

# 琉球大学学術リポジトリ

《美術科》主題を生成する力を育成する美術の授業：  
協調学習を活用した授業デザインを通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2015-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 前田, 紫, 永津, 禎三 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/33007">http://hdl.handle.net/20.500.12000/33007</a>

# 主題を生成する力を育成する美術の授業

## —協調学習を活用した授業デザインを通して—

前田紫\* 永津禎三\*\*

\*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 はじめに

「義務教育に美術という教科が存在する意義を、美術教師自身がどのように捉えているか。」という真正面からの問を、この夏ある研究会において、協議題として投げかけた教師があった。それぞれが美術という教科の在りよう、日々の授業への思いを素直に語り、その中にこのような趣旨の発言があった。『美術を学ぶという幸福体験をしている美術教師自身が幸せであり、その幸せな様子を生徒に日々提示しながら授業を媒体として生徒と触れあうことが、何より大切である。』冷水を浴びせられたかのような感触を覚えた。学習指導要領、美術科の目標は以下の通りである。

表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。

教育目標にある美術を愛好する心情とは、自分のしたいことを見つけ、そのことに自らの生きる意味や価値観を持ち、つくりだし続ける意欲である。予測不可能な未来を、新たな意味や価値を見いだしながら、幸せを感じ、生き抜く人材の育成が猶予なしに求められている。

#### 2 教科が捉える生徒の実態

##### (1) 美術に対する意識調査から捉える実態

本校の全生徒を対象に実施した意識調査からは、学年が上がるごとにかなり好き(◎)が減り、好き(○)やあまり好きではない(△)が増えているという

数値が得られた。ただ、その理由の記述まで追うと、また違った視点が見えてくる。1年生の△6%の理由は、『描いたり塗ったりが苦手』『手先が不器用』など、単純に表現に伴う技術的な悩みが多いが、3年の△10%の理由は、『自分がイメージしてこうしたい、と考えることはできても、それがうまくできずに自分にイライラしてしまう』など、発想構想を具現化していく創作活動において、創造的スキルに悩みを持つ生徒が多く、数値が示すより深刻な課題であると捉える。また、3年の○64%の理由としては『難しいと感じる時もあるが、夢中になって楽しくなってくる。自分なりに完成した時の達成感がいい』と書きながらも◎26%とは言えないという、学年ごとの美術の授業に対する、求めるものの質的違いも浮き彫りになり、安易に数値だけでは、生徒の実態とはならない。1・2年生においては、まだまだ意識調査の理由や意見の中に主体的な要素が少ない傾向も見られる。1～3年の○、◎の理由に共通するものとして、『ありのままの自分を』『自由に表現できる』『答えが決まっていない』など「自分」「自由」や「答えがない」などのキーワードも得られた。

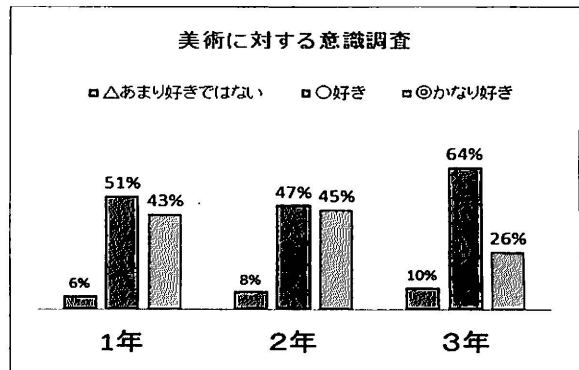


図1 美術に対する意識調査

## (2) 日々の授業記録から捉える実態

前研究より引き続き、授業のみとりとして、座席に書き込んでいく形式の授業記録を行っている。毎授業ごとの生徒の様子や発言からは、学年が上がるごとに対話の質の差が見てとれる。教科における対話については後に示すが、特に3年生の自己内対話は、時間の経過とシンクロする形で質的な深まりを見せ始めている。作品の発想構想段階での試行錯誤には、この学年になると自問自答する様子が幾度も見られる。が、その一方でこの状況を嫌い、または理解できず、課題の深まりに取り残されていく生徒の様子も見えてきた。

