

豊かな表現活動をもたらす造形遊びの授業づくり

学習開発コース(12220912) 柴田志保

It is difficult to illustrate a children's learning process in "zoukei asobi" or molding activities. The purpose of this study is to clarify whether utilizing the viewpoint of situated learning is effective for illustrating the process of children's learning in molding activities. The reflection on a classroom practice shows that the viewpoint of situated learning has a pedagogical meaning for illustrating the process of children's learning in molding activities.

[キーワード] 小学校, 図画工作, 造形遊び, 造形教育

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在及び研究の背景

平成20年改訂小学校学習指導要領解説図画工作編では、図画工作の教科の目標を「表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う」としている。

こうした教科目標のために、指導要領では図画工作科の「内容」は「A表現」と「B鑑賞」という二つの領域によって成り立っている。さらに、「A表現」,(1)項,(2)項で示され、「B鑑賞」は,(1)項で示されている。この、「A表現」の(1)項にあたる「造形遊び」について、実際の教育現場において一般的な授業形態として定着されていないのではないかという指摘がある(小串, 2012)。教育実習や現場の指導意識調査からも、実際に図画工作の授業を行っている教師の間でも、「どんなものかよくわからない」「何のためにあるのか」「なにをみとめるのか」という声が出ている。

図画工作科を構成する内容の一つとして学習指導要領上に位置付けられた「造形遊び」の内容の魅力とはどんなところにあるのか。「造形遊び」とはどのようにして取り組むべきものであるのか。その内容について整理し、明らかにするとともに、「造形遊び」の有用性と意義を十分に活かした授業づくりについて考察する。

(2) 教職専門実習Ⅱより

昨年度の教職専門実習Ⅱにおける実践を通し、以下のような課題が残った。

「造形遊び」の授業において、子どもたちの「なにを」「どんな姿を」見とめるのかについて明らかに

できていない。「造形遊び」の評価をどのように行っていくのかについて更なる研究が必要である。

(3) 研究の目的

本研究は以下の二つの目的を持って行ったものである。

一つは、現場で不透明なものとされ、敬遠されがちである「造形遊び」の内容とその教育的意義を明らかにし、整理することである。もう一つは「造形遊び」の授業づくりを考察することである。

(4) 研究の方法

本研究は以下の手順による方法で行った。

まず、「造形教育」の学びに関する先行研究を調査することで「造形遊び」の教育的意義について整理する。整理した内容をふまえて、題材研究を行い、専門実習Ⅲにおいて、授業を実践し、その結果を分析する。分析を通して、「造形遊び」の授業について検討する。

2 先行研究の検討

本研究を行うにあたり、名達(2009)の状況に埋め込まれた学習論の視点から造形活動における学びを捉えるという考えを参考にした。

なぜ状況的学習論が造形教育の学びを捉えるのに有効であるのか。学校教育における伝統的学習観と状況に埋め込まれた学習論の視点から捉える学びの姿との対照によって考察している。

(1) 造形教育における学び

名達(2009)は造形教育における学びについて次のように述べている。

「学習者としての子どもたちの文脈において生き生きと営まれ、その存在を認めることができる。それは自律的、自己生産的に生み出され、様々な

きっかけと状況の中で拡張したり収束したり方向性をもったりした。個々の子どもの学びは個別でありながら協働の中にあり、私的な存在が公の場によって形成されていた時にオープンエンドであり、時に単一の主題を戴く」

造形活動は、このような多様な学びを展開するのに非常に適しており、そして、造形活動のもつその特性によって、そうした状況を子どもたちにもたらすことができる。

(2) 伝統的学習観と造形教育における学び

名達は伝統的学習観について、「子どもたちにとっての学習方法はあらかじめ教育を実践するものである教師が企て、提供するものである」といい、教師自らが設定した学習は、その学習のねらいがはっきりとしているために、明確な評価のしやすいものとなっている。

