

【研究論文】

図画工作科における鑑賞指導についての研究（Ⅱ） ～ 2019年度・教員免許状更新講習における実践を中心に～

広島文教大学教育学部

教育学科 教授 佐伯 育郎

はじめに

地方の小規模私立大学である広島文教大学において、筆者は図工授業力の育成を目指した図画工作科に関する講義・演習を担当している。筆者担当授業のうち、表現領域に比べると鑑賞領域について取り上げる機会は比較的少ない。鑑賞について本学の学生に指導する機会・時間は少ないが、指導内容を充実させ、学生の図工授業力を向上させていきたいと筆者は考えている。その思いは、現在学校現場で勤務している本学の卒業生をはじめとする現職教員に対しても同様である。筆者自身、前任校では中学校美術科、高等学校芸術科美術において鑑賞の授業を実践していたが、十分な指導ができたとはいえない。むしろ多くの課題を残したまま本学に着任して現在に至っており、教材研究に苦勞している現職教員にも共感できるものがある。

拙稿では、初等教育学科3年生児童教育コースの学生を対象とした教育実習Ⅰにおける筆者による図画工作科の示範授業「ムンクの叫びを鑑賞しよう！」（小学校第6学年対象）の実際、授業後の担当教員・学生との協議会での議論、示範授業の成果と課題について考察し、改善案を提示した¹⁾。

続く本稿では、本学の卒業生も多く参加する教員免許状更新講習において2017年度から行っている鑑賞領域の講習に焦点を当てて言及する。特に、2019年度における鑑賞領域の講習の成果と課題を示して、鑑賞指導について考察する。図画工作科における質の高い鑑賞教育を目指すきっかけ、教師教育における図工授業力²⁾を向上させる手がかりを得ることが目的である。読者各位の忌憚のないご批評を賜りたい。

I 教員免許状更新講習・選択領域小学校コース（新学習指導要領と小学校教育の充実）における筆者の実践

1. 2009年度から2016年度までの実践の概要「再考『立体に表す』（もしくは『工作に表す』）～身辺材を活用した造形活動～」

筆者は、本学において2009年度から教員免許状更新講習を担当している。2009年度の予備講習では、選択コース幼稚園の部において表現領域（造形表現）を担当した。2010年度から選択領域小学校コースの図画工作科を担当するようになり、2016年度までは表現領域から「立体に表す」や「工作に表す」を取り上げ、主に実技を通して受講者の図工授業力向上を意図して講習を行ってきた。平成20年版の小学校学習指導要領・図画工作科ではA表現（2）として、平成29年版の小学校学習指導要領・図画工作科ではA表現（1）イ（2）イとして、「絵や立体、工作に表す」は一体的に扱われている。しかし、「絵に表す」「立体に表す」は心象表現（自分の見たこと、感じたこと、想像したことなど、心象を表現する活動）であり、完成した作品は非機能的なものとなる。「工作に表す」は適応表現（自分のつくりたいものと目的、用途、条件、材料の特性などとの関係を吟味して行う合目的活動）であり、完

成した作品は機能的なものとなり、本来は性格の異なるものである。筆者は、「絵に表す」「立体に表す」はアートを基盤・母体としており、「工作に表す」はデザインを基盤・母体として考えている³⁾。なお、「工作に表す」は「遊ぶ」「使う」「伝える」「飾る」の4種類に大別できる。以上の考えを踏まえ、筆者が題材開発・教材研究を行った身近材を活用した造形活動を体験して頂くことを通して、身近材を活用した造形活動に興味・関心を持って頂き、市販のセット教材などに頼らない図画工作科授業を実践して頂ければと考えていた。「立体に表す」「工作に表す」について再考することを目的としていた。講習の成果物である完成作品を持って帰って頂いており、小学校などの教育現場において児童に提示する参考作品としてすぐにでも役立てて頂くことを筆者はねらっていた⁴⁾。扱う題材が「立体に表す」か「工作に表す」かは、年度により異なっていた。参加者による一定の評価はあったものと筆者は楽観的にとらえていたが、鑑賞指導に関するある調査結果にふれたことがきっかけで、2017年度から鑑賞領域を扱うことに変更した⁵⁾。

2. 2017年度からの実践の概要「図画工作科における鑑賞指導の充実を目指して ～美的鑑賞と知的鑑賞の往還～」

2017年度からは、鑑賞領域を取り上げて講習を行ってきた。現在、小学校図画工作科、中学校美術科、高等学校芸術科（美術、工芸）など、美術教育における鑑賞指導の充実が求められており、様々な実践や研究が行われている。従来、学校現場では表現を重視するあまり、鑑賞が疎かにされてきた状況があった。表現の授業に比べると、鑑賞の授業では児童・生徒も受動的になりがちであったのではないだろうか。指導をする教師自身も、美術鑑賞にはあまり親しんでいない状況があるのではないだろうか。

そこで本講習では、小学校図画工作科の内容について再確認するとともに、鑑賞の指導に焦点を当てて、その実践例を演習として受講者に体験して頂くことにした。美術鑑賞を通して図工の教養を高め、授業実践力の向上に繋げて頂きたいと考えた。具体的には、次の通りである。

演習① 1点の作品をじっくり見る

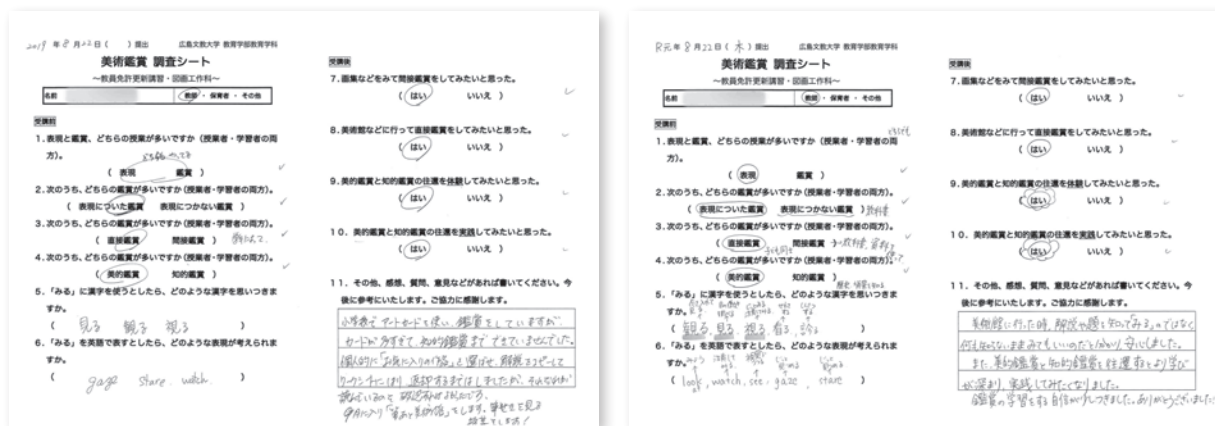
演習② 複数の作品を比較して見る

美的鑑賞と知的鑑賞との違いなど、美術鑑賞の分類について取り上げるとともに、アート・ゲームの演習も体験して頂く。美術鑑賞とその指導法に興味・関心を持って頂き、図画工作科における鑑賞指導のヒントとして、実際の授業に少しでも活かして頂ければと考えての変更であった。演習①と②で取り扱う作品は、年度によって変えることもあった。

