

【研究論文】

図画工作科における鑑賞指導についての研究（Ⅰ） ～教育実習Ⅰの示範授業「ムンクの叫びを鑑賞しよう！」～

広島文教女子大学人間科学部

初等教育学科 准教授 佐伯育郎

はじめに

地方の小規模私立女子大学である広島文教女子大学（以下、本学）において、筆者は図画工作に関する講義・演習を担当し、図工授業力の育成を目指している。筆者担当の授業のうち、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少ない。2年次後期「図画工作科教育法」（15コマのうち2コマ）、4年次後期「教職実践演習（小）」（15コマのうち1コマ）において鑑賞領域を具体的に扱っているのみである。3年次前期「教育実習Ⅰ（小学校・模擬授業）」では、学生が鑑賞領域を選択した際は、模擬授業とその後の協議会の中で鑑賞について学ぶこともある。しかし、学生が選択する題材は「絵や立体、工作に表す」や「造形遊び」といった表現領域が圧倒的に多く、鑑賞の模擬授業を行う割合は少ない。以上のように学生が鑑賞について指導する機会・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。

以下、筆者による教育実習Ⅰにおける示範授業「ムンクの叫びを鑑賞しよう！」の実際、授業後の協議会での議論、示範授業の成果と課題について考察し、改善案を提示する。教職課程教育の一環として実施している図画工作科指導の現状と課題を示し、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、教師教育における学生の図工授業力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 教育実習Ⅰの示範授業「ムンクの叫びを鑑賞しよう！」

1. 教育実習Ⅰにおける教員による示範授業

3年次前期に実施される教育実習Ⅰは、教育実習Ⅱ・Ⅲのための事前指導であり、小グループで、教材研究や模擬授業に取り組むものである。3年次後期に控えている本実習に臨むに当たり、実習生としての確かな心構えと教育実践力を養うことをねらいとする。2年次の観察実習（教育実習Ⅶ）の体験、各教科教育法の学びを振り返り、教材研究や学習指導案作成の仕方などをより深く学習する中で、事前に取り組むべきことを明確にする。3講から小グループに分かれ、教材研究・教材開発、模擬授業に取り組む。その直前の2講では、例年2名の代表教員による示範授業を実施し、教科指導のあり方、教材研究の仕方、模擬授業・協議会の進め方などについて具体的に学ぶ¹⁾。平成28年度は、算数科と図画工作科の順に示範授業を実施した。筆者が示範授業を担当したのは今回がはじめてであった。

2. 学習指導案

示範授業当日（2016年4月21日（木）4・5コマ）、学生・教員に配付した学習指導案は以下の通りである（10. 板書等計画、11. ワークシートは省略）。通常、図画工作科では評価規準は4観点であるが、

鑑賞の題材であるため、イ「発想や構想の能力」ウ「創造的な技能」は省略している。

第6学年 図画工作科 学習指導案

指導者 教育実習生 佐伯 育郎

1. 日 時 平成28年4月21日（木）第3校時（10：40～11：25）

2. 場 所 第6学年1組教室

3. 学 級 第6学年1組（男子12名・女子12名 計24名）

4. 題材名 「ムンクの『叫び』を鑑賞しよう！」（B鑑賞）

5. 題材について

(1) 題材観

本題材は、学習指導要領の第5学年及び第6学年の内容『B鑑賞（1）親しみのある作品などを鑑賞する活動を通して、次の事項を指導する。ア「自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、暮らしの中の作品などを鑑賞して、よさや美しさを感じ取ること。」イ「感じたことや思ったことを話したり、友人と話し合ったりするなどして、表し方の変化、表現の意図や特徴などをとらえること。」と共通事項『ア「自分の感覚や活動を通して、形や色、動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえること。」イ「形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもつこと。』を受けて設定したものである。

