

図画工作と国語の連携に関する一考察

—小学校第6学年の児童を対象として—

西村 光博^{*1}・岡崎 典子^{*2}・川口 瑞貴^{*3}・佐伯 英人

A Study on the Cooperation between the Subject ‘Art and Handicraft’ and the Subject ‘Japanese Language’:
A case of the 6th grade elementary school pupils

NISHIMURA Mitsuhiro^{*1}, OKAZAKI Noriko^{*2}, KAWAGUCHI Mizuki^{*3}, SAIKI Hideto

(Received August 5, 2019)

キーワード：図画工作、国語、連携、小学校、第6学年

はじめに

日本文教出版の2015年度版の教科書『図画工作 5・6下 見つめて 広げて』には、「味わってみよう和の形」(p. 40-p. 41)が掲載されており、扇、掛け軸、巻き物、文様、根付、和菓子が教材として示されている(日本児童美術研究会, 2018)。「味わってみよう和の形」は「鑑賞する活動」に該当する題材である(日本児童美術研究会, 2015a・2015b・2018)。図画工作の教科書において、巻き物として示されているのは「鳥獣人物戯画」である(日本児童美術研究会, 2018)。なお、本稿では以下、「鳥獣人物戯画」を「鳥獣戯画」と称し、また、巻き物を絵巻物と称する。

光村図書の2015年度版の教科書『国語 六 創造』には、「『鳥獣戯画』を読む」(p. 136-p. 146)が掲載されており、さらに、「この絵、私はこう見る」(p. 147-p. 150)が掲載されている(甲斐・高木ほか, 2018)。「『鳥獣戯画』を読む」は「C. 読むこと」に該当する教材であり、「この絵、私はこう見る」は「B. 書くこと」に該当する教材である(光村図書, 2015)。

本研究では、図画工作の「味わってみよう和の形」、国語の「『鳥獣戯画』を読む」と「この絵、私はこう見る」の連携を図り、教科横断的なカリキュラムを作成し、授業を実践した。作成したカリキュラムを表1に示す。表1に示したカリキュラムのうち、1次の授業①～授業⑥は「鳥獣戯画」に関する授業である。

本研究では、1次の授業①～授業⑥を研究の対象とした。本研究の目的は、授業実践を通して「鳥獣戯画」に対する児童の意識を明らかにすること、また、意識の要因を明らかにすることである。

表1 作成したカリキュラム

次	授業	教科	学習内容	時数
1	授業①	図画工作	「味わってみよう和の形」で絵巻物「鳥獣戯画」を鑑賞する。	1
	授業②～授業⑥	国語	「『鳥獣戯画』を読む」を学習する。	5
2	授業⑦	図画工作	「味わってみよう和の形」で扇、掛け軸、文様、根付、和菓子を鑑賞する。	1
	授業⑧～授業⑪	国語	「この絵、私はこう見る」を学習し、扇、掛け軸、文様、根付、和菓子のいずれか1つを選択し、文章を書く。	4

*1 山口県教育庁義務教育課(前 山口大学教育学部附属山口小学校)

*2 宇部市立上宇部小学校(前 山口大学教育学部附属山口小学校) *3 福山市立多治米小学校

1. 授業実践

1-1 研究の対象

本研究では、前述したように表1に示した1次の授業①～授業⑥を研究の対象とした。授業は山口大学教育学部附属山口小学校の第6学年A組(児童数:34名)で2018年11月に実施した。授業①～授業⑥の時間は、いずれも1時間(45分×1回)である。

1-2 授業①

授業①では、まず、防府天満宮に所蔵されている絵巻物「松崎天神縁起絵巻」のレプリカを児童に見せ、絵巻物の使い方(絵巻物を左手で開いて、右手で巻き取りながら見る)を教員が実演した。

次に、より古い時代の絵巻物の1つに「鳥獣戯画」があること、「鳥獣戯画」は4巻あり、その1つの甲巻は平安時代につくられたものであることを伝え、めあて「絵巻物『鳥獣戯画』甲巻をかんしょうしよう」を提示した。その後、「鳥獣戯画」(甲巻)の一部(蛙と兎の相撲の場面(国語の教科書のp.140、p.141の挿絵))をコピーしたプリントを児童に配付し、「松崎天神縁起絵巻」と「鳥獣戯画」を比較させ、気付いたことを発表させた。このとき、児童から『鳥獣戯画』には、人ではなく、動物が描かれている。』といった発表があった。また、『鳥獣戯画』はカラーではなく、白黒で描かれている。』といった発表があった。さらに、『赤い印みたいなのもある。』という発表があった。この発表については、教員が「紙の継ぎ目が見えるように印鑑が押してある。』と説明した。

教員は、プリントで配付した場面が、どのような場面かを児童に問い、相撲をしている場面であることを学級全体で確認した。その後、児童に「鳥獣戯画」を見て読み取れることを考えさせ、発表させた。このとき、児童から「蛙や兎といった動物が話していることが想像できる。』といった発表があった。そこで、児童1人ひとりに、蛙や兎といった動物の発話を表情や動作に着目して想像させ、発話をプリントに吹き出しを使って書かせ、発表させた。児童からは「相撲をしている蛙が、兎の耳を噛んだり、足を引っ掛けたりしている。だから、兎は『いたいよう』と言っていると思う。』、「相撲を見ている左の兎は腰がひけて、背中が丸まっていて、耳が寝ているから、『それくらいにしといて!』と言っていると思う。』といった発表があった。上記のように鑑賞をした後、教員が『鳥獣戯画』には、文字でセリフが書かれてないけれど、絵だけで想像できるね。』とまとめ、さらに、プリントで配付した場面(国語の教科書のp.140、p.141の挿絵)を右(p.140)から左(p.141)に見て読み取れることを考えさせ、発表させた。このとき、児童から『全体的に動きがある。』、「話がつながっている。』といった発表があった。そこで、『全体的に動きがある。』、『話がつながっている。』ということから、『鳥獣戯画』は今でいう何?』と児童に問い、アニメーションであることを学級全体で確認した。授業①の板書を図1に示す。

