

要 旨

本研究は、児童の感じ取る力や思考する力を高めるために、言語活動を効果的に取り入れた鑑賞活動の指導の在り方を探ったものである。鑑賞の対象物に絵本を用い、色や形、構成などといった造形に関わる要素に着目させ、思いや考えを伝え合う活動を行わせた。このことで、児童は作品の意味を主体的につくりだす楽しさや、一つの対象に対しても様々な見方や感じ方があるということを知ることができた。また、絵本のストーリーを活用することで、児童の思考に揺さぶりを掛け、考えるきっかけを与えることができた。

〈キーワード〉 ①造形に関わる要素 ②思いや考えを伝え合う活動 ③絵本

1 研究の目標

児童の感じ取る力や思考する力を高めるために、言語活動を効果的に取り入れた鑑賞活動の指導の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

平成20年3月に示された学習指導要領の図画工作科の目標は、「表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を味わう」¹⁾である。内容としては、従前のものと比べ鑑賞の指導を重視したものとなっている。また主な改訂の要点の一つに、鑑賞活動において『話したり、聞いたりする』『話し合ったりする』などの学習活動を位置付け、言語活動を充実する²⁾とあり、鑑賞活動に児童が主体的に関わるための手立てとして、言語活動を取り入れる重要性が示してある。

2003年度に日本美術教育学会が全国の教員3000人を対象に行ったアンケート調査で、鑑賞活動への取組に対する積極性を尋ねた結果、その必要性は感じながらも十分な活動が行われているとはいえないという結果が浮き彫りになった。この状況は、昨年度の「美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修会」で採られたアンケート結果から見ても大きく変わっておらず、現行の学習指導要領が実施されている現在でも、鑑賞活動の充実が図られているとはいえない状況が見られる。

そこで、本研究ではグループの研究テーマ、研究課題を受け、鑑賞活動において児童相互の思いや考えを伝え合う言語活動を効果的に取り入れた学習過程を探っていく。描かれているものを基に自分の思いや考えをまとめたり、それらを他者と伝え合ったりする活動に取り組ませることで、児童の感じ取る力や思考する力を高めることができると考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

鑑賞活動の対象に絵本を用い、造形に関わる要素を基にして描かれているものを読み取る活動と、読み取ったことを基にして思いや考えを伝え合う言語活動を効果的に取り入れれば、児童の感じ取る力や思考する力を高めることができるであろう。

4 研究方法

- (1) 絵本を用いた鑑賞活動と、言語活動を取り入れた鑑賞活動に関する先行研究の調査と理論研究
- (2) 鑑賞活動に関するアンケート調査を基にした児童の実態調査
- (3) 鑑賞活動の対象に絵本を用い、造形に関わる要素を基にして描かれているものを読み取る活動と、読み取ったことを基にして思いや考えを伝え合う言語活動を効果的に取り入れた学習過程の作成
- (4) 鑑賞活動の対象に絵本を用い、造形に関わる要素を基にして描かれているものを読み取る活動と、

読み取ったことを基にして思いや考えを伝え合う言語活動を効果的に取り入れた鑑賞活動に関する手立ての有効性の検証及び考察

5 研究内容

- (1) 鑑賞活動における言語活動を取り入れた先行研究や文献等を基に理論研究を行う。
- (2) 鑑賞活動に関するアンケート調査を基にした児童の実態調査を実施し、その結果を考察する。
- (3) 鑑賞活動の対象に絵本を用い、造形に関わる要素を基にして描かれているものを読み取る活動と、読み取ったことを基にして思いや考えを伝え合う言語活動を効果的に取り入れた学習過程を作成し、その手立てを一般化する。
- (4) 所属校5年生における題材『おじいちゃん』（2時間）と『ペツェッティノー』（2時間）を用いて検証授業を行い、仮説を検証し、手立ての有効性を示す。

6 研究の実際

(1) 文献等による理論研究

図画工作科における鑑賞活動では、「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、自分の思いを語る、友達と共に考える、感じたことを確かめるなどを通して、自分自身で意味を読み取り、よさや美しさなどを判断する活動の充実を図る」³⁾とあり、言語活動を伴う主体的な活動が求められている。これに関して、上野は鑑賞活動のねらいを「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」⁴⁾と述べている。

