

## 出会った対象から、自分の思いを表現しようとする子どもの育成

－ 社会構成主義に基づく対話を通じた価値観形成に着目して －

教職実践基礎領域  
吉川研太

### はじめに

本研究報告書は愛知県の公立小学校において行った1年4ヶ月に渡るサポーター活動及び教師力向上実習Ⅰ及びⅡでの実践に基づいて記述している。子どもたちの実態をふまえ私自身が課題としている図画工作の授業における子どもたちの造形的な創造活動の充実と感性の育成を期して実践を行った。本稿は、本実践を通して得られた成果と課題について述べるものである。

### I 研究主題設定の理由

#### (1) 図画工作科のねらい

図画工作の授業は児童が感じたことや想像したことなどを造形的に表す表現と、作品などからそのよさや美しさなどを感じ取り見方を深める鑑賞の二つの活動によって行われる。この二つの活動が相互に補い合うことで造形的な創造活動となる。つまり、造形的な創造活動とは、子どもたちが感じ取ったり想像したりした思いを形や色などで表す際に、以前感じ取ったよさや美しさを生かして表現しようとしたり、他者の作品を鑑賞する際に、作者の思いが込められた形や色を通して作品のよさや美しさをより深く感じ取ったりする活動である。また、現行の学習指導要領<sup>※1</sup>では図画工作科の目標を「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、豊かな情操を養う。」と述べている。以上のことから、図画工作科では、まず感じ取ること、感性を働かせることが基盤にあると考える。つまり、図画工作の活動では、まず対象と出会ったときに感性を働かせてよさや美しさを感じたり、対象を作り出す際に、感性を働かせてよさや美しさを表現したり、新しい意味や価値をつくりだしたりする。このように、まず感性を働かせる事によって造形的な創造活動が行われるのである。そこで、授業のどの段階で、どのように感性を働かせるかを考えていくことは重要なことであると考えられる。

また、中央教育審議会(2016)<sup>※2</sup>では、次期学習指導要領の内容検討にあたって、小学校の図画工作科の特質に応じて育まれる「見方・考え方」を「感性や想像力を働かせ、対象を、形や色など

の造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値をつくりだすこと」としている。そして、その特徴は「知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることである。」と述べている。その上で感性について次のような見解を示している。

特に重要な「感性」の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて「感性」の働きである。また、「感性」は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。このため、子供たちの創造性を育む上でも、感性を働かせ育む芸術系教科・科目がこのことを担っていると考える。

このことから、図画工作の授業において、子どもたちの感性に着目し、感性を育むための手立てを明らかにすることは、図画工作科における今日的な教育課題であると考えられる。

#### (2) 図画工作科における感性の働き

図画工作科では、対象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値をつくりだすことが必要とされている。そのためには、先にも述べたように感性を働かせることが必要である。

藤澤(2010)<sup>※3</sup>によると、教育学的、心理学的用語法では、感性もしくは感受性(Sinnlichkeit、sensitivity、sensitiveness)は、思考に代表される知的な活動に対して、思考の素材となる感覚的情報を外界から受け取り、その情報を脳に対して提供する能力とされている。また、藤澤(2010)は、外界の情報を受け取る上で、興味や関心等といった個人の価値意識や感情によって情報が整理されることも考えられるとも述べている。そのため、感性の働きとは、外界の感覚的情報を受け取り、その情報に対して自分の価値基準や感情によって意味付けを行なうことであると考えられる。

造形的な創造活動は表現と鑑賞によってなされるものであり、その基盤となるのが感性の働きである。そして、感性を働かせることによって、人は自分の価値基準や感情による意味づけを通して

対象を捉え、構想をし、創造をしていく。そこで、子どもたちが価値基準を形成したり、より洗練したりすることができれば、対象をより豊かな情操で捉え、構想力が高まり、創造しようとする思いも高まるようになるのではないかと考えた。

### (3) 社会構成主義

新たな価値基準を形成したり、より洗練したりするためには、異なった価値基準を知り、比較し、自分の価値基準を再構成する必要があると考える。その際、社会構成主義の考え方を援用することができるのではないかと考えた。

社会構成主義の考え方では、全て現実社会における他者との対話によって意味が構成される。学習の場面に置き換えると、社会構成主義の考え方では、対話を通して学習者が、自分の意見と他者の意見を相対化し、互いの意見を共有し、自分の考えを拡げていくことになる。

中村(2007)※4は、社会構成主義による学びとは次のようなものであると述べている。

*児童生徒は、学級などの共同体の中で個性的な差異をもつ主体である。学ぶことは葛藤や矛盾による不均衡によって促進されるのであり、共同体における学習活動に参加することによってなされるのである。*

つまり、社会構成主義による学びでは、学習集団に所属する子どもたち同士が、対話によって関わり合うことで、その学びが促進される。そして、子どもたちが、個人では考えられないようなより広い枠組みの考えをもつことができるようになる。そこで、子どもたちの学習場面において、社会構成主義の考えに基づく対話を通じた協同的な学びを設定する事が、子どもたちの価値基準を形成したり、より洗練したりするために有効であると考えられる。

### (4) まとめ ー社会構成主義の考え方を生かして子どもの感性を育むー

子どもたちの価値基準を形成したり、より洗練したりするためには、個人内において対象に対する思いを深めるだけでなく、他者との対話を通して相互の考えの違いや、共通点を認識することが必要であると考えられる。他者との対話を通して価値基準が形成されたり、より洗練されたりすると、造形的な創造活動において、対象をより豊かな情操で捉えたり、構想力が高まったり、創造しようとする思いも高まっていくようになる。これは感性が育まれた姿であると考えられる。よって、図画工作の授業の中で、対話を通して価値基準を形成し

