

[図画工作・美術]

低学年における言語活動を中心とした鑑賞授業の工夫

徳富 大吾*

1 はじめに

平成20年に改訂された小学校学習指導要領図画工作科の改善点の一つに言語活動を重視する観点から、鑑賞活動においても指導の充実が図られた。図画工作科での言語活動の充実の視点として共通事項を設けたことと、鑑賞活動における言葉の活用の充実を図ったことがあげられる。

また、目標に「感性を働かせ」という文言が入り、より子どもの感じ方を大切に指導していくことが強調された。表現及び鑑賞の活動において、児童は視覚や触覚などの様々な感覚を働かせながら、自らの能動的な行為を通して、形や色、イメージなどをとらえている。これを手がかりに児童は発想をしたり、技能を活用したりしながら自他や社会と交流し、主体的に表現したり、よさや美しさなどを感じ取ったりしている。「感性を働かせながら」とは、このような児童の感覚や感じ方、表現の思いなど、自分の感性を十分に働かせることを示している。「感性」は、様々な対象や事象を心に感じ取る働きであるとともに、知性と一体化して創造性をはぐくむ重要なものである。

知性と一体化するとはどういうことか。黒澤馨(2010)は雲を見て、ただ「白い」と表現する子と「綿菓子みたいにふわふわしててとけそう」と表現する子の違いを例に言語活動の重要性を説明している。感じたことと自分の記憶を結びつけて言葉で表現する方法を習得し、高めていけば、より豊かな感性を働かせ、感性の働きが伝わる豊かな表現をしていく。つまり、「感覚器官が受け止めたことをとどめる記憶や感じたことを整理しまとめる言葉がどれだけ使えたかということが大きく関わっていると見える。」のである。稲庭彩和子(2010)も「つくる力や鑑賞する力は、言語活動とともに深まります。鑑賞力とつくる力と言葉の表現力の3つの要素はすべてが絡み合っているのです」とし、図画工作における言語活動の重要性を述べている。

しかし教育現場では国語、算数といった教科を中心に研究は進んでいるが、図画工作での取組はあまり進んでいない。それは、図画工作の学習と言語活動とがなかなか結びつかず、どのように言語活動を取り入れたらよいのか、具体的な手立てが直ぐには見つからなかったからではないかと考える。そこで、本研究では言語活動を中心とした鑑賞授業の実践を通して、図画工作科における言語活動の関わりを明らかにし、教育現場での考察の資料としたい。

2 研究主題設定の意図

現在、担任している1年生の児童は、いろいろな材料との関わりを楽しみ、自分なりの方法を試したり見つけたりしながら生き生きと造形活動に親しむことができる。これまでの図画工作の学習では、草や砂などの自然の材料やセロハンや折り紙などの身近な材料などを活用して表現活動を行った。子どもたちは、楽しみながら自分なりの作品を仕上げることができた。ただ、自分の作品や友達の作品についてよさや楽しさを意識し、話したり、書いたりするところまでは至っていない。そこで、低学年の児童が作品について何を感じ、どう高まったのか、またどの程度の表現が可能なのかも含め、書く・話す・聞く「言語活動」を重視した実践を通して検証していく。

3 研究の内容と方法

(1) 研究の内容

低学年における言語活動を取り入れた鑑賞授業の在り方と有効性について

* 村上市立岩船小学校

(2) 研究の方法

①授業研究の実施

- ・親しみやすい鑑賞題材を提示して【单元名】「えほんとなかよし ～もこ もこもこ～」
- ・身近な素材を鑑賞題材にして【单元名】「てざわりハンター」

②結果の処理の方法

- ・授業観察（行動観察，発言等）
- ・学習プリント等の記述の分析
- ・作品（表現過程でのつくりつつあるものの様子や作品）

4 研究の概要

(1) 実践1 親しみやすい鑑賞題材を提示して

【单元名】

「えほんとなかよし ～もこ もこもこ～」(1時間)

【鑑賞の対象について】

低学年の鑑賞の対象について，小学校学習指導要領「図画工作科」では「自分たちの作品や身近な材料など」と示している。低学年にとっての身近な材料とは何であろうか。近くにあればいいわけではない。複雑な言語的な説明をしなくとも自分の感覚でとらえたイメージや思いを自分自身で言語化し想像を膨らませることができるものであると考える。

