美術科の「やりくり」のたとえば
～「作品との対話」―多様な視点で物事を見つめ，その世界観を深める力―～

木村　信一郎
鳥取大学附属中学校　美術科
E-mail: kimura_si2@tottori-u.ac.jp

KIMURA Shinichiro (Tottori University Junior High School)**: An example of "Managing for Solving Problems" in Art Education. Dialogue through Works - the Ability to look at Things from a Variety of Perspectives and Deepen one's Worldview-**

要旨　－「想像力により人間関係を構築してゆく力」の養成をめざして，美術科教育での表現と鑑賞活動に，オルタナティヴ活動（物事を多角的な視点で見つめることに重点を置いた活動）の導入を試みた。美術科では、作品の内側に立つという視点で、鑑賞活動を実施してきた。今年度は，これまでの「なる」活動に加えて，鳥取県立博物館が所有する鑑賞機器「Walk View」を用いて、作品に「入る」活動を取り入れた。作品を介して，感じたことを相互に出し合い，他者の感じ方をとりいれる活動「作品との対話」は，自己の鑑賞力の幅と深さを高めることを目指した。このような相互討論の課程の取り入れは，鑑賞力の向上に有効であった。

キーワード　オルタナティヴ，作品との対話，Walk View

Abstract —　I have tried to introduce "alternative activities" which emphasize rearing of abilities to look at things multi-directionally to expression and appreciation activities in art education of the junior high school to nurse "ability for constructing harmonious human relations with imaginative power". In class, students will engage in viewing activities from the perspective of standing inside the artwork. This year, in addition to the "becoming" activities of the past, activities to "enter" the artworks were introduced using "Walk View," a viewing device owned by the Tottori Prefectural Museum. The "Dialogue through Works," an activity in which students mutually exchange their feelings and incorporate the feelings of others through works of art, aimed to enhance the breadth and depth of their own appreciation skills. The incorporation of such a course of mutual discussion was effective in improving the students' ability to appreciate artworks.

Key words —Alternative, Dialogue through Works, Walk View

Ⅰ．美術科の取り組みの概要

1.1 はじめに

美術科の研究は次の 2 つを柱として進めている。

1.1.1 作品(作者：私・他者＝思い)との対話

「作品との対話」。ここで私があげる「対話」とは，アメリア・アレナス氏が提唱した"思考能力，対話能力の向上を目的に実践される対話による美術作品の鑑賞法"（＝ 対話型鑑賞）に加えて次の「他者」，「作品」，「私」の3つの視点も含まれている。例えば，鑑賞活動であれば，級友，先輩，後輩の作品に対して，直接的であったり，間接的であったり，方法は様々であるが，自分が感じ取った作品への思いを送る活動は，作品を介した他者との対話といえよう。教科書や直接出会えない作家たちの作品について考える活動も作品(＝他者の思い)との対話と考えることができる。また，制作(表現活動)も「対話」と捉えて授業展開を行っている。例えば，これから描こうとする白い紙，形を作ろうとする素材が成るべく姿，色はなんだろう，形はどうだろう，と自分自身に投げかける表現活動は，作品を介して自分自身の思いを探る私との対話と考えることができる。

1.1.2 多様な視点で物事を見つめ，その世界観を深める力

国際化，少子高齢化等，様々な変化が進む我が国において，生徒たちを取り巻く未来は予測不

可能な世界となると考えられる。近年，内閣府が打ち出すSociety5.0時代には①「読解力，情報活用能力」②「教科教育の学びを自分の頭で働かせて表現する力」③「対話・協働を通じて知識・アイディアを共有し新しい解や納得解を産み出す力」が必要と言われている。そういった状況の中において，異文化コミュニケーションや世代間コミュニケーションといった多様なコミュニケーション能力は社会人として強く求められる時代となるだろう。そのような世界を担う生徒たちに対し，コミュニケーション能力として「想像力により，人間関係を構築していく力」「人と人をつなぐための能力」が，今後必要であると強く考えるようになった。そこで，先に述べた能力を育てるための美術教育の在り方や方法を，表現と鑑賞の活動を通して広く探求することを目的として本テーマを設定した。

