

〈研究報告〉

子どもの造形活動の意欲化について — 3 事例からの報告

車 谷 哲 明

はじめに

小学校の授業や地域活動の中で、その主体である子どもたちの造形への意欲を高めるために、その活動の開始時に行うテーマの説明や、造形活動に取り組む作業の途中での助言の工夫によって、その造形活動が高まることが多くある。

本報告は、大阪府松原市教育研究会が主催した研究授業の3事例を挙げて、子どもの造形活動化について考察し、小学校の図画工作科の授業を計画する際の要点について、提言を行うものである。

1. 図画工作科の現状と学習指導要領改訂の概要について

1-1. 図画工作科の授業研究の現状について

報告者は長年、大阪府教育委員会や府内の数カ所の市町村の指導主事を務め、図画工作科を対象にした授業研究会や報告会等に、多数招請されてきた。それらの研究会の多くは、公立の小学校教員を対象にした教育的指導力の向上を目的に、教育委員会や各小学校の主催による校内研修や研究授業、また教育研究会主催の討議会であったりもする。

そして通常、報告者と担当校の研修担当者、授業担当者との間で、事前に打ち合わせを行い、指導計画・指導案作成、研究授業、事後討議会における質問項目などについて、助言を行うことが多い。

それら招請を受ける研究授業の内容は、大きく二つに区分される。一つが、「絵や立体、工作に表す〈表現〉」、他の一つが「造形遊びや作品の〈鑑賞〉」である。このうち前者は、研究授業担当教員が取り組みやすい授業内容であるのか、圧倒的な数で実施される。また、後者は比較的取り組み数の少ない授業であるのが実情である。いずれにせよ、図画工作科の教育的向上のために、多くの教員たちが研究授業を経験して、自らの指導力の研鑽に励んでいるのである。

しかしながら、昨今の教育界の動きは、学力に直結する授業科目の時間数が増え、選択

制である音楽や、図画工作などの時間数が減少した。そのために選択制の科目を対象とする図画工作科の「校内研修や研究授業」を実施する学校も少なくなっている。

文部科学省は「このような時代にあって、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成する…中略…ことができるようにすること」[文部科学省 2017:1]、と図画工作科を担当する教員にも意識的な改革が求められるようになった。

1 - 2. 学習指導要領改訂の概要について

さて、本年（2017）6月に文部科学省から『小学校学習指導要領解説 図画工作編』が公示され、2019年度より実施されることが決定された。今回の改訂の特徴は、幼稚園から高等学校のすべての校種で、全教科に共通した育成すべき点が明確に示された。

通常、文部科学省は10年に1度、実社会の状況に鑑み、今後にあるべき教育指針として『学習指導要領』を刊行している。この10年は、従来の学力育成の理念として「基礎的な知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」、つまり「知・徳・体」を3本柱とし、図画工作科ではそれらを踏まえた上に「造形への関心・意欲・態度」「発想や構想の能力」「創造的な技能・鑑賞の能力」の育成を目的に指導がなされてきた。

「今回の提言では知・徳・体にわたる〈生きる力〉を子供たちに育むために、〈何のために学ぶのか〉」[文部科学省 2017:3]とその意義を問うものとなっている。

具体的に言うと、図画工作科の教育的目的の「本質的な意義」について、その教育内容の充実化が明確にされたのである。そして、これまでのような作品作りを主にする「目に見える成果物」から、感性や想像力を育て「意味や価値を見いだす」教育への方向性が示された。

それは、1-1で触れたように、これまでは感覚や創造を豊かに育む「絵や立体、工作に表す〈表現＝創造性〉」に重点が置かれていた授業に対して、いささか軽視されていた「造形遊びや作品の〈鑑賞＝言葉〉」を大きく取り上げ、子どもの「感受性」をも表現し得る授業設計が、今まで以上に「改めて求められている」ことにある。

