

# 東京都における「造形遊び」の実施状況に関する一考察

— 図画工作専科教員に対するアンケート調査の結果から —

伍 翔 南

## 1. はじめに

「造形遊び」は、1977年版『小学校学習指導要領 第二章 第6節 図画工作編』の「A 表現」領域に新たに導入された教育内容である<sup>(1)</sup>。つまり、「造形遊び」は、40年以上の実施歴を有していることになる。しかしながら、その実施率は高くはないことが多くの研究で指摘されている。

例えば、阿部宏行が2016年に北海道札幌市を対象にした調査によれば、教科書の題材での「絵・立体・工作」の実施率は平均で70%を超えているが、「造形遊び」の実施率は学年を追うごとに低くなり、第6学年では30%程度であった。特に高学年において、「造形遊び」の実施率が顕著に低いとされている<sup>(2)</sup>。阿部によれば、こうした実施率の低さには、「絵を中心にした指導の文化」が根ざしていることと、「造形遊び」そのものの難解さが影響している<sup>(3)</sup>。したがって、「造形遊び」の「趣旨が今もって伝わっていない未理解の問題」であると阿部は主張する<sup>(4)</sup>。また、森實祐里・李知恩は阿部の前述の調査結果を受け、児童と教員間の「造形遊び」に対する認識のズレについて調査を行った。その結果、教員よりも児童の方が「造形遊び」で身につく力を明確に認識できていると結論付けた一方で、指導に対しては困難を感じながらも、多くの教員が「造形遊び」に高い意識を持って指導・評価していることを明らかにした<sup>(5)</sup>。他方、西村隆司によれば、「造形遊び」が敬遠される理由として「その目指すもの（育てたい力）が不明確に感じたり、どのように評価すればいいのか不安に感じたりすること」が挙げられている<sup>(6)</sup>。

これらの文献を通じて、地方における「造形遊び」の実施率が低いこと、その原因として、「造形遊び」の理念が今までの現場の教育文化との間にズレがあること、つまり「造形遊び」に対する教員の理解の不足を見出すことができる。ところが、実施率の低さは、全国的・一般的な問題なのか、「造形遊び」に対する理解不足は、学級担任制度のみならず、図画工作専科教員にも当てはまるのか、という新たな疑問点が生じる。しかしながら、地域別の調査データと図画工作専科教員に対する調査データは、管見の限りでは見当たらない。

そこで本稿は、図画工作科の授業を専科教員が担当している東京都でアンケート調査を行い、その調査結果に基づき「造形遊び」の実施における困難点と問題点を整理し、それらを解決するための方策について考察する。

## 2. 調査の内容と結果

### 1) 調査概要

調査は2022年9月に東京都図画工作研究会を通して実施した<sup>(7)</sup>。本調査はまず、年間の「造形遊び」の実施実績に関する質問項目を設け、「造形遊び」の「教育効果」、「実施上の困難さ」、「必要とする支援」について質問した。結果として、東京都23区の中での9区、さらに府中市、国立市、国分寺市、八王子市の4市、計13地域の35校（35人）の回答を得た。

### 2) 「造形遊び」の実施状況に関する調査内容及び結果

昨年度の「造形遊び」の実施実績について本調査は、低学年（第1・2学年）、中学年（第3・4学年）、高学年（第5・6学年）それぞれにおける「造形遊び」の実施題材数を質問した。具体的には例えば、「低学年（1・2年生）において、『造形遊び』を年間何題材取り入れていますか？」という質問項目を設定し、それに対して、「0題材」、「1～2題材」、「3～4題材」、「5題材以上」、「担当していない」という5つの選択肢から答えを求めた<sup>(8)</sup>。また、教科書によらない独自の題材を取り入れているかどうかについても質問項目を設定した<sup>(9)</sup>。その結果を図1～4で示す。

調査結果から、まず、低学年での図画工作科は半数近くの専科教員が「担当していない」と回答しており、その分の「造形遊び」の実施率は不明だが、専科教員が担当する授業での実施率は100%で

