

# 小学校図画工作科における「造形遊び」についての調査研究

——学校教育現場に定着しない要因と児童に育つ力——

## Research on “Playful Art” in Elementary School Factors not Practiced in School and Abilities to Grow Up in Children

西川 史織                      丁子 かおる  
Shiori NISHIKAWA              Kaoru CHOJI  
(和歌山市立有功東小学校)      (和歌山大学教育学部)

2019年10月8日受理

### 要旨

昭和52年より小学校図画工作科に位置付けられた学習である「造形遊び」は、導入から40数年を経た現在も教育現場では授業実践が十分にされていない。それには、教員自身が経験していない学習にイメージがわからず、指導方法が分からないことが要因と考えられてきたが、本研究では、教科書がもたらした課題、学校教員を対象としたアンケート調査から、実践している教員と実践していない教員が捉える造形遊びについての理解や意識、授業を行わない要因に焦点を当てて分析・考察する。その結果、造形遊びの教育的意義を教員は概ね理解しているものの、授業準備にかかる手間からの敬遠、造形遊びそのものへの具体的理解の不足など、複合的な要因があることが示された。

**キーワード：**造形遊び、図画工作、資質・能力、教員の意識

### はじめに

小学校図画工作科学習指導要領に造形遊びが学習として位置づけられて40年以上を経た現在も、学校教育現場では十分な実践がされていない。これまで理解を深めるべく、造形遊びの起こり(武藤・金子<sup>1)</sup>)や課題についての研究(阿部<sup>2</sup>、清原<sup>3</sup>、西村<sup>4</sup>)、改善を提案する研究(寺元<sup>5</sup>)が公表されている。本研究では、教科書と教員の意識・理解に焦点を当て、教科書の分析と、造形遊びの実施状況や理解等について実践を行う教員と、行わない教員が捉える造形遊びについてアンケート調査を行い、造形遊びの授業を行わない要因を探っていく。尚、本研究は著者である西川の平成29年度卒業研究を基に再構成している。

### 1. 図画工作科における造形遊びとその位置

造形遊びは、昭和52年の小学校学習指導要領における図画工作科(以下、図工)に初めて学習内容として導入され、「造形的な遊び」として領域A表現の(1)に位置付けられ<sup>6</sup>、「材料をもとにして、楽しく造形活動ができるようにする。」として、作品主義からの脱却と幼児教育からのつながりという視点から低学年で学習内容として掲載されるようになった。その後、平成元年には名称が「造形遊び」となり中学年まで、平成10年には高学年までを対象としてすべての学年に位置付けられるようになり現在に至っている。そして、現在の平成

29年告示の学習指導要領では「A表現」の二つの分野「ア 造形遊びをする」と「イ 絵や立体、工作に表す」のうちの前者の分野に位置づけられている<sup>7</sup>。

同解説によると、図工における造形活動は、大きくは二つの側面に分けて捉えられ、「一つは、材料やその形や色などに働きかけることから始まる側面と、もう一つは、自分の表したいことを基に、これを表現していかうとする側面」<sup>8</sup>として述べられている。この二分野の違いは、「絵や立体、工作に表す」では、子どもが作りたいたいものと考えてから、活動を始めるのに対し、「造形遊び」では、子どもが身近な材料と関わりながら活動を思いついていくという異なる学習活動の過程にある。造形遊びでは、子どもが、土や砂、粘土や木切れ、紙、絵具など、身近な材料や場所、空間などとの出会い、「砂場に穴を掘ったり、新聞紙を丸めたり、特徴のある場所を探したりする」<sup>9</sup>など関わって活動を思いつき、発展させていくことであるとされている。こうした幼児や児童の表現は、最初から作品をつくる以前に、遊びの中で材料と関わる過程でつくっては壊しを繰り返しながら生まれていく。造形遊びは子ども本来の遊びの姿にある表現であり、「遊びがもつ能動的で創造的な性格を学習として取り入れた材料を基にした活動」<sup>10</sup>や「遊びがもつ教育的な意義と創造的な性格に着目し、その特性を生かした造形活動」が「造形遊びをする活動」<sup>11</sup>として位置づけられている。

このように造形遊びは、子どもたちが材料や場所、空間と関わりながら、多様な試みを繰り返して活動を発展させていくことを大切にしている図画工作科の重要な学習である。

造形遊びの有用性について、若元は特別な教育的配慮を要する2年生の児童へのプラタナスの枝木を使った造形遊びの授業実践で自主的・主体的な活動となった授業を考察し、造形遊びの特別支援教育における可能性を示している。また、造形遊びの意義や指導内容・方法の理解が学校教育の中で十分な理解が得られていないことについても問題提起している<sup>12</sup>。

また、山田は造形遊びについての学習指導要領の変遷と造形遊びの位置づけを説明する中で、平成10年度の改定における内容の精選と時間数の縮小の流れの中、造形遊びがその対象を広げる重視すべき内容として位置付けられたが、「遊び」という特性を教育活動としたことで多くの誤解を生んできた事実も同時に指摘し、その結果、指導の放任、造形活動の散漫につながるなどして批判を生んできたとしている<sup>13</sup>。

造形遊びが定着しない要因を探る調査研究で、阿部は、図工の指導に苦手意識を持つ教員が69.8%と多いものの教職歴21～25年の教員からは得意へ移行していくが、造形遊びの指導を得意とするのは、教職歴で初任から5年までと21～25年の教員が多く、造形遊びでは「子どもとの肯定的な関係が「得意」になる要因」とする。また、他の要因として、国の行政機関、各地教育委員会、教科書編成、研修機関及び研究団体、校内研修、養成校、各地区・学校の課題を指摘している<sup>14</sup>。

