

共同研究

「小学1年生を対象とした対話型鑑賞法による連続授業の実践について」

鈴木 有紀（愛媛県美術館 学芸員）・吉崎 文子（伊予市立郡中小学校 教諭）

1 はじめに

愛媛県美術館では、伊予市立郡中（ぐんちゅう）小学校吉崎学級（1年1組30名）と共同で、2013年9月から2014年2月までの半年間、同校において、計10回（月2回程度）にわたる対話型鑑賞法による鑑賞教育の授業を実施した。対話型鑑賞は美術作品を用いて「みる・話す・考える・聴く」力の育成を目的とした鑑賞法であり、鑑賞能力の向上や言語活動の充実が求められる中、現在国内の小中学校でも実践の試みが始まっている。去る2014年3月末に京都造形芸術大学にて開催された教員対象の対話型鑑賞セミナーでも、北は岩手から南は沖縄まで、50数名余りの教員が参集し、学校教育への導入に向けて、意欲が伝わって来た。しかし、本鑑賞法の導入にあたって問題がないわけではない。かねてより学校教育現場で対話型鑑賞を行うにあたり、特に次の3点が教諭自身より指摘されている。^①

- ①「ファシリテーション（対話型鑑賞の司会進行）」の方法が、従来の学校教育の指導方法と異なるため難しいのではないか。
- ②児童・生徒にどのような作品を見せれば良いか、わからない。
- ③対話型鑑賞を受けた子ども達に対する適切な「評価方法」が、わからない。

次章でも記すが、本研究はこの3つの課題に対し、当館の作品ガイドボランティアで、対話型鑑賞のファシリテーションの基本スキルと実践経験（主には大人が対象）を持つ、郡中小学校の吉崎教諭とともに、実践を行いながら考えるべくスタートさせた。実践ではVUE^②の開発した鑑賞プログラム作品を使用した。

このプログラムは主としてアメリカの文化圏で暮らす子ども達を対象とし、開発されたものであるが、子どもの心身の発達段階と、鑑賞能力の発達段階に丁寧な配慮が置かれている。したがって、そのしくみや実際の子どもの反応について、今後の「作品選び」への学びとすため、試みることにした。なお、対話型鑑賞では鑑賞の司会進行の呼称をナビゲーションあるいはファシリテーション、その担い手をナビゲイターまたはファシリテーターと呼んでいる。この二つはどちらも同じ役割を示すため、本報告では、「ファシリテーション」で統一する。

2 実践のスケジュールと運営方法等について

実際の鑑賞授業の日程と運営の方法等については次のとおりである。

(1)日程

開催日時	内容	対応者	場所
第一回目 2013年 9月20日(金) (9:25～10:10)	① 筆記 (5分で終了) ② 2作品を鑑賞 (40分※) ※1作品につき 20分程度	鈴木 (フ) 吉崎 (観)	郡中小 1年1組 教室
第二回目 9月26日(木) (14:20～15:10)	2作品を鑑賞 (40分)	吉崎 (フ) 鈴木 (観)	〃
第三回目 10月10日(木) (13:45～14:30)	〃	〃	〃
第四回目 11月7日(木) (13:45～14:30)	〃	〃	〃
第五回目 11月22日(金) (13:45～14:30)	〃	〃	〃
第六回目 11月28日(木) (13:45～14:30)	〃	〃	〃

開催日時	内容	対応者	場所
第六回目 11月28日(木) (13:45~14:30)	2作品を鑑賞 (40分)	吉崎 (フ) 鈴木 (観)	郡中小 1年1組 教室
第七回目 12月5日(木) (13:45~14:30)	〃	〃	〃
第八回目 12月17日(火) (13:45~14:30)	〃	〃	〃
第九回目 2014年 1月14日(火) (13:45~14:30)	〃	〃	〃
第十回目 2月14日(金) (13:45~14:30)	① 鑑賞 (40分) ② 筆記 (10分以上 かかった)	〃	〃

※ (フ)→鑑賞会のファシリテーター (観)→観察者
 ※ 「筆記」とは、子どもたちの「思考の幅」の変化をみる分析方法のひとつのこと。

(2) 運営方法

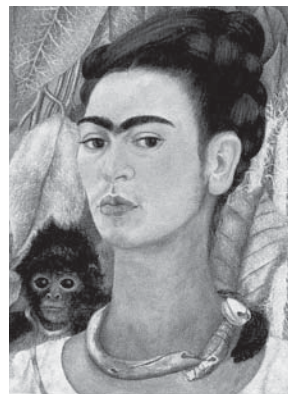
- ① 鑑賞の時間は毎回40分程度。各回ともに2作品ずつ鑑賞を進めた。鈴木は役割は初回と最終回に子ども達に実施した「筆記」の進行と、対話型鑑賞に取り組む子ども達のアイスブレイク役として、初回のみファシリテーターを担当した。それ以外の回は全て、子ども達の担任教諭である吉崎がファシリテーターを担い、鈴木は授業の参与観察者として参加した。
- ② 鑑賞にはVUEの小学1年生用のプログラムである、Images for Grade One : Lessons 1~10の作品を使用し、決められた順番に従い鑑賞した。
- ③ 本授業での子どもたちへの問いかけ方は子どもたちにしばらく作品をみさせた後、「絵の中にながみえるか」「他にもみつけたものはないか」から始め、途中、子どもたちから作品への解釈的な発言がみられ、その根拠を述べられる段階に達しているとファシリテーター側が判断した際に、上記の質問を更に発展させた対話型鑑賞の基本の問いかけー「これはどんな場面か(絵の内容に意味を見出す質問)」「どこからそう思ったのか(解釈

の根拠を問う質問)」「他にも発見はないか(他の可能性を探る質問)」を用いることとした。

3 鑑賞授業(計10回)の概要について

次に各回ごとの鑑賞の概要について報告する。なお、鑑賞に使用した作品画像の作家名、画題、制作年、支持体等については、邦題名等が判明しているもの以外は原題のまま記した。

① 第一回目 2013年9月20日(金) 9:25~10:10
 ファシリテーター：鈴木 観察者：吉崎
 ア 筆記サンプルに使用した作品名と筆記の様子
 Frida Kahlo. *Self-Portrait with Monkey*.1938
 Oil on Masonite.



- ・ 作品を観察する時間はとても短く、その後「きもい」「へん」「男女(おとこおんな)」等のほとんど単語に近い短文の感想を記入するのみで終了。(筆記の詳細については、巻末資料参照)
- ・ 当初、筆記には10分の時間を準備していたが、約5分程度で終了した。

イ 鑑賞のための教室の環境等



写真1・第一回目の教室

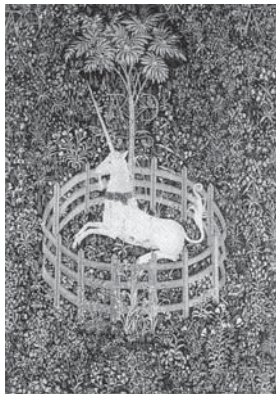
- ・初回であることから、子ども達の緊張を考え、いつもの授業環境（机と椅子はそのまま）を変えず、鑑賞を実施した。
- ・作品画像を映し出す先は、今後、学校に在る物で気軽に取り組めることを考え、各教室に常備されているワイドテレビを利用した。
- ・子どもたちに、鈴木の自己紹介及び、これから”絵をみるゲーム”を行うこと、ゲームのルールは「意見がある時は手を挙げて、友達に聞こえるよう、大きな声で発表すること」等を伝えた。

ウ 鑑賞した作品について

- ① エドワード・ヒックス『平和な王国』
1840年-45頃、油彩・画布



- ② 作者不詳、『一角獣狩り（囚われのユニコーン）』1500年頃、絹・毛・銀及び銀メッキをした糸、フランス



エ 子どもたちの様子等

- ・クラス全員からの積極的な参加
- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。お互いに意見は重ならない。
- ・自らの経験をもとに作品をみる。

② 第二回目 9月26日(木) 14:20~15:10

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等



写真2 第二回目の教室

- ・リラックスして鑑賞に取り組んで欲しいという思いから、机と椅子を取り除いた状態で直に座って鑑賞を行った。しかし、途中から子ども達の集中力が続かなくなり、その為、1作品目途中から、前回の机・椅子有りの形態に戻した。

イ 鑑賞した作品について

- ① Mary Cassat. *Alexander Cassat and His Son Robert*. 1884-85. Oil on canvas.



