

図画工作科・美術科

天野 紳一・島谷 あゆみ・橘 由紀恵

I 研究の経緯

1 昨年度までの研究

(1) 本学校園 図画工作科・美術科の基本的な考え方

『図画工作』や『美術』を学ぶということは、単に描いたりつくったりするための知識や技能を身につけることではない。様々な試行錯誤を楽しみながら、自分にとって価値ある物をつくり出していく創造的なプロセスを通して感性を開拓し、磨きをかけ、さらに豊かな情操へと高めていくことにこそ、その学びの意義を見出すことができる。リード（Herbert Edward Read、1893 - 1968）の言う「芸術による教育（education through art）」が、本校図画工作科・美術科の基本理念である。

子どもたちのあらゆる美的活動のエネルギー源となる「感性」の意味を改めて紐解くと、一般的には【物事を心に深く感じ取る働き。外界からの刺激を受け止める感覚的能力】などと定義される。またカント哲学の世界では、【理性・悟性から区別され、外界から触発されるものを受け止めて悟性に認識の材料を与える能力】とされている。

思いの発露たる「表現」と、養分である「鑑賞」をあたかも呼吸のように繰り返しながら（図1）自らの感性を高めていく…このような児童・生徒の美的な営みに対して、その発達段階に応じた適切な場を提供していくことは、図画工作科・美術科の大きな役割の一つであると考えている。

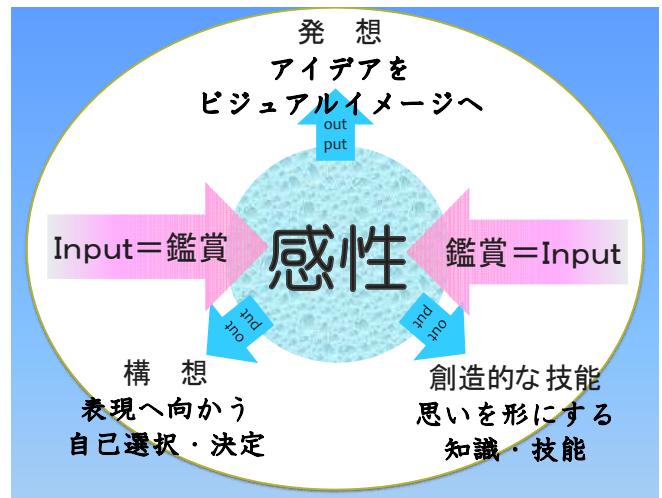


図1 感性を中心とした表現と鑑賞の関係

(2) 鑑賞能力の育成に焦点化して

これまで小学校図画工作科では、感性や創造性を育む上で重要な input の役割を担うにも関わらず、表現に比べて単独で扱われる機会の少なかった鑑賞領域に目を向け、児童が主体的、能動的に取り組む鑑賞題材の開発に取り組んできた。また中学校美術科でも、時に異なる研究テーマを掲げながらも、日々の授業づくりや研究会等の機会を捉えて、鑑賞学習の充実を目指した小学校との連携を深めてきた。

（相互の授業観察、乗り入れ授業、合同授業・協議会、アンケート調査の実施等）

このような経緯から、小・中互いの実践研究における共通の土壌であり、学習指導要領改訂以来、言語活動とのかかわりにおいて改めてクローズアップされている鑑賞能力の育成を研究テーマに、「9年間の学びがつながる授業づくり」を目指す共同研究に取り組み始めた。本年度がその3年次である。

研究推進にあたり、まず鑑賞能力の具体的内容を次の3つの要素に分けて整理した。

観察・直観

○美術作品に表現された色や形などの関係（均衡や不均衡、動き、リズム、多様性と統一性、強調、調和などの造形的イメージ）を直感的にとらえ、自己との対話をくりかえす中で感じ取ること

コミュニケーション

○「美しさ」「よさ」「おもしろさ」など、対象から感じ取ったイメージを、言葉や文字、あるいは他の視覚的な情報手段等を用いて伝え合い、他者との関わりの中で広げ、深めていくこと

