

# 個々の発想を生かす授業づくり

## — 5年生 「パズルをつくろう」の授業実践を通して —

増村光恭

### 1. はじめに

図画工作科の指導書には「ひとり一人・個々の・個性」という言葉が、他教科に較べ多くみられる。ひとり一人の造形意欲、造形活動は大きくその“個性”というものに支えられている。本年度のテーマ「めあてを追求する場の構成」について検討していく時このひとり一人の追求こそがその子どもの個性が表現されるということではないかと考えた。言い換えれば子どもたちの個性をひきだし、育ててやるのが、子どものめあて追求の姿を明確なものにしてくれると考えたわけである。そして前々から思っていた私の授業に対する課題と結びつくものがその中にあったので今回の授業提案ができた。その課題というのは、絵を描く時に対し、工作をすすめる時には個性が見えにくい、出にくいのではないかとということだった。大胆に描く子、細かな所まで描く子、絵を描く時には、色や形など多くの個性が同じ教室に同居しているということに対し、工作をすると同じ顔の作品、均一化された作品が多く「この子らしさ」が出にくいことが多い。工作を好む子が多い反面なぜ作品が、いや個々の活動が同じものを生み出していくのか、工作での個性を出せる授業はどのような授業なのかという自らの課題にオーバーラップさせ授業実践を行なった。

### 2. めあての追求のための研究仮説及び方策

子どもが自らそのめあてを設定し、そのめあて追求のための自発的、積極的活動の展開を可能にする場の設定のために

- |      |  |
|------|--|
| 仮説 1 | 発想を広げること成功したならば、個々はその構想活動に自らのめあてを持ち、意欲的に造形活動を展開することができるであろう。(発想を生かす) |
| 仮説 2 | 表現意欲の持続のために、学習のステップごとの子どもの意識をとらえることが適切な指導のあり方を考える上で有効であろう。           |
| 仮説 3 | 技術、製作方法を教師が間接的に示すことにより、子どもと子どもが刺激しあい、励まし支えあう集団の育成がはかれるであろう。          |

以上の3つの仮説に対する方略を次のように考えた。

#### (1) 仮説1に対する方略

ひとり一人の発想に結びつく導入の工夫をしていくなら、発想を生かすことができるであろう。

発想から作品完成までのプロセスにおいて、製作に費やす時間が多く、つい発想の時間をはしょってしまうことが多い。だから早くつくりたくてたまらない子どもたちの造形意欲を削ぐことのないよう、はやる心をうまくつかむことがポイントとなろう。実態を把んで題材にあたること、子どもがどれほど発想を拡げることができたかを把握し、発想を生かす。

#### (2) 仮説2に対する方略

発想、構想、表現の各ステップにおいて子どもたちの意識を①やる気・創造意欲②イメージの拡大・アイデアの2つの面での自己評価を取り入れて、授業構成に生かす。

#### (3) 仮説3に対する方略

ひとり一人のめあてを集団のめあてにするため、グループごとのゲーム、考案場面、製作場面を設け、友だちの作品に触れる機会をふやす。造形活動のプロセスをあらかじめ学習カードに示し、子どもと子どもが刺激し合いその結果、技術や方法を獲得するようにする。

### 3. 実践事例

5年 — 「パズルをつくろう」 —

#### (1) 題材について

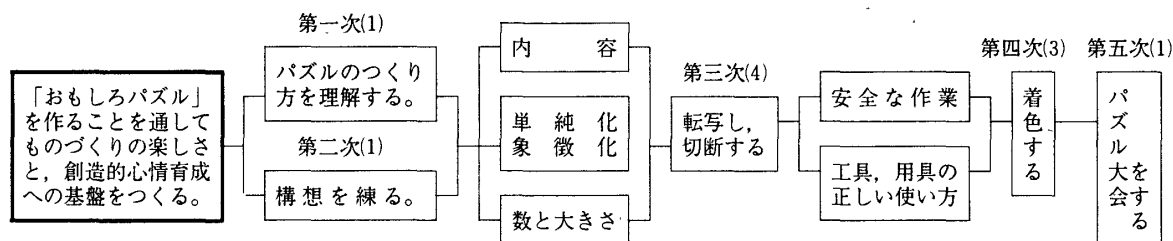
子どもたちにとって「遊び」は不可欠なものである。またその遊びは魅力的で子どもたちを離しはしない。本題材はこのような遊びの世界を背景しているため、自然子どもの造形的関心をひきつける要素を十分持ち合わせているといえよう。この題材の魅力はそれだけにとどまらず、色々な形を組み合わせで自分だけのパズルを考察する楽しさ、ベニヤ板を電動糸のこぎりで切る楽しさ、みんなと遊ぶ楽しさといろいろなものがある。各学習のステップごとに楽しさが存在し、パズルの条件を学びながら様々なものを習得できることを第一に、また、自分の発想を生かす方法、イメージの具体化を理解するのに適していると考え、この教材を選んだ。

