

[図画工作・美術]

作品と場をつなげた鑑賞活動による児童のみる視点の広がりについて

宗像 優太*

1 主題設定の理由

平成29年に告示された学習指導要領において、小学校図画工作では表現及び鑑賞の活動を通して「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」を育成することが目標とされた。小学校学習指導要領解説図画工作編の「第4章 指導計画の作成と内容の取り扱い」では、資質・能力の育成のためには「主体的・対話的で深い学び」が重要であることが説かれている。日本美術教育学会による「鑑賞学習指導に関する全国アンケート調査」(2015)では、鑑賞学習指導に「消極的」と回答した小学校教員の割合が約45%であることが示されている。しかし、同アンケート内では「鑑賞学習の必要性を感じる」とする回答が約90%と示されている。この結果から図工における鑑賞学習がその必要性を理解されながらも配当時間の問題や鑑賞という評価基準や成果の分かりにくいものへの指導のしづらさから敬遠されてきたことがうかがえる。

これまで、「主体的・対話的で深い学び」による資質・能力の育成を達成するために話し合いによる鑑賞活動を実践してきた。しかし、児童からは自分や友達の作品のよさについて「色がカラフル」「形がいい」等の漠然とした発言が多く聞かれ、自分なりの見方や考え方もつに至った児童は少なかった。この課題を解決し、「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」を育成するためにどのような鑑賞活動を行うべきかを考えた。

研究前に行ったアートカードを用いた鑑賞活動において、屋外展示作品のアートカード 5 ルイーズ・ブルジョア「ママン」(日本児童美術研究会)を見た児童から、初めは「お化けだ」「こわい」といった声が多く聞かれた。しかし、中には「歩いている人はクモの子どもなのかな」「クモはお母さんなんじゃないの」と作品とその作品が置かれた場を結び付ける児童が見られた。このことから児童が作品を鑑賞する視点は作品が飾られる場によって大きな広がりを見せるのではないかと考え、本主題を設定した。

2 研究仮説

自分なりの見方・考え方もつことを苦手とする学級集団に、自分の作品を色々な場に飾り、作品のもつ様々なよさを見つける活動を行わせる。このことによって、児童の作品をみる視点を広げることができるであろう。

3 研究内容

(1) 研究内容

① ロイロノートの機能を用いた児童が作品を観る視点の共有

児童が自身の作品に対してどのような見方をもったのかを言葉を通して十分に伝えることは難しいと考えた。そこで、作品を飾った様子を写真として記録し、それを基にして自身の見方を語り合い聞き合うことでみる視点を共有しあうことができるのではないかと考えた。

② 作品を飾る場の主体的な選択

児童に制作した作品と、作品を飾る場が合わさることにより、作品に新たな鑑賞の視点が生じることを体験させる。この活動によって、より能動的に作品の色や形、質感を鑑賞するようになった児童の姿を児童が撮影した写真や振り返りの文をもとに考察する。

*新潟市立笹口小学校

4 実践の概要

対象：N市立S小学校4年生 26名

題材名：「まぼろしの花」

授業実施日：令和5年6月～7月

目標：・さまざまな材料のもつ特性をいかして、「まぼろしの花」を工夫して表現することができる。
・作品を様々な場所に飾り鑑賞する活動を通して、作品の新たなよさを感じ取ることができる。

(1) 授業の概要

① 指導計画

| 時 | 学習内容 | 評価（知：知識・技能 思：思考・判断・表現 態：主体的に取り組む態度） | | | |
|-----|---|-------------------------------------|---|---|--|
| | | 知 | 思 | 態 | ■評価規準 |
| 1 | 世界の珍しい花の画像を見て「まぼろしの花」について話し合う。 | | | ◎ | ■多様な花の姿にふれ、作品づくりへの意欲を高めている。 |
| 2 | 「まぼろしの花」について、自分のつくりたいものをキーワードで表す。 キーワードをもとに「まぼろしの花」の設計図を描く。 | ◎ | | | ■キーワードをもとに、自分の表したい「まぼろしの花」を、工夫して設計図に描いている。 |
| 3 | 集めた材料に触れ、材料を使いながら工夫について話し合う。 | ◎ | | | ■材料の特性を感じ、工夫して表現を広げようとしている。 |
| 4～6 | 話し合った工夫を活かして「まぼろしの花」をつくり、作品を完成する。 | ◎ | | | ■自分の表したい「まぼろしの花」を、工夫して表現しようとしている。 |
| 7 | 出来上がった「まぼろしの花」を見て、どんな場所に咲かせたいかを話し合う。 | | ◎ | | ■自分や友だちの作品のよさを感じ取ろうとしている。 |
| 8 | 「まぼろしの花」を校舎内や敷地内に飾る。飾る前、飾った後の写真から作品や飾った場所の見え方がどのように変わったのかを話し合う。 | | ◎ | | ■写真を比較することで、作品の新たなよさを感じ取ろうとしている。 |

