

研究主題 「豊かな発想を培う図画工作科の指導の在り方」

ー材料、体験、友だちとのかかわりから発想を引き出すことを大切にしたい造形遊びを通してー

唐津市立相知小学校 教諭 中野 和幸

1 主題設定の理由

平成20年度版新学習指導要領(以下新学習指導要領)において、図画工作科の目標が「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。」^①と示され、「感性を働かせながら」の文言が付け加えられた。これにより、表現及び鑑賞の活動において、児童の感覚や感じ方などが一層重視されることとなった。さらに、自分の感覚や活動を通して、対象の形や色などの造形的な特徴をとらえ、これを基に自分なりのイメージをもつことが十分行われるようにするために[共通事項]も新設された。これらは、学習の主体は子どもであり、子ども自らの意思により、感性を働かせて対象をとらえ、その形や色などからイメージをもって活動を行うことで、目標を達成していくことを強調している。

これまで私が行ってきた図画工作科の授業を振り返ると、児童に造形活動の楽しさを味わわせたいという理由で、児童に興味・関心がありそうな題材を提案し、意欲的に取り組ませることを目的に授業を行ってきた。特に造形遊びではこの意識が強く、児童も楽しんで意欲的に活動することができたように思う。これらの実践では、児童は楽しんで描いたりつくったりすることができた。しかし、わずかな時間で「できた」と言って制作を終え、それ以上考えることがなかったり、「何をかいていいのか思い浮かばない」とほとんどかきかえたりする児童もいた。造形遊びにおいても、何をつくったらよいか分からず、ただただ同じ活動をする児童や、つくったもので遊ぶことに夢中になり、それ以上造形活動に意識が向かなくなる児童もいた。

このような児童の多くは、話を聞きながら児童のイメージを膨らませていくと、「そうだ!」とひらめいて活動を進めることが多かった。活動が停滞した原因は、活動や自分の表したいことのイメージをもつことができず、発想を広げて新しい造形活動を思い浮かべることができないことにあると考えられる。子どもたちの日常生活に目を向けてみると、便利なものであふれているが、使い方や遊び方が決まっており、工夫をする余地が少ないものが多い。また、土や泥、砂遊びなど、手や体全体の感覚を使って、対象にかかわって遊ぶ体験も少なく、日常において試行錯誤しながら発想を広げる機会が少なくなっているように思われる。

このような児童の実態から、児童の造形活動が更に活発なものとなり、つくりだす喜びを味わわせるためには、豊かな発想を培うことが重要であると考えた。数多くの発想をして活動を進めることで、豊かな発想を培うことができると考える。そのためには、造形遊びが有効であると思われる。材料を基にした造形遊びを通して、子どもが自発的、主体的に材料にかかわり、たくさんの試行錯誤を繰り返すことで様々な発想をしながらつくることができ、豊かな発想を培うことができるのではないかと考える。また、似た特徴をもつ身近な材料に複数出会わせることで、材料の共通した特徴や相違点、活動の経験などを生かして発想を引き出させるようにしたい。さらに、発想は自分一人の活動からのみではどうしても限られてくる。自分とは違う経験や考えをもつ友だちや教師と一緒に活動を行う中で、多くのことを学んでいく。そこで、友だちや教師とのかかわり方を工夫することでも、より豊かな発想が培われるのではないかと考える。

以上のような考えから、本主題を設定することにした。

2 研究の目標

図画工作科の造形遊びにおいて、似た特徴をもつ身近な材料に複数出合わせ、手や体全体を十分に働かせて進んで材料にかかわり、以前の体験をイメージしたり、友だちや教師と交流したりしながら活動を行わせることで、児童の豊かな発想を培う指導の在り方を探る。

3 研究の仮説

造形遊びにおいて、友だちや教師と交流しながら、似た特徴をもつ身近な材料で、題材を連続して行うようにすれば、豊かな発想を培うことができるであろう。

4 研究の内容と方法

(1) 文献などによる理論研究

- ア 図画工作科における発想についての理論研究
- イ 新学習指導要領が示す発想についての理論研究
- ウ 発想の能力を培う指導と造形遊びの位置付けについての理論研究

