

対話の中で自分の考えを深め表現することができる生徒の育成
～第1学年美術「対話型鑑賞」で正解のない問いに挑む～

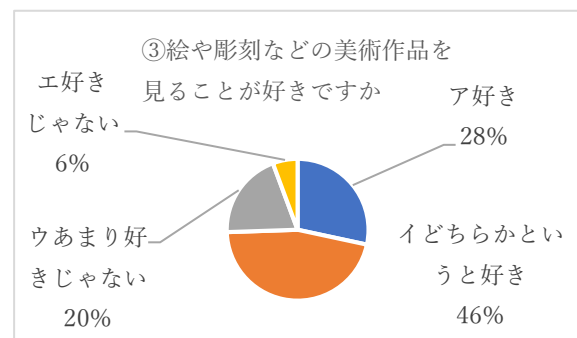
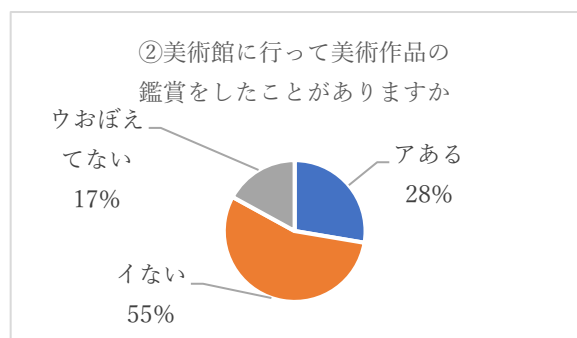
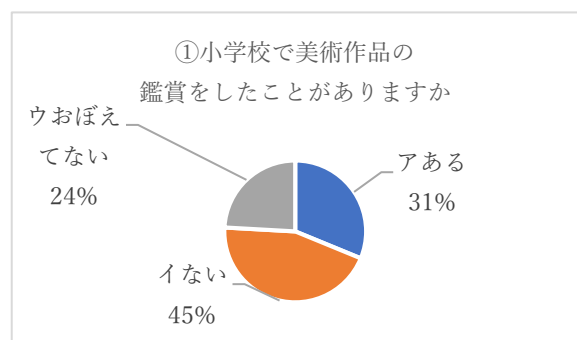
岩崎中学校 鷲野真由子

1 主題設定の理由

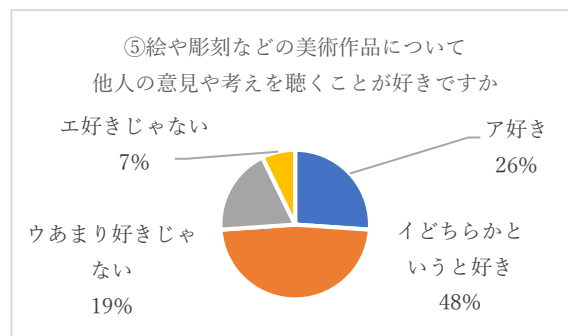
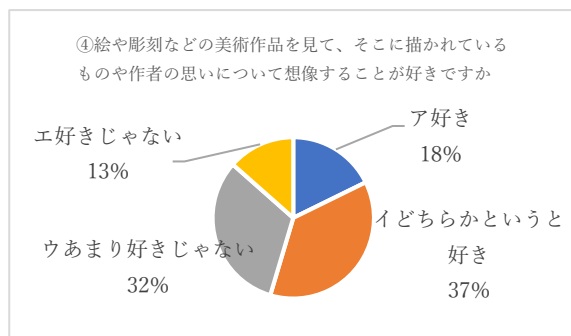
美術の鑑賞の資質・能力は、学習指導要領のなかで「美術作品などの見方や感じ方を広げる活動」や「生活の中の美術の働きや美術文化についての見方や感じ方を広げる活動」を通して育成していくものとされている。見方や感じ方を広げるためには、まず様々な美術作品や生活の中の美術と意識的に出会う必要がある。出会うだけでなく、そのもののもつ美しさなどについて自分で考えたり他人の意見を聴いたりして経験を重ねることも大切である。

第1学年の生徒150名を対象に行ったアンケートでは、①「小学校で美術作品を鑑賞したことがありますか」という問いに対して69%の生徒が「ない」「おぼえていない」と答えている。また②「美術館に行って美術作品の鑑賞をしたことがありますか」という問いには72%の生徒が「ない」「おぼえていない」と答えている。多くの生徒の記憶の中に、美術作品を鑑賞したという経験が残っていないことが分かる。次に③「絵や彫刻などの美術作品を見ることが好きですか」という問いには74%が「好き」「どちらかというとき」と答えている。理由としては「心が落ち着く」「共感できる。何かを思い返したり感じ取ることができる」「いろいろなテクニックを見て自分の作品に生かせるから」「どういう気持ちでかいたのか考えるのが好き」などが書かれていた。④「絵や彫刻などの美術作品を見て、そこに描かれているものや作者の思いについて想像することが好きですか」という問いには「好き」「どちらかというとき」が55%と半数をすこし上まわったが、「あまり好きじゃない」「好きじゃない」と感じている生徒が多く存在することが分