名達はそうした伝統的学習観に寄り添った教師が対面する造形教育の学びに対する混乱の様子を以下のように述べている。

「教授すべき価値観からの逸脱。単線型学習に集約できない不安定な状況。自らが企てた学習が目指すところとは違った事態が展開されることは想像に難しくない。そしておおよそ予定調和とは裏腹な、確固たる姿が把握できない学びに困惑し、よって造形活動における学習の概念認識上のコンフリクトが発生する。教育の主体としての教師は造形活動がもつ学習者自身の学びを促進するという特性と自らが抱いた学習観との狭間で結果的に混乱するのである」

造形活動における学びは、(1)で前述したように、様々なきっかけの中で拡張、収束していくものであり、学習者自身が自身の学びを促進するという特性をもつ。このような学びの姿は、伝統的学習観に寄り添う教師に、学びの把握の困難や不理解を生じさせる。

(3) 状況に埋め込まれた学習理論から見た造形教育における学び

レイヴ&ウェンガーは正統的周辺参加の概念を持って状況に埋め込まれた学習についての論を発表した。以下はその著書の訳者である佐伯(1993)の見解によるまとめである。

①正統的周辺参加論は学習を教育とは独立の営みとしている。学習はまさしく学習者自身の営みであって、教師や教室や教材が学習を「もたらしている」とか「方向づけている」のでは

ない。学習者本人が「学ぶという営みをどういうコト(実践)としているか」に依存している。②学習とは、人びとが共同で社会でコトをはじめ、何かを作り出すという実践の中で「やっていること」である。学習はそれそのものを独自の目標とする対象活動ではない。

③学習とは、「参加」であり、行為するという「する側」に立つということである。

④学習は、アイデンティティの形成過程である。つまり、自らのこだわりから出発しつつ、共同体の中での公的承認により十全的なものへと展開していく。

⑤学習とは、共同体の再生産、変容、変化のサイクルの中にある。

⑥学習をコントロールするのは実践へのアクセスである。

名達(2009)は、その研究の中で、これらの視点に基づいて、小学校2年生の造形遊びの授業実践を考察し、状況に埋め込まれた学習理論の特徴がそこに反映していることを見ている。そこでは、状況的学習理論の視点に基づいて、砂場遊びの活動における児童の姿を見取り、造形教育における児童の学びの姿を捉えている。その上で、前述したような造形活動の特性からくる造形教育ならではの学びは、この状況に埋め込まれた学習理論にたつことでよりはっきり捉えられると述べている。

状況的学習論によって捉えられる学びの姿は名達が述べているような造形活動の特性によってうまれる造形教育の学びの姿に合致していると考えられる。したがって、造形遊びの学びの姿、及び教育的意義は状況主義学習理論によって捉えられ、活動の評価基準も、この学びの捉え方を通じることで明確にしうるのではないだろうか。授業実践を通し、状況に埋め込まれた学習理論から、「造形遊び」の授業における学びを捉えていく。

3 実践と結果

(1) 授業の概要

本研究における実践は、教職専門実習Ⅲで配属されたA小学校にて、第二学年を対象に行った図画工作科の授業についてのものである。

題材名『ほわほわむくむく』

①題材の目標

題材の目標は、それぞれの評価の観点ごとに以下のように設定した。

【関心・意欲・態度】布の肌触りの心地よさを感じながら、布で形をつくることのたのしさを味わう。

【発想や構想の能力】巻いたり、ねじったり、包んだり、布の広がりや可塑性を確かめたりしながら、やりたいことを思いつく。

【創造的な技能】巻いたり、ねじったり、包んだりなどを試しながら、思いついたことに合わせて、つくり方や組み合わせ方などを工夫することをたのしむ。

【鑑賞の能力】友達と一緒に布でつくって遊ぶことのたのしさを互いに感じ取る。

【共通事項】触った感じを味わいながら、布の形などの変化に気づき、これをもとにどのような活動をしたのか、という自分なりの設計・構想のイメージをもつ。

②題材について

本題材は材料となる布のさわり心地を感じながら形を作り出す活動である。タオルや衣類、シーツなど身近にある布の肌触りや心地良さを感じながら、形を作り出すことの楽しさを味わう。児童は布に触れたときに感じた手ごたえや色などから様々なことを思いつき、活動を楽しみ、さらに新しい発想を広げていくことになる。手や頬などを使って布に触れ、感じた大きさや質感、色などに対する気持ち、活動を通して生じた気持ちを生かして、思いのままに活動することを楽しむことで発想や表現を工夫することができる。布をつなぐ、並べる、敷く、巻く、揺らす、巻きつけるなど、自分の全身の感覚を働かせる活動であり、表し方を生み出すといった創造的な技能を育成することができると考えている。