本題材は、鑑賞を通して美術作品に親しむ心情を培うとともに、鑑賞するための観点をもとに自分なりに感じたり考えたりすることによって、作者の心情に児童が迫ることをねらいとしている。ここでは、自分の心の中に生まれた不安や戦慄を、普遍的な表現に昇華したエドヴァルド・ムンク（1863～1944年）の代表作「叫び」（1893年、油彩等、オスロ国立美術館蔵）を取り上げる。児童は、ムンクの「叫び」を一度は見たり、題名を聞いたりしたことがあるだろう。「叫び」をパロディ化した作品やキャラクターグッズもあり、親しみを持っている児童も中にはいるだろう。しかし、「叫び」をじっくり鑑賞した経験、作品の詳細、作者の意図に関する知識を持っていることは稀であろう。鑑賞を通して、自分の感覚を基に「叫び」の形や色などの造形的な特徴をとらえるとともに、絵を描くことを通して自己と向き合い、独自の表現を追い続けたムンクの人物像をも感じ取ってほしいと考える。自分なりに感じる・考える「美的鑑賞（感性で見る）」、作品・作者について知る・理解する「知的鑑賞（知性で見る）」の双方を組み合わせた題材であるとともに、中学校美術科第1学年の内容との接続を考えた実践であるといえる。

(2) 児童観

この期の児童は、一般的に感性が高まるとともに様々な事象を客観的に見る傾向が一段と高まり、批判力などがかなりついてくると言われている。本学級にも、その傾向は見られる。

本学級で実施した事前アンケートによると、地域の美術館へ行ったことのある児童は24名中8名であった。中でも「藤子・F・不二雄展」（2015年、広島県立美術館）を鑑賞した児童が多く、東洋・西洋のいわゆる名画をじっくり鑑賞した児童は少なかった。しかし、作品を鑑賞することが好きと答えた児童は24名中12名、美術館へ行ってみようと思っている児童は全員であった。これまでの図工では、表現に付随した鑑賞は体験してきたものの、鑑賞の時間を独立して行った経験はあまりない。1点の絵画をじっくり鑑賞し、感じたり考えたりする経験、クラスメートで相互に話し合った経験が少ないため、作品についての感想や意見を交流することには抵抗があると予想される。

(3) 指導観

指導に当たっては、「叫び」をカラーコピーした実物大（91×73.5cm）のパネルを用意し、児童の視覚に訴えるように配慮する。第一次では、「叫び」を鑑賞し、感想や意見を交流する手がかりとして、5W1H発問（三根1998）を用いたワークシートを活用し、作品との対話、クラスメート同士の言語活動による交流の促進を図る。限られた時間ではあるが、可能な限り全員で作品に対する感想や意見を

交流する場を持ちたいと考える。

第二次では、第一次の学習をもとに、児童が審査員となって、「叫び」が名画であるか否か、二手に分かれてディベートを行う。

第三次では、PowerPointや動画などを用いて「叫び」に関するムンクのエピソード、意図、工夫点を知らせるとともに、他の作品も紹介する。これまでの学習をもとに、最終的に自分なりに名画か名画でないかを再審査し、その理由や感想を記述し、パネルと児童との写真を添えて学級に掲示することで学習のまとめとする。

6. 題材の目標

○ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点をもとに、自分なりの見方・感じ方で味わったり、考えたりしようとしている。(造形への関心・意欲・態度)

○自分なりの言葉や文章で表したり、クラスメートの意見や資料を参考にしたりしながら、「叫び」やムンクの心情について感じ取ったり、考えたりしている。(鑑賞の能力)

【学習指導要領の内容項目 B鑑賞】

7. 評価規準

ア 造形への関心・意欲・態度	エ 鑑賞の能力
ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点をもとに、自分なりの見方・感じ方で味わったり、考えたりしようとしている。	自分なりの言葉や文章で表したり、クラスメートの意見や資料を参考にしたりしながら、「叫び」やムンクの心情について感じ取ったり、考えたりしている。

