

|             |          |
|-------------|----------|
| 群<br>教<br>セ | G05 - 07 |
|             | 平22.242集 |

# 主体的に作品や素材とかがわり 見方や感じ方を深める鑑賞指導の工夫

— 図画工作科鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材の開発を通して —

長期研修員 早矢仕 智陽

## 《研究の概要》

本研究は、小学校図画工作科「B鑑賞」において、鑑賞支援資料を取り入れて、児童の見方や考え方を深める鑑賞指導を目指したものである。具体的には、児童の鑑賞を助ける鑑賞支援資料「みるナビ」を投入し、主体的に日本や諸外国の美術作品、身近な素材やものなどとかかわれる独立した鑑賞題材を、各学年の発達段階に応じて開発し、実践を行った。

**キーワード** 【図画工作 鑑賞指導 独立した鑑賞題材 鑑賞支援資料みるナビ】

## I 主題設定の理由

平成20年1月の中央教育審議会答申においては、図画工作科改善の基本方針として「思考・判断し、表現するなどの造形的な創造活動の基礎的な能力を育てること、生活の中の造形や美術の働き、美術文化に関心をもって、生涯にわたり主体的にかかわっていく態度をはぐくむことを重視する」としている。新学習指導要領では、これを受けて目標及び「A表現」「B鑑賞」二領域の構成内容の改善を図り、育てる資質や能力に合わせて指導事項を明確に示している。特に鑑賞においては、現行の学習指導要領から引き続き指導を重視することを示しており、感じ取る力や思考力を育てるために「自分自身で意味を読み取る」「よさや美しさなどを判断する」など、指導の充実を求めている。

本県学校教育の指針において鑑賞指導は、自分の考えや感じ方を交流する活動の工夫をすることや、鑑賞資料の提示や学習カードの工夫をすること、表現と関連させた鑑賞活動や独立した鑑賞活動を意図的・計画的に取り入れること、美術館の鑑賞支援ツールを積極的に活用するとともに連携の可能性を探ること、など具体的な内容について示している。

一方、日本美術教育学会が全国の教師に対して行った「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（平成15年7月～9月実施）」では、鑑賞指導が抱える課題が指摘されている。図画工作科の意義について問う設問で、「ものをつくりだす喜び」と回答した教師の割合が平均71.4%であることに對し、「鑑賞の能力」への回答の割合はわずか平均2.4%である。このことから、図画工作科の指導は、製作が中心で鑑賞があまり意識されていない傾向にあることが分かる。また、鑑賞指導への取組についての設問では、「消極的・やや消極的である」と回答した教師の割合が平均50%である。理由は「時数が少なく鑑賞に充てる時間がとれない」「近隣に美術館などの施設がない」「教材研究の時間がとれない」「鑑賞の知識に乏しい」などの割合が高く、鑑賞指導の問題点が分かる。

協力校の鑑賞活動の現状を見ると、製作活動の前後の過程で児童同士が作品を見合う相互鑑賞は、どの学年でも活発に行なわれており、表現と鑑賞の関連はよく図られている。鑑賞の対象は主に児童の作品であるが、児童は互いの表現のよいところや、材料や用具の工夫などを作品から見付けることが得意であり、このような活動を好んで取り組んでいる。しかし、児童のもつ感覚は、様々な対象に向けて発揮されるものであり、鑑賞の能力をさらに高めるためには、発達段階に応じた鑑賞指導の工夫が必要である。学年に応じて鑑賞の対象を選び、視覚や触覚などの感覚を十分働かせる経験をもたせ、見方や感じ方を深め合う交流を行うことで相互鑑賞も今まで以上に意味のあるものになると考える。

以上のことから、鑑賞指導における指導の内容や資料活用の充実を図り、児童の鑑賞の能力を高める必要があると考えた。そこで、本研究では、発達段階を考慮した鑑賞支援資料を題材に取り入れ、その題材を開発・実践することで、主体的に美術作品や素材などとかかわり、互いの見方や感じ方を深める鑑賞の能力を育成したいと考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

図画工作科鑑賞指導において、鑑賞支援資料「みるナビ」を投入する独立した鑑賞題材を開発して、授業を行うことにより、児童が主体的に美術作品や素材などにかかわり、見方や感じ方を深める鑑賞の能力が育成できることを、実践を通して明らかにする。

## III 研究の内容

### 1 基本的な考え方

#### (1) 主体的に作品や素材とかがわることについて

主体的に作品や素材とかがわるとは、児童が鑑賞する作品や素材を見たり触ったり、感じ取ったことを伝え合ったりするなど、ものや人とのかかわりを楽しみながら鑑賞するなかで、自分なりの意味や価値をつくりだす行為である。鑑賞は、対象にもともとある意味や価値を受け取るだけの活動ではない。自らが対象に働きかけ、視覚や触覚、体全体の感覚を使って感じ取ったり、そのことを他の児童と話し合ったりしながらかかわり、自分自身で意味や価値を考え見付ける能動的な活動である。このため児童が、作品や素材とこのように主体的なかかわりをもてるようにするためには、題材の工夫が必要になる。

