

美術教育における鑑賞教育の位置づけ 2

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 向坂, 一彌, 平野, るり メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/330

美術教育における 鑑賞教育の位置づけ(II) 図画工作科における鑑賞活動の在り方(実践編)

向坂 一彌・平野 るり*

Rank of Appreciative Education of Evaluation —The Way of Appreciative Activities in Education through Art— (For Practice)

Kazuhiro KOHZAKA and Ruri HIRANO

III 図画工作科における鑑賞の実践(II) —1枚の作品から絵を読みとる—

アメリカ合衆国において、鑑賞者が、一つの作品の前に佇む時間は平均5秒程度という調査結果があるそうである。もし我が国においても調査を行ったならば、同じような結果が得られるのではないだろうか。私達、美術を専門にしている者でも、1枚の絵に5分も佇んでいれば、随分長い方である。それは企画展の作品の数が多ければなおの事時間が短くなるのである。

しかし、家の中に自分の好みの作品を掛けてみると、何回見ても飽きることなく様々な見え方ができてくる。同じ作品が、その日の気分の善し悪しでも不思議な事に全く違ったものに見える事もある。また、画集等をたまにじっくり眺めてみると、ブリューゲルの絵等は、なんと様々な人物や様子が描かれていることか。何時間見ても次々と新しい発見がある。

このような経験から、小学校の鑑賞教育の初めの段階として、まずじっくり絵を見る事ができる子供に育てる事が大切であると考えた。そして、その絵を眺めていくうちに、何がどのように描かれているか、その内容を読み取り、そこから自分のイメージをふくらませることがで

きる、その基礎づくりが小学校の段階で必要ではないかと考えた。

※1枚の絵を見るポイント

①好き、嫌いが第一歩

一般に鑑賞が難しいもの、親しみ難いものと考えがちであるが、小学校の段階では、作品の好き、嫌いから入ることがよいと思う。それは、自分が主体的になれ、自分の好みをはっきりさせる点からである。ただし、作品の好みは作品の優劣とは違い、あくまで自分の感じたままを大切にしていきたい。好みは、いつも同じでなく、変化してくることも多い。見方、味わい方の深まりによって授業中の最初と最後に変化する事もしばしばある。

②初めて見た感想を書く。

好き、嫌いと同じで、自分の感じた事であれば何でもよい。授業の最初に感じた事と最後に感じた事が違っていれば、児童は、自分の授業内においての変容を感じる事ができるであろう。その変容を成長ととらえたい。

③できるだけ細かく部分を見る。

児童はそのままでは絵を漠然と見てしまいがちである。教師の発問により、漠然と見ていた

目を部分に注ぎ込まれるようになる。そうする事により、絵を構成している様々な要素が見えてくる。そこでは、作品によって違った手だてとなる発問を教師側は、適切にしていくことが必要になるわけである。

④絵の解釈を固定化しない。

1枚の絵を鑑賞には、感覚的な目と知的な目の双方が必要である。「ある絵の良さを知るのに、何の知識も饒舌も必要としないというのは一面の真実でしかない。」と言った美術史家の中山公男^{*)}の言葉には鑑賞の重要な問題が表われている。「見る」事から「知る」事への児童の欲求が自然であれば応える事も必要となるが、初めから知的理解から入るには、大きな危険性が伴う。特に、小学校の段階では感覚的な要素を大切にしていかなければ、せっかく鑑賞教育をやったとしても、鑑賞嫌いを作ってしまう恐れがある。

⑤最後にもう一度、絵をじっくり眺め感想をかく。

授業で、子供達が発見した事、話し合った事に充実感を味わえるように、初めの感想等も比較してもう一度考える機会を与える。

⑥身近な美術作品の「鑑賞」

鑑賞の対象となると、つい歴史的名作を思い浮かべがちだが、現代の作品、身近な作家の作品、広くみれば日常生活の中での存在を忘れてはならない。アニメの世界を一つとってみても、また、イラスト、ポスター、絵本等ですばらしいものがある。そして、できるだけ本物に触れる事ができることも大切な事であろう。また、スライド等でしかみれないものでも、細部を拡大したり視覚的に工夫する方法も効果的である。

⑦表現と関連して想像していく。

これは、前に述べた創造的鑑賞に近いが、1

枚の絵の表現の工夫や色彩の重要な要素などを捉えるのによい方法である。描かれているものや、色や、季節、時間など表現を理解するのに作者の主張を明確にできるものである。以上の観点から次の4つの実践を述べてみたいと思う。

1 ワイエス作「クリスチーナの世界」 4年 実践例5

アンドリュウ・ワイエスはアメリカの画家であり、田園風景を描いたものが多く、近年日本でも親しまれている。本時の「クリスチーナの世界」は、1948年に描かれたものであり、ワイエスは、22歳の夏、初めて画面の草原の上の家を訪ね、クリスチーナと知り合う。以後30年間にわたって彼女を描き続ける。

