



宮崎大学学術情報リポジトリ

University of Miyazaki Academic Repository

リチャード・ヒックマンの美術教育論にみる美術観
と美術教育観の考察(5)

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育学部 公開日: 2020-06-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 幸, 秀樹 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/6932

リチャード・ヒックマンの美術教育論にみる 美術観と美術教育観の考察 (5)

幸 秀樹

A Study of Art and Art Education in Richard Hickman's Theory of Art Education(5)

YUKI Hideki

1. はじめに

本研究は、英国の美術教育の研究者、リチャード・ヒックマンの著作『Why we make Art and Why it is taught』(2005)の内容検討にその目的がある。英国の美術教育者、ハーバート・リード(Herbert Read)の芸術教育論は、各国の美術教育の展開に大きな影響を及ぼしてきたが、ヒックマンは、子ども中心主義と社会的有用性の側面に注目したリードの理論と知的側面の均衡点を示すものとしての教育の三つの力点を提案した。前回の考察では、「美的意味の創造」、「出会い」と「批評」のキーワードが示された。この語句が美術教育の独自性と学校教育における美術教育の必要性を語る鍵になるだろう。本論では、その具体的な展開の可能性について考察してみたい。

2. 描画の教育的意義

小学校学習指導要領(図画工作)及び中学校学習指導要領(美術)の内容にその具体的活動が複数挙げられている。その中でも「絵に表す(表現する)活動」については、その教育的意義が長く論じられてきている。ヒックマンは子ども中心主義、社会的有用性、知的側面の均衡を目指しているが、子どもの描画の教育的意義を唱えた早期の代表的人物は、子ども中心主義教育の立場をとるペスタロッチ(J.H.Pestalozzi)である。彼は、教育の先進的視点で描くことを重要視し、教育は学習者自身の経験を元にすべきであると主張している。彼はグリーヴス(J.P.Greaves)に宛てた手紙の中で、以下のように述べている¹⁾。

第24信 2月27日, 1819年

グリーヴス様

前回までの二通の手紙の中で扱ってきた教育の領域の中で、音楽の要素に描画の要素が加えられるべきだと考えております。

子どもが最初に発揮する表現能力の中に模倣の欲求と試みが含まれていることを、私たちは経験上知っています。このことは言語の獲得と音楽を模倣した、最初の不完全な発話を指しますが、子どもたちを喜ばせるような調子の聞いたほとんどの者に共通して見られていることです。この両者の発達は、多かれ少なかれ、それらに取り囲まれた子どもたちにとって、知覚の速さに注意を向ける度合いに拠っています。聞くことと話すことの器官に提供する全く同じ方法が、目と手の使用にも言えます。子どもたちは目の前にある事物に興味を持ち、今まで見たことのコピーをするスキルを使って、すぐさま創意工夫をして作りだします。ほとんどの子どもたちは、つかんだ素材や建物の模倣をして、何か構造を作ろうとします。

これらの欲求は彼らにとって自然なもので、無視されるべきではありません。それは、全ての能力と同様に一般的な発達が可能なものであります。従って、子どもたちの最初のエッセイを促進し、時には彼らを支える遊ぶ物を供給すべきなのであります。それらを奨励しないと、その欲求を損なうことになるので、純粋な楽しみを促し有用な仕事につながる際には、奨励は差し控えられるべきではありません。彼らを単調な日常生活から解放し、些細なことを何時間も繰り返す、ほとんど楽しみのない彼らを多様性に導くために、彼らの興味を得る一方、彼らの創意工夫を刺激し、観察力を鋭くするものとしての活動であります。

彼らが試みができるようになるや否や、初歩的な描画の練習としてこの目的をうまく意図しようとする必要はありません。あなたは、非常に幼い子供にこれらを促すことに成功した何人もの友達の準備段階の活動を見て来たことでしょう。子どもたちが目の前の事物全体を書き始めることを期待すべきではありません。彼らには、それらを構成する部分と要素を分析する必要があります。このことを試みようとした時はいつも、子どもたちがお気に入りの追求に従う喜びによってのみ等化され、驚くべき進歩となります。

