

〈図画工作〉

よさや美しさを感じ取る力を育てる鑑賞の活動 — 見方や感じ方を深める対話的コミュニケーションの工夫（第5学年） —

名護市立稲田小学校教諭 友 寄 隆 継

I テーマ設定の理由

21世紀は、知識基盤社会であるとともにグローバル化社会であると言われている。様々な面での国際競争が激化しているが、そのような時代だからこそ、異なる文化と共存し、国際的な協力関係を築いていく必要がある。このような時代を生き抜く児童には、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことが重要である。また、PISA調査などの結果から、思考力・判断力・表現力に課題が見られており、これらの課題を早急に解決していくことが重要であるということが明らかになった。このような現状を受けて、中央教育審議会による審議が行われ、思考力・判断力・表現力などの育成について、知識・技能の活用を図る学習活動を発達の段階に応じて充実させるとともに、言語の能力を育成するための学習活動に取り組ませることも重要であると提言された。

「小学校学習指導要領解説図画工作編」（以下、「解説図画工作編」と略す）の基本方針では、「よさや美しさを鑑賞する喜びを味わうようにするとともに、感じ取る力や思考力を一層豊かに育てるために、自分の思いを語り合ったり、自分の価値意識をもって批評し合ったりするなど、鑑賞の指導を重視する」としている。見方や感じ方を深め、身の回りの生活や社会に能動的にかかわるとともに、伝統を継承し文化を創造する基礎を培うための活動が鑑賞であり、その指導の充実を図ることが重要視されている。

本校では、平成25年度より校内研修において算数科と国語科で「対話と協同的な学びを取り入れた授業改善」に取り組んできた。3年間の継続した取り組みで、日常的に「きき合う」関係づくり（聞く・聴く・訊く）が学校全体で根付きつつある。平成27年度の児童アンケートにおいても、算数科・国語科だけでなく、図画工作科でも、「図工の授業は楽しい」と感じている児童が94%、「絵をかくことが好き」と感じている児童が83%、「ものをつくるのが好き」と感じている児童が94%と図画工作についても好意的な意見をもった児童が多くいる。しかし、「鑑賞するのが楽しいか」の質問には、「とても楽しい」と感じている児童は14%で、「まあ楽しい」の33%と合わせても肯定的な回答は47%で半数以下であった。

鑑賞の活動がなぜここまで数値の開きがあるのか、これまでの図画工作の実践を振り返って考えてみると、絵や版画、立体作品などの表現の指導や手立ての工夫については積極的に取り組んでいたが、鑑賞の指導については、作品完成後に、完成した作品に関するコメントの記述や感想発表で済ませてしまうことが多かった。また、児童の活動の様子を振り返ってみても、単に仲の良い友達の作品に目を向けるだけで、作品のよさや面白さ、美しさに目を向けるような鑑賞の活動になっているとは言えなかった。さらに、鑑賞シートの活用においても、制作者の表したかったことや工夫したところを鑑賞の視点として提示したことで、鑑賞の視点が限定的になってしまい、かえって児童が感じ取る力を発揮する機会を少なくしてしまっていた。そのため、語彙の少ない児童にとって、これまでの鑑賞の活動は抵抗感があつたのではないかと考える。

そこで本研究では、鑑賞の活動に焦点を絞り、作品に対する自分なりの見方や感じ方をもとに、言葉や絵や立体、身体表現に表したり、友達と交流したりする活動を取り入れることとした。この一連の活動を図画工作科における対話的コミュニケーションとし、研究の主たる手立てとした。これまでの授業終末に作品を見て感想を書くだけの鑑賞の活動から、能動的に作品とかかわり、友達と思いを確かめ合ったり、考えたりすることで、多様な見方や感じ方に触れさせていきたい。対話的コミュニケーションによる鑑賞の活動を工夫することで、作品に対して自分なりの見方や感じ方が深まり、対象への視野の広がりとともに今まで気付かなかったことに目を向けながら、作品のよさや美しさを感じ取ることができるであろうと考え、本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

鑑賞の活動において、自分なりの見方や感じ方を深める対話的コミュニケーションを工夫することにより、作品のよさや美しさを感じ取る力が育つであろう。

Ⅱ 研究内容

1 よさや美しさを感じ取る力を育てる鑑賞の活動

(1) 鑑賞の活動の目的

解説図画工作編では、「図画工作科の学習は、児童が感じたことや想像したことなどを造形的に表す表現と、作品などからそのよさや美しさなどを感じ取り見方を深める鑑賞の二つの活動によって行われる。表現と鑑賞はそれぞれに独立して働くものではなく、お互いに働きかけたり、働きかけられたりしながら、一体的に補い合って高まっていく活動である」と示されている。また、『B鑑賞』は、児童が自分の感覚や体験などを基に、自分の作品や親しみのある美術作品などを見たり、それについて話したりする鑑賞活動を通して、鑑賞の能力を高めるもの」とある。

これに関して上野行一（2001）は鑑賞のねらいを「美術作品にまつわる歴史や固有の情報を教えるのではなく、作品に対する自分の見方、感じ方や考え方を他者とコミュニケーションし、対話を通して個々の見方や価値意識を深めたり広げたりすること」と述べている。同じように西村徳行（2006）も、「鑑賞とは、みる対象と出会うことで得た情報やイメージを、有機的につなぎ合わせることで、いわば自らの中に作品をつくりあげていく創造的な活動である」と述べている。このことから、鑑賞の活動は、表現の活動と同じく、自分なりの意味や価値をつくりだすという創造の喜びを味わうことができる創造活動であると考えられる。