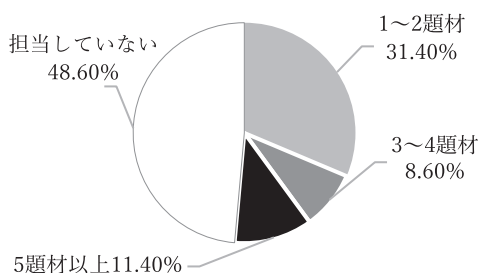


図1 低学年における「造形遊び」の年間実施題材数

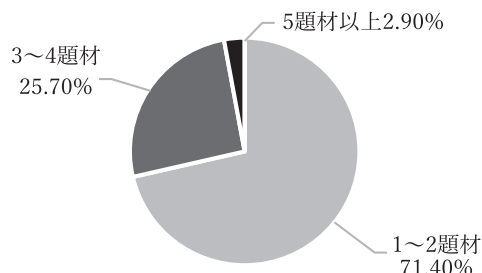


図2 中学年における「造形遊び」の年間実施題材数

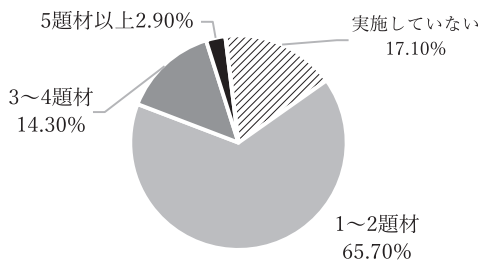


図3 高学年における「造形遊び」の年間実施題材数

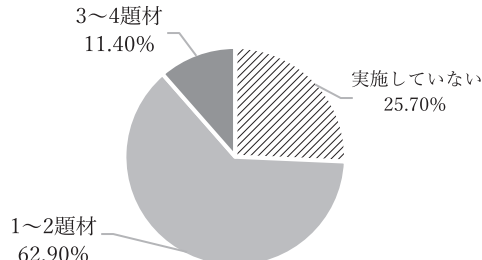


図4 全学年における独自題材の年間実施題材数

ある。図1～3を概観してみると、各学年において「年間1～2題材」との回答が低学年で31.4%、中学年で71.4%、高学年で65.7%と選択され、最も選択された比率が高いである。「年間3～4題材」と「年間5題材以上」がその次に続く。また、学年が上がるにつれて「年間1～2題材」の回答比率が上昇するのに対して、「年間5題材以上」の回答比率は低下している。さらに、図3で示されているように、高学年では「実施していない」の回答が17.1%の比率を占めている。一方、図4に注目すると、7割以上の教員が独自題材を持って「造形遊び」を実践していることがわかった。

### 3) 「造形遊び」に対する認識に関する調査内容及び結果

先行研究では、教員よりも児童の方が「造形遊び」で身につく力を明確に認識できていることや、「造形遊び」を通じて児童に如何なる力を育てたいかが不明確であると教員が感じていることが指摘されている。つまり、「造形遊び」の教育効果について、教員の認識が十分ではないということである。しかし、図画工作専科教員を対象とした調査結果はない。そこで、先行研究の補足として本調査は、図画工作専科教員の「造形遊び」の教育効果に対する認識を調べた。

質問の仕方としては、「造形遊び」が特定の資質・能力にどの程度の貢献を果たしているかについて「5（とても役に立つ）から1（全く役に立たない）」の5段階で回答するよう求めた。このうち、本稿では「1」と「2」を消極的な意味合い、「4」と「5」を積極的な意味合い、「3」は、中立的な意味合いと解釈する<sup>(10)</sup>。なお、適切な視点を得るために、質問項目を設定する際は、現行の小学校学習指導要領とその解説で提示されている内容を主な参考資料とした。調査結果を図5で示す。

「造形遊び」は、以下の資質・能力の育成において、どの程度の役割を果たしているかと思いませんか？  
1（全く役に立たない）～5（とても役に立つ）からお選びください。