Ⅱ 2019年度の講習についての考察

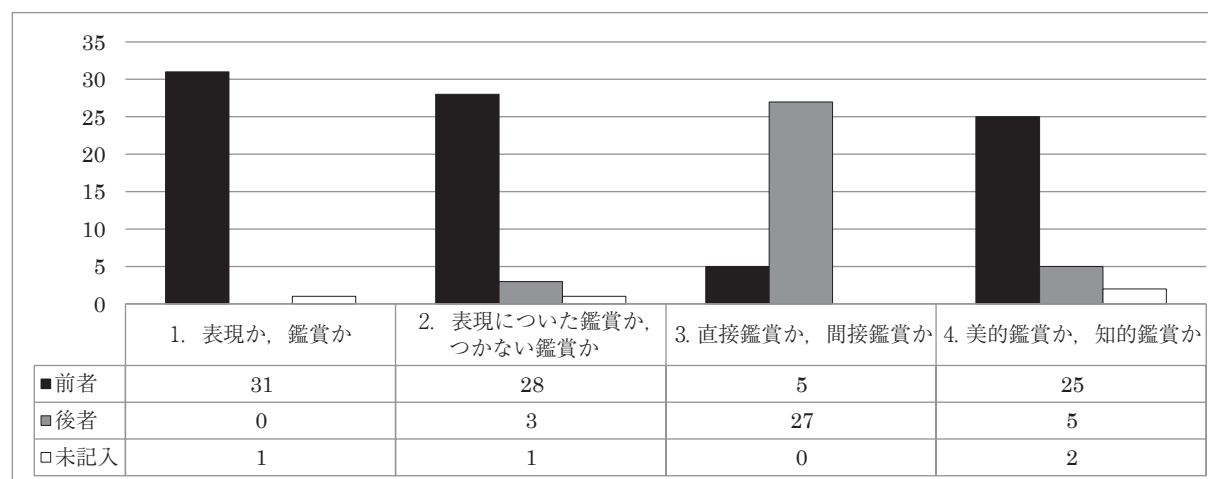
1. 受講者の実態

次に、2019年度の講習について詳述する。2019年8月21日（水）から23日（金）の3日間に渡り行われた選択領域〔小学校コース「新学習指導要領と小学校教育の充実」〕のうち、22日（木）の午後（13：40から17：30まで、講習と筆記試験を含む）において「図画工作科における鑑賞指導の充実を目指して ～美的鑑賞と知的鑑賞の往還～」と題して講習を行った。講習の前半では、写真1・2の美術鑑賞調査シートを用いて今年度の受講者32人（小学校教諭、保育者など）の実態を把握した。まずはPowerPointを併用して受講者に問いを示しながら、美術鑑賞調査シートの左側「受講前」の設問に対して、現在の授業者および過去の学習者の立場で回答して頂いた。講習ではその場で挙手して頂き、結果を板書した。受講者の実態をおおまかに把握するに留め、次の内容に移った。美術鑑賞調査シートは講習終了時に提出して頂き、後日集計を行った。



【写真1・2：美術鑑賞調査シート】

美術鑑賞調査シートの左側「受講前」の集計結果（設問1～4）は、グラフ1の通りである。ここでは、設問1から4について詳しく見ていく。



【グラフ1：どちらの授業が多いか？（N=32）】

設問1については、鑑賞よりも表現が多い結果となった。授業者としても学習者としても描いたり作ったりする表現領域の授業が多いのは従前の傾向であろう。次に、鑑賞に絞って質問した。美術鑑賞は、2つの側面に分けて考えることができる。分け方は次の3つである。1つ目は、表現についての鑑賞と表現につかない鑑賞である。表現に付随した鑑賞、独立した鑑賞ともいう⁶⁾。この設問2は、表現についての鑑賞が多い結果となった。2つ目は直接鑑賞と間接鑑賞という分け方である。美術館などで直接本物の作品にふれる直接的な鑑賞と教科用図書や画集などの資料を用いて行う間接的な鑑賞である。この設問3は、間接鑑賞が多い結果となった。学習指導要領では、直接鑑賞も推奨されているが、物理的に難しい現状があるのだろう⁷⁾。3つ目は美的鑑賞と知的鑑賞という考え方である⁸⁾。美的鑑賞と知的鑑賞は、感性的見方と知性的見方とも換言できる⁹⁾。美的鑑賞と知的鑑賞について筆者なりにまとめると、表1になる。この設問4は美的鑑賞が多い結果となった。設問1から3については筆者の予想通りであったが、設問4は知的鑑賞が多いと予想していた筆者にとっては意外な結果となった。

【表1：美的鑑賞と知的鑑賞】

美的鑑賞	知的鑑賞
自分なりに感じる・考える 感性的見方	作品について知る・理解する 知性的見方
主観的・個人的な尺度で見る	客観的・公的な尺度で見る
主体的・対話的な学び	深い学び

2. 1点の作品をじっくり見る「名画の審査員になろう！」

美術鑑賞調査シートの左側「受講前」に回答して頂いた後、実際に「名画の審査員になろう！」と題した美術鑑賞を体験して頂いた¹⁰⁾。鑑賞の分類としては、表現につかない鑑賞であり、PowerPointで作品を提示しながら行う間接鑑賞である。美的鑑賞の後、知的鑑賞を体験するものであり、流れは次の通りである。

【表2：「名画の審査員になろう！」の流れ】

名画の審査員になろう！					
美的鑑賞	審査① (第一次判定)	美的鑑賞	審査② (第二次判定)	知的鑑賞	審査③ (最終判定)
1人で見る		ペアで見る・話し合う		みんなで知る・話し合う	

はじめに、1点の作品を受講者全員で見る活動を行った。鑑賞した作品は、アンドリュー・ワイエスの代表作「クリスティーナの世界 (Christina's World)」(81.9×121.3cm, テンペラ・板, 1948年, ニューヨーク近代美術館蔵)である¹¹⁾。映像作品に登場することもあり、非常に有名な作品である。ワイエスの「クリスティーナの世界」には説明的な部分と想像力を掻き立てるミステリアスな部分、写実的な面と構成的な面とが同居しており、魅力的で価値ある鑑賞教材であると筆者はとらえている。実態を把握するためにその場で挙手して頂いたが、この作品を知っている受講者はいなかった。

【審査①：めあて「作品を審査して、名画かどうか判定しよう！」】

PowerPointを用いて作品の画像を提示し、まずは受講者に1人で鑑賞して頂いた。作者と題名だけは筆者からお伝えした。配付したワークシート「名画の審査員になろう！」の①どんな感じ？②誰が何を？③なぜ描いたの？の設問に記入して頂いた。家の前で転んだ、午睡をされていて雷鳴で目が覚めたなど、受講者なりの解釈やストーリーもあり、興味深かった。