かった。理由としては「思いうかばない」「答えがないから」「想像することが苦手だから」などが挙げられていた。最後の⑤「絵や彫刻などの美術作品について他人の意見や考えを聴くことが好きですか」という問いには74%の生徒が「好き」「どちらかというとき」と答えている。④「想像することが好きか」に「あまり好きじゃない」と答えた生徒の中にも、⑤「他人の意見や考えをきくこと」は「好き」だとする生徒が多くいる。彼らは「自分とは違う視点で意見がきけるから」「自



分の世界が広がるから」と聴くことを肯定的にとらえていることが分かる。



アンケートの結果から、生徒たちは美術作品を見ること自体は好むが、そこから主体的に何かを読み取ろうとしたり、自分の考えを述べようとしたりすることには自信がないことが分かる。一方で、友達の意見や考えに興味をもち、それが自分の見方や感じ方を広げるきっかけになると実感している生徒もいる。

鑑賞とは、アンケートである生徒が「答えがない」と書いていた通り正解のない問いに挑むことである。生徒の実態を知り、何か効果的な鑑賞の実践例はないかと模索するうちに、美術館発祥の「対話型鑑賞」に出会った。対話型鑑賞の手法を授業に応用することは、美術作品の鑑賞に自信をもてない生徒たちにも有効であるに違いないと考えるようになった。美術作品を囲んで、「見る」「考える」「話す」「聴く」を教室で分かち合うことで、生徒が自分の意見や考えを深められるようにしたいと思い主題を設定した。

2 対話型鑑賞について

対話型鑑賞は、1980年代にニューヨーク近代美術館教育部の部長であったフィリップ・ヤノウィンが知識偏重型の指導に疑問を抱いたことから開発した鑑賞法である。鑑賞者の思いを尊重し、グループでの対話を通して作品を味わっていく手法であり、国内外の美術館を中心にこの手法は普及し、近年学校教育の場でも応用されている。教師は問いを投げかけ学びを促すナビゲーターとして位置づけられている。

3 研究の方法

(1) 目指す生徒像

- 美術作品のよさや美しさ、感じたことについて根拠を示しながら述べることができる生徒
- 興味をもって友達の意見を聴き、自分の考えや感じ方をさらに深めることができる生徒

(2) 研究の仮説

- 仮説Ⅰ
発言しやすい雰囲気の中で対話的に鑑賞を進めることで、生徒は自分の考えを整理し根拠を示しながら述べることができるだろう。
- 仮説Ⅱ
教材とその見せかたを工夫することで、生徒は興味をもって友達の意見を聴くようになり、自分の考えや感じ方をさらに深めることができるだろう。

(3) 研究の手だて

【手だてⅠーア】 発言しやすい雰囲気をつくるために、美術作品を見る時間を十分に確保し、鑑賞中は周りの席の生徒と相談してよいと伝える。

【手だてⅠーイ】 「この絵の中で『見つけたこと』『気づいたこと』『考えたこと』『疑問』何でもよいので教えてください」という問いで発言のハードルを下げる。意見が出たら「どこからそう思いますか」と問い、生徒に論理的な思考を促す。

【手だてⅠーウ】 対話型鑑賞後、ワークシートに考えや感じたことについて根拠を示しながら自由記述させる。発言をせずに聴いていた生徒にも、ここでしっかりとアウトプットさせる。

