

論文

図画工作科「造形遊び」の実践的研究
— 学習指導要領改訂ポイントに基づく授業実践を考える —

江村 和彦

日本福祉大学 子ども発達学部

山本 辰典

日本福祉大学 非常勤講師

A Pratical Reseach of "Formative Play" in Department of Arts and Crafts
- Teaching Practice Based on the Revision Point of the Course of Study -

Kazuhiko EMURA

Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Tatsunori YAMAMOTO

Part-time Lecturer of Nihon Fukushi University

Keywords : 学習指導要領改訂, 図画工作, 授業実践, 造形遊び, 造形素材

要旨

平成29年の学習指導要領改訂で、図画工作科は方向性は堅持しつつ、資質、能力の観点から目標や内容を整理して、授業改善に資するようにすることが、大きな柱となった。今回の改訂では「何をするのか」から「何ができるようになるか」に力点が置かれた。これを図画工作科の中で読み違えると技能を身に付けることが優先され、作品主義の再来を招く恐れがある。それを打開する手立てとして筆者らは、「造形遊び」に着目した。先行研究から造形遊びの意義を捉えなおし、導入から40年を経てなお教科の中に定着したとはいいたい造形遊びにこそ「主体的対話的学び」があることを確認した。素材を体験する、遊びの中に入り込む造形遊びの実践こそ、現在の児童たちに必要な体験であると考えた。筆者は教員養成課程の教科研究の授業の中で、様々な条件を設けた「造形遊び」を考案し実践した。学生からの振り返りをもとに考察し、体験することの意義、素材の制限から生まれる創造性により、「造形遊び」の重要性を明らかにした。

目次

研究の背景と目的
改訂ポイントに基づく「造形遊び」の授業実践を考える
「造形遊び」の実践のポイント
「造形遊び」実践事例
考察と今後の展開

研究の背景と目的

本研究は新学習指導要領を踏まえた図画工作科の授業実践についての実践研究である。筆者は「図画工作科の学習指導要領改訂の研究～改訂ポイントに基づく授業実践を考える～」¹⁾において、以下のことを明らかにし

た。平成29年3月に改訂された学習指導要領図画工作科の目標の構成を整理・確認し、その中で「主体的・対話的で深い学び」のより現実的な実現の手立てとして、図画工作科の内容にある「造形遊び」に着目した。先行研究から図画工作科に「造形遊び」が導入されるようになった経緯、導入から40年を経て未だに小学校現場において「造形遊び」が浸透していない現状などを確認した。筆者は「造形遊び」の有用性は「結果ではなく過程をみる」ところにあり、その多様な表現を認め結果だけでは測れない思いを言語化し共有することが、「主体的・対話的で深い学び」につながると明らかにした。しかし小学校現場では、その「造形遊び」の経験不足、理解不足によって敬遠され浸透していない現状がある。本稿では、「造形遊び」の経験をかさね理解を深め、造形遊びの素材、導入、グループや集団での教材の提案を具体的に進めていきたい。江村・山本が、図画工作科の指導法や造形表現の授業の中で、「造形遊び」における学生の活動の様子やコメントから分析し、学習指導要領改訂に基づき図画工作の「造形遊び」の題材づくり、指導の手立ての一助になることを目的とする。

改訂ポイントに基づく「造形遊び」の授業実践を考える

学習指導要領の、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い1 (2) 第2の各学年の内容の『A 表現』と『B 鑑賞』の指導については相互の関連を図ること。以下省略」、に着目すると、「造形遊び」は、「表現」と「鑑賞」が交互に作用する活動であることがわかる。その際にポイントとなるのは、共同作業による対話である。筆者は、このキーワードに則した活動は、「造形遊び」が最も適していると考え。学習指導要領の改訂ポイントに基づき、教員養成課程の図画工作科「造形遊び」の意義、主体的で対話的学びとしての活動の展開のねらいを考えたい²⁾。

1 造形遊びの意義

「造形遊び」が、小学校の図画工作科の授業の中で定着しない理由のひとつに、最終的な目標としての作品がないことが挙げられる。つまり結果、成果として何か残さないということは、評価する対象がない。何を基準に評価すればよいか分からず授業が成り立たないのではという不安があるようだ。宇田(2012)は、「造形遊び」に対する教師の意識の在り方から、教育実践の二重構造が

