

# かかわりを持ち、主体的に創造活動の喜びを味わえる美術科の指導

— **2012 A** 「教材開発プロジェクト」を成功させろ!!の実践を通して—

教職実践応用領域 授業づくり履修モデル  
神門 大知

## 1 はじめに

本来人間の欲求には、「描きたい」「つくりたい」「美しいものを見たり触れたい」というものがあるはずである。美術科の指導は、これらの欲求を満たすために題材を構想し指導していくものでなければならない。美術科は、目標や内容については学習指導要領に示されているが、具体的な題材や授業内容については一人の美術教師に委ねられている部分が強。だからこそ、生徒が主体的に創造活動できるような題材を教師が設定し、生徒たちの欲求を満たし創造活動の喜びを味わわせなければならないと強く思うようになった。

なお、美術科における「主体的な創造活動」とは「創造活動をする際、題材を受け身の姿勢で消化していくのではなく、生徒の考えで、生徒の力で、意欲をもって題材に取り組むことができ、試行錯誤を繰り返しながら、一つの作品を作り上げること」と考える。

## 2 主題設定の理由

### (1) 現任校の生徒の実態から

#### ① 現任校の概要

現任校は1988年に創設された刈谷市の中でもっとも新しい中学校である。刈谷市の南部に位置し、3つの小学校から児童が入学してくる市内でも大規模な中学校である。生徒数は年々増加傾向にあり、2008年から建設されていた新校舎も完成し、今年度は全学年8学級、特別支援学級2学級の合計26学級で、全校生徒数は860名である。校訓「まごころ」を掲げ、「まごころをもち、心身ともに健全な生徒の育成」を教育目標としている。

地域の特性としては、近年市街化が進み、アパート・マンションなどが建設されたことから他県他市からの転入が多く、価値観も様々である。

#### ② 現任校の実態と課題から

本校の生徒の実態を見てみると授業や部活動などに意欲的に取り組もうとする生徒が多く、自身の向上に努めることができる。友だちとは仲良くしようとする意識はあるが、コミュニケーション能力が不足しているためか人間関係が上手くつくれなかったり、時として周囲に流されてしまったりすることが気にかかる。また、このことから生徒間でトラブルが起きてしまうことも多くあり、その問題に対して自分たちで解決することができず、誤解を招いたり、さらに問題を深刻なものにしてしまうことがある。

このような生徒の実態を改善するためには、他者とのかかわりを持ち、その中で起きる様々な状況に対応していくことが必要になる。生徒たちが今後生きていく環境には、様々な場面があり、その渦中で自分自身が失敗を恐れずに困難に立ち向かっていかなければならない。また、一人では困難に立ち向かうことが難しい時には互いに協力し、集団の力で乗り越えなければならない。生徒たちが自分の力、あるいは自分たちの力で困難を乗り越え、その先にあ

る成就感や達成感を味わうためにも「かかわりを持ち、主体的に創造活動を行うことができる」ようにしたいと考え本研究の主題とした。

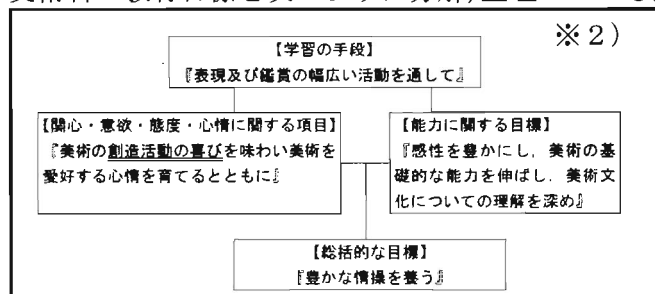
### (2) 新学習指導要領から

#### ① 「美術科の教科目標」—創造活動の喜びを味わう必要性—

今回の学習指導要領の改訂において美術科の教科の目標は次のように設定されている。※1)

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ともに、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。

さらに兵庫教育大学大学院教授の福本謹一はこの美術科の教育目標を次のように分解、整理している。



「創造活動の喜び」について福本は「『美術の創造活動の喜び』は表現・鑑賞など美術の学習のすべてを通して味わわせることが大切である。ここでは、単なる『つくる喜び』だけでなく『創造活動の喜び』を目指している。プラモデルをつくるような決められたものをつくる喜びではなく、主体的・個性的に自己発揮し、自分で感じ、イメージし、試行錯誤しながら新たなものを生み出したり、発見したり、他者に役立ったり、生活に潤いをもたらしたときなど喜びを伴って味わわせることが重要である」と述べている。

現任校の美術科の授業からみた生徒の実態を改善していくためには、まず、私自身がもう一度「創造活動の喜び」をしっかりと整理して理解する必要があり、そのことを基にして生徒に「創造活動の喜び」を味わわせることが重要であると考え。

#### ② 「共同で行う創造活動」—かかわりをもつ必要性—

新学習指導要領の「第4章 指導計画の作成と内容の取り扱い」の中に次のように書かれている。

(4) 互いの個性を生かし合い協力して創造する喜びを味わわせるため、適切な機会を選び共同で行う創造活動を経験させること。また、各表現の完成段階で作品を発表し合い、互いの表現の良さや個性などを認め尊重し合う活動をするようにすること。

私自身の実践を振り返ってみると個人で行う題材

が多かった。しかし、このことは特別なことではなく多くの美術教師が感じていることである。共同で行う題材は評価や指導が多岐にわたることから安易には取り組めない内容であった。しかし、今回の改訂により、明確に「経験させること」と述べられていることから、その必要性は高く、今後の美術科の実践に取り入れていかなければならないことが予想される。

「共同で行う」ことは換言すれば「かかわりをもつ」ことと言える。本研究において「かかわりをもつ」ことは創造活動の動機付けになり、集団の中での「かかわりをもつ」ことには、自己肯定感や有用感などを感じることができ、生徒により高い社会性を育てることが期待できる。

### 3 研究の仮説と手だて

#### (1) 仮説と手だて

本研究主題を達成するために二つの仮説とそれぞれの手だてを考えた。

**仮説1** 教師が魅力ある題材開発をし、生徒たちの造形活動が他者から必要とされる題材を提示すれば、かかわりをもち、主体的に創造活動を行うことができるだろう。

#### 仮説1に対する手だて

- ①多くの人に使ってもらえ、「他者に役立つ」作品づくりを中心とする題材の提示。
- ②教科、校種をこえた周囲や地域と連携する題材の提示。

**仮説2** 基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させるとともに、生徒の思いや考えを教師が対話や生徒の反省から明確にしたり、生徒同士が自分の思いや考えを伝え合ったりすることができれば、生徒のイメージを作品に表現することができるようになり、かかわりをもち、主体的に創造活動を行うことができるだろう。

#### 仮説2に対する手だて

- ③基礎的・基本的な知識・技能を習得するための「小作品」段階とその経験を生かし、制作することのできる「本作品」段階の導入。
- ④教師との対話や生徒同士の会話を中心とした相互にかかわりをもつ「言語活動」を取り入れた授業時間の導入。