1.2.研究の視点

研究の視点としては、大きく次の 2 つを挙げている。

1.2.1 物事を決まった一方向からではなく，多角的な視点で見つめること

具体的に「想像力により，人間関係を構築していく力」「人と人をつなぐための能力」を育成するためには何が必要なのか。人は，それぞれ立場や価値観によって物の見方が異なる。物の見方が人によって異なっていることを理解し，「他の人の価値観を理解すること」とともに，「自分の価値観を他の人に理解してもらうこと」が人間関係を構築していくための第一段階である。そのためには「物事を決まった一方向からではなく，多角的な視点で見つめること」を重点においた活動（＝『オルタナティヴ(もう1つ別の)活動』と定義する）が重要と考えた。たとえば，表現においては，発想や構想したことを材料や用具を使って実際に表現する中で，他者の表現や，意見を取り入れることにより，よりよいものに高められることがある。創造的な技能においても，発想や構想をしたことが具体的な形としてあらわれ，表現を追求していく中で，技能が高まり，新たな技能を発揮していく。鑑賞においては，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方を発見し，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つくりだされていくことになる。ただ，作品とは，それぞれ制作された時代背景やその時の作者が置かれている状況，性格などが複雑に絡まって生み出されたものである。「多様な視点で物事を見つめ，その世界観を深める力」が身についていく授業展開を考える中で，ある程度の知識をやりくりしながら，作品の世界観を深める展開も1つであり，そういった要因を控えて作品自体から伝わる魅力を味わう展開も1つである。

授業では，ペアや小グループ，クラス全体など形態を変えながら，表現と鑑賞の活動の中で生徒それぞれが別の視点で考え，共有し高め合う「オルタナティヴ活動」を授業で実践しながら研究を重ねてきた。

1.2.2 鑑賞と表現の流れを一体化した短時間題材の開発

美術科には，表現と鑑賞の二領域がある。令和3年度より，実施となる学習指導要領において，評価の観点が整理されて，4観点から3観点に整理されたように，今後は表現と鑑賞の一体化も求められるだろう。鑑賞には，自他の作品などについて考えや思いを深く追求する活動があるが，それには，「個でじっくりと味わい，考えること」のみならず，「他者と考えや思いを共有し，高めること」が美術教育には求められていると考える。表現も同様のことが言え，自己の満足で終わるものではなく，作品への思いを他者に伝え，共有し，自己の心理を深く見つめ，その世界を表現しようと追求することが必要であると考える。つまり，鑑賞と表現はどちらも同じく，自分と他者との関係の中で高められるものであると言える。しかし，授業数の減少，表現活動の時間の確保などによって，現状としては，表現と鑑賞が分断化され，鑑賞が単一単元で扱われることが多い。そこで，授業としては，鑑賞と表現の流れを一体化した短時間題材の開発を実施をしている。これまで身に付けた知識，技能を駆使し，また，自己発信，他者理解を繰り返しながら，一方的な見方に捕らわれず，新たな見方を生徒同士が共有しながら「やりくり」の力を身に付けさせたいと考える。そのためには，ただ知識や技能を教え込んで与えるのではなく，その

原理や意味を考えさせ，理解させる必要がある。

Ⅱ.「やりくり」のたとえば(授業)

2.1 題材と対象学年，実施期間

題材名:「作品との対話～見る・入る・知る ～」
対象学年:第 2 学年　第 1 学年
実施期間:第 2 学年:2022 年 3 月に 1 時間
第 1 学年:2022 年 7 月に 1 時間

2.2 題材における研究の所在と授業構成

本題材は，鳥取県立博物館との教育連携授業の一環として実施している。授業では県立博物館が所用する鑑賞ツール「Walk View」を使用する。この鑑賞ツール「Walk View」は，もともと大日本印刷株式会社が開発し，2015 年，安東恭一郎・畑山理央による共同研究で，教育用デジタルツールとして再構築されたものである。このツールは，鑑賞者の動きに合わせて、画面上の作品の手前の描写が移動し、鑑賞者はあたかも作品に没入するかのような感覚で作品鑑賞を可能とするものである(図 2.2.1)。

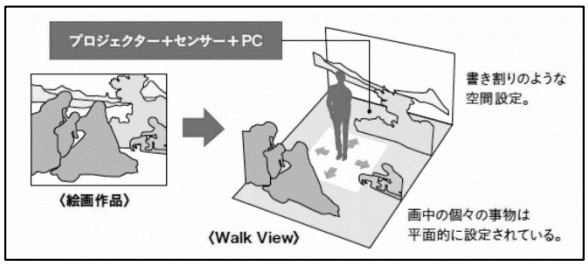

図 2.2.1

2017 年より鳥取県立博物館と共同企画・運営により実践が始まっており，この鑑賞ツールの開発に携わった安東は以前本校に美術教員として勤務しており，教育現場での普及を強く願っていた。先行研究として畑山ら(2020)は，博物館内での教育的効果を示している。本授業の対象であるクラスは，ともに通常学級の 30 名以上である。中学校は 1 クラス 30 名程度が現状である。それらを踏まえて，本授業は，今後教育現場で容易に実施可能となることを期待する実践であると言える。また，「生徒の学びの充実」＋「限られた時間数」＝鑑賞と表現の流れを一体化した短時間題材の開発を踏まえて設定している。鑑賞対象は，「Walk View」の素材として既存している 3 作品より，沖探容作「四季富士図」を使用する(図 2.2.2)。

