2016 年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in 京都【記録集】

美術科教育における〈学習者×教師〉

―質の高い授業構築をめざして―

Research Forum in Kyoto 2016／The Association of Art Education

主　催：　美術科教育学会

共　催：　科学研究費・基盤研究（C），「教科学習に対する若手教員の授業力向上に資する基礎的研究～実技教科を中心に」（代表：隅敦）
科学研究費・基盤研究（C），「教科目標への到達と感性の育みを促す言語活動等を視点とした美術科教育の基盤的研究」（代表：竹内晋平）

後　援：　京都市教育委員会

研究発表および
ディスカッションの記録

美術科教育における〈学習者×教師〉
－質の高い授業構築をめざして－

■開催日時　2017 年 1 月 7 日，13:30-16:30

■会場　京都テルサ（京都市南区東九条下殿田町 70 番地）

１．開会の挨拶と趣旨説明

隅敦：　皆さま，今日はどうもありがとうございます。ただいまより，2016 年度美術科教育学会・リサーチフォーラム in 京都」を開催いたします。最初に，美術科教育学会副代表理事の鳴門教育大学・山木朝彦先生，ご挨拶をお願いいたします。

山木朝彦（鳴門教育大学）：　皆さん，こんにちは。私，美術科教育学会という学会で，こういうシンポジウム型の講演会を内容とするリサーチフォーラムという研究会の運営に関わっております事業部の山木と申します。

本日のリサーチフォーラムについてですが，最初に名乗り出ていただきました竹内（晋平）さんからプランを伺い，いろいろやり取りをしているうちに，この研究会の素晴らしさ，展望をですね，伺い知ることが出来ました。教科教育に焦点化しつつ，学校の授業というものをしっかり見つめ，その理論的な枠組みを探求する。そういう枠組みについて竹内さんからお話していただいて，これは素晴らしいシンポジウムになるのではないかなと思った次第です。

本日，先ほど手渡されましたプロフィールを見ますと，ここに登壇される方全員の教職歴が書き込んであります。それぞれ小学校，中学校で長年，実践現場の経験を積んでこられた方々が，どういうかたちで理論的な枠組みとクロスしながら，このシンポジウムを展開なさるのか，大いに期待しております。

終わりのほうでは，いろいろ質疑応答もありますでしょう。そのときには，ぜひフロアーの皆さん方も参加して頂き，いろいろと教育実践現場の問題，そして研究の仕方について話し合っていただければ幸いです。

簡単ですけれども，これで開会の辞とさせていただきます。

隅：　どうもありがとうございます。それでは，今日の登壇者の皆さまを紹介いたしますので，前に出ていただいて。では，お願いします。それでは，私から簡単に，所属と名前を紹介させていただきます。こちらから紹介いたします。広島大学の三根和浪先生です。

三根和浪：　こんにちは，よろしくお願いします。

隅：　次は，前宇都宮大学の山口喜雄先生です。

山口喜雄：　山口です。よろしくお願いします。

隅：　それから，石川県白山市立明光小学校の安江有沙先生です。

安江有沙：　安江です。よろしくお願いします。

隅：　それから，大分大学の藤井康子先生です。

藤井康子：　よろしくお願いします。

隅：　それから，奈良教育大学の竹内晋平先生です。

竹内晋平：　竹内です。よろしくお願いします。

隅：　それから，奈良教育大学附属中学校の長友紀子先生です。

長友紀子：　よろしくお願いします。

隅：　それでは，今日はよろしくお願いいたします。（拍手）

三根：　本日ファシリテーターを務めさせていただきます，広島大学の三根でございます。よろしくお願いします。

最初に，少し時間は早いのですが，リサーチフォーラムの趣旨についてご説明申し上げます。今回のテーマが「美術科教育における〈学習者×教師〉」ということで，副題として，「質の高い授業構築をめざして」と設定をしております。冊子の１ページを簡単に読ませていただきます。新しい教育課程に関して，今年度中にも中央教育審議会から答申される予定です。案については，もう出たところですけれども。今後は図画工作，美術科学習においても，新たな学習指導要領に基づいたアクティブ・ラーニングの視点をどのように導入していくのかという議論や，外国語活動との連携をどのように実現していくのかという議論が，さらに活発になるものと考えられます。

