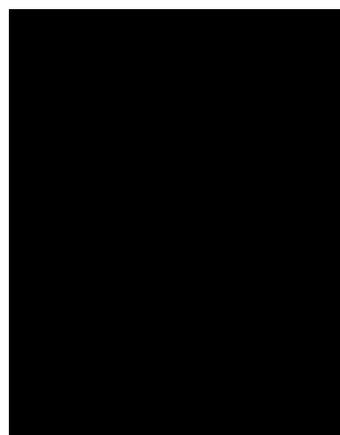


図 2-14. 葉を用いた籠

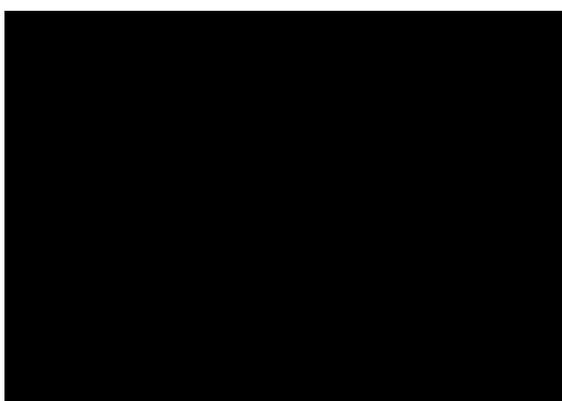


図 2-15. 「ファンギ」

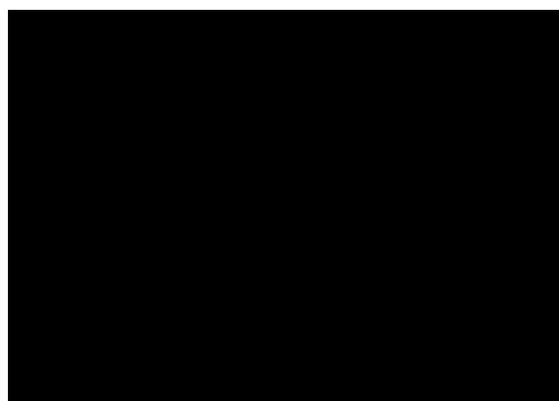


図 2-16. 「ファンギ」を葺いた家屋（1940 年頃）

ストファーとヤングの旅行記にも「彼らの家は丈夫な木の枠組みにヤシの葉を葺いており… [中略]」という記録が残されている⁸⁹。また、1977年にモルディブの島々を旅して回った藤沢⁹⁰の旅行記にも、ある地方島の光景について「広場を囲むような形で、ヤシやかやぶきの屋根でふかれた家屋が並んでいる。」という記述があり、僅か数十年前までヤシの葉の家が一般的であったことがわかる⁹¹。

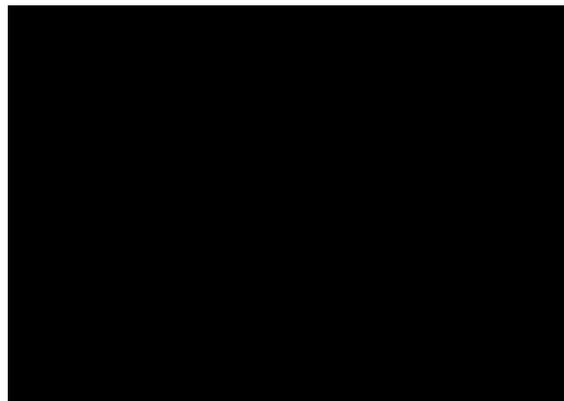


図 2-17. 「イロシ」のほうき（「イロシファティ」）

そして、葉の緑の部分の削ぎ落とし、真ん中の芯のみを残した、細い籬（ひご）のようなものを「イロシ iloshi」という。これは紐で結わえるなどして一つの束にし、イロシファティと呼ばれるほうきとして使用される（図 2-17）。

(3) 技術の継承と保存

モルディブの造形文化を、同国の美術ととらえて論を進めてきたが、正規の職業訓練機関も美術教育も存在しなかった同国では、これらのものづくりの技術は全て普段の暮らしの中で、すなわちインフォーマルな学びの中で継承されてきた⁹²。それはおそらく、家の手伝いや職業見習いなどの経験を通して、自然と身に付けていったものなのであろう。正式な教育機関が整備されてゆく中、学校教育としての美術はなくとも、生活の中で「美術」に親しみ、自ら手を動かしてそれらを作る機会には恵まれていたのである。特にヤシを用いた造形に関しては、手工芸品のように産地が限定されるわけではなく全国的に、日常的に行われていたものであるため、何気ない日々の中でその文化が受け継がれていったことがよくわかる、その様子を記述および撮影した記録が多数残されている。

大抵の島人は、比較的簡素な暮らしをしている。[中略] 女性は、自由時間があると、薪を集めたり、ロープやファンギ（原文：cadjan）を作ったり、マットを編んだりしている。

[Ministry of Education(1981)から抜粋⁹³]

島内を歩くと少女がココヤシの木の下で、ヤシの葉を材料にしてカゴを編んでいる。彼女はわたしたちが通りかかっても、臆することなく手を動かしている。

[藤沢（1981）から抜粋⁹⁴]

残念ながら、上述の伝統的手工芸も、そしてヤシを用いた造形も、その技術の多くが廃れつつある。伝統的手工芸については、生計を立てるための職業として残っているものは僅かで、かつて相当数の人々が業としていた織物（布）も、産業としてはもはや存在してい

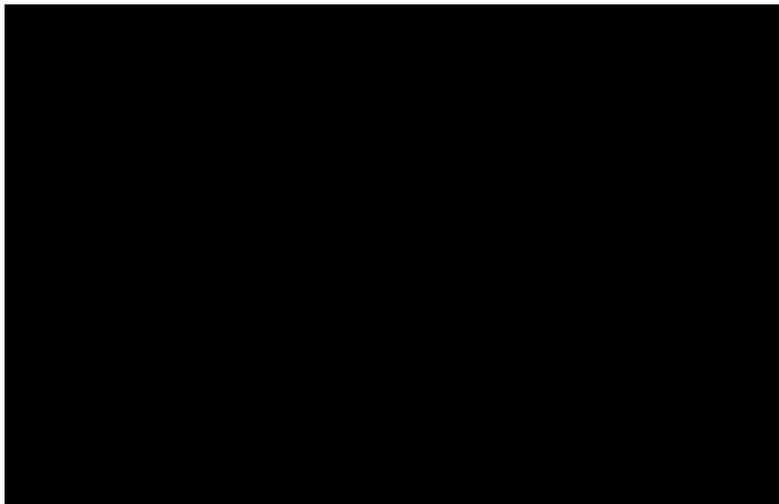


図 2-18. 「ローヌ」を作る女性たち

ない⁹⁵。また、筆者が2014年にモルディブの地方島に滞在した際、島の人からヤシの葉で編んだ籠をプレゼントされたが、「このような物はもう年配の人しか作れない」という話を聞かされた。

しかし近年では、モルディブの主要な産業である観光にそれらを活かそうとする試みも見られるようになった。一部の伝統的手工芸は、現代においては観光客向けの土産物として製造されており、首都やリゾート、いくつかの地方島の土産物屋などで目にすることが出来る。加えて、ごく最近の動向として、それらの工芸品の本来の形状をアレンジした土産物も生産されているようである。2014年現地調査では、クナーを加工して作られたバッグ（図 2-19.）、小さなキーホルダー状のリエ・ラージェフンやヤシの実の水筒など（図 2-20.）、趣向を凝らした商品が空港の免税店で販売されていた。そして、土産物ではないが、ヤシの葉を編んだファンギは、近隣のリゾートに売って生計の足しにすることもある。

また、観光以外にも、モルディブの造形文化が今も息づいていることを実感する場面に出くわすことがある。例えば、ヤシの葉を加工したイロシのほうきは、安価な既製品が容



図 2-19. 「クナー」をアレンジしたバッグ



図 2-20. 「リエ・ラージェフン」のキーホルダー（左）と小物入れ（中央）

易に入手出来る現代においても、一般家庭で広く使われ続けている。特に地方島を訪れると、腰をかがめた女性が家の庭やその前の通りを熱心に掃除する光景をよく見かける。ヤシの葉の籠は、普段の生活で作ることは稀であるが、ボーイ・スカウトやガール・スカウトなど、学校の課外活動で年配者に教わって作ったものを、子どもに見せてもらったことがある。

全体として「失われつつある文化」であるといえるが、その一部が役割や形を変えるなどして、現代においても受け継がれているのである。

(4) モルディブの造形文化の特色

近代教育以前から存在した、モルディブの伝統的な造形文化について整理したが、これらにはいくつかの共通点がある。

一つは、イスラムの教えを反映したものであるということである。これは主に、装飾品としての役割が強い、伝統的手工芸の分類の方を指す。石彫・クナー・漆器等の装飾からわかるように、その様式は人物や動物の表現を排した、幾何学文様や植物文様が施されている。第1章で整理したように、イスラム世界では聖典コーランや預言者ムハンマドの言行録ハディースの影響を受けて、人物・動物表現の代わりに、幾何学文様や植物文様、そして文字文様が発達した。それはモルディブにおいても同様で、同国の芸術や文化において、普遍的かつ重要な影響を与えてきたのである⁹⁶。ただし、イスラム圏の美術において人物や動物の表現が皆無というわけではなく、モスクやコーランなど、宗教的な事物を除き、絵本の挿絵、あるいは陶器の柄などの人物や動物を描いた品々が、歴史的にも多数存在するということは、同じく第1章で述べた通りである。モルディブに関しても、この種の表現が全くないわけではなく、イスラムの祭りである「ボドゥ・イード（イード・アル＝アドハー [犠牲祭] のこと）」では、ヤシの葉で編んだ巨大な魚の像を作って盛大に祝う風習もある。イスラム文化のあり方も土地土地で異なるので、モルディブ独自の要素も複雑に絡んで、同国の美術様式を生み出しているのだろう。

そしてもう一つは、生活に密着した文化だということである。こちらは基本的にヤシの造形の方を指している。伝統的手工芸とは異なり、産地を問わず幅広く浸透し、誰もが親しんでいたこの文化こそ、モルディブにおける「庶民の美術」といってよいだろう。「普段使いの道具としての扱いに近い」と既述したが、だからといって実用性のみを追求したものばかりではないということは、造形の例に示した通りである。同じ籠でも形にバリエーションがあったり、物によって葉の編み目を工夫することで模様を変化させていたりするなど、シンプルな中にも美を見出し、造形を愉しんでいたことが窺える。このようなモルディブの造形文化は、我々日本人とも重なる部分がある。日本においても、収穫を終えた

後の稲藁を用いて家屋の屋根を葺いたり、縄を綯ったり、草履や藁靴を編んだりするなど、様々な造形に利用してきた。モルディブや日本に限らず、土地の物を利用する文化は世界中に存在するが、一つの素材を徹底的に有効活用するところに、国土が狭く資源も限られた島国に生きる民としての、精神的な類似性が感じられる。

3. 現代のモルディブにおける視覚芸術

モルディブの伝統的な造形文化について整理してきたが、最後に現代のモルディブの美術事情についても触れておきたい。伝統的手工芸およびヤシの造形の現代における状況に関しては既述したので、ここではそれ以外の視覚芸術について述べる。

現代のモルディブにおいて、アーティストとして制作活動に従事する人々や、その作品について知る機会は非常に乏しい。モルディブには美術を専門に学ぶことのできる高等教育機関がなく、国内のアーティストは海外で美術の教育を受けたり、独学で絵を描いたりするなどして、地道に活動している人がほとんどだからである⁹⁷。国内には美術館などもないので、作品を発表する場に恵まれているとは決していえない状況である。筆者が現地で見聞して把握している範囲では、モルディブの昔の生活を描いた絵が電話会社の販促品として作成された卓上カレンダーに使用されていたり、絵の得意な人がその特技を生かしてゲストハウスに壁画が描かれていたりしているものを目にしたことがある程度である。ただし、首都マーレにはナショナル・アート・ギャラリー (National Art Gallery) という施設があり、過去には、イラストや手芸など自作の作品を販売するイベントが企画されたり⁹⁸、モルディブ人アーティストと日本人アーティストによる共同の現代美術展が開催されたりしたこともあったようである⁹⁹。また、同施設のホームページでは、絵画や写真を中心とした平面作品が掲載されている。それらの題材は、モルディブの風景や人々の暮らし、貝殻や魚など、モルディブの特色を象徴的に表すようなものが多く、表現様式は写実から抽象、イラスト風まで幅広い。

ここまでは、アーティストによる作品について述べてきたが、いわゆる大衆文化にも目を向けてみたい。モルディブでは、ケーブルテレビが一般家庭にも広く普及しており、海外の映画やドラマ、アニメなどを視聴することができる。近年ではインターネットが急速に普及しているので、そのようなものに触れる機会は更に気軽になったといえるだろう。特にアニメは子どもたちに人気が高く、各種キャラクターがプリントされた子ども向けのリュックや文房具が豊富に販売されており、そのようなアイテムを所持する子どもも多い。ただし上記は海外から輸入されたコンテンツおよびその関連商品であり、モルディブ独自のものではない。一見するとそのようなサブカルチャー的な大衆文化に関しては完全に海外に依存しているように感じるが、実は国産の映画が豊富に制作されている。首都マーレ

にあるオリンパス・シアターは映画だけでなく子どもが演じる劇など様々なイベントが催される施設であるが、そこでモルディブで制作された映画が頻繁に上映されており、そのような映画を収めたDVDを販売する店も数多い(図2-21.)。ストーリーは恋愛を絡めたものが最も目立つが、亡霊などが登場するホラー系も多いようである。マーレだけでなくモルディブ各地の地方島で撮影されており、モルディブ国民の生活や島の様子が垣間見られて興味深い。



図2-21. 国産映画のDVDを販売する店舗

第1節でも述べたように、モルディブはあらゆるものを国外からの輸入に頼っている。それは具体的な製品などのハード面はもちろん、大衆文化を形成する各種コンテンツ等のソフト面についても同様である。よって、海外の文化に侵食されてしまっているようにも思われるかもしれないが、たとえ媒体は「借り物」であったとしても、そこに滲み出すように現れた「モルディブらしさ」が、これからのモルディブ独自の美術文化を形作ってゆくのもかもしれない。

第2章まとめ

本章ではモルディブの概要について、教育史と造形文化に主に焦点を当てて整理してきた。

モルディブの教育制度は、「インフォーマルな学び」と「イスラムを基盤とした教育機関」という伝統的教育機関が普及した時代を経て、1960年以降に西洋的な教育制度の導入・発展を遂げた、というようにその変遷を総括することができるだろう。伝統的教育機関では、イスラムに関連する事項、読み・書き・計算、生活上の知識・技術など、島での暮らしに必要な、モルディブ人の日常に密接した学習が行われていた。それが近代的公教育制度へと移行したことで、モルディブの教育は普遍的な知識体系の教授へと変化していったといえる。

また、同国の造形文化については、特定の産地で生産される伝統的手工芸と、モルディブ人にとって身近な素材であるヤシを用いた造形の2つに大きく分類した。その特色は、前者は人物・動物表現を避ける傾向のあるイスラム文化を反映した美術であるということ、

後者は全域に渡って浸透した庶民の美術であるということを指摘した。このような伝統的な造形文化は、現代においては消えつつあるが、その役割や形状を変えるなどして細々と受け継がれている。

ここまでを本研究の目的を達成するための基盤構築とし、次章以降の論考においては、モルディブの美術教育の特質と価値、そしてそれがイスラムとどのように関連しているのかについて明らかにしてゆく。

-
- ¹ 独立行政法人国際協力機構 (JICA) HP: <http://www.jica.go.jp/regions/seikatsu/asia.html> [Last checked: 22. August. 2015] “世界の様子 (国別生活情報) モルディブ”.
- ² Tim Godfrey, *Atlas of the Maldives*, Australia: Atoll Editions, 2004.
- ³ 外務省 HP: <http://www.mofa.go.jp> [Last checked: 30. April. 2015] “モルディブ基礎データ”.
- ⁴ National Bureau of Statistics, Ministry of Finance and Treasury, Republic of Maldives, *Population and Housing Census 2014*, 2015.
- ⁵ トール・ヘイエルダール、木村伸義訳、『モルディブの謎』法政大学出版社、1995.
- ⁶ Department of Information and Broadcasting, Republic of Maldives, *The Constitutional History of the Maldives*, 1984, p.5
- ⁷ Department of Religious Affairs, Republic of Maldives, *Islamic Heritage Year – 1410*, 1990, pp.27-28
- ⁸ 外務省 HP、前掲.
- ⁹ Department of Religious Affairs, op.cit., p.27
- ¹⁰ Department of Information and Broadcasting, op.cit., p.8.
- ¹¹ 外務省 HP、前掲.
- ¹² 同.
- ¹³ Ministry of Tourism Arts & Culture, Republic of Maldives, *Fourth Tourism Master Plan 2013-2017 Volume 2: Background and Analysis*, 2013.
- ¹⁴ 外務省 HP、前掲.
- ¹⁵ 同.
- ¹⁶ The Washington Post: <http://www.washingtonpost.com> [Last checked: 02. November. 2014] “Deposed Maldives president says coup has fueled radical Islam”. (Updated: 19. April 2012.)
- ¹⁷ BBC: <http://www.bbc.com> [Last checked: 05. July. 2015] “A Maldives you can actually afford”. (03. July. 2015.)
- ¹⁸ 外務省 HP、前掲.
- ¹⁹ BBC, op.cit.
- ²⁰ Ministry of Education, Republic of Maldives, *Developments in Education 1994-1996. Maldives Country Report*, 1996, p.1. (以降、「Ministry of Education, 1996」と略記)
- ²¹ Ministry of Education, Republic of Maldives, *Maldives: Country Report for the 38th session of the International Conference on Education, Geneva*, 1981, p.8. (以降、「Ministry of Education, 1981」と略記)
- ²² Gouri Srivastava, *Gender and Peace in Textbooks and Schooling Processes: The Maldivian Experience*, New Delhi: Concept, 2012, p.76.
- ²³ Sheema Saeed, *Maldivian Ways of Knowing: An Inquiry into Cultural Knowledge Traditions and Implications for Schooling*, Dissertation in University of British Columbia, 2003, p.200.
- ²⁴ Mohamed Luthfi; Habeeba Zubair, *Innovation in Primary School Construction: Maldives Community Schools. Educational Building Report 12*, Bangkok: UNESCO, 1987.
- ²⁵ Ministry of Education, 1996, p.3
- ²⁶ Ministry of Education, 1981, p.8
- ²⁷ Ibid., p.13.
- ²⁸ Srivastava, op.cit., p.76.
- ²⁹ Ministry of Education, 1981, p.2
- ³⁰ Ministry of Education, 1996, p.3
- ³¹ Ibid., p.13

- ³² Srivastava, op.cit., p.77.
- ³³ Shiraz Thobani, *Islam in the School Curriculum: Symbolic Pedagogy and Cultural Claims*, London: continuum, 2010, p.248.
- ³⁴ 秋葉淳・橋本伸也編『近代・イスラームの教育社会史—オスマン帝国からの展望』昭和堂、2014、p.21.
- ³⁵ Srivastava, op.cit., p.77.
- ³⁶ 秋葉・橋本、前掲、p.21.
- ³⁷ Srivastava, op.cit., p.77.
- ³⁸ Luthfi; Zuhair, op.cit., p.14.
- ³⁹ Lars Vilgon, *Maldivian History: The Maldivian Archipelago and Its People, vol.2*, 1992, p.73.
- ⁴⁰ Ministry of Education, 1996, p.1
- ⁴¹ Srivastava, op.cit., p.76.
- ⁴² 実際は「全ての島」ではなかったようである。1977年頃の旅行記に、複数の島において「学校はない」との記述が見られる。(藤沢高治『インド洋の小さな国—モルジブ諸島文化誌』晶文社)
- ⁴³ 1977年時点で国民の識字率77%であった。(Ministry of Education, 1981, p.8)
- ⁴⁴ Ministry of Education, 1996, p.3.
- ⁴⁵ Ministry of Education, 1996, p.2.
- ⁴⁶ Srivastava, op.cit., pp.88-90.
- ⁴⁷ Ministry of Education, 1981, p.2.
- ⁴⁸ Ministry of Education, 1996, p.2.
- ⁴⁹ “Proposal to G. Brownlee (CEYLON) from P.F. Walker (LONDON: C.R.O.)”, 24th May 1961.
- ⁵⁰ “Proposal to Alec Dickson (LONDON: V.S.O) from T.L. Crosthwait (CEYLON: Office of High Commissioner for the U.K.)”, 22th June 1961.
- ⁵¹ Srivastava, op.cit., p.90.
- ⁵² Saeed, op.cit., pp.201-205.
- ⁵³ Ministry of Education, 1996, p.2.
- ⁵⁴ Ministry of Education, 1981, p.3.
- ⁵⁵ Ministry of Education, 1981, p.16.
- ⁵⁶ Ministry of Education, Development of Education, *1988-1990: Maldives Country Report for the 42th session of the International Conference on Education, Geneva*, 1990, p.14. (以降、「Ministry of Education, 1990」と略記)
- ⁵⁷ International Bureau of Education :<http://www.ibe.unesco.org> [Last checked: 28. August. 2015.] “World Data on Education Seventh edition 2010/11 - Maldives”.
- ⁵⁸ Saeed, op.cit., p.208.
- ⁵⁹ Ministry of Education, 1990, p.15.
- ⁶⁰ Saeed, op.cit., p.208.
- ⁶¹ Ministry of Education, Republic of Maldives, *Education for All Mid-decade Assessment 2007. National report of the Republic of the Maldives*, 2008, pp.30-31.
- ⁶² National Institute of Education, Republic of Maldives, *The National Curriculum Framework*, 2014.
- ⁶³ International Bureau of Education: <http://www.ibe.unesco.org/curriculum/Asia%Networkpdf/ndrepmv.pdf> [Last checked: 24. March. 2016] “Education Policies, curriculum design and implementation at the level of upper primary and general secondary education”.

⁶⁴ 「World Data on Education」(脚注 56)では「社会的・倫理的発達」を「social and moral development」と表現しているが、1984年カリキュラムの冊子(詳細は第3章参照)における冒頭20ページのうち「ヌーナ」(ディベヒ語で子音を表す文字のこと)の頁における「4つの主要な側面」と教科の関係とを表す図では、「moral」に相当する語句がディベヒ語の「宗教の」を意味する「dheenee(読み:ディーニー)」で表されている。ディベヒ語文献を翻訳する手段が限られているため、PAの内容以外の詳細を解読することは現時点では困難であるが、少なくとも1984年カリキュラムの段階で既に宗教的な要素を教育の基盤とすることが意識されていたようである。

⁶⁵ 2014年に国家教育研究所(NIE)の担当者と連絡を取った際に新ナショナルカリキュラムの施行時期についての情報を得た他、同年の現地調査においても直接同様の話を聞いている。

⁶⁶ National Art Gallery of Maldives, *Maldives Contemporary 2005: 29 painters at the National Art Gallery*, 2005, p.7.

⁶⁷ F. Graeme Chalmers, “Art Education as Ethnology”, *Studies in Art Education*, National Art Education Association, vol.22, No.3, 1981, pp.6-14.

⁶⁸ 金田, 前掲, p.137.

⁶⁹ National Art Gallery of Maldives, op.cit., p.7.

⁷⁰ Willmott Christopher; I. A. Young, “Memoir on the Inhabitants of the Maldiva Islands”, *Transactions of the Bombay Geographical Society from 1836 to 1838*, Bombay: American Mission Press, 1844, pp. 54-113.

⁷¹ Ibid., p.81.

⁷² Ibid, pp.58-59.

⁷³ Ibid, p.81.

⁷⁴ Ibid, p.82.

⁷⁵ UNESCO World Heritage Centre: <http://whc.unesco.org> [Last checked: 29. April. 2015], “Coral Stone Mosques of Maldives”.

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Andrew Forbes; Fawzia Ali, *Weaving in the Maldiva Islands, Indian Ocean: The Fine Mat Industry of Suvadiva Atoll (illustrated by mats held in the collection of the Museum of Mankind)*, British Museum, 1980.

⁷⁸ Christopher: Young, op.cit., p.81.

⁷⁹ モルディブ大使館 HP: <http://www.maldivesembassy.jp> [Last checked: 29. April. 2015], “Maldives Culture”.

⁸⁰ クリストファーとヤングの旅行記には「Nelandi Atoll」と記されているが、音の響きから「ニランドゥ環礁 Nilandu Atoll」(現在はファーフ環礁およびダール環礁の呼称が一般的)を指していると考えてまず間違いはない。

⁸¹ Christopher: Young, op.cit., p.59.

⁸² Ibid, p.81.

⁸³ Ministry of Economic Development and Trade, Republic of Maldives, *Handicraft in Maldives*, 2007.

⁸⁴ 展覧会キャプション「Naashi (Coconut shell)」より

⁸⁵ 展覧会キャプション「Bon’bi (Husk)」より

⁸⁶ 展覧会キャプション「Nirothu (Coconut timber)」より

⁸⁷ 展覧会キャプション「Ilaa (Leaf Sheath)」より

⁸⁸ 展覧会キャプション「Fan (Palm leaves)」および「Fangi」より

⁸⁹ Christopher: Young, op.cit., p.59.

⁹⁰ 藤沢高治『インド洋の小さな国—モルジブ諸島文化誌』晶文社、1981、p.72.

⁹¹ ただし藤沢(1981)によると、コンクリートブロックやトタンの家も混在していたようであ

る。

⁹² Luthfi; Zuhair, op.cit., p.14.

⁹³ Ministry of Education, 1981, p.7

⁹⁴ 藤沢、前掲、p.74.

⁹⁵ Department of Religious Affairs, op.cit., p.25.

⁹⁶ Forbes; Ali, op.cit., p.26.

⁹⁷ 難波祐子編『呼吸する環礁 モルディブ—日本現代美術展』国際交流基金、2012。(展覧会カタログ)

⁹⁸ Haveeru Online: www.haveeru.com.mv [Last checked: 08. September. 2014] “Art and Crafts Bazaar 2014 – the highlight of December” (Updated: 08. September. 2014.)

⁹⁹ 難波、前掲.

第3章 モルディブ共和国における美術カリキュラム の変遷

はじめに

前章において既に述べたように、西洋式の近代公教育制度が導入される以前のモルディブでは、イスラムを基盤とした教育機関が普及していた。そのような教育機関において、美術に関わる学びが存在したことを証明する記録は確認されていない。よって、モルディブにおける学校教育としての美術教育は 1984 年の全国統一のナショナルカリキュラム施行とともに誕生したと考えてよい。以降、美術のカリキュラムは 2001 年に一度の改訂を経たが、2015 年現在、同国の教育制度は再び大きく刷新されようとしている。この新カリキュラムは、モルディブのイスラム国家としての特色が強く反映されるものとなっており、それまでのカリキュラムとは大きく異なっている。美術教育も含め、モルディブの教育制度は変革の最中にあるといえる。しかし、未発の未来について語る前に、これまでの教育制度がどのようなものであったのかを今一度振り返っておく必要があるだろう。

本章では、1984 年と 2001 年の美術ナショナルカリキュラムの特色とその変遷を明らかにするとともに、各カリキュラムの実践事例について整理する。

第1節 美術教育の導入

1. 1984 年版ナショナルカリキュラム

(1) 概要

1984 年版ナショナルカリキュラム（以下 1984 年カリキュラム）¹は、モルディブの教育省（Ministry of Education）によって作成された。教育省は、1968 年に発布された議会議法に基づいて設立された機関である。同国には、教育法を制定する特別な規定がないため、教育行政に関わる機能は教育省が担っている²。現在では、同省の HP 等でナショナルカリキュラムはじめ教育関係のデータはダウンロードすることが出来るが、この年代の古い資料についてはデジタル化されていないものが多く、1984 年カリキュラムについても直接現

地で入手する他に手段はなかった。今回、1984年カリキュラムの入手に際し、教育省の附属機関の一つである国家教育研究所（National Institute of Education：以下 NIE）の教育開発官（Education Development Officer）、ファートゥマトゥ・シャヒーマ（Fathimath Shaheema）の協力を得ることが出来た。シャヒーマが語るところによると、1984年カリキュラムについては、以前の NIE の建物³内に一冊を残すのみであるという。各学校に古い冊子が保管されているという可能性もないわけではないが、国立図書館にも所蔵がないため、現時点で筆者が確認している範囲では、彼女が探し出した冊子がモルディブで唯一かつ最後の一冊ということになる。

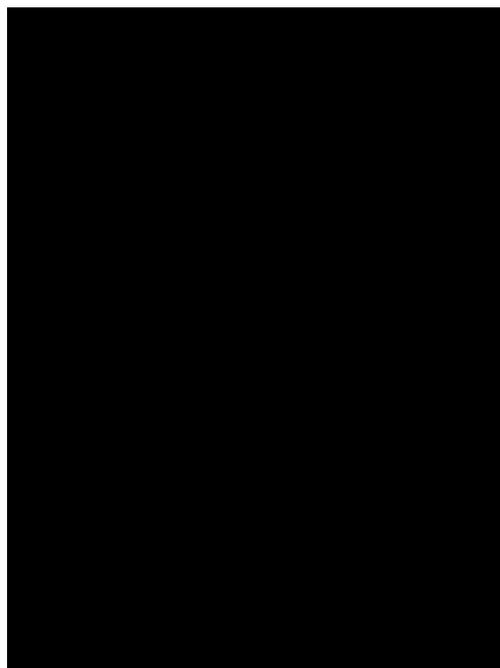


図 3-1. 1984 年版ナショナルカリキュラム表紙

(2) 全体の構成

「一冊」と表現したように、1984年カリキュラムは製本された冊子として作られている。冒頭に、巻頭言や目次、カリキュラム作成過程の概略、各教科における主要な学習内容、週時数などに関して書かれた計 20 ページのパートがあり、その後に各教科のカリキュラム本文が計 282 ページ続く。教科は前述の通り、ディベヒ語、イスラム、数学、環境、実践的芸術・技術、体育、英語、社会、科学の 9 教科で、うち環境は 1 学年から 5 学年まで、社会と科学は 6・7 学年のみを対象としている。ほぼ全編にわたってディベヒ語であるが、英語と科学のみ、英語によって書かれている。

以上の中から、教科全体を把握する上で重要な情報として、冒頭パートの週時数に関する説明について触れておく。1984年カリキュラムでは、全学年 1 コマ 35 分と設定されている。各教科における週あたりのコマ数とその合計時数をまとめた表 3-1.を、日本語に翻訳して以下に示す。

全学年を通して、母国語のディベヒ語やイスラムなど馴染みのある教科ではなく、新教科である英語の時数の多さが際立っている。また、発達段階がさほど考慮されていないのか、1 学年から 5 学年まで全て同じ時数で設定している点も特徴的である。英語を習得すること、しかもかなり早い段階から学ばせることが非常に重要視されていたことがわかる。

それに対して、実践的芸術・技術は 1 学年から 5 学年までが 3 コマ、6・7 学年が 2 コ

表 3-1. 全教科の授業時数（6・7学年のコマ数と授業時間の対応に誤りがある[網掛け部]のは出典通り）

教科	学年毎の時数	コマ数		週あたりの授業時間（分）	
		1-5学年	6・7学年	1-5学年	6・7学年
ディベヒ語	5	5	6	175	210
イスラム	5	5	5	175	175
数学	6	6	7	210	245
環境	6	6	—	210	—
実践的芸術・技術	3	3	2	105	105
体育	2	2	2	70	35
社会	—	—	5	—	175
英語	8	8	8	280	280
科学	—	—	5	—	175
total		35	40	1225	1400

マで設定されている。他の主要科目と比較すると随分と少ない印象を与えるが、それでも英語以外の科目の約半分と考えれば、少なくとも教育省の計画の上では、決して軽んじられていたというわけでもないようである。

以降の節では、この実践的芸術・技術を中心に論じる。

2. 美術ナショナルカリキュラム

(1) 本文翻訳

ディベヒ語のカリキュラムを解読するにあたり、イギリス在住（2014年当時）のモルディブ人教育研究者である、シーマ・サイード（Sheema Saeed）に翻訳作業の協力を得た。実践的芸術・技術（以下「PA」と称する）には、美術・音楽など芸術分野の他、農業などの職業技術的な分野の学習も含まれるが、筆者の研究対象は主に初等教育における視覚芸術の領域であるため、1学年から5学年までの視覚芸術に相当する【描画と彩色】【手仕事】の領域についての英訳をサイードに依頼した。それ以外の領域、そして6・7学年のカリキュラムについては、領域名等の単語または単文で記載されている、比較的容易かつ確実に翻訳出来る部分を筆者自身が担当している。また、サイードの英訳のうち、後述する英語版の「教師用指導書」における用語との対応関係により、部分的に筆者による英訳に修正した箇所もある。なお、美術カリキュラムの全文を、巻末資料の「1984年美術カリキュラム全文翻訳」として添付したので適宜参照されたい。

(2) 構成

実践的芸術・技術のナショナルカリキュラム（以下「PAカリキュラム」と称する）は、カリキュラム冊子の全282ページ中（カリキュラムのパートのみ）、109-141ページまでの

表 3-2. PA の領域構成

1 学年	2 学年	3 学年	4 学年	5 学年	6・7 学年
描画 Drawing	描画と彩色 Drawing & Painting				描画 Drawing
					音楽 Music
	手仕事 Handwork				演劇 Drama
					漁業 Fishing
	音楽と演劇 Music & Drama		音楽 Playing Music	音楽と動作 Music & Movement	農業 Agriculture
			歌唱 Singing		木工 Woodwork
			演劇 Drama		裁縫と刺繍 Sewing & Needlework
					料理 Cooking

計 32 ページ分である。そのうち 6・7 学年分が 19 ページで、PA カリキュラムの大半を占めている。

各学年のカリキュラムは、いくつかの領域によって区分されている。それらの領域の学年による相違を示したのが、表 3-2. である。

1 学年を除き、5 学年までは【描画と彩色】【手仕事】【音楽と演劇】の領域によって構成されている。4 学年以降、【音楽と演劇】の領域は更に細分化されているが、大枠としては全てこの 1 つの領域で括られると考えてよいだろう。

6・7 学年では、5 年までの芸術分野の学習が【描画】【演劇】【音楽】の 3 領域にまとめられた他、【漁業】【農業】という職業技術に関連する領域や、【木工】【裁縫】【料理】という日本の事例に置き換えれば技術家庭科に近い領域が加えられている。なお、1 学年から 5 学年まで共通の領域であった【手仕事】は、学習の内容から判断して、【描画】【農業】【木工】【裁縫】の 4 つの領域に分割されて再構成されたようである（学習の内容の詳細については後述）。

本章では、5 学年までの【描画と彩色】および【手仕事】を、1984 年版カリキュラムにおける美術領域と解釈して、以下「美術カリキュラム」として中心的に扱い、その詳細について述べてゆく。

各領域は、まず箇条書きされた授業の題材、そしてそれらを補足するかたちで続く 1 文ないし 2 文程度の説明文、という形式で構成される。その一例として、1 学年の【手仕事】の内容を以下に示す。

コラージュ

–身の回りで利用可能な物を有効に使う方法を学ぶ

-粗さと滑らかさの質感を探究する

おもちゃ作り

-有益な物を作るために身の回りで使える物に気づく

-様々な物を作るために必要な技術を向上させる

-探究を発展させ生産性を増大させる

上記のように、説明文は各題材における「目標」とも「授業内容」ともとれる文章が混在するかたちになっており、系統立てた構成にはなっていない。しかし、6・7年に限っては、[目標][学習内容]のように整理して構成されている。

(3) 学習の内容

具体的にどのようなことを学ぶのか、という学習の内容であるが、各学年の各領域において2～7つの題材が示されている。5学年までの美術カリキュラムにおける全ての題材を整理したのが表3-3.である。

大まかに捉えて、【描画と彩色】は「絵の学習」「色の学習」「デザインの学習」、【手仕事】は、5年生の「農業」「鳥の世話」という例外的な題材を除いては、概ね「裁縫の学習」「伝

表 3-3. 美術カリキュラムの題材

領域 学年	描画と彩色 Drawing & Painting	手仕事 Handwork
1 学年	(※1 学年は【描画】の領域のみ) <ul style="list-style-type: none"> ▪ 身近なものを描く ▪ 簡単な想像画 ▪ 色チョークと絵の具を使って描く 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ コラージュ ▪ おもちゃ作り
2 学年	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 型押しをする ▪ 色を混ぜる ▪ 色を付けた糸でデザインを作る 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 粘土で好きな/必要なものを作る ▪ 様々な形とパターンに紙を切って物を作る ▪ モザイク ▪ 編む ▪ 人形をつくる ▪ モビール ▪ 裁縫
3 学年	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 本物を観察して描く ▪ ポスターを作る 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 島で入手可能な物を使って好きな/必要なものを作る ▪ 裁縫
4 学年	<ul style="list-style-type: none"> ▪ デザインを作る ▪ ポスター・カードを作る ▪ 身近な物を観察して描く ▪ 想像画 ▪ 混色して違う色を作る ▪ クレヨンで彩色し鋭い物で引っ掻いて絵を作る 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ローヌ [ロープ] 作り ▪ 木工作 (学齢相応なもの) ▪ ナーシ [ヤシの実の殻] を使った作品 ▪ 編む ▪ ファンギ [ヤシの葉の屋根] を編む ▪ 裁縫と刺繍
5 学年	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 鉛筆画 ▪ 一次色の混色によって色が変わることを学ぶ ▪ カード作り ▪ 見た・経験した物・光景を描く 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ナーシ [ヤシの実の殻] を使った作品 ▪ 木工作 ▪ 編む ▪ ローヌ [ロープ] で様々な結び目を作る ▪ 裁縫 ▪ 農業 ▪ 鶏の世話

統的造形の学習」「身近な材料を使った工作の学習」としてまとめられている。

「例外的な」と位置付けた【手仕事】における「農業」「鳥の世話」という題材からもわかる通り、学年が上がるにつれて職業技術的な要素が強くなっていくのが特徴である。低学年ではおもちゃや粘土工作など、「楽しいものづくり」を思わせる題材が多いが、4学年頃から伝統的造形を含む実生活や仕事に役立つスキルを身につける学習が中心となっている。6・7学年で追加される【農業】【漁業】【木工】など、技術・知識の習得に重点を置く領域との接続が意識されているようである。

(4) 教科の目標

美術カリキュラムにおける目標は、「目標」と明確にわかるかたちで示されていないため、「教科として何を指すのか」「どのような子どもを育てたいのか」ということが掴み難いが、ここでは説明文の内容からそれを推測してみたい。

まず、特定の能力の伸張について言及しているのは、以下の9つの文である。

1 学年

- 様々な物を作るために必要な技術を向上させる
- 探究を進展させ創造性／生産性を増大させる

（【手仕事】「おもちゃづくり」）

2 学年

- 創造性／生産性を向上させる
（【描画と彩色】「糸に色を付けてデザインを作る」）
- 模型作りで指の可動性を発達させる
- 物を写し取る力を身に付け創造性／生産性を発達させる

（【手仕事】「粘土で色々な物を作る」）

- 人形作りの技術を発達させる

（【手仕事】「人形を作る」）

4 学年

- 想像的な創造性／生産性を発達させる

（【描画と彩色】「想像画」）

5 学年

- 想像力と創造力／生産性を向上させる

（【描画と彩色】「身近な物・光景を描く」）

- 木工の能力を向上させる

（【手仕事】「木工」）

「創造性／生産性」という言葉が多く出てくるが、これは「創造性」と「生産性」、2つの意味をもっていることを示している。理由は以下である。サイドの翻訳では、いくつかの文においては彼女が文の流れから判断したのか「創造性」あるいは「生産性」のどちらかで表されているが、その部分を原語の文を確認すると、全て「production」を意味する「ufedhdhuntherikan（読み：ウフェッドウンテリカン）」という一語で表現されている。この「ufedhdhuntherikan」の動詞の形である「ufeddhun（読み：ウフェッドウン）」は、ディベヒ語の辞書では英語の「produce」と「create」、双方を意味するとされている。ディベヒ語は、基本的に一語が示す概念が日本語や英語よりも幅広いことが多いので、「create」に関しても正確に対応する語句がなかったためであろう。つまりこの2つの言葉、「創造性」と「生産性」は、「何かを生み出す」という意味でほぼ同義の言葉として解釈されていると考えられ、ここでの「創造」とは未知未見の物を新たに造るという意味で用いられているわけでは必ずしもないことがわかる。ここでは、ディベヒ語の細かなニュアンスを正確に伝えるために、サイドの翻訳を採用するのではなく、敢えて原語の概念を説明する表記を用いている。

上記のことも加味すると、全体として技術の習得・向上に重きを置き、実利的な効果を生むことを目指す傾向があるといえる。また、1学年の「簡単な想像画」に対する説明文、「個人的かつ創造的な創造力を表す方法を探究する。これは子ども達が生産的であることと、描画を通して考えを表すことを促すだろう。」という一節を除いては、その他の説明文においても「紙の切り方を学ぶ」（2学年【手仕事】「様々な形とパターンに紙を切って物を作る」）、「陰影を付けて鉛筆で描く方法を学ぶ」（5学年【描画と彩色】「鉛筆画」）など知識・技術を身につけることへの言及が大半を占めており、それが教科における全体目標である印象を与える。

(5) 教師用指導書

カリキュラムの作成・施行に合わせて、「Teacher's Handbook」という名称で教師用の指導書が発行されている。カリキュラムの作成に当たった教育省の付属の機関である教育開発センター（Educational Development Centre）によって作成されたものであり、現在確認している限りでは、全てカリキュラムの施行から数年を経て出版されている。上述の美術カリキュラムが抽象的な記述であり授業実践に活用するには些か不十分であること、そして当時の教員養成経験者の割合の低さを考えると、おそらくはこちらの指導書が初期の美術教育普及において中心的な役割を果たしていたと考えてよいだろう。

本節では、美術カリキュラムとの対応関係にも焦点を当てながら、指導書の内容について詳述する。

① 現存の指導書

現時点で、筆者がその存在を確認しているのは以下の3編のみである。

- 1 学年（1986 年発行）⁴
- 2 学年（1986 年発行）⁵
- 5 学年（1987 年発行）⁶

1 学年の指導書は筆者が青年海外協力隊員として活動していた配属先の図書室に所蔵されていたもの、2 学年の指導書は首都の NIE（国家教育研究所）に保管されていたもの、5 学年の指導書は教育省の HP からデータを入手したものである⁷。全編英語の指導書であるが、2 学年の指導書のみディベヒ語版が現存しており、現地調査（2014 年）の際に地方島（ウクラス島）の学校で使用されていた現物のデータを収集した。他の学年の指導書も作成されたと思われるが、NIE にも英語版 2 学年の指導書しか残されておらず、入手可能な資料としては、現状これらが最後の 3 編である。

② カリキュラムとの対応

指導書は、1 学年および 2 学年では、美術カリキュラムにおける各領域の題材が混在するかたちで掲載されている。1 学年のカリキュラムは【描画】【手仕事】のみであったが、指導書では 2～5 学年と同様、【描画と彩色】【手仕事】【音楽】【演劇】の 4 つの領域で構成されている。カリキュラムにおける名称、および構成とは若干異なる場合もあるが、題材の性質から見ても、全て上記の 4 領域で捉えてよいだろう。

1 学年は、各ユニット 18 題材から成る 5 ユニット構成の計 90 題材、2 学年は、各ユニット 25 題材から成る 4 ユニット構成の計 100 題材である。5 学年の指導書は【描画と彩色】【手仕事】【演劇・音楽・動作】の 3 つの領域に分けられており、それぞれ 22 題材、31 題材、36 題材から成る。

これらの題材は、1 題材を 1 コマないし 2 コマ分（1984 年カリキュラムは 1 コマ 35 分であったが、指導書では 1 コマ 30 分の設定）の授業として紹介しており、1 学年と 2 学年の指導書では所要時間も示されている。また、3 編とも概ね各題材が [題材名] [目標] [必要な材料/道具] [手順] に沿って説明されており⁸、系統立てて整理された構成となっている。全てではないが、制作手順を図解したり、作例図を載せたりする箇所もあり、カリキュラムだけでは説明が不十分であったものを補足・追記する役割になっているようである。このような図は、特に特定の表現手法（ブローイングなどの、日本でいうところのモダンテクニック）の説明に多く見られ、それまで馴染みのなかったであろう手法を如何にして

伝えるかという制作者の工夫が感じられる。

前節で取り上げたカリキュラムとは異なり、各指導書にはPAとは何を指す教科なのか、ということが冒頭に記述されている。記述の仕方は各指導書で異なるが、教科としての目標が分かる箇所を、それぞれ以下に示す。

1 学年

この教科を教える時に教師がしなければならない事項：

この教科は、子どもの創造性を伸ばすとともに、彼等に彼等自身の物を作ることを教えます。したがって、覚えておかなければならない最も重要なことは、子どもに彼等自身によって物を作る機会を与えることです。

2 学年

この教科を教える目的：

この教科を教える目的は、混色して作った新しい色と身の回りで手に入る物を使って美しいデザインを作り出すこと、音楽を奏でるためにリズムカルに動けるようになること、上述の物や絵を使って場所を装飾するアイデアを豊かにすること、そして彼等の美的認知能力・創造性・作業中の子ども同士の協調性を発達させることです。

5 学年の目標は、1 学年および2 学年とは異なり、教科全体ではなく領域毎に示されているので、ここでは【描画と彩色】【手仕事】の2つの領域に焦点を当てる。

5 学年 【描画と彩色】

この学年における描画と彩色の活動の目標は以下のように計画されています：

- 身の回りにあるものに対する子どもたちの感受性を刺激し高めることを促すこと
- 子ども達の経験を豊かにするため想像的に物を使う力を伸ばすこと
- 様々な種類の創造的な素材や媒体を通して子ども達の経験を表現するように促すこと
- 共同作業と協調性の精神を発達することが出来るようにさせること

5 学年 【手仕事】

この領域における主要な目的は以下の通りです：

- 子ども達の身の回りにある素材から便利な物を作れるようになること

- 他の人が作った物に対する美的認知能力を高めてそれらを評価出来るようになること
- 仕事で使う道具に慣れ親しみ適切に扱う方法を知ること
- 集団で作業する能力を得ること

これらの教科の目標の特徴を総合すると、全ての学年において、共通して子どもの発達や自主性、美的感受性、創造力などに重点を置き、子ども同士の関わりにも配慮する傾向があるといえる。カリキュラムが技術や知識の伸張を強調するものであったのと比較すると、指導書においては、少なくとも教科全体の目標という観点で見れば、子どもの情操を発達させることを目的とした芸術教科であることが意識されているといえる。ただし、ディベヒ語版の指導書と対応させてみると、「創造性」は「生産性／創造性」を意味する「ufedhdhunterikan」と表されている（ユニット1のレッスン7「粘土工作 Clay modeling」など）ので、カリキュラムと同様、解釈には注意が必要である。

3. 初代美術カリキュラムから見る初期の美術教育の特色

第3節では美術カリキュラムについて、そしてそれに基づく指導書について、それぞれのもつ全体的な特徴に焦点を当てて述べてきた。本節では、より細かな題材や文言にも着目し、初期の美術教育がどのようなものであったか、そしてそれは美術教育の歴史や理念、他国の事例に対してどう位置付けられるのかについて考察してゆく。

(1) 新しい美術観の登場

① 純粋美術としての描画

初期の美術教育には、絵を描いたり、思いのままに粘土工作をしたりする活動など、いわゆる純粋美術と解釈される学習が含まれている⁹。前章で述べたとおり、モルディブにおける美術は、産業製品として生産される伝統的工芸品や、身近な素材を活かした伝統的造形に限られていた。よって、上記のような純粋美術の概念は、近代的美術教育の始まりによって初めて同国に広まったのではないかと考えられる。無論、学校教育として取り入れられる前に、一般社会における文化的交流の結果として、海外の美術が伝わった可能性はある。この時代は、モルディブが観光業に力を入れ始めた頃でもあるので、国外からの人・物の行き来は盛んになっていたはずである。特に欧米からの観光客は、観光客全体の中で最も大きな割合を占めていたため¹⁰、それに伴って、西洋の美術文化が何らかの形でモルディブ社会に受け止められるような状況がなかったとは断言できない。しかし、これ以前の

時代における純粋美術の存在の有無について確認出来る資料がない現状では、少なくともその概念の登場を示す証拠としては、美術カリキュラムが最も古い文書であるといえる。

美術カリキュラムにおける純粋美術の表現として、【描画と彩色】の領域に含まれる描画の活動は、その代表格であるといえる。指導書においても、詳細な主題まで紹介されているので、ここでは描画の題材について中心的に述べてゆきたい。

描画の題材は全て、「想像画」と「観察画」の2つに分けられる。「想像画」は全学年において行われるが、「観察画」は主に3学年以上を対象としている。また、前者の場合クレヨンや色鉛筆などを用いてカラフルに仕上げることを想定しているが、後者は陰影や形を意識しながら描くデッサンに近い。これら2つの描画の活動は、その性質や学習の目的が大きく異なっている。以下、それぞれについて詳述したい。

②「想像画」

まず「想像画」であるが、これは架空・空想の世界を描く活動を指すのでは必ずしもない、という点で注意が必要である。カリキュラムの方では「Imaginary Drawing」とだけ表されており、細かな説明がないので誤解が生じやすいが、指導書における「Imaginary Drawing」の題材を確認する限り、子どもたちが見た・経験した、あるいはそのように仮定した事象を頭の中で思い浮かべながら絵に表すという活動を意味するようである。よって、5学年の【描画と彩色】の題材の一つである「見た・経験した物や光景を描く」も、「想像画」の範疇に入ると考えられる。ただし、5学年の指導書には「有名な人を描く Drawing a popular figure」という題名で、物語や昔話に登場する人物を描く題材が紹介されているので、一般的な「想像画」の解釈に近いものが皆無というわけではない。

この「想像画」の活動は、子どものありのままの表現を尊重する、子ども中心主義・創造主義の系譜を思わせる描画の捉えをしていることが特徴的である。カリキュラム、指導書の各題材にもそれが現れているが、ここではそのことが特に強調されている箇所を引用して示す。1学年の指導書の冒頭、「この教科に含まれる領域の紹介 Introduction of the units included in this subject」において、【描画と彩色】の中から「想像画」に関して前置きしている部分である。

想像画

この種の描画の目的は、絵を描くことによって子ども達に彼等の思いを表現させることです。そのため、彼等が描くものは、大きさや形の点で現実的である必要はありません。例えば、ある子どもがピクニックの絵を描いた時、男の人が魚を抱えている様子を描き、その魚が男の人よりも大きく描かれていたこと

がありました。その子どもは、ピクニックで捕まえた魚だ、と言いました。彼はその出来事に特別に強く惹き付けられたため、魚をととても大きく描いたのです。子ども達の頭の中で鮮明に残るそのような事象は、大きく描かれたり明るい色で塗られたりするでしょう。

[中略]

このような理由から、子ども達は彼等自身の手によって、自由にこれらの絵を描くべきです。また、彼等の絵について話合う機会を子ども達に与えることも出来るでしょう。(下線部原文ママ)

これは、描画の活動が、子どもの絵の発達段階を意識した自己表現であると認識されていたことを示すものである。「想像画」の各題材における[目標]を見ても、「自己表現」「感情の表出」「自分の考えを絵に表す」といった内容が中心を占めており、描画とは、大人の絵の模倣や技術の向上を目的として行うものではないという理念が、美術教育開始当初から存在していたことがわかる。

このような、自己表現や創造性に重きを置く美術教育の理念は、西洋美術を起源とするものである。よって、「想像画」のような描画の活動は、西洋の美術の概念を受容し、それに基づいた創造主義的・子ども中心主義的な美術教育が導入されたことを象徴的に示すものであるといえる。

③「観察画」

では、もう一方の描画の活動である「観察画」はどうか。先述の通り「観察画」の活動は、カリキュラムでは3学年から始まることになっている。「観察画」とは筆者の解釈であり、原文でも「Object Drawing」などと表されているわけではない。ここでは、対象を観察しながら描くことを基本とする描画活動のことを指している。

「観察画」について、カリキュラムでは各学年で以下のように説明されている。

3学年

本物を描く

- 物を使って [観察して：筆者解釈] 絵を描く時、様々な側面や角度から表現することを学ぶ
- [物の：筆者補足] 形や大きさを探究する

4 学年

身近な物を観察して描く

－観察して描く経験をより多く得る

5 学年

鉛筆画

－様々な物の形と、それらに光はどのように作用するのかについて探究する

－鉛筆で影を付けて描く方法を学ぶ

3 学年および 4 学年では描画材にまで特に言及はないが、5 学年においては鉛筆を用いることが明示されており、「影を付けて」とも説明書きがあることから、鉛筆デッサンのような描写を指していると考えられる。残念ながら 3 学年と 4 学年については指導書が現存せず、これ以上の情報が得られないため、5 学年の「観察画」との相違を比較することは出来ないが、ここでは 5 学年における指導書の題材を詳細に検討することで、その性質と目的を明らかにしたい。

5 学年における「観察画」の題材は 4 つ紹介されている。全てにおいて「光と陰を表す」ことに言及しており、上述のカリキュラムにおける説明文と対応関係にあることがわかる。カリキュラムでは「鉛筆画」とされているが、指導書のほうでは色鉛筆やクレヨンなどによる着彩も推奨されている。しかし、上述の「想像画」とは異なり、「自己表現」や「創造性」といった文言は見られず、立体的に形を捉え、陰影を付けて表すことが共通して各題材の [手順] の箇所では強調されている。よって、デッサン力を向上させるための、知識と技術とを身につける学習であるという性質が強いといえる。

これら 4 つの題材は、大きく内容の異なる 2 つのパターンに 2 つずつ均等に分類することができる。そのうちのひとつは、対象を観て描く、一般的なデッサンの活動である。題材名は 2 つとも「光と陰を表しながらスケッチする Sketching showing shade and light」とされており、モチーフは野菜か果物という指定がある。それぞれレッスン 6、レッスン 16 に位置付けられており、着彩が勧められているのは後者の方である。よって、最初の授業で陰影を意識させた鉛筆デッサンに子ども達を慣れさせた後、再度同じモチーフで着彩デッサンに取り組みさせる、という流れを想定しているようである。このような本格的なデッサンが、高学年とはいえ初等教育段階の子どもに適しているか、という疑問は当然生じるであろうが、観察による描写の能力向上のための学習としては、現代の美術教育においても普通にあり得る授業といえる。

それに対し、もう一方のパターンは、実物を観て描くデッサンではなく、お手本として

の絵を観ながら描く活動であるという点で、上記とは大きな違いがある。2つの題材名は、それぞれ「レッスン8 絵を観て描く Drawing by looking at a picture」「レッスン18 観て描く Drawing by looking」とされており、教師が用意した参考の絵を全体で、あるいはグループで観ながら描き写すという、いわゆる「臨画」のような形式の授業である。特に後者ではその傾向が強く出ており、[手順]の一文に「絵の要素の輪郭を最初に描くように子ども達に伝える」とある。「描きたい絵を子ども達に選ばせる」という一節もあり、完全に教師主導による模写教育であるわけではないことを感じさせる部分もあるものの、基本はお手本を観たままに描く活動であり、同じ「観察画」、そして知識・技術の習得を主目的とする学習であっても、その性格は前者のパターンとは大きく隔たっている。

(2) 美術教育として学ぶ伝統的造形

① 造形文化の継承

描画活動に代表される、西洋の美術的価値観に基づく美術表現が登場した一方で、昔ながらの伝統的な造形文化も美術教育の一部として取り入れられている。それは主として、ヤシの各部位を活用した造形であり、【手仕事】の領域に位置づけられている。

カリキュラムにおける伝統的造形の全題材と、その説明文を以下に示す。

2 学年

編む

- ヤシの葉とスクリューパインの葉を使って様々な物を編んで作る

4 学年

ローヌ [ロープ] 作り

- ローヌの作り方を学ぶ

ナーシ [ヤシの実の殻] を使った作品

- ナーシを使った小物を作る方法を学ぶ

編む

- (ヤシの葉やスクリューパインの葉を使って) マットを編む方法を紹介して、マット編みに参加する

ファンギ [ヤシの葉の建材] を編む

- ファンギを編む方法を紹介する

5 学年

ナーシ [ヤシの実の殻] を使った作品

-ナーシを切って磨き、小物を作る

編む

-色々な物を編む方法を学ぶ

※ [] 内筆者補足

1 学年と 3 学年を除いて、ヤシの葉を編む、ヤシの実の繊維からロープを綯う、ヤシの実の殻を用いて小作品を作る、といった題材が示されている。これらの題材は、前項で述べた描画、特に「想像画」の表現活動とは異なり、伝統的な造形に伴う技術を手法として、実践的に身に付ける学習であるという特色がある。とりわけ、ローヌ（ロープ）やファンギ（ヤシの葉の建材）といった道具は、実生活に役立つ・商品として売るなどして実用的に用いられるため、職業技術の習得といった目的も含むと考えられる。

中でも、前章で述べた通り可塑性の高いヤシの葉を編む技術による様々な造形は、各学年に広く取り入れられている。カリキュラムではマット、ファンギ以外に具体的な造形のかたちには言及がないが、指導書の方には以下のようにいくつかのバリエーションが示されている。

1 学年

レッスン 4 (ユニット 4)

「手仕事 - 風車」…ヤシの葉あるいは紙を用いて風車を作り、屋外で実際に風に吹かせて遊ぶ題材

2 学年

レッスン 21 (ユニット 4)

「ヤシの葉から形を編む」…ボールを編んで作り、グループ内で遊ぶ題材

5 学年

レッスン 11

「編む」…ヤシの葉を含む色々な素材を編む題材

カリキュラムの題材も合わせて見てみると、低学年は簡単なおもちゃ等の造形、4 学年以上の高学年になると実生活に役立つ品を加工する、という活動であると総合することが

出来るだろう。特に5学年では、カリキュラム・指導書双方で示されるように、ヤシの葉だけでなく様々な素材を編んで日用品に仕立てる、難易度の高い題材に取り組むようになる。上記のレッスン 11 では、ヤシの葉ではない別の植物の葉 (grasses, reeds)、羽毛 (feathers)、ヤシの実の繊維 (coconut fibre) などが提案されており、模様・図柄等を施したタペストリーのような壁飾りへと応用させる題材もある(「レッスン 13 編む - 壁掛け Wall hanger」)。

これらは全体として、美術教育導入以前より存在した、従来のモルディブの伝統的造形の文化を受け継ぐものであるといえる。

② 文化の継承のあり方における変化

一方で、本来のモルディブの伝統的造形とは若干異なるかたちとなって、美術教育に組み込まれたものもある。同じく「編む」造形の一つであるが、2学年の指導書における題材として以下のように示されている。

2 学年

レッスン 5 (ユニット 4)

「簡単な編みもの」…二色の色紙の帯を編む題材

レッスン 12 (ユニット 4)

「簡単な編みもの」…二色のキッチンペーパーを編む題材

2つとも、ヤシの葉ではなく紙類を用いた題材になっている。前述の「風車」を作る1学年の題材でも「ヤシの葉あるいは紙を用いて」と示されていたが、これは当然、手の力も可動性も十分でない低学年の子どもでも、無理なく「編む」技術を身につけさせるとともに、後にヤシの葉による造形に繋げるための初歩的段階としての役割があるのだろう。ヤシの葉の籠やマットなどを編み始める前に、柔らかな紙類を使って練習する、という習慣が元々あったという可能性もあるし、工程を簡素化することで授業時間の短縮を図った結果と考えることもできるかもしれない。

伝統的造形の一つとしてとらえたが、紙を編むという手法による造形は、何もモルディブに限ったものではない。日本でも幼稚園の表現や小学校の図画工作などで取り込まれる、どちらかといえば普遍的な、世界中で見られるものであろう。よって通常ならば、そこに文化的な独自性や伝統を見出す類の造形ではないと思われる。しかしモルディブの場合に關していえば、それはヤシの葉を用いた伝統的造形文化が下地になっているという点で、他国の例とは異なる独自性がある。いずれにせよ、素材の変化・用途からの解放という点

では「本来の」伝統的造形とは性質を異にするものであるが、「編む」という技術がその要素として適用された造形物であるという点で、伝統的造形の応用であり、文化の継承の一つのかたちであるといえる。

(3) 表現技法の学習

① 未知の表現技法として

第3節で述べたように、【描画と彩色】の領域は「絵の学習」「色の学習」「デザインの学習」という3つの分類で捉えることが出来るが、「デザインの学習」は既に取り上げた描画活動等の「絵の学習」と並んで重要な地位を占めるものである。カリキュラムの方ではさほど強調されているようには感じられないが、2学年および5学年の指導書では、デザインの題材が絵の題材の数を上回ってすらいる。また、1学年の指導書の冒頭、前々項(p.9)でも引用した「この教科に含まれる領域の紹介 Introduction of the units included in this subject」では、以下のように前置きされている。

デザイン

この領域ではまた、子どもたちに彼等自身のデザインを作り出す機会を与えます。デザインのパートが顧みられないことのないように、描画と彩色では均等に重点が置かれるべきです。また、子どもたちが彼等自身の考えを生み出し、新しい経験を得ることが強調されるべきです。

このように、重要な学習の一つとして認識されていた「デザインの学習」であるが、特筆すべき特徴として、その大半が「いわゆるモダンテクニック」に相当する表現技法の学習である、という点が指摘出来る。「いわゆる」、と呼称したのは、モダンテクニックという分類の概念が日本の美術教育独特のものであり、当人たちがモダンテクニックという認識で区別しているわけではないためである。ポスターやカード、あるいは服のデザインといったビジュアルデザインの題材も、カリキュラム・指導書双方において示されているが、その数と一題材に割く紙面の多さ・大きさからいって、重要度としては一段階違う印象を受ける。

いわゆるモダンテクニックに相当する表現技法とはいっても、カリキュラムではその特定の名称ではなく、具体的な手順が単文で表されている。カリキュラムにおける題材一覧(表3-3.)に既出ではあるが、当該箇所を抜粋し、説明文とともに以下に示す。

2 学年

型押しをする

- 野菜と果物の中にある美しい模様を理解する
- 等間隔で調和的に配置されるようにデザインを構成する

色を付けた糸でデザインを作る

- 色を付けた糸でデザインを作る技術を学ぶ
- 創造性／生産性を向上させる

4 学年

クレヨンで彩色し鋭い物で引っ掻いて絵を作る

- クレヨンの色々な使い方を探究する

特定の名称で換言すれば、「型押しをする」がスタンピング（型押し）、「色を付けた糸でデザインを作る」がストリング（糸引き絵）、「クレヨンで彩色し鋭い物で引っ掻いて絵を作る」がスクラッチ（引っ掻き絵）を指すと考えて間違いないだろう。スクラッチの一文は、「絵を作る」と明確に述べられているので、「デザインの学習」の範疇には入らないと思われるが、ここでは表現技法の学習の括りで論を進めているので、その一つという扱いで例外的に取り上げている。指導書に表現技法の図解が多く掲載されていることは既に述べたが、上記のような名称ではなく技法の説明がそのまま題材名になっていることから、これらが当時まだ馴染みのない新しい手法であったことが読み取れる。このような表現技法の題材は、指導書の方に更に多く、カリキュラムにはなかった技法も紹介されているが、

表 3-4. 指導書における表現技法を学習する題材（一部）

題材 学年	題材名	内容
1 学年	「水彩絵の具の体験」	ブローイングを用いたデザイン
	「水彩絵の具の体験（スパッタリング）」	スパッタリングを用いたデザイン
	「描画と彩色（クレヨン）」	フロッタージュを用いたデザイン
	「描画（水彩絵の具の体験）」	にじみ絵で混色の体験
	「絵の具を吹く」	ブローイングを用いたデザイン
2 学年	「リーフプリンティング」	葉っぱのスタンピング
	「丸めた紙のプリンティング」	紙のスタンピングによるデザイン
	「野菜と果物のプリンティング」	野菜や果物のスタンピングによるデザイン
	「糸を引く」	ストリングを用いたデザイン
5 学年	「ブローイング」	ブローイングを用いたデザイン
	「糸を引く」	ストリングを用いたデザイン
	「ステンシル」	ステンシルを用いたデザイン

特定の名称が示されているもの・そうでないものが混在している（表3-4.）。

一方で、【描画と彩色】ではなく【手仕事】に位置づけられている表現技法が、コラージュとモザイクである。ただしこの2つは、美術カリキュラムでは【手仕事】の位置づけであるものの、教師用指導書の各題材における「目標」などでは、「デザインしたり描写したりすること」などと記述されている場合もあるので、【描画と彩色】と【手仕事】の中間のような扱いであったのかもしれない。また、この時期のコラージュとモザイクの特徴として、その使い分けが明瞭でなかったことも指摘できる。これは、指導書の一つの題材の中で、コラージュとモザイクの名称が混在しているものがあるためである。このように、意味が混同して使用されていることから、当時においては新規な表現技法であったことが窺える。

② 学習の位置づけ

このような表現技法の学習は、各技法そのものを学ぶ・身に付けるための単独の学習として、独特な地位を確立している。そして、それらを用いて意図的に図柄・模様を構成することを指して「デザインを作る (make a design)」などと表現されていることが特色である。日本の美術教育におけるこれらのモダンテクニックに相当する表現技法の扱いが、偶然性を楽しんだり、表現の幅を広げたりする学習であり、デザインとも絵画ともいえない位置づけであることが標準的であるのと比較すると、その役割は日本のそれとは若干異なるように見受けられる。

では、モルディブにおけるこれらの表現技法の学習の位置づけについて、どのように捉えたらよいのだろうか。これについて筆者は、「造形表現の目的」と「モルディブの美術様式」という2つの観点から解釈することが出来ると推測する。

まず、具体的な表現技法を取り入れることは、美術教育の始まり、その初めの一步として入りやすいという事情が間違いなくあっただろう。技法についての知識・技術さえ身に付いていれば、得手不得手関係なく作品を仕上げる事が出来、授業としても一定の質は保証される。元々、モルディブの美術文化は内面的・個人的な自己表現ではなく、伝統的な知識・技術を踏襲することによって造形としてのかたちを成すものであった。よって、表現の手法・方法を学ぶことを目的とする学習は、そのような従来の造形文化の性質とも共鳴し、同国の状況に無理なく適合することの出来るものだったのではないだろうか。

また、イスラム文化の影響を受けた美術表現が発達した同国では、抽象的な文様を容易に作り出すことのできるいくつかの表現技法は、表現様式としても受け入れられ易いものであったと思われる。例えば、野菜や果物を用いたスタンピングについて「等間隔で調和的に配置されるようにデザインを構成する」と説明されていることも、繰り返しや左右対

称などが多く用いられ調和的なデザインが施されたモスクのアラベスクの文様を想起させるものである。第1章においても触れたように、あくまで一般論では、という前提ではあるが、イスラム美術においては基礎的な幾何学文様による調和的な表現様式に重きが置かれる傾向にある¹¹。また、ヒックマンによると、イスラム文化の影響を受けたシンガポールの美術教育では、カリグラフィや手工芸など、より「受け入れやすい」活動が強調されているという¹²。その観点からすると、表現技法とともに前述の伝統的造形の学習もまた、イスラムの国である同国に適した活動が選ばれた結果ともいえる。

これらをまとめると、モルディブにおける表現技法の学習とは単なるデザイン学習ではなく、「外来の技術」を用いて現地の価値観に基づいた「表現の目的」と「美術様式」とを達成しようとするものであるといえるのではないだろうか。これは、美術教育を現地の価値観や文化に捉え直して受容されるという、美術教育の「現地化」とも呼べる現象である。

(4) イスラムとの関連—1984年美術カリキュラムの場合

「抽象的な表現様式」「イスラム美術において一般的な表現様式」が、イスラムの国であるモルディブにとっては受け入れ易いのではないかと述べたが、それらとは相反するように、カリキュラム・指導書、双方において人や動物の表現が推奨されている。カリキュラムの方では、2学年の【仕事】では「人形を作る」という題材が挙げられているし、指導書においても、以下に示すように人物や動物を表現することを明確に示した題材が複数紹介されている。

1 学年

レッスン 11 (ユニット 1)

「クレヨンを使って描く」…働く人を描く

2 学年

レッスン 3 (ユニット 1)

「棒人形を作る」…人や動物の顔を描いて棒に貼付ける (作例図有り)

レッスン 19 (ユニット 3)

「鳥のモビール」…ヤシの葉を利用して鳥型のモビールを作る

5 学年

レッスン 11 (【描画と彩色】)

「有名な人を描く」…架空の人物を描く

その他にも描画、特に「想像画」に位置付けられる題材において、人や動物を表すことを明

示してはいないものの、店に行ったことを想像した絵、自分の好きな遊びの絵、旅行の思い出の絵などを描く題材も（ともに1学年）ある。このように、子どもにとって身近な出来事や思い出を描く場合であれば、特に指示がなくとも自分自身や周りの人々を描くのが自然であるととらえるのが普通であろう。

また、イスラムに関連した題材や目標などは、1学年から4学年まで一つもなく、5学年の指導書に、【描画と彩色】の題材である「風景を描く（レッスン4）」および「グリーティング・カードを作る（レッスン11）」において、作例として「イード Eid」が挙げられているのみである。ただし、美術分野である【描画と彩色】および【手仕事】ではなく【演劇】の領域には、「イスラムとの会話 Conversation to Islam」というイスラムをテーマとした題材が、5学年の指導書に紹介されている。

このように、1984年美術カリキュラムからは、イスラムとの繋がりを明確に示す要素は見出せない。しかし、その可能性のあるものとして、上記5学年の指導書における「有名な人を描く」という題材のいくつかの描画テーマのうち、「サンティ・マリヤブ Santhi Mariyabu」と「フール・ディグ・ハンディ Fool Dhigu Handi」を挙げることができる。これらは、「ハンディ Handi」＝「お化け Spirit」と総称される存在であり、モルディブに数多く伝わる古い民話の登場人物である。それぞれ、「サンティ・マリヤブ」は、親の言うことを聞かない子どもたちを探し求めてやってくる女のお化け、「フール・ディグ・ハンディ」は、物語の中ではモスクの側で骸骨に砂を注いでいるお化けとして登場する。一節によれば、このようなお化けの類の話の多くは、コーランの中の話の一つによってその妥当性を認められているのだという¹³。そこからイスラムとの関連を持ち出すのは多少こじつけかもしれないが、全く無関係であるともいえない。直接的な関連ではないがその要素を含むもの、としてとらえることはできるかもしれない。

4. 美術教育導入期における実践事例

第2章において述べた通り、全国統一の教育課程が開始されてしばらくの間、学校現場は混乱していた。PAに関しては、初めの頃は実践すらされていなかった地域もあった。そのため、初代のカリキュラムに基づいてどのような授業が行われていたのかという、美術教育実践の実態についての詳細を窺い知ることは難しい。

そこで本節では、1984年カリキュラムが効力をもっていた2001年までに実践された事例に関連するいくつかの資料を基に、当時の実際の美術教育について述べてゆきたい。これらから初期の美術教育実践について何らかの傾向や特色を導き出せるほど、質的にも量的にも十分なデータではないが、あくまでも実践事例の提示として、そして各事例が先のカリキュラムや指導書とどのように対応しているかについて、可能な限り整理したい。

(1) 幼少期の記憶から

モルディブでの現地調査（2014年）を行った際、PAを担当する教師計8名を対象にインタビューを実施した。そのインタビューで教師全員に聞いた、「子どもの頃にPAの授業を受けたことがありますか？（あれば）それはどのような授業でしたか？」という質問に対する回答を整理する。ここでのインタビュー協力者とは、第5章で授業観察および教師インタビューについて論考している箇所に登場する教師たちと同一人物であるが、彼らの詳細については次章で述べているため、ここでは各教師が受けた授業の題材とその内容のみに焦点を当てたい。

教師たちは、それぞれ勤務校の頭文字から取ったコードネームで識別している。すなわち、頭に「HS」と付くのは首都マーレ（Malé）のヒリヤ・スクールの教師たち、「US」と付くのは全て同じアリフアリフ環礁（Alif Alif Atoll）ウクラス島（Ukulhas）で生まれ育ち、同島唯一の学校であるウクラフ・スクールに勤務する教師たちである。なお、ヒリヤ・スクールの教師たちは、全員マーレ以外のそれぞれ別の地方島出身である。よって、インタビュー協力者全員が地方島出身ということになる。

各教師の年齢（2015年時点）から生年を割り出し、彼等が初等教育を受けていた年代と、当時経験したPAの授業とを対応させたのが表3-5である。ナショナルカリキュラムは2001年に改訂されているため、編み掛けで示した1984年から2001年までが、1984年カリキュラムの実行期間ということになる。各島、そして学校によっては留年のシステムが存在する場合もあるので、多少年代にずれがある可能性もあるが、概ね以下の通りと考えていたと答えているので、同じ島・同じ学校出身であるにも拘らずPAを経験した人とそ

表3-5. 現地教師が子ども時代（初等教育）に受けたPAの授業と当時の年代
 [網掛け部は1984年カリキュラムの実行期間]

教師名（年齢）	生年	初等教育で経験したPA授業	初等教育を受けた年代					
			1980	1985	1990	1995	2000	
HS1 (45)	1969	裁縫、描画（自然の風景）、彩色、花づくり						
HS2 (22)	1992	工作（粘土・砂での模型作り）、裁縫（シャツ）、ココナツの殻を利用した人形作り						←
HS3 (27)	1987	工作（テーブルと椅子）、描画、コラージュ（材料：砂、卵の殻、布、米 など）						←→
US1 (45)	1969							
US2 (33)	1981	布を用いたデザイン、人形づくり、描画（物体の陰影）、水彩絵の具の使い方、廃材を用いたデザイン、マット編み						←→
US3 (18)	1996							
US4 (32)	1982	描画、水彩絵の具、彩色、工作						←→
US5 (24)	1990	想像画（モルディブの民話）						←

うでない人が存在するということになる。これは年代の相違によるものか、あるいは教わった教師の裁量によるものか、真相は確かめようがないが、いずれにせよ学校教育の経験に個人差があることを如実に表している。また、教師 HS1 については、1984 年カリキュラム施行前に初等教育を修了しているが、5 学年までのナショナルカリキュラムは 1980 年の時点で導入されたことになっているので、その間に PA の授業を受けていたと考えられる。

全体的に見出せるのは、まず、1984 年カリキュラム施行直後であっても PA の授業は実施されていたという事実である。様々なものをモチーフにした描画を始め、それまでモルディブでは馴染みがなかったと推測されるコラージュなどの新たな表現方法も、早い段階で取り入れられていたことがわかる。その一方で、ヤシの葉を編んだマット作り（教師 US2）、ヤシの実の殻を用いた人形作り（教師 HS2）など、伝統的造形やそれに近いものを授業に取り入れているなど、現地の文化や素材を活かした題材例もある。新たな美術表現と、伝統的な造形文化とが織り交ぜられた美術カリキュラムの特色が、教育現場にも反映されていたといえる。

特に具体的な授業例が語られた場面として、教師 US5 のインタビューから一部抜粋して以下に示す。

筆者：あなたは子どもの頃、PA の授業を受けたことがありますか？

US5：ええ！

筆者：どんな授業が一番楽しかったですか？

US5：私が一番楽しかったのは、描画です。

筆者：描画？

US5：はい。

筆者：例えば、どんなものを描きましたか？

US5：想像画です。あとは、絵を見ることもとても面白かったです。

筆者：ええと、観察…ですか？

US5：そうです、観察して描きます。

筆者：想像画、想像画を描くときは、どのようなイメージを？

US5：あの時は、先生がお話を聞かせてくれました。

筆者：ああ、お話！

US5：お話です。そのすぐ後に描き始めます。

筆者：ということは、お話の光景を思い浮かべて、描くということ？

US5：はい、それから描きます。

筆者：例えば、どんなお話？伝統的なものですか？

US5：伝統的なお話です。実際に描いたことがあるのは、「サンティ・マリヤブ」です。 [US5:55-72]

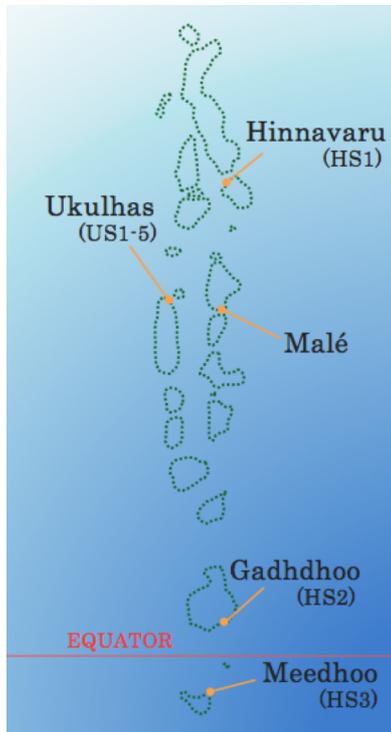


図 3-2. インタビュー協力者の出身地分布

前項でも述べたように、「サンティ・マリヤブ」とは5学年の指導書における描画テーマの一つとして挙げられていた、イスラムとの関連も指摘されるモルディブの古い民話の一つである。宗教的要素をもつとされる民話の活用例であることに加え、「想像画」の題材としてこのような現地固有の民話を採用していたという事実は、伝統的造形を取り入れるという手段とはまた別の、モルディブの伝統文化を美術教育に生かした実践例として興味深い。

8人の教師たちの出身地は、図 3-2.に示す通りとなっている。US1 から US5 までの5名は、上述のように同じウクラス島の出身であるが、その他の3名は、それぞれ HS1 がラヴィヤニ環礁ヒンナヴァル島 (Hinnavaru)、HS2 がガーフダール環礁ガッドゥ島 (Gadhdhoo)、HS3 がアッドゥ環礁ミードゥ島 (Meedhoo) の出身である。4つの島の位置関係はかなり広範囲に散り散りになっており、首都マーレからも距離がある。南北 868 キロメートルに渡って各島が点在するという、情報が伝播しにくい地理的条件であっても、美術教育を含む近代的教育が全国的に、しかもかなりの速さで浸透したということが窺える。