本物らしく描かれているか、有名な画家であるかどうかなど、形式的な見方や他人の目を借りた見方にとらわれず、文学作品の鑑賞のように作品から自分自身が何を感じとるかが大切である。「クリスチーナの世界」のリアルな描写に最初は全員驚きを見せたが、次第にその世界に入り込み、クリスチーナに描かれているものを自分なりに読み取ろうとしていた。クリスチーナと遠くに見える家の構成の要素なども捉えさせたい点であったが、それは児童が読み取れば広めていこうと考え、まずクリスチーナの部分のみ着目して、じっくり読み取らせ、自分の思いをしっかりと持てるようにポイントを絞って始めた。

●授業の流れ

<p>問題把握 本時のめあてを把握する</p>	<p>15 ワイエスはクリスチーナをかいただね 〈クリスチーナとはどんな人かな〉 ・洋服がピンク色だよだから若いよ ・手が細くて弱そうだよ ・髪がみだれているよ ・倒れているようで苦しうだ ・後ろ姿だからよくわからない</p>	<p>・ワイエス作「クリスチーナの世界」をOHPで提示 ・クリスチーナと対面し、そこから想像豊かに読み取らせる。 ◎作品への思いを鑑賞カードに書き加えていき、児童全員がその思いをつかみ、その子なり</p>
-----------------------------	---	--

問題追求	10	<ul style="list-style-type: none"> ・くつがよごれていてま ずしそう ・クリスチーナは、体が 弱くてまじしい人のよ うだ ・クリスチーナは何をみ て、何をしようとしてい るのかな ・遠くの家をみているよ だから早く家に帰りたい んだよ ・空をみているよ 倒れているから立ち上 がりたい 	<ul style="list-style-type: none"> の姿容を気づかせ る ・クリスチーナから 背景を読みとること で、クリスチ ーナの世界を読み取 ることにつなげる
		5	<ul style="list-style-type: none"> ・家はもうすぐだよ、ク リスチーナ! ・クリスチーナがんばっ て立って! ・何をみているの、さみ しいの! ・早く歩いて、クリス チーナ! ・どうしたの、早く家に 帰ろうよ
まとめ	5		<ul style="list-style-type: none"> ・次の説明を加える
	10	<p>クリスチーナは、小児マヒで足が動きませんでした。弟と二人だけの貧しい暮らしをしていましたが、クリスチーナは誇り高い人で、まわりから椅子の寄付を断わり続けました。クリスチーナは、ピンクの服が大好きで、いつも家族の墓地に祈りにいったのです。</p>	<ul style="list-style-type: none"> さらに各自の思いを ふくらませたい ・手紙という形でク リスチーナへの思 いをまとめる
	10	(クリスチーナへ手紙をかこう)	

か？

(こまかくみつめて、わけもかいてくださ
いね)

①洋服からは？

②手からは？

③足からは？

④かみの毛からは？

⑤そのほかにもっとみつけましょう。

2 クリスチーナは何をみて、何をしようと
しているのでしょうか？

3 クリスチーナに声をかけてみましょう。
クリスチーナ！

4 クリスチーナへ手紙を書きましょう。

2 ゴヤ作「巨人」 6年 実践例6

フランシスコ・デ・ゴヤはスペインの画家であり、すばらしい写実力と劇的な明暗の諧調を表現した作品を描いている。「着衣のマハ」「裸のマハ」の連作でも親しまれているが、このゴヤの創造物である巨人像は、本時の油絵「巨人」と、唯一残したと言われるメゾチント版画の2点であり、1808～1818年に描かれたものである。戦争という現実を前にしたゴヤの創造力の見事さを示す作品である。巨人といった空想的な題材に児童同志の話し合いの中で、その思いを表わしていくうちに、ゴヤの絵が身近なものとして感じられるようにした。作品の単なる知識に流れないように、まず好きかどうか、児童自身の感じかたで作品に接し、教師の発問としての関わりによって児童の感性が活かされるような問いかけを考慮し、最初の印象より児童自身の根拠ある感想、思いを持たせる。

