

主題を生み出すための鑑賞指導

長野県 松本市立波田中学校 教諭 横山 君子（よこやまきみこ）

〈概要〉

A 中学校3年生で実践してきた主題を生み出すための鑑賞の指導のあり方について、先行研究と生徒の事例を通して明らかになったことを報告する。

中学校の美術教育において、多くの生徒は自分の作品に対して自信がなく、特に絵を描くことに苦手意識をもっており、ひいては美術は好きではないという実態がある。このことを、技能的な問題ととらえるのではなく、「表現主題」を持つことができないうことに原因があると考えた。生徒は、多様な表現の価値を知らず、自分の個性的な表現のよさにも気づいていないと思われた。一般に多様な表現は、作者の表したいこと（主題）や表現のねらいによってなされている。生徒の自信のなさは、自分が作品によって表したいことがなく、表面的な表現技能のみにとらわれているからではないかと考えられる。また、自分が切実に表現したいことがあれば、技能も

自分から向上させていきたい気持ちを持てるであろう。

このような仮説を基に、生徒が自分の「表したいこと」を見出し、色や形に置き換えて表現の工夫をしていく道筋をつかむために、「心の中」を意識して表現する題材と共に「芸術作品の鑑賞」を位置づけた。「芸術作品の鑑賞」では、1枚の作品をじっくり見て意見交換する中で作者が表現したいことを感じ取っていく。「対話型鑑賞」の手法を取り入れながら、最小限必要な作品の背景を伝え、作品の主題を感じ取れるように発問を仕組んでいく。このような学習は、表現のための鑑賞としてだけではなく、同時に鑑賞の能力も育成することができる。

生徒は、作者が作品を通して伝えたいことのために色や形を工夫していることに気づくことで、自分の作品についても、主題を意識しよりよく伝えるための造形的な工夫をしていこうとするようになった。また、美術を愛好する生徒が増えた。



目次

1. テーマ設定の理由

2. 主題を生み出すための鑑賞指導について

(1) 「主題を生み出すこと」の重要性と鑑賞指導の関わり

(2) 「主題を生み出すこと」につなげる鑑賞学習

3. 主題を生み出すことにつながる授業実践

(1) A 中学校3年生の指導経過

〔事例1〕美術のねらいについて感じ取らせるワーク

〔事例2〕手のスケッチとデューラー作「祈る手」の鑑賞

〔事例3〕「喜怒哀楽」をキーワードにした習作

(2) H 生の変容を追った「表現と鑑賞」を関連させた指導

〔事例1〕写生会「私の心に残るもの」とベン・シャーン作

「赤い階段」の鑑賞

〔事例2〕心象表現「私の心模様」と岡本太郎作「傷ましき

腕」の鑑賞

4. 成果と今後の課題

1 テーマ設定の理由

中学校の美術教育において、多くの生徒は自分の作品に対して自信がなく、特に絵を描くことに苦手意識をもっており、ひいては美術は好きではないという実態がある。では、技能を向上させるための手立てを講じればよいかというところ、いくら技能を教えても、必要感がなければ生徒はその技能を使おうとはしないし、自信にもつながらない。

平成24年度に筆者が初めて受け持ったA中学校3学年の生徒も、最初の授業で「美術はあまり好きでない。」と言う生徒が多かった。「手のスケッチをしてみよう」という提案では、「えー、やだ。」と言う声や、ため息がもれた。描いたものを見ると、ほとんどの生徒がバランスよく描くことができていたが、形は概念的に見える作品が多かった。そこで、対象を目でたどるようにしながら今見ているところをそのまま描線にしていく方法を示すと、生き生きとした表現が生まれてきた。それにも関わらず、生徒の感想は「難しかった」というものが多く、基本的な描写ができて自分の表現に自信がなく、対象と真剣に向き合うよさや自分の表現のよさにもなかなか気づけない様子がうかがわれた。

生徒は「うまい作品を作ること」が、美術の授業の目的だと考えているようであった。「うまい作品を作らなければいけない」と考えていれば、少しの失敗で作品の価値はなくなり自信もなくなるであろう。生徒は、写真