(2) 参考作品集から

同じくモルディブでの現地調査の際、地方島のアリフアリフ環礁ウクラス島のウクラフ・スクールで、以前学校に在籍した教師によって作成された PA の参考作品集を見せてもらう機会に恵まれた。情報を提供してくれたのは、インタビュー調査でも協力を得た同校の教師である。

参考作品集には、全部で 43 のサンプルが冊子状にされてリボンで綴じられている。表紙・裏表紙が色紙をちぎって貼付けた装丁になっていたり、目次のページが差し込んであったりするなど、凝った作りになっている。表紙の裏に「9-9-1993」と日付が記されているが、各参考作品の裏に書かれた日付とも摺り合わせると、1993 年の 9 月から 10 月にかけて作

表 3-6. 参考作品集の全題材

No.	参考作品の内容	学習の種別	No.	参考作品の内容	学習の種別
1	ウサギの型紙	デザイン	23	野菜（玉ねぎ）のスタンプ②	デザイン
2	幾何形態の組み合わせ①	デザイン	24	芋版（ジャガイモ？）①	デザイン
3	幾何形態の組み合わせ②	デザイン	25	芋版（ジャガイモ？）②	デザイン
4	植物（？）のプリンティング	デザイン	26	芋版（ジャガイモ？）③	デザイン
5	ステンシル（葉っぱ、家、文字の形）	デザイン	27	指のスタンプ	デザイン
6	綿のコラージュ（ウサギがモチーフ）	工作	28	手のスタンプ（手形）	デザイン
7	バラのイラスト	描画	29	手のスタンプ（鳥に見立てる）	デザイン
8	網目状の切り紙工作	工作	30	ブローイング	デザイン
9	紙を編んだマット	工作	31	筆で色々な線を描く	描画
10	毛糸のコラージュ（島と海を表現）	工作	32	色鉛筆の試し描き？	描画
11	花のコラージュ	工作	33	色鉛筆で色々な線を描く	描画
12	米のコラージュ	工作	34	色鉛筆で色々な線を描く	描画
13	木屑のコラージュ	工作	35	色紙による輪つなぎ	工作
14	色を付けたシャボン液による模様	色・デザイン	36	紙製の凧	工作
15	ストリングの技法による模様	デザイン	37	色紙のコラージュ	工作
16	葉っぱとコインのフロッタージュ	デザイン	38	幾何形態を組み合わせた人型	工作
17	ステンシルによる海の絵	デザイン	39	折り紙のクジラ	工作
18	スポンジ（綿？）のスタンプ	デザイン	40	折り紙の扇子	工作
19	葉っぱのスタンプ①	デザイン	41	紙工作のヤシの木	工作
20	葉っぱのスタンプ②	デザイン	42	折り紙の家	工作
21	葉っぱのスタンプ③	デザイン	43	布のコラージュ（花と花瓶を表現）	工作
22	野菜（？）のスタンプ①	デザイン			

行直後ではないものの、20年以上前の地方島の小学校で行われていたPAの授業を知る手がかりとして、価値のある資料といえる。

それら全題材について、表 3-6.に整理した。学習の種別は筆者の解釈によるものであるが、基本的にモダンテクニックは「デザイン」としている。ただしコラージュに関しては、実質的にはデザインの要素が強いものの、美術カリキュラムの中では【手仕事】に分類されているので、「工作」に位置付けている。

作品集の内容としては、やはり指導書に掲載されている題材が大半を占めている。2学年の指導書を所蔵していたのはこの学校であるが、それを基に作られたと思われる参考作品が数多く見られる。例えばNo.9の「紙を編んだマット」は、伝統的造形における技術の応用として前節でも取り上げたが、「レッスン5（ユニット4）簡単な編みもの Simple weaving」と対応している。指導書では「2色の紙の帯を編む」という題材であるが、参考作品では赤・青・水色・白の4色を使ったカラフルなマットになっている（図3-3.）。また、No.12の「米のコラージュ」とNo.13の「木屑のコラージュ」は、「レッスン12（ユニット3）コラージュ Collage」と一致する。指導書では「木屑と米を使って紙の上にデザインを作る」とだけ書かれているが、サンプルはそれぞれ、野菜のイラストに米を貼付けたもの（図3-4.）、紙全面に木屑を貼付してからそれを掻き取って「南の島」のようなイラストを浮かび上がらせたもの（図3-5.）になっている。また、お手本を見て描くタイプの「観察画」の題材として用いられたのか、モルディブの国花であるバラのイラストをペンで描いたものがNo.7である（図3-6.）。中でも、前節において「重要度が高い」と述べた表現

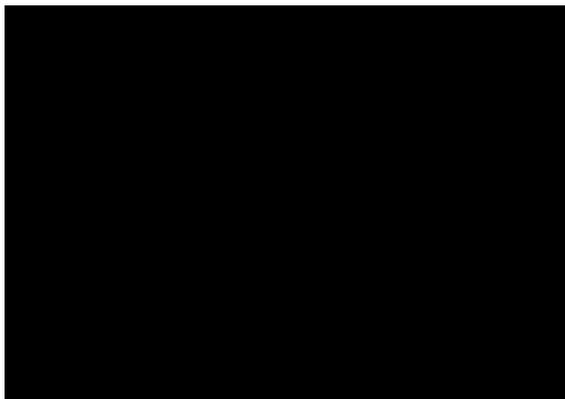


図 3-3. No.9 紙のマット

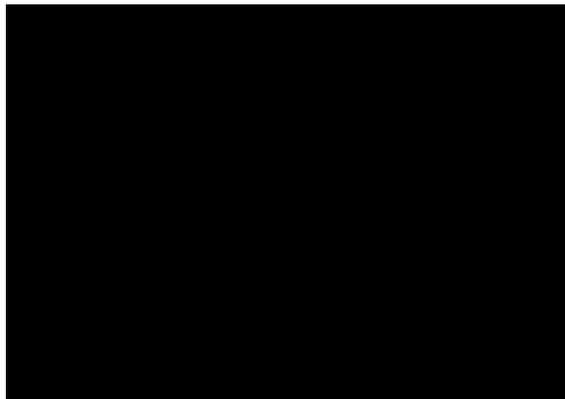


図 3-4. No.12 米を用いたコラージュ

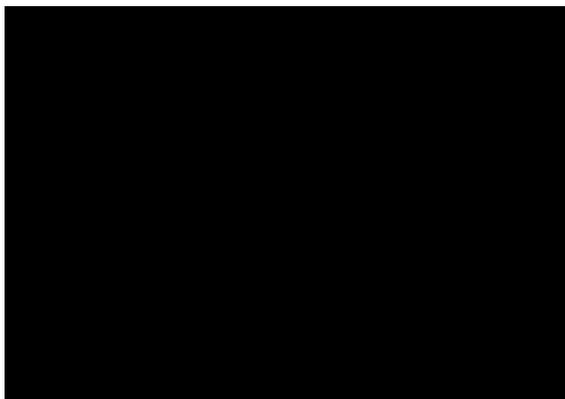


図 3-5. No.13 木屑のコラージュ

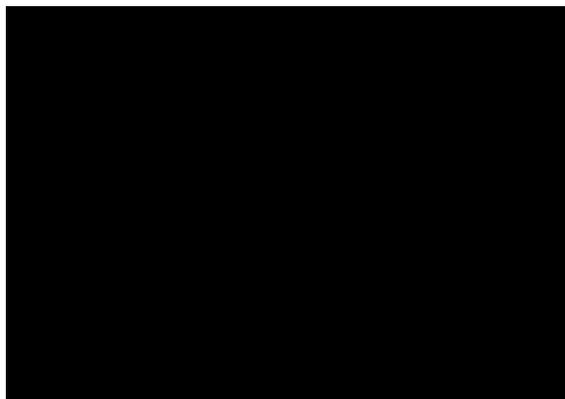


図 3-6. No.7 バラのイラスト

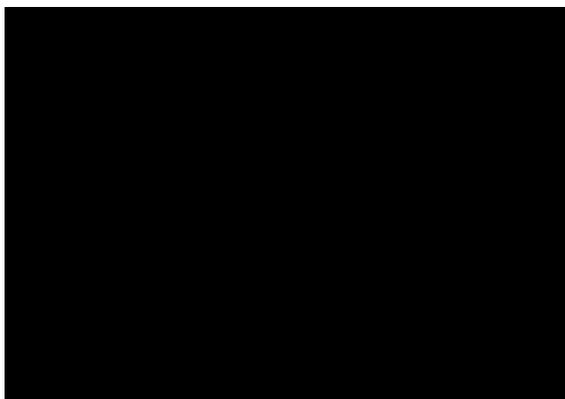


図 3-7. No.21 葉っぱのスタンピング③

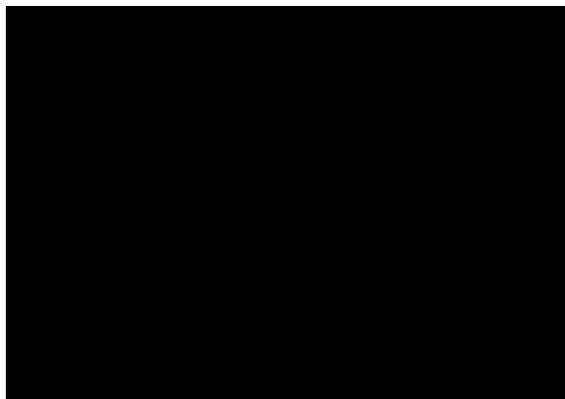


図 3-8. No.23 野菜（玉ねぎ）のスタンピング

技法については、数多くの参考作品が納められている。特に、美術カリキュラムでは「型押しをする（2学年【描画と彩色】）」と表現されていた、いわゆるスタンピング（型押し）の技法を用いたものが多い。材料は、スポンジ（綿）、手指、葉っぱ、野菜などが使用されているが、葉っぱ、野菜については、種類や色、配置を変えるなどして数通りの参考作品が作られている（図 3-7、図 3-8.）。

参考作品集を所有していたウクラフ・スクールのあるウクラス島は、1984年のナショナルカリキュラム発行から少し後の1987年に初めて小学校が設立されたような、国の中央か

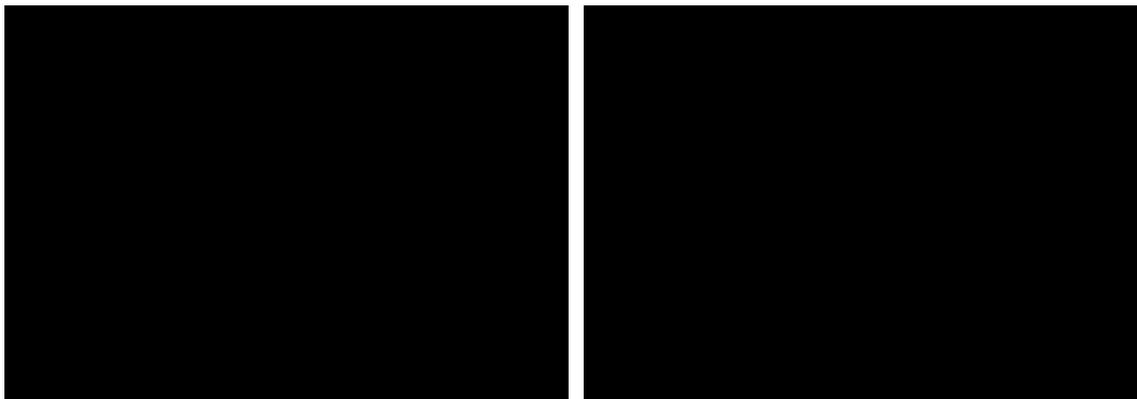


図 3-9. No.6 綿のコラージュ（ウサギがモチーフ） 図 3-10. No.38 幾何形態を組み合わせた人型

らの方針が届きにくかった小さな地方島である（ウクラス島及びウクラフ・スクールの詳細は第5章を参照）。そのような場所であっても、絵の具や色ペン、色紙などの造形素材や道具も入手できる状況であったという、予想外に恵まれた当時の地方島での生活の様子が窺える。

また、イスラム文化との関係という点から述べると、確かに、モダンテクニックを用いた題材に代表されるように、抽象的な模様やデザイン、そしてそのモチーフとしても風景や植物が取り入れられているものがほとんどであるが、人物や動物を扱った題材もないわけではない。No.6（図 3-9.）は No.1 のウサギの型紙をトレースして綿や布を貼付けて仕上げたものであるし、No.38（図 3-10.）は丸・三角・四角を組み合わせて顔のパーツや手足などを描き加えて人の姿が表現されている。この題材の通りに授業が行われていたのだとすれば、当時この島では、人物・動物表現にさほど配慮する必要がなかったのかもしれない。

この参考作品集を作成した人物は現在教師として働いておらず、滞在中に話を聞くことも叶わなかったため、どのような経歴の持ち主であるのかは定かでない。しかし仮に教員養成等を修了していないのだとすれば、自ら指導書を読み解いて教材研究を重ねた賜物がこの作品集であるということになる。美術教育の下地も使用出来る教材も十分でなかった時代に、何とかして授業を良くしようと真摯な姿勢で試行錯誤した教師の存在を、今に伝える作品集である。

(3) 子どもの作品から

当時のモルディブの子どもたちの絵画作品を集めたコレクション「モルディブの子どもたちの美術 Children's Art from the Maldives」を、筆者はイギリス・ヨークシャー彫刻公園内のナショナル・アートエデュケーション・アーカイブス（NAEA）において収集した（2015年イギリス調査）。コレクションカタログの説明によると、1994年当時に10歳か

ら15歳までの子どもたちの作品で、コモンウェルス・インスティテュートによって寄贈されたものである。元々は更に多くの作品が存在した可能性もあるが、筆者が確認出来たのは18枚のみである。「残された伝統 Remaining Tradition」と「次世紀の私の生活 My life in the next century」、2つのテーマに沿って描かれた、とある。コレクションに関してこれ以上の資料は無く、モルディブの子どもたちの作品がどのように収集されたのかなど詳細は不明であるが、限られた情報を手がかりに当時の状況を推測してみたい。

作品の台紙や名札には、氏名・生年月日・学校名・住所・作品のタイトルが細かく記されている。記された情報から、これらの作品は、全て首都マーレにある計5校の学校の子供たちによるものであることがわかる。同じ学校の子供でもあっても異なるテーマで描いている場合もあるので、2つの共通テーマのうちどちらか好きな一方を選んで絵を描いたようである。よって、マーレ全体で開催された児童生徒絵画作品展のような展示に出品されたものではないかと推測される。おそらくは、高く評価された作品が主に残されているであろうし、物質的にも情報量にも、そして教育の質にも恵まれたマーレに住む子どもたちによる作品であるので、これらの作品が当時のモルディブの平均的な子どもたちの絵を代表するものでは決してないと思われる。しかしそれを差し引いたとしても、ナショナルカリキュラム導入からしばらく経った時期、すなわち、学校教育において美術を経験した最初の世代の子どもたちがどのような絵を描いていたのかを垣間見ることの出来る、貴重なコレクションである。

18枚の作品を整理するにあたり、題名・作品に使われた画材・学校名・子どもの年齢・性別の情報とともに、作品ID (NAEAでの当コレクションの略称である「CM」に番号を振ったもの) を付して表3-7.に示した。子どもの個人名については、彼等の生年から考えてまだ存命である可能性が高いため、プライバシー保護の目的で非公開としている。また、年齢は彼等の生年と1994年に描かれた作品であるという情報を元に割り出し、性別は氏名から判断した。なお、全作品の図版については本章末に添付したので、適宜参照されたい。

テーマ別に子どもたちの作品について述べてゆきたい。まず「残された伝統」の方は、現代も行われるモルディブの伝統的な祭りの光景の絵が多く見られる。例えばCM13はボドゥ・イード(犠牲祭)の場面を表したもので、ヤシの葉で編んだ巨大な魚や、お化けに仮装した人々の姿が描かれている。CM12で描かれたDhelimaaliという亡霊に扮装した男性が練り歩くのもこのボドゥ・イードなので、おそらくCM12もその様子を表したのではないかとと思われる。また、CM16とCM18に描かれているボドゥベルも、ボドゥ・イードや各種のイベントで演奏されるドラムである。その他、CM3、CM6、CM7、CM11、CM14でも、祭りの様な場面で伝統的な踊りを踊る様子が描かれている。一方で、モルディブの暮らしを描いたCM10や、リエ・ラージェフン(モルディブの漆器※第2章参照)の制作

工程を描いた CM17 に見られるように、昔のモルディブの日常風景を表現した作品もある。特に CM10 は、読み書きを教わる場面、野草を刈る場面、漁をする場面、家を建てる場面など、人々の普段の生活が生き生きと描き出されており、その豊かな表現に目を奪われる作品である。当時、少なくともマーレではこのような素朴な暮らしは消えつつあったと思われるが、年配者から見聞きしたり地方島を訪れた際に見た光景が頭に残っていたりしたものを、絵として描き起こしたのではないだろうか。また、CM4 では Mauloodh という預言者ムハンマドのための詠唱の場面が描かれるなど、イスラムの風習を題材とした作品も見られる。いずれも、モルディブの伝統というテーマに沿って、現地の風俗や日常について、観察したり見聞したりして得た情報を基に描写されたものであると考えられる。

それに対して、「次世紀の私の生活」は未来の姿を想像して描かれた絵で、SF 映画のような雰囲気が漂う作品が見られる。特に CM1 は、宇宙空間での暮らしをイメージした作品のようで、宇宙服や欧米風のファッションに身を包んだ人々が、豊かな生活を送る様子が描かれている。人物の服装等からは、当時既に、おそらくはテレビ等のメディアを通して、外国の文化が子どもたちの身近にあったことが窺える。また、CM8 は、一見普段の学校生活を描いているように見えるが、コンピューターのようなものと向き合う制服姿の子どもたちのまわりで小さなロボットが動き回っているのがわかる。このような、明るい未来を表現した作品がある一方で、暗い方向に変化した世界を描いたのが CM17 である。工場と思しき建物からは煙が立ち上り、町をゆく人々はガスマスクを着用している。急速な発展を遂げ、変わりゆく国の現状を見て、希望を抱く子どもばかりではなかったようである。

18 枚の作品が PA の授業内で描かれたものだとすれば、おそらくは実物もしくは写真を見て描かれたと推測される CM2 を除いては、全て「想像画」に相当するものである。特に「次世紀の私の生活」をテーマとした作品については、我々が想像画と聞いて想起する描画の様式に近いといえる。これらの作品を見る限り、先に述べたカリキュラムや指導書における「想像画」に対する創造主義的な描画の捉え方は、モルディブの教育現場でも違和感無く受け入れられたようである。

第2節 美術教育の拡充—美術カリキュラムの改訂

前節までは、1984 年カリキュラムについて論じてきたが、本節以降では 2001 年に改訂された美術ナショナルカリキュラムについてその分析結果とともに述べ、2つのカリキュラムの特色がどのように変遷したかを明らかにする。

1. 2001年美術ナショナルカリキュラム

(1) 概要

初代ナショナルカリキュラム導入以降、教科ごとに何度かの改訂が行われたが、教科名の変更などはなく、教育課程の大枠は1984年当時のままである(第2章参照)。PAの改訂は2001年に一度行われ、全体構成や領域の分類などが見直されたが、詳細については後述する。

1984年カリキュラムが教育省による作成・発行であったのに対し、PAも含め改訂版のカリキュラムは全て、教育省の附属機関であるEDCによって作成されている。設立当初(1979年)のEDCは、教科書や指導書の作成が業務の中心であったが、徐々にカリキュラムの調査や改訂を重点的に行うようになっていったようである¹⁴。1984年から17年の歳月を経て教育関係の資料などもデジタル化が進み、この改訂版のナショナルカリキュラムからは、EDCおよびEDCの後継機関であるNIEのホームページから入手できるようになった(現在はHPからは削除されたため入手不可)。また、1984年カリキュラムは、ほとんどの教科においてディベヒ語表記であったが、改訂版のカリキュラムでは、イスラムとディベヒ語以外は全て英語表記となっている。

(2) カリキュラムの構成

2001年改訂版PAナショナルカリキュラム(以下「2001年カリキュラム」と称する)¹⁵は、PAのみの独立した冊子で発行されており、全108ページ中、1学年から5学年分が58ページ、6・7学年分が50ページとなっている。カリキュラムの表紙には「Draft(草稿)」と記されており、実際一部未完成(6・7学年の一部が空欄)の箇所もあるが、2015年のカリキュラム刷新まで効力をもっていた、正式な完成版のカリキュラムである。

1984年カリキュラムは、各領域における学習の「目標」とも「内容」とも解釈できる説明文が混在するかたちになっており、系統立てた構成ではなかった。しかし2001年カリキュラムでは、各領域がいくつかの項目に沿って、学年ごとに表記されており、全体的に整理された構成となっている。

まずは、再構成された領域について整理したい。2001年カリキュラムにおける領域の学年による相違を、1984年カリキュラムと同様のかたちで示したのが表3-8である。

1984年カリキュラムとは異なり、2001年カリキュラムは1学年から5学年までが全て同じ8つの領域で構成されている。この8つの領域は、学習内容の対応からいって、1984年カリキュラムの【描画と彩色】が【描画と彩色】【プリントとデザイン】の2つの領域に、同じく【手仕事】が【コラージュ】【立体制作】【紙工作】【織物と手工芸】の4つの領域へ

表 3-8. PA(2001)の領域構成

1 学年から 5 学年	6・7 学年
立体制作 3D Activities	立体制作 3D Activities
美術鑑賞 Art Appreciation	美術鑑賞 Art Appreciation
コラージュ Collage	鑑賞と表現的芸術 Appreciation & Expressive Arts
描画と彩色 Drawing & Painting	コラージュ Collage
音楽と動作 Music & Movement	描画と彩色 Drawing & Painting
紙工作 Paper Work	演劇 Drama
プリントとデザイン Printing & Designing	音楽 Music
織物と手工芸 Weaving & Needlecraft (Gr.1)/Textiles (Gr.2-)	踊り Dance
	紙工作 Paper Work
	プリントとデザイン Printing & Designing
	裁縫と針仕事 Sewing & Needlework
	裁縫 Sewing
	木工 Woodwork
	料理 Cooking
	農業 Agriculture
	漁業 Fishing

と細分化され、【音楽】【演劇】が【音楽と動作】に統合されたと考えてよい。そして、2001年カリキュラムでは新たに【美術鑑賞】の領域が追加されている。それまでの、1984年カリキュラム対応版の指導書でも、各題材のまとめとして作品を見せ合う活動が示されていたが、そのように「観る」という活動が一つの領域として大きな位置を占めるようになったといえる。

6・7学年は、1984年カリキュラムと同じく、専門性の高い職業技術および技術家庭科に近い領域が加えられているが、その数は倍の16領域による構成となっている。中には、5学年までのいくつかの領域が細分化されているものがあるが、【裁縫と刺繍】と【裁縫】など、名称の類似によりその違いが判別しづらいものが散見される。実際に、上述の【裁縫と刺繍】【裁縫】の2領域については、カリキュラムの本文までほぼ同じ内容になっており、未完成箇所の場合も含めて多少の混乱が見て取れる。

本節では、1984年カリキュラムと同様に、5学年までの【音楽と動作】を除いた7つの領域を「美術カリキュラム」として中心的に扱い、詳細について以下に述べてゆく。本節は基本的に2001年カリキュラムに焦点を当てているので、単に「美術カリキュラム」とだ

け説明していても2001年版のことを指すが、特に1984年版あるいは2001年版であることを示す必要があるときは、頭にそれぞれ「1984年」「2001年」と付記することとする。

上述の通り、各領域はいくつかの項目に沿って学年ごとに表記する、という構成になっている。その項目とは、以下の5つである。なお、各項目の下にある説明は、2001年カリキュラムで示されているものではなく、筆者がそれらの内容を解釈して追記したものである。

[学習成果]

学習を通して子どもが達成すべき事柄

[目標]

具体的な学習のねらい

[推奨される題材・活動]

対象学年の各領域において適当な授業の例

[推奨される教材]

授業で用いる道具・材料・素材など

[指導上の手引き]

授業前の準備・授業中の子どもへの働きかけなど、教師に向けたアドバイス

このように項目ごとに整理され、1984年カリキュラムに比べて全体の構成が把握しやすくなっている。

(3) カリキュラムを読み解く

上述の通り、全体の把握は容易となったが、その一方で各記述が説明過剰となり、内容が読み取りづらくなったことが2001年美術カリキュラムの特徴であり、また難点でもある。特に、[目標] および [指導上の手引き] において記述されている内容は非常に複雑で冗長である。それらは基本的に、脈絡のない文章の羅列であり、さらには既述の内容に酷似した文言が再度登場する箇所もある。例えば、【立体制作】4学年の[目標]では、以下の2つの文章が続けて記述されている。

- 計画と準備においてグループでの作業を促すこと
(To encourage team work in planning and organization.)
- 計画と準備、そして遊ぶ活動での問題解決においてグループでの作業を促すこと
(To encourage team work in planning, organization and problem solving)

in play activity.)

よって、2001年美術カリキュラムを適切に理解するためには、各文章に解釈を加えるという分析の作業を挟む必要があった。分析を踏まえ、各領域を項目ごとに一覧表として整理したのが巻末資料の「2001年美術カリキュラム分析結果」である。これらの表は、各項目の特徴と同時に、その学年による変移も同時に読み取ることができるようになっている。

1学年の【紙工作】における〔目標〕を例に、分析の過程を示す。以下は、その邦訳と原文である。

〔目標〕

Specific Objectives

- 子どもたちが紙くずを使用するように励ますこと。
(To encourage children to make use of waste paper.)
- 帽子作りの楽しさを子どもたちに与えること。
(To provide enjoyment for pupils in hat-making activity.)
- 簡単な折り紙を学ぶこと。
(To learn simple paper folding.)
- 紙を切って、認識した形をデザインへと変形させること。
(To transform recognized shapes into design by paper cutting.)
- 廃材を用いて面白い絵を制作するよう子どもたちを励ますこと。
(To encourage pupils to create interesting pictures using scrap materials.)
- 廃材から簡単なおもちゃを作るよう子どもたちを励ますこと。
(To encourage pupils to make simple toys from scrap materials.)
- 紙工作の楽しさを子どもたちに与えること。
(To provide enjoyment in paper craft.)
- 小さなモビールの制作を通してバランスについて学ぶこと。
(Learn balance in making small mobile items.)

例えば、冒頭の「子どもたちに紙くずを使用するよう励ます」とその後の「廃材を用いて面白い絵を制作するよう子どもたちを励ます」、そして次の「廃材から簡単なおもちゃを作るよう子どもたちを励ますこと」は、全て廃材利用を促すものであると判断し、まとめて〈廃材の活用〉と解釈している。さらに、後二者については、それぞれ「絵」「おもちゃ」

という特定の題材に言及しているものであるため、〈廃材の活用〉と同時に〈特定の題材の実践〉にも反映させている。

以下の論述は、これらの分析結果を元に進めることとする。

(4) 学習の内容

2001年美術カリキュラムの場合、学習の内容は〔推奨される題材・活動〕に端的に表されている。分析結果の表から、〔推奨される題材・活動〕のみを抜き出して表3-9.に示す。

表3-9.の内容は、巻末資料で示すように美術カリキュラムでは更に細分化されており、各題材・活動についての詳細が示されている。例えば、【描画と彩色】の内容の一つである〈興味関心〉では、「自転車に乗る（3学年）」「大きくなったら…（5学年）」など、描画のテーマが提案されている。また、【プリントとデザイン】の〈質感と模様〉では、「粗い表面をこする（1学年および2学年）」というフロタージュで質感を表す題材や、「糸を引く（3学年）」といったストリングの手法を用いて模様を作るなどの題材が紹介されている。これらは【プリントとデザイン】のデザインに相当するが、もう一方のプリントとは、「野菜と果物の型押し（2学年）」「コラグラフ¹⁶（4～6学年）」など簡単な版の学習のことを指している。このように詳細なテーマまで掲げられている領域もあるが、【コラージュ】のように制作に用いる材料のみに言及した領域もあり、記述の仕方は各領域で幅がある。

最大の特徴は、職業技術的な要素を含む題材が大幅に減少したことである。1984年美術カリキュラムでは、学年が上がるにつれて実利的な技術を身につける傾向が強くなっており、ローヌ（ロープ）やファンギ（ヤシの葉の建材）作り、裁縫、農業や鶏の世話といった題材まで含まれていた。これらは全て【手仕事】の領域に属していたが、2001年美術カリキュラムではそれが4領域に細分化され、さらに上記のような技術を身に付ける題材・活動は全て【織物と手工芸】に凝縮してまとめられている。その【織物と手工芸】も、裁縫、ヤシの葉などを編む活動、様々な結び目を作る活動が中心である上、〔目標〕を見ると

表3-9. 各領域における学習内容（〔推奨される題材・活動〕）

領域	学習内容
立体制作	模型、おもちゃ、飾り、装飾品、花
美術鑑賞	子どもの作品、自然物、展覧会、建築物
コラージュ	身近な素材・異素材・紙・布によるコラージュ
描画と彩色	観察と気付き、想像、興味関心
音楽と動作	リズム、歌、劇、パントマイム、ドラム、伝統舞踊
紙工作	折り紙、マスク、モビール、装飾、パチック
プリントとデザイン	線と形、質感と模様、カードのデザイン
織物を手工芸	紙・ココナッツの葉を編む、刺繍、結び目

「様々な目的に適したデザインを創り出す（4学年）」とあるなど、装飾性・デザイン性を意識した作品作りが強調されているので、1984年美術カリキュラムほど技術習得に特化した領域というわけではない。

【美術鑑賞】の領域が導入されたことも含めて考慮すると、カリキュラム改訂によって、全体的に芸術教科としての役割が増したといえる。

(5) 教科の目標

2001年美術カリキュラムにおける教科の目標は、[学習成果]と[目標]に示されている。上述の通り、[学習成果]は「学習を通して子どもが達成すべき事柄」を、[目標]は「具体的な学習のねらい」を指すが、基本的に前者は領域全体、後者は個々の題材によるものであることを意味している。

まず[学習成果]をみると、【美術鑑賞】とそれ以外の6つの領域では、その性質が全く異なったものであることが分かる。まず「それ以外」と称した6つの領域、即ち作品制作を目的とする表現分野における[学習成果]は、分析結果の一覧表からもわかるように基本的に全て同じ文脈で示されている。各領域で違うのは、以下に例示するように、活動などの呼称と使用する材料・素材程度である。

1学年【立体制作】

- 立体制作における基本的な理解を伸ばす
- 立体制作における基本的な素材、例えばパン生地や粘土などを使って、作品制作の中でそれらを探究する

1学年【描画と彩色】

- 描画と彩色における基本的な理解を伸ばす
- 描画と彩色における基本的な素材、例えばクレヨン・水彩絵の具・鉛筆などを使って、絵画制作の中でそれらを探究する

上記は1学年の記述であるが、学年が上がるにつれて技術や知識の獲得へと焦点が推移している。つまり、【立体制作】では粘土など、【描画と彩色】ではクレヨンなど、当該領域における基本的な素材を利用しながら技術を習得することから始め、徐々にそれらから得た知識や経験を活かしつつ、自分自身の考えや工夫を活かせるようになることを目指す学習となっている。

一方の【美術鑑賞】は、モルディブの文化学習としての役割が大きいという、表現分野

表 3-10. 【美術鑑賞】の各学年における〔学習の成果〕

学年	学習の成果
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 日々の生活への意識 ▪ 素材や作品に自分の思いをもつ
2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 素材や作品に自分の思いをもち、それを他者と共有する
3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 美術作品の紹介とそれに対する考えの共有 ▪ 自国の文化・自然における視覚芸術についての議論
4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 美術作品を鑑賞し、その価値について分析する
5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 視覚芸術の特徴を理解する ▪ 自国の視覚文化等への認識を深める

の領域とは異なる特色をもつ。実際に「文化」という具体的な文言が登場するのは3学年からであるが、表3-10.における〔学習成果〕に示した通り、低学年では身近な自然や生活圏に存在する事物の観察をすることから始め、高学年になるとモルディブの「視覚文化」とあるように、伝統や遺産などを取り上げるようになる。具体的にそれらが何を指すのかについては、〔推奨される題材・活動〕だけでなくその他の項目においても言及があり、別途整理する必要があるので詳細は後述する。

また、〔目標〕については、全体的には〔学習成果〕と対応するかたちになっているが、【立体制作】【紙工作】の領域に〈造形活動を楽しむ〉が含まれるなど、より子ども中心の教育を指向していることが窺える。同じことが、【立体制作】【紙工作】【描画と彩色】に共通している〈自己の表現〉、その他〈想像力の育成〉(【立体制作】【紙工作】)、〈想像力の刺激〉(【描画と彩色】)、〈想像力の発達〉(【コラージュ】)などという〔目標〕からもいえるだろう。このような、子ども中心主義的な理念を表す文言は、1984年美術カリキュラムにはほとんど(具体的には1学年の「簡単な想像画」という題材のみ)見られなかったものである。上述の通り、【描画と彩色】【プリントとデザイン】以外の表現活動は、1984年美術カリキュラムでは全て【手仕事】の範疇であり、【手仕事】は職業技術習得の要素が強い領域であった。それすらも子ども中心の教育であることが強調されるようになったということは、やはり2001年美術カリキュラムは全体として、西洋起源の創造主義的な美術教育への移行を目指しているという特徴があるといえるだろう。

(6) 教師用指導書

① 作成された指導書

美術カリキュラム改訂に応じて、1984年カリキュラムの時と同様、教師用の指導書が作成・発行されている。2001年美術カリキュラムの作成に当たったEDCによるものであり、やはりカリキュラム施行から数年後に出版されている。美術カリキュラムと同じくインタ

ーネット経由でEDCおよびNIEのHPからデータを入手した(現在は入手不可)。以下が、出版された指導書の全編である。

- 1 学年 (2002 年発行) ¹⁷
- 2 学年 (2002 年発行) ¹⁸
- 3 学年 (2002 年発行) ¹⁹
- 4 学年 (2005 年発行) ²⁰

5 学年分については、1987 年発行の指導書が入手不可になるつい最近まで上記 HP にてアップロードされていたので、遂に作成されることはなかったようである。1984 年版対応の指導書にはディベヒ語版のものが存在したが、これらは全て英語表記となっている。

② カリキュラムとの対応

全領域の題材が混在していた 1984 年版対応の指導書とは異なり、カリキュラムに対応した領域ごとに、順番に題材が掲載される構成になっている。一部、名称が若干変更されている領域もあるが、基本的な内容はカリキュラムと同一である。ただし、一つカリキュラムと大きく異なっているのは、4 学年の指導書以外には、【美術鑑賞】の領域が含まれていないという点である。発行年も、4 学年のものだけ 2005 年となっているので、作成および発行の時期によって、その内容には相違があるようである。

1 学年は計 58 ページ、2 学年は計 52 ページ、3 学年は計 58 ページで、学年および領域によって掲載されている題材の数は異なるが、概ね各領域で 8 から 13 題材、平均して 10 題材程度である。対して 4 学年の指導書は、美術分野だけで 103 題材掲載されているが、その内訳は、【描画と彩色】や【美術鑑賞】のように 8 題材のみの領域もあれば、【立体制作】は 37 題材と突出して多い領域もあり、大きな幅がある。

これらの題材はコマ数や所要時間などは明記されていないものの、1984 年版対応の指導書と同じく、
[題材名] [目標] [材料/道具]
[手順] などに沿って説明されている。大半の題材に、図 3-11. のように制作手順を図解したり作例を紹介したりするイラストが挿入されており、より実用的な仕様と

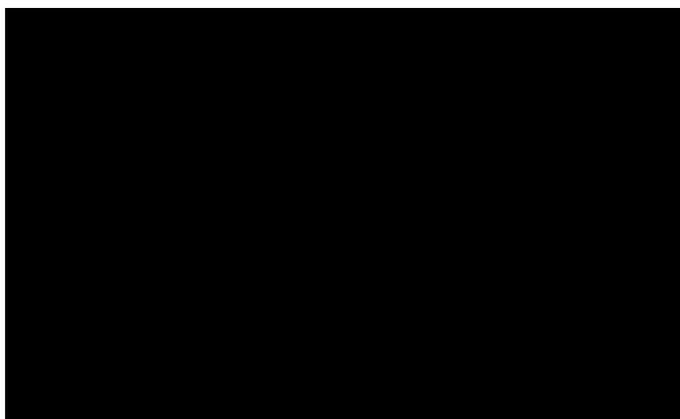


図 3-11. 指導書の題材例 (2 学年【立体制作】から)

なっている。

2001年美術カリキュラムでは、各領域における目標は〔学習成果〕〔目標〕として明確に示されていたものの、教科としての目標はなかった。しかし、指導書の方にはPA全体を包含する教科としての〔目的 Aim〕と〔目標 Objective〕が明記されている。2005年発行の4学年の指導書にはないが、1から3学年の指導書に共通して明記されている〔目的〕と〔目標〕は、以下に示す通りである。

〔目的〕

モルディブにおいて実践的芸術・技術を教える目的とは、描画・彩色・音楽・演劇・立体芸術・紙工作・織物と手工芸・プリントとデザイン・コラージュ・美術鑑賞の活動を通して、基本的な技能を強化するとともに、子どもたちの能力と思考力を向上させることです。

これらの技能は、子どもたちが日々の生活の中で美的性質 (aesthetic quality) を身に付けたり、それを味わったりすることの出来る能力を高めるに違いありません。実践的芸術・技術のカリキュラムは、発展しつつある社会を担う当事者である子どもたちの、実用的な技能の発達を助けることでしょう。ですからこの本は、実践的芸術・技術の活動において、単なる実用性のみならず、環境に配慮しながらもそれを有効活用することの推奨に、大変に重きを置いているのです。

〔目標〕

実践的芸術・技術の目標は、子どもたちに以下のような力を身につけさせることです。

1. 聞く・動く・歌う・真似る・演じる・色を塗る・描く・版押しする・切る・編む・裁縫をする・デザインする・塑像する・話す・踊る・簡単な楽器を演奏する、などに関する基本的な技能
2. 探究・発見・討論によって学ぶ技能
3. 創造的思考力・遂行能力・創造的能力
4. 論理的思考能力・深い知性
5. 審美眼
6. 描画・彩色・工作・音楽・演劇の活動を成し遂げることで手に入れる自尊心
7. 廃材から新たなものを生み出す技能

これらが示す教科としての目標からは、PAの意義について美的なものに比重を置きなが

らも、実践的な知識・技能も同時に重視していることがわかる。ただしその内容としては、[目的]の冒頭や[目標]の1.および6.が示すように、1984年美術カリキュラムで示されていた職業技術などではなく、芸術的な造形活動を通して行うことを前提としているようである。

③ 指導書の普及

以上のような充実した指導書が作成されたものの、それが各学校・各教師に行き渡っていたわけではない。

例えば筆者が赴任していた学校では図書室に指導書が所蔵されていたが、各編1から2冊しかなく、4学年の指導書に関しては一冊の蔵書もなかった。無論、個人で所持している教師はおらず、彼らも図書室から借りて使用していた。インターネット経由で入手できることを、筆者は帰国後に知ったが、それらのデータをプリントして使用しているような教師もいなかったのも、その情報は浸透していなかったようである。ただし、所蔵があるというのは状況としてはまだ良い方で、他の隊員の任地の学校では指導書が全くない、という話を耳にしたこともある。また、筆者が現地調査のために訪問したウクラス島（次章にて詳述）の学校には、1984年カリキュラム対応の指導書が数冊あるのみで、教師たちは新しい指導書が存在することも把握していなかった。

確かにモルディブは、数十年の間に急速な経済発展を遂げ、生活の様々な面で便利となり、各地の学校もその恩恵を受けてきた。筆者がモルディブにいた当時でさえ、学校には空調付きのコンピュータールームが整備され、電子黒板が設置された教室もあった。職員室には何台ものパソコンがあり、インターネットも自由に使うことができた。しかしその一方で、公的な機関の発行する指導書ですら各学校に届かないという現実もある。開発途上国が「教育の発展」を辿る、その過程には、様々な面で矛盾や不条理が生じているのである。

2. 特色の整理—1984年版との比較を中心に

ここまで、2001年美術カリキュラムとその指導書について、全体的な特徴を中心に論じてきた。本項では、1984年美術カリキュラムの特色として挙げたいいくつかの項目を基準に、美術カリキュラム改訂のポイントについて整理したい。

(1) イスラムとの関連—2001年美術カリキュラムの場合

イスラムとの関わりが読み取れるものとして、[推奨される題材・活動]のうち【描画と彩色】における「幼い頃のイードのお祝い（3学年）」、[推奨される教材]のうち【美術鑑

表 3-11. 人物・動物表現が含まれる学習内容の一例（[推奨される題材・活動] から）

領域	推奨される題材・活動	
【描画と彩色】	〈観察と気付き〉	「お母さんと私」(1学年)
	〈想像〉	「木の上の鳥」(1学年)
	〈興味関心〉	「私の家族」(2学年)
【立体制作】	〈飾り〉	「靴下を使ったパペット」(2学年)
【紙工作】	〈折り紙〉	「動物」(2～5学年)
	〈マスク〉	(全学年※各学年で異なる素材を使用)

賞]における「モスク(5学年)」が挙げられる。また、【描画と彩色】における[推奨される題材・活動]に、第1節において宗教的な要素との関連を指摘した「フル・ディグ・ハンディ」という民話をモチーフとした、「私の家で料理するフル・ディグ・ハンディ(3学年)」という題材がある。しかし、上記以外にイスラムとの関連を示す特徴は、2001年カリキュラムの前領域・項目を詳細に検討しても見出すことはできない。

なお、【プリントとデザイン】の[推奨される題材・活動]における〈線・形・色(3・4学年)〉および〈線・形・色・質感・模様(5学年)〉というカテゴリーでは、「書道 Calligraphy」というテーマが挙げられている。カリキュラム本文の中には、その詳細についての言及はないが、4学年の指導書にのみ「書道 Calligraphy」が紹介されている。ただしそれはアルファベットを様々なフォントで手描きする、いわゆるレタリングの学習であり、宗教的な文脈で頻用されるアラビア書道ではない。

その一方で、複数の領域において、子ども自身や家族などの人物、また、鳥や魚などの動物を絵に描いたり、マスクや折り紙といった立体に表したりする題材が数多く紹介されている。表3-11.はカリキュラムにおいて示されていた題材の一部であり、指導書も含めると、【プリントとデザイン】および【織物と手工芸】以外の全ての領域において、人物や動物の表現を含む題材が多用されている。【プリントとデザイン】はモダンテクニックの学習とポスター・カード制作、【織物と手工芸】は葉や紙を編んだり裁縫をしたりする活動が中心なので、人物や動物の具象的な表現は想定されていないようである。

よって、1984年美術カリキュラムと同様に、宗教色の薄いカリキュラムになっているといえるだろう。

(2) 描画活動の展開

美術とは絵画のみを指すのではなく、表現活動とは描画活動だけではないが、前項において「新しい美術観」として【描画と彩色】の領域を重点的に取り扱っているため、それがどのように変化したかを確認する意味合いも込めて、2001年美術カリキュラムの【描画と彩色】に焦点を当ててみたい。

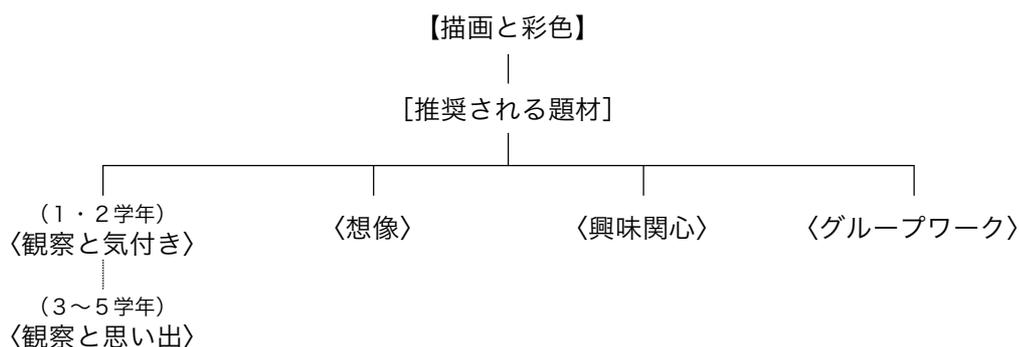


図3-12. 【描画と彩色】における[推奨とされる題材]の 카테고리系統図

【描画と彩色】の[推奨される題材]は、1・2学年は〈観察と気づき〉〈想像〉〈興味関心〉〈グループワーク〉、3から5学年は〈観察と気づき〉が〈観察と思い出〉に入れ替わった、各学年4つずつ設けられたカテゴリーの下に、更に詳細なテーマが示されるかたちになっている。【描画と彩色】に限ったことではないが、カリキュラムが全て英語表記になったことに伴い、これらの記述も本来の英語の意味に則っているようである。1984年美術カリキュラムにおける「想像画 Imaginary Drawing」が、子どもたちが見た・経験したことを思い返して描く作品を意味していたのに対して、2001年美術カリキュラムでは、架空の世界や人物を描くこと、即ち一般的な意味合いでの想像画を指して[推奨される題材]として〈想像〉のカテゴリーが示されている。この〈想像〉以外の〈観察と気づき〉および〈観察と思い出〉、〈興味関心〉のカテゴリーは、主に子どもたちの身近な事象の表現、つまり1984年美術カリキュラムにおいて「想像画」と称されていた題材となっている。

2001年美術カリキュラムの【描画と彩色】の特色は、単なる想像や身近な事象の描画のみならず、モルディブの文化や歴史などをテーマとして取り上げ、自国の特色を理解するという役割をもつと思われる題材が見られるようになったことである。イスラムに関連する数少ない題材として既に挙げたが「幼い頃のイードのお祝い（3学年）」は同国の慣習と結びつくものであるし、他にも「私が思い出すことのできる最初の独立記念日（3学年）」「独立記念日の祝い（4学年）」「勝利の日に（5学年）」などの史実と絡めた題材、また、「大統領と出会う（5学年）」「国旗または国歌と国章（5学年）」といった国家的な題材も示されている。4・5学年では、これらの詳細なテーマとは別に、〈観察と思い出〉は「歴史的な場所」や「モルディブの家や建物」などを基本としている、といった一文も加えられている。このような題材は、1984年美術カリキュラムにおいては指導書レベルでは紹介されてはいたが、カリキュラム本文には言及がなかった。よって、【描画と彩色】には、自己表現や表現技術の獲得といった従来の美術教育にも見られた役割に加えて、学習を通してモルディブの独自性を意識・理解する、いわば文化学習としての役割も備わったと考えることができる。

一方、上記の категорияとは別に〔推奨される活動〕として、1984年美術カリキュラムでは「観察画」と称した、デッサンに近い描画活動が4学年から始められることになっている。2001年美術カリキュラムでは、〈物体の描写〉＝「Object Drawing」という言葉で表されるようになっており、これが陰影を付けた立体的な表現を想定しているようである。さらに5学年では具体的に、〈静物画〉や立体的に描く〈人物画〉といった活動も示されている。これらは、1984年美術カリキュラムにおける「観察画」の一部であった、お手本を見ながら描く臨画形式の活動ではなく、モチーフを観察して描写する、一般的に我々が認識しているデッサンとして解釈してよいだろう。1984年美術カリキュラムでは、このような描画活動は3学年からを対象としていたので、より子どもの発達段階を意識して題材配列を見直したといえる。

(3) 伝統的造形学習の縮小と変容

1984年美術カリキュラムでは、ヤシの各部位を利用したモルディブの伝統的造形を実践的に学ぶ学習が含まれていた。2学年からヤシの葉を編む活動が始まり、学年が上がるとそれを応用したマットやファンギ（建材）を作ったり、ヤシの実の繊維からローヌ（ロープ）を編んだりするなどして、日常生活に役立てる技術を習得する学習として、同カリキュラムを特徴付ける大きな要素の一つとなっていた。

しかし既に述べたように、美術カリキュラム改訂に伴う領域の再構成により、それらの実践的な技術の学習は全て【織物と手工芸】に位置付けられ、伝統的造形もこの範疇とされている。ただし、2節において伝統的造形として扱った題材のうち、ヤシの実を加工して小物を制作する活動だけは、【立体制作】の〔推奨される題材・活動〕における〈見つけた材料による活動〉の一部に含まれている。1984年カリキュラムでは【手仕事】の領域の主要な学習であったものが、8つある領域のうち2つ、しかもその中の一つとしてまとめられたので、教科全体の割合からいっても大幅に削減されたといえる。

更に詳しく述べると、【織物と手工芸】における伝統的造形は、ヤシの葉を編むという技術を利用・応用したものに限定されている。これは〈編む〉というカテゴリーに属するものであり、このカテゴリー自体は全学年に共通しているが、昔ながらのヤシの葉を使った造形は2・3学年に限られる。具体的に挙げられている造形物を見ても「マット（2・3学年）」「帯（2学年）」「簡単なお皿（3学年）」などの簡単なものであり、かつて存在したファンギの制作は、カリキュラムから削除された。このような題材は指導書からも大幅に減少しており、1学年と2学年において「ヤシの葉を使って編む Weaving using coconut leaves」が紹介されているのみである。1984年対応版の指導書で、ヤシの葉を編む技術を応用した様々な造形が挙げられていたことと比較すると、バリエーションに乏しい。つま

り、モルディブの伝統的造形を身につける学習は、量・質ともに縮小され、簡素化されたといえるだろう。

その代わりに目立つようになったのが、紙を編んで作る造形である。1984年美術カリキュラムの時には2学年の指導書に2つの題材が紹介されているのみであったが、2001年美術カリキュラムにおいてはその本文、[推奨される題材・活動]として全学年で示されている。1学年から3学年までは単に「紙を使って」とあるだけで、作るものも上述のヤシの葉と同様に「マット」などのみであるが、4・5学年では「丸めた雑誌の紙を使って」となっており、「アクセサリ容器（4学年）」「取っ手のついたカゴ（5学年）」といった難易度の高い活動が設定されている。一方指導書の方には、3学年を除いて「紙を編む Paper Weaving / Weaving using paper」という題材が一つだけ紹介されている他、4学年にのみ「紙のカゴ Paper Basket」というカリキュラムでも示されていたような高難度の題材が載っている。ヤシの造形に用いる技術が応用されているのであろうが、モルディブの独自色は影を潜め、普遍的な題材へとすり替わったといえる。

初代カリキュラムの施行から17年が経過し、子どもの生活や学習環境も変化したことが影響しているのであろうか。社会的な動向として、モルディブは1980年初頭から国として観光業に力を入れ始め、その後観光立国として急速に発展したという事情がある²¹。この17年の間に、経済的にも物質的にも潤うようになり、それに伴って、伝統的造形が現実の生活において重要な位置を占めなくなってきたことを象徴する変化といえるだろう。

(4) 領域の再構成と新領域の追加に伴う変化

① 表現技法の学習

1984年美術カリキュラムおよび対応の指導書において重要な学習の一つであった、いわゆるモダンテクニックに相当する表現技法の学習は、2001年美術カリキュラムにも、主に【描画と彩色】【プリントとデザイン】の一部として引き継がれている。以下は、カリキュラム本文で挙げられている題材である。

【描画と彩色】

1学年から3学年

- はじき絵 (crayon resist)

【プリントとデザイン】

1学年から5学年

- 各種版押し (printing) …葉、指、手、野菜、果物、糸 など

1・2学年

- フロッタージュ (rubbing on rough surfaces)

2学年

- ステンシル (stenciling)

3学年

- スパッタリング (spattering)
- 糸引き (thread pulling)

4学年

- マーブリング (marbling)

以上のような表現技法は、無論指導書にもイラスト付きで数多く紹介されているが、指導書にまで目を向けるとその数が膨大になるためここでは省略する。

学習の役割としては、【プリントとデザイン】という名称からもわかる通り、意図をもってデザインするという性質が強いようであるが、[目標]に〈物体の構成要素(形・色・質感)を見出す(1・2・4学年)〉とあったり、[推奨される題材・活動]として全学年にわたって「線」「形」「色」「質感」「模様」などが挙げられていたりすることを考えると、デザインの構成要素により焦点を当てるようになったといえる。

また、このような表現技法の一つであり、1984年美術カリキュラムでは「モザイク」とほぼ同義の表現様式と解釈されていた「コラージュ」については、【コラージュ】という1つの領域として、2001年美術カリキュラムにおいて大きな位置を占めるようになった。且つての指導書に見られたような、「コラージュ」と「モザイク」の用法が混同されたような箇所はないが、3学年の[推奨する題材・活動]の〈紙のコラージュ〉において、「紙のモザイク paper mosaic」とあるので、引き続きモザイク調の表現がコラージュの一部であるという認識は強く残っているようである。

このように、モザイク調の表現をコラージュと位置づける傾向は、指導書の方により顕著に表れている。1学年の指導書に「ひまわり Sunflower」と「木のコラージュ Tree collage」という題材が載っているが、作例のイラストを見ると、細かくちぎった紙が下描きの絵を

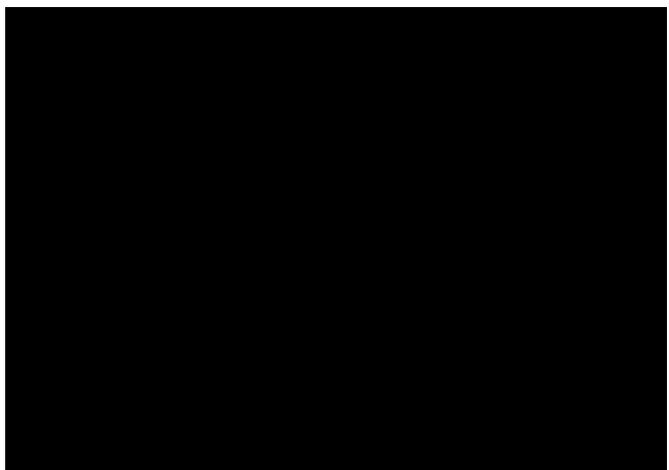


図3-13. 「木のコラージュ」(1学年【コラージュ】から)

埋めるように貼付けられている（図 3-13.）。それらの題材の共通の目標とされている「紙をちぎる技術を伸ばすこと」は、1984年美術カリキュラムの2学年における「模型作りで指の可動性を発達させる（【手仕事】『粘土で色々な物を作る』）」という、子どもの能力の伸張について言及した一文を想起させる。このような内容を見ると、【コラージュ】のような表現的な領域であっても、技術の習得・向上に重きを置くという1984年美術カリキュラムの特質が残っているという印象を受ける。

② 鑑賞活動

2001年美術カリキュラムから新たに追加された、鑑賞活動を主に行う【美術鑑賞】の領域は、上述の通りモルディブにおける文化学習としての役割を担っているという特色がある。よって、【美術鑑賞】という名称ではあるものの、そこで取り上げる題材については、各種美術作品や子どもたち自身の作品などを鑑賞する、という日本で行われているような活動とは多少異なる点がある。無論、いわゆる美術作品を鑑賞するという活動も含んではいる。それらは「子どもの作品」「現地アーティストの作品」「海外アーティストの作品」の3つであるが、2001年美術カリキュラムにおける鑑賞活動の文化学習としての特色は、そのような美術作品を対象としたもの以外のところに表れている。ここではその具体的な対象について取り上げ、文化学習の指す内容について整理する。鑑賞活動の具体的な対象については、[推奨される題材・活動]の他[目標]や[推奨される教材]にも言及があるので、まずはそれらを抽出して2つにカテゴリー化（以下の“ ”内）した後、さらにその下位分類としていくつかの項目（以下の〈 〉内）に分類した。なお、これらはカリキュラム上の分類ではなく、カリキュラムの中で鑑賞の対象とされていた具体的な事物（以下の「 」内）について、その性質の相違を元に筆者が類型化し、改めてその名称を割り当てたものである。

2つのカテゴリーを順に見ていきたい。1つ目は“伝統文化・遺産”である。国の文化、という意味合いではその中心ともいえるものであるが、これはさらに〈伝統工芸〉〈建築〉〈遺物〉の3つに分類される。そのうち、まず〈伝統工芸〉であるが、2001年美術カリキュラムでは「漆工芸」が挙げられている。これは第2章でも取り上げたモルディブの伝統的な漆器である「リエ・ラージェフン」のことを指している。続いて〈建築〉では、「大統領官邸」「モスク」「家」が挙げられている。前二者については一目瞭然であるが、「家」に関してはこれ以上の詳細な言及がなく、どのような家を指すのかが判然としない。ヤシの葉の建材であるファンギを葺いた家屋であれば、第2章で整理したように伝統文化の範疇といえるが、ヤシを用いた造形自体が上述の通り実生活において重要でなくなりつつあったはずなので、そのような家屋が以前のように一般的であったとは考え難い。ただし、モ

ルディブの伝統建築、なおかつ現存のものということで推測するならば、ブロック状のサンゴを建材として作られた家が思い浮かぶ。現在はさほど頻繁には見かけなくなっている²²が、地方島では未だに現役の住居として用いられている家も多く、また、大変に稀ではあるものの、首都マーレにおいても街の片隅にひっそりと残されているものもある。しかし現在では、地方島・首都マーレともに、コンクリートブロックを積み上げてカラフルに塗装した家が主流になっている。そして〈遺物〉は、首都マーレにある「国立博物館の収蔵品」である。現在は新しく立派な博物館が建てられているが、このカリキュラムが作成された2001年当時は、スルタンパークという公園の片隅に構えられた小さな古い建物の中にあつた。第2章でも触れたように、この「国立博物館の収蔵品」とは絵画や彫刻作品等のいわゆる美術品ではなく、古い時代に使用された調度品や、かつてモルディブが仏教国だった頃の出土品などの考古学的史料を指している。調度品の中にはリエ・ラージェフンもいくつか含まれており、前頁の〈伝統工芸〉とも重複すると考えられる。ただしこれらの収蔵品を気軽に観に行くことが出来るのはマーレ在住の場合のみであり、地方島の学校における授業で取り扱うのは現実的とはいえないだろう。

もう一方のカテゴリーは“自然美”である。これは大きくとらえて〈植物〉〈動物〉〈海の素材〉の3つに分類することができる。まず〈植物〉で挙げられているのは、「葉／枯れ葉」「花」「草木」「果物」である。モルディブは各島の土地が狭小で、植物の種類はそれほど多くはない。よく目にする代表的なものは、ヤシの木、ハイビスカスやブーゲンビリアなどの花卉類である。ヤシについては、本文中でも再三述べてきたようにモルディブの生活において欠かすことのできない身近な存在である。次に〈動物〉では、「魚」「鳥」「昆虫」「(その他の)動物」が挙げられている。植物の場合と同様の理由により、同国において生き物の種類は限られており、動物園等の施設もないため、大型の動物、特に哺乳類に遭遇する機会はほとんどないといってよい。ただし、毎日食する魚に関しては、カツオやマグロ、カジキなど量も種類も豊富であり、馴染み深い生き物といえる。また、鳥や小動物は比較的よく見かけることができ、前者はマーカナというシラサギに似た鳥が、後者はトカゲやコウモリ、ネズミなどが広く分布している。そして〈海の素材〉は、「貝殻」と「サンゴ」である。いうまでもなく、南国の島国であるモルディブでは、美しい貝殻やサンゴを海辺で容易に入手することができる。【美術鑑賞】では、これらの“自然美”に関わる3つの対象について、その美しさを単に愛でるのではなく、それらがもつ構成要素や特徴を観察によって理解することが求められているということを補足しておきたい。

このように、【美術鑑賞】における文化学習とは、文化的アイデンティティーであるはずのイスラムを前面に出すものではなく、また、文化的造形物だけでなく周囲の建築物や自然等の身近な事物を通して行うことを想定しているという特色がある。むしろ、第2章で

述べたような伝統的造形がほとんど含まれていないことを考えると、通常の鑑賞活動として想起しそうな造形文化の活用は積極的に取り入れられていないといつてよい。

3. 2001年美術カリキュラムに基づく実践事例

— 「支援者」としての関わりから

筆者が青年海外協力隊として活動していた2008年から2010年は、ちょうど2001年美術カリキュラムが効力をもっていた時期である。ところが、筆者自身は活動中にその実物入手することができず、やむを得ず僅かな指導書（配属先にあった2001年対応版の指導書は1・2・3学年のみ）を頼りにしながら指導計画を練っていた。よって、ここまで述べてきたようなカリキュラムの詳細について、【美術鑑賞】という領域が存在することも含めて把握していなかった（当時の詳細は第4章を参照）。しかしこれはモルディブ人教師たちも同様のようで、筆者が2014年に現地調査を行った際、カリキュラムの冊子を見せながら教師たちと話をしたのだが、彼らもこれまで目にしたことがないと口々に語った。教員養成課程での修学経験をもつ教師たちに聞くと、PAに関しては表現の技法を学んだだけで、理論に関する講義は受けたことがないのだという²³。彼らは、且つての筆者のように【美術鑑賞】の存在を知らず、そのような鑑賞活動をメインとする授業はこれまで実施したこともないということであった。つまり、2001年美術カリキュラムが何を目標としているのかなど、その詳細までモルディブ人教師たちが理解している可能性は非常に低いといえる。さらに、上述のように指導書も十分に普及していなかったという現実があるので、モルディブの教師たちがどのようにして教材研究を行っていたのか定かではない。よって、「2001年美術カリキュラムに基づく」と冠してその実践事例を取り上げることには躊躇するのであるが、あくまでもそれが効力をもっていた期間においてどのような実践事例があったのかということについて、カリキュラムとの対応関係も含めて整理する。

(1) モルディブ人教師による実践

筆者は、任地に赴任してすぐにPAの授業を実践するようになったため、モルディブ人教による実践を観察したりする機会にはあまり恵まれなかった。さらに、それに関する文書や写真などの記録が残っている例はごく僅かである。その中から一つ、【描画と彩色】における実践と思われるものを取り上げたい。

図3-14は、2009年当時小学4年生の男子児童によって描かれた絵である。これは筆者の配属先の子どもによるものではなく、実践の現場を実際に筆者自身が観察したわけではない。筆者が私用でアッドゥ環礁というモルディブ南端の環礁を訪れた際に宿泊した、一般家庭の子どもが「PAでこんなことやっているよ」と見せてくれたスケッチブックの中に

取められていた作品の内の一枚である。作品は「絵を描く Picture Drawing」というテーマで、左上に三冊の本が重なった様子を表したイラストが貼付けてある。つまりこのイラストを手本にして子どもがそれを模写するという、臨画形式の授業であったようである。お手本となった本のイラストは陰影のついた立体的なものであり、それを描き写した子どもの絵もまた、その立体感を表そうと試みられている。

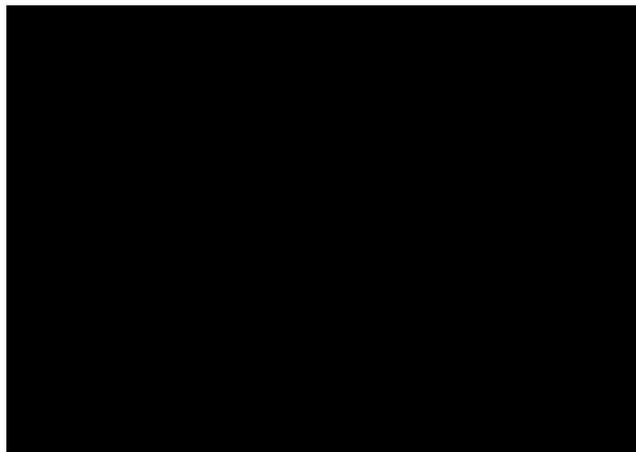


図 3-14. 小学4年生（2009年当時）のスケッチブック

これは、2001年美術カリキュラムにおいては4学年から始まる〈物体の描写〉〈静物画〉〈立体的な描画〉〈陰影をつけた描画〉という活動に相当するものと考えられる。既に述べた通り、筆者はこれらの活動について、モチーフを観察しながら描くデッサンであると考え、臨画形式の描画を意味するものではないと考えていた。カリキュラムにも指導書にも、手本を模写するといった題材はなく、[推奨される教材]の中にも「(手本となる)イラストや写真」といったものはなかったからである。しかし実際は、立体的に表されたイラストを模写することによって、立体感や陰影の付け方を身に付けさせるという授業が行われることもあったようである。このような臨画形式の描画は、1984年版対応の指導書に紹介されており、筆者が「観察画」と称した描画活動の一つである。つまり、2001年美術カリキュラムが施行されてもなお、旧版のカリキュラムが現場において実質的な影響力をもっていたということになる。

このような手法は、実は教員養成課程における実習においても行われているようである。2014年に現地調査を行った際、首都の学校の教師の一人に実習で作成したのだという作品集を見せてもらったが、その中に犬の絵のイラストをお手本にして描いた鉛筆画があった。「鉛筆の陰 Pencil Shading」というテーマで、モチーフの明暗を鉛筆で表現することを目的としていたようである。

この一つの事例のみによって、モルディブの学校では臨画形式の観察画が主流であるとまではいえないが、少なくとも一つの方法として定着しているのではないかと考えられる。

(2) 外国人ボランティアによる実践

筆者は、指導書を参考にして指導計画を練っていたと既に述べたが、その通りに実践していたというわけでは決してなく、むしろ徐々に指導書に載っていないことを積極的に取

り入れるようになっていったため、モルディブ人教師によるものとは大きくかけ離れた実践を行っていたと思われる。配属先からそれを咎められるようなこともなかったため、自由奔放に活動していたが、1つだけ特定の題材の実践を指示されたことがあった。それは国旗のコラージュをする題材で、「国民の日 National Day」に合わせて実施するように依頼された。筆者の配属先では、学年を問わず同題材を毎年行っていたので、2年生以上の子どもたちにとっては馴染みの題材ということになる。

手順はシンプルで、スケッチブックにモルディブの国旗を描いた後、赤と緑の色紙を細かくちぎって貼付け、モザイク調のコラージュ作品に仕立

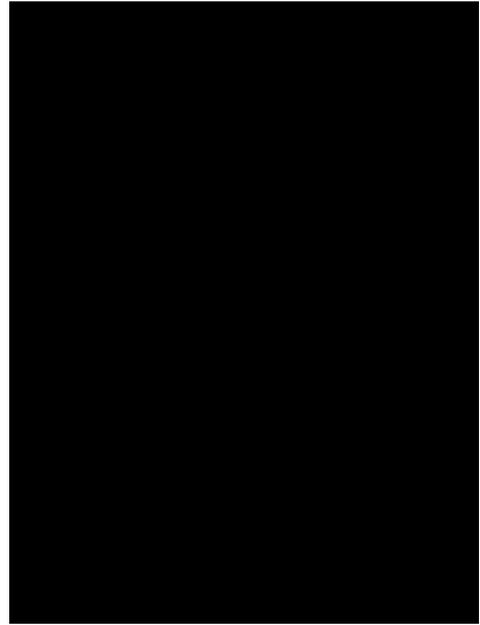


図 3-15. 「国旗のコラージュ」
(2学年の授業から)

てる、というものである(図 3-15.)。普段の授業では、PA で使用する材料は子どもたち自身が用意していたが、この題材は学校にとっても特別に重要な意味をもつものであったようで、全員分の色紙が支給された。1年目は1・2学年、2年目は2学年の授業を担当したが、低学年の子どもであったためか集中力が切れてしまい、満足に完成させた子どもは少なかったと記憶している。何より、何も考えず「ちぎって貼る」を繰り返す作業は、子どもにとっては苦痛でしかないのではないかと、この授業の意味について疑問に感じたことが心に残っている。活動中に記していた手記にも、「単純すぎてつまらない」という不満が吐露されている。

これは、本章でも再三話題としている【コラージュ】における題材であるが、2年間の活動中に他の学校で同じような手法で「木のコラージュ」をする授業を見たことがあった。また、2014年の現地調査でも、紙を細かくちぎって洋服のイラストに貼付けるというコラージュの授業を観察する機会があった(授業の詳細は巻末資料3を参照)。これらのことから、題材の妥当性に関する是非はともかく、モルディブでは全国的によく行われている授業であると考えられる。

第3章まとめ

1984年美術カリキュラムと2001年美術カリキュラム、2つのカリキュラムの比較を通

して明らかとなった、モルディブの美術カリキュラムの特色とその歴史的変遷は、以下のようによまとめることが出来るだろう。

まず1984年美術カリキュラムによって示された初期の美術教育は、諸外国に倣った近代的美術教育観と、モルディブの伝統的造形文化およびそれに基づく美術教育観とが並存する状態であった。前者は、西洋の美術教育に由来する「子ども中心主義」的な絵画表現活動の始まりや特定の表現技法（コラージュなど、いわゆる「モダンテクニック」）習得の重視といった点に、後者は、建材や身近な生活用品などヤシを用いた伝統的造形文化の美術教育への応用といった特色に見出すことが出来る。ところが、改訂版の2001年美術カリキュラムでは、伝統的造形の学習によって伝統文化・伝統技術を継承するといった役割は影を潜め、相対的に近代的な美術教育の要素がより強調されるといった変化が生じた。これには、国を挙げて観光に注力し始めた1980年代以降に生じた急速な経済発展に伴う、国民の生活水準向上や安価な既製品の流入などによって、実生活における伝統的造形の必然性が薄らいでいったことも影響しているかもしれない。また、改訂によって追加された新領域である【美術鑑賞】は文化学習としての役割を担ってはいるものの、モルディブの造形文化が十分に活用されたものであるとはいえないことが指摘できる。

一方、上記のような変遷を辿った美術カリキュラムの中で、イスラムの影響と明確に分かる要素はほとんど確認することは出来ない。モルディブの美術カリキュラムには、題材の内容や目標などといった学習の詳細が示されているが、イスラムを絡めた表現活動は「イード（犠牲祭）」をテーマとしたごく僅かな描画題材などに限られている。また、人物や動物の表現を想定した題材が示されているが、その際の配慮事項などが明示されているわけでもない。

つまりモルディブの美術教育は、制度としては、独自の造形文化や宗教との関わりの薄い、普遍的な近代美術教育の系譜を継ぐものとして発展を遂げたといつてよいだろう。

-
- ¹ Ministry of Education, Republic of Maldives, *Gaumee Mugahrarutah(National Curriculum)*, 1984. (in Dhivehi)
- ² 2008年7月に憲法が改正され、新たな条文が承認されたのに伴い、2009年には国の教育を規定する強力な枠組みとしての教育法が起草されているものの、未だ成立には至っていない(2014年時点)。
- ³ 以前のNIEは現在とは別の場所にあった。
- ⁴ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade1, Teachers' Handbook*, 1986.
- ⁵ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade2, Teachers' Handbook*, 1986.
- ⁶ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade5, Teachers' Handbook*, 1987.
- ⁷ 現在は入手不可。
- ⁸ [必要な材料/道具]が「Necessary items (2学年)」や「Materials needed (5学年)」となっているなど、細かな表記上の相違はある。
- ⁹ 初等教育美術に純粋美術の概念を当てはめることが適切か否かについては議論があると思われるが、ここでは「用途をもたない」ことを意味する表現として、敢えてこの用語を用いている。
- ¹⁰ Ministry of Tourism Arts & Culture, Republic of Maldives, *Fourth Tourism Master Plan 2013-2017 Volume 1: Strategic Action Plan*, 2013.
- ¹¹ Titus Burckhardt, *Art of Islam: Language and Meaning, Commemorative Edition*, USA: World Wisdom, 2009.
- ¹² Richard Hickman, “Art Education in a Newly Industrialized Country”, *Journal of Art & Design Education*, The National Society for Education in Art and Design, 1991, Vol.10, No.2, pp.179-187.
- ¹³ Sheema Saeed, *Maldivian Ways of Knowing: An Inquiry into Cultural Knowledge Traditions and Implications for Schooling*, Dissertation in University of British Columbia, 2003, pp.169-170.
- ¹⁴ Ministry of Education, Republic of Maldives, *Developments in Education 1994-1996. Maldives Country Report*, 1996, p.13.
- ¹⁵ Educational Development Centre, Republic of Maldives. *Practical Arts in the National Curriculum*. 2001.
- ¹⁶ カリキュラムでは、「コログラフ (collograph)」と表記されている。
- ¹⁷ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade1, Teachers' Guide*, 2002.
- ¹⁸ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade2, Teachers' Guide*, 2002.
- ¹⁹ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade3, Teachers' Guide*, 2002.
- ²⁰ Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade4, Teachers' Guide*, 2005.
- ²¹ Ministry of Tourism Arts & Culture, Republic of Maldives, *Fourth Tourism Master Plan 2013-2017 Volume 2: Background and Analysis*, 2013.
- ²² 環境保護の面から、新たに建築することが禁じられているという話を人づてに耳にしたことがある(そのような法律が存在するか否かは不明)。
- ²³ 巻末資料：インタビューテキストより、教師HS2を参照。

第3章図版：「モルディブの子どもたちの美術」コレクション

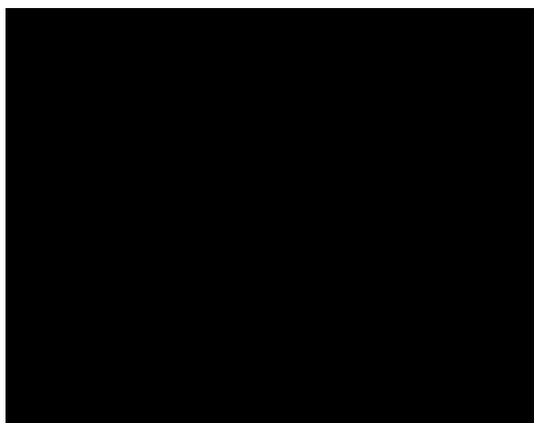


図 3-16. CM1 「次世紀の私の生活」

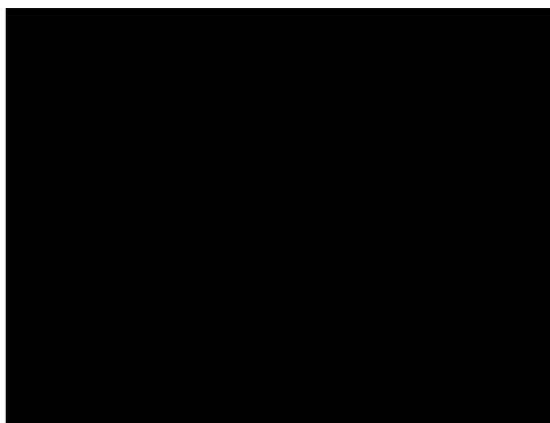


図 3-17. CM2 「残された伝統」

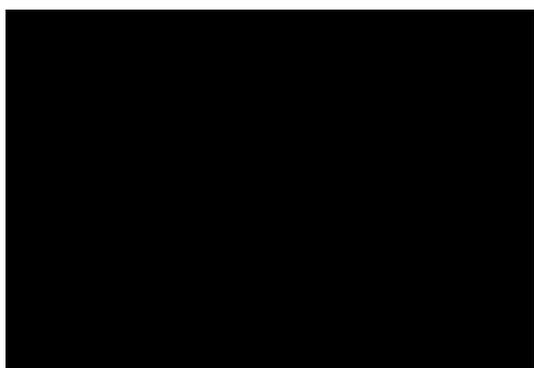


図 3-18. CM3 「残された伝統」

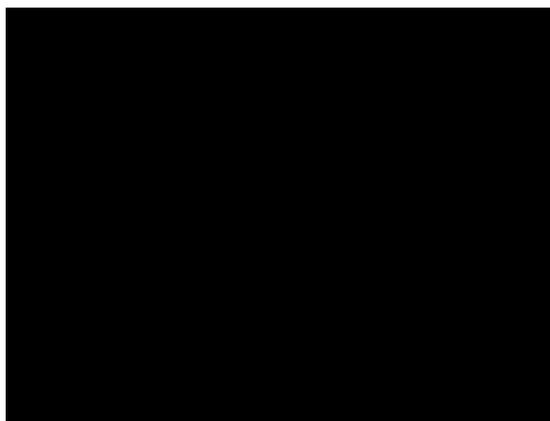


図 3-19. CM4 「残された伝統 (Mauloodh [預言者ムハンマドのための詠唱])」

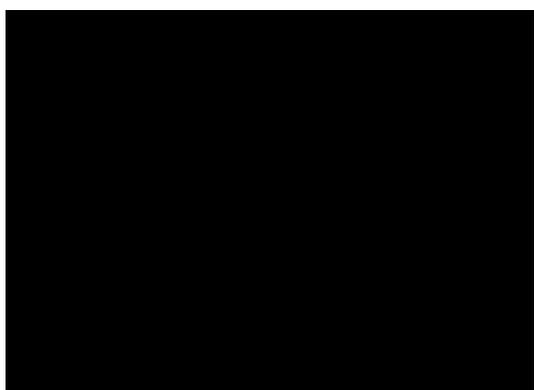


図 3-20. CM5 「次世紀の私の生活」

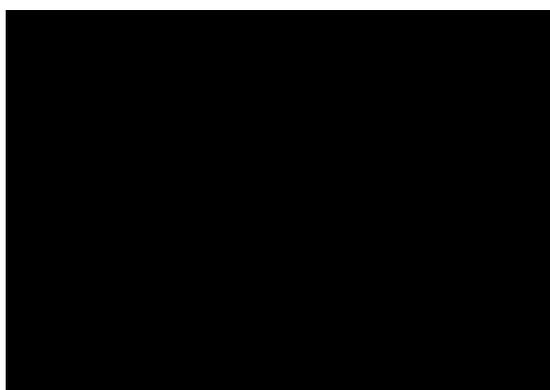


図 3-21. CM6 「残された伝統 (Pot Dance)」



図 3-22. CM7 「残された伝統」



図 3-23. CM8 「技術と変化」

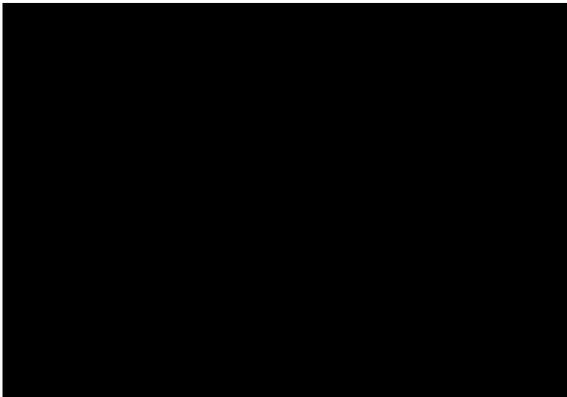


図 3-24. CM9 「次世紀の私の生活」

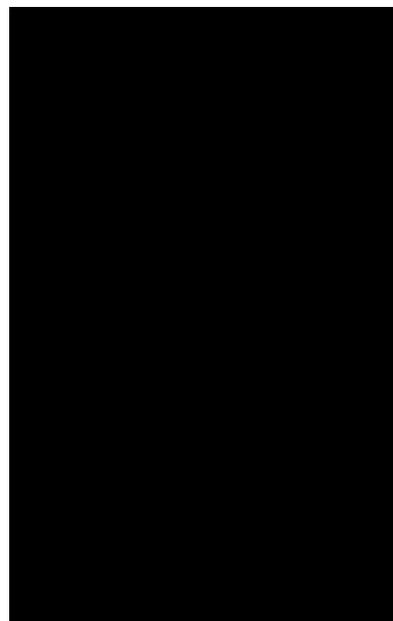


図 3-25. CM10 「残された伝統」

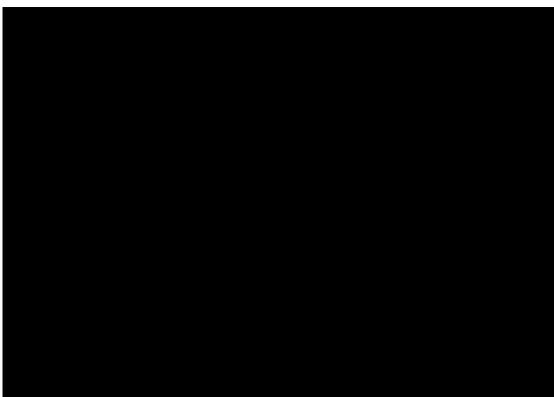


図 3-26. CM11 「残された伝統 (Fathigandu Jehun [伝統的な踊り])」

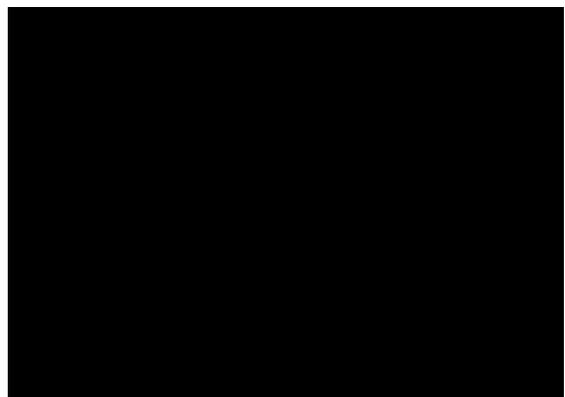


図 3-27. CM12 「残された伝統 (Dhelimaali [亡霊])」

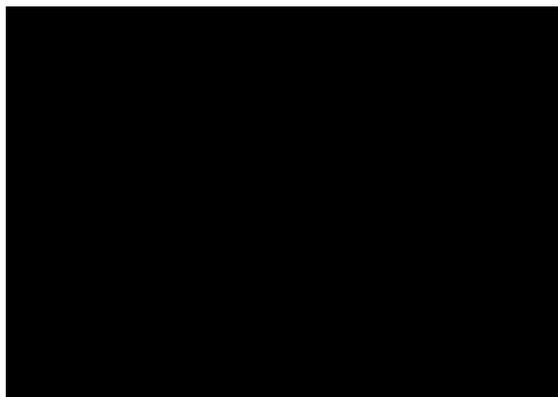
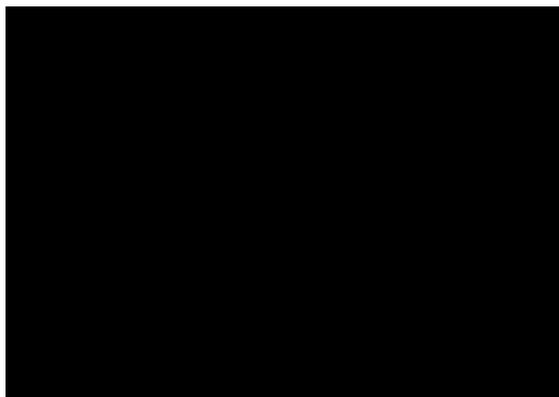