私たちがその良さを作ってきた Y ベルダンの経験を強固にする私の友人であるラムザウア、ボニフェイスらの方法が、彼らが十分に実践されてきた数々の学校で、最も簡単なものから最も複雑な活動までを自然な発達にアレンジしたとても有用な活動が取り入れられています。

早期の描画実践がもたらす一般的な有意さは、全ての者にとって明らかです。芸術に親しい人たちには、一般的な観察者とは違う目によってあらゆるものごとを捉えていくことは知られています。植物の構造を調べる習慣のある人、植物学の構造に精通している人は、花のたくさんの特徴を見つけるでしょう。例えば、植物学に関心のない人が全く見落としてしまうものさえ。同じ理由で、日常生活において絵を描く、特に自然の絵を描く習慣のある人は、自然物に似た模写を意図して見ることを教えられたことのない人よりも、少しも立ち止まることなく物事を吟味し正確な印象の形式を周りの環境から簡単に認識できるでしょう。

適切なスケッチをするために求められる全体の正確な形と部分の割合について注意を向けることは、習慣化され、多くの場合教育と楽しみに有用なものとなります。

この習慣に達するために、子どもたちが自然以外の模写が禁じられていないということが、基本であり、必要不可欠であります。事物それ自身が与える印象は、模造品の現れよりも強烈です。生活や興味が欠落した模写そのものが目的となることに従事するよりも、子どもたちを取り巻き、興味あることに沿ったことを試みるスキル実践が喜びを与えます。

すぐ目の前にあるあらゆる事物の再現に影響する、最初の遠近法の原理や事物の光と影の重要性の考えを与えることで、それはより簡単になります。与えられる補助は、あらゆる細部にわたってなされる方向に拡大することは、望ましくありません。工夫の余地を残す必要があり、

根気と忍耐が必要です。ある無益な試みの後に見つかる優位さは、簡単に忘れることはできません。それは多くの満足と新たな努力への励みを与えてくれます。そして究極の成功の喜びは、それまでの失望から熱意がもたらされます。

描画の練習の次は、最も便利なものによりますが素材によるモデリングです。これは、十分にさらに楽しい制作になります。優れた機械的才能がないとしても、少なくとも何かを存在させることができる喜びは、多くの場合、興奮させるに十分です。そして描画とモデリングの両方は、生徒が他の分野の教育に入る際にとっても有用になるでしょう。（後略）

ペスタロッチによれば、子どもが発達の過程において「模倣」の欲求を持つことは自然なことであり、教育者は子どもたちの欲求を促すために活動するための事物を準備する必要があることを指摘している。また教育方法論についても触れ、全体を捉えるために部分と要素を分析すること、模造品ではなく実物そのものを提示すること、見え方の基本的な原理についての教授の必要性と学習者の学びの余地を残す点についても言及している。

ヒックマンは、ペスタロッチが言及する描画教育の意義についてベティ・エドワーズ(B.Edwards)の脳の機能への着眼を引用し、補足をしている。ペスタロッチは、部分と要素の分析を説くが、部分の分析を扱う左脳と全体を扱う右脳の機能に即して、部分の詳細を言語的に捉え、かつ全体を空間的に捉える左右それぞれの脳の発達を描画によって促されることを期待している。²⁾

またレイド(L.A.Reid)の言葉を引用し、描画による思考の質の深まりを示している。描画の教育は単に対象を正確に再現するためのスキルを身に付けさせるのではなく、技術やノウハウに邪魔されなかった場合に一番いい形で達成されるとヒックマンは指摘する。これは、描画に関する技術やノウハウを教えつつも、美的意味の創造の余地を残すことに教育的意義を見出している思いの表れであると言える。また、「対話を通じて彼らはそれらの視覚形式（絵画、コママンガ、建築・・・）の理解とそれに従事することが可能になる批評ツールを与えられ、それらに興味あるものになるかもしれない」³⁾と述べ、描画活動においても対話を通じた批評の意義について言及している。