たり、より洗練したりしていく活動を行うことは大切であると考えられる。

また、対話によって価値基準を形成したり、より洗練したりしていく活動を行うことは、図画工作科の授業以外でも大切なことであると考えられる。学級における諸活動の中で、子どもたちが対話をするに価値観形成上の意味があると考えられる場面があれば、積極的に対話をさせることも必要であろう。

以上のことから、筆者は社会構成主義の考え方に基づき、子どもたちに対話を通して新たな価値観を形成させ、様々な場面で出会う対象に対して感性や想像力を働かせ、造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値を作り出すことができる子ども、そして、それを表現しようとする子どもを育成したいと考え、本研究の主題を設定した。

## II 先行研究の概観と研究の仮説

### (1) 感性を育むための研究

太田ら(2010)※5は、造形教育における感性の育成について、表現及び鑑賞の指導において、対象に対して形や色などを捉えることや自分のイメージをもつこと、つまり、図画工作・美術科の学習指導要領に示されている〔共通事項〕の視点を適切に生かす指導をすることによって、児童生徒が作品や物事に対する新しい見方を発見し、イメージの拡がりを実感することができると述べている。その際、児童生徒のそれまでの経験や知識からの発想や構想は、教師の働きかけや友達から認められること等によって新たな意味や価値をもち、そのことによって児童生徒の新しい概念が形成され、感性が研ぎ澄まされていくと述べており、特に対象に対する特徴を捉えることができる言葉を得ることで、児童生徒は自分の体験を整理し、それを形や色に置き換えて捉え、イメージしていくことができるようになる」と分析している。これは、対話を通して子どもたちが価値基準を形成したり、より洗練したりするという、本研究における筆者の考えと同じであると考えられる。そして、育みたい感性に関わる視点、例えば形、色、材料について言語化し、対話をさせる活動が必要であると考えられる。

### (2) 社会構成主義の考え方に関わる実践

上野(2010)※6は、美術科の鑑賞において、作品に対する自分の見方、感じ方や考え方を、他者との対話を通してより深め、作品のもつ意味を新たに生成するといった実践を提唱している。上野(2010)は、対話型鑑賞授業について次のように

述べている。

ひとりひとりが作品世界を探究し、内なる対話により意味を反省的に思考し、対話という社会的コミュニケーションにより言語を媒介として集团的に作品の意味を構成する経験は、自己と社会を構成し続ける資質能力の育成に寄与する

鑑賞は作品に対する鑑賞者個人による創造的活動である。それに対して、対話型の鑑賞は個人の創造した意味が他者との交流によって更に新たな意味を生み出す活動である。この対話型の鑑賞は、社会構成主義の考え方と共通しており、筆者の考えとも同じであると考えられる。

対話型鑑賞の実践では、学習者は作品を見た自分の感想や、作品から読み取った事柄について発言していく中で、他者の気付きや考えに触れることになる。そして、新たな気付きを得て考えを広げたり、気付きを共有し合うことで作品の意味を新たに構成したりする。この一連の学習過程は、子どもたちが価値基準を形成したり、より洗練したりすることと共通するものであり、子どもたちの感性を育むことにつながると考える。

### (3) 研究の仮説

I 及びII で述べたことを踏まえ、次のような仮説を立てた。

#### 研究仮説①

出会った対象について、対話を通して考えを交流し合えば、新たな価値観が形成され、感性が育まれるだろう。

#### 研究仮説②

出会った対象について、対話を通して考えを交流し合えば、新しく形成された価値観から、自分の思いを表現しようとするだろう。

社会構成主義の考えに基づく対話活動を学習活動の中に適切に位置づけることによって、

- ① 子どもたち一人一人が感性を育くみ、
- ② 感性を働かせて、自分が表現したいと思ったことを表現しようとする

といった、子どもたちが積極的に造形的な創造活動に取り組む授業をつくることができると考えた。

## III 研究の構想

### (1) 目指す子どもの姿

本研究を通して、次のような子どもの姿を引き出したいと考える。

#### 目指す子どもの姿

感性を働かせ、出会った対象に思いをもち、自分の思いを表現しようとする姿

そのためには、まず研究仮説①を検証する必要がある。そこで、作品づくりにおける造形的な創造活動において、適宜、友達との話し合いや、作品の見せ合いを行う時間を設定する。これにより、他者と対話することで多様な考えに出会うことができるようにし、新たな価値観を形成させたり、感性を育んだりしたい。

次に、研究仮説②を検証する必要がある。そこで、表現しようとする思いを高めるために、作品をよりよいものにすることを目的としたアドバイス活動を行う時間を設定する。

以上のような話し合いやアドバイスをする際には、以下のような力を育てる必要があると考える。

#### 研究を通して育てたい力

- ・対話活動の場面において、自分の考えを友達に伝えることができる力。
- ・対話活動の場面において、友達の考えを否定せず認めることができる力。
- ・対話活動を通して、新たな表現や考えに気づくことができる力。

これら三つの力が育っていなければ、中村(2004)に述べられているような個性的な差異が見つかることもなく、葛藤や矛盾が引き起こされることもなくなってしまうように思われる。