それらを踏まえ，読み聞かせが大好きな本児童の実態から考えると身近な対象は絵本の中にあるのではないかと考えた。子どもたちは絵本を見るときは，文を読むよりも絵を見て楽しむことが多い。また，絵本の絵を対象として取りあげることによって今後美術作品の絵を鑑賞することにつながると考えた。

そこで，今回は絵本『もこ もこもこ』（図1）を題材にすることにした。今回の絵本の選定のポイントは次の2点である。

- ①絵を見ながら想像をふくらませやすい単純化された絵であること。
- ②見て何かを感じるかは，絵を見る児童の感覚に委ねられるよう具体的な対象物を表していないもの。

提示する場面については，原本にある言葉は出さないようにしつつ，絵の連続性や変化に目をつけられるような場面を選定する。子どもたちは，言葉がない絵本の挿絵を見たときによく遊び感覚で音を表す言葉をつぶやく。音の表現は短い言語でも濁音，半濁音にしたり強弱を付けるだけで自分のイメージを表出しやすい。今回の実践の中でも，子どもたちが直感的に気付いたことについて口にした「音」という形で鑑賞の活動を楽しみながら行えるようにする。

【鑑賞の過程における児童の活動】

- ①「自分たちの作品や身近な材料などを見ることに対して興味・関心を抱く」
- ②「直感的に見る」→絵を見て場面の様子に合う音を言葉で表しながら身体表現をする。
- ③「分析的に見て，想像や推理を働かせる」→その音にした理由を考え学習プリントに書き，発表し合う。

【実践の内容と考察】

最初の活動で絵本の最初に出てくる3つの絵を見せた。（図2 場面①）

（発問1）

3つの絵の中にどんなものがあるでしょう。また，どんな様子でしょうか。

3つの絵は，連続性のある場面になっている。子どもたちは，「地面からぼこっと何か出てきているよ」「によきによき伸びてきているね」「山ときのこみたい」など思い思いに発言していた。

発言の中に自然と出てくる「ぼこっ」や「によ



図1 絵本「もこ もこもこ」



図2 場面①

きによき」という言葉は、子どもたちが絵を見て直感的に感じた音声言語である。そして、少しずつ変化する絵を見て、「どんどん山が大きくなっているね」「きのみたいなものはどんな形になるんだろう」などと生き生きと発言する様子から、直感的な音声言語を交流することで子どもたちの中に「次はどんなふうになるんだろう」「次はどんな音をかんじるかな」という期待と想像が生まれていると推察された。

(発問2)

次の3つの絵に出てくる赤い玉になりきって体を動かしてみよう。

次に実際に音を考えさせる3つの絵(図3 場面②)を提示した。子どもたちの反応を見ながら1枚ずつ提示した。そして、直感的にその絵をとらえさせるために、絵に出てくる赤い玉になりきって身体表現をする活動を行った。(図



図3 場面②

4) 子どもたちの動きから小さい玉がだんだん大きくなっていく様子や最後に玉が破裂する様子などを表現していた。この身体表現の活動によって視覚による漠然とした場面のとらえが先の音声言語をイメージしながら、より実感として確かなものになっていったと考える。身体表現の中で自然と子どもたちは動きに合わせて音を声に出して言うようになってきた。

低学年の段階では、鑑賞においてこの身体表現も有効な手段だと考える。子どもたちは、自ら体を動かして表現することによってそのものを能動的にとらえようと



図4 絵に合わせて身体表現をしている様子

し始める。そして、そこから具体的な言語表現が生まれてくる。体全体で感じることで直感的な感性を揺り動かすことができたのである。

(発問3)

それぞれの絵から聞こえてくる音をワークシートに書きましょう。また、そのわけを書きましょう。

身体表現を行ったことでほとんどの子どもたちはすぐに自分が絵から感じた音をワークシートに書いていた。さらにその理由を書くことでさらに題材となる絵本の場面を深く味わっていた。「どうしてその音が聞こえたんだろう」とじっくりと絵の様子などを見ていた。早く書けた子同士でお互いにどんな音が聞こえたか、どうしてその音に聞こえたのかを話す時間をとった。「ほくも同じように聞こえたよ」「わたしは、何かが光っているように見えたよ」など自分が感じたことと照らし合わせて、楽しそうに話したり聞いたりしていた。(図5)



図5 聞こえた音とその理由を書いている様子

この場面では、言語活動を通してどうしてその音が聞こえたのか自分なりの理由をもつことを重点に置いた。

(発問4)

