

平成25年度

長期教育研究員

研究報告集録

第42号

はしがき

<幼稚園 表現>

- イメージを表現しながらつくる楽しさを味わえる援助の工夫
- 身近な素材を使ったつくる活動を通して —

浦添市立牧港幼稚園
眞 境 名 太 樹

<小学校 道徳>

- 道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫
- 児童の実態に即した発問構成を通して —

浦添市立神森小学校
伊 志 嶺 順 子

<中学校 美術>

- 主体的な学習態度を育てる美術指導の工夫
- キャラクターデザインの学習を通して —

浦添市立仲西中学校
大 城 綾 子

平成26年3月

浦添市立教育研究所

目次

はしがき

<幼稚園 表現>

- イメージを表現しながらつくる楽しさを味わえる援助の工夫 1
- － 身近な素材を使ったつくる活動を通して －

浦添市立牧港幼稚園
眞 境 名 太 樹

<小学校 道徳>

- 道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫 2 3
- － 児童の実態に即した発問構成を通して －

浦添市立神森小学校
伊 志 嶺 順 子

<中学校 美術>

- 主体的な学習態度を育てる美術指導の工夫 4 5
- － キャラクターデザインの学習を通して －

浦添市立仲西中学校
大 城 綾 子

は し が き

「教育は人なり」といわれています。学校教育における教師の果たす役割は大変大きなものがあります。教師としての力量の向上を図る研修は、教師一人一人にとって必要不可欠なものです。

本研究所における長期研修は、十分な時間と快適な研修環境の下、日頃から感じている課題について、充実した研究を行うことができる絶好の機会だと捉えております。その研究を通して、小中学校の教育課題の解決を図ること、教師の実践力等の資質向上を図ること、そして、本市の学校教育の充実に資する人材を育成することをねらいとしております。

さて、本研究所の長期研究員は、昭和 63 年の第 1 期から始まり、昨年 の第 41 期までに幼稚園 38 名、小学校 99 名、中学校 57 名、合計 194 名の先生方が研修を終え、その成果を学校現場に豊かに還元しております。本年度もまた、幼稚園・小学校・中学校から 3 名の長期研究員が入所し、研究・実践を進めました。

牧港幼稚園の眞境名太樹教諭は、研究テーマを「イメージを表現しながらつくる楽しさを味わえる援助の工夫－身近な素材を使ったつくる活動を通して－」とし、幼稚園教育において、幼児が様々な素材に触れ親しみながら、イメージを形にできる楽しさを感じることを目指し、環境構成や教師の援助の工夫を試みることで、テーマに迫る研究に取り組みました。

神森小学校の伊志嶺順子教諭は、研究テーマを「道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫－児童の実態に即した発問構成を通して－」とし、道徳の時間において、資料の特質と児童実態に即した発問構成の工夫、及び書く活動やペアでの話し合い活動等の工夫を通して、児童の多様な考えを引き出し、その考えについて自分とのかかわりで考えたりしながら道徳的価値の自覚を深める、児童が生き方について考えていくことを目指し、研究・実践を深めました。

仲西中学校の大城綾子教諭は、研究テーマを「主体的な学習態度を育てる美術指導の工夫－キャラクターデザインの学習を通して－」とし、学習展開の工夫や ICT を活用することで、興味・関心をもって授業に取り組み生徒が主体的に学ぶ意欲を高める美術の授業を目指し、研究・実践に取り組みました。

まさに研究のいろはからスタートした 3 人の長期教育研究員は、自らの研究テーマに真摯にしかも熱心に取り組み研究をまとめ終えました。3 名の長期教育研究員には、それぞれの研究成果を教育財産として、残していただきました。言うまでもありませんが、教育研究は、より良い実践を目指すことが前提の研究です。3 名の先生方の研究について、御指導御助言を御願いするとともに、これらの研究が各学校の教育実践の充実の一助となれば幸いです。

結びに、本研究所に対し、御指導・御助言を賜りました関係者の皆様方に深く感謝申し上げます。

2014年 3月
浦添市立教育研究所
所長 知名 道博

〈幼稚園 表現〉

イメージを表現しながらつくる楽しさを味わえる援助の工夫
—身近な素材を使ったつくる活動を通して—



浦添市立 牧港幼稚園

眞境名 太樹



目次

I	テーマ設定理由	1
II	目指す子ども像	2
III	研究の目標	2
IV	研究仮説	2
1	基本仮説	2
2	作業仮説	2
V	研究構想図	2
VI	研究内容	3
1	領域「表現」について	3
2	幼児と身近な素材の関係	4
3	つくる活動における教師の援助	6
4	素材に親しむ環境構成	8
VII	保育実践	10
1	検証保育の全体計画	10
2	本時までの活動および幼児の姿	11
3	検証保育 実践事例	13
VIII	研究の考察	18
1	作業仮説1の検証	18
2	作業仮説2の検証	19
IX	研究の成果と課題	22
1	成果	22
2	課題	22
	おわりに	22
	主な参考・引用文献	22



イメージを表現しながらつくる楽しさを味わえる援助の工夫

—身近な素材を使ったつくる活動を通して—

浦添市立牧港幼稚園教諭 眞境名 太樹

【要約】

本研究は、幼稚園教育において幼児が様々な素材に触れ親しみながら、イメージを形にできる楽しさを感じることを目指し、環境構成や教師の援助の工夫を試みたものである。

キーワード □つくる活動 □表現 □イメージ □身近な素材 □環境構成の工夫 □応答的

I テーマ設定の理由

近年の社会は情報技術の発達が顕著であり、パソコンや携帯電話を始め、テレビ、ゲーム、玩具等多くのもが溢れている。それは幼児の世界にとっても同様で、様々なものが幼児の環境に入ってくる。それらは、幼児が手に取る段階ですでにでき上がっている完成品が多く、受け身的になりがちであり、イメージは広がりにくい。そのような中、自らが考え、様々な工夫を凝らし、創造性や感性を育むことは難しいように思える。

このような背景のもと、平成 20 年中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」の中で「幼稚園での生活の中で、音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と自分なりの表現を培うことが大切であることから、表現する過程等、表現に関する指導を充実する」と示されている。

また、幼稚園教育要領解説にも「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ」とあり「感じること、考えること、イメージを広げること等の経験を重ね、感性と表現する力を養い、創造性を豊かにしていく」と示されている。さらに「自分なりの素材の使い方を見つける体験が創造的な活動の源泉」ともある。

幼児は様々な方法で自分の思いや考えを表現する。それは身体的表現であったり、造形的表現であったり、言葉での表現であったりする。

このような活動を通して、幼児の感性や表現力、創造性が育っていくのである。

では、本学級の幼児はどうであろうか。表現、特につくる活動において、課題のある活動（色を塗る、ハサミで切る等）には取り組むことができる。しかし、自分なりのイメージを持つてつくる活動では、積極的に取り組む子も見られるが、中にはイメージが持てず「これでいいの？」と教師に聞いて来たり「先生、これつくって」等、つくろうとする意欲が低い姿も見られる。また「こうやりたい」というイメージがあっても、形にする段階でどの素材を使えばいいのか迷い、活動が続かない姿も見られる。

私自身のこれまでの保育を振り返ってみると、設定保育等の一斉活動においては工夫を凝らし、幼児が楽しめるような援助を行ってきたものの、幼児が自由につくることのできるような環境構成においては、十分にできていないと思われる。幼児が自らのイメージを形にできず「つくりたい」という意欲があまり持っていない中、「創造性を豊かにする」ためには、まず「創造する楽しさを感じさせる」ことが大切と考える。

そこで、身近な素材と遊び込みながらつくる楽しさを味わえるような工夫を行う。また教師と幼児、幼児同士のかかわりを通して、つくる楽しさを感じ、つくる活動への意欲が高まって欲しいと考え、本テーマを設定した。

II 目指す子ども像

身近な素材に親しみ、その特性を自らのイメージに取り入れ、楽しみながら表現できる子

III 研究の目標

つくる活動において、素材の特性を生かし遊びに取り入れ、イメージを表現する楽しさを感じられるような環境や援助の工夫を図る。

IV 研究仮説

1 基本仮説

素材の提示や配置、教師や幼児同士のかか

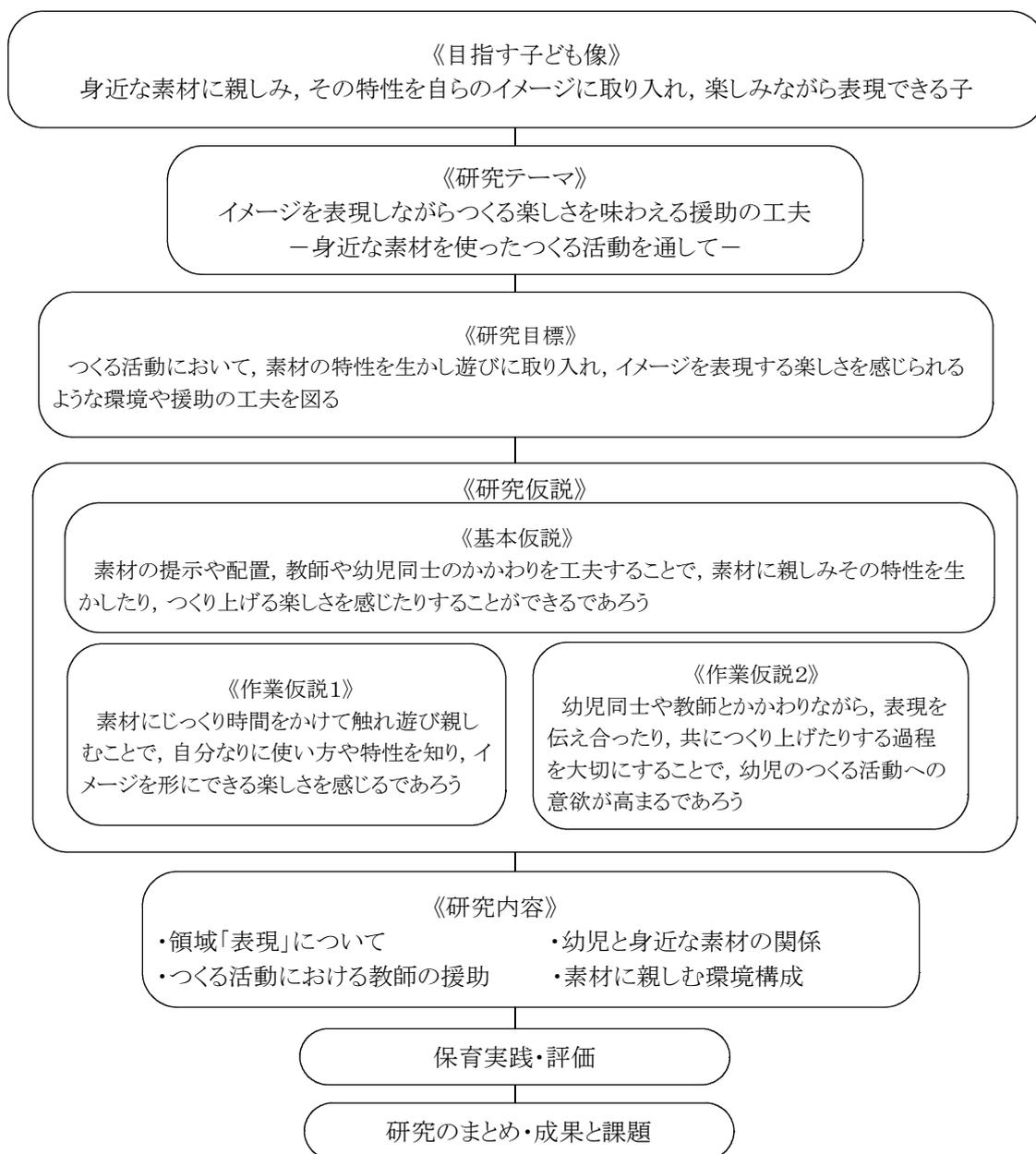
わりを工夫することで、素材に親しみその特性を生かしたり、つくり上げる楽しさを感じたりすることができるであろう。

2 作業仮説

(1) 素材にじっくり時間をかけて触れ遊び親しむことで、自分なりに使い方や特性を知り、イメージを形にできる楽しさを感じるであろう。

(2) 幼児同士や教師とかかわりながら、表現を伝え合ったり、共につくり上げたりする過程を大切にすることで、幼児のつくる活動への意欲が高まるであろう。

V 研究構想図



VI 研究内容

1 領域「表現」について

(1) 「表現」とは

幼児は、毎日の生活の中で様々な環境にかかわりながら、そこでの発見、気づき、感動を表現している。それは身体的表現であったり、造形的表現であったり、言葉での表現であったりする等、多種多様である。それらを通して、「豊かな感性」や「表現する力」「創造性」が育まれていくのである。

では、そもそも幼稚園における「表現」とはどういうことなのか。

「表現」を「表」と「現」の二つに分けて考えてみる。「表」とは「日常の中の意思表示である」とし「現」とは「その日その時の体調や心持ちが微妙に変化していることが内的な変化として現れているもの」と示している。さらに「表」では「幼児に寄り添って聴く耳」、「現」では「内的変化を自分以外の人が感じ取ること」が大切としている。(平田智久等『最新保育講座 11 保育内容「表現」』ミネルヴァ書房¹⁾)

幼稚園指導要領解説には、「自分の気持ちを表すことを楽しんだり、表すことから友達や周囲の事物との関係が生まれることを楽しんでいる」とある。これは前述した「表」にあたる部分であろう。また「幼児は内面に蓄えられた様々な事象や情景を思い浮かべ、それらを新しく組み立てながら、想像の世界を楽しんでいる」とは「現」にあるように内的変化の表出である。

(文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレール館²⁾)

「表現」とは、これら「表」と「現」が繰り返されることであり、幼児と周囲の環境とのかかわり合いの中で起こるものと捉えることができる。

(2) 幼児のつくる活動と豊かな感性

幼児にとって、つくる活動とはどのよ

うなことであろうか。

その活動は、主に二つ考えられる。

一つは、イメージから遊びへの展開である。素材に触れ親しむことで、組み合わせてみたり、線を引いてみたり、何かに見立てたりすることで、次第に自分なりのイメージをもって「こういうものができるかも」とつくる活動に移る。

またもう一つは、遊びを広げたい、もっと楽しみたいという幼児の思いや願いを実現する行為である。

例えば、ヒーローごっこをしているうちに新聞紙を丸めて剣をつくったり、布を持ってきてマントにしたりするように、遊びを広げたい、もっと楽しみたいという幼児の思いや願いから生まれたものである。それは幼児自身の思いや願いを実現する行為であり、色や形の変化や組み合わせを楽しむ行為でもある。

このような幼児の活動は「無」からつくり上げられるものではない。必ず、その元となる体験や感動がある。日々の生活の中で感じたことや疑問に思ったことが根っこにあると考える。このような日々の中での幼児の心の動きは「感じる」という入り口から、考えたり思うことを経て行動するという出口までの一連の行為であり、それが感性であるとしている。¹⁾

入り口の「感じる」とは表現の上で不可欠であろう。「感じる」つまりそのものへの興味関心や好奇心がなにより不可欠である。

「考えたり思うことを経て行動する」とは、例えば、空に浮かぶ雲を見て「雲がお散歩してるよ(文学的)」や「なんで雲って浮いているんだろう(科学的)」や「お空の絵を描きたい(造形的)」等、一つの事象に様々な思考し、それぞれに行動＝表現を行うことである。普段の幼児の姿を見ても、「感じる」だけで終わることはほとんどない。感じ、考え思考し、行動＝表現することが感性と捉える。

では、豊かな感性とはどういうことであらうか。それは、このような「感じ、考え、行動する」ことにより、幼児の内面で起こる内的循環によって

培われていくものとする（図1）。

内的循環とは、「感じ、考え、行動する」という一連の内的変化に、新たな外的要因からの情報、刺激が加わることで、さらに考えを深め行動するという循環である。¹⁾

外的要因とは、教師や友達、自然物や人工物、様々な素材等、幼児の周囲にある環境である。

幼児の表現においてはこの内的循環は非常に大切であり、この循環が上手く作用することによって、幼児の感性が生まれ、「豊かな感性」となっていくと考える。

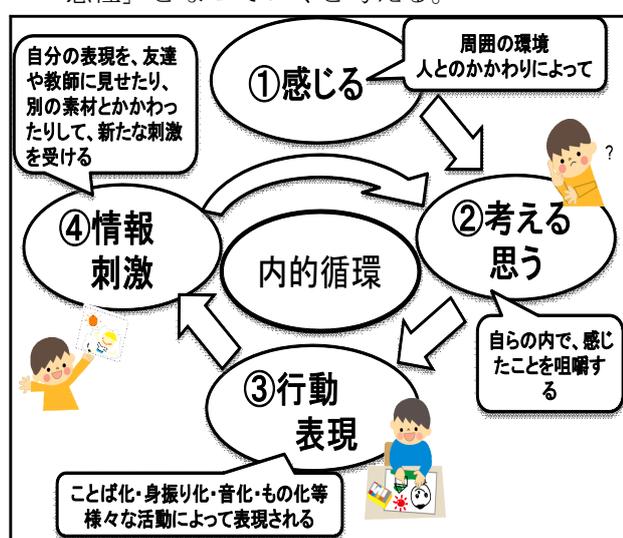


図1 内的循環論

2 幼児と身近な素材の関係

(1) 応答的環境としての素材

造形活動には、ものとしての「素材」が欠かせない。それは砂や水、小枝等の自然物であったり、牛乳パックや空き箱、新聞紙等の人工物であったりと様々である。これらの素材を通して、幼児は自分の思いや考えを表現する。

これら素材は「応答的環境」と言われ、「人の情動、情緒、情操といった心の状況に呼応し、心の安定に貢献してくれる」ものが応答的環境と示されている。¹⁾

自らの心情や直接的な働きかけに応じてくれる環境、言い換えれば自らを「表現」してくれるものが応答的環境であり、それらは応

答性の大小はあれど、「身の回りにあるものすべてが応答的環境」と言えるだろう。

それは素材等の「もの」だけに限らず、人も「応答的環境」と言えるだろう。幼児が表現したことを受け止めたり、さらに一緒に考えたりする教師や保護者、友達もこの「応答的環境」なのである。

この、ものと人の応答性の関係は「素材の持つ応答性が生かされ、同時に人的環境としての保育者の応答的なかかわりがあってこそ、子どもにとって意味のある応答的環境をつくりだすことができる」と示されている。

(小田 豊等『保育内容 環境』北大路出版)

様々な素材の持つ応答性と、身近な人による応答性の二つを兼ね備えることで、幼児の表現への意欲や興味関心が高まっていくと考える。

(2) 身近な素材について

自分の好きな表現方法を見つけるには、素材や表現方法の特性を自分なりに考える経験が必要である。

その過程において大切なことは、様々な素材に親しむことであるとする。本研究では特に「身近な素材」とし、紙類や廃品、ひもや段ボール等の室内での造形活動に使用する素材を示すこととする。

つくる活動において、これら身近な素材と幼児の関係は重要である。素材の特性やその遊び方の例を示してみた（表1）。

一つひとつの素材がどのような特性を持ち、それが遊びにどのようにして使われるのかを事前に教師は研究し、活動の目処を立てておくことで、活動の準備やその後の展開、環境構成の変化にも対応することができるであろう。

しかし、ここで挙げた遊びの他にも、幼児は様々な発想をすることも多々あるので「この素材はこの遊びに使う」という固定観念に捕らわれないよう気をつけて行く必要がある。

表1 身近な素材の特性とその予想される遊び

	素材名	特 性	予 想 さ れ る 遊 び
紙類	画用紙	まっさらな状態なので、紙上にクレヨンや絵の具を使い描くことができ、イメージを表現しやすい。切る、折る、破くなどの表現にも使用できる。紙質も程よく固く立体的な遊びにも使うことができる。	描く →自分の気持ち、体験を表す 折る →財布や鞆など、大きな作品を作る時に用いる。事前に、教師が折り紙のように四角に切っておく援助が必要となる。 切る →ハサミ、手を使って切る。切ったものを装飾に使ったり、何に見えるかを見立てて遊んだり、立体表現に使用したりする。
	色画用紙	色からイメージを発想させやすい。色の組み合わせを楽しむことができる。紙上に絵を描くことができるが、その色合いや色彩の組み合わせには注意を要する。画用紙同様、紙質は程よく固く、立体的な遊びに使える。	描く →自分の気持ち、体験を表す。色の組み合わせを楽しむ。 折る →画用紙同様。 切る →画用紙同様。
	折り紙	紙質は薄く、幼児の手に収まる大きさのものが多く、ちぎるのも容易なため、貼り絵や廃品に貼り付けて飾る等の使い方もできる。	折る →折り紙の本を見て作品を作る。 ちぎる →ちぎり絵を作る。箱類に貼り飾り付けをする。 切る・貼る →輪つなぎ。
	新聞紙	紙質は薄いが大きいので、様々な見立て遊びに使用できる。指先で細く丸めたり、ちぎったりと加工が容易である。さらに丸めることで球状になったり、折り紙の要領で大きな作品を作ったりすることができるなど、多機能な素材と言える。	折る・細く丸める・切る →剣、ステッキ、兜、マント、洋服等を作る。 ちぎる →ピリピリ遊び→水に見立ててプール遊び等へ。 丸める →ボールを作る→お手玉、玉入れ。
容器類	空き箱	立体表現に導くことができる身近な素材。組み合わせたり、積み上げたりすることで、いろいろなものに見立てることができる。また、様々な素材と組み合わせる遊びが多い。 基本的にはカッターやハサミ等での加工が行われるが、幼児には難しいので、そのままの形状を利用するのが好ましい。厚手の箱でなければハサミを用いることもできる。	積み上げる →どこまで積み上がるかのゲーム遊び等。 つなげる・貼り合わせる →立体的な作品へ(ロボット等)他の材料との組み合わせを楽しむ。 入れる →大事なものを入れる宝箱やびっくり箱等。
	牛乳パック	大きさや形の規格がほぼ同じなため、並べたり、つなげたりすることができる。また、中に新聞紙を入れてると強度が増し、乗ることもできる。水に強いので、中に水を入れたり、水に浮かべたりすることができる。空き箱同様、他の素材と組み合わせることも容易である。	並べる →壁、窓等の仕切り つなげる・貼り合わせる →立体的な作品へ。他の材料との組み合わせを楽しむ。 手にはめる →ロボット等になりきり遊ぶ。 入れる →虫かご、宝物入れ、水を運ぶ、種にする。 浮かべる →いかだ作り。
	ペットボトル	大きさや形はまちまちだが、透明性を持つ。入れる、叩いて音を出す等の遊びに使われることが多い。空き箱や牛乳パック等の他の素材と組み合わせる立体表現に用いられることも多い。	つなげる・貼り合わせる →立体的な作品へ。他の材料との組み合わせを楽しむ。 入れる →水、砂、虫等の自然物を入れる。 音を出す →ボトル同士、また他の材料をたたき合わせたり、ボトルの口に息を当て音を出したり等の楽器遊び。
	スチロールトレイ	大きさ、色は様々。水に浮く、油性マーカーを使い絵を描くこともできる。ハサミや手で切ったりちぎったりすることも容易で、扱いやすい。	切る →ハサミで加工する。切ったものを水に浮かべ魚釣り遊び等へ発展できる。 ちぎる →手を使い細かくちぎる。雪、波、雲などの表現に用いられる。
	段ボール	水には弱い、その性質は固い。加工には段ボールカッター等の用具を必要とする為、用具の指導や安全面には注意が必要である。大きいものでは幼児の身長以上もある、中に入ったり、くぐったりとダイナミックな遊びが展開される。	入る →お家ごっこや基地ごっこ等で遊ぶ。側面に穴を空け窓を作ったり、マーカーで描いたりして装飾する楽しさを感じられる。 つなげる →壁、迷路、お花け屋敷等。
	ビニール紐	幼児が手軽に扱える紐状素材の一つ。ハサミで切るのも容易であり、その後の結び、編み込む、穴に通す等、幼児にとって日常生活にも繋がる行為が多く、活用していきたい素材である。自由に使わせる場合は、必要な分を考えさせながら使わせるよう指導が必要である。	切る →ハサミで切る。使う長さ等の指導が必要。 結ぶ →様々な材料に結び表現する。空間を仕切る。釣竿等の吊すものとして用いる。 編み込む →三つ編みを作る。すぐにビニール紐では難しいので、導入では毛糸を用いることもある。
紐類	毛糸	羊毛を編み込んで作られている紐。細いものから太いもの、色も多形で、様々なイメージがわかりやすい。手触りもよく幼児に安心感を与える働きもあるだろう。	見立てる →スパゲティやラーメンの麺、動物の毛等、その柔らかい特性と色の多様さから、様々なものに見立てやすい。 結ぶ →様々な材料に結び表現する。ビニール紐と違い、柔らかい特性があるので、ネックレス等、肌に触れる作品に用いると良い。 編み込む →三つ編みの導入として、太いものが良い。マフラー等の生活用品を作る。
	モール	金糸・銀糸・色糸・金属箔等を絡ませた装飾用の紐状素材で、中に針金が入っている。くくったり、短く切って突き刺したり等、加工がしやすく幼児でも手軽に扱える。	くくる →モール同士をくくったり、他の材料と組み合わせながら表現する。 穴に通す →ビーズ等に通し、指輪、プレスレット等を作る。 突き刺す →粘土や箱等に突き刺し、装飾として用いる。
	アルミホイル	金属製の性質を持つが、加工は容易である。その性質から光の反射を楽しむ、装飾に使用する遊びが予想される。また、ねじったり丸めたりすることで、形が変わり固くなり、立体的な表現にも用いることができる。	切る・破る →ハサミ、手等で加工。切ったものを貼り合わせたり、他の素材に貼って装飾したりして遊べる。 ねじる・丸める →立体表現で遊ぶ。丸めてボールにする、ねじって釣竿の針にする等。慣れると動物の形や人の形等を表すこともできる。
日用品	スポンジ	柔らかい特性を持ち、加工が容易。握ったり潰したりしても、形が元に戻る弾性を持つ。	切る →ハサミ等で切る。切ったものを組み合わせて積み上げたり、ケーキの土台としてごっこ遊びに使ったりすることができる。
	トイレットペーパー芯	紙製で、ハサミやカッターで加工できる。家庭で常に排出されるので数が確保しやすく、幼児にとって特に身近な材料であろう。側面から切る時は、ハサミの刃が滑りやすいので注意する。場合によっては教師が切っても良いだろう。	つなぐ・組み合わせる →他の材料と組み合わせ、立体表現に用いる。ロボットの腕や足、剣や杖等。 のぞく →双眼鏡、拳銃の照準等。
	輪ゴム	幼児に好まれる素材の一つ。伸ばしても元に戻る弾性を持つが、ある程度まで伸びると切れる。弾性の特性を生かし、つなげる、引っ張る、くくりつける等の遊びができる。また、あやとりのように遊ぶこともできる。	つなげる →輪ゴム同士をつなげる。お面やヨーヨー等。 引っ張る →引っ張って飛ばす。ゴム鉄砲の弾、指で飛ばす等。 くくりつける →棒と棒等をくくりつけ、固定する。ゴム鉄砲、マジックハンド等。

