

# 学習のめあてを育てる図画工作科指導

若元 澄男

## 1. はじめに

今、私達の眼前にいる子ども達を形容して「21世紀からの使者」と表現することしばしばである。教育の場においてもこうした解釈は了解され、それを意識下においた実践が模索されている。が、果たしてこの展開は、過去の教育営為の検証とよりよき未来への展望をもとに組織されたものだろうか。私見ではあるが、意識や方法論のみが先行し内実が伴っていないというのが私の印象である。

ところで、教育ということがそれなりに評価されるためには、指導者の立場にあつて「読み、書き、算盤」の技術を習得させることのみが教育であると考えたり、あるいは表層的な表現の変化、刹那的な感動を得させるといったことが、その役割という類のとらえかたをすべきでなく、こうしたことは、極めて一部の副産物程度のもつと了解する視座が必要である。

つまり、教育において探究されるべきは、個の人格の深層に働き掛け、変容させ、その変容によって、その「個」がより豊かで確かな人生を築き上げていくような「力」を形成する「発達作用」となるような質のものでなくてはならないということである。「教育営為」をこのようにとらえる時、表層的な部分にではなく、心の奥底に働き掛けていくような作用の不可欠であることがひとつの課題として明らかになってくる。しかも、この課題解決の努力こそが、物質文化のみの先行が指摘され、精神文化の回復の叫ばれている状況への解答を引き出すことにもなるのではないだろうか。こうした認識を背景に、以下図画工作科教育固有の課題に考察を加えてみたい。

## 2. 図画工作科教育の現状に対する私見

「絵をうまくかかせたり、見栄えのする作品を作らせることが、図工科教育の目的とされるべきでない。」これは、従来から多くの先輩教師によって叫び続けられていることであり、決して目新しい主張ではない。とはいえ、実践現場を概観する時、そうした思想が十分に反映された状況に出会うことは稀である。加えて、「図工科教育の目的」についての認識も曖昧であり、おおよそ確立された合意というようなものはないと判断せざるを得ない現実もある。例えば、「美的情操の陶冶」「造形力の育成」「安定した感情の啓培」「豊かな表現力の育成」等々、造形教育の目的論は諸説紛々である。確かに、これら標榜されたもののいずれもが、一片の意味を内包したものであることは認められよう。しかし、決して「本質的目的」あるいは「最上位目標」にすえられるべき性格のものではないのである。にもかかわらず巷をまかりとおっている。憂うべき現実と言わざるを得ない。

ところで、本質的目的たりえないものが、いかにもそれらしくまかり通るところに、ひとつの問題がある。つまり、列挙したような「テーマ」表現が、時として、図工科教育が奇跡的成果をあげる、神秘的マジックのような解釈を誘発する場合もあれば、又ある時は、教育のなかにおける付属的存在との意識を形成する場合もあるからである。こうした「誤解の造形教育」のなかで、「造形性となれば、即技術だ技能だと子ども達を追い立てまくる」「表現力となれば、見栄えのする作品を作らせようと、学校こぞって躍起になる」こうして右往左往の挙げ句のはては、何等の成果もあげることなく、ついには本来持っている有意性までもが忘れ去られていくという結果に至るのである。極めて危惧すべき状況と言わざるを得ない。そうした意味合いを含め、先のように

な安易なテーマ設定、目的認識を容認するわけにはいかなくなるのである。

さて、この様に現状把握をする時、そこに課題が山積することになる。すなわち、こうした現状を引き起こした原因は決して単純なものでなく、種々の歴史的、社会的因子がその背後に潜んでいるからである。しかし、ここでそれらのすべてにわたって言及することは不可能である。従って、とりあえず、「究極目的とされるべきはなにか、教育のなかにおける図工科教育の役割はなにか」という理念の部分に考察を加え、再検討をしておきたい。

### 3. 図画工作科教育の本質的目的

ある大学附属学校の研究図書の記述に「図工科における学習活動の目的は、ひとことでは造形力を育てることにある。従って立案（指導案の）に当たっては、どんな造形力を育てるかを明らかにし、指導計画のなかに……。 (傍線筆者)」とされ、指導事例が掲載されていた。はたせるかな、そこに記述されていた内容は、私の主観的判断ではあるが造形教育の本質からずれたものと言わざるを得ないものだったのである。又、上記のような記述の後に「本質的に重要なことは、児童の美的な感性を育てることである。(傍線筆者)」ともされている。しかし、本質的に重要なことをこうしたレベルでとらえてよいのだろうか。確かに造形力の育成は必要であろう。美的感性の陶冶も下位の目標として位置づけられてよい。だが、図工科の目的を一言でいわずに抽出される程の優先性を持ったものであろうか。さらに「美的な感性を育てる」とかかっていることにしても、何等普遍性のない「美」なるものをいかに求めようというのであろうか。どのように育て得ると考えているのだろうか。これなどは、教育を大人の規範に「枠づけ」していくこと、大人の価値基準を押しつけることと解釈しない限り、愚挙といわざるを得ないのである。ともあれ、ここで明確にしておきたかったのは、こうした誤謬のみでなく、図工科教育の目的の曖昧性に惑わされるべきでないということであり、極めて確かな目的認識の必要性についてなのである。なぜなら、上述したようなレベルで図工科をとらえる限り、教育のなかにおける確固たる地位は、未来永劫確立されないと考えるからである。

それでは、「本質的目的とすべきはなにか」ということが問われてくることになるが、私はこれを、一個の人生に連鎖していくだけの内容性を持った「創像的心情の育成」ととらえている。すなわちストダード (G. D. Stoddard) と同様の論理——「創造的な能力によって、人間はいろいろな道具や機械をつくって人間の負担を軽減したし、環境をかえて生活し易くしてきた。祖先の原始的な生活と比べると大変な違いである。しかし、大事な点ではまだまだという感じが強い。人間と人間との争い、国と国との敵対を超え、隔てのないひとつの世界がつくられるのでなければ、その他の領域における創造は無意味になるからである。『……………科学と芸術は創造的であったが、政治については、古いドグマや形式にとらわれている。……………われわれは、政治に創造性を発揮しなければならない。』しかもそれは急を要する問題である。』——でもある訳だが、私の言わんとしているのは、ストダードも主張しているごとく、科学・芸術分野のみにとどまるような狭義の創造性でなく、個を取り巻くまわりの全てに対して創造的であることをイメージしたものであり、表現を変えれば、「枠を乗り越えていく強い心情」「殻を打ち破っていく力」に他ならない。まさしく「進取の気性」「よりよく生きていく力」のことなのである。こうした「力」の育成こそ、図工科の究極目標、本質的目的として確認しておきたい。ところで、ここまでの記述において私達の図画工作科の底流におかれるべきこと、あるいはその実践理念がいかなるニュアンスを持ったものであるかを示して来たが、これらのことをより明らかにするため、その内容を図式化し次ページに掲げておくことにする。

# 図画工作科プロフィール

教育の目標  
(課題)

よりよき社会建設をめざす  
人間性の育成

家庭教育

弁証法的「生」  
を営む人格の育成

社会教育

学校教育  
(小学校教育課程)

国 社 算 理 音 図 家 体 道 特

造形教育の主たる目標 (課題)

