

個が生きる図画工作科の授業

—低学年 造形あそびを中心に—

中 神 裕 子

1. はじめに

以前勤務していた学校で、欧米の子どもたちと作品交流する機会があったが、明るい色調と、作品一つ一つからそれを描いた子どもの姿が感じられたことが、印象的であった。それに比べて、細かいところまでていねいに描きこんだ日本の子どもの作品は、技術的にはレベルが上かも知れないが、子どもが楽しんで描いたのだろうかとの疑問に思うことがよくある。一点二点を見ると、その素晴らしさに圧倒されるが、それと全く同じような作品が何十点も並んでいるのを見るのは不気味ですらある。

指導者が、ある一つの価値基準を持っていて、その価値にてらして子どもたちを追いこんでいけば、確かに見栄えのする作品になるかも知れないが、果たして子どもの作品と言えるであろうか。良い作品を願うあまり、子どもの思いより指導者の思いを優先させてはいないだろうか。指導という名のもとに、子どもをベルトコンベアに乗せてしまう教師主導型の図工では、本来図工が好きであるはずの子どもに、図工嫌いが増えるのも無理からぬことである。また、絵ばかりにこだわりすぎる図工にも反省すべき点がある。

本来子どもは、未分化で総合的なもので、生活そのものが遊びであり自分らしさの表現である。ところが、その生活自体が失われつつある現在、学校教育の中で、生き生きとした総合的な表現活動を保障していく必要がある。そのためには、子ども一人ひとりの思いを大切に、自分で考え自分でやっていく力をつけてやらねばならない。これからの図工科指導は、完成よりもそれに至る個々の発想や活動の過程を重視した、拡散的で自由なものを目指していくべきであろう。つまり、まず表現の主体である個に着目した授業をめざすべきであると考え、「個が生きる図画工作科の授業」のあり方を求めて、仮説をたて、研究をすすめてきた。



2. 個が生きる図画工作科の授業

(1) 研究仮説

それぞれの児童が個性を発揮し、個々の集まりとしての集団の中で、発想・考えを出し合い認め合い、深め合うことができれば、集団が高まると共に、個々の児童は、個性的でより確かな学力を身につけるであろう。

この仮説をもとに、昨年度は、まず自分の思いをもつことに焦点を絞った。図工科において、その思いとは、題材のねらう学習課題にたいしてのよい思いつきやアイデア、つまり「発想」ととらえ、豊かな発想を生むための手だてを模索してきた。本年度は、それに加え、集団の中で認め合うことにより生かされる個についても考えていきたい。それは、個性とは、ただ人と変わっているというのが個性なのではなく、他から認められるということも含んでいると思うからである。

自分とは違うものの感じ方や表し方にふれ、子どもたちは、多様な価値の存在を知る。そして、その多様な価値を認め 自分なりに消化していくことにより、自らの表現をよりいっそう広げ、ふくらませていくことができると思う。

(2) 個が生きる図画工作科授業の条件

個が生きる図画工作科授業とは、

○一人ひとりの児童が、自分の思いで、いろいろ試み、広げ、ふくらませていくことができる。
○集団で認め合い、深め合う中で、多様な価値を知り、自分なりの表現が広がる。
という二面をもったものである。このような授業をめざすには、次のような条件が必要であると考えている。

① 個々の児童が多様に表現できる題材であること（選択の幅のある題材）

まず題材そのものに子どもの活動テーマとしての選択の幅があるかどうか。（例えば、「土だんごをつくろう」より「土であそぼう」という題材を）次に、技法や材料・用具に選択の幅があるかどうか。子どもが必要と感じた時に、既習の中から児童に合った選択ができることが大切。また、その時に新しい材料・用具・技法が必要であれば、指導者が投げかけてやる。必要を感じた時が、新しい技能を修得する良い機会である。

② 主体的な造形体験をもつ場があること

豊かな発想ができることは、児童が豊かな造形体験をもつことから始まる。それも教師主導の体験ではなく、子ども自身が、考え、遊び、イメージを広げていくという主体的な造形体験をもつ場が必要である。