2. 子どもと造形活動

子どもの造形活動は、日常生活と密接に関わっている。子どもたちの工作や絵画などの造形活動を観察していると、表現されるものが過去に体験した事柄や思い出に基づくものが大半であることがわかる。それらが、空想や考案したものとして表現されたものであっても、その着想の一端は、自己の経験から派生していることが多い。

また、大人であっても、描くことや作ることへのきっかけは、過去の場面の再現であったり、それに思いが加わったりして、表に出てくることはよく知られている。

そのために、図画工作科の授業の中で、教員が「創作テーマ」を子どもたちに与え、子どもたちが自己の判断によって、それを自分の主題として「描く」「作る」などに取り組むことは、少なからず子ども自身の表現の欲求から生じる行動であると言える。

しかし、現実に行われている授業では、テーマも表現方法も担当教員が示すという、明らかに教師主導の一方的な授業も多く見受けられる。その結果として、「描かされる」「作られる」子どもたちの造形活動は、自己の表現欲求に基づくものではなく、担当教員の思いを押し付けるものであり、時には苦痛を感じて、制作の手を止めてしまうことも多々ある。

これらの理由は、担当教員の図画工作科に対する指導方法の理解不足が主な原因である。しかし、限られた授業時間の制約によって問題を生じさせている場合も多く、例えば、時間内に作品を仕上げさせなければ年間計画が消化できないことが、その事由に挙げられる。また、教室の掲示物を定期的に換えることを義務と捉えている担当教員も少なくない。そのために、子どもが判断すべき表現方法までも提示する教員もいる。

それらの担当教員の行き過ぎた提示の場面をいくつかを紹介する。例えば、描写表現に不慣れな教員が、安直に描き方のマニュアルなどを知り、画面構成する際に順次、線の引き方や色の作り方・塗り方までを、手取り足取り教えていることがある。それらを指導された子どもたちの絵画作品は、見栄えの良い形や色彩となって画面上に現れる。しかし、どの作品も子どもの思いが少なく、画一的な作風に仕上がっている。そこには子どもの造形活動を、単に授業時間内に完了させることだけを、目的とする担当教員の身勝手な意図が見え隠れする。

これでは、本来図画工作科の中で、育んでいかなければならない「さまざまな力の育成」には程遠く、結果のみを重視する短絡的な作品主義としか言いようがない。

このような負の体験の積み重ねは、子どもの主体性を奪うとともに、一旦つまずくと造形表現に対する楽しみや喜びを失い、むしろ苦手意識となって今後の成長に大きな影響を与えることとなる。

また、指導者（担当教員）の指示や承認がなければ、活動が出来ない者を育成することに繋がってゆく。担当教員からの指示を待つ子どもは、他の科目の授業でも見受けられることがあり、それらは子どもの自立性を求める教育現場の中では、全体的外れな方向性である。単に図画工作科の造形活動に対する興味や意欲が育たないだけでなく、常に他律的で依存的な心を育ててしまう危険性を孕んでいる、と考えるのである。

本来の造形活動のあり方からすれば、材料や素材と関わる中から、または教員の導入時の説明などをきっかけにして、個々の子どもたちの表現の欲求に火がつき、思い思いの造形活動に向かうのが順当である。それらは、子どもたちの一人ひとりの思いや発想に支えられるものである。そのために、それぞれの思いが同じ方向に向くとは限らない。むしろ、子どもの数だけ異なった方法が出てきてもおかしくないはずである。そこが「図画工作科」

の授業の中で、一番大切にすべき授業目的であろう、とも考えるのである。

子どもが意欲を持って自分なりの制作活動に向かえる「方法＝手立て」とは何なのか。つまり、立ち止まった時にこれを支え方向付けを与えるものは何なのか。

本稿では、子どもの意欲を高めたり継続させたりする手立てについて、現場の実践を通じて紐解き、第2項や先述した文部科学省の改訂に、すでに答えるべき授業を展開している大阪府松原市の事例を報告することにした。