このように、小学校学習指導要領に位置付けられるこの造形遊びは、その有用性と共に課題も残されており、小学校教育現場において必ずしも授業が実施されていないのが現状である<sup>15</sup>。

## 2. 「造形遊び」の起こりと意義

### 1) 作品による評価から活動過程評価へ

そもそも昭和52年の学習指導要領の改訂前の図画工作科では、「絵画」、「彫塑」、「デザイン」、「工作」、「鑑賞」の5領域に区分されており、専門の造形芸術の分野に近く、指導内容が高度化すること、指導内容が過密化することが問題とされていた<sup>16</sup>。同時に、子どもたちに造形的な技能を育てるため、「鑑賞」を除くすべての領域で作品が結果となり、作品のできばえで評価される状況があったという<sup>17</sup>。

これら問題を解決すべく、当時、改訂の中で「造形遊び」は「造形的な遊び」として、学習内容として導入された。「造形遊び」はこれまでの図画工作科に存在した、作品をつくる活動とは異なり、子どもたちが素材や場所、空間と関わりながら表現していく活動であり、結果として作品となる場合もあるが、活動の初め

から作品をつくることを目的としていない<sup>18</sup>。そのため、評価は子どもたちがつくり上げた作品ではなく、素材や場所、空間と関わる活動過程の質で評価していく。このような学習活動過程重視の評価は、教員に今までの作品のできばえによる評価を再考させていくこととなる。同時に、子どもたちにとっては、評価を気にせず、自分の考えを自由に表現する喜び、楽しさを味わいながら、活動することになる。教員による学習の活動過程重視の傾向は、「造形遊び」の活動だけではなく、「絵」や「工作」などの他の題材であっても、作品のできばえのみを目標としないため、子どもたちの自由な表現を促すことに繋がっていく。

このように、現在に至るまで、「造形遊び」は、今までの作品のできばえによる評価から、学習活動過程重視の評価へと導き、子どもたちの自由な表現を促す大切な役割を担ってきた。

### 3. 現状として「造形遊び」題材の実施割合

2006年に西村は「造形遊び」についての研究の中で、大阪府堺市、寝屋川市の公立小学校現職教員を対象に「造形遊び」の図画工作科での位置を探るアンケートを実施している<sup>19</sup>。その中で、「図画工作科の年間授業時数の内、造形遊びの授業はどれくらいしていますか。」という問いに対して、37%の教員が図画工作科の授業の中で造形遊びの授業をして「ない」と答えている。また、年代別調査からは子どもの頃には「造形遊び」が学習内容になっていなかった50代の教員だけではなく、20代などの若い教員も48%と半数近く「造形遊び」を実施していないと答えていたという(表1)。アンケート結果について、西村は、「年代が上がるにつれ、造形遊びを行う数が減るのは、ある意味仕方ないのかもしれないが、20代に「ない」と答えたものが、半数近い結果となったことには、大いに考え直さなければならぬ。」<sup>20</sup>と述べている。この結果から、「造形遊び」は教員の年代に関わらず、あまり実施されていないといえる。

次に、2016年の阿部の研究では、札幌市内の48校から回答を得て、図画工作科における題材の実施状況を調べる調査が実施されている。この中で、教科書内の「絵」、「立体」、「工作」の平均実施率に比べ、「造形遊び」の平均実施率は低くなっていることが報告されている。特に第6学年に関しては、「絵」の実施率が81.82%であるのに比べ、「造形遊び」の実施率は34.85%と大幅に低い実施率であった<sup>21</sup>。

また、教科書題材の内容項目別の平均実施率において、「絵」、「立体」、「工作」の平均実施率については、第1学年から第6学年まで大幅に減少していないのに比べ、「造形遊び」の平均実施率は第1学年では、78.86%だが、第6学年になると34.85%と実施率は大きく減少している<sup>22</sup>(図1)。図からは、学年が上がるにつれて

表1 図工年間授業時数内の造形遊びの実施状況  
(西村より引用)

	1/2以上	1/3以上	学期に1題材	年間で2題材	年間で1題材	ない	無答
50代	1	2	16	8	13	5	1
40代	1	2	15	4	9	13	8
30代	1	1	4	4	2	22	21
20代	1	5	26	5	18	65	13
合計	4	10	61	21	42	105	43

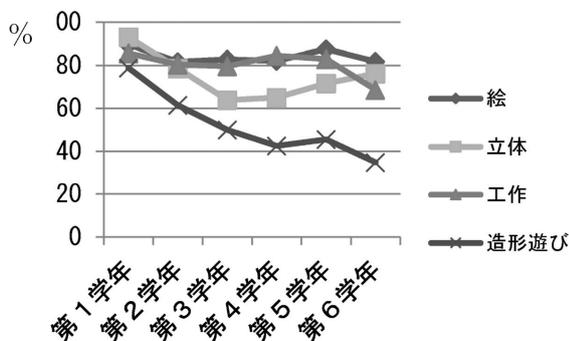


図1 教科書題材の内容項目別の平均実施率  
(阿部の図から抜粋して筆者作成)

「造形遊び」の実施率は減少していくこと、他の題材との実施率の差も大きくなっていくことが分かる。その理由として阿部は、教科書題材として目標が見えやすい「絵」の指導の過多、学習指導要領の不鮮明さなどを挙げている<sup>23</sup>。

