

A Possibility of Photograph at Art Appreciating Activity on the Drawing and Handicraft Course in Elementary School

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/23385

小学校図画工作科の「鑑賞」活動における 「写真」活用の可能性

山田 一美・野村 泰通

A Possibility of Photograph at Art Appreciating Activity on the Drawing and Handicraft Course in Elementary School

Kazumi YAMADA・Hiromichi NOMURA

概要

小学校図画工作科における「鑑賞」活動の重要性が認識されてきている今日において、美術館との連携を図った「鑑賞」教育など、様々な試みがなされ、研究されてきてはいるが、「鑑賞」の重要性に対する活動の在り方は模索中であり、いまだ確立されたとはいえない。これまでのような「名画」と呼ばれているものを見せ、作者や年代、様式などの美術史的な知識を学ぶ場としての既存の「鑑賞」活動は、「鑑賞」能力を高め感性を育てるまでには至らず、また「表現」活動との関連においても十分に機能しているとはいえない状況である。そして、「表現」活動との関連を図りながら感性を高めることができる新しい「鑑賞」活動の在り方を確立することが求められている。本論では、その「鑑賞」活動の在り方の一つとして「写真」のもつ可能性を検討していく。

小学校図画工作科の学習活動のねらいは「表現」や「鑑賞」という造形活動を通して、情操豊かな人間形成を目指すことである。現行の学習指導要領では、小学校図画工作科における目標を「表現および鑑賞の活動を通して、造形的な鑑賞活動の基礎的な能力を育てるとともに表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。」と示されている。

これらの目標に沿って学習活動を行う際、子どもの個性や「表現」および「鑑賞」の能力の発達の度合いを適確に把握することが必要である。しかし、技術的なレベルからその発達具合が客観的に把握しやすい「表現」能力に比べ、

子どもの内面的成長に関わる「鑑賞」能力はその発達状況を把握することは困難である。それが「鑑賞」活動に関する研究活動を遅らせた原因でもあろう。

「写真」を撮ることは、目に映るあらゆる事象を自分の感性に従い時間の流れの中から切り取り、その印象を恒久化する行為であるといえる。これは自分の感じたことを「写真」という媒体を通して「表現」という「表現」活動としての要素を多く含むが、カメラのシャッターボタンを押すまではまさしく「鑑賞」活動である。みる対象からそのよさや美しさを見出し、それを感じたときにその対象は初めて被写体となるのである。「写真」を「表現」活動としての作品ではなく、「鑑賞」活動によって得られた印象を示す手掛かりとして用いることによって、子どもの興味や関心、よさや美しさを楽しむ能力や感性をみつけ把握することが容易になる。「写真」を写したときの状況や感じたこと、興味をもった点やその理由などを簡単に説明させることにより、「鑑賞」能力の把握をより確実なものとするができるであろう。

ここではインスタントカメラを用いての活動として論じている。インスタントカメラを用いるのは、操作が比較的容易であり、またその場で写された像が浮かび上がってくるという手品のなプリント方法が子どもの好奇心を刺激し、学習活動に主体性をもたせることができると考えたからである。また、実際の被写体の前で自分の写した「写真」を見ることにより、本物だけがもつ美しさに気付くきっかけにもなる。撮影時の

印象も深いものになるであろう。また、撮影時の場所や天気、被写体の名前やその印象を記入するワークシートを用いれば、後に教師が「写真」から「鑑賞」能力を理解する際の参考にもなる。

今後、コンピューターを利用した「鑑賞」教育も開発され発達していくと思われるが、情報伝達の媒体が紙からモニターと呼ばれる画面に変わっただけではその変化は意味をなさない。個々の子どもの「鑑賞」能力を理解し、その能力を高め、豊かな感性を育てることが必要なのである。そして、造形活動における「写真」の活用方法は多様な可能性を秘めており、今後その可能性を一つずつ具体化し、その効果を高めるための方法や活動形態などを検討していくことが必要である。これまで不明瞭で把握することの難しかった「鑑賞」能力の発達の度合いや、「表現」活動からだけでは十分に見えてこなかった子どもの個性を把握し、造形活動に生かし、また活動の中で伸ばすための手段として、「写真」の活用は、新しい方向性を示すものになるであろう。

はじめに

小学校図画工作科においては、昭和52年7月に行われた小学校学習指導要領の改定と学校教育法施行規則の一部改正により、目標、内容などの改善がなされた。これまで「絵画」、「彫塑」、「デザイン」、「工作」および「鑑賞」の5つの領域にわかれていた内容が、「A表現」と「B鑑賞」の2領域に整理された。これは、「創造的な表現製作」の喜びを一層深く味わわせることに重点を置くとともに、指導の効果を高めるため、領域を整理統合するなどして、内容を精選する。その際、特に低学年において、より総合的な造形活動が行われるようにすること。」(文部省、1978年、p.1)という、小学校図画工作科改善の基本方針によるものである。また、この改善により、「B鑑賞」は「A表現」に付随して行うことが原則とされたが、その「B鑑賞」は、次のように位置付けて設定することが考えられていた。