8. 指導計画（全3時間）

次	学 習 内 容 (時数)	評 価 規 準			
		造	鑑	評 価 規 準	評価方法
一	1. 5W1Hという観点による鑑賞を行う (1) 本時	◎		ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点をもとに、自分なりの見方・感じ方で味わったり、考えたりしようとしている。(ア)	発表 ワークシート
二	2. 名画か名画でないか、ディベートを行う (0.5)		◎	自分なりの言葉や文章で表したり、クラスメートの意見や資料を参考にしたりしながら、「叫び」やムンクの心情について感じ取ったり、考えたりしている。(イ)	発表 ワークシート
三	3. 「叫び」の背景とムンクの心情に迫る (1.5)		○	自分なりの言葉や文章で表したり、クラスメートの意見や資料を参考にしたりしながら、「叫び」やムンクの心情について感じ取ったり、考えたりしている。(イ)	発表 ワークシート

9. 本時の展開

(1) 本時の目標

○ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点をもとに、自分なりの見方・感じ方・考え方で味わい、交流する。

(2) 観点別評価規準

○ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点をもとに、自分なりの見方・感じ方で味わったり、考えたりしようとしている。(造形への関心・意欲・態度)

(3) 準備物等

教師：「叫び」のパネル（部分1，全体像1），イーゼル（1），ワークシート（30），5W1H発問の掲示物，題材名・めあての掲示物

児童：筆記用具

(4) 学習の展開

教授・学習活動	指導上の留意事項	評価規準（観点） 〈評価方法〉
<p>〈導入7分〉 本時の学習内容を把握する。</p> <p>T ムンクの「叫び」を知っていますか。 C 見たことがある。 C 題名は知っている。 C こんなポーズの絵。</p> <p>T 描かれているのは、実はこれだけ ではありません。 本時のめあてを知る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">めあて「ムンクの「叫び」をじっくり見て、何を表しているか考えよう！」</div>	<p>学習する姿勢が整っているか確認する。 本時の学習内容を掴ませる。絵を鑑賞 することを伝える。</p> <p>「叫び」のパネル（部分）を見せる。 ワークシートを配付する。</p>	
<p>〈展開35分〉 「叫び」のパネル（全体像）を見る。</p> <p>5W1Hの観点に基づき、ワークシート に記入する。 まず、4観点に基づき、発表をする。 「何が？」 C 人がいる。 C 赤い雲。 「どこ？」 C 海の近く。 C 橋の上。 「いつ？」 C 夕方。 C 朝。 「誰が何を？」 C ムンクが叫んでいる。 C ムンクが 絶望している。 「どんな感じ？」 C 暗い。 C ゆがんでいて怖い。</p> <p>次に、なぜ描いたのかを発表する。 C 叫びたい気持ちを、どうしてもおさ えられなくて描いた。 C 何かいやな予感がして、その様子を 想像して描いた。 C 悪夢にうなされ、その映像を思い出 して描いた。</p> <p>〈終結3分〉 本時のまとめと次時の予告</p> <p>ワークシートを提出する。</p>	<p>「叫び」のパネル（全体像）を見せる。</p> <p>ワークシートの記入方法を説明する。 机間指導を行う。</p> <p>どこにあるのか、指差すように促す。</p> <p>どうしてそう思うのか、理由を聞く。 それに対してどう思うか、他の児童に 返す。</p> <p>どうしてそう思うのか、理由を聞き、 評価する。</p> <p>様々な見方・感じ方があったことを評 価する。 次時は、「叫び」が名画か名画でないか、 二手に分かれてディベートを行うこと を伝える。</p>	<p>ムンクの「叫び」を、5W1H という観点をもとに、自分な りの見方・感じ方で味わった り、考えたりしようとしてい る。（ア） 〈発表・ワークシート〉</p>

Ⅱ 示範授業の背景

1. 三根和浪の考案した「5W1H発問」と使用時の留意点

示範授業で活用したのは、三根和浪による「5W1H発問」である²⁾。作品に関する様々な気付きを引き出し、作品に表されたことを読み取っていくための働き掛けの方法である。児童が自分の力だけで作品と対話できるようになるためには、教師による何らかの指導とその積み重ねが必要である。美術についての専門的な知識を持たない教師にとっても、美術鑑賞の支援が効果的にできる方法の1つとして開発された発問で、以下6点から構成されている。