本研究の鑑賞の活動においては、自分の考えと作者の考えが合っているかどうかなど、正解を得ることが目的ではなく、作品の意味をつくりだしていくことを目的とする。それは、対象となるものの善し悪しを見るのではなく、自分自身で対象そのものの価値を肯定的に受け入れ、新たな意味や価値をつくりだしていく活動であると考えられる。

(2) よさや美しさを感じ取る力を育てる指導

解説図画工作編では、よさや美しさは、「対象から児童がよさをとらえたり、美しさについて考えたりすることを示している。ここでの美しさは、他者や社会とのかかわりが広がる高学年の発達に応じたもので、多くの人々が共有している美しさの感覚やそれにまつわるエピソードなどを含むものである。」と示されている。ここでは、作品の「よさ」を、作者の思いが込められた表現方法の工夫・発想の面白さ・作品のもつ形や色等の面白さ・作品と周囲の環境全体の雰囲気ととらえる。作品づくりでは作者の様々な思いが凝縮されており、その具現化されたものが作品であり、そこには必ず児童の「よさ」が存在する。

また、作品の「美しさ」を、作品を鑑賞した際に、主に自分以外の作品から受ける驚きや憧れに似た感情や感動ととらえる。これまでに見たこともないような自分よりも優れた技能や、斬新な発想に出会ったときに驚きや憧れ、感動を受ける。児童が受ける驚きや憧れに似た感情や感動は、主に自分以外の作品から受けることが多く、自分自身の見方や感じ方を深める作用をもたらす。

また、鑑賞の楽しさは、作品のよさや美しさを感じ取ることである。感じ取る力とは、対象から発せられるメッセージを受け手側が感性や経験、記憶などを手掛かりに自分なりに受け取る力ととらえる。解説図画工作編による感じ取る力の発達段階を表1のようにまとめる。児童が鑑賞の対象を目にしたとき自然に初発の印象をもつ。対象全体から受ける直感的な印象、あるいは部分的な観察から発見した素朴な気付きを基に、「きれい」、「面白い」、「こわい」、「これは何」などといった簡単な感想を伴う場合も多く見られる。

本研究では、見付けたことや感じたことを手掛かりに、児童自らが造形にかかわる要素をよさや美しさとして伝え合う対話を通して、感じ取る力をはぐくむことができるようにしていく。そのためには、思いや考えを伝え合う対話的コミュニケーションと、造形にかかわる要素をより多く気付くための図工言葉を学習過程に位置付け研究を進めていく。

2 自分なりの見方や感じ方を深める対話的コミュニケーションの工夫

鑑賞の活動で、鑑賞する対象から気付いた形や色などのよさや面白さ、美しさを自分で確かめたり他の児童と話し合ったりすることで新たな見方や魅力に気付くことで見方や感じ方が深まっていく。

表1 解説図画工作編による「感じ取る力」の発達段階

低学年	自分や友人の表し方を面白いと感じたり、形や色を楽しんだりするなど、自分なりに対象を味わうこと
中学年	自分の感情やとらえ方などを基に、対象からよさや面白さを感じ取り、これに児童自身が気付くこと
高学年	対象からよさや美しさを感じ取り、これを児童自身が理解すること

児童は、鑑賞する対象とじっくりと向き合ったとき、感性や経験、記憶などを基に、自分なりの見方で意味付けをしている。そこに自分とは違った考え方や意味を知ること、「自分の見方や感じ方を他の人はどう思うかな」、「相手の見方や感じ方のほうがより面白い」、「自分の感じ方を大切にしよう」などの思考力や判断力が働く。さらに、他の児童の見方で対象を見直すことによって、今までとは違った多様な見方や感じ方に気付く。そして、自らの意味や価値を再構成していく。このように、見方や感じ方は、鑑賞する対象とじっくりと向き合うことで得た自分自身の気付きと他の児童との対話的コミュニケーションにより深めることができると考える。

(1) 対話的コミュニケーションとは

本校での「対話と協同的な学び」では、佐藤学（2006）の「学びの活動を対話的コミュニケーションによる文化的・社会的実践として認識し、活動的で協同的で反省的な学び」を研究の基本に据えている。そして、対話的コミュニケーションを「子どもたち同士や、子どもたちと教師との相互のコミュニケーションを促進し、共通の問題解決を目指してお互いの考えを積極的に出し合うことで新たな創造や発見を行い、話し合いや助け合いを中心とした授業づくり」と定義している。

対話的コミュニケーションを身に付けさせるには、児童をよき話し手とよき聴き手に育てていかなければならない。よき話し手としては、児童を自分の思いや気持ち、考えを聴き手の立場に立って、わかりやすく伝えることができるようにしたい。よき聴き手としては、児童を話し手の思いや気持ち、考えがしっかりわかり共感することができるようにしたい。

本研究では、児童の実態からよき聴き手に育てることに重点を置いて指導していく。鑑賞の活動で、作品を見たり感じたりしたことを言語のみで表すことに自信のない児童が多く、話し手が話した内容を、聴き手がしっかり聴くことができなければ、一方通行の会話になってしまう。そうすると話の内容の深まりや広がり、ほとんど期待できなくなってしまうからである。対話は、話し手と聴き手が入れ替わって、会話を重ねることで、話の内容の深まりや広がりが期待できると考える。

