

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: 2016-10-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 前田, 紫, 永津, 禎三, Nagatsu, Teizo メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/35349

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

放課後や夏休みの美術室開放時には、様々な対話が美術室に広がる。数名で制作を始めたグループは当初、昨日のテレビの話などを行っているが、やがて「その色ってあり?」「えっ、やっぱ色、近いかなー。」「私はクールな感じで、いいと思うけど。」など描きながら、何がおかしいのかクスクス笑っている。また、ひとり作品に向かい、かなり長い時間集中して制作する生徒もいる。時々作品から離れ、画面の構成や色を確認するかのように眺めると、ひとりうなずく。ある生徒は友との対話から、ある生徒は作品との対話から学びが深まっていく。こうした学びは、語るべき主題が存在しない表現活動からは、発生し難い。伝えたい思いやイメージが、彼らの表現や鑑賞の活動を支えている。本校の研究テーマ「未来を切り拓く対話からの学び」は、美術科においては、主題を生成する力を育成することによって、深まる学びである。そして、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授業デザインすることが重要となる。

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。

前研究より引き続き、授業のみとりとして、座席表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、時間の経過と成長の過程を見るかのように、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過ごすことのできない実態として依然残っている。本研究初年度は、3学年の発展的題材において、導入部分に協調学習を活用し、実践を行った。教師の授業デザインより、複雑に思考しようとする生徒の実態が明らかとなった。昨年は、1学年の色彩に関する基礎的題材の定着部分に協調学習を活用し、実践を行った。個々の生徒による授業の振り返り、教師のグループと個を迫る授業のみとりが不十分であったという課題を残した。

本年度は鑑賞分野においても、全教科で取り組む協調学習を授業デザインに取り入れ、題材構成の適切なタイミングで知識構成型ジグソー法を組み込む。協調学習が生み出す対話によって、学びの深まりを引き起こしたいと考える。あくまで個の学びの過程を大切に、教科テーマを継続して「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」と設定し取り組む。

II 本研究の目的

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。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、そこからより深い学びの活動が、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取り、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) 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。」と学習指導要領では、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つの視点を意識して、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を設定する。表現の活動においても対象をしっかり和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、はっきりとした日々の小さな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くくなるような気

づき、創作活動における生徒が「もう、50分経ったのか？」と時間の経過を感じないような集中。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、授業のみとりから明らかとなった制作に必要な創造的技能の強化も必須となる。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、美術科の共通事項もベースに置き、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デザイン

(1) 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、授業の中で生徒が自分で表現したり思考したりする活動を中心にする必要がある、と説明は続く。本次研究で美術科がとりこんできた知識構成型ジグソー法の活用について以下に示す。

表1 知識構成型ジグソー法活用実践 (美術科)

	授業実践	知識構成型ジグソー法活用のタイミング
H25 1年次	3学年 表現分野 (絵画) 発展的題材	導入時 (6時間構成) 1/6 知識構成型ジグソー法を 活用
H26 2年次	1学年/2学年 表現分野 (デザイン) 基礎基本的題材	振り返り時 (2時間構成) 2/2 知識構成型ジグソー法を 活用
H27 3年次	1学年 表現分野 (デザイン) 基礎基本的題材	振り返り時 (6時間構成) 6/6 に知識構成型ジグソー法 を活用
	3学年 鑑賞分野 (地域教材) 発展的題材	展開時 (2時間構成) 1/2 に知識構成型ジグソー法 を活用

対象学年の発達段階により、題材と授業デザインの工夫を行ってきた。図1に示す例のように導入時に効果的に活用すると、その後の制作のための主題の生成がスムーズである。しかし、基礎基本的な内容の場合、どうしても知識理解から離れられず次なる次元へ進めない場合もあり、題材ごとの活用のタイミングと授業の柱となる課題の設定が重要なポイントとなる。

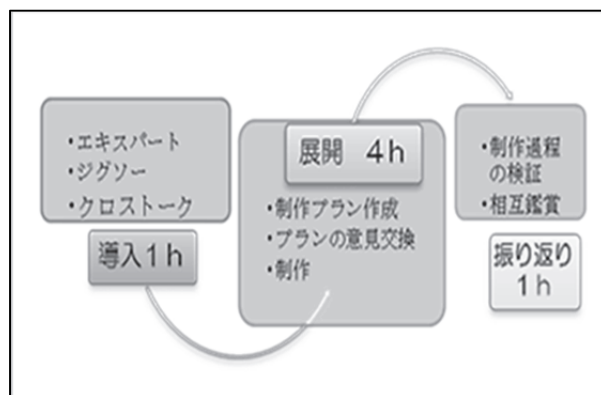


図1 題材における授業デザイン例

(2) 協調学習時の学習環境の工夫

① 学習グループの編成

前年度までは、学力差が気になってはいたがあえて、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な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ダーしてしまっは、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っていくことが大切か、と思われた。今年度は、いくつかの条件を生徒にあたえ授業開始から数分で自分たちでグループを編成させている。

