

日本中小學美術教員養成的問題

Problems on the Formation of the teachers in the Arts Field
of Junior-high and Elementary School in Japan

金子一夫

日本茨城大學教授

摘 要

本論文係針對現代日本的中小學美術教員養成上最深刻的問題—美術教員養成基準之美術教育學未確立—此點來探究其原因。一九六五年後半開始設立美術教育研究所，而現在則已在全國的教育學院及教育學系中設立。一九六五年後半(c.1970-c.75)起近三十年都持續在確立美術教育學上作努力。然而，美術教育基準之美術教育學仍未確立。此美術教育學研究之頹弊不振係因為無法解決中小學美術教育之混亂與美術教員養成之不完備的狀況。這是因為實施觀念曖昧不明的美術教育政策所導致，而美術教育學無法引領或檢討美術教育政策。當然，中小學美術教員養成以及碩士課程美術教育研究的方針亦未明確。

本論文還舉出另一美術教育學不振的原因，即實施忽略實質性的急躁的制度改革。分為以下二點來檢討制度改革之變遷。

- 一、明治時期以來中小學教員養成制度的變遷
- 二、一九四九年以來的美術教員養成問題

特別是二的第二次世界大戰後之教員養成制度的變遷即是急躁的改革的延續。其次在三中檢討急躁制度改革之外的美術教育不振的原因，如理論未發揮其功能；藝術家與美術教員的差別等之日本社會的特質。

- 三、美術教育學不振的原因中所探討的日本社會的特質

關鍵詞：日本中小學、美術教員

一、明治時期以來中小學教員養成制度的變遷

(一) 明治五年(1872)～昭和二十三年(1948)各府縣師範院校的時代

明治五年(1872)學制頒布而開始近代學校教育。同年也設置了數校之國立師範院校。這些師範院校規模小而不能供給必要的教師數目。明治十年(1877)開始設置各府縣立師範院校，而養成該府縣之小學教員（擔任全學科）。但是，此府縣立師範院校也是規模小的學校，而無法養成必需的教師數。造成很多接近無教師資格的臨時教師在小學教書，師範院校養成了該府縣之指導性質的教員。明治十八年(1885)制定了中學教員資格檢定制（各專任科目），區分了初級教育與中等教育。國立師範院校中僅存的東京師範學校在明治十九年（1886）成爲中學教員養成之高等師範院校。此高等師範學院之外，專科學校如高級工專及美術學校中也養成了中學教員。這些教員養成機關的畢業生係爲免考試檢定而在畢業時授與資格證書。之後也有考試檢定，即使未畢業於教員養成機關也可以由檢定考試而得到教員資格證書。中學教員方面，檢定考試合格者佔了40%。小學教員中則佔更多。明治後期時將師範學院的女生部分離而設置了女子師範學院。因各府縣之師範學院爲中等學校，故師範學院教員係高等師範或專科學校畢業生或是檢定合格者。昭和十八年(1943)各府縣師範學院從府縣立而升格爲國立的專科學校程度。且昭和十九年也在各府縣中設置了青年師範學院以作爲青年學校教員的養成機關。

(二) 昭和二十四年(1949)～昭和四十年(1965)師範大學·藝術系·教育系的時代

第二次世界大戰後制定了目前之教員養成的原始雛型。因僵化的教員太多而師範學校教育被否定，故重視教員養成之一般（學問·藝術 = liberal arts）教育而養成具備宏觀視野的教員。因此，教員養成變爲在大學中進行，政府將在一九四三年剛升格爲專科學校的舊各府縣師範學校·女子師範學校·青年師範學校於昭和二十四年(1949)統一編制爲國立的七所師範大學、十九所國立大學師範教育系以及二十所教育系。而這些大學·學系係進行相同於從前之師範學校而設置的都道府縣中小學教員的計畫性養成。然後昭和二十四年度(1949 school year)起實施「資格認證開放制度」，即使一般

大學・一般學系若取得必要的學分也可以取得教師證。

教員資質之重視基礎課程以及教員資格的開放制度乃為戰後日本教員養成再出發時二大特徵（教育部，756-760 頁）。大學乃以賦予其基礎教育為目的，而其方針為使其中之欲當教員者成為教員。師範大學・師範教育學系之名稱即為教育大學・教育學系之意。但此方針在教員養成上削弱了教職的專業性意識。專門學科的研究者與教育研究者變成對立狀態。在美術教員養成上藝術家的教員與美術科系教員變成對立了。