指導にあたっては、発想段階の部分をどう構想へ結びつけ、子どもの思いを表出できるかということと、技能面の基礎基本をどう習得するかがポイントとなろう。パズルに対する造形意欲を構想していく場面でどう役立て、めあてを追求させるか。ということと、自分たちが必要だから技術や方法を学ぶのだという主体的活動を子どもせ相互の支えあいの中で展開させていきたい。

#### (2) 指導目標

- ①ベニヤ合板を使つての「おもしろパズル」づくりの中で、ものを作る楽しさを味わわせる。
- ②パズルの内容を練る過程、配色を考える過程において造形的思考力を培う。
- ③「切断」「着色」等の過程で、各々の技術の向上をはかる。
- ④友だちの作品の良い所を学び、互いに支えあい励ましあう学習態度を養う。

#### (3) 指導内容と計画……………10時間




#### (4) 指導過程 (第一次)

本時のねらい

パズルづくりに対するイメージを明確化させ、造形意欲を喚起する。


学 習 過 程	指 導 上 の 留 意 点	・ 教師の意図 ・ 児童の反応
1. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">             パズルゲームをする。           </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">形</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">色</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">大きさ と 数</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">単純化の工夫</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">象徴化の工夫</div> </div>	1. パズルづくりに意欲的に取り組ませるために以下の活動を組む。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・実際に手づくりパズルで遊ぶ。(過去先輩達の作ったもので)</li> <li>・4人1グループで、1グループあたり2セット与える。</li> <li>・他との交換もあり。</li> <li>・あそびのなかで、形の工夫や色の工夫等を体感させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際に手にしてパズルで遊ぶことは、何よりも学ぶことが多い。</li> <li>・組み合わせのパズルと、ジグソーパズルのような2種を与えた。</li> <li>・このパズルはしにくいよ。(ピースの数多し)</li> <li>・これはおもしろい。(組み合わせ部分)</li> <li>・このパズルにはヒントがないよ。(ジグソーパズル)</li> <li>・ジグソーはしんどいね。</li> </ul>

<p>2. 頭の体操をする。 (形のしりとり)</p> <pre> graph TD     A[頭の体操をする。 (形のしりとり)] --&gt; B[形]     A --&gt; C[大きさ と数]     A --&gt; D[ピースの 数]     B --&gt; E[単純化]     B --&gt; F[象徴化]     </pre>	<p>2. 意欲的に構想を練る活動をひき出すため以下の配慮をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1つの線から形を見つける。</li> <li>• 1つの形から形のしりとりをして右図のようになったことを、O. H. P を使って、できた過程を具体的に説明する。</li> <li>• グループごとに形のしりとりをしてみる。</li> <li>• ユニークなしりとりができたグループのものはとりあげ、全員で紹介する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 先生が黒板にかく線をもとにして思いついた形をかいてみよう。(白紙配布)</li> <li>• 2つ並べて組みあわせるとパズルだ。</li> <li>◦  発想のひとつの方法として理解させていく。</li> <li>• おもしろそー</li> <li>• (しばらくして) むずかしい!</li> </ul>
<p>3. 様々なパターンのパズルにとりかかる。</p> <p>4. アイデアスケッチにとりかかる。</p> <p>5. 後始末をする。</p>	<p>3. 多様なパズルのバリエーションをひきだすため以下のパズルを見せる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 先に図柄をかいて切断したパズル。</li> <li>• 幾何学的な形で構成されたパズル。</li> <li>• 色彩面で工夫されたパズル。</li> <li>• 一つのテーマで作られたパズル。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ジクソーパズルと呼ぶようにする。この方法をとろうとする子2割。</li> <li>• タングラムをやったことがあるので、声をあげ「組み方よけーできるでー。」</li> </ul> <p>4. ◦ プリントを配布。左半分は製作過程が空欄で示してあり右半分は、白紙。すぐかぎだした児童 4割</p>
<p>自己評価をつける。</p>		