思考・判断

○美術作品の生まれた背景や歴史的・文化的遺産としての価値、モチーフや色、技法などのもたらす効果、社会的影響等も踏まえて解釈し、自らの基準に照らして価値判断すること

これらの要素はそれぞれ単独で存在するものではない。「感じ取り」「考え」「伝え合う」活動の中で同時に働き合うものであり、主体的・能動的な鑑賞学習体験を繰り返す中で総合的に高まっていくものである。(図2)

多様な反応や解釈が表出される学習集団内でのコミュニケーション活動を通して、児童・生徒は自身の見方や感じ方を客観的に捉え直すための新たな視点を獲得することになる。そしてさらに、それぞれの児童・生徒の発達段階や学習経験の深まりに応じて、対象にかかわる様々な知識や美術的な理論(科学的概念)、作家のエピソードや生き方などと出会う経験が、個々の鑑賞能力のさらなる高まりにつながると考えている。

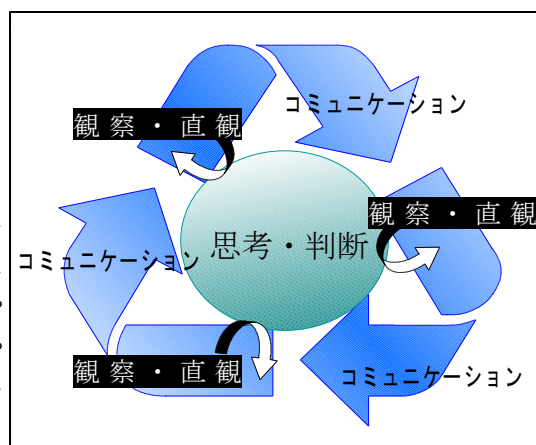


図2 鑑賞能力はどのように高まるのか

(3) 児童・生徒の発達段階に応じた授業づくり

これまで述べたような基本的な考えのもと、昨年度は各期毎に次のようなキーワードを設定し、鑑賞能力を高めるための授業づくりに取り組んだ。(表1)

表1 鑑賞能力を高める授業づくりの重点

I 期	観察・直感 ↓ 「経験」「感受」 「共有」	様々な美的対象と出会い、その印象を言葉で表現する(話す・書く)ことを通して鑑賞学習に対する個々の<u>経験値を高め</u>、心の中に浮かぶイメージ(内言)を豊かにすることをめざす。「言葉」は内言を発達させるためのツールとして働く)また、<u>アートゲーム</u>の積極的導入により、鑑賞学習を十分に楽しみながら自然に他者との思いの共有が生まれる場づくりをめざす。
II 期	コミュニケーション ↓ 「共有」「深化」 「拡張」	<u>コミュニケーション</u>を通して互いが感じたことを共有し合ったり、異なる見方や感じ方を知ったりすることで思考の深化を促す。(思考の深化は内言の発達によって可能になる)その際、<u>自他の思いや感じ方を比較しながら、自己の解釈を捉え直し、新たな鑑賞の視点を取り入れることができるようにする。</u>
III 期	思考・判断 ↓ 「共有」「解釈」 「批評」	美的対象を<u>科学的概念との結びつき</u>の中で捉え直すと同時に、自らが培ってきた感性を基準に分析、解釈しながら、作品の価値を総合的に判断できるようになることをめざす。 (科学的概念の教授によって、より高次の思考及び判断を促す)

児童・生徒の鑑賞能力がどのように高まったのか、その検証にあたっては、児童・生徒の発達段階に応じた具体的な評価基準が不可欠である。しかしながら、この分野における先行研究の事例はなかなか見当たらない。特に小学校の現場においては、指導者の主観や、他の評価項目(関心・意欲・態度、発想・構想、創造的な技能)との兼ね合いの中で評価されることも少なくない。