本研究で扱う鑑賞の対象については、発達段階を考慮し、学年の特性に応じた題材構想ができるように、第1学年及び第2学年においては様々な素材との初めての出会いを踏まえて「造形活動で用いられる材料、身の回りの形や色」を対象とする。第3学年及び第4学年においては、生活範囲の広がりとともに鑑賞の対象も広がる特性を踏まえ「表現に関連のある作品、日用品、伝統的な玩具、地域の美術館の作品」を対象とする。第5学年及び第6学年においては、対象を分析的に見たり社会的な視野も広がりを見せる特性を踏まえ「国や地域、文化、時代、風土、作者の個性などがかかわって想像され、固有のよさや美しさを醸し出している美術作品」を対象とする（表1）。

表1 各学年の鑑賞の対象と研究の対象（ゴシック表記が本研究の対象）

|       | 第1学年及び第2学年   | 第3学年及び第4学年  | 第5学年及び第6学年   |
|-------|--|---|--|
| 鑑賞の対象 | <ul style="list-style-type: none"><li>自分や友だちのつくりつつある作品</li><li>造形活動で用いられる材料、身の回りの形や色</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>自分や友人の作品や材料</li><li>表現に関連のある作品、日用品、伝統的な玩具、地域の美術館の作品</li><li>自分たちの表現の過程、人が体全体でものをつくっている姿</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>自分や友人の作品や材料</li><li>国や地域、文化、時代、風土、作者の個性などがかかわって創造され、固有のよさや美しさを醸し出している美術作品</li><li>食器や家具、ポスターやネオン、造園、建物、工芸品や衣服、用具</li></ul> |

#### (2) 見方や感じ方を深める鑑賞について

見方や感じ方を深める鑑賞とは、作品や素材など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を通して、新たな見方や魅力に気づき思いを広げる活動である。児童は、鑑賞する対象とじっくりと向き合った時、視覚や触覚などの感覚や行為、経験などを基に特徴をとらえ、自分なりの考え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は正しいのか」「相手の見方や感じ方の方がより面白いのではないか」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ふれることで得た自分自身の気付きと他の児童との交流により深めることができると考える。

### 2 教材の概要

#### (1) 鑑賞支援資料「みるナビ」について

鑑賞支援資料「みるナビ」とは、鑑賞活動を行う際の児童の学習支援の資料である。「みるナビ」

には二つの内容、みる①、みる②があり、題材に応じた資料を載せる。みる①は、作品や素材を観察的に見るための投げ掛けや、活動のポイントなどである。みる②は、発表や話し合いなど交流の進め方や、鑑賞の対象や関連する作品のガイドなどである（表2）。例えば、第1学年の鑑賞題材「てざわりハンター」において、みる①には、素材のサンプルや、校内にある様々な手ざわりが見付けられる場所の写真を載せ、児童が探すための手掛かりにする。みる②には、児童が見付けた手ざわりを紙にこすりつけ転写したものを使って、遊びやゲームで交流するための活動について示す。このように、児童は、教科書と共に「みるナビ」を使うことで、各活動のめあてをつかみやすくなり、主体的な態度で造形作品や素材とかかわる鑑賞を、進めることができると考える。

表2 「みるナビ」の内容

|    | みる①  | みる②   |
|----|--|---|
| 内容 | <ul style="list-style-type: none"> <li>作品や素材の、写真やサンプル</li> <li>「○○してみよう」という投げ掛け、鑑賞するポイント</li> <li>製作の手順や身近な素材を探すためのポイント</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>発表や話し合いのガイド</li> <li>対象と関連するものの図版</li> <li>材料や用具、製作の工夫などの解説文や写真</li> </ul> |

## (2) 鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材の開発について

鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材の開発とは、対象への見方や感じ方を段階的に深めていくことをねらいとする「ふれる・たしかめる・ふかめる」学習過程に、鑑賞支援資料「みるナビ」を投入した題材の開発を行うことである（図1）。

「ふれる」過程では、直観的な見方で対象を鑑賞する活動を行う。児童と対象との出会いを工夫し、対象から得た自分の直観的な印象を発表することで、鑑賞活動への関心や題材に対する意欲を高めるようにする。

「たしかめる」過程では鑑賞支援資料「みるナビ」みる①を投入し、観察的な見方で対象を鑑賞する活動を行う。児童が対象とじっくりとかかわる活動を設けることで、形や色から伝わる感情やイメージなどを想像して味わったり、気になるところや好きなどを注意しながら意味を探ったりし、自分の見方や感じ方に実感をもてるようにする。

「ふかめる」過程においては鑑賞支援資料「みるナビ」みる②を投入し、他の児童との交流を通して、自分とは違った見方や感じ方に気付く活動を行う。「たしかめる」過程で感じた意味や価値を交流し、友達の見方や感じ方で、もう一度対象に働き掛けることで新たな驚きや発見をもつことができ、自分の見方や感じ方を深めることができると考える（図2）。