条件1：学級の中で比較的、一緒に行動していると感じる級友を避けること。(あまりしゃべったことのない友達と話そう！)

条件2：母体となる3名グループは同性3名にならないようにすること。(男女混合の3名になろう！)

以上の条件で、5分間でグループを決定している。よそよそしさが新鮮な学習グループである。

② 協調学習時の美術室、机配置

週1コマしか授業が実施できない教科にとって、一週間の時の流れは、既習事項の確認という点においてたいへん厳しい状況である。ジグソーグループ→エキスパートグループ→ジグソーグループへの座席移動に時間を要すると、授業デザインに影響を及ぼす可能性がある。生徒が混乱なくスムーズに座席移動を行えるよう以下のように工夫し、授業を実施してみた。ハート・スペード・クローバー・ダイヤの4つの学習グループを作り、各グループ内で机上に置かれたカードのマークを見て速やかに移動できた。

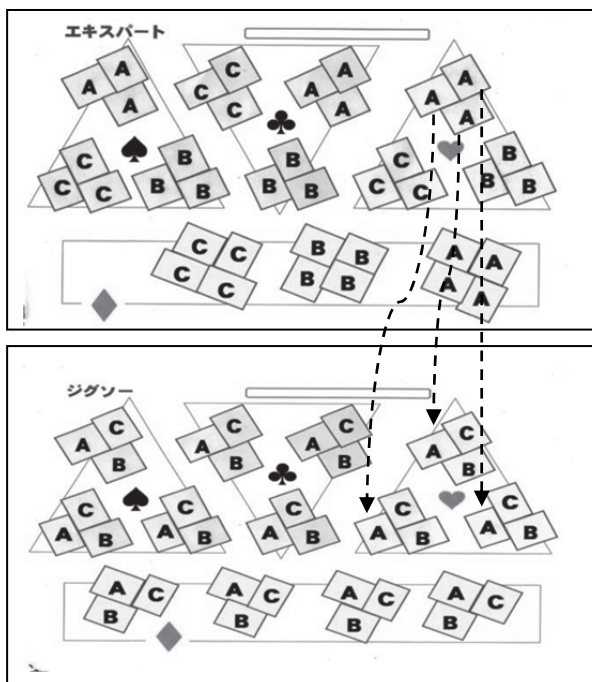


図2 知識構成型ジグソー法活用時の座席配置（美術室）

4 授業のみとり

(1) 美術科における学習の評価

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。しかし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・創造的技能・鑑賞の4観点到繋がるベースとして、どの観点到にも知識理解が存在する。だが知識理解の観点到がない、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？創造的技能は？鑑賞は？を問うことになる。また、表現領域における創造的技能とは、発想構想を具現化するための工夫である。



図3 表現領域 3観点的相互作用

だが、図3が示すように発想構想ありきではない。この表現にはどんな色・形・イメージで迫るかという時、自分なりの方法やプランのことを指す。単に描写力や器用さを必要とする観点では、もちろんない。この創造的技能に必要な、生徒が分かっていると思っいて分かっている知識が発想構想を動かし、関心意欲も連鎖すると考え、題材の導入時にジグソー法を取り入れる場合は、関心・意欲や発想・構想の変化で、生徒の変容をみとる。

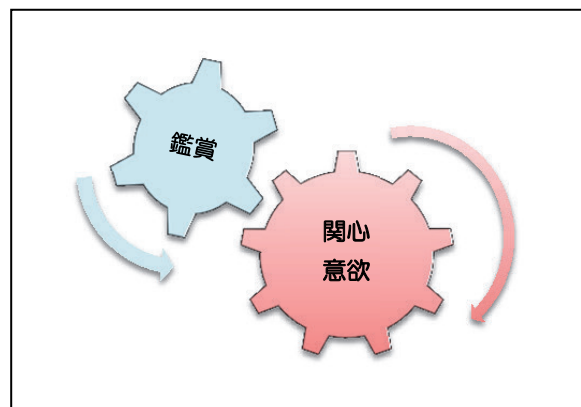


図4 鑑賞領域 2観点的相互作用

また、鑑賞領域では、関心意欲と鑑賞の2観点到から評価を行う。鑑賞における思考の深まりとそれに伴う関心意欲の相互作用で生徒の変容をみとる。

(2) 知識構成型ジグソー法による授業の変容

① エキスパート活動

エキスパート活動で重要である教師が準備する課題の設定が、適当であったか、またジグソー活動へとスムーズに繋がる部品であったか、などの視点から授業をみとるため、生徒の発話分析やインタビューによる分析が必要となる。