3. 大阪府松原市教育研究会図画工作部会の実践とその考察

これから紹介する3事例は、図画工作科の授業内で「活動の方向性が見つけられない」、または「意欲が低下した」子どもに対する授業担当者の「手立て」を紹介するものである。授業中に担当教員の指導方法の運営・工夫の結果として、立ち止まっていた子どもの思考や意欲が、新たに動き出す場面を報告してゆくことにする。

3-1. 事例1 松原市立天美南小学校の実践

対象学年：2年生

テーマ：「何がみえるかな？とろとろ絵の具の世界」絵に表す

準備物：液体粘土、四つ切画用紙、A3ラミネートシート、新聞紙、紙皿、マジック
キャップ、へら、ダンボール

授業目標：A. 手や指で、液体粘土と絵の具を混ぜ、その色の変化を楽しみ、豊かに自分のイメージを膨らませ、工夫しながら絵に表す。

B. 自作品や友だちの作品を鑑賞し、液体粘土の良さや面白さを言葉と感じさせて、意見を交わす。

指導計画と時間配分：(全4時間)

第1次(1時間)：色々な形を、何かに「見立て」て、想像を高める。

第2次(2時間)：

A. 泥状態の粘土や絵の具を掌や指で触り、その感触を楽しみながら、手や指を使って描く。

B. 意図せずに描き出した形や色を自分のイメージするものに変化させる。

第3次(1時間)：自分の作品に「お話」をつけて発表し、友だちの意見を聞く。また、同様に友だちの作品にも関心を持ち、良いところを見つけ合う。

指導の実際と所見：

第1次の導入段階で、黒板に△○の形をした色画用紙を貼り、その組み合わせによって、見えてくるものを全員で考え、発言を誘い、子どもの自由な見方を支持する(図1)。

続いて、教員の用意した参考作品を画書カメラで電子黒板に投影して、クラス全員で画面に写る形を見て、何に見えるか考える(図2)。電子黒板に触れながら説明をするうちに、何人かの子どもからの発言を促し、参考作品に対する印象「何にみえるのかな?」と聞いて

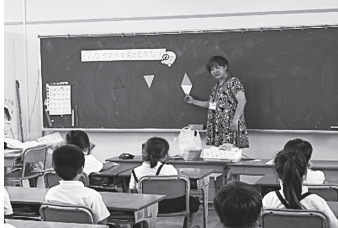


図1) 授業導入時に黒板に幾何形体を貼り、見え方を考える。

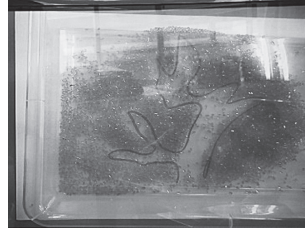


図2) 投影された参考作品を前にクラス全体で見立てる。



図3) 参考作品に対する子どもの発言を待つ。

ゆく。そのうちに一部の子どもが意見を述べ始めると、形を見つけられない子どもが、担当教員の説明や友だちの意見を聞きながら、電子黒板の画像の中に形を見つけようと、見つけていた(図3)。形を見つけ出してゆく想像力は、子どもによって個人差が見られた。しかし、臆気であったイメージが、友だちの言葉を聞くうちに子ども自身の中で鮮明になっていく様子を、見て取れた。

次の第2次では、画用紙の上に液体粘土を指で乗せ、指を筆にして、その感触を確かめながら指を動かす始め、次第に掌で大きく描く子どもが増えていき、「先生、○○みたい」「○○に見えてきた」の音が、教室のあちらこちらで挙がるようになった。この発言力は、授業開始時に使用した電子黒板を前に展開された「対話」の成果であろう(図4)。

