

# 琉球大学学術リポジトリ

《美術科》何がわからないかをわかることで得られる、つくる喜び：みとりながら学ぶ授業デザイン

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2020-08-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 酒井, 織恵, スプリー, ティトゥス, 仲間, 伸恵 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/46650">http://hdl.handle.net/20.500.12000/46650</a>

# 何がわからないかをわかることで得られる、つくる喜び

## —みとりながら学ぶ授業デザイン—

酒井織恵\* スプリー ティトウス\*\* 仲間伸恵\*\*

\*琉球大学教育学部附属中学校 \*\*琉球大学教育学部

### I 主題設定の理由

#### 1 社会的背景

平均寿命が年々伸び続け、日本の社会は高齢社会に入り人の一生が90年とも100年とも言われる時代になった。学校教育の中で学習などの評価を受けながら成長していく時間は全体の20%あまりで、生涯の大部分が自らの力で自分の時間に価値をつけていくことになる。大学を卒業して定年するまでの時間が約30年、定年退職後にも約30年間の時間があるが、このそれぞれの時間をどのようにして生きていくのかという命題が存在する。学校教育の中で得た学びだけで、これらの時間を生き抜くことは不可能で、絶え間ない知識と経験の更新が必要となっていく。

今後、子どもたちが生きていく21世紀は予測困難な時代といわれているが、そのような時代を生きようとする時、自分のわからないをわかっていくプロセスに喜びを感じる力があれば、豊かな人生を送れるのではないだろうか。他者の評価(軸)を基準にした生活はエネルギーの浪費だが、自分の軸から始める生活はエネルギーが満ちあふれるだろう。本校でも「21世紀型思考力の育成」をテーマにした研究を平成28年度から行っており<sup>(1)</sup>、美術の授業において深く考える実践を行うことで、そのような力をつける一助になれないだろうか。そう考えて、このテーマに取り組むことにした。

#### 2 これまでの研究から

本校美術科は、平成28年度から3年間「思考と造形的見方・考え方はいかにして育つか」の研究を進めてきた。1年次はVTS<sup>(2)</sup>を取り入れた絵画作品の鑑賞法により段階的に思考を深める試みを行い、2年次は意

図的にネガティブな感情(作品に対する「ぐち」)を用いることで、より深く作品をあげることができた。3年次の研究の成果と課題は、次の通りである。

#### (1) 成果

ネガティブな感情(「ぐち」)で隔々まで鑑賞した後に「優しい仮説」へ反転させる作業を加えたことで、ほとんどの生徒が作品の価値を獲得することができた。さらにそれらを「美術っぽい工夫」に言い換える作業を加えたことで、作者の思いが形や色による造形的な工夫があることに気づき、その気づきを自分の作品づくりにいかせることがわかった。

#### (2) 課題

ネガティブな感情である「ぐち」を用いた鑑賞の際に、罪悪感により深く考えることを避け作品の価値も受け取れない生徒がいた。このような傾向をもつ生徒は、学習苦手群に多くみられる。

以上のことから、「ぐち」などのネガティブな感情は、作品の価値を捉えるための導入方法として大変有効である。「良さ」や「美しさ」は、本音でなくても表現できるが、「ぐち」は自分の本音と繋がらなければ出てこない。自分の本音である「ぐち」を「優しい仮説」に反転した時、作品の価値は自分に戻ってくる。このような3年間の研究は、4年次の「何がわからないか」という自分の本音から「わかる喜び」に繋げる研究に有効だと思われる。

また、本校では4年次の研究は「学習苦手群の学び」に注目することで、すべての生徒が深く考えるには」を追究していくが、美術科のこれまでの研究であるネガティブな感情を用いた研究は、それについても有効だと考える。