② ジグソー活動

ジグソー活動においては、個々の生徒がエキスパート活動で持ち寄ったまだまだ不確かな知識が、対話により変化を起こし、確信をもった内容に変化していく様子を捉えることが重要である。これもグループや個をある程度限定して、発話や対話の様子をみとる授業観察に努力したい。

③ クロストーク

クロストークにおいては、グループまたは個人の考え方を自信をもって発表できる内容までもっていくことが目標である。たとえその考え方や答えが、教師の期待する答えと違っていても、どのように個に影響を及ぼしたかを、クロストーク後に記入させるワークシートや生徒の様子を記した授業記録から分析する。

(2) 座席表を活用した授業記録

授業ごとの座席表を活用した記録を前研究より継続している。授業前にあらかじめ本時の目標等を明記した座席カードに、授業終了後すぐに生徒の発言や活動の様子、教師の願いや手立てを、短時間で記録している。日々、めまぐるしく過ぎる授業の中でワークシートや作品だけではみとりにくい、個々の生徒の姿が浮かび上がってくる。すぐに次の授業の工夫改善につながる点や、個人やグループ単位での変容を捉えていくことがスムーズであるため活用している。特に本研究では、個に焦点をあて、全授業で追い、題材ごとの変容をみとっていく。

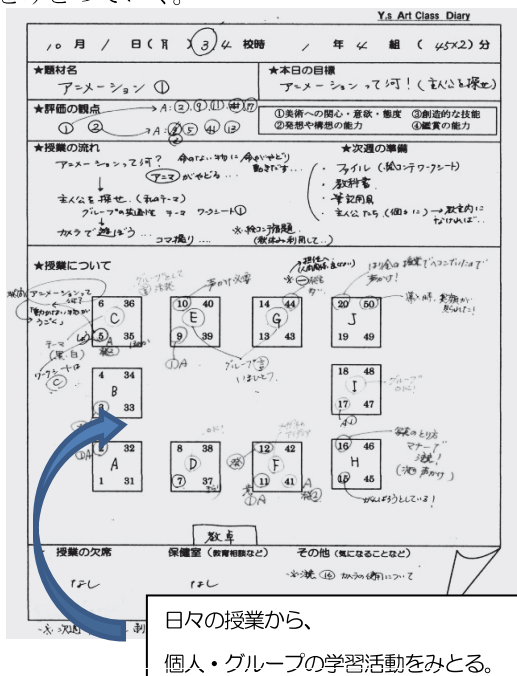


図5 座席を活用した授業記録

(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。現在、各学年1学年からスタートした作品及びワークシート等をファイリングしたポートフォリオを個々の生徒が持っている。長期的に捉えた生徒の変化の中で、本研究の変容も生徒と共にみとっていく。

IV 授業実践

1 1学年実践事例「花に色を与えよう」

(1) 主題 花に色を与えよう!

あなたが咲かせた花は、何を伝えていますか?

(2) 目標

- ① トーンや配色など、新たな視点で色彩について学び、テーマを持って色をイメージできる。
- ② 既成概念による色を超えて、イメージの力で表情豊かな自分らしい彩色を試みる。

2 本実践の目的

色彩についての基礎的な学習(色相・彩度・明度 etc)を終えた中学校1年生対象に、実際に学んだ知識を絵画やポスターなどの制作に活用できるよう色彩学習のまとめとして実施する。

既存の知識がどのように活用できるか?を確認しながら、新たな視点で色について興味を持ち、生徒の多くが持つ彩色に対する苦手意識を払拭することで、表現の喜びを感じることが出来るよう導きたい。また、描くことと同様に、彩色にもただ色を乗せるのではなく、そこに感情やイメージが大切であることを認識させることも重要である。

3 実践内容

本題材の授業づくりとしては、エキスパート活動では、すでに学んだ色の三要素や有彩色・無彩色などの、制作に不可欠な色彩のまとめとして、ワンランク上の色についての情報を各エキスパートで学ぶ。ジグソー

時、グループでの対話を通しグループテーマを強調するための手段としての色に迫る。そこから個々の制作として彩色。クロストークでは、再びグループテーマに戻りクロストーク鑑賞をする。グループのテーマを共有し、さらに個々のテーマと向き合い、色のおもしろさや表情に気づけるよう、あえて今回、事前に花の輪郭線のみ描かれた絵を準備して形は共通とし、色に焦点を絞った学習とした。具体的に彩色を楽しめるよう導きたい。以下に授業計画を示す。