作品を投影して、クラス全体で共有した鑑賞活動が、思い思いの発言につながり、見つけた物に自身の想像を加えていくことに大きく寄与し、また、自分には見えなかった形をクラスの友だちが言葉にして教えてくれるなど、第1次の「見立て」の体験が、個々の子どもが、自身の描いたものへの「見立て」を行うことにつながった成果であろう。画用紙の上で自由に泥遊びをしながら、その中に、偶然にできる形を見つける子どもが増えてきた。一度、「見える」と、次から次へと「生き物」が、「乗り物」がと、彼らにだけ見える世界を広げていくのであった。

見えてきた形を明確にさせるために、画用紙の上に、担



図4) 液体粘土で描き始めてしばらくすると、「何かが見える」と形を掴み始める

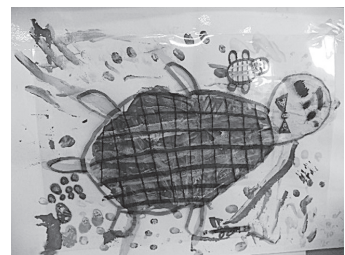


図5) 画用紙の上にラミネートシートを被い、カラーペンで輪郭を描き込んだ作品

当教員が準備していたラミネート製のシートを被せると、その上からカラーペンでなぞり描きを行う子どもが現れた。また泥絵具の乾いた部分にペンやクレパス、さらに液体粘土で描き加えて、自身の絵の中に見つけた形をさらに完成させていく子どもも現れた(図5)。

第3次には、完成した自分の作品に題名をつけて、物語を考えさせる時間となった。その折にも、子どもたちの交歓が始まり「○○ちゃんの亀太郎」など、ユニークなネーミングも飛び出した。低学年の「見立て」遊びは、個々の子どもの形への想いを担当教員の鑑賞だけで収束させるのではなく、クラス全員で観察・鑑賞することで、個々の想像力を育てる上で効果的な方法でもあった。

ただ、見えたものをさらに明確にさせるために、ラミネートで画用紙を被い、その上から「なぞり書き」をさせる行為は、子どもの思いであったのか、教員の意図であったかを、明確にできなかった。このような体裁を整えさせる提示は、すでにイメージを掴んだ子どもには不要であるかもしれない。

むしろ、低学年の子どもにとっては、友だちと交わす会話の中で気づいた「自身の不可思議な世界」が、連続的に描いていく行為を支える「意欲化」につながっていくようであった。視覚化による何かに「見立て」へのきっかけに加えて、この授業に内在しているものがある。それは、子どもの自由な発言の場を保証していることである。思いついたことを自由に発言させ、それを支えるしなやかな担当教員の受け止めが、もう一つの意欲化に繋がっている、と捉えている。

さらに、本授業の中で使用されたICT機器の活用は、現代の生活環境に即したものであり、視覚化された資料が大きな画面に映し出されて、鮮やか色彩や形を提示する方法は、電子黒板ならではの機能であり、今後も大いに研究の余地のあるところである。

3-2. 事例2 松原市立布忍小学校の実践

対象学年：4年生

テーマ：「世界に一つのオリジナルトロフィー」立体に表す

準備物：厚紙、製図ケント紙、紙用接着剤、ステープラー

授業目標：A. 紙を切る、折る、曲げるなどによって、紙の表情の変化することを知る。

さらに組み合わせや繋ぎ方を工夫することによって、平面から立体に変化する面白さを味わせる。

B. 自分の感性を働かせて、形に対する好奇心や材料に対する関心、作り出す活動に向かう意欲を育てる。

指導計画と時間配分（全7時間）

第1次（2時間）：

A. トロフィーについて構想を広げる。

子どもの造形活動の意欲化について

- B. 切る、折る、曲げる、丸めるなどの基本的な技法に慣れる。
- C. 土台を作る。

第2次（4時間）

- A. 知り得た紙の表情を生かして、トロフィーのパーツをつくる。
- B. 様々な工夫をしながら組み立てる。

第3次（1時間）；完成した作品について鑑賞し合い、各々の形のおもしろさや美しさを感
じ取る。

指導の実際と所見：

第1次の導入時に、さまざまなトロフィーの写真を見せ、トロフィーに対するイメージを
クラス全体で共有する。子どもたちにトロフィーについて「何」であるかが説明されるが、
トロフィーそのものを知っている子どもは比較的少なかった。次に、紙にはどのような加
工方法があるのか、紙工作の基本（切り方、つなぎ方等）を体験する。また、接着剤の利用
で表現の幅が広がることを理解してゆく。