(2) 図画工作科における対話的コミュニケーション

本研究では、作品に対する自分なりの見方や感じ方をもとに、言葉や絵や立体、身体表現に表したり、友達と交流したりする活動ととらえる。その前提となる条件として、互いが同等の立場で、しっかり向き合って、言葉や表情、動作や仕草によって思いや気持ち、考えを伝え合って、分かり合い、互いによりよい関係をつくっていくことが重要である。児童は鑑賞の経験がまだ少なく、見方や感じ方が一面的になりがちである。そこで、友達と交流することで、うまく言葉にならなかった思いが整理されてイメージが引き出される。また、友達の見方や感じ方が刺激となって、新しい見方や感じ方で作品をとらえ直すきっかけにもなる。このようにして、これまでの経験から培った自分だけの見方や感じ方だけでなく、交流することで友達の見方や感じ方に触れ、自分のものとして得られれば、さらに見方や感じ方が深まると考える。

(3) 対話的コミュニケーションによる鑑賞の活動の内容と進め方

対話的コミュニケーションによる鑑賞の活動は、「出合う」、「対話する」、「深める」の三つの過程において、次のような内容と進め方で行う。

① 「出合う」過程で

児童が作品と対話するためには、作品に親しむことが大切である。そのために、導入段階で様々な美術作品や身の回りの作品を使って、実際に作品に触れたり、作品のまねをしたりと遊び性を取り入れたアートゲームを行ったりして、鑑賞に対する抵抗感を少なくする活動を位置付ける。この活動は、作品に対する抵抗感を少なくすると同時に作品の見方や感じ方の多様性に気付かせることにもつながっていく。

② 「対話する」過程で

一つの作品の造形的な要素に目を向け、表現方法の工夫や面白さ、不思議さなど、感動したり疑問に思ったりしたことを自分に問い直し、さらに自分の感じたことや考えたことを友達や作者に語りかけていく活動を位置付ける。作品との対話をはずませるためには、進んで作品を探ろうとする気持ちが必要である。作品を探ろうとする気持ちは、何かしら惹きつけられる印象を抱いた作品に出合ったときに生まれる。そこで、いくつかの作品の中から自分の気に入った作品と対話ができる場を設定する。自分が気に入った作品を前にして「自分はこの作品のどこに惹かれたのだろうか」「なぜ惹かれたのだろうか」と、理由を探ることで、表現されているもののよさや美しさを再構築する。そして、「もし、この作品の人物だったら」「自分が作者だったら」という思

いをふくらませながら伝え合うことで、自分なりの見方や感じ方を深めていくと考える。

③ 「深める」過程で

対話的コミュニケーションのあと、もう一度作品を見つめ直す活動を位置付け、作品のよさや美しさを十分に味わわせる。そのために、実生活とかかわりのある作品を提示し、ペアやグループで試行錯誤し、解決に向かう過程を大切にしていきたい。その際、話し手は、自分の考えを論理的に整理し、相手にわかりやすく伝えようとし、聴き手は友達の意見を自分の考えと照らし合わせながら聴くとともに、課題に対する自分の考えをそれぞれが出し合うことで、より一層見方や感じ方を深めていくと考える。

これらの「出合う」、「対話する」、「深める」の三つの過程により、児童は作品をそれぞれのとらえ方で自由に鑑賞できるだけでなく、いろいろな見方や感じ方を認め合うことの楽しさまでも感じることができると考える。

(4) 自分なりの見方や感じ方を深める対話的コミュニケーションを生むための鑑賞の題材

児童が作品との対話を深めるためには、作品の造形的な要素に目を向け、「～に見える」や「これは何だろう」、「なぜここに」と表現の内容を具体的に見たり、疑問に思ったことを考えたり、思いを巡らせたりできる題材がふさわしい。つまり、作品を媒体として作者とコミュニケーションをとることである題材である。その対象となるものは、自分の作品や友達の作品、我が国や諸外国の美術作品、暮らしの中の造形品、造形的に構成された環境、自然物など多様である。

本研究では、鑑賞の対象物を児童の身近にある美術作品や暮らしの中の作品を用いる。そうすることで、児童は一つの対象に対して様々な見方や感じ方があることを知ること、感じ取る力をはぐくむことができると考える。

(5) 対話的コミュニケーションが効果的に行われるような形態の工夫

① 対話的コミュニケーションにおける形態の工夫

佐藤は、「グループ活動のよさは、他者とかかわり合いを通して多様な考えに出会い、自らの思考を生み出し吟味できる」と述べ、協同的な学びであるペアや小グループでの学びを重視している。また、協同的な学びとは、「学習集団のメンバー一人一人がよりよく成長することを、メンバー全員が目標にして学ぶ」とこととある。本研究で取り組む対話的コミュニケーションでは、児童主体の自発的な学びが期待でき小集団であることから自由な発言がしやすい環境となり、友達とかかわり合いながら相互理解し自分の見方や感じ方を深めることができると考える。その際、多様性を追求するために、司会などの役割分担などもせずグループ内の考えや意見の一致やまとまりを求めず、しつとりとしたかかわりの中でつぶやきや声を聴き合い、一人一人の細やかな思考を丁寧に擦り合わせる授業を目指したい。

② 対話的コミュニケーションを行う際の留意点

対話的コミュニケーションをさせること自体が目的になるのではなく、対話的コミュニケーションを通して、児童が見方や感じ方を深めることで、よさや美しさを感じ取る力を育てていけるようにすることが大切である。作品などを鑑賞する活動において、児童がものの見方や感じ方を深めることができるように、対話的コミュニケーションを効果的に取り入れる活動の形態の工夫を行う。例えば、一人やペア・おとなりさんとの学習、グループや全体での学習、自由な交流などの形態が考えられる。自分の中で思いや考えをまとめる場面、互いの思いや考えを伝え合う場面等、この学習場面を明確にしたうえで、効果的な学習形態を考えていく（表2）。