### 3 生徒の実態

本校にはわからないに蓋をしたままの生徒が多い。本当はわかっていなくてもわかっていることにして、そのまま学びを続けようとしてしまう。自分がわからないことも、わからないかもしれない。なぜ、そのようなことをするのか。メリットとして考えられるのは、他者からの評価を落とさなくてすむからだ。彼らは、進学のために評価を落としたくない。また、友だちの関係性に影響するため評価を落とさたくない。だから、わからないに蓋をすることで、体裁を守ることができ、比較的平和に学校生活を送ることができていると思われる。一方、デメリットは何か。本人の認識はデメリットがあるとも思っていないだろうが、そのような生徒は、友人関係、進路決定などで日々困り感を抱えていることが多い。友だちとの良好な関係が長続きせず、小さなトラブルが定期的に起こる。将来やりたいことが見つからないし、行きたい高校が探せない。そこまで明確でなくてもなんとなく学校生活にやりがいを見いだせない…、などである。

美術の授業においても、いかに高い評価をもらうかにエネルギーを注いでしまう。先生が求めている答えは何か？ワークシートに何と書けば高い評価がもらえるのか？どんな絵を描けばいいのか？質問をすることで評価を下げてしまわないか？などである。本来、評価は今までと今後の成長の節目に存在する成長の道しるべであり、評価そのものが目的化するものではない。だから、評価を目的化した学習をする生徒は、授業を楽しんだり、自分と向きあうことには手が回らない。むしろ、自分と向き合うことを避けた方が楽である。描いているふりをする、つくっているふりをする、考えているふりをする。つまり、表現を楽しむ、表現に悩む、表現を発見することも無い。苦しみもないが、喜びもない。そして、そのような自分を肯定することもないが、他者を肯定する気も起こらない。佐藤（1985）は、「ほんとうにそういう無駄を、子どもたちにさせてやらなければならないと思っています。」「考えながらものをつくる人間になってほしい、知識と人格の統一した人になってほしい」<sup>④</sup>と憂いており、かたくなに閉じた心の蓋を少しでも開けることができたなら、彼らの心と思考は生き生きとした姿に戻るのではないか。美術の授業を通してそのような方法はないだろうか考えた。

## II 本研究の目的

わからない自分と向き合い、わかっていく自分を自分でみとる力をつける生徒の育成。

## III 目指す生徒像

- ・自分の中の「わからないの存在」を認め、自分を表現する喜びを受け取る生徒。
- ・他者の評価（軸）を意識することから抜けだし、自分の思い（軸）を優先する姿勢を体験することで、自分や自分の作品の価値を高められる生徒。

## IV 研究内容

目指す生徒像を踏まえた4つの問題仮説とを挙げ、それぞれの解決仮説をもとに授業デザインを行った。

### 1 自分の思いや考えから始める授業デザイン

他者の評価を優先してしまい自分の思いを大事にしないため、学ぶ苦勞も喜びも感じられない生徒に対し、自分の思いや考えから始める授業デザインを行うことで、ものづくりの苦勞も喜びも受け取れるのではないか。

### 2 プロセスを意識させる授業デザイン

自分が学んでいるプロセスを見ず、完成形に価値があると感じている生徒に対し、学んでいくプロセスを意識させる授業デザインを行うことで、プロセスにこそ価値があると感ずるのでないか。狩野（2013）は「わかったつもり」からよい意見は生まれず、理解しているふりを正すには「自分でツッコミを入れてみるのが効果的」<sup>④</sup>を説いている。

### 3 模索しながらつくる授業デザイン

自分がつくっていること、つくっている作品の価値を感じることができない生徒に対し、つくりかたを自ら模索させることで、学ぼうとする自分自身や、それによってつくられた作品の価値が高まるのではないか。

### 4 自分の学び方を知る授業デザイン

自分の学び方を知り、学び方を探ることで、学んで成長していく自分を肯定できるのではないか。

## V 授業実践

### 3 学年実践事例

#### 1 主題題材：手づくりを味わう喜び

一月桃の特性をいかしてつくる—

#### 2 単元で育成したい資質・能力

- ・わかるとわからないを分けながらつくり進める力
- ・自分の作品の価値を感じられる力

#### 3 教材について

沖縄のどこにでもある植物・月桃（図1）。生活との結びつきも強く、生徒のイメージも幅広く、ムーチーの包装（食）、月桃紙（住）、歌（平和学習）、などを挙げるであろう。

今回この授業で制作するのは、一般的に「コースター（図2）」としてつくられている民芸品であるが、コースターをつくることを目的としていない。今回の授業で重きを置いたのは素材の加工方法やつくる過程について「わかる」か「わからない」を自分の思考と向き合うことと、制作過程に没頭することで感じる「つくるとは何か？」という答えを自分の言葉で表現することである。