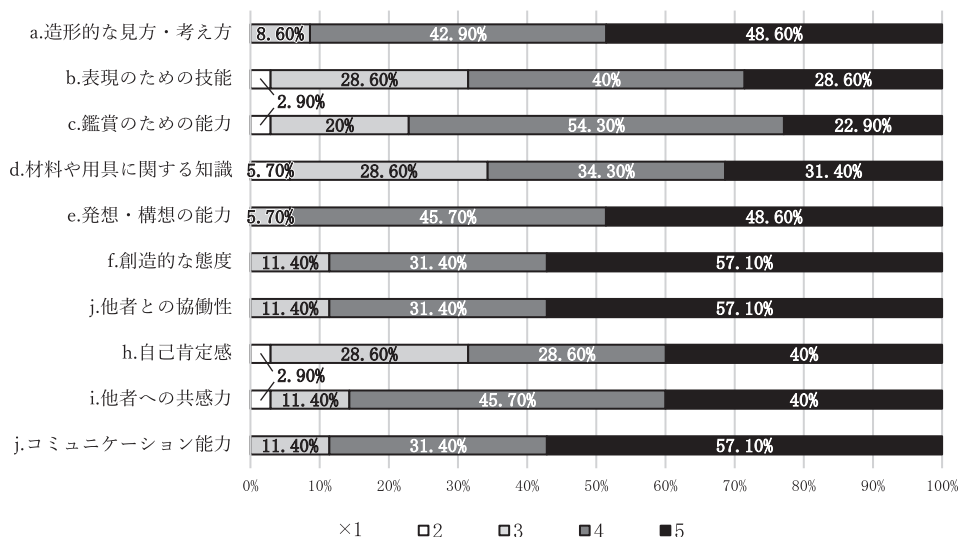


図5 「造形遊び」と生徒の資質・能力の育成

『小学校学習指導要領（平成29年告示）』によれば、図画工作科の教科目標は「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力を育成する」とされている<sup>(11)</sup>。つまり、図画工作科の教育原理は「表現」と「鑑賞」との2つの領域の活動を通して、「造形的な見方・考え方」を働かせることで児童に必要とする資質・能力を育むということである。よって、「a. 造形的な見方・考え方」の育ちが「造形遊び」の教育効果を測るための重要な素因になるだろう。

また、「造形遊び」は「表現」領域に所属しているため、「表現」活動に必要とする知識・技能を児童に育てるのが求められる一方、「表現」と「鑑賞」は、「本来一体である内容の二つの側面」とされており、「表現」と「鑑賞」関する資質・能力を「相互に関連させた学習の充実を図ること」が求められている<sup>(12)</sup>。このようなことから、「造形遊び」が「表現」と「鑑賞」との両方における教科目標の達成にいかなる貢献しているかについて質問を設定するとよいと考え、「b. 表現のための技能」、「c. 鑑賞のための能力」との2つの視点を設定した。

また、図画工作科の学習は「造形的な創造活動を目指して」いるために、教科の目標のそれぞれに「創造」が位置付けられている<sup>(13)</sup>。その中で「造形遊び」は、「遊びの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などを基にした活動」と定義されている<sup>(14)</sup>。言い換えれば、「材料やその形や色などに働きかけることから始まる」のが「造形遊び」による学習の特徴であるということである。よって、材料に対する理解が「造形遊び」において重要であると考え、「d. 材料や用具に関する知識」を設定した。

さらに、「創造活動」の実現を目指した具体的な目標として例えば、第1学年及び第2学年においては「楽しく発想や構想」をすること、第3学年及び第4学年においては「豊かに発想や構想」をすること、第5学年及び第6学年においては「創造的に発想や構想」をすることが提示されている。それだけではなく、「学びに向かう力、人間性等」に対応する目標として、「楽しく豊かな生活を創造しようとする態度を養い、豊かな情操を培う」ことが要求されている<sup>(15)</sup>。したがって、「創造」の具現化としての「発想や構想の能力」及び「創造的な態度」に関する要素をも取り入れるのがよいと考えられる。そのため、「e. 発想・構想の能力」、「f. 創造的な態度」との3つの視点を設定した。