表2 対話的コミュニケーションが効果的に行われるような学習形態の工夫

形態	主な学習場面	目安の人数
一人	・自力解決か他者への依存か、自己の課題や見通しをつかむ場面 ・自分の中で思いや考えをまとめ、本時の活動を振り返る場面	1人
ペア・お隣さん	・問題解決に向かい「わからない」「教えて」でつながる場面 ・互いによき聴き手として、言葉や表情、動作や仕草に気を配り聴き合う場面	2～3人
グループ	・複数の立場から互いの考えを比較、検討、分類する場面 ・互いの思いや考えを伝え合い、自分の考えを補強、発展させる活動の場面	2～4人
全体	・学習課題をつかみ、見通しをもつ場面 ・多様な考え方をすり合わせ、互いの差異を認める場面	学級
自由	・他の人の意見や考えから自分の考えを広げ深める場面	2人～全体

Ⅲ 指導の実際

1 題材計画

- (1) 題材名 「みるみる探偵団！」(独立した美術作品の鑑賞と制作のための鑑賞)
- (2) 題材目標 形や色などの造形要素を意識して鑑賞することで対象の見方や感じ方を広げることができる。【鑑賞の能力】

題材	各題材	時数	鑑賞の対象	単元目標 学習活動	対話的コミュニケーションの形態		主な評価規準 (評価の方法)
					一人・ペア	グループ・全体・自由	
みるみる探偵団！	何をかいているのかな？	1・2 (鑑賞)	独立した美術作品の鑑賞	美術作品の登場人物がかいている内容から想像を広げ、気付いたことなどを友達と話し合ったり文章に表したりしながら、作品のよさを味わう。	自分の見方や感じたことをワークシートに書く活動 	鑑賞の視点に関連する図工言葉を集める活動 	かいていることの内容を想像しながら、美術作品を自分なりにとらえている。 【鑑賞の能力】 (発言・対話・ワークシート)
	伝え合いたい 思いや気持ち (幸せを運ぶカード)	3 (鑑賞)	ポップアップの仕組みの鑑賞	自分の伝えたい大切なことを、メッセージカードに表し、身近な人に伝え ポップアップカードを鑑賞して、動きや飛び出し方について話し合う。 ・画用紙を切る、折る、貼る、連ねるを組み合わせて考える。 ・いろいろな飛び出す仕組みの作り方を見つける。	制作途中の自分の作品を鑑賞する活動 	作品を基にして自由に多様な見方に触れる活動 	作品のよさや美しさを楽しむとともに、表現の意図や特徴をとらえている。 【鑑賞の能力】 (発言・対話・ワークシート)
		4・5・6 (制作・鑑賞)	制作途中の自他の作品の鑑賞	ポップアップカードで伝えたいことを表す方法を考えたり、話し合ったりする。 ・伝えたいメッセージにぴったりのデザインを考える。 ・もらった人の目がくぎづけになるような仕組みを考える。 ・自分の意図が伝わるように表し方のアイデアを練る。	制作途中の自分の作品を鑑賞する活動 	自分なりのものの見方をもつことができるように感じたことを図工言葉で伝え合う活動 	作品のよさや美しさを楽しむとともに、互いの表現の意図をとらえている。 【鑑賞の能力】 (発言・対話・ワークシート)
		7 (鑑賞)	暮らしの中にある作品の鑑賞	友達とポップアップカードを鑑賞し合い、思いや意図が伝わっているか話し合う。 ・作品のよさ・面白さを図工言葉で見つける。 ・形や色、アイデアを基によさや面白さの根拠を話す ・暮らしの中にある作品を鑑賞し、自分の作品と同じ仕組みを使っていることを知り、これまでの活動を振り返る。	自分のことを振り返ったり感じたりしたことを図工言葉に基づきカードに書く活動 	暮らしの中にある作品でそれぞれの見方や思いを伝え合い見方や感じ方を深める活動 	自他の作品のよさや美しさを楽しむとともに、互いの表現の意図や特徴をとらえている。 【鑑賞の能力】 (発言・対話・ワークシート)

2 検証授業①(独立した美術作品の鑑賞)

- (1) 題材名 「なにをかいているのかな？」
- (2) 本時の目標 美術作品の登場人物がかいている内容から想像を広げ、気付いたことなどを友達と話し合ったり文章に表したりしながら、作品のよさを味わう。
- (3) 本時の評価規準 かいていることの内容を想像しながら、美術作品を自分なりにとらえている。
- (4) 共通事項との関連 作品を見て形や色をとらえ、何をかいているのか自分なりのイメージをもつ。
- (5) 本時の展開 (1・2/7時間)

	学習活動の流れ	・指導上の留意点、■評価 (方法)
出合う 13分	① 「まちがい探し」や「だまし絵」を鑑賞する めあて 形や色などから作者の意図や気持ちを想像し、作品のよさや美しさを感じ取ろう。 	・アートゲームで児童に対象をしっかりとみることを意識させる ・遊び性を取り入れた映像を見ることにより、鑑賞に対する抵抗感を少なくすると同時に見ることの多様性に気付かせる ・作者が描く上で具体的にどのような工夫をしているか、意識して鑑賞させたい

