

原 著

## 比較鑑賞教育法における美術作品の提示方法に関する考察

藤原智也 (岡山大学教育学部附属中学校・兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科院生)

本稿では、筆者の提示する「対照性と類似性を基軸とした比較による鑑賞教育方法論」の展開として、比較鑑賞教育法における美術作品の提示方法について考察した。そこではまず、鑑賞教育に関する大規模調査の結果をもとに、鑑賞教育の普及の実態について考察し、作品の提示方法という鑑賞教育における基礎的事項が、鑑賞教育普及上の実際的な問題であることを指摘した。そして、複製を主とした比較鑑賞における作品提示方法を、作品の提示媒体と提示形態に分けて、それぞれを類型的に考察しその特質を論じた。この後、これらを組み合わせて、比較鑑賞における作品の提示方法について考察した。

キーワード：鑑賞教育、比較鑑賞、提示方法、提示媒体、提示形態

### I. 研究の経緯と目的

本稿では、拙論「対照性と類似性を基軸とした比較による鑑賞教育方法論」<sup>1)</sup>(以下、「同方法論」および「前稿」と略記。)において提示した比較鑑賞教育方法の実際化にあたって必要な、比較鑑賞における美術作品の提示方法に関する考察を行う。

1990年代以降の鑑賞教育の流行的現象によって、我が国の美術教育における鑑賞領域の実践研究は充実してきた。しかし、そこで行われる授業の多くは、作者の心情追体験的なものや、教師の設定した解釈の追従的理解を行うもの、あるいは学習者に印象による思いつきの域を出ない発言を多数させて授業の焦点化がはかられていないものである。前者二つは学習の焦点化が行われるが学習者が美術作品を味わう上での多様性を否定し、後者は学習者の主体性を尊重してはいるが学習内容が曖昧化し具体的な美術鑑賞能力は育成されない。

このような従来の鑑賞教育研究では、授業構築の方法論的意識に欠いたものが多い。特に鑑賞授業構築における作品選定の方法や基準が十分に示されていない、あるいは示されている基準が教師の私的理由である場合がほとんどである。第三者がその鑑賞教育研究によって示された成果を参考にしようとしても、作品選定の方法や基準が示されていないため、自身が対象とする学習者に合わせて作品選定の段階から授業を構築することが出来ず、結果的にその研究の表面的流用に始終する危険があったものと思われる。また、作品提示の方法についても十分な意識的記述がなされていない場合が多い。

これらの問題を受け、前稿で対照性と類似性を基軸とした比較による鑑賞教育方法論を論理的に組み立て、「対照性と類似性という作品選定の基準」、「比較鑑賞という鑑賞形態」、「相違点(対照性)や共通点(類似性)を軸とした生徒の思考を促す発問」による鑑賞教育方法論を提示した。また、その実践への可能性を示すために、筆者の2つの授業実践を概括的に示した。

本稿では、鑑賞教育方法の一部である美術作品の提示方法を対象とする。まず、鑑賞教育に関する大規模調査をもとに鑑賞教育の方法論上の問題について検討し、《思考》の伴う鑑賞教育の普及が十分でないこと、および鑑賞作品の提示方法の地平を示す意義を確認する。作品の提示方法についての先行研究の検討を行い、その後、比較鑑賞における提示方法を提示媒体と提示形態に分けて考察する。そこでは前者を6つに、後者を4つに類型し、それらの特質を示す。これら作品の提示媒体6類型、提示形態4類型を組み合わせ、比較鑑賞教育法における美術作品の提示方法を検討する。

### II. 鑑賞教育に関する大規模調査にもとづく考察

我が国の鑑賞教育研究は、ここ20年の間に飛躍的に関心が寄せられ、研究発表や講演、共同討議などが活発に行われてきた。しかし、一方でこのような現象が、我が国の美術教育における鑑賞教育の普及と必ずしも一致しないことが分かってきた。

日本美術教育学会は2004年に、美術教育に関しては稀有な、1000人を超える図工・美術科教員を対

象とした、全国規模の調査(以下、「同調査」と略記。)をまとめた<sup>2)</sup>。それによると、中学校美術科教員の鑑賞学習指導の取り組みについては、消極的傾向が51.2%で積極的傾向をわずかに上回るという結果となった。調査時で鑑賞教育の重要性が叫ばれて約15年近く経っていたが、鑑賞教育熱は一部の教員の間での流行的現象なのではないかという危惧を感じる。

またその調査データからは、中学校の鑑賞教育が、美術史的な内容の理解や、制作活動の前後の付随的活動として扱われている場合が多いという事実が読み取れる。尚、ここでの美術史的な内容とは、美術作品(絵画・彫刻・デザイン・工芸)の歴史的・文化史的な位置づけ、作者の生きた時代背景や人生、その作品の変遷過程などを含めた、最も広義のものとして扱っている。以下、同調査の「鑑賞学習の対象(内容)」に関する質問18項目のうち、上記の観点に関わる項目を重要傾向にある<sup>3)</sup>とした教員の割合と、全項目内の順位を示す。(以下、同様。)

美術史的なものとして、「歴史的名作や作家の作品(93.9%:1位)」、「伝統的な工芸や手工品(90.5%:2位)」、「作家の背景や人生観(79.4%:8位)」、「美術の歴史や社会的背景(77.4%:11位)」。制作活動の前後に特に関わるであろうものとして、「多様な表現技術や技法(85.3%:5位)」、「生徒の作品(87.8%:3位)」、「個性的表現の工夫(79.6%:7位)」<sup>4)</sup>。これら美術史や制作活動に関係する項目が、上位9項目中の6項目を占めている。

