

研究ノート

「変換」活動の重要性に配慮した 看図作文授業の試み

伊藤公紀¹⁾

ITOHI Kohki

キーワード：看図作文・看図アプローチ・変換活動・オブジェクトの属性

概要

看図作文は呈示された絵図を読み解きながら物語を作成させる指導法である。絵図の読み解きには「変換」「要素関連づけ」「外挿」の3つの活動が含まれる。このうち、変換は絵図に描写されている事物・事象を抽出し言語化する作業であり、その後の「要素関連づけ」や「外挿」を豊かにするために重要な役割を担っている。「変換」活動は誰もが容易にできる活動であるが、それが故に学習者が絵図に仕組みられている矛盾や謎に気づかずに「要素関連づけ」や「外挿」活動に移行してしまうこともある。本稿では、より豊かな「要素関連づけ」や「外挿」を創発させやすくする「変換」活動についての試みを報告する。

1. 看図作文における「変換」活動の重要性

看図作文は、1枚あるいは数枚から構成される絵図を読み解き、創造性に富んだオリジナルな物語を創出させる指導法である。そこでは3つの活動、すなわち「変換」「要素関連づけ」「外挿」活動が行われる^[1]。

このうち、「変換」活動は最も基本的で最初に行われる活動となる。すなわち、学習者は絵図に描かれているオブジェクト（事物・事象）を言語化し、オブジェクトに付随するさまざまなイメージを活性化させ、同時に絵図全体に注意を払うことが期待される^[2,3]。変換活動で抽出したオブジェクトを学習者同士で共有することも、しばしば行われる。これは自分とは異なる捉え方をしている学習者の認識に影響を受け、さらなる発想・着想の獲得を企図したものである。

看図作文は学習者のみならず授業者に対しても

影響を及ぼしている。森^[4]は看図作文の授業の一種の効果として、以下のように述べている。

「看図作文の授業」では、授業を進めているその真っ最中に、授業者の頭の中に「個人的な問題意識」や「新たなテーマや課題」が浮かぶことがあります。また、授業中だというのに教師が感じた問題の「解決の糸口」が浮かぶことがあります。さらに、「新たな授業アイデア」が浮かぶこともあります。ですから、私は2学期の後半や3学期に授業をするようにしています。次年度の「テーマ」の候補にしたいからです。（森 2020, p.17）

上記は授業者のそれまでの経験と授業内での学習者の発言・活動が、試行錯誤的に連結・切断を繰り返して、新たな発想に結びついていると言い換えられる。同様なことは学習者にも起こり得る。オブジェクトを学習者のさまざまな体験と結びつきやすくすることは豊かな発想を生み出す土壌と

1) 札幌大学

なるであろう。

しかしながら、「変換」活動をオブジェクトの表層的なピックアップに留めてしまうと、オブジェクトが有するさまざまな属性に気づかず、その後の活動に悪影響を及ぼす可能性がある。物語を創作することは、表層的な絵図の解釈のみでも行うことは十分可能である。しかし、読者はもちろんのこと、作者たる学習者が自ら紡いだ物語に満足を得るには、絵図をみた直後には予想できなかった深い解釈に辿り着いた達成感が必要である。そのためには、絵図を多視点で観察し、解釈の選択肢を膨らませる状態を作り出すことが望ましい。このような観点から、看図作文授業の成否は、初期段階で豊かな変換活動をいかに実現させるかに大きく依存するといえる。

本稿では、より豊かな「要素関連づけ」や「外挿」を創発させやすくする「変換」活動についての指導を中心にした看図作文授業の試みを報告する。

2. 取材活動としての「変換」活動

変換活動は、いわば絵図に対する取材活動と表現できる。のちに創作する物語に採用するか否かは別として、さまざまな観点からオブジェクトに対してイメージを想起させることが創造性豊かな物語を組み立てるキッカケとなり得る。