この作品の制作過程の中盤である「縄なえ」を乾燥した茎で巻き付ける作業は、コツを得たらスムーズに進む単調な作業で、それは、思考を越えた集中力できる時間、没頭できる時間である。だからあえて今回注目したいのは、この民芸品の「つくりはじめ」の作業の少しややこしい部分である。この作業は作り方を理解し、指先に意識を向ける必要があり、ここに、思考を働かせる機会があると考え。この難しい箇所の作業を数回繰り返し、思考を働かせて制作過程を獲得することで作品づくりに対する自信を深めたい。

また、この「くるくる部分」の作業工程を獲得したうえで、「自分がつくってみたいものをつくってもよい」という指示を出し、民芸品（コースターなど）に限らず、赴くままに造形的なおもしろさを追求してもよい場面を設定し、その後、「つくるって、何だろう？」と問いかける。それによって、自分の手でつくり出すことそのものに喜びを感じたり、または、つくり出した「もの」が生活を豊かにする意味を感じるのではないかと予想している。

#### 4 生徒の実態

大量生産に囲まれた生活で、植物と自分の生活の結びつきが弱いと考えられる。しかし、9月の教育実習生の授業では草木染めを指導された体験もあり、植物を題材にした授業の記憶が新しい。

4月のアンケートなどでよく見られるのは、「ものをつくりたいです。図工は好き。絵は絵心がないから描けない。」などのコメントである。しかし、だからといって絵を描いて自分の考えや思いを表現することを避けることはせず、3年の4月から13時間の「自画像」の授業で、思いや考えを豊に表現することに挑戦した。自画像により、自分と向きあった経験を越えて、自分のわからないに向きあう楽しさを味わわせたい。

#### 5 本時のねらい

「わかる」と「わからない」を分別しながら、つくりかたについて考える。

#### 6 本時のみどころ

「わからない」の自覚化をうながす。「つくり方の予想」をした後に教師の説明を聞き、実際に作業を経験した後に、自分の「わからない」を見直す場面。思考と手を使って行った作業を振り返り、自分の思考と作品の特徴をより深く見直す場面だと考える。

#### 7 期待する解（生徒の言葉で表現）

・やったらわかるけど、ホント、簡単じゃないよって言いたい。でも、自分のわからないに気づくのはめんどくさい。なぜなら、それを知るとがっかりするし、自分がイヤになるから。でも、分かった瞬間は嬉しかった。不思議な感覚。

・自分の「わからない」がわかることで、「わかる」ことの喜びが大きくなる感じがする。自分と対話しながらつくったから、自分の作品が価値のあるものを感じる。

## 8 4つの授業デザイン

### (1) 自分の思いや考えから始まる授業デザイン

自分の思いを出発点にすることで、ものづくりの苦労も喜びも受け取るのではないか。授業導入時にこれから制作する作品の正直な印象を大事にさせ、授業の終わりにその思いと再会させる（図3）。



図1 校庭に生えている月桃



図2 月桃でつくったコースター

### ① 導入の授業のワークシートの記述（1時間目）

#### 全体の記述から

WSの1「始めの印象」とWSの5「1の自分に伝えたいこと」を比較し、5で1の自分にツッコミを入れている生徒の割合を調べた。（無記入1名）

○ツッコミを入れている生徒…63%

「案外わかっていなかったもので、しつこくはダメだよ」「そんな単純じゃない」「ちゃんと考えていない」などのあまり考えていなかった自分や適当に捉えていた自分に渴を入れる記述。

△ツッコミを入れている生徒…34%

「だいたいあった」「手間がかかるというか、疲れるだけ」「茎を使って乾燥させていることがわかりました」などの事実の記述。

考察…WSの1「この作品は、どうやってつくったとおもいますか？」（つくり方、第一印象）という問いと、授業者の意図がずれていたことは大きな失敗。もっと明確に「この作品をつくりませんが、どう思いますか？作品を見た第一印象を本音でどうぞ」などと問うべきであった。