「出身大学で設定されていた鑑賞関連科目」についての質問では、特に教育内容に関する科目としての「西洋美術史(87.8%)」、「日本美術史(63.4%)」、「美学(37.4%)」、「芸術学(24.4%)」は多く設定されているが、特に教育方法を扱う科目としての「鑑賞教育論(3.1%)」が極めて少ないという結果が浮き彫りとなった。さらに、大学では実技制作は基本的に必修であろうが、鑑賞に関する講義が必修科目として位置づけられていたのは全体の48%で半数を下回っており、選択科目でも15.3%という憂慮すべき結果となっている。これら大学での教員養成段階の教師教育も一因となって、教師の鑑賞教育に対する積極的傾向が半数を下回り、加えて制作に関わる内容と美術史的な内容が重視される傾向にあると推測される。

一方、同調査の結果は、生徒が作品そのものから読み取れる情報を探りながら、その価値づけを行う鑑賞、すなわち《思考》を伴う分析的・批判的・批

評的な鑑賞活動が、美術科教師にとって軽視される傾向が著しいことを示している。「鑑賞学習の目的・意義」に関する14項目の質問では、「わが国や外国の美術文化への興味関心の喚起・理解(87.4%:1位)」や「美術文化を愛好する心情の育成(84.6%:2位)」、「鑑賞活動の楽しさ、主体的な鑑賞態度の育成(83.9%:3位)」などの観念的な項目が予想通り上位にある。しかし、鑑賞における具体的行為としての「批判的・分析的思考力や洞察力の育成(39.4%:14位)」のみが半数を割り、次の「人間性や人格の形成と発達(57.5%:13位)」と20ポイント近く差をつけられての最下位となった。

これを反映していると思われる結果として、授業における「鑑賞学習の活動」に関する17項目の質問がある。上位に「実物作品を見る(96.9%:1位)」や「制作した作品を見せ合う(93.7%:2位)」、「写真や図版、映像を見る(89%:3位)」があり、《見る》という行為が同様に重視されている。一方、《見る》という行為の後に行う、《思考》に関わる分析的・批判的・批評的な鑑賞活動に関係する項目では、作品について「記録する(40.2%:16位)」、「推理や仮定をする(45.9%:14位)」が下位で、どちらも半数を割っている。

これらの結果から多くの鑑賞活動は、制作の付随的なものか、そうでない場合も、美術史的な内容に基づいているであろう教師が示す解釈の追従的理解や作家の心情追体験、あるいは作品に対する思いつきレベルの発言をさせるものであると考えられる。生徒が作品と対峙し、美的な情報を自分なりに読みとって作品の価値づけをするという鑑賞活動は、十分に普及していないといえる。

このような問題の背景として、前述の「鑑賞学習の目的・意義」の質問結果が示すように、鑑賞教育における抽象的レベルの観念が一般化されている一方で、具体的な鑑賞教育方法論への意識が希薄であったことが挙げられる。そのため、教師は作品を生徒に提示して《見る》という活動の場を提供しているが、その後いかに《思考》を促し、どのような美術鑑賞上の能力を獲得させるのかという点について、十分な方法論意識が普及していないと推察される。すなわち、教師は設定した学習目標に対して、どのように作品を選定し、どのような提示によって作品を見せ、どのような鑑賞形態で、どのような発問によって思考を促すかという、授業構築の方法論的意識が貫かれていなかったのではないかと推察される。

これに関して、同調査では、鑑賞教育に消極的傾向を示した教員にその理由を挙げさせているが、以下のような結果となった。上位のものを示すと「授業時間数が少なく鑑賞に充てる時間がとれない(88.2%：1位)」、「近隣に美術館などの会場や施設がない(45.7%：2位)」、「提示する資料が乏しい(44.8%：3位)」、「鑑賞の教材研究をする時間がとれない(38.9%：4位)」、「提示装置・施設が無い、乏しい(30.8%：5位)」、「鑑賞に関する知識(意義・内容・方法)が乏しい(24.9%：6位)」という結果であった。1位、2位、4位は、制度的・物理的問題であり、解決はかなり困難であろう。しかし、3位5位、6位は、作品の提示を中心に鑑賞教育の方法に関係するものが多く、6位で意義や内容が同列に入っている。このように鑑賞教育に関する現実的問題としてはその方法論の普及があり、求められている喫緊の課題解決の方策といえよう。

### Ⅲ. 比較鑑賞教育における作品提示方法の考察

前章でみたように、鑑賞教育の方法論が十分に普及していない、すなわち教師の設定した学習目標に対する、作品選定の基準、作品提示の方法、作品鑑賞の形態、思考を促す発問など、具体的な鑑賞授業構築における方法は一般化されていない。このことが鑑賞学習の充実を滞らせている現実的な課題であると考えられる。ここではまず、鑑賞教育方法の一部である、作品の提示方法について、先行研究を検討する。次に、作品提示に当たって留意したい前提条件について述べる。そして、比較鑑賞における作品の提示方法を、提示媒体と提示形態に分け、それらの方法を類型し特質を論じる。最後に、これらを組み合わせて比較鑑賞における作品提示方法について考察する。

#### 1. 先行研究

授業における鑑賞作品の提示方法についての理解は、鑑賞教育を行う上で基礎的な事項である。しかし、驚くことに一般的に美術教師が参考にしてであろう美術教育の啓蒙的な基本図書には、作品の提示方法論は掲載されていない<sup>5)</sup>。それらには、鑑賞の教育内容に関わるものとしての具体的な作例を基にした美術史的内容、鑑賞授業の実践事例の紹介、鑑賞の教育方法としての発達段階や鑑賞の観点などの記述がほとんどである。作品提示方法に言及していても、「作品の提示には様々な方法があり、それぞれに利点や問題があるので、学習のねらいに合

