

## 第1章 郷土美術教育への視点

茨城県水戸生涯学習センターは、比較的学習プログラム事例の少ない青年期を対象に青年の興味や関心に即しての学習プログラム開発を行っている。この事業にともない、平成7年度から平成10年度にわたって一連の若者講座を開いた。その中、平成10年度に行われた初めての「若者と日本伝統アート入門」は、筆者の注目の的になった。

この講座は、俳画、切り絵、版画の三つのコースに分かれて、新聞・タウン紙、県内の高校、専門・専修学校、大学を通して、それぞれ20名の学習者を集め、5時間の学習をしたものである。報告書より、講座日数を三日間にしてほしいという多数の要望とともに「個々を尊重し、決して強制されずに手軽るにできてよかった。日本的な価値観に簡単に触れられてよかった。」「想像していたより奥の深さを感じた。」「切り絵の基本から学ぶことができたためわかりやすく、また集中して取り組むことができた。そのため、はじめての人でもとても美しく仕上がり、切り絵という分野を楽しく学べたのではないかと思う。」「家の壁などに飾ってもよい。」「将来デザイン関係の仕事をしたと考えているので、役に立った。」「すぐにでも残暑お見舞いや年賀状で活用できそう」などの受講生の声が聞こえた<sup>6)</sup>。

更に、「2002年度から始まる新学習指導要領では総合的な学習の時間が設定される。学校では、その時間の中に日本伝統アートを積極的に取り入れ、日本のよき文化を伝承することも大いに考えられる。特に、図画工作や美術の時間が削減されるようなことがあれば、このことはますます重要になってくる。その際、指導者は、教員が担当することが難しいのであれば、学校支援ボランティア（ゲストティーチャー）を大いに受け入れるべきである。その結果、学社連携にもつながることになるだろう。<sup>7)</sup>」という課題が取り上げられている。

この課題に関する説明には、学校では、その時間の中に日本伝統アートを積極的に取り入れ、日本のよき文化を伝承することも大いに考えられるというこれからの学校美術教育における一つの動きが明らかに捉えられ、伝統美術教育の価値と学習指導が日本の新しい学校教育課程の重要な課題になっていることも示されていると考えられる。また、指導についての困難点も論じられている。

現在の台湾における学校教育では、「郷土美術」教育の実施が重要視されている。日本においても、新教育課程に「伝統美術」の学習が積極的に取り入れられている。この動きを注意深く見てきた筆者は、本章において、精神風土、地域文化、自国理解の三つの視点から、郷土美術教育の務めを辿り、台湾における小学校の郷土美術教育の展開を考察する。

---

<sup>6)</sup> 茨城県水戸生涯学習センター管理事務局『平成11年度学習プログラム開発報告書 若者と日本伝統アート入門』、茨城県教育庁生涯学習課、2000年、24-25頁

<sup>7)</sup> 同上、17-18頁

## 第1節 精神風土

「郷土」は、自然や空間という観点からの解釈によれば、誕生地、成長地、居住地といった範囲がはじめに思い浮かぶ。また、郷土の概念の本質を感情に於いてみれば、郷土は精神の根源感情である<sup>(8)</sup>。そして、郷土に親しみ、郷土を愛し、人格の向上をさせ、人格の完成により<sup>(9)</sup>、積極的に郷土に奉仕する人間の育成を目的とする郷土教育は、直観教育<sup>(10)</sup>の源泉として、郷土の価値を高く評価する教育思想や地理教育の予備教科として、古くから存在してきたものであり、「郷土科」という特別の教科についての教育、または郷土を原理とする教育、さらには両者併用の教育を意味するといえる。

さらに学校教育における郷土科は、直観教授と結合して起こり、初めは、地理科の基礎と考えられたが、次第にその範囲を広め、地理、歴史、理科などの教科の基礎と見られるようになり、やがて小学校低学年における諸教科の統合の中心と思われるに至り、また、郷土科の論理的、社会的意味を強調し、これによって、郷土愛の培養を説く人も現われた。シュプランガー (Spranger, E.) は、「人道に至る道は、民主主義及び郷土感情を超越して進むのみである。我々は郷土の生命を理解するためには、先ず、我々自身を理解することを学ばねばならない。精神的意義において、我々を生んだのは郷土であり、我々を育成するのも郷土である。陶冶とは人が自己自身を知ることによって、自己以上に発展することである」<sup>(11)</sup>との見地から郷土の陶冶価値を考えた。この郷土愛、郷土的情操は、その狭い限界を超越すれば、祖国愛となり、地球社会の愛となるものともいえるだろう。

また、「郷土を原理」とする教育においてはつぎのような原理が考えられる。郷土教育の主張はすでに十九世紀初期のドイツ教育学界にも見られた。先にも挙げたが、例えばハルニッシュ (Harnisch, C. W. 1787-1864) の世界科教育は、内容的には郷土科的であり、しかしそれがつよい教育改造運動として

---

<sup>(8)</sup> 人間の身体は郷土の自然に育まれて成長し、人間の精神も郷土の自然や文化に陶冶されて発展したので、人間の自我の一部は郷土から形成されたものであるといえる。

<sup>(9)</sup> 小川正行『郷土の本質と郷土教育』、東洋図書、1931年、139頁

<sup>(10)</sup> 一般的には実物ないし具象物を通して行われる教育活動であり、経験を基礎とする教授の総体である。

<sup>(11)</sup> 武部欽一「郷土教育の本義」『郷土教育講演集』、文部省普通学務局、1933、3頁  
ここに示されている人道は、人間がなすべきことに考えられる。

広く展開されるに至ったのは、二十世紀に入ってからであった。その結果、ドイツでは1910年代から郷土教育や郷土科の主張が広まり、それを制度化した地方も生じ、教育界の通念に化するに至る。日本では、昭和初期以来、文部省の奨励と民間運動と相まっての、この運動の展開、学校における郷土博物館の設置、郷土読本の編集などが盛んになったことがある。アメリカでは1930年代以後の、コミュニティ・スクール（地域社会学校）の主張の広まりがある。そして、昭和初期の日本における郷土教育運動においても、今日の郷土教育や地域社会学校の主張にも、保守的立場と進歩的立場の対立があり、名称は同じながらもその役割を異にするのである<sup>(12)</sup>。

ところで、「郷土芸術」は、ある地方に伝統的に育成された芸術、あるいはその地方の風土や人物などを反映した芸術である。それは、二十世紀初頭、ドイツで唱えられた地方色を重視する一つの芸術主張である<sup>(13)</sup>。その成果として、次のものが「郷土芸術品」と呼ばれている。民衆工芸品、民謡、民談、童謡、玩具、舞踊、郷土の持つ土俗、信仰によって作られたものなどである。しかし、これらのものは、純粋な意味において、「芸術品」ではない。それというもの、これらは、総じて、文化人類学および民俗学の研究対象となるものであり、社会や経済と直接的に結合することを特色とし、封建的歴史と原初的未開文化形態を示し、時として芸術発生の一つの始源となるからである<sup>(14)</sup>。

つまり、「郷土美術」は、郷土の風物・伝統・生活を主対象とし、その特色を示した美術であると考えられる。

以上のような「郷土」、「郷土教育」、「郷土芸術」、及び「郷土美術」に関する定義を前提にすると、以下のような3つのことがいえるであろう。

一つは、郷土教育の主な方向の一つとして、いずれの教科でも実物教授や直観教授の内容として、郷土の自然、社会を取り上げて、教授原理として郷土教育を考えることである。または、独立教科として郷土を取り上げ、郷土に対する理解、及び、郷土愛をもった実践的な人間の育成を目指していこうとする郷土教育である。この場合には、地理、歴史、理科などの内容教科への入門的役割を果たすとする考え方、及び、郷土研究そのものに人間育成の基本をおこうとする考え方がある。

