

造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす力を育てる鑑賞指導の工夫 — 鑑賞シートを活用した児童同士の対話を通して —

東広島市立風早小学校 小舩 誉子

研究の要約

本研究は、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす力を育てる鑑賞指導の工夫について考察したものである。文献研究から、本研究で付けたい力を、作品の背景などの解説を受けて主題を理解するのではなく、作者の表現や作品の魅力について考えを整理したりまとめたりして、作品に対して自分なりに解釈し意味付けする力であると定義した。この力を高めるため、児童同士の対話を促す2種類の鑑賞シートを開発した。その結果、児童は、シートを基盤として造形的特徴からイメージを多様に広げたり、それを絵の内容と関連付け、作品についてのストーリーをつくることで、作品の主題や魅力などを見いだすことができた。このことから、本研究は、作品から新しい意味をつくりだす力を育てるために有効であるといえる。

キーワード：造形的特徴 作品から新しい意味をつくりだす 鑑賞シート 児童同士の対話

I 研究の基本的な考え方

1 「鑑賞の活動」について

(1) 「鑑賞の活動」とは

小学校学習指導要領解説図画工作編（平成20年）によると、図画工作科における「鑑賞の活動」とは、児童が形や色、作品などのよさや美しさを能動的に感じ取っていく資質や能力を育てる活動であるとされている。また、同解説第5学年及び第6学年の〔共通事項〕（1）で、鑑賞で育成すべき資質や能力として、自分の感覚や活動を通して造形的特徴を捉え、それを基に自分のイメージをもつことが示されている。さらに、児童が対象を自分の見方や感じ方で捉え、その新しい意味を発見することを通して、鑑賞の能力をのばすことになると述べられている。

橋本光明（2013）は、鑑賞は、形や色などの組み合わせから心情や主張、内容などをどう読み取るかが大切であると述べている。川村善之（昭和50年）は、「鑑賞者が対象とのかかわりの中にあらずから新たな価値を生み出していく、いわば精神内部で表現活動が行われなければならない。」¹⁾と述べている。

これらのことから、鑑賞の活動とは、児童が作品から感じ取った造形的特徴に関する多様なイメージを自分なりに言語化し、それらを関連付けることを通し、自分自身で作品の意味を読み取り、つくりだ

していく活動であると考えている。

(2) 「鑑賞の活動」の現状と課題及び研究の動機

大橋功（2013）は、多くの学生だけでなく現職の教師までもが、児童・生徒に作品をつくらせることが美術教育の目的であり、そのための方法が美術教育の指導技術であるという誤った捉え方をしていると述べている。また、日本美術教育学会が行った図画工作科における鑑賞学習指導についての全国調査集計（2015）によると、鑑賞指導に対する教師の積極性が55.8%にとどまり、教師は鑑賞指導における指導法や目標設定、評価方法に困難を感じているということなどが理由として挙げられている。

これらのことから、図画工作科の学習において、「かく・つくる」表現の活動が重視される傾向にあり、さらに鑑賞の活動において、専門性に左右される鑑賞指導のイメージが先行し、児童に造形的特徴を基に自分なりのイメージをもたせる指導への移行ができていない現状があるのではないかと考える。

実際に、児童の学習状況を小学校学習指導要領実施状況調査（平成25年）で見ると、折った「龍虎図屏風」に描かれている虎が力強い様子に見えた理由を、造形的特徴の一つである形を捉え、回答した児童は、80.7%であった。しかし、二枚一組の屏風のうちの一枚からもう一枚の絵を想像する問題で、絵の内容（二頭の動物の様子や背景）と具体的な様子

(形、色、動き等の造形的特徴)を関連付け、理由として記述していない児童は38.5%にのぼった。

この結果から、児童は造形的特徴の一部を捉え、それを基に自分なりのイメージをすることができて、造形的特徴から捉えた多様なイメージを絵の内容と関連付けて考えることに課題があると捉え、この課題を克服するために本研究を行うこととした。

2 造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす力について

(1) 「造形的特徴」とは

造形的特徴とは、色、形、材質等であり、作品を形づくり作者の思いや意図を表す役割を果たしている。例えば、線は図形やものの形、空間を描くだけでなく、自分の考えや感情を表したりすることができる。また、色は配色による美的効果や、心理的な効果を内包した視覚言語としての機能をもつ。

永田彰(2000)は、造形的特徴はバラバラに存在するのではなく、関連し合い呼応し合う一体のものであるとしている。また、「最初のごくありふれた日常的な感覚として甘受している形や色が、表層的な知覚から、心の内部の視覚へ変化するとき、ある認識へと展開し、新たなイメージへとつながっていく。」²⁾と述べている。つまり、作品を鑑賞する際には、一つの造形的特徴からのみではなく、他の造形的特徴との関係や組合せなどから作品に対するイメージを広げているということが言える。