図 3-28. CM13 「残された伝統 (Eid Games [犠牲祭のイベント])」

図 3-29. CM14 「残された伝統」

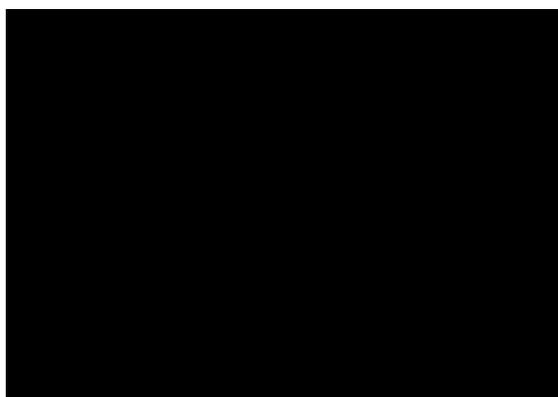
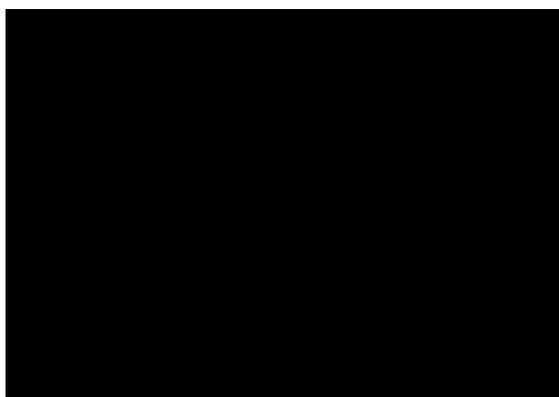


図 3-30. CM15 「次世紀の私の生活 (My Car)」

図 3-31. CM16 「残された伝統 (Boduberu [モルディブのドラム])」

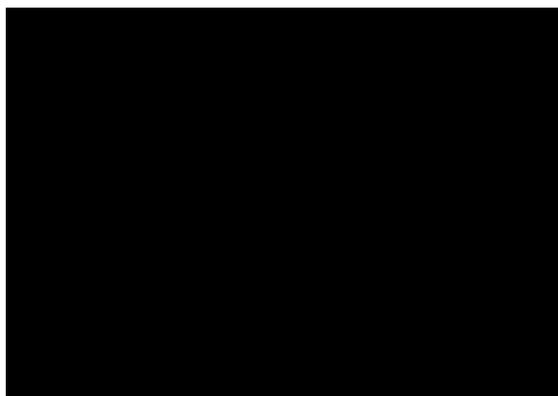
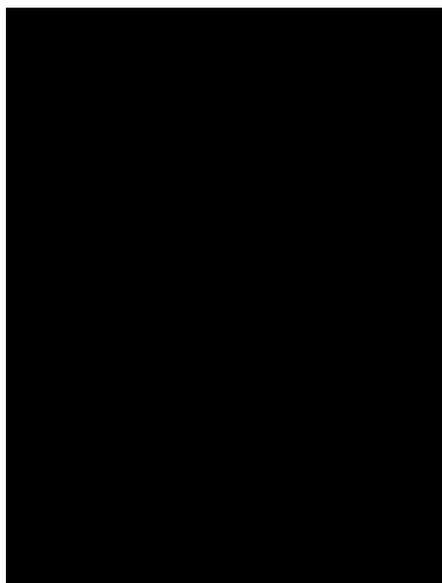


図 3-33. CM18 残された伝統 (Boduberu [モルディブのドラム])

図 3-32. CM17 「残された伝統」

第4章 モルディブ共和国での美術教育実践

—教育開発の現場における活動記録の質的分析—

はじめに

本章では、筆者自身が活動中（2008年6月～2010年6月）に書き残した活動記録の質的分析とその結果の考察を通して、開発途上国で美術教育を実践した際の、現地における社会・文化との衝突が生じた場面について、いくつかの観点から検証する。ここでの論考は、モルディブの文化的特色に即した美術教育を明らかにするという、本研究の着想の原点に相当する部分である¹。

異文化における教育実践に伴う葛藤、美術教育に対する価値観の相違など、教育開発の現場に立ちはだかる様々な困難は、教育開発に携わった当事者でなければ知り得ない現実である。ここでは、筆者が日々の活動を記録した文書について詳細な分析を加えることでそれを顕在化し、美術教育分野の教育開発に際して課題となる点について端的に指摘する。そして、文化の尊重をどれほど意識していたとしても、その実行は容易いことではなく、誰しものが無意識のうちに自らの価値観を抛り所とした行動や判断に陥る可能性があるという、異国・異文化での美術教育実践の難しさについて考察する。

第1節 活動の概要

1. 任地

まず、筆者の任地及び配属先の概要、そして要請されていた活動の内容などを簡単に述べておく。

筆者の実践の舞台となった、ニャビヤニ環礁（Gnaviyani Atoll）フォームラク島（Fuvahmulah）は、首都マーレ（Malé）より直線距離で500kmほど、ほぼ赤道直下に位置している。国内で唯一、一つの島によって一つの環礁を形成しているため²、他の環礁や島からも遠く離れている、周囲から孤立した島である。

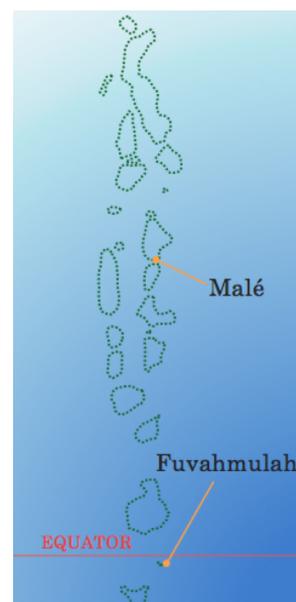


図4-1. フォームラク島位置図
[筆者作成]



図 4-2. フォームラク島メインストリート

長さ 4.5 km、幅 1.2 km、面積 4.2 km²、単独の島としてはモルディブで3番目の大きさである。その広さゆえに、人口は約一万人（2011 年）にものぼり、その数はなお増え続けている。2つの淡水湖、白く輝く丸い小石に覆われた美しいビーチ、イスラム教への改宗前の名残である仏教遺跡など、興味深いスポットが数多く存在する。また、その広く肥沃な土地を活かした野菜や果実の栽培なども盛んとなっている。

フォームラクの言葉には強い方言があり、標準的なディベヒ語とはかなり異なる。このような方言は、モルディブ南部全域において認められるが、フォームラクの方言はその中においても独特で、他のどの環礁の言語とも違う特徴をもっている。このような言語的特色は、他の島から離れているという地理条件が多分に影響しているだろう。

移動手段は船のみであるにも拘らず、島周辺は非常に波の荒い海域であるため、気軽に来訪することが永らく困難で海難事故も多発していたというが、2000年代頃に港が完成してからはそれが軽減された。さらに、2011年には島内に空港が完成し、飛行機による移動が可能となった。近年では、地方島でのゲストハウス経営が許可されたこともあり、島内に観光客向けの真新しいゲストハウスがいくつもオープンしている。かつてのフォームラクと比較すると、格段に「開かれた」島になってきたといえる。



図 4-3. フォームラク島ビーチ

島内には、8つの幼稚園(Pre School)、3つの小学校(Primary school)、1つの中学校(Secondary school)、計12カ所の教育施設がある。その内小学校は、フォームラクスクール(Fuvahmulaku School)、MJM³ (Madharusathu-Sheik Mohammed Jamaaluddeen)、そして、筆者の配属先であったハーフィズアハメドスクール(Hafiz Ahmed School)である。

2. 活動内容

ハーフィズアハメドスクール(以下 HAS)は、2004年に開校された、島内で最も新しい公

立学校である。1 学年から7 学年まで、約 570 人の子どもが在籍している(2008 年当時)。三階建ての校舎、集会などに利用される屋内ホール、パソコンルームなども備えており、モルディブの一般的な学校と比較しても豪華な部類に入ると思われ



図 4-4. ハーフイズ・アハメド・スクール

る。校庭と呼べるような広い土地はないものの、校舎の隣にそびえる大木の下に若干のスペースがあり、体育の授業などはそこで行われていた。

午前(morning session)・午後(afternoon session)の2 部制で、午前の部が終了すると、教師も子どもも入れ替わる⁴。学年・クラスの割り振りは年度毎に変更されるが、筆者の赴任中は 1・6・7 学年が午前、2・3・4・5 学年は午後であることが多かった。ただし筆者の場合、現地教師たちよりも多くの学年・クラスの授業を担当していたため、午前・午後両方の部に跨がって活動していた。

派遣前、書類上で筆者に伝えられていた「期待される具体的な業務内容(expected duties / technical realms)」は次のようなものである⁵。

1. 1 学年から 7 学年を対象に、図工⁶の授業を実施する。
2. モデル授業を実施し、配属校の教師に図工の指導法を教授する。

上記の活動の「要請理由(reason of dispatch request)」は次の通りである。

同国において、図工は他教科ほど重視されていない。そのため、現地教師たちは図工の授業の経験が十分でなく、指導法も身に付いていない。しかし、配属先の学校は子どもの発達のために同教科が非常に重要である、ということを理解している。

このような「要請内容」と、実際の活動にはズレが生じることが頻繁にある、ということ赴任前から耳にはしていたが、筆者の場合も例外ではなかった。

まず、1 学年から 7 学年まで教えることはなく、担当したのは主に 1 学年から 3 学年ま

での低学年の子どもたちであった⁷。その理由については、①クラス数が多すぎるので(各学年3クラスから4クラス)全学年の授業を担当できるように時間割を調整するのは不可能であること、②6・7学年については「主要科目」が優先であるため、図工が実施されないことも多いこと、などが考えられる。それでも筆者は、4・5学年の授業に自主的に参加したり、現地教師に頼まれて時折担当したりするなど、かなり変則的な活動をしていた。

「モデル授業」については、活動終了まで実施されなかった。「日々の授業をクラス担任と共に行うことで、彼らに図工の指導法を伝えて欲しい」。それが、赴任当初の学校長とのミーティングで伝えられたことであった。いわゆる「技術移転」⁸を目的とした活動である。それだけでは技術移転達成には不十分であると考えていたため、活動中幾度となくワークショップの開催を打診したが、学校側の都合等などの事情により、結局実現に至ることはなかった。また、上記のミーティングでは、全学年分のスキーム（日本の年間指導計画に相当する）を作成することも依頼された。そこで、校長および同席したスーパーバイザーに「モルディブのナショナルカリキュラムが欲しい」と依頼していたが、結局手に入れることができず、当時はナショナルカリキュラムが教育省HPからダウンロードできることも知らなかったため、学校の図書室に所蔵されていた何冊かの教師用指導書のみを参考にスキームを作成せざるを得なかった。

赴任当初は上記のような戸惑いもあったが、徐々にペースを掴み、日々の授業実践も順調にこなせるようになっていった。そのようにして、活動開始から10ヶ月ほど経過した2009年6月後半に、配属先以外の小学校、フォームラクスクール(以下FS)とMJMにもそれぞれ一週間ずつ、いくつかの学年に対して出張授業を行う機会に恵まれた。それをきっかけに、出張が終わってからも週1日程度ずつそれらの学校に顔を出し、各校2～3コマの授業を担当させてもらえるようになった。2010年度は、筆者の都合によりFSのみの巡回となったが、週2日、2学年と3学年の図工をレギュラーで担当することが出来た。よって、筆者の活動先は島内3つの小学校全てということになる。このように、配属先以外の場所で自主的に活動を始めるというのは、予想外・予定外の出来事に見舞われることの多



図4-5. フォームラク・スクール



図4-6. MJM

い協力隊員にとっては、間々あることのようなのである。

ここで、筆者の行った図工の授業について簡単に説明しておきたい。教師用指導書を参考に授業を計画した、と先に述べたが、指導書に載っている題材であるからといって全てが実現可能であるというわけではなかった。使える教材の種類や量、そして質の都合上、実施できる題材にも限界があったからである。

とはいうものの、「基本的な」教材についてはさほどの不自由はなかった。子どもたちは、はさみ・のり・色えんぴつ・絵の具などを既に所有しており、場合によっては粘土・色紙・布などを各自購入して持参してもらうことも出来た。筆者の担当は主に低学年であったため、針を使用する「手芸」以外の領域、即ち上記の教材を利用した絵や工作が自然と題材の中心となった。これは、「ボランティア要望調査票」における「期待される主な業務内容」に記載されていた、図工の具体的な内容—紙工作 Paper craft(折り紙含む including Origami)、廃材の再利用 Recycling of waste materials、自然物を利用した玩具づくり Making toys from natural things、粘土遊び Clay work—とも、ある程度一致するものである。

つまり筆者は、教師用指導書を参考としながらも、それと全く同様のことを行うのではなく、使える教材を選定し、自ら創意工夫して題材を考案してゆく必要があった。よって、筆者の活動は「何が使えて何が使えないのか」「この地で出来ることは何なのか」そして、「モルディブの子どもたちに合った題材はどのようなものか」ということを、常に探り続けた2年間であったといえる。

以上までの背景を念頭に置き、具体的な実践の状況を明らかにするための分析を、次節にて行う。

第2節 活動記録の質的分析

1. 分析の視点の設定

分析に用いた記録は、モルディブでの活動当時、日々の授業実践の様子を書き留めるために筆者自身が記していたもので、赴任直後の2008年8月5日に始まり、帰国直前の2010年5月24日で終了している。日によって記述の量に差があったり、記述そのものがなかったりする場合もあるが、タームホリデーや金・土⁹などの活動がない日を除き、基本的に毎日記述されている。

活動記録の記述を分析するにあたって問題となったのが、「分析の視点」をどのように設定するのか、ということである。分析の目的が「実践の状況を明らかにする」ということ

である以上、実践における具体的な事実や事象を元の記述から抽出することになるが、そもそもこの活動記録は研究を目的として残していたものではない。そのため、記述の内容が多岐に渡る上、その多くに筆者自身の主観が相当に入り込んでおり、喜怒哀楽といった個人的な心情が吐露されていることさえあった。

例えばある日の記録に、「子どもたちも楽しそうだった」という記述があるが、これも「子どもたちが楽しそう」と感じた筆者の主観なのであって、客観的事実を指しているわけではない。しかし、活動記録はそのような主観的なものが大半を占めていたため、仮に客観的な事実・事象を記録した記述のみを抜き出せば、分析の材料となる記述が限定的となり、分析そのものが困難になってしまう。また、主観的な記述の中にのみ含まれる情報も当然存在するはずなので、そのような記述を捨象することによって、ある種の現象は顕在化されないことになる。つまり、筆者の主観という存在を無視して分析を行うことには、相当の無理と無駄が生じるのである。

そこで筆者は、敢えて「記録者(筆者)の主観」を分析の軸から排除せず、「実践における事実・事象をどのように解釈していたか」という、「主観」をも包含した視点によって分析をすればよいのではないか、という結論に至った。主観的であるからといって分析の対象から除外するのではなく、主観的であるということを前提として分析を行えば、研究そのものの信憑性は保たれると判断したのである。

要するにこの分析は、当時の実践における「事実」に対する、活動記録の記述という筆者自身の「解釈」そのものを分析の対象としてとらえ、今再び「解釈し直す」という試みであるといえる(図4-7.)。

以上までを踏まえ、活動記録の一部分の記述¹⁰を読み解く中で得られたカテゴリーを体系化し、「記述の対象(教材・環境、現地教師、子ども)」と「解釈の傾向(肯定的解釈、否定的解釈)」という2つの軸による分析の視点を帰納的に導き出した(表1)。このように、

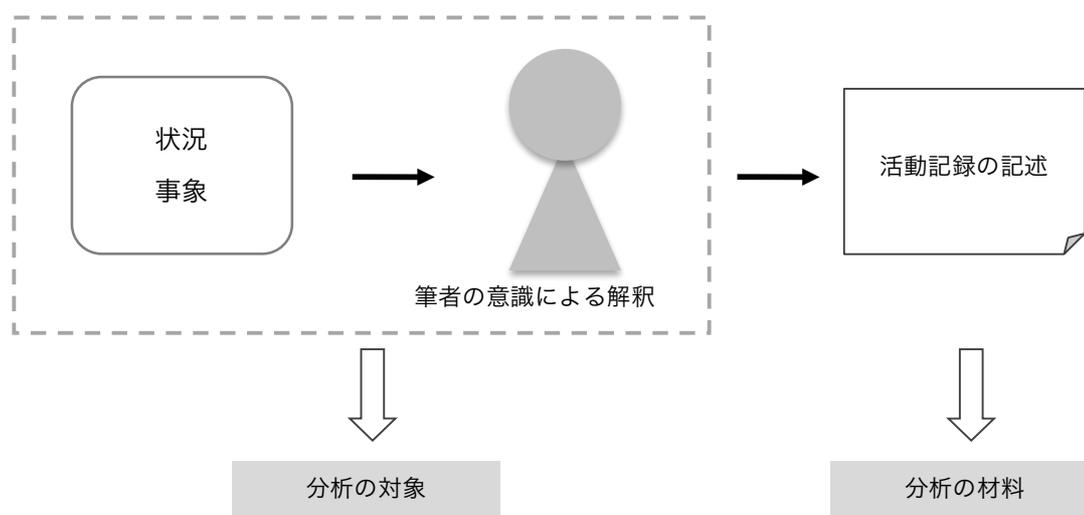


図4-7. 本研究における分析のイメージ

質的分析において分析の視点を意識的に把握しておく意義について、柴田好章¹¹は、まず分析者による事実の解釈過程をメタ的にとらえて方向付けることにより、分析者は独善的な解釈に陥ることのないよう、反省的に分析を進めることができるということ、そして分析の視点が明示されることによって、他者は分析結果とともに分析者の立場を知ることができるので、分析者の主観を含んだ事実の解釈を、その背景とともに検討することが可能になるということ、以上2点を挙げている。今回は特に、①分析に用いたデータが研究を目的として採集したものではないこと、②それゆえ雑多で複雑な情報が混在していること、③データそのものに筆者の主観が相当含まれていること、④実践者である筆者本人による分析であること、これら4つの事情から、分析の大枠となる視点を定めておくことが極めて重要であると考えられた。

表 4-1. 活動記録の分析の視点

状況の解釈 記述の対象	肯定的解釈	否定的解釈
教材・環境	①	④
現地教師	②	⑤
子ども	③	⑥

2. 分析の手順

分析は、先の分析の視点と対応させながら、①記述の分類→②記述の概念化→③カテゴリーの抽出、という手順で行った。

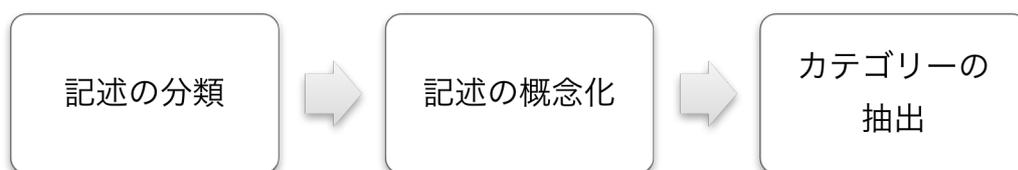


図 4-8. 分析手順

このような質的分析の手法をとるにあたり、西條剛央¹²・佐藤郁哉¹³・才木クレイグヒル滋子¹⁴ら複数の方法論を参考としたが、筆者が用いたのは、各研究者によってその手続きに細かな違いのある質的分析の手法においても比較的一般化された、分析の初期段階におけるプロセスである。なお、分析作業の効率化を図るためのツールとして、質的分析ソフトの MAXqda¹⁵を用いた。

以下は、実際に行った分析の一例である。

4/8 3C T-shirt

どうもこの子どもたちは、「近くにいる子と同じものを描く」「サンプルなどの真似をする」傾向がある。本当は、マンガのキャラクターを描いたって、人の真似をしたってよいと思うのだが、そうすると皆同じになってしまうので、悩むところである。

資料 4-1. 2009年4月8日の記述

上に示した、2009年4月8日の記録の中から、「実践の状況」に該当する下線部の記述、「近くにいる子と同じものを描く」「サンプルなどの真似をする」の2つを抜き出す。これらは、記述の対象が「子ども」であり、かつ解釈の傾向が「否定的」であるため、表の⑥の位置に分類する。

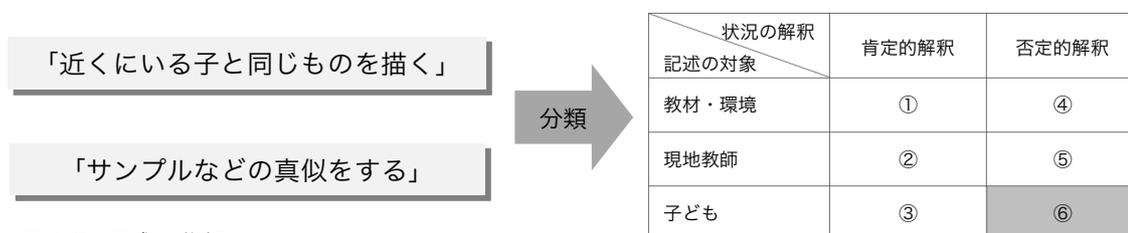


図 4-9. 記述の分類

次に、分類された記述についての概念化（コーディング）を行う。上記の2つの記述には、「友だちの作品の模倣」「参考作品の模倣」という暫定的な概念名を付与した。

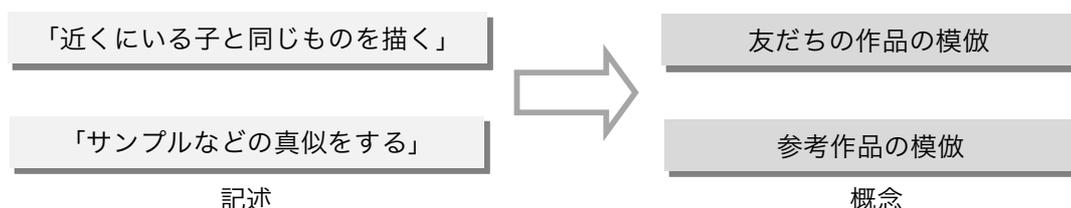


図 4-10. 記述の概念化

活動記録全体についての概念化の作業を一通り終えたのち、概念同士の関係性によって、カテゴリーを抽出する。上記の2つの概念は互いに近い関係性にあるため、これらを一括りにまとめて「模倣・模写」というカテゴリーを抽出した。

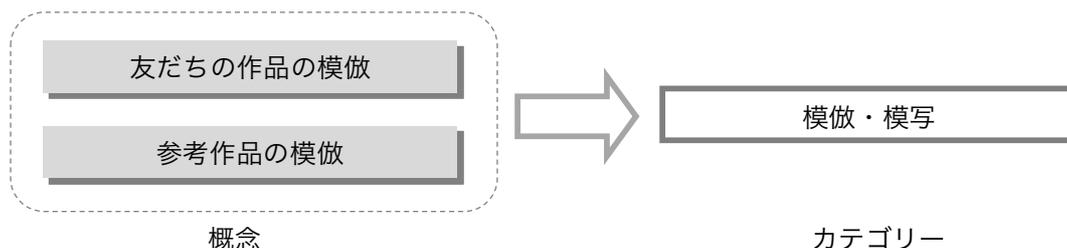


図 4-11. カテゴリーの抽出

以上のような作業を活動記録全体について行うことで、記述の包括的な把握を試みた。なお、カテゴリーの一般化を図るため、カテゴリーを抽出する際の条件を、「2つ以上（「2種類」というわけでは必ずしもない）の概念を含むもの」と定めた。同様の理由から、特殊な条件下にのみ発生する事象に関する概念も、カテゴリーとして抽出しなかった¹⁶。

第3節 分析結果

1. 生成されたカテゴリーとその定義

分析の結果、最終的に生成された30のカテゴリーをサブカテゴリーとし、そこから更に8つのカテゴリーを抽出して、分析の視点と対応させたのが図4-12.である。なお、カテゴリーの定義の一例として、[子ども]に関するカテゴリー「授業への関心・意欲・態度」から、[肯定的解釈]のサブカテゴリー〈8. 活動を楽しむ〉と、[否定的解釈]のサブカテゴリー〈26. 問題行動〉を取り上げ、具体的な記述と共に表4-2.の通りまとめた。

2. 分析結果についての考察

(1) 記述数によるカテゴリーの解釈①：記述総数から

図4-12.から、抽出された30のサブカテゴリーのうち、[肯定的解釈]が12、対する[否定的解釈]が18と、否定的な意識のサブカテゴリー数の方が勝っていることがわかる。そのため筆者の実践においては、「ネガティブな状況の方が多かったのではないか」と解釈されがちかもしれない。

しかし、カテゴリー抽出の際に活動記録から抜き出した記述の数、すなわち「記述数」で比較してみると、それとは異なる様相が浮かんでくる。表4-3.が示す通り、[肯定的解釈]の記述数の合計が181、[否定的解釈]の記述数の合計が166と、[肯定的解釈]の方が[否定的解釈]を上回っているのである。つまり、カテゴリーの種類数だけで「ネガティブな状況ばかりであった」とは必ずしも断定出来ないということになる。また、表4-3.からは、各サブカテゴリーによってもその記述数にかなりの差があることが見て取れる。全サブカテゴリー中、最も記述数が多いのは〈4. 創造的・個人的〉で、その記述数は41、それに対して最も少ないのは〈5. 高い完成度〉、〈15. 保管場所の不足〉、〈21. パターン化された描画〉、〈24. 「描き方」への固執〉、〈25. 技術・知識不足〉、〈30. 言葉の壁〉の6つで、記述数はいずれも3であった。

では、このような記述数の差を、一体どのように解釈すればよいだろうか。換言すれば、

		肯定的解釈	否定的解釈
教材・環境			《教材・環境の不備不足》 〈13. 質の悪い教材〉 〈14. 教材の不備〉 〈15. 保管場所の不足〉
	現地教師	《授業への参加・協力の状況》 〈1. 積極的な参加〉 〈2. 授業に協力的〉 〈3. 子どもへの支援〉	〈16. 教室から立ち去る〉 〈17. 授業に無関心〉 〈18. 別業務に専念〉
		子ども	《作品の表現》 〈4. 創造的・個性的〉 〈5. 高い完成度〉
《表現の過程》 〈6. 丁寧な作業〉	〈22. 他人への依存〉 〈23. 不適切な道具の使用〉 〈24. 描き方への固執〉		
《表現の技術》 〈7. 技術の向上〉	〈25. 技術・知識不足〉		
《授業への関心・意欲・態度》 〈8. 活動を楽しむ〉 〈9. 意欲的な活動〉 〈10. 成果を喜ぶ〉 〈11. 指示の遵守〉	〈26. 問題行動〉		
《教材の準備》 〈12. しっかり準備する〉	〈27. 忘れ物をする〉 〈28. 作品の紛失〉		
《その他》 〈29. 粗末な物の扱い〉 〈30. 言葉の壁〉			

《 》 カテゴリー名 〈 〉 サブカテゴリー名 [] カテゴリー

図 4-12. 抽出されたカテゴリー・サブカテゴリー

表 4-2. カテゴリーの定義の一例

カテゴリー名	《授業への関心・意欲・態度》	
	肯定的	否定的
サブカテゴリー名	〈活動を楽しむ〉	〈問題行動〉
定義	子どもが表現活動を楽しむこと	授業の進行に支障の出る行いをする事
記述例	「『動き回って遊んでいいんだよ』と言うと、1Bの子どものようにシャボン玉を追いかけてたりして楽しんでたようだ。」(2009.4.28)	「子どもも、担任がいなくなったとたんにさわがしくnaughtyになり、一気にやる気をなくした。」(2009.10.15)

表 4-3. カテゴリー・サブカテゴリーごとの記述数

状況の解釈	記述の対象	カテゴリー	サブカテゴリー	記述数		
肯定的解釈	現地教師	《授業への参加・協力の状況》	〈1. 積極的な参加〉	17		
			〈2. 授業に協力的〉	10		
			〈3. 子どもへの支援〉	8		
	子ども	《作品の表現》	〈4. 創造的・個性的〉	41		
			〈5. 高い完成度〉	3		
			〈6. 丁寧な作業〉	6		
		《表現の過程》	〈7. 技術の向上〉	4		
		《表現の技術》	〈8. 活動を楽しむ〉	37		
			〈9. 意欲的な活動〉	31		
		《授業への関心・意欲・態度》	〈10. 成果を喜ぶ〉	9		
			〈11. 指示の遵守〉	6		
		《教材の準備》	〈12. しっかり準備する〉	9		
小計				181		
否定的解釈	教材・環境	《教材・環境の不備不足》	〈13. 質の悪い教材〉	5		
			〈14. 教材の不備〉	4		
			〈15. 保管場所の不足〉	3		
	現地教師	《授業への参加・協力の状況》	〈16. 教室から立ち去る〉	14		
			〈17. 授業に無関心〉	12		
			〈18. 別業務に専念〉	5		
	子ども	《作品の表現》	〈19. 模倣・模写〉	24		
			〈20. バリエーションの少なさ〉	10		
			〈21. パターン化された描画〉	3		
		《表現の過程》	〈22. 他人への依存〉	10		
			〈23. 不適切な道具の使用〉	7		
			〈24. 「描き方」への固執〉	3		
			《表現の技術》	〈25. 技術・知識不足〉	3	
		《授業への関心・意欲・態度》	〈26. 問題行動〉	27		
		《教材の準備》	〈27. 忘れ物をする〉	20		
			〈28. 作品の紛失〉	4		
		《その他》	〈29. 粗末な物の扱い〉	9		
			〈30. 言葉の壁〉	3		
		小計				166
		合計				347

記述数の多いカテゴリーと少ないカテゴリーでは、その質にどのような違いがあるのだろうか。一つは、「カテゴリーの示す事象の発生頻度」が考えられる。記述数が多ければ多いほど、そのカテゴリーの示す事象も多く確認されたということであり、つまりそれは、そのような事象が発生する頻度の高さを表しているといえる。逆に記述数が少なければ、そのカテゴリーの示す事象が稀にしか確認されず、発生頻度は低いことを意味する。そしてもう一つは、活動記録の記録者でもある「筆者本人の意識の比重」が考えられる。あるカテゴリーの示す事象が、記録に残されていた時にのみ生じていたとは考え難い。特に、学校の授業という多種多様な出来事が同時多発的に発生する場においては、その全てを把握することは非常に困難（むしろ不可能）である。さらに、記録は授業と同時進行で書いていたわけではなく、授業後に思い出しながら文章化していた。そのため、図らずも自らの

意識のウェイトが高い事象のみを取捨選択し、記録に残していた可能性がある。

以上の2つの要因が、ある時はどちらか一方が、またある時は相互に筆者の記述に影響し、その結果カテゴリーの記述数となって現れたと考えられる。

(2) 記述数によるカテゴリーの解釈②：時系列から

表 4-3.で示した記述数は約2年間の総数であるが、それをある一定の時期ごとに比較すると、また異なる側面が見えてくる。そこで筆者は、モルディブの学校の年間スケジュールに沿って一年間を4分割¹⁷し、各時期における記述数の相対値を、質的分析ソフトの「図解ツール」を用いて視覚化した(図 4-13.)。円の大きさが割合の高低を表しており、一番大きな円(赤)がその時期の最大値で、同じ大きさ(及び同じ色)の円ならば記述数も同じであることを意味している。

この図からわかるのは、時期によって記述数が大きく変化していたということである。例えば、〈19. 模倣・模写〉の総記述数 24 は、他のサブカテゴリーと比較してもかなり多い部類に入る数であり、「2009-1-1」の時期においては、相対的にも最大値を示している。

ところが、それ以降急激に記述数が減少し始め、後半には全く目立たなくなってしまうている。では、このような時期による記述数の変化は、何を意味するのか。前項での言及と対比させるならば、以下のようなになるだろう。

一つは、「事象・状況の変化」である。前項において、記述数の差によるカテゴリーの質の相違について、一つは「特定の事象や状況の発生頻度」が考えられると述べた。発生頻度を推し量る目安となる記述数が、一つのカテゴリー内において推移するという事は、そのカテゴリーの示す事象・状況が、時間の経過と共に変化していたことを表している。例えば前述の〈19.模倣・模写〉であれば、

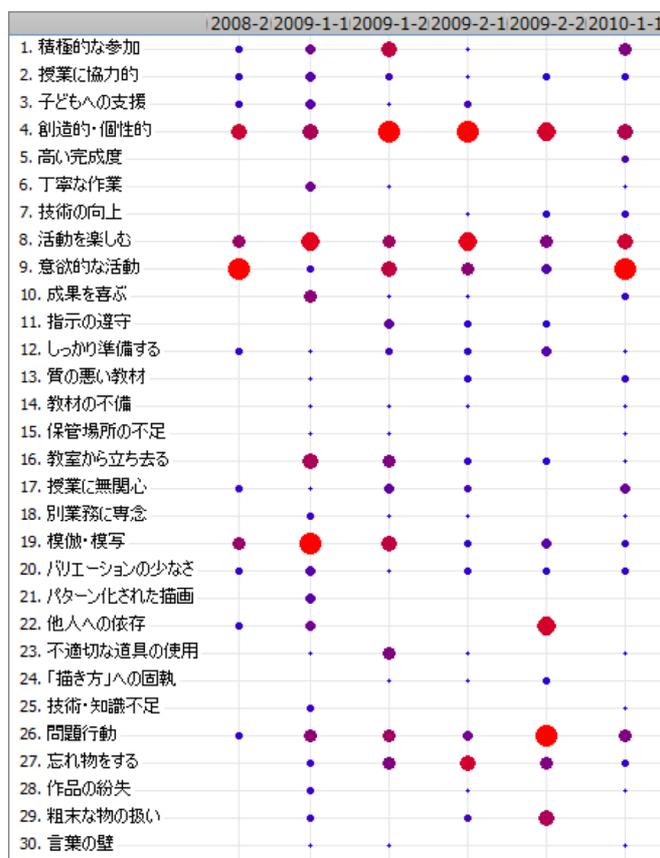


図 4-13. 時期別の記述数の変化 (MAXqda「図解ツール」使用)

「2009-1-1」以降、記述数が絶対的にも相対的にも減少することから、「子どもが摸倣したり模写したりするという状況の発生が減った」と推察することが出来るだろう。

そしてもう一つは、「筆者の意識の変化」が考えられる。同じく前項において、記述数の差を解釈するもう一つの見方として、「筆者の意識の比重」を挙げた。つまりこの場合、筆者の意識の変化とともに、記述数も変化したと考えられる。例えば、同じく〈19. 摸倣・模写〉における、「2009-1-1」以降の記述数の減少を、「筆者の意識の比重」という視点から考えれば、「子どもが摸倣したり模写したりすることを問題視しなくなってきた」と解釈することが出来るだろう。

よって、このような記述数の変化からは、「カテゴリーの示す事象の発生頻度」も「筆者の意識の比重」も恒常的なものではなく、2年間を通して刻々と変容していたことがわかる。しかし、これら2つの要因のどちらが、あるいは双方が、どのカテゴリーにどれだけ影響したのか、ということを確認させる術はなく、あくまでも推察することしかできない。ただ、各カテゴリーの性質、そして具体的な記述の中身を吟味することで、記述数の示す意味や背景要因をある程度推し量ることは出来るであろう。

第4節 教育実践における状況の検証

前節までの考察を踏まえ、本節では当時の実践の状況について検証してゆく。検証は、分析の軸の一方となった「記述の対象」、すなわち [教材・環境] [現地教師] [子ども] の3つについて行う。3つの対象それぞれの状況と、それらを筆者がどのように捉えていたのか、ということをも明らかにしてゆく。

1. 教材・環境

[教材・環境]、すなわち物質的・外部的な事柄を対象とした記述からは、「教材・環境の不備不足」という否定的なカテゴリーのみが抽出された。このカテゴリーに属する3つのサブカテゴリーのうち、最も記述数の多かった〈13. 質の悪い教材〉について注目すると、その具体的な内容は、紙と絵の具に関することに集中していた。

- a. “使った紙がやわらかすぎてうまくいかない子がいた。”(13-1)¹⁸
- b. “Cardboard が薄くてあまりうまくいかない子多数”(13-4)

これらは、紙工作で使用した紙類に関する記述である。モルディブでは、コピー用紙の

ような紙であれば容易に入手可能であったし、自由に使用できる環境にもあったが、図工の、特に工作に使用するような厚手で丈夫な紙を入手することは容易ではなかった。

例えばb.は、「ペットボトルの車」を制作する授業の記述であるが、段ボール(cardboard)で作らせたタイヤが薄くて柔らかすぎたため、思うように車体を支えられずに苦心したことを示している。モルディブで手に入れることのできる段ボールは日本のそれとは違い、厚みも強度も不十分であることがほとんどであった。当然のことながら教材用ではなく、不要な段ボール箱を商店などから譲ってもらって手に入れた品である。元々の質の悪さに加えて、貨物として船で輸送されるうちに傷んでしまうことも多々あるようだった。



図 4-14.
「ペットボトルの車」の制作風景①

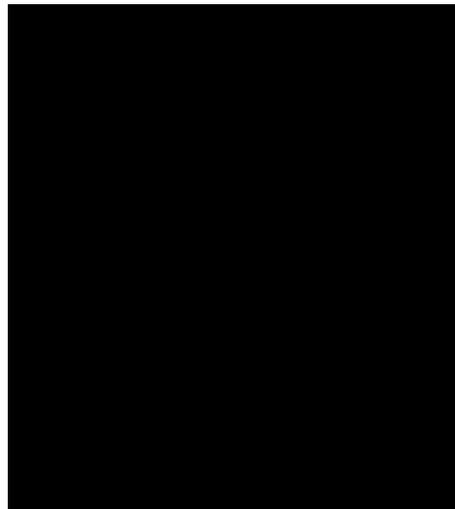


図 4-15.
「ペットボトルの車」の制作風景②

また、絵の具に関する記述には以下のようなものがあつた。

“チューブ状の絵の具を使っている子はうまくいったようだが、固形の絵の具は色が出ず失敗だった。”(13-2)

これは、三原色を用いて木の絵を描いた時の記述である。モルディブの子どもたちは、皆個人で絵の具を所持していたが、そのほとんどが固形絵の具で、欧米のメーカー製を除いては、思うように発色しないような粗悪なものも多かった。そのため、このような混色の授業には特に適さなかったのである。

しかし、このカテゴリーの記述数は、他のカテゴリーと比較して特段多いわけではない。寧ろ、かなり少ない部類に入るといってよいだろう。時期別の記述数に関しても、特記すべき変化は見られない。加えて言及するならば、先に述べたペットボトルの車の車輪については、後に同題材を実施した別のクラスの記述に「薄い cardboard を持ってきた子には、



図 4-16. 三原色で描いた木の絵①

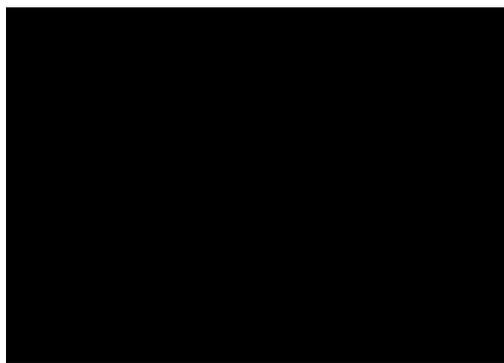


図 4-17. 三原色で描いた木の絵②

2枚をはりあわせて作らせたところうまくいったようだった。(2010.01.20)」とあるように、使える物で工夫して活動していたことがうかがえるし、絵の具を使う題材についても、グループ内で絵の具を共有し合うことで、質の悪い絵の具を持ってきた子をフォローすることが可能であった。

したがって筆者は、途上国ならではの物質的な不足や質の悪さにある程度の不満を抱きながらも、それほど問題視していたわけではなく、「今ここにある物」で何とか対処出来ていたということがわかる。

2. 現地教師

〔現地教師〕を対象とした記述からは、現地の教師たちがどのように授業に関わっていたのかを示す、《授業への参加・協力の状況》というカテゴリーが抽出された。3章で述べた活動の概要の通り、筆者の活動には技術移転の目的も含まれていたため、現地教師と共に授業を行うことが基本であった。ところが実際は、彼らの積極的な協力を得ることに苦勞していた様子が垣間見える。

まず、6つのサブカテゴリーそれぞれの記述数の変化を見ると、活動初期の〈16. 教室から立ち去る〉が目立つ。

“インターバルだと言って出て行ってしまった”(16-2)

“またしてもクラスティーチャーが消えてしまった”(16-3)

この時期は、活動が始まったばかりという事情も手伝ってか、筆者と共に授業を行うということが徹底されておらず、「またしても」という言葉からも、クラスによっては度々現地教師が教室から出て行ってしまいう状況であったことがわかる。

授業の場における現地教師の不在は、技術移転の目的が達成されないという、筆者の業

務遂行上の問題のみにとどまらない。

“それにしても、担任がいつもいなくなってしまうので、このクラスは收拾がつかない”(16-4)

クラス担任が教室にいないことで、子どものコントロールも困難になってしまうという弊害が生じてしまうのである。特に、筆者は彼らから見れば外国人であり、なおかつ活動初期は言葉の問題もあったため子どもとのコミュニケーションが難しく、授業の進行がままならない事態に陥ることも珍しくなかった。

そのような状況について、筆者が学校長に相談したことが奏功したのか、〈16. 教室から立ち去る〉の記述数はそれ以降減少する。しかし、それに反するように〈17. 授業に無関心〉の記述数が増加するので、完全に問題が解決したともいい難い。

“クラス担任は、油断するとおしゃべりに興じてしまう”(17-4)

ちょうど記述数が増加した時期のこのような記述からも、教室から出て行くまではなくとも、教師が教室に「いるだけ」であった様子がうかがえる。〈17. 授業に無関心〉は、後半に一度記述数がゼロになるものの、活動末期で再び増加しており、最後まで現地教師の協力を得ることに苦心していたといえる。

このような〔否定的解釈〕に対して、〔肯定的解釈〕では〈1. 積極的な参加〉の記述数が最も多く、6つのサブカテゴリーの中でも最多である。〈1. 積極的な参加〉は、〈16. 教室から立ち去る〉の対を成すといってよいだろう。〈1. 積極的な参加〉が最大値を示す時期と、〈16. 教室から立ち去る〉が減少する時期が一致していることから、状況の多少の改善が見て取れる。

“2C とはうってかわって、こちらは非常に協力的。児童の中に入って「緑はどうやったらできるかな？」などと問いかけたりしていた。”(1-8)

これは、1学年に絵の具の使い方を教えた授業についての記述である。まだ上手に絵の具を扱えない低学年の子どもに対して、現地教師が丁寧に、優しく寄り添っている様子が目に浮かぶようである。

“クラス担任が上手に仕切ってくれて、うまく描けない子をフォローしたり、「さ

いしょの文字はK」などとヒントを与えたりしていた。”(1-9)

3学年と「お絵描きゲーム」をした際の記述である。はじめは、遊び方の説明も含めて筆者が主導していたが、ゲームが始まってからは進行役を現地教師に一任した。子どもたちも盛り上がり、うまく現地教師を巻き込んで授業が実施できた好例である。

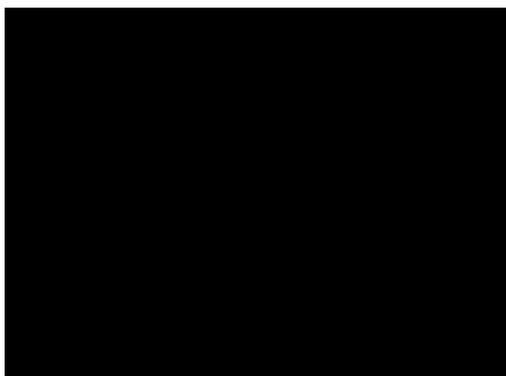


図 4-18. 「お絵描きゲーム」活動風景①

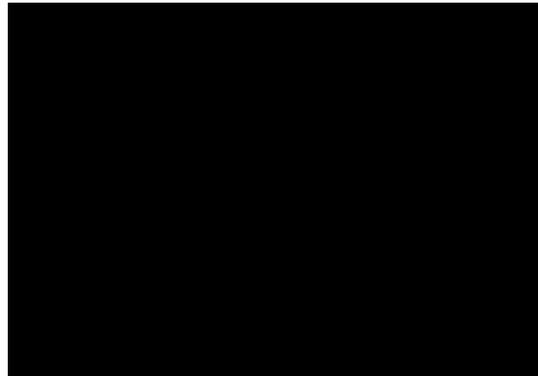


図 4-19. 「お絵描きゲーム」活動風景②

しかし、カテゴリー抽出の段階でどれだけ一般化を図っても、現地教師達の個人的な特性を完全に切り離すことはできないので、彼らが協力的だった／非協力的だったと、一概に結論付けることには無理がある。「協力してくれる人もいればくれない人もいる」という表現が的確かもしれない。また、気分や体調などにより、以前は協力的であった現地教師が急にやる気を失くしてしまうこともあったので、「協力してくれる時もあればくれない時もある」ともいえるだろう。

“いつもクラス担任は協力してくれていたのに、今日は何もせずただ座っているだけで、机に突っ伏したりしていた”(17-5)

それから、筆者との人間関係が影響したと思われる事例もある。

“教師A（個人名のため伏せる）もよく子どもを見ていてくれたのでよかった”
(1-15)

多くの現地教師の中でも個人的に筆者と親しかったこの教師は、常に授業に協力的で、指導の仕方を筆者に質問してくるなど、図工に対して非常に熱心な一面をもつ人物であった。

従って、彼らの協力が得られたかどうか、ということについて、現地教師に関係する事

象全体としての傾向を見出すことは出来ず、これは支援側の講ずる手立てが有効に働き難い領域であるともいえる。ただし、いくつかの成功事例から、授業を現地教師と共に創り上げるという意識を保つこと、そのためにも、彼らとの良好な人間関係を常日頃から築くよう心がけることが、実践を成功に導く鍵になるということはいえるだろう。

3. 子ども

[子ども]を対象とした記述からは、子どもの作品がどのような表現であったかを示す《作品の表現》、表現活動における子どもの具体的な行為・行動を示す《表現の過程》、表現活動における子どもの技術の程度を示す《表現の技術》など、計6つのカテゴリーが抽出された。いうまでもなく、これは他の[記述の対象]を凌駕するものであり、子どもたちに関する事象について筆者がいかに高い関心を抱いていたかということがわかる。

そのうち、《作品の表現》には6つのカテゴリーで最も多い5つのサブカテゴリーが属しており、なおかつカテゴリーの総記述数は、抽出されたカテゴリー全体においても2番目に多い数である。また、《作品の表現》は、時期別での変化が非常に顕著なカテゴリーでもある。中でも特に対照的な特徴をもつ、〈4. 創造的・個性的〉と〈19. 模倣・模写〉を比較してみると、当時の状況と筆者の意識の変容が見えてくる。

まず〈4. 創造的・個性的〉であるが、これは必ずしも「他人と違うこと」や「斬新・奇抜なもの」を指しているわけではない。では具体的にどのようなものなのか、ということを端的に示す記述を、以下に2パターン引用してみたい。

- a. “海を描かせるのも、「また皆真似して同じ絵になってしまうのでは」と不安だったがそうでもなく、予想に反して個性的な絵が出来上がった。”(4-19)
- b. “挿絵まる写しになってしまうのではと思ったが、割と個性的な絵に仕上がったと思う。”(4-38)

一つ目のパターンにおける記述は、どちらも絵本を読んだ後にそのストーリーを絵で表す、という授業に関するものである。当初、絵本の挿絵を写すだけの単調な活動になることを筆者は憂慮していた。というのも、詳細は後述するが、モルディブの子どもたちはお手本そっくりに描き写す・つくる、という傾向があったからである。だが実際、それは筆者の杞憂に終わり、子どもたちは挿絵から着想を得てはいるものの、それを自分たちの中で消化して描いていた。挿絵はあくまで参考に過ぎず、自分たちの力で制作していたのである。

例えばb.は、「花のみち (Flower road)」という絵本を題材とした、3学年の授業の記述

である。ほとんどの子どもたちは、話のクライマックスである「春になって花のみちが現れた」シーンの絵を描いていた。花の咲き誇る道、登場人物の熊など、そのシーンの挿絵に描かれていたものが子どもたちの絵の中にも描かれてはいたものの、挿絵そっくりに描いた子はそれほど見られなかった。つまり、この場合の「創造的」「個性的」とは、「自分自身で考えて表現すること」を意味する。

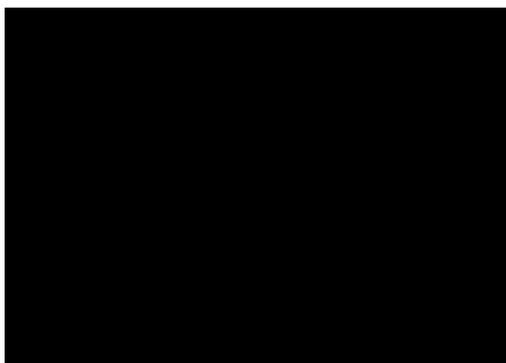


図 4-20. 「はなのみち」児童作品①

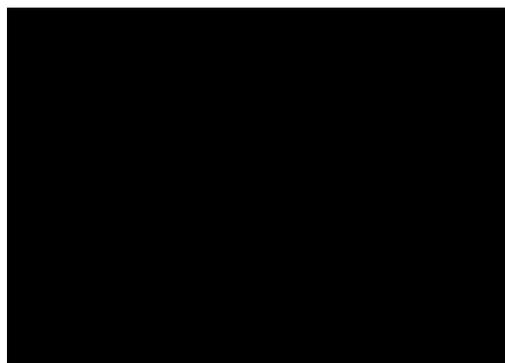


図 4-21. 「はなのみち」児童作品②

2つ目のパターンは次のようなものである。

“しかも一つ目の人形型4人全てに、言われなくてもそれぞれ違う decoration をしていたのが感心した。”(4-34)

これは、紙を折りたたんで人型に切り抜くと、手をつないだように連結したかたちが出来上がる、いわゆる「紙人形」を制作した授業における記述である。特に筆者が指示をしたわけでもないのだが、4つの人形それぞれに異なる彩色や装飾を施すなどの工夫を自ら行っていた子どもが多く、印象に残った事例である(図 4-22.、4-23.)。この場合の「創造的」「個性的」は、「表現活動における創意工夫」を指している。

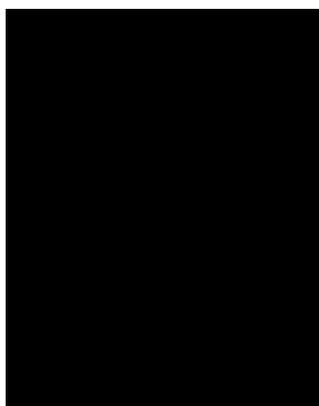


図 4-22. 「紙人形」児童作品

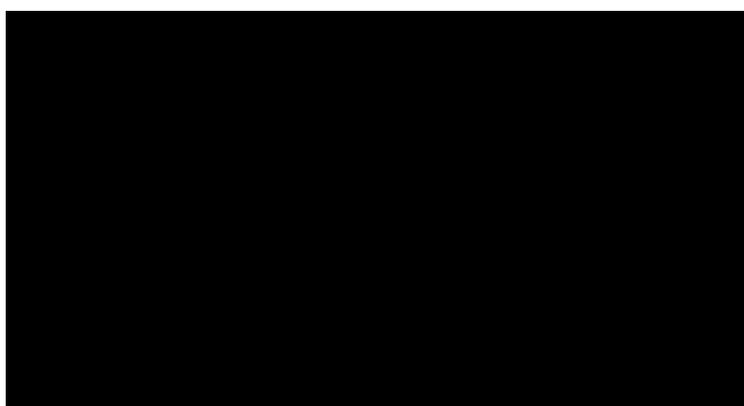


図 4-23. 「紙人形」授業風景

これら2パターンの記述から、〈4. 創造的・個性的〉とは、「子どもたち自身が創意工夫して表現活動をすること」を好意的に評したものである、ということがわかる。

対する〈19. 模倣・模写〉については、その対象が明確に3つのパターンに分類することができる。

1つ目は、参考作品である。

“私の参作（原文ママ）をそのまま真似してしまう子多数”(19-6)

大人の用意した上手なお手本を模倣する、という行為は、何もモルディブの子どもに限ったことではないのかもしれない。ただ、彼らの模倣の特徴は、「一寸違わず真似ようとする」点にある。

“私が説明の時にホワイトボードに描いた図をそのまま写している子が何人もいて驚いた。”(19-13)

これは、子どもたちがペアを組んでお互いの似顔絵を描いた授業についての記述であるが、授業の導入で「(スケッチブックのサイズに対して) このくらいの大ききで描こう」と説明するために筆者が描いた図を、そのまま描き写していた子どもが複数いたことに対する驚きを示している。1学年の授業であったため、説明の理解が難しかったということも考えられるが、それまでお手本通りの描写が推奨されてきたことを象徴するような事例といえる。

2つ目は、友だちの作品である。

“友だちの絵をコピーしている子が何人かいたのが気になった。”(19-24)

友だち同士、特に、仲の良い子たちが集まると、作品の真似をし合うことが頻繁にあった(図4-24.)。しかし彼ら自身、「作品を真似る」ということに対して抵抗感のようなものを持っているようで、自分が人に真似をされた時には「○○が真似をした！」と教師に訴えてくることもあった。

3つ目は、既存のキャラクターである。

“だから毎回アニメのキャラクターや、同じような絵ばかり描いてしまうのだから。”(19-18)

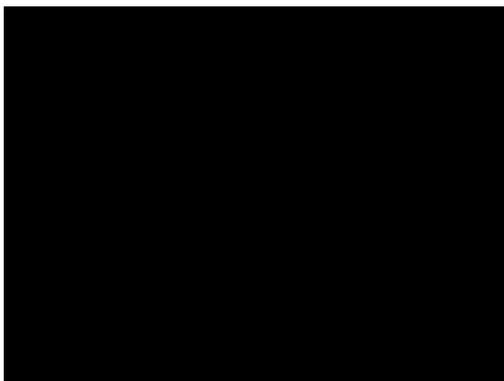


図 4-24. 花壇の花を描く

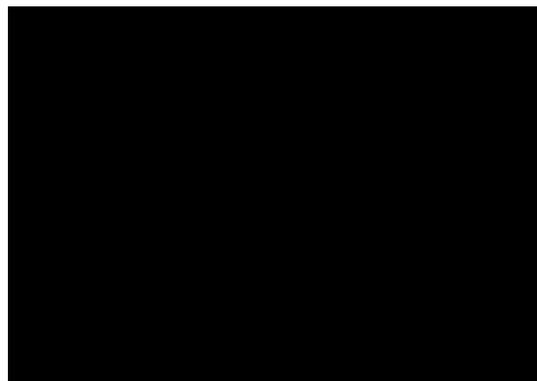


図 4-25. 「友だちの顔」をテーマに描かれた作品

モルディブの子どもたちは、普段から海外のアニメーション番組に慣れ親しんでおり、アニメのキャラクターを描くことが好きな子どもも多かった。そのためなのか、教師用指導書にも「my favorite cartoon character」という題材が紹介されている。キャラクターを描くこと自体を筆者が問題視していたわけでは決してないのだが、授業の中でそれを許容すると、キャラクターが描かれたシールやペンケースの上に紙を置いてトレースしたり、友だちの顔を良く観て描く授業であっても既存のキャラクターを描いたりする事例が頻発したため（図 4-25.）、基本的には認めないことにしていた。

以上から、〈19. 模倣・模写〉とは、「子どもたちが自分で考えず既存のものを模倣すること」を問題視したものである、ということがわかる。

ここで、〈4. 創造的・個性的〉と〈19. 模倣・模写〉の記述数とその変化に注目してみたい。〈4. 創造的・個性的〉の記述数 41 は全サブカテゴリー中最大であり、全ての時期で相当に多い数を常に保っている。それに対し〈19. 模倣・模写〉は、4章の第2節において既述した通り、前半はかなり記述数が多く、相対的にも全サブカテゴリーで最多であった時期もあるものの、活動中盤以降急激に減少している。これは、「模倣や模写をする子どもが減少した」という「状況の変化」とみることもできるが、「(筆者が) 子どもの模倣や模写を問題視しなくなった」という、「筆者自身の意識の変化」と解釈することもできるだろう。

そもそも、これら2つのサブカテゴリーから読み解かれる「創造性に重きを置き、模倣を避ける」という図工に対する筆者の意識は、日本で生まれ育ち日本の教育を受けた、という筆者の出自に由来する、「筆者個人の価値観」によるものともいえる。活動初期に見られる、「模倣」や「模写」を問題視する傾向から、初めはそのような個人的価値観を通して実践の状況を認識し、時に嫌悪感を抱いていたことがわかる。しかし、異国での教育実践の経過とともに、その意識は徐々に変容し、「現地の価値観への歩み寄り」ともとれる変化を示していたのである。

このような意識の変容は、否定的なとらえ方をすれば「自らの置かれた状況に対する諦め」と解釈されるかもしれないが、肯定的な見方をすれば「現地の人々や美術教育を理解しようとする過程の象徴」と考えることもできるだろう。

第4章まとめ

本章における開発途上国での美術教育実践に関する論考から、筆者は、物質的な不備不足に関しては大きな問題を抱えておらず現地の状況に柔軟に対処することが可能であったこと、また、現地教師との良好な関係を築きながら共に実践を創り上げるという意識が、よりよい教育実践につながっていたことが考察された。

本章の研究結果において特筆すべきは、筆者が子どもの表現様式に対して「模倣」と「創造」という対概念による解釈が顕著であり、美術教育に対する筆者と現地の人々とのとらえ方の違いが、教育実践に携わる上で迷いや葛藤を生む要因ともなっていたことである。これは、筆者が、子どもの表現に創造性や個性を求めるといふ、日本人的な美術教育観に基づいてモルディブの子どもたちを見ていたということであり、つまり図らずも彼らに自身の価値観を押しつけていたことを意味する。そして、ある時期でそのように自覚したことが、活動記録後半に示された意識の変容に現れているのであろう。意識の変容に対して、実践の内容や題材がどのように変化したかということについては本研究では詳細な検討を加えていないため、筆者の意識と授業実践の変化の関連性までは明らかでない。ただし、自身の記憶の範疇で述べるならば、現地に慣れ始めた活動中盤が最も「日本的」な美術教育を取り入れようと試行錯誤しており、帰国直前の時期にはモルディブの子どもたちの生活環境や興味などの実態に寄り添った実践を心がけていたように思う。よって、意識が変容するにつれて、実践もより現地に即したものと変移していったといえる。

実践者の価値観に依拠した判断が、どのように現実の現象として現れてくるかということとは、時と場合、個人によっても異なるだろう。そしてそれは、自ら感知できるものであるとは限らない。筆者も、初めから「日本的」な教育をしたいと考えていたわけではない。実際、協力隊受験時に作成した、任地での活動の抱負に関して論述した小論文を確認してみると、「日本とは物質的な環境に差があり、日本で行われている教授方法をそのまま持ち込むだけでは対応しきれないと思います。現地の教師と相談しながら指導の仕方を検討し、その国の実情に応じた授業を行いたいです。」と述べられている(2007年11月8日作成)。日本とは教育事情が異なること、だからこそ現地に合わせた実践が重要であることを、すでに当時から理解していたのである。それにもかかわらず、本人も自覚のないままに日本

人のもつ教育理念を押し付けようとしていたという事実が、何気なく記していた記録の集積を分析することで、初めて明らかとなったのである。

そのように、意図せず異文化を軽視し、自分のもつ価値基準に依存する可能性があるからこそ、異国での美術教育実践においては、自覚と配慮が常に必要となってくるのである。そのことに意識の及んでいなかった筆者の当時の行為は、ともすれば「日本人という異文化者による身勝手な押し付け」になりかねないものであった。そしてそのような自身の活動に対する悔恨が、「ではどうすべきであったのか」という問いを生み、モルディブの人々に適した美術教育を探るという、本研究の目的へとつながっている。

¹ 筆者修士論文内第3・4章および筆者論文（箕輪佳奈恵「モルディブ共和国での美術教育実践に関する研究—教育開発の現場における活動記録の質的分析—」『美術教育学』第35号、2013、pp.485-498.）を再編集して論述する。

² 実際には「環礁」ではなく、一つの行政区。

³ 略称だが、正式名称が括弧内の通り非常に冗長であるため、島民も「MJM」と略していることが多かった。

⁴ 一部制(single session)が推奨されてはいるものの、子どもの数に対して十分な教室が確保できず、筆者の配属先含め未だ二部制の学校も多い。当時島内の小学校で一部制だったのは、フォームラクスクール一校のみであった。

⁵ JICA作成「ボランティア要望調査票」より。図工の他に体育も担当するよう要請されていたが、ここでは省略し、図工のみを記述の対象とする。なお、英文表記については原文の記載に倣っている。

⁶ 「要請内容」の中では、「PA（実践的芸術・技術）」ではなく、「図工（art class）」と表記されており、当時の筆者も「PA＝図工」という意識で活動していたため、本章においてのみ、PAの授業については「図工」と呼称する。

⁷ 体育に関しては、4・5学年の授業を2年間通してレギュラーで担当していた。

⁸ 「技術を有する組織、個人が、教育、訓練などを通じて別の組織、個人に技術を伝達し、そこで定着、普及を図ること。」と定義されている。（後藤和美監修『国際協力用語集第3版』国際開発ジャーナル社、丸善出版事業部、2004.）

⁹ モルディブの休日は、土・日ではなく金・土（金曜日がイスラムの休日であるため）。

¹⁰ 具体的には、活動開始当初の2008年後期（2nd Term）の期間に記した記録。

¹¹ 柴田好章『授業分析における量的手法と質的手法の統合に関する研究』風間書房、2002、pp.15-16.

¹² 西條剛央『ライブ講義 質的研究とは何か SCQRM ベーシック編』新曜社、2007.

¹³ 佐藤郁哉『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社、2008.

¹⁴ 才木クレイグヒル滋子『実践グラウンデッドセオリーアプローチ 現象をとらえる』新曜社、2008.

¹⁵ MAXqda, VERBI Software. Consult. Szialforschung. GmbH.

