

個が生きる図画工作科の授業

中 神 裕 子
増 村 光 恭

1. 個が生きる図画工作科の授業

造形表現が、自らの印象や感動や思想を、自らの形式によって表そうとするものであることからすると、造形活動は個性的で創造的なものであるはずである。そのため図画工作科は、個性や創造性を尊重することが可能な教育と考えられてきた。個性とは「他の個人から区別しうるような、その個人独自の特性の全体をいう。しかし、能力、気質、性格などの特性は、個性の構成要素であっても、個性そのものではない。個性はそれらを含む統一体である」と理解されている。しかしここでいう個性を統合的なものとして見るなら「個性」は先天的に与えられた素質とか可能性の傾向を意味することはあっても、その傾向は成長の過程における教育や環境によって、出来上がってくる「発展の相」として理解すべきものである。つまり「この子はこんな個性を持っている」という言葉は個性を指し示す言葉として適切でなく「こんなふうに変わったね。こんなふうになったよ。」とまわりの子どもの言葉や子ども自身の成長がわかる言葉こそ、その個性を適切に表現するものと指導者は考えていかなければならないと思う。「個性を生かす教育」とは、ある時期に現れた個性的特徴や傾向を固定的にとらえそれを伸ばすことではけっしてなく、一人ひとりの子供が持つさまざまな性格や能力の多様性を認めつつ、子供たちが他との関係の中で、その子なりの生き方、すなわち見方、考え方、行動の仕方を身に付けていくということと考えるわけである。このことから考えると本校の図画工作科の「創造的心情の育成」という目標は、個性の統合過程の第一の基盤づくりをめざしていることの大切さを物語っていると考える。

(1) 個が生きる授業の条件

個、個性という言葉は図画工作科を問わずさまざまな教科で語られ、その重要性が指摘されているわけだが、ここでは図画工作科の授業の中での「個を生かす」という視点で授業のあり方を考えてみたいと思う。

図画工作科の場合は、発想(感動)―構造―表現(製作)―鑑賞と造形活動に沿って教授＝学習活動が展開する。この流れの主体は個であり、様々な個性に対応するため「個別化」を考えるのは当然とも言える。しかしこの学習活動の流れをよくみていくと、たとえば構想・表現段階の学習方法・形態を検討してみると、場所・時間・目標は貴共通であっても、その他の学習条件は個々の生徒に応じて変えることが可能である。一斉指導であってもこれは個別学習であることが可能といえる。また導入としての発想段階であるとか、まとめとしての鑑賞段階は方法や形態としては一斉学習として行われる。しかし、発想にしても鑑賞にしても生徒一人ひとりの感覚的理解であることからすると、形としては一斉指導・一斉学習であるけれど、これも質的には個別学習であるといえないだろうか。

図画工作科においては個別学習が一貫した基本のスタイルであることを理解し、そのうえで各学習形態の中で生徒一人ひとりの個性が生きるように、学習条件を整えることが肝要になる。また集団と個のかかわりによって生きてくる個についても授業の流れの中から自然に発生してくるものを考えていく必要がある。



(2) 研究テーマへのアプローチ

研究仮説
 それぞれの児童が個性を發揮し、個々の集まりとしての集団の中で、発想・考えを出し合い認め合い、深め合うことができれば、集団が高まると共に、個々の児童は、個性的でより確かな学力を身につけるであろう。

図画工作科の本来の指導の姿は、児童一人ひとりが自分の思いをもとにして、主体的に造形活動に取り組めるようにすることである。その思いの基盤には、表現する児童の個性がある。したがって「個が生きる授業」とは、まず、児童が自分の思いを持ち、その思いを広げ、高めていくことのできる授業といえる。図画工作科において、その思いとは題材のねらう学習課題にたいしてよい思いつきやアイデア、つまり「発想」ととらえることができる。

その発想については、造形活動全般のより所となるものなので、過去3年間の研究課題「学習のめあての把握、追及、達成」の中でもその重要性を指摘してきた。それを土台として今年度は個々の児童の「発想」をいかに豊かにしていくか、個性に裏付けられた「表現」にしていくにはどうすればよいか、という課題を追及していくこととした。

① 豊かな発想を生むために

○児童にかかわる問題

ア、豊かな造形的体験をもつ：豊かな発想のできることは児童が豊かな造形体験をもつことから始まる。

- 主体的な造形体験……児童の意志で行われるもの
- イ、学習課題の把握をしっかりともつ：学習課題の十分な理解

○指導計画に関わる問題、題材設定上の配慮

ア、指導目標（達成目標）を明確にしながら表現の対象の中に、児童の積極的な意志が入り込める柔軟さと選択の幅が、学年段階に応じて用意されていること。

イ、材料・用具・技法など、既習の中から児童にあった選択ができること。

○指導方法に関わる問題

ア、児童の表現特性をよく知ること

個々の独自性を伸ばしていく

イ、導入段階での指導の工夫をする

導入段階での指導のねらいは学習課題に体しての動機付けであり、表現のめあてを持たせてイメージを明確にさせるためのものといえる。

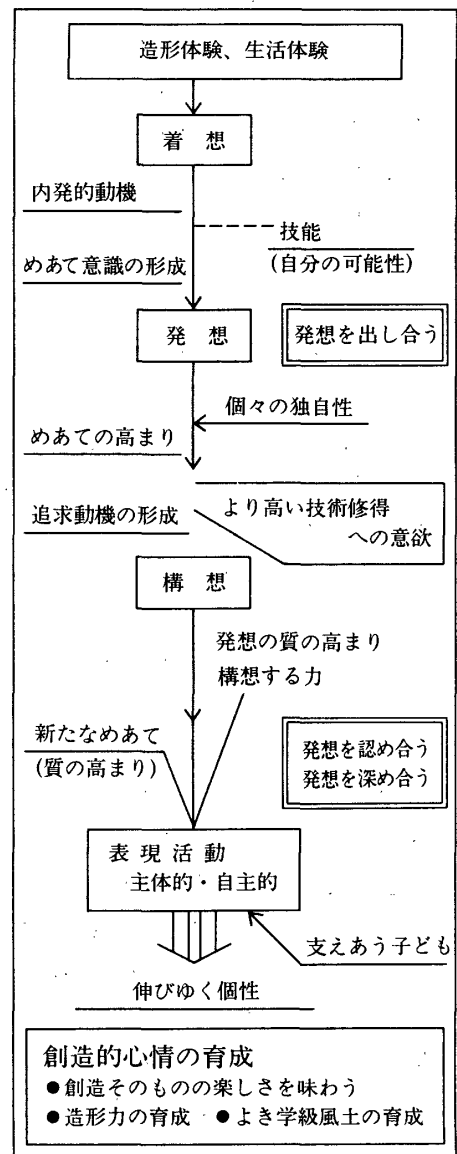
表現意欲をもたせ、学習課題の十分な理解を持たせる。

ウ、発想を高めるための指導の工夫

考える視点を与える。表現の焦点を絞れるような具体的な視点。

以上の点を授業設計のポイントとして実践を試みた。

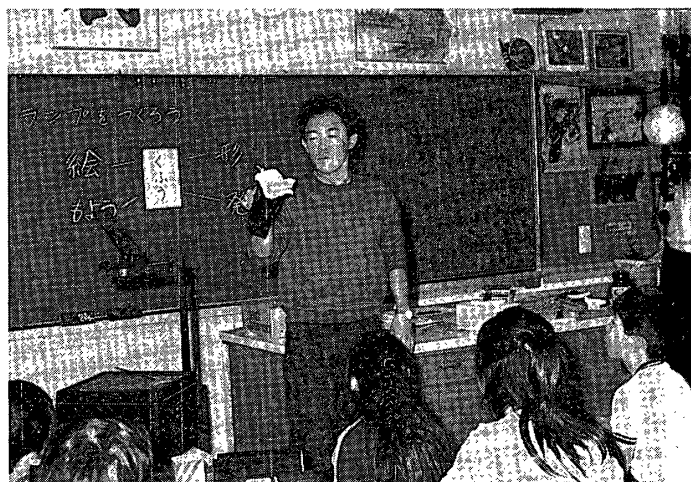
以下にその実践と分析を述べる。



2. 実践事例 — 4年「夢のランプをつくろう」 —

(1) 実践にあたって

身の回りにある材料を使って工作をすることは、材料を手に入れやす
いだけでなく、その物への愛着や、その物の変化するおもしろさがあっ
て子ども達にとって興味関心をひきおこしやすいものである。牛乳パッ
クに目を向けたのは、「紙づくり」の材料として扱っていたものを何と
かできないかと考えてみたとき、接着しにくい、着色しにくいという点
が大きく抵抗としてあった。「紙と



んぼ」として工作に用いられていることを知り、パックの外側のコーティングを剥げばそこにきれいなパルプが存在していたので「切り剥ぐ」ことを通して工作していくことを考えた。この題材でいう「ランプ」とは性格には「ランプシェード」のことであり、ろうを溶かしカメラのフィルムケースを半分に切った物にアルミホイルを敷いて流し込み安定した蠟燭をつくり、そのろうそくを中心にすえパックで囲んでその光を楽しむランプを作るものである。