1) 導入時の鑑賞

主として表現意図や様式などを鑑賞する。

2) 展開時の鑑賞

主として表現技法などを鑑賞する。

3) 終末時の鑑賞

鑑賞を通して作品の見方、鑑賞態度を育てる。

また、ここでは「表現の課題に関連した作品を見る鑑賞」と「作品から感動を得たり、美しいものをみて楽しんだする鑑賞」など、「鑑賞」に区別があることが示されている。しかし、これらの鑑賞活動においては、技法や表現方法などの作例として示されることにより、結果として児童の自由な発想や創造力を狭めたり、あるいは、製作における反省材料として扱われ、児童の作品のよい部分よりも悪いところだけが指摘されがちになるというような問題点が多く見受けられるようになった。つまり「表現の課題に関連した作品を見る」といった活動は一般的になされているが、「作品から感動を得たり、美しい物をみて楽しんだりする」という本来の「鑑賞」活動の指導は、不十分であったようである。これは、文部省が、全学年を通じて図画工作料の授業においては、原則的には「鑑賞」を単独では扱わないように指導しているためでもあるが、このような「鑑賞」活動は、あくまでも児童の表現活動におけるヒント、つまり補助的な役割しか与えられておらず、作者の意図しようとしたことや、そのよさ、美しさを味わう「鑑賞」活動に至るまでには不十分なものであったことは否めない。

こうした事態を踏まえて、平成元年3月に行われた小学校学習指導要領の改訂と学校教育法施行規則の改正では、内容を「A表現」と「B鑑賞」の2領域に分けること、「B鑑賞」は「A表現」に付随して行うことなどの基準は前指導要領をそのまま踏襲しているものの、第5学年、第6学年のいわゆる高学年においては、「B鑑賞」の授業を独立して行うことができるようにした。つまり、「表現」の活動と関連を図りながらという前提はあるものの、「鑑賞」という行為を中心においた授業も可能になったわけである。この「鑑賞」活動を通して、地域に関わりの深い美術作品や、児童の興味のある作品など

により親しむことができるようにするためである。

図画工作科における「鑑賞」活動の重要性が認識されてきている現在において、その重要性に対する活動の在り方はいまだに確立されていない。これまでのような「名画」と呼ばれているものを見せ、作者や年代、様式などの美術史的な知識を学ぶ場としての既存の「鑑賞」活動は、「鑑賞」の能力を高め感性を育てるまでにはいかず、また「表現」活動との関連においても十分に機能しているとはいえない状況である。そして「表現」活動との関連を図りながら感性を高めることができる、新しい「鑑賞」活動の在り方を模索し確立することが急務である。本稿では、その在り方の一つとして「写真」のもつ可能性を検討してみたい。

I 学習指導要領図画工作科(平成元年度改訂)における「鑑賞」の位置づけ

1 「表現」と「鑑賞」の関連性について

学校教育では、図画工作科に限らずすべての教科教育において、豊かな情操をもった人間形成が目標にされている。そうした人間を育てていくことこそ学校教育の目指すところである。「表現」や「鑑賞」という造形活動を通して、そうした情操豊かな人間形成をめざすことが図画工作科のねらいである。

新学習指導要領では、図画工作科の教科の目標を「表現および鑑賞の活動を通して、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるとともに表現の喜びを味わわせ、豊かな情操を養う。」(文部省、1989年、4頁)と示し、この目標を受けた教科の内容は「A表現」と「B鑑賞」の2つの領域で示されている。「表現」活動が図画工作科においては中心的存在であることは、前指導要領となんら変わりがないが、教科の目標の示されかたや、造形活動における「鑑賞」の果たすべき役割に対する認識など、造形活動の指導の効果を高めるための改善がなされている。

幼児は、だれからも教えられることなく、かく、切る、並べるといった行動に興味を示す。やがて、自分自身の手を動かさせていろいろなものをつくるようになる。これは創造的な本能に

基づいた自然な欲求であるとされる。つまり、「かく」、「つくる」といった表現活動に対する興味、欲求は生まれつき人間がもっている特徴の一つなのである。しかし、「鑑賞」という行為は生まれつきの欲求から生じる行動ではない。「みる」という行為はあるが、それは色や形、質感といったものを認識するだけのものであり、それらがもつよさや美しさを味わうという「鑑賞」とは異なるものである。

表現活動は本能的な欲求からくる行動であるため、必然的に積極的な活動であるとされる。それに対し、「鑑賞」活動は美を享受するものであり、したがって受け身の消極的な活動であると考えられているが、「鑑賞」活動の基礎的なものは、本能的欲求からくるものであり、すなわちそこには積極性が認められる。「鑑賞」活動の基礎的なものとは、個を識別し個として認識することに始まり、そして自発的にそれらに好き嫌いの評価を加えるようになる。これらは教えられておる行動ではない。つまり、本能的に自分独自の評価基準をつくり、「見る」という行為の対象をその基準で判断し、評価しているのである。この好き嫌いの判断基準に、美的体験が効果的に加わることにより、視野が広がり、ものもつよさや美しさを感じとり、味わう「鑑賞」という活動が確立されていくのである。

そうした児童期における「鑑賞」活動の特色を、新井秀一郎は次のように示している(以下はその概要)。

1) 詮索的興味

そこに表された場面の意味を知りたがる。それはもちろん本来の鑑賞活動ではないが、それに到達する一つの階梯ではあるだろう。

2) 情緒的関心

子どもの生活は、その柔らかな感受性によって、大人以上に感傷的であることも少なくない。したがって彼らが、作品の情緒を彼等なりに十分に味わい、それに心のよりどころを求めていることは決して少なくないのである。

3) 好奇心

鑑賞が好奇心と一体となっていることは事実である。作品の生命感や感賞的な美しさを表現したゴッホの『ひまわり』よりも、好奇心を強く刺激する幻想的なマグリットの作品が、中学生を強くひきつける事実からも明らかである。精神的成長の著しい年代である彼らは、退屈を嫌い強い精神的刺激を求めている。そのような心の動きが、鑑賞の上でも働いているのである。

4) 今までの特徴とは反対のようであるが、彼らは意外に合理主義者である。すでに幼児のころから、男子は非常に乗り物に興味を示し、描くこともみることも好きである。乗り物絵本は正確に描かれていなければならない。このことは彼らが常に空想の世界と現実との間を往復して生きていることと矛盾するわけではない。