表2 授業計画

時	内容	学習活動(目標)
前時	(学習前の事前活動)	授業終了前の10分で花に彩色をする
1 本時	花に色を与えよう1 色彩について新たな視点で学ぶ	本時：エキスパート → ジグソー ・既に学んだ色彩の知識にプラスの要素を、各エキスパートを通して学ぶ。グループテーマを決め、色をイメージして彩色。
2	花に色を与えよう2 色彩の不思議を感じる	ジグソー → クロストーク ・制作終了後、作品を、各グループ、台紙に構成する。 グループテーマが3点の作品から伝わるのか？彩色の工夫等について、お互いの作品を鑑賞する。

(1) エキスパート活動

各エキスパートでは色についてさらに学ぶ。各資料の下にある発問に導かれて対話する。共通の発問としては色の不思議について、思うこと・・・とした。

エキスパートA：ワンランク上の色の呼び方

明度と彩度をひとまとめにして、”明るい” ”暗い” ”あざやか” ”くすんだ” などの色の調子や印象を表したものがトーンである。トーンを使えば、色を色相とトーンの二属性で表すことができることを新たに学ぶ。

・あなたの担任に似合う、または着て欲しい服は、どんな色や形ですか？トーンを使って説明。

エキスパートB：配色(組み合わせ)のテクニック

身の回りには様々な配色があり、色の組み合わせが心地よい配色として伝わる時、その配色は調和している。アクセント、コントラスト、グラデーションなどの配色テクニックについて学ぶ。

・これらのテクニックを使った身の回りの事例を挙げなさい。

エキスパートC：色とイメージ

色は私たちに様々なイメージを与える。生活の中で避けることのできない、色に対する感情について学ぶ。寒色・暖色、進出色・後退色、膨張色・収縮色について学ぶ。

・東京タワーは、夏の夜は青いランプが灯り、冬の夜はオレンジっぽいランプが灯る。それは、なぜか？

<p>エキスパートA ワンランク上の色の呼び方！ トーンとは？</p> <p>純色 明清色 暗清色 中間色</p>	<p>エキスパートB 配色(組み合わせ)のテクニック</p> <p>アクセント コントラスト グラデーション セパレーション レピテーション</p>	<p>エキスパートC 色とイメージ</p> <p>暖色系 寒色系</p> <p>寒色系と暖色系 進出色と後退色 膨張色と収縮色</p>
---	--	---

図6 本時で使用したエキスパート資料の要約

(2) 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を開始する。エキスパートA・B・Cで学んだ色彩についての知識を共有し、その上で、グループテーマを3人で見出す。

グループテーマを意識しつつ、個人の制作（彩色）へ移る。ジグソー活動は三つの知識の集合体ではなく、主題をもった色を基軸とした、個々のイメージのもとに、新たに創造される。

(3) クロストーク

クロストークを言葉によるクロスのみと考えず、視覚的なクロス活動をプラスした。

グループ内のクロストークを通して、個人の作品を仕上げ、グループとして1枚の台紙に、個々に彩色した作品を構成していく。次に鑑賞クロストークとして、ホワイトボード二面にずらりと13グループの作品を展示し、鑑賞クロストークを行う。

クロストーク最終として、振り返りを行う。他グループの作品を鑑賞して、また個人の彩色を振り返る。

(4) 授業考察

① 授業デザインの振り返り

美術の表現領域における知識構成型ジグソー法の提案として、ジグソー活動、クロストークを制作で行った。言語活動の充実の項で述べたように、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。言語として色で対話する活動を授業デザインに取り入れた。色に関する学習の発展段階として効果的であると考えた。

② 授業デザインによる比較

入学後すぐに実施してきた、色彩に関する知識理解を色面構成などのデザイン画制作で活用するという授業を従来行ってきた。本授業ではデザイン画制作で終わらず、色で主題を生成するという段階に協調学習を取り入れた。生徒それぞれの制作には個々の主題があり、十分に色彩の既有知識も活用されていたが、生徒相互の対話による学び合いには至らなかった。

また、自然界の既成の色に支配され、独自の主題をもった色を選ぶ生徒は稀であった。

(5) 生徒の変容

学力の上位と下位の生徒、二名の変容について以下にまとめた。Kは課題の理解が遅く、制作時に教師の声かけが必要な生徒である。Sは、ユニークな発言も多く課題の理解が早く、制作では集中して取り組むことができる生徒である。KとSはジグソーグループが同じであった。

表3 抽出生徒の変容

	生徒K (エキスパートB)	生徒S (エキスパートC)
学習前	花の形から、見たことのある花の色を思い出し、白と黄色のみで彩色。	色彩の学習を思い出し、あえて白・黒・灰色の無彩色で彩色。個性的な彩色を努力している。
学習中	各エキスパートの情報や対話の中から、目に見える色でなくても良いことに気づくが、自由な彩色には至らない。グループ内で色の感情についての質問を繰り返す。	彩色しながら、他2名を意識し、3点の作品をつなぐテーマを自分なりにイメージ化しようと対話を繰り返す。対話により生み出された主題から、自分なりの解(色)を求める様子が見られた
学習後	他グループのテーマとそれぞれの彩色、3点の作品構成の意図についての発表を聞き、「もっと個人の作品をカッコよくできたのに・・・」と悔しがる。	相互鑑賞の場で、グループテーマに対する三人の捉え方の違いのおもしろさに触れる。事後ワークシートでは、他グループの良さやその逆についても言及する。