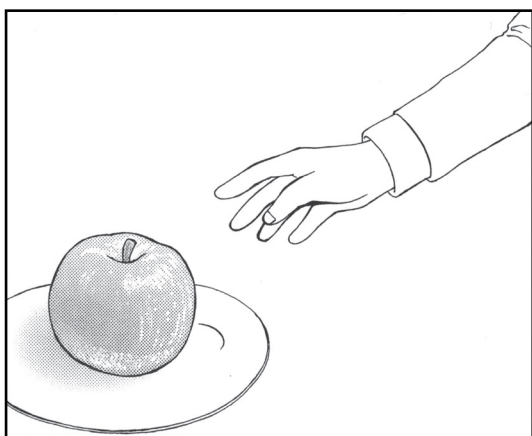


図1 絵図の例

©yuki.ishida

図1の絵図¹¹⁾は、皿の上に置かれたリンゴと右手が描かれている。単純な構成の絵図ではあるが、右手の人物はリンゴを何等かの目的で手に取

ろうとしているのか、食べようとしているのか、それとも盗ろうとしているのか、リンゴに手を伸ばしていたところで誰かに呼び止められたのか、逆にリンゴから手を離れた直後なのか、などさまざまな状況が考えられる。

また、上述のような絵図の直接的な解釈だけではなく、この絵図を一種の暗喩として捉えることも可能である。たとえば、〈オブジェクト：リンゴ〉と〈オブジェクト：右手〉の属性として、次のようなイメージが浮かんだものとしよう。

〈オブジェクト：リンゴ〉

- | | |
|----------|-----------|
| • アップルパイ | • 歌 |
| • 知恵の実 | • Apple 社 |
| • 青森県 | • 白雪姫 |

〈オブジェクト：右手〉

- | | |
|--------|---------|
| • 挨拶 | • 筆跡 |
| • 挙手 | • 利き手 |
| • 工作 | • つかみ取り |
| • 二足歩行 | • 支援 |

絵図全体の構成とは切り離して自由にオブジェクトの属性を列挙していくことが、予想外の外挿につながる可能性がある。たとえば、〈オブジェクト：リンゴ〉の属性として挙げた「知恵の実」と〈オブジェクト：右手〉の属性として挙げた「支援」を結びつけ、以下のような外挿に発展させることも考えられる。

人間関係で困っている友人から助けを求められた。自分だけの力では友人を助けられそうにない。そこで問題解決に詳しい知人を頼り、知恵を貸してもらおうことにした。

変換活動、すなわちオブジェクトの言語化の際に、オブジェクトの属性を一つあるいは少数に絞ってしまうと、「外挿」活動も一定の狭い領域でのバリエーションに止まってしまうがちである。

もっとも結果的に絵図に描かれている直接的な解釈で豊かで魅力的な物語を構成できる場合は問題はない。しかしながら、多くの発想の中から取

捨選択できるほうが、初期には想像もつかなかった物語を構成できる可能性も高くなるであろう。それは看図作文のさらなる魅力向上につながる。

3. 実験授業

3-1 実施日および対象学習者

実験授業の実施日および学習者は以下のとおりである。なお、対象者のうち、1名は外国人留学生である。

実施日: 2023年10月5日, 12日

実施対象: 大学2年生8名

3-2 看図作文用絵図

本稿での実験授業では、図2から図5までの4枚の絵図を使用した。

絵図には不自然な箇所や説明が付きづらい事柄がいくつか描かれている。たとえば、1枚目の絵図には7月のカレンダーが描かれており、それを現在であると想定すると季節は夏である。しかし、室内にいる男性は長袖の服を羽織っている。他の絵図でも半袖の人物と長袖の人物が混在している。

また、2枚目の絵図の右側に描かれている大きなリボンをつけた人物は4枚目の絵図の中央にも描かれているが、これが同一人物だとすると男性よりもどのようにして先に高台の公園のような場所に到着したのかについては直接的な描写がない。

また、解釈が分かれるようなオブジェクトも絵図に配置されている。1枚目の絵図の本棚には2枚の写真が飾られているが、そのうちの1枚には4人の人物が写っている。それらに1枚目の男性や2枚目、4枚目の人物が写っているのかは明確には判断がつかない。3枚目の絵図に描かれている樹木の葉は紅葉しているのかそれとも青々としているのかはどちらにも解釈可能である。

3-3 グループごとの3活動

学習者全体に対して、変換、要素関連づけ、外挿の各活動について、図1の絵図を例に用いて説明した。また、図6を例示し、直接的な絵図の解釈のみならず暗喩的な解釈も可であることを

