

価値意識をもって批評し合うことのできる生徒の育成 —鑑賞領域における対話を重視した指導を通して—

大分市立大東中学校 安部 淳

はじめに

平成 28 年 12 月の「中央教育審議会答申 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の「第 1 部学習指導要領等改訂の基本的な方向性」の「第 3 章『生きる力』の理念の具体化と教育課程の課題」において、「対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるとともに、他者の考えを理解し、(中略)多様な人々と協働したりしていくことができること」(注 1)、「変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、新たな価値を創造していく」(注 2)と記載されている。

また、その実現に向けて平成 29 年 6 月に出された「中学校学習指導要領解説 美術編 第 2 章 美術科の目標及び内容」においては、「言葉を使うことにより自分の考えを整理したり、他者の考えなども聞きながら、自分になかった視点や考えをもったりすることは大切であり、それらを取り入れながら、自分の目と心でしっかりと作品を捉えて見ることにより、自分の中に新しい価値が作りだされていくことになる。」(注 3)と対話を手立てとした鑑賞の必要性が記載されている。

更に、同資料内の「第 4 章 指導計画の作成と内容の取扱い 2 内容の取扱いと指導上の配慮事項」においては、「学校や地域の実態に応じて、実物の美術作品を直接鑑賞する機会が得られるようにしたり、作家や学芸員と連携したりして、可能な限り多様な鑑賞体験の場を設定するようにする」(注 4)と美術館との連携についても記載されている。

大分市中学校教育研究会美術部会においては、鑑賞領域における言語活動の充実を意識した効果的な授業形態、学び合いの在り方等が課題となっている。同部会において美術科教員を対象に、授業における鑑賞活動の取組について尋ねたが、「題材選び」「指導法」「教材教具の不足」等の困りが上位に挙げられている。また、美術館との連携活動においては、市内の半数以上の教員が連携した取組の経験がないことも分かった。

本校美術科においても大分市内の他の中学校と同様の課題があり、鑑賞活動において自己の感じたことやとらえたことを、根拠・理由を明確にした上で他者へ伝え

るという力が付いていない現状がある。

これらの課題を受けて、本研究では中学校美術科の鑑賞領域において、対話を通じて価値意識をもった批評ができるようになることをねらいとした鑑賞指導の在り方について考えていく。なお、本研究の中で「価値意識をもった批評」とは、「作品に対しての自分なりの見方を深め、色・形・構図等の具体的な造形要素を根拠・理由として挙げ、その作品のよさや美しさをとらえ価値を決めていくこと」ととらえ、研究を進めることにした。

I 実態と研究の方向性

1 生徒の実態

(1) 実態調査の方法と内容

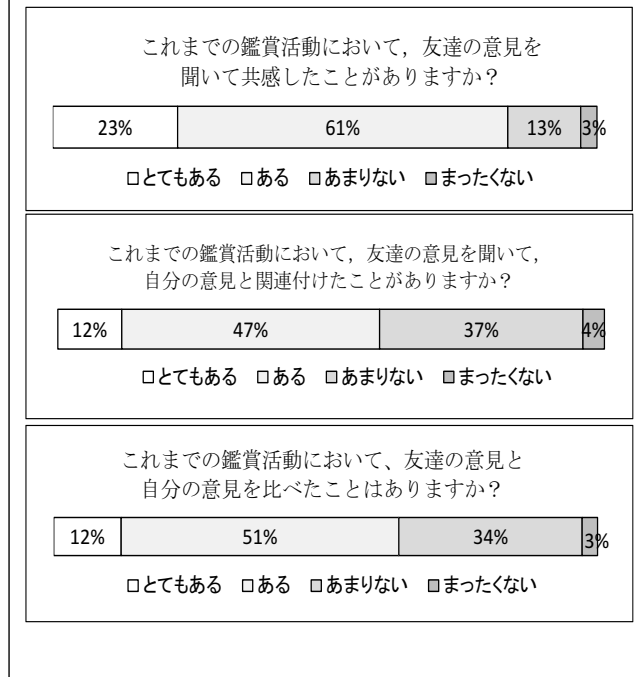
勤務校である大分市立大東中学校 3 年生 294 名を対象に調査を行った。内容は「授業の鑑賞活動についての興味・関心」「鑑賞活動の際の意識」「美術館への興味・関心」「用紙上の作品を見て感想を書く記述式問題」等の全 14 項目で構成した。なお、「鑑賞の際の意識」については多様なとらえはあると思うが、対話をしていく際に生徒に特に感じてほしい「比較」「関連付け」「共感」の三つについて調査することにした。

記述式の項目については、サルバドール・ダリ (Salvador Dalí 1904-1989) の《素早く動いている静物》(1956 制作 ダリ美術館所蔵 フロリダ)を選定し、それについて感じたことを記述させることにした。この作品を選定した理由は、色彩のコントラストや、左右半分ずつに分けられた画面構成や奥行き、浮遊する物体から連想される物語等、自由な発想で多様な表現ができる作品ではないかととらえたからである。また、今回の検証の対象となる 3 年生は、検証授業後に表現分野において「合唱曲のイメージ画制作」という、いわゆる「空想画」の制作を控えている。そのため、曲の世界を表す歌詞や音を形や色に置き換え視覚化していく前段階において、現実的ではあり得ない世界が広がるダリの作品は、作品イメージを広げるための手助けとして有効ではないかと考えた。なお、記述内容に関しては「形・モチーフに関すること」「色に関すること」「構図に関すること」

