

教師の意図〈外〉に潜む子どもの学びに関する分析と考察

— 小学校第6学年における物語型CM制作実践の再検討を通して —

山田 深雪¹

要約

本研究の目的は、教師の意図〈外〉として看過したままになっている子どもの学びを〈学ぶ側の様相〉を考察し、教師がそれを看過した要因を明らかにすることである。そのために、過去に行った小学校第6学年における物語型CM制作実践の再検討を行った。

本研究を通して、教師の意図〈外〉の学びを看過しないためには、(1) 教師自身が己の内にある実践知を絶対視しないこと、(2) 実践の価値は、教師と学習者(子ども)のあいだによって意味づけられることが妥当であり、そのためには実践について学習者との対話が重要であることが見えてきた。

キーワード: 教師の意図, 言葉と映像, 看過, 学習者との対話

1. 課題意識

1.1. 研究の背景

論者は、平成28・29年度の2年間、研究開発学校(以下、A附属小と表記)において新しいことばの教育の開発に携わった。国語科、外国語科という現行の教科の枠組みを廃して立ち上げられた「領域:言語文化」の研究開発は、「2040年の未来社会を創造する資質・能力の育成」に向けて、ガードナー(2003)の多重知能理論(MI理論)に基づく6領域(言語文化・社会共創・自然探究・健康・表現・生き方)の教育課程が編成されたことにより始まった。

論者らは、研究の1・2年次において研究仮説を立て、カリキュラムコンテンツ候補となる20題材以上の開発授業を行いながら、「領域:言語文化」の有効性を早急に探っていった。なぜなら、授業後の協議会等において、国語科・外国語科という教科の枠組みを廃す理由、さらに踏み込めば、国語科学習指導の実践を重ねてきた先達からの『「ごんぎつね」を教えなくてよいのか?』といった類の教材に依拠した学習指導がなくなる動揺に答えなければならなかったためである。論者らの意識が、学習者に「何が起こったか」を見取ることよりも、「領域:言語文化」が定番教材を用いずとも国語科の学びを引き継いでいることを示すために、いわゆる「国語らしい」〈学びの様相〉を見取り、記述していくことに傾いてしまったことは否めない。

中学校国語科教員へのアンケートを基に国語科教育観の形成過程について研究した高木(1995)は、「授業研究そのものが、授業を学習者と指導者の発言や表情という外観可能な面からのアプローチが主に行われ、学習者や指導者の内面における思いや考えといった、目に見えない学習活動や学習行為を捨象してきた」(p.7)と指摘する。故に高木は、「指導者自身の自己変革をも含めた自己形成は、指導者自身によるこれまでの自分の行ってきた国語の授業に対する振り返りと跡付け、それに対する意義づけと意味づけが必要であり、そこからさらに自分自身の授業そのものを再構成し直す必要がある」(p.25)と述べる。

論者が行ってきた授業実践の中には、教師の意図〈外〉として看過したままになっている子どもの学びがあるのではないかと、そうであるならば、教師の意図や信念を限りなく排したという意味で、「純粹」に〈学ぶ側の様相〉と向き合い、子どもの学びを看過した要因を明らかにする必要があると考えたのである。

そこで本稿では、論者がA附属小在職時に行った「領域:言語文化」の研究開発での授業実践の中から、小学校第6学年「この思いを届けよう!感動CM制作所」の〈学ぶ側の様相〉を考察対象とし、教師の意図〈外〉として看過したままになっている子どもの学びを見だし、それらの学びを看過した要因を分析する。

本実践を取り上げる理由は、この文部科学省の指定を受けた「領域:言語文化」の研究開発が学習指導要領に

¹ 玉川大学/広島大学大学院教育学研究科博士課程後期 院生

依拠しないことにより、教師の評価が「教師の意図」と強く相関すると考えたためである。中でも、物語型CM制作実践は、国語科の教科書单元の中に類似するものがないために、教師の意図がかえって強く出ていた。実際に論者は、「教師の意図」に沿った〈学ぶ側の様相〉に強く反応し、そのような子どもらを研究の実証のための「抽出児」として、「外観可能な面」(高木, 1995)を実践の実際や研究の成果として記述していた。このことは、教師の意図〈外〉に潜む子どもの学びを看過した可能性が非常に高いことを意味する。なお、「看過する」とは、「子どもの思考や表現を教師が意味付けることなく、そのままにしておくこと」である。論者は実践当時からそのことに気付きながらも「領域：言語文化」の有効性を早急に探るために「外観可能な面」(同)をもって実証しようとしていたことに問題意識を持っていた。

以上のことから本論文において、「教師の意図」通りにCM制作を行ってはいないが、子ども自身の手でCMを完成させた〈学ぶ側の様相〉と向き合うことを通して自身の実践を振り返り、看過した「学習者や指導者の内面における思いや考え」(同)を見いだし意味づけることにより、教師の意図〈外〉に潜む子どもの学びは何だったのか、更にはその子どもの学びを看過した要因について明らかにしたいと考えた。

1.2. 物語型CM制作実践の教師の意図と実際

1.2.1. 物語型CM制作実践における教師の意図

小学校第6学年「この思いを届けよう！感動CM制作所」(以下：物語型CM制作実践)のねらいは、「言葉には、情動的意味(文や状況から独立した辞書的な意味)と感化的意味(文化及び個人のイメージ・経験によって異なる情緒的・連想的な意味)の二つの側面があることに気づき、情報を受け取る側の解釈を想定しながらよりよい言葉や映像を吟味して伝えようとする態度を養う」(A附属小2017:88)ことであった。