以上のように、「造形遊び」そのものの定義や図画工作科の性格を出発点とした考えをもとに、「a～f」の視点が設定された。さらに、図画工作科を学校教育の一部として考える場合は、教科の枠を超えたより広い視点が必要である。

現代社会は、人工知能をはじめとする技術革新が進むなど、将来についての予測がますます困難になる時代が予想されている。そこで、一人一人の児童が、「自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができる」ようにすることが求められる<sup>(16)</sup>。つまり、予測困難な時代に直面する際、多様な他者と協働し、新しい価値を生み出していくといったような子どもを育てるのが、学校教育の使命であるということである。そこで、自分の良

さと可能性を認識できる「自己肯定感」を育みながら、他者との「協働性」を重要視しなければならぬ。また、集団生活としての学校教育は、「児童一人一人が自己の存在感を実感しながら、自他の個性を尊重し、互いの身になって考え、相手のよさを見付けよう」という「共感的な人間関係」を育むことに配慮しなければならない<sup>(17)</sup>。よって、「他者への共感力」も重要な要素になる。

さらに、図画工作科においては、「形や色などを活用してコミュニケーションを図る児童の姿」に配慮しながらの指導が求められている<sup>(18)</sup>。つまり、一つ一つの協働活動を確実に成し遂げるためには、児童らは自分たちが持っている「協働性」、「自己肯定感」と「他者への共感力」を何かの形で周りと交流しなければならないということである。よって、「コミュニケーション能力」の育成に関する「造形遊び」の教育効果について教員の認識を本質問で確認したいと考える。

以上のような考えをふまえ、「a～f」に加えて「g. 他者との協働性」、「h. 自己肯定感」、「i. 他者の気持ちへの共感力」、「j. コミュニケーション能力」を設定した。

図5で示されているように、積極的な意味合いを持つ「5」と「4」を合計した選択率が65.7%～94.3%であり、圧倒的に高い。それに対して、消極的な意味合いを持つ「2」の選択率は2.9%～5.7%であり、また「1」はいずれの選択肢においても選択されなかった。ここから、調査結果は全体的に積極的な回答傾向を表していると言える。具体的には、「a. 造形的な見方・考え方」と「e. 発想・構想の能力」において、積極的な意味合いを示す「5」と「4」の選択率が合わせて総数の90%を超えている。また、「f. 創造的な態度」、「g. 他者との協働性」と「j. コミュニケーション能力」において、「5」と「4」の選択率が合わせて88.6%といった高い割合を占めている。このような結果から、教員は「造形遊び」が児童の資質・能力の育成に非常に良い影響を与えていると考えていると言えよう。当項目における考察は、前項目の調査結果に合わせて、第3節の項目1)で記述する。

#### 4) 「造形遊び」の将来像に関する調査内容及び結果

本項目では、まず「造形遊び」の実施における困難点に関して質問し、さらに、よりよい「造形遊び」の実施のために必要となる支援について質問した。調査結果をそれぞれ図6、図7で示す。

「『造形遊び』の授業をするとき、難しいと感じたことはありますか？」という質問に対して「特にない」を回答した1人を除き、他のそれぞれの選択肢が34人から選択された。そのうち、「d. 準備が大変だ」が28人により選択され、最も困難を感じる要素となっていることがわかった。そして、「e. 校内に『造形遊び』に適した場所や環境が少ない」が19人により選択され、準備の大変さに次ぐ困難点となっている。また、17人が「g. 評価しにくい」を選択し、16人が「c. 材料費がかかる」を選択している。さらに、12人が「b. 指導目標に沿った活動にならない」を選択し、10人が「f. 教育効果がわかりにくい」を選択している。また、上記の選択肢以外に、「h. その他」における回答が4件あった<sup>(19)</sup>。このように、「造形遊び」を実施する際、準備の大変さを始め、教員が様々な側面から困難を感じていることがわかる。

最後に、「より良い実施のために、どのような支援が必要だと思いますか？」という質問に対する

質問:「造形遊び」の授業をするとき、難しいと感じたことはありますか?「ある」と答えた場合、どのような点で困難だったのかを教えてください。(複数選択可)