創造的心情を持った人の育成

下位  
目標

(A) 心の解放を基底に  
なによりも「創造」  
そのものの楽しさを  
味わわせる。

(B) 身につけた造形力を  
生活に生かす姿勢を育  
てる。

(C) 造形学習を通じて、  
思いやりと、困難超  
克の精神を育てる。

(A)達成の条件

(B)達成の条件

(C)達成の条件

下位目標達成の条件

① 造形過程を重視した授業の組織

② 内発的動機を重視した授業の組織

③ 情意面にゆさぶりをかける授業の組織

④ 自己実現を援助する授業の組織

⑤ めあてを追う子を育てる授業の組織

① 学校生活の場で造形活動の契機設定

② 家庭生活の場で造形活動の契機設定

③ 表現を保障する基礎的・基本的技術

獲得の場設定

① 子どもの達成目標の明確化

② 過程を重視した評価

③ 共同製作の場設定

④ よき学級風土の形成

⑤ 製作後の後始末の重視

従前の研究テーマ

本年度研究テーマ

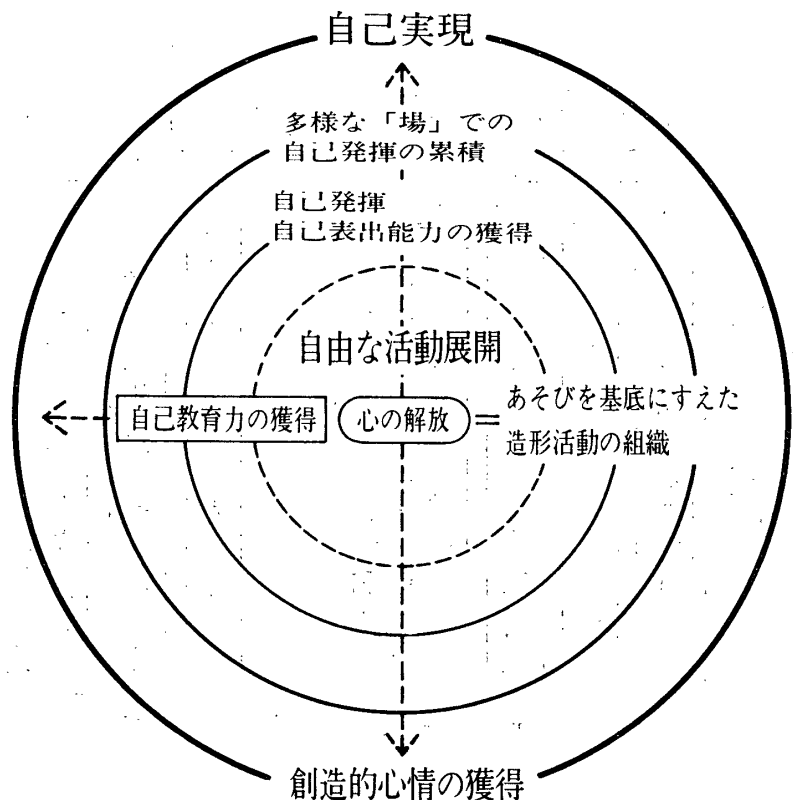
#### 4. 図画工作科と自己教育力（自ら学ぶ意欲・態度）

##### (1) 図工科と自己教育力のかかわり

あくまでも子ども達の表現は自由でなければならない。造形に臨む子どもの「心」は解放された状態にななければならない。自由な雰囲気の中で、いかなる拘泥もなく自己発揮されたものこそが表現と呼ばれるにふさわしいのである。つまり「先生〇〇をしてもよいですか?」という言葉に代表されるような状況の残存する教室は容認されるべきでなく、とりあえずそのような「指示待ち風土」は一掃されていなければならないのである。「自ら学ぶ」とは、とりもなおさず主体的学習展開のことであり、そうした雰囲気とは無縁のものだからである。子ども達自らが、自らのイメージに従って、目をらんらんと輝かせビション構成のためにあらゆる努力と工夫を傾けていく真摯な姿が発露されていなければならないのである。

ところで「自ら学ぶ姿勢」を育成するための前提条件として、指導内容、授業の組織等において、指導者の独善的先行が否定されるものであることは誰も認めるところであろう。ところが、おおよそそうした認識からはほど遠い現実があちこちで見受けられる。すなわち、ムチをふりふりの「すすめ学校型」のそれである。そうしたありかたの全てを否定するものではないが、自ら学ぶという視点から捉えるとき、そのパターンのみで終始することの誤謬は当然指摘されることになるであろう。あたかも分子の活動が「熱」によって活発な運動を開始することく、指導者の「指導（作用）」という「熱」によって、子ども達自らが極めて自然なかたちで学び、動き始める状況こそ求められるべきではないだろうか。

さて、先に述べたごとく私達は、ここ数年来図工科の本質的目的を「創造的心情の育成」と標榜し、日常の活動を組織展開してきた。その過程で、教育現場全体の動向として、昨今俄に「自己教育力の問題」が沙汰されはじめ、必然的に私達の図工科でも実践内容を自己教育力サイドから再検討を加えることになった。とは言えここで確認しておきたいのは、我が図工科から言えば、この問題、今更の観なきにしもあらずという印象を持ったということである。なぜなら、「創造的心情の育成」「自己実現」といったことと「自己教育力」ということとは、常に「不離の関係」にあることであり、背反する事項ではないからである。つまり、「創造的心情育成」のひとつのルートとして、私達は右掲のような「図式」を想定していたのであり、このプロセスにおいて自ずとそれは獲得されていくものととらえていたからである。従って、あえて「図工科の中における自己教育力とはなにか」という様な、そらぞらしい



定義は回避しておきたい。しかし、ここでひとつだけ確認しておかなければならないのは、「自己教育力」ということが「生涯教育」の視点からでてきたことであり、いかなる場合もその背景に「一個の人間が、その自発的意志に基づき、学習の機会を求め、自己の充実、啓発を行なう」ということが踏まえられていなければならないということである。本項冒頭で述べているのはこのことであり、この本質を見落とし、自己教育力を単に「自己抑止力」とか「自己規制力」と翻訳するのはおおきな誤りということである。こうした合意のあつて、はじめて図工科の目的との極めて高いレベルでの同目的性が認められることになるのである。

## (2) 図工科での自己教育力の育成

ところで、一般的に「自己教育力」の問題が論議されはじめた時点から、その育成方途として提起されてきたのが、

- ①学習意欲を高める。
- ②学習の仕方を理解させる。
- ③「生きる力」を獲得させる。

等々という様なことであった。ひとつの知見として認めることのできるものである。さて、試みに、図工科の立場からこれの一部の語句を差し替えてみることにする。

- ①造形意欲を高める。
- ②造形の仕方を理解させる。
- ③「生きる力」を獲得させる。

となるのである。

まさしくこれは、図工科教育の「目的」達成のために日常的に追求し続けていることであり、格別新奇なものではない。教育という同一地平にあるがゆえにこうした転化が可能であるのは当然のことといえればそれまでのことであるが、大きなズレでないのは、あるいは先に述べたようなことを裏付けているのではないだろうか。

さて、こうした育成の方途を学習場面でさらに具体化するものとして、

ア. 問題解決的学習

イ. 体験的学習

ウ. 基礎・基本の習得

といったことがあげられることになるが、これらを含め次項において、自己教育力育成サイドからみた図工科教育のあり方を考えてみたい。

## (3) 自己教育力育成の視点からみた図工科のあり方

### ① 造形意欲を高める。

創造的心情育成の下位目標（125ページ参照）のひとつとして「(A)心の解放を基底に、なによりも『創造』そのものの楽しさを味わわせる」ということを掲げているが、この目標を達成することは、とりもなおさず自己教育力育成サイド(分けて考えるべきではないが)からでてきた「造形意欲を高める」ということにもつながり矛盾はない。図工科ではこの目標(A)達成のために、従前より「造形過程を重視した評価観を基底に据えた授業の組織」「内発的動機を重視した授業の組織」「情意面にゆきぶりをかける授業の組織」「自己実現を援助する授業の組織」等々を授業組織の条件として実践にあたっている。なおこれらは、自己教育力育成のところで引き合いに出した(ア)問題解決的学習(イ)体験的学習(ウ)基礎・基本の習得と同じレベルに位置づくものである。

### ② 造形の仕方を理解させる。

自己教育力育成の論のなかでは、「学習の仕方を理解させる」と表現されているものである

が、これについては誤解を防ぐ意味でも若干の注釈を付しておきたい。というのは、「造形の仕方を理解させる」とは「絵のかき方やものの作り方を教授する」ということとはニュアンスを異にするからである。図工科の場合そうしたことは自らの力で考えていく方向へ導くべきであり、むしろそれが「造形の仕方」を身につけさせる最も適切なありかたなのである。つまり造形のなかに定理・公理の類は皆無だからである。なおこれは、図工科の下位目標（125ページ参照）「(B)身につけた造形力を生活に生かす姿勢を育てる」「(C)造形学習を通じて、思いやりと困難超克の精神を育てる」にかかわるものである。

### ③ 「生きる力を獲得させる」

これについては、先の表記によっても明らかなように「造形」という語句への差し替えは行っていない。なぜなら、まさにこれこそ、教育のあらゆる場面において求め続けられなければならない共通課題と認識するからであり、差し替えの必要がないからである。また、図工科の下位目標(A)(B)(C)が達成されれば、自ずと獲得させ得ることにもなるからである。

以上、本節においては学校の研究主題と図工科の関連についてふれておいたが、次節では本年度の学校の研究重点課題「学習のめあてをつかませる場の構成」へと論を進めることにする。

## 5. 研究テーマ（学習のめあてをつかませる場の構成）へのアプローチ

なんらかの学習活動を組織する際の研究仮説として「めあて（課題）の確認（めあてをつかむこと）が活動を誘発し、活性化させていく基盤となるものであろう」と掲げることについておそらく異論はないだろう。そうしたことから教科特性も勘案し、図工科における研究仮説は