そのための具体的な学習活動として、(1)感動性の高い物語型CMを視聴し、(2)学習課題について話し合い学習計画を立てること、(3)人物の行動や心情と言葉、言葉と映像との関連等について考えながらCMを構想し、(4)自分たちの伝えたい思いが伝わるCMをつくること、(5)CMを見た感想を交流し合い、(6)題材の学習全体を振り返るという六段階とした(図1, 図内の丸数字は、時数を表す)。

教材として採用するための物語型CMの要素は、①大人だけではなく、子どもが見ても心が揺さぶられ強く印象に残る【感動性】、②中心人物が、他の人物との関わりや出来事によって変容を遂げる【物語性】、③主題(伝えたいテーマ)を視聴者が受け取りやすい【主題性】の

三つとした。それらの条件に合うものとして、東京ガスのCMを教材とした。

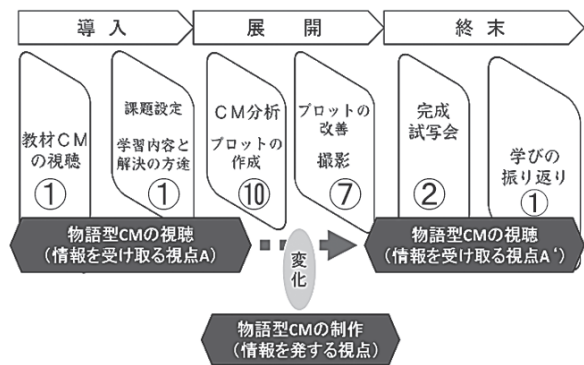


図1 題材の学習計画案

論者の中にある最も強い授業意図は、人物の行動や心情と言葉との関連が緊密であり、さらにそれらの言葉と映像との関連が緊密なCMをつくらせることであった。要するに、伝えたい思い(主題)のイメージを具現化する人物の行動や心情を適切な言葉でシナリオに記し、それに合致する映像表現を求めていた。

よって、言葉と映像との関連が薄い次の2つのタイプのCMは、教師の意図〈外〉であると考えていた。1つ目は、「シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉－映像：不一致】」が出てくるCMである。2つ目は、「シナリオには書かれていない映像【映像：単独】」が出てくるCMである。

本研究では、上記の2つのタイプに該当する部分を多く含むCMを制作した〈学ぶ側の様相〉に着眼するため、ゴロウ・ヒロコ・ケンタ(全て仮名)のグループ(以降、ゴロウたちのグループと述べる)のCMを対象にして〈学ぶ側の様相〉について分析・考察を進める。よって、次節においてCM制作に入る直前であるシナリオ作成まで(前節1.2.1で述べた学習活動(1)～(3))の実践の実際について述べる。

1.2.2. 物語型CM制作実践の実際

実践期間：2016年10月～12月(全22時間)
 学校名：国立大学附属小学校(A附属小)
 学習者：第6学年児童39名
 授業者：山田深雪
 教材：東京ガスのCM(「家族の絆」シリーズ)

1.2.2.1. 教材CMを見る

初めに四つの教材CM(東京ガス「家族の絆シリーズ」より以下に示す四篇)を子どもに見せた。

- ・「母とは」篇
- ・「ばあちゃんの料理」篇

- ・「夢を叶えるカツカレー」篇
- ・「まほちゃんの作戦」篇

教材CMに対する子どもの共感度は非常に高く、CMを見て涙をぬぐう子どもも数名みられた。視聴後の感想交流において「自分たちで感動するストーリーをつくって、商品ではなく『伝えたい思い』を見る人に伝えるCMをつくってみたい。例えば、大人になった主人公が上司に怒られて、母校の小学校に来て元気をもらう。そして、『また、明日も頑張ろう。』と思う。こんなCMがつくれそう。」(A附属小2017: 88)と発言したケンジの提案から、論者の意図通りに物語型CMを制作することが決まった。

1.2.2.2. 映像制作に携わるT氏の話を知る

映像制作に携わる人の話を聞きたいという子どもの希望を受け、T氏よりCM制作についての話をしていただいた。T氏は教材CMを使いながら、「ロング(場の全体を映す)・ミドル(人物とその周辺を映す)・タイト(人物の表情や物を拡大して映す)」という画面ショットが伝える情報の特徴、反復を生かした構成などをCM制作の工夫として説明した。最後に、起承転結を考えるためには、四コマ漫画でストーリーを練るとよいことを子どもたちに提案した。

1.2.2.3. CMプロットをつくる

T氏の提案を受け、子どもたちは「伝えたい思い」(主題)を定めた後、起承転結を構成する四コマ漫画を描いた。さらにそれをコマごとに切り離して四枚の画用紙に分けて貼り、コマの周囲に「ロング・ミドル・タイト」のショットを踏まえた具体的な画面イメージを描いた。これを「CMプロット」と呼ぶことにした。

1.2.2.4. シナリオをつくる

子どもたちはCMプロットを言語化して撮影用のシナリオを作成することにしたが、シナリオを書くことは初めての経験であった。そこで最初に、新井(1985)や柏田(2015)の文献から示唆を得て、小説とシナリオの内容と書式を比較しながら、シナリオ独自の「柱」「ト書き」「台詞」等について説明した。また、教師作成のシナリオモデルも提示した。

全グループのシナリオの第一稿が完成した段階で中間交流会を開き、シナリオのよさや改善点について話し合う場を設けた。

以上が、シナリオをつくるまでの実際である。

2. 研究の目的と方法

本研究では、次のことを明らかにする。

- ① 教師の意図が強く反映されていないCMを制作したゴロウ・ケンタ・ヒロコ(全て仮名)のグループの〈学ぶ側の様相〉
- ② 教師の意図〈外〉として看過したままになっている子どもの学び
- ③ 教師が「意図〈外〉」として、子どもの学びを看過した要因