同じように泉谷も、鑑賞において好みをはっきりさせることは自己を発見させるための第一歩と述べた上で、「これ(美術史学習)に対し、鑑賞では、対象は必ずしも歴史上の名作である必要はなく、むしろ多様な対象設定が望まれます。そして作品に対する好みを重視し、時には歴史的に評価の定まった作品に対しても批判的な視点をもつ姿勢が必要とされます。このような鑑賞の主体的な性格は、おのずと鑑賞を一種の表現行為と位置づけることとなり、そこから『自己』の発見や更新という創造的側面が導き出されてくるのです」⁵⁾と述べている。

これらの考えからは、鑑賞活動は、すなわち創造的活動であるという捉え方を見ることができる。鑑賞活動も表現活動と同じく、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。したがって、鑑賞活動においては、児童に自分の見方や感じ方をもって対象に主体的に関わらせ、コミュニケーションを図りながら、意味や価値を創造させるような指導の工夫が重要であると考えた。そこで、本研究では、鑑賞の対象に絵本を用い、児童の感じ取る力や思考する力を高めるための鑑賞活動の学習過程の工夫に取り組むことにした。

(2) 研究の構想

ア 児童の感じ取る力や思考する力を高めるための鑑賞活動の学習過程の工夫

研究の目標に示している「感じ取る力」及び「思考する力」は、児童が主体的に鑑賞活動に関わっていくための重要な能力として位置付けている。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考えている。思考する力とは、客観的に取り出した造形に関わる要素について、自分なりの意味をつくりだす力、あるいは自分の思いを語る、友達と共に考える、感じたことを確かめたりする力と考えている。

児童が鑑賞の対象を目にしたとき、自然発生的に初発の印象をもつ。画面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」、「かわいい」、「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。

そこで、本研究では、児童の感じ取る力や思考する力を高めるために、見付けたことや感じたことを手掛かりに、児童自らが造形に関わる要素に意味付け・価値付けを行い、よさや美しさなどを

感じ取ることができるようになるための工夫をすればよいのではないかと考えた。造形に関わる要素をより多く読み取る活動と、思いや考えを伝え合う言語活動を学習過程に位置付け、なおかつ鑑賞の対象物に児童にとって身近な存在である絵本を用いる。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と同時に、作品の意味を主体的につくりだす楽しさを知ることができ、その結果、児童の感じ取る力や思考する力を高めることができると考えた。

イ 検証の視点と具体的な手立て

以下に示す2つの検証の視点で、検証授業における手立ての有効性を分析し、仮説を検証する。

(7) 【検証の視点Ⅰ】造形に関わる要素に着目させる活動と、作品の意味や意図を再考させる活動を効果的に取り入れることによる、感じ取る力や思考する力の高まり

鑑賞に当たって最も大切なことは、絵をよく見るということである。しかし、児童に対して、いくらよく絵を見なさいと言っても、それだけでは絵の中にある造形に関わる要素に気付かせたり、そこから感じ取らせたり、思考を深めさせたりするという事は難しいと考える。そこで、造形に関わる要素に着目させるための手立てと、作品の意味や意図を再考させるための手立てを取り、児童の感じ取る力や思考する力の高まりを目指す。

まず、造形に関わる要素に着目させる活動では、対象に出会った段階で、絵の中にある「もの」や「色」など比較的発見しやすい造形に関わる要素の種類に加え、読み取りを深めていくに当たって重要と思われる「構成」や「動き」などをカードに表示して視点として与え、それらを意識させながら読み取らせる。また、ワークシートには、どの造形に関わる要素の種類を見付け出しているかを自分自身でチェックできるような表も設ける(図1)。見付け出した造形に関わる要素の種類の広がりや、1つの種類の造形に関わる要素の中で見付け出した個数の増え方を見取って検証する。