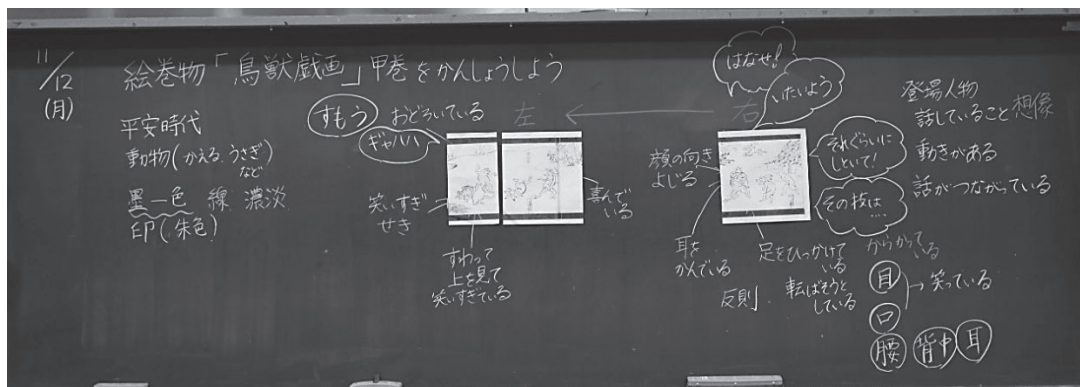


図1 授業①の板書

1-3 授業②

授業②では、まず、児童が授業①(図画工作の授業)で「鳥獣戯画」を見て読み取ったことや感じたこと(自分の見方・感じ方)を文章で書かせた。次に、『鳥獣戯画』を読む(国語の教科書p.136～p.143)の筆者は高畑勲さんであり、そこには高畑勲さんの見方・感じ方が書かれていることを確認した。

教員は、教科書の本文を読み取る視点を3つ(視点①「読者のことを思って工夫しているところ」、視点

②「自分の見方・感じ方と共通しているところ、ちがうところ」、視点③「ギモンに思ったところを探そう」を示し、児童には、この3つの視点で読むと、どういうことに役立ちそうかを考えさせ、発表させた。児童から、視点①については「工夫が分かれば、自分が書くときの参考になると思う。」、視点②については「他の人と自分の見方・感じ方と比べられると思う。」、視点③については「知識が増えると思う。」といった発表があった。この他、「視点①～視点③をもとに話し合うとみんなで解決できると思う。」といった発表もあった。

『鳥獣戯画』を読むの教科書を拡大したもの（国語の教科書 p. 136 と p. 137）を黒板に掲示し、教員が1文～2文ごとに区切りながら音読した。児童には、教員の音読を聞いて、思ったことや気付いたことを口に出して言う（発言する）ようにさせた。このとき、児童からは「なるほど。」「おもしろい。」「すごい。」といった発言があった。

教科書の p. 138～p. 143 の文については、1人ひとりで読ませた。このとき、つぶやかせながら読ませ（思ったことや気付いたことを口に出して言う（発言する）ようにさせ）、読み終わった児童には、前述した本文を読み取る3つの視点（視点①、視点②、視点③）ごとに、読み取ったことをそれぞれノートに書かせた。授業②の板書を図2に示す。

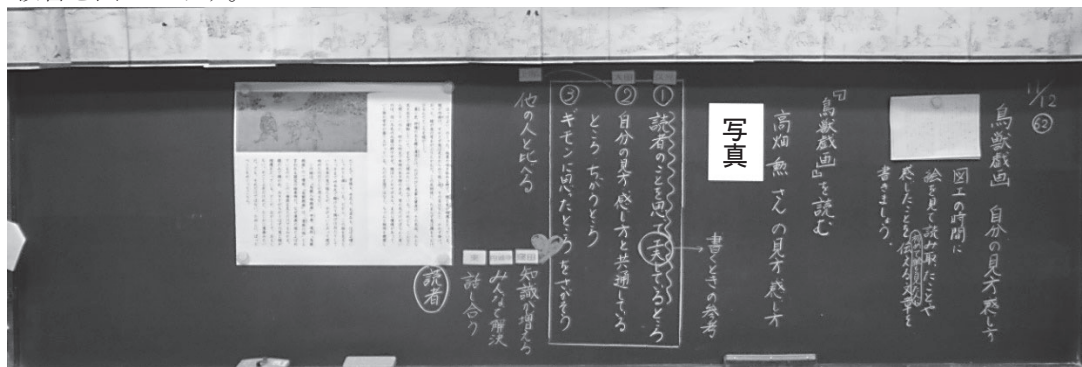


図2 授業②の板書

写真：高畑勲氏の写真

1-4 授業③

授業③の開始前に、教員は、授業②で児童がノートに書いている内容を確認している。

授業③では、めあて「高畑勲さんは読者のことを思って工夫して書いている？」を示し、筆者が工夫して書いているところを探させ、その工夫をすると読者がどのように思うのか（どのような効果があるのか）を考えさせ、発表させた。教員は、児童の発表を段落ごとに黒板に書き、整理した。児童の発表を以下に示す。