3. 美術教育における制作活動と批評学習とのバランス

描画活動における教育的意義について、ヒックマンは子ども中心主義の立場による必要性を唱えるだけでなく、知的な側面からの意義づけを確認している。ヒックマンは英国における美術・デザイン教育史を振り返る際に、D. フィールド(D.Field)による教科中心主義へ移行する主張、知的側面の強調について整理しているが、その流れを視野に入れた結果としてその側面に言及したのか。先ずヒックマンによる美術教育史の振り返りを確認する。

過去50年にわたる美術・デザイン教育論争は、一般的な教育論争に広がっていった。その特別な意義は、教科中心の方法と子ども中心の方法に基づく教育哲学の明らかな対立に係るものであった。これらの立場の違いはしばしば、対極的見解であり、教育における視覚芸術の役割についての議論の核心であり、美術の教育と美術による教育という美術カリキュラムの本性

を決定する二つの方法論でもある。⁴⁾

ヒックマンは、子ども中心主義の立場において子どもの成長と発達的重要性を強調したローウェンフェルド (V.Lowenfeld) と創造的表現を促す本来的活動と教訓主義とに関わる教育哲学に言及したリード (H.Read) を取り上げる。彼らは、美術を通じた教育において学習者が最も考慮されるべきであるという概念を主張している。その主張に相對するものとしてフィールド (D.Field) の主張を紹介する。

フィールドは、美術教師は哲学、批評主義、歴史を含めた学問の範囲を活用すべきという主張である、教科中心主義の方法へ移行することを唱えた。このことは、英国における美術教育の根本的变化の始まりを予告するものであった。過去の30年を加え、子ども中心主義からさらなる教科中心主義への移行が見られ、美術における認識的要素の強調も伴い、特に美術についての批評的論説が強調された。⁵⁾

フィールドの主張はスプートニクショックに伴うアメリカにおける教育標準の関心にも連動し、1964年に設立された全米学力調査 (NAEP) における美術教育目標設定によれば、美術を一連の経験として認識すること、美的要素を理解すること、制作、美術史と美術批評に整理されている。フィールドは自著「美術教育の変化」の中でこのように述べている。

このような方法で構造化されたコースを見た者は、教師への新たな要求をもたらす。教師は、哲学、批評主義、歴史の領域を通じた自由によって動かなければならない。教師は、素材が確かな方法として開かれたシーケンスを考慮し適切に扱わなければならない。そのようなコースは、例えば哲学や批評主義の領域と関連した議論を可能にする美術史家のような新たな方法でチームの構成員を養成するチームティーチングが要求されるかもしれない。⁶⁾

従来の実際的活動に留まることなく、これからの美術教育には哲学、批評、歴史を通じた学びが必要になることを指摘している。フィールドによる知的側面への強調はアリソン (B.Arison) の美術教育におけるバランスのとれたカリキュラム構成の主張に展開し、英国の学校評議会への受け入れや批評学習の推進に寄与したこともヒックマンは指摘している。⁷⁾

さらに認識的側面の強調は英国のキーステージ4の国家試験にも取り入れられ、1974年には英国政府の教育科学省 (DES) の行動単位評価 (APU) として設定され、NSAE (National Society for Art Education) においては生徒の言語による論述スキルの発達的重要性を歓迎するまでになっていた。ヒックマンは一方的に行き過ぎた推進が教育のバランスを崩すことにも警戒した動きとして、NAEA (National Art Education Association) の元議長であるロス (M.Ross) の知的側面の強調に対する感情的側面の重要さの主張やスイフト (J.Swift) による批評学習への警告も同時に挙げている。スイフトは批評的気づきのみならず制作も含めた統合を提唱しそのバランスを求めるが、ヒックマンもまさにそのようなバランス感覚の中で知的側面の提案をしている⁸⁾。