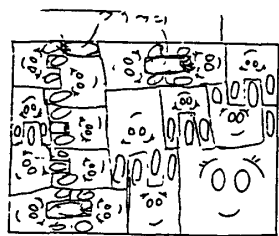
## (5) 学習のながれ

### ① 発想・構想段階 (第一次・第二次)

パズルについて例を示すのに、いずれも実物を用意したので効果的であった。それらをさわりながらいろいろと話をしている子どもたちを見るにつけ、初発のゲームの重要性を強く感じた。発想の基本となるものは実際に経験することが一番であろう。1つの形からということでは基本の形をつくり、そのまわりに組み合わせたり、その形の中にパズルゾーンをつくったりする方法は、発想から構想への大きな手がかりとなった。4人ずつグループの中で、まず自分の形を決めて話し合いをすすめた所は、はやくアイデアスケッチを終えることができた。

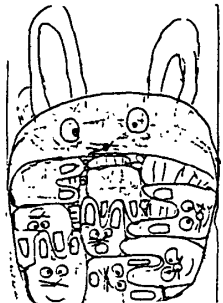


①基本の形



②組み合わせを試みた  
2回目のアイデアスケッチ

「ごちゃごちゃして切りにくいでー。」と友だちが助言してくれる。

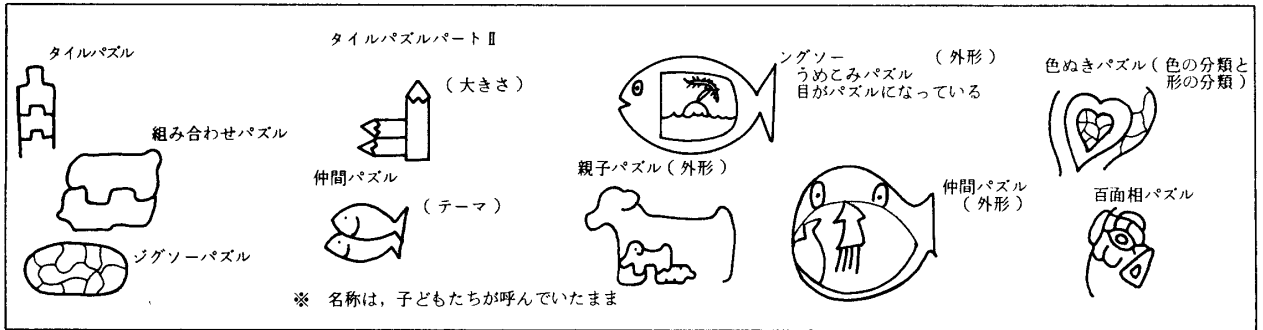


③製作への下書き (完成)

本人は、「にんじん1つにもヒントがかくされているくんだよ。」と言って意欲満々。

左の図は、あるグループの中での子どもの構想過程を示すアイデアスケッチである。グループでの話し合いの方向が明確に表われている。

子どもたちの考察していったパズルは図のような関連性を持って展開していった。



形の組み合わせのおもしろさから、全体のバランス、同じ系統のもの、パズルそのものが壁飾りとなるようなものへと次々に変化していった。下絵の一つ一つに個性が表現されていた。

## ② 製作段階

余り板による練習をとり入れグループ内で、電動系のこぎりの使い方の“コツ”を学んだ。用具の使い方の基本的な注意はプリントし、後は各グループとの書き込みをした。グループ全員が形どおり切りとれることと、自分一人で扱えることをめあてに取り組んだ。グループごとに切りとる形をかえ楽しんでやっていた。子どもたちが学んだこととして書きこんであったものとしては、①板をゆっくり動かす②方向をかえる時は、機械をとめないで板を動かす。(とめるとおれる。)③音を注意して聞いておく。(急な角度の時や、板おさえがゆるむと音がでる。)④板はひとりで動かす 等々。全て子どもたち自身が学んだことである。製作のプロセスをあらかじめ提示する中で、見通しがたち、主体的活動が展開された。

## 4. 自己評価形式による授業評価

図画工作では、子どもたちの創造意欲とそれに支えられる明確なイメージの拡大が主となり、既習の知識や技能等が造形活動に生かされて、指導の目標に近づいていく。そこで、情意面での創造意欲とイメージの拡大の2つの要素に中心を置き、子どもたちの造形活動を分析した。左に示して

図画工作 自己評価カード 名前 見附 教 月 日

1. さよの図画工作の勉強について、感じていた気持ち。次のAからBまでかいておく。

A	③	① ぜんぜんやる気がない	② なんとなくやる気がある	③ おもしろい、楽しかった	④ やったあつ、自分で満足できる結果だった
---	---	--------------	---------------	---------------	-----------------------