- ② William Frank Gentile. *Sandinista Policeman with his family, Managua*. 1988. Color photograph.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。お互いに意見は重ならない。自分が発表しようとしていた箇所をクラスメイ

トに先に発表されてしまうと「ああ！言われたー！」の聲が頻繁に大勢から挙がる。

- ・自らの経験をもとに作品をみる。
- ・この回に数名の児童から作品に対しての解釈的な意見が聴かれたため、新しい問いかけ『(絵の中の) どこからそう思ったの?』を試みた。結果、絵の中に描かれていることをもとに根拠を述べる姿を確認。
- ・自分の意見を発表する時、テレビ画面の前まで進み出て、画面を指で触りつつ、ファシリテーターと一対一で会話を行うため、時折他の子どもに「みえたこと」が共有されにくく、そのことで、クラス全体の集中力が少し途切れがちであった。
- ・集中力が持続しないため、あまり活発には手が挙がらない様子。

③ 第三回目 10月10日(木) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等



写真3 第三回目の教室

- ・子どもたちが意見を発表する際、机が在る事でテレビ(画面)の前に出てくるのに時間を要する為、今回から机を取り去り、ワイドテレビを囲むようにして、椅子を半月状に並べることに変更。

イ 鑑賞した作品について

① W.H. Brown. *Bareback Riders*.1886.

Oil on cardboard on wood.



② Pierre Auguste Renoir. *Acrobats at the Cirque Fernando (Francisca and Angelina Wartenberg)*.1879.

Oil on Canvas.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。お互いの意見は重ならない。
 - ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
 - ・前回よりも更に作品についての解釈的な意見がみられ始めたので、この回より本格的に根拠を問う質問『どこからそう思ったの?』を加える。
 - ・(テレビの前に出て指図することなく)自分の意見及び意見の根拠をその場(自分の席)から言える子どもが数名みられるようになる。
 - ・羅列(モノ語り)だけでなく、画面の中に「物語(ストーリー)」を見出すようになる。
- ※鑑賞の終了後、次回からこの鑑賞の「ゲーム」のルールを一つ追加『意見は自分の席から発表する』を伝えた。

④ 第四回目 11月7日(木) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等



写真4 第四回目の教室

- ・ワイドテレビの位置が1年生の子どもたちよりも高く、見づらいため、今回から見やすく、より画面の大きいスクリーンに変更した（高学年の子どもにはワイドテレビでもいいかもしれない）。
- ・前回からの予告どおり、今回から新ルールを追加（意見は各自の席から発表する）することを伝える。

イ 鑑賞した作品について

- ① William H. Johnson. *Soapbox Racing*.
c.1939-40. Tempera, pen and ink on paper.



- ② Francisco Jose de Goya y Lucientes.
The Seesaw. 1791-92. Oil on canvas.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列を行う。所々で解釈も加わる。
- ・この回より二人の児童が、クラスメイトが指摘した箇所と同じ所を指摘する際、冒頭に「Aちゃんが言った〇〇のことだけど〜」「Sちゃんが言った〇〇ね」と言った言葉を

付けるようになる。

- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・一人の児童が「赤い（服を着た）人がね…」と、“色の違い”に気付いて、説明するようになると他の児童も続いて、色に着目して説明し始める場面がみられる。

⑤ 第五回目 11月22日(金) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等



写真5 第五回目の教室

イ 鑑賞した作品について

- ① Attributed to Su Hanchen. *Children Playing with a Balance Toy*. 12th cent.
Square album leaf; ink and color on silk.



- ② India, unknown. *Musical Mode Todi (Todi Ragini) from a "Ragamala (Garland of Musical Modes)"*. c.1760.
Opaque watercolor on paper.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。所々で解釈も加わる。
- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・前回よりも集中している（静かにクラスメイトの話の聴いている）。
- ・前回に引き続き、“色の違い”を使って描かれているモノを説明する。
- ・児童の一人から、「左側の人」という方向を示す説明の仕方が聴かれる。

⑥ 第六回目 11月28日(木) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等



写真6 第六回目の教室（以降、10回目までこのスタイルで実施）

イ 鑑賞した作品について

- ① China, unknown. *Sorting of the Cocoons*. Book of the Silk Industry, Qing Dynasty, early 19th cent



- ② Pieter Bruegel. *The Harvesters*. Oil on wood



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。所々で解釈も加わる。
- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・画面に描かれた「ひとつの同じモノ」をめぐって4~5名の児童から様々な推測がみられる。
- ・説明の冒頭に「さっきS君が言っていた～」 「L君が言ってくれた横」等の言葉が聴かれる。
- ・一人の児童から、ゆっくりではあるが、描かれているモノについての論理的な説明がなされる。

第七回目 12月5日(木) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等

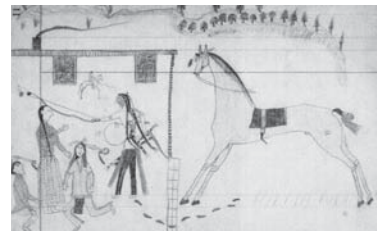
- ・スタイルは前回と同じ

イ 鑑賞した作品について

- ① Frederic Remington. *Turn Him Loose, Bill*. Oil on canvas



- ② Attributed to Big Cloud, Cheyenne (Tsistsistas). *Counting Coup*. c.1880. Graphite and colored pencil on ruled paper.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。所々で解釈も加わる。

- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・「S君と同じ、〇〇の所にね」「Aちゃんが言ったみたいにね」「さっきT君が言ったこのね」「なんかね、T君が言ってくれた所のね」という言葉をクラス全体で頻繁に使うようになる。
- ・“色の違い”や“方向”を示す言葉をクラス全体で使うようになる。
- ・クラスメイトの意見を聴きながら画面をみてクラス全体で「うわっ、ほんとや」と賛同する場面がみられる。
- ・二人の児童がみえたモノから物語（ストーリー）を作ろうと試みる。
- ・一人の児童がこれまでと違う作品の支持体に気付く。

- 列していく。所々で解釈も加わる。
 - ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
 - ・集中してクラスメイトの話を聴いている。
 - ・一人の児童から「K君とは違って僕は〇〇です」という、同じものをみても自分の意見は違うことを示す言葉の使用がみられる。
 - ・“色の違い”や“方向”を示す言葉をクラス全体で使うようになる。
 - ・一人の児童から「最初の絵も、この絵（2枚目）も外国人（が描かれている）」という、2作品を関連づけてみている声が聴かれる。
 - ・二人の児童から描かれている人物の台詞を想像した意見がきかれる。
- ※「I君同じ〇〇のところだけどね」等の言葉の使い方はクラス全体に定着した模様。

第八回目 12月17日(火) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等

- ・スタイルは前回と同じ

イ 鑑賞した作品について

- ① Miguel Covarrubais. *Three Woman Rowing a Boat on Lake Patzcuaro*.1930s.
Gouache on paper.



- ② Winslow Homer. *The Turtle Pound*.1898.
Watercolor over pencil.



ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅

⑦ 第九回目 2014年1月14日(火) 13:45~14:30

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等

- ・スタイルは前回と同じ

イ 鑑賞した作品について

- ① Micius Stephane.
Sunday Morning Relaxation. 20th cent.



- ② Berthe Morisot. *Interior at the Isle of Wight*.1875.



ウ 子どもたちの主な鑑賞の様子

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。所々で解釈も加わる。
- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・集中してクラスメイトの話を聴いている。
- ・作品によって差があるが、作品の描かれ方（表現方法）について話す場面が増える。
- ・自分が発表しようとしていた箇所をクラスメイトに先に発表されてしまうと「ああ！言われちゃったー！」の声がよく聴かれる。
- ・方向を示す言葉を頻繁に使って作品に描かれているモノを説明するようになる。
- ・「どうしてそう思ったの？」の問いに、根拠が言える児童が増える。

⑧ 第十回目 2月14日(金) 9:00~9:40

ファシリテーター：吉崎 観察者：鈴木

ア 鑑賞のための教室の環境等

- ・スタイルは前回と同じ
- ・プロジェクターの調整等で準備に手間取った。
- ・他の授業の関係で本授業のみ午前中の開催となり、また次の授業も控えていたためファシリテーターも観察者も若干気持ちが急いでいた。

イ 鑑賞した作品について

- ① Li Lin. *Pole Game*.1635. Handscroll; watercolor on silk.