¹⁶ ある特定の人物のみについての記述など。

¹⁷ モルディブの学校は1st Term、2nd Termの2学期制で、各Termは2つのSemester、すなわち一年度は4つのSemesterで構成されている。記述数の比較は、各Semesterを基準に行った。図4-14.上部の数字が時期を表し、「Year-Term-Semester」の順に表記されているので、例えば「2009年2nd Term 1st Semester」であれば、「2009-2-1」となる。（ただし、筆者が活動を開始した2008年については、2nd Term 1st Semester終了直前の赴任であったこと、赴任直後にラマダン（断食月）が始まってしまいしばらく図工がなかったことを考慮し、2008年の2nd Termをまとめて一つの時期として考えた。）

¹⁸ 具体的な記述を引用するにあたり、カテゴリー・サブカテゴリー抽出の際に各記述に付与したIDを末尾に記している。各IDは、「(サブカテゴリーの識別番号) - (記述番号)」を意味する。

第5章 モルディブ人教師の美術教育実践

はじめに

第3章で述べたように、モルディブの美術カリキュラムは近代美術教育の系譜を継ぐものである。美術教育の開始当初は、独自の造形文化も積極的に取り入れられていたが、近年はそのような独自性も目立たなくなり、特筆すべき宗教的要素もないといった点も含めて、モルディブの文化的特色からは離れた、普遍的な教育制度として発展を遂げてきた。しかし現実として、日本や欧米で一般的な近代美術教育が、そのままモルディブにおいても実践され普及しているというわけではない。そのような、美術教育に対する認識の相違が、第4章で論考したような日本人である筆者がモルディブで教育実践に従事した際の困難や葛藤に繋がっていたのであろう。

では、モルディブ人は一体美術教育をどのように解釈し、実践しているのだろうか。この問いの答えは、2年間現地で教育実践に携わった筆者自身にも最後まで見出すことが出来なかったが、一つの仮説として、イスラムの信仰が少なからず影響を与えているのではないかという発想が早くからあった（序章および次項を参照）。よって、モルディブ人による美術教育実践から何らかのイスラムとの関連性を見出すことができれば、それはイスラムを信仰するモルディブ人にとっての美術教育の価値・意義を明らかにする鍵となるのではないか。そしてそれは他国・他地域にも波及して、ムスリムのための美術教育を考える際の基礎とすることも可能なのではないか。このような着想のもと、筆者は2014年、モルディブ人教師たちがどのような教育実践を行っているのか、そしてそれはイスラムとどう関連しているのかという教育現場の実態について、約一ヶ月間に渡って調査した。

本章では、そのフィールドワークにおいて収集したデータをもとに、モルディブの美術教育の特色について、特にイスラムとの関係を見出すことを目的に論考する。モルディブの小学校における授業の観察と、担当教師へのインタビューがその中心となるが、授業実践を学校という閉鎖された空間における特殊な事象とはとらえず、イスラムを主たる軸としながらも、子どもたちの生育環境や生活事情等の背景も併せて検討し、美術教育を取り巻く複雑・多様な事象を多角的に描き出すことを目指す。

第1節 フィールドワーク概要

1. 調査目的

フィールドワークにおける最大の目的は、イスラムとは関連の薄い美術カリキュラムおよび指導書のもと、ムスリムである教師たちがどのように美術教育を実践しているのかという実態を明らかにし、なおかつそこからイスラムとの関連を見出すことにある。

現在（2014年の調査時、即ち2001年美術カリキュラムの施行期間を指す）のモルディブの美術教育制度が非宗教的であることは、これまでの論考からも明白である。しかし、制度の検討のみによって教育そのものが世俗的と片付けることは賢明でないと筆者は考える。教育活動の主体となるのは、実践を行う教師、そしてその受容者となる子どもたちであって、制度ではないからである。よって、世俗的な美術カリキュラムをムスリムが解釈することによって行われる現実の教育活動には、何かしら宗教的な意味が潜在しているのではないだろうか。この、確信に近い仮説の根拠には、イスラムという宗教の特質がある。

序章でも述べたように、イスラムとは、人間生活の全てと関わってくる宗教である。イスラム学者であるピクタルは、「イスラムとは日常生活の宗教」であり、「本来ムスリムの語彙には『世俗的』や『宗教的』という言葉は存在しない」と述べている。また、ムスリムにとっての教育とは、全てが「宗教的」なのであって、本当のムスリムの学校では「宗教的」な教育とそうでないものに区別がないのだという¹。この論に依るならば、教師・子ども、共にムスリムによって構成される教室空間においては、行動様式・言動など、それが意識的にしろ無意識的にしろ、何らかの宗教に基づいた現象が生じているはずである。ピクタルの論理に従えば、その場の現象全てが「宗教的」であるともいえるが、それをムスリム・非ムスリム問わず認識出来る具体的な現象として抽出し、顕在化することはできないであろうか。それが可能ならば、従来「美術表現への配慮」という文脈で主に捉えられてきたイスラム世界の美術教育について、新たな観点からの貢献をもたらす礎になりはしないだろうか。

上記の着想に基づき、モルディブにおけるフィールドワークの調査目的については、モルディブの美術教育はどのような要素から構成されているのか、人物・動物の表現への具体的対応という点も含め、特に美術教育と宗教との関係性に着目して見出すこと、と定めた。

2. 調査方法

調査方法は、以下の4つである。

- 授業観察
- 教師インタビュー
- フィールド観察
- 各学校の所有する PA 関係収集

まず授業観察では、PA (Practical Arts) の授業を1回分(通常2コマ)観察し、時間経過とともに授業の進行を文字記録による「現場メモ」として書き留めた。その際、導入部を含む担当教師の発言や子どもとの関わり方、活動中の子どもの様子・言動を詳細に記録するよう留意した。文字記録とともに写真による記録も授業を通して行い、授業風景・子どもの作品などを中心に撮影している。授業の観察と並行して、教室環境についても、特に壁の掲示物に着目して文字および画像記録として残した。そして授業後、文字記録と画像記録を手がかりに、授業の一連の流れを「清書版フィールドノート」として記述した。

次に教師インタビューでは、半構造化された全13の質問項目(資料5-1.)を予め用意し、それに沿ってインタビューを進行した。質問項目は、教師たちがもっている美術教育理念を形成する基盤となっている要素とそれに関わるそれまでの経験、そしてそれに基づいて

資料5-1. インタビュー質問項目

1. 個人的な情報について

- ① 現在何歳ですか？
- ② 出身の島はどちらですか？
- ③ 教師として何年働いていますか？
- ④ PAを教えた期間はどれくらいですか？

2. 美術教育の経験について

- ⑤ あなたが子どもだった頃、PAの授業を受けたことがありますか？それはどのような授業でしたか？
- ⑥ 教員養成では、PAについてどのようなことを教わりましたか？

3. 美術教育の実践について

- ⑦ 今年度実践した題材を教えてください。
- ⑧ あなた自身は、授業を実践する上で、宗教に関わることで気をつけていることなどありますか？
- ⑨ これまで、【美術鑑賞】の授業を実践したことはありますか？あれば、その際子どもの作品以外でどのようなものを取り入れましたか？
- ⑩ ご存知のように、2015年に新しいカリキュラムが施行されようとしています。そのことによって、あなたの授業に何か変化があると思いますか？

4. 美術に対する解釈

- ⑪ モルディブまたは国外のアーティストについて、知っていることはありますか？
- ⑫ あなたにとって、「美術」とはどのようなものですか？身近なものを例に、「美術」だと思えるもの・感じるものを教えてください。

5. 最後の質問

- ⑬ 最後に、美術教育を通して子どもたちに学んでほしい一番大切なことをおしえてください。

どのように実践しているのかをいうことを問うための質問のアイデアを挙げていった上で、それらの質問をその質によってグルーピングし、最終的に5つの分類による全13の質問項目として整理した。インタビューにおいては、各質問に対する「イエス／ノー」による二者択一、あるいは単語・短文による回答、という簡略的なやり取りではなく、協力者の回答に対して即興的に質問を追加したり、時には筆者および協力者の個人的な話を挟んだりするなど、普段の会話に近い形式で進行するよう心がけた。これは、基本的に話し好きの人が多いというモルディブ人の特質を、自身の経験から筆者が把握しており、個人的な話題を振っても気分を害することなく、寧ろ心を開いて本音を語ることが期待出来ると判断したためである。彼らの経歴に関わる質問をインタビュー冒頭に持ってきているのも、そのような考えが根底にある。また、調査者としてのみではなく一人の人間として教師たちとの対話を楽しみ、それによって彼等にも有意義な時間を過ごして欲しいという思いもあり、筆者の調査目的達成のためだけの対話にならないように留意した。インタビュー中、適宜聞き取りメモを取りながら進めたが、基本は協力者との対話に意識を傾け、その場の発言は全てICレコーダーによって音声記録として残した。それらは、現地での調査終了後、逐語録として書き起こした（巻末資料4「インタビューテキスト」）。本章では、文脈に応じてインタビュー中の発言を引用する。引用する発言は、原則としてインタビューにおける英語のやり取りを筆者が邦訳したものである。一部、ディベヒ語による発言を同席の教師が英語に翻訳、あるいは筆者自身が後に翻訳した場合も含まれる。また、実際の発言以外に筆者が説明を加える場合は、[]内に補足情報、()内に直前の語句の説明を表記する。発言の一部を省略する場合は「(中略)」、沈黙の時間を意味する場合は「…」と表記することとする。

また、フィールド観察は、原則的に学校での調査以外の場所における現場でデータを得ることを指している。学校の周辺環境、一般の人々の様子などの観察を通して、子どもたちの生活の場、その実態を把握することに努めた。特に、地域の宗教事情を読み取ることの出来る事象に着目し、基本は授業観察と同様に「現場メモ」を取った後、メモを基に清書する、という手順でデータを蓄積した。

そして、各学校の所有するPA関係資料であるが、調査開始前に収集を希望していたのは、「スキーム」と一般的に呼ばれる年間指導計画書である。これによって、フィールドワーク中に観察した授業以外にどのような授業が計画されているのか、その全体像を知りたいと考えていた。結果、調査協力校で使用されている全学年分のスキームを閲覧することが出来、その全ページを画像記録として残すことによってデータを収集した。更に、調査を進めるうち、インタビュー協力者である各教師によって、スキーム以外の重要な資料の提供を受ける機会に恵まれた。その内の一つが、3章でも扱ったPAの参考作品集であるが、

その他、教員養成機関在籍時に作成した作品ファイル、子どもがPAで作った・描いた作品なども見せてもらい、全て上と同様に画像として記録した。

本章の論考は、上記の調査方法・プロセスによって得たデータを中心に参考にして進める。

3. 調査地と調査協力校

(1) 調査対象地・協力校選定理由

調査対象地は、首都であるカーフ環礁 (Kaafu Atoll) マーレ島 (Malé) および地方島であるアリフアリフ環礁 (Alif Alif Atoll) ウクラス島 (Ukulhas) である。調査地を地理的に距離のある2カ所に選定したのは、モルディブ特有の事情を考慮してのことであった。

モルディブは各島の規模が非常に小さいため、個々の島の特色を把握するのは、さほど難しいことではない。しかし、島々が広範囲に点在しており、さらに海の影響によって外界の影響が遮断される状況下にあるため、それぞれの島が独自の文化や慣習をもち、人々の宗教観にも大きな差があるといわれている。筆者が見聞・経験した範囲での典型的な例では、海を隔てて目視できるほど近距離にある隣島であっても、方言に微妙な違いがあったり、料理の味付けが異なっていたりすることがある程である。よって、あ

る一つの島を詳細に調査したとしても、国としての一般的な傾向を把握したことにはならない。このように、地域による特色の相違を念頭に置かなければならないのは、他の国・地域での研究も同様と思われるが、殊モルディブにおいては留意しなければならない事項である。

上記の点から、異なる特色をもつ複数の地で調査することによって、地域の限定性という条件をある程度克服でき、また、仮にそこから何らかの共通点を見出すことができれば、全国的とまではいわなくとも、一定の傾向性を窺い知る手段となるのではないかと思に至った。そこで、首都と地方島という全く異なる環境下にある地域を対象とすることが研究上妥当であると判断し、2つの島での調査を計画した。

協力校については、ウクラス島の場合、島にある唯一の学校であるため、調査地が選定された時点で協力校も自動的に決定した。一方、首都マーレ島は私立校も含めて数多くの

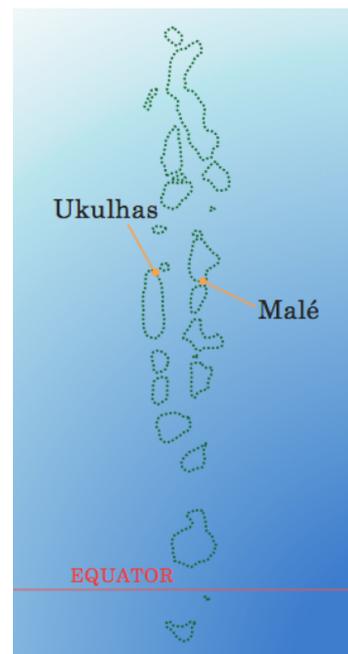


図 5-1. 調査対象地位置図
[筆者作成]

学校から選択しなければならなかったが、極力一般家庭の子どもが通う公立（国立）学校が適当であると考えた筆者の希望もあり、JICA/JOCV モルディブ事務所の仲立ちによって、最終的に後述のヒリヤ・スクールに決定した。

両調査地での主な調査日程は資料 5-2.の通りである。

資料 5-2. フィールドワークスケジュール

- 2014 年 9 月 9 日：日本発
- 2014 年 9 月 10 日～2014 年 9 月 20 日：カーフ環礁マーレ島
 - ヒリヤスクール授業観察
 - ヒリヤスクール教師インタビュー
 - 資料収集：ヒリヤ・スクール、国立図書館、国家教育研究所（NIE）など
 - マーレ島生活環境調査
- 2014 年 9 月 21 日～2014 年 10 月 2 日：アリフアリフ環礁ウクラス島
 - ウクラフ・スクール授業観察
 - ウクラフ・スクール教師インタビュー
 - 資料収集（ウクラフ・スクール）
 - ウクラス島生活環境調査
- 2014 年 10 月 6 日：モルディブ発（翌 7 日日本着）

(2) 首都マーレ：ヒリヤ・スクール

首都であるマーレ島は、言うまでもなくモルディブ最大の都市であり、政治・経済の中心である。とはいえ、規模は他の島と比較して特別に大きいわけではなく、僅か 1.5×2.5 km²、歩いて約 1 時間で一周できるほどの土地に、ビル群が隙間無く建ち並び、全人口 34.1 万人の約 3 分の 1 に相当する 13 万人がひしめき合って暮らしている（2014 年時点※外国人除く）²。基本的に、住民島とリゾート島とで住み分けることによって、自国民と観光目的の外国人との間に境界を設けている同国にあって、住民島の一つでありながらも観光客が容易に行き交うことのできる唯一の島といってよい（近年ではそれも事情が変わりつつある※第 2 章参照）。モルディブを目指す観光客のほとんどはリゾート滞在を目的とするが、マーレは国際空港のあるフルレ島の隣に位置し、その主要な前泊地ともなっているため、外資系の高級ホテルや外国人向けのレストラン・カフェなども充実している。

このように、外国人・外国の文化に触れやすい土地柄故か、他の島とは比較にならないほどに開放的な服装の女性が多い。モルディブでは、全身を黒い布で覆うヒジャブを纏った女性は他の地方島も含めて少数派であるが、それでも大半はブルカで髪の毛を隠し、丈の長いドレスとゆったりとしたパンツで身体の線を出さないようにしている³。しかしマーレにおいては、ブルカを着用せず、胸元を強調した T シャツに細身のデニムなど、西洋風のファッションに身を包んだ若い女性を頻繁に見かける。ブルカを被っていてもその下は



図 5-2. マーレ島メインストリート



図 5-3. イスラミック・センター

現代的な洋服、というスタイルも多い。モルディブの中にある「外国」、それがマーレという街である。

そのマーレ島のちょうど中央を東西に延びる、最も大きく交通量も多い通りであるマジディー・マグの西端の脇道を少し入った海沿いに、調査協力校であるヒリヤ・スクールがある。マーレ中心部からは外れるため、繁華街のような喧騒はない。周辺には、別の学校やユース・センター、小さな商店を兼ねた6階建て程度の集合住宅などが密集している。「ジェッティー」と呼ばれる船着場に近く、ヴィリンギリという隣島から船で通学してくる子どももいるようである。

ヒリヤ・スクールは、2009年に日本の政府開発援助によって建てられた、比較的新しい学校である。当初は「マーレ第二女子中学校」という8学年から10学年の女子生徒が通う学校としてスタートしたが、その1年後に初等教育も始まった。1学年から順に受け入れたため、調査時にはまだ5学年がなく、1学年から4学年までの小学生と8学年以上の中学生が約800名在籍する、マーレの中では中規模程度の学校であった。中学校は女子のみであるが、小学校は男女共学で、各学年の児童数に男女の差はみられない。このような学校はヒリヤ・スクールの他にもいくつかあり、決して特別な例ではない。小学校は共学、中学校は男子のみ、という学校もある⁴。全学年共学の学校も何校か存在するが、やはりある程度の学齢になると、信仰上の理由から男女別の学校に通わせたいと望む保護者が多いようである。

人口過密地帯であるマーレの学校のため、学校全体の敷地は広いとはい



図 5-4. ヒリヤ・スクール

えないが、校舎が5階まであり、教室数も多い。教室2つ分ほどの大きさの中庭を「ロの字」に取り囲むような設計になっており、各階に普通教室の他、科学教室などの特別教室や図書室などが並んでいる。教室棟の他、日本での体育館に相当するホールがあり、筆者の調査時には高学年の女子生徒がテストを受けていた。



図 5-5. ヒリヤ・スクール中庭

モルディブの学校は、男子は黒のパンツ（小学生は半ズボン）に白いシャツ、女子

は白い襟付きのワンピースにスクールカラーのネクタイを着用、というスタイルの制服が一般的である。ヒリヤ・スクールの場合、男子の制服はこの例に準ずるが、女子は丸襟でパフスリーブの白いシャツに淡い紫のスカートを合わせるといふ、少し個性的で目を引く制服である。高学年になるとブルカを被る女子も多く、中学生のほとんどが上記のシャツを長袖に変え、白いブルカと白いパンツを重ねて着用していた。

モルディブでは、学校の規模によっては午前と午後で子どもが入れ替わる2部制をとっていることもあるが（ただし教育省は1部制を推奨している）、ヒリヤ・スクールは1部制である。1時間目は朝の8時に始まり、1コマ40分の授業が学年を問わず7コマ行われる。4時間目と5時間目の間に20分の休み時間があり、子どもたちは自宅から持参したスナック菓子などの軽食を食べる。この時間以外に休憩はないが、これはモルディブの一般的な他の学校でも同様である。休み時間後の11時15分から3コマ続けて授業を受けて、13時5分に下校、というのがヒリヤ・スクールの一日の流れである。

小学校は、イスラムとディベヒ語以外の教科は、全てクラス担任によって授業が行われている。よって、PAの授業も担任が行うが、ヒリヤ・スクールの教育の特色の一つは、「音楽」という教科が組み込まれている点である。つまり、ナショナルカリキュラム上では音楽の領域も含めてPAであったのに対して、音楽が一つの教科として独立し、美術や裁縫などの制作を行う領域のみがPAに位置付けられているということになる。設備・道具の不足や、そもそも宗教上音楽が好まれないという事情もあり、音楽の授業が行われない学校も多いモルディブにあって、このような例は稀であると考えられる。美術教育関係では、PAの授業での取り組みではないが、絵や工作などの作品を出品するコンテストが前年度開催されている。全校生徒が参加し、優秀作品は学校のホールに展示されたのだという。先述の音楽の件も含め、芸術教育に関しては比較的積極的な学校であるといえる。

(3) アリフアリフ環礁ウクラス島：ウクラフ・スクール

もう一つの調査地であるウクラス島は、首都マーレからフェリーで4時間、直線距離にして約70kmのアリフアリフ環礁に位置する。0.8×0.2 km²程の細長い形をした小さな島に、現地の人々が昔ながらのモルディブの伝統を守りながら穏やかに暮らしている。ウクラス島に限らずどの地方島もそうであるが、マーレ島のような高層ビルはまず存在しない。ウクラス島も基本は平屋建て、大きくても2階建て程度の家が、島



図 5-6. ウクラス島メインストリート

の中央と海沿いとを縦断する主要な2本の広い通りに沿うようにして並んでいる。島の人口は800人程度という話であるが、おそらくリゾートに出稼ぎに行っている人もいるためか、実人数としては500人程度に感じられる。島内には、食料品や生活用品を扱う商店が5件ほど、カフェ・レストランが3件あるのみで、不便さを感じないが生活環境としては素朴である。ヤシの木をはじめ緑が豊かで、島の中央の大きな通りに立つと、家々の塀から迫り出して生い茂る木々が、まるで頭上を覆っているかのように見える。

主な産業は漁業であったが、近年ゲストハウスの経営に携わる人が増えているようである。2008年の同国初の民主的な選挙によって大統領となった、モハメド・ナシードの政権下における観光政策強化の方針により、地方島におけるゲストハウスの設置が認められるようになった。それ以前は、観光目的での外国人の滞在はおろか、島内へ立ち入る時ですら原則的に許可証を申請する必要があったので、これは大幅な規制緩和といえる。以降、多くの地方島で次々とゲストハウスが建設され、観光客を受け入れるようになった(第2章参照)。ウクラス島も同様で、調査を行った2014年9月時点で、同島では4件のゲスト



図 5-7. ウクラス島ビーチ

ハウスが運営されている。それに伴い、島の主要なビーチはパラソルやビーチチェアが設置されるなど観光客向けに整備されており、その場所だけ見ればリゾートのような光景である。現時点では極端な観光地化はされていないが、ダイビングショップが開店予定であったり、新たなゲストハウスが建設中であったりするなど、観光客誘致のため、静かな地方島にも様々な変化

が生じているようである。

このように、外国人が頻繁に出入りする状況にあるにも拘らず、人々、主に女性たちの服装を見ると、意外にも保守的な島であることがわかる。島の女性たちは、子どもを除いて、ほとんどが丈の長いドレスとパンツを合わせた民族衣装（モルディブでは「パキスタンドレス」と呼ばれる）を着用しており、色も圧倒的に黒系が多く、装飾はあっても黒地に刺繍や模様が施されている程度、あるいはドレスのみ柄物でブルカとパンツは黒でまとめるなど「落ち着いた」格好で、赤などの鮮やかな色や丈の短いブラウス（とはいってもチュニック位の丈はある）を着るのは一部の若者のみである。学齢期の子どもたちも、5・6学年位から洋服ではなく上記の民族衣装を着る女子が増え始めえるようで、ブルカの着用率も非常に高く、6学年以上になるとほとんどの女子がブルカを身に付けていた。今回の調査中、「プライズ・デー」という成績優秀者を表彰する一大行事に参加する機会があったが、その衣装のカラー・コードが「黒と白」に決められていたのは、黒を含めることで、敬虔なムスリムに配慮する意味合いがあったのだという。筆者が協力隊員として活動していたフォームラク島ではそのようなことはなく、オレンジや水色など、鮮やかな色が行事に着用する衣装のカラー・コードであることが多かったのも、これはとても意外なことに感じられた。よって、彼らの外観から判断する限りは、比較的信仰心の深い人々の暮らす保守的な島であるという印象を受ける。

しかし、宗教観は保守的であったとしても、ウクラス島の人々の気質は明るく開放的である。日が傾いて涼しくなると、日中の強い日差しを避けて屋内にいた人々が一斉に外に出て、男性も女性もスポーツを楽しんだり、雑談に興じたりしている。一般的なイメージとして、女性抑圧・不自由の象徴のように見られがちなヒジャブを身に纏う女性ですら、女友達（親族かもしれない）と連れ立って、昼間からレストランで外食をするほどである。また、イスラム世界ではあまり歓迎されない結婚前の恋愛も比較的自由なようである。島の若者の恋愛事情をいくつか耳にしたが、16、17歳位になると、半ば周囲公認で交際しているカップルもいるのだという。全体として、ウクラス島の社会規範は、保守的な面と開放的な面とを併せもっているようである。

このウクラス島で調査協力を得たのが、島唯一の学校であるウクラフ・スクールである。縦長の形をした島のちょうど北端に位置し、すぐ手前が浜辺という立地である。小さな幼稚園も併設されているので、島の教育関係施設が一処に集中していることになる。50m四方程度の低い壁に囲まれた敷地に、平屋建ての年季の入った校舎が2棟、真新しい2階建ての校舎が1棟、「L字」を描くように配置されており、バレーボールコート2面ほどの校庭は、体育を行うのに十分な広さがある。普通教室の他、空調の効いた図書室とコンピューター室が備わっている。

ウクラフ・スクールは、ナショナルカリキュラムの施行から間を置いて、1987年10月に創立された学校である。当初は初等教育のみであったが、2005年以降に中等教育も順次開始された。最大の特色は、12年制の学校だという点である。通常、地方島の学校は多くとも10学年、島や学校の事情によっては7学年までしかないこともあるので、教育のレベルとしてはかなり充実した島である



図5-8. ウクラフ・スクール

といえる。ウクラス島が属するアリフアリフ環礁にある他の島の学校は全て10年制ないし7年制なので、進学を希望する場合、島の一般家庭に下宿しながらウクラフ・スクールに通う近隣の島の子どもも何人かいるのだという。それでも学校全体の規模としては小さく、全校児童生徒約250名、各学年1クラスのみで、10名に満たない学年もある⁵。

ヒリヤ・スクールと同じ一部制の学校で、1時間目は朝の7時10分に始まり、1コマ45分の授業が1日に7コマ行われる。3時間目と4時間目の間に35分の休み時間を挟むが、子どもも教職員も自宅に戻り、軽食をとった後、再登校する。ウクラフ・スクールにも、それ以外の休憩はないので、10時15分から続けて4コマ授業を受け、12時30分に終業となり下校する、というのが1日の流れである。

12年制までである学校だが、教師の数は30名以下と小規模である。しかも、初等教育段階はほぼ全て女性教師が担当するにも拘らず、彼女たちは妊娠・出産を機に頻繁に休職するので実際に勤務している教師は更に少なく、残った教師たちでその穴埋めをすることになり、学校運営は厳しいのだという。高学年（概ね5年以上）は、インド人など外国人教師の授業が多くなるが、低学年の授業は基本的にモルディブ人教師によって行われる。マーレのヒリヤ・スクールのように、クラス担任がほぼ全ての授業を受け持つ形式ではなく、クラス（学年）担任と、いくつかの教科を担当する教科担任とが分担して教えている。PAの場合、1・2学年以外は全て教科担任が受け持っていた。ただし、教員養成未経験の教師が非常に多く、PAの担当教員に限って言えば、1学年を教えるクラス担任と4学年担当の教員以外は何の訓練も受けていない（untrained）ので、日々試行錯誤しながら、悩みながら実践を行っているようであった。

第2節 調査協力校における授業計画の傾向

1. 指導計画書（スキーム）

筆者が実際に観察した個別の実践事例について述べる前に、年間を通してどのような授業が行われているのか、その全体的な特色と傾向を把握するため、各学校の2014年度分のスキーム（指導計画書）をもとに整理する。

モルディブの学校は通常、校種・学年を問わず2学期制であるが、今回の調査で入手出来たのは、ヒリヤ・スクール、ウクラフ・スクールの両校において以下の学年および学期分である。

ヒリヤ・スクール

- 1学年 2学期
- 2学年 1学期および2学期
- 3学年 1学期および2学期

ウクラフ・スクール

- 1学年 1学期
- 3学年 1学期
- 4・5学年 2学期

各スキームに掲載された全題材を内容について補足した上で表5-1から表5-8.に示す。

ヒリヤ・スクールの場合、4学年は今年から始まったため前年度までの下積みがなく、スキームを作成せずに教師用指導書を参考に授業を立案しているのだという。よって、入手出来たのは1学年から3学年までのスキームである。それらについても、2001年美術カリキュラム対応の指導書と類似の題材が散見されるので、指導書を参考にしたりアレンジしたりしながら計画を立てていると考えられる。スキームを作成するのは各学年のクラス担任たちという話であるが、おそらく教科ごとに担当を決めてあり、その中の一人がPAのスキームを作成しているということではないだろうか。PAの内容は、先述の通り「音楽」の教科があるので、「美術」と「裁縫」、そして僅かな「演劇」のみである。

一方ウクラフ・スクールは、1・3学年については1学期分となっているが、実際には一学期中に全ての題材が終わらず、2学期も引き続き同じものを使用しているため、2つとも調査時に使用中であったものである。全学年分のスキームを入手できなかったのは、教師間で貸し借りをするうちに紛失してしまったり、そもそも作成していない学年もあったりという事情による。妊娠・出産等で頻りに教師が入れ替わるので、誰がスキームを作成したのかを把握している教師がおらず、元となるデータの所在も不明という話であった。

(●…本文中に言及がある題材)

表 5-1. ヒリヤ・スクール1学年のスキーム (2学期)

Hiriya School - Grade1 2nd Term		
週	題材名	内容
Week1	Cotton bud printing	綿棒のスタンピング
Week2	Object/observational drawing	観察画
Week3	Sunchine craft	紙で太陽を作る
Week4	Weaving	紙の帯を編む
Week5	Drawing on sand paper	やすり紙の上に絵を描く
Week6	Origami lily	折り紙のユリを作る
Week7	Paper collage	紙のコラージュ
Week8	Duck	紙でアヒルを作る
Week9	Baloon fish	風船で魚を作る
Week10	CD elephant	CDで象を作る
Week11	Hand print flower	花の形に手を型押しする
Week12	Colour blowing	ブローイング
Week13	Sun flower	ひまわりのかたちに手を型押しする
Week14	Rainbow streamer	色紙で虹の流れを作る
Week15	Cotton bud collage	綿棒と綿を使ったコラージュ
Week16	Drawing and colouring	見本の絵を組み合わせた絵を描く
Week17	Underwater scene	水中の光景を描く
Week18	Tissue paper butterfly craft	ティッシュを使った蝶の工作
Week19	Cereal box sail boat	空き箱でボートを作る

表 5-2. ヒリヤ・スクール2学年のスキーム (1学期)

Hiriya School - Grade2 1st Term		
週	題材名	内容
Week1	Drawing and colouring	水中の光景を描く
Week2	Drawing and cutting shapes	幾何形態を切り抜いて貼る
Week3	Hand puppet - Craft work	童話を元にライオンとネズミの手下人形を作る
Week4	Mobile bird	鳥のモビールを作る
Week5	A duck pond - Printing	手を使って池のアヒルを描く
Week6	Painting on Tiles	指を使ってタイルに色を塗る
Week7	Swimming Turtle	紙皿でカメを作る
Week8	Bunny Cup	童話を元に紙コップでウサギを作る
Week9	Newspaper printing	新聞紙を丸めて型押しする
Week10	Object drawing	対象を観察して描く
Week11	Printing on a T-shirt	Tシャツにプリントする
Week12	Colour Blowing - Splat Monsters	ブローイング
Week13	Drawing on sandpaper	紙やすりの上に描く
Week14	Weaving	紙の帯を編む
Week15	Drawing a cartoon character	好きなアニメのキャラクターを描く
Week16	Sponge printing	スポンジの型押しで動物を描く
Week17	Poster drawing competition	「動物愛護」をテーマにポスターを作る

表 5-3. ヒリヤ・スクール2学年のスキーム（2学期）

Hiriya School - Grade2 2nd Term		
週	題材名	内容
Week1	What I liked most during the first term of the school	1学期に一番楽しかったことを描く
Week2	collage (Waste cloth)	布のコラージュ
Week3	Decorating vase	ペットボトルで花瓶を作る
Week4	Paper flowers	クレープペーパーで花を作る
Week5	Scene drawing	遠足をイメージしてビーチの光景を描く
Week6	cotton bud print	描いた絵に綿棒で色を塗る
Week7	Paper fan	紙で扇子を作る
Week8	Finger printing	描いた絵に指で色を塗る
Week9	Paper animal mask	紙皿で動物のお面を作る
Week10	Drawing on sand paper	紙ヤスリの上に描く
Week11	※記載なし	
Week12	Occasional card	カードをデザインする
Week13	Colour mixing (primary and secondary colours)	一次色を混ぜて二次色を作る
Week14	Beads' chain	ビーズのチェーンまたはネックレスを作る
Week15	Egg shell collage	卵の殻のコラージュ
Week16	Drama (role play)	グループで物語を演じる
Week17	Design (curved line design)	曲線を使ったデザイン
Week18	Model making	※誤記載 (Week14 の内容になっている)
Week19	Mobile insect (butterfly)	※誤記載 (Week15 の内容になっている)

表 5-4. ヒリヤ・スクール3学年のスキーム（1学期）

Hiriya School - Grade3 1st Term		
週	題材名	内容
Week1	Tissue paper flower	ティッシュを使った花の工作
Week2	Expressions	色々な表情の顔を描く
Week3	Mixing colours	一次色を混ぜて二次色を作る
Week4	Running stitch	裁縫
Week5	Clay Modeling	粘土工作
Week6	Crumpled paper printing	丸めた紙の型押し
Week7	Vegetable printing	野菜の型押し
Week8	Making a necklace	ビーズでネックレスを作る
Week9	Object drawing	対象を観察して描く
Week10	Leaf rubbing	葉っぱのフロッタージュ
Week11	Mat weaving	紙でマットを編む
Week12	Sand paper drawing	ヤスリの上に描く
Week13	Pencil holder	空き缶でペン立てを作る
Week14	Paper bag	紙袋を作る
Week15	Marbling	マーブリング
Week16	frame	紙皿でフォトフレームを作る
Week17	Fold and cut decorations	輪つなぎを作る
Week18	Cross stitch	裁縫
Week19	Finger printing	指で模様や絵を描く
Week20	Greeting Card	ラマダン月のグリーティングカード

表 5-5. ヒリヤ・スクール3学年のスキーム（2学期）

Hiriya School - Grade3 2nd Term		
週	題材名	内容
Week1	Clay Modeling - Underwater scene	粘土工作（魚など）
Week2	Itching (Crayon Scratching)	スクラッチ
Week3	Design an egg shell	卵の殻にデザインする
Week4	Sponge Printing	スポンジの型押し
Week5	Bubble printing	色を付けたシャボン玉の型押し（型取り）
Week6	Mixed collage	様々な素材によるコラージュ
Week7	Cotton collage	綿のコラージュ
Week8	Little chick	紙でひよこを作る
Week9	Ladybug mask	てんとう虫のマスクを作る
Week10	※記載なし	
Week11	Origami bunny	折り紙のウサギを作る
Week12	Origami butterfly	折り紙の蝶を作る
Week13	Satin stitch	裁縫
Week14	Cross stitch	裁縫
Week15	Imaginative Drawing	物語の絵を描く
Week16	Line drawing	様々な線を描く
Week17	Colour blowing	ブローイング

表 5-6. ウクラフ・スクール1学年のスキーム（1学期）

Ukulhahu School - Grade1 1st Term		
週	題材名	内容
Week1	Drawing	お手本の絵を見て描く
Week2	Finger printing	用意した絵に指で色を塗る
Week3	Cotton Bud Design	用意した絵に綿棒で色を塗る
Week4	Pen Holder	空き缶でペン立てを作る
Week5	Paper Box	紙箱を作る
Week6	Paper Neckrace	紙のビーズでネックレスを作る
Week7	Black Magic	スクラッチ
Week8	Running Stitch	裁縫
Week9	Running Stitch	裁縫
Week10	Birth Day Card	誕生日カード
Week11	Birth Day Card	誕生日カード
Week12	Colour Blowing	ブローイング
Week13	Paper Jet	紙飛行機を作る
Week14	Role Play	簡単な演劇
Week15	Miming	マイミング
Week16	Song	歌を歌う

表 5-7. ウクラフ・スクール3学年のスキーム（1学期）

Ukulhahu School - Grade3 1st Term		
週	題材名	内容
Week1	Imaginary Drawing	休日についての絵を描く
Week2	Making a scary mask	怖い顔のマスクを作る
Week3	Photo ornament	自分の写真を貼った飾りを作る
Week4	Finger painting	指を使って模様や絵を描く
Week5	Making a family tree	「家族の木」を作る
Week6	Paper Collage	紙のコラージュ
Week7	3D Portrait	立体的な自画像を描く
Week8	Colour blowing	ブローイング
Week9	Make buildings with boxes	空き箱で家を作る
Week10	Drawing a poster for sickness	腸チフス予防ポスターを作る
Week11	Drawing a poster for sickness	腸チフス予防ポスターを作る
Week12	Vegetable printing	野菜の型押し
Week13	Sponge printing	スポンジの型押し
Week14	Object drawing	対象を観察して描く
Week15	Thread pulling	ストリング（糸引き絵）
Week16	Weaving	布のほころびを繕う
Week17	Weaving	布の穴や破れを繕う
Week18	Making a Kite	凧を作る

表 5-8. ウクラフ・スクール4・5学年のスキーム（2学期）

Ukulhahu School - Grade4, 5 2nd Term		
週	題材名	内容
Week1	Drawing	お手本の絵を見て描く
Week2	Finger printing	用意した絵に指で色を塗る
Week3	Cotton Bud Design	用意した絵に綿棒で色を塗る
Week4	Pen Holder	空き缶でペン立てを作る
Week5	Paper Box	紙箱を作る
Week6	Paper Necklace	紙のビーズでネックレスを作る
Week7	Black Magic	スクラッチ
Week8	Birth Day Card	裁縫
Week9	※記載なし	
Week10	※記載なし	
Week11	Birth Day Card	誕生日カード
Week12	Colour Blowing	ブローイング
Week13	Paper Jet	紙飛行機を作る
Week14	Role Play	簡単な演劇
Week15	Miming	マイミング
Week16	Song	歌を歌う

2. 首都と地方における格差

まず、首都の学校と地方の学校における教育の差が如実に現れたことが指摘できる。ヒリヤ・スクールの場合、多種多様な素材を用いた工作題材が豊富で、紙や布などの身近な材料、空き缶やペットボトルといった廃材などの基本的な造形素材をはじめ、ビーズやクレープーパーなどの工作材料から CD や T シャツなど比較的高価な品まで、あらゆる素材による題材が揃っている。これは、間違いなく首都マーレの物質的な豊かさが影響しているだろう。日本の学校の図工・美術と比較して見れば、どれも素朴な素材に映るであろうが、モルディブの地方島には食品や日用品等、最低限の商品を備えた店しか存在しないことも多いので、工作に適した素材を用意することは容易ではないからである。少なくとも、ウクラス島にそのような品揃えの店はない。加えて、教員養成課程を経験した教師たちの技術や知識が基盤となっているのであろう、題材の絶対数、それらのバリエーションの豊かさは、ウクラフ・スクールの比ではない。ウクラフ・スクールは、教員養成課程未経験者が多いことも背景としてあるが、それをカバーする適切な支援が皆無であるため、授業例や題材例に関する情報不足が課題であると認識しているようであった。それを象徴するように、4・5学年のスキームであるとして見せてもらったのは、1学年のスキームと全く同じ内容である。実際のところ、スキームだけでは毎回の授業に対応できないので、インターネット等で自主的に情報を得るなどして、何とか乗り切っているというのが現状のようである（授業観察で見た5学年の授業がこれに相当する）。これは、同校の教師たちも自覚しており、現状を嘆く声が多く聞かれた。実は、同校には2001年カリキュラム対応の指導書が全くなく、未だに1984年カリキュラム対応版のものを使用している。また、第3章において「初期の美術教育実践例」を探る手がかりとして取り上げた、20年以上前に同校の教師によって制作された参考作品集が今でも活用されているのだという。事実、筆者が観察した授業のうちの一つは、参考作品集に収められていたウサギの型紙とそれを用いた綿のコラージュの作品を、そのまま参考にして実践した題材であった（教師 US5 による実践：後述）。

調査協力者ではないが授業の様子を見せてもらった、6・7学年のPA担当教師は、次のように語っている。

今、自分が教えている6・7学年の分には、スキームもないし指導書もない。子ども用のテキストはあったけれど、授業の立案に使えるような類のものではなかった。思いつくものは全てやってしまったし、どうすればいいのかわからない。

[フィールドノーツの記録から 2014/09/30]

彼女も教員養成の経験がなく、「トレーニングなしで子どもに教えるのはとても難しい」と、非常に困った様子で筆者に訴えてきた。事実、調査中に「明日の授業に何かアイデアはないか」と聞かれ、簡単な題材を提案したところ、次の日7学年の授業でそれを実践していた、という出来事があった。

美術教育に関する物質的豊かさ、そして授業に関する技術・知識という点においても、首都と地方島では歴然とした差があるという実態が浮き彫りとなった。

3. 技巧の重視と創造の解釈

逆に、両校における共通項として見出せるのが、共に技術・知識を獲得し、技巧を向上させるのが目的と解釈される題材が多数含まれる点である。

例えば、両校のスキームに含まれるモダンテクニックの学習であるが、2001年カリキュラムおよび対応の指導書では、各種素材を用いたスタンピング（型押し）や、ブローイング、スパッタリングなど、その多くは【プリントとデザイン】の領域にまとめられた。それは、目標としては「想像力を生かして」などの文言が掲げられているが、実質的には模様を作るための技法を学ぶ学習という要素が強いことは既に指摘した通りである。また、工作題材については、確かにヒリヤ・スクールの方は豊富な素材で多様な題材が計画されているが、【紙工作】の領域と考えられる「紙で作る太陽（1学年2学期 Week3）」（図 5-9.）や「紙で作るヒヨコ（3学年2学期 Week8）」（図 5-10.）など、作るものが具体的に指定されており、子どもたち自身のアイデアや工夫を加える余地がないものが大半である。この2つに関しては、実物（およびその写真）を教師たちに見せてもらったが、材料・制作過程ともに教師から指定した上で作った作品であるように見受けられる。子どもの創造性を生かす題材として、絵画はその中心ともいえるが、【描画と彩色】として一つの領域を成している割には、全体における比率としては低い。

しかし、これら題材の傾向から技巧を

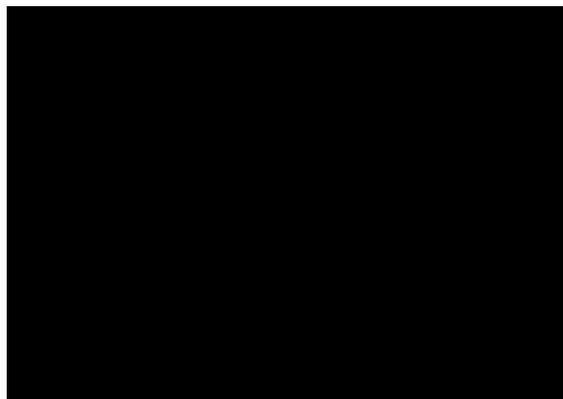


図 5-9. 「紙で作る太陽」

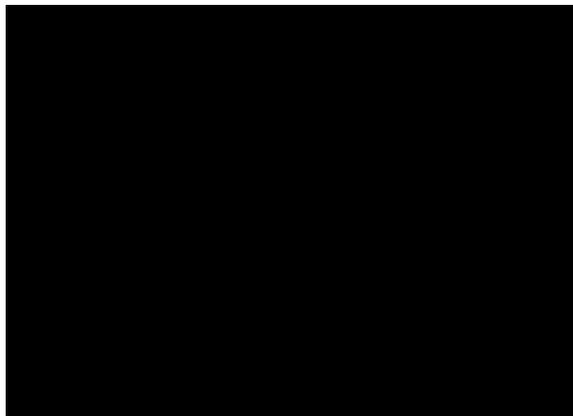


図 5-10. 「紙で作るヒヨコ」(教師のスマホ画像を撮影)

重視する特色が見て取れるからといって、子どもたちの個性や創造性を軽視しているのかというと、決してそうではないことが各題材の「目標」と「評価（の観点）」から判断できる。ヒリヤ・スクールのスキームにおける各題材の「目標」のほぼ全てに「創造性を高める Enhance the creativity」が掲げられており、また、評価対象となっている題材については「評価（の観点）」の一つが「創造性 Creativity」となっているからである。ウクラフ・スクールの方は、「目標」にそのような文言は含まれないが、全題材が評価対象となっており、3学年のスキームではその一つが「創造性 Creativity」とされている。

このような差はなぜ生まれるのか。それは、モルディブ人にとっての「creativity」の解釈が、必ずしも一般的に浸透している「創造性＝独自なもの」とは限らないため、ということが予想される。第3章でも述べたが、元々英語の「creativity」は、「生産性」という意味を含む「ufedhdhunterikan（読み：ウフェッドウンテリカン）」というディベヒ語が当てられていた。つまり、モルディブ人は「creativity」に対して本来の意味合いとは異なる独特の解釈をしているのではないか。それが筆者の「creativity」の解釈とも異なるため、題材そのものの特色と、そこで述べられている文言との間に距離があると感じられることにつながっているのではないだろうか。これに関しては、後述の授業観察と教師インタビューを元にした論考において再検討したい。

4. 「独自色」の存在

スキームに見られるモルディブの「独自性」であるが、ここではそれについて「伝統的造形」と「宗教との関連」という2つの観点から論じてみたい。

モルディブの「伝統的造形」であるココナッツを用いた造形は、同国における美術教育開始時から題材として採用されており、葉を紙にアレンジするなどしてその文化を伝えてきた。2001年カリキュラムでは、【織物と手工芸】という領域に位置づけられており、指導書でも「マット編み」という題材として定着している。このマット編みであるが、ヒリヤ・スクールのスキームでは1学年から3学年まで全てに登場しており（1学年2学期 Week4 など）、1・2学年の教室においては、子どもたちがPAで作ったというカラフルな紙のマットが掲示されていた（図5-11.）。しかし、これ以外に伝統的造形を今に伝える題材はなく、本物のヤシの葉を使うこともなくなっているようである。1984年カリキュラムにおいて、マット以外にファンギ（建材）

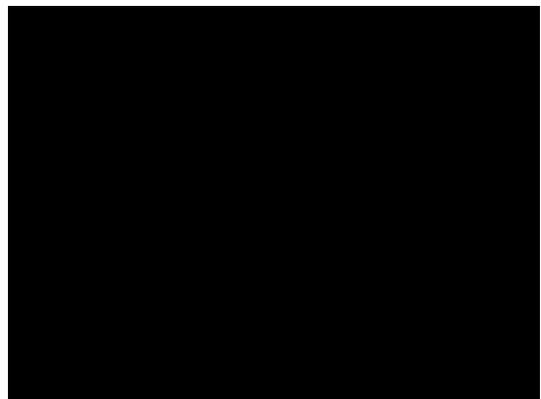


図5-11. 紙のマット（ヒリヤ・スクール2学年）

やローヌ（ロープ）など多様な造形が含まれていたものが、2001年カリキュラムへと改訂され、その多くが削減されたが、それが実践現場にも反映されたようである。首都マレーとは異なり、ウクラス島ではヤシの葉などの自然素材を入手し易いであろうと思われるのだが、葉だけでなく紙によるマットもスキームには入っていない。よって、モルディブが過去から継承してきた造形技術は美術教育の範疇ではなくなりつつあることが、制度だけでなく実践現場における資料からも窺える。

また、それに関連する事項として、【美術鑑賞】の領域に相当する題材が一つも見当たらない点も指摘できる。第3章において、【美術鑑賞】にはその一部に、モルディブの伝統文化など同国の特徴的な事物を鑑賞の対象にするという文化学習の役割があると論考したが、そのような鑑賞活動を中心とする題材は含まれない。もともと、【美術鑑賞】における作品鑑賞意外の活動は、モルディブの造形文化というよりも自然物を含む周囲の事物を通して行うことが想定されていたが、それも含めて鑑賞の授業自体が計画されていない。実際に実施されているかどうかについては、教師たちの発言等も踏まえて検討する必要があるが、スキームから判断する限りでは全く行われていないようである。

さらに、「宗教との関連」から概観すると、ほとんどそのような性質を認識することはできない。両校通じて1つだけ、ヒリヤ・スクールのスキームに「グリーティング・カード」（3学年1学期 Week20）として、ラマダン月に向けたカードを制作する題材があるだけで、他の題材には一切宗教的な要素が含まれていない。2001年版カリキュラムおよび対応の指導書では、【描画と彩色】におけるイスラムの祭事にまつわる絵画題材など、宗教との関連を意識した題材がいくつか紹介されていたが、実際の教育現場ではさほど強調される事項ではないようである。それとともに、ヒリヤ・スクール、ウクラフ・スクールともに、イスラムに基づく人物・動物表現に対する忌避といった意向は感じられない。どちらの学校においても、人物・動物表現を含む絵画題材を含んでおり、特にヒリヤ・スクールの方では、ライオン、ウサギ、カメなどの動物をモチーフとした工作題材が数多く計画されている。人物表現に関しても、「アニメのキャラクターを描く Drawing a cartoon character」（ヒリヤ・スクール2学年1学期 Week15）という題材が含まれている。人物・動物表現、特に立体の表現が避けられる傾向にあるという、イスラム世界の一般的な認識とは一致しないようである。第3章において、抽象的なデザインを生み出すことのできるいくつかのモダンテクニックは、イスラム世界において受け入れ易いものであると述べたが、それを意識してモダンテクニックの題材を多く取り入れたかどうかについては定かでない。少なくとも、人物・動物表現を含む題材が多数実践されていることを考えると、そのような表現を避けることを意図しての抽象的な表現題材、というわけではないように思われる。

このように、モルディブのアイデンティティーである、伝統的造形にまつわる表現も、

またそれを素材として鑑賞する学習も、宗教に関連した特徴も、スキームにおける掲載題材から見出すことはできない。よってスキームを読み解く限りでは、モルディブにおける文化的要素をほとんどもたない、ある意味「普遍的な」美術教育—それを「西洋的」と表現することには躊躇されるがそういう面を多分に含むだろう—が行われているという印象を受ける。

第3節 教師たちの授業実践

スキームから読み取ることのできる美術教育実践の全体的傾向に対し、本節では、実際の授業はどのように行われているのかについて、観察した授業からその特質を抽出して述べる。観察した授業は、スキームと対応している題材もあるがそうでない題材もあり、必ずしもスキームの通りに実践しているというわけではないようである。

そのようなモルディブ人教師による実際の授業の特色を明らかにするため、個々の教師の授業を観察し書き留めた文書記録をもとにして、必要に応じて授業後に行ったインタビューでの発言も引用しながら、2つの学校や各教師によるその相違についていくつかの項目に沿って述べてゆく。ここでは、「演劇」の授業は原則として例外的なものとして扱い、「美術」の授業を中心に述べる。なお、授業観察における詳細な記録は、全て巻末資料（巻末資料3「授業観察記録」）としてまとめている。

1. 調査協力者

フィールドワークでは、ヒリヤ・スクールから3名、ウクラフ・スクールから5名、計8名のPA担当教師たちから調査協力を得た。具体的に行ったのは、授業観察とその後に行うインタビューである。当初は観察した授業の担当教師全てに対してインタビューをする計画であったが、ウクラフ・スクールの教師たちの内1名のみ、時間割の都合により授業観察が叶わなかった。しかし、ある一人の教師の授業を2つ観察することが出来たため、結局8つの授業の観察と、8つの教師インタビューを実施したことになる。8名の教師たちの経歴等については表5-9.に整理したが、更なる詳細も含めて以下に補足する。なお、プライバシー保護の目的により、以降彼らの発言等を引用したり、特定の情報を取り上げたりする際は、表5-9.に示したコードネームによって表記する。

教師たちは、10代後半から40代までの女性である。モルディブでは、小学校教師は圧倒的に女性が多いので、必然的に調査協力者も女性になるであろうことは調査前から予想していた。インド人などの外国人教師が中学校で美術を担当しているという話を耳にした

表 5-9.モルディブ人教師のプロフィールと観察した授業の内容

各教師の コードネーム	年齢	出身地	在職 年数	教員養成 課程の経験	PAの 学習経験	観察時の授業（学年）	
ヒ リ ヤ ・ ス ク ー ル	HS1	45	ラヴィヤニ環礁 ヒンナヴァル島	22年	有	有	タマゴの殻の コラージュ(2年)
	HS2	22	ガーフダール環礁 ガッドゥ島	3年	有	有	吹き流し(3年)
	HS3	27	アッドゥ環礁 ミードゥ島	5年	有	有	紙のコラージュ (1年)
ウ ク ラ フ ・ ス ク ー ル	US1	45	アリフアリフ環礁 ウクラス島	22年	有	無	スパッタリング、 演劇（共に4年）
	US2	33	アリフアリフ環礁 ウクラス島	12年	無	有	モルディブ伝統の歌と踊り(2年)
	US3	18	アリフアリフ環礁 ウクラス島	3日	無	無	魚のイラストを用いた貼り絵(5年)
	US4	32	アリフアリフ環礁 ウクラス島	8年	有	有	授業観察なし
	US5	24	アリフアリフ環礁 ウクラス島	2年	無	有	綿のコラージュ (3年)

ことがあり、実際にウクラフ・スクールでは調査の前年度、6学年のPAの授業を外国人が担当していたそうであるが、今回調査協力を得たのは全てモルディブ人である。教職年数がわずか数日といった新米教師から、20年以上というベテランまで、教員経験の範囲は幅広い。

次に、ヒリヤ・スクールとウクラフ・スクールの教師たちで、明確に違いが現れた点について述べておく。まず、教員養成課程経験者の比率である。モルディブの教員養成機関（Faculty of Education）は、今でこそモルディブ国立大学（Maldives National University）の一学部としての位置付けであるが、国立大学設立以前はモルディブ高等教育専門学校（Maldives College of Higher Education）の一つであり、それよりさらに前は教師教育研究所（Institute for Teacher Education）の名称で、学校教育に携わる各種証明書取得のための教育を提供していた⁶。時代によって名称が異なるが、基本的に各自が希望する証明書を取得するために必要な所定のカリキュラムを履修する⁷というシステムは同じである。ヒリヤ・スクールの3名全員がこのような教員養成課程のうちいずれかの課程を経験していたのに対して、ウクラフ・スクールでは5名中3名が未経験者である。中には、数ヶ月前にAレベルを終えたばかりの、働き始めて間もない教師もあり、教員を確保することすらままならない実情が見えてくる。ただし、このような状況はウクラフ・スクールだけではなく、全国的な傾向のようである。マーレの場合、教員養成課程未経験者の数は全教員の約15分の1であるのに対して、それ以外の地方では約6分の1、ウクラスの属するアリフアリフ環礁だけ見ると約5分の1にまで増加するので、いかに人材が首都マーレに集中しているかがわかる⁸。よって、調査協力者である教師たちに、教員養成の経験についての偏りが生じたのは、偶然というわけではない。これは、教員養成機関がマーレにしかないと

いうこと、それ故に地方島出身者にとっては、ある程度経済的に余裕があるとともにチャンスに恵まれた人でなければ進学が叶わないということが大きな要因であろう。実際ウクラフ・スクールの教師 US2 は、インタビューの中で、教員養成への進学を志ざしながらも、家庭の事情で断念せざるを得なかったと語っている。加えて教員養成課程経験者は、良い教師の需要が多い、経済的により豊かな島で働くことを選択する傾向が強いと指摘する声もある⁹。

また、信仰の深さを判断する一つの指標ともなる、彼らの服装にも違いが見られた。ヒリヤ・スクールの教師たちの内、20代の教師 HS2 と教師 HS3 は、チュニック丈のブラウスに細身のパンツ、そして鮮やかな色のブルカという、マーレの若者によく見られる装いであるが、ウクラフ・スクールの調査協力者については、20代以下の若い教師たちも含めて、全員が丈の長いドレスに幅広のパンツという、モルディブにおける伝統的なムスリムの女性の格好であった。加えて、それらはウクラス島の全体的な傾向と同様、全身黒、あるいは黒地にささやかな刺繍や柄が添えてある程度である。先述のプライズ・デーのカラー・コードの話も含めて考えると、ウクラフ・スクールの教師たちの方が、より保守的な宗教観をもっていることが推察される。

このような2つの学校における特色の相違に対して、個々の教師たちに共通していたのが、8名全員地方島の出身者という点である。これは、第3章第1節において1985年美術カリキュラムの時代にどのようなPAの授業が実践されていたかを、教師たちのインタビューを基に整理した際にも述べていることではあるが、ウクラフ・スクールの教師たちは5名ともウクラス島出身で、ヒリヤ・スクールの場合は3名それぞれに異なる地方島からマーレに移住した人たちである。さらに、その内の2名、教師 HS1 と教師 HS3 については、マーレ以外にも、それぞれの出身の島での教員経験をもっている。3つの島全て、位置関係としては広範囲に散らばっている(図3-2参照)、マーレ島とウクラス島だけでなく、3名の教師たちの故郷であるガーフダール環礁ガッドゥ島、ラヴィヤニ環礁ヒンナヴァル島、アッドゥ環礁ミードゥ島と、5つの全く異なる地域の教育を経験した人々が「一堂に会した」ということになる。

以上のように、年齢・教員経験・教員養成課程での訓練の有無・信仰の深さ・出身地など、多様なバックグラウンドをもつ教師たちに調査協力を得ることになった。

2. 授業実践の特質

(1) 学習環境

子どもたちは、クラスの中で各自グループに所属している。他の授業を見る機会にはあ

まり恵まれなかったが、少なくとも PA の授業は基本的にグループの形態で行われている。ヒリヤ・スクールは2人1組で使用する大きな机、ウクラフ・スクールでは一人用の机を、所定の位置に移動させて活動している。ウクラフ・スクールの5年生だけは、人数が8名と極端に少ないためにグループが作れないようであったが、それでも日本の学校のように、整然と列に並べた状態ではなく、教師を「コの字」に取り囲むような形態で授業が行われていた。これには、道具や材料忘れをする子どもが多いため、グループ内で貸し借りをさせることができるという利点があるようである。

観察したのが小学生のクラスであったためか、全ての教室の壁がカラフルな掲示物によって飾り付けられている。特に低学年の教室は、英単語を書いたカードや、児童のご褒美シールチャートなど、教師の自作と思われる装飾やプリントで埋め尽くされている。ただしこれは、高学年になるにつれて徐々に簡素化されていく傾向があるようである。ヒリヤ・スクールは英語、ウクラフ・スクールはディベヒ語またはアラビア語による掲示が多かったのが特徴的である。マーレと地方島では、子どもも大人も英語力に格段の差があるので、そのような背景も影響しているのかもしれない。また、どちらの学校も、何らかの形で子どもの学習の成果物を掲示するスペースを設けていた。個人用の掲示スペースをもつ教室の場合、PAでの作品は、他教科で学習したプリントなども合わせて、そこに貼り重ねてゆくようである。個人用のスペースがない場合でも、窓側、ホワイトボードの上など、空いている場所を見つけて、子どもたちの作品を教室装飾の一部として掲示していた。

授業で使用する素材や道具は、色紙などの学校が購入できる比較的安価なものを除いては、基本的に子どもたちが用意する。筆者がモルディブにいた頃と同じであれば、「ブックリスト」という引き換え券のような役目を果たすプリントが教科毎に学校から支給され、商店に行けばそこに記載されている物品と引き換えてくれるという仕組みになっている。PAの場合、例えば絵の具、スケッチブックなどが、個数に上限はあるが無料で手に入れることができる。しかし、引き換えに行くのは個人なので子どもたちがそれぞれに違う物を持っており、個人的には指導がしづらく、また、品質の差が作品の出来映えにも影響してしまうという難点があった。現在の子どもたちも同様のようで、絵の具一つ取っても一人一人異なるメーカーの物を持っている。ただし、理由は不明であるが、首都も地方島も、色えんぴつだけは「Faber Castel」でほぼ統一されている。これは筆者の活動時も同様であった。

(2) 指導の形式

授業は、ほとんどの場合「①導入（制作手順の説明） ②制作活動 ③まとめ」というように展開する。ウクラフ・スクールの3学年における「綿のコラージュ（US5）」のよう

に、一つずつ段階を踏んで説明をする、という形式の授業も見られたが、これは活動の中で「達成」しなければならない事項が多いためであろう。おそらく、題材の特徴によってその指導のスタイルは変えているのではないだろうか。

導入の部分では、手順の説明とともに、手本・見本を見せることも多い。事前に参考作品を用意している場合もあるが、その場で実演してみせることもある。「ブローイング(HS2)」や「スパッタリング(US1)」の授業がこれに相当する。また、「海の中の絵(US3)」や「綿を使ったコラージュ(US5)」のように、ホワイトボードに制作例を描く、という方法も見られた。

子どもたちが制作を開始すると、教師たちは子どもたちの机を回って、彼らを支援する。上手くいかない子には助言をしたり、時には自ら手伝ったりもする。制作のヒントを与える場合もあるが、「例えば○○を描きましょう・作りましょう」と言うばかりではない。海の中の絵(US3)では、現実の魚の生態系について子どもたちに話してきかせるという、面白い指導がされていた。偶然ではあるがコラージュの授業が多かったので、「きれいに貼りましょう」「丁寧に貼りましょう」という指示が度々聞かれた。

子どもたちの活動が終わると、良い作品をいくつか選んで全体の前で褒める、子ども自身に作品について発表させる、学んだことを発表させるなど、何らかの形で学習の成果を全体にフィードバックすることが多いようである。早く活動が終わってしまった子どもがいた場合は、授業時間内に教室の壁に貼っていくという方法をとることもあった。

教師たちの授業中の姿勢は極めて穏やかで、常に柔和な態度で子どもたちに接している。たとえ子どもたちが騒いだりふざけたりして、ほとんど制御不能な状況に陥ったとしても、声を荒げて叱ることはほとんどない(ただし、これは筆者という「客人」の存在が影響しているとも考えられるが)。子どもたちをコントロールする時、彼らが良く使う手段は「ベストグループ」または「ベストステューデント」を選んでホワイトボードにグループ名や名前を書き出し、時にはそれに点数を与えるというものである。そうすると、子どもたちは「ベスト」になりたいと自然と静かになり、グループ内で互いに注意し合うなどして落ち着くのである。時に、「ふざけていると(作品に対する評価としての)点数をあげませんよ」と、子どもたちにプレッシャーを与えることもあるが、「ベストを選ぶ」という前述の方法の方が、より効果的であったように感じた。

この「ベストグループ」「ベストステューデント」を選ぶという方法は、筆者がかつて活動していた学校でも定着していたものである。当時目にしたモルディブ人教師による実践では、「ベストグループ」「ベストステューデント」の子どもにご褒美のシールを与え、制服や頬などに貼ってあげたりすることもあった。地理的に距離のある島の学校においても実践されている手法であることを考えると、教員養成課程、あるいは各学校において時折

行われるワークショップ等で広まったものであるのかもしれない。

(3) 子どもたちの様子

モルディブの子どもたちは総じて人懐こく、にこにことした嬉しそうな笑顔を向けて筆者を出迎えてくれた。授業中、見知らぬ日本人が教室をうろうろしても全く平気なようで、特に集中力を欠くといったこともなかった。筆者が作品について尋ねるなどしても、尻込みせず平然と答えてくれたり、逆に子どもたちの方から筆者に話かけてきたりすることもあった。時に、筆者に「手伝ってよ」と制作の手助けをするように頼んできたり、作品についての感想を求めてきたり、授業とは全く関係ないが、「日本語を書いて」と、こっそりノートを差し出してくる子どももいた。授業の後も、時間が空いた場合などは皆で記念撮影をしたり、休憩時間にお菓子を分けてもらって一緒に食べたりするという交流もあった。教師たちが筆者のことを「PAの先生」と紹介したこともあって、子どもたちは筆者を「一人の先生」として見ており、筆者は子どもたちに「Kanae Miss (『ミス』は女の先生の敬称)」と呼ばれていた。授業が終わって教室を後にする時には、「Good Bye Kanae Miss」と書かれた手紙を手渡してくる子どももいた。好奇心溢れるモルディブの子どもたちの前では、筆者は「完全なる観察者」になることなど到底できないように思われた。

活動中の子どもたちは非常に活発で、教室中がエネルギーに満ちあふれている。PAに関しては、少なくとも活動中はおしゃべりも自由で、グループ形態であることも手伝い、子どもたち同士の関わりは盛んである。お互いに手を貸し合うのも普通のように、教師が特に指示をしなくても、共同で作業をする光景も見られた。

ただし、授業の進行とともに集中力を失い、おしゃべりに興じたり、ふざけたりしてしまうこともままあるようである。特に、今回の調査で多く観察することが出来た「コラージュ」の授業では、材料を細かくして貼付けるという作業に飽きて、結局最後はぞんざいに仕上げてしまう、あるいは未完成のまま終了する（ただし「コラージュ」以外の授業も含め、未完成の場合は教師から「家で仕上げてきましょう」といった指示があった）といった子どもが目立った。

また、自分の作品に自信をもてない子どもが散見されたことも気にかかる点である。そのような彼らの行動に関してこと細かに記録したわけではないが（また、巻末資料の授業観察記録には敢えて記載していないが）失敗した作品や満足のゆく出来にならなかった作品をゴミ箱や教室の外に捨てたり、過去の作品を「汚いでしょ？」と笑いながら筆者に見せてきたりする子どもたちがいた。

(4) 「創造性」の解釈から見る教師たちの美術教育理念

両校のスキームからは、「技巧の重視」と「創造性の尊重」という、一見相容れない特色が見て取れた。しかしこれは「創造性」という言葉の概念がモルディブでは独自に解釈されているためなのではないかという仮説を、実際の教師たちの実践と発話から検証してみたい。

端的に述べると、モルディブ人教師たちの授業を概観する限りでは、彼らは、特定の表現技法の習得や、型にはまった表現に固執しているように思われた。つまり、子どもの創造性ではなく技巧を伸張させることを重視する立場である。例えばコラージュの場合、全体として、何かを表現するというよりは紙や綿などの材料を隙間無くきれいに貼付ける、という行為そのものに重点を置いているように見える。そのうち、「紙のコラージュ」(HS3)と「綿のコラージュ」(US5)は、教師が用意した既存のイラストに材料を貼る、という単純な作業を繰り返す活動である。「水(海)の中」は、魚のイラストに色を塗って台紙に貼っていくだけであるし、「ブローイング」(US2)と「スパッタリング」(US1)は、特定のモダンテクニックを技術・知識として身につけるための授業という性格が強い。

これらの授業が、スキームでどのように計画されていたかを確認してみたい。ウクラフ・スクールの場合、スキームと対応している授業は観察できなかったが、全ての題材は評価対象となっており、3学年のスキームで示されている評価の観点の一つが「創造性 creativity」であるというのは、先に述べた通りである。一方のヒリヤ・スクールでは、2学年の「卵の殻のコラージュ」(HS1)の評価の観点の一つが「創造性 creativity」、3学年の「ブローイング」(HS2)の目標が「子どもたちが創造性を発揮すること Able to show their creativity」となっている。

このように、スキームでは「創造性」「創造的」という文言が多用されているが、少なくとも筆者の目から見て、これらは創造的な活動とは結びつかない。両校のスキームが示す「評価の観点」の一つを借りて表現するならば、どちらかといえば「巧妙さ neatness」を育成する役割が大きい授業であると感じる。やはり、モルディブ人の解釈する「創造性」と、我々の思い描く「創造性」とは一致しないのであろうか。

しかし、教師たちの言動に注目してみると、彼らは子どもの創造性を軽視しているわけでは必ずしもない、ということがわかる。まず、教師たちは「お手本の通りに描きなさい・作りなさい」と指示したことは一度もない。「卵の殻のコラージュ」(US1)や「紙のコラージュ」(HS3)では、導入部分で「何を作りたい?何をデザインしたい?」と子どもたちの意思を尊重することを示す問いかけをしているし、「スパッタリング」(US1)でも、草花の配置については子どもたち自身に考えさせている。参考作品や制作例を提示することはあっても、それはあくまでも子どもたちへのヒントとしての役割であり、その通りに表現する

ことを強いたりしてはいないのである。また、教師たちは、表現上の工夫や他人と違う表現について、褒めたり認めたりする言葉を子どもたちにかけていた。「水（海）の下」(US3)では、生態にちなんでカジキをジャンプするような格好に配置した子どもを褒め、クラゲの足を浮かせるようにして貼付けた子どもを「クリエイティブ」と評していた。「紙のコラージュ」(HS3)の授業では、まとめの時間に「優良作品」をひとしきり鑑賞したあと、「終わってなくてもきれいでしょ」と未完成の作品であるにも拘らずそれらを認め、クラス全体に見せていた。お手本（型紙）通りの表現で、子どもたちが工夫を加える余地がないように見えてしまう「綿を用いたウサギのコラージュ」の授業でさえ、画用紙の周りを囲むように描いた枠線に表れた子どもたちの個性を、「きれいだね」と言って褒めていた。もし、教師たちがお手本の通りに描かせたい・作らせたいと考えているのだとすれば、このような言動には繋がらないはずである。彼らは彼らにとっての方策・姿勢で、子どもたちの創造性を尊重しようとしているのではないだろうか。

ただし、「彼らにとっての」と表現したが、教師たちと我々の「創造性」に対する解釈が全く異なっているとも限らないようである。その例として、「紙のコラージュ」を実践した教師 HS3 とのインタビューでの対話の内容を以下に示す。

HS3：（前回の授業で行ったという「葉っぱの型押し」の授業を振り返って）何人かの子どもたちはとても良い作品を作りました。彼らは葉っぱを使って、ちょうちょや花など、様々なものを作っていました。

筆者：葉っぱを使って？

HS3：ええ。でも〔他の〕何人かの子どもたちは、ただ…（葉っぱを押し付ける動作）。つまり、彼らは創造性に欠けているのです。そうでしょうか？

筆者：色を塗って押し付けるだけ、だから…

HS3：美術で大切なことは、子どもたちの創造性を向上させることです。

あの服の〔コラージュの〕授業でも、（中略）本当は本物の服をいくつか持ってきて、それらのデザインを見せたかったんです。子どもたちが彼ら自身のデザインを創り出せるように。何人かの子どもたちは、それができていたでしょう？違う色をいくつも使って…。

筆者：でも、〔他の〕何人かはデザインすることができなかった…

HS3：ええ、できませんでした。彼らはピンクしか使っていませんでした。

[HS3:296-308]

教師 HS3 は、「紙のコラージュ」の授業の冒頭で、「何をデザインしたい？」と子どもた

ちに聞いていたように、服のイラストに色紙をただ貼付けていくのではなく、何色も使って模様などのデザインを施した作品を作らせたいと考えていた。そのデザインも、「彼ら自身の」と発言しているように、子どもたちが自ら考え、表現することを目指していたようである。しかし、結果的に同じ色の紙を貼付けるだけの子どもがいたこと、また、前回の「葉っぱの型押し」の授業でも、何人かは葉っぱに色を付けて押し付けるだけになってしまっていたことに対して、「創造性が欠けている」と評し、それらを残念に感じている。

また、別の教師の発言も引用してみたい。「ブローイング」の授業を実践した、教師 HS2 との対話である。

HS2: [ブローイングの授業で] 何が起きたか見ましたか？昨日も、[やり方を] 彼らの前で実演して見せた時、私は「草や木などが作れますよ」と言ったんです。そしたら、彼らはそれしかやろうとしない。彼らは、考えることすらしないのです。それが、問題です。だから、私は彼らにもっと創造的になってほしいと思っています。

筆者：色々なことを考えることができるように…

HS2：ええ。様々なことを考えて、それを実行できるように。

筆者：彼ら自身で？

HS2: そうです。

[HS2:203-207]

教師 HS2 は、ブローイングの実演時に子どもたちに制作例を示したところ、皆が同じ表現になってしまったことを問題視していた。彼女もまた、子どもたち自身が考え、表現できる創造的な人間になってほしいと願っている。

つまり教師たちは、美術教育における「創造性」「創造力」という言葉について、子ども自身によって創り出す表現であるという、我々と類似、あるいは同様の解釈をしているのである。かつて、「creativity」が「生産性」と同義語として変換されていた頃から時代も進行し、英語における「本来の」解釈が一般化している、ということなのかもしれない。ヒックマンが「美術やそれと関連するものは創造性と自由な自己表現であるという西洋起源の概念は、今や普遍的な価値となっているように見える」と述べている¹⁰ように、西洋、そして日本におけるそれとは異なる形であったとしても、モルディブの美術教育は制度だけでなく教育現場の実践も「西洋的」なものに近づきつつあるということであろうか。

しかし、PA は実践的な技術を習得する学習も含まれる教科であり、この場合の「Art」とは「技術」を意味するので、「PA=有用な技術についての学習」と解釈する教師たちも、

当然ながら存在する。例えば教師 US1 は、「あなたにとって『Art』とは何ですか？」という筆者の問いに対して以下のように答えている。

「Art」とは、私たちの日常生活における「creative」な思考のことだと思います。例えば、裁縫をしたり、服を作ったりすることです。それから、生活に役立つ物を作ることもそうです。たとえば、ヤシの葉から「イロシ（ホウキを作る『籤』のような形状の素材）」を作ることも、まさに「Art」です。だから「Art」というのは、日常生活で私たちが作る「何か」のことだと思います。

[US1:131]

教師 US1 は英語が話せなかったため、英語に堪能な他の教師が彼女の発話をその都度英語に翻訳してくれたのであるが、「creative」と訳された箇所を音声で確認すると、US1 は「ufedhdhun（読み：ウフェッドウン）」と発言している。「ufedhdhun」とは第3章でも述べた通り、「productive 生産性」および「creative 創造性」を意味する「ufedhdhunterikan」の動詞形で、ディベヒ語では「create 創造する」だけでなく「produce 生産する」を意味する言葉である。この場合、直後に続く内容を考えると、「生産的」と解釈するのが妥当であろう。教師 US1 はこの発言を踏まえ、「PA で子どもたちが学ぶ一番大事なことは何ですか？」という筆者の問いに、「日常生活で役立つ様々な技術を身に付けること」と語っている。これは、彼女が英語の話せない若干高齢の女性であることも影響しているかもしれない。

別の教師の発言も引用してみたい。教師 US5 は、20代前半の女性である。比較的流暢に英語を話す、O レベルまでしか修了しておらず、教員養成での訓練を受けていないことが、彼女のコンプレックスになっている。彼女の「あなたにとって『Art』とは何ですか？」の問いに対する答えは以下である。

「Art」とは、子どもたちの創造的な作品のことでしょうね。子どもたちが自分自身で作品を作ること。どうするのか、どう創造するのかを[自分で決めて]…。そのような作品が「Art」だと思います。

[US5:276]

教師 US5 は、子どもたちが自分自身で考えて作ることを創造的であり、そのようにして作られた作品を「Art」とであると解釈しているようである。この解釈は、「技術」ではなく「美術」を指すものであろう。そのように考えると、既に引用した教師 HS3 と教師 HS2

と類似の考えをもっているといえる。しかし、その後の「PA で子どもたちが学ぶ一番大事なことは何ですか？」の問いにおいて、彼女は次のように発言している。

実は…私はPAをどのように教えればよいかわからないのです。私たちは訓練を受けた教師ではないので。本当は、訓練を受けた教師に教えて欲しいと思っていますよ。そして私は、自分が教えていることが正しいのか間違っているのか、それすらわからないのです。ですから…子どもたちに学んで欲しいことも分かりません。

でも、子どもたちは学んでいると思いますよ。絵を描くことや、のり付けすること、様々な種類の知識をね。デザインしたり、創造的な作品を作ったり、彼らは学んでいると思います。でも、それが正しいことなのか、間違っていることなのか…私にはわかりません。誰も教えてはくれませんから。

[US5:286-288]

教師 US5 は、創造的な作品を生み出すことが美術であるという認識をもちながら、それを子どもたちに学ばせることが真理であるとは断言できないでいる。つまり、子どもたちに創造性・創造力を発揮させることが美術である、という自分の解釈に疑問を感じながら日々の実践に取り組んでいるのである。

ここまで、教師たちの教育理念について「創造性」という言葉を教師たちがどのように解釈しているのかについて、彼らの授業内の言動と、インタビューでの発話を元に検証してきた。この「創造性」をめぐる論考からは、子ども中心的な近代美術教育がどの程度教育現場に浸透したのかということが、一つの側面からのみではあるが見えてくる。調査の範囲内では、子どもたち自身の個性を大切にしたいという思いをもっている教師が大半を占めており、基本的には近代的な美術教育理念のもとに実践が行なわれていると考えてよいだろう。しかしその中で、おそらくは「creative」という英語の概念が馴染みきらない例や、それを基盤とした美術教育に疑問をもっている例も皆無ではない。日本におけるそれとは様相が異なるかもしれないが、近代的な美術教育がモルディブでも一般化しつつある、その途上ということなのかもしれない。

(5) 伝統文化の継承

第2節第3項で述べたように、調査協力校において確認されたモルディブの伝統的造形を取り入れた実践はマット編みの題材のみである。それも本来のヤシの葉ではなく紙の帯を使用したものであり、スキームから判断する限り実践の頻度としてもさほど多くはない

ようである。スキームには記載されていなかったものとして、ウクラフ・スクールにおいては「イラー ilaa」というヤシの木の皮（第2章参照）を好きな形に切り貼りした作品の掲示を目にしたたり、2学年において紙のマット編みを実施したという教師 US2 の話を聞いたりもしたが、見聞した限りで確認出来たのはその2つのみである。

では、鑑賞活動を行う【美術鑑賞】はどうか。2001年美術カリキュラムで追加された領域である【美術鑑賞】は、わずかではあるものの、漆芸などのモルディブの伝統文化を含む文化学習の役割を担っているという特徴をもっていた。よってカリキュラムのみを検討するならば、表現活動ではなく鑑賞活動として、1984年美術カリキュラムとは異なったかたちでの伝統文化の継承が継続されていると判断されることであろう。しかし上述のように、両校のスキームには【美術鑑賞】をメインテーマとする題材は含まれていないし、調査中にそのような授業を観察する機会もなかった。また、4学年版を除く教師用指導書には【美術鑑賞】のパートが掲載されていない。このような状況で、【美術鑑賞】は教育現場においてどのような扱いになっているのであろうか。この点については、第3章でも結論のみ触れてはいるが、ここでは教師たちの発言を交えてもう少し詳しく検証してみたい。

筆者は、【美術鑑賞】の実施状況について尋ねるための質問項目を設定していた。すなわち、資料 5-1.うち、「これまで【美術鑑賞】の授業を実践したことはありますか？あれば、その際子どもの作品以外でどのようなものを取り入れましたか？」という質問である。返ってきた答えは全て、「【美術鑑賞】とは何ですか？」というように、【美術鑑賞】という領域の存在すら把握していないという現状を示すものであった。

筆者：今まで、【美術鑑賞】の授業を実践したことはありますか？

US5：【美術鑑賞】…？

筆者：【美術鑑賞】とは、ナショナルカリキュラムの中にあるものです。例えば、自然物の観察をしたり…。

US5：自然物？

筆者：ええ、主に観察をするのですが。

US5：いいえ、いいえ。

筆者：何かを描いたり作ったり、というのではなく…。

US5：ただ観察をするだけ？いいえ。

筆者：[もしくは] 伝統的工芸品、リエ・ラージェフンなどを…。

US5：やっていません。やったことはありませんよ、先生。

[US5:182-191]

ウクラフ・スクールでは、教師 US5 の他に教師 US2 および教師 US3 がこのように答えている。一方のヒリヤ・スクールでは、教師 HS1 以外の2名が、【美術鑑賞】の存在を知らないという。例えば、教師 HS2 は以下のように答えている。

筆者：【美術鑑賞】の授業を実践したことはありますか？

HS2：【美術鑑賞】…。

筆者：【美術鑑賞】はナショナルカリキュラムにあつて、例えば自然物や、高学年では建物や家といった建築などを鑑賞するものなのですが…。

HS2：…いいえ。

[HS2:137-140]

ヒリヤ・スクールの教師たちは、全て教員養成課程経験者である。その彼女たちでさえ知らないということは、教員養成課程ではナショナルカリキュラムに関する学習を提供していないと推察される。

ただし、ウクラフ・スクールにおける教員養成経験者の一人である教師 US4 だけは、教員養成課程時代について以下のように話す。

筆者：【美術鑑賞】の授業を実践したことはありますか？

US4：【美術鑑賞】とは何のことですか？

筆者：ナショナルカリキュラムにあるもののことです。例えば自然物を観察したり、それからリエ・ラージェフンのような伝統的工芸品、または国立博物館の収蔵品などを [鑑賞することです]。

US4：コース（教員養成課程）を取っているときにやりましたよ。そこでやりましたが、ここ（学校）ではありません。コースを取っているときに、博物館に行つてたくさんの物の写真を撮ったのです。そして、パンフレットのような…あれはパンフレットでしょうか？ええ、写真を使って [写真について] 何かしら書き込んだパンフレットを、コースを取っているときに作りましたよ。

[US4:109-112]

教師 US4 は、【美術鑑賞】において示されている活動内容に近い実習形式の授業を経験したようではあるが、【美術鑑賞】そのものについては他の教師同様知らないということが、冒頭のやり取りからもわかる。その他、教師 US1 や教師 US2 は表現の授業の導入として参

考作品を観察させたりすることがある、また、教師 HS1 は鑑賞のワークショップに参加した経験があるという話であったが、いずれも他の教師たちと同様【美術鑑賞】という領域の存在までは承知しておらず、鑑賞を主目的とする授業も実践したことがないということであった。

つまり、上述の内容をもとに判断するならば、伝統的造形文化を扱う学習は、表現においても鑑賞においても教育現場ではほぼ行われていないといえる。特に【美術鑑賞】は、授業そのものが実施されておらず、その存在も知られていないという実態が明らかとなった。ただしこれは鑑賞活動が軽視されているわけではなく、第3章においても触れたように、美術カリキュラムが十分に浸透していないことが背景としてあるだろう。

(6) イスラムとの関連の有無

結論から述べると、教師たちの授業実践を観察しても、イスラムと関連した現象は何も見出されなかった。この点は、スキームに宗教的な題材等がほとんど見られなかった点とも一致している。

観察された事象について少し述べると、授業では、魚やウサギなどの動物を表現の素材としていたし（図 5-12.）、教師たちの方からそのような表現をする上での配慮や前置きのような発言等もなかった。また、調査中は人物の表現をする授業を見る機会には恵まれなかったが、彼らの教室には人を描いた子どもの絵や、「アナと雪の女王」などのアニメのキャラクターを用いた掲示があった（図 5-13.）。これらの状況から判断するならば、モルディブの美術教育は、表現技法や表現様式の点で「世俗化」された、宗教とはほぼ無関係な特色をもっているという結論に至らざるをえない。

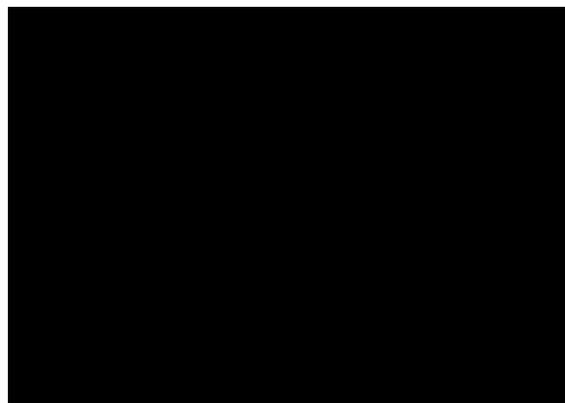


図 5-12. ウサギをモチーフにした綿のコラージュ
(ウクラフ・スクール3学年)

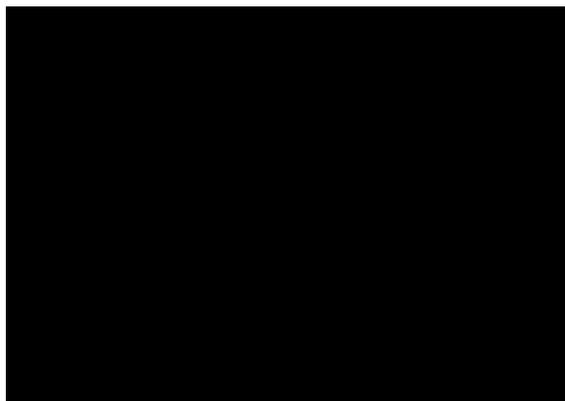


図 5-13. 児童作品の掲示 (ヒリヤ・スクール1学年)

3. 授業実践における特質のまとめ

本節では、モルディブ人教師たちの授業実践の特質について論考してきた。

モルディブの教育現場では、子ども中心の近代的美術教育が浸透しつつある。それは、日本や欧米のそれとは異なる性質ではあるものの、子どもの個性や創造性を尊重し、生かそうとする態度が見受けられることから判断出来る。その一方で、モルディブの造形文化や宗教的要素などの同国の文化的特色は、表現活動からも鑑賞活動からも十分には見出すことが出来ない。

以上のことからモルディブの美術教育は、同国の独自性が取り入れられてはおらず、普遍的な特色をもつという点で、基本的には2001年美術カリキュラムに則って実践されているということがいえる。

第4節 ムスリムと美術教育

1. イスラムとの関わりへの問い

第2節、第3節と、モルディブ人教師がどのような美術教育を実践しているのかについて論じてきたが、授業計画であるスキーム、それから授業観察を通して書き留めた文書という客観的なデータの検討からは、イスラムとの関連は何も存在していないと考えられた。イスラムに関わる題材はスキームにも実際の観察からもほぼ見出せず、また、人物・動物表現に配慮するような様子もなかったからである。

ところが、授業後のインタビューにおけるある質問を通して聞き出した教師たちの発言からは、授業中の見聞から導き出される解釈とは別の事実が浮かび上がってきた。具体的には、「あなたがPAを実践するとき、宗教に関わることで何か配慮していることはありますか？（質問項目⑧）」と問いかけた場面である。よって、本項ではこの質問に関わる問答に主に焦点を当てるが、その他の場面においても、宗教と美術教育との関わりについての言及があったので、それらについても文脈に応じて引用する。

この、宗教と美術教育との関わりを問う質問であるが、当初筆者は、モルディブ人教師と子どもが人物・動物表現についてどう解釈しているのか、そして実際の授業でどのように対処しているのか、という疑問に対する答えを期待していた。つまり、人物・動物表現は避けるべきであると教師が考えていたならば、あるいは、そのような子どもがいるのなら、どのような指導を行っているのか、という具体的な対応策を聞き出したいと考えていたのである。よって、どちらかといえば消極的な意見を求めていたといえるかもしれない。結果として、人物・動物表現への忌避にまつわる答えを聞くという、調査前から掲げていた目的は達成された。しかしそれだけにとどまらず、インタビューでは、筆者の想定を超

えた、宗教に関連する多様な現象の存在、そして宗教と美術教育との関係性を認識することになった。

以下、人物・動物表現が教育現場でどのように扱われているのか、そして、彼らにとって宗教と美術教育とはどう結びついているのかについて述べてゆく。なお、本節における根拠となるインタビューデータの包括的な分析結果は、表 4-10.として本節末に示している (p.219)。

2. 人物・動物表現の解釈と描画指導

ヒリヤ・スクール、ウクラフ・スクールともに、全てではないものの人物・動物表現を嫌う子どもが一定数いることが明らかとなった。インタビューで話を聞いたほとんどの教師たちが、PAの授業に際して何らかの配慮が必要であると答えている。逆に、特別な配慮をしていないと回答したのは、教師 HS1 のみである。まずは、彼女の発言から検討してみたい。

教師 HS1 との人物・動物表現に関する対話は、筆者が自身のモルディブでの経験を引き合いにだすところから始まった。

筆者：私がモルディブで教えていた時、全てではないのですが、何人かの先生に「私たちは人の顔を描くことはできない」ということを告げられました。そのように信じている人々もいるのでしょうか？

HS1：ええ。大ていの人々はそのように信じていますね。でも、それらを描くことを私たちに止めさせるものは、何もないのです。ただ、私たちの預言者ムハンマドが、動物や人の絵がある家に入ることを嫌っていたのです。なぜならば、天国の天使たちが動物や人の絵を嫌っていて…そのため、私たちの預言者もまたそれらを嫌ったのです。ですから、敬虔な人々は大体そのような絵を描きたがりませんし、それについて教えを広めたりもします。でも、[人や動物の絵を] 描くことを止めるものはないのですよ。[守るべきなのは] ただ一つだけです。というのも、私たちは家の中にそのような絵を飾ることはできないので。

[HS1:194-195]

教師 HS1 は、人物・動物表現への忌避という、イスラム世界における美術表現の傾向の根拠となるハディースの一節を示した上で、人物・動物の絵を描くべきでないと考えているのは敬虔な人々だけであると話す。彼女自身は、人物・動物を表現した絵について、家

の中に飾ることはできないとしながらも、描くこと自体は禁じられているわけではない、と考えているようである。そのような彼女の解釈は、授業実践にも表れている。

筆者：では、絵を描くときに、何も配慮はしていないのですね？

HS1：私は、子どもたちに描く機会を与えていますよ。彼らの好きなアニメのキャラクターや好きな人、そのようなものを描かせました。

筆者：子どもたちは、アニメのキャラクターを描くのが好きですね。

HS1：はい、描きました。2回、アニメのキャラクターと、好きな人…つまり家族の中で好きな人ですね。そのようなものを彼らは描きました。

[HS1:196-199]