対話する①	② 作品シートを鑑賞し、絵にかかれていることを自分なりの解釈で各自鑑賞ワークシートに書く ジョルジュ・ド・ラ・トゥール 「ダイヤのエースをもつかさま師」 何がかかれている？ ・トランプをしている ・女が3人で男が1人 ・座っていたような？ ・背景が黒かった ・帽子をかぶっていた ・派手な服をきている ・お金持ちそうな感じ ・女の人が睨んでいる ・カードを隠している	・作品にかかれていることを図工言葉として拾い出し、そのお話について考えさせる  ペアでの対話でしっかりと向き合っている様子や気持ちを伝え合う姿  作品を媒介として集まって見る、触るなどしながら能動的に作品に働きかける姿 一人・ペアによる対話 作品に表現されている形や色、イメージから受けた印象や感じを書く
37分	③ 「見ること」の多様さについて考えてみる	・知っている、知らないではなく、見ることの多様さについて気付かせる
対話する②	④ 美術作品から受ける形、色、イメージを話し合い、登場人物が何をかいているのかを想像し、作品に表現されているや感じを自由に話し合う 南薫造 「少女」 オーギュスト・ルノワール 「手紙」 ヨハネス・フェルメール 「手紙を書く女」 グループ・自由による対話 友達が想像した内容と自分が想像した内容を比較する	・活動が停滞している児童には5W1Hから考えさせる ・どんなことを描いているかには正解がなく、自分なりの根拠を見付けていることが重要であることを伝える
30分	⑤ 美術作品にかかれていることから、想像した理由を明らかにする	■かいていることの内容を想像しながら、美術作品を自分なりにとらえている。(対話観察・ワークシート) 【鑑賞の能力】
深める 10分	⑥ 想像したことを友達と話し合ったり、文章に表したりする ⑦ 授業のまとめをし、感想を記入する	・想像したことやその根拠になった形や色について発表させる ・教師ができるだけ図工言葉に言い換えて支援する ・友達が想像した内容と自分が想像した内容を比較して、共感したり自分の考えを確かめたり深めたりする

3 検証授業②（制作のための鑑賞）

- (1) 題材名 「伝え合いたい 思いや気持ち ～幸せを運ぶカード～」
- (2) 本時の目標 カードをもらった人の気持ちを想像しながら、でき上がった作品について交流する。
- (3) 本時の評価規準 友達と作品を見せ合い、自分と友達の表し方の違い、材料や仕組みの組み合わせによる感じの違いなどをとらえている。【鑑賞の能力】
- (4) 共通事項との関連 動いたり飛び出したりする仕組みから、カードの形や色のイメージをもつ。
- (5) 本時の展開 (7 / 7 時間)

	学習活動の流れ	・指導上の留意点、■評価（方法）
出会う 8分	① 前時の作品づくりをふり返る めあて 友達のつくった幸せを運ぶカードの仕組みやデザインの秘密をさぐろう！ 	・今日の活動の見通しがもてるようにする  

対話する① 17分	② 友達の作品を鑑賞する視点を確認する ③ 自分や友達の作品のよさやおもしろさを図工言葉を使って紹介する グループ・自由による対話 友達の作品を見ながらそれぞれの見方で意見を伝え合う  	・交流する上で大切な図工言葉を示し、鑑賞する視点をもたせる ・制作者がつくる上で具体的にどのような工夫をしているか、児童が気付けるよう助言する  
対話する② 10分	④ 「幸せを運ぶカードづくり」で大切なことベスト3をまとめる 課題 この単元に次に学習する4年生に向けて「幸せを運ぶカード」をつくるときに大切なことベスト3を考えよう！ 一人・ペアによる対話 自分のことをふり返ったり感じたりしたことをカードに書き交流する	・カードを贈った相手の気持ちを想像し、成就感がもてるように支援する ・仕組みやデザインに偏らないよう、鑑賞者の見方を大切にする伝える ・鑑賞したことやその根拠になった形や色、材料について交流させる
深める 10分	⑤ これまでの活動をふり返り、暮らしの中にある作品を鑑賞する   暮らしの中にあるポップアップカードでの対話的コミュニケーション	・暮らしの中にある作品の仕組みと自分の仕組みを比較して、共感したり自分の考えを確かめたり深めたりする ・グループで試行錯誤して解決に向かえるよう、グループとグループをつなぐよう支援する ■友達と作品を見せ合い、自分と友達の表し方の違い、材料や仕組みの組み合わせによる感じの違いなどをとらえている。(対話観察・ワークシート) 【鑑賞の能力】

IV 指導の考察

本研究では、鑑賞の活動で、作品のよさや美しさを感じ取る力を育てることを目的に、自分なりの見方や感じ方を深める対話的コミュニケーションを主たる手立てとして研究を進めてきた。児童質問紙調査やワークシート、対話観察による発言記録、学習の振り返り等から児童の変容を考察する。

1 対話的コミュニケーションによって作品のよさや美しさを感じる力が育ったか

(1) 児童質問紙による意識調査より

検証前の11月と検証直後の12月に対象児童に図画工作科の授業における意識調査を実施した。これは、本研究ではぐくみたい二つの資質や能力（造形への関心・意欲・態度、鑑賞の能力）と鑑賞の意識に関する視点から質問項目を設定したものである。2回の調査の結果を比較すると21項目全項目で数値の上昇が見られた。特に、造形への関心・意欲・態度に関する項目に大きな数値の上昇が見られた。これは対話的コミュニケーションを通して、児童の作品を見る際の見方や感じ方が深まり、鑑賞に対して好意的な見解が広がったと考える（図1・図2）特に、図1のこれまで語彙を用いて感じたこと

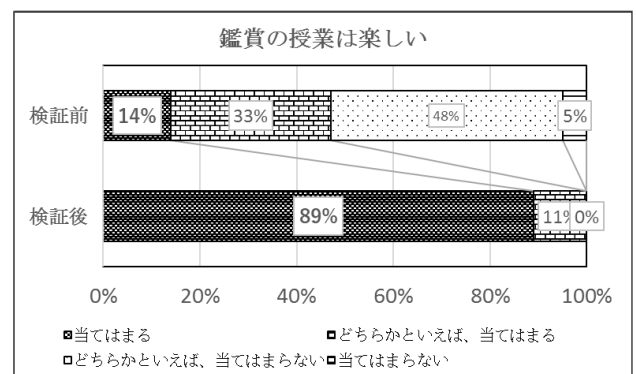


図1 鑑賞の授業は楽しいか(N=18)