(2) 「造形的特徴を絵の内容と関連付ける」とは

中村和世(2013)は、子供に美的知覚力を育成するためのカリキュラム開発研究の中で、H・ブrowディによって提唱された芸術作品の美的特性を検討し、五つの美的特性として提案している。ブrowディと中村の美的特性の内容を整理し、表1に示す。

表1 芸術作品の美的特性⁽¹⁾

美的特性	内 容
題材的特性	人物、植物など、描かれているものの特性
感覚的特性	形、色、質感、動作など造形的特徴の特性
形式的特性	対比、バランス、動き、繰り返し、統一など、形や色などによる構成上の特性
技術的特性	水彩絵の具、土、木などの使われている材料などの特性・点描や混色など技術的な特性
表現的特性	明るい、楽しい、悲しい、不思議な、恐ろしいなど作品全体から受ける感情やイメージの特性

表1に示す五つの美的特性のうち、中村が新たに加えて提案している「題材的特性」は、描かれている事物に関するもので、人物・植物・人工物などである。また、「感覚的特性」は造形的特徴に関する

ものであり、その他の美的特性は絵の内容を表すものではないかと考え、本研究では「題材的特性」、つまり、何が描かれているかということ「絵の内容」と捉えることとした。

川村(昭和50年)は、美術は人間の創造イメージが、何らかの手段によって顕在化、具現化されたもので、そこには色や形で作者の心が語られていると述べている。絵の内容がどのような色で描かれているかによって、あるいは形や線の種類、構成の仕方によって、作品から受ける印象や感情は変化し、そこから何らかのメッセージが感じ取られると考える。造形的特徴は関連し合い、呼応し合う一体のものであると考えると、児童が作品を見る際、造形的特徴と絵の内容との行き来を繰り返しながら、更に作品についてのイメージを広げていくことになる。

これらのことから、「造形的特徴を絵の内容と関連付ける」とは、児童が多様な造形的特徴から得たイメージと絵の内容とを行き来し照らし合わせながら、作品に何が語られているかということ自分なりに探っていくことだと考える。

(3) 「作品から新しい意味をつくりだす力」とは

パブロ・ピカソ(1981)は、絵画作品は、制作の過程で画家の思考の変化に従って変貌するものであり、また、完成した後も作品を見る人の状況によってその価値が変わるのだと述べている。また、岡本太郎(1999)は、鑑賞者は目に映っている対象を見ていると思いながら、見たいと望んでいるものを心の中に創り上げており、絵画作品とは、作者の思いや考えが込められていると同時に、見る人が様々な意味を付け加えられる存在であると述べている。奥村高明(2015)は、鑑賞は視覚や感覚だけでなく、かけがえのない自分の経験の想起と考えや心情などの再構築にほかならないと述べている。

これらのことから、作品の鑑賞においては、作者の意図どおりに作品の意味を読み解くことだけに重きをおくのではなく、鑑賞者が自分なりの意味付けをすることが大切であると捉えた。

これまで述べてきたことを総合し、「作品から新しい意味をつくりだす力」とは、作品の背景などの解説を受けて主題を理解するのではなく、自らが作品から感じたことや考えたことを言語化し、作者の表現や作品の魅力についての考えを整理したりまとめたりして、作品に対して自分なりに解釈し意味付けする力であると定義した。

3 鑑賞シートを活用した児童同士の対話に

ついて

(1) 児童同士の対話について

デヴィッド・ボーム (2007) によると、対話は二人以上の人物間の思考の交流であり、異なる価値観をすり合わせることによって、一種の意味の流れが解をつくり上げる行為である。ボームは、自分の価値観と論理によって相手を説得するのではなく、問答によってテーマを追究し、出発点にはなかった意味を共有できるとも述べている。河野哲也 (2014) は、対話は単なる意見交換ではなく、思考と真理への探求を含んだ特別な会話であり、対話の中では自分の観点に立ちながらも理にかなった議論をしていくことで真理を求められると述べている。ボームらの論から、対話によって新しい意味が協働的に生み出されることが分かる。

これらの論から、鑑賞の活動において人とは違う自分の個性を押し出して表現しつつ、友人と協働して作品に対する理解を追究していく対話を行えば、作品に対する自分のイメージがより確かなものとなり、作品の背景や情報に捉われない新しい解釈や意味をつくりだすことができると考える。

(2) 児童の絵の見方について

上野行一 (2011) は、作品を鑑賞する際、作品のどこに注目するかは人それぞれで、児童については、「特に子どもは見たいところから見ている。絵全体を見るのではなく、部分から見る。」³⁾と述べている。児童は、始めは自分の経験や既存の知識と重ね合わせ、自分の一番関心のある部分についてこだわって見るとも述べている。

児童一人一人が多様な造形的特徴に気付き、絵の内容と関連付け作品から意味をつくりだすことができるよう、どの発達段階でどのような視点をもたせながら学習を進めていかなければならないかを捉えておく必要がある。

