

令和7年度 研究報告書

学校への愛着を高める集団づくり

～校内キャラクターを活かした多様な活動を通して～

指導教員 八ツ塚 一郎 教授

太田 恭司 シニア教授

令和6年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 学校教育実践高度化コース

240-A9703 梅木 久美日

目次

はじめに	4
第一章 研究の背景	5
第一節 実践校の概要	
第二節 P1 の実習を通して	
第二章 研究の目的と概要	7
第一節 校内キャラクターを媒介とした企画を実践として行う意義	
第二節 実践の見取り方について	
第三節 実践を進める上での留意点	
第四節 実践の概要	
第三章 実践の実際	13
第一節 実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作	
第二節 実践②：M 中ガチャの制作	
第四章 結果と考察	26
第一節 実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作から見える愛着の変化	
第二節 実践②：M 中ガチャの制作から見える愛着の変化	
第三節 限界と課題	
第五章 結論と今後の展望	29
第一節 本研究から得られた知見	
第二節 今後の研究課題	
謝辞	30
文献一覧	30
巻末資料	31

※著作権の関係上、巻末資料は省略しております。

学校への愛着を高める集団づくり
～校内キャラクターを活かした多様な活動を通して～

熊本大学大学院 教育学研究科
教職実践開発専攻 学校教育実践高度化コース
240a9703 梅木久美日

報告書要旨

私は、学校が生徒にとって安心でき、前向きな気持ちで通える「居場所」であってほしいと考えている。しかし近年、学校生活に不安や息苦しさを感ずる生徒の増加が指摘され、生徒指導や教育相談、不登校への対応は重要な教育課題となっている。生徒の学校への不安や自己肯定感の低下は、学習意欲や学校適応に影響を及ぼしやすく、問題が顕在化する以前からの予防的な支援が求められている。

こうした課題に対し、本研究では、日常の学校生活の中で、生徒が「自分は受け入れられている」「ここにいてよい」と感じられる感覚、すなわち学校への愛着意識に着目した。そして、学校への愛着を高めることが、安心して人と関われる集団形成につながるのではないかと考えた。

本実践では、実践校である M 中学校において自然発生的に存在していた「校内キャラクター」という身近な文化的資源に着目し、それを活用した実践を行った。生徒にとって親しみやすく、立場や学年を越えて共有される校内キャラクターを媒介とすることで、学校への肯定的な感情や心理的な安心感を育むことを目的とした点に、本研究の特徴がある。

第一章では、実践校の実態を踏まえ、本実践を行う背景と学校への愛着を高める意義について述べる。

第二章では、二つの実践について〈実践の契機〉〈実践の方法〉〈実践の内容〉の観点から具体的に記述する。

第三章では、これらの実践を通して見られた生徒の様子をもとに、学校への愛着形成にどのような効果が見られたのかを考察する。

第四章では、実践全体を振り返り、課題と改善点を整理する。

第五章では、それらを踏まえた結論と、今後の展望について述べる。

はじめに

私は、学校が生徒にとって安心でき、前向きな気持ちで通える「居場所」であってほしいと考えている。しかし近年、学校生活に不安や息苦しさを感ずる生徒の増加が指摘され、生徒指導や教育相談、不登校への対応は重要な教育課題となっている。生徒の学校への不安や自己肯定感の低下は、学習意欲や学校適応に影響を及ぼしやすく、問題が顕在化する以前からの予防的な支援が求められている。

こうした課題に対し、本研究では、日常の学校生活の中で、生徒が「自分は受け入れられている」「ここにいてよい」と感じられる感覚、すなわち学校への愛着意識に着目した。そして、学校への愛着を高めることが、安心して人と関われる集団形成につながるのではないかと考えた。そこから、ストレートマスターである私の立場で、何ができるかを考え、今回の実践に至った。

教職大学院に進学して配属された実習校は、熊本市立 M 中学校である。P1 では、私自身の専門教科である美術の授業、第 1 学年の学級経営を中心に参観した。主に、美術教諭につき、指導観や美術教育について学んだ。その実習の中で、偶然発見したのが校内キャラクター「武蔵くん」の存在だった。校内での認知度は、決して高くはなかったが、私は、この「武蔵くん」に関心を持ち、可能性を感じた。校内資源として生徒にとって学校を楽しくする活動に利用できないだろうか考えた。

そこで、本実践においては、学校への愛着を高め、安心して人と関われる集団づくりを目的として、実践校で発見した校内キャラクターという資源を活かして、実践に取り組むことにした。

第一章 研究の背景

第一節 実践校の概要

本研究における実践は、連携協定校である熊本市立 M 中学校で行った。クラス数は通常学級が各学年 3 クラス、特別支援学級が 3 クラスの計 12 クラスである。生徒は、落ち着きがあり、学習面や生活面でも真面目に意欲的な姿が見られる。

第二節 P1 の実習を通して

P1 では、第 1 学年（3 学級）を中心に各学級の学級経営を見せていただいた。各クラスの朝の会・帰りの会の様子や総合の調べ学習の様子を見学し、教師の動きや声かけについて学んだ。筆者の専門教科である美術の授業を全学年全クラス参観させていただいた。それに加えて、武蔵教室（特別支援学級）や SU ルーム（ステップアップルーム）の様子も見学した。SU ルーム（ステップアップルーム）とは、学校へは登校するが、学級へ入ることが難しい生徒が登校する教室のことである。

実習期間中は、主に美術担当の D 教諭につき、指導観や美術教育についてお話をお聞きすると共に、学校を楽しくする手立てとして、何ができるかを模索した。

9 月実習中、休み時間に廊下を歩いているとふと掲示物に目が行った。そこには、生徒会のスローガンや M 中の緑化活動をまとめた内容が掲載されていた。（図 1 参照）筆者はその掲示の中にあるものを発見した。それが、校内キャラクターの「武蔵くん」である。（以後、「武蔵くん」と表記する。）

「武蔵くん」は、M 中創立 45 周年を記念して作られた校内キャラクターである。詳細がわからなかったため、筆者は生徒や教師に「武蔵くん」について聞いてみることにした。すると、この校内キャラクターは今から 5 年前に当時の栄養教諭が制作したものと判明した。しかし、生徒からは「そんなキャラクターいたっけ?」「誰ですか?それ」などの返答が聞かれ、生徒内の認知度は決して高くないことがうかがえた。

筆者が実習に行った際（2024 年 9 月時点）では、各教室の掲示物「武蔵タイム」〔注 1〕（図 2 参照）や中庭の看板（図 3 参照）などいたるところに「武蔵くん」のイラストが使われていた。

在校年数の長い学年主任の先生にお聞きしたところ、PC 機器の入れ替えによるデータ移行や教員の異動により、教員間でも「武蔵くん」の存在が薄れつつある状態である、とのことだった。