従来から，図画工作・美術科教育では，豊かな感覚や感性に基づいた活動を重視していた経緯がありますが，これからの授業構築においては，学習者がどのように学んだのかについて追求することが，教師に一層求められるのではないでしょうか。若手教師が授業力を付けるまで，学校教育の現場は待ってくれるのでしょうか。本フォーラムでは，このような問題意識を抱いております。そもそも初任者研

修自体に，後の発表にもありますが，若手教師が未熟で授業力がないことを前提とした制度であります。その中でも，小学校においては，図画工作科を含む実技教科の割り当てが非常に少ないというのが現実です。

これらを踏まえて，本フォーラムにおいては，学習者間および学習者教師間で成立する言語等を含めたさまざまなコミュニケーションが，図画工作・美術科の学びにどのような効果をもたらすのかということを探ってまいりたいと思っています。そして，美術の学びにとって有効な指導の在り方について，学校現場の立場，それから教員養成の立場から，登壇者およびフロアの皆さまとの間で幅広い議論を進めてまいりたいと思っております。

下のご案内のところを特に強調したいと思いますが。リサーチフォーラムの終了後，今日の発表，発言の記録に基づいた記録冊子の作成を予定しております。つきましては，フロアの皆さまを含めた討論の様子を収録させていただきたいと思いますので，何とぞご了承ください。関連して，発言の際には，ご所属とお名前を言ってからご発言くださいますようお願いします。それから，研究発表に使用するスライドには，学習風景等の画像が掲載されておりますので，個人情報保護の観点から写真撮影等についてはご遠慮いただきますようよろしくお願いいたします。

少しページが飛びまして 14 ページになりますが，このフォーラムのことについてもう少し言葉を加えたいと思います。このフォーラムについては，先ほど概要をお話ししたところですけれども，このフォーラムは研究の枠組みとして，二つの科学研究費，補助金による研究，これを基盤としております。一つは富山大学の隅敦先生，基盤研究（C）で，「教科学習に対する若手教員の授業力向上に資する基礎的研究～実技教科を中心に」です。もう一つが，奈良教育大学の竹内晋平先生による基盤研究（C）「教科目標への到達と感性の育みを促す言語活動等を視点とした美術科教育の基盤的研究」です。この二つの研究を大きな枠組みとしながら進めてまいりますが，その研究の概要についてはインターネット上に公開されております 2014 年度版の研究課題ステータスを，その次に書いておりますのでご覧ください。

そして，隅科研，竹内科研の発表に加えて，大分大学の藤井先生には CLIL 教育について，これまで何度も発表されてきていますが，スペインの美術教育に学ぶ「言語教育を取り入れた図画工作科の学習内容と指導等の検討」。そして，指定討論者として，前宇都宮大学の山口先生には，五つの視点から指定討論を進めていただきたいと思っております。

このような議論を通してテーマに迫ってまいりたいと思います。フロアの皆さまも積極的にご発言いただいて，質の高い議論にしていきたいと思っておりますのでよろしくお願いいたします。それでは，少し時間は早いのですが，研究発表１からお願いをします。

２．隅敦・安江有紗による研究発表

若手教員としての実技教科の授業力向上のための方途の提案　－授業力向上に求められる教師の“発話”に着目して－

隅：　それでは，失礼いたします。先ほど自己紹介を忘れておりました。私，富山大学の隅敦でございます。それでは，「若手教員としての実技教科の授業力向上のための方途の提案－授業力向上に求められる教師の“発話”に着目して－」ということで，白山市立明光小学校の安江有紗教諭と発表したい

と思います。よろしくお願いいたします。だいたい今日配布しておりますレジメに沿って，そこを詳しく言ったり，付け加えたりということで発表したいと思っております。

初めに，ここにレジメには長く書いてありますけど，まとめるとこんな感じになります。要するに，団塊の世代の先生方がたくさん辞められて，いま若手教員の採用がどんどん行われているということです。いろいろな分野で若手教員を研究対象として取り上げた研究というものはあるのですが，それらがどうしても国語とか，算数とかの，いわゆる主要教科と呼ばれるものに片寄りがちである。実技教科で，若手教員がどのように指導力を向上させていくのかという，そういったことをテーマにした研究が少ないのです。