- ② Franz Marc. *Die grossen blauen Pferde* (*The Large Blue Horses*) .1911.

Oil on canvas.

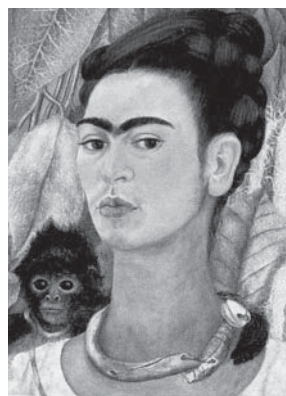


ウ 子どもたちの様子等

- ・作品全体を隅々までみて、みえたものを羅列していく。解釈を伴う発言も増える。
- ・自らの経験に照らし合わせて作品をみる。
- ・集中力を少し欠く（ファシリテーターと観察者が時間的に焦っている態度をとった為と思われる）
- ・方向を示す言葉を自在に使う。
- ・「Sちゃんが言った○○の所」「L君とちょっと似ているけど」「みんなが言っていた○○」「O君が言っていたところの下側に」等の言葉を自在に使う。
- ・色や形からいろいろなイメージを拡げることができる。
- ・これまで毎回発言はあるが、言葉の扱い方がたどたどしかった一人の児童が、描かれているモノについて論理的に説明する場面を確認。

エ 筆記サンプルに使用した作品と筆記の様子

Frida Kahlo. *Self-Portrait with Monkey*.1938
Oil on Masonite.



- ・個人差はあるが、授業前に行った同一作品による筆記を比べると、先ず文章量が格段に増えた。
- ・前回の「気持ち悪い」等のぱっと見の感覚的な観察ではなく、じっくりと隅々まで作品を観察した上での感想が多く見られた。
- ・所要時間は前回と同じく10分程度を予定していたが、10分を超えてもまだ感想を記入している姿が多く見られた。

4 「ファシリテーション」「作品選び」「評価」について—実践を通しての考察

① ファシリテーターの視点（学校教育現場としての視点も含む）から（吉崎）

ア 「ファシリテーション」について

学級担任がファシリテーションをすることは、児童にとって、対話型鑑賞法が特別なものではなく、普段の授業と同じ感覚で絵の鑑賞をすることができることから、適切だと感じている。子どもたちは、まず、絵をじっくりみつめ、そこからみつけたことや考えたことを発表し合い、互いの見方を共有していった。

実は今回学校で、ファシリテーションを行うことを、筆者としては、日頃の美術館での研修や実践を積み上げてきた延長上にあるととらえ、当初あまり大きな不安はなかった。通常、美術館の活動では大人を対象にしか実践しておらず、また参加人数も多くても15名くらいまでであった。しかし、今回は、30名の児童が対象になること、絵の鑑賞をした経験がほとんどない彼らから多くの発言を引き出せるかということ、1年生ということ、鑑賞という単一の活動でどの程度、学習への意欲が持続できるかということなどについては正直、未知数であった。

鑑賞の進行としては、今回の第1回ファシリテーターは鈴木で、吉崎が観察者であった。まず、1回目の鑑賞で、絵をみて、みつけたことを意欲的に発言する児童の姿があった。

「絵をみるゲームをするよ」と言ってアイスブレイクを行い、スタートしたことで、対話型鑑賞法の世界に児童が、すっと入っていき、効果的だった。2回目からは、ファシリテーションは吉崎で、鈴木が観察者になった。3回目からは、普段の授業の座席から、机は使わず椅子を半円に配置した。4回目からは、テレビ画面からスクリーンに絵を投影して大きく絵がみられるようにした。それまでスクリーンの画面まで出て来ての発言を、自分の

座席からみつけたことを発言するようにした。このように、観察者である鈴木とともに、毎回毎回の子どもたちの様子を振り返りながら環境や鑑賞のさせ方を変化させていった。特に、座席から発言を行い、「絵のどの位置に何をみつけたか」「何を感じたか」を友達にも分かるように発言することで、常に絵から離れないという意識をもち（絵に戻る）鑑賞を続けることできた。

10回の鑑賞を通して、徐々に発言数が増えて、1回の鑑賞で7割から8割くらいの児童が発言するようになっていった。絵をみることを楽しみながら、自分のみつけたことを言いたいという児童の思いが高まっていった。具体的には、自分がただ言いたいというものから、友達の発言を聞いていて、自分と違うことや似ていることを一言付け加え発言することができる児童もでてきた。発言内容からも、1年生なりに作品をいろいろな角度から鑑賞していることが伺えた。

加えて、他教科等ではあまり発言しなかった児童が、発言することに抵抗感がなくなり、積極的に発言する姿がみられるようになった。また、国語科の学習で童話等の文章に添えられている挿絵を細かく隅々までみようとしたり、理科で育てている植物をよくみて、それを詳しく表現しようとするようになった。これらの児童の変容は、鑑賞を重ねたことで、観察力や表現力が育ち、少なからずその波及効果があったのではないかと考えられる。

学級担任がファシリテーションをすることは、児童にとって自然である。そのためには、学級担任が、ファシリテーションのスキルを身に付けるための研修を推進することが必要である。児童の個々の発言を関連づけたり、言い換えたり、どこから感じたか根拠を求めたりすることは、他教科等でも行っていることなので、ファシリテーションのスキルを習得することは、それほど難しいことではない

と考えられる。しかし、普段の授業と違って、「絵」をみることで何か「正解」を求めるのではなく、オープンエンドなディスカッションの中で、児童とともに思考し続けることが大事だというスタンスを常に心に留めておくことを忘れてはいけない。

最後に、鑑賞の人数として、30人は多いと感じた。それぞれの児童は、友達の発言を聞き、次々と自分の考えが変容しているが、2度3度と発言をする機会が、時間不足のため与えられないことが頻繁に生じた。また、授業運営の点で、今回図画工作科で10時間の時数を計上したが、これは、第1学年で年間の標準授業時間に対して余時数が30時間程度あったことで可能になった。他学年では、10時間の確保は難しい。朝の時間を活用して、1作品ずつの鑑賞を継続したり、もう少し少ない時間での鑑賞を考えたりすることも必要だと思われる。

イ 「作品選び」について

今回VUEの開発した1年生用の鑑賞カリキュラムを活用した。このカリキュラムの優れた点は、次の通りである。まず、発達段階が考慮されている。次に、1回で2枚の作品を鑑賞したが、その2作品にテーマがある。そして、たくさんのもが描かれている作品から徐々に焦点が絞られた作品になるなど作品の順番を工夫している。このように、考えられた内容で構成されているので、作品選びに迷うなら、活用することを薦める。

児童は、どんな作品に対してもまっさらな気持ちで出会い、その出会いを楽しみながら鑑賞をしていた。しかし、鑑賞中ある児童が、作品に描かれているのが外国の人ばかりということに気付いた。本カリキュラムは主にアメリカで暮らす子どもたちが対象となっており、そのため日本の作品が少ないように感じたが（中～高学年のものには日本の作品もみられた）、低学年であっても日本の作品も含んだカリキュラムであれば、より望ましいと思