【手だてⅡーア】 鑑賞の教材（美術作品）は生徒の実態に合わせてよく吟味し、生徒にとって魅力のある美術作品を選択し学習意欲を高める。

【手だてⅡーイ】 美術作品の図版は、拡大印刷したものを黒板に掲示し全員で共有する。生徒たちの顔は常に黒板の図版に向けさせることで、対話が生まれやすくする。

【手だてⅡーウ】 机を片付け、黒板の図版を半円状に囲むように座席を配置する。生徒の視線を交わらせることでお互いの意見を聴きやすくする。

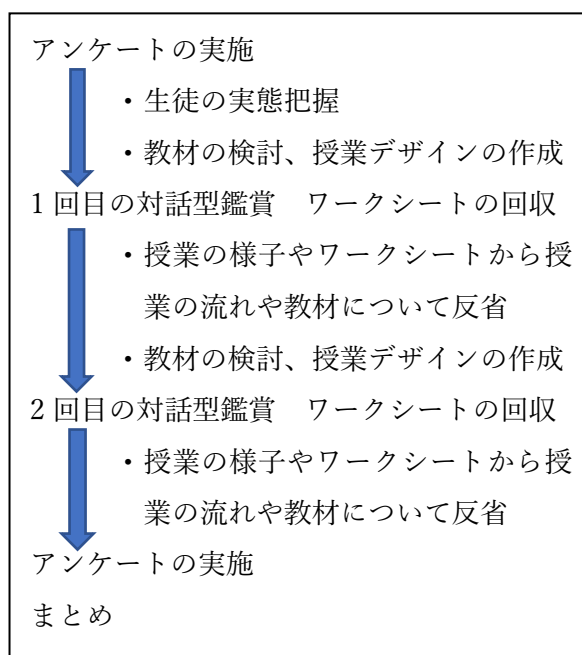
(4) 検証計画と研究構想図

4月の授業開きの後に1年生を対象としてアンケートを実施し、鑑賞に関する生徒の実態を把握する。5月と6月に2回「対話型鑑賞」の授業を実践し、ワークシートを回収する。実践後に鑑賞に関するアンケートを実施し、意識の変化を調べる。事前のアンケートから学年で3名の抽出生徒を設定した。

【抽出生徒A】 絵や彫刻などの美術作品を見て、そこに描かれているものや作者の思いについて想像することが好きではないし、他人の意見や考えを聴くことも好きではない生徒。

【抽出生徒B】 絵や彫刻などの美術作品を見て、そこに描かれているものや作者の思いについて想像することは好きではないが、他人の意見や考えを聴くことは好きな生徒。

【抽出生徒C】 絵や彫刻などの美術作品を見て、そこに描かれているものや作者の思いについて想像することは好きだが、他人の意見や考えを聴くことは好きではない生徒。



研究構想図

4 研究の実際

(1) 実践①フェルメール「地理学者」

授業の導入として、実際に美術館で行われた対話型鑑賞の様子を動画にまとめたものを見た。「ここはどこだと思う？」と尋ねると、「美術館」「博物館」という答えが返ってきた。生徒達は一般常識として美術館では静かに黙って鑑賞する、というルールがあるということを知っている。しかし動画の中



中ではナビゲーターにつれられた学生や一般人のグループが美術館の床にしゃがみこんで指さしながら作品について生き生きとしゃべっている様子がある。動画を見終わった後に、このような鑑賞の仕方を「対話型鑑賞」と呼ぶこと、美術館から始まったものだという事、これから取り組む鑑賞の授業ではこの対話型鑑賞にみんなでチャレンジしてみたいということ伝えた。



フェルメール「地理学者」

1668-69年

描かれている地理学者は精力的に知的作業に没頭しており、周囲には地図、海図、地球儀、書物などが散乱し、右手には製図用具が握られている。画面左から右へと斜めの光が差し込んでいる。

教材には光村図書「美術1」に図版が載っているヨハネス・フェルメールの「地理学者」を選んだ。一人の人物が作業の途中にふと手を止めて外の様子を見ている様子を切り取った、シンプルで具象的な作品である。また、差し込む光と影のコントラストから様々な物語が想像できそうであることも選択の決め手になった。作者名やタイトルは想像の妨げにならないように授業の終盤まで生徒達には伝えずにおいた。【手だてⅡーア】

30人以上の生徒達に1つの図版（視覚教材）を共有させることは難しいことである。見やすさを重視すれば教科書や図版のコピーを手元に配る方がよいのだが、それだと生徒の視線は机の上に落ちたまま交わらない。つまり対話が生まれにくい状況ができてしまう。よって提示の仕方には3つの選択肢—大画面モニターに出力、スクリーンにプロジェクターで投影、拡大印刷をして黒板に掲示—があった。事前に試してみると、3つの中で教室のどの位置からも見やすかったのが拡大印刷であったため、図版をカラーで印刷して貼り合

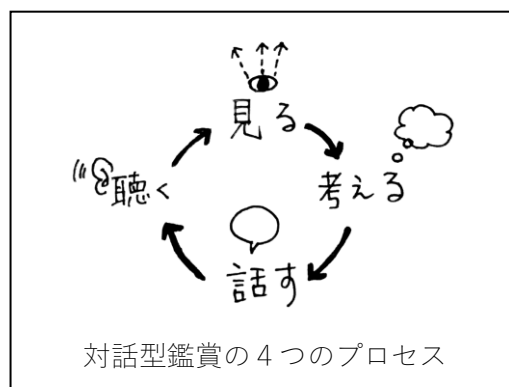
わせ黒板に掲示することにした。【手だてⅡーイ】

座席は机や教卓などは教室後方や側面に移動にさせて椅子のみを配置した。座席は緩やかに半円を描くようにして黒板を囲ませた。生徒たちは手に何も持たず着席し、黒板の作品と向き合うかたちになった。机を片付けた理由として、美術館での鑑賞に近い形にしたかったことや、物理的な作品との距離を少しでも縮めたかったことが挙げられる。【手だてⅡーウ】

