

# 物語の絵本と子どもの育ち

— 領域言葉・国語と領域表現(造形)・図画工作の視点から —

A Picture Book of a Narrative and the Growth of a Child

— A Study from a Viewpoint of “Language” “Japanese Language” and “Expression” “Art and Handicraft” —

久保木 健夫

Takeo KUBOKI

キーワード：絵本、造形・図画工作、言葉・国語、授業研究、お話の絵、総合的な指導、幼児教育・保育、初等教育

## 1. はじめに

本論は、絵本を手がかりにして、領域表現(造形)・図画工作の授業における各領域・各教科等との接続部分の考察を行う。保育・初等教育における造形・図画工作の良質な学びの多くの部分が、各領域・各教科等の中に散在していると考えられるからである。

そこで本論では、物語絵本を通して、様々な角度から子どもが育つ、ということに着目した。物語絵本や造形・図画工作に限らず、子どもは日常生活における日々の体験や、園・学校で行われる様々な遊び・学習を通じて育っていく。そうした日々の体験や様々な遊び・学習が存在する中で、本論では、その中の手だての一つとして、造形・図画工作と物語絵本を捉え、その意義やあり方について考えてみたい。現代の社会で求められる「生きる力」の育成に意義のある造形・図画工作と絵本のあり方や手だてについて考察することが目的である。

物語絵本は、幼児教育・保育では日常的に読み聞かせが行われている。小学校の国語の授業では教材化もされている。その中で本論では、国語の授業研究の成果や蓄積が豊富な絵本作品『おてがみ』と『モチモチの木』を研究対象とした。絵本を通じて、領域言葉・国語と領域表現(造形)・

図画工作における授業の基礎・基本と見方・考え方について、改めて確認する。そして、様々な授業実践の記録から、造形・図画工作の基礎・基本と各領域・各教科等との接続部分に関連があると思われる事柄に注目し、拾い出す作業を行った。

また、造形・図画工作には、「お話の絵」「物語を描く」「読書感想画」等の基本的な題材が存在する。これらの題材を基に、造形・図画工作における関連的・合科的・総合的な学習や指導のあり方についても考察した。

なお、これらの考察を行う際、幼児教育・保育、初等教育、絵本研究、等における基礎・基本を本論では堅持している。

本論は、絵本を手がかりにして、領域言葉や小学校国語の授業研究の成果にも学びながら、より良い造形・図画工作の授業及び支援・指導のあり方を考察する点に特色がある。子どもの育ちに意義があり、教育・保育の質を高め、より一層、汎用性の高い絵本と造形・図画工作の授業および支援・指導の考察を行うことが、本研究の目的である。

## 2. 教育・保育と絵本

### (1) 多様な作品としての絵本

絵本には多様な作品が存在する。子どもにとっ

て、絵本は楽しみのためにある。その一方で、絵本を「教材」として考える捉え方もある。絵本研究 永井稚子は、最初から教育的意図を持って作った絵本と、最初は教育的意図を持って作った訳ではないが、結果として教材として活用された絵本が存在する、と指摘している<sup>1)</sup>。また、絵本研究 永田桂子は、絵本の教材的な性格は、「子どもを教育する材料」「子どもを理解するための材料」「人間関係を豊かにするための材料」「視覚表現を学ぶ材料」という4つに分類できると述べている<sup>2)</sup>。

絵本は教育目的のためだけに作られている訳ではないが、教育・保育の世界で広く用いられている。

## (2) 幼児教育・保育と絵本

幼児教育・保育において、絵本は、日常の会話や、童話等に親しむことを通じて、言葉の使い方を正しく導くとともに、相手の話を理解しようとする態度を養うこと等を、主な目的として活用されている<sup>3)</sup>。

絵本の色や形などを楽しみながら、その感覚の世界に浸り、自らの感覚を研ぎ澄ましたり、絵本の中に身の回りのものを見つけて、絵本のイメージの世界と日常の世界を行ったり来たりする。こうした経験から、ふりや見立てを楽しむその後の象徴遊びにつながることもある。また、絵本や散歩で見掛けた風景や動物などが歌のイメージと重なり、自ら口ずさむこと等のあり方も考えられる。

生きる力の基礎を育むため、幼児教育・保育では、育みたい資質・能力(「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」)が示されている。それを具体的に示したものが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10項目)<sup>4)</sup>である。各園で行われている絵本の読み聞かせも、こうした幼児教育・保育のねらいに基づいている。

## (3) 小学校の国語と絵本

### ①「読み聞かせ」「読むこと」「読書」

小学校に入学後は、絵本は国語をはじめとす

る授業で活用されることが多い。国語の主な学習内容は、「言葉の特徴や使い方に関する事項」「情報の扱い方に関する事項」「我が国の言語文化に関する事項」「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」等となる<sup>5)</sup>。この中で、絵本の「読み聞かせ」は、主に「読むこと」に関わる内容となる。「読むこと」の学習内容は、「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」「共有」等が示されている。「読み書かせ」は、低学年の「言語活動例」として位置付けられている。

また、国語の学習内容である「我が国の言語文化に関する事項」の中に、「読書」が示されている。低学年から高学年にかけて「読書に親しむ」ことが主な目標となる。

### ②「説明的な文章」と「文学的な文章」

小学校の国語の授業で取り扱う教材は、『小学校学習指導要領解説 国語編』<sup>6)</sup>に示されている通り、各学年の目標及び内容に示す資質・能力を偏りなく養うことや、読書に親しむ態度の育成を通して読書習慣を形成することを、ねらいとしている。また、児童の発達の段階に即して、適切な話題や題材を精選して調和的に取り上げ、「思考力、判断力、表現力等」の各領域の充実(「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」等の指導の充実)を図るため、「教材についての配慮事項」に基づき、「我が国を愛することや国際理解や協調に関わるもの」等を含めて、偏り無く調和的に取り上げ、配慮することが重要だと示されている。

この中で「読むこと」の教材は、「説明的な文章」と「文学的な文章」等の文章の種類を、調和的に取り扱うことと示されている。

本論は、この「読むこと」の内容のうち、特に「文学的な文章」に重点を置き、「物語の絵本」を研究対象にして考察を進めていく。小学校国語教科書には、数多くの絵本が採り上げられている。どの絵本も優れた作品(教材)である。その中で本論では、研究資料や実践例が豊富で充実しており、入手が容易だった『おてがみ』

と『モチモチの木』の二つの絵本作品を研究対象とした。造形・図画工作との関連から考察を行うことにしたい。

## 4. 教材「おてがみ」

### (1) 小学校国語教材「お手紙」

絵本『おてがみ』<sup>7)</sup>の物語の概要は次の通りである。

一度も手紙を貰ったことがないと悲しむ親友・がまくんのために、かえるくんは、自宅に帰って、がまくん宛に手紙を書く。そして、その手紙の配達をかたつむりくんに依頼した。かえるくんは再びがまくんの家に戻り、手紙が届くのを一緒に待つが、手紙はいつこうに届かない。しびれを切らしたかえるくんは、自分が、がまくん宛に手紙を出したことを打ち明ける。がまくんはそれを聞いて感激する。二人が幸せな気持ちで一緒に玄関で待っていると、四日後に、ようやく、かたつむりくんが手紙を持って到着した。がまくんは、とても喜んだ、という物語である。