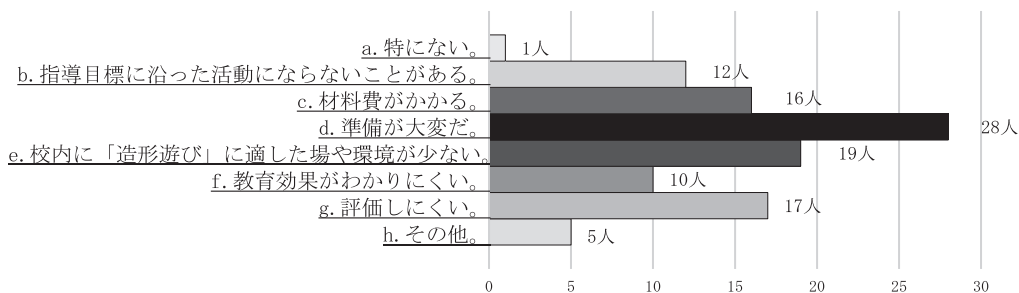


図6 「造形遊び」の実施における困難点

質問:より良い「造形遊び」を実施するために、どのような支援が必要だと思いますか? (複数選択可)

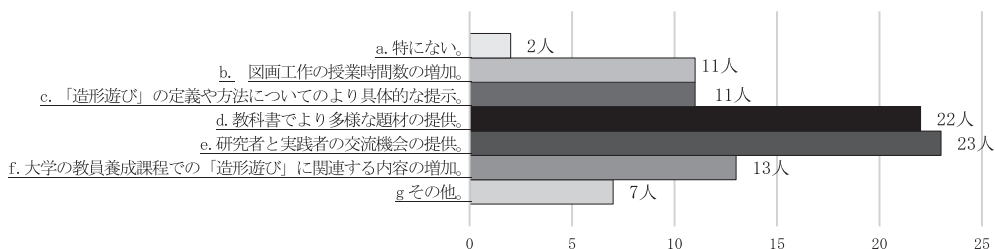


図7 「造形遊び」の実施のために必要な支援

回答の中には、「e. 研究者と実践者の交流機会の提供」と「d. 教科書でより多様な題材の提供」という二項目がそれぞれ23人、22人から選択され、65.7%と62.8%の高い選択率である。「f. 大学の教員養成課程での『造形遊び』に関連する内容の増加」, 「c. 『造形遊び』の定義や方法についてのより具体的な提示」, 「b. 図画工作の授業時間数の増加」との3項がそれらに続く。また、「g. その他」で、「安全に活動させるための補助員の配置」, 「教育的意義を明確にし、図工専科以外への理解」, 「どこでも、誰でも、手軽にできる題材の開発」, 「やっていいことの自由度」, 「児童たちの多様な活動をみることができる人的環境や、記録機械の充実」などの支援が訴えられている。

### 3. 考察

#### 1) 「造形遊び」の実施状況とその教育効果に関する教員の認識について

今回の調査結果から、東京都における「造形遊び」の実施状況について考察する。

第一に、図1-5からは、「積極的な意味」を2つの側面から読み取ることができる。ひとつは、実施状況が積極的なものであり、もうひとつは、「造形遊び」の教育効果に関する教員の認識が積極的な状態であるということである。前者に関しては、例えばどの学年でも、「造形遊び」が年間に5回以

上実施されていることや、7割以上の教員が独自題材を実践しているなどのことが挙げられる。よって、図画工作専科教員は「造形遊び」の実施にも、教材開発にも積極的に取り組んでいることがわかる。後者に関しては、図5に示された調査結果によって証明される。図5からわかるように、図画工作専科教員は、実際に自分の教育実践の中で「造形遊び」の教育効果を実感しているのみならず、その教育効果に関する理解が、積極的な傾向に現れている。

こうして、図画工作専科教員は、「造形遊び」を積極的に実践している同時に、その教育効果に対する認識も積極的であると結論づけることができる。先行研究では、「造形遊び」の実施率の低さは教師の理解不足に関係しているとされている一方、本調査の結果によれば、「造形遊び」の積極的な実施状況は、教員の積極的な認識に関係しているとみられる。言い換えれば、この結論は先行研究とは異なった教員の積極的な観点から補強するものである。