5) 早くから発達する均衡感覚

子どもは乳児の頃から生命維持の条件としてからだの均衡を保つことを本能的に知っている。だから見るものでも均衡の悪いものには不快を覚える。均衡感覚がよいということは、「絵が分かる」ということである。したがって、鑑賞作品の選定はやはり本当の傑作を選ぶことが大切である。

これらの特色は、児童が本来の「鑑賞」活動ではなく、その一歩手前の状態で作品を見ていることを示している。つまり、「作品を見ること」に抵抗があるわけではなく、逆に様々な動機をもって作品に接することには興味を示すのである。しかし、その作品に興味を示すものの、作品のよさや美しさを味わうことにまでは至っていない。作品のよさや美しさを味わえるようになるまでは、より多くの作品を見るのが大切であり、しかも、それなりの興味などの積極的な態度で作品に接することが重要になる。そこで感じたことや、そこで得た感動の積み重ねによって、作品を見て、味わうという「鑑賞」の基礎的な態度が形成されるのである。

「表現」という活動は、作者の何らかの体験を通して得られた心象を時には明快に、また時には暗喩的に含むものである。つまり、「表現」

という行為は、それまでの様々な体験が心の中で影響し合い、それが平面なり立体なりに形と色彩をもって具現化されたものなのである。体験のないものは「表現」できないのである。その体験は直接的、刺激的であればあるほど「表現」への影響は強いと考えられる。そして、「表現」を高めるための体験の一つに美的体験がある。これは、よさや美しさを感じる体験である。それが美術作品である必要はない。音楽であろうと文学であろうと、あるいは自然物であろうと、その美しさを感じる事が重要なのである。「美」というものは人の心の中にのみ存在するものである。見る対象が「美」を持っているのではなく、それを見て美しいと感じたときに初めて「美」が心の中において成立するのである。この「美」を感じる心を育て、「美」を体験することが「表現」を高めるためには必要である。

また、新指導要領には、「表現の喜びを味わせ、豊かな情操を養う」と教科の目標に表されている。幼児から小学校低学年にかけては、表現活動そのものが楽しみであり、「喜び」になり得るものであるが、その「喜び」は次第に表現活動によってつくられた作品に対しても得られるようになる。自分の作品、言い換えれば自分の「表現」に対して不満や満足といった評価を下すようになり、満足感や充実感が得られれば、それは「表現することの喜び」となる。

自分の作品に対して評価を下すことは、「鑑賞」活動を抜きにしてはあり得ない。いかなる評価を下すためにも、自分の作品を客観的に捉えなおし、そこに「美」をみつけだす行為が必要となるからである。この「美」をみつけ出すことが「鑑賞」活動の第一歩となる。つまり、「表現」活動においては、「鑑賞」活動がたいへん重要であり、「鑑賞」の能力を養うことにより、より素晴らしい「表現」へと導かれるのである。

より深い「美」を追究した「表現」のためには、より深い「美」を感じるための「鑑賞」能力が必要となる。どれだけ技術的なものに熟達することができたとしても、それらがむやみに無計画に使われたものがよい「表現」であるとは限らない。どれだけ技術が優れていても、作

品に「美」を見出せなければ「鑑賞」の対象にはなり得ない。したがって、「表現」活動においては、その「表現」活動によって作品の中に生ずる「美」以上の「美」を「鑑賞」する能力が必要とされる。このことにおいて、「鑑賞」は「表現」と一体となった創作活動として認識されなければならない。小学校の図画工作科の段階で「鑑賞」活動そのものを楽しむことは難しいことであると思われるが、「表現」活動の楽しみや喜びを通して間接的に「鑑賞」を楽しむ、親しむことは可能であり、必要である。

2 低学年における「鑑賞」活動

図画工作科の教科の内容が、表現製作を主とする「A表現」と「B鑑賞」の2領域で構成され、また「表現」に関する活動と「鑑賞」に関する活動が相互に関連しているものであることは前述のとおりである。前指導要領においては、各学年ごとに示されていた教科の目標も、「弾力的な指導」を重視して、第1学年と第2学年をまとめた低学年の目標として以下のように示された（文部省，1989年，p.21）。

- 1) 材料をもとにした造形活動の楽しさを味わい、材料から豊かな発想をして、進んで造形活動ができるようにする。
- 2) 表したいこと、つくりたいものを自分の表現製作の方法をつくりだす喜びを味わうようにする。
- 3) かいたり、つくったりしたものを見ることに関心をもち、その楽しさを味わうようにする。

「弾力的な指導」とは、児童の発達特性、つまり、精神的成長における個人差を教師の側が把握し、個々の児童に対する指導に幅をもたせることであり、且つ、表現活動における技術的な能力が必ずしも評価の対象でないことを強調している。

低学年における造形活動は、作品に対する満足感や、作品を見ることよりも、かく、つくるというような具体的な創作活動自体に強い興味が示され、またそれらを楽しむ傾向がある。したがって、低学年を対象とした造形活動は、必然的に表現活動が中心となる。活動による結果、

つまり作品の質を求めるのではなく、活動そのものを楽しみを見出し、自ら進んで活動する態度を育てることが重要になる。

こうした造形活動においても、「鑑賞」活動の必要性がないわけではない。昭和52年度の前学習指導要領では、「見ることに関心をもちようにする」ことまでが目標であったが、新学習指導要領においては、それよりも一歩踏み込んだかたちで前述の3)のように、「見ることに関心をもち、その楽しさを味わうようにする。」という目標を掲げている。これは、見ることに関心を示しても、それと同時にその楽しさを味わうことができなければその場限りの関心であり、次の段階へのステップとなり得ないことへの配慮からであろう。自己中心的な造形活動から脱却し、他の活動や作品を認め、それらと比較対照しながら自己を形成していくことが、この年代では大切である。