写真6
—4年—
「くわしく
みよう」



鑑賞カード

ワイエス作 「クリスチーナの世界」
アメリカの画家ワイエスが書いた「クリ
スチーナの世界」という絵を見ましょう。

1 クリスチーナとはどんなひとのようです

ゴヤ 鑑賞発問

1 この絵はスペインの画家が描いた作品で
す。

・題名をつけてください。

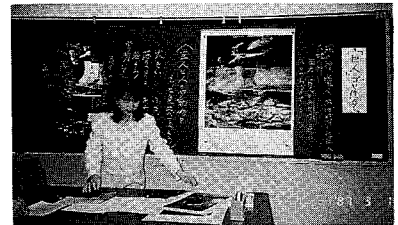
・すきかきらいか書きましょう。

すき()名 きらい()名

- どちらでもない（ ）名
- ・初発の感想を書きましょう。
（全員立ちましょう。同じ感想の人はすわって下さい。）
暗い・おそろしい・気持ち悪い・
今にも嵐がきそう・あばれている・
勢いを感じる
- 2 どんなものが描かれていますか。見えるもの全てみつめてみましょう。
巨人 黒い雲 動物 馬車 木 山
たおれている木 湖
逃げている人と動物 馬から落ちている人
- 3 巨人と人や動物を見比べてみよう。
- | | |
|--------|--------|
| 巨人 | 人や動物 |
| 大きい | 小さい |
| 強い | 弱い |
| あばれている | 逃げている |
| 背が高い | 背が低い |
| はだか | 服を着ている |
| 一人 | たくさん |
| 歩いている | 走っている |
| 立っている | たおれている |
- 4 人々は何をおそれて逃げているのですか。
巨人（ ）名
巨人ではない、別のもの（ ）名
- 5 さておそれているのは巨人なのでしょう。巨人ではないのでしょうか。思う理由を言って下さい。
- 6 もう一度巨人なのか、巨人でないのか、考えて下さい。
（グループの人と相談しましょう。30秒）
・もう一度人数を調べる。
巨人（ ）名 巨人ではない（ ）名
（あえて結論を出さない）
- 7 巨人は何かと戦おうとしているという意見がありましたね。
・巨人のうでや目の表情をもう一度よくみてみましょう。

- ・黒い雲が表しているものは何でしょう。
巨人のこわさ、巨人のいかり、
巨人のさびしき、人々の恐怖
 - ・巨人の向こう側には何があるのですか。
（絵の左側をさししながら）
嵐、たつまき、襲ってくる兵隊
- 8 説明を加える。
1807年ナポレオンという將軍のひきいるフランス軍はスペインに戦争をしかけます。次の年、フランス軍に抵抗するためにスペイン各地で民衆が力を合わせて反乱を起こします。ゴヤはその事件に心を動かされ数年後にこの絵を描いたのです。
- 9 巨人の表しているものは何でしょうか。
（巨人はなぜ戦おうとしているのか）
- ・スペインの人々
 - ・スペインを守ろうという気持ち
 - ・戦争 ・勇気 ・怒り
 - ・助けようとする気持ち
- 10 ところで、この絵の題名は「巨人」です。もう1枚、ゴヤは「巨人」という作品を描いています。
- 11 この2枚の「巨人」の絵をみながら、なぜ、ゴヤはこの巨人の絵を描いたのか、ということを考えて感想文を書きましょう。

写真7
ゴヤ作
「巨人」
—6年—



(2) 授業後の感想

①素材の選択・提示の仕方

ゴヤの「巨人」は、時代背景を含むとともに、リアルな描写でありながら、その中に抽象性をもつ美術作品であり抵抗が大きいのではないかとこの危惧を抱きながら、ゴヤの世界を6年生なりに感じとって欲しいという思いで授業に臨

んだ。児童は、教師側の予想以上に興味を持ち、絵を読み取る中から自分の思いをめぐらし、想像の世界を広げたようである。

素材の提示に関する留意点として、作品と対面した時の児童の初感が大切となるので、最初に提示する時間を充分保障することである。ただ、それを鑑賞カードに必ず書かせる必要があるかは検討していきたい。

また、初発の感想は必ず一言で表現した方がその後の展開に児童の意識をつなげるのに有効であったと思われる。

②発問が児童の意識に合っていたか。

「巨人と人々を見比べよう」という発問で、異なる二つの対象の象徴性を発見させたかったが、6年生にとって対比という言葉は難しかったようである。また、児童の発言の中から教師が見比べるということを考慮して板書していき、児童の意識につなげていくべきであった。さらに児童の感性を生かしていくには、鑑賞の経験を積み重ねている中で、部分からの読み取りだけでなく、さらに自分の感じたところから話し合いができるようにしていきたい。

③教師の手立て

・鑑賞カード

1枚の絵を部分から見ることでじっくり読み取らせ、自分の思いをもつことができるように鑑賞カードを書かせた。児童全員が参加する意欲をもたせることと各自の作品への思いの変容を気付かせるためである。鑑賞カードによって発問の明確化について、今回は項目を細かくしすぎた点やあえて項目なしの方が自分の思いをもたせるのには良かったように思われる。その題材によって、もっと思いや変容が表れ易いカードを工夫していく必要がある。

・資料・教具

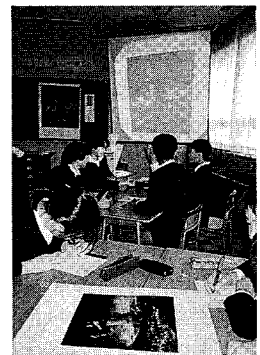
「巨人」のOHPで提示するだけでは、児童全員が見難いので、各グループに複製画1枚を準備したが、細かな部分を見るのに必要である。