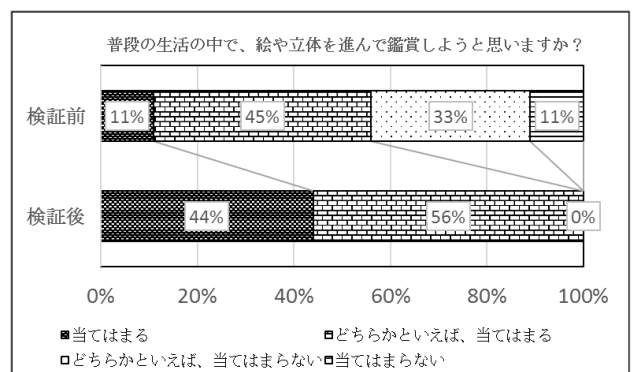


図2 生活の中で絵や立体を進んで鑑賞しようと思うか(N=18)

を書くことが苦手で鑑賞の活動に抵抗感を感じていた児童の53%が出合う過程のアートゲームや作品からとらえたイメージを友達と交流する対話的コミュニケーションや図工言葉を意識したことで鑑賞への関心・意欲・態度が高まったと考えられる。その他、鑑賞の能力と鑑賞の意識に関する項目についても同様の変容が見られ対話的コミュニケーションを通して、今までとは違った多様な見方や感じ方に触れ、作品のよさや美しさに気付いた児童の姿が多く見ることができた(図3)。

(2) 多様な場における児童の様子より

本研究で、特に大切にしたいよき聴き手を育てるための「おとなりさんに聴いてみて」の声かけで「わからない」、「教えて」をすぐに言い合える学び合う関係が至るところで観察された。相手が何を伝えたいのか、言葉や表情、動作や仕草に至るまでよき聴き手としてわかろうとして聴くことで、話し手も安心して自分の言葉で話すことができたようである。このように学級全体がよりよい関係をつくっていくことで、ペアやグループを離れ、自分の安心できる場所で学び合う集団が形成されたと考える(図4)。

一人一人が認められているからこそ共に支え合い、多様に学び合う集団へと学級全体が変容したと考えられる。

その学び合う集団の最も基本となったのがペアの聴き合う関係である。図5のようにペアで互いに気付きや思いを伝え合うことで、話の内容の深まりや広がりにつながり、その経験の繰り返しが見方や感じ方を深めた対話的コミュニケーションの基盤となったと考える。また、友達と交流するグループや自由でのフリーな対話的コミュニケーションでは、うまく言葉にならなかった思いが整理されたり、互いのイメージをすり合わせたりと、友達の見方や感じ方の違いが刺激となり、新しい見方や感じ方で作品のよさや美しさをとらえ直す場面が見られた(図6)。

疑問に思っていることをペアに聴く。ペアからグループへ、そして同じ疑問を共有する仲間へと対話が広がっていく。わからないことの共有が学ぶ意欲を高め、学び合う集団が生まれたことから、対話的コミュニケーションを通してよさや美しさを感じ取り、充実した児童の様子が教室のあちらこちらで見ることができた。

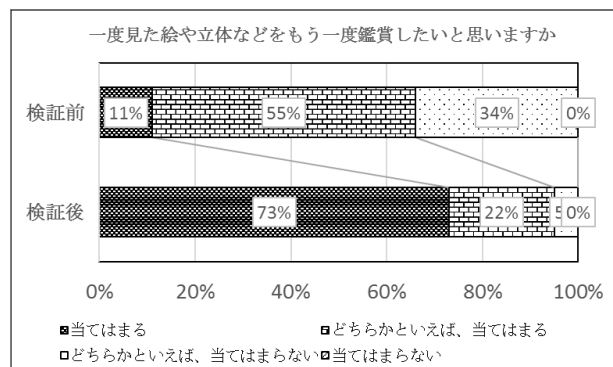


図3 一度見た絵や立体をもう一度鑑賞したいと思うか(N=18)



図4 多様な場や形態で学び合う集団



図5 一人やペアでの対話



図6 自由な対話の場

(3) 発言記録やワークシートより

① 発言記録からの見取り

図7は「伝え合いたい思いや気持ち」の終末に行った市販のクリスマスカードの鑑賞の際の発言記録である。本題材の飛び出す仕組みの制作での経験を足場に、実生活とのかかわりが深い暮らしの中にある作品を鑑賞した。鑑賞の際、作品の造形的な要素を基にその仕組みについて自分の考えを整理し、他の人の考えから自分の考えを広げ深めていく様子を見取ることができる。友達の作品との共通点を見付け、その気付きをグループで共有する児童の姿も見られた。

図8は、コミュニケーションを取ることを苦手と感じている児童が、仲間との対話を通して題材に対する理解を深めた印象的な場面である。

暮らしの中にある作品を鑑賞したグループの対話

全員) せーの、おー、おー、おー、すごい
A児) B児が見えていない、ほらっ
B児) すごい
C児) 上から見たら紙でつないでいる...何か貼っている
全員) ほんとだ
A児) こっちからつながっているんじゃない? ほらっ
D児) あの一、なんていえないんだろね
C児) おれのあのタワーの...で、それにハートの...ハート...
C児) だったら、その前の紙を利用して...こっちを下切ってから
A児) これ、後ろにあるものと前にあるものをわけてから...
D児) ノリで貼っている
D児) 大きさもちゃんとそろえてから
全員) ほんとだ
C児) 真ん中もさんかくにして
全員) あー
～しばしそれぞれの見方で鑑賞～
C児) でもなんか、曲げたときに...
ちょっとしかみえないさー
だから、全部見たいとか
B児) E児のみたいだ (つぶやき)
B児) E児のに似ているよ (投げかけ)
B児) ～E児の作品を手に取り～
B児) ほらっ、E児のに似ているよ
A児) ほんとだ