学習指導要領では、図画工作科、美術科とも『共通事項』が新設され、表現と鑑賞の双方に関わる指導事項が示されているが、「自分の感覚や活動を通して」「自分のイメージをもつこと」というように、最終的には個の見方や感じ方に委ねるような表現がなされている。これらのことは、情操を高めることを主たる目標とする図画工作科・美術科の教科特性とも言えるが、その結果として(中学校美術科教員はさておき)、この教科を専門としない多くの小学校教員にとって、鑑賞能力の評価は非常に困難なものとなっている。そこで、これまでの研究の流れに沿いながら、I期からIII期を通して身に付けさせたい鑑賞能力を系統的かつ具体的に示すモデルの作成を目指すことにした。

パーソンズ (Michael J.Parsons, 1935~) が、その著書『絵画の見方』(1987, CambridgeUniversityPress) の中で示した“絵画鑑賞における美的体験の認知上の発達段階”をもとに、Ⅰ～Ⅲ期の児童・生徒の鑑賞活動における具体的な様相を想定したのが表2である。

表2 鑑賞活動にかかわる児童・生徒の具体的な様相

想定される児童・生徒の具体的な様相	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
Stage 1 : 自己中心的な好き嫌い (favoritism) ・他人の見方をほとんど意識しない。 ・色に強く魅せられたり、題材(モチーフ)に勝手な思い入れをする。 ・色がカラフルであれば、それだけよい絵だと感じる。 ・好きなように連想したり思い出にふけったりし、勝手な空想の世界に遊ぶ。 ・写実的に描かれていない絵画であっても問題にならない。			
Stage 2 : 美しさと写実性 (何が描かれているか) への注目 (beauty and realism) ・題材(モチーフ)が魅力的でしかも表現がリアルであればよりよいものになる。 ・優れた技量や根気、それに慎重さが称賛される。 ・美やリアリズム、それに腕前が、判断の客観的な基準となる。 ・暗黙のうちに他人の見方を考慮に入れている。			
Stage 3 : 表出力 (どのように表されているか) への注目 (expressiveness) ・題材(モチーフ)そのものの美よりも表現されたものの方が重要となる。 ・感情の表出力が問われる。 ・創造性、独創性、感情の深さが新たに評価されるようになる。 ・題材の美や様式のリアリズム、芸術家の技量の不適切性を見抜くことができる。 ・作品の許容範囲がさらに広がる。			
Stage 4 : 様式と形態への注目 (style and form) ・対話しながら、より意義深い事柄とそうでない事柄を見分けていく。 ・協力し合うおかげで作品を鋭敏に見ることができる。 ・質感や色彩、フォルム、そして空間に重点がおかれる。 ・絵画の様式的、歴史的な重要性が認められ、表現することのできる意味の種類が拡大する。 ・伝統という視野を全体として受け入れることができるようになる。			
Stage 5 : 自律性 (autonomy) ・自分自身の経験に及ぼす影響に疑問をもち、人は見えると思うものを本当に見ているのかどうかということを問題にするようになる。 ・自己の経験の特徴をはっきりと意識する。 ・その様式は見る側に対してどう働きかけてくるのか、何を表現することができるのか、こちらの経験に対していかなる傾向を与えてくれるのかという様式の価値が重要な問題になる。			

パーソンズによれば Stage 1～3までは生得的な要因によるものであり、ほぼ年齢に伴う発達段階であるが、Stage 4以降では学習による要因がより大きく影響してくるという。

しかし、Stage 3 までの発達における環境要因の影響や、思春期における複数の発達段階の混在、さらには Stage 3 と Stage 4 の順序性についてのパーソンズ理論の妥当性を再検討する必要があるとの研究結果も報告されている。(石崎・王,1999) つまり、これらの段階が単純に低次から高次へと一方向的に発達していくものであるとは限らないという可能性が示唆されているのである。同研究では小学生における Stage 2 の優位性や、Stage 4 の発達に関わる学習の時期については思春期が適切であるとの指摘もなされている。