った。

ウ 「評価」について

毎回の鑑賞で、評定をすることはしなかった。対話型鑑賞法を始める前と、10回の鑑賞を終えた後に、同一のフリーダ・カーロの自画像の作品をみて、みつけたことや思ったことを自由記述させ、その変容を把握することで評価を試みた。9月から2月という期間で、児童自身の書く力も育ってきていると思われるが、鑑賞を始める前と、10回の鑑賞後の内容には、各段の違いがあり、どの児童も絵を鑑賞する力（絵からみつけたもの、そこから自分が感じたことを表現する）が、育ってきたと感じた。更にもうひとつの方法でも対話型鑑賞を振り返らせ、児童に自己評価させた。「みること」「話すこと」「聴くこと」「考えること」の4つの活動について、4段階評価させて、その理由を自由記述させた。「みること」は、9割の児童がとても楽しいと感じていた。毎回異なった絵をみることに楽しさを感じており、「絵をたくさんみて、心が幸せになった。」という意見もあった。「話すこと」については、6割の児童がとても楽しい、3割の児童が楽しいと答え、自分の考えをみんなに伝えることに満足感を感じているようだった。反対に楽しくない理由として、言いたいことを忘れることやあまり指名されないことなどが挙げられていた。「聴くこと」は、7割の児童がとても楽しいと答え、その理由として、自分と違う友達の発言を聞くことが楽しいと感じていた。「考えること」については、6割の児童がとても楽しいと答え、2割の児童が、あまり楽しくないと答えている。理由として、楽しいのは絵をみていろいろな考えがうかぶことが挙げられ、あまり楽しくないのは、何を言えばよいのか考えるににくいことが挙げられている。また、「みること」「考えること」「聴くこと」「話すこと」の4つの活動で自分の好きな順序も問うてみた。「みること」は、もちろん

だが、思った以上に「聴くこと」に充実感を感じている児童が多かったことに驚きを隠せなかった。話を聴くことは、どの学習でも大切だが、一朝一夕には身に付かず、その大切さを伝えたり、注意喚起をしたりするなど日々奮闘しているところである。それが、対話型鑑賞法では、自然に興味をもって友達の意見に耳を傾けていることが分かった。これは、実施前には、あまり考えていなかった驚くべき効果であった。また、今回のように、対話型鑑賞法の前後で同一作品を鑑賞させ、筆記させることで、その変容から鑑賞力を評価する方法も一つの方法として良かったと感じている。今後は低学年、中学年、高学年の評価規準を明確にして評価することが必要である。鳥根県の「みるみるの会」で実践していた、生徒が絵からみつけた事実、そこからどう解釈したかを分析する試みも参考にしながら、いつ、どんな方法で評価するか、誰でも続けられる評価について模索しながら研究していきたいと考えている。

② 参与観察者の視点（博物館教育現場の視点も含む）から（鈴木）

ア 「ファシリテーション」について

ファシリテーションを実践していく中で最も大事なことは、目の前の鑑賞者（今回の場合は1年1組の子どもたち）の言葉に耳を傾けることつまり「聴く」ことである。この「聴く」ことを危うくするものとして、例えば頑なな、「私は教える側、あなたは学ぶ側」という態度や、「美術」に対する極端な思い込み、鑑賞者についての偏った見方等が挙げられる。しかしこれは美術館の業務に携わる学芸員やボランティアであってもぶつかる問題である。つまりこれまでの知識偏重型の教育を受けて来た者であれば、最初は必ずそこに葛藤が生じる。従って、初期段階でファシリテーションに取り組むことを難しく感じてしまうのは学校特有の問題ではない。筆

者は、学校教諭は人前に立って話す、ということに慣れているため上記のような葛藤は個人差こそあれ、ある程度のトレーニングを積み実践開始までの時間は短い（一般の人が取り組むよりは数段早い）と考えている。

吉崎教諭は当館の作品ガイドボランティアのメンバーでもあるため、ファシリテーションの基本スキルのトレーニングを受けており、また実践経験も備わっていた。しかし、本人も述べているとおり、初めて経験する小学1年生という対象と、30人という鑑賞者数に当初は戸惑いがあったようである（ベテランであっても、初めてのことは誰でも不安はある、という良い事例）。そのことが授業の全てに影響しているとは思わないが、中盤、吉崎のファシリテーションが落ち着きを取り戻し、また、回を追うごとに「上手くなる（ゆとりが出る）」のに比例して、子どもたちの発言も洗練されていくように感じられた。勿論、鑑賞に使われている作品も、子どもたちのみる力を育くむように順番が組まれており、それぞれが互いに作用していると思われるため、一概にはファシリテーションの影響だけとは言えない。しかし、吉崎の、子どもたちの発する言葉を聴く（受け止める）力が付く程に、子どもたちからもより豊かな発言が生まれるようになり、それに呼応して吉崎のファシリテーションの力も伸びていったのかもしれないと考えている。

また今回、授業を通して、美術館での対話型鑑賞の限界と学校で実践することの可能性を考えさせられた。そのひとつが、吉崎（教師）と子どもたち（児童）の信頼関係の密度である。それは授業中の随所に表れていた。授業中に頻繁に行われ、対話型鑑賞の進行の中でも重要とされる「パラフレイズ（鑑賞者の発言を的確な言葉で言い換えながら鑑賞者の語彙や思考の発達を促す作業）」や子どもたちと交わされる「会話」のやりとりが非常に「自然」なのである。美術館での鑑賞におい

ても、ファシリテーターと鑑賞者の間でこのパラフレイズは行われるが、学校現場で児童と教師との間で交わされるそれとは質のレベルが違うように感じた。この違いは、ひとえに吉崎の「いつも子どもをみつめている」姿勢に他ならない。基本的に一期一会の出会いが多い美術館ではこれは不可能なことである。ふたつ目が、本鑑賞法が目的とする「みる」「考える」「話す」「聴く」力が、授業以外の場で子どもたちに応用される（経験が継続している）ことを他教科や、その他の生活面等で直に見届けられることである。特に小学校は全教科を担任教諭が受け持つことが多い。例えばアメリカ等の事例では、「みる」力が付いた子どもが、それまで見落としがちだった算数の少数点を見落とさなくなったり、あるいは社会科の授業で、グラフを読み取る力が付いてきたりと、他教科への効果の例を聞く。今回の鑑賞授業でも、正式な調査は行わなかったが、理科の植物の観察や、読書の感想を発表する意欲・態度の面で、なんらかの片鱗がみられた。今後は、この「経験の継続」についても他教科への応用を中心に、考えていきたい。

イ 「作品選び」について

今回の授業の実践にあたり、このアメリカで開発された鑑賞カリキュラムの活用について、日本の子どもにとって身近なものから始める方が良いのではという批判もあった。これには筆者も同感である。しかし、現在国内での鑑賞授業のカリキュラム作りは中途にあり、また筆者自身も平成23年度に京都造形芸術大学で行われた「作品の選び方」に関する研修を受講し、基本の考え方は学んだが、実践に移してファシリテーター自身で試行錯誤を重ねないことには、みえてこないものが多いと感じた。

そこで、やはりこの分野では先進国であり、人間の発達段階と「みる・考える・話す・聴く」力の育成に配慮が置かれているアメリカ

のカリキュラムからそのエッセンスを学び、将来的に日本でのカリキュラム作りの参考とするため、暫くは活用していきたいと考えている。

前述でも吉崎が述べているが、もしも初めての対話型鑑賞の取り組みで作品選びに迷う時は、このVUEの作品を使って授業を試みることを薦めたい。幼稚園から中学2年生まで、それぞれ全10回にわたり進められる作品の内容、組み合わせ、順番からは多くのことが学べるだろう。また大人目からみれば「これで会話が生まれるのだろうか」と、通常避けてしまいがちな作品に対する思い込みを子どもたち（鑑賞者）が教えてくれる場面もあり、バランスのとれた作品選びの目を培うためにも大いに参考にしたい。実際に愛媛県美術館では、今回の作品選びで得た学びを土台に、今夏、所蔵作品を使用しての展覧会の作品選び、みせる順番、作品どうしの組み合わせ等を考える試みも始めた。

このVUEのカリキュラムは作品選びの「答え」では決してない。ここから実践者（ファシリテーター）自身が思考（試行）し、学び、より良い鑑賞カリキュラムを創りあげていくための基礎材料として活用したい。

ウ 「評価」について

社会教育機関のひとつである美術館では、その取り組みが参加者のその後の学びにつながっているかについての「事業評価」は行われるが、鑑賞者個人を評価するということはない。社会教育では、学びの速度も範囲も、そして到達する場所も学習者個人の「意志」に委ねられる。そして対話型鑑賞に限らず、本来、「鑑賞」の目的は、子どもたち（鑑賞者）に美術の学術的な知識の定着を図ることや、将来の専門家を育成することでは決してない。「鑑賞」に「評価」は必要なのだろうか。筆者は、本当は必要ないのではと考えている。しかし、学校現場では「評価」が要るとされている。