## 3 研究の方針

美術科ではこれまでの研究で、教科における言語活動に着目し、生徒が個々に作品を制作するような学習形態をとる場合が多い美術の授業において、共同で行う創作活動や作品についての話し合い活動を位置付け、生徒がお互いのよさを認め合い、各自が学んだことを共有化する「学び合う授業」の在り方について提案してきた。教科が課題としてきた生徒の主体性や思考の深まりに関しては、言語活動の充実を図ることにより学び合いの質が高まり、ある一定の改善を授業記録やポートフォリオ評価からみとることができた。が、自らの内なる意味や価値を生成することがさらに重要であると再認識する機会ともなった。本研究では、学校全体で取り組む協調学習を授業デザインに取り入れ、特に表現活動の導入時に知識型ジグソー法を組み込み、協調学習が生み出す対話によって、生徒の実態に挙げた課題の改善に向けて授業を実施する。あくまで個の学びの過程を大切に、本テーマを「主題を生成する力を育成する美術の授業」、サブテーマを「協調学習を活用した授業デザインを通して」と設定した。

## II 研究の目的

美術科の目指す生徒像は、「表現・鑑賞の活動を通して自己との対話を重ね、他者や社会と豊かに関わり、課題の解決にむかう生徒」である。本年度は授業デザインの工夫に重点を置き、協調学習によって生み出す、自己・他者・作品との対話から主題の生

成に向けた思考の深まりを呼び起こす過程をできる限り個のレベルで見とっていく。題材ごとの評価とフィードバックを繰り返し、そこから導入時の活動が、個々の理解そして表現に変化を及ぼす過程を明らかにすることを目的とする。

## III 研究内容

### 1 主題を生成する力

「主題を生成する」とは主題を生み出すことであり、生徒自らが強く表したいことを心の中に思い描くことである。生徒一人一人が自己の感じ取ったことや考えたことなどを基に、内発的に主題が見いだせるようにすることが大切である。主題をどのように生み出させるかは、授業デザインにおいて重要な視点である。生徒が題材を自分のものとして受けとり、主題を考えやすくする配慮が必要である。そのためには対象から感じ取ったことなどを自分のものとして捉え直し、表したいものをしっかりと主題化する過程が大切である。また、生み出した主題をいきいきと表現していく意欲に繋がる創造的スキルが不可欠となる。

### 2 美術科における「対話」と「深い理解」

#### (1) 学習指導要領にみる言語活動の充実

「コミュニケーション、感性・情緒の基盤として」という言語の役割に関しては、例えば体験から感じ取ったことを言葉や絵、身体などを使って表現する。」と例示されている。つまり、美術科での言語活動としては、形や色彩、そこから生成されるイメージを言語として扱いながら、思考したり、表現したり、コミュニケーションを図ったりする活動がまず挙げられる。そのために、美術科における共通事項である、形や色彩、材料、光の感情効果などを生かし言語としての働きを意識しながら学習活動を展開していくことが求められている。

#### (2) 美術科における対話

これまで、教科における言語活動として、「自己内対話」「他者との対話」「作品（もの）との対話」という3つの視点で、意識して授業デザインに効果的に取り入れてきた。

### ① 自己内対話

自己内対話とは内なる自分と向き合う活動である。創作活動の場面で、教室が静まり返る一瞬がある。音として対話は聞こえてこないが、明らかに個々の生徒の内側で自分自身との対話がおこり、対話をしている生徒自身はそのことに集中するあまり、周囲の静けさに何の違和感も抱かない状況である。主題の生成において、重要な対話となる。