3 中学年における「鑑賞」活動

第3学年や第4学年になってくると、運動神経などの発達により、創作活動のための用具を器用に扱えるようになり、また、個人の経験や体験が増すことにより視野が広がり、したがって、想像力がたいへん豊かになる。この想像力というものが、創作活動においてたいへん重要な要素であることは、周知の事実であるが、この想像力の発達に関して、見たり、聴いたり、触ったり、心身の感覚を存分に働かせていろいろなことを感じるが必要不可欠なのである。

そうした肉体的、精神的発達に伴い、新学習指導要領では第3学年および第4学年の図画工作科の目標は以下のように示されている（文部省，1989年，p.49）。

- 1) 材料から豊かな発想をしそれを生かす体験を深め、材料に対する感覚などを高めるとともに、見方や表し方に関心をもち工夫して表し、進んで造形活動ができるようになる。
- 2) 生活を楽しむものなどを用途や美しさ、つくり方などを考えてつくり、それをつくる楽しさを味わい、デザインの能力や

創造的な工作の能力を伸ばす。

- 3) 友人の作品や身近な造形品のよさや美しさなどに関心をもって見ることができるようにする。

中学年の目標の中に初めてデザインという言葉が使われる。「デザインの能力」とはすなわち構成力であるといえよう。自分が感じたことを「表現」する際に、どんな形、どんな色で表せば効果的なのか、それらをどう組み合わせたら美しく見えるのか、そのような各要素を構成する力を養おうというのである。しかし、構成のよさや「表現」の美しさを見たことがなければ、すなわち「美」的体験がなければ、「表現」する際にそれらを想像（イメージ）することができない。頭の中にさえ浮かばないものを、手を使って平面にあるいは立体に表すことなど不可能である。

ここにおいてもやはり、「表現」しようとするもの以上の「美」的体験が要求される。言い換えれば、「表現」に先行する形での「鑑賞」教育が必要となる。この先行型の「鑑賞」が、課題に対する作例としての機能しか有していない場合、それは「鑑賞」教育としては不十分である。導入時、および展開時における「鑑賞」では、前述のとおり、主として表現意図や様式、表現技法などを鑑賞するものとして位置付けられているが、これは時に、美術史的な知識と技法の習得のみに終始する危険性がある。技術的模倣は、「表現」における要素ではあるが、すべてではない。また、「鑑賞」する際、美術史的知識はその助けとなり得るが、児童がお互いの作品を「鑑賞」する際にはあまり重要ではない。重要なのは、子ども自身の着眼点で何かを感じることであり、そこで感じたことがすぐに創作活動に反映されることは要求されるべきではない。「鑑賞」の能力は速効性ではなく、その子どもの個性を形作る要素となって初めて現れるものなのである。知識や表現技法ではないものを感じて創作に取り組むことが、一つの体験として子どもに吸収され、結果として「鑑賞」能力を高め、それが次の「表現」へと発展していくのである。

4 高学年における「鑑賞」活動

第5学年や第6学年においては、小学校における造形活動のまとめの時期であり、また、中学校での造形的な学習への発展も加味しながらの指導がなされなければならないことから、新学習指導要領では、高学年の図画工作科の目標を以下のように示している（文部省、1989年、p.85）。

- 1) 造形的な見方や感じ方を深め、想像力を働かせて主題の表し方の構想を練り、技法などを工夫して表し、造形的な創造表現の能力を高める。
- 2) 生活を楽しく豊かにするものなどを、用途や美しさを考え構想を練ってつくり、デザインの能力や創造的な工作の能力を高める。
- 3) 造形作品などを進んで鑑賞し、そのよさや美しさなどを感じ取り感性を高めるとともに、それらを大切にすることができるようにする。

中学年から、高学年になるにつれて、それまでに体験して感じたものが、児童の中でだいに蓄積されることによって、ものごとに対して一つの視点ではなく、いろいろな角度からそれらを捉えることができるようになる。それらはやがて、客観的な見方、また、客観的な思考へと発展していく。客観的な思考ができるようになることは、「個性」の確立を意味し、図画工作科においては、「表現」活動や、「鑑賞」活動を通してそれらの「個性」を認め合い尊重することが大切である。

高学年の目標に「感性」という言葉が使われる。これらは低学年や中学年の教科の目標の中にはなかった言葉である。前指導要領の高学年の目標の中においても使われていない。物のよさや美しさを感じとり、味わうことによって「感性」を高めていこうという目標である。

「感性」とは一つの心理的価値基準である。ものごとを見たり、聴いたりしたときに感じたもの、それらは時として共感であり、また批判であるが、それらの反応を起こす上での直観的な判断は、その人の「感性」に委ねられるので

ある。その「感性」の価値基準を高め、価値の判断材料や判断のための要素を増やすことにより、その「感性」はより高まり、そうすることによってより深い「鑑賞」活動へと発展していくのである。「感性」を高めることによって「鑑賞」活動は発達するが、その「感性」を高めるのも「鑑賞」活動である。発達してきた客観的思考を用いて、普遍的なよさや美しさをより多く感じる必要がある。

Ⅱ 図画工作科の「鑑賞」教育における「写真」

1 「鑑賞」教育と「写真」の芸術的特質

小学校図画工作科において、その学習形態の中心となる「表現」活動を充実したものにするための「鑑賞」活動の重要性は、今まで述べてきた通りであるが、学校の授業の中で、適切な「鑑賞」活動が行われてきたかという点については、疑問を抱かざるを得ない。子どもの発達が客観的に把握しやすい「表現」活動に比べ、「鑑賞」活動での学習効果というものは、子どもの内面的な成長に関わるものであり、教師の側が個々の子どもの発達状況を把握することはたいへん困難であった。