校内資源である「武蔵くん」という存在があるにも関わらず、十分に活用できていないように感じた。この既存の校内キャラクターを今回の実践で活かさないだろうか考えた。

〔注 1〕 武蔵タイム・・・授業内外で取り入れられる話し合い活動を指す。



図1 武蔵君を発見した際の掲示物

拡大図

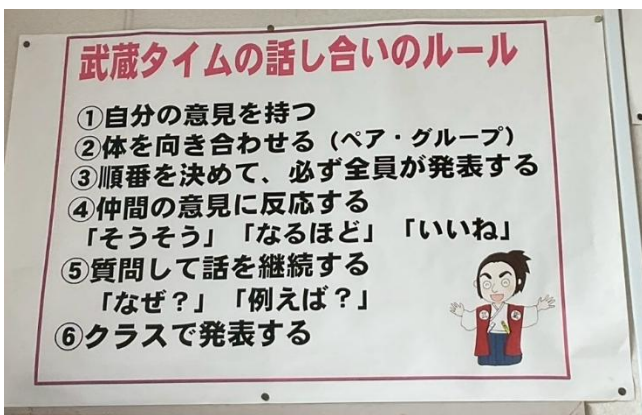


図2 各教室の掲示物「武蔵タイム」

図3 中庭の「武蔵 GARDEN」看板

第二章 研究の目的と概要

第一節 校内キャラクターを媒介とした企画を実践として行う意義

1. 「愛着意識」の教育的意義

学校への愛着意識は、生徒が学校を自分の居場所として認識し、安心して生活するための基盤となる重要な要素である。愛着意識が育まれることで、生徒は「自分はこの集団の一員である」という帰属意識をもち、学校生活への主体的な参加や他者との協働が促される。帰属意識は、学級や学校という集団に受け入れられているという感覚を支え、自己肯定感や対人関係の安定にもつながる点で、生徒指導や教育相談の観点からも重要である。

また、学校への愛着意識は、学校風土とも密接に関わっている。温かく支持的な学校風土の中では、生徒は失敗を恐れず挑戦しやすくなり、互いを認め合う関係性が形成されやすい。こうした環境は、個々の安心感を高めるだけでなく、集団全体の団結力を高め、学校全体への肯定的なイメージを育てる。反対に、愛着意識が十分に形成されない場合、学校への疎外感や不安感が高まり、不登校や問題行動につながる可能性もある。

このように、学校への愛着意識を意図的に育成することは、帰属意識の形成と良好な学校風土の形成を通して、生徒の学校適応を支える教育的意義をもつ。愛着意識が形成されることで、生徒は「明日も学校に行きたい」「学校は楽しい場所だ」と感じられるようになり、安定した学校生活の実現につながると考えられる。

2. 校内キャラクターを媒介とする可能性

校内キャラクターがいるメリットとして、以下の3つがあると考えられる。

1つ目は、生徒同士や教師との「共通の話題」ができることである。校内キャラクターが媒介することで、生徒・教師間の距離が縮まりやすくなる。話のきっかけができるため、学校全体で共有できる話題が増え、学級はもちろんのこと、異なる学年や属性間など学校全体のつながりを強化すると考えられる。

2つ目は、学校の雰囲気をもたらし、心理的安全をあげることで、キャラクターという視覚的・情緒的に受け入れやすい媒介物が存在することで、生徒は学校にとって肯定的なイメージを形成しやすくなる。特に、入学直後や環境変化に不安を抱く生徒において、学校への心理的距離が縮まり、安心感を得やすくなる。これは、学校適応感や集団への所属意識を高める要因として機能すると考えられる。

3つ目は、校内活動やルールの浸透を自然に促すことである。キャラクターを用いた掲示や説明は、生徒の興味関心や注意を引きやすく、校内活動やルールに関する情報を生徒へ自然かつ効果的に伝達する媒介として機能すると考えられる。

これらの点から、校内キャラクターを媒介として活用することは、学校全体のつながりや愛着意識を育む有効な方策であると考えられる。

3. 研究のねらいと課題設定

本研究の目的は、「多様な集団」に共通して見られる“愛着の芽”を、学校生活の中でどのように育てていくことができるのかを明らかにすることである。特に、本研究ではキャラクターを媒介とした関わりに着目し、その心理的・社会的機能が児童・生徒の学校への愛着意識にどのような影響を与えるのかを検討する。

西岡直実は、キャラクターを「感情の投影先」や「安心感の拠り所」となり得る存在として捉え、子どもが自ら生み出したキャラクターは、他者や場所との関係を象徴する存在になると述べている。また、キャラクターには「癒し機能」や「行動喚起機能」があり、自己効力感を高めたり、前向きな行動を促したりする心理的機能を持つことが示されている。本研究で扱う校内キャラクターは、生徒が自ら創出したものではない点で、西岡の実践とは異なる。しかし、キャラクターが感情の投影先や関係性の媒介として機能するという心理的特性は共通しており、既存キャラクターにおいても、学校や集団への愛着形成に寄与する可能性がある。

これらを踏まえ、本研究では「キャラクターを介した多様な関わりが、生徒の学校への愛着意識を高めるのではないか」という仮説を設定した。さらに、安心して過ごせる落ち着いた学校環境があるからこそ、「楽しい」「明日も来たい」と感じられる集団形成がより可能になるのではないかという問いを立て、その具体的な実践と効果について検討する。

第二節 実践の見取り方について

1. 愛着意識とは

「愛着」とは、「慣れ親しんだ対象に対して深い情緒的な結びつきを感じ、大切にしたい、手放したくないと感じる心理状態」を指す。本研究では、学校への愛着意識を学校生活に対する肯定的な感情と心理的安心を基盤とし、「生徒が『明日も学校に来たい』と前向きに感じられる状態」とであると定義する。

2. 主観を見取るための方法

本研究では、生徒の学校への愛着意識の芽生えを把握するため、実践場面における生徒の言動や様子を継続的に観察し、見取る方法を選択した。とりわけ、アンケートなどの形式的手法では捉えにくい、生徒の自然な反応や感情の表出に着目した。そのため、かしまった場面ではなく、日常的なフランクな会話や関わりの中で、生徒がどのように感じ、学校をどのように捉えているのか聞き取ることを重視した。

打算や深読みが生じにくい状況を意図的に設定することで、生徒の本音に近い認識を把握し、愛着意識の形成過程を明らかにすることを目指した。

第三節 実践を進める上での留意点

今回の実践では、クラス外の関わりも含めた様々な関わりを通して、生徒の楽しさや主体性を引き出せるような活動を目指したいと考えた。そのために、実践を進めていく上で、留意したことが3つある。

1つ目が、生徒が主体的に取り組める雰囲気を作ることである。学校の活動において、多くの活動は、教師によって規定され、強制力のあるものが多いように感じる。強制された活動の中では、生徒は「楽しさ」を感じづらいと考えた。そこで、今回の実践では、教師側はきっかけや導入は行うが、活動自体は、強制せず、生徒の意思を大切にアプローチしてみることにした。

2つ目に、生徒の考えやアイデアを大切にすることである。生徒から出てきた考えやアイデアをまずは、認め、褒める。認め、褒めることで、「この場では、安心して発言できる」という生徒にとって居心地の良い空気感を作り、生徒の自由な発想やアイデアを共有する。その上で、そのアイデアが実現可能かを検討していく。自分の考えが実際に形になる経験を通して、生徒は自己肯定感の高まりと共に自己有用感や達成感を感じることに繋がると考える。こうした体験の積み重ねが学校への安心感や愛着につながると考えられる。