当初、生徒Kは「何で無彩色なの？」と生徒Sの学習前に短時間で彩色した色について、疑問視していた。エキスパート終了後、席に戻ってジグソー活動になると、エキスパートBの情報から、アクセントやコントラストについて嬉しそうに話す。やがて、グループテーマを決め、そこから自分なりの彩色では、前と違いSに対して「あー、そういうことか・・・やるねー。」と言葉をかける。口数が減り、色の選択に迷っている様子が見られた。他生徒の彩色の意図についても尋ねたりしながら自分の花に色を与え始めた。三名の作品をグループ用の定型台紙に構成する際には、何度も「あー・・・」と言葉にならない声を漏らし、自分なりの振り返りを行っていた。学習後のワークシートには、「つぎに色をやる時には、もっと考えてみようと思う・・・」と感想を書いていた。生徒Sは終始、笑顔であった。グループの発表は生徒Kが行っていた。

2 3学年実践事例

「郷土の美術 : 作者の主題を読み解こう」

(1) 主題 作者になって、自分の作品について語ろう!

「私がこの絵を描いたのは、・・・」

(2) 目標

- ① より深い鑑賞を体感し、鑑賞の喜びを知る。今後の鑑賞活動に生かすことができる。
- ② 主題（思いや表現の意図）を持って制作することの重要性について理解し、自分の表現活動に活用することができる。

(3) 本実践の目的

教科書や資料集の図版を眺めながら、生徒は遠い時代、遠い国で制作された美術作品を想像する。それらはいかに芸術的価値が高くとも、生徒の日常から遠くかけ離れたものであり、生涯を通じて実物を見る機会を得ることも難しい。沖縄に終戦直後に存在した芸術

村ニシムイ、そこで活動した作家の作品に注目し鑑賞の授業を行うのは、作品にはそれを描いた表現者がいるということにより意識して欲しいからである。同じ風土同じ社会背景の中で生活し成長していく生徒一人一人が、作家を身近に感じることによって、関心意欲を持って主体的に作品を鑑賞し、色や形を通して作家の思いや表現の意図に迫ることができるよう導く。

3 実践内容

エキスパート活動では作品鑑賞のための3つの視点を設定した。各エキスパートでは作品Xを含む対比する3点を鑑賞。鑑賞の視点をはっきりさせて思考する。ジグソー活動では3つの視点を持ちよることにより、作者の思いや表現の意図に迫る。個々に感じた作者の思いを、アトリエで作品Xの前にたたずむ象徴的な作者の写真を真似て、生徒は同じポーズをとり、作品について語る。作者の思いに迫る場面をクロス活動として共有する。

(1) エキスパート


<p>エキスパートA 作品Xの構成と題名の関係性から考える 資料：シュルレアリスムの作品3点</p> 	<p>エキスパートB 作品Xの色彩やモチーフ（要素）から考える 資料：同じ作家（山元氏）の作品3点</p> 	<p>エキスパートC 作品Xが生まれた時代背景から考える 資料：同時代・場所で描かれた作品3点</p> 
<p>作品X「貴方を愛するときは憎むとき」山元恵一 1951年</p>		
<p>「雨後のヨーロッパ」マックス・エルンスト 1942年</p>  <p>「記憶の固執」サルバドール・ダリ 1931年</p> 	<p>「自転車に乗る少年」山元恵一 1949年</p>  <p>「季節風」山元恵一 1971年</p> 	<p>「塔」安谷屋正義 1958年</p>  <p>「郷愁」名渡山愛順 1946年</p> 
<ul style="list-style-type: none"> ・作品と題名のミスマッチ ・シュルレアリスムと題名 ・作家にとって、題名は？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・色彩が与える感情 ・描かれている一つ一つのモチーフ（要素） ・色と形の関係は？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ芸術村で描かれた作品 ・作品の時代背景 ・作品の共通点と相違点は？

図7 本時で使用したエキスパート資料の要約

(2) ジグソー活動

エキスパートA・B・Cの3つの視点から鑑賞する。1つの要素からではなかなか深まらない鑑賞を3つの視点からの意見を統合させながら、作家の表現について思考を深めていく。作品Xの表現の謎に迫る。持ち寄った視点の伝達だけで終わらぬように、持ち寄るのは資料ではなく、各エキスパートが話し合った内容や過程であることを理解させ、ジグソー活動を開始した。