グループごとに、自由に友達の見聞も聞き合って自分の思いを膨らませていたことも良かった。できれば、もっと原画に近い複製画を作っていくことがさらに鑑賞の意識を高めることにつながるであろう。

④展開の場での教師の関わり

鑑賞の活動は、作品の良さや美しさに共感できる子を育てると共に、自分の意見や友達の見聞との違いに関心をもたせるように、事実と意見を明確化していく方がよいであろう。巨人の悲しげな目の表情まで児童は読み取ることが出来た。自分達の方で発見したという充実感を味わわせると共に、また自分で感じたことを自由に述べていける雰囲気づくりが大切である。教師は、互いに意識し合い深めていくきっかけの場を援助するだけで良いので、関わり方の良いところや自分の思いを少しでも言葉で表わせたところを教師が褒め、自分の感じ方が正しい方向であることに自身をもたせていくことが大切である。そして、児童の感性が生かされるような適切な問いかけを心がけることが教師の関わりとして欠かせない留意事項で、時に応じた端的な説明や言葉によって児童が変容できるようにすることである。

写真8
スライドを見て
グループで話し合う
—6年—



3 季節を感じる風景の鑑賞 6年

実践例7・8

(1) ゴッホ作「アルルのはね橋」 春

写生会で学校の近郊にある川の風景を描くにあたり、事前指導では、「季節を感じとる」とい

うことを重点に指導した。その中で、導入段階に鑑賞作品として、教科書にも載っていた「アルルのはね橋」を見ることにした。

ゴッホの絵から春の季節感を感じとって欲しかったことと写生会の川の着彩に役立つように、「アルルのはね橋」からは、人物や舟などを抜きとったものを印刷して、子ども達に渡した。「この絵、見たことあるよ。でも少し変だな。」という声が聞こえる。

「この絵に、春の風景を描いてみましょう。」と呼び掛け、人物やまわりの様子を加えさせ、春のイメージの色を着彩させた。そして、その後にはゴッホの複製画を掲示し、そのまわりに児童の作品も並べた。自分達の教科書も開き、細かい所を見比べた。「わあ、ゴッホの色きれい」と感嘆の声があちこちで聞こえてきた。「川の青がとても鮮やか。」「橋の黄色で春の明るさを感じる。」「橋の上の馬車や洗濯している人の声や音が聞こえてきそう。」などという感想も多かった。

(2) 岸田劉生作「切り通しの写生」 秋

1916年に描かれた克明な写実による戸外写生で、岸田劉生の風景画中の代表作である。柔らかな赤土の、しかし、ずっしりと重量感のある左手の切り立った土塊に対し、高さや角度を鋭く強調させた人工の石垣と堀りを、くっきりとした明暗で対峙させためずらしい構図である。更にその中間を、画面一杯に描かれた、盛り上がるような迫力を持った坂道が上がりきってゆく。澄んだ空の青が、白い堀や赤土の線ときびしく接している。なにか孤独感の棲む、しかし、坂道の向こうにどんな世界があるのだろうかと思像させる絵であると思う。

児童に白黒で印刷したものを渡し、秋の季節感を感じさせる色を着彩させた。そして、岸田劉生の複製画と並べ掲示した。また、坂の向こうにはどんな景色が広がっているのだろうかと思像したことを書かせた。子供達は、岸田劉生の複製画と友達や自分の作品を見比べながら、「この

絵は坂の色がとてもいいね。」など、澄みきった空に続く坂道にじっと見入っていた。

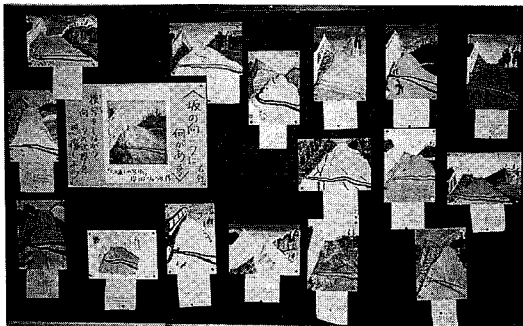


写真9 坂の向こうに何がある — 6年—

4 楽しく「見る」鑑賞活動 4年 実践例9・10

(1) ミロ作「オランダの室内I」

「見る」と「視る」ことは同じではない。私達は「見る」ことには慣れていても、「視る」ことについてはあまりやっていない。

しっかり視れるとすれば、一枚の絵の中に没入して我を忘れ、時間も忘れてしまうはずである。

そこで、4年生の初めの作品鑑賞は、自由に想像しながら、宝探しのように描かれているミロの絵は形をそのまま描き出したものでないので、「視る」ことのできる対象として好適だからである。他人の目を借りた見方や形式的な見方にならないので、一人ひとりが楽しんで授業に参加できた。この扱いは、中学生段階にも適したものである。