- ① 作品に表されているものが何であるかを問うWhat発問
- ② 作品に表されている場所的なものを問うWhere発問
- ③ 作品に表されている時刻・時間的なものを問うWhen発問
- ④ 作品に表されている登場人物を問うWho発問
- ⑤ 作品全体、又は部分について、どのように感じるかを問うHow発問
- ⑥ 作品に表されたことやものの認知がなぜそう思えるのか、あるいは、なぜそのように感じるかなど、理由を問うWhy発問

筆者は、鑑賞の手がかりを児童に与える上で、これらの発問は有効な手立てであると考えている。なお、「5W1H発問」を使用するにあたって留意すべき点は、以下の3点である。

- ① これらの発問を経て導き出された児童の気づきや感想などを含めた鑑賞内容は、全て価値あるものとして扱うこと。
- ② これらの発問は、児童の発達段階に応じて使い分けをすること。
- ③ これらの発問をきっかけにして、引き出されたさまざまな気づきを、網の目のように絡み合わせること。

今回の示範授業でも、特に留意点①については筆者なりに意識して授業を行ったつもりである。

2. 「美的鑑賞」と「知的鑑賞」

美術鑑賞には、2つの側面がある。美的鑑賞と知的鑑賞という考え方である³⁾。筆者なりに表にすると、次のようになる。

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

【表1：美的鑑賞と知的鑑賞】

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。藤田令伊は「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す。」と述べている⁴⁾。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、より深く主体的に鑑賞できると考える。第一次（本時）では美的鑑賞を中心に、第二次では美術批評を中心に、第三次では知的鑑賞を中心に行い、「叫び」を各自が主体的に最終評価するという流れを想定していた⁵⁾。三根和浪の先行研究・先行実践を参考にしつつ、筆者なりに改訂を試みた。

3. 魅力的教材としてのムンクの「叫び」

題材観でも述べたように、ムンクの「叫び」には親しみやすさとミステリアスな部分が同居しており、非常に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⁶⁾。筆者自身も、美術館において開催

されたムンクの展覧会で作品を鑑賞しており、「叫び」も何度か鑑賞している（今回取り上げた作品ではなく、そのバリエーションである）⁷⁾。「叫び」について端的に解説すると、画面中央にいる人物が一見叫んでいるように見えるが、実際は外部からの叫びを聞いている様子を描写したものである。「叫び」が描かれた当時のムンクの日記には、「2人の友人と道を歩いていた。太陽が沈み、ものうい気分におそわれた。突然空が血のように赤くなった。私は立ち止まって手すりにもたれた。とても疲れていた。そして見たのだ、燃えるような雲が群青色をしたフィヨルドと街の上に、血のように剣のようにかかっているのを。友人たちは歩み去ってゆくが、私は恐怖におののいてその場に立ちすくんだ。そして聞いた、大きな、はてしない叫びが自然をつらぬいてゆくのを」と記されている⁸⁾。美的鑑賞と知的鑑賞とでギャップが生じる可能性のある作品とも言えるだろう。様々な資料を参考にしつつ筆者なりに「叫び」の魅力・価値をまとめると次のようになる⁹⁾。

ムンクの「叫び」の魅力・価値						
①愛が主題(旧題『絶望』)	②ムンクの苦悩(死の影)	③練られた構図	④多数のバリエーション	⑤凝った技法	⑥アートセラピー的要素	⑥不安な現代人も共感

【表2：ムンクの「叫び」の魅力・価値】

第三次では、PowerPointを使用して、作品の背景などについて具体的に学ばせた後、「叫び」について最終的に各自がどう評価するのか考えさせようと計画していた。

Ⅲ 授業後の考察

1. 示範授業・協議会の実際

上記指導案をもとに、短縮版として15分間の模擬授業を行った。当日の様子、板書、ワークシートは次の通りである（写真1～3）。



【写真1：当日の様子】



【写真2：板書と掲示物】

展開では、本来の予定では「何が？」「どこ？」「いつ？」「誰が何を？」「どんな感じ？」「なぜ？」の順に発問していくのだが、時間が限られているため一部省略し「何が？」「どんな感じ？」「なぜ？」のみ発問した。導入から始まり、「なぜ？」について取り上げているところで15分経過となり終了した。短時間ではあったが、導入では児童役の学生が前に出てムンクの叫びのポーズをしてくれたり、展開では発表をしてくれたりした。