(2) 授業実践による仮説の検証

- ア 授業の構想及び検証授業の実践
- イ 検証授業の分析及び考察

(3) 研究の成果と課題の明確化

5 研究の実際

(1) 文献などによる理論研究

ア 図画工作科における発想についての理論研究

新学習指導要領解説において、発想は「造形的な創造活動の基礎的な能力」に位置付けられ、「発想や構想」として、構想とともに扱われている。発想や構想の能力として、「形や色、イメージなどを基に想像をふくらませたり、表したいことを考えたり、計画を立てたりするなどの力」^②とある。しかし、周知のように、発想と構想は別のものである。野切は、発想と構想について、その著書の中で、「発想は『アイデアを思いついたり考え出したりする力』であり、『構想』は『見通しをもったり計画を立てたりする力』です。つまり、発想は『ひらめきの力』、構想は『積み上げの力』といえます」^③と述べている。これらを基に、ここでは、「形や色、イメージを基に想像を膨らませる力」及び「つくりたいものや表したいことを思いついたり考えたりする力」を発想の能力とする。

また、茂木は、創造性を高めるための発想の技法と指導について述べた中で、造形表現の過程について、次のように述べている。「発想の良さと一般に着眼点の良さとまとめ方の巧みさをいい、それは、造形表現の質(作品)の大部分を決定する。つまり、発想の豊かさは、直接創造性の豊かさにつながるのである。」^④茂木が述べるように、図画工作科において発想が豊かになれば、創造性を支える基礎的な能力である、構想の能力、創造的な技能、ひいては表現力なども同時に豊かになる。この意味において、発想の能力は、造形活動を支える基礎的な能力の中で、特に重要なものであると言える。

イ 新学習指導要領が示す発想についての理論研究

新学習指導要領の目標において、発想の能力に関しては、発想や構想の能力、創造的な技能に関する目標である目標(2)の中に、全学年において明記されている。第3学年及び第4学年の目標に限ると、「材料などから豊かな発想をし」とあり、児童が楽しみながら豊かに発想するために材料を発想の出発点とすることが目標として挙げられている。また、各学年の目標及び内容を見ると、第3学年及び第4学年において、ア「身近な材料や場所などを基に発想してつくること。」と、イ「新しい形をつくるとともに、その形から発想したりみんなで話し合っ

らつくること。」に発想の文字が見られる。内容において「発想」の文字が見られるのは、先の2つと、第5学年及び第6学年のA表現(1)ア「材料や場所などの特徴を基に発想し、想像力を働かせてつくること。」と3項目のみである。他に「思い付いて」や「見付けて」なども発想に含まれるが、内容の記述からは、第3学年及び第4学年の造形遊びにおいて、発想が重要視されていると考えられる。

以上のことから、第3学年及び第4学年の、材料を基にした造形遊びにおいて、発想の能力を高める指導が期待されており、また、効果的に行うことができると考える。

ウ 発想の能力を培う指導と造形遊びの位置付けについての理論研究

新学習指導要領解説では、発想の能力は、他の基礎的な能力と併せて、「それぞれの能力は、児童が自己との対話を重ねながら、他者や社会、自然や環境などの多様な関係の中で活動することによって培われることになる。」⁶⁾としている。ここから、児童自身、他者、社会など様々な関係の中で能力が培われることが分かる。

造形遊びについては、「児童は、材料に働きかけ、自分の感覚や行為などを通して形や色をとらえ、そこから生まれる自分なりのイメージを基に、思いのままに発想や構想を繰り返し、体全体を働かせながら創造的な技能などを発揮していく。これは遊びの能動的な性格を学習として取り入れた活動」⁶⁾と位置付け、これを「材料を基に造形遊びをする」と説明している。発想の基として、材料と、自分の感覚や行為を通して形や色をとらえ、そこから生まれたイメージを挙げている。イメージが生まれる過程は、まさに自己との対話において他ならない。そして、友人や身の回りの人とののかかわりや、中学年以降では場所などの環境からも、発想してつくることが示されている。自分(感覚、経験)、他者(友だち、教師)、そして、環境(場所)とのかかわりながら、材料を基に造形遊びを行うことで、様々な発想が生まれ、結果として培われていくと考える。

