

教科書題材に見る「造形遊び」の変遷

—— 昭和52年告示の学習指導要領とそれを受けて出版された教科書の分析をもとに ——

山田 芳明*, 宮川 紀宏**

(キーワード：造形遊び, 小学校低学年, 教科書題材)

1. はじめに

平成29年3月告示の小学校学習指導要領（以下H29年版指導要領と呼ぶ）は令和2年4月から全面実施されている。同指導要領は、三本柱と呼ばれる「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」で目標が整理され、内容においても「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」との関連性が明確になるように見直しが行われた。そのため、内容の構成が、平成20年3月告示の小学校指導要領（以下H20年版指導要領と呼ぶ）のような「造形遊び」や「絵や立体、工作」といった表現領域ではなく、資質・能力毎に整理し直された。ただし、H20年版学習指導要領の学習内容を構成する「造形遊び」と「絵や立体、工作に表す」という学習活動のとらえ方そのものは変わっていない。

今日一般に「造形遊び」と称される学習活動が図画工作科の内容として初めて示されたのは、40年以上前の昭和52年告示の小学校学習指導要領（以下S52年版指導要領と呼ぶ）であり、「造形的な遊び」として第1学年と第2学年、いわゆる低学年の内容の一項目として位置づけられた。その後今日まで、学校現場においては、造形的な遊びや「造形遊び」に位置付く学習活動が行われてきたということになる。しかし、既に40年以上経過した現在においても、「『造形遊び』とはどのように活動のことなのか」、「児童がどのような姿を見ればよいのか」等の、不安や疑問の声を耳にすることは少なくない。つまり、40年余りたった現在においても「造形遊び」について理解が深く浸透したとは言い難く、未だに課題が積み残されている現状であるといえるだろう。

これは、S52年版指導要領に低学年に導入された時点における「造形的な遊び」の位置付けと、それを学校現場がどう解釈し受け入れたのかといったことや、その後改定毎に対象学年が拡張され「造形遊び」と呼称されるようになって以降の位置付けと、それを学校現場がどう解釈し受け入れたのかといったことによるところが大きく、主観的な印象を述べるならば、急激な変化に現場の理解が追いついていない状況にあるのではないだろうか。実際、今日の現場の「造形遊び」に位置付く現場の実践からは、低学年と中学年の「造形遊び」については活動内容や場所性による違い等、学年による位置付けがおおむね理解されていると思われる実践が増えてきているようだが、中学年までの「造形遊び」と高学年の「造形遊び」との違い、とりわけ高学年の「造形遊び」をどのように捉えて位置づければよいのかといったことについては、いまだに明確に捉えられてはいないと思われる。

本研究では、このような状況にある「造形遊び」について、あらためてS52年版指導要領に導入された当初から今日に至るまでの間で、学校現場にどのように受け止められ理解されていったのかといったその変遷に検討することから、今日の「造形遊び」に対する学校現場の状況を整理することを目的としている。そのなかで、本小論においては、S52年版指導要領の全面実施後から平成元年告示の学習指導要領（以下H元年版指導要領と呼ぶ）全面実施までの期間に絞り、どのような意図をもって導入され、それが現場にどのように受け止められていったのかその変遷を考察する。考察はS52年版指導要領全面実施以降、H元年版指導要領全面実施までに出版され現場で使用された検定教科書（以下教科書と呼ぶ）に「造形的な遊び」や「造形遊び」として掲載された題材の比較と分析に基づいて行う。教科書は全国の児童に無償で給与される主たる教材であり、学校現場の教員にとってみれば教科の指導内容を理解する有用な資料であると考えられる。また、教科書はおよそ4年から6年ごとに新版が採択される。また教科書の作成は、教科の内容に詳しい大学の教員や小学校の教員等によって執筆されており、さらに採択を前提としているために、新版の作成にあたっては学校現場の活用状況や、学校現場の意見等も

*鳴門教育大学芸術系コース（美術）

**元京都文教短期大学付属小学校

踏まえて内容が検討されていると考えられる。つまり、教科書は決して学習指導要領にそって文部科学省から学校現場に一方的に示されるのではなく、また学校現場の一部の教員による独自の解釈で編成されるものでもない。両者の相互作用の中で編集され、その内容が一定期間ごとに改訂されていくという性格をもっているといえる。こうしたことから、「造形的な遊び」や「造形遊び」として教科書に掲載された題材を比較分析することで、学校現場にどのように受け止められ理解されていったのか、その変遷を捉えることができると考えた。