ムンクの「叫び」を鑑賞しよう！

学年()	性別	名前
①何が描かれていますか？	ムンク	
②描かれた場所はどこ？	橋	
③時期はいつ頃？	1910年	
④誰が描きしているところ？	ムンク	
⑤どんな感じがする？	悲しい感じがする	
⑥なぜ描いたのか？		
悲しい感じがするから描いたのだと思う		

【写真3：授業でのワークシート】

授業後、感想を記入したワークシート。4ページにわたって、学生が授業の感想や作品の印象について手書きで記述している様子が写っている。

【写真4：授業後の学生による感想】

授業後、協議会を行った。質疑応答とともに、筆者が用意していたPowerPointによるスライドショーを用いてムンクの「叫び」の実際を紹介した。協議会では、学生・教員から以下の指摘があった。

① 学習指導案通りの流れではなかったが、それはなぜか

前述の通り、時間の関係もあって6つの発問から「何が?」「どんな感じ?」「なぜ?」の3つに絞った。筆者としては「なぜ?」が最も重要な発問であり、学生に考えさせたいとねらっていたためである。前日、模擬授業のリハーサルを行った際、どうしても一問一答の流れになり、単調な印象があったため、発問を絞りたいという思いもあった。教師と児童との1対1の応答による単調な繰り返しを回避するため、「〇〇さんは今こう言ったけど、みんなはどう思う?」と児童全体に投げかける方法（いわゆる返し技）を併用した。しかし、筆者が思った程児童同士のやり取りの活性化にはつながらなかった。

② 題材名とめあてが重複していたのではないか

題材名が「ムンクの『叫び』を鑑賞しよう!」であり、全3次・全3時間の授業であった。その第一次のめあてが「ムンクの「叫び」をじっくり見て、何を表しているか考えよう!」であった。題材名とめあてを筆者が提示したタイミングが同時であり、しかも両者とも語尾が「～よう!」となっていたため、重複した印象を持たれたのだろう。

③ 5W1H発問によって出てきた学生の考えが作品の本質から離れたものではなかったか

展開では、学生から「変顔をしているみたいだ」「正面を向いているから記念写真のようだ」「画面左後ろの2人がデートしているところを目撃してしまい、手前の人物が驚き、嫉妬している」などといった多様な発言があった¹⁰⁾。それに対して、教員から学生の発言・気づきが作品の本質から離れたレベルの低いものであったがその点についてはどうかという指摘があった。たとえ作品の本質・作者の意図から外れたものとしても主体的に感じたり考えたりすること自体が重要であり、どの発言も等価値の重要なものであると筆者からお伝えした。

④ 第6学年の児童には難しい題材であったのではないか

協議会では、教員から第6学年には難しい作品であったのではないかという意見をいただいた。筆者の考えとしては是非見せたい作品であり、児童（役の学生）もムンクの「叫び」を一度は見たり、題名を聞いたりしたことがあり、親しみがあるだろうという考えで題材として選択した。確かに主題として難しい側面もあるが、作品が精神性を内包すること、美術が自己表現という手段でもあることを知り、中学校美術科の学習に繋げるためにはふさわしい作品であったととらえている。本時である第一次では、作品に込められている内容・情報を正確に把握することを目的としたものではなかったため、謎めいた部分があり、有名な作品で知ってはいるけれど意外と正確に内容は知らないという観点から考えるなら、他にも選択肢があるだろう。貴重な意見であり、今後の課題としたい。

2. 学生の反応から見る成果と課題

示範授業後、学生に感想を提出させた（写真4）。受講者73人中58人の提出があった（回収率79%）。学生の感想・意見を筆者なりに端的にまとめて分類すると、以下のようになる（人数は延べ）。なお、感想・意見の分類に関しては、筆者が構想・実践している図工授業力を観点として用いた。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、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ている¹¹⁾。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。