生まれていると述べている。学習指導要領の改訂ごとに教師自身の経験や力量が直接現れる形になり、「造形遊び」を積極的に取り入れる教師とそうでない教師とに分かれてしまっているというのである³⁾。しかし、そこにこそ造形遊びの本質的な意味がある。また寺元(2016)が指摘したことは、「遊びなおし」体験が、「造形遊び」を授業で取り組むきっかけになるというものだ。つまり「『遊びなおし』体験という概念は、教師自身が『遊ぶ』こと自体を目的とし、主体的に造形活動を行う体験であり、子どもたちに指導することを目的とした『造形遊び』の方法を勉強するのではない。」として、教師たち自身が「造形遊び」を楽しむ実践を行っている⁴⁾。同様に教員を目指す学生たちも、まず自分たちが「造形遊び」を体験し、遊びの中に入ることが理解への近道と考える。

2 遊び=学びとなる「造形遊び」

阿部(2014)は「『造形遊び』は『遊び』のもつ教育的な意義を活用するところにある。他者と互いに影響し合う造形活動において『学び』が成立しているのである」と述べ、遊びは本来主体的なものであり、「造形遊び」においても子どもの主体的活動が前提であると述べている⁵⁾。保育・幼児教育の接続が重要視される中で、図画工作においてはこの視点こそが幼児教育から引き継がれるべきものである。「あそびなさい」と言われて遊ぶことは、遊びとは言えない。しかし、「造形遊び」は、遊びとはいえ図画工作の授業の中で行われる。それゆえ、教師は遊びの中に確固とした教育的効果と評価の観点を見つけようとする。遊び=学び、とはならない現状が、小学校の現場にはある。保育・幼児教育での遊びによる学びが、教科として細分化してしまった以上は、仕方のないことだが、そして遊びは、生産性とは無関係のものである。

3 言語と非言語の活動

学習指導要領の内容「A 表現」「B 鑑賞」の相互の関連づけられ、対話しながら試行錯誤できる活動として「造形遊び」が適切であるということは確認できた。造形遊びの活動のひとつにグループで行うものがある。グループでつくっては話し合ったりやり直したり、途中でほかのグループの作品を見て、参考にしながらつくっていく活動である。「鑑賞」して対話のなかから、新しい「表現」が生まれることがふさわしい。また、どの教師

も無理なく児童たちが取り組めるような導入方法も忘れてはならない。協同的に遊びをつくっていきながら、主体的で対話的な深い学びを経験することが重要である。しかし、素材に触れ思ったことをグループで話し合ったり、また共同でひとつのものをつくったり、つくったもので遊ぶ経験は「A 表現」と「B 鑑賞」が互いに関連しながら、子どもたちの発想力を育む活動になるといえる。また、素材に触れることは、素材と対話することである。素材に触れ、折ったり曲げたりすることで、素材と自分との間に関係性が生まれる。手や指先と素材との応答関係の結果が、造形表現につながるのである。素材との対話の形といえよう。グループで協同的に遊びをつくっていきながら、主体的で対話的な深い学びを経験することが重要である。

「造形遊び」の実践のポイント

小学校教員養成課程の学生を対象に、「造形遊び」の遊びなおし体験を目的とした授業の基本概要を以下のように考案した。大学生が「造形遊び」を楽しみ、小学校での図画工作の実践の題材として参考となることを目的として提案する。活動のポイントは、「対話」「制約」「競う」「素材」である。

1 対話

「造形遊び」ではグループで制作する際は、話し合いが必要である。課題をグループみんなで話し合っ解決したり、つくった作品に名前を付ける相談をするなどに展開できる。その際に、他の人の普段見ることのない顔や意見を見聞きする可能性がある。そこで、多様性を認め新たな人間関係の形成に役立つことも考えられる。また素材との対話という観点から、試行錯誤を繰り返すこと、素材を今までとは違う視点で理解したり、より深く理解することを期待する。

2 制約

造形遊びの条件として、材料の数や量、色、形、空間、時間などを決めることとした。その限られたものや時間の中で、人と協力したり創意工夫し、素材について発見しながら作り出されることを期待したい。素材としての制約が、意味のあるものでなければならぬからである。例えば、やわらかい、壊れやすい、時間で乾燥や硬化してしまうなどの不自由さを、試行錯誤する楽しさと