ぶれた問いであったにもかかわらず、それでも、作品づくりについての自分の第一印象に対して、つくりかたを理解、体験した後の自分から少し厳しいつっこみを入れた6割の生徒は、50分の授業の始めと終わりに自分の学ぶ姿を客観的に捉えたと考えてよいだろう。

### ② 導入の授業のワークシートの記述（1時間目）

#### 抽出した個人の生徒（男女2名ずつ）

学級全体の把握とは別に、男女2名ずつの生徒を抽出して追ってみた。

G1の女子生徒とB1の男子生徒は、2年生から「学習苦手群」ではないか、として見ていた生徒である。この授業は公開授業であったため、他者の視線を気にしたのか、自分に厳しく切り込んだ表現にはなっていない。

G2の女子生徒は、内向的な性格でどのような変化をするか興味深い。B2の男子生徒は、元々内向的な性格だったが、夏頃から少しずつ明るく安定感が増したので追ってみることにした（表1）。

図3 「手づくりを味わう喜び」導入のWS

表1 ツッコミをいれたか（個人の生徒の記述）

<p>○G1（ツッコミを入れた）</p> <p>1…1本の長い草を何本か使って、手編みしたと思う。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>5…つくり方や考え方はあっているけど、1本の茎から何本かに分けてそれをねじってつくるというつくり方だったので、もう少しよく観察してから、考えるとねじってつくるといことが分かったかもしれない。</p>
<p>○B1（ツッコミを入れた。少しズレあり）</p> <p>1…乾燥させる前にあんでいると思う。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>5…月桃のコースターは葉っぱでつくるのではなく茎で作るんだよ！！</p>
<p>△G2（ツッコミを入れていない。少しズレあり）</p> <p>1…葉の部分を編み込んでいく。第一印象は「民族とかで使ってそう」</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>5…「民族が作ってそう」は作業工程がけっこう原始的だったので、当たっている</p>
<p>○B2（ツッコミを入れた）</p> <p>1…月桃の葉を乾燥させて、あみこんだ。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>5…乾燥させることは分かっていたけど、どういう編み方をしているのか分からなかったから、もっと自分は細かくみてほしいです。</p>

（2） プロセスを意識させる授業デザイン

学んでいくプロセスを意識させることで、プロセスにこそ価値があると感じるのではないか。制作途中で始めの自分との再会をさせることで、自分の学びの過程を自覚させ、学びのみとりの機会とする（図4）。7時間目は、約1ヶ月半近く時間が経っている。

① 導入の授業のワークシートの記述（7時間目）

全体の記述から

○ツッコミを入れている生徒…40%

「(略) そんな簡単じゃないよっ!」「つくるたいへんさがわかってない。すぐにかんたんに行けると思っている。つくり方の説明がてきとうすぎる」

△ツッコミを入れていない生徒…58%

「葉をそのまま編むのではなく糸を使ってくきを切つて(0.2mm)太くじょうぶになるまで、編みました。」などのつくり方の説明をした生徒が48%、  
「だいたいあたっていたし、予想できていたのすごいでしょ!!」などの自分の予想が正解だったことに関心がある生徒が10%いた。

考察…WSの6に取り組みさせる際に「1の自分に本音でつっこんでください」という説明をすることに正直躊躇した。このような声掛けをすれば、それなりに答えたと考えられるが、意識を誘導するようでもらった訳だが、自分の学びのプロセスを自覚させ、その価値を感じさせるには授業者自身がをきちんと向きあうべきだった。