それには教員自身の抱える要因のみならず、教員養成、現職研修、教科書等による理解の不十分さが推測できる。次は、そのうち、教科書について説明する。

#### 4. N社図画工作科教科書における平成12年と平成27年の題材掲載方法の比較

子どもの頃に造形遊びを経験してこなかった教員も造形遊びの学習をすることが求められているため、そうした教員は教科書を活用して授業を行うことが考えられる。教科書の役割は必然的に大きくなる。そこで、N社平成12年図画工作科教科書と、平成27年図画工作科教科書の「造形遊び」題材を例として、記載方法について比較して教科書による課題を考察する。ここでは、題材内容が似ている平成12年図画工作科教科書の第1学年「ばびぶべベッタン」<sup>24</sup>と平成27年図画工作科教科書の1・2上「コロコロべったんシャカシャカ」<sup>25</sup>を例に挙げ、比較していく。

図画工作科の教科書は、ページのほとんどが写真で構成されており、写真が多いことで子どもの活動や子どもの作品を具体的に見ることができる。平成12年図画工作科教科書「ばびぶべベッタン」は、目次欄に「造形遊び」題材であることは記載されているが、掲載するページには、「造形遊び」題材であると記載されていない。そして、使用する素材の例が写真で記載されている(図2)。また、本題材は「絵や立体に表す活動」との共通題材として取り上げられて当時はその区別が



図2 平成12年教科書『ずがこうさく1』N社

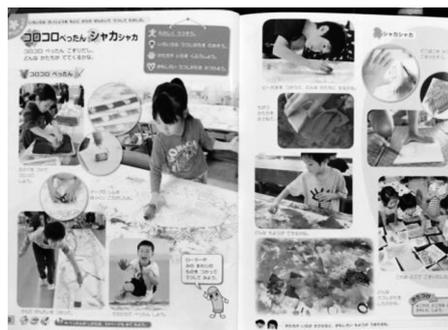


図3 平成27年教科書『ずがこうさく1・2上 たのしいなおもしろいな』N社

曖昧な掲載であった。そのこともあり、子どもの作品例が写真で記載されて、活動の過程を写した写真は少なくなっており、どのような過程を経て子どもが「造形遊び」の活動をしているのかが伝わりにくい。

次に平成27年教科書、図3の「コロコロベッタンシャカシャカ」の題材を取り上げる。平成27年教科書では平成12年教科書と比較して、題材のページの左上には「ぞうけいあそび」の記載や、題材の中で育てたい児童の資質・能力が、追加されている。また、「造形遊び」単独の題材のため、写真は子どもの活動の過程が中心となり、活動の過程が多く紹介されており、その題材でどのような活動を子どもがするのか、平成12年教科書よりも分かりやすくなっている。活動に使う素材などについても、平成12年教科書よりも多く紹介されている。

そして、掲載ページに「造形遊び」題材であるということが記載されていること、題材で育てたい児童の資質・能力が明記されていること、子どもの活動の過程の写真が増加していることが挙げられる。

以上、平成12年と平成27年の教科書を比較して「造形遊び」を調査した結果から、造形遊びが実践を困難にしている要因について考察する。

第一に、子どもの活動の過程が分かりにくいことである。「造形遊び」は、子どもの活動の過程が大切な学習内容である。しかしながら、絵や立体、工作に表す活動等では子どもの出来上がった作品の例を記載するが、造形遊びが大切とする活動の過程は静止画で紹介

することは難しい。そのため、平成12年教科書に比べ、平成27年教科書は、子どもの活動の過程の写真の記載が多くなった。学年が上がれば上がるほど、子どもの活動は複雑になっていくため、活動の過程を題材のページで提示することが難しくなる。こうした教科書編成による課題があったこと、イメージを持つことが難しい造形遊び題材よりも経験もあって分かりやすい作品例が挙げられている絵や立体、工作に表す活動の題材の実施が多くなったことが造形遊びを困難とした要因の一部であろう。

第二の要因に、素材の準備の大変さがある。造形遊びの活動にとって、素材は大切な要素である。素材自体で子どもの活動が変化するといっても過言ではない。先にも述べたように、N社の図画工作科教科書は、全国の小学校で採用されているため、雪を使った題材などが地域に合った「造形遊び」ができるような題材が記載されている。しかし、地域によっては準備することが難しい場合も考えられる。

第三に資質・能力の不明瞭がある。平成27年の教科書には、学習の目標が分かりやすい形で掲載されるようになり、児童に育みたい資質能力が掲載されるようになった。しかしながら、こうした掲載がない時、教員は児童に何を目標にすべきかが分かりにくく、授業づくりも困難になると思われる。そして、このことは学習の質にも影響する。

以上から、教科書による造形遊び題材の提示方法によっては、児童の活動の過程が分からない、地域によってできる「造形遊び」の題材数の差が出てしまうこと、教員の力量によって指導に差がでてしまうことがあり、教員は図画工作科によって育てたい資質・能力を育てることができないことに繋がってしまうことが考えられる。

## 5. 育つ力の不明確さと教員の理解不足

「造形遊び」は、「従来の意味や価値を更新する効力を育成する学習である」<sup>26</sup>としながら、先にも述べたように、子どもたちは「造形遊び」の活動を通して、様々な資質・能力を育てている。しかし、「造形遊びをすることで、どのような力が子どもたちに育つのか分からない。」というような声を教員から聞くことがある。

