

ケーテ・コルヴィッツを題材化し続けた一美術科教師のペダゴジー 松原三中における授業実践の「語り」から

濱元伸彦

一、はじめに

一九九〇年代前半のある日、「国連人権教育の十年」の推進活動の一環として、一人の国連の女性職員^①が、日本における人権教育の視察として、複数の学校を訪問していた。その訪問先の一つとして、大阪府にある松原市立松原第三中学校（以下、松原三中）へも訪れた。その学校の授業を視察するため、職員が教頭に案内されながら校舎内を移動中のことである。階段を上っていた女性職員が、階段の踊り場をふと見上げた時、目にした光景に息を飲んだ。その踊り場の壁一面に、ケーテ・コルヴィッツの「種子を粉に挽いてはならない」の模写があった。目を見開いたままじっとしていた職員だったが、我に返ると、「どうしてこの絵がここに…」と、そばにいた通訳者を通じ、教頭を質問攻めにした。教頭は、この中学校の美術科におけるコルヴィッツ作品を題材にした授業づくりの経緯を話した。また、同校の集団制作による木版画の一部が、コルヴィッツの出身国である旧東ドイツの一都市に寄贈されたエピソード^②など、中学校の実践とコルヴィッツの深いつながりを事細かに説明した。学校内にはその他、二十年以上に渡って、生徒が集団制作で残した版画やレリーフなどが展示され、それらの制作過程を教頭が丁寧に解説した。職員は、この中学校における美術教育の意欲的な取り組みに感動すると同時に、この教頭自身がそれに示す強い情熱にも驚いた。

実は、この教頭、白樫雅洋こそが、コルヴィッツを美術科の題材としてこの松原三中に持ち込んだ当の人物である。彼は、松原市の同世代の教員からは「芸術家については、ケーテ・コルヴィッツと丸木俊しか教えない教師」と敬意を込めて言い伝えられる教師である。白樫は一九七〇年代半ばから「狭山絵巻」や「ナガサキ」を初めとする様々な生徒の集団制作を指導し、同校の「解放教育」の理念を美術教育により具現化することに取り組んだ。そして、着任

から二六年に渡る彼の松原三中での仕事を通して^③、同校は我が国における反差別の美術教育の発信源となっていたのである。

二、本論文の目的と研究方法

本論文の目的は、一九七〇年代以降における、松原三中の美術科教員・白樫雅洋の美術教育のペダゴジー（教授学^④）を、かれの「語り」の分析を通して明らかにすることである。

白樫が教諭となった一九七〇年代半ば、大阪府など関西を中心とした諸地域で部落差別の撤廃をめざす部落解放運動が進展していた。そうした部落解放運動と連動し、反差別の理念を軸に教育活動の刷新を図る「解放教育」が提起され、同和地区を校区に含む学校を中心に取り組みが進んだ。こうした状況の中、解放教育を美術教育の中で実現しようとした取り組みの一つが、白樫雅洋らの松原三中における教育実践である。

大学時代に部落解放運動に強い関心をもった白樫は、その運動理念に共鳴し、松原市の中学校教員となった。彼が中学生と共に作り出した集団制作「狭山絵巻」（一九七四年）は、学校内外に大きな反響を呼び、題材の政治性の面で一部に批判を受けつつも、その後の松原三中の美術教育の「典型」を築いた。その後、「原爆の図」の作者である丸木俊との交流を経て、同校の集団制作は「反差別の表現」としてさらに発展を続けた。このような松原三中における取り組みは、その当時関西を中心に生まれていた「解放教育」としての美術教育^⑤の代表的な実践であり、戦後の美術教育史においても、特にその問題意識において貴重な事例である。しかし、そうした重要性がありつつも、松原三中における美術教育の理念や内容はほとんど研究がなされてこなかった。そこで、本研究では、白樫の当時の実践をめぐる「語り」の分析に基づきながら、彼らが松原三中で取り組んだ美術教育の実践やその背景にあるペダゴジーを描き出していく。

教師の「語り」（ナラティブ）を用いて教師のもつ個別のペダゴジーを考察していく試みは、数は少ないが存在する。例えば、藤原ら^⑥は、国語科の教師である遠藤瑛子を研究対象としたライフヒストリー研究により、彼女の指導方法とそのペダゴジーの変遷を「歴史性」、「状況依存性」、「典型性」の三つの観点から分析している。また、拙著^⑦では、八人の中学校教師が「生きる力」概念

をどのように実践的文脈において解釈し語るかを分析し、この概念をモチーフとして語られる教員の個別のペダゴジーの記述を試みた。教育実践の資料分析にとどまらず、「語り」を分析対象として研究する強みは、教師自身の実践への「意味づけ」や「パースペクティブ」を理解可能にすると同時に、その「語り」を元実践が状況づけられている歴史的・組織的背景をも記述することができる点である⁷⁾。

本研究では、二〇一六年の一月から五月にかけて、白樫雅洋を主な調査対象としたインタビューを計三回行った。そのうち二回は、白樫に対する個別のインタビューであり、一回は大阪府内にある彼の自宅で、もう一回は白樫が勤務した松原三中の美術室にて行った。特に、後者のインタビューの際には、松原三中内に展示される様々な生徒作品を、白樫の解説を得ながら鑑賞する機会をもらい、その制作にまつわるエピソードを聞き取ることができた。三回目は、白樫と彼の元同僚である美術科教員二名を含めた計三名を対象にグループインタビューを行った。このグループインタビューは、松原三中における美術教育の歴史的経緯を、それに関わった複数の教員の語りによって捉えると同時に、白樫自身の語りでは捉え難い、同校の美術教育における彼の指導的役割を把握するために行われた。これらの「語り」のデータに加え、白樫から提供された授業資料や生徒の感想、松原三中の美術教育の記録資料、あるいは、白樫が教育雑誌等に寄稿した論文記事も分析の対象としつつ、彼の美術教育のペダゴジーにアプローチしていく。

そのアプローチの方法はいくつか考えられるが、本稿では、白樫自身が実践記録を比較的多く残している「集団制作」ではなく、彼の別の特色ある実践である「絵を読む」(鑑賞)活動、その中でも特にケーテ・コルヴィッツの作品を用いた指導実践に着目したい⁸⁾。二つの世界大戦の間を生きたドイツの女性画家ケーテ・コルヴィッツ(一八六七—一九四五)の作品は、欧米では広く認知されつつも、我が国の義務教育レベルの美術教育の題材として、おそらく極めて扱われることの少ない作家である。貧しい民衆や母子を描いたコルヴィッツの作品を題材化しようとした白樫の問題意識、特に彼女の「パン」(一九二四)を用いた授業実践のそれには、解放教育を美術教育の中に具現化しようとする白樫の指導観が深く織り込まれていることが「語り」の分析を通して明らかになった。それが本稿において白樫による「コルヴィッツの題材化」に着目する