また、子どもが、積極的に対話活動に取り組めるように、協力することに対する意識をもたせることも大切である。そのためには、子どもが、日々の学級生活の中で、友達と協力することの大切さについて考えることが必要ではないかと考える。そして、学級生活の中で、友達と協力して何かを達成する経験を味わうことも必要であると考えられる。その際に、協力できたことを振り返り、肯定的な価値付けを教師が行なう必要があるだろう。子どもが、「友達と協力したことで〇〇ができた。」というように活動の成果を実感できるようにしていきたいと考える。

### (2) 子どもの力を育むために

目指す子どもの姿を引き出すためにも、研究を通して育てたい力を子どもたちに身に付けさせる必要があると考える。そのために、次のような学習段階(図1)を設定しようと考えた。最初に、課題となる題材を理解し、表現したい思いを掴む段階を設定する。ここでは、まず、新たな題材と出会い、題材のもつ表現の面白さやよさ、思い付

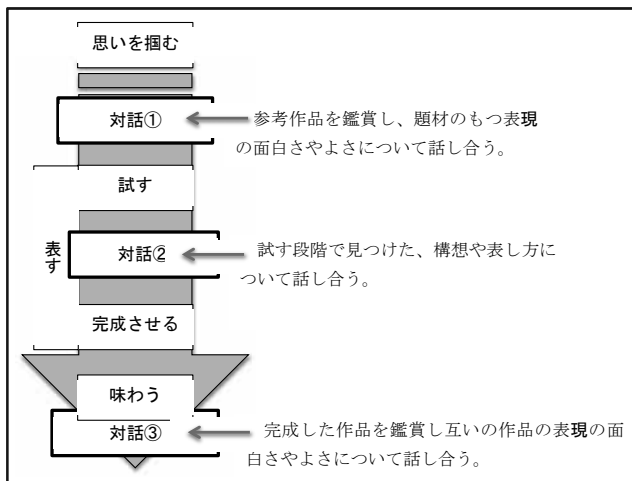


図1 力を育てるための学習段階

いた主題について話し合う。そして、新たに形成された価値観や育まれた感性を通して、表現することを考える。

次に、獲得した思いを作品に表す段階を設定する。この段階は、試行錯誤しながら表現方法を探し、それを実際の制作で試す場面と、試行錯誤して見つけた表現の方法を生かし、作品を完成させる場面の二つに分けることができると考える。試す場面では、実際に試しに制作した作品を友達と見せ合う。そのとき、工夫した点を伝え合い、その面白さやよさを認め合ったり、さらに作品をよりよいものにするためのアドバイスをしたりする時間を設定する。そこで得られた新たな価値観や育まれた感性を通して、さらに作品を完成させていく。

最後に、完成した作品を鑑賞し、作品を味わう段階を設定する。ここでは、まず、自分の思いが表現されているかを見直すと共に、自分が制作した作品のもつ面白さやよさを見つめ直す。次に、友達の作品の面白さやよさを認めるための話し合いをもつ。

この全ての学習段階の中で設定された対話の場面で、育てたい力を育ませていきたい。

#### IV 教師力向上実習 I の実践

##### (1) 実践の構想 (実習期間 5月9日～6月3日)

###### ① 児童の実態

3年A組の児童は、普段から学級活動や、授業など様々な場面で話し合いなどのグループ活動を行なっている。一人一人が、協力してクラスを作り上げようと話し合うことは、積極的に自分の意見を発表したり、友達の意見に耳を傾けたりする習慣を育むことに繋がっている。しかし、クラス替えを行なって間もないため子どもたちの習慣に

はなっていない。また、話し合いに参加する姿を見ると、自分の意見を話すことに意識が向かうものの、他の子の意見を注意して聞く姿や、友達の意見に対して自分の意志を示すことができる子どもは限られている。

また、グループ活動についてのアンケートの中の「グループで意見を出し合うことはためになると思いますか」という質問に対して、学級の85%の子どもが、思うと回答している。このことから、グループで協力し合うことに対して肯定的な意識をもっていることが分かる。

##### ② 実践のねらい

教師力向上実習 I の目的は、主に学級経営や生徒指導の実際を実践的に学ぶことにある。そこで、子どもたちが対話活動に親しみ、互いにより協力し合える人間関係を築くことをねらいとして、「友達と互いに理解し、信頼し、助け合う児童の姿を引き出す」を目標に、実習を行った。これは、子どもが積極的に対話活動に取り組むことができるように、協力することに対する意識をもたせることをねらいとしている。グループで協力し合うことに対して肯定的な意識をもっているという子どもたちの実態から、その意識をより高めたいと考えた。また、グループで協力し合うためには育てたい力の中の「友だちの考えを否定せずに認めることができる力」を高めることが大切であると考えた。

##### (2) 実践の手立てと内容

実習 I のねらいを踏まえて授業や日常生活の場面において、以下のような手立てをそれぞれ立てて、友達と協力することの大切さを考えさせようと思った。

###### ① 道徳実践における手立て

<p>主題名：「話し合い」 2-(3)信頼・友情          時間数：1時間完了          指導目標：          ○道徳的価値の自覚（道徳的心情・道徳的判断力）          友達の気持ちを考え、助け合うことが大切だという心情を基に、友達のために行動できることが大切であると判断できる力を育てる。          ○道徳的実践意欲と態度          友達の気持ちを考え、助け合うことの大切さを実感し、進んで友達のために行動しようとする意欲や態度を育てる。</p>
--

