

「協同的な学びを通して、相互理解を深める美術教育」

—対話する美術鑑賞に関する実践的研究—

本山町土佐町中学校組合立嶺北中学校 教諭 澤本 芽

1 はじめに

中学校美術科教員として、日々の美術科の指導を考えると、年間計画の中で十分な指導がなされているだろうか、そして、美術科を通して子どもたちにどのような力を育成するのかと自問自答することがある。学習指導要領に基づき、授業の年間計画を立ててみても、時数削減による内容の精選という縛りもあり、その計画に不十分さを感じざるをえない。特に鑑賞の分野においては少ない時間で、どのような鑑賞作品や鑑賞法が生徒に興味をもたせ、資質・能力を高めることができるかを考えることが多かった。

学習指導要領では、美術科の全領域において育成する資質や能力として、主体的な判断力、積極的に学び取ろうとする力、問題解決型能力、自己や他者を相互に理解する力（コミュニケーション力）等、「生きる力」が求められている。

美術科における学習指導は日本美術教育学会の調査報告¹にあるように、表現分野と比較すると、鑑賞分野が敬遠されてきた実態がある。その理由としては、今までの鑑賞の内容が知識的な事が中心で、指導にも専門的な知識を必要とするなどの印象が強かったことや、日本の美術教育が創造的活動を重視してきた傾向があったことなどではないかと考えた。

このような状況から美術教育における鑑賞を研究課題として、鑑賞についての教育理念と具体的な実践方法を研究したいと思った。

上記のような美術鑑賞の先行事例として、アメリア・アレナス（Amelia Arenas）²の実践を上野行一から学んだ。そこから学んだ「対話する美術鑑賞」とは、観衆が自分の感覚や思考を働かせて作品と対峙し、自分なりに作品の意味を考え、対話によって鑑賞が展開されるものである。

「対話する美術鑑賞」を学校の授業に取り入れることにより、子どもたちが、お互いのよさを認め合い、相互理解を深めるコミュニケーション力を身につけ、主体的に学び合うことができると考えた。

本研究では、日頃、美術作品を鑑賞する機会が少ない子どもたちが、この鑑賞法を取り入れた授業をすることで、作品の見方がどう変わって行くかを観察し、「生きる力」として求められている資質・能力が育ったかを検証する。

美術教育における「対話する美術鑑賞」を研究課題として、具体的な実践方法を研究する上で、その教育理念については構成主義的学習論にみる主体的な学習を考察することで構築できるのではないかと考えている。

具体的な実践方法としては、平成13年度に国立教育政策研究所が作成した評価規準（美術科）に照らして、実践研究の単元目標を、授業を通して「美術作品について自分の考えをもつことができる。自分が考えたことを友達にうまく話すことができる。友達の意見を聞くことができる。話し合おうとする態度を育てる。」という4項目とし、これについて評価規準・具体例と関連付けて検証した。

2 研究目的

平成20年度の学習指導要領の改訂においては、言語活動の充実が求められ、言語活動を各教科等の指導計画に位置付け、授業の構成や進め方自体を改善することが求められている。

本研究では、その活動の1つとして対話に着目した。勤務校の研究主題は、～『協同的な学び』を中心とする授業の創造～であり、こうした改善の方向に沿うものであると考えられる。

そこで、「対話する美術鑑賞」を研究課題として、「協同的な学びを通して、相互理解を深める美術

教育」の研究に取り組むことにした。研究を通して対話のもつ教育的価値についての考察を述べたい。

3 研究内容

(1) 鑑賞教育の現状について考える

今、学校教育の中で美術教育の存在意義が問われているのはなぜかを考えるとき、美術教育は学校教育の中でどのような役割を果しているのか、また、何をなすべきかをしっかりと考える必要がある。

研究の起点として、戦後の学習指導要領から現行の学習指導要領・解説書までの鑑賞に関する内容について調査し、今まで美術科の鑑賞領域がどのような位置付けにあり、どのような教育力が求められていたのか、また鑑賞に対する教育的な目標として、「主体的な学び」・「対話力」・「自己理解・他者理解」について考察することにした。そして、現在の学校教育の中で鑑賞領域がどのように実施されているのか、日本美術教育学会が平成 15 年度に全国規模で実施した鑑賞領域における学習指導の実態調査の結果から、鑑賞領域の課題を探り、鑑賞能力を身に付けさせるような学習指導ができていないことや、鑑賞学習の評価方法としては、感想を書かせて評価することが多く、お互いの意見を聞き批評しあうことなどが十分できていないことなどの課題が明らかになった。