理由である。

三、青年期の白樫と松原三中

大阪府の岸和田市に生まれ、大阪教育大学に進学した白樫雅洋は、教育関係の講義を受講する中で、部落問題や解放教育の存在を知り、それに共鳴する学生たちと出会う。白樫は結成されて間もない同大学の同実組(同和教育推進校実習生組合)の中心メンバーとなった。同実組とは、大阪府内の同和教育推進校に積極的に教育実習に行き、その教育理念を学ぶことを目指す学生の自治的組織である。白樫はこのような活動を通して、一九七〇年代当時、被差別部落の子どもたちの置かれている厳しい生活背景やかれらの教育が学校で十分に保障されていない現実を知った。一方で、学生時代の白樫が最も強い問題意識を持つて関わったのが「狭山事件」であった。白樫自身、学生時代から仲間と一緒に「現地調査」や石川一雄氏の解放を訴える全国集会に何度も参加した。「狭山事件」への関わりは、大学卒業後に教員になってからも続き、服役中の石川一雄氏に直接激励の面会を果たすまでに至る。そのような白樫が教員になり、最もやりたかったのは、生徒たちと「狭山事件」について共に考え、それに關する何らかの表現活動を行うことであった。

次に、白樫が勤務することになった松原三中について紹介したい。被差別部落を校区に含む松原三中は、地域の背負う生活背景の厳しさに加え、外からの差別のまなざしにより、多くの生徒たちが自分の抱える「しんどさ」を非行という形で表現し、学校も「荒れ」ていた。学校自体が当時、劣悪な設備・環境のままに放置され、校区では「越境通学」が増加すると

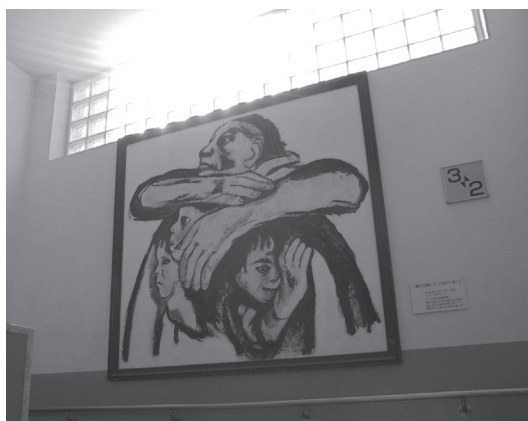


図1 松原三中に展示されるコルヴィッツの「種子を粉に挽いてはならない」の生徒による模写

いう悪循環に陥っていた。しかし、一九六〇年代半ば以降、地域の部落解放運動の機運が高まり、三中校区にある布忍小学校で、保護者を中心に越境反対運動が取り組まれた⁹⁾。その進展の中で、三中の施設・設備改善が市への要求により獲ち取られた。さらに、校区にある「部落子ども会」の活動を通して、白樫の言葉を借りれば、「子どもたちの差別に対する眼は鋭くときぞますされ」、部落出身の生徒たちが当時の三中の「差別的な」教育体制を批判し、告発するという「三中事件」が起きた¹⁰⁾。この告発に学校は混乱するも、やがて教師たちは、生徒たちの告発を真剣に受け止め、教育の見直しに踏み切った。部落の生徒の置かれている実態を直視し、学校が取り組む「教育の問題」として捉えること、生徒たちの教育権を徹底して保障する教育を行うことが確認された。これにより、三中の教育は、「部落の完全解放」を目的と掲げ、「集団づくり」に軸を置く教育体制をめざして再出発した。

松原三中の「集団づくり」において重要になるのが、後述するように、各学級の生活班の活動であり、そこで行われる「生活を語る」という実践であった。そのような実践を通して、生徒が連帯して厳しい生活の現実や差別と向き合い、自分の生き方を考えていくことが、三中の教育の中心に位置づけられていた。

一九七三年に松原三中の教員となった白樫は、「部落解放を目指す学校教育」という理念に情熱を燃やし、若いエネルギーをすべて子どもたちにつけ、新たな教育活動を創造すべく取り組んだ。三中教員としての仕事は、学校の中で授業づくりや学級経営のみに留まらない。白樫はまた、地域の部落子ども会の担当にもなり、放課後はその活動を地域の青年たちとともに指導した。また、部落の子どもたちを家庭訪問して勉強を見たり、親と話をしたりして深夜まで過ごし、部落の中にある団地内の自宅に戻って眠りにつく、そのような毎日を送った。

一方で、美術科の授業づくりにも意欲的に取り組んだ。後で紹介するように、生活綴方運動の流れを汲む「生活画」の実践に学び、生徒たちの生活を見つめ自己表現する力を育むため、毎回の授業で、家にあるものをスケッチする宿題を生徒に課し、その一つ一つにコメントを記入して返却した。

そして、教員になって二年目の一九七四年、白樫は、教員になった時からの夢であった「狭山事件」の題材化に取り組み、生徒達とこの事件について学び

ながら、全長八十メートルにも及ぶ巨大な版画「狭山絵巻」を集団制作としてつくりあげた。白樫自身の原点でもある「狭山絵巻」の制作であったが、集団制作による反差別や連帯の表現は、この後の松原三中の「集団づくり」の教育の柱となり、三中の教育活動の新たな展開の出発点となったと言える。これに関する、白樫自身の記述を、彼自身のペダゴジーの表現として、以下に引用しておきたい。

松原市立第三中学校における美術の卒業制作は学年全員による集団制作の方法をとってきている。七四年度に狭山のたたいをとり上げて以降、毎年、主題は班での論議を重ねて決定していつている。学校生活の基礎単位となる生活班を機能させた上での生徒自身の手による主題の選択である。

ここでの認識がいかに意欲的な表現と結合していくものであるか。私たちは以前に、一枚の絵を仕上げることも困難であった生徒について、それを経験している。彼は、班で分担したのち、石川さんを描きながら「オレ、これ描くと、ちゃんとせなあかん」と班の仲間を誓い、生活規律の乱れを正しながら絵を完成させていった。私たちはここを原点として確認し、題材は学校生活のなか、または地域の背負う現実課題のなかから、現実に向かうものとして設定しようとしてきた。子どもの表現することの意味は、自分や仲間や生活を見つめる目を育てていきながら、結局は自分を形象化していくものではないかと考えている¹¹⁾。

特に、本稿では、この引用の傍線部に示されるような、白樫固有の美術教育のペダゴジーについて、彼のケーテ・コルヴィッツを題材にした授業づくりをケースとして検討してみたい。

四、丸木俊の影響

コルヴィッツの題材化について議論を進める前に、もう一人、白樫の教員としての自己形成に影響を与えた人物、画家の丸木俊についてふれておきたい。丸木俊は夫の位里とともに描いた「原爆の図」に代表される作家活動を通して、学校における反戦・反差別の教育を、自身の芸術活動を通して支える役割を果たしてきた。丸木夫妻が、自身のヒロシマの体験から「原爆の図」を制作