3 つくる活動における教師の援助

(1) 教師の役割

幼稚園教育において、園生活全般における教師の主な役割として、表2のような4つの役割が挙げられる。²⁾

表2 幼稚園教育における教師の役割

- 幼児が行っている活動の理解者
- 幼児との共同作業者、幼児と共鳴する者
- 憧れを形成するモデル
- 遊びが深まっていかなかったり、課題を抱えたりしている時の援助

このような役割が教師にはあり、これらを行っていくことによって幼児との信頼関係が築かれたり、心のよりどころとなったりする。これらの行動は、幼稚園での安定感につながり、主体的な活動の基礎となるであろう。

では、つくる活動における教師の役割としては具体的にどのようなものがあるだろうか。前述した役割と関連して考えていく。

① 幼児のつくる活動の理解者

幼児の内面を理解し、気持ちに寄り添おうとする教師の姿勢はとても大切であろう。それは「人によって違うことが表現」であり「自分なりに表現することが基本」とされ、「そのため、答えが一つではないことが前提」であるからだ。¹⁾

また、幼児の「表そうするその勢いやその底にある身近な材料の特性と予想される遊びを捉え、共感することが、幼児の表現を伸ばす」こととある。(無藤 隆等『ここが変わった！ New 幼稚園教育要領・保育所保育指針ガイドブック』フレーベル館)

教師は幼児が考えたこと、感動したこと＝イメージに共感し、その過程における意欲を引き出していく。なにより表現したこと自体を認めることを心がけねばならないと考える。

共感し認める上で大切なこととして、教師の応答的なコミュニケーションを心がけ

たい。教師は幼児の作品や活動に「すごい！」という言葉を使うことが多々ある。認める気持ちはあるものの、深くかかわれているかは疑問である。教師からの一方的な言葉で終わっていないだろうか。

幼児の表現を受け止め、それに対して教師が応答し、さらにイメージや思いが生まれることがある。ただ「すごい！」で終わるのではなく幼児からさらに考えや言葉を引き出すような「一往復半」の声かけが望まれる(図2)。

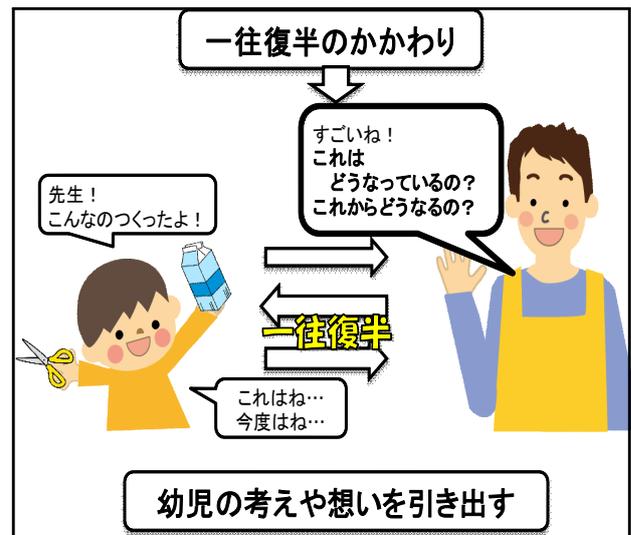


図2 「一往復半のかかわり」モデル

② 共同作業者、共鳴する者

幼児は、自分で工夫し考えながらつくる活動を楽しむこともあれば、教師と共につくりたいと思うこともある。そのような願いには、寄り添っていききたいものである。幼児に合わせて同じように動いてみたり、同じ目線に立って見つめたり、共に同じものに向かってみたり等である。このような教師の行動により、気持ちが満たされることで、さらに活動に集中するようになるだろう。また教師も、幼児の心の動きや行動の意味を理解し、より援助がしやすくなるであろう。

この時、教師は、常に全体にも視線を配り把握しておく必要がある。幼児の個性は様々であり、「一緒にやろう!」と自ら積極的に声をかける子もいれば、「一緒にやりたいけど…」と欲しているものの、なかなか言葉として出せ

ない子もいる。しかし、言葉でなくとも、表情や行動等に何らかのサインを出しているであろう。そのサインを見逃さずに感じ取れるよう、心がける必要がある。

③ 憧れを形成するモデル

幼稚園生活において、幼児は教師の行っていることに興味津々である。教師の行動を見て「先生みたいにやってみたい！」という気持ちが芽生えるのは園生活の日常でもよく見られる。そしてこれは、つくる活動においても同様である。このように教師がモデルとして見せる援助は、幼児と事物との新たな出会いや、幼児自身が工夫して遊ぶきっかけともなる。

つくる活動においては、教師はどのようなモデルを見せるのかを十分に考慮しなければならないだろう。それは見本を見せることなのか、作り方を見せることなのか、または一緒につくることなのか。その時の状況により判断しなければならない。

教師は、自らの言動が幼児の活動に大きな影響を与えると言うことを十分に認識し、主体的な発想や創意工夫を引き出せるようなモデルの示し方を行う必要がある。

④ 遊びが深まらなかつたり、課題を抱えたりしている時の援助者

幼児が活動を進める上で困った時、教師が援助者としてかかわることがある。その後の展開を導いてあげたり、道具を準備したり等、その時の状況によってどのような援助が必要かは変わってくる。

大事なことは「いつ援助するのか」「どこまで援助するのか」の二点であろう。

幼児が困っているからといって、教師がすぐに援助すると、主体性や考える時間が失われる恐れがある。逆に考えさせようとして援助せずにいると、活動が行き詰まってしまうこともあるだろう。

ヒントだけ出して考えさせる、一度やり方を見せて促す等、幼児の自立心や自主性を持たせるような援助が好ましい。このバランスやタイ

ミングは、一人ひとりの幼児において異なることを念頭において行っていきたい。

さらに、道具についても考えてみる。幼児はつくる活動において、様々な道具に興味関心を持ち使おうとする。しかし、その道具がうまく使えなければ、自らのイメージを表現できず、意欲も失われてしまうだろう。道具の使用における教育的側面として以下のようなことが挙げられる。(花篤 實等『幼児造形教育の基礎知識』建帛社)

ア 幼児に必要なと感じさせ、幼児の意思で用具を求めさせて、選ばせ、使い方を工夫させること。

イ 用具の有用性と用具の正しい使い方、造形上の技法を積極的に指導するとしている。

この技術指導を通して、道具の正しい使い方を知ることは、つくる活動への意欲へと繋がっていくだろう。

⑤ 環境を構成する

幼稚園は環境を通した教育である。教師による直接的な指導ではなく、幼児を取り巻く環境を構成し、好奇心や探究心を育てていくのである。²⁾

つくる活動においても同様であり、表現を楽しめる環境を構成することが、非常に重要なことである。

一つ目に、空間と時間の確保が考えられる。適切な場所や、ゆったりとした時間があるからこそ、自らのイメージの世界に没頭できる。そのためにも、動線に配慮した素材・道具の提示や配置、また行事等との兼ね合いを十分に吟味し、幼児が没頭できる空間と時間を作る必要がある。

二つ目に豊富な素材である。例えば、「ロボットをつくりたい！」という幼児がいても、そこに空き箱等の素材がなければ没頭することは難しい。そのような素材を準備し、イメージを自分なりに表現できる環境を整えることが必要と考える。

しかし、それは好き勝手に遊ばせたり、ただ素材や道具の種類を増やしたりというわけではないということにも注意しなければならないだろう。今何を欲しているのか、何に興味関心を持っているのかを考えながら環境を構成していくことが大切である。

(2) 友達とのかかわりの中での援助

幼稚園生活においては教師同様、もしくはそれ以上に幼児に影響を与えるのが友達の存在である。その存在は大きく、園生活の様々な面で影響を与える。

以下に、友達を通したつくる活動への援助を考えてみた。

① モデル・目標として

友達の表現は、幼児自身にとって大きな刺激となる。友達の活動を見て引き込まれたり、同じものを持ったり、同じものをつくったりと、互いに影響し合って遊びを生み出す。その過程の中で、それぞれの表現が生まれてくると考える。

教師はそのように相互に影響を与え合うよう、幼児の表現を周りに知らせたり、できあがった作品を掲示したりして、刺激を与えるような援助をしていく。

特につくる活動を苦手とする幼児には、友達の作品を参考にすることを促すことも有効な手だての一つと考える。

② 協同者として

5歳児になると友達への意識が高まり、個々のイメージを基にして、共につくり上げる活動に発展することがある。その中で友達の意見を聞き、時に衝突しながらも互いの思いを理解できた時「一緒につくるのは楽しい」と感じられるだろう。その気持ちはつくる意欲に繋がっていくと考える。

教師はそのような幼児の心情の理解に努め、イメージを伝える時に言葉が足りなければ補足して伝えたり、橋渡しをしたりする役割がある。

4 素材に親しむ環境構成

(1) 遊び込むこと

活動の中で、教師から「こうするんだよ」や「こうしたら良いよ」という言葉が出ることもある。「上手くつくって欲しい」「いろいろなやり方を知って欲しい」という教師の思いとは裏腹に、幼児の表現の幅を狭める行為にもなりかねない。勿論、このような援助が必要な場面もあるが、そのタイミングには十分に注意していきたい。

造形表現は「のびのびと自由に表現できる喜び、そして作品やその過程に自己を投影させることのできる楽しさ」を感じなければならぬと考える。そのためにも、素材と遊び込むことは貴重な時間ではないだろうか。一つひとつの素材にじっくりかかわり、その素材の特性やイメージを自分なりに見つけることが、その後の作品づくりや遊びに活かされていくと思われる。

(2) 環境構成の工夫

以下に、つくる活動における環境構成の工夫を示す。

① 視覚的構成

視覚的情報は、言葉での情報に比べ理解しやすい。素材入れに素材のイラストを貼ったり、種類別に素材入れを色分けしたりする等、視覚的教材を作成し、遊ぶ上で自分の使いたい素材を見つけるための指標とする。

また、道具の使い方についてもICTを使用した教材を作成し、適切に道具が使えるよう指導していく。

② 動線に配慮した構成

無造作に素材や道具を配置しては、混乱したり、煩雑になって十分に遊べなかったりすることが予想される。普段の幼児の様子を観察し、どこに何を置くのか、その時の動きを十分に考えながら構成する。特に、それぞれの遊びが充実できるよう、室内の使い方を十分に考えていく。

また、幼児の様子を見ながら遊びの広がりや事前に予想し、環境を変えていくことも重要である。

③ 遊びが広がるような構成

幼児にとって、つくる活動自体で満足することもあれば、つくったものを遊びのツールとして用いることも多々ある。そのために、つくったものを使って遊びが展開できるような環境を

構成する。

大型積み木を準備しておけば基地ごっこやお店屋さんごっこ、劇遊びの舞台にして遊ぶ等が予想できる。

つくったものを遊びのツールとして使っている内に、「あれもつくろう」という気持ちが芽生え、さらにつくる活動への意欲が高まると考える（表3）。

表3 環境構成の工夫について

	教育的効果	具 体 策
視覚的構成	★視覚的情報は、幼児が理解しやすい。見てすぐに適切な素材が選べるような、視覚的構成を考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・素材入れに素材のイラストを貼り、何が入っているかが一目で分かるようにする。 ・紙類、容器類、紐類、日用品類等の素材を入れる箱を色別に分け、幼児が材料を選ぶ上での目安になるようにする。 ・道具の使い方をICT教材を作成し指導する。  <p>素材を種類別に色分けをして表示。 素材の絵や名前も明記する。</p>
動線に配慮した構成	★どこに何を置くか、どう動くかを、観察から予想し、室内環境を遊びやすいように構成する。	<ul style="list-style-type: none"> ・普段の幼児の様子を観察し、室内をどう使えば良いか、幼児の発達や興味関心、遊びの様子に合わせて変化させていく。 ・道具の配置、素材の配置、作業する場所等の位置を、幼児が動きやすいよう配慮する。  <p>それぞれの場所で遊び込めるよう、ダイナミックに遊べる場所、じっくり座って取り組むところと室内の使い方の工夫。</p>
遊びが広がるような構成	★作ったものを遊びのツールとして用い、さらに遊びが広がっていくような環境の構成を考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・大型積み木、牛乳パックを使用した人形劇舞台などの遊びが広がる環境を作る。 ・作品を提示するコーナーを設け、工夫や頑張ったところ等を紹介し、他児への刺激になるような環境を作る。  <p>つくったものを遊びのツールとして遊び込める環境。</p>

Ⅶ 保育実践

1 検証保育の全体計画

検証保育の実践にあたり、下記のような全体計画を立てた（表4）。 対象：5歳児

表4 検証保育計画表

実践	日程	題材名	ねらい	活動内容
1	10/30 (水)	アンケート調査	・幼児の実態、家庭の実態を調査し、保育実践の指標とする。	☆ 幼児への聞き取り調査。 ☆ 家庭へのアンケート調査。
2	11/22 (金)	何に見えるかなあ？	・正しい道具の使い方を知り、道具を使う楽しさを感じる。	☆ ICTを用いた紙芝居を通して、道具の正しい使い方を指導する。 ☆ 動物園に行った経験を基に、想像しながら切ったり貼ったりする。
3 P11 参照	12/12 (木)	身近な素材と遊ぼう①	・身近な素材の感触や特性に触れて遊ぶ。	☆ 様々な素材に触れ、それらの特性や使い方を自分なりに見つける。
4 P12 参照	12/17 (火)	身近な素材と遊ぼう②	・感触や特性に触れ、素材に親しむ。	☆ 素材の感触や特性を楽しみながら、遊びの中に取り入れる。
5 P13 参照	12/19 (木) 検証保育	身近な素材と遊ぼう③	・感触や特性に触れ、素材に親しむ中で、つくる意欲を高める。	☆ 素材の感触や特性に触れ、イメージしながら遊ぶ。 ☆ 友達の作品に興味を持ち、模倣したり、一緒につくったりしながら、つくる活動を楽しむ。
6	1/7 (火)	身近な素材と遊ぼう④	・素材に親しむ中で、イメージを形にしてつくる楽しさを味わう。	☆ 素材の特性や使い方に気づき、イメージを持ちながら遊ぶ。 ☆ 友達と一緒につくる楽しさを感じながら遊ぶ。
7 P17 参照	1/9 (木)	お店屋さんで遊ぼう①	・友達と一緒にイメージを形にする楽しさを味わう。	☆ 様々な素材を使って、自分たちのイメージした商品をつくる。 ☆ 友達と一緒に工夫しながら、お店屋さんごっこを楽しむ。
8 P17 参照	1/16 (木)	お店屋さんで遊ぼう②	・友達と一緒に作りながら、お店さんのやりとりを楽しむ。	☆ 友達とのやりとりの中で新たに必要なものに気づかせ、さらに「つくろう」という気持ちが高ぶるようになる。
9 P17 参照	1/17 (金)	お店屋さんで遊ぼう③	・お店さんのやりとりを楽しんだり、友達の作品の良いところを感じたりする。	☆ お店屋さんごっこで遊ぶ。 ☆ 友達の商品の良いところを感じ自分の商品にも生かそうという気持ちが持てるよう、それぞれの商品を教師が紹介する。
10	1/17 (金)	アンケート調査	・幼児、家庭への調査を基に、その変容や課題について考察する。	☆ 幼児への聞き取り調査。 ☆ 家庭へのアンケート調査。 ☆ 事前のアンケートと比較し、検証を行う。

2 本時までの活動および幼児の姿

まず、身近な素材に親しみ、その感触や特徴に触れながら遊び込む活動を行った。準備した身近な素材は以下のとおりである（表5）。

表5 使用する身近な素材

容器類	空き箱 トレイ	牛乳パック ヤクルト容器	ペットボトル	ペットボトルのフタ	ゼリーカップ
紙類	画用紙	色画用紙	新聞紙・チラシ	折り紙	段ボール
紐類	ビニール紐	毛糸	モール	たこ糸	
日用品類	トイレットペーパー芯 スポンジ	ストロー 綿	割り箸 ビーズ	竹串 布	アルミホイル 輪ゴム

【実践3】 12月12日（木） 活動名「身近な素材と遊ぼう ①」

【活動内容】	<p>【□環境構成 ☆教師の援助】</p> <ul style="list-style-type: none"> □ 素材が煩雑にならないよう、種類別に入れる箱を色分けし、幼児が視覚的に判断しやすいよう構成する。 □ 動線に配慮し、素材の前はスペースを取る等、動きやすい環境を確保する。 ☆ 新しい素材があることを紹介し、興味関心を引き出す。 ☆ 教師が率先して素材とかかわり、幼児が多く素材に興味を持てるようにする。 ☆ 道具の使い方や持ち方には十分に注意する。 ☆ 活動が止まっている子には、教師が寄り添い、一緒につくるのを提案したり、友達の活動に目を向けさせたりと、活動への意欲を持たせるようにする。 ☆ 「何かをつくる」ことを目的とせず、素材とかかわることを目的とする声かけ（「綿ってフワフワして気持ちいいね」「ビーズってキラキラして綺麗だね」等）を行う。
--------	---

【幼児の様子】



スポンジと綿を組み合わせて「せっけんブクブクみたいだよ」

ペットボトルに一つひとつのフタが合うか試している様子。全てのペットボトルにフタが合った時は満足げな表情に。



ラップの芯の穴とボトルのフタが同じくらいの大きさなことに気づき、穴に落とすととゆっくりと落ちていく。「エレベーターみたい！」何度も落として楽しんでいる。



綿の感触をテーブルいっぱいに広げて楽しんでいる。次第に、割り箸を持ってきてグルグルとかき混ぜ始めた。



割り箸に綿を巻いて「綿飴づくり」が始まる。トレイを持ってきて、綿を入れ「かき氷」にもなった。徐々にレストラン遊びに発展していく。



他の子がマーカーで綿に色が付くことを発見！「どうやったの」「あのね…」自分の発見を、他児に教えている姿も。

【◎本時の反省 ◇次回へのつなぎ】

- ◎ 様々な素材を準備したことで、幼児の興味関心が高まった。まずは素材に触れ、その感触や質感を味わうことで、徐々に「こういうのができるかも」というイメージを持って欲しい。
- ◇ 活動後、どんな素材があったか、どんな感触だったか、どんな遊びができそうかを幼児と一緒に考え、次の活動時に「こんなことをしてみたい」という思いを引き出すようにする。
また、幼児が素材について発見したことや気づいたことを取り上げ「こんな遊び方があるんだね!」と様々な素材に興味関心が持てるようにする。

【実践4】12月17日(水)活動名「身近な素材と遊ぼう②」	
<p>【活動内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な素材と親しみながら遊ぶ ・素材を使いながら、イメージを持つ 	<p>【□環境構成 ☆教師の援助】</p> <ul style="list-style-type: none"> □ 新たな素材として段ボールを準備し、幼児の遊びが広がるようにする。 □ 前時からの素材も配置しつつ、段ボールの場所を広めに取り、それぞれの素材で遊び込めるような環境にする。 □ 新たな道具として「段ボールカッター」を準備する。使い方や注意等は活動前に行く。 ☆ 教師がモデルとなり、素材同士の組み合わせを見せることで、幼児の発想を深めることができるようにする。 ☆ 幼児の発想を認め、さらにそれがどんな遊びに使えるかを一緒に考えたり、提案したりして、遊びがさらに広がるようにする。 ☆ 段ボールを使ってのお家ごっこが予想されるので、幼児がつくりながらも、それ自体を使って遊ぶことにも興味を持たせるようにする。
<p>【幼児の姿】</p> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="width: 50%;">  <p>つくる活動に興味関心を示さなかったR男も、様々な素材に触れ、徐々に関心が高まってきた。</p> </div> <div style="width: 50%;">  <p>倒れる段ボールを押さえようと、ペットボトルに水を入れて支えにすることを思いつく。</p> </div> <div style="width: 50%;">  <p>様々な素材を使いながら、自分のイメージを表現しようと一生懸命な姿が見られる。</p> </div> <div style="width: 50%;">  <p>大きい段ボールは、窓やドアを開け、お家ごっこへと遊びが広がる。</p> </div> <div style="width: 50%;">  <p>さらに中で綿やアルミを使って、お団子やお菓子を作りお店屋さんごっこへ。</p> </div> <div style="width: 50%;">  </div> </div>	
<p>【◎本時の反省 ◇次回へのつなぎ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎ 新たな素材としての段ボールを出したことで、お家ごっこが始まった。前回からの素材と段ボールを組み合わせながら、つくる活動が活発になってきた。 ◇ つくった作品をみんなの前で発表する場を設け、できあがったものをみんなの前で認めることで、幼児の自信につなげたり、また他児へ刺激としたりするようにする。 	

3 検証保育 実践事例

保育指導案 (幼稚園教育)

平成 25 年度 12 月 19 日 (木) 10:30 ~ 11:30

たんぽぽ組 男児 9 名 女児 11 名 計 20 名

教諭 眞境名 太樹

(1) 題材名 『身近な素材と遊ぼう』

(2) ねらい

- ① 素材に触れ自分なりのイメージを持って、つくる楽しさを味わう
- ② 友達や教師と一緒につくることを楽しむ

(3) 題材について

① 学級の幼児の姿

5 歳児 19 名と特別支援 1 名の統合学級である。活発に遊び、仲間意識も強く、室内でも戸外でも友達と誘い合って遊ぶ姿が見られる。

造形活動の場面においては、設定保育の製作等の時間は集中して取り組んでいる姿が見られる。つくる活動においても、課題のある活動（色を塗る、ハサミで切る、折り紙等）には取り組むことができる。

自分なりのイメージを持ってつくる活動に積極的に取り組む子も見られるが、中にはイメージが持てず「これでいいの？」と教師に聞いて来たり、「先生、これつくって」等自分でつくり上げようとする意欲が見られない姿もある。また、「こうやりたい」というイメージを持っていても、それを形にする段階でどの素材を使えばいいのか迷い活動が続かない姿も見られ、課題となっている。

② 題材として取り上げた理由

保育室には製作コーナーを設置しているものの、ほぼ決まった子が遊んでいる現状が見られる。全体的にハサミやノリの使い方は上手になっているが、自由につくる活動に興味を持っていない幼児も多い。

今回、つくる活動の環境構成を工夫し、幼児が身近な素材に触れ、遊び込む経験をすることで、つくる活動の楽しさや、自分なりに表現することの楽しさが味わえるのではないかと考えた。さらに、友達の活動や作品にも意識を持たせたり、一緒に活動することは楽しいと感じたりするような援助を行うことで、つくる意欲が高まり、より活動が発展していくのではないかと考え題材として取り上げた。

(4) 仮説

- ① 様々な素材に触れ親しむことで、自分なりのイメージを持ってつくる楽しさを味わうことができるであろう。
- ② 教師や友達と共に活動し、その遊びを取り入れたり、一緒につくったりする活動の中で、つくる意欲が高まるであろう。

(5) 本時の保育

① 本時の活動

「身近な素材と遊ぼう ③」

② 本時のねらい

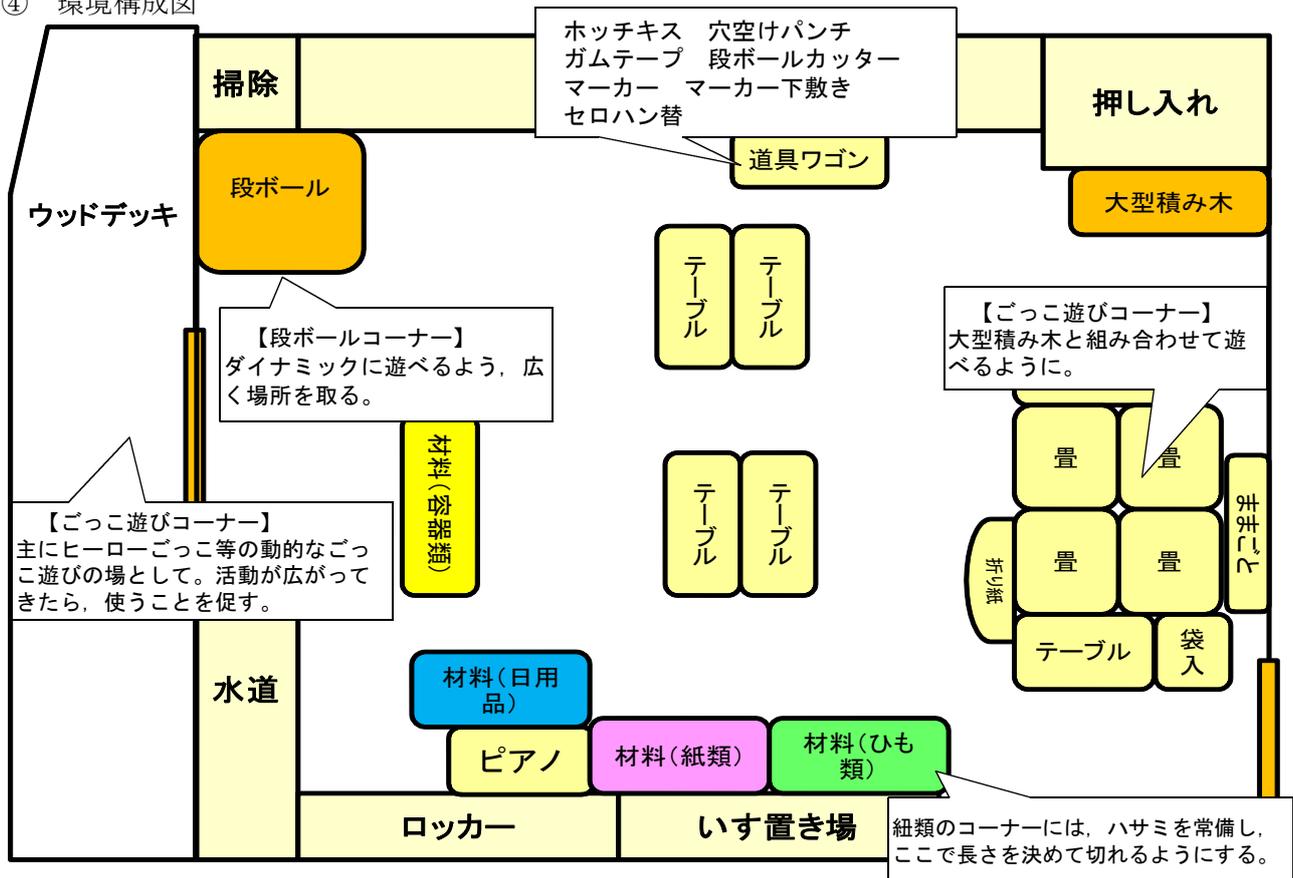
- ・素材に親しみながら、自分なりのイメージを持ってつくる楽しさを味わう
- ・友達と一緒につくる楽しさを味わう