自分が想像した音とその音にしたわけを発表しましょう。

それぞれが感じた音とその理由を全体場で発表する時間を設けた。子どもたちは、積極的に自分の感じた音を発表していた。特に場面の最後となる絵について詳しく取り上げた。様々な考えが出された。

(図6) A児の「ぴかぴか」やB児の「ちかちか」のように「光」や「輝き」を感じている子が半数ぐらいいた。太陽の輝きや黄色という色の要素から音をとらえているのではないかと考えることができた。また、F児の「ふわふわ」については、丸い玉が小さくなったと

A児	ぴかぴか	だんだんきいろくひかってきたから。
B児	ちかちか	たいようがひかっているようにみえたから。
C児	ほうっ	やまみたいなものがぱくはつしているみたいだから。
D児	ばばばん	おおきなおとがしてそうだから。
E児	びいどん	なにかがこわれたから。
F児	ふわふわ	さいごはまるいたまがちいさくなってきえそうにうかんでいるみたいだから。

図6 想像した音とその音にした理由(3番目の絵より抽出)

いう「形の変化」とともに赤から黄色に変わった「色の変化」もとらえていると考えられる。またC, D, E児のように「爆発」「破裂」といったとらえは風船のように膨らんできた物はいずれ破裂するという生活経験から出た音のように思う。

いずれにせよ、この直感的にとらえた音とそう感じた理由を全体で伝え合う言語活動を行ったことで、一つの絵を見る上でその全体的なイメージだけでなく、「色」や「形」などの造形的な要素を細かく見、感じることの楽しさや重要性を共有できたと考える。そして、それと同時に自分自身が「書く」活動によって表現したものを「話す」「聞く」中で伝えあえる楽しさや新たな発見を1年生なりに味わうことができた。(図7)

今回の連続性(ストーリー)のある絵本を題材にした音声や身体表現を中心にした言語活動によって、楽しみながらその中にある形や色、表し方の面白さに気づくことができた。そして、その形や色などの造形的な要素の観点を理解することを通して、1つの作品を見る視点を広げることができたと考える。

(2) 実践2 身近な素材を鑑賞題材にして

【単元名】

「てざわりハンター」(2時間)

【鑑賞の対象について】

鑑賞の対象として取り上げるのは、児童の身の回りにあるものでざわりである。それぞれの素材のもつ質感に着目し、手ざわりを対象として鑑賞を行うことで、見慣れたものから受ける感じ方の違いに気づかせたい。

まず活動の始めに身近なものの中で気に入った手ざわりを紙とパスでフロッタージュにして集める。フロッタージュは、簡単な擦りだしの技法であり、低学年の児童にとっても楽しみながら作業できる。また、できあがったものは絵画的で一つの作品として鑑賞できると考える。(図8)

そして、それぞれが集めたフロッタージュをカルタやコレクションにして伝え合う活動を行う。その活動の中で、①自分と同じ感じ方をする友達に共感すること、②自分とは違った感じ方を発見して感心するといった鑑賞の深まりにつながっていききたい。

【鑑賞の過程における児童の活動】

- ①「自分たちの作品や身近な材料などを見ることに対して興味・関心を抱く」
- ②「直感的に見る」→自分が気に入った手ざわりをフロッタージュで集める。
- ③「分析的に見て、想像や推理を働かせる」→カルタやコレクションで交流しながら、他の友達の感じ方に共感したり、感じ方の違いに気づく。

【実践の内容と考察】(第2/2の学習)

(発問1)

前の時間の学習をふり返りましょう。友達はどんな手ざわりを見つけたでしょうか。

前時にそれぞれで作成したフロッタージュの作品をいくつか全体の前で紹介していった。(図9) 擦りだしたフロッタージュの模様面白さとともにそこから友達がどんな手ざわりを感じたのかを味わわせる。出てきた手ざわりを表す言葉は、「つるつる」「でこぼこ」「ざらざら」「さらさら」「ちくちく」など様々であった。友達のフロッタージュの作品とさわった感じを表す言葉を照らし合わせて、「〇〇くんの作品は、本当にざらざらした感じがするね」「でこぼこしているのが模様からもわかるね」など自然と話し始める子どもの姿があった。前回の「えほんとなかよし」の学習を通して、自分が感じたことを素直に発言する意識が高まっていると感じた。また、前時の活動をふり返り、それぞれの感じ方を認