3つ目に、生徒にとって楽しいと感じられる活動にすることだ。これは、生徒の実態を知り、生徒にとって参加してみたいと思える活動を設定することで、先に述べた主体的な生徒参加が見込めると考えたからだ。そのため、生徒との会話やコミュニケーションの中で、生徒の興味関心を積極的に理解することを心がけた。

以上の3つに留意して、実践を行った。

第四節 実践の概要

P1時に得た情報や要素とゼミでの内容を鑑み、P2時では2つの実践を行った。本節では、2つの実践を〈実践の契機〉、〈実践の方法〉、〈実践の内容〉についてそれぞれ述べていく。

実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作

〈実践の契機〉

P1時に発見した「武蔵くん」を用いた取り組みとして、校長の勧めを受け、栄養教諭を紹介していただいた。2025年4月11日（金）に、栄養教諭と顔合わせを行った。生徒の「武蔵くん」への認知度を高めるとともに、学校を少しだけ楽しくわくわくするような仕掛けができないか相談したところ、非常に前向きに捉えていただき、校内キャラクター「武蔵くん」を食育とコラボする方向になった。

M中の食育（2025年度）では、栄養教諭による食育動画を毎月、テーマに沿って給食時

に放送している。以前は、各学年に授業時間を設け、栄養指導や食育の授業を行っていたが、授業時数の減少や ICT 機器の発展を受け、配信動画をロイロノートから各教室で給食委員に流してもらうことを通して食育を行う形になっている。

そこで、その動画内に「武蔵くん」を登場させることにした。前任の栄養教諭が残した「武蔵くん」のイラストデータ、現栄養教諭が制作した食育動画の内容データを受け取ることができた。2025 年 4 月 25 日（金）に、M 中学校に隣接する調理場にて、栄養教諭との 2 回目の話し合いを行った。「武蔵くん」の認知度をあげること、食育の内容への興味関心を引くことを目的に給食時に放送する食育の動画にオープニング（以下、OP と表記する）をつけることにした。

内容は、「武蔵くん」が食育キャラクターと共にキューピー「3 分クッキング」の OP 映像のオマージュをする OP アニメーションである。筆者自身が制作を行うことになった。

〈実践の方法〉

- ①「武蔵くん」が食育キャラクターと共にキューピー「3 分クッキング」の OP 映像のオマージュをする OP アニメーションを筆者が制作を行う。（2025 年 4 月～8 月）
- ②放送時、放送後の生徒の様子を見取る。（2025 年 9 月～）

実習では、2 学年に配置していただき、給食時は各クラスに順番に入るようにしている。そのため、放送時の反応を見取るため、学年主任の先生に相談し、放送時にクラスの生徒の様子を撮影させてもらうことにした。また、他のクラスへは教師や生徒の話聞くことを通して、動画が流れた時の様子を見取ることとした。

〈実践の内容〉

① OP アニメーション制作の過程

今回、筆者自身もアニメーション制作は初めて行う活動だったため、試行錯誤しながら方法を検討した。AI を用いた生成動画も検討したが、最終的に、美術教育でも取り扱いのある「セルアニメーション」（または手描きアニメーション）と呼ばれる技法を用いて制作した。

「セルアニメーション」とは、1 枚ずつコマとなるイラストを描き、それらを連続して見せることで動きを表現するアニメーション技法である。この技法の特徴として、手描きならではの温かみが増えられる。オマージュする「キューピー3 分クッキング」の OP 映像は、立体物を少しずつ動かしながらコマを撮影し、それらをつなぐことで動きを表現する「コマ撮り」と呼ばれるアニメーション技法が使われている。

筆者と栄養教諭の主観ではあるが、その映像にはキャラクターの「愛らしさ」や「かわいさ」がある。それらを表現するためには、1 枚ずつ描く手描きの温かみや魅力が適しているのではないかと考えた。また、中学校の美術教育で取り扱いのあるアニメーションの技法を活用することで、生徒にとって教科への関心につながるのではないかと考えた。

「キューピー3分クッキング」では、1897年にドイツの作曲家レオン・イエッセルによって作曲された「おもちゃの兵隊の観兵式」のメロディが音源として使われていた。

楽曲自体の著作権は、作曲者の死後70年以上が経過しているため、作曲時の原曲はパブリックドメインと見なされている。しかし、番組内で使われている音源には放送局やレコード会社の権利も存在するため、フリー音源としてアップロードされている音源を使用上の注意事項に留意して使用し、校内利用にとどめることとした。(後に、キューピー株式会社を確認を取り、使用許可をいただいた。)

筆者は、実習校へは基本的に週1回(7月から週2回)のペースで訪問し、アニメーション制作を行う際、できる限り、美術部の活動中に制作を行った。生徒の目につく場面で、制作することで、制作時から生徒の興味関心を引くことを心がけた。

② 生徒の反応

初回放送時(2025年9月5日 給食時)、筆者は2年1組に入り、視聴中の生徒の様子を撮影した。コロナ禍を経験してきた生徒たちは、給食中は前を向いて黙食が当たり前となりつつあった。そのため、あまり反応は見込めないだろうと考えていた。しかし、2025年度は、栄養教諭の発案で毎週金曜日は「わいわい給食デー」と称して、班を作り、会話を楽しみながら食事を行う取り組みがなされていた。放送日が金曜日だったため、生徒の会話や反応を控えめではありつつも見受けられた。また、給食後の昼休みを使い、生徒や教師に感想や反応の聞き取りを行った。中には、生徒からOP動画について声をかけられることもあった。(詳しくは三章にて後述する。)

実践②：M中ガチャの制作

〈実践の契機〉

P1時の9月実習において、司書補の先生より図書室の利用者数および貸出冊数が減少している現状を伺った。そこで、図書室利用の活性化を目的として、校内キャラクターと連動した企画の可能性を検討した。検討の結果、近年若者の間で親しまれているガチャポン(以降、「ガチャ」と表記する。)は、生徒にとっても身近に関心を引きやすい仕組みである点に着眼した。本企画では、美術部がガチャを制作し、図書委員会が貸出促進イベントとして運営する「M中ガチャ」を構想し、その実施を試みることにした。

〈実践の方法〉

- ① 夏休みの部活動時間を利用して、美術部の生徒とガチャの制作に取り組む。(本体とカプセルの中身)
- ② 図書室に設置し、イベント時に図書委員に運用を手伝ってもらう。
- ③ 生徒や司書補の先生を中心に聞き取りを行う。

〈実践の内容〉

① ガチャ制作

夏休みの美術部の活動を通して、ガチャ本体の改善と景品の制作を行う。活動には、有志を募り、毎回、自由参加とした。

今回は、筆者が学部時代に同期と制作した段ボールとペットボトルを用いたガチャを再利用することにした。しかし、劣化やよごれがあり、そのまま使用するには、課題があった。そこで、ガチャ本体の修理と改善を行うことにした。