2. 本研究の方法

(1) 先行研究からの知見

本研究に関連する研究としては、阿部宏行や宇田秀士、武藤智子と金子一夫らによるものがある。例えば阿部は造形遊びが特に高学年に定着しない要因を7つの項目に整理して論じており、そのなかで「学習指導要領に沿った教科書構成の課題」を要因として挙げており、学習指導要領の不鮮明さや教科書題材の構成上の不完全さについて言及している¹⁾。一方、宇田は初期の「造形遊び」の内容を昭和43年告示の学習指導要領とS52年版指導要領から考察する中で、『造形遊び』は一教科の内容としてではなく、初等教育のコアまたは基礎領域として位置付けられる可能性をも示唆することになる²⁾として以降の生活科や総合的な学習の時間との相違について問題となるであろうことを予測している³⁾。これは「造形遊び」が導入された当時は「総合的な学習の時間」についてその関連性が意識されながら、図画工作科の内容として位置付けられたことによるものと考えられる。さらには、「造形遊び」の発生についての歴史的研究をまとめた武藤と金子は、その中で昭和52年度版学習指導要領の編成作業における協力者会議で「精選・削減という方針がまずあり、それに基づいて被教育者主体の重視、高度化の是正、領域の均等を図る、幼小の連携、低学年における合科的な指導、総合的な学習等の様々な点についての検討がなされたと考えられよう。そして、それらが関連して『造形遊び』が導入されたと言えよう。」⁴⁾と述べている。このことは「総合的な学習」だけでなく「幼小連携」との関連を意識しての導入であったことを示唆している。これは「造形遊び」導入時、教科の目標を達成するための内容としてのみの視点から導入されたのではなく、それ以外の例えば「総合的な学習」や「幼小連携」という造形教育の本質とは違ういわば「付加価値」のようなものとの関連を意識して位置付けられたということになる。このことによって少なからず「造形遊び」が図画工作科の内容として、その価値をどのように解釈すればよいかということが見えにくくなったことが推測できる。つまり、「造形遊び」の解釈についての誤解は導入時にすでに見え隠れしていたと考えられるのではないかと考えられる。こうした先行研究の知見も踏まえながら、S52年版指導要領全面実施以降の教科書に掲載された題材を比較し分析する。

(2) 研究の方法

「はじめに」でも述べた通り、本研究では教科書に「造形的な遊び」や「造形遊び」の題材として掲載されている題材を対象として、題材名や活動の様子から、題材のねらいや活動内容等について推測し整理することで、年次的な変遷を明らかにする。一般に図画工作では、「目標及び内容の具現化を目指す『内容や時間のまとまり』」⁵⁾とされる題材を児童に提示し、児童はその題材に取り組むことを通して学習内容を学ぶ。そのため、主たる教材である教科書は各学年の児童が、学習指導要領の目標や内容を修得できるように、様々な表現領域の題材をページ毎に示すように構成されている。また教科書の題材を示すページは、題材名や、題材の内容を児童に提案するような短い文章と共に、その題材に取り組むことで児童が作り出す作品や、活動の過程の児童の様子等で構成されている。

つまり題材のねらいを具体的な子どもの姿や作品、そしてねらいを込めた「題材名」によって示しているということであり、そこに掲載されている具体的な児童の活動の様子と学習指導要領に示された内容等とを突き合わせることでどの題材がどの内容等と関連付けて設定されているのかということを読み解くことができるのである。また、それらの年間に位置づけられている題材の内容を俯瞰的に見ることで「造形遊び」という内容を、編集者等がどのように解釈していたのかということも読み解くことができると言える。

今日でこそ、「造形遊び」という言葉そのものはおよその理解の傾向があるものの、指導要領に始めて位置づけられた52年当時を考えれば、後に「造形遊び」と称されることになるであろう題材を盛んに開発し実践していた一部の教員をのぞいて、多くの一般の教員は、教科書に「造形的な遊び」の題材として示されるようになって以降に「造形的な遊び」に取り組むこととなったと推察する。その際に教員は様々な教育雑誌や、資料等も参照

したであろうと想像できるが、やはり一般の教員の多くが情報源としたのが教科書に掲載された題材であったと考えられる。

3. S52年版指導要領の「造形的な遊び」について

(1) S52年版指導要領の「造形的な遊び」の内容

なお、教科書の分析に先立ち、当時の文部省が「造形的な遊び」をどのように位置付け、教育現場に導入したのかについて、昭和52年度版の学習指導要領に加えてその前段階ともいえる中央教育審議会教育課程部会（以下中教審）による答申の内容についても検討しておく必要がある。

まず、S52年版指導要領の「造形的な遊び」の内容として示されている部分を確認する。

S52年版指導要領では、第1学年と第2学年のA表現は（1）から（3）の3つの項目で構成されており、そのうち「（1）材料をもとにして、楽しく造形活動ができるようにする。」が「造形的な遊び」の内容となっている。そしてこの（1）にはアからウの3つの具体的な活動を想定しうる次のような事項が示されている^{vi}。