下線は造形的要素



図7 暮らしの中にある作品を鑑賞したときの発言記録

○児がクリスマスツリーの上に飾る星をどのようにつくればよいか試行錯誤していた場面での対話記録

○児) 先生、星がつくれない
教師) このクラスで星をつくるのが上手な人って、誰かな?
○児) (離れたグループの) L児
教師) だったらL児にお願いしてみたら?
○児) そっか (すぐにL児のもとへ)
○児) ここの星つくって
L児) (自分の作業を止め) いいよ
○児) ありがとう
L児) (うまくいかず) ちょっとまって
L児) (隣の席のN児に) 星、お願い
N児) (自分の作業を止め) うん
○児) ありがとう
N児) (うまく星を切りぬく方法を考え付き) 表に星をかくて裏返しにして切ればいんだよ
○児) そっか、ありがとう
○児) (席に戻りしばらく経ち) できた!



「少女」を鑑賞した○児が自分なりにとらえたことを発表する一場面

教師) できた人がいるので共感したお話があったら教えて
数名) ○児
教師) 紹介してくれない?
○児) ... (戸惑っている様子)
教師) どうする?
H児) (後ろから発表を促す) 行ったら?
○児) ～黒板の美術作品の前へ～
○児) ある日、お母さんが事故にあって、おばあちゃんに引き取られることになって、手紙を書いている
教師) どんなお話?
全員) 悲しいお話
教師) どこからそう思ったの?
○児) (背景の草が伸び放題の箇所を指さし) こっちを見て悲しい気持ち
F児) 後ろの雑草の隙間が寂しい感じ
G児) スカスカだ
H児) 色が暗い
教師) ○児の気持ちわかるかな?
おとなりに聴いてみて
～ペアからグループへ対話が広がる～
教師) ○児の気持ちわかったかな?
K児) 景色で○児は寂しいって言った

下線は造形的要素

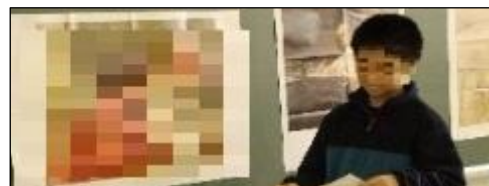


図8 対話的コミュニケーションを通して見方や感じ方の深まり

② ワークシートからの見取り (図9)

対話的コミュニケーション前後を比較してみると、始めの感想で背景や全体的な雰囲気が暗いことから「お母さんが亡くなった」という悲しいイメージを抱いていたが、二人の表情や視線に目を向けた児童との対話的コミュニケーションで見方を深め「楽しいことをする手紙を書く」という新たな見方を獲得し、作品のよさや美しさを再構築することにつながったと考えられる。

あそこにはいいのサレー、ニーナとサレー、サレーがいました。二人はおさかいこうにお母さんを亡くし、保護センターで育てられました。二人が大人になるともうこの世にはいないお母さんにおいたくなくてかしくなりました。二人はお母さんに会うために、手紙を書きました。そしたら手紙をまくらにおいてねました。次の日まくらもとに手紙がありました。テーブルを見ると手紙がありました。言えんで見ると、手紙がありがとう。お母さんは二人を見守っているから大丈夫だよ。かいとありました。二人はとても喜びました。そして二人はお母さんの中で笑っていてくれてありがとうと言いました。



最初に自分だけで見たときのイメージ
お母さんが亡くなったイメージ

授業で仲間と交流したあとのイメージ
何が楽しいことをする手紙を書いているイメージ

図9 対話的コミュニケーション前後の見方や感じ方の変容 (実線=対話前、破線=対話後)

2 鑑賞の活動に関する意識調査

(1) 鑑賞から作品づくりへの意識

検証授業②では、導入に飛び出す仕組みに特化した時間を設定したことで、基本的な3種類の飛び出す仕組みから発想と広げ、仕組みの組み合わせや新たな仕組みの発見につながったと考える(図10)。また、制作途中にこれからの制作の見通しや気付きを対話することで、仕組みのよさや組み合わせの面白さなど、互いの作品のよさを生かした作品づくりポイントを共有した作品が多く見られた。このことは、単に友達の作品を真似たということではなく、その作品のよさを肯定的に受け入れ、自分なりの見方や感じ方の高まりをとらえることができる。

(2) 「図工言葉」からみる鑑賞の活動の変容

本研究において、語彙に不安を抱える児童の手立てとして、鑑賞に必要な造形的要素にかかわる言葉を「図工言葉」として全体で共有した。検証授業①の美術作品では、これまでは描かれている中心になる人物だけに目を向けて見ていたが、図8の〇児との対話の中に出てきた背景の雰囲気や色、隙間、明るさなどといった造形要素に目を向けて鑑賞するという視点をもつことができた。