ということと，このフロアの中にも小学校で教員をされていたご経験のある先生方もいらっしゃると思いますけれども，実技教科というのは，子どもたちは大好きなのですね。私も小学校の教員をしていたときに，時々あるわけですよ。ちょっと体育をやらないで，算数をやらないとまずいよとか，そういったことで体育をつぶしたりとか，そういうことをしながらやろうとすると，本当に子どもたちは怒りますね。だから，実技教科というのは，非常に子どもたちにとって大事な教科でありまして，ベネッセの調査でもすごく好きな教科に上がっているということです。

だからこそ，若手教員が実技教科を，ここは指導力といったり，授業力といったりするのですけれども，指導力をどういうふうに付けていくのかというのは，やはり研究テーマにふさわしいのではないかということで取り上げております。

それから，なぜ，私は美術科教育の専門ではありますけれども，実技教科としてくくっているのかという理由は，少しずつお話しをしていきます。

いま話したことはここにも書いてあるのですけれども。要するに，一つは実技教科の研究が少ないということもあるのですけれども，小学校でいえば，図画工作の力を付けるという研究，それだけを研究対象にしたら，非常にやりにくいことがあります。

それはなぜかということですけれども，これは，レジメ２の研究対象と分析方法と，研究対象とここは言葉で書いていて分かりづらいので，こういう表にまとめてみました。若手教員A，B，C，Dとありますが，このDが私の隣にいます安江先生でございます。安江先生にインタビューしながら進めたいのですけれども。１年次，２年生の担任だったですね。

安江：　はい。

隅：　そのときに，えっと思ったのですけれども，実技教科は体育しか教えていなかった。

安江：　はい。

隅：　それはどうしてですか。

安江：　決められた時数がありますので，そのほかのものは出しておかなくてはいけないので，体育だけをもっていました。

隅：　これがもう，一つの。美術教育を専門とする者にとっては問題になるわけです。１年次に図画工作を教えていない実態があるということ。それはなぜかというと，初任者研修で年間300時間以上です

よね，週 10 時間とうことで。安江先生が赴任した学校では，専科の先生が音楽と図画工作と。

安江：　専科は音楽だけ。

隅：　音楽だけで。

安江：　はい。

隅：　図画工作はどなたが教えていましたか。

安江：　講師の先生。

隅：　講師の先生が教えておられたということで，その空き時間は，先生は何をしていたのですか。

安江：　毎週木曜日に初任者研修があったので，そちらのほうに出ていました。

隅：　そのときには，外に出ているということですね。それで，２年次は音楽，図画工作，体育ということで，２年生なので実技は全部という，自分で教えなければいけないということでしたね。３年次は，今年ですけれども，音楽はいま専科の先生ですか。

安江：　専科の先生です。

隅：　専科の先生。あとはご自分で教えておられるということなのです。ちょっとこの若手教員 A, B, C を見ていきたいと思うのですが。これも，１年次は，たまたまなのです。図画工作と体育，図画工作と体育と書いてあるのですけれども，これはたまたまでして，学校の都合でこれがどうなるか分からないということです。今日，実は若手教員 B と C もここに駆け付けてくれておりまして，時々どうだったと振るかもしれませんけれども，そういう状態であります。

小学校の先生はよくこの事情というものを理解していただいていると思いますけれども，そのほかの校種の先生方は，何これと思われるかもしれませんが，まず，こういう状態でありまして，研究を図画工作だけに絞ってしまうと，そもそも研究ができない。これはご覧になると分かると思うのですが，一番研究しやすいのは体育なのです。どなたも全部，初任のときからやっているということです。　それで，研究の方法ですが，談話記録とか，発話の研究をいろいろ私も調べまして，何をもって分析をしていけばいいのかなということを考えたのですけれども，取り合えず，先行研究を参考にして，私のほうで実技教科でくくれるカテゴリーは何かなと考えまして，こういうふうに，「指示」「示範」「提示」「同意」「質問」「注意」というふうに分けました。

「指示」は，これが一番分かりやすいと思いますけれども，何々しなさいというようなことです。授業の中で子どもたちがやらなければいけない。「示範」というのは，私がこれを決めたのですけれども，教員自体が，体育だったら，例えば，自分で前回りなら，前回りの様子を，前回りしながら教える。「提示」というのは「示範」と分けまして，友達の作品とか，体育だったら，友達のやり方でいいのがありましたら，それを見せて説明をする。それから，「同意」。これは，今日，後で取り上げるのですけれども。研究のスタートのときには，子どもが何を言ったかと言葉を取り上げて，認めているという，割りと広く捉えておりました。「質問」，これは分かりますね。子どもたちに指導内容に関する質問，問い掛けをするということです。