第1学年

ア 土、砂などの材料に親しみ、全身的な造形活動をすること。

イ 自然物や人工の材料の色や形に関心をもち、それからつくりたいものを思い付いたり、それを身体につけて楽しんだりするなどの造形的な遊びをすること。

ウ 自然物や人工の材料を並べる、積む、版にして写すなどの造形的な遊びをすること。

第2学年

ア 材料や場所を生かして、全身的な造形活動をすること。

イ 自然物や人工の材料の色や形に関心をもち、それからつくりたいものを思い付いたり、その使い方を工夫したりするなどの造形的な遊びをすること。

ウ 自然物や人工の材料を並べる、積む、版にして写すなどの造形的な遊びを工夫すること。

昭和53年発行の「小学校指導書図画工作科編」（以下S52年版指導書と呼ぶ）には、ア、イ、ウそれぞれの事項が示しているものについて次のように解説されている。

アは「全身を使い、材料をもとにした大きな造形活動をさせ、心身の調和的な発達を促そうとする内容」、イは「材料からの発想や連想を豊かにするための造形活動の内容」、ウについては、児童が身近な材料を並べたり、積んだりして遊ぶなどの例を挙げ「児童が本来持っている、これらの構成的な欲求を満足させると共にその遊びの中で、より多くの並べ方や積み方、組み合わせ方を自分で見つけさせ、その工夫をする態度や秩序の感覚を育てようとするもの」であると述べられている。

また、S52年版指導書では、これらア、イ、ウの事項について事例を挙げながら詳しく解説しているが、そのなかで、具体的な活動内容を想定できる次のような文言を見いだすことができる^{vii}。

アに関する解説より

- ・全身を使った大きな造形活動をする
- ・土や砂、また大きな紙箱、段ボール箱など
- ・積む、乗り物にする、家にする
- ・校庭や傾斜したところ
- ・チョークやろう石
- ・木の枝、棒切れ、容器
- ・描いた大きな絵を使ってゲームに発展
- ・材料や場所を生かす
- ・傾斜しているところで空き缶などを転がす
- ・貼る、貼り合わせる、つなぐ、穴をあける、やぶく、絵や模様を描く

イに関する解説より、

- ・材料からの発想や連想を豊かにする
- ・石、木の枝、木の根っ子などの形から、動物の形や人の顔などを連想
- ・更に手を加えて、一層それらしく見えるようにする
- ・材料を身体につけて楽しむ
- ・石の形から人や動物などを連想する
- ・つくる作品の題を窮屈に指定するような取扱いは避ける

ウに関する解説より

- ・小石や木の実、貝がら、木切れや箱など
- ・並べたり積んだり、立てたり高く積み上げたりする
- ・小さいものから順に並べたり、人の顔などの形に並べたりする
- ・身近な空き箱や容器のふたなどを版にしてあとをつけて遊ぶ
- ・版画としては取り扱わない
- ・何々をつくるという目的をもつものではない

また、同指導書にはア、イ、ウの事項について「これら一つ一つを独立した活動として取り扱うよりも、例えば（中略）というように幾つかの活動を組み合わせるなどによって、指導の効果をあげるよう工夫する必要がある。」¹⁰⁰としている。ただ、このような運用上の特性は同指導書を熟読していないと気付きにくい点である。

（2）「初等教育資料」にみる中教審の「造形遊び」の解釈

さらにS52年版指導要領に示されている「造形遊び」がどのような意図をもって導入されたのかについて確認しておく。

中教審会長であった高村象平は1977年1月号「初等教育資料」の「答申にあたって」の中で「答申の要点はいわゆる基礎教育の充実一質的改善にある。」と述べている。また「あるジャーナリストがこの答申を『学問のすすめ』ならぬ『遊びのすすめ』であると批評した。わたしはこの批評を喜んで受け容れたい。」と述べ、その理由を学校は学ぶ場所としてだけでなく友達づくりの場所でもあるとした上で「したがって『遊びのすすめ』はこの友達づくりのすすめであるといいかえることによって、学校教育の大きな一面を摘出した評言として受け取りたいのである。これが答申にあたって附言したいことなのである。」¹⁰¹としている。これらの内容から、当時「造形的な遊び」導入は基礎教育の充実と質的改善によって児童の「遊び性」を取り入れたことと軌を一にするものであったと考えられる。また、学習内容の過多からの脱却と「友達づくり」といった学習と違った学校教育の価値を打ち出したことがうかがえる。ただそうした大きな転換に対して、世間では批判的な考え方もあったであろうということも見えてくる。

こうした背景のもと、図画工作科では従来の五領域（絵画、彫刻、デザイン、工作及び鑑賞）が「表現」及び「鑑賞」の二領域に整理統合されることとなり、低学年においては「A表現（1）材料をもとにして、楽しく造形活動ができるようにする」として第1学年と第2学年に「造形遊び」が「造形的な遊び」として位置付けられることとなったわけである。なお、低学年の内容は他に「A表現（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」と「A表現（3）生活を楽しくするために使う簡単なもの及び飾るものをつくることができるようにする」であった。

このA表現（1）として位置付けられた「造形的な遊び」について図画工作科教科調査官であった樋口敏生は同書において「図画工作科改定の要点」として次のように述べている。

「A表現（1）は、低学年の特色ともいべき内容柱である。これは、作品制作というよりも、材料を手にして発想したり、使って遊んだり、作ったりする、活動そのもの、作る課程そのものに意味を認め、造形の楽しさを存分に体験させてやろうとする意図から設けられた柱である。幼稚園から小学校に入学し急に、題材主義、作品結果主義的な指導になるきらいがあるという、いわゆる幼小の段差解消の意図もこれにかけられているといつてよい。また、（2）の、絵や立体で表す活動として一つにまとめてあるのも、低学年の特色である（1）の活動とも関連し、より総合的な活動題材が設けやすいようにという意図からこのような柱立てとなったのである。（3）の生活を楽しくするため・・・の生活の解釈として、児童の生活は遊びが主となるので、当然遊びに使うものも