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

【表3：筆者が構想している図工授業力】

① 図工的教養に関して

- ・導入における作品の提示方法（一部分から全体像へと段階的に提示、原寸大のパネルの使用）に工夫が見られた。（24人）
- ・ムンクの「叫び」は知っている児童も多く、授業に入りやすく、意欲的に鑑賞できた。（9人）
- ・鑑賞は感じ方がみんな異なり、どう評価をするのか、どうまとめるのかなどが難しそうだ。（8人）
- ・6年生にとっては、テーマが重い作品ではないか。自分が実践する時は別の作品で行いたい。（4人）
- ・どんな作品なのかをみんなで考えるのは楽しく、鑑賞では作者の意図に関わらず一人ひとり異なった読み取り方をしてこそ面白みがあると思う。（4人）
- ・授業の最初と最後で、自分の見方・感じ方は変わったか（変わらなかったか）、友だちはこんな風に感じたのかというように深めたり、色々な見方があったりすることに気付くことができればいいのではないか。（3人）
- ・5W1H発問の順番を変えれば、もっとわかりやすくする方法もあるのではないか。（1人）
- ・児童の感じ方を尊重したいが、作品の意図を知ることによって作者の考えの押し付けになるのではないか。（1人）
- ・絵の技術的な工夫や使用されていた描画材などにも着目させるとよかった。（1人）
- ・「叫び」は叫んでいる絵ではないと知っていた。（1人）

② 授業実践力に関して

- ・児童の多様な発言を尊重し、否定しないことで、発言・参加しやすい雰囲気作りができていた。（21人）
- ・どこまでの子どもの発言を取り上げていいのか、予想外の発言への対応がわからない。（2人）
- ・作品について思ったことをグループで話し、交流してから全体場で発表してもよかったのではないか。（1人）
- ・「なぜ？」につながるため「誰が何をしている？」発問を省略すべきではなかったのではないか。（1人）
- ・一人ひとりが作品に静かに集中して向き合える雰囲気・時間が必要であった。（1人）
- ・立たせて発表させるか、座ったまま答えさせるか統一させてほしかった。（1人）
- ・「〇〇さんの考えと違う意見はありますか？」と言われ、発表がよくなかったのかと不安になった。（1人）

- ・題材名は始まってすぐに提示しておいて、めあての時にはめあてだけを書くだけにするとわかりやすい。(1人)
- ・ワークシートに子ども向けの工夫が欲しい。(1人)
- ・指名の際、学生の名前を言って当てていた。(1人)

図工的教養、授業実践力の双方に、成課と課題があった。作品の提示方法、児童の発言に対する対応については、概ね肯定的な評価が多かった。作品の選出、授業のまとめ方、児童に対する評価については難しさを感じた学生が認められた。筆者自身、大変参考になる感想・意見であった。学生に感謝するとともに、改善案作成のヒントにしたい。

IV 考察後の改善案

次に、教員・学生からの指摘などをもとに、筆者なりに本時の改善案を提示する。

教授・学習活動	指導上の留意事項	評価規準（観点） 〈評価方法〉
<p>〈導入7分〉 本時の学習内容を把握する。 T ムンクの「叫び」を知っていますか。 今日からムンクの「叫び」を鑑賞します。 C 見たことがある。 C 題名は知っている。 C こんなポーズの絵。 「叫び」のパネル（部分）を見る。 T 描かれているのは、実はこれだけではありません。 本時のめあてを知る。</p>	<p>学習する姿勢が整っているか確認する。 本時の学習内容を掴ませる。絵を鑑賞することを伝える。 題材名を黒板に掲示する。</p> <p>前に出させて、ポーズを実演させる。 「叫び」のパネル（部分）を見せる。 ワークシートを各自に配付する。</p> <p>めあてを板書する。</p>	
めあて「ムンクの「叫び」をじっくり見て、何を表しているか考えよう！」		
<p>〈展開35分〉 「叫び」のパネル（全体像）を見る。</p> <p>2観点に基づき、ワークシート①に記入する。 記入後、隣の児童とペアで交流する。 まず、2観点に基づき、発表をする。 「どんな感じ？」 C 暗い。 C ゆがんでいて怖い。 「誰が何を？」 C ムンクが叫んでいる。 C ムンクが絶望している。 次に、なぜ描いたのかを班毎に考えさせる。</p> <p>班毎に発表し、クラス全体で交流する。 C 叫びたい気持ちを、どうしてもおさえられなくて描いた。 C 何かいやな予感がして、その様子を想像して描いた。 C 悪夢にうなされ、その映像を思い出して描いた。</p>	<p>「叫び」のパネル（全体像）を見せる。 まずは、1分程度1人でじっくり見せる。 ワークシート①の記入方法を説明する。 机間指導を行う。</p> <p>クラス全体で交流を行う。発表した児童にはどうしてそう思うのか、理由を聞く。それに対してどう思うか、他の児童に返す。</p> <p>新たなワークシート②を班毎に配付する。3分程度時間をとる。</p> <p>班毎に板書する。どうしてそう思うのか、理由を聞く。それに対してどう思うか、他の児童に返す。</p>	<p>ムンクの「叫び」を、5W1Hという観点のもとに、自分なりの見方・感じ方で味わったり、考えたりしようとしている。(ア)</p> <p>〈発表・ワークシート〉</p>