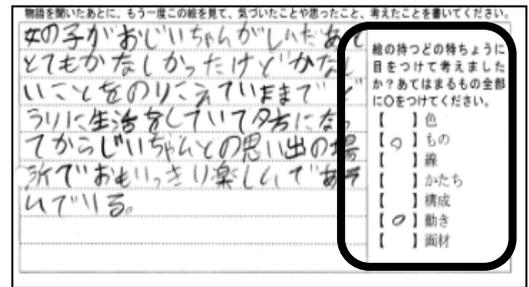


図1 造形に関わる要素の自己分析

また、作品の意味や意図を再考させる活動では、絵本のストーリーを学習過程の効果的な段階に位置付けることで、児童自身が自分なりの考えで意味付けをしていた造形に関わる要素や考えていた主題を、もう一度考え直させるきっかけにする。いったん自分なりの受け取り方で読み取っていた絵に対して揺さぶりをかけ、必然的にもう一度絵をよく見直す状況をつくる。そして、新たに感じたことや考えたことについて、造形に関わる要素を根拠にしながらか述させ、絵をより深く読み込ませていく。その深まり具合を判断する目安として、ワークシート内の記述内容を、「見たこと(～があります、～ですなど)」、「感じたこと(～な感じがします、～な気持ちになりますなど)」、「考えたこと(～を表していると思います、を意味しているのではないかと考えましたなど)」の3つの観点に分類し、課題の絵に出会った初発の記述と、手立て後の記述における比較を中心に見取っていく。

以上のような2つの手立てによって児童に必然性をもって主体的に絵を見させることとし、その有効性を検証する。

(イ) 【検証の視点Ⅱ】思いや考えを伝え合う活動を学習過程に効果的に取り入れることによる、感じ取る力や思考する力の高まり

鑑賞活動において、児童それぞれが対象から感じ取った思いや考えを出し合うことは、自分では気付かなかった他の見方や考え方を知ることができると同時に、自己の解釈の是非を自分自身で問い直すことにもつながる。教師の明確なねらいの下で、児童が自分なりの見方や感じ方をもって参加する意見交流の時間は、集団で取り組む鑑賞活動のよさが顕著に表れる時間となる。ここでは、小グループ内で交流させた後、個々の思いや考えを学級全体で交流させるという場の工夫をすることで、感じ取る力や思考する力の高まりを目指す。

まず、小グループ内で児童に発言させるための手立てとしては、造形に関わる要素を読み取った後

や、テーマを考えさせた後に、班内で順番に発言させ、他者の思いや考えを書き込ませる。ここでは、児童一人一人に発言の機会を保障するようにする。これらの活動に対しては、発言の様子やワークシート上の記述の変容などで見取っていく。

また、個々の思いや考えを学級全体で交流させるための手立てとして、教師が主体となって児童の思いや考えを「比べる」、「変える」、「つなげる」、「揺さぶる」などの観点でつなぎ、意見交流の場を創造していく。個人的な読み取りを意図的につなぎ合わせ、共通点を探らせたり、解釈の違いを共に考えさせたりすることにより、どのような足取りで対象を読み取っていったかという共通体験をもたせる。このことにより、個人の読み取りに加え、学級のみみんなで読み取りを深めていったという創造体験を共有することになる。これらの活動に対しては、発言の内容、ワークシートにおける記述内容の変容、事後アンケート内の記述内容などから見取っていく。

以上のように、思いや考えを伝え合うことを通して、児童の感じ取る力や思考する力は高められていくものと考ええる。

(3) 検証授業① 第5学年 題材名『おじいちゃん』（ジョン・バーニンガム作 谷川俊太郎訳 1985年ホルプ出版）について

ア 題材の概要

ジョン・バーニンガム作『おじいちゃん』の中の最後の場面の絵を取り上げる。絵の中の造形に関わる要素に着目させたり、ストーリーを読み聞かせして造形要素に再度意味付けさせたりした後、児童それぞれが読み取った考えを交流させながら鑑賞活動を行う。

この物語は、孫娘といつも一緒に遊んでいたおじいちゃんが次第に年を取り、ついには亡くなってしまのお話である。最後の場面の絵は全体に晩春を思わせる黄色い色合いの絵で、海に見える丘の上を、孫娘が乳母車を押して駆け上がっている様子が描かれている。作者はなぜこの絵を話の最後に配置したのか、児童の思考を揺さぶりながら読み取らせていく。

イ 【検証の視点Ⅰ】に関わる活動

初めに絵から受ける全体的なイメージや、読み取った造形に関わる要素を書き出したり伝え合ったりする。この絵を読み解く際に重要な鍵になると思われる丘を走る女の子の動きや、奥に見える遠景の存在などに気付いた児童の発言を拾い、全体に広げる。その後、中盤でストーリーを読み聞かせ、初発の段階で読み取った気付きや感想に揺さぶりをかけ、もう一度造形に関わる要素に意味付けをさせたり、意味付けさせ直したり、主題について考えさせたりする(図2)。