①の目的のために、教師の意図が強く反映されていないCMを制作したグループの「シナリオとは異なる映像【言葉-映像:不一致】」、「シナリオには書かれていない映像【映像:単独】」に関わる〈学ぶ側の様相〉を分析する。

②の目的のために、①で記述した〈学ぶ側の様相〉の分析とインタビュー調査における当該グループの児童(現在高等学校1年生)との対話内容及び実践当時の学びの振り返りシートの記述を検討し、教師の意図〈外〉として意味付けることができずに看過したままになっている子どもの学びを考察する。

③の目的のために、②で述べた子どもの学びを看過した要因について、自身の教師としての実践知に問いかけながら自己省察を行う。

3. ゴロウたちが制作した物語型CMの分析

3.1. ゴロウたちのシナリオ完成までの経緯

ゴロウたちは、主題に定めた「努力の力」を伝えるために、外科医の父親に憧れた主人公の玲(れい)が、国家試験を経て夢を叶えるまでを「自分らしく生きていく」というタイトルの物語型CMにすることにした。

しかしながら、シナリオの中間報告会において、他班よりシナリオの改善点が数多く指摘された。例えば、他グループのリオは、ゴロウたちのシナリオの「承」の部分について『女性の外科医は難しいぞ…』という父親(誠)の台詞は、子どもの夢を応援しない家族とかいないから、変えた方がいいと思う。」と指摘した。ヒロコは、「父親の台詞は『それでも自分らしく生きる』ことを強調するために入れたけど、冷たく感じるなら改善した方がいいね。」と応答した(A附属小2017: 89, 下線は山田による)。だが、このヒロコの応答を聞いていた周囲から、『伝えたい思い』が『努力の力』ではなく『自分らしく生きていく』のように見える。努力の場面も少ないし・・・。」という指摘が出された。

中間交流会で明らかになったゴロウたちの最大の課題は、CMタイトルの「自分らしく生きていく」も「伝えたい思い」である「努力の力」も主題になっていることであった。その後、修正を重ねて完成したゴロウたちのシナリオが表1である。白抜き数字の番号は本稿の記述のために山田が挿入した。

表1 ゴロウたちのシナリオ
(撮影前の原稿用紙を論者がデータ化し番号を挿入)

表紙	テーマ「環」みんなの思い タイトル 自分らしく生きていく 10班 ゴロウ・ヒロコ・ケンタ
人物表	神崎 れい(6~25)幼稚園→医者 神崎 誠(38~57)父・医者 神崎 悠斗(16~35) 兄→高校1年→医者 神崎 佐知子(36~55)母・主婦 患者(ケンジ) 看護師(ツバキ) その他の受験者

起	○家の前 家中	(家の前で) お兄ちゃん早く。 まってー！！ ただいま！（キーホルダーを見せる） ガチャッ(ドア) (バッグを床に置いてリビングの机に行き、 画用紙に絵を描いている…幼稚園らしく) (ソファで本を読んでいる) 何書いているの？ 内緒！
	玲 悠斗 玲	

承	○家	(勉強中) お父さんの病院行くよー。 はーい。
	玲 母 玲	
	○駅	(電車の改札口に二人で入る) お父さんの働いているところ、見たいなあ。 (歩く) お父さんの病院についたよ。
	玲 母	
承	○病院	(母と玲がお父さんが手術をしている姿を見る) お父さんみたいになりたい！ 女が外科医は難しいでしょ。 もう少し、考えてみよう。
	玲 誠 母	
承	○改札	(玲と母が言葉に表さないケンカをしている) (帰宅中) (玲と母が改札口から出てくる)
	玲 母	

転	○家	ガチャッ(ドア) (玲が机の上で勉強している)
	○改札	(玲が歩いて駅に向かっている) (改札に入る)
	○試験会場	(真剣に試験を受けている) ※まわりを映す (途中でとまどう…どうしようした顔) (まわりはもくもくとく)
	玲	終わっー！(少し心配する顔)
	○試験会場 →駅・改札	(れいが心配しながら駅に向かっている)
○家(玄関)	ただいま。(暗い声) ガチャッ(ドア) (ブラックアウト)	

結	○病院	※病院全体を映す (患者を手術する)
	玲	(オベ室から出て) 終わっー！成功した。
	○改札	玲 (玲が電車で帰っている) (自信を持って歩く姿)
	○家の玄関	ただいまー！(明るく) ガチャッ(ドアの音) (玲が入ってくつをぬいでいるときに、毎日 かばんにつけていた羽のキーホルダーが キラリと光る)
	○ラスト メッセージ	努力の力

⑥
⑦
⑧

ゴロウたちのシナリオには、高学年らしい巧みな表現は殆ど見られず、低・中学年でも理解できる語彙や文で構成されている。さらに、物語の内容も、中心人物の玲が医師になるために勉強し、試験を受けて合格し、手術をして家に帰るといった平凡なものであった。

3.2. ゴロウたちの様相と制作したCMの分析

CMの撮影は基本的に校内において行われた。自分たちが書いたシナリオの人物を自分たちが演じる方式で行い、必要に応じて他グループの協力を求めた。だが、ゴロウたちは他の12グループと違い、学校の中でもどうしても代用できない、駅と自宅での撮影が必要であった。そのため、保護者と学校の許可を得た上で、教師(論者)がゴロウたちに同行し、土曜日の午後から校外での撮影を実施した。

タブレットやビデオカメラで撮影した動画の編集は、Windows Movie Makerを使用して行った。ゴロウたち以外のグループは機器操作の面で教師が支援したが、ゴロウたちのグループだけは、ゴロウが中心となり全て学習者の手によって編集を完了した。