以上のことから、造形遊びにおいて発想を培う手立てとして、①魅力的な題材(材料)の工夫、②自分とのかかわりの工夫、③他者(友だち、教師)とのかかわりの工夫、④環境(場所)とのかかわりの工夫、の4点(図1)が考えられる。題材(材料)にかかわる自分、他者、環境それぞれの工夫と、活動の一番の基である題材(材料)の工夫が必要となる。

以上の点を踏まえた造形遊びの授業を行うことにより、児童の能動的な試行錯誤が行われる中でたくさんの発想が生まれ、発想の能力を培うことができると考える。

(2) 授業実践による仮説の検証

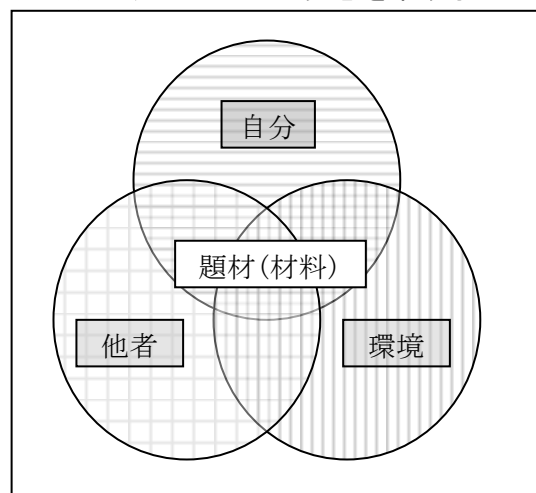
ア 授業の構想

第3学年において検証授業を行う。造形遊びにおける発想の能力を培う手立てについて、4点を挙げたが、今回は、特に①魅力的な題材(材料)の工夫、②自分とのかかわりの工夫、③他者(友だち、教師)とのかかわりの工夫、の3点について検証を行う。3点についての具体的な手立ては、次のようになる。

(ア) 魅力的な題材(材料)の工夫

- 材料をかえて似た展開で活動を行うことで、以前の活動から発想させる。(題材の連続性)
- 活動体験を想起させるため、似た特徴をもつ材料を複数用いる。

図1 造形遊びにおける発想を培う手立て



- 子どもたちにとって身近で、発想の広がりがある材料を用いる。
- 用具や材料の使用は最小限にとどめ、材料の特徴から発想させる。
- 五感を働かせられるような材料であるとともに、体全体を使った活動を行うことができる材料を用いる。
- 十分活動し、試行錯誤できるように、材料の量を保障する。

(イ) 自分とのかかわりの工夫

- 手や体全体を十分に働かせて活動させたり、見立て遊びを行ったりすることで、自分のイメージを大切にさせる。(感覚)
- これまでの経験や以前の活動から発想させる。(体験)

(ウ) 他者(友だち、教師)とのかかわりの工夫

- あらかじめグループをつくらず、自由に交流できるようにする。(友だち)
- 似た活動を行っている児童同士をつないだり、参考にさせたりする。(友だち)
- 共感しながら、その材料や形からイメージを聞き出し、言葉にして返す。(教師)

イ 検証授業の実践

① 検証授業 1 題材名「新聞紙・段ボールとあそぼう」指導学級：唐津市立相知小学校 3年1組

(ア) 題材について

本題材は、新聞紙と段ボールを材料に、造形遊びを行うものである。どちらも児童にとって身近であり、形を変えやすいため、児童の発想を刺激しやすい材料であると言える。

まず、新聞紙を材料に、広げたり破ったりねじったりしながら、その特徴を体全体で感じ取って発想し、発想したことを試しながら楽しんで造形遊びを行う。次に、新聞紙よりもかたいが、立体的な造形活動が期待される段ボールを材料に、新聞紙の活動と似た流れで造形遊びを行う。新聞紙同様組み立てたり破ったりする中で、その特徴を体全体で感じ取り、そこから発想したり、新聞紙の造形体験から発想したりして、試しながらつくることをねらいとしている。