景品の内容は、キーホルダーやしおりを中心に生徒が身近で使いやすいものを考え、制作を行った。

② イベント運用について

司書補の先生を中心に、ガチャの企画を練っていただき、イベント期間中、食がテーマの対象本を借りることで、ガチャを一回、回せる仕組みで実施した。(期間：2025年11月10日～21日) その間、運用を図書委員の貸し出し当番の生徒が担当する。

③ 聞き取りについて

制作中・イベント期間・イベント終了後、美術部員をはじめとする関係生徒や司書補の先生を中心に聞き取りを行う。

第三章 実践の実際

本文中に登場する生徒は基本的にアルファベットで表記する。(例：生徒 A) 別の場面においても同一のアルファベットは同一生徒を指すものとする。なお、生徒 A～G は美術部に所属している。その他、内容理解に必要な補足情報については、場面ごとに記載する。

第一節 実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作

1. 動画制作中の生徒の対話の様子

美術部で生徒の制作を見る傍ら、筆者自身も食育動画の制作を同じ空間で行っていた。すると、中学3年生の生徒 A が話しかけてきた。生徒 A は、美術部員である。以下は、会話の内容である。

2025年6月13日(金)

生徒 A	「先生、何描いてるんですか？」
筆者	「武蔵くんを描いていたの、今度、武蔵くん動かしてみようかなと思ってるんだ。」
生徒 A	「えー、かわいい。武蔵くんってあれ（掲示物内の「武蔵くん」を指さして）？私も描きたい。」

その後、生徒 A は、自身のスケッチブックに「武蔵くん」を描き、筆者に見せてくれた。(図4・5参照)



図4 「武蔵くん」を描く様子

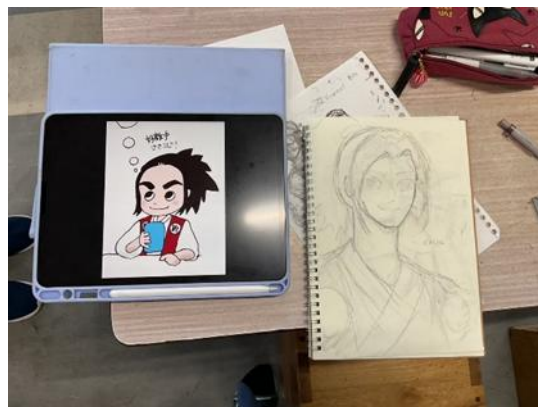


図5 生徒 A が描いた「武蔵くん」

筆者の「武蔵くん」のイラストを見て、自分の絵柄や価値観で「武蔵くん」を解釈し、元の「武蔵くん」とは造形的に異なるが、キャラクターの特徴をおさえたイラストを描き上げた。

また、動画制作が進み、少しずつコマ送りでアニメーションができてきて、美術部内で、少し途中段階を動かして見せた。すると、中 3 生徒（生徒A～C）から以下のような反応があった。

2025 年 6 月 27 日（金）

生徒 A	「色がついている、おー動いてる」
生徒 B	「これ、1 枚 1 枚描いているんですか、すごい。武蔵くん、かわいい」
生徒 C	「私、この方法で、アニメーション作ったことありますよ。めっちゃ時間かかったから、もう絶対やりたくないですけどね。」

アニメーションという技術に関心を寄せながら、「武蔵くん、かわいい」といったキャラクターへの愛着を感じる発言も見受けられた。

また、同日、「武蔵くん」というワードから派生して、このような会話も聞かれた。

生徒 B	「武蔵くんって恋人とかいないのかな？」
教師 D	「お通さんっていう宮本武蔵を慕ってついていった女性はあるみたいよ」
生徒 B	「へー、相手がいたらいいですね」
筆者	「キャラクター、作って見たらどう？あ、そういえば小次郎くんっていう武蔵くんのライバルキャラクターはあるみたいよ。（図 6 参照）」
生徒 B	「えー、なんか、ちょっとかっこいい。」
生徒 B	「ほんと、目がシュツとしてる」
生徒 A	「あー、まあ、正統派イケメンの武蔵くん、爽やかイケメンの小次郎って感

生徒 C	じですね。」 「なんか、小次郎くんかっこいいけど、武蔵くんの方が優しそう。」
生徒 B	
生徒 A	「わかる、武蔵くんの方が、いい。」

談笑の中で、「武蔵くん」への関心を高めると共に、キャラクターへの理解を深めていた。また、キャラクターに対して、自分の思いや考えを素直に述べる生徒の姿が印象的だった。

談笑を通じて、キャラクターの共通認識（「小次郎くんはかっこいい」「武蔵くんは優しそう」など）が少しずつ生まれ、キャラクターへの愛着が芽生えていると考えられる。こうした生徒との関わりを通して、美術部内では、「武蔵くん」の存在が少しずつ浸透していると実感した。



図6 武蔵くんのライバルキャラクター 「小次郎君」

2. 動画放送後の周囲の反応

放送時の2年1組の反応である。美術部の生徒が3人在籍している32人の学級である。

動画内では、個人の声の特定が難しいため、確認できた言葉や反応を抽出した。

2025年9月5日（金）

2年1組 の生徒	「すげー！」 「ちゃんとオープニングになってる。」 「CMや〜」 (OPが終了し、動画内で栄養教諭からOPの紹介が入る。)
栄養教諭	「今日から食育動画の食育ムービーができました。急にびっくりした、という方もいるかもしれませんね。このOPムービーは、美術の先生になる勉強をされている梅木先生が作っていただきました。」
生徒一同	「ええー！！！！！！！（驚き）」
生徒E	「描いてましたよね！美術部の時に。」
筆者	「そうそう（うなずく）。」
栄養教諭	「M中の校内キャラクターである「武蔵くん」を中心に食育のキャラクター、てつつんやかるたん、食テキングたちが楽しそうに踊っています。給食を味わいながら楽しく動画を見てもらえたらと思います。」

最初は、画面の映像に戸惑う生徒の様子も見られたが、ぽつりぽつりと感想や感じたことを口に出し始める生徒の様子が見られた。次第に画面を注視する生徒も増え、生徒の表情が明るくなっていった。普段と異なる食育動画いつもの給食の時間が少しだけ楽しい時間になっていることを感じさせた。

また、動画終了後の栄養教諭の説明を受けて、驚きの声が上がった。「誰が作ったかわからない制作物」から「筆者（目の前にいる身近な存在）の制作物」であると知り、認知の変化が起こったことが一要因だと考えられる。生徒にとって学校という場が、既存のコンテンツを教える場だけでなく、こうした創造が生まれる場所であるという認知が広がった可能性がある。

