

琉球大学学術リポジトリ

子どもの中へ！：
学生に対児童実践を課す「図工科教材研究」の指導
(2)

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-09-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小林, 正秀, Kobayashi, Masahide メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/1920

子どもの中へ！——学生に対児童実践 を課す「図工科教材研究」の指導 (2)

小林正秀

Students, Look Deeply into the Children and
Teach Yourselves the Meaning and Method of Art Education !
—Elementary School Teachers' Training Course in
Practical Art Education—

(2)

Masahide KOBAYASHI*
(Received July 31, 1987)

Since the latter half of 1984, I have been giving lectures to students wishing to be elementary school teachers and at the same time imposing the following practical studies on them to prepare them for art education of elementary school children.

1. First, gather five or more children together.
2. Provide them with materials for creative art activities and motifs (themes) in consideration of their development stage and readiness, and lead them to do creative art work.
3. You must also provide yourselves with the same materials as are given the children and create your own works with the same motifs (themes).
4. Analyze and study the results of processes (1) and (2) (children's works) from different angles and viewpoints, and reflect on what you have done. Particularly, appreciate children's works well and deeply.
5. Make a report on all the above four points to me and your classmates at a meeting (to which my two lectures are to be allocated at the end of the semester).
6. Sum up all the above-mentioned activities, including the questions and answers, discussions, criticisms and comments at the meeting and prepare a report.

* Dept. of Arts and Crafts, Coll. of Educ., Univ. of the Ryukyus.

7. Show the report to your classmates, and have them comment on it, rewrite the report and draw up your final report and submit it to me.
 ※ You may form a study team to do this study.

This article introduces and explains my method of education and training, showing some reports presented by students as samples, clarifies the results and effectiveness of my method, emphasizing its great effectiveness and significance.

序言

筆者は1984年の後学期以来、通常の形式による講義と、(表現は適切ではないが、その中心的な部分(主要な側面)の性格・形態上筆者が「私教育実習」と呼んだりもしている)学生に課す「課題研究」とのセットによる新方式で、担当授業科目:図工科教材研究の受講生を教育指導訓練してきた。

それ以前の3年間にわたる実験的試行と錯誤を経て開発するに至ったこの新しい教科教育指導訓練法「私教育実習」とは、一言で言えば—学生たちに5名以上の児童を自ら探し集めさせて、その児童たちに対し、事前に研究・選定した教材とテーマをもって私的に教育実践を行なわしめる—というものである。

(このあと更に学生たちは、その実践を、筆者の学期末の講義2回分を割いて当てた報告発表会の席上で報告発表し、質疑や批判を受け、以上の全てをレポートにまとめて学友の添削校閲と批評評価を受け、最終的に完成したレポートを筆者に提出するという手順を踏む。この全課程が「課題研究」で、その中心的な部分(主要な側面)が、対児童実践、「私教育実習」というわけである。

なお、以下で、新方式・方式・この方法という表現は、特にこの(講義部分を除いた)「課題研究」ならびに「私教育実習」部分を狭義に示すものとする。))

さて、筆者は既にこの新方式に関して、これまでに二つの論文(*1, *2)を発表し、一つの学会口頭研究発表を行ってきた。

論文Iでは、①この新方式を開発するに至る経緯、②方式の概要、③これによる教育指導訓練結果の考察(成果・効果・問題点と今後の課題等)

—の各点を、それぞれに資料を対応させて、数量分析的に明らかにした。

口頭研究発表では、持ち時間の殆どを使って、方式の概要を視覚的に示す写真群—特に、学生の提出レポートに添付された多種多様な「私教育実習」の実践例=教材研究と対児童実践の多彩な展開ぶりを示す多数の写真=をスライドにして映写し、本方式による教育指導訓練結果の成果・効果を量的・視覚的に実証した。

論文IIでは、論文Iと口頭研究発表に対して(特に本土大都市大学や他教科教育分野から)寄せられた、本方式の全国的普遍性と実行可能性、及び学生への負担過重に関する疑問と批判に回答・反論する意図をもって、まず第一に、①改めて筆者のこの方式—とりわけ、それなくしては方式全体が存在しなくなるという最初のステップにして最大のハードル、ネック(学生にとっての)—である「子どもを探し集めさせる、という点—にこめられた狙いや意図、その発想の起源を説明し、第二に、②それらの疑問や批判が確かに一定の地域特性的根拠を持つことを各種の指標(年少人口比率・共同体結合度等)を基に自ら数量分析的に明らかにしながら、第三に、③しかしなおもその「限界」を超えて、本方式が極めて得難い、他の何物にも代え難い重要かつ多大の意義と意味を持ち、充分な有効性と普遍実行可能性を持ち得るものであるということを再確認・主張した。

この問題に関する三番目の論文となった本稿は、以下に掲げる諸点を、その主な達成目標・内容にしている。

①まず、写真資料を豊富に掲載提示・引例紹介すること。—(これは、前二つの論文では、紙幅全体の制約や、それぞれに限定された目的・主

題という性格上、その中心的な目的・主題の方に紙幅を奪われて、全く行なえなかったことであり、また、口頭研究発表でのスライド映写は、文字通りその場限りの映写であって、紙の上には痕跡を留めなかったためである。)

②学生の提出レポート(上述したように多数の写真を含む)を、本教育指導訓練法の具体的実践実証例として資料提示・掲載紹介すること。—(これは、第一論文の本文末尾(p. 36)で今後に残された課題の一つとして述べながら、結局今日まで行なわず(上述した理由で行なえず)に残されてしまった課題である。)

③それ(学生レポート)と対比照応させて、改めて本方式の概要を—(具体的には、学期毎に毎回加筆修正・改訂されてきた「課題研究説明書」(実践要項解説手引書)をこの際書き改めて)—紹介・解説すること。

④以上を通して(特に学生の提出レポートを援用して)、本方式による、大学における教科(図工科)教育指導訓練(教師教育)結果の成果・効果を、具体的・視覚的に例証すること。(以上である。)

従って本稿は、その内容・性格・形姿の点から言えば、先の学会口頭発表を、改めて比較的近似的に論文化したものだと言える。本来的に言えばこの作業は、学会発表に対応する学会誌論文(論文Ⅱ)で行なうべき性格のものであったわけだが、先にも述べたように、紙幅の都合や、疑問や批判への回答・反論を優先させたために、結果的にこのような逆転した執筆・発表順序になってしまったわけである。

従って本稿の表題は、このような事情を反映させて、学会口頭研究発表に対応する第二論文(論文Ⅱ)の表題と同じくし、ただそれに番号を付して②とした。従って、内容的な連関の本来の順序を言えば、こちら(本稿)の方がむしろ①であり、論文Ⅱの方が②ということになる。

しかし再度断っておくが、上述したようにこの二つの論文は、表題は同じで後者に②と番号を付しているが、両者はあくまでお互いに異なる意図と内容と主題をもって論じ起こされた、それぞれに独立した別個の完結論文なのだということである。

以下、まずゴチックで、最初の講義時に学生

たちに配布する「課題研究説明書」(実践要項解説手引書)を、順を追って分節毎に提示し、それに学生たちの対応する実践を示す写真や資料、特に罫線で囲った **中心的に紹介する** **—提出レポートからの対応部分** を対比させて行く。(なお、地の文は、本論における筆者の解説文である。)

できるだけ多くのレポートを対比させたかったのは山々だが、それはもとより不可能なので、中心的に引例・紹介するレポートを一つに絞った。これまでに提出された(その殆どが素晴らしい)多くのレポート—'84年後学期から'86年後学期までの2ヶ年半で232篇に上る—の中から、ただ一つを選び出すのは、心苦しい限りの至難の技であったが、止むを得ず一つに絞った。

ここに選んだ、中心的に紹介するレポートとは、'85年後学期に(3クラスある内の②クラスから)提出されたもので、いずれも地元沖縄県出身の小学校教員養成課程・3年次・教育心理学専修(以下、小・3・心・県内といった具合に略す)女子3名による共同研究レポートである。教材・テーマ・領域は—'段ボールの空き箱を主材料に用いた好きなものの立体工作、—である。

このレポートを選んだ理由は、特にこれが優れているからというわけではなく、長さが比較的短い(収載可能)ということと、とりわけこのレポートと発表会での発表が、その半年後に、同じクラスに所属していた一男子学生(このレポートを添削校閲批評評価した学生の一人)の小学校教育実習時における授業研究に役立ち、筆者もその研究授業に大学側助言者として参観・列席したからに他ならない。—つまり、このレポートは、そういう意味で筆者にとって印象深いと共に、この例を示すことによって、この'私的^{プライベート}教育実習、'と言わば'公的、なそれとの間の教師教育・教科教育課程構造内の連関—即ち、大学における筆者のこの教育指導訓練法が、現場に委託された'公的、教育実習に対して有機的・実効的、準備的・波及的意味と効果を発揮しうるものであるということ—を、(紙数の関係で附随的にしか示せないが)不十分ながら併せて示せるものと考えたからである。