#### (2) それぞれの手だての概要

##### ①多くの人に使ってもらえ、「他者に役立つ」作品づくりを中心とする題材の設定

これまでの題材の多くは「自分のため」の作品であった。自分のために基礎・基本を習得し、かかわりをもって制作を行ってきた。このような題材を続けたことにより、自己の作品をより良くしようとする意欲や、作品の質を上げようと努力する姿が多くの生徒に見られるようになった。しかし、本研究主題の目的である「主体的な創造活動」と比べると生徒の取り組みは不十分であると感じる。そこでさらに生徒の主体性を高めるために「他者に役立つ」作

品づくりとしてプロジェクトA「教材開発プロジェクトを成功させろ!!」を提示する。「他者に役立つ」作品であれば「自分のため」の作品と比べ、他者の思いや考えを考慮しなければならなくなり、妥協が許されなくなる。自己満足ではない他者を満足させるための作品づくりを目的とすることにより、より主体的な活動ができるようになることを考える。

##### ②教科、校種を越えた周囲と連携する題材の設定

大学院研修における「他校種実習」を通して小学校における教材、特に教具が児童にとって学びを深める重要な道具であることを知った。そこで本研究では、小学校の授業と連携した教具づくりを柱とする。教科間の垣根をはらい、「算数科」「国語科」の教具制作を考える。これは児童が視覚的な要素や具体物を取り入れることでより学びを深めることができる教科であると考えたからである。自分の制作した作品が児童の学びを深めることに役立つことを知れば、生徒たちは他者とのかかわりをもつことで創造活動の喜びを味わうことができると考える。

##### ③基礎的・基本的な知識・技能を習得するための「小作品」段階とその経験を生かし、制作することのできる「本作品」段階の導入

生徒の「描きたい」「つくりたい」という意欲を高め、イメージをもてたとしても、それを表現するための基礎的・基本的な知識・技能を習得していなければならない。そこで基礎的・基本的な知識・技能を習得させるために繰り返し学習を行えるように題材を構想する。繰り返し学習を行う具体的な手段として本作品に入る前に「小作品」の制作を設定する。なお本研究において「小作品」とは習作や試作などの制作の過程を示すものではなく、比較的容易に作れるものでありながら、一つの作品としての価値をもつものと位置づける。習得した知識・技能を生かす場面として「本作品」の制作を設定する。「本作品」では生徒のもっているイメージを作品に表すことができるように、小作品よりもテーマを広げ、生徒自身が試行錯誤しながら制作することにする。このように段階を設定することによって、生徒自身の基礎的・基本的な知識・技能の定着が図れるものと考えられる。

##### ④相互にかかわりをもち「言語活動」を中心とする授業時間の導入

生徒たちの周囲にいる多くの人とかかわり、話し合うことによって、制作状況の把握やお互いのアイデアや表現の良さを確認できる場になるだろう。さらにその思考の過程や結果を言語化することでこれからの創造活動に見通しをもったり、あるいは振り返ったりすることができ、より豊かな表現になると考える。私自身「アドバイス活動」と呼ばれる生徒同士がかかわり合う「言語活動」を中心とした授業を数多く実践してきた。「アドバイス活動」は3～4人の班を作り、お互いの作品について「良い点」「改善点」を伝え合う活動である。「アドバイス活動」を行うと、作品の表現に必ず変化があるとは言いきれないが、確実に生徒の中に変化が起きることを実感している。さらに新しい言語活動の場面として授業全体を通して行える「ディスカッション活動」を導入する。「ディスカッション活動」とはテーマに対して生徒同士が議論し、テーマについて深く知

る機会にしたり、テーマの解決方法を考えたりする活動である。アドバイス活動が制作の中間で行うのに対し、学習課題の設定や問題解決の学習に適している。このように二つの「言語活動」を中心とする授業を導入することによって、生徒の作品の質の向上とあわせてコミュニケーション能力も育てることができると考える。

#### 4 実践研究の報告

##### I (1) 実践 I

実践 I としてプロジェクト A—算数教具編—を行った。

##### I (2) 抽出生徒について

生徒 A は美術に対して意欲・関心の高い生徒である。2年生での「透明水彩をマスターしよう」の題材では、基本的な技能を習得し、丁寧に彩色することができていた。しかし、ポスター作品やアイデアを基にする題材での創造活動を観察すると、発想・構想にかける時間が短く、生徒 A が本来もっている技能を全て発揮しているとは言えなかった。これは与えられた課題に対しては意欲的・積極的に活動できるが、自身で試行錯誤しながら一つの作品を作りあげることができていないと言えるだろう。

そこで「他者に役立つ」題材を通して、他者の要求に応える制作を行いながら、生徒 A の「創造活動のレベルアップ」を図りたいと考える。本研究において教師と対話したり友達同士でかわりをもったりすることで生徒 A の思いや考えをはっきりさせ、それらをより多面的、多角的にとらえることができるようにしたい。また、新たな技能を習得することで幅広い表現ができるようになりさらに創造活動がレベルアップするだろう。このように願い、「制作の様子」「作品」と「自己反省」を基に、生徒 A の変容を検証する。

##### I (3) 研究の実践と考察

##### ① Epilogue. オリエンテーション・小学校の授業を振り返る

オリエンテーションの中で、「今まで誰かに渡して喜んでもらった物は何ですか」と質問すると生徒 A は「貝殻で作ったキーホルダー」と答えた。理由を尋ねてみると「たいした物ではなかったけど、長い間使ってくれていたのだから、そのことが嬉しかった」と答えた。生徒 A が過去に自分でつくった物を誰かに贈って喜んでもらった経験があることが分かる。

美術科における言語活動の取り組み（手立て④）として、ここで「ディスカッション活動」を設定した。テーマを「算数の問題を分かりやすく教えるためにはどうすればいいのか」とし、資料のように算数の問題を提示した。

赤いチューリップがらぼん、黄色いチューリップが3ぼん、白いチューリップが5ぼんさいています。  
 問い1 赤いチューリップと黄色いチューリップは合わせて何ぼんさいていますか。  
 問い2 赤いチューリップと白いチューリップは合わせて何ぼんさいていますか。  
 問い3 チューリップはぜんぶで何ぼんさいていますか。  
 【資料1 算数の問題】

いての動機付けになるため、全ての班の発言を板書するようにし、互いの考えを把握できるようにした。

生徒 A は個人の考えとして「図を使って、計算しなくても分かる状態を作る」と考えていたが、班でのディスカッション活動後に生徒 A の班の意見は「分かりやすい図や絵を使って考えさせ、最後には計算の仕方を教える」となった。この日の「自己評価カードの自己反省欄」（以後自己反省と表記）に資料2のように記述している。（「自己反省より」の下線は筆者。以下同様）

プロジェクトAのディスカッション活動では、自分が理解していることを分からない子どもたちにどう伝えるかが難しいことがよく分かりました。図を使うといいと思ったけど、図でやった子どもは計算をちゃんと理解できているのかとか考えたりしなきゃだめなので奥が深いなあと思います。【資料2 4月22日 自己反省より】