説明した。

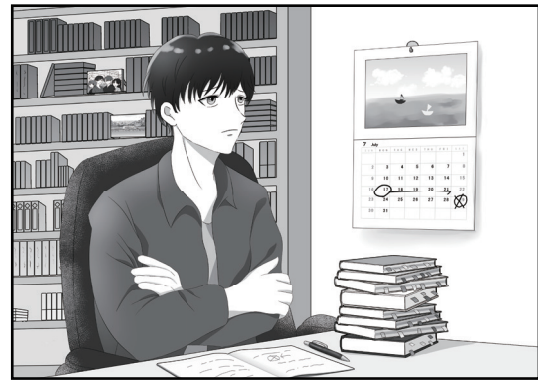


図2 絵図(1枚目)

©Miori



図3 絵図(2枚目)

©Miori

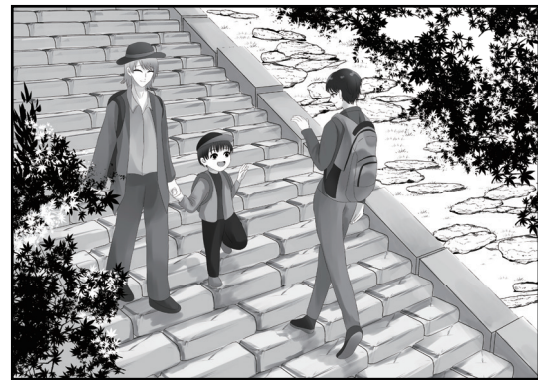


図4 絵図(3枚目)

©Miori

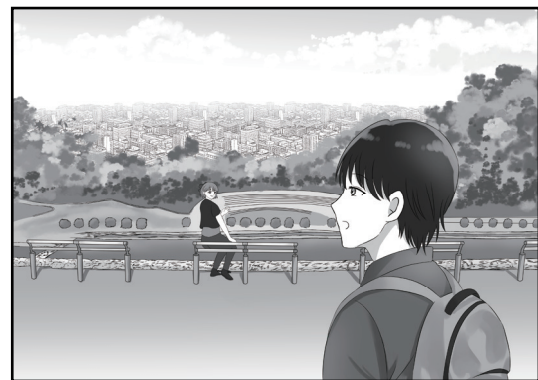


図5 絵図(4枚目)

©Miori

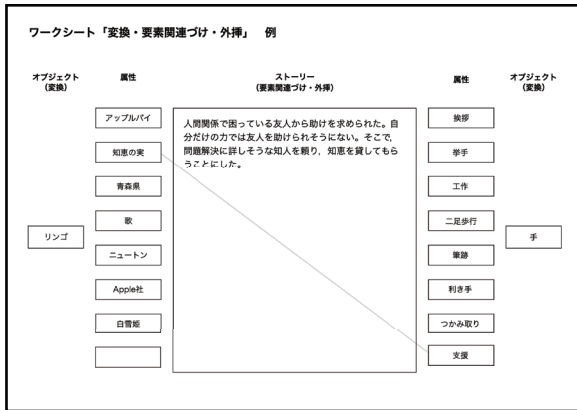


図6 変換・要素関連づけ・外挿を行なった例

その後、学習者全体に図2から図5までの4枚の絵図を呈示した。個人ごとに「変換」活動を行わせたのちに、学習者らを2つのグループに分け、グループ内で各自の「変換」活動で抽出したオブジェクトの確認（解釈を含む）や「要素関連づけ」「外挿」を行わせた。