また、子どもが「表現」したいものが何であるのか、つまり、子どもの好奇心や興味がどの分野のどの方向に向いているのかが把握できなければ、「表現」活動においても適切な指導は難しいものとなるであろう。したがって子どもが何を見て何を感じているのか、どのような感じ方をするのかを理解することは、図画工作科だけでなく、教育全般の活動においても、重要なことであり、また必要なことである。

こうした現状を踏まえ、子どもの興味の対象やその感じ方を把握するための手段として、また、「表現」活動の一手段としての有効な活動となり得るものとは何かを考えてみる必要がある。その手段としてここでは「映像」の可能性、特に、「写真」の可能性について考えてみたい。

現代の子ども達の情報源としての映像の役割は大きい。テレビの普及とともに、映像文化は発達し、朝起きてから夜寝るまで、最近においては24時間、あらゆる情報を送り続けている。

現代の大人だけでなく、子どもにとっても「映像」という情報媒体は特別なものではない。「写真」についても同様である。カラー写真を用いた出版物は子ども向けにも多数出されているし、昆虫や植物のカラー図鑑などは子どもを夢中にさせる。

「写真」はある現象の動きを瞬間的にとらえたものである。それに対して「映像」とは一瞬の連続であり時間的な経過に伴う動きが表される。しかし、「写真」に動きを表すことができないわけではなく、一瞬をとらえることによって表現できる独特の動きやスピード感があり、その表現力は時に「映像」を上回る迫力がある。その「写真」のもつ表現力は、その歴史が絵画、彫刻、版画等の芸術に比べ極端に短いにもかかわらず、今日においてはそれらと同等の芸術的地位を築き上げている。学校教育においても、この「写真」という芸術を「表現」および「鑑賞」活動の一方法として認識し、教育活動に取り入れてもよいのではなかろうか。

芸術活動における「写真」とは、感動を受けた対象をそのまま現実から切り取り、恒久的な芸術としての命を吹き込む作業であるといえる。何かを見て感じたことをいつまでも新鮮なかたちで心に留めておくことは誰しも不可能である。また、動いているものの動きは、その動きを止めてみて、初めて感じることもできるものもある。ボシングのパンチが当たった瞬間や野球のピッチャーがボールを投げるときの表情、車のクラッシュシーンなどは、「映像」よりも、その一瞬を切り取った「写真」の方が効果的に表現できることはだれもが認めるところであろう。

「写真」を図画工作科の中で効果的に扱うには、児童に直接カメラを使わせて、自分の感じたもの、すなわち撮影したいと思ったものをそのまま撮影させることが大事である。児童はそれまでカメラを扱ったことは少ないと思われるが、現代のカメラは技術が進み、ボタン一つおせばだれでも簡単に撮影することができるので、児童でも十分扱える。しかし、低学年においては、自分が感動できるものを自分で探すこ

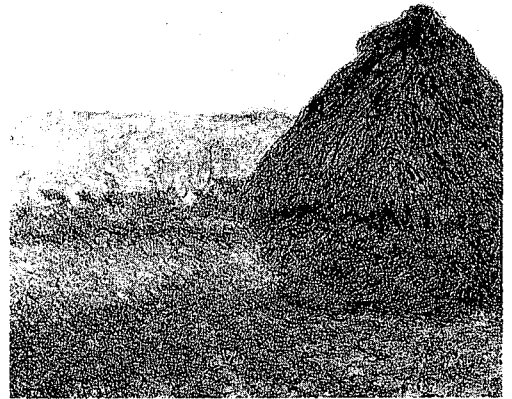
とや、何を感じてそれを撮影するのかを自分で認識できないと思われるので、この活動は中学年および高学年を対象にすべきである。しかし、低学年においてまったく扱えないわけではなく、教室内で友達と撮影し合うことや、教室の外にあるものを自由に撮影し、生活科と関連を図りながらの活用方法も考えられよう。

先に述べたように、「写真」とは、目に映るあらゆる事象を自分の感性に従い時間の流れの中から切り取り、その印象を恒久化する行為である。そこに映し出されるものは撮影した者の心の状態をそこにとどめ、後に見てもそのときの感動や心の動きなどを蘇らせることができ、また絵画や彫刻と同じように、感じたことを他の人に「表現」するための手段にもなる。すなわち「写真」は「鑑賞」活動にも「表現」活動にも深い関わりをもっているのである。また、被写体となる対象をみて何かを感じるという「鑑賞」活動と、そこで感じたものをその場で撮影するという「表現」活動、すなわち「写真」独特の「鑑賞」と「表現」の同時性も見逃せない特徴である。

モネは自分の受けた強い印象を瞬間的なかたちで捉え、「表現」した画家である。それは、積みわらをモチーフにした連作(図版1)や、ルーアン大聖堂をモチーフにした連作(図版2, 図版3, 図版4)において顕著に表れている。積みわらの作品においては、光によってできる瞬間的な効果や逆光の中の微妙な色彩をみごとに描き出している。ルーアン大聖堂においても、朝日の柔らかな光線の感じや、時間の経過とともに刻々と変化する光と影の具合を瞬間的に切り取り描写している。モネが行ったような「表現」活動を図画工作科で実践するには無理があるが、児童の作品においてもモネの作品のように印象を受けた対象や視点が容易に理解できれば、それは児童の内面や興味の対象を把握することになり、これまでの造形活動では見えにくかった個々の子どもの「鑑賞」能力を知る材料にもかなり得る。児童が得た感動や印象は、これまでの「表現」方法では理解しづらい面があった。創作活動における技術的表現力が