的であったり形が整っていたり色が丁寧に塗られていたりする作品をうまい作品と考えているようだ。日常生活の中で写実的でない多様な美術表現に接することはあまりなく、たとえ接していても「訳のわからない表現だ。」ととらえ、じっくり見ることは少ない。生徒は、美術の表現技能が足りないから自信を持ってないのではなく、多様な表現の価値を知らず、自分の個性的な表現のよさにも気づいていないだけではないだろうか。そして多様な表現は、作者の表したいこと（主題）や表現のねらいによってなされている。そういった表現に託されているものに意識が向かなければ、やはり作品の価値はうまいかへたかということになってしまう。生徒の自信のなさは、作品によって表したいことがなく、表面的な表現技能のみにとらわれているからではないかと考えられる。また、切実に表現したいことがあれば、技能も自分から向上させていきたい気持ちを持てるであろう。

では、主題を生み出すにはどうしたらよいのであろうか。主題は、物事に関わる心情から生まれてくることが多い。そして造形的な試行錯誤を重ねていく中で、自分自身の中にも明確なものになっていくものと考えられる。そうした活動の原動力となるものは、視覚的に強く訴えてくる参考作品や鑑賞作品である。主題を表現するために作者がどのような表現の工夫をしているかを知ることが、自分の制作への動機づけや見通しをもつのに有効なのではないだろうか。特に芸術作品の卓

越した表現にふれ、作品に託した思いを感じとることは、生徒が自分の主題や表現を見返し工夫をしていく意欲づけになると考えられる。

このように表現と鑑賞の関わりを図り、芸術作品を鑑賞し意見を述べ合う活動を通して鑑賞の能力を伸ばし、主題を生み出していくことにつながる指導の必要性を感じ、本研究テーマを設定した。

2 主題を生み出すための鑑賞指導について

(1)「主題を生み出すこと」の重要性と鑑賞指導の関わり

中学生が作品によって表したいことができなく、表面的な表現技能のみにとらわれているから自信が持てないのではないかとということに関して、新井哲夫の見解を参考にしたい。新井はこの点を、「知的写実性」から思春期の「視覚的写実性」への移行期の問題点としてとらえ、未分化ながら、思春期以前の表現には、自然に「主題」が存在していたと述べている。思春期以前の子どもたちは、自分が対象から感じ取ったことや表したいことのために、客観的な視覚的写実性が損なわれていようがかまわない。しかし、思春期以降の子どもたちは、対象を客観的で分析的などらえ方をしようとするあまり、自分が描画によって何を表現したいかということ意識できなくなってしまう。すなわち、思春期の

子どもたちの描画の危機は、一般に言われているように客観的認識力の発達により技能的未熟さを自覚し自信を喪失することによるものではなく、そのことにとられて、主題を持つことができなくなることが根本的な要因ではないかと新井は分析している。¹

すなわち、学習指導要領に示された指導事項「主題を生み出すこと」²へ意識を向けさせることが、実は技能的抵抗感のように見えていた中学生の描画に対する苦手意識を克服させるための最も有効な手立てだと考えられる。

思春期の子どもたちの描画表現における問題を脱却するための有効な手立てについて新井は、「造形表現におけるイメージ形成のメカニズムやプロセスを学ぶ機会を子どもたちに与えることである。」とし、それは表現活動によってではなく優れた造形表現に触れる鑑賞学習によって与えられると述べている。³つまり、思春期の子供たちが、知的写実性の様式に変わる表現手段を獲得するためには、新たな様式での主題を表現する方法を読み取る鑑賞活動が必要だということである。

では、主題を生み出すための鑑賞は具体的にはどのようにしたらよいのであろうか。主題は、物事に関わる心情から生まれてくることが多い。そして造形的な試行錯誤を重ねていく中で、自分自身の中でも明確なものになっていくものと考えられる。そうした活動の原動力となるものは、視覚的に強く訴えてくる参考作品や鑑賞作品である。表現された