	発表・板書が一通り終わったら、班相互の意見の関係性について考えさせ、さらに交流させる。	
--	---	--

終結は変更がないため、導入・展開のみ記した。導入では、題材名とめあてを提示するタイミングをずらした。展開では、5W1H発問をすべて行うのではなく、「どんな感じ?」「誰が何を?」「なぜ?」の3つの発問に絞ることにした。第6学年でもあり、段階的に5W1Hをすべて発問しなくても十分鑑賞できると考えた。鑑賞については1人で行った後、ペア、班、クラス全体で交流という流れにし、1問1答にならないよう変更した。ワークシートも①と②の2つに分け、「どんな感じ?」「誰が何を?」を記入する個人用、「なぜ?」を記入する班用を用意することにした。機会があれば、改善案をもとに実践・検証してみたいと考える。

おわりに

以上、教育実習Ⅰにおいて筆者が行った示範授業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、実践した第一次の改善案を探った。第二次・第三次の検討については今後の課題としたい。

現行（平成20年版）の学習指導要領では、図画工作科における鑑賞指導の充実が求められている。改善の具体的事項において以下の記述がある¹²⁾。

（ウ）鑑賞においては、よさや美しさを鑑賞する喜びを味わうようにするとともに、自分の思いを語る、友達と共に考える、感じたことを確かめるなどを通して、自分自身で意味を読み取り、よさや美しさなどを判断する活動の充実を図る。

図画工作科の改訂の要点では、内容の改善の1つとして以下の記述がある¹³⁾。

エ 言語活動の充実
「B鑑賞」の各学年の内容に「話したり、聞いたりする」、「話し合ったりする」などの学習活動を位置付け、言語活動を充実する。

これらに基づいて、現在様々な鑑賞の実践研究が行われているところである。次期学習指導要領においても図画工作科における鑑賞指導を充実させる流れは変わらないことが予想される。先述の通り、筆者が担当する授業において鑑賞について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を開発し、実践的な研究をしていきたいと考えている。今回は作品1点をじっくり見る方法の鑑賞であったが、他の鑑賞方法についても今後検討していきたい。

授業外においても、図工室において美術展のポスター、チラシ、ハガキなどを常設することによって学生自身にも鑑賞の機会を与え、図工的教養を高める間接的な働き掛けも継続していきたい。授業実践力については、授業を通して指導するとともに、拙いながらも自らの実践において少しずつでも学生に示していきたい。

註、引用・参考文献

- 1) 佐伯育郎・徳本達夫「教師教育における模擬授業指導の現状と課題（Ⅰ）」（『広島文教女子大学 教職センター年報 2016年第4号』広島文教女子大学教職センター、2016年、21～40ページ）
- 2) 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、87～96ページ）
- 3) 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。筆者も同意見である。