この題材は、「個」に対応した造形体験と試行、そして基本的な技能の習得に置いて単元構成を試みた。学習形態の中でも個々に関わる条件について多くの考察を進めていこうと考えた。

(2) 実践の概要

① 題材について

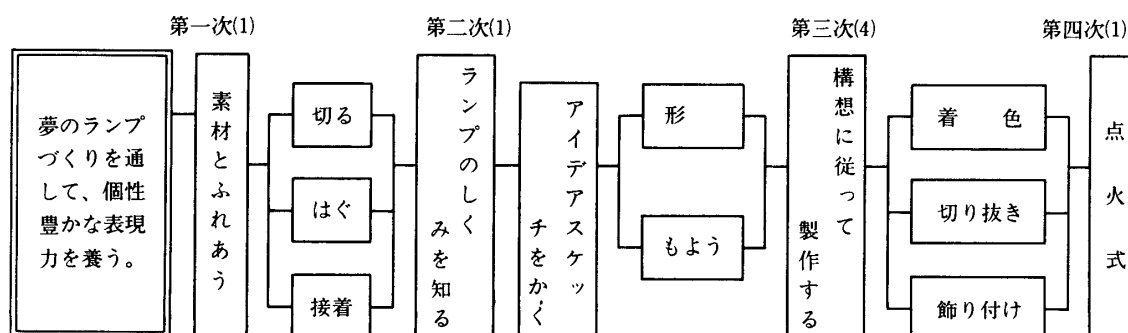
○牛乳パックを利用した夢のランプを作ろうという本題材は、身の回りにある物を利用して作るという工作領域の一つである。着色した牛乳パックの外側の部分をカッターではぎ、パルプの部分に光を通してろうそくのシェードを作っていくものである。

○活動の中にめあてや工夫を生み出していくこの時期の児童の実態から、活動の成果を確かめていける場と、工夫など活動展開の幅広さが必要と考える。また、一人ひとりの発想を支えるという意味での技能面での個人差をとらえ、指導に役立てていきたい。

② 指導目標

- 夢のランプづくりを通してものづくりの楽しさを味わわせる。
- 用具等の正しい使い方を知らせ、安全に作業する態度を培う。
- 友だちの作品に学び、互いに支え合い励まし合う態度を養う。

③ 指導内容と計画……………7時間（本時 第三次第2時）.



④ 授業設計の焦点

工作領域では、素材とふれあうことを通して、個々の発想を広げ高めるという「発想」を軸にした造形活動が主となる。そこで授業設計にあたっては、「個性豊かな発想を生むためにはどうしたらよいか。」を課題として取り組んでみた。

ア素材とふれあう場を設定し、造形体験を深めたならば子ども一人ひとりが豊かな発想を生むことができるであろう。

豊かな発想は個々の児童の豊かな造形体験を持つことから始まると考える。自分からかわるという主体的な体験こそが、物を意識的にとらえる力を育て、感性を育てていくと考える。

****造形体験と個々の発想との関係****

イ題材が持つ工夫の余地、示範作品の持つ工夫の余地を用意するなら、一人ひとりの想の広がりがうまれるであろう。

示範作品によって、想の広がりをもたせることができれば、子どもたちは意欲的な活動を展開することができるであろう。示範作品そのものの傾向は、子どものアイデアスケッチを基本にしたものや、指導者側から提示したポイントを持つものにしていきたい。

****「内発的動機の形成」と「追及」の方向性****

手がかりとしての示範作品のポイント

ウ作りながら試行していく場を設定したなら、個々のめあてにあった活動の広がりをうむことができるであろう。

個々が最初にめあてをしっかりと持つことの大切さもさることながら、活動によってめあてをより造形的に質の高いものへと変化できる試行の場を設定するならば、子どもたちの活動は広がりを持つであろう。

試行の場を持つことによる想の広がり

具体的な活動の中から生まれてくるアイデアや工夫



⑤ 本時の目標

●自分なりの夢のランプを工夫してつくること
ができる。

⑥ 準備

●電球、ソケット、示範作品、
牛乳パック、ネオカラー、刷毛
●はさみ、カッター、牛乳パック
水彩絵の具

⑦ 評価の観点

感 情	自分なりの夢のランプを作ろうとする気持ちを持ち続けることができる
思 考	もよう、飾りについての工夫を考え出すことができる。
技 術	素材の特質を理解し、カッターの正しい使い方ができる。
態 度	工夫を重ねていく中で粘り強く取り組む態度を学ぶことができる。

⑧ 指導過程

学 習 過 程	指 導 上 の 留 意 点
<p>1, 前時にかいたアイデアスケッチの紹介をする。</p> <p>もよう 形</p> <p>2, どんなふうに工夫していくか話し合う。</p> <p>示 範 作 品</p> <p>もよう 形</p> <p>切り抜き 切りはぐ 着 彩 切 断 接 着</p> <p>用 見 の 扱 い</p> <p>3, 製作する。</p> <p>もよう 用 具</p> <p>4, あとかたづけをする。</p> <p>5, 自己評価表に記入する。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 製作活動に意欲をもたせるために <ul style="list-style-type: none"> ●児童の作品のアイデアスケッチを OHP で紹介する。 ●工夫をする所を指して説明させる。 工夫の具体的な例を示して発想の足がかりを持たせる。 <ul style="list-style-type: none"> ●もよ用の工夫 ●形の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ●友だちのアイデアスケッチと同じ傾向の示範作品を見せる。 <ul style="list-style-type: none"> ●用具の使い方を示範作品の工夫の中から紹介する。 発想を多くださせるために <ul style="list-style-type: none"> ○試作と試行の場を持つ ●素材とのふれ合いの場での作品の切れ端を利用させる。 ●各機で電球を点灯できるようにし、光を通してできばえを確かめさせる。 作品を大切にさせ、すばやくあとかたづけをさせる。 児童の個々の活動や心情を知るために設定する。 <ul style="list-style-type: none"> ●発想の広がりや意欲の高まりを4段階の尺度で自己評価させる。 ●本時で工夫したところや、次時の個々のめあてについても書かせる。

⑨ 授業公開までの授業の流れ (第一次・第二次・第三次第1時まで)

第一次


素材とふれあう

接
着


つ
な
ぐ

は
ぐ

切
る



第二次で提示した児童作品



示範作品A

ランプのしくみを
知る

アイデアスケッチを
かく

も
よ
う

形

着 色



1. 牛乳パックで何ができるかな? ○指導者 ●子供達

○牛乳パック (6つ) の上に板を置き子どもが上に立つ


- すごい。紙でも強くなるんだ。
- 今日は、この強い牛乳パックを使って「発見シリーズ」をします。まずは、てきとるな大きさに切ってみましょう。
- うでわができた。ぎざぎざに切れた。
- 先生、かざりをつけたいのでノリを使っていいですか。
- あーくつつかん。 : そのままでは接着が難しい。
- おーはげたぞー。皮がはげるぞー : コーティングをはぐ楽しさ。
- はげにくいよー
- どうやったらうまくはげますか? ?
- うでわをどうやってつなぎますか?
- 切りこみを入れる。 ●くりぬいてさしこむ
- 名前をほったよ。(色のついている部分に)
- 名前をほり残したよ。

2. 牛乳パックでつくる。「くふうはっけん」

- 牛乳パックをどれぐらい前と変わった形にできるか、ちょうせんしてみよう。

- 屋根を変えてみた
- 上の開き口をかざった。
- まどの中にもドを作る。(技能の高まり)




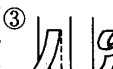

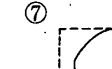
① 底に切りこみを入
れおいたたむ。


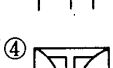
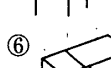
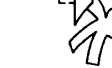
② も同じ。

③ ⑦ はいだ部分工夫。

④ 全員が体験してみる。

⑤ ⑥ 接合する方法。

3. ランプを作ろう。

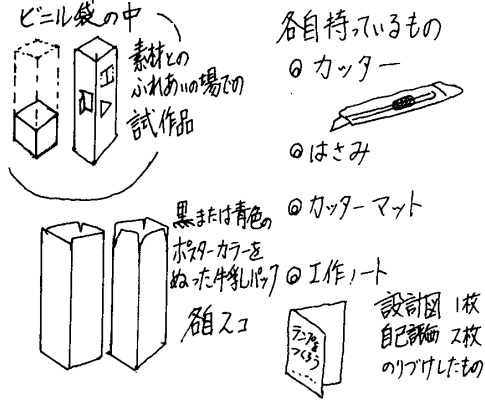
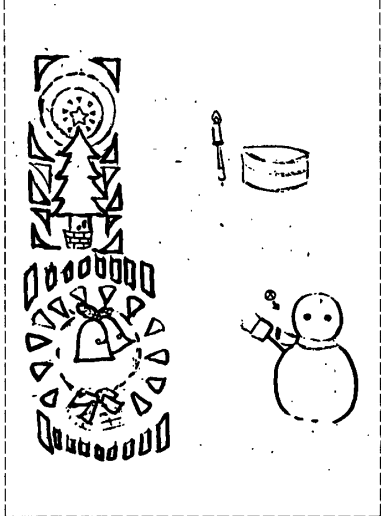
○さあ目をあけてください。(左上の2作品を提示)