含まれるものとして考えてよい。」^x

つまり、「造形的な遊び」は「低学年の特色」として、造形の楽しさを十分に体験することや幼小の段差を緩和すること、また題材主義や作品結果主義的な指導からの脱却することなどを意図して導入されたということになる。また、表現の他の項目である(2)や(3)とも連動しており、より総合的な題材設定ができるようにという意図もあったことがうかがえる。

また、S52年版指導書の「指導計画の作成と各学年にわたる内容の取り扱いについて」の中で、A表現の授業時数の扱いについて、低学年においては(1)「造形的な遊び」及び(3)「使うものをつくる」に充てる時数と(2)「絵や立体で表す」に充てる時数とがそれぞれをおよそ均衡にとるようにすることと示されている^{xi}ことについて、これは(2)の絵の指導に偏らないようにするための配慮としている。しかし、(1)と(3)の時数のバランスについてふれられていないのだが、この点について樋口は次のように述べている。

「これは、学校や地域の実態に即して配分されることが望ましいので、あえて示さなかったのである。例えば、田畑や自然環境に恵まれた地域の児童にあっては、平素の遊びや生活そのものが、材料をもとにした造形的な遊びを行っていることが多いので、そのような学校では、(1)の内容は学習として数多くとりあげる必要がないであろう。それぞれの学校の実態に応じて配分を考えることが望ましいわけである。」^{xii}

つまり、自然環境に恵まれ、児童が日頃から造形的な遊びを行っている地域では「造形遊び」を授業の中で数多く取り上げなくてもよいと考えていたということである。

以上のことから「造形的な遊び」は「低学年の特色ともいうべき内容柱である」であるものの、日頃から造形的な遊びを行っていれば、数多く取り上げなくてもよいとされていることになる。それぞれ個別の説明には筋が通っているのであるが、うがった見方をすれば、地域性等を理由に扱う量を学校や教員の裁量で加減できるというような内容としての位置づけとも受け取れ、導入当時から「造形的な遊び」の取り扱いが軽んじられる可能性を孕んでいたことになる。

4. 教科書に掲載された低学年の「造形遊び」の内容と傾向

(1) 各教科書の題材の内容とその変化

S52年版指導要領に基づく教科書は、昭和55年度使用開始の教科書（以下S55年版教科書と呼ぶ）と昭和61年度使用開始の教科書（以下S61年版教科書と呼ぶ）の二度発行されている。S55年版教科書はまさに始めて「造形的な遊び」が示された教科書であり、当時の各教科書出版社のS55年版教科書に示されている「造形遊び」の題材を突き合わせてみることで、その導入時、「造形的な遊び」というものがどのように受け止められていたのかを捉えることができる。そして、その後出版されたS61年度版教科書の内容と比較することで、同じS52年版の指導要領に基づく教科書としてどのように内容の解釈が進み、変化していったのかをその変遷を捉えたい。

S55年版教科書^{xiii}、S61年版教科書^{xiv}ともに出版社は5社あった。それら5社の教科書の中には出版社が「目次」の中で「造形的な遊び」や「絵に表す」など明記してあるものもあったが、明記されていない教科書もあった。それらの教科書については、先述のS52年版指導書に示されている「造形的な遊び」に関する事項ア、イ、ウの具体例をもとに、筆者が該当するだろうと判断した題材を抽出した。それらを一覧にしたものが表1である。なお、「ア」、「イ」、「ウ」は、それぞれ指導要領の事項を示しており、それぞれの列についている○は、その事項との関連性が見られることを意味している。また「A」は「～あそぼう」「～あそび」「～であそぶ」など「遊び」という言葉が題材名に使われているものであり、今回遊びの頭文字をとって「A」とした。また、A社、C社とE社の白抜き文字の題材は「目次」において「造形的な遊び」の題材であることを明記してある題材である。

S55年版教科書では抽出した19題材のうち事項アに関連させて示されていると考えられる題材が18あり、同様に「イ」が8、「ウ」が9であった。「ア」に関連させて示したと思われる題材は「イ」、「ウ」それぞれの2倍以上であり最も多く取り上げられていたといえる。また、「A」に分類される題材は10あった。

教科書毎に掲載題材数をみると、A社C社D社の5社中3社が造形遊び題材が2学年合わせて2題材のみの掲載であった。A社、B社がどちらも、1年2年各1の合計2題材で、D社が1年で2題材あるものの、2年には「造形的な遊び」の題材と判断できるものを抽出できなかった。一方B社が1年生6、2年1の合計7題材、