子どもたちは、「造形遊び」の中で、素材に向き合う、並べる、積む、友達と協力する、場所に合った表現を考えるなど多くの活動を繰り返していき、そして、活動をしていく際に、子どもたちは、子どもたち自身が持っている多くの資質・能力を発揮していく。

「造形遊び」の中では、造形的な技能のみが育つのではなく、様々な資質・能力が育っていくと考えられる。教科調査官である岡田は「造形遊び」についての著書の中で、「造形遊び」によって育つ子どもたちの資質・能力について、表に挙げている<sup>27</sup>(表2)。

この表からは、造形への関心・意欲・態度、発想や構想の能力、創造的な技能、鑑賞の能力といった、図画工作科で育つ資質・能力はもちろんのこと、「造形遊び」を通して、色や形に関わる過程で、自分への自信、つくりだすことへの喜び、自分で物事を決める力、活動の見通しを持つ力、活動への意欲、問題解決能力、友達と協働する力、友達の考えやよさを認め伝える力など、子どもたち自身の生きる力に関係する資質・能力も育っていくと考えられる。

このように、子どもたちは材料や場所、空間などに関わり合いながら活動を進めていく「造形遊び」の活動の中で、造形的な力のみならず、造形的な視点から生まれる生きる力そのものを育てているといえよう。

表2 造形遊びによって育つ資質・能力  
(岡田京子『学び合い高め合う「造形遊び」』より抜粋)

自分の考えに自信を持つ	つくりだすことに喜びを感じる	比べて選ぶ
こうしたらこうなるだろうと予測する	よし！やってみようという行動する	自分のしたことをふり返る
新しい意味や価値をつくりだす	問題を発見する	自分から工夫や改善をする
アイデアや解決策を提案する	何があってもどうにかすると思う	違う方法がないかと考える
いろいろなことに興味をもつ	状況に応じて考える	失敗を乗り越えようとする
みんなで楽しむ	考えの違いをわかろうとする	友達のよさを見つけて伝え合う

## 6. 学校教育現場におけるアンケート調査からみる「造形遊び」の現状

そこで本研究では、「造形遊び」が、学校教育現場に定着していない要因について学校教育現場の教員を対象として現状と、課題について考察するべく、西村の調査を参考に、アンケートを作成し調査を行った。

### 1) 調査の方法と対象

現職の小学校教員対象のアンケートについては、和歌山県の小学校5校、大阪府の小学校3校の計8校を対象として、平成29年度にアンケート調査を行った。回答率は100%で回答数は100人であった。

和歌山県の小学校については、和歌山市立K小学校、S小学校、T小学校、新宮市立O小学校、K小学校の協力を得た。(新宮市立O小学校においては、図工研究会の県大会校であり、「造形遊び」の研修を経験している。)大阪府の小学校については、寝屋川市立K小学校、岸和田市立T小学校、岸和田市立J小学校の協力を得た。(寝屋川市立K小学校は、以前「造形遊び」の研究校であった。)その他の小学校については、児童の数が少人数の学校もあるが、一般的な小学校である。

方法は、アンケート用紙を作成後、各学校に依頼し、郵送、手渡し、インターネットによるアンケートデータの送付を行い、回収方法は、筆者(西川)が各学校に

回収に行った。遠方の学校については、各学校からの郵送で回収を行った。実施期間については、平成29年12月4日から30日までの間、約2週間とした。

(1)調査対象校における造形遊びの実施状況

その中で「設問2.(1)図画工作科の授業の中で、『造形遊び』をしていますか。」の回答の結果、「あまりしていない」が一番多く44%となり、造形遊びは授業であまり実施されていないことが分かった。また、「していない」は15人で15%であった(図4)。造形遊びは図画工作科の学習指導要領の学習内容であり、学習内容として取り上げられてから約40年が経過するにも関わらず、「していない」及び「あまりしていない」を合わせると55%となり、過半数で「造形遊び」の授業がされていないことは大きな課題である。

次に、「設問2.(1)図画工作科の授業の中で、『造形遊び』をしていますか。」で「よくしている」、「まあまあしている」、「どちらともいえない」と回答した人(「よくしている」2人、「まあまあしている」21人)を対象に、「2.(2)図画工作科の授業の中で『造形遊び』を年間どれくらいしていますか。」と頻度を問う質問をした。(無回答を含む)一番多い回答が「学期に1題材(年間3題材程度)」の59%に対して、「年間1~2題材」と答えた人が共に12人で22%となった。行っているも「年間1~2題材」が44%を占める回答となるのは、図画工作科の授業の中で造形遊びの実施率が低いことが分かる(図5)。

回答のあった造形遊び題材事例として、全63題材回

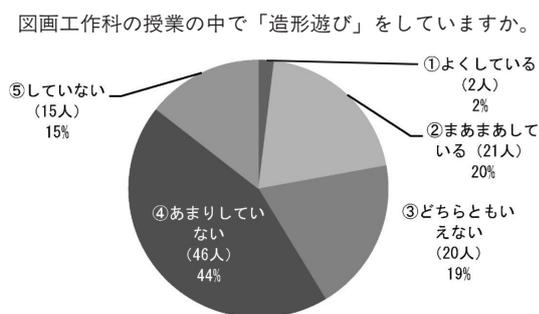


図4 図画工作科の授業での「造形遊び」実施状況

図画工作科の授業の中で「造形遊び」を年間どれくらいしていますか。(している人以外が対象)