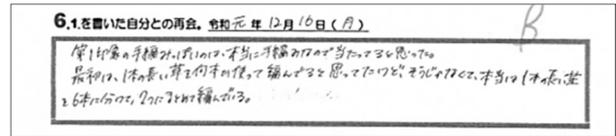


図4 7時間目に1時間目の自分と再会

② 導入の授業のワークシートの記述（7時間目）

個人の生徒（男女2名ずつ）

4名の生徒は、それぞれ1ヶ月半前の自分にどのようコメントしているのだろうか（表2）。

表2 1ヶ月半前の自分に対してのコメント

<p>△G1（ツッコミを入れていない）</p> <p>第一印象の手編みっぽいのは、本当に手編みなので当たっていると思った。最初は、1本の長い草を何本か使って編んでいると思ってたけど、そうじゃなくて、本当は1本の長い茎を6本に分けて、2つにまとめて編んでいる。</p>
<p>△B1（ツッコミを入れていない）</p> <p>1では、「乾燥させる前にあんでいる」としか思っていなかったけど、今は、「わたをとって乾燥させてからくるくるあんでいく」というのがわかった。</p>
<p>△G2（ツッコミを入れていない）</p> <p>昔のひとが知恵を絞り作ってきたので「民族で使ってそんなもの」ではなく歴史の中で先人たちが生み出してきた歴史の産物です。あとくきで作ります。</p>
<p>○B2（ツッコミを入れている）</p> <p>最初に自分は細かく見てほしいと書いているけど、今の自分でも、まだ、乾燥させて、編みこむだけと思っているから、もっと、もっと細かく作品を見る必要があるなと思います。</p>

考察…G1、B1、G2の生徒は、1ヶ月半前の自分に対してつくり方の説明をしているが、B2の生徒は自分に対し「もっと、もっと細かく作品を見る必要がある」などと、自分に対して厳しめのメッセージを送っている。このことから、B2の生徒は学んでいく自分を自覚していると言えるのではないか。

(3) 模索しながらつくる授業デザイン

つくりかたを自ら模索させることで、学ぼうとする自分自身や、それによってつくられた作品の価値が高まるのではないか。【授業観察(2~8時間目)】

① 授業全体の様子(授業観察2~8時間目)

「月桃コースター」のつくり方の工程は、予想以上に手間が掛かる(図5)。授業者自身も指導者から1対1で指導をしてもらったが、それでも1回で理解できないものだった。同じように生徒に対して授業者が1対1で指導することが望ましいだろうが、実際には不可能である。授業を進めながらこの壁に当たったが、思い切って「基本的なことだけ教えるけど、あとは、自分でがんばって」という方針を打ち立てた。そのことにより、生徒はさまざまな手段で制作を進めていった(図6)。授業者に直接指導を仰ぐ生徒もいるが物理的に限界があるので、同じグループの生徒同士で相談しながらの制作、ぎりぎりまでとにかく一人で試行錯誤する生徒もいた。

時間を追うごとに生徒は互いの席を移動したが、彼らの様子から教え合うことが必要だと判断し、道具の準備片付けに支障がない範囲として、本来なら許可しない行動を黙認することとした。

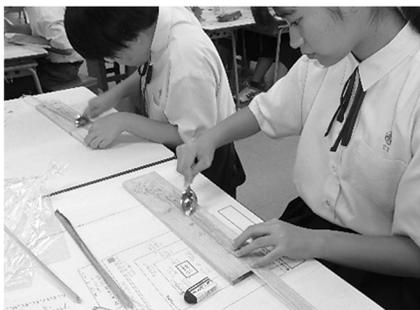


図5 月桃の皮から「わた」を取る作業



図6 コースターづくりの始めの作業

② 個人の生徒(男女2名ずつ)の様子

(授業観察2~8時間目)

抽出した生徒の様子は、以下の通りである(表3)。

表3 個人の生徒の授業での様子(観察)

G1…授業者に細かいスパンで聞きに来た。説明が1回で理解できないこともあったが、戻って自分でやってみて、分からなくなったらすぐに聞きに来た。彼女はこの行動に遠慮も恥ずかしさも感じていないようだった。ひたすらつくることに没頭していた。
B1…イライラしながらも周りの友人と一緒に制作していた。時々、授業者に聞きにきてはまた自分で取り組むことを数回繰り返した。集中力が切れることも時々あったが、意識して自分で作業に戻るなどの様子がみられた。
G2…一人で作業していた。本人は席を移動しないが、やって来る友人と共に制作を進めていた。方法が合っているか不安げではあったが、授業者に聞きに来ることは一度も無かった。
B2…席を移動することなく、黙々と楽しそうに制作していた。わからないことを周りの友人に聞いている様子も特にな見られなかった。

G1の生徒はひたすらつくることに没頭しており、感情の起伏が感じられなかった。B1の生徒は、比較的感情を表現しており、わからなくなるといらだつ様子が見られた。G2とB2の生徒は、淡々と制作している様子だった。感情の起伏を感じることは、わかることとどう関係しているのだろうか、疑問が残った。