○これは何? ●ランプ

- たくさんのもようをつけてどんなランプにしようかなあ。
- ランプの作り方を説明。(色ぬり, 切りはぐこと)
- あっゆれてる。(風でろうそくの炎がゆれる)
- このランプ(示範作品A)は下の方にあなをあけてあるんですよ。
- 風とおしの穴あけよー
- : アイデアスケッチをかくグループと、色ぬりをするグループに分け、交替して、下塗りを終える。
- カッターでたくさん工夫をすることができたので、次の時間が楽しみです。(意欲を見せる児童が多かった。)

アイウ
エオ

⑩ 授業記録

分	教師の発問	児童の反応・備考
00	<p>先生の方に顔も体も向けなさい。</p> <p>今日は、カッターを使っていよいよ製作にはいるわけですが、まずカッターを使うので、危ないですから、君達の机の上にはいろいろなものがありますね。</p> <p>でっ今日は、この色を塗った牛乳パックと試しをするね（ビニル袋）。試しというか、カッターで切ったりはいたりする練習にいるなあという分のかたまりだけ出して、であとビニルに入っているのとか、筆ばこも今はありませんから、下の棚の中に入れておいて下さい。はい。</p>	<p>準備物</p>  <p>(机上の不用物を片付ける) (指導者の方を向く)</p>
01	<p>はい、用意ができた人は先生の方を向きなさい。</p> <p>あっそうだ。設計図を出しておかなければいけないですね。</p> <p>それでは、この前のアイデアスケッチを、先生見せてもらいました。みんなすごいなーと思いました。いろいろなアイデアが、設計図の中にいっぱい入っていました。それで、今から紹介したいと思います。みなさんのアイデアスケッチを紹介したいと思います。それでは OHP でうつされたら、その人はここに出てきて下さい。</p>	<p>あ、おいといた。 (設計図を出す。)</p>
02	<p>はいどうぞ。 (スイッチ ON C₁₆のアイデアスケッチ)</p> <p>はい、C₁₆さんです。うまいですねえ。C₁₆さんは、どんなランプにしようと思ったのですか。</p>	 <p>C₁₆</p> <p>トラペン アップで 提示した アイデア スケッチ</p>
03	<p>ああ、それはいいですね。それでは、アイデアスケッチですが、どこを工夫してますか</p>	<p>C₁₆：左側の方は、あまりできなかったんですが右側の方は、できるだけいろいろなランプを作って、きれいにしあげられるようにしました。</p>

はい、ありがとう。(拍手)

C₁₆さんは先生が一番思ったのは、ここに、クリスマスツリーの絵があるね。このまわりを見て下さい。鈴があるね。この鈴のまわりを見て下さい。このように、絵を描いただけじゃなくて、そのまわりに、模様を描いてるね。絵だけを描いた人は、たくさんいたけど、絵のまわりに模様を描いてるね。

04 次の人ですね。はい、どうぞ。

はい、どんなランプにしますか。

C₃：両方から見ても、
鏡のように……

両方からみても、鏡のように、どんな所に工夫しましたか。

C₃：べつに……

べつにない。じゃ、べつになかかったらみなさんが見つけて下さい。どこを工夫してるか、アイデアスケッチの中で。はい、C₁君。みんなにはなかったんだね。あと3人ぐらいしかなかった工夫がこの中にある。

はい、C₅君。

C₅：上に、屋根の模様がある。

おお、すばらしい。みんなは四角に描いてるけど、屋根を工夫してます。あと2人か3人描いていたんですけども、先生が見つけた1つは、穴を開けている。穴を開けるのがみんなは下だけだけれども、みんな見て。これは横にも開けてある。C₁₅君見える？はいありがとう。これは今度は、C₃君の場合は、まん中の稲妻だけじゃなくて、外側の形も工夫してます。

06 じゃあ、最後です。3人目。これは先生が一番好きです。これは、はい。

はい、どんなランプにしますか。

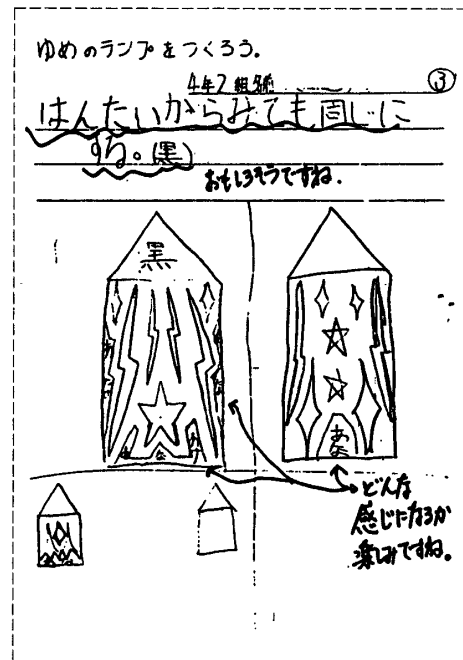
で、どんな所に工夫しましたか。かいてあるね。チューリップの所。

ほかにもあるね。(示) はい、ありがとう。

C₃君の拍手を忘れてましたね。はい、一緒に拍手。(拍手)

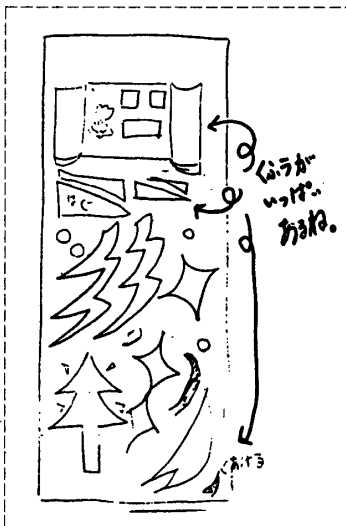
みんなは牛乳パックを使って遊びましたね。いろんな物を作りましたね。

C₃のアイデアスケッチ



C₁：ぼく？

C₄のアイデアスケッチ



C₄：C₁₆さんと同じように飾りのあるランプを作りました。

C₄：チューリップ。

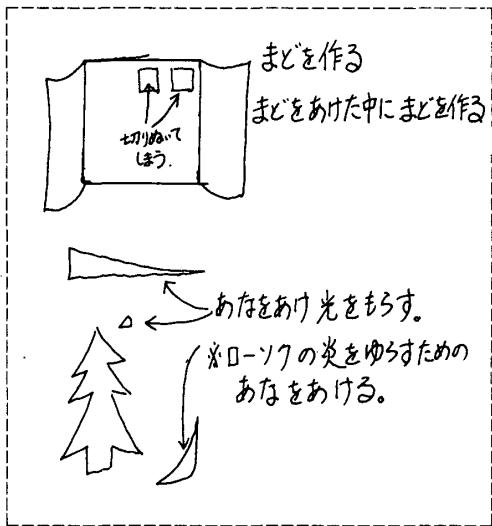
その時に、この窓。たくさん出てきましたね。みんな作ったね。はやったもんね。その窓作りがちゃんと工夫して、取り入れてある。穴を開けたりとか、絵も模様が入っている。自分の発見したことを使っています。今の3人のアイデアスケッチを紹介したのは、3人とも絵や模様や形や発見したことを全部自分で工夫して、いろんなアイデアスケッチの中に取り入れているところがすごいなというところです。それで、先生みんなすごいアイデアスケッチをかくから、がんばってつくってみました。それで、先生が一番最初にいいなあと思ったのはC7君のアイデアスケッチなんですけど、C7のアイデアスケッチにこんなのがありました。見える？(示範作品(1))

08 わかりますか？下ががたがたなんですよね。これ、一人しかいていなかったの、ちょっと作ってみました。上を見て下さい。形を工夫してみました。それで、次にいよいよ発明です。絵をかいてみました。(電球の上に示範作品(2)をかぶせる。)