『国語教材研究大辞典』<sup>8)</sup>によると、作者・アーノルド・ローベールは、視覚的なイメージが先にあり、それが作品になる、という絵本作りを行っている。絵本『おてがみ』は、平仮名だけの文であり、言葉づかいが平易である。また、話題が短くまとまっており、その中に、かえるくんとがまくんの温かい心のつながりが描かれている。「教材化のねらい」は、こうした点に存在する<sup>9)</sup>。

教材「お手紙」は、1年生で扱う教科書もあれば、2年生で扱う教科書もある。

### (2) 国語の授業「お手紙」

国語教育研究者・大越和孝と村田伸宏は、6名の小学校教諭・長谷川純子、神林美紀、高橋美保、坂爪新太郎、今泉有理、宮一美樹が実施した国語の授業「お手紙」の単元展開の記録を書籍にまとめている<sup>10)</sup>。この記録を手がかりにして、ここでは図画工作との関連を含めて、「お手紙」の単元展開の様子(授業)を

考えてみたい。

### (1) 長谷川純子の国語授業「お手紙」

長谷川純子は、「お手紙」を「ペープサート劇」として単元展開した授業を行った。「国語が好き」「お話を読むのは楽しい」という単元設定と共に、子どもを育てたいという教師の願いも込められている。授業は、読み聞かせやアニメーションの後、原文にはない会話文を子ども達が考え、ペープサート劇の台本づくりを行った。具体的な登場人物の性格や行動を、ペープサート劇を行う中で読み取りながら、教材文(教科書)を根拠に考え、おかしいと気付いた時は、教材文に戻って考えた。言葉で伝え合う力を高め、課題を解決するための思考力、判断力、表現力の育成が目指されている。

### (2) 神林美紀の国語授業「お手紙」

神林美紀は、「お手紙」の授業を「音読劇」として単元展開を試みた。低学年の子どもは音読が大好きである。平仮名やカタカナが読めることを喜ぶ。音読には、子どもの読む力が育ち、内容の理解が深まり、他者と交流できるという利点がある。声と簡単な身体の動きとを付け加えた「音読劇」は、低学年の子どもでも抵抗感なく、楽しく学習に取り組める活動であった。全9時間の授業のうち、第三次(7~9時間目)に音読劇発表会を2回実施している。1回目はクラスの友達を聞き手とし、2回目は隣のクラスの友達を聞き手とした。互いの音読劇を聞き合い、良さを認め、交流する場を設定することによって、子どもたちが自信を持ち、次の学習の意欲に繋がるのがねらいとされた。

### (3) 高橋美保の国語授業「お手紙」

高橋美保は、「お手紙」の内容から想像したことをもとに、登場人物へ手紙を書くという単元展開を行った。手紙のやりとりの経験が少ない子どもも存在するので、「お手紙」の学習に入る前に、年賀状を書き合う時間も設定した。この

経験から、手紙をもらったり、返事を書いたりすることは楽しいということを子ども達は学んでいる。また、「お手紙」の原文は英語であるため、原文と本文を読み比べ、日本とアメリカでは、手紙の「挨拶」「前文」「結びの言葉」等が異なること等も、子ども達は学んでいる。

子どもが書いた手紙は、「絵手紙」として絵と一緒に描かれた。最後のグループごとの発表会では、紙芝居や人形劇で使用する木の枠にカーテンを取り付けた舞台も用意された。子どもたちは、アクター（発表者）と観客（ギャラリー）に分かれ、グループごとに考え、製作したお話の場面絵を一緒に展示しながら、発表を行った。

#### (4) 坂爪新太郎の国語授業「お手紙」

坂爪新太郎は、「かえるくん」の行動理由を想像しながら「お手紙」を読むことを楽しみ、友達との交流を通して、人によってものごとの見方や考え方に違いがあることや、物語の読みの方法を獲得させること、等を目的として単元を展開した。

坂爪は、この国語の授業の終了後、図画工作の授業を行った。その際、「お手紙」で子ども達が興味を持った一場面、特に多かったのは「がまくん」が昼寝をしている場面を子ども達が粘土で製作する、という活動に国語の授業が結び付いた、という報告を行っている。子どもの想像の世界が創造の世界につながった、と坂爪は紹介している。

#### (5) 今泉有理の国語授業「お手紙」

今泉有理は、「お手紙」のシリーズを読み聞かせた後、アニメーション的な活動を取り入れ、「中心人物が～によって…になるお話」という形式で、一文でまとめる授業を行った。そして、学習の最後に、「お手紙」の続きを書いて本の体裁にまとめ、友達と読み合う授業を行った。

#### (6) 宮一美樹の国語授業「お手紙」

宮一美樹は、ブックトークを取り入れた授業

を行った。絵本『お手紙』に関連付けて、『ともだちや』『ともだち』『ろくべえまってるよ』『ともだちほしい』『けんかのきもち』等の絵本作品も扱った。そして、本の紹介ポスターを作って本と一緒に掲示している。学校図書館司書や公共図書館と連携した授業も行っている。

#### (7) 国語の授業と図画工作の授業との関連に着目して

このように、絵本作品は国語の授業教材として単元化されている。そして、同じ国語の授業「お手紙」であっても、その時々の子どもの姿や、それに応じた教師のねらいや工夫によって、授業は多様に展開している。国語の授業から図画工作の授業へ繋がる関連した取り組みも行われている。本研究では、こうした事柄や事例を丹念に拾い集め、考察していきたいと考えている。

### 5. 国語科教育における教材研究の様々な成果 —『国語教材研究大事典』より—

これまで、国語科教育では数多くの教材研究が蓄積されてきた。前述の『国語教材研究大辞典』（国語教育研究所、1992）は、その成果の一つである<sup>11)</sup>。国語科教育に関わる教員・研究者によって、ほぼ全ての小学校国語教科書に掲載された教材および関連資料が収録され、考察が加えられている。授業実践に基づく当時の現職教員による学習指導案も含まれている。教材「お手紙」は、例えば次のような構成で紹介されている。

#### 1 書誌

(1) 教材史 (2) 作者 (3) 訳者

#### 2 教材化のねらい

(1) 絵本が原作である。 (2) 指導時期

#### 3 指導目標

#### 4 文章構成

(1) あらすじ (2) 文章構成

5 文章表現の特質

6 重要語句・キーセンテンス

7 基本的発問課題

(1) 学習の導入時 (2) 状況を理解する。

8 板書計画例

9 授業展開への示唆

(1) 気持ちを読み取る (2) お話作り

【主要参考文献】

国語科教育研究では、こうした授業や教材に関する研究成果が、資料として豊富に蓄積されている。次に本項では、『国語教材研究大辞典』に収録された4名の国語科教育研究者・市毛勝雄、渋谷孝、安藤修平、須田実による教材研究に関する考察を確認する。

### (1) 市毛勝雄による「国語科教材研究」

市毛勝雄は、国語の教材について次のように考察している。

「国語の教材は、学ぶ児童・生徒の年齢にふさわしい社会的使用に期待される、日本語の使用事例である。子どもたちの文集の中の一作品、新聞記事の一つ、絵本の一ページなど、系統的に整えられて、子どもたちに統一的な「言葉の社会的使用」の概念が形成されるものであれば、すべてりっぱな国語の教材と言うことができる」<sup>12)</sup>

市毛によれば、絵本もこうした理解のもとに教材化されている。教材研究の第一歩は、子どもの姿を起点として、子どもの国語能力の実態を考えて指導目標を設定することである。物語を読んで楽しむためには、それなりの学力が必要である。その学力をつけることが文学教材の指導目標となる。説明文教材では、論理的な文章や、実務的な文章の読み方や書き方を身につける。