4. 批評学習の具体的展開の可能性

実際に美術教育において批評を行う学習とは、どのような展開が想定できるだろうか。ヒックマンは美術教育の目的の一つとして「気づき」に関することを述べていたが、英国においても「認知的」側面と美術の文脈的学習が熟望されており、批評的学習を如何に取り入れるべきかについてバンクロフト（A.Bancroft）の考察がある。子ども中心主義から教科中心主義の立場で批評学習が取り入れることになれば、そこに教育する側の意図が潜むことになる。バンクロフトは中学校美術科の批評学習の際に使用される教育パック（様々な美術作品のカード）について言及しているが、先ず、そのカードの内容構成について問題点を指摘している。そのほとんどが平面の絵画であり、ヨーロッパの作品であり、白人の作品（120枚中110枚）、男性の作品（女性の作品は120枚中13枚）であること。そのパックに何を取り入れ何を排除するかの意図が仕込まれていること。倫理的観点から、性的なものや暴力的な表現作品を避けること。芸術作品と出会うことに年齢制限を設けることに疑問を投げかけている。それらの問題点を指摘した上で知識・理解の三つのレベルを提案している。

レベル1

最初の知識レベルは、生徒自身の観察によって得られる作品に「ついでに」知識で、彼らの解釈の「証拠」によって提供される手がかりによるものである。このパックに示される多くの活動は、この知識レベルの増加を導きます。この知識は、生徒が直接的観察によってもたらした知識と理解を媒介とします。⁹⁾

このレベルでは、教師から得られる知識ではなく生徒自身が獲得するものを想定している。生徒自身が作品の意味を再構築するという意味ではヒックマンの考える美的意味の創造が入る余地がある。このレベルにおいて知識に正しい正解はなく、生徒自身がその意味と価値を定めることになる。

レベル2

レベル2の知識には、私たち自身で構築できなかった情報が含まれます。それはカードに書かれている芸術家の名前、日付、詳細な伝記、その作品の所蔵を識別する学校などの情報です。そこには形式主義者や図像的、伝統的な年代順の美術史のアプローチも含まれます。（中には名前や所在がなかったり、追加知識によってのみ変更が識別できるカードもあります）芸術の意味は、芸術からあるいは芸術とともに展開します。文脈化は、芸術世界の中に限られます。これは、支配的イデオロギーによって重要とみなされ、特定の焦点によって支持され含まれる情報です。ナショナルカリキュラムはこの点を強調し、影響力のある芸術家がこの事例として挙げられます。¹⁰⁾

このレベルの知識は、日付、主義、芸術家名など基本的なレベルの情報であり、バンクロフトに拠ればこれらの知識は作品を参照しながら芸術について簡単に語るために必要なものであるが、知識と理解のずれは大きいものとして想定されている。またこのレベルの問題点として、生徒が「すごい」と思うように教えられたり、「正しい」鑑賞に導く可能性を挙げている。こ

ここでは、批評学習が文化的価値に階層的秩序を作ってしまう危険性についても押さえている。

レベル3

私が提案したい3番目のレベルは、分析方法に関する知識を与えるものである。それは、可能な限り広い文化的、社会的、哲学的用語において作品と方法を文脈化し、そして構造化された意味の方法を探ります。記号論と図像学はこのレベルに含まれます。レベル2のアプローチもこのレベルで再解釈できます。ここでは、個人的な学びの活動や自己参照システムとして芸術そのものを制限された学習から「知る」ことのできなかつたことの側面の全てがある。¹¹⁾