(イ) 指導について

導入において、新聞紙を使った遊びを教師が紹介し、全員で行う。いくつかの行為を体験させることで、新聞紙の特徴をとらえたり、つくりたいものを発想したりすることができるであろう。ある程度造形体験や見立て遊びを行った後、自由に造形遊びを行わせる。その際、用具や他の材料を使用せず、新聞紙のみで活動を行わせる。新聞紙同士をつないだり、とめたりするとき、折ったりねじったりする工夫が必要となるため、発想が広がったり新聞紙の特徴をとらえたりすることができるであろう。

段ボールにおいては、導入において新聞紙での活動を想起させ、段ボールに慣れるために教師が紹介する遊びを全員で行うが、一つにとどめる。すぐに造形遊びの活動を行うことで、新聞紙の活動を思い出しながら、段ボールの特徴をとらえたり、つくりたいものを発想したりすることができるであろう。十分活動をした後、段ボールカッターを紹介し、段ボールカッターを用いて活動を行わせる。段ボールカッターを用いる中で発想が膨らみ、新たな造形活動の展開が期待される。

また、教師は、似た行為をしている児童同士で交流をさせたり、新しい行為や形を全体に紹介したりする。児童の発想をつなげていくことで、発想が広がり、活動もまた、広がるであろう。活動後、ワークシートによる振り返りを行い、教師が紹介することで、造形遊びを通して得た、つくりだす楽しさや新聞紙の特徴などから発想したことを、確かなものとさせたい。

ウ 題材の目標




- (ア) 材料の特徴を体全体で感じ取りながら、造形活動を楽しむことができる。
(造形への関心・意欲・態度)
- (イ) 材料の特徴やその感じ、これまでの体験などから発想したり、友だちと一緒に活動する中で発想したりしながら造形活動を進めることができる。
(発想・構想の能力)
- (ウ) 自分の考えたことに合わせて、つくり方を試しながら工夫してつくることができる。
(創造的な技能)
- (エ) 新しくできた形の面白さや、材料の特徴などに気付いて楽しむことができる。
(鑑賞の能力)

エ 指導計画(新聞紙2時間 段ボール2時間 全4時間)

学習過程	主 な 学 習 活 動 (新 聞 紙)	時配
であう	○ 新聞紙と遊ぶことを知り、新聞紙遊びを体験する。 ①新聞紙で体を隠す。(広げる, 包む) ②新聞紙で形をつくり、見立て遊びをする。(折る, ねじる, 丸める)	20分
ひろがる	○ 新聞紙を使って造形遊びをする。 ○ 随時、活動の紹介や交流をする。 ○ 新聞紙をちぎり、袋に詰める。	60分
ふりかえる	○ 活動を振り返り、ワークシートに記録する。	10分

学習過程	主 な 学 習 活 動 (段 ボ ー ル)	時配
であう	○ 段ボールと遊ぶことを知り、段ボール遊びを体験する。 ① 段ボールで体を隠す。(広げる, 包む)	15分
ひろがる	○ 段ボールを使って造形遊びをする。 ○ 随時、活動の紹介や交流をする。 ○ 段ボールカッターを紹介し、それをういて段ボールを切って形をつくる。 ○ 段ボールをちぎり、集める	65分
ふりかえる	○ 活動を振り返り、ワークシートに記録する。	10分

オ 展開 新聞紙による造形遊び(□…評価 判定基準…A十分達成, Bおおむね達成 ●達成不十分児への手立て)

学習活動	教師の働きかけと評価
1 新聞紙と出会い、本時のめあてを知る。	○ 「遊ぶ」という言葉を先に提示して興味をもたせた後、遊ぶ材料である新聞紙を見せる。
新聞紙とあそぼう！	
2 新聞紙での遊びを体験する。 ① 新聞紙でかくれんぼ。	○ 教師が教室から出ている間に、新聞紙を使って全身を隠させることで、体全体で新聞紙とかかわらせる。
	