それから，実技教科の場合，「注意」というのが結構大事です。特に安全等に関わることというのが，必ず言わなければならない場面がございます。だから，この「注意」を入れました。

だいたいこういうことで六つのカテゴリーに分けて。これが小さくて見えにくいのですけれども，「教師がしゃべった言葉（発話）」を全部書き出しまして，それを一つひとつ分けてみました。ここは省略してありますけれども，右側には，児童の発話も載せて整理してあるのです。こういう感じで仕分けをしていきました。

最初に，授業における時間配分の割合ということで取り上げたいと思います。まず，これは３のところです。初任１年次における分析のところをご覧ください。これは，図画工作三つと体育が一つということで，さっき申しましたけれども，教員Ｄ安江先生は体育で記録を取っております。安江先生，どうですか。これを見られて，数字が出ているのですけれども，意識されていましたか。

安江：　展開部に多いことをですか。

隅：　展開部がすごく多いということが。

安江：　そうですね，たぶん，児童がもう活動している状態なのに，何か指示をしたり。

隅：　ちょっと待って。そこは，いま。ネタをばらさないでください。すみません，段取りがよくなくて。導入，展開，終末というのは，先生方はご存じでしょうけれども，導入の段階は枕ですよね。

展開部というのは，要するに，実技教科の場合，子どもが手を動かして，体を動かして活動しなければいけない時間というふうに取っておられる。そして，終末部は，そのときの授業のまとめですよね。そういうふうに分けております。これを，だいたい時間が45分，完璧に45分ではないのですけれども，それを100％にして，こういう割合を出しているのです。

そうすると，今度は内容のカテゴリー分析，ここですね，若手教員Ｃですけれども，この先生はすごく導入の段階で指示と「示範」が多い。木版画の導入で，ご自分が前に出られて，彫刻刀の使い方，安全指導にも関わるのですごく丁寧にされたということで，これだけあります。これは，以前，学会で発表したときに，「普通，そのぐらいやるだろう」とご指摘は受けました。確かにそう思いましたが，私は授業を見ていて，少し長いのではないかなと感じました。

それから，若手教員Ｄ・安江先生のボール遊びですけれども。展開部で指示が，安江先生すごく多いのですけれども，これはどういうふうに。

安江：　本当はよくないことなんだろうなと思うのですが。初めに，子どもがどんなふうに動くかというのを，おそらく想定できていないからこそ，展開部にいろいろな指示をしているのだろうなとは思います。

隅：　ああ，授業の導入部で押さえなければいけないことを，ある意味，子どもがどんな動きをするか分かっていないからこそ，気がついて，ああ，こういう指示が足りなかったということで指示を付け加えている。

安江：　はい。

隅：　そういうことですね。いま，そういうことでちょっと出てきたのですけれども。問題点として，授業構成のアンバランスがやはり上がってくるわけです。特に教員Ｂと教員Ｃの先生につきましては，教員Ｃの先生，今日来られていますよね。先ほど，ちょっと打ち合わせをしていたのですけれども，教員Ｃの方，これを感じていらっしゃったかどうかということですけれども。教員Ｃ，どうですか。

教員Ｃ：　・・・。

隅：　知っていましたか，こういう状況になっているということは。

教員Ｃ：　あまり，分かりませんでした。一応，子どもたちが活動する時間をたくさん取りたいとはいつも考えているのですけれども，実際，こういうふうに時間割合を見て，まだまだだなということが，いま分かりました。

隅：　いま分かりました。でも，もう２年前の話ですから。例えば，この教員Ａの先生もですね，教員Ａ，Ｂ，Ｄ，展開部における指示が多いですね。この赤は展開部。さっき安江先生が言われましたけれど

も，言うべき，言わなければいけないことを，導入部で言わないで，後で気がついて，途中でどんどん言っているということがあるわけです。

そうすると，どういうことが起きるかというと，技能指導の不徹底。要するに，子どもたちが一生懸命活動しているのですけれども，そこで先生がまた指示を出すものだから，子どもの手が止まったり，動きが止まったりとか，笛を吹いて「はい，やめて，何とかよ」とか言わなければいけないということが非常に多いのです。