資料1 記述を見取るためのルーブリック

観点(鑑賞の際の視点)		規準	基準
造形要素的視点	色・形・構図などの造形的視点をもって作品を分析的な解釈をしている。また、それらを根拠・理由として自分の考えを述べることができる。	「形」に関する構成要素を見つけ、その形状の特徴を表現し、自分の感じ方と結びつけて詳しく説明できる。	A
		「形」に関する構成要素を見つけ、その形状の特徴を表現することができる。	B
		「形」に関する構成要素を挙げることにとどまっている。	C
		「形」に関する構成要素を挙げられない。	D
	「色」に関すること	「色」に関する構成要素を見つけ、その色彩の特徴・印象を自分の感じ方や作品への効果等と結びつけてより詳しく説明できる。	A
		「色」に関する構成要素を見つけ、その色彩についての特徴・印象を表現することができる。	B
		「色」に関する構成要素を挙げることにとどまっている。	C
		「色」に関する構成要素を挙げられない。	D
	「構図」に関すること	「構図」に関する構成要素を見つけ、そのもたらす効果等を加えて詳しく表現することができる。	A
		「構図」に関する構成要素を見つけ、その特徴・印象を表現することができる。	B
		「構図」に関する構成要素を挙げることにとどまっている。	C
		「構図」に関する構成要素を挙げられない。	D
主題解釈的視点	「主題・テーマ」に関すること	根拠・理由となる具体的な箇所を指摘した上で「主題・テーマ」に関わる思いを述べ、作者の心情を推し量る表現ができる。	A
		根拠・理由となる具体的な箇所を指摘した上で「主題・テーマ」に関わる思いを述べることができる。	B
		「主題・テーマ」に関わる箇所を挙げることにとどまっている。	C
		「主題・テーマ」に関わる箇所を挙げられない。	D
	「印象」に関すること	具体的な箇所を指摘した上で根拠・理由をもって「印象」を挙げている。	A
		「印象」に根拠・理由がある。	B
		漠然とした「印象」を挙げている。	C
		「印象」を挙げられない。	D

資料2 実態調査グラフ(鑑賞の際の意識)



「主題・テーマに関すること」「印象に関すること」の五つの観点でルーブリック(資料1)を作成し、それをもとに分析することにした。

(2) 調査結果からの考察

「鑑賞活動が好きですか」の問いに 86%、「鑑賞活動は楽しいですか」の問いに 92%の生徒が好意的な意見をもっており、鑑賞活動への興味・関心は高いことが分かった。しかし、「見るのは好きだけど感想を書くときにどんなことを書いたらよいか迷う」「鑑賞してどこがどういう風にすごいのか分からない」等の意見もあり、作品の楽しみ方が分からない生徒や、鑑賞の視点の不足

が問題となっている生徒もいるのではないかと考えた。

「美術館への興味に関する問い」においては、42%の生徒が「美術館へ行きたいとあまり思わない」もしくは「まったく思わない」という否定的な意見をもっていることが分かった。また、美術館へ足を運ぶ回数のおいては、「一年に一回」「数年に一回」と答えた割合の合計が 79%ということから、美術文化への興味・関心が高くはないのではないかととらえた。

「鑑賞する際の意識についての問い」においては、友達の意見への共感 84%の生徒が肯定的な回答をしているが、意見の関連付けについては 59%、比較については 63%の生徒が肯定的な回答をするにとどまっておらず、価値変容へとつながるような深い鑑賞活動が充分に行われているとはいえない状況ではないかととらえた(資料2)。

提示した作品について感じたことを記述させた項目においては、「形やモチーフ」に関しては、その特徴や様子を記述できる生徒は全体の 83%であった。しかし、同じ造形要素でも「色」「構図」に関しては 20~25%の生徒のみ、その視点をもって記述していた。また、「主題・テーマ」や「印象」に関しては、根拠や理由を具体的に添えながら、作品内で起こっている事象に対して、自分の解釈やイメージしたことを記述できている生徒はともに 10%を切っていた。ただ漠然と「不思議」「おもしろい」といった印象を述べるにとどまっている生徒が多い現状が見られた。鑑賞時にどのように見ていけばよいかという視点をもてていない、あるいは記述していく経験が不足しているのではないかと考えた。

2 研究の方向性

(1) 研究課題

これらの本校生徒の実態からとらえた考察をもとに、以下を研究課題として考えた。

- ・鑑賞の視点を整理・活用するためにはどのような指導が必要か。
- ・美術文化への興味・関心を高めるためには鑑賞においてどのような工夫が必要か。
- ・価値意識をもって批評し合うためにはどのような手立てが必要か。

(2) 研究課題を解決するための研究内容

課題を解決するための研究内容として以下の三つの手立てを考えた。

- ①鑑賞補助シートの作成
- ②作品選定と美術館との連携活動
- ③「対話による鑑賞」の導入

これらを鑑賞の授業内で扱い、生徒の意識の変容、その効果について検証を図ることとした。

II 具体的な研究内容

1 鑑賞補助シートの作成

研究内容の一つ目は鑑賞の視点の整理と、その視点を踏まえた表現ができるようになることをねらいとした鑑賞補助シートの作成である。鑑賞の授業においてはさまざまな題材が想定されるが、本研究では「絵画作品」に焦点を当て、その際に大切になる四つの視点を明確にし、根拠・理由をもった対話に活用できるように補助教材として作成した(資料3)。なお、鑑賞の視点もその解釈はさまざまあるが、今回は「色」「形」「構図」「作者・時代」の四つに絞った。おもて面は鑑賞における四つの視点と美術用語を整理したものを記載した。また、「(形)チクチクとげとげして触ったらいたそうです」や「(構図)どっしりとした安定感があります」等、それぞれの視点での感想の答え方も例示し、対話において活用できるよう工夫をした。裏面には絵画における主な構図の種類を作品や写真とともに具体的に示し、鑑賞の際に目の前にある作品と照らし合わせることで、その構図の特徴が分かるようにした。

2 作品選定と美術館との連携活動

本研究では可能な限り実物の作品を鑑賞の題材として扱うことをねらいとして、大分市美術館と連携し、所

資料3 鑑賞補助シート

A4 サイズの用紙に両面印刷を行い、ラミネート加工を施した。鑑賞の際にいつでも手で内容を確認できるよう個人に配布した。

(おもて面)

大東中学校 美術科
対話しながらより深く・より美しく！
今日からあなたも鑑賞名人!!

鑑賞するための極意!
①じっくり見る
②考える
③話す
④対話
④聞く

※友達や先生の意見を聞けると自分の考えがより深くなるよ!
・比べる
・関連づける
・共通する 等

まじまじじっくり見てみよう!