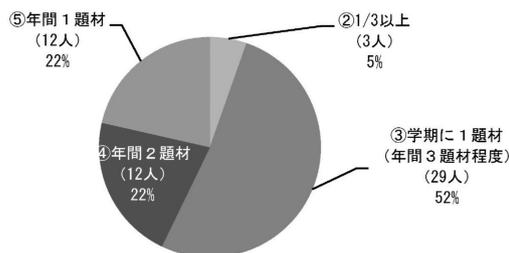


図5 図画工作科の授業での「造形遊び」実施割合

答のうち、低学年は32題材、中学年は18題材、高学年は12題材であった。低学年の造形遊びの題材数が多く、中学年、高学年と学年が上がるにつれて少なくなっている。

(2)造形遊びでよく利用される材料・素材

題材の素材に着目して見ていくと、よく使われている素材があることが分かった。身近にある廃材(空き箱、ペットボトル、牛乳パック、食品トレイ等)、自然材(落ち葉、水、土等)、新聞紙、紙(折り紙、画用紙等)、段ボールの使用が多く、集めやすい素材が「造形遊び」題材でよく使われていることがわかった。

これらの素材について使用頻度の順に5種類に分類した。分類した5つの素材から上位3位までの題材についてみていく。身近にある廃材(空き箱、ペットボトル、牛乳パック、食品トレイ等)を素材とした題材が一番多く、53題材中14題材あり、全体の26.4%であった。活動事例としては、スタンプング、並べる、積む、つなげる、場所をつくりかえる題材であった。

次に、多かったものは、自然材(落ち葉、水、土等)を素材とした題材である。53題材中11題材あり、全体の20.7%であった。事例の活動内容としては、落ち葉を画用紙にクレヨンでこすりだし、こすりだしたものを何かに見立てていく「造形遊び」、素材に体全体で触れ合っ楽しむ「造形遊び」、素材を並べる、積む、つなげる等の活動を通して何かに見立てていく「造形遊び」があった。

三番目は、新聞紙を素材とした題材である。53題材中9題材あり、全体の16.9%であった。事例の活動内容としては、新聞紙を破る、まるめる、ねじる、つなげる、体に巻く活動を楽しむ「造形遊び」、新聞紙を使って部屋全体の様子を変化させていく「造形遊び」、針金を固めた新聞紙のまわりに巻いて何かをつくり見立てていく「造形遊び」があった。

以上のような調査事例の中では、中学年や高学年においても、低学年の「造形遊び」題材と変化はみられないことが分かった。この要因としては、場所や授業時数を確保することが難しいこと、中学年や高学年における「造形遊び」の活動のイメージが持ちにくいことが考えられる。

以上、実際に実践された「造形遊び」題材事例をみていく中で、集めやすい素材を使用した「造形遊び」題材が多いこと、低学年での「造形遊び」題材数が多いこと、学年が上がっても題材に大きな変化はみられないことが分かった。

ただし、回答された題材事例の中で、「造形遊び」とはいえない「さつまいものつるでリースをつくる」や「来年の干支づくり」「ランプづくり」等の題材事例が63題材中10題材あり、全体の15.8%あった。このように、現職の小学校教員の中にも、「造形遊び」とはどう

いう学習であるかを理解していない教員がいると思われる。

いずれにしても、上位3位までは廃材、自然材、新聞紙など、日常にある素材は集めやすいため、行いやすくよく利用されていることが改めて確認できた。

### (3) 授業で「造形遊び」をあまりしない理由

「設問2. (1) 図画工作科の授業の中で『造形遊び』をしていますか。」という質問で「あまりしていない(46人)」、「していない(15人)」と答えた人、設問2. (2)で『造形遊び』の授業を年間1題材しかしないと答えた人(12人)の造形遊びをしてない・あまりしていない教員(計73人)を対象に、設問「2. (4) なぜ『造形遊び』の授業をあまりしないのか。」の質問を行った。(5個までの複数回答可) 結果、選択数の多かったものから、順に並べると、以下の表のようになった(表3)。表からは、まんべんなく項目が選ばれていることから、「造形遊び」をない要因としては、一つの要因だけではなく、様々な要因が関わっていると分かった。

一番多かった理由は、「授業や材料の準備が大変」で73人中25人が選択し、全体の34.2%となった。「造形遊び」は材料や場所、空間などと関わり合いながら進めていく活動であり、児童たちが夢中になって活動するためには、ある程度の材料の量を準備することが必要である。そのため、材料を準備する手間がかかるため、一番多い理由となったと考えられる。

次に多かった理由は、「図画工作科の中で『造形遊び』の授業に使う時間が足りない」で、73人中24人が選択し、全体の32.8%であった。実際に小学校教員に「なぜ『造形遊び』の授業をあまりしないのか。」と質問した際も、「どうしても、絵や工作の活動に時間がとられてしまって、なかなか造形遊びができない。」という意

見が多くあった。「絵」や「工作」の活動は、作品の見本があることで、到達点が見えやすく、教員側から見ると指導しやすい傾向にある。また、他の要因として、展覧会への応募、学校作品展、卒業制作、地域の作品展への出品などの学校や地域で決められた制作に時間をとらないといけない状況があることが考えられる。