③ 活動の流れ

時間	活動の流れ	☆教師の援助 □環境構成								
10:30	<p>○保育室に集まる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手遊び等をして、全員が集まるのを待つ <p>○今日の活動内容や約束を聞き、準備する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の使いたい道具や素材を準備する 	<p>□幼児が集まる前に、室内環境を構成し、遊びがすぐに始められるようにする。</p> <p>☆排泄や水分補給等を済ませ、幼児が集中してその後の活動に取り組めるよう配慮する。</p> <p>☆幼児がしっかり聞けるよう「おへそもお顔も先生に向けてね」と具体的に声かけを行う。</p> <p>☆今日の活動を確認する。活動の最後に、みんなの前で発表したい人は、発表できることを伝える。</p>								
		<p>約束</p> <p>① 道具の使い方に気をつけよう（紙芝居を思い出させる）</p> <p>② 使った道具は片付けてから、次の遊びに移ろう</p>								
10:35	<p>○自分の好きな活動に取り組む</p>									
	<p>【道具】</p> <p>幼児：ハサミ、ノリ</p> <p>保育室に設置：セロハンテープ、ガムテープ、ボンド、ホッチキス</p> <p>穴空けパンチ、段ボールカッター、マーカー、マーカーの下敷き</p>									
	<p>使用する素材</p> <table border="1"> <tr> <td>容器類</td> <td>空き箱 牛乳パック ペットボトル ペットボトルのフタ ゼリーカップ トレイ ヤクルト容器</td> </tr> <tr> <td>紙類</td> <td>画用紙 色画用紙 新聞紙・チラシ 折り紙 段ボール</td> </tr> <tr> <td>紐類</td> <td>ビニール紐 毛糸 モール たこ糸</td> </tr> <tr> <td>日用品類</td> <td>トイレットペーパー芯 ストロー 割り箸 竹串 アルミホイル 輪ゴム スポンジ 綿 ビーズ 布</td> </tr> </table>	容器類	空き箱 牛乳パック ペットボトル ペットボトルのフタ ゼリーカップ トレイ ヤクルト容器	紙類	画用紙 色画用紙 新聞紙・チラシ 折り紙 段ボール	紐類	ビニール紐 毛糸 モール たこ糸	日用品類	トイレットペーパー芯 ストロー 割り箸 竹串 アルミホイル 輪ゴム スポンジ 綿 ビーズ 布	
容器類	空き箱 牛乳パック ペットボトル ペットボトルのフタ ゼリーカップ トレイ ヤクルト容器									
紙類	画用紙 色画用紙 新聞紙・チラシ 折り紙 段ボール									
紐類	ビニール紐 毛糸 モール たこ糸									
日用品類	トイレットペーパー芯 ストロー 割り箸 竹串 アルミホイル 輪ゴム スポンジ 綿 ビーズ 布									
	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な素材を使って、つくる活動に取り組む。 ・段ボールを使って、ダイナミックな製作に取り組む。 	<p>□幼児が素材を選びやすいよう整理し、思いついたことがすぐに実現できるような環境を構成する。</p> <p>□つくるコーナー、ごっこ遊びのコーナー、段ボールのコーナー等、表現したいことに合わせたコーナーを構成し、それぞれの活動が遊び込めるよう配慮する。</p>								

	<ul style="list-style-type: none"> ・友達とイメージを分かち合ったり、一緒につくったりする。 ・つくったものを使って、友達とごっこ遊びを楽しむ <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>【予想される幼児の姿】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きな素材にかかわり、遊びながらつくりたいものをイメージしていく。 ・友達と一緒に作る中で「こうしたらいい」と提案したり、友達の案を聞いたりしながら、共につくり上げようとしていく。 ・なかなか活動に興味を示さず、どうしたらよいか分からない子がいる。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> ☆作品をつくることを目的とするのではなく、素材に触れ親しむことで、徐々にイメージがわき出てくるような援助を行う。 ☆つくっている活動やその作品を認め、満足感を得ながら活動できるように配慮する。 ☆幼児の思いや考えを聞き、さらにアイデアやイメージを広げることができるよう、応答的な声かけを行う。 例：「すごいね、これはどうなっているの？」 「これからどうするの？」 幼児からさらに言葉が返ってくるような声かけ。 ☆安全に活動できるよう、道具の使い方に注意を促す。 ☆援助を要する子には寄り添いながら、一つの素材を使って遊び、そこからイメージを引き出すようにする。幼児の思いを大切にするためにも、教師から「これをつくろう」という提案をあまりしないよう気をつける。 ☆援助を要する子を友達の輪に入れ、一緒につくる中から自分なりのイメージを持てるようにする。 ☆欲しい素材が見つからない、足りない時は、他にどんな素材が使えるかを一緒に考え、幼児自身で考えさせたり、工夫させたりする。 ☆ごっこ遊びをしている幼児の中に教師も入り、さらに活動を楽しむ素材やツールに気づかせ、つくる意欲を高める。
11:15	○自分のつくったものを発表する	<ul style="list-style-type: none"> ☆幼児一人ひとりの工夫を取り上げ、良さを認めていく。 ☆発表の際には、言葉が足りない部分を教師が補足し、幼児の思いや考えを友達に伝えられるようにする。 ☆教師が「本物みたいだね」「この工夫はすごい。よく考えたね」と具体的に作品を紹介し、いろいろな発想に興味関心を持たせる。
11:25	<p>○片付けをする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・道具の片付け方を確認し、安全に片付ける ・使った素材の片付けを行う 	<p>□最初に道具を片付けて安全性を確認した上で、保育室の片付けを行う。</p> <p>□素材は種類ごとに片付ける。つくった作品は、廊下に配置したテーブルやロッカーの上に置く。</p> <p>☆素材がまだ使えるか、使えないかも自分たちで考えさせるよう声かけをし、大事に使うことも知らせる。</p>
評価	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 幼児一人ひとりが、自分なりのイメージを持ちながら活動していたか。 ◎ 友達や教師とのやりとりの中で、自分の考えや思いが広がり、つくる意欲が高まったか。 	

④ 環境構成図



⑤ 具体的な援助について

ア 保育室全体として

- ・ 幼児の動線に配慮し、製作コーナー、段ボールコーナー、ままごとを使ったごっこ遊びコーナー、動的なごっこ遊びコーナーの4つに区分。
- ・ それぞれの活動が遊び込めるように、かつ他のコーナーに行きやすいようにする。

イ 製作コーナー

- ・ 各テーブルには、セロハンテープを2つずつ配置しておく。
- ・ 素材を種類ごとに色分けし、欲しい素材がすぐ見つけられるよう配慮する。

ウ ままごとコーナー

- ・ ままごとを使ったごっこ遊びコーナーには、財布やお金等を少量用意し、お店屋さんへのきかけをつくる。折り紙コーナーには財布の作り方等を提示し、さらにつくる活動へと誘うようにする。また、大型積み木と組み合わせながら遊べるようにする。

エ ウッドデッキ

- ・ つくったものを身につけながら動的なごっこ遊びが展開されるようであれば、ウッドデッキを使うことを促す。ただし、目が届きにくい場所なので、安全面には十分に注意する。
- ・ ウッドデッキのコーナーは場合によっては巧技台を使って舞台等をつくり、ファッションショーやダンス等ができるよう、これまでの幼児の遊びの様子を見ながら柔軟に対応する。

オ 段ボールコーナー

- ・ 段ボールを使い大きな作品が作れるよう、広めに空間を取る。
- ・ 段ボールカッターは使い方を事前に確認し、安全に使えるよう、持ったまま歩かない等の約束をカッターを置く場所に張り出し、使い方を十分に知らせる。

カ 作品展示コーナー

- ・活動後には、つくったものを友達に紹介し、工夫したところや頑張ったところ等を伝え認められることで、自己肯定感が得られるようにする。
- ・ロッカーの上や廊下を使い、幼児が互いの作品を見合える環境を構成する。作品を展示する際、作品名や頑張ったことを一言教師が添えて展示することで、自己肯定感や満足感が得られるよう、また見た側は「こんなところを頑張ったのか」とその幼児なりの工夫を感じられるようにする。

(6) 本時後の活動及び幼児の姿

① 1月8日(水)～15日(木)【実践7, 8】「お店屋さんで遊ぼう」

【活動内容】

- ・一緒につくりたい仲間を決め、相談しながら友達と共につくる活動を楽しむ。

【幼児の姿】

- ・「これをつくろう!」という明確なイメージを持ちながら友達と一緒に活動している。これまでの素材とのかかわりの経験を生かしながらつくる姿が見られる(図3)。
- ・教師が財布を持っている姿を見て「そうだ!お金をつくらなきゃ!」と、教師をモデルとして友達と一緒につくる活動を展開していく姿が見られた(図4)。
- ・グループは「ゲームセンター」「UFO キャッチャー」「クッションとネックレス屋さん」「くじ引き屋さん」「コロコロ迷路」の5つ。それぞれお店の外観も考えている。



図3 「これをつくろう!」



図4 教師をモデルとして

② 1月16日(金)【実践9】「お店屋さんをしよう!」

【活動内容】

- ・お店屋さんごっこをして遊ぶ

【幼児の姿】

- ・自分のお店を紹介したり、友達のお店に行ってみたり楽しんでいる姿が見られる。
- ・「これどうやってつくったの?」と、友達がつくったものに興味関心を持っている(図5)。
- ・お客さんを呼び込むためのマイクやメガホン等、お店屋さんをしている最中でもつくる活動が広がっていき、幼児が夢中になっている姿が見られた。
- ・他のクラスの幼児も遊びに来た。「これはどうやるの?」「これはね…」と幼児同士でかかわりながら楽しんでいる。「商品が足りなくなっただけでもっとつくらなくちゃ!」と嬉しそうにつくる姿が見られたり、他のクラスの幼児への刺激となったりした(図6)。



図5 どうやってつくったの?



図6 他のクラスも交えて

Ⅷ 研究の考察

1 作業仮説 1 の検証

素材にじっくり時間をかけて触れ遊び親しむことで、自分なりに使い方や特性を知り、イメージを形に出来る楽しさを感じるであろう。

(1) 手だて

- ① 豊富な素材を用意，分類し，幼児が素材に触れながら遊べるようにし，イメージが豊かになるような環境を構成していた。
- ② 身近にある素材の特性や，それらを使った遊びの展開を予想しまとめた。

(2) 結果

- ① 豊富な素材を準備し，遊びやすいように分類したことで，幼児が使う素材の種類が多くなった（図7）。

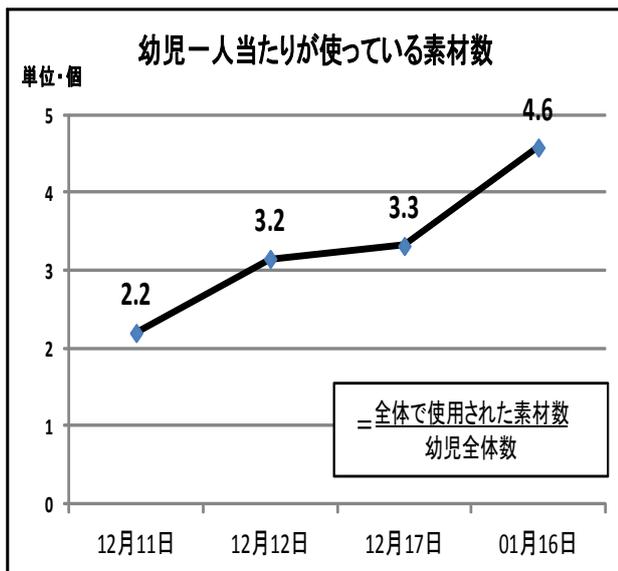


図7 幼児一人当たりが使っている素材数

また，素材を「容器類」「紐類」「紙類」「日用品類」に分類し，見てすぐ分かるように素材の絵を貼ったり，素材を入れる箱を色分けしたりしたことで，幼児が視覚を頼りながら，自分が使いたい素材を探す手がかりとすることができた。

また，同じ種類の素材を一箇所に集めたことで，新たな素材との出会いにも繋がった（図8）。



図8 素材を分類，色別で配置する

様々な素材を準備し，親しめるような環境をつくったり，時間を確保したりしたことで，幼児の発想を促し，素材の組み合わせを楽しんでいる姿が見られた（図9）。

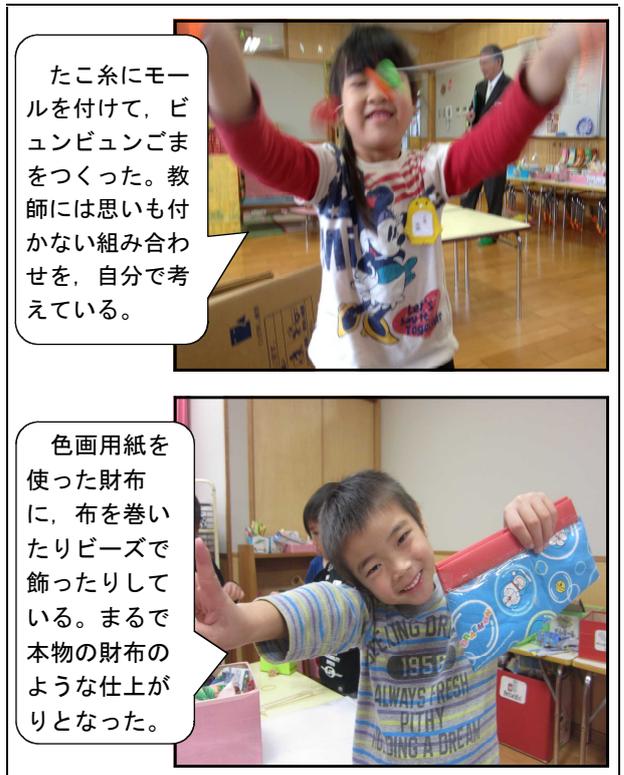


図9 様々な素材を組み合わせる

様々な素材を組み合わせながらつくるようになったことで，作品にも変化が見られた（図10）。

「これをつくろう」「あれを使いたい」と，つくりたいものや使いたい素材，道具等を明確に思い浮かべながら，自分なりのイメージを持ってつくる活動に取り組む姿が見られた。

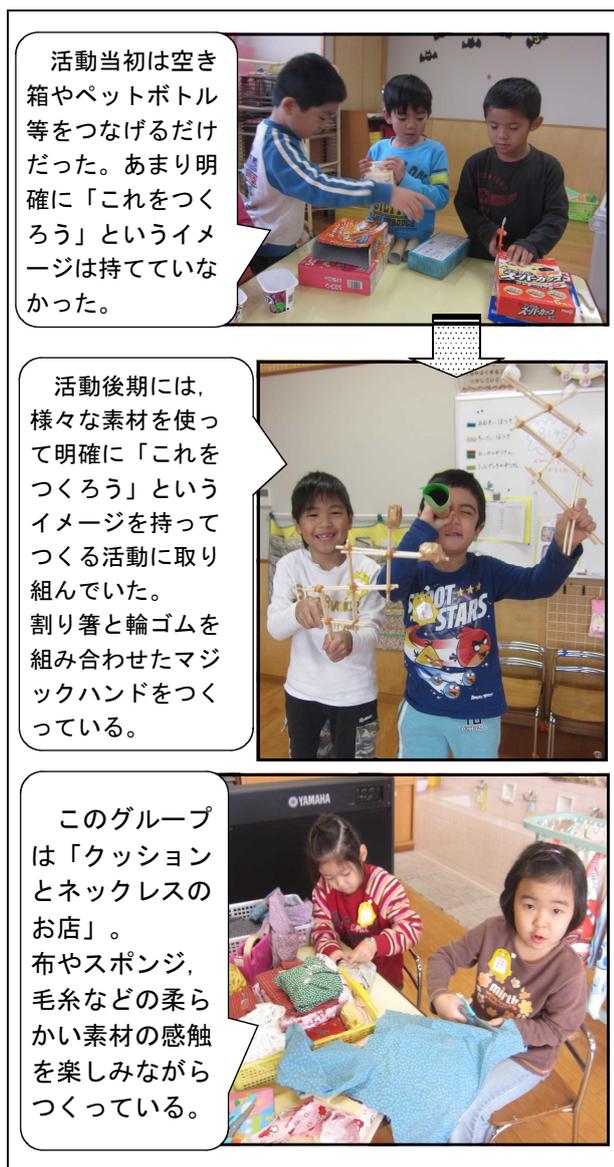


図10 幼児の作品の変化

② 素材の特性や、それらを使ってどのような遊びができるかまとめたことで、幼児の行動を事前に予測することができた。活動の準備をすることができただけでなく、その展開においても、「こういうものがあるよ」と提案することができた。

しかし、予測とは違う、幼児なりの考えで行動した時に、考えを広げたり深めたりするような援助が難しい。そのような場面において、その一瞬の声かけは大事だと考える。そのためにも、教材研究を深め、幼児と素材の関係をより理解していく必要がある。

(3) 考察

素材を豊富に準備することで、イメージを引き出すきっかけとなった。素材に親しむ中で、徐々に「こうしたい」「あれをつくろう」と発想を広げていく姿が見られた。素材の感触を楽しんだり、様々な素材を組み合わせたりと、一人ひとりが工夫しながらつくる活動を行うことができた。以上のことから、本仮説が有効であったと考えられる。

しかし、今回素材は多く準備できたが、それらが多すぎたり、興味関心と外れていたりしたことで使われにくい素材もあった。また逆に、新しい素材に興味関心が集中してしまい、遊び込みの面で不十分な部分もあった。

一気に多くの素材に触れるのではなく、段階を踏まえ少しずつ数を増やしたり、幼児の興味関心に沿って精選したりすることも必要である。園生活後期にはそれらの素材を使い、自由に発想しながらつくる活動が活発になるよう配慮していくことが望まれる。

2 作業仮説2の検証

幼児同士や教師とかわりながら、表現を伝え合ったり、共に作り上げたりする過程を大切にすることで、幼児のつくる活動への意欲が高まるであろう。

(1) 手だて

- ① 幼児の発想を広げるような応答的な教師のかかわりや、教師が仲介となり幼児同士の遊びをつなげる援助を行った。
- ② 作品を展示して刺激となるように環境を構成した。
- ③ つくったものから、さらに遊びが広がるような環境構成の工夫を行った。

(2) 結果

- ① アンケート結果から、活動以前に比べつくる活動への意欲が高まっている傾向が見られた(図11)。

また、検証後の幼児の声からも、つくる意欲が高まった様子が見られた(表6)。

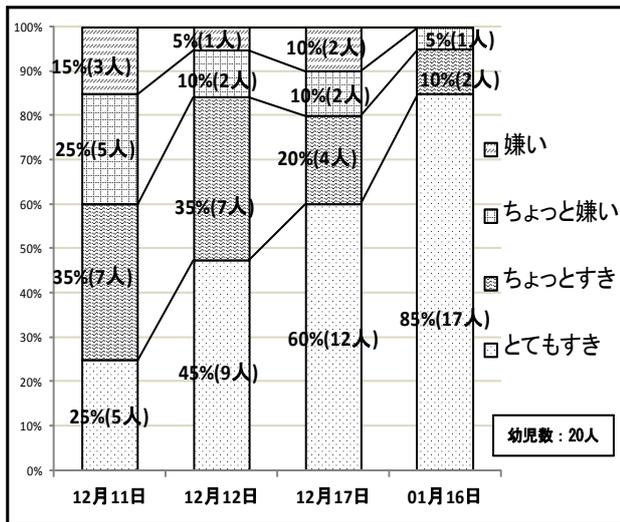


図11 「あなたは新聞紙や空き箱等で作って遊ぶことが好きですか」

表6 検証後の幼児の声

【幼児の声】

- ・いろいろなものがあって、いっぱい遊んだからつくるのが好きになった。
- ・段ボールで、大きなお家をつくったのが楽しかった。
- ・お店屋さんごっこをやって、お客さんが沢山来てくれて嬉しかった。私がつくったものを気に入ってくれていた。

教師とのかかわりの中で、応答的な声かけに答え、幼児が自分なりに考えながらつくろうとする意欲が見られた。

また、教師の援助で活動が容易になり、つくる意欲が高まっていく姿も見られた（図12）。



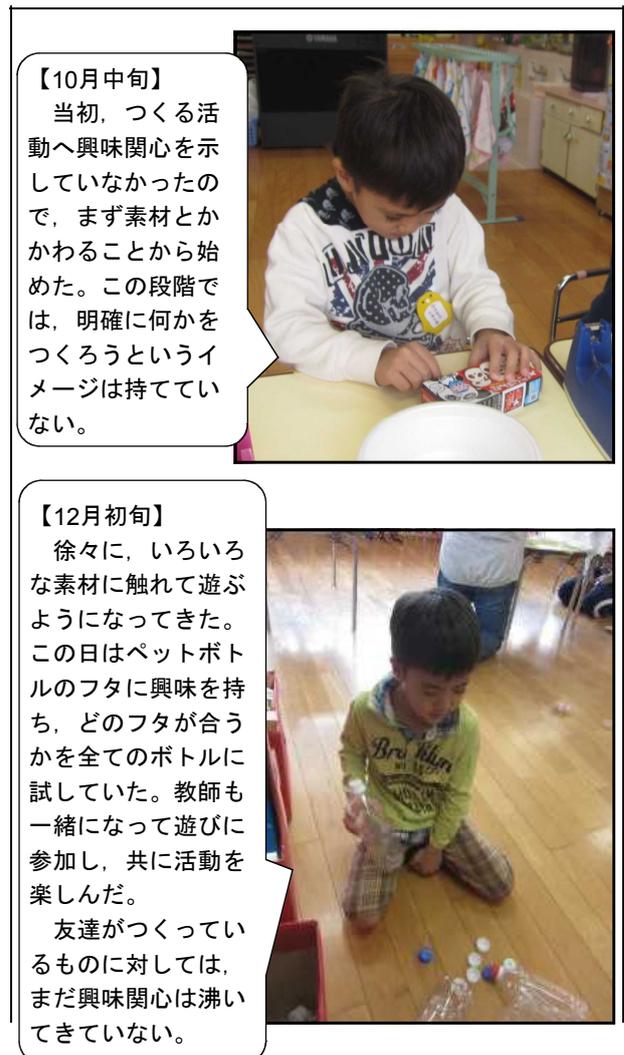
図12 教師とのかかわりを通して

友達とのやりとりの中で、教師が仲立ちとなりそれぞれの思いや考えを伝えたり、幼児が行っている活動を認めたりすることで、つくる活動への意欲が高まってきた（図13）。



図13 友達と一緒につくる

つくる活動に興味関心を示さなかったR男が、教師や友達とのかかわりを通して素材に親しみ、つくる活動への意欲や興味関心が高まっていく姿が見られた（図14）。



【12月中旬】

いくつかの素材を組み合わせて、つくる活動をし始める。「何つくっているの？」と声をかけると「わからん！」と言って活動を止めることがあるので、傍にいて見守りながら、困っている時に声をかけるようにする。

友達の活動に、徐々に興味を持ち始めている。



【1月初旬】

友達の作品を見て、空き箱を使った迷路を作り始める。明確に作りたもののイメージを持ち始める。「ここはこうしたいから、どうすればいいか」と自分がやりたいこと、その課題を教師に相談する姿も見られるようになってきた。



【1月中旬】

友達と一緒に「迷路屋さん」に取り組んだ。友達の迷路を見ながら改良を加えていく姿がある。



図14 つくる活動におけるR男の変容

② 作品を展示することで、つくった幼児は達成感を得て自信に繋がった。作品を見た他児には刺激となって同じものをつくる姿が見られた(図15)。

幼児のつくったものを、保育室前のスペースに展示した。登園した時に必ず目がとまる場所に設置し、みんなが見られるようにする。



図15 幼児の作品の展示

③ 牛乳パックを使った窓や劇舞台、大型積み木等、つくったもので遊びが広がるような環境を構成したことで、それらを使いながらままごとやお店屋さんごっこ等の遊びが広がった(図16)。

しかし、ままごとコーナーには当初からの皿や道具を置いてしまっていたため、そのままそれらを使って遊んでしまい、つくる活動を促すものとはならなかった。

窓枠に看板を貼り、お店の入り口となった。その後、段ボールで店員の休憩場所、お客さんが入れる場所等、イメージを広げながら遊びを進めている。



図16 牛乳パックの窓がお店の入り口になった

(3) 考察

つくる意欲を高める手だてとして、教師の声かけ、特に応答的な声かけに大きな効果があった。また、友達とのかかわりにおいては、教師は時に見守ったり、援助したりしたことで、幼児同士がそれぞれの作品を見比べたり、「ここはこうしたら良い」とアドバイスしたりする姿が見られた。互いに刺激し合いながらつくる活動が活発化する様子が見られる等、本仮説が有効であった。

作品展示により友達の刺激を受けながらつくる活動が活発化された一方、それら作品が遊びに使われなかった。展示の期間やその方法を考慮する必要がある。

遊びが広がる環境として、お家ごっこやお店屋さんごっこに発展し、そこでさらにつくる活動が行われる等、効果が得られた。今後、さらに環境を見直しながら、年間の活動(室内での遊び、戸外での遊び、季節、行事等)とつくる活動の関係をより深く考えていくことが必要であると考えられる。

IX 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 素材を豊富に準備し遊び込んだことで、幼児が様々な素材を使いながら自らのイメージを表現するようになった。
- (2) 友達や教師と一緒につくる活動を行ったことで、幼児のつくる活動への興味関心、意欲が高まった。
- (3) 様々な素材の特性や予想される遊びをまとめたことで、幼児の行動を予測でき、教師自身も「こんな遊びができる」と幼児に提案する際の指標となった。

2 課題

- (1) 幼児の興味関心や発達段階に沿った素材の研究を深めていきたい。
- (2) つくる活動を取り巻く環境構成をより工夫し、内的循環を促すようにしていきたい。
- (3) つくる活動の年間指導計画を立案し、発達段階に即したつくる活動の実施を考えていきたい。

