

図画工作科における技能指導へのオノマトペ活用の試み

—鋸の扱い方指導を通して—

妻藤 純子

岡山理科大学教育学部初等教育学科

(2021年11月1日受付、2021年12月9日受理)

1. はじめに

現行の学習指導要領¹⁾において学校現場は、改めて授業改善に努めるよう求められている。授業改善のポイントとして「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を、教師とともに子ども一人一人が把握し、授業に臨めるようにすることが重要であるとしている。図画工作科において「できるようになる」を実現し、それを子どもに実感させるためには、技能の向上を図ることが不可欠である。そこで本研究では、図画工作科における「技能」の育成を図るため、容易かつ効果的な指導法としてオノマトペを用いた指導を試みる。オノマトペは日常的に使われる言葉であり、その種類も多い。指導に有用なオノマトペを探り、その効果を検証する。

2. 研究の背景と目的

2-1 研究の背景

図画工作科において「何ができるようになるか」とは、技能指導に係る目標でもあるが、ものづくりは技能だけでなく、想像力や構成力等を総合的に働かせる行為であり「できる・できない」といった表面的な能力だけを示しているわけではない。しかし、図画工作科において技能は、作品の出来栄として表れ、子どもに「できる・できない」を明確に自覚させてしまうと、他者から受ける最もわかりやすい評価項目にもなる。図画工作科は子どもに人気の高い教科である。2019年の調査²⁾によると図画工作科は好きな教科第2位で、30年前も同様の結果であったことを見れば、人気は根強いと言える。しかし、3、4年生を境に苦手意識が高まり、嫌いになる子どもが増えていく。苦手意識をもつ要因の一つとして「技能」がある。先にも述べたように、「できる・できない」、言い換えれば「上手・上手ではない」という認識で自己評価と他者評価が行われる。「上手ではない」と認識すれば、意欲は低下する。子どもは「できるようになりたい」という願いをもっており、技能の向上を図ることは、この願いを叶え、子どもの意欲を高める上でも工夫すべ

き重要課題と言える。図画工作科を指導する教師は、ほとんどが図画工作科や美術科の専門家ではない。技能指導にはその教師のもち得ている知識や経験に頼る部分が多い。つまり、指導者によって指導の内容や質に差が生じ、例えば、用具の間違った扱い方であることに気づかないまま、子どもに指導してしまう実態も残念ながらある。危機管理として安全な用具の扱い方を伝えることはできても、用具の特性を生かした効果的な扱い方の指導については、教師の用具に対する知識と経験値が大きく影響する。

図画工作科の内容には、「絵や立体、工作に表す」等があり、表現形態や技法、用具の種類も多岐に渡る。教師が様々な表現技能に係る指導内容とその方法を知らなければ子どもが多様な表現を経験し、学びを深めることはできない。用具の扱い方が正しくなければ、表現したいことを表現できないという結果を生むことになるだけでなく、危険も生じてくる。少なくとも授業で扱う用具や技法については知識としてだけでなく、実演して手本を見せる等、正しく指導できる力量をもたなければならない。教師は、用具や技法の全てに精通しているわけではない。もち得ている知識や経験値を問わず、誰もが同様に子どもの技能を向上させることのできる指導法を提案することは急務である。

2-2 研究の目的

本研究は、用具の扱い方指導の一手立てとして、オノマトペの活用を試み、その有用性を探るものである。オノマトペとは、擬音語（擬声語含む）と擬態語の総称である。学校現場において教師は、子どもとの日常会話や学習指導場面において、オノマトペを用いることは多々ある。この場合、意図して使われているわけではなく、無意識に用いられていることが多い。これは、オノマトペからイメージされる行為が共通の感覚として認識されることを経験的に知っているからである。オノマトペのもつ共通の感覚を利用することで、容易かつ効果的な技能指導が可能になると考える。