わせて柔軟に選択するのが望ましい」といった類の言説はあるが、では実際にどのような種類があるのか、それぞれの特質は何なのかを具体的に示してはいない。前章の考察から、大学の教員養成段階で美術鑑賞の教育方法が十分に身についたとは言い難い多くの美術科教師は、鑑賞教育に消極的傾向を示し、その理由の上位の現実的問題として作品提示に関することを挙げている。よって、鑑賞授業で提示する資料をどのように収集・作成するか、提示装置・施設に頼らずどのように鑑賞授業を行うかについての地平を見渡せる手立てが必要であろう。

同様に鑑賞作品の提示方法論については先行研究もほとんどない。しかし、希少な例として岩本康裕氏と三根和浪氏の研究がある。

岩本氏はその著書『「分析批評」による名画鑑賞の授業』<sup>6)</sup>において、「(1)スライドで見せる」、「(2)掛図をそのまま見せる」、「(3)OHPで見せる」の3種類の作品提示の方法、特に(1)と(2)に関してはメリットとデメリットについても示されている<sup>7)</sup>。しかし、刊行されて20年近く経過しており、スライド映写機は衰退しつつあり、後に示すように他の提示方法もありうる。

三根氏はその論文「小学校美術鑑賞作品提示メディアの研究<sup>8)</sup>」において、鑑賞作品の提示方法として「実物」、「スライド」、「図版」、「ビデオ」の四つを挙げ、絵画と彫刻の鑑賞授業を実践し、鑑賞後の児童の記述をもとに量的検証を試みている。この実証的研究によって示されているのは、これら四つの作品提示方法の有効性に関する検討である。その結果として導かれた興味深いことは、「美術作品は実物、すなわち本物を見せるのが最も良い」とする、鑑賞教育における観念的言説に対する異議申し立てであった。

そこでは、先の4提示方法に関する、児童の箇条書きによる自由記述をもとにした「自由記述総数」と、25の印象評価項目の解答結果から4因子を抽出し有意であった「技巧評価」因子、「活動性」因子の3つについて、多重比較(Tukey HSD)分析の結果えられた得点をもとに検討している。「技巧評価」因子は「細やかな—大胆な」、「複雑な—単純な」、「上手な—下手な」の項目から、「活動性」因子は「あわい—あざやかな」、「にぎやかな—静かな」、「動きのある—動きのない」の項目から抽出された。これらは総じて、作品に対する細かい視点での鑑賞、すなわち分析的鑑賞と解釈できよう。

結果、実物による提示方法は「自由記述総数」得点が最高であったことから、児童は本物に対して興味を感じはするが、作品の「技巧評価」得点や「活動性」得点については最低評価であった<sup>9)</sup>。「技巧評価」得点については作品のビデオが最高評価、図版が次点で、「活動性」得点については作品の図版が最高評価、ビデオが次点であった。よって、実物作品は児童の興味関心を引く魅力的な提示方法であるが、作品について細かく鑑賞するには適さず、ビデオや図版が適していることになる。しかし、他にも作品提示の方法はあるし、岩本氏同様スライドはあまり使われなくなってきた。また、三根氏も指摘している通り、限られた範囲で導かれた結果であるため、固定的に捉えることはできない。だが同研究は、観念的な実物鑑賞優位論に対する異議申し立てとして、興味深い実証的研究である。

## 2. 複製作品の提示における前提条件

鑑賞の授業において、教師によって提示されたものが生徒にとっては決定的であり、授業の成立に最も関わっているということを、まず指摘しておかなければならない。作品提示方法以外に、どのような優れた鑑賞教育方法(作品選定の基準や鑑賞の形態、思考を促す発問)をもとに授業構築をしても、生徒が美術作品を《見る》という行為自体が阻害されるような作品提示がなされたのであれば、鑑賞授業としての基盤が揺らいでしまう。本物の作品を鑑賞することは日常的には困難である。ここでは、多くの場合使用されている平面化された複製(図版やデジタルデータ、動画など)について論じる。

教師は、本物の作品のもつ情報を出来る限り正確に生徒に伝える責任がある。無意識的にであっても、作品の情報を歪曲させて生徒に伝えたのであれば、生徒の真正な美術体験を阻害することにもなるし、なにより作品を制作した作家の冒瀆にもなりかねない。市販のものも含め、提示する複製の準備については、特に以下の3点に注意を払いたい。「ア. 作品の色は本物に近いか」、「イ. 無意図的トリミングはされていないか」、「ウ. 解像度は高いか(鮮明か)」。これら3点は、教師自作の複製を用意する場合には、特に注意すべき点である。

アに関しては、例えばある作品について複数の図録や画集を見比べると、色に差異がある場合が多々あることが分かる。特に、1980年代までの多くの図録や画集、最近のものでも出版社の作品撮影や印刷が雑な場合は、色が鮮明に映されていない、あるいは

は経年による色褪せがあって、本物の色と違う場合があるので注意したい。作品の色は、絵画やデザインでは決定的な要素である。彫刻や工芸は、ただでさえ平面に置き換わっているのに、本物の作品についての情報を出来るだけ削ぎ落とすべきではない。立体作品を平面化している以上、本来的には触覚によって知覚される材質感などの情報を、視覚によって代替せねばならず、その上でも色は重要な役割を担う。

イに関しては、教師は無意図的なトリミングはすべきではないし、市販の印刷物でも無意図的なトリミングがされていることがあるのでそれを見抜く必要がある。市販の印刷物には、特にポストカードやA判・B判などの定型サイズのものに無意図的トリミングの例が多く見受けられるので、注意がいる。それらを見抜く方法としては、印刷媒体の画面全体に作品が印刷されていればトリミングされている危険が極めて高い。逆に作品の周りに余白を残している、作品によってその白い幅が異なれば、作品の縦横比に合わせて余白を取って印刷しているのでトリミングされている危険は低い。