三番目に多かった理由は、「指導方法がわからない」で73人中18人が選択し24.6%、四番目に多かった理由は、「活動のイメージが持てない」と「評価方法がわからない」で73人中15人が選択し20.5%となった。これらの理由は、いずれも「造形遊び」における学習活動についての理解が十分に広まっていないことが要因として考えられる。「造形遊び」への理解が深まっていない要因として、アンケートの選択肢にもある、「教員になってから『造形遊び』について研修を受ける機会がなかった」、「大学の講義で『造形遊び』について十分に学んでこなかった」、「子どもの頃に図画工作科の授業の中で『造形遊び』をしたことがない」といった、教員自身の「造形遊び」経験のなさが考えられる。このことから、教員養成校で学生に実際に「造形遊び」を経験させること、教員に「造形遊び」の研修をすることなど、実際に「造形遊び」を体験する必要があると考えられる。

五番目の「場所の確保が大変」については、特に中学年、高学年における「造形遊び」での意見であると推測される。中学年と高学年においては、「造形遊び」の視点として、「場所」や「空間」が追加される。教科書題材においても、体育館、校庭、廊下などの場所の例が挙げられている。小学校は6学年あり、学校全体で使う場所については、事前に使用の許可を得なければならない。体育館などは、体育などの他の教科で使う場合もある。このように、他学年、他学級との兼ね合いも考える必要があるため、「造形遊び」の時間で使いたい場所を確保することが難しい場合が予測される。「片付けが大変」については、「造形遊び」では、多量の素材を使って活動することが多いが、活動が終わったあと、これを片付けることは、時間がかかり、大変である。筆者が「造形遊びワークショップ」を行った際も、色水や落ち葉を片付けることに、予想していた以上に時間がかかってしまい、片付けの大変さを実感した。このような片付けの大変さからも、「造形遊び」をしない要因となっていると考えられる。

## 2) 教員の考える「造形遊び」の教育的意義

### (1) 「造形遊び」への意欲

ただし、「設問2. (5) 授業で『造形遊び』を今後していきたく思いますか。」という設問の回答として、「積極的にしたい」、「したい」という回答が合わせて、80%となり、「造形遊び」をしていきたく思っている教員が多いことがわかった。

表3 なぜ「造形遊び」をしないのか

順位	理由(番号は選択項目)	人	%
1	①授業や材料の準備が大変	25	34.2
2	⑮図画工作科の中で「造形遊び」の授業に使う時間が足りない	24	32.8
3	②指導方法がわからない	18	24.6
4	⑤活動のイメージが持てない	15	20.5
	⑩評価方法がわからない		
5	⑦場所の確保が大変	11	15.0
6	④片付けが大変	9	12.3
	⑯教員になってから「造形遊び」について研修を受ける機会がなかった		
7	③授業計画を立てることが難しい	8	10.9
	⑥材料費用がかかる		
	⑧教材研究の仕方がわからない		
	⑬大学の講義で「造形遊び」について十分に学んでこなかった		
8	⑭子どもの頃に図画工作科の授業の中で「造形遊び」をしたことがない	5	6.8
9	⑫授業で「造形遊び」をする自信がない	1	1.3

授業で「造形遊び」を今後していきたいと思いませんか。  
(造形遊びをしていない・あまりしていない教員のうち)

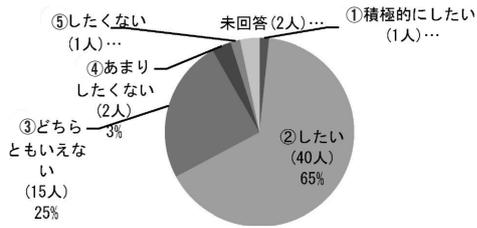


図6 しない教員の「造形遊び」実践への意欲

「造形遊び」をすることで子どもたちの力は育つと思いませんか。

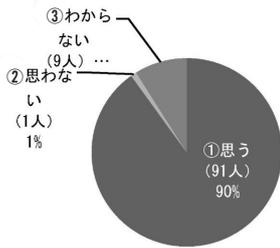


図7 「造形遊び」によって子どもたちの力は育つか

また、回答を詳しく分析したところ、「設問2. (1)図画工作科の授業の中で、『造形遊び』をしていますか。」という質問で、「あまりしていない」、「していない」と答えた61人中41人(67.2%)が「積極的にしたい」、「したい」と答えていた(図6)。このことから、「造形遊びをあまりしていない」という教員が多かったが、「造形遊びをしたいが何らかの障壁があり、造形遊びをすることができない」と思っている教員が多いということがこの設問で明らかとなった。

しかし、全体の割合では3%と少ないが、「あまりしたくない」を2人、「したくない」を1人が選択していることは、「造形遊び」の教育的意義についての理解が

深まっていない教員もいるといえよう。

(2)教員の考える造形遊びで児童に育つ力

「設問2. (6)『造形遊び』をすることで子どもたちの力が育つと思いませんか。」という質問を行った。その回答として、全体の90%である91人が「思う」と回答している。「造形遊び」をあまりしていない教員が多い中で、「造形遊び」をすることが子どもたちに力を育てると思う教員が多いことは、『造形遊び』をすることが子どもたちにとって良いかどうかかわからないから、『造形遊び』をしない教員が多い」という筆者の予想とは異なる結果となった(図8)。

これらの結果から、多くの教員が「造形遊び」をすることで子どもたちの力が育つと思っていることが分かった。

「設問2. (6)『造形遊び』をすることで、子どもたちの力が育つと思いませんか。」という設問で「思う」と答えた人(91人)を対象に、「設問2. (7)『造形遊び』をすることで特に子どもたちに育つと思う力」を質問した(5個まで複数回答可)(図9)。