おわりに

幼児期における造形表現活動とは、いったいどういう意味を持つのか。それが活発に行われるには、どのような援助が必要になるのか。この疑問

と、自らの今までの保育を省みながら、本研究を進めてきました。

研究を通して、様々な素材の持つ意味、その特性、そして幼児の遊ぶ姿までを深く考えたり、友達のいる意味、教師のいる意味を考えたり等、多くのことを学ばせて頂きました。

幼児が多くの素材に触れ、そこから自分なりのイメージを浮かべながら素材と積極的に遊ぶ姿はとても生き生きとしていて、「こんな発想をするんだ!」と、私自身が驚きの連続であり、またそれだけ創造力を持つ幼児の力に感動しました。

この半年間の研究で学んだ理論や実践を、今後の保育に生かし、さらに幼児の造形活動が深まっていくよう、研究を深めていきたいと思えます。

研究期間中、多くのご指導を頂きました知名道博所長、山里崇係長、日高聡指導主事、浦添市教育委員会の平田輝代美指導主事、崎原聖子指導主事、内間幼稚園の友利愛子副園長に深く感謝申し上げます。

最後に、この研究の機会を下さり、快く送り出して下さいました牧港幼稚園の仲底善章園長をはじめ、いつも暖かく励まして下さった先生方、半年間共に支え合ってきた研究員の先生方に感謝申し上げます。ありがとうございました。

【主な参考・引用文献】

- | | | | |
|-------------------------------------|---------------------|---|-------|
| ・最新保育講座 11 保育内容「表現」 | 平田 智久等 | ミネルヴァ書房 | 2010年 |
| ・幼稚園教育要領解説 | 文部科学省 | フレーベル館 | 2008年 |
| ・ここが変わった! New 幼稚園教育要領・保育所保育指針ガイドブック | 無藤 隆等 | フレーベル館 | 2008年 |
| ・新 保育ライブラリ 保育内容 表現 | 花原 幹夫等 | 北大路書房 | 2009年 |
| ・新 保育ライブラリ 保育内容 環境 | 小田 豊等 | 北大路書房 | 2009年 |
| ・絵画表現と材料・用具の世界 | 岡田 愨吾 | サクラクレバス出版部 | 2009年 |
| ・幼児造形教育の基礎知識 | 花篤 實等 | 建帛社 | 1999年 |
| ・いっしょに考えよう 図工のABC | 佐々木 秀樹 | 日本文教出版 | 2012年 |
| ・幼児期から児童期への教育 | 国立教育政策研究所教育課程研究センター | ひかりのくに株式会社 | 2005年 |
| ・kid's art labo 幼児造形表現教育研究 | | http://www.eonet.ne.jp/~isa-o/kal/kalindex.htm | |
| ・平成20年度 中央教育審議会答申 | | | |

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/11/29/20080117.pdf

〈小学校 道徳〉

道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫

—児童の実態に即した発問構成を通して—



浦添市立 神森小学校

伊志嶺 順子

目 次

I	テーマ設定理由	23
II	目指す子ども像	23
III	研究の目標	23
IV	研究仮説	23
1	基本仮説	23
2	作業仮説	23
V	研究構想図	24
VI	研究内容	25
1	道徳的価値の自覚を深める道徳の時間	25
2	資料の特質と児童の実態に即した発問構成の工夫	26
3	道徳の時間の指導と言語活動	29
VII	授業実践	31
1	検証授業1	31
2	検証授業2	35
VIII	研究仮説の検証	37
1	作業仮説1の検証	37
2	作業仮説2の検証	40
3	本研究を通して	42
IX	研究の成果と課題	44
1	成果	44
2	課題	44
	おわりに	44
	主な参考・引用文献	44

道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫

ー 児童の実態に即した発問構成を通して ー

浦添市立神森小学校 伊志嶺 順子

【要 約】

本研究では、道徳の時間において、資料の特質と児童実態に即した発問構成の工夫、及び書く活動やペアでの話し合い活動等の工夫を通して、児童の多様な考えを引き出し、その考えについて自分とのかかわりで考えたりしながら道徳的価値の自覚を深めることを目指す。

キーワード □道徳的価値の自覚 □発問構成

I テーマ設定理由

21世紀は「知識基盤」の社会であると言われている。科学技術の進歩・発展が人間の生活に多大な恩恵をもたらす一方で、児童の自然な道徳性の発達を阻害する要因も指摘され、学校における道徳教育は、それらへの対応をいかに行うかが課題となっている。

「小学校学習指導要領解説道徳編」において道徳教育の目標は、「道徳の時間を要として学校教育全体を通して行うもの」とされている。その要としての道徳の時間目標は、「各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳的教育と密接な関連を図りながら計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び自己の生き方について考えを深め道徳的实践力を育成するものとする」と示されている。道徳的实践力を育てるためには、道徳的価値の自覚や自己の生き方について考えを深めること重要である。

これまでの道徳の授業を振り返ってみると、登場人物の心情や行動についての発問の工夫や考えを表出させるための工夫を行ってきたが、結果的には資料の読み取りになってしまっていたように思われる。

そこで、一人一人の児童が本時で取り扱う道徳的価値について自分とのかかわりで考え、より深く道徳的価値を自覚できるように、資料の特質や児童の実態に即した発問構成を通して、ねらいとする道徳的価値の自覚や自己の生き方

について考えを深めさせたいと考え、本テーマを設定した。

II 目指す子ども像

道徳的価値を自覚し、自分の生き方について考えを深め、道徳的価値を実現するために適切な行為を主体的に選択しようとする子

III 研究の目標

資料の特質と児童の実態に即した発問構成を工夫することにより、ねらいとする道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めさせる。

IV 研究仮説

1 基本仮説

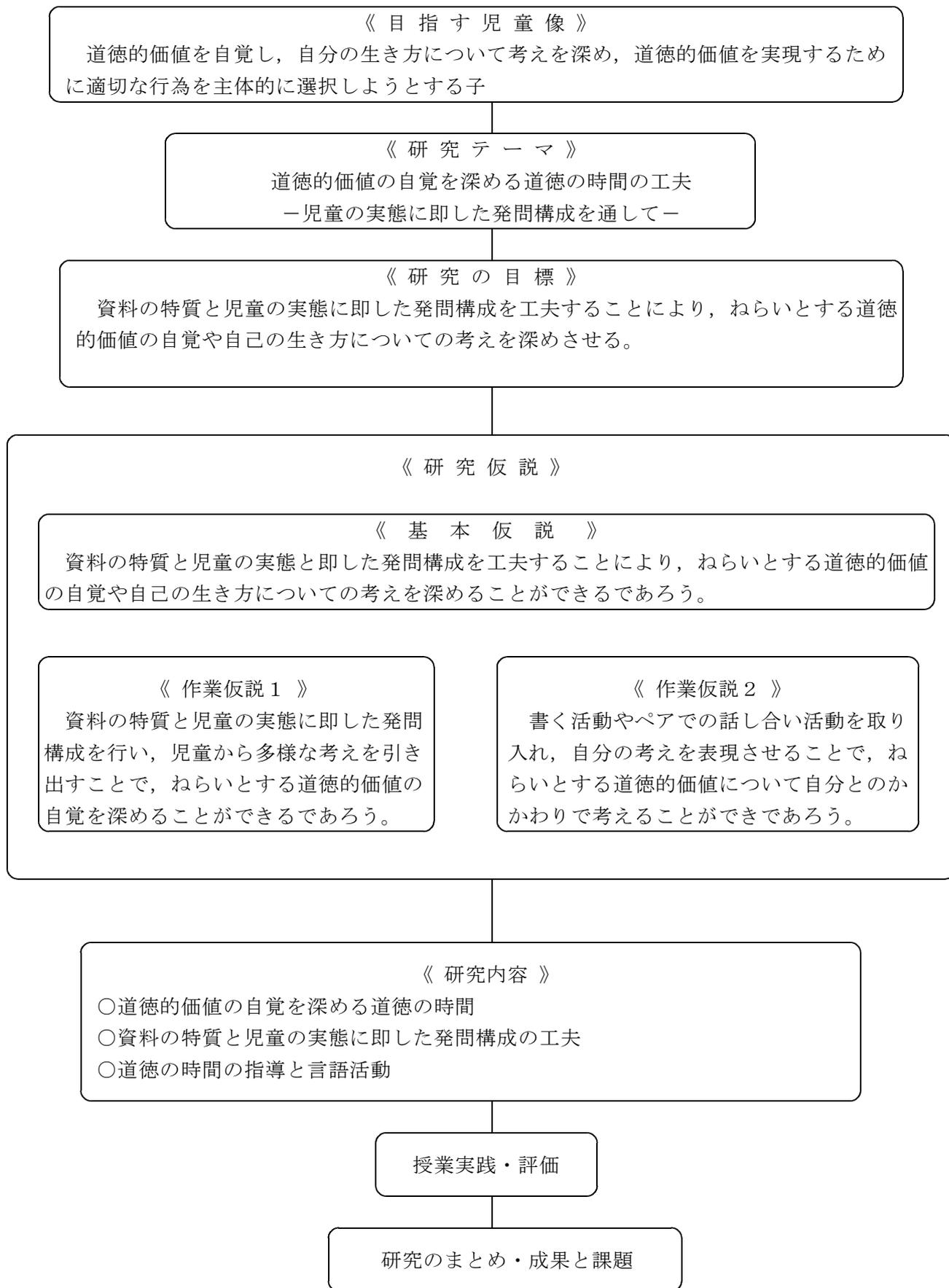
資料の特質と児童の実態に即した発問構成を工夫することにより、ねらいとする道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

2 作業仮説

(1) 資料の特質と児童の実態に即した発問構成を行い、児童から多様な考えを引き出すことで、ねらいとする道徳的価値の自覚を深めることができるであろう。

(2) 書く活動やペアでの話し合い活動を取り入れ自分の考えを表現させることで、ねらいとする道徳的価値について自分とのかかわりで考えることができるであろう。

V 研究構想図



VI 研究内容

1 道徳的価値の自覚を深める道徳の時間

(1) 道徳的価値とは

道徳的価値とは、思いやりの心、生命を大切にすること、くじけず努力する心など人間らしいよさのことである。道徳性とは、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合されたものといわれている。

学習指導要領では、小学校で指導される基本的な道徳的価値の内容項目を低学年で16項目、中学年で18項目、高学年で22項目で示している。

(2) 道徳的価値の自覚を深めるとは

赤堀(2010)は、道徳的価値の自覚を深めることについて、次のように述べている。

人間としてよりよく生きる上で大切な道徳的価値を自分のこととして深く感じたり考えたりすること

また、学習指導要領では道徳的価値の自覚を深めるためには、以下の三つの事柄を押さえることが示されている。

表1 道徳的価値の自覚について

① 道徳的価値についての理解

道徳的価値を理解するためには、以下の三つが考えられる。価値理解を図る過程で人間理解をしたり、人間理解を図る中で他者理解が行われるようになる。

○価値理解

道徳的価値が人間としてよりよく生きる上で大切であるということ

○人間理解

道徳的価値は大切であるが、実現は難しいこと。

○他者理解

道徳的価値については、多様な考え方や感じ方があること。道徳的価値の実現したり、実現できなかった場合の感じ方や考え方は多様であることを理解

させること。

② 自分とのかかわりで道徳的価値がとらえられること

そのことに合わせて自己理解を深めるようにする。

③ 道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題が培われること
その中で自己や社会の未来に夢や希望が持てるようにする。

上記の道徳的価値の自覚を深める事柄や本時で取り扱う道徳的価値にかかわる児童の実態を踏まえた上で、発問等を工夫しながら授業実践を積み重ねていく。

(3) 道徳的実践力について

学習指導要領解説道徳編では、道徳的実践力について「将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践できるような内面的資質を意味している。それは、主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度を包括するものである」としている。

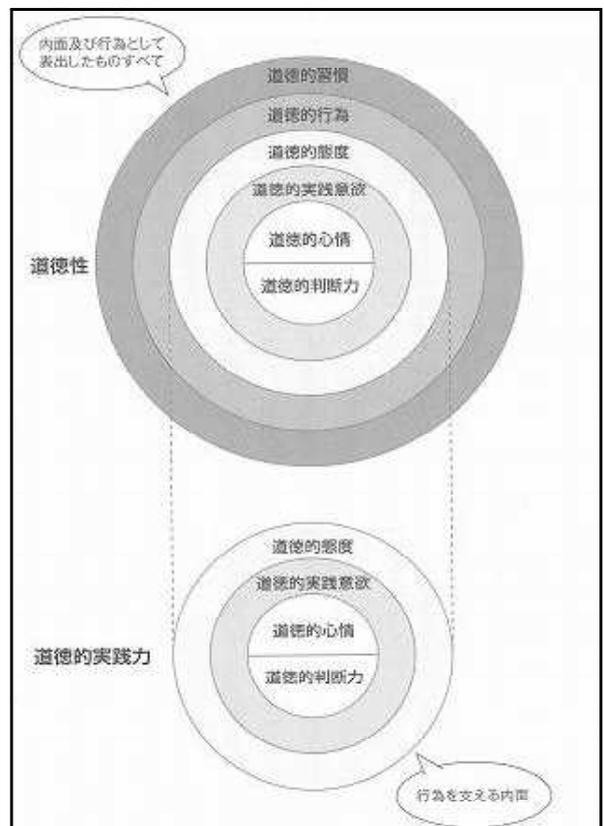


図1 道徳の時間における道徳性と道徳的実践力の関係 (赤堀 2010 より引用)

赤堀（2010）は、道徳の時間に目指すものとして、道徳的実践力の育成をあげている。また、「道徳実践力を構成する道徳的心情、道徳的判断力、道徳の実践意欲、道徳の態度が対象になり、道徳的行為や道徳的習慣は直接の対象ではない」と述べている（図1）。

道徳的価値の自覚を深めるためには、ねらいとする道徳的価値について理解し、自分とのかかわりで考えることが大切である。道徳的実践力を育てるためには、道徳的価値の自覚を深めることが重要であり、そのためにはどのような工夫が効果的かという視点で研究を行う。

2 資料の特質と児童の実態に即した発問構成の工夫

(1) 資料分析について

道徳の時間で活用する教材は「資料」と呼ばれることが一般的である。資料をどのように活用するのか検討することを一般的に資料分析と呼んでいる。

資料は、児童が道徳的価値の自覚を深めていくための手掛かりとして大きな意味を持っている。資料には、児童が人間としての在り方や生き方などについて多様に感じ考えを深め、共に学び合う共通の素材としての重要な役割がある（学習指導要解説道徳編）。

① 資料の特質について

道徳の時間には、登場人物の道徳的行為を含んだ読み物資料を用いることが広く見られる。しかし、同じ読み物資料でも、詩、長文の物語や伝記、劇、実話、意見文などがあり、多様な形式のものを用いることができる。その資料を学習指導で効果的に生かすには、登場人物への共感を中心にするだけでなく、資料に対する感動を大事にする展開にしたり、迷いや葛藤を大切にした展開、知見や気付きを得ることを重視した展開、批判的な見方を含めた展開にしたりするなど、資料の特徴を生かした指導の手順や学習過程の工夫が求められている（学習

指導要領解説道徳編）。

資料の活用方法は様々に考えられるが、それぞれの資料のもつ特質に応じて活用の仕方を類型化する考え方がある（表2）。

表2 資料の活用型類型

ア 共感的活用

資料中の主人公（またはその他の人物）の考え方や感じ方に、子供一人一人を共感させることによって、現在の自分の価値観に気付かせ自覚を促す。

イ 批判的活用

資料中の主人公達の行為や考え方を子供に批判させ、学級の中で様々な批判を出し合っ

ウ 範例的活用

資料中の主人公が行った道徳的行為を子供に一つの範例として受け取らせる。

エ 感動的活用

資料が子供に深い感銘を与えるものである場合に、一般的な指導過程にとらわれず子供の感動を重視しながら、ねらいとする価値の把握を図る。

（さあ、道徳の授業をはじめよう 長崎県教育センター
www.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyosaken/h15/doutoku.pdf）

本研究では、二年生という発達段階を踏まえ「共感的活用」を意識しながら発問構成を考えていく。

② 資料分析の手順について

資料分析と発問構成は密接にかかわっている。資料を読む時は、資料のはじめから読み進めるが、発問構成は教師が考えさせたい場面から始める。授業のねらいにかかわる中心発問を考え、次にそれを生かすための前後の発問を考えるという手順で進められることが多い。

赤堀は、『『ねらい』の設定に際しては、複数

の道徳的価値を授業のねらいとして構成しないように留意する必要がある」と述べている。

また、「ねらいの文末表現については、その時間の指導の重点が道徳の心情の側面にあるのか、道徳的判断力の側面にあるのか、あるいは、道徳的態度の側面にあるのかを明確にすることが大切で、これによって授業の展開が方向付けられる」としている。「道徳教育で大切なこと」赤堀博行 121ページ、東洋館出版)

表3は赤堀(2010)が述べていることをもとに資料分析の手順をまとめたものである。以下の手順で資料分析を行っていく(表3)。

表3 資料分析の手順

<p>1 ねらいを検討する</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ねらいとする道徳的価値について、教師がどのように理解し、児童にどのように考えさせ学ばせるのか。 ○資料をどのように活用するか。 ○児童の実態 <p>2 資料を読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ストーリーを読む。 ○登場人物の心の動きを読む。 <p>3 中心場面を決定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○授業のねらいとする指導内容が含まれている部分をとらえ、児童の実態に合わせて考える。 <p>4 中心発問を考える</p> <p>5 中心発問を生かすための前後の発問を考える。</p>
--

(2) 発問構成について

① 発問の工夫

学習指導要領では、教師による発問が、「児童の思考や話し合いを深める重要な鍵」とされている。そのため、児童の意識の流れに沿った発問、考える必然性や切実感のある発問、自由な思考を促す発問などを心掛け、授業での発問は重要なものに絞ることなどの工夫が求められている。

道徳の時間の発問は、「中心発問」と「基本発問」、それらを補助する「補助発問」に分類される(表4)。

表4 発問の種類

基本発問	児童一人一人がねらいとする価値に気付いていく内面的な自覚を促す発問
中心発問	基本発問の中で、本時のねらいに迫るために特に重要で、資料を扱う際に欠かすことのできない発問。児童が自分の感じ方や考え方を自由に語れるように構成する必要がある。
補助発問	話し合いを活性化するために中心発問や基本発問を補ったり児童の様々な発言を整理したりするものである。

発問を考えるにあたり、廣瀬(1999)は、次の4点が大切であると述べている。

<ul style="list-style-type: none"> ○教師自身が本時のねらいや目標をどのように考えるのかを明確にしておくこと ○目標やねらいに対する児童の実態をよく把握しておくこと ○教材(資料)を精選し、資料分析をすること ○発問、順序などの検討を十分にすること

② 児童の実態に即した発問構成について

道徳の時間には、道徳の時間以外に行われた道徳教育を補充・深化・統合する役割がある。そのため、子ども達がねらいとする道徳的価値についてどのような学びをしていたか把握することも重要である。

赤堀(2010)は、道徳の時間の授業において、「子どもが日常的にもっているねらいとする道徳的価値にかかわる感じ方、考え方を授業に生かす」こと、そのためには、「子どもの体験に根ざした反応を引き出すこと」が大切だと述べている。

また、道徳的価値を自覚させるための発問として、次の4点が挙げられる(表5)。

これらのことより、児童がねらいとする道徳的価値について、自分の感じたことや考えたことを語れる発問、多様な考えを引き出す発問を工夫する。

表5 道徳的価値の自覚と発問

○自分自身の感じ方や考え方を明確にしておくことが大切である。ねらいとする道徳的価値にかかわる建前でない、自分自身の実感や本音に基づく考え方、気持、行動のありかたや生き方などに気付かせることが必要であり、そのための発問が考えられなければいけない。

○資料中の登場人物や友人などの様々な表現（発言・行為など）人間の持つ弱さ醜さや美しさ、気高さ、悩みや苦しき、喜びや感動など人間らしさを基に自分を投影させたり共感させたりして、自分とかかわらせ、その中でより積極的に、主体的に道徳的な行為や生き方について感じさせたり、考えさせるような発問の工夫が必要である。

○話し合いを中心とする学習活動では、自他とのかかわりの中でそれぞれに比較したり対比したりしながら、ねらいとする道徳的価値に気付き、深く感じたり考えたり、理解させるような発問が必要である。

○自らにも道徳的価値（よりよく生きようとする）を求める心があり、道徳的価値の実現の喜びがあることに気付かせるような発問を考えることが大切である。

（平成22年度広島県道徳教育指導資料 www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/32042.pdf）

(3) 道徳の時間の指導過程

道徳の時間の学習指導過程は、決まった形はないが、一般的に以下のような流れで進められている（表6）。

① 導入段階

主題に対する児童の興味・関心を高め、ねらいとする道徳的価値について動機付けを図る段階である。

資料には、様々な道徳的価値が含まれているので、短時間で児童の意識をねらいとする道徳的価値に向けて、焦点化することが求め

られ、主に次のような活動が行われる。

○ねらいにかかわる生活経験の話し合い

○教師の説話

○資料の内容についての説明

児童の生活と時代背景が異なる場合に必要である。道徳の時間は読み物資料の内容をすべての児童が理解できているという前提で進められる。

表6 一般的な道徳の時間の指導過程と発問例

	学習活動	主な発問の例
導入	<p>主題に対する児童の興味・関心を高め、ねらいとする道徳的価値の自覚に向けて動機付けを図る段階</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料への導入 価値への方向付け 経験を問う 実態調査の結果 写真や実物などの提示 	
	<p>今までに〇〇したことはありませんか 今日は、〇〇について考えましょう</p>	
展開	前段	<p>資料によって道徳的な価値を追求していく段階</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料中の登場人物を通して道徳的価値を追求し、把握する 中心発問 <ul style="list-style-type: none"> 資料中の人物に託して自己を語らせる 多様な考えを引き出す ねらいとする価値を焦点化する
	<ul style="list-style-type: none"> ～の時、主人公はどんな気持ちだったでしょう。 ～の時、どんなことを考えたのでしょうか。 〇〇さんの意見をどう思いますか 自分の考えは、どれに近いですか。それはなぜですか。 	
	後段	<ul style="list-style-type: none"> 資料から離れ自分の生き方を振り返る価値の一般化を図る 経験を問う 見たり聞いたりした経験を問う
<ul style="list-style-type: none"> これまでに〇〇をしたことはありますか。どんな気持ちでしていましたか。 今までに同じような話を聞いたことはありますか。 		
終末	<p>ねらいとする道徳的価値に対する思いや考えをまとめたり、温めたりして今後の発展につなげる段階</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習を終えた後の余韻や充実感を大切にする。 教師の説話 保護者からの手紙 友達の作文や日記 板書を利用して考えを整理する 	

② 展開段階

ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるための段階である。展開段階の学習活動では、次のような活動が行われることが多い。

- 教師の発問に基づく話し合い
- 役割演技、動作化、劇化など
- 児童自身の生活経験などを想起しての話し合い

③ 終末段階

ねらいとする道徳的価値について思いや考えをまとめたり、温めたりして、今後の発展につなぐ段階である。望ましい価値の押しつけや決意表明にならないようにすることが大切である。

学習指導要領解説では、道徳の時間の学習は、上記のような指導展開を基本とするが、形式化することなく、弾力的に取り扱うなどの工夫することも示されている。

3 道徳の時間の指導と言語活動

学習指導要領解説では、道徳の時間における言葉の役割について、次のように記述されている。

道徳の時間の学習では、中心的な資料を基に児童の体験や感じ方や考え方を交えながら話し合いを深めることが学習活動の中心となることが多い。その意味からも、道徳の時間における言葉の果たす役割は大きい。

話し合いを深めるためには、児童に自分の考えをもたせることが重要である。そのためには、何について考えるのかを教師が明確に示す必要がある。学習指導要領では、資料のどの場面での、どの登場人物の、どのような行為や判断、動機などの何について考えるのかよりの確に、具体的に示すように解説されている。

また、自分の考えをもっていても、それを表現できない児童もいる。自分の考えを話す、友達の意見を聞く、話し合う、書くなどの言語活動を通して、自分とは異なった考えに接する中で学習が深まっていくことを実感させたいと考える。

平成20年の答申においては、具体的な言語活動を実施する場合、児童の発達を考慮する必要があり、以下の点を参考にすることが望ましいとされている(表7)。

表7 児童の発達段階に応じた指導の充実

〈低学年〉

- 主語と述語(例えば、性質、状態、関係など)を明確にして表現する。
- 比較の視点(例えば、大きさ、色、位置など)を明確にして表現する。
- 判断の理由と関係を明確にして表現する
- 時系列(例えば、まず、次に、そして、など)表現できる。
- 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合う。
- 書いたものを読み合い、よいところを見つけて感想を伝え合う。
- 文章の内容と自分の経験とを結びつけて自分の思いや考えをまとめ、発表しあう

〈中学年〉

- 判断と根拠、結果と原因の関係を明確にして表現する
- 条件文(例えば、もし、○○○ならば、△△△である)で表現する
- 科学用語や概念を用いて表現する。
- 互いの考えの共通点や相違点を整理し、司会者や提案者などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合う。
- 書いたものを発表し合い、書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合う。
- 文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方の違いのあることに気づく。

〈高学年〉

- 演繹法や帰納法などの理論を用いて表現する。
- 規則性やきまりなどを用いて表現する。
- 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合う。
- 書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合う
- 本や文章などを読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりする。

言語活動の充実に関する指導事例集 小学校版
～ 思考力・判断力・表現力の育成に向けて～
文部科学省

(1) 話し合いの工夫

話し合いは、児童相互の考えを深める中心的な学習活動である。道徳の時間の話し合いは、道徳的価値に対しては、多様な感じ方や考えがあ

ること、わかっているにもかかわらず実践できない弱さがあることなどを話し合いを通して理解していくことが大切である。

また、貞盛らは、道徳時間における話し合いのねらいについて、発達段階に応じて以下のようまとめている（表8）。

表8 道徳の時間における話し合いのねらい

小学校	低学年	【明確化】 ・自分の考えが分かる ・相手の考えが分かる
	中学年	【共通点や相違点の明確化】 ・自分の考えと似ているところを 考えながら聞く ・自分の考えと違うところを 考えながら聞く
	高学年	【相互補完】 ・同じ意見から、自分の考えを 補強する ・違う考えから新たな考えを 発見する
中学校	【相互補完の内容が深まる】 ・相互補完しながら、自分の 考えを広める。	

道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の展開
～話し合いの工夫を通して～
(広島県教育センター)