上野によってまとめられた、小学校における美術の鑑賞に関わる発達段階を表2に示す。この表から、作品を形づくる造形的特徴のどこに注目し、何を感じたかはそれぞれの児童によって違うが、学習経験を積むことによって、別の視点から見たり、見方を広げたりできることが分かる。

杉浦幸子 (2014) は、大人だけでなく児童も、他者と一緒に作品を鑑賞し、共有することで、学びがより重層的で広がりのあるものになっていくことを指摘し、作品から感じ取った刺激や情報を言葉にして発信し、対話によって他者と共有することで、新たな発見があると述べている。

表2 小学校における美術の鑑賞に関わる発達段階⁽²⁾

	特性
見方 (視点)	低学年では、自己中心的な視点から作品を見る。自分の見方がすべてであり、他者の見方や自分との違いがなかなか理解できない。学年が進むにつれ、少しずつ他者の視点を理解でき、見方の視点が広がるようになる。
思考	低学年では、作品を直感的にとらえたり、主観的に考えたりする。自分との関係だけで作品を考える。学年が進むにつれ、深く考えたり、見方を広げて客観的に考えたり、抽象的な思考もできるようになる。
見る 態度と 感性	低学年から高学年へと進むにつれて、作品を進んで見て、対象からおもしろさをとらえることからよさをとらえること、美しさをとらえることへと感性の働きが育つようになる。
表現力	低学年から高学年へと進むにつれて、自分の考えを話す力や共通点や違いを理解する力、話し合ったことをもとに自分なりにまとめて書く力などが身についてくる。

この論から、児童が自分なりの意味をつくりだすことができるようにするためには、他の児童の意見を聞いたり話したりすることにより自分のイメージを確かにすることが重要であると捉えた。

以上のことから、鑑賞の活動の中で、対話を通してより多くの造形的特徴に着目させ、絵の内容と関連付けてイメージさせるための工夫が必要と考え、次項で詳しく述べる「鑑賞シート」を考案した。

(3) 対話を促す鑑賞シートについて

ロンドンテートギャラリー (2012) は、美術作品に対する児童の反応が、吟味、拡張され、より豊かなものになるには、手元に資料を置き活動しながら話し合うことが有効であると指摘している。

この指摘を参考に、本研究では、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす対話を促すために、鑑賞シートを活用する。シートを手元に置いて共有しながら対話することで、シートを基盤として作品とそれぞれの児童がもつイメージとがつながり、更に児童の発想が広がったり、収束したりすると考える。

鑑賞シートは、作品の造形的特徴一つ一つからイメージしたことを可視化する「造形的特徴発見シート」と、それらを絵の内容と関連付けて作品について話し合っていく「作品について語ろうシート」の2枚で構成し、グループで共有する。対話を促す鑑賞シートのイメージを次ページの図1・2に示す。

図1の「造形的特徴発見シート」は、対話を通して多様な造形的特徴に気付き、一つの造形的特徴からイメージを多様に広げることを目的として活用する。まず、個々が着目した面白い形や色などの造形的特徴について話し合い、その部分を作品から切り取る。切り取る部分の数をグループの人数より少なくすることで、対話の必要性が生まれると考える。関心のある部分にこだわって見る、という児童の鑑