1. 子ども探し・子ども集め

N市立W小学校6年女子2名

(計6名)

次の諸課題を、個人(単独研究)または5名以下のグループ(共同研究)で遂行しなさい。

1. 5人以上の子どもを集めなさい。
 - 1) 同年齢、異年齢、男女、「障害・健常」の別を問わない(混合可)。
 - 2) 2名以下の幼児(就学前児童)が混じっていてもよいが、3名以上は小学校児童であること。
 - 3) 肉親(弟妹)は混じっていてもよいが、人数には数えない(親類の子ども—甥・姪等—は数に数えてよい)。
 - 4) ①小集団(5~10人前後)と、②例えば小学校の1学級規模の如き大集団(30人以上)とでは、当然ながら、その「指導」と後述する「分析」の態様がかなり異ってくる。

①では—より遊比的形態となろう。個々の子どもがじっくり見れ、作品の分析も一つ一つ丁寧に個別心理的にやれる。

②では—より授業的形態となろう。分析は集団心理的・分類的になりがち。

どちらを選ぶかは、諸君の好み・狙いや意図・テーマ・条件によるが、この課題研究の本来の狙いは、むしろ①の方にある。
 - 5) 後述するレポートには、集めた子どもたちが自分あるいはグループの誰とどういつながりにある子どもたちであるかということ(例えば、家庭教師先の……、よく遊んであげる近所の……、遊んでやったことはないが近所の……、親戚の……等々)を明記すること。
 - 6) 児童の父兄らの諒解を得るなどして、くれぐれも社会的誤解を受けることのないよう、またくれぐれも事故のないよう注意すること。

第5項は、「説明書」に最近追加したものであるため、本レポートではこの点に関する記述がない。(なお、以下で、若干、ここに提示した改訂版「説明書」と過去に提出されたレポートの記述との間に矛盾やかみ合わない所があるのは、全てこの「説明書」の改訂のためである。)

ところで、この「子ども探し・子ども集め、に関して、序言でも述べたように、論文Ⅱで中心的主題として詳述したわけだが、ここでは、そこで言い漏らしたことを若干解説・補足しておきたい。

まず、最低5人という子どもの数の下限枠だが、これは、学生たちがやがて教壇に立って相手をしなければならぬ児童たちが、兄弟姉妹という家族構成的集団の枠を越えた言わば社会構成的集団であるという特徴を念頭において、今日の平均的兄弟姉妹数と、学生たちが探し集めるのに比較的困難でない最少単位はどれ位かという点を突き合わせて設定した数値である。(共同研究の場合の学生数上限枠も、これに対応させて、子どもたちが自分たちの数よりも多い大人に取り囲まれるということのないよう、また、学生たちが1対1および1対1対応以上の局面を学べるようにと考えてセットした数字である。)

1)と2)は、それが、地域における子ども集団のごく自然な本来の有様であるからであり、従って探し集めもし易く、また、学生たちをして多種多様な(発達段階等の)子どもたちに触れさせたいと考えたからに他ならない。

3)は、身近な集め易さの問題と同時に、観察・「指導」・分析の際に必要な対象との一定の距離や客観性保持の問題を言い表している。

4)の末尾で、この課題研究の狙いはむしろ①の方にあると言っているのは、この「私的教育実習」の大きな狙いの一つが、まさに学生たちが今日の学校教育現場に入る前に体験しておいてほしいこと—即ち、学級規模の大集団の「教育・指導」以前にまず個々一人一人の子どもを知り、彼らから学ぶ(教える以前に教わるのだという)姿勢の大切さを痛感させること—にあるからであり、

「ダンボールで作ろう」

学生……S. K., C. K., M. N.

対象：N市立T小学校2年男子1名
 “ “ “ 4年女子1名
 “ “ “ 5年女子2名

今一つは、今日の学校教育現場に入るととかく見えにくくなる(否、見る機会が奪われがちとなる)地域子ども集団の(小さいが普遍的な)生きた姿を、「授業」や「指導」や「成績評価を引きずった教育」という形状ではなく、むしろ遊びという造形教育本来の最も自然な有様を通してしっかりと見てもらいたいと考えたからである。

(5)は、まさにそういう地域子ども集団と、学生たちが日頃どのような関りを持っているのかを探り測りたいからであり、いやむしろ、この条件づけを通して、そのようなことが教育学部学生には必要な資質であることを知らせ、そうした関係をより意識的積極的に形成させる— 少なくともそういう自覚と姿勢を目指して追求して行こうとする傾向を育て促したいがために他ならない。

さて、この最初の課題(ステップ)を、学生たちがどのようにこなしているのか(或いはどのように困惑しているのか)に関しては、既に論文Ⅱで詳しく数量一分析的に報告紹介論述しているのだが、ここでは、参考例として、一つの資料を提示し、若干重複するが論文Ⅱで報じた数値を別の角度から紹介することで解説を試みておきたい。

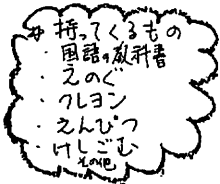
資料Ⅰ 子ども探し・子ども集めの一形態
— チラシを配って —

みなさん、

ごんざつねのお話を知っていますか。

いつもいたすらばかりして、村の人々をこまらせていたけれど、ほんとは、さびしがりやで、だれにも負けないくらいのやさしい心をもっているさつね—
それが「ごん、ね」だよ。

ねね「ごんざつね」について みんなで 絵をかきながら、お話ししよう。



— 児童の書様へ —

岡工科教材研究の調査員の名義とし、子どもたちに絵を描いてもらいました。お話しお聞かせ。 原 泉 研 研

下に掲げた資料Ⅰは、84年後学期に(2)クラスから提出された、小・3・数・県外の女子からの単独研究レポートに添付されていたもので、研究のテーマ・教材・領域は見ての通り—「主として水彩絵具による物語『ごんぎつね』を読んでの感想画、—である。

レポートの記述によれば、子どもたちは、「家庭教師先の妹」の他に、この「プリント……を配って、対象者5人を集めた。(1人は4才の女の子)」とのこと(それ以外の説明はない)。

さて、これは論文Ⅱで学生へのアンケート調査の回答結果を引いて詳報したことだが、県外(本土)出身の学生は、どうしても特殊な(有利な)地域条件を持つ地元沖縄県内出身の学生に比べて、子どもを含めた(血縁はもとより)地縁共同体との結合が弱く、「普段から子どもと付き合いがあるので集め易く、またそういう子どもを集めることのできる、学生は約4割にすぎず(これが県内学生だと6~7割に上る)、しかもその「つながり・付き合い、の内実は、4~5割が「家庭教師先の子ども」という言わば経済的事情(学費・住居・生活費かせぎ)に迫られてのそれであり、より純粋なとも言える「近所の子ども」とのそれ(約4~4.5割)を上まわっていることである。

(因みに県内学生のこの内訳は、当然と言えば当然、流石と言えば流石だが、「近所の子ども」とのつながり・付き合い(従ってそういう子どもを集めた)が最も多く約5割で、次いで「親戚の子ども」が約3割、「家庭教師先の子ども」はその必要度が県外に比べて遥かに低いためか僅かに1割にすぎないという結果である。(以上、それぞれの残数はその他の回答)。)

県外出身で沖縄の子どもとの何らのつながりもない約6割の学生は、従って、何らかのつながり・付き合いを持つ他の学生(その多くは県内出身学生)とグループを作って共同研究する場合が多いわけだが、資料Ⅰのこの学生は、県外出身学生の4~5割を代表するかのよう「家庭教師先の子ども」とのつながり・付き合いがあり(従って単独でも研究ができ)、その子どもの妹Aと、しかし恐らくは(記述がないので以下は推測にすぎないか)それでは足りないために、このようなピラを作って、Aの周辺の子どものか、または自分の居住地周

辺の子どもに呼びかけ、探し集めたものと思われる。

この課題研究を突きつけられて、条件のない、或いはそういう資質を形成されることなくこれまで教育されてきた学生は、初めはこの第1節を見て大いに困惑し途方に暮れるようだが、このようにして活路を切り拓く道や方途はいくらでもあるのであり、今日まで、この最初のステップがどうしても達成できなかったという学生は殆ど居ないのである。

2. 教材・テーマの選定と研究

2. 集めた子どもたちの発達段階やレディネスを充分に考慮して、その子どもたちにさせたいある造形活動(教材とテーマ)を選定し、まず自分たちもその同じ教材とテーマで作品を制作し(同じ造形活動を試み)てみるなどして、選定した教材とテーマを充分に吟味検討研究しなさい。

1) 教材とテーマという言い方には、所謂造形活動のための素材とモチーフ以外に、君たち自身の研究のテーマ(例えば、子どもは空をどういう風に描くのか調べるといった)の意味も含んでいる。

2) 教材・テーマは、講義及び「学習指導要領」・「指導書」・各社の教科書・美術教育書や雑誌、教科専門科目(小専美術)での教材実技体験、先人たちの実践(特に先輩たちの提出レポート—これは後日期間を定めて教育536=小林研究室前にて閲覧に供す)等をよく参照し、踏まえ、その中から選んでもよいし、自分で新たに創作・考案・開発・工夫してもよい。(その際、出典や境目—どこまでが誰からのヒントで、どこからが自分の^{アイデア}創意か—は、発表やレポートの中で明らかに示すこと。これは、およそ研究と名のつくことをする者の最低限のモラル・常識である。)

3) 教材・テーマは、下記の二条件(①、②)を充分科学的に照合、吟味して検討・選択・改良・創案工夫すること。

①子どもたちの発達段階・レディネス、性差、興味関心、「遊び心」……に合っているか?