し、それを伝えつづけてきたこと、あるいは沖繩、南京と問題意識を広げてきた過程は、大阪で使われてきた同和教育の副読本である「にんげん」に掲載されている文章「いまようやくここにたつて」にも示され、授業を通して多くの生徒に読まれた。

一九七五年、大阪で開催された「にんげん展」⁽¹⁰⁾で初めて「原爆の図」を直接目にした白樫はその感想を次のように述べている。

抑えられた色の調子が、こちよい。だが、いつしかぼくは、この少女は何を考え、なにを語り始めるのか、目を見て、口元を見て、手を見て、じつと聞きいつていた。たしかに少女は、しだいに熱っぽくしゃべり始めたようだ。それぞれがった声が、「原爆の図」をそれぞれに語る⁽¹¹⁾。

さらに、その会場で、丸木俊の講演が聞けるといふ「最高のめぐりあわせ」があり、そこで丸木俊が語ったことは、「忘れがたく心にくいこと」と言う⁽¹²⁾。丸木が、長い自問自答の中で「原爆の図」を描き、日本内外にそれを見せる展覽会を開いたこと。そして、アメリカで批判を受けるだけでなく、「本当にヒロシマのことをわかっているのか」という被爆者自身の厳しいまなざしを感じ、描くか、描くまいか悩み続けたこと。さらに、南京の虐殺についても同様に悩んだこと。そうした自問自答の道程が、やさしい声で語られたという。そして、なお「新しいスタートを切ったんです」といふ丸木の声に、白樫は「とびあがりたげのうれしさを感じた」といふ。その丸木俊のやさしい宣言は、当時、生徒たちと共に「狭山絵巻」を制作しようとしていた若き白樫を力強く後押しするものであった。白樫はその時の決意を次のように書き記している。

ぼくは、美術教育が果たす役割を具体的に明らかにする立場にあつて、芸術そのものに対する認識を確かめられたと思つた。思想に裏打ちされた芸術こそ、人の心をうち、結び合うものだという確信を深めた。・・・絵を描くということ、ものをつくるということは、暖かく人の心までも包み込むんだということを、改めて知らされたこの日の感想は、いまなお鮮明にある⁽¹³⁾。

後に「ナガサキ」の集団制作において、白樫は直接的に丸木俊の支援を受けるが、これを契機に彼と丸木俊の交流はますます深まることとなった。人間的な柔らかさと厳しい自己批判を併せ持ちつつ対象に挑んでいく丸木は、白樫にとつて芸術にたずさわる人間としての模範であり、メンター（導き手）でもあった。

五、ケーテ・コルヴィッツとの出会い

このように、三中の掲げる教育目標の下、生徒たちと集団制作を創り上げる方法を自ら編み出しながら、若く発想力に富む白樫は、当時、反戦・反差別の運動の中で起こってきた「解放教育」の実践者からその理論を積極的に学び、自身の思想を形成していった。同時に、自らの教育実践を豊かにするため、美術科の教育方法の革新についても意欲的に取り組んでいった。特に、若き日の白樫にとつて授業方法の大きな学びの場となったのが、「美術教育者協議会」⁽¹⁴⁾（以下、美教協）と呼ばれる美術教育の研究団体である。この団体は、生活綴方運動にルーツを持つ美術教育者の団体であり、「生活のリズム表現」を重視し、子どもの「生活を見るまなざし」を育むという視点では、解放教育と問題意識において共有する部分も大きい。白樫は、仕事の合間をぬって、美教協の定例会に参加し、授業で扱う題材や方法、児童生徒の作品の見方などを学んでいった。この美教協で当時中心的な役割を果たしていたのが、栗岡英之助や別所明芳のような教育者であり、特に、栗岡は、白樫の地元である岸和田市の教諭であったので、白樫は自分の出身地にもそのような優れた美術教育の実践家がいることに驚いた。

この美教協との接点から白樫は、「生活画」の考え方や実践など、それまで自分の持っていなかった手法や題材を取り入れ、松原三中での実践に生かしていった。そして、「絵を読む」という鑑賞教育の方法⁽¹⁵⁾を学んだ。一九七〇年代当時、鑑賞という活動が学校教育の中で十分に位置づけられていない状況があった。その中で、美教協の一部の実践家は、「生活画」の表現をねらいとして子どもたちの視点を育むため、人間の生活や労働、社会的課題に関連する美術作品を題材として、生徒に問いかけながらそれを読み解き、制作者の意図や価値観に迫っていくという授業方法を提案した⁽¹⁶⁾。そうした方法は白樫にとつて、芸術作品の鑑賞と松原三中の集団制作等での表現を結びつける上で、有用

表1 「パン」の授業における主要発問

- ・三人の関係は？
- ・母の左手はどうなっている？
- ・パンは持っているの？
- ・スカートは汚れてる？
- ・何で汚れている？
- ・どんな仕事をしているんだろう？
- ・それはどこでわかる？
- ・左の子はいくつくらいだと思う？
- ・どこをみているの？
- ・母親はどこに行こうとしているの？
- ・今は、朝、昼、夜？
- ・朝、パンは食べたのだろうか？
- ・もし母親が振り向いたらどんな表情をしているだろうか？
- ・母親にセリフをつけたら、どのようになるだろう。

白樫の授業では、三年間を通して生徒はコルヴィッツの作品に何度となく出会うが、「パン」の授業は、生徒たちが一年生で初めてコルヴィッツに出会う場として設定されている。

まず、導入として、ケーテ・コルヴィッツの経歴や作品の特徴、例えば、「ドイツを代表する版画家・彫刻家であること」、「一人の

な方法であるように思えた。

しかし、そうした鑑賞教育の具体的な方法にもまして、白樫の目を惹きつけたのは、報告者が題材の一部に挙げていたケーテ・コルヴィッツの作品群である。白樫はコルヴィッツの技法や描く主題に「こんな絵見たことないわ」と言い表せない程の衝撃を受け、以後、コルヴィッツの遺した作品の虜となった。白樫は、コルヴィッツの作品を授業に取り入れ、生徒たちに出会わせたいと強く思った。

六、「絵を読む」—コルヴィッツの「パン」の実践

コルヴィッツのどの作品を、どのように授業の中で用いるか、白樫は一九八〇年前後の数年間、実際三中の子どもを相手に試行錯誤を続けた。そのうち、三中の子どもの生活課題と重ね対話を導くという点で、コルヴィッツの作品のいくつかが鑑賞授業の有意義な題材として絞られた。とりわけ、コルヴィッツの「パン」を用いた授業は一つの「典型」として定着し、白樫の同僚教員にも実践されるようになった。以下、授業の資料や白樫の語りから、「パン」の授業の展開を分析し、その細部に白樫が込めている彼のベダゴジーを解明していきたい。

(一) 絵をめぐる教師—生徒間の対話

このように、「母の左手」に対する発問を起点として、生徒たちの様々な意見がもたらされ、白樫いわく、絵中の母子が置かれている状況やその背景について、絵の細かな描写を元に生徒たちは「どんな推理を働かせ」解釈している。少し長いが、再び白樫の語りを引用したい。