二つ目は、「郷土美術」、「郷土芸術」、「郷土文化」、「郷土教育」の相互関係をみると、郷土美術は郷土芸術の一環であり、郷土芸術は郷土文化に欠くことのできない要素であり、また、郷土文化は郷土教育の主な内容であることが理解できる。これらは互いに依存関係を持つことが分かる。

---

<sup>(12)</sup> 梅根悟「郷土教育」、『世界大百科事典6』、1965年、157頁

<sup>(13)</sup> 松村明編『大辞林』、三省堂、1988年、638頁

<sup>(14)</sup> 倉田三郎ら編『造形教育大辞典 2』、不昧堂、1954年、501頁

三つ目として、郷土は、教育上どのようなかたちで取り扱われても無視できないものであり、直観教授の原理に欠くことのできないものであると考えられる。つまり、郷土は一つの教育原理であり、教育方法であり、教育目的であると考えられる。

そして、先に述べたように「郷土」は、自然、空間という観点からの解釈によれば、誕生地、成長地、居住地といった範囲が思い浮かび、また、郷土の概念の本質を感情に於いてみれば、郷土は精神的な根源感情でもある。郷土を人間の精神風土として認識することは郷土美術の教育を意味づける一つの根拠となる。

## 第2節 日本における地域文化学習

### 1. 昭和初期の郷土教育運動と図画教育

日本では、江戸時代から「近くより遠きに及ぼす」という教授上の考えにのって郷土誌を教材として用いてきた。また、低学年段階における教育の直観化の手がかりとして郷土を学習するという意味での郷土教育論は、すでに明治10年から登場していた。明治20年代には、この直観教授原理に基づく郷土史、郷土地理、郷土理科などの教科があった。そして30年代に入ると、直観化の段階から一歩進み、地理、理科、歴史への準備教科としての郷土科特設の主張も出ていた。明治34年東京高等師範学校附属小学校に観察科が特設されたことに従って、『郷土科教授指南』、『尋常小学校における実科教授法』、『教授の統合中心としての郷土科教育』など郷土教育についての本が刊行された<sup>(15)</sup>。

大正初期、鈴木光愛らによって、教育郷土化の主張が提唱された。その郷土を中心とする実践は、奈良女子高等師範学校附属小学校の「合科学習」や東京女子高等師範学校附属小学校の「全体教育」があった<sup>(16)</sup>。

そして、昭和初期、ドイツによる世界的な郷土教育思想の波及と、1929年から始まった世界的経済恐慌は日本にも大変な不況をもたらし、農村の生活不安は一段と深刻となっていった。こうした事態に対し、文部省も何らかの対策に迫られて、農村の改善を目的として併せ持った郷土教育の実践を、農村教育を立て直す振興策としてとりあげることになった。この時期の郷土教育は、ほぼ同じ時期に行われていた生活綴方教育運動<sup>(17)</sup>や東北をはじめ各県で進められていた地域に根差す生活教育運動<sup>(18)</sup>と共に、もう一つの教育運動・教育実践として展開されていった。

具体的には、文部省は昭和5年（1930）から各師範学校に郷土教育研究の施設費を補助したり、郷土教育講習会を主催したり、郷土科を設立したりして、

---

<sup>(15)</sup> 海老原治善『現代日本教育実践史』、明治図書、1975年、570頁

<sup>(16)</sup> 奥田真丈監修『教科教育百年史』、建帛社、1985年、157頁

<sup>(17)</sup> 生活綴方運動は、児童の感性の解放から出発し、生活性、社会性の重視、調べる綴方、科学的綴方へと発展し、関東から関西へ、そして北方教育運動と合流して、全国へ広がった教育運動であった。

<sup>(18)</sup> 北方教育運動は、北方地域の生活性を強調し、秋田から全東北地方や、北海道まで広がった教育運動であった。

郷土教育を奨励した。また、民間でも科学的な調査に基づく郷土の客観的把握を目指す郷土教育連盟の活動が盛んになっていった。連盟の代表的人物である小田内通敏の『郷土地理研究』、『郷土教育運動』、『日本郷土学』、そして、尾高豊作の『学校教育と郷土教育』などの著作も出版された時期である。

以上のことから、初期の「郷土調査」から「郷土学習」の提唱や「郷土科特設」の要求など、一連の発展経過を見ると、全体としての民間在野からの全国的な教育課程改革の先駆性が認められる。この動きは、地理科の予備門としての郷土教材と、同時に郷土愛を同心円的に広げて祖国愛につないでいこうとする二つの方向に作用したといえる<sup>(19)</sup>。

例えば、当時の香川県綾歌郡陶小学校の郷土科実践においては、まず郷土科が特設され、一年から四年までは、毎週一時間が当てられ、五年から高等科二年までは、毎週二時間が当てられた。前者の場合は、「郷土科教材配当表」が、後者は「郷土総合学習配当表」が用意された。そして、郷土社会の観察（調査の初歩）を通して、「郷土の概念を得させる」ことを目指し、後者の五年以上では、「各題材に対し、独自研究の時間を多く与え学習の展開の深化を図る」ことを目指している。ここでの、「郷土科教材配当表」と「郷土総合学習配当表」の内容を比較すると、前者は、地方の年中行事や四季の移り変わりなど、文化芸術領域との関わりが深くなっているが、後者は、理科や地方の自治、産業など社会科学領域を中心としている傾向が見られる。

しかし、この郷土の貧困をいかにして救うかという観点から起こり、学校も郷土の更生に一つの役割を果たすべきだという教育の主張では、徹底した客観的郷土分析がなされなかった。こうして、改良主義的な教育実践は行われたものの、結果としては「非常時国救農村の模範経営」という枠を出なかった<sup>(20)</sup>。

ところで、この時期における図画教育の動向は、教育の「郷土化」、「地方化」、「生活化」など、一連の主張にも影響されて、大正期の自由画教育よりも社会性をもっていた。それは「郷土と生活」という具体的な内容と結び付き、郷土の自然や生活や事物の美を見い出す郷土の素材を対象として、絵を描き、物を作り、美的能力を生活に生かすという「生活化」を求めていたものと考えられるからである<sup>(21)</sup>。こうしたことから、当時の高等小学図画の編纂趣旨にある「実生活に適切な美的陶冶をなす」には、この時期の図画教育の「生活化」傾向が反映されているといえる。

---

<sup>(19)</sup> 奥田前掲書 570-590頁

<sup>(20)</sup> 同上、590-614項

<sup>(21)</sup> 橋本泰幸「昭和初期の図画教育思想—郷土化にみる社会性」『美術教育学』第8号、1986年、192-198頁

## 2. 戦後の学校教育における「地域学習」

戦後においては、郷土に代えて、「地域」が用いられてきた経緯もあるので、「地域」について説明を以下に行う。「地域」(community)についての定義は、三省堂の『大辞林』によると、「区切られたある範囲の土地、あるいは、全体社会の一部を構成する政治、経済、文化の上で、一定の特徴をもった空間の領域」である。そして、「地域社会」は、「ある一定の地域に住む人々からなる社会を指す」のである<sup>(22)</sup>。また、地理学においては、「地域」とは、ある一定の観点と方法によって画定された地表の部分である。そして、「地域」は等質地域と結節地域とに分類される。京浜工業地域や九十九里浜などのように、ある一定の区域が同じような性質を持っている地域は「等質地域」と呼ばれ、甲府盆地や首都圏などのように様々に異なった部分が中心的存在によって統一されている地域は「結節地域」と呼ばれる<sup>(23)</sup>。これらの「地域」に関する定義を「郷土」と比べてみると、「郷土」と「人間」の関係はより自然的に形成されるのに対して、「地域」と「人間」の関係は、ある行政の力によって形成されると考えられるであろう。