(但し、理論的予見や科学的仮設に基く「冒険」

や「実験」的試行を排除するものでは決してない。)

②教材観……(その子どもたちに対する)その教材とテーマの意義と意味が明らかに把握されているか?—つまり、何故その教材とテーマをその子どもたちに与えるのか?その教材とテーマがその子どもたちにどんな意味と価値をもたらすのか?その教材とテーマによってその子どもたちに何を発見させたいのか?その子どもたちの何を引き出すのか?引き出せるのか?或いは引き出したいのか?……といった諸点。

4) 君たち自身も、その教材・テーマを実地体験研究するわけだが、これには、時間的に分けて、原則として全員が行なわなければならない一般的常識的な①「事前」(子どもたちに与える前)の他に、②「事中」(子どもたちと一緒に共時・同時体験する)と、③「事後」—の二つも考えられる。

そのそれぞれに以下のような(どんなものにもある踏刃の剣としての)利点と問題点がある。各人留意して研究・解決すること。(共同研究の場合、①~③を分担してやってもよい。但しその場合、②と③を行なう者は各1名ずつのみとし、その者は他のケースを免除する—つまり、③をやった者は、①②は(勿論やって一向に構わないし、それが望ましいわけだが)課題としてはやらなくてもよい。先に①は「原則として全員が……」と言ったのは、この場合の例外が含まれているからである。)

①—利点は誰にでもわかるが、問題はその裏返しとしての以下のような問題点である。

—a) 無意識のうちに自己の体験や教材観を唯一絶対化してしまい(頭と心と身体を堅く固めてしまい)、かつそれを疑わずに安心・安住して予想外の事態の出現や展開への柔軟な対応力を奪われ、結果的に子どもたちを自分の体験や教材観に無理矢理合わせよう、従わせようとする(或いは全く逆に混乱してそれを忘却・放擲してしまう)「危険」がある。

—b) 特に、自分の作品を子どもたちに「参考例(見本)」として見せる場合、それが子どもたちの意識や無意識に「模範例(手

本）」として受けとめられ、結果として子どものイメージの多様な広がり、様々な可塑性・可能性・個性・独創性……といったものの芽をつみとり、それらを狭く限定してしまう（例えば子どもがそれを「真似」て、皆同じような作品になってしまう）「危険」がある。（但し、それが子どもたちへの良き「ヒント」となり、それによって子どもたちが啓発刺激されて、むしろ新たに豊かにイメージを広げることにつながる場合や、またそういうタイプの子どももある。しかしそのような良きヒントとしての参考例、とは一体どのようなものかは、ケースによっても違ふし、子どもによっても違い、極めて難しい問題がある。）

②— 利点は、子どもの立場や心性により近く立てること（ある種の一体感）。問題点は、①-b）とほぼ同じ「危険」や、同時に観察・「指導」することが難しいことなどがある。

③— 言うまでもなく、実践の渦中での効力は持たないが、子どもの立場や心性になり変って追体験でき、またそれに対する自己の「指導」の有様も強く目に浮かび、「そうか、子どもたちはこんな所につまずいたんだなあ……」といった意外な発見や強い実感が得られ、自己の実践の最も強烈で総合的・包括的・意識的な反芻・反省・検証確認の契機となる。①～③の中で実はこれが最も重要な教材研究の機会なのだが、これは当然ながら、次の実践のための質的に高められた①へとつながって行く。

(5) この教材・テーマの選定と研究が、この課題研究全体の成否を分かち最大の分かれ目となるので、十分な時間と努力を傾注して取り組むこと。単なる思いつき程度や、大人の安易な観念的発想で子どもに合わないものを選ぶと大失敗することは、過去の先輩たちの提出レポートにも沢山の例があるのでよく見ておくように。

研究テーマも持たずに、ただ材料（それもザラ紙と鉛筆とか！）を子どもに持ってこさせて、適当なものでも描かせてりゃそれで済むのだなどと安易に考えてやった者は——以前に何人か居たが——確実に「不可」になっている。

先輩たちから聞いて知っているように、この課題研究があるこの図工科教材研究は、安易に

考えて一度落とすと、次にクリアするのが段々難しくなる科目である。きちんとやれば初回でほぼ確実に全員が優をとれる科目でもあるのだから、ここで心して手を抜かないことである。

1. 目的〈子供達に何を発見させたいか〉

現代は物質文化と呼ばれるほど、物が豊かにある時代で、私達の回りには既製品が氾濫している。そのため子供達は、ものを自分で工夫して何かを作り出す経験があまりなく、何でもできあがったものを与えられている。例えば学校で使われる教材においても、お面の顔の土台がすでに作られていたり、紙細工の色紙があらかじめ用意されているなど、材料そのものがセットになっている場合が増えてきている。

そこで今回は、身近なものを工夫して何かを作り出すという喜びを子供達に味わわせるとともに、日頃気にもとめていないような物でも、使い方によってはいろいろなものが作れるのだということに気付かせることを目的とする。また、それと同時に、作成過程で子供達がどのような工夫をするのかも観ていきたい。

2. 教材について

(1) 題材設定の理由〈何故その教材を子供達に施すのか〉

まず題材を設定する前に、子供達にレディネス調査を行った。その結果、板を使った工作が好きだと言った子が6人中4人いたので題材を板のようなものを使った工作にしぼった。そこで、それにそった指導例を探してみたところ、『図科工作科授業改造入門』（1982、石原英雄編）という文献に第1学年の教材として「ダンボールあそび」が載っていた。それによると、この題材の目標は、大きなダンボール箱を利用して「全身を使って遊ぶもの」を作るとなっていた。

しかし、「全身を使って遊ぶもの」というのは、小学校高学年の子にとっては興味をも

ちにくいのではないかと思ったので、`遊ぶもの、と限定しないでワクを広げて `ダンボールで何かをつくろう、という題材にした。

〈レディネス調査の結果〉

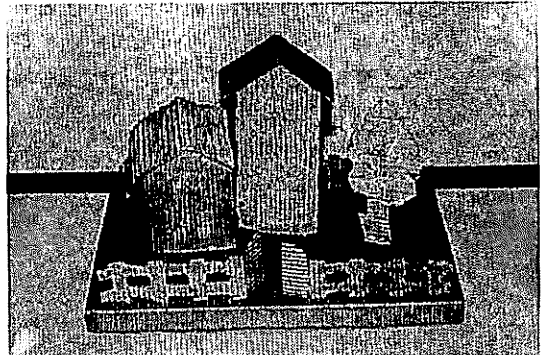
題材を決定する前に調査用紙を用いて2問だけ尋ねた。その結果を示す。

- ① あなたは図画工作が好きですか。
 - 好き……………4名
 - 嫌い……………1名
 - 好きなときも嫌いなきもある。…1名
- ② あなたは図画工作のなかで一番なにが好きですか。
 - 木(板)を使ったもの……………4名
 - 図画……………2名

(2) 教材観〈教材は子供達に適しているか〉

子供達は板を使った工作がしたいといっていたが、工作のできるような板は手に入りにくいし、切ったりつないだりすることが小学生(特に今回は低学年の子もいるので)には難しいと思われた。

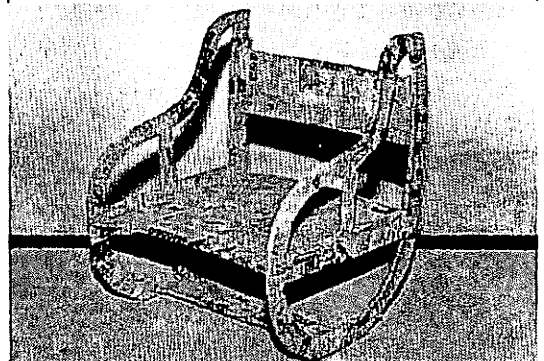
その点ダンボールは、ある程度強度がありしかも切ったり穴をあけたりつないだりの造作が、小学生にも楽に出来る。しかも、子供達の身近にあって簡単に手に入るなど、目的にもそっているのです、これをとりあげた。