鑑賞に入る前に「対話型鑑賞」における基本的な4つのプロセスを黒板に掲示して確認した。図のように「見る」→「考える」→「話す」→「聴く」が輪のように繋がって、鑑賞中に繰り返す行

われることで考えを深めていくことを伝えた。

黒板に「地理学者」の大きな図版を貼ると教室にざわめき起きた。非日常的な雰囲気に興味をひかれている様子が見られた。まずは「見る」時間をしっかり確保することを意識した。見ている間は、疑問や思ったことを周りの友達と話してもよいし、近くで見たい人は席を立ててもよいと伝えた。一人でじっくり見ている生徒、まわりとすぐにグループを作って話しながら見ている生徒、どう見ていいのか周りの様子をうかがっている生徒など、反応は様々だった。(手だてIーア)



生徒の様子を観察し、頃合いを見計らって1つ目の問い「この絵の中で『見つけたこと』『気づいたこと』『考えたこと』『疑問』何でもよいので教えてください」を投げかけた。意見が出たらすぐに2つ目の問い「どこからそう思いますか」と返すようにした。「どうしてそう思う」に対して「どこからそう思う」はより視覚的に意見の根拠を問うものである。この問いかけにより生徒は作品の中からその部分を探して示すことができ、より具体的なイメージを教室で共有することができた。

【手だてIーイ】

やり取りの例を挙げる。

教師：「この絵の中で『見つけたこと』『気づいたこと』『考えたこと』『疑問』何でもよいので教えてください。」

生徒①：「真ん中の人には手に何かを持っている。はしのようなもの。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒①：「右手に持っているものがそう見える。」

教師：「ほんとだ何か持っているね。このことについて何か意見ある人はいる。」

生徒②：「僕はコンパスのようなものに見えて、絵を描いていると思う。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒②：「紙を広げているし、床にも落ちているから。」

教師：「紙があるね。じゃあこの人は絵を描いているのかな。このことについては何か意見のある人はいるかな。」

生徒③：「地図を描いているんじゃないかと思います。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒③：「タンスの上に地球儀みたいなものがあるし、壁にも地図みたいなものがあるから。」

教師：「その他に何か気づいたことはある？」

生徒④：「お金持ちそうに見える。貴族？みたいに。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒④：「洋服や椅子が豪華だから。」

教師：「椅子ってどれのこと？」

生徒④：「後ろのほうにあるやつ。」

教師：「そうだね、ここに椅子があるね。他にこの人について意見はあるかな。」

生徒⑤：「だらしがない人だと思う。」

教師：「へえ、どこからそう思ったの。」

生徒⑤：「床にゴミが落ちていて散らかっているから。」

教師：「散らかっているね。だらしがない人なのかな。みんなはどう思う？」

生徒⑤：「散らかっているのが気にならないくらい作業に没頭しているんだと思う。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒⑤：「手にコンパスにみたいなものを持って何か描いているから。」

対話中くり返し「どこからそう思いますか」という問いかけをして、思考とその根拠となる部分が繋がるよう働きかけた。この問いにより生徒は意見をより論理的に考えたり整理したりすることができた。対話が止まった時には教師が質問を投げかけ、新たな視点を与えることもあった。どのクラスも20分ほどの時間を使った対話型鑑賞をすることができた。

最後の15分間は各自がワークシートに意見とふり返りを記入するための時間とした。机と椅子を元に戻し、生徒はこの時間初めて筆記用具をもった。20分の鑑賞ではすべて生徒は発言することはできなかった。記入の時間を十分に確保することで、すべての生徒が自分の意見を表現できるようにした。ワークシートには「どこからそう思ったのか？見えたことを手がかりに書く」ように明記し、口頭でも確認してから記入させた。【手だて1ーウ】

以下に抽出生徒のワークシートを抜粋する。

鑑賞ノート「対話型鑑賞」～作品を見て話そう～					
年 組 番 氏 名 ()					
【作品名：地理学者】 【作者名：フェルメール】					
鑑 賞 の こ の こ ろ	書くときに気をつけること	※ どこからそう思ったのか？ 見えたことを手がかりに書く。 ※ できるだけ詳しく、正確にさがら書き書く。 ※ さらに、そこからどう思うのか。 他の見方はないか。			
ふ り 返 り	しっかり絵を見ることができた。	17分	3	2	★
	絵を見てしっかり考えることができた。	12分	3	2	★
	自分の意見を言うことができた。	12分	3	2	★
	友だちの意見を聴くことができた。	12分	3	2	★
	友だちの意見を聞いて自分の意見を深めることができた。 (感想)	17分	3	2	★
思 考 の こ の こ ろ	見えているもの(題意)を示しながら自分の意見が書けているか。				
	様々な意見をもとに、そこからどう思うのか考えが書けているか。				