(4) 自分の学び方を知る授業デザイン

自分の学び方を知り、学び方を探ることで、学んで成長していく自分を肯定できるのではないか。自分で自分の学びについて語らせる。

① アンケートによるみとり

制作が終わりに近づく頃、アンケートを取った。生徒は授業をとおして「わからない」から「わかっていく」経験をしたはずだが、生徒自身はどうとらえているのだろうか。アンケートの質問は、「授業をとおして『わからない』から『わかっていく』を経験して、どんなことを考えましたか?」というものである(表4,5)。

表4 全体の記述の集計

No	記述の概要	人数
A	練習量、積み重ねが大事	1
B	わかるとスッキリする、おもしろい、楽しい	9
C	過程での発見	8
D	わかるとコースターを肯定的に見る	5
E	自分でわかるほうがおもしろい	3
F	わからない自分にも気づいていなかった わからない自分を見つけることが大事	3
G	その他	7
H	未記入、未受験	3
合計		39

考察…やはりわかるとスッキリする、おもしろい、楽しい…、などの感想は多かった。「わかっていく」を実感することで成長を感じ、自信をもてた、という記述もあった。また、わかっていく過程についての記述も多くみられ、わかる過程で通った「失敗」も肯定的に捉え「失敗した方がわからないをわかっていくに変えやすい」と述べた生徒や、「早くつくり方、教えたらいいのに」って思っていたが、過程や道のりが大事、その方が学ぶという生徒もいた。

印象的だったのは、普段は強がっている男子生徒が「(略) 何回も失敗して、わかったのに失敗して、悔しくて恥ずかしかったけど、周りが優しく何回も教えてくれたので、失敗してもチャレンジが大事と思った。」と、記述の中に「悔しい、恥ずかしい」などのネガティブな感情を表現していることである。この表現は、自分と向き合わなくては出ないものと考え、彼はそのことで自分の学び方を探れたのではないかと想像した。

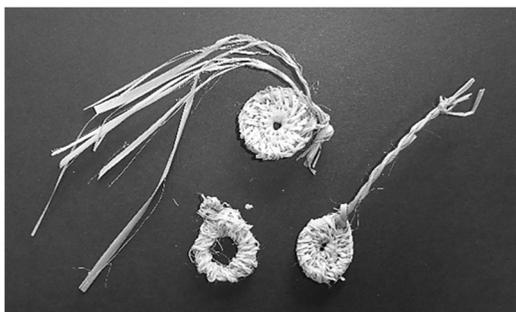


図7 作品鑑賞会での作品

表5 個人の生徒(男女2名ずつ)

<p>G 1 (A練習量、積み重ねが大事)</p> <p>やっぱり、練習量や積み重ねが大事だと思いました。理由は、最初わからなくてできなくても、練習を積み重ねるとやり方がわかってできるようになったからです(縄なえなど)。</p>
<p>B 1 (C過程での発見)</p> <p>自分は「わからない」から「わかっていく」経験をして、「どうやってつくるのか」とか「なぜ、つくろうと思ったのか」と考えた。</p>
<p>G 2 (Bわかるとスッキリ)</p> <p>昔最初はお手本を見ても「???」という感じで、分からないことにイライラしましたが、ひとつわかってしまうとその後の作業もスムーズにいくようになり、これはものづくりだけでなく他の場面でも共通するなと思いました。</p>
<p>B 2 (C過程での発見)</p> <p>「わからない」を「わかっていく」ことによって、そこまでいく過程を大事にしようと考え、何がきっかけでわかっていったんだろうということを振り返ることができました。</p>

考察…G 1は、授業中に何度も聞きに来ていたことを、意図的に行っていたことがうかがえる。繰り返し練習することで道を切り拓いた経験を語っている。

B 1は、わかっていく過程を語ってはいるものの、その内容を説明するような記述に欠けている。質問の意図がつかみにくかったのかも知れない。

G 2は、普段感情を出さないタイプなので「イライラしました」という表現を記述したことに大きな価値を感じる。他にも、わかってしまったら、今までのことがウソのようにスムーズに進むおもしろさも感じている。