(3) クロストーク

それぞれのグループでの対話から、代表一名が発表。代表生徒は作品Xの画像前で、ポーズをとり、語り始める。個々の違いに気づき、もっと作者の思いに触れたい、と感じる自分なりの解を求めさせる。

(4) 授業考察

① 授業デザインの振り返り

クロストークの考え方は様々であろうが、エキスパート資料から得た情報をグループの意見として集約し、発表して「へー・・・」で終わるのでは、最後にここまで行われた対話とその価値を失う。クロストーク前半として1～2名の生徒がクラスメイトの前で語るのは、本時の活動を一旦、クラス全員が共有するためである。協調学習のタイミングとしては、本時をエキスパート～クロストーク前半までとして実施した。

表4 授業計画

流れ	学習内容	生徒の活動
これまで	2学年：郷土の美術 ① ニシムイの画家たち	戦後の沖縄に存在した芸術村で、制作活動をした作家二人の作品について鑑賞。
本時	3学年：郷土の美術 ② 作者の主題(思いや表現の意図)を読み解こう ※エキスパート活動～ジグソー活動～クロストーク前半	2年時の鑑賞から、さらに1点に絞り、3つの視点から深く鑑賞する。
次時	前時の続き ※クロストーク後半	作家の妻(遺族)へのインタビュー動画を見る。さらに鑑賞を深める。

② 授業デザインによる比較

本題材は長期に渡って、取り組んできた題材である。従来の授業も2時間構成で、基本的に教師がファシリテーターとして行い、次時で作者の遺族へのインタビ

ューを見せるなど、題材に活用する基本資料は同じである。この二つの授業デザインについて、生徒の対話という視点で以下に比較してみた。

表5 授業デザインの比較

	従来の対話内容	協調学習による対話
事前	作品Xの明るい色彩に反応し、明るいテーマや作家像を想像し活発に対話する。	全く左に同じ様子。
1次	一定した対話量で、授業全体が流れていく。	ジグソー活動からクロストークにかけての部分で、しっかりとグループ対話ができているように見える。
2次	作家の妻の戦後間もない頃を懐かしむコメントに聞き入る。感想には、妻の楽しそうな表情について書く生徒が多い。	作家の妻の戦後間もない頃を懐かしむコメントを真面目に聞いてはいるが、妻の言動に対して笑みがこぼれる。時々、爆笑する生徒も。
事後	「また、鑑賞をやりたい」と答える生徒が多かった。戦後の他の作家についても知りたいという意見も多い。	「鑑賞は疲れた」と答える生徒もいた。まだ終わっていないような、継続している様子が見られた。戦後に言及した意見は意外に少ない。

③ 生徒の変容

当初、学力に差のある2名の生徒を抽出し、発話やワークシートや授業記録で追っていた。この二人の変容の違いをもって、学習評価のあり方を提案できるか、と考えていたが、授業デザインの中で一人の生徒の変容が他に及ぼす影響から、個々の生徒に起こる主題の生成に向かうプロセスが垣間見られたため、一人の生徒を基軸にその変容をみとることにした。

クロストークで沈黙する級友を見た生徒に起こった状況である。Nの長すぎる沈黙の間、見守る生徒の様子はさまざまであった。ある生徒はNをかわいそうに思い小声で「思ったこと言えば、いいさ・・・」と呟き、普段のNを知る生徒は、すぐに何の苦労もなく言えそうな人であるはずなのに・・・と頭をかしげる。多くの生徒は、「えっ、ここまで深く考えるの？」と驚きを隠せなかった。皆が固唾をのむ中、彼女がしゃべった内容については、覚えていない生徒が多い。彼女の頭の中で起こったことが連鎖して、多くの生徒が深いため息をついた。以下に発話記録からみた、生徒Nと他生徒の変容等を示す。

【発話記録1：エキスパート活動】

女子：作品Xを含めた3点に共通に使われている色、赤じゃん。
 N：オレンジと赤？
 女子：赤、オレンジ…黒？
 男子：全部オレンジ。
 N：赤オレンジ、黒…こっちくらいだね。
 使われてるっちゃ使われてるんじゃない？
 女子：じゃあ赤オレンジ黒…
 N：黄色は？
 女子：黄色これくない？
 N：こっち、少し、微妙。
 女子：赤、オレンジ、橙色とかだめかな。
 N：どうでしょう。
 女子：一緒かな。