③ 個々の児童が、学習課題をはっきり持っていること

題材のねらう学習課題にそくして、それぞれの子どもが、自分はこうしたいという自分なりの思いを持つことにより、活動は活発になる。

④ 児童の新たな工夫や試みを、認め合い、深め合う集団であること

造形活動では、イメージが次のイメージをよび、活動が、どんどん広がっていく。その過程において、新たな工夫や試みが認められたり、他の児童の工夫や試みを認めることにより、多様な価値を知り、イメージはさらに広がっていき、指導の効果が上がると考える。

(3) 個が生きる図工科授業をもとめて

以上のような条件をふまえて、今年は、特に造形遊びに焦点をあてたいと考え、3つの基本仮説をたてた。

基本仮説Ⅰ

選択の幅のある題材であれば、個々の児童は意欲的に表現するであろう。

基本仮説Ⅱ

主体的造形体験をもつ場を設ければ、個の意識や願望がはっきりし、自分なりの学習課題をもつことができるであろう。

基本仮説Ⅲ

集団の中で、新たな工夫や試みを認め合う場を設けることにより、それぞれの表現を広げていくことができるであろう。

この3つの基本仮説に沿って実践をした。その実践例を以下に述べる。

3. 実践事例——「草や葉であそぼう」（材料をもとにした造形遊び）

(1) 実践にあたって

「材料をもとにした造形遊び」は、今回の指導要領改訂において、その充実が低学年にうたわれ、中高学年にも位置づけられていることからわかるように、造形活動の中心となる内容であり、図画工作科教育の柱とも言えるものである。実践にあたって、その重要性を考えていきたい。

子どもは、「遊び」の中で生き生きと活動する。人に言われなくても、自分から進んで、時間を忘れて「遊びほうける」のが、本来の遊びの姿である。そうやって遊ぶ中で、いろいろな発見をし、工夫をし、学んでいく。この遊び性を生かそうというのが、「材料をもとにした造形遊び」と言える。つまり、主体的な造形活動に重点が置かれているのである。遊びの中では、一つの遊びをしていても、次々とその形が変化していくことがよくある。それと同じように、材料の色や形などから思いついたことを表現していくうちに、新たなイメージがわき、どんどん広がっていくのが、造形遊びである。したがって、表現の過程も結果も多様であり、活動の結果よりその過程を大切にする。しかし、ただ単に遊ぶことが目的なのではなく、児童が、遊びの意識をもちながら進んで活動を楽しむ中で、材料経験を豊かにしたり、いろいろな形づくりの体験をしたりすることが、ねらいとなる。そういう主体的な造形活動を重ねていくことにより、造形感覚など造形することの基礎的なものが培われ、その子らしい創造活動を楽しむことができるようになるのである。それは、豊かな表現力につながり、一人ひとりの子どもが豊かに育っていくことにもつながる。

(2) 実践の概要

① 題材について

この題材は、自然の草や葉という「材料をもとにした造形遊び」である。自然から疎外されている現代の子どもたちにとって、草や葉は、あこがれであり、強い興味関心の対象である。その材料（草や葉）を前にして、形や色などのおもしろさ不思議さなどから造形的な発想をさせるのが、今回の題材である。あらかじめ「○○をつくる」という具体的なものは決めず、材料との出会いで興味・関心がわき、自分でテーマを見つけ発展させていくという、子どもの主体的な思いを大切に活動させていきたい。



図画工作科だけでなく、生活科とも関連を持たせ、家庭とも連携を深めて、より一層多様な材料経験を積ませることにより、創造的な造形活動の基礎ができていくと考えられる。

② 指導目標

- 草や葉から思いついた造形活動を思いのまま楽しむことができるようにする。
- 草や葉の形や色などのおもしろさ・不思議さを見つけることができるようにする。
- 友だちの活動に学び、互いに支え合い励まし合うことができるようにする。

③ 指導時間…………… 2時間

④ 授業設計の焦点

（基本仮説Ⅰにかかわって）

「草や葉であそぼう」という題材名にすることにより、並べる・飾る・見たてる・つくるなど子どもが多様な活動ができるよう配慮した。材料は、特別なものを除いて※①②③④の散歩道（生活科関連）から自由に集めることができるようにした。