② 指導計画7時間目における児童のみ視点

指導計画7時間目において児童は完成した自分の作品について次のように述べている。以下はロイロノートによる振り返り文の一部である。

A児：緑色のモールを茎のところに巻き付けると、本当の花みたいになりました。〈図1：A児撮影写真〉

B児：割り箸の先に丸い粘土を立てて丸い花を咲かせました。あとわたをつけてみたら雲の花みたいになりました。

〈図2：B児撮影写真〉



〈図1：A児撮影写真〉



〈図2：B児撮影写真〉

これらの児童が撮影した写真や振り返りの文章から、児童は自分の作品のよさとして作品の一部に焦点を当てて見ていることが見て取れる。この作品を見た他の児童からも、A児に対しては「茎の上にある銀色（アルミホイル）が本物の花っぽい」「花の形が花びらみたいでいい」、B児に対しては「ふわふわした花が雲みたいだね」「綿に色をつけてるのがいい」と細部を観察した発言が聞かれた。しかし、その後は同様の発言が聞かれるばかりで、一度誰かの発言により作品の見方が定まってしまうと、作品への独自の見方をしようとする発言は聞かれなくなってしまう。他の児童についても同様の傾向が見られ、7時間目で書いた振り返りでは「友だちの作品のよいところ」という項目について26人中19人（約73%）の児童が同じ作品を見た他の児童と類似の内容を挙げていた。

③ 指導計画8時間目における児童のみる視点



〈図3：A児撮影写真〉



〈図4：B児撮影写真〉

次に8時間目におけるA児グループの話し合い活動の場面では、A児「生えていた木の形と私の作品の形が似ていて、並べて撮ったら木の親子みたいに見えた」（図3）という発言に対し、他の児童は「後ろの木は緑の葉っぱと白い木だけど、（作品は）白の葉っぱと緑の木になっているところが面白い」「前が小さくて後ろが大きいうってバランスがいい」「全体で1つの生き物みたいに見えてきた」と発言している。B児グループの話し合いでは、B児「綿の花が雲に見えて、丸い花が地球みたいで、宇宙の花みたいに見えた」（図4）という発言に対し、他の児童は「ほんとだ。後ろの金色の草も雲みたいだね」「なんか地面の光がゆらゆらしてる波みたい」「浮かんで揺れているのかな」と発言している。これらの発言から、7時間目では一度作品への見方が定まってしまうとそれ以外のみる視点へと広がりをもてることが難しかったのに対し、8時間目では作品とそれを飾る場とが合わさることにより色、形など様々な視点から作品を鑑賞する児童の姿が見られるようになった。8時間目で書いた振り返りでは、「友だちの作品のよいところ」という項目について同じ作品を見た他の児童と類似する内容を書いた児童の割合が26人中6人（約23%）まで減少する結果となった。



〈図5：C児撮影写真〉



〈図6：C児が作品を撮影する姿〉

ふりかえり 自分の作品のよいところ

紙粘土を、針金と、ボンドでつけました。ボンド
だけだと、上手くいきませんでした。わたをつけ
ると、花みたいになってよかったです。

友だちの作品のよいところ

割りばしで、たくさんいろいろな花がつけてあっ
て、すごかった。いろいろな色がつけられてい
て、きれいでした。

〈図7：7時間目C児振り返り〉

ふりかえり 自分の作品のよいところ

花に黒いところと白いところがある。光が当たるところと、当たってないところ
で、ちがって見える。空といっしょにとったら、雲のもくもくと、わたがにいたから
雲の花みたいに見えた。木の枝のところにちがって見たら、木の一部みたいになった。
空のときとぜんぜんちがって見えた。おいしそうな果物みたいにも見えた。
机の上に置いたときと、ぜんぜんちがって見えたから、とてもびっくりしました。アルミ
ホイルや金の色紙のところも、光が当たるとキラキラして本当に生きているみたいでし
た。

友だちの作品のよいところ

地面にあるかげのところに光と、花がたくさんあるのがよ
くにあっていた。かげの光が集まって、花になったみたい
だった。グラウンドに置いたときも、土台の緑のところが、
鳥みたに見えて、花のところが花火みたいだった。