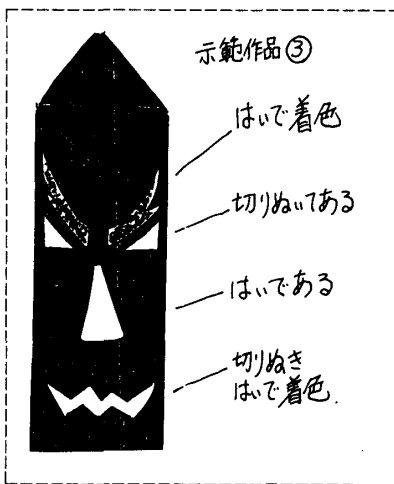
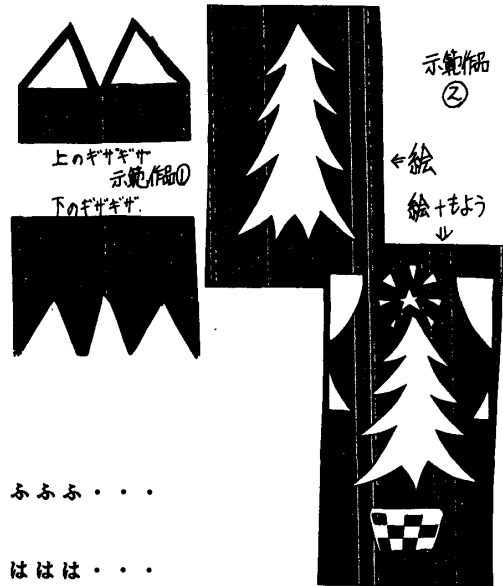
見えますか？それで、この絵だけでなくC16さんがあったね。絵の間に模様をつけてみよう。わかる？(絵のある面を児童側に向ける)すごくよくなったのですね。先生、もっともっとおもしろいのはないかというに作りました。(示範作品(3)をかくして取り出す)これはね、3、2、1で目をあけて。はい、目を閉じて、せえの、3、2、1、はい。これは、先生のです。で、先生のは最後の作品に色をつけようと思って、くりぬいたりとか、いろんなことをしてみました。それで、今日みんなは作ってくれるわけですが、自分はどんな工夫をしようかなあということを考えて、いいです？わかります？

アイデアスケッチの中に工夫がなかった人はもっともっと工夫をいれていこう。いろんな工夫がみんなのカッターの先からでてくることを期待しています。それで、各机に見慣れない電球が一つか二つありますね。6人に一つぐらいあると思うんですが、これはみんながこういうふうに切った後、どれぐらい切れ

C4の工夫



下がぎざぎざじや。



たかなあとか確かめるためにつけてあげます
自分がカッターで切っててだいぶできたな、
ちょっとためしてみたいなと思ったときには
先生に知らせて下さい。机のランプをつけま
すから。いい？いいですか？

10 はい、それでは始めて下さい。

C₁₁君：今日はちゃんと練習するんだね、色
をふったほうは後からするんじや
ろ。

C₂君：設計図と違ってもいいですよ。
どんどん、どんどんかえてください。
きれいにはげると人や工夫をしている人がたく
さんいます。

(C₄にセロテープをわたす。)

(C₁₁とC₁₅たびたび個別指導)

30 それでは、ちょっとカッターをおいて下さい。
カッターをおいて下さい。

はい、カッターをおいて下さい。

ちょっと、友だちの作品を順番にみてみま
しょう。これは、C₄君の作品です。わぁ！
短い時間の間に一生懸命やっていますね。

上がいいね。

すごい工夫しているね。ねえ。工夫してあり
す。それで、次……C₅君見せて下さい。は
い、これはすごいよ。ちょっとびっくりする
ような。ジャーン。

すごいねえ。これはカッターとお友だちとな
っていますねえ。カッターがもう自分の思う
とおりに切れるようになっているんでしょ
うねえ。

31 はい、……はい、続けて下さい。

作業

34 はい、カッターを置いて下さい。

もう終わり。集中しとったけえ、短く感じた
んじやろう。

はい、それでは先生の方を向いた？今日、工
夫をいっぱい見つけた人がたくさんいます。
さきほどC₅君とか、みんなに紹介しました

はい

はい

(作業にはいる)

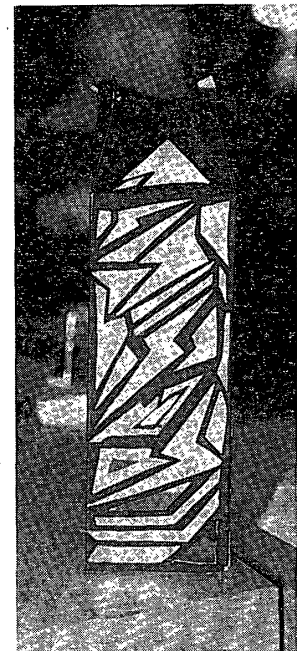


上がすごくいい。

うわあ。

器用。

もう、終わり？



が、もっともっと工夫がある、途中たくさん
みつけたんですが、紹介したいなと思う人は
いませんか？

立候補？立候補したい？はい。

ああ、立候補じゃない、推薦じゃろ？立候補
したいいうんじゃないら自分がいいうて…
…ハハハ。じゃ、推薦。友だちのこんなとこ
ろの工夫がすごかったよというの。

はい、C₃さんが今、推薦よね。はいC₄さ
さんの、推薦されたのを見てみましょう。ほっ、
どうですか？ねえ、さきほどアイデアスケッ
チで見たんですが、穴もちゃんと、木も、で
上の窓がまだ、完成していないけども、窓を
開けようとしていますね、すごい。

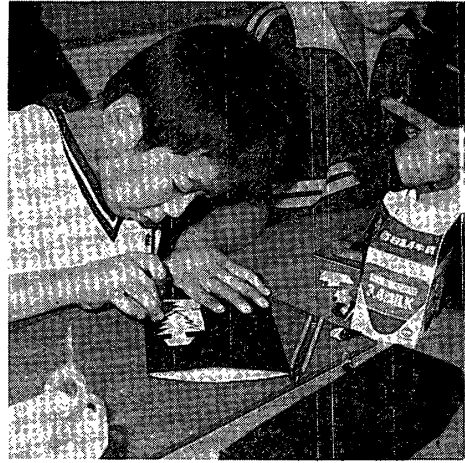
はい、こんな友だちの良いところをみつけた
ようという人はいませんか、はい、他にいま
せんか。はい、C₁₄君。C₆君のも、C₅君の
と同じかな、違うかな、ほっ。

すごいねえ。カッターとお友だちになってい
ます。すごく細いところまで、ていねいにや
っています。

先生がみつけた工夫。二つほど紹介したいと
思います。まずはC₁₉さん。C₁₉さんねえ何
がすごかったかという、先生、すごい工夫
してるなあと思ったのは……ここを見たら、
わかんないかも知れないけれども、(電球の
上にかぶせる。)上に星形があるでしょう。
これを、C₁₉さんはどうやって切ったかとい
うと、三角形に切って、カッターで三角形に
切って、そして、くり抜いたんですねえ。星
形を切るのにすごく工夫していました。わか
る？はい、次。先生のおすすめ工夫第2。
C₁₇君えー。それでは、クリスマスのツリー
ですね。何にも工夫ないように見える。ツリー
の先を見て下さい。(電球にかぶせる)そう。
ね。電気がついたように見えるじゃろう。ツ
リーの先の飾りに穴を開けました。すごい工
夫だと思います。はい、みんなが「えー」と
言ったので、C₁₇君を見直したつもりで拍手。
(全員拍手)

でも、立候補がある。

C₃ : C₄さん。



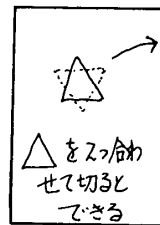
C₁₄:C₆君



C₆の作品

すごい。

かわいい、絵が。



えー。うそー。

おおー。すごい。



C₁₉の作品

(拍手)

37 はい、で、今日の時間は、もうおしまいですから……C₁₄君、こういう時によくけがをするんだよね。一番最後にチョコチョコとやったときにね。ね、C₇君。で、授業の終わりはよくカッターでけがをしますから、気をつけましょう。自分の今日切った作品を、テーブルのなん中に置いて、そして机の上のごみを手のひらに集めて、後ろのごみ箱まで持っていきます。それで、班の中でというか、テーブルの中で一人ほどカッターマットを集めて持ってきて下さい。持ってきた人は、先生から感想カードをもらいます。みんなに配って感想カードを書いて下さい。はい、それでは作業……あーまだカッターが出ている。はい、カッターの刃をしまう。全部しまう。はい、後片付けを始め。(作業にはいる)

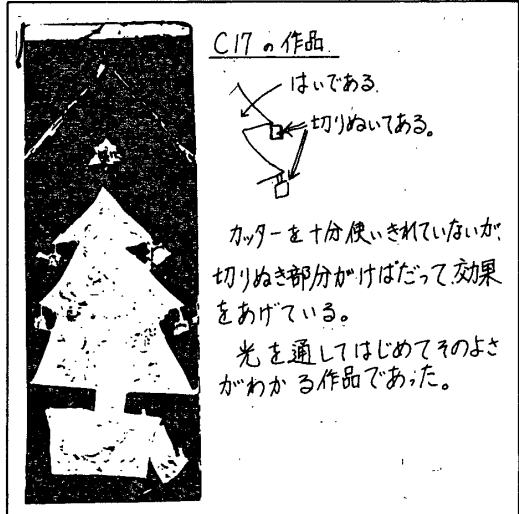
38 はい、机の上をきれいにして下さい。
(児童がカッターマットをかえしにきて)カッターマットを返した人、これを取りにきて。次の人。あと残りの人はいませんか。はい、感想に書いて下さい。あ、まだカッターを持っている人がいる。