発達していない状態での「表現」は、子どもの内面を完全に表しているわけではないからである。

子どもにカメラを使って作品をつくらせるの



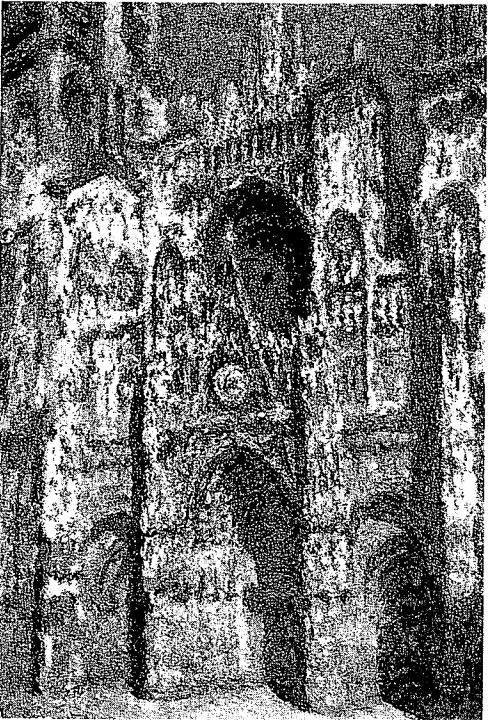
図版1 クロード・モネ『積みわら』1891年



図版2 クロード・モネ『ルーアン大聖堂, 朝』1994年



図版3 クロード・モネ『ルーアン大聖堂、朝日』
1894年



図版4 クロード・モネ『ルーアン大聖堂、日を浴びる』1894年

ではなく、撮影することによってものを見て感じた印象を現実から切り取り、教師がそれを子どもの視点や感じ方を個性として理解するための材料とする。教師はそれを用いて、子どもが何に興味があるのか、またそのよきに美しさをどのように感じているのかを把握するのである。さらに、その被写体を選んだ理由を簡単に説明させることにより、子どもはその被写体のもつ固有の色やかたちの美しさなどを冷静に再認識でき、撮影をしたときの印象とは違った「鑑賞」活動ができる。それによって「鑑賞」能力は高められる。

2 図画工作科「鑑賞」教育における「写真」の活用方法

(1) 写真活用の《ねらい》

- a カメラという道具を用いることにより子どもの好奇心を刺激し、活動に主体性をもたせる。
- b 撮影された「写真」からその子どもの興味の対象や視点を教師が読み取る。
- c 被写体を選んだ理由を子どもに述べさせることにより、「鑑賞」能力の基礎となる色や形の感じ方を明白にし、その能力を計る一つの目安として教師が把握する。
- d 撮影した子どもの意見を友人の前で発表させることにより、多様な考え、視点があることを理解させ、それぞれを認め合うようにする。
- e 自分が興味をもったもの、感じたことを表すために、それほど高度な技術を必要としないので、「表現」の一方法として理解させる。

以上のようなねらいをもつことにより、具体的な「表現」活動ではとらえにくかった子どもの「鑑賞」能力を測る指針として「写真」の活用方法を考える。

子どもが被写体になることはあっても、子どもが撮影者としてカメラと接することはあまりないであろう。子どもにとってカメラで物を撮影するという行為は魅力的であり、自分で撮影したものが「写真」として出来上がることに喜びを覚える。この活動に興味をもって参加する

ことにより、より主体的な「鑑賞」活動へと導くことができる。

また、子どもの「写真」から教師が読み取ることができるものも多い。子どもの興味の対象、好きな色、好きな形、何をおもしろいと思うのか、何をきれいと感じるのかなど、子ども自身の言葉で説明させればもっと教師の理解は深まり、子どもの個性を適格に把握するための重要な資料となる。

(2) 授業における「写真」活用のための準備

a インスタントカメラ

これは、撮影したものが段々浮かび上がってくるというインスタントカメラ特有の手品的な仕組みで子ども達の興味をひくことが可能で、また撮影したものがすぐにその場で確認できることにより、撮影時に感じたことを強く印象づけるという点でも適している。できれば二人で一台使用できることが望ましいが、インスタントカメラは本体だけでなく、フィルムも高価であるので、教育委員会などでまとめて購入し、各学校に随時貸与するといった工夫が必要である。

b ワークシート

撮影時の状況を記録として残しておくためのワークシートが必要である。記入事項としては、撮影時の日時、場所、天気、被写体の名前、被写体の分類(虫、草花など)、被写体を選んだ理由、撮影時に感じたことなどがあげられるであろう。記入事項の数や内容は学年に合わせて決定する。「鑑賞」能力の発達における個人差に対応するために、記入内容に幅を持たす必要がある。重要なのは「写真」を写すときの被写体の印象であり、ワークシートの記入、作成が主目的ではないので、内容はあくまでも撮影に関する補助的なものにとどめる必要がある。

c 場所の選定

やはり低学年、中学年においては、校外へ出るとなると事故などの危険性が高まる。できれば学校の中での撮影が望ましい

が、地域によっては写生大会の時に定めている範囲を応用してもいいし、学校のそばに撮影に適した施設(地域文化広場や寺院、神社など)を利用してもよい。いずれにしても教師が子どもを監督できる場所であることが大事である。

中学年の撮影に関しては、理科の授業などとも関連をもたせて、虫や草花などの自然物の多いところが適している。しかし、「理科の教科書にでていたから撮影した」など、本来の「鑑賞」活動から外れた動機にならないよう事前指導が重要である。