ワークシート

生徒Aのワークシートより抜粋

この絵の人は船で旅に出ているんじゃないかと思いました。その理由は、机の上にある紙が地図でそれで現在地から行こうとしている島などをコンパスであとどれくらいのきよりかを見たりしているんじゃないかなと思います。

生徒Aのふり返し

ふり 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	(感想) 絵には、色々な見かたがあるんだと思いました。 <u>物が落ちているからおおざっぱ。物が落ちてい るのに気づかないほど集中している。</u>				

想像することが苦手なAだが、自分の意見を絵の中の根拠とともに述べることができた。また、ふり返しには対話の中の友達の意見を具体的に挙げて「絵には、色々な見かたがある」と書かれていて、興味をもって友達の意見を聴いていたことが分かる。「友達の意見を聴くことができた」かの質問には「とてもよい」の自己評価をつけた。

生徒Bのワークシートより抜粋

最初上に地球儀や地図があるから、自分なりの地図をかいていると思ったけど、他の人の意見をきいて、しせんのさきには、かがみがあり、自分が(で)自分の絵をかいているんじゃないかなと思いました。あと、時間は夕方くらいじゃないかなと思いました。朝だと光がもう少し明るい感じだと思うからです。

生徒Bのふり返し

ふり 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい 4	3	②	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい 4	3	2	あまり ①
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	(感想) もっとこれからいろんな絵のかんしょうをしていろんなことを想像したいです。				

Bは絵や彫刻などの美術作品を見て、そこに描かれているものや作者の思いについて想像することは好きではなかったが、ワークシートには自分の意見を絵の中の根拠つきで述べることができた。ふり返しの中では「自分の意見を言うことができた」に関して「あまりできなかった」と

しているが、「友達の意見を聴くことができた」と考え、ワークシートにも友達の意見を聴いて自分の意見が変容したことを書いていた。

生徒Cのワークシートより抜粋

すごい一生懸命に何を見つめているのかなと思った。集中している感が伝わってきたからこの人は何事にも一生懸命に取り組む人だと思った。友達の意見を聴いてから絵を見ると見えなかったものが見えるようになり視野も広がった気がした。

生徒Cのふり返り

ふ り 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	(感想) 誰かが「これはこうじゃない」って言ったときに誰も否定的なことを言わずに一生懸命聴いていたからいいなと思った。				

Cは学力が高く自分の意見を伝えるのは好きな生徒である。ワークシートには自分の意見は書かれていたが絵の中の根拠を具体的に示すこととしておらず、後半は感想のような記述になっていた。前半の自分の意見の部分をもっと膨らませるように朱書をして返却した。ふり返りではすべての項目において「とてもよい」という評価であった。また、感想としてクラスの聴く雰囲気がとてもよかったことを書いていた。

(2) 実践②北川民治「作文を書く少女」

授業の導入には、愛知県美術館鑑賞学習補助ツール「あいパックプラス」を取り入れた。「あいパックプラス」は小・中学生向けの鑑賞学習ツールで、県内11の美術館のコレクションから愛知にゆかりのある作家の作品20点が一組のカードになっている。生徒は小グループに分かれ、教師が提示した「にぎやかな」「可愛い」などのことばにぴったりくるカードを選び、理由も含めて発表する「ぴったりカードゲーム」に取り組んだ。このゲームは対話型鑑賞のアイスブレイキングと美術作品の鑑賞でもっと柔軟な言葉の選択ができるようになるための練習を兼ねている。

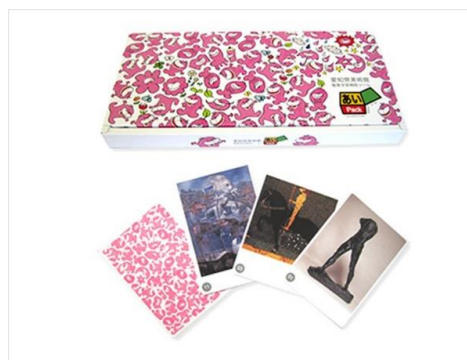
今回の教材には「あいパックプラス」の中から北川民次



北川民次「作文を書く少女」1939
長女をモデルに作文に取り組む様子が描かれている。大きく描かれた少女の姿や表情の丁寧な描写に父親の優しいまなざしを感じる。完成当時のタイトルは「慰問文を書く少女」で、戦時下で主題に制約があったことが伺える。