「お母さんの服は、昨日も多分この服やったんや」（生徒）って。で、油で汚れてる、「その油とほこりはどこで付いたものやる？」とか尋ねると、「戦時中の軍需工場みたいなところ」って答える子もいるわ。「お母さんは、今もう朝仕事に出て行くところなのに、『行かんって』って右側の子が言うてるんや」（生徒）とかね。で、「左側の子は、お母さんにおながすいたって泣きながら言うてるんや」って。あるいは、別の子は「いや、お母さんはきつとその朝食、限られたパンを子どもらに食べさせたんや」と。「お母さんはきつとそんなに食べてない」、で、「小っちゃな子どもや

女性（母）として、戦争で自分の息子・孫を失ったこと」、「作品のテーマの多くに貧困や戦争があること」などが紹介される。

その後、二、三のコルヴィッツの作品がスライドで紹介されるが、概ね生徒からは、「先生、暗いわ」と声が上がると、「そうか、暗いと思うか」と白樫は笑顔で答え、「パン」の絵を提示する。絵の「読み取り」を対話的に進めていくにあたり教師が投げかける主要な発問は、表1に示す通りである。生徒たちは即座に絵の中の三人が親子であり、貧しい家庭の中にあることを理解する。また、タイトルが「パン」であることを教えると、生徒は「母に」パンくれって言うてるんねん」と意見を述べ始める。白樫はそこで、絵中では隠れている「母の左手」に着目する。

「お母ちゃんの左手どうなってると思う？」って質問したら、それはもう（意見が）色々出てくるんやな。「左手でお母ちゃんは顔を覆って泣いてんねん」とか、またある子は、「泣いてて、嗚咽してるから口押さえてんねん」とか言ったり。すると、「いや、お母ちゃんが、パン食べてる。で、口押さえてんねん。そのパンくれって、右側の子もが言うてるんねん」って言う子も出てきたりして、一層論議が深まっていくんやんか。

資料 1

ケーテ・コルヴィッツ
Käthe Kollwitz
(ドイツ 1867~1945年)

● ドイツを代表する版画家・彫刻家
彼女は戦争で息子と孫を失った。
作品のテーマの多くは貧困や戦争など。

コルヴィッツは、ナチスに弾圧をうけながら
1945年第二次世界大戦終了の年に
その生涯を終えました。
母として、一人の人間として苦悩したコルヴィッツ
が生み出した作品には、彼女の魂の叫びが込められ、
観る者の心を強くゆさぶります。



(自画像)

● 作品例



「種子を粉にしてはならない」
(三中の校舎に模写がある)



「男の子を抱く労働者」

● 絵を読む 「パン」



(「パン」 1924年)

○ 左の子どもは何と言っていると思いますか？
セリフをつけるとすると・・・

図2 コルヴィッツ「パン」の授業において配られたワークシート

から、うちらも経験あるけど、こんだけやでって言って食べさせてもらっ
たら、余計もつとパンが欲しくなるんや」とか。で、「ひとしきり今、右っ
側の子が泣いてて、左っ側の子はもう同じように一緒に泣いてたんや」
と。せやけども、「泣いた後ヒックヒックって言うて声も出えへんの。」「お
母さんは本当は一緒にあってやりたい。せやけど、パンを得るために働き
に出ないかんのや」と。

このように、生徒との対話を通して、絵における「パン」の意味は多義的に語
られていく。白樫は、絵の読み解きの対話を活気づかせ、想像力を湧かせるた
めに、途中で次のような質問も投げかける。

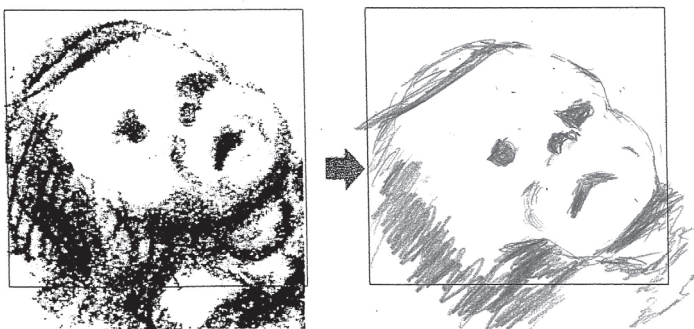
で、途中で僕が、「もしお母さんが、くるりとこっち向いたら、どんな顔
してると思う？」って言うやんか。みんなは同じような悲しい感じって思
うよね。僕が「もしお母さんが、くるりとこっちを向いて、お母さんが
ニツと笑ってたらどう？」とか、「お母さんが口の中にパンを頬張ってて、
手で口押さえてるとしたらどう？」みたいに言う。すると(生徒たちは)一
斉に「そんなん違うー！」ってワーワー言うねん。

このように活発に教師と生徒の間で対話が続けることで、絵の中の母子関係と
「パン」という主題をめぐる、多様な解釈がコラーージュのように持ち寄られ
る。それは一つの固定された物語に収斂することはなく、生徒たちは、それぞ
れに自分自身の親子関係を投影し、個々の「パン」の物語を脳裏に描いてい
く。

(二) 模写による作家の制作過程の追跡

この後、「模写」に入る。鑑賞の活動を能動的にするために絵の一部の模写
を入れることは、美教協の実践家の一人である別所明芳も提案している⁹⁾が、
白樫自身も「絵を読む」活動においてそれを効果的に取り入れている。「パン」
の活動では、母の左にいる女の子の顔をプリントに模写させるが、それにより
「絵の読み取りが一層深く」なり、コルヴィッツがその表情の描写にどのよう
な心情で接近していったかを追跡していくことにつながる。

○「パン」 子どもの部分 顔の模写



○「パン」 子どもの部分 顔の模写

2本の補助線で位置関係を確かめながら・・・

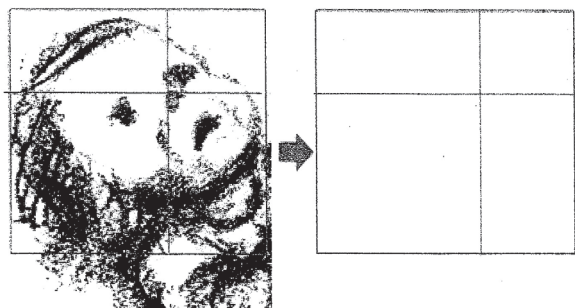


図3 少女の表情の模写のワークシート

最初は、図3の上部のように、無地の枠内に、そのまま表情を写させてみる。生徒たちは、ここまでの対話の流れに動機づけられ、それぞれに鉛筆で描き始めるが、取りかかり方は様々である。どんどん描いていく生徒もいれば、線を引くことをためらい、描いた線をすぐに消しゴムで消す生徒もいる。白樫は生徒たちの間を周りながら、「まず一本引くことは、より正しい線を求めるために必要や。気にせずどんどん線を引こう」と声をかける。生徒たちは模写を進めるが、しかし、その多くは、コルヴィッツの描いた表情のようにならず悩むことになる。