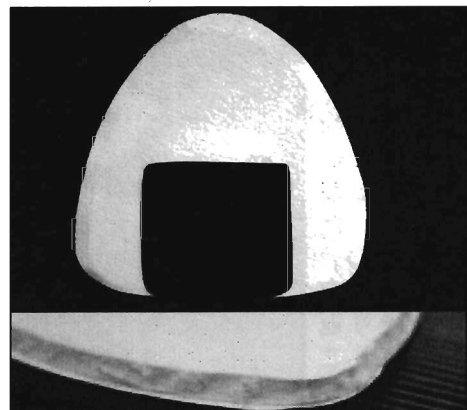
生徒 A 自身は「計算しないため」に図を用いようとしていたが、班での話し合いを通して「計算をちゃんと理解できているのか」まで考えなければならぬことに気づくことができた。ここに、これまでの造形活動とは違い「他者に役立つ」という視点で制作をしていくことの必要性を感じていることがうかがえる。

##### ② Mission1. 算数の教具を制作せよ Level1 小作品「おにぎり」

Mission1 として、簡単な算数の教具（小作品）を制作させる（手だて③）。ここでは、「啓林館わくわく算数1年」の単元「いくつといくつ」の挿絵として使われる「おにぎり」を制作することにした。おにぎりは色も白と黒のみであり、形状も単純であるため、容易に作れることから設定した。制作前に生徒たちに完成した小作品「おにぎり」は協力校の4つの小学校で実際に使用してもらうことを伝えた（手だて②）。生徒 A は自分が作った作品を小学校1年生の授業で使用してもらうことを喜んでいる様子であった。

Level1（以後 LV 1 と表記）小作品「おにぎり」は制作手順をプリントにして準備し、制作することにした（手だて③）。今回の制作を視覚的に残し、生徒たちが今後、自分で確認しながら制作できるようにしたいと考えてプリントを準備した。

制作ポイントとして「切断」と「安全面」について教師から話をした。「切断」は、はさみとカッターナイフが主な道具になるため、部品の大きさや形状に合わせて使用することを伝えた。「安全面」は、児童が使用する時の事故防止として作品自体にできるだけ角がないようにすることと紙の裏に強度を増すために貼るパネルの大きさを一



【資料3 「おにぎり」とその断面】

回り小さくすることを伝えた。

生徒Aは手順にそって順調に制作を進めていた。マーメイド紙を切りとることも接着することも素早く行うことができた。しかし、最後のパネルを切る段階で、かなり苦戦していた。切り抜いたパネルは断面がギザギザで形も悪かった。(資料3)このことから生徒Aがカッターナイフの使用に不慣れであることが分かった。また、自己反省(資料4)に「小さい子が使うから」「小さい子の安全面も考えて」

パネルを切るときにギザギザになったりして大変でした。小さい子が使うから角が丸くなっていたりマーメイド紙の方が大きいのはすごく納得しました。小さい子の安全面も考えて制作するのは初めてなのでプロジェクトAはすごく楽しみです。

【資料4 5月 6日 自己反省より】

と、他者に役立つということの一つに、安全に制作することがよいという考え方をしていることが読み取れる。

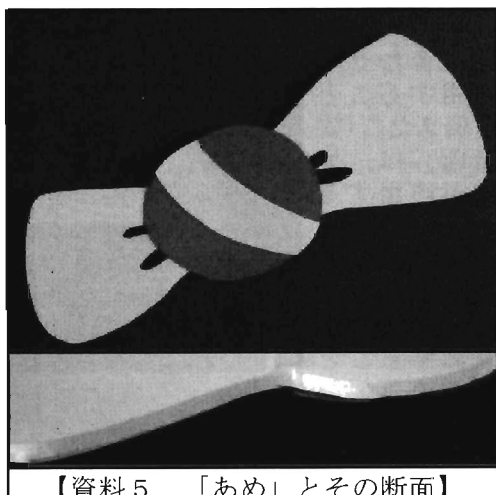
### ③ Mission2. 算数の教具を制作せよ Level2小作品「あめ」

Level2(以後LV2と表記)として、引き続き「啓林館わくわく算数1年」の単元「いくつといくつ」の挿絵で使われる「あめ」を制作する(手だて③)。小作品「あめ」は、おにぎりに比べると作品全体に曲線が多くなり、細かい部品も増え、難易度が上がる。

制作に入る前に、LV1「おにぎり」の制作の振り返りを行った。生徒Aは「おにぎり」の制作でうまくいかなかったカッターナイフのことについて発言した。この振り返りでは生徒Aのようにうまくいかなかった生徒もいたが、中には技術的にうまくいったり、何らかのこつをつかんだ生徒の発言もあった。カッターナイフの使用については「2,3回に分けて切る」「刃を斜めにしないようにする」などのポイントとなる意見が出た。このことはカッターナイフを使用する上で基本的な技能であり、今後多用する道具であるので、さらに「力を入れすぎないこと」を補足した。

自己反省には「前回よりもカッターをうまく使いこなせることができました」と書いてあり、生徒AがLV1より難易度は高くなっていたが、振り返りを生かしながら順調に進めることができたことがうかがえる。実際にパネルの切断では振り返りで出た

「2,3回に分けて切る」の手法を用いて切断をし、ギザギザにならずきれいな断面になっていた(資料5)。同じ制作内容を繰り返して行うことにより、カッターナ



【資料5 「あめ」とその断面】

イフの使用に慣れ、自分なりにこつをつかんでいる。

「LV1おにぎり」と「LV2あめ」の生徒作品を協力校に届け、(手だて②)協力校で実際に生徒の作品を使って授業を進めてもらった。その様子を写真に撮り



【資料6 A小学校の授業の様子】

本校に送ってもらった。資料6はA小学校の授業の様子である。生徒Aはこの写真を見て以下のような感想を述べた(資料7)。

写真を見ると児童が自分達の作ったおにぎりやあめを実際に使って算数の授業をしてくれたので、やっぱり実際に物に触れるということは児童の理解力も上がるのかなと思いました。先生が黒板に貼って全体で授業もやれるので、いろいろな使われ方があるんだなと分かりました。あと自分たちが作った物を使ってくれているので、うれしいし、もっとプロジェクトAをいいものになりたいなと思いました。

【資料7 生徒Aの感想】

「自分たちが作った物を使ってくれているので」と、他者の役に立つことの良さを感じている。これまでの美術科の学習では、制作自体に満足したり作品の良さを感じたりする姿は見られたが、こうした感想を生徒から引き出したのは、初めてのことである。今回は小学生の学習のために役立つものを作るという目的があったからこそ、今まで以上に必要な技能を身に付けようとしたと考える。

### ④ Mission3. オリジナル算数教具(本作品)を開発せよ「説明」

算数教具制作のまとめとして、本作品オリジナル算数教具の開発を設定した(手だて③)。本作品となるオリジナル教具はこれまでの制作体験を基に、本作品の制作に必要な「アイデアスケッチ」「配色」「型紙」「制作」を「開発」とし、全てを一人一人の生徒に取り組みさせることにした。