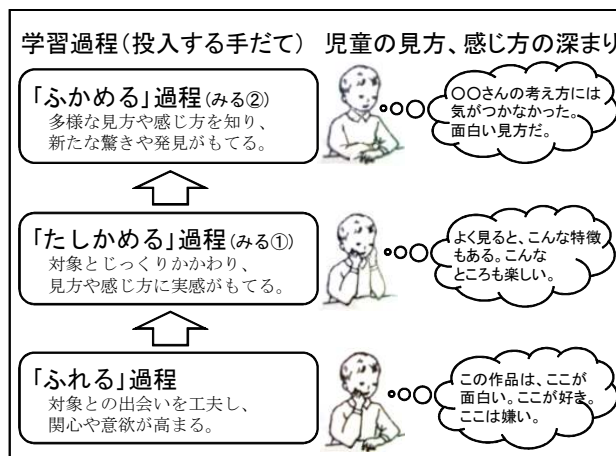


図1 「ふれる・たしかめる・ふかめる」学習過程

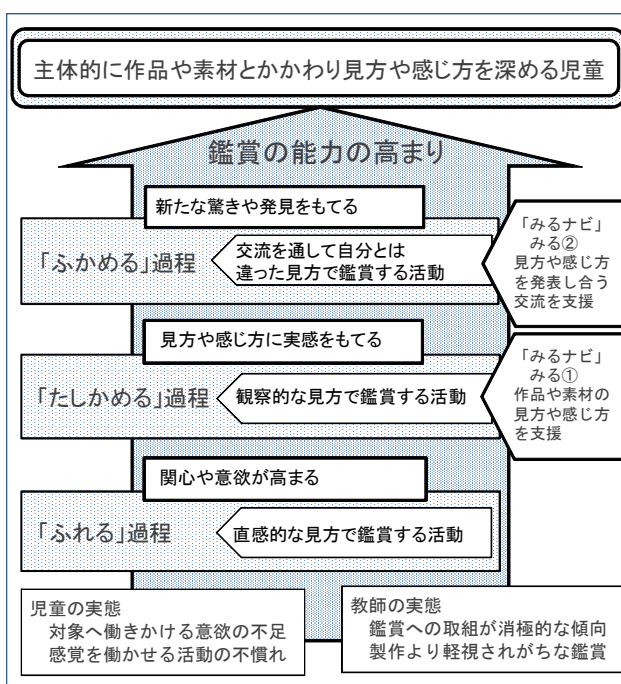


図2 研究構想図

#### IV 研究の結果と考察

##### 1 題材例1<第1学年 てざわりハンター>

###### (1) 題材例1の鑑賞支援資料「みるナビ」と指導計画

|       |  |   |                |
|-------|--|---|----------------|
| 対象    | 小学校第1学年  | 題材名   | てざわりハンター（全2時間） |
| 実施期間  | 10月25日～10月26日  | 授業者   | 長期研修員 早矢仕 智陽   |
| 目標    | 身近な素材（もの）のもつ手ざわりに関心をもち、積極的に触れたり、さわった感じの違いを見付けたりし、気に入った手ざわりをフロッターージュや簡単な文にして紹介ができる。 |   |                |
| 過程    | 時間   | 学習活動(口内は鑑賞支援資料「みるナビ」を投入する活動)  |                |
| ふれる   | 1  | <p>○身近な素材（もの）の手ざわりに関心をもち、フロッターージュで集める方法を知る。</p> <p>○学習用具をフロッターージュで表す、試行活動を行う。</p>   |                |
| たしかめる |  | <p>○身近な素材（もの）から、いろいろな手ざわりを探して、気に入ったものをフロッターージュで表す。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>児童が進んで様々な手ざわりを見付けられるように、素材（もの）のサンプルとお気に入りの手ざわりを探すポイントを載せた「みるナビ」みる①を取り入れる。</p>  <p>やすり、布、スポンジ、マット、段ボールなど素材のサンプルを貼り、さわること、それぞれの感じ方を話し合う。</p> <p>教室や玄関、築山周辺など、児童が普段に使う場所や遊び場所で、様々な手ざわりが見付かることを写真で紹介する。</p> <p>紹介した場所で見付かる手ざわりを、フロッターージュで表して紹介する。</p> <p>◀みるナビ:みる①</p> </div> |                |
| ふかめる  | 1  | <p>互いの作品が、どんな手ざわりを写し取ったものが想像して遊んだり、紹介をしたりできるよう、交流の仕方を載せた「みるナビ」みる②を取り入れる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  <p>お気に入りの手ざわりをフロッターージュしたもの、カルタやコレクションで交流する紹介の仕方を伝える。</p> <p>◀みるナビ:みる②</p> </div> <p>○集めたフロッターージュを、カルタやコレクションにして、感じ方を交流する。</p> <p>○活動を振り返り、学習のまとめをする。</p>   |                |

###### (2) 各学習過程の結果

###### ① 「ふれる」過程

まず、教科書の図版（児童が様々なものをさわっている場面の写真）から、手や指を使って身近な素材の手ざわりを感じ取る活動であることを知らせた。それぞれの児童が、気に入った手ざわりを集められるよう、フロッターージュの技法について参考作品を提示して興味をもてるようにした。参考作品のフロッターージュは、児童用はさみのハンドルである。児童は身近な用具であるはさみが、画用紙のなかに鮮明に写し出されている様子に驚き、歓声をあげていた。

次に、教師がフロッターージュの実演をしながら、児童と共に試行活動を行った。ワークシートを配付して、書き込む内容と製作の順序を伝えながら試行活動を進めた。児童は、使い慣れたはさみのハンドルをさわりながら、「つつつつする」「横にしてさわるとでこぼこしている」など、自分なりに感じた手ざわりに気付き、発表することができていた。ハンドルから感じた手ざわりについて熱心に話し合い、フロッターージュで表す児童の姿から、素材を鑑賞することへの関心が十分に高まる様子を確認することができた。