Q.「絵の中に何が描かれていますか?」
A.「(例)2人の人物が描かれています。微笑んでいますね。さっと楽しい会話をしています。」
A.「(例)空が描かれています。遠くに続く広い空なので作者は自由へのあこがれを抱いていたのかも?」
A.「(例)季節は夏だと思えます。風景の葉っぱの色が濃い緑色で生き生きしている感じがするからです。」

色 Q.「どんな色が使われているかな?」
A.「(例)明度が高くて明るい感じがします。」
A.「(例)補色関係の組み合わせでとても派手な印象です。」
色の三要素「明度、彩度、色相」
グラデーション、アクセント
コントラスト、補色関係
暖色と寒色
美術資料 P49 50 53

形 Q.「どんな形が見えるかな?」
A.「(例)チクチクとげとげして触ったら痛そうです。」
A.「(例)丸まった同じ形の繰り返しが見えます。」
A.「(例)右側に面積の大きなもの1つ左側に小さいもの3つで全体でちょうどいい感じですよ。」
リビテーション、リズム
プロポーション、バランス
美術資料 P53

構図 Q.「構図とは絵の骨組みのこと。どんな形が見つけられるかな?」
A.「(例)タテの線が強調されていて上下にのびる感じがします。」
A.「(例)どっしりとした安定感があります。」
A.「(例)奥から手前出てくる感じがします。」
左右対称(シンメトリー)
線透視法(一点透視図、二点透視図)
美術資料 P54
※このシートの裏面にもあるよ!

作者や時代 Q.「絵の作者は誰だろう? どんな人だろう? この頃の、いつの時代の人だろう?」
A.「(例)この作品の作者は〇〇です。」
A.「(例)この作品は△△時代あたりじゃないかな?」
A.「(例)この作品は□□の作者だとおもいます。なぜなら××が描かれているからです。」
美術資料 P164~173

まとめよう!
作品から感じたこと、想像したこと、友達や先生の意見を聞いて思ったことなどを文章にしてまとめてみよう!

蔵作品の貸し出し許可と検証授業時の作品にまつわる解説の協力を要請した。

大分市美術館はこれまで郷土作家の作品を扱った市内小中学校への出前授業を行っている実績がある。その大分市美術館の意見をもとに、活発な対話が期待できると考えた宮崎勇次郎の《エンドレスパラダイス》(写真1)を今回の研究の鑑賞題材として選定した。宮崎は1977年大分市生まれの現代美術作家である。宮崎の作品にモチーフとしてよくあらわれるものに「人物」「遠くに広がる自然風景」「富士山」「動物」等がある。表現方法は写実的であり、モチーフの配置や組み合わせ、色彩の鮮やかさが目立ち、とても空想的で物語性を感じさせる作品が多い。今回、検証授業で鑑賞題材として使用することとなった《エンドレスパラダイス》も、その作者のオリジナル性が発揮されており、中学生が鑑賞し、感じたことや気付いたこと等を発表するのに適した作品であるのではないかと考えた。今回は美術館の業務の関係上、二日間(合計4クラス分の授業時間)の貸し出しの許可を得た。

3 「対話による鑑賞」の導入

価値意識の向上をねらうための手立てとして「対話による鑑賞」を導入することにした。正式には「対話による意味生成的な美術鑑賞」と言い、上野行一が提唱する美術鑑賞法である。

上野は著書の中でこの鑑賞法について「与えられた課題ではなく、学習者が発見し関心をもった課題を全員で考え、共同で知識を構成していく授業」(注5)と説明している。また、「作品に対する自分の見方、感じ方や考え方を他者とコミュニケーションし、対話を通して個々の見方や価値意識を深めたり広げたりすること」(注6)をねらいとしている。つまり、この鑑賞法は、冒頭で述べたような中央教育審議会答申が示す「対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるときにも、他者の考えを理解し、(中略)多様な人々と協働したりしていくことができること」(注7)に向けて、効果的に働くのではないかととらえたのが導入の理由である。

類似した鑑賞法に「VTS(ヴィジュアルシンキングストラテジー / Visual Thinking Strategies)」が存在する。両者とも対話を主軸とした鑑賞法ではあるが、そこには大きな差異がある。VTSは美術館における鑑賞プログラムであり、鑑賞者に対して作品にまつわる情報提供(題名、時代背景、作者の想い等)を必要としないという特徴がある。また、対話を進行していくための主なナビゲーションは三つで「(作品の中で)何が起こっていますか?」「どこからそう思いましたか?」「他に(意見は)ないですか?」で進められていく。それに対して「対話による鑑賞」は、作品にまつわる情報提供のタイミングが必要に応じて存在する。また、対話の進行は「受容」

「交流」「統合」という三つの原理で支えられており、「ひろげる」「ふかめる」「まとめる」の段階を経て、組織化されていくという特徴がある。また、あくまでも学校内の教育活動としての手法であるため、対象となる生徒集団の発達段階と学習課題を照らし合わせながら、その目標の実現のために進めていくものである。

今回の検証授業においても、対話をつなぎ深める発問やナビゲーション、作品にまつわる情報提供、教室環境の設定等を工夫していきたいと考えている。具体的には、生徒が鑑賞の視点を意識できるような焦点化された発問をすることや、事前調査で課題として浮き彫りになった「主題・テーマ」や「印象」に関する発話が生まれるようなナビゲーションを行いたいと考えている。また、大分市美術館の学芸専門スタッフに作品についての情報提供をお願いした。生徒にとって美術への興味・関心へつながるように、作品との出会わせ方や、解説の内容等を事前に打ち合わせた上で取り組みたいと考えた。

III 検証授業の実際と考察

1 検証授業の概要と検証の視点

(1) 検証授業の概要

本校3年生 294名(8クラス)を対象とし、各3時間(全24時間)にわたり、「見る」→「話す・聞く」→「対話する」という三つの段階を踏みながら鑑賞活動を行った。なお、本検証は第3時の「対話による鑑賞」を主としてとらえており、第1時、第2時の授業は、第3時でより活発な対話をつくり出し、価値意識の向上をねらいとした素地づくりとして考えた。

写真1 宮崎勇次郎《エンドレスパラダイス》大分市美術館蔵 横約2メートル30センチ、縦約91センチ(写真は作品全体の右半分)