ここからは、ゴロウたちが制作した物語型CMにおいて、教師の意図〈外〉にあたる、シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】、シナリオには書かれていない映像【映像：単独】に焦点を当て、〈学ぶ側の様相〉について述べていく。

3.2.1. シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】の分析

シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】にあたる特徴的な場面は、「玲が駅にいる場面」と「玲が試験を受けている場面」である。

3.2.1.1. 玲が駅にいる場面の分析

玲が駅にいる場面の撮影は、ゴロウたちが毎日通学で

①
②
③
④
⑤

使っていた某ターミナル駅にて行われた。

駅に着いたゴロウたちは、電車に乗らないにも関わらず、改札を何度も出入りする様子や電車全体を撮影することが困難であることにすぐに気が付いた。さらに、物語の「承」における駅の場面については、幼い玲を演じるケンタの妹が必要だったことにも気が付き、改札口に入る場面を病院の静止画に替え、表1❶の会話は病院から帰宅後のリビングで行うように変更した。また、成長した玲が駅にいる場面（表1❷❸❹）については、玲が歩く場所を駅の改札からコンコースへと変更して撮影することにした。改札に向かって歩く「行き」の玲（図2）とコンコースに向かって歩く「帰り」の玲（図3・図4）をヒロコが演じ、カメラ撮影をゴロウ、撮影の合図をケンタが出した。

このような急な変更があった一方で、ゴロウたちは、玲が医師として成長した時間の幅を感じさせるために、試験を受けた頃は夏服（図2・図3）で、医師になった後（図4）は上着を着せた冬服で玲を歩かせた。撮影の前日にゴロウたちが教師に冬物のジャケットを持ってくるように頼んだことを振り返ると、シナリオに書いてはいないが、駅を歩く玲の服装については、イメージが明確であったことがわかる。



図2 「行き」の玲



図3 「帰り」の玲



図4 「帰り」の玲（医師になった後）

※図2～図4内の矢印は山田による

3.2.1.2. 玲が試験を受けている場面の分析

玲が試験を受けている場面は、協力してくれる同級生を別校舎のサテライトルームに集め、複数回撮影された。昼休み中に別校舎で行う撮影であったため、教師も撮影に同行した。

シナリオには、試験を受けている玲について「とまどろ」「どうしようした顔」というト書きがある（表1❹）。だが、実際のCMの映像には、懸命に問題を解く「とまどわらない」玲の姿が採用された（図5）。

この「とまどわらない」玲の姿は、この場面の1回目の撮影映像である。試験官の「はじめ!」の合図の後、一斉

にテストを表にして鉛筆の音を鳴らしながら解答する全員の姿は、受験本番さながらであった。実際のCMの中で、玲がタイトの映像で出てくるのは、この「努力の力」が試されている瞬間のみであった。



図5 「とまどわらない」玲の姿

3.2.2. シナリオには書かれていない映像【映像：単独】の分析

シナリオには書かれていない映像【映像：単独】にあたるのが、シナリオには書かれていない役を演じたゴロウが登場する場面である。ゴロウが登場する場面の撮影は全ての撮影の終盤に行われており、機器の操作にも不安がなかったことから、教師は撮影に同行しなかった。

シナリオ完成時点では、同じグループのヒロコには玲、ケンタには兄と父の役が割り当てられていたが、ゴロウに割り当てられていた役はなかった。しかしゴロウは、シナリオには書かれていない役で五度も画面に登場していた。ゴロウが登場した場面と演じた役は、次の五つである。

- ・表1❶ 玲の父と一緒に手術をする同僚医師（図6）
- ・表1❸ 試験監督（声のみ「はじめ!」）
- ・表1❹ 試験会場にて玲の前を歩く人（図7）
- ・表1❺ 玲と一緒に手術をする同僚医師（図8）
- ・表1❻ 手術を終えた玲とすれ違う医師（図9）



図6 父の同僚医師

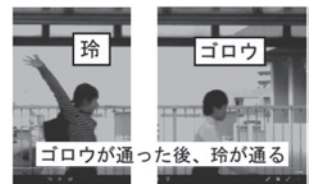


図7 玲の前を歩く人



図8 玲の同僚医師



図9 玲とすれ違う医師

※図6～図9に入れた文字は山田による

撮影がほぼ終わりかけた頃、ゴロウが家で映像をつなぎ合わせてCMの状態に仕上げてきた。そして、ゴロウが編集したCMを見たケンタはすぐに教師の所へやってくる。図7・図9を示しながら、図7の場面では、玲がゴロウの演じる役を追うような形で歩いているが、図9の場面ではゴロウが演じる役とすれ違うように歩くという二人の位置関係を説明しながら、「この映像はすごい、感動する」と絶賛した。

だが、この時の論者は、確かにシナリオに全く書かれていない場面の様子まで工夫して撮影した努力は素晴らしいと思ったが、図7(表1④)と図9(表1⑦)が、このCMの物語の中で重要な場面だと考えていなかったため、ケンタに感想の理由を聞き返したりゴロウに映像の意図を尋ねたりしなかった。

4. 物語型 CM 制作実践の考察

これより、教師の意図〈外〉にあたる、シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】、シナリオには書かれていない映像【映像：単独】における〈学ぶ側の様相〉について、実践から4年程経過した2021年1月にゴロウとケンタへのインタビュー調査を行った際の対話の内容、授業時の振り返りの記述を基に、「教師が看過した子どもの学び」と「教師が子どもの学びを看過した要因」について考察する。

[インタビュー調査の環境]

日時：2021年1月16日(土) 17:00~17:33

対象者：高等学校1年生時点のゴロウとケンタ
(ヒロコは都合のため欠席)