歴史的には、戦後の新教育で、新設教科である社会科を中心に郷土についての学習が再び登場したが、昭和初期に全国的規模で展開された郷土教育の影響力が残存していたので、暫く「郷土」という言葉が使われていた。しかし、1968(昭和43)年の小学校学習指導要領からは、心情的な響を持つ「郷土」が「地域」という言葉に置き換えられている。この地域に根差した教育課程は、1930年代にアメリカにおいて社会的、経済的変動の中で登場したコミュニテイ・スクール(地域社会学校)の理念に基づいて、編成された<sup>(24)</sup>。その教科の教育目標も、戦前の「皇国民の練成」を至上目的とした教科の性格を180度転換させ、「児童生徒の個人的、社会的必要」に基づいていた<sup>(25)</sup>。

この改定によって展開されてきた「地域学習」は、社会科だけに限定されるものではないが、教科としてはやはり社会科が中心的な役割を担っていた。改定の翌年に出された『小学校指導書 社会編』には、先に挙げた二つの地域概念の他に、都道府県、市町村などを一つの地域と考える「形式地域」の概念も含まれている。

1988年の改定によって新設された低学年の「生活科」では、第3学年以上の

---

<sup>(22)</sup> 松村明編前掲書、1852頁

<sup>(23)</sup> 谷川彰英「地域学習」『現代学校教育大事典』、1993年、92頁

<sup>(24)</sup> 鳥居靖之「地域カリキュラム」同右書、93頁

<sup>(25)</sup> 柴田義松『教科教育論』、第一法規、1983年、10頁



社会科における市町村レベルの学習に対して、基本的に学区レベルでの地域学習を行うことになった。このことは、台湾においても紹介されている。例えば、台湾の『国民中小学郷土助教材大綱専案研究報告』における「国外中小学郷土教材分析」によれば、日本で1992年から実施してきた小学校学習指導要領の中に、一、二学年の生活科と三、四学年の社会科及び理科には、地域学習に関わる郷土教材が取り入れられていると報告されている<sup>(26)</sup>。

その他の教科、学校の行事、地域の行事、地方の教育目標、各学校が独自開発したカリキュラムなどにも郷土という存在の特質が見られる。例としては以下のようなものが挙げられる。

### (1) 戦後初期の「日常生活課程」

「日常生活課程」の理論と実践の構想は、戦後、コア・カリキュラム連盟（昭和23年10月発足）によって、カリキュラムの全体構造を解明するという課題と関わって、重要なテーマとして取り上げられてきた。「日常生活課程」は、学校行事、時事問題、レクリエーション、継続研究、子供会・生徒会、季節的なもの等をその内容としており、実質的には、教科外の諸活動が主要な内容として考えられていた<sup>(27)</sup>。当時、この研究に基づいて、奈良吉城プランや、愛知春日井プランや、埼玉川口プラン、福島金透プラン、甲府北中プラン、福井三国中プランなどが盛んに進められていた。その中で、奈良吉城プランは、この「日常生活課程」の原点としてよく取り上げられる。

奈良吉城プランは、奈良師範学校女子部附属小学校で、昭和21年から発足して、昭和23年10月に第一次プランと昭和24年11月第二次プランの二回に分けて、その研究結果を発表した。このプランでは、劇活動を通して子どもたちを現実の生活の中で生起する諸問題に直面させ、それを具体的に解決することを通して実際の経験をさせる。それは、生活のしかたや労働のしかたを学ばせようとする生活準備的な課程ではなく、人間の存在にとって欠くことのできない文化を生みだしていく基盤となる生活をつくり出すことを目的としていた<sup>(28)</sup>。つまり、教育における日常性や生活性を徹底的に追求する主旨に基づいて、学校全体は、子どもたち一人ひとりにとって、単なる形式ではなく、実質としての生活の場そのものであり、家庭や地域をも含めた全生活の中心となる拠点である。「日常生活課程」は、季節の変化や自然の移り変わりに即して行なわれる種々の行事や遊びを中心にして、子ども自身に内在する自然のリズムと融和をはかることによって、劇活動に代表される様々な創造的文化活動を展開した。

---

<sup>(26)</sup> 欧用生ら『国民小学郷土教材補助大綱』、中華民国教育部、1995年、23-42頁

<sup>(27)</sup> 山口満、安井一郎「戦後日常生活課程」『筑波大学教育学系論集』、1990年、135頁

<sup>(28)</sup> 同上、136-156頁

奈良吉城プランにおける活動構成要素である文芸、音楽、図工、演劇などを分析してみれば、文化と密接な関係をもっている「芸術や美術」は、様々なかたちでこのプランにおいて重要な役割を務めていることが分かる。郷土教育において「芸術・美術」が欠くことのできない役割を持つことが、ここで再び明らかになった。

## (2) 有田の窯業社会と造形教育との関わり

有田の「地域社会のための造形教育」は、有田の窯業の振興と後継者の養成を目的として、地元の小学校で明治初期に江越礼太が行った焼き物の教育からである。彼の実践は、日本の小学校手工教育で先駆的な意義を持っていたと考えられる。現在でも、有田は磁器、陶器の窯元や関係会社が建ち並び、窯芸の町「陶都」と称されている。

そして、ここでは小さな町ながら、資料館、展示館が設置され、窯業大学も創られた。工業高校には窯業とデザインを学ぶコースを置き、窯業教育に関する特別の経費補助によって小・中学校にも、美術教室の他に立派な窯芸教室が設置され、使用する粘土は無料で提供されている。有田では、図工や美術や工芸は周辺科目と見なされてはおらず、町の将来を左右する主要科目となっている<sup>(29)</sup>。有田のこの伝統を通じて、地域社会は子供の造形と地域住民とのふれあいに大きく貢献し、そこには、「郷土」と「美術」の関係が明らかに示されているといえる。

## 3. 戦後の学校美術教育と郷土美術

以上の事例からは、日本の小学校教育における、郷土の教育的意義はまだ失われていないと考えられる。特に、近年激しくなってきた日本の教育改革の動きを見れば、「学校の教育内容の再構築」における、「学校のカリキュラムの横断的、総合的改革」や「学校外の社会との積極的な連携」における「学校、家庭、地域社会の連携強化」、「身近な体験活動の場の充実」、「学校外活動の評価」、「社会人や地域人材の学校への活用」、「地域におけるボランティア活動の参加促進」<sup>(30)</sup>などの具体的な課題は、「地域学習」が日本の新しい教育方針で一層重視されるであろうことを示唆している。