「作文を書く少女」を選択した。少女の物憂げな表情や少女を取り巻く小道具や生き物から様々な想像が生まれると予想したからだ。【手だてⅡーア】

図版の掲示の仕方、座席の配置、実践の流れは前回と大きく変わりはない。ただし、タイトルは鑑賞の中盤で元のタイトル「慰問文を書く少女」とともに伝え、それをきっかけに新たな視点を与えるような構成にした。差鑑賞の前半と後半で作品の見方ががらりと変わる様子が見られた。



愛知県美術館鑑賞学習補助ツール
写真は「あいバックプラス」の前身
である「あいバック」

教師：「この絵の中で『見つけたこと』『気づいたこと』『考えたこと』『疑問』何でもよいので教えてください。」

生徒①：「宿題をやっているところだと思う。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒①：「机の上に原稿用紙があるから、読書感想文だと思う。」

教師：「原稿用紙があるね。これについて何か意見ある人はいますか。」

生徒②：「リンゴが机の上であって、リンゴについての絵本を書いていると思った。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒②：「原稿用紙もあるし、絵を描くための白いノートもあったから。」

教師：「では、大人だと考えるのかな。どこからそう思ったの。」

生徒②：「服装が大人が着ていそうな服だから、大人だと思う。顔も。」

教師：「宿題をやっているとしたら、子どもだよね。それとも大人なのかな。他に気づいたことはあるかな。」

生徒③：「なんでリンゴが机の上にあるんだろうと思った。」

教師：「何のためだと思う？」

生徒③：「宿題につかれたときに食べる夜食だと思う。」

教師：「夜だと思ったんだね。どこからそう思ったの。」

生徒③：「画面が暗いから。」

教師：「リンゴについて何か他の意見はありますか。」

生徒④：「リンゴの絵を描いているところだと思う。」

教師：「どこからそう思ったの。」

生徒④：「机の上に自由帳があるから。」

タイトルを知らない状態だと、リンゴ、鳥、原稿用紙など断片的な要素から表面的な読み取りをするにとどまり、どのクラスにおいてもあまり対話が深まらなかった。ここで作品の元のタイトルが「慰問文を書く少女」であり、慰問文が戦地にいる不特定の兵隊にあてた手紙であるということを説明した。ここから少女の表情に注目する生徒が増えてきた。それまでは触れられなかった少女の目についての考察が多く見られた。

ワークシートから以下にいくつか抜粋する。

- ・ あの目は、ぜつぼうした顔なのか、戦争なんかなくなれなど思っている（…）まったく紙に慰問文を書けてなくて、リンゴは少し気持ちを落ち着かせようと食べようとしていたのではないかと思います。
- ・ 両親が亡くなってしまった悲しみと絶望によって目に希望がないように思った。
- ・ 慰問文を書いていると分かったとき、はいけいがくらくて目に感情がないような感じがしたので、もう何も考えたくないのかなとおもいました。
- ・ 目を見て、悲しそうだった。目の色が赤かったから悲しそうと思った。

生徒が教師の問いかけをきっかけに、自分の考えを広げたり深めたりしていることが分かる。以下に抽出生徒のワークシートを抜粋する。

生徒Aのワークシートより抜粋

顔を見てとてもかなしそうな感じがしました。なんか顔に明るさがなくしょんぼりしてる感じが伝わった。そこから戦争がなくなっほしいな…みたいなことを思っているんじゃないかなと思います。

生徒Aのふり返し

ふ り 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	（感想）その作品を自分だけでみるのはあまり好きじゃないけどその作品をみんなでみて対話するのは楽しいから好き。だからもっとやりたいなと思います。				

Aはそこからという言葉でつなぐことで自分の意見を絵の中の根拠とともに自然に述べるができるようになっていた。ふり返りの感想の欄には対話型鑑賞に対して非常に前向きな気持ちで取り組めていることが読み取れる。

生徒Bのワークシートより抜粋

題名を聞かまへは、読書感想文を書いている、それにあきてりんごのスケッチをしていると思ったけど題名を聞いてこの作品は昔に書かれたんだなと思いました。わからないことで、なぜ机にりんごがあり、白紙のノートがあるのかなと思いました。

生徒Bのふり返し

ふり 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい 4	3	②	あまり 1
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	(感想) 友達の意見を聴いていろんなことを考えることができた。				

Bは意見を書くことはできたが、深めるところまでは至らなかった。分からないことや疑問に思ったことが書けているので、そこから発展させて書くように朱書して返却した。しかし、ふり返しの中では「絵を見てしっかり考えることができた」や「自分の意見を言うことができた」の自己評価をそれぞれ1ポイント上げることができた。感想にも「友達の意見を聴いていろんなことを考えることができた」と前向きに書くことができた。