ないかという気がした。また、自分が使ったダンボールは幸い無地で、公告や商品名などの文字が入っていなかったのであるが、私達の身の回りにあるダンボールには、普通文字や絵が入っているものなので、これらの絵や文字が気になる子どもでてくるのではないかと思えた。

このように、実施前に作品を作ってみることで、①文字や絵を覆うため画用紙などを用いてはどうか、②セロテープだけでなくガムテープも必要だ、など準備する材料や用具について検討しなおすすめができたので、よかったと思う。

(2) 子供達との同時製作



前からダンボールなどを使って椅子を作りたいと思っていたので、作業にとりかかると思わず熱中してしまいそうになった。そのため、子供達を観察したり、アドバイスをしたりすることが、少々おろそかになってしまった様な気がする。特にアドバイスの方は、自分も試行錯誤の状態であるので、なかなか適切にできず、子供達に対して悪いなあと思ってしまった。この様に同時製作は、時間や材

4. 実施者の実体験について

実施者の実体験は、実施前・中・後いずれの場合においても一長一短があるので、私達のグループでは、三人がそれぞれ前・中・後ひとりずつ分かれて行うことにした。

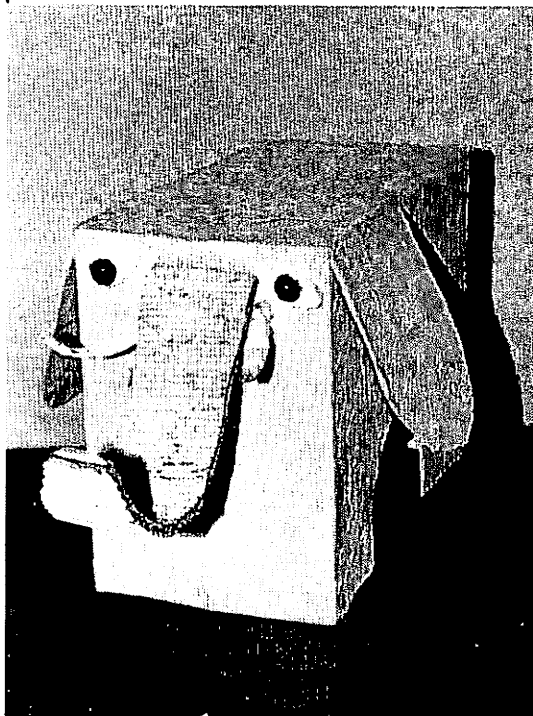
(1) 実施前の作成

私は家をつくったが、ダンボールをスペースな面と表面をはがしたギザギザな面という風に、2面的にとらえたので、以外と屋根の雰囲気などが出せたように思う。しかし、子供達がギザギザな面を利用しなかった場合、ダンボールだけでもものを作るというのは、茶色一色でもあるし、作品が単調になるのでは

料・場所などの面では子供達と一緒になので楽ではあるが、子供達の立場から考えると、あまりよくないような気がする。

子供達が自分の真似をするのではないかという心配もあったが、子供達がある程度作品を作った頃から自分の作品にとりかかったので、皆それぞれ個性のある作品ができあがっていた。

(3) 実施後の作成



ダンボールで作ろうというテーマを決めた時点では、迷路の様なものを作ろうと思っていたが、子供達の作品を見ていると、ダンボールを箱としてかわいらしく使っていたので、自分もかわいい「ピンクのぞうさん」を作ろうという気持ちになった。

私は今まで、ダンボールを切るとか組み合わせるなどの作業をしたことがなかったが、子供達の作業を観察することで、ダンボールは軽くカッターでキズをつけてから折り曲げると簡単に折れることや、のりを使わないで付け合わせる方法を知った。そのおかげで、作業は簡単にこなすことができた。子供達は私にとって、この道では教師だった。

課題の各点にわたって、(細かいことは省略するが総評として)よく考察・研究・工夫や配慮が成されていると思う。

レディネス調査(というより極めて簡単な好き嫌いの調査だが)に基いて、それに合わせた教材・テーマ・領域を文献の中を探り、しかもそれらをそのままの形ではなく、異年齢集団のまちまちな発達段階に合わせて改変・工夫している。

しかも、3人が手分けして、それぞれ前・中・後(①・②・③)と、教材・テーマの現地体験を分担し、それぞれの時における貴重な特徴や教訓・アイデア等に気付き、またそれを引き出している。

しかしここで最も興味深い特筆すべきことは、何と言っても学生たちの作品が、前・中(①・②)と後(③)で大きく変化していることである。—言うならば①・②は完全に大人の発想・感覚・技術で作っているのに対し、③は明らかに子どもの造形に学び教えられて、子どもの発想・感覚・技術で教材とテーマ(素材とモチーフ)を把握直しているのである。

例えば、①では、段ボールの表紙をはがして中層の波形構造に着目し、それを造形(というよりは装飾)的要素として生かすというそれ自体は良い素材洞察・着眼・着想をしているわけだが、しかし何と言ってもそれは大人の極度に洗練化^{ソフィスティケート}せられた繊細な「視覚的」・知的・技術的、かつ一種「装飾工芸的、発想と小手先の感覚なのであり、実際の子どもの造形というものは、そんな小器用さ・小綺麗さを「吹き飛ばした、もっと「荒々しい、もっと「身体的・「触覚的」で、言わばより「純粹造形的、な素材受容と感覚に立脚したもののなのであると言える。

その他、学生たちの①と②が無生物(静止した物体や空間)で極めて静的・観照的であるのに対し、子どもたちの作品(後掲する)とそれを通過した学生の③は、生き物が多く、たとえ無生物(ロボットや列車)や静止した空間(家)であっても遥かに躍動的で生命的であるといった違いが見られる。

大人と子どもの造形の発想や感覚が異なることを論述するのが本稿の目的ではないのでこの点に関するこれ以上の検討考察はやめるが、重要なこ

とは、この課題研究によって、学生たちがこの重大な相違点に自らの体験をもって気付いたという点である。

この相違 — 大人と子どものものの見方・感じ方とその表現の仕方には違いがあり、しかもそれらは、まず第一義的には互いにそうある（そうでしかない）ものとして無条件に受けとめられ理解され尊重されるべき対等平等の絶対的価値関係にあるのだということ — は、この教科（子どもの教育全体、就中、美的・芸術的教育をこのように教科の教育と把えることに筆者は根本的に反対しているわけだが、ここでは便宜上こう表現しておく）の最大の特徴であり、従ってその教育と「指導」と結果の「評価」（特に作品の鑑賞）の最も難しい所であり、また、学生が最も理解していない（識らされていない）点なのである。

この点がわかれば、この図工科教材研究の目標は半ば達成されたも同然であり、それを講義（頭）を通しての単なる知識としてばかりでなく、それと併せて身体（体験）を通して実感させようというのが、この「課題研究」対児童実践、私的教育実習、の狙いなのである。 — この学生たちの場合、この目標は、まず確実に獲得・達成されたと言えよう。

学会口頭発表時にも、この3点の学生作品の写真をスライドにして映写し、上述したことの要点を簡単に述べたわけだが、発表の後で三重大大学の濱本昌宏氏より「あの三つの作品が、一人の学生の変化であったなら、もっと良かった」旨の御批評を個人的に頂いた。その点に関しては筆者も全く同感なのである。ただ、学生たちの — それでなくても他の「教科」教育の学習研究時間配分に支障を及ぼすとの学部内他教科教育担当教官からのそれとない批判を受けている — 負担の過重を考え、原則として①だけでよく、またグループ内でどれか一つを分担すれば他は免除する — としたわけである。

従って、一人でも多くの学生が④を体験してこの点に気付く教訓化すれば、後はグループ内で、或いは発表会で、そしてレポートの添削……や閲覧によって、他の学生たちやグループにも間接的にその体験と教訓が伝達されることで良しとしなければならない現状にあると言えよう。

本節の最後に、学生たちが過去に提出された先輩たちの実践レポートを参照・閲覧（「説明書」2.2）参照）している様子を撮った写真（I）を参考資料に掲げて本節を終りたい。

写真 I 過去の提出レポートを参照・閲覧する学生たち



3. 対児童実践

集めた子どもたちに造形活動をさせ、その過程と結果を記録しなさい。

3. 選定・研究した教材とテーマをもって、

1) 記録の一つとして、プリント用カラー写真で

過程と結果（自分の作品と子どもたちの作品）を必ず撮影すること。（自分の作品の写真を忘れないように！—過去にこれが無かったために、「不可」にされたケースがある。）

- 2) 写真は、ピントと露出が適正であること。（自己の実践や研究の内容・結果（成果）を正しく明瞭に人に伝えるこうした記録・伝達技術も、レポート評価の重要なポイントであり、また何よりも、協力してくれた子どもたちとその創造物（作品）に対する基本的な礼儀の問題でもある。）
- 3) 作品の写真（特に絵画の場合）は、印画紙一杯に大写しにすること。できればコピースタンドにカメラを固定して接写レンズで撮影してほしい。その意味でも、また子どもにより合致した造形活動・表現という意味でも、作品（特に絵画の場合）は、なるべく大きい方がよい。（勿論、教材・テーマによっては小さい方が適している場合もあるから一般化しては言えないが…。）