本作品は小学校で実際に使用してもらうことを目的とせず、「開発」のプロセスに重点を置き、サンプル作りを行うことにした。また単位を一つにせず同じ物を二つ制作する条件を付けることにした。制作のポイントとして「形状はあまり複雑になりすぎないこと」と「色数はできるだけ少なくすること」を提示した。

この条件を提示した後、「なぜ、このような条件が必要なのか」と質問すると、「形が複雑だと制作に時間がかかる」「切断の時にカーブが多くなって大変」「細いところがあると壊れやすい」などの答えが返ってきた。生徒Aは「形を簡単にすると角が減るから安全面でもいいと思う」と答えた。この条件を制作者側の「制作時間の短縮」と「量産を目的とする」ことを考えて設定していたのだが、生徒Aはこれまでの制作の体験から、「使う側=児童」を考慮して発言することができた。

### ⑤ Mission3. オリジナル算数教具(本作品)を開発

## せよ「アイデアスケッチ」

アイデアスケッチは5個以上のスケッチを描くことを指示した。アイデアが出なかつたり、形状が思いつけず描くことができなかつたりする生徒の補助として、学級の人数分のイラスト集を用意していた。

生徒Aの自己反省(資料8)を読むと「どれだけ簡単なパーツ」「使いやすい」「かわいらしい」という視点で制作していこうとしていることがわかる。これまでのように安全面だけを重視しているのではなく新たな視点加わっている。これは、自分たちの作った「おにぎり」「あめ」を、実際に小学生が使っている場面を見たことで、さらに役立つためにはどうすればいいのかと生徒Aが考えたからであると考えられる。

アイデアスケッチをするときに気をつけたのはどれだけ簡単なパーツで1年生の子たちに伝わりやすい、かわいらしい絵を描くかです。

難しいものを作ると1年生の子たちが絵に目がいってしまって勉強できなくなってしまうと思ったからです。

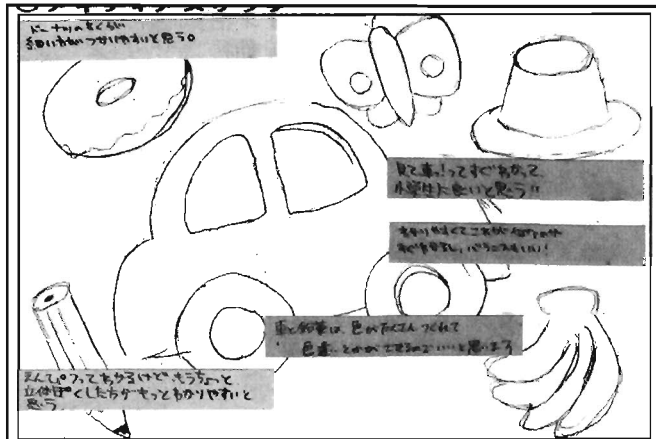
【資料8 5月13日 自己反省より】

自己反省の最後には「1年生の子たちが絵に目がいってしまって勉強できなくなってしまうと思ったからです」と、形状が複雑になりすぎてしまうと、児童の意識がそがれてしまうことを懸念している。

## ⑥ Mission3. オリジナル算数教具を開発せよ「アドバイス活動」「完成予想図の完成」

前時に描いたアイデアスケッチを用いて、ここで相互にかかわりをもつ言語活動(手立て④)「アドバイス活動」を行った。一人2分間の中で「良い点」は青い付箋に、「改善点」は赤い付箋に記入し、それぞれのアイデアスケッチに貼っていった。アドバイスをする視点として、アイデアスケッチを描くときにポイントとした「1年生の児童に分かりやすいか」「形状は複雑すぎないか」を提示した。

生徒Aのアイデアスケッチには班の他の3人の生徒から資料9のように付箋が貼られていた。



【資料9 アドバイス活動後のスケッチ】

自己反省には「ある程度の大きさで形が単純で安全なものというのは意外に難しいと思いました。ある子のアドバイスで『色違いも作れるからいい』とあってなるほどなあと思いました」と記入した。また授業後に「アドバイス活動はどうだったか」と尋ねると「周りの考えと自分の考えが違うように、人

によってそれぞれ見え方が違うんだと思いました。そのことが分かると自分も相手の改善点がすぐ見つけやすかったです」と答えた。

アドバイス活動後に生徒Aは、貼られた付箋を見ながら、「自動車」をオリジナル教具として制作することを決めた。選んだ後は完成予想図(資料10)を描き、色鉛筆での配色計画を立てることにした。生徒Aが自動車を選んだのは、付箋にある「すぐ分かって」「わかりやすくて」という友達に認められたことが背景にあり、資料8の自己反省にもある「伝わりやすい」という視点で判断したと思われる。さらに、車の前後が分かるようにヘッドライトを追加し、窓の



【資料10 完成予想図】

の大きさやタイヤ径が大きくなっている。アイデアスケッチ時点より完成予想図は左右対称形に近くなり、全

体のバランスが良くなっている。色鉛筆での配色では赤色をメインにしタイヤの黒とのコントラストを強くして、はっきりと対象が分かるようにしていた。これもやはり資料8の自己反省にある「簡単なパーツ」「かわいらしい」という視点で考えたことが見て取れた。

## ⑦ Mission3. オリジナル算数教具を開発せよ「制作」「Final オリジナル教具の完成」

型紙ができあがるとペーパークラフトで同じ物を2個制作する。この段階で同じ制作方法を三度繰り返すことになり、生徒も制作の手順を理解し、自分で考えながら制作できるようになった(手立て③)。自己反省には「2個作るので2個分のパーツを用意したほうが効率よくできた」とあり、型紙にあるパーツをマーメイド紙に転写し、はさみで切り出していた。ここで生徒Aは転写したマーメイド紙と何も描かれていない紙を二枚重ねて切り、二つ同時にパーツを切り出していた。前時に引き続き「効率の良い制作方法」を考えて制作していた。

資料11はオリジナル教具を完成させた日の自己反省であり、資料12はオリジナル教具の完成作品である。

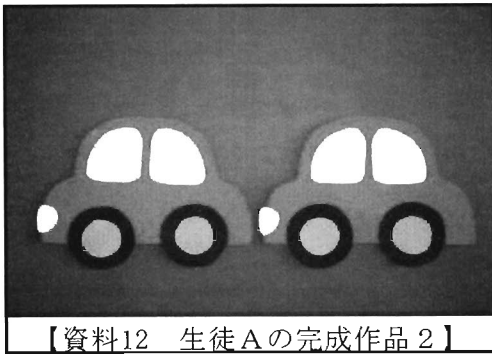
生徒Aは前回のマーメイド紙を2枚重ねて切り出す方法を使い、二つ同時に制作するための全ての部

窓やタイヤの位置は左右対称を意識して同じような位置に置くことができたので良かったです。この作品は丸い形で角がなくて安全な物を作ることができたし、走らせるマネとかをして(車を)楽しめそうだと思うので作って良かったと思うし、実際に使ってもらいたいです。