資料4 学習指導計画と評価規準

	ア	イ
観点	美術への関心・意欲・態度	鑑賞の能力
評価規準	①形や色彩などの特徴や印象、作品のよさや美しさ、作者の心情等に関心を持ち、主体的に感じ取ろうとしている。	①作品を構成している造形要素(色、形、構図等)について理解している。 ②作品のよさや美しさ、作者の心情等を感じ取り、自分の価値意識をもって味わっている。

時	ねらい	学習活動	評価規準	評価方法
1	鑑賞の視点を理解し、見方を広げる。	<ul style="list-style-type: none"> 作品について説明し伝え合う。 鑑賞の視点を理解する。 美術の用語や、それらがもたらす効果(色、形、光等)を理解する。 	イ①	観察法 作品法 (ワークシートへの記述)
2	「対話による鑑賞」に向けて「話す・聴く」の基礎を固める。	<ul style="list-style-type: none"> 前時に学んだことを活用し、作品中の特徴的な造形要素を見つける。 作品中の特徴的な部分を的確な言葉で他者へ伝える。 	ア① イ②	観察法 (発表) 作品法 (ワークシートへの記述)
3	鑑賞の視点を活用し、「対話による鑑賞」を行うことで、他者との意見交換の中で作品に対する新たな価値を創造することができる。	<ul style="list-style-type: none"> 前時までに学んだことを活用して作品鑑賞し、学級内で対話をしながら自分の考えや想いを発表し合う。 他者の意見と共感、比較、関連付け等を行いながら自分の考えをまとめ、記述する。 	ア① イ②	観察法 (発表) 作品法 (ワークシートへの記述)

(2) 学習指導計画と検証の視点

3時間の学習指導計画とねらいに基づいて検証を行った(資料4)。鑑賞活動において、鑑賞の視点を整理・活用し、造形要素を根拠・理由として挙げて対話することで、価値意識をもった批評ができるようになることをねらいとした。また、検証の視点としては、対話を通じて他者の価値意識に触れることで「比較」「関連付け」「共感」にどのような変容があるかを見取り、事前事後の比較を行うこととした。

2 検証授業の実際と考察

(1) 第1時 ブラインド・トーク

この授業のねらいは、対話を通して作品に対しての感じ方・とらえ方の違いを知り、鑑賞の視点の必要性を理解させ、それらを整理・活用させることである。具体的な方法としては二人組をつくり、片方は作品について説明する側、もう片方は説明を聞く側に分かれる。その際に説明を聞く側は目隠しをして、提示された作品が見えない状態をつくる。説明する側は提示された作品について、色や形等の造形要素を取り上げながら、作品の特徴や魅力を言葉で説明をするという活動である(写真2)。この活動は京都造形芸術大学のアート・コミュニケーション研究センターで行われたコミュニケーションに係る研修において、実際に活用されているワークショップである。そのワークショップに実際に参加した時の経験から、本時のねらいを達成させるために効果的な活動だと感じたため、今回の研究に活用した。

授業時の生徒の様子として、授業形態をペアにすることによって対話の必然性が生まれ、意欲的な姿が見られたことが挙げられる。また、対話を行うことで、相手

写真2 ブラインド・トーク

プロジェクトで映し出された作品について、目を閉じている隣の生徒に言葉で作品について説明をしている様子。



資料5 「ブラインド・トーク」での記述

(問)
あなたならこの作品の特徴についてどのように伝えますか
(鑑賞した作品)
《私自身、肖像=風景》アンリ・ルソー プラハ美術館所蔵

(実際の生徒の記述内容 A評価)
色、上から下にめがけてグラデーションになっており、上は空色、下は夕日がかかったオレンジ。物、世界の国旗を帆の部分にいっぱいつけており、船は川の上に浮かんでいる。人物、中心には男性がおり、右手には木でできたパレットを絵の具付きで持っている。背景、男性の後ろに少し大きな橋があり、その後ろに山の上につくられた白い家がいくつもある。その他、船の手前に人が2人いる。空に気球みたいなのが1つある。男性が少し浮いているように見える。

に何が伝わっていないのか、相手が何を知りたいと感じているのかという、自分の説明において不足している点をとらえようとする姿が見られた。そして、鑑賞の視点を整理し、どのように活用すると作品の特徴や魅力が伝わるかを例示したことによって、鑑賞の視点を踏まえた表現の方法を理解していこうとする姿が見られた。

授業時に活用したワークシート内の「あなたならこ

の作品をどのように伝えますか」の問いにおいて、色や形、構図などの造形的な視点を踏まえて細かく作品の内容を伝えようとしている記述が目立った。色、形、構図等の造形要素を活用して、詳しい表現で作品の特徴を説明することができているワークシートの記述が全体の86%であった(資料5)。作品に対してそれぞれが自分の感じ方・とらえ方をもっていることが分かったが、具体的な鑑賞の視点を与えることによって、更にその見方を整理できたのではないかととらえている。

(2) 第2時 買いたいのはどの作品？

第2時では、第3時の「対話による鑑賞」で価値意識をもって批評ができるように、第1時に学習した鑑賞の視点を活用し、造形要素をとらえ鑑賞することをねらいとした授業を行った。この活動は、作品の買い手と売り手という立場を設定し、提示された作品を買ってもらうために、売り手は買い手に向かってその特徴や魅力を解説する活動である。まずは提示された作品について個人で考えをまとめ、それをもとに班内で話し合い、その意見を班ごとでホワイトボードにまとめる。まとめた意見を班の代表者が、他の班に向けて作品を見せながら発表していくという流れである。

授業時の様子としては、個人活動の場面において配布した鑑賞補助シートをそれぞれが手元に置いて活用することで、作品と鑑賞の視点とを照らし合わせ根拠・理由を挙げて丁寧に鑑賞する姿があった。これまで漠然としていた作品の感じ方を、補助シートの例文を参考にすることで具体的な言葉に変えて伝え合う様子が見られた。そして、班活動においては、ホワイトボードに意見を視点ごとに書き出してまとめることで、思考結果を視覚化し班内で共有することができていた。ただし、提示した作品の選定には課題が残った。この授業ではあえてどの班にも人物が画面の中に構成された作品を選んだが、班によっては四つの視点を全て活用することが困難な様子も見られた。そのモチーフの大きさや配置、それによって作品に物語性を生むか否か等、今後実践する際は検討していく必要を感じた。