(2) 協同的な学びについて考える

美術科の鑑賞領域の課題から、「協同的な学び」に着目し、「協同的な学び」とはどのようなものであるかを、自分の研究課題に関連付け、まず、構成主義的な学習論の教育理念に、「協同的な学び」の基礎となるものがあると考え、ピアジェ³、ヴィゴツキー⁴、佐藤公治⁵の論より考察した。

佐藤が考える学習は、学習者どうしの相互活動にこそ意味があり、伝達中心、教え込み重視の学習活動とは異なる、知識を学習者自身で作りあげていくことができるものである。

このような学習は、ピアジェの均衡化の理論やヴィゴツキーの発達の最近接領域の理論にみられる認知の発達の図式にもあてはまると思う。

このようなことから、佐藤の「読み」の立場を、私自身の実践研究である「対話する美術鑑賞」という「みる」の立場に置き換えて考えることで、今回の実践研究に教育としての意味があるということに、より確信がもてた。

「協同的な学び」についての理念や教育論を考察し、その中から相互作用という学習活動、つまり「対話」というキーワードに着目した。

そこで、バフチン⁶、荻谷剛彦と西研⁷の論から「対話」のもつ教育的な意味について考察した。

バフチンは、発話、声、社会的言語、対話という概念を結びつけ、社会文化的アプローチの分析単位として、対話性の概念が重要としている。

また、荻谷と西も、文学作品を読んだり、芸術作品をみたりして、自分の思いや感情を作品についての感想におきかえて他者に伝えることができると述べている。

それは、他者と作品を通してもった感想について意見交流をし、それぞれがお互いの感じ方に共感する、或いは、まったく別の発想や意見を知ることによって、今までの自分の中の価値観をさらに高めることができ、自分と他者をつなぎ、自己理解、他者理解を深めることができるということである。「対話」には、「生きる力」に必要な能力や資質を育成するという教育的な意味があることが考察できた。

これらの心理学の理論と、「対話する美術鑑賞」に対する考えは通底していると考えられる。

(3) みることの教育について考える

美術作品を鑑賞するとき、人は「みる」という行為をどのように行っているかを、書物や参考資料から考察した。

鳥居修晃⁸による、先天性盲人であった開眼者についての調査研究から、「みる」ことができる、事物を判断できるということは、認知発達の過程において、思考や言語の相互作用を通じ、脳の中

に刻み込まれていく知能や意識として発達し獲得できるものであること。

山極寿一⁹の生態学から考える対話と視覚について、マウンテンゴリラ等ののぞき込み行動の調査から、対話能力により、人類が複雑な人間関係を駆使して高度な社会を築き上げたということから、私たちの「みる」という行為には、社会交渉という社会を生きる力としての対面コミュニケーションとしての役割があること。

菅原和孝¹⁰の文化人類学の立場からの、人間のコミュニケーションと視覚について、「非言語行動」の研究により、視覚情報も、音声言語情報のみならずコミュニケーションにとって不可欠の要素であるということ。

そして、小町谷朝生¹¹の脳と視覚の研究により、ものがみえるためには、ある制約の下で一種の思考力が働いているとし、眼は、脳の働きでコントロールされ、私たちは、視世界を自分たちの経験を生かした読み取りによって、みていたこと。

これらのことから、「みる」ことは、脳の仕事であり、社会や文化の影響を受けていることが考察できた。美術作品を鑑賞するとき、人は「みる」という行為を、自分の体験や経験から得た知識や概念をもとに、行っていると考えられる。

上野は、「みる」ことは、知識、経験、文化的制約、社会的な文脈によって方向付けられ、このような影響を受けた大人は対象を素直に「みる」ことはできない。そこで、「素直にみること」ができなくなった大人も含め、主体的に「みる」ことを取り戻すきっかけが、アートとの出会いではないかと考えた。

このように、対象を「素直にみること」で物事の価値を主体的に判断し、自分の考えを他者に語ることにより、まわりの人間とのコミュニケーションを上手にはかる能力を身に付けることができる。そのような力を付けることが今の社会に求められている問題解決能力となると思う。