生徒Cのワークシートより抜粋

戦争に行った人のことを思っているという意見を聞いたら、自分の考えも戦争に行ったお父さんとか親戚の人の事を思っているんじゃないか、とかなんでずっと戦争をしているんだろう早く終わればいいのにと思っていたのかなと思った。

生徒Cのふり返し

ふり 返 り	しっかり絵を見ることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	絵を見てしっかり考えることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	自分の意見を言うことができた。	とてもよい 4	3	2	あまり ①
	友達の意見を聴くことができた。	とてもよい 4	③	2	あまり 1
	友達の意見を聴いて自分の意見を深めることができた。	とてもよい ④	3	2	あまり 1
	(感想) ずっと聴いてばっかだったから意見を言っていきたいと思った。				

Cはアンケートのなかで他人の意見や考えを聞くのが「あまり好きじゃない」と答えていた。理由は「意見や考えをきいても「ふーん」だったりあまりよく分からないから」としていた。今回のワークシートに友達の意見をきいて自分の意見が変容したことを書いていた。ふり返しの中の「自

分の意見を言うことができた」かについては「あまりできなかった」と低く評価をしているが、ワークシートにはたくさんの考察を書いていた。ただ自分の意見のみを書いていた前回に比べ、鑑賞に向かう姿勢に変化が見られる。

(3) 考察

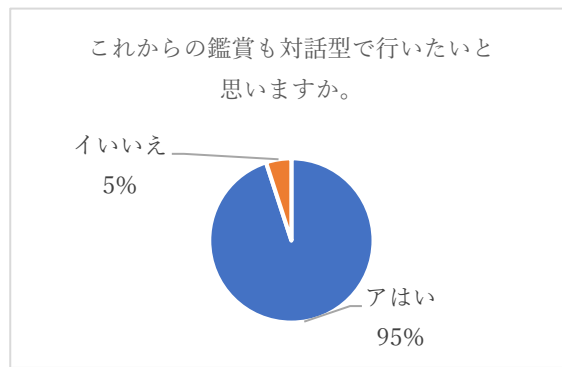
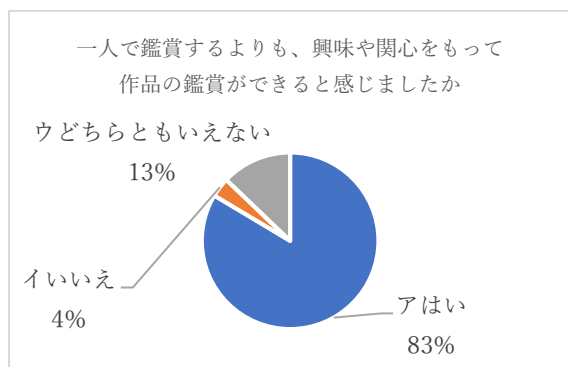
- 「この絵の中で『見つけたこと』『気づいたこと』『考えたこと』『疑問』何でもよいので教えてください」というオープンエンドの問いで始まることで、生徒は緊張することなく意見を言うことができた。また、「どこからそう思いますか」という問いかけから、生徒は自分の意見の根拠を認識することができていた。
- ワークシートには対話の中で出なかった意見や友達の意見から考えたことが書かれていた。また、どの生徒もワークシートに十分な量の意見が書けていたことから、教材の選択は難易度としてはちょうどよいと考えられる。「地理学者」は図版が教科書にも載っているので、ワークシートを書く時には手元で細部を確認しながら記入することができたのもよかった。
- 図版の掲示の仕方や座席の配置換えには少し時間がかかるが、非日常感が出て生徒の授業への意欲が高まったと感じた。