主人公の「よしお」は、お昼休みに、遊びたい気持ちを我慢しながらクラスのために係の話し合い活動に参加していた。自分の意見を発表し終わった「よしお」は意見を褒められたことに満足してしまい、つい友達の「まさひろ」とゲームの話

しに夢中になってしまう。そんなとき、「きょう子」が真剣に意見を發表していることに気づく。「まさひろ」との話が続けるのか、「きょう子」の気持ちを考え、しっかりと話を聞くのかを考えるという題材である。

題材を通して「よしお」の立場にたった子どもは、「まさひろ」との楽しい会話を続けるか、「きょう子」の気持ちを考え、自分の行動を改めるか否かの判断に迷うことが予想される。「よしお」の心情に触れながらどうするかを考えていくことで、子どもが自分の行動を見直すことができる。また、「きょう子」の心情を考えさせる事によって、友達の気持ちを考え、助け合うことの大切さについて理解し、道徳的価値の自覚を促すことができる。と考へた。

この道徳の実践によって、子どもに友達と協力することについて考えさせることで、対話活動に対する意識を育みたいと考へた。

## ② 協力や助け合いを促す日々の声かけ

子どもが、友達と互いにより協力し合える人間関係を築くためには、一人一人が友達の気持ちを考へて行動することが必要である。そこで、助け合いを促すための声かけとして、朝の会、帰りの会において仲間やクラスのために行ったと思われる子どもの行動を發表し、褒めた。その他に教室の背面黒板を活用し、教師の思いを伝える写真1のようなメッセージを記入して、友だちのことを考へて行動することについて問いかけをした。

この日々の働きかけによって、子どもに友達と協力することの大切さを考へさせたいと思った。

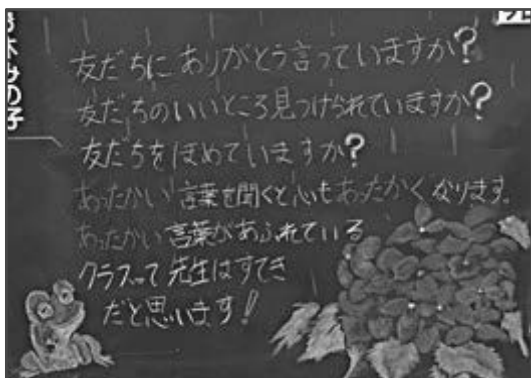


写真1：背面黒板のメッセージ

## ③ 認め合いを意識した図画工作授業での手立て

題材名：どんな音色が聞こえてくるかな？（絵画）

時間数：6時間完了

題材の目標：

- ・リコーダーに触れて、演奏してみた様子や音色から表現したい想いをふくらませ、自分の姿を見て描くことで絵に表すことを楽しむ。

・水彩絵の具のよさを生かし、自分の色を見つけて表現することを楽しむ。

本題材は鏡に映る自分の姿を見て描く写生作品である。3年生になって初めて演奏したリコーダーを、演奏する姿を絵に表した。リコーダーを演奏する指の動きはどうか、自分の肌の色はどうかなどの造形的要素に注目して絵に表すように指導を行った。そして、「友達の考へを否定せずに認めることができる力」を育むために次のような活動を行った。本単元では、まず制作の過程において、お互いの作品を見せ合う鑑賞活動を行う。その際に①画面の使い方、②人物の動きや形、③背景の様子、の3つの造形的要素について注目させる。そして、3つの造形的要素について友達の作品の工夫されている点や、まねしてみたい点を見つけるようにした。その際に、子どもが気づきをまとめることができるように、2のようなワークシートを作成し、友達のよいところを見つけるための支援を行った。

**図エブリント** 3年 組 名前( )

「どんな音色が聞こえてくるかな?②」

めあて：友だちのアイデアスケッチを見て、よいところや、まねしたいところを見つけ、下書きを、かんせいさせよう。

【ポイント】

①友だちの作品のよいところを見つけよう。

②表情や背景に注目しよう。

③人物を画用紙いっぱい大きくかこう。

●友だちの作品のよいところや、まねしたいところを書きましょう。

_____の作品の_____を まねしたいです。なぜなら、_____	からです。
_____の作品の_____が よいと思います。なぜなら、_____	からです。

図2 気づきをまとめるワークシート

## (3) 実践の結果

### ① 道徳の実践の手立ての結果

道徳の実践を行ったところ、子どもの感想に次のような記述が見られた。

C1：これのじゅぎょうでいじめみたいなものはなくなるとおもいます

C 2 : 人の心を考えるのってたいせつだと思いました。

C 1やC 2のような子どもは題材の登場人物である「よしお」の立場に立って、「きょう子」の気持ちを考えることができたと思われる。そして、友だちと協力することの大切さについて理解しているように思われる。

しかし、学級の約20%が「授業の内容が難しかった」という感想を記述している。また、学級の40%が本題材で迫りたいと考えた道徳的価値とは関係のない記述をしていた。このことから、学級の半数以上の子どもが、友だちと協力することは大切であるという意識をより高めることができなかったと思われる。

## ② 日々の声かけ

実習の2週目から、朝の会や帰りの会において声かけを行った。また、毎週月曜日に背面黒板を活用し教師のメッセージを伝えた。これらの手立てについては、アンケート等を通して子どもの考えを直接尋ねることはしていなかったが、特に女子については、声かけの内容を意識しながら、友だちと協力して行動しようとする姿を見かけた。