まず、何にもなしでこれを描かすとね。この子が涙をためて、泣きじゃくった後のかすれた声で、「お母さん…」とか「パン…」とか言ってるよ。うな顔になかなかならなくて、みんな、滑稽な顔になるねん。この泣いた

後のこの子どもの、そんな表情を表現することが、最初にできてる子は誰もいないよな。

「何にもなし」で描かせるのは、コルヴィッツの模写の作業で、生徒を立ちどまらせるための白樫の意図的な教育方法と言えるかもしれない。生徒たちは、絵中の「女の子」の表情を、「うまく表せない」、「近づきたいがうまく近づけない」というもどかしさを抱くことになる。

そこで白樫は、生徒たちに、図3下部のように補助線を入れて描くよう全員に指導する。すると、生徒たちが補助線を用いて書き直した表情は原画の表情に格段に近づいたものとなり、生徒たちは達成感を顔に表す。無論、「補助線を使えばうまく表情を模写できる」という技術的知識を与えることがねらいではない。一見、簡単そうに見える少女の表情の描写が容易ではないこと、それに「工夫してようやく近づく」という体験をさせることが重要であるという。

子どもらはやっぱり、(模写の前の対話を通して)女の子のその心情が読み取れたから、その心情が出るような表情にしようと努力するやんか。そして、コルヴィッツの、変わりながらこういうふうな定めていったプロセスを追体験する、と言うかね。模写を通して、コルヴィッツが本当にいろいろ苦労を重ねて、そんなふうに至ったんやということをちょっとでも経験する。だからそういう意味で模写っていうのはすごい威力があるし、描かしてるか描かしてないかで、もう全然違うんや。

ここに示されるように、模写をすることで、絵中の女の子の表情が、非常に微妙な顔の各部のバランスやタッチによって、つまりは作家の苦悩の所産として表されているという追体験し、それを表そうとした作者の意志にふれることができる。同時に、それは、絵中の女の子の心情により近づき、自分を重ねていく過程でもある。

右にふれた、コルヴィッツの制作過程の「追体験」ということに関して、さらに白樫は追加の参考資料によりそれを解説する。図4は、白樫の授業資料の一部であるが、これは白樫自身の「宝物」である、東京出張の際に神田で偶然に手に入れた輸入人物のコルヴィッツ画集からの抜粋である。これらの絵を通し

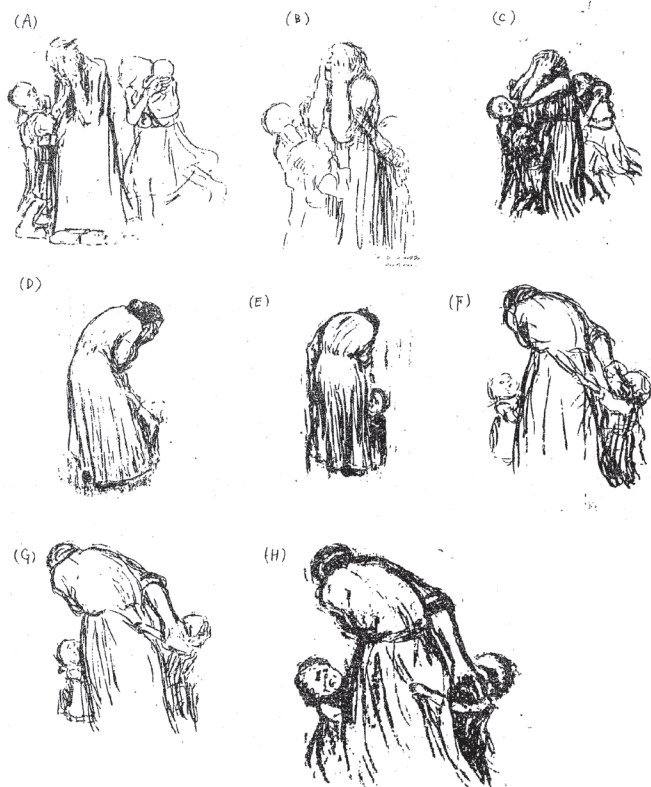


図4 白樺が授業で配布した「パン」制作にいたるまでのコルヴィッツのスケッチ

て「パン」を描くまでのコルヴィッツの試行錯誤や苦労がリアルに理解される。

コルヴィッツが「パン」の絵まで至るまでの過程では、子どもが三人であったり、あるいはお母ちゃんがこつちを向いてたりとか、色々あって。例えば、これ(図4中の記号Eのスケッチ)はお母ちゃんもずっと背中痩せてるやろ。完成版に比べたら全然違うやんか。もつと本当に弱々しいお母ちゃんやったり、子どもがもつとわんわん泣いてる最中の顔であつたりとか(記号Hのスケッチ)。それが最終的に作品に決定した時は、この子どもはもう泣いてないねん。目に涙いっぱいためてるけど、泣きじゃくつた後の顔な。お母ちゃんもがっしりした、本当に油で汚れたようなスカートを身にまとつたお母ちゃんやな。

このようにコルヴィッツが作品を生み出すまでの苦悩の過程にふれながら、「なぜ」「何」を伝えたかったかという作家の意志を感じさせることも、「絵を読む」活動の重要な一部である。

(三) 生徒たちの感想

「絵を読む」ことを通して、生徒たちは、何を感じ取ったのだろうか。白樺が残した資料から、生徒の感想をピックアップしてみた。

父の葬式の時。私はものすごく悲しく涙がとまらなかつた。でも、やっと涙がとまった時、ふと母の姿を見ると「パン」の絵のような格好をして肩をふるわせて泣いていたことを覚えている。母はその時私以上に悲しかったと思う。

*

「パン」の中のお母さんは私のお母さんと似てる。そして子どもは私ら姉妹や。父と母が離婚する時私らは母にしがみついて離婚せんといってた。いた。「パン」の中のお母さんも私のお母さんも悩んで悲しいという事が似ている。

*

母親の後ろ姿が重なる所があつた。すごくでっかくてゴツゴツしていて、男の人の背中みたいに働いている人にしかない背中だと思つた。たくましいというか強さを感じた。それは、母を見てきたからだと思う。二人の子どもを見て、なんかすぐくせつない思いがした。なんでこんな小さい子どもがこんな悲しそうな目をせなあかんねんと思つた。でもそれ以上に母親が苦しそうで悲しそうでなんとも言えない思いをしている。一番つらいのは左の子どもの目やと思う。そこまで親子三人を苦しめているのは戦争や。

*

父と母がお金のことでもケンカする。その時この母親の後ろ姿になつた。母が「何で今まで一生懸命働いてきたんや」って泣いてた。私は不思議な気持ちやつた。ケンカしても泣いたことなかつたのに、(母は)涙ポロポロ流して泣いてた。母もこれまで苦しい気持ちずーっとがまんしてるんやっ