先述の、「アナと雪の女王」のキャラクターを描いた絵が掲示されていたのは教師 HS1 のクラスである。教師 HS1 は、そのように人物表現を含む描写を子どもたちにさせていることを明言した上で、以下のように続けている。

もし、私たちがそのような課題を与えなければ、一体どうやって本当の描画を身に付けることができるのでしょうか。つまり、そのような「絵を描く」ことに親しむ態度を。そうでしょうか？

[HS1:201]

教師 HS1 との対話では、人物・動物表現を避ける子どもの有無までは語られなかったが、少なくとも彼女は人物・動物表現をすることは問題ないと捉えている。むしろ、積極的に子どもたちに描かせたいという考えをもっているようである。

それに対して、教師 HS1 と、教職に就いて数日の教師 US3 以外の教師たちは、人物・動物表現をしたがらない子どもたちの存在について明かしている。

それから、人の姿を描きたがらない子どもたちもいます。

[HS2:100]

私のクラスには、[人の] 全身を描かない子どもたちがたくさんいます。

[US4:96]

このような子どもたちに、教師たちはどのように対応しているのか。子どもたちの描画

の様子、そして具体的な指導方法について、教師たちは以下のように語っている。

彼らは、目さえも描きたがりません。[彼らが描くのは] 顔の輪郭だけです。彼らは、そのようなパーツ（目など）を含んで描きたがらないので、私たちはチャンスを与えます。

（中略）

子どもたちに人の絵を描かせる時は、他の子どもたちは目や鼻も描くけれど、彼らは輪郭だけ、というように。

[HS2:110]

ああ、イスラムではそのように云われていますね、全身の絵を描くのは良くないことだ、と。

（中略）

私が子どもたちに [人を描く] 課題を与えた時は、「顔を描いてもいいですが、顔を描く時は、一部分を省略してもいいですよ」と伝えました。例えば、「目を描く必要はありませんよ」というように。これならば、全身を描いたことにはなりません。

[US2:91]

PA というのは、全身を描かせる課題を与えることがあるでしょう？それ（全身を描くこと）は良くないことなので、いくつかの部分を省略してもよいのです。

（中略）

顔の中には、何も描く必要はありません。丸（顔の輪郭）だけです。

[US4:94]

このように、目・鼻・口などの顔のパーツを省略し、輪郭のみ、あるいは一部の顔のパーツのみを描かせるという方法が一般的のようで、これはヒリヤ・スクール、ウクラフ・スクール両校において共通していた。顔のパーツを省略するというのは、第1章において取り上げた他のイスラム圏の子どもたちの絵と同様の表現様式である。彼らの作品も、人物描写を避けたと思われる絵については、顔のパーツが何も描かれていない「のっぺらぼう」で表現されたものも多く見られた。モルディブでの調査では、実際に子どもたちがそのような人の絵を描いている現場を観察することは叶わなかったが、「PA File」というPAで制作した作品をまとめるファイルを、3学年の担当である教師US5が見せてくれた。

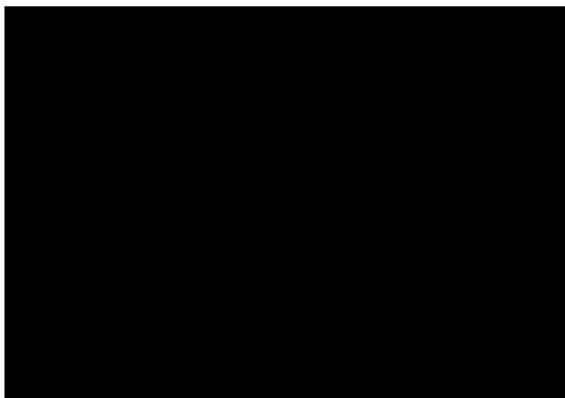


図 5-14. 顔のパーツを省略した作品①

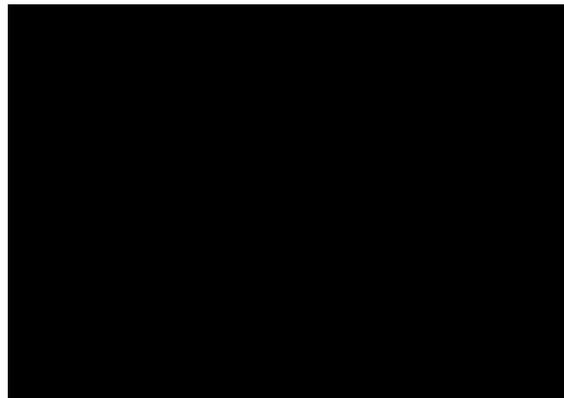


図 5-15. 顔のパーツを省略した作品②

彼らは人の絵を描きますよ。でも時折、目と鼻、それから口も描かないことがあります。それは問題ではありません。しかし、輪郭ならば彼らも描くことができます。不満ありませんよ。子どもたちは意欲的に取り組んでいました。何人かは目を描きませんでしたけれど。あなたも見たでしょう？何枚かの絵が… [目・鼻・口が省略されているのを]。

[US5:176]

教師 US5 が言うように、「雨の日 Rainy Day」または「想像画 Imaginary Drawing」というテーマで描かれた作品の中で顔のパーツが省略されている絵を見ると、やはり目・鼻・口のない「のっぺらぼう」に表されている（図 5-14.）。その中で一枚だけ、絵の主演と思しき少女にのみ目と口が描かれている作品がある（図 5-15.）。イスラム圏の子どもたちによる結婚式の絵を描いた作品群の中にも、主演の花嫁のみ目・鼻・口をはっきりと描き、その他の群衆は「のっぺらぼう」になっている作品があった。他の人の絵は「のっぺらぼう」でも、主要人物にだけは表情を付けたい、と思う子どももいるのかもしれない。

しかし、上記の発言からもわかる通り、教師たちは目を描くことに対して特に気を遣っているようである。教師たちの中には、目の描写への抵抗感を明確に述べた人もいる。

でも、彼らも輪郭を描くことはできますから、「もし顔を描きたくないのなら、目を描かかずにおきなさい」といいます。目や鼻、そのような…でも一番のポイントは目ですね。ですから、人を描きたくない子には [目を] 描かせないようにします。描きたい子に対しては何も言いません。

[HS3:331]

また、彼女は、目を含めた人を描くことは自分自身も罪悪感を感じると語る。

HS3：[人を] 描きたがらない教員もいますよ。もし私たちが、子どもたちに [人の] 描き方を教えたとしたら、それはつまり、私たちも…何か…私も何か悪いことをしているような気分になるのです。

筆者：そうなのですか？

HS3：実はイスラムでは、目を描くべきではないと云われているのです。

筆者：目を？

HS3：ええ。そのように云われています。

筆者：それはコーランに書かれているのですか？

HS3：…わたしは、このことについてあまり明るくないのですが、ハディースでそう云われています。

[HS3:345-352]

教師 HS3 の言うような、目に特化した描画行為の禁止事項はハディースにはないのであるが、何処か別の一節と結びつくなどして、彼女の解釈につながっているのかもしれない。

ここまで、顔のパーツを省略する、という描画指導について述べてきたが、人の描写に関して、ウクラフ・スクールの教師たちからのみ得られた答えがあった。人の頭と首の間に隙間を空けて描く、という方法である。

私たちが人を描くときは、目と他の体のパーツとを一緒にして描くことはできません。それは、私たちの宗教（イスラム）では禁じられているので。しかし、首と頭が離れている人であれば、私たちも描くことができます。少しだけ隙間があればいいのです。大きく離す必要はありません。

[US1:73]

私たちが [人を] 描くときは、全身を完成させる必要はありません。例えば、私たち人間は全てのパーツが揃っていますが、私たちが [人を] 描くときは、ただ顔を描き、少し隙間を空けて [その下に] 首を描けばよいのです。そうすれば、全身を一緒に描いたことにはなりません。そのようにして、私たちは [人を] 描くことができます。しかし、全てのパーツを一緒にして描くことはできません。

[US2:91]

たくさんの子どもたちがそのようにして（顔と首の間に隙間を設けて）描きますよ。私は、彼らに全身を描くことは強いません。首と身体を「頭から」離して描いてよいのです。

[US4:98]

実際に、頭と首を離して描かれた子どもの絵を目にすることはできなかったが、教師 US2 が説明のために描いてくれた図が図 5-16.から図 5-18.である。ヒリヤ・スクールの教師たちが、顔のパーツのみに言及していたのに対し、ウクラフ・スクールの教師たちは、顔のパーツ云々よりも全身を完成させることについて焦点を当てているようであった。

このような描画の方法をとるようになった背景には、ウクラス島の宗教指導者に当たる立場の人物の助言があるのだという。

そのように「顔と首の間を空けたり、目などのパーツを省略したり」して、「人を」描くことができますが、全身を完成させることは許されません。最初に、私たちはいつも情報を得るのです。宗教的な…（学校のチャイムで声がかき消されて文字に起こすことはできないが、教師 US2 は宗教指導者について話している）。ですから、その時に私たちの疑問は解決されたのです。

[US2:91]

何人かの人たち、私たちも物事を知ってはいるのですが、イスラム「の学問」にも専門的な知識をもつ何人かの人たちがいて…。「お祈りの際に」スピーチをする人たちがいるでしょう？私が学生だったときにも、教師の一人が来て私たちに告げたのです。「人の」全身を描くことは良くない。だから「頭と首とを」2つに分ければよい」、と。

[US4:104]

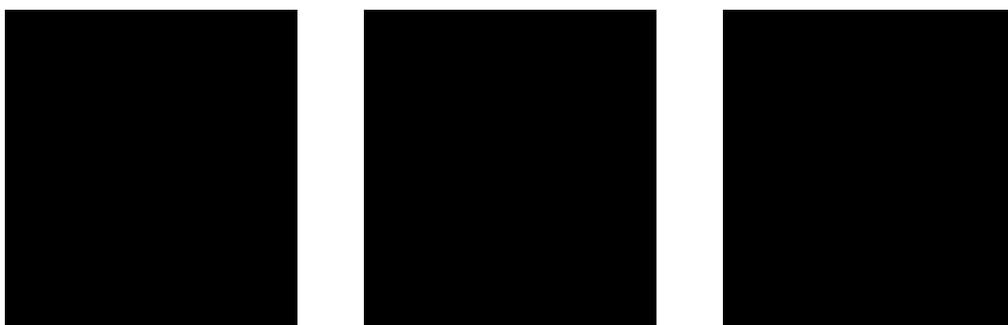


図 5-16. (左)、図 5-17. (中央)、図 5-18. (右)
教師による図解。左は不可、中央・右は可の描き方。

描画の方法について助言したというこの人物は、教師たちの発言から察するに「イマーム Imam」の立場にある人々ではないかと考えられる。イマームとは、聖職者ではないが礼拝の際に皆の前でお祈りを先導し、イスラムに関する豊富な知識をもった、人々の尊敬に値する人物のことである¹¹。ウクラス島のイマームは、上記のような描画の方法を助言するだけでなく、学校における描画活動そのものについて指摘することもあるようである。教師 US3 は、学生の時の経験を以下のように語っている。

私が12学年の頃、私たちは「リトル・マーメイド」を描いたのです。あの人、彼女（主人公の人魚アリエルのこと）ですよ。そしたら「彼」が来て、そのようなものを描くことは良くない、と私たちに告げたのです。なぜならば「Furqan」を得る人たちがいて…つまり、何と云ったらよいのかしら。（中略）とにかく、[人を]描くことは良くないことなのです。人の顔を描くことは良くないことです。他の物、花とか木とか、そのような物は描くことができます。

[US3:82-84]

「Furqan」とは、イスラムにおいて善悪を判断する基準のこと¹²なので、この場合は描画に関する善悪を意味するのであろう。教師 US3 は、いつ誰がそのような指摘をしたのかについては記憶が定かでないようであったが、この出来事を境に人を描くことはなくなったのだという。

子どもの頃は「シンデレラ」や「バービー」などを描いたものだけけど…バービーのアニメですね、私たちはいつも描いていました。[でも]言ったでしょう？「リトル・マーメイド」を描いていたら、ある時「彼」が来て[人を描くのはよくない]と言ったと…。それから、私は絵を描くことをやめたのです。

[US3:157]

また、彼らは描画以外の視覚美術についても意見を呈することもあるようである。教師 US2 は、写真の保管方法について教えられたときのことを以下のように語っている。

写真を撮った後、私たちは部屋に[飾って]置くでしょう？部屋に[飾って]置くということの意味について、「彼ら」は言ったのです。「Malaikat（イスラムの天使）」がいるでしょう？彼ら（天使）が私たちの家の中に入ってこない、と。私たちは、写真を撮っても構わない。でもアルバムの中に入れて、カバーをして保

管しなければなりません。そして、写真を見たい時にだけ取り出すのです。部屋に貼ったりしてはいけません。それは良くないことなのです。

[US2:91]

写真を飾ると天使が家に入ってくない、というのは「絵がある家には天使が来ない」というハディースの一節に基づいているのであろう。写真が不敬なものであるという解釈をする子どもの事例は、ソガンジによっても報告されていた¹³。また、これは筆者と教師 US1 との学校外での個人的な会話の中で語られたことであるが、以前、子どもたちに各自の夢を書いた紙に本人の写真を貼り、教室に掲示しようとしたところ、他の教師たちに反対された、という出来事があったのだという。

そして、ここまで述べてきたような人の描写を嫌う子どもたちは、彼ら自身もそうであるが、保護者もまた敬虔なムスリムである場合が多いようである。そのため、保護者が描写に関して子どもに教えているのだという。教師 HS1 と教師 US3 を除く全員が、人の描写に関して学校に要望する保護者の存在を明かしている。

私たち（ムスリム）にも、異なるレベルで信仰する人々がいるでしょう？彼ら（人の描写を嫌う子ども）の保護者は、このような宗教に関する事項について私たちよりもずっと厳格なのです。

[HS2:120]

目まで覆うヒジャブを纏っているような人たちですね。

[HS3:335]

[私の受け持っている4学年には] 目を描かない女の子が一人います。彼女の保護者が、人の全身を描かないように教えているのです。でも、今は彼女も人の描き方を知っています。頭と首を離して描けばよいのだ、と。

[US1:75]

何人かの子どもたちは[人の全身を] 描きません。保護者たちも全身を描かないようにと、彼らに教えているのです。いくつかのパーツを[省略して描くように]と。

[US4:96]

時々、人を描かないように子どもに言い聞かせる保護者もいます。でも、それは大きな問題ではありません。私のクラスではその手の問題はありませんし、苦情を言う保護者もいませんよ。

[US5:178]

このように、描画は人々にとって大きな関心事であるにも拘らず、教育省などから学校に向けて方針が出されたことはないという。

教育省や他の機関からも「私たちは[人を]描くべきではない」というようなことは言われていません。ですから、子どもたちに「描くな」とは教えません。描きながらいない子どもには「描かなくてもいいですよ」と言いますが。

[HS3:331]

(「教育省からの通告などはないのですか?」という筆者の問いに対して)いいえ。

[US4:104]

教師 HS3 と教師 US4 は、教員養成経験者なので、そこでも描画に際する何らかの方針は示されなかったのであろう。

つまり、ここまで見てきた人物・動物表現(主に人物表現)の扱いに関してまとめると、教師たちは個々の子どもの実態やその保護者の要望に応じて、臨機応変に指導しているということになる。教師たちは、イスラムにおける美術表現に関して専門的知識をもつわけではない。そのため、「人や動物の表現は避けるべき」という一般論や自身の解釈、そして時に宗教的指導者の助言なども拠り所にしながら、日々の実践に取り組んでいるのである。

3. イスラムと結びつけた美術教育実践

教師たちは、人物・動物表現に関する様々な解釈・実践について話す一方で、宗教と美術教育とを結びつけた実践について語っている。実のところ、筆者が「あなたがPAを実践するとき、宗教に関わることで何か配慮していることはありますか?」と問いかけたとき、教師 US3 と教師 US4 を除く全ての教師たちが、人物・動物表現の忌避についてではなく、宗教に基づく授業実践の話から始めている。中でも多かったのは、以下に示すように全て、あるいはほとんどの授業は宗教と関係があるという回答で、これは両校2名ずつ、計4名の教師から得られた。

ええ。私たちは、私はほとんどの場合、つまり全てを宗教と関連づけていますよ。
[HS1:184]

うーん、ほとんどの場合、そうですね。
[HS2:109]

全ての活動はイスラムと関係があります。
[US1:69]

ほとんどの授業は宗教に関わっています。
[US2:84]

よって筆者は、時に「人を描きたがらない子どもはいますか？」と追加で質問を投げかける必要があった。

宗教と美術教育との関連とは、アラベスク調のデザインをすることか、アラビア書道を学ぶといった類の授業を指すわけではない。そのほとんどは、イスラムの教えに基づく生活習慣や価値観といった、彼らの意識の奥深い部分との関わりである。ここでは、教師たちの発言を一つずつ紐解いて、彼らが宗教と美術教育とをどのように結びつけているのかについて明らかにしてゆく。

(1) アッラーの創造物への意識づけ

まず、彼らが考える宗教と美術教育との関連には、いくつかのタイプがある。一つは、「アッラーの創造物への意識づけ」をする、というものである。

（「全てを宗教と関連づけている」という自身の発言を受けて）なぜならば、私たちはアッラーが神であると信じているでしょう？そして、アッラーが全ての物を創造して下さったと信じているのです。全ての物を、様々なかたちで、あるべき姿に。だから、[子どもたちには] いつも理解させようとしているのです。つまり、どのように彼らが創られたのか、なぜ創られたのか、ということ。なぜなら、私たちの行いは全てアッラーに通じている、そう私たちは信じているから。
[HS1:188]

全ての物がアッラーの創造物であることを子どもたちに理解させるというのは、例えば

どのようなことを指すのか。これについては、教師 US1 の話が具体例を挙げて語っている。

今日は、スタンプ（スパッターリング）の授業をしたでしょう？木や葉っぱを使って、そしてその上から色を付けた。そのような活動を、イスラムと結びつけます。美術の授業は、イスラムやコーランの授業ではありませんが、私は美術を宗教と関連のあるものとして教えています。

[US1:69]

この、教師 US1 のディベヒ語による発言を、通訳役の別の教師が解釈し直し、以下のよう

に翻訳してくれた。

今日の授業では、花を使ったでしょう？その時、私は最初に子どもたちにこのように尋ねたのです。「どのようにして私たちはこのような葉っぱを手に入れることができるのでしょうか？」「誰がこれらの葉っぱを与えてくださったのでしょうか？」「どのような色をしているのでしょうか？」そのようにして、イスラムの教えと結びつけたのです。その後、彼らは制作に取りかかります。

[US1:70]

教師 US1 はスパッターリングの素材として、花や葉などの自然物を利用していた（図 5-19、図 5-20.）。彼女はそれらがアッラーの創造物であり、「誰が与えてくれたか」と子どもたちに問いかけたのだという。ディベヒ語での授業ということもあり、筆者には聞き取ることができなかったが、彼女はそのようにして授業を宗教と関連づけた発言をしていたようである。

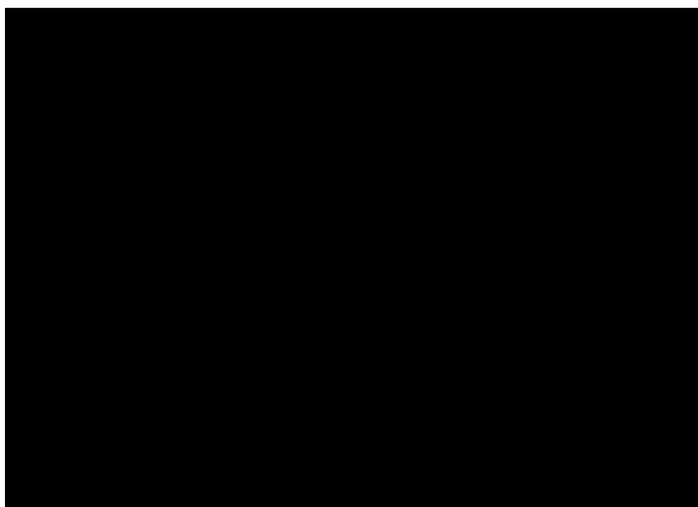


図 5-19. スパッターリング授業風景（ウクラフ・スクール4学年）

そして、「どのような色をしているのか」というのは、教師 HS1 の言うような「あるべき姿」を意味するのであろうか。要するに、自然物も含めて全ての事物がアッラーによって創られたものであるということに感謝し、その姿形を正しく認識する、という行為そ

のものが宗教と結びついている、ということのようである。

このように、自然環境についての考えを深めることの重要性は、コーランにおいても説かれていることであるという。カリッド・アル＝マーミッシュ (Khalid Al-Mermish)¹⁴は、その一つとして以下の章句を挙げている。

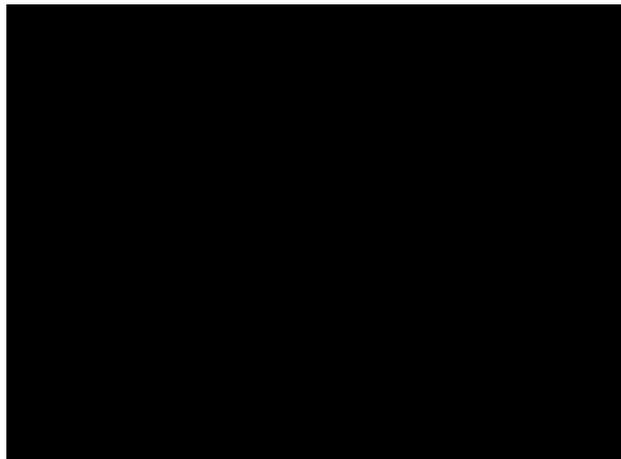


図 5-20. スパッターリング児童作品

それで彼ら（マッカの不信仰者）はラクダを眺め（考え）ないのか、（つまり）どのようにそれらが創られたかを、そして天を、（つまり）どのようにそれが持ち上げられたかを、そして山々を、（つまり）どのようにそれらが据えられたかを、そして、大地を、（つまり）どのようにそれが平らにされたかを（眺め考えないのか）。

(88:17-20)¹⁵

アル＝マーミッシュは、上記のような章句を根拠に、自然に対する理解を得ることのできる野外遠足（field trip）を美術教育に取り入れることを提案している。教師 HS1 や教師 US1 の発言も、このようなコーランの章句に基づいていた可能性がある。

また、教師 HS1 は、そのようにして神の創造物を理解することが、神を喜ばせることに繋がるのだとも語る。

[美術以外の] 他の教科においても同様です。つまり、全ての行為はアッラーを喜ばせる為にしなくてはならないと、私たちはそう信じているから、私たちはそのように [子どもたちに] 教えているのです。

アッラーを喜ばせるという、私たちの目的のためにです。アッラーは、全てを「悪い」もの「良い」もの、2通りにお与えくださいました。私たちは「良い」ものだけを選択しなければなりません。だから、美術作品に応用する時も、「良い」ものだけを応用しなければならないのです、神を喜ばせるために。だから私は子どもたちに教えています、他の人たちはどうか知りませんが、私はそのように、全ての教科で教えています。

[HS1:190-192]

彼女の発言を、非ムスリムである筆者が正しく解釈することは難しい。ただ少なくとも、美術教育にムスリムにとっての「良い」ものを取り入れること、そしてそれらの良さを子どもたちに理解させること。それ自体がアッラーを喜ばせる行いであり、ムスリムの努めであると考えているのである。

(2) 題材との関連

二つ目は、特定の題材と宗教との関連性を指摘するタイプである。題材の例として、教師 HS3 はグリーティング・カードを挙げている。その際の筆者との対話が以下である。

HS3：はい。時折、題材が宗教に深く関連しているときは、そのことについて子どもたちに教えることがあります。例えば、グリーティング・カードを作る時。「アッサラーム・アライクム（イスラムの挨拶。『あなたの上に平安あれ』の意）」の言い方とか、礼儀正しい話し方・書き方、そのようなことを教えました。

筆者：それはイスラムの教えに基づいているのですか？

HS3：ええ。[子どもたちには]「これがイスラムだ」というような言い方はしませんよ。でも、[ムスリムにとって] 良いことを話します。そうすれば、子どもたちも美術を通してそのような [良い] ことを知ることが出来るでしょう？

筆者：ということは、あなたは「これはイスラムの教えだ」というようなことを言うわけではないのですね？

(中略)

HS3：話しますよ。でもそれは、毎回話すことではありません。ただ、「ムスリムであれば私たちはこれができる、あれができる」…そのように話します。「これが良いマナーです」などのように。でも、全ての授業で、ではありません。

[HS3:319-325]

つまり教師 HS3 は、グリーティング・カードに書くイスラム式の挨拶を契機として、ムスリムとしての礼儀を教えたのだと語っている。彼女の受け持ちである1学年ではないが、3学年のスキームに「グリーティング・カード」という題材があった。ラマダン（断食）月に友だちや両親に送るカードという想定であったので、筆者はこれを「宗教と関連づけた数少ない題材」と捉えたのであるが、例え宗教的な祭事を絡めずとも、正しいマナーを

教えるということそのものが、イスラムの教えに基づく行いであり、宗教に関わる学習なのである。また、教師 HS3 は、マナーも含めてムスリムにとっての「良い」ことは何かということ子どもたちに話聞かせると語る。この「良い」ことを教えるというのは、教師 HS1 の話からも得られた答えである。それを考えると、教師 HS3 の実践も、アッラーを喜ばせるという目的に通じているのであろう。

この他、宗教と関わりをもつ特定の題材として、教師 HS2 からはロールプレイ、教師 US2 からはマイミング、教師 US5 からはライヴァル（モルディブの伝統的な朗吟）や民話のドラマ、という答えが得られた。いずれも「演劇」の領域に相当する題材であるので本論では例外的な扱いとするが、参考までに触れておく。まずロールプレイは簡単な演技をする題材であるが、教師 HS2 によると、ロールプレイを通してイスラムの慣習や良い作法を教えることがあるのだという。また、教師 US2 の言うマイミングも、動作や表情による簡単な演技を行う活動であるが、その一貫でイスラムのお祈りの作法を学ばせることができるようである。正しい作法を学ぶ学習という意味で、上記と同様にイスラムの「良い」ことに繋がっているのだといえる。また、ライヴァルや民話が宗教に関わると答えた教師 US5 は、題材の例として「サンティマリヤブ」と「フルディグハンディ」を挙げている。これら2つは、ナショナルカリキュラムや指導書にも登場する、モルディブの民話であり、第3章でその詳細について触れている。教師 US1 による演劇の題材ともなっていたため、実際の授業を目にすることが出来た。第3章においても述べたが、このような「お化け Spirit」の話は、コーランの中の話の一つによってその妥当性を認められているともいわれる¹⁶。そのため、教師 US5 はそれらの民話が宗教と関わっていると解釈したのであろう。

(3) 素材との関連

次に三つ目は、ある素材を利用することがイスラムの教えに関連する、と答えたタイプである。具体的には各種の廃材のことで、これは教師 US2 と教師 US5 が挙げている。教師 US2 が語るには、廃材を再利用することは、「物を祖末にするべからず」というイスラムの教えに基づいているのだという。

それから、廃材を使ってデザインしたりすることは、「物を祖末にしない」という教えに由来しています。ですから、そのような素材を集めて再利用すること、それもイスラムの教えと関わっているのです。

[US2:84]

また、教師 US5 は具体的な実践事例を挙げて答えている。

US5：古紙や廃材なども使って、私たちは色々な物を作ったりもします。一学期は外国から輸入品を運んでくる段ボール箱、それを使って家を作りましたよ。美しい家です、そのような物を作りました。子どもたちも気に入っていたようです。

筆者：それが宗教と関わりがあるのですか？

US5：ええ。

[US5:165-167]

教師 US5 が授業で作ったこの家の工作は、現代のモルディブにおいて一般的なセメント造りのカラフルな家ではなく、ヤシの葉を加工して作るファンギを葺いた伝統的な家屋を模して作ったものなのだという。よって、おそらくは段ボールとヤシの葉を組み合わせて完成させたのではないかと思われる。

廃材が意味するものは非常に幅広いが、本来廃棄する物、という視点で見れば空き缶やペットボトルなどはその代表的なものといえるだろう。そのように考えると、ウクラフ・スクールのスキームには、「空き缶のペン立て」という題材があった。また、調査中に筆者も参加させてもらったプライズ・デーでは、カラースプレーで着色したペットボトルが装飾に使用されていた。そのようなものも、イスラムの教えに基づくものであったのかもしれない。そもそも、2001年の美術カリキュラムには、廃材を利用した活動を推奨する文言が多い。例えば、【立体制作】1学年の[目標]の一つに、「廃材から簡単な模型を作るように子どもたちの創造性を励ます」という一文がある。このような廃材利用の推奨は、[目標]の項目だけみても【立体制作】【紙工作】【コラージュ】の領域における全学年で見られる(第3章分析結果参照)。それらについて「イスラム」とは一言も述べられていなかったため、筆者はこれまで、資源の少ない島国ゆえに様々な物を再利用する目的があると解釈していた。しかしムスリムにとっては、当たり前のようにイスラムとの関連を想起させるものであったのかもしれない。

(4) 活動との関連

そして最後の四つ目も、上記の「廃材の利用」と同様に、当事者以外には宗教との関連性を認識しづらいタイプある。まずは、教師 HS3 の発言を以下に示したい。これは、宗教と美術教育との関わりにおける配慮についての質問ではなく、「今年どのような PA の授業を実施しましたか？」という、実施題材を広く問う質問に対して返ってきた答えである。

それからもし、[授業の]トピックがとても退屈なときは、私たちの宗教を関連づけることがあります。例えば「人を手助けすること」、それは環境 (Environmen-

tal Study) のトピックでもあるけれど、そのようにして、PA の中でも [宗教に] 関連づけるのです。その時 (宗教に関連した活動をする時) までに、宗教に関わる詩を [子どもたちに] 聞かせたりするでしょうね。人を手助けすることや、どのようなことが「良い」のか「悪い」のかということ。例えば、握手をすること、他人に手を貸すこと…そのような内容です。

[HS3:240]

教師 HS3 は、先に述べた「良い」ことと「悪い」ことの話にも通じるが、「人を手助けする」という「良い」行為がイスラムの教えに基づくものである、と述べている。人を手助けするという事は、解釈の仕方によっては美術教育における題材の幅も広がりそうであるし、教師 HS3 のこの後の発言¹⁷からすると、それはグループワークのことを意味しているようであったが、題材ではなく授業内の言動として、そのような光景を何度か目にする事があった。それは、材料や道具を貸し借りする場面である。教師たちは、忘れ物をした子どもたちに対して、度々「分け合いましょう」と言い聞かせていた。ほとんどの場合グループ形態での授業なので、物の貸し借りもしやすく、のりやハサミを貸したり、造形材料を分け与えたりする姿が見られた。また、物の貸し借りに関してだけではなく、制作の進度が遅い子どもを周りの子どもに手伝わせるという出来事もあった。要するに、これらはイスラムにおける相互扶助の精神に基づいた行いなのではないだろうか。相互扶助の精神は、イスラムの五行の一つである「喜捨」にわかりやすく表れているが、特に喜捨と名の付くものでなくとも、基本的に社会的弱者や困っている人を助けるというのがイスラムの教えであり、コーランやハディースには、そのようにして広く慈善行為を行うことを説く箇所がいくつもある¹⁸。無論、教師はともかく、子どもたちがイスラムの教えを意識してクラスメートを手助けしたのかどうかはわからない。しかし、本章冒頭にて述べたように、イスラムとは日常の宗教であるので、意識的・無意識的に関わらず、イスラムの教えを実行した、ということなのではないだろうか。

4. イスラムと美術教育の関連のまとめ

ここまで見てきたように、客観的なデータからは見出されなかったイスラムと美術教育との関連について、モルディブ人教師へのインタビューを通して、2つの側面から明らかになった。

その一つは、人物・動物表現への忌避という、他国・他地域の事例でも明らかになっていた、イスラム世界の美術教育における「ステレオタイプ」的側面である。これについては、子どもだけではなく、実践に携わる教師も躊躇するといった話も語られており、イス

ラム世界に学校教育の美術として人物・動物表現を取り入れることについての是非を再検討する必要性を感じさせる事例であるといえる。しかし、第1章でも整理したように、モルディブの美術教育における人物・動物表現に対する意識も多様で、子どもたちのイスラムへの信仰心あるいは保護者の要望に応じた、教師たちの臨機応変な指導によって、そのような慎重な判断を要する場面に対処しているという実態があるようである。

もう一つは、「世俗的」な美術題材とイスラムの教えとを積極的に結びつけるという、宗教と美術教育との関連を肯定的に捉える側面である。これは、単にイスラムを美術教育に応用しているというよりも、「美術教育を通したイスラムの実践」を表す方が適切かもしれない。モルディブの教師たちは、それ自体は一見イスラムとは無関係と思える事象・事物についてイスラムとの関連を見出すことで、美術教育実践に価値を与えているのである。

第5章まとめ

本章では、モルディブ人教師たちがどのように美術教育を実践しているのか、そして、そこにイスラムとの関連はあるのか、という2点について主に論考してきた。

まず、モルディブ人教師による美術教育実践、その特質は以下のようにまとめることが出来る。調査協力校である2つの学校は、教師の質（教員養成課程経験者か否か）やPAに利用出来る素材などに、首都と地方島という環境の格差が見て取れたが、子ども中心的な美術教育を目指すという基本的な姿勢は共通していた。そのような教育理念は、日本において浸透しているようなやり方とは多少異なる有り様で実践に現れていたが、彼らは彼らのスタイルで子どもの個性や創造性を尊重しているということが考察された。また、モルディブの造形文化に親しんだり伝統文化に関わる事物を鑑賞したりするような題材はほとんど行われていないことも明らかとなった。そして、イスラムとの関連を示す現象も授業からは見出されなかった。よってモルディブの美術教育は、2001年美術カリキュラムの特色を基本的にはそのまま反映した、普遍的な近代美術教育の範疇にあると考えられた。

ところが、実践者である教師たちへのインタビューを通して、そのような非宗教的な美術教育の中に、実はイスラムの影響があることが明らかとなった。一つは人物・動物表現への忌避というイスラム世界における一般的な傾向と同様の特徴で、これは従来から認識されていたものである。本研究ではそれ以外に、教師たちが、イスラムの慣習・価値観に基づいて美術教育の中にイスラムとの関係を独自に見出し、教育実践をムスリムにとって価値のあるものにするという、隠然たる教育理念を抱いているという実態を明らかにした。本章冒頭において、「ムスリムにとっての教育は全てが宗教的」というピクチャーの言を根

抛に、ムスリムだけで構成される教室空間では何らかの宗教に基づく現象が生じているはずだと述べたが、それを筆者は具体的な事実をもって裏付けたといえる。

¹ Marmaduke Pickthall. “Muslim Education.” *Islamic Studies*, International Islamic University, vol.47, no.4, 2008, pp.527-537. (This article is being reproduced from *Islamic Culture*, vol.1, no.1, 1927, pp.100-108.)

² National Bureau of Statistics, Ministry of Finance and Treasury, Republic of Maldives, *Population and Housing Census 2014*, 2015.

³ 他のイスラム圏では、「ブルカ」とは全身を覆い目だけを出すタイプの衣服を指すことが多いようだが、モルディブの場合、髪の毛のみを覆うスカーフを「ブルカ」と称していることが一般的である。

⁴ Ministry of Education, Republic of Maldives, *School Statistics 2014*, 2014.

⁵ Ibid.

⁶ International Bureau of Education :<http://www.ibe.unesco.org> [Last checked: 28. August. 2015.] “World Data on Education Seventh edition 2010/11 Maldives”.

⁷ 大きく分けて証明書は「Diploma」と「Bachelor」との2種類があり、どちらの証明書をどの科目で取得するかによって履修期間が大きく異なる。例えば「初等教育 Primary Education」ならば、2年間の「Advanced diploma in teaching」と3年間の「Bachelor of education」の2つの課程がある。

⁸ Ibid.

⁹ Aamaal Ali. *A Study of the Cluster Schools Policy in the Maldives*, Doctoral Dissertation in Institute of Education, University of London, 2006.

¹⁰ Richard Hickman, “Art Education in a Newly Industrialized Country”, *Journal of Art & Design Education*, The National Society for Education in Art and Design, 1991, Vol.10, No.2, pp.179-187.

¹¹ Ruqaiyyah Waris Maqsood. *A Basic Dictionary of Islam*. New Delhi: Goodword Books, 1998, p.104.

¹² Ibid, p.75.

¹³ Ismail Uzgur Soganci., *An Interdisciplinary Study of Problematizing a Curricular Muteness: Figurative Representation in Islam and Turkish Art*, Dissertation in University of Arizona State University, 2005.

¹⁴ Al-Mermish, Khalid. *Designing a New Base for Education and Art Education Curricula from an Islamic Perspective, for Use in Saudi Arabia and Other Muslim Countries*, Doctoral Dissertation in University of Illinois at Urbana-Champaign, 2001, pp.109-110.

¹⁵ 中田考監修『日亜対訳クルアーン』作品社, 2014, p.645.

¹⁶ Sheema Saeed, *Maldivian Ways of Knowing: An Inquiry into Cultural Knowledge Traditions and Implications for Schooling*, Dissertation in University of British Columbia, 2003, pp.169-170.

¹⁷ 「その後（授業の前に宗教に関わる話を子どもたちに聞かせた後），[作業の] 仕方を見せて、指示を与えます。そして、それをグループで行うのです。私たちは、グループで活動させることがあるのです。」（教師 HS3 の発言から）[HS3:240]

¹⁸ 「おまえたちが喜捨を公に行えば、それは何と良いことか。だが、それを隠して貧者に与えれば、それはおまえたちにとってなお良く、おまえたちからおまえたちの悪事（の一部）を帳消しにする。アッラーはおまえたちのなすことに通曉し給う。（第2章 271 節）」など。（中田考、前掲、p.75.）

結章

第1節 研究結果のまとめ

本研究は、イスラムと美術教育との関係性について、モルディブの初等教育段階における美術教育を事例として明らかにすることを目的に論考してきた。

第1章では、文献調査と子どもの作品分析を基に、イスラム世界における美術教育を概観した。まず、イスラム世界の特色といえる人物・動物表現への忌避という傾向を中心に、美術表現に関する種々の解釈の根拠と、聖典コーランおよびハディースとの対応関係について整理した。次に、イスラム諸国の美術教育事情について、当該国および学校教育における宗教の扱いと美術教育の関係という観点から述べた。そこから、イスラム世界的美術教育における動向の一つとして、多くのイスラム諸国で取り入れられている西洋的な近代美術教育と、宗教を含む現地の文化的規範との衝突と調整、という課題が浮かび上がってきた。すなわち、宗教的に見て許容されない表現行為を、個人の表現を重んじる近代美術教育制度の中でどのように対応・解決を図るべきかという、イスラム世界特有の主題である。さらに、この問題提起を受け、国や地域といった広範囲ではなく、ムスリムの学習者個人個人が美術表現にどのような意識をもっているかについて、彼らの人物・動物表現に対する解釈に焦点を当てて類型化した。彼らの意識は、人物・動物表現を【許容する】【条件付きで許容する】【許容しない】の3つのバリエーションに分類され、【条件付きで許容する】におけるその許容条件は、「本物の生きた人物・動物に近い表現を避ける」という見解に集約することができた。そしてこの類型をもとに、実際にムスリムの子どもたちによって描かれた、人物・動物表現を含む絵画作品群の分類を行った。すると、それらの作品のうち人物・動物表現を避けたと考えられるものは僅かで、大半は、出身国や年齢の相違に関わらず、生き生きとした人物・動物が描かれていた。よって、人物・動物表現はムスリム個人個人によって様々に解釈されおり、特定の国や地域における一定の傾向として見出すことはできないといえる。

第2章では、本研究の主要な対象であるモルディブ共和国の概要について、特に同国の教育史と造形文化に焦点を当て、歴史的文献と現地調査での収集資料をもとに述べた。まず教育史であるが、モルディブの教育はイスラムをベースとした伝統的教育機関から始まり、英語主体の教育の紹介、イギリスに倣った全国統一公教育制度の導入を経て、西洋的な近代教育へと移行していった。一方の造形文化については、大まかに2つに分類するこ

とができる。一つは、産業製品として作られていた伝統的手工芸の文化である。石彫、漆芸、織物、金属加工など、モルディブには現地の素材を活用した数多くの技術が古来より受け継がれていた。それらは諸外国との主要な交易品であると同時に、モルディブ人自身の生活の中でも、装飾品としての役割を果たしてきた。もう一つは、モルディブ人にとって身近な存在であるココナッツを用いた造形である。木の幹から葉、実の殻に至るまで余すところなく造形素材として活用し、主に生活の中の道具として、建材や日用品など多様なかたち加工されてきた。上記2つの分類のうち、前者はイスラムの教えを反映した、人物・動物表現を廃したものであることが、後者は国民の生活に密着した「庶民の美術」であるという特徴が指摘された。しかし、これらの造形文化は廃れつつあり、モルディブにおける現代の美術は、伝統とは離れたものとなっている。

第3章では、モルディブの美術カリキュラムの特色とその変遷について、1984年に導入された初代ナショナルカリキュラムおよび2001年改訂の美術カリキュラムの分析と、それらの比較を通して明らかにした。その結果、1984年美術カリキュラムには、諸外国に倣った近代的美術教育観と、同国における伝統的造形文化およびそれにもとづく美術教育観とが併存しているという特色があることがわかった。例えばそれは、西洋文化に由来する創造主義的な絵画表現活動の始まりや、伝統的造形文化の美術教育への応用、あるいは現地の文化的・社会的背景に沿って意義付けられた外来の表現技法などに見出すことができる。よって、「西洋に対するモルディブ」のように、異なる美術教育の理念が二項対立の関係であったわけでは必ずしもなく、美術教育における西洋起源の概念・理念・技法・様式が、モルディブにおけるそれらと融合したり纏れ合ったり、あるいは全く折り合わない部分を抱えたりしたまま、複雑で独特な関係性を生み出していた、と解釈するのが妥当といえる。対する2001年版美術カリキュラムでは、自国の造形文化、特にココナッツを用いた造形の学習というモルディブ独自の特色が薄れ、教育理念・教育方法等の点で、より西洋化された教育へと移行したということがわかった。これら2つのカリキュラムにおいて共通しているのは、いずれもイスラムの影響やそれをテーマとした題材がほとんど見られない、という点である。よって、モルディブの美術カリキュラムは、その始まりから非宗教的な特色をもち、それを下地として発展した制度であると考察された。

第4章では、筆者がモルディブにおいて美術教育実践に携わっていた時期に記した活動記録を分析・検証することにより、実践者である筆者自身の意識の傾向とその変容について明らかにした。その考察から、異国の美術教育に関わる際は、誰しも自身の美術教育観を拠り所とした判断・行動に陥ってしまう可能性があり、それ故に常に自省し続けなければならないことを指摘した。

第5章では、教育制度に対する現実の教育、すなわちモルディブ人教師が日々従事する

美術教育実践について、宗教との関わりを見出すことをその主たる目的として、フィールドワークにおいて収集したデータをもとに論考した。教師たちが行う授業、または教室環境からは顕在化しなかったが、彼らは、美術カリキュラムによって定められた事項の外側で、美術教育とイスラムとを独自に関連づけていることが明らかとなった。その一つは、人物描写の際に、一人一人の子どもの宗教観にもとづく表現の解釈の仕方に応じて、臨機応変に対応した指導がされていたことである。フィールドワークにおける2つの協力校の双方において、人物の描写を避ける子どもが一定数存在することが確認された。そこで、教師たちはそれぞれの子どもたちに対して描き方の工夫を指導する、という手立てを講じていた。それはカリキュラムに定められていることではなく、教師自身の判断や一般論、そして時に宗教指導者の助言を拠り所としながら、日々の実践に取り組んでいた。さらに、人物・動物表現に関する対応とは別に、一見イスラムとは無関係と思える事物について宗教との関係を見出し、それらと美術教育とを結びつけることで実践に価値を与えているという事実も明らかとなった。それは例えば、「物を祖末にしてはならぬ」というイスラムの教えに基づいて廃材を再利用した工作を行う、グリーティングカードを制作する際に（ムスリムとしての）礼儀作法について子どもたちに話して聞かせる、などの授業実践に現れていた。

第2節 考察および結論

1. 人物・動物表現の解釈から見るイスラム世界における美術教育の特色と多様性

本論の第1章におけるイスラム世界の美術教育の概観から明らかとなったのは、美術に対するムスリムの解釈の特色と多様性である。本研究では、従来から指摘されていた人物・動物表現への忌避という側面に焦点を当てたが、そのように一つの観点に絞込むことで、逆にムスリムのもつ豊かな物の見方が浮き彫りになった。

それは、美術教育を取り入れている国として取り上げたいいくつかの国々と、それらの国々を出身とするムスリムの子どもたちの実際の絵画表現とを対応させてみるとより明らかである。例えばサウジアラビアは、厳格にイスラムを国家の根幹とする国であり、第1章でも述べた通り学校教育もイスラムを基盤としている。そのような国で暮らす子どもたちによる絵画作品であっても、人物・動物表現を避けるといった傾向があるわけではなく、イスラムによる影響と断言できるような特色も見られなかった。一つだけ挙げるならば、男性のみが描かれた作品が多いことが指摘できるが、これは作者の信条というよりは、親族

以外の男性との同席が基本的に許されないという同国の社会状況を反映してのものであろう。いずれにしても、国や教育全体におけるイスラムの位置づけが、必ずしも個人の宗教観及びそれに基づく美術表現に対する解釈をも決定するわけではないということがわかる。

このような、美術教育を取り巻くイスラム世界の多様性は、「イスラム＝○○」「ムスリム＝□□」のように、単純な方程式では割り切れない複雑な様相を象徴するものであると考える。よって、国や地域における傾向などといった大きな枠組みで捉えるのではなく、ムスリム個人個人が異なる考えを持つということを前提として、イスラム世界という対象を見つめなければならない。このことは、筆者がフィールドワークで行ったように、ムスリム一人一人の言葉を拾い集めるという研究方法の妥当性を裏付けるものであるともいえるだろう。

2. イスラム世界における近代的美術教育の浸透とその矛盾・限界

第1章において、いくつかのイスラム諸国の美術教育について既存の資料から把握出来る範囲で整理したが、その多くの国々では制度的に西洋の美術教育の影響を少なからず受けていた。その教育理念は、総じて子ども中心的で個人による表現を重んじるものであり、おそらくはアラビア書道を指すと思われる「書道 Calligraphy」が教科化されている場合を除いては、イスラムの要素—例えば人物・動物表現に配慮する、イスラム美術を学ぶなど—が表立って強調されている美術教育が制度化あるいは実践されている例は皆無である。また、いわゆる伝統工芸の扱いはそれぞれで異なるものの、それら全てがイスラム文化に基づくものというわけではない。よって、把握し得る限りでイスラム諸国の美術教育を図式化するならば、「西洋を発祥とする近代的美術教育」が最も大きな位置を占めており、それに次いで「自国の造形文化に基づく美術教育」、そして「イスラムに基づく要素」は限りなく無に近いといってよいだろう。

第3章における美術カリキュラムの詳細な分析から明らかとなった、モルディブにおける制度としての美術教育も、基本は上記の他のイスラム諸国におけるそれらと同様の特色をもつものであった。1984年版と2001年版、2つのカリキュラムを通して「西洋を発祥とする近代美術教育」が主要な位置を占めており、ヤシの造形に代表される「自国の造形文化に基づく美術教育」は2001年の改訂によって大幅に縮小、そして「イスラムに基づく要素」は僅かな宗教的祭事をテーマとした題材などを除いては見られない、というのがモルディブの美術教育制度である。つまり、ほぼ「非宗教的な近代美術教育」と定義付けることができる。

では、このような美術教育は、それぞれの国の文化的特色を尊重したものといえるのだろうか。序章でも確認したが、個人の表現を重んじる美術教育の価値観は西洋を起源とす

るものであり、全ての社会で子ども中心の教育理念が違和感なく受け入れられるわけではない。よって、そのような理念を他国、特に非西洋圏である開発途上国へと持ち込むことに慎重でなければならないと筆者は述べた。しかし現実として、多くの国々が西洋的な教育理念を美術教育の中心に据えている。モルディブの事例に至っては、モルディブ人教師が子どもの個性を尊重した教育をしたいと望んでいたことからわかるように（たとえ実践されている授業からはそのような教育理念が明確に現れていなくとも）、それが教育現場にまで浸透していることが確認された。この点を鑑みるならば、たとえ「本来の」文化的特色にはそぐわないものであったとしても、「部外者」の立場であるにも拘らず、外から持ち込まれたものであることを根拠にその存在を否定することは、正当性に欠けるようにも思われてくる。同じく序章で述べたように、西洋世界の価値観が取り込まれた上で現在の非西洋諸国の文化が形作られている可能性にも意識を向けなければ、伝統を尊重することがあって外側からの押し付けになりかねないからである。

それでも筆者は、「西洋を発祥とする近代的美術教育」を非西洋圏であるイスラム諸国が受け入れるということには、否応無しに矛盾や限界が生じるものであると考える。それは、「イスラムの教えとの衝突」と「自国文化の軽視」という2つの側面から捉えることができる。

一つ目の「イスラムの教えとの衝突」とは、人物・動物表現の忌避に代表されるイスラムにおいて禁忌とされる表現行為のことを指す。既に述べたような、ムスリムが美術表現に対して多様な解釈を抱いている事実や、固定化されたイメージで見るべきではないといった指摘とは矛盾するものであるかもしれないが、それらの一方で敬虔な信仰心を持ち、人物・動物表現をイスラムに反するものであると解釈する人々が大勢いることも、また事実だからである。本研究におけるそもそもの問題提起として、いずれの国・地域においても一定する存在するはずの、人物・動物表現を嫌うような敬虔なムスリムの子どもたちにも適した美術教育、即ちイスラム文化に即した美術教育は何か、という問いがあった。これについてモルディブの教師たちは、子どもの宗教観に応じて個別対応することで解決を図っているようであったが、人物・動物表現に限らず美術的な表現そのものを不敬と見なす立場もあるということを考えると、教育制度として近代的美術教育を推し進めても、そこから抜け落ちてしまって美術教育の機会そのものを逃してしまう子どもたちもいるはずなのである。また、モルディブの事例では確認できなかったが、西洋の個人主義の理念に基づく美術教育そのものがイスラムの価値観に反するといった問題も未解決である。

もう一つの「自国文化の軽視」における自国文化とは、モルディブの例でいえばヤシを用いた伝統的造形が相当する。先にも述べたように、このような伝統的造形は、モルディブの造形文化を代表するものであるものの、美術カリキュラムはもちろん一般社会におい

でも消えつつある文化である。他国の事情はそれぞれ異なっているが、そのような伝統的な美術が美術教育の中で中心的な役割を占めている例は確認できていない。やはり、「西洋を発祥とする近代的美術教育」が既に世界中で広く一般的となっているのである。しかし、イスラムの要素もなく、加えて独自の造形文化も積極的に学習されないということになれば、何がその国の美術教育における独自の特色として残るのであるだろうか。これは、筆者自身のモルディブにおける教育実践に対して抱いた疑問とも関連するものである。第4章でも述べたが、筆者はモルディブの子どもたちの個性を活かした、子ども中心の美術教育をしたいと思いつつながら活動に従事していた。しかしその一方で、モルディブという国やモルディブ人としての個性を蔑ろにしていたのではないかという罪悪感も抱いている。無論、子どもの個性を尊重することが、即モルディブやモルディブの人々を軽視することに直結するわけではないだろう。それでも、個人主義的な美術教育という元々存在し得なかったはずの概念を現代の日本人的価値観で押し通すのではなく、モルディブの社会に深く根付いた文化を何らかの形で美術教育に活かす方法はなかったらどうかと、筆者は今でも考え続けている。それが本研究の原点であることは、序章および第4章で述べた通りである。

このような問題を解決する鍵になると期待されるのが、モルディブ人教師たちによって語られた「イスラムによって意義付けられた美術教育」である。

3. イスラムと美術教育をつなぐもの

本論第5章では、ムスリムであるモルディブの教師たちが、イスラムの教えを美術教育と関連づけることによってその実践を意義付けていることを明らかにした。これは、第1章で論じた人物・動物表現への忌避といった従来の認識とは別の、イスラム世界における美術教育の特色についての新たな知見であるといえるだろう。制度として非宗教的であったとしても、ムスリムである教師たちがそれをイスラムの慣習・価値観に基づいて解釈することによって、宗教的な美術教育へと質的転換を遂げていたのである。これは、単に宗教を美術教育に応用しているというよりは、「美術教育を通じたイスラムの実践」と言い表した方が適切かもしれない。そして、個々人の経歴の相違を越えてこのような共通項が抽出されたのは、ムスリムである彼らがイスラムという価値基盤を共有しているからに他ならない。彼らの意識の深層に根付いた、ムスリムとしての行動様式や精神性が、美術教育実践の各所に現れているのである。それ自体は、彼らにとっては至極常識的な振る舞いであり、おそらくは「ムスリムとして当然のことを実行に移したまで」という意識に過ぎないだろう。しかし筆者は、この事実が、イスラム文化に即した美術教育を構築する上での新たな指針となるべき価値を秘めていると考えている。

「文化に即した」という文脈で美術教育を考えると、イスラム文化であればアラベスクやアラビア書道などの「いわゆる」イスラム美術、のように、視覚的な表現物としての美術を学習することを通常は想起するであろう。無論、各々の国・地域・文化圏において、永い歴史を経て発展した美術を学ぶことの重要性や意義を疑う余地はない。しかし、そのような伝統的な美術が、現代の生活にも息づいているとは限らず、実感をもってその価値を味わうことは、特に幼い子どもたちにとっては難しくなっているというのが実情であろう。第2章で論じたように、モルディブにもかつてはヤシの各部位を活用した造形文化が繁栄したが、経済的・物質的な発展とそれに伴う安価な既製品の流入によって、そのような伝統的な造形が日常生活において親しまれる機会は急速に失われつつある。このヤシを用いた造形は美術カリキュラムの一部にも採用されているが、上述のような状況下では、子どもたちにその真価を継承することにも限界がある。

しかし、モルディブの教師たちが美術教育実践と結びつけているのは、現代においても彼らを導く第一義的な規範である、イスラムの教えに基づく行いである。そもそもイスラムの本質は、普段の行動、身の回りの事象・物質など、日常生活のあらゆる場面にその教えが及んでいるという点にある。その意味で彼らの美術教育実践は、イスラムの本質により近いものであるといえる。そして、そのようにしてイスラムの教えを体現することは、伝統文化としての視覚美術を学んだり、あるいはムスリムが許容しやすい表現をしたりするなどといったこととはまた別の、新たなイスラム文化に即した美術教育の可能性を示していると考えるのである。それは、従来のように西洋の美術教育理念や教育方法を踏襲するのではなく、イスラム世界の価値観に基づく教育目的を達成するための美術教育として、独自の発展を促すものであると期待される。

4. 「美術教育を通したイスラムの実践」が示唆すること

「美術教育を通したイスラムの実践」は、イスラム文化に即した美術教育の達成という、イスラム世界における教科教育の範囲に限定されない、さらに広い意味での貢献を示唆していると筆者は考えている。

その一つは、学校と一般社会とを繋ぐ媒介の役割を果たすという可能性である。第2章で整理したようにモルディブでは、地域社会・日常生活に密着した知識・技術が学習する従来の伝統的な教育制度から、西洋的な近代公教育制度へと急速に転換していったが、それは同時に学校教育と子どもたちが生きる現実社会とを切り離すことを意味していた。シーマ・サイード (Sheema Saeed)¹⁾は、現代のモルディブの子どもたちが学校教育から脱落したり非行に走ったりするのは、学校での学びと社会生活とが乖離した近代公教育制度の元で、学ぶ意義を実感できずにいるからであると述べる。この状況は、多かれ少なかれ、

日本を含む先進国でも類似した点があるだろう。だからといって、目まぐるしく変化し続ける世界情勢に否応無く巻き込まれる現代社会を生きる子どもたちに、小さな島での暮らしに必要なことだけを教えていけばよいというわけではない。この点を美術教育に当てはめて考えるならば、ヤシの葉の造形だけを学んでいけばそれでよいというような状況では、最早ないのである。しかしそれでも、学校教育に何らかのイスラム的な価値を見出すことができたならば、学校における「閉じた学び」と、子どもたちが生きる社会とが互に関わり合うものとして機能してゆけるのではないだろうか。それは、個人の表現を重んじる子ども中心の美術教育だけでは達成され得ないものである。

また、このことは、視点を転じて考えてみると、日本の美術教育への警告を帯びた示唆でもあるともいえないだろうか。日本の、特に初等教育における美術教育には、子ども生来の表現を尊重しようとするあまりに、外界の、特に既存の文化や大人の価値観から隔離しようとする傾向があることは否めない。それは、子どもの個性を尊重しているように見えて、実は大人の考える「子どもらしさ」を押し付けているのではないかとさえ思う。行き過ぎた個人主義が学習を形骸化させ、子どもたちが本当に学ぶべき「何か」が、自由という謳い文句によって覆い隠されているのである。この状況を鑑みれば、社会に根付いた価値観を、美術教育を通して教えるといったモルディブの教師たちの教育理念から、我々が学ぶことも多いのではないだろうか。モルディブにおいて、学校教育における美術と社会とを繋ぐ鍵となるであろうイスラムが、日本において何に相当するのかについては、筆者は明確な答えをもたない。それは、個々に考えを巡らせて、異なる答えを見出せばよいことだろう。しかし、我々日本人が古来より継承してきた生活習慣、倫理観、社会通念といった、生きてゆく上で特別に意識することのない、しかし欠くことのできない価値は何か、といった観点から美術教育の意義を捉え直してゆくことは、社会において美術教育を価値付けるための一つの有効な手立てであると考えるのである。この点において、イスラム文化に即した美術教育を探究することが、美術教育を通して何を学ぶべきなのかという普遍的な問いと向き合うことでもあったといえる。

5. 今後の課題

以上のように、本研究の成果がもたらす示唆について述べてきたが、この成果は、あくまで一国の事例から導き出したものである。イスラムと美術教育の関連が見出されたというものの、そのバリエーションは未だ限定的であり、聖典コーランやハディースなどの根拠との対応関係なども未検証な部分がある。

よって今後は、おそらくは本研究において明らかにした以外にも多様に存在すると思われる、イスラムと美術教育との関連についてのムスリムの見解を広く収集し、更にそれら

を宗教的教義と照らし合わせることで、「イスラムに基づく美術教育」を一つの理論体系として発展させることが課題となるだろう。そしてそれを基盤として、ムスリムの子どもたちに適した美術の教材開発や授業実践の構想など、実際の教育現場での取り組みへと発展させることを目指したい。それはイスラム諸国においてのみならず、多文化美術教育や教育開発など幅広い研究・実践分野に派生して、ムスリムの子どもに向けた、あるいは彼らに対する適切な理解を促すような、美術教育の新たな展開を生むだろう。そのようにして、一連の研究成果を、イスラム文化やムスリムの子どもたちを取り巻く世界における美術教育のよりよい発展に寄与し、現実の教育実践に具体的な貢献をもたらすものとして、体現させたいと考えている。

¹ Sheema Saeed, “Listening to the Rhythm of Ancestors' Footsteps I Find My Way to the Future” *Educational Insights*, Vol.7, No.2, The Centre for the Study of Curriculum & Instruction, University of British Columbia, 2002.

参考文献一覧

モルディブ行政資料

- Department of Information and Broadcasting, Republic of Maldives, *The Constitutional History of the Maldives*, 1984.
- Department of Religious Affairs, Republic of Maldives, *Islamic Heritage Year – 1410*, 1990.
- National Bureau of Statistics, Ministry of Finance and Treasury, Republic of Maldives, *Population and Housing Census 2014*, 2015.
- Ministry of Economic Development and Trade, Republic of Maldives, *Handicraft in Maldives*, 2007.
- Ministry of Education, Republic of Maldives, *Developments in Education 1994-1996. Maldives Country Report*, 1996.
- Ministry of Education, Republic of Maldives, *Education for All Mid-decade Assessment 2007. National report of the Republic of the Maldives*, 2008.
- Ministry of Education, Republic of Maldives, *Education Sector Master Plan 1997-1998*, 1997. (unpublished).
- Ministry of Education, Republic of Maldives, *Maldives: Country Report for the 38th session of the International Conference on Education, Geneva*, 1981.
- Ministry of Tourism Arts & Culture, Republic of Maldives, *Fourth Tourism Master Plan 2013-2017 Volume 1: Strategic Action Plan*, 2013.
- Ministry of Tourism Arts & Culture, Republic of Maldives, *Fourth Tourism Master Plan 2013-2017 Volume 2: Background and Analysis*, 2013.

ナショナルカリキュラム関連資料

- Ministry of Education, Republic of Maldives, *Gaumee Mugahrarutah (National Curriculum)*, 1984.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade1, Teachers' Handbook*, 1986.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade2, Teachers' Handbook*, 1986.
- Dhivehiraajjeege Thauleemu Kuriaruvaa Marukazu (Educational Development Centre, Republic of Maldives), *Amalee Fannuthah Greed2, Mudharrisunge Foijy (Practical Arts Grade2, Teachers' Handbook)*, 1986. (In Dhivehi)
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade5, Teachers' Handbook*, 1987.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts in the National Curriculum*. 2001.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade1, Teachers' Guide*, 2002.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade2, Teachers' Guide*, 2002.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade3, Teachers' Guide*, 2002.
- Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade4, Teachers' Guide*, 2005.
- National Institute of Education, Republic of Maldives, *The National Curriculum Framework*, 2014.
- National Institute of Education, Republic of Maldives, *Creative Arts in the National Curriculum*, 2014.

未刊行資料（イギリス国立公文書館所蔵資料）

- “Proposal to G. Brownlee (CEYLON) from P.F. Walker (LONDON: C.R.O.)”, 24th May 1961.
- “Proposal to Alec Dickson (LONDON: V.S.O) from T.L. Crosthwait (CEYLON: Office of High Commissioner for the U.K.)”, 22th June 1961.

英語文献

- Adu-Agyem, Joe.; Enti, Mavis.; Peligah, Y. S. “Enhancing Children's Learning: The Art Perspective”, *International Journal of Education through Art*, vol.5, no.2 & 3, International Society for Education through Art, 2009, pp.143-155.
- Alamoud, Yousef Ibrahim. *A Descriptive Study of Verbal Statements Made by Saudi Arabian Students about Islamic and Western Art Objects*, Doctoral Dissertation in The Ohio State University, 1991.
- Al-Mermish, Khalid. *Designing a New Base for Education and Art Education Curricula from an Islamic Perspective, for Use in Saudi Arabia and Other Muslim Countries*, Doctoral Dissertation in University of Illinois at Urbana-Champaign, 2001.
- Ali, Aamaal. *A Study of the Cluster Schools Policy in the Maldives*, Doctoral Dissertation in Institute of Education, University of London, 2006.
- Burckhardt, Titus. *Art of Islam: Language and Meaning, Commemorative Edition*, USA: World Wisdom, 2009.
- Carey, Moya. *An illustrated History of Islamic Art & Design*, UK: Southwater.
- Chalmers, F. Graeme. “Art Education as Ethnology”, *Studies in Art Education*, National Art Education Association, vol.22, No.3, 1981, pp.6-14.
- Chalmers, F. Graeme. *Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity*,

- LA: The Getty Education Institute for the Arts, 1996.
- Christopher, Willmott.; Young, I. A. “Memoir on the Inhabitants of the Maldiva Islands”, *Transactions of the Bombay Geographical Society from 1836 to 1838*, Bombay: American Mission Press, 1844.
 - Clarke, Robert. “The Meaning of Artistic Tradition in a Multicultural Society”, *Journal of Art and Design Education*, Vol.15, Issue2, The National Society for Education in Art and Design, 1996, pp.171-178.
 - Ealing SACRE, *Guidance for Schools with Muslim Pupils*, UK: Author, 2006.
 - El-Bassiouny, Mahmoud. *Art Education: West to Middle East*, Cairo: Dar Al Maaref, 1984.
 - El-Bassiouny, Mahmoud. “The History of Art Education in Egypt”, *Trends in Art Education from Diverse Cultures*, The National Art Education Association, 1995, pp.19-26.
 - Forbes, Andrew.; Ali, Fawzia. *Weaving in the Maldiva Islands, Indian Ocean: The fine Mat Industry of Suvadiva Atoll (illustrated by mats held in the collection of the Museum of Mankind)*, British Museum, 1980.
 - Godfrey, Tim. *Atlas of the Maldives*, Australia: Atoll Editions, 2004.
 - Gregory, Peter. “The Art of the Impossible? 265 A Case Study and Reflections on the Experience of Art in a Rural Kenyan Primary School”, *International Journal of Art & Design Education*, Vol.31, No.3, National Society for Education in Art and Design, 2012, pp.265-275.
 - Gumbe, Jorge. “Researching Ritual as Content for Angolan Art Education”, *International Journal of Education through Art*, vol.3, no1, International Society for Education through Art, 2007, pp.19-35.
 - Harris, Diana. *Music Education and Muslims*, London: Trenhtam Books, 2006.
 - Hickman, Richard. "Representational Art and Islam: The Case for Further Investigation", In R. Mason (ed.) *Beyond Multicultural Art Education: International*

- Perspectives* (pp.289-301). Berlin: Waxmann, 1999.
- Hickman, Richard. “Art Education in a Newly Industrialized Country”, *Journal of Art & Design Education*, The National Society for Education in Art and Design, 1991, Vol.10, No.2, pp.179-187.
 - Hickman, Richard. “Teaching Art to Muslim Students”, *Visual Arts Research*, University of Illinois Press, Vol.30, no.2, 2004, pp.55-61.
 - Ilhan, Ayse C. “Educating Turkish Primary School Teachers in Visual Arts: the Past and the Future”, *International Journal of Art & Design Education*, National Society for Education in Art & Design, Vol.24, Issue3, pp.254-260.
 - Luthfi, Mohamed.; Zubair, Habeeba. *Innovation in Primary School Construction: Maldives Community Schools*, Educational Building Report 12, Bangkok: UNESCO, 1987.
 - Maqsood, Ruqaiyyah Waris. *A Basic Dictionary of Islam*, New Delhi: Goodword Books, 1998.
 - Mason, Rachel.; Daniel, Vesta A. H. “Multicultural Art Education at the Millennium: Where to Now?/Response to Mason's Article”, *Journal of Multi - Cultural and Cross - Cultural Research in Art Education*, Vol.17, United States Society for Education Through Art, 1999, pp.57-62;3-4.
 - Mason, Rachel. “Multicultural Education: the New Ethnicity in the UK”, *Journal of Art & Design Education*, Vol. 9, No 3, The National Society for Education in Art and Design, 1990, pp.329-339.
 - Mason, Rachel. *Art Education and Multiculturalism*, London: Croom Helm, 1988.
 - Muslim Welfare House Trust, *Understanding the Educational Needs of Muslim Pupils*, London: Author, 2004.
 - National Art Gallery of Maldives, *Maldives Contemporary 2005: 29 painters at the National Art Gallery*, Malé: Author, 2005.
 - Oweis, Faye S. “Islamic Art as an Educational Tool about the Teaching of Islam”, *Art*

- Education*, National Art Education Association, vol.55, no.2, 2002, pp.18-24.
- Ozsoy, Vedat. “History of Art Education in Turkey: A Brief History of Art Education and Art Teacher Training in Turkey”, *InSEA E-magazine*, International Society for Education through Art, Vol.4, No.1, 2012.
 - Pepin-Wakefield, Ivonne. “Beyond the Veil: Learning to Teach Fine Arts in a Muslim Culture”, *Art Education*, National Art Education Association, No.63, no.6, 99.13-18.
 - Peshkin, Alan. “The Changing Function of Art Education in Pakistan”, *Studies in Art Education*, National Art Education Association, vol.5, no.2, 1964, pp.12-20.
 - Pickthall, Marmaduke. “Muslim Education”, *Islamic Studies*, International Islamic University, vol.47, no.4, 2008, pp.527-537. (This article is being reproduced from *Islamic Culture*, vol.1, no.1, 1927, pp.100-108.)
 - Porterfield, Jason. *Islamic Customs and Culture*, NY: Rosen Publishing, 2009.
 - Rezaei, Somaye. “Arts Education in Iran: An Interview with Khosrow Bagheri Noaparast”, *Arts Education Policy Review*, London: Routledge, Vol.116, Issue3, 2015, pp.51-56.
 - Saeed, Sheema. “Listening to the Rhythm of Ancestors' Footsteps I Find My Way to the Future”, *Educational Insights*, Vol.7, No.2, The Centre for the Study of Curriculum & Instruction, University of British Columbia, 2002.
 - Saeed, Sheema. *Maldivian Ways of Knowing: An inquiry into Cultural Knowledge Traditions and Implications for Schooling*, Dissertation in University of British Columbia, 2003.
 - Soganci, Ismail Uzgur. *An Interdisciplinary Study of Problematizing a Curricular Muteness: Figurative Representation in Islam and Turkish Art*, Dissertation in University of Arizona State University, 2005.
 - Srivastava, Gouri. *Gender and Peace in Textbooks and Schooling Processes: The Maldivian Experience*, New Delhi: Concept, 2012.
 - Taber, Ann. "Art and Craft in a Multi-cultural School", In James Lynch (ed.) *Teaching*

- in the Multi-Cultural School* (pp.57-75), London: Ward Lock Educational, 1981.
- Thobani, Shiraz. *Islam in the School Curriculum: Symbolic Pedagogy and Cultural Claims*, London: continuum, 2010.
 - Tomhave, Roger D. “Value Bases Underlying Conceptions of Multicultural Education: An Analysis of Selected Literature in Art Education”, *Studies in Art Education*, Vo.34, No. 1, National Art Education Association, 1992, pp. 48-60.
 - Vilgon, Lars. *Maldive Odd History: The Maldive Archipelago and Its People*, vol.2, 1992.
 - ZAMANA Gallery, *Festival of Colour: Young Artists of the Islamic World*, 1987. (exhibition catalogue)

日本語文献・日本語訳文献

- 秋葉淳・橋本伸也編『近代・イスラームの教育社会史—オスマン帝国からの展望』昭和堂、2014.
- 江淵一公「多文化教育の概念と実践的展開 -アメリカの場合を中心として-」『教育学研究』第 61 卷 3 号、日本教育学会、1994、pp.222-232.
- 大泉義一「ブータン王国の造形教育—GNH から見出されるデザイン教育としての可能性—」『大学美術教育学会誌』第 43 号、大学美術教育学会、2012、pp.127-134.
- 大泉義一「ブータン王国の造形教育 II—実践研究を通じた造形教育の可能性の検討—」『大学美術教育学会誌』第 44 号、大学美術教育学会、2013、pp.1-8.
- 金田卓也「米国における多元文化的美術教育」『美術教育学』第 15 号、美術科教育学会、1994、p.133-142.
- 萱島信子「展望—国際協力 国際協力事業団（JICA）の教育協力の現状と課題」『国際教育協力論集』広島大学教育開発国際協力研究センター、第 2 卷 1 号、1999、pp.23-33.
- トール・ハイエルダール、木村伸義訳、『モルディブの謎』法政大学出版局、1995.

- 後藤和美監修『国際協力用語集第3版』国際開発ジャーナル社、丸善出版事業部、2004.
- 才木クレイグヒル滋子『実践グラウンデッドセオリーアプローチ 現象をとらえる』新曜社、2008.
- 西條剛央『ライブ講義 質的研究とは何か SCQRM ベーシック編』新曜社、2007.
- 佐藤郁哉『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社、2008.
- 佐藤孝「東南アジアのヤシ」『東南アジア研究』第5巻2号、京都大学東南アジア研究所、1967、pp.230-275.
- 柴田好章『授業分析における量的手法と質的手法の統合に関する研究』風間書房、2002.
- 鈴木光男「カンボジア王国における美術教育構築を目指した国際支援-スヴァイリエン州・カンポット州での JHP 美術教員養成トレーニングの実際-」『美術教育』第298号、日本美術教育学会、2014、pp.36-43.
- 中田考「幻想の自由と偶像破壊の神話 - 預言者風刺画問題報道をめぐって」『現代思想』34巻、6号、青土社、2006、pp.168-185.
- 中田考監修『日亜対訳クルアーン』作品社、2014.
- 永田佳之「開発途上国における識字教育に関する一考察：内発的発展論の視座に立つて」『教育研究』国際基督教大学学報、I-A、38、1996、pp.157-181.
- 難波祐子編『呼吸する環礁 モルディブ-日本現代美術展』国際交流基金、2012。(展覧会カタログ)
- 日本サウディアラビア協会『日訳サヒーフムスリム 第三巻』、1989.
- 福田隆眞・佐々木宰「マレーシアにおける美術教育調査報告(1998)」『山口大学教育学部付属教育実践総合センター研究紀要』山口大学、1999、10号、pp.153-172.
- 藤沢高治『インド洋の小さな国-モルジブ諸島文化誌』晶文社、1981.
- 榊屋友子『イスラームの美術』東京美術、2009.
- 榊屋友子『イスラーム美術』岩波書店、2001.
- 三浦徹「イスラームの生誕と拡大：7-8世紀」三浦徹編『イスラーム世界の歴史的展開』放送大学教材、2012、pp.32-35.
- 山下王世「イスラームの造形文化」三浦徹編『イスラーム世界の歴史的展開』放送大学教材、

2012、pp.204-215.

- 山田肖子『平成 21～24 年度 科学研究費補助金（基盤 A）助成事業研究報告書 発展途上国教育研究の再構築—地域研究と開発研究の複合的アプローチ』、2014.

ウェブサイト（英語）

- Al Arabiya News: <http://www.alarabiya.net>
- Al-Fanar Media: <http://www.al-fanarmedia.org>
- British Broadcasting Cooperation (BBC): <http://www.bbc.com>
- CBS News: <http://www.cbsnews.com>
- Haveeru Online: www.haveeru.com.mv
- International Bureau of Education: <http://www.ibe.unesco.org>
- PEW Research Center: www.pewforum.org
- The New York Times: <http://www.nytimes.com>
- The Washington Post: <http://www.washingtonpost.com>
- UNESCO World Heritage Centre: <http://whc.unesco.org>

ウェブサイト（日本語）

- 外務省 HP: <http://www.mofa.go.jp>
- 在エジプト日本国大使館 HP: <http://www.eg.emb-japan.go.jp>
- 独立行政法人国際協力機構（JICA）HP: <http://www.jica.go.jp>
- モルディブ大使館 HP: <http://www.maldivesembassy.jp>

図版出典一覧

- NAEA_EW... ナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブ所蔵の「イードのお祝いと結婚式の絵画」コレクションであることと、そのオリジナルの資料番号を指す。(図表のタイトルの No.とオリジナルの資料番号が異なっているのは、オリジナルの資料番号の方が重複している場合があり、作品リスト作成時にそれを調整して筆者の方で No.を振り直したため)
- NAEA_CM... ナショナル・アーツ・エデュケーション・アーカイブ所蔵の「モルディブの子どもたちの美術」コレクションであることを指す。
- 出典が文献・書籍である場合は、その名称を（ ）内に示す。
- 展覧会の出品作品である場合には、（ ）内にその情報を明記する。
- 筆者自身によって撮影したものである場合は、「筆者撮影」と記す。

第1章

図 1-1. Persian rug, 17th century

(Jason Porterfield. *Islamic Customs and Culture*. NY: Rosen Publishing, 2009, p.34.)

図 1-2. Parastou Forouhar, “Signs”, 2004-2010, series of laminated digital drawings on aluminium, 40cm diameter.

(Rose Issa (ed.), *Parastou Forouhar: Art, Life and Death in Iran*, UK: Saqi, 2010, p.95.)

図 1-3. Parastou Forouhar “Genitals” from the “Eslimi”series, 2003-2010, digital prints on fabric, all 594×420cm.

(Rose Issa (ed.), *Parastou Forouhar: Art, Life and Death in Iran*, UK: Saqi, 2010, p.47.)

図 1-4. Sharif Waked, “To Be Continued”, 2009, Video installation, 41min.33sec., Sharjah Art Foundation.

(森美術館編『アラブ・エクスプレス展：アラブ美術の今を知る』平凡社、2012、p.114.)

図 1-5. Ahmed Mater, “Magnetism”, 2010, Photogravure etchings, 62×68, Edge of Arabia.

(森美術館編『アラブ・エクスプレス展：アラブ美術の今を知る』平凡社、2012、p.107.)

図 1-6. No.61 “Wedding”

NAEA_EW_60

図 1-7. No.53 “Wedding”

NAEA_EW_52

図 1-8. No.33 “Festival”

NAEA_EW_33

図 1-9. No.63 “Wedding”

NAEA_EW_61

図 1-10. No.73 “Wedding”

NAEA_EW_72

図 1-11. No.80 “Wedding”

NAEA_EW_80

図 1-12. No.10 “Wedding”

NAEA_EW_10

図 1-13. No.14 “Wedding”

NAEA_EW_14

図 1-14. No.15 “Wedding”

NAEA_EW_15

図 1-15. No.43 “Festival”

NAEA_EW_42

図 1-16. No.45 “Wedding”

NAEA_EW_44

図 1-17. No.47 “Wedding”

NAEA_EW_46

図 1-18. No.48 “Festival”

NAEA_EW_47

図 1-19. No.54 “Wedding”

NAEA_EW_53

図 1-20. No.71 “Festival”

NAEA_EW_70

図 1-21. No.77 “Festival”

NAEA_EW_76

図 1-22. No.90 “Wedding”

NAEA_EW_92

第2章

図 2-1. モルディブ上空から

筆者撮影

図 2-2. モルディブ全島地図

筆者作成

図 2-3. モルディブ位置図

Tim Godfrey, *Atlas of the Maldives*, Australia: Atoll Editions, 2004. (裏表紙)

図 2-4. 地方島

筆者撮影

図 2-5. リゾート島

筆者撮影

図 2-6. Mosque School in the Maldives. Photo

(Lars Vilgon, *Maldivian Odd History: The Maldivian archipelago and its people*, vol.1, 1991, p.52.)