今回行った「評価」は、主にこの対話型鑑賞を受ける前と受けた後での子どもたちの「思考の幅」の変化をみる「筆記」※と呼ばれる分析方法と、吉崎考案による、子どもたち自身の「自己評価」の2つの方法をもとに、彼らの成長の跡を追った。

この二つの方法による結果は吉崎の報告のとおりであり（本来「筆記」の評価は、鑑賞者の思考の幅がどう広がるかの変化を追うものであるが、この部分については未だ詳細な分析を行っていない。しかし、吉崎の報告にもあるとおり、多少の個人差はあるが作品に対する観察力は上がったと思われる）、子どもたちの「みる」「考える」「話す」「聴く」力の育成に、ゆっくりではあるが一定の効果があつたと考えている。しかし授業を終えてみて思うのは、やはり「ひとつのものさし」だけでは判断出来ないということである。

（※通常アメリカでは小学1年生には実施されないようであるが、吉崎と相談し試みることにした）

吉崎学級の中に、授業の1～4回目くらいまでは、あまり発言がみられない（ふだんの授業でも積極性はみられないらしい）Lという子どもと、芯はしっかりしているが言語の操作において、少したどたどしい観のあるUという子どもがいた。「筆記」の分析の目的は、個人それぞれにとっての成長の証をみるものなので、本来比較の対象にはならない。しかし、誤解を恐れずに言えば、学校教育の「評価」の中で、「筆記のみ」で判断すれば、この二人の観察力はもしかしたらまだゆっくりなものとするかもしれない。しかし、その他の出来事、1～10回目までの授業中の様子を観察していると、彼らの驚くような成長の変化がみてとれる。

例えばLは、5回目以降から授業に積極的になる。これは授業の様子を記録した映像でもわかるが、他のクラスメイトからも「Lは最近、他の授業でもよく発言するようになった

よ。なんか変わった」と、はっきりと認識される変化であったことを記しておきたい。Lの中で、人前で意見を述べることに対し何等かの自信が芽生えたようである。またUにおいては最後（10回目）の授業時、作品中のある箇所をめぐってクラス全体が議論めいた様相になる中、その事に対してきちんと筋道を通して（論理的に）みんなの前で説明を行ったことに、その場を目の当たりにした筆者は驚きとともに、心からの拍手を送った。

学校教育の中の「評価」は時間が限られる。では、限られた時間の中で、これらのことをどう扱うべきか。それには1～6年生までの長い時間、将来的な子どもの成長も視野に入れた上での複数の視点からの総合的な判断が求められように思う。

現在この鑑賞の「評価」は全国の学校で様々な方向からの試みと検証が始まっている。そして今しばらくは多くの議論を重ねなければならないだろう。しかし、筆者はそれで良いと考えている。大事なことはこれを継続することである。一過性の流行にしないことである。時間はかかる作業ではあるがそうやって実験と検証を積み重ねつつ、他の学校や機関の取り組みにも学びながら、より良い方向を探りたい。

5 「ゆらぎ」の再発見

最後に今回の取り組み中、気づきを得たある出来事について報告したい。

実は授業当初、筆者は子どもたちの学びの進度に少し不安を覚えていた。作品を鑑賞して、描かれているものに対する羅列は行われるが、なかなかそれ以上は進まない。階段をポンポンと一つずつ上がるかの如く学びが進まない。

この鑑賞は本格的には小学3年生からのものだという事は知っていたが（だからといって1年生は実施してはいけないということはない。カリキュラムは幼稚園年長クラスか

ら開始されている)、筆者自身もふだん、ある程度言葉を自分で操れる集団との鑑賞、どちらかというとも3年生以上の子どもたちからの経験しかなかったため、授業の様子を観察しながら正直これで良いのだろうかという焦りを感じていた。しかし、鑑賞の中心はなんといっても子どもたちである。思惑どおりにならないからといって、先頭に立って一定方向に引っ張るわけにもいかない。ここは彼らの力を信頼し、各回の様子を辛坊強く見守ることにした。すると、不思議な現象が起こっていることに気付いた。

それは、4回目の授業より現れた。作品について意見を発表する言葉の冒頭に、1、2名の子どもから「〇〇ちゃんが言ってくれた〇〇のね」と、クラスメイトの発言をきちんと聞いた上での発言であることがわかるような表現が出て来た。では、次回の5回目にその言葉の使い方がクラスに拡がるかという、それは一度も出現せず、筆者は、驚きとともにどこか後退したような印象を抱いた。しかし、その次の6回目の授業になると、この「〇〇ちゃんが～」の使い方が複数の子どもでみられるようになり、その後は回を追うごとにクラス全体に定着していった。

このことは他の表現の仕方、例えば作品に描かれた「色」の違いを使って作品について自分の意見を述べるといったことや、その他の発表の態度等でも同様の傾向が見られた。つまり先ほど述べた、学びの進む様子を「階段」に例えるとすれば、毎回の授業ごとにひとつずつ上がるのではなく、ひとつ上って、次は一旦下がり、次の回は2段上って、また一旦ひとつだけ階段を下がる、というような「行きつ戻りつ」を繰り返しながら進むという具合である(図1)。

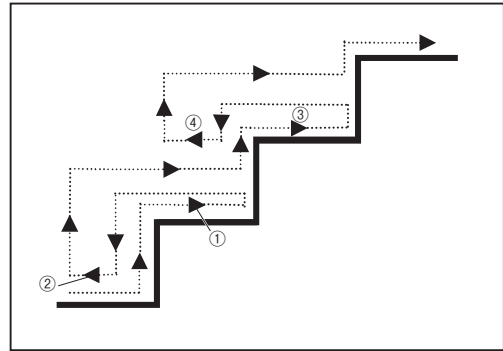


図1 「学びの進むイメージ (筆者のイメージ)」

今回この現象については詳細なデータをとっていない。参与観察を経て初めて気づいたことである。しかし非常に印象に残った出来事であったので、これは何なのだろうと考えていたところ、去る2014年2月に九州産業大学の主催により開催された博物館教育の講演において、発達心理学の専門家である鈴木忠氏(現白百合女子大学)より興味深い話を伺った。それは、人間の学びは「ゆらぎ」の中で発達するというものである。

発表の中では、ある兄弟(子ども)の事例が挙がっていた。そこでは弟が一旦は兄(先に発達している者)の行動を模倣するが、では翌日、兄の行動が弟に定着しているかという、そうではなく(もどに戻ってしまった)、時間を経て、しばらくして弟に(彼にとっての新しい行動が)定着する、というものであった。この現象は「ゆらぎ」と呼ばれ、これまで人間の発達を階段状に進んでいくとされてきた発達心理学の世界で、近年新たに人間の発達を考える上で重要視されているという。加えて鈴木氏からは、人間が最もその能力を発揮するのは、自分一人だけで考えている時ではなく、そこに他者との「対話」(他者視点の統合)があり、その後一旦自分の中で「内省」を経た後であるという話もなされ、改めてこの「対話」を基本とした集団での学び合いである、対話型鑑賞の可能性について考えていきたいと感じた。

話をもどに戻したい。つまり、1年1組吉崎学級に起きていた不思議な現象はこの「ゆ

らぎ」ではないかということである。そして、もしそうであるならば、ファシリテーター側はその「ゆらぎ」を認識して、子どもたち（鑑賞者）の学びの行方をみつめなければならない。

現在、日本国内の大学で唯一この対話型鑑賞のファシリテーションの授業を1回生の必修とし、牽引する京都造形芸術大学の福のり子氏は、このファシリテーターの役割について次のように述べている⁽³⁾。

教育について、英語にこんな言葉があります。

Education is not pouring, but lightning the fire.