これは、造形用語を意識して活用することで、よき聴き手がよき話し手となって自然と「図工言葉」を使うことができたからではないかと考えられる(図11)。

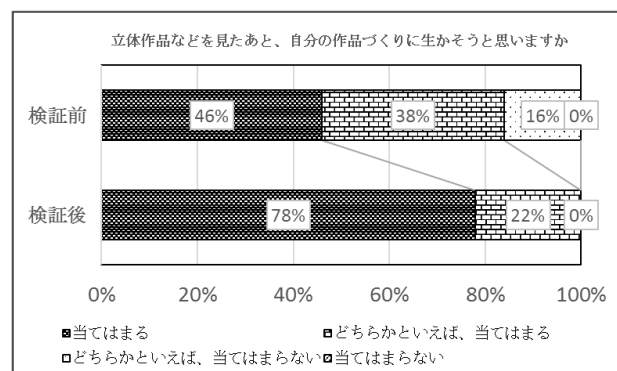


図10 立体作品などを見たあと、自分の作品づくりに生かそうと思いますか (N=18)

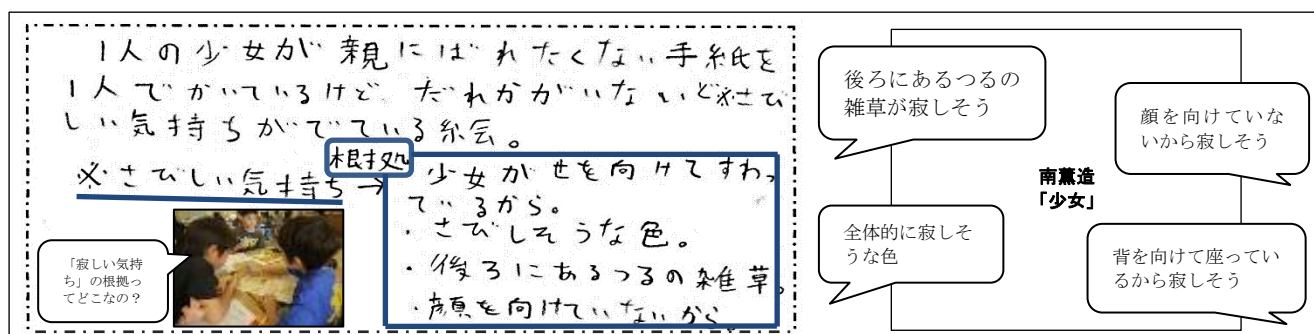


図11 対話的コミュニケーションで感じ取ったよさや美しさの根拠

さらに、検証授業②では、飛び出す仕組みに関する造形的要素を「図工言葉」として共有することで、作品の仕組みやデザインなど制作に関する気付きだけでなく、もらう人の気持ちや喜びなど鑑賞の視点を相手にまで広げた発言も数多く見られた。

これらのことから、対話的コミュニケーションを取り入れた鑑賞の活動が、自分なりの見方や感じ方を深め、作品のよさや美しさを感じ取る力を育てることに有効であったと考察する。

V 成果と課題

1 成果

- (1) 対話的コミュニケーションで友達との交流を取り入れた鑑賞の活動を行うことにより、自分なりの見方や感じ方を深め、作品のよさや美しさを感じ取る力が育ってきた。
- (2) 鑑賞する視点を「図工言葉」として学級全体で確認し合い、対話的コミュニケーションと結びつけることで、見方や感じ方を造形的な視点でとらえることができるようになった。
- (3) 実生活とつながりが深い暮らしの中の作品の鑑賞をすることで、身の回りの作品にも興味・関心をもって鑑賞する意識が芽生えた。

2 課題

- (1) 図画工作科の本質に迫るような深い学びにつながる発問の工夫が必要である。
- (2) 造形的な視点につながる児童のつぶやきや発言を鑑賞の視点と関連付けて見取ることができるような、児童の思考の流れに添って整理した板書の工夫が必要である。
- (3) 独立した鑑賞の時間と表現活動に関連付けた鑑賞の時間を、計画的に年間カリキュラムに配置する必要がある。

〈参考文献〉

- 沖縄県立総合教育センター 2016 『平成 27 年度調査研究報告書』 沖縄県立総合教育センター
- 岡田京子 2015 『学び合い高め合う造形遊び』 東洋館出版社
- 秋田喜代美編 2014 『対話が生まれる教室“居場所感と夢中を保障する授業”』 教育開発研究所
- 日本児童美術研究会 2014 文部科学省検定済教科書小学校図画工作科用『図画工作 5・6 上 見つめて 広げて』 日本文教出版
- 仲嶺盛之 2013 『教育研究』「図画工作科を軸とする学級づくり」 不昧堂出版
- 西村徳行 2013 『教育研究』「感性的世界と理性的世界とをつなぐ、図画工作科の言語活動」 不昧堂出版
- 佐々木達行 2012 『造形教育における授業の課題・目標と評価』 開隆堂
- 佐藤学 2012 『学校の改革の哲学』 東京大学出版会
- 佐藤雅彰 2011 『中学校における対話と協同「学びの共同体」の実践』 ぎょうせい
- 筑波大学附属小学校図画工作科教育研究部 2011 『新しい自分と出会う造形活動ー協同的な表現活動・創造的な鑑賞活動ー』 不昧堂出版
- 文部科学省 2011 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 図画工作】』 教育出版
- 石井順治 2010 『教師の話し方・聴き方』 ぎょうせい
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説図画工作編』 日本文教出版
- 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説美術編』 日本文教出版
- 佐藤学 2006 『学校の挑戦 -学びの共同体を創る』 小学館
- 森敏昭・秋田喜代美 2006 『教育心理学キーワード』 有斐閣
- 西村徳行 2006 『みてつくる鑑賞遊びを取り入れた表現活動』 学事
- 西村徳行 2005 『授業Ｃシリーズ図画工作・みかたがかわる授業づくり』 東洋館出版社
- 上野行一 2001 『まなざしの共有』 淡交社