## ③ 図画工作授業における手立て

鑑賞の時間において行った友達の作品の工夫されている点や、まねしてみたい点を見つける活動について、子どものワークシートに次のような記述が見られた。

C 4 : Aちゃんの作品のゆびのつまさきやうでのうごきかたをまねしたいです。なぜなら、しんけんなかおをしていて目もすごいさいげんされているからです。

C 5 : B君の作品の画用紙いっぱいにかいているところがよいと思います。なぜなら、人物を画用紙いっぱいにかいていると表情が分かりやすいからです。

C 4は、指の動きや、表情といった造形的要素に注目している。そこから、実際の表情と比較し真剣な表情が描かれていることに良さを感じていることが読み取れる。

C 5は、画面の使い方に注目している。画面いっぱい描かれた人物から、その表情がはっきりと見えることに気づき、良い点として友達の作品を認めていることが読み取れる。これは、単元を通して3つの造形的要素について繰り返し指導を行ったことで、示した要素を踏まえて友達の作品を鑑賞することができたからである。そして、

友達の作品の工夫されている点や、自分でもまねしてみたい点に注目することができたからである。

このように友達の作品の良さや、まねしたいと思った点を見つけ、具体的に述べている子どもが学級の30%、また、具体的な記述ではないが良さや、まねしたいと思った点を見つけることができた子どもを合わせると95%いた。友達の考えを否定せずに認めることができる力を育むことができたと考える。

## (6) 教師力向上実習Ⅰの反省

実習終了後の6月に子どものグループで協力し合うことに対する意識調査を行った。アンケートの結果(図3)から、5月に引き続き学級のほとんどの子どもが、グループ活動に対して肯定的な評価をもっていることが分かった。しかし、実習Ⅰを終えて、活動に対して否定的な評価をもつ子どもが表れた。これは、道徳実践や図画工作授業において、実際にグループで協力して何かを行うといった活動がなかったこと、そして、友達と協力した成果を実感できる場面がなかったことが影響していると考えられる。

実習Ⅱでは、対話を通して協力して何かを行う活動を行ったり、活動の成果を実感できるような場面を設定したりしたい。

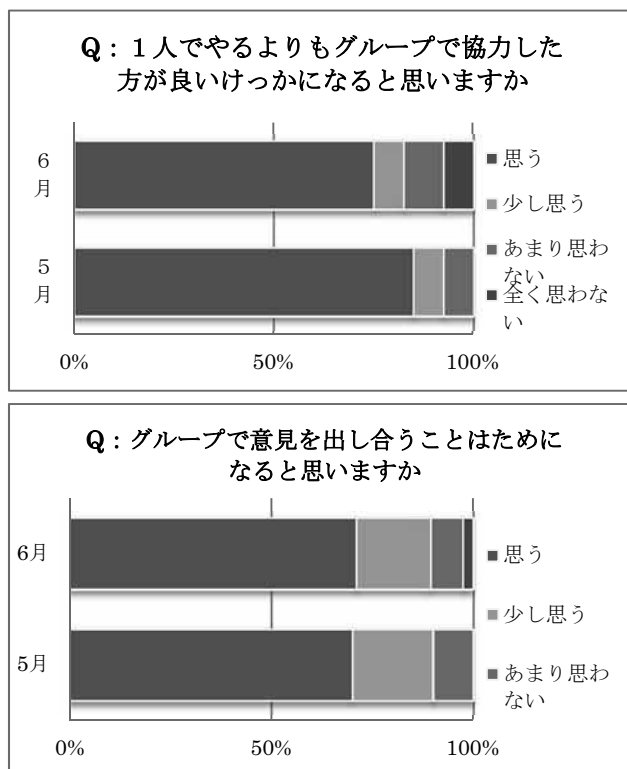


図3 : 実習Ⅰ後におけるアンケート結果

## V 教師力向上実習Ⅱの実践

### (1) 実践の構想(実習期間9月25日～10月21日)

#### ① 児童の実態

3年A組の子どもは、日頃から学級会など話し合う機会があり、自分の意見を班や学級で進んで発表することができる子どもが多い。実習Ⅰの図画工作では、友達の作品を鑑賞して、表現の面白さや工夫を認めることができる児童の姿を多く見ることができた。しかし、日々の様子を見てみると、教師の説明を集中して聞くことができない姿や、友達が意見を発表している時に関係のないことをしている姿を見る。加えて、話をしっかりと聞いていないためか、友達の意見に対する考えを問うと、とたんに挙手が無くなるという場面が見られた。このことから、6月の頃から引き続き友達と協力することに対して肯定的な意識をもっているが、行動に移すには至っていないと考える。

また、図画工作科の視点では、休み時間にイラストを描いて遊んでいる姿や、家で描いてきた絵を見せてくれる姿が見られる。絵に限らず、「とんとん、かんかん、くぎ打ち名人」という木工工作の題材では、一人一人が、木材を組み合わせてできる形を楽しみ、作りたいものを表現するため試行錯誤する姿が見られた。作品を作ることを楽しんでいる子どもが多いと思われる。

#### ② 実践のねらい

教師力向上実習Ⅱの目的は、主に授業づくりの技術を学ぶことである。そこで、児童の実態を踏まえ実習Ⅱでは図画工作の授業を通して目指す子どもの姿を達成したいと考えた。そのために、図Ⅰの力を育むための学習段階に基づいて図画工作科の授業を行うこととした。