【写真3・4：ワークシート「名画の審査員になろう！」】

その後、審査①の合否（名画であると考えたら合、名画ではないと考えたら否）と理由（初発の感想・印象、第一次判定）を記入して頂いた。筆者なりにまとめると表3になる。なお、括弧内は人数であり、同一の受講者が複数回答している場合もある。最も多かった理由が、合の場合は様々な想像を掻き立てるからというものであり、否の場合は何を伝えたいのかがわかりにくいというものであった。作風は同じであっても、鑑賞者の捉え方によって合にも否にもなることがわかった。参加者が個人で鑑賞した後、代表者数名に発表して頂いた。

【表3：審査①の理由】

審査①の理由	
合の理由	否の理由
<ul style="list-style-type: none"> ・様々な想像をすることができる（5人） ・丁寧で写実的な描写，繊細なタッチ（4人） ・女性の物悲しさ，心情が伝わる（4人） ・あたたかく，落ち着いた色合い（2人） ・秋深い頃の切なさ（1人） ・光の表現（1人） ・転んだ後姿，身体の捻り具合（1人） ・描き重ねられた草原の表現方法（1人） ・奥行き，空間感（1人） 	<ul style="list-style-type: none"> ・作者が何を伝えたいかわりにくい，心に響かない（12人） ・寂しい女性が虚しく感じる（2人） ・表現は素晴らしいが，少し暗い（2人） ・見ていてあまり楽しいと感じない（2人） ・悲しさや絶望ならもっと暗くてもいい（1人） ・女性像が背景に馴染んでいない（1人） ・強く印象に残らない（1人） ・画面上にサインがない（1人） ・名画が何かわからない（1人） ・構図の奥に何かがあると期待感が持てる（1人） ・女性が午睡をしていて雷鳴で目が覚め，家事をしに戻ろうとしている（1人）

【審査②：めあて「審査結果を交流して，名画かどうか判定しよう！」】

次に，ペアによる対話を行い，交流後の二次審査を行った。筆者が進行役となり，全体での交流へと展開させていった。いわゆる対話型鑑賞法を行った。その後，ワークシートの審査②の可否と（交流後の第二次判定）を記入して頂いた。



【写真5：審査①における発表】



【写真6：審査②におけるペアによる対話】

合から否に移動した理由には，サインがないからというものもあり，他の受講者からの影響が見られた。否から合に移動した受講者の理由には，様々なストーリーが生み出されるということはいいいことなのではないかという記述もあった。鑑賞・交流を重ねることで，受講者の感じ方・考え方が揺れ動いていることがうかがえる。

【表4：審査②の理由】

審査②の理由	
合の理由	否の理由
<ul style="list-style-type: none"> ・ 見ている者に様々なイメージを持つことができる (6人) ・ 色彩の巧みな使い方 (1人) ・ 細かい描写 (1人) ・ 絵の見方や視野は広がったけど、名画は名画かな? と考えた (1人) ・ 女性以外にも目が届くようになった (1人) ・ 自分には描けないタッチ、素晴らしい絵 (1人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 意味がわからない、気持ちが乗らない、本質が伝わらない (7人) ・ 素晴らしい絵だがお金払うほどでもない、飾りたいとは思わない、好みではない (5人) ・ 色々な考え方があるけど、名画かどうかはよくわからない (4人) ・ 女性が着ている服、色をじっくり見ると、やはり話を聞いて名画でないと感じた (1人) ・ ペアの人も否で感じ方が似ていた (1人) ・ 斬新・新しい感じがしない (1人) ・ サインがない (1人) ・ 先が知りたくなった (1人) ・ 明るく楽しい絵が好き (1人)

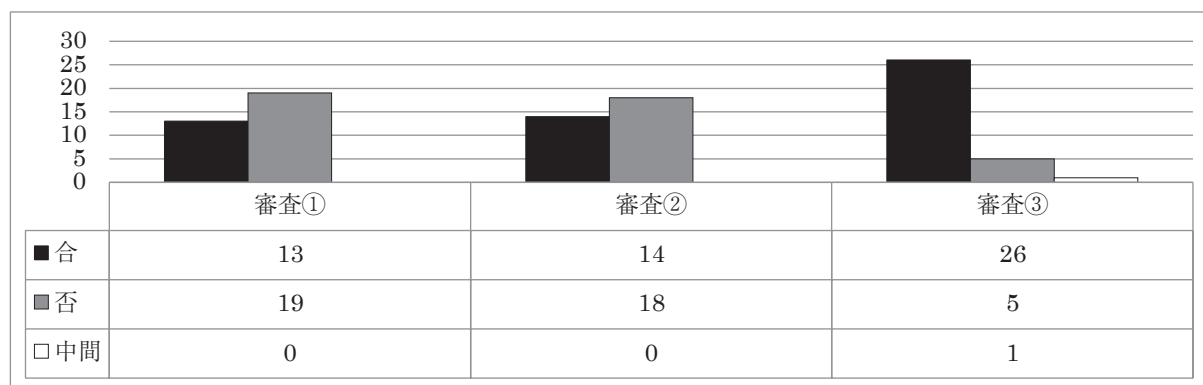
【審査③：めあて「作品について知り、名画かどうか最終判定をしよう！」】

最後に、PowerPointを用いて作品についての詳細（作者、作品のモチーフ、同じ作者の他作品など）を提示し、知的鑑賞を行った。その後、最終審査を行った。ワークシートの審査③の可否と（作品について知った後の最終判定）を記入して頂いた。理由は以下の通りである。