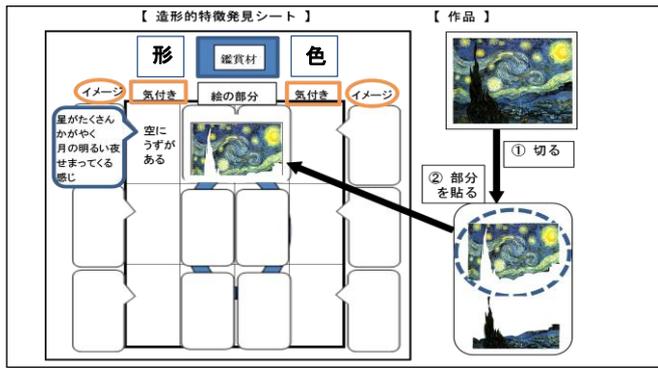


図1 「造形的特徴発見シート」のイメージ図

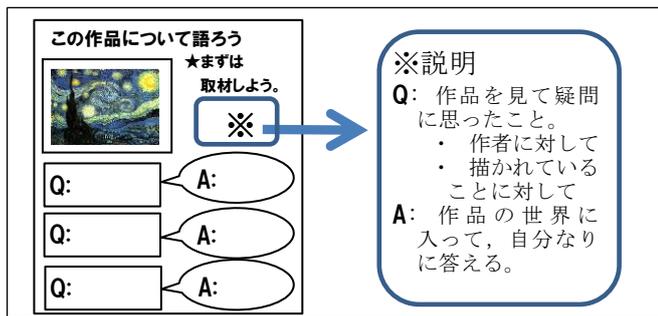


図2 「作品について語ろうシート」のイメージ図

賞に関わる発達段階から考えると、一部分の色や形に焦点を絞って見ることで、新たなイメージが生まれ、更に個々のイメージも広がると考える。

図2の「作品について語ろうシート」は、「造形的特徴発見シート」では広がりにくい、絵の内容と表現との関わりについて考えていくことを目的として活用する。作者の表現の意図、作品にまつわるストーリーなど、造形的特徴を基にイメージをふくらませる過程で児童が感じた疑問を、問いとしてシートに書き、それに対する自分なりの答えを話し合っていく。作品を媒介にして、児童同士が考えのやり取りをしていく中で、お互いの考えが連鎖したり、触発し合い新たに展開したりして、作品の意味も新しく作り変えられていくと考える。さらに、造形的特徴の果たす役割に気付くとともに、部分的に捉えていた造形的特徴を絵の内容と関連付けて捉えることができ、作品の全体像が見えてくると考える。

グループで作品の全体像を捉えることで、児童一人一人も改めて作品を見直し、更に自分の経験や既有的知識などと照らし合わせ、作品に対し自分なりに新しい意味を見いだすものと考えられる。

これまで述べてきたことをまとめ、鑑賞シートを活用した児童同士の対話を通して「造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす力」を育てる過程のイメージを、図3に示す。

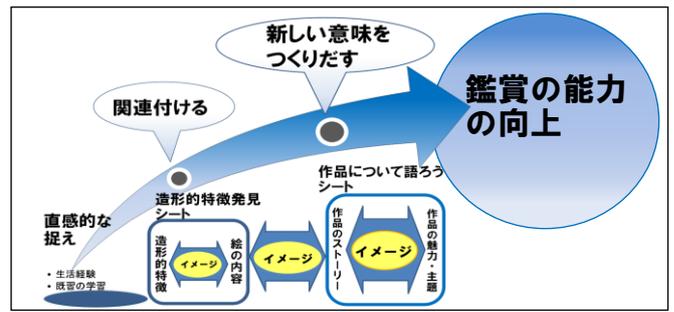


図3 造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす過程のイメージ図

II 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

鑑賞シートを活用した対話を取り入れれば、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から自分なりに新しい意味をつくりだすことができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	造形的特徴を絵の内容と関連付けることで、作品から自分なりに新しい意味をつくりだすことができたか。	事前調査 事後調査 振り返りの記述
2	「鑑賞シート」を活用した対話は、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から意味をつくりだすために有効であったか。	鑑賞シート 発話分析

(1) 事前・事後調査及び意識調査

事前調査及び事後調査は、造形的特徴を絵の内容と関連付けて、作品から新しい意味をつくりだす力について、授業前後でどのように変容したかを把握するために行った。事前・事後ともに同じ鑑賞材を提示し、作品の題名、題名をつけた理由、作品が表していることについて記述させる問題を設定した。児童の意識調査は、鑑賞の活動や対話を取り入れた学習に対する意識の変容を把握するため、四段階評定尺度法及び自由記述式によって行った。

(2) 振り返りの記述

一時間ごとの学習の終末に、一人一人の児童に学習の振り返りを記述させた。造形的特徴を基にイメージをもつ学習の前後では、絵の内容として描かれている人物への印象がどう変わったかについて、また、作品の魅力について考える学習の前後では、作品から新しい意味をつくりだしているかについて記述を分析し検証を行う。

(3) 鑑賞シートへの記述と発話分析

鑑賞シートには、学習の際、児童同士で対話しながらその内容を記録するようにさせた。作品のど

の造形的特徴を基にイメージをもったのか、どのような対話を経て作品から新しい意味をつくりだしていったかについては、音声による発話の記録と鑑賞シートへの記述とを照らし合わせながら検証する。

Ⅲ 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期 間 平成27年12月10日～平成27年12月15日
- 対 象 所属校第5学年（1学級36人）
- 題材名 小さな美術館
- 目 標

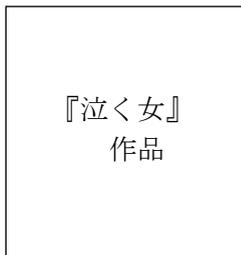
作品の造形的特徴を絵の内容と関連付け自分のイメージをもつとともに、作品から新しい意味をつくりだす。

2 指導計画（全2時間）

時	主な学習活動	児童が記述したもの
事前	・「鏡の前の少女」を鑑賞し、自分なりの解釈を記述する。 ・鑑賞についての意識調査を行う。	調査用紙
1	『泣く女』（パブロ・ピカソ作）を鑑賞し、描かれている人物について自分なりに捉える。	造形的特徴発見シート 振り返り
2	作品に描かれている人物にまつわるストーリーをつくり交流することで、作品の魅力について考え、作品から新しい意味をつくりだす。	作品について語るシート 振り返り
事後	・「鏡の前の少女」を再度鑑賞し、自分なりの解釈を記述する。 ・鑑賞についての意識調査を行う。	調査用紙