また、子どもに作品を持たせての記念撮影風の写真がよくあるが—その写真だけだと作品が小さくなってしまってよくわからないので、必ず作品だけを単独に大写しにした写真を撮影するように。

- 4) 写真は必ず必要だが、これに加えて、VTRで記録（撮影・録画）してもよい。β、VHSの別を問わないが、30分程度に編集してもらいたい。提出物（レポート・添付資料等）は一切返却しない原則だが、このビデオテープの場合はダビングして返却する。

ビデオは、反省・検討や発表の際にその威力や効力を存分に発揮する極めて役に立つ有能で雄弁な記録・伝達メディアである。これからの時代には必要不可欠なものとなる。この機会に是非とも挑戦してほしい。

- 5) 後述する「発表」の時には、自作ならびに子どもたちの作品は写真ではなく現物を提示するわけだが、作品をどうしても子どもたちに返却せねばならぬ止むを得ぬ事情がある場合や、作品が発表会場（教育201＝視聴覚教室）に持ち込めぬ—例えば余りに巨大・過重であるとか、環境的あるいは時間が経つと消えてしまう……

例えば海辺の砂の城……とかの—場合は、上述したビデオやスライドによる発表に代えてよい。

（スライドは、スライド用＝リヴェーサルフィルムを詰めたもう一台のカメラを使って撮影しなくても、現像店を通して東京・東洋現像所に処理を頼めば、同じプリント用フィルムから10日位で焼付けと同時にスライドも作られてくる「同時ラッシュ」というより簡単で安価な方法でも作れる。）

3. 方法

(1) 材料

ダンボール（車の荷台に三台分）、画用紙、模造紙、セロハン、ひも
☆画用紙、その他については、Pの「実施前の作成、の欄を参照

(2) 用具

カッター、ハサミ、のり、セロテープ、ガムテープ、絵の具（ギターペイント12色）
クレヨン（サクラ）、マジック、筆、はけ

(3) 手順

実施はS61年1月25日であり、琉球大学教育学部ビルの一室で、テーブルとイスをどけて行った。



まず、教室の中央にダンボールを置き、「材料や用具は何を使ってもいいから、好きなものをひとりひとつずつ作ってね。」と言ってあとは子供の自由にまかせた。途中、12時から1時ぐらいまで昼休みをとった。全員が完成したのは3時頃で、その後みんなで片づけをした。



過程と結果の記録は、次に収録する 5.と 6.の章にまとめて詳述されているため、ここにはごく簡単な事実経過のみしか書かれていない。(なお、レポートの元々の章順は、3.と 5.の間に、当然ながら、先に収録した 4.が入っていたわけだが、本稿で書き改めたこの新しい「課題研究説明書」の分節に合わせて、このように順序を入れ変えて収録した。)

さて、添付写真と「③手順」の記述に見られるように、この実践は、大学の教室に子どもを集めて（運び込んで）行なわれている。それが原因の大きな一つであると思うが、最初の写真（前頁）を見る限り、子どもたちの表情が緊張のためかやや硬いようである。

無論、実践の場所に関しては、「説明書」にも何らの規定はなく、何かと便利であろう大学の教室を利用することまで禁じてはいないわけだが、筆者のこの課題研究の狙いや意図・本意に照らし合わせると、これは実は、あまり望ましくない場所の一つなのである。

論文Ⅱの結語で筆者は、子どもの集め方やその本意について次のように記している。

「……が、言わば間接的な大衆（大衆）伝達媒体を通して、広域に散在している不特定の見知らぬ断片としての子どもたちを、そのそれぞれの生活環境や地域共同体や風土（自然地理的・人文地理的・歴史地理的空間）から切り離して言わば『実験室』に集めるのに対して、筆者の方式は、直接的

な人間関係による伝達を通して狭小なる地域共同
体（ローカル・コミュニティ）社会に密集して存在している塊として
の子どもたちを、むしろその生活や遊びの場から
切り離さずに、その「只中において集める、— 即ち、
学生たちがむしろその関係の網の目の中に入って新た
な関係の網の目を作る、いや、網の目の一つと化す —
ことに本意があるのである」— と（pp.68～69）。

この記述と、先の「説明書」1.1)～5)への解説を
突き合わせれば、筆者が望んでいる実践の場所は
自ずと明瞭であろう。実際、このグループのよう
に「言わば『実験室』」としての大学の教室に、
子どもたちを（その本来の自然な居場所から切り
離して）連れてきて（運び込んで）対児童実践を
行なう学生たちも多いわけだが、しかしその殆ど
は、学生と子どもたちが自然な形で出会い、知り
合い、結びついている日常的な生活の只中で行な
われているのである。

他に、対象児童が付属小学校の児童である場合
にはその一画（教室や中庭）をお借りして、或い
はまた、知り合いの小学校教諭や学童保育所の指
導員等にツテがある場合には、その児童と場所
をお借りして— というケースもある。これなど
も一応は— 特に児童にとっては— 自然な日常
的生活の場所と言えるが、ま、学生のアパート
先の「塾」で、というケースがあり、どうもこ
の場合の実践は、やはりどこかうまく行かない場合
が多いようである。やはり実践の場所の自然さの
問題は重要な問題で、そこに学生たちの日頃から
の子どもたちとのつながりの有様ありようが象徴されているわ
けだが、とにかくどんな形にせよ、まず子どもを
探し集めさせることにこの方式の第一義的目標を
置いているために、実践の場所に関しては現在の
ところ一切不問に付しているのが現状である。

さて、レポートの記述によれば、この実践は、
まず子どもたちの眼前に素材（「材料」）とそれ
に新しい生命を吹き込ませる様々な道具（「用具」）
を山積みして、最初に簡単な「指示、（教材とテ
ーマ・造形活動の内容と目標の説明）を行なった
「あとは子供の自由にまかせた」ようである。

— この課題研究の場合、それで良いわけであ
る。それが可能であるならば、いやもっと積極的
に、そうさせた（子どもの自由にまかせた）学生
の取り組みの姿勢・態度や、それを可能にさせた

（子どもの自発的で旺盛な造形活動とそれへの意
欲と関心を引き出させた）学生の教材・テーマ選
定とその「指導」のあり方・仕方（「指導なき指
導、）を筆者は高く評価するのである。

それがこの「教科」の— 従って「指導」の在
り方の— 最大の第一義的特徴であると筆者は考
えているし、また何よりも先述したように（1.
4)への解説で）、この「教科」のこの第一義的特
徴を学生の身体的感覚（実践）を通して体験・体
感させることが、この「課題研究」＝対児童実践
「私的教育実習、の最大の狙いの一つでもあるか
らである。

問題は「指導」の必要もない造形活動を如何に
子どもたちにさせるか……なのである。

そのためには、無論、子どもたちの資質や発達
段階・レディネスと、それに合致した教材・テ
ーマの選定や研究の他に、前述した実践の場所（の
雰囲気）や、「指導」する学生の側の資質（子
どもたちを緊張させない）や、学生と子どもたち
との親密さの度合やその関係の在り方も問題とな
ってくるわけである。

この様な条件が基本的に整っていれば、一般的
には、子どもはどんどん造形活動を展開するもの
だし、困難にぶつかっても、それを自分の工夫で
解決し乗り越えられる力を持っているのである。
その力の普遍的な存在をまず第一に信じ、確認し、
そしてそのことに感動することが、この課題研究
において大切なことなのである。

子どもたちの自由に任せれば（られれば）、学
生たちは、彼らの造形活動を虚心に観察でき、自
分たちが思いも寄らなかつた見方・感じ方・考え
方・工夫の仕方を子どもたちの中に発見し、学び
教えられることに専念できる。

勿論、学生たちがぶつかる子どもの資質の中
には、稀に、どうしても造形活動ができない子・図
画工作（厳密に言えば学校教育「教科」として
の図画工作科）が死ぬほど嫌いな子・極端に貧
しい表現しかできない子というのがいる。これは、
集めた子どもの中に必ず一人か二人どんな学生
たちも見出す所謂「なかななか始めることのでき
ない子、遅い子、とは違う。