第2次では、作りたいトロフィーの形をイメージし、まずは、土台を作ることからはじめ
てゆく。第1次で知り得た紙工作の基本技法を生かした作業から、次第に本体となる上部や
横部に、紙工作を広げていく。個々の子どもに進行速度の差はあるが、それぞれがイメ
ジするトロフィーの形に向けて作業が進められた。

しかし、造形活動が進むに従って、「作業の手」を止める子どもたちが出始めた。これは、
第2次の移行時に作りたいトロフィーへのイメージが希薄なままに、あるいは、トロフィー
そのものを理解し切れていないままに、造形活動へと進んだことが原因となって、「形に纏
める」ことへの弱さに繋がっているように見受けられた。

それに気づいた担当教員が、子どもたちの作業を一旦止めて、友だちの作品を見て回る
ことを提案した。これは、授業の中でよく見られる指導方法の光景である。その後、子
どもたちを着席させて、担当教員が小さな「カード」を配付した。そして、子どもたちがその
カードに書き込みを始めた。見ると「ナイスアイデア賞カード」とあった。

このカードは、子どもが教室の中で見つけた、他の子どもの良いところや好きなどころ
を記入するものである。本授業中での配付は、友だちの作
るトロフィーへの評価を伝える内容が記入され（図6）、それ
ぞれの子どもが友だちのトロフィーづくりに感じたことが
書かれていた。それらカードが評価された子どもに手渡さ
れると、自分で気づいていない点を「友だちが見つけてく
れた」と喜び、自身の作品の中にある形に、初めて気づく
ようであった。この授業の途中に起きた「ミニ鑑賞」は、
造形活動に行き詰った子どもに、本人が気づいていなかっ

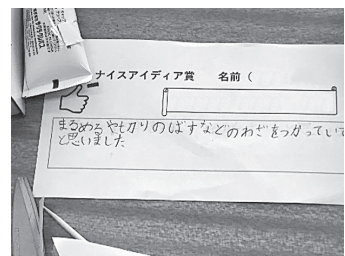


図6) ナイスアイデア賞カード
友だちの良いところを見つけた時に
記入してプレゼントする。

た形を新たに気づかせ、活動の継続への起爆力となっていた。

本研究授業の担当教員は「ナイスアイデア賞」の配付を通常の授業でも行うが、とくに「図画工作科」の授業では制作の段階ごとにカードを配付して、このような「反芻時間」を設けているという。この授業での「ナイスアイデア賞」に記載された内容は、「○○君のここが好きです」「この紙のつなぎ方が不思議でした」「このやり方を教えて下さい」など、子どもの素朴な発見や疑問が言葉に記されていた。記述した子どもにとって、それは「鑑賞力」であり、それを言葉に表すことに意味を持つ。また、カードを貰った子どもは、「お褒め」をいただいた気持ちにもなる。特に「図画工作」に苦手意識を持つ児童には大きな励ましとなって、次への意欲化に繋がっている。そして、担当教員の声掛けや励まし以上に、カードによる評価が子どもたちへ大きな影響を及ぼすことが、良い点を見つける「ナイスアイデア賞」が、友だちとの対話や繋がりを深め、自分の発想やイメージを「言葉」として受け取る嬉しさが、友だちとの交流の深まりになって返ってくる。それらの様子には、子ども相互の間に生まれる「信頼感」とともに、以後の造形活動への「意欲化」を見て取れた。