(2) シャガール作「3本の蝋燭」

ミロよりも、少し深く絵を「視る」という観点で、次にシャガールの作品を選んだ。シャガールの絵からは、夜なのか、昼なのか、空想の世界に知らぬ間に引き込まれていくような美しい世界。なつかしい故郷の動物や建物に子供達は、興味を抱いて視ていた。

次に、「視る」ためにどんなポイントでこの作品を鑑賞していったかの発問は、次の通りであ

る。

- ①どんな人が見えますか。
- ②どんなものが見えますか。
- ③右の男の人と女の人はだれでしょう。
- ④左に町が見えますが、この町はシャガールにとってどんな町なのでしょう。
- ⑤3本のろうそくは何色ですか。
- ⑥3本のろうそくは何をあらわしているのでしょうか。

(3) 元永定正作「ふたつのしろいかたちから」
—お話しを作ってごらん— 3年

これは、富山県近代美術館の「まなぶ、あそぶ、美術の世界」*6)から実践してみた。ふたつの白い□から、手や足みたいなものがのびて、○や△がくっついている。これ何だ？宇宙からやってきたのかな、それともどこかへ行くのかな？絵から、楽しいお話ができそうだ。元永定正の3つの作品「ふたつのしろいかたちから」「みつつのかたちはしろいせん」「ばあまるびんく」から児童に印刷した作品に着色させ、お話をつくらせた。子供の世界はすばらしいもので、どんどん楽しい話しがそこから生まれた。

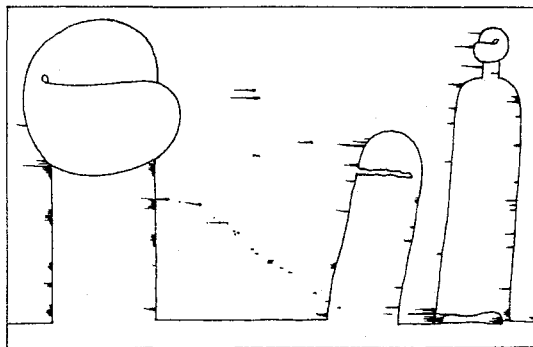


図2 元永定正 —3年—
「みつつのかたちはしろいせん」より

IV 今後の問題点と課題

1 生涯教育をめざしての鑑賞教育

現代は、生涯80年時代といわれるようになっ

た。その中で受験にかかわる短期間だけ知的教育に詰め込み、学校教育が終わってからの長い残りの人生においては、自ら学ぼうとする意欲も、時間もなく、毎日がゆとりもなく生きていくというのでは、せつかくこの世に生を受けたのにあまりにさみしい。人間は与えられた生涯をより豊かな心を育て、生きていく喜びを味わうために生涯学習することが大切なのである。学校教育の段階で、生涯が学習であることと、人間の生き方、在り方の基礎を学びとらせておく必要がある。

今日の学校教育の内容は、各領域に於いてその区分な解釈が変わってきている。美術教育においても、例えば絵画や彫塑といった分類が既におかしくなっている。従来、学校教育は学校の中だけという枠でやられていたものを、視点を広げて、例えば学校の授業と美術館等との関わりを積極的に持つことにより、相互に成果を上げられるような関係に取り組んでいくことが望まれている。

日本の美術館の数は経済成長とともに急速に増えてきた。文化のバロメーターとされる美術館は、地域の活性化と生涯学習をスローガンに近年ますます増えつつある。この25年間に日本における広い意味でとらえる博物館の増加は、恐らく、ヨーロッパ、アメリカでの1930年代に匹敵するような増え方といわれる。

欧米では定着して久しい美術館教育が、我が国でもようやく脚光を浴びようとしている。1991年グッケンハイム展から始まったセゾン美術館*7)の、学校授業と美術館でのギャラリー・トークを組み合わせた子供のための美術館鑑賞プログラムでは、学校教育との有機的な良い関係が見られた。それは、東京都工研究会の教師側がプログラム作りから事前、事後の授業まで一緒に取り組んだことが、良い相乗関係となったと思われる。

これからは「子供の豊かな感性と鑑賞の眼を育てていく」という理念を意識し、美術館とともに鑑賞教育の在り方について、互いに研究し

合っていく時代である。

美術館が「何のために、誰のために作られたのか」という疑問を持ちながら、その在り方についても教育現場も積極的に考えていく必要があるだろう。

現在の美術館の多くが、子供にとって本当に魅力的なものであろうか。建物、展示作品が大人の鑑賞者を対象に想定され、大人の立場からの価値観の押しつけをしたものが多い。子供も観賞の対象にして、その心を引きつける場合には、多少のリスクは覚悟をしてでも、広大な空間を開放する等のドラスティックな意識改革が美術館側にも必要になってこよう。