後者の場合、「指導」という問題は殆ど重要で
はない。つまり、学校と違ってこの課題研究の場

合は、基本的にはただ焦らなければよい、じっくりと子どものペースに沿って待てばよいからである。そうした「指導者」の、時と子ども自身という最大の問題解決者・治療者に委ねる「指導なき指導」が、子どもの緊張を解きほぐし、リラックスさせ、解放された雰囲気と安心感の中で彼らを集中させて行く。最初の写真を見ると、2年生の男児は、この年齢段階とこの性・この教材とテーマにありがちな通り、説明を聞き終えるのももどかしく、素材の山に飛び込んでその一つを手にし、はや集中的な造形思考の中に没入しているが、向かって左側の三人の女子は、やはりこの年齢段階とこの性にありがちな通り、壁際に立って手も足も顔も強張らせ、身体全体に表情がなく、文字通り気後れや緊張や恥ずかしさで手も足も出ないといった体で「壁の花」然と棒のように立竦んでいる。その右の二人の女子は、丁度、両者の中間の心的状態と身振りを示し、手と足を少し出しながら、やや気恥ずかしそうに表情を和げている。そういう点でこの写真は大変面白く、かつ象徴的でもある。しかし、その次の四枚組みの写真を見てもわかる通り、「自由にまかせ」られたこの子どもたちは、結局は全員が遅かれ早かれ、自己の独自の造形世界（活動と思考）の中に集中・没入し、出会った問題と困難を自ら解決・克服しているわけである。

しかし、前者の児童の場合には、学生たちは極度に困惑し煩悶する。どのように「指導」したらよいのか、すべきなのか、どのような「指導」が可能なのか——いや、そもそも「指導」なるものが一体如何なる意味を持つのか、そもそも可能なのか……と。色々と言葉をかけてみたり、一緒に作ろうと誘ったり手伝ったり、何とか思考と活動の糸口を見出そう、引き出そうとする。それが効を奏して、子どもが何とか作品を完成させ、その子どもの静かな喜びの表情を見て学生たちは感動する。しかし、手も足も出ず、或いはやることなすこと全部駄目という完敗の例もある。

筆者としては、学生たちが皆その努力が報われて成功してほしいと思う反面、失敗してほしい——いや、変にうまく行ってほしくない、という矛盾した気持ちを抱いている。それは、この課題研究が、この「教科」における「指導」という周知の難問（よく知られている通り永い論争が未だに決着を見ずに続いている）を

学生たちに体験として突きつけ、成功した場合にはその喜びと自信と現場での一層の検証・理論化・方法化を、失敗した場合には自己の無力さと不勉強への深い痛みを伴った自覚と憤りと今後への奮起のための課題とを、その二つながらに意図しているものだからである。

4. 実践の分析と検討と反省

4. 実践の過程と結果を、選定した教材・テーマの意義や目的、自己の当初の意図や願望に照らして分析・検討・反省し——教材・テーマの選定や研究は適当であったか？、「指導」の内容や方法は妥当であったか？、子どもたちの反応や様子・感想¹⁾はどうであったか？、作品の「内容」²⁾はどうか？……等々——その自己分析や自己検討、自己反省と自己診断、自己批判や自己評価、感想・印象、成果と問題点、感動や驚きや発見……等々を整理してまとめなさい。

- 1) 子どもたちの感想は必ず調査すること。（質問紙法、感想文、聞き取り……等、方法や形式は自由だが、子どもたちの言語表現の諸特徴や能力を充分留意して行なうように。）
- 2) まず、一つ一つの作品を、心を研ぎ澄まして深く豊かに味わうこと。どんな作品にもある美しさや特質・個性を発見し感動することである。作品に盛り込まれた子どもの感情や訴え、生活、子どもの抱えている諸現実をまっすぐに受けとめ、深く掘り下げて、表現形式や内容と合せて分析すること。

作品の分析は、講義で例示したように、①美的・造形的、②心理的・家庭環境的——の二面からのアプローチが主となるが、②の場合であまりに機械的な解釈や、「語るに落ちる」タイプの心理学の教科書の事例のような、どってつけたようなこじつけ的解釈に陥らぬよう……あくまで子どもの事実、作品の事実を正確に虚心にとらえ見つめるように。

5. 検討・反省

- (1) 指導方法は妥当であったか。

ダンボールを手あたり次第に集めてしまったので、似た様な種類のものばかりになってしまった。しかし、それがかえって子供達の工夫を引き出す結果となったようなので、よかったと思う。

また、朝10時に集合して、子供達に十分な時間を与えて作らせたつもりだったが、最後の方になると、高学年の子は疲れがみえはじめ、低学年の子は既に完成していたので、時間をもてあましていた。もう少し時間配分を考慮する必要があったと思う。

(2) 教材の選定は適当であったか。

ダンボールを箱としてだけでなく、板としてとらえた子もいて、それぞれみな工夫がみられたので、よかったのではないだろうか。

さらに、材料の中にセロハンが含まれていたが、これはよく考えてみると、身近なものとしては不適當のような気がし、これを用いなかったら、その分他の工夫がみられたかもしれないと反省している。

(3) 子供達の反応や様子

ダンボールで作ることを前もって言ってあったので、ダンボールをみるなり、自分の作品をつくるのに適したダンボールを夢中になって集め出した。

考えながらゆっくりと作る子や、わき目をふらず一生懸命作る子など、さまざまであったが、全体としてなごやかな雰囲気であった。

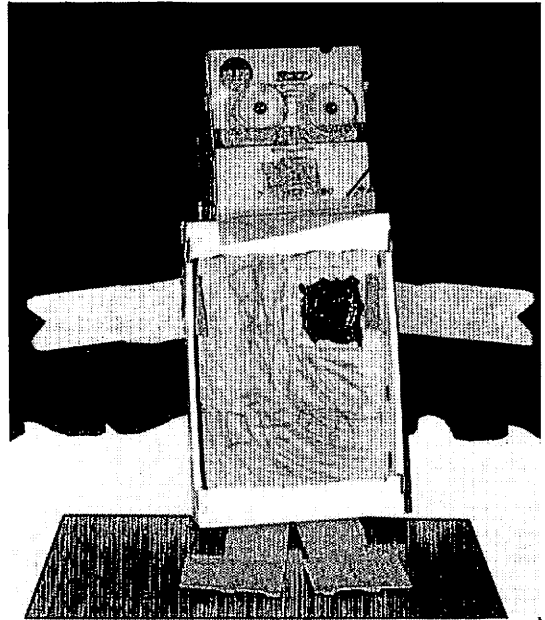
だが、先にも述べたように、最後の方では疲れがみられた子もいたが、全員完成したあとでは、「機会があればもう一度やりたい」と言ってくれた。

6. 作品について

№1……M.N.（小2・男）

〈行動観察と結果〉

最初からとても乗り気で、部屋に入った瞬間から自分の作品の材料になるものを探し始めた。目や胸に用いているカップは、集めて



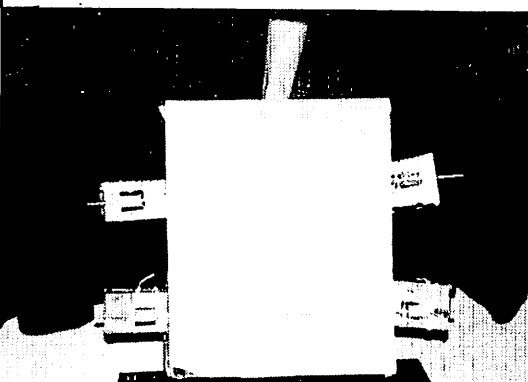
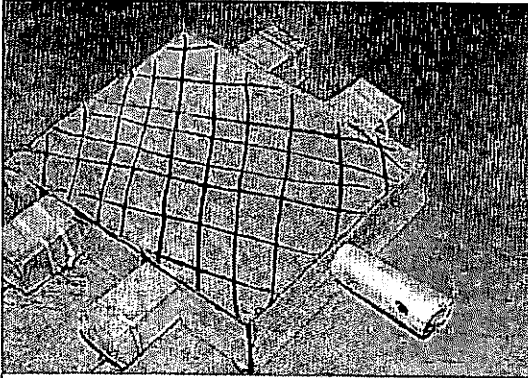
きたダンボールの中に紛れ込んでいたカップヌードル用のものであるが、めざとく見つけて作品のために使用し始めたので、与えられた材料の中に入っていなかったが自由にさせた。手足は箱にはめ込んだが、頭と胴体をくっつけるのに最初のりを使用したためにうまく接着させることができなかったため、考えぬいた結果、セロテープを輪にして二面テープのように用い、さらにガムテープで補強した。

〈評価〉

手足をはめこみ式にすることや、テープを輪にして使うなどの工夫がみられた上に、カップを利用して目を作ったり、急所としての心臓を作って左胸の部分に取りつけるなど、発想が豊かで創造力があると思われる。