以上のことから総合的に判断し、本校図画工作科・美術科では各期の児童・生徒はおおよそ表 1 の網がけの部分に示す発達段階にあるものと想定した。そこでⅠ期では Stage 2 → 3, Ⅱ期では Stage 3 → 4, Ⅲ期では Stage 4 → 5 へとより多くの児童・生徒を導くことをねらった授業を展開し、その過程で生まれた言葉や文を分析しながら 9 年間で身に付けさせたい鑑賞能力の系統化、具体化を図ろうと考えた。

(4) 各期の実践を通じた成果と課題

<Ⅰ期…アートゲームの有効性>

1年間を通して、アートゲームの導入による鑑賞活動を4回取り入れた。児童は、様々な画家の作品へ興味をもったり、絵をじっくり観て発見することを楽しんだり、お気に入りの作品を見つけたりしていた。このように児童は、アートゲームを導入したことにより、意欲的に鑑賞の学習に取り組むことができ、多くの言葉で作品を表現することができた。また、児童の変容をさらに詳しく検証するため、アートゲーム導入前の鑑賞授業における児童のつぶやきと、2月に同作品を鑑賞した時の児童のワークシートへの記述を分析した。アートゲーム導入前は Stage 1 の児童が大半だったのに対して、導入後には Stage 2 の児童が増え、Stage 3 の児童も現れた。このことから、多様なアートゲームによる鑑賞活動が児童の内言の発達を促す一因となったと考えられる。

<Ⅱ期…対話によるコミュニケーションの有効性>

十勝の開拓農民としてその生涯を終えた画家、神田日勝の代表作の中から10点を選んで児童に紹介した。本学年の児童はⅠ期を終えるまでに比較的豊富な鑑賞経験を持つが、日勝作品はこれまでに児童が親しんできた近・現代の西洋画とは異なり、極めて私的でどちらかといえば陰鬱な印象を与えるものも多い。本授業では、生活感を色濃く表すもの、写実的な静物画、重要なモチーフである馬を緻密に描いた作品、フォービズムの影響を受けた抽象作品など、なるべく多様なスタイルの作品を提示した。

○第5学年の2つのクラスでそれぞれA「作品選定→対話→鑑賞文」B「作品選定→鑑賞文→対話」という流れで鑑賞を行った。図1からもわかるように、どちらの授業でも最も多くの児童が Stage 3, つまり表出力に注目して鑑賞文を書いている。これは想定通りである。しかし、鑑賞文を書く前に対話を取り入れなかった授業の方が質的には上方へシフトしている。分析の結果、対話の有無よりも、どの作品を選んだかということが児童の鑑賞文の質に大きく影響を与えていることがわかった。

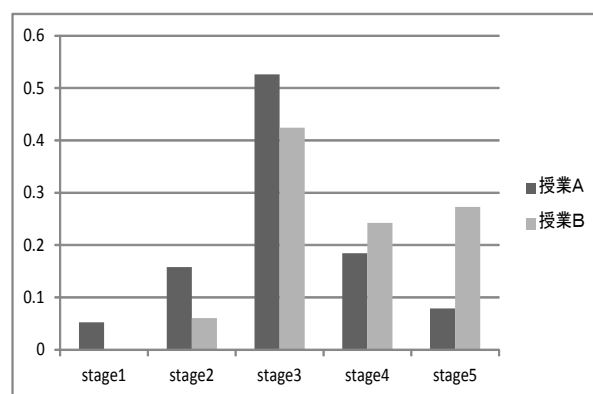


図1 鑑賞文の質的分布状況

<Ⅲ期…科学的概念導入の有効性>

思考・判断→「解釈」「批評」「共有」をキーワードとして、美的対象を科学的概念との結びつきの中で捉え直すと同時に、自らが培ってきた感性を基準に分析、解釈しながら、作品の価値を総合的に判断できるようになることをめざし、鑑賞前に科学的概念を与えることがより深い鑑賞につながると考えて授業を展開した。しかし実際の生徒の反応から、必ずしも科学的概念を先に与えることで生徒の鑑賞の視点が広がり、その能力が高まるとは限らないことがわかった。例えば作者のプロフィールを先に示した場合、むしろ個々の生徒の鑑賞は自由な広がりを制限され、多くの生徒の鑑賞文の内容が似通ったものになってしまう傾向が見られたのである。つまり、鑑賞における「自律性」(Stage 5)を得るためには、どの段階でどのような科学的概念を与えるかということをより慎重に判断する必要がある。