① 話し合いの形態

話し合いの形態は、ペアやグループ、全体での話し合いなど様々である。それぞれの話し合いの特性や効果、発達段階を考慮した上で指導過程に位置づける必要がある。話し合いには考えを交流させることで、考えを深めさせるねらいがあるため、話の聞き方についても丁寧に指導したい。

ア ペアでの話し合い活動

対話により、自分の考えと相手の考えのよさに気づくことができる。交流する人数が少ないため、多様な考えには触れることができない。

イ グループでの話し合い

人数は、3～6人程度である。中学年においては、自分と友達の考えの共通点や相違点に気づき、学習を深めていくことが可能になる。「全体での話し合い」の前に行うと、発言

意欲を高める効果がある。意見を交流させることで、他者理解が深まる。

ウ 全体での話し合い

道徳の時間の中心的な話し合い活動である。教師の発問に対して、活発な意見交換を行う。多様な考えに触れることで、道徳的価値の自覚を深めることができる。

表7と表8より、低学年においては、応答しながら聞くこと、相手の考えが分かることが大切である。

そこで、本研究では、クラスの児童の実態と低学年という発達段階から、全体での話し合いに自分の考えを持って参加し、他者理解を深められるように、ペアでの話し合い活動を取り入れたいと考える。

(2) 書く活動の工夫

学習指導要領解説では、書く活動について、「児童は、書きながら考えており、児童にとって書くことは考えることでもあると言える。

(中略) これらの意義を意識した活動を取り入れることにより、児童は道徳的価値をより強く自分とのかかわりでとらえることができるようになる」と示されている。

また、「書く活動は、児童が考えを深めたり、整理したりする機会として重要な役割を持つ。必要な時間を確保することで、児童は自分なりの取り組み方でじっくりと考えることができ、学習の中で個別化を図り、児童の感じ方や考え方をとらえ、個別指導を進める重要な機会にもなる」と解説されている。

道徳の時間では、中心発問に対して自分の意見をまとめる場面と、自己を振り返らせる場面でワークシートが活用されることが多い。道徳の授業の指導の一時間において、児童に自分の成長を実感させる方法として、児童がはじめの段階と自分がどのように変容したか分かるようにすることや自己内対話の工夫などが考えられる。本研究では、ねらいとする道徳的価値について、自分を振り返らせるために書く活動を取り入れる。

(3) 役割演技・劇化など

① 役割演技

児童に特定の役割を与えて即興的に演技をさせることで、資料中の登場人物の気持ちを理解することができる。役割演技を通して感じたことや考えたこと、役割を交替して新たに気づいたことなどを互いに話し合わせる。役になりきるためには、お面をつけなど場

面設定の工夫も必要である。「演技してみたい」という気持ちにさせることが大切である。

② 劇化と動作化

劇化は、資料のストーリーに応じて、児童に役割を演じさせるもので、文脈通りの演技になる。

動作化は、登場人物の動作を模倣したり、登場人物への共感を促すものである。

VII 授業実践

検証授業 1

道徳学習指導案

平成25年12月18日（水）3校時

浦添市立神森小学校 2年2組 計29名

授業者 伊志嶺 順子

1 主題名 友達となかよく 内容項目 2-(3)

2 資料名 なかなおり (出典 日本文教出版 生きる力)

3 主題設定理由

(1) ねらいとする道徳的価値

本主題は、「主として他の人とのかかわりに関するすること」である。学習指導要領では、小学校低・中・高、中学校の広がりとして以下のように定めている。

第1・2学年	第3・4学年	第5・6学年	中学校
友達と仲よくし、助け合う	友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。	互いに信頼し、学び合って友情を深め、男女仲よく協力し助け合う。	友情の尊さを理解して心から信頼できる友達を持ち、互いに励まし合い助け合う。
<p>友達は家族以外で特にかかわりを深くもつ存在であり、遊び仲間などとして影響し合いながら生活している。低学年においては、幼児期の自己中心性がまだ残り、友達の立場を理解したり自分と異なる考えを受け入れたりすることは難しいことも多い。しかし、学級の生活を共にしながら仲よく遊んだり、困っている友達のことを心配し助け合ったりする経験を積み重ね、友達のよを強く感じるようになる。このことを踏まえ、特に身近にいる友達と仲よく活動し、助け合うこの大切さを実感できるようにすることが重要である。(小学校学習指導要領解説道徳編P43)</p>			

上記の内容を本実践では以下のように捉える。

友達と仲よくすると楽しいし、喧嘩はよくないと分かっている。(価値理解) また、クラスには、いろいろな友達がいることや、わざとではなくても相手が失敗して周りに迷惑をかけてしまうこともあることにも気づいている。(他者理解) しかし、相手を許してあげることが出来ず友達と喧嘩になったり、仲直りしたくても、自分から言い出せないこともある。(人間理解) 友達と仲よくするためには、友達のよさに目を向け、互いに認め合ったり、相手の思いに気づくことが大切である。

時には喧嘩をして仲違いするが、そのような経験を通して、お互いを信頼し思いやりの心で接し

ながら、よりよい関係を築いていく。身近にいる友達の大切さに気づかせ、友達と仲良くしようとする心情を育てたい。

(2) 児童の実態

児童の実態を把握するためにアンケートを実施した結果は、以下のようになっている。

○友達がいてよかったと思うのは、どんな時ですか。

休み時間、遊んでいる時

遠足で一緒にお弁当を食べたり遊んだりした時

問題がわからないところを教えてくれた

○友達がいて嫌だなと思うのはどんな時ですか。

鬼ごっこをしていたら、鬼が狙ってくれない。

サッカーをして遊んでいたら、文句を言われた。

仲のよい友達が他の子と遊んでいる。

これらの結果より、遊びの中で「よかった」「いやだな」と感じることが多い。相手の思いを気にかけることが十分ではなく、自分が楽しければよいという傾向があることがわかる。

○友達と、仲よくすることは大切だと思いますか。	そう思う	29人	思わない	0人
○友達と喧嘩したことがありますか。	ある	29人	ない	0人
○友達と喧嘩した時、仲直りできましたか。	できた	26人	できなかった	3人

上記の結果より、児童は友達とトラブルになり仲直りした経験を持っている。しかし、仲直りのきっかけがつかめなかった児童もいる。喧嘩をしてしまった時の体験を振り返らせ、その時の自分の心動きについて話し合いをすることで、相手（友達）の気持ちに気付かせ、互いに助け合い仲良くしていこうとする心情を育てたい。

(3) 資料について

本資料は、もんとぶうきちが些細なことから喧嘩をするが、ぶうきちがもんたの優しさを思い出し、仲直りをする内容である。友達のよさを認めることや自分から素直に謝ること、相手の気持ちを受け止め許すことの大切さに気づかせたい。低学年では、理由がはっきりしない友達のちょっとした悪戯から喧嘩になることが多い。本資料の「なかなおり」は、話の展開がわかりやすいので、登場人物の気持ち自分を重ねて考えることができる。

本時の指導にあたっては、ねらいとする価値の自覚を深めるために、以下のような指導展開を構成した。

導入では、「アンケート結果」で自分達のクラスの実態を確かめた後、「友達と仲よくするためにはどうしたらよいか」という点に目をむけさせて、価値への方向付けを行う。

展開前段では、紙芝居を用いて教師の読み聞かせを行う。粗筋と登場人物の関係を理解させ、仲直りしたくても謝れないぶうきちの心の動きに共感させたい。その後、仲直りするまでの心の動きを考えることで、友達のよさに目を向けることの大切さに気づかせたい。また、次の日の朝、仲直りできた場面を動作化させ、ぶうきちの気持ちをワークシートに書かせることで、仲直りすることの心地よさを感じ取らせ、価値理解を深めさせる。展開後段では、仲直りする方法を考えワークシートに書いたり、ペアで考えを交流させることで、他者理解や自己理解を深めていく。

4 本時の指導

(1) 本時のねらい

友達によさに気づき、仲よくしようとする心情を育てる。

(2) 指導の工夫

○ぶうきちの気持ちを考えて、吹き出しに書かせたり、二人が仲直りする場面を動作化をさせ登場人物の気持ちに共感させる。

○仲直りの方法について、ペアで意見を交換したり、自分の考え確かめさせる。

(3) 展開

段階	学習活動	主な発問	予想される児童の反応	指導上の留意点
導入 5分	1 事前にとったアンケート結果をもとに、友達と喧嘩してしまった時のことを振り返る	○友達と仲直りをしたいと思いながら、しにくかったことがありますか。	<input type="checkbox"/> 謝って仲直りした <input type="checkbox"/> 相手が話しかけてきて、いつの間にか仲直りした	◇アンケートの結果を掲示する ◇本時の主題のねらいに関心を持たせる。
展開 前 段 25分	2 資料を聞き、登場人物について話し合う ①二人が言い争う場面	○喧嘩になったのはなぜでしょう。 ○ちょっとした悪戯から喧嘩になったことはありませんか。	<input type="checkbox"/> もんたがぶうきちを笑わせたから <input type="checkbox"/> ぶうきちが牛乳を吹き出しでもんたにかけたから	◇紙芝居にして読み聞かせる。 ◇二人とも悪意がなかった点を押さえる。
	②わざと口をきかなかった二人の気持ちを考える	○二人はなぜ、わざと口をきかず、離れたのでしょうか。	<input type="checkbox"/> まだ怒っていたから <input type="checkbox"/> 自分は悪くないと思っていた <input type="checkbox"/> 相手が謝るのを待っていた <input type="checkbox"/> 恥ずかしかったから <input type="checkbox"/> 嫌な気持ちだから	◇自分たちも同じような経験を想起させ、自己を見つめさせる。
	③学校からの帰り道、一人で帰るぶうきちの気持ちを考える。	○学校からの帰り道、一人で帰るぶうきちは何を考えたのでしょうか。	<input type="checkbox"/> 一緒に遊んで楽しかったな <input type="checkbox"/> とってくれた木の実がおいしかったこと <input type="checkbox"/> 消しゴムを貸してくれたこと <input type="checkbox"/> 喧嘩しなければよかったな <input type="checkbox"/> 一人で帰ってもぜん	◇ぶうきちがもんたのよさに目を向けていることに気づかせる。

	<p>④仲直りできた時の気持ちを考える。</p> 	<p>◎なぜ、ぶうきちは自分から言い出せないのでしょうか。</p> <p>○仲直り出来た時、ぶうきちは何を考えたのでしょうか。</p>	<p>ぜん楽しくない</p> <p><input type="checkbox"/>もんたが怒っていると思うから</p> <p><input type="checkbox"/>恥ずかしいから</p> <p><input type="checkbox"/>文句を言われるかもしれないから</p> <p><input type="checkbox"/>自分ももんたに嫌なことを言ったから</p> <p><input type="checkbox"/>自分だけが悪くない</p> <p><input type="checkbox"/>仲直りできてよかったな</p> <p><input type="checkbox"/>すっきりした。</p> <p><input type="checkbox"/>これからは、喧嘩はやめよう。</p>	<p>◇ぶうきちの気持ちを考えて吹き出しに書かせる。</p> <p>◇二人で動作化を行い、ぶうきちの気持ちを考えさせる。</p> <p>◇ワークシートに書かせ、ペアで話し合わせる。</p>
後段 10分	<p>3 友達と仲直りをする方法について話し合う。</p> 	<p>○友達と仲直りする方法はなんですか。</p>	<p><input type="checkbox"/>自分から気持ちを伝える。</p> <p><input type="checkbox"/>自分も悪いと思ったら謝る。</p> <p><input type="checkbox"/>友達のよいところを見つける</p>	<p>◇これから友達を大事にしようとする意欲を持たせる。</p> <p>〈評価〉 仲直りの心地よさを感じとり、友達と仲良くすることの大切さについて考えることができたか。(発表・記述)</p>
終末 5分	<p>4 教師の説話を聞く。</p>			<p>◇友達を大事にしようとする意欲を持たせる。</p>

(4) 板書計画



平成26年 1月17日 (金) 3校時

浦添市立神森小学校 2年2組 計29名

授業者 伊志嶺 順子

- 1 主題名 いちばん大切なのは友だち 内容項目 2 - (3)
 2 資料名 どっち一ぬくん 出典 2年生の道徳 文溪堂
 3 主題設定理由

(1) ねらいとする道徳的価値

友達と仲良く過ごすためには、互いが相手を認め、尊重し、互いに助け合っていくことが大切である。(価値理解)しかし、友達が自分の思い通りに動いてくれないと、自己主張をして喧嘩になったり、すねてしまったりする。(人間理解)相手の気持ちを考え、仲良く助け合うことよさに気づかせることで、友達を大切に、助け合おうとする心情を育てたい。

(2) 児童の実態

「なかなおり」の授業で、児童は、友達と仲良くするためには、相手が嫌がることをしてはいけないことや悪いと思ったら謝ることの大切さに気づくことができた。

「友達があなたと違う意見を言ったらどんな気持ちになりますか」の質問に対し、

- もう遊ばない 4人 嫌だけど仕方がない 12人
自分の方が正しい1人 自分が間違えているのかな 1人
おかしいな、もう1度考え直してみよう 9人

と回答している。アンケートの結果より、友達の考えを受け入れられることが難しい児童がいることや友達が同意してくれないと不愉快に感じたり、不安になる傾向があることがわかる。友達が自分の思うように動いてくれなくても、自分の考えを通そうとするのではなく、相手の立場に立って考えること大切さに2年生なりに気づかせたい。

(3) 資料について

だれかと遊びたくて仕方がないどっち一ぬ君。しかし、くま君は食事中、やぎさんは読書中、カバ君は歯磨き中で「待って。」と言われる。自分の思い通りに動いてくれない友達の様子から、「ぼくと用事とどっちが大事なんだ。」とすねてしまう。しかし、その後の友達の言葉や態度から、友達が自分のことを尊重してくれたことに感じとり、自分勝手な考え方に気づく姿を取り上げている。

導入では、「なかなおり」の内容を想起させ、「友達と仲よくするためにはどうしたらよいか」問うことで価値への方向付けを行う。

展開前段では、「友達と遊びたい」というどっち一ぬ君の気持ちに共感させる。さらに動作化を取り入れて「待ってね」と言われた時のどっち一ぬ君の気持ちに迫りたい。中心発問では、「みんなに友達より大事なものなんてあるわけじゃないじゃない」と言われた時のどっち一ぬ君の気持ちを考えさせる。展開後段では、友達がいてよかったと思う経験について話し合わせる。

4 本時の指導

(1) 本時のねらい

友達と仲良くする心情を育てる。

(2) 指導の工夫

○動作化を取り入れ、待ってと言われた時のどっち一ぬくんの気持ちを考えさせる。

○ワークシート活用やペアでの話し合い

(3) 展開

段階	学習活動	主な発問	予想される児童の反応	指導上の留意点
導入	1 友達と仲良くするためには、どうしたらよいか考える。	○ 友達が自分と反対の意見を言ったら、どんな気持ちになりますか。	□嫌な気持ち □どうして、そんなことを言うのかな。 □少し、遊びたくないな。	◇「なかなかおり」の学習を想起させ、友達と仲良くするためには、どうしたらよいか考えさせる。
展開	2 資料の読み聞かせを聞き、登場人物について話し合う。	○「遊ぶぞ、遊ぶぞ。…」といているどっち一ぬくんは、どんな気持ちだったでしょう。 ○くま君たちに「まって」と言われた時、どんな気持ちになったのでしょうか。 ◎みんなに「友達より大事なものはない。」と言われた時、どっち一ぬくんは、どう思ったのでしょうか。	□早く遊びたいな。 □何して遊ぼうかな □嫌な気持ち □早く終わればいいのに □用事なら仕方がないな □やっぱり友達は、大切だ。 □ぼくがわるかった。 □みんな用事、大丈夫かな。	◇どっち一ぬくんの気持ちに共感させる。 ◇動作化を取り入れる ◇友達がいてよかったという気持ちに浸らせる。 ◇ワークシートに書かせ、ペアで交流させる。 ◇自分の思いだけでなく、相手の立場も考えることの大切さに気づかせる。
		3 これまでの経験を振り返り、友達がいてよかったなと思った経験を話し合う。	○友達がいたから、頑張れたということがありますか。それは、どんな時ですか。 □跳び箱の練習の時、励ましてくれた。 □忘れ物をした時、貸してくれた。	【評価】 友達のよさを感じることができたか。
終末	4 教師の説話を聞く			◇友達を大事にしようとする意欲を持たせる。

VIII 研究の考察

1 作業仮説(1)の検証

資料の特質と児童の実態に即した発問構成を行い、児童から多様な考えを引き出すことで、ねらいとする道徳的価値の自覚を深めることができるであろう。

(1) 手だて

① 資料の特質と児童の実態に即した発問構成

ア 検証授業1では、児童にとって場面の状況が理解しやすい「なかなかおり」を活用した。

イ 発問構成の工夫

(ア) 検証授業1では、「もんたがすぐ近くにいたのに、自分から言い出せなかったのはなぜでしょう」と問うことで、謝りたくてもできない弱さ(人間理解)を図る。

(イ) 検証授業2では、「みんなに『友達より大事なものなんて、あるわけないじゃない』と言われた時、どう思ったのでしょうか」と問い、主人公が自分の身勝手さに気付いていく場面を自分とのかかわりで考えさせる。

② 動作化を取り入れ、登場人物の気持ちを共感的に捉えさせる。

(2) 結果

① 資料の特質と児童の実態に即した発問構成

ア 検証授業1では、場面の状況が児童にとって理解しやすく、児童は登場人物に共感し、自分に置き換えて考えていた。

児童から多様な考えを引き出すことができたが、児童の発言を整理するための切り返しの発問に課題が残った。

イ 検証授業2では、児童の多様な考えを引き出すことができなかったが、切り返しの発問により、ねらいとする道徳的価値について理解を深めることができた。

② 動作化を取り入れることで、登場人物に共感しながら、考えることができた。

③ 児童から多様な考えを引き出し、交流させることは、道徳的価値の自覚を深めるために効果的である。

(3) 考察

児童の発言とワークシートの記述より、作業仮説1について考察する。

① 資料の特質と発問構成について

表9 検証授業1 児童の反応

T 1	<u>学校から一人で帰る「ぼうきち」はどんな気持ちをだったのでしょうか。</u>
C 1	早くなかなかおりしたい、あやまりたい、もんたにやさしくされたこともあるから。
C	本当は謝りたいけど、かんかんに怒っていたから…また怒りそうだな。
C 3	もんたが口をきかないかも。
C 4	どうやって謝ろうかな。
T 2	<u>なかなかおりしたいのに、もんたが怒っているのかなと、心配だったんだね。昼休みは怒っていたのに、なぜ、急に心変わりしたの？</u>
C 5	もんたが寂しそうだから。
C 6	もんたがいたら、楽しい。
T 3	<u>もんたが近くにいたのに「ぼうきちが自分から言いだせないのはなぜでしょう。(中心発問)</u>
ワークシート→ ペア交流	
T 4	<u>話し合ったことを発表しましょう。</u>
C 7	もんたが怒るかも。
C 8	ごめんねって言っても許してくれないかも。
C 9	もし無視されたら嫌な気持ちになるから。
C 10	言うのが恥ずかしかった。
C 11	もんたから謝ってほしい。

中心発問に対して、C 7～C11の児童の発言より、謝らなければいけないとわかっているにもかかわらず素直になれない人間の弱さ（人間理解）に気づくことができた。

また、児童の全員が友達を喧嘩をしたり、仲直りをしたという経験をしていることから、登場人物に託してそれぞれの思いを語る事ができたと考える。

しかし、C 1～C 4と C 7～C11の発言内容が似ていることから、発問を精選する必要があったと思われる。T 1の発問を「学校から一人で帰るぶうきちはどんなことを考えたでしょう」と問うことで、「喧嘩しなければよかった」という後悔、「もんたはやさしかったな」など相手のよさに目をむけている主人公の姿に気付かせることが出来たのではないかと考える。

表10 検証授業2 児童の反応

T 1 「あそぶぞ、あそぶぞ。…」と言って
いるどっち一ぬくんは、どんな気持ち
だったでしょう。

C 1 早く遊びたいな。

C 2 いますぐ遊ぶぞ。

C 3 うれしいな

T 2 くま君、やぎさん、カバ君3人に、待
ってと言われた時、どっち一ぬくんは
どんな気持ちになったのかな。

C 4 早く遊ぼうよ

C 5 早く用事を終わらせてよ

C 6 ちょっとだけなら、用事を後にしてよ

～～～ 動作化 ～～～

T 3 「待って」と言われた時、どん
な気持ちになりましたか。

C 7 いらっとした。

C 8 もう、遊びたくなくなった。

C 9 3回続くと、うざいと思った。

C10 かちんときた

T 4

みんなに「友達より大事なものは無い」
と言われた時、どっち一ぬくんは、どん
な気持ちだったでしょう。(中心発問)

C11 なぜ来てくれたんだろう。

C12 みんな用事はどうしたんだろう。

C13 うれしい

C14 本当に用事は済んだのかな。

T 5 友達はなぜ、来てくれたと思いますか。

C15 待ってねといって待たせたから、ど
っち一ぬ君がかわいそうになった。

C16 友達も本当は、早く遊びたかったと
思うけど、用事があって遊べなかった。

T 6 待ってと言ったけど、どっち一ぬくん
のことは考えていてくれたんだね。

ワークシート記入

中心発問の場面は、主人公が自分の身勝手さに気づき、道徳的に変化している場面である。

C11, C12の発言から、中心発問だけでは、友達に自分の思いばかり通そうとして、友達が困るような言動をしてはいけないことに気付かせることができなかった。

そこで、T 5の「友達は、なぜ来てくれたと思いますか」と問うことで、友達の思いに視点を当てて考えさせることができた。

② 動作化

遊びたくてたまらないのに、「待って」と言われた場面を動作化させた(図2)。



図2 動作化

「どっち一ぬくん」の資料は、本学級の児童にとって、資料の場面を理解することに時間を要し、反応が少なかった。児童の発言を前後の比較すると C 7～C10のように、「いらっとし

た」「もう遊ぶ気がしなくなった」「かちんときた」など、登場人物により共感し、児童が自分の言葉で語っていることがわかる。児童の生活体験が少ない場合、動作化を取り入れると効果的である。

③ 道徳的価値の自覚について

道徳的価値の自覚について、児童の発言やワークシートの記述より考察する。

ア 児童の発言より

表11 検証授業1 児童の反応

T 1	<u>二人が仲直りできた時、どんな気持ちだったでしょう。</u> ワークシート記入
T 2	<u>発表できる人はいますか。</u>
C 1	もんたは最高の友達だ。
C 2	よかった
C 3	<u>また、こんなことがあつたら、今度は僕から謝ろう</u>
T 3	<u>自分達にも似たような経験はありますか。</u>
C 4	1学期に3組の〇〇さんと遊ぶ約束をしたけど、約束を破られたので喧嘩した。
T 4	<u>どのようにして仲直りしたの。</u>
C 4	自然に仲直りしていた。
C 5	〇〇さんに木を投げた。相手が先にやってきたから。〇〇さんが謝ったから仲直りした。
C 6	<u>喧嘩して、まだ謝っていない。もう友達じゃないから</u>

本資料では、謝らなければいけないとわかっているにもかかわらず、素直に言えない主人公に対し、相手から、先に謝っている。C 3の「今度は自分から先に謝ろう」と、ねらいに迫る発言が見られた一方で、C 6の「喧嘩してまだ謝っていない。もう友達じゃない」という発言もあった。時間の関係で授業で取り上げることが十分できな

ったが、道徳的価値の自覚を深めるためにも、話し合いなどを通して深めていきたい内容である。

イ ワークシートの記述より

児童のワークシートの記述を以下に示す。

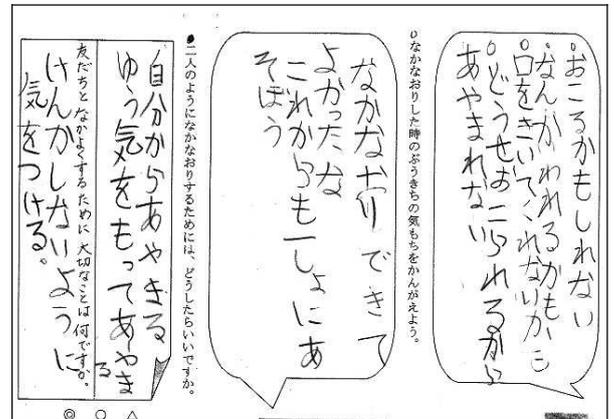


図3 ワークシートの記述

図3より、仲直りした後の清々しい気持ちを「仲直りできてよかった」「すっきりした」など自分の言葉で表現している児童が多くみられた。また、「友達と仲直りするためには、どうしたらいいですか」の質問では、「恥ずかしながらに勇気を持って謝る」「自分の悪いところに気付いたら謝る」「自分から謝った方が早く仲直りできる」という記述が多かった。

C 6 (表8)の児童のワークシートの記述を以下に示す。

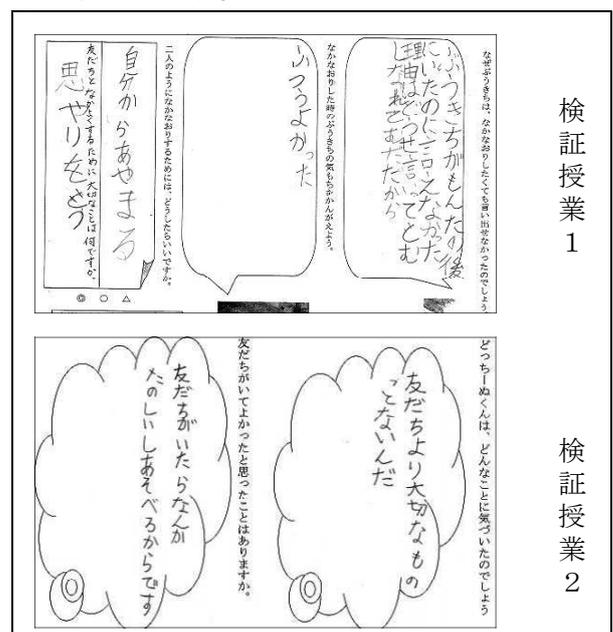


図4 児童のワークシートの記述

図4のワークシートの記述より、「喧嘩したら自分から謝る」、「思いやりを持つ」、「友達がいたら楽しい」の内容より道徳的価値については自覚しているが、発言と記述内容に違いがある。発言した後に自身のことを振り返りワークシートに書いたのか、価値理解として振り返ることなく書いたのか、返しや問い直しが不十分であったため確認できなかった。資料から離れ児童がこれまでの自分を振り返り、自己の生き方について考えを深められるような発問やワークシートの問いに工夫が足りなかったように思う。児童の本音を語らせたり、なぜそう考えたのか理由を問うなど、児童が内面に目を向け、自分の事として考えさせるような問いかけをする必要があった。