写真1 かくれんぼの様子	丸めてねじったら・・・クラゲ！ ねじったら、へびになりました。
② 何に見えるかな。 (見立て遊び)	○ 教師が新聞紙1枚を折ったり、ねじったり、丸めたりしながら、何に見えるか問い掛ける。その後、児童に行わせ、新しい行為のものを取り上げて発表させる。 ○ 体験した遊びを例に、新聞紙でものや体を包んだり、形を変えたりしながら造形遊びをすることを伝える。
	
	写真3 見立て遊び②

3 新聞紙を使って造形遊びをする。

新聞紙の海みたい！カサカサするね。



写真4 造形遊びの様子①

4 新聞紙を片付ける。

5 振り返りを行い、交流する。

6 次時の予定を知る。

- 新聞紙の特徴を感じ取らせるために、他の用具や材料を使わず、新聞紙のみで活動を行わせる。
- 似た行為をしている児童同士や、つくっているものが同じ児童同士が、グループになって交流できるよう声を掛ける。

＜発想・構想の能力＞

- 新聞紙と遊ぶ活動や、新聞紙の特徴、友だちとの活動などから発想し造形活動を進めることができる。（観察・ワークシート）
- A 新聞紙を破ったり丸めたりしながらつくりたい形を考えてつくることができるとともに、更に新しい形を思い付いて次々につくることができる。
- B 新聞紙を破ったり丸めたりしながらつくりたい形を思い付いてつくることができる。
- つくりたいものが思い付かない児童には、見立て遊びを思い出させたり、友だちと一緒に活動を行わせたりする。
- つくる過程で困っている児童には、同じ活動をしている児童や近くの児童と相談させる。

- つくったものの中で、保管しておきたおいもの以外の新聞紙を細かくちぎらせ、投げたり埋もれたりとダイナミックに活動させたあとに片付けを行う。
- ビニル袋に新聞紙を詰めて新聞ボールにし、休み時間に遊べるようにする。
- 遊びでしたことや、遊びを通して見付けたことをワークシートに書かせる。
- 新聞紙でできた遊びや、その遊びを通して見付けた新聞紙の特徴を記述している児童の振り返りを、教師が紹介し活動のまとめとする。
- 次回は別の材料(段ボール)と遊ぶことを知らせる。

段ボールによる造形遊びの展開は、導入時に新聞紙での活動を振り返り、活動への意欲と見通しをもたせる点と、活動を十分に行った後に段ボールカッターを紹介し、新たな造形活動を展開させる点を除いて、概ね新聞紙による展開と同じである。

カ 活動の様子と考察

(ア) 新聞紙による造形遊びについて

始めにいくつか造形遊びを紹介したが、児童にとってはどれも新鮮であったようだ。そして、児童自身で造形遊びを始めた際、見立て遊びで行った活動が引き続き見られ、動物や人間を形づくる児童が多かった(写真2, 3, 5)。このことから、見立て遊びは児童の発想を刺激することができたと言える。また、かくれんぼの発想から、新聞紙に身を包む児童もいた。活動終盤、新聞紙をちぎると、埋もれてみたいという児童が多くいた。

活動は、はじめは個人で行っていたが、徐々にグループへと広がっていた。活動の様子を見守りながら、「○○さんも同じことをしていたよ。」や、「そのやり方は○○さんに聞くといいよ。」と声をかけてまわったが、児童自身が同じ活動の児童を見つけ、自然と集まる様子も見られた。これは、自然と友だちを頼りに発想し、活動を行おうとしている様子である。また、活動の終盤になると、ちぎった新聞紙で友だちを隠したり、ちぎった新聞紙を空中に投げたりし始めていた(写真6, 7)。そして、最終的には3つの大きなグループとなり、互いに刺激して活動を行っていた。新聞紙を材料に用いた本実践では、見立て遊びが児童の