アンケートの中で用意した選択肢が、すべて選択されていることから「造形遊び」によって子どもたちには多くの力が育っていくと考えているようである。

一番多かった回答は、「創造する力」で91人中66人が選択し72.5%であった。二番目に多かった回答は、「想像する力」で91人中63人が選択し69.2%であった。「造形遊び」の中で子どもたちは、材料や場所、空間と関わり、形や色などから自分のイメージを膨らませていく。そして、膨らませたイメージから、自分なりの活動を思い付き、活動していく。このような活動の流れの中で、子どもたちは、「想像する力」や「創造する力」を育てているといえよう。三番目に多かった回答は、「造形活動を楽しむ力」で、91人中33人が選択し、36.2

2. (4) なぜ「造形遊び」の授業をあまりしないのか。

(2. (1)で「④あまりしていない」、「⑤していない」 2. (2)で「⑤年間1題材」と答えた方)

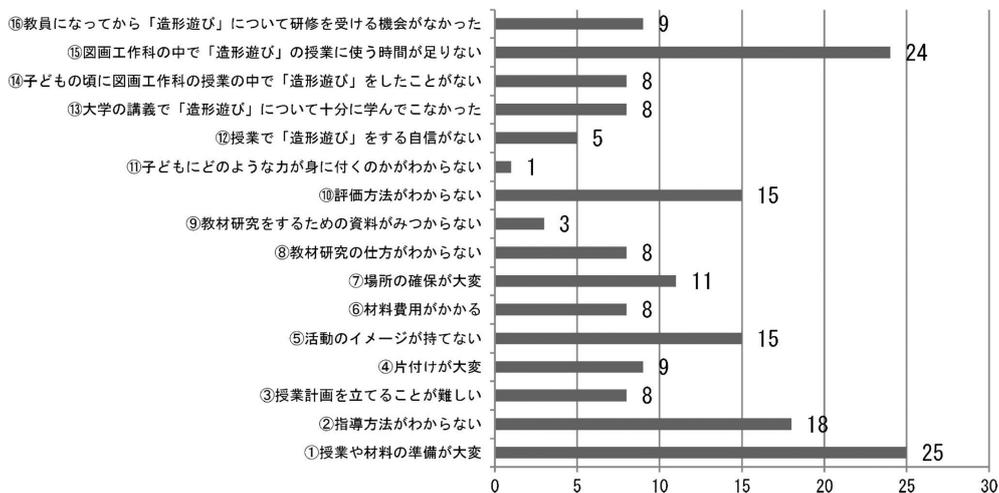


図8 「造形遊び」をあまりしない理由

2. (7) 「造形遊び」をすることで、特に子どもたちに育つと思う力 (2. (6)で「①思う」と答えた方)

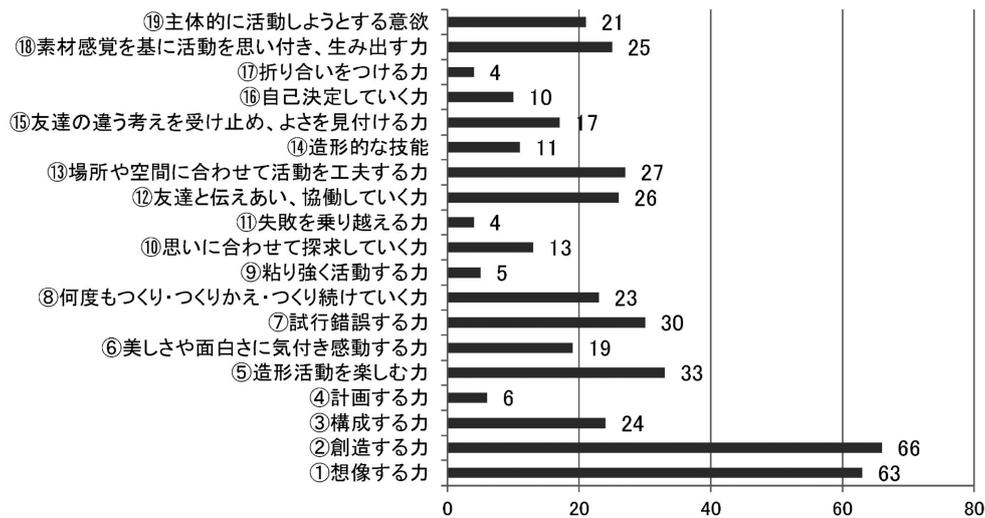


図9 教員の考える「造形遊び」によって育つ子どもたちの力

%であった。「造形遊び」の活動には、正解や不正解、優劣などは存在しない。「上手につくらなければならない」などと考えずに、自分の思うままに活動していくことができる。このような活動の中で、子どもたちは素材や場所、空間と関わる楽しさ、活動を思い付く楽しさ、活動を工夫していく楽しさを感じ、「造形活動を楽しむ力」を育てていく。

「友達と伝えあい、協働していく力」には91人中26人(28.5%)、「友達の違う考えを受け止め、よさを見付ける力」は91人中17人(18.6%)が選択している。「造形遊び」の始まりはまず、自分の思い付いた活動を一人で進めていく。その活動が自然と周りの友達にも広がり、活動を共有していく。共有していく中で、友達の違う考えのよさに気付いたり、また、友達が自分の考えのよさに気付いてくれたりする。このような協働活動をとおして、「友達と伝えあい、協働していく力」、「友達の違う考えを受け止め、よさを見付ける力」が育っていくのである。このような結果から、「造形遊び」の活動を通して、造形的視点からも子どもたちは汎用的な力を育てていることが明らかとなった。