図 2-7. Maldives [sic] Family. Photo 1883.

(Lars Vilgon, *Maldivian Odd History: The Maldivian archipelago and its people*, vol.1, 1991, p.16.)

図 2-8. 首都マレのフクル・ミスキー

筆者撮影

図 2-9. mussallaa kunaa (prayer mat)

(Andrew Forbes; Fawzia Ali, *Weaving in the Maldivian Islands, Indian Ocean: The fine mat industry of Suvadiva Atoll (illustrated by mats held in the collection of the Museum of Mankind)*, British Museum, 1980, Fig.24.)

図 2-10. Maldivian [sic] young woman.

(Lars Vilgon, *Maldivian Odd History: The Maldivian archipelago and its people*, vol.1, 1991.)

図 2-11. 「リエ・ラージェフン」

筆者撮影 (モルディブ国立博物館収蔵品)

図 2-12. 「カーシ」の水筒

筆者撮影 (企画展「モルディブ人とココナッツ」展示品)

図 2-13. 「ローヌ」の加工過程

筆者撮影 (企画展「モルディブ人とココナッツ」展示品)

図 2-14. 葉を用いた籠

筆者撮影（企画展「モルディブ人とココナッツ」展示品）

図 2-15. 「ファンギ」

筆者撮影（企画展「モルディブ人とココナッツ」展示品）

図 2-16. 「ファンギ」を葺いた家屋（1940 年頃）

H. C. P. Bell, Monograph on the History, Archaeology and Epigraphy,
Colombo: Ceylon Government Press, 1940.

図 2-17. 「イロシ」のほうき（「イロシファティ」）

筆者撮影（企画展「モルディブ人とココナッツ」展示品）

図 2-18. 「ローヌ」を作る女性たち

筆者撮影（企画展「モルディブ人とココナッツ」展示スライド）

図 2-19. 「クナー」をアレンジしたバッグ

筆者撮影

図 2-20. 「リエ・ラージェフン」のキーホルダー（左）と小物入れ（中央）

筆者撮影

図 2-21. 国産映画の DVD を販売する店舗

筆者撮影

第 3 章

図 3-1. 1984 年版ナショナルカリキュラム表紙

筆者撮影

図 3-2. インタビュー協力者の出身地分布

筆者作成

図 3-3. 紙のマット

筆者撮影

図 3-4. 米を用いたコラージュ

筆者撮影

図 3-5. 木屑のコラージュ

筆者撮影

図 3-6. バラのイラスト

筆者撮影

図 3-7. 葉っぱのスタンピング③

筆者撮影

図 3-8. 野菜（玉ねぎ）のスタンピング

筆者撮影

図 3-9. 綿のコラージュ（ウサギがモチーフ）

筆者撮影

図 3-10. 幾何形態を組み合わせた人型

筆者撮影

図 3-11. 指導書の題材例（2 学年【立体制作】から）

(Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade2, Teachers' Guide*, 2002, p.32.)

図 3-12. 【描画と彩色】における [推奨とされる題材] のカテゴリー系統図

筆者作成

図 3-13. 「木のコラージュ」（1 学年【コラージュ】から）

(Educational Development Centre, Republic of Maldives, *Practical Arts Grade1, Teachers' Guide*, 2002, p.26.)

図 3-14. 小学 4 年生（2009 年当時）のスケッチブック

筆者撮影

図 3-15. 「国旗のコラージュ」（2 学年の授業から）

筆者撮影

図 3-16. CM1 「次世紀の私の生活」

NAEA_CM

図 3-17. CM2 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-18. CM3 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-19. CM4 「残された伝統 (Mauloodh [預言者ムハンマドのための詠唱])」

NAEA_CM

図 3-20. CM5 「次世紀の私の生活」

NAEA_CM

図 3-21. CM6 「残された伝統 (Pot Dance)」

NAEA_CM

図 3-22. CM7 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-23. CM8 「技術と変化」

NAEA_CM

図 3-24. CM9 「次世紀の私の生活」

NAEA_CM

図 3-25. CM10 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-26. CM11 「残された伝統 (Fathigandu Jehun [伝統的な踊り])」

NAEA_CM

図 3-27. CM12 「残された伝統 (Dhelimaali [亡霊])」

NAEA_CM

図 3-28. CM13 「残された伝統 (Eid Games [犠牲祭のイベント])」

NAEA_CM

図 3-29. CM14 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-30. CM15 「次世紀の私の生活 (My Car)」

NAEA_CM

図 3-31. CM16 「残された伝統 (Boduberu [モルディブのドラム])」

NAEA_CM

図 3-32. CM17 「残された伝統」

NAEA_CM

図 3-33. CM18 残された伝統 (Boduberu [モルディブのドラム])

NAEA_CM

第4章

図 4-1. フォームラク島位置図

筆者作成

図 4-2. フォームラク島メインストリート

筆者知人より譲与

図 4-3. フォームラク島ビーチ

筆者撮影

- 図 4-4. ハーフィズ・アハメド・スクール
筆者撮影
- 図 4-5. フォームラクスクール
筆者撮影
- 図 4-6. MJM
筆者撮影
- 図 4-7. 本研究における分析のイメージ
筆者作成
- 図 4-8. 分析手順
筆者作成
- 図 4-9. 記述の分類
筆者作成
- 図 4-10. 記述の概念化
筆者作成
- 図 4-11. カテゴリーの抽出
筆者作成
- 図 4-12. 抽出されたカテゴリー・サブカテゴリー
筆者作成
- 図 4-13. 時期別の記述数の変化
筆者作成
- 図 4-14. 「ペットボトルの車」の制作風景①
筆者撮影
- 図 4-15. 「ペットボトルの車」の制作風景②
筆者撮影
- 図 4-16. 三原色で描いた木の絵①
筆者撮影
- 図 4-17. 三原色で描いた木の絵②
筆者撮影
- 図 4-18. 「お絵描きゲーム」活動風景①
筆者撮影
- 図 4-19. 「お絵描きゲーム」活動風景②
筆者撮影
- 図 4-20. 「はなのみち」児童作品①

筆者撮影

図 4-21. 「はなのみち」児童作品②

筆者撮影

図 4-22. 「紙人形」児童作品

筆者撮影

図 4-23. 「紙人形」授業風景

筆者撮影

図 4-24. 花壇の花を描く

筆者撮影

図 4-25. 「友だちの顔」をテーマに描かれた作品

筆者撮影

第 5 章

図 5-1. 調査対象地位置図

筆者作成

図 5-2. マーレ島メインストリート

筆者撮影

図 5-3. イスラミック・センター

筆者撮影

図 5-4. ヒリヤ・スクール

筆者撮影

図 5-5. ヒリヤ・スクール中庭

筆者撮影

図 5-6. ウクラス島メインストリート

筆者撮影

図 5-7. ウクラス島ビーチ

筆者撮影

図 5-8. ウクラフ・スクール

筆者撮影

図 5-9. 「紙で作る太陽」

筆者撮影

図 5-10. 「紙で作るヒヨコ」(教師のスマホ画像を撮影)

筆者撮影

図 5-11. 紙のマット (ヒリヤ・スクール 2 学年)

筆者撮影

図 5-12. ウサギをモチーフにした綿のコラージュ (ウクラフ・スクール 3 学年)

筆者撮影

図 5-13. 児童作品の掲示 (ヒリヤ・スクール 1 学年)

筆者撮影

図 5-14. 顔のパーツを省略した作品①

筆者撮影

図 5-15. 顔のパーツを省略した作品②

筆者撮影

図 5-16. 教師による図解 (不可の人物像の描き方)

筆者撮影

図 5-17. 教師による図解 (可の人物像の描き方)

筆者撮影

図 5-18. 教師による図解 (可の人物像の描き方)

筆者撮影

図 5-19. 「スパッタリング」授業風景 (ウクラフ・スクール 4 学年)

筆者撮影

図 5-20. スパッタリング児童作品

筆者撮影

謝辞

本研究を進めるにあたって、多くの方々から多大なるご協力とご支援を賜りました。末筆ながら、深く御礼申し上げます。

主査であり副指導教員である、筑波大学芸術系の岡崎昭夫先生には、折に触れて的確なご助言・ご指導をいただきました。また、副査である筑波大学芸術系の齊藤泰嘉先生、同じく副査である埼玉大学教育学部の内田裕子先生には、論文審査の過程で丁寧かつ熱心なご指導を賜りました。

筑波大学芸術系の直江俊雄先生には、副査として、何より指導教員として日々のご指導を賜りました。長く苦しい博士後期課程の3年間を、温かく、時に厳しさをもって、見守り支えていただきました。

主に本論文第4章は、私の修士論文に基づく内容であり、修士課程時代の指導教員である筑波大学大学院教育研究科の石崎和宏先生によるご指導の賜物です。また、主に本論文第3章で示した1984年美術カリキュラムは、モルディブ人教育研究者であるシーマ・サイド博士による、無償の翻訳協力を得ました。

モルディブ共和国でのフィールドワークは、独立行政法人国際協力機構（JICA）筑波国際センターの岩井雅明様、JICAモルディブ支所の高木哲也企画調整員のご協力により実現することが出来ました。現地におきましては、ヒリヤ・スクールおよびウクラフ・スクールの教職員の皆様と児童生徒たちに、大変お世話になりました。また、同国国家教育研究所のファートウマトウ・シャヒーマ教育開発官には、1984年版ナショナルカリキュラムをはじめとする貴重な資料を快く提供していただきました。

イギリスでの現地調査は、「文部科学省研究大学強化促進事業中短期海外派遣プログラム」による研究助成を受け、ロンドン大学ゴールド・スミス・カレッジのアンナ・ヒッキー＝ムーディー博士に受け入れていただくことで、実施することが出来ました。

以上、主要な方々のみを挙げさせていただきましたが、研究遂行にあたって公私共にご助力下さいました全ての皆様に、この場を借りて心からの感謝を表します。今後も日々精進し、真摯に努力を重ねるとともに、自分に出来る限りの社会貢献を果たすことで、皆様から賜りましたご恩に報いたいと思います。

2016年
箕輪 佳奈恵

巻末資料

1. 1984年美術カリキュラム全文翻訳
2. 2001年美術カリキュラム分析結果
3. 授業観察記録
4. インタビューテキスト

参考資料 1. 1984 年美術カリキュラム全文翻訳

- 発行：モルディブ教育省（Ministry of Education）
- 所蔵：国家教育研究所（National Institute of Education）
- ディベヒ語翻訳：シーマ・サイド（Sheema Saeed）（元 英国レスター大学講師）
- 備考：【描画と彩色】【手仕事】【音楽と演劇】の3つに大別される領域のうち、美術に相当する前二者について、1 学年から 5 学年までの全文を翻訳した。

領域	学年	1 学年	2 学年
描画と彩色	1 学年	<p>身近なものを描く</p> <p>身近に使われるデザインの中にある模様を構成し表す方法を探求する。</p> <p>簡単な想像画</p> <p>自由かつ創造的な想像力の表し方を探求する。これは子どもたちが生産的／創造的であること、描画を通して考えを表すことを促すだろう。</p> <p>色チョークと絵の具を使って描く</p> <p>水彩絵の具と色チョークを使うことを経験する。</p>	<p>1 学年での制作を続けて行う</p> <p>型押しをする</p> <p>果物と野菜の中の美しい模様を理解する。</p> <p>等間隔で調和的に配置されるようにデザインを構成する。</p> <p>色を混ぜる</p> <p>色を混ぜて異なる色を作り出すことを自由に探求する。</p> <p>色をつけた糸でデザインを作る</p> <p>色をつけた糸でデザインを作る技術を学ぶ。</p> <p>生産性／創造性を向上させる</p>
	2 学年	<p>コラージュ</p> <p>身の回りで利用可能な物を有効に使う方法を学ぶ。</p> <p>荒さと滑らかさの質感を探求する。</p> <p>おもちゃ作り</p> <p>有益な物を作るために身の回りで使える物に気づく。</p> <p>様々な物を作るために必要な技術を向上させる。</p> <p>探求を進展させ生産性／創造性を増大させる。</p>	<p>粘土で好きな／必要な物を作る</p> <p>模型を作るために様々な材料を使う。</p> <p>模型作りで指の可動性を発達させる。</p> <p>物を写し取る力を身に付けて生産性／創造性を発達させる。</p> <p>様々な形とパターンに紙を切って物を作る</p> <p>紙の切り方を学ぶ。</p> <p>モザイク</p> <p>モザイク作品を作る際に貼り付ける適切な材料について、幅広い材料を貼り付ける方法について探求する。</p> <p>編む</p> <p>ヤシの葉とスクリューパインの葉を使って、様々な物を編んで作る。</p> <p>人形を作る</p> <p>人形作りの技術を発達させる。</p> <p>モビール</p> <p>モビールに吊るす小さな物の作り方を学ぶ。</p> <p>場所や物を装飾する方法を探求する。</p> <p>裁縫</p> <p>針を使って縫う方法を学ぶ。</p>

註記：

* () 内の語句は原文の記載の通り。[] の語句は発表者による補足説明。

* 「生産性／創造性」「好きな／必要な」など斜線で区切られている箇所は、原文においてはディベヒ語の一単語で示されているが、それを的確に表現する英語および日本語がない（英語や日本語よりも概念が広い）ため、複数の言葉の併用によってその意味を説明している。

3 学年	4 学年	5 学年
<p>2 学年での制作を続けて行う</p> <p>本物を観察して描く 物を使って[観察して]絵を描く時、様々な側面や角度から表現することを学ぶ。 形態と大きさを探求する。</p> <p>ポスターを作る ポスターの作り方を学ぶ。</p>	<p>デザインを作る 美しくデザインが構成された絵を使って描画とデザインの方法を学ぶ。</p> <p>ポスターとカードを作る ポスターをデザインして描くことを学ぶ。</p> <p>身近な物を観察して描く 観察して描く経験をより多く得る。</p> <p>想像画 何かを想像し、想像から描く経験をより多く得る。 想像的な生産性／創造性を向上させる。</p> <p>混色して違う色を作る 混色する経験をより多く得る。 混色によって何の色が出来るのかを知る。</p> <p>クレヨンで彩色し鋭い物で引っ掻いて絵を作る クレヨンの様々な使い方を探求する。</p>	<p>4 学年での制作を続けて行う</p> <p>鉛筆画 様々な物の形と、それらに光がどう作用するのかについて探求する。 鉛筆で影を付けて描く方法を学ぶ。 一次色の混色によって色が変わることを学ぶ</p> <p>水彩絵の具を利用する新たな方法を体験する。</p> <p>カード作り カードをデザインし、カラースプレーを用いてカードを作る。</p> <p>見たり経験したりした物や光景を描く 以前目にした物／事を思い浮かべ、それらを描く。 生産性／創造性を向上させる。</p>
<p>島で入手可能な物を使って好きな／必要なものを作る</p> <p>貝殻を使った物の作り方を学ぶ。 編む時の形作りとデザインの仕方について学ぶ。 身の回りの材料を使って美しく便利な物を作る方法を学ぶ。</p> <p>裁縫 より多くの裁縫の経験を得る。 花の刺繍の様々な方法を探求する。</p>	<p>ローヌ [ロープ] 作り ローヌの作り方を学ぶ。</p> <p>木工作 (年齢相応なもの) 触ったり使ったりしながら木工に用いる様々な道具について探求する。</p> <p>ナーシ [ココナツの実の殻] を使った作品 ナーシを使った小物を作る方法を学ぶ。</p> <p>編む (ヤシの葉やスクリーブインの葉を使って)マットを編む方法を紹介して、マット編みに参加する。</p> <p>ファンギ [ヤシの葉の建材] を編む ファンギを編む方法を紹介する。</p> <p>裁縫と刺繍 裁縫に用いられる様々な様式や方法を使うことを学ぶ。 ボタンホールを作ってボタンを縫い付ける。</p>	<p>ナーシ [ココナツの実の殻] を使った作品 ナーシを切って磨き、小物を作る。</p> <p>木工作 木工の能力を向上させる。</p> <p>編む 様々な物を編む方法を学ぶ。</p> <p>ローヌ [ロープ] で様々な結び目を作る 様々な目的に応じて結び目を作る方法を学ぶ。</p> <p>裁縫 裂け目を縫い合わせて、破れた布を修繕する方法を学ぶ。 模様を刺繍する。 靴下の作り方と布の縫い方を学ぶ。</p> <p>農業 農業についての知識を得る。</p> <p>鶏の世話 鶏の世話をする経験を得る。 鶏の世話についての知識を得る。</p>

巻末資料 2. 2001 年美術カリキュラム分析結果

(※網掛け部分が、各学年の該当項目を意味する。)

巻末資料 2-1. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【紙工作】

項目		学年				
		1	2	3	4	5
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用					
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達					
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択					
	アイデアと感情の探究					
	アイデアの模索と感情の探究、知識技術の応用					
目標	廃材の活用					
	造形活動を楽しむ					
	紙の加工・利用の方法を学ぶ					
	特定の題材(おもちゃ・モビールなど)の実践					
	バランスの理解					
	反復・左右対称の模様を学ぶ					
	技巧の向上					
	構成力の育成					
	キャラクターの創造					
	装飾の能力					
	創造力の育成					
	創意工夫を凝らした制作					
	自己の表現					
	視覚的知覚力と想像力の育成					
臨機応変な問題解決						
推奨される題材・活動	折る・切る・(破る)					
	折り紙					
	マスク					
	モビール					
	装飾					
	紙のパチック					
	紙類					
推奨される教材	造形用具(はさみ、のり等)					
	パチックの材料					
指導上の手引	適切な紙の加工の指導					
	多様な素材の使用					
	廃材利用の推奨					
	特定の題材に関する言及					
	子どもへの助言・支援					
	表現上のコツ					
	話し合いの活動					
	紙の多様な使い方を学ぶ					
	想像を広げる					
	子どもの個性の尊重					
道具の使い方						

巻末資料 2-2. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【立体制作】

項目		学年					
		1	2	3	4	5	
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用						
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達						
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択						
	アイデアと感情の探究						
	アイデアの模索と感情の探究、知識技術の応用						
目標	技術の向上						
	視覚的体験の深化						
	想像力の育成						
	廃材の利用						
	造形活動を楽しむ						
	創造的活動に親しむ						
	人形作り						
	自然環境を楽しむ						
	グループでの活動						
	遊びへの欲求の充足						
	触覚の鋭敏化						
	見つけた材料の有効利用						
	学習過程の重視						
	自己の表現						
	作業の完遂						
	推奨される題材・活動	模型制作					
彫刻制作							
おもちゃ制作							
見つけた材料による活動							
飾り制作							
造花制作							
推奨される教材		粘土					
		彫刻用材料					
		描画材					
		紙類					
	のり						
	はさみ						
	廃材						
自然物							
指導上の手引	事前準備						
	子どもへの助言・支援						
	自然物の利用の推奨						
	他者との関わり						
	活動を楽しませる						
	特定の題材への言及						
	想像を広げる						
	適切な道具・材料の使用						
	資源の再利用の推奨						
	均整のとれた形を意識						
	触り心地の良さを見つける						
	身近な環境への愛情を育む						
	対象物の観察						
	国花の制作						
	見つけた材料の使用						
	廃材利用の推奨						
自国の歴史・文化の応用							
人工物の利用							

巻末資料 2-3. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【美術鑑賞】

項目		学年				
		1	2	3	4	5
学習成果	日々の生活への意識/素材や作品に自分の思いをもつ					
	素材や作品に自分の思いをもち、それを他者と共有する					
	美術作品の紹介および考えの共有/自国の文化・自然における視覚芸術についての議論					
	美術作品を鑑賞とその価値の分析					
	視覚芸術の特徴を理解/自国の視覚文化等への認識の深化					
目標	他教科との融合					
	適切な美術鑑賞態度・能力の育成					
	言語表現の促進					
	自然物の構成要素に親しむ					
	子どもの作品の鑑賞					
	自然物の鑑賞					
	人工物の鑑賞					
	「聴く力」の育成					
	自国の文化・遺産への意識					
	展覧会の鑑賞					
	美的感覚の発達					
	作品制作への応用					
	現地アーティストの作品の鑑賞					
	知覚認識の発達					
子どもの作品に対する批評						
海外アーティスト作品の鑑賞						
推奨される題材・活動	子どもの作品					
	自然物					
	(1) 植物					
	(2) 海の素材					
	(3) 生きもの					
	見学					
	(1) 公園					
	(2) 展覧会					
	(3) 美術館・博物館					
	(4) 現地アーティスト					
自国の建築物						
推奨される教材	子どもの作品					
	自然物					
	筆記用具					
	作品掲示用の道具					
	写真・資料等					
	(1) 展覧会の作品					
	(2) アーティストの作品					
	(3) 博物館・美術館所蔵作品					
(4) モスク等建築物						
指導上の手引	ポートフォリオの作成					
	優秀作品の収集					
	事前準備					
	子どもへの助言・支援					
	作品の掲示					
	グループワークの推奨					
	対象物の特徴への意識					
	自然物への意識					
	現地アーティスト訪問の推奨					
	個人的な表現を重視					
	建築物の鑑賞					
	世界的アーティストの作品の鑑賞					
学習の振り返り活動						

巻末資料 2-4. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【コラーージュ】

項目		学年	1	2	3	4	5
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用						
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達						
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択						
	アイディアと感情の探究						
	アイディアの模索と感情の探究、知識技術の応用						
目標	身近な環境への意識						
	質感と模様を組み合わせ						
	構成力の育成						
	廃材を利用した制作						
	形体を整える						
	自然物を利用した制作						
	材料の適切な接着						
	自然界に存在する形の理解						
	グループワーク						
	(反復した模様の発見)						
	想像力の発達						
	色々な模様を試す						
	紙類を利用した制作						
	推奨される題材・活動	見つけた材料					
(1) 自然物							
(2) 人工物							
(3) その他							
紙類							
異素材の組み合わせ							
グループワーク							
布							
推奨される教材	紐						
	造形用具						
	描画材						
	自然物						
	廃材						
指導上の手引	紙類						
	事前準備						
	子どもへの助言・支援						
	想像力の育成						
	道具・材料の適切な使用						
	グループワークの推奨						
	主題に沿った制作						
	特定の材料の推奨						
	制作上の技法・こつ						
個性を重視							

巻末資料 2-5. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【描画と彩色】

項目		学年				
		1	2	3	4	5
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用					
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達					
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択					
	アイディアと感情の探究					
	アイディアの模索と感情の探究、知識技術の応用					
目標	アイディア・感情の表出					
	壁面装飾の制作					
	グループでの活動					
	描画材の使用					
	自然美の理解					
	記憶の描写					
	色についての理解					
	自己の表現					
	想像力の刺激					
	自信とやる気の向上					
	観察による描写					
	視覚的概念の理解					
	生活様式の理解					
	描写技術の向上					
	構想能力の向上					
	陰影をつけた描写					
	(モルディブの)風景の描写					
	人物の多様な表情について知る					
推奨される活動	フィンガーペインティング					
	筆を用いた描画					
	パチック					
	一次色を用いた活動					
	線描					
	立体的な描画					
	陰影をつけた描画					
	物体の描写					
	静物画					
	人物画					
推奨される題材	観察と気付き					
	想像					
	興味関心					
	グループワーク					
	観察と思い出					
教材	紙類					
	描画材					
指導上の手引	対象の入念な観察					
	自己の表現					
	個性の尊重					
	子どもへの助言・支援					
	話し合いの活動					
	適切な表現方法					
	グループワークの推奨					
	完全な作品					
	立体的表現を意識					
	輪郭線による描写					
	寒色・暖色の使い方					
	形体の違いを意識					
	他教科との融合					

巻末資料 2-6. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【プリントとデザイン】

項目	学年	1	2	3	4	5
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用					
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達					
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択					
	アイデアと感情の探究					
	アイデアの模索と感情の探究、知識技術の応用					
目標	手仕事によるイメージ形成の試み					
	多様な素材を試す					
	基礎の理解					
	物の構成要素(形・色・質感)を見出す					
	ポスターの機能を理解					
	クレヨンを多様な方法で使う					
	カード制作					
	自然美の認識					
	基本形態のデザイン化					
	ステンシル制作					
	プリント製品の質感を理解する					
	触覚の鋭敏化					
	感受性の発達					
	形・色・質感への気付き					
	線のアレンジ					
	自然物を基にしたデザイン					
	人工物を基にしたデザイン					
	グループ活動の推奨					
	知覚力の発達					
	線の学習としての書道					
表装の美的価値に気付く						
デザインの適切な概念を学ぶ						
多様な建築物の鑑賞						
場にふさわしいデザイン						
推奨される題材・活動	線と形					
	質感と模様					
	カードのデザイン					
	グループワーク					
	カードとポスターのデザイン					
	線・形・色					
	デザイン					
線・形・色・質感・模様						
推奨される教材	紙類					
	自然物					
	廃材					
	描画材					
フェルト						
指導上の手引	事前準備					
	子どもへの助言・支援					
	デザインの構成要素への意識					
	話し合いの活動					
	質の異なる素材					
	フロッタージュの説明					
	カードを贈る					
	グループでの活動の推奨					
	反復した模様を使う					
	デザインの独自性の強調					
	ロゴのデザイン					
	柔軟な活動					
	自己表現					
	装飾的な文字の推奨					
	多様な素材の使用					
ステンシルの制作						

巻末資料 2-7. 2001 年版美術カリキュラム分析結果一覧表【織物と手工芸】

項目		学年				
		1	2	3	4	5
学習成果	基礎技法の理解と基本素材の利用					
	簡単な作品を仕上げる基本技術の発達					
	経験と想像力の活用と、適切な素材の選択					
	アイデアと感情の探究					
	アイデアの模索と感情の探究、知識技術の応用					
目標	基本的な編む力の育成					
	針仕事の練習					
	結び目の多様性と用途について知る					
	生活の中にある針仕事の理解					
	葉を編む技術の育成					
	立体の編み物の模様を理解する					
	目的に応じたデザイン					
	基本的な結ぶ力の育成					
	針仕事に関わる技巧の発達					
	形・色への理解の伸張					
	結び目の可能性と限界の理解					
	模様からデザインの調子を学ぶ					
	創造力の育成					
推奨される題材と活動	縫う					
	編む					
	グループワーク					
	ボンボンと房飾り					
	結ぶ					
推奨される教材	糸類					
	裁縫道具					
	紙類					
	布類					
	葉（ヤシなど）					
	紐類					
指導上の手引	縫う題材の指導に関する事項					
	子どもへの助言・支援					
	編む題材の指導に関する事項					
	グループワークの推奨					
	作品の掲示					
	作品集の作成					
	発達段階の考慮					
	助け合いの推奨					
	個性の尊重					
	ボンボンと房飾りの指導に関する事項					
	多様な素材の使用					
	結ぶ題材の指導に関する事項					
	作品の美の理解					

巻末資料 3. 授業観察記録

以下は、ヒリヤ・スクール、ウクラフ・スクール両校において行った授業観察の全記録である。記録は、観察した日時の順に記述している。

1. 全授業の概要

実践者		番号	実施日時	対象学年	授業題材
ヒリヤ・スクール	HS3	(1)	2015.09.15.	1 学年	紙のコラージュ
	HS1	(2)	2015.09.16.	2 学年	タマゴの殻のコラージュ
	HS2	(3)	2015.09.17.	3 学年	吹き流し
ウクラフ・スクール	US1	(1)	2015.09.23.	4 学年	スパッタリング
	US2	(2)	2015.09.24.	2 学年	モルディブ伝統の歌と踊り
	US3	(3)	2015.09.24.	5 学年	魚のイラストを用いた貼り絵
	US5	(4)	2015.09.29.	3 学年	綿のコラージュ
	US1	(5)	2015.09.30.	4 学年	民話の劇

2. 授業観察：ヒリヤ・スクール

(1) 教師 HS3 による授業実践

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 15 日、月曜日、3・4 時間目

学年・クラス： 1 学年・B クラス

人数： 31 名（男子 14 名、女子 17 名）

題材：服のデザイン（コラージュによる）

材料：服のイラストが描かれた A4 サイズのプリント、色紙（光沢のある包装紙のような質感）

〈教室環境〉

英単語カード、ご褒美シールを貼る名簿など、様々なものが教室の四方に隙間なく掲示されており、カラフルで賑やかな空間である。教室後方が、児童個人の掲示スペースとなっており、これまでの PA で制作した作品が（他の教科のプリントなども含めて）重なって貼られている。時勢を反映してか、「Help GAZA」のロゴが入ったパレスチナの（国）旗を模し

た児童作品がいくつも見られる（ちょうど、イスラエルがガザ地区を空爆し始めた直後の時期であった）。

〈授業の流れ〉

- 9:23 授業を始める前に、教師が子どもたちをホワイトボードの前に集合させて座らせる。ほとんどの子は素早く移動するが、何人かの子どもたちが前の授業の片付けなどに追われて中々移動することができず、周りの子もおしゃべりをしているのでまだ騒々しい。しかし、教師が「手を上げて！下げて！」とリズム良く指示し、子どもたちがそのかけ声に合わせて両手を上げ下げすると、徐々に教室が静まってゆく。全員が座って落ち着き、「それじゃあ、みんな始めるよ。準備ができた人は手を挙げてごらん」と声をかけると、子どもたちはそれに応えて、人差し指を立てた形で手を挙げる。子どもたちの準備ができると、教師は今日の授業についての話を始める。「今日はどうしてもきれいな物を作るよ。まず先生のドレスを見てごらん。どんな色があるかな？」と子どもたちに問いかけると、「ピンク！」と一斉に答える。「他には？」と続けてたずねると、子どもたちは「白！」などと元気よく答えている。その後も、「じゃあ、ショール（ブルカ）はどうかな？」と、他のアイテムの色についても子どもたちに聞いてゆく。
- 9:30 ひとしきり子どもたちへの問いかけをすると、今度は授業の題材について切り出す。「今日は、服のデザインをします。」と言って、ホワイトボードに女の子の着るようなドレスをササッと描き、「ここにどんなデザインをしたいかな？」と、再び子どもたちに問う。すると、たくさん子どもたちが手を挙げる。教師はその中から3・4人の子どもを順に指名し、前に来させて、ドレスに好きなものを描かせる。指名された子どもたちは、星、ハート、リボン、リンゴなどの、ワンポイントのマークを描き足す。その後も、「僕も！」「私も！」と教師にアピールする子どもがいるが、「あとで自分のドレスを作る時にチャンスがあるから…」と言って、彼らをなだめる。次に教師は、ドレスのイラストがピンクなどの色紙できれいにコラージュされた参考作品を子どもたちに見せる（この時点で、ようやく今日の題材はコラージュであることが判明する）。教師は、「のりを塗って、紙をちぎり、そして貼付けます」「隙間を空けないようにして貼りましょう」などと、制作の手順やコツについて、子どもたちに口頭で説明する。
- 9:35 教師の合図で子どもたちが各自の席に着く。教師は、服のイラストがプリントされた用紙と、コラージュ用の色紙を子どもたちに配布してゆく。色紙は、ピンク・パープル・グリーン・イエロー・ブルーなど数種類あり、帯状に細く切ってある。材料を配り終わると、制作を始めた子どもたちに声を掛けながら机を回る。ハサミを使おうとする子どもに対して「ハサミは使ってはダメよ」と注意したり、「もうちょっと小さく紙をちぎってね」「[一色だけでなく]他の色も使ってごらん」などアドバイスしたりしているようである。

子どもたちの制作過程は、色紙をちぎるたびに一回一回紙片にのりを付けて貼付ける子、各グループの机に置いてある小さなボウル（鉛筆の削りカス入れ）にちぎった紙片を一杯にためてから一気に貼付ける子など、個人やグループによって様々である。

9:40 教師が、「小さくちぎって貼るんだよ」と全体に向かって声をかける。紙のちぎりが大きすぎる（500 円玉大）子が特に男子に多いので、やり方について再度確認したようである。うまく作業が進まない子が何人もいるので、彼らを教室の前に集めて床に座らせ、教育実習生に手助けさせながら制作を続けさせる。

9:50 子どもたちのペースを見て、「急ぎましょう」と声をかける。色紙のちぎりが細か過ぎて、制作がなかなか進まない子もいるので、「これじゃあ小さすぎるでしょう」と言い、見本を見せながら手伝っている。

9:55 作りかけの作品の中からきれいに貼付けが出来ているものを選び、「ほら、きれいに貼られているでしょう」とクラス全体に見せる。

子どもたちの進行具合に差が出始める。ある女子は、教師の指示通り色紙を細かく（5 mm 四方程度）ちぎり、集中して黙々と貼付けてゆく。別の女子は、色紙を大きくちぎり過ぎてしまい、上手く貼付けることができず、2枚目の用紙をもらってやり直すことに。また、ある男子は細かい作業にいらついたのか、「難しい！！」と不満をもらしている。

このあたりから、制作に集中できなくなる子どもが増え始める。手がのりでベタベタになって「難しいよ！」と訴えたり、飽きて嫌々取り組んでいたり、制作を放棄したりする子もいる。同時に、順調に進めて制作が終わった子も出始める。彼らの作品を、教師が窓側の壁に掲示してゆく。

10:15 「男子は4人終わったよ。終わった子は、終わっていない子を手伝ってあげてね」と教師が全体に声かけをする。それに応え、制作の終了した子がのりを付けて貼る作業を請け負うなどして、他の子に協力している。

10:25 授業が終わりに近づき、数人が教室の掃き掃除を始めるが、まだ終わらない子もいる。

10:30 手持ち無沙汰になる子が増えて教室が騒がしくなってきたからか、制作を終えた子と男子全員を、授業冒頭と同様に教室前方に集め、「一番良い男の子は誰かな？」と声をかけることで落ち着かせようとしている。

10:35 全員の活動を終了させて、教室前方に集合させて座らせ、授業のまとめに入る。教師は、終了した作品の中から何点かを選び、子どもたちに見せながら簡単な鑑賞をさせる。隙間なく紙片を貼っている作品、何色も使っている作品を主に選んで、それらのどこが良いのかを指摘してゆく。

その後、未完成の作品も選んで子どもたちに見せ、「終わっていない作品でも素敵でしょ」と語りかける。一人の女子が、時間内に完成させることができず、教室の後方で一人泣き続けていたので、その子をフォローしたようである。教師は、彼女に対して「終わらなくても大丈夫よ」と、優しい口調で声をかける。

10:40 授業終了。

(2) 教師 HS1 による授業実践

〈授業概要〉

日時： 2014年9月16日、火曜日、5・6時間目

学年・クラス： 2学年・Aクラス

人数： 25名

題材：卵の殻を使ったコラージュ

材料：卵の殻、のり（ホワイトグルーと呼ばれるボンドのような接着剤）、絵の具、筆、スケッチブック。全て子どもたちが家から持参。

〈教室環境〉

1学年と同様、教室後方に児童個人の掲示スペースがあり、自由時間に描いたという「アナと雪の女王」などアニメのキャラクターのイラストや、PAで制作した紙のマット、葉っぱなど自然物を用いたコラージュ作品などが重ねて貼られている。

〈授業の流れ〉

- 11:05 子どもたちを教室前方、ホワイトボード前に集合させて座らせ、授業を始める（※ 当初観察予定であったクラスの担任の欠席により急遽受け入れてもらったため、参考作品などを持参しておらず、教師が慌てている。「今日は『卵の殻のコラージュ』をしますよ」と教師が言い聞かせるが、子どもたちは私語や手遊びなどでなかなか落ち着かない。教師は、「騒いでいると〔評価の〕点数をあげないよ」と声をかけて静めようとしている。
- 11:09 窓の外から何かが燃える様な臭いが漂ってきて、子どもたちが一層騒ぎ出す。このままでは授業が始められないと判断したのか、教師は子どもたちを敢えて立たせ、外を見て確かめるように指示をする。
ひとしきり外を眺めさせた後、特に落ち着きのない男子2～3人をイスに座らせる。教師は教室のコントロールをするために、各グループに与えた点数をホワイトボードに記録してゆく。
- 11:10 授業の説明を再開する。「〔制作するのに〕何が必要かな？」と問いかけると、子どもたちの手が挙る。指名された子が順番に、「卵の殻」「絵の具」「のり」など答えてゆくが、一人の女子が「〔卵の殻を〕砕くための鉛筆」と真顔で言うと、教室中でどっと笑い声上がる。
教師は、「じゃあ、これから〔卵の殻を〕砕いて、貼付けます。どこに貼ろうか？」と子どもたちに質問した後、教室後方の棚からスケッチブックを取り出してくる。そのスケッチブックの持ち主である女子に「一枚紙をもらってもいい？」と尋ね、了解を得て紙を一枚抜き取る。その紙に、鉛筆で小さなハートマークを描く。
- 11:20 教師は、のりを自分の指に取り、先ほど描いたハートマークの内側に塗ってゆく。子どもたちは、のりを指に付けたことが気持ち悪いと思ったのか、「うわあ！」と嫌そうな反

応を見せている。

次に、のりを塗った場所に、卵の殻を少しずつ砕きながら一片一片貼付けてゆく。「本当は昨日、とってもきれいなお花の作品を作ったんだけど…」と、参考作品を見せられず、その場で見本を作ることになってしまったことが残念だった様子。

卵の殻を貼り終わると、今度は絵の具で色を付ける。「何色を塗ろうか？」と子どもたちに問うと、「ピンク！」と声が上がったので、子どもの一人から絵の具を借り、のりの時と同様に指に取って、卵の殻をピンク色に塗ってゆく。教師が「みんななら、何を作りたいかな？」と問うと、子どもたちの手が挙がり、「鳥」「馬」などと答える。

11:25 制作のコツについて話をする。「大きな作品を作るのがいいかな？」と教師が子どもたちに尋ねると、一斉に「ノー！！」という声上がる。教師の「なぜ？」という問いに、一人の男子が挙手をして、「時間がかかるから」と答え、教師も「そうだよね」と同意してみせる。

11:30 子どもたちが、グループごとの自分の席に座り、制作を開始する。子どもたちの持ち物を見ると、中身を出しただけの白いままの卵の殻を持ってきている子もいれば、既にそれに絵の具で着色している子、さらに着色した卵の殻を細かく砕いている子など、様々である。中には忘れ物をした子どももいるらしく、教師は「(周りで) 分け合ってね」と声をかけたり、貼付け用の紙を分け与えたりしている。

11:35 子どもたちが制作に取りかかると、教師は各グループを回りながら「のりはちよつとずつ塗りましょう」「[下描きの絵は] もう少し小さい方がいいよ」などと助言している。子どもたちの制作の過程は、卵の殻を砕く前に全体に色を塗ったり、砕いた卵の殻を紙に貼ってから筆で色を塗ったりするなど様々である。子どもたちの作品は、ヤシの木や花などの植物、アニメのキャラクター、鳥や魚などの動物の他、国旗を表現したものが複数見られる。

制作を進める内に、子どもたちの集中力が切れたのか、全体が騒がしくなってくる。教師は、男子の一人に「これは簡単な作品ではないですよ。我慢強くならなきゃ」と声を掛けて励ましている。教師は子どもたちの騒々しさに業を煮やしたのか、「指示に従っている子」とホワイトボードに板書し、しっかりと制作に取り組んでいる子どもの名前を書いてゆく。すると子どもたちはそれに気がつき、徐々に静まってゆく。教室が落ち着きを見せたところで、再び子どもたちの元を回り、「何を作っているの？」と尋ねたり「ここはいいね」と褒めたり、作品があらかた完成した子に「周りをデコレーションしなさい」と指示をしたりしている。

12:05 制作のコツを確認するように、「コラージュする時は、慎重に貼付けなければならないよ」と全体に声をかける。

作品を完成させて手持ち無沙汰な子どもが増え、3～4人の男子がふざけ始めたりしたので、教師は「終わったなら読書コーナーに行きなさい」と指示をする。

12:04 授業を締めくくる段階に入る。教師が「そろそろ終わりにしましょう」と子どもたちに呼びかけると、すぐに片付けを始める子もいるが、作品が完成せずそのまま制作を続行

したり、ふざけ合ったりする子もあり、再び騒々しくなる。完成した作品は、教室の床に並べられている。

12:22 子どもたちの様子を見かねたのか、全員を授業前と同じ位置に集合させて座らせる。少しの間簡単なゲームをして子どもたちの気を引いた後、床に置かれた作品に子どもたちを注目させ、「いい作品がたくさんあるでしょう？」と言って授業を締めくくる。

12:25 授業終了。

(3) 教師 HS2 による授業実践

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 17 日、水曜日、3・4 時間目

学年・クラス： 3 学年・C クラス

人数： 27 名

題材：ブローイング（吹き流し）

材料： ストロー、絵の具、スケッチブック

〈教室環境〉

1 学年および 2 学年同様、教室後方に児童個人のスペースがあり、布に刺繍した作品などが掲示してある。低学年の教室と比較すると掲示物はまばらで、ややあっさりとした印象の教室。

〈授業の流れ〉

9:25 各自の席に座っている子どもたちに対して、教師が「机の上に材料を出しなさい」と指示をする。子どもたちはすぐに準備をして、静かに待っている。

教師が、今日の授業についての説明を始める。ストローを取り出して、「これは何でしょう？」と子どもたちに問うと、「ストロー！」と元気な声が返ってくる。続けて、「どうやったら、[ストローを使って] 動いているように見える作品を作ることができるかな？」と問うと、「吹く！」と多くの子どもが答える。

次に、子どもたちを前に集めて具体的な制作の手順を実演する。絵の具を水で溶き、筆を使って紙の上に垂らして、ストローで吹いてみせる。「ストローは短い方がいいですよ」「一色だけじゃなくて色々な色を使いましょう」と、制作のコツを伝える他、「草や花なんかが作れるよね」と、制作の例も示す。

9:30 子どもたちは再び自分の席に着く。教師が「準備はいい？」と尋ねると、子どもたちは「はい！！」と答えて活動を開始する。

教師は、まず持ち物の確認をする。忘れ物をした子も多いようで、筆などの道具を貸し借りしている。

それが終わると、教師は各グループを回って、子どもたちに声をかける。「とてもいいね」と褒めたり、「ストローはもっと短くしなさい」と助言したり、上手く制作が進まない子に対して個別に指導をしたりしている。

子どもたちの制作過程は、教師の指示の通り色々な色を試す子、一色のみを使う子、様々である。作品も、最初から表現するものを決めて制作する子もいれば、特定の表現を意図しないまま活動している子もいる。前者の場合、何を作っているのかを尋ねると、ある女子は「木」と答える。木の幹や葉の部分など、吹く強さや向きを工夫しながら丁寧に制作している。また、「バクテリア」を作っているという男子は、色々な色を使って画面いっぱい絵の具を吹き流した後、鉛筆でバクテリアの顔を描き足している。後者の

場合、活動開始直後には「(何を作っているのか) わからない」と言っている男子がいたが、後半になって再び尋ねると、制作を進める内に形に見えるようになったのか「サンゴ」と答えていた。

10:00 制作が終わった子どもたちが、作品を乾かすために窓際にスケッチブックを並べる。

10:05 ほとんどの子どもの作品が完成し、各自着席し始める。教師も「みんな席に着いて」と呼びかけ、1学年の教師がやっていたのと同様に「手をあげて、手をさげて」のかけ声で、子どもたちを落ち着かせる。すると、子どもたちはすぐに静かになる。教師は子どもたちに自分の作品を取ってきて、また座るように指示をする。

10:10 授業の締めくくりとして、鑑賞の時間が始まる。教師が「今から前に来て、自分の作品について何でもいいから言いなさい。何を作ったのか、どんなふうに自分がかんばったのかについて、みんなで共有しましょう」と言って聞かせる。

教師は、子どもたちを一人一人指名してゆく。

最初に前に出たのは、「バクテリア」を表現していた男子で、自分がバクテリアを作ったのだということ、自信ありげに堂々と発表している。

次の発表者は、「木」を作っていると話していた女子であるが、木以外にも花や鳥など色々なものを付け足してあり、最終的に「庭」になったのだと話す。彼女に対して、教師は「その黄色いのは何? (「太陽」と答える)」「じゃあその赤いのは? (「花」と答える)」と細かいところまで質問する。ところどころ、「きれいだね」と言って褒めている。

その後も、何人かの子どもたちが自ら前に出て発表するが、4人目くらいになると、名乗りを上げる子がいなくなる。教師も、見かねて何人かに声をかけるが、子どもたちは拒否をする。

ふいに、一人の男子が友だちの男子と連れ立って前に出る。一人では心細かったようで、自分からは話さずに、友だちに説明してもらおうとするが、2人の間で静かに揉めている。その内に、周りの子どもたちが作品について様々推測し始める。「ジャンプしてる?」

「運動しているのかな?」など、「この部分が〇〇に見える」、のように思い思いに考えを巡らせている。それにヒントを得たのか、付き添いで前に出た男子も自分の作品を持って前に立ち、「これは『日の出』」「こっちは、踊っているんだ」と発表してみせる。

10:25 発表者が途切れ、少し騒がしくなり始める。発表しなかった子の中で、教師の元へ言って直接作品について説明している子どもが何人かいる。

10:33 教師が子どもたちに「スケッチブックをしまいなさい」と声をかけて、授業終了。

3. 授業観察：ウクラフ・スクール

(1) 教師 US1 による授業

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 23 日、火曜日、1・2 時間目

学年： 4 学年

人数： 20 名（男子 6 名、女子 20 名）

題材： 花、葉を用いたスパッタリング

材料： 花や葉などの植物、絵の具、ふるい、歯ブラシ、新聞紙または布（汚れ防止）

〈教室環境〉

個人の掲示スペースはないが、教室前方にグループごと（Peacock, Framingo, Eagle, Parrot）にプリント等を掲示しておくスペースが設けられている。アラビア語またはディベヒ語による掲示物が大半。

〈授業の流れ〉

- 7:10 最初に、持ち物を確認する。「忘れ物をした人は？」と教師が問うと、半分近い子どもたちが挙手をする。教師は「とても残念です！」と憤り、子どもたちの持ち物に合わせて机を移動させ、グループを作り直す。
- 7:20 制作の手順について、「デザインを考えながら花や葉っぱを置いて、その上にふるいを持ってきて、歯ブラシに少しの水と絵の具を付けて、ゆっくりとこすります」というようなことを簡単に口頭で説明する。
- 7:25 子どもたちが、机の上に布や新聞紙を置き、作業用の服を着て、制作の準備に取りかかる。子どもが準備をする間、教師は各グループを回って忘れ物について注意したりしている。
- 7:30 準備の終わった子どもたちが、家から持って来た草花の配置を始めるが、教室に設置してあるファンカ（大型の扇風機）の風でそれが飛んだりずれてしまったりするようで、上手くいかない。結局、ファンカのスイッチを切り、蒸し暑さが増した教室の中で活動が始まる。子どもたちは、色々な種類の花や葉っぱなども持ってきており、それらが美しく見えるように工夫して配置しているようである。
- 7:35 大方の子どもが草花の配置を終えたところで、教師はスパッタリングの手順を実演してみせる。一枚の葉っぱを使ったスパッタリングの参考作品を完成させて、教室全体に見せる。
- 全体への説明と実演を終えると、各グループを一つずつ回って「机を汚さないように」などと話しながら、子どもたちの道具を借りて再び実演させてみせている。子どもたちは、中々きれいに色がのらないようで、力一杯歯ブラシでこすったりして苦戦している様子。茶こしのような道具を使っている子もおり、うまくいかない。

教師は、その後も子どもたちのグループを回って、思うように活動が進まない子どもに手を貸している。水の加え過ぎを指摘したり、絵の具で汚れたふるいを外で洗ってくるように指示をしたりするなど、絶えず子どもたちに助言をしたり手助けをしたりして教室中を動き回っている。

- 8:05 活動を終える子が出始める。教師は、「終わった人は机をきれいにしなさい。外に出てはいけません」と、全体に対して声掛けをする。
徐々に教室全体が騒々しくなってくる。制作途中の子も、少し焦りを感じ始めたのか、ふるいをこするのではなく叩いたりしている。
- 8:20 活動を終え、後片付けを始めるグループが出てくる。教師は、率先して後片付けを進める女子のグループを取り上げて、「あのグループはとてもいいですね」と、他の子どもにも聞こえるようにして褒めている。
- 8:25 授業の締めくくりに入る。「もう時間だから後片付けをしなさい」と全体に声をかける。子どもたちは後片付けを始め、完成した作品は乾かすために教室の外に置きに行く。中々片付けに取りかかれないグループもあり、業を煮やした教師が「後片付けをしているのは〇〇のグループだけですよ！」と呼びかけて、片付けを促す。
後片付けがほぼ終了したところで、教師が「机を元に戻しましょう」と指示をする。
- 8:32 授業のまとめと、次のPAについて話をする。
まずは、今日の授業では忘れ物がとても多かったことを注意している。次に、次週行う演劇の授業で、どのグループが何の物語を演じるのかについて決める。
- 8:38 最後に教師は、完成作品の中で良い作品を3つ選んで持ってきて、全体に対して見せている。完成に至らなかった子も多かったので、挙手させて確認をする。
- 8:40 授業終了。

(2) 教師 US2 による授業実践

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 24 日、水曜日、1・2 時間目

学年： 2 学年

人数： 21 名（男子 10 名、女子 11 名）

題材： ボドゥベルソング（モルディブの伝統的な太鼓のリズムに合わせた歌）と踊り

材料： 伝統衣装（男子はムンドゥ [腰巻き]、女子はリバースが多い）、ボドゥベル、歌詞の書かれたプリント

〈教室環境〉

個人の掲示スペースが設けてある他、前回の PA で制作したイラー（ヤシの木の皮）を用いた貼り絵作品が窓側に並べて飾られている。

〈授業の流れ〉

- 7:10 教師が、今日の授業について説明する。「今日はボドゥベルの勉強をします。歌い方、[ボドゥベルの] 叩き方、踊り方を学びましょう」と、子どもたちに語りかける。
- 7:15 11 学年の男子数人が、授業の手伝いにやって来たところで、授業の準備を始める。まず、「今日の持ち物を持ってこなかった人は点数もあげませんよ」と注意してから、子どもたちを衣装に着替えさせるとともに、机を教室の隅に移動させて、中央に広いスペースをとる。
- 7:20 子どもたちの準備が整い、教師は所定の位置につくように指示をする。教室中央には大きなゴザが放射上に敷かれている。子どもは、男子・女子分かれて、並んでゴザの上に座る。
一人だけ、持ってきた衣装が気に入らなかったのか、着替えることを拒否して離れたところに座っている女子がいる。教師が「みんなと一緒に座りなさい。あなたは、とってもいい子でしょう？」と優しくなだめるが、頑に動こうとしない。
- 7:25 他の上級生を待つ間、教師は子どもたちの集中をそらさないようにしている。「おしゃべりはやめる時間ですよ。ベストボーイとベストガールを選びますからね」と声かけをしたり、「衣装を着ているとみんなとてもきれいね。こんな服を [いつも] 着てみたいと思う？」と衣装についての話をしたりしている。「上級生が集まるのを待つから、静かにリラックスして待っていきましょうね」と穏やかに子どもたちに語りかけている。
- 7:30 「[上級生が] カルチャーゲームを紹介してくれます」と教師が言って、活動を開始する。ボドゥベルを抱えた男子生徒が、いくつかのリズムを叩いてみせる。
次に、先ほどのリズムに合わせた踊りを実演してみせる。同じリズムの中でも、テンポによって踊りが変わったり、表情を付けたりもするようである。
- 7:35 授業の先生役である男子生徒が、歌の題名「ホーデー・タル・ヒーバ・ウファー」を紹介し、その歌詞の書かれたプリントを配布する。彼は先述のヘソを曲げた女子に気がつ

き、「女の子の場所においで」と優しい口調で語りかける。すると女子は素直に従い、他の女子たちが座るゴザの一番端に座る。

先生役の男子生徒が、まず歌の一節を歌ってみせる。彼に続いて子どもたちが歌う、というかたちで、ボドゥベルの演奏も合わせてみんなでその一節を歌ってみる。同様の手順で、他の節についても順番に教えてゆく。合わせて踊りも踊ってみせるが、「踊るのは歌を覚えてからにしようか」と言って、男子生徒はおしゃべりする子どもを注意しながら、その後も授業を先導する。教師は彼に進行を任せ、子どもたちと一緒に授業に参加している。

- 8:00 一通り歌を覚えたところで、男子生徒は「通してやってみよう」と呼びかける。
- 8:05 子どもたちの中から2人が前に出て、男子生徒の手本を見ながら踊ってみる。他の子どもたちは、踊りに合わせた歌を歌う。
- 8:10 歌の一節とそれに対応する踊り、そしてボドゥベルのリズムを、みんなで合わせるかたちの活動を繰り返す。そのうち、踊りに加わる子どもが増えて、教師も交えて、歌いながらみんなでおどるお祭りのような雰囲気になってくる。
- 8:40 一通り歌の学習を終えると、片付けをして授業終了。

(3) 教師 US3 による授業

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 24 日、水曜日、4・5 時間目

学年： 5 学年

人数： 8 名（男子 5 名、女子 3 名）

題材：「海の中 Under the Water」という【描画と彩色】に相当すると思われる題材

材料： 色えんぴつまたはクレヨン、ハサミ、のり、魚の絵がいくつもプリントされた紙

〈教室環境〉

入り口反対の窓側の一角に棚が置いてあり、子どもの持ち物などが補完されている。個人の掲示物を貼るスペースが設けてあり、ディベヒ語で各児童の名前がリングなどのイラストに書かれている。他には、グループワークで制作したと思われるポスター（飲み水について）のような掲示がいくつか貼られている。

〈授業の流れ〉

10:15 教師が、授業についての説明を始める。「今日は、『海の中』を作ります」と告げて題名をホワイトボードに書き、制作の手順についても図解する。「まず真ん中に線を引いて、下の部分はダークブルー、上の部分はライトブルーに塗ります」「下の部分（海の中）にはサンゴなどを描いてみましょう」「次に、魚にきれいな色を塗って、切り取って貼ります」と、詳細に説明している。

10:20 教師の説明が終わると、子どもたちが制作に取りかかる。教師は、「まずは枠線を描きましょう」と指示をする。子どもたちが枠線を引いて切る間、教師は「○○が描いた枠線はとてもきれいですね」「最初に（下描きとして）鉛筆を使ってもいいですよ」など、声をかけ続けている。

大方の子どもたちが枠線を描き終わったところで、教師は魚の絵が描かれたプリントされた紙を 2 種類配布し、「きれいに色を塗ってね」と声をかける。魚を貼付ける位置について、「小さい魚は上の方」「ウナギはサンゴの陰」など、実際の生態に準じて例を示す。たくさんの魚がプリントされているので、「自分の好きな魚を切って使ってくださいよ」と声をかける。

また、教師は画面の背景となる部分について、サンゴの描き方の例をホワイトボードに図示したり、「海藻はどうやって描くの？」という子どもの質問に応じて海藻のイラストをかいてみせたりしている。

10:25 教師は、子どもたち一人一人の机を回りながら、描き方などについて個別指導してゆく。指導だけでなく、画面中央の海面部分の線を曲線状にしていた女子に対して、「これは波が荒い日なんだね」と、子どもたちの表現についてコメントしたりもしている。

10:30 「○○はどう描けばいいの？」と子どもたちが次々に質問するので、教師はその都度ヒトデ・ナマコなどの描き方の例をホワイトボードに描いてゆく。教師が、「ヒトデは黄色

いものだけじゃないよ」と子どもたちに話を振ると、「ピンクとかもいるよ!」と答えている。

10:35 その後も教師は、子どもたちに制作のヒントを与えたり提案したりしている。「カニを塗ってもいいよ。この島にはグレーとかイエローのカニがいるね」「タコはどこにいるのかな? 下の方だよね」「エイはどこにいるのかな?」など、授業冒頭と同様に、各生物の生態について話すことで、制作のヒントを与えている。ロブスターの絵に色を塗っていた男子にも「ロブスターは下の方にいるよね」と声をかけると、他の子どもがそれに反応して「ロブスターって泳げるのかな?」と教師に質問している。

また、教師は子どもの作品を取り上げて全体に見せ、褒めたりもしている。サメが海面に背びれを出しているように表現している男子に対して、「サメはいつも背びれを見せているものね」と語りかけたり、カジキが水面からジャンプするようにして表現した別の男子には、「カジキが飛んでいていいですね」などと言葉をかけたっている。すると、それに影響を受けたのか、隣の男子もカジキに手を入れ始める。

10:55 活動が進み、「終わった!」と声を上げる女子がいるが、「もっと魚はいるでしょう?」と、制作の続行を促す。

子どもたちの制作も進んだためか、教師は「タコを食べたことはある? ロブスターもおいしいよね」など、海の生物についての会話を膨らませている。ある男子の作品について「カメが下の方にいるね。海藻を食べにきたのかな?」と、作品の場面について推測すると、別の子どもが「休んでいるのかもしれないよ」と別の解釈をしてみせる。そこから話題が進み、「カメの卵を食べたことがある人はいる?」という教師の問いに、2～3人の子どもが挙手をするなどしていた。

11:00 4時間目終了を告げるベルが鳴ったところで、教師が「次の時間までには終わらせようね」と声をかける。

引き続き、教師は子どもの作品の良いところについて褒め、それを全体に共有している。ある男子の作品について、「カジキがジャンプしているよね」と取り上げ、「参考にしてもいいよ」と子どもたちに声をると、別の男子が「真似するのは嫌だな」とつぶやく。すると教師は、「参考にできるっていうだけで、真似しなきゃいけないわけじゃないのよ」と話しかけている。

11:05 制作がさらに進み、色を塗って・切って・貼るだけではなく、色々な工夫をし出す子どもが何人か出てくる。ある児童が「ボートを描いてもいい?」と教師に尋ねると、「もちろん、描きたいのなら描いていいですよ。魚を取りに来ていたりするのかな?」と、例を挙げながら答えている。また、クラゲの絵を、足が画面から浮き上がるようにして貼付けていた男子の作品を取り上げて、「クラゲの足が浮いているね。とてもクリエイティブですね」といって褒めたりしている。

11:10 使いたい絵がなくなったのか、一枚のプリントを取り合って、2人の男子がケンカをし始める。すると教師は彼らに新しい紙を与えて、「友だちには礼儀正しくしようね。両親にも、先生にもですよ」と言ってなだめている。

その後も、教師は何人かの作品を取り上げて、全員の前で褒めている。子どもたちも、「タコが墨を吐いているよ！」など、友だちの作品に反応している。

授業時間はまだ残っているが、制作を終えたがる子どもが増えてくる。ある女子は、「もう紙が一杯だよ！！」と大きな声を上げている。

教師は、制作が終わった子どもたちを前に来させ、作品に「Very good」などのコメントを書き、シールを貼っている。

11:20 全員の作品が完成し、授業終了。

(4) 教師 US5 による授業実践

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 29 日、月曜日、1・2 時間目

学年： 3 学年

人数： 29 名（男子 19 名、女子 10 名）

題材： 綿を使ったコラージュ

材料： 色えんぴつ、鉛筆、のり、綿、スケッチブック

〈教室環境〉

他教科で取り組んだ成果と思われる作品や、アラビア語の書かれた掲示物などが壁に貼られている。教室前方はグループの掲示スペースになっている。グループ名はアニメのキャラクターの名前になっており、それぞれのイラストをプリントしたものが貼ってある。ホワイトボードの上方には、黄色いヒマワリのような花の中央に児童の名前を書き添えた紙工作が並べて飾ってある。

〈授業の流れ〉

- 7:10 「グループを作りましょう」という教師の指示で、授業の準備に取りかかる。子どもたちは、グループごとに机を寄せて集まる。
- 7:15 教師は、制作の手順をいくつかの段階に区切って、順に説明する形式で授業を進める。まず、スケッチブックから一枚紙を取り出すことを指示する。
- 7:17 次に、「はじめに、枠線を描きましょう」と指示し、「10 分しか線を描く時間はないですよ」と告げる。
教師は描くグループを回り、上手く描けない子を手助けしている。
- 7:20 教師が「あと 7 分ですよ」と、残り時間を伝える。
子どもたちは、シンプルな直線ではなく、花が連なる形にしたり、リボン状にしたり、風船をモチーフにした線にするなど、それぞれ色々な枠線を描いている。教師は、一人の児童の作品を取り上げて、「これはとても良い枠線ですね」と、教室全体にも見せる。
- 7:27 教師が次の段階の説明をする。「終わったら、紙をスケッチブックにしまって、ハサミを出しましょう」と子どもたちに指示をする。
- 7:30 教師がウサギの絵がプリントされた紙を取り出して、「ウサギの紙を配ります。アウトラインだけを切りましょう」と言って、グループごとに配布する。一人の子が「(ウサギの)目も切るの?」と問うと、教師は「目は切らなくていいよ」と答える。
- 7:35 子どもたちはウサギの形に紙を切り抜いている。教師が「グループで何人終わったかな?」と問いかけると、それぞれのグループから「3 人!」「4 人!」などと声が上がる。それに焦りを感じたのか、「早くしろよ!」とお互い声を掛け合っているグループもある。教師は子どもたちの様子を見て、全員がウサギを切り終えたグループの名前をホワイトボードに書き込んでゆく。

- 7:40 子どもたちが紙を切り終えたところで、「好きな色を使って、(切り取った紙に沿って)ウサギのアウトラインを描きましょう」と次の指示を出す。ホワイトボード上で、型紙を使ってトレースの実演をして見せ、「紙を動かさないようにしようね。動かすと汚くなるからね」と、子どもたちに説明している。
- 子どもたちは、ウサギの形に切り取った紙を型紙にして、スケッチブックにトレースしている。一人の男子は、最初型紙の方を色えんぴつでなぞっていたが、周囲を見て間違いに気づいたようである。
- 7:43 一つのグループがトレースを終えて「全員終わったよ!」と声を上げる。教師は、グループを見て回り、「とてもいいですね」と子どもたちに声をかけている。
- 7:44 教師が「終わった人は手を挙げて」と声をかけると、全員が手を挙げて応える。
- 教師が、「型紙はスケッチブックにしまいましょう。しまったら、のりと綿を出しましょう」と指示を出し、次の段階について説明を始める。「綿を手でほぐして、少しずつのりで貼りましょう」と、綿の貼り方について説明をする。
- 子どもたちが綿を貼付ける活動を始める。教師は、「ウサギの目は綿で隠さないようにしようね」と助言しながら、各グループを見て回る。
- 子どもたちは、グループ内でお互いの作品をよく観察している。ある男子は「○○のきれいだね」と言ったり、メンバーの作品を「見て!」「きれいだね!」と褒め合ったりしている。
- 8:00 綿の貼付けが終わった子どもたちが、自主的に別の活動を始める。間近に迫るティーチャーズデイで教師に贈る、メッセージカードのようなものを作っているようである。
- 8:05 教師は引き続きグループを見て回り、『白雪姫(グループの名前)』が一番いっしょうけんめいかな」と褒めたり、進みの遅い子どもに対して「もっと早く。すごく遅いですよ」と言って急かしたりしている。
- 8:08 教師が、作品の仕上げについて説明する。まず「ウサギは何を食べるかな?」と子どもたちに問いかける。子どもたちは「バナナ」「草」などと答える。教師は、「ウサギのために草を描いてあげましょう。花も描くといいですね」と言って、ホワイトボードのウサギの絵の周りに、見本として花や草、ちょうなどの絵を描き足している。
- 子どもたちもそれを見て、草などを描き加える。
- 8:15 活動も終盤が近づき、教師は「[作品に]名前は書いたかな?」と全体に問いかけ、進みの遅い子どもに替わって描くなど支援を講じている。作品を終えた子に対しては、「道具をカバンにしまいましょう」と声をかける。
- 8:20 「終わったら机の上をきれいにそうじしましょう」と、全体に片付けを促す。
- 8:23 「片付けが終わらない子は手を挙げて」と声をかけると、数人の子どもが挙手をする。
- 教師は「10秒で片付けましょう」と言ってカウントを始める。カウントが終わって、「片付けは終わったかな?」と問うと、子どもたちの手が上がる。
- 教師は、「どのグループが一番か決めましょう」と言って各グループの作品を見て回り、一番か最下位までのグループの名前を呼ぶ(最下位のグループは、終わっていない子が

いる、というのが理由)

8:30 子どもたちの机を元に戻すように指示をする。

学習のまとめをする。教師が「今日はどんなことを勉強したかな？」と問うと、授業でやったことについて、数人の子どもが挙手して答える。最後に、教師は「作品は一度家に持って帰って、明日また学校に持ってきてね」と告げる。

8:35 「ティーチャーズ・デイ」にクラスで何をやるかについての話し合いを始め、子どもたちが盛り上がる。

時間を持て余したのか、教師は絵本の読み聞かせをし始める。

8:40 ベルが鳴って授業終了。

(5) 教師 US1 による授業 (その 2)

〈授業概要〉

日時： 2014 年 9 月 30 日、月曜日、1・2 時間目

学年： 5 学年

人数： 約 29 名 (※カウントせず)

題材： 民話の劇

材料： 衣装、劇の小道具など

〈教室環境〉

劇の練習をした後は、校庭にある小さなステージでグループごとに演じる。ステージは両側に階段が付いており、4 学年 20 名が全員上ってもまだ余裕があるくらい大きさがある。海側に面しているため、子どもたちは海をバックにして劇をする格好になる。

〈授業の流れ〉

- 7:10 グループごとに忘れ物チェックをする。登校時に持って来なかった子もいたようで、授業が始まってからも何人かの保護者が持ち物の衣装を届けに来る。
- 7:15 子どもたちに、劇の配役を決めさせる。(どのグループが何の話演じるかは前回の授業の最後に決めてある。)
- 7:20 教師が、一つの話为例に、劇の見本を見せる(ディベヒ語のみなので内容はよくわからないが、恐ろしい「お化け」がやって来る話のようである)。最初は、教師が一人で子どもたちの前で演じて見せていたが、子どもたちにも加わるように促し、何人かの子どもが参加する。子どもたちは、少し恥ずかしそうにしているが、演じている本人も周りの子どもたちも、笑いながら楽しそうである。
- 8:00 衣装を来た後、校庭に移動する。1 グループずつステージに上がって劇を演じる。

〔演目〕

グループ 1：サンティマリヤブ

グループ 2：フルディグハンディ

グループ 3：サファルカトゥダー

グループ 4：ミンカーダイトゥ

子どもたちが演じている間、教師は演技指導をしたり、おしゃべりに興じる子どもを注意したり、声を出し続けている。

- 8:40 子どもたち全員をステージの上に並ばせ「シュクリヤ!(ありがとう)」と挨拶をさせる。
- 8:45 校舎脇に移動して、全員で歌を歌う。歌を歌うと同時に、ヤシの実の殻をカスタネットのようにカチカチと体の上下左右で鳴らしながらリズムを取る、という形式である。何度か練習をしたあと、全員で歌う。教師は、「みんなとっても上手でしたよ。一番良かったのは〇〇のグループですね」と褒めると、子どもたちは大喜びしている。
- 8:50 授業終了。

巻末資料 4. インタビューテキスト

Title		Teacher Interview - HS1	
Information		Date: 2014. 09. 17 Wed, 3rd period, rainy with occasional cloudy Place: Audio room Total Time Required: 28 minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:08	Kanae (K)	Ok, shall we start (interview) from your personal information?
2	0:15	K	So... just a minute.
3	0:20	K	Can I ask your age? How old (are you)?
4	0:23	HS1	I'm forty-five.
5	0:25	K	Fourty-five...
6	0:33	K	And, which island you are from?
7	0:38	HS1	Lhaviyani.
8	0:39	K	Ah!
9	0:42	HS1	Lhaviyani...Hinnavaru.
10	0:44	K	Hinnavaru... I've heard Hinnavaru.
11	0:48	K	It's...maybe it's famous for something.
12	0:53	HS1	Athujehi?
13	0:54	K	Hm?
14	0:54	HS1	Athujehi.
15	0:55	K	Athujehi?
16	0:56	HS1	Kind of chips like...some hot...
17	1:05	K	Ah!
18	1:07	HS1	Then,...what else?
19	1:08	K	Hinnavaru...how is Hinnavaru?
20	1:13	HS1	Small island.
21	1:15	K	Small island? Mostly, fisherman's island?
22	1:18	HS1	Fisherman's island. But nowadays, lessening the fisherman's part. The resort...they are going to the resort.
23	1:31	K	Really?
24	1:36	K	Ok, how many years have you been working as a teacher?
25	1:42	HS1	...Twenty-two.
26	1:44	K	Twenty-two!? Varah(*means "very") long dho!
27	1:50	K	This is ...not only...how about the others?
28	1:50	HS1	Other schools?
29	1:57	K	Yes.
30	1:58	HS1	Lhaviyani AEC I had,before. Only last year I joined here.
31	2:02	K	Lhaviyani, AEC? Is it secondary school?
32	2:07	HS1	Yeah, has secondary also.
33	2:09	K	Lhaviyani AEC school.
34	2:13	HS1	There I'm in primary part always.
35	2:17	K	So, mostly you have been taking primary.
36	2:22	HS1	Yeah, smaller kids.
37	2:27	K	All the grades have you taken?
38	2:30	HS1	Yeah, Up to five.
39	2:32	K	Up to five, mm.
40	2:36	K	Primary students... I prefer the primary school students. Very cute.
41	2:45	HS1	Actually, I have got the opportunity to work in the secondary. But for the family's sake, I had to wait in morning, morning time I waited at home, because I have lots of children, so that I take care of them. Ijust requested to put me in the afternoon session. Afternoon session is primary.
42	3:08	K	Ah, really. So, after the AEC, you moved to Male?
43	3:15	HS1	Yeah.
44	3:17	K	In Male, you have worked only this school?
45	3:21	HS1	This school, Hiriya School. Last year I joined.
46	3:29	K	You are very new!
47	3:31	HS1	Heh-heh, Yeah.
48	3:34	HS1	This school is only five years old, right?
49	3:37	K	Ah, yes yes, this school also very new.
50	3:40	HS1	Very new.
51	3:41	K	Yes.
52	3:43	K	And, how long have you taught PA?
53	3:47	HS1	Only two. These two years.
54	3:49	K	These two years?
55	3:51	HS1	I worked as a leading teacher before, for twelve years.
56	3:58		I just came (here) to stay at home, but my family didn't alone, it's all that I joined primary teacher.
Question group B			
57	4:08	K	Ok. Next question is your experience in PA.

58	4:17	K	You have taught PA for two years.
59	4:21	HS1	Yeah, before only English I taught.
60	4:23	K	Ah! Really? Only English.
61	4:27	HS1	Only English. Along with the supervisions (of ...). Only English.
62	4:34	K	Ok, I will ask the two years experience.
63	4:38	K&HS1	Heh-heh.
64	4:41	K	Ah, but the first question is about...when you were child. Whe you were kid, when you were small...primary school student, what kind...humm...have you taken PA class?
65	5:01	HS1	Yeah. I mean, I didn't take PA class, but I was taught.
66	5:09	K	Ah, yes. When you were...
67	5:10	HS1	As a student, I learnt. I didn't teach.
68	5:16	K	So, what kind of class you remembered?
69	5:22	HS1	Mmm..., not, I mean, it is fan. It was very fan. They were full of activities, like needle work, drawing, paintings, those things were there, then cut out, cutting the flowers.
70	5:44	K	Yes, like craft work...
71	5:46	HS1	Yeah, craft work, yes.
72	5:49	K	Hum. So. When you make drawing work, what kind of picture you drew?
73	5:59	HS1	Natural environment.
74	6:00	K	Ah.
75	6:01	HS1	Sketch.
76	6:03	K	Ah, yes yes.
77	6:04	HS1	Those things.
78	6:04	K	Natural scene...
79	6:05	HS1	Scenes.
80	6:06	K	Ah, really.
81	6:09	HS1	Then design...what does it called?
82	6:11	K	Design?
83	6:14	HS1	Designs also.
84	6:18	K	Is that a kind of calligraphy or something?
85	6:22	HS1	Yes.
86	6:29	HS1	Then even the sewing there, was there. They held courses for us.
87	6:36	K	Ah, really.
88	6:38	HS1	Yeah. And, embroidery also.
89	6:42	K	Embroi...for what?
90	6:44	HS1	I mean, needle work.
91	6:45	K	Ah, needle work.
92	6:47	HS1	Embroidery means filling flowers, those things by hand.
93	6:54	K	Is that for selling?
94	6:57	HS1	No. not for selling.
95	6:59	K	Just making...
96	6:59	HS1	yeah making...to learn
97	7:02	K	Ah, to learn.
98	7:07	HS1	We can use it as selling also, right?
99	7:10	K	Yes, yes, after that...
100	7:12	HS1	For my own purpose I do so, stitching, needle work, all those for my own purpose, family purpose I do.
101	7:21	K	I see.
102	7:23	K	There is the some kind of training centre...ah, yes yes. Make the, how to make this kind of... lacquer work? It was not like this?
103	7:41	HS1	Yes, it wasn't like that. Middle in the school they taught us.
104	7:46	K	Ah, really.
105	7:54	K	The teacher taught you PA was... the class teacher?
106	7:59	HS1	Yes.
107	8:00	K	Mostly, class teacher?
108	8:01	HS1	Mm.
109	8:03	K	There was not subject teacher or...
110	8:07	HS1	Yeah. Not an expert, not a trained one, they just...
111	8:12	K	Class teacher.
112	8:12	HS1	Teach.
113	8:16	K	Ok. The next one.
114	8:18	K	You were in the Faculty of Education? Or... I mean, when you are a training teacher, a student teacher?
115	8:28	HS1	Yeah. I was in the Faculty.
116	8:32	K	Faculty of Education... in Male?
117	8:35	HS1	Yeah, in Male.
118	8:38	K	So, what kind of things about PA have you learnt?
119	8:44	HS1	Just a same as this... I found they are also. Making books, I mean, idea, ideas for making books, and this type of needle work, drawing, painting, all those they taught us.
120	9:04	K	Have you learnt a kind of teaching method?
121	9:07	HS1	Method also.
122	9:08	K	Method also, mm.
123	9:13	HS1	In primary education, they teach all those.