表したいことを表すための表現技能と用具の扱いを

比較すると、子どもは用具を扱う技能の向上を容易に自覚することができる。用具を使うこと自体、子どもが魅力に感じる活動であり、用具をスムーズに扱うことができれば、表現活動への意欲につながる。実技教科において活動への意欲を継続させることは、教科で培うあらゆる能力向上の向けての基盤となる。そのためにも用具を自在に扱えることは重要であると言える。

用具の扱い方指導には2つの側面がある。一つ目は用具を効果的に使えるようにすることである。先人が自らの経験を通して、より合理的に使えるよう改善を繰り返した結果、今の用具の形がある。機能や形状の特徴を有効に使うことで、スムーズな表現や加工が可能となる。二つ目は安全に使えるようにすることである。特に木工用具にはリスクの高いものが多い。木工用具はその多くに金属が用いられていることや刃物であること等、安全指導は不可欠なものとなる。この2つの側面は深く関係している。用具を正しく理解し、効果的に扱うことは、表現を支えるだけでなく、危機管理にもつながる。安全に扱うことは、その機能を、ものづくりの過程で十分に生かすことにもなる。

そこで、本研究では、学校現場で扱う頻度の最も高い「鋸」の扱い方指導に有用性が期待できるオノマトペを用いて、そこから誘発される身体行為を探る。用具を有効に使うためには、微妙な力加減や動作といった説明することが難しいとされる「扱う要領」いわゆる「コツ」も必要である。「コツ」は経験の積み重ねにより自ら獲得していくものとされるが、現在の学校現場には経験を積み重ねる時間的余裕はない。オノマトペは身体の動きを複合的に伝えることが可能であり、この「コツ」までも獲得させることが期待できる。

研究の方法として本研究では、木工用具の一つである鋸の扱い方についてオノマトペを用いて実際に指導することで、オノマトペから誘発される行為を明らかにする。ここでは、鋸の扱い方に有効に働くであろうオノマトペを用いて実際に指導し、オノマトペにより誘発されるイメージと、期待する行為とが一致するかどうかを検証する。

3. 図画工作科における技能指導の実際

3-1 学習指導要領における技能の位置づけ

学習指導要領においては目標の柱の一つとして「知識及び技能」と示されているように、学習を通して身につける能力の一つとして「技能」を位置づけている。図画工作科においては「技能」の他に「技術」という概念も無視することはできない。「技術」と「技能」は同様の意味ではない。本研究で取り上げる木工用具の扱い方指導は厳密にいうならば「技術」指導と呼ぶ方が適切であろう。「技術」とは、表したいものを表

すための方法や手段であり、「技能」はその「技術」を使う人の能力を意味する。しかし、図画工作科において「技能」とは、「材料や用具を使い、表し方等を工夫して創造的につくったり表したりすること」³⁾であり、材料や用具を扱う等の「技術」と、獲得した「技術」を用いながら表したいことを工夫しながらつくっていくことを併せた意味合いをもっている。したがって本研究では技術と技能を包括した意味として「技能」を用いることとした。

図画工作科の学習内容には表現領域⁴⁾と鑑賞領域⁵⁾がある。表現領域における目標は、手や体全体の感覚を働かせて、表し方を工夫し、自分の表したいものを表したいように表すことのできる力の育成である。この「自分の表したいことを表したいように表す」ということへの捉えが指導を曖昧なものにしている観がある。子どもが自ら工夫しながら創造していくことに対して、他者が介入してはいけない領域、つまり「教えてはいけないもの」として捉えられることがある。これは誤った解釈である。表現そのものを個々の力にゆだね、自由が保障されていても、技能に自信のない子どもにとっては、表現したいことがあったとしても表現できないということになる。教師が、新たな技能を提示したり、丁寧に指導したりすることで、できないことができるようになり、意欲的な活動へとつながり、その結果、豊かな表現へと導くことができる。子どもの表現の自由を保証しつつ技能指導をするには、子どもが新たな技能に気づいたり、欲したりするような題材設定をすることは重要である。しかし、用具の安全で効果的な扱いについては、体験を通して気づかせるだけでなく、まず丁寧に教え、子どもの実態や学習状況に応じて繰り返し練習する等、徹底して身につけさせる必要がある。子どもの表現活動を支えるものとして、材料や用具を表現に合わせて効果的に活用できる力の育成を図らなければならない。