児童からは「3段落には『ために、ぱっとページをめくってごらん。』（国語の教科書の p. 137 の L. 13～14）と書かれていて、筆者が読者に呼びかけている。呼びかけられると、読者は興味をもつと思う。」といった発表があった。この時、授業②でノートに呼びかけの効果を書いていた児童に発表させた。この児童からは「呼びかけをすると、読者は『どうなるかな？』と思って読める。」といった発表があった。次に、教員は「この後に『どうだい。蛙が兎を（中略）アニメの原理と同じだね。』（国語の教科書の p. 138 の L. 1-2）と書かれていると読者はどう思うか。」と問い、考えさせ、発表させた。児童からは「読者が『なるほど。』と思う。」「読者が『たしかに。』と思う」といった発表があった。

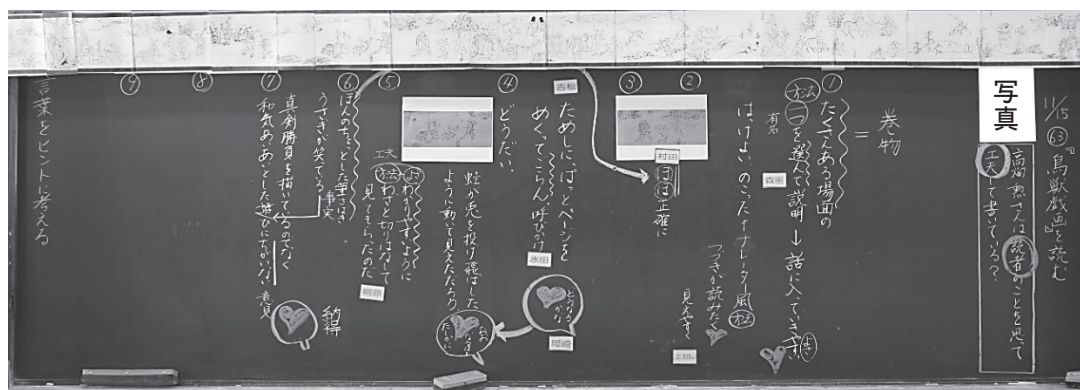
児童からは「巻物なので、本当はつながっているのに、切りはなして見せている。」という発表があった。そこで、4段落に「この二枚の絵も、本当はつながっているのを、わかりやすいように、わざと切りはなして見てもらったのだ。」（国語の教科書の p. 138 の L. 6-8）と書かれていることを学級全体で確認した。

児童からは「1段落で『蛙と兎が相撲をとっている。』（国語の教科書の p. 136 の L. 1）とあり、その場面を説明している。たくさんある場面の一つを選んで説明している。だから、読者が話に入っていくやすい。」といった発表があった。また、児童から「最初の出だしが『はっけよい、のこった。』（国語の教科書の p. 136 の L. 1）とあり、ナレーターみたいな出だしになっている。だから、続きが読みたくなる。」といった発表があった。さらに、『はっけよい、のこった。』とあると、相撲をしていると分かって、続きが見えやすくなる。」といった発表があった。

児童からは「2段落で『ほぼ正確にしっかりと描いている。』（国語の教科書の p. 137 の L. 3）とある。『ほぼ』という言葉があることで、読者が共感をもちやすい。」といった発表があった。

児童からは「6段落の『投げられたのに目も口も笑っている。(中略)和気あいあいとした遊びだからにちがいない。』(p. 139のL. 4-11)とあり、兎が笑っているという事実から、遊びに違いないという意見を言っているのだから、読者が納得できる。」といった発表があった。また、「6段落の『ほんのちょっとした筆さばきだけで、見事にそれを表現している。』(p. 139のL. 6-7)と2段落の『ほぼ正確にしっかりと描いている。』(国語の教科書のp. 137のL. 3)が、描き方に関することとつながっている。だから、読者によく伝わる。」という気づきの発表があった。

授業の終了時、上記のように、呼びかけたり、絵を分けて配置したりするなど、いろいろと工夫して書いていることを学級全体で確認した。授業③の板書を図3に示す。



写真：高畑勲氏の写真

図3 授業③の板書

1-5 授業④

授業④では、めあて「高畑勲さんの見方・考え方と共通するところ、ちがうところを探そう」を示した。なお、このめあては、授業②で示した教科書の本文を読み取る3つの視点のうちの1つ(視点②「自分の見方・感じ方と共通しているところ、ちがうところ」)である。

教員は、教科書の本文を読み取る視点として3つ(視点⑦「自分もはじめからそう思った」、視点①「高畑さんの文章を読んでそう思った」、視点②「読んでもそう思わない」)を示し、教員が本文を範読した。範読中に、視点⑦に該当する場合は右手を上げさせ、視点①に該当する場合は左手を上げさせ、視点②に該当する場合は両手を上げさせた。なお、視点⑦、視点①、視点②を、図4の「授業④の板書」では視点①、視点②、視点③と表記している。