教育とは「からっぽの頭に情報や知識を注ぐことではない。そこにあるもの、つまりその人がすでに持っている経験、能力などに火をつけることだ」ということです。つまり、教師（ファシリテーター）の仕事は「必要性の設定」をしたり、その人にちょっとだけチャレンジすること（ゆさぶりをかけること）です。これまで美術館で行われていた多くの解説やギャラリートークはpouringです。

筆者はここに新たにもうひとつ、ファシリテーターの役割として、鑑賞者の「ゆらぎ」の時間の認識と確保を加えたい。

人の「学び」は子どもであれ、大人であれ「ゆらぎ」の中に在る。このことを心得ているのとそうでないのでは、鑑賞者へのファシリテーションのあり方も違って来る。そしてファシリテーターの学びもまた、「ゆらぎ」の中で進む。

今回の実践では科学的なデータ等詳細な資料の採取や分析は行わなかった。しかし、今後はその点も視野に入れながら吉崎教諭と共同で学校現場でのこの対話型鑑賞の可能性について探っていききたい。

今回の鑑賞の授業は2014年10月より、今度は小学3年生の児童を対象に実施予定である。

謝辞 本共同研究に快く承諾、協力して頂いた伊予市立郡中小学校の皆様に、この場を借りまして心より御礼申し上げます。

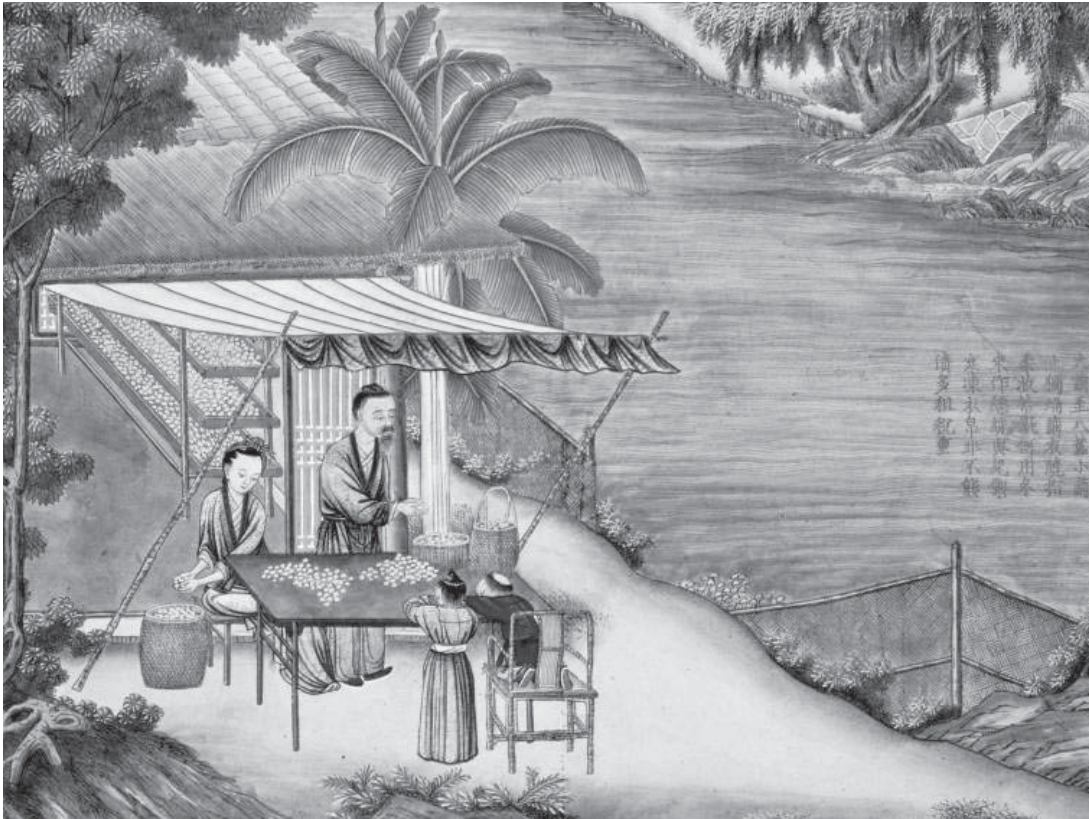
註

- (1) ART COMMUNICATION IN SHIMANE「みるみるの会」の活動報告より。<http://blog.goo.ne.jp/mirumiru-shimane2011>
「みるみるの会」は対話型鑑賞の普及に努める、鳥根の美術教育関係者によって運営される自主組織である。
- (2) Visual Understanding Educationの略。米国において対話型鑑賞のカリキュラムを開発し普及に努めるNPO団体の総称。
- (3) 福のり子「作品から学ぶ 鑑賞者から学ぶ（基調講演）」
ワークシート開発委員会編『平成18年度文化庁芸術拠点形成事業博物館教育シンポジウムともに見る、ともに学ぶ利用者との対話からはじまるプログラム～ワークシートを中心に（報告書）』（2007愛媛県美術館）
pp.6-20

巻末資料

ここでは、実践で得た主な資料の一部を紹介する。

① 第6回目の授業、最初の作品での鑑賞の様子。



China, unknown. *Sorting of the Cocoons*. Book of the Silk Industry, Qing Dynasty, early 19th cent

吉崎：それでは今日の最初はこの作品です。まずはしばらく、じっくりみましょう。

(ファシリテータの発言からほどなくして、何人かの子どもたちから手が挙がり、クラスメイトどうして「まだよ～」 「まだ1分経ってないよ～」 「S君、まだ挙げたらいけんよ」の音が聞こえている。

吉崎：それではみなさん、どんな場面かな。みつけたことを発表してください。

(子どもたちから一斉に手挙がる)

吉崎：はい、Lさん

L：はい。あの、机のところの…

(Lの発言がゆっくりしていたので、他の子から手が挙がると、別の子が「まだよ～」と制する)

吉崎：机の所がどうしたのかな。

L：なんか作りよる。

吉崎：なんか作りよるみたいなんやね。なんか作って

いるんじゃないかなと思った。

はい、(次) Kさん。

K：はい。なんかあそこのね。川の方にね漢字みたいなものがある。

(他の何人かの子どもから「あ～！言われた～！」の音が挙がる)

吉崎：あ、K君みたいに思ってた人いる？

(子どもたちから一斉に手が挙がる)

吉崎：ここはみんなが思ってたところなんかな。

すごいねえ。はい、いいですねえ。今、いっぱいいっぱい漢字習ってるもんねえ。

吉崎：はいAさん。

A：〇〇〇。(他の子どもたちの声でAの発言が聞き取れない)

吉崎：あつ、ちょっとまって聞こえない。

A：えっと、こっちら辺にね(手振り画面の方向を示す)。

吉崎：あ、右かな左かな。

A：右

吉崎：右の方に、

A：ベットみたいなものがある。

吉崎：上の方に？ああ、ベットみたいなものがみえる
んね。

吉崎：はい、Tさん。

T：はい。川の四角のところに、なんか登って行くよ
うな道があります。

吉崎：ここの四角のところ（画面を指図しながら）何
か道がつながってるような感じなんね。どこ
につながっているんだろう。楽しそう。

吉崎：はい、Iさん。

I：赤い台の上になんか、ジャガイモみたいなもの
いっぱいある。

吉崎：ああ、赤い台の上にジャガイモみたいなものが、
ここですかねえ。（Lの方を向きながら笑顔で）
何か台の上で作ってるかもって（さっき）L君
も言ってくれたよねえ。