※学年当初から、校庭の散歩道を決め、生活科や遊びの中で、散歩をしながら草や葉・

木・虫など生き物のようすを知ったり、季節感を感じるなど、自然に親しませるようにしている。①の散歩道—体育館裏側 ②正門・飼育小屋付近 ③北校庭 ④中校庭 ⑤不動心。(⑤は離れているので、今回は①～④とした。)

(基本仮説Ⅱにかかわって)

主体的造形体験の場として、授業はじめに草や葉とのふれあいの場を設定した。校庭を散歩しながら、五感を通して、草や葉とふれあわせる。教師の小さい頃の遊びを話してやったり、子どもの経験を出させたり、感じたことを素直に出させる中で、「かざってみたいなあ」「つくってみたいなあ」という自分の思いを持たせる。

(基本仮説Ⅲにかかわって)

授業の中で、新たな工夫や試みをしている子がいれば、まず教師が認め励ましてやり、みんなに紹介していく。その時に必要な技能があれば、教えていく。それにより活動に広がりが見られるであろう。活動の最後には、まとめとして、自分のつくったものやしたことを見せあう場を設定する。自分の活動が認められることにより、充足感を持ち、授業終了後の活動にもつながっていくと考える。

⑤ 授業の流れと指導上のポイント

基本的学習過程	授業の流れ	指導上のポイント
<p>材料に ふれる</p>	<p>○校庭を一緒に散歩しながら、生えている草や木に目を向けて、楽しい遊びができることを知る。</p> <p>○教師が小さい頃の遊びを話してやったり子どもたちが経験を発表し合ったりして、実際に遊んでみる。</p> <p>・木や葉ぶえ ・まつばずもう ・やじろべえ……</p>	<p>○歩きながら、草や葉の種類や形・色などの違いに五感を通して気づかせる。</p> <p>・目で見て…形・色・大きさ ・手で触れ…ちぎる・丸める ・におい ・音……</p> <p>○草や葉とふれあいながら、自分が気に入った草や何かに使えそうな葉を集めさせておく。</p>
<p>イメージが わく</p>	<p>○集めた草や葉の中から、特徴のあるものを見つけて、何ができるか、何に使えるか、見たとて遊ぶ。</p> <p>つばきの葉・まつば →動物 やつでの葉 →おめん いのこずち →おひげ</p>	<p>○見たとて遊ぶきっかけとして手を加えていない草や葉を提示し、子どもの「自分だったらこうする」という興味・関心を引き出させる。その際、多様な見たとて方に気づかせ、子どもの想を規定せぬよう留意する。</p>
<p>めあてを もつ</p>	<p>○見たとて遊ぶ中から、自分が一番つくりたいものを決める。</p>	<p>○剪定時の不要な枝など全体で使えるものも用意しておく。</p>



試み
広げ
ふくら
ませる

さらに
広げる

活動の
まとめ

- 身体を飾るもの、遊ぶものなど自分がつくりたいものをつくる。
- つくる中で、草や葉をつなぐ方法や編み方などを知る。
- 集めてきた草や葉を、つなぐ・編む・ちぎる・穴をあける・はさむ……などして、思いに合ったものをつくらせて、あそぶ。



(てんぐのうちわだよ)

- 自分のつくったものを見せ合う。
 - ・身体を飾るものは実際に身につけて見せ合う。
 - ・友だちのつくったものの良いところを見つける。
- 楽しかったことや、もっと工夫してみたいことを発表する。
- 協力して、あと片づけをする。

- 共同で使えるはさみ・麻ひもなどを用意する。
- 新しい工夫をしている子どもがいれば、みんなに紹介し、工夫する楽しさを広げる。
- 新しい気づき・子どものつぶやきを認め、励ましてやる。
- 足りない材料は、ゆずりあったり、その都度必要なものを取りにいかせては、つくらせる。



(てんびんができたよ)

- 自分の気に入っているところを発表させるとともに友だちの良さにも気づかせる。
- 身を飾った子どもがいれば、簡単なファッションショーや寸劇をさせる。
- 材料の残りは一つにまとめ、休み時間等に使えるようにしておく。持ち帰りしたい子には、持ち帰らせる。



(ヒヒーン。ぼくは馬だよ。パッカパカ。)



(ピーターパンとフック船長の決闘だぞ!)