2 今年度の研究

現在の研究テーマに取り組んで3年次となる今年度は、基本的には「各期の児童・生徒の発達段階（表2）に応じた重点的な授業実践（表1）を通して鑑賞能力を高める」というこれまでの研究内容を踏襲し、一定の成果を残すことが目標である。従って昨年度同様、Ⅰ期では「内言を高めるためのアートゲームの有効性」、Ⅱ期では「鑑賞の深化につながるコミュニケーションのあり方」、Ⅲ期では「科学的概念の効果的な導入法」をテーマに授業実践に取り組んでいく。

加えて、本研究を推進していく上で避けて通ることのできないものでありながら、未だ決定的な知見を得るに至っていない次の2つの点についても引き続き検証していきたい。

1 発達段階に応じた美術鑑賞教材の適性の提案

9年間の児童・生徒の発達段階に応じて鑑賞能力を高めようとする時、それぞれどのような鑑賞教材がより適切であるかということに関する知見を得る。

2 鑑賞能力の高まりを言語を通して見取るためのルーブリック（評価基準）の作成

より多くの実践的データをもとにこれまで用いてきたルーブリックを見直し、より客観的で汎用性の高いものにブラッシュアップする。

3 中学校卒業時のめざす生徒像に向けた授業仮設

本校図画工作科・美術科では、9年間の学びを通して育てたい生徒像を次のように設定している。

①自分らしい感性に基づいた審美眼をもち、②身の回りのさまざまな対象や環境に主体的にはたらきかけながら美的体験を享受し、③表現することを楽しむ生徒。

①自分らしい感性に基づく審美眼とは、換言するならば「美しいものを美しいと感じる心のアンテナ」のことである。ここでいう「美しいもの」とは、あくまでも児童・生徒それぞれの美的体験を通して醸成される価値観に基づいて判断されるものであって、一般的な既成概念としての「美」の範疇に留まらない多様性をもつ。

また、②身の回りのさまざまな対象や環境に主体的にはたらきかけるとは、①で述べた「自分らしい感性」を大切にしながら、自らを取り巻く環境とそこに潜む「美」を興味をもって見つめ、見出し、積極的にかかわろうとする態度のことである。これらは主に鑑賞学習（独立した鑑賞や表現と一体化した鑑賞）を通して培われるものとする。

前段で述べたことが美的体験の input にあたるとするなら、③表現することを楽しむとは、まさに output である。表現への欲求は我々人間が生来もっている根源的な欲求の一つであり、それが満たされることで日々のくらしはより豊かになるはずである。自分の心の中にわきあがったものを output するためには、次のような能力が必要となる。

- ・自分の想いやアイデアをビジュアルイメージへと高める力【発想】
- ・表現のために必要な方法や手順、材料・用具などを自己選択、自己決定する力【構想】
- ・表現意図に応じて、材料、用具、技法等を自分なりに工夫しながら適切に用いるための知識や技能【創造的な技能】

図画工作科及び美術科共通の両輪である「鑑賞」と「表現」を柔軟かつ有機的に取り入れた学習を通して、input と output をしなやかに行き来し、生涯にわたって主体的に「美しいもの」に親しむことのできる生徒を育てたい。

本研究は input にあたる鑑賞能力の向上とその評価に焦点を当てたものであり、9年間を通して「自分らしい感性に基づいた審美眼をもち、身の回りのさまざまな対象や環境に主体的にはたらきかけながら美的体験を享受する生徒」の育成をめざす。各期の授業仮設は次の通りである。