今後は、他教科との関連や体験活動などを通して、実践意欲につなげるような取り組みも必要だと考える。

2 作業仮説(2)の検証

書く活動やペアでの話し合い活動を取り入れ、自分の考えを表現させることで、ねらいとする道徳的価値について自分とのかかわりで考えることができるであろう。

(1) 書く活動

① 手だて

中心発問後、主人公の内面を考える場面と、展開後段の自分で自分を振り返る場面でワークシートを活用した。板書なども参考にさせた(図5)。



図5 授業の様子

② 結果

ワークシートを取り入れることで、学習の個別化を図りながら、自分の考えを表現することができた(表12)。

表12 ワークシートの記述

○どっち一ぬ君は、どんなことに気付いたのでしょうか。

友達に怒らないでよかったんだ。友達にはやさしくしなきゃ。

みんなは、ぼくのことを思っていてくれたのに、用事と比べてごめんなさい。

「待って」と言われたら、怒らないで待ってればよかったんだね。

友達より大切なものはないな。

用事が済んだら来て欲しいなと思っていたら、来てくれたのでうれしい。

ぼくのこと大事に思っていてくれたんだね。うれしいよ。

これからは、友達を大切にするよ。これからもぼくと遊んでね。

ぼくが悪かったよ。

やっぱり、友達がいないと寂しいな。

○友達がいてよかったと思うことがありますか。

学童で一人っていると「遊ぼう」と声をかけてくれた。

しょんぼりしていたら、いつも励ましてくれる。

上級生のボールが顔に当たって泣いていたら、「だいじょうぶ」って声をかけてくれて、傍についてくれた。

喧嘩してもすぐ仲直りして、一緒に遊べる。

一人っ子で兄弟がいないので、友達いてくれると寂しくない。

転んで怪我をした時、ティッシュを持って来てくれた。声をかけてくれた。

③ 考察

検証授業1では、中心発問の後にワークシートを書かせ、その後ペアで交流させた。

検証授業2では、全体で話合った後、振り返りの場面で活用した。表12より、「どっち一ぬくんはどんなことに気付いたのでしょ

う」の問いに対して主人公の追体験を行い、自分の考えや感じたことを表現している。資料を通して道徳的価値について考える時読み物の中の話ではなく、自分の経験や感じ方、考え方と照らし合わせながら考えることが重要だといわれている。ワークシートの内容をみると、「友達がいてよかったと思うこと」の問いに対し、「励ましてくれた」「声をかけてくれた」など、自分のこれまでの体験を振り返る記述になっている。

書く力には個人差があり、資料の内容を記述している児童も見られるが、ワークシートを活用することにより、自分とのかかわりで考えることができたと思われる。

(2) ペアでの話合い

① 手だて

自分の考えを持ち、授業に参加できるようにさせるため、ペアで交流する活動を取り入れた。ワークシートに自分の考えを記述させた後、席が近くの児童同士で活動させた。



図6 ペアでの話合い活動

ペアで話合い活動をする際には、以下の点を確認してから取り組ませた。

- 友達の考えと自分の考えが違っていることを前提に聞く。
- 自分と考えが違っていても否定しないで認めてあげる。
- 相づちをうつ。
- わからないところは質問する。
- 相手の目を見て、最後まで聞く。

② 結果

授業後のアンケートの結果(図7)より、「友達に自分の考えを伝えることができましたか」の質問に対し、82%の児童が友達に自分の考えを伝えることができた」と回答している。

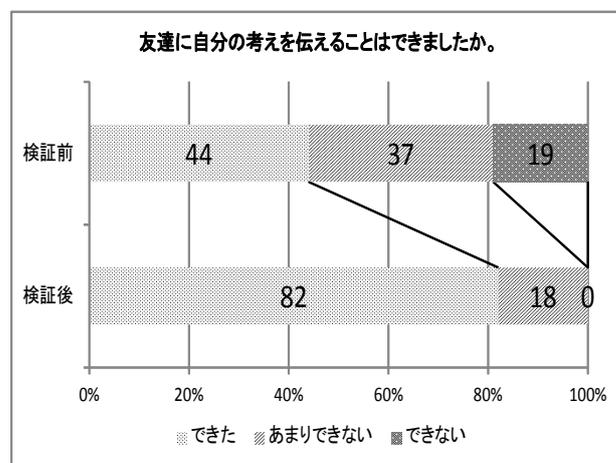


図7 アンケート結果

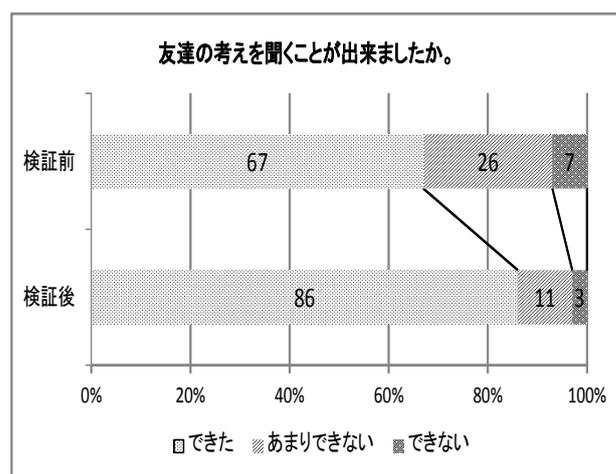


図8 アンケート結果

「友達の考えを聞くことができましたか」という質問(図8)に対し、「できた」と回答した児童が検証前67%から検証後86%に増えている。

③ 考察

図5, 図6の結果より, 全体での発表が苦手な児童も自分の考えをワークシートに記述し, それをペアで交流し, 話し合うことで自分の考えや思いを相手に伝えたり, 友達のことを聞くことができたと思える。

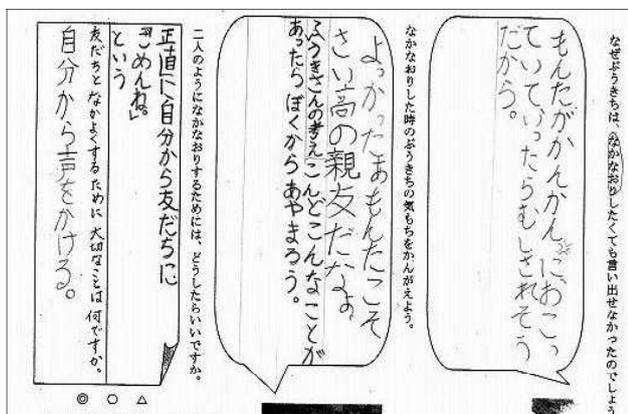


図9 ワークシートの記述

検証授業1では, 児童が自分の思いや考えを登場人物に託して表現することができ, 全体での話し合いでも発言が多かった。図9のワークシートの記述より, 友達の考えを参考にしていることがわかる。

検証授業2では, 表10と表12より, 全体での話し合いや動作化を行いさらに, 書く活動を行うことで, ねらいとする道徳的価値について自分とのかかわりで考えることができた。

ペアで交流や全体での話し合いを通して, 自分の考えや経験を語り, 友達の考えを聞くことで, 考えを整理したり, 深めたりすることができたと思える。

ペアでの話し合いをよりよいものにしていくために, ペアの組み方や話し合いのルールなども工夫したい。話し合いに時間を要するため, 時間配分と教師が一人一人の発言を聞き取れないため, 机間指導に配慮が必要である。

3 本研究を通して

(1) QUアンケートの結果より

児童の実態を把握するために QU アンケ

ートを行った結果である(図10, 図11)。

「あなたが失敗した時, クラスの人は励ましてくれますか」の質問に対し, 「よくある」「少しある」と回答した児童の割合は, 検証前64%だったのに対し, 検証後60%と減少している。しかし, 「まったくない」と回答した児童が21%から4%に減少していることから, 友達に対する関わり方について考えようとする意識が育ってきた。

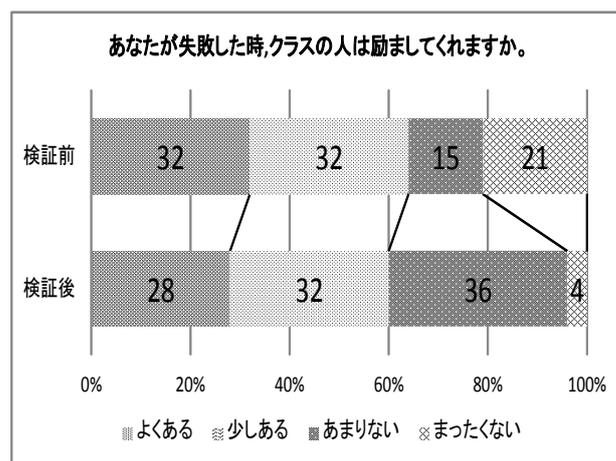


図10 QUアンケート結果

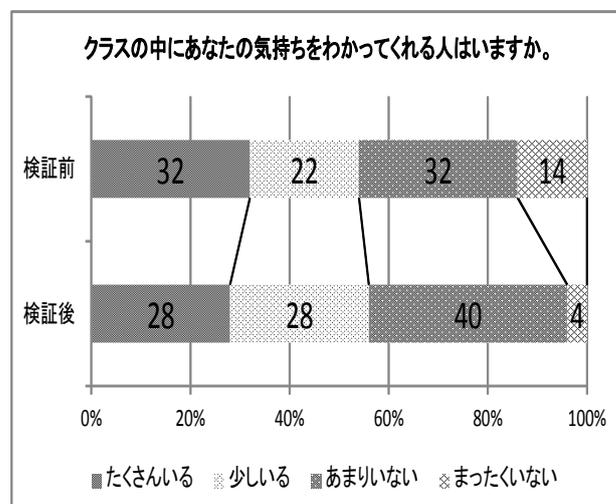


図11 QUアンケート結果

クラスの中に気持ちをわかってくれる友達が「たくさんいる」と回答した児童の割合は, 検証前32%から検証後28%と減少している。

しかし「まったくない」と回答した児童は, 14%から3%となっていて, この結果から自分の気持ちを伝えることができるようになってきたのではないかと考える。

表13 QUアンケートの結果

	1 2月 検証前	1月 検証後
学級生活満足群	32%	32%
侵害行為認知群	14%	20%
非承認群	21%	28%
学級生活不満足群	32%	20%

表13より、学級満足群に変化はみられないが、学級生活不満足群の児童の割合が、32%から20%に減少している。

これらの結果より、少しずつではあるが、児童同士の関わり合う力が身につけてきているのではないかと思われる。

(2) 道徳的実践力について

学習指導要領では、「道徳的実践力は、徐々に、しかも、着実に養われることによって、潜在的に、継続的な作用を行為や人格に及ぼすもの」と示されている。道徳的実践力は児童の内面的資質であり、内面が常に外にあらわれるとは限らない。また、具体的な実践の場面においては、周りの状況に大きく左右される場合もある。

授業前のアンケートで、A児は、「友達があなたと違う意見を言ったらどんな気持ちになりますか」の質問に対し、「もう遊ばない」と回答していた。ワークシートの記述でも、「九九の練習はつまらない」、当番の仕事についても「早くわくわくタイムやりたいな」など、どちらかという自己中心的で道徳的価値についての理解が十分ではないと思われる記述も見られた。しかし、「喧嘩をしないで仲良くする」「謝る」「掲示板の意味がわからなかったんだよね」など、相手の立場に理解を示すような内容に変化していることがわかる(表14)。

児童のワークシートの記述やQUの結果より検証授業前の実践により道徳的価値の自覚が深まっていく中で、道徳的実践力も徐々にではあるが、育ってきたと考える。

表14 A児のワークシートの記述より

資料名 かけ算けんてい (勤勉・努力)
 けんてい君がお兄さんと二人で特訓している時の気持ちを考えよう。
 九九つまらないな。でも、早く合格したい。九九の先生になりたいな。
 掃除や給食当番の仕事をする時、どんな気持ちで取り組んでいますか。
 早く、わくわくタイム(昼休み)やりたいな



資料名 なかなおり (友情・信頼)
 仲直りした時の「ぶうきち」の気持ちを考えよう。
 あやまれてよかった。わざわざ、ぼくの家に来てくれてありがとう。もう、喧嘩はしないよ。
 二人のように仲直りするためには、どうしたらいいですか。
 喧嘩をしないで仲良くする。
 喧嘩をした時は謝る。



資料名 もりの掲示板(公德心)
 さるた君にお手紙を書きましょう。
 さるた君へ。
 掲示板の意味がわからなかったんだね。これからは気をつけてね。
 自転車の色は何色だったのかな。



資料名 どっちーぬくん(友情・信頼)
 どっちーぬくんは、どんなことに気付いたでしょう。
 友達がいてくれてよかった。友達がいないと楽しくない。
 友達がいてよかったと思ったことはありませんか。
 一緒に遊んでくれる時、楽しい。

IX 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 児童の実態に即した発問構成を行うことで、多様な考えを引き出すことで、道徳的価値の自覚が深まった。
- (2) 書く活動、動作化など自分の考えを表現させることで、ねらいとする道徳的価値について自分との関わりで考えることができた。
- (3) ペアで交流させることで、友達の考えを取り入れたり、自分の考えと比較しながら考えを深めることができた。

2 課題

- (1) 児童の思考を整理するために、授業の流れがわかるような構造的な板書の工夫が必要である。
- (2) 児童が自分を振り返り、自己の生き方について考えを深めていけるような問いを工夫する。
- (3) 児童が他者の考えについて理解を深めたり、自分の考えを明確にできるようにするため話し合いの工夫が必要である。

おわりに

本研究を通して、道徳の授業において児童の実態と発問の大切さを学びました。話し合いの活動によって、多様な考えに触れることにより、他者の考えを理解したり自分の考えを深めていくことは、どの教科にも共通することであり、言語活動の重要性を再確認することになりました。これから学校現場に戻り、継続して課題研究していきたいと思えます。

研究期間中、また、入所前研修から多くのご指導をいただきました知名道博所長、山里崇研究係長、日高聡指導主事をはじめとする研究所の職員の皆様、検討会でご指導、ご助言を頂きました浦添市教育委員会の諸先生方、港川小学校教頭、石川博久先生へ深く感謝申し上げます。

最後に快く研究所へ送り出して下さった長尾永正校長先生はじめ、研究に協力して下さいました諸先生方、半年間共に支え合った研究員の先生方に感謝申し上げます。

【主な参考・引用文献】

- | | | | |
|---|------------|-------|---|
| ・ 小学校学習指導要領解説 道徳編 | 文部科学省 | 東洋館出版 | 2008年 |
| ・ 言語活動の充実に関する指導事例集 ～思考力・判断力・表現力等の育成に向けて～【小学校版】 | 文部科学省 | 教育出版 | 2011年 |
| ・ 小学校道徳編学習指導要領の解説と展開 道徳編
押谷由夫 小寺正一 安彦忠彦 | | 教育出版 | 2008年 |
| ・ 道徳教育で大切なこと | 赤堀博行 | 東洋館出版 | 2010年 |
| ・ さあ、道徳の授業をはじめよう
長崎県教育センター www.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyosaken/h15/doutoku.pdf | | | |
| ・ 道徳的価値の自覚を深める発問の工夫 | 廣瀬 久 | 明治図書 | 1999年 |
| ・ 道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の工夫 ～話し合いの方法の工夫を通して～
貞盛倫子 藤永芳純 広島県立教育センター
www.hiroshima-c.ed.jp/web/publish/ki/pdf1/kk38/doutoku.pdf | | | |
| ・ 広島県道徳教育指導資料 | 作成委員会 | | 2010年
www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/32042.pdf |
| ・ 初等教育資料 (2013年7月号) | 文部科学省教育課程課 | 学事出版 | 2013年 |

〈中学校 美術〉

主体的な学習態度を育てる美術指導の工夫
—キャラクターデザインの学習を通して—



浦添市立 仲西中学校

大城 綾子

目次

I	テーマ設定理由	45
II	目指す生徒像	46
III	研究の目標	46
IV	研究仮説	46
1	基本仮説	46
2	作業仮説	46
V	研究構想図	46
VI	研究内容	47
1	生徒が興味・関心をもって授業に取り組める学習展開の工夫	47
2	言語活動によって、美意識を高める指導計画の作成	48
3	生徒一人一人の資質や能力の向上と、自己実現を図る	49
VII	授業実践	50
1	題材名	50
2	題材の目標	50
3	題材について	50
4	指導計画と評価基準	51
5	事前指導と生徒の活動	53
6	本時の学習	53
VIII	研究の考察	
1	作業仮説1の検証	58
2	作業仮説2の検証	63
IX	研究の成果と課題	66
1	成果	66
2	課題	66
	おわりに	66
	主な参考・引用文献	66

主体的な学習態度を育てる美術指導の工夫

ー キャラクターデザインの学習を通して ー

浦添市立仲西中学校 大城 綾子

【要 約】

本研究は、学習展開の工夫や ICT を活用することで、興味・関心をもって授業に取り組み生徒が主体的に学ぶ意欲を高めることを試みたものである。

キーワード □学習展開 □主体的 □ICT □指導計画 □言語活動

I テーマ設定理由

近年の社会情勢において、インターネットや携帯電話でのトラブル・いじめ問題と人間関係の希薄化が、取り上げられている。

平成20年1月の中央教育審議会の答申において美術科は、創造性をはぐくむ造形体験の充実を図りながら、形や色などによるコミュニケーションを通して、生活や社会と豊かにかかわる態度をはぐくみ、生活を美しく豊かにする造形や美術の働きを実感させるような指導を重視するとある。

生徒達がこれから社会に出て、人との良いコミュニケーション能力を身につけるために美術教育は必要となってくる。美術の授業では、造形体験が行われ、まず一つは、生徒が素材と向き合い、自分自身と対話し表現していく体験。二つ目は、友達と鑑賞の場でコミュニケーションをとったり、作品発表したりする体験がある。

新学習指導要領の改訂では、「生きる力」をはぐくむための学力の重要な要素として、基礎的・基本的な知識・技能の習得、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等や、学習意欲の向上が求められてくる。

中学校指導要領における美術の目標は、「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てると共に、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う」である。

学習指導要領の目標は確認できたのだが、実際に生徒の「学習意欲」はどうだろうと考え、美術の授業で生徒達にアンケートを取ってみた。美術の教科が好きな生徒(46.9%)で、美術の教科が普通である生徒が(15.6%)、美術教科が、嫌い

と答えた生徒が(37.5%)であった。この結果から、好きと答えた生徒が半数以下である事が分かった。授業でよく聞く生徒の言葉がある。

「絵は何とか描けたけど、次の色塗りで自分のイメージと違うものになるので嫌だ。」これらの事から授業で、材料・素材を使って自分のイメージをうまくキャンバスや造形作品に表現することがなかなかできない生徒がいて、それが美術の学習意欲低下につながっているように考えられる。

「生きる力」「学習意欲」など授業で、目標達成できていない現状がある。どうしたら生徒の興味・関心を引き出し生徒一人一人の資質や能力の向上と、自己実現を図ることができるのか検討していくと、美術の教材に「暮らしの中のキャラクター」というテーマがあった。昨今、町興しの一環として、日本全国の様々な地域で「ゆるキャラ」が取り入れられ、活躍するようになってきた。キャラクターは、ただ愛らしいだけでなくさまざまな情報やイメージを人々に伝える、大切な役割をもっている。イベントの情報発信や商品を宣伝したり、売り上げを伸ばすなど、いろんな分野で利用されている。美術で学んだことが実生活に活かしていることや生徒が意見を出し合い、プレゼンテーションや「ゆるキャラ」の作品制作をするなどコミュニケーション能力を高めることで、生徒が学習課題に主体的に学ぶことができると考えられる。

そこで、生徒の学習に対する興味・関心や言語活動・基礎的な能力を伸ばす場面において学習展開を工夫することが有効であると考え、本テーマを設定した。

II 目指す生徒像

- 美術に興味関心を持ち、自ら課題に取り組む生徒
- 言語活動を通して作品の良さを見つける生徒

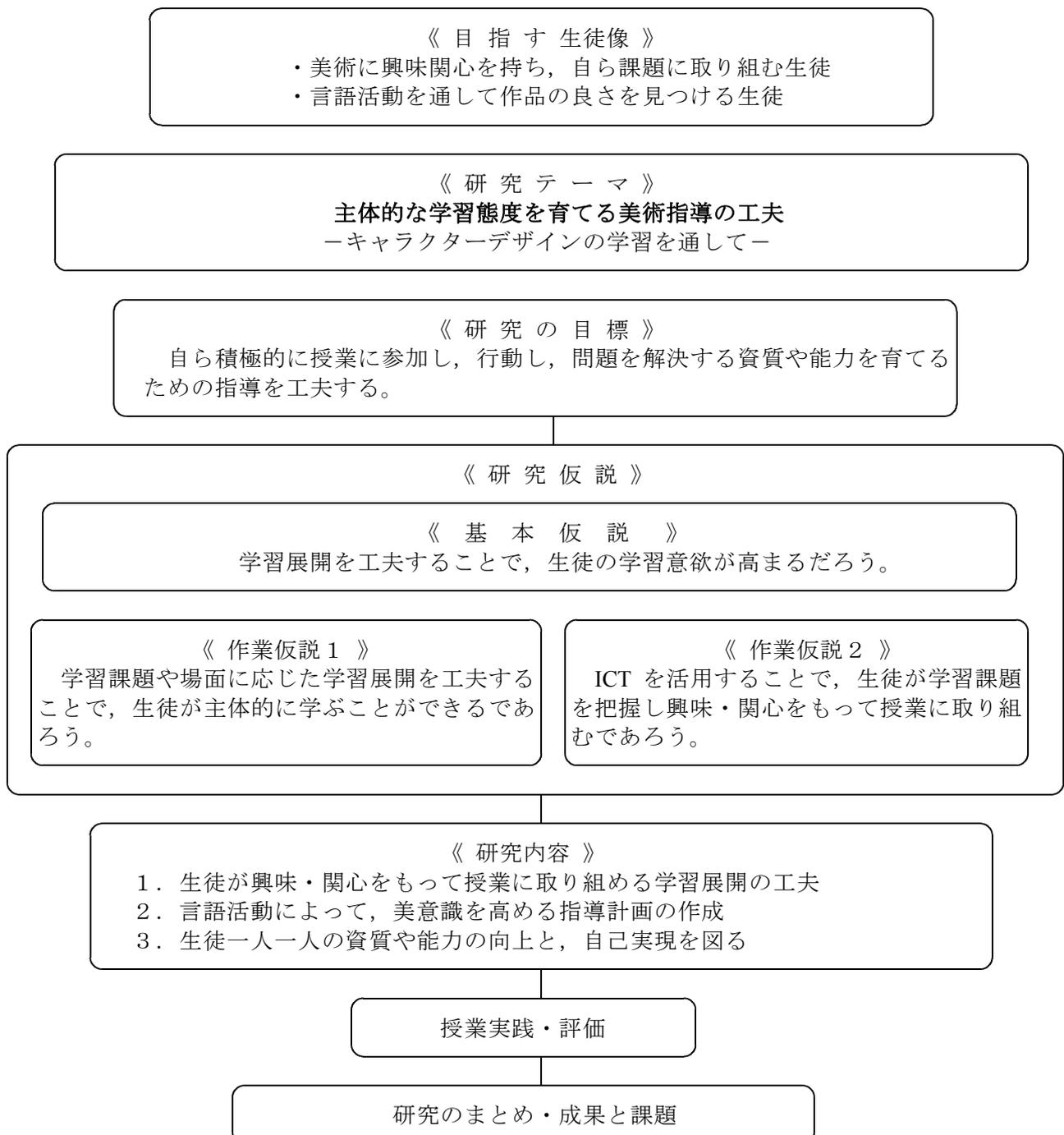
III 研究の目標

自ら積極的に授業に参加し、行動し、問題を解決する資質や能力を育てるための指導を工夫する。

IV 研究仮説

- 1 基本仮説
学習展開を工夫することで、生徒の学習意欲が高まるだろう。
- 2 作業仮説
 - (1) 学習課題や場面に応じた学習展開を工夫することで、生徒が主体的に学ぶことができるであろう。
 - (2) ICT を活用することで、生徒が学習課題を把握し興味・関心をもって授業に取り組むだろう。

V 研究構想図



VI 研究内容

1 生徒が興味・関心をもって授業に取り組める学習展開の工夫

(1) 生徒が興味・関心をもつ授業

授業を振り返ってみると、絵画の題材で、画用紙にさらさら描き始める生徒、じっくり考え検討して構図が決まってから描く生徒、最初から自分ではできないとあきらめ「先生、少し描いてみて」と言い始める生徒や、全くやらない生徒など作品制作で生徒達の様子がいろいろ見えてくる。そこで、生徒のやる気を引き出すために次のように取り組む。

① テーマや課題・材料についての工夫

生徒が興味・関心をもつ授業とは、テーマや課題・材料によって、生徒の授業への興味・関心などが大きく変化してくる。そこで、生徒が興味をもつようなテーマや題材を開発するには、教師は日頃から生徒の実態や個々の特性を把握し、常にその内容を題材に反映する柔軟な感性と対応が必要である。

② 生徒一人一人に注目する

生徒の興味・関心、つぶやき、日常の話題などトータルな目配りを行い一人一人の自発的な活動に注目し、普段からメモをとる習慣をもつことが大切である。

③ 生徒の発達や活動の特性を考慮する題材が、必ず生徒が表現したいテーマと一致するとは限らない。

題材名の設定に当たっては、生徒の発達段階や活動の特性等を考慮し、一人一人の表現意図や主題などを検討する心構えが必要である。

(2) キャラクターデザインを取り入れた学習指導の工夫

① キャラクターデザインを取り入れた授業

美術科には、キャラクターデザインに取り組む授業がある。その授業では、キャラクターを鉛筆で描いたり、水彩絵の具で着彩するなどデザインの分野として行われている。キャラクターデザインは、形に対する認識力や、鉛筆や水彩絵の具

の技術を向上させるばかりでなく、生徒一人一人の表現力の幅を広げ、より深い造形活動に誘うことができる。

また、生徒にとってキャラクターデザイン制作は自分の内面と語り、精神面が成長するうえでとても大切なことである。「イラストレーションによる形や色彩、技法や様式が自由な表現は、自己肯定感にもつながる活動だといえよう。