高学年の撮影に関しては、興味をもつ色や形もしいに複雑になってくるので、そうした興味を満たすことができる対象のある場所を選ぶ必要がある。また、ものを客観的、多角的に見ることもできるようになってくるので、自然物だけでなく人工物の撮影も考慮しなければならない。地域にゆかりの深い造形作品に親しむことができる場所であればなおよいであろう。ここでは神社や寺院など、日本独特の造形にふれることのできる場所もよい。

d 活動時期の選定

時期については、日本は幸いにも一年中を通じて四季の美しさを味わうことができるが、色が鮮やかで色の数も多いのはやはり春である。太陽光線も強すぎることなく、「写真」撮影には気候的にも適していて活動しやすい。また、被写体となる動植物も多い時期である。低学年でもその美しさを味わうことができるであろう。

(3) 実際の活動における展報

インスタントカメラやコンパクトカメラは、基本的にピント合わせの必要はないが、撮影時に被写体に近付き過ぎた場合にピントがぼけた「写真」になる場合がある。こういう場合、この「写真」を「色」の変化のみで「形」がはっきりしない幻想的な世界としてみることもできる。形のもつ美しさを再認識する材料にもなるであろう。

児童が撮影した被写体はカラーであるが、同

じ被写体が白黒写真でもあれば、それらを比較させることにより、被写体がかつ固有の色の美しさを発見する手掛かりになり、また色のない世界を見ることによって形のもつ純粋な美しさを見出すきっかけにもつながるであろう。したがって、子どもの撮影した被写体を教師が白黒で撮影し、後からそれらを比べてみるのもよい。撮影の後に、子ども自身が自分の撮影したものの中から1枚を選び、それについての説明を友人の前で発表する。発表が苦手な児童もいるので、そういう場合は教師が質問者となって、質問していくというスタイルでもよい。また、その「写真」を撮影したときの状況や被写体の様子、またその1枚を選んだ理由などについて紙に書かせ、壁に「写真」とともに展示する方法もある。そうすれば児童は休み時間など好きな時に好きなだけ友人の作品（「写真」）を「鑑賞」できる。このような事後活動によって、児童の細かな個性を適確に把握することができる。

Ⅲ 図画工作科の「鑑賞」活動における「写真」活用の可能性

「鑑賞」ということは非常に観念的なものであり、その行為を通して感じるものや味わうもの、その印象の深さなどはまちまちである。「鑑賞」の態度を養うという点で大切なことは、「鑑賞」方法を何かのマニュアルでも読むかのように身につけることではなく、作品を見ることによって自分なりの印象を得ること、何かを感じることである。他人の「鑑賞」方法が自分にもあてはまるとは限らないし、形だけの「鑑賞」では、そこからは何も生まれてこない。解説に記されてある作者や年代と目の前の作品を見て、美術史的知識を得る喜びを「鑑賞」と誤解している人も少なくないであろう。

何かを見ることによって得られた感動が、その人の感性となって「表現」活動に表れるまでの時間には個人差がある。同じものを同じように見て、同じことを感じたとしても、それが「表現」活動として現れる時期は決して同じではない。つまり、「鑑賞」能力を測るための材料が「表現」活動による作品だけでは、正確にその能力

を測ることはできないのである。感じたことを「表現」できることが「鑑賞」ではないからである。

したがって、子どもの「鑑賞」能力、すなわち子どもが何をどのように感じ味わっているのかを知ることは、教師にとって不可欠であった。しかし、教師は「表現」活動を重視する姿勢で授業に臨み、「鑑賞」はあくまでも補助的に「表現」を高めるものという認識で扱われてきた。現代の日本人の美術館離れはこうした教育体制が起因しているとも考えられる。具体的に作品を「作ること」は好きであるが、作品を「みること」は知らないのである。これは、見て味わうという「鑑賞」の基本が教育活動の中で訓練されていないためでもある。「鑑賞」活動を訓練するためにも子どもの「鑑賞」能力をできるだけ正確に把握することが必要である。そのため的手段として「写真」を用いることによって、子どもそれぞれの能力をできるだけ鮮明に浮かび上がらせようと考えたのである。

低学年の「鑑賞」能力はまだ未発達の状態である。自己中心的な造形活動のなかから、かいたら作ったりしたものに関心を持たせてその楽しさを味わわせることが目標であるが、あまり自分や他人の作品を見るといった事に興味を示さない。「写真」を使って関心をひいても、中学年や高学年のようにこちらが意図していることを理解して「鑑賞」活動に臨むことは、低学年には期待できない。ここで「写真」ができることとしては、例えば、「にらめっこ」のときの顔をカメラの前でしてもらい、「写真」に撮る。『みんなの顔』と題して、クラス全員の顔の写真を展示する。児童は自分の顔だけではなく、友人の顔にも強い興味を示し、友人の「表現」を「鑑賞」するのである。ここでは「表現」することの楽しさ、初歩的な「鑑賞」のおもしろさを味わうことができる。カメラの操作が簡単であるとはいっても、低学年に「写真」を撮らせることは難しいといえる。低学年においては、教師がカメラを使って撮影することになるであろう。

中学年になると、教師が意図したことを理解

して「写真」撮影をすることができるようになると考えられる。したがって、主に自然物を対象に、昆虫や植物の色や形の美しさやおもしろさに関心が向くようにしてやると、主体的に自然界に存在する美を「鑑賞」し味わうようになる。また、理科など他教科との関連もとりやすく、相互作用によってより深い学習が可能となる。身の回りになにげなくあるものの中から色や形の美しさを見つけさせることにより、「美」は決して特別な存在ではないことを分からせ、親しみを持たせることも大切である。