この次なにをするかも書いておいたほうがいいね。3番のどこやね。今日は真剣にやって、腕が疲れた人が非常に多い。

はい、あと1分したら、礼をしますよ。(机をまわりながら)

考えたところ、工夫したところ、自分の良いところ、どんどんさがしてみよう。

43 はい、先に礼しましょう。はい、鉛筆を置いて。あと、自己評価表というか、感想は、この中の今日のここの部分の上にはっておきますね。ですがまだ時間があるみたいですから先に礼だけしておきます。そのあと時間をあげますからちょっと待っててください。はい、日直さん。鉛筆を置いて、背骨を伸ばして。今日は腕がいたいな。



C17の作品

はいである。
切りぬいてある。
カッターを十分使いきれいでないが、切りぬき部分かけばだっただけ効果があげている。
光を通してはじめてそのよさがわかる作品であった。



「姿勢、礼。」

(3) 実践の分析

① 研究部による授業観察記録より

日時 昭和63年11月25日（金） 3校時
 教科 図工 4年生「夢のランプをつくろう」

研究テーマ推進にあたり、プラスの要因

- ㊦ 児童のきめ細かい実態把握が、授業の中での効果的な評価につながった。
 素材にふれあう場での経験により、見通しを持った活動が可能になった。
- ㊧ 児童が意欲を持つ素材であった。思いがけぬ効果が出てきてやる気になっていた。個が活かされる場がいくつか見えた。
- ㊨ 素材遊びなどの自由試行の位置づけが後の学習に生きていく点。
 作成する過程で修正やより新たなものへの発想を誘う場（各テーブルごとの電燈）の位置づけが効果がある。
- ㊩ 机間巡視中の助言が、児童のやる気を起こさせるものであった。それぞれの実態をつかんでいたから、その子に応じた助言になっていたのであろう。
- ㊪ 個に着目した細かい配慮がみられた。（机間巡視・励まし等）
 学習意欲が高かった。
- ㊫ 身近な素材の加工を通して子供の発想を生かしていくよい工夫が見られたように思う。
- ㊬ 示範・個人の作品をみんなの場に提示すること、それを認め合おうとする方向に指導されていたことが印象に残った。

研究テーマ推進における問題点

- ㊭ カッターを使って切ったりはぎとることは他の素材（もっとやわらかいもの、または、もっとかたいもの）で設定して、個に応じてできないだろうか。
- ㊮ 素材とふれあう時間に、切る・はぐ・接着の要素がどれだけ定着したかが、本時の製作につながっていると思われる。個人差がでたのではないか。
- ㊯ カッターナイフの安全な使い方について、もっとしつこく指示してもよかったのではないかと感じた。
- ㊰ 「発見したこと」については、穴をあけることだけであろうが、具体的に板書して示されるとはっきりとする。

- a 児童の実態把握ができています。
- b 個に着目した指導上の配慮がみえる。
- c 学習の流れが児童サイドで進んでいる。
- d 発想を出し合う場がある。
- e 発問・指示・助言・板書が適切、有効である。
- f 素材にふれあう場が本時に生かされている。
- g 児童の製作意欲は高い。
- h 児童作品・師範作品の提示は発想の広がりにつながった。
- i 学習意欲が持続している。
- j 各学習ステップへの時間配分が適切である。
- k 他の人の感想・考え・意見を聞こうとする態度がみえる。
- l こどもの発言の態度（声の大きさ、用語など）がより
- m 本時の目標が達成されている。
- n 支え合い、協力し合って発想や考えを深めようとする態度がみえる。
- o 評価のしかたは適切である。
- p 個が生きる授業である。

② 分析グループによる分析 分析グループB（弘法、吉浦、竹林地、真田、岡本、谷本、奥）

A. 授業分析の視点

授業設計の焦点から、以下のような視点を設定し、個が生きる授業に有効に作用したかどうかを分析する。

ア、素材とふれあう場を設定し、造形体験を深めたならば子ども一人ひとりが豊かな発想を生むことができるであろう。

→視点③ 第一次第1時の素材とふれあう場が本時の製作にどのように作用したか？

イ、題材が持つ工夫の余地、示範作品の持つ工夫の余地を用意するなら、一人ひとりの想の広がり生まれるであろう。

→視点① 示範作品によって、想の広がりを持たせることが出来たか？

ウ、作りながら試行していく場を設定したなら、個々のめあてにあつた活動の広がりを生むことができるであろう。

→視点② 試用用ランプ・練習用パックが児童の活動を広げ、造形的に質の高いものが製作されたか？

B. 分析

*授業設計の焦点①について（資料A・B・C参考）

示範作品によって、想の広がりを持たせることが出来たかを、アイデアスケッチから製作した作品への変化（資料B）から検討する。

○抽出児について

- C₁₁君——示範作品を模倣している。しかし、模倣すべき作品がなかったら、製作できていたかどうか疑問である。
- C₁₁さん——示範作品の提示前後でアイデアスケッチを記入している。アイデアスケッチには、示範作品の影響は見られない。
- C₅——自分のアイデアに、ランプ上部の工夫が加えられている。アイデアスケッチがアイデアの示範とすれば、想の広がりを持たせることが出来ている。
- C₅さん——想の広がりは見られない。
- C₁君——示範作品に対する反応はあるが、想の広がり認められない。
- C₂さん——下の方をギザギザにするというアイデアが加えられている。
- C₁₅——製作した作品は、アイデアスケッチに無いものが加えられているが、示範作品とは関係無いと思われる。
- C₁₅さん——アイデアスケッチとは全く変わっているが、示範作品の影響とは考えられない。

○抽出児を含む全児童について

- 下部にギザギザの工夫が加えられた…………… 4名
- 顔の形がある…………… 2名
- 上部の工夫や穴の工夫…………… 2名
- 窓やまわりの模様が加えられた…………… 6名（アイデアスケッチを見て？）

合計14名（抽出児含む）が示範作品によりアイデアを加えている。

上記のことから、示範作品によって想の広がりを持たせることが出来たと考える。製作意欲が低く、想が持ちにくいC₁₁君に対して製作意欲を起こさせたことは評価出来るのではないか。個に対応しようとしていると考えられる。ただし、示範作品には、アイデアがもっと子どもに取り入れられやすいものを用意することは出来ないだろうか？

：ここに示範作品の内容面の検討とそのあり方についての課題が生まれている。

*授業設計の焦点②について

試行用電球・練習用パックが児童の活動を広げ、造形的に質の高いものが製作されたかを、抽出児童の動きから検討する。

- C₁——電 球——意欲づけに
- C₁—パック——練習が自信に
- C₁₅—— “ —— “
- C₁₁——パック——練習はするが、本番への自信にはつながっていない？
電 球——確かめ、安心、喜び、意欲
- C₁₁—電 球——意欲にはなっている
- C₅——パック——自信
電 球——確かめ、意欲
- C₁₅・C₅さん—どちらも一度も使わない。難しい○を切っていたのに、
なぜ練習パックを使わなかったのだろうか？

パックは、目的を持って練習し自信を持って出来るようになるので、活動を広げる（思い切ってカッターで切る）のに有効であった。さらに、電球も試すことによって安心したり喜んだりして、意欲が湧き、活動を広げるのに有効であった。ただし、（本時においては）造形的に質の高いものへの変化はよく見えない。

電球での試行は、意欲が持続しにくい児童にとって効果があるのではないか。練習用パックは、C₁君タイプには不用だが、慎重になりすぎて本体におもいきって取り組めない児童に効果があると思われる。個を生かそうとしていると考えられる。

*授業設計の焦点③について

第一次第1時の素材とふれあう場が本時の製作にどのように作用したか？

本時1時間での作品（資料C）を見れば、パックの性質を生かした「窓」などの工夫など豊かな発想を引き出しているようである。ふれあいの場は、素材の特徴をつかむためにも、技術の個人差を埋めるためにも必要だと考えられる。ただ、雪だるまを作ろうとした児童の作品は、他に比べ発想が広がっていないものが多い。○を切る技術が十分身に付いていない。そのことが、発想を広げる障害になったと考えられる。ふれあう場で○を切る体験はなされたのだろうか。

*自己評価

- C₁₉さんの切り方の技法の紹介、C₁₇君の作品の紹介、抽出児童への指導などよく机間巡視し的確な個別指導がなされていた。このことも、個を生かすための必要かつ有効な手だてではないか。
- 2つのパックを用意していた。作業進度の個人差に対応している。
- 題名「ゆめのランプをつくろう」は、ランプでないと切って剥ぐカッターの技術目標達成のためには必要。ただし、「ゆめ」は個性的な発想を限定してしまう恐れがある。題材の名付けは慎重にしないといけない。