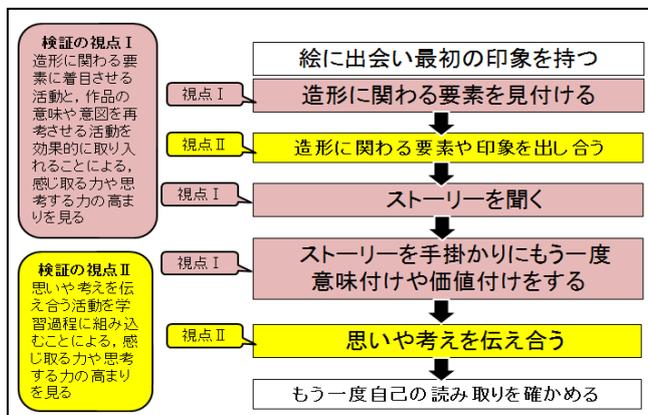


図2 工夫した学習過程の展開例 (検証授業①)

ウ 【検証の視点Ⅱ】に関わる活動

ストーリーを読み聞かせた後、それを手掛かりにもう一度絵を見直させる。これにより、新たに気付いたことや考えたことを小グループ内で紹介し合わせた後、全体の場で意見交流をさせる。これらの活動を基に、自分ではうまく説明できなかったことを他の児童の言葉を借りることでより納得のいく表現にさせたり、見付けていた同じ造形に関わる要素に別の解釈を付け加えさせたりして、読み取りを深めさせる。

エ 本題材における教材選定の目安

検証授業①のような学習過程における教材選定の目安として、主にストーリーが完結した後、最後にもう1枚文章のない場面の絵が配されるという誌面構成をもつような絵本が適すると考える。『おじいちゃん』の他には『死神さんとあひるさん』、『星の使者』などが考えられる。

(4) 検証授業② 第5学年 題材名『ペツェッティーノ』（レオ・レオニ作 谷川俊太郎訳 1978年 好学社）について

ア 題材の概要

レオ・レオニ作の『ペツェッティーノ』の中の場面絵6枚を使って、造形に関わる要素に着目しながら、並べる順番やストーリーを考えてお話を作り、思いや考えを伝え合う活動を交えながら鑑賞活動を行う。

この物語は、橙色の小さな四角が自分は誰かの“部分品”ではないかと考え、自分探しの旅に出掛けるお話である。登場する人物はどれも様々な色の四角で構成されていて、クレーの抽象画を連続性のある物語に仕立てたような物語である。具体的なイメージが固定されにくい分、児童は絵の中にある造形に関わる要素を手掛かりに想像をめぐらせ、自由な発想でお話づくりに取り組むことができる。

イ 【検証の視点Ⅰ】に関わる活動

初めに造形に関わる要素に関する色や形などといった観点を確認した上で、絵から受ける全体的なイメージや、読み取った造形に関わる要素をワークシートに書き込ませる。その後、グループ内でお互いに気付いたことや感じ取ったことを出し合い、児童自身が自分の考えに取り入れようと判断した他者の考えに関しては別の色のペンでワークシートに書き加えさせる。次に、場面絵を児童1人につき6枚ずつ配り、造形に関わる要素に着目させながらお話づくりに取り組ませる。最後に原作のストーリーを読み聞かせし、もう一度絵に戻って造形に関わる要素への意味付けを比較させ、作品を味わわせる(図3)。

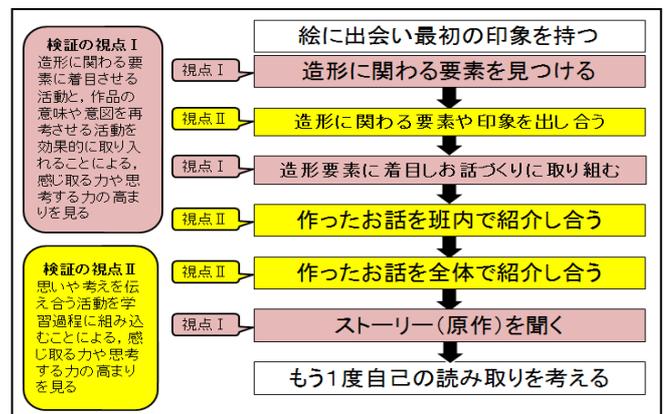


図3 工夫した学習過程の展開例 (検証授業②)