ところで、郷土教育と切ることのできない日本の伝統美術や郷土美術は、学校の図工や美術の授業では重視されていないといわれている。この現況につい

---

<sup>(29)</sup> 前村晃「地域と造形文化の継承と発展」『美術工芸教育学』、1995年、14-15頁

<sup>(30)</sup> 文部省大臣官房政策課「教育改革プログラム（談話と本文）」、1997年

て、前村晃は「地域と造形文化の継承と発展」の中で、次のように書いている。

「現在、図工、美術教育が、いかに個にとっての教育的ねらいを重視しているかは、小、中学校の校内研究テーマや、学会等の研究発表タイトル、学習指導要領や美術教育書に見られる教科の目標等を一覧すれば、一目瞭然である。個人にとって、造形活動がどんな働きを持つかということだけは熱心に語られるが、社会に対して美術教育がどんな役割を担うべきかといったことについて論議されることはほとんどない。造形美術教育界全体に、むしろ、そうした論議は避けたいという意思が働いているかのような印象すら見られるのである。」

(31)

こういった、美術の個人的意味を強調し、美術の社会的役割をかえりみないことの原因は、戦後の日本美術教育に最も影響を与えたハーバート・リードとローウエンフェルドの児童中心の美術教育理論によるものと考えられる。

この現象について、日本の美術教育を考察するために半年間日本に滞在したアメリカのミネソタ州立ミネソタ大学講師であったワイルズ氏も「日本の美術教育理論や主張はほとんど我々が慣れ親しんでいる欧米の教育思潮に基づいており、その教育目標は欧米諸国のそれと共通している。……中略……例としては、教科書の一般的性格は、特徴としては、かなりローエンフェルドの路線に沿うものであった」と指摘している<sup>(32)</sup>。

今、進めている日本の教育改革の動きを見てみると、そこに挙げられた「学校五日制」や「学校、家庭、地域社会の連携」や「横断的、総合的な学習の在り方」などの中に改革の目標が具体的に見てとれる。これらの目標は、「地域学習」の新しい展開に好機を与えた。例えば、「学校、家庭、地域社会の連携」の中に、「地域社会における教育の充実方策」における「伝統芸能の継承・復活など地域ぐるみの活動の推進」や「教育の基礎となる文化の振興」における「マスタープランの策定」など具体的な目標が取り入れられている。

このような目標によって、前述のような日本の学校美術教育における伝統美術や郷土美術が重視されていない現況の改善を行うことで、マンガ、テレビ、ゲーム、パソコン文化や消費文化に夢中になり、瞬間的な享楽を重んずる現代の日本の子どもにも地域文化の人間らしさ、豊かさ、美しさが与えられることになる。

たとえ国は違っても、美術の社会的役割を再評価するならば、私たちの日常生活にある郷土美術を地域文化の一つとして認めることができるし、そうした意味で郷土美術教育を推進することの重要性も理解できるようなる。

---

(31) 前村前掲書、14-15頁

(32) 仲瀬律久編著『現代造形美術指導全集海外編』、日本教育図書センター、1988年、153-156頁

## 第3節 台湾における郷土美術教育

### 1. 郷土美術教育の歴史

#### (1) 明、清時代

台湾の郷土美術教育の歴史的発展を理解するためには、まず、台湾の移民時代、植民地時代、そして、現在の国民政府時代における特殊な文化背景と文化の特色を理解しなければならない。

明朝末期以降、台湾は、中国大陸の南部沿海地方からの移民が徐々に多くなった。寺院の彫刻や、壁画、地方の手工芸を作る職人が、民間にはいたが、個人の美術創作活動は活発ではなかった。こうした移民時代は、中国文化に出会う時期とも言われる。そして、この時期には、中国から伝来した「文人画」は、台湾の上層社会の好みであったが、一般の庶民には、まだ受け入れられていなかった<sup>(33)</sup>。

#### (2) 植民地時代

植民地時代初期においては、国語学校や、「公学校」<sup>(34)</sup>などの教育期間が作られたが、その手工と裁縫教科に、紙、シルク、粘土、植物繊維、木材、竹、金属などの材料を用いて、その土地に適する簡易な細工を教えることや、土地の状況に依って刺繍、編物の初歩を教えることなど、郷土美術に関わる内容が見られる。その後、公学校の教科に図画、理科、地理、実業科が新しく設置された。この図画教科の教授目標と内容は、次のような西洋模倣の時代潮流に基づいたものであり、郷土美術に関わるものがほとんど見られない。

「圖畫ハ通常ノ形體ヲ看取シ正シク之ヲ畫クノ能ヲ得シメ兼テ美感ヲ養フヲ以テ要旨トス

圖畫ハマツ單形ヨリ始メ漸ク簡單ナル形體ニ及ホシ時直線曲線ニ基キタル諸形ヲ工夫シテ畫カシムヘシ尚進ミテハ簡易ナル幾何畫ヲ授クルコトヲ得

---

<sup>(33)</sup> 王文純『中学校の美術鑑賞教育のカリキュラムに関する台湾と日本の比較研究』、筑波大学大学院芸術学研究科博士論文、1995年、115頁

<sup>(34)</sup> 当時の小学校教育制度における台湾人の児童を対象とした学校である。それに対して、内地人（日本人）を対象とした学校は小学校である。

圖畫ヲ授クルニ八成ルヘク他ノ教科目ニ於テ授ケタル物體及兒童日常目撃セル物體中ニ就キテ之ヲ畫カシメ兼テ清潔ヲ好ミ綿密ヲ尚フノ習慣ヲ養ハ  
ンコト注意スヘシ」<sup>(35)</sup>

しかし、理科と地理の授業では、生徒の生活と深く関わっている教科内容が見られ、実業科でもその三つの領域の一つである手工の教授は、地方の郷土工芸との関わりが見られる。また、中学校、師範学校における「台湾語」と「漢文」の教授という記述も残っているが、昭和初期のような「郷土科」は設置されていなかった。

植民地時代の民間美術活動を見てみると、民芸運動を唱える柳宗悦が、台湾へ行き、台湾の民芸を考察した。彼は、台湾の民芸を褒め、さらに発展すべきであると述べた。ただし、この考えは、台湾の人々には注目されなかった。その原因の一つに、当時の台湾総督府が、西洋美術を重視し、その分野の展覧会をよく奨励して、審美基準も西洋にしたがって強調したことがある<sup>(36)</sup>。しかし、この現象と連動する一つの動きを見てみると、美術教師であり、洋画家である教師石川欽一郎、塩月桃甫、日本画家の木下静涯、郷原古統らによる台湾の風景や人物をモチーフとすることを励ますことにしたがって、揚三郎、林玉山らの台湾画家が輩出し、「湾製絵画」という様式の形成（資料1）に貢献したことがある<sup>(37)</sup>。このことは今日の台湾の郷土美術教育にとって重要な教材とされ、多様な研究課題を提供した。

自由画教育運動の代表者である、山本鼎の台湾訪問は、この時代の台湾の学校美術教育に著しい影響を及ぼしたと考えられる。台湾の故宮博物院書画処処長の林柏亭氏は台湾美術史の専門家として知られ、彼の著書である『嘉義地区の絵画に関する研究』<sup>(38)</sup>（『嘉義地区絵画之研究』）の第二章日本の植民地時代の嘉義地区における絵画と関連する教育発展（日據時期嘉義地区与絵画相關之発展）の第二節新美術教育潮流と図画教育（新美術教育潮流与図画教育）に、次のような山本鼎が台湾教育会の招きを受け、考察と講演を行ったという出来事が書かれている。

20世紀以降、新しい美術教育及び心理学の思潮が、美術教育の価値観を大きく変えて、子どもの心理の発展が重視されてくる。1918年、洋画家であり、版画家である山本鼎（1882-1946）が自由画教育運