③対象となる児童の実態

実践の対象となる学級は図画工作が好きな子どもたちが多く感じている。積極的に材料に働きかけ、夢中になって自分の造形活動に取り組むことができる。グループで机を合わせて工作をする活動では、同じグループの友達の表現の工夫や面白さに興味を持ち、アドバイスをしたり、お互いの良さを伝え合う姿を見ることができた。休み時間や空き時間には、ワークスペースや教室内に展示されている友達の作品を鑑賞している姿もよく見られる。友達の作品を見ながら複数人で話し合ったり、自分の作品の見どころを話したりしている。ユニークな発想をする児童が多く、想像力

を働かせて自由に活動するが、自分のイメージをもって自力で表現できる子と、イメージをもつことができても、技術的にそうすることが困難な子がいるので、自分のイメージを表現することが難しい児童については、積極的に声掛けによる支援などを心掛けた。

④指導にあたって

a) 素材について

授業にむけて、児童にはバスタオル・フェイスタオルを持参してもらった。触り馴染のあるタオル類と馴染のない特殊な質感の布との質感の違いを感じさせるために、教師の側ではできる限り様々な種類の布類を集めて準備した。また、布と布をつなぐために用いる材料の中には毛糸、モールなどを用意し、ここでも「質感」の違いを感じられるように考慮した。

b) 友達とのかかわりについて

友達の活動の面白さを感じたり、協働で活動したりなど、友達とかわり合うよさを感じてもらうために、子ども同士で繋がりを持って活動できるように働きかけることを心掛けた。また、児童の活動の工夫をそばで活動している児童に紹介した。特に面白い表現については全体にむけて紹介するなどして、友達がどんな活動をしているのかに興味を持てるような手立てを加えた。必要に応じて活動を中断させて、児童の表現を共有するなどの手立てもとったが、できる限り児童が集中して取り組んでいる活動が中断されることの無いように配慮した。さらに、活動中に子どもたちが感じたこと、したことを授業後に改めて見とるために、活動の過程をデジタルカメラ及びビデオカメラで記録した。

⑤評価の視点

【関心・意欲・態度】布の肌触りの心地よさを感じながら、布で形をつくることをたのしんでいる。

【発想や構想の能力】巻いたり、ねじったり、包んだり、布の可塑性を確かめたりしながら、やりたいことを思いつき、イメージを広げている。

【創造的な技能】巻いたり、ねじったり、包んだりなどを試しながら、思いついたことに合わせて、つくり方や組み合わせ方、材料の使い方などを工夫している。

【鑑賞の能力】友達と交流しながらいろいろな表し方の違いやよさに気付くことができる。

(2)授業の実際

| | |
|--------|--|
| 本時のねらい | 材料や自分自身、友達などとかかわり合いながら、布の質感を活かしてたのしく活動する。 |
| 材料・用具 | 教師：輪ゴム、ひも類、モール、タオル、風呂敷、シーツ類、ゴムひも、毛糸やリボン、洗濯ばさみ、はさみ 児童：バスタオル、タオル、(ハンカチ)、(毛糸やリボン)はさみ |
| 学習過程 | ①いろいろな布の感触をたのしむ。 ②いろいろな布の形を変化させることをたのしむ。 ③自分や友達の活動のよさやおもしろさを味わう。 |