ものから主題に気づくことで呼び起こされる感動が自分の制作への動機づけになり、見通しをもって制作していくきかっかけになるのではないだろうか。特に芸術作品の卓越した表現にふれ、作品に託した思いを感じとることとは、生徒が自分の主題や表現を見返し工夫をしていく意欲づけになると考えられる。

(2)「主題を生み出すこと」につなげる鑑賞

学習

立原慶一は、鑑賞力を「鑑賞力とは作品に織り込まれた一定の美術的特質を豊かに味わい、その意味（主題形成や表現性）を感じとる能力、いわば作品を『見て意味を感じとる』力と考えたい。」⁴と定義している。立原の定義を踏まえると、鑑賞作品の主題を探り「主題を生み出すこと」に結びつける鑑賞学習は、鑑賞力も培うことができる。すなわち、表現のための鑑賞というだけでなく、相互に関わり合って美術の能力を伸ばすことができると考えられる。

それでは、どのような方法で、主題を感じ取ることができるようにしていけばよいのであろうか。ふじえみつるは制作とつなげる鑑賞学習のあり方を次のように問題提起し、言語活動の必要性を説いている。

「作品に関する美術史的な知識の提供や説明だけ、逆に作品に対する印象批評を各自が勝手に言っているだけの鑑賞では、制作へとはつながっていかない。やはり、造形原理や造形要素を、または、

作家の意図がどのように表現されているかを話し合いながら分析したり、作品と自分自身の考えや心情がどうかかわるかを反省したりする活動が、制作へとつながつていく前提となる。」⁵

また、近年、作品の解説を受け身的に聞きながら名画を鑑賞するのではなく、作品をよく見て気づいたことを述べ合って見方・考え方を深めていく、「対話型鑑賞法」が広まってきた。⁶しかし、提唱者のアメリカ・アレナスの「授業者の知識は不要」といった考え方が一人歩きしたり、様々な問題点が指摘されたりしている。長井理佐は、作品について語り合い見ることを深め、自分の日常知が常に動員された時に与えられる情報こそが、それまで思いこんでいた見方を組み替えることになるのだと、対話型鑑賞に授業者が情報提供をするあり方も広義の対話型鑑賞に含めて論じたいと述べている。⁷

やはり、生徒の主体的な活動が鑑賞学習にも不可欠のものである。その上で、主題を感じ取ることができるように、対話を方向づけていく発問が大切になってくる。生徒の気づきに対して、「どこからそう感じられたか。」と根拠を問い、作者の表現の工夫に着目させていくことで、自然に作者の表現意図、すなわち主題に結びつけていくことができる。そういった生徒の多様な気づきを板書して整理し、最小限の作品のバックグラウンドを伝えることで、生徒は自ずから主題にたどり着くことができ、作品の見る人に伝える力の大き

さにも気づく。

もちろん、そのような表現の効果に気づきやすく、生徒が制作しようとしている題材にも関連した作品を選定することも大切である。ここで留意しなければならないのは、鑑賞作品が生徒の目指す作品と近過ぎれば、技法や発想が模倣になってしまいがちだということである。あくまで鑑賞作品を味わい、作品の主題の存在に気づき、生徒が自分の主題を生み出すことにつなげられる作品でなければいけない。

池内滋朗によれば、作品に使われた「比喩」
Ⅱ「作品で作者が表現したいことを、モチーフや造形要素として目に見える形に表現していること」を読み取り、それをさらに自分なりの比喩の表現を生み出し制作で生かすことができれば、鑑賞学習が表現学習に転移したことになるという。⁸

作品とは、主題の比喩表現だと考えれば、鑑賞で「作者は表したいことをどんな色や形に例えているか」と発問し、さらに、表現では「自分の表したいことをどんな色や形に例えていくか」という、鑑賞と表現に共通でかつ具体的な発問が可能である。そのためには、鑑賞作品は、主題が日常的な感覚で考えられる比喩で象徴的に表現されているものが多い。ここでの象徴的という意味は、絵の中に用いられたモチーフが、そのものの名称とは違った意味を持っているということである。そして、モチーフの色彩に意味や感情性があるものがよい。色は形以上に感覚を刺