3-2 木工用具における扱い方の指導の実際

学習指導要領は「何ができるようになるか」を学習改善の柱として掲げているが、絵に表したり、粘土を形づくったり等様々な表現形態を学んだとしても、「〇〇ができるようになった」「〇〇が上達した」等、子ども自身が技能的な成長を実感し、自覚することができているとは言い難い。例えば、絵に表すことを苦手とする子どもが、苦手意識を克服できないまま学年を経ると、図画工作科そのものを不得意教科として自ら位置づけてしまうことはよくある。教師の指導や支援によって、得意とまではいかなくとも、本教科の目標でもある、ものづくりへの楽しさや喜びを味わわせることが指導には求められる。

絵に表すことは苦手でも、立体表現や工作をすることを好む子どもは多い。立体や工作に表す学習においては、用具を扱うこと自体が子どもにとって魅力的な学習内容となっているからである。指導計画上では、小学3年生から木工の学習は始まる。板材や角材を鋸で切り、できた木片に釘を打ちつけたり、木片同士を釘で接合したりして作品をつくる題材（単元）が設定されている。木を使った題材には作品を完成させることをめざしつつ、制作過程において「切る・打つ」という行為そのものを楽しむ姿がある。しかし、用具をうまく扱えなければ、楽しさは感じられなくなり、用具を使うこと自体がストレスとなり、作品制作への意欲は失われていく。用具の扱いは、表現そのものに直結しているからこそ、細やかな指導が不可欠である。また、木工用具は、けがをする可能性が高く、危機管理においても丁寧な指導をしなければならない。

では、用具の扱い方に関する経験や理解は、実際にはどのようなであろうか。図画工作科で扱う木工用具について、本学初等教育学科2年生（73名）に実施したアンケート調査（2018年に調査）の結果がある。①～⑤の選択式で各用具の使用経験について質問した。

- ①使ったことがあり、使い方には自信がある。
- ②使ったことはあるが、使い方には自信がない。
- ③何のための用具か知っているが使ったことはない。
- ④何のための用具か、また、使い方もわからない。
- ⑤全く知らない。