3 授業の実際と指導の工夫

本題材「小さな美術館」では、パブロ・ピカソ作



『泣く女』⁴⁾を鑑賞材として取り上げた。『泣く女』は鮮やかな色彩とはっきりとした黒い輪郭線で描かれた人物画で、様々な角度から見た人物の特徴がピカソ独自の感性で構成され、描かれた人物の感情や背景を表している作品である。作品の様々な造形的特徴を基に多様なイメージをもち、

図4 パブロ・ピカソ『泣く女』

描かれた人物のイメージと関連付けて考えることで、児童が作品から新しい意味をつくりだしやすい作品だと考える。

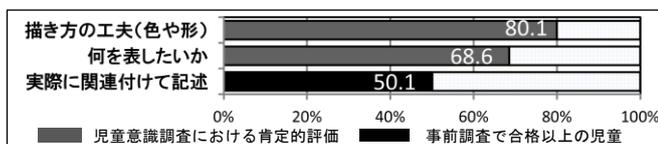


図5 作品から捉えた内容についての児童の意識とその実際

図5は、作品を鑑賞して捉えた内容についての児童の意識とその実際に関する調査結果である。事前の意識調査では、作品を鑑賞する際、色や形、描き方の工夫を見付けていると肯定的に回答した児童は80.1%、また、作者が何を表したいかを考えていると回答した児童は、68.6%であった。しかし、事前調査では、色や形のイメージを描かれている人物の様子と関連付けて考え、記述していた児童は50.1%であった。この結果から、色や形の特徴を捉えていても、それを基にしたイメージを根拠にして、作品の主題などを自分なりに解釈しながら作品を鑑賞しているわけではないということが分かる。

このことを踏まえ、小学校学習指導要領の共通事項に一貫して挙げられている色と形に着目し、児童がそれを基にイメージしたことを絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくることのできるように、次のような指導の工夫を行った。

学習の始めにカラーカードを使い、事物や事象、人物のイメージと色のもつイメージを結び付け、連想する活動を行った。その色のイメージを連想した理由を話し合う中で、児童は、色からイメージするものや、イメージを表現する言葉の多様性に気付き、交流することができた。

作品を鑑賞する際は、作品の中で気になる造形的特徴を部分的に取り出させた。まず、色や形についての気付きを出し、それを基にして人物像についてイメージをするという二段階に分けて考えさせた。

さらに、描かれた人物にまつわるストーリー（設定・台詞など）を想像し、ストーリーを明確にしたうえで、作者の表現の意図を自分なりに解釈させるようにした。作者がこの人物の何を表現したかったのか、また、作品の魅力は何かを考えさせ、学習の始めとは違う新しい解釈ができるようにした。

Ⅳ 研究授業の結果分析と考察

1 造形的特徴を絵の内容と関連付けることで、作品から自分なりに新しい意味をつくりだす力を育てることができたか

(1) 鑑賞材とループリックについて

本研究で行った授業では、人物画を鑑賞材としたので、児童の事前・事後調査でも、人物をモチーフとした絵画作品の鑑賞を行い、児童の記述による調査を行った。検証授業、事前・事後調査ともに作品や作者についての情報は提示せず、自分なりに作品の題名とその理由、さらにこの作品が表しているこ



とについて記述させた。
 図6は、事前・事後調査で鑑賞した、『ピカソの『鏡の前の少女』⁵⁾である。描かれた人物の造形的特徴を基に、人物像だけでなく、二人に見える人物同士の関係や作品の主題を児童がどのように解釈するか、表4のルーブリックによって分析した。

表4 ルーブリック

	観点1 (造形的特徴を絵の内容と関連付ける)	観点2 (作品から新しい意味をつくりだす)
優れている	色や形を基にしたイメージを人物の様子と結び付けて考え、人物の背景や二人の人物の関係を自分なりに捉えて記述している。	捉えた色や形を基にしたイメージ、人物の様子や二人の人物の関係を根拠に、作品の主題を自分なりに解釈し記述している。
合格	色や形を基にしたイメージを人物の様子と結び付けて考え、記述している。	捉えた色や形を基にしたイメージを根拠に、人物の関係を自分なりに記述している。
もう少し	人物の様子を表す特徴ある色や形に気付き、それぞれを基にしたイメージについて記述している。	捉えた色や形を基にしたイメージを根拠に、絵の内容を記述している。
	色や形を基にしたイメージと人物の様子やイメージについての記述があるが、それらを関係付けた記述となっていない。	捉えた色や形を基にしたイメージを根拠に、絵の内容を記述している。
努力が必要	色や形を基にしたイメージについての記述はないが、人物の様子やイメージについて記述している。	捉えた形や色を基にしたイメージが根拠となっていない感想を記述している。