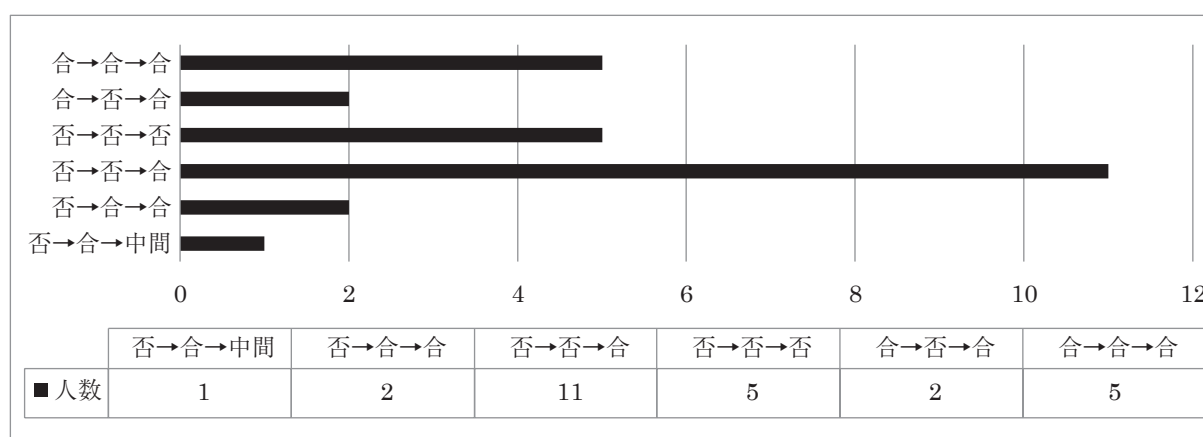
【表5：審査③の理由】

審査③の理由		
合の理由	中間の理由	否の理由
<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵の構成や経緯、背景を聞いて名画だと感じた、モデルへの作者の強い思い、尊敬の念が感じられた (15人) ・ 初めは悲しい感じがしたがモデルの一生懸命な話を聞くと見方が変わった、力強さ、生きる力を感じた (6人) ・ 評価されているから名画としてよいのではないか。(2人) ・ 自分の描きたいものを表現するために、モデル・構図を選択している (1人) ・ 色々な背景を思い浮かべたので名画だと思った (1人) ・ モデルの足が不自由のように見える、モデルの意志の強さが感じられる (1人) ・ 意味を知って飾りたくなった (1人) ・ 作者のあたたかさを感じた (1人) ・ あえて本人を描かなかったのは、悲壮感を避けたかったからか、強く生きる感じを伝えたかったのではないか (1人) ・ 絵の歴史や背景を知ると、絵をもっとよく見たい、他の作品も見てみたいという気持ちになった (1人) ・ 差別があった時代、とても重要な意味を持った (1人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 作者の意図がわかった。名画ってやっぱり…… (1人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 作品への思いや意味などには共感を持てるが、クリスティーナそのものではない意図が見えない (1人) ・ (自分にとっては) 名画ではありません。作品の背景などはわかりましたが、それを知って観てもあまり心が動きません (1人) ・ 作品について知って鑑賞すると、納得する絵ではあるが、クリスティーナが頑張っている姿を表すにはもう少し明るく描いてもいいのではないか (1人) ・ 障害を持つ人のありのままの姿に力があるという考えはよくわかった。だからこそ、色々な人のパーツを組み合わせるのではなく、本人らしさを忠実に描いた方がよかったのではないか (1人) ・ 色々な思いを乗せて描いているのはよくわかったが、自分には作者の思いを汲み取る力がなかった (1人)

審査①から③までの結果はグラフ2の通りであった。審査①では合40.6%、否59.3%という結果であった。審査②では合43.7%、否56.3%という結果であった。審査③では合81.3%、否15.6%、中間3.1%という結果であった。審査を繰り返し、美的鑑賞と知的鑑賞を重ねるうちに合が増えていった。審査①から③までで合が40.7%増、否が40.7%減となった。審査③の合と否の中間が1人いたのは、名画とはどのようなものか、名画に対する疑問が生まれたから中間に位置したということであった。審査①と②で合であった場合、審査③で否になることはなかった。審査による変化はグラフ3の通りである。審査①で否、審査②で否、審査③で合という変化が最も多く、全体の34.3%であった。



【グラフ2：審査①～③の結果 (N=32)】



【グラフ3：審査①～③の変化 (N=32)】

この活動の最後に、代表者数名に発表して頂き、まとめとした。審査②の後の知的鑑賞によって、最終的に合になった受講者が26人となった。審査①から審査③まで否にした受講者は、作者の意図はよくわかったが、なぜクリスティーナを描くのには他の様々なモデルを参考にしたのか、なぜクリスティーナ本人をモデルにして忠実に描かなかったのかと発表して下さった。筆者からはその理由までは答えられなかったが、作品に対する受け取り方は様々であること、作者の意図とは必ずしも一致していなくてもいいことを強調して、休憩時間に入り、次の活動に移った。

3. 複数の作品を比較して見る「じっくりみよう！くらべてみよう！」

次に、複数の作品を見比べ、共通点、相違点を見付ける鑑賞を体験して頂いた。共通点、相違点の観点には、モチーフ、材料、技法、構図、配色等の様々なものが考えられる。共通点、相違点を指摘し合うことで、受講者間の交流を図るものである。いわゆる比較鑑賞法である。その導入として、5～6人の6グループに分かれて頂き、「アート・ゲームでウォーミングアップ！」と題して筆者が用意したアートカードを用いたアート・ゲームを体験して頂いた。アート・ゲームとは、アメリカの学校

や美術館などでの鑑賞教材として活用されているものである。現在では、日本でも普及しており、図画工作科教科用図書の中でも紹介されており、アートカードは教師用指導書の付録にもなっている。今回は、様々な種類があるアート・ゲームの中から任意に取った2作品の共通点を探し出すマッチングゲームを体験して頂いた¹²⁾。



【写真7・8：「アート・ゲームでウォーミングアップ！」の様子】

【めあて①「2つの作品を比べて見て、共通点・相違点を考えよう！」】

その後、PowerPointとA3サイズのワークシート3枚を用いて、「じっくりみよう！くらべてみよう！」を行った。まず、題名や作者などのデータを伏せた作品Aと作品BをPowerPointで提示し、鑑賞した。講習ではその場で挙手して頂き、実態を把握した。作品Aと作品Bについて知っている（見たことがある）受講者はいなかった。



【写真9・10：「じっくりみよう！くらべてみよう！」で鑑賞した「作品A」と「作品B」（筆者撮影）】

作品Aと作品Bの画像を入れたワークシート3種類をグループ毎に1枚ずつ配付し、メンバーの名前の記入後、話し合いながら気付き（感じたこと、考えたこと、疑問に思ったこと）をメモして頂いた。作品A用の1枚目、作品B用の2枚目にランダムにメモして頂いた後、3枚目に「1.作品を見て感じたこと、考えたこと」「2.作品Aと作品Bの共通点・相違点」を整理して書いて頂いた。3枚目には「3.作品について知った後の感じ方・考え方」という設問もあったが、今回は時間の関係で省略することにした。

ワークシート記入後、代表者を決め、グループ毎に発表して頂いた。グループによっては、1人の代表者が発表するところもあるが、数名で前に出てレーザーポインターを使用してポインティング（指図）する人、口頭で発表する人といったように役割分担をして発表するところもあった。筆者は、発表者に対して質問したり、補足したりして、促進するように心がけて関わり、全体で交流した。

受講者によってワークシート1・2枚目に書かれた作品Aと作品Bについてのメモを筆者なりに整理

すると、次の表6になる。なお、表中の（ ）はメモをしたグループの数である。



【写真11・12・13：「じっくりみよう！くらべてみよう！」で使用した3種類のワークシート】



【写真14・15：「じっくりみよう！くらべてみよう！」の話し合いと発表・交流の様子】

【表6：受講者による「じっくりみよう！くらべてみよう！」のメモ一覧】

	作品A	作品B
モチーフ	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもを守っている、子どもを1人でも守りたい (4グループ) ・親と子ども、親と子が描かれている (2グループ) ・悲しんでいる? (2グループ) ・上を向いている (2グループ) ・無表情、顔は抽象的 (2グループ) ・母と子を父が抱っこしている (1グループ) ・親は苦しいけれど、それを子どもに感じさせないように子守歌を歌っている感じ (1グループ) ・服を着ていない、裸足? (1グループ) ・小さな命を支える足 (1グループ) ・引き離された? (1グループ) ・筋肉 (1グループ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・家族、家族なのに寂しそう (5グループ) ・赤ちゃんを背負った母親 (2グループ) ・表情がわからない (1グループ) ・家に急いで帰っている (1グループ) ・生きようとしている (1グループ) ・楽しそうではない、逃げている? (1グループ) ・二人乗りOKの時代、昭和 (1グループ) ・鳥にスポットが当たっている、明暗、悲しみの中にも光あり (1グループ) ・犬の尻尾が気になる、一緒に帰れる喜び (尻尾に表れている) (1グループ) ・漕いでいない (1グループ) ・ブレーキがない (1グループ)