写真5 見立て遊び③



写真6 造形遊びの様子②



写真7 造形遊びの様子③

発想を刺激し、材料や友だちとのかかわりから発想し、つくることができた。

(イ) 段ボールによる造形遊びについて

段ボールによる造形遊びは、材料の大きさと、組み立てられる特徴から、新聞紙よりも大きな活動に展開した。新聞紙同様ちぎる児童がいたが(写真8)、家やソファ、お風呂などに見立てて、友だちとつくる児童が多かった。つくったもので「ごっこ遊び」が行われると、すぐに新しいものを思い付いてつくっていた。

材料が大きいからか、どんどん段ボールがつながり、最終的に家とトンネルの2つの大きなグループになった。今回は大きな活動になるであろうと、パイプ椅子のある教室で行ったが、予想通り、児童は段ボールの支えにしたり、上からかぶせたりと、うまく使って大きな活動を展開していた(写真9)。段ボールで囲まれた空間も発想を広げる手助けになっていた。また、段ボールカッターを使用すると、それまでの活動から一転して黙々とした活動となった。段ボールカッターの手ごたえや、音を聞きながら扱い方になれ、想像を膨らませていたのだろう。切り取って組合せ、新しい形をつくりだすことができた(写真10, 11, 12)。



写真8 造形遊びの様子④



写真9 造形遊びの様子⑤



写真10 段ボールカッター



写真11 組合わせて



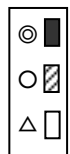
写真12 友だちと一緒に

(ウ) 題材の考察

以上のことから、材料を連続して行うことで、児童は見通しをもって意欲的に活動を進めることができ、たくさんの試行錯誤の中から多くの発想をすることができた。また、新聞紙での活動では見立

図2 活動後のアンケート (36人)

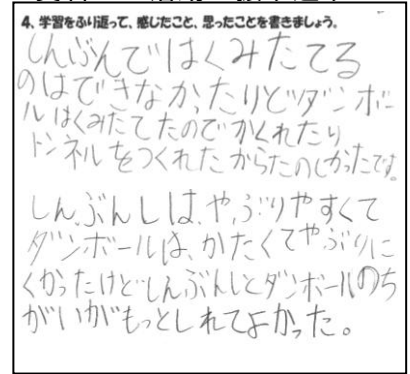
進んで遊ぶことができた。	新聞紙	29	7
	段ボール	34	2
いろいろな工夫をすることができた。	新聞紙	23	13
	段ボール	29	7
いろいろ試して、材料の面白さを見つけることができた。	新聞紙	21	13 2
	段ボール	26	6 2
友だちと協力して活動することができた。	新聞紙	27	5 4
	段ボール	30	6



て遊びが有効であった。全てを児童が見つめるのではなく、活動のヒントを与えたことで、それを基にして発想することができ、造形活動が広がったと考える。一方、段ボールでの活動は、友だちとのかかわりが随分発想に影響を与えていた。材料や活動の流れによって、発想のヒントとなるものが変わると言える。しかし、いずれも児童自身の選択により、そのヒントは自分の発想となり、児童は自信をもって、新しい形をつくりだしていた。また、活動後のアンケート結果は、図2のようになった。

段ボールの活動後の振り返りで、新聞紙と比較して記述していた児童が36名中21名あった(資料2)。また、図2より、「進んで材料と遊ぶことができた」の項目では、新聞紙では◎が29名、○が7名に対し、段ボールでは、◎が34名となっている。次に、発想ができたかを見る項目である「いろいろな工夫をすることができた」の項目では、新聞紙では◎が23名、○が13名に対し、段ボールでは、◎が29名と増えている。これらのことから、材料の違いもあるだろうが、段ボールの活動では、新聞紙の特徴や活動と比較しながら活動することができており、児童の活動体験が豊かな発想をもたらしたと言える。また、友だちと協力して活動することができたのも、新聞紙より段ボールでの活動の方が高い。今回は教室程度の広さの場所で行ったために、お互いの活動スペースが狭く、段ボールを広げると自然と隣の児童のスペースに入っていた。そのような中で自然と友だちとかかわり合いながら活動が展開された。話し合いも多く行われ、お互いに刺激しあい、豊かな発想ができたのではないだろうか。