私も分析していて，気がついたのですが，教科を越えて同じようなことが起きているということです。いま，私は４人の先生方の分析をしていますが，実は，あと５人，初任者の研究分析途中でございます。そうすると，やはり同じような結果が出てきているのです。

それから，そこは教員Ｃでしたけれども，教員Ｃの場合は導入部が多い。導入部に指示や示範が多すぎると，反対に，それでいいかなと思ったら，その内容は，意外と長すぎたら忘れていて，また展開部でそれを繰り返さなければいけない。徹底していなかったということがあります。子どもたちはやりたくてしようがないということなのです。机間指導を一生懸命されてはいたのですが，それが何人かの子どもだけで全員に徹底していないということも，ビデオを見ているとよく分かります。

それから，指導の一方通行ということも問題として上がります。これは，「同意」とか，「注意」が少ないということなのです。なぜかというと，「同意」にしても，「注意」にしても，子どもの動きを見ていないとできないわけです。子どもがいいことをするから，ああ，いいねと言えるのであって，見ていなかったら全然言えない。「注意」であっても，子どもがよくないことをしていて，危ないことをしていて，駄目だよと言わなければいけない，見ていないから言えないし，余計危なくなってしまうということもあるわけですね。

あと，全体的な考察ですけれども，そこに書いてあること，これはだいたい新採の先生，若手の先生だけではなくて，教育実習でも同じですけれども，一斉指導が徹底しないとか，不測の事態が発生したときにうまく対応できない。子どもがいきなり泣き出したとか，もうその子だけに取りかかって，引っ付いて，ほかはもうほったらかしになってしまうとか。それから，開放的になりますから，授業自体，さっきも言いました，子どもたちは実技教科が大好きですから，開放的になって，そういう雰囲気が，要するに学級崩壊とは言いませんけれども，野放しの状態になると，児童管理の問題というものがすごく出てしまうということです。

それでは，２年次はどうなったかというと，実は，これがびっくりするのです。この若手教員Ａは展開部が増えています。若手教員Ｂは，この人も展開部が増えていますね。すごいですね，全然違いました。若手教員Ｃもすごいです。内容が違うからということもあるのですけれども，体育にしても，図画工作にしても，子どもにしっかり活動させることができているということです。そして，安江先生，若手教員Ｄですけれども，体育でも増えていますし，図画工作は２時間続きだったので，途中で終末というものがない段階で，活動がすごく時間を取ってやっていますけれども。

いま４ページの左上ですけれども，「内容のカテゴリーの結果」というところで見ていただきたいと思います。若手教員Ａの導入，今度は赤が 27 だから，これが２年次です。青が１年次と思ってください。そうすると，導入の段階の，最初に「注意」があって，「示範」があって，指示もたくさんありま

すけれども，それが今度，展開部では，「同意」がものすごく増えているのです。

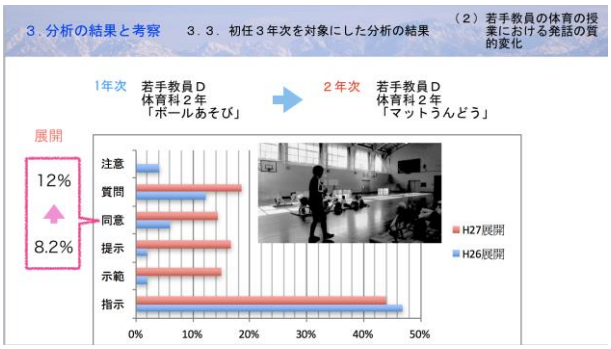
終末部は，「指示」，これも僕は面白いなと思ったのですけれども。次の時間につなげなければならないので，片付けまで含めて，てきぱきと「指示」を出しておられるのです。片付けなければ，次にいけないということがありますから，45 分も，本当は 40 分ぐらいからじわじわ片付けを始められて。だから，ある意味，終末部と片付けがごっちゃになっているところもあるのですけれども，最初に全部指示を出して，子どもたちが動けるようにしている。もちろん，まとめの話もされているのです。これがちゃんとしています。

若手教員 B，２年次は面白いのですけれども，この「そのば君登場」という図画工作の開隆堂の題材です。質問をしながら，子どもの興味を引き出さしているというか，そういうことがすごく見られました。展開部でも，「同意」が増えましたし，質問をしながら，ずっと机間巡視をされている。そして，同じですね。終末部分で，片付けに関する指示がきちんとしている。