このことから、先行事例等の鑑賞教育から考えてきた、「対話する美術鑑賞」が主体的な学習能力を身に付けさせる有効な手段といえるのではないかと考察した。

(4) 今までの理論構築を基にした実践による検証

美術科の鑑賞授業をどう評価につなげるのかは、今後、より工夫されなければならない課題であり、高知大学教育学部附属中学校における長期インターンシップの研究授業（1学年において、3回実施）では、「対話する美術鑑賞」を通して、日頃、美術作品を鑑賞する機会が少ない子どもたちが、この鑑賞法を取り入れた授業をすることで、作品の見方がどう変わって行くかを観察し、そこにはどのような能力が育ったかを検証した。

そして、授業の様子を記録したり、自己評価表に感想を書かせたりして、子どもたちの美術作品の見方がどのように変容したか、授業記録については、プロトコル分析について理解を深め、検証をより有効なものにするための手立ても考察した。

また、評価研究の必要性を強く感じ、ブルーム理論より学んだ。そして、教授・学習過程の形成的評価の大切さを実感した。

「対話する美術鑑賞」で行う鑑賞授業の学習過程では、美術作品について相互の見方を交流することで、難しい骨の折れる鑑賞活動が「協同的な学び」によって、個々の生徒により受け入れやすくなり、美術作品鑑賞をより効果的に果たすのではないかと考えた。

(5) 授業実践について

ア 検証目的

上記のような美術鑑賞の先行事例として、アメリカ・アレナスの実践を上野から学んだ。そこから学んだ「対話する美術鑑賞」とは、観衆が自分の感覚や思考を働かせて作品と対峙し、自分なりに作品の意味を考え、対話によって鑑賞が展開されるものである。「対話する美術鑑賞」を学校の授業に取り入れることにより、子どもたちが、お互いのよさを認め合い、相互理解を深めるコミュニケーション力をつけ、主体的に学び合うことができると考えた。したがって、この実

実践研究では、日頃、美術作品を鑑賞する機会が少ない子どもたちが、この鑑賞法を取り入れた授業をすることで、作品の見方がどう変わって行くかを観察し、「生きる力」として求められている資質・能力が育ったかを検証する。

イ 検証方法

検証方法は、美術科の中の鑑賞領域において、「対話する美術鑑賞」を取り入れた単元を作成した。単元目標は授業を通して「美術作品について自分の考えをもつことができる。自分が考えたことを友達にうまく話すことができる。友達の意見を聞くことができる。話し合おうとする態度を育てる。」とした。

研究授業までに、研究協力校で生徒たちの日々の生活や授業等を観察し、それぞれの生徒を理解しておくようにした。研究授業では、「対話する美術鑑賞」の授業を通して育まれる個別の力について、授業記録の分析及び生徒の自己評価表を用いて検証した。また、3回の研究授業とあわせて、研究授業を行ったクラス（以下、実験群と称する。）と研究授業を行わなかったクラス（以下、統制群と称する。）において「美術鑑賞に関する個別の能力調査」を行い、実験群・統制群において、同じ絵画作品について質問紙を用いて観察し、実験群・統制群の個々の子どもの鑑賞力の変容を比較した。3回の研究授業で鑑賞した作品や2回の調査に用いた鑑賞作品は「mite!」¹²等から選択した。