また、出来る事なら美術館の建設に先立って対象、企画を考慮した設計や運営が、望ましいと考えられる。

しかし、美術館に多くを望む以前に、私たち教師も意識を変えていかなければならないことが前提である。

小学校教育の立場から美術館との関わりを考えると、まず教師自身が「美術館は分からない聖域のような所だ」という、潜在意識があることだ。その背景には、教師自身が受けてきた美術教育は制作が中心であり、本来の鑑賞教育を受けた経験が皆無に等しいという実態がある。その結果が、美術館と教師との関係を希薄にしていると思われる。

教育現場における美術への理解の輪を広げるために、まず、美術の専門外の教師をも対象とした現代美術講座、学校への資料の提供、貸出等も具体的な方法として必要であろう。また、週五日制も導入され、美術教師もゆとりと充実の活用が必要であろう。美術教師の研修、交流の場として美術館が有効に活用されると、学校教育と美術館教育も、新たな展開を見せていくのではないだろうか。

学校の義務教育過程と美術館における美術教育は相乗的な関係にあると思われる。何らかの学習経験を抜きにして子供が美術作品に対し高い関心を示すことはありえない。学校における

美術学習は、自分の気持ちや考えを表わす活動を通して、発想や構想の能力を培い、創造的な技能を高めるとともに、鑑賞の活動を通して美術への理解や興味、関心を深めていく。子ども自身もその過程で実物を鑑賞したいという欲求が生まれ、その機会も必要になる。

現在、学校教育においては、学校と美術館との連帯は、方法的にも、時間的にも、その対応は不十分と言わざるを得ない現状である。双方が協調して子供美術館やギャラリー・トークの時間と場の設定を積極的に進めていくことが望まれる。

本物の作品を前にしての話し合いは、子供たちにとって大きな関心事であるばかりでなく、作品に対する見方、感じ方に様々な刺激を送り込むことができ、造型的な意味を捉える好機と成りうるであろう。

また美術作品の情報は、市販の画集やビデオで多く紹介されているが、それらは作家ごとのものや、欧米の美術館の内容をまとめたものや、通史でまとめたものが多く、我が国の美術館を丁寧に解説したものは、美術館でまとめた図録以外はほとんどない。

一方美術館では、鑑賞者のために図録の販売、場内解説、ビデオ上映等の工夫を盛んに行っている。これらの情報は、作品を理解し、印象を深める上で大いに役立っている。それらを指導者は、学校に利用できれば、更に児童の作品に対する興味や関心を引き出すことができるであろう。

今後美術館を訪れる日本の将来を担う子供たちに出来る限り豊かな美術経験の機会を与えることは、美術館と学校に課せられた責務といっても過言ではない。

2 表現と鑑賞の関係

平成4年度より小学校においては新指導要領の実施により、鑑賞の適切な指導を重視する方針が出され、現場における教師は何をしたら良いのかをやっと探り出した状況である。

何のために鑑賞をさせるかという本来の意味から根本的に問い直し、考えていかなければ美術教育の中で鑑賞が生かされることは困難である。鑑賞と表現は表裏一体であるとか、近年の鑑賞の研究会のテーマに「表現と鑑賞の一体化」といったことがよく言われている。この考え方によると鑑賞力を養うことがすべて充実した製作につながっていき、表現活動が必ず豊かになっていくというように考えられそうに思えるが、はたしてそうなのであろうか。

すべて一体化して考えることは大きな問題が内在していると思われる。

私自身のこれまでの実践も表現と鑑賞を結び付けたものが多かったが、実践の結果によってもこれだけは鑑賞の本来の意味を問い直すことには至らないように思えるのである。

実践の問題は、とかく時間数の限られた中で、すぐに効率的にカリキュラムを組んでしまいがちである。それも必要なときもあるが、すべて効率良く考えると本来の意味からずれてしまうときがある。

特に今、鑑賞の問題とともに、評価の問題も問われている。私達教師は、評価をしなければならぬと考えて、児童の意識からはずれた授業の流れを組んでしまいがちである。児童自身が鑑賞した後に、その感動を何かで表現したいと思えばそれも必要であるが、必ず言葉で感想を書かせたり、無理矢理話し合いをさせてそれを言葉で表現させたり、鑑賞したことで、子どもは充分満足しているのに、また絵で描かせたりするという鑑賞の授業の扱い方が必要があるのかどうか、それは、私達教師が形に表れた評価を必ずしなければならないと思っていることに原因があるのではないか。

鑑賞と表現を一体化させることは、表現＝評価と常に結びつけてしまう学校教育の問題点が入り、逆に児童の意識からずれて、鑑賞嫌いの子どもをつくってしまうのではないかと危惧される。つまり、評価を前提としない表現と鑑賞を包括した鑑賞を考えていかなければならぬ

のではないかと考えるのである。

3 鑑賞における知識の問題

従来美術教育において知識は不要とは言わないまでも、概して敬遠されたきらいがあった。それは、知識的、説明的な指導に偏りがちであった反省からであるが、現行の指導要領や教科書による鑑賞のアプローチの仕方には限界があり、再び歴史に傾倒した鑑賞が行われつつある。