授業時に活用したワークシート内の「与えられた作品の特徴や魅力について自分の考えをまとめる」という項目において、82%の生徒が鑑賞の視点を踏まえた記述ができていた(資料6)。班内で互いにその感じ方・とらえ方を意見交換する活動を通して、第3時の学級全体での「対話による鑑賞」に向けて、どのように発言していけば相手と共有できるかというイメージが深まったのではないかととらえている。

資料6 「買いたいのはどの作品？」での記述

<p>(問) どのような説明をすればこの作品のよさや特徴が伝わるか考えて書いてください。 (鑑賞した作品) 《クオ・ヴァディス》 北脇昇 東京国立近代美術館所蔵</p>
<p>(実際の生徒の記述内容 A評価) 1つの絵の中にいろいろな場面が合わさって描かれおり、中心にはそれを体験したと思われる男性が描かれている。男性の服の質感もまるで本物みたいで、「主人公は俺だ」って感じがして良い。もっと堂々と描かれていいのにあえて奥の方に小さく描かれている島のようなものも惹かれるところがある。絵の背景は水色っぽい白で明るい色なのに所々にある物の色が全体的に暗く描かれていて明暗がはっきりしていて良い。コントラストっぽい構成。</p>

(3) 第3時 「対話による鑑賞」

第3時では、第1時、第2時で学習したことを生かし、作品から造形要素を根拠・理由として挙げ、対話を通して互いに価値意識をもって批評することをねらいとした授業を行った。題材は宮崎の《エンドレスパラダイス》である。机はあえて設置せず、発言者の表情や身振り手振り等の動きができるだけ互いに見て取れるよう、半円に近い形をつくり椅子とフロアマットを使った環境を設定した(写真3)。授業の展開は、上野の提唱する「対話による鑑賞」を基本としたナビゲーションを進めた。最初の発問は「何が見えますか？」であり、生徒の発言を拾い上げながら「ひろげる」「ふかめる」「まとめる」の三つの段階を踏んでいった。鑑賞活動の終末部分では大分市美術館の学芸員・指導主事にも作品についてのタイトル、作者名、画材、作者の意図等の情報提供をってもらう時間を設けた。

授業時の生徒の様子としては、まず自分の意見を素直な言葉で、根拠・理由も挙げて発言できる様子が見られた。その中でも登場人物やモチーフの存在理由や物語性についての発言が目立っていた。また、発言の中にそう感じた根拠・理由を挙げて批評し合うことによって、頷きや拍手等の互いの意見を肯定的にとらえる様子も見られた。更に、他者の意見に自分の意見を付け加えたり、他者との考えの違いを見つけたりする等、比較、関連付け、共感などの発言もあった(資料7)。

授業で活用したワークシート内における「この作品《エンドレスパラダイス》についてあなたが他者へ伝えたいことは何ですか」の問いにおいて、既習の四つの視点を活用し、色や形に自分なりの解釈を添えて文章化できている生徒の割合は83%であった。前時までの鑑賞の視点の学習が効果的に働いたことと、対話をすることであらゆる意識に触れたことが、各自の記述の質を高めることにつながったのかもしれない(資料8)。

写真3 「対話による鑑賞」

実物の作品をイーゼルにのせて学級全体が半円形に座り、作品を鑑賞した。



資料8 「対話による鑑賞」での記述例

(実際の生徒の記述内容 A評価)

この絵に描かれている人間や生き物からは生き生きとした生命力のようなものが感じられました。それはきっと全体的に明るい色が多く使われており、特に水や空の青、草の黄緑が自然を連想させ、絵全体に良い効果をもたらしているからだと思いました。そして、また私はこの絵の中に「人間と生物の共存」「現代と昔」という2つのテーマがあるようにも思いました。共存は牛や亀と人間、現代は新幹線や UFO、昔は大仏のようなものや僧侶から感じました。今の私たちがなるべき明るい未来だと思います。〇〇さんと△△さんの意見がとても発想が豊かでいいなと思いました。特に、海の中が舞台というのは、はじめは「えっ？」と疑問に思ったけど、亀から出ている泡や水面に映った牛など、説明を聞くと本当にそうだなと思って、観察眼にびっくりしました。

資料7 「対話による鑑賞」実際の対話

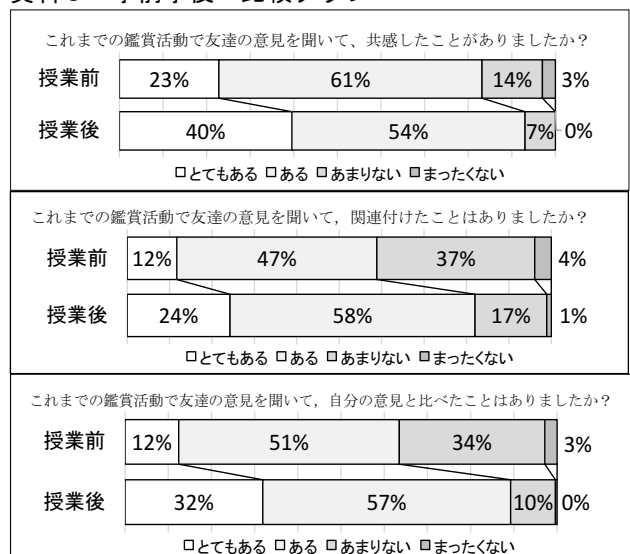
- 生徒① 「(水柱が) 滝みたいになっていて、上は空みたいになっているから、雨とか自然で空から降ってきている水を表しているのかなと。下に川みたいなのができていて、空からの雨でできているんだよっていのを表しているのかな。それと水たまりが上に伸びているから蒸発したのかなと思います。」
- 教師 「おー、なるほど。一方通行ではなく行ったり来たりのイメージですね。他にありますか？」
- 生徒② 「絵の構図が東京タワーとか、龍とか、中央の松とか、水とか、縦に伸びているものが多いから、なんかこう…絵の横幅に対して縦の幅は狭いんですけど、空の高さとかが分かる。」
- 教師 「なるほど。今、鑑賞補助シートでいう構図の視点で見てくれたんですね。縦のこういう骨組みが作品の中に隠れているんですね。それが空の高さを表現しているんじゃないのかなって感じがな？おもしろいね、そういう見方もありですね。」
- 生徒② 「縦向きとか正方形に描くこともできたのに、横広く描いたのは、よりこの世界観に引き込んでやろうという意思があったのかなあ…。」
- 教師 「なるほど。この世界の横の広さを強調したかったってことかな。別の見方の人いますか？…このラインより上には世界はないのかな？」
- 生徒③ 「水が上のわからないところから出てきていることから、上には未知の世界があると思います。」
- 教師 「何かはわかんないんだけど、別の世界が存在するんじゃないかなって感じ？」
- 生徒④ 「水の中に龍とか牛とかがあることから、水の中にも世界があるのかなって思います。」
- 教師 「ここ(池)から出てるから、下にも別の世界が広がっているじゃないってことですね。」
- 生徒⑤ 「あそこに UFO があるじゃないですか。陸上しかなかったら UFO はいらないじゃないですか。UFO があるってことはもっと上の別の星から来てるってこと。」
- 教師 「車や飛行機で行けるレベルじゃないところから来てるんだ。この先に世界が広がっているってことですね。」