場所：ZOOMミーティング

4.1. 教師が看過した子どもの学びは何だったのか

4.1.1. シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】についての考察

4.1.1.1. 玲が駅にいる場面について

インタビュー前、ゴロウたちのCMを分析した論者は、この場面について以下のように推察していた。

玲が駅にいる場面がくり返し出てくるのは、教材CM「ばあちゃんの料理」篇の援用であると捉えていた。教材CMでは、中心人物の成長を、「ぼく」が家に帰り着き玄関の扉を開けるという同じ行動を同じ方向から繰り返し映すことで表現している。一方、ゴロウたちの場合は教材CMと異なり、表1②では「行き方向」、⑤と⑧では「帰りの方向」に玲を歩かせる必要があった。しかし、シナリオには「駅に向かっている」と書かれているのみであったため、シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉

-映像：不一致】が生じたと考えていた。

では、ゴロウやケンタはどのように考えていたのであろうか。表2は、インタビュー時に「このCMを改めて見てどう思ったか」という質問に対して語った際のトランスクリプトである。

表2 トランスクリプト①

(3:29) ゴロウ1	(自分たちのCMを見た後) 小学校の最後放送したじゃないですか。あのとき以来このCM見てなかったんで、覚えてなかったんですけど、もう1回見て、あそこの図工のなんかあれをつけてから撮ったり、 <u>小学生の頃の僕たちなりになんか色々考えて撮ってたんだって思い出した。</u>
山田1	なるほどね。あれスモックだよ。
ゴロウ2	あ！すみません
山田2	あはは、声も違うくらいだから、ずいぶんたってるよね。ケンタくんは見てみてどう思った？
ケンタ1	あ、 <u>小学生の時に撮ったのに、場面の行き帰りとか、そんなときにちゃんと服替えたりとか頭使ったりして、なんか凄くなって思いました。</u>
山田3	服はね、ケンタくんが持ってきてって言ったんだよ。
ケンタ2 (4:49)	えっ！(3人で笑う)

(名前の後ろの数字は山田による。なお(3:29)等はインタビュー開始からの経過時間を示す。)

ゴロウ1やケンタ1の語り(特に下線部)から、小学生なりに「考えて」撮影していたことを思い返し、過去の自分を肯定する様子が見られる。ケンタ1の「場面の行き帰り」と「服」という言葉から、ケンタが「玲が駅にいる場面」を指して「頭使ったり」「なんか凄くなって」と述べていることがわかる。

さらに、ケンタの小学校当時の「学習全体の振り返りシート」を見ると中に以下のような記述が見られた。

言葉は、自分の思いを相手に伝えることができるものだと思う。これは、チームのみんなの話し合いや、CM原稿をCMにつくり変えるときに感じる事ができた。(2016年12月15日のケンタの「学習全体の振り返りシート」より抜粋した)

ケンタは振り返りの中で、CM原稿(シナリオの言葉)をCM(映像)に「つくり変える」と表現している。「つくり変える」という行為の価値については振り返りの中で言及されていなかったが、ケンタ1の語りと総合すると、少なくともケンタの中ではシナリオの言葉を映像に「つくり変える」際に、異同が生じることを否定的に捉えていないことがわかる。

だが、実践当時教師であった論者は、シナリオの言葉に合致する映像表現を求めていた。そのため、撮影時に

シナリオを変更したゴロウたちを「シナリオ（言葉）をよく練れていなかったために、映像表現の変更を余儀なくされた」として低く評価していた。

国語教育におけるイメージの問題について研究した深川（1989）は、『イメージ』とは、ユーザーの言うように、経験の世界を超えてはいるが、まだ概念化されていない状態ととらえてよいだろう。換言すると、それは現実存在する知覚の世界と、抽象的な理念・概念の世界との中間に存在する表象世界であると言ってよいかと思う」（p.14）と述べ、「私たちは、文学作品を読んで、そのイメージを絵にしようとしたとき、その視覚像の全体やあるいは全ての細部を鮮明に思い描くことはできない」（p.15）と指摘する。

深川のイメージに対する知見に基づけば、「抽象的な理念・概念の世界」としての「言葉（シナリオ）」で表された駅にいる玲の「一部鮮明ではない（服装については鮮明であった）」イメージが、撮影という「現実存在する知覚の世界」である駅に実際に玲を立たせる行為によって、イメージでは思い描けなかった細部（ここでは行き帰りの方向や歩く場所）が明確になり、【言葉-映像：不一致】が起こったと考えられる。

教師は、「撮影する」という行為が、子どもたちに場面の様子を人物の周辺以上に広く捉えたり、逆に細部まで検討したりすることを促していることに気付き、言葉で表された人物の行動や会話と「現実存在する知覚の世界」（深川，1989：14）とのズレを調整しながら「つくり変え」ていく子どもの学びを見取らねばならなかったのである。

4.1.1.2. 玲が試験を受けている場面について

インタビュー前の論者は、「とまどわない玲」（図5）が採用された経緯について以下のように推察していた。

撮影当日、エキストラの同級生も玲を演じるヒロコも、A小を受検したときの緊張感について話していた。そのため、エキストラたちが醸し出す緊張感に押され、玲もつられて真剣な表情で解答したのではないだろうかと考えていた。一方、カメラを持っていたゴロウは、玲の表情を撮影するためにズームをかけたが、結果として玲の真剣な表情を撮影することになってしまったと考えていた。