第二に、図1～3で示された実施状況が前掲の阿部による北海道札幌市での調査結果と合致する点がある。すなわち、東京都における「造形遊び」の実施率も、学年に反比例しており、また、高学年において「造形遊び」は実施されていないこともあり、高学年における実施の難しさが示されている。その理由に関しては、図6にあわせて項目2)で考察する。

## 2) 「造形遊び」の実施における困難点について

図6で示されたように、「造形遊び」の実施の困難点に関しては、「準備の大変さ」、「環境や経費による制限」、「評価しにくい」などのことが訴えられている。ここで、それらの難点を「造形遊び」そのものの内在的・本質的なものと、教育環境による外在的・条件的なものとの2つの観点から検討してみたい。例えば、「評価しにくい」を内在的で・本質的なものとして捉え、「環境や経費による制限」を外在的・条件的なものとして捉えることができると考える。「準備の大変さ」という困難点は、「造形遊び」の活動が材料に密接に関係していることから「本質的な」と考えられる。しかし、もし教育環境が整えてあり、経費上の余裕があるなら、その困難を軽減することも可能である。そこで、「準備の大変さ」というのは、内在的・本質的な困難点と外在的・条件的な困難点を複合したものとして捉える。

まず、外在的・条件的な環境と経費に関しては、前掲した阿部の調査結果とも一致する。阿部の調査では、屋外の遊び活動が敬遠される傾向にあることが指摘されており、また、消耗品を共同で購入する場合、「個人（児童一人ひとり）から実費を徴収することに困難さがある声も寄せられた」ことから、経費による困難点が同論文で指摘されている<sup>(20)</sup>。その調査結果と重ねてみると、場所及び材料費の制限があることは、確かに大きな壁だと考えられる。従って、現存の学校施設、及び図画工作科での経費の使い方について、まだ改善の余地があると言えよう。

また、「造形遊び」で布や枝を材料とした題材の実施率が低いことが、阿部の調査によって提示されている。その理由について阿部は、「土粘土の管理や厚紙の準備、布や枝など材料の収集や保管及び管理に抵抗が大きい」と推測している。ここに、本調査での「準備の大変さ」という結果を加えて

みれば、材料の準備やその管理の手間が「造形遊び」実施の困難点だと言える。もし学校内の保管環境・経費の確保が可能とすれば、この困難点はある程度緩和されるであろう。つまり、外的・条件的な要因の整備による緩和が期待できる。しかし、前述のように、「準備の大変さ」というのは、「造形遊び」が材料をもとにした造形活動であるという内在的・本質的な要因に直接に関わっているため、教員自身の「造形遊び」に対する理解と努力が不可欠であろう。

さらに、「評価しにくい」という困難点に関しては次のように考察できる。まず、「造形遊び」は、必ずしも作品を残すことを求めない造形活動であるため、作品の出来映えを基準として評価するような伝統的な評価の仕方がそぐわない面がある。従って、「絵・立体・工作」の考え方を適用して評価を行うことには困難があるのも無理はない。また本調査においては、「造形遊び」の教育効果について回答者の肯定的な意思を確認できた。このことから、教員は教育効果があるとわかっているものの、どのように評価を行えばよいか困難を感じているという現状が浮き彫りになる。いわば、「造形遊び」のような必ずしも作品を残さない造形活動において、児童が成長した姿を数値で表すことに困難があるということである。したがって、「造形遊び」に対する理解をふまえた上で、それに適した評価の方法を考える工夫が必要とされる。

### 3) 「造形遊び」の将来像について

「造形遊び」のよりよい実施のために必要な支援に関しては、「研究者や他の実践者との交流機会」と「多様な題材」が群を抜いて最も多く選択されている。このことは、多くの教員がより多様な題材を実践し、研究者や他の実践者との交流を通して刺激を受けたいと考えていることを示している。「定義や方法をもっと明確に」というような「造形遊び」の本質に迫る意見も少なくなかった。このようなことから、教科の専門家である図画工作科専科の教員たちにとっても、「造形遊び」の定義や指導は難解であることがわかる。そこで、より理解しやすい形で定義とその指導についてを示す必要があると考察できる。そして、現職の図画工作専科の教員が大学で「造形遊び」について学ぶ機会が少なかったため、「教員養成課程で関連する内容の増加」への訴求も少なくなかった。