3 授業を通しての考察と研究全体における考察

3時間の授業を通して、それぞれの授業のねらいは概ね達成できたととらえている。最後に位置付けた「対話による鑑賞」の活動へ向けて、第1時、第2時を素地づくりとして活動を行ったことも効果的であったのではないだろうかと考えている。3時間の学習形態をペアから班、班から全体と段階的に広げていったことは、日頃発表に対して自信がない生徒にとっては発言をしやすくさせる流れとなったのではないだろうか。

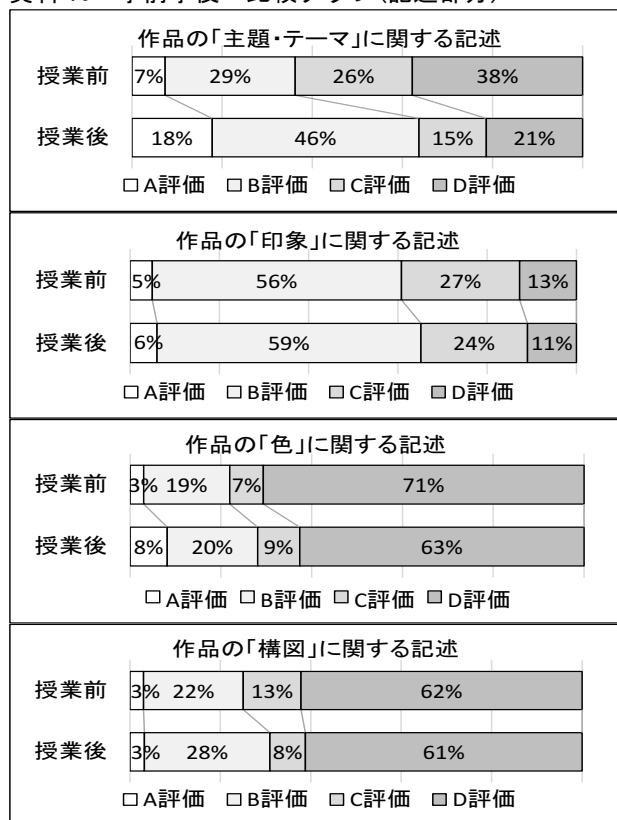
また、検証授業の事前事後の実態調査を比較すると、調査の全項目において肯定的な意見に数値の上昇が見られた。特に友達との意見への共感率は10%、関連付け率は23%、比較率は26%の上昇であった(資料9)。3時間の検証授業を通じて他者の価値意識に触れる活動が効果的だったのではないかととらえている。

資料9 事前事後 比較グラフ



また、同調査の「作品を見て感じたことを記述する問い」においてもその変容を見取ることができた。事前調査と同じダリの作品について感想を記述させたが「主題・テーマに関すること」「印象に関すること」について数値の上昇が見られた(資料 10)。特に「作者はこの作品で何を表現したかったのか」という作者の想いを推察する記述ができるようになった生徒が増加している(資料 11)。しかし、同じ調査の中でも「色」や「構図」に関しては授業後も半数以上の生徒が、記述内容が不十分であり、鑑賞の視点として定着しているとは言えない数値であった(資料 10)。今回の事前事後調査用の鑑賞題材として選定した作品の特質(個々のモチーフの印象が強すぎる、色彩が全体的に少なく落ち着いた印象、鑑賞補助シートの構図例から該当するものが見つけにくい等)も左右したのではないだろうかととらえている。

資料 10 事前事後 比較グラフ(記述部分)



また、「美術館へ行きたいと思いますか?」の問いに対して肯定的な回答に 13%の上昇が見られた(資料 12)。鑑賞の視点を学習・活用することで作品の見方が分かったこと、情報提供を受けて美術作品に対して興味・関心が高まったこと、対話を通して多様な意識に触れたこと等が互いに作用し、「美術館でもっと他の作品も見てみたい」という気持ちの面に変化をもたらせたのではないかととらえている。

資料 11 生徒の実際の記述例(事前事後の比較)

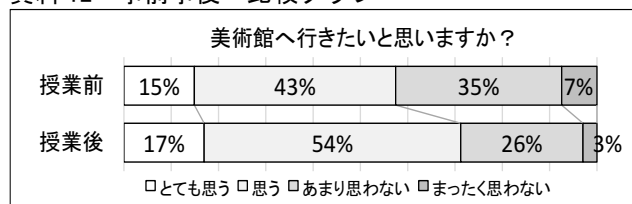
Aさん(事前)
不思議な絵だと思います。机の上で果物がとんでいたり包丁が浮いていたり。それと一番不思議に思ったのは、左らへんに水色、右らへんに濃い黒があるということです。明るい色と黒い色をなんで使っているのだろうと思いました。

Aさん(事後)
絵の右と左で色の対称がよくできているなどと思います。もし自分がこの場所に居たら怖いと思うと同時に神秘的だと思うと思います。この絵は普通動かないものが遊びまわっているのだと思います。だからガシャガシャという音、「もの」の笑い声が聞こえてきそうです。あと、思ったのは右側の暗闇からテーブルとかが出てきて、明るいところに行けるから、はしゃいでいるのではないかとということです。だとすると、物を粗末にはしていない、すぐに捨ててはいけないというメッセージが伝わってきます。