【授業仮説】

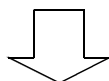
I 期（小学校 1～4 年生）

アートゲームの導入による能動的な鑑賞活動の中で、美術作品から受ける印象や気づきなどを多様な言葉に置き換えることが、美的対象に向かう時の児童の内言の発達を促し、鑑賞学習の基礎を培うことにつながるであろう。

I 期は児童の生活年齢の幅が 6 歳～ 10 歳までと大きい。美的認知上の発達段階から考えても、低学年と中学年とに大きな壁がある。特に、文字の学習を始めたばかりの入門期の 1 年生に、言語を媒体とした鑑賞の深まりを求めることには無理であろう。しかし、低学年からさまざまな美術作品に出会うことには大きな価値がある。「理解」や「分析」、「解釈」には至らずとも、「感じる」ことはできる。優れた美術作品は言語を超えて、確実に児童の感性を揺さぶるからである。また、この時期の授業づくりにあたっては、すすんで見たり、触ったり、話したりするなど、児童が自ら対象に働きかける能動的な鑑賞活動となるような配慮をすることが特に重要だと考えている。

そこで、アートゲームを導入する。アートゲームとはゲーム方式を取り入れた鑑賞教育の学習活動の総称であり、遊びながら自然に作品に親しみ、鑑賞のテクニックを身につけることができるものとして米国を中心に既に多くの研究がなされ、様々な方法が考案されている。美術史的な知識の習得、構図の分析、表現技法や制作のヒントを得ることなどを目的とした「作品主導型」の受動的な鑑賞法ではなく、作品から直接見たり感じたりしたこと、想像したことを自由に話し合うことから始まる「出会い主導型」の鑑賞法であり、参加者の能動的な意欲を引き出すことのできる手法である。その中で、児童が発する「おもしろい」「こわい」「ふしぎ」「すごい」「きれい」「わからない」「好き」「きらい」などの言葉を一つ一つ大切に受容し、その理由やニュアンスの違いを丁寧に問い返し、掘り起こし、新たな言葉を紡いでいく。このような経験を積み重ねることで、対象に出会った時、心の中でイメージを形作るために用いる言葉（内言）はその数とバリエーションを増すであろう。さらにその過程で新たな観察の視点を獲得することは、直観的判断の質の高まりにもつながるはずである。

II 期（小学校 5 年生～中学校 1 年生）



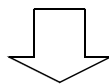
美術作品を媒体とする対話型コミュニケーションを通して、美的対象に対する個々の見方や感じ方を伝え合い、交流し合うことが、思考のさらなる深化につながるであろう。

鑑賞学習の初期段階である I 期において児童は様々な美術作品と出会い、アートゲーム等楽しく取り組みながら、作品から得たイメージを自分なりの言葉と結びつける経験を重ね、内言を発達させてきた。II 期では、I 期を経て豊かに発達した内言を言葉（話す・書く）にし、他者とコミュニケーションする活動を主体とした授業づくりを行う。コミュニケーションとは元来、言葉の意味や概念の共有化・一般化に向かう活動である。個々の児童が自分なりの印象を表した「話し言葉」や「書き言葉」を介して交流し合い、自己の内面に照らし合わせて取捨選択しながら、互いの言葉の概念を共有しようとする過程で思考は深まる。結果的に独りでは得られなかった新たな鑑賞の視点を獲得することで、美術作品に対する個々の見方はより一般性をもつもの、つまり「自分本位」から「客観性を加味したもの」へと高まっていくはずである。

コミュニケーション活性化の手立てとして I 期同様アートゲームも取り入れるが、II 期では主に対話を中心とした言葉のやりとりに主眼を置く。ゲームを介した自然発生的なものから一歩踏み込んで、「作品に対する思いや考えを相手に伝えたい」という明確な意図のもと、個々の生活経験やこれまでの学習を経て身につけた鑑賞の視点等をもとに、自分なりの根拠を明らかにしたコミュニケーションである。このような主体的なコミュニケーションの場を創造するためには、鑑賞作品の選定や出会わせ方の演出、発問など様々な配慮が必要となるが、それ以上に受容的で共感的な学びの風土づくりが不可欠である。

