

生徒の表したいこととその具現化を大切にする実践の研究

―生徒の内なる思いに寄り添う教師の関わりの変化に着目して―

百瀬 雅也 教職基盤形成コース

キーワード：内なる思い，生徒を捉える視点，座席表，美術科指導におけるやり取り

1. 問題の所在と研究の目的

学部在籍時の教育実習において，子どもがどのような願いや課題を持ち追究に向かうのか，一人一人の子どもに寄り添い見つめる教師の在り方の重要性を学んだ。しかし美術の授業を行う中で，生徒との関わりを振り返ると，生徒の思いの実現のためと思いつつ，教師の価値観による一方的な指導や育成を目指す資質・能力に寄せすぎた指導が多かった。そこで，美術科の授業で，活動の様子や直接のやり取り，ワークシートや振り返り等の記述，作品などから一人一人の生徒の創造活動を連続的に捉え，実践を通して生徒の表現したいことの具現化に向けた教師の関わりを検討することで，それらを大切にする教師の在り方を明らかにする。

2. 研究の方法

宮崎（2009）の教師の積極的な介入の重要性や，石井（2020）の授業という営みの本質を見つめることなど，授業における教師の存在やその在り方の基本理念としての先行研究を踏まえ，美術科の授業実践を中心に，自身の省察を繰り返しながら課題の解決に向けた方策を探っていく。自身の省察は，授業参観，メンター的存在への質問，大学のゼミ等に参加して考えたことを取り入れ，実践を繰り返しながら教師の関わりの変化に着目して考察し，研究の成果と課題を見出す。

3. 実践 I

長野県 A 中学校 1 学年・2 学年において，令和元年 11 月から令和 2 年 7 月までの間に，美術科における 2 つの授業実践を試みた。以下，概要と過程を述べる。

3.1 授業実践①（令和元年 11 月）

【授業実践①題材の目標】：中学 2 学年「光が差し込む美しい風景」

身近な光のある風景を深く見つめ，光の特徴や光が差し込む情景から主題を生み出し，全体や部分との関係などを考え，構成を工夫し，意図に応じて表現方法を追求し表す。

本時，A 生が，壁の部分に塗る色について質問に来た。そこで自身は，A 生の考えを予想し，言葉にししながら，言い換えを行ったり実際に混色をして着彩を試したりして例示を行った。この支援で生徒の思いが表現できると考えたが，A 生からは「そうじゃなくても

っと（言葉にはできないけれど）なんか明るいけど茶色な光の感じなんです」と返ってきた。本時の授業内では、自身の生徒の捉えと A 生本人の表現したいことにズレを感じたが、A 生が主題に向かっていると感じていたため、同じような指導を続けた。

3.2 授業実践②（令和2年7月）

【授業実践②題材の目標】：中学1学年「身近な『美』を描く-透明描法-」
身近にある自然物を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさなどを基に主題を生み出し、画面全体と身近にあるものとの関係などを考え、構成を工夫し、意図に応じて表す。

研究テーマを踏まえた参観から、鎌倉准教授、佐藤教諭から授業に関する意見や質問が出た。内容は主に授業内の教師の意図や出方、生徒の創造活動の捉え方や教師の関わりについてのものであった。授業実践①に立ち戻り、「教師が特定の生徒の前時の活動と本時の生徒の姿を見る視点しか持っていなかった」ことや「無意識的に教師が育成を目指す資質・能力に引っ張るような関わりをしていた」ことが課題だと感じた。

3.3 授業実践①及び授業実践②の課題を解決するための取り組み

（1）先輩教員の授業参観で得た生徒理解の視点を取り入れた（令和2年7月から）

【授業参観】：中学1学年 英語科「自己紹介をしよう」

佐藤教諭から、授業中の生徒の学びの捉え方について、「特定のこの人を深くというよりは全体の生徒の学びを見ていることが多い」ことや「一対一が四十通りできて、それらが繋がり合えるように意識している」という考えを聞いた。佐藤教諭の考えを聞き、自身を振り返ると、「子ども一人一人の創造活動を捉える」意識がありながらも、実践に繋がられていないという課題が浮かんできた。そのため、全体の生徒を捉えるために、机間指導を中心に生徒理解の視野を広げる視点を意識して授業に臨むようになった。