(3)児童の様子

活動場所は児童が普段から使用している教室である。初めに、それぞれが持参してきたタオルと触れ合う時間をとった。児童は手で触れたり、頬にこすりつけたりしながら「ごわごわする」「がさがさする」など、その触感について述べていた。その後、教師が持参してきた様々な質感の布に触れることを楽しんだ。ここでは、先ほどのタオルとの質感の違いに触れ、「つるつるする」「さらさらする」などと発言していた。また、布の匂いについて触れコメントする姿も見られた。様々な布の感触に触れた後、教師が「この布を使ってどんなことができるのかな」と発問すると、「ねじる」「(風にのせて)ふよふよさせる」「つなげる」と答えた。挙げられた様々な動作を手元の布で試した後、「布でどんな遊びができるかな」と声をかけ、活動に導入した。

活動開始の時点では、導入時の例示もあつてか、ほとんどの児童がねじる・繋げるという活動を見せた。活動が始まってすぐに「友達とやってもいいですか」という児童が二組ほどあられ、そこで「友達とやるっていう人もいるみたいだね」と全体に向けて声をかけたところ、そこから教室全体に協働作業が広がっていき、それぞれで自発的にグループをつくり、個々のグループの意図する活動へと移っていった。その後の活動の流れは大きく分けて7つに分類することができる。

①龍

始めはねじった布をどこまで長くつなげることができるのか、という遊びに取り組んでいた。近くにいる児童で長さに挑戦し、つなげていく過程で、ひとりの児童から「(長く繋げていくと)龍みたいだ」という言葉が出た(事前に校外学習にて『りゅうのめのなみだ』の学習をしていたことが少なからず影響していると考えられる)。児童の発言から、グループ内での同感という声上がり、龍づくりを始める。より龍らしく見えるように、モールや毛糸を使って飾りつけなどしている。



写真1. 布を繋げ、龍の姿をつくっている場面

②海賊船

布の形を工夫して繋げ、大きな「海賊船」であるとしている。モールを用いて棒人間のような人間を作り「海賊船」に乗船させている。グループのメンバー同士で相談し、「どういった形の工夫がより海賊船らしさを見せるか」を考えながら、固定する形を作り変えている様子が見られた。



写真2. 布とモールでつくった海賊船

③電車

それぞれが持ち寄ったタオルを繋げて「電車」のようであるとしている。電車である、イメージしているもののそれぞれが自分のタオルに装飾をしており、その装飾は必ずしも「電車」にかかわるものではない。あくまでも繋げた様子が「電車」のよう見える」だけであり、それぞれの活動がメンバー同士つながったものではない。タオルをつなげただけで、それ以上電車らしさを追求する様子はなかったが、「繋げたタオルを崩さないようにする」として、自分たちのイメージを貫きながら個人活動を行っていた。



写真 3. つなげたタオルにそれぞれ装飾を施している

④ベッド

活動開始直後はそれぞれが一人で持ってきた布をねじる。少しして近くにいた児童同士でねじった布をつなげて遊び始める。その後、布を重ねて感じられる「ふわふわ感」をもとに、寝床づくりを始める。はじめは布を重ねて布団にして、実際にその上に寝転びながら遊んでいたが、「ふわふわが足りない」と言い出す。そこで、重ねた布と布の間に材料の毛糸を詰めて布団の柔らかさを出そうとする。毛糸を間に挟んだ敷布団、掛布団(一枚のタオル)、枕(タオルをねじってくるめたもの)によって寝床の姿により近づいていく。



写真 4. 布と布の間に毛糸を敷き詰める場面



写真 5. 敷き詰めた毛糸の上に布をかぶせる場面

最終的には未完成で終わったが、最後の鑑賞の時には実際に寝てみせたりしていた。



写真 6. 寝て見せる児童の場面

⑤変身

活動開始直後には他のグループと同じように、ねじる・繋げる遊びに取り組んでいたが、その後にかぶる・巻かれるなどの活動へと移った。大き

めのバスタオルを腰に巻く、頭にかぶるなどして楽しんでた。初めは、衣服、髪飾りなどを表現していたが、徐々に飾りつけを増やしていき、最終的には布を纏うことで別の何者かになりきる遊びへと発展した。

「変身」に取り組んでいたのは個人であるが、お互いの装飾や表現を参考に自分自身の装飾を進化させ、「変身」の設定を加えていくなど、かかわりによる表現や活動の変化が大きく見られた。