図7 ワークシート1（絵図1枚目用）

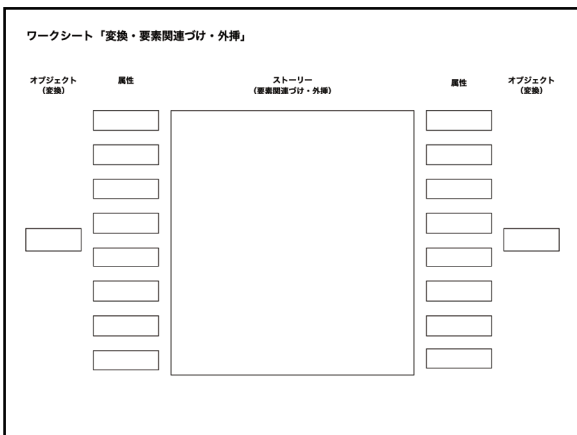


図8 ワークシート「変換・要素関連づけ・外挿」

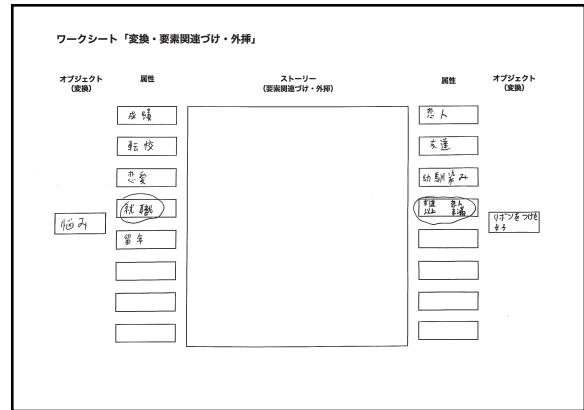


図9 ワークシート「変換・要素関連づけ・外挿」の例

今回の実験授業では学習者は全部で8人という少人数であるため、学習者全体で意見交換をすることも可能である。しかし、教員が意見交換の場に直接的に参加している環境よりも、グループに分かれて学習者同士のみが意見交換を行なっている環境のほうが活発な活動となりやすいため、4人ずつの2つのグループに分割した。

個人ごとの「変換」活動を行う際に、図7のようなワークシート（4枚）を絵図ごとに用意したものを配付し、絵図に描かれているオブジェクトの抽出や解釈を余白に自由に書き込むよう指示をした。

また、変換したオブジェクトの属性のイメージをいくつか想起し、オブジェクト同士の要素関連づけや外挿を行いやすいように図8のようなワークシートも配付した。このワークシートは、選択した2つのオブジェクトを左右にそれぞれ記入し、多視点で捉えたオブジェクトの属性をその隣に書き記す。それらの属性の結びつけることで外挿を得る助けとなることをねらったものである。

なお、学習者が作成する物語の結末は、必ずしもハッピーエンドではなくても良いが、バッドエンドは不可という制約を課している。また、字数は800字程度と指示している。

図9は図8を学習者が使用した例である。しかし、本実験授業では図8のワークシートを積極的に使用する学習者は少なく、ほとんどの学習者はグループ内での議論に集中し、そこで得たア

アイデアを図7などのワークシートに書き込むことを行っていた。図8のワークシートをグループ討議の際にも利用しやすい形式に改訂する必要性が認められた。

両グループでは、以下の設定について主として議論が交わされた。

- 1枚目の絵図の男性は何かについて悩んでいるように見えるがその悩みは何か。
- 1枚目の絵図中にある写真に写っている人物と2枚目の絵図に描かれている人物たちは同一人物か否か。
- 4枚目の絵図で描かれている男性と女性の関係性はどのようなものか。
- 4枚目の絵図で、あるいはその後の展開で男性の悩みはどのように解決したのか、あるいはどのような解決の方向性が示されたのか。

グループ内で意見がある程度出てきたタイミングを見計らい、授業者は議論の内容を確認（複数回）するを行なった。

グループ内での議論に基づいて、学習者は試行錯誤しながら物語の展開や登場するキャラクターの特徴づけを個人ごとに設定していく。たとえば、「主人公の男性は、就職先を地元企業にするか東京に本社のある企業にするかで悩んでおり、それを決めかねている理由には過去の友達との約束や思い出が影響している」というように話し合っていた。グループ内の学習者はこの設定をおおよそ採用しつつも最終的に作成する物語はそれぞれ別個の展開となる。