また、国語の教材研究は、世間で確立している常識的で確実な知識を尊重する。市毛は、教師の専門家としての価値は、新奇な作品解釈の技術ではなく、子どもがその作品を正確に理解したかどうかを的確に知る技術、子どもが自分

の感想をしっかりと述べる確実な指導の手腕である、と述べている。

創造性や独自性が尊重される美術や美術科教育では、国語科教育が尊重する「世間で確立している常識的で確実な知識」の解釈をめぐることは、議論が分かれることもあるかもしれない。しかし、国語科教育や教育現場、社会で求められる学びとは、こうした見方・考え方が重視されているのだと考えられる。

### (2) 渋谷孝による「授業づくりと教材研究」

渋谷孝は、「授業づくりと教材研究」について考察している<sup>13)</sup>。「授業づくり」は1960年代に問題にされ始めた。「評価観の改革(診断的評価・形成的評価・総括的評価、等)」「学習者観の変化(学習者主体の尊重)」「授業観の形成(自己学習力の育成)」等を背景としている、と渋谷は指摘している。「授業づくり」は、教師が一方向的に知識を伝達するものではなく、授業者と学習者との《合作》の趣があると、渋谷は考えている。そして、「授業づくり」のために、授業者・教材・学習者という3つの契機から「教材研究」を考えている。

渋谷は、文学教材(「力太郎」「竹取物語」等の民話)と、説明文教材(「たんぼぼのちえ」等)を例にあげて、およそ次のように論じている。要約する。

文学教材である民話の再話では、小人が、ある時期にまたたく間に大きくなる話が多くある。こうした箇所は、最小限度、[化生]話という民話の特質の名残があることを教える必要がある。古代の人々が、誕生した人間について、如何に一人前に成長する時を(一日千秋)の思いで待ち望んでいたか、という世界の名残である。そういう世界独自の価値を表している文章の特徴を教えることも文学作品の読み方指導になる。

説明文教材では、「たんぼぼのちえ」のように、理科と国語科の区別が曖昧になりやすい教材もある。国語科では、何をどのように叙述されているかを読み取ること、言葉の力をつけること、

その具体的な方法を考えること、に国語科の教材研究の課題は存在する。

こうした渋谷による考察を通して、国語科教育における基礎・基本と教科横断的な指導に関する一つの見方・考え方を理解することができる。

### (3) 安藤修平による「学習指導案の作成と教材研究」

安藤修平は、「『学習指導案』は、一人の教師の経験によっても変化する。授業の上達とともに、『学習指導案づくり』も上達する。」と述べている<sup>14)</sup>。安藤はその過程を「上達論」として、四つの段階に分けている。

第一段階（入門段階）は、新卒及び経験二、三年の時期が想定されている。

第二段階（理解段階）は、教職経験5・6年の時期に相当し、主に「型」を身に付ける。

第三段階（実験段階）は、「型」からマンネリズムに陥らず、ヴァリエーションを身に付けていく。例えば、教材研究の内容をたっぷり書いたもの、教師や子ども達の学習課題とその解決の筋道を中心に書いたもの、日常の授業を参観者に見せる場合のもの、研究的な授業を参観者に見せる場合のもの、研究テーマ（解説）を明示したもの、「研究主題との関連」を明確にする為に本時の指導をできるだけ詳しく紹介する資料をつけたもの、あるいはシナリオ風に作成したもの、等をあげている。

第四段階（実践段階）では、学習指導案を必要に応じて詳しくも、簡潔にも描けるようになる。他の教師の不十分なところも指摘できる。全体を壊すことなく、その指導者の個性を損なうことなく、不十分な部分を改善することもできる。芦田恵之助の授業案のように、授業の方向や主要な課題・発問のメモのようなものであっても、授業は十分深まりのあるものになる。

安藤は「実践的な教材研究」を重視する。授業や教材研究を時間との関連で捉え、「授業は時間との闘いである」と述べている。教材研究は、「教材本文の研究」に時間をかけると、「指

導の研究」の時間は足りなくなる<sup>15)</sup>。また、「指導の研究」を考える時は、「教材には限界がある」ことを押さえて指導のプロセスを考える。安藤の考察は非常に現実的・实际的である。子どもの成長を促す教師自身の成長をも重視する。いずれも一朝一夕にはいかない、時間や経験が必要になる事柄だが、私たちに一つの示唆を与えてくれている。

### (4) 須田実による「文学教材」と「説明文教材」の「指導技術」の考察

須田実は、「文学教材」や「説明文教材」の特性をはじめとする教材研究を、「指導技術」に生かす実践的な研究が必要だと考えた<sup>16)</sup>。

須田は文学教材を、①入門期の教材、②童話教材、③物語教材、④小説教材、⑤民話教材、⑥ファンタジー教材、⑦随筆教材、⑧詩教材、⑨短歌教材、⑩俳句・川柳教材、⑪劇・脚本教材、に分類している。

説明文教材は、因果関係、比較、差異、類似、など、事実に基づいて思考の展開がなされる叙述となる。

「指導技術」は、教師中心の教え方と、学習者の立場から考えられる教え方とは異なってくる。教師が学習者に教えると共に、学習者自身が自らの力で教材から学びとることができるようになる学習活動が重要となる。

絵本や物語を国語の授業として捉える時、その特性から授業づくりを考え、教材研究を行い、実践的な指導技術に生かすことが重要であることを、須田の考察は示している。

## 6. 教材「モチモチの木」

### (1) 絵本『モチモチの木』

絵本『モチモチの木』<sup>17)</sup>は、斎藤隆介（文）と滝平二郎（絵）による民話の語り口で物語が進む創作絵本である。主に小学校の3年生を対象にした国語の教科書に掲載され、これまでに数多くの子供達が育っている。物語の概要は

次の通りである。

主人公・豆太(5歳)は、爺様と2人で暮らす、優しいが少し臆病な少年である。夜は外にあるトイレに一人で行けない。前に立つ大きなモチモチの木の前が原因だ。ある時、豆太は爺様から、勇気のある一人の子どもだけが見ることができる山の神様のお祭りの話を聞かされる。モチモチの木に灯がともり、夢みたいに綺麗だという。爺様も、お父も見たという話だが、自分にはとても駄目だと豆太は思う。その晩、爺様が突然強い腹痛に苦しみ始める。豆太は驚き、外に飛び出し、寒さと恐怖に耐えながら、医者様を呼びに真っ暗な夜道をひた走る。医者様に事情を話し、爺様の元に連れ戻った時、豆太は月と星の光で灯がついたようなモチモチの木を見る。翌日、回復した爺様は豆太を勇気のある子どもだと讃える。しかし、その後も豆太は相変わらず夜になると、トイレに行くために爺様を起こした、とう物語である。

## (2) 国語教材「モチモチの木」

前述の『国語教材研究大事典』<sup>18)</sup>によると、絵本『モチモチの木』の教材化のねらいには、「人間としてのやさしさ」「生き生きとした表現」「読めるさし絵」という3つの点が存在する。読み手は、幼い豆太の驚くばかりの行動を通して、人間の可能性に目をみはり、本当の優しさについて考えさせられる。この作品から受ける児童の感想を大切にしながら、三年生なりに人間の生き方を考えさせていく。