### ② 他者との対話

これまで、制作の過程や完成段階などで、学級全体やグループなど形態を工夫して、一人一人が自分の思いや工夫したことなどを共有化する学習の機会を設けてきた。作品を通して他者と考えを交流させ互いに学び合う態度を育てることにポイントを置いた対話である。このことは、一人一人が自分の考えをもち、それを発表し、他者と交流していく能力・態度を育てる上で大切な意義を持っている。またこれは、自己肯定感と制作への意欲を高めることに密接に繋がる対話である。

### ③ 作品（もの）との対話

鑑賞の授業では作品そのものや見えない制作者との対話の場面を設定する。表現の活動においても対象をしっかりと捉えることで成立する対話である。美術における自己内対話ととても近い対話であり、振り返りの授業など、自分の活動を見つめなす場面において有効に働く。

美術科がこれまで取り組んできた3つの視点からの対話を中心に授業デザインに取り組む。

#### (3) 美術科における深い理解

美術科のはぐくみたい力を「他者や社会と豊かに関わり、自らの美的な価値判断基準を更新していける力」と設定した。自らの内に揺るがない価値判断基準を持つこと、しかも自分で更新していけることが不可欠である。そのためには、鑑賞・表現の分野において、はっきりとした成功体験が必要となる。何となくではない、自分で自分を褒めたいくなるような気づき、創作活動における時間が飛んだか、と思わせるような集中。これらが、体験を通して自己肯定感となって生徒に残る。そのために、生徒の実態で明らかとなった制作に必要な創造的技術の強化が必須となる。図工・美術の共通指導事項である色・

形・イメージに関する学習はもちろん行われている。が、深い理解に繋がっているか？という点においては疑問である。本研究では、美術科の共通事項を基本に再度、方法ではなくその意義や活用へのプロセスを具体的にイメージできる深い理解へと生徒自身がたどりつけるよう取り組んでいく。

## 3 協調学習を活用した授業づくり

### (1) 美術科における知識構成型ジグソー法の活用

東京大学・大学発教育支援コンソーシアム推進構 (CoREF) によれば、協調学習の基本的な考え方として①一人ひとりの分かり方は多様。②納得して自分で表現したことは、「活用できる知識」になりやすい。の2点が挙げられている。そしてのちのち「活用できる知識」としての知識理解の形成のために、授業の中で子どもが自分で表現したり思考したりする活動を中心にしてあげる必要がある、と説明は続く。美術科音楽科の4観点には、他教科のように知識理解という観点はない。では知識理解が必要ない、ということではもちろんない。美術においては関心意欲・発想構想・創造的技術・鑑賞の4観点到繋がるベースとして、どの観点にも知識理解が存在する。だが知識理解の観点がない、ということは、知識理解では評価しないということである。例えば、この知識がしっかり自分のものとして理解できたかどうかではなく、理解できて意欲は？発想は？創造的技術は？鑑賞は？を問うことになる。ここで、今年度研究のポイントを明確にして、授業実践の取り組みを始めたい。どのタイミングで知識構成型ジグソー法の型を取り入れ、しかも CoREF の挙げた基本的考え方をしっかり押さえるかである。

### (2) 知識構成型ジグソーを活用した授業デザイン

生徒の実態で明らかとなった、創造活動の際に起こるストレスの一番の要因は、「思うように制作できない」であった。「思うように」とは、自分はしっかり発想・構想しても、作品を生み出すことができない。と感じているようである。下に示す3観点は、下に示す図のように相互に作用しながら、創造活動を充実させると美術科では捉えている。



(3) ポートフォリオ

生徒が学習活動の中で目的や目標に照らして、学習の過程と結果について振り返ることはとても大切である。長期的・継続的に収集した学習の成果としての作品や学習の過程を示すワークシート、感想などをポートフォリオに収め、その収集物について教師や生徒自身が評価していく。長期的な変化を評価する場合に適した評価方法であると言われている。週一回の授業という限られた時間の中で、長期的視点で捉えた生徒の変化を生徒と共にみとる。

IV 授業実践

1 題材について

題材名 3 学年：「社会の不安や矛盾をもとに」

① 主題

どうすれば、作品の主題を強調できる？

② 目標

- ・個々の主題（テーマ）の違いによって、どの表現方法も効果的になりうることを理解できる。
- ・自分の制作を意識し、積極的に対話を楽しむことで、作品の主題を深めることができる。