ウ 【検証の視点Ⅱ】に関わる活動

意見の交流を主とする言語活動の場面は3つ設定した。見付け出した造形に関わる要素をグループ内で紹介し合う場面、作ったお話をグループ内で紹介し感想を述べ合う場面、作ったお話を全体で紹介し合う場面である。グループ活動では、そのいずれにおいても班長に司会・進行させながら感想や質問などを発表させる。作った作品を全体の場で紹介し合う場面では、教師が児童に造形に関わる要素を意識させながら意見交流の場をつくる。

エ 本題材における教材選定の目安

検証授業②のような学習過程における教材選定の目安として、児童が自由な発想で活動に取り組むことができるよう、あまり具体的なイメージに縛られないような絵本が適すると考える。また、造形に関わる要素に関しても豊かな表現がなされている方がより使いやすいと考える。『ペツェッティーノ』の他には、『金魚』、『西風号の遭難』、『魔法のことば』などが考えられる。

(5) 授業の考察

ア 検証の視点Ⅰから見る児童の変容

(ア) 全体の変容

検証授業①では、事前調査時と本時のワークシートにおける記述を比較・分析して検証した。まず、学級全体の変容を見るために、対象となる絵から児童がどれだけ造形に関わる要素を見付け出せたかを調べた。その結果、調査した児童25人のうち、事前調査では対象の絵から見付け出した造形に関わる要素の数は、児童1人当たりの平均が5.28個だったのに対し、手立て後は児童1人当たりの平均が8.28個に増え、減少した児童は見られなかった。これは、造形に関わる要素

の見付け方を共有させたり、「色」や「形」、「構成」、「動き」などの造形に関わる要素の言葉をカードに書いて掲示したりして、児童の造形に関わる要素に対する意識を高めた手立てが有効であったからだと考える。また、記述内容を「見たこと」、「感じたこと」、「考えたこと」の3つの観点に分け、児童の記述内容を、ストーリーを読み聞かせる前後で比較すると、最初の段階での記述内容には、「見たこと」、「感じたこと」、「考えたこと」の中では「見たこと」の割合が多かったが、ストーリーを取り入れた後は、「考えたこと」の観点の割合が大きく増えた。これは、児童が最初に見付け出していた造形に関わる要素に対し、ストーリーを聞いたことによって新たな意味付けができたことによると考える。ストーリーを与えることは、児童がもう一度考えるきっかけを無理のない形で与えることができる有効な手立てであったと考える。

また、検証授業②では「絵を見て最初に思ったことや考えたことを書きましょう。」という課題に対し、児童が見つけ出した造形に関わる要素の数と種類を調べた。その結果、数は児童1人当たり8.95個見付け出している。これは、検証授業Ⅰを行う前の段階の児童1人当たり5.28個からすると1人平均3個以上見付けることができる数が増えたということになる。学習の導入部分での手立てが効果的であったと考える。また、造形に関わる要素の種類も1人平均3.04個と、「色」や「物」ばかりではなく、「動き」や「構成」、「画材」などにも目を向けることができる児童が増えた。

事前と、検証授業①及び②の後に採ったアンケートにおいても、「作品のよさや美しさを見つかることができますか。」という質問に対し、学習を重ねるごとに「よく見つける」の数が多くなっていることが分かる(図4)。

