

個が生きる図画工作科の指導と評価

— 第2学年「大男がやってきた（造形遊び）」「ひもと遊ぼう（造形遊び）」の実践を通して —

増村光恭

1. 個が生きる授業の創造

「個が生きる」授業を創造するためには何が必要であるのか。一つには、「させる」から「する」への教育の質的変換であると考えられる。これは子供の学ぶ意識に即した教育である。主体が子供にあることから始まる教育の創造といえることができる。二つ目には、総合的創造活動の組織であると考えられる。しなやかな見方考え方を育て、子供の身体や思考を総合的に育てたくましい造形の原動力を個々の内部に生まれさせることである。三つ目は、総合的に子供をとらえることと相反することのように感じられるかも知れないが、文化を伝達することであると考えられる。子供の未分化な点に着目するあまり、考えを深めたり高めたりするという教育内容の分化を忘れてはならない。指導者は、子供のよさを見つめ支えていく役割を担うわけであるが、実態把握を充実させると共に、より高まり深まるための手だてを講じる必要があると考えられる。一人一人の内にある創造性を刺激する手だてが、指導者に求められるわけである。

2. 自己評価について

梶田毅一は自己評価を重視する考え方に3種のタイプがあるとした。1) 一つは「成績評価その他の教育評価に、学習者本人の自己評価をとり入れるべきである」とするもの。二つ目は、「教育活動の中で、児童・生徒が自己評価を行い、自己理解を深めることのできるような機会を多く設けることを考えるべきである」とするもの。三つ目に、「自らの目標を設定し、自らの成果をその目標との関係で常に自己評価しながら学習を進めていかななくてはならないことを、教育活動の中で機会あるごとに指導することによって、学校教育を終了した後においても、自律的に学習を継続してゆける自己教育体制の育成を図るべきである」とするものである。前者2つは指導者がその指示や客観的情報を与えて行うもので、三つ目は学習者が個々の仕方での学習に組み入れていくものである。

自己評価についての三つ目に挙げられた考えは、前述の個が生きる授業の創造の目指すものと大きく似通っている。自己教育という考え方に立つ自己評価といっても過言ではない。つまりこのような自己評価の形を進める基盤には、児童主体の教育への教育の考え方が必要であることがわかる。しかし、児童の自律的学習を目指す自己評価は、ややもするとその基準が甘くなり、他の子供や指導者の考えを受けいれなくなることも考えられる。このような自己評価をすすめる前提に、自分にかかわる多面的な情報をフィードバックしてやることや、子供が目標とすべき基準について指導しておく必要がある。

自己評価をすすめる前提にある目標とすべき基準づくりにこそ、指導者の力量が問われ、子供を十分把握した上での指導が必要になってくると考える。造形活動に対する構えづくり・学習者づくりを進める中で、造形的な価値の実感が感じられる授業の創造が求められるわけである。

自己評価のもう一つの重要な役割に「学習主体づくり」がある。自律的な学習の形成を図るために学習者自身による自己評価は、単に自らを評価するということにとどまらず、自分自身が主体である認識を深めることができる。

以上の考え方に見られるように、個が生きる授業において子供の手による自己評価はその内容や行う条件等、多くの課題を含んでいると考える。

3. 自己が高まる評価力の育成

自己評価成立への要件として以下の研究仮説を立て授業実践を進めた。

- 仮説1 一人一人の子供がはっきりしためあて意識を持つことが出来たならば、自らの活動の振り返りから、意欲的な造形活動が展開されるであろう。
- 仮説2 一人一人の子供の思いを実現するために、造形思考を刺激する手だてを講じたならば、意欲的な造形活動が展開されるであろう。
- 仮説3 自己評価を、他者からの評価や教師の評価によって幅広いものとするならば、意欲的な造形活動が展開されるであろう。

仮説1について

子供のめあて意識がはっきりしていればいるほど、意欲的な活動展開が期待できる。しかも個々の思いを軸とする自己評価により、活動の自覚、活動の振り返りが可能となり、新たな課題に向けての意欲喚起や活動の見通しが持てるようになると思う。課題を発生させる手だてとしては、自然発生的なものから、ささやかな提案を含んだものまで「自分なりのめあて」という内発的動機に支えられたものにする必要があると考える。また、題材や材料の吟味の際、課題を活動や材料に潜ませることにより、個々が課題を見つけ出す力を育て、そのことから逆に自己評価力が育成されることを意図して行う必要があると考える。