鑑賞以外の題材においても、常に柔らかな対話の生まれるような授業づくりを心がけたい。このようなコミュニケーションを通して育つ、美しいものに対する見方、感じ方、純粋な気持ちで作品と向き合う姿勢が、Ⅲ期における「美的対象に対する自分なりの価値判断」の基礎になると考えている。

Ⅲ期（中学校2～3年生）



美術作品やその作家に関する知識、色彩や構図、技法に関する理論など（科学的概念）を積極的に取り入れることによって、個々の生徒がそれぞれの生活経験の中で培った感覚（生活的概念）とを組み合わせながら鑑賞することによって、より高次の思考・判断が可能になるであろう。

図画工作科・美術科では、鑑賞学習における科学的概念を「作品や作家そのものに関する知識、美術史、色彩や構図の理論などの客観的な知」、生活的概念を「個々の生活やそれまでの学習の中で培われる経験的な知」と捉えている。Ⅲ期では「科学的概念」の占める割合がより大きく、また重要なものとなってくる。つまり、根拠をもとに価値判断をするには、「分析」や「解釈」が必要不可欠であり、目に映ったありのままの事実や、それと出会った時に生まれる個々の主観的な見方や感じ方だけにとどまらず、様々な理論（色彩や配色の効果、構図、図像学など）や情報（美術史、時代背景、作者のプロフィールなど）を関連づけながら美術作品を捉えていくことが必要だからである。そして、これらの科学的概念を踏まえた自分なりの「解釈」は、他者との考えの「共有」や一般論との比較等も含めた「批評」の過程を経験することによって客観性が加味され、より確かな根拠を伴ったものとなる。

I期、II期で高められた内言とコミュニケーション能力を活かしながら、科学的概念を踏まえた明確な根拠のもとに自分なりの解釈をし、新たな価値を獲得する。このような学びのサイクルの中で科学的概念と生活的概念の行き来が促されることが、より高次の思考・判断につながるものとする。

ただし、昨年度の課題を踏まえ、指導過程のどの段階でどのような科学的概念を与えることが個々の思考を深化させる上で有効であるかという視点をより明確にもって研究に取り組む必要がある。

Ⅱ 本年度の研究計画

1 研究の目的

- ・I期…アートゲーム等による能動的な鑑賞活動の中で、美術作品を多種多様な言葉に置き換える経験を重ねることで児童の内言の発達が促されるという授業仮説の検証
- ・II期…自分なりの根拠に基づく対話を中心としたコミュニケーションによって、思考の深化が促され、鑑賞能力が高まるという授業仮説の検証
- ・Ⅲ期…新たな科学的概念と、個の感じ方（これまでの学習経験、生活的概念から生まれたもの）とを組み合わせ、批評の視点も加えながら鑑賞することによって、より高次の思考・判断をすることができるという授業仮説の検証

☆各期の授業実践の中で児童・生徒が書き記した言葉や文の分析を通して9年間で育てたい鑑賞能力の具体化、系統化を図り、一覧にまとめる。

2 研究の方法

- ・I期…（1）自然なコミュニケーションを促すため、発達段階に応じたアートゲームの開発を行う。
（2）児童の内言が自然に引き出されるような鑑賞作品の選定、および提示方法を探る。
（3）「鑑賞の視点」を実態に合わせてわかりやすく示しながら、作品の中に見つけた色、形、モチーフ、さらにそこから得た印象や感覚などを自分なりの言葉に表すためのワークシートを工夫し、そこに書き出された言葉を分析する。
- ・II期…（1）自然なコミュニケーションを促すことのできるような美術作品との出会いを設定する。
（2）イメージと言葉を結び、記録するための方法（パフォーマンス課題の設定、ワークシート等）を工夫する。