巻末資料 4. インタビューテキスト

124	9:17	K	All subjects?
125	9:18	HS1	Yeah, all the subjects. Other than Dhivehi and Islam.
126	9:24	K	Except for Islam?
127	9:26	HS1	Islam and Dhivehi. Dhivehi subject. They don't teach, I mean, train, I mean teach, except Dhivehi and Islam. Other subject they teach. PA, PE, and English, ES, Maths, five subjects.
128	9:46	K	Heh, five subjects. I didn't know about the Faculty of Education... so... ehentha.
129	9:55	K&HS1	Heh-heh.
Question group C			
130	9:59	K	Ok, then, next group. Your practice of PA.
131	10:08	K	This year, what kind of class have you done or practiced for your class... student?
132	10:19	HS1	Many different types of art works, ideas we gave them. Like outside scenes... We brought, we too them outside once...
133	10:32	K	Oh, outside!
134	10:33	HS1	Only once. To draw outside scenes.
135	10:37	K	Around here?
136	10:38	HS1	Yeah. Then, frame, making... photo frames, and all those printing, different kinds of collage works, then painting, drawing, different types.
137	10:59	HS1	Then sometimes, twice we have read a story. Every week we have only one, two periods, double periods, so that we haven't been getting enough time to teach PA right? So, just [think of] ideas during that time.
138	11:21	K	Ah, really.
139	11:23	K	So, for example... this is the syllabus, right?
140	11:35	HS1	We have a scheme. For the syllabus... is this the Maldivian?
141	11:45	K	Ah, yes.
142	11:47	HS1	For this, based on syllabus, we make schemes.
143	11:52	K	You are following the scheme also?
144	11:55	HS1	Scheme also.
145	11:57	HS1	Then, based on this (scheme), we make lesson plans.
146	12:00	K	Ah.
147	12:02	HS1	For the lesson plan, we teach in the class.
148	12:05	K	Who made this scheme?
149	12:09	HS1	This first term one whose made by some other teacher, but second term I did.
150	12:26	K	Hum... Can I take the photograph after this?
151	12:31	HS1	Photo copy? Yeah, I tried, but I went to home for the purpose, that's why I couldn't.
152	12:38	K	Ah, shukuriyyaa!
153	12:38	HS1	Sorry for that.
154	12:40	K	Mm, shukuriyyaa!
155	12:44	K	Ok, I will check it after this.
156	12:50	K	And, so, in your PA class, what kind of class did the students enjoy the most?
157	12:59	HS1	When they get this type of... I mean...
158	13:02	K	Ah, outside?
159	13:03	HS1	That one's the most marvellous.
160	13:06	K	Ah, yes.
161	13:08	HS1	They are very much in excitement when I take them out.
162	13:14	K	Like a fieldtrip.
163	13:15	HS1	Yeah.
164	13:16	K&HS1	Heh-heh.
165	13:18	HS1	They watched the things and just enjoyed with each other, set in one place drawing carefully, those things, very nice.
166	13:29	K	Draw with... pencil?
167	13:32	HS1	Pencil. They have, first they have to sketch...
168	13:37	K	After that coloured it?
169	13:39	HS1	Colouring.
170	13:40	K	By... with watercolour?
171	13:41	HS1	Yeah, water or pencil, any colour.
172	13:45	K	Ah, that is nice! They were exciting, right?
173	13:52	HS1	But every PA they are very excited.
174	13:55	K	Yeah, like yesterday.
175	13:58	HS1	Yes. Mostly, when they use colour, they feel more excited... heh-heh, more excited.
176	14:14	K	I saw yesterday.
177	14:15	K&HS1	Heh-heh.
178	14:20	HS1	Do you know someday when they used colour for printing (by finger), they just... play with ... (paint) their all the body.
179	14:31	K&HS1	Hah-hah.
180	14:35	K	I was teaching in Fuvahmulah. When I was teaching in Fuvahmulah also they just play with watercolour, and get dirty...
181	14:47	HS1	Yes, we also played that. We also.
182	14:51	K	Yes, it was very fun.
183	14:56	K	So, the next one. Are you caring about anything relating to religion when you take PA?
184	15:05	HS1	Yeah. We connect, like, mostly I connect, I mean, everything to the religion. Because...
185	15:13	K	Ah, yes.
186	15:14	HS1	... Can I talk... this?
187	15:15	K	Yes!
188	15:16	HS1	Because, we believe Allah is our God, right? And, Allah has created all these things, we believe. So, Allah created all these things.

			different patterns,nicely. Everything is put in, I mean, proper way, so all these things I make them understand, every time. And, I make them understand, I mean, how the things are created and why the thing are created. Many of the times I make them understand. Because, everything we do is connected with Allah, so that we believe that.
189	16:04	K	In the other subjects also?
190	16:06	HS1	Other subject also. I mean, we have to do everything to praise Allah, we believe, so that we teach like that.
191	16:15	K	Heh.
192	16:17	HS1	To our own purposes, just to praise Allah, so that Allah provided everything two ways. Bad and good way. So we have to choose good only. So that when we applying art work also, we have to apply good only to praise Allah. That's why I teach, I don't know what others, I teach that, in all the subjects.
193	16:47	K	I see.
194	16:48	K	When I was teaching in Fuvalmulah, not all of them, but some teacher told me "we can't draw person's face" or... like that. Is that... some people are believing like that?
195	17:09	HS1	Yeah, yeah. Mostly just people believe that. But, I mean, nothing is there to stop us drawing those things. But there are some saints, our prophet, prophet Muhammad, he doesn't like to enter the houses where there are some drawing of animals, and people. Because, there is the saint angels, angels of the heaven, they also don't like this, so that our prophet also didn't like that. So, mostly the religious people, they don't want, they just spread these things. So that, I'm, nothing is there to stop us drawing these things, just that one. Because we cannot display them inside the houses. For me, I'm not very knowledgeable in this area, so...
196	18:24	K	So, you're not caring about the... when you draw something.
197	18:28	HS1	I give them chances, to draw. Their favorite cartoon, even favorite person, they have given.
198	18:38	K	They like drawing cartoon character also.
199	18:40	HS1	Yes, they have drawn. Twice, they have drawn cartoon characters, and person, I mean, most favorite person in the family, those things they have drawn. We have given.
200	18:53	K	Hmm, yes, I was just wondering.
201	18:58	HS1	Then, if we are not given this type of tasks, how we can, I mean, true, true drawing also we can get, I mean, familiar, get them familiar with them in this, attitudes, right? So that, I teach. Family, caring, those things. That's why I teach, I don't know, all that, we teach that.
202	19:27	K	I see, now I understood.
203	19:30	K	Then, next one. Have you practiced a class of "Art Appreciation"? This kind of...
204	19:41	HS1	No, no I didn't.
205	19:42	K	No?
206	19:44	HS1	Once I have, I mean...kind of...
207	19:51	K	"Art Appreciation"... observing, appreciating the works or nature, materials...
208	19:59	HS1	Yeah, I just joined one workshop, but I didn't take any part in teaching, I didn't take any part. I was participant,... last August. More than that workshop I joined as a participant only. Not, I mean...
209	20:22	K	In the curriculum, these kind of very traditional things are introduced, right? So, you haven't introduced this kind of, kunaa or lacquer...
210	20:39	HS1	There?
211	20:41	K	In the class.
212	20:42	HS1	In the workshop... in class? Yeah, mat weaving will be introduced, there are, kind of mat, through that we just gave ideas of this, show the pictures of, I mean, this type of mat weaving... this is kind of traditional, right? Now we don't have such people. But in Addu we have. People who made mat...
213	21:10	K	Addu?
214	21:10	HS1	Addu atoll. Addhu and Fuvadhoo atoll, nothern islands, there are still people making these things. And lacquer work, Thuladhoo.
215	21:21	K	Thuladhoo.
216	21:21	HS1	Thuladhoo, that's Baa atoll.
217	21:24	K	Baa?
218	21:25	HS1	Baa atoll, Thuladhoo, that's one of the small islands. There are... this is famous. Lacquer work is famous for Thuladhoo people. And mat weaving, this type of mat weaving, famous for Gaafu Dhaalu.
219	21:43	K	Gaafu Dhaalu?
220	21:45	HS1	Gaafu Dhaalu and Gaafu Alif people.
221	21:47	K	I saw something in the souvenir shop, these kind of... but expensive.
222	21:52	HS1	Still they make. Lacquer work, nowadays, it is, lacquer work is improving.
223	22:02	K	Hmm, yes, it's very beautiful.
224	22:05	HS1	Beautiful.
225	22:07	K	Ok, about the new national curriculum. You are going to... the new national curriculum will be implemented in... two-thousand...
226	22:24	HS1	Fifteen?
227	22:25	K	Yes, and, PA is going to be Creative Arts, so, do you think that there will be any change? ... in your class?
228	22:34	HS1	Yeah, I'm sure. If teachers take it, I mean, in a good way,right? It will... I mean, make a big change. Because, in that work shop, curriculum work shop, I learnt a lot. I didn't know about designing, art piece of works, art pieces, designing lines, all those things, I mean, I was new there, I just started that, I didn't know how to teach before, but after that workshop, I got a lot of information about art. So, how to... it will be a very, I mean, it will bring a very big change, if the teacher takes it in a good way ... Creative Arts, right?
229	23:31	K	Then, a kind of... needle work... weaving and needle work, and textiles are cut...
230	23:50	HS1	No, I don't know that.
231	23:52	K	They are included?
232	23:55	HS1	I mean, any work in... be a creative work, creative art work, right? Any work... I mean, whatever art piece of work we give, it can be a creative art, it was in the heading, right? "Creative", "Creative Arts". Even living also. If, I mean, we live in a pattern, nice pattern, then it is an art, right? Kind of art, so I believe that. It will bring ... any type of art work we can apply, but it should be a creative arts,

巻末資料 4. インタビューテキスト

			right? That, I believe.
233	24:37	K	Ok, thank you.
Question group D			
234	24:41	K	Then, next one. Do you know anything about local or foreign artists?
235	24:48	HS1	Yeah. I read, now I read ... through internet, that...I read and I bought so many books also. And while I was trying to buy... one of my friends gave me such a lot of books as gifts. So, I'm learning now about PA. Because I have to teach, right? So that, I'm leaning. My children are very good at art. They are very good artists.
236	25:21	K	Yes.
237	25:25	K	So, could you tell me what is art for you? Please tell me anything that you feel art?
238	25:38	HS1	Every aspect of life is kind of art, I believe.
239	25:42	K	Yeah, you told me, like...
240	25:44	HS1	Yeah. At home also, when we arrange things, right? It's kind of art. And, more artistic people arrange things more nicely. So, I feel every single aspect of life is a kind of art.
241	26:04	K	Yeah, you are right.
Last question			
242	26:07	K	Ok, then, last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
243	26:18	HS1	Mm... the most important thing... The beauty of art. Beauty of art I want to teach them.
244	26:32	K	... So, you believe that art is in any aspect in our life...
245	26:40	HS1	Yeah, we can apply it, right? Any aspects of life...
246	26:44	K	Yes, ah, you are right. I agree with you.
247	26:48	HS1	Way of living, way of behaving, everything is a kind of art, we have to teach the students that. I teach my children, but from the family back ground they are not very much... so I have to work very hard, giving these things. Twelve years, I didn't teach any... other than English, only English I taught for primary grades, but, I mean, that's why I didn't get opportunities to teach these kind of... I want my children, such things, ok? So...
248	27:32	STAFF	(excuse me)
249	27:38	HS1	They have class.
250	27:40	K	Ok, Varah bodhah shyluriyaa(*means "Thank you very much")!! Thank you for your cooperation!!
251	27:45	HS1	Pleasure... giving me this opportunity...

巻末資料 4. インタビューテキスト

Title		Teacher Interview - HS2	
Information		Date: 2014. 09. 18 Thu, 3rd period, Sunny with occasional rainy and windy Place: Meeting room Total Time Required: 29minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:03	Kanae (K)	Let me start from your personal information?
2	0:12	K	Can I ask your age?
3	0:14	HS2	I'm twenty-two years.
4	0:16	K	Twenty-two. ...Very young!
5	0:18	K&HS2	Heh-heh!
6	0:22	K	And which island are you from?
7	0:25	HS2	I'm from... Gaafu Dhaalu, Gadhdhoo.
8	0:28	K	Gadhdhoo?
9	0:28	HS2	Yeah.
10	0:29	K	Gadhdhoo..., Gaafu Dhaalu..., is that very far from here?
11	0:36	HS2	Yeah, very very far.
12	0:40	K	Gaafu Dhaalu is... the north part?
13	0:43	HS2	Yeah.
14	0:46	K	How is that island?
15	0:50	HS2	Ah, the school, I don't like. They don't have much educated teachers.
16	0:56	K	Ah, really?
17	0:58	HS2	Yeah, very few teachers. And, not, mostly when the student finish grade 7, they come to Male, very few students are in the island. So that's why I'm also here. When I finished grade 6, I came to Male.
18	1:13	K	To study?
19	1:15	HS2	Yeah. They don't have even... up to grade 10, only.
20	1:21	K	In Gadhdhoo?
21	1:22	HS2	Yeah.
22	1:26	K	Is that small island?
23	1:30	HS2	Not that big, I think around... 3000, population.
24	1:34	K	Hm... so, much big.
25	1:40	K	So, you said you came to Male when you finished grade...
26	1:47	HS2	Grade 6.
27	1:49	K	So..., after you became a teacher, how many years have you taught?
28	1:57	HS2	This is my... 3rd year.
29	2:01	K	3rd year. ... So you became a teacher when you were ... 19?
30	2:12	HS2	Yeah.
31	2:14	K	Oh, really!
32	2:15	HS2	I only completed the diploma.
33	2:21	K	Hmm... I don't know how the Maldivian to become a teacher. You have to get some... license or... ,
34	2:31	HS2	Yeah. We have to complete at least, I think, diploma.
35	2:37	K	Diploma?
36	2:38	HS2	Yeah. That is the least one.
37	2:42	K	Is it kind of course?
38	2:44	HS2	Yeah.
39	2:45	K	In Male? Faculty of Education?
40	2:48	A	Yeah.
41	2:50	K	Ok. Is that only the way to become a teacher?
42	2:54	HS2	Yeah, nowadays it's the only the way when the students finish the course. They come to school for the practicing part, and then they get the certificate, that's the only way. But before, that in earlier days, they complete some training sessions, and they get the jobs. But now it's after the course only.
43	3:16	K	Hmm, ok.
44	3:21	K	So, this is the 3rd year for you?
45	3:22	HS2	Yeah.
46	3:25	K	How long have you taught PA?
47	3:27	HS2	... The day become a teacher. (giggle)
48	3:30	K	So, 3 years.
49	3:31	HS2	Actually, the primary classes, the class teachers have to teach all the English medium subjects. Only Dhivehi, Islam, Quran, the other teachers take.
50	3:41	K	Subject teacher?
51	3:42	HS2	In my class, I have to teach ES, English, Maths, PE, PA, everything.
52	3:49	K	Very hard work.
53	3:51	HS2	Yeah. But in... I think, in Atoll schools, they have special teachers for PE and PA even. But in Male schools, the ministry says the class teacher have to teach it, yeah.
54	4:05	K	Atoll school... is it in each Atoll?
55	4:10	HS2	Yeah. Sometimes they have special teachers for PE even, because the class teachers, we don't have that much training for PA and PE even, we only have the content of the subjects, English, Maths, those contents we only have. We are not trained for PE and PA. So it's very difficult for us to take. We complained so... a lot of times, but the management says the Ministry of Education,

巻末資料 4. インタビューテキスト

			they don't provide the teachers for those subjects.
56	4:42	K	Oh, really. So, you haven't studied about PA... ?
57	4:47	HS2	No, in my course, we have one module called art education, and for PE we have some.. I don't remember the name, we have something. But in that one also we don't have, they only do drawings and paintings, no theory, no craft works. Then, I'm not good at all PA, so ... it's really bored.
58	5:15	K	I see... , so it's very difficult to take...
59	5:18	HS2	Yes, very very difficult.
60	5:22	K	I see.
Question group B			
61	5:28	K	I see. So, the next question. Have you taken any PA class? When you were child, when you were a student?
62	5:32	HS2	Yeah, when I was in my island, grade1 to grade6, in that time it was very interesting. They have more than the paintings, they have a craft works, sand models, clay models, and stitchings, I really liked those. But I don't know how to draw, those paintings I don't like, so when I was in primary grades, it was very interesting.
63	5:59	K	Oh really. So, which class, which lesson did you enjoy the most?
64	6:06	HS2	Umm... I remember that we had stitch a shirt.
65	6:14	K	Stitch?
66	6:15	HS2	Yeah, we have to stitch...
67	6:17	K	Needlework?
68	6:18	HS2	Yeah needlework, it was very interesting. And we had a sand models, so... face...
69	6:24	K	Sand?
70	6:16	HS2	Yeah,
71	6:27	K	Sand in the island?
72	6:29	HS2	Yeah. It was very interesting. And... using cans, also we made puppets, and coconut shells, using that, we made the puppets, it was very interesting that time. They had craft works more than the paintings, it was really interesting.
73	6:47	K	So, you prefer the craft work than painting.
74	6:50	HS2	Yeah.
75	6:53	K	Yes... mostly the small students like craft work than painting. Clay work, or paper work or something...
76	7:10	K	Ok then, next question. I want to ask (about) the Faculty of Education. What kind of things about PA you learned?
77	7:25	HS2	In college I learned, they had a module called art education, but only..., not content parts, even no theory, they just demonstrate us how to draw and the painting parts only. Nothing else.
78	7:48	K	Oh, only the painting?
79	7:49	HS2	Yeah. And collage, using different things, those things only.
80	7:56	K	Painting or collage.
81	7:59	HS2	Collage work, yes.
Question group C			
82	8:02	K	Ok, so the next question. This question is about your class. What kind of class have you practiced so far... this year?
83	8:16	HS2	Um, in this year we mostly have craft works. I remember... 2 weeks before I think, we had the craft called "little chick". It was very interesting, the students enjoyed a lot. I think I have a picture.... Using papers, googly eyes... we made it. ... Here.
84	8:51	K	Ahhh!! It's kind of bird!
85	8:52	HS2	Yeah. Students enjoyed a lot this one.
86	8:56	K	These eyes are moving, right?
87	8:58	HS2	Yeah. And big. I using, everything, it's using paper for it. They written, cut the wings, likes... it was very interesting.
88	9:07	K	You got ready the paper or something? And the eyes also...
89	9:12	HS2	Yeah.
90	9:15	K	From the school?
91	9:17	HS2	We told the students to bring these materials, we demonstrated how to do it, they did.
92	9:24	K	It's very enjoyable, right?
93	9:27	HS2	Yeah, they enjoyed this a lot.
94	9:31	K	Yes, very cute! ... Can I take the photos of these works?
95	9:36	HS2	Yeah! Only one, this...
96	9:40	K	(taking pictures)
97	9:49	K	They have brought these works? Already?
98	9:51	HS2	Yeah.
99	9:54	HS2	And also we did the "egg-shell painting", egg-shell they brought, an empty egg-shell and they painted it in different ways using paint. It was also very interesting.
100	10:06	K	... A, action painting?
101	10:08	HS2	Yeah...
102	10:09	K	U, using...
103	10:11	HS2	They brought an egg-shell and...
104	10:13	K	Ah, egg-shell!!
105	10:14	HS2	Yeah. Then using paint... I mean, watercolour, they painted it. In different patterns... it was very nice.
106	10:24	K	It is like... Easter egg?
107	10:26	HS2	Yeah.
108	10:29	K	Ok. So, next question. You are caring about anything relating to your religion when you take PA?
109	10:39	HS2	Umm ... most of the time, yes. When we ... we sometimes have role plays, and we encourage students to ... relate their topics to our religion. For example, practicing Islam, good manners, like that.
110	11:03	HS2	And there are the students who don't want to draw human figure even, so... We give them the chance and..., they don't even draw the eyes, only the face, not eyes. They don't include these parts, so we give them a chance.
111	11:17	K	Some students?
112	11:18	HS2	Yeah. They don't even participate music even.
113	11:24	K	So... how... did you do, that time?

114	11:30	HS2	It's actually very difficult. Some are different and the others, they are ok with that, and actually their parents, they tell us not to participate them in music and they will not to draw human figures, so we give them the chances, it up to them, each.
115	11:50	K	The other chances?
116	11:52	HS2	Yeah, I mean, ummm... When we ask them to draw human, the other students, they will include the eyes and nose. But these students, they don't, they just only draw the face.
117	12:06	K	Only the face?
118	12:08	HS2	Yeah.
119	12:09	K	I see. Are they... their parents are very religious people?
120	12:16	HS2	Yeah. There are people in us also, believing in different levels, right? So, these students, their parents are much higher than us... in this religion thing.
121	12:32	K	But normally... most of the students... can draw?
122	12:41	HS2	Yeah, most of the students are ok and the parents are even ok with that. But few students... in my class, the one student, she didn't, she don't draw the human figure. But there are like... five students not participate in music, but their parents are ok with drawing figure. So, different levels of thinking.
123	13:05	K	They have different ideas about the religion. I see... interesting.
124	13:11	HS2	Then even, when we start some lessons we sing songs, poems, and this girl, she don't even sing. She feel uncomfortable when we sing even. So she sometimes tell us not to sing. But it's really difficult. The other students, they are really enjoy even they sing a song, poem... it's really difficult.
125	13:37	K	So, she doesn't even listen the song.
126	13:40	HS2	Yeah. The school, in the assembly, we sing our school song. She comes late to school. Because she, her parent doesn't want her to be here, when the school sings.
127	13:56	K	Hmm. ...The song and raivaru is different? Raivaru is the traditional song in the Maldives... song or poem?
128	14:06	HS2	Ah, raivaru, right? Ah, it's different. We have a Dhivehi competition before, in that we have reciting raivaru, bandhi, like traditional Maldivinan songs. She do that. She recite bandhi, raivaru, everything. But the music part, she doesn't like it.
129	14:32	K	Music and raivaru are not same?
130	14:36	HS2	Yeah, not same. Ah, actually, in raivaru, we only recite it. But in songs, we have that music part, right? We play it... that's the problem.
131	14:50	K	I see....
132	14:52	K	When I was in Fuvahmulah, I tried one of the raivaru. I felt it has a kind of melody....
133	15:07	HS2	Ah, special tone, right? It's very nice...
134	15:11	K	That is ok for her also...?
135	15:14	HS2	Mm. That is ok. But the music, playing one, she doesn't like it.
136	15:22	K	I see.
137	15:24	K	Ok, the next question. Have you ever practiced class of "art appreciation"?
138	15:31	HS2	Art appreciation...
139	15:33	K	Art appreciation is in the national curriculum... appreciating.. for example, natural objects..., or..., in higher grade,... building or houses, architect in the Maldives, or...
140	15:58	HS2	... No.
141	15:59	K	No? Mm.
142	16:00	K	Ah, in yesterday's class, you did a kind of appreciation, right? Show the works and say something...
143	16:12	HS2	Reinforced them, right?
144	16:13	K	Yes. So, you haven't tried this kind of ...
145	16:19	HS2	These things, yeah, no.
146	16:23	K	Appreciating and writing something...
147	16:26	HS2	No-no-no.
148	16:29	K	Hmm. Traditional crafts or some... I got something from the bookshop, these kind of things, lacquer works or...
149	16:44	HS2	No...
150	16:48	K	So you haven't introduced this kind of traditional works or some...
151	16:55	HS2	Mm... traditional... no we... . But we do coconut leaves, those bowls we make, from coconut leaves, it's very funny. That the only thing I remember, the traditional one we introduced.
152	17:18	K	Ok. The students know the traditional culture? Using the ...
153	17:26	HS2	Not that much. Not that much. Because we don't even have these kind of activities, so... They don't have that much.
154	17:38	K	Ok.
155	17:43	K	The new national curriculum is going to be done... in next year. And PA ins going to be changed to Creative Arts. So, do you think that there will be any change in your PA class?
156	18:02	HS2	Mm... Actually, it will bring the big change. The thing is, now we just draw and paint, and we just leave it. But in the new curriculum, they have to make meaning of out of it. They have to relate it to Islam, there are so many things. Not that much we know about this new curriculum yet. Only we start.
157	18:34	K	Did you join the kind of workshop about the new curriculum?
158	18:40	HS2	Yeah.
159	18:42	K	How many times?
160	18:44	HS2	Only one.
161	18:45	K	Only one? Then it's a bit difficult... only one time.
162	18:49	HS2	(giggle)
163	18:52	K	When did you join the workshop?
164	18:55	HS2	It was... in this year. I think last July...August..., August, I think August. It's only one day, 8 hours.
165	19:17	K	So, it's not enough.
166	19:18	HS2	Yeah, not enough. Actually me, I don't even know about anything about art, so it's very difficult for me to grasp a few... all that from 8 hours. It's very difficult.
167	19:32	K	Now NIE is doing some workshop in whole the country?

巻末資料 4. インタビューテキスト

168	19:41	HS2	Yeah, they even came here. But they have... the new curriculum, each and every subject is changing, right? So, in Art, for each subject they having 8 hours only. In that 8 hours they are introducing everything.
169	19:58	K	Everything?
170	19:58	HS2	Yeah, so it's very difficult for us to get. ... It's the problem.
171	20:03	K	Yes. You are not going to take workshop, after this?
172	20:11	HS2	No, if they... Actually, the school is providing us the opportunity. So if they provide, I will.
	20:20	K	Yes, ok. I see, it's difficult.
Question group D			
173	20:26	K	Next one is, "your perception of art". You said you are not good at art...
174	20:33	HS2	Yeah... (giggle), I told... not at all...
175	20:38	K	Do you know anything about artists? Local... or foreign artists?
176	20:47	HS2	Umm... No, don't know...
177	20:48	K	Not that much?
178	20:49	HS2	Yeah.
179	20:51	K	I found something...local artists... I don't know also, but..., are they very famous here?
180	21:01	HS2	Who?
181	21:03	K	These kind of...this is the Maldivian artists. "Maldives Contemporary"...introducing Maldivian artists' works. And I found some artists are introduced in the new curriculum. ...Are they famous?
182	21:29	HS2	Some of them are. Most of them, I even don't know.
183	21:39	K	How about foreign artists?
184	21:44	HS2	Amm...I actually, not any interest in art, so, don't even find about them.
185	21:53	K	(giggle)... Ok.
186	21:56	K	Next one. What is art for you?
187	22:00	K&HS2	Ha-ha!
188	22:02	HS2	Big question, right?
189	22:03	K	Yes...could you tell me anything?
190	22:05	HS2	Art ... actually, this ... painting and drawing is a big headache for me.
191	22:13	K	Mm...difficult?
192	22:14	HS2	Very very difficult. Even in college, I told you before we only had paintings and drawings. I sit on the chair doing nothing, even tried, but, everyone do much better than me, so ... I go home and do works with someone else, and then, go back and returned it. But I want to learn. It's very difficult when we come to this career, we have to teach our students, so it's very difficult. Then I even don't know about anything, so I want to learn more about art, specially this paintings and drawings.
193	22:57	K	So, how about the things which ... familiar with you?. For example, ... natural object, scene, or something What kind of things you feel ... "Oh, it is art".
194	23:22	HS2	Natural scenes...
195	23:25	K	Natural scenes Sea ... or something
196	23:33	HS2	Um yeah... those Sunrising ... , it's very beautiful.
197	23:42	K	Yeah, specially in the Maldives.
198	23:44	K&HS2	(giggle)
199	23:47	K	Thank you.
Last question			
200	23:48	K	This is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
201	23:59	HS2	Umm ... to built their interest. Some of them do their art works, because the teacher ask. I don't want them, when they grow up, become like me. (giggle)
202	24:20	K	Don't like...
203	24:21	HS2	Yeah. I don't want them to be. So, I really want to built their interest. Plus their creativity. And ... ah, actually what happened to see? When we demonstrate something, yesterday also I told the students that they can ... make grasses and trees ... that's the only things they will do. They don't even think. That's the problem. So I want them to be more creative.
204	24:51	K	Ah, think about many things ...
205	24:54	HS2	Yeah. Think about different things and then they can do ... like that.
206	25:00	K	By ... themselves?
207	25:01	HS2	Yeah.
208	25:04	K	In Japan also it's very big problem. Maybe in every country ...
209	25:12	HS2	It might be. Because ... they don't have much interest. They don't want to even think, just when the teacher ask, it's only the reason. It might be But there students very talented, interested in this module, they do, much better.
210	23:36	K	Yes. ... The boy who made the bacteria, he is very interesting.
211	25:46	HS2	Yeah, It's very nice.
212	25:50	K	I thought he is good at PA works.
213	25:57	HS2	He is ... kind of ok.
214	26:01	K&HS2	(giggle)
215	26:04	HS2	They also have interest in different things. He really enjoy the paintings, but he doesn't like stitching, needlework, craftwork, he doesn't like. You saw the ... we have pasted some ...
216	26:19	K	Ah, needlework?
217	26:21	HS2	Yes, needlework. They enjoyed it also, a lot.
218	26:24	K	Oh, really?
219	26:25	HS2	Yeah, even the boys.
220	26:26	K	Even the boy!
221	26:27	HS2	(giggle) They enjoyed a lot. Then, most of the students, they like ... they don't like the drawings. Maybe they are not that good, plus the teacher ... (giggle) is not good. It might be a reason.

巻末資料 4. インタビューテキスト

222	26:46	K	Yeah, teaching drawing is difficult.
223	26:48	HS2	Very very difficult.
224	26:53	K	... Ok, thank you so much! The interview's over.

Title		Teacher Interview - HS3	
Information		Date: 2014. 09. 18 Thu, 4-5period, Sunny with occasional cloudy and windy Place: Meeting room Total Time Required: 50minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:07	Kanae (K)	I'm going to ask you these kind of questions in order.
2	0:11	HS3	Ok.
3	0:15	K	So, can I ask you some personal information, your personal information? Can I ask your age?
4	0:26	HS3	Twenty-seven.
5	0:28	K	Twenty-seven. ... So you ... when you were working in Meedhoo, you were very young.
6	0:38	HS3	Yes, I was ... 19, 20 years, 19, I started.
7	0:43	K	Ah, really! 19 years old teacher ... hmm.
8	0:50	K	You married ... Meedhoo?
9	0:52	HS3	(nod)
10	0:53	K	Then, moved to Male?
11	0:55	HS3	I married in Male, but I stayed here after that also. But it was, he is from Meedhoo.
12	1:04	K	Ah, really. That's nice.
13	1:06	HS3	As I am doing the course, we stayed here. During course time, I married. BA(Bachelor of Arts).
14	1:18	K	You have the ... how many kids?
15	1:20	HS3	One.
16	1:21	K	How old is he ... or she?
17	1:23	HS3	She is now ... one year four months now.
18	1:27	K	Varah roabi dho("means "Very cute") dho!
19	1:31	HS3	Shall I show you the picture?
20	1:35	K	Ohhh... . Is this in Male?
21	1:38	HS3	Yeah. In artificial beach.
22	1:41	K	Ah, artificial beach ... warah roabi!
23	1:44	K&HS3	(giggle)
24	1:48	K	Ok, you are from Meedhoo, right?
25	1:51	HS3	Yeah, Addu.
26	1:53	K	Addu. I know about Maadhoo a little bit, so ... how is Meedhoo?
27	2:07	HS3	Meedhoo ... , you mean, when I am taking the classes?
28	2:12	K	Ah, no, the island, Atmosphere, or something ...
29	2:15	HS3	Ah. Very nice. Actually, Meedhoo is the big island. [So bigger] than the other islands. I think Meedhoo is the 5th biggest island, from the Maldives.
30	2:25	K	In the Maldives?
31	2:25	HS3	Yes.
32	2:26	K	Really?
33	2:27	HS3	Yeah, 5th. So, lots of space, there, so everyone can enjoy there. Even the school there, it has lot of space, children can play nicely.
34	2:40	K	Yes, not like in Male.
35	2:43	HS3	Yeah, here, no space for children to play. If we take the students outside also, we have to go to artificial beach, then it's too crowded. Island is not like that, it's not crowded.
36	2:56	K	Yes, umm.
37	2:58	HS3	We can go for trips also. To the beach, right?
38	3:02	K	Yes, that's nice.
39	3:05	K	How many schools are in Meedhoo?
40	3:10	HS3	Meedhoo... . Shamsudheen school is one, then two pre schools are there. Shareefee pre school and Asriyya pre school. Then one secondary school. Actually, Hulhudhoo and Meedhoo are joined, right?
41	3:27	K	Ah, Hulhumeedhoo.
42	3:29	HS3	Hulhumeedhoo, yes. So, Hulhumeedoo together, two primary schools are there.
43	3:34	K	Ahh! Hulhudhoo ... umm ... Hulhudhoo is ...
44	3:44	HS3	On another side.
45	3:45	K	another side?
46	3:47	HS3	Yeah. Island is now like that. One part is Meedhoo and another part is Hulhudhoo.
47	3:51	K	So, you mean, it's one island?
48	3:54	HS3	Actually before, we used to do, Meedhoo one island, Hulhudhoo one island. But now, it is joined.
49	4:00	K	Oh, really. Before, it was separated?
50	4:05	HS3	From the government ... yeah, it is two different ... islands. So we ... still we are telling we are from Meedhoo, not Hulhumeedhoo. We say we are from Meedhoo, right?
51	4:15	K	Yes, we are Meedhoo, and the other one is Hulhudhoo.
52	4:20	HS3	Yeah, but the government has joined. and they say Hulhumeedhoo.
53	4:26	K	I thought that Hulhumeedhoo is the ... the name of the island.
54	4:34	HS3	Yeah ... now.
55	4:38	K	Ok. So ... , how many years have you (been) working as a teacher?
56	4:46	HS3	This is 5th year.
57	4:48	K	5th year?

58	4:49	HS3	Yeah. Because I took break for BA for 3 years. That's why. So this is 5th year.
59	4:57	K	In Meedhoo ... how many years?
60	5:00	HS3	Two and half.
61	5:01	K	Two and half?
62	5:02	HS3	Yeah.
63	5:03	K	and, here ...
64	5:05	HS3	Here, this is ... two and half.
65	5:11	K	Hm. So, you have taught in Shamsudheen and Hiriyi School.
66	5:21	HS3	Ya.
Question group B			
67	5:27	K	Ok, next question. When you were a student, mostly, when you were primary school student. Have you taken any PA class?
68	5:45	HS3	You mean, as a teacher?
69	5:48	K	Ah, no. When you were student.
70	5:50	HS3	Did I study PA?
71	5:52	K	Ah, yes.
72	5:53	HS3	Yes.
73	5:54	K	What kind of class did you have? When you were student?
74	6:02	HS3	We used to have PA class like ... this same. But the material is different.
75	6:09	K	Hm. Materials?
76	6:11	HS3	Ah. That is ... we don't get enough things enough to do.
77	6:15	K	Ah, yes. What kind of materials did you use? For example ...
78	6:21	HS3	We use ... We use in the island, I studied in island. But we get from the ... those local things, we can get easily, right? Rather than ... This we now use powerpoint and everything to teach, actually. We didn't get this ... like these things. But we have enjoyed the class very much. Because we did craftworks, collage, drawings. I can remember, when I was in 6 & 7, those days I can remember more. We used to do the craftworks, like making making tables and chairs. Then collage works, using sand. We coloured sand and use sand to make collage.
79	7:07	K	Ah, sand collage?
80	7:09	HS3	We used egg-shells, cloths, and ... what else? Rice?
81	7:14	K	Ah, rice.
82	7:16	HS3	Hm. Then, Cotton? Those kind of things we did.
83	7:21	K	So, same as ...
84	7:24	HS3	Now also same. But the difference is the teachers. They, now they start, like, there is motivate. We motivate the students. But before they will just show, like this you do. That's all. We do whatever we want, right?
85	7:42	K	Yes, yes.
86	7:43	HS3	Now the technique is better. Because explanation is good, we demonstrate them, that is. For example, to get the student interaction, or impressed. Way used we did is songs, show some other thing. We don't do that, right? Our teachers, I mean, when I was in 6 & 7, they don't do that much. They will just go and show ...
87	8:08	K	Just show ...
88	8:09	HS3	Yes. We are doing like this, do this one. That's all.
89	8:12	K	That's all?
90	8:13	HS3	Yeah.
91	8:14	K	Oh, really. So, show the sample work, and ... make ... same things?
92	8:22	HS3	Yeah.
93	8:24	K	You had PA class in your grade 6 & 7 ... only?
94	8:29	HS3	No, before also we had, but I can remember, nicely, those days.
95	8:34	K	So you enjoyed the most?
96	8:35	HS3	Yeah. 1, 2 ... even grade 4. I think because of the teachers, it very ... right?
97	8:42	K	Attractive?
98	8:44	HS3	Ah. Some teachers, they used to take very interesting lessons, that's why I can remember more those days. Grade 4 one is, I can remember very much. and grade 6 & 7, I can remember.
99	8:56	K	Ah, really.
100	8:57	HS3	Yeah. I think the other lessons are not very interesting, [that's why] I can't remember.
101	9:02	K	Yes, good teacher ...
102	9:07	HS3	Students remember it, for longer time, right?
103	9:09	K	Yes. ... So, the class teachers were teaching PA?
104	9:21	HS3	No. Before, when we were in school, it was not like that. There is the special PA teacher. There will be a PA teacher.
105	9:28	K	Oh, really!?
106	9:29	HS3	Yeah.
107	9:30	K	Special PA teacher?
108	9:32	HS3	Yeah. On those days, subjects were different. For English some one teacher, Maths one teacher, like that they were doing.
109	9:39	K	Before?
110	9:40	HS3	Yeah. When we were studied.
111	9:42	K	Hmm, in primary school also?
112	9:44	HS3	Primary also.
113	9:45	K	Oh, really. So, the class teacher, what kind of subjects ...
114	9:50	HS3	Maybe, the class teacher will take English, or Maths, some subjects will be given to class teacher. But that is only to handle the children, when ... the beginning and the ending time, handing over, that is the class teacher, so that time. Now it is different. Now we are having all the subjects for class teacher, right? Different, now.
115	10:14	K	Hmm ... I didn't know that.
116	10:19	HS3	That is ... um ... I finished school I think during 2003, so ... like 1998, 1990s years that is, right? 1993 I joined 1, grade 1, I think. 1994 or 1993. So from, in, between those days that is like that. Class teachers are not taking all the subjects, but the subjects teachers

			will come to the (class).
117	10:48	K	Ah, ... ehentha.
118	10:49	HS3	But I think for grade1, it is. ... I can't remember. I can remember one teacher only, that is grade 1, she used to take the lessons. But sure, I'm sure that from grade 4, that is subject teachers. 3 also. Before.
119	11:08	K	Hm... so very... a lot of differences.
120	11:13	HS3	Yeah. Students will be actually, very ... they [are fickle], right? This teacher time, they will very, hyperactive, then ... like that. It's difficult.
121	11:30	K	Ok. I want to ask you about the Faculty of Education. You got the ... course? Or diploma... ?
122	11:45	HS3	Bachelor of Education.
123	11:47	K	Bach ... ?
124	11:48	HS3	Bachelor. BA.
125	11:51	HS3	First I did Diploma. After 2 and half years, I did Bachelor of Education.
126	11:57	K	Hm. ... So, Bachelor is more difficult than Diploma?
127	12:06	HS3	Yeah. There is more subjects to study. But I have found that I did same, same PA in both. Same thing I have done actually. Very little difference.
128	12:20	K	Ah, really.
129	12:21	HS3	For Diploma and ... Bachelor is also, the code is same, I think. PA.
130	12:29	K	So, what kind of ... teaching method or ...
131	12:31	HS3	I have that book also, ... what I did during the ... umm, Faculty. We did a big big book.
132	12:41	K	Book?
133	12:42	HS3	That is, um ...
134	12:44	K	About teaching ...
135	12:46	HS3	All the pictures, drawing, a big ... file. [Lot of] collage works, art works, drawings. Do you want to see it?
136	12:57	K	Is that sample ... sample work?
137	13:00	HS3	That is what we did for our courses' assessment, assignment. Assignment works. We did all the drawing part, then collage part, then, painting, ... like that.
138	13:15	K	Do you have it now?
139	13:17	HS3	Yeah, in the class I have.
140	13:19	K	Oh, really!
141	13:20	HS3	Can I bring it?
142	13:21	K	I want to see that!
143	13:22	HS3	Can I bring now?
144	13:23	K	Yes, yes! Sure!
145	13:25	HS3	Only one minute, ok?
146	13:26	K	Ok, I will wait.
147	13:30		(She is going to fetch the book)
148	14:57	K	Wow! Very big one!
149	14:58	HS3	Yeah very big one Now some of ... this one and all the paper came out.
150	15:07	K	So, ... this is your work, right?
151	15:09	HS3	Yeah.
152	15:11	K	Hehhh!
153	15:16	HS3	Then I used to show this ... to the students for a sample one.
154	15:20	K	Yes, it's good idea.
155	15:27	K	All of them are ... you made in Faculty of Education?
156	15:34	HS3	Yeah.
157	15:36	HS3	At home also, some I did. But I have to do on my own, right?
158	15:40	K	Yes.
159	15:42	K	Ah! Kitty! Hello Kitty!
160	15:45	HS3	Yeah. This is bubble printing.
161	15:49	K	Um ... printing
162	15:52	HS3	This is a paper. 3D shapes. ... Watercolour. ... Shades. These are what they used to ... teaching in Faculty of Education. She will tell how to do then we have to make it.
163	16:15	K	Are they for ... all for assessment to get ... Diploma?
164	16:21	HS3	They teach this and then, finally they will ask to make, like this.
165	16:27	K	Hmm.
166	16:29	HS3	This is pencil colour. ... Pen shade.
167	16:35	K	Hmm,... pencil.
168	16:37	HS3	Yeah. ... Who is this?
169	16:40	K	Cinderella!
170	16:41	HS3	Ah. (giggle)
171	16:44	HS3	This is very ... do you know how to make this?
172	16:47	K	Ah, yes. Um
173	16:50	HS3	Using
174	16:52	K	Oil?
175	16:53	HS3	Ah, oil paint. Paint. That's those way we use to paint, right? We used to put ... that into water, and then we dip the paper into it, and then, take.
176	17:07	K	So, you used the oil painting?
177	17:09	HS3	Yeah.
178	17:13	K	... Ah, etching.
179	17:14	HS3	Yeah, crayon. ... This also crayon. ... This is texture, rubbing. ... This is thread pulling.

180	17:27	K	Thre ... ah.
181	17:30	HS3	Thread, watercolour, ... then, ra-ra-ra(imitation sounds).
182	17:36	HS3	This is lot of work, actually. Lot of work.
183	17:42	HS3	... This is using, I think, what, ... flour.
184	17:47	K	Ah, flour!
185	17:48	HS3	Roshi!
186	17:49	K	Roshi!? Ha-ha!
187	17:50	HS3	Ah, that we used ...
188	17:53	HS3	We used comb to do like this. Design.
189	17:58	K	Hmm, I see.
190	18:01	K	Colour pressing ...
191	18:03	HS3	Mm. ... Colour pressing means, put colour into the paper then fold it, then make a design.
192	18:11	K	Ah! Yes, yes, symmetrical ...
193	18:14	HS3	Yeah, symmetric ...
194	18:16		(Observing the book)
195	18:26	HS3	... Still more.(giggle)
196	18:28	K	Yes, a lot of works.
197	18:29	K	In Diploma, and Bachelor also ...
198	18:32	HS3	Ah, we did this.
199	18:34	K	This kind of ...
200	18:35	HS3	Mm.(means yes)
201	18:39	K	... A lot of works.
202	18:40	HS3	Lot of work. ... Very busy.
203	18:44	HS3	This one is nice, right?
204	18:45	K	Yes!
205	18:45	HS3	Abstract drawing. I like this one, very much.
206	18:49	K	Yes, abstract one.
207	18:50	HS3	Yeah.
208	18:52	K	All the student teachers have to study ...
209	18:56	HS3	Yeah, primary. Those who are doing primary, have to study this.
210	19:00	K	Hmmm.
211	19:04	HS3	This one I didn't draw. This is by my friend.
212	19:07	K	Your friend!?
213	19:08	HS3	Yeah.
214	19:08	K	(giggle)
215	19:10	HS3	... This is my shoe. (giggle) That is observational drawing, I think.
216	19:19	K	Ah, yes.
217	19:25	K	... Line drawing, ah, it's very beautiful.
218	19:27	HS3	But I have to, actually, fill this part also. This, there should be no negative part.
219	19:32	K	Ah, you have to fill all the parts ...
220	19:35	HS3	All. This, this part also. By using dots, so, anything.
221	19:40	K	Hmm.
222	19:42	HS3	Here, letter here. "You are, ... not be leave any negative space."
223	19:49	K	Mmm, very strict!
224	19:50	HS3	Yeah.
225	19:54	K	... That's so nice.
226	19:56	HS3	Someone took this one and all the papers ... (cluck).
227	20:00	K	(giggle)
228	20:03	HS3	... Ok. That is about Faculty.
229	20:05	K	Can I take the pictures after the interview? I will give it back.
230	20:10	HS3	(nod) You can take.
231	20:12		Mm.
Question group C			
232	20:18	K	And the next question is about ... your practice of PA. Your teaching. Please tell me the examples of teaching PA in your class this year?
233	20:33	HS3	This year ... the main thing is we do practically. I used to use ... group activities, then demonstration, discussion, then ... integrating others' ideas, that is actually discussing, right?
234	20:52	K	Mm. (nod)
235	20:54	HS3	Then ... pair works.
236	20:55	K	Pair works?
237	20:56	HS3	Yes.
238	20:58	HS3	Then ... that is I think main things. Then, when we do anything, we used to tell, before, we give the instruction. For example, we are painting. If we are painting we used to tell how to, how, they have to use colours. For example, we used to put all the newspapers on the table to [avoid] colouring, then they used to wear a big T-shirt, or that apron. Apron is a ...
239	21:30	K	To keep it tidy?
240	21:32	HS3	Yeah, to keep tidy. Those kind of instruction, giving. Then ..., after that, most of the time we start with something interesting. Like a song, or ... demonstrating some sample one, [so that] they collect their ideas. Then, if it is ... very ... um ... I mean, topics are weary, then we uses to relate our religion also sometimes. For example, if we are doing that, um, helping others, that topic in ES. We used to do something related that, even in PA. By that time, we may ask, we may give a poem or something like that, which related to our religion. Helping others, what kind of thing, is it good or bad, thing this, for example, shaking hands, and lending hand to others, those kind of things.

巻末資料 4. インタビューテキスト

241	22:26	K	Hmm, in PA class also?
242	22:28	HS3	Yeah. At the beginning.
243	22:31	K	At the beginning?
244	22:32	HS3	At the beginning. After that, then, demonstrate them how to do that, give instruction, then they will do it in their groups. Sometimes we used to give, one ... big one to group. For example, making the coaster. That is, if it is, um, according to their level. If they are doing their group work, they will be in the group, right? Then teachers will observe the work. Then they will finish it, then after that they will present the work. Then they will sometimes...
245	23:04	K	In front of them?
246	23:04	HS3	Yeah. After that, I used to, most of the times I used to select the best, from each group. But the last lesson, they did not finish, right? So I gave points to everyone. (giggle) But there are many beautiful ones, right?
247	23:18	K	Yes. After that, they could finish their works?
248	23:23	HS3	I told them to take it to home. They, actually, they have done half, right? By that time I know their skill. I did ... I have the ... one who finished the works, I have them pasted, so I know the names of the one who finished, I know the ... people who did not finish, the students, so I ... can understand them. I know the skills of them, how they are pasting, how much they have completed. So I noted them, the names. Then I told them to finish and bring it on another day. So, they will be happy, right? To finish and bring and giving it to the teacher, they will be happy.
249	24:02	K	Yes, yes. They brought it?
250	24:04	HS3	Yeah, not all.
251	24:07	K	Not all?
252	24:08	HS3	Yea. Some children brought. Then, the main thing is, they are very interested, if they are doing collage work or craft work. The most silent period of my class is actually PA, craft or collage work.
253	24:24	K	Ah, really?
254	24:25	HS3	Yeah... They will do it very interestingly.
255	24:33	K	Yeah.
256	24:25	HS3	That, the sun, sun works you have seen, right? Sunshine, suns pasted.
257	24:39	K	Sun?
258	24:40	HS3	Yeah, round sun, yellow suns ...
259	24:41	K	Ah! Yes, yes.
260	24:42	HS3	That day also, that was a very nice lesson, actually. They did not even talk, they did the work and completed on time.
261	24:52	K	Ah, um, yellow sun ... the window side? They were... .
262	24:58	HS3	Yeah.
263	25:00	HS3	Then, the teacher goes to each group whether they need help. The students will ask for help, sometimes they will come to me. I did not bother. Because, they are students, they have, actually like to come and ask, right? Sometimes some teachers will say "sit there, sit there". But that is not, PE time I think they can move freely, right? PA time. They have to open their minds, creative ideas, they have to. That's why. They have to discuss with the friends. That is what I think. That is how I take the class. I never ... let them stop during PA period.
264	25:42	K	Mm. So, which topic they enjoy the most?
265	25:46	HS3	Craft.
266	25:47	K	Craft?
267	25:48	HS3	Craft. They enjoyed very Actually, drawing also very interesting. But they are grade 1 students, they ... actually don't know very much drawing, right? So they will finish it very quickly. They will not look for ... this accuracy, this one we have to draw this, they will not look for it that much. They will just finish up, colour it, then, but, before starting, I used to tell them, this is the paper, you have to draw it big. Draw the outline, draw it big, this much paper you have to draw big, not small one. But still ... they will draw small small ones.
268	26:27	K	Yes!
269	26:29	HS3	I think they enjoy the most craft works.
270	26:32	K	What kind of works ... ?
271	26:33	HS3	Paper.
272	26:34	K	Paper works?
273	26:35	HS3	Paper works. And collage also they enjoy a lot.
274	26:39	K	Craft works, making toy or something?
275	26:44	HS3	Toy, yes. Making for example, flower, making sunshine craft, those kind of things. Making a card, those kind of things.
276	27:00	K	Yeah. In Japan also, um ... some ... um ... many students don't like drawing.
277	27:07	HS3	Drawing?
278	27:08	K	Yes.
279	27:09	HS3	Drawing is actually one skill, right? Those student, they like to draw very much. We can improve the skill.
280	27:18	K	Yes. If they don't know how to draw well, they don't like ... drawing.
281	27:26	HS3	They will say "This is too difficult, miss I can't draw, I can't draw".
282	27:29	K	Yes, "Help me, help me, right?"
283	27:33	HS3	Then mat weaving also. I was absent on that day, mat weaving. I think you took the pictures of them ... mat weaving.
284	27:41	K	Ah, mat! Yes, yes.
285	27:42	HS3	That is taking by another teacher. Farzana took the lesson. I was absent.
286	27:48	K	Ah, really.
287	27:49	HS3	Ya.
288	27:51	HS3	They like painting also very much, I mean, um, tube colour, watercolour, but it will be very messy.
289	27:56	K	Yes, watercolour (giggle)
290	28:00	HS3	Um, we did in first term very nice, cotton bud printing. It was very nice.
291	28:07	K	Hmm-mm.
292	28:11	HS3	Last, I think I did ... is ... what ... leaf printing!
293	28:17	K	Ah, leaf!
294	28:18	HS3	Yeah.

295	28:19	K	Put the colour and press ...
296	28:21	HS3	Some children made very nicely. They made different types of ... these butterfly, flowers, using leaves.
297	28:29	K	Using leaves?
298	28:30	HS3	Yeah. Some children just ... (action of pressing)... that is their creativity, actually short, right?
299	28:39	K	Just put the colour and just push ...
300	28:42	HS3	Main ...main thing of this, art is actually developing their creativity.
301	28:49	K	Mm, yes.
302	28:51	HS3	I think, for this dress one also I was actually I planed to bring a dress from home, but unfortunately I thought it was Farzana's lesson, that's why I didn't bring it.
303	29:02	K	Ah, dress one?
304	29:03	HS3	Ah. I actually want to bring a real dress and show them, these, designs, so you can create your own designs. Some children did designs, right?
305	29:15	K	Mm, yes.
306	29:16	HS3	Using colours, different colours.
307	29:21	K	... But some children couldn't, design ...
308	29:24	HS3	Mm, design,... couldn't. They did only using pink.
309	29:29	K	yes, jut pasting ...
310	29:31	HS3	Yeah.
311	29:33	K	Yeah, it's difficult.
312	29:35	HS3	Difficult.
313	29:36	K	Ok. So, next question ...
314	29:40	HS3	Ok? You get the answer?
315	29:43	K	Yes! Perfectly!
316	29:44	HS3	Sometimes that ... it may go out of topic also ...
317	29:48	K	Ah, it's ok! Perfect! (giggle)
318	29:53	K	So, are you caring about anything relating to your religion? You told, you told ...
319	30:01	HS3	Yeah, sometimes. Sometimes, when we start, if it is related to our topic is very much related to religion, we used to tell them. For example, making a greeting card also. How to say ... um, "Assalaamu Alaikum". Those kind of things. How to talk with, or write in polite way, those kind of things, we used to say.
320	30:37	K	Is it based on Islam?
321	30:29	HS3	Ya. But actually we're not telling, "This is Islam". But we say the good things. So they will know it through the PE ... PA period, right?
322	30:42	K	Hmm. So you don't have to say ... "This is ... Islamic belief" or something ...
323	30:53	HS3	Uh-huh.
324	30:53	K	You don't have to say ...
325	30:55	HS3	We say that. In Muslims, we do that. But, it is not ... like, telling every time like that. But we say that,if we are Muslims, we can do this, that ... like that. That is a good manner ... , or something like that. Not, but not in all the lessons.
326	31:20	K	It's kind of ... custom?
327	31:22	HS3	Yeah.
328	31:30	K	So ... when I working in Fuvahmulah, some theacher asked me, not to draw the ... person's face, face of the people, or something, whole the body or something. Do you have something ... that kind of experience?
329	31:50	HS3	Actually, there are some children who don't draw. So I asked them not to draw the eyes.
330	31:56	K	Eyes?
331	31:57	HS3	Ah. Not on ... , they can draw the face shape, but I ask them, "If you are not drawing the face shape, um, face, please don't draw eyes". Eyes and nose and those ... eyes actually the main focus is. It says, do not draw eyes. So ... , those who are not drawing, I asked them not to draw. Those who are drawing, I didn't say for them anything. Because their parents, if they don't have any ... and if, um, for us also, they have not told us from Ministry of Education or any place, that, "we should not draw" like that. So, we don't... Tell them like that. For those who are not drawing, we say "Don't draw".
332	32:44	K	Are they very ... religious people?
333	32:47	HS3	Yeah, religious people.
334	32:49	K	The parents also ...
335	32:51	HS3	Those who are wearing the hijab covering eyes. and the other students also, there are some students who don't draw. We never force them to draw eyes.
336	33:04	K	Those who don't want to draw ...
337	33:05	HS3	Yeah. It is actually, ... um ... , how we ... take. Not only art period, any other period also they don't draw, if they don't draw, we believe like that.
338	33:18	K	Mm, I see. But mostly, they can draw ...
339	33:23	HS3	Yeah, most of them draw. and I never ... , for this grade, I never studied them how to draw the eyes also. That is, because there is no topic like that I have to do that, Specifically, "Draw like this eyes, draw like this eyes". So, I'm not very much ... concern about eyes.(giggle)
340	33:48	K	Ok. ... Mm, yes, I was just wondering about that ...
341	33:54	HS3	They do say like that, right? In Fuvahmulah... So no one is drawing eyes in that time even?
342	34:01	K	Mm?
343	34:01	HS3	No one is drawing eyes, face?
344	34:03	K	Ah, no, no. Some But, the students can drawn everything. But ... few teachers asked me ...
345	34:14	HS3	Yes, that is, actually there are teachers who don't draw also. If we are ... actually, teaching them how to draw, that is actually, we are also, ... doing something, ... I feel something wrong, right?
346	34:30	K	Ah, really?
347	34:31	HS3	And actually, in Islam, it is said that we should not draw eyes.
348	34:36	K	Eyes.
349	34:39	HS3	Mm. It is said like that.

350	34:42	K	Hm, it is in Qu'ran?
351	34:45	HS3	... I'm not very much (knowing) about it. But in Hadith, it says ...
352	34:50	K	Ah, Hadith.
353	34:51	HS3	Yeah.
354	34:52	K	Hm ... I see.
355	34:55	K	Ok then, next question. Have you ever practiced a class of "Art Appreciation"?
356	35:05	HS3	What do you mean, "Art Appreciation" ... ?
357	35:08	K	Art appreciation, it's in ... it's in the syllabus.(showing the syllabus)
358	35:20	HS3	What is this ... I thought it was about ...
359	35:24	K	Oh, no,no, it's ok. Art Appreciation ... for example, introducing ... , in lower grade, natural objects, or, and in higher grade, traditional culture, or crafts, or lacquer work, or something and ... architect?
360	35:48	HS3	Ah, we used to do this one like, leaves, dry leaves, flowers, we used to bring, and make [our work]. For example, when we are, when we take the lesson of part of the [introduction], we used to ask the children to find leaves, plant, I mean branches flowers and then, they will paste it on the Bristol board and make a tree. They do a collage like that also. and then, this cultural one, we used to, last year, it was not this year yet. We used to make this balls, using coconut leaves. Those kind of things.
361	36:28	K	The kind of ... toy?
362	36:30	HS3	Yeah, right. Throwing one. and this ... hand watches, with fans. Those kind of things we used to make using ... coconut leaves. Where started to bring it, ... to the school. ... Like that.
363	36:46	K	I had the ... kind of ... post card from ... book shop. These kind of things Have you ever introduced these kind of ... kunaa ... or lacquer work... ?
364	37:02	HS3	Not yet, for grade1. I think, maybe, during this art, we, mat weaving lesson maybe she can do this one, right? Show them ...
365	37:15	K	Oh, really?
366	37:15	HS3	Yeah. ... I think ... um, I'm not sure, because I wasn't there, right? She can, she mayright?
367	37:25	K	Ah, "kunaa", right?
368	37:27	HS3	I think I used those kind of papers for this, right?
369	37:32	K	Ah! For cover, yes.
370	37:33	HS3	Yeah.
371	37:34	K	It's very beautiful.
372	37:39	K	... So, you have had only grade 1?, so far ...
373	37:45	HS3	Grade 2 also, last ... , um, last year also grade 1, um, 2012 ... , grade 2.
374	37:54	K	So, mostly, small children, you are taking ...
375	37:57	HS3	Yeah. When I was in Shamusdheen School, I took, um, I didn't take the PA lessons. There I took, for one year, um, ... only one year I took, that is grade 1 kids, small small kids. For big students, I didn't take PA.
376	38:14	K	Hmm... . Who was taking PA?
377	38:16	HS3	Sorry?
378	38:17	K	Who, who was taking PA in Shamusdheen School? You were not taking PA, right?
379	38:24	HS3	Yeah, because I took ES, Science. There, Shamusdheen School. Grade5, 6, 7.
380	38:31	K	Oh, grade5, 6, 7.
381	38:33	HS3	Yeah Shamusdheen School.
382	38:36	K	They were studying PA?
383	38:39	HS3	Yes. But I didn't take that subject.
384	38:42	K	Hmm So, another teacher were teaching?
385	38:45	HS3	Mn. (means yes)
386	38:50	K	Ok.
387	38:52	K	So, the next question. The new national curriculum is going to be done in next year. And PA is going to be changed to Creative Arts. Do you think that there will be any change in PA class?
388	39:21	HS3	... I ... if the methodology is different, I think, there may be change. If we are taking that lesson to make the students more creative, it is going to be ... different. But if the same thing is going on, it will be like this, ... right?
389	39:42	K	Yes. So, ... same kind of ...
390	39:46	HS3	Procedures, maybe.
391	39:49	K	... Same?
392	39:51	HS3	Yeah. ... Sometimes in a ... , other grades, maybe not in grade1, they can do more hard works, I mean, craft also, some ... cultural works. But grade1, it is ... too small, right? For them to do So we can do only this, ball making or making the watch, or chain, some kind of that, right?
393	40:17	K	Easy work?
394	40:18	HS3	Easy works.
395	40:20	K	Ok.
Question group D			
396	40:23	K	Then, next one. I want to ask you your perception of art. So, ... do you know anything about local or foreign artists?
397	40:37	HS3	I don't know much about.
398	40:42	K	... Wait (taking copies of the book out)
399	40:44	HS3	I used to look at those paint,but I can't remember the names.
400	40:52	K	I found this kind of things in the National Library. They're about the ... local artists.
401	41:00	HS3	... Mm.
402	41:02	K	Are they famous? In ... the Maldives?
403	41:07	HS3	... There are, there is one I know. (giggle) He used to ... do, this show on TV. Andhu. ... Ah, there he is.
404	41:19	K	Some of them are introduced in ... new national curriculum ...
405	41:23	HS3	Ah, this one I know.
406	41:24	K	Hm, And ...
407	41:25	HS3	Andhu.
408	41:26	K	Andhu.

巻末資料 4. インタビューテキスト

409	41:28	HS3	He used to ... give show on this TV, for small children, so I know him.
410	41:35	K	Hmm Yeah, some of them are in national curriculum, new syllabus, ... so that's why ...
411	41:42	HS3	So, hopefully, we'll get more ideas about these people, right? From national curriculum, new syllabus.
412	41:49	K	How about the ... foreign artists? Foreign artists also, some of them are ... in, new syllabus.
413	41:58	HS3	Hm ... Hassan Haikal Waheed Actually, we know some, but the problem is can't remember the names, because we're not telling the children "These are artists", we don't take a session regarding them, right? Actually that can be included, right? Umm ... , like, theory part.
414	42:20	K	Oops (dropping something) ok, the next question is ... what is art for you? So, could you show me some ... example or ... something, anything that you think or feel art? "This is art" (giggle)
415	42:46	AM	... Art is actually ... (tut), if I show you a picture Art is actually, if we dream.(giggle)
416	42:55	K	Dream?
417	42:56	HS3	Ah. It is like a dream. If there is something very ... , beautiful piece of art, even if we close the eyes, we can see it, right? If we look at some art, art piece, we can go very deep in to it. "Ah... very beautiful, ah, where are we going" ... I don't know how to explain also. There are very beautiful art pieces.
418	43:21	K	Is there any example?
419	43:26	HS3	... Art is actually. I think ... creativity. Creativity.
420	43:33	K	Creativity.
421	43:34	HS3	Yeah. ... It may be creative, not only regarding this drawing. The person maybe creative from other things, like, sculpture, or singing, ...like, a talented is, right? ... That is I think art.
422	43:59	K	Ok.
Last question			
423	44:05	K	This is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
424	44:16	HS3	I want my students to be, to actually study art in the boundary of our religion, plus, to improve or develop their creativity. They must, when they enjoy their lessons most, when they do their works enjoyably, that is the one I need. Actually they, when they feel happy, by looking at their drawings, or their art piece, they, if they say "This is my work, it is very beautiful", they feel proud of their work, that is done.
425	44:52	K	Ah, yes. That's right. That's right and ... very difficult ... , right?
426	45:00	HS3	Yeah.
427	45:02	HS3	Some children, most of the times, if we also do something ... very hard, and if someone is not appreciating our one, actually we feel very sad , right? So the teacher have to appreciate children. Even though they have done small piece ... right?
428	45:19	K	Yes. In that class also, one girl was crying.
429	45:23	HS3	Crying. But I did my best,I used ... told everything that she may feel better, but she is ... not very happy. Every time she used to cry, if she did not complete the work on time. Even she did not get the "happy face", she will cry.
430	45:45	K	Yeah ... she was ... she looks so sad.
431	45:50	HS3	Sad, yeah. Very emotional student, maybe.
432	45:54	K	So she doesn't ... she is not good at ... PA?
433	46:00	HS3	She is doing the works very nicely, but she is slow.
434	46:04	K	Ah, she can't complete the work ...
435	46:06	HS3	Mm, on time. She used to do the works very neatly, even the other works also, subject works also. She used to complete nicely, but if she cannot finish on time, that's why she was crying.
436	46:18	K	Ahh ... yes.
437	46:23	HS3	So, this one I think the important thing is ... first one, we have to take [care] over our religious, then, creativity, enjoyable ... a product should be come out the end, then they feel proud of.
438	46:39	K	Mm, ... yes. You are right.
439	46:53	HS3	That's over, right?
440	46:54	K	Yes. Thank you, thank you for your cooperation! You were very ... I enjoy the interview with you a lot!
441	47:09	K&HS3	Ha-ha-ha!!
442	47:11	HS3	Ok, thank you.

Title		Teacher Interview - US1	
Information		Date: 2014. 09. 23. Tue, 8:50-12:00(including interval) Place: Staffroom Total Time Required: 38 minutes + 21 minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:02	Kanae (K)	Ok, let's start. First of all, how old are you?
2	0:17	US1	45 years.
3	0:46	K	Then, where is your home island? Ukulhas?
4	0:49	US1	Ukulhas.
5	1:00	K	How many years have you been working as a teacher?
6	1:04	US1	22 years.
7	1:06	K	Ehenta>(*means "I see"). Very long!
8	1:17	K	Then how long...
9	1:19	US1	22 years, PA.
10	1:21	K	PA also, 22 years?
11	1:23	US1	Hm.
12	1:24	K	Ehenta>(*means "I see").
13	1:30	K	Ukulhas...What kind of island is Ukulhas?
14	1:34	US1	Very clean. And people are very good, kind.
15	1:50	K	Ah, very friendly, dho>(*means "right?")
Question group B			
16	2:04	K	Next. When you were a child...
17	2:20	US1	You mean when I was a child? School? I didn't go to school.
18	2:25	K	You didn't go to school!?
19	2:27	US1	There was not a school in this island before. No school.
20	2:32	K	Are you sure!?
21	2:36	US1	They were teaching at the home. There was the home to study outside. I studied only Dhivehi, Islam, and Maths there.
22	2:54	K	Is that like "Kiyavaage"(*one of the old type schools in the Maldives)?
23	2:59	US1	There was "Edhuruge", it's the place to learn outside. After that I went to Male I was 13 years old. And I studied special classes in Male.
24	3:17	K	Special class, what kind class is that?
25	3:21	US1	That is the school that we didn't have to wear the uniform. I studied there Dhivehi, Islam, and Maths. There was no PA. Only 3 subjects.
26	3:38	K	3 subjects?
27	3:40	US1	Yes. After that, in 1988, I completed "Primary Teaching Course" in Male.
28	4:11	K	Is that Faculty of Education?
29	4:12	US1	That time we called it "ITE". Primary Teaching Course in ITE. I studied one subject there...
30	4:31	K	One subject, what is that?
31	4:33	US1	Islam.
32			(She was talking about her childhood for a while with the other teachers)
33	5:27	K	When did PA was started in this school?
34	5:31	US1	PA was cut in this school in the early days. I wasn't here that time, I was in Male.
35	5:53	K	No PA?
36	5:54	US1	No PA.
37	5:59	K	Did you study PA in ITE?
38	6:02	US1	Yes, I studied PA in ITE.
39	6:06	Another teacher	What kind of?
40	6:08	US1	I studied "Needlework", "Collage", a lot of things. And "Drama", "Collage", I studied everything about PA in ITE. Drawing also, everything.
41	6:31	K	In Primary Teacher Course?
42	6:33	US1	Yes, in Primary Teacher Course. I got very good marks in PA.
43	6:43	K	I see.
44	6:48	K	ITE...what is the name of ITE?
45	6:56	US1	Institute for Teachers' Education (*Institute of Teaching Education?). Before it was ITE, but now it became College, University.
46	7:30	K	Institute of Teaching Education...Faculty of Education...
47	7:41	Another Teacher	Same, same. The name was changed.
48	7:47	K	Ah, it's in University now, right?
Question group C			
49	7:57	K	Ok, next. What kind of PA class did you take in this year? Could you tell me the example?
50	8:40	US1	"Drama", "Rava(*a kind of songs in the Maldives)...Raivaru(*traditional poem in the Maldives) songs", and "Printing" using potatoes, and "Drawing", "Needlework", many things I did.
51	9:15	K	"Drawing", what kind of drawing?
52	9:20	US1	"Imaginary drawing". I read one story, the students listen to it, after that they start drawing. I did that kind of drawing last week. And "Observing" also. I paste some picture on the board and the students draw that picture as observing it.
53	9:55	K	So "Imaginary" and "Observing", 2 types, right?

巻末資料 4. インタビューテキスト

54	10:02	US1	And I did "Collage" as well, using some dead leaves and so on. There is no "Cooking" for grade 1, 2, 3.
55	10:30	K	You don't teach "Cooking"?
56	10:33	US1	No, I don't. "Cooking" is very difficult for grade 1, 2, 3 students, because they are very small kids.
57	10:39	US1	And I don't teach "Music".
58	10:40	K	Is it difficult to teach?
59	10:44	US1	I don't know about music. This school doesn't have a piano. I can teach "Music" if there will be a instrument. Now, I don't know.
60	11:33	K	So, which activity did your students enjoy the most?
61	11:53	US1	They like all the PA lesson. But They like "Drama" the most.
62	12:01	K	The most? I see.
63	12:04	US1	Yes, They like "Drama" very much. They sing "Rava"(*Maldivian traditional song).
64	12:11	K	You're going to have one "Drama" lesson, right?
65	12:15	US1	Yes, it's very fun.
66	12:15	K	"Santhi Mariyanbu"(*a folklore in the Maldives) and so on.
67	12:20	US1	Yes, in next week.
68	12:30	K	Then, next question. Are you caring about anything relating to Islam? When you teach PA.
69	12:53	US1	All the activities have the relation with Islam. Except for music...I don't teach music. I did the lesson of stamp today, right? When we use tree, leaves, and we put some colours on it, I link those activities to Islam. PA is not Islam or Quran, but I am teaching PA as relating our religion. It is said like that in Curriculum by Government and school scheme as well. I take religious things in PA class.
70	14:38	US1	(*Another teacher translated her words which mentioned above as follows for me) Actually, I used some flowers in today's class, right? That time, first I asked the students "How we get these leaves?" "Who is giving these leaves?" "Which colours are there?" like that linked the lesson to Islam. After that they can start making their works.
71	15:10	K	Is that related to Islam?
72	15:13	Another teacher	Yes, yes. They will know who gave the trees and leaves for us through drawing.
73	15:26	US1	And the boys who don't wear the dress can't dance with girls. That is our religion in the Maldives, And also when we draw a human, we can't draw the eyes and all the parts together. Because it is not allowed in our religion. But we draw a human whose neck and head being separated. It is ok if there is a little bit space, doesn't need big space.
74	16:27	K	So, all the students don't draw eyes...?
75	16:37	US1	No, only one. There is one girl who didn't draw eyes. Her parents told her not to draw a human with all the parts together. But she knows how to draw a human now. She can separate the neck and the head.
76	17:26	K	Is that about all the students?
77	17:30	US1	No, Some children, some parents told them like that. The other parents are ok. Actually they learned the right way to draw. The parents who are telling not to draw eyes don't know about it. They don't know how to draw a realistic human.
78	17:56	Another teacher	Before we also didn't know the right way to draw. We were also drawing a human like that. But now we know it.
79	18:02	K	I see. ...It's difficult!
80	18:11	K	Then, next one. Have you taught "Art Appreciation"? (showing the syllabus)This is the syllabus...
81	19:31	US1	I did. I used our traditional dress when I taught "Drama". I will do "Drama" next week and the students will bring the traditional dress to act some story.
82	20:23	K	You mean, you haven't taught "Art Appreciation"? It is just observing some objects...
83	21:07	US1	Sometimes, I show the completed work to the students before starting the lesson. It is for letting them to concentrate on their work. I tell them "This work is 10 marks" as showing the work. That's why the students will do well. Otherwise some students will be lazy in the lesson.
84	22:33	K	Next question. In the Maldives, new national curriculum will be implemented in next year. And PA is going to be Creative Arts.
85	22:49	Another teacher	Are you sure!?
86	22:51	US1	Creative Arts is just like as PA, right?
87	22:58	K	Yes, a kind of PA. Do you think that there will be any change in your class?
88	23:08	US1	There will be separate corners in a class room, for example "natural corner" and "creative corner" like that. I think it will be benefit for children that we have different corners. We can bring some natural objects to the school and paste them on the wall. Then the students will think creatively, always.
89	23:55	US1	Now there is not enough good sample book about PA in this school. We can refer just a very old book, published about 22 years ago. It's not been updating.
90	24:48	K	Is it in the library?
91	24:49	Another teacher	I also have one book in Dhivehi. We were studying in Dhivehi medium before, that's why. The book was made in that time. There are 2 English medium books for grade 6 & 7, but for the other grade there is no book, that's why very difficult to teach them.
92	25:13	K	Why is there not a new book...?
93	25:18	US1	I arrange it when I make the scheme...
94	25:21	Another teacher	There is not new books for PA in the Maldives, right?
95	25:24	US1	There isn't. We have been using same book for a long time, there is only one book here.
96	25:48	K	There is not a new book?
97	25:50	US1	Yes. Then, if we make a corner like that, the students will learn about those things a lot. If there will be a corner, the students can bring some things from their home to display them. Now in the pre school, they are doing very important thing. They are displaying the paintings of tree. The students can think "How they are growing?".
98	26:20	Another teacher	Actually, they have one book for drawing. If there is a corner, they can draw a picture at their home and bring it to display. It will make them very happy to show their work everyday, isn't it?
99	26:39	K	A corner in the class room? But now they don't have it, right?