そこで、授業を進めるために次のポイントを留意する。

- ・発想は量的に広げてから絞り込んで質的な高さを追求させる。
- ・アイデアシートは描画するため、紙の質にも考慮したい。

② 発想と鑑賞を中心とする授業

高い技能を必要とする題材は、発想や構想がよくても絵を描くことが思うようにできず、挫折してしまう生徒もいる。そのため、キャラクターデザインの授業では描画用具として小学校から使い慣れた鉛筆、色鉛筆、サインペンを使用する。生徒にとっては技能面の抵抗感が小さく、自由に描き進めていける題材になっている。オリジナルキャラクターを描くよう指導しながら、相互鑑賞の時間では、自分にはない発想に互いに驚き、認め合うことができる。

③ 色鉛筆による表現を取り入れた授業

色鉛筆は、塗り重ねることで混色できる他、塗り込んでいくと水彩に匹敵するような発色を得ることができる。

水彩は水の加え方、筆触、重色が難しいところがあるが、色鉛筆は細部まで思うように描き込むことができるのも利点である。消しゴムが使える色鉛筆もあり、描き直しも簡単である。

④ ICTを取り入れた授業

美術の授業では、大変便利な教具として実物投影機（教材提示機）がある。この道具は、プロジェクターやテレビにつなぐことで、作品や手元を拡大して提示することができる。本題材でも導入、色鉛筆の技法指導、鑑賞の各指導段階で使うことができる他、見本としてキャラクターを提示する際には、それらを動かして楽しさを演出することも可能である。ぜひ授業に積極的に取り入れたい。」（中学校美術2.3上美術指導書 光村図書）

2 言語活動によって、美意識を高める指導計画の作成

(1) 言語活動とは

知識基盤社会の到来や、グローバル化の進展など急速に社会が変化する中、次代を担う子どもたちには、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて判断することや、他者と切磋琢磨しつつ異なる文化や歴史に立脚する人々との共存を図ることなど、変化に対応する能力や資質が一層求められている（図1）。

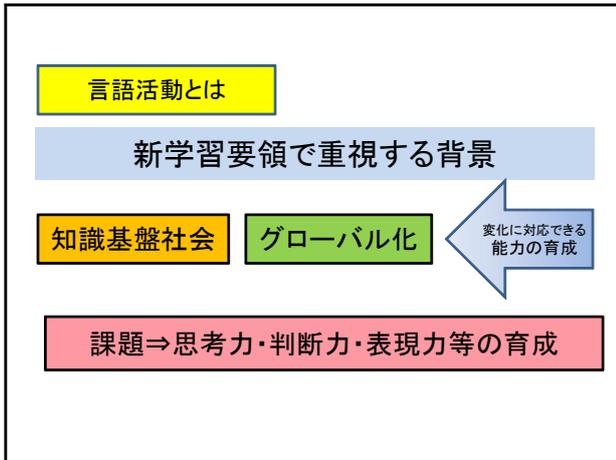


図1 言語活動について

平成20年の学習指導要領改訂で重視されている事項の一つに言語活動の充実がある。

中央教育審議会答申（H19.11）には、「各教科等における言語活動の充実は、今回の学習指導要領の改訂において、各教科等を貫く重要な改善の視点である。」とあり、さらに「言語は、知的活動（論理や思考）やコミュニケーション、感性・情緒の基盤である。」と述べられている。

(2) 美術科における言語活動の充実

① 美術科における言語活動とは

前述の答申では、「体験から感じ取ったことを言葉や歌、絵、身体などを使って表現することを重視する。」と示している。

いわゆる、美術科における言語活動とは、生徒が教師や仲間との言語によるコミュニケーションを通して、形や色の感じや、そこから生まれるイメージを、より明確にもち、豊かにしていくための学習活動である（図2）。

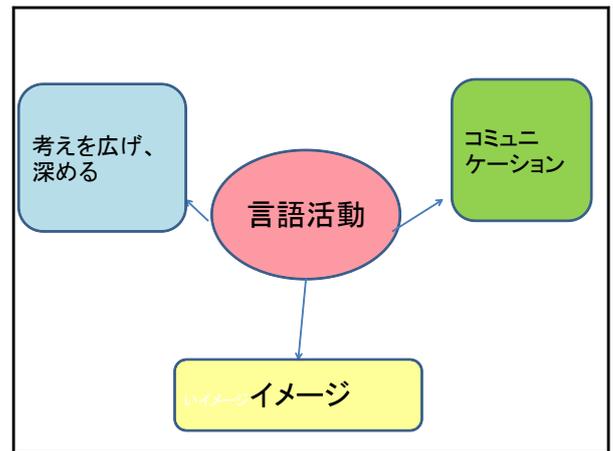


図2 美術における言語活動

学習活動の中で形や色、イメージを言語化することで、次のような授業の成果が期待できる。

- 生徒や教師仲間とのよりよいコミュニケーションが可能になる。
- 自らの考えを深めたり、他者の考えを取り入れたりすることで、考えを広げ、深めることができる。
- A表現やB鑑賞の活動において、自分の思いや作品に対する具体的なイメージをもつことができる。

② 言語活動の学習

生徒の発達の段階を十分に考慮しながら、言語活動の学習を進めることは重要である。

本来、心に浮かんだイメージを言語化することは簡単なことではない。言語化は、個々の生徒の経験や記憶、言語に関わる資質や能力によって大きく異なってくる。

大人でも自分の考えや思いを的確に表現するのは難しい。また、言語化することで切り捨てられる複雑な思いや考えが多々に存在する。指導に当たっては、そのことを理解し、思いや考えを言語化できなかった生徒にも思いや考えは存在していることや、言語化されたとしても常に生徒の思いや考えを的確に表しているとは限らない。だから、教師は、生徒がイメージしたものを言語化するよう助言し指導しなければならない。

③ 教師は、生徒の言語化したものをしっかり受けとめる姿勢

教師は生徒が言語化したものをしっかり受けとめる姿勢が必要である。

自分の思いや考えを言語化するということは、時として恥ずかしさなどがでてくるものである。教師がそれらを受けとめず、正しい答えだけを求めていると、生徒は自分の思いや考えを言語として表現しなくなってしまう。すべての生徒のどのような意見にもしっかりと耳を傾け、受けとめ、更なる表現を促す姿勢で取り組むことが大切である。

(3) 美意識を高める指導計画の作成

① デザインに囲まれた生活

「日常生活を振り返ってみると、目にしているもの使っているもののほとんど全ての物はデザインされたものであり、私たちはデザインされたものに囲まれた生活している。

流行に無批判に流されたり、ブランド品や高価なものがよいものといった固定的な価値観だけでなく、自分が心からよいと感じるものがよいのだといったことや、長い間大切にされてきた、あるいは大切にしてきたものこそ本当によいものであるという質の高い美意識や美的判断力を育てる必要がある。

『洗練された美しさ』とは、長い時代を経て磨かれ改善されたデザインのよさや美しさをいう。そこには作り手の意図や願いだけでなく、受け手や使い手のそのデザインについての美意識や美的判断力など、作り手に対する積極的な働きかけが含まれるため、デザインが時代を経て変容していく過程を調べさせることも大切な方法である。」と言われている。(遠藤友麗『新中学校 教育課程講座 ぎょうせい出版¹⁾)

② 心豊かに生きるための美術

「人は誰でも幼児期から一生涯にわたり『美しくなりたい、美しく飾りたい、美しいものを見たい・所有したい』と願っている。そして、その欲求によって日々それぞれに『デザイン行動』をしている。美術はその『人間の根源的な美的欲求』に基づいて、それをより豊かに高める教育も行っているのである。

それらを高めるということは、日常生活や産業などに生きる、美的感覚や生活の場で必要なものや使うものを装飾したりデザインし

たりつくったり、細工・改善したりする能力の育成をするということである。」と語っている。¹⁾

③ 指導計画の作成の取り扱い

文部科学省発行の『中学校学習指導要領解説美術』によると、指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。
ア 第2の各学年の内容の「A 表現」及び「B 鑑賞」の指導については相互の関連を図るようにする。

イ 第2の各学年の内容の[共通事項]は表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要なものであり、表現及び鑑賞の各活動において十分な指導が行われるよう工夫する。

ウ 第2の各学年の内容の「A 表現」については、それぞれにおいて描く活動とつくる活動のいずれも経験させるようにすること。その際、2学年及び3学年の各学年においては、それぞれにおいて、描く活動のいずれかを選択して扱うことができることとし、2学年間を通して描く活動とつくる活動が調和的に行えるようにする。

エ 「B 鑑賞」の指導については、各学年とも適切かつ十分な授業時数を確保する

3 生徒一人一人の資質や能力の向上と、自己実現を図る

(1) 生徒一人一人の資質や能力の向上

生徒の資質や能力を向上させるために教師は、生徒が自分の個性を十分に発揮して自ら基礎・基本を確実に獲得できるようにするとともに、自分のよさを生かし創造的に考えていく学習を促すことが大切なことである。

授業で、教科書の内容を教えるのではなく、体験的な学習や課題解決的な学習を積極的に取り入れ、生徒の興味・関心や学びへの意欲を引き起こし、楽しく充実感のある学習状況を構築することで、その結果、生徒一人一人の資質や能力が向上する。さらに、生徒が、分からないことやできないことは、恥と思わずに「分からない、できない」とはっきり言えるようにし、教師は個々に応じた確かな指導を行うことが、必要である。

学習によって必要な資質・能力が生徒一人一人にどのように身についているか分析し、きめ細やかな指導の充実に努めることが大切なことである。

(2) 自己実現とは

生徒の自己実現を目指すならば、「教師の良しとする価値観や思想で題材や表現方法を画一的に教え込んで表現させたりすることを改善する必要がある。そのためには、学習指導要領に基づき基礎的な資質・能力を確実に身に付けていくことができ、しかも一人一人の生徒の個性を生かせる指導はどのようにしたらよいかなど、指導の内面的個別化をしていく必要がある。『楽しくなければ美術ではない。』しかし『ただ楽しいだけでは美術で

はない。』本当の楽しさとは、自分が向上してでき、分かる世界が広がる自己実現の喜びである」と述べている（図3）。¹⁾

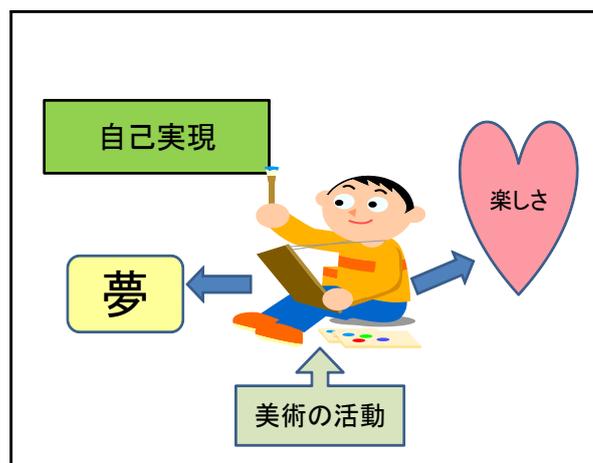


図3 生徒の自己実現

VII 授業実践

第2学年 美術科学習指導案

平成25年1月9日（木）3校時

2年5組(男子16名 女子20名 計36名)

指導者 大城 綾子

1 題材名 表現 「暮らしの中のキャラクター」～おきなわをテーマにデザインしよう～

2 題材の目標

社会で活用されているキャラクターデザインが、どのような目的をもって発想され人々の暮らしの中で役割を果たしているかを学ぶとともに、意欲的な作品制作に取り組む。

3 題材について

(1) 題材観

本題材で取り上げるキャラクターデザインは、学習指導要領の内容「表現」のデザインや工芸に含まれている。町興しの一環として、日本全国の様々地域で「ゆるキャラ」が取り入れられ、活躍するようになってきた。このように授業で、キャラクターデザインを取り入れることは、美術で学んだことが実生活に活かしていることや生徒が意見を出し合い、生徒が学習課題に主体的に学ぶことができるようにする。

(2) 生徒観

9月頃の生徒アンケートでは、「美術の教科は好きですか？」の質問に好きな生徒が46.9%、普通である生徒が15.6%、嫌いと答えた生徒が37.5%であった。できない理由の多くは、「絵は何とか描けたけど、次の色塗りで自分のイメージと違うものになるので嫌だ。」であった。

これらの事から、材料・素材を使って自分のイメージをうまくキャンバスや造形作品に表現することがなかなかできない生徒がいて、それが創作意欲低下につながっていることが分かった。

(3) 指導観

本単元では、キャラクターを鉛筆で描いたり、色鉛筆で着色することで形に対する認識力や、鉛筆・色鉛筆の材料の特性を確認するだけでなく、生徒一人一人の表現の幅を広げ、より深い造形活動に誘うことができるよう指導する。さらに、「おきなわ」をテーマに、自分のイメージを

膨らませ、画用紙に落書きのように幾つか描かせていき、沖縄に関わってくる動植物や産物なども取り入れることで、キャラクター制作を楽しくさせていく。紙の質によって鉛筆のタッチが違ってくこと、描く色鉛筆やペンによって作品の出来映えが変わってくることも学習させたい。

なお、実物投影機等の ICT 機器を活用して、生徒の興味・関心及び、お互いの作品を鑑賞させることにより、コミュニケーション能力を高める指導も合わせて行う。

4 指導計画と評価基準

時	題材等	指導のねらい	学習活動に即した評価規準			
			美術への関心・意欲態度	発想や構想の能力	創造的な技能	鑑賞の能力
1	12/4(水) 表現中心の題材 デザインや工芸など 【暮らしの中のキャラクター】	・教科書や参考作品を見せ、キャラクターデザインについて意見を出し合い発表する				・キャラクターが、もつ大切な役割を理解することができる。 ・参考作品の意図するものを感じることができる。
2	12/11(水) 表現中心の題材 デザインや工芸など 【暮らしの中のキャラクター】	・ラフスケッチをさせる	・イメージするキャラクターを、分かりやすく表現することに興味をもつことができる。	・作品の構想を練る(キャラクターデザイン)ことができる。		
3	12/24(火) 表現中心の題材 デザインや工芸など 【暮らしの中のキャラクター】	・アイデアシートに徐々に形を整理させ、色のイメージをもたせる。	・題材の内容を理解し、進んで学習することができる。	・自分のイメージするキャラクターを形や色彩を考えながら表現することができる。		
4	1/9(木) 表現中心の題材	・アイデアシートから選んで	・自分がイメージするキャラクターを、みんな		・色鉛筆や紙の特性を生かしながら、うま	

本 時	デザインや工 芸など 【暮らしの中 のキャラクター】	ケント紙 に描かせ る。自分 のイメージ するキャラ クターを選 んで表現さ せる。	なに分かりや すいように、 表現し、意欲 的に作品制作 することができる。		く使いこなし ている。	
5	1/14(火) 表現中心の題 材 デザインや工 芸など 【暮らしの中 のキャラクター】	・色にとら われず、 表現内容 に適した 色を考え させる。			・色鉛筆の特性 を生かしなが ら、材料をう まく使いこな している。 ・表現の仕方を、 工夫しながら 作品制作をし ている。	
6	1/21(火) 表現中心の題 材 デザインや工 芸など 【暮らしの中 のキャラクター】	・作品を完 成せる			・色鉛筆の特性 を生かしなが ら、自分のイ メージするキ ャクターを 表現している。 ・制作の順序な どを考えなが ら表現してい る。	
7	1/28(火) 表現中心の題 材 デザインや工 芸など 【暮らしの中 のキャラクター】	・作品を掲 示し、好 きな作品 や作者が よく表現 されている 作品につ いて思 うことを 自由に発 表する				・自分や友達 の作品のよ さを味わ うことができ る。

5 事前指導と生徒の活動

日時	時間	活動の様子	指導のねらい	学習活動に即した評価基準
12/4 (水)	1	<p>○テーマおきなわについてワークシートのマッピングをし、発想を広げている。</p> 	<p>◇教科書や参考作品を実物投影機を使って見せキャラクターデザインについて意見を出し合い、グループで発表する。</p>	<p>【鑑賞の能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・キャラクターが、もつ大切な役割を理解することができる。 ・参考作品の意図するものを感じることができる。
12/11 (水)	2	<p>○自分のイメージするキャラクターを、ラフスケッチするのだが、さらさら描く生徒とじっくり構想を練っている生徒達。</p> 	<p>◇ラフスケッチをさせる。</p>	<p>【美術への関心・意欲態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・イメージするキャラクターを、分かりやすく表現することに関心をもつことができる。 <p>【発想や構想の能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作品の構想を練る(キャラクターデザイン)ことができる。
12/24 (火)	3	<p>○自分のイメージするキャラクターを、表現する</p> 	<p>◇ラフスケッチからアイデアシートに徐々に形を整理させ、色のイメージをもたせる。</p>	<p>【美術への関心・意欲態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・題材の内容を理解し、進んで学習することができる。 <p>【発想や構想の能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のイメージするキャラクターを形や色彩を考えながら表現することができる。

6 本時の学習 【4 / 7 時間】

(1) 主題

紙の質によって鉛筆のタッチが違ってくこと、描く色鉛筆やペンによって作品の出来映えが変わってくることを学習させたい。

(2) 目標

生徒が課題に対し興味・関心を持って授業に意欲的に取り組み、自分のイメージするキャラクターデザインを画用紙とケント紙に描かせる事により、紙の質感の違いを理解させる。

(3) 本時の評価規準

観 点	評価規準	十分満足できる (A)	概ね満足できる (B)	努力を要する (C)	(C)への手だて	評価方法
関心・意欲 ・態度	・イメージしたキャラクターを分かりやすいように表現し、意欲的に作品制作に取り組むことができる。	・自分がイメージするキャラクターを分かりやすいように表現し、意欲的に作品制作することができる。	・自分がイメージするキャラクターを分かりやすいように表現し、作品制作することができる。	・自分がイメージするキャラクターを分かりやすいように表現し、意欲的に作品制作することがなかなかできない。	・机間指導を行い、個別に声かけを行う。	観察 ワークシート
創造的な 技能	・色鉛筆や紙の特性を生かしながら、うまく使いこなしている。	・色鉛筆や紙の特性を生かしながら、うまく使いこなすことがとめてできている。	・色鉛筆や紙の特性を生かしながら、使いこなしている。	・色鉛筆や紙の特性を生かしながら、使いこなすことができていない。	・作品制作で資料提供したり、声かけをする。 ・色鉛筆で、描いてみて紙の質感の違いを教える。	観察 作品 (ケント紙 ・アイデア シート)

(4) 本時の授業の工夫

- ・ 座席の配置を検討し、学習しやすい環境を検討する。
- ・ 生徒が、作品制作しやすい材料の工夫。
- ・ ICT を、使って生徒作品を鑑賞するなど、授業展開の工夫。

(5) 展 開

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評 価 と 支 援
導 入 （ 10 分	1. 前回の授業を振り返り、今日の学習活動を確認する。 2. 生徒のアイデアスケッチを、鑑賞してみる。(実物投影機) 3. 材料について確認する。 色鉛筆の特徴と画用紙とケント紙の違い、トレーシングペーパーについて	◎生徒作品を実物投影機で映し、テーマ「おきなわ」について描かれているか鑑賞する。 ◎友達作品を鑑賞しての感想など意見を出し合う。(言語活動) ◎材料・作品制作について説明する。	
展 開	4. アイデアスケッチの中から一つ選び、トレーシングペーパーを使ってケント紙に転写する。	◎トレーシングペーパーの使い方を、教える。 ◎アイデアスケッチから一つ選び、トレーシングペーパーを使ってケント紙に転写させ、画用紙との違いを理解させる。	机間指導・声かけ 【美術への関心・意欲・態度】 <十分満足> 自分がイメージするキャラクターを分かりやすいように表現し、

<p>(30分)</p>	<p>5. 下絵ができたなら、色鉛筆を使って彩色する。</p>	<p>◎色鉛筆の使い方や、特徴を教えながら、自分がイメージするデザインに合う作品制作をさせる。</p> <p>◎机間指導で、各自の表現を肯定していく。</p> <p>◎なかなか作品制作が、進まない生徒への手だて。</p>	<p>意欲的に作品制作することができる。</p> <p><概ね満足できる></p> <p>自分がイメージするキャラクターを分かりやすいように表現し、作品制作することができる。</p> <p>【創造的な技能】</p> <p><概ね満足できる></p> <p>色鉛筆や紙の特性を生かしながら、使いこなしている。</p>
<p>まとめ (10分)</p>	<p>6. まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> 各グループの生徒作品を鑑賞し、その効果について発表し合う。 <p>7. ワークシートの記入</p> <ul style="list-style-type: none"> 今日のテーマを振り返る <p>8. 次時の予告</p>	<ul style="list-style-type: none"> 各グループの生徒作品を鑑賞し、うまくできたところ、改善点などを考えさせる。 教師は、それぞれの作品に表れた個性的な面を見つけ出し、技術の上手・下手にかかわらず、それらを育てていくような指導助言をする。 今日のテーマを振り返り、ワークシートに記入する。 次時も、ケント紙での作品制作をすることを伝える。 	



(6) 板書計画

<p>暮らしの中のキャラクター</p>	 <p>参考作品を映す</p>	<p>アイデアシート</p>	<p>トレーシング</p>
<ul style="list-style-type: none"> トレーシングペーパーを使ってアイデアシートからケント紙に転写する。 色鉛筆で、着彩する。 		<p>ケント紙</p>	

(7) ワークシート

美術作品 ワークシート 年 組 番 氏名			
題材名【暮らしの中のキャラクター】 学習期間12 / 4(水)～1 / 29(水) ～おきなわをテーマにデザインしよう～			
1 作品制作しての感想（題材について感想や授業中の様子など…）			
2 自分の作品について（うまくいった所，よく見てほしい所，発見したこと，工夫したこと…）			
3 友達の作品をみて（良いなと思った所，自分には無い所，気づいたこと，参考になったこと…）			
4 自己評価（うまくいった所，良く見てほしい所，発見したこと，工夫したこと…）			ABCで記入
関心・意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> ・イメージしたキャラクターを分かりやすいように，進んで学習することができたか ・作品制作を意欲的に取り組むことができたか 	授業態度 / ていねいさは？ 準備 / 片付け / 提出の様子は？	
創造的な能力・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・色鉛筆の特性を生かしながら，うまく使いこなしているか ・自分なりに工夫して，表現することができたか 	色鉛筆を使いこなしているか？ おきなわをイメージすることができたか	

(8) 掲示資料（キャラクターイメージ）

自分のキャラクターのイメージが、思うように表現できていない生徒がいたので再度、おきなわのキャラクターを紹介することで興味・関心が高まり、自分が思い描いているイメージを表現することができるよう授業展開していく（図4）。



板書の工夫

ICT(実物投影機)を活用しての授業

おきキャラの掲示資料

図4 キャラクターイメージの工夫

(9) 事後指導と生徒の活動【暮らしの中のキャラクター】

日時	時間	活動の様子	指導のねらい	学習活動に即した評価基準
1/14 (火)	5	<p>○ケント紙の絵に、彩色するのがこの授業の課題である。みんな集中して作品制作に励んでいた。</p> 	<p>◇色にとらわれず、表現内容に適した色を考えさせる。</p>	<p>【創造的な技能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・色鉛筆の特性を生かしながら、材料をうまく使いこなしている。 ・表現の仕方を、工夫しながら作品制作をしている。

1/21 (火)	6	<p>○作品完成なので、色鉛筆で細かく塗りペンをを使って描いていくよう、授業の内容を説明した。</p> 	◇作品を完成させる。	<p>【創造的な技能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・色鉛筆の特性を生かしながら、自分のイメージするキャラクターを表現している。 ・制作の順序などを考えながら表現している。
1/28 (火)	7	<p>○各グループで作品制作の感想を発表した。</p> 	◇作品を実物投影機を使って鑑賞し、好きな作品や作者がよく表現されている作品について思うことを自由に発表する。	<p>【鑑賞の能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分や友達の作品のよさを味わうことができる。

VIII 研究の考察

1 作業仮説1の検証

学習課題や場面に応じた学習展開を工夫することで、生徒が主体的に学ぶことができるであろう。

(1) 手だて

① キャラクターデザインの活用

おきなわをテーマにデザインすることの意味を理解させる。地域で活躍しているおきなわのゆるキャラなども、カラーコピーして各グループに配ったり、自分がイメージしたキャラクターデザインが表現できるよう参考作品を鑑賞したり、資料の使い方を指導した(図5)。

その他、使う材料、紙や色鉛筆の特徴についても説明し、作品制作がスムーズにできるよう学習展開の工夫をした。



図5 おきキャラの資料を見ている生徒の様子

② おきなわをテーマにマッピング

ワークシートを配り、マッピングでおきなわというテーマで、どんな言葉がイメージとして浮かんでくるのかグループで話し合う課題を与え、ワークシートに記入するよう説明すると、キャラクターの資料を見ながらグループで積極的に話し合っていた(図6)。

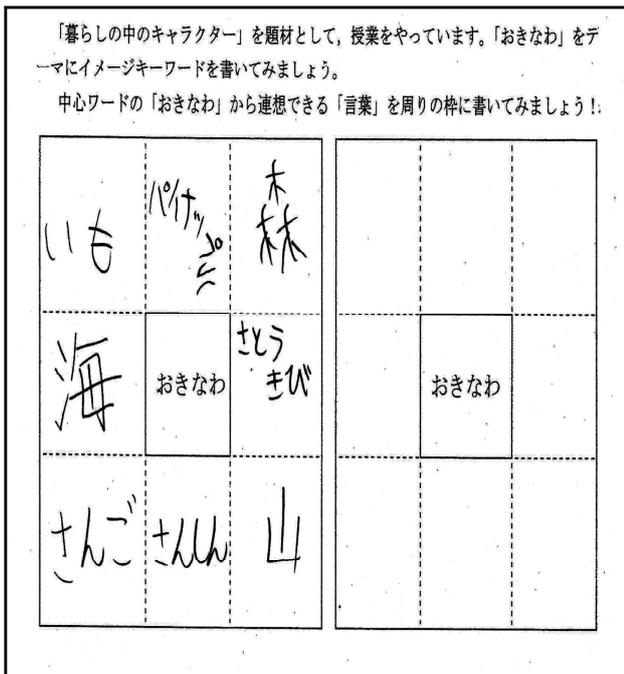


図6 おきなわについてのマッピング

(2) 結果

① 各グループで、おきキャラの資料を見ながら活発な話し合い活動がみられた。

沖縄で活躍しているキャラクターの資料や友達の作品を鑑賞させる中で、生徒達からキャラクターの名前が上がったり、友達の作品の良いところなど、いろいろな意見がでていた。

各グループで話し合う時間をつくり、どんなキャラクターを描こうか、互いのイメージを話し合う活動が行われ、グループでの交流がみられた。ワークシートでは、「友達の作品について」の感想には次の意見がでてきた(表1)。