---

<sup>(35)</sup> 明治40年2月26日に公布された公学校規則中改正の第19条の3による。

<sup>(36)</sup> 王前掲書、116頁

<sup>(37)</sup> 台陽美術協会編集委員会編『第六十届台陽美展画集』、台陽美術協会、1997年、152-187頁

<sup>(38)</sup> 嘉義地区は現在の台湾の南部地方に属する嘉義県を指すこと。（国立歴史博物館1995年）

動を提唱した。彼は「表現」を強く主張したが、厳密な理論基礎と明確な方法論を欠いた。1921年、台湾も自由画展覧会を行った。1934年、山本鼎は台湾教育会の招きを受け、台湾で考察と講演を行った。当時の所謂「自由」は学童が自然の環境の中で表現するとき、先生や、画帖の縛りから解放され、彼等の自由意識で表現するということである。もう一つの「自由」の意味は、教師は制限しないで、生徒が自由に作品の題材、題目を選べることである。

上述の山本鼎が台湾を訪問したことに関する記事は「台湾日日新報」の昭和10年4月5日、昭和13年5月2日、5月20日、5月21日、5月24日、5月28日、5月29日、6月9日の報道を引用したものと著者が注で示している。

この時期の学校教育現場の授業現況について、著者は何名かの年寄りを対象としてインタビューした。その中の三つの例を挙げてみよう。

#### ①事例1

1915年から1920年まで嘉義公学校（後の玉川公学校）に在籍していた林玉山が、「図画は毎週一時間の定時授業でした。画帖はなかった、授業で自由画や、簡単なものの写生を行った。用具は鉛筆を主としたが、色鉛筆を使ったこともあります」と述べた。

#### ②事例2

1931年から1937年まで玉川公学校に在籍していた黄山が、「図画の授業は毎週一時間の授業で、低学年のときはクレヨンで画帖を臨画しました。中学年と高学年のとき、水彩で臨画しました。水墨画は高等科のときに描いたことがあります。・・・中略・・・高学年のとき、写生の時間は多くはなかったが、校庭や、ひまわりを描いたこともあります」と述べた。

#### ③事例3

1934年から1940年まで玉川公学校に在籍していた蘇篤仁の話によると、「図画の授業は毎週2時間があって、臨画と写生が半分ずつ占めていた。用具は色鉛筆と水彩がありました。高学年のとき、水彩で野外写生と静物写生をしたことがあります。」である。

林柏亭氏の考察によれば、山本鼎の自由画運動は植民地時代の台湾の美術教育にも影響を及ぼしたことが明らかである。そして、これらのインタビューの内容を本論文第2章第1節における九津見優氏が述べた栃木県の自由画教育運動の光景と比べれば、当時の台湾における図画の授業状況も日本とよく類似していると考えられる。

### (3) 戦後

国民政府の時代に入っても植民地時代のような美術展覧会は、よく行われたが、東洋画（日本画を意味する）と中国絵画との論争が起こり、その結果、東洋画は、学校の美術教育に取り入れられなかったので、実践の場が失われてしまった。したがって、伝統的な中国美術と西洋美術は、戦後の台湾の専門美術教育の主流となったのである<sup>(39)</sup>。

台湾の美術教育者の林曼麗によれば、戦後の台湾の美術教育の発展は、欧米や日本の影響を受けて、いくつかの現象が見られる。例を挙げれば、写実を重視し、作品の完成度と画面の処理を強調する絵画コンクール向けの美術教育、児童の心理の発達を重視し、児童の創造力と個性の成長を強調する芸術による教育、70年代以降は盛んになってきた、バウハウスの理論思想を元にして、日本の造形教育の方法を吸収する造形教育、近年のDBAEの課程理論に基づき、美術の学的本質を重視する美感美術教育などの具体的影響が残した。しかし、多元文化の価値が重視されている今日、台湾の美術教育は、このように、主体性を無視して、選択、反省もなく、ただ全面的吸収し、模倣しつつ、結局、台湾独自の文化精髓を喪失し、外国からの認めや尊敬も失ってしまう結末で収められるかもしれない<sup>(40)</sup>と林曼麗はこのような問いかけをしている。

しかし、一つの無視されてはいけないことがある。それは、今日の台湾の学校教育における郷土美術教育の導入に確実な影響を与えた70年代に起きた文芸界の台湾郷土運動である。王秀雄と江韶瑩両氏とも、この影響について次のように述べた。王秀雄によれば、70年代の台湾郷土運動は美術界に波及し、当時の若い世代の画家たちは伝統的民家や台湾風土の富む事物などの創作の題材を探すため、よく田舎へいった。その具体例としては、水墨画家の劉国松「基隆後山」、「元宵節」、「中秋節」や、同じく水墨画家の鄭善禧の「蘭嶼之旅」、「慈湖陵寢」や、版画家の廖修平の龍山寺シリーズ、門シリーズなどの作品を見ると<sup>(41)</sup>、このような風格が確立されていることが分かる。

江韶瑩によれば、70年代に台湾に住んでいる人たちにこの土地に根ざす感情を呼びかける郷土文学論戦が始まった。この郷土文学のブームは実は、20年代にもあった。しかし、質的には異なる。江韶瑩はこの運動の流れと影響について次のように述べている。

20年代の台湾郷土文学は植民地の統治者に対する抗議的、民族的感

---

<sup>(39)</sup> 王前掲書、116頁

<sup>(40)</sup> 林曼麗「21世紀の台湾視覚芸術教育の新動向に関する探索 北新小学校におけるカリキュラム開発事例」『一九九四年亜洲芸術教育国際学術研究会論文集(A)』、一九九四年亜洲芸術教育国際学術研究会事務局、120-121頁

<sup>(41)</sup> 王秀雄『台湾美術発展史』、国立歴史博物館、1995年、169、229、263、283、285頁

情を表わすものであると考えられるが、70年代の台湾郷土文学論争は、台湾が囲まれる現実や環境を正直に見なければならぬ、台湾の土地に対する親と子のような感情を持たなければならぬような使命を負った。また、西洋と本土、大陸と本地それぞれの関係をどのように適切化するかという論戦でもあった。

この動きは、まず、政府による民衆の意識管制政策が緩和され始めたと同時に、当時の若者の注意力も台湾郷土に向け始められて、研究の視点は台湾に置かれ、促進されたこととなる。

勿論、台湾文化に関する探究もその中の一環であり、関連する芸術活動や研究活動は、今だに積極的に推進され、今日の郷土芸術に積極的な影響を及ぼした。

当時、私もこれらの多くの研究者と同様にフィールド・ワークをし始めた。これらの研究者のねらいは、生きている民間の芸術様相や庶民社会の調査を通じて、台湾の伝統文化を再定義し、その価値を見い出そうとしたことである。さまざまな文化が台湾の社会に入り、同化されて台湾文化の基になった。ここで形成された台湾文化を考えると、私は「文化の在地化」を主張した。この主張の意味は、狭い国粋主義や激しい民族主義や台湾主義とは違って、すでに台湾の土地に根差した文化を台湾文化として見ることであり、したがって、西洋と本地、伝統と現在を偏りなく尊重することも示している。長年のフィールド・ワークを経て、我々は一つの事実を発見した。それは、生活と密着していた多くの台湾の伝統的芸術が消えたということである。