以上のことから、第一に現場における「造形遊び」に関する研修が必要であり、第二に大学の教員養成課程で「造形遊び」に関する学修内容をより多く取り入れる必要があると提言できる。しかし、いずれも簡単なことではない。なぜならば、大学の教員養成課程における改革が求められ、現職者のための研修制度、もしくはキャリア教育制度の改善が求められるからである。いずれにしても、現場の教員、研究者らがまず「造形遊び」を理解することが前提となる。彼らが「造形遊び」の性質と教育的意義を正しく理解して初めて、教員養成課程、または現職教員の研修の講師として参画することができるようになるからである。

今回の調査を通して、「造形遊び」自体を否定するような意見は見られなかった。それだけではなく、より多くの授業時間を求めていることから、「造形遊び」に対する教員の積極的な意識が窺える。また、「補助員の配置」、「記録機械の充実」など、環境の整備が訴えられ、「手軽にできる題材の開発」、



「やっていいことの自由度を広げてほしい」などの意見からは、さらなる充実した活動を目指すための要望が見られる。このように、図画工作専科教員は「造形遊び」の実施に前向きな姿勢であることがわかる。このことは、先行研究の森實らの調査結果と合致している。つまり、「指導に対しては困難を感じながらも、多くの教員が高い意識を持って指導・評価している」ということは、学級担任教師のみならず、東京都の図画工作専科教員もそれに当てはまる。

しかし、「造形遊び」の実施において、困難点の存在を認めなければならない。「造形遊び」に必要な準備時間の多さから、よりゆとりのある教員の勤務環境が必要であろう。また、場所と経費も大きな制約となっているため、それらの問題に対処できる教育政策の推進を積極的に検討する必要がある。さらに、「造形遊び」の題材のあり方について積極的に探求し、題材開発する必要性が示唆されている。そこで、文部科学省をはじめ教育行政による現場への支援と、現職教員によるさらなる実践研究が期待されていると言えよう。

## おわりに

本稿は、図画工作専科教員を対象とし、東京都における「造形遊び」の実施状況を調査した上で、下記のように考察をした。

第一に、「造形遊び」の実施状況に関して、図画工作専科教員は主体的で積極的に「造形遊び」を実施している様子がうかがえる。また「造形遊び」の教育効果に対する教員の認識が「積極的」であることも確認できた。このことを先行研究の成果と合わせてみれば、「造形遊び」の実施率の高低は教員の理解に密接に関係しているという結論が導かれる。

第二に、高学年における実施は消極的な傾向が見られる。これは、阿部の先行研究の結果を補強することができる。つまり、高学年の実施率の低さは、学級担任制だけでなく図画工作専科という教科担任制でも発生しているということになる。そこで、準備作業の煩雑さ、場所や経費の要件に密接に関連している内在的・本質的な困難点と外在的・条件的な困難点が「造形遊び」の実施に影響を及ぼしていると考えられる。

第三に、「造形遊び」の実施における困難点を確認した上で、必要とする支援の方向性も明らかになった。例えば、教員の勤務時間や内容に十分な柔軟性や自由度、学校環境の整備が必要かを検討する必要があると示唆されることや、大学での教員養成課程における「造形遊び」に関する学修内容の充実を検討する必要性があるなどのことが再認識された。また、阿部が先行研究で提示している「造形遊び」そのものの難解さも、今回の調査を通じて図画工作専科教員の視座から再確認できた。「造形遊び」の定義や実施方法、評価方法などは『学習指導要領』において示されているが、よりいっそう理解しやすい解説が必要であろう。

今後の課題は以下の通りである。一つは、今回の調査は、図画工作専科教員を対象にしているため、教科の専門性の高い教員らの意思は確認できたが、学級担任教員の意思には触れていないことである。もう一つは、今回の調査結果を元に、「造形遊び」のより良い実施に向けて具体的な方策を検