仮説2について

指導者の発問や投げかけの言葉から、あるいは子供同志の会話から活動を組織する際に、造形的な要素を意図的に手だてとして講じることで、子供の造形思考を刺激することが重要であると思う。これは、自己評価が自らの基準づくりであることと同時に、その自己評価が価値の実感を伴ったものにする必要があるためである。評価の基本的な姿勢で述べた肯定的・受容的評価をすすめるとともに、積極的な支持をも含んだ働きかけの評価を行うことができるよう授業の質を吟味する必要があると考える。

仮説3について

自己評価力を育てる手だてとして、その内容やめあてに照らした自己を評価する活動を進める中で大切なこととして評価の方法がある。一人一人を認めていく中で、援助支援を指導の基本とする指導者側の基本姿勢と、児童相互の高まりのあるかかわりが必要となる。自己評価の幅広い考え方を育てる意味からも、他者からの評価、他者への評価を行う場づくりが必要であると思う。

4. 指導事例①

「大男がやってきた」－材料をもとにした造形遊び－（2年生）

(1) 題材について

本題材は、身の回りの材料を用いて、大男をつくらうというものである。子供達が持ち寄ってきた材料、運動会で使ったひも、体育館のマット等の材料からの豊かな発想を期待し、ダイナミックな造形遊びをねらうものである。また、大男を作ることで新しい遊びの発想が生まれ、活動が広がり、物を並べたりひもを結んだりといった造形活動への関心を引き起こせる題材であると考えた。

また、これまでの造形遊びの経験から平面的なものから立体へと変化を楽しもうとしたりといった、材料に働きかけることを知り始めているので適した題材であると考えた。



本題材では、身の回りにあるものを新鮮な視点から利用するたくましい造形力を育てたいと考えた。これまでの造形遊びの経験を生かす中で、発見やアイデアを出し合うことを中心に子供相互がかかわりを深めようとした。協力を必要とするダイナミックな活動なので、支え合いや互いに認め合うことを大切にして進めたいと考えた。

(2) 指導目標

- 1 大男をつくる活動を通して、造形遊びの楽しさを味わえるようにする。
- 2 材料に進んで働きかけ、自分なりの工夫ができるようにする。
- 3 友達と協力して楽しく活動する中で、自他のよさを認め合う態度を養う。

(3) 授業設計の焦点

- ①意欲喚起のために 活動への意欲を持続させるための方法として次の2点から子供達の思いと活動を支える。
 - ・材料を捜し出すことから始まる活動を支える。アイデアを積極的に賞賛し、活動を容認する評価をすすめる。
 - ・高いところから眺めることを勧め、自分達の活動を見つめさせ新たなめあてを生むきっかけをつくる。
- ②集団のかかわりについて 子供達の作りたいもの（身体の部分）による自然なグループ発生は、認める方向で配慮したい。
- ③自己評価力を育てる手だてについて 活動を進める中で、大男をどうしようといった考え方や、活動の方向づけに時間的な余裕を持たせたい。自分達で活動を計画するようにすることで、見通す力や新たなめあての発生を促す。

(4) 指導内容と計画 2時間

第一次 大男をつくろう。

体育館にある用具や持ち寄った材料で大男をつくる。

第二次 大男を動けないようにしよう。

タフロープを使って大男を床に結び付ける活動をする。

ひもの結び方や模様に関心を持たせる。



(5) 評価の観点

造形への関心・意欲・態度	自分の思い付いた活動を楽しんでいる。
発想や構想の能力	新しい思い付きや試みをしようとしている。
創造的な技能	材料や用具を生かそうと工夫している。
鑑賞の能力	発想のよさを見つけようとしている。

(6) 授業の流れ

①第1時

学 習 過 程	発 問 ・ 援 助 ・ 評 価	子 供 の 様 子
<p>1</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">大男の足跡を見て、大きさを予想する。</div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">大きさ</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">身体の部位</div> </div>	<p>大男が来たんだよ。でも先生はどんな大男かわからないんだ。それでねこんな大きな足跡を残していったんだ。(2メートルの足跡の絵を提示する)</p> <p>みんなは、どんな大男だと思う？</p> <p>つくってみようか？</p>	<p>「えー」「どんなの」</p> <p>ざわめく</p> <p>「怪獣みたいだ。」</p> <p>「もっと大きいかも知れないよ。」</p> <p>「体育館いっぱいだ」</p>