「授業展開の示唆」では、「音読の活動を重視する」「民話風の語り口を楽しむ読み方では、児童を読み手ではなく、聞き手の立場に置いて共感し、捉えていく」「視写や聴写等をはじめ、表現に結びつく活動を重視する」等があげられている。

作者・斎藤隆介の独特の語り口による生き生きとした表現にも教材的価値がある。「一見乱暴とも思える言葉がぼんぼん飛び出してくるが、それが少しも汚らしく感じられない。むしろ、歯切れのよい、ユーモラスな筆致と溶け合って、庶

民の哀歓がひしひしと伝わってくるのである」と指摘されている。同様に、絵本画家・滝平二郎の切り絵によるさし絵も見事であり、その読み方楽しみ方も学ばせていきたい、と示されている。

## 7. 国語の授業「モチモチの木」

「モチモチの木」は、様々な教員によって授業研究が行われ、その様子が紹介されている。国語科教育研究者・藤田慶三と東和男は、5名の小学校教諭に東自身を加えた合計6名による授業の記録を書籍にまとめている<sup>19)</sup>。また、小学校教諭だった白石範孝は、自分自身の授業づくりの過程や板書を含めた授業の全容を記録し、紹介している<sup>20)</sup>。ここでは、これらの授業研究を手がかりにして、国語科教育における基礎・基本や見方・考え方を確認すると共に、図画工作科との関連にも着目して、それを拾い出しながら考察してみたい。

### (1) 真子陽子の国語授業「モチモチの木」

真子陽子は、場面ごとに人物の言葉や場面の様子に気をつけながら読み、読み取ったことが表れるように工夫して音読することに重点を置く授業を行った。全9時間の単元計画である。読解、話し合い、音読によって学習し、最後に場面を振り返り、読み返ししながら、豆太が変わったのか、変わっていないのか、を言葉に着目しながら皆で話し合い、読みを深め合っている。音読を通して読むことで、交流に深まりが見られる授業になった、と真子は述べている。

真子の授業は、国語科教育に求められる言語活動の充実および育成に関する堅実で優れた実践であり、提案であると考えられる。

### (2) 中村暢男の国語授業「モチモチの木」

中村暢男は、真子と同様に、読むこと、音読、話し合い、交流を基盤としているが、そこに「視写」と「書き込み」という書く活動を導入している。「視写」する場面は、豆太の臆病さと、爺様の

優しさがわかる箇所とされている。プリントを活用し、子ども達が抜き書きしていく。「書き込み」は、子ども達が線を引いて言葉と言葉を線で繋ぎ、そこに気持ちを書き込んでいく。

中村は、限られた時間内での「視写」は、文章を集中して読み、他の文章と関係付けたり、前時の学習と繋げたりできるようになる上でかなり有効である、と述べている。

### (3) 東和男の国語授業「モチモチの木」

東和男は、授業で全文通読は行わず、その時間に取り扱う場面だけをプリントで配布した。その際、プリントに挿絵は載せていない。そして次の授業の時に、次の展開を知るという「たどり読み」を行った。また、それぞれの学習時間ごとに読む活動を行った後、二人一組でペアになり、「劇音読」を行い、最後に「豆太日記」を書かせている。東によると、「劇音読」は国語科教育研究者・難波博孝が提案した活動である。1人は本を持って音読し、もう1人は本を持たないで相手の顔を見て聞く活動である。ペアに届く程度の小さな声で行い、表現し終わったら拍手をして交代する。「豆太日記」は豆太の気持ちを想像し、その日の「劇音読」に生かした後に記述する。東は、書くことによって、他者の読みをも生かした自分の読みを明確なものにすることができる、と述べている。

東は、授業が進むにつれて、ペアによる「劇音読」を、「四人音読劇」にまで発展させている。その際、「挿絵並べ」を行い、挿絵によって順番を考え、学習したことを振り返り、自分が担当する箇所を選び、どのように読むかを考える学習に活用している。東はあくまでも「文学を文学として楽しく読ませたい」というねらいの基に単元の設定を行っている。しかし、「挿絵並べ」等の活動は、図画工作との関連から捉えれば、非常に興味深い活動だと考えられる。

### (4) 中村ひとみの国語授業「モチモチの木」

中村ひとみは、教師が「問い」を作成して学

習過程に位置付け、子ども達が文章に書き表されていることを理解・解釈して自分の考えをつくり、交流するという授業を行った。授業の最初に「モチモチの木」の読み聞かせも行っている。交流は、グループ交流と全体交流をオープンエントで行い、子ども達が自分の考えを広げたり、深めたりした。

中村は、爺様が豆太を抱っこしている様子の挿絵を見せながら、子ども達にその様子を想像させ、優しい口調で音読させる学習も取り入れている。また、挿絵と各場面のタイトルを掲示して、その下に子ども達が「心にのこったところ」と「不思議なところ」に分けて感想を記入し、初発の感想を整理する、という学習活動も行っている。

### (5) 山脇恵一の国語授業「モチモチの木」

山脇恵一は、読む活動、音読から語り合う交流活動、読書活動という各学習活動を繋ぐ授業を行った。語り合う交流活動では、「何について話すか話題を明確にする。」「話した後「どうですか?」と聴き手に問いかける。」「私もそう思う」等、相手の話を受けてから話す。」等の「語り合いのモデル」を示している。最後は『モチモチの木』だけではなく、同じ作者・斎藤隆介の作品である『三コ』『半月村』等を読み比べ、「心に残った場面」「感想」等を、学習プリントを基にして、順番に、自由に語り合う活動も行った。

山脇は本単元で、読み方や話し方、聴き方のよさに気づき、その習熟を図る学習を行っている。こうした学習活動は、図画工作における「発想や構想を練る活動」「鑑賞活動」「振り返りの活動」等でも参考になる学習の手立てだと考えられる。

### (6) 曾根暢子の国語授業「モチモチの木」

曾根は、読み聞かせ、音読、読む活動から豆太の変化と豆太を変えたもの等に焦点化した読み取りを行い、その学習活動をもとに「読書会」を行った。

曾根は物語の読み取りを行う際に、「心に残っ

た場面」や「人物の紹介」を記述する「紹介カード」の製作を授業に取り入れている。また、挿絵を提示して、その絵が示す様子を言葉で抜き出させる学習活動や、「吹き出し」を活用して、登場人物の気持ちを書く活動を行っている。

また、「読書会プログラム」を準備して、「読書会」も行っている。自分たちで進行を行い、「こんな人見つけたよカード」を作成して、それを基に「人物のすごいところ」と「そう思ったわけ」を順番に発表する。聞き手は、「発表で上手だったこと」「自分の書いた内容と似ているところ」「もう一度読み返したくなったところ」等を考え、感想を述べている。この「読書会」では、その他に、「本に関するクイズを出し合って楽しむ」「好きな場面の絵を見て感じたことを交流する」「使ってみたい言葉、初めて知った言葉を紹介し合う」「好きな場面の絵を描いて飾る」等の学習活動も、読書を楽しむために行われている。図画工作の学習活動とも重なる、参考になる手立てである。

#### (7) 国語授業「モチモチの木」の藤田慶三による考察

藤田慶三は、「モチモチの木」では、挿絵を効果的に活用できる、と述べている<sup>21)</sup>。例えば、挿絵を順に追っていくことで物語の筋を掴んだり、振り返ったりできる。本文と挿絵を対応させながら読み進めることでイメージがしやすくなる。「モチモチの木の実をつく様子」や「モチモチの木に灯のつく様子」も挿絵によってイメージしやすくなる。