テーマ	<ul style="list-style-type: none"> ・原爆の後に子どもを守っている姿（1グループ） ・戦争っぽい、戦時中（4グループ） ・火の中（1グループ） ・血が滴っている？（5グループ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・戦争（2グループ） ・戦後（1グループ） ・原爆が落ちた瞬間、時が止まっている感じ（1グループ） ・死後の世界（1グループ）
技法・材質・色彩	<ul style="list-style-type: none"> ・赤色と黒色が多い（6グループ） ・版画か？（2グループ） ・切り絵？（1グループ） ・掛け軸？（1グループ） ・赤は後からつけた（1グループ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・鉄、金属でできている、冷たい物質であたたかい生物を表している（3グループ） ・色がすべて黒い、焦げた感じ、焼けた後（2グループ） ・武器でできている？（1グループ） ・トタンの屋根で作られている（1グループ） ・小さい部品で集まってできている（1グループ） ・女性のスカートの材質が違う（1グループ） ・溶けた物を使っているみたい、溶けた人みたい（1グループ）
方向性・印象など	<ul style="list-style-type: none"> ・右に行くに従って、子どもの数が減っている（4グループ） ・見方によっては（右から左へ見ると）、子どもが増えている、幸せな家族にも見える、未来へ向かってGo!（3グループ） ・立ち位置が左に移動している（1グループ） ・時系列になっている（1グループ） ・紙芝居のようなシリーズ感（1グループ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・鳥に導かれるように進んでいる、明るい未来へGo!（3グループ） ・硬くて痛々しい感じ（1グループ） ・影も含めての作品（1グループ） ・希望もある（1グループ）

次に、ワークシート3枚目に書かれた作品Aと作品Bについての記述を筆者なりに整理すると、次の表7になる。

【表7：受講者による「じっくりみよう！くらべてみよう！」の記述一覧】

	作品A	作品B
感じたこと・考えたこと	<ul style="list-style-type: none"> ・左から見ると人・子どもが減っている（3グループ） ・戦時中で家族が子どもを守ろうとしている（2グループ） ・赤と黒の印象（2グループ） ・悲しい（2グループ） ・怖い・恐ろしい（2グループ） ・血のイメージ（2グループ） ・右から見ると幸せ（1グループ） ・家族がテーマ（1グループ） ・死のイメージ（1グループ） ・大切なものを守る（1グループ） ・時系列になっている（1グループ） ・父親の筋肉が増える（1グループ） ・戦争をイメージ（1グループ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・未来に向かっていて、鳥のスポットが希望（3グループ） ・家族がテーマ（2グループ） ・寂しい（2グループ） ・子どもを背負った母親（1グループ） ・金属でできている（1グループ） ・冷たい（1グループ） ・何かから逃げている（1グループ） ・表情はないが楽しそうではない（1グループ） ・武器を使って二度と戦争の起こらない平和な世界を夢見ている（1グループ） ・戦後をイメージ（1グループ） ・素材は冷たいが、家族・生き物はあたたかい（1グループ） ・硬くて痛々しい（1グループ） ・原爆が落ちた瞬間、時が止まっている（1グループ） ・生きようとしている（1グループ）

共通点・相違点	共通点	相違点
	<ul style="list-style-type: none"> ・家族がテーマ (6グループ) ・戦争のイメージ (5グループ) ・暗いイメージ (1グループ) ・昭和 (1グループ) ・生きる (1グループ) ・表情が曖昧 (1グループ) ・ストーリーがある (1グループ) ・寂しいが、見方によっては幸せ・楽しそう (1グループ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・平面と立体、絵画と立体 (5グループ) ・2～3色と1色 (4グループ) ・紙と鉄 (2グループ) ・人数の変化 (1グループ) ・向きによって変わる (1グループ) ・戦時中と戦後 (1グループ) ・裸と服を着ている (1グループ) ・寂しさと穏やかさ (1グループ) ・生き物と乗り物の有無 (1グループ)

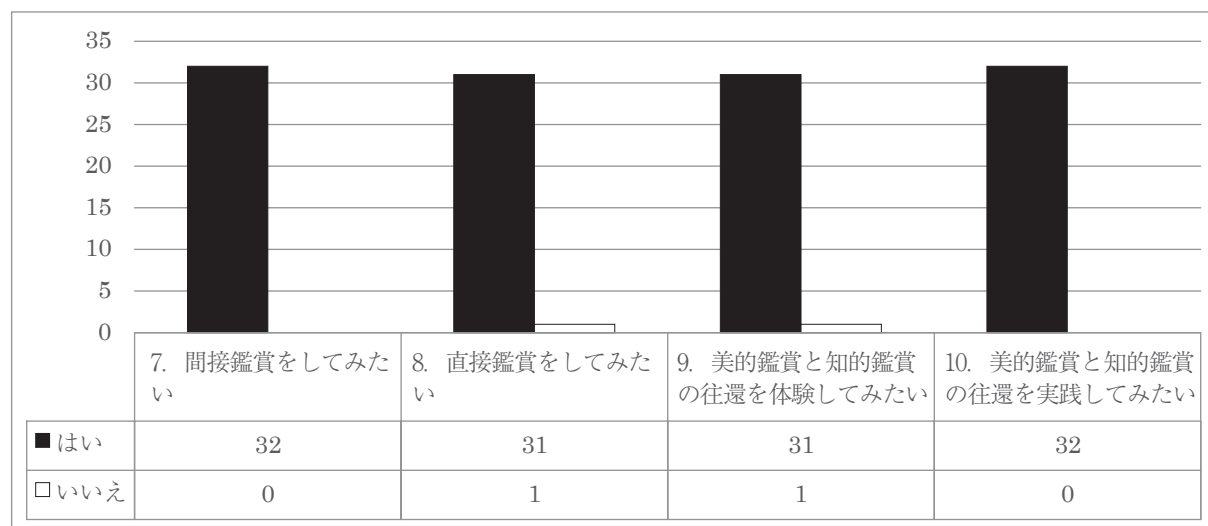
【めあて①「2つの作品について知り、感じ方・考え方を深めよう！」】

6グループすべての発表が終わった後、PowerPointを用いて作品Aと作品Bについての詳細（作者、作品のモチーフ、同じ作者の他作品など）を提示し、知的鑑賞を行った¹³⁾。最後に、筆者から受講者にメッセージを伝え、まとめとした。

美術鑑賞調査シートの右側「受講後」の設問7～11に回答して頂き、講習を終了した。その後、筆記試験を行い、全日程を終えた。

Ⅲ 講習で行った美術鑑賞についての考察 ～成果と課題～

美術鑑賞調査シートの右側「受講後」の集計結果（設問7～10）は、グラフ1の通りである。この結果から、講習を通して美術鑑賞に興味・関心を持って頂くという筆者のねらいはおおむね達成できたのではないかと推察する。