それは、知的に偏ることは、すべての教師にとって鑑賞授業に入り易く、それが全てであると勘違いさせてしまう危険があるからである。

また、発達段階によっても異なるが、特に小学校の鑑賞教育で歴史的名画をいきなり導入することは子ども達に一定の見方や方法を教えるだけに成りやすいので留意しなければならない。それに、歴史的名画にはレプリカの問題も避けられない。歴史的名画は実物と向き合うことが難しく、また知的なものを必要とせざるおえない。子どもに名画たる所以まで理解させることは困難である。

そこで、私達がこれから目指す鑑賞教育の問題の在り方は、なるべくコピーではなく実作を体験させることである。しかし実作に接することができなくても子ども達がやがて本物に出会ったときに豊かな共鳴できる力をつけていくことが大切であると考えます。

すなわち、同時代、同文化のものへのアプローチが大切となってくる。同時代のものは様式として確立していないため、教える側は輪郭を与え難く、把握し難いため避けているところがあるが、判るとか判らないを超えたコンテンポラリーアートへの視線が大切なのではないだろうか。

V まとめ

—鑑賞との出会い—

私と作品との出会いは、小学校6年の時である。父から買ってもらった美術全集を手を取っ

ている中に、その中の一冊に衝撃的な感動を覚えた。それは、ゴヤの画集であったのだが、それまで自分の知らなかった世界がそこに載っていて、強く魅かれた。それまで絵は好きであったが、益々見るのが好きになり、暇があると画集を見ていたことを思い出す。以前、NHK日曜美術館の「パーゼルの塔」の解説者は、ブリューゲルの絵で美術史研究家を志すようになったそうだが、それも一枚の絵が人間の成長または、人生に如何に大きな影響力をもつかということを知ることができる。

これまでの美術教育の鑑賞教育は私自身経験からも皆無に等しい。

しかし、数少ない画集であったり複製画であっても、そのような感動があったのだから、これからの鑑賞教育において鑑賞という人間として美に対する共鳴できる完成をもとした活動を体験させられるならばすばらしい感動を覚える人が多くできるであろう。子どもの頃から、美術作品にどんどん触れたり、素敵な美的体験が出来たら鑑賞することの楽しさを十分に味わうことが可能であろう。

「視る」ということは心でみることである。いろいろなものとの出会いを大切にし、その関わり方の重要性について、私達は関心を寄せ、その大切さを感じさせることが鑑賞教育の重要なポイントといえよう。

I章では、図画工作科における鑑賞領域は現行の指導要領ではどのように示しているのか。また教科書における鑑賞の美術作品の扱いは、どのようになっているのかについて考察を加えた。新指導要領では、鑑賞の適切な指導を重視する方針が出され、各教科書も諸外国や我が国における美術作品を多く掲載している。しかし、どちらも鑑賞本来の意味を問うまでには至っておらず、教育現場においてはそれらに従って実践を行うために多くの問題を抱えていることが明確にできた。

II章では、図画工作科における鑑賞における表現と鑑賞を組み合わせた活動の実践として、

まず私自身が鑑賞教育を始めるきっかけとなった「まぼろしの美術館」づくりの実践を通して考察と論及を加えた。すでに、11年前に実施したものであるが、鑑賞する目を育てる方法としての一つとしての模写から入った題材である。児童が自ら学校全体を展示スペースとしてダイナミックな活動を次々に展開していった点では、私自身が想像もつかなかった展開となった。この活動がさらに大きな意味を掴めたことは児童が限りないパワーをもっていることを確かめられたことである。

小学校の発達段階において、美術作品との出会いと体系的な理解を知識的、説明的な指導に偏らないようにした留意した点では、想像した以上に児童の興味をひくことができた。しかし、小学校の鑑賞のアプローチとして歴史的名画をいきなり導入した点については少々の反省が挙げられた。

また、二つ目には表現と鑑賞を共に創造活動ととらえ、作品への自由な想像や解釈を保障してそれを自由に表現できる場を提示することが、鑑賞の糸口となり児童の心の中に忘れられない存在として刻み込めるであろうという仮説をもって、実践を試みた。

「広重の東海道五十三次」を切り絵で表現した実践、「博物館における土器や焼物の鑑賞」から、自分達も焼物づくりに挑戦した実践、「音楽を聞いて」心に感じたままを絵に表現してみる実践などを行ってみた。その結果、仮説に対しては、鑑賞の糸口に成り得ることを実証することができた。

しかし、これらの実践からいくつかの問題点が明らかになった。まず、児童自身が鑑賞をした後にそれらをすべて表現に結びつけなければならないかということである。児童が何かの形で表現したいという必然性もなく、そのための表現の多様性も気付かないままに、無理矢理に表現させてしまうことは、教師の扱い方に問題が残るということになる。