激し、印象を強め、感性に訴える力が強い。色に着目させれば、なぜ、その色を使ったのか、どのような効果があるかなどという造形上の問題に関心を引き寄せる手立てとなる。配色も、何色でも可能なものに、意味のある配色がなされているものがよい。このような作品を鑑賞対象にし、そこからとらえたものを言語などで意識化することで、自分の制作において主題を形や色に例えていく道筋を見出すことができると考えられる。

3 主題を生み出すことにつながる授業実践

(1) A 中学校3年生の指導経過

【事例1】美術のねらいについて感じ取らせるワーク

最初の授業で自己紹介を兼ねて「自分が美しいと思うもの」を発表させた。すると、興味を持って友達の発言を聞く姿が多く見られた。そして、生徒の発表をもとに、一人ひとりが感じる美しさのイメージは違うこと、それを個性として大切にすること、美術はうまく表現することが目的ではなく、美しさを感じる心を色や形で表現して伝え合う時間だという話をする、共感する感想が多く書かれていた。2学期末に書いた美術レポートにB生は次のように記した。

『美しいと思うもの』をみんなで言い合った時、『雲一つない青空』を挙げた

人と『雲がある空』を挙げた人がいて、真逆で、同じ空でも、本当にみんながイメージする美しさは違うんだなあと思っただし、それが美術の世界なんだと心から思っただし、美術っていいなと思いました。」

最初の授業で、友の意見を聞き合うことで感覚的に美術のねらいについて理解でき、印象に残っていたことがわかる。

第2時間目の授業では、「一本の線」だけを描き、全員の作品を鑑賞して、気に入った線に理由をつけて紹介させた。一本の線だけで描かれた形のおもしろさを理由に挙げる生徒もいたが、シンプルな直線の勢いや太さなど、力の入れ具合の微妙なよさを挙げる生徒もいた。簡単だが世界に一つしかない一本の線の表現について考えさせ、自分の気持ちを見返して感想を書かせると次のような記述があった。

C生「最初、『1本の線をかけ』と言われ、正直『えっ?』と思いました。普通に書くより面白い方がいいと思います。曲線で円を書くように書きました。本当に『これでいいのだろうか?』と思いました。曲線がかいているときは、すごく楽しかったです。一本の線によっても、人が違うと全然違うものになり、皆の作品を見て『こんな線もあるんだなあ』と感心しました。自分の世界というものを考えさせられました。一本の線は簡単だけど大事なものだと思います。その線によって自分の思っていることがわかるから。」

最も基本的な表現で、相互鑑賞をして個人的な表現のよさに気づいたり、自分の気持ちを見返したりすることで、造形的な表現は作者の個性や思いの反映であることに気づき始めたことがうかがわれた。

【事例2】手のスケッチとデューラー作「祈る手」の鑑賞

自分の手をスケッチする際、デューラー作「祈る手」の鑑賞をした。作品の細部まで注目させ、気づいたことを発表させたあと、作品から想像されることを自由に考えさせた。感想には次のような記述があった。

D生「鑑賞はむずかしいとかめんどうくさいと思っていたが楽しくできた。」

E生「細かいところまで描いてあってすごい。」

1つの絵だけをこんなにじっくり見たことがなかった。じっくり見たから新しい発見ができたと思う。」

作品についての知識を与えるのではなく、美術作品をじっくり見て描かれていることを発表し合い、描かれているものから自由に想像させる鑑賞は、生徒の鑑賞に対する興味関心を高めることができた。

その後、「感情を表す手」というテーマで、自分のある場面での感情をイメージして題名とポーズを決めさせてスケッチを行い、陰影などもつけて表現したところ、自分のスケッチが向上していることに気づく生徒が出始めた。