### 研究仮説

「題材に関する内発的動機の形成、かまへの形成に成功すれば、子ども達は自らめあてを設定し、そのめあて追求のための自発的・積極的活動を展開するであろう」

と設定することにした。ここから当面の研究課題として、必然的に「めあて意識形成の方略」ということが浮上してくることになる。そして、この方略は同時に授業仮説に置き換えられるべき性質のものであり、研究を進める際の指標となる。

### 授業仮説 1

子どもの心情を触発し内発的意欲の形成される題材の準備をすれば、めあて意識を形成できるであろう。

なんらかの人間の行動には、おおよそ、その行動を起こす引がねとなった動機が内在するものである。そして、その「質」によって行動の内容も決定されていく。これは、子どもの造形活動においても同様のことが言えよう。従って、この動機形成のもととなる造形活動の内容の組織、授業構成等は極めて力点のかけられなければならないところにもなってくるのである。

ところで、健全な心の発達を遂げている幼児に、クレパスと紙を与えた場合、そこになんらかの活動を開始するであろうことは予想に難くない。これは、本来人間が表現欲求を持っていることのひとつの証拠となるものと言えよう。しかし、この活動は、即「造形活動」と考えるべきでなく、「あそびとしての自己発揮」程度の解釈にとどめておくべきであろう。とは言うものの「造

形すること」がこうした事象と無縁でないのもまた事実である。つまり、造形活動の基底には、常に「あそびの精神」が内在しており、しかも、同時にこれは造形活動にとって不可欠の要因となるものだからでもある。

ところで、そもそも「あそび」はどう定義されるのであろうか。ある国語辞典によれば「①あそぶこと②ばくちや酒色に興じること③仕事がなくひまでいること④純粹に楽しむだけの為に行なうこと⑤機械の結合部に設けた余裕、すきま」とされている。この文面だけを見れば「あそび」のなかにあまり積極的ニュアンスを読み取ることは出来そうもない。しかし、子ども達のそれは、こうした国語辞典的解釈のみで語りつくされるものでなく、定義の範囲を超えたところにその意味が存しているのである。即ち、純粹に内発的動機により自然発生的に形成されていくのが「あそび」であり、やむにやまれぬ心情によって引き出される非論理の世界の活動だからである。しかも、こうした子ども達の活動こそが自己発揮・自己表現そのものであると言えるのではないだろうか。なぜならこれは、まぎれなく「自らの為に、自らが組織していく」ものであり他のなに人からも規定されず己の力によってのみ成立させていく世界だからである。更に付言しておきたいのは、子ども達は彼ら自身の内発的動機に支えられた日常的なあそびのなかでこそ、様々の試行錯誤に裏付けられた体験を蓄積させ、真に人生に生きて働く「知恵」を獲得していくという図式も想定出来るということである。こうした視点から子どものそれを見つめる時、彼らにとってのあそびは、実は極めて生産的な側面を持つものであるということが了解されることになるのではないだろうか。

ところで、「あそび」について、かくまでも紙面をさいたのは故なきことでなく、冒頭でふれたごとく「造形」と「あそび」は「不離の関係」でとらえるべきと考えるからであり、指導内容の組織にあたって、あそびの持つニュアンスをそのなかに包含させていくことが、意欲的活動を引き出すうえで、極めて重要なポイントになると考えるからに他ならないのである。つまり、こうしたラックスした活動展開のなかでこそ、最も良く子どもの体験が内面化・沈澱化していくものととらえられるからである。

さて、ここまで述べてきたことを要約すれば、ひとつは「あそび」が極めて自然な内発的動機によって生じること、子ども達の造形活動もそうしたことに裏付けられたものでなくてはならないということ、ふたつめは、まさに「あそび」のごとく誰からも規制・指示されずとも自ら展開する自由なものでなければならぬということだったのである。

以上のようなことを前提に、本校では「題材開発」と総称し、①子どもに与える題材の新たな発掘・開発②指導内容の構成の工夫③指導方法の開発④適正な時数の配当（表現を保障する十分な時間の確保）等々を不断に追求している。

## 授業仮説2

子ども達が、思いのままに多様な活動を展開できる余地のある課題設定をすればめめて意識を形成できるであろう。

子どもの生活の仕方（生き方）は、直接的である。彼らのそれは、まわりの事象に極めて鋭敏に反応しつつ展開されていく。つまり、ある出来事や体験を契機として、そこから連鎖的活動を展開するケースは、ままみられる状況である。こうしたなかで、様々な場面に遭遇しつつ、体験を拡大、深化させていく。そしてそれら活動体験が彼等を変容させる原動力と考えられる。子ども達の活動の仕方とその意味をこのようにとらえる時、授業構成の際「授業の事中・事後、子ど

も達自身で活動展開できる余地」とでも言うておが、そうした可能性を内包させておくことが一つの課題となる。例えば、指導者の側で適切と考える活動を準備したとしても「授業」や「学校」という「場」を離れて、子ども達自身によって彼らの生活のなかに発展させ得ないものであるなら、それは、子どもの主体によって活動を組織出来ないということから「余地のない授業」といわざるをえないということである。

ところで、いささか言い古された響ではあるが、「授業は子ども達を主体として組織されねばならない」と、異口同音に語り合われてはいる。しかし、前述したような視点から検討を加えた場合、有効な実践が日常的に展開されていると確認されるだろうか。なおかつ「教師主導型」の授業がその大勢を占めているというのは言い過ぎになるだろうか。

さて、それでは「子どもを主体に展開される授業——活動を子ども達自身によって発展させ得る余地のある授業」というのは、具体的にはどんな条件が踏まえられていけばよいのだろうか。これについて私見を述べるなら、先の内発的動機の問題は当然踏まえられていることを前提として、「①造形素材・材料等、子ども達自身の手によって簡単に入手できるものであること。②製作方法が、子ども達の手指の巧緻性を含め、適当なものであること。③造形材料・製作方法と相まって、使用用具が子ども達の実態に適ったものであること。つまり、子ども達の一定の努力で使用可能となり、取り組みを展開出来るような設定であること。」等々、これらの事項が子どもの「実態」と「生活環境」に適合するものであるということが最低限の条件であろうと思うのである。そして、これらのことをバックボーンとした授業を組織し得た時、子どもはその授業を契機に新たなめあてを自ら設定できることになるととらえているのである。

### 授業仮説3

子ども達が、一定の努力をすれば達成できるレベルの課題設定をすれば、めあて意識を形成できるであろう。

前項において、材料・用具等の面から、それらが子どもの実態に適合したものであることを授業組織のひとつの条件として提示した。ここで、誤解を防ぐために付言しておかねばならないのは、「適合」というのは、「なんの抵抗もなく」ということではないということである。

子ども達の活動を注意深く見守っていれば誰にでもわかることであるが、「習熟」した段階では、彼らはすでに対象となる事象に興味を失い始める。むしろ適度に「抵抗＝困難性」のある方が、意欲を触発するのである。とりあえず、この抵抗を「学習抵抗」と呼ぶことにするが、これのあることによって、意欲喚起ということのみに止らず、それぞれの抵抗を克服していくなかで、事象に対して努力を傾けていく姿勢の啓培も期待されるであろう。また、目的を達成することの喜びも同時に体感していくものと思われる。こうしたメリットを想定するとき、意図された「学習抵抗」は、子どもを底辺の部分から育てていくという意味からも不可欠となる。

### 授業仮説4

活動プロセスに課題意識の生じる場面を設定すれば、めあて意識を形成できるであろう。

おおよそ人間は、知らなかったことを知り得たり、心がゆさぶられるような事象との出会いに



よって次なる活動のエネルギー（発展的めあて）を得る。つまり、日々の授業のなかに、新しい発見や新たな課題が生じてくるような可能性が内包されていれば、自ずと子ども達は積極的活動を展開していくものと考えられるよう。従って、指導者サイドで組織していく授業は、常にこうした側面からも検討を加え、その準備がなされなければならない。

## 授業仮説5

造形における基礎・基本を獲得できる課題設定をすれば、めあて意識を形成できるであろう。

誤解を防ぐためにとりあえず述べておきたいのは、この「基礎・基本の獲得」ということが、決して上手な絵をかかせたり、ものをうまく作らせるために想定されているのではないということである。この背景にあるのは、あくまでも子ども達個々の「自己表出」の最大限の可能性を、指導者サイドで保障しようとするものであり、ここにこそ第一義的な意味のあることを確認しておかなければならないということである。さて、こうした立場に立ってまわりの造形教育の展開を概観する時、本当に子ども達の表現を援助し、個々の力となり得るような指導が展開されているかとの反問もでてくるのである。例えば、よく見受けるのは絵をかく手順をシステムとしてつくり、その手順を正しく踏んでいけばおおよそ等結果に至るといった類のものである。絵画コンクール等において「学校賞」などというものをねらうところに、ままみられる実践(?)のことである。ひとつひとつの授業をシステム化し、教育を科学化していくことは、造形教育の立場からも認められることである。しかし、殊に「絵画」のような心象表現を軸にした活動で賞揚されていいのだろうか。しかも、そうしたシステムの有効な結果として、いわゆるいい絵ができたとしても、これは本末転倒の成果と言わざるをえない。なぜなら、いい絵をかかせることが造形教育の目的ではないからである。