2 本実践の趣旨

ピカソのゲルニカを 3 年生になって鑑賞させた。生徒は強く訴えたい思いを、描くという行為に乗せて表現できるということを学んだ。彼らを取り巻く社会には、不安や矛盾が多く存在する。何を矛盾と感じ、どのような表現方法で誰に対して叫ぶのか。

この題材の出発点には、『生徒の描きたい！けど描けない』どうしたら良いかわからないという美術科における課題がある。画家たちの表現における工夫を理論的に読み解き、どのような表現方法をもって自分のテーマ（主題）に取り組むか、について考えさせる。授業を実施した 3 年生は、1～3 年までの継続的な授業が比較的できている学年である。明るく、くたくのない学年カラーのまま成長してきた生徒たち。基本的に美術を楽しもうという姿勢はしっかりできていると思われる。3 年生になり急に身長が伸び始めた男子と少しだけ無口になってきた女子に象徴されるように、徐々に自分の内面と向き合い、今まで気にもとめなかった社会の出来事や大人の発言に「矛盾」という言葉をよく使うようになってき

た。彼らが美術の授業及び生活の中で学んできた既  
有の知識を駆使しながら、対話による深い学びにつ  
ながるよう授業デザインに取り組んだ。

3 実践内容

(1) 授業計画

全 8 時間の授業計画の第 2、第 3 時で、協調学習による学習活動を組み込む。第 1 時で、自分のテーマを想定させ、次に具体的な制作へ踏み出すための画面構成に関するアプローチについて、まずエキスパート活動で学び、ジグソー活動で計 3 パターンに触れる。作家の思いはどんな工夫で見ると伝わるのか？に引き込み、次週のクロストークによって、他グループの対話から、自分自身の制作テーマについて、より深く考え制作に取り組むための具体的な方法の選択へと展開していく。

時	内容	学習活動
1	社会の 矛盾や不安？	・事前のアンケートから、生徒が日頃感じている不安や矛盾を、いくつかのジャンルに分け、カメラのフィルターを通した画像から、自分のテーマについて確認する。 ・個々のテーマを強調するための、表現方法について学ぶ。
2	作品の主題を 強調するには？ (協調学習 私の制作プラン	対話により自己のテーマを深める。 本時：エキスパート → ジグソー → クロストーク
3	制作 1	・個々の作品テーマをどう表現するか？ グループメンバーにプラン説明 他者のプランを自分の制作に役立てる。(具体的に先生に材料発注する)
4	制作 2	・制作 2～5 で、平面表現をする。 (描画、コラージュ、構成画、版画・・・ など具体的な制作や、材料については 個々が選択する。)
5	制作 3	
6	制作 4	
7	制作 5	
8	作品講評会	・お互いの作品の良さや制作の工夫について、相互鑑賞を行う。 (制作者の思いや意図に気づき、テーマがより伝わる作品について考える。)

(2) 学習グループ

3人1グループの学習活動である。授業を美術室で行うことを利点と捉え、複数の教科が毎時使用する普通教室では難しいであろう3人1セットの机をセッティングし、この題材の間、固定化した。エキスパートからジグソーへの動きも机の表示を変えるだけでスムーズに行い、時間のロスを避けることができた。また、グループについては出席番号順に規則性を尊重して決め、グループ内の学力差については、配慮せずに授業を行ってみた。

(3) エキスパート活動

エキスパート活動では、対比する2点の作品について対話する。あえて、文字による情報提供をできる限り避け、作家の画面構成に対する工夫に対話が及ぶよう、作品の選択に配慮した。作品鑑賞を通し

て「どちらが、より効果的に主題を強調できるか?」を探る。

(4) ジグソー活動

各エキスパートは1人、3人が1グループとなりジグソー開始。A・B・Cの各グループでのエキスパート活動で学んだ画面構成の工夫を、その表現に対する意見を統合させながら、どの表現が効果的に主題を伝えうるのか?について思考を深めていく。