ウに関しては、特に近年、一般的となったデジタルの複製データにおいて注意すべき点である。鑑賞授業の際、PCとプロジェクターを使うなどデジタル機器を用いる場合が増えてきている。そこで扱われる作品は、デジタルカメラやスキャナでデジタル化したものや、インターネットで美術館などのHPからダウンロードしたものが大半であろう。

図録や画集などの元図版をデジタルカメラなどでデータ化する場合は、無論、高性能なもので画素数が高く、ブレないように固定して撮影をするべきである。加えて、照明はできるだけニュートラルな光のもとで撮影するのが良く、人工照明で青みがかったものなど色のある光条件は避ける。スキャナでデータ化するとその点で安全であるが、サイズに限定がある。また、元図版のサイズが小さいと解像度が低いので注意したい。よって、元図版は出来るだけ大きく鮮明なものが良い。また、色が本物に近く、トリミングされていないものを選ぶ必要がある。

元図版をインターネットからダウンロードする場合は、欧米の美術館のHPでは美術教育関係者用に高い解像度のデータをアップしているところがあり、これらを使用する上での危険は少ない。一方、個人のHPでは、低い解像度でアップされていたり、さらに本物と色が異なっていたりトリミングされて

いたりする場合があるので注意する必要がある。そこに掲載されている作品で色やトリミングに問題がなくても、解像度が低いと画像が荒くなるので、最低でも 1000×1000 ピクセル程度の解像度は欲しい。

以上の3点を挙げたが、例えば PC で画像編集して作品の色調を変えたり、部分を拡大して見せるためにトリミングしたりと、授業において必要とされる意図的な作品の加工は例外である。しかしその場合でも、作家に敬意を払って授業で一度は本物に近い図版を生徒に見せるべきであろう。

他の補足的な条件としては、例えば作品のサイズについて、本物はどのくらいの大きさなのかを予め調べておくことが授業で必要な場合もある。生徒が本物の作品が思っていたよりも小さいことを知れば、画面の密度の高さに驚くであろう。逆に自身の身体よりもはるかに大きいことを知れば、そのスケールや細部の意外な大胆さに気付くであろう。本物が小さい作品はそれとほぼ等大の複製図版を用意する、また大きい作品は印象的な部分をトリミングして本物とほぼ等大の複製図版を用意すると、本物の作品のサイズを生徒に疑似的に体感させるのによい。

### 3. 作品提示媒体の6類型とその特質

前節で述べた条件を前提として、以下に教室における授業を想定して、6つの作品提示媒体と、その特質を A. 教材の準備等、B. メリット、C. デメリット、D. デメリットの解消方法に分けて示す。ここでは、1つの作品をクラスの生徒全員で鑑賞する学習形態を4つ(①～④)、1つの作品を生徒個人、あるいは班単位などの少数の生徒が鑑賞する学習形態を2つ(⑤・⑥)、合計6つ扱う。尚、ここでは、実施するのにはハードルが極めて高い、実物作品の鑑賞は入れない。また、ポジ・フィルム、TP の作成の手間があり、最近 PC の普及によって衰退しつつあるスライド映写機と OHP も対象から除外する。

教室に限定しなければ、共同制作の作品を広い場所で組み合わせた壁画などや、自然物を対象としたものなど様々な鑑賞の可能性があるが、ここでは中学校で最も試みられているであろう、教室内の鑑賞に限定して取り上げる。

#### ①大型複製図版(市販教材、拡大コピー、拡大プリントアウト、ポスター等)

A. 市販の教材用大型複製図版は、戦前から鑑賞授業で使われてきた。しかしそれらは、必ずしも教師の意図する学習目標に合致した内容の作品ばかりではない。近年では、印刷技術の進歩や家庭用プリ

ンターの高性能化によって、教師が意図した作品を比較的容易に鮮明な大型複製図版として自作することができる。大型複製図版を教師が作成する場合、作品の大きさは最低でも約 A 2 判以上にした。

拡大コピーの場合、元図版は展覧会で入手できる図録やポストカード、市販の画集、美術・工芸・デザイン関連の資料集などをもとにする。また、インターネットで入手できる画像も、JPEG などの形式で保存すれば写真屋でデジタルフォトプリントが出来るので、それを元図版にすると家庭用プリンターより鮮明なものが用意できる。この場合、写真の定型サイズに合わせて作品がトリミングされる危険があるので、デジタルデータの段階で Power Point 等を使って写真と同じ縦横比の矩形内に画像データを収め、JPEG 形式で再保存し、余白を作っておく必要がある。家庭用プリンターでも高性能なもので、光沢紙でプリントするならばほど問題ない。用意した元図版を拡大コピーする際の回数は、出来るだけ2回以内に止めたい。回数を経るにつれ、色が変わったり、荒くなったりする。筆者は、最初のコピーで A 4 判用紙全体に収まるよう作品をフルカラー印刷して、次にそれを約 4 倍の倍率で A 3 判用紙に2枚に分けてフルカラー印刷し、台紙に2枚を組み合わせると約 A 2 判大の複製図版を作成している。

拡大プリントアウトでは、筆者は解像度の高い作品データを画像編集ソフト(Microsoft Office Picture Manager など)のトリミング機能で4分割し、それらを別々に A 4 判でプリントアウトして、台紙に組み合わせて貼り、約 A 2 判の大型複製図版を作成している。8分割すれば、約 A 1 判になる。業務用大型プリンターがあれば、最大 A 1 判の大きさに直にプリントアウトできる。

筆者は、拡大コピー、拡大プリントアウトともに、複数の印刷を台紙に貼り合わせるが、台紙の縁は 1cm ほどの余白を残す。黒板に張ったときに地のダークグリーンと作品の色をセパレートしておくと、黒板の色の影響によって作品の内容が左右されにくい。裏に両面テープ付きの薄い磁石を貼って使う。