図10は絵図に対する学習者の「取材」の例である。取材結果をもとに物語全体のおおよそのプロットを考案する作業に取り掛らせた。図11はその例である。

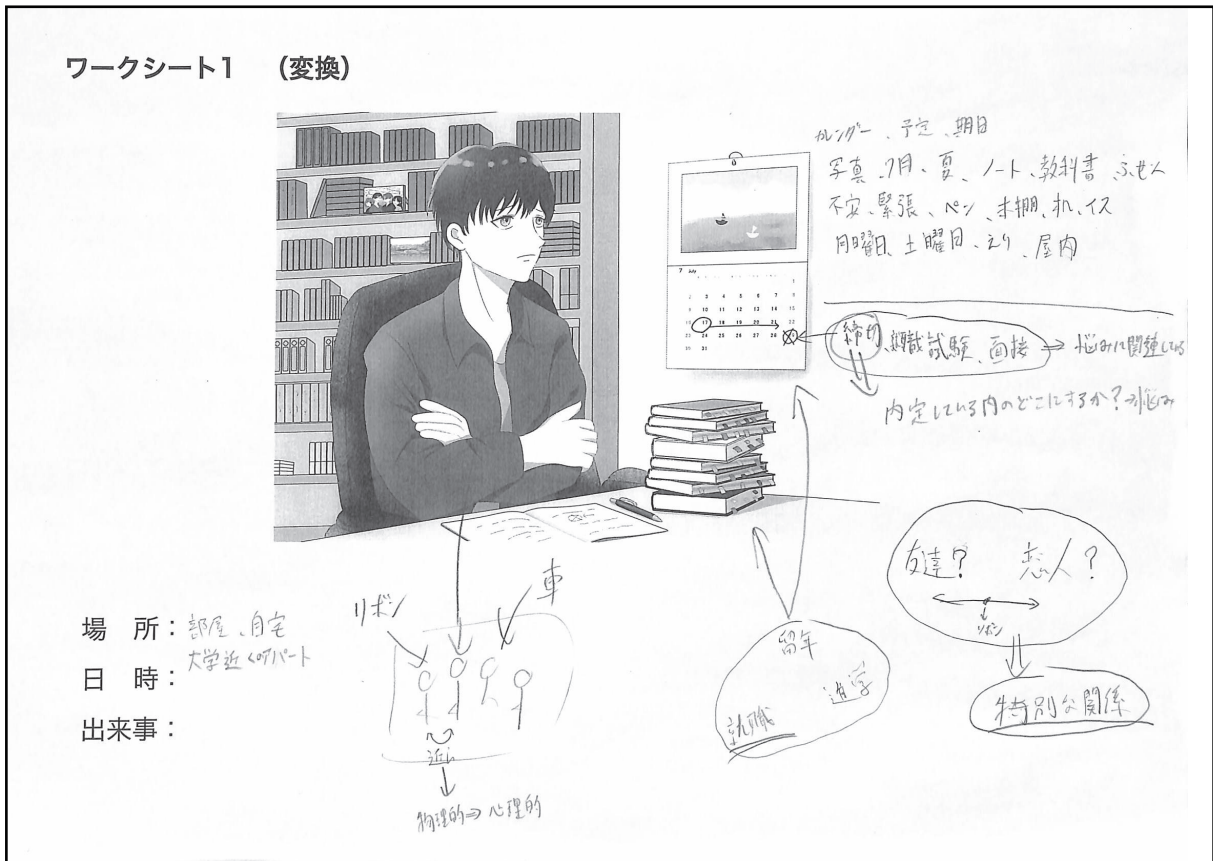


図10 ワークシート1の書き込み例

ワークシート5

絵図

テーマ： 恋愛成就 (仮)

シナリオ原稿： 情景描写・ナレーション・セリフ

主人公・澄香は成績優秀、北海道に
・今日幼馴染の理子と出会う 納束
納束もしている
・理子と澄香は幼い頃からずっと一緒
で、高校卒業を機に分かれた

・澄香は高校の時に理子に気持ちを伝
後備している
・理子は東京の有名大学に通っている

・納束の場に向かう途中に幼馴染の晴翔
と出会う、車に乗ってのち解散

・恋愛 成就 目指している
階段をのぼる

公園の大型台で行き先
を自由にして...

図 11 ワークシート 5

3-4 作文例

以下に、2つのグループからそれぞれ学習者 A および B の作文例を掲示する。なお、明らかな誤字・脱字は修正してある。

学習者 A

タイトル：楓色

春、それぞれが様々な思いを胸に抱きながら、晴翔と一楓は卒業した。幼馴染の二人は昔から近くにいた、いわゆる腐れ縁のようなものだった。卒業後はあっという間で、晴翔は地元の大学に進学、一楓は卒業後すぐに進学のために東京に上京したため、言葉ではなにも伝えることができなかった。

大学生活初めての夏休み。7月最後の土曜日、カレンダーについたバツ印をみて「どうしようか」と呟いて晴翔は深くため息をつき、教科書

の散らかる机で悩んでいた。今日は、東京から一楓が帰ってくるのだ。LINE などではたまに連絡を取り合っていたが、実際に面と向かって会話をするのは卒業ぶりだ。考えることが好きでいつも時間が経ってしまう晴翔は、いつものように、ぼーっと色々なことを考えているうちに、予定していた時間に近づいていた。晴翔は急いで鞆の準備をして、家を飛び出した。

目的地としている公園は、高い山の上にある公園でロープウェイを使うことができるが、もう一つある長い階段を登ることで縁が長く続くと言われている。その噂は恋人だけでなく様々な関係の縁が長く続くと言われている、そういった噂もあつてか地元の人たちには、縁結び公園と呼ばれている。