## ② 「たしかめる」過程

### ア 「みるナビ」みる①の投入

ここで、鑑賞支援資料「みるナビ」みる①を投入した。児童にみる①の素材サンプルを一つずつさわらせ、感じた手ざわりを発表させた。児童は、積極的に「みるナビ」を確かめ、「分かった」と感じた手ざわりに気付いたり、「みるナビ」から受けた手ざわりに「これ何だろう」と考え込んだりする様子が見られた(図3)。発表の場面では、多くの児童が「ざらざらしている」「ふわふわしている」などの言葉を使って、説明していた(表3)。また、「気持ちいい」「少し痛い」など、手ざわりから起こる感情について、発表する児童もいた。材質や視覚で特徴をとらえた児童もいたが、手ざわりで鑑賞するよう伝えて修正した。



|                                    |
|------------------------------------|
| サンプル① 紙やすり                         |
| ・ざらざらしている ・つぶつぶが固い ・さわると少し痛い       |
| サンプル② タオル生地                        |
| ・ふわふわしている ・さらさらしている ・気持ちいい ・柔らかい   |
| サンプル③ スポンジ                         |
| ・これ、何だろう? ・お家にあるものみたい ・柔らかい        |
| ・ふわふわしている(ふわふわしていない)               |
| サンプル④ 銀マット                         |
| ・ざらざらしている ・つるつるしている ・これ、何だろう? ・きれい |
| ・(スポンジと比較して)こっちのほうがつるつるしている        |
| サンプル⑤ ダンボール                        |
| ・さわると固い(さわると柔らかい) ・でこぼこしている        |
| ・ぼこぼこしている                          |

図3 みるナビをさわって、感じた手ざわりを発表する

### イ 観察的な見方で鑑賞する活動

ここでの活動は、教師が用意した素材のなかから気に入った手ざわりを見つけて、フロッタージュで表すものである(図4)。素材は、児童が日常で見かけたり使ったりしているものを揃えた(バドミントンラケット、CD、滑り止めマット、蚊取り線香など)。児童は試行活動の順序に沿って、用意された素材の手ざわりを一つずつ確かめて、気に入ったものをメモに記入し、フロッタージュで表していた(図5)。なかには、手のひらや指先だけでなく、両手で挟んだり手の甲に擦り付けたりして、積極的に確かめる児童も見られた。全員が、メモの記入とフロッタージュを2枚ずつ表せたところで、活動を終了した。児童が、手ざわりをじっくりと確かめながら、素材とかかわる様子を見ることができた。



図4 気に入った手ざわりをフロッタージュで表す

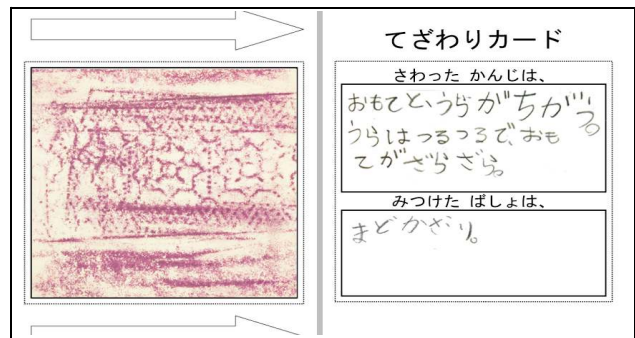


図5 児童の作品とメモ

## ③ 「ふかめる」過程

### ア 「みるナビ」みる②の投入

二部構成の交流活動は、「みるナビ」みる②を投入して、まずフロッタージュカルタを使った交流について伝えた。フロッタージュカルタとは、児童が記入した2枚のカードを読み上げ、特に気に入ったフロッタージュを一枚相手に示し、どちらの手ざわりの記述であるか尋ねるものである。教師が事前に、教室にある用具や備品などで、カードとフロッタージュを数種類つくり、それらを使って交流のもち方を例示した。二つ目の交流は、フロッタージュコレクションである。台紙の上にカードと作品をコレクションにしてまとめ、互いに見合っただけで交流する活動であることを伝えた。作品の紹介で交流する具体的な方法を「みるナビ」で視覚的に伝えられたため、児童は活動の様子を想像して、「楽しそう」「やってみたい」と、期待の声をあげていた。

## イ 交流を通して自分とは違った見方で鑑賞する活動

班に分かれ行ったフロッタージュカルタは、始めにルールが十分に伝わらず、とまどう場面もあった。教師が手助けをし、一人目の児童の紹介が終わる頃には、どの児童も手順を理解し、進んで交流を楽しむ様子が見られた。どの班からも「どの手ざわりか分かった」「どっちだろう、難しいな」と楽しむ声が聞こえ、他の児童の見付けた手ざわりの紹介で、活発に遊ぶ様子が見られた。

次のフロッタージュコレクションは、席を離れ他の児童の作品を自由に見て回るようにした。台紙はメモをめくるとフロッタージュが現れる形式にした。このため、声を出してメモを読んでから、クイズのようにめくって見たり、一人でカルタのようにして遊びながら見たりする児童もいた。はっきりと形が表せた作品には、多くの児童が集まり「すごい」と賞賛し合っていた（図6）。二つの交流を通じて、他の児童の手ざわりやフロッタージュの面白さ、自分のものとは違う気付きなどを、児童が楽しむ様子を見ることができた。