巻末資料 4. インタビューテキスト

100	26:50	US1	Yes. If there will be the corner, the students can bring shells, corals, (small) animals and display them anytime with their name. It will effect the other subject also, Dhivehi, ES and so on. They can display our traditional dress as well. It's very good for the children.
101	27:25	US1	And CD of dramas also very important. We have AV room, so we can show them how to act. Not there is not. If there is, we can tell them our traditional poems as well.
102	28:02	K	I see.
103	28:40	US1	And there is only one teacher in one class especially for grade 1, 2, 3 students. If there will be two teachers, we can bring the students outside to observe a tree or something just like as fieldtrip. It's very good for the children. But now it's difficult. It's very hard to control them. There are a lot of students, they are going to be too excited and be naughty. That's why we need 2 teachers for PA when we go outside.
104	30:17	K	Ah, I see.
Question group D			
105	30:20	K	Then, next. Do you know anything about local or foreign artists?
106	30:39	US1	I don't know foreign artists. But I know a lot of Maldivian artists.
107	30:46	K	(as showing photo copies of the book about Maldivian artists) Are they famous?
108	30:50	Another teacher	We don't know.
109	30:56	US1	Yes, I know the artists in the Maldives.
110	31:02	K	They are Maldivian artists, right?
111	31:07	US1	Yes, I know some of them. Sujja is very good now. Do you know Sujja?
112	31:10	K	Sujja?
113	31:15	US1	Then I know Munko also. He(he) is a painter, and design the stage also. I saw Sujja's beautiful painting in the book.
114	31:37	US1	(Looking at the photo copies)I know Andhu! I saw him on TV show. I know Aminath Hilmy as well, but I don't know her work.I know Andhu, all the children also know about him. I know only her name. Then, Munko is a very good artist. You don't know Munko?
115	32:03	K	Munko? Maldivian artist?
116	32:09	US1	He came to this island to decorate the stage. And There is an artist in this island as well, his name is "Munchi", Abdul Mulsim.
117			(She is looking the photocopies)
118	32:30	K	I got it from the National Library.
119	32:34	US1	This is the most famous person.
120	32:38	Another teacher	Here, this island also a lot of artists are there.
121	32:43	K	Is it? In this island?
122	32:45	Another teacher	Yes. [***] is very good at drawing.
123	32:50	US1	There is his works in his guesthouse. It's very beautiful.
124	33:03	K	Drawing...sea? What kind of paintings?
125	33:11	Another teacher	All the types of painting.
126	33:14	US1	He is very good. Making a name board also very well.
127	33:26	K	I want see that!
128	33:28	US1	Ok, I will take you to the guesthouse. But he is not famous in the Maldives, only in this island.
129	33:45	K	I see, I want see his work.
130	33:49	K	Ok then, next one. This is question is a little bit difficult for you I think. What is "Art" for you. Please tell me anything that you think or feel "Art".
131	34:05	US1	I think it is creative thinking in our daily life. For example, stitching or making dresses. And also making useful things in our daily life. For example, making eekle from coconut leaves, it's just like art. So, art is something which we make in our daily life.
132	34:55	K	For example, coconut palm or something?
133	34:37	US1	Yes. And making a flower from crape paper also.
134	35:08	Another teacher	She is very good at making that.
135	35:15	US1	And making basket from coconut palm leaves also.
136	35:40	K	Ah, I some of them in National Museum. This kind of things, right?
137	36:01	US1	Yes, it's "Muloashi"("a basket made from coconut leaves). There is one expert at making this in this island. And there are lot of people who can make "Fangi"("stitched palm leaves which are used for making a roof) even now, I also know that. They have learned hot to make it before. You want to see it, right? I also know a lot of things, stitching also.
138	36:57	K	Making libaas("traditional dress for women)?
139	37:07	US1	The people who are in Addhu make the dress, I know only stitching for the dress.
(The interview was stopped for a while because of the interval)			
140	0:12 ("the other file)	K	This is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
141	0:40	US1	The most important thing is the different kind of skills to work in our daily life.
142	1:18	K	In daily life, a kind of the things made from coconut leaves...
143	1:28	US1	Yes, and from waste materials. The different types of skill to use various materials.
144	1:40	K	The different types of skill. Many types of skill?
145	1:46	US1	Yes.
146	1:51	Another teacher	How to stitch, how to...
147	1:53	US1	Many things, right? Playing some role play, miming as well. Sometimes the students were thinking PA is a class only for

巻末資料 4. インタビューテキスト

			drawing before. Now they know what is the PA. But PA meant just drawing to them before.
148	2:51	K	Just drawing?
149	2:57	US1	I'm arranging the lesson in the curriculum also. But the curriculum is going to be changed means that our scheme will be changed as well. So my lesson plan also will be changed I think.
150	3:41	K	I see.
151	3:48	US1	Now we are using very old book, the Teachers' Guide published about 20 years ago...
152	4:14	K	I want to read the Teachers' Guide.
153	4:17	US1	It's in Dhivehi.
154	4:18	K	Dhivehi?
155	4:20	US1	That Teachers' Guide is very very old one. Bring it to me>(*telling to another teacher) There are some songs and...
156	4:33	Another teacher	This one is for grade 2.
157	4:38	K	Wow!
158	4:40	US1	Very old, isn't it?
159	4:44	K	I saw this...English version. I saw same book in English version...
160	4:56	Another teacher	That is grade 6 & 7. This one is for grade 2 published in 1986, not updating.
161			(We start reading the Teachers' Guide. I am learning some Dhivehi word in the book from the teachers.)
162	20:52		(*one student came to the staffroom to call the interviewee)
163	20:56	US1	Do I have a class in this period? Really!?
164	21:09	K	Oh, you have a class!?
165	21:10	US1&K	(laugh)

巻末資料 4. インタビューテキスト

Title			
Teacher Interview - US2			
Information			
Date: 2014. 09. 24. Wed, 3rd period, Sunny day			
Place: School Grounds			
Total Time Required: 35minutes			
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:02	Kanae (K)	First question is, about your personal information. Could you tell me your age?
2	0:09	US2	I'm 33 years old.
3	0:13	K	Ehenthal?!
4	0:15	US2	(giggle) Yeah.
5	0:19	K	You are, you look younger than ... (giggle)
6	0:23	US2	(giggle) But I'm ... old, now. We, when I, most of the time, when we go workshop, people are, first of all, give our introduction. So that time we are giving information. When I told my age, people are not believing, every people! Every time they are asking me, and sometimes they don't believe, then I told "If you don't believe, I will show my ID card". Then, they will accept. Otherwise, they said "Oh you are giving wrong information", then I said "No, no! This is right!". Nobody accepts. Even my last, that A level workshop I went last year. That, chief invigilator. So, first time they asked me some personal information. So that time I, not including my age. Then, personally, they asked ... that information. Then I told my age. Everybody was surprising and saying "Ah! You tell a lie!". I said "No! This is my right age! Why I should tell a lie?", but "No, no!", then everybody said "Your face is not showing".
7	1:33	K	Yes, I'm also surprising!!
8	1:36	US2	No!
9	1:37	K	But very good thing.
10	1:41	K	I'm also, many people told me, when I told my real age, many people got surprised, ... I'm 32.
11	1:56	US2	Because often people tell a lie about giving age. But I do not have that [be hidden]. When I tell a ... , what is the use of telling a lie? When I tell a lie also, my age will year by year go on. First the use of ... so I don't want to hide this information. So I'm always giving truth, but no one is believing.
12	2:13	K	Ha-ha! Yes!
13	2:18	K	Ok, where is your home island?
14	2:22	US2	I'm, now, now I'm staying my husbands' home, it is the end of the other side of the main road. Now often, I'm living in, then working days, these working days I'm working with my mom's home, then holidays I'm working with also, and sleeping and those things I will do it with my husband, separate life.
15	2:45	K	Ah! I mean, ... home island is ... here? Ukulhas?
16	2:50	US2	Yeah, Alif-Alif, Ukulhas.
17	2:54	K	Since you were born?
18	2:55	US2	Ah(*means yes), since I ...
19	3:00	K	And, how many years have you been working as a teacher?
20	3:03	US2	This is my tewfth year, I'm teaching, here.
21	3:06	K	Twenty year?
22	3:06	US2	Twelfth year.
23	3:07	K	Oh, twelfth!
24	3:08	K&US2	(giggles)
25	3:12	K	So, you have been working ... this school?
26	3:16	US2	This school. When I was completed my O'level, that time, here, they are announcing one relief teacher. For from that, I started. Then every year I'm working as a relief teacher. So like that, after many years I was changed to permanent teacher. So like that, when after completing O'level I joined this school, then I ... working here.
27	3:42	K	Ah, really? After O'level mean ... since ...
28	3:48	US2	2002, I think.
29	3:50	K	2002. So ... 18 years old? Twel ... twenty?
30	3:59	US2	Twelve, twelve. I've working here. Because when first time I worked as a relief teacher, that time they selected [me], there is a committee, there was a special committee in the Raakaaf committee. So that committee first, manes we are not included [***](**can't understand what she said. Might be a kind of organization for the teachers) for the school. They will be, they [separate us from that organization]. Then after that, from school side, again, then after two or three years, that will over. That Rakaaf committee job is over, then again school announced that work as a relief teacher. Then that time also every year, that when November month comes, between 20 to 21, we will be [selected]. Then again, that new year again, they are announcing means we again apply for the job. Then so, like that, after working these many years, I think I've worked 5 years like that also. Then after that, they announced the job, permanent teacher. So that time I applied. Then with the help of these, that time very kind principal was here, working. So, with the help of him and beloved supervisors also for that, I got this job.
31	5:08	K	Umm, I see. 12 years!
32	5:17	K	So, how long have you taught PA?
33	5:21	US2	PA, when I joined form the first year also, they gave me mixed subjects. So, like that, when they gave PA means I always also take the class. So like that, they are not giving subjectwise. We're primary teaching, always, I'm, ...so like that, mixed subjects. Often I'm teaching PA.
34	5:46	K	So, it means, about 12 years.
35	5:50	K&US2	(giggles)
36	5:53	K	Mixed subjects means, PA and the other subjects?
37	5:57	US2	Other subjects. Often I'm teaching Maths, English, ES and PA, sometimes PE also. Before that we do not have special PE teacher, now this time we've got volunteer teacher. So like that, when they are giving the periods, so like that, sometimes they put PA, PE, sometimes I took 32 periods also, 34 periods also. Like that. Example, if the teachers less means, they will, always I'm taking number of periods. Because, here, very less primary teachers. So, most of the times, if class teachers, I'm always working as a class teacher, means lot of subjects I should teach to the students. So, including sometimes the teachers are taking leave for

			delivery. In that case, if we do not have enough teachers means somebody go to [the class]. I will always not complaining. Some teachers, if they are giving more number of periods means they go and talk to the supervisors, "these teachers having these, I have these...". But I don't [think that heavy thing]. Because I like this job very much. So means, I knew that supervisors are giving these periods mean, then no need to again request them please take this ... , so like that. Sometimes very hard. Because sometimes we couldn't complete one week, I could get any single period free. Very tired. Nowadays also, sometimes example, 5, 6 teachers absent, means they are giving substitution. And last, last week you know what happened? Always one of supervisors, Adhil, always giving substitution. Everytime he is giving substitution to me. Then one day I told, Thursday I cam and told, "Why you are giving substitution to me? I'm always feel tired, because pregnant nowadays". So like that, "I need single period for free, otherwise I will be very tired. So you can, one day you can put Lubna miss, one day put Fazira". Then what he said, "Those who are beautiful I will give substitution, that is the reason". He is behaving very funny. Always talking, behaviour like that. Then I said, today, "No, make me free, please", like that.
38	8:23	K	(giggle)
39	8:26	K	Then, now you are a class teacher?
40	8:29	US2	Always I'm working as a class teacher.
41	8:32	K	For grade 2?
42	8:34	US2	Grade 2 class teacher.
43	8:38	K	Um, that's why you are taking many subjects.
44	8:42	US2	Yeah, many subjects. Except Dhivehi, Quran, and Islam. Then now I'm not taking PE, then all the other 4 subjects, I taught them. Maths, English, ES, PA.
45	8:57	K	It's very hard work!
46	8:59	US2	Yeah, every period I should prepare, myself well. Because I'm teaching very small students. If I'm not preparing myself well means they may feel difficult to understand the lessons. To achieve the lessons, I should do hard work. And now, for me very easy. Because I'm always teaching 1 to 3 classess, so means that syllabus, subjects, those are familiar with me. So, then some teaching-aids always, I have that information, a lot of information, so easy for me. Within, within 10 minutes, I can prepare for the lessons. Before I'm going to the class, I always prepare myself how to plan my lesson, otherwise, If I do not go [with] the plan means, I don't achieve my objects.
47	9:50	K	So, usually you are taking very small children.
48	9:56	US2	Yeah, very difficult to make them keep quite. If I don't have plans means, they, some are crying, talking, so I should make them quite first, then I can start my lessons. So first I always motivate them, my singing songs, playing games, first I get my attention, or I said "see my face, this is very beautiful", so very immediately they get their attention. Sometimes When I'm conducting class, if they feel boring ...
49	10:26		(the other teacher came to us and talked to the interviewee for a while)
50	10:42	US2	... Ask them to do some exercise, then, they get interested again. So then sometimes just talking, walking ... like that (giggle).
51	10:53	K	Yeah, very difficult, but very cute, they are small children.
52	10:58	US2	Yeah.
53	10:59	K	I'm also love to teach small children.
54	11:03	US2	I'm always, I always like to teach small kids, comparing these grown-up students. They, when they grown up, they are not listening, they don't want to obey teachers, then fightings Small children are, when we look, in different way also means they will obey, so.... And easy, for me easy to ... but this, some teachers are saying difficult, but for me very easy to teach little kids.
55	11:30	K	Ah, me too!
56	11:31	K&US2	(giggle)
57	11:36	K	Ok, thank you.
Question group B			
58	11:38	K	Next I want to ask your experience in PA. Have you taken any class? When you were child, when you were student. And what kind of class were they?
59	11:52	US2	Um, different kind of classes, they were taking. They were, they taught us ... umm ... I mean, making designs, using cloths, then, making puppet, like that, then some drawing, shading, shading objects also, then how to colour, how to use watercolours, how to apply colour, how to mix colour, and how to form another colour, so like that. And using some waste material also. They taught us how to make, like paper-bag, using these coconut palm trees, how to make shapes, designs, those things. Then drying flowers, then using coconut tree leaves, we can make mat also. That was very interesting.
60	12:47	K	Ah, that, umm, very traditional one, right?
61	12:50	US2	Yeah, traditional work.
62	12:55	K	Mostly, the class teachers taught you those kind of PA?
63	13:00	US2	(nod)
64	13:00	K	Hm.
65	13:08	K	Ok, then next. Have you been teaching training?
66	13:16	US2	Teaching training? No, I didn't do teaching training. After completing O'level, I joined here. But I did a lot of workshop. But I didn't do any course. I mean that so ... I applied 2 or 3 times, when I applied first time, that time my father had cancer. So, then my father was in India, then my mother was ... then we were doing a lot of business. We are that, selling rice, sugar, those things, and we have a restaurant, even shop, then a lot of boats for buying fish and selling fish. So my father is doing a lot of business. Then nobody is there to taking care of these things, so, by unlucky, unluck, I should, they didn't ask me to come, but I know I'm the largest one in my family. If I'm not taking responsible that time means I know nobody is [going to take care of them]. So then that time my family member felt very very sad, then I was alone, my other family members are alone, some children, my mother's some children are very very small, nobody is caring. So, because of that, I stop that and came back to island, and started to taking all the responsibilities. Then so it [was] around 4 month, I look after whole my family, giving foods, doing all the jobs. Then we and one of my brother, we two are, for first me, then next there is a son, my brother. We two take all the responsibilities. And we needed to find money also, for may father. So every time we need. Then that time we couldn't get any help from government also. Actually we were very rich that time by the God, Allah, so, that's why. Then we asked, then some, a lot of people donate for us, giving 100 dollars, so like that. Then we did hard work ... and like that, so ...those things ... (giggle)
67	15:24	K	Ah, but you wanted to go the teachers' training or Faculty of Education?
68	15:32	US2	Yeah. Last time also I applied, but we couldn't get the course. Because now, very difficult to go and stay, I have now 2 kids, 2 daughters, then even married. Means, then look more I tried to do the course, but that time, because we, they get less number of

			students. So they told that if they don't get the number of students, less means they can't conduct the course. So like that it was cancelled. We applied, but then this year, I don't think I can, because, then after delivery, again I will try to do ... some course.
69	16:12	K	I wish you good luck!
70	16:14	K&US2	(giggles)
Question group C			
71	16:20	K	Ok, so then, next. I want to ask your teaching. Within this year, what kind of teaching, PA, have you done for those students?
72	16:36	US2	Now, already we categorized that PA classes in different, like, I told, sometimes we are taking food lessons, sometimes we are stitching, taking stitching lessons, another time drawing, then shading, then another time watercolour. So it is divided like that. Now already I've completed that, needlework I've completed, then ... drawing completed, shading completed, then, watercolour completed, then using waste item, that also we've already completed. Now I think now we have very less classes we should complete like that. One drama, I have, still we don't complete. Then another one is, we will make some food items, and teach them how to eat in the community. How to eat, then nice manners. Those one lesson is. Then one of the lesson, that is using crayon work, that also still be here. Already that, most of the lessons covered now.
73	17:45	K	Is that, those kind of lessons are in scheme?
74	17:49	US2	"Scheme of work". We have a scheme of work. When first we work to, before starting work, we had a scheme of work. The scheme of work, we have to include this semester, this, we will complete this area, this area, like that. It is clearly given. Then when we have PA, we are making lesson plan ok? This day, we are going to have this lesson, we will teach this, so like that it is. So already we had a plan means very easy, Then before that, we are going to the class, we inform parents. Tomorrow we are having PA, so then we will pa-, put the list, tomorrow we need these and these things to bring to the class. Then, with the help of parents they will brought(*bring) all the items. Then sometimes example, if we are, sometimes we teachers, we are also giving the items. Like, shells. Different types of shells if you want to make a design, then we can provide those things. But most of the time, here we get the parents. Very rarely, teachers, we are finding all the items. Sometimes we take class like that also.
75	19:02	K	Hm. So could you show me the scheme of work, after this?
76	19:07	US2	Now, for me, very difficult to show, because when, first I told the scheme of work. But I will try to, another ... also . Because I gave that to change, to the teacher. Then she used, then gave another teacher, so it is. When last [time], they told that they gave that to Thaulaema miss, [used them], then I asked her to give when I [want to use] it again I asked to give scheme of work, she said, now she does not have, she should search. Still she is not giving the scheme of work! But I can show you. In other classes, they are having the scheme of works. 1 to 3, most of the PA lessons are same.
77	19:47	K	Same?
78	19:48	US2	Ah(*means "yes"). Then, the work is same, but depending on the students, we did. For example, if the students grow up means, little bit hard. So it is gone like that.
79	20:00	K	Ok.
80	20:05	K	So, could you tell me the example of the class which the students enjoyed the most?
81	20:13	US2	Um, today's class was the most, enjoyed. The students enjoyed well anyone they like the class, very well. All of them were happy. Then often, um, that day we used colour paper and make a mat. That was very interesting. Um, by, ... I will try, but I don't think, I always having the file. Because after completing each work, I will display. Then after display, when the next class, after taking next class I will remove the old work and put the new work like that I'm doing. Then, always keeping the file, put in all the PA works. But I gave that file to Lubuna miss, but I get the ... information from the parents I told, when I got PA I told them to bring the file, they told [me on] that day, some students told [me], they don't have their PA files. If I have, I can show you you the work we did, dho?(*means "right?"). But I don't know some, ... they gave... I'm not giving the file to take it home. I'm always keeping in the class, so when the semester is over, when the report form giving day, I'm always giving. But it is, the different teachers are taking means different teachers [have] different manners, following. But, because of that, now file also lost. Or else I can show it. The work I did also, now still, when, um, I, this is my forth class when I, um..., this semester. So that, that work I gave to parents, because no file. And some are saying "I gave file to this teacher, that teacher", so I don't have the correct information. Then, if it is like that means if I asked the parents means again they will get angry. Then after display, giving marks I will send [it to] them. Or else I can show you. I think some works we have, I will check it.
82	22:21	K	Ok. I want to observe them.
83	22:24	K	Ok then, next one. Are you caring about anything relating to your religion when you practice PA?
84	22:35	US2	Yeah. Most of the lessons are related about religion. Example, when PA, we are taking, that "Miming", means it is related about praying. Like that, most of the lessons are, it is way, very useful for our daily life, and it is very useful for Islam also. Example, if we are taking, bring food items and teaching manners. That is in Islam. There is rules, how to take food together, how to eat, by which hand we have to use first. So, most of the lessons are related. Then using waste materials and making design means that from, that our religion, there in not waste things. So we can collect those ways then again use it means that is also related about Islam.
85	23:27	K	Hmm, I see.
86	23:30	K	And for example, when I was working in Fuvahmulah, some teachers told me, asked me not to draw features of human. Do you have that kind of experience?
87	23:48	US2	Not to throw?
88	23:50	K	Ah, draw.
89	23:51	US2	Not to throw what?
90	23:54	K	Hm ... Human. Human's face. Or something ...
91	23:57	US2	Not to draw. Ah, it in Islam, it says like that, drawing full picture, full picture is not good. Example, most of in ES, most of the lessons, they ask to students to draw. When we draw, we do not need to complete the whole body. Example, if we are human being, all the parts here, sometimes when we draw pictures, we can just draw face and give little bit space and draw neck, means not together. Like that we can draw, but we can't draw all the parts together. Example, in another case, I told, when I'm giving works to students, you can draw face, sometimes drawing face, you can one part miss. Example, no need to draw eyes. Means, the full body part is not completed. That way we can draw, but for completing all the part is not allowed. Like that ... it is. First we also got informations, then when we are having always the, Religious ... (*I can't catch what she is saying because of the school bell). So that time we already cleared that question. They told that not to keep, after taking photo, we are keeping the photos in our room, dho?(*means yes) If we are keeping photos means they told that, that there is... Malaikat(*angel in Islam), dho? They will not enter our house. We can take photo but we can put it in one album, we can keep it in the cover. Then when we want to see our photos, we can take. Not to keep pasting, in the room. It is not good. We can keep it like that.
92	25:24	K	Hmmm. So, many students don't like to draw human pictures?
93	25:41	US2	No! Here all, often all, here, somewhere very religious parents lady, sons are also drawing. But they did like that, they draw ... half

			part, not together. Then sometimes they draw face not put in many parts ... like that.
94	25:58	K	You mean, ... like this?(*drawing the example to show the interviewee) Face, and neck ...
95	26:01	US2	Ah(*means 'yes'), neck, not together. Or else we are drawing like this. For example, we are drawing ... it is ... (*drawing some examples to show the interviewer)... like this, dho(*means 'right?')? Then students are drawing like this ... here. ... Means, not touch, together. This is touching. So this, we can do this. Then sometimes when students draw, they completed like this. ... And they don't put any organs. Like that, this also ...
96	26:35	K	Uh, I see.
97	26:41	K	Ok, can, can we continue?
98	26:45	US2	Yeah.
99	26:47	K	I think within ... 5 minutes.
100	26:49	US2	Yeah.
101	26:52	K	Have you ever practiced a class of "Art Appreciation"?
102	26:57	US2	... Sorry? ... Art ... application?
103	27:03	K	Art appreciation is in the ... syllabus ... also(*showing the syllabus). ... For example, observing the natural objects or ... some kind of ... architecture? Or traditional crafts ... and something ...
104	27:22	US2	Traditional crafts? Yeah-yeah-yeah, already experienced.
105	27:27	K	What kind of materials, did you ...
106	27:32	US2	Hmm ,most of the time they used that good, dho? Using good. They make a lot of, different types of, then waste materials, they use, then coconut palm leaves, make varieties of materials, hmm ... then, fallen leaves, flowers, using that also, they make designs, then from the coconut tree, most of the parts we can use, for using that small, very small coconut, dho?(*means "right"?) They used to make flower, a tree, very nicely.
107	28:11	K	That class is just observing?
108	28:16	US2	Yeah, observing. We, when we should observe, what types of materials they used. Then how to make. Then when we observe those classes means, we will get ideas. How to do and how to use these types of materials. We will get clear ideas. Sometimes, example, we may [think of] using coconut palm tree, we can make lot of materials. When we observed that type of class means we will, using this we can do that, this, we can, so, hm, teach other people. We can using this, we can make these, and then so like that. And we will get a lot of ideas. How to make, how to use it, then how we can use it and how we can make a beautiful objects, like that.
109	29:05		(Her daughter is coming and have a small conversation with Mom about the test which she got good marks)
110	29:21	K	Next ... um, in the Maldives, new national curriculum will be implemented in next year. And, PA is going to be Creative Arts. So, do you think that there will be any change in your classes?
111	29:37	US2	Yeah, I'm sure.
112	29:40	K	How ... ?
113	29:41	US2	There will be, because this, 2015, when we are taking PA classes, we should teach them, how to apply in the society. Example, if I'm teaching watercolour lesson, and how to use it, when we are in our life, how to apply. So what is, when we, to learn this, what is the use of this, what in the society, what we can do, so ... That is for, applying more, I think, instead of giving information, how to use in the society how we can with the help, example, we ... conduct our classes like, using waste materials, used materials, then we have to apply before using these, instead of throwing waste. So we can collect those waste and we can make useful materials and we can keep these materials, to make our room beautiful. We can keep, so like that, how to apply in the society ... that is.
114	30:45	K	Hmm. Did you have a kind of workshop about the new curriculum? This year ...
115	30:51	US2	Already we get very less information. All the way ... one teacher went for workshop, that 8 co-...key, key competencies, we know, but we do not have enough ideas about this. Only just they are highlighting and giving very few information, so ... We have ideas, but not enough. Still we need, we need to [learn] this, key competencies, before teaching. I think, I heard, this ... holidays, this coming this semester holidays, we are having a workshop. We all, that, new curriculum. It is very useful, even, compared to now, this teaching, apply new curriculum. Because, now we are, giving information but most of the students they do not know how to apply. How to use in the society, so and how to use in our daily life, so just get in, some information.
116	31:50	K	Uh-huh. Ok.
Question group D			
117	31:52	K	Then next one. Do you know anything about local or foreign artists?
118	32:02	US2	Local foreign artists ... ?
119	32:04	K	Local means, Maldivian artists.
120	32:06	US2	Maldivian artists Some (giggle) ... I know.
121	32:11	K	Some? How about foreign artists?
122	32:16	US2	Foreign artists? ... Local-foreign artists?
123	32:22	K	Ah no, foreign artists.
124	32:24	US2	Foreign artists. ... Foreign artist, I, do not have enough information, but I heard, some information about ... them, for by ... drawing, in drawing, then, some are very good in ... teaching even. How to make ... hm, teach, teach the lessons, so like that. I do not have any more ideas about this (giggle).
125	32:52	K	Ah, ok.
126	32:56	K	Then next one. This is little bit difficult. What is "art" for you? Please tell me anything that you think or feel "art".
127	33:04	US2	Art ... art means, it is related about our daily life. All ... everything, it is. All the lessons, most of the lessons, it is related to ... our life, daily living life.
128	33:19	K	Ahh, living life.
129	33:22	US2	It is related to all ... the lessons.
130	33:24	K	Hm ... ok.
Last question			
131	33:25	K	Ok, this is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
132	33:38	US2	... (giggle) The most thing is, ... the most important PA means that, we should understand them. He is also useful person, he can also, um, he can also be a useful person in the society. And, ... he is also, he can also, get experience for work in some field, actually when we do PA work, means we will, what field I'm good. Because we are doing in different work means, it is easy to select, what field I am good in, so, which area I should go, ahead, and which area I can work. We can just understand, easily, so then it is very good for future. What job I will choose, so, like that. That also help in ... this.

巻末資料 4. インタビューテキスト

133	34:52	K	So, they have many type of experiences
134	32:55	US2	Yeah, and, get, they will learn a lot of, the ... how to use things, to make things, they will get ideas even, that most, even they will get a lot of ideas, example, if dancing means, what working this, working, using, how to use materials, how to work, and how to be a help, helpful person, like that also.
135	35:26	K	Ok, varah bodha shukuriyyaa("means "Thank you very much")!!

Title		Teacher Interview - US3	
Information		Date: 2014. 09. 24. Wed, 6th period, Sunny day Place: School Grounds Total Time Required: 31minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:03	Kanae (K)	Then, I'm going to ask you about your personal information ... I already know some of them, but ... wait ... (giggle).
2		K	(Getting ready for interview)
3	0:29	K	No.1 ... how old are you?
4	0:31	US3	I'm 18 years old.
5	0:33	K	Yes, I know! (giggle) Eighty ... oh, eighteen, yes.
6	0:39	K	And um ... Ukulhas is your home island?
7	0:44	US3	Yes.
8	0:44	K	Since you were born?
9	0:46	US3	Yup.
10	0:46	K	Hum. ... Ukulhas. ... How is Ukulhas? What kind of ...island?
11	0:58	US3	Hmm I think Ukulhas is beautiful place to live, to work, and educational systems, and those health facilities we're getting to great I think, according to these place, it's the best, I think. But police service is not available in here ...
12	0:18	K	Police is not here!?
13	0:20	US3	Yeah, police is not here. But we can report to Rasdhoo, near that ... the ferry is fast, from Male it will come to Rasdhoo, the again it will come to Ukulhas, like In there, that is... I mean, in this Atoll, we have to report there, there will be a police station. They will, then, banking also, there will be. If we have to do any banking ...
14	1:45	K	(Something dropped?) !! ... What is this!? (giggle)
15	1:49	US3	(giggle) ... I don't know. Then we have to report it there. Then all of the facilities we are getting. A'level, O'level, It's actually good in here. Teachers also very
16	2:01	K	Ah, yeah, this school is up to grade 12?
17	2:04	US3	Grade 12, yup.
18	2:05	K	Normally up to ... grade 10.
19	2:06	US3	Grade 10, yeah. Most of the schools, I mean, most of the islands, schools are having grade 10, teachers also not good, and the students are also lessening grade 10, compared to this one. And awardees also was very good in, I mean, top and most of the students may... Good students are there.
20	2:27	K	I see. ... What is this!? (giggle)
21	2:29	US3	Ahh! (giggle) I don't know ... that is from this tree. Some kind of fruits are there, it's coming down.
22	2:38	K&US3	(Laugh)
23	2:41	K	... Yeah, there is not police, but this is the very safe island.
24	2:44	US3	Safe ...
25	2:46	K	I think.
26	2:49	US3	Safe ... you mean, there is no thief, like that, thieves.
27	2:52	K	Ah, yeah.
28	2:53	US3	Thieves are not right there, but some bad boys there. But they're not like, killing, nobody, those things there will not be there. I think here's safe place. Because, they will do their own things, like, [***](impossible to catch the words) drinking things. But otherwise, there is nothing. Behave, well behave. ... I think. A point of my view. There is nobody killing, accident. Then little bit accidents are there. But nobody injured big, I mean, less haven't caused any, there. Because it's small island, there is some rules, regulation maybe, that is ... like in Male, we can speed up, but in island, we have only limitations in the speed. So, all things there, limitations in here. There is rules, regulations to protect people from those injuries, that is all there, here.
29	3:55	K	Yeah, it's very safe, comparing to my island ... Fuvamulah.
30	4:01	US3	Fuvamulah, yeah.
31	4:04	K	Because, it's little bit hard to live ... in Fuvamulah.
32	4:09	US3	In Fuvahmulah. You mean robbery things are there?
33	4:13	K	... It's also there. And, my time, I think some bad boys killed the other
34	4:21	US3	Yeah, there is having. In news also, it's calling. And, these, accidents also happening in the link road, link road dho?(*means "right?")
35	4:29	K	Yeah, a big road.
36	4:32	US3	Yeah. Because they, they are actually not following the rules, that's why it's ... otherwise, they will have [***](impossible to catch the words) actually they are not ... following the rules, that's why.
37	4:46	K	Yes.
38	4:47	US3	And some other women, there also they are also killing kids, like throwing kids. That kind of things happening in Male, in Hulumale also. In Hulumale, in Fuvahmulah also, before.
39	5:03	K	Is that ... recently?
40	5:05	US3	... Sorry?
41	5:07	K	Recently?
42	5:07	US3	No no, not recently, but ... In year 2, 3, like that that much, it's not ... Rarely, but sometimes it's happening. Because some people are from, that kids, this kind of tree is there, just giving birth and throwing, like that. That kind of things is there, in the Maldives also.
43	5:31	K	Very sad.
44	5:32	US3	Ya. Kids, like ...little little kids. I think they're not having any heart.
45	5:42	K	Ok. Then, next question... (giggle) How many years have you been working as a teacher?
46	5:49	K	Three days.
47	5:50	K	Three days! Yes! (giggle) Three days ... And this is the first place, right? Of course ...

巻末資料 4. インタビューテキスト

48	5:58	US3	Yes, this is the first place. I have completed A'level May-June. May-June ...
49	6:05	K	May, June ... ?
50	6:06	US3	Yeah. The result came in August something. After that I applied for this job, then worked, that.
51	6:11	K	Hmm, just after finishing...
52	6:14	US3	Ya, A'level.
53	6:16	K	A'level.
54	6:18	K	And ... How long have you taught PA ... "three days". Oh, but this is the first day ...
55	6:25	US3	PA is the first day.
56	6:29	K	So, ... One day!
57	6:32	K&US3	(Laugh)
Question group B			
58	6:33	K	Ok, next question is ... Have you taken any PA class when you were student? And, what kind of class were they?
59	6:44	US3	No, I didn't ... But I have participated in many PA classes. I mean, ...in one year they, from this Atoll, they were going to take drawing, the most beautiful, about recycle. Recycling things, we have to make things from that. Many students did that things. And we have to send that Rasdhoo. Then they will select the things and they will announce that. In that I have participated, but I haven't, teach, I mean, I have never taken any PA class.
60	7:17	K	Ah, really? When you were ... primary school also?
61	7:21	US3	No. In teachers day also, we go to secondary classes, I mean, 9, 8 to 10, 11, we are going to teach eco-business, not PA.
62	7:34	K	I see ... So you have only joined the, kind of competition? Drawing competition?
63	7:48	US3	Ya. Drawing competition, I have.
64	7:55	K	So, you didn't have regular classes.
65	8:00	US3	Ya. Not any experiences about PA ...in former also. But in classroom, I get to learn many things. Because that time also, Thualeema miss will come to our PA and PE ... that time, we were the kids, this much, also she will come to our class. Very funny. (giggle) Very good.
66	8:25	K	Yeah. (giggle)
67	8:28	K	Ok ... Question 6 ... Oh, you are not going, you haven't studied in Faculty of Education. So ... Um, ... You have just finished A'level so ... You haven't studied in Faculty of Education. So ... You can just follow the ...scheme?
68	9:11	US3	Scheme of work, yes. I have, so I have to ask other teachers about their experiences, how they are taking their classes, like that. I'm actually getting, train from Shahumeyya miss, the job train kind of that, or we can call induction training. That is ... but these days she is so busy that we're not about talking, that's why. Next week I think it will start.
69	9:35	K	I see.
70	9:35	US3	Yes.
Question group C			
71	9:38	K	Ok, next ... Question 7. Ah, this is the your first PA, so ...how was your class today?
72	9:51	US3	It was actually good, the students were also good. Then, ... I was, am a new teacher, so I don't have so much experiences in PA, this is the first time, that's why... But it was the good class, interesting class. I like PA.
73	10:09	K	Uh-hum.
74			(Considering how I should start next question)
75	10:25	K	So, ... How do you think, you have to be care about anything relating to your religion? When you practice PA.
76	10:37	US3	Hmm... Sometimes we have to be careful, because there are the things we can't. ... In PA we don't have...much, because we are only using colour, those things, dho?(*means "right?") I don't think there will be. But we can't draw like, [***](**impossible to catch this word, but it sounds like some Arabic word) those things. Except Allah we can't warship any other things, I mean, we can't draw any other thing, like drawing, like in Buddhist culture, in Indian culture ...
77	11:15	K	Other religion?
78	11:16	US3	Ya. Religions, related things there will be there, dho?(*means "right?") I mean, symbols there will be there,dho? That kind of things, it's not good. We have to be careful about those things. Other things are ok, in PA. There is no other things we have to, I mean, look carefully, about that. Only drawing things like that, symbols we have to be careful.
79	11:38	K	Ah, symbols.
80	11:39	US3	Ya, symbol.
81	11:44	K	Some teachers told me, you have to be careful when you draw human.
82	11:53	US3	Human. Yah, yes. We have to be careful when we draw humans, because it's also not good in our cultures. We are saying that when we draw the faces of people, when we draw of ...I mean the, like, ...in the day after this, then we, that will be, I also don't know what to say about that. I also heard very ...when I was in grade 12, we drew "Little Mermaid" in our class.
83	12:23	K	"Little Mermaid"?
84	12:24	US3	Yah. The one, she, dho?(means "right?") He came and told that it's not good ...um, draw things like that, dho? Because there are, there are also getting [Furqan](**The faculty of being able to discriminate between what is valuable and what in worthless)? I mean, what to say ...(giggle) Um, they, they will also leaving, that, I don't know what to say about that. But it's not good to draw. Not good to draw faces of humans. Other things we can draw like flowers, trees those kind of things...
85	13:00	K	Who came here and told you like that? Religious people?
86	13:05	US3	Yah, those who are learning about Islam, Islamic religion, those people.
87	13:10	K	It that teachers?
88	13:11	US3	No-no-no. One time, yes there was Islam teacher, who was studying as Quran, he told us that. That is when I was grade 8, I think. He told, after that we also stop drawing that, those kind of things, humans. That is actually I forgot about that.
89	13:35	K	I see. Ok, thank you.
90	13:40	K	Number 9. Have you practiced a class of "Art Appreciation"? If you have, what kind of topic did you introduce? So, you haven't. (giggle)
91	13:51	US3	Yah.
92	13:56	K	This is a curriculum, syllabus. And there is the part of "Art Appreciation".
93	14:08	US3	Actually, what is the "Art Appreciation"?

巻末資料 4. インタビューテキスト

94	14:10	K	Ah, in the syllabus, for example, observing the natural objects, or traditional crafts, for example lacquer work or... And traditional crafts...
95	14:35	US3	Is that Maldives?
96	14:36	K	Ah(*means "yes") And the students work also. Observing or showing.
97	14:44	US3	Those things dho(*means "right?")That means, sometimes we have to take them outside to show the beachside, like those traditional ... Dhoni(*traditional boat in the Maldives), those things, crafts, we have to show them.
98	14:58	K	Hm, but it's not in PA class, the other subjects?
99	15:03	US3	Another subjects, it's there.
100	15:08	K	Which subject?
101	15:09	US3	In PA, do we have to do?
102	15:12	K	Yes.
103	15:12	US3	We have to do that?
104	15:13	K	In syllabus.
105	15:15	US3	In syllabus, in Maldivian syllabus?
106	15:17	K	Yes.
107	15:18	US3	That means, we also have to carry that...I mean, that lessons, right? In other classes also, in ES(*Environmental Study) also, sometimes they are taking, when, flower, tree, about that, we have to show the bark, branches, those things.
108	15:39	K	Ok.
109	15:40	K	You told me you haven't taken PA class when you were child...
110	15:46	US3	Ya, I haven't..
111	15:48	K	OK, next!
112	15:49	K&US3	(giggle)
113	15:57	K	In the Maldives, new national curriculum will be implemented in next year, and PA is going to be Creative Arts. Do you know about that? New curriculum...
114	16:18	US3	...I don't know about that...
115	16:19	K	I see. This is the new curriculum. And going to be Creative Arts. I think some kind of topic...it's going to be cut.
116	16:40	US3	Cut from the syllabus?
117	16:41	K	Yah.
118	16:42	US3	And some, new things will be come? Like visual arts?
119	16:48	K	Ah, yes. Visual Arts...
120	16:53	US3	"Reflecting, Responding & Analysing"...I think PA is going to be, like other subject, very interesting.
121	17:03	US3	Drama, Drama also? That is a very nice thing, to including in syllabus, actually, there will be.
122	17:09	K	Yes.
123	17:13	US3	That will be actually, talking skills and perform skills of the students, that will be beneficial when they go to higher grades, they also have to play Dramas. It is very good, nice.
124	17:34	K	I think needle work is going to be cut. And some kind of ...improving the skill. Needle work or ...something.
125	18:01	US3	They will cut from that?
126	18:02	K	Hm. Mainly....
127	18:06	US3	Because it's dangerous...needle. Pin ...like, pin things.These things, dho?(*means "right?") We are stitching, dho?
128	18:20	K	Yah. Mainly, it's going to be visual arts. But it's in next year.
Question group D			
129	18:34	K	Next. Do you know anything about local or foreign artists?
130	18:45	US3	Foreign artists I don't know. From this island, I told you. Yazaan's father. He is a very nice draw, I mean, good artist. He draws walls in, when there is any campaign, about this MDP(*a political party), that flowers also, in the walls he is drawing. He's actually very good drawer.
131	19:07	K	Ah, "Ukulhas..."
132	19:09	US3	"Ukulhas Breez Inn".
133	19:11	K	"...Breez Inn".
134	19:13	US3	Yah.
135	19:14	K	His works...he?
136	19:16	US3	Ya, "he".
137	19:17	K	His works are there?
138	19:19	US3	Ya. Very nice.
139	19:20	K	I will see.
140	19:22	US3	Very good, actually.
141	19:28	K	Ah, I found the book about the Maldivian artists. Do you know some of them? Are they famous? These kind of ...
142	19:51	US3	Ah, I know this one. Shafiu Hassan...He is very nice draw...In books also, some books also...
143	20:02	K	Ah, really?
144	20:03	US3	Yes.
145	20:18	K	Some teachers knew this ... Andhu.
146	20:10	US3	Nimal, "Andhu"...Maybe, I haven't I know Shafiu... Very difficult to borrow this kind of staffs.(Looking at the book) ...only that one.
147	21:01	K	I was looking for their works in Male also, but now ...
148	21:09	US3	This is 2005, right?
149	21:10	K	Yah. I couldn't find...anywhere in Male.
150	21:26	K	Ok, number 12. What is "Art" for you? Please tell me anything that you think or feel "Art"?
151	21:44	US3	Art is the ... A point of my view I think, art is "creativity of the students". We can just imaginary work, I mean. ...That is a "feeling".
152	22:03	K	"Feeling"?
153	22:04	US3	Ya. When we draw, that will come. I mean, when we are doing something, draw, if we are drawing we can get new ideas, like that. That is "Art", I think. It's a way of "Feeling".
154	22:19	K	A kind of "Feeling"?

巻末資料 4. インタビューテキスト

155	22:20	US3	Ya.
156	22:26	K	Usually, you are doing some painting or making something in your house?
157	22:37	US3	No...When I was a kid I was used to draw "Cinderella", "Barbies", Barbie cartoons, we were usually draw. I said dho?(*means "right?"), we were drawing "Little Mermaid" and one day he came and told... After that I stopped drawing. I also participated in school before, in 2006 I think, in English day. "Mother Tongue Day". That day there was a competition, the school actually. They will bring 5, 6, 7 students and give the same work, like we have to do paper cutting works, we have to make flowers. From that, the one who get the best, I mean the one who makes nice flower will get the first prize. I got first in drawing, second in flower and third in something else. I think we are... they have give pipe and we have to put colour and, when we ...
158	23:39	K	A straw?
159	23:40	US3	Ya. Then the colour will go like...then there will be one tree form. And when we put colour, thread and we put something, and we do like this(*showing the movement of "Thread Pulling"), then there will be nice shapes. Like that we were doing, before. When we were grade...2006, I think, that was.
160	24:02	K	Now is there any competition or exhibition here?
161	24:06	US3	No-no-no. Before, in 2010, there was. I told dho?(*means "right?") We have to do recycle things. We have to make from recycle... Ah!! Very last, it was recently in preschool. It was there. People made from this bottles, fans, this lamp, you know, they put inside the bulb, and cloth, very nice. From spoon also, they made... in a big bottle, 5 liter bottle, they pasted white colour spoon, the eating part of the spoons, like this. That was the spoons, then it was very nice, when it was going. Then from this, leaf, "lhaa", you know?
162	24:52	K	Riha(*means "curry")?
163	24:53	US3	lha, iha. In tree there will be. In palm tree. This one.
164	25:06	K	...A coconut tree?
165	25:07	US3	Ah, I mean coconut tree, sorry. In that one there will be [llaakiyath>(*might mean "lla"...leaf sheets from palm tree . From that they were making flowers, like that. Very nice, from recycle things, recycling things. From cans, hard cans there is dho?(*means "right?") From that bottles. Very nice, it was. There was exhibition in [Kambaffamaaram>(*public place?). When we go like this, there will be one mosque. Near that there will be.[Kambaffaaram] there was the exhibition. Many of them bought, actually, those stuffs, lamps, it was ... They've written the, I mean the amount of, to purchase that. They've written like 2.45, we have to buy that. That is purchasing amount of that.
166	25:58	K	You can buy it?
167	25:59	US3	Ya. We can buy from that exhibition. That is actually, PA things, done by preschool teachers. And students' parents have to make from that, and many creative works were there. And councilors also bought many of things. I think if you ask them, they might show, I think they bought a lamp. Very nice, it is. White colour, and inside yellow bulb.
168	26:27	K	So you mean, are they not preschool students' works? Their parents works?
169	26:33	US3	Yah, their parents works, With the help of the students they will make that. The idea of the students, but the small kids, they don't know how to make beautiful things, dho?(*means "right?") That is the exhibition, because that the parents have to make that. Then they choose first, second, third prize like that. It was recently, I think around 2 weeks before.
170	26:56	K	It's finished? It's over?
171	26:59	US3	Ya, It's over. It's one day exhibition, actually.
172	27:01	K	One day!? I wanted to see...
173	27:06	US3	I think in councilor, I mean the office, Ukulhas office. From there you can find, exhibition. In some other houses, people also brought that.
174	27:18	K	Oh, I see.
175	27:21	US3	It was beautiful. I also saw that, there was ...from this, timber made, I mean, boats, traditional boats, waving sail, it was beautiful.
176	27:32	K	Dhoni(*traditional boat in the Maldives)?
177	27:33	US3	Ya. Inside the bottle also, there was, form timber they made sailing boat. It was very nice. Like that they were making many creative works were there.
178			(School bell rang)
179	27:53	K	You have next period?
180	27:54	US3	No.
Last question			
181	27:57	K	Ok. Next one is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
182	28:13	US3	...I will actually ask them first and after that I will make decision. Because I am the teacher I will not know what they want. So I have to ask them then only I will know. I will first ask their will, then after that I will decide. Then I will got to [refer]the marks ... I mean, scheme of works. Then ... I think creativity is the most important things.
183	28:50	K	Hm, creativity.
184	28:53	K	Today's class, how did you plan today's class.
185	28:58	US3	(giggle)I didn't plan actually anything. But it was in my mind that I will first tell how to do that and after that I will give ideas, I will tell about fishes, and I took some informations from the net also. I had some knowledge about fishes because I studied Fishery Sciences in grade 10, that's why I know about some fishes, but I actually forgot that. That's why I took some informations from the net. And I went to the class. Only 15 minutes I got for preparations.
186	29:31	K	(giggle)Short preparation!
187	29:33	US3	Ya, short preparation.
188	29:35	K	Where did you get the pictures of the fishes?
189	29:40	US3	From net, I got it. I took from a teacher, Lubna miss. From her it... Because she gave me the idea of that. I was not having the scheme of works, that's why I told her to give ideas about that. That's why.
190	29:59	K	Where is the scheme!?(giggle)
191	30:01	US3	Ya! I have to actually search for it.
192	30:06	K	Yah, I also want to see the scheme...
193	30:09	US3	I have grade 4 scheme.
194	30:12	K	Really?
195	30:14	US3	I think, I have. Shahumiyya miss told that in, that teacher that came before, she was having grade 3, 4. For 3 and 4, 5, they are taking the same scheme of work. I don't know the continuous of that, because she is so busy because this prize day dho?(*means "right?") That's why lots of works there, that's why I can't concentrate in the classes. One this is gone, then only we will have a

巻末資料 4. インタビューテキスト

			relax time to think about it and to get a good, I mean to a better class.
196	30:54	K	So, could you show me the scheme of works for grade 4 if you have, after this?
197	31:00	US3	Ok!
198	31:02	K	Ok then, the interview is over.
199	31:05	US3	Thank you!
200	31:06	K	Thank you very much!!

巻末資料 4. インタビューテキスト

Title		Teacher Interview - US4	
Information		Date: 2014. 09. 28. Sun, 3rd period, Sunny Day Place: School Grounds Total Time Required: 23minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
Question group A			
1	0:09	Kanae (K)	Ok, shall we start? I will ask your personal information first. Can I ask your age?
2	0:20	US4	Now, 32.
3	0:21	K	32? Ah, same!
4	0:24	US4	Same as you? Is it?
5	0:25	K	Yes!
6	0:31	K	And, where is your home island? Ukulhas?
7	0:35	US4	Ukulhas,yes.
8	0:37	K	Since you were born?
9	0:39	US4	Yah.
10	0:40	K	Hm.
11	0:43	K	Have you ever worked in the other school?
12	0:48	US4	No. But I, for the teaching practice, when I was doing the course, I went to 2 schools...of Male.
13	1:00	K	Heh. Teaching...
14	1:02	US4	That was, when I was doing the course. We have to do practice, dho?(*means "right?")
15	1:07	K	Ah, like student teacher.
16	1:07	US4	Other than that I didn't.
17	1:11	K	Ah, really?
18	1:12	US4	I joined this school first, I have working here.
19	1:17	K	Ok. And, how many years have you been working here?
20	1:22	US4	I think 7 or 8, but I will check.
21	1:27	K	7 or 8?
22	1:29	US4	8, you can write.
23	1:30	K	8? 8 years.
24	1:37	K	After the A'level?
25	1:40	US4	After finishing O' level, I joined the course.
26	1:45	K	Then after finishing the course, you came back to Ukulhas.
27	1:50	US4	Ukulhas.
28	1:57	K	Hm. So, how long have you taught PA?
29	2:01	US4	...Some years I don't have to, and some years I have to, it is like that. During the first year, I mean after ***, that year I didn't.
30	2:17	K	And this year, you have been very ...
31	2:22	US4	When I was teaching grade 2, I taught them PA. Then last year, I didn't. Then again this year.
32	2:33	K	Hm. sometimes the timetable was changed?
33	2:35	US4	Ah(*means "yes"), changed the teacher.
34	2:39	K	Hm, I see.
Question group B			
35	2:42	K	Ok, next. I am going to ask your experience in PA. Have you taken any PA class when you were a student?
36	2:54	US4	Student? ...No.
37	2:57	K	No?
38	2:58	US4	You mean, when I was...
39	3:00	K	Kid. Primary, secondary...
40	3:05	US4	...No. ...You mean, when I was in the school?
41	3:14	K	Yes. This school... Nothing?
42	3:25	US4	I learned PA when I was in school. But not much.
43	3:30	K	Not much? Sometimes?
44	3:31	US4	Mm.
45	3:33	K	What kind of class, you remember?
46	3:36	US4	You mean, when I was studying?
47	3:39	K	Yes, yes.
48	3:41	US4	When I was in the school? ...They don't give that much works. Sometimes we have to draw, and watercolour, colouring, sometimes craft work also. ...Not much.
49	4:02	K	Which class did you enjoy the most?
50	4:06	US4	When I was young?
51	4:07	K	Yes. You remember?
52	4:10	K&US4	(giggle)
53	4:12	US4	I don't know. Learning Male also, I didn't learn PA. After finishing, I mean, I studied up to 7, in this school, when I was small. Then I went to Male for higher study. From Male I learnt Ahmadiyya School, you know dho?(*means "right?") From 7 to 10, I studied in that school. There also, no PA.
54	4:34	K	No PA?
55	4:35	US4	I mean, when I was in 7, of course no PA. And here ... I learnt that long before...
56	4:44	K	When you were student, this school had up to grade7?
57	4:50	US4	Ya, grade7. Then we have PA. But they don't give that much works, like...previous.
58	5:03	K	Hmm. Mostly, the class teacher gave the PA class?

59	5:11	US4	You mean, in the first?
60	5:13	K	Yes.
61	5:14	US4	No, it's not like that.
62	5:17	K	Subject teacher?
63	5:18	US4	There will be a subject teacher for PA also.
64	5:24	K	Hmm, ehentha("means "I see")
65	5:28	K	Next. What kind of things about PA have you learnt in the Faculty of Education?
66	5:38	US4	From there I have learned many things. Many work we did. There was also special PA, ...for PA also a special educator come.
67	5:51	K	Special educator.
68	5:52	US4	Teachers' educators are coming. For PA also a teacher comes. And every period she explains art works, something, maybe a drawing or craft work. Sometimes the stitching work is there. Different types of works, many things. And the whole semester, we did, every, I mean, whole semester she taught, we have PA. For a semester, that means 6 month of time we have PA. And, at the end of the semester, we made a file. A big file that is, by gathering all the PA work that we did during the previous days, in the whole semester. Each week, I mean, a work meaning there will be a lot of work. So we gathered everything and we made a big file, for PA. I learned many things. She explained many new things.
69	7:05	K	So, in the Faculty of Education, you just made the works? I mean, have you learnt a syllabus or something?
70	7:18	US4	Syllabus? PA?
71	7:23	K	Yes, this, Curriculum, National Curriculum. Or, teaching method or something...
72	7:30	US4	That also she explained. Yes.
73	7:34	K	This kind of...(showing the syllabus), "Collage", "Drawing & Painting"...
74	7:39	US4	Hm, yes. Drawing and painting, collage work, many things.
75	7:45	K	These kinds of works, you did?
76	7:47	US4	Hm.
77	7:49	K	Ehenta("means "I see").
Question group C			
78	7:59	K	Next, I'm going to ask your teaching, teaching PA. Please tell me the examples of teaching PA in your class this year. And which one did your students enjoyed the most?
79	8:18	US4	In this year, dho?("means "right?")
80	8:19	K	Mm.
81	8:21	US4	This year I have done...very recently I told you dho?("means "right?") They liked to do things which are, very nice, attractive. During the first period I made...told them to make a rabbit from a can. That day they liked to do that. Everyone enjoyed, and very much interested in that. Other, then, drawing, one time I gave drawing also but...for them it is more interesting, the can is more interesting than drawing book. Those kind of things, I think more interesting. They like to do that.
82	9:21	K	A kind of craft work?
83	9:22	US4	Craft work, yes.
84	9:28	K	So, how about drawing? What kind of drawing you did?
85	9:32	US4	I gave them a real object.
86	9:34	K	Real object?
87	9:35	US4	I told them to keep that on the table, and without moving it I told them to draw it, by looking it, observing...
88	9:45	K	What kind of object? Flower or something?
89	9:48	US4	That, from the class room. I told them to take something from the bag. Maybe pencil case, or colour box. That they kept on the table and do that. And colouring also, by looking at that...coloured.
90	10:05	K	Hmm! I see.
91	10:13	K	And next one. Are you caring about anything relating to your religion when you practice PA?
92	10:23	US4	Yes.
93	10:26	K	...For example...?
94	10:33	US4	...PA means sometimes artwork we are giving to draw a whole body, dho?("means "right?") So it's not good to draw. Some parts we can miss when drawing, like that. If it is a drawing means, we can draw like that.
95	10:54	K	All the students don't draw the body? Not all? Some?
96	11:00	US4	Some don't draw. Some parents also tell them not to draw the whole body, some parts, dho?("means "right?") We can miss and draw one. It's a good thing, so I told them you can do like that.
97	11:16	K	Some teachers told me, the head and the neck are separated...It's ok?
98	11:26	US4	Many draw like that. ...I don't ask them to draw the whole body. You can separate the neck and the body all. In the face, no need to draw anything. Just circle, then they can draw the body. Then everyone will know it's the human or men by looking at the picture.
99	11:59	K	Ministry...tell about this something? For example, if there is a student who don't want to draw whole body, you don't...
100	12:14	US4	There are many who won't like that.
101	12:17	K	They announced?
102	12:19	US4	No, in the classes there are many students who don't draw the whole body.
103	12:16	K	Was there any announcements from Ministry?
104	12:30	US4	No. From some... We also know the things, there are some...what is that... Some professional people are there, even in Islam, so...
105	12:50	K	Ah, religious people?
106	12:51	US4	They give speech, dho?("means "right?") So I also... When I was in the school also one of the teacher came and told us not good to draw the whole body. So you can separate the two or...then ok.
107	13:10	K	Hmm, ehenthe("means "I see").
108	13:15	US4	In this year I didn't give much work, I mean, I did not...[give them much works drawing human]
109	13:23	K	Ok, next one. Have you ever done a class of "Art Appreciation"?
110	13:33	US4	..."Art Appreciation" means what?
111	13:40	K	Ah, this is in the syllabus. For example, observing the natural objects, or... Traditional crafts, example, lacquer work. Or, and, permanent collection of the National Gallery or something...

112	14:05	US4	That I did when I was doing the course. There I did that also, not here. When I was doing the course, we went to the museum and we took the pictures of many things. Then we made a booklet, like...is that booklet? We made a booklet, with pictures and we wrote something about [the pictures that I took] when I was doing the course.
113	14:39	K	But in your class, you haven't.
114	14:42	US4	Hm. It is like that.
115	14:44	K	Hmm. Ok.
116	14:50	K	Next one. In the Maldives, new curriculum will be implemented in next year, and PA is going to be changed to Creative Arts. Do you think there will be any change in your classes?
117	15:08	US4	I think so.
118	15:14	K	Was there any workshop or about the new curriculum or something here?
119	15:21	US4	No. In PD day, they explained a little, I don't know much about this, new curriculum, so far I didn't.
120	15:31	K	I see.
121	15:33	US4	But I think they will conduct workshop or something to explain this. So far I didn't.
122	15:39	K	Ah, really.
Question group D			
123	15:51	K	Then, next one. Next one is, about your perception of art. Do you know anything about local or foreign artists? Some artists.
124	16:09	US4	Artist...of the Maldives, you mean?
125	16:14	K	The Maldives and the foreign artists also.
126	16:20	US4	I think I don't know.
127	16:21	K	Mm.
128	16:41	K	Mm. I found the books about the Maldivian artists. ...Like this. Are they famous in this country?
129	16:55	US4	Not very famous. There are artists, draws, story books there are, usually write a story. I also know some...
130	17:12	K	Hmm. I went to the National Art Gallery, but there were not their works. I got just this book from library. ...They are not so famous?
131	17:47	US4	Mm, not so famous.
132	18:02	K	Ok, then next one. What is "Art" for you? Please tell me anything that you think or feel "Art".
133	18:15	US4	Art...art means many things. If it is "Art", means there...mm. They will know... That is a talent of some of you, some of the children will, not everyone. I think everyone can't draw. It's a talent, that some of the people have. Some have *** even when they were born also. Even when they are very small they're starting this, very nicely.
134	19:04	K	So, could you show me the examples? That...for example, natural objects or...something. Examples.
135	19:28	US4	What do you mean?
136	19:30	K	Something which familiar with you.
137	19:35	US4	Art?
138	19:43	K	...Mm, a specific object.
139	19:55	US4	...Here, "What is art?", that is the question, dho?(*means "right?")
140	20:00	K	Yes. For you.
141	20:09	US4	That is a subject we teach. And when we start the subject, they will learn skills also, they will have, dho?(*means "right?") Like, colouring, it is also, skill or talent that the students will learn. Colouring, then pasting for making the collage work. Even when they are doing collage work also, they will. Everyone can't do that.
142	20:54	K	So, improving their skill or talent...
143	20:59	US4	(Nod)
144	21:07	K	Ok.
Last question			
145	21:08	K	Then next one. This is the last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
146	21:22	US4	In PA? Many things they can, but I think PA means, drawing. That they should know very well. Other than that, craftwork I think it's very very important to teach them. How to draw more nicely, like a real objects. That will be the most.
147	21:53	K	How to draw or how to make...
148	21:56	US4	Drawing and colouring.
149	22:00	K	Hm. Drawing and colouring...
150	22:10	K	By the way, what kind of class are you going to have in next PA for grade 1 students?
151	22:22	US4	I will do, making collage works, from...egg shell are there, dho?(*means "right?")
152	22:27	K	Ah, egg shell collage!
153	22:30	US4	They can colour the shell from water, that is watercolour. That work I think they can do at home, they are very small, everything they can't do in 2 periods. So I will tell their parents to make the small pieces and making colour, after that they can bring that to the class, and in the class they can make any design. They can bring different coloured shells. Red colour, green colour like that, different colour.
154	23:03	K	Ah, it's better!
155	23:03	US4	Then they can make something, they like.
156	23:07	K	Because they can't finish their works.
157	23:10	US4	Mm, very small kids mean slow, dho?(*means "right?")
158	23:13	K	Mm.
159	23:16	K	Ok. Warah bodha shukuriyya!!(*means "Thank you very much!!")

巻末資料 4. インタビューテキスト

Title		Teacher Interview - US5	
Information		Date: 2014. 09. 29. Mon, 3rd period, Sunny day Place: School grounds Total Time Required: 36 minutes	
Process of the interview			
No.	Time	Speaker	Comment
1	0:01	Kanae (K)	Then, I will record the interview with the recorder.
2	0:05	US5	Ok.
3	0:11	K	Ok. As yo know, I was working in Fuvamulah.
4	0:16	US5	For 2 years dho? (*means "right?")
5	0:18	K	Yes! It's 2008 to 2010. When I was teaching PA, I noticed that our, "our" means me and Maldivian teachers. Our perception, idea about PA is very different. Because the art education in the Maldives and Japan is different. That's why I felt, sometimes I felt difficult...
6	0:58	US5	To teach dho? (*means "right?")
7	1:00	K	Ya. Now, I'm not a teacher. I'm a researcher. So, I want to know how the teachers are thinking about PA and how they are doing PA classes, like that. So I never ...koocheh (*means "what"), criticize or assess the classes, so don't worry about that.
8	1:28	US5	Ah, yes.
Question group A			
9	1:30	K	Ok. First, I will ask your personal information, just a little bit. Can I ask your age?
10	1:40	US5	I'm 24 years.
11	1:42	K	24 years. Ah, varah (*means "very") young!
12	1:44	K&US5	(giggle)
13	1:45	K	Ok. Then, where is your home island?
14	1:50	US5	This island, Ukulhas.
15	1:56	K	Since you were born?
16	1:58	US5	Born? 1990. 1-9-9-0. April 10.
17	2:07	K	So since you were born, you have been living in this island?
18	2:16	US5	Ya.
19	2:17	K	Ehenthe(* means "I see").
20	2:22	K	Then how many years have you been working as a teacher?
21	2:27	US5	2 years.
22	2:28	K	2 years! Ehenthe(*means "I see").
23	2:35	K	And how long have you taught PA?
24	2:38	US5	For 2 years, also. Last year, I taught 3 classes PA, this time only grade 3.
25	2:50	K	It's because it is your class?
26	2:52	US5	Yah.
27	2:54	K	I see.
28	2:59	K	After you finished the school, what did you do?
29	3:05	US5	I go to my home and, staying there.
30	3:10	K	Ah! I mean, after finishing...after graduating the school.
31	3:17	US5	I'm not, actually I'm actually not graduate, I'm a relief teacher. I actually finished my O'level only.
32	3:25	K	O' level means, grade...
33	3:27	US5	Ten.
34	3:28	K	Grade 10.
35	3:28	US5	Then I did one course about that, Quran. Reciting Quran.
36	3:34	K	In Male?
37	3:35	US5	In Male, ya. I was studying in...where.....Quran Marukazu(*means "Centre").
38	3:49	K	Quran Marukazu? A kind of school?
39	3:52	US5	Ya. There is a [listening] student (*might mean auditors) from, parents also are going there to course study. At there I am also student and I went to there and I completed one course about reciting Quran. After that I came, my mother doesn't have enough money to send. Because my mother worried me and there are 6 children, I'm only the one daughter. All the others are sons. But there is no enough money to stay there and complete... but I did that coourse. Then after that I'm staying here and didn't go there. And then this school opened the job and I decided to join, 2 years before. And I have already married and I have 2 years son also.
40	4:52	K	Ehenta!
41	4:55	US5	You know "Coke Jinni(*means "ghost")"?
42	4:57	K	Coke Jinni! Ah!!
43	5:00	US5	That is my husband.
44	5:01	K&US5	(Laugh)
45	5:16	US5	Because of that, I couldn't study any more. Because I was studying, at the time this school had only grade 1 to 7. Then I went to Rasdhoo. You know Rasdhoo? Nearby this island.
46	5:26	K	Yes, yes.
47	5:28	US5	Went there and complete my O' level.
48	5:30	K	Ah, 7, no-no-no, 8 to 10. 8, 9, 10.
49	5:34	US5	I completed it in Rasdhoo. So far years, only grade 1 to 7, primary classes only.
50	5:42	K	Ehenta (*means "I see").
51	5:47	US5	I was in Rasdhoo in grade 9, at the time this school began grade 8. I couldn't come here, I stayed there. It's a degree, because it's very difficult to stay in another island and study. They are not care about us. Lots and lots and lots of works are there. Then not showing interest also for study. In that house I was doing, making, you know hedhikaa(*means a kind of snack in the Maldives)? Lots and lots of hedhikaa I made, and washing, iron, lots of works I was doing there. I can't show interest in study. Lots of works, I

			couldn't study.
52	6:36	K	At home?
53	6:37	US5	Ah. In Rasdhoo I was staying in. At the time I was only 13 years old.
54	6:50	K	Ahh...hard work.
Question group B			
55	6:54	K	Ok. Next question. Have you taken any PA class when were a student?
56	7:05	US5	Yah!
57	7:07	K	And what kind of class did you enjoy the most?
58	7:14	US5	I enjoyed the most, drawing.
59	7:16	K	Drawing?
60	7:17	US5	Ya.
61	7:21	K	For example, drawing...what?
62	7:24	US5	Imaginary drawing, actually. And looking at the picture also it's very interesting.
63	7:32	K	Ah, observing...
64	7:33	US5	Ah, observing and drawing.
65	7:40	K	Imaginary drawing, when you draw imaginary picture, what kind of image...?
66	7:50	US5	That days teachers told us one story.
67	7:52	K	Ah, story!
68	7:53	US5	One story,then soon we are going to draw.
69	7:58	K	So, imagine the scenes of story, and draw.
70	8:01	US5	Ah, then draw.
71	8:04	K	For example, what kind of story? Traditional?
72	8:07	US5	Traditional story. So actually, "Santhi Mariyabu".
73	8:10	K	Ahh!
74	8:11	US5	You know "SnathiMariyabu"?
75	8:20	K	Actually, I sing a song...um, rava(*means "song")? Rava kiyan(*means "sing a song"). When I was in Fuvamulah, in teachers' day!
76	8:33	US5	This time you are going, dho?(*means "right?") Miss...
77	8:40	K	Mm, I want to stay! Varah majaa dho?(*means "It's very interesting, right?")
78	8:45	US5	Ah(*means "yes")!
79	8:47	K	...So, class teacher taught PA? Subject teacher or something?
80	8:57	US5	Subject teacher? I am the assistant for that class. Class teacher only take Maths, English and ES. This year there is no enough teacher now, so that's why we are sharing. Then that day, sometimes we are coming, like that.
81	9:17	K	Ah, I mean, who taught PA to you?
82	9:25	US5	For grade 3?
83	9:28	K	Ah, when you were a student.
84	9:31	US5	I'm student with, PA, yah.
85	9:35	K	Who took that?
86	9:39	US5	That is...Inaayaa miss.
87	9:40	K	Inaayaa miss. Is that class teacher?
88	9:44	US5	No, ah yes, the class teacher.
89	9:48	K	So mostly, when you were student, mostly the class teacher was taking PA?
90	9:58	US5	Yah.
91	9:59	K	Hm, class teacher.
92	10:01	US5	Sometimes, there are other teacher, subject teacher also...
93	10:05	K	Sometimes it was changed?
94	10:06	US5	Ah(*means "yes").
95	10:10	K	Ok, then next. You didn't go to the Faculty of Education.
96	10:21	US5	Ya.
97	10:23	K	Just...Quran?
98	10:24	US5	Yah.
99	10:27	K	So, how did you learn how to teach PA?
100	10:32	US5	(giggle) It's just... I came here and I start teaching that. I don't have any education about PA. No one tells us what to do and what not to do. Bu, in my way I'm teaching!
101	10:48	K	My way? Ehentha(*means "I see").
102	10:49	US5	There is no teacher...(giggle)
103	10:51	K	Ahh.
104	10:53	US5	Nobody tells us do like this and do like that...That's only my own way I'm teaching. I don't know whether it's correct or not.
105	11:02	K	My way, just like, the sample which you showed me yesterday.
106	11:09	US5	Yes. Using that one, and also, I'm using a internet also, to do different things for the students.
107	11:17	K	Internet, or sample...
108	11:19	US5	Samples also. Last week I did one "clay model".
109	11:28	K	"Play" model?
110	11:30	US5	Using clay and shells...
111	11:32	K	Ah! Clay!
112	11:33	US5	Ya. Like that I'm doing. One day on drawing block paper work, then another day that creative work, like that I'm doing that.
113	11:44	K	Ah, ehenthe(*means "I see").
114	11:48	K	Sometimes, it's difficult to teach PA?
115	11:52	US5	Ya, the students are making a lot of noise...
116	11:55	K	Yes!

117	11:57	US5	They enjoyed PA...
118	11:59	K	But noisy!
119	12:01	US5	Yes, very noisy.
120	12:03	K	Sometimes it will be messy.
121	12:05	US5	Ah("means "yes"). Then when we are doing watercolour work, that will make me very ***.
122	12:14	K	Yes!(giggle)
123	12:17	US5	Going and coming, going and coming, inside their class and moving heavily...
124	12:23	K	Ah yes, to wash their materials.
125	12:27	US5	If one student went, then 2 more. "Can I go out?"...
126	12:32	K	Yes!
127	12:34	US5	When you were teaching also it happened?
128	12:36	K	Yes! Many times! So that's why I brought one big bucket...
129	12:52	US5	To wash there?
130	12:53	K	Ya. In the class room. Then I made them to wash their materials.
131	13:00	US5	And they are also putting water on to the class, then I have to clean there also...class room also.
132	13:07	K	Ya, because they never clean.
133	13:09	US5	Ya, they are very small, dho?("means "right?")
134	13:12	K	Yes.
135	13:15	US5	They are not doing that type of work in their home also. So because of that PA is very difficult, actually, to teach.
136	13:25	K	Yes,...Ok.
Question group C			
137	13:31	K	Next I'm going to ask your teaching, your class. Please tell me some examples of teaching PA in your class this year. And which one did your students enjoyed the most?
138	13:52	US5	The clay model.
139	13:56	K	Ah, Clay.
140	14:00	US5	They enjoyed very nice and they did very interesting also with clay.
141	14:07	K	What did they make?
142	14:09	US5	They make...some students make beach also,...
143	14:13	K	Beach!?
144	14:13	US5	and another student make the under the water. They make, using clay, they make turtles, squids, octopus and different type of corals also.
145	14:25	K	Ah, it's very nice!!
146	14:26	US5	Then I'm using, that day used corals, shells, then some eekle, "iloshi("means eekles made from coconut leaves)", iloshi also, then I used "madoshi("means coral wood)" in different colour, that one also I used. They showed very interest, and they enjoyed, then they were looking at another students' one and they did more creative! Very interesting that class was. But it's very noisy!(giggle) And they said "Miss, miss, look! She is watching my work! Please tell them don't come here!" But they are very interesting and doing their work, that is very interesting.
147	15:20	K	Hmm, it is coloured clay?
148	15:24	US5	Ya, different coloured clay.
149	15:27	K	Ah, it's very interesting. Green or blue or something...
150	15:33	US5	Ya, different kind of colours.
151	15:38	K	Ok.
152	15:40	K	Then, next. Are you caring about anything relating to your religion when you practice PA?
153	15:50	US5	Yes.
154	15:51	K	For example?
155	15:52	US5	For example, "Raivaru kiyun("means singing Maldivian traditional poem)", "Drama", like that type of things doing classes.
156	16:02	K	Is that, mostly it is about the religion?
157	16:11	US5	Ya.
158	16:15	K	Raivaru. Raivaru also?
159	16:17	US5	Ah("means "yes"). Then, **** (she is singing the one of Raivaru for interviewer)", like that type of songs also very... And we are also practicing which, religion, our cultural dress also, fashions also in your class.
160	16:33	K	Ah, dress?
161	16:35	US5	Ya, dress. Our cultural dress.
162	16:39	K	Ehenth.
163	16:41	US5	We are coming outside and we are using this stage also, sometimes. Then students come [to the stage], showing the dress and tell something about the dress, and going down. Like that also we are doing.
164	16:57	K	Very interesting! Ehenthe("means "I see").
165	17:00	US5	The students, that type of PA work also they will show their interest, and learn how to tell about that dress at home also. And by heart and come... They don't want to make any...They are very much interested in that type of work. And we are doing "Santhi Mariyabu", and "Hulhu Dhigu Handhi" also, that type of dress we are, in PA. Not only drawing or colouring. Here we're doing, waste paper, waste materials also we are using to make different type of things. Like in first term I did one house, about the boxes, exported from other country, that type of work I used to make, beautiful house. They like very much.
166	17:57	K	Is it related to the religion?
167	18:01	US5	Yah. We are doing else, actually this, all house are not like this before, they were using only fan dho?("means "right?") , fangi hadhaafa("means made from coconut leaves). [At first we make the wall of house, then cover "fangi" on it]. That type of house I made.
168	18:28	K	Ah! In PA?
169	18:31	US5	Ya. They know that actually these all houses are, now we are using cement, that type of things, but actually before, the houses were, how their houses were made. Actually, we are teaching.

巻末資料 4. インタビューテキスト

170	18:49	K	All the houses were, using...
171	18:51	US5	The coconut palm tree, yes.
172	18:55	K	Not coral?
173	18:56	US5	Not coral. First time, used only coconut palm tree. After that corals. Now they are using cement.
174	19:06	K	The coral houses are very beautiful. But now it's...manaakameh dho?(*means "prohibited, right?")
175	19:24	K	And, many teachers were telling me that they can't or they don't want to draw the human figure. How about your students?
176	19:39	US5	No, they are drawing human figures. But sometimes they didn't put eyes, nose, and mouth also. It doesn't matter. But the shape, their drawing. They are not complaining. They are interested in, ya. Some students didn't draw eyes. You also actually saw dho? Some pictures... But the other students, doesn't matter, they draw.
177	20:02	K	I see. Their parents also don't complain?
178	20:06	US5	Ya. Sometimes their parents tell the students don't draw that, human figure. But I don't think it is not a big problem. In my class there is not that type of problem. No parent also complain. I drew in first term also, one picture. But you know, photo ornament also there is, dho?(*means "right?") Human figures. That time doesn't matter.
179	20:37	K	Ehenta(*means "I see"). Those who complain about those things are very serious? Religious people?
180	20:47	US5	Ah(*means "yes"). But in my class, there is not.
181	20:50	K	Ah, ehenthe(*means "I see").
182	21:01	K	Ok then, next one. Have you ever practiced a class of "art appreciation"?
183	21:13	US5	Art appreciation...?
184	21:18	K	Art appreciation is...in syllabus. For example, observing the natural objects...
185	21:37	US5	Natural things?
186	21:39	K	Ya, mostly, observing...
187	21:39	US5	No, no.
188	21:40	K	Not drawing or not making something, ...
189	21:47	US5	Just observing? No.
190	21:52	K	Traditional crafts, lacquer work or something...
191	21:58	US5	I didn't. Nuhadane(*means "I haven't"), miss.
192	22:00	K	Ehenthe.
193	22:05	K	But a traditional things are very important, dho?(*means "right?")
194	22:08	US5	Ah(*means "yes").
195	22:25	K	I've got some cards, from Male. Mi kon nameh kiyanee tha?(*means "What is the name of this?") In Dhivehi.
196	22:36	US5	Liyelaa Jehun.
197	22:37	K	Liyelaa Jehun...
198	22:40	US5	Hm, Liyelaa...
199	22:42	K	I asked the staff in the shop, but I couldn't understand well..."Liyelaa Jehun"?
200	22:57	US5	Hm, yah, Liyelaa Jehun.
201	22:59	K	Liyelaa, Jehun?
202	23:02	US5	Ya.
203	23:04	K	Ehenta(*means "I see"). So, lacquer work is actually the English name?
204	23:09	US5	Ya.
205	23:11	K	Ehenta(*means "I see"). It's very beautiful.
206	23:14	US5	Ya. Actually, they are doing this type of work from wood.
207	23:19	K	Coconut?
208	23:20	US5	No. This type of wood, they are using to do this type of thing. And making flower also.
209	23:30	K	Hmm! Student?
210	23:33	US5	Not student, actually in here, the students are not doing that type of work. But in some, other island, there is. But I didn't hear the students did that type of work. Very few there are, now.
211	23:49	K	Very few. Getting less?
212	23:51	US5	Ya.
213	23:53	K	I heard that in some island, a kind of school is there. Making the lacquer work or something...
214	24:03	US5	This type of...? Ya, but very few. I think only 2 classes are there, in one island, I think. But I, actually I don't know. Because it's very few now. People who are doing these type of work.
215	24:21	K	I can see that kind of work only in souvenir shop, in Male.
216	24:27	US5	Ah, souvenir shop. I have one vase made from ruh(*means coconut palm).
217	24:31	K	Ruh?
218	24:32	US5	Ya. That type of work is done. At my home there is. And very cultural iron also. Isthiri, e wattaru kuriige isthiri ves funnaane(*means "There is an old type iron as well").
219	24:44	K	Isthiri(*means "iron").
220	24:44	US5	Ah. The stuff we use when there is are some wrinkle in our dress just like as a coconut shell (*actually she is talking in Dhivehi). That type of iron I have.
221	24:59	K	Ehenta! Very old one?
222	25:00	US5	Very old one, ya. And one "fung"(*I guess she meant "horn") also there. Blowing, blow the shell, boli hunnaney dho? (*means "there is shells, right?") Huff!(like as blowing) Then that loud noise is coming out from that. That one also I have.
223	25:15	K	Ehenta(*means "I see")!
224	25:17	US5	Ya, I keep very safely, that one. It's very nice.
225	25:22	K	So you have many traditional stuffs, things.
226	25:29	US5	Before 2 weeks, I brought that one to show the students. How that, actually our traditional people are doing their work. Then they said "It's very nice".
227	25:41	K	Ah, it's very good chance for the students!
228	25:44	US5	You want see that ones, miss? Today I will bring, after the interval.
229	25:49	K	Ah! Ok!

230	23:53	K	Ok then, next. In the Maldives, the new curriculum will be implemented in next year. And PA is going to be Creative Arts. Do you think that there will be any change in your class?
231	26:15	US5	I don't think.
232	26:17	K	You don't think?
233	26:19	US5	Ya. Because here is actually trained teacher for PA. How they will...they can change the syllabus, yah obviously they can change. They can put more interesting things also. But there is no qualified teacher, how can...we are not qualified, actually. And any subject, not only PA, any subject qualified teacher can teach. But we are, here, we're not qualified, I don't think that will be...
234	26:50	K	Much changes?
235	26:51	US5	Much changes, ya. Same ways. But little bit changes, it will come, otherwise, I don't think it's...
236	27:01	K	So, Ministry didn't announce enough information to the teachers?
237	27:08	US5	Ya...no, information is given. In our...PD program also there. One teacher went for workshop, the new curriculum workshop. Teacher went from this school also. Then she actually showed us the work plan, how they going on, one PD program. That time I heard something new from...but I don't think it will be useful. Because there is no trained teacher and no one is teaching, but we are doing actually. We are doing much better or we can improve, there is no one to help us actually. But we are doing on our way. That's the big problem. I don't think so...much change. Little bit change is coming but, otherwise...no. I think.
238	28:08	K	Yah...it's problem. No enough teacher.
239	28:12	US5	Not enough teachers also not qualified teachers. Here, teacher, teaching Islam, Quran, everything! It's very difficult. Not focusing on one subject, focusing on all the subjects. It's very difficult.
240	28:29	K	Ah...ehentha(*means "I see").
241	28:32	US5	Ya, I don't think...May come changes, but not much... Because in each subject we need one teacher. Qualified one teacher, for teaching them...and they can do... Actually we knew curriculum, that "Creative Arts", dho?(*means "right?") That way also that...the teacher who went to the workshop, and she said "We can change and we can do different things" but here, there is no that type of facilities. We are only having the things we are buying from the shops.
242	29:17	K	Mm, in this island.
243	29:20	US5	Ya.
244	29:21	K	Mmm, undhagoo dho?(*means "It's difficult, right?")
245	29:24	US5	Ya. So big problem.
246	29:31	K	Ok.
Question group D			
247	29:33	K	Next question. Do you know anything about local or foreign artists? Could you tell me examples? If you know something.
248	29:51	US5	Ya, I was searching in internet, they are doing very creative work using paper, tissue paper work.
249	29:57	K	Tissue paper?
250	29:59	US5	Ya, making flowers. They...decoration also they are using...
251	30:08	K	Tissue?
252	30:08	US5	Tissue paper, ah(*means "yes"), tissue paper flower.
253	30:11	K	Is that foreign artist? Or Maldivian artist?
254	30:14	US5	Not Maldivian.
255	30:17	K	Foreign?
256	30:18	US5	Ah! There are using, Maldivian, in there using coconut palm tree there one, "ltaa"(*coconut leaf sheath) You know "ltaa"?
257	30:25	K	"ltaa"?
258	30:27	US5	Something... Can I? I can show it... From that type of things we are making flowers. Branch of flowers and flower tree also, like that...
259	30:40	K	From coconut?
260	30:42	US5	Ya, from coconut palm tree there is some...
261			(Interviewee temporary left there to get "ltaa" from the coconut tree nearby)
262	31:18	K	Ah! Mi "lfaa"?(*means "Is it 'lfaa'?")
263	31:19	US5	"ltaa", "ltaa".
264	31:20	K	Ah, "ltaa"!
265	31:22	US5	My friend was staying in Male, she is doing this type of work for selling to foreign people. Then they are using this one and cutting flower petals, and use the "raiy ruh"(*may mean some tree to paint), to some paints and fold like this...I can show you. I also know. But, I don't get time to do that work.
266			(Interviewee starts making flower from "ltaa" to show the interviewer)
267	31:54	K	Is that for selling?
268	31:55	US5	Ya. They did this type of works and selling to other people.
269	32:35	US5	... They are doing this actually cutting the flower petals and fold like this and making big big flowers.
270	32:42	K	Hmm! Ehentha(*means "I see") For selling, in the souvenir shop or something?
271	32:48	US5	Ya.
272	32:49	K	And resort?
273	32:50	US5	Resort also.
274	32:52	K	Ehentha(*means "I see").
275	33:01	K	Ok, net one. What is art for you? Please tell me anything that you think or feel "Art".
276	33:10	US5	Art is actually, um, the students' creative work. Students do their own work, how they are doing and how they are creating, and...that type of work actually art is, I think.
277	33:27	K	Students' creative work.
278	33:28	US5	Ya.
279	33:28	K	Hm.
280	33:32	US5	And they use their knowledge, sometimes the students are not good enough to study, they have some, another knowledge, or another... "koancheh...ehen ekkahala"(*means "what...another interest")...interesting something, dho?(*means "right?") The student is not for, that much good for studying. But he/she has some another knowledge. That is the "Art".
281	34:04	K	Ehente.
282	34:05	US5	Ah(*means "yes"). Is that correct miss?

巻末資料 4. インタビューテキスト

283	34:08	K	Ah!!(*means "Yes!!")
284	34:09	US5	Correct, dho?(*means "right?")
Last question			
285	34:12	K	The last question. What is the most important thing that you want your students to study in PA?
286	34:28	US5	They, actually... I don't know how to do PA. That's a big problem. We are not qualified teachers, I want qualified teachers to teach. And I don't know whether I'm teaching, right or wrong. Then...actually I don't know what we, our students want to know. (giggle)
287	34:51	K	Ah, ehentha(*means "I see").
288	34:52	US5	Ya. But I think they know, actually drawing and pasting, there is, they know very different kind of knowledge, design, the creative work they are doing. But I don't know whether it's...right or wrong.
289	35:09	K	Ah, you are doing right or not...
290	35:12	US5	Ah(*means "yes"), no one tells dho?(*means "right?") Miss...
291	35:16	K	Hmmm..."Varah undhagoo dho?(*means "It's very difficult, right?")
292	35:17	US5	Ah(*means "yes"), because of that...
293	35:20	K	Ehenthe(*means "I see").
294	35:21	US5	Ah.(giggle) Miss, aharen kihineythe? Rangalhaathe?(*means "How was I? Good?")
295	35:25	K	Varah rangalhu! baraabaru!!(*means "Very good! Excellent!!") Massala nethi!(*means "No problem!")
296	35:29	K&US5	(laugh)
297	31:51	K	Varah boda shukuriyyaa!!(*means "Thank you very much!!")
(音声記録はここまでだが、インタビュー後、一旦その場を離れたインタビュー協力者が戻ってきて、調査者に相談をするように話を始めた。以下は、その時の会話を後から思い返しながらフィールドノートに書き込んだ記録である。)			
298		US5	PA で何を、どのように教えたらいいと思いますか？
299		K	それは、私にもわかりません。私は、日本で教えていた時も、何を教えるべきかについていつも考えていました。だから今、こうして研究者の立場として、日本以外の国で調査をしているのです。
300		US5	(モルディブの) 子どもたちは、アイデアに乏しい。何をどう描いたらいいのかわからずに、すぐに「Help me」と私を頼ってしまいます。
301		US5	PA の時間、子どもたちはただ遊んでいるだけ ("just playing")。保護者も PA を重視していません。彼らにとって大切なのは、テスト教科だけなのです。
302		US5	マーレ (首都) の学校はここよりはいいと思います。物も充実していますしね。
303		K	PA (図工・美術) が重視されていないのは日本も同じですよ。
304		US5	そうなんですか！？この島だけなのかと思っていました。
305		K	多分、どの国もそうだと思います。今年オーストラリアに行きましたが、オーストラリアの学校でも美術は重視されていないと聞きました。(美術の) テストがあれば状況は変わるのかもしれませんが、それがいいことなのか悪いことなのか...自信はありません。