カーブを切る部分では、あまり力を加えないで何回もやれたので、反省が生かされたので良かったです。

【資料11 6月24日 自己反省より】

品を用意した。その後、部品を配置し、自己反省の中の「左右対称を意識して同じような位置に置くことができた」とある、



【資料12 生徒Aの完成作品2】

アドバイス活動後に改善した左右対称にこだわって制作を進めていた。また「丸い形で角が少なく安全な物を作ることができた」とあるようにLV1で「納得した」とあった「安全面」について本作品の最後まで意識することができていた。さらにオリジナル教具はサンプル作品であるが「実際に授業で使ってもらいたい」と感じ、この作品に愛着と自信をもつことができたと言える。

題材のまとめで資料13のように感想を書いた。

私は、はじめプロジェクトAをやると聞いた時、なんか難しそうで不安だなと思っていたけど、クラスで協力して意見を出し合って考えたりするものが多かったなと思いました。そういう意見を出し合うことで自分では気づくことができなかった発見もいっぱいあったし、いろんな方法があっっておもしろいなと思いました。

LV1ではおにぎり、LV2ではあめを制作したけど、いろいろな注意点があって少し大変でした。でも1年生の子が自分の作ったものを使ってくれるということだったのできれいに丈夫に作ろうと思いました。

実際に使っているところの写真を見たときは、黒板に貼ったり実際に触れたりいろいろなことに使っていてくれてうれしかったです。

こういうチャレンジをしていく美術の授業っていうのはほとんどないと思うのでこれからの国語の教具づくりもすごく楽しみです。 【資料13 題材のまとめより】

「意見を出し合うことで」と、アドバイス活動により新たな視点を心得、自分の作品を見直し制作できたことが見て取れる。また「1年生の子が自分の作ったものを使ってくれる」「ほとんどないと思う」から、他者に役立つ作品作りに取り組んだことが主体的な創造活動を支えていたことがうかがえる。

#### I (4) 検証

##### ①仮説1について

LV1おにぎりの制作をした後から生徒Aが「他者＝児童」のことを中心にして考えるようになったことが分かる。[5月6日自己反省]の中にある「すごく納得しました」と深く理解した後は、[5月13日自己反省]の「1年生の子たちが絵に目がいってしまって勉強できなくなってしまうと思ったからです」や[6月24日自己反省]の「この作品は丸い形で角が少なく安全な物を作ることができた」と書き[題材のまとめ]では「1年生の子が自分の作ったものを使ってくれるということだったのできれいに丈夫に作ろうと思いました。」と書いた。このことから、生徒Aが本題材を通して児童のために「安全面」にこだわり、そのことを作品に表現しようと創造活動に取り組んでいたことが分かる。

A小学校で自分の作品が使われているのを見て、「実際に物に触れるということは児童の理解力も上がる」「先生が黒板に貼って全体で授業もやれるので、いろいろな使われ方があるんだ」と児童の視点、教師の視点など多くの見方で感想を述べるができるようになり、生徒Aに求めていた自分の思いや考えをより多面的、多角的にとらえることができるようになったことが分かる。

自分が作ったものが実際に使われていることを知り、創造活動に対して確かな自信をもてるようになり、創造活動への意欲を高めている姿から、小学校と連携を図る本題材が有効であることが分かった。また、児童への安全面を追求していく中で生徒Aが試行錯誤し、教師や仲間とかかわりをもったことで、自力解決をし、自らの力で創造活動に取り組むことができたことから本研究において仮説1が妥当であったと言える。

##### ②仮説2について

技能面について生徒Aの創造活動を分析すると、LV1ではパネルを切るときに断面がギザギザになってしまい、苦手としていたカッターナイフの使い方が、LV2「あめ」の制作時に友達の発言から自分の制作に生かすことができ、[5月11日自己反省]では「前回よりもカッターをうまく使いこなせた」となった。Mission3のオリジナル教具を完成させた[6月24日自己反省]には「カーブを切る部分では、あまり力を加えないで何回もやれたので、反省が生かされたので良かったです」とあり、苦手であったカッターナイフの使い方について、小作品から本作品まで同じ制作を繰り返したことで習得し、苦手意識が改善されてきたことが分かる。

また、[題材終了後のまとめ]の中の反省に「クラスで協力して意見を出し合って考えたりするものが多かったなと思いました。そういう意見を出し合うことで自分では気づくことができなかった発見もいっぱいあったし、いろんな方法があっっておもしろいなと思いました」とあり、言語活動を取り入れた題材構成の良さを生徒Aが実感していることが分かる。このことはディスカッション活動後に自分の考えが変わったり、アドバイス活動後にオリジナル教具の選択をする時に、生徒Aが自分のスケッチの中で最も評価が高かった作品を選んでいることから、周りの意見を参考にして創造活動を行っていることが分かる。アドバイス活動後の教師の質問に対しても「周りの考えと自分の考えが違うように、人によってそれぞれ見え方が違うんだと思いました。」と答えている。これらのことから、教師や生徒同士の対話の中で発想・構想の視野を広げ、今までは短かった発想・構想に時間をかけられるようになり、自身の創造活動に生かしていることが分かる。よって仮説2が本研究において妥当であったと言える。

#### II (1) 実践II

実践IIとしてプロジェクトA－国語編－を行った。

##### II (2) 抽出生徒について

本実践は班での共同制作となる。この班は、クラスで「国語の教具制作をより良いものにするためにはどのような班が適しているのか」をテーマにディ

スカッション活動を行い、「男女混合」「仲良し同士」「リーダーが必要」など様々な意見が出る中、「リーダーが班に一人いて男女混合班」と方向性を決め、生徒自身が班編成をした班であり、生徒B、生徒C、生徒D、生徒E、生徒F、生徒G、生徒Hの7人のメンバーで構成される。班長の生徒Bを中心にメンバーたちがどのようにかかわり合い、共同して創造活動を行うのかを、班の制作を追いながら、班長である生徒Bを抽出生徒にし、他のメンバーの様子を交えながら実践Iと同じように「制作の様子」「作品」「自己反省」を基に検証する。

## II (3) 研究の実践と考察

### ①緊急 Mission!! Mission4. 国語の教具を開発せよ オリエンテーション ディスカッション 班作り

新たな Mission として国語の教具を開発すること（手だて②）を説明した。実践Iのように個人での制作ではなく、共同制作を行い、班で制作を行うことを伝えた。この後、「II (2) 抽出生徒について」で述べたように、クラスでディスカッション活動（手だて④）を行い班編成を行った。編成後に班の名前と班の目標を決めた。抽出した班は生徒Bを班長とし班の名前を「α班」と命名し、班の目標を「全員で協力して授業中に完成させる」とした。生徒Bは自己反省を資料14のように書いている。

国語の教具は算数みたいに数えるのに使うのではないので作るのが大変だし、少しアイデアがあるんだと思いました。【資料14 7月2日 自己反省より】

「大変だし、少しアイデアがあるんだな」から国語の教具づくりが算数教具よりも難易度が上がり、自分達の発想・構想力がより必要になることに気づいている。

### ② Mission5. 企画書を作成せよ 物語の読み取りと道具のリストアップ

Mission 5では企画書の作成を行うが、この企画書作成前に物語の選択を行った。生徒が制作する国語の物語文は1年生から「おとうとねずみチロ」、2年生から「かさこじぞう」、3年生から「サーカスのライオン」を対象とした。生徒は物語の選択を行った後、「①必要な大道具・小道具のリストアップ」「②役割分担」「③担当になった道具のアイデアスケッチ」をセットにした企画書を班で相談しながら書くことにした（手だて④）。生徒Bのα班は担当が「おとうとネねずみチロ」に決まった。