その代わりに、年中行事（歳時）と宗教信仰に関わる祭祀的芸術はまだ盛んに行われている。この祭祀的芸術は現在の台湾伝統芸術の主流になった。このように、フィールド・ワークを通しての台湾郷土芸術研究は、学校の教育への影響だけでなく、大学の学院派芸術教育にも確実に影響を与えた。師範大学、台湾大学、文化大学、そして芸術学院などの台湾郷土芸術研究の専門領域の設立にともなって台湾郷土芸術風潮を起こした<sup>(42)</sup>。

近年になると、社会教育における美術講座や、文化教室や、伝統芸術学習活動などには、「郷土美術」教材を取り入れしている傾向がみられる。また、学校現場では、「郷土美術」が、教材化されて、美術の授業とクラブ活動に取り

---

<sup>(42)</sup> 1998年、5月20日の9:00~17:00、国立台湾師範大学教育大樓2階の講演ホールで開催された国立台湾師範大学芸術学院主催の「98師大芸術節郷土芸術研討会」における国立芸術学院伝統芸術研究所の江韶瑩教授の「郷土芸術の文か脈絡」を題とする第2講演である。この講演の内容によるものである。



入れられている事例も普遍的に見られる。それ故、台湾の美術教師は、「郷土美術」に対する意識が、日本よりはっきりしていると考えられるが、台湾文化における「郷土美術」の役割について、学的視点からの理解はまだ模索中であるといえる。

## 2. 近年における実践例

近年、台湾の「新課程標準」が実施されるまでに、研究者や現場の教師が郷土美術教育に関する研究を積極的に進めていたことが、1994年台北で行われたINSEAアジア会議における発表で示された。

具体的には、「小学郷土美術教育の実施について」、「山地児童（泰雅族）と平地児童の彫塑能力に関する研究」、「花蓮アミ族陶芸造形の研究」等が郷土美術教育に関する発表として行われた。その中から二つの実践例を取り上げてみたい。

### (1) 台北県基隆市暖江国民小学の実践例

暖江国民小学は、1987年（76学年度）から市政府に「美勞学科研究中心」（美勞学科研究センター）と指定された。そして、遊戯、絵画、制作、展示等の様々な活動を通じて、郷土美術に関する表現や鑑賞や生活実践等、系列的な授業研究を進めている。

- ①台湾の伝統建築、地域にある伝統建築資料の収集や、現場の写生を行い、収集した台湾における各種の伝統建築資料や児童の写生作品を整理し、「伝統建築の美」の鑑賞教材とする。
- ②「捏麵人」（麦粉人形）や「切り紙」の技法を用い、西遊記の人形を作り、生活教育の指導方法として、「布袋戯」（指人形劇）、「皮影戯」（切り皮、切り紙人形劇）のコンクールが行われる。
- ③伝統遊戯を通しての郷土美術の学習体験は、第1学年の輪投げ（様々な色の輪を作って遊ぶ）、第2学年の木馬（段ボールで木馬の形を作って遊ぶ）、第3学年の竹馬（竹馬を作って校庭やグラウンドで遊ぶ）、第4学年の跳房子（チョークで地面に各種の家の形を書いて、小石を地面に書いた家に投げ入れて遊ぶ）、第5学年の滾鉄輪（鉄輪を転がす、古い自転車の車輪のゴムを取り外して、その鉄の輪を綺麗に飾り、校庭やグラウンドで回して遊ぶ）、第6学年の獅舞（「竹篋子」に自分で作った紙粘土で獅子の顔を作り、乾燥させて色を塗り、カラ布で獅子の身体を作り、運動会や文化祭で

「獅舞」を演じる) が例として挙げられている<sup>(43)</sup>。

## (2) 吳進風・鐘奇峰による比較研究

山地児童(泰雅族)と平地児童の泥塑(粘土で彫塑すること)能力に関する研究」は、台北県烏来郷福山国民小学の泰雅族原住民児童と明道国民小学の平地児童の陶芸表現比較研究を通じて、異なる文化背景をもつ子どもの芸術表現を探究したものである。

実施の過程については、アフリカの木彫、土偶やヨーロッパの中古期やルネサンス期の大理石彫刻や西洋の現代彫刻や中国の唐三彩、陶製人物、木彫の仏像や台湾の現代彫刻等を鑑賞教材として用い、二つの学校の子どもに粘土で彫塑表現を学ばせた。こうした12の題材を通してのこの学習活動においては、次のような結論が得られた。

- ・異文化の児童には、全く異なった芸術表現が見られる。
- ・泰雅族原住民児童の陶芸に対する学習動機は非常に強い。これに対して、都市の児童には、土を触れると汚れるということに対する恐怖感が生じている<sup>(44)</sup>。

次に、視点を台湾・日本から、地球社会へ広げておいて、長年、多くの国々の教育課題として語ってきた国際化に欠かせない「国際理解」教育における「郷土美術・伝統美術」教育の役割を探ってみよう。

---

<sup>(43)</sup> 尤雪娥「小学郷土美術教育の実施について」『1994亜洲芸術教育国際学術研究会論文集(B)』、1994亜洲芸術教育国際学術研究会、1994年、23-31頁

<sup>(44)</sup> 吳進風・鐘奇峰「山地児童(泰雅族)と平地児童の泥塑(粘土で彫塑することの能力に関する探り)」『1994亜洲芸術教育国際学術研究会論文集(B)』、1994亜洲芸術教育国際学術研究会、1994年、71-101頁

## 第4節 自国理解

### 1. 国際理解教育

国際社会における交流活動に生じたさまたげを緩和し、地球社会の平和と安全を確保するためには、人間の相互理解による国際理解教育が、世界各国の教育における課題になると考えられる。欧米では、異文化教育や多元文化教育を通して、他国との相互理解が望まれていると同時に、各自が抱えている国内の原住民、新移民との相互理解と尊重についても望まれている。つまり、人間尊重、個性尊重を含む、人権教育を重視するこの国際理解教育の基礎は、「自国理解」と「他国理解」<sup>(45)</sup>の二つの土台に基づいていると考えられる。

ここでは、子どもの認知とパーソナリティの発達という二つの側面からこの二つの土台の必要性を論じてみよう。まず、ロック (Locke, J.)によれば、人間の「認知」は、白紙のような心が経験を通して単純観念を得、併置、分離、結合等を経て複雑な観念を作り出し、さらにこれら相互の一致、不一致を認知(同一・差異、共存・結合、実存在)して、直覚的、論証的、感覚的知識を得る。さらに、判断力で判断の形や理性で推論することへ発展していく<sup>(46)</sup>。

次に、子どものパーソナリティの発達には、「社会化」と「個性化」の二つの過程が必要となる。つまり、子どもの所属している社会特有の生活・行動様式・言語・価値基準等の諸規範を学習し、社会的共同生活を営むのに必要な現実的行動を発達させる「社会化」の過程と、その個人独自の性格・行動特徴や価値的態度を習得する、「個性化」の過程をたどりながら発達していくことが必要である<sup>(47)</sup>。それ故、自己理解をぬきにして国際理解は成立できない。

そして、そうした国際理解へ向けての一つの実践方法としては、学校教育における各教科・領域を通して積極的に国際理解を深める学習を取り上げることである<sup>(48)</sup>。

芸術の国際交流は、国際理解教育における一つの大きな障壁である「言葉」の問題を克服できるとよく言われる。芸術のジャンルの中で、特に美術作品の

---

<sup>(45)</sup> 佐島群巳・有田和正編『国際理解を目指す学習と方法』、教育出版、1988年、4頁

<sup>(46)</sup> 川原栄峰「認識」『新教育学大事典』、第一法規、1990年、439-440頁

<sup>(47)</sup> 岩川淳ら『子どもの発達心理』、昭和堂、1984年、66-167頁

<sup>(48)</sup> 佐島群巳・有田和正前掲書、1988年、3頁

国際交流は、先天的条件に恵まれており、音楽や舞踊や演劇などの領域より盛んに行われていることは事実である。それ故、美術教育の様々な交流方法を通して、「自国理解」と「他国理解」に基づく国際理解教育の推進に確実な効果を果たすことができると考えられる。