このレベルにおいて、生徒たちは彼らの理解を深めることができ、自分自身の解釈を構築することができる。バンクロフトは、生徒たち自身の知識と理解から始めることが教育方法として必要であると主張している。批評学習においても教師が過剰な誘導意図的や操作をせずに、生徒たちに目的地をあらかじめ決めないで旅をさせるという比喻によって子ども中心主義か教科中心主義かの二択を超えた可能性を提示している (pp.81-82)。

5. 美術教育における評価

教育内容のバランスを考慮し、また認知的側面と文脈的学習への熱望から批評学習を導入しても、子ども中心主義、(社会的有用性、) 知的側面の均衡のとれた教育展開の可能性が示された。このカリキュラムの構成と展開に伴って問題となるのが評価である。

一口に評価といっても評価に関わって使用される用語の定義は多岐にわたる。ヒックマンは、先ず評価の基となる概念を整理する。

評価 (evaluation)

: その教育価値と関連する確かに判断される証拠に基づくプロセスの価値判断

テスト (testing)

: ある「テスト」という手段による生徒や集団の活動や制作物の一例を確保する、様々な証拠を含んだ一つの方法

試験 (examination)

: 規定された基準を測る、特定の場所、指定された期間の生徒達の達成度がある形式的過程で参照すること

測定 (measurements)

: 基礎資料の定量化を扱う

段階付け (grading)

: いくつかの基準に関連づけて行動のレベルを示す個々人の行動レベルのシンボル (しばしば A B C D E で示される) としての割り当て

達成度 (achievement)

: 個人的要因を含め、生徒の全般的達成を参照する

到達 (attainment)

: 定められた基準を測定する作品の質や標準を参照する ¹²⁾

上記の基本的定義を要約すれば、評価は、学習者のある成果を証拠として教育者が設定した価値規準に照らして定められた基準をもとに判断することと言える。無論、教育的価値を設定するのも成果を判断するのも教育する側の者である。また美術教育における評価の場合、学習者の成果は言語表現だけでなく、造形作品もあり、その作品の質を定量化、段階付けすることにも教育者である。そこに教育者の価値判断が大いに関わってくる。

ヒックマンは、英国のある養護学校に調査研究に行き、愕然としている。その生徒たちは彼らの年齢層に期待される基準以上に頑張っているにもかかわらず、「美術の知識と理解が不足している」として部外の評価担当者によって点数を下げられていたからである（141頁）。ヒックマンは、このような評価が行われれば、評価や段階付けに即した学習が促され、子どもたちの美的発達の促進からは程遠いものになると述べている。その行き着くところは、結局、教育者は評価可能なもの、定量化しやすい成果を求め、その評価システムに即した美術教育が展開することになるだろう。

教育者側の暴走に対しては、子どもの側からの教育理論がそのバランスを取る見方として挙げられる。その立場からは、子どもの創造性や個性を阻む過度な干渉は控えるべきであるや全ての子どもたちはアーティストであり、全ての作品に価値があるという言い方がされるが、ヒックマンはそのあからさまな主張を問題視する。

学習の主体が子どもたちであっても、教育の主体は教育する側であるから、何から何まで子どもの価値づけを認めていけば教育活動は成り立たないであろう。そこには美術を通じた教育における美的価値への気づきが期待されているであろうし、設定された目標とその達成を確かめる評価が必須であるからである。ヒックマンはデニス・アトキンソン(D. Atkinson)の考えを参照し、子どもの作品の評価について問題点を指摘している。アトキンソンは、ポスト構造主義の立場から以下のような見解を述べている。

ポスト構造主義アプローチによる学習は、カテゴリーは象徴的に決定されていると見なされることによって、個人と社会文化との伝統的な乖離を断念したり助長する自然と文化の二元論を脱構築化する、より根元的解釈学的形式を示す。そのような根本的理論は、言語の象徴秩序の学習や、言語が本質的意味を明らかにしたり、より重要なリアリティに直接働きかけるようなことはなく、ただ意味やリアリティを生み出すという言語の論点を理論化し議論し理解することのみを要求する。例えば、ポスト構造主義理論は、ピアジェの生物学的決定論やヴィゴツキーの文化的決定論に相対するものである。両理論とも達成不可能な生物学的、文化的起源の憶測に基づいている。(中略)ポスト構造主義の立場からは、ピアジェ派、ヴィゴツキー派の子どもは、自然的存在や社会的存在とは見なされないで、子どもが徐々に形成する特殊な思想のイデオロギ的産物である。¹³⁾