図 2.2.2

なお，本来 2 年生であれば，水墨画を鑑賞対象にすべきであるが，当時の美術科担当が水墨画を題材として設定しなかったため，1 年生と同じ作品を鑑賞対象とした。授業内容は共通して，表 2.2.1 の①～③の3過程である。

表 2.2.1

	学びの過程	活動内容
①	「みる」	スライド，レプリカ，プリントを使って個々で鑑賞。
②	「入る」	Walk View を体験しながら作品へ没入感を持って鑑賞する。 ※クラス2はタブレットを使用。
③	「しる」	①②の活動を通して，個人，集団（班・学級）で深く学ぶ。

Ⅲ. 生徒の観察と分析

ここでは 2022 年 3 月に実施した第 2 学年の様子を紹介する。

3.1 各クラスの観察と分析

鑑賞ツール「Walk View」の教育的効果を分析・解明するため比較対象としてクラス 1 を Walk View 活用による博物館との連携授業，クラス 2 をタブレット端末活用による通常授業とした。分析には，ユーザーローカルテキストマイニングツール(https://textmining.userlocal.jp/)を用いる。

クラス 1 では，表 2.2.1 の①の活動で作品を拡大表示したスライドから作品を読み取ることが予想されたが，いくつかの班は実物大の小さなレプリカを見て意見を交わす姿もあった（図 3.1.1）。生徒に尋ねると「実物に近い形で作品を見たかった」と述べ，作品を見るという習慣や経験か

図 3.1.1

らくるものと推測された。

②の活動では班の代表者が体験し，その班の鑑賞ポイントを中心に体験者以外の生徒と対話型鑑賞を行い、クラス全体で意見を交わせるように留意して進めた。多くの生徒が気づいていた四季の風景については，手前右から左へ，奥へと作品を見る視点に基づき，四季が変化している，描かれている人々が時間軸とともに変化しているなど，作品の部分から全体の流れを見出す様子が見られた。また，月のあたりに描かれた鳥の群れから，国語で学んだ枕草子の一節から秋の風景を連想させるなど，ここでも他教科を含む学習や経験と繋げて発言する姿が重なり，様々な作品への思いを共有する形となった。

図 3.1.2 はクラス 1 の授業後の振り返りをワードクラウドで分析したものである。

図 3.1.2

図 3.1.2 より「Walk View」のワードを中心に，「作品」，「見方」，「意見」，「話し合う」，「広がる」，「考えやすい」といった学習活動とそこから得た学び方の楽しさについてのワードが並んでいる。その中で「美しい」「気高い」「細かい」といった作品の表現に関するワードも多く見られた。「美しい」というワードは形容詞の分類の中で最も多く出現していた。実際生徒の感想では，「いろんな意見，考えを知ることができて，新しい見方や作品の美しさに触れることができました。」，「共有する中で，作品が表している日本の四季の美しさを感じることができました」，といった意見を交わす活動を通して，造形的な見方で味わう姿があらわれていた。また，「入ることで季節の美しさをめぐることができた」，「Walk View を使ったことで，作品の中にある四季の美しさに包まれる感覚が持てました」とあるように Walk View の没入する感覚で作品を鑑賞したからこそ，本作品にて展開される四季の美しさなどを味わうことができたと記す生徒もいた。

クラス 2 では，表 2.2.1 の①②の活動時点でタブレットを活用した展開を行った。生徒は，タブレット画面から作品の情報を引き出すように熱心に探り，発見したことをもとに，活発に班内で意見を交わしていた。しかし，会場内に設置したレプリカに近づくことなく，終始画面上での鑑賞となっていた(図 3.1.3)。活動から見出された内容は，クラス 1 と同様であったが，作品の部分に視点の偏りが見られ，全体の流れよりも表現の情報集めが多い様子が見られた。