表1 「造形遊び」 題材抽出表

(昭和55年度版)							(昭和61年度版)									
年度版	出版社	学年	題材	ア	イ	ウ	A	年度版	出版社	学年	題材	ア	イ	ウ	A	
昭和55年度版	A社	1年	1 つくって あそぼう	○	○	○	○	昭和61年度版	A社	1年	1 すなや みずで あそぼう	○			○	
		2年	2 つくって あそぼう	○	○	○	○				2 つんだり ならべたり	○	○	○		
	B社	1年	3 あきばこで あそぼう	○						3 かたちあそび	○	○	○		○	
			4 おおきく かこう	○						4 空きばこあそび・かたおしあそび				○	○	
			5 すなあそび	○						5 みんなで たのしく	○	○	○			
		2年	6 ねんどあそび	○					6 すなや つちで あそぼう	○					○	
			7 あつめよう、ならべよう	○		○			7 いしや みずで あそぼう		○	○			○	
			8 おおきく つくろう	○		○			8 かみで あそぼう	○	○				○	
	C社	9 うちゅうきちだ	○				9 かぜに むかって			○						
		10 つくって あそぼう	○	○	○		○		10 だんボールばこで	○		○				
	D社	1年	11 つくって あそぼう (1年に同じ)	○	○	○			○	11 かたおし ごすり出し			○			
			12 おおきな おりがみ	○					12 すなあそび・ねんどあそび	○	○	○			○	
	E社	1年	13 くさばなで つくる		○				13 じめんあそび・いしあそび	○	○	○			○	
			14 つちあそび	○					○	14 かみあそび	○	○			○	
			15 つないで つないで	○		○			○	15 くさ花あそび		○			○	
		2年	16 ならんだ ならんだ	○	○	○			○	16 「題材名なし」 (p.6-p.7)			○	○		
			17 くさと あそぶ	○	○				○	17 はるの あそび	○	○	○			○
			18 しんぶんして あそぶ	○	○				○	18 すなで あそぶ	○		○			○
			19 たかく つむ	○	○	○			○	19 かみで あそぶ	○		○			○
計	18	8	9		10	計	16	15	14		16					

E社は、1年3、2年3の合計6題材と多かった。これらのことから、全面実施当初の教科書では、出版社によってかなり「造形的な遊び」の取り上げ方に開きがあったといえる。

一方、S61年版教科書では22題材と題材数が増え、それぞれの出版社によって数の違いはあるものの出版社毎にみると第1学年と第2学年の題材数はおおむねそろってきている。このうち「A」に分類される題材は16であった。つまり造形的な遊びと考えられる題材のうち約7割にあたる題材がその題材名に「～あそぼう」「～あそび」「～であそぶ」など「遊び」という言葉を使用していることになる。またそれはS55年版教科書では19題材中10題材と、5割程度であったものから大幅に増えていることになる。当時のこうした教科教材の状態は、「造形的な遊び」という学習が一般の教員らに「遊ばせること」として捉えられることにつながった要因であったとも考えられる。

また、「ア」に関連させて示されていると考えられる題材が16あり、「イ」が15、「ウ」が14となっており、S55年版教科書と比べて、それぞれの指導事項のバランスがとれているといえる。

各教科書の掲載題材数をみると、A社が1年3、2年2合計5題材、C社が1年2、2年2合計4題材、B社が1年3、2年3の6題材、E社が1年3、2年3の6題材と、各社の掲載数の均衡が図られるようになってきていることがうかがえる。その一方で、D社は1年生1題材のみで55年度版同様に2年生には「造形遊び」の題材と判断できるものを抽出できなかつた。

これらのことから、教科書出版各社も、全面実施後、一度の教科書の改訂を通して内容項目毎の各学年の題材数のバランスの見通しが立ち始めたのではないかと推測できる。

また、学習指導要領に示された指導事項と題材の関連から題材の分布を見ると、事項ア、イ、ウのうちどれか1つだけに関連されたものは6題材となり、それ以外の題材については2つ、もしくは3つすべてに関連させた活動内容となっていた。これは、S55年版教科書では事項アを取り入れた題材が18題材と他の事項イの8題材や事項ウの9題材に比べて圧倒的に多かったが、S61年度版になると事項ア、イ、ウがそれぞれ16題材、15題材、14題材と近い数字となりバランスがとれてきたと言える。

一方で、ア、イ、ウすべてを関連させた題材が55年度版では5題材、61年度版においては7題材であった。これらは、例えば昭和55年度版A社「つくって あそぼう」や昭和61年度版E社「はるの あそび」等のように、アの砂山にトンネルを掘っている活動、イの花や葉で身体を飾っている活動、はんこ遊びをしたりひもや石を並べたりしている活動がひとつの題材の中に示されている。こうなると、「何を指導すればいいのかわからない」と感じてしまう学校現場の教師も少なからずいたのではなかと見えさせられる。「効果的な指導」をすることが目的であり、そのための教科書掲載上の一つの手段として組み合わせ示したのであるが、これでは、指導の