*資料について

資料A：抽出児の動き A-1, A-2 分析グループの中で解説

資料B：前時のアイデアスケッチと作品（第三次第2時）との比較

資料C：抽出児のアイデアスケッチと作品との比較

資料D：自己評価について 自己評価表の解説

分析資料A-1 ★抽出児童の動き No.1

時間	学習活動・教師の発問	C ₁	C ₂	C ₁₅	C ₁₅
11:00	<p>1. アイデアスケッチを見る。 ●C₁₆さん ●C₃君 「C₃君はどんな工夫？」 「穴も開けています。」 ●C₄さん</p> <p>2. 示範作品を見る。 ●C₇君の礼 ●教師の作品を見る。 「3, 2, 1」 「作れそうですか。」 3. 製作する。 「始めて下さい。」</p> <p>・教師は、机間巡視、個別指導</p>	<p>●「設計図教室においとったわー」 ●先生からTPをもらおう。 ●手を挙げる。「えっ、工夫？」 ●「やめてすわる」 ●「わしも、かいたよ。」</p> <p>●「ようわからん、あつ、下ががたがたじゃあ。」</p>	<p>●黙ってじっと見ている。 ●姿勢・表情に変化なし。</p> <p>↓</p> <p>●首をかしげる。</p> <p>●アイデアスケッチは開かない。</p> <p>●試作用パックを出してはがしたり切ったりするが納める。 ●「ぎざぎざにしてみよっと。」 ●本体を出して下をぎざぎざにやり始める。 ●C₁さん(隣)が2枚重ねて切っているのを見て、重ねて2枚ぎざぎざに切り始める。 ●本体を眺めて考えている。 ●クリスマスツリーの形に切り剥く。 ●アイデアスケッチを閉じたまま。 ●電球は1度も利用せず。</p>	<p>(設計図を忘れている) ●微笑み、楽しそうにみる。 ●見る。</p> <p>●楽しそうに見る。</p> <p>●じっとみる。 ●楽しそうに見る。</p> <p>●個別指導を受ける。(設計図が無いため) ●きよさよろしながらも、カッターで切ったり削ったりする。 ●大胆に紙をはいていく。 ●試作用パックで練習する。</p> <p>●カッターの使い方に付いて個別指導を受ける。 ●(先生を呼んで)「かいだんができました。」 ●穴を2カ所開ける。</p> <p>●どんだんカッターで切る。</p> <p>●C₅君のを見て微笑。</p> <p>●教師「出来たか?…よよし」</p> <p>●しっかり見る。</p>	<p>●しっかり見る。 ●しっかり見る。 ●(窓づくりを開いて)微笑む。 ●楽しそうに見る。 ●楽しそうに笑って見る。</p> <p>●すぐに取りかかると。 ●細かい所を丁寧に削る。</p> <p>●ずっと熱心の削る。</p> <p>●ミッキーマウスが雪だるまの顔を丁寧に削る。 ●紙の剥ぎ方について個別指導を受ける。 ●アイデアスケッチは1度も見ない。 ●試作用パックは用意してない。</p> <p>●教師「ちやんと切れるようになつた?もつとカッターを斜めに…」 ?しっかり見る。微笑む。</p> <p>●絵が小さくなった。 ●きりふきかたをまちがえていた。</p>
11:10	<p>●教師、電球を付ける。</p>	<p>●「わしや、ずばっといくで。」 ●本体の黒いパックを切り始める。アイデアスケッチ(TP)と動じように(名前をローマ字風に)切りはがす。 ●「今回はうまくいくのー。」 ●下の約3cm幅位ができた後、「先生、見たい。」 ●試行台に置き、すぐはずして作業を続ける。 ●アイデアスケッチの通りに続ける。</p>	<p>●すぐやめて、友達を見てうなずく。</p> <p>●手を膝に置いてじっと見る。笑ったりうなずいたりする。</p> <p>●紙に反省を書く。</p>	<p>●やる気4 時間が足りなくてギザギザ *アイデア2 ギザ模様を工夫</p>	<p>●やる気4 道路がうまくはげた。 *アイデア3 おもしろそう。</p>
11:20	<p>●友達作品を見る。 C₄君の作品 C₅君の作品 「はい、続けて下さい。」 「もつと工夫がある。立候補… …推薦したい人……」 ●C₄C₆C₁₉C₁₇</p> <p>4. あとかたづけをする。 5. 自己評価表に記入する。</p>	<p>●前を見ずに自分のをほるのに夢中。 ●カッターを置かず、途中でちらりと見る程度で、自分の作品を作る。 ●紙に反省を書く。 ●「先生、この裏にゼロハンはつたらうつるん?」「やってみたら」 *自己評価 *やる気4 *アイデア4 名前の所満足</p>	<p>●やる気4 時間が足りなくてギザギザ *アイデア2 ギザ模様を工夫</p>	<p>●やる気4 道路がうまくはげた。 *アイデア3 おもしろそう。</p>	
11:23					

分析資料A-2 ★抽出児童の動き No.2

時間	学習活動・教師の発問	C ₁₁	C ₁₁	C ₅	C ₅
11:00	<p>1. アイデアスケッチを見る。 ●C₁₆さん ●C₃君 ●C₄さん 2. 示範作品を見る。 ●C₆君の礼 ●教師の作品を見る。 「始めて下さい。」</p> <p>●教師は、机間巡視、個別指導</p>	<p>●OHPを見る。 ●C₁₁(となり)さんの方を見る。 ●姿勢よく見ている。 ↓ ●作品の方を見る。(表情に変化なし)</p> <p>●試作用パックを出し、カッターを持つが、回りを見回している。 ●個別指導を受ける。 ●まだ練習したい様子。「剥ぐのが難しい…」しばらく回りを見回しながらカッターは動かさない。 ●「はげんのじゃ、どうやってはぐか忘れた。」 ●剥こうとするか剥げないので、他の面を切り始める。 ●個別指導「こっちを切ろう。」 ●黒いパックを出す。ほおづえをついて再び、試作用パックを取りだし、鉛筆で書く。 ●先生に「顔の方が見たい」と作品を見せてもらい、カッターを持つ。 ●C₁君の作品を見る。 ●△を剥ぎ取ろうとする。カッターの持ち方は包丁のよう。 ●回りを気にしてはかどらない。うまく剥げないので途方に暮れている感じもある。 ●C₁₃君の作品を見て、切り続けるが、うまく剥げない。△を1つ剥いで、C₄君の作品を見る。 ●試行台に置き、試す。隣のC₁₀君のをのぞき込む。△の2つめを剥ぎ、C₉君の作品を見る。そして切り続ける。少しうまくなり、短時間で△を剥ぎ取る。 ●話には注目せず切り続ける。 ●やめて、かたづけをする。「あー写真に取られてしまった。」 ●数字の記入はすく、コメントは…</p>	<p>●アイデアスケッチに記入 ●見られると回りをパックで囲み、隠して記入する。 ●後ろの女子と話す。 ↓ ●作品の方を見る。(表情に変化なし) ●再びスケッチに記入(消したり書いたりする。)</p> <p>●切り始める。(雪だるまの顔の○の部分)</p> <p>●隣の子をちらりと見る。目を鉛筆で穴開け。 ●体の方を切り始める。 ●カッターを○く回すのが刃の大きさを意識した切り方になっておらず切れたり切れなかったりする。</p> <p>●C₁₃君の作品を見る。 ●体を剥ぎ取る。 ●作品を見る。 ●雪だるまを剥ぎ取り試行台で試す。 ●隣の子と話す。 ●パックの上の方を切り出そうとする ●手を止めたが、2つ目の作品の時からまた切り始め終わりの指示でやめる。 ●プリントにスムーズに記入。</p>	<p>●見てはいるが、時折自分のスケッチを見る。 ●C₃君の作品について工夫した面を指摘した発言をする。 ●無言で作品を見つめる。顔の作品を見たときだけ笑みももれる。(驚き、おもしろさ) ●試作用パック(角なり形が残っている)を使い、三角形(木の形?)を切った後、製作に取り掛かる。 ●稲妻の形を苦労してはぐ。「先生剥げた。」 ●次第にうまくいくようになる「よしよし。」 ●「次の時間はセロハンをはるとい人もいたよ」という先生の言葉に「あっ、おれ。」 ●1回目の点灯の時、「あっ、待って。」と言い、試行台にのせる。</p>	<p>(右手親指のけが) ●C₁₆さんの作品を食い入るように見る。</p> <p>●すぐに製作に取りかかると見えない。 ●アイデアスケッチは見えない。 ●雪だるまを切り取ろうとするがうまくいかない。 ●カッターの使い方について個別指導を受ける。「体を動かすのではなく、刃を動かすように」 ●黒い部分が取れてうまく剥げない。</p>
11:10	<p>●教師、電球を付ける。</p>				
11:20					
11:23	<p>●友達作品を見る。 C₁₃君の作品 C₄君の作品 C₅君の作品 「はい、続けて下さい。」</p> <p>「はい、カッターを置いて。」 「もっと工夫がある。立候補…推薦したい人…」 ●C₄C₆C₁₉C₁₇ 4. あとかたづけをする。 5. 自己評価表に記入する。</p>				<p>自己評価</p> <p>C₁₁ やる気4 アイデア4 またカッターを C₅ やる気4 アイデア4 使いたい。 C₁₁ やる気4 アイデア4 目と口の所を切り抜いた。 C₅ やる気3 アイデア3 バケツを白く切り抜いた。</p>