資料2 活動の振り返り



次に、期間を空けて、2学期に授業を行った。

② 検証授業2 題材名「アルミホイルとあそぼう」 指導学級：唐津市立相知小学校 3年1組

ア 題材及び指導について

本題材では、検証授業1の活動の流れを、アルミホイルを材料にして行った。アルミホイルは、22cm×18mのもので、一人一本使用する。全て出せば体を隠すこともできるほどの量である。児童のよく知っている材料であるが、これを用いての造形体験をしたことがある児童はほとんどないため、興味をもって活動を進められるであろう。また、新聞紙の特徴に似ており、新聞紙よりも更に細かい表現ができるので、児童の思いを容易に形に表すことができる材料である。そして、前回の活動を振り返ることで、発想豊かに造形遊びに取り組むことができると思われる。

指導については、検証授業1の段ボールの活動とほぼ同様に行う。はじめに新聞紙と段ボールで、どんな遊びをしたりつくったりしたかを発表させることで活動を思い出させる。その後、すぐに材料と出合わせ、造形遊びの活動に移る。

イ 題材の目標

- (ア) アルミホイルの特徴を体全体で感じ取りながら、造形活動を楽しむことができる。
(造形への関心・意欲・態度)
- (イ) アルミホイルの特徴やその感じ、これまでの体験などから発想したり、友だちと一緒に活動する中で発想したりしながら造形活動を進めることができる。
(発想・構想の能力)
- (ウ) 自分の考えたことに合わせて、つくり方を試しながら工夫してつくることができる。
(創造的な技能)
- (エ) 新しくできた形の面白さや、材料の特徴などに気付いて楽しむことができる。
(鑑賞の能力)

ウ 指導計画(全90分)

学習過程	主 な 学 習 活 動	時配
であう	○ 新聞紙や段ボールで遊んだりつくったりしたことを思い出す。 ○ アルミホイルで造形遊びをすることを覚える。	10分
ひろがる	○ アルミホイルを使って造形遊びをする。 ○ 随時、活動の紹介や交流をする。 ○ アルミホイルを集める	70分
ふりかえる	○ 活動を振り返り、ワークシートに記録する。	10分

エ 活動の様子と考察

ここでは、二人の児童に絞って、活動の様子を見みていく。

(ア) A児の活動の様子

A児は、図画工作科は好きである。ものをよく見て上手に描くことができるが、発想に乏しく、途中で何をしようか思いつかないことがある。まず、材料を手にして、とりあえず全部出して、材料を確かめている(写真13)。



写真13



写真14



写真15

次に、体に全て巻きつけて、アルミホイルの軽さなどを体感している(写真14)。その後しばらく飾りを作っていたが、友だちが何かつくっているのを見て、自分も作ろうとアルミホイルを全て外した(写真15)。



写真16

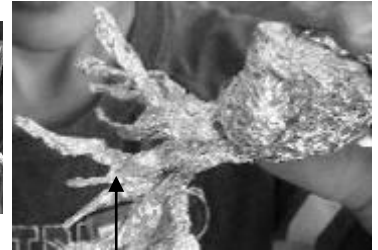


写真17

そして、頭に巻いてあったアルミホイルでドラゴンを作った(写真16)。思いのほか上手にできたのか、アルミホイルをちぎって何かを作り始めた。細かい作業だが熱心に行っていた。

この足の部分から、
タコの足を思い付く。

できたのは「タコ」(写真17)。ドラゴンの足の部分からヒントを得て、アルミホイルを破き、たこの足にしたようだ。

検証授業1では、足を骨折しており十分な活動ができなかった。しかし、今回の活動では、はじめに新聞紙や段ボールと同じように体で材料を感じている。その後、友だちの活動を見て何かを思い付き、作り始めた。そして、今度は自分のつくったものから新たな発想が生まれ、新しい形が誕生した。まさに、つくり、つくり変え、つくり続ける活動が展開されていた。

(イ) B児の活動の様子

B児は、図工の活動中に停滞していることがよくあり、自分で発想して活動していくことが苦手である。はじめ、友だちとアルミホイルを広げ、何をしようか話し合っていた(写真18)。