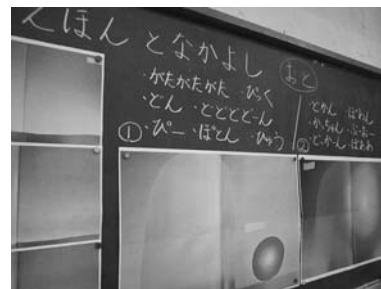


図7 児童の発言を板書したもの



図8 フロッタージュしている様子

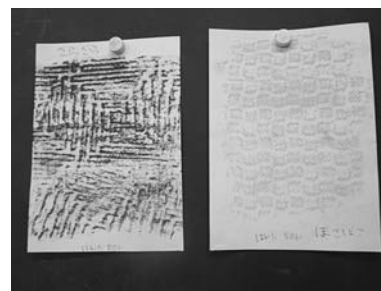


図9 児童のフロッタージュの例

め合うことで子どもたちの中に「もっと友達に自分の作品を見てもらいたい」という感情を生むことができたと考える。

(発問2)

フロッタージュカードを使ってお気に入りの手ざわりを友達に紹介しましょう。

それぞれのフロッタージュのカードを使って、遊びながらお互いの作品を紹介するようにした。実際に教師が実演して遊びの流れを説明した。

(図10) 実際に教師が作成したフロッタージュの作品を使って実演した。「自分のお気に入りの手ざわりはどちらか」「必ず自分がお気に入りだと思ったわけ」を友達に伝えるように説明した。少し時間をとり、上記の2点について考えさせた。子どもたちはしばらく考え、次々に「決まったよ」と声を上げていた。その表情や声から「早く友達に自分のお気に入りの紹介したい」「楽しく遊んでみたい」という気持ちが伝わってきた。

フロッタージュカードであそぼう

- ①2まいのフロッタージュカードのどちらをあたり（おきにいり）にするかきめます。
- ②つくえの上にカードにかいてあるてざわりをよみながら ならべます。
- ③「わたしの1ばんのおきにいりのカードは どっちでしょう？」と ききます。
☆ほかのこは カードをゆびさします。
- ④こたえをはっぴょうします。
「こたえは ○○です。」
「なぜ おきにいりかというと ○○だからです。」
☆ほかのこは はくしゅします。
- ⑤つぎのこと こうたいします。

図10 フロッタージュカード遊びの流れ

(発問3)

フロッタージュカード遊びで友達に自分のお気に入りの作品を紹介しよう。

まず最初に隣同士でペアになりカード遊びを行った。黒板に掲示してある遊びの流れを確かめながら交流を進めていた。今回は、「お気に入りのわけ」を書かせずに話すようにした。自分の感じた思いを自由に話せるようにしたかったからである。

遊びの中で様々な「お気に入りのわけ」が出てきた。

(図11) A児, B児, C児のように「びっくり」「おもしろい」「きもちいい」といったさわったときの気持ちを理由として話す子どもが多かった。それは、子どもの直感的な感覚の表現であり、お互いにその感じ方を共有しやすいと考える。

D児の「くわがたのからだみたい」とかE児の「はだをさわったときのような」という表現は一種の比喩的な表現である。そして、その子ども独特の言い方である。それを聞いた子どもは、自分とは違った感じ方を発見することができる。そして、改めてその子のフロッタージュの作品を見直す姿も見られた。

ペアを変えてさらにいろいろな友達の作品を見る機会をつくった。同じ手ざわりの表現であっても作品の違いや理由の相違があり、子どもたちの興味関心がど

んどん高まり、積極的にいろいろな友達と遊ぶ姿があった。また、「これって体育館の前の壁じゃない？」とか「ぼくと同じところの手ざわりじゃないかな？」とか推理を始める子どももいた。そこから、子どもたち同士の関わりの中で鑑賞の深まりが生まれていることがわかった。(図12)

今回の学習の中では、お互いの感じ方を共有するための言語活動を行った。それによって、友達にどんな言葉で自分が感じた手ざわりについて紹介すればいいかを自然と考えることができた。「ざらざら」と「さらさら」の微妙なニュアンスの違いやさわると「おもしろい」だけでなく「○○みたいでおもしろい」といった言語表現の高まりや広がりを見ることができた。伝えあう言語活動で新たに自分の作品や友達の作品について感じ取る力を高めることができたと考えられる。