- (3) コミュニケーションを通して得た自分なりの根拠をもとに書かれた鑑賞文を分析する。
- ・Ⅲ期… (1) 様々な理論や知識、情報を関連づけながら美術作品を捉えていく鑑賞題材を設定する。
- (2) 獲得した知識などを活用しながら、作品の分析・解釈・批評を行う場を設定する。
- (3) コミュニケーションを通して得た自分なりの価値基準をもとに、分析・解釈・批評の視点から書いた解説文を分析する。

☆美術鑑賞教材の適性について

①写実派、抽象派、印象派、シュルレアリスム、日本画など様々なジャンルの絵画作品から代表的な1点を選び、Ⅰ期からⅢ期のできるかぎり多くの児童・生徒に提示する。



②共通のパフォーマンス課題を与える。

「この絵を見て見つけたことや思い浮かんだことを言葉にして、できるだけたくさん書きましょう」



③出てきた言葉の量と質を集計、分析し、それぞれの発達段階にある児童・生徒の鑑賞教材としてどのような作品が適切であるのかを探る

3 検証方法

児童・生徒の書いた鑑賞文やワークシートへの記述、発言等の質を表1に示した5つの段階をもとに作成したループリック(表2)を用いてカテゴライズし、レーダーチャート(図3)に表すことによって各期の鑑賞能力の発達傾向をつかむ。これらのデータの蓄積から集団の変容を見取り、日々の授業改善や次なる題材設定に活かすことで個を高めたい。また、評価に対する客観性を高めるために、同一の事例についてより多くの評価者を確保(教科内での交流, 他教科の先生や学生等への協力依頼等も含む)し、ループリック自体の見直し、修正も同時に行っていく。

表3 児童・生徒の気づきを分析するためのループリック(例)

	気づき(鑑賞文)の内容
1	・理由を伴わない漠然とした感覚(「好き」「おもしろい」「不思議」等) ・作品の世界から離れた空想
2	・色や形、モチーフや場所など、画面に描かれた客観的事実の羅列
3	・画面に描かれた客観的事実を根拠とする気づきや思い、比喩表現など
4	・客観的事実を結びつけて(総合、対比)生まれた気づきや思い ・画面から直接見取ることのできない部分を推察したもの ・科学的概念と結びつけた気づきや解釈
5	・色使いや描き方、構図や技法など、造形要素に関する気づき ・作品の主題(作者の表現意図)に対する自分なりの解釈 ・科学的概念を踏まえた自分なりの解釈や批評、価値判断

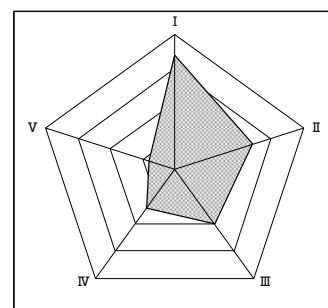


図3 鑑賞能力レーダーチャート(例)

※「鑑賞能力」については、数値化による検証が全てではない。児童・生徒の表現を、その言葉の背景や文脈を丁寧に読み取りながら評価者側が解釈していくことも必要である。自分の思いを言葉で表現する能力(語彙も含めて)が十分に身についていないⅠ期の初期においては特に必要な視点である。

引用・参考文献

- 1) Herberd Read, 『Education Through Art』, 1956, 宮脇理・岩崎清・直江俊雄訳, 2001
- 2) L.S.Vygotsky, 『思考と言語』, 1934, 柴田義松訳, 2001
- 3) 青柳 宏, 『言語活動の充実のためにー L.S.ヴィゴツキーの言語発達論に則して』, 2010
- 4) Michael J.Parsons, 『HOW WE UNDERSTAND ART』, Cambridge University Press, 1987
- 5) 石崎和宏・王文純, 『青少年の美的感受性の発達とその評定法に関する一考察』美術教育学, 1999