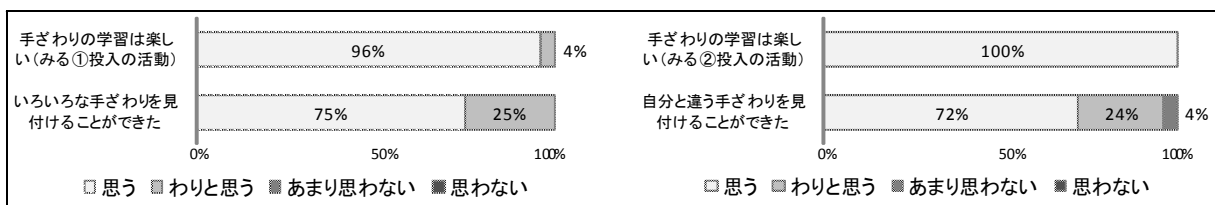
図6 フロッタージュコレクションで見方や感じ方を交流する

### (3) 考察

#### ① 鑑賞支援資料「みるナビ」

児童は、進んで身近な素材の手ざわりを確かめ、感じたことを基に気に入った手ざわりを見付け、簡単な文やフロッタージュにして表すことができていた。これは、事前に行った「みるナビ」みる①の投入で、素材のサンプルにさわる活動を十分に設けたためと考えられる。授業後のアンケートでは、「みるナビ」を投入した活動にかかわる設問で、多くの児童の肯定的な回答が見られる（表4）。しかし、投入場面の観察では、みる①には児童の積極的な活用が見られたが、みる②の内容は児童が交流のもち方を理解することに止まり、活用の働きかけが十分ではなかったようである。

表4 授業実施後のアンケート結果



#### ② 鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材

交流の働きを検証するために、事前、事後のアンケートで「次はどんな手ざわりをフロッタージュに表してみたいか」児童に向けて聞いてみた（表5）。「たしかめる」過程の後では、素材の手ざわりへの興味が高まり、児童が希望する対象は教室内外の多様な素材に渡っている。「ふかめる」過程の後では、他の児童の見付けた手ざわりへの興味が高まり、授業で扱った素材に集中している。これは児童が、交流時に他の児童の作品をよく観察し、それに共感したり憧れたりできたためと考えられる。その後、素材を対象にした鑑賞を再び行ったところ、児童は教室のなかのものに進んで触れ、様々な手ざわりを探し出していた（図7）。題材を通して、児童が身近な素材の感触に関心をもち、手ざわりの違いに気付くことができるようになったためと考えられる。

表5 フロッタージュにしてみたい素材(児童24名)

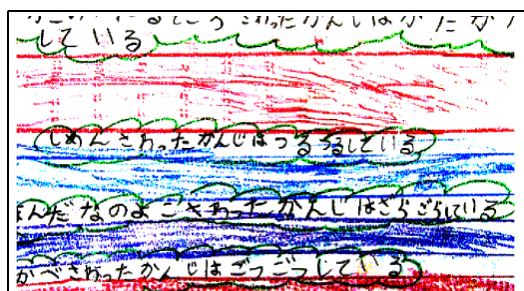
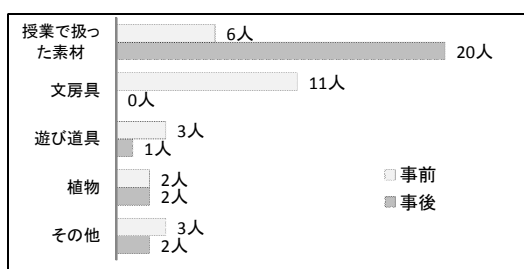


図7 児童の作品とメモ

## 2 題材例2(第5学年 アート・レポーターになろう)

### (1) 題材例2の鑑賞支援資料「みるナビ」と指導計画

|       |   |  |                      |
|-------|---|--|----------------------|
| 対象    | 小学校第5学年   | 題材名  | アート・レポーターになろう (全2時間) |
| 実施期間  | 10月27日  | 授業者  | 長期研修員 早矢仕 智陽         |
| 目標    | 日本や諸外国の美術作品に関心をもち、表現されているものから想像したことなどをアート・レポーターの役割になって紹介したり話し合ったりしながら、作品から伝わるよさや美しさを感じ取ることができる。 |  |                      |
| 過程    | 時間  | 学習活動 (口内は鑑賞支援資料「みるナビ」を投入する活動)  |                      |
| ふれる   | 1   | <p>○アート・レポーターの役割を知り、日本や諸外国の美術作品の紹介に関心をもつ。</p> <p>○美術作品の図版やアートカードなどを使って、直感や想像を働かせるゲームを行う。</p>   |                      |
| たしかめる |   | <p>○教科書の図版を使って、美術作品の紹介に必要な内容を話し合う。</p> <p>○教師が用意した複数の美術作品図版の一枚を、即席アート・レポーターになって紹介する準備をする (どの美術作品の紹介をするか秘密にする)。</p>   |                      |
|       |   | <p>どんな部分を見たらよいのかポイントを示した「みるナビ」みる①を取り入れることで、児童が自分なりの見方で考えたり想像を働かせたりしながら鑑賞できるようにする。</p>  <p>拡大図や吹き出しで、美術作品の特徴ある部分や想像を膨らませられる部分を強調して示す。</p> <p>鑑賞するための観点①～⑤を示し、美術作品の紹介に必要な内容を確認する。</p> <p>◀みるナビ:みる①</p>                                  |                      |
| ふかめる  | 1   | <p>○即席アート・レポーターになって、美術作品を紹介する。</p> <p>交流の進め方をガイドした「みるナビ」みる②を取り入れることで、自分と他の児童の考えや想像を比べながら鑑賞できるようにする。</p>  <p>アート・レポーターの紹介の様子を、4コマまんがで表す。</p> <p>観客役の児童がアート・レポーターの紹介の内容を、自分の見方や考えと比較したり共感したりできるように、思考の働きを吹き出しに示す。</p> <p>◀みるナビ:みる②</p> |                      |
|       |   | ○活動を振り返り、学習のまとめをする。  |                      |