<p>2 体育館にある用具を利用 大男をつくる活動をする</p> <pre> graph TD A[2 体育館にある用具を利用 大男をつくる活動をする] --> B[持ち寄った材料] A --> C[体育館の材料] B --> D[自分のつくりたい部分] C --> D D --> E[思い付き] E --> F[方法] E --> G[形] E --> H[工夫] F --> I[3 活動を高いところから見 つめる活動をする。] G --> I H --> I I --> J[発見] I --> K[工夫] I --> L[計画] J --> M[新しいアイデアの活動] K --> M L --> M M --> N[4 自己評価をする。] </pre>	<p>何でつくろうか？</p> <p>どうしたらいいかな。</p> <p>体育館にある物でつくれそうかな？ 持ってきた材料も使えるね。</p> <p>じゃあ、ここがあしの部分でずーと あっちが頭かな。</p> <p>材料を運ぶのは、みんなで協力して やろうね。</p> <p>材料・用具の形や材質を生かした工夫 を賞賛する。</p> <p>バランスや動きに着目した発言に対し 「どうしたらいいかね」といいながら 離れて見る。</p> <p>「上からみるといい」という発言から 全員に見ることを広げる。</p> <p>時間を決めて最後の活動をさせる。 ここまでの活動時間30分 友だちへの一言も記述させる。</p>	<p>つくろう。」</p> <p>「わからん」「新聞紙」 「粘土」</p> <p>「体育館にある物で作ろう」「作れる、作れる」 「新聞紙もあるよ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身体の部分の口に出しながら体育館を動き回る ・材料を持ち寄って自然に集団ができてあがる。 ・用具や材料を並べるだけの活動から、量感を表現しようと新聞紙をかぶせる活動が始まる。 <p>「手を挙げよう。胴体が曲がるとる」等の良くなるようにする発言が出る。</p> <p>「全体をみよう。」</p> <p>各所の工夫が全体に広がる。</p>
--	--	--

② 自己評価の記述内容から第2時へ

自己評価の記述

- ・活動への振り返りを記述した児童28名「大男をつくった。楽しかった。〇〇君と作った」等
- ・工夫にふれた記述12名「うでが動くようにした。マットで足を曲げて走れるようにした。」等
- ・活動の態度に触れた記述11名「大きな跳び箱を一緒に運んだ。協力した。手伝った。」等

第2時間目の初めに自己評価の記述内容から次のものを全体に紹介した。

「大男は今にも動きそうです。顔がこわいです。」 T「本当に動きそうだね」 C 1「動かんよ。」 C 2「動いたらいいけんけえ。カリバーみたいにしよう。」（いい考えだとうなずいているが、どうやってするのかにためらっている様子） C 3「先生、タフロープいっぱいある？」 T（用意しておいた運動会で使って廃棄するはずのロープを取り出す。）「これだけあるよ。」 C「やったー。」

子供達の言葉から始まったこの活動は、「カリバーにしよう」と名付けられ、意欲的に活動に取りかかった。ロープは運動会の際テントとテントをつないでいたものや、客席と運動場のしきりに使われていた物なので適当な長さに切断してあり、どの子もある程度の量のロープを手にすることができた。ロープを床に固定する方法は示さなかったが、自分達の筆箱を利用したり、あるいは大男をくるむようにして活動をすすめていた。



③ 自己評価の記述から

めあてがはっきりしたものであったことは、以下のような記述から判断することができる。活動に触れて記述されたものに、「大男が動いてはいけないから……」「足や手はしっかりとしばった。」等思いを反映したものが大半であったこと。工夫については、「動き出す時切れないように二重にした。顔は見えるように……」といった形でほとんどの児童が（32名）記述していた。またロープという材料からか、互いの協力に触れた記述も多く「友だちへの一言」が充実していた。

5. 指導事例②

「ひもと遊ぼう」－造形遊びからつくりたいものをつくるへ－（第2学年）

(1) 題材について

本単元は、ひもを使っての造形遊びから、つくりたいものをつくる内容へと変化する題材である。造形遊びの部分でのひもの特性を知る場面では、試行錯誤を大切に、つくりたいものをつくる場面では、技法を知る場面と実際に活動する場面での個々の思いを大切にしたいと考えた。

(2) 指導計画と授業の流れ …………… 全10時間

① 「友だちとつながろう」（1時間）

ひもの結び方（かたむすび・ちょうちょむすび）を教え合ったり、ひもを長くつないで教室を一周できるようにする活動を楽しむ。実際には「友だちとつながったよ」という題材名に変化し、互いをひもでつないで遊んだ。ひもが交差する部分に関心を持つ児童や、ぴんと張ることにこたわって活動する児童が見られた。つないだひもをほどいていく中で、「ここは星みたい。ここは亀みたい。」等の発言があり「あやとりでできるよ」といった子どもの言葉で次時へのつながりを持たせた。