また、藤田は、読み取ったことを生かして、「紙芝居づくり」や「本の帯づくり」、「本のパンフレットづくり」「音読発表（絵本、ペープサート）」「クイズ」「カルタづくり」「斎藤隆介の世界をまとめる」「〇〇日記の作成」、等の発展的な内容も紹介している。こうした描いたり作ったりする国語の学習内容も、図画工作の学習内容と重なるものだと考えられる。

#### (8) 国語授業「モチモチの木」の白石範孝による授業づくり

##### ① 教材分析・単元構想

筑波大学附属小学校教諭だった白石範孝は、『モチモチの木』の授業と授業づくりの様子を、板書を含めて記録し、書籍として発表した<sup>22)</sup>。白石の授業づくりは、①教材分析、②単元構想、③板書計画、④発問計画、⑤単元計画、⑥授業の記録、⑦授業の検証・総括、の構成で紹介されている。

白石は、教材分析のために、「教材分析シート」（手書きメモ）を作成し、内容の整理・確認を行っている。こうした教材分析を基に、具体的な指導の手立てと授業の全体構想を吟味するのが、単元構想となる。ここで白石は、①「一文で書く活動」、②「「問い」の設定」、③「思考のズレ」、④「「問い」の解決」、の4つの具体的な学習活動を考えている。「一文で書く活動」は、物語の内容を「～が、～によって、～する話」「～が、～によって、～になる話」という形で、一文で書き抜く活動である。確かな「読みの技術の習得」を目指している。物語の内容と構成が複雑なため、授業の当初、子ども達は「一文で書く」ことができない。白石はこの状態を「思考のズレ」と呼び、子ども達が「一文で書くためにはどうすれば良いか」という「問い」を自ら生み出し（問いの設定）、解決を図る学習活動（問いの解決）を構想している。そして、子ども達の理解が進むに従って、物語の5つの小見出しを手がかりにして読みを進め、「中心人物の変容の因果関係等を読み取る」という命題に繋げている。

##### ② 板書計画・発問計画

白石は、授業で行った板書の様子をそのまま画像の記録に収めている。また、当日の教師と児童の発言の様子もまとめて記録している。黒板には、板書計画で構想した要点が項目ごとに書かれている。これが発問と重なり合っている。その他、短冊や吹き出し、各色のチョークを利用する、等の授業で汎用性の高い基本的な方

法も紹介されている。

### ③ 単元計画

授業は3年生を対象に、2時間連続の授業を合計6時間実施している。白石は、この全6時間の単元計画を、第一次から第三次に分けて構想した。第一次は第1時～第2時の授業、第二次は第3時～第5時の授業、第三次は第6時の授業、という区分である。

授業は、「小見出しから全体の構成をとらえている。(方法)発言・ノートの記述」「中心人物をとらえ、自分なりに一文でまとめられている。(方法)ノートの記述」「中心人物をとらえ、自分なりに一文でまとめられている(方法)ノートの記述」等の評価の観点によって学習活動が展開されている。

白石は、教材分析、単元構想、板書計画、発問計画、単元計画、等による、事前の入念な教材研究を行った上に、豊富な実践経験に基づいて、「モチモチの木」の授業を展開している。白石の授業は、授業づくりを考える際の貴重な示唆を私たちに与えてくれている。

## 8. 図画工作の授業『モチモチの木』

### (1) 造形・図画工作・美術教育と「モチモチの木」

これまで絵本『モチモチの木』を教材にした国語の授業研究の成果をたどってきた。ここでは次に、同じ『モチモチの木』を教材にした図画工作の授業について確認する。

図画工作の授業では、『モチモチの木』の作品に限らず、絵本や物語を基にして授業を行う場合には、「お話の絵」や「ものがたりの世界」「ものがたりを描く」等の題材を設定することによって取り組むことが多い。

原作の絵本『モチモチの木』は、画家・滝平二郎が「切り絵」の方法で製作した原画を印刷・製本している。しかし、小学校の図画工作の授業では、そうした表現技法にはこだわらず、鉛筆やクレヨン、サインペン等でデッサンした後、

そのまま水彩絵の具で着色して、完成させる場合も多く見られる。

「切り絵」の製作ではカッターの使用を伴う。図画工作の授業では、カッターは、彫刻刀に次いで、2番目にケガをすることが多い用具に数えられている<sup>23)</sup>。児童の発達段階に伴う用具の安全な取り扱いを指導することも、図画工作の重要な学習内容である。

その他、ローラーやステンシル、コラージュ、スパッタリング、パチック、版画、等の様々な造形表現技法を選択し、それを多様に組み合わせる作品製作を行う授業が、これまでに数多く実践され、蓄積されてきた。

図画工作では、これまで、教材「モチモチの木」の授業が数多く実施されてきたが、その授業記録や指導法を書籍としてまとめたものは少ない。しかし現在は、Webで検索すると、膨大な数の小学校における授業の事例や学習指導案等が検出される。その全てが貴重な授業記録と言える。その中で例えば、岐阜聖徳学園附属小学校では、3年生の図画工作で行った「モチモチの木」の授業の様子を動画で紹介している<sup>24)</sup>。絵本や物語の世界をじっくり読み込んだ子ども達が、明確なイメージを持って、楽しく取り組む様子が記録されている。また、千葉県浦安市立美浜南小学校では、3年生の国語で学習した教材「モチモチの木」を、図画工作の授業で、スクラッチや水彩絵具によって着色し、表現する授業の様子が紹介されている<sup>25)</sup>。

絵本や物語の内容を、子ども達が造形活動によって表現する活動は、子ども達に確かな内容理解と振り返りの学習効果を与えている、と考えることができる。子ども達の理解と学びは、造形活動によって一層強化され、実感を伴って定着するのである。

### (2) 切り絵・切り紙(オーナメント)・剪紙

幼児教育・保育では、幼児がはじめて体験する用具の一つに「はさみ」がある。最初は幼児がぎこちなく「はさみ」を持って、紙や折り紙を、

ただ、そのまま切ることから始める。用具と材料の体験を目的にした造形活動である。慣れてくると短冊に折った折り紙を、折り目に沿って「はさみ」で切ったり、「貼り絵」や「製作・工作」の活動を行ったりするようになる。小学校に入学後も、1・2年生の低学年では、「造形遊び」として紙や画用紙を「はさみ」で切り、それを装飾・展示したり、コラージュや工作を行ったりする。

こうした活動の一環として、造形・図画工作の題材には「切り紙」が存在する。市販の「切り紙」に関する書籍の中には、各作品に応じた「型紙」が用意されているものもある<sup>26)</sup>。作り方はある程度定まっている。各作品の「型紙」に付いている説明に則って、折り紙を基本形と呼ばれる形に折り、そこに「型紙」の図案を鉛筆やカーボン紙で転写して、「はさみ」で切ると、例えば「雪の結晶」や「クリスマス・ツリー」、食べ物の「ナス」や「トマト」等の「切り紙」作品ができる。切り抜いた「切り紙」作品は、配色を考えて色画用紙に貼り合わせ、その色画用紙の形も様々な形に切り抜いてデザインすると、一層効果的である。簡単な「型紙」なら、幼児でも配慮した上で取り組むことができる。幼児教育・保育の先生として「切り紙」を活用する際も、保育室の壁面や環境構成の一環として、親しんで欲しい季節や動植物、食育等を目的にして、「オーナメント(飾り)」として用いることも可能である。「切り紙」を「オーナメント」として活用する例は、教育・保育に限らず、一般のデパートやレストラン、小児科の診療所の待合室等でも、よく見かけるものである。