それでは、いかなる指導が正しいのかということが問題になってこよう。以下、これについての私見を記しておくことにする。さて、こうした表現を使うと誤解を招くかもしれないが、基本的には、殊に表現領域のことは、「教えることのできないもの」また「おしえるべきでないこと」との認識を持たなければならないということである。つまり、先述しておいたように、「ああせよ、こうせよ」方式をとった絵画指導は、子ども達に「絵をかかせた」ということ以外のなにものでもなく、子ども達の絵のなかに指導者の作意がはいった段階において、それは「絵画」にはなり得ても「自己表出」「自己表現」という領域からは離脱してしまったものと言わざるを得ないのである。なぜなら造形教育で育てるべきは、「・・・させられる子ども」でなく「絵をかく子ども」であり「ものを作る子ども」だからである。さて、こうしたことを基盤に「基礎・基本獲得への援助」ということを考える時、指導者に課せられた「仕事」はどんなことになるのだろうか。「手を取り、足をとる」方式のものでないとするならなにをなすべきなのであろうか。これをひとこと言うなら、私は「よき造形環境の組織」に尽きると考えている。かき方や作り方を教え込むのではなく、子ども達が心おきなく活動できる雰囲気形成、更に十分な材料や取り組むための時間の保障等をしていくことではないだろうか。そうしたなかでこそ、子ども達は自らのためにめあてを持ち、借り物でない力を獲得していくと考えられるのである。

## 授業仮説6

造形環境を整備・保障すれば、子ども達の主体的めあて意識を形成できるであろう。

主体的造形活動を引き出すうえで、施設面等における環境の整備されていることは、ひとつの重要な要件になるものであろう。しかし、ここで述べようとしているのは、それ以前のことなのである。つまり「心的環境の整備」とでも言っておけばよいのだろうか、心の解放された場の状況——すなわち、真の意味で自由を保障することの重要性である。自由な雰囲気の中かでこそ、子ども達は、なんのためらいもこだわりもなく自己表出できるのである。しかも、こうした「場」で展開される活動こそ「表現」と呼ぶにふさわしいのである。すなわち、ここでいう「表現」とは、指導者の意図によって誘導的に、あるいは催眠術をかけられたような状態で「かかされ」「つくらされた」ものとは、全く異質のものである。このような視点から、「自由な教室の雰囲気の形成」をいかにすればよいかひとつの課題となってくる。

さて、上述したような授業仮説を背景に、実践的研究を組織していきたいと考えているが、次節においては、提案授業をもとに、より具体的に研究の方向を明らかにすることを試みる。

### 6. 授業提案（目標を具現化する授業のあり方を求めて）

#### 実践事例—「土笛を作ろう」（五年生）

本題材における研究の主眼は、「授業仮説1：子どもの心情を触発し内発的意欲の形成される題材の準備をすればめあて意識を形成できるであろう。」の探究にあった。そうしたことから次ページには、導入時の指導案を掲載しておいた。

それはさておき、上述した六項目の「授業仮説」の順を追いながら、題材全体に考察を加えてみたい。

#### ① 授業仮説1の観点から

「土」が炎の洗礼を受け、新たなるものが誕生する。この「やきもの」のプロセスは、ひとつのドラマであり、子ども達の創造的心情をかりたててやまないものがある。つまり、この種のスリリングな題材は、とりあえず子ども達の興味をそそる要因を持っていると考えてさしつかえないであろう。しかし、だからといって授業が成立するわけではない。つまり、点された創造的心情をさらに大きな炎とするための授業展開（製作への内発的動機



の形成）工夫は不可欠である。これを例証するものとして、授業前後にとった実態調査の結果がある。すなわち、導入前の段階で、実物を提示し音を聴かせ「こんな土笛を作りたいか？」との問い掛けに対し、「作ってみたい」と支持的解答をしたのは三分の二程度であり、後掲した指導案のような授業を経過した後、同様の質問を繰り返した時点では、百パーセントの子ども達から「作りたい」との解答を得ることが出来たという事実である。はからずもこの結果は導入段階における指導のありかたの重要性を示唆しているのではないだろうか。

# 図画工作科学習指導案

指導者 若元澄男

日時 昭和60年12月6日(金)第3校時 10:40～11:20  
 学年 第5学年2組  
 題材 「土笛を作ろう」

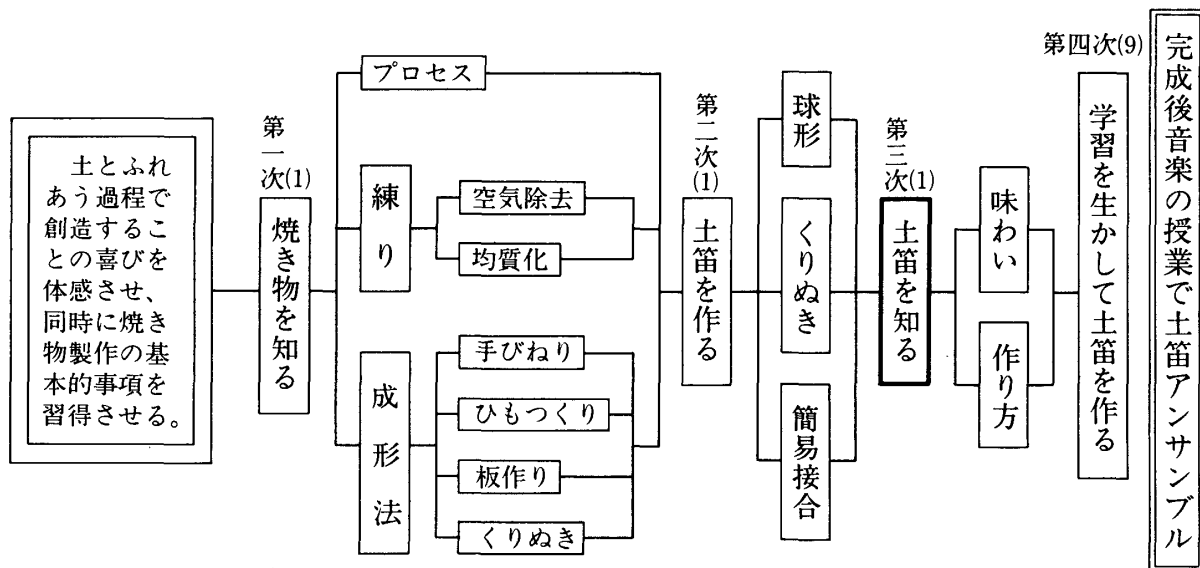
## 題材設定の理由

- 「土」を素材とする焼き物は、炎の洗礼を受け、命を与えられていく灼熱のドラマである。土笛製作を通して、こうした世界を垣間見せることにより、ものをつくりだすことの素晴らしさを体感させたい。なぜなら、こうしたことの積重ねが、結果として創造的心情を培うことになるからである。また、本題材は、音楽の授業と極めて緊密な連携をとることによって、音楽を愛する子どもを育て得る可能性も秘めているといえよう。
- 本学年の子ども達は、4年生時「世界にひとつしかない楽器を作ろう」において、楽器の自作は経験している。従って、「音の出るもの」という機能性を問われる作品製作に対する抵抗感は大きくないと思われる。しかし、粘土の扱い等においては、その可塑性を生かして製作できるレベルに至っていない。さらに、焼き物に対する知識は皆無の状態と言える。
- 指導にあたって最も配慮しなければならないのは、「めあて」の意識化と「かまえ」の形成である。なぜなら、「意図した音」を創るのは容易なことではなく、その上、粘土を意のままに造形するには習練が必要となり、まさにねばり強い取り組みが要求されることになるからである。そうしたことから、活動エネルギーの源泉ともなる内発的動機の形成に最もかかわりの深い、授業の導入段階におけるインパクトの与え方は極めて大きな意味を持つことになる。工夫(視聴資料、実物資料等の活用)をもって臨みたい。また、じっくり取り組む姿勢の育成という視点から、材料と時間の保障は充分にしていきたいと考えている。