また、実習Ⅰでの課題から、子どもが友達と協力することで得られる活動の成果を実感できるようにしていきたいと考えた。そこで図画工作科の授業において、対話活動によってもたらされた経験を振り返り、活動の成果に対して価値付けを行なう。そうすることで、子どもが他者との対話によって得られた成果を実感することができるのではないかと考えた。

このように、子どもの力や対話活動に対する意識を育むとともに、対話活動を行う子どもの姿から、仮説①、仮説②について検証したい。

#### (2) 実践の内容

##### ① 単元について

題材名：まほうのとびらをあけると  
教科書 P42-43 (絵画)

時間数：8時間完了

題材の目標：

・扉の向こうに広がる不思議な世界を想像し、  
表し方を工夫して絵に表す。

本題材は、二枚の画用紙を組み合わせ、表の画用紙を、カッターナイフを用いて切る事によって扉のように開く仕掛けをもたせた絵画作品である。扉が開く事によって画面の様子が大きく変化する面白さをもっている。また、題材名の「まほうのとびら」という言葉に表れているように、普通では考えられないような世界に繋がる扉を絵に表すことが、自分だけの世界を想像し、形にする面白さになる。不思議な世界を絵に表す活動を通して発想や構想の能力、創造的な技能を育むことができると考える。

#### ② 育てたい力を育むための指導計画

作品を制作するにあたって、力を育むための学習段階に基づいて単元の指導計画を作成し「導入鑑賞」「中間鑑賞」「完成作品鑑賞」の3段階の鑑賞時間を設定した。この鑑賞の目標を「作品の表現の面白さを班で考えよう」とすることで、子どもが対話を通して作品の良さに迫る活動とした。この全ての学習段階の中で設定された対話の場面で、育てたい力を育ませていきたい。

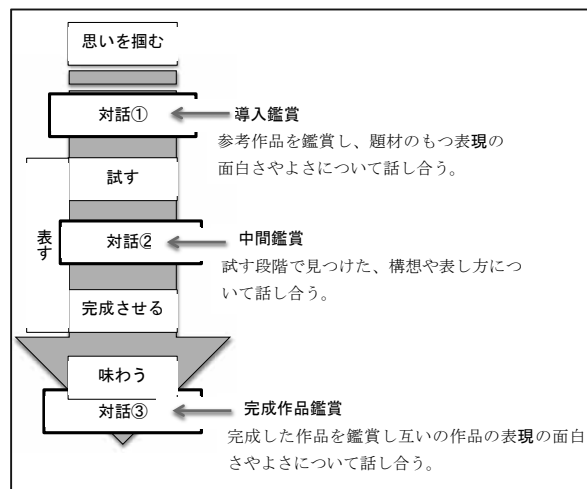


図5 単元の指導計画

#### ③ 対話活動における指導の工夫

対話活動を行うにあたって、子どもの「対話活動の場面において、自分の考えを伝えることができる」姿を引き出すために、作りたい作品のイメージを言葉と絵でまとめさせるためのワークシートを作成した。対話活動を行う上で、まず自分の思いや、考えをもつことは大切である。言葉だけでは伝えることが難しい内容も伝えることができるように、絵を描くスペースを準備した。

子どもの「対話活動の場面において、友達の考えを否定せずに認めることができる力」や「友達との対話を通して、新たな表現や考えに気づくこ

とができる力」を育むために、次のような鑑賞の視点を設定した。

#### 視点①

友達の作品のよいところを見つけて伝える。

#### 視点②

友達の作品が、もっとよくなるようにアドバイスする。

視点①に基づいてよいところを見つけ合うことで、友達の作品を認める姿に繋がると考えた。そして、視点②を持たせることで、友達との対話から得た気づきを、作品づくりでの表現の工夫に結びようとするのができると考えた。

### ④ 振り返りの場面の設定

実習Ⅰの課題から、友達と協力する事によってもたらされた経験や、成果を振り返る活動を行なう。振り返りを行なうことで、完成作品鑑賞での対話を行った後にその対話の内容を振り返ることで自分の感性作品に対して友達はどんな考えをもったのかを知り、そして、導入鑑賞や、中間鑑賞からの自分の作品の変化を見つめさせた。そして、友達と協力したからこそ得られた成果に着目できるように、振り返りシートを用いて子ども一人一人の振り返りと、最後に振り返りシートに書いた内容を学級全体で共有した。

### (3) 実践の成果と課題

#### ① 導入鑑賞での子どもの姿から

導入鑑賞では、教科書の作品を見て題材のもつ表現の面白さや良さ、思い付いた主題について話し合う活動を行った。全ての子どもが自分の考えを言葉や絵で伝えることができていた。また、多くの子どもが友だちの考えを否定せずに認めることができており、そういった子どもは全て友だちの作品の良いところを伝えることができていた。

活発な対話活動の後ワークシートに対話の内容をまとめさせた。「グループの友達の話を聞いて面白いと思ったこと」について、ワークシートの記述に次のような子どもの考えが見られた。

C6: 一人一人がちがうとびらの世界があつておもしろい。

C7: Cくんのどうぶつがパーティーしているところがおもしろいとおもった。Dくんのたまごからさかなのせかいがうまれるのがおどろいた。

C6やC7の記述のように、95%の子どもが友達の思い付いた主題について記述していた。し

かし、題材のもつ表現の面白さや良さについての記述は見られなかった。これは、子どもたちの関心が主題に集中したことが原因だと考えられる。このことから導入鑑賞の段階では対話活動はねらい通りにできたと考える。しかし、主題に対する子どもの新しい価値観が形成され感性が育まれたとは思われるが、題材のもつ表現の面白さや良さに関する成長は見られなかったように思われる。