B

④	かなり細かい部分まで自分の考えの通り形と色どりが表れている。	③	③
③	じっさいにかきながら(作ながら)自分の考えをだしていった。	②	②
②	いくつかの考えかたをかきだして、どれにしようかまよっている。	①	①
①	ぼんやりしていて、なかなか考えかたがでない。		

2. 勉強したあとの気持ちについて書きなさい。(1で毎回理由をい)

思ったよりむずかしかった。けれどすごくおもしろかった。いろいろ自分なりに考えたところをくふうできた。二、三箇所長くなるいところがあった。今度はかんばる

ある収集用紙は、一次ごとのまとめの段階で、個々のベースに合わせて実施されたものである。(図1)

### (1) TSS 方法 (築山小式スモールステップ法)

この調査は、直交する2つの方向の尺度(因子)を四段階に分割し、その数を座標としてA, Bについて記入していくものである。ここでは、児童ひとり一人の位置だけでなく、学級全体の状況、変容の過程がよく分かり、特に発想段階で悩む子どもの発見ができる。(図2)

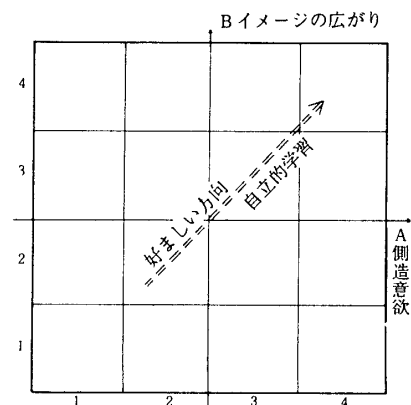


図3 TSS 集計用紙 5年生「パズルをつくろう」 ※ 一次ごとの自己評価の集計

	一 次 次	二 次 次	三 次 次	四 次 次	9/10 時
5 年 1 組 36 名	↑ B ②⑦ ②①②⑤②③④ 5 6 9 12 14 15 → A 2 8 17 18 ②①②③④⑤ 4 19 ①② ③④	↑ B 9 15 ②①④ ⑤ 1 6 10 11 14 16 ② 18 ②①③⑤ ③ 3 19 ③ 17 4 12 ⑦ → A	↑ B 13 ② 6 5 18 ② ③④ 2 7 8 9 12 ②③④⑦ ⑤ 10 11 19 ② ②③⑤ 3 13 4 ⑤ → A	↑ B 10 11 12 17 ⑦⑧⑨⑩ ⑪⑫ 1 3 4 5 19 ②③⑤ ⑥⑦ → A	↑ B 2 6 7 8 9 14 15 16 18 ②③④ 13 ② → A
5 年 2 組 36 名	↑ B 17 ③④ 1 4 6 7 8 10 11 12 14 ②⑤ → A 2 13 ①② ③④⑤⑥ 5 9 16 ⑨ ⑩⑪⑫⑬ 15 ②③④ 3	↑ B 12 ④ ②⑤ 17 1 4 8 9 10 11 13 16 ②③④⑤⑥ ⑦ 2 6 ①② ③④⑤ → A	↑ B 1 3 10 ⑧ ②③④⑤ 4 5 7 8 11 15 17 14 ⑦ → A	↑ B 7 14 ②③ ④⑤⑥ 1 3 4 5 8 10 11 13 15 17 ⑨⑩ ⑪⑫⑬⑭ 2 9 12 16 ②③④⑤ → A	↑ B 1 3 4 5 8 10 11 13 15 17 ⑨⑩ ⑪⑫⑬⑭ 2 9 12 16 ②③④⑤ → A
指 導 内 容	パズルの下絵をかき始める				着色を終え完成ノ
分 析 と 考 察	下絵をかき終る				切りぬいてサンドペーパーでしあげる
○ 児 童 の 反 応 ○ 教 師 の 着 目	5-1 ② タイムパズルにこだわって、一つの形をうち出せないでいる。 4 19 ⑨ 形をみたてにくい。 5-2 ②③ 組み合わせるもの 志にしながらを求めている。 ・パズル遊びの中で、ことを考察するパズルに生かさないでいる。 ・一つの形から始めてみることをすすめること 一つのテーマで形を統一してみることをすすめることを考える。グループがでてくる。 ・単に形をみつけることに終らず、関連あるものを見つけようとする。 ・ジグソー形式の子が、外形の変化に着目	5-1 4 } テーマを1つにしたらといわれ再度考案中 12 } ② みんなにピースの数を指摘され改案中 5-2 4 } テーマを決めはじめては解決 ・グループ内でトレーニングペーパーを利用したりして話し合い。 ○ 前時の課題についてグループごとの発表 (基本の形、テーマについて)解決 ○ ペニア板に切り込みを入れることにより、形にはばが生まれ ることを示す。 ・ペニア板をいねいに切れるかどうかの不安。	5-1 3 13 電動糸のこぎりの狭い方に抵抗 4 ⑨ 外わくにひびが入る 5-2 形にこだわって切っていたので作業がおそくなり、自分が納得するまで切りぬいていない。 ・練習時間の不足から本製品への移行がややめらわられた。 ・サンドペーパーによる成形を見つげ再度意欲の高まりが見られる。 ・形を切りぬいても、まわりがけはだだっでいて不満を抱いた子もいた。	5-1 5-2 全員、自分なりに満足 また作ってみたい。 7割 49人 / 72人 はやく遊びたい。 9割 65人 / 72人 ・色づけの段階でいくつかのこつを発見。 ・白を少しませる。 ・平らな所もサンドペーパーをかける。 ・成就感と着色のこつを発見し満足していた。 ・子どもたち相互の助言が生きる。	○ 感想をかく。
次のステップへの課題	三次 ○ ペニア板の切れはしを練習用に切ること。				○ ピース1つ1つをいねいに仕上げること。 ○ 板への着色の注意を思い出す。