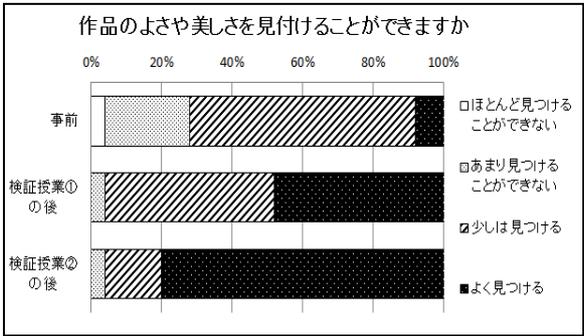


図4 よさや美しさに関する意識の変容

(イ) 個の変容

事前調査において対象の絵から見付け出した造形に関わる要素の数と読み取った内容で児童をA, B, Cの3群に分けて、それぞれから抽出児童を設定した。

a A群A児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①では、「絵を見て気付いたことや感じたこと、考えたことを書きましょう。」という課題に対し、初めから数、種類ともに比較的多くの造形に関わる要素に気付くことができていた。加えて、「感じたこと」にも触れていた。ストーリーを聞いた後では、女の子の行動や物に対し、ストーリーを根拠に加味し、独自の視点で意味付けを行ったり、全体的な色の感じから画面における季節を考えたりすることができた。また、検証授業②では、机間指導時において、画面左の大きな塊に関して、幾つに分かれるか、またその根拠は何かとのやり取りを通して、色味の違いに気付くことができた。その後は色味以外にも自力で造形に関わる要素の観点を探り、大きさや形に基づく比較を基に、会話を創作することができた。

b B群B児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①におけるワークシート上の最初の記述では、造形に関わる要素を単なる観察結果として書いたり、簡単な疑問を並べたりしている程度であった。しかし、手立て後は、ストーリーを手掛かりにして考えながら女の子の行動に想像をめぐらせ、実際には絵の中には描かれていない「お墓」に向かっているとイメージを膨らませることができた。また、検証授業②では、他の児童と同様に、主人公に仕立てている橙色の四角を中心に物語を考えて、創造性豊かな会話や場面設定はできていた。しかし、必ずしも造形に関わる要素に基づいていない発想もあり、創造の理由を造形に関わる要素に根拠付ける必要性を机間指導時に重ねて伝えた。その結果、例えば4枚目の場面における登場人物を「商人」と設定した。これは左側の出っ張りを、大きな荷物を背負った様子に見立てたためである。

c C群C児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①の導入部分において、S児は造形に関わる要素を4つしか見付けられなかった。しかし手立て後は、少ないながらも造形に関わる要素に関しての気づきが増えた。色合にも新たに意味付けを行い、絵の中の時刻は夜に向かっているということや、女の子が何者であるのかなども想像を深めることができた。しかし、造形に関わる要素の視点を広げるという点では、手立ての効果はまだ不十分であった。検証授業②では、会話や場面設定を造形に関わる要素にどう関わらせればいいのか悩んで、お話づくりになかなか入ることができずにいた。そこで、S児が3枚目と4枚目に設定している場面を取り上げ、色に着目させることで仲間か否かを考えるよう促した。その結果、同系色同志では「けっこう気が合う」と表現したり、色味が異なる場面では「しゃべらずに通りました」と表現したりすることができた。

以上のことより、造形に関わる要素に着目させたり、作品の意味や意図を再考させたりする手立てをとることで、児童の感じ取る力や思考する力を高めることができると考えた。

イ 検証の視点Ⅱから見る児童の変容

(ア) 全体の変容

検証授業①における学級全体の変容を、以下に示す3つの型に分けて分析した。他者の言葉を取り入れて自己の読み取りを補強した形での変容(補強型)、他者の異なる趣旨の読み取りを併記する形で、意味付けのパターンを増やした形での変容(併記型)、他者の読み取りをそれはそれで認めつつも、それと比較することで自己の読み取りに対する自信を深めた形での変容(自己肯定型)の3つである。その結果、学級全員の記述にいずれかの変容が見られた。内訳は、補強型が42%(10人)、併記型が42%(10人)、そして自己肯定型が16%(4人)であった。読み取ったことを十分な言葉で言い表せていなかった児童は、話し合い後、同じような読み取りをした児童の言葉を用いて、言い足りなかった部分を表現できた(図5)。また、新たな見方を受け入れた児童は解釈の選択肢の幅を広げることができるようになったり、他者の考えと自分の考えを比較することで、自分の考えを再確認したりすることができた。(図6)。