#### ② 中間鑑賞での子どもの姿から

中間鑑賞では、前時までに獲得した主題をもとに制作したアイディアスケッチを見せ合う活動において、視点①と視点②から対話を行った。対話活動において、次のような子どもの姿が見られた。

C8は動物がパーティーをしている世界を描いていた。また、対話活動を行うにあたって制作で困っていることはないと答えていた。グループでの対話活動では、友達から、「クラッカーをかくといいよ。」というアドバイスをもらっていた。活動前後のアイディアスケッチを比較すると、アドバイスを受けたことによる作品の変化が見られた。

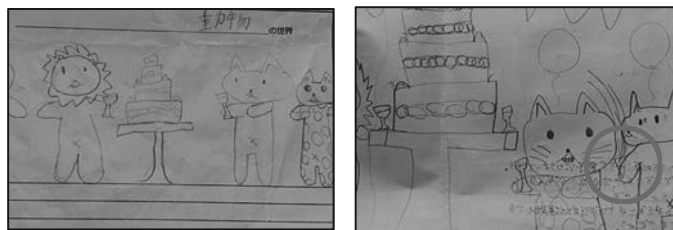


写真2 左：活動前の作品 右：活動後の作品

友達のアドバイスにあるクラッカーが書き足されていることが分かる。また、C8の単元終了後の感想には次のような記述が見られた。

C8: ともだちがクラッカーをかいたらいいんじゃないってくれたおかげでパーティーをしているかんじができました。たのしかったです

以上のことから、自分では完成していたと考えていた子どもが、友達と対話をすることによって、自分の表したい世界を表すための、よりよい表現の方法に気づいたと考えられる。これは、C8に新たな価値観が形成され、感性が育まれたため見られた変化であろう。また、活動を経て作品に変化が生まれたことから、新しく形成された価値観から、自分の思いを表現しようとする姿も見られた。

#### ③ 完成作品鑑賞での姿から

完成作品鑑賞では視点①から対話を行った。これまでの対話の経験が生かされたのか自分の考えを積極的に述べたり、友だちの考えを否定せずに認め受け入れたりする姿が見られた。

鑑賞終了後に、対話活動について、C9に次のよ



うな聞き取りをおこなった。

- T 「まほうのとびらをあけると」の授業ではいっぱいグループで発表し合ったけど、発表し合ってみてどう思った？
- C9 緑がいっぱいで綺麗だねって言われたから嬉しかった。
- T どうして嬉しかったの？
- C9 なんか嬉しかった。
- T なんか嬉しかったのね？
- C9 自分では気づかなかったから
- T なるほど、友達に言われて自分の作品の良いところに気づけたんだね。

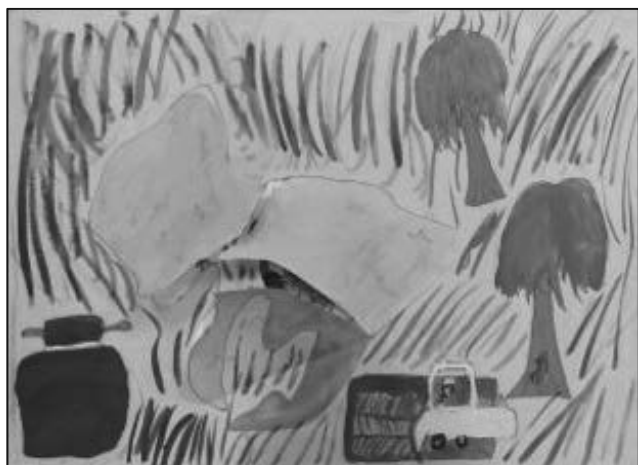


写真3 C9の作品

友達との対話を通して自分では気づかなかった緑の表現についてのよさに気づいたことが読み取れる。また、C9の授業後の感想には次のような記述があった。

C9：C10さんが、「自然のタッチがきれいだね」と言ってくれて、自分では気付かなかったことを気付くことができました。このように、だれかが、さりげなくアドバイスをしてくれると、それが元となり、また、新しい考えがうかんでくると思います。

また、C10の鑑賞シートには次のような記述が見られた。

C9さん	しぜんがいっぱいでしゃちほこがリアルで本物みたいでした。くさのかきかたも、下から上にかいてあってしぜんがほんとにいっぱいだった。
------	--

写真3で見ることができる、画面の下から上に伸びるような筆触に草の姿を見て、表現の良さを感じたC10が、C9に、その良さを伝えることができている。そして、C9は、自分の描いた草の筆触に良さを発見したことが読み取れる。対話を行うことで草を表現した筆触の価値をC9とC10が共有し、C9の考えが拡がり、対象に対する意識が養われたのではないかと考える。そして、C9の新たな価値観が形成されたと考える。感性が育まれたと言える。

同様にC11にも対話活動について次のような聞き取りを行った。

- T 話し合いをしてどんなことが分かった？
- C11 んー、みんなに言われてもっと扉を大きくしたらよくなると思った。
- T なるほど、またアドバイスがもらえたんだね。
- C11 そう、あと、怖くなっちゃったから、もっと賑やかにしたらよかったなと思った。
- T なるほどね。
- C11 今度やるならそうしたい。