B 2は、わかった時点で立ち止まり、「何がきっかけでわかっていったんだろう」という振り返りを行っている。学び方を探っていると言えよう。

## ② 振り返りのワークシートの記述からのみとり

生徒は最後の授業で、最初に月桃のコースターを作ることになった時に思ったことや、実際に作り始めた時の気持ちを振り返る作業を行った。この気持ちの振り返りにより自分の学び方を分析できるのではないかと考えたからだ。生徒は自分の言葉で「始めは作る意味がないと思ったけど、やっていくうちにやる気がでた」「分からなくなったら人に聞いて突破する」など表現していた。記述の最後に「学ぶこと、つくることをテーマに自分の考えをどうぞ」という問いを設け、これまでの授業の振り返りを行い(表6,7)、その後、鑑賞会を行った(図7)。

## (ア) 全体の記述の集計

全体の記述の集計は、以下のとおりである（表6）。

表6 学ぶこと、つくることをテーマにした自分の考え  
全体の記述の集計

No	記述の概要	人数
A	つくることで学ぶ つくることをしていればわかっていく	15
B	つくることで最初と最後で考えが変わっていく。作業をしていく上で色んなことを学んで→+（マイナスからプラス）になったりしていく。	4
C	その他	15
D	未記入、欠席	5
合計		39

考察…やり続ければ楽しくなる、といったものが15人（38%）と一番多いが、つくることで最初と最後で考えが変わっていく、などの少し深く思考した記述も4人（10%）みられた。

## (イ) 個人の生徒（男女2名ずつ）

抽出した生徒の記述は以下のとおりである（表7）。

表7 学ぶこと、つくることをテーマにした自分の考え  
個人の生徒（男女2名ずつ）の記述

G1 (この設問のみ未記入)
B1（言葉の並べ換え？） つくることによって学ぶこともあれば、学んでつくることもある
G2（ものづくりの姿勢） ものづくりでだきょうしてしまうと人に見せるとき恥ずかしくなることに気づきました。全力でつくってこそ自信のつく作品になると思う。
B2（最初のイメージに言及） 最初は、悪いー（マイナス）のイメージをもっていた方が、後から良くなる

考察…G1については、抽出した設問には未回答だが、別の項目で自分の学び方について、「最初の考えより、やった後の考えは結構変わっていたから、やりながら学ぶ」と記述しており、学ぶことでより良く変化することを語っている。

B1については、一般的な表現に留まってはいるが、気持ちの変化を「(初めて見た時に) だるいといっている自分に対して、だるいよな～と言う」、「ずっとマイナスな事を考えているけど、プラスなことも思っている」などと、思考の変化を自覚している。

G2については、自分の姿勢を戒め、今後の挑戦を示唆する内容を語っている。

B2については、始めから自分の本音を大事にしており、その本音の変化も丁寧に感じながら自分の学び方を把握したことがうかがえる。ただし、「…持っていた方が、後から良くなる」ではなく「…持っていたが、後から良くなった」の記述の方が実態に近いのではないかと思っただ、残念ながら確認はできなかった。

## VI 成果と課題

## 1 成果

自分のわからないという自分の本音を自覚して取り組んだ方が、ものづくりの苦労や楽しさを受け取る傾向がある。

わからないものに出会った時の自分を観察し、わかっていく自分をみとることで、自分の成長を肯定的に捉えたり、自分の作品についても高い価値を感じることができる。

## 2 課題

学びやみとりに重みを置きすぎたため、作品を表現させる取り組みが弱くなった。

生徒自身のみとりの場面は意識的に設定したが、教師のみとりを生徒に提示する場面をさらに加えることで、生徒自身や作品に対する肯定感をもっと高めることができたかもしれない。

## 引用文献・参考文献

- (1) 琉球大学教育学部附属中学校「研究紀要」第29集、2016年
- (2) フィリップ・ヤノウィン『どこからそう思う？学力をのばす美術鑑賞ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ』淡交社、2016年
- (3) 佐藤忠良『子どもたちが危ないー彫刻家の教育論ー』岩波ブックレット No.41 1985年
- (4) 狩野みき『世界のエリートが学んできた「自分で考える力」の授業』日本実業出版社 2013年