生徒Eは、美術部の生徒であり、筆者が部内で「武蔵くん」のOPアニメーションを制作している様子を見ていたため、放送中から口元を押さえ微笑を浮かべていた。

同日の昼休み、他のクラスや教師に聞き取りを行った。以下は、1年3組での会話の様子である。

1年3組の担任	「先生、見ましたよ。すごいですね！生徒もすげーって言って盛り上がってましたよ。ねー？（周囲の生徒に確認）」
筆者	「良かったです！子どもたちはどんな反応でしたか？」
1年3組の担任	「どうやって作ったんだろうねー！ってみんな気になってたみたいです。どうやって作られたんですか？」
筆者	「1枚1枚イラストを描いてつなげて動かしています。」
1年3組の担任	「えー、すごいね？（生徒に視線を向けて）あの動画、1枚1枚描いて、ちょっとずつ動かしてるんだって。めっちゃ大変だよ。何枚くらい描かれたんですか？」
筆者	「たしか…30～40枚くらいだったと思います。」（実際は66枚であった。）
1年3組の担任	「そんなに描いたんですか。生徒も気になってたから、クラスで話しますね。ねー、40枚も描いたんだって。」
1年3組の生徒	「あれ、先生が部活の時に描いていたやつですか？めっちゃすごかったです。」
筆者	「そうだよ。あの「武蔵くん」！ありがとう！」

1年3組は元気が良く、活発なクラスだと担任にうかがった。そのため、とてもリアクションが大きく、動画が流れた際には、非常に盛り上がっていたと伺った。その中で、多くの生徒が、「どうやって作られたのか？」という疑問を持ち、給食中、話題になったようだった。会話の中で、説明を行うと担任がかみ砕いてその場にいた生徒に共有して下さった。いまいち、原理がわからず、納得できていない生徒もいたようだったが、美術部の生徒が、制作過程を見ていたため、感想とともに、他の生徒へ説明をしていた。

「武蔵くん」は1年生の認知度は他学年に比べても低いように見受けられた。その理由として、M中での学校生活の短さもあるが、「武蔵くん」が衰退してからの入学生であったことも起因している可能性もある。そのような生徒たちに対して、「武蔵くん」の食育動画

が受け入れられ、話題に上がり、盛り上がった。要因として映像表現への関心が考えられる。動画の内容だけでなく、制作方法そのものに関心を示す生徒が見られたことから、生徒が「作る側の視点」を持ち、学習や活動の中で主体的な関与を促す可能性がある。動画を介した共有体験により、「武蔵くん」が学級内で共通の話題として機能し始めた可能性が示唆される。

また、授業外で関わりのない中 3 の女子生徒から、廊下ですれ違いざまに動画について反応をもらうこともあった。

3 年 1 組 の生徒	「先生！動画見ましたよ。すごい良かったです。（作ってくれて）ありがとうございます。ありがとうございます。」（本を片手に急いで階段を駆け上がっていった。）
----------------	--

この発話は、授業内や評価を伴う場面ではなく、日常的な学校空間において生徒と筆者一対一でなされた点に特徴がある。生徒が「武蔵くん」の食育動画を肯定的に受け止め、制作者に対して、感謝を示したことから、動画が情緒的に受容されていた可能性がうかがえる。

また、学校内で行われた取り組みを自身に関係する出来事として捉え、主体的に関与しようとする意識の表出とも解釈できる。この事例は、小さな出来事であるが、生徒の学校への帰属意識や愛着意識の形成に寄与する可能性を示唆するものであると考えている。

また、この会話は、「M 中食育ムービー」がなければ、生まれなかった。放送を通して今まで生まれるはずがなかった生徒と教師間にコミュニケーションが生まれたことはとても大きな変化だと考えられる。

10 月 17 日（金） 美術部

この日の部活動では、最初に人物クロッキー[注2]を行っていた。毎回、そのモデルを部員で交代しながら担当していた。今回はまだモデルを担当したことがない 1 年生の生徒 F がモデルになってはどうかと他の部員から声かけがあった場面である。

生徒 F	「えー、何分ですか？（人物クロッキーの時間について）」
筆者	「5 分間だよ。」
生徒 F	「えー、長いですよー。じゃあ、あの、先生の「武蔵くん」の動画！あれが流れている間、モデルやります（おもちゃの兵隊のマーチを口ずさむ。）」
筆者	「あー、あの動画 20 秒くらいしかないから繰り返してかけなきゃだよ？」
生徒 F	「え、20 秒しかないんですか？」

	その後、モデルの台座に近づき、結果的にモデルを引き受けた。
--	-------------------------------

[注2]人物クロッキー・・・本文では、モデルが台座に立ち、その周りを囲んで5分間という限られた時間の中で、モデルを描くことを指す。描写力や全体のバランスを素早く捉えるための練習法として、取り入れられている。

生徒 F は、最初、習い事を理由に断ろうとしていた。しかし、同学年の友人から「私もやったよ～」「あつという間だった」などの声掛けもあり、「やってみてもいいかも」と感じたようだった。そこで、「何分ですか？」という言葉が出てきたと考えられる。

次第に、「M 中食育ムービー」を話題に出しながら、モデルの台座に立ったことから、生徒 F にとって、「M 中食育ムービー」が記憶に残っており、会話の中で自然と出てくるほど身近な存在になっていることがうかがえる。

この事例は、食育との直接的な関係があるわけではないが、「M 中食育ムービー」が目的以外でのポジティブな役割につながった事例である。「M 中食育ムービー」を媒介として、筆者とのつながりや M 中学生共通の話題としてとらえ、コミュニケーションになっていると考えられる。

第二節 実践②：M 中ガチャの制作

1. 夏休み中の生徒との関わり（美術部の生徒を中心に）

ガチャの制作期間は、生徒・教師ともに比較的自由度が高く、普段の多忙さから解放され、意欲もみられる夏休みを制作期間とした。制作活動を行ったのは、7月25日（金）～8月8日（金）の間、8日間（基本9：00～11：30）である。制作者は、美術部の有志である。興味を持った生徒、やってみたい生徒を中心に制作活動を行った。毎回、参加者が変化するため、前回の作品や進捗を見つつ、今回は何を行うかを検討しながら制作を進めた。

8月1日（金）

おゆまるくん[注3]を使って、ガチャの景品となるキーホルダー作成を行った。おゆまるくんを使うのは初めてであったこともあり、最初は素材に慣れることから始めた。次第に要領をつかんだ生徒たちは、プリンやチューリップ、魚（サカバンバスピス）など生徒にとって身近なモチーフを中心に自由に造形活動を行った。生徒からは、「これほしいから、絶対回しに行く」や「え、これめっちゃかわいい」「これ、当たりじゃない？」など制作の視点だけでなく、ガチャの景品として他者にわたることも意識して制作に取り組む様子が見られた。自分だけでなく、受け取る側の視点で、どんなキーホルダーにしようか考え

る生徒も見受けられた。整形ができた作品は、針金とペンチを使い、金具を取り付け、キーホルダーにした。



図7 おゆまるくんを使用する生徒の様子



図8 おゆまるくんを使ったキーホルダー

[注 3] おゆまるくん・・・80℃以上のお湯で柔らかくなり、冷めると固まる粘土。様々な色味があり、混色も可能。固まると半透明でツヤ感のある仕上がりになる。

8月4日（月）

この日は、ガチャ本体の改善を中心に取り組んだ。

もともとこのガチャには、仕切りやカプセルを穴へ誘導する導線がなく、運任せで穴に入る構造であった。そのため、カプセルが内部で詰まったり、角に溜まって出てこなくなったりするなど、流れに偏りが生じるという課題が見られた。