ポスターは、駅などで見られる展覧会の広告用のものを譲り受けるなどして使う、あるいは展覧会のミュージアムショップで購入したものを使用する。日本では作品の大型の複製ポスターはあまり見られないが、欧米の美術館では比較的安価で販売しているので、旅行の際に美術館へ立ち寄った時は購入を考慮に入れたい。また、インターネットで通信販売

をしているところもあり、まとめて購入すれば送料無料になる場合もあるので、金銭的にもさほど困難ではない。加えて、大型図版付きのカレンダーも有用である。カレンダー部分を切り取って、図版部分を残しておけば鑑賞用教材として使える。多くは、ある作家の名作集をカレンダーにしているので、特定作家の作品を比較鑑賞する際に役立つ。

大型複製図版は、黒板に磁石などで提示する場合が多いが、その時の主な注意点が3つある。まず、作品の提示において水平・垂直関係を意識することである。作品が斜めに提示されれば、その歪みに生徒の注意が分散する可能性がある。次に複数の作品を提示する場合は、作品の間隔は作品の中心を起点として出来るだけ等間隔にしたい。また、磁石は出来るだけ作品の邪魔にならない色（白など）か、自作のものなら図版の裏に両面テープ付きの薄い磁石を貼るなどしたい。これらは、作品に対して生徒の集中力を最大限注がせるための基本的事項である。

B. 黒板全体を使って同時に複数の作品（10程度まで）を提示できるので、生徒が作品を比較しやすい。手軽に持ち運べるので、美術室以外の教室で授業可能である。少し近づけば教科書などでは見えないようなかなり細かい部分まで見える。拡大コピー、拡大プリントによって自身で作成する場合は、比較的安価で、1枚につき約200円から作成できる。

C. 大型図版とはいえ、後ろの席の生徒は作品の細部まで鑑賞しにくい。

D. 黒板付近に生徒を集めて授業を行う。あるいは⑤と組み合わせる。

### ②OHC（オーバー・ヘッド・カメラ）

A. OHCは、今日でも有効である。スクリーンとプロジェクター（あるいはモニター）が必要。鑑賞授業では、OHCのレンズに収まる大きさの図版を用意する。ポストカードや、図録や画集の図版を適した大きさにコピーして裏打ちしたものと良いだろう。生徒作品の鑑賞なども可能である。

B. 比較的手軽に、多くの作品を順番に大きく見せることができる。ある程度、部分の拡大ができる。生徒の制作途中の作品、完成作品を見せることができる。立体作品も、回転させて多角的に見せる事ができる。技法を生で鑑賞させることができる。

C. 同時的な比較鑑賞には、作品数に限界がある。教室を暗くするため、教師は生徒の様子を十分に見れず、生徒は記述などが出来ない。鑑賞の時間があまり長いと、生徒の集中力が続かない（暗いので寝

る生徒も出てくる）。

D. 比較鑑賞に関する解消法は、特にない。プロジェクターが高性能で、スクリーンとの距離が短くて済むのであれば、さほど室内を暗くせずともよい。内容を充実させたり、生徒に適宜発問をしたり、鑑賞作品を厳選して鑑賞時間を限定するなどして、生徒の集中力に配慮する。

### ③PCソフト

A. 近年普及してきている。スクリーンとプロジェクターが必要。解像度の高い作品画像データが必要。WindowsやMacに常備されている画像のViewerソフトでもよいが、凝ったものにするには別途Micro Soft Power PointなどのPCソフトが必要。

B. 比較的手軽に、多くの作品を順番にスクリーンのサイズで見せることができる。作品の部分の拡大が容易にでき、解像度が高ければ極端な拡大も可能である。動画を流せる。アニメーションや文字との組み合わせが可能。データなので、管理が容易である。生徒が制作する際の机間巡視の間に、その様子を写真や動画に撮影し、授業の途中やまとめ時に、データをPCに移してスクリーンで見せ、生徒間で経験の共有を図るなど、柔軟に使える。

C. ②同様、同時的な比較鑑賞には、作品数に限界がある。教室を暗くするため、教師は生徒の様子を十分に見れず、生徒は記述などが出来ない。鑑賞の時間があまり長いと、生徒の集中力が続かない。加えて、機器の不調がある。凝ったデータ編集は、PC技術が必要とされる。

D. 比較鑑賞に関する解消法は、特にない。プロジェクターが高性能で、スクリーンとの距離が短くて済むのであれば、さほど室内を暗くせずともよい。②同様、生徒の集中力に配慮する。機器の不調は、十分な授業準備によって発生率を減らす必要がある。凝ったデータ編集のためには、手引きを掲載した書籍を参照する。

### ④VHS・DVDプレーヤー

A. 鑑賞させたい内容のVHSやDVDの動画を購入する必要がある。市販された教材用のもの、美術関係のテレビ放送を録画したもの、教師がデジタルビデオカメラで撮影したものが一般的である。生徒作品を動画で記録したものの鑑賞も可能。

B. スクリーンのサイズで、音声付で見せることができる。TVモニターに接続する場合もある。動画が教材用のものやテレビの録画では、専門家（美学者、美術史家、美術評論家など）の见解や、場合

によっては作家の実際の言葉などを聞ける。教師が撮影した動画では、例えば図録や画集、環境彫刻、自然現象などを、全体像や部分の拡大の撮影を織り交ぜて、多様な見せ方が出来る。生徒作品を動画記録したもの、例えば立体作品の多様な角度、動く作品、あるいは中学校美術展覧会の展覧会場の風景などを見せることもできる。