分析資料B アイデアスケッチと作品との比較

4年2組 児童座席表&個々の学習状況 1988, 11, 21

<p>C1 ①</p>	<p>C0 ①+ ⑤</p>	<p>C9 ①+ ⑤</p>	<p>C15 ①+ ⑤</p>	<p>C15 ②</p>
<p>C2 ② ⑤</p>	<p>C10 ② ⑤</p>	<p>C10 ①</p>	<p>C16 ①</p>	<p>C16 ①</p>
<p>C3 ①</p>	<p>C0 ②</p>	<p>C11 ① ②</p>	<p>C10 ①</p>	<p>C17 ①+ H.k.</p>
<p>C4 ①</p>	<p>C12 ①</p>	<p>C12 ①</p>	<p>C18 ② ⑤</p>	<p>C18 ② ⑤</p>
<p>C5 ①+ ⑤</p>	<p>C6 ①</p>	<p>C13 ①+ H.k.</p>	<p>C19 ②</p>	<p>C19 ①+</p>
<p>C6 ①+ ⑤</p>	<p>C0 ①+ ⑤</p>	<p>C14 ①+ ⑤</p>	<p>C19 ②</p>	<p>C19 ②</p>
<p>C7 ①</p>	<p>C0 ①</p>	<p>C14 ①+ ⑤</p>	<p>C19 ②</p>	<p>C19 ②</p>
<p>C8 ①</p>	<p>C0 ①</p>	<p>C14 ①+ ⑤</p>	<p>C19 ②</p>	<p>C19 ②</p>

- ① 自分のアイデアスケッチ通り。
- ①+→アイデアスケッチに→の部分が加えられ。
- ② ほとんど変わっている。
- ⑤ 示範作品の影響を受けたと思われるもの。

もよりの形式

- K. 切りぬき A. 発見をとり入れたもの
- H. はぐ B. 形の工夫
- N. はぎ残す

分析資料C 〈アイデアスケッチと作品との比較〉

C5 のアイデアスケッチと
本時の作品

ゆめのランタとつくろう。
4と2組3組1

また友作ったり、友だちの絵をまわ
たして、2つめは季節(四季)

1つめ

C2

2つめ

C15

カラーセロファンは、ほしり、ぼてぼて
りしたいです。

サンタクロース
クリスマスツリーの
絵がじ。

カラーセロファンで
ほしり、ぼてぼてのぼる。

クリスマス
プレゼント
です。

ほしり
また、考えてません。

C11

よくのりをつけて。

C15の児童は、カッターの刃が古くて
なかなか切りがなかったと、
ポストカードをぬり張っていた
ため左の作品ができた。
2作目は、潮よく右の
作品ができた。
3作目にも挑戦していた。

C11の児童は製作の
ペースが徐々にあがり
右のような完成品
ができた。

製作3時間
4面のうち2面
裏2面は、この対称形

分析資料D 自己評価

自己評価表 (感想カード)

図画工作 授業感想

11月28日(月) 4年 2組名前

1. 今日のじゆぎょうについて感じたことを下のA, Bから一つずつ選びなさい。

A: やる気について

- 全然やる気がなかった。
- なんとなくおもしろかったので、次にはやろう。
- おもしろかった。楽しかった。
- 自分でまんぞくできるけっかだった。次にやることもはっきりしている。

4

B: 表現の工夫について

- ぼんやりしてなかなか考えがうかばない。
- いくつかの考えはうかんだが、どれにしようかまよっている。
- つくりながら、自分に考えをたしかめていけそうだ。
- こまかい所まで、自分の考えがあらわせた。

3

2. べんぎょうしたあとの気持ちを書きなさい。
かんがえたところ・くふうしたところ・発見したこと

前日の図工の日ばかりでこれなかったけど、今日、いろいろあつかひできたので、つくりやすかった。でもコスモスがつくりにくかったけどできました。図工はたのしいな。そう楽しいですよ。

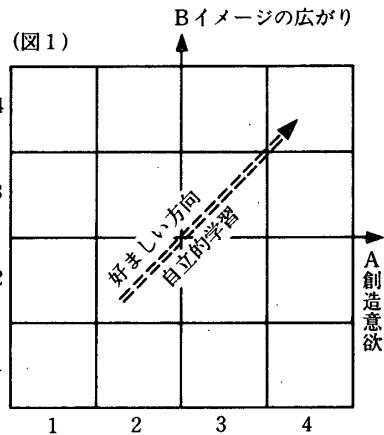
3. つぎの時間は、どんなことをしますか。ざいりょうなどているものはありますか。

次のじかんもつくて、いじきたら、ランナーにつけてみてあそびたいし、かんぼろうね。

○自己評価による授業評価

図画工作科では、子どもたちの創造意欲とそれに支えられる明確なイメージの拡大が主となり、既習の知識や技能等が造形活動に生かされて、指導の目標に近づいていく。そこで情意面での創造意欲とイメージの拡大の2つの要素を中心に置き、子どもたちの造形活動の分析、授業評価を行なった。

左の表のように書きこまれたA: やる気・創造意欲 B: 表現の工夫・イメージの広がり の数を下記の表 (図1) に座標として記入していくものである。次ページには導入から、完成までの集団の動向の表 (表D-1) をのせてある。



○自己評価表による「個」へのアプローチ

情意面を評定するわけなので、不確かさもあり、一人ひとりの子どもの評価の基準にも差がある。しかしこの2項目のいずれかに低い評定を出した子どもは、何らかのつまづきをかかえていることが多い。下書きこめるようになっていく所から、つばやきを捨てたり、短いメッセージを書いて返すと意欲の持続もはかられる。題材を通し順に積みあげていくため、個々の変容や、当日の予定やめあてをこれらのカードに書かれていることから思い出す子どももいるようである。またこの個々の自己評価は授業の評価になる。想の広がりが持てないことで、指導方法について考えなおし、意欲が低いことから題材の製作途中で工夫をしたり、いずれも子どもの把握から生み出すことが可能になる。全体の流れから次時の配慮すべき子どもを抽出し、授業の軸として実践をすすめることもできる。右に公開した授業の中でみんなから拍手をもらったC17君の感想を掲載した。喜びが伝わってくるようである。

2. べんぎょうしたあとの気持ちを書きなさい。
かんがえたところ・くふうしたところ・発見したこと

うらした所はかざりつけの所だけをおもて明けた所、発した所はあそびければ、それだけ月日がはかりみえるという所です。

3. つぎの時間は、どんなことをしますか。ざいりょうなどているものはありますか。

ぼんやりかざりつけなどこまかい所もかんがえてみたい。さういふパワはさみりつてセロハンなど。

表D-1 自己評価表：授業ステップごと 全体の流れ

	<第一次 終了時> ①		<第二次 終了時> ②		<第三次 第2時 授業公開時> ③		<第三次 終了後> ④
B							
4							
3							
2							
1							
	1	2	3	4	1	2	3
	A		A		A		A

(表D-2)

C7 4, 4, ④, 4 ----- 4, 3, ④, 3 *B *B	C⑦ 4, *, ④, 4 ----- 4, *, ④, 4 *B *A
C8 3, 3, ④, 3 ----- 3, 2, ④, 3 *A *B	C⑧ 3, 3, ④, 4 ----- 3, 4, ④, 3 *B *B

名前			
□	□	□	□
----- やる気・意欲			
□	□	□	□
----- アイデア・表現の工夫			
第 一 次	第 二 次	第 三 次	第 三 次 終了後
1時	1	1	3
*工夫する力 (公開前の評価) *ABC 三段階			
*技能 (")			

授業終了後左図のような座席表に記入し、個々の意欲や、つまづきを知る。クラス全体の結果は、上の4つの表のような形にして抽出見をさがす。

(4) 実践をふりかえって

① 仮説Aについて *素材とふれあう場*

素材とふれあう場を設定したことについては、発想に関してというより、技能の修得と大きく関わっていたように思う。素材の特徴をつかむことによりどのような技術が必要なかが明らかになる。子どもの感想(感想A)を見てわかるように、用具に慣れていない子どもの抵抗がその場で把握できた。第三次の製作に入った最初の頃、時間に比べ作業量が少なく感じられる子が数人存在していた。共通の体験



がなければより多くの子どもがつまずきをかかえたであろう。授業の導入部でのめあての不明瞭さも多少作用したように思うが、○(マル)が切りはげない子や削るようにしてはぎとれていない子がいたことから考えるとむしろ技術面でのとまどいが大きいと考えられる。

豊かな発想を生むことができたかについては、何をもって効果的であったとするかで難しい問題ではあるが、ふれあいの場が発想にとって大きな助けになったように思う。なぜなら、第一次の成形の工夫に予想を越えた高次なものがたくさん出てきたことや、牛乳パックの外側をはぐ時の力加減によるはぎ方の変化等は、素材とじっくり対話していく中で生まれるものと考えられるからである。しかし逆に子どもの発想を広げることでは、共通の体験が負の要因になったのではとも考えられる。第1作目の作品が、クリスマスツリー、雪ダルマ等に集中し幅がせまく、広がりを見せはじめたのは2作目からであった。このことは題材の負荷が第1作目も示している。大きな負荷に依り所を求めたためとは考えられないであろうか。また、示範作品(仮説イ)の内容にもかかわる問題でもあろう。