(2) 造形的特徴を絵の内容と関連付けることができたか

ここでは、造形的特徴を絵の内容と関連付けることができたかについて、事前・事後調査、授業後の振り返りの記述から検証していく。

ア 事前・事後調査から

図7に示すように、観点1について、「合格」以上の児童は、事前調査では51.5%であったが、事後調査では93.5%となった。造形的特徴の中でも、特に色を基にしたイメージを絵の内容とを関連させ記述している児童は、事前調査では8人しかいなかったが、事後調査においてはほぼ全員の児童が色について記述することができた。

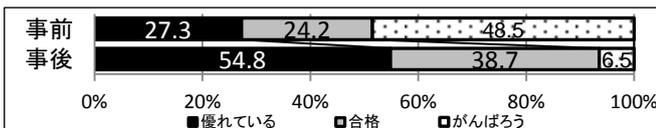


図7 ルーブリックによる評価結果（観点1）

イ 授業後の振り返りの記述から

図8は、造形的特徴を基にしたイメージを絵の内容と関連付けることで、描かれている人物の様子や

【A児】		人物の様子やイメージ
前	造形的特徴 (◇形への気付き◆色への気付き)	泣いている・男の人 40代
	◇なみだ ◇しわ ◆色がたくさん	
授業後	◇まつ毛がたくさん	女の人
	◇かみの毛が長い	男の人
	◆白い部分 (顔)	女装している?
	◇手がごつい	パーティーに招待された
	◇おしゃれ	素顔を見られたくない
	◇仮面 (顔)	くやし涙
	◇ハンカチをかんでいる	一人で泣いている
	◇部屋の角	
	◇周りに人がいない	

【B児】		人物の様子やイメージ
前	造形的特徴 (◇形への気付き◆色への気付き)	泣いている
	◇歯をくいしばる ◇まゆ毛が下がる ◇なみだ ◆目が青い ◆むらさき色 (顔) ◇ピアス・ぼうし ◆黒いかみの毛	何かかんでいる さげび、怒りながら悲しんでいる 悲しい色のイメージ こわいイメージ お金持ちでおしゃれな外国人 外国人?

図8 鑑賞シートと児童の振り返りの記述（観点1）

イメージの捉えが授業前後でどう変容したか、児童の振り返りの記述から分析したものである。

A児、B児ともに、初めて作品を見た時には、自分の直感や主観的な感情で人物を捉えるにとどまっていた。また、人物が泣いているということは、ほぼ全員の児童がその表情から捉えていた。しかし、顔の部分の配置や形の違이에着目することで、人物の内面や人物の置かれている状況を探ったり、色や形のもつイメージを人物像と結び付けることで、人物の新たな一面を見いだしている。

このことから、造形的特徴に着目し、それを基にしたイメージを絵の内容と関連付けることができるようになったと考える。

(3) 作品から新しい意味をつくりだす力を付けることができたか

ア 事前・事後調査から

図9に示すように、観点2について、事前調査で「合格」以上の児童は77.1%だったのが、事後調査では90%となった。特に、事前調査で「優れている」児童は28.5%だったのが、事後調査では63.3%となった。事後調査の記述を見ると、ほとんどの児童が描かれた人物の造形的特徴をより具体的な物やイメージに見立て、描かれた内容を意味付けしていた。

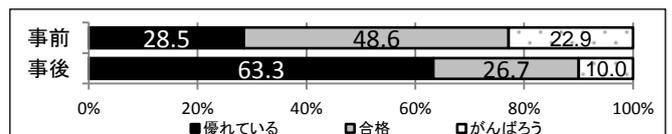


図9 ルーブリックによる評価結果（観点2）

このように、造形的特徴を絵の内容と関連付けてイメージをすることで、作品から新しい意味をつく

りだす力を伸ばすことができたと考える。

イ 授業後の振り返りの記述から

作品に描かれた人物像や作品の主題、作品に対する児童一人一人の見方が、授業後にどう変容したかを見取るため、振り返りでは、作品の題名、人物の紹介、作品の魅力について記述をさせた。

授業で絵の人物についてのストーリーを考える際、想像を広げすぎて、造形的特徴や絵の内容を基にしたイメージから離れた展開になるグループが多かった。しかし、個で振り返る時には、造形的特徴を絵の内容と関連付け、必要な情報を吟味しながら短い文章でストーリーをまとめていた。グループでつくった物語と、そこから自分なりに新しい解釈をした児童の振り返りの記述を並列し、図10に示す。