## 指導目標

1. 「土」にふれ、意味のあるひとつのものを創りだす過程において、創造の喜びを味わわせる。
2. 機能性と造形性のバランスを考えた製作に取組ませる中で造形的思考力を培う。
3. 製作過程全体を通して、それぞれ必要な技術を理解させ、その定着化をはかる。
4. 土笛製作を通して、最後までねばり強く取り組む態度を培う。

指導内容と計画.....12時間(第三次 第1時)



本時の目標

1. 土笛の音色の美しさを味わわせ、作りたいという気持ちを喚起する。
2. 土笛の作り方の概略を把握させ、自分にもできるという気持ちを持たせる。

準備 「土笛の音 (カセット)」, 土笛のサンプル, ビデオ資料 (土笛の製作過程)

指導過程

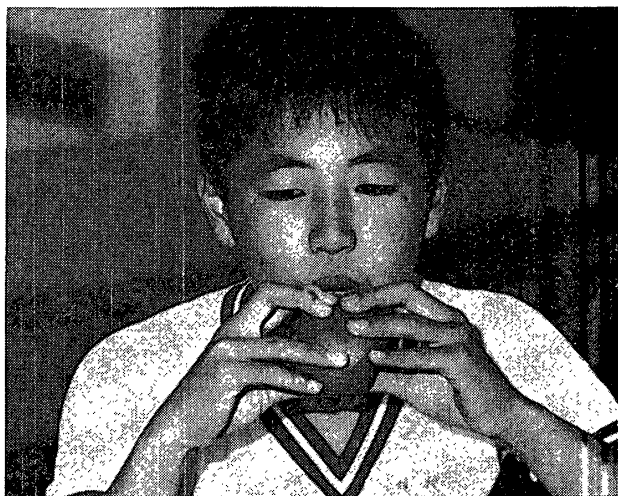
学 習 過 程	指 導 上 の 留 意 点
<p>1. <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">土笛の音を味わう。</span></p> <p>2. <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">土笛の多様性を知る。</span></p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px; margin: 5px 0;"> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">形</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">音色</span> </div> <p>3. <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">土笛の製作過程の全体像を知る。</span></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 5px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; writing-mode: vertical-rl;">製作の手順</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; writing-mode: vertical-rl;">製作上の留意点</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; writing-mode: vertical-rl;">用具の使い方</div> </div> <p>4. <span style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">土笛を作る。</span></p>	<p>1. 土笛作りに対する内発的意欲形成のために以下のような手だてをとる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 土笛の演奏をきかせ、その音色を味わう場を設ける。             <ul style="list-style-type: none"> <li>● 資料カセットは「土の音」                 <ul style="list-style-type: none"> <li>→制作：桂田 實</li> <li>→楽器製作提供：松岡 敏行</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p>2. 土笛に対する認識がより具体化され、個々の製作のめあてが意識化されることを企図して以下の活動を組む。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「笛の形」と「音色」の関係を対比できる視聴資料を提示する。             <ul style="list-style-type: none"> <li>● スライドとオーディオカセット</li> </ul> </li> <li>○ 指導者自作の土笛を資料として準備しておく。</li> </ul> <p>3. 製作過程におけるひとつひとつの抵抗を、努力によって着実に乗り越えていくような「かまえ」を持たせるために以下のような点を配慮する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本題材が図工科のみの活動でなく、土笛完成後、音楽の授業で「土笛アンサンブル」に発展することを知らせ、意欲の増幅を図るようにする。</li> <li>○ 製作過程の全体像を概略把握できるビデオ資料を提示する。その際、課題意識を持った視聴ができるように、過程全体を図示したプリントを配布し、その中に、視聴によって生じた疑問点、不明点等を記入できるようにしておく。</li> <li>○ なお、上記のプリントは、実際の製作に入ってから、基本的な製作資料となる。</li> <li>○ 焼き物製作では、「ワレ」や「サケ」の危険性は常に内在しているといえる。従って、一人、最低3個は製作することを前提しておく。</li> <li>○ 今日の学習における、子ども達の疑問点、不明点を把握する為プリントを提出させる。</li> </ul>

授業仮説

◎ 殊に目的表現領域の題材では、初発の授業において、その題材に関する内発的動機の形成（めあて意識の形成）や、製作過程の全体像の把握から生じる「かまえ」を形成できれば、子ども達は自主的・自発的造形活動を展開するであろう。（この仮説の検証は、作品からのみでなく、むしろ、子ども達のその後の授業時に展開する取り組みの姿勢や表情、発言等に傾斜をかけて読取っていくことになる。）

## ② 授業仮説2の観点から

本題材の場合、音色、形、模様等々そのほとんどが、子ども達の工夫と、克服努力にかかっていると言ってもさしつかえない内容である。なお、これは「授業仮説5」と密接なかかわりを持つことであるが、指導者サイドで「音の出るしくみ」を確実に子ども達に把握させさえすれば、後の活動はすべて子ども達自身によって展開可能なのである。すなわち、「歌口」のメカニズムの理解と作り方の理解である。ここさえわかれば、子ども達は極めてユニークな作品を、まさに自らの力で作り出して来る。これを例証するものとして子ども達の授業後の感想がある。



### 児童の感想より (A子)

「好きな形がつかれる。  
好きな音がつかれる。  
不思議な音がでる。  
楽しい。  
焼いた後が楽しみ。  
色をつけるのも楽しみ。

などができるので、土笛はいいと思います。  
ずーっと土笛を作り続けたいです。」

## ③ 授業仮説3の観点から

「完成後の充足感」とでも言えばよいのだろうか努力の後に「できた！」という実感を持つことは、次の活動を引き出すエネルギー形成という意味において極めて重要である。従って、指導者サイドでは子ども達の力量を十分に把握し、子ども達の実態に合った題材の設定や授業の展開が計られねばならない。

### 児童の感想より (K子)

「千七百年以上も昔から作られてきた土笛。今、数多くの学者がなぞを解こうとしている大昔のことです。その中で、私達は今、土笛作りを図工で学習しています。つまり、私達の祖先の生活をのぞいているわけです。

「うおっほん。土笛作りに一番必要なこと。そうですねえ。やはりねんどを愛し、親しむことですね。先生もなかなかできなかつたんですよ。なんどもなんども投げ出しかけたんですが、二週間、毎日毎日三時間位練習し続けたんですよ。そうしてやっと出来上がった時はとてもうれしかった。先生の『なにくそ精神』がよかつたんですね。」

なあんて、若元大先生(図工の先生)はきどって言われました。最初は、なに言われてんだらう、心にもないことを……と笑っていましたが、自分が作っていくうちにようやく分かりました。それは……。

ベッチャン。グニュッ。クニュッ。よくよく練って、まるめて……。ていねいに、ていねいに作って、さあふくぞ。

「ふーっ。ふーっ。」ガーン。まただ。かすれた音がするばかり。くやしくてたまらない。思いっきり吹き続けると、頭がくらくらしてくる。ぐぐっ。歯ざしりをする。冬休みの前はずっとこれの繰り返しでした。ところが、この土笛作りが宿題になって作った時のこと。もうどうせ無理だとあきらめながらも、一生懸命つくりました。本当に苦労しました。歌口をあけました。さて、ここが一番緊張するところ。ふうーっと吹いてみる……。

「ぶーっぽーっ、トトぶーっ。」

「やったー。やったー！なったよ母さん！」もう、感動の一瞬でした。きっと失敗が繰り返されていくうちに、うまく作るコツが身についてきたのでしょうか。それからというもの、自然に手が動き、今では、あっという間でも、土笛独特の深見のある音が出る笛を作ることが出来る程に上達しました。

これからも、若元大先生のタイムマシンにみんなとのせてもらって、もっともっと昔の大昔をのぞいていきたいとおもいます。」

#### ④授業仮説4の観点から

本題材の中から子ども達の課題となる事項をひろってみるなら、「音のどるしくみの理解」「音のどるしくみを自分の手で作れるようになる」「よりよい音色を求める」「音の数を増していく」「形の工夫をする」「粘り強く取り組む」等々、枚挙にいとまのない程ピックアップできる。自分で「めあて」を焦点化し、それぞれが自分なりにそれを徹底的に追求できる余地が確保されていると言えよう。こうしたことが、子ども達の活動をより活性化させていく要因となると捉えているのである。

#### 児童の感想より (U子)



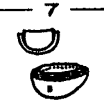

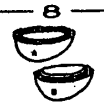

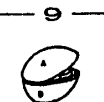
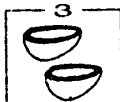
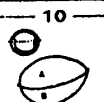
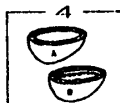