F生 1回目のスケッチ
「無題」



観賞後のスケッチ
「『うれしいとき』サッカーの試合で1点をとった時」

図1

【事例3】「喜怒哀楽」をキーワードにした習作「喜怒哀楽」から二つを選んでテーマにし、鉛筆や色鉛筆を使って抽象的な表現も取り入れて表現する習作を行った。1本の線から発展させて自由に描く題材では、ほとんど描くことができなかつたG生は、「どうやって描いていいかわからない。」と困った様子だった。そこで、「喜怒哀楽」の中で一番自分が強く感じたことを思い出しながら手を動かしてみたら。」とアドバイスをすると、「先生、怒りの気持ちをイメージしながら手を動かしていたら、鉛筆の跡が破れちゃった。」と言ってきた。「それでいいんだよ。それだけ強く思っていたことが表現できたんだよ。」と言うと、安心したようにならず、その後赤い色をバックにぬって仕上げた。イメージすることが苦手な生徒も、具体的な

場面を思い出しながら無意識的に描いた模様が、抽象表現として成り立つことに気づくことができた。

その後、フィンガーペインティングで、「喜怒哀楽」から題名を選んで表現してみた。生徒はのびのびと表現し、相互鑑賞でそれぞれの感情に共通の色やタッチがあることを発見した生徒が多かった。

(2) H生の変容を追った「表現と鑑賞」を関連させた指導



図2 G生「怒」 右上の強い点が、破れてしまった所

【事例1】写生会「私の心に残るもの」とベン・シャーン「赤い階段」の鑑賞

9月に行われた写生会「私の心に残るもの」は、目の前にある事物を写しとるのではなく、3年間の中学校生活によせる自分の思いをテーマにして画面構成して表現することをねらいとした。

自分が描いてみたい場所のスケッチをした後、1時間かけて第二次世界大戦下の悲しみの中にもかすかな希望を感じさせるベン・シャーン作「赤い階段」の鑑賞をし、画家は自分の思いを伝えるためにモチーフや画面構成、色などを工夫していることに気づかせ

その後、美術室に「赤い階段」の絵があるのを見つけたH生は「あ、あの絵だ」と言った。そして用たしにみえたW先生に「俺たち、この絵の勉強をしたんだよ。これは、何の絵だと思う？」と聞いた。W先生は絵に描かれているものをつぶやいたあと、「復興かなあ」とおっしゃった。するとH生は「そうか！わかるんだなあ。」とうれしそうに言った。H生は、「絵は嫌いだ。」と4月当初言っており、手のスケッチもほとんど描こうとしなかった。そして写生会のスケッチでは鑑賞前は教室で白文帳を描いて消してしまっただが、鑑賞後のイメージスケッチでは思いを寄せる野球用具を並べて描き、感想に「たのしいw w。」と記した。写生会当日は、野球用具をもつてきて芝生の上に配置し、色遣いや筆のタッチを工夫して描き上げ「ありがとう」という

図3 鑑賞作品 ベン・シャーン作《赤い階段》
(※著作権の関係で割愛しました)



図4 H生 写生会当日の作品「ありがとう」

題名をつけた。鑑賞で、作者の思い（主題）を表現の工夫によって伝えることができると思うと気づくことで、自分が本当に表現したいことを見つけて、意欲的に制作できたのではないか。