木工用具（鋸、金づち、釘抜き、錐、電動糸鋸）について、図1～5に示すような結果を得た。

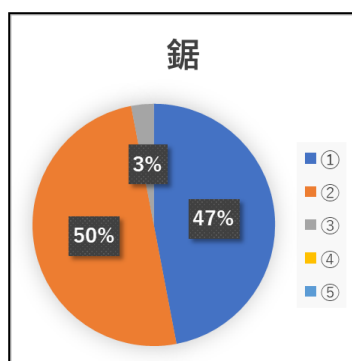


図1 鋸

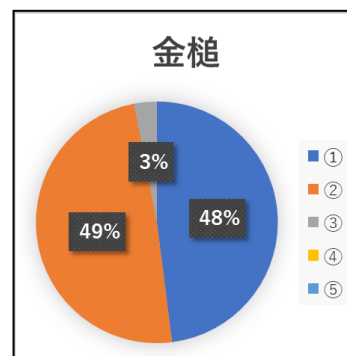


図2 金槌

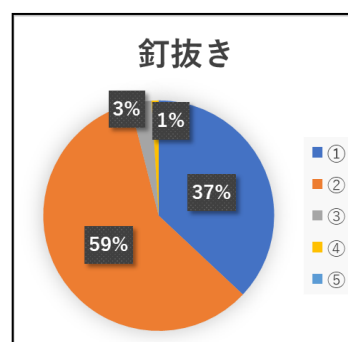


図3 釘抜き

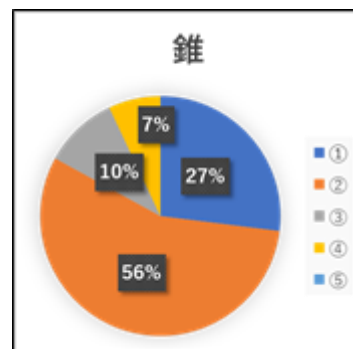


図4 錐

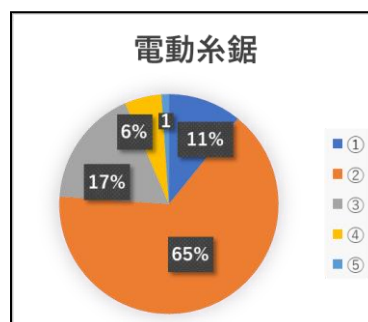


図5 電動糸鋸

鋸、金槌、釘抜きについては、100%に近い学生が使用経験ありと回答しているが、錐や電動糸鋸については、使ったことがない、何のための用具かわからないといった回答が増えてくる。実際に大学の授業で初めて電動糸鋸に触れたという学生が毎年3、4人はいる。錐や電動糸鋸は、鋸等と同様に図画工作科で扱う用具として位置づけられているにもかかわらず、使用経験のない学生がいることは学校現場に指導上の課題があると言える。

今年度(2021年)、初等教育学科2年生(35名)を対象に用具の名前についての調査をした。鋸や金槌、釘抜きについては学生全員が名前を正しく記載していたが、万力(クランプ)や電動糸鋸、ラジオペンチ等については名前を記載できる学生がほとんどいなかった。使用した経験のある用具と名前を正しく記載できた用具は一致しており、指導が如何に重要であるかがわかる。金槌の一種である「げんのう」については、金槌と記載しており、使用経験はあっても「げんのう」と記載できた学生はほとんどおらず、「げんのう」と呼ばれることも、特有の形状をもつ槌の使い分けの仕方も教えられてはいないことがわかる。これらは、図画工作科や中学校美術科、技術家庭科の学習で扱われる用具であるにもかかわらず、木材の確保や授業時間数削減⁶⁾等の理由により、木工題材そのものの実施が難しかったり、用具をあまり使わず短時間で制作できる学習内容へと変更せざるを得なかったりといった学校現場の実態がある。

教師個々の指導上の課題もある。先にも述べたように多くの公立小学校においては、図画工作科を専門としない学級担任が本教科の指導にあっている。教師自身の経験によって、指導方法も指導内容にも差が生じてくることは否めない。本教科の授業時間数増は現状からみて期待できないことから、今後も用具の使用については、扱いに自信がない、経験がないという学生が増えてくることは想像に難くない。指導に自信のない教師は、用具を子どもに扱わせることを躊躇してしまうことになり、経験の機会減少の連鎖が続く可能性は否定できない。教師の経験や指導力を問わない指導法を提案することは、学校現場で指導に苦慮する教師への支援となり、子ども一人一人の造形活動の充実を図ることができるものと考えられる。

4. オノマトペを用いた「鋸」の技能指導

4-1 オノマトペの意味

オノマトペとは、擬音語と擬態語の総称⁷⁾であり、古事記や万葉集にも登場する等古くから用いられている言葉でもある。擬音語には、生き物の鳴き声を示す擬声語も含んでいる。オノマトペは具体的に何かを説

明したり、示したりすることなく、イメージさせたいことをイメージさせることができる言葉でもある。例えば、「わんわん」と聞けば多くの人が「犬」をイメージすることができるし、「ふわふわ」と聞けば、軽くて柔らかい状態をイメージすることができる。オノマトペは時代を経て変化⁸⁾したり、新しく生み出されたりもする。