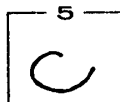

「最初、ねん土をもらった時「よし、やるぞ」という気持ちがわいたが、なかなか空気(気泡)が抜けないので、「もういやだ」と思うこともあった。

しかし、そのねん土で作った笛は、全部よくなった。ていねいにすることも大切だが、土台をしっかりするほうが大切だと思った。土台をしっかりしなければ、いくらていねいに作っても、焼いた時にわれたりするからだ。あたりまえのことだが、物を作ったりする時は、ひとつでもなまけると、いいものが出来ないのだなと思った。ところで、土笛作りでの私の目標は、

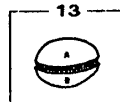
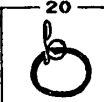
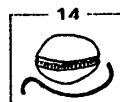
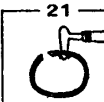
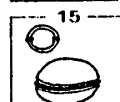
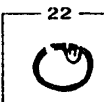


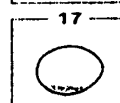
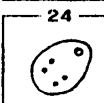


- ① 三個以上の土笛をつくる
- ② 音がよくなる笛をつくる
- ③ ウインドウエー(吹いた息の通り道)をつける
- ④ 形のか変わった土笛をつくる

大きくわけてこの四つだったが、一応全部達成出来たと思う。みんな同じことに取り組むのでなく、自分だけの目標に取り組むことは、楽しいことだなあと思った。好きな形で作ることができたり、全体的にみて自由な感じで、授業が楽しく、うけやすかった。こんな授業はとても好きなので、また、自分の課題にむかって取り組むようなことをしてほしい。」

## ビデオ視聴時に配布したプリント（その1）

<p style="text-align: center;"><b>土笛製作の手引き</b></p> <p style="text-align: center;">5年2組 陸弘典子</p> <p>※ ビデオを見ていて、君にとってメモが必要と思うところがあれば、それぞれ記入しなさい。</p>		8		<p>とべで、5のねん土をBの内にもく、とべはうす。ねん土はもの半分は外、半分は内にかける。内がわはきれいに削</p>	
<p>大先生の話</p> 	<p>ねん土を少し親しむ。大切先生でやれできなかった。途中でやめず、きつぱに、ぶけてやり音を出すのにこそ精神できあがるまで。精一は力を出し、切りとける。おねねいしよ。</p>	7		<p>とべをおく。</p>	
1		<p>空気が入らないよう形をととのえる。</p>	8		<p>つけられる側、つける側。</p>
2		<p>テグスを使って半分に。</p>	9		<p>ゆくりあわせる。そと。形をととのえつつ、しっかりく、つくように。やんわりおさえる。とべが出るくらいおさえる。(空気のかわをとりのぞく)</p>
3		<p>かき出しバラで、とこも4-5mmに(厚み)ふんばなくとる。</p>	10		
4		<p>キズをいれる。(ハラを使う) (キズ) どちらも、一つた内にもキズをつける。</p>	11		<p>Bのがわに、ハラをあて、ねん土をおくこと。</p>
5		<p>直径2-3mmのねん土はを作る。</p>	12		

## ビデオ視聴時に配布したプリント（その2）

13		<p>とべをのせる。</p>	20		<p>中がななめになるように、ハラでけずりとり。よい角度で。(ななめ)</p>
14		<p>さらに強く、くってける。2-3mmのねん土とを。</p>	21		<p>角度は必要ない。</p>
15		<p>だんだんと、谷の中へ、入れる。</p>	22		<p>たれたものがあるうちは、いい音がしないので、ゴミをとる。</p>
16		<p>キズをなおす。とべをお出す。わからなくする。整える。</p>	23		<p>次のやびあなを作る。1つ1つ音を物にする。</p>
17		<p>キズがわからなくなるまでする。</p>	24		
18		<p>うた口をあける。あなをスポッとあける。</p>	<p>あれこれ疑問 聞くところ</p> <p>もっとくわしく、作り方をしりたい。 なにかよくわからない。</p> <p>----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- -----</p>		
19		<p>さしこみ、ハラをまわして、スポットぬく。ゴミがおちないようにとる。音がなりかける。</p>			

プリントに記述されていた事項のまとめ

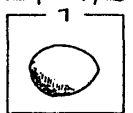
土笛製作の手引き

5年2組 氏名 東雲 健児

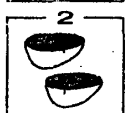
※1. 授業時子ども達が記述したことを、全く簡潔なる表現に削減し、子ども達の表現のままに編集してみました。なお右隣の数字は、当該欄に記入したことを、記述乃至削除を要していた児童数です。ちなみに、5年2組……在籍児童数38名。

※2. 「網かけ」した項目は、子どもの誤解・誤読しているところであり、事後修正。

大先生の原稿



• 粘土を愛する。• 粘土に親しむ。• なにくそ頑強な精神。• 先生すら出来なかった。• 一口に広く練習する。• 毎日練習する。• 個性。• なげたらイカン。• 粘土と友達になりたい。• 2週間、毎日、3時間作っている。  
33名



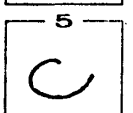
• 空気が入らないように。• 形を整える。• 空気をいれないようにしっかり練る。• まるく成形。  
37名



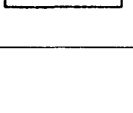
• テグス(天鰯糸)を使いきれいにきる。• 手うずを使ってきる。• 天鰯糸を使って半分にする。• 空気が入らないように。• 切る。• かきだしへら、まんべんなく。• 約り糸できれいにきる。  
39名



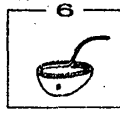
• きれいに中をかき出す。• うまく、きれいに、しっかり、まんべんなく、厚み4~5mm。• かきだしへらでなかの粘土をほじくり出す。• やさしく削る。• なうにとっている。• かきだしへらでくりぬく。• かきだしへらでほじる。• ゴミは絶対残さん。• 下が残らないようにしっかりとる。• 厚さを揃える。  
39名



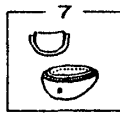
• へらの先を使い、内側にキズをつけること上からつづける。• 内側にする方としない方がある。• 2つ目は内側はいらぬ。• 切口にキズをいれる。• 一方は上だけでいい。• Aは上だけキズを、Bは内側もキズをつける。• ギザをいれる。(へらを使う)• きれいにキズをいれる。  
39名



• 粘土をのばす。(2~3mm)• ほそいほそい• きれいに丸める。• 直径2~3mmの細い粘土ひも• 直径2~3mmの細い粘土糸  
39名



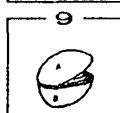
• どべを内側に貼る。ひも上に出るようにする。• 粘土ひもを内側に半分半分にする。• 半分ほど出す。• 下へ半分入れる。• 粘土ひもを、どべを貼った切口の上下に半分ずつ貼つける。• 半分下に半分以上に出るようにひもをはる。• 半分下半分上。• スズと内側に。• どべでその粘土をBの内に巻く。  
39名



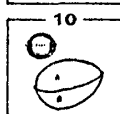
• 内側をきれいにする。• 6の完成図(半分置けるように)。• ギザギザのところにとどべをつける。• どべをおく。• どべをにローとつづける。適当にやっつけてはいい。• 中をがたがたしないように掃除する。これがきれいな音を出すコツ。• 中をきれいにする。  
39名



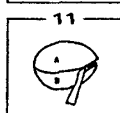
• 内側をきれいにする。• キズをつけたところにどべを巻く。• どべをつける。• 両方にどべをつける。• つけられる側をつける  
39名



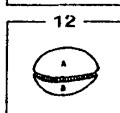
• ゆっくり、裏も合わせるようにくっつける。• 一ヶ所ゆっくりに、そとと、段々、修正する。• やんわりおさえる。• 一ヶ所を合わせ、ゆっくりに閉じていく。• ゆっくり丁寧に。• どこか一ヶ所合わせ、形を修正しながらやんわりおさえてやる。  
39名



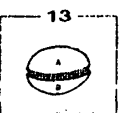
• どべがでるくらいくっつける。• はり合せるときに空気を抜く。• 9の完成図。• どべがつかないでるくらいおさえる。• どべを出す。• おさえてどべを出す。• どべをじわ〜と出す。• どべがでてくるまでおさえる。• どべがはみでる。• どべがでてくるくらいにおさえる。• それと一緒に空気を抜く。• やんわり、どべが出る位おさえる(空気の泡を除去)  
39名



• へらを使ってふちを強くするために粘土をおす。• 右をさげる。• 粘土を押込む(へらで) 割れないようにそとと。• 粘土をおさえる。• 内側へ押え付ける。• 口の側にへらをあて、粘土を押込む。• へらでゆっくりに粘土をおす。  
39名