### (2) 各学習過程の結果

#### ① 「ふれる」過程

まず、教科書に掲載されている図版 (学芸員が美術作品の解説をしている場面) を使って、本題材の主活動である、アート・レポーターの役割を知らせた。ここでは、その役割を美術作品を鑑賞して感じたことや、考えたことなどを観客に紹介することとした。続いて、場の設定として、児童全員がアート・レポーターになる資格があるかテストするアートクイズを、プレゼンテーションソフトで実施した。楽しみながら鑑賞できる雰囲気がつくれるよう、選択問題から想像を働かせる問題へと、出題の順序を工夫した。発言した児童に「どこを見て、そう思ったのか」と再び問うことで、解答の根拠となった部分についても説明させるようにした。児童からは、他の児童の解答に感心したり、納得したりする様子が見られ、多くの児童が競って発表しようとする活発な雰囲気での導入ができた。

## ② 「たしかめる」過程

### ア 観察的な見方で鑑賞する活動

鑑賞の対象とする美術作品は、群馬県立近代美術館が製作したアートカードのなかの8枚の図版である。これらを1枚のポスターにまとめて児童に配付した。

8枚のなかから、各児童が担当をする美術作品の一つを決めた後、それぞれが鑑賞を行う前に、試行活動の場面を設けた。「葛飾北斎《神奈川沖浪裏》」を対象にし、全体で鑑賞して考えを出し合うことで、美術作品の紹介に必要な内容を考えるようにした。拡大した図版を掲示し、見付けた特徴や感じたこと、気になることなどを発表し合い、発言を板書していった(図8)。鑑賞の内容が偏らないように、「画面のなかで、何が起きているのか」「この登場人物は何を考えているのか」など、教師が発問して主導する場面もつくり、作品から感じ取った形や色、イメージについて、考えを集めていった。想定していた意見が概ね出揃った後、児童と共に内容を確認しながら五つのグループに分類し並び替えた(表6)。



図8 試行活動で児童の意見を集める

### イ 「みるナビ」みる①の投入

ここで、鑑賞支援資料「みるナビ」みる①を投入した。五つのグループに分類した児童の意見を、「みるナビ」みる①の五つの観点に対応させ、美術作品の紹介のために必要な内容として確認した。次に、児童にメモを配布し、担当する作品の鑑賞を始めることを指示した。担当する美術作品によっては、児童の好みやイメージと違うため、鑑賞を始めながら「何だろう、これ？表現しにくいな」「自由につくっちゃって、いいのかな」など、作業にとまどう声もあがっていた。それぞれの鑑賞が進むと、「みるナビ」みる①を片手に持って、鑑賞のポイントやガイドに沿いながら、自分のイメージを記述したり、作業を止めてもう一度確認をしたりするなど、児童が美術作品とじっくりとかかわる様子が見られた(図9、図10)。



図9 みるナビを参考に鑑賞し、メモを書く

表6 分類し並び替えた児童の意見

- |                      |                              |               |
|----------------------|------------------------------|---------------|
| ①色や形の様子、作品に表されているもの  | ・大きな波、真っ青な波                  | ・牛のような形の雲     |
|                      | ・オレンジ色の空(夕方だった)              | ・豆つぶのような人     |
| ②画面のなかで何が起きているのか     | ・船の一つが波に飲み込まれている             | ・台風が来ている      |
|                      | ・乗っている人が船にしがみついている           |               |
| ③登場人物の様子、気持ち         | ・怖い                          | ・生きて帰れるのかな    |
|                      |                              | ・妻と娘に会いたい     |
| ④気になるところ、不思議なところ     | ・どこの海だろう、静岡かな？               | ・東京湾ではないか？    |
|                      | ・空の色は平気そうなのに、海がひどく荒れているのはなぜ？ |               |
| ⑤描かれた時代、作者の出身地、作品名など | ・江戸時代頃、静岡の絵                  | ・「大津波」、「メガ津波」 |