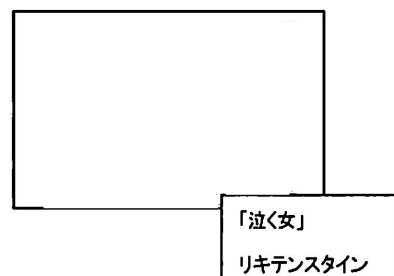
(5) クロストーク

クロストークにおいては、前時の学習ですでに決めている自分の制作予定のテーマについて、具体的に構想を深めるため、「私のテーマ(主題)を強調するには・・・」と、課題提示をより個に関わることに置き換えた。他グループの学びから、個々のテーマに向き合い、具体的に制作を楽しめるよう導く。

【課題提示】 どうすれば、作品の主題を強調できる?

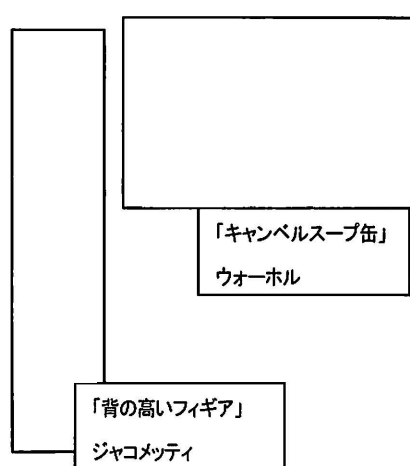
【エキスパート活動】 ※作品鑑賞を通して、探る・・・「どちらが、効果的か?」

エキスパートA 近づく・遠のく



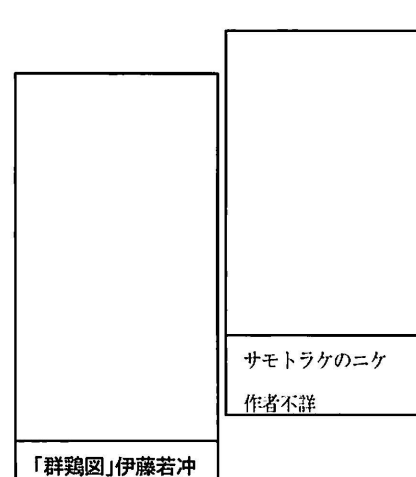
クローズアップによるインパクトのある表現と、遠景から捉える俯瞰するような表現の作品

エキスパートB 唯一・反復(繰り返し)



ただ一つのモチーフを取り上げた表現と、無数のモチーフを繰り返すような表現

エキスパートC 見せる・見せない



画面に全てを写し出す見せる精密表現と、ない何かを思わせる、見せない省く表現

【ジグソー活動】 ※各エキスパートは1人、3人が1グループとなりジグソー開始!

A・B・Cの各グループでのエキスパート活動で、学んだ作品表現、その表現に対する意見を統合させながら、どちらの作品がまた、どの表現が効果的に主題を伝えうるのか?について思考を深めていく。

【クロストーク活動】

それぞれのグループの考え方、課題が求める「表現」についてまとめた内容を発表。個々の違いに気づき、自分なりの解を求めさせたい。違いに気づくだけに留まらず、美術の表現活動(制作)にも、理論的にいろいろな手法があることを理解する。→ 自分の制作を深めるための手段とする。

### 3 授業実践の考察

#### (1) 授業デザインの問題点

##### ① 学習グループの編成

学力差が気になってはいたが、できるだけ出席番号順に配置されていることを生徒が認識できるようにグループ編成とした。生徒に教師側の配慮が伝わるのが懸念されたことと、鑑賞の力が比較的低い生徒でグループが構成された場合の変化等にも注目していたためである。結果、活発に話が進んでいるように見えるグループ、しんと静まり返って、お互い顔を見合わせ、ぼつりぼつりと話すことを繰り返すグループなど様々な様子が見られた。いつもと同じ誰かがリードしてしまっただけでは、本授業の根本が揺らぐことから考えると、この状態をしっかりとみていくことが大切か、と思われる。下に示すのが、協調学習時の美術室、机配置である。