② 「何に見える？」あやとり（1時間）

あやとりが始まったところで、ほどけない結び方やひもの織りなす模様に関心が向いたので、ともえ結びや、一人あやとりを教え合った。子ども達が考えだしたあやとりもあったが、もつれないですすめられる伝承のあやとりに人気集中した。

③ 「みつあみってなあに」（2時間）

毛糸の色を組み合わせたみつ編みを取り上げ、全員でタフロープ、荷造り紐、毛糸等でみつ編みをする。編み方は全体に示範（大型見本）した後、互いに教え合った。

④ かべかざりをつくろう（6時間）

わりばしを十字に組んで、毛糸を巻き付けていくもので、色を変えたり、立体にしたりといった変化が楽しめる題材である。

（子ども達の活動の様子は後述）

(3) 授業の流れについて

指導の流れからもわかるように「ひも」にこだわって、ひもを扱う上での技法の習得を図っていく題材である。技法の紹介は児童の「知りたい。」という欲求があって初めて与えようと考え、あえて取り上げることはしないでした。しかし、ひもにまつわる文化は子供達の「つくりたい」といった欲求をわき起こさせる魅力にあふれていたようで、あやとりに始まった活動は、編んだり作ったりする活動へと高まっていった。また、それまでの造形遊びの体験が子供の活動を支えることができ、造形思考を無理なく展開できる題材へと変化した。



(4) 「かべかざりをつくろう」の実践から

材料であるひもは、季節の影響から毛糸を中心に持ち寄っていた。また、途中で指導者から毛糸の扱い方や、購入する方法（余り毛糸・アクリル毛糸等の毛糸についての説明）を授業の事前に知らせた。最初に示範しようと考えたが、説明用の作品を見るなり活動の見通しが立てられたらしくすぐに活動を始めた。毛糸の色を変えたり、割箸を竹ぐしや爪楊枝に変えたりといった幅広い発想は子供達が見つけ出した。

毛糸の織りなす規則正しい模様が、色の変化や巻き方の工夫を生み出し、完成作品に見られるようなボンボンを付け加えたものや、6枚のユニットを組み合わせた立方体への発展を生み出した。子供達は活動に没頭する中で、巻き付けていく作品の完成を予想しながらの計画的な配色や、出来た物に加えていく工夫の数々を考え出せたようで、友達との毛糸の交換や家族と一緒にやってつくったことなどを感想に記述する姿が見られた。前時までの三つ編みや、紐の結び方が生かされることが多く、自らが学んだことを足がかりに自分なりの表現を追求できたようである。



遊びから技法に関心を向け、自らの手で作品を生み出す喜びが体感できる魅力ある題材であった。

6. 考察

(1) 仮説について

自己評価の成立を図るため、はっきりしためあての形成が大きく関与していることは明らかになった。まためあて意識の形成が、情動を揺り動かさずようでない活動の成立や自らが高まろうとする評価力の育成につながらないとする。造形活動のきっかけについての二つの形を意識して研究実践を進めたわけであるが、いずれもより子供サイドでの意欲喚起を意識したものであった。子供の造形活動を組織していくきっかけを重視していく必要があると考える。造形活動を支える支援援助としての指導は、授業終末に結集してその質が問われる。これは、自分の思いと活動がより強く結び付くような的確な指導が必要であり、そのことが自己の振り返りの深まりを生むと考えるからである。造形思考を深めるための刺激として考えられる子供相互の支え合いも、指導者の講じた手だてから派生することが明らかになった。一人一人にとっては、活動の造形的な要素を知ることや表現の手がかりをつかむことが大切である。また、意欲や態度の育成には、友達の支えや励まし、指導者の温かい言葉かけが大切であることを強く感じた。

(2) まとめ

ランガーはその著書の中で「美術とは、表現形式の創造である」と言った。一人一人が、その思いを実現するための創造活動を支えるものは、一人一人に内面に創られた自己評価の形であろう。しなやかでたくましい造形力をめざして、個の内面にふれる子どもとのかかわりをより深いものにしていくことが、一人一人の自己評価力を育てることにつながると考える。今後も活動の質を見抜く自らの指導者としての力量を高めていきたい。

引用文献

1) 梶田叡一『教育における評価の理論』金子書房 1975年 P91-100

参考文献

広島大学附属東雲小学校教育研究会『めあて追求の授業』第一法規 1988年 図画工作科