そこで、活動に参加していた美術部員 G（1年生）と改善案を検討していたところ、二年生の部員から「ガチャ自体を傾ける」「内部全体に傾斜をつける」「角に導線となる段ボールを設置する」といった意見が出された。検討の結果、改善後では、正面から見て右奥の角にカーブを描いた段ボール板を配置し、カプセルが角に溜まることを防いだ。また、ガチャ内部の底面を穴に向かって傾斜させることで、カプセルが全体的に穴へ流れるよう工夫した。（図9参照）

しかし、通路が広いためカプセル同士がぶつかり合い、安定して穴に入らないという課題が残った。そこで、生徒 C（3年生）から、通り道を一系列にする S 字型の段ボール板を配置するという提案が出された。仮止めで試したところ、（図10参照）これまでよりもスムーズにカプセルが流れることが確認され、最終的に生徒 C の提案した S 字配置を採用した。（図11参照）

生徒 C は、この日の午後まで残って、一人でガチャの制作に取り組んだ。その中で、ほかの生徒と共同制作を行うことが苦手であることを打ち明けてくれた。自分のペースで、自分の力量で作品に向き合うことにこだわりを持っているようだった。筆者もいくつか助言を行ったが、生徒 C は助言を鵜呑みにせず、自分の中で納得してから、制作に取り入れ

る姿が見られた。



図9 改善後①のガチャ内部



図10 改善策を仮止めで試す様子

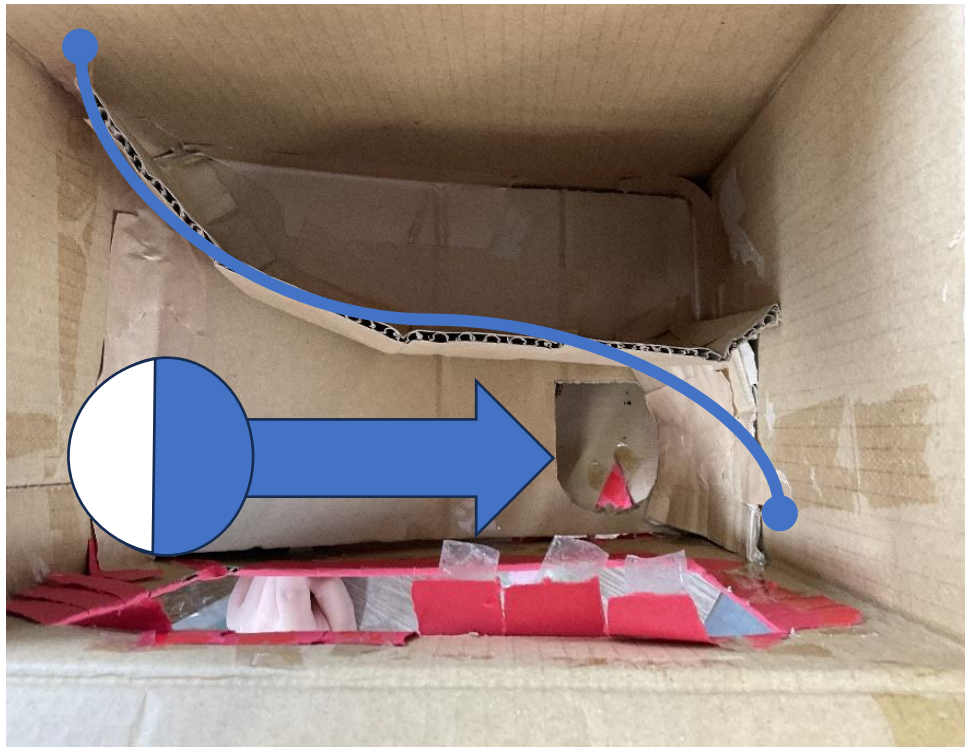


図 11 改善後②のガチャ内部

8月5日

この日は、部活を引退した三年生の部員が3名ほど顔を出してくれた。ちょうど、ガチャの外装まで完成し、試運転を行っていたタイミングであった。そこで、生徒Cは、M中ガチャに興味を持った生徒Bに対して、ガチャを回すように促した。

生徒B	「えー、何ですか？これ！」
筆者	「武蔵君ガチャを作ってたんだ。美術部の1,2年生を中心に作ってもらったんよ。生徒Cさんもめっちゃ協力してくれてね！」
生徒B	「えー、すごっ。武蔵くんが手を広げてる。え、てか、動く。取れない？生徒Cさん、こんなの作ってたんだ。」
生徒C	「せっかくだし、回してってよ！えっとね、これね、ちょっとまだ引っかかるけど、出なかったら、こうやって、、やると（ガチャをたたく）、出やすくなるから！」 (ガチャを回す生徒B)

生徒 C	「なーにがっでんの！なーにがっでんの！なーにがっでんの！おお！！」
生徒 B	「武蔵くん！！」
筆者	「武蔵くん！」
	(その後、他の生徒も加わり、ガチャを回している様子が見られた。)

美術部でのガチャ制作では、生徒 C が主力となり、ガチャを完成させた。その際、生徒 C は「共同制作への苦手意識」を打ち明けていた。しかし、ガチャを完成させ、実際に自分の制作したガチャを同級生である生徒 B にひいてもらう際は、とても誇らしげに、また、とても楽しそうにガチャを紹介し、盛り上げる様子が見られた。

生徒 C にとって、「ガチャ」の魅力や好奇心はその協働への抵抗感を超えるものであったと推測される。普段、なかなか学校ではできない一種の「遊び」のような部類に入る身近なガチャという存在は、生徒にとって強い興味関心を持ち、活動への参加を促したと考察する。

1. 図書室でのガチャへの生徒の反応

M 中ガチャの企画が決まるまでの間、ガチャは、図書室で生徒の目に触れる形で置かせていただいた。その間、図書委員の生徒や図書館を訪れた生徒が興味を示し、試しにガチャを回す様子が見られた。

M 中ガチャを試しに回す図書委員の 1 年生、生徒 X と筆者の会話である。生徒 X とは、面識はなく、図書室で偶然ガチャを回していたことから、この会話が生まれた。

筆者	「今日は、あれ？しおりの貼り付け作業？」
生徒 X	「人手足りてそうだから、ガチャしてみました。あ、「武蔵くん」。なんかなかったっけ？宮本武蔵みたいな」
筆者	「そうそう、宮本武蔵」
生徒 X	「どこだっけ？なんか、お墓が、あるみたいな」
筆者	「うんうん、武蔵塚公園かな？そこら辺、M 中から近いよね」

生徒 X	「なんか、だから M 中になったって、オトウチャマがいておりました。 (再度、ガチャを回してみる。) あ、ほら私運がいいから桜が出てきました。」 (チャイムがなり、会話は終わる)
------	---

生徒 X とは、授業外での面識はないため、M 中ガチャがあったから、このコミュニケーションは生まれたと考えられる。

また、生徒 X は、「武蔵くん」に着目し、モデルになったと思われる宮本武蔵と関連付け、筆者と会話の中で、M 中のルーツについても触れていた。自分の通う学校への関心がなければ、出てこない発言であると考えられる。ふとした自然の中での会話であったことを加味すると、生徒 X にとって、M 中学校への愛着や興味関心が自然と育っていると感じることができる事例であったと考える。