感じる取り組みと捉えられるようにしたい。紙であれば、新聞紙、いろがみ、画用紙、厚紙などその素材ならではの特徴を生かした制限が必要だと考える。自由であるということが却ってねらいをばやけさせてしまうと考える。

3 競う

造形遊びの中では、仕掛けとして高さ、大きさ、広さ、多さなどを競うことを考えたい。競争した結果は目に見えて互いを比べることができる。競い合うことは、グループの協調性を高める効果も期待できる。もちろん「造形遊び」であるから芸術性も競うことになるだろう。その際は、グループごとに見て、すてきなと感じるところに芸術点を加算するという形をとってもよい。

4 素材

「造形遊び」に使われる材料は、児童にも身近で扱いやすく、できあがりも達成感が得られるもの、さらにどの学校でも手に入れやすいものが適切である。何度も試行錯誤しながらその素材と向き合うことができればなおよいだろう。具体的に言えば、新聞紙や画用紙、ビニール袋、プラスチックの空き容器、土粘土など、数や量がある程度準備できるもの、また水、風、光など自然のものを利用することも考慮する。

「造形遊び」実践事例

本章では、教員及び保育者養成課程の大学生を対象とした「造形遊び」の実践の事例を示し、学生の振り返りや小学生の活動の観察から、「造形遊び」の活動の意義のポイントを導き出すことを目的とした。

1 画用紙のタワーをつくらう

(1) ねらい

画用紙の帯という薄くて細い材料を使って高い構造物をつくる。紙の特性を、つくりながら理解するとともに、協同作業で互いに意見を出し合うことでひとつのことを成し遂げる重要さに気付く。他の人の意見を聞き、多様な考えがあることに気付き認め合う。

(2) 材料

- ・幅 2cm、長さ 39cmの画用紙 (白) 50 枚 (1 グループ)
- ・八つ切り画用紙 1 枚

(3) 道具

- ・木工用ボンド

・新聞紙（接着用の台紙）

(4) 活動の進め方

- 1) グループ4人ひと組になりテーブルを向かい合わせに着席する。
- 2) 八つ切り画用紙の上に、画用紙の帯50枚を使って自立する塔をつくり、グループ対抗で一番高くつくることを競う。形、積み上げ方は自由とする。
- 3) 道具は木工用ボンド、はさみを用いる。
- 4) 画用紙の帯は、折る、曲げる、切る（手やハサミを用いて）、重ねる、どのように加工してもよい。
- 5) 制限時間は30分、話し合いは自由にしていよい。

(5) 結果

白い画用紙の帯という、単純な素材から実にさまざまな立体物が出来上がった。それぞれ異なる教員及び保育者養成課程の大学の学生を対象に、3回の実践を行い、活動終了後にコメントシートを配布し自由記述による回答を得た。（写真1、2、3）

学生のコメント（2017年1月27日）

教員養成 A 大学 40 名対象

- ・思い通りにいかないことも含めとても楽しかった。
- ・はじめからあまり計画を立てずにやったので、途中で何回も行き詰りましたが、班4人でアイデアを出し合って解決していきました。自分にはないアイデアを聞いてよかった。
- ・紙にはいろいろな表情があるのだなあと思った。また仲間のことをより知れる時間になった。
- ・あえて白い画用紙だけでやるからこそ、色でごまかせない作品がつかれると思った。逆に赤や黒だけでやるのも面白いと思った。

学生のコメント（2018年8月9日）

保育士・教員養成 C 大学 4 年生 22 名

- ・どのように積み上げれば高くなるのか考えながら作っていくのが楽しかった。
- ・最後崩れてしまったが、それはそれで楽しかった。
- ・細い画用紙をどう高く積み上げるかということを考えることが楽しかった。制限がある方がいろいろ悩めるのでいいなと思いました。
- ・限りある時間のなかで、他の班を真似したりしながら作っていくところが楽しかった。形を決めていく中で「どのようにすれば自立するか」「どんな形が安定するか」など話し合うことも大切なので、互いにコミュニケーションをとるにはいいなと思った。
- ・土台をしっかりしなければ上をどれだけ積み上げてもしけないと学んだ。