公園に向かう最中、道路を走る車の窓が開き「晴翔ー」

と呼ぶ声がした。声の方向に目を向けると、大学で何かとお世話になっている駿人^{はやと}が車の窓から手を振っていた。

「頑張れよ」

と駿人は一言だけ伝えると、すぐにその場を去っていった。晴翔は驚きながらも「よし」と気合を入れ、長い階段を登り始めた。

しばらく登った長い階段もやっと半分かといったところで、ある親子とすれちがい、男の子は見ず知らずの晴翔に元気よく挨拶をした。晴翔は挨拶を返しつつ、自分もあのくらいの歳の頃に公園に連れてきてもらったことを思い出しながら、緑や赤の混ざった季節の変わり目を感じる長い階段を登り進めた。

長い階段を登り切ると、とても懐かしい景色ととても懐かしく感じる顔があった。けれど、どちらも少し違って見えた。しばらく見惚れていると

「晴翔～！」

と一楓に呼ばれた。隣に座りしばらく昔話や、大学生活についての話に花を咲かせた。気づけば辺りは夕暮れに差し掛かっていた。ふと隣にいる一楓に目をやると、晴翔は

「好きだな」

と自然に口から溢れていた。一楓が驚いて晴翔の方を見た。目が合った一楓の頬は夕焼けのせいか、ひと足先に楓色に染まっていた。

学習者 B (外国人留学生)

タイトル：悩み事

窓の外に陽光が机に差し込んでいるが、私の心の中の陰りを払うこともできない。知識は砂漠の砂のように手につかないものとなった。カレンダーに迫る試験の日付を見つめ、思考はますます混乱した。気づいた時には、もう学校に行く時間になっていたのだから、身支度を整えて出かけた。

学校に向かう途中、教科書の内容について考えながら歩いていた。突然、横から声が聞こえてきた。振り返ると、友達が車で寄ってきてい

た。

「悠仁！ どこに行くの？ カラオケに行かない？」

「ごめん、今日はやめておこう。授業に行く途中で、そして来週には試験があるから」と苦笑いで答えた。

「残念だな。それじゃ、頑張ってね！」

友達が去っていく姿を見送り、そののんびりしている様子に少し羨ましさを感じた。鬱々とした気持ちを抱えながら、私は学校に向かった。

その時、再び声が聞こえた。今度は知らない声だった。振り返ると、若い女性が子供を連れていた。

「すみません、ここへ行く方法を知っていますか？」

と、若い女性がスマートフォンを差し出した。画面には私には馴染みのある景色が映っていた。

「間違っていないなら、これは忘憂公園の写真だと思いますが…」

「はい。その場所を知っていますか？」

「知っています。有名な名所です」

私はその女性に公園への行き方を説明し、その後、授業に向かった。

授業中、先ほど見た写真の景色が頭から離れず、以前友達と過ごした場所であることを思い出した。今は皆が忙しく、学業や仕事に追われていて、その場所へ行くことはずっと遠ざかってしまっていた。授業が終わった後、私は忘憂公園に行くことを決めた。

馴染みのある階段を登りながら、友達と過ごした時間を思い出していた。すると、向こうから歩いてくるのは、先ほど道を尋ねてきた若い女性と元気な子供だった。彼女は私に気づいた後、子供と一緒に笑顔で挨拶した。彼らが楽しそうにしているのを見て、本来重かった気持ちも少し軽くなった。

階段を登ると、気持ちの良い風を感じた。そこには広々とした景色が広がっていた。静かな雰囲気を楽しんでいると、突然、私に手を振っ

ている人物に気付いた。近づいて見ると、以前、私たちが旅行に行った先輩だった。

「先輩！？どうしてここにいるの？」と驚いて言った。

「学校に戻ってみたいくて、懐かしい場所を訪れるついでに来たの。最近、どうしてるの？」

「正直に言うと、試験のことで頭がいっぱいで、ストレスが溜まっているんです」

「でも、あなたは試験はいつも問題なかったじゃない？」

「卒業が近づいてくると、プレッシャーが大きく感じられて、気持ちを整理するのが難しいんです」

先輩は私の言葉を聞いた後、前の景色を見つめながらゆっくりと言った。

「知っているかい、なぜ私がここを好きなのか。ここに来ると、心配事を忘れてしまえるから」

私は先輩の視線に従って前を見た。

「誰しもがその時期を経験するものだよ。プレッシャーを感じるのは普通のこと、それは試験の結果を気にしている証拠。でも、試験の結果は将来を示すものではない。人生にはたくさんの機会が待っていて、私たちができることは、自分の力を尽くすこと。そして自分を信じることだけ」