1段落と2段落を範読した後、教員は「今のところに高畑さんの見方・考え方が書かれている。分かりますか。」と問い、児童に「ただの空想ではなく、(中略)思えない。」(国語の教科書のp. 137のL. 1-6)について考えさせ、発表させた。児童からは『だから』の前に書かれているところが事実で、『だから』の後に書かれているところが高畑さんの意見。この『～思えない。』のところが見方・考え方。」(国語の教科書のp. 137のL. 1-6)といった発表があった。

上記のことを確認した後、教員は、3段落と4段落を範読した。範読中、前述の方法を用いて児童に挙手をさせた。その後、「アニメの祖でもあるのだ。」(国語の教科書のp. 138のL. 2)について、筆者の意見(見方・考え方)か、事実かを考えさせ、発表させた。児童からは「筆者の意見。」といった発表があった。

5段落～9段落は範読ではなく、児童1人ひとりに教科書の本文を読み取らせ、筆者の意見(見方・考え方)が書かれているところを探させ、前述の3つの視点(視点⑦、視点①、視点②)で分けさせ、教科書上に3種類の線(視点⑦：波線、視点①：二重線、視点②：一本線)を引かせた。5段落～9段落について線を引かせた後、児童に1段落～4段落も同様に本文を読み取らせ、線を引かせた。この活動が終了した児童には、終了した児童同士で、線を引いたところの異同を確認させた。

授業の終了時、一番共感できたところ(心が動いたところ)を発表させた。児童からは「9段落の『描いた人はきっと、何物にもとらわれない、自由な心をもってにちがいない。』(国語の教科書のp. 142のL. 2-3)のところで、兎より蛙の方が小さいはずなのに同じ大きさに描いてあるところからも自由な感じが表れていて共感できたから。」という発表があった。教員は、蛙と兎が同じ大きさに描いてあることが書かれていた文を探させ、3段落に「大きさがちがうはずの兎と蛙が相撲をとっている。」(国語の教科書のp. 137のL. 11)と書かれてあることを確認させた。授業④の板書を図4に示す。

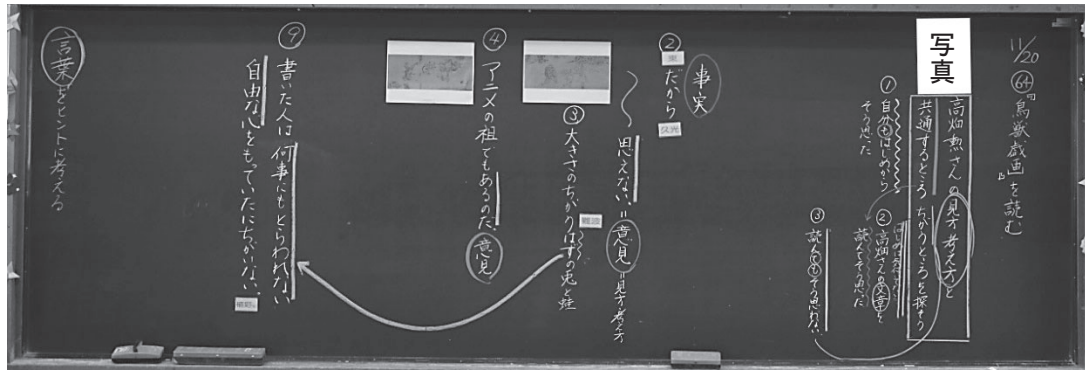


図4 授業④の板書

写真：高畑勲氏の写真

1-6 授業⑤

授業⑤の開始前に、教員は、授業④で教科書上に引かせた線のうち、二重線が引かれていたところ（視点①「高畑さんの文章を読んでそう思った」）を確認し、人数を集計した。さらに、人数が多かったところを7つ抽出した。

授業⑤では、授業④で多くの児童が二重線を引いたところ（視点①）が7つあったことを児童に伝え、二重線を引いたところを、高畑さんの見方・考え方に共感したところと定義した。その7つの文を黒板に貼り、二重線を引いていた児童の人数を書いて示した。表2に、黒板に貼った7つの文と二重線を引いていた児童の人数を示す。本稿では、表2の記号を用いて以下に示す。

表2 黒板に貼った7つの文と二重線を引いていた児童の人数

記号	文	段落	頁	行	人数
A	「鳥獣戯画」は、漫画だけでなく、アニメの祖でもあるのだ。	4	138	2	17
B	そう、きっとこれは、「ええい！」とか、「ゲロロッ」とか、気合いの声なのではないか。	5	138	13-14	9
C	蛙のずるをふくめ、あくまでも和気あいあいとした遊びだからにちがいない。	6	139	10-11	10
D	ある一瞬をとらえているのではなく、次々と時間が流れていることがわかるだろう。	7	140	6-8	12
E	十二世紀から今日まで、言葉だけでなく絵の力を使って物語を語るものが、とぎれることなく続いているのは、日本文化の大きな特徴なのだ。	8	141	8-11	7
F	描いた人はきっと、何物にもとらわれない、自由な心をもっていたにちがいない。	9	142	2-3	9
G	「鳥獣戯画」は、だから、国宝であるだけでなく、人類の宝なのだ。	9	142	6-7	11

その後、めあて「高畑勲さんの見方・考え方に共感できるのはなぜ？」を示し、児童には、このめあてで学習すると、どういうことに役立ちそうかを考えさせ、発表させた。児童からは「分かる、共感させる書き方が分かる。卒業論文などを書くときの参考になると思う。」や「自分が書くときに、読者思いな書き方ができるようになると思う。」といった発表があった。