「モチモチの木」の原画を、美術作品として理解しようとするならば、画家・滝平二郎の本来の作品に基づいて、「切り絵」の手法で作品製作を行い、その過程や表現技術を体験、あるいは考察・鑑賞する等の学習方法も、重要な手立ての1つとなるだろう。

美術科教育研究者・向野康江と高橋愛によると、「切り絵」は、中国の「剪紙(せんし)・切紙」を源流の一つとする<sup>27)</sup>。また、美術科教育研究者・宮脇理と佐藤昌彦は、工作・工芸教育という視

点から、日本における次世代の「ものづくり教育」のカリキュラムを考察するために、やはり「剪紙・切紙」に着目し、調査研究を行っている<sup>28)</sup>。これらの研究は、子どもが製作・表現活動の過程で「はさみ」を利用し、その安全面の配慮を含めた取り扱い方法を学習する造形・図画工作の授業および指導方法を充実させるために必要な基礎的研究だと考えられる。

### (3) TOSSと酒井臣吾

図画工作の授業「モチモチの木」の一つに、酒井臣吾による授業をあげることができる。酒井は、小学校図画工作の授業と指導法に関する研究を数多く行い、推進してきた代表的な人物の一人である。「酒井式描画指導法」で知られている。日本最大の教師による研究団体 TOSS (Teachers' Organization of Skill Sharing)<sup>29)</sup>に加わり、主に図画工作の教科で、その一翼を担ってきた。現在、TOSSの会員数は1万人を超える。「授業・教育にすぐに役立つ教育技術・指導法を開発し、集め、互いに追試し、検討しあって自らの授業技術を高め、そのような技術や方法を全国の教師の共有財産にしようと努める教師の研究団体」<sup>30)</sup>という理念の基に活動が行われている。東京都の公立小学校教諭であった向山洋一が1983年に立ち上げた「教育技術の法則化運動」が前身である。

酒井による「モチモチの木」の図画工作の授業は、「シナリオ」という形で、書籍(テキスト)にまとめられている<sup>31)</sup>。この「シナリオ」という捉え方は、前述の国語科教育研究者・安藤修平による授業研究にも対応していると推察される。酒井による図画工作の指導法や授業研究は、小学校の全科を専門とする授業研究を背景としている。そして、その同じ文脈で共通理解を図り、対応させながら研究が蓄積されてきたことがわかる。これが酒井式描画指導法の強みであり、多くの小学校教諭の支持を集めている理由なのだろう。

#### (4) 酒井臣吾による図画工作の授業『モチモチの木』

酒井は図画工作の授業「モチモチの木」の学習内容を次のように考えている<sup>32)</sup>。

①大筆で一息で描く技術を身につけさせる。  
(パレットに出す水と絵の具の混合のしかた及び大筆の運び方も含む)

②樹木が持つ造形的な法則を理解し、根気よく描き切れること。(枝の左右への広がりだけでなく、前後の広がりも意識させること、及び大枝、中枝、小枝の造形のポイントを理解して表現できること)

③水彩絵の具の意図的な塗り残しの効果を知り、根気よく表現し続けることができる。(木と空の色の濃さと調和を考えながら、大きな空間、小さな空間ともに塗り残しで彩色すること)

酒井の描画指導法の特徴は、実技の造形活動を、プロセスや行為、技能や偶然性、ものの見方や感じ取り方、イメージ、等を含めて、全て可能な限り言語化している点にある。また、実際の授業経験から、例えば、「木を描く時と同様に、空の色はパレットからあふれるほど、タップリ絵の具を作ってから塗りはじめる。」<sup>33)</sup>等の助言も紹介されている。

#### (5) 図画工作の教材研究 —教師が描いてみること—

図画工作の授業において、教師が絵を描いてみることは最低限の教材研究だと、酒井は述べている<sup>34)</sup>。絵を教える前に自分も描いてみることは常識である。それは、教える前に教科書に目を通す程度に当たり前のことである。描いてみることのメリットは大きい。準備する材料の吟味や、時間の計算、子どもたちの様子等も思い浮かべることができる。描きながら想定したことは、描かないで想定したことは比較にならない。

描いてみるのは、十日前より五日前が良い。五日前より一日前が良い。描いてみることは、生の体験である。新しければ新しいほど体にしっかりと残っている。感動も新鮮なものにしてくれる。

このように酒井は、図画工作の授業では、事前に教師自身が、実際に実技を通して確認し、考えることが重要であり、教材研究の最低限の条件であると指摘している。

#### (6) 酒井式描画指導法

酒井は、教師の立場に立脚し、子どもの育ちを願いながら、指導することに重点を置いている。小学校の教師となり、生徒指導や全ての教科等の授業を受け持つ教師の負担は大きい。その中で、各教科等との関連性が高く、具体的な手順を示している酒井式描画指導法は、図画工作の授業を考える際に、非常に实际的で、参考にしやすい資料となるのだろう。酒井は次のように述べている。

「イメージというものは、いくらがんばっても頭の中だけで深まるものではない。描きはじめて少しずつ深まっていくものである。いくら考えても深まらないものなら、とにかく見切り発車してみようではないかというのである。(中略)人生とて同じこと、今日という日はもう来てしまっているのだ、時は待ってくれない。いつまでも踏ん切れない人は時を無駄にしているだけである。よし、ここで踏ん切ろう — と決断した時から全ては始まるのである。少しの勇氣と少しの決断さえあれば、とにかくドラマの幕はあがるのである。」<sup>35)</sup>

こうした姿勢は、酒井の基本的な考え方を表していると考えられる。小学校の教壇に立ち、毎日子どもたちと向き合う教師の切実な想いも伝わってくる。酒井は、教師が日頃の勤務で抱え込む悩みに寄り添い、前向きに力強く取り組む態度や考え方を紹介しているのだろう。こうした言葉に教師は励まされるのだと考えられる。

## 9. 「お話の絵」「物語を描く」「読書感想画」

ここまで、絵本を教材とした授業「お手紙」どモチモチの木」について概観してきた。国語の授

業では、生徒自身が、各作品をしっかりと読み取り、考えを形成し、表現することによって、理解を深めていることが改めて確認できた。また、図画工作の授業では、「お話」や「物語」をテーマ(主題)にして、絵や立体・工作に表す活動を通して、表現することの喜びや楽しみを体験する学びも行われていた。国語の授業で学習した内容と同じ「お話」や「物語」をテーマにして、製作活動を展開した図画工作の授業は、作品のイメージや理解が一層深まっている様子も報告されていた。

### (1) 「お話の絵」と「物語を描く」

「お話の絵」や「物語を描く」授業は、従来、造形・図画工作の授業で行われてきた基本的な「題材」の一つである。美術科教育研究者・鈴木五郎は、「描くという行為をとおすことで、ものがたりの読みが深まる」と指摘している<sup>36)</sup>。