• 両方する。• Vの字の谷を作る。• 谷ができる。• 反対側もする。• 11の完成図。• ? ×4児  
39名



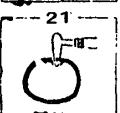
• 間にどべをいれる。• どべを巻く。• 強くなる人は、溝にどべを巻く。• ABの間にどべをつける。• キズの中へどべをつける。• どべをス〜と入れたい。• どべをつける(気になる人)• どちらを押込む。どべをのせていく。• 谷になつていてるところにどべをいれる。• さらに広くくっつけるために、もう一度どべを、V字へどべを。  
39名



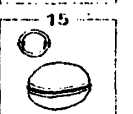
• 角度をつける。• 斜めにする。• 角度に紙をつける。• 音を出すために角度をつける。• 角度をつけるときはいじりぬいになる。• はりて斜めにする。いい音になった。• はりたいたいもので、取口を斜めにする。  
39名



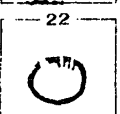
• 2~3mmのひもをつける。どべをつける。• 溝へいれるひもを作る。• また、粘土ひもを作り、どべをつけたところにつける。溝へ強くくっつける。• 直径が2~3mmの粘土ひもを巻きつける。• 粘土の糸をはせる。  
39名



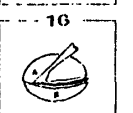
• 指孔は角度は関係ない。×22 • 真直ぐにあける。×6 • へらで押しながらとる。• さして、ぐる〜と回して、すばんと抜く。• すばんと回して取出す。  
39名



• 間に細い粘土をくっつける。• ひもをおいていく。• どべをつけた溝のところへ、粘土ひもをおく。• どべのところをひつつける。溝へ強くした粘土をいれる。• わからなくなる。• 谷に沿ってす〜とおいていく。  
32名



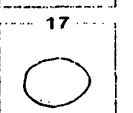
• ぽこをはじる。• ひとつと落とす。• ゴミが垂れているから雑音をとる。• 針金で中のゴミをはきる。• 垂れた物があるといいい音がしないので、ゴミを取る。• 中のゴミをせんクリップをわけて取る。• ひとつと、ゆっくりにゴミをとる。• これではいい音はでない。• Oに照らした部分をかき出す。(図の中にOをかき、除去するところを示す。)• ゴミを取ることで音がする。  
39名



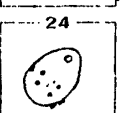
• きれいに。• 右から左に押出す。逆も。• 直す。• 表面を整える。• へらでさ〜となおす。(表面)• どべをきれいに。• どべが右から左へいくように粘土をとっている。右から右にも同じようにする。• キズをなくす。• へらでさ〜と。• 押出すようにけする。道具の使い方の入。• ひもの上からどべを巻く。  
39名



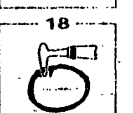
• いい音がでていた。• ふいてみる。• 指孔をどんどん作る。• ひとつときたら指孔をどんどん作る。• とてもいい音がでる。• 段々いい音になる。ひとつとひとつと穴をものしながらやっつけていく。• 雑音に音がでてから次にいく。• ふいて試す。  
39名



• かたくなっている。• きれいになった。• 16の完成図。• かちかちいうくらいかたくなる。• きれいにかたくなる。• かたくなる。×3児。• ひつつけてちがひえなくなる。• 「かちかち」という位に乾く。• 手の平の体温でかたくなる。• きれいになった。もうかたい。  
39名

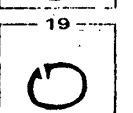


• 指孔を作る。• 完成。  
39名



• 穴をあける。(ゴミが中に入らないように……これについては、ほとんどの児童が記述していた。)• くると回す(これについてもほとんどの児童が記述)。• 取口をあける。穴をスポックとあける。• 取口にするところにグツとさ〜む。• 角度(斜めにあける)• どのくらいへらを通すのか。  
39名

※ 指孔の作るところによって、音は変わるのか。内側にゴミがついていたらどうなるのか。23, 24 がよくわからない。11, 12 の意味がよくわからない。どうして、粘土で音がなるのか。もっと詳しく作り方をしりたい。へらの使い方をもっと詳しく。記入してないところがわからない。ペジをどのように押したらきれいになるのか。7と12がわからない。へらで押さえるところがよくわからなかった。ぬいひもをつけることがよくわからなかった。どうして粘土でこんなことが出来るのか。へらでおさえると全体が凹む。どこへらをあてたのか。取口の角度、どうして斜めにならなくていいのかわからない。音の度合い、指孔等にも関係するのかわからない。指孔はどのくらいあけられるのか。  
39名



• ゴミをとる。• まだ音はでない。• 18の完成図。• ふいてみる。• 角度を斜めにする。• 取口をきれいに。• 穴をあける。• 内側が斜めの輪になるようにへらを入れて回す。• 鳴らすけど……。• 中はへらを使い内側が斜めになるようにする。• ゴミをとる。• できた！音を出してみる。• 音がなりかける。• はりたいたいもので内側だけ丸くする。  
39名



## ⑤ 授業仮説5の観点から

小学校段階において造形教育のなかで求められなければならない基礎・基本は、技術に先行して、とりあえず「粘り強く、よりよく」という姿勢・態度を身につけることであろう。従って、私達が授業を組織する時も、子ども達がそういったニュアンスの「めあて」を心の中に形成していくような配慮が要求されてくることになる。つまり、指導者は「うまい絵、見栄えのする作品」を子ども達に作らせることに血眼になるのではなく、心を育てることにこそ力を注がねばならないということである。本題材の場合は、私自身の製作過程を追ったドキュメンタリー風の自作ビデオの映像を準備し心情形成を試みた。

とはいえ、本題材のように「音がでる」というような機能性にかかわる内容を含んだ題材の場合、それを満足させない限り達成感も味わえず、題材全体の意味までも喪失していくことになる。従って、こうした題材では、基礎的な技術習得は欠くべからざる必要課題となるのである。そうしたことから、137～138ページのような資料プリントを子ども達個々に配布し技術的なことに関する理解を極力助けるよう配慮した。

### 児童の感想より（Y男）

「ビデオの説明がとてもよくわった。先生のアナウンスがおもしろかった。若元先生のひとり二役（ビデオのなかで、私が「土笛の大家」とそれにインタビューする「アナウンサー」を演じていることを指している）が、はなじがでそうにおもしろかったです。ううううがははははは……」



## ⑥ 授業仮説6の観点から

私の言う造形環境の整備・保障とは、仮説のところでも説明しておいたように、施設・設備のことだけでなく心理環境とでもいう「教室の造形的雰囲気形成」のことである。そして、むしろ私達教師に問われているのはこうした「場」をいかに組織できるかということではないだろうか。「ああせよ、こうせよ」という、単なる授業の展開の仕方を詮索するよりも、この雰囲気醸成の在り方にこそ粉骨砕身すべきなのである。「指導法を研究する」というのはそういうことであって、決して「成

功する方法をのみ教える」ことではない。

本題材に具体を求め、あえて付言するなら、私が「土笛の大家」と「SHKのアナウンサー」のひとり二役を演じた自作ビデオのことがあげられる。これは、製作方法のことやその手順のこととは全く無縁のものであり、意図したところは「とりあえずおもしろそう」という気持ちを持たせることだったのである。ひとりの子どもの一つの反応で、すべてをかたづけつつもりは毛頭ないが、前掲した子どもの授業感想のなかに「はなじがでそうにおもしろかったです。ううううがははははは……」という表記などは、一定の効果の裏付けとみてよいのではないだろうか。

ところで、視点を変えれば材料や製作時間の保障ということもこの項目にかかわることであり、細心の注意がはらわれるべきことである。すなわち、材料の保障は、失敗を恐れず積極果敢に製作に取り組む姿勢を引き出すのに必要な要件であり、十分な製作時間の保障は「心おきなく、じっくりと製作に取り組む気持ちを引き出すうえで有用な要件となる。本事例で具体的

に示すなら、ねんどは、結果としてひとりおおよそ2～3kgが使用された。製作時間は約24時間にもおよんだ。事前の予定では、これは12時間程度を設定しておいたが、子ども達の要望もありこうした結果となった。この計画の変更をいかに解釈するかは、個々の教師の教育観にかかわって賛否両論あるところだろうが、私は、本題材の持つ意義、あるいは子ども達の活動展開の様子等から、本年度に限っては必要な措置であったと確信している。「無計画」は排除されなければならないが、子ども達の活動を組むにあたって指導者が弾力的姿勢でのぞむことは、造形教育の場合殊に必要なことと考えている。