オノマトペは言葉がまだ理解できない乳児のころから、大人はコミュニケーションを図るために用いている言葉でもある。オノマトペは、日常で当然のものとして使用され、保育や教育の場でも無意識的ではあるが、子どもとの関わりの中で使われる。絵本にもオノマトペは頻りに用いられており、子どもにとってオノマトペは馴染みのある言葉である。オノマトペには、一つの限定された意味をもつものもあれば、複数の意味をもつものもある。指示する側は、相手に伝えたい行為に合うオノマトペを用いる。指示される側は、その場の状況に鑑みながら何を指示されているか判断し、行為として表現している。イメージされた行為は多少異なっても、大きく逸脱することは少ない。オノマトペのもつ「共通の感覚として捉えられる」という特徴を生かすことで、技能指導において、伝えたい力加減や力を入れ続ける時間等、言葉の説明ではすぐには理解しがたい身体の感覚的な部分を、オノマトペによって伝えることができると考えている。

4-2 オノマトペと誘発される行為の検証

木を用いた題材は小学3年生から設定される。3年生では、木工用具と出会い、板材や角材を切ったり、それに釘を打ったりすることを通して扱い方を学ぶ。学年を追うごとに、電動糸鋸で薄いベニヤ板を切ってパズルをつくったり、箱等の生活に役立つものをつくったりする。

そこで、初めて授業で鋸を扱う小学3年生を想定した指導を試みる。厚さ1~3cm程度の板材や角材を提示し、「がりっ」「しゅっしゅっしゅっ」「しゅーしゅーしゅー」の3つのオノマトペを用いて、鋸の切り始めから切り終わりまでを三段階に分けて指導する。

第一段階：切り始める場所の確定「がりっ」

*板材に傷をつけ、あたりをつける。刃がある程度固定され、切りやすくなる。

第二段階：切り始め「しゅっしゅっしゅっ・・・」

*あたりをつけたところからずれないように鋸を前後に動かし、刃の軌道をつくる。

第三段階：切り終わりまで「しゅーしゅーしゅー・・・」

*軌道ができたら、鋸を寝かせて大きく動かし、刃全体を使って切る。

「鋸」の扱い方指導において有用性が期待できるとしたこれら3つのオノマトペには、本来次のような意味やイメージがある⁹⁾。

「がりっ」は、「かり」に由来する。何度も嚙んだり、ひっかいたりするときの音を表し、「かり」は「がり」に比べて、硬くても軽い印象をもつ。この「がり」に「っ」がくっつくことで「がりっ」に変化し、「一度」や「瞬間的」といった印象を与える。

「しゅっ」と「しゅー」は元々水をイメージさせる語とされる。蒸気機関車の走る様子が連想され、「しゅっ」は、素早く勢いよくこすれる音や勢いよく動くさまであり、「しゅー」については、小さい穴や隙間から空気が抜ける音や、絹がすれ合う音等を表す。「しゅっしゅっしゅっ」「しゅーしゅーしゅー」とも同じ語を繰り返すことで、「ある程度続く」「継続的」という印象を与える。

これら3つのオノマトペから誘発されるイメージは、各段階で次のように生かすことができる。

第一段階は、切り始めのきっかけづくり（あたりをつける）のために「がりっ」を用いることとした。扱いに慣れないうちはいきなり板に鋸の刃を当てて切ろうとしても、刃がすべってうまく切り始めることができない。きっかけであるから、長く深く傷つける必要はなく、「がりっ」のもつ「一度」や「瞬間的」というイメージはあたりをつけるためには適切な言葉と言える。

第二段階は、少し長く切ることで、切りたい場所から逸脱することなく、切りたいところを切るできるように刃の軌道をつくるための段階である。少し引いて切ることを意識させ、あたりをつけたところから1～2cm程度の溝をつけることができるようにする。「しゅっ」の「素早くこする、動く」というイメージをもちながら、数回繰り返すことで、軌道をつけることができる。

第三段階は、刃を軌道上に乗せ、最後まで板材を切り落とすところまでの段階である。実はこの段階で多くの子どもが思い通りに切ることができず、つまづいてしまう。そもそも子どもは力を入れて、鋸を素早く動かせば、スムーズに切ることができると思っている。実際に子どもは力を入れすぎ、それにより刃全体が大きく湾曲したり、木の繊維に刃が引っかかったりする等、動きがしばしば止まってしまう。素早く動かそうするため板に対して鋸はかなりの角度で立ち上がり、刃のほんの一部分しか使わないで切ることになる。引くときも押すときも同じだけの力加減で素早く動かし、その結果、「木を切ることは疲れる」といった活動に対する負の感想をもってしまうこともある。日本の鋸の特性を知り、ゆっくり長く引くことを意識させ、刃