（2）学びの連続を捉える座席表を取り入れた（令和2年7月から）

今年度着任した美術科の教諭が授業後に前時の生徒の創造活動を捉えるため、作品やワークシートなどから振り返りや記しを座席表に付ける姿があった。自身は、座席表で生徒の創造活動を捉えることで、生徒の学びの連続を教師が捉えながら、生徒の表したいことに添った指導ができるのではないかと考え、これに取り組むこととした。また、上田・安東小学校（2005）による座席表を活用した子ども理解研究があるが、本研究では無意識的に教師個人の表現の価値観からの声がけしないように、なるべく生徒の活動過程のみ（作品や発言、ワークシートの記述、振り返りなど）を記載して活用することにした。

（3）美術指導のやり取りの本質的な考え方を取り入れた（令和2年8月から）

令和2年度より美術教育コースの教授が開催する美術ゼミに参加し、令和2年度の大学院中間発表会の内容を発表する機会があった。そこで、絵画専門の間島秀徳教授より授業実践①について、「（美術の指導において）やり取りが全てのようなもの」であるとした上で、「（やり取りの中で教師が）具体的に提案している。（生徒が）言っていることを聞くというよりも、教師からも聞く姿勢が大事であり、聞きながらその子が本当に表したい事がどんなものなのか考えることが何か足りない気がする」ことを指摘された。指摘か

ら、無自覚的に「教師の価値観による一方的な指導を行った」ことが絵画指導の専門的な目線から浮かび、美術科指導におけるやりとりに関する本質的な考え方を取り入れた。

4. 実践Ⅱ

上記授業実践①・②に関して3.3の取り組みを加味し、同校2学年において、令和2年8月から10月までの間に、美術科の2つの実践を試みた。以下、概要と過程を述べる。

4.1 授業実践③（令和2年8月）

【授業実践③題材の目標】：中学2学年「ポエティックフォト-私的な詩的な素敵な情景-」身近な空間や物などを深く見つめ、見る角度や距離、視点を変えるなどして主題を生み出し、カメラの撮影技法を生かして、効果的に表現するための画面構成などを考え表す。

B生は、前時までに撮影する目線に着目し、高さや角度への課題意識が生まれた(図1)。本時の授業の活動中、B生から「虫の目線で荘厳な自然を見つめるように撮影したい」と相談を受けた。B生は何度も角度を変えながら撮影を行っていたが、満足していない様子であった。そこで教師は「iPadを上下に動かし何枚か撮影してその中から

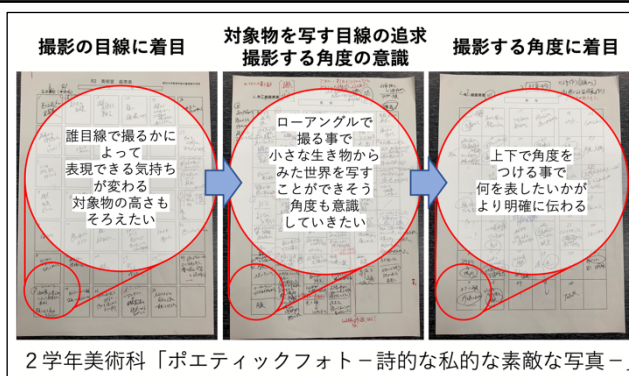


図1 座席表の記録と抽出生の追求の過程

写真を選択すること」を提案した。その後、B生は角度を変えて15枚程度の写真を撮影し、その中から主題にあった写真を1枚選び出した。本時の振り返りでは撮影する角度に着目し、上下で角度をつけることで何を表したいかがより明確に伝わると記述した。まだ撮影する時間が残っていたが、追求に満足したB生はこれを作品として提出した。

4.2 授業実践④（令和2年10月）

【授業実践④題材の目標】：中学2学年「14歳の主張-社会に訴える絵画-」社会問題などを深く見つめ、感じ取ったことなどを基に主題を生み出し、単純化や省略、強調などを考え、構成を工夫し、意図に応じて自分の表現方法を追求して表す。