リストアップする時には班での読み取りが必要になる。読み取りを始める前に、中学3年生の視点で、それぞれの物語の主題と児童に伝えたい内容を考えながら読み取るように指示した。α班は、生徒Bが場面読みを提案していた。場面読みは物語の流れを把握するのに適した方法であり、生徒Bが内容を把握するためにもっとも適している音読方法を提案することができた。話し合い後にα班はおとうとねずみチロに必要な道具を「ねずみ×3、手紙、小包、チョッキ×3、山」と記していた。生徒Bは自己反省を資料15のように書いた。

「お面にするのか、ねずみ自体を作るのか。もっと考えていきたい」とあり、生徒Bが児童に伝えるべき物語の主題は何かと考えながら読み取りをして

いることが見て取れる。

チロを読んでみて、自分は文章を読んでどういう場面とか想像できたけど、小学生にとって、もっと想像しやすいような教具を作っていきたいと思いました。

物語からどんな物が必要かを探していくのは難しかったです。お面にするのか、ねずみ自体を作るのかとか、そういうことをもっと考えていきたいです。

【資料15 9月3日 自己反省より】

### ③ Mission5. 企画書を作成せよ アイデアスケッチ

企画書作成の最後として、実践I算数教具でも行ったアイデアスケッチを行った（手だて③）。本実践ではポイントを2つ提示した。1つは主人公や登場人物の挿絵がある場合は、スケッチと挿絵が大きくなりすぎないようにすることを指示した。これは児童が学習する時には教科書が基になっているため、その中に登場する主人公と生徒たちが制作していた作品に大きな違いがあれば児童が混乱してしまう恐れがあるからである。2つめは教具のサイズを書き入れるように指示した。大きさを意識させることで、生徒たちが制作をする時の基準を自分達ではなく児童をイメージして制作することができるようになることを考えたからである。教師は全国の小学生の平均身長を表を準備し、イメージができない生徒に声かけをすることにした。

企画書の完成後に協力校と担当学年を伝えた。担当学年は、できるだけ希望した学年になるように配慮した。各協力校の担任に事前に書いてもらった要望書を基に、それぞれが班でリストアップした教具と照らし合わせ、教具の精選を行い、メンバーで役割分担と制作する教具を決めた。α班は制作する教具を、生徒Bと生徒C担当の「チロの登る木」生徒Dと生徒E担当の「3兄弟のチョッキ」生徒F担当の「チロのお面」生徒Gと生徒H担当の「小包とおばあちゃんからの手紙」とした。自己反省には資料16のように書かれていた。

小学生の身長とかを考えて作らなければならないので難しかったです。枝の上から顔が出せるようにしたいけど、小学生の身長にも関係するし、イスから落ちないようにとかも考えなければならないと思いました。

【資料16 9月10日 自己反省より】

「枝の上から顔が出せるようにしたい」と制作する木のイメージは出ているようであるが、その大きさを小学生の身長を基準にする必要があるので困っている様子であった。そこで前述した全国の平均身長を表を見せた。この表を見て、おおよその大きさをアイデアスケッチに書き込み、「大きさが分かったから大丈夫だね」と生徒Cと話していた。

### ④ Mission6. 国語の教具を開発せよ1

アイデアスケッチを描いた後に、担当の教具制作に入った。ここで、制作の前には担当者同士で打ち合わせを行うことを指示した（手だて④）。これは互いのスケッチを比較したり、良いところを融合したりすることで、新たなアイデアを出すことができると考えたからである。生徒Bは生徒Cと打ち合わせを行い、資料16の自己反省にあるようにチロの登る木はかなり大きな作品になることを予想してい

た。そのため制作に時間がかかりそうなことと強度が不足してしまうことを心配していたが、生徒Bたちは段ボール 1800 × 900 × 8 (mm) を使うことにし、できるだけ大きく作ることを決めていた。これは実際にはどのように強度が不足するのかも予想がつかないため、とりあえず制作してみようかと判断したのだと考えられる。ここにこれまで制作の失敗を恐れていた生徒たちが失敗を恐れずに取り組もうとする姿が見られた。

A4サイズのアイデアスケッチを拡大するために、生徒たちが体育大会の学級旗づくりで使用しているOHPを紹介した。生徒BたちはOHPを使用することにより、アイデアスケッチを段ボールの大きさまでに拡大することができた(資料17)。



【資料17 OHPで拡大する生徒】

### ⑤ Mission6. 国語の教具を開発せよ3, 4

アイデアスケッチの拡大後には、材料の切断に入る。切断については実践Iの算数教具の制作でも指示したように「部品の高さや形状に合わせて使用すること」を伝えた。実践Iでははさみとカッターの使用が主であったが、本実践においてはさらに電動のこぎりを班分と大きなカッターナイフを準備した。材料として用意した段ボールは厚さが8mmあるため、小さなカッターナイフでは切断しにくいからである。

生徒BたちはOHPで拡大して転写した段ボールを切断することになった。

生徒Bと生徒Cはカッターナイフでおおまかに切り取ろうとしていたが、算数教具の時のように簡単に切断することができなかつた。この時点では生徒Bは切断のために大きさや形状に合わせて道具を選択することができずにいたと言える。そこで準備した電動のこぎりと大きなカッターナイフを使ってみるように声をかけた。

生徒Bたちは実際に電動のこぎりと大きなカッターナイフを使用した。次の時間には枝の部分を作成するため、電動のこぎりではなく大きなカッターナイフを選択して制作していた。

電動のこぎりで切ったら、カッターで何回も繰り返して切るより切れ目がきれいでした。使えるところは電動のこぎりを使いたいです。

【10月1日 自己反省より】

今日は枝を3つぐらい切り取れました。大きいカッターを使ったら、すぐに(2回ぐらい)切れました。

【資料18 10月8日 自己反省より】

自己反省(資料18)の「使えるところは使いたい」「大きいカッターを使ったらすぐに切れました」から、生徒Bが準備した道具の中から材料の大きさや形状によってこれまでは使用していなかった道具を選択し、使用することができるようになっている。

### ⑥ Mission6. 国語の教具を開発せよ5, 6

大まかに部品を切り終えたところで、部品同士の接着方法を紹介した。実践Iの算数教具の制作では、部品の接着はボンドで行っていたが、国語の大型の教具になると広範囲の接着はボンドではかえって時間がかかり効率が悪くなってしまふ。そこで今回はスプレーのりを使用することを伝えた。スプレーのりは広範囲を塗ることができ、乾燥までの時間も短く、大型の教具の接着に適している。