研究授業の場所は1回目を社会科室、2回目以降を美術室で行い、各教室でプロジェクター等を使用して画像をできるだけ大きく映し出して鑑賞した。

(ア) 研究対象 高知大学教育学部附属中学校 1年「38名（実験群）と39名（統制群）」

(イ) 研究期間 2006年5月から2006年12月まで

(ウ) 研究方法 対話する美術鑑賞

(エ) 調査及び授業実施日時と選考作品

a 第1回調査 2006年10月16日（月）1校時（8:55～9:10）

「橋本周延《真美人十四》1897年」【図1】

b 第1回授業 2006年10月18日（水）2校時（9:55～10:45）

「ピエール・ボナール《画家の妹、アンドレ・ボナール嬢の肖像》1890年」【図2】

「国吉康雄《仔牛は行きたくない》1922年」【図3】

「ワシリー・カンディンスキー《赤色の前の二人の騎手》1911年」【図4】

c 第2回授業 2006年11月15日（水）2校時（9:55～10:45）

「カラヴァッジョ《イサクの犠牲》1603年」【図5】

「エドヴァルト・ムンク《吸血鬼》1893-94年」【図6】

d 第3回授業 2006年12月6日（水）2校時（9:55～10:45）

「森山大道《むつ松島・日本三景その3》1974年」【図7】

「ジャン＝オーギュスト＝ドミニク・アングル《ラファエルロとフォルナリーナ》1814年頃 フォッグ美術館」【図8】

e 第2回調査 2006年12月11日（月）1校時（8:55～9:10）

「橋本周延《真美人十四》1897年」

ウ 美術鑑賞に関する個別の能力調査について

鑑賞作品を「mite!」の中より選び、第1回調査を10月16日（月）1校時の特活の授業において実験群と統制群のクラスで15分程度実施した。実施時の配慮事項として、質問紙の『この絵を見て思ったこと、考えたことを、下の枠の中に入れてください。』と書かれている文章を述べるだけで配布し、余分な言葉がけをせず、人と相談しないように注意をした。ほぼ全員が時間内に書き上げ、順次回収した。第2回調査も同様の方法で、同じ質問紙を用い12月11日（月）1校時の特活で実施した。同じ日時に同等の条件下で、調査を実施し、2回の調査結果の文章量や質

を比較・分析する事で、実験群と統制群の生徒の個別の鑑賞力の変容を測ることができると考えた。

第1回の調査における、各クラスの調査結果をみると、まず明らかに統制群の男女の記述は文章量・質ともに実験群を超えるものであった。この作品の人物の服装・容姿、身分、髪飾り、持ち物等の表面的な事柄はもとより、そこから推測できる天気、時代背景、文化的な事柄まで読み取ることができていた。それに対し、実験群で同等の記述が書かれていた生徒は少数で、ほとんどの生徒が1～2行の記述しかなく、今後の鑑賞授業に不安もあった。

しかし、第2回の調査においては、統制群の生徒の記述では、個人的に数名の生徒に、他教科からの知識や美術科での知識による質の向上はみられたが、量質ともほぼ前回と変わりなく、しかも、人物の好み、心情にいたるまでの事柄に及ぶ記述はなかった。【第1回調査と第2回調査の比較例】

それに対し実験群の生徒の記述は、男女ともに統制群と同じレベルの表面的な事柄の記述が増加した。また、数名の生徒の記述には、人物の好み、心情にいたるまでの事柄がみられた。【第1回調査と第2回調査の比較例】

例えば、Eにおいては、第1回目調査では、表面的な事柄についても、1つの記述しかなかったが、第2回の調査においては、いくつかの事柄について記述することができた。

また、Fにおいては、表面的な事柄の記述に加え、「大事そうな本をもっている」というような人物の好みについての記述がみられた。そして、Gにおいては「日傘っぽいので、昼間だと思う。」という時間についての記述や、「左手の薬指に指輪をしているので、結婚している。」という人物の立場についての記述や、「あつそうな服を着ているので、冬っていうイメージがある。」という季節に関する記述がみられた。さらに「本を持っているので学生ではないかと思う。結婚しているけど学生かもしれないので大学生。」というような記述も出てきた。Hにおいては、「江戸時代ぐらいの時の人で、西洋風な感じと和風な感じがまじったような絵になっている。」として時代についての記述が現れ、「だからこの女の人は文明開化が起こった時の人の服装とかだと思う。」として文明開化という既得の知識と結び付ける記述もみられた。

他にも「カサをさしているのは、雨が降っていないけど、日ざしをさえぎるため、これは日傘だと思う。」という天候にかかわる記述や、「この女の人はどこか遠くを見ている様で悲しそうな感じがした。」「女の人が持っている本は、抱いているからとても大事そうだった。」という人物の心情についての記述が増えてきた。



【図1】
mite! TEACHER'S KIT 1 NO.1
／橋本周延《真美人十四》1897年



【図2】
mite! TEACHER'S KIT 1 NO.2
／ピエール・ボナール《画家の妹、アンドレ・ボナール嬢の肖像》1890年



【図3】
mite! TEACHER'S KIT 1 NO.2
／国吉康雄《仔牛は行きたくない》1922年



【図4】
mite! TEACHER'S KIT 1 NO.2
／ワシリー・カンディンスキー《赤色の前の二人の騎手》1911年



【図5】
mite! TEACHER'S KIT 2 NO.7
／カラヴァッジョ《イサクの犠牲》1603年



【図6】
mite! TEACHER'S KIT 3 Simulation3
／エドヴァルト・ムンク《吸血鬼》1893-94年



【図7】
mite! TEACHER'S KIT 3 NO.1
／森山大道《むつ松島・日本三景その3》1974年
B & W print
Courtesy of the artist and Taka Ishii Gallery