図 3.1.3

図 3.1.4 はクラス 2 の授業後の振り返りをワードクラウドで分析したものである。

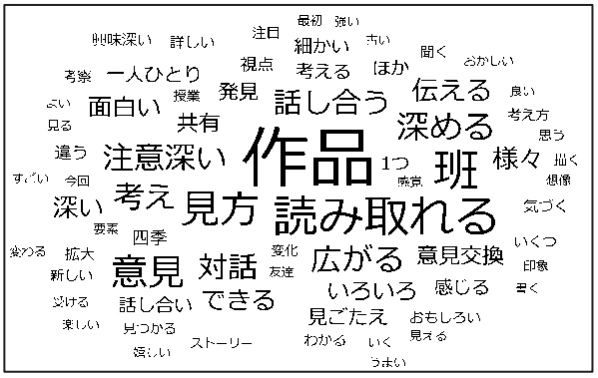

図 3.1.4

図 3.1.4 より「作品」のワードを中心に，「見方」，「意見」，「話し合う」，「意見交換」，「対話」といった学習活動についてのワードが並んでいる。その活動の中で，「読み取れる」，「注意深い」，「深める」，「広がる」といった作品の情報収集に関するワードも多く出現している。実際生徒の感想では，「拡大してみると気づかなかったことを読み取ることができた」，「たくさんの情報を読み取れるのがとっても面白い」，「タブレットを使って自分なりに作品を読み取れた」，「1つの作品から様々なことが読み取れた」，「作品を拡大してじっくりと読み取るといろいろな発見がありました」といったように，小さく細かい作品をタブレットで拡大することで，描かれた表現・情報を読み取ることで作品を味わお

うとする生徒の姿があらわれていた。

3.2 比較による本題材の分析

表 3.1 はクラス 1，クラス 2 の 2 つのグループの振り返りに出現する単語を，それぞれどちらに偏って出現しているかでグループ分けし，表にした単語分類である。グループ中の単語は出現頻度が多い順に並んでいる。

表 3.2

クラス１のみ出現	両方によく出る	クラス２のみ出現
美しい	面白い	読み取れる
Walk View	作品	深める
入る	話し合う	受ける
日本	共有	書く
自然	思う	書き出す
青色	意見	見つかる
すばらしい	考える	うまい
何気ない	感じる	おかしい
奥深い	聞く	古い
気高い	嬉しい	強い
考えやすい	興味深い	注意深い
１枚	楽しい	いくつ
技術	わかる	印象
景色	よい	想像
近く	細かい	感覚
まとめる	広がる	気がつく
向き合う	おもしろい	見つける
味わう	発見	話す
比べる	変わる	調べる

クラス 1，2 ともに個々，集団において作品を味わう鑑賞活動に「面白い」「話し合う」といったワードが多くからあがっているように，生徒は意欲的に学びを楽しんだ様子が伺える。特に自分の考えを持ち，それを互いに伝え合い，そこから共感を得て，異なる考えについて話し合うことに「楽しい」，「嬉しい」を見出す生徒の様子があらわれていた。ただ，造形的な見方，考え方についての鑑賞という点においては，クラス 1，クラス 2 において大きく違いがあらわれていることが，表 3.1 からもわかる。クラス 2 のタブレットでは，情報収集はできるが，クラス 1 の Walk View が持つ作品に没入する感覚は，タブレットでは再現できないことは明らかと言えよう。また，タブレットを使った鑑賞授業，または，教科書や資料等を使った鑑賞授業の展開は，情報収集が作品鑑賞といった展開に陥りやすいことも1つとしてあげられるのではと考えられる。

3.3 本題材の今後の取り組み

『中学校学習指導要領』(2017) において，「生活や社会の中の美術，美術文化と豊かに関わる資質，能力」を育む本教科においては，作品の情報収集は鑑賞の入り口として，生徒の学びの「関心・意欲」を引き出すという点で，効果的である。しかし，そこから作品と向き合う，「美術文化と豊かに関わる資質，能力」に繋げるためには，現状の通常授業には限界があるのではと考える。今回扱った「Walk View」はそれを補う手立てとして十分な機器であり，これをより多くの教育現場で活用されることが，本県における今後の美術教育の展開という点で大きな鍵になるのではないだろうか。