生徒Bたちは段ボールの切り出しを終えていたので、今回から木の幹を作る計画を立てた。しかし、ここで木の幹のぼこぼこした感じをどのように出すのか悩み、生徒Cと話し合っていた。さらに生徒Cが打ち合わせの中で「木の幹の下の方が細くなっていて強度は大丈夫かな」と心配していた。生徒Bもこのことが気になったいたらしく、木の幹の制作よりも前に木の幹を太くする作業に取りかかることにした。この日の生徒Cの自己反省には「今日は木の幹の下の方が細すぎたので、そこを太くするようにBさんと協力して作りました。同じ所に気づけて良かったです」と書いていた。制作前に担当者同士で打ち合わせをすることを繰り返したため、気づいたことを互いに発言できるようになっている姿が見られた。

幹の修正を終えるのを待って「木の質感はどうやって出すのか」と尋ねた。生徒Bと生徒Cは「画用紙をくしゃくしゃにして貼ろうと思います」と答えた。どうしてそのように考えたのか聞くと「他のクラスの同じ教具を見て、紙をそのまま貼ってあると木っぽい感じがしないと思いました。このままではだめだから、二人で相談して、紙をくしゃくしゃにすれば幹の表面の感じが出ると思ったからです」と理由を述べた。教具のリアリティを表現するために互いにアイデアを出すことができ、他クラスの作品を参考にしながら制作を進めることができていた。

下の資料は生徒Bと生徒Cの「チロの登る木」の幹の部分(資料19)と生徒Bの自己反省(資料20)である。

自己反省の中に「すぐにきれいについた」「少しやわらかくはる」とあり、スプレーのりの使用が生徒Bたちにとって時間短縮と質感の表現の追求に役立っていることが見て取れる。また自分達で気づいた制作方法が2回目



【資料19 チロの登る木の幹】

木のリアル感を出すために画用紙をつけたけどスプレーのりでやったら、すぐにきれいについたし、ボンドみたいにくっつきなくていい感じに木のでこぼこ感が出せました。

【10月14日 自己反省より】

画用紙をはりつける時に、少しのばしすぎて、くしゃくしゃにしたのが元に戻ってしまったので、もう少しやわらかくはってくしゃくしゃを残したいと思います。

【資料20 10月15日 自己反省より】



にはうまくいかなくなり、原因と改善方法として「もう少しやわらかくはる」と検討したことが自己反省に書かれている。

### ⑦ Mission6, 国語の教具を開発せよ7, 8

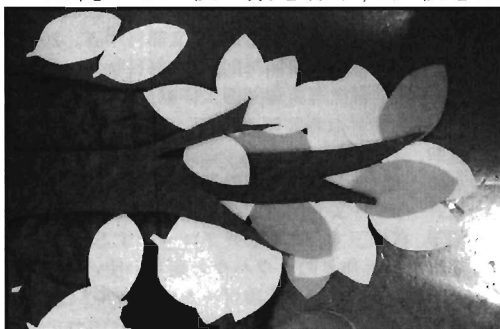
教具の完成まで残り4回になったところで、班全体で打ち合わせをする時間を設定し、制作の見直しをすることにした(手だて④)。残りの時間で完成させるためには、どのような個人目標を立てる必要があるのか、あるいは担当者同士でどこまで進めなければならないかのをはっきりさせることをねらいとし、班長には班の制作進捗も確認するように指示した。生徒Bは自己反省を資料21のように書いている。

制作がギリギリだということがよく分かりました。今日は枝を3本完成させました。今までは紙をくしゃくしゃにしてから切ってたけど、切ってからくしゃくしゃにして巻き込むようにはり付けた方が早いことが分かりました。  
【資料21 10月22日 自己反省より】

班の様子を把握した生徒Bは、自分の担当であるチロの登る木を早く完成させる必要があることを感じていた。そこで、自己反省にあるように制作の手順を変更し、制作のスピードをあげる工夫をしている。細かな変更ではあるが生徒Bの試行錯誤する様子が見て取れた。

10月15日の方法を使って、生徒Bと生徒Cは制作を進め、枝と幹を完成させることができた。さらに枝につける葉を制作し、挿絵の紅葉した葉を作り始めた。ここで生徒Bは2枚の葉を作り、1枚を生徒Cに渡した。

生徒Bはその葉を折ったラシヤ紙に重ねて切り抜くように指示していた。これは実践Iの生徒Aが算数教具



【資料22 チロの登る木の枝葉】

の制作で行っていた技法で、同じ大きさと形の部品を用意することができる。葉を切り終えた後も、生徒Bの指示で黄色の葉の間に差し色としてオレンジの葉を入れ、リアリティを追求していた(資料22)。

この日はもう一度休み時間に班長を集めて、班の様子を確認し、どんな見直しをもっているのか尋ねることにした。自分の班の制作の進捗を再確認させ、メンバーへの具体的な助言や、人員の割り振りを再考するように指示するためである。この時点でα班は生徒Gと生徒Hの「小包とおばあちゃんからの手紙」が完成し、「チロのお面」も残り時間で完成できる見通しがたっていた。しかし、「チロのチョッキ」だけが残り時間では完成するかどうか不明であることが分かった。生徒Bに「どうするのか」と尋ねると「小包と手紙が完成しているので生徒Gと生徒Hを次の授業からサポートに入れます。木もあと少しで完成しそうなので終わり次第手伝います」と答えた。

生徒Bが班長として状況を把握し、担当を振り分けるなどの確な判断をしている姿が見られた。

### ⑨ Mission6, 国語の教具を開発せよ9, 10

生徒Bと生徒Cは制作した全ての部品を貼り付け、大きな「チロの登る木」の形を完成させた。しかし、形は完成したが、1800mm高さがあるため自立させることができずにいた。生徒Bがどうすればよいのかと生徒Cと相談していたが、よい案が出なかった。そこで教師から「木を真ん中で折って立たせてはどうか」と助言した。そのままでは自立しないが山折りをすることで屏風のように立てることができる。生徒Bと生徒Cは二人で折り筋を入れ、木を半分にした。折ることで「チロの登る木」を立てることができ、完成させることができた。

木の完成後に生徒Bは遅れていた「3兄弟のチョッキ」の手伝いを始めた。チョッキは紙を編む作業に時間がかかっていたため、その手伝いをすることにした。

チョッキは物語ではおばあちゃんが毛糸で編むことになっている。α班のチョッキは紙ひもを交互に重ね編み込んでいくことで質感を表現していた。編み込みを終えた物を生徒Fに渡し、段ボールで作った台紙に貼り付けて完成させる。チョッキは終わったメンバーが全員で協力し、チロのお面もこの時間に完成させることができた。自己反省には資料23のように書かれていた。

班の目標の「全員で協力して無駄話をしないで授業中に完成させる」ことが、今日一番やれたと思います。完成した物を使ってくれると思うと、すごく楽しみです。  
【資料23 11月19日 自己反省より】

α班は全ての教具を制作することができた。自己反省中の『「全員で協力して無駄話をしないで授業中に完成させる」』ことが、今日一番やれたと思います。』から、班長生徒Bを中心に、メンバーが互いに声をかけたり、支援しながら制作を行ったことが分かった。ここに個人の制作では見ることのできない、班全員での達成感や成就感を味わっていることがうかがえた。