話すうちに別の児童が頭飾りをつくって取り付けた。それが気に入ったようで、一緒につくって頭につけた(写真19)。



写真18



写真19



写真20

そして、また話し合いながら、飾りやバッグなどをつくらせていった(写真20)。

今回は、アルミホイルという材料と、友だちとのかかわりから発想を広げた児童が多くいた。はじめは多くの児童が、広げたり身にまったりし、新聞紙、段ボールと同様に体全体で感じ取り、そこから活動を始めていた。アルミホイルは「くしゃっ」となるとその形のまま固定するので、材料に触れながら、手で感覚を確かめながら発想を広げ、活動を行う児童が多く見られた。最終的には、立体的な作品づくりに向かっていった。

授業後のアンケートによると、児童が何から発想したかについて(資料1)、前の学習から活動を

思い付いた児童がほとんどであった。活動体験は、児童の発想のよりどころとなり、活動を続けることで児童の発想が広がったことが分かる。児童の感想(資料2)からも、新聞紙、段ボール、アルミホイルのそれぞれの材料の特徴や活動の違いを感じながら発想し、活動していたことが分かる。

また、材料や、友だちから発想したという児童が半数を超えている。B児のように、発想が苦手な児童は、友だちとのかかわりから発想することも有効であることが分かる。一方、教師とのかかわりから発想をした児童は少ない。これは、教師が意図的に児童同士を近づけ、交流させた結果であると考えられる。

**資料1 どうやって遊びを思い付いたか
(36人 複数回答)**

前の学習から	34人
材料にさわっていて(A児)	26人
周りの場所から	13人
友だちの活動を見て(B児)	17人
友だちと話して	18人
先生と話して	4人
その他	5人
・ 適当につくったら形が見えた。	
・ すきなもの、たべもの	
・ 自分で考えて(3人)	

資料2 児童の感想

3. 材料のちがいについて、感じたことや思ったことを書きましょう。

いぶんしは、やぶってちがって
ダンボールは、たぐってあげて
アルミホイルは、やぶってねじって
いろいろちがいが、わかってうれし
かったです。

3. 材料のちがいについて、感じたことや思ったことを書きましょう。

いぶんしは、あんなでいじるとあって、
たぐって作るは、さあたらからからで
あるみはいるは、わじたらからから
には、よかったです。

6 研究の成果

造形遊びにおいて、友だちと交流しながら、似た特徴をもつ身近な材料で題材を連続して行うようにすれば、意欲的に材料にかかわって材料の特徴や造形体験を比較しながら活動を進めることができた。児童は、材料や以前の体験、友だちとの交流などから発想し、作りだした形からまた新たな発想するなど、つくり、つくり変え、つくり続ける活動を展開することができた。以上のことから、児童の豊かな発想を培うことができたと思われる。また、活動のはじめにおいて活動例をいくつか提示し、ヒントを与えることで児童の発想を刺激し、活動が進むにつれて友だちとのかかわりの中で、児童の発想が広がっていくことが分かった。この点においても、発想の豊かさにつながったと思われる。

7 研究の課題

今回の研究では、材料、体験、人とのかかわりから発想を引き出し、進んで造形遊びを行うことに視点を置いて研究を進めてきた。今後は、造形遊びで得た発想力を、A表現(2)の造形活動で生かせるよう系統付けていく必要がある。また、発想したことを実現するための構想の能力、創造的な技能についても効果的な指導方法や題材の開発を進める必要がある。図画工作科は、その教科の特性上、総括的に学習を進め、その中で発想や構想の能力、創造的な技能、鑑賞の能力を高めていくが、それぞれに視点を当て、児童に学習した力を実感させられるような指導法改善に取り組みたい。

《引用文献》

- (1)(2)(5)(6) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 図画工作編』 平成20年 p.6, p.8, p.8, p.11
- (3) 野切 卓著 『新任教師のしごと 図画工作科 授業の基礎基本』 平成22年 大日本印刷株式会社 p.40
- (4) 宮脇 理 『美術科教育の基礎知識〔三訂版〕』 平成13年 株式会社建帛社 p.179