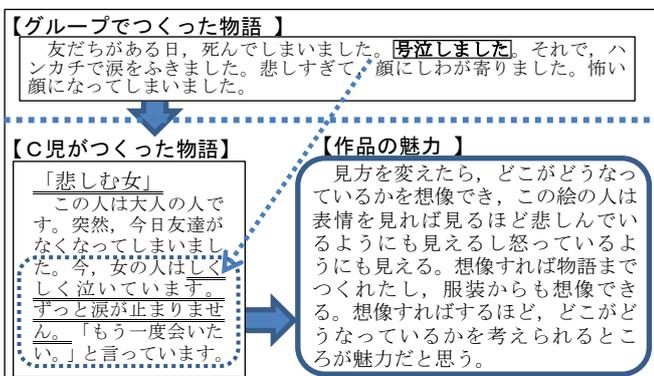


図10 グループで作成した物語と児童（C児）の振り返りの記述（観点2）

C児のように、人物が悲しんでいる背景を考え、その造形的特徴や表現方法から、学習前には見いだすことができなかった作品の魅力を見いだしたり、泣いている人物をモデルとした作者の意図などを考えることで、自分なりに作品の主題を捉えたりするなど、児童は個々に記述することができていた。

これらのことから、造形的特徴を絵の内容と関連付け、描かれた人物についてのストーリーをつくることで、作品から新しい意味をつくりだす力を伸ばすことができたと考える。

2 鑑賞シートを活用した児童同士の対話は、造形的特徴を絵の内容と関連付け作品から新しい意味をつくりだすために有効であったか

図11に示すとおり、意識調査で「友人と話し合いながら活動することで、自分の考えが広がる。」と肯定的に評価した児童は、事前調査が71.5%であったのに対し、事後調査では94.0%に増えている。

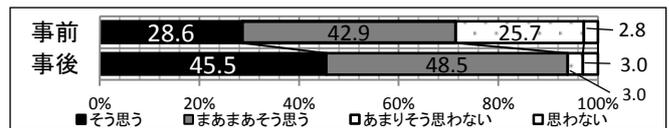


図11 話し合いで考えが広がることについての児童意識調査

話し合いをすることで、自分にはなかった考えに触れ、作品について考え、語る良さを感じ取っている。

次ページの図12は、鑑賞シートを活用しながら対話し、作品から新しい意味をつくりだしている児童の発話記録を学習の流れと照らし合わせ、示したものである。児童は描かれた人物の顔の色の違いに着目し、青白い口元の部分とその周りの色鮮やかな部分に分けて、鑑賞シートに考えを出し合った。それぞれの部分から受ける印象や性別などが正反対なこと、色鮮やかな部分が仮面の形に見えることから、児童の対話はこの人物像に二面性があるという共通の方向に進んでいる。

作品についてのストーリーをつくる際、児童が解決したい疑問として「作品について語ろうシート」に挙げていたのが、人物が仮面を付けていることである。造形的特徴発見シートと作品を比較して見ながら、仮面をかぶる理由を探る中で、描かれている人物のストーリーがグループ内で意見が分かれたため、グループ内で二組のペアに分かれ、ストーリーづくりを行った。さらに、個で学習の振り返りを行う際には、共通の人物像をもっていたペアの児童も、自分なりの人物像を新しく更新して記述している。始めに、人物の口元から「罪をはき出している」というイメージしたD児は、「誰でもが抱える悩み」だと捉え直し、泣くという行為を「心の中の叫び」だと記述している。また、G児は、人物の性別の捉えが対話の中で変化しており、最終的には造形的特徴に基づいて自分なりに女性だと結論付けている。児童らは、対話をする中で、自分の考えを一方向で発信するだけでなく、内容を問い直したりお互いに触発し合ったりしており、その対話を踏まえた上で、自分の考えを更新していることが読み取れる。また、グループの話題に合わせて、鑑賞シートの内容を振り返ったり、鑑賞材と照らし合わせたりしていた。

これらのことから、鑑賞シートを活用した児童同士の対話を行うことは、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から新しい意味をつくりだす力を育てるために、有効であることが分かる。