て思ったし、負けへんと思ってるんねやって見えた。

*

ぼくは右の子のように母にへばりついたことがある。それはぼくが小さかった頃仕事を二つして、夜中の三時からの仕事やって、目がさめてみると母がいなくて起きて外にいこうとしたら母がいて、母に「どこへいくの？」と聞いても何も言わずに行ったから、そこでずーっと朝まで泣いていた。そのことが重なった。

*

これらの感想には、生徒がコルヴィッツの「パン」の絵中の「女の子」と「母」を、過去の幼かった自分と母に重ね合わせていることが分かる。そして、母親が感情を殺して堪えていた記憶、母親にすがって自分が泣きじゃくっていた記憶とコルヴィッツの絵の母子とがつながり、蘇った体験が感想文の中に綴られている。このように、生徒一人ひとりの生活経験が滲み出た感想を手にするときに、白樫は生徒が「自らの生活」を描き表してくれたことに大きな喜びを感じたという。なぜなら、そのように「生活」を「見つめ」表現できることが、この授業を含め、白樫の教育における最大の目標だからである。

もううれしいで、こういうことが出てきたら本当に。べつに、しんどさ比べをしているわけじゃないんやけど、本当に：「あいつそんなこと思ってたんか」とか、「そんな経験あったんか」って気づかされて。

白樫は、インタビューにおいて、これらの感想を紹介しながら、生徒たちがコルヴィッツの絵を読み取り、自分の体験と重ね合わせて考え、表現できるといふ事実を改めて驚きを感じつつ次のように語った。

…こんなこと読み取るねんな、子どもらは。これ、本当ごく一部やで。けど、この一枚の絵の読み取りから、こんなこと書くねん。子どもらが。その子らにとっては、この絵は忘れられん絵になるわね。子どものこの（絵中の女の子の）顔なんて、忘れられへん顔になるねやんか。何か、今の自分と、本当に重ね合わせる。これ、1年生やで、この子ら。別に学力高い子でも何でもないねやんか。こういうふうにして生活見つめていく子らの、

この、何ていうんか、絵のうまい下手じゃない、この作品との距離に、ほんまに驚かされる。

コルヴィッツの絵の読み取りを通して、自らの家族や「生活を見つめ」、自分の体験を書き綴ることは、冒頭に紹介した白樫の一文に照らして言えば、「自分を形象化」することの一つと言えよう。

七、「パン」の実践の背景にある地域・学校の状況

こうした「絵を読む」活動では、学級の間関係の状況が、対話の進行に影響するため、集団での絵の解釈がどれほど深まるかは学級の状況に大きく左右される。そうした学級による違いはあるものの、コルヴィッツの「パン」は、三中において、概ねどの学級の生徒も活発に参加する題材である。しかし、裏を返せば、それは、この絵に描かれる親子の状況が、多くの生徒たちの持つ生活背景と重なりが大きいからとも言える。前節で紹介した感想が示すように、特に一九七〇年代の校区の家庭背景は大変厳しいものがあつた。

こんな（厳しい家庭の状況）感想書く子なんて、ごく一部だけ違ってたん。この辺はもう本当に密集しててね、貧しい子がものすごく多かつたんね。クラス半分、一人親家庭っていうのを担任したこともあるけどね。もう厳しかつてん。いろんな意味で厳しい家庭状況抱えてて、親のそういう姿を見てきた子がたくさんおるから、そういう部分が感想の中に、いっぱい出てくる。「パン」をきっかけにして。「私の所も生活貧しいから、お腹いっぱい食べられへん経験がある。」って書く子もおるけど、そういう同じ実感持つてる子が何人もおつてね。で、その子らがこの『パン』の絵は決して人ごとじゃないという読み取りをするんやな。

このような子どもたちの厳しい生活実態を前に、コルヴィッツの作品は、「地域の背負う現実課題」に照らし、生徒たちが「現実に向かうものとして」設定しようとする白樫のペダゴジーに即した題材だったと言える。

一方で、ペダゴジーという点で無視できないのは、白樫らの美術科の実践がその一部としてある、松原三中の「集団づくり」の取り組み、とりわけその中

で柱となる「生活を語る」という実践である。

「生活を語る」とは、学級集団（ないしは学年集団）において生徒たちが、自らの生活の現実やそれに対する思いを言葉にして伝え合うことを意味する。それによって、生徒たちは、生活の厳しさや差別の存在を直視し、それに対峙する姿を肯定し、差別に対して連帯してたたかおうと取り組む。家庭背景の「しんどさ」にやりきれず、非行に走ってしまう仲間も、現実と向き合えていない、いわば「差別に負けている」状態とされる。かれらが自分のことを語れるよう、クラスメイトや教師がかれらと積極的に手をつないでいくことが必要とされる。

このように三中では、お互いが「生活を語る」ことで、「こんなに家がしんどいのは自分だけだ」という疎外感を取り払い、むしろ、その「しんどさ」と向き合って語れることに集団の価値が置かれた。このような時代に特有の学校の文化があり、そして、学校全体の取り組みがそれを支えるべく動いている。

再び「絵を読む」の活動に話を戻すと、「パン」の授業における、生徒たちの積極的な参加や生活を見つめた「深い感想」は、「生活を語る」という日常的な取り組みの蓄積があつてこそ成立しているものだと白樫は言う。それゆえ、この授業単独の力で、生徒たちの日常生活に対する見方を変えたわけではなく、あくまで学校生活の中で一人ひとりが次第に「見つめられるようになった」成果が、絵の鑑賞を媒介として表出したに過ぎないと白樫は捉えている。むしろ、白樫は、そのように三中の取り組みで育ってきた生徒たちの「視点」を拡張し、つなぎあわせることに、自身の美術教育の意義を見出している。

本来に、そういう日々やってくるクラス活動なり、学級・学年の活動に、つないでいかないと、もつたいたいと思つたね。だから意識的につなぐようにした。そしてうまいこと、この『パン』とそういう日々の生活班での活動がうまくつながったときに、そういう子どもたちの本音が出てくるということかなんじやね。

以上をまとめると、白樫の中では、松原三中の学校全体の取り組みも、美術科の授業も、「集団づくり」を目指すという点で一致しており、同じペダゴジー

の下にそれぞれが固有の役割を果たしていたと言える。

八、コルヴィッツらの作品鑑賞の表現への影響

このように、白樫のコルヴィッツを題材とした授業に見られるペダゴジーとその背景を検討してきたが、コルヴィッツの題材化がもたらした三中の美術教育への意義について、筆者の考察として付け加えたい。

まず、コルヴィッツの作品は、その鑑賞を通して、生徒の集団制作における表現にも大きな影響を残している。例えば、集団制作でしばしば用いられた木版画における人物表現では、コルヴィッツ的な描写が色濃く表れている。例えば、図6の三中祭の壁画は、集団制作による版画「ナガサキ」の一部を用いたものだが、それを指導した白樫自身もコメントするように、コルヴィッツの「カール・リープクネヒト追悼」（一九二二）の哀悼する男（図5の枠で強調している人物）の描写に生徒が強く影響を受けて描いている。あるいは、「と場の労働」（図7）と題された粘土レリーフに見られる男性の力強い腕は、やはり、コルヴィッツの作品群において描写される母親のたくましい腕を想起させる。