次に、筆者の見方・考え方に共感できる理由について考えさせ、発表させた。児童からは、表2のBとDについては「共感できるのは、呼びかけが使ってあるから。」といった発表があった。このとき、教員は、授業③でも「めくってごらん。」(国語の教科書のp.137のL.14)や「どうだい。」(国語の教科書のp.138のL.1)といった呼びかけの効果について学習したことを話し、復習した。児童からは「『めくってごらん。』と『どうだい。』の間に、読者に体験させている。だから、共感できると思う。」といった発表があった。一方、表2のA、C、E、F、Gについては「共感できるのは、言い切りが使ってあるから。」という発表があった。表2のGについては「最後の文で、まとめだから。」や「すべての段落で『鳥獣戯画』の良さが紹介されていて、それらを踏まえて『宝なのだ。』と言い切っているから。」といった発表があった。そこ

で、教員は、他の段落で『鳥獣戯画』の良さが紹介されているところを探させ、発表させた。児童からは、「4段落では、アニメであることが書かれていて、『鳥獣戯画』の良さが紹介されていると思う。」や「6段落では、相撲が遊びであることが書かれている。ほんのりとした雰囲気伝わるといって『鳥獣戯画』の良さが紹介されていると思う。」といった発表があった。表2のGについて、共感できるか否かを挙手で確認した。34名の児童中、32名の児童が挙手し（「共感できる」という意思を示し）、2名が挙手しなかった（「共感できるとはいえない」という意思を示した）。授業の終了時、授業を受けて気付いたことや思ったことなどをノートに書かせた。授業⑤の板書を図5に示す。

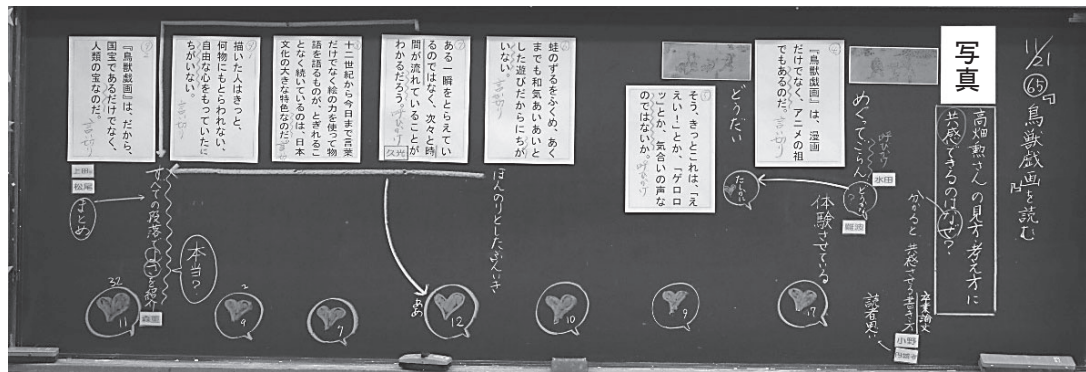


図5 授業⑤の板書

写真：高畑勲氏の写真

1-7 授業⑥

授業⑥の開始前に、教員は、授業⑤の終了時、ノートに書かせた気付いたことや思ったことなどを読み取った。

授業⑥では、まず、児童の1人がノートに「みんなが共感するところが、高畑さんが工夫しているところ。」と書いたことを学級全体に紹介した。次に、表2のGについて授業④で二重線を引いていた（視点①「高畑さんの文章を読んでそう思った」）人数は11名であり、授業⑤の終了時、挙手した（「共感できる」という意思を示した）人数は32名であったことを確認し、めあて「本当に『鳥獣戯画』は人類の宝と言えるの？」を示した。教員は「本当にそう言えるのか。」と問い、児童に考えさせ、発表させた。児童からは、「人類の宝と言える。教科書のp.142のL.4-6に『祖先たちは、(中略) 私たちに伝えてくれた。』と書かれていて、昔の人が大切に守ってきたものだから。」「『人類の宝なのだ。』の前に『だから』と書かれている。そのため、直前の文（教科書のp.142のL.4-6）が理由になっている。ずっと大切にされてきたものなので、私もそう思う。」「ぼくも人類の宝と思う。教科書のp.138のL.2に『アニメの祖でもあるのだ。』と書かれていて、もし、『鳥獣戯画』がなかったら現在、アニメがない世界かもしれない。今、アニメは世界にも広がっている。」「教科書のp.140のL.12-13に『この絵巻がつけられたのは、今から八百五十年ほど前』と事実が書かれていて、ずっと大切にされてきたから。人類の宝と思う。」といった発表があった。「私も人類の宝と思うけど、人によって受け止め方は違ってよいと思う。」といった発表があった。さらに、「昔の人も、今の人も同じで、『鳥獣戯画』をこれからも大切にしていかなければならないと思う。」といった発表があった。