意図が見えにくくなり、題材名も相まって「遊ばせたらいいのか」という誤解が生じたことは想像するに難くない。

(2) 事項毎の題材の特徴と傾向

①「事項ア」に基づく題材

この事項の第1学年の具体的な活動例としては、土や砂に水を加えて湿したり練ったりして形を変えたり感触を楽しんだりする活動や、大きな紙箱などを積んだり、乗り物にしたり、また家にして中に入ったりするなど全身を使っての造形的な遊びをすること、さらには校庭などの地面に大きな絵や図をかき、その絵や図を使ってゲームなどすることが示されている。また、第2学年においても第1学年同様に全身的な造形活動をするとしたうえで材料や場所、状況などの特徴を生かし活動を工夫したやや発展的な内容が記述されている。

例えば、「事項ア」に基づいて考案された題材のひとつとして図1の題材が上げられる。この題材では、目次の中で造形遊びの題材として明示されている。また、箱を使った活動や地面に描かれた絵を使ってゲームをしている様子は示されていないが、砂や土を使い全身を使って造形的な遊びをしている様子や地面に大きく絵を描いている児童の姿を見ることができる。他にもB社1年の「すなあそび」には砂山をつくってトンネルを掘ったり型抜きをしたり、また砂ではなく雪を使って活動している写真が同じ題材として掲載されている。また同じB社1年の「あきばこであそぼう」では空き箱を積んだり並べたりしている題材や、同「おおきくかこう」では地面に大きく絵を描いている題材といったアに示されている砂や土の感触を楽しむ以外の具体例を題材化している。

一方A社1年「つくってあそぼう」においても、同じような砂場で砂山をつくったり地面に水や棒で大きく絵を描いたりしている写真が掲載されているのだが、この紙面には木の葉でつくったものを頭にかぶっている写真や手のひらでスタンプングをしている写真などと一緒と同じ題材として掲載されている。これは後のイヤウで示されている活動例と考えられる。つまり、アのみを題材化したものではなく、ア・イ・ウのすべてを網羅したものをひとつの題材として扱っているといえる。

このように、事項アに基づいて考案された題材には、事項アに具体的に示された砂や土を使うために身近な砂場や運動場といった場所を活用して身体的な活動を楽しむ活動を取り入れた傾向を有しているといえる。今日の低学年の題材にも砂場で山やトンネルをつくったり、型抜きをしたりする活動を取り入れたものが見られるところに共通点を見いだすことができる。

②「事項イ」を踏まえた題材

この事項では、児童が手にした棒切れや石、木の枝や根などから連想したりさらに手を加えて遊びをしたり、つくったものを身に付けて遊んだりする活動が示されている。また、第2学年では、自然物を優先しつつ材料などの使い方を工夫し第1学年での活動をやや発展させた活動例が示されている。そこで、ここでの事項に基づいて考案されたと考えられる題材としては図2がある。

この紙面では木の葉や花でつくったものを身に付けて遊んでいる児童の写真が掲載されており、このイに示されている活動例を題材化したものと考えられる。木の葉や花、実などを使って全身を飾り、3人で遊んでいる写真とひげにしている写真、冠にしている写真、お面にしている写真が掲載されている。紙面左下の「かわいい虫かご(つばきのはとまつば)」や「おいしそうなおちそう(ふきのくきとは)」と記された成果物の写真がやや「作品づくり」といえなくもないが、この事項イ「自然物や人工の材料の色や形に関心をもち、それからつくりたいものを思い付いたり、その使い方を工夫したりするなどの造形的な遊びをすること。」を具体化した題材だといえる。

一方A社1年の「つくってあそぼう」やC社1年の「つくってあそぼう」の題材の中には木の葉などでつくったものを身に付けている写真が掲載されてはいるが、このイの活動を含んではいるものの、他のアやウと複合的に扱われておりイのみに重点を置いた題材とはいえないのではないかと考える。

このように、事項イに基づいて考案された題材には、木の葉や花、枝などといった自然材を使って身体やものを飾るといった活動を取り入れる傾向を有しているといえる。

③「事項ウ」を踏まえた題材

この事項では、小石や木の実、貝がらなどの自然物や箱などの人工物をそれぞれ並べたり高く積み上げたりする活動といわゆる「はんこ遊び」をする活動が示されている。また、第2学年では第1学年よりもより早く、また長く並べたり、より高く積んだりすることを楽しむことや、「はんこ遊び」については材料を組み合わせたり、版の並べ方を工夫したり版を加工して初歩的な版づくりの活動に及ぶといった第1学年をやや発展させた活動例

が示されている。そこで、この事項ウに基づいて考案されたと考えられる題材としてあげられるのではないかと考えるのが図3の題材である。

この紙面では貝殻や石を床や地面に並べていたり、はんこ遊びで同じ形を並べていたりする活動の様子が掲載されている。ここでは、小石や貝殻を並べる活動と、版に写して遊ぶ活動といった事項ウに示されている2つの活動をどちらも取り入れられていると言える。

このように、事項ウは身近なものを使ってたくさん並べたり積んだりする活動やはんこ遊びをするといった傾向があり、今日の題材にも児童が興味をもちそうなきれいな色のものをたくさん並べたり、身近なものやスポンジローラーなどを使ってスタンプングを楽しむといった活動に共通点を見いだすことができる。