C11の言葉から、完成作品鑑賞での対話において友達にアドバイスをもらい、自分の考えをあげたと考える。そして、自分の作品の扉をもっと大きく描くという課題と、作品の雰囲気を変えると課題を得たことが分かる。C11が、新しく形成された価値観を働かせ、表現したいと考えたことによってもたらされた変化だと言えると思われる。

#### ④ 振り返りによる関わり合いに対する価値付け

振り返りシートに「①自分の考えた不思議な世界を作品に表すことができましたか」、「②自分の考えた不思議な世界を作品に表すことは楽しかったですか」、「③グループでアドバイスし合うことでよりよい作品ができたとおもいますか」というアンケート項目をのせ、子どもに回答させた。3つの質問に対する答えである。

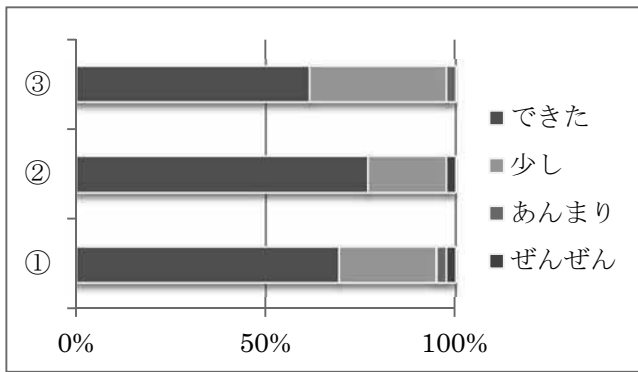


図6 アンケート結果のまとめ

作品制作を通して自分の考えを作品に表すことができたという回答する子どもが、学級の76%と多かった。また、表現することが楽しかったと回答する子は67%と多かった。①の項目について、あまりできなかった、全くできなかったと回答した子ども②の項目に対しては、肯定的な回答をしており、表現することに対して意欲的である姿が見られた。また、②の項目に対してとても楽しかったと答えた子どもの感想に次のような記述が見られた。

C12: いいねをもらおうと色々な工夫ができておもしろくなってきた。あとうれしかったです。

C13: あんまり好きではなかったけれどまたやりたいです。理由はたのしかったしアドバイスをもらってうれしかった。

記述の内容から、友達に作品を褒められたり、アドバイスされたりしたことが表現の楽しさに繋がったことが読み取れる。これは、視点①良いところみや、視点②アドバイス活動によって友達の意見を直接聞いたこと、振り返り活動を行い、友達の意見を聞くことで作品がよくなったと実感できたことが肯定的な評価に繋がったと考えられる。

## VI 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

対話活動を行うことで、多くの子どもの新たな価値観が形成され、感性が育まれた姿をみることができた。また、新しく形成された価値観から構想力を働かせ新たな発想を得る姿を見せる子どもの姿もみることができた。これは本研究の成果である。中でも、友達の作品のよいところを見つけて伝えるという視点をもって対話活動をしたことが、互いに認め合う姿を引き出し、認められることで自分の思いを表現しようという意欲をもたせることができたと考えられる。

### (2) 研究の課題

本実践ではグループでの話し合いを中心に対話活動を行った。活動を行う中で、対話を上手に行うことのできない子どもの姿が一部見られた。全員が対話活動に取り組むことができるよう、対話の方法やルールを改めて整理し、丁寧に指導する必要があると思った。

本研究では、自分の思いを作品に表すことができず葛藤する子どもの姿が見られた。これは、発想や構想する力に対して表現するための技術が不足していたことに原因があると考えられる。本研究に繋がることとして技術を身につけさせるための指導をどのように取り入れていくかは大きな課題である。

## VII 今後の実践に向けて

本研究では、社会構成主義に基づく対話に注目し授業実践を行ってきた。中村(2007)によると、社会構成主義の学びは学習者同士の対話によって生まれる葛藤や矛盾による不均衡によって促進される。本実践での対話は、認め合いで止まっている。このことから、子どものもつ考えを考慮した班分けなどを行い、子どもに葛藤や矛盾をもたせることで、学びの質がより高まるのではないかと考える。これからは対話による学びに注目し、子どもの学びを支えていきたい。

### 注記・引用文献

- ※1. 文部科学省「学習指導要領・生きる力」2008年
- ※2. 中央教育審議会「芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめ(報告)」2016年
- ※3. 藤澤英昭・水島尚喜『図画工作・美術教育研究 第三版』教育出版, 2010年
- ※4. 中村恵子「構成主義における学びの理論 : 心理学的構成主義と社会的構成主義を比較して」『新潟青陵大学紀要』7, 2007年, 167-176
- ※5. 図画工作・美術科研究会議(太田景子・末口久美子・鈴木貴久・熊谷佳子)「[共通事項]を生かして感性をはぐくむ図画工作・美術科の授業-みる・きく・ふれる・つたえる活動を取り入れて-」『川崎市総合教育センター研究紀要』第24号, 2010年, 65-84
- ※6. 上野行一『風神雷神はなぜ笑っているのか』光村図書出版株式会社, 2014年

### 〔付記〕

本研究を行うにあたって連携協力校の校長先生をはじめ、諸先生方に温かいご指導・ご助言をいただき本当にありがとうございました。実りのある経験をさせていただいたことに心より感謝しております。また、学校サポーター活動、教師力向上実習及び本報告書の執筆にあたり熱心で丁寧にご指導をいただきました松井孝彦先生をはじめ、教職大学院の諸先生に心から感謝申し上げます。