討したい。

## 付記

本研究は、早稲田大学の人を対象とする研究に関する倫理審査委員会の承認を得て実施した。調査に協力をくださった方々に厚く感謝を申し上げる。

- 注(1) 『小学校学習指導要領（平成29年告示）』によれば、図画工作科の教育内容は、「A 表現」と「B 鑑賞」との二つの領域によって構成されている。そのうち「A 表現」領域の内容は、「造形遊びをする活動」と「絵や立体、工作に表す活動」といった二つの側面に分けて捉えられている。本稿で取り上げている「造形遊び」は前者のことを指す。なお、先行研究に後者が「絵・立体・工作」と記されることがある。
- (2) 阿部宏行「子どもの絵の発達と指導のあり方—図画工作の年間指導の実施調査から—」、『美術教育学』美術科教育学会、第37号、2016年、17頁。
- (3) 阿部宏行「『造形遊び』が定着しない要因の考察（1）—学習指導要領と図画工作の教科書—」、『美術教育学』美術科教育学会、第38号、2017年、4頁。
- (4) 阿部宏行、同3頁。
- (5) 森實祐里、李知恩「児童と小学校教員の『造形遊び』についての認識のズレ」、『北海道教育大学紀要 教育科学編』第71（2）号、2021年、239頁。
- (6) 西村隆司「小学校図画工作科における造形あそびの位置」、『佛教大学研究推進機構会議、教育学部論集編集会議 編『教育学部論集』第17号、2006年、72頁。
- (7) 東京都図画工作研究会とは、東京都各区市町村の教育研究会図画工作部員、及び東京都公立小学校の図工専科教員の集合体であり、東京都の公立小学校の14の教科・領域の教育団体が集まった「東京都小学校教育研究会連合」の構成団体である。当団体は、1948年（昭和23）に結成され、現在は、約1300人の会員が所属している。これまで日本の図画工作教育をリードしてきたという。詳しくは、東京図画工作研究会ホームページ、<https://tozuken.themedia.jp>を参照。
- (8) 現行の『小学校学習指導要領（平成29年告示）』では、「造形遊び」の年間の標準的な実施数を明記していないため、選択肢の数値は、「図画工作科」教科書を発行している教科書出版社の2社（開隆堂出版社と日本文教出版社）による『年間指導計画案』から設定している。両社が提示している「造形遊び」の題材数はほとんど大差がない。例えば、日本文教出版社の『年間指導計画例（2学期制）』によれば、第1学年では4題材（A案）と3題材（B案）と記載されており、第2学年も同様である。開隆堂出版の『2学期制カリキュラム（案）一覧表』によれば、第1学年でも第2学年でも、年間3題材としている。よって、低学年では年間「3～4題材」という設定が一般的なのであると考えられる。同じように、中学年では「2～3題材」、高学年では「1～2題材」と記載されている。
- (9) ただし、新型コロナウイルス（COVID-19）感染拡大の影響に伴い、「造形遊び」の実施をやむを得ず中止したこともあると考え、その影響が大きいと判断する場合は、2020年度までの平均的な実施状況に基づき、回答をお願いした。
- (10) 本質問では「1」という選択肢がいかなる回答者からも選択されなかったため、図表におけるその数値表示を省略している。
- (11) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』、2017年、129頁。
- (12) 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』、2017年、20、22頁。
- (13) 同上、3頁。
- (14) 同上、21頁。
- (15) 前掲注(1)、129頁。

- 
- (16) 同上, 15 頁。
  - (17) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』, 2017 年, 100 頁。
  - (18) 前掲注(1), 102 頁。
  - (19) 「その他」では, 「鑑賞の指導が難しい」, 「高学年の造形遊びは, まだ工夫の余地がある」, 「図工室以外でやる場合, 根回しが大変」, 「子供たち一人一人の学びを見取りにくい」というような内容が確認された。
  - (20) 阿部宏行, 前掲注 ii, 16 頁。