C. 動画内容の任意の場面を振り返りたい場合、巻き戻しやトラックを変えるのに時間がかかる。

D. ③と組み合わせてPCのDVD再生ソフトを使えば、任意の場面を瞬時に再生できる。最近では、ビデオ屋でVHSをDVDに変換するサービスを行っているので活用すると良い。

#### ⑤小型複製図版(カード型図版、写真、図版コピー)

A. アートゲーム用のカード型図版、写真、図版のコピーなどの小型作品図版を、生徒にそれぞれ配布して行う鑑賞。写真は前述のように、HPからダウンロードしたデジタルデータからでも現像可。図版コピーは、画用紙などで裏打ちしておく、複数クラスで使い回すには良い。複数の図版を鑑賞させる場合は、同一画用紙にまとめて裏打ちし、班ごとに配布して鑑賞させることもある。

B. 意外と安価に行える。写真は一枚約35円で現像でき、カラーコピーでもさほど大きくなくてよい。授業後に回収するのであれば、クラス数で割れば教材費の負担はさらに少なくなる。作品数を多くして、アートゲームのように作品をいくつかの観点で比較し分類するなどしてもよい。生徒が手元でそれぞれの作品を細部まで見ることができる。①と組み合わせると、教師が大型複製図版の部分を指し、生徒は手元の小型複製図版をもとに確認・注視するのによい。(②・③は教室を暗くするし、もともと大画面である。組み合わせには不向きだろう。)

C. 生徒がふざけて、配布した小型複製図版にいたずらをする危険がある。

D. 生徒の教材への悪戯の対処として、予備を用意しておく。

#### ⑥教科書

A. 生徒が持っている教科書。あるいは、昔の教科書が美術準備室などに残っていれば、それらを使うこともできる。

B. 生徒にとって教科書は、授業時間に限定されず「いつでもひらける美術館」であり、このことが他にない最大の利点である。教師が設定した学習目標に合致する作品がなくても、授業に関連する作品

については指導中に適宜紹介していくことで、ふとした時に生徒が美術の教科書を開いて眺めるような、鑑賞の習慣をつけたい。

C. 教師の設定した学習目標に合致した作品があるとは限らない。

D. 方法①～⑤で教師の意図した作品を鑑賞させ、教科書掲載の関連作品について触れるようにする。

以上、6つの作品提示媒体とその特質を述べた。前述したように、鑑賞教育に消極的傾向を示した美術科教員は、現実的問題として「提示する資料が乏しい」、「提示装置・施設が無い、乏しい」を挙げていた。上記の6提示媒体のうち、②、③、④は機器が必要だが、①、⑤、⑥では必要ない。特に、①と⑤の、大型複製図版と小型複製図版を組み合わせることで、教師の意図した作品を金銭的にも負担にならず、生徒へ着実に鑑賞させることが出来る。元となる図版やデータなどは、常日頃から美術図書や雑誌、美術関連HPにアンテナを張って入手すべきことと言うまでもない。また、美術教室に機器が設置されていない場合でも、授業用に機器を借りられる態勢を整えるか、視聴覚室などでの鑑賞の授業も積極的にやりたい。

加えて、①～⑥のように平面化された複製以外にも、彫刻や工芸などの立体作品や材料の実物を見せる、あるいは触らせるなどの提示方法がある。その時、大きさや準備する作品数によって、全体で一つを鑑賞する場合と、生徒各自や班に配布して鑑賞させる場合に分けられる。すると、提示する上での注意点として前者は①に、後者は⑤にほぼ対応できるだろう。収集や準備は大変だが。しかし、前者と違って後者の場合は、生徒が作品を触って材質感や大きさに対する重量感などを確かめることができ、視覚に偏重しない鑑賞という点で極めて重要である。

#### 4. 比較鑑賞での作品提示形態の類型とその特質

比較鑑賞における作品提示形態について、典型的に考察する。単一作品においても、部分と部分を比較するという鑑賞教育方法がある<sup>10)</sup>が、ここでは複数作品間における比較鑑賞という意味で扱う。

生徒が作品を比較鑑賞する場合、時間的な観点と作品数の観点によって、その作品提示形態を区別することができるだろう。時間的観点とは、複数の作品を同時に鑑賞させるのか、あるいは順番に鑑賞させるのかである。順番に鑑賞させる場合は、比較鑑賞という立場からは、2枚目以降ということになる。作品数の観点では、2つの作品を比較する場合から、

カードを用いたアートゲーム学習のように 10 を超えるような作品数を比較する場合がある。ここでは、比較的少ない場合として 4 枚以内、多い場合として 5 枚以上を目安に論じる。この枚数で区切ったのは、作品の鑑賞において、例えば季節や時間帯などによる表現の違いを鑑賞させ、じっくりと比較させる場合は 4 枚以内の作品を扱うことが多い。逆に作家の作品の多様な変遷を比較させたり、様々な作品を鑑賞させて生徒なりの重層的な観点で分類させたりする場合は 4 枚では少なく、それよりも多い枚数を扱うことが一般的であるためである。しかし、この基準は固定的なものではなく、一つの目安として捉えたい。これら 2 観点に基づく類型が次のようになる（表 1）。それぞれについて、a. メリットと b. デメリットを示す。

表 1：比較鑑賞における作品提示形態

		作品数の観点	
		少数	多数
時間的 観点	同時	〔i〕	〔ii〕
	順番	〔iii〕	〔iv〕

#### 〔i〕生徒が少数の作品を同時に鑑賞する場合

a. 作品数が少ないため集中しやすく、同時に比較しながら細部などの分析をもとに深い解釈が期待できる。

b. 作品数が少ないということは比較対象が少ないということであり、作品を十分に厳選しないと活発な比較による鑑賞が行われにくい。また、作品について、ある突飛な主観的解釈が学習集団の中で絶対化される恐れがある。教師は作品に対する解釈を十分に深め、生徒の解釈が大きくなりすぎないように発問をするなどの手立てが必要である。また、生徒の好き嫌いによって左右されやすく、提示した少数の作品全てが好みでない場合は生徒のモチベーションが上がりにくく、感情の伴った鑑賞になりにくい。