以大學來養成教員並非一蹴可幾，現實狀況為以高等女子學校畢業者為中心而委任其為中小學助教以對應教育上的不足。昭和四十年代(1965-75)為止像這樣的助教都還在職。

(三)昭和四十一年(1966)年～昭和六十三年(1988)教員養成標的大學・學系化時代

其後，提倡中小學教員養成之教職專業性，昭和二十八年(1953)開始要求課程認定制度的引進，昭和三十年代時要求教員養成標的大學化，昭和四十一、四十二年（1966、67）師範大學・師範教育學系改名為教育大學・教育學系。同時為了養成指導教員，而在昭和四十年代(1965-75)在東京師範大學、大阪教育大學中設置研究所課程（教育部，928-933 頁）。美術教育之研究所課程於昭和四十年代後半開始設置。之後也持續在教育大學・教育學系中設置研究所課程，在目前所有的國立教育大學・教育學系中均設置。

(四)平成年代(1989)～現在教育大學・教育學系之整編時代

因兒童人數減少所以教育部提出教員養成標的大學・學系之必要數目的檢討方針，在一都道府縣中有一所以上的教員養成大學・學系之以往的體制開始修正。因此在目前引起很大的議論。昭和三十至四十年代（1955-75）中小學的兒童・學生數眾多，且經濟高度成長，不願就職於低薪資的教員的教育大學・教育學系畢業者也很多。其後，由薪資的改善等而致力於教員不足問題的解決。然而，兒童・學生數逐漸減少，當然都道府縣之教員採用人數也減少了。平成年代之後教育大學・教育學系畢業生不當教員的比例增加，平成十年(1998)前後甚至為該年度畢業生之 20%。

教育部實施將教育大學·教育學系之學生人數削減五千人，又提出教育大學·教育學系之整編方案。目前仍在討論其整編的問題。

二、昭和二十四年後之中小學美術教員養成的問題

昭和二十三年(1948)前的各府縣師範學校、女子師範學校、青年師範學校中圖畫與工作的負責教員通常是各一位。其中多為東京美術學校圖畫師範科或東京高等師範學校圖畫工藝專科出身。各府縣之各師範學校隨著統合整編為昭和二十四年之師範大學·師範教育學系·教育學系，其中大部分也直接變為大學教師。各大學至少產生六人左右的美術相關大學教員。如後述他們之中因對戰前的反省與重視教科專業的傾向而強化了其藝術家教員的志向。但他們是優秀的教員，也能教繪畫、雕刻、工藝、美術理論·美術史。因此昭和四十年代前各教師中即使無實質專業區分也還沒有問題。

他們在並立於美術專門研究領域之專門研究領域的美術科教育之相對獨立性意識是較弱的。他們普遍認為，只要有美術專門能力就應該可以教育學生，且專業能力與教育能力是成正比的。確實無專業能力即無法從事教育。但是專業能力不一定等同於其教育能力。在教科教育上有其獨特的方法論，且研究領域上也有其獨特性。今天認為理所當然的認知在當時還很缺乏，於大學中自認為是美術科教育專門研究者的教師幾乎不存在。

但是，昭和四十一年當教員養成大學·學系標的之大學·學系化之際，各教師被區分為專門區分「學科」。其學科中繪畫與雕刻並列為「美術科教育」。因為是大學所以其擔任教師要求必需為美術科教育之有實際研究成果的研究者。而且，藝術家教員成為美術科教師傷及了其自尊心。關於此乃在下列第三項第(二)款中作檢討。在大學教師中幾乎沒有人具有成為美術科教師的希望與自信，結果是勉強使有教員經驗的教師充當，並拔擢中高等學校教員來應急。再者昭和四十年代後半起專攻美術教育的研究所被設置於教育大學·教育學系或藝術大學而開始指導性的美術教員養成。大學教員們期待在該處可以養成可擔任「美術科教育」的美術科教育研究專家(美術科教育學會，1999)。但此處也因為太倉促而忽視實質，美術教育研究專家養成大多交由研究所學生的自行努力。而研究所畢業生們也以