吉崎：Sさん今日（態度が）立派ですねえ。先生大好
き。はい、Sさん。

S：はい。なんかね。船の横に花が咲いとる。

吉崎：どこに船があるんですか。教えてください。

（Sが画面の前まで出ようとする）

吉崎：あ、Sさん。席から言ってみて。あ、ここやね。
船の横にお花が咲いている。ああ、きれいで
すねえ。

（他の子どもから「船なん？船なん？」とい
う声が挙がる）

吉崎：いろいろよ。船かもしれんねえ。はいNさん。

N：なんか、山みたいところに黄色いものがある。

吉崎：黄色いものがある？ここですか？（指図するが
Nが首を振る）Nちゃん、もう一回、山みた
いところって、この絵の左の方？上の方？
下の方？

N：左の下の方。

吉崎：左の下に…ここに何がある？

N：なんか山があって…

（他の子どもから「ほんとや！水が流れよる」
と声が挙がる。Nの指摘はそこではなかったが、
その近くの水が流れているような箇所を他の子

が発見する）

N：黄色いものがあるって、なんかわからない。

吉崎：本当やねえ。気づかんかったねえ。みんなここ
みえたかな？お友達が気づかせてくれたかなあ。

吉崎：はいYさん。

Y：なんか店みたいところの藁みたいな屋根が（途
中から）屋根が瓦に変わるとる。

吉崎：あら！瓦に変わるとる！みんな、ここわかる？
屋根みたいところが藁から瓦に変わるとる
よ。お店みたいになって言ったよね。どうして
お店みたいに見えたん？

Y：あの台のところに黄色い丸いものがあるけん。

吉崎：さっきSくんも、Iくんも言ってくれたところ
やね。お店みたいに見えたんやね
（Sから、「俺違う、Lくん」という声。とっ
さに吉崎は苦笑い。あ、Lくんか。ごめんご
めんの態度）

吉崎：はい、Gさん。

G：あのね、椅子に座るとる人、なんか河童みたい。

吉崎：あらー、どうして河童みたいなん？

G：なんか、ここがね（自分の頭をなでながら）はげ
つるみたい
（笑いが起こる）

吉崎：河童にみえたんだ。河童って知るとるん？

（子どもたちから、口々に河童の説明が入る
が一斉に話すため吉崎も聞き取れない）

吉崎：じゃあ、言ってもらおっか。河童知るとる人！

（子どもたちから手が挙がる）

吉崎：はい、Eさん。河童のこと？河童じゃない？

（Eから河童のことではないという意志表示）

吉崎：（子どもたちみんなに向けて）河童のことでは
ないんだって。はい、Eさんどうぞ。

（その時他の子から「河童のことが話題だ
よ」というような意見が挙がるが、Eに発表
させるため吉崎が他の子どもを「しいーっ」
という仕草で制止する。

E：家の中に飴みたいなもん売りよる。

吉崎：ああーっ（うなづくようにして）みんな聞こえ
た？家の中に飴みたいなものがいっぱい入っ
てるよって。さっき、ジャガイモみたいなっ

て言ってくれた人もいるよねえ。

吉崎：はいJさん。

J：なんかね。お店みたいなところに、お正月の時に使うみたいな、豆がある。

吉崎：お正月の時に使う豆ってどんな豆？

J：なんかね、2月の時に鬼を追い払う時に…。

(他の子からも「鬼ー！」という声があがる)

吉崎：あー！知ってる？みんな。やったことある？

(しばし、節分の話題になる)

吉崎：はい、Kくん。

K：(席を離れて前に出てスクリーンを指図しながら) なんかお花みたいなものがある。

(他の子どもから少しブーイング)

吉崎：Kくん、このゲームのルールはなんだったかな？

他のお友達みてみて。みんなお席からお話ししよるよ。次はその場(席)から言ってください。

吉崎：はい、Mさん。

M：あの、なんかね、Nちゃんが言ってくれたところにね。骨みたいなものがある。

(他の子から「あー！言われたー！」の声)

吉崎：さっきNちゃんが言ってくれたここね。どして骨みたいって思ったん？

M：あのーなんかね。骨みたいな感じだから。

吉崎：あっ形が骨見たいやなって思ったんね。

吉崎：はい、Uさん。

U：はい！

吉崎：いい返事ですね。

U：あのね、なんかね、黄色い小っちゃいやつね、いっぱいやけん、お店やけん、お金やと思う。

吉崎：ああ、ここはお店屋さんやから、これはお金じゃないかと。(なるほど) ねー鬼は外の豆かなあ、お金かなあ、ジャガイモかなあ、みんなすごいねえ、いっぱい考えた(笑顔)。

吉崎：はい、Zさん。

Z：はい。

(ちょっと騒がしくなる)

吉崎：ちゃんとお友達の発言聴けるかな？誰が聴き方上手かなあ、あ、Bちゃん上手。

(静かになる)

Z：なんかね。さっきねE君が言ってくれた赤い子ね。

なんかお姫様みたいな子のとなりね、なんかチビ。

吉崎：チビ？チビってというのは背が低いってということ？

(他の子どもから「あ、それは気づかんかった」という声が挙がる)

吉崎：ちょっと待って。どうして背が低いってわかったん？

Z：えっとねー…、えっとねー高さがねー普通の人間と違うしねー…頭もなんか変だしねー…、あとE君が言ってくれた赤い子ね、椅子に座ってね、えっとねー、机にこうしとるけんねー(体を乗り出すポーズ)、背が低いんじゃないかと思った。

吉崎：ああー、テーブルのところにこうやって(ポーズ)しとるもんね。だから背が低いなって思ったんだ。よくみてるね。先生、びっくり！

吉崎：はい、Dさん

D：えっとね。あの、あの、上の横の横の横の横の横にね、あれ、なんか釣竿みたいなものがある。

吉崎：ああーっ(指図して)これですか？そうやね、釣竿みたいなものがみえる。みんな釣りにしたことあるかな。

吉崎：はい、Hさん。

H：はい。あの黄色いのが大豆にみえる。

吉崎：ああ、大豆にみえるんね。

吉崎：はい、Nさん。

N：なんかね、豆みたいなのところの後ろのところに棚がある。

吉崎：棚があるってどんなかな？これですか？(指図)

N：その中のところ。

(他の子から「水色の後ろ」という声があがる)