## 2. 自国の美術文化の重要性

筆者が台湾、日本、アメリカの小学校の美術の教科書<sup>(49)</sup>に掲載されている作品の写真（子どもの作品を除外とする）を調べた最近の結果から、それぞれの特徴をまとめてみれば（表1-1参照）、まず、台湾の「美勞」教科書には、日本のように児童作品が多く見られるが、それらには「郷土」の色彩でいっぱいになった台湾美術の特色が十分に溢れている。そして、外国の作品の取り入れは、日本のような西洋中心の傾向とは違って、より多様である。その上、台湾の原住民美術・工芸に関する紹介も見られる。それ故、国際理解教育の観点からすれば、台湾の美術教科書は、「自国の美術文化への理解」と「他国の美術文化への理解」の働きを通じて、これらの理念を具体的に反映し、国際理解教育の重要な教材の一つとして考えられる。また、台湾の「郷土教学活動」における「郷土美術」は「自国の美術への理解」に欠くことのできない働きをしていることが理解できる。

次に、アメリカの教科書である。アメリカの小学校美術教科書には、アメリカ文化の多元性が、周知されているように特性として、はっきりと見られる。しかも、「他国の美術文化への理解」についての努力も見られる。その具体的な例としては、アメリカの小学校美術教科書には、西洋美術作品やアメリカの現代美術作品及び子どもの作品のほかに、アメリカの原住民、アフリカ、南米、日本、インド、タイ、中国、メキシコ、ギリシャ、中東、イヌイット（エキスマー）等、さまざまな国や民族の絵画、工芸、建築、彫刻、服装、装身具、人間等の写真が見られる。特に、アメリカ原住民美術は、彼らの教科書の共通題材として取り扱われている。

そして、台湾やアメリカに比べて、日本の教科書は「他国（特に欧米諸国）

---

<sup>(49)</sup> 台湾：呉隆榮他監修、康和の1994、1995、1996、1997版『美勞』。日本：日本文教出版社の平成7年版の図画工作教科書。アメリカ：Chapman, Laura H., *Discover Art*, Grade 1-6, Davis Publication Inc, 1985を集計対象とした。他に、Hubbard, Guy, *Art Meaning Method and Media*, Grade 1-6, Benefic Press, 1981. Chapman, Laura, H., *Discover Art*, Kindergarten, Davis Publication Inc., 1991. Alexander, Kay & Day, Michael, *DBAE: A Curriculum Sampler*, The J. Paul Getty Trust, 1991. などの教科書がある。

の美術文化への理解」に大変偏っていること、「自国の美術文化への理解」がわずかな割合しか占めていないこと、そして、日本の原住民美術工芸に関する紹介は全くないことが分かる（表1-1参照）。

日本の伝統美術に関する表現題材を分析して見ると、日本文教出版社の図画工作教科書に取り入れられた8枚の日本の伝統美術作品のうち、5枚は毛筆で描いた作品である。そのことから、毛筆は、日本の伝統絵画にとって、大変重要な道具であると考えられる。しかし、日本文教出版社、開隆堂、東京書籍3社の図画教科書を調べた結果、図画工作教科書の毛筆に関わる表現題材は、合計で二つしか見つけられなかった。これに対して、台湾の伝統美術では、この特徴としての毛筆がよく使われ、一年下から六年下までにわたって、合計で16もの表現題材をみることができた。

表1-1 日・米・台の三国の美術の教科書の作品類別

分類	台湾		日本		アメリカ	
	枚	%	枚	%	枚	%
自国の作品	215	68.04	25	42.37	*	
欧米の作品	79	25.00	28	47.46	411	83.03
その他の作品	22	6.96	6	10.17	84	16.97
自国の伝統的表現	132	41.77	8	13.56	*	
西洋的表現	161	50.95	46	77.97	381	76.97
その他の表現	23	7.28	5	8.47	114	23.03
原住民の美術工芸	10	3.16	0	0	30	6.06
総枚数	316		59		495	

（\*アメリカの教科書に載されている部分の欧米系作品の国籍は、判別できないため、以上のように処理した。）

また、日本の教科書には、「表現」と「鑑賞」の二つの領域において、ともに西洋重視の傾向が強く見られた。これは、日本ではアメリカのように自国の画家の作品や伝統様式を重視することに比べて、小学校段階での生徒たちに「表現」と「鑑賞」を通して、「自国の伝統美術を認識させる」ことが充分ではないと考えられる。

上述の現象は、中学校にも見られる。王文純の「台湾と日本との中学校の美術教科書の比較」によると、両国の教科書に掲載されている作品の枚数の国別の割合について、自国の伝統的な作品は、台湾は60%、日本は14%であり、

自国の洋風作品は、台湾は18%、日本は33%であり、他国の作品は、台湾は22%、日本は53%（アジア地域の作品1.5%）であることが示されている。そして、その自国美術の重視をすることが、台湾の多元的な文化的背景を配慮すれば、台湾の本土的な文化を失わないという独自性を保つことにとって重要になることや、日本では、伝統的な日本美術の割合が、各時期にわたって減少していることや、今日、国際理解という見解が新たに提起されながらも、従来からの西欧指向の日本の美術教育に大きな変化は見られない等のことを、王文純は指摘している<sup>(50)</sup>。

この状況についても、昭和35年頃に既に霜田静志によって指摘されている。彼によれば、日本の美術教育は、当時、進歩をしたが、日本の児童画には日本の特色がなく、欧米の模倣にすぎないという。彼はその根拠として以下の二つのことを上げている。それらは、第9回国際美術教育会議に出席した木下繁が、「日本の子どもの出品した絵の中で、各国の人々が心をひかれたのは、墨絵の素描風なものであることだ。・・（中略）・・だから古い伝統的な日本画式のものを描けば良いという意味ではないが、もっとこれらの民族的な特質を新しい美術教育のなかで生かして行くことを考えるのは心要なのではないだろうか」といったこと、及び、昭和初期に行われた第6回国際美術教育会議において、英、米、独の批評家が日本の児童作品に対して「日本的純真さ素朴さが一つもない」、「日本はヨーロッパの影響をあまりにも大きく受け、日本独特といわれるものでも、すべては主題の導き方も、技巧の扱い方も、ヨーロッパ流に焦点を合わされたものばかりである。」<sup>(51)</sup>といったことである。

そして、彼は日本の美術教育に対して、世界のあらゆる美術を導入し、それによって世界共通の原理を見い出すと同時に、日本美術の伝統精神を生かしていくことを強く主張した<sup>(52)</sup>。彼のこのような指摘は、40年後の今日における日本の美術教育にも通じるものと考えられる。

また、実際に日本にも独特な伝統や文化を持つアイヌのような原住民がいるが、日本従来「単一民族国家」を前提とした教育発想により、彼らの独自性はあまり強調されていない。しかし、国際理解教育の観点からすれば、原住民の存在も「自国への理解」に大変重要な課題である。実際に、彼ら原住民が持っている豊かな文化遺産、例えば、その美術・工芸等が、日本の小学校の図画工作教科書に全然見られないことは、台湾とアメリカの美術教科書の編集方針と異なっているといえる。