生徒たちはこの後、本実践のまとめとして、「最終報告書」という



【資料24 完成した教具と生徒たち】

形で、自分達の創造活動の振り返りを行った。

## II (4) 検証

### ①仮説1について

実践の振り返りである「最終報告書」で生徒Bは『「自分のため」ではなく『誰かのため』の創造活動を通してどう思ったか』という問いに対して、「相手のために作っていると、作る時に使ってくれているのが想像できて、作っていて何か目標ができて頑張れる気持ちになった」と書いた。「作っていて何か目標ができて頑張れる」という言葉から生徒Bが、

「児童のために制作する」という気持ちを持ち、主体的に創造活動に取り組んだことが分かる。これらの目標とは[9月3日 自己反省]の中の「自分は文章を読んでどういう場面とか想像できたけど、小学生にとって、もっと想像しやすいような教具を作っていきたい」や[9月10日 自己反省]の中の「イスから落ちないようにとかも考えなければならぬ」と具体的に記述している。

さらにこの最終報告書の「プロジェクト A を終えて」の感想欄に以下のように書いた(資料 25)。

班での制作では児童の目線になって児童が使っているときのことを考えて作品を作るのはとても大変だったけど、作っている側とは別の視点から自分達の作品を見ることで、いろいろな改善点や工夫にも気づけたし、それによって、より本物に近づいていく作品を作っているのが楽しかったです。【資料25 最終報告書(一部)より】

「別の視点から自分達の作品を見る」から生徒 B が国語の教具制作を行うことで、これまでの創造活動にはなかった視点をもったことが分かる。さらに「改善点や工夫に気づけた」とあることから、新たな視点をもったことによって、より自分たちの作品について主体的に改善や工夫を行うことができていたことが分かる。

生徒 B が小学生のために具体的な目標を持ち、制作を仲間と共に工夫し改善しながら創造活動を行っていることから本実践において仮説 1 が妥当であったと言える。

## ②仮説 2 について

最終報告書の中の「国語の教具制作であなたが上達したことは何ですか」の問いに「作る順番を考慮できるようになった。」「カッターや電動のこぎりをうまく使えるようになった」と書いた。実践 I の算数教具の小作品から同じ制作方法を本実践まで繰り返し行ったことで、制作過程を理解し、技能の習得と向上を実感していることが分かる。

また、初めは部品の大きさや形状に合わせて道具を選択することができなかった生徒 B が「道具は大きさを考えて使えるようになった」と書き、教師から電動のこぎりや大きなカッターナイフの使用を促され、実際に使用したことで道具の選択肢が増え、それらを状況に応じて使用することができるようになったことが分かる。

本実践では生徒同士の会話や教師との対話を積極的に行うようにした。【国語の教具制作 5, 6】で木の幹の下の方が細くなっていることを打ち合わせの中で互いに気づき相談して改善していることや、木の質感をどうやって出すのかと尋ねたときに「他のクラスの同じ教具を見て、紙をそのまま貼っていると木っぽい感じがしないと思いました。このままではだめだから、二人で相談して、紙をくしゃくしゃにすれば幹の表面の感じが出ると思ったからです」と答えている場面から、生徒 B が生徒 C と打ち合わせを繰り返すことで、教具をより使いやすく、より質感が出るように工夫することができたことが分かる。

これらのことから本実践を通して生徒 B が基礎的・基本的な知識・技能を習得あるいは発展させなが

ら主体的に、またかかわりを持ちながら創造活動を行ったと言え、本実践において仮説 2 が妥当であったと言える。

## 5 実践のまとめ

本研究のまとめとして、成果と課題をあげる。本研究の成果は協力校との連携を図ることで、「小学生のために」と生徒が今まで以上に高い意欲をもって創造活動に取り組む姿が多く見られたことが一番の成果であった。意欲・関心が高まり「描きたい」「つくりたい」と言う気持ちがおこったことで生徒たちは主体的に創造活動に取り組み、児童の喜ぶ姿を想像しながら作品を制作することができた。

課題として、時間数の問題があげられる。小作品から本作品まで同じ制作過程で行うことで同じだけの時間数をかけなければならない。年間 35 時間の 3 年生の美術ではこの実践だけで多くの時間を割いてしまう。また協力校の小学校の単元の進度とも合わせなければならないため、小学校、中学校の双方の都合を一人の教師で把握することは実際に困難を伴った。この課題を解決するためには、題材構想の無駄をそぎ落とし、もう少し題材全体を縮減することが必要になる。

## 引用文献

- ※ 1) 『中学校学習指導要領美術編』(文部科学省, 2008.9)
- ※ 2) 福本 謹一: 『中学校 新学習指導要領の展開 美術科編 平成 20 年版』(明治図書, 2008.12)

## 主な参考文献

- ・『小学校学習指導要領』(文部科学省, 2008.3)
- ・『中学校学習指導要領』(文部科学省, 2008.3)
- ・『中学校学習指導要領総則』(文部科学省, 2008.9)
- ・『小学校学習指導要領総則』(文部科学省, 2008.9)
- ・『小学校学習指導要領図画工作編』(文部科学省, 2008.9)
- ・『横浜版学習指導要領 図画工作科, 美術科編』(横浜市教育委員会, 2009.4)
- ・宮脇 理: 『美術科教育の基礎知識』(建帛社, 2000.4)
- ・竹井 史: 「文芸作品の造形化に関する考察」『美術教育学第 10 号』
- ・沼里 喜代三: 『教具でアプローチする算数—だれでも作れる簡単な教具作りのノウハウと楽しい使い方』(明治図書, 1996.7)
- ・大須賀康宏: 『新 算数ゲーム・パズル』(東洋出版社, 1988.2)
- ・石田佐久馬: 『作業を生かした国語授業の活性化』(東洋館, 1988.9)
- ・佐藤洋一: 「説明文を『正確に読み解く』学習から論理的な発信・交流へ」(愛知教育大学教育実践総合センター紀要 第 10 号, 2007.2)
- ・佐藤洋一: 「2008 年改訂・日本の国語教育」(愛知教育大学教育実践総合センター紀要第 12 号, 2009.2)
- ・佐藤洋一: 「これから求められる学力と国語科の指導」(『指導と評価』図書文化, 2009.10)
- ・愛知教育大学附属岡崎中学校: 『次代を創る』(2009.10)
- ・辰野千尋: 『授業の心理学』(教育出版, 1992.12)

## 付記

今回教職大学院で研修する機会を与えていただいた愛知県教育委員会並びに西三河教育事務所、刈谷市教育委員会にお礼申し上げます。また、本研究において愛知教育大学教職大学院の佐藤洋一先生、蜂須賀渉先生、竹井史先生をはじめ諸先生方からご助言いただきました。特に蜂須賀渉先生には現任校の研究発表にもご指導いただくなど、多大なご尽力をいただきました。

最後になりますが、本実践研究に際し、井野宏和校長先生、現任校の職員のみなさま、各協力校の校長先生、職員のみなさまにご協力いただき大変感謝しております。今後も日々研鑽し、研究に精進したいと思います。