1点の作品をじっくり見る「名画の審査員になろう!」、複数の作品を比較して見る「じっくりみよう!くらべてみよう!」の双方に、成果と課題があった。成果としては、作品についての情報を受講者に与えなくても作品の本質にある程度迫ることができていた点が挙げられる。美的鑑賞を通して自由な発想を持つことが大切であるのは勿論であり、その発想が作者の意図とは必ずしも一致していなくてもいいのがアートの懐の深さでもある¹⁴⁾。その上で、表6・7に見られるように作品の本質や作者の意図に限りなく近い気付きが受講者の中に散見されたことに対して筆者は非常に感心した。課題

としては、美的鑑賞の後に知的鑑賞を行うことはできたが、その後にさらに美的鑑賞に戻ることが時間の関係で不十分であった点が挙げられる。筆者は、美的鑑賞と知的鑑賞の往還を目指していたので、単に美的鑑賞から入って知的鑑賞に移行するだけでなく、最終的にどう考えるのか、どう感じたのかを美的鑑賞を通してさらに深める必要があっただろう。筆者からも、講習の最後に知的鑑賞が単なる答え合わせにはならないようにと強調して講習を終了した¹⁵⁾。講習の終了後、受講者から評価はどうするのかと質問があった。評価を意識して、ワークシート「じっくりみよう！ くらべてみよう！」の1枚目・2枚目にはメモを書いた人の名前を記入して頂いたのだが、記入していないグループもあり、徹底できてはいなかった。評価については受講者に明確な回答を返すことができなかったため、今後の課題としたい。「名画の審査員になろう！」で鑑賞した「クリスティーナの世界」については、ワイエスがクリスティーナ自身にポーズを取ってもらって描かなかった理由を受講者に示すことができなかった。この点についても調査をしていきたい。

「11.その他、感想、質問、意見などがあれば書いてください。今後の参考にいたします。ご協力に感謝します。」という設問に対して以下のような回答があった。以下、一部抜粋する。

- ・共通点は？ 相違点は？ と着眼点を与えることで、作品をじっくりと見るようになる、ということを感じました。また、「これが正解！」というような雰囲気ではなく、「その見方、おもしろいね！」「よく気付いたね！」と美的鑑賞を大切にできる声かけ、指導をしていきたいです。
- ・久しぶりに鑑賞をさせてもらいました。美術館に行くとき静かな雰囲気なので人と作品についてあまり語ることができませんが、今日はたくさんの人と話せて色々な方の見方も聞けたので、楽しく見方の幅が広がりました。
- ・美的鑑賞は児童にとって楽しい。答えがあるわけではないので、主体的・対話的に活動できるのでいいと思いました。美的鑑賞、知的鑑賞を行った後の評価について詳しく知りたいと思いました。
- ・独立した鑑賞の実践はしっかりしてこなかったもので、今日自分自身が体験して是非子どもたちともやってみていいと思いました。知的鑑賞が答え合わせのようで、子どものせっかくの想いを大切にするのはどうがいいかと思っていたので、もう一度美的鑑賞を行うこと、繰り返していくというのが、とても参考になりました。
- ・美術館に行った時、解説や題を知って「みる」のではなく、何も知らないままみてもいいのだと分かり、安心しました。また、美的鑑賞と知的鑑賞を往還するとより学びが深まり、実践してみたくくなりました。鑑賞の学習をする自信が少し付きました。ありがとうございました。

筆者自身、大変参考になる感想・意見であった。積極的に美術鑑賞に参加して下さった受講生に感謝したい。

おわりに

以上、2019年度の選択領域〔小学校コース「新学習指導要領と小学校教育の充実」〕における筆者が実践した「図画工作科における鑑賞指導の充実を目指して ～美的鑑賞と知的鑑賞の往還～」の詳細を明らかにするとともに、成果と課題について考察した。

現在、様々な鑑賞指導の実践研究が行われているところである。先述の通り、筆者が担当する授業において美術鑑賞を取り上げる機会は少ないが、限られた時間の中でも鑑賞の題材開発・教材研究を継続し、今後も実践的な研究をしていきたいと考えている。教員免許更新講習においても、違う作品、違う方法でも鑑賞を行いたい。

本学の学生に対しては、授業外においても、展示会の案内をすることによって美術鑑賞の機会を少しでも与えるなど、図工的教養を高める間接的な働き掛けもしていきたいと考える。

註、引用・参考文献

- 1) 佐伯育郎「図画工作科における鑑賞領域についての研究（Ⅰ）～教育実習Ⅰの示範授業『ムンクの叫びを鑑賞しよう！』」（『広島文教女子大学 教職センター年報 2017年第5号』広島文教女子大学教職センター，2017年，31-41ページ）
- 2) 筆者は、図画工作科の授業を実践するために必要な資質・能力を図工授業力と定義している。図工授業力は、表8のように図工的教養（能力）と授業実践力（資質）の2側面から成り立っていると考える。図工的教養と授業実践力を兼ね備えた教師を「図工授業力のある教師」として自分なりに定義し、4年間の授業を通してその育成を構想している。

【表8：筆者が構想する図工授業力】

図工授業力	
図工的教養	授業実践力
教科に関する専門性	教育に関する専門性
能力	資質
図画工作科・アートとデザインに関する知識・技術、 教材研究・題材開発する力	コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、 児童を支援・指導する力

- 3) 筆者は、図画工作科・美術科を次の表9のように捉えている。小学校・図画工作科では、絵や立体に表す内容がアートであり、工作に表す内容がデザイン、造形遊びは両方にまたがるものであると捉えている。

【表9：筆者による図画工作科・美術科の捉え方】

図画工作科・美術科	
アートとデザインを基盤・土台とした教科	アートとデザインの基盤・土台となる教科

- 4) 表現の領域を取り上げ、実技の演習を行っていた。例えば、以下のような身近材を活用した作品制作を行っていた。2015年度の題材は紙パックを用いたケーキ、2016年度の題材はダンボールを用いた人形であった。



【写真：2015年度の題材「パッケーキ」】



【写真：2016年度の題材「ダンドール」】

- 5) 一般社団法人日本美術教育学会が2014・2015年度に実施した「図画工作科における鑑賞学習指導についての全国調査」である。日本美術教育学会ホームページに集計結果などの詳細が掲載されている（<http://www.aesj.org>）。
- 6) 文部科学省『小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説 図画工作編』日本文教出版，2018年，106-107ページ。「(2) 第2の各学年の内容の『A表現』及び『B鑑賞』の指導については相互の関連を図るようにすること。ただし、『B鑑賞』の指導については、指導の効果を高めるため必要がある場合には、児童や学校の実態に応じて、独立して行うようにすること。」と記述されており、表現と鑑賞とを関連付けて指導すること、全学年で鑑賞を独立して行うことができることを示している。独立した鑑賞の留意点として、「一つは、児童がよさや美しさなどについて関心をもって感じ取ったり考えたりし、一人一人の感じ方や見方を深めることができるような内容であること。二つには、鑑賞する対象は発達の段階に応じて児童が関心や親しみのもてる作品などを選ぶようにするとともに、作品や作者についての知識は結果として得られるものであること。三つには、児童が対象について感じたことなどを言葉にしたり友人と話し合ったりするなど、言語活動を充実すること。」の3点が補足されている。
- 7) 文部科学省『小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説 図画工作編』日本文教出版，2018年，121ページ。「各