授業の終了時、みんなの発表を聞いて、自分がどう受け止めたのかを考えさせ、ペア（2人組）で話し合わせた。授業⑥の板書を図6に示す。

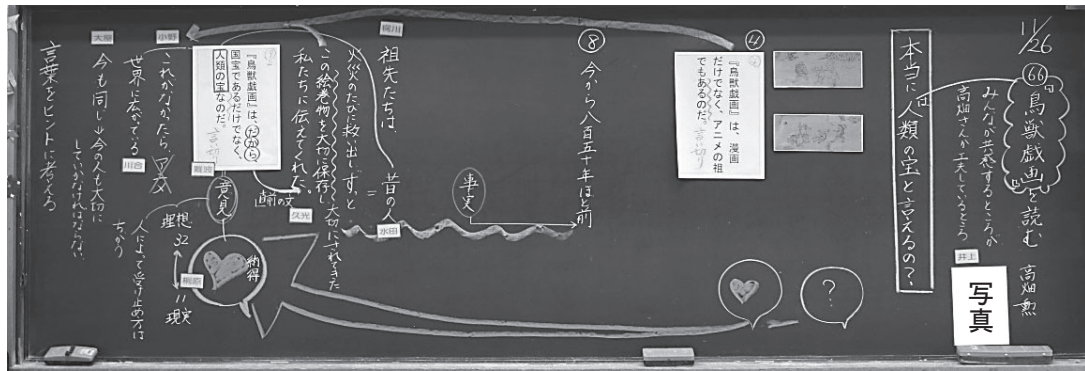


図6 授業⑥の板書

写真：高畑勲氏の写真

2. 調査方法と分析方法

質問紙法による調査を各授業の終了時に実施した。質問紙では「問い」を設定し、選択技法と記述法で回答を求めた。「問い」では『鳥獣人物戯画（鳥獣戯画）』についてあなたが思ったことを教えてください。それぞれの『質問こうもく』で、あてはまるものに1つずつ○をつけてください。また、そのように思ったわけ（理由）を書いてください。」という教示を行い、質問項目①「美しい」、質問項目②「おもしろい」について5件法（とてもあてはまる、だいたいあてはまる、どちらともいえない、あまりあてはまらない、まったくあてはまらない）で回答を求めた。また、質問項目ごとに記述欄を設定し、そのように思ったわけ（理由）について自由記述で回答を求めた。

分析するにあたり、選択技法による調査については、5件法の「とてもあてはまる」を5点、「だいたいあてはまる」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「まったくあてはまらない」を1点とした。この得点を用いて平均値と標準偏差を算出し、天井効果の有無、床効果の有無を確認した。質問項目①と質問項目②は、得点の値が高いほど良好な状況を示している。そのため、天井効果がみられた場合、児童の意識は「良好」と判断し、床効果がみられた場合、児童の意識は「不良」と判断した。天井効果、床効果がみられなかった場合、平均値をもとに値の大小を判断し、4点以上の値であれば「概ね良好」、4点未満～2点より大きい値であれば「概ね良好でもなく、また、概ね不良でもない」、2点以下であれば「概ね不良」と判断した。

記述法による調査について、記述を読み、児童がそのように感じた理由が書かれているもの（児童の意識の要因を見取ることができたもの、もしくは、児童の意識の要因を類推できるもの）を抽出した。このとき、選択技法による調査をもとに「とてもあてはまる」と「だいたいあてはまる」を「ポジティブな意識」とし、また、「あまりあてはまらない」と「まったくあてはまらない」を「ネガティブな意識」とした。「どちらともいえない」は「ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識」であるため、分析から除外した。この「ポジティブな意識」と「ネガティブな意識」について、内容の同質性にもとづいて分類した。1人の記述に複数の理由が書かれていた場合、それぞれ個別のものとして扱った。

3. 結果と考察

3-1 選択技法による調査

選択技法による調査を前述した方法で分析した。質問項目①と質問項目②の平均値と標準偏差、天井効果の有無を表3に示す。床効果はすべてにおいてみられなかったため、表3には表記していない。

質問項目①「美しい」について以下に考察する。表3の質問項目①では、5つの授業（授業②～授業⑥）で天井効果がみられた。そのため、これらの授業の児童の意識を「良好」と判断した。授業①では、天井効果がみられず、平均値は3.85であった。そのため、この授業の児童の意識を「概ね良好でもなく、また、概ね不良でもない」と判断した。

質問項目②「おもしろい」について以下に考察する。表3の質問項目②では6つの授業（授業①～授業⑥）で天井効果がみられた。そのため、これらの授業の児童の意識を「良好」と判断した。

表3 質問項目①と質問項目②の平均値、標準偏差、天井効果の有無

番号	質問項目	分析内容	授業①	授業②	授業③	授業④	授業⑤	授業⑥
①	美しい	平均値	3.85	4.06	4.03	4.12	4.38	4.58
		標準偏差	0.96	1.00	1.00	1.07	0.78	0.72
		天井効果	—	●	●	●	●	●
②	おもしろい	平均値	4.74	4.73	4.62	4.53	4.59	4.62
		標準偏差	0.51	0.45	0.61	0.62	0.56	0.66
		天井効果	●	●	●	●	●	●

min = 1, max = 5

有り：●，無し：-

3-2 記述法による調査

3-2-1 質問項目①「美しい」について

記述法による調査を前述した方法で分析した。質問項目①「美しい」について以下に示す。また、分類した結果を表4に示す。

授業①では「ポジティブな意識」として「せんさいな絵を見て美しいと思った」、「蛙と兎の毛とかも細かくかいてあったから」、「細かいところまで描かれているから」、「細かい線と太い線をうまく使ってあったから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。一方、「ネガティブな意識」として「白黒だから」といった記述がみられた。この要因は「モノクローム」といえる。「笑っているから」といった記述がみられた。この要因は「動物の様子や行動」といえる。