#### 〔ii〕生徒が多数の作品を同時に鑑賞する場合

a. 作品数が多いので比較対象が豊かになり、活発な比較鑑賞が期待できる。また、作品について相対的な観点からの解釈が期待できる。さらに、多様な作品を挙げれば、生徒それぞれの好みにあった作品が含まれる可能性が高くなり、どの作品が好きかをまず聞いておくと、生徒がその作品を軸に比較鑑

賞することで、感情移入の伴った鑑賞になりやすい。

b. 作品数が多いので、作品個々の理解というよりも、美術作品を通底する一般的な効果や特性、様式などの理解に止まりがちで、作品それぞれの深い解釈には不向きな場合が多い。

#### 〔iii〕生徒が少数の作品を順番に鑑賞する場合

a. 作品が少ないので 1 枚に対して十分な鑑賞を行える。また、同時に複数の作品を見せず余計な視覚的刺激がないので、それぞれの作品に集中して鑑賞できる。

b. 鑑賞対象とする作品が一定時間毎に変わるため、作品についての漸次的な印象を覚える、またはワークシートやノートに記録しておかないと比較できない。しかし、例えば〔iii〕によって作品個々を重点的に見た上での比較に基づく、仮定設定や推理を生徒に行わせ、その後に〔i〕によって検証的に比較鑑賞させるという手段もある。主観的作品解釈の学習集団における絶対化への危険性、生徒の好みによるモチベーションの問題については、〔i〕と同様のことがいえる。

#### 〔iv〕生徒が多数の作品を順番に鑑賞する場合

a. 作品数が多いので一枚にさほど時間を割くことはできないが、テンポ良く多くの作品を鑑賞させることで、生徒の直観に働きかける比較鑑賞としては適している。また、〔ii〕同様、比較対象が多いので、活発な比較鑑賞や作品について相対的な観点での解釈が期待でき、生徒による好みの問題も解消しやすい。

b. 〔ii〕と同様、美術上の一般的な理解には向いていても、作品個々の解釈には向いていない場合が多い。また〔iii〕と同様、作品の同時的な比較が困難である。そのとき、〔iv〕の後に、〔ii〕によって同時的に比較鑑賞をさせようとしても、作品数が多いと大型複製図版などでは黒板に提示しきれない。

比較鑑賞には〔i〕～〔iv〕の作品提示の形態が想定でき、それぞれに利点と問題がある。問題を解決するためには、これら 4 つを意図的に組み合わせる必要があるだろう。たとえば、〔iv〕では同時的な比較鑑賞ができず、〔ii〕との組み合わせでも、作品数が多いと黒板への提示は限界がある。しかし、いったん小型複製図版を配布して生徒に作品群を類型させ、選んだ作品群についてその種類の観点を、教室の前で大型作品図版によって解説させるというように、〔iv〕、〔ii〕、〔i〕の順で比較鑑賞



を深めさせる変則的な手段もある。重要なのは、これら4種類の比較鑑賞における作品提示形態を、授業のねらいに合わせて意識的に扱ったり、組み合わせたりすることである。

例えば、比較鑑賞によって作品個々の解釈を深めるのが学習のねらいならば、多数の作品鑑賞から始めることは可能であるが、最終的には少数の特定作品を細かく吟味して価値づけを行うようにさせる必要があるだろう。

美術を通底する基礎的理解では、例えば造形性についてその一元的コントラスト（色の寒-暖、形の曲-直など）の学習では、4つの比較鑑賞形態のどれでも、作品を類型させられればそれらの理解は期待できる。だが、作品を少数に絞り、相違点（対照性）について質問した方が、学習の焦点化を図りやすい。作品数が多いと多様な見方が可能になるので、生徒の鑑賞の観点が分散する恐れがある。しかし、意図的な作品の選択や加工などを行っている場合（例えばある作品群は暖色系、別の作品群は寒色系）は、学習の焦点化が図れるだろう。また、造形性のなかでも多面的なもの、例えば色の学習における色調<sup>14)</sup>や、配色の理解などは、〔i〕や〔iii〕ではその理解を図るのに一定の限界がある。〔ii〕や〔iv〕によって多くの作品を見せてその性質を探らせ、いくつかの既習内容と結びつけながら、複雑な造形的性質の理解をさせる必要がある。例えば、色調の理解では、彩度と明度についての観点での分析がある。

### 5. 比較鑑賞における作品提示方法

前項までに検討した6つの作品提示媒体と4つの作品提示形態を組み合わせる。その時、④については動画であるため、複数の作品の同時比較を行う〔i〕と〔ii〕の考察からは除外した。

〔i〕については、①と⑤の方法が適していると考えられる。作品数が2つ程度、あるいは大画面スクリーンを用意できれば②と③でも可能だろう。また、授業の意図に合致したページがあれば、⑥の教科書でも可能であろう。

〔ii〕については⑤の方法が適していると考えられる。作品が黒板に収まりきる8枚程度までなら、①でも可能だろう。②と③の場合、6枚程度までなら大画面スクリーンで生徒を教室の前に集めれば対応できるだろうが、それ以上は作品が小さくなるので、作品が見えづらくなる。生徒の鑑賞できる作品の種類に一定の限定はあるが、何かしらの観点で「教科書の中から作品を選ぼう」というように、⑥も可

能ではある。

〔iii〕については、①、②、③、④が適していると考えられるが、最も適しているのは②と③だろう。④では、教師の自作のものだけでなく市販のものでも、編集をすれば授業の意図に合致した鑑賞ができる。しかし、一度見た作品に巻き戻してもう一度鑑賞するのは難しい。⑤については、小型作品図版を版ごとに配り、一定時間ごとに回して鑑賞させるなどできるが、作品提示の順番が生徒によって異なるため、一定の限界がある。⑥については、もし授業の意図に合致したものがあれば、頁をめくりながら鑑賞させることも可能ではある。