学年の『B鑑賞』の指導に当たっては、児童や学校の実態に応じて、地域の美術館などを利用したり、連携を図ったりすること。」と地域の美術館などの利用や連携について記述されている。小学校の所在地によっては、地域の美術館が近くにないため、連携を取りづらい場合もあるだろう。

- 8) 若元澄男編集『図画工作・美術科 300の基礎知識』明治図書、2000年、155ページ。菅村亨は「さて、私たちが美術作品を前にしたとき、それが油絵であることや、あるいは日本画であることを知る。またそこに描かれた人物のしぐさや衣装からそれがキリストや弘法大師であることを知る。さらにはその作者や制作年代を知ることもある。このようなことを鑑賞とよぶことがある。しかしこれは本来的な鑑賞ではない。あくまでも知識の立場に立つもので、いわば知的鑑賞という態度であろう。作品の制作が作家の美的なるものの表現であり、諸感覚をとおして行われるものであれば、その鑑賞も同じ態度で行わなければならないまい。直感的な態度、いわば美的鑑賞が求められる。」と述べている。筆者も菅村と同意見であり、主体的・対話的で深い学びを実現するためには美的鑑賞と知的鑑賞を往還させる必要があると考えている。
- 9) 藤田令伊『アート鑑賞、超入門！ 7つの視点』集英社、2015年、69ページ。藤田は「知性的見方は、作品に込められた意味や主張を論理的に読み取ったり、表現の工夫やメカニズムを分析的に解説したり、あるいは時代背景や社会事情をも考慮して、作品の内容や価値を理解しようとする見方です。もう一方の感性的見方は、作品のもたらす印象や情感を感じ取り、時に喜怒哀楽や驚き、感心などとともに作品を情緒的に見る見方です。私たちは日頃、少なくともこの二つのアプローチを取り混ぜてアート作品を鑑賞しているはずで」と述べている。両者に優劣はないが、その上で藤田は知識にとらわれずに主体的に見ることを推奨している。筆者も藤田と同意見であり、美的鑑賞と知的鑑賞との往還によって、より主体的かつより深く鑑賞できると考えている。
- 10) 三根和浪の広島大学附属小学校における実践「名画って本当に名画なの？ ～名画の審査員になろう～」を参考にしつつ筆者なりに実践した。三根実践では様々な名画に対して1回審査を行って交流し、その後最終審査を行い、児童の考えを冊子にまとめる形で終わっている。筆者は三根の実践から一歩踏み込んで二次審査の後で名画についての知的鑑賞を行い、その後最終的に名画を評価するところまでを実践した。美的鑑賞で終わらず、美的鑑賞と知的鑑賞との往還をねらった。
- 11) 高橋秀治『アンドリュー・ワイエス作品集』東京美術、2017年、115ページ。高橋は「クリスティーナの世界」について「現代アメリカの具象絵画のアイコンとなったワイエスの代表作。クリスティーナ・オルソンは病気のせいで足が不自由になっており、歩くことができなかった。彼女が家に向かって草原を這いながら進む姿をワイエスは、それまでも目にしていた。しかし、この日オルソン・ハウスの上階から見た彼女は何かが違っていった。普段着とは違うお気に入りのピンクのワンピースを着た彼女を見かけて、急いで家に帰って最初のスケッチにとりかかった。その後ベツツィに、彼女と同じポーズを取ってもらいながらこの作品を仕上げた。最初の時点から全体の構想はできていたが、より距離感を強調するように家と草原以外は画面から消し去っている。知らない人は若い女性の後ろ姿だと誤解するが、クリスティーナはこの時55歳になっていた。」と述べている。『現代美術 第3巻 ワイエス』講談社、1993年、95ページ。清水哲朗は「『クリスティーナの世界』は、実際にあった出来事のスケッチではない。ワイエス一流の想像によって作り出された情景である。ワイエスはある時オルソン家の中で垣間見たクリスティーナの姿を、屋外の情景に合成したのである。この作品では、クリスティーナは誰の手助けも受けずに、遠方の我が家へと向かっていこうとしている。そこには障害をものとしめない不屈の意志が感じられる。事実、クリスティーナは、身体の不自由にもかかわらず、可能な限り家事をこなしていた。『クリスティーナの世界』は、その省略の妙と、細部の克明な描写によって強い印象を見る者に与える絵だが、この作品で用いられている遠近法には独特の操作がある。手前のクリスティーナの像の大きさから考えれば、遠方の家は、もっとずっと小さく描かれるべきものである。ここでは、意図的に遠近法が狂わせられている。オルソンの家は実際より近く感じられるが、逆に中景の整合性は欠け、手前のクリスティーナの像とうまく結びつかない。ここでは、家は明瞭に見えてはいるが、どこまでいっても辿りつかないような感じに画面に組み込まれている。このことは、人間の生の無根拠さの比喩ととらえることも可能なものかもしれない。それにも負けず、前へ前へと進み出ようとするクリスティーナの姿を表すことによって、クリスティーナの意志と気高さが表現されているかのようだ。」と述べている。『丸沼芸術の森所蔵 アンドリュー・ワイエス水彩素描展』丸沼芸術の森、2004年、99ページ。村上哲は「この絵についてのコメントのなかで、ワイエスは『草原にいる彼女を見てはいるが、正確にはこのような場所ではなかった。彼女が私に語ってくれたことに多くを負っているのである。』と語る。そして、ワイエスは結論づける。『《クリスティーナの世界》は、彼女の肖像画以上のものである。この絵は、まさに彼女の人生のすべてなのであり、そのことこそ彼女が絵の中に描き込んでほしいものであったのだ。』ここには、一人の女性の懸命に生きる姿そのものが象徴されているのであり、それはすべての人間への普遍的なメッセージともなっている。」と述べている。その他、ワイエスに関する様々な文献を参照した。NHK Eテレで放送中のTV番組「日曜美術館」2017年9月10日(日)放送分「ワイエスの描きたかったアメリカ」も視聴した。筆者は2019年3月16日(土)から5月19日(日)において東京都新宿区にある美術愛住館において開催された「美術愛住館1周年記念 ア

ンドリユー・ワイエス展」にもうかがい、「クリスティーナの世界」の習作群を鑑賞した。展示会場の解説には、クリスティーナをモデルにしたのは腕と手のみであり、身体はワイエスの妻ベッツィ、髪の毛は伯母エリザベス、靴は妻が見つけてきたドイツ軍の靴を参照したと記述されていた。多少の見解の相違はあるものの、事実を踏まえた巧みな描写と意図的・創造的な構成によって仕上げられたことは間違いない。