鈴木はまた、およそ次のようにも述べている。要約すると、「ものがたりを描く」題材は、ものがたりのテーマを読み取って、その内容における場面や情景を表現することである。その中でも、自己の意思による選択は働いており、ものがたりのテーマを、自己のテーマとして表現する。しかし、一つのもものがたりを読んで、そのものがたりからの感動を自己の想像力によって絵に描くことは、対象を目の前にして描くことや、生活の現実の様相を描くこととは、異なるものとなる。ものがたりは言葉によって作りだされた仮象の現実を形象化したものである。そこに登場する人間(あるいは動物等)の真実の姿を描き出す。子どもたちは、ものがたりを描くことによって読みを深め、視覚化するのである。

また、図画工作の授業「ものがたりを描く」では、具体的に次のような手立てが講じられている<sup>37)</sup>。

「登場人物を具体的にイメージして表現する」「場面を自由に選択して表現する」「物語中の様々なものや風景を表現する」「主人公の心の変化の順に表現する」「楽しい色、不安定な色、等

の組み合わせで表現する」「ある程度描いた絵を見ながら、再度物語を読んで、描き足りないところを描き足していく」「場面ごとにグループに分かれて、グループで表現する」「描きやすいところや、うまく描けない場面等について発表する」「気に入った場面や出来事等を発表する」「作品を鑑賞して、感じたことや、表し方ですごいなと思うところを発表する」「主題を把握して表現する」「構図を工夫し、登場人物や情景を形や色で表現する」「物語の舞台がどのようなところかを考え、表現する」「物語に登場する動植物を図鑑等で調べて表現する」「本や雑誌、写真等を参考にして表現する」「物語中の時代や風俗考証について、図書室でグループごとに調べて表現する」「画集を見て色使いを参考にして表現する」「ラフスケッチを何枚か描くことで描きたいことをはっきりさせる」「伝わりやすい画面づくりを話し合い、工夫する」「制作過程における形・動き・構図・色の工夫の様子を感想文に書く」

こうした造形活動を通して、子ども達は物語を読み取り、イメージとして視覚化することで、より一層理解を深めていくのである。

### (2) 美術科教育研究における題材と単元

造形・図画工作の授業「お話の絵」や「物語を描く」について考える時、絵本をはじめとする「お話」や「物語」は、造形活動におけるテーマ(主題)や題材に相当する。美術科教育研究における授業研究や教材研究の成果を概観すると、美術科教育研究者・立原慶一が、美術科教育における「主題」や「題材」に着目して、その類型や方法論に関する考察を行っている<sup>38)</sup>。主に中学生を対象にした研究である。主題や題材を対象にした美術科教育研究の歴史的経緯も網羅した上で、美術科の授業実践を通じた検証を行っている。立原は美術科教育における題材を「制作の動機付けとして児童・生徒に与えられる授業課題」<sup>39)</sup>と位置付けている。

美術科教育研究者・山田一美は、国語科教育等をはじめとする各領域・各教科等で「単元」

として捉えられているものが、従来、図画工作・美術科教育では、「題材」として理解されてきた、と述べている<sup>40)</sup>。山田は、中学校美術科における「題材」概念の成立について、中学校美術指導資料「美術科における指導計画の作成」(1982)<sup>41)</sup>を基に考察を行っている。現在、図画工作・美術科教育における「題材」や「単元」に関する理解は、こうした山田らの考察が、基盤の一つになっていると考えられる。

### (3) 「読書感想画」

造形・図画工作の授業「お話の絵」「物語を描く」と並ぶ、もう一つの近接教材・授業として、「読書感想画」がある。読書感想画は、読後の感想を絵画で表現する。学校図書館協議会常務理事・岩田斉によると、「感想文に比べて、論理的要素や説明的要素がうすれて情動的な要素が強いもの」となる<sup>42)</sup>。読書感想画は、図書館や国語における読書と、造形・図画工作・美術のねらいにおける合科的な授業として捉えられることが多い。読書と描画を機械的に分担指導することは避け、有機的な共同の指導を心がけることが肝要であり、共同して指導計画を作成し、教員相互の信頼による指導的土壌を培うことが望ましい、とされた。しかし、実際に実践に移そうとすると、様々な問題が生じるようである。第26回全国学校図書館研究大会(1988)では、「読書のための指導か、絵画のための指導か」をめぐる議論されている。結局は「自己表現の方法としての有効性」が確認されるに留まり、討議は打ち切られた。合科的な指導としての読書感想画の魅力や利点と、取り扱いの難しさ、複雑さが感じられる。岩田は、読書感想画の教育的意義や、学習指導要領における位置付け等も明らかにした上で、合科的な指導が円滑に行われる十分な工夫が必要だと指摘している。この討議が行われたのが1988年、岩田がこの考察を行ったのが1991年、総合的な学習の時間が創設されたのが1998年の学習指導要領以降、ということを考え合わせると、岩田らが後進

に残してくれた手がかりは大きく、示唆に富んだものだと考えられる。

あわせて、美術科教育研究の状況をふり返ると、前述の立原慶一の考察が2003年、山田一美の考察は2012年である。いずれも、「総合的な学習の時間」の新設以降の研究となる。当時と比べて現在の状況は大きく変化している。あるいは、こうした諸問題が現在の状況を生み出したのかもしれない。いずれにしても、新たな可能性を見出す余地はあるのだろう。こうした先行する研究成果が、本研究で目的とする造形・図画工作における各領域・各教科等との接続部分を考察する際の基盤を形成することになるのだと考えられる。

小学校教諭・河田孝文は、TOSSや酒井式描画指導法の理念を受け継ぎながら、「物語文の感想画」について考察し、2015年に書籍にまとめている<sup>43)</sup>。河田の授業研究や指導方法を見ると、図画工作の授業として読書感想画を展開している様子なのであるが、実際の実践や指導においては、あまり「国語のねらい」や「図画工作のねらい」といった教科の枠組みには縛られず、比較的自由に、自然に授業を展開しているように感じられる。それは、小学校全科という小学校教諭の専門性に立脚する意識や、総合的な学習の時間が定着して久しい、という状況に起因している、と考えることもできる。小学校や幼児教育・保育では、周知の通り、全科や総合的な支援・指導が基本とされている。同一の教員が各領域・各教科等の授業を担当することも多いため、合科的・教科横断的な学習にも、無理なく自然に取り組むことができるのだろう。

現在は、総合的な学習の時間が導入されて久しい。そのため、主に造形・図画工作や各領域・各教科等を専門とする教員も、それぞれが、それぞれの立場で、見方・考え方を考慮した上で、必要とされる合科的・総合的な授業や諸活動に取り組む状況を迎えている、と捉え、理解することが求められているのかもしれない。今後、造形・図画工作の授業や学びを考える際は、こ

うした各領域・各教科等に散在する学びや、支援・指導に関する研究の充実と蓄積も必要になってくる、と考えられる。

## 11 おわりに ー物語の絵本と子どもの育ちー

本論では、物語の絵本を通して、国語や図画工作をはじめ、様々な角度から子どもが育つ、ということに着目して考察を行った。国語科教育の授業研究とその成果に重点が置かれた向きもあるが、それはそれだけ国語科教育の研究成果の蓄積が充実しており、入手も容易であったという事実に拠るものである。

絵本を教材にした授業では、国語の授業で十分な学習を積んでいることが改めて理解できた。子ども達には、ある一定程度の理解がすでに定着していることもあり、絵本や物語を題材にした図画工作の授業は、親しみやすく、取り組みやすい内容だと考えられる。