そこで、インタビューにおいて、ゴロウとケンタに『とまどわない』映像がタイトで映されているのはどうして?と尋ねた。ゴロウは「(10:45) 覚えてないです。」と答えた後、自分がカメラを持っていたことを思い出し「(11:37) 重要なシーンとかで顔がどアップとか小学校の頃、ぼく、そういうことしか知らなかったんで」と語り直した。「重要なシーンとかで顔がどアップ」という知識は、映像制作に携わるT氏の画面構成の授業内容から導かれていたと考える。だが、「とまどわない」玲に変更された理由

は語られなかった。

4.1.2. シナリオには書かれていない映像【映像：単独】についての考察

インタビュー前の論者は、このCMにおけるゴロウの役割を以下のように推察していた。

まず、玲が医師になるまではゴロウが演じた役（父の同僚医師・試験監督・試験会場を歩く人）と玲が同じ画面にいないことに着眼した。具体的には、図6の手術場面においては、ゴロウが演じた医師はケンタが演じた玲の父と向き合って立ち、画面上に幼い玲はいない。図5の試験会場の場面においては、玲がいる場面にゴロウが演じる試験監督の声が重なっている。続く図7の試験終了後の廊下においては、ゴロウの演じる何者かの後ろを、玲が歩く構図となっている。ここで補足しておくが、図4の玲はシナリオに書かれた「(少し心配する顔)」（表1④）ではなく、両手を挙げて「終わったー!」と言いながら歩いている。

一方、玲が夢を叶えて医師として働き始めた以降、図8の手術室の場面においても、図9の廊下の場面でも、玲と医師であるゴロウが向き合う位置関係になっている。以上のことから、ゴロウの役割は、玲と「玲の夢」との距離を表していると考えていた。

また、ケンタが「感動する」と述べた図7の試験終了後の場面では玲が夢（ゴロウの背中）を追うように歩き、図9の医師になった後の場面では玲が夢（ゴロウの正面）と向き合うように歩いている。この玲とゴロウの役との関係性が、夢の実現を表す伏線となっていることにケンタは感動したと考えていた。

これらの推察について、次の表3～表5のトランスクリプト及びヒロコの振り返りをもとに考察を進める。

表3 トランスクリプト②

(5:31) 山田4	(図7と図9の写真のみを提示しながら ※写真に文字は入っていない) ここのね、手術シーンの撮影なんだけど、何か覚えていないことはないかな?
ケンタ3	う～ん、あ、オレから?オレから言うの?あ～、手術のときは、ただ単にドクターXに憧れてやった。
山田5	ドクターXに憧れてたの?
ケンタ4	そうそう。(3人で笑う)
山田6	他に覚えていることないかな?寝てるのはミツオくんだよな?
ケンタ5 ゴロウ3	ああ～、懐かしい。そうそう。
ゴロウ4	ああ、あれですね。あのう、ケンタちゃんとヒロコさんの位置が同じだから、お父さんの夢を追いかけて夢が叶ったみたい、そんな感じ…です。
山田7	へえ、位置は考えてたんだ。
ゴロウ5 (6:33)	一応考えてました。

まず、表3の山田4の質問は、図6と図8におけるゴロウが演じた同僚医師と玲との関係を聞こうとして行った質問だったが、ゴロウ4の語りから、ケンタが演じた「医師である父」が立つ位置(図6)が「夢の実現」を暗示していたことがわかる。この点は、論者の推察とほぼ重なっている。

次に、表4の山田8の質問も、図7と図9におけるゴロウが演じた人物と玲との関係を聞こうとして行った質問であった。ゴロウ6の語りから、駅や扉の開け閉めと同じく、玲の変化(医師の夢が叶う前・叶った後)を表すために玲が「終わったー!」(表1④⑦)と言いながら歩く場面を入れていたことがわかる。

表4 トランスクリプト③

(12:37) 山田8	(2回目のCM視聴を終えた後、図8と図10の写真の写真を提示しながら ※写真に文字は入っていない) このヒロコさんとゴロウくんが歩いてるとこなんだけど、ここの場面を撮影したときのことで何か覚えていないかな?
ケンタ6	えっ? ああ?
山田9	それか、この場面の意図とか…。
ゴロウ6	ああ、駅のシーンとかで、行きと帰りとか同じような場面があったじゃないですか。あと扉も開ける閉めるとか、そういう似たような景色を昔のころと大人になっていろいろな使ったことを覚えています。
山田10	そうか。えっと、実はね、ゴロウくんがCMを家でつけてきた朝にね、ケンタくんがここの、ヒロコさんとゴロウくんが歩いているこの2つの場面を見て、「この映像はすごい、感動する」って言いに来たのね。でも、私は詳しくそのことをケンタくんには聞かなかったの。それはよく覚えていて…。それで、この場面のことを聞いているんだけど、何か覚えていないかな?
ケンタ7	いやあ、何だろ。どう?
ゴロウ7	覚えてないなあ…。先生、ここのシナリオにぼくが歩いて書いてあります?
山田11	書いてないねえ。
ゴロウ8	あ、その場で僕が歩いて決めてんだと思います。
山田12	そうなんだ。今ゴロウくんが言ったことで、もう一つ聞きたいことに関連するんだけど、ゴロウくんはケンタくんと違って、シナリオに書いていない役を5つやってるのね。例えば、試験監督とか、ヒロコの父と一緒に手術する医師とか、歩く人とか…。名前のない役を演じたり、その場で役を決めて演じるということについて、ゴロウくんが思ったことがあるなら教えてもらえないかなって。
ゴロウ9	ああ…。まあ、名前があったら、例えば試験監督と一緒に手術する医師と一緒にの人がやることってないじゃないですか。で、人数が少なかったからかもしれないですけど、なんか、違うところでも出ることで、何かあった、ような記憶はあります。
山田13	なんか、小学校の国語の授業って、中心人物の気持ちとか言ったこととか大事に追っていくじゃない? だけどケンタくんたちのCMって、中心人物の玲のことも追っていくんだけど、玲の周りには廊下とか、なんか玲のまわりの景色も大事にされてるなあって思ったんだよ。でも、それにね、私は、授業の時、気づいていなかったかもしれないなあ。
ケンタ ゴロウ (17:32)	へえ。(真面目な表情)