このような簡単な「カード」に、自分の感想を文章化することは、図画工作科の「言語表現」として意味のあることと受け留めることができる。

3-3. 事例3 松原市立松原南小学校・三宅小学校の実践

対象学年：6年生

テーマ：「一瞬の形から、さあ変身のはじまり」立体に表す。

準備物：液体粘土、タオル、ペットボトル、空き缶、洗濯はさみ、紐、針金、サランラップ、ダンボール、液体粘土、タオル、ペットボトル、空き缶、はりがね、ラップ、ダンボール、毛糸、ビーズ、木の枝、色紙、絵の具

授業目標：A. 液体粘土で固まった布の形から自分が作りたいものをイメージし、様々な材料を用い、その作り方の工夫をして自分らしい個性豊かな世界を表現する。

B. 液体粘土と布を使うことでできる立体の偶然性を大切にし、自由自在に形が変化する楽しさを味わう。

指導計画と時間配分（全7時間）

第1次（2時間）

- A. 色々な材料を組み合わせ、液体粘土を使った立体を作る。
- B. 液体粘土と布による立体造形活動の中で、偶然に見つかる形を大切にしながら、自由自在に変化する形を楽しむ。偶然にできた形に、自分の表現したい物や世界をイメージし、そのために必要な材料を準備する。

第2次（5時間）

- A. 色々な材料との組み合わせや色づけを工夫し、自身のイメージする物や世界

を表現する。

- B. 一瞬の形から作り上げた作品について、タイトルをつけて自己評価を行い、また、クラスの友だちの作品やタイトルについても、意見を述べる。

指導の実際と所見

液体粘土とタオルを使って、自由に形を固め、楽しい「形づくり」遊びから授業が始まると、柔らかで腰のないタオルをペットボトルや空き缶などの芯材に被せ、液体粘土をかけていく。液体粘土の感触を確かめながら、また、その柔らかさに難儀しつつ、それぞれが思い思いの形に固めていく。自由に布と粘土で遊ぶ喜びがひしひしと伝わってくる活動である。しかし、第一目標である「一瞬の形」を見つける行為へとは、繋がらないようである。

2～3日後、固まった布を基にして第二目標である「変身」が始まる。「何に見えるか？」と、子どもたちのイメージを膨らませる活動が続く。基本的には個々の子どもの造形活動であり、乾いた粘土の塊に「形」を見つけだし、次への加飾活動がスタートする。さまざまな素材を貼り付けてゆく。しかし、この段階になっても、目の前にした白い塊の中に想像を馳せる「見立て力」が弱く、次のステップに進みにくい子どもがいる。

担当教員は、そのような授業光景を事前に図り、隣接する席の数名の子どもでの相互に作品を鑑賞し合う「対話交流」時間を設けていた(図7)。

子ども同士が目の前にある造形作品をテーマに、「言葉」を交わし合って、白い塊の中にある「形の発見」を伝えるのである。4年生の「ナイスアイデア賞」を一步、発展させた授業形態である。白い塊を前に「何に見えるか」と、談話を重ね合うことを、造形活動よりもむしろ大切にしたい授業内容となっている。

そして、立体を一方からのみの視点でしか捉えていないことや、形に捕らわれ過ぎている視点など、「見えない」状態の子どもたちが「見えない原因」を指摘されるたびに、喜びの声を挙げていく。思い込みが「言葉」によってほぐされ、また、さまざまな視点があることを知る。会話によって思考の幅が広がり、複数の視点の中から選択した「自分のテーマ」を、次へのステップに繋げていった(図8)。