つまり、教師の評価を前提としない鑑賞と表

現を包括した実践との両立を考えていかねばならないのではと思われる。

III章においては、図画工作科における鑑賞の活動として、一枚の作品から絵を読みとることをねらいとして実践してみた。

子ども達は、現代の環境、特にテレビやファミコンなどで物を視る能力が否応なしに押しえつけられ、ただ見るだけになってしまっている。小学校の鑑賞教育の初めのアプローチとして、まず作品をじっくり視ることができる子どもに育てることが大切であり、そこから鑑賞の楽しさを味わわせることができる仮説を立てた。

ワイエス作「クリスチーナの世界」では、クリスチーナの描写に着目して、そこからじっくり読み取り背景に次第に広げていった。

また、ゴヤ作「巨人」では、巨人と人々を見比べながら読み取っていった。

季節を感じ取らせるのに選んだゴッホ作「アルルのはね橋」、岸田劉生作「切り通しの写生」では、自分達で着色しながら作者の色づかいを感じ取っていった。

また、ミロ作「オランダの室内Ⅰ」やシャガール作「3本の蠟燭」では、抽象作品を自由に想像しながら、宝探しのように描かれているものを見つけ出していくおもしろさを味わわせた。他人の目を借りた見方や形式的な見方にならず、楽しんで参加できる授業は中学年段階に適したものであろう。

元永定正の作品は低学年を対象としたもので、作品から想像してお話をつくっていくおもしろさは自由な展開が可能に成りうるものである。

これらの実践によって、視ることが実証できた。しかし、歴史的な名画は知的なものをやはり必要とせざるをえないので、他律的に捉える危険性をはらんでいる。

したがって、子ども達の発達段階として適しているのは、もっと同時代、同文化のものへのアプローチが欠けているのではないかという視点が浮かんでくる。

その仮説に基づいて実践をもとに考察を加えていくことが、鑑賞教育の本質に迫るのではないと思われる。

IV章では、今後の問題点を探り、その方向として3点について述べてみた。

一つは、生涯教育をめざしての鑑賞教育を考えるとき、現状では学校と美術館とが積極的に関わりを持ち、互いに有機的な立場で子どもの鑑賞教育の場を積極的に進めていくことに欠けていることである。

学校の義務教育と美術館における美術教育は相乗関係にあると思われる。何らかの経験を抜きにして子どもが美術作品に興味を示すことはありえない。学校における学習は自分の考えや気持ちを表わす活動を通して発想や構想の能力を培い、創造的な技能を高めるとともに、鑑賞の活動を通して美術への理解や興味、関心を深めていく。その過程で実作との鑑賞の機会も必要となり、それを求めていくようになる。それらの経験は、美術を愛好し、美術館を訪れることになる生涯学習にも通じるものである。

二つ目には表現と鑑賞の関係の把握が十分でないことである。それらの関係を明確にすることは、鑑賞の本来の意味を根本的に問い直すことから始めていかねば美術教育の中で鑑賞が生かされることは困難である。鑑賞と表現を結びつけて考えるときは、教師側の都合のよい表現＝評価とならない、評価を前提としない表現と鑑賞を包括した鑑賞活動を考えていくことに着目することである。

三つ目には、鑑賞における知識の問題として、知的な鑑賞によって作品の普遍性というものを納得させる傾向が強いことである。そうした考えが鑑賞のすべてであるという錯覚をもたらし、物の見方の固定化や他律的に捉える危険性をはらんでいる。それらは、判るとか判らないとかを超えたコンテポラリーアートへの視線が大切となるのであろう。そして、直観的な見方を育てる経験を積み重ねることで、鑑賞の深化をはかれるのではないか。

それは、指導の成果はすぐにはみられないであろうが、子ども達が成長した20～30年後に成果をみられるはずである。

私達が鑑賞教育で目指すものは、歴史的 작품을知的に理解出来るようになることだけではなく、視る側にとって同時代の文化や作品についても望ましい見方や味わい方を受け入れられるような鑑賞の成立を今後目指すべきではなからうか。

参考文献

- 1) 平野るり：小学校教育における造形活動の必要性和位置づけ
- 2) 新学習指導要領：新訂 小学校学習指導要領の解説と展開 教育出版 H 1. 8
- 3) 古市憲一：小学校図画工作科教授資料「新しい鑑賞指導のあり方」 開隆堂 H 3. 3
- 4) 岩本康裕：「分析批評」による名画の鑑賞の授業 明治図書 H 2. 3
- 5) 中山公男：画家たちのプロムナード 悠思社 H 3. 10
- 6) 元永定正：親と子でみる現代美術「まなぶ、あそぶ美術の世界」 富山近美友の会 H 5. 12
- 7) グッゲンハイム展・セゾン美術館：「美術館教育普及国際シンポジウム1992報告書」 美術館教育普及国際シンポジウム実行委員会 H 5. 3

金沢大学教育紀要 H 2. 9