表1 生徒作品の感想

A: 絵をみて、すぐ「オキナワ」と思える作品を描くことが大切だなと思った。
B: 細かくて、かわいかった。ちゃんと沖縄のものを取り入れていた。
C: 個性があっという間と思いました。
D: 細かいところまで、綺麗に描いていた。
E: みんな、かわいく描けていたし、細かいところもできていたので良かった。

② マッピングの後に、ラフスケッチをさせると、おもしろいアイデアが多くでてきた(表2)。

表2 生徒のイメージしたキャラクターのアピール文

A: シーサーまもるくん 沖縄といえばシーサーだと思ったので描いてみました。いろいろ考えておもしろかったです。
B: アンダギーマン キャラクターを作ってみて最初は全然できなかったけどアンダギーマンを作ることができた。アンダギーマンは何かあったらすぐに助けてくれる。
C: 沖縄そばマン 沖縄そばの具材を組みあわせて、描いてみるとロボット系のキャラになったからびっくりした。でも、よくできていると思う。
D: 海っ子 頭の波が素晴らしい、沖縄をイメージして描いた。

事前のアンケートで、「自分の作品に満足していますかその理由は、何ですか?」(図7)の設問に61.1%の生徒が、「満足していない」その理由のほとんどが「思うようにできない・上手に完成できない」であった。

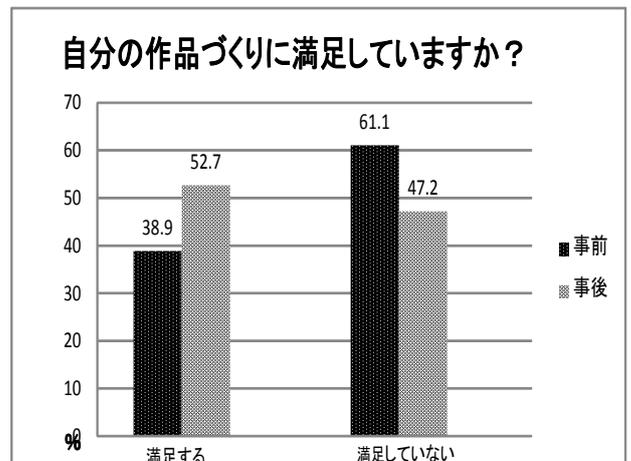


図7 自分の作品について

このことから、生徒が自分の作品に満足し、自分のイメージを自由に表現することができるよう

に、掲示物やキャラクターデザインの資料を準備し指導した。その結果事後アンケートによると、「自分の作品に満足していますかその理由は何ですか？」の質問に「満足している」と答えた生徒が13.8%増加し、「その理由は、何ですか？」の質問に「自分が作ったのだから」「楽しい」「絵がもっとうまくなりたい」「良い仕上がりだから」「うまいから」などいろんな生徒の意見がでていた。

「美術の授業は好きですか？」の設問に、「好き」が変わらず「まあまあ好き」が2.7%増加し、嫌いが0%になり変化がみられた。「とても嫌い」は、検証前と変化がないので、継続的な授業展開の工夫が必要だと感じた（図8）。

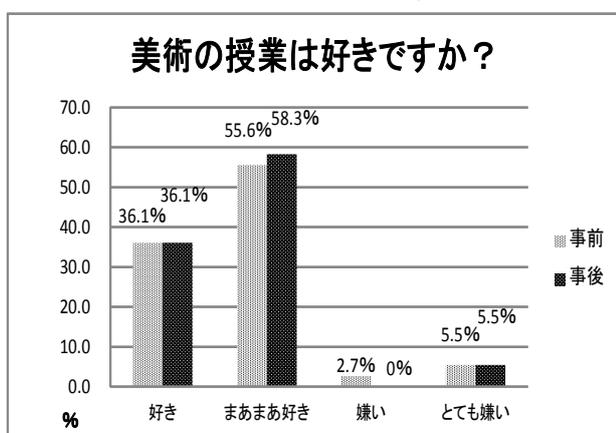


図8 美術の授業への関心について

「美術の時間にやってみたいことはありますか？」（図9）の設問では「ある」と答えた生徒が8.4%増加し、「ない」生徒が8.4%減った。検証授業前と後では、授業への興味・関心が高まっていることがわかった。

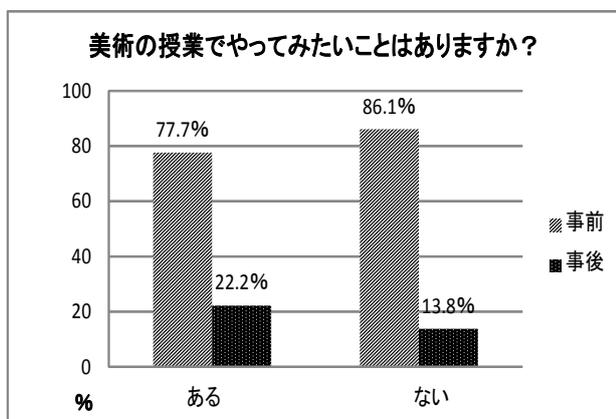


図9 美術の授業でやりたい事について

図10は、おきキャラに取り組む生徒の様子だが、各グループでおきなわをテーマに自分のイメージ

したキャラクターをワークシートに表現し、作品制作しながらも友達の作品について意見を言ったり、活発な言語活動が見られた。



図10 キャラクターデザインに取り組む生徒の様子

おきキャラについて学習展開の工夫をすると、ほとんどの生徒が作品制作に積極的に参加し、ICTを活用して作業手順の説明後、トレーシングペーパーを使ってワークシートにすぐ転写しはじめた。その中で、主体的に学ぶ意欲が高まったJさんの例を挙げてみた（図11）。

最初のマッピングのワークシートでは、なかなかアイデアが浮かばなかったJさんだが、ラフスケッチからいろんなイメージがでてきたのか、さらさら描き始めた。検証授業後、作品制作の感想では、「とても良いのができた」と満足してしている。自分の作品については、「ハートがうまく描けた」「文も入れてみた」と描くだけでなく自分で考えて文章も入れたりしていた。自己評価でも、関心・意欲・態度・創造的な能力・技能が全てAであった。

また、図12では、クラス全員が作品制作に取り組み、自分のイメージするキャラクターを描いていた中で、発想のイメージがおもしろい生徒作品を挙げてみた。アンダギーマンは、おきなわの身近にある特産品を取り入れ、正義の味方として表現した。シーサーまもるくんは、小さく描いている中にも沖縄の文化を大切にしていく意味が込められている。海っ子は、波の表現の仕方が面白く力強さが感じられる。沖そばは、具材を組み合わせ描いている発想の豊かさを感じた。

「暮らしの中のキャラクター」を題材として、授業をやっています。「おきなわ」をテーマにイメージキーワードを書いてみましょう。

中心ワードの「おきなわ」から連想できる「言葉」を周りの枠に書いてみましょう！

いも	パンケーキ	木林			
海	おきなわ	おきなわ		おきなわ	
たんご	たんご	山			

① Jさんのマッピング

題材名【暮らしの中のキャラクター】 学習期間 12/4(水)～1/29(水)

～おきなわをテーマにデザインしよう～

1 作品制作しての感想 (題材について感想や授業中の様子など…)			
とても可愛いのができた!!			
2 自分の作品について (うまくいった所、よく見てほしい所、発見したこと、工夫したこと…)			
ハートがうまく書けた。 後、文を修正した。			
3 友達作品をみて (良いなど思った所、自分には無い所、気づいたこと、参考になったこと…)			
個性があつていいなと思えました。			
4 自己評価 (うまくいった所、良く見てほしい所、発見したこと、工夫したこと…)			
関心・意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> イメージしたキャラクターを分かりやすいように、進んで学習することができたか 作品制作を意欲的に取り組むことができたか 	授業態度/いいさは? 準備/片付け/提出の様子は?	A
創造的な能力・技能	<ul style="list-style-type: none"> 色鉛筆の特性を生かしながら、うまく使いこなしているか 自分なりに工夫して、表現することができたか 	色鉛筆を使いこなしているか? おきなわをイメージすることができたか	A

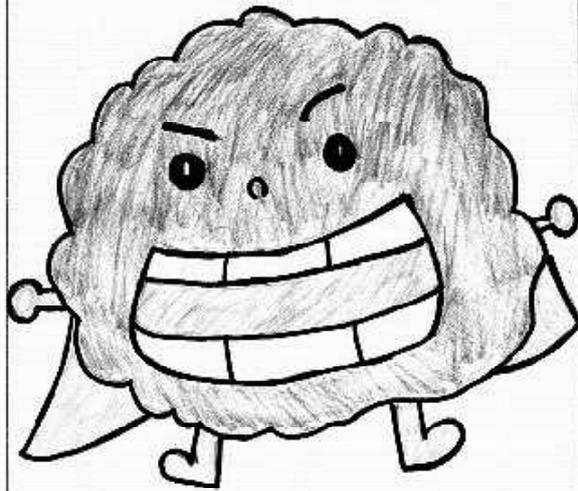
③ Jさんの自己評価のワークシート

② Jさんの2回目のアイデアシート

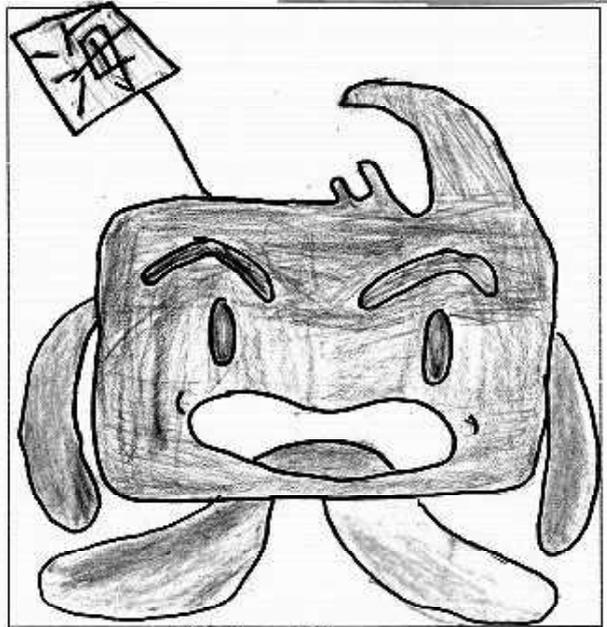
キャラクターの名前	チタキ
キャラクターのレベル	皆に愛されると思うキャラクター 皆と思う
総評	チタアアタキ - 食べたくなくなった - ぽ。

④ Jさんの4回目のワークシート

図11 キャラクターデザインの例



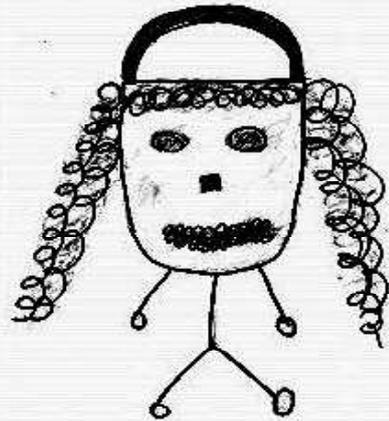
キャラクターの名前	マンダギーマン
キャラクターアピール	みんなが危ない時に助けられる。守られる。正義のヒーロー
感想:	キラキラ-4作。2作目最初は全然思いつけなかったけど、マンダギーマンというエピソード。マンダギーマンという名前がたまたまに助けてくれる。



キャラクターの名前	海っ子
キャラクターアピール	頭の波の3っかすばじい。
感想:	沖繩がせりきになった。



キャラクターの名前	シーサーまもるくん
キャラクターアピール	沖縄の文化を とても大事にしている
感想:	沖縄といえばシーサーという動物がいて、それを いろいろな意味でおもしろいかな。



キャラクターの名前	まよば
キャラクターアピール	沖縄とぼんごのせりき 絶対合せて書いた。
感想:	沖縄とぼんごのせりきを組み合わせる書けなかったけど、 書いたらとロボットのせりきにならぬ、せりきした。せりきでせりき 213と思う。

図12 キャラクターデザインの例

(3) 考察

検証授業後のアンケート（図7）の結果から「自分の作品づくりに満足している」生徒が13.8%増加し、明らかに生徒が意欲的に作品制作に取り組むことができている。

また、生徒作品を見てもJさんの例のように、最初のマッピングでイメージする言葉が出てこなくてもキャラクターの参考作品や生徒作品などを鑑賞し、学習展開を工夫する事で自分のイメージするキャラクターが生まれ授業に主体的に学んでいく様子が見られた。マッピングでも、各グループで活発な言語活動が見られ、自分のイメージするキャラクターについていろんな意見が出てきた。以上のことから、作業仮説1は有効であったと考える。

2 作業仮説2の検証

ICTを活用することで、生徒が学習課題を把握し興味・関心をもって授業に取り組むであろう。

(1) 手だて

- ・キャラクターデザインの参考資料や生徒作品を、ICT（実物投影機）を活用して授業の導入で取り入れ、テーマ「おきなわ」について自分のイメージを表現している作品を生徒と鑑賞した。
- ・作品制作に入る前に、トレーシングペーパーを使ってワークシートへの転写の手順をICTを使って説明した（図13）。



図13 実物投影機を活用した授業の様子

(2) 結果

① ICTを活用した学習課題の把握について

検証後のアンケート（図14）では、「ICTを使って授業した方がいいですか？」の設問に「はい」と答えた生徒が27.8%増加し、ほとんどの生徒がICTを活用したキャラクター資料や生徒作品を鑑賞することによって、学習課題を理解し各自のイメージするキャラクターを表現できることが分かった。

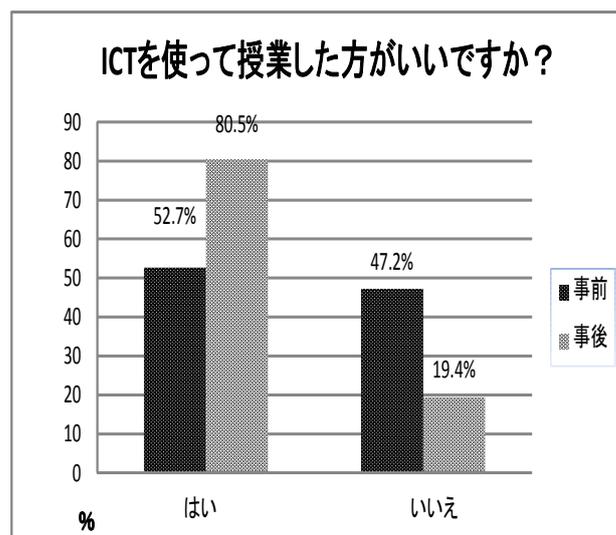


図14 ICTに関するアンケートの結果

ワークシートに書かれていた感想からも、生徒がICTを使って参考資料や生徒作品を鑑賞することで楽しく学習できたことが分かる（表3）。

生徒のアンケートで、「ICTを使って授業した方がいいですか？」（図14）の設問で「はい」と答えた生徒が27.8%増加し、ほとんどの生徒が、ICTを活用して授業を行ったほうが良いと回答した。

表3 生徒の感想

- ・みんな工夫しているのが、良かった。
- ・沖縄のマンゴーやパイナップルを、上手にデザインしていて良かった。
- ・とてもおもしろく、個性があって色彩が綺麗だった。
- ・みんな完成度が高く、いろいろ工夫されていておもしろかった。
- ・作品が工夫されていて、参考になった。

- ・みんな、沖縄をイメージするキャラクターを描いていて凄かった。
- ・いろいろなゆるキャラがいておもしろかった。
- ・伝統のある沖縄だから取り上げられるものも多いなと思った。
- ・上手に仕上がっていたと思う。
- ・友達作品はおもしろく、見るのは楽しかったです。みんなしっかり、描けていました。
- ・みんな上手でした。
- ・結構大胆で、一目見て何のキャラか分かるから凄い。
- ・良いキャラクターばかりで、かわいかった。
- ・みんな、細かいところまで、工夫していて上手だった。
- ・友達作品を見ると、いろいろなゆるキャラがいておもしろかった
- ・おもしろい作品が、多かった。
- ・何かを組み合わせる描くのは難しいと思ったが、意外とうまくできた。
- ・自分でイメージしたキャラクターを描くのは面白かったです。
- ・楽しかった。
- ・すぐに頭にキャラクターが浮かんだから、やりやすかった。
- ・自分はちんすこうが好きなので、「ちんすこうオヤジ」ができてよかった。

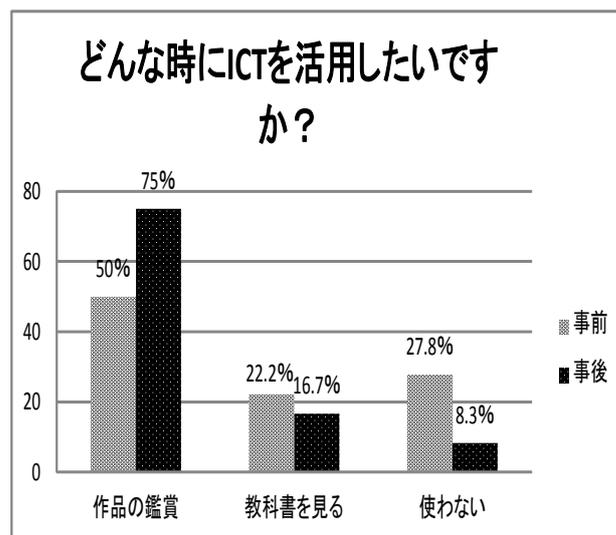


図15 ICTの活用について



図16 検証授業(第4時)の様子

② ICT を活用した際の生徒の興味・関心について

「どんな時に ICT を使いたいですか」の設問(図15)に「作品の鑑賞」が25.0%増加し「教科書を見る」が5.5%減少、「使わない」が19.5%も減り事前と事後では、生徒の授業への学習意欲が大きく変化した。この結果から、生徒作品や参考資料、教科書の作品を ICT を活用し鑑賞する事により、生徒が課題に興味・関心を持ち主体的に作品制作に、取り組むことが分かった。図16は、ICT を活用してキャラクターの資料や生徒作品を鑑賞している授業の様子で、キャラクターについての活発な意見がでてきた。おきなわの地域で活躍しているキャラクターをみせると、名前などが挙がり生徒が積極的に授業に参加している様子が見られた。

表4 生徒の感想

- ・作品など鑑賞するときに、使った方が良いと思う。
- ・参考資料など見るとき。
- ・絵の特徴を説明するとき。
- ・参考作品の悪いところを直したり、色を変えたりするときを使う。
- ・写真を見るとき。
- ・有名な画家の作品を鑑賞して、描き方を学ぶ。
- ・何か作る時の手順を教えるとき。
- ・上手な人の作品をみせるとき。

授業後の自己評価は次のとおりとなった。自己評価①(図17)では、「進んで学習することがで

きたか？」の設問に、A（はい）が53.0%、B（普通）が44.0%、C（いいえ）が3.0%であった。

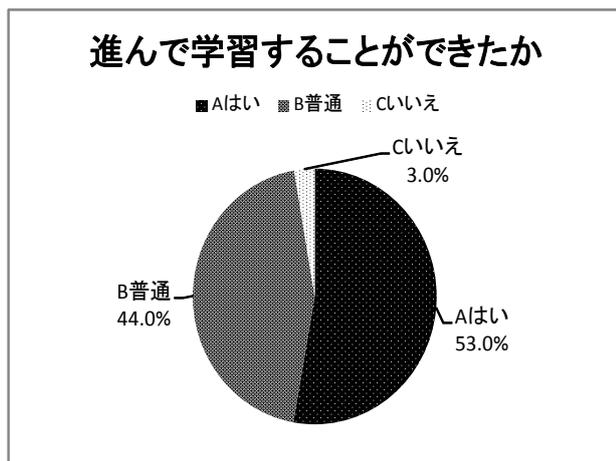


図17 自己評価①(進んで学習できたか)

また、自己評価②(図18)「意欲的に取り組んだか？」では、A（はい）が58.0%、B（普通）が42.0%、C（いいえ）が0%となり、意欲的に取り組んだ生徒が半分以上になった。

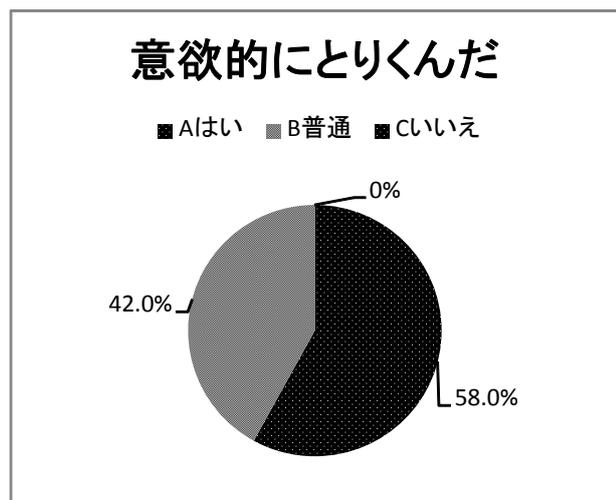


図18 自己評価②(意欲的に取り組んだ)

検証後にアンケート(図19)を取ると、「作品制作しての感想」は、「楽しかった」が83.3%、「難しかった」が16.7%であった。難しかった生徒も僅かにいるが、ほとんどの生徒が、作品制作することに「楽しかった」と答えている。以上のことから、作業仮説2のICTを活用し、参考資料や生徒作品を鑑賞することで、生徒が学習課題を把握し意欲的に作品制作する事により興味・関心の向上に有効であると考えられる(図19, 図20)。

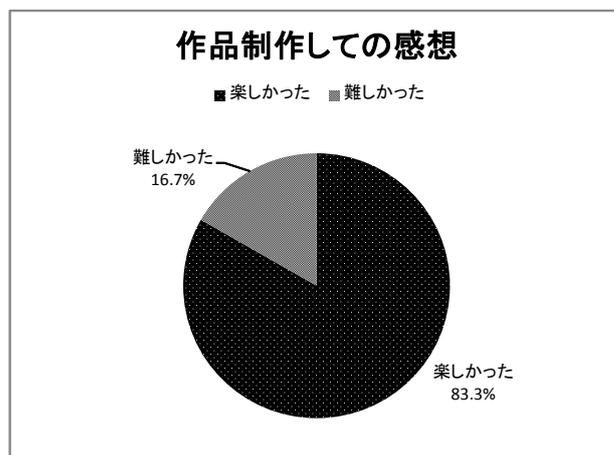


図19 作品制作について



図20 作品制作している生徒の様子

(3) 考察

事後のアンケート(図14)を見ても分かるように、「ICTを使って授業した方がいいですか？」の設問に80.5%の生徒が「はい」と答えた。制作しての感想では、「楽しかった」と答えた生徒が83.0%であった。この結果から、ICTを活用しての授業が、生徒達にとって興味・関心をもつ手だてとなり、作業仮説2は有効であると考えられる。

課題としては、「進んで学習することができたか」(図17)の設問で、「はい」と答えた生徒が53.0%で生徒が進んで学習することがまだ難しい現状が見られる。生徒の感想(表4)にもみられるように、生徒の興味・関心を伸ばすには、継続してICTを授業で活用し、学習指導の工夫を考えなければならない。

IX 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 学習課題や場面に応じた学習展開の中で材料や、提示する資料を工夫し、作品制作が進まない生徒に対して、個別の声かけや資料提示などの手立てをする事によって、生徒が主体的に学ぶ力を高めることができた。
- (2) ICT を活用した授業を、実践する事によりいろんな場面で、生徒がキャラクターデザインに興味をもち、積極的に授業に参加した。そのことから、美術科においても授業の中で効果的に ICT を活用することで、生徒の意欲関心を高めることができた。

2 課題

- (1) キャラクターデザインについて、深める学習展開の工夫をした。今後も継続的に行うことで、美術をやって楽しいと思う生徒を育てていく。
- (2) 生徒が美術に興味・関心をもって授業に取り組むため1・2・3学年における ICT 活用を、組み込んだ年間計画の作成など検討していく。

おわりに

本研究を通して、「課題に応じた学習展開を工

夫する」ことで生徒が、主体的に学ぶことが分かりました。検証授業でも、生徒の立場になって考えることが、どれだけ大切なのか見直す機会となりました。研究の中で、ICT 活用の効果を「興味・関心」「主体的」「学習課題の把握」等で確認することができたのは、自分にとっても大きな成果でした。生徒達が、授業が終わっても前に来て実物投影機に触っているのを見て、今後、学校現場で積極的に活用し、生徒が主体的に学ぶことによって、美術が好きな生徒が増えていくような研究をしていきたいと思えます。

研究期間中、入所前の事前研修より丁寧にご指導をいただき、いつも温かく励ましてくださいました本研究所の知名道博所長、山里崇研究係長、日高聡指導主事をはじめとする研究所の職員の皆様、テーマ検討会などでご指導やご助言をいただきました浦添教育委員会の諸先生方、浦西中学校、池原盛浩教頭先生へ深く感謝申し上げます。最後に、本研究の機会を与え支援してくださいました仲西中学校、山田宏校長先生をはじめ、名護清和教頭先生、金城孝子教頭先生、研究に協力して下さいました諸先生方、半年間研究を共に励んだ研究員の先生方に感謝申し上げます。

ありがとうございました。

【主な参考・引用文献】

- | | | | |
|--|---------------------|------------|-------|
| ・中学校学習指導要領解説 | 文部科学省 | 大日本図書株式会社 | 2008年 |
| ・評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料 | 国立教育政策研究所教育課程研究センター | 教育出版株式会社 | 2011年 |
| ・中学校美術2・3上 指導書 | 上野行一 et al. | 光村図書 | 2013年 |
| ・観点別学習状況の評価規準と評価基準 [中学校美術] | | 図書文化社 | 2012年 |
| ・新中学校教育課程講座 美術 | 遠藤友麗 | ぎょうせい | 2000年 |
| ・新中学校 美術科題材案&授業展開の工夫 | 福本 謹一 | 明治図書 | 2010年 |
| ・新しい時代の学力づくり資質・能力を育てる 中学校美術科編「A 表現」 | 遠藤 友麗 | 明治図書 | 2001年 |
| ・新しい時代の学力づくり授業づくり資質・能力を育てる 中学校美術科編「B 鑑賞」「評価」 | 遠藤 友麗 | 明治図書 | 2002年 |
| ・図画工作・美術教育研究 | 藤澤英昭・水島尚喜 | 教育出版 | 2010年 |
| ・おきキャラ | 山城 加寿 | ゆいワークス株式会社 | 2012年 |