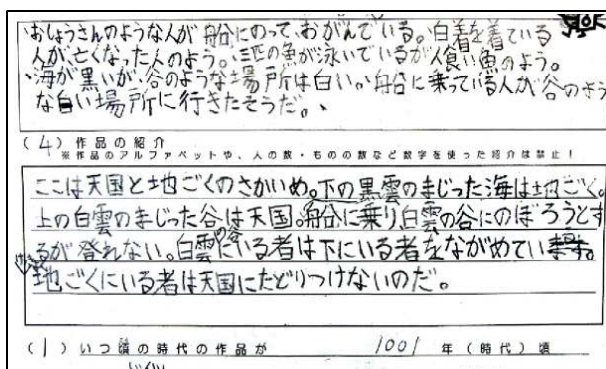


図10 児童が書いたメモ

## ③ 「ふかめる」過程

### ア 交流を通して自分とは違った見方で鑑賞する活動

この過程では、全員がアート・レポーターとなる活動ができるよう、班に分かれて学習を進めた。発表のプログラムは、前半が美術作品紹介の時間、後半が観客役からの質問を受ける交流の時間とする、二部構成で行った。前半の活動には、ポスターを見ながらレポートを聞き、どの作品の紹介をしているのか観客役が推理する、ゲーム的な鑑賞の要素を加えた。後半の活動には、アート・レ



ポーター役が、自分の紹介では分からなかったことについて観客役からの質問に応じるために、もう一度美術作品を見て答える、即興的な鑑賞の要素を加えた。このため、互いにどの美術作品を担当するのか、知らせないようにした。

班ごとに紹介が始まると、観客役の児童はポスターの図版を鑑賞しながら、どの作品のことなのか見比べ、紹介されている部分を探していた。児童の大半は、途中で紹介している作品に気づき「分かった」と共感する声をあげていた。色や形の解釈に迷った児童は、「どれだろう」と考え込む様子が見られた。紹介が終わると、観客役の児童は、推理した作品の番号と推理の理由を話合った。理由には、「水色が使われている」「模様の紹介で分かった」など作品の形や色、「慰めている」「襲われている」など作品から受けたイメージが出され、前過程で確認した内容に沿って発表できていた(図11)。



図11 アート・レポーターになって作品を紹介する

### イ 「みるナビ」みる②の投入

鑑賞支援資料「みるナビ」みる②は、アート・レポーターになる活動の直前に投入した。ここでは、主に観客役児童の鑑賞の仕方について、取り上げた。アート・レポーター役の紹介する内容に、観客役がどんな思考を働かせるのか「みるナビ」みる②に載せた4コマまんがを使って説明した。アート・レポーターの紹介する美術作品を探すだけの活動ではなく、自分の見方や考え方と比べながら聞くことを伝えることで、後の交流が充実した内容になることを期待した。

交流はどの班も活発に行われ、紹介された美術作品の形や色、アート・レポーター役の想像したことに、質問や回答がやりとりされていた(表7)。観客役の児童は回答の意外さに笑ったり、アート・レポーター役の児童はもう一度美術作品をよく見て説明を詳しく直したりしながら、交流を通して自分とは違った見方で鑑賞する活動に、熱心に取り組む様子が見られた(表8)。

表7 交流の内容(Aは観客役、Rはレポーター役)

|  |
|--|
| ○作品《船乗りが呼ぶ》オスカー ココシュカ<br>A:「右にいる二人は、なぜ抱き合っているのですか」<br>R:「これは抱き合っているのではなく、黒い海をじっと見ている人の向きを、青い服の人が変えようとしているのです」<br>A:「船に乗る人たちは、なぜ両手をあげているのですか」<br>R:「怪魚が襲いかかってくるイメージだからです」 |
| ○作品《女と衣装》中村 節也<br>A:「女の人の目の周りにクマみたいなのがあるけど…」<br>R:「夜通し寝ないで着物をつくっていたためです」   |
| ○作品《奉獻(三人の女性と子供)》ヘンリー ムーア<br>A:「どうしてあんなにこげ茶色ばかりの絵なのですか」<br>R:「作者の好きな色が、こげ茶色だからです」  |

表8 交流後の児童の感想

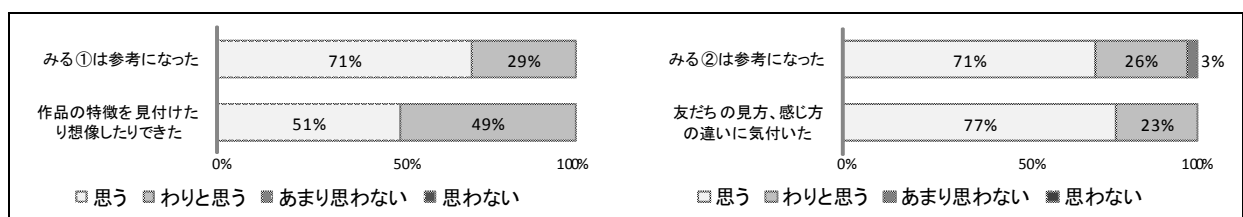
|   |
|---|
| ○いろんな人が、こういうふうを考えているんだと分かりました。<br>○質問に答えるのが大変だったけど、人の作品の紹介を聞いたりするのがとても楽しかった。<br>○いろんな人の発表が聞けて、いろんなことに気付いて、いろいろ質問して、とても楽しかったです。<br>○一人一人、想像に個性が出ていて面白かったです。<br>○ひとつの絵の発見を出してみると、深まるなと思いました。<br>○みんなの紹介が、とても面白くてできていた。<br>○作品の紹介で、(描かれている)本を絵と間違えてしまったけれど、楽しめた。<br>○友だちの質問への答えが、とても面白かったです。 |
|---|