男子：どんなイメージ？
 女子：嬉しいとか喜びとかではないよね。
 男子：うん。
 N：怖い感じだね。
 男子：目が疑問だ。
 N：色彩がなんか明るいんだけどね。
 男子：色彩？
 女子：なんか赤とか茶色系が多いから。
 男子：この空は自由なかんじ。
 N、女子：空 きれい。
 女子：じゃあ戦争終わってもう自由だったこと？
 N：でもなんかさ、なんだろう…うーん。
 こっちにうつってるやつ色彩の感じと、こっちから感じる感じが、見ていて、見ているやつとの印象が違う気がする。
 男子：うん。
 女子：赤なのに。
 N：色彩を見たらすごい明るい感じがするけど全体を見たらなんか、そんな楽しいっていう感じはしない。
 女子：むしろ怒り系のイメージがあるかな。
 女子：題名、考えちゃだめなんだよね、これ、うちらは。
 形や色彩からだから色彩は明るいけど、受け取るイメージは暗い感じ、それと？
 男子：なんでこうだと思う？
 N：ちやう、題名は他のとこが考えるから考えないでおこう

【発話のみとり】

発話記録は、女生徒：Nに着目して行った。Nは授業の中では、さほど目立たず授業のペースにスムーズに乗っていると感じていたため、教師は授業中の声かけを意識したことがない生徒であった。このNに着目し始めたのは、授業後にワークシートを見ていく中で、彼女の言葉が目にとまるようになり、今回クロストークの長い沈黙から、遡って発話記録を追うことにした。

Nの思考①

エキスパートの前半部分では、3点の作品に共通する色ということで、単純に赤、黒、オレンジなどの色の名前を単語として言い合い、一つ一つの言葉は独立している。

ここに取り上げた発話記録は、エキスパート資料Bの— 作品Xの色彩やモチーフ（要素）から考える — である。前半の一部と後半の一部を比較すると、彼らが資料Bの視点から対話を深めていく様子が分かる。

Nの思考②

一つのフレーズが明らかに長くなり、エキスパートの後半部分では、嬉しい、喜び、怖い、自由な、怒り・・・など、色が伝える感情について触れ始めている。



図8 エキスパート活動Bの後半のようす

終始、女子がリードし、話を進めようと試みるが、Nは後半部分から声のトーンも低めで、聞き取れないような声で呟くように「うーん・・・」や女子や男子の問いかけに即答しない。しきりに何かを考え続けている様子である。

Nの思考③

（構成と題名から考える）のエキスパートAが気になります。今、グループの対話から引き出されてきたものを、題名を考えてみることで、解決したいと思い始めた。ジグソーが動き出している。

【発話記録2：ジグソー活動】

N: ね。えっとうちらはですね、こっちとかこっちとこれとこれの色彩とモチーフについて考えたんだけど
えっとまず、この写真Xのこれとこれの色で共通する色が赤とオレンジだったの。共通するさ、こっちとか。

女子: うん、あー…オッケイ。

N: で、赤から伝わるイメージが怒りとか勝利とか情熱とか。こっちだったらたとえば勝利って感じがしたし、こっちだったらなんか怒りとかそういう感じするな一つて。

で、オレンジは陽気。とか。まあこっちでいう葉っぱだから。秋かな一つて言う感じで考えて。

で(中略)

女子: 一応、だれか自分の身近にいる人間をマネキンにたとえている？

N: たとえているんじゃないかって。
で、目が自分が見ている目か、見られている目か。
だからこの作品を通した見られてる感じがするけど、作者さんからしたら、もしかしたら見…

ジグソー活動で、NがエキスパートBの内容について話を始める冒頭である。

Nの思考④
エキスパート活動に入った途端、指で画像を指しつつ、声もはっきりと元気にしゃべり始めた。

これは、エキスパート活動での意見などをまとめ、エキスパートBの使者として、先ほどまでと違い、対話内容を伝えるという明確な解があったからだと思われる。一気に話し終わると、A、Cについて他生徒の話聞き、質問し、やがて本時の問い「私がこの絵を描いたのは…」に到達すると急に黙り始める。「あー」「うーん」など言葉にならない言葉が出始め、声のトーンが下がる。もやもや感をもったまま、クロストークを開始した。



図9 ジグソー活動の様子

指名されると、全く予期していなかったらしく戸惑いしつつも席に着く。作品Xの画像の前に座り、作家と同じ佇まいで話し始めようとするが、座って、絵を何度も振り返り、言葉が出てこない。印象的だったのは、作品は見ても、彼女が一度も教師を見なかったこと。

【発話記録3：クロストーク】

>>44:53
教師: Nじゃありません、山元恵一先生です。(N、着席)

>>45:06
生徒: 思ったこと言えばいいさ。

>>45:26
教師: 山元先生たしかにこのくらい黙りそうだね、雰囲気的にね。どうぞ、短くていいよ。

>>45:53
N: 私がこの絵を描いたのは、
教師: 私がこの絵を描いたのは？みんなを見て…感情そこまでいれなくていいよ。

>>46:37
生徒: 思ったこと言えばいいさ(つぶやき)
生徒: 思ったことないんじゃない？(小声)