- 12) 「滋賀県立近代美術館ホームページ」(<http://www.shiga-kinbi.jp>)、2020年1月20日参照。「『アート・ゲーム Artgame』は1980年代にアメリカで考案された教育プログラムで、美術作品の複製図版などを使ってプレイすることにより、知らず知らずのうちに「作品鑑賞のテクニック」を身につけさせることを目的とするものである。複製図版さえあれば、いつでも、どこでも、誰でも実践でき、また蓄積・伝達・反省によるノウハウの改良が極めて容易であるため、学校での鑑賞教育やボランティアによる館外活動などにもマッチした方法論である。参加者のコミュニケーション能力を活性化させるゲームでもあるため、美術鑑賞教育という枠を越えて、全人格的な総合教育にも結びつく要素を秘めている。その反面、複製画を用いたプログラムであるため、鑑賞教育のためには別途美術館等において「実作品鑑賞」を実施する必要がある。アート・ゲームはあくまで「作品鑑賞テクニックの学習」、もしくは「実作品鑑賞のための動機付け」であって、「作品鑑賞」そのものにはならないことを注意しておく必要がある。なお本ツールでは、6種類のアート・ゲームに標準で対応しており、工夫次第で他の様々なアート・ゲームに使用することも可能である。」と述べており、アート・ゲームのツールも貸し出ししている。筆者も以前この美術館にうかがい、学芸員から直接アート・ゲームに関する講習を受けた経験がある。今回は、広島市内にある広島県立美術館、ひろしま美術館、広島市現代美術館に収蔵されている作品などのポストカードを筆者がカラーコピーしたものを活用した。
- 13) 作品Aは、名嘉 陸稔（なか ぼくねん）「護（まもる）・袴（いのる）・懐（いだく）」平成27（2015）年、木版・紙・手彩色。名嘉は沖縄県伊是名島出身、1953年生まれの木版画家であり、絵画、イラスト、デザインの仕事を経て版画と出会い、現在も活躍中である。平成27（2015）年7月30日から9月8日まで広島市中区のオリエンタルホテル広島にあるオリエンタルデザインギャラリー（現在は閉廊）で行われた「名嘉陸稔木版画展～生命の寿ぎ」において展示された3点連作の木版画である。展示会場には、「原爆の惨劇を思うとき、人間の恐ろしさと愚かさをつくづく思い知るのです。極限の中にあっても、人は命のバトンを渡そうと壮絶な生き様を見せました。服は燃え、皮膚は焼かれ、体ごと煮えても、人の情愛は燃え尽きなかったのです。親は子の楯になり、男は女をかばい、若者は老いた者を背負ったのです。自らの体の皮が剥け肉が削げても、我が子の命を守ろうとする母の心を思うとき、わたしは、身の芯が震え強く心が痛むのです。この度の広島での展覧会の為に描こうと思い立った時、わたしの心に立ち現れた絵姿は、今際の時の人間の本能的とも言える反射行動でした。切なる希望と言えれば良いか、命を繋ごうとする人間の心の深淵にある『愛』でした。五感を総動員して、我々は、他者の痛みを共有する事ができる。そのことを信じて、想像力を萎えさせてはいけません。人類が、同じ過ちを犯さないようにするには、世界中の一人ひとりの想像力が必要です。戦後がもう七十年もなると言うのに、この国は、戦争の実相を歪め、又ぞろ戦争への道を行こうとしているのではないだろうかと危惧するのです。」という解説が掲示されていた。オリエンタルデザインギャラリーの関係者に許可を得て、作品を撮影した。知的鑑賞の際に、受講者に紹介した。作品Bは、フィエル・ドス・サントス、クリストヴァオ・カニャヴァートによる「いのちの輪だち（Cycle of Life）」平成24（2012）年。平成27（2015）年10月17日から11月23日まで東京都台東区にある東京藝術大学美術館で開催された「武器をアートに～モザンビークにおける平和構築」展において展示された作品の1点である。モザンビーク共和国では、1975年の独立以来1992年まで続いた内戦のために外国から大量の武器が供給され、戦争終結後も住民のもとに残されていた。1995年、武器を農具や自転車などと交換し、武装解除を進めるプロジェクト「銃を鋤に」が開始された。人々の手元にあった武器は、鋤や犁、自転車などの生活用具と交換されて平和な生活の助けとなった。回収された武器は細断され、アーティストの手によって作品に生まれ変わることになった。武器はモザンビークの人々のメッセージを伝える作品となり、多くの海外の美術館・博物館に収蔵され、平和への切なる願いを発信している。展示会場とパンフレットには、「アフリカの広い大地と抜けるような青空がよく似合う、穏やかで幸せな光景です。しかし、ひとたび近づいて見ると、父親の身体は無数の銃身でできしており、自転車の歯車を構成する引き金と母親の胸を覆う剥き出しの銃床が目に見え込んできます。ゆつたりと大空を飛んでいるように見えた鳥の顔は銃の形そのもので、鉄につけられた無数の傷とさびが、銃の置かれた、そして、銃の持ち主が置かれた過酷な環境を雄弁に語り出します。解体されてもおも銃の部品はもとの形を残して、引き金の形は否応なしにその銃によって奪われた命を想起させます。内戦を経験した人にとっては、生々しい殺戮の記憶を呼び覚ますものであるかもしれません。壮絶な時間とたくさんの失われた命を背負って、彼は新しい一歩を漕ぎ出そうとしています。そしてその一歩には、彼だけでなく彼の愛する家族の安全と未来がかかっているのです。」という解説があった。こちらも知的鑑賞の際に、受講者に紹介した。
- 14) 三根和浪「小学校における美術鑑賞教育と5W1H発問」学校教育実践学研究第4巻、広島大学学校教育学部附属教育実践総合センター、1998年、89-90ページ。宮原修の考えを引用しつつ、三根は「鑑賞とは人間がつくっ

た芸術作品から人間が意味的世界を享受すること」と述べている。「単なる受動的な受け取りではなく、鑑賞者一人ひとりが意味的世界を想像しつつ創造するものであり、芸術作品から享受される意味的世界は鑑賞者一人ひとりによって異なる」と述べている。小学校における美術鑑賞の教育的効果を考えると、学習集団の中で一つの重要な意味的世界として鑑賞者の個性が表れる部分の価値を認めることが大切であると述べており、筆者も三根と同意見である。

- 15) 鈴木有紀『教えない授業 美術館発「正解のない問い」挑む力の育て方』英治出版、2019年、210ページ。鈴木は「情報すなわち『答え』とってしまったナビゲーターが、途中で情報を出すことができず、最後にまとめて伝えてしまったのです。その結果、子どもたちから『やっぱり答えがあるんだ』と興ざめたような発言が出てきたというわけです。情報は『答え』ではありません。にもかかわらず、このように最後に出してしまうと、まるで『答え合わせ』のようになってしまいます。子どもたちに考えさせるだけ考えさせて、最後に種明かしのようにナビゲーターが情報を出す、というやり方が子どもたちにどう受け止められるか、考えてみてください。ナビゲーションを行う上では、はじめから終わりまで、授業全体をイメージすることが重要です。」と述べている。筆者も同感であり、同様にならないよう心がけたい。

付記：2019年度・教員免許状更新講習・選択領域小学校コースにご参加の受講者各位に謝意を表します。展示作品の写真撮影を快く許可して下さったオリエンタルホテル広島・福本翔子様にも心より感謝いたします。本当にありがとうございました。