美術教育學之形成為目標。但是，那是自己所開拓的困難之路。其困難也可以說是日本社會的一種特質。

三、日本社會特質中所存在之美術教育學不振的因素

日本之美術教育學不振的背景中有以下五個因素：

- (一)理論不規定實踐的傳統
- (二)藝術家與美術教員之間的歧異意識
- (三)無知且無視於第二次世界大戰前所累積的龐大美術教育研究
- (四)近代學校教育之原則的未確認
- (五)千變萬化的教育政策與其失敗

以下檢討這五個因素：

(一)理論不規定實踐的傳統

亞洲社會，特別是日本社會中理論是不必要的。以村落共同體為原型之各種組織共同體乃是現代日本社會的特徵。每個人並不會去依循一種超越共同體的原理。這是一種優點但也代表了個人的不獨立（吉本，1984）。此共同體組成成員對於共同體內之具體事務之纖細感覺・感情與對應方式很發達。在這種社會中習慣化的現實與實踐經常會被優先表現出來。理論因為只能作為說明手段來發揮功能，並沒有對於自己與相異社會之明確的對應法。

關於具體事務之感覺與對應方式發達在教育來說則可說是教育實踐的感覺和方式是卓越的。確實，日本的美術教育出現過無數優秀的實踐者與教育方案提出者。然而，這些實踐性卓越的人在將感覺・直覺優秀的自我實踐予以理論化來表現此一點上並未成功。

上述之特徵變為大學中學問訓練上的輕忽，而終於在現代開始採用重視研究所的政策。在日本的傳統中優秀學生並不去研究所深造(小室，1987)。從前有只要讀大學就好了的風潮。日本外交部的上層官員大多為東京大學肄業的學歷即為其象徵。此乃他們於在學中通過外交官考試之本身優秀的證明。亦即大學對於優秀學生而言並非修習學問的地方。何況是研究所也不是。日本與其說是重視學歷的社會不如說是重視大學入學學歷的

社會。

在此種社會中要確立美術教育學，必需自覺其環境實在是困難，必需意識到在共同體的情緒中而不退卻。然而，現在日本的美術教育論點之中，不合理的情緒主義是很搶眼的。在我來看那只是在共同情緒之中的退卻心態。我稱之為日本美術教育理論的亞洲性退卻。不稱其為日本的退卻，對於其他亞洲人或許失禮。且日本社會不但是組織共同體的集合同時也是高度資本社會。我認為日本的美術教育理論性課題與歐美諸國以及其他亞洲國家都不一樣。我不贊成主張在課題上與歐美相同之日本美術教育研究者的理論。

(二) 藝術家與美術教員之間的歧異意識

如前述般，因為大學重視入學，所以大學教育未造成恆久的問題。終於在最近開始討論大學的教育。當然，在研究者與教育者之間研究者較佔優勢，且應用研究比基礎研究受到重視。一般來說在研究成果提出之後才有其教育的這一層意義上來說，研究者當然佔有優勢。然而也可以說是該研究之教育的相對獨立性認識太弱了。

我們已見一九四九年整編師範院校而設置教員養成大學・學系。其間出現了專門研究者(academician)與教育研究者(educationalist)的對立 (TEES 研究會, 2001)。專門研究者被置於優位而教育研究者被置於劣勢。

此差別不只是教員養成大學・學系全體，在中學各教科的教員養成上也是如此。其係美術教員養成上藝術家教員與美術教育研究教員的差別。亦即也是藝術家(畫家、雕刻家、設計師、工藝家)的大學教師不承認美術科教育研究之獨立性，若使之修習學科專門(美術實技)則可認為是美術教員養成。因有憧憬藝術家的風潮，所以昭和四十年代以前(~1965)藝術家教員有絕對的優勢地位。大學教師的評價與其說是有教師的力量不如說具有藝術家的力量。從戰前起畫家就有比畫畫老師地位高的意識，此差別在第二次世界大戰後異常地變強了(金子, 1999)。負責美術教育研究的大學教師與高中及中小學的美術教師對藝術家的劣等感(inferior complex)被加強。也可以說是藝術家教師懼於本身的存在基礎即將瓦解而不承認美術教育研究的相對獨立性。