A児	ざらざら	さわるとびっくりするかんじだから。
B児	でこぼこ	てざわりがおもしろいから。
C児	ぼこぼこ	さわるときもちいいから。
D児	ちくちく	くわがたのからだをさわったときにてるから。
E児	つるつる	はだをさわったときとおんなじかんじだから。

図11 児童が話した手ざわりの感じとお気に入りのわけ



図12 カードで交流している様子

5 成果と課題

今回の2つの実践では、それぞれに重点をおく言語活動があった。「えほんとなかよし」の学習では、絵を見て感じたことを「書く」ことに重点をおいた。まず、「絵から感じた音をどのように表現するといいいのか」また、「どのような様子から絵のどの要素からその音を考えたのか」を言語的に表現させた。

2つ目の実践である「てざわりハンター」では、さらに「話す」「聞く」という言語的なコミュニケーションに重点をおいた。遊びの中で「自分が感じた手ざわりをどんな言葉で伝えるといいいのか」「自分が気に入っているところをどう伝えればいいのか」という思いをもち、お互いの感じ方に対して共感したり感動したりさせた。

2つの実践を通して、言語活動を重視した鑑賞授業の成果として次のことが上げられる。

- ①絵本や手ざわりという子どもが主体的に親しめる題材を扱うことにより、鑑賞活動に対する興味関心を高め、それぞれの思いを素直に表現させることができた。
- ②「書く」「話す」といった言語活動の中で自分が感じたことや想像したことの根拠を考えさせることにより、造形的な要素（色や形など）の観点から絵のよさや面白さをとらえる力が高まった。
- ③ペアや全体でお互いに感じたことを伝え合う言語活動により、共感や感動という鑑賞の力の素地を培うことができた。

どちらの題材も低学年の子どもの実態に適した実践であった。単純化された絵本の場面や五感を使って味わう活動は、子どもの直感的な感覚を刺激する。そこに言語活動が入ることにより、直感的な感覚が意識化され、さらにイメージの広がりや感性の広がりを生むことを確かめることができた。

また、1年生など低学年の鑑賞授業では以下の3つの点が大切であることも検証できた。

- ①子どもたちが、視覚だけでなく身体的な感覚を使って作品を楽しむ時間をつくること
- ②直感的な表現から分析的な表現へとつながるような学習展開やワークシートなどを工夫すること
- ③ゲームや遊びを通して子どもたちの言語的なコミュニケーションの場を活発にすること

全身を使った身体表現や実際にそのものに触れるような活動は、特に低学年の児童の感性を高めることができる。絵本の絵を見ての身体表現や様々なものをさわる中で子どもの中で内的な感性が高まり、それが言語的な表現へとつながっていった。また、分析的な見方を導くことも大切であった。絵から直感的に感じた音が、どういう観点から出てきたのか自分が感じたことを深く考えさせるのは低学年の段階でも大切である。今回の実践では、「どうしてその音が聞こえたのか」「どうしてその手ざわりがお気に入りなのか」という自分が感じたことの意味づけを言語的な「書く」「話す」という活動で行い、その過程で改めて絵を見直したり作品を見直したりすることへと導いた。その中で色や形、作品の感じや様子など様々な要素に着目することができた。そして低学年の鑑賞の学習において、ゲームや遊びの要素は有効であった。学習のふり返りアンケートでも「楽しかった」「またやってみたい」という子どもが多数いた。友達と楽しく活動することが、鑑賞の対象への興味関心を高めることにつながっていた。

最後に今回の実践の課題は、1年生の学習段階では「書く」「話す」という言語表現における十分な語彙が獲得されておらず、また個人差が大きいという点である。これについては、国語などの他教科との関連性が出てくると考える。普段から自分の思いを書いたり話したりする経験を積ませておく必要がある。言語表現の高まりは豊かな鑑賞の力につながるはずである。

〈参考・引用文献〉

- 藤江 充・三澤一実編 「小学校学習指導要領の解説と展開 図画工作科編」教育出版、2008年
 黒澤 馨 「図画工作科における言語活動を重視した鑑賞授業」群馬大学教育実践研究別冊第27号 群馬大学教育学部
 附属学校教育臨床総合センター 2010年
 森坂実紀人 「低学年における鑑賞授業の工夫」美術科教育学会誌32号 2011年
 谷川俊太郎作／元永定正絵 「もこもこもこ」
 稲庭彩和子 「美術館でつながるもの ～夏の葉山にて～」 『造形ジャーナルvol.55-3』 開隆堂出版 2010