また、別の何物かになりきったことによる「ごっこ遊び」への発展も見られ、変身の設定をもとにして他グループの活動へかかわっていきこうとする姿もあった。



写真7. 布をまとめて変身する児童

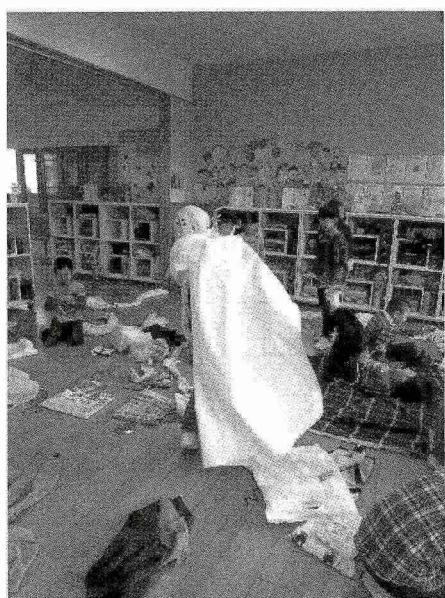


写真8. シーツをかぶって教室を徘徊する児童

⑥家

始めは①同様に、ねじった布の長さに挑戦していた。グループのメンバーの布を全て繋げ終えたら繋げた布を輪にして「電車ごっこ」を始める。



写真9. 長く繋げたタオルを体に巻きつけている

その後、ねじって繋げた布で円を囲み、その中に教師の準備した布を複数枚、床に並べて敷き詰め始める。敷き詰めた布によって部屋が違うという設定を作り、この空間は「家」として話している。活動をしながらお互いに家族という設定をつくり、さらに「家」の改築をして遊んでいた。



写真10. 布でつくった家

また、⑤のグループを「お客さん」として設定して遊ぶ姿も見られた。



写真 11. 活動を通じてかかわり合う児童

⑦その他

近くにいる友達とグループは作らずに、終始個人活動に徹していた。『ねじる→ねじったもので遊ぶ→かぶって遊ぶ→布でいろいろなものを作る』というように一人で様々な活動を行っていた。

A 児：タオルとモールによって鳥を表現している。少し動かすだけでも児童の意図する鳥の形から崩れてしまう。この鳥は固定的なものではなく、瞬間的にしか表すことができない。



写真 12. タオルとモールでかたちづくった鳥

B 児：明確な「何か」を想定せずに思いつくままに布を繋げ、モールで飾っている。



写真 13. 個人活動に没頭する児童

4 実践の考察

(1) 先行研究をもとにした実践の考察

先行研究にある名達の実践の考察方法に沿って、状況的学習論の視点から今回の実践における児童の学びの姿を捉えていく。

①学習が学習者自身の営みとして実践されているか。

子どもたちは多くの活動を自らの意志で自律的に学習という営みを実践していたと見とることができたと考えられる。しかし、一部には、グループ活動にのまれて、自分のやりたい活動が行われていないのではないかとみられる児童もいた。

②学習は社会でコトを始め、何かを作り出すという実践の中で「やっていること」であり、「すること」によって結果的に勉強が伴う。

それぞれの活動(やっていること)を通じてそれぞれの学習が形成されている。活動を「やっている」うちに、造形的な感覚を養い、結果的に遊びという活動を通じて、個人的なものではない造形的な価値の共有に結びつくことができた。個人的な活動(ねじる・つなぐ)が、全体的な活動(つないだもので何かをつくる)につながっている。

布をいじる活動を通じて全体で学びが成立した。この時、題材案を練る段階で想定していた「布の質感」を活かす活動への展開を促すことはできなかったが、「ねじる・つなぐ」というその活動の造形的な価値は個人ではなく集団で共有された。それは集団で認めうるような価値につながっていったといえる。