(3) 結果と考察

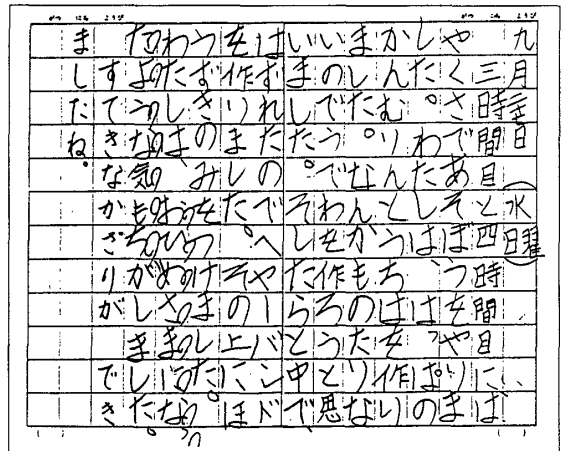
① 仮説Ⅰの視点から

子どもが自分でテーマを見つけ発展させてほしいと考え、選択の幅のある題材名「草や葉であそぼう」にしたが、実際の活動は次のようであった。(18名中)

- 帽子・腕輪・首かざり・冠・くつ下・腰布など体を飾るもの (17名)
- 自分自身が、馬・たぬきなどの格好になるよう仮装する。 (5名)
- てんびん・車・めがね・うちわなどのものをつくる。 (6名)

重複しているのは、両方の活動をした子がいるからである。図工カードの「きょうの『くさやはであそぼう』は、たのしかったですか。」という問いに対して、はい17名、ふつう1名、いいえ0名であったことから、意欲を持って活動したと言えるであろう。ただ体を飾るものをほとんどの子が選んだということは、最初つくりはじめた子どもが、「ピーターパンの帽子だぞ」とみんなに見せたことからよるところが大きい。模倣性の強い低学年の実態がよく表れている。ただ、同じ飾るものをつくっても、「草や葉でかざろう」という題材で飾るものをつくったのとは、全く意味が違うと言えるであろう。

また一つつくって終わりという子は、ほとんどいなくて、次々と関連のあるものをつくり出していた。自分で発展させていったことから、意欲ある表現であったと言える。



② 仮説Ⅱの視点から

校庭を散歩している時から「このやつで、てんぐのうちわみたいじゃ」「ポプラのはっぱに、あなをあけたら、おめんになるよ」「ちくちくして、いたいね。」などの声が聞かれ、散歩しながらイメージをふくらませていたことが感じられた。つくりはじめてからも、「○○に行って△△をとってこよう」と見通しを持って、たりないものを取りに行っていたことから、草や葉とのふれあいの場の設定は、妥当であったことがわかる。

③ 仮説Ⅲの視点から

活動が始まって子どもが困ったのは、はっぱのつなぎ方である。子どもの中に、まつばを縫い針のようにしてとめている子がいたので、みんなに紹介すると、ヘヤーバンドのつなぎ目や、ベルトのつなぎ目、首飾りのとめなど、いろんなところに利用され広がっていった。一人がピーターパンになると、他の子がフック船長の飾りをつくるなど、友だちとの関わりの中で活発な活動がなされていった。図工カードの問いの中の「なにが**う**ばんたのしかったですか。」に対して、自分がつくったこと12名・友だちのつくったものを見たこと5名・草や葉を集めた1名の結果が出ている。自分がつくることに楽しさを感じるのはもちろんであるが、友だちの作品の鑑賞に楽しさを感じていることから、友だちとの関わり大切さがよくわかる。

以上、仮説は、ほぼ検証されたといえるが、あいまいなところもあり、今後は、児童の活動記録や図工カードの充実をはかって、指導にフィードバックできるような評価を考えていく必要がある。

4. 今後の課題

造形遊びの実践とさらなる充実は、今後も求められていくであろう。また、造形遊び・絵・立体工作……などの領域にこだわらない実践を模索するなど、子どもの思いを中心にすえた、弾力的な図画工作科をめざしていくことが、個を生かすことにつながると考える。