学生のコメント（2017年8月23日）

教員養成 B 大学 1 年生 170 名対象

- ・みんなアイデアがポンポン出てきた。人の案を聞くと、次々とアイデアが出てきてわくわくした。
- ・各班のいろいろな作戦があって同じ作品が一つもなかった。
- ・グループで共同制作することで、その人がこんな考え方するのかということがあった。出し合った意見を何を採用するか、また組み合わせたりするなど、自分だけではできないものをつくるよい経験になった。
- ・友だちと協力して一つのものをつくりあげることが、頭を使って楽しかった。
- ・みんなで1つのものをつくる楽しさを実感しました。



写真1



写真2

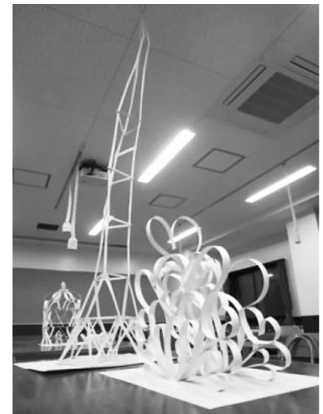


写真3

すごく頭を使って強度を重視する形をつくったので、最後まで安定して自立していました。またつくったものをみんなで壊してしまうという点も他の作品作りと違って達成感を感じました。

- ・つくる過程でいろいろな意見が出て工夫しながら取り組むことができたのでよかった。自分たちは高さより強度を重視していて結果強度が十分あったのでうれしかった。
- ・1つの材料から同じテーマのものをつくろうとしても、どの班も全く違う作品ができてそれぞれの発想や個性がよくあらわれる取り組みだった。

2 リリアン編みであそぼう

(1) ねらい：集団で巨大なリリアン編みの造形遊びを行い、個別の造形活動に発展させる。

(2) 材料

- ・工事用ロープ (200m 以上)

(3) 道具

- ・脚のあるイス (人数に合わせて変える)
- ・図工室の中で見つけれられる道具など

(4) 活動の進め方

- 1) 大量のロープを使い、集団で巨大なリリアン編みの造形活動を行う。
- 2) 脚のあるイスなどを裏返し円形にならべ、編み機およびツメの代用とする。
- 3) リリアン編みの編み方のように、イスの脚へロープをかけて編んでいく。
- 4) 巨大リリアン編みでできた編み物の中に全員が潜ってみる。

(5) 結果

集団活動の中で各人が自発的に意見を出し合い、図工



写真 4

室内にある道具や材料を活用して試行錯誤し、課題を達成する姿を期待した。特定の個人が主導するだけでなく、各人が意見を出し合い、局面ごとにそれぞれの生徒が主導者になり課題を達成することができた。(写真 4. 5)

学生のコメント

2018年教員養成課程学生 (3年) 21名

- ・大人数でつくることの楽しさや、つくり上げた後の感動を全員で共有できて嬉しかった。
- ・リリアン編みの様な簡単な作業工程から遊具の様なものができてしまった。
- ・身の回りの生活から簡単に造形遊びに発展させられる発見があった。

考察と今後の展開

学生を対象とした「造形遊び」の実践として、画用紙のタワー、リリアン編みを行った。いずれも協同で構造物をつくるという遊びを通して、学生自身が遊びとして楽しむ姿が見られた。今回実践した「造形遊び」の中に、先に提示したねらいと重なる部分も見られた。

1 競う

画用紙の「造形遊び」では、より高くを競うことで様々な構造物ができた。その中で、別のグループをまねることをお互いよしとして活動している姿、コメントが確認された。大学生として、他者の行為を見て、否定や非難ではなく素直に「そのやり方があったか」「他の班をまねてつくるのが楽しかった」と肯定的に捉えられることは、教師として必要な寛容な立場でものをみることが出来る視点を持っていると考える。これは、図画工作科学習指導要領、内容の取扱いのポイントと解説 (5) 各



写真 5

活動において互いのよさや個性などを認め尊重し合うようにすること。に呼応し、競いながら互いの表現、方法を認め合う活動が図画工作の中で展開できる可能性を示唆している。

2 制約から生まれる対話

画用紙の活動では、素材、時間という二つの制約があった。細い画用紙、つくる時間、など制限があることで考える、悩む、話し合うなどする時間を楽しんでいる様子が見えた。限られた時間の中で、最善の方法を導き出すためには、どのような形にするか、どのような作り方で進めるかなど互いに意見を出し合うことで、自分にはない発想に驚いたり、また発言をしたその人に対する見方が変わったりする機会を得ていた。他のグループの活動にも目を配り、自分たちの制作に生かす工夫も見られた。また完成作品を鑑賞する機会では、互いのよさを見つけまたどのように作ったのか尋ねる場面も見られた。