さらに、表4の山田12の質問は、ゴロウがシナリオに書かれていない役を演じたことについて尋ねる質問である。ゴロウ9の語りから、人手が足りないために「あえて」ゴロウが名前のない役を引き受けていたことがわかる。だが、そこまでしてゴロウが様々な役を演じた意図は「なんか、違うところでも出ることで、何かあった、ような」という言及に止まり、明確に語られなかった。

ここで、ヒロコの小学校当時の「学習全体の振り返りシート」の記述を示す。

私たちの班で伝えたかったのは「努力の力」。頑張る努力すればその努力はみのるということを伝えたかった。友達の見解の中で、主人公が小さい頃から大きい頃まで成長していくところがよかったですと書いてあって、段々成長してみのるということは伝えられたと思う。また、「ただいま」や「終わったー」など同じ言葉を入れてみて、友達にはあまり気付いてもらえなかったけど、気付いていないところで成長したことを伝えられているんだと思う。(2016年12月15日のヒロコの「学習全体の振り返りシート」より抜粋した)

ヒロコは振り返りにおいて、CMの中で繰り返される主人公の言葉や行動を例に挙げ、「友達にはあまり気付いてもらえなかったけど、気付いていないところで成長したことを伝えられているんだと思う」と述べている。ゴロウ9が言いよんだ「何か」こそ、ヒロコがこの振り返りで述べた、あまり気付かないような部分でも主人公の玲の成長や変化を伝えていくという「効果」ではないだろうか。ゴロウたちは、シナリオに書かれた言葉だけでなく、画面に映る人物の位置関係を工夫したり、同じ台詞を繰り返しながらも映像の一部を変えて玲の変化を強調したりすることで、主題である「努力の力」や玲の夢の実現や成長を伝えようとしていた。それが故に、シナリオに書かれていない映像がCMに組み込まれていったのである。

深川(1989)は「イメージを育てる読み、阻害する読み」について論じる中で「読むということは、語句や文や文章の表現の誘いかけに応じて、それを手がかりに、自分の想像をめぐらし、そこに非現実世界ではあるが、一つの世界を創っていくことである。それは、作品を創ることであると言い換えてもよい」(p.177)と述べている。

論者は、シナリオの言葉と映像の緊密さを強く求めていたが、ゴロウたちは「感動する物語型CMをつくる」という題材の目標通りに、シナリオの「文や文章の表現の誘いかけに応じて、それを手がかりに、自分の想像をめぐらし」、CMという「非現実世界ではあるが、一つの世界を創っていく」(同)ことを実践していた。その証左は、下記表5のケンタ8やゴロウ10の語りからも認められる。

表5 トランスクリプト④

(26:45) 山田14	(3回目のCM視聴を終えた後、何も見せずに) じゃあ、最後に感想を聞いてもいいかな。ケンタク んからでいい?
ケンタ8	あ、はい。最後に「努力の力」って出すときに、そ の最初から全部つながってるっていうか、最初は憧 れだったのをどんどん努力して行って、叶ったよっ てストーリーができていくから、すごいなって思っ ました。
山田15	ありがとう。ゴロウくんはどう?
ゴロウ10	あ、今さっき思い出したんですけど。ぼく、編集し たときに6回くらい作り変えたんですよ。今そのデー タがあって（ゴロウがパソコンで出したデータを見 ている）その中で、自分が歩くのとか、決めたりし て、何回か作っていくうちに、そのさっきの歩い シーンとかズームする所（図6の「とまどわない」 玲）とかを変えて行って、よりよくなってたと。
(30:05)	

ケンタ8は、CM全体が「努力の力」でつながっていると語り、ゴロウ10はCMを6回ほど編集し直したことを語った。ゴロウは、小学校当時の「学習全体の振り返りシート」に次のように記述していた。

CM さつえいするときに、言葉によって人の感じ方がちがって、自分たちが伝えたいと思っている気持ちと変わってしまうかもしれないので難しかった。言葉には遠回しに伝わるものと直接伝わるもの役割や働きがあると思った。(2016年12月15日のゴロウの「学習全体の振り返りシート」より抜粋した)

ゴロウが「言葉には遠回しに伝わるもの～」と述べたところは、ヒロコが振り返りで述べた「気付いていないところで伝えられる」と類似する内容である。つまり、ゴロウは編集作業、ヒロコたちは撮影を重ねていくことを通して、山田13(表4)が「玲のまわりの景色」と表現した「廊下」や「手術室」における人物同士の位置関係を、「ただの景色」ではなく「伏線を物語るもの」として表現していたと推察できる。

以上のことから、シナリオの言葉とは合致しない映像【言葉-映像：不一致】やシナリオには書かれていない映像【映像：単独】がCMの中に入っていたのは、シナリオの「文や文章の表現の誘いかけに応じて」(深川, 1989: 177) 言葉を映像化し、「それを手がかりに、自分の想像をめぐらし」(同), 一つの物語世界をよりよく作り変えていったが故の変更であったといえる。

教師であった論者は、映像表現に耐えうるシナリオを書いたりシナリオを忠実に再現したりする子どもの姿ではなく、むしろシナリオを変えることを厭わず、変えたところを何度も見直しながら「一つの世界を創っていく」過程における子どもの学びを見取らなければならなかったのである。