帰りの道で、先輩の言葉を考えた。先輩の言う通りあまり心配しなくてもいいのかもしれない。その日、私は久しぶりにゆっくりと眠りにつくことができた。

4. おわりに

本実験授業のグループ内での議論では、さまざまな絵図の解釈、キャラクターの設定案が検討されていた。中には直接的には物語に反映されないが、その読み解きがグループの他のメンバーの納得を得るものもあった。たとえば、1枚目の絵図（図2）の机の上に置かれたペンは男性からみて左側にあることから、「この男性は左利きなのではないか」と推測し、賛同を得ていた。このように何かの根拠に基づいて絵図を解釈し、それが他

者からの賛意を得る瞬間は、学習者にとって達成感を感じる瞬間である。

多くの学校教育の現場で「作文」という課題を学習者が忌避する傾向があるのは、文章作成能力、文章構成力の養成には総合的・複合的なスキルが要求されるにもかかわらず、それを養成するために必要かつ十分な学習時間の確保の難しさが要因である可能性がある。作文という課題に相対したとき、必ずしも全ての学習者の文章作成能力が十分であるとは限らない。満足いく作文を書けなかったという非成功経験（必ずしも失敗経験ではない）を重ねていく中で、作文という課題に対してますます苦手意識を大きくしてしまうという負の連鎖があることを危惧してやまない。

看図作文は、そうした負の連鎖を断ち切る有効な方法の一つと言える。上述のペンが置かれていた位置から利き手を推測した学習者のように、成果物としての作文に直接的に影響がなかった「発見」であっても、物語を作成する上での貢献（〈オブジェクト:男性〉の属性の考察）を成し得ており、それは学習者の作文へのモチベーションに大きく貢献していると考えられる。グループでの討議を通して、物語の構築に貢献できたという体験は、現時点での作文結果に直ちには反映できなかったとしても、作文そのものに対する忌避感を和らげることにつながるだろう。

今回の実験授業では、学習者が作成した物語やグループ内での意見交換の中では暗喩的な解釈はほとんど見られず、絵図の直接的な解釈に注力する傾向が大きかった。そのこと自体は問題ではないが、外挿の豊かさを確保するために、今後暗喩的な解釈を体験させる取り組みも検討すべきと考えられる。

実験授業の最後に、学習者へ図8のワークシートが役に立ったかどうかについて質問を行った。その結果は以下のとおりである。

- 役に立ったと答えた学習者：1名
- メモとしての役割は果たしているが、必ずしもこのワークシートから直ちに外挿に発展したとはいえないと答えた学習者：5名

- 特に必要性を感じなかったと答えた学習者：
2名

変換活動において、単にオブジェクトを表す名詞を書き留めるだけでなく、オブジェクトのさまざまな属性について意見を交換することは行われていた。しかし、上記の学習者の回答からもそれをサポートするためのワークシート（図8）は、十分な機能を果たせていなかったといえる。今後は、使いやすく豊かな絵図への取材ができるようなワークシートの設計を工夫したい。

引用・参考文献

- [1] 鹿内信善 編著：「看図作文指導要領」 溪水社，2010.
- [2] 伊藤公紀，栗原裕一，真家恭子，石田ゆき，兒玉重嘉，渡辺聡，鹿内信善：“看図作文授業の追試研究 - 『見通す力』をつける授業の小学校第4学年における実践 -”，札幌大学総合論叢，No. 27，pp.41-63, 2009.
- [3] 伊藤公紀，石田ゆき，兒玉重嘉，鹿内信善：“看図作文授業の追試研究（Ⅲ） - 『キャラクター設定法』を用いた小学校第5学年における実践 -”，札幌大学総合論叢，No. 29，pp.53-74，2010.
- [4] 森 寛：“「看図作文」のススメ - 誌上・模擬授業体験を -”，全国看図アプローチ研究会研究誌，2号，pp.12-19，2020.

付 記

本稿の実験授業で使用した看図作文用絵図（図2～図5）は、すべて伊藤美織氏の作品である。

2023年11月17日 受付
2023年11月19日 受理