Bさん(事前)
左は明るい、右は暗い。右はなんかゆがんで左が右にすいこまれていている感じ(鳥のすすむ方向、グラス・ビンの傾き、テーブルクロスの上から)。包丁が右のゆがんで暗い世界の方を向いてて、その世界をなくしたい、消したいと思っている。絶望の入り口(境界線)みたいなかんじ。

Bさん(事後)
私がこの作品に題名をつけるなら「迷森」です。左の方に人の手があり、それが空の方を指している部分と、全体的に右側はゆがんでいる。物を吸い込んでいく感じに注目して右は過去、左は未来をイメージしました。過去に犯した罪や、大きな後悔が自分の未来を邪魔している。そのせいで前に進めない。そんな風に感じました。未来に目を向けたいけど、過去がどんどんせまってくる(左下のガラスの破片みたいなから)どんどん迷ってまるで森の中のように抜け出せなくなる。そんな感じがしました。

資料 12 事前事後 比較グラフ



なお、実物作品を見せることができなかった残りの4クラスにおいては、プロジェクタを利用して同じ作品《エンドレスパラダイス》を鑑賞した。プロジェクタで鑑賞を行ったクラスと実物作品で鑑賞を行ったクラスとでは「鑑賞活動が好きですか」の問いで「とても好き」という肯定的な意見の伸び率はともに上昇したが、特に実物作品を鑑賞したクラスの方が伸び率は大きかった。実物作品のもつ色彩の鮮やかさや質感等、本物からのみ感じ取られる作品の特徴が今回は効果的に働いたのではないかととらえている。

IV 成果と課題

1 研究内容の有効性

鑑賞の視点の整理・活用を目的とした鑑賞補助シートの作成については、鑑賞の視点を明らかにすることで、作品の感じ方・とらえ方の幅を広げることにつながったのではないかととらえている。多様に存在する鑑賞の視

点の中から掲載内容を四つに絞り焦点化したことも有効であったととらえている。そのシート内にどのように自分の感じたことを表現すればよいか、その表現の仕方を具体的に文章で例示したことにより、それまで鑑賞後に自分の想いや考えを表出させることを得意としなかった生徒にも効果があったのではないだろうか。また、シートを個人に配布することで、常に手元で確認し、作品と照らし合わせるができるという点も有効であったのではととらえている。

美術館との連携については、子ども達に地域の美術文化へ興味・関心をもたせる一つの手立てとして有効的に働いたととらえている。実物の作品が教室に現れ、目の前で仲間と一緒に体感し、作品にまつわる情報解説を美術館の専門家から直接受けるという経験は、学校生活の中では言わば非日常的な時間である。また、資料集や画集のような小さな図版からは感じ取ることが難しい、実物の大きさだからこそ感じるができる迫力もあるのではないだろうか。さらに、対話の中では筆跡・絵の具の厚み等の近距離だからこそ見つけることができた視点も存在していた。実物の作品との出会いによって、さらに生徒がその作品のよさや美しさをとらえ価値を決めていくことへつながる手立てであったと感じている。

「対話による鑑賞」の導入については、生徒の発言に対して「誰が、作品のどの部分に対して、どのような理由から、どのような意見をもったのか」をできるだけ丁寧に拾い上げ、その発言を言葉で繰り返して、生徒へ戻すことを心掛けたことが有効であったと考える。あわせて、発言した生徒の言葉の表現が曖昧であったり、説明不足であったりと、他の生徒にとって理解が難しいと思われる内容の場合は、こちらで別の言葉に置き換えたり、補足説明を加えたりしながら、内容を発言者へ一旦戻し確認をして学級全体で共有した。対話の進行方向・進行状況を見失わせないためにも、また、付け加えたり関連させたりと他者が続けて発言できるようにするためにも「今、誰が何について話しているのか」をその都度明確にして、対話を焦点化しながら進めることが、安心して話せる雰囲気へとつながったととらえている。また、発言内容に具体的な色や形、構図等の造形要素が含まれている場合は、拡大掲示していた鑑賞補助シート内の四つの視点の該当箇所を指し示し、説明した。これについても学級全体で発言内容の理解を深めることと、既習内容を整理・確認する意味でも有効だったのではないだろうか。また、対話の流れを把握する中で、比較できる意見が出てきた場面で選択肢を設定し、対話を通して選択させるという手立ても取り入れてみた。一時間の授業の

中で意思表示をせずに終わる生徒ができるだけ出ないように、想いを表出させる場として意図的に設定したことは、日頃から人前で話すことが得意でない生徒にとって効果があったのではないだろうか。

2 課題

鑑賞補助シートについては、視点の数や種類、例示の表現等の掲載内容について課題が残る。今回作成したシートはあくまでも本研究用に中学生を対象とした美術鑑賞の基礎部分を補うことを目的としていた。つまり、作品にまつわる歴史的背景等の客観的な事実と結びつけたより高次の鑑賞においては、美術史等と照らし合わせた作品の文化的価値の視点などを盛り込んだシートへと改良する必要がある。また、今回のシートに掲載した視点は鑑賞する題材を絵画に設定したものであり、題材が立体造形や動画等の他のジャンルに変われば、それらに対応できる視点を付け加えたり、変更したりする必要がある。同時に、このシートを活用する生徒の発達段階や学習課題に照らし合わせ、文例の文言を修正し、レベルに応じた表現になるよう吟味していきたい。

美術館との連携については、常日頃から出前授業等の館外活動の取り組みや教育活動等の実績に目を向けて、学校側から働きかけることにより、その中で地域教材を活用したり、共同開発したりすることが必要である。また、教育課程の年間指導計画等と結びつけて柔軟に計画し進めていくことも必要である。そして、作品の選定については、学校側が学習のねらいを事前にしっかりと設定し、美術館側と相談や打ち合わせをすることも大切である。授業の中での鑑賞活動はねらいをもとに、必要な力を生徒に付けさせることが目的であり、実物を見せる体験そのものが目的ではないからである。当然だが、選定した作品に対して美術館側から貸し出しの許可が必ずおけるという確実性もないため、場合によっては選定した作品の画像データの許可をもらい、借用し、プロジェクトによる鑑賞も視野に入れておく必要がある。また、地域によっては美術館が遠く、たびたび打ち合わせを行うことが困難な場所の学校も考えられるため、地域の特性やそれぞれの学校の状況を考慮した上で、よりよい連携方法を見出していく必要もある。