教師は既成の知識や理論を伝えたり、型通りの実践をさせるのではなく、学習者に自身の可能性の発現を促すことが求められている。ヒックマンは美術教育において想像、直観、表現に関する側面の大切さを主張するが、それらの成果が評価の対象である内は価値があるが、それらが評価され段階付けられた途端に価値が無に付されるような困難さも自覚している（142頁）。だからと言って評価できないとか評価されるべきではないとするのではなく、積極的

に言い表される (couch) べきであるとしている。

6. 教師と学校の役割

ヒックマンは、美術の活動が個々の子どもの学びとアイデンティティの発達を促進することがその本性であると指摘する (144 頁)。それらの促進のために、学校の構造そのものが変容する必要性を説くが、どのように学校の構造が改善していけばよいかの一例としてノディング (N.Nddings) の主張を参照する。彼女は、学校教育において対話を重視し、ケア (care) する関係の構築を提案している。彼女は、教育をめぐる二つの立場の揺れ動きについて以下のように述べている。

私は、「振り子の揺れ動き」としての現象を読者に問いかけた。学問中心や伝統的な教師中心主義に行き過ぎると、進歩主義者の希望や活動は、より柔軟な振り子の働きによって現在志向の子ども中心主義になる。それが達成したり(達成しそうになると)、伝統的思想家の希望は、彼らが好む学問中心の方法を採る学校に戻ってしまう。振り子の揺れ動きは、教員養成の学生の一部を変える以外は、めったに変化をもたらすことはない。その変化は、体制の移行によってのみ引き起こされてきた。伝統的教育を望む者たちは、進歩主義的時代を望まず、また逆も同様である。¹⁴⁾

彼女は、カリキュラムが構造やシステムを機能させるために全ての子どもたちに同じものとして与えられることを批判している。子ども中心主義や教科中心主義の揺れ動きは、ある教育理念に基づいた善意のもとに展開されるだろうが、一つの考えに統一させようとするれば常にその善意は裏切られ子どもたちはその揺れ戻しに翻弄される。ヒックマンは、そのようなことが繰り返され続けるならば、遠くない将来にほとんどの学校が家長制をとる階層的で残酷な矯正院のようなものになると警告をする (145 頁)。

ヒックマンは、美術教育の目的の社会的有用性、視覚リテラシー、個人的成長に関わる「美的意味の創造」に注目している。学習者個人の成長を見届けた質的研究の一例として、ヒックマンは、バロン (T.Barone) の実践研究を取り上げる。バロンは、ロックフェラー・ブラザーズ基金を使ってノースカロライナ州の高校教師を訪ね、現地に滞在しながら調査をしている。¹⁵⁾

その教育的内容構成は、教師、生徒、環境と芸術である。学校の環境と美術を通した指導が子どもたちにどのように作用したのか、およそ 10 年後に様々な職業に就いた卒業生に学びの成果を問ひかける調査研究である。芸術表現をさせることで、生徒たちの地域にある工芸品の製作過程の大切さに気付かせたり、美的喜びを思い起こさせる。また芸術家の内的感情を表現形式で現すエクスプレシビズム (expressivism) の理論を呼び起こすことができる。生徒たちは、主体的な内的生命や感情を語ることになり、それは芸術の目的である内的領域の理解や直観を促進することになる。以上のような成果をまとめている。ヒックマンは、バロンの研究を紹介しながら教師と学校の役割について以下のように述べている。