4.2. 子どもの学びを看過した要因

教師の意図〈外〉として、当時の論者が考察対象としなかった【言葉-映像：不一致】の部分には、「撮影する」という行為を通して、言葉で表された人物の行動や会話と「現実中存在する知覚の世界」(深川, 1989: 14)とのズレを調整するという学びが起こっていた。

また、【映像：単独】の部分には、シナリオを変えたり撮影された場面を再構成したりすることで、シナリオにおいて言葉で示されなかった部分に物語の伏線を埋め込むという学びが起こっていた。

しかし、当時の論者は、実践の場でゴロウたちの学びを価値あるものとして見取ることができなかった。それはなぜなのだろうか。

「1.1研究の背景」において述べたように、当時の論者たちは「領域：言語文化」の学びが国語科未満ではないと述べようとしていた。それが、開発授業における〈学ぶ側の様相〉を国語科学習指導の実践知で見取することに繋がってしまったと考える。

では、ゴロウたちの〈学びの様相〉の見取りを阻害した、国語科学習指導の実践知とは何だろうか。

論者の場合、子どもが意見を述べる際に、根拠の有無や明確さ、妥当性を問うことであった。論者がA小に赴任した2014年は、2008年に改訂された学習指導要領の流れから、「判断の根拠や理由を明確にすること」「根拠を明確にして自分の考えを述べること」等のいわゆる「論理的思考」が伴う実践を推進することが国語科学習指導の潮流であり、それに関する実践を多く行ってきた。故に、CMの映像が言葉(シナリオ)に基づいて創出されたという根拠を求めた。

しかしながら、ゴロウたちの論理的思考は、シナリオと撮影現場のズレを調整したり、場面と場面をつないだり、繰り返される場面に意味や変化を持たたりという、シナリオの言葉のみで表すことのできる範囲に収まらなかった部分や言葉だけでは考えられなかった部分について、映像化を通して鮮明にしながら「一つの世界を創っていく」(深川, 1989) 際に発揮されていた。このことは、実践から4年以上経過した後のインタビュー調査における対話を契機に、教師自身の分析・解釈と学習者であったゴロウたち自身によるCMの解釈及びCM制作への振り返りを搾り合わせることによって炙り出された認識である。

以上のことから、教師の意図〈外〉の学びを看過しないためには、(1) 教師自身が己の内に「内面化している暗黙の規範や評価」(ショーン, 1983: 107)があることに気づき、自らの実践知を絶対視しないこと、(2) 実践の価値は、教師と学習者(子ども)のあいだによって意

味づけられることが妥当であり、そのためには実践について学習者との対話が重要であると考え。

5. 本研究の成果と今後の課題

本研究における成果は以下の通りである。

- ① 教師自身が行ってきた過去の実践について、教師自身の分析・解釈と学習者の解釈を摺り合わせる対話を行い、授業時の振り返りを含めて実践を再検討したことで、看過したままになっていた子どもの学びを意味づけられたこと。
- ② 実践時の「学びの振り返り」は、外観可能ではない子どもの内面にある思いや考えを引き出すためにも、教師と子どもとの対話が重要であることが示唆されたこと。

今後の課題は、一対多である教師と子どもの関係性において、教師と子どもとの対話場面を実践の中でどこに設定するか、更には教師の意図〈外〉の学びの評価の在り方について検討することである。教師が、授業や子どもを「見たいように見る」ことが学校における研究において状態化することのないよう、教師の意図〈外〉に潜む子どもの学びは必ずあるものとして研究を進めていきたい。

【主要引用・参考文献】

- 新井一 (1985) 『シナリオの基礎技術』ダヴィッド社
- 柏田道夫 (2015) 『小説・シナリオ 二刀流 奥義』言視舎
- 高木展郎 (1991) 「国語科授業研究を通しての国語科教育観の形成過程：福井県鯖江中学校国語科教師へのアンケート調査から」『静岡大学教育学部研究報告教科教育学篇』22, 1-26
- 高木展郎 (1995) 「授業パラダイム転換期における国語科授業研究の視角」『静岡大学教育学部研究報告教科教育学篇』26, 1-22
- ドナルド・ショーン (1983) 佐藤学・秋田喜代美訳 (2001) 『専門家の知恵』ゆりみ出版
- 難波博孝 (2007) 『臨床国語教育を学ぶ人のために』世界思想社
- 深川明子 (1987) 『イメージを育てる読み』明示図書
- 福岡教育大学附属福岡小学校 (A附属小) (2016) 「未来社会を創造する主体としての子どもの育成 I」『福岡教育大学・附属共同研究初等教育研究部・特別支援教育研究部研究紀要』No.46 ※同II (2017) No.47, 同III (2018) No.48, 同IV (2019) No.49
- Howard Gardner他, 黒上春男訳 (2003) 『多元的知能の世界—MI理論の活用と可能性』日本文教出版

Analysis and Consideration of Children's Learning Hidden Outside the Teacher's Intention:

A Review of "Story-Type CM Production Practice" in the Sixth Grade of Elementary School

Miyuki YAMADA

Tamagawa University / Graduate School of Education, Hiroshima University

Abstract

This study aims to examine the "learning side" of children's education, which has been disregarded as beyond the teacher's intention, and to clarify the factors that led the teacher to overlook it. Therefore, we re-examined our past practice of producing story-type commercials in the sixth grade of elementary school.

To avoid overlooking learning outside of the teacher's intentions, it was found that (1) teachers should not regard their own practical knowledge as absolute, and (2) the value of practice should be given meaning by the relationship between the teacher and the learners (children), for which dialogue with the learners about practice is important.

Keywords : Teacher's intention, words and images, overlook, dialogue with learners