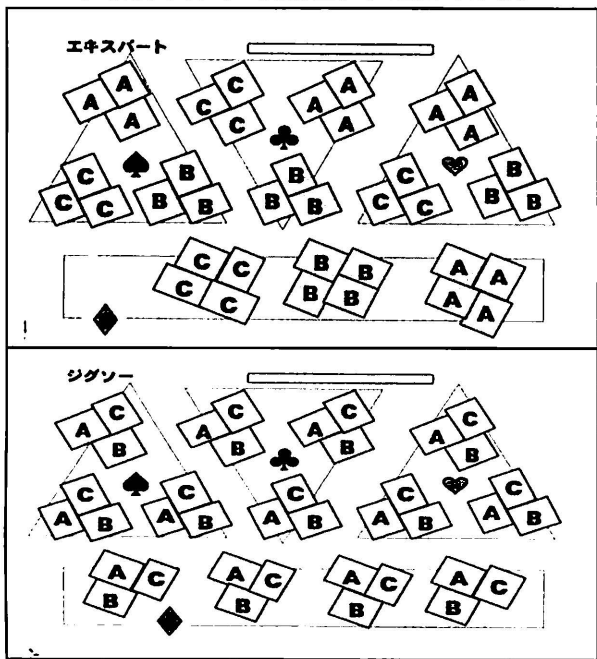


図5 協調学習時の机配置図

##### ② 協調学習のタイミング

本授業では、協調学習を全8時間構成の題材中、第2時にエキスパート・ジグソー活動、第3時にクロストーク活動として組み込んだが、美術は週に一時間の教科であるため、エキスパート、ジグソーと深まってきた対話を一週間という時間的な間を置くことで、生徒の思考が途切れたように感じた。グループごとに何を課題として話をしていたのか？を振り返ることがうまくできたグループとそうでないグループに分かれた。今後限られた時間での授業展開

で協調学習の利点を美術に最大限に活かすには、どのような題材全体のデザインにしていくのか、が重要な課題となる。

##### ③ ワークシートの活用

できるだけ教師指導型を授業デザインから排除するために、エキスパート活動でABCの各グループに提示した作品資料の他は、声かけよりワークシートで授業を引っ張ることを試みた。が、ワークシートの発問しただけで、かなり検討して準備したエキスパート資料の意味すらも、かなり変化するという場面が起こった。生徒の多様な反応を想定した準備が必要であると感じる。また、ジグソー活動で対話が活発に行われたグループほど、ワークシートへの記述が少なく、授業後のみとりとして使用できないことも多々あった。これは、「書くよりも話そう。」と授業を導いたためであるが、思考すること、言葉にして対話すること、思いを文字にして残すことの兼ね合いの難しさも露呈する形となった。

#### (2) 対話からのみとり

##### ① 対話の視点

教師が対話してほしいポイントとずれた状態で進んでいくグループや、画面構成上の知識として提示したつもりの作品から作者の思いや意図に深く迫ろうとするグループがあった。教材研究の時点での準備の甘さや、想定外の生徒の反応に対応していく必要性を感じた。結局のところ、今回は教師側がそのようなグループには机間巡視中に声かけをしてまわるなどで対処したが、せっかくの生徒間の対話に割り込むことが、良かったのかどうか判断に悩むところである。もう少し放置して、観察すべきだったか、という見方もできる。

##### ② 発話記録

今回初めて、発話を録音し、その聞き取りから学習の過程を評価することを試みた。当初、教師の目に映る授業風景と生徒におこっている対話による変化がこれほど違うとは、予想しておらず、これには大きな驚きがあった。作品の色や形にはまだまだ反映できない、ましてやワークシートでも拾えない、生徒の理解や思考の過程やその深さがいくつかのグループでみとることができた。以下に対話から見た生徒の変化等を示す。