2. 開催中・開催後の生徒の様子

M 中ガチャの開催期間中 (2025 年 11 月 10 日～21 日)

M 中ガチャは、食育がテーマの本 (対象本のコーナーを設置) を借りることで、ガチャを一回、回すことができるという内容で実施された。ガチャの中身は、記載せず回す生徒にとって何が出るかは一切わからない状態で行われた。

ガチャ開催期間中の様子を司書補の先生と図書委員に尋ねると、「3 回も回しに来る子もいた」「何が入っているかわからないから、中身を見てがっかりしている人もいた」「なんでも楽しめる人にとってはいいかもしれない」「興味は持っているけれど本は借りずに帰る生徒もいた」などの意見や感想をいただいた。

また、開催後に図書室を訪れると美術部員の生徒 F が図書室で委員会の仕事を手伝う姿が見られた。生徒 F は、美術部でガチャの制作に積極的に参加してくれた生徒である。

筆者	「今、何してるの？」
生徒 G	「お正月の貸し出しで使うおみくじを作ってたんです。」
筆者	「えー、いいねえ。私も書こうかなあ。あれ、T さんって図書委員だったっけ？」
生徒 G	「あー、手伝っているんです。友達が図書委員で…」
司書補	「最近、なにかとよく手伝ってくれるんですよ。なんでか、わからないけ

生徒G	<p>ど」</p> <p>「先生、この紙とペン使っていいですよ。先生は、小吉を作ってください。なんか、まわりは、何描いてもいいらしいです。あ、縁起がいいものもいいみたいです。鏡餅とか馬とか。」</p> <p>(中略)</p> <p>(チャイムが鳴り、生徒Fが教室に帰った後)</p>
筆者	<p>「Tさん、もう図書委員並みですね。」</p>
司書補	<p>「ほんとですねえ。この前、ガチャに入れてくださいって言って、鍵編みで人形用の帽子を編んできたんですよ。(実物を見せてくれる) お姉ちゃんに教えてもらって、「あんまりうまくいかなかったけど」って言われてたけど…。」</p>
筆者	<p>「あ、先週、毛糸を使ってガチャの看板制作してたから、それで、かもしれないですね。そのときも「前に、お姉ちゃんが編み物教えてくれた」と話してくれていました。だから、今度、編み物をガチャに入れるといいかもね、みたいな話をしてたんです。本当に作ってきてくれてたんですね。」</p>

生徒Gにとって、M 中ガチャを媒介として、図書室という新たな居場所を見つけたのではないかと考えられる。居場所というのは、空間だけでなく、役割や仕事、認めてもらえる関係性という意味合いも含まれる。「あなたがいてくれて助かるわ」「手伝ってくれてありがとう」という言葉が聞かれる空間では、安心して、居られる空間であり、自己有用感や他者とのポジティブな関係性の創出につながる。

また、生徒Gと司書補の先生という新たなつながりも生まれた。生徒Gにとって、「図書室は本を読んだり、借りたりする場所」から、「M 中ガチャやおみくじなど自分のやりたいことをして認められる場所」へと変化していったと考えられる。ガチャであることも大きな意味を持っていたと考察する。学校は勉強だけでなく、こんな活動をしてもいいんだという一つの指針として働いた可能性も示唆される。

この事例から、生徒Gがお姉ちゃんに編み物を習って作ったことから、学校での出来事が派生して、家庭内でも広がりを見せていることがうかがえる。学校外へのつながりも見取れる事例である。

第四章 結果と考察

第一節 実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作から見える愛着の変化

まず、実践①：「武蔵くん」を用いた食育動画の制作から、「M 中食育ムービー」は、生徒・教師双方に影響を与え、学校への愛着意識の形成に一定の寄与をしたと考えられる。まず、放送を通して校内キャラクターである「武蔵くん」が、学年を越えて共通の話題として認知されるようになった点が挙げられる。特に 1 年生のように「武蔵くん」との接点が少なかった生徒においても、映像表現を通じて関心が喚起され、話題として共有されたことから、学校全体に「武蔵くん」の共通認識が広がったと考えられる。

また、動画が「誰が作ったかわからないもの」から「身近な教師が制作したもの」であると明らかになったことで、生徒の認知に変化が生じた。学校が既存のものを与えられる場であるだけでなく、創造が生まれる場であるという捉え直しが起こり、日常の給食時間が普段よりも肯定的な体験として受容された。これは、学校という空間そのものへの心理的な距離を縮め、愛着意識の形成につながった可能性がある。

さらに、動画を媒介として、授業外・評価外の場面で生徒と教師の新たな関わりが生まれた点も重要である。廊下での声掛けや部活動内での自然な会話に見られるように、M 中食育ムービーは個人間のコミュニケーションを生み出すきっかけとなった。これらの小さな関わりの積み重ねが、生徒にとって学校を「自分と関係のある場所」として実感させ、帰属意識や愛着意識の醸成に寄与したと考えられる。

第二節 実践②：M 中ガチャの制作から見える愛着の変化

次に、実践②「M 中ガチャ」を通して、生徒の個人・集団・学校に対する愛着意識に多面的な変化が見られた。

本実践内で生徒 C は「共同制作が苦手」と打ち明けてくれる場面があったが、ガチャ制作においてはその枠を超えた探究的な姿を示した。ガチャ内部構造の改善では、自ら課題を見出し、試行錯誤を重ねながら S 字型導線という有効な解決策を提案し、実際に採用した。この経験は、ガチャという題材が生徒にとって極めて魅力的であり、「自分の関わりが形となり、学校の中で機能する」実感をもたらしたといえる。制作物が他者に使われ、評価される体験は、生徒 C の学校への肯定的感情や帰属意識を高め、学校への愛着形成につながったと考えられる。

また、ガチャは家庭内への関わりにも波及した。これは、筆者の想定を超えた結果であった。生徒 G が姉に編み物を教わり、ガチャ景品を制作した事例からは、学校での活動が自然に家庭の会話へと広がっている様子が見える。具体的で楽しい話題を介すること

で、自然で効果的に学校と家庭をつなげたといえる。

さらに、M 中ガチャは人との新たな関係性を生み出す媒介となった。図書室での設置を通して、生徒 G と司書補の先生との継続的な関わりが生まれ、生徒 G にとって図書室は「本を借りる場所」から「自分の力が認められる居場所」へと変化した。個人への信頼や安心感が、集団や学校全体への愛着へと広がった点に、本実践の意義があると考察できる。

これは余談ではあるが、本実践の波及的な成果として注目すべき動きが見られた。生徒 G と司書補の先生との関わりをきっかけに、ガチャの中身を生徒から募るという企画が司書補の先生主導で構想され、1 月号の「図書だより」に掲載された。この企画は、筆者が関与することなく自然発生的に進められた点に特徴がある。当初、M 中ガチャは美術部生徒による制作活動であったが、この動きを通して、学校全体が関わりながら育てていく取り組みへと発展した。実践が一過性の活動にとどまらず、生徒と教職員の自発性によって継続・拡張されたことは、ガチャが学校文化の一部として根付き始めたことを示していると考えられる。