5 研究の成果

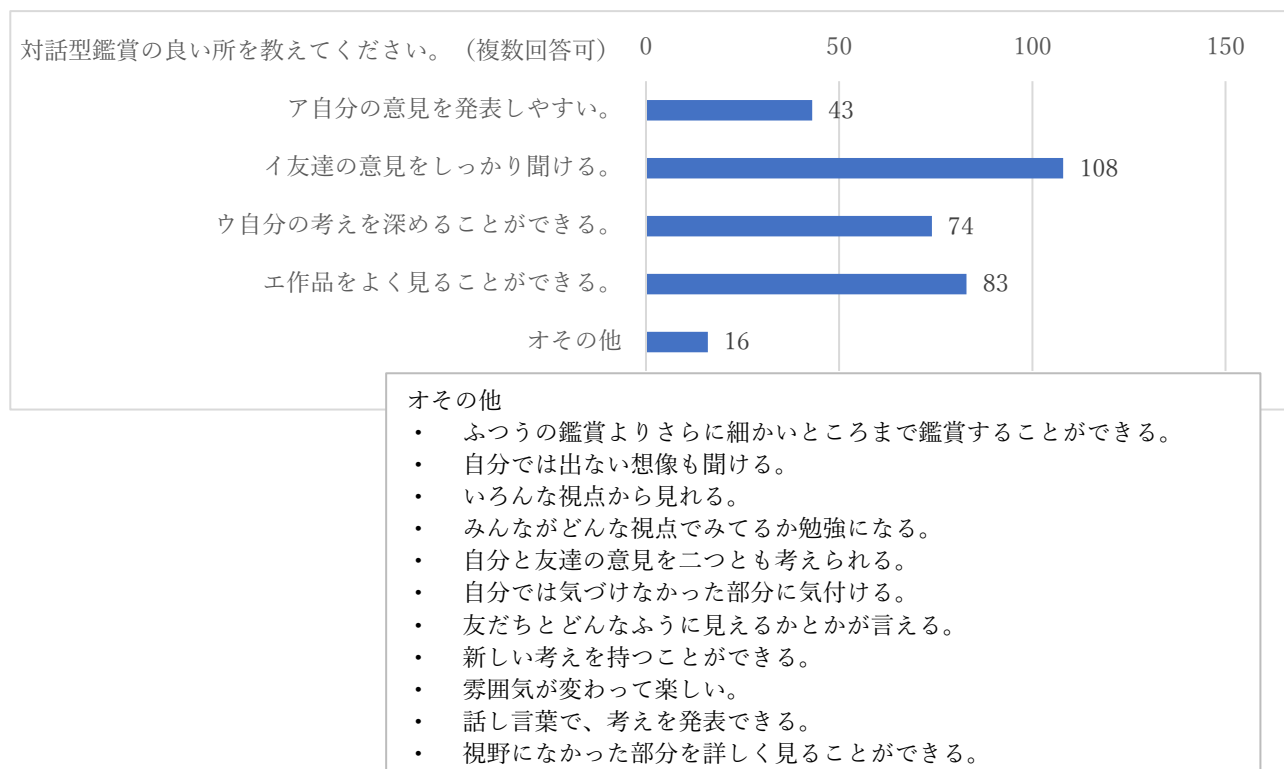
鑑賞は正解のない問いだが、生徒たちは正解を発言したいという気持ちを常にもっている。これまでの鑑賞の授業では、この気持ちが弊害となり生徒の視野を狭めてしまうことが度々あった。今回、対話型鑑賞に取り組むことで、「こんなことを発言していいのか」と思うような作品の中の小さなことを教室全体で共有し意見を深めることができた。生徒たちの生き生きとした発言が多く生まれた。どのような流れになるのか予測が難しい、ライブ感のある鑑賞の授業になったと感じている。

仮説Ⅰについて、対話型鑑賞の問いかけの原則に従うことで、発言しやすい雰囲気をつくったり、自分の考えの根拠に気づかせたりすることができた。ワークシートに積極的に取り組めた生徒が多く、ワークシートの構成や分量が適当であったと感じた。仮説Ⅱについて、教材や座席の工夫をすることで友達の意見を聴きやすい環境を整えることができた。ワークシートの中に友達の意見を引用したり、意見を聴くことで自分の意見が変わったりしたことを記述している生徒が多く、このことから生徒は自分の考えや感じ方をさらに深めることができたと考えられる。

2回の実践を終えて、アンケートを実施した。「一人で鑑賞するよりも、興味や関心をもって作品の鑑賞ができると感じましたか」という質問には83%が「はい」と回答している。また「これから



らの鑑賞も対話型で行いたいと思いますか」という問いには95%の生徒が「はい」と回答した。ほとんどの生徒が対話型鑑賞について肯定的で前向きな様子であることが分かる。生徒は対話型鑑賞の良い所として、下のグラフのように回答している。



6 今後の課題

学力の高い生徒の中には、一人で鑑賞するほうが落ち着いて考えられると感じる者もいることがわかった。彼らも楽しんで対話型鑑賞に参加できるようにするためには、対話を表面的なおしゃべりで留めることなく、もっと深く作品の中核に迫るようなものにしていきたい。そのためには、教材の選択、発問の仕方、対話の組み立て方について、さらに実態に合うように研究を続けたい。また、教師のナビゲーターとしての力量の向上にも努めなければならないと感じた。

図版の提示やワークシートの共有については、タブレットを補助的に活用することで、より具体的なイメージをつかむ助けになると感じた。

正解のない問いに挑む力を身につけ、美術に対する豊かな感性を養っていくことは、よりよく生きることにつながると思っている。これからも魅力ある鑑賞の授業をつくっていきたい。

【参考文献】

- ・ 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
- ・ フィリップ・ヤノウィン「どこからそう思う 学力をのばす美術鑑賞 ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ」談交社、2015年
- ・ 福本謹一 村上尚徳「新学習指導要領の展開」明治図書、2017年