「対話による鑑賞」については、ナビゲーションを進めるにあたって鑑賞の視点を意識できるような焦点化された発問を試みたが、時にはこちらがイメージしてない方向へ対話が進んでいくこともあった。生徒達は作品を見たいところから見て、そして感じて、意見をもつも

のである。教師側から意図的に視点を絞った発問で仕掛けたとしても、生徒一人一人の「今、何をどう見ているか」という心の動きと連動しなくては、いくら「ナビゲーション」といえど、連続した活発な対話を生むことは難しい。事前のシミュレーションも含め、様々な視点から生徒の発言を予想し、対話の大まかな道筋を複数用意する等の準備も大切である。また、「対話による鑑賞」には「ならべる」「くらべる」「つなぐ」「わける」等の対話の舵取りの代表的なものがあるが、あくまでもその時、目の前にいる子ども達が主役であり、その経験や能力、学級の在り方、学習課題に合わせて柔軟にナビゲーションに工夫を入れていく必要がある。例えば、生徒からの発話が停滞した時にただ待つのではなく、時には「作品からどんな音が聞こえてくる?」「この絵の世界は季節でいえばいつ頃なのだろう?」「作品からどんな匂いや香りがしてくる?」等の具体性のある発問を教師側からすることも場面によっては有効かもしれない。そして、活動自体が一過性のものでなく、積み上げていくイメージのもとで取り組む必要がある。より深い対話を行い、そこに作品についての新しい意味や価値を生成していくためには、学習指導要領の[共通事項]にあたる色、形などが人の感情にどのような効果を与えるか等を、第1学年から丁寧に積み上げて、身に付けた資質・能力を活用しながら3年間かけて継続して取り組んでいく必要がある。また、一回の鑑賞活動で四つの視点を網羅的に育むのではなく、付けたい力と題材として扱う作品の関係性を慎重に考え、活用する視点を焦点化した鑑賞活動を行っていくことも大切である。また、本研究の主題にもある「批評し合う」という点では、その付けたい力を美術科のみで育てるのではなく、国語科や道徳、総合的な学習の時間等の関連を図るなど、教科・領域の横断的な視点をもちながら取り組んでいく必要がある。

3 還元計画

今後は、本研究の研究成果並びに成果物を校内研究、大分市中学校教育研究会美術部会、大分県造形教育研究会中学校部会、大分県中学校美術教育研究会において報告・提供を行い、還元する予定である。

おわりに

中学校美術科は、年間授業時数が1年生で45単位時間、2、3年生で35単位時間という、限られた時間の中で、効率的・効果的な指導の工夫が求められている。

そのような中、「一人でも多くの子ども達にもっとアートを楽しんでほしい」「もっと自分達の感じ方を大切にしてほしい」という願いから本研究は始まった。その願いはきっと美術科教員共通のものであろう。

検証授業の際、導入部分において全ての学級に対し「作品のとらえ方は人それぞれであり、不正解は存在しないので、自由に見て感じとって、想いを語ってほしい」と伝えた。大分の子ども達が将来大人になった時、自ら美術館へ足を運んで、作品を前にし、たとえ一人であっても、そこで作品に対して自分なりの新しい価値を生み出すことができる自立した鑑賞者になることを理想とし、今後も研究を進めていきたい。

最後になったが、今回の研究に際して、作品貸出、搬出入、並びに検証授業での解説等、さまざまな面で支援いただいた大分市美術館の皆様にご心より感謝の意を述べたい。

<引用・参考文献>

引用文献

- (注1) 中央教育審議会 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)p.13 2016
- (注2) 中央教育審議会 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)p.13 2016
- (注3) 文部科学省 中学校学習指導要領解説 美術編 p.29 2017
- (注4) 文部科学省 中学校学習指導要領解説 美術編 p.136 2017
- (注5) 上野行一『対話による鑑賞教育 Vol.1 図工・美術教師のための実践ガイドブック』p.3 光村図書 2010
- (注6) 上野行一『対話による鑑賞教育 Vol.2 図工・美術教師のための実践ガイドブック』p.3 光村図書 2010
- (注7) 中央教育審議会 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)p.13 2016

参考文献

- 上野行一『まなざしの共有～アメリア・アレナスの鑑賞教育に学ぶ～』淡交社 2001
- 上野行一『私の中の自由な美術 鑑賞教育で育む力』光村図書 2011
- 上野行一『風雷神神はなぜ笑っているのか 対話による鑑賞完全講座』光村図書 2014
- 上野行一『対話による鑑賞教育 図工・美術教師のための実践ガイドブック』光村図書 2008
- 上野行一『対話による鑑賞教育 Vol.1 図工・美術教師のための実践ガイドブック』光村図書 2010
- 福のり子・北野諒編著『日文教育資料美術 みる考える話す聴く 鑑賞によるコミュニケーション教育』日本文教出版 2013
- 奥村高明『エグゼクティブは美術館に集う「脳力」を覚醒する美術鑑賞』光村図書 2015
- フィリップ・ヤノウィン『どこからそう思う? 学力をのばす美術鑑賞ヴェジュアル・シンキング・ストラテジーズ』淡交社 2015
- 京都市立芸術大学美術教育研究会・日本文教出版編集部・大分県中学校教育研究会美術部会編『新版美術資料』株式会社秀学社 2017

参考ホームページ

- 科研費研究 美術館の所蔵作品を活用した鑑賞教プログラムの開発成果報告サイト「kanshokyoiku.jp」
<http://kanshokyoiku.jp/index.html> (2018年1月15日)
- 日本文教出版ホームページ「まなびと 学び!と美術」 図画工作科・美術科が今できること 奥村高明
<https://www.nichibun-g.co.jp/column/manabito/art/> (2018年1月15日)

<掲載図版>

写真1 宮崎勇次郎《エンドレスパラダイス》2007 大分市美術館蔵