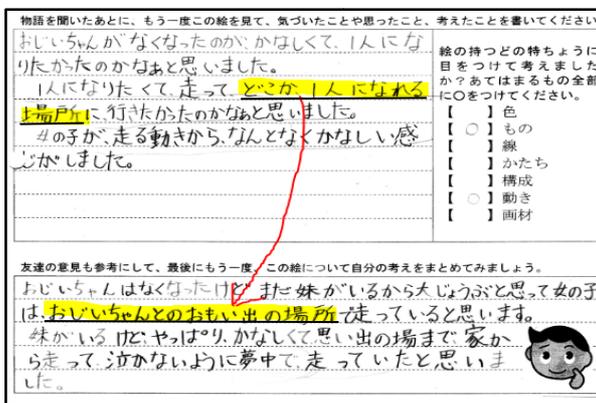


図5 補強型に分類した変容例

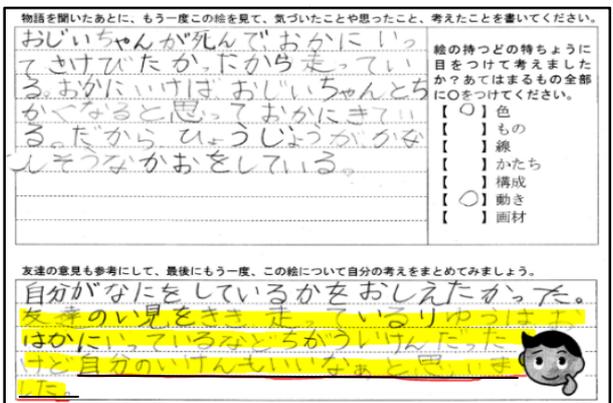


図6 自己肯定型に分類した変容例

また、検証授業②では、造形に関わる要素に関して思ったことや考えたこと出し合い、他者の意見でなるほどと思った部分はワークシートに赤で書き加えるという学習活動の中で、どれだけ他者の見方や感じ方を取り入れたかを集計した。その結果、意見交流前と比較し、1人当たり2.84個の新しい見方や感じ方を書き増やすことができていた。児童自身の判断でたくさん見方や考え方の中から、自分が納得したり新鮮な感じを受けたりしたものだけを取捨選択し書き加えたということを考えると、児童の見方や感じ方の幅を広げることに有効な手立てであったといえる。

(イ) 個の変容

a A群A児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①において、話し合い後は、他者の考えを「～というのいいと思った」という表現で併

記し、自己の意味付けと併せて複数の意味付けを同時に存在させる鑑賞活動の魅力を感じ取ることができていた。また、検証授業②では、見付けた造形に関わる要素を紹介し合う意見交流の場において、1つのモチーフに対し、複数の児童の考えを併記し、捉え方の可能性を広げることができた。

b B群B児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①において、造形に関わる要素に関していえば、意見交流を通じたことで狭い範囲ながらも話合いで得られた他の児童の言葉を付け加え、より具体的な表現をすることができるようになった。また、検証授業②では、多くの児童が「足の長い生き物」の類に見取っていたものについて、「下からつきあげられたにんじん」と表現した。意見交流では、なぜ人参なのかと質問を受け、それに対し自分の解釈が伝わるように一生懸命解説していた。

c C群C児の様子とワークシートの記述に見る変容

検証授業①において、ストーリーを聞いた後でも、最初の読み取りと比較し顕著な変容は見られにくかったものの、意見交流の場に参加したことで、話合いで得られた他者の言葉を自分の表現に付け加え読み取りを深めることができた。また、検証授業②では、造形に関わる要素について描いてある「もの」にしか目を向けることができていなかったが、意見交流を通し、「色」の観点に気付きワークシートに書き込むことができた。

以上のことより、思いや考えを伝え合う活動を学習過程に組み込めば、児童の感じ取る力や思考する力の高まりがみられると考えることができる。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 本研究を通して、次のようなことが明らかになった。

- ・ 造形に関わる要素に着目させたり、鑑賞の対象に絵本を用いて作品の意味や意図を再考させたりすることは、児童を必然的に対象に向かわせることができ、感じ取る力や思考する力を高めることにつながった。
- ・ 思いや考えを伝え合う言語活動は、新たな見方や感じ方に気付かせたり、自分の考えを確かめさせたりすることができ、感じ取る力や思考する力を高めることができた。

(2) 今後の課題として次のようなことが考えられる。

- ・ 児童一人一人の見方や感じ方を大切にするための、絵本のストーリーのより効果的な位置付けとその活用法
- ・ 意見交流時における効果的な場の設定の仕方

《引用文献》

- 1)2)3) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説図工編』 平成20年8月 東洋館出版社 p. 4
- 4) 上野 行一 『対話による鑑賞教育』 平成20年7月 光村図書出版 p. 3
- 5) 小沢 基弘・渡邊 晃一 『絵画の教科書』 平成18年7月 日本文教出版 p. 157

《参考文献》

- ・ 中川 素子 『絵本は小さな美術館』 平成15年3月 平凡社新書