【エキスパート活動の対話】

K：キャンベル意味わからん (笑)  
 K：キャンベル意味わからん・・・ 反復・・・  
 S：目、痛くなるよね  
 R：こういう柄のスカート持ってる  
 S：へー！笑 キャンベル？  
 反復（繰り返し）を使うときの使い道  
 考えたほうがよくない？  
 R：ゴミとかだと大量に・・・  
 一同：ああ・・・うん  
 K：それだけで伝わるかもしれない  
 S：つぶれた缶缶がいっぱいみたいなの？  
 S：でもこれ、いじめテーマで使えると思うんだよね  
 R：たとえば？  
 B：だってさ、中学校のいじめって大体みんなと  
 違うから、とかだから・・・  
 R：ひとつ、一個だけ色が違うみたいなの？  
 K：ああ～  
 S：超遠まわしだけど  
 R：なるほど  
 B：他になんかあったかな？

R：でもさ、一応さ、反復がキャンベルの缶だから怖  
 くない、ってのもあるんじゃないの？  
 S：あー、顔とかだったら怖い  
 R：血のしずくがいっぱい、みたいな  
 S・C：タタタタタタタ みたいな 笑  
 R：わーってならない？  
 S：それはある  
 R：ものによるよね。でも、Bが言ったみたいに  
 すぐ伝わるのは（キャンベル）だよな？  
 K：分かりやすい  
 R：キャンベルがすぐ伝わる・・・  
 S：でも唯一とか制作するの大変じゃない？  
 だって、これ一つに想いを込める！って  
 とても凝った作品できそうだよ。  
 R：それであれ？って感じの作品になったら、  
 ショックだよな！  
 一同：笑  
 S：伝わんね～な！みたいな 笑  
 R：何だこれは！みたいな 笑  
 S：作りやすいのは反復かもね！でも・・・  
 K：どっちのテーマもいける。  
 明るいものでも暗いものでも。

※エキスパートBグループのただ一つのモチーフを  
 取り上げた表現（唯一）と無数のモチーフを取り上  
 げた表現（反復）の2作品について鑑賞を始める。

キャンベルスープの作品（繰り返しの効果）について  
 K) 意味がわからない を2回言う・・・思考が浅い  
 R) 作品に対し肯定的・・・思考中  
 S) 同じ物を反復させる表現と授業テーマ  
 を関連付けて考えている発言がみられる  
 「大量のごみ」「いじめ問題」・・・提示課題を意識

作品の表面を見るとき、意味わからん！という象徴  
 的な言葉が飛び出す。こう一度思ってしまうと、従  
 来の鑑賞ではなかなか深まっていけないことが多い。

Kの意見の変化！作品について、グループで話すこと  
 により「意味わからん」と言っていたKの意見が  
 「キャンベル（反復）分かりやすい」に変化

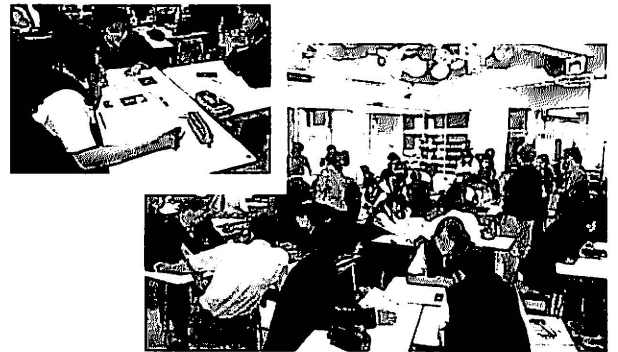


図6 エキスパート活動B「唯一・反復」活動のようす

K、R、Sともにしっかり作品を比較し始めている。  
 「反復」はすぐ（テーマ）がわかる。唯一に比べ制  
 作しやすいかも？「唯一」は考えさせられる。一つ  
 を凝って作り上げるから、大変そう・・・と