授業②では「ポジティブな意識」として「正確に蛙たちがかかれているところ」、「本物の動物の特徴をとらえ、絵を描いているところ」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「人類の宝という事を知ってすごいんだなと思いました」といった記述がみられた。この要因は「文化財としての価値」といえる。一方、「ネガティブな意識」の記述がみられなかったため、要因は不明である。

授業③では「ポジティブな意識」として「本物の動物の特ちょうをとらえて描いているから」、「ほぼ正確に描かれているから」、「筆使いがすごいから」、「筆運びがきれいだから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。一方、「ネガティブな意識」として「蛙や兎が笑っているから」といった記述がみられた。この要因は「動物の様子や行動」といえる。

授業④では「ポジティブな意識」として「実際の動物と同じように描いているから」、「すごい絵が細かいから」、「この絵を描いた人の筆の運び方が自分は美しいと思ったから」、「筆さばきが美しい」、「筆遣いなどからやけどう感がみれると分かったから」、「自由さが絵で表れていて美しい」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「国宝だから」、「昔の文化が分かる」といった記述がみられた。これらの要因は「文化財としての価値」といえる。「描き方に工夫があったから」といった記述がみられた。この要因は「描き方の工夫」といえる。ただし、児童の言う工夫が具体的に示されていないため、工夫の内容は不明である。一方、「ネガティブな意識」として「動物のむじゃきなところがあまり美しくない」といった記述がみられた。この要因は「動物の様子や行動」といえる。

授業⑤では「ポジティブな意識」として「筆さばきがすごく細かいところまでいねいだから」、「蛙と兎の描き方」、「一目見ただけでどんなことをしているか分かるくらい上手な絵だから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「人類の宝の理由がよく分かったから」、「昔の文化が分かるから」といった記述がみられた。これらの要因は「文化財としての価値」といえる。「場面が流れているから」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。一方、「ネガティブな意識」の記述がみられなかったため、要因は不明である。

授業⑥では「ポジティブな意識」として「筆遣いもせんさいだし、表情まで細かく描かれているから」、「筆さばきが美しい」、「すみだけであざやかに描いているから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「昔から伝えられてきた物だから」、「昔の人が守ってくれた」、「昔の文化が分かる」、「人類の宝なんだと思ったから」といった記述がみられた。これらの要因は「文化財としての価値」といえる。「工夫されているから」といった記述がみられた。この要因は「描き方の工夫」といえる。ただし、児童の言う工夫が具体的に示されていないため、工夫の内容は不明である。一方、「ネガティブな意識」の記述がみられなかったため、要因は不明である。

表4 質問項目①の記述を抽出し、分類した結果

番号	質問項目	意識	要因	授業					
				①	②	③	④	⑤	⑥
①	美しい	ポジティブ	絵の上手さ	●	●	●	●	●	●
			文化財としての価値		●		●	●	●
			アニメーション					●	
			描き方の工夫				●		●
		ネガティブ	モノクローム	●					
			動物の様子や行動	●		●	●		

3-2-2 質問項目②「おもしろい」について

記述法による調査を前述した方法で分析した。質問項目②「おもしろい」について以下に示す。また、分類した結果を表5に示す。

選択肢法による調査において「あまりあてはまらない」と「まったくあてはまらない」という回答をした児童がいなかった。そのため、以下、「ポジティブな意識」について考察することになる。

授業①では「ポジティブな意識」として「表情がすごいから」、「蛙や兎などの動物がいきいきとしているから」といった記述がみられた。これらの要因は「動物の様子や行動」といえる。「自分で話が想像できるから」、「想像しながら読めるから」、「自分達で考えながら見れるから」、「言葉を書かずに表しているから」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「マンガだから」といった記述がみられた。この要因は「漫画」といえる。「アニメのように動きなどが感じられるから」、「絵巻物自体が物語になっているから」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。

授業②では「ポジティブな意識」として「兎や蛙の表情」、「『痛い』と言っている表情」、「蛙が腹をかかえて笑っているところ」といった記述がみられた。これらの要因は「動物の様子や行動」といえる。「自分で想像しながら読むことができる」、「自分で言葉を考えたり気持ちを考えたりして絵を見ることが出来るから」、「色々なことが想像でき、色々なセリフを考えられる」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「蛙と兎が描いてあって漫画みたいに表現されているから」、といった記述がみられた。この要因は「漫画」といえる。「物語みたいなのがおもしろい」、「絵に流れがあること」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。

授業③では「ポジティブな意識」として「色々な動物の気持ちや表情が絵で表れているところ」、「表情が分かっっておもしろい」、「蛙と兎が遊んでいて楽しそうな動作が見える」といった記述がみられた。これらの要因は「動物の様子や行動」といえる。「動物が人間のように描いてあるから」といった記述がみられた。この要因も「動物の様子や行動」といえるが、「擬人化」ともいえる。「自分たちで想像して読めるから」、「言っていることを自分で考えるのがおもしろい」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「マンガのようでとてもおもしろい」、「マンガみたいになっているから」といった記述がみられた。これらの要因は「漫画」といえる。「動いて見えるところ」、「物語になっているところ」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。「工夫されている点がたくさんあるから」といった記述がみられた。この要因は「描き方の工夫」といえる。ただし、児童の言う工夫が具体的に示されていないため、工夫の内容は不明である。