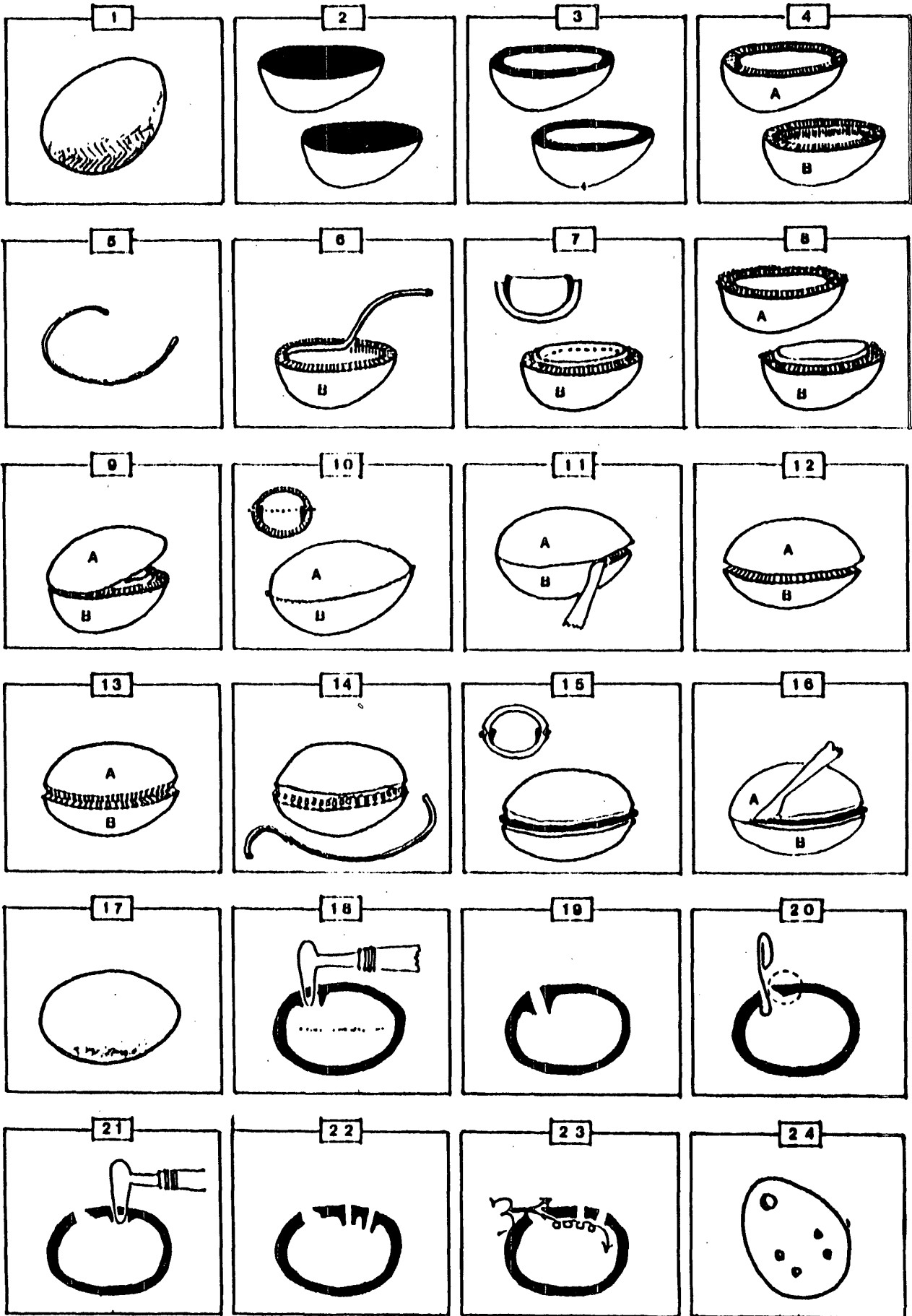
## 7. まとめ

以上、造形教育の理念とされるべきことに対する私見の提示に始まり、その理念に接近するための条件（授業仮説）を紹介し、方法の具体像として「土笛作りの授業」を引用し、論を展開してきた。が、その論証の過程において切り込み不十分な部分もあり、幾分心残りがある。しかし、それら不足の部分については今後の実践のなかで探究・検証していく課題としておきたい。

最後に、老婆心ながら付記しておきたいのは、造形教育で育てるのは、只単なる「情操」というような語句で片付けられるような、そんな低位のレベルのことでなく、人間としてよりよく生きて行こうとする「こころ」なのである。そして、真にひとりひとりの心に照準の絞られた実践が展開されたなら、間違いなく子どもは育っていくのではないだろうか。（若元 澄男）

(資料)

土笛の作り方



## 土笛の製作過程において、指導の加えられるべき基礎的、基本的事項

- ① 粘土で、径がおおよそ6～7cm程度の球体をつくる。なお、この作業は土笛製作の前日に済ませ、半日～1日程度(季節により時間の加減を考える必要がある)、気乾の時間をとっておく。
- ② いよいよ、ここから実際の土笛製作にはいっていく。点蚕糸又は、細かい剛線等で半分に切断し、2つの半球状のものをつくる。
- ③ 両半球の内側の粘土をかきだし、厚さ4mm～5mm程度の椀状のものをつくる。
- ④ A、Bの接合のために、Aの切断面とBの切断面及び、切断面直下の内壁にへらあとをつける。
- ⑤ 直径2mm程度の細い粘土ひもを準備する。Bの内壁のへらあとのところに「どべ」を塗布する。
- ⑥ ⑤の粘土ひもをBの内壁にくっつけ「土手」をつける。その際、粘土ひもの上半分は切断面より上へ、下半分は、内壁にしっかり定着させるように作業を進める。⑦の左上断面図を参照。
- ⑦ 粘土ひもを、Bの内壁にくっつけ土手ができたところ。
- ⑧ A、Bの切断面に「どべ」を塗布する。
- ⑨ もとの形に戻すように、A、Bを接合する。この時、多少、A、Bを前後左右に動かせつつ、極力きちんと合わせるようにする。A、Bがなじんだら、接合面の「どべ」がジワッと出てくる程度、接合部位ぐるりを圧迫する。これは、接合面の気泡除去と、粘着強化を目的としているのである。
- ⑩ 接合を終え、接合面より「どべ」のおしだされたところ。
- ⑪ 接合線を中央線とし、その両側の粘土をへらで内側におしこみ、こそにV字谷をつくる。これは、接合部位の更なる強化をはかるためである。この図は、B側の粘土をおしこんでいるところ。
- ⑫ B側の粘土をおしこみ終えたところ。
- ⑬ ⑪と同様の処理で、A側の粘土もおしこみV字谷のできこころ。
- ⑭ V字谷に「どべ(㊤)」をおいたところ。同時に直径2mm程度の粘土ひもを準備する。これは、V字谷をうめ、形を整えるための準備である。
- ⑮ 「どべ」のついたV字谷へ、粘土ひもをおく。
- ⑯ 粘土ひもとA側の粘土をなじませ形を整える。B側も同様の処理。
- ⑰ ⑯の段階の作業がきちんとおこなわれると、この図のように接合部は全くわからないほどきれいになる。
- ⑱ 歌口をつける。歌口の径は、過不足があってはいけない。作った球体の容積との関係を考慮しつつ、適当な径をさぐりだす。目安としては、6～7cmの球体で8mm程度と考えてよい。なお、歌口をける時の用具は、かきだしペラの先の細かいもの、まち針、ゼムクリップ等が適当であろう。
- ⑲ 歌口のための孔をあけた直後の切断図面である。孔の下方に余分な粘土が残っている状態である。この残余粘土が美しい音色にとっては致命的なものとなる。
- ⑳ ゼムクリップを利用し、内側に残った粘土を除去しているところである。なお、ここで、息を吹き込んだ時、空気が「外」と「内」に2分されるように○で囲ったように角度をつけて形を整えることを忘れてはならない。以上のようにして、この段階で確実に音がでるようにしておかなければならない。なぜなら、歌口のところで空気がきちんと分かれることが「要」だからである。ここで音のでない笛は、いくら指孔をおけてもそれは徒労に終わる。
- ㉑ 歌口をきちんとつくり、ひとつの音がでるようになったら、いよいよ音を変えるための指孔をつけることになる。
- ㉒ これも歌口の処理と同様、孔のまわりの残余粘土をていねいに除去する必要がある。澄んだ音を生み出すために不可欠の作業といえよう。
- ㉓ 吹き込んだ息が、図のような内壁を「くるくる」とまわるような状態につくりあげることができれば、最高の音が保障されることになる。
- ㉔ 上面に、歌口と指孔4個をつけた作品完成図である。