- 4) 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。
- 5) 第二次も、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？ ～名画の審査員になる～」を参考にしつつ設定している。現行の中学校美術科学学習指導要領（平成20年版）では、「鑑賞は単に知識や作品の定まった価値を学ぶだけの学習ではなく、知識なども活用しながら、様々な視点で思いを巡らせ、自分の中に新しい価値をつくりだす学習である。このような鑑賞の学習を推進していく手立ての一つとして、言語活動の充実を図った。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つことは大切であり、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とら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。第1学年では、「作品などに対する思いや考えを説明し合うなど」、第2学年及び第3学年では、「作品などに対する自分の価値意識をもって批評し合うなど」とし、段階的に指導の充実が図られることを目指している。」（文部科学省「中学校学習指導要領解説美術編」日本文教出版、2008年、15ページ）という記述がある。作品に対して説明・批評し合うという点で中学校美術科との接続を意識し、第二次を設定した。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が、筆者は一步踏み込んで名画（ここでは「叫び」）についての知的鑑賞を実施し、その後最終的に「叫び」を評価するところまでを構想した。美的鑑賞と知的鑑賞との往還をねらった。
- 6) 「美術の窓2007年10月号No.289 真実のムンクをめぐる旅」生活の友社、2007年、37ページ。横尾忠則は「『不安』。この題名はムンクの全作品に通底する感情を表している。ムンクの作品の題名は例えば『叫び』、『絶望』、『メランコリー』といった具合に鑑賞者が作品から読みとるべき感情を先回りしてしまっている。そのために本来難解なはずの作品が題名の助けによって解り易くなっているように思う。それがまた大衆に人気のある由縁でもあろう。」と述べている。筆者も同感である。その反面、現在使用されている図画工作科・美術科の教科用図書におけるムンク作品の扱いは少ない。中学校美術科用『美術2・3下 美の探求』（日本文教出版、2016年）にはムンクの「太陽」（14ページ）が掲載されており、「叫び」も中学校美術科『美術2・3』（光村図書、2016年）の美術史年表上で小さく扱われているのみに留まっている。小学校の図画工作科教科用図書には、ムンク作品の掲載はない。
- 7) 例えば、「ムンク版画展」（ひろしま美術館、1999年4月10日～5月16日）、「ムンク展」（国立西洋美術館、2007年10月6日～2008年1月6日）などを鑑賞した。
- 8) 『アート・ギャラリー 現代世界の美術全21巻8ムンク』集英社、1985年、46ページ。ここで掲載したのは佐藤節子が訳したものであり、それ以外にも翻訳者によって様々な訳が存在する。
- 9) NHKエデュケーショナル「新日曜美術館『叫び』はくり返された～『癒し』の画家・ムンク～」1997年8月24日放送分。「日経アート1998年3月号：特集0からの名作鑑賞ガイド」日経BP社、1998年。テレビ東京「DVD世界・美の旅 第27巻 ムンク～叫びに込めたメッセージ」日経映像、2006年。朝日新聞日曜版『世界名画の旅1』朝日新聞社、1985年。「美術の窓2007年10月号No.289 真実のムンクをめぐる旅」生活の友社、2007年。「DVDエドヴァルド・ムンク生命のダンス」ナウオンメディア株式会社、2007年。これらの資料を参考にしつつ、筆者なりに表にまとめた。
- 10) ムンクの作品は死、愛や不安などをテーマにしており、事実「嫉妬」（1895年、オスロ市立ムンク美術館）という別の作品（2人の様子を見て嫉妬する1人が描かれている）も残しており、学生の発言がすべての外れとはいえない。「叫び」に描かれた人物像（ムンク自身）も、当初は横を向いており、作品の改変によって徐々に正面を向いていった経緯があり、「変顔」「記念写真」と発言した学生も作品の特徴である正面性には気付いていたと言える。
- 11) 前掲書1）32ページ
- 12) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版、2008年、4ページ。
- 13) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版、2008年、5ページ。

付記：教育実習Ⅰ担当の先生方のご協力があり、示範授業・協議会を行うことができました。改めて謝意を表します。示範授業を撮影して頂いた大野内愛先生、投稿のきっかけを与えて下さった徳本達夫名誉教授にも感謝いたします。ありがとうございました。