【図8】 フォッグ美術館／ジャン・オーギュスト・ドミニク・アングル《ラファエルロとフォルナリーナ》1814年頃

5 まとめ

平成13年度に国立教育政策研究所が作成した評価規準（美術科）に照らして、実践研究で単元目標とした、授業を通して「美術作品について自分の考えをもつことができる。自分が考えたことを友達にうまく話すことができる。友達の見解を聞くことができる。話し合おうとする態度を育てる。」という4項目について評価規準・具体例と関連付けて検証し、検証にあたって、研究授業を実施したクラスを実験群、実施しなかったクラスを統制群とした。

検証結果から、「対話する美術鑑賞」の教育的価値を考察してみると、この実践から読み取れる生徒の成長や変容は、観察力や思考力、想像力が育ったこと、お互いのよさを認め合い相互理解を深めることができ、コミュニケーション力をつけ主体的に学び合う態度を育成することができたと考えられた。美術鑑賞における対話の価値は、他者と作品を通して意見交流をし、それぞれがお互いの感じ方に共感する、或いは、まったく別の発想や意見を知るということで、今までの自分の中の価値観をさらに高めることができる。そして、自分と他者をつなぎ、自己理解、他者理解を深めることができると言えよう。

「対話する美術鑑賞」を実践するうえでの課題点としては、生徒数が多い学校などでは、1つの作品をじっくりみる環境が十分ではなく、環境整備の工夫、改善が必要である。

また、対話するという生徒の積極的な発言を引き出すためには、日頃からの学校教育で、コミュニケーションを大切にしていく必要を感じた。

今回の研究で、勤務校の研究主題と自分の研究課題に共通点を見出すことができた。年間授業計画に、研究の成果を活かすためにも、鑑賞の分野の時間配分を、十分確保できるようにしたい。

そして、具体的な美術科としての授業改革への取り組みとして、「対話する美術鑑賞」の方法を数多く取り入れて実践研究を続けていきたい。

また、美術科においても主体的な学習活動が求められていることをより明確にし、授業実践計画を立てる際に、評価規準により美術科で育成する資質・能力は何かを確認し、今後の評価活動を活かすために各題材の評価規準を明確にしていきたい。

なお、高知大学大学院での研究に取り組む中で、日頃、なかなか参加できないような大規模な美術科の研究大会にも出会え、さらに研究意欲を高めることができたことに感謝したい。

—文献—

1. 日本美術教育学会 (<http://www.aesj.org>) 『図画工作科・美術科における鑑賞学習指導についての調査』。
2. 上野行一／監修『まなごしの共有』淡交社、2001年。
3. J・ピアジェ（谷村覚、他／訳）『知能の誕生』ミネルヴァ書房、昭和54年。
4. ヴィゴツキー（柴田義松／訳）『新訳版・思考と言語』新読書社、2006年。
5. 佐藤公治『認知心理学からみた読みの世界—対話と協同的学習をめざして—』北大路書房、2002年。
6. ミハイル・バフチン（桑野隆、小林潔／編訳）『バフチン言語論入門』せりか書房、2002年。
7. 荻谷剛彦、西研『考えあう技術』筑摩書房、2005年。
8. 三上章允／編『視覚の進化と脳』朝倉書店、1993年。
9. 三上章允／編 上掲書。
10. 三上章允／編 上掲書。
11. 小町谷朝生『視覚の文化』勁草書房、1990年。
12. アメリア・アレナス（上野行一／監修、@museum／企画・制作）『mite!ティーチャーズキット1, 2, 3』淡交社、2005年。

—その他文献—

- ・コンディヤック（古茂田宏／訳）『人間認識起源論（上）』岩波書店、2003年。
- ・教育思想史学会／編『教育思想事典』勁草書房、2004年。
- ・ジェームスV. ワーチ（田島信元、他／訳）『心の声』福村出版、2004年。
- ・ハーバート・リード（宮脇理、他／訳）『芸術による教育』フィルムアート社、2001年。