〈図8：8時間目C児振り返り〉

さらに8時間目において特徴的であったのがC児に見られた行動であった。C児は作品を飾る場所を定めるにあたり、複数の場所で撮影を行っている。その際、一緒に行動していた児童との会話の中で、C児は「空と一緒に撮るのもよくない？空の色とすごく合うよね」（図5）「なんか木もいいな。木に飾ると全然ちがう。地面の影の形も面白い」（図6）と発言している。この発言と行動から、C児は自分の作品に対し、作品を飾る場を通して多様なみる視点を向けていることが分かる。

この行動は他の児童にも多く見られ、それまでの一方向から向けられるのみであった作品をみる視点を、作品を飾る場を通して広げていっていることが観察できた。8時間目で書いた振り返り「自分の作品のよいところ」という項目において、自分の作品のよさを複数の視点から書いた児童の割合が7時間目の26人中4人（約15%）に対して26人中16人（約61%）へと向上していることから児童のみる視点が広がりを見せていることがうかがえた。（図7，図8）

5 成果と課題

本研究を通して、2つの成果と1つの課題があった。

第1の成果は、自身や他者の作品に対して自分なりのみる視点から作品を鑑賞できるようになった児童が増加したことである。これまでの児童は7時間目の話し合い活動において見られたように、多様な視点から作品を鑑賞することに肯定的になれず、他者が示した見方に追従しようとする傾向が多く見られた。しかし、本研究を通して作品とそれを飾る場との組み合わせによって、作品の見方が変化するという体験をすることにより、8時間目の振り返りににおいて「いろんな見方ができる」「友だちとちがった見え方をしておどろいた」「みんなの見方がちがって面白かった」と自分なりの視点から作品を鑑賞することを肯定的に捉えている児童が多く現れた。

第2の成果は、作品をみる視点の広がりである。7時間目において児童は、形のみ、色のみといった自分が初めに気

付いた一方的な視点から作品を鑑賞することに終始し、それ以外の視点から作品を能動的に鑑賞しようとするのが難しかった。しかし、作品を飾る場を変えることで自身の作品のもつ色、形、素材感といった様々なよさが場と呼応するように引き出されることを発見することで、児童の作品をみる視点は広がりを見せ、より能動的に作品を鑑賞することができるようになったと考えられる。

本研究の課題として、児童がグループ単位で活動を行ったことによる全体的な交流の少なさが挙げられる。児童の中には第7時と第8時の振り返りにおいてみる視点の広がりあまり見られなかった児童が少数いた。これらの児童に対してより多様な意見や作品に触れることでみる視点の広がりを促すことが必要であったと考えられる。今後は、学級全体で個人の気付きを共有し合う場をより多くし、みる視点のさらなる広がりを得ることのできる活動を設定していく必要がある。

6 おわりに

研究後、改めてアートカードを用いた鑑賞活動を行った。研究前に行った同様の活動と比較すると、児童はより多様な視点からカードにある作品を鑑賞しようとする発言が多く聞かれた。中でも「この作品の色は～で、形は～です」と複数の視点から作品を鑑賞したり、「Aの作品とBの作品は～のところが似ています」など別の作品との比較を行ったりする児童の発言の増加は顕著であった。また、同じ視点からの発言であっても「〇〇さんと同じで」と前置きしつつも自分なりに作品の見方について述べようとする児童が現れた。今後も多くの児童が学習指導要領に示された「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」を高め、伸び伸びと自分の思いを表現していけるよう鑑賞の指導を工夫していきたい。

引用・参考文献

- 井ノ口 和子, 図画工作科における鑑賞活動の指導法に関する考察 -〈見る〉を広げる授業改善の試み-, 共栄大学研究論集, 2022年, 2月
- 竹内晋平・橋本侑佳, 「鑑賞的体験の言語化を通じた美術の俯瞰的理解 - 中学校美術科学習におけるアクティブ・ラーニングの視点導入に基づく試み -」, 美術教育学研究 (52), 2020年3月
- 松岡宏明 他, 「鑑賞学習指導に関する全国アンケート調査」, 日本美術教育学会, 2014年
- 佐藤基樹・幸秀樹, 「『見る』ことについての一考察 - 日本的なものの見方『観る』に着目して -」, 美術教育学 (美術科教育学会誌) 第57号, 2016年
- 文部科学省 特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編 (小学部・中学部), 平成30年3月
- 日本児童美術研究会, 「図画工作教師用指導書 アート・カード解説 3・4上/3・4下」, 日本文教出版株式会社, 2020年, p.6, 5 ルイーズ・ブルジョア [1911-2010] フランス, 「Maman」, 1999(原型)/2002 | 高さ927.1×幅891.5×奥行1023.6cm | ブロンズ, ステンレス, 大理石, 設置場所: 六本木ヒルズ [東京都]