定変更して「かめ」を作った。ダンボールに書かれている文字が気になる、といって画用紙を貼った。時間内には、手足をガムテープでとめただけだったが、どうしても手足が動くようにしたい、といってさらに後日、糸ぐるまやゴムを使用して、ゴロゴロ進むかめを完成させた。



<評価>

箱に画用紙を貼る時、直接紙にのりをつけるのではなく、のりが均一になるように一旦紙をティッシュ（水を湿めらしたもの）で湿らしてから、のりをぬるという方法をとったので感心した。手足は箱を利用しているが、頭は三角すいになるよう画用紙を筒状にしていたところがおもしろく、工夫されていると思う。さらに、時間内には手足を接着しているだけであったが、後日糸ぐるまやゴムをつけかめがゴロゴロ進んだり、手足が内側にひっこむような仕組みを自分で考えたので、独創的な発想だと感じた。

この子は、普段授業などの場合には作業が遅く、時間内に終らずに作品を完成させたこ

とがない、と聞いていたが、今回は最後までしっかりと完成させたので、とても頑張ったと思う。

86年1月29日

かめをつくって

わたしはかめをつくってちびとつかね
たねーとおもいました。

でもおもしろかったからいいです
つくるとおもしろい感じがしました。

かえようかなと思っただけで
そうするとおもしろい感じがし
なるからやっほりやめました。

かめをつくるとまたのかめだと
おもしろくないのでうごけようは
つくりました。はいしはちんが
ひょうぶようにしたけれどしほい
しました。

次はかめがまえに
すきょうにあしとてしんを
つけました。テープでやっほり
できないのでテープでやっほり
やっほりせいにしました。

よかったです。

No. 4 …… M. N. (小4・女)

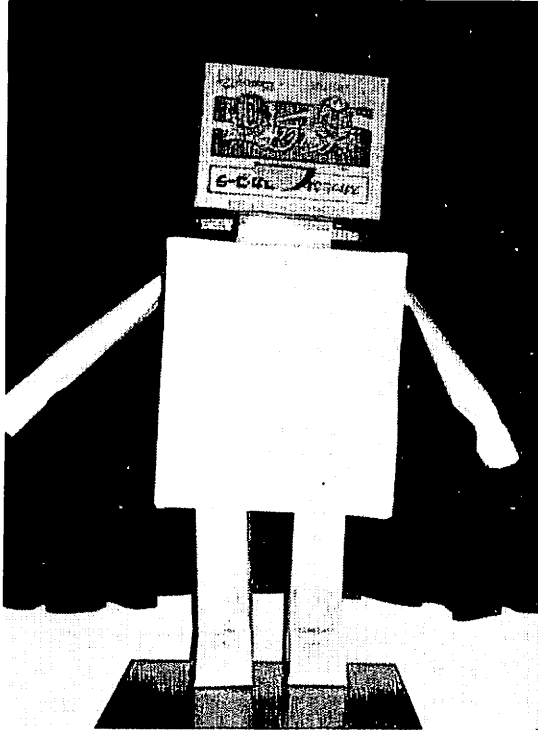
<行動観察と結果>

ダンボールを箱としてだけでなく板(平面)として使っていた。机やイスを作る際、切る前に設計図(展開図)を書いてはじめた。日用品としての道具や人形をひとつひとつ作って家の中に入れた。

<評価>

行動観察の欄で述べたように家の本体はダンボールを箱として使っていたが、中の家具などは設計図(展開図)を書くという工夫がみられてよかった。また、写真にあるように普通の二階建てのように、箱を2段に重ねる

で材料を有効に生かしていたので大変良かったと思う。



感想

。考えていたものか作れたのでよかったです。

。お姉さん達から手伝ってくれて、おしゃべりしたりしたから楽しかった。

。時間かなくて色かきれいにぬれたかったのかさんねんね

またやってみたいよ

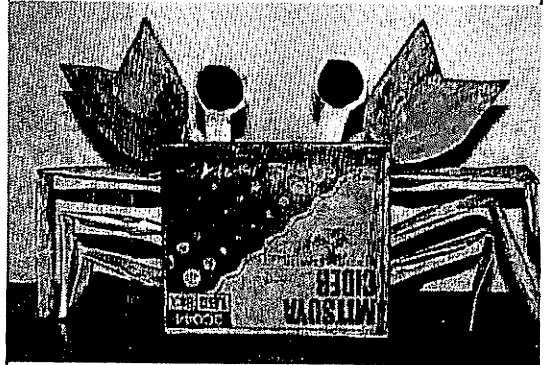
№6……N.Y. (小5・女)

<行動観察と結果>

一個の箱を基本にして、表面に接着面が見えないように、すべてはめこみ式で完成させた。また、画用紙をくるくるまるめて足を作った。よくみると、長さを上から順々に短かくしていた。

<評価>

接着面が外からみえないよう、はさみや足をすべてはめこみ式にして、内側からテープでとめていた所にこの子の作品の個性がみられる。他の子の様に箱をいくつか組み合わせたり、箱の中に何かをつくるのではなく、1個の箱にいろいろな装飾を行っており、とても独創的であった。このような箱の使い方もあるのかと実施者も感心させられてしまった。さらに、足を作る場合にもただまるめるのではなく、節ができるように、ななめに丸めているなど発想が豊かである。



初めて、たくさんのダンボール箱を見た時、

「何を作ろうかな。」

と思いました。動物か、何かを作ろうとは思っていたけれど、いざとなると、どんなものを作るか、まよってしまいました。でも、「四角」ところから、なんとなく「カニ」を思い出して作ったのだけれど、なかなかきれいに作れていないので、少しからかりだったけど、

「これでいいかな。」

と思いました。

大きいカニが作れなかったので、少し残念です。

この部分は、本レポートの最後を飾り、またこの課題研究の成果・効果を最もよく示す部分でも

ある。筆者の改めての解説や評価が不必要なほど、記されている事実そのものがそれを雄弁に証明している。実際、学生たちの多くは、この課題を、初めはともかく結果としてはこのように、見事に立派に達成するのである。

特に、この、作品の鑑賞・分析に関しては、あれほど「子どもの絵の見方がわからない」と言っていた学生たちが、これほどまでに、その素晴らしい美点や感動を引き出すことにいつもながら筆者は驚く。これは、単に「やればできるのだ」ということではなく、やはり自分の生身の実践を通して実際に真剣に関った——つまり「飼いならした」（サン＝テグジュペリ『星の王子さま』中の孤の言葉）、特別の意味を持った子どもたちの作品だからに他ならない。これは、この課題研究の持つ大きな意義と意味の一つの証しである。

ただ、本研究の場合は工作ということもあって心理的・家庭環境的側面からの作品分析が難しかったようである。また、No 2（6年女子）の子どもの造形活動経過と作品と感想文が孕む問題は、先の「指導」に関する所で述べたこの年齢段階とこの性とこの資質とそれに対するこの教材・テーマとそして「指導」に絡まるいつもながらに難しい問題であると言えよう。

最後に、No 6の子どもの作品で、学生たちが記していないことで筆者が気付いたことを一つだけ指摘して本節を終りたい。それは、カニの胴体を使用した箱の模様のことなのだが、この箱はサイダーの箱で、表面に泡の模様がデザインされている。この子どもは、この箱を、その泡のプリント柄が上に（つまりカニの口の方に）くるように、箱を逆さに使っているのである。これは、カニの口からブクブクと出るアブクを表現するためにこの箱を選んで逆さに利用したか、この水玉模様に触発されてカニを連想したかのどちらかであろう。カニの足の節を、紙を斜めに丸めて表現するほどの子どもである——この点を学生たちは是非子どもに尋ねて確認してほしかったし、もし事実がそうなら、大いに賞めてやってほしかったと思う。

それにしても、このカニの足の節の表現法——それを発想した子どもにも、またそれに気付いた学生にも筆者は感動する……。他の子どもたちの作品も感想文も、御覧の通り皆それぞれに個

性的で素晴らしい!! そしてそれを引き出し得た学生たちもまた同様に素晴らしいのである。このような報告に毎学期、数多く接することができるのは、この課題研究を課している筆者の大きな喜びなのである。

5. 発表会での口頭発表

5. 以上の全研究の要点を簡潔にまとめて、発表会の席上で口頭発表しなさい。

- 1) 日時は以下の通り（予定）。
 - (2) クラス…… 月 ・ 日（火）Ⅲ時限目
 - (3) クラス…… 月 ・ 日（木）Ⅲ時限目の各講義時間を発表会に当てる。
 - (1) クラス（再受講生クラス）は行なわない。
- 2) 発表時間は1研究10分とする。何分にも時間が短いので、手際よくまとめておくこと。そのために発表原稿を準備することは（後のレポート作成にも役立ち）良いことだが、決して原稿を読み上げたりはしないように（聞きづらいので）。