③学習とは「参加」であり、行為するという「する側」に立つ。

学習の主体者として、それぞれが「する側(主体的に参加)」に立って、それぞれの造形活動を行っていたと考えられる。

④学習はアイデンティティの形成過程であり、自らのこだわりから出発しつつ、共同体の中での公的認証により十全的なものへと展開していくプロセスである。

個々の遊びから出発して、近くの友だちとグループを作り、お互いでやりたいことを共有しながら活動を発展させていく姿が見られた。

⑤学習とは、共同体の再生産、変容、変化のサイクルの中にある。

思いついて活動を始め、集団をつくり、そこから広がりを見せたり収束したりという表現を見取ることができた。

⑥学習をコントロールするのは実践へのアクセスである。

布による造形活動によって全体で造形的な価値の共有、創出に繋がった。布を使って何かコトを行う場面は、社会にも多くある。そういった実践へ繋がるための道筋を見つけられたのではないかと考える。ここからさらに、児童の感覚として「布つなげると面白い」という感覚から、さらに生活の様々なミッションとのかかわりを広く示すことができればよかったのではないかと感じた。

「造形遊び」の授業では素材を通じて、直接的に他者と協働するとか、生活の知恵や創意工夫といった社会性へとつながる学びを得ることができ

(2)設定した造形的価値と子どもの動き

本時の活動において、子どもたちは、「ねじる・つなぐ」といった造形的価値の共有を行った。しかし、題材研究の段階で教師が想定していた「布の可変性」という造形的な価値の共有には至らなかった。

布を使った活動の中には、布でなくとも可能であるものもあった。導入でタオルや布を触ったり、大量のモールを頬でこすったりして、本時の活動は「ふわふわ・ほわほわ」感を楽しむものだといいところだけが強調されてしまったのである。これは発問の際の曖昧さによるものである。導入では、持参したタオルや集められた様々な質感の布に触れたが、布以外のもの(紙など)で同じことをするとどうなるのかを示すなどして、“布ならではの”という点から活動を展開させることが必要だったと考えられる。モールや毛糸などの材料が何のために用意されているのか、を児童に明確に理解してもらえないまま活動に入ってしまったことも原因である。布と布をつなげたり、飾ったりするための材料としてのモールや毛糸であり、本時で想定していた活動はあくまで布を使うことにあった。材料は活動に入る前にすべてを一斉に提示したが、児童は大きな関心を見せ、すぐにとびつ

いた。「必要な人は使ってください」と言った程度の一般的な提示であった。必要に迫られたタイミングでの紹介の方が、なんのためのモールや毛糸であるのかを理解することができたのではないだろうか。

5 到達点と課題

(1)到達点

先行研究の検討によって得た造形教育の学びの捉え方を踏まえて、学びの姿をより具体的に捉えやすくなったことで、題材の設定や指導の考案がしやすくなった。現場において不透明な学びともいわれる「造形遊び」の教育的意義を示すことができたのではないかと考える。

(2)課題

これまでの実践から、目標や評価の姿で想定した以上の広がりがみられた。常に変容を見せる児童の学びの姿には、評価の不確実性が常につきまとうこととなる。造形教育における学びの評価の不確実性とどのようにむき合っていくのかについて今後も研究・検討を続け、さらなる題材研究を重ねることで、造形教育の可能性を研究し続けていきたい。

引用・参考文献

- Jean Lave & Etienne Wenger (佐伯胖訳)『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』, 産業出版, pp183-191, 1993
- 金子一夫『美術科教育の方法論と歴史』, 中央公論美術出版, 2003
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』, 日本文教出版株式会社, pp. 6-8, pp. 11-15, 2010
- 名達英詔「造形活動における学びの発見 I—造形活動における学びと教育の対照から—」, 『美術教育学:美術科教育学会誌』美術科教育学会, 第30号, pp305-315, 2009-03-21
- 西野範夫「美育インタビュー」, 『美育文化5月号』, 公益財団法人 美育文化協会, vol162 No. 3, pp. 7-14, 2012
- 同『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作科編』, 明治図書出版株式会社, 1999
- 小串里子「ワクのない表現, それが児童の「造形遊び」」, 『美育文化5月号』, 公益財団法人 美育文化協会, vol162 No. 3, pp. 20-29, 2012