Ⅳ. 短時間題材のたとえばと今後の展開

4.1 生徒の変化の実際

これまで，鑑賞と表現の流れを一体化した短時間題材の開発に年間を通じて取り組み，各成長段階に応じた学びの充実に努めてきた。図 4.1 は 4 月当初に小学校での図工について第 1 学年で行ったアンケート結果である。生徒は 48％が「どの分野も意欲的に取り組めた」と答える一方，43％は「作品作りには～」と答えており，自由記述では，「鑑賞分野がなかった」と回答する生徒もいた。また，具体的な鑑賞分野を尋ねると「友だちの作品を見る」がほとんどであった。この現状を踏まえて，Ⅱで示した題材を含め，表現と鑑賞の流れを一体化した短時間題材を実施した。図 4.2 は美術の授業について 12 月に行った第 1 学年のアンケート結果である。生徒は半数以上を占める 71％が「どの分野も意欲的に取り組めた」と答え，「どの分野も意欲的に取り組めなかった」と答えた生徒は 0％だった。図 4.3 は同じく 12 月に授業内容について自由記述させたものをテキストマイニングで分析したものである。「郷土玩具」，「粋」，「雅」といった生徒が「作る」と称した作品作りの題材と「モナ・リザ」，「Walk View」，「文化祭」

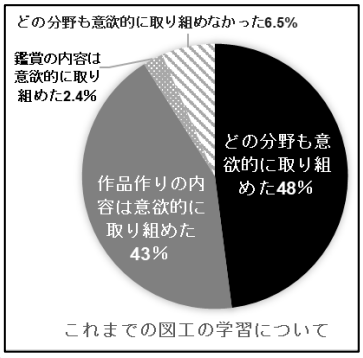

図 4.1

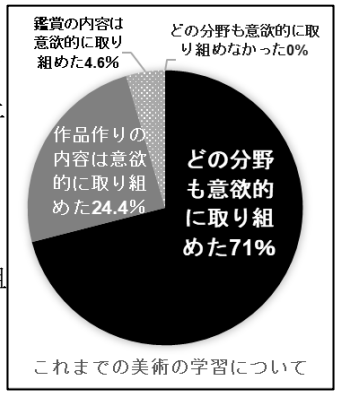

図 4.2

図 4.3

といった「鑑賞」の題材を中心に表現と鑑賞の分野がバランスよくあらわれているのがわかる。その中でいくつかの短時間題材と，他学年の実践を紹介しておこう。

4.2 短時間題材のたとえば

4.2.1 「作品との対話～みる・なる・しる～」

対象学年：全学年

実施期間：4 月～6 月に 1～3 時間

4.2.1.1 内容とやりくり場面

図 4.2.1.1

年度当初にあたる時期に全学年で実施している。各学年の成長過程，学習目標に応じて鑑賞対象を設定している。授業内容は共通して，まず既成の名画を鑑賞（「みる」）し，自分が持てる知識・経験を踏まえて，作品の登場人物の心情を考える。それらをもとに，表情，動きを演じ写真作品を制作し作品の内側に立って考える（「なる」）。その制作活動を通して，個人，集団（班・学級）で深く学ぶ（「しる」）という流れである。第 1 学年では，美術作品との出会いを目標にレオナルド・ダ・ヴィンチ作「モナ・リザ」を扱っている(図 4.2.1.1)。第 2 学年では，アルブレヒト・デューラー作「祈りの手」(図 4.2.1.2)を，第 3 学年では，著名な画家の自画像を扱っている(図 4.2.1.3)。

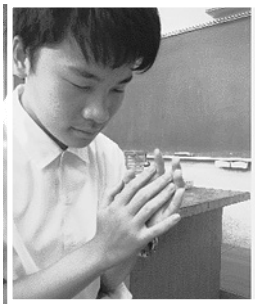

図 4.2.1.2

図 4.2.1.3

4.2.2 「じゃばら de 対話」

対象学年：第 1 学年

実施期間：9 月に 1～3 時間

4.2.2.1 内容とやりくり場面

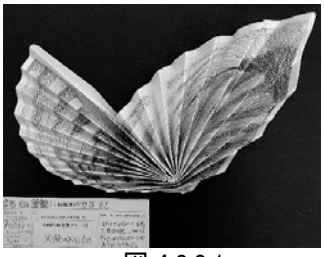

図 4.2.2.1

生徒は 4 月当初に中学生として初めての作品「グラデーション」を制作している。その作品を半年後に「じゃばら」で再構築し，新たな視点で作品を見つめる活動である(図 4.2.2.1)。