全体を使うことができるようなイメージをもたせる必要がある。そのために「しゅーしゅーしゅー」を用いる。「しゅっ」から「しゅー」と伸ばすことで、時間的に長く鋸を引くようにし、力を抜いて刃を戻す。これを繰り返すことで、小さな力でも美しく切ることができ、それに伴う心地よさを体感することもできる。

鋸を速く動かせば上手に切ることができるという誤解は子どもに限ったことではなく、学生にも同様に見られる。刃全体を使って大きく引くことで、早く切ることができると同時に、美しい切り口にもなる。刃こぼれを防ぎ、鋸を長持ちさせることもできる。鋸を扱うためには、刃の引き方、戻し方（押し方）、動かす速さ等、微妙な力加減が扱う上でのコツとなる。3つのオノマトペは、これらのコツをも、行為としてイメージさせることが期待できる。

これら3つのオノマトペが実際には、どのような印象を与え、どのような行為を誘発するか、学生（女子3名、男子3名 計6名）を2人ずつ3班に分けて検証した。厚さ1.2cm、幅5cm、長さ30～50cmの板材を使用した。これは小学3年生において使用頻度の高い大きさの板材である。鋸は多くの小学校に設置されている片刃鋸を使用し、AからCの各班にそれぞれの指示を出した。

A班:鋸の実演を観察するが、言葉による説明はなし。

B班:3つのオノマトペを用いた説明。

C班:鋸の実演観察と3つのオノマトペを用いた説明。

学校現場では通常、初めは一斉に技能の指導をする。この検証においても個々に技能指導するのではなく、各班とも一斉に指示を伝えることとした。他の班に指示内容がわからないようにするため班ごとに実施した。その後、それぞれのオノマトペからイメージした行為と実際の動作について学生に調査した。

①「がりっ」（図6-1、図6-2）

- ・削ることを想像した。
- ・力強い感じ。
- ・刃を斜めに入れて、少しだけ切り込みをいれた。
- ・力強く鋸を一度だけ引いた。

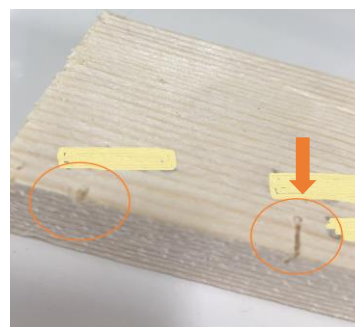


図6-1 第一段階：刃でつけた切れ込み



図6-2 第一段階：刃でつけた切れ込み

②「しゅっしゅっしゅっ」

- ・細かく素早く動かす。
- ・テンポよく動かすようにした。
- ・スピードをつけて、テンポよく切っていった。そのとき刃は木に対して斜めにして、角度をつけて入れた。
- ・連続で鋸を引く。スピードは速い。
- ・細かい作業。鋸を細かく動かした。

③「しゅーしゅーしゅー」（図7）

- ・動かすスピードはゆっくり。刃先から刃の根元までを木に当てる感じで動かした。
- ・ゆっくり長く引いた。
- ・刃を前後によく動かし、ゆっくり切っていった。刃の方向は木材に対して45度より寝かせた。
- ・ゆっくり鋸を引いた。②に比べて刃を引く時間が長い。
- ・鋸を引くときに使った。



図7 第三段階（途中）：刃全体を使って切る

A班（実演の観察のみ）の感想

- ・鋸をもつ右手の位置、左手の位置をみた。思っていた以上に鋸を押し戻すときに何度もひっかかった。切り始めと、切り落とすときに力が必要だった。
- ・引いて切るのか、押して切るのか見ているだけではわからなかった。見よう見まねで切るため、自信がもてない。切った後にこれでよかったのかと不安が