以上、小学校教員を対象とする「造形遊び」実施状況に関する質問の結果では、「造形遊び」を、「④あまりしていない」が44%、「⑤していない」が15%となり、「造形遊び」の実施率は高くないことが分かった。しかし、その反面、今後の「造形遊び」の実施に関する質問の結果では、「造形遊び」を、「①積極的にしたい」が11%、「②したい」が69%となり、「造形遊び」を「したい」と思っている教員が多いことや、90%の教員が「造形遊び」によって子どもたちの力が育つと思っていることが分かった。

### 終わりに

調査において、「大学で『造形遊び』について学んでこなかった」、「教員になってから『造形遊び』の研修の機会がなかった」という意見があり、造形遊びを実際に経験している教員が少なかった。このことが、図画工作科における造形遊びの具体的な活動を考えられないことに繋がっていると思われる。また、造形遊びが学校教育現場に定着しない要因について、教員の多くは、造形遊びで育まれる力を凡そ把握しながらも、学校で決められた課題をこなすこと、授業準備や片付けの大変さ、造形遊びにおける活動についての具体的な理解の低さ、学生や教員の造形遊び経験のなさなどの多数の要因において踏み出せない状況にあることが分かった。

今後は、子どもたちの未来を担う教員として、今回のアンケート調査結果で明らかになった造形遊びの課題をどう克服していくかを考えていきたい。子どもたちが目を輝かせながら、素材と関わり、活動に夢中になることができる、造形遊びの教育的意義を理解し、造形遊びの実践を通して、造形的視点から子どもたちの汎用的な資質・能力を探求していく。

### 謝辞

最後に、平成29年度に本研究にご協力いただいた、和歌山市立雑賀崎小学校、和歌山市立貴志南小学校、和歌山市立高松小学校、新宮市立王子ヶ浜小学校、新宮市立神倉小学校、大阪府寝屋川市立北小学校、岸和田市教育委員会河野敬重先生、岸和田市立天神山小学校、岸和田市立城東小学校の先生方に深く感謝申し上げます。

### 註

1 武藤智子・金子一夫「『造形遊びの』発生についての歴史的

- 研究(1)教育課程の改善・及び造形教育センター」『茨木大学教育学部紀要(教育科学)53号』, 2004, pp.27-50など
- 2 阿部宏之「子どもの絵の発達と指導のあり方ー図画工作の年間指導の実施調査からー」『美術科教育学会誌 第37号』, 美術科教育学会, 2016, pp.13-22及び阿部宏行「造形遊び」が定着しない要因の考察(1)ー学習指導要領と図画工作の教科書ー」『美術科教育学会誌第38号』, 美術科教育学会, 2017, pp.1-11.
  - 3 清原知二「美術教育試論XIIIー造形遊びについてー」『教育学研究』9-2号, 関西学院大学教育学会, 2017, pp.89-97.
  - 4 西村隆司「小学校図画工作科における造形遊びの位置」『佛教大学教育学部論集17』, 2006, p.72.
  - 5 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」『美術教育学研究』第48号, 大学美術教育学会, 2016, pp.281-294など
  - 6 他の二分野は、「(2)感じたことや考えたことを絵や立体で表すことができるようにする。(3)生活を楽しくするために使う簡単なもの及び飾ものをつくることができるようにする。」とされる。国立教育政策研究所 学習指導要領データベース：(2019.8.31現在)  
<http://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-6.htm>
  - 7 他の一分野は、「イ 絵や立体, 工作に表す」である。文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説図画工作編』2018, p.23.
  - 8 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説図画工作編』, 2018, p.21.
  - 9 同上
  - 10 同上
  - 11 文部科学省, 前掲書, 2018, p.26.
  - 12 若元澄男「特別な教育的配慮を要する児童への造形遊びの有用性について」日本教科教育学会誌第19巻第3号, 1996, pp.19-26.
  - 13 山田芳明「第3節 表現(1)ー造形遊び 学習の指導」『平成20年度告示新学習指導要領による「図画工作科」指導法』大学美術指導法研究会, 藤江充, 岩崎由紀夫, 水島尚喜, 日本文教出版, 2009, p.24.
  - 14 阿部宏行「なぜ「造形遊び」は定着しないのか?」『芸術・スポーツ文化学研究2』北海道教育大学岩見沢校芸術・スポーツ文化学研究編集委員会, 2016, pp.65-83.
  - 15 阿部前掲2や西村前掲4
  - 16 文部省『小学校指導書図画工作編』1978, p.4
  - 17 倉橋弘子「造形遊びの教育的意義に関するー考察ー西野範夫の観点を基にー」『中村学園大学・中村学園大学短期大学部 研究紀要 第48号』, 2016, pp.24-25
  - 18 文部科学省『小学校学習指導要領解説図画工作編』2009, p.12
  - 19 西村前掲4, p.72.
  - 20 同上
  - 21 阿部前掲2, p.17
  - 22 同上
  - 23 同上, pp.1-5.
  - 24 日本児童美術研究会『ずがこうさく1』日本文教出版, 2015, pp.2-49.
  - 25 日本児童美術研究会『ずがこうさく1・2上 たのしいなおもしろいな』日本文教出版, pp.22-23.
  - 26 石崎和宏他『初等図画工作科教育』ミネルヴァ書房, 2018, p.66.
  - 27 岡田京子『子どもスイッチON!! 学び合い高め合う『造形遊び』ー豊かな学びの世界がひろがる図工の授業づくりー』東洋館出版社, 2015, p.xvi.