図7 エキスパート活動Bの活動終盤のようす

この後、各自のテーマに関連付け、「反復」「唯一」の  
 どちらの表現方法が使いそうかを話していた。一瞬で  
 伝わるのが「反復」、考えさせられるものが「唯一」  
 だと、3名は今までの話をまとめている



## V 成果と課題

主題を生成する力を育成する美術の授業をテーマに、対話を柱に協調学習による授業デザインに取り組んだ。初年度の実践から以下のような成果と課題が得られた。

### 1 成果

- ・発話記録を分析することで、生徒の学習の過程を評価し、授業改善につなげることができると実感できた。
- ・教師が授業中に見てきた授業の景色が、一変した。視覚的に見える生徒の理解と生徒の内面でおこる深い理解の違いについて、今後の課題を明確にできた。
- ・授業中の学びを生徒に委ねるために、必要となる教師の教材研究について認識できた。

### 2 課題

- ・教師の予期せぬところへ対話が進む場合については、やはり教材研究の段階でもっと試行錯誤が必要であった。エキスパート資料については美術科らしいアプローチを工夫したいが、その選択には難易度の問題もあり、かなり努力を要する
- ・今年度の取り組みで明らかとなった課題提示、発問の難しさ。授業デザインを工夫して取り組んだとしても、課題のありようによってジグソー活動の展開に大きく影響する。
- ・成果と相反する視点であるが、限られた時数の中で取り組む協調学習について、授業記録や発話分析などを整理して取り組む必要性を感じる。

### 3 次年度に向けて

- ・3 学年で実施した協調学習を、他学年の美術の題材でも実施してみたい。複数回の実施によって、見えてくるものがあるように感じる。
- ・今年度は、発話記録の分析の必要性に気づくのが遅く、限られたグループのみ記録をとった。次年度は計画的に、ポイントを押さえて記録をとり分析してみたい。学力的に下位の活動グループであると教師が認識している生徒の対話が、本当に課題を抱えているのか。協調学習の時点で評価した場合に理解度の高い生徒が、制作にその学力を

反映していくのか、などについてみとり授業改善につなげていきたい。

- ・美術科における協調学習の実践例はまだまだ少なく、美術史や鑑賞分野に関するものに偏る傾向が全国的に見られる。制作に関わる表現分野、内面に迫る鑑賞分野など、領域に捕らわれることなく授業デザインに取り組んでいく方針である。

### おわりに

公開授業も迫った10月の末、協調学習による授業で発話記録を取った。一人教科の美術としては、欲張ってみても、全発話を記録分析することなど、到底難しく、「研究2年目の次年度は、少しがんばってみよう。」が本音であった。あるクラス10グループのうち3グループにレコーダーを置き、生徒も教師も機械が動いていることすら忘れていた。後日、ぼんやりレコーダーを手にとり、発話を聞き始めた。ものの数分で、手が震えた。発話記録をとった授業は教師側からすると、あまりうまくいかず、協調学習の型自体にも、少し疑問を持ち始めている頃であった。授業をしっかり把握し、学習の過程もできる限り評価してきたつもりであったが、教師の予想を遙かに超えて、生徒は対話をしていた。笑いながら、沈黙しながら、調子にのって、すらすらでなくても、個々の生徒の発話からその場でその生徒の理解度が読み取れた。ワークシートや作品でみとうとうと必死になってきたものが、そこに見えた瞬間であった。

### 参考文献

- (1) 文部科学省 『中学校指導要領解説 美術』（文教出版/平成20年9月）
- (2) 国立教育政策研究所 教育課程研究センター 『特定の課題に関する調査（図画工作・美術）調査結果』（平成23年3月）
- (3) 平田オリザ×北川達夫 「学びとコミュニケーションの再生」『ニッポンには対話がない』（三省堂）2012年
- (4) 三宅なほみ他 「協調学習が生む学びの多様性第2集」『自治体との連携による協調学習授業づくりプロジェクト平成24年度報告書』2012年、P127、P132