〈完成後の感想(感想A)〉

一、今回のランプ作りはどうでしたか？
ランプの面はゆきだるまかぬ。A
Oーのなとほった。せいしよはむすかし
かったけど。あとからはかんたんにな
ってきた。それに上手になったと思う
せいしよはこやいな手を切ったら。なと
思った。でもせいしよは楽しかった。思った。

素材とふれあう場について一つ課題が残った。場の内容はいかにあるべきなのかということである。今回の授業提案では、指導者が「発想を生むために必要な技術」という点を押え子どもたちはその中での自由試行を行った。子ども達ももっと前面に出てくるふれあいの場も考えられるはずである。難しい課題だと思いが、私見を述べさせて頂ければ、ふれあう場では指導者の押えたいことを出す方がよいのではないかと思う。素材をどう見ていくか、どんなことを試してみるかの基本は教えることだと思う。子どもたちが主体を持ち「個が生きる」のはむしろこの題材のあと「もっといろいろな材料でランプが作れないかな」と投げかけた時に始まると考える。素材にふれ、より効果的な表現を可能とした子どもたちだからこそ、その発展する部分が魅力的に思えてくるのではないだろうか。造形活動の中によく見られる、習作・トレーニングなどの作品をどのような意図で描かせ作らせるのか、より深い考察を要する課題である。

② 仮説イについて *示範作品による想の広がり*

分析の所に書かれてあるように「アイデアが子どもに取り入れやすいものを用意できないのだろうか」という点は、最初考えていたことである。しかし示範の作品が教室の大勢を占めはしないかという不安のため、その数と内容を極力少なくした。主題を決め、飾るという方法が自然ではないかと思え提示したわけだが、模様の方が

製作しやすい（直線に近い）ことを考えると検討するべきことであると考えている。内容も考えなくてはならないことだが、示範作品によって想の広がりや生まれるかどうかという点について考えてみる。想の広がり語る際に子どもの思考サイドに立って検討する必要があるように思う。子どもたちには→まずまねる→少しずつ変化させる→自分だけの工夫という思考パターンがあるように思う。予想しないことを考えつきなさいと言ってるわけではなく思考を深めていく上でその最初の示範作品の重要性は多分にあると考える。

③仮説ウについて *試行用電球・練習用パック*

一人ひとりの製作スタイルがあり、それぞれに製作ペースがある。練習用の牛乳パックは、おもいきってできない子への配慮もあるが、既習の工夫と近ければ発想も高まるのではと考えたわけであるが、単に試し切りとして使う子どもが多かった。本製作（色のついた牛乳パック）に目が向いているようであった。机ごとに置かれた電球は子ども達の意欲を持続させるだけでなく、より高い発想を導き出すチャンスを生んだ。どんなことかといえば、本授業のC₁₇の子どもの作品は、C₁₇のまわりの子どもの見つけた良さであった。誰かが電球にパックをかぶせれば、まわりの子どもたちは注目する。子どもと子どものかかわりを生み、そこにアイデアを生む役割を電球がするのである。右のC₅の作品もななめから見ていた子供の「つづき絵に見えるね」のひと言で生まれた作品である。試行できることは子どもたちにとって一つの発表であり、表現である。自分の作品に何か言ってもらったことを



2面に渡るつづきもよう (C₅ No.2)



必ず授業感想に書く子もいた。

④授業者の反省より

題材名は最初「夢のランプをつくろう」でしたが、第二次の途中で「ランプをつくろう」に変わりました。これは授業研究の際、事前の研究会議で名前のつけ方について論議があったことに起因します。夢のランプとは一体どんなものなのか。ランプとしてならば、他の作り方もあるだろう。結局名前の重要性が指摘され考えることになりました。ランプを最初に見せ、子どもたちが、「ああ〜作りたい。」と言った後「どんなランプ作ろうか?」と投げかけると……。出てくるのは一人ひとりの子どもの抱いたイメージでした。「わたしのクリスマスランプ」「季節のランプ」「ぼくのランプ」「楽しく光るランプ」そのどれもがその子どもたちが抱いたランプに対しての名前づけでした。指導者が作る主体である子どもたちを支えることはあっても束縛することをしてはいけなさと感じ、こんな所にも「個」が生きようとしていることを知りました。

子ども達の「個」に驚かされたことが一つあります。自己評価を続けていく中で、子どもたちに簡単なメッセージを書くようになってC₁₇（授業最後で拍手を受けた児童）のように目立たない子が、毎回人を連れて出てくることです。これは指導者の評価のあり方が、子どもと関わり変わってくることで、他の子どもの評価のあり方も変化させていったからだと考えられます。「個」はまだまだいろいろな面を持っているようです。

図画工作 感想カード (C₁₆ 作品と感想)

とてもおもしろかったです。カッターで、ちょこちょこキズをつけるとくるくるはげます。いろんな工夫をしたら、たのしいランプにしました。あなをあげるとよく光ります。もようはいろいろなのをつくらせるとおもしろいです。こんどは家でつくってみようと思います。

二、自分の作品で一番よかったと思つたところをいふ。もようとお光を、めだたせるところです。

3. 今年度の成果と今後の課題

一人ひとりの子どもの思いが伸びのびと表現で
 できるためには、どんな条件が必要なのであろうか。
 学習課題の理解、めあて形成の段階で「こんなも
 のをつくりたいな。」との思いを持つことが第一
 の条件のようである。このためには指導者側の題
 材開発、題材の精選、導入の工夫も大きく関与す
 る所ではあるが、「個」の内部にその内発的な動
 機がどう発生するのかから問題は始まると考える。
 指導者側とすれば授業条件を考え一人ひとり



が生きるように考えていくわけだが、個はそれら条件の下で実に多様な個性を持っているわけである。この個に対する把握を十分行わない限りそれら一人ひとりの思い・発想は伸びようがないと考えられる。そこで今年度は個の内に発生する「発想」について研究をすすめてきた。

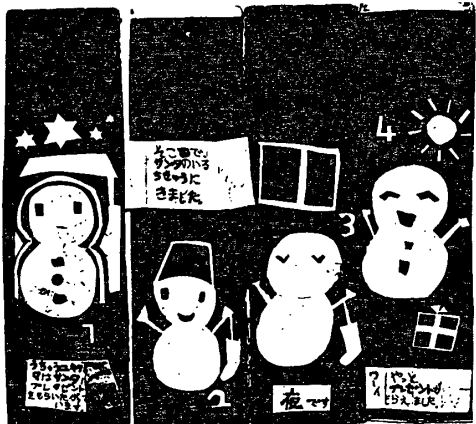
発想については、冒頭で書いたように造形体験・生活経験から生まれる着想・発想、内発的動機の形成等に大きくかかわっていた。今年度は授業提案の中心に「発想」を置き、その「発想」に関連する授業条件を「個」に焦点をあてて検証したわけである。造形経験が発想と関係していること、示範作品によって個の発想の足がかりが生まれたこと、表現活動において試行が発想を高めていくこと、発想についての条件が前年度までの「めあてを追求する授業」で出されたものを踏まえていることは確かなようである。また個に目をむけることがよりよい授業への示唆を生み、より深い授業課題を提起してくることを改めて確認した。

個の発想が高まっていく段階で試作・試行は発想の助けになっていたが、その試行の際多くの子供が集団の影響をうけている。友達の作品の鑑賞が机ごとに展開し、そのことから大きな支えを得た子どもがいた。このことは自己評価表の全体の流れがより高い方向へと進んでいることからわかる。より高い発想を生んだ子どもが、つまずきを持った子どもを支えて集団の意欲の持続、発想の広がりや誘発したためと考えられる。個を取り巻く集団の影響力について考えさせられる事象であったと考える。

授業分析の視点の中で「支え合い協力しあって発想や考えを深めようとする態度がみえる」という項目がありこの点について低い評価が出た。このことは、授業の終末の部分の評価の場でより児童

サイドの流れを必要としていたことの現れであると考えられる。次年度からの研究主題もおのずとこの点に集約されてくるように思う。個が生きるためには授業条件が考えられ、個々の実態把握が行われると同時に、より高いものへと伸びようとする授業の主人公である子ども同志の励まし合い支え合いといったかわりが大事であろう。「こんなものをつくりたいな。」から「ねえねえ、こうしたんだよ。」そして「ここがいいな。すごいね。」という子ども達の言葉を生む授業の研究を進めていこうと考える。

《牛乳パックの4つの面》
 を使った物語のランプ



ゆきだるまのクリスマスのおはなしをしました。
 ニンゴもゆきだるままでゆきだるまだらけなした
 がおはなしにならなっているのよいなとゆいしました。
 またこのゆきだるまだけのゆきだるまランプを作ら
 たいです。