発表会では、自作ならびに子どもたちの作品は、3-5に記したように原則として現物を提示すること（とにかく、見やすく聞きやすくわかりやすい発表をするように）。

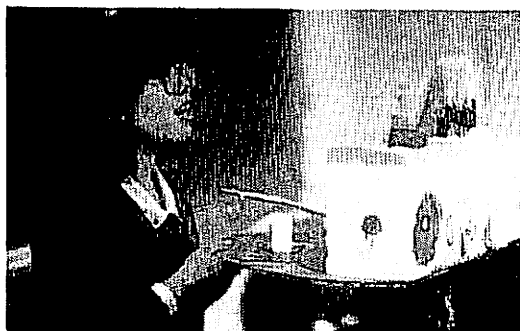
時間の関係で全員は発表できないと思うが全員が準備しておくこと。共同研究の場合は全員で平等に部分を分担して発表すること。誰（或いはどのグループ）に発表させるかは当日決定・指名する。従ってこの日の正当な理由のない欠席は重大視する。

全ての発表に対して、質疑応答・教官コメント・討論の時間を必要な長さで設ける。

本レポートの学生たちもこの発表を行なったが、その時の記録はとっていないので、次頁に'86年後学期の発表会の様子を撮った写真（Ⅱ）を提示しておく。

この発表の目的や意義は、言うまでもなく、①体験した事実と問題の共有化・深化、②レポート作成への準備、③点削・校閲・批評・評価の見本提示、④将来必要とされる、実践をまとめ報告発表する技術の準備的訓練——にある。

写真Ⅱ 発表会での発表風景



6. レポートの作成と添削……

6. 以上の全てをレポート（要項・形式等は別に発表）にまとめて、同じクラス内（が望ましい）の友人1名（複数でもよい）の添削・校閲・批評・評価を受けてから、期限内に提出しなさい。

1) 発表会での質疑応答・教官コメント・討論の内容も含む。

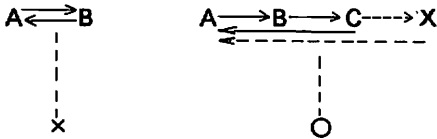
2) 添削……者は、レポートを熟読し、①誤字・脱字・おかしい文章表現や意味不明の文章、

②レポート形式・要項が守られているか、③課題の各ポイントにわたってきちんと行なわれているか——等をチェックし、疑問点や異論があれば、余白や別の紙にどんどん赤のボールペンか油性ペンで書き込み、訂正や補筆、疑問点や異論への回答・反論、修正（書き直し）等を命じ、それが行なわれたかどうかをもう一度チェックする。

レポートの末尾に、総評（評価できる点・問題点・学んだこと・批判・感想……等）を記し、署名・捺印する。

添削……の良し悪しは、添削……者自身の成績評点に影響する。

添削……を受けた者は、今度は別の誰かの添削……者になること（但し二人で関係を閉じてはいけない）。



要するに全員が、必ず誰か（またはどれかのグループ）のレポートの添削……をする——言葉を換えて言えば、全員が点削……する立場とされる立場の双方を経験しなければいけないということである。過去に、この添削……がなかったために、本人のレポートは素晴らしいのに「不可」になったケースもある。

備 考

1. 共同研究グループは、原則として同じクラス内の者同士で構成すること。
2. 共同研究の場合、各人の主な分担というのは当然あってもよいが、所謂ベルト・コンベア的「分業」にならないこと。つまり全員が何らかの形で研究の全過程に関与するように（「私は文献調べだけ、僕は清書だけ」——などというのは共同研究とは見なさない）。
3. 共同研究の場合、レポートは共同で一篇にまとめるように。グループ内で感想や見解が異なる時は、名前を付して併記すればよい。

（以上）

<総評>

全体的によくまとまっていると思う。特に作品の一つ一つをよく味わって、分析している所が、参考になりました。子供たちが作品を仕上げる過程についても、よく観察されている。次回、暇があったら木（板）を使って作らせてみるのもよいと思います。

どうもお疲れさまでした。

- E. M. (小・3・社・県外・男) ㊦
- M. G. (〃・〃・〃・〃・〃) ㊦
- M. S. (〃・〃・〃・県内・〃) ㊦

T. T. (小・3・社・県内・男) ㊦

H. I. (〃・〃・理・〃・〃) ㊦

添削ありがとうございました。

添削・校閲・批評・評価の目的は、前述した発表の①と同じ（但し、一層深く掘り下げられる）目的の他に、②共に学び研究する者同士の暖かかつ厳しい関係の在り方を探らせるためと、言うまでもなく③筆者が良いレポートを読みたいため、学生には良い評点をとらせたいため——である。

（なお、これは論文Ⅰの注4（p. 58）でも断ったように、本学部社会科教育担当：田港朝昭の授業実践とその方法から学んでいる。）

さて、本レポートに対する上掲の「総評」に関しては、暖かさはあるが、問題点や疑問点をどんどん指摘して（それに対してレポート作成者が回答・反論し）紙上討論会が繰り広げられるといった厳しさがなく、筆者としては少々もの足りない「総評」である。

従って本節の例示としてはこれはあまり適当ではないので、次頁に、より一般的な「モーレツ添削」（田港名辞）の例（資料Ⅱ）を掲げておきたい。

（なお、本レポートで、添削……者の指摘により訂正された誤字等は、その訂正されたものを収録したが、その目を逃れたものに対しては、[↑]のルビを振ってそのまま収録した。また本レポートは、氏名をイニシャルに変える等の若干の変更を行なったほかは、殆ど全て原文通りの収録である。）

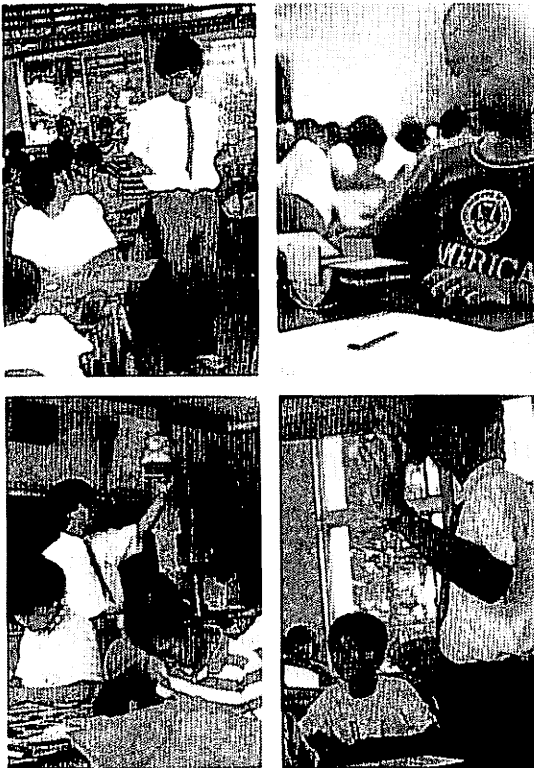
〔附〕 教育実習への連続

さて、序言で述べたように、点削……者の一人であるM. S. は、この経験の半年後に、教育実習生として、G市立F第二小学校の5年生を対象に図画工作科の研究授業を行なった。教材・テーマ・領域は——「段ボール紙1枚（約40×50cm）を使った丈夫で楽しい形の人形用卓上小椅子のデザインと工作。——である。

研究授業をすることが決ってから（それが彼の自発的意志と希望によるものなのか、指導教諭の指示によるものなのかは残念ながら聞きそびれた

が、いずれにせよ、他教科専修生が大研究として図工科の授業研究を行なうという例は、筆者の知る限り本学部の教育実習でも殆ど例のないことである。M. S. は早速、本レポートで「(2)子供達との同時製作」を行なった件の女子学生から、その作品すなわち段ボール紙製の小椅子を借り受けて色々聞いていたようである。この課題研究が彼の授業研究にどのように、またどの程度役立ったかに関しては残念ながら筆者は聞いていないし、また紙数も尽きたので、ここではただ、その時筆者が撮影した写真(Ⅲ)のみをそれを窺う若干のよすがとして掲げて終りたい。

写真Ⅲ M. S. 君による教育実習研究授業



結 語

序言で述べた本稿の目標は、不十分ながらもほぼ達成されたものと考えらる。

【注】

1. 小林正秀「図工科教材研究における学生の『教育実践力』向上にむけての一試行」『教育実践研究』（琉球大学教育学部、'86・3）pp.1～23所収。
2. 小林正秀「子どもの中へ／——学生に対児童実践を課す『図工科教材研究』の指導」『大学美術教育学会誌』第19号（大学美術教育学会、'87・3）pp.61～71所収。
3. 第25回大学美術教育学会（'86・10・2，於仙台）口頭研究発表：小林正秀「子どもの中へ／——学生に対児童実践を課す私の『図工科教材研究』指導法」『大学美術教育学会研究発表概要集』（大学美術教育学会 '86・10）pp.14～15要旨所収。