C生の創造活動を捉えるなかで、構図に迷う様子があった。それは対象物が同じ大きさで並立的に描いていることにより、一番表したいことが何であるのか明確化できず、主題の具現化に向かえていないためであった。C生は表現したいことは明確に持っていたが、教師とのやり取りの中で「なんとなく言いたいことが伝わらない」と話し、その具現化に向かえずにいた。教師は題材の今後も見据え、構図について全体で追求することによって学習に深まりが生まれると考えた。そのため、本時はC生と同様の困り感を感じるD生の発言から授業の導入を展開し、描く対象物の大きさによる表せることの違いについて追求が進んだ。全体追求の中で大きさの工夫による構図の構想を行うことで主題に迫ることができると感じたC生、D生をはじめとした何人かの生徒たちは、本時の追求の中で主題の具現化に迫れる

ように構図を構想し直す姿があった。C 生は「決めたことが表現できず納得できない、発想が浮かばない」と振り返りながらも、主題を具現化できるように追求を続ける姿があった。

5. 研究の考察と成果

実践と省察を繰り返す中で、生徒には表したいと強く心の中に思い描きながらもうまく作品に反映させることができない内なる思いの存在に気がついた。授業実践①の教師の関わりでは、生徒の内なる思いに寄り添おうと思いつつ、教師の価値観による一方的な指導を行った。この関わりで主題に迫れたと感じる生徒もいることが分かった。一方で、生徒が本当に表したいこととはズレが生じてしまうことの方が多かった。また、授業実践②では、目立つ生徒の対応にとらわれてしまい一人一人の思いの具現化をすることができていなかった。これらの解決のために、3.3 のように先輩教員やメンターの存在の日頃の実践や取り組みから学び、広い視野で生徒を捉える視点を取り入れたり題材内の生徒の創造活動を連続的に捉える座席表を取り入れたりし始めた。また、美術科指導におけるやり取りに関する考え方も取り入れた。この3つの取り組みを行うことで、授業実践③のような個々の生徒の追求の深まりや授業実践④のように生徒の表したいことをより具現化できるように全体の生徒に働きかける教師の関わりができるようになってきた。教師の価値観による一方的な関わりから、内なる思いを生徒から聞き取り、生徒の表現したいことの具現化に向けて、表したいことがどのようなものであり、具現化するためにどのように表現していけばよいかを生徒自身が自覚できるような関わりに変化した。これによって、生徒の表したいこととその具現化を大切にする教師の在り方が見えた（図2）。

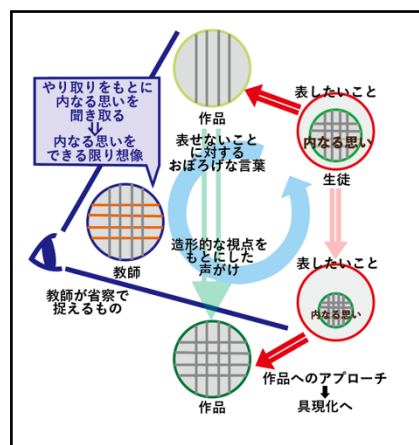


図2 生徒の内なる思いを聞きとる過程

6. 今後の課題

本研究における生徒理解は、一つの題材や今の学年という視点で捉えていたところが多かった。今後は、前後の学年、小中高の連携などを見通して生徒を捉える視点を持ちたい。また、授業実践④の発展として全体の生徒のつながりも捉えていけるようにしたい。

文 献

- 文部科学省 (2018). 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説美術編. 日本文教出版
 宮崎清孝 (2009). 子どもの学び教師の学び-斎藤喜博とヴィゴツキー派教育学. 一莖書房
 石井英真 (2020). 授業づくりの深め方「よい授業」をデザインするための5つのツボ. ミネルヴァ書房
 上田薫・静岡市立安東小学校 (2005). 個が深まる学び~安東小学校の挑戦. 明治図書出版