授業④では「ポジティブな意識」として「すごく絵が生き生きしているから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「動物がむじゃきに笑っているところがおもしろい」、「蛙と兎がすもうをしているから」といった記述がみられた。これらの要因は「動物の様子や行動」といえる。「セリフなどを想像しながら読むのがおもしろい」、「文字がなく、色々なことが考えられるから」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「マンガみたいだから」、「マンガみたいでおもしろい」といった記述がみられた。これらの要因は「漫画」といえる。「時間の流れが次々に書いてあるのがおもしろい」、「動画のようにになっているから」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。

授業⑤では「ポジティブな意識」として「絵がすごく生き生きしている」といった記述がみられた。この要因は「絵の上手さ」といえる。「動きや行動が描かれているから」、「蛙や兎の表情がおもしろい」といっ

た記述がみられた。これらの要因は「動物の様子や行動」といえる。「絵が人間みたい」といった記述がみられた。この要因も「動物の様子や行動」といえるが、「擬人化」ともいえる。「セリフを自分で考えながら読めるから」、「色々なことが想像できるから」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「マンガみたいになっているところ」といった記述がみられた。この要因は「漫画」といえる。「つながっているから」、「時間が本当に流れているように感じるから」といった記述がみられた。これらの要因は「アニメーション」といえる。

授業⑥では「ポジティブな意識」として「絵がすごく生き生きしているから」、「筆さばきが美しいから」といった記述がみられた。これらの要因は「絵の上手さ」といえる。「兎の楽しげに笑う姿がおもしろい」といった記述がみられた。この要因は「動物の様子や行動」といえる。「想像しながら（セリフを）絵を読む（見る）ことがおもしろい」、「絵を見ただけでたくさんの感情を読み取ることができるから」、「吹き出しが考えられる」といった記述がみられた。これらの要因は「想像できること」といえる。「マンガみたいな感覚だから」、「マンガの祖でもあるから」といった記述がみられた。これらの要因は「漫画」といえる。さらに、「いろんな場面があって場面、場面おもしろいから」といった記述がみられた。この要因は「アニメーション」といえる。「工夫が色々されているから」といった記述がみられた。この要因は「描き方の工夫」といえる。ただし、児童の言う工夫が具体的に示されていないため、工夫の内容は不明である。

表5 質問項目②の記述を抽出し、分類した結果

番号	質問項目	意識	要因	授業					
				①	②	③	④	⑤	⑥
②	おもしろい	ポジティブ	絵の上手さ				●	●	●
			動物の様子や行動	●	●	●	●	●	●
			想像できること	●	●	●	●	●	●
			漫画	●	●	●	●	●	●
			アニメーション	●	●	●	●	●	●
			描き方の工夫			●			●
		ネガティブ	-						

該当者無し：-

おわりに

質問項目①「美しい」を分析した結果、授業①で児童の意識は「概ね良好でもなく、また、概ね不良でもない」であった。このことは、授業①の図画工作の授業では、「鳥獣戯画」に対して児童が「美しい」という意識を十分にもっているという状況ではなかったことを示している。その後の国語の授業（授業②～授業⑥）をみると児童の意識は「良好」であった。このことは、国語の授業で「鳥獣戯画」に対して児童が「美しい」という意識をもち、国語の授業を通して、児童が「美しい」という意識をもち続けたことを示している。児童のポジティブな意識の要因として「絵の上手さ」、「文化財としての価値」、「アニメーション」、「描き方の工夫」があることが分かった。一方、児童のネガティブな意識の要因として「モノクローム」、「動物の様子や行動」があることが分かった。

質問項目②「おもしろい」を分析した結果、6つの授業（授業①～授業⑥）で児童の意識は「良好」であった。このことは、授業①の図画工作の授業で「鳥獣戯画」に対して児童が「おもしろい」という意識をもち、さらに、その後の国語の授業（授業②～授業⑥）においても、児童が「おもしろい」という意識をもち続けたことを示している。児童のポジティブな意識の要因として「絵の上手さ」、「動物の様子や行動」、「想像できること」、「漫画」、「アニメーション」、「描き方の工夫」があることが分かった。

今後の課題

本研究では、表1に示した1次の授業①～授業⑥を研究の対象とし、授業実践を通して「鳥獣戯画」に対する児童の意識を明らかにし、また、意識の要因（背景）を明らかにした。表1の2次の授業⑦の図画工作の授業では「味わってみよう和の形」で扇、掛け軸、文様、根付、和菓子を鑑賞し、授業⑧～授業⑩の国語

の授業では「この絵、私はこう見る」を学習し、扇、掛け軸、文様、根付、和菓子のいずれか1つを選択し、文章を書いた。今後、表1に示した2次の授業⑦～授業⑩についても、児童の意識を明らかにし、また、意識の要因（背景）を明らかにしていきたい。

参考文献

- 甲斐睦朗・高木まさきほか（2018）：『国語 六 創造』，光村図書。
- 日本児童美術研究会（2015a）：『図画工作 5・6下 教師用指導書 朱書編』，日本文教出版。
- 日本児童美術研究会（2015b）：『図画工作 5・6下 教師用指導書 指導解説編』，日本文教出版。
- 日本児童美術研究会（2018）：『図画工作 5・6下 見つめて 広げて』，日本文教出版。
- 光村図書（2015）：『小学校国語 学習指導書 六 創造（上）』，光村図書。
- 文部科学省（2008a）：『小学校学習指導要領』，文部科学省。
- 文部科学省（2008b）：『小学校学習指導要領解説国語編』，東洋館出版社。