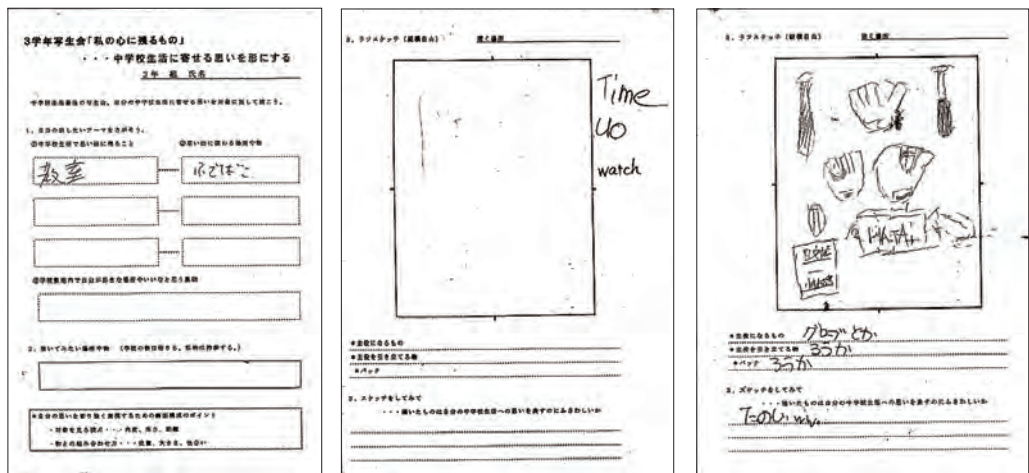


図5 H生 「鑑賞前の、描きたい場所でのスケッチ」と「鑑賞後の、イメージスケッチ」

図6 鑑賞作品 岡本太郎作《傷ましき腕》
(※著作権の関係で割愛しました)



図7 岡本太郎作「傷ましき腕」の鑑賞での発言を板書

【事例2】心象表現「私の心模様」と岡本太郎「傷ましき腕」の鑑賞
3学年の2学期は、進路決定に向けて将来への夢や希望を持つと同時に自分の限界を感じたり不安な気持ちに揺れ動いたりする時期である。そのような自分の心の中を見返し、これまでの美術で学習したことを生かして自分の心を表現する題材「私の心模様」を設定した。
構想を深める場面では、岡本太郎が20代の頃、パリに留学して自分の表現を探して苦悩する心情を描いた「傷ましき腕」の鑑賞をした。どのような表現の工夫から作者の心情が伝わってくるかを考えさせ、自分が表したい心を振り返り表現方法を検討していこうとするのをねらいとした。

生徒は、電子黒板に写し出された鑑賞作品をじっくり見て、描かれているものや気づいたことをどんどん発表していき、授業者は、黒板に描いた「傷ましき腕」の略図に発言を記入していった。生徒の感じたことの発言については、鑑賞作品のどこから感じられるか質問して、明確になるようにした。また、主題に強く関わる気づきについては、質問を重ねてクラス全体に意識付けができるようにした。そこから作者の心情を考えて学習カードに書き、発表した。鑑賞学習カードの記述では、次のようなものがあった。

I生「リボンというのは赤く目立っていて、岡本さんの表向きの明るさを表している。背景の暗い色は、本当の岡本さんの心で暗い気持ちを表していると思う。そしてそれに苦しんでいる岡本さんがいて、絵の中の人こそが、岡本さんだと思える。」

J生「顔がなくても形で感情を表せるんだ」と思った。言葉だけでは表すことができない思いを色や形で絵として表すことができることはすごい。」

K生「岡本太郎さんも若いときは色々なこと



図8 生徒作品「希望に向かって」



図9 生徒作品「深海の華と花」

に悩んで、上のような作品でその時の心を表現していったと思います。悩んでいても前へ進もうとしている気迫が伝わってくるような気がしました。私もがんばらなくてはと思いました。」

L生「背景からも気持ちを表現できるのが良かった。腕やリボンでもいろいろな気持ちかわかるので模様だけでなく物体も自分の作品に入りたい。」

M生「作品からこんなにみんなに気持ちを分かってもらえるなら、言葉で言えない僕の本当の心を描いてみたい。」

これまでの鑑賞学習で培われてきた力が発揮され、それぞれが気づいたことを言葉にして発表することができ、鑑賞作品の主題を追求することができた。そこから自分の心を色や形にたとえて表現していく意識づけができ、「自分の心模様」の構想を深める意欲や方向性を見いだせた生徒が多かった。