5. まとめ

以上、造形遊びの導入時の背景や、教科書題材等について詳細に検討した結果、以下のことが明らかとなった。

まず、造形遊びの導入時の背景については次のような誤解を生じさせる誘因といえる状況があることがわかった。導入時の「造形的な遊び」は、中央教育審議会の段階で「遊び性」を取り入れたことに批判があったことが予想できる中、「低学年の特色ともいうべき内容の柱である」としてこれまでになかった学習として位置付けられたが、その一方で「総合的な学習」や「幼小連携」という造形教育の本質とはずれた、いわば「付加価値」のようなものとの関連を意識して位置付けられていたりしている経緯もあった。また、何よりも、日頃から造形的な遊びを行ってれば、数多く取り上げなくてもよいといった、地域性等を理由に扱う量を教員の裁量で加減できるというような内容として位置づけられたということは、その取り扱いが軽んじられる可能性も生じる状況があった。

またS52年版指導書には事項ア、イ、ウの具体的な活動などを示されていた。ここではそれらを「組み合わせる」ことが推奨され、その組み合わせ方についても具体例も示されていたものの、組み合わせ方によっては遊ぶための「作品づくり」ともなりかねない可能性があり、そのことが誤解を生じさせる誘因となったとも考えられる。

さらにはこうしたことを踏まえて、教科書に掲載された題材の分布や傾向、そしてそれぞれの指導事項に基づいて考案されたと考えられる題材の特徴等について検討を行った。それによって、次のような誤解を生じさせる誘因といえる状況が明らかとなった。

まず、題材の分布からは、導入当初のS55年版教科書では、教科書会社によって掲載題材数にかなりばらつきがあることが分かった。それはS61年版教科書ではかなり解消はされたもののS55年版、S61年版を通して、造形的な遊びの導入に対して否定的だったとも受け止められるような、掲載数が極めて少ない教科書が検定済教科書として販売されていたことは、その採択数にかかわらず造形的な遊びに対する解釈に少なからず影響を与えた



図1 E社「つちあそび」



図2 E社「くさとあそぶ」



図3 B社「あつめよう、ならべよう」

と考えられる。

また、「～あそぼう」「～あそび」「～であそぶ」といった「あそび」という文言を使って題材名が記されている題材が、当初のS55年版教科書よりもS61年版教科書でむしろ増加していることがわかった。このことは「造形遊び＝遊び」という概念を一般教員に生む誘因になった可能性が高い。

さらに、事項ア、イ、ウそれぞれに基づいて考案されたと考えられる題材には、それぞれ、次のような特徴を見いだせたが、その中で、今日の低学年の「造形遊び」に通じる題材と考えられるものと、今日では「造形遊び」としては位置づけられないような題材とがあった。今日、造形遊びとしては取り扱われていない題材の特徴は草木でなにかをつくったり、石を見立てて顔にしたりする「作品づくり」の傾向が強い題材である。さらに、教科書に掲載されている題材は多様すぎるによりそれぞれの活動の共通項が見えにくくなっているものもあった。それゆえに教師が児童に何をさせればいいのかのかわかりにくく、教科書に使われている写真から短絡的になにかをつくりそれを使って「遊ばせればよい」という誤解を生じさせるようなものが存在していることも明らかとなった。

このように、造形遊びについては、導入当初から、様々な誤解を生み出す誘因があったと言えるのではないだろうか。

6. おわりに

本小論では、S52年版指導要領の改訂時の初等教育資料の記述内容等から造形遊びについてどのような位置付けであったのかを確認すると共に、「造形遊び」導入当時に実施されたであろう低学年の「造形遊び」の題材と考えられたものとして、S52年版指導要領の全面実施以降に出版された教科書に掲載された題材の中から、造形遊び題材を洗いだし、それらの内容の分析を試みた。S52年版指導要領の改訂時の初等教育資料の記述内容等から、今日に至る誤解を生む誘因となった可能性を否定できない幾つかの問題点を見いだすことができた。また、教科書題材を検討する中で、先の問題点が教科書に掲載する造形遊びの題材にも影響を与えていることも見いだせた。

また、教科書に掲載されている題材を詳細に検討することによって、出版社毎で題材数や内容にばらつきがあったことや、題材名等に「遊び」にまつわる表記が多用された事などもわかった。一方、教科書は一度の改訂で、各社の足並みがある程度揃ったことなども見いだすことができ、一定の改善や学習指導要領の内容への理解の深まりが読み取れた。こうしたことから、当時の「造形遊び」がどのように現場に受け入れられていったか、また、その過程で「造形遊び」に対する誤解が生じたのか等について検討することで「造形遊び」の内容が如何にして現場に浸透していったのかが明らかにできたのではないかと考える。

昭和52年度版の学習指導要領はその11年後の平成元年に改訂され、造形遊びは低学年及び中学年の内容の一項目として示されることとなる。それを受けて、教科書会社各社は、低学年の造形遊びの題材の改善と充実、そして中学年の造形遊びの題材の開発を行っている。今後も引き続き平成元年版学習指導要領の「造形遊び」の内容の分析とその当時の背景、並びにその当時の教科書に示されている題材を分析することで、「造形遊び」の変遷をさらに明らかなものとして行けるのではないかと考えている。また、その変遷の中で、洗練され継承されていくことになる、低学年の造形遊びの「典型」といえるものも明らかにしていきたい。