また、リアンの活動では、編んだ巨大リアンをつないで人を中に潜りこませるために協力してリアンを持って遊んだ。重いロープの構造物を互いに声をかけながら壊れないように持つ行為は、絵や工作の活動では経験することはできない。声をかけながら支える場所を持ち替えたりしなければならぬため、参加者全員の協力が終始必要となる。そのことが達成感や感動に繋がったと考えられる。これは、学習指導要領、中学年の内容「A 表現」(2)「ア 造形遊びをする活動を通して(中略)前学年までの材料や用具についての経験を生かし、組み合わせたり、切ったりつなげたり、形を変えたりするなどして、手や体全体を十分に働かせ、活動を工夫してつくること。」にあるように、体全体でロープの重さを感じることができたと言えるだろう。画用紙の「造形遊び」では、切ったりつなげたり、組み合わせる工夫を対話から生み出すことができた。

3 体験から発見する

筆者は、学生コメントの「紙にはいろいろな表情があるんだな」「みんなでつくったものを壊してしまうのが達成感があった」「最後は崩れてしまったが、それはそれで楽しかった」などから、造形遊びの瑞々しい体験の感想と捉えた。学生たちは、さまざまな素材や道具について、知識として理解していても体験としての理解は浅いと考える。これまでの図画工作、美術の授業の経験で

は、得られない面白さをこの「造形遊び」の体験に発見したと言える。自分の感覚や行為を通して理解することができ、体験として遊びが自分の中に入って、しっかり咀嚼されたと考える。

矢野(2006)は、「意味が躍動する生とは何か」⁶⁾の中で、子どもが遊びの中で入り込み遊びの世界と自分が一体化することを「溶解体験」と名付けた。それは、我を忘れて夢中で遊んでいる時に自分と自分を囲む世界の境界線がなくなっているような体験のことを差す。そして、体験は何かの手段ではなく、純粋な体験だからこそ意味を持ち、子どもはこの体験を土台として発達していくと述べている。「造形遊び」の活動には、その体験の要素を多分に含んでおり小学校の時期にこそ活動を重ねて経験を積み重ねていくことの重要性を示唆している。そして子ども自身が「造形遊び」を通して素材を楽しんだり、道具を使いこなすためには、「造形遊び」の面白さを伝える役割を担う教師、大人、学生自身が遊びの中にもう一度入る必要がある。

4 今後の展開

今回の実践は、「造形遊び」の面白さを伝えるきっかけをつくる授業になった。小中学校で評価にさらされてきた学生たちは、視覚的に結果が見える絵や立体の課題に抵抗感を示していた。そこで、「造形遊び」の実践をすると、こんな遊びも授業なのか、楽しいけれどこれでいいのかと、授業を楽しんだ喜びとこれをどう現場で実践し評価まですればいいのかと戸惑う場面があった。まさに「造形遊び」は楽しいが難しい授業実践であるといえる。平成29年の学習指導要領の改訂により、図画工作の中で「造形遊び」は遊びの持つ教育的意義と能動的で創造的な性格を持っている。この意義を正確に把握できるような実践を重ねて、教員養成の一助としたい。今後は、大学生対象の授業実践だけでなく、小学生を対象にしたワークショップや現場の授業実践研究を進めていきたい。

参考文献

- 1) 江村和彦 「図画工作科の学習指導要領改訂の研究～改訂ポイントに基づく授業実践を考える～」日本福祉大学教職課程センター論集17号 121-128 2017
- 2) 日本文教出版 学習指導要領 新旧対照表 小学校図画工作科 日本文教出版株式会社 2017
- 3) 宇田秀士 「総合的な造形表現活動」における指導力の育

成 大学授業「総合演習（アートの活動）」の実践事例
研究 教育実践開発研究センター研究紀要 21 27-36
2012

- 4) 寺元幸仁 「遊びなおし」体験による教師の「造形遊び」
に対する意識の変化についての研究 大学美術教育学会
「美術教育学研究」第48号 281-288 2016
- 5) 阿部宏行 考現学的アプローチによる造形遊びの実践報告
北海道教育大学 教育科学編 64 (2) 77-85 2014
- 6) 矢野智司 意味が躍動する生とは何か 117-124 (株) 世
織書房 2006