>>47:47
N: 色彩から伝わるイメージと…鑑賞する人が、受け取るイメージがまったく真逆であるけど…その、真逆さをいかして…戦争の…戦争、の…戦争を伝えたかったから、です。

一同:(拍手)

…その後、他男子が発表…

教師: はい、えっと、いま無茶ぶりされた人達に何をしてもらったかが理解されるといいなあと思いますけれど、
…中略… (校内放送流れる)

Nさんの沈黙がたいへんありがたかったなーと私は思っています。

Nの思考⑤
Nが「私がこの絵を描いたのは…」と言いかけ、その後、言葉が出てくるまでに約50秒。



図10 クロストーク中のN

Nの思考⑥
主にエキスパートBとの関連から、解を出しているが、すっきりではなく、まだ思考し続けているような、納得していない。

次時の終了時にも、Nを含む全体も、「鑑賞して、すっきり解った。」という感じではなかった。それは美術における鑑賞は自分を映す鏡である。という捉えからするとあたり前のことであろう。

卒業を目前にしたNは、授業で3年間の美術を振り返る「私の美術」というタイトルの感想に、以下のように書いている。

私が特に美術の授業で印象に残ったものは、「郷土の美術」と「自画像：自分を見つめる」です。郷土の美術では、ジグソーでみんなの意見を聞いても、最後まで答がわからず、絵を直感で考えるということ？自分で考えるということ？を学びました。

自分を見つめるは、あんなにも長く自分を見つめたことは初めてで、自分を客観的に見ることができたような気がしました。(3年 N)

3年間の様々な学びの中から、彼女は50秒押し黙った鑑賞の授業と自画像を選んでいく。明確な解は個々の生徒の中にあり、それを様々な知識を得た上の直感、自分で考える、という言葉にNは置き換えている。この感想から、彼女の鑑賞の深まりが読み取れる。少なくとも、鑑賞の活動は未だ続いているようである。

V 成果と課題

1 成果

- ・表現領域と鑑賞領域の双方で、協調学習による授業を実施し、自己・他者・作品との対話から、思考の深まりの過程をみることができた。特に鑑賞領域における「郷土の美術」は、長期に渡って授業の工夫改善を重ね、取り組んできた題材であった為、授業デザインの工夫によつての比較を行うことができた。
- ・授業で個を追って観察する中で、ワークシートや発話記録などから、授業中の様子だけでは見えてこない、主題の生成に向けた思考の深まりに触れ、授業改善に役立った
- ・教科を超え、同じテーマのもと研究を行うことの意義を自覚できた。指導案検討等、全教科と共に行つたことで、生徒の他教科における学力を知ることができた。特に言語活動の根幹を担う国語科の授業内容に触れ、3年生の鑑賞の授業内容をさらに深めることをためらわずに、授業を実施できた。

2 課題

- ・授業改善に役立てるための生徒の発話分析や授業記録は大変有効であるが、圧倒的な生徒数や発話分析にかかる仕事量からみると、生徒の実態を把握し、かなり絞り込んで行うことが条件となる。
- ・表現・鑑賞のどちらの領域であっても、エキスパートにおける資料づくりには教科の特性を生かして、取り組む必要がある。文字資料が多くなると、生徒は読むことに集中し、本来の対話が生まれ難くなる。対話が生まれ難くなると、思考の深まりに欠ける。今後も視覚的に訴え、入り口はスムーズに生徒が取り組める資料となるよう工夫していく必要がある。
- ・3年間を見通したカリキュラムの再構築が必要である。協調学習を活用した授業も、年間35時間(1年/45時間)の中で、計画的に取り組むだけでは、美術における主題を生成する力をはぐくむことは容易なことではない。1年間のカリキュラムを工夫しても、学びの連鎖が続いていかない。できれば、中学校3年間と言わず、小学校図工科から中学校美術に及ぶ9年間に渡る流れの中で生徒の学びを捉えたい。

引用文献・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) 三宅なほみ他「協調学習が生む学びの多様性 第4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25年度報告書』2013年
- (4) 上野行一「私の中の自由な美術」 鑑賞教育で育む力、光村図書、2011年
- (5) 秋田喜代美・藤江康彦他「はじめての質的研究法」 東京図書、2014年
- (6) 作品出典：沖縄県立博物館・美術館 「沖縄文化の軌跡 1872-2007」2007年 p. 88.138-139
- (7) 作品出典：那覇市文化局 文化振興課 「山元恵一作品集」1993年10月、p.24,58
- (8) 作品出典：光村図書出版株式会社 「美術2・3上」美術の広がり、2013年、p.8,9