人々の創造的能力を理解させるために、彼らは教育される必要がある。教師は重要である。

教師は差異を創り出す。しかしながら学校は現在のそれらの多くよりも違った種類の場所になる必要がある。私は全ての学校が子どもたち同様成人教育と共に、共同体の本当の中心になる日を期待している。そして全ての人の真の必要性は、真の個人的発達を促進する環境において向けられている。¹⁶⁾

7. おわりに

ヒックマンは、美術の価値を人々に新しい視点を与え、美的喜びを与え、人々を取り巻く様々な複雑なものへ興味を視点を与えるだけでなく、それらの与えられたものを打ち壊し創造していく能力にあると考えている。その能力の育成のためにも学習者は創造行為が促進される教育環境が必要であり、美的意味を創造できる教育が必要であると考え。子ども中心主義、社会的有用性、知的側面の均衡を目指すヒックマンの立場で言えば、実際的スキルや知的側面から視覚文化を学ぶ有用性を認めながらも、それは第二義のものとしてとらえている。

教科中心主義の文脈から批評主義や歴史を含めた学問の範囲を活用する主張（D.Field）に対しては、そこで扱われる作品は実際に学習者自身が作成した作品を主要なものとして取り入れるべきであるという立場をとっている。それは、視覚形式の表現をただ単に学びの対象として受け取るのではなく、表現の当事者としての実感を通じて吟味していくことを子どもたちに期待するヒックマンの思いの表れであろう。それは教育カリキュラムや評価においても同様で、それは押しつけられたものではなく内容について話し合う必要があり、評価のプロセスはポートフォリオをベースにすべきと提唱している（148頁）。

今日の教育を取り巻く時代の要請や子どもたちを取り巻く環境の変化は目覚ましいものがあるが、そのような動きの中において美術教育の果たすべき役割とその可能性について引き続き論考していきたい。

註

- 1) Letters on Early Education, Addressed to J.P. Greaves, Esq., by Pestalozzi, Translated from the German manuscript, Valuable Books published by Sherwood, Gilbert and Piper, London, 1827. p.100-103
石野眞「ペスタロッチの教育と美術教育 「育児日記」と「幼児教育書簡」における図画について」(美術教育, 1989年, 258号)では、田口仁久訳(「ペスタロッチ幼児教育の書簡」玉川大学出版部, 1983年)による日本語訳の抜粋が紹介されている。
- 2) Richard Hickman, Why we make ART and Why it is taught, Intellect Books, 2005. p.136
- 3) Richard Hickman, ibid. p.137
- 4) Richard Hickman, Chapter1: A Short History of `Critical Studies` in Art Design Education, Critical Studies in Art & Design Education, Intellect, 2005. pp.19
- 5) Richard Hickman, ibid. pp.19-20
- 6) Dick Field, Art Education in the Future, Change in Art Education, Routledge & Kegan Paul, 1970. pp.122-123.
- 7) Richard Hickman, ibid. pp.22

- 8) Richard Hickman, *ibid.* pp.27
- 9) Alison Bancroft, Chapter5:What do Dragons Think About in their Dark Lonely Caves? Or Critical studies:The Importance of Knowledge, *Critical Studies in Art & Design Education*, Intellect, 2005. pp.77-78
- 10) Alison Bancroft, *ibid.* pp.79
- 11) Alison Bancroft, *ibid.* pp.80-81
- 12) Richard Hickman, *ibid.* p.151
- 13) Dennis Atkinson, *Art in Education: Identity and Practice* Edition: illustrated, Springer, 2003. P.6
- 14) Nel Noddings, *Caring and Responsiveness, The Challenge to Care in Schools an Alternative Approach to Education*, Teachers College Press, 2005.
- 15) Tom Barone, Introduction, *Touching Eternity: The Enduring Outcomes of Teaching*, Teachers College Press, 2001.
- 16) Richard Hickman, *ibid.* p.146