〔iv〕については、①、②、③、④が適していると考えられるが、最も適しているのは②と③だろう。④、⑤、⑥については、〔iii〕と同様の事がいえるが、特に⑥に関しては、作品数が多いので教科書の構成にかなり譲歩しながら授業を組み立てることになる。

## IV. 本研究のまとめと今後の課題

本稿では、鑑賞教育方法の一部である作品提示方法について、比較鑑賞における提示媒体と作品提示形態を論理的に類型し、それらを組み合わせることを考察した。これらは、鑑賞教育において基礎的な事項ではあるが、意外なことにこれまでに十分にまとめられることがなかったことである。今後は、筆者の提示する「対照性と類似性を基軸とした比較による鑑賞教育方法論」と交差させて、これら考察結果の実証的な研究が必要である。また、作品を立体として提示する場合や、教室外でのダイナミックな鑑賞の場合についても検討する必要があるだろう。

### 註

1) 拙稿「対照性と類似性を基軸とした比較による鑑賞教育方法論」『美術教育学』美術科教育学会誌第31号、美術科教育学会、印刷中、2010年3月発行予定。同方法論では、学習者による発見学習を基調とし、美術における「造形性」と「象徴性」の理解が可能であるとした。作品の対照性と類似性は、教師による作品選定の段階と、学習者による作品鑑賞の段階においてそれぞれ働く。教師は対照性と類似性の観点で美術作品を選定あるいは作品を加工したものを用意して、学習者は教師の提示する作品群を比較し、直観から分析へと思考を推移させながら、それらの相違点や共通点を探る。これらの組み合わせを4つに類型し、それらの難度を示した。

2) 日本美術教育学会「図画工作科・美術科における鑑賞学習指導についての調査報告」『美術教育における『鑑賞』学習のカリキュラム開発に関する研究』日本美術教育学会研究部, 2004, pp.233-338.

3) 質問に対しては、「たいへん重要である」、「どちらかという重要だ」、「どちらとも言えない」、「どちらかという重要ではない」、「まったく重要ではない」の5段階で解答を求めている。ここでは、前者2項目を答えた割合を重要傾向のものとして扱っている。

4) 「個性的表現の工夫」項目に関しては、制作前の段階にも関わりうる可能性もある。

5) 例えば、1990年代の鑑賞教育研究の成果の蓄積が反映されだした2000年以降のもので、美術教師に比較的読まれているであろう美術教育の啓蒙的な基礎図書として、以下のものが挙げられるが、具体的な作品提示方法を扱ったものはなかった。宮脇理監修の『美術科教育の基礎知識』建帛社, 2000, pp.148-162。新版造形教育実践全集の藤江充編『美術鑑賞の新しい試み』日本教育図書センター, 2002。と村瀬千樞編『子どもの表現と鑑賞の活動の広がり』(同)。山木朝彦・中野泰生・菅章編著『美術鑑賞教育宣言』日本文教出版, 2003。しかし、金子一夫の『美術科教育の方法論と歴史〔改訂増補〕』(中央公論美術出版, 2003, pp.74-75。)では、鑑賞学習を4つの段階として示しており、作品提示が最初の段階に位置づけられている。4段階とはすなわち、「I. 作品の提示」、「II a. 指示(内容・形式的要素の記述と発見), b. 指示(記述以外の作業、比較・模写・探索等), c. 発問(特定課題に関する思考作業)」、「III. 発表(と討議)」、「IV. まとめ」である。金子はこの4段階について方法論的な意識に基づき論述しているが、その中心的な対象はIIであり、Iの作品の提示については特に触れていない。

6) 岩本康裕『「分析批評」による名画鑑賞の授業』

明治図書, 1990.

7) 同上 99-101 頁にて、(1) スライドのメリットに「絵がはっきりとして見やすい」、「絵を拡大できるので、教室の後ろの席の子どもにも見える」を、デメリットに「暗幕を使うなどして部屋をかなり暗くしなくてはならない」、「部屋が暗いのでノートを書きにくい」、「子どもたちの様子がかみにくい」を挙げている。(2) 掛図(大型複製図版)のメリットに「教室を暗くする必要がまったくない」、「ノートに書きやすい」を、デメリットに「掛図そのものがあまり大きくないので、後ろの席の子どもは見にくい」、「そのため、子どもたち一人ひとりに写真を配らなくてはならない」を挙げている。

8)

三根和浪「小学校美術鑑賞作品提示メディアの研究」『美術教育学』美術科教育学会誌第21号, 美術科教育学会, 2000, pp.265-275.

9) 「自由記述総数」得点結果は、[実物>図版>スライド>ビデオ]。「技巧評価」得点結果は、[ビデオ>図版>スライド>実物]。「活動性」得点結果は、[図版>ビデオ>スライド>実物]。

10) ヨハネス・イッテンによる色彩学習などが有名である。J・イッテン(手塚又四朗訳)『造形芸術の基礎』(美術出版, 1970。)および、同(手塚又四朗・大智浩訳)『色彩の芸術』(美術出版, 1964。)参照。また、同一作品でも部分を複数トリミングして、それらを比較させる鑑賞方法もあるだろう。複数作品でトリミングしたものを比較鑑賞の対象として取り入れる場合は、作品を加工した例として、筆者の提示した比較鑑賞教育方法論に含まれている。

11) 前稿にて、ルノアールの《ピアノによる少女たち》をデジタル補正した大型作品図版を用意し、6つのトーンによる作品の比較鑑賞によって、色調の理解をはかった実践を掲載しているの、参照されたい。

---

Title : Consideration about Method of Presenting Art Work in Educating Comparative Appreciation

TOMOYA FUJIWARA(Faculty of Education, Junior High School Attached Okayama University. The United Graduate of Education Hyogo University of Teacher Education)

Keywords: educating appreciation, comparative appreciation, presentation method-medium-form

---