その後、主題を深め、アクリル絵の具で下塗りをした6号のキャンバスボードに既習のモダンテクニクの技法やコラーージュなどの新しい技法を工夫して作品を仕上げた。



図10 生徒作品「燃ゆる心」

※H生の学びの姿から

写生会「私の心に残るもの」で鑑賞をきっかけに意欲的な取り組みを見せたH生だったが、本題材「私の心模様」の2時間目では、最初に描いたイメージスケッチの和風の事物は自分の心を表していないことに気づいて、「なにもない。やる気がうせた」と学習カードに記していた。

第3時間目の「傷ましき腕」の鑑賞では、鑑賞の学習カードを丁寧に書き込み、授業者の声がけもあって作者の思いをじっくり考えることができた。そして、「けっこうさんこうになつてよかった。表現にもいろいろある」と思い、おかげで幅がひろがったと思う。」と記した。そこから、新たな発想で一生懸命イメージスケッチに取り組み、「表してみた心」の項目に「いかりとかふまんをうちくだく」と記した。

次の時間、「手がうまく描けない。先生描いて」と言ってきたので、自分の手をモデルにして握り拳の人差し指をたどらせながら描かせると、思っていたような手を描くことができた様子だった。

その後、H生は、赤のアクリル絵の具で下

塗りをし、壁をフィンガーペイントで表し、握り拳のスケッチを画用紙に写して切り抜いて彩色した。カーボン紙でいくつも写して色を検討しているうちに、手をたくさん貼り付けることを思いつき、4種類に彩色した手を貼り付けた。最後に、バツクにフィンガーペイントのタッチを生かして塗り重ねて仕上げた。授業に集中できなかったり、うまくいかないとすぐあきらめてしまったりするH生だったが、自分の表してみたい心のイメージを持って粘り強く工夫して取り組む姿が見られた。

2学期期末テスト時に書いた「美術を通して自分が成長したと思うことや考えが変わったと思うこと」についてのH生の美術レポートには、次のような内容が記されていた。

「一番かわったのが美術に対しての考えだ！ 今までは、絵がうまくかけないからムリとか色ぬるのムリだわーって思っていたけど、3年になってからはすげー変わったと思う。

絵がヘタでも個性ができればいいとか色ぬるのがヘタでもいいや、たのしもう、と思うようになった。きらいだったことがすきになれてよかった。

あとは、かんしように、今まではムズかしくとらえていたけど3年になってから、いろいろみれるようになって

来た。握り拳のスケッチを画用紙に写して切り抜いて彩色した。カーボン紙でいくつも写して色を検討しているうちに、手をたくさん貼り付けることを思いつき、4種類に彩色した手を貼り付けた。最後に、バツクにフィンガーペイントのタッチを生かして塗り重ねて仕上げた。授業に集中できなかったり、うまくいかないとすぐあきらめてしまったりするH生だったが、自分の表してみたい心のイメージを持って粘り強く工夫して取り組む姿が見られた。