国際理解教育を推進するには、「他国理解」よりも前にまず「自国理解」が

---

<sup>(50)</sup> 王前掲書、174-187頁

<sup>(51)</sup> 霜田静志『児童画の心理と教育』、金子書房、1960年、342-346頁

<sup>(52)</sup> 同上、346-347頁

必須であり、そこでは「自国の美術文化への理解」が「他国の美術文化への理解」のために重要な働きをしていることを認識しなければならない。

## 第5節 本章のまとめ

### 1. 郷土教育理論と実践

郷土科の論理的、社会的意味を強調し、これによって、郷土愛の培養を説く人であるシュプランガー (Spranger, E.) は、郷土の陶冶価値を考えた。この郷土愛、郷土的情操は、その郷土的限界を超越すれば、祖国愛となり、地球社会の愛となるものともいえる。

郷土教育の主張はすでに十九世紀初期のドイツ教育学界にも見られた。ハルニツシュ (Harnisch, C. W. 1787-1864) の世界科教育は、内容的には郷土科的であったが、強い教育改造運動として普遍的に展開されるに至った。ドイツでは1910年代から郷土教育や郷土科の主張が広まり、それを制度化した地方も生じ、教育界の通念に化するに至る。日本では、昭和初期以来、文部省の奨励と民間運動と相まって、この運動が展開された。アメリカでは1930年代以後の、コミュニティー・スクール (地域社会学校) の主張の広まりがある。この理念も戦後日本の学校教育に影響を及ぼした。

このように、郷土観から生じた郷土教育の理念とその実践から、郷土を人間の精神風土として認識することは、郷土美術の教育を意味づける一つの根拠となる。

### 2. 戦後日本における郷土教育観の変遷と実践例

戦後の新教育で、新設教科である社会科を中心に郷土についての学習が再び登場し、暫く「郷土」という言葉が使われていた。しかし、1968 (昭和43) 年の小学校学習指導要領からは、心情的な響を持つ「郷土」が「地域」という言葉に置き換えられている。この地域に根差した教育課程は、1930年代にアメリカにおいて社会的、経済的変動の中で登場したコミュニティー・スクール (地域社会学校) の理念に基づいて、編成された。その教科の教育目標も、戦前の「皇国民の練成」を至上目的とした教科の性格を180度転換させ、「児童生徒の個人的、社会的必要」に基づいていた。

この改定によって展開されてきた「地域学習」は、社会科だけに限定されるものではなく、戦後初期のコア・カリキュラム連盟 (昭和23年10月発足) に



よって、重要なテーマとして取り上げられた奈良吉城プランや、愛知春日井プランや、埼玉川口プランなど「日常生活課程」、1988年の改定によって新設された低学年の「生活科」に組み込まれている。

戦後学校教育における郷土美術教育に関連する活動を見れば、「日常生活課程」は、季節の変化や自然の移り変わりに即して行なわれる種々の行事や遊びを中心にして、子ども自身に内在する自然のリズムと融和をはかることによって、劇活動に代表される様々な創造的文化活動を展開した。郷土教育において「芸術・美術」が欠くことのできない役割を持つことが、ここで再び明らかになった。また、「陶都」と称されている有田の窯業の振興と後継者の養成を目的とする「地域社会のための造形教育」も、資料館、展示館が設置され、窯業大学も創られた。工業高校には窯業とデザインを学ぶコースを置き、窯業教育に関する特別の経費補助によって小・中学校にも、美術教室の他に立派な窯芸教室が設置され、使用する粘土は無料で提供されている。有田のこの伝統を通じて、地域社会は子どもの造形と地域住民とのふれあいに大きく貢献し、そこには、「郷土」と「美術」の関係が明らかに示されているといえる。

ところで、郷土教育と切ることのできない日本の伝統美術や郷土美術は、学校の図工や美術の授業では重視されていないといわれている。美術の個人的価値を強調し、美術の社会的役割をかえりみないことの原因は、戦後の日本美術教育に最も影響を与えたハーバート・リードとローウエンフェルドの児童中心の美術教育理論によるものと考えられる。

以上のように、昭和初期から現代までの郷土教育観の変遷による学校教育における実践を粗描した。

### 3. 台湾の郷土美術教育の歴史と近年の実践例

明朝末期以降、台湾は、中国大陸の南部沿海地方からの移民が徐々に多くなった。民間には寺院の彫刻や、壁画、地方の手工芸が見られた。中国から伝来した「文人画」は、台湾の上層社会の好みであった。

植民地時代初期においては、学校の手工と裁縫教科では、紙、シルク、粘土、植物繊維、木材、竹、金属などの材料を用いて、その土地に適する簡易な細工を教えることや、土地の状況に依って刺繍、編物の初歩を教えることなどがあった。図画教科の教授目標と内容は、西洋模倣の時代潮流に基づいたものであり、郷土美術に関わるものがほとんど見られない。

民間美術活動を見てみると、民芸運動を唱える柳宗悦が、台湾へ行き、台湾の民芸を考察した。また、自由画教育運動の代表者である、山本鼎の台湾訪問は、この時代の台湾の学校美術教育に著しい影響を及ぼした。

国民党政府の時代に入り、中国意識と民族精神教育の強調による伝統的な中

国美術が西洋美術と同時に戦後の台湾の専門美術教育の主流となった。しかし、今日の台湾の学校教育における郷土美術教育の導入に確実な影響を与えたのは70年代に起きた文芸界の台湾郷土運動で、よく田舎へ行って、伝統的民家や台湾風土に富む事物などの創作の題材を探したことである。

近年、台湾の「新課程標準」が実施されるまでに、研究者や現場の教師が郷土美術教育に関する研究を積極的に進めていた。

具体的には、「小学郷土美術教育の実施について」、「山地児童（泰雅族）と平地児童の彫塑能力に関する研究」、「花蓮アミ族陶芸造形の研究」等が郷土美術教育に関する発表として行われた。その中から二つの実践例を取り上げてみれば、台北県基隆市暖江国民小学の台湾の伝統建築・工芸・遊戯に関する体験学習と呉進風・鐘奇峰による山地児童（泰雅族）と平地児童の泥塑（粘土で彫塑すること）能力に関する比較研究があった。

#### 4. 「自国理解」と「他国理解」における伝統美術の役割

「自国理解」と「他国理解」の二つの土台に基づいている国際理解教育の視点から考えれば、「郷土美術」は、「自国の美術への理解」に欠くことのできない働きをしている。

調査結果は、台湾の「美勞」教科書には、日本のように児童作品が多く見られるが、それらには「郷土」の色彩でいっぱいになった台湾美術の特色が十分に溢れている。その上、台湾の原住民美術・工芸に関する紹介も見られる。

次に、アメリカの小学校美術教科書には、アメリカ文化の多元性が、周知されているように特性として、はっきりと見られる。その具体的な例としては、アメリカの小学校美術教科書には、西洋美術作品やアメリカの現代美術作品及び子どもの作品のほかに、世界各国や各民族の絵画、工芸、建築、彫刻、服装、装身具、人間等の写真が見られる。特に、アメリカ原住民美術は、彼らの教科書の共通題材として取り扱われている。

日本の教科書は「他国（特に欧米諸国）の美術文化への理解」に大変偏っていること、「自国の美術文化への理解」がわずかな割合しか占めていないこと、そして、日本の原住民美術工芸に関する紹介は全くないことが分かる。