図7) 少人数の対話
授業の途中に近くの友達に質問し、感想や見え方を聞く。



図8) 制作中の談話からも「新しい形」を見つ
ける。
友達の作業を観察して参考にする。

さらに、この交流は友だちの「良いところを見つける」を目的にしているために、子どもが互いに信頼感を育むことが、伝わってきた。

全7時間に及ぶ継続授業の導入部分や制作途中に、担当教員が適宜的な「鑑賞時間」を取り入れることによって、子どもたちが「新たな発想」の起点を見つけてゆく、効果的な指導方法である。何よりも、子どもが主体となって「自分の良いところ」に気づいていく、実践的な授業運営であった。

ただ、本授業のテーマである「一瞬の形から、さあ変身のはじまり」の基礎素材は、柔らかいタオルと液体粘土であったために、一瞬の形をとどめるには子どもたちには難しく、また、作りだされた形はあまりに抽象的であった。さらに、その抽象形態の中に具象的な形をイメージすることは彫塑の専門家ですら難易度の高いテーマである。かつて、同テーマに類似した「軍手を手にはめ液体粘土をかける」という実践があったが、見慣れた「手」の中に形を見つけるテーマ設定の意味が、いつの間にか教育現場で薄れたようである。

今一度、子どもに取り組み易い表現段階を見直すべきではないだろうか。また芯になる素材にも再考が必要である、と考えられる。

4. 小学校の図画工作科の授業を計画する際の要点について

本項では、学習指導要領に示される目標等が、実践場となる授業において、実施・達成されているのか、また授業を行う教員が目標に沿って指導に当たっているのか、この3件を問題提起に、報告者の考えを以下に言及してゆく。

さて、図画工作科の授業を進めるにあたり、教員は題材の工夫や導入の仕方、場所の設定、材料の手配など、さまざまな準備作業を行わなければならない。とくに授業内容の組み立てと時間配分は重要な要素となる。また「3項」で紹介した松原市の3件の実践報告を通じて明らかなように、子どもたちの制作意欲は教員のさまざまな準備作業だけではなく、授業進行の中で「子ども相互」の関わりによって、大きく変わるのである。言い換えると、担当教員が「子どもの相互発見」を上手に活用することで、創作意欲を引き出す発動力になるのである。

報告した3事例の中から、そのような「子どもの相互発見」を拾いだしてみる。

まず、「視覚機器（電子黒板）」の活用である。スクリーンに映し出された色彩豊かな作品や動画などを楽しく鑑賞することによって、子どもたちがより具体的なイメージを共有する。また、教員は必要に応じて操作的に鑑賞を主導することができ、とくに低学年の児童には具体的な作品例の提示として適切である。また、iPadや電子黒板などの情報機器の活用等はすでに他の教育活動の中にも大きく位置付けているが、今後さらに多様に展開さ

れ、-授業に役立つ機器となり、保管の困難な立体造形の作品の記録に有効となる。

次に「鑑賞カード(ナイスアイデア賞)」の活用である。カードを相互に交換することで、自分の作品にある良さや気づかなかったことを第三者の視点によって確認することができ、それが自信となって、子どもの次への作業につなげる工夫である。このような子ども相互の意見交流やカード交換は従来から実践されてきたが、それらは授業の終盤に行われることが多かった。しかし本事例では、授業の前半や中盤に活用され、それをきっかけに多くの子どもが、発想を展開させてゆくエネルギーとなっていた。

そして、「鑑賞(対話)交流」の活用である。身近な友だちとの共通の話題から、子ども同士がつながり、相手の良さを見つけ互いに尊重できる雰囲気を持てる。複数名との交流により、肯定的な助言が相手意識を高めるとともに、新たなひらめきとなって活動に幅が持てるようになる。「表現と鑑賞」は、常に表裏一体の関係であることは、この実践からも読み取ることができる。鑑賞活動の幅を広げ、段階的に「再考時間」を設定することで、造形活動への活性につながる一つの方策である、と考える。また、高学年の子どもが身につけるべき「周囲との相互性」を育むことに繋がっていくであろう。