第三節 限界と課題

校内キャラクターを継続的に運用していく上で、特定の教員や生徒など一人の担い手に依存する体制には限界がある。一人に負担が集中する実践は、時間的・心理的負荷が大きく、長期的な継続が難しい。教育現場では、日々の業務に加え、流行や生徒の関心の移り変わりも速く、常に新たな企画が求められるため、個人の努力に依存した運用は一過性に終わる可能性が高い。

一方で、本実践では、特定の人物が前面に立ち続けるのではなく、あえて筆者が関与しない場面が生まれたことで、生徒や司書補が主体となって活動を継続・発展させる動きが見られた。このことから、担い手が「頑張り続ける」体制ではなく、担い手が一歩引くことで周囲が動き出す運用の在り方も、有効な方法の一つであると考えられる。

また、興味関心のある生徒には参加を促すことができた一方で、校内キャラクターそのものへの関心が低い非参加層の存在も明らかになった。しかし、非参加層であっても、ガチャや動画制作など、自身の興味関心と結びつく活動に派生させることで、参加につながる可能性がある。必ずしもキャラクターそのものを目的とせず、生徒の関心を起点とした多様な関わり方を用意することで、結果的にキャラクターや学校への愛着を広げ、つながりのある集団形成に寄与できると考えられる。

第五章 結論と今後の展望

第1節 本研究から得られた知見

本実践では、M 中学校の培ってきた歴史や風土、先生方の日頃の指導の上に成り立ったものであった。校内キャラクターである「武蔵くん」という既存の校内資源と学校の先生方の「学校をよくしたい」という思いがあったからこそ実現した内容だと考える。また、そこには先生方の思いだけでなく、生徒の「面白そう」「やってみたい」という思いが乗っかって、少しずつ広がりながら実現した実践であった。

特に実践②の「M 中ガチャ」は、筆者の想定を超えて、派生している場面もあった。美術部の有志から始まった小さな活動が、図書委員会に広がり、そして、学校全体へと広がっていく事例も見受けられた。これは、「武蔵くん」が媒介となり、両者をつないだ好事例であると価値づける。

今回、ストレートマスターとして、実習校に入り、本実践を行った。今回の実践は、学校が落ち着いているからこそ短期間でできた取り組みであったといえる。しかし、そうでない場合でも、時間はかかるかもしれないが、同様の発想で取り組む価値は十分にあるように思う。実習以前は、落ち着いている学校は現状維持を目指すべきであると考えていた。しかし、落ち着き、安定しているからこそ、できる取り組みがあり、さらに良くしようと動いていくことが学級運営及び学校運営には大切なのだと学んだ。

第2節 今後の研究課題

1. 継続的キャラ運用

第四章 第三節において「校内キャラクターを継続的に運用するには、特定の教員や生徒など一人の担い手に依存する体制には限界がある。」と述べた。これは、教員の異動や生徒の卒業といった学校特有の人間関係の変化（流動性）により、運用が断続的になる可能性が高いためである。今回は、筆者の実習期間中という期限の元、場当たりに実践が進む場面も多かった。しかし、それでは今後の校内キャラクターの継続的運用にはつながらないだろう。校内キャラクターの定着や魅力の維持には、定期的に新たな企画や取り組みを行うことが考えられる。そのため、今後は、個人に依存しない形でキャラクターの価値や役割を共有し、次の担い手へ引き継いでいく循環的な運用サイクルの構築が求められる。この仕組みづくりを検討することが今後の研究課題であると考えている。

第四章 第三節で述べた担い手が一步引くことで周囲が動き出す運用の在り方についても検討していきたい。

2. 校内キャラクター利用への汎用化

本研究は M 中学校という特定の学校を対象とした実践であり、他校でも同様の実践・効果が得られるかは明らかではない。今後は、校内キャラクター活用の要素を十分に整理し、各学校の実情に応じて応用可能なモデルをして提示することで、校内キャラクター利用の汎用化を図ることが課題の 1 つである。

3. 学校の構造を活かした広がり

2. でも触れたが、教員の異動や生徒の卒業といった学校特有の人間関係の変化（流動性）は、弱点ではなく、学校の強みであるとも考えられる。この流動性があるからこそ、校内キャラクターにおいては、むしろ広がりを生む契機となり得る。校内キャラクターを学校の共有資源として価値付け、進級、卒業の過程で受け継がれる存在とすることで、学校文化の継承や新たな関係性の形成が期待される。

本実践は、美術部を中心に始まった取り組みであったが、図書委員会や全校生徒へと広がり、当初の予想を超える反応が見られた。ガチャを媒介とすることで、個人と集団の双方に働きかける多層的なつながりが生まれ、学校内に点在していた人や活動が、自然に結び付いていった。事例を振り返ると、生徒一人ひとりの小さな関心や行動といったマイクロなつながりが、集団や学校全体といったマクロな広がりへとつながりを見せた点は、本実践の大きな成果である。

このような取り組みは、一つの実践にとどまらず、学級経営や学校経営の視点にも活かすことができると考えられる。特定の集団から始まった活動であっても、学校の構造を意識しながら広げていくことで、生徒の主体性や「ここにいていい」という所属感や「ここにいたい」という愛着意識を育むきっかけになり得る。今後は、生徒会や学年間など立場の異なる集団とのつながりも視野に入れ、身近な人間関係や小さな実践を起点に、学校だけにとどまらず、家庭や地域へと広がる活動へ発展させていきたい。

謝辞

本研究にあたり、ご協力とご支援をいただきました研究実践校の校長先生をはじめ、先生方、職員の皆さん、そして子どもたちに深く感謝申し上げます。日々の忙しさの中で貴重なお時間を割いてご協力いただき、研究を進めることができました。授業や給食、昼休みなど、日常の様々な場面でも温かく迎え入れてくださり、安心して実習や観察を行うことができました。実践に協力してくれた美術部をはじめとする全校生徒のみなさん、いつも元気に明るく受け入れてくれてありがとうございました。また、実践に対して前向きにご了承くださった校長先生のご理解にも心より感謝いたします。校長先生や先生方の理解とご支援があったからこそ、子どもたちの自然な学びの姿に触れられ、本研究を実施することができました。

そして、温かくご指導、ご支援をしてくださいました熊本大学教職大学院の先生方に深く感謝いたします。最後に、八ツ塚一郎教授、太田恭司シニア教授にはいつも温かく受け入れていただき、学びの場を豊かにしてくださったことに深く感謝申し上げます。実習での経験から新たな視点やアイデアを与えてくださり、最後まで励ましながら丁寧にご指導いただいたことは、私の学びにとってかけがえのないものでした。

ここに、心より感謝の意を表します。

参考文献一覧

- 文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領解説 総則編.
文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領解説 美術編.
西岡直実 (2016). キャラクターの心理的・社会的活用の可能性について
岡山晃一郎 (2019). 「ストレートマスターからの学級経営に対するアプローチ～学級づくりと授業づくりのつながりに着目して～」
石橋奈於 (2022). 「児童一人一人の自己肯定感を育むための図画工作を活用した学級経営」