はじめに「じゃばら」の基本的な折り方をマスターし，そこから生徒は，自分が描いた「グラデーション」にあう「じゃばら」折りをやりくりする。さらに「グラデーション」から半年後に見つめた「じゃばら」作品に新たなタイトルをつける。「多様な視点」を受け止めることを目標に級友の意見を聞きながらタイトルを決める活動を取り入れている(図 4.2.2.2)。

図 4.2.2.2

4.2.3 「作品との対話」(文化祭展示の部)

対象学年：全学年

実施期間：12 月に 1 時間

4.2.3.1 内容とやりくり場面

図 4.2.3.1

私が本校に赴任した 2015 年より文化祭展示の部を担当した際，「作品との対話～想いを届けよう～」として始めた鑑賞活動である(図 4.2.3.1)。現在は担当も変わり，美術の授業とは別になっているが，授業において，「作品との対話」活動であること，

図 4.3.3.2

鑑賞の視点などを押さえているため，生徒は美術の授業の内容と解釈していると考える(図 4.3.3.2)。また，美術科では寄せられた感想に対して，希望者ではあるが，学びの返しを書く活動を行っている(図 4.2.3.3)。

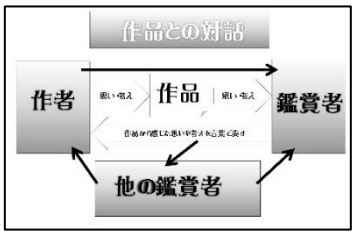

図 4.2.3.3

活動のねらいは，職員の移動とともに変化していくことは仕方がないことである。しかし行事の流れとして定着しつつあることは，生徒の学びの機会という視点からみれば，この上ないことと考える。教科内で押さえながら，「対話」による学びの過程を生徒の姿から受け継がれていけばと考える。

4.2.4 「作品との対話-毛利彰の世界を通して-」

対象学年：第 3 学年

実施期間：1 月に 1.5 時間

4.2.4.1 内容とやりくり場面

図 4.2.4.1

鳥取市出身のイラストレーター毛利彰（1935－2008）の実物作品を扱った対話型鑑賞の実践。生徒はまず教室内に展示された数点の作品を自由に鑑賞することから始める。次に“語りたい”作品を選び，その作品について，自身が持つ知識、経験をやりくりしながら作品への思い，解釈を語る。それを聴く生徒も同意や異なる考えを発表する(図 4.2.4.1)。生徒の個々の考えが重なり，全体としての学びが広がることと，同時に個々の学びが深まっている様子もあらわれた実践である。

4.3 今後の展開

現行の学習指導要領により、鑑賞の学びが拡大し、全国的に教科全体が，よりよい学びの方向に広がりつつあると考える。

今後も，生徒の学びがより広く，より高まることを大事にするのであれば，私自身，もっと柔軟な考え方と広い視野を持ちながら研究を重ねていく必要があると考える。

「表現」と「鑑賞」の活動の中で，生徒がすでに習得している知識や技能を用いて試行錯誤しながら取り組む「やりくり」の体験と併せて，作品を通して，他者の考えを受け入れ，多様な視点で物事を見つめる経験も重ねる中で，今後もよりよい学びを授業や生活を通して展開できればと考えている。そして，中学3年間という成長過程と関連づけて行った効果について今後も研究し続けたいと考える。

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 年（東京）

木村信一郎「鳥取大学附属中学校研究紀要第 47 号 自立し，つながり，探求し，創造する力の育成(1 年次)「やりくり」のたとえば」. 鳥取大学附属中学校, 2015 年（鳥取）

鈴木有紀「教えない授業 美術館発，「正解のない問い」に挑む力の育て方」. 英治出版, 2019 年（東京）

木村信一郎「鳥取大学附属中学校研究紀要 第 50 号 自立し，つながり，探求し，創造する力の育成(4 年次)～やりくりのたとえば～」. 鳥取大学附属中学校, 2018 年（鳥取）

中村政人（編）「美術の授業ってなんだろう？」. 全国美術・教育リサーチプロジェクト事務局, 2018 年（東京）

畑山 未央,佐藤 真菜,結城 孝雄,村上 尚徳「教育普及ツールとしての“Walk View”の意義」『環境芸術㉔2020』.環境芸術学会,2020 年（東京）

文部科学省「中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 美術編」.文部科学省, 2017 年（東京）

文部科学省国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校 美術」.文部科学省国立教育政策研究所, 2020 年（東京）

図版出典

畑山 未央,佐藤 真菜,結城 孝雄,村上 尚徳「教育普及ツールとしての“Walk View”の意義」『環境芸術㉔2020』環境芸術学会,2020 年（東京）