註

- i 小学校学習指導要領解説図画工作編には、「[A表現]」には(1)と(2)の二つの項目を設けている。平成20年告示の学習指導要領では、(1)は、造形遊びをする活動に関する項目、(2)は、絵や立体、工作に表す活動に関する項目としていたが、今回の改訂では、(1)は、「[A表現]」を通して育成する「思考力、判断力、表現力等」として発想や構想に関する項目、(2)は、「[A表現]」を通して育成する「技能」に関する項目という構成とした。それぞれの項目にはアとイの二つの事項を設けている。(1)と(2)のどちらの項目も、アは、造形遊びをする活動に関する事項、イは、絵や立体、工作に表す活動に関する事項を示している。(p.20)と述べられていることから、学習内容を構成する「造形遊び」と「絵や立体、工作に表す」という学習活動の概念が依然として重視されていることがわかる。
- ii 阿部宏行、「『造形遊び』が定着しない要因の考察」『美術教育学』第38号、美術科教育学会、2017、pp.4-5

- iii 宇田秀士, 「小学校図画工作科における初期『造形遊び』の内容 — 学習指導要領図画工作編昭和43年版と昭和52年版をめぐって —」, 『美術教育学』第25号, 美術教育学会, 2004, p. 109
- iv 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(2) — 昭和52年発表図画工作科学習指導要領の編成作業 —」, 『茨城大学教育学部紀要(教育科学)』第53号, 2004, p. 56
- v 文部科学省, 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説図画工作編』, 日本文教出版, 2018年, p. 24
- vi 「小学校学習指導要領昭和52年7月告示, 第6節図画工作」, 文部科学省, 「学習指導要領データベース」, https://www.nier.go.jp/yoshioka/cofs_new/s52e/chap2-6.htm 2021年9月30日確認
- vii 文部省『小学校指導書図画工作編』, 日本文教出版, 1978, pp. 26-29, pp. 38-41から抜粋
- viii 同上, pp. 28-29から抜粋
- ix 高村象平, 「答申に当たって」, 『初等教育資料』1月号, 東洋館出版, 1977, p. 1
- x 樋口敏生, 「図画工作科改訂の要点」, 『初等教育資料』8月号, 東洋出版, 1977, p. 47
- xi 前掲, 文部科学省, 「学習指導要領データベース」
- xii 樋口敏生, 「図画工作科改訂の要点」, 『初等教育資料』8月号, 東洋出版, 1977, p. 48
- xiii 昭和55年度版の分析には以下の教科書を使用した。
 - ・日本児童美術研究会「ずがこうさく1」「ずがこうさく2」日本文教出版株式会社, 1979年検定済み
 - ・藤沢典明ほか「あたらしいずがこうさく1」「あたらしいずがこうさく2」東京書籍株式会社, 1979年検定済み
 - ・日本造形教育研究会「ずがこうさく1」「ずがこうさく2」開隆堂出版株式会社, 1979年検定済み
 - ・伊藤廉ほか「しんずがこうさく1」「しんずがこうさく2」光村図書出版株式会社, 1979年検定済み
 - ・佐藤忠良ほか「子どもの美術1」「子どもの美術2」現代美術社, 1979年検定済み
- xiv 昭和61年度版の分析には以下の教科書を使用した。
 - ・日本児童美術研究会「ずがこうさく1」「ずがこうさく2」日本文教出版株式会社, 1985年検定済み
 - ・向坂一弥・斉藤顕治ほか「あたらしいずがこうさく1」「あたらしいずがこうさく2」東京書籍株式会社, 1985年検定済み
 - ・日本造形教育研究会「ずがこうさく1」「ずがこうさく2」開隆堂出版株式会社, 1985年検定済み
 - ・河北倫明ほか「ずがこうさく1」「ずがこうさく2」光村図書出版株式会社, 1985年検定済み
 - ・佐藤忠良ほか「子どもの美術1」「子どもの美術2」現代美術社, 1985年検定済み

**Transition of “Artistic play activities” seen in textbook Subject
— Based on the analysis of the textbook published in
response to the course of study announced in 1977 —**

YAMADA Yoshiaki* and MIYAGAWA Norihiro**

“Artistic play activities” was positioned as the content of the Art and Handicrafts department in the announced in 1977. After that, every time the course of study is revised, the target grades are expanded.

In this study, in order to consider the future of “Artistic play activities” in the current educational field, we decided to focus on textbooks in response to the course of study in 1977.

We analyzed the subject matter of “Artistic play activities” published in textbooks and considered how they were understood by teachers. As a result, we found that the content and names of the material in 1977 had factors that made teachers misunderstand “Artistic play activities.”

*Arts Education(Fine Arts),Naruto University of Education

**ex-Kyoto Bunko Jr.College Elementary School