## 5. 結果と考察

### (1) 仮説1について

個々の発想の広がりや、1人の子どもの変容を呼び起こすだけでなく、グループや学級の変容をも起こし得ることが明らかになった。個々の発想を拡げるためには、多くの造形体験が必要となる。その造形体験は、題材の提示の仕方や吟味に加え集団の理解や実践を伴うものであれば、より効果的であると考えられる。

### (2) 仮説2について

形成的評価を心情面とイメージの拡大という2点について行うことの有意性はあった。発想・構想段階で壁につきあつた子どもの抽出もでき、次時の方向性を修正することもできた。グループ内での意欲の高まりは、メンバー全員が同じ傾向を持っていることもわかり、集団での学習効果をあらためて考えさせられた。

### (3) 仮説3について

発想の段階から同じグループなので、技術・用具の扱いについては相互の支えあひが多く見られた。指導する側の提示の工夫による部分より、同じめあてを持つ時の学習集団の良さが全面にでてきていた。子ども相互のかかわり方については個人が一つの作品を作っていく場においても考えていかなければならない課題であろう。

### (4) めあてを追求する場の構成について

題材終了後の児童の反応(図4)をみる限り、めあてを追求することができたと考えられる。子どもたちがこれほどの成就感や満足感を感じたのは、集団による学習の支えが大きい。従来の教師の課題提示⇒活動という形を 造形体験⇒課題の理解⇒活動に変えたことにも一因はあるが、構想活動の幅や造形活動の機会を増やせたということは、集団による学習の高まりがあったからこそできたと考えられる。自己評価によって意欲の持続を調べていくことは、今後も深めていくとともに教師側からの指導過程の修正に役立つよう検討を重ねる必要がある。子どもの実態をつかむことを主としたための自己評価であったが、今後は、子どもにフィードバックできる評価のあり方を検討する必要がある。

## 参考文献

- ・佐藤俊彦『造形ニュース249 情意領域を重視した授業を求めて』1983年、開隆堂刊
- ・B.S.ブルームら『教育評価ハンドブック 教科学習の形成的評価と総括的評価』1980年第一法規刊
- ・斉藤清著『実践造形教育大系5、造形教育と評価』1982年、開隆堂刊

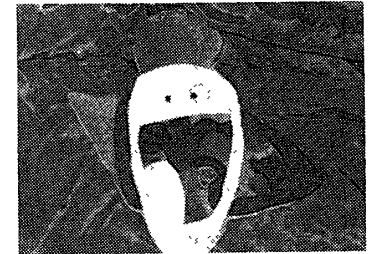
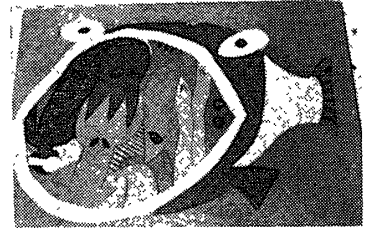


図4 題材終了後の児童の反応

- |                        |                   |
|------------------------|-------------------|
| 1. 自分で満足できる作品だった。      | 56人/72人中          |
| 2. もう少し工夫があればよかった。     | 28人               |
| 3. 友だちよやって欲しいと思った。     | 26人               |
| 4. 友だちのをやってみてみたいと思った。  | 20人               |
| 5. この次はいいものをつくれる自信がある。 | 48人               |
|                        | 以上重複あり。           |
|                        | 自由感想と項目選択の両者を行った。 |