残った。

- ・切るところだけ見ていたので、鋸をもたない左手をどうすればよいのかわからなかった。

B班（①～③のオノマトペによる説明）の感想

- ・①は刃を「がりがり」すればよいと思った。板に傷をつけた。
- ・③は腕が疲れない感じだった。
- ・②は速く動かした。③はどのような感じであればよいか迷った。

C班（オノマトペによる説明と実演の観察）の感想

- ・3つのオノマトペは私の想像していた動きと一致していた。
- ・②はとても素早い感じがして、木材がちゃんと切れていないように感じたが、実演をみることで、切れていることが確認できた。
- ・実演を見て、自分がオノマトペからイメージした行為と実際の動きが一致していた。

4-3 結果と考察

第一段階「がりがり」から誘発された行為は、図6-1と図6-2に示すように、切れ込みの長さには差はあるものの、いずれも深く短く刃を入れていることがわかる。矢印で示した2つの切れ込みは、異なる学生が入れたものだが、深さ長さともに似通っている。オノマトペから共通のイメージを引き出された結果と言えよう。

第二段階の「しゅっ」については、素早く動かすという行為はイメージされたが、どの程度まで軌道をつくれればよいかについては、オノマトペだけではイメージすることができなかった。実演を観察したことで、理解することができた。刃がある程度安定したと感じる感覚は、人によって異なるものではあるが、安定感をイメージできるオノマトペを加えて提示することで、より具体的な指示伝達ができると考える。

図7は第三段階「しゅーしゅーしゅー」からイメージして切ったものである。刃の角度をほとんどつけずに寝かせた状態にし、刃全体を使って切ったもの（途中）である。刃を寝かせているので、板材の幅全体に刃跡（切れ目）が一本の筋となって入っている。

オノマトペにより共通の行為につながったことは、学校現場での一斉指導においてもオノマトペを用いることで技能指導を確かなものにするとともに、効率のよい指導ができることを期待させる。

指導の仕方も重要である。A班のように、説明がなく実演のみを観察させるだけでは、力加減や速さまでは

伝えることはできず、体の動きの一部を見たに過ぎない。見逃した部分も多々あるため、理解しないまま見た部分だけをまねた動きになる。指導される側がどこを見たかによって伝わる内容が異なり、共通理解を図ることはできなかった。B班はオノマトペによる説明で、板材に傷をつければよいことや、鋸を動かす速さや力を入れすぎないことをイメージすることができた。C班では、オノマトペによる説明と実演観察の両方を行った。実演で大まかな体の動きを把握し、オノマトペにより微妙な動きと力加減をイメージすることができたと言える。また、個々にイメージした行為を、実演の観察を通して確認できたことで、自信をもって活動できたとの回答を得ている。

オノマトペを技能指導に活用することは、見て真似るだけでは理解の難しい身体感覚や動きまでも伝えることができる。オノマトペと実際を見るという活動を併用することで、オノマトペでイメージした行為を確かなものにすると言えらる。

5. おわりに

技能指導は、子どもの表現活動を支える基盤となる。学生の姿からもそれは見て取れる。技能への自信のなさは、本来表したいことがあるにもかかわらず、表したいものから表せるものへとイメージを変換してしまう¹¹⁾。また、自分の力量では思い通りに表せないだろうと活動する前から決めつけてしまい、活動そのものへの意欲をもてない姿もみられる。表現活動において技能は、学びに向かう姿勢にも大きくかわる重要な力でもある。用具の使用についても、思い通りに扱うことができたという経験が意欲をかき立て、困難なことや新しいことにも挑戦しようとする等、主体的な学びにもつながっている。技能教科である以上、できるようになったことを子ども自身が自覚できるような指導をすることが求められる。子どもは自分の成長を感じることができたとき、さらによくならうと主体的に新たな表現を欲するようになる。技能の獲得と向上は表現者である子どもに自信を与え、より豊かな表現へと向かわせる。