吉崎：水色の後ろのところ。ここですか？棚ってどんなん？

N：食器とか入れるようなところ。

吉崎：あ！食器とか入れるようなところ！

N：奥の方まである。

吉崎：奥の方まである。すごいねーいろんな目でみてるねー。

吉崎：はい、Cさん。

C：なんかね。赤で塗ってる河童は水から出てきたい

みたい。その前にいる人は花嫁さんみたい。

吉崎：どうしてこの女の人（指図）が花嫁さんみたい
だと思ったの？

C：なんかね。頭のところ（髪型が）だんごしとる
（だんご型）。

吉崎：ああ、髪型からそう思ったんね。河童は水から
出てきたいみたいにみえる。すごいねえ。

吉崎：はい、Yさん。

Y：なんかお店の女の人の足がみえてない。

吉崎：あ、足がみえてない。えっとお店の女の人
はこの人ですか？（指図）なるほど、みえてない。

吉崎：はい、Lさん。

L：はい、えっとね。さっき言ってくれた横はね水色
みたいなものがね…、

吉崎：水色ってこれかな？（指図）
（「違う、俺が言った骨の横！」と他の子から
サポートが入る）

吉崎：「（子どもの指摘を受けて）ここ？これ何に
みえる？」
（他の子から「水！」「水！」という声が
挙がるが吉崎が制止してLの意見を聴く）

吉崎：ちょっと待って。今はL君だから。L君は
どう思う？。

L：氷が溶けている。

吉崎：ああー、L君は氷が溶けているようにみえるっ

て。すごいねえ

吉崎：はいTさん。

T：あの女の方は座っとるみたい。

吉崎：何で座っているみたいにみえたの？

T：足をこう、斜めにしているから。

吉崎：ああ、足を斜めにしているから座っとる
みたいにみえたんだね。

吉崎：はい、そしたらもうひとつみる絵が
待ってるから、そろそろこの絵は終わりに
しようかな。最後にGさん。

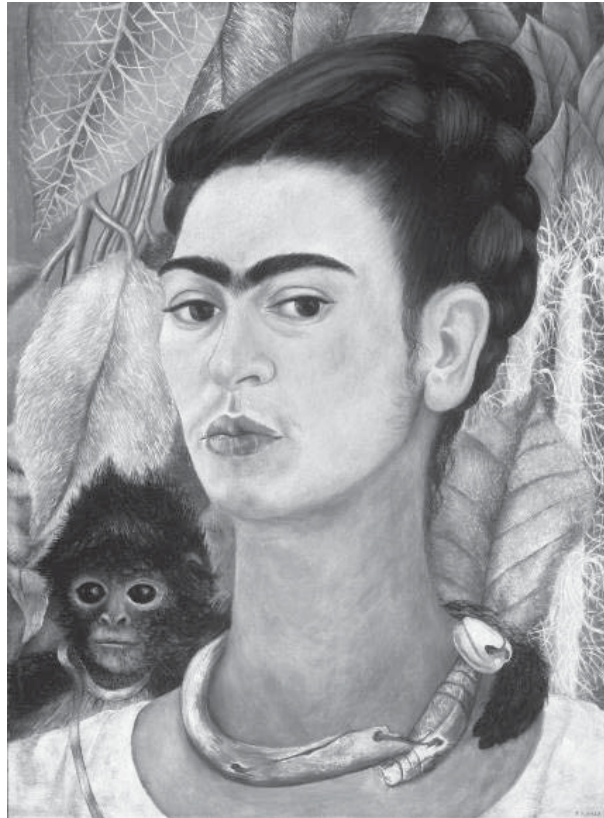
G：あのね。左の根っこみたいなのがね、カタカナ
の「ト」にみえる。

吉崎：なるほど、カタカナの「ト」にみえるんだ。
はい。まだまだ言い足りなかった？この
絵はこれでお終い。
（子どもたちからは、「えーっ」等、それ
ぞれからまだまだ意見があがるが2枚目の
絵を投影して次に移る）

（鑑賞時間、約20分）

② 筆記サンプルに使用した作品と子どもたちの記入例

下段、左側が同作品の鑑賞前の感想。右側が10回の鑑賞授業を経た後の感想



Frida Kahlo. *Self-Portrait with Monkey*. 1938 Oil on Masonite.

(事例1)

26	2013. 9. 20	9/20	2014. 2. 14	3/4
こんなこと考えたよ			こんなこと考えたよ	
名前 ()			名前 ()	
<p>おもしろい うさぎ</p>			<p>おゆげがっながっているところがおもしろいとおもった。女の人だとおもうけど男の人かとおもいました。りゅうは目がはちり見えてないからとおもいました。あとはなが大きいから男の子だとおもいました。</p>	

(事例2)

<p>18</p> <p>2013. 9. 20 9/20</p> <p>こんなこと考えたよ</p> <p>名前 ()</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>まゆげがおもしろい。 おとこがおけいしているみたい。</p> </div>	<p>2014. 2. 14 7/14</p> <p>こんなこと考えたよ</p> <p>名前 ()</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>かたの左のところにさるみたい なものがうつっている。 うつてい人はもとも男でけいして いるみたい。 さるのくびのところにみどりいろ のひもがついている。 くびがながくておぼけみたい。 ははがすくいはいにお ちているみたい。 いはい白いせんが右がわ にある。 さるの目のまわりに白いろのも のがぬえている。</p> </div>
--	--

(事例3)

<p>21</p> <p>2013. 9. 20 9/20</p> <p>こんなこと考えたよ</p> <p>名前 ()</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>まゆげ おかし ぶさいく</p> </div>	<p>2014. 2. 14 7/14</p> <p>こんなこと考えたよ</p> <p>名前 ()</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>まゆげがながくていっている。 まんなかのところがさうしている。 からくびかざりかへびに 見えた。 ところが口に見えたからには はがきつりのあしに えはわらわでさる としゃきしゃきそうだから女の人 の左がわのさるがくびわを ているくびわがは いるかじがしたから。</p> </div>
--	--

(事例4)

28	2013. 9. 20	9/20	2014. 2. 14	2/14
こんなこと考えたよ			こんなこと考えたよ	
名前 ()			名前 ()	
<p>きもいーわ</p>			<p>右かやの下のバックがお金が入てる かとしれない 左かやの下のどうぶつがボンッ ーかてるかわからない 女の大人なのにまゆげがある なんでもやる? 右かやの上のところに木がある ほんとにはこはどとなんだろう?</p>	

(事例5)

9	2013. 9. 20	9/20	2014. 2. 14 ①	2/14
こんなこと考えたよ			こんなこと考えたよ	
名前 ()			名前 ()	
<p>きもいーわ</p>			<ol style="list-style-type: none"> ① まゆげのところかきでかい ② くちびるのところかきしよぼしている ③ 女のところかきでかいところかきもい。 ④ 目のところかきよこを見ている ⑤ はっしあせんかきついでる。 ⑥ ふくのところかきしる。 ⑦ くびになんかかきしる ⑧ さるかき女のくびにかきしる ⑨ くびのところかきさるかき ⑩ さるかきかきをもうとる見たい。 ⑪ 女がくかきよこれとる ⑫ 女がこわい ⑬ はっしあかきいっしあがある。 	

(事例5・続き)

2014. 2. 14 ②

こんなこと考えたよ

名前 ()

⑭ はっぴーが十三こぐらいある。

③ 子どもたちの自己評価 (1. みること 2. 話すこと 3. きくこと 4. 考えること)

(事例1)

<p>10</p> <p>ふりかえってみよう</p> <p>名前 ()</p> <p>1 えを見るのがたのしかったですか?</p> <p>☺ ☹ ☹ ☹</p> <p>(いろいろなえをみせて くれた。)</p> <p>2 えを見て、見つけたことやおもったことを話さうことがたのしかったですか?</p> <p>☺ ☹ ☹ ☹</p> <p>(じぶんがおもったことを いえるけんたのしかったです。)</p>	<p>3 ともだちの見つけたことやおもったことを聞くことがたのしかったですか?</p> <p>☺ ☹ ☹ ☹</p> <p>(ともだちのことを見つけた こんなことがあったなと おもいます。)</p> <p>4 えを見て、こころの中でいろいろおもうことがたのしかったですか?</p> <p>☺ ☹ ☹ ☹</p> <p>(かんがえることで「なんか なぞ」なぞみたいで「は」)</p> <p>5 すきなじゅんぱん (2431)</p>
--	--

(事例2)

21 ぶりかえってみよう

名は文 ()

1 えを見るのがたのしかったですか？

(いろんなえをくれたけろから)

2 えを見て、見つけたことやもらったことを嬉しく感じたのしかったですか？

か？

(いろんなことばはなしてみんながその
1人1人、お話を聞いてくれた。うれし
50)

3 ともだちの見つけたことやもらったことを書くことがたのしかったですか？

(みんなのいけんは、あたしとちから
えもすたりするけど、あたしとちから
てるとえがあるから)

4 えを見て、この中でいろいろなえを見るのがたのしかったですか？

(いろいろえをみたら、ちがうかんがえが
あるから)

5 すきなじゅんばん (4, 3, 1, 2)

(事例3)

24 ぶりかえってみよう

名は文 ()

1 えを見るのがたのしかったですか？

(えを見ることかたのしかった)

2 えを見て、見つけたことやもらったことを嬉しく感じたのしかったですか？

か？

(トキドキしたけどたのしかった)

3 ともだちの見つけたことやもらったことを書くことがたのしかったですか？

(そこのえ、あたしともらった。 4)

4 えを見て、この中でいろいろなえを見るのがたのしかったですか？

(いろいろえかあたから
らばい、かんがえた。)

5 すきなじゅんばん (2, 1, 4, 3)

(事例4)

30 ぶりかえてみよう

名まえ ()

1 えを見ることがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(たのしく、えを見ることがたのしかったです。みんなもえを見ることがたのしくみれ。)

2 えを見て、見つけたことやおもったことを話さうことがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(いろいろがたのしい。)

3 ともだちの見つけたことやおもったことを書くことがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(いってくれたらみんなのものもあつた。)

4 えを見て、こころの中でいろいろかんがえることがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(みんながえがけるのがたのしいです。)

5 すきなじゅんばん (2, 4, 3, 1)

(事例5)

25 ぶりかえてみよう

名まえ ()

1 えを見ることがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(いろいろなものを見られるから。)

2 えを見て、見つけたことやおもったことを話さうことがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(ものがいろいろなものに見えるから。)

3 ともだちの見つけたことやおもったことを書くことがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(ともだちが書いたいけんがヒントになるからです。)

4 えを見て、こころの中でいろいろかんがえることがたのしかったですか？

😊 😐 😞 😡

(とちからものがかわって来たか。)

5 すきなじゅんばん (4, 1, 2, 3)