V 研究のまとめ

学習の流れ			D児	E児	F児	G児
【人物を自分なりに捉える】						① 髪の毛を取って見たら？
絵の部分	気持ち	イメージ	② ここは冷たそうに見えるけど…	④ この部分は、優しい春の感じ。	③ ほんまじゃ。凍っている感じじゃね。	
	この部分は、周りのきれいな顔よりも冷たく冷こくな部分だと思ふ。冷たそうに見えるから。	冷たそうな人物人間の過ちの部分		⑤ …で、この白い部分は、自分の過ち。		⑥ 過ちって、何？
	この黄色は思いやりで、緑は優しさを表している。	本当は思いやりのある優しい人物		⑦ 犯罪とか、悪いこととか。		⑧ 男の人にふられたとか？
〈造形的特徴発見シート〉				⑩ 自分では純粹な感じ。でも、もう少しで凍りつきそう。分かる？	⑨ 男の人にふられてハンカチをかんでる。くうって。	
【作品から新しい意味をつくりだす】			⑪ この部分から思いつくことはありますか？			⑫ こっち側は緑が多くて、反対側は黄色が多い。黄色は泣くイメージで…
Q: なぜ顔の部分が仮面のようになっている？			⑬ 黄色は家族を思いやる部分、緑は優しい部分、両方持つてる。		⑮ なんか仮面みたい。	
A: 仮面のうらは、「キズ=悪い」があって、かきたいたから			⑭ なぜ、顔の半分が仮面になっているか考えよう。		⑯ お面かぶると難しくなる。	⑰ この人は本当は男の人で…
Q: 口から何を出しているのか？			⑰ この部分のうらに傷があつて、それを隠すために…			⑳ ああ、でも待つてよ。お面だったら、この人は女の人だつて思う。
A: 自分の悪いところを誰かに話したくて、聞いてくれる人がいなくて決めつけ一人て悩んでいる			⑲ ああ、確かに確かに。		㉑ でもなんかね。男に見えるんよ、あこが。	
〈作品について語ろうシート〉			㉒ ねえ、どう思う？		㉓ 女に見せるために、仮面かぶってるんじゃない？	
【ペアで、ストーリーをつくる】			罪を犯したが、もう一度挑戦しようと決意する男性の物語		小さい時に別離した両親と再会し、嬉し泣きする男性の物語	
【個で振り返りし、自分なりの解釈をする】			どんなに人にもある心のキズや悩みことを表している。心がつらくて、誰かに話したい、ぶつきたいという思いを心の中で叫んでいる。	みんなと同じで、本当は心の優しい人だけ過ちを犯した人だと思ふ。そして今、自分の罪に気付いて、涙を流している。	この絵は、男の人が泣いている絵です。この人は仮面をかぶっているように見えませんが、自分がいけないことをして、後悔して泣いています。	この女の人ば、今泣いています。顔の上までまゆ毛を上げて、歯をすくくしいしぼって、泣くのまんましている感じがします。

(注) 図中の番号は、児童の発言順を表す。

図12 鑑賞シートを活用した児童同士の対話の記録

1 研究の成果

鑑賞シートを活用し児童同士の対話を活性化させることは、造形的特徴を絵の内容と関連付け、作品から自分なりに新しい意味をつくりだす力を育てることについて有効であることが明らかとなった。

2 今後の課題

- 児童同士の対話を促すための鑑賞シートについては、今後、鑑賞材の種類や付けたい力、児童の発達段階に応じて工夫をする必要がある。それに対応して、ルーブリックも改善・作成していく。
- 自分たちが考えたことと他のグループが考えたことを十分に交流し、更に見方を深めることができるよう、対話のさせ方や場を工夫し改善していく。また、対話の記録の仕方を検討していく。

【注】

- (1) 中村和世 (2013) : 「美的知覚力を高める図画工作科の鑑賞題材に関する研究開発—ケッターリング・プロジェクトと美的知覚 (Aesthetic Eye) プロジェクトのコンセプトを基に—」 『学校教育実践学』第19巻 広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター pp. 147-160を参照されたい。
- (2) 上野行一 (2014) : 『風神雷神はなぜ笑っているのか』光

村図書p. 158を基に稿者がまとめた。

【引用文献】

- 1) 川村善之 (昭和50年) : 『美術の鑑賞教育』日本文教出版社 p. 11
- 2) 永田彰 (2000) : 若元澄男編『図画工作・美術科 重要用語300の基礎知識』明治図書 p. 105
- 3) 上野行一 (2011) : 『私の中の自由な美術 鑑賞教育ではぐくむ力』光村図書 p. 58
- 4) Picasso,Pablo.Girl before a Mirror.1932. The Museum of Modern Art New York.The Museum of Modern Art,New York.Harry N.Abram Inc.,and The Museum of Modern Art, New York,Harry N.Abram Inc.,N.Y.,1984.161.Print.
- 5) Picasso,Pablo.Weeping Woman.1937.TATE.Tate.TATE.web. 29 February 2016.
<<http://www.tate.org.uk/art/artworks/picasso-weeping-woman-t05010>>

【参考文献】

- 奥村高明 (2015) : 『エグゼクティブは美術館に集う—「脳力」を覚醒する美術鑑賞』光村図書
- デヴィッド・ボーム (2007) : 『ダイアログ 対立から共生へ—議論から対話へ』英治出版
- 河野哲也 (2014) : 『「こども哲学」で対話力と思考力を育てる』河出書房
- ロンドン・アートギャラリー編 (2012) : 『THE ART GALLEY HANDBOOK 美術館活用術 鑑賞教育の手引き』美術出版社
- 杉浦幸子 (2014) : 『美術教育の題材開発』武蔵野美術大学出版局