なお、本論の考察を通じて、造形・図画工作の各領域・各教科等との接続部分について考察することは、それだけ見解も別れやすく、取り扱いはそれなりの配慮が求められることも理解できた。今後、幼児教育・保育や初等教育における造形・図画工作のより一層充実した汎用性の高い学習について考えるならば、やはり、各領域・各教科等における遊び・学習のあり方や研究成果にも学び、考察するという選択肢も必要になってくるだろう。幼児教育・保育、初等教育における造形・図画工作の良質な学びの多くの部分が、各領域・各教科等の中に散在していると考えられるからである。

より一層視野を広く持ち、多様に存在する子どもの姿や、絵本を含めた実践、授業、研究成果、等を丁寧に見つめ直すことで、見過ごされ、忘れかけていた大切なものが、新たな形を帯びて浮かび上がってくるのではないかと考えている。現代の諸課題にも柔軟に対応しながら、昔から大切にされてきた基礎・基本および研究成

果等に謙虚に学ぶことが重要なのだろう。こうした考察の蓄積が、子どもの育ちや、より豊かな絵本と造形・図画工作の学びに貢献し、幼児教育・保育、初等教育全体の質の向上に繋がるのである。

### 註

- 1) 永井雅子「教材としての絵本」生田美秋、石井光恵、藤本朝巳／編著『ベーシック絵本入門』ミネルヴァ書房、2013、p.108～p.111、所収
- 2) 永田桂子『変貌する現代絵本の世界』高文堂出版社、2004、p.121、所収
- 3) 内閣府・文部科学省・厚生労働省『幼保連携型認定こども園 教育・保育要領 平成 29 年告示』2017、p.22、p.171、p.212  
また、文部科学省『幼稚園教育要領解説(平成 30 年 3 月)』フレーベル館、2018、厚生労働省『保育所保育指針解説(平成 30 年 3 月)』フレーベル館、2018、も同様である。
- 4) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は次の 10 項目である。「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」。
- 5) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語 平成 29 年 7 月』東洋館出版社、2018
- 6) 「教材についての配慮事項」『小学校学習指導要領解説 国語』前掲書、p.168～p.169、所収
- 7) アーノルド・ローベル・作、三木卓・訳「おてがみ」『ふたりはともだち』文化出版局、1972、所収。(原著“Frog and Toad are Friends by Arnold Lobel” Originally published by Harper & Row, Publishers, New York.1970)
- 8) 国語教育研究所『国語教材研究大辞典』明

- 治図書出版、1992、p.106～p.108、p.764～p.765、所収
- 9) 前掲書
- 10) 大越和孝・村田伸宏 / 編『「お手紙」の授業 教材別・単元展開の可能性に挑戦する 1』東洋館出版社、2011。(長谷川純子、神林美紀、高橋美保、坂爪新太郎、今泉有理、宮一美樹の授業記録が収録されている)
- 11) 国語教育研究所『国語教材研究大事典』前掲書。(市毛勝雄、渋谷孝、安藤修平、須田実による考察が収録されている)
- 12) 前掲書、p.14～p.20
- 13) 前掲書、p.21～p.25
- 14) 前掲書、p.26～p.31
- 15) 安藤は飛田多喜雄の考察「教材研究の観点」に基づいて考察している。  
飛田多喜雄『国語科教育方法論体系 2 国語学力論と教材研究法』明治図書出版、1984
- 16) 前掲書、p.32～p.38
- 17) 斎藤隆介・作、滝平二郎・画『モチモチの木』(絵本)、岩崎書店、1971  
斎藤隆介・作者、滝平二郎・画家「モチモチの木」『新・名作愛蔵版 モチモチの木』(児童文学)、理論社、2001、所収  
1967年に出版された理論社名作の愛蔵版『ペロ出しチョンマ』を底本とし、『ペロ出しチョンマ』『モチモチの木』の二分冊にしたものの一冊である。
- 18) 国語教育研究所『国語教材研究大事典』前掲書、p.180～p.182、p.760～p.761、所収
- 19) 藤田慶三・東和男 / 編『「モチモチの木」の授業 教材別・単元展開の可能性に挑戦する 2』東洋館出版社、2011
- 20) 白石範孝『「モチモチの木」全時間・全板書 白石範孝集大成の授業』東洋館出版社、2016
- 21) 藤田慶三、東和男『「モチモチの木」の授業 教材別・単元展開の可能性に挑戦する 2』前掲書、p.5
- 22) 白石範孝『「モチモチの木」全時間・全板書 白石範孝集大成の授業』前掲書
- 23) 山田一美「事故と指導体制」宮脇理 / 監修『美術科教育の基礎知識』建帛社、2000、p.204、所収
- 24) 岐阜聖徳学園附属小学校 HP「(動画) もちもちの木～3年図工」2015、<http://www.shotoku.ac.jp/el/daily-snap/2015/12/095931post-999.php>
- 25) 千葉県立美浜南小学校 HP「10月14日 モチモチの木(図工)に頑張っています 3年生」2016、<http://www.city-urayasu.ed.jp/mihmies/3005868/3001117/3003585/3004712.html>
- 26) 寺西恵理子『考える力をつける切り紙』日東書院、2017
- 27) 向野康江『子どものための美術教育 学校での図画工作科教育と家庭でのART教育』弦書房、2010  
高橋愛、向野康江「中国の剪紙作品を対象にした鑑賞教育教材研究 -- 教育の国際化のための日中共同教材研究(5)」『茨城大学教育実践研究(22)』茨城大学教育学部附属教育実践総合センター、2003、p.105～p.118、所収
- 28) 佐藤昌彦「次世代ものづくり教育のキュラム構想」への助走 -中国・義烏市塘李小学校における「剪紙(せんし/切紙)」授業に関する考察から-『美術教育学 第36号』美術科教育学会、2015、p.193～p.205、所収  
宮脇理、佐藤昌彦、徐英杰、若林矢寿子『中国100均の里・義烏と古都・洛陽を訪ねて』学術研究出版、2020
- 29) TOSS (Teachers' Organization of Skill Sharing) ※「TOSS Official Site」  
<https://www.toss.or.jp/infomation>
- 30) 前掲書
- 31) 酒井臣吾『酒井式描画指導法 第5集 酒井式エチュード&シナリオ厳選 23 CD-ROM 付

き決定版!』明治図書出版、2007、p.9～p.18

- 32) 前掲書、p.85
- 33) 前掲書、p.88
- 34) 前掲書、p.17～p.18
- 35) 前掲書、p.9
- 36) 柴田義松／監修、鈴木五郎／編著『ものごた  
たりを描く 図工の本質がわかる授業2』日  
本標準、2009
- 37) 前掲書
- 38) 立原慶一『題材による美術教育－「題材論  
的方法」の体系的研究－』中央公論美術出  
版、2003
- 39) 前掲書、p.8
- 40) 山田一美「中学校美術科における「題材」  
概念の成立：中学校美術指導資料「美術科  
における指導計画の作成」(1982)を中心に」  
『美術教育学 第33号』美術科教育学会、  
2012、p.423～p.436、所収
- 41) 前掲書
- 42) 社団法人全国学校図書館協議会／編『読書  
感想画の指導』社団法人全国学校図書館  
協議会、1991、p.16～p.29
- 43) 河田孝文／編著『ドーンと入賞!“物語文の  
感想画”描き方指導の裏ワザ20』学芸みら  
い社、2015

本研究は、「千葉敬愛短期大学・プロジェク  
ト研究費(2020(令和2)年度)」の助成を受け  
て実施した。