今回の検証により、オノマトペから意図する行為を引き出すことが期待できることから、今後は検証の対象者数を増やすとともに、表現活動の経験を重ねてきた学生、経験未熟な児童等、幅広い年齢層においてオノマトペからイメージされる行為を検証し、技能指導において、より有用なオノマトペを厳選する。本研究では鋸を取り上げたが、その他の用具の扱い方や、絵画指導等にもオノマトペは、十分汎用できると考える。例えば、水彩絵の具を用いた混色指導の場合、混ぜ合わせる色名を言葉で伝えることはできても、絵の具の

分量を具体的な数値をもって伝えることはできない。「ぷっ」「ぷちゅ」「ぶちゅー」「ぶちゅぶちゅぶちゅ」といったオノマトペを用いることで、絵の具から出す量を子ども自身が、ある程度コントロールすることができ、自らつくりたい色をつくることのできるようになる。

図画工作科で扱う用具、技法は多様にある。提示したオノマトペから引き出された、用具や技法に係る行為が、どの程度の長さや深さ、量で表れたのか等、数値的なデータと体の動きを根拠にし、的確にイメージできるオノマトペを模索し、現職の教師や、これから教師をめざす学生に向けた表現技能の指導法を提案したいと考えている。

参考文献

- 1) 平成 29 年告示された小学校学習指導要領を示す。
- 2) 学研教育総合研究所白書シリーズ小学生白書 web 版 2019 年調査 <https://www.gakken.co.jp/kyouikusuken/>
- 3) 平成 29 年告示小学校学習指導要領解説図画工作編教科目標より一部抜粋
- 4) 表現領域には、「造形遊びをする」「絵や立体、工作に表す」がある。
- 5) 鑑賞領域は「鑑賞する」学習であり、児童作品の相互鑑賞や美術作品の鑑賞等が実践されている。教科内容として表現領域と鑑賞領域に分けて示されているが、実際には、表現と鑑賞は分けられるのではなく、相互に働き合いながら活動は行われるという捉えである。
- 6) 現行の学習指導要領における図画工作科の年間授業時間数は、1 年生 68 時間（週 2 時間）、2 年生 70 時間（週 2 時間）、中学年 60 時間（週 1、2 時間）、高学年 50 時間（週 1、2 時間）である。
- 7) 小野正弘著「感じる言葉オノマトペ」KADOKAWA（平成 27 年）pp. 9-10
- 8) 小野正弘著「オノマトペ擬音語・擬態語の世界」角川文庫（令和元年）
- 9) 小野正弘編著「擬音語・擬態語 4500 日本語オノマトペ辞典」小学館（2007 年）pp. 54-55, pp. 186-188
- 11) 妻藤純子 鳥取大学附属小学校実践記録集「子どもたちが確かに思考を高める学び合い（2 年次）～教材研究を生かした授業実践～」（平成 24 年） pp. 67-78

Trial of using Onomatopoeia for teaching expression skills in art education of primary school

—Through the teaching how to a saw—

Junko Saito

*Department of Primary Education, Faculty of Education
Okayama University of Science,
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005, Japan*

(Received November 1, 2021; accepted December 9, 2021)

The aim of this study is to propose the use of onomatopoeia for teaching expression skills in art education of primary school. Images induced from onomatopoeia can be viewed as a common sense for people. It is thought that the feature of onomatopoeia is useful for the expression skill guidance which emphasizes the sense of the body. What is onomatopoeia useful for teaching expression skills? This study shows a teaching method that makes use of saws, and examine what kind of act the image induced from onomatopoeia. Onomatopoeia can convey force and speed of operation.

The teachers present onomatopoeia such as "Garit" and "Shu,shu,shu" to children. Children adjust the power and movement that imagined from onomatopoeia, and they will be able to use saws and other tools appropriately. Teachers give appropriate advice to children by using onomatopoeia on teaching expression skills, and children will be motivated.

Keywords: expression skills, onomatopoeia, how to a saw, art education, primary school