### (3) 考察

#### ① 鑑賞支援資料「みるナビ」

投入場面では、児童が進んで「みるナビ」を活用して、活動に取り組む様子を見ることのできた。みる①は、作品の見方や感じ方を視覚的に把握できるため、鑑賞の観点の理解が容易で、美術作品とかかわる支援に有効であった。みる②は、アート・レポーター役と観客役の思考を対応させて表したため、交流の働きを具体的に児童に伝えられた。交流後の感想には、互いの感じ方の違いに気付く記述を見ることができる。授業実施後のアンケートでも、活用と効果に肯定的である(表9)。

表9 授業実施後のアンケート結果



## ② 鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材

事前、事後の調査から、児童の対象をとらえる傾向を比較した（表10）。対象は「南 桂子《林と少女》」（館林美術館アートカードNo.57）で、ポスターを掲示して鑑賞し、感じたことを記述させた。観点は主に、画面の人（もの）や形、線についての記述は「形」に、色についての記述は「色」に、児童の想像した内容の記述は「イメージ」として分類し集計した。その結果、6割を超える児童の記述数に増加が見られた。記述数の増加の無い児童は、別の観点で記述をすることや内容に説明を加える記述ができており、事前の鑑賞とは違った気付きが見られる。その後再び、授業実施時と同じ美術作品を対象にして、鑑賞を行った。その時の児童のメモからも、同様の変容が見られた（図12）。このことから、鑑賞支援資料「みるナビ」を取り入れた題材は、児童が見方や感じ方を深める鑑賞指導として、効果があったと考えられる。

特に「色」、そして「イメージ」は、記述の伸びを期待したい観点である。各過程の結果を見ると、児童は、アートクイズや推理する鑑賞など、ゲーム的な活動で、むしろ難しさを楽しむ傾向がある。高学年児童の好奇心を刺激する資料や活動を設けることで、作品の特徴である形や色などの観点に、より興味をもてるのではないかと考える。

表10 事前、事後の調査の比較(児童34名)

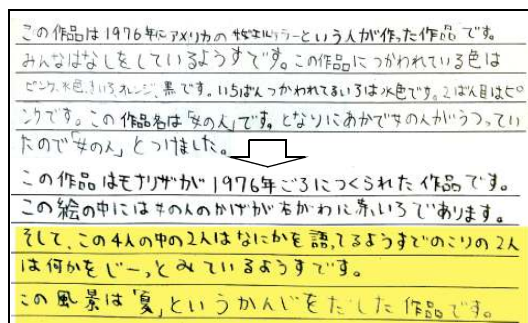
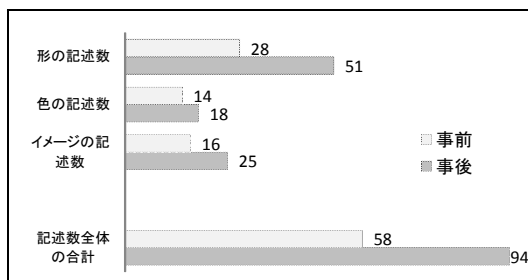


図12 同じ児童のメモ

注：上が授業、下がその後のメモ  
網掛けは児童のイメージが加えられた変容部分

## V 研究のまとめ

### 1 成果

- 発達段階を考慮して開発した鑑賞支援資料「みるナビ」は、第1学年では感覚を働かせるための支援、第5学年では美術作品の見方や交流で思考を働かせるための支援が、それぞれできた。観察的な鑑賞や交流を行う場面に鑑賞支援資料を活用することで、児童は鑑賞の対象への関心や題材へ向ける意欲を高め、主体的な態度で美術作品や身近な素材とかがかわることができた。
- 独立した鑑賞題材を使って段階的な学習過程で授業を行い、各過程の鑑賞の観点を的確に示すことで、児童は見方や感じ方を深めながら鑑賞活動を進めることができた。特に「みるナビ」を投入した活動では、対象のもつ特徴や他の児童の見方や感じ方との違いに気付くことができた。

### 2 課題

- 鑑賞支援資料「みるナビ」投入の場面では、学年によつての活用の様子に違いがあると分かった。特に低学年児童は、感覚に働きかける支援が行えるよう、鑑賞の対象や活動内容に応じて、写真や吹き出しなど、感覚に働きかける資料を充実させ、主体的な交流を促す必要がある。
- 児童が、美術作品や素材のもつ特徴を幅広くとらえ、発達段階に応じてイメージを働かせる支援ができるようにする。特に美術作品の鑑賞においては観察的な見方で鑑賞する活動で、謎解きやクイズなどの欄も「みるナビ」に設ける。観点は〔共通事項〕の内容を意識して提示し、形や色の特徴を見付け出すことや、想像することへの興味をもって鑑賞できる内容にする必要がある。

### <参考文献>

- ・上野 行一 監修 『まなざしの共有』 淡交社(2001)
- ・西村 德行 著 『みてつくる鑑賞遊びを取り入れた表現活動』 学事出版(2006)