5. 結びにかえて

5-1. クラスづくりに有効であった授業の中身

図画工作科の授業の計画や学習指導案を作成する時には、子どもたちがスムーズに造形活動できるように題材や技法、その材料や用具の準備とともに、制作環境までを計画する。また、子どもたちの発する質問や説明のための板書なども計画的に準備される。

しかし、用意周到に準備されたとしても、目の前の子どもの「手」が止まってしまうことはよくある。元々、個々に違う意識や意欲の差が活動途中に現れることは多く、一人の教員が30数名の児童に対して個別の指導を行うにも限界がある。特に、週1度の授業時間を何週間もかけて一つのテーマを追求することになると、授業の進行が遅れることも考えられる。そのような現実的な矛盾を抱えて現場の指導が行われる。

今回の3件の取り組みは、教員が抱える問題を一気に解決するものではない。しかし、創作への手がかりが掴めず戸惑う子どもや、つまずきを感じ活動が止まってしまう子どもには、大いに役に立つ事例であると考えている。

何よりも、友だちの支えを感じることでできる場面や相手の良いところを見つけようとする行為が、相互の関係性を高めていく起因となっていると考えている。

子どもたち自らが交流し、思いを相手に表すことによってクラス全体の雰囲気は変化した。互いの良さを尊重したり、気づかなかった面を発見したり、見過ごしていた自分について再発見したり、子ども同士がつながり、互いを尊重し雰囲気のある授業につながり、

クラス集団を支えるしなやかな交流が子どもの造形活動の意欲化に大いに影響を与えている場面を見ることができた。

つくる喜びを感じ、共に支えあいながら人間関係が深まっていくことは小学校における造形活動の良さと言える。また、そのことが身につき、生活に生かせる「力」の育成に結びつくと確信している。

5-2. 学習指導要領が示すもの

授業を実施する現場に学習指導要領に示される目標等がどれくらい浸透し、達成されているのか、また授業を行う教員がしっかりとした目的意識を持って指導に当たっているのか、このことについても言及したいと考えている。

今回の学習指導要領の改訂の趣旨に、先述したが図画工作を担当する教員への意識改革を求める内容が盛り込まれていた。「このような時代にあって、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成する…中略…ことができるようにすること」[文部科学省 2017:1] これは、教科の枠を超え学校教育全体に求められることであるが、「他者と協働して課題を解決していくこと」は、この3事例の実践の中で大切に進められていたことであった。

今回、文部科学省から前面に打ち出された3本柱は、従来からある図画工作科の目標とほとんどの箇所重複しているが、今以上に感性や想像力を育て「意味や価値を作り出すこと」が求められている。大きな課題であるが、3本目の柱「学びに向かう力・人間性等」は、図画工作科の得意とするところである。3件の実践からも見えるように、子どもたちのしなやかな交流からは、互いを支える「人間性」を感じることができる。また、「学びに向かう力」は、授業の終盤に聞いた、次の授業への意欲「先生、次の図工、いつするの」「先生、またやろうね」に、代表されるように高まった意識が確実に物語っている。

絵を描く、形を作る行為の中には、ある意味「問題解決」場面を多く含んでいる。考えてイメージを膨らます、苦心して色を見つける、完成に向けて努力する、そんな場面を授業の中で見かけることがよくある。どんな場面でも、子どもたちは自分で考え、教員や友だちの支援を受けながら、自分の納得する作品に向けて取り組みを進めていく。このような積み重ねの中で子どもの力は着実に育成されていく。

「生きて働く力」につながる場面が多く含まれている図画工作科の授業を今一度見直す必要性を痛切に感じている。

結びにあたり、3件の授業提供をいただいた大阪府松原市教育研究会図画工作部会の先生方に敬意を表すと共に、益々この実践を深めていただくことを願っている。

参考資料

- 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領解説 図画工作編』 公示
佐々木秀樹 2017a 『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、大阪。
2017b 「特集 美術教育って必要ですか？」『形 forme』Vol.313、日本文教出版、大阪。