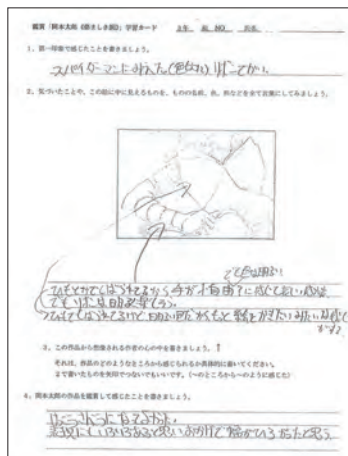


図 11 H生 鑑賞時の学習カードの記述

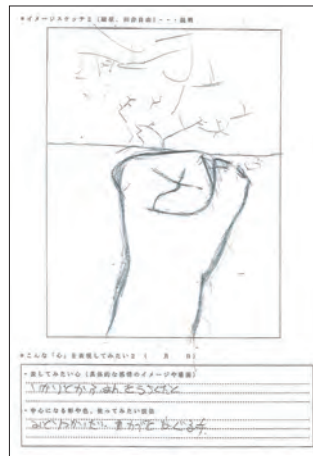


図 12 H生 イメージスケッチ



図 13 H生 制作の様子

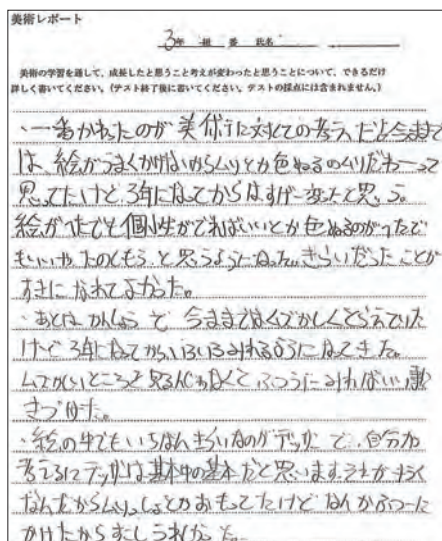


図 14 美術レポートの記述



図 15 H生完成作品 「不平不満をうちくたく」

きた。ムズかしいところを見るんじゃなくて
ふつうにみればいい事に気づけた。

絵の中でもいちばきらいなのがデッサン
で、自分が考えるにデッサンは基本中の基本
だと思えます。それがクライなんだからム
リっしょとかおもっていたけどなんかふつー
にかけたからすこしうれしかった。」

4. 成果と今後の課題

H生の感想に見られるように、鑑賞を通し
て意識が変わり美術を好きになったという生
徒が多く見られた。生徒はあまり意識してい
ないが、主題を持つことで意欲が高まり、技
能も身につくようになったと考えられる。主
題を生み出すための鑑賞指導は有効であり、
表現と鑑賞の相互作用によって、美術の能力
が高まってきたと言える。

しかし、それは全ての生徒ではない。描写
力はあるても言語活動が苦手で他の話もさち
んと聴けない生徒は、技法のおもしろさには
夢中になっても、最後まで主題を持つことが
できず、表現を深めることができなかつた。
鑑賞には言語活動が欠かせない。特に中学生
での教科においても指導が難しい言語の聞
き取りに集中できない生徒に、どのように主
題を持たせていったらよいか今後の課題で
ある。

注

1 新井哲夫「描画の発達と『主題』意識―『主
題』意識に基づく描画発達の検討」『美術
教育学』第10号、1986年、pp.182-183.

2 第2章第6節美術〔第2学年及び第3学
年〕2内容A表現(1)ア「文部科学省『中
学校学習指導要領』2008年(平成20年)
3月改訂

3 新井哲夫「中学生にとっての美術鑑賞教
育の意義と授業の展開」ふじえみつる編
『美術鑑賞の新しい試み』新版造形教育
実践全集第7巻、日本教育図書センター、
2002年、p.23.

4 立原慶一「鑑賞行為に及ぼす主題表現法
の効果に関する考察」『美術教育学』第29
号、2008年、p.356.

5 ふじえみつる「美術鑑賞教育をめぐる課
題と提案―アネマリー・シュルツ・ヴェ
スラレン講師の授業をもとにして」研究
代表者・堀典子『鑑賞と表現の統合を図
る(一体化を目指す) 鑑賞教育の方法に
関する研究―ドイツの後期中等教育にお
ける実践事例をふまえて』横浜国立大学
教育人間科学部、2003年、p.291.

6 上野行一『まなざしの共有―アメリカ・
アレナスの鑑賞教育に学ぶ』淡交社
2001年、

7 長井理佐「対話型鑑賞の再構築」『美術教
育学』第30号、2006年、pp.265-266.

8 池内慈朗「芸術教育における転移とメタ
ファーの認知的研究―ハーバード・プロ
ジェクト」・ゼロの芸術的思考の探究」『美
術教育学』第25号、2004年、pp.13-20.

* 参考文献・金子一夫「表現主題を像の言
葉で分析・構成させる美術教育方法論」『茨
城大学教育学部紀要(教育科学)』59号、
2010年、pp.47-64.

※ 本稿に関連した内容は、「平成23年度
信州大学大学院教育学研究科修士論
文」及び「平成24年度長野県松本市
図工・美術研究委員会研究のまとめ」
に発表しています。