但是昭和四十年代後半起設置了美術教育研究所，美術教育研究的相對獨立性被公認，美術教育研究教師開始變為與藝術家教師對等。最近此差別才被完全消除掉。從事於教員養成之教師不承認美術科教育研究對獨立性的戰後二十年是美術科教育研究的嚴重空窗期。

(三) 無知且無視於第二次世界大戰前所累積的龐大美術教育研究

日本的近代學校教育實踐上的累積係從明治五年(1872)到第二次世界大戰結束的昭和二十年(1945)為止約七十年。但是第二次大戰後，教育相關工作者不檢討戰前而加以否定了。現在也是一樣，日本的美術教育史研究者包括我在內只有數人即是因為不去發掘並檢討過去。台灣的林曼麗老師即為其中重要的一位。美術教育鮮少從過去學習，而過去不知道的問題現在仍然不知道。可以說若有七十年的時間，人們會想起來的事情大致都已經被實驗了。我最近調查研究了近代日本鑑賞教育方法論研究的歷史。在大正年代中期(c.1920)就已經發表了現在亦能通用的指導方法論。現在的日本鑑賞教育研究之議論已經在戰前就有了。像這樣輕易否定過去而重新思考是會阻礙研究的累積與發展的。

(四) 近代學校教育之原則的未確認

因為日本的急速現代化以及前述的組織共同體仍被維持著，所以到現在各種的近代社會原則仍未被確認。為了近代社會的形成日本由政府來主導推動學校教育而獲致成功。這是應該獲得好評的，但是例如小孩子的教育主體由誰確認，一般來說仍未形成。學校教育的具體組成上，若考慮教師、社會全體時乃為父母親，其解釋為國家・學校・教師受父母的委託而從事教育行為乃是近代社會的學校教育之原則（小室，1982）。

但是現在的日本，教育部以及指導研究者主張教育主體是小孩子而引起了議論(金子・藤澤・柴田，1997)。小學圖畫工作科於全學年設定「造型遊戲」領域。其理論係以公式說明原理是小孩的表現。此與近代社會之學校與個人的原則不合。若非以初步形體來體驗現代藝術與傳統的「場的藝術」理論，則無法達成健康的教育活動。

此外以近代社會學校教育中將孩子社會化・自由化為目的，而應該不介入個人之內在以及價值觀為原則，而畢竟日本的教育部仍提倡「心的教

育」來企圖解決教育問題。教育部背離此種近代社會原則，故混亂還會繼續。美術教育學之確立還會因此而更加困難。

(五) 千變萬化的教育政策與其失敗

日本之教育改革政策未達到所期望之目的而獲致反效果。最近的例子中，「閒暇教育」政策反而是在教育現場喪失了「閒暇」。教育改革雖出發點是善意的，但大多導致政策立案者所未預期的結果。然後在未充分確認成果之下而推出新的政策。例如，教員資格法中訂定的必要學分數屢屢變更。最近針對中小學之「閒暇教育」（教育內容之 1/3 減），教員資格法中將中小學教員資格之教科專門必需學分數減半了。確實專門的教育內容若充實則可實現教員的養成此一戰後初期的教員養成觀是很奇怪的。然而，對應於中小學教育內容之三分之一減而對教員養成之教科專門內容減為二分之一之根據是不明的。美術教育學研究對此種教育政策未發言。這是因為教育政策變化得太頻繁，且以科學方法去檢討的時間也欠缺之故。

參考文獻

- 美術科教育学会（1999）。美術科教育学会二〇年史。美術科教育学会。
- 金子一夫・藤澤英昭・柴田和豊（1997）。戦後美術における創造主義の再検討。美育文化，第 47 卷，第 10 号。
- 金子一夫（1999）。美術史のなかの美術教育—木下・他編「美術のゆくえ、美術史の現在」。東京：平凡社。
- 小室直樹（1982）。あなたも息子に殺される。東京：太陽企画出版。
- 文部省（1972）。学制百年史。東京：帝国地方行政学会。
- TEES 研究会（2001）。「大学における教員養成」の歴史的研究。東京：学文社。
- 吉本隆明（1984）。世界認識の方法。東京：中公文庫。