このようにコルヴィッツの作品は、鑑賞を通して、生徒たち自身の表現の中にも溶け込んでいることがわかる。こうした、コルヴィッツの作品を表現へと



図5 コルヴィッツ「カール・リープクネヒト追悼」(1921)



図6 松原三中における三中祭の壁画 (1986)

転化させる過程を通して、少なくとも、その制作に中心的に関わった生徒たちは、その作品との内的なつながりを持ち、作品に内在する人間的価値に出会うことができたのではないかと考える。そして、三中の集団制作による様々な作品の中に、「部落解放」という地域的な目標を越え、国際的かつ普遍的な反差別の表現力を付与してきたのではないかと考えられる。

九、「見つめる」ことの意味

白樫は、松原三中において「読み取り」の題材として扱ってきた作品として、生徒たちの生涯で必ず見せたい絵がいくつかあるという。コルヴィッツの作品はそれであるし、丸木俊の「原爆の図」もまたそれにあたる。白樫は、三中の美術科のカリキュラムにおいて、この二つだけは「何とか死守したい」と同僚教員にも語っていたという。白樫はさらに、生徒に必ず見せたい絵の一つに、コルヴィッツの「死んだわが子を抱く女」(図8)を挙げる。死んだ我が子を抱いたままじっと座る壮絶な母の描写により、母性と喪失感を強烈に表現した作品である。

これがある時、白樫が授業の中で紹介すると、子どもたちは水を打ったように静まり、それを見続けた。しばらく間を置いて、「お母ちゃんはどうな状態やる?」と尋ねると、生徒たちは、「いつまでも泣いてる」「泣いて泣いて泣き腫らして、でももう涙も止まって、肩も動いてない」と言う。一方で「絶対仕返ししたと思うてる」といった声も現れた。しかしながら、ぼつりぼつりと出てくる生徒の言葉が合わさっていくと、生徒たちは、この極限の悲しみの状況からも、いつか立ち上がっていく母親の姿を想起するような解釈を生み出していったという。

本当に自分が追い込まれてというか、自分の頭で考えて、本当ににっちも



図7 と場の労働 (粘土レリーフ)

さっちなかなくなつたときの人間の思い。そういうものに通底するような、根源的な人間の思いみたいなもの、詰まってるような絵やんか。そういうことを、その存在を知ることとはものすごく大事なことやと思うねん。「俺だけこんなしんどい」のにつて思うときに、いや、本当に、もっと大変な思いをしている、そっから立ち上がろうとしているというように思うやない。僕はそう読み取れるとか、そういうことを伝えることは必要やと思うねん。

白樫はこの語りにおいて、自身のベタゴジーにおける「見つめる」ことの意味合いを表していると言える。厳しい現実にある人間を「じっと見つめ」、それを共に「見つめる」仲間の存在を感じながら、自らが「立ち上がる」ための力やイメージを「読み取っていく」力を生徒たちに得てほしいと考えている。本論の冒頭に紹介した「子どもの表現することの意味は、自分や仲間や生活を見つめる目を育てていきながら、結局は自分を形象化していくもの」という彼自身の一文について、インタビュアーで彼に問うと、この文で彼が最も大切にしたいのは「見つめる目を育てる」ことだという。また、それは、白樫の一美術教師としての授業実践の理念というだけでなく、松原三中における様々な集団づくりの取り組みにおける教育理念でもある。例えば、一九七八年から年間の最も大きな文化行事として開催されている「三中祭」があるが、その記念すべき第一回のスローガンは、三中の教師や生徒のリーダーたちの長い議論の結果、「見つめよう」に決定された。

この三中祭のスローガンが「見つめよう」。これ考えるの、ものすごく色々議論をして、色々なこと考えたやんか。三中祭が始まるっていう一回目やからな。で、この「見つめよう」、要するに「仲間を見つめよう」、「生活を見つめよう」、で、「自分を見つめよう」というようなことが、一番最初にくる。もちろん次の二番目、三番目のスローガンも一生懸命考えた。全部一生懸命考えたけど、ともかく「見つめる」っていう、これが一番重いんやな。

ここで語られているように、「見つめる」ことは、白樫ら三中の教師と生徒た

ちが、一九七〇年代後半から、様々な集団制作の活動を軸として学校づくりに取り組んでいったその根幹となる概念であり、松原三中のペダゴジーの重要な一部であると言える。では、再び白樫のいう「見つめる」とは何を意味するのだろうか。白樫は、極言すれば、それはコルヴィッツや丸木俊の目になることだという。

その見つめるというのが、要するに、コルヴィッツの目やねんな。そして、また丸木俊の目であったりする。…コルヴィッツの中の見つめる目。「パン」の女の子の涙目であったり、「リープクネヒト」(「カール・リープクネヒト追悼」図6参照)の絵のこの男の人の目であったり。あるいは、「原爆の図」にある、火の中で燃えている子どもらの、あるいはそれを描く丸木俊の目であったりするんやんか。そういう、視点を掴み、しつかり深めていくということがないとかかん。それをこの表現活動の中で追求するっていうことが、結局は自分を形作っていくっていう。同時にそれが、差別を許さない、平和な世の中をつくる力を生み出すということやな。

このように白樫は、コルヴィッツや丸木俊が、その描写によって表したように、自分を取り巻く現実の人間生活の姿を深く見つめ、その中に、美しいもの、尊いもの、その人間が「生」へと向かう根源的な力を洞察することを求めていたと言える。

では、そうした、白樫の言う「自分や仲間や生活を見つめる目」は、三中の子どもたちにとどのような影響を与えていったのだろうか。この問いに対して、白樫は、学年にあつたいじめに気づき、いじめている当人に果敢に挑んでいった女の子のエピソードや、あるいは、障がいのある仲間を支え、高校進学にむけて共に頑張ろうという思いを共同制作につなげていったエピソード、あるいは



図8 コルヴィッツ「死んだわが子を抱く女」

幼少期に記憶する被差別体験を捉え直し、差別をなくせる自分になるため高校進学を選んだ子どものエピソードなど、数々の子どもたちの物語を筆者に紹介してくれた。これらのエピソードは、無論、美術教育の成果というよりは、松原三中の学校生活の成果というべきものだが、白樫の言う「見つめる目を育てる」ことの意義を大きく裏づけるものである。

十、結び

本稿では、特に松原三中における白樫の「ケーテ・コルヴィッツ」の作品を題材とした授業に焦点を当て、その方法を分析しながら、松原三中の解放教育の文脈における白樫の美術教師としてのペダゴジーを検討してきた。その知見をまとめると以下の二点に集約される。