中学年であれば、コンパクトカメラやインスタントカメラを自分で扱うことができるようになる。子どもが自分で被写体となるものを撮影することにより子どもの被写体に対する視点が分かりやすくなり、そのとき受けた印象も教師や友人にとって鮮明で分かりやすいものとなる。ある一定の期間ごとに行えば、子どもの興味やものごとに対する視点の移り変わりも把握しやすく、「鑑賞」能力の発達の度合いを測ることもできる。

高学年における「写真」の活用はより深くより高度なものが求められる。この年代は、車などの機械類や、授業で使うノートや下敷きのデザインなど人工的な造形物にも興味をもち始める。教師が意図的に児童に一つの被写体を提示し、それらを撮影させることによって、友人の視点や感じ方を知ることができる。それによってものごとを多面的にとらえることができるようになり、想像力の幅が広がり、子どもの感性が高められるのである。

カメラの難しい操作も扱えるようになるので、動きのあるものを撮影させたり、白黒で撮影させたりすると、そこにまた新たな発見があり、それを通して印象が深まり感性が高められるのである。教師はその「鑑賞」能力の発達を、「写真」と子どもの説明などから読み取ることが大事である。「鑑賞」能力が発達し、感性が高められることによって初めて「表現」能力が発達するのである。

小学校図画工作科の「鑑賞」教育における「写真」の活用方法は多様な可能性を秘めていると

いえる。小学校、中学校を通じて「写真」芸術というものが確立されていない今、その可能性を開花させる時期にきている。今後、コンピューターを利用した「鑑賞」教育も発達していくと思われるが、情報伝達の媒体が紙からモニターと呼ばれる画面に変わっただけではその変化は意味を成さない。本質的な「鑑賞」教育の変革がなければ、その方法論はいくら変えても結果的には何も変わらない。

主体的な「鑑賞」活動のためには、具体的操作を伴う「鑑賞」が有効になる。子どもにとって学習活動における具体的操作が好奇心を刺激するものであることは、理科の実験の授業などで示されている通り、周知の事実である。その具体的操作としての「写真」のもつ可能性をまず教師のがわが認識し、その可能性を一つずつ具体化し、その効果を向上させるための方法や活動形態などを検討していくことが今後の課題である。美術館などで有名な画家の描いた作品を「鑑賞」し、ワークシートなどに感じたことを書かせても、子どもが妙にかしこまってしまったり、美術書などに書いてあることを自分も書こうとして、ついつい本当の印象が書けなくなってしまう場合も少なくない。子どもにとって名作と呼ばれるものの「鑑賞」はとても崇高なことであり、これでは本来の「鑑賞」能力を適確に把握することは難しい。もっと子どもの身近にある「美」をみつけさせ、それを味わわせることから始めなければならない。「鑑賞」という行為は特別なものではなく、日頃から見て感じることの大切さを理解させることが大切である。これまで不明瞭で把握することが難しかった。「鑑賞」能力の発達の度合いや、「表現」活動からだけでは十分に見えてこなかった子どもの個性を、「写真」を「鑑賞」教育に用いることによって得られる情報によって把握しやすくすることは可能である。美術史的知識の享受だけになりがちであった「鑑賞」活動に、「写真」は新しい方向性を示すものになるであろう。

付記：本稿の執筆にあたって、「はじめに」を山田が、概要・I・II及びIIIを野村が担当執筆し

た。

参考文献

- 1) 新井秀一郎 『美術の鑑賞』実践造形教育体系 25, 開隆堂出版, pp.16-17, 1982年.
- 2) 石川 誠 「鑑賞教育序論—鑑賞活動の質と目的に関する実践的考察—」『美術教育学』美術科教育学会, 第14号, pp.25-37, 1993年.
- 3) 石川 誠 「鑑賞活動における創造力の関わりについて」『美術教育学』美術科教育学会, 第15号, pp.21-32, 1994年.
- 4) 石川 實 「美術教育に求められるもの」『アートエデュケーション』第2巻第2号, 建帛社, pp.46-57, 1990年.
- 5) 泉谷淑夫 「『見る』ことの創造性」『現代造形・美術教育の展望 真鍋一男退官記念論集』新曜社, pp.395-402, 1992年.
- 6) 内海久子 「感性と鑑賞」『現代造形・美術教育の展望 真鍋一男退官記念論集』新曜社, pp.392-394, 1992年.
- 7) 岡本康明 「鑑賞教育のもう一つの試み」『美術教育学』美術科教育学会, 第15号, pp.105-117, 1994年.
- 8) 奥長英樹 「造形鑑賞教育のあり方」『美術教育学』美術科教育学会, 第10号, pp.253-262, 1991年.
- 9) 小泉 卓 「美意識の発達段階Ⅱ」『美術教育学』美術科教育学会, 第10号, pp.197-208, 1989年.
- 10) 向坂一弥・平野るり 「美術教育における鑑賞教育の位置づけ(Ⅰ) 図画工作科における鑑賞活動の在り方(実践編)」金沢大学紀要教育科学編, 第44号, pp.61-90, 1995年.
- 11) 日野陽子 「鑑賞の本質について—創造的活動としての一考察—」『美術教育学』美術科教育学会, 第14号, pp.175-282, 1993年.
- 12) 南 晃香 「想像としての鑑賞」『美術科研究エディトリアル』大阪教育大学美術学科, No. 7, pp.22-27, 1987年.
- 13) 三根和浪 「年歯にともなった児童の鑑賞活動の発達に関する研究」『美術教育学』美術科教育学会, 第15号, pp.281-292, 1994年.
- 14) 文部省『小学校指導書 図画工作編(昭和52年度版)』日本文教出版, 1978年.
- 15) 文部省『小学校指導書 図画工作編(平成元年度版)』開隆堂出版, 1989年.
- 16) 文部省『小学校図画工作指導資料 鑑賞の指導』開隆堂出版, 1982年.