まず、コルヴィッツの作品の題材化についてである。繰り返すように、白樫は特に集団制作において、「題材は学校生活のなか、または地域の背負う現実課題のなかから、現実に向かうものとして設定しようとしてきた」と記している。白樫は部落解放の理念に立ち、丸木俊の作品や作家としての姿勢に感化を受ける一方、美教協における授業方法の交流を通してケーテ・コルヴィッツの作品の題材化に取り組んだ。特にコルヴィッツの「パン」などを用いた鑑賞授業では、貧しい者、抑圧される者の生き様を一人の「母」として直視するコルヴィッツのまなざしを、厳しい生活背景を抱えながら、集団として連帯し、差別に立ち向かうとする生徒たちの状況につなげ、かれらの生活を「見つめる目」を育てるといふねらいがあった。

第二に、「パン」の授業の過程や生徒の感想を分析によって、この授業における白樫のペダゴジーを検討した。白樫は発問により生徒の作品に関する対話と洞察を促すと同時に、模写を取り入れることで、作家のまなざしを追っていった。生徒たちは、作中の「泣き顔の少女」と自分の生活経験を重ね合わせることで、自分の体験を対象化し感想の中に記述していた。このように、コルヴィッツの作品は一九七〇年〜八〇年代の三中の生徒の生活背景と合致し、かれらが、生活の中における自らの姿を「見つめる」ことを促し「生活の語り」につなげる役割を果たしたといえる。

白樫のペダゴジーにおける「見つめる」は、子どもたちが自らの置かれてい

る生活の現実を直視し、同時に、仲間のつながりに目をむけながら、状況を乗り越える力を得ていく過程だと言える。それは、例えば、「被抑圧者の教育学（ペダゴジー）」を著したパウロ・フレイレの学習の理論における「対話」を通しての「意識化」^⑭にも大きく重なる。このような問題意識やペダゴジーを軸に松原三中という中学校で特色ある美術教育が展開されたこと、またその教育において、我が国で十分注目されていないケーテ・コルヴィッツの作品が題材として丹念に研究され、同校の美術教育の中で実践され続けたことは、戦後の美術教育史において特筆すべき取り組みであり、そこで共有されたペダゴジーは、さらなる研究の余地を多く残している。

もちろん、このようなペダゴジーは、学校の教員も生徒も、そして地域も「部落解放」という大きな目標を目指した教育運動の熱気に支えられ、当時の歴史的状况の中で成立していた面も大きい。しかし、白樫らがつくりあげた「絵を読む」活動や集団制作のカリキュラムは、その担い手の教員が変わりつつも、少なくとも二〇〇〇年代まで「典型」として残り続け、特に、コルヴィッツの「パン」と丸木俊の「原爆の図」はその後の教員たちにも扱われ続けた。それは「ペダゴジー」を支える地域の時代背景が大きく変わっても、コルヴィッツや丸木俊の作品が題材として持つ力が変わるわけではないことを意味している。一方で、求めるべくは、白樫がその若き日に、コルヴィッツや丸木俊の作品を見つめ、終わりなく対話し続けたような、あるいは生徒の生活の現実や仲間関係、かれらの作品や作文を見続けたような、教育者自身の「見つめる目の深さ」ではないだろうか。これは、少なくとも美術教育にたずさわる人々の中では言い古された言葉に違いないが、美術科教員として反差別の表現に取り組み続けた白樫のライフヒストリーを通して、あらためて重い言葉として投げかけられてくる。

註

- (1) 国連人権高等弁務官事務所に所属する職員であったとされる。
- (2) 一九八八年七月、長崎の原爆をテーマにした版画を集団制作し、長崎県の子ども有志の版画作品と共に、長崎市と友好関係にあった旧東ドイツのマクデブルグ市に寄贈された。
- (3) 一九七三年に新任で松原三中に教諭となった白樫は、公立中学校の教員とし

ては極めて異例であるが、その後二〇年間異動なしで同校に勤務し、その後さらに教頭として六年間同校に務めた。その後、市内の複数の中学校の校長を務め、二〇一二年退職。

(4) ここでいうペダゴジー（教授学）とは、教育者がある教育実践にもつ、教育的な信念や教育方法の知識や理論的枠組といった認知的側面の総体をあらわす。

- (5) 藤原顕、遠藤瑛子、松崎正治『国語科教師の実践的知識へのライフヒストリー・アプローチ―遠藤瑛子実践の事例研究』（溪水社、二〇〇六年）
- (6) 濱元伸彦『生きる力を語るときに教師たちの語ること』行路社、二〇一四年）
- (7) Ivor Goodson, *Life History Research in Educational Settings*. (McGraw Hill, 2001)
- (8) コルヴィッツ以外に「絵を読む」活動に用いられた絵画作品としては、丸木俊の「原爆の図」、ゴヤの「マドリッド、一八〇八年五月三日」、ピカソの「ゲルニカ」などがある。
- (9) こうしたこの校区での越境反対運動や「三中事件」の経緯については、矢野洋・月嶋楡著「松原三中から始まる物語―解放への光を求める教師たち」（解放出版社、二〇一二年）に詳しく説明されている。
- (10) 白樫雅洋「反戦・反差別の表現をもとめて」『映画水俣の図・物語パンフレット』「映画水俣の図・物語」上映事務局、一九八一年所収、八頁。
- (11) 白樫雅洋「忘れるから平和でない―ナガサキ修学旅行から卒業制作へ」『解放教育』（一九八〇年一月号）一五―二三頁。（引用部は一五頁、傍線は筆者による）
- (12) 大阪を中心に解放教育に取り組みむ学校の生徒作品や、解放教育に共鳴する芸術家たちの作品発表の場。一九七〇年代から定期的に開かれている。
- (13) 白樫雅洋「おまえ、わかっているのか、わかっているのか」『解放教育』（一九七五年六月号）、六九―七一頁。（引用部は六九頁）
- (14) 前掲書、六九頁。
- (15) 前掲書、七〇―七一頁。
- (16) 美術教育者協議会は一九六二年に、日本教職員組合の教科研究会、大阪代表の呼びかけにより、近畿各府県代表の有志で図工や美術の教育方法の研究を行う団体である。設立メンバーは生活綴方運動やその流れを汲む生活画運動の教育者を中心であった。

- (17) 筆者は、白樫の「絵を読む」授業のルーツとして、丸木美術館における「原爆の図」について長年行われている「絵解き」の実践があるのではと考え、これについてインタビュアーで尋ねたが、それと直接の関連性はないと白樫は述べている。
- (18) 例えば、美教協の中心メンバーの一人で小学校教諭であった別所明芳は著書『人間を描く指導』（明治図書、一九八七年）において、このような観点からの鑑賞教育の方法を提案している。
- (19) 別所、前掲書。
- (20) パウロ・フレイレ『被抑圧者の教育学』（小沢有作ほか訳、亜紀書房、一九七九年）。同書で「意識化」は、学習者が現実の世界を距離をとって対象化し、世界と自覚的に向き合い、既成の現実に対する批判的介入を試みる態度を築くことを意味する。