今度は若手教員 C ですけれども，導入の段階がこんなふうに２年次は増えています，質問が増えている。それから，「同意」が増えて，そしてまた，終末の部分で「指示」が増えている。

若手教員 D，安江先生ですけれども，「指示」が体育の導入で増えておりまして，展開部でも増えています。この「指示」というのを見ているのですけれども，子どもたちの動きを止めるような指示ではないのです。２年次のほうは。やはりマット運動ですから，片付けの問題がありますから，片付けの指示がちゃんと出せているということです。

いま，１年次，すごく問題であった，授業構成のアンバランスとか，指導の一方通行という問題は，



実は２年次にはかなり解決をされていました。私は非常に興味深いなと思っております。

実は，ここのところに，私は４ページの上の右側ですけれども，２年次で指導力，これはちょっと授業力に直さなければいけないなと思っているのです。それを向上できた理由について書いてあるのですけれども，実は，発話に限っていえば，これはまだ結論として書くのはよくないなと思っています。

３年次に入って，まだ完全に全員の先生方の細かい分析ができているわけではないのですが，「同意」が増えているということに，私は注目しまして，若手教員 D 安江先生の１年次と２年次の体育の授業の展開部と，２年次と３年次の図画工作の授業について見ていきたいと思います。

展開部でこういうふうに，「同意」が増えている。8.2%が 12%，大した増え方ではないじゃないか，かなり大きいのです，これが。さらに，私が注目したのは，展開部の「同意」というのが，四つにまた分類できるのではないかということです。

これは私がつくった造語でございます。「活動賞賛」，活動ではなくて子どもの発話の場合もあるのですけれども，一応「活動賞賛」。それから「活動奨励」「活動の承認」「活動不安の受容」。

「活動賞賛」の場合は，「この色いいんじゃない」「面白い」，言い方はいろいろありますが，ビデオを見たら，これは賞賛しているのか，承認しているのか。極端なことをいえば，同じような言葉を発し

ていても，それは分けられるということがあります。「活動奨励」というのは，やれやれという感じであおっているということです。「活動承認」は，子どもが何とかしていいですか，どうぞというふうに勧めている。

面白いのは，「活動不安の受容」です。子どもが，結構図画工作で悩んでいるのです。悩みに対して，安江先生，子どもたちが悩んでいるというのが分かったのはどうしてですか。

安江：　１年次は，たぶん子どもができて当たり前と思っていることがたくさんあったのだなと思います。2 年次になると，それができたということが，実はすごいことなんだということとか，できなくて当たり前だなということがだんだん分かってくるので，褒めたりすることもできるようになったのかなと感じます。

隅：　これは，非常に面白い視点だなと思ったのですけれども，ある程度，若手教員というのは，10 年ぐらい前まで子どもなのです。子どもなので，かなりいろいろなことができる子どもの延長にあって，だから，できるのが当たり前だという意識が結構強かったりします。

ところが，１年次というのは，そういう意識があって，何でできないのだろうと，結構インタビューでもそういうのが出てきたりもしましたよね。どうしてできないのだろうと言っていたことがあります。

でも，２年目以降になると，できなくて当たり前で，ちょっとでも，例えば，段ボールでくっつかないので苦労しているのを，あっ，こうやったらくっつくのにと思うけれども，子どもはそれをくっつけたときというのは大変なことなのだというのが分かるようになったということですね。

展開部の同意の発話を，さらに分類しますと，活動の不安の受容というのが，８回出てきていまして，１年次から３年次になると，もう展開部の「同意」が 3 回から 16 回にすごく増えているということです。まず，こういうことがありました。ボール遊びで活動承認している場合なのです。

【ビデオ上映しながら説明】

隅：　ここに一応書いてあります。こういうふうに，ちょっとお尻に近づければ格好よくできるのでしたと，子どもがお尻に何とかと言ったら，すぐ先生はそれをやって承認して言う。

それから，これは面白いのですが，ホイッスルを吹いて離れるのですが，ぱっと見て，ここです，いま指差しましたね。子どもがやったことに対してすぐ認めて「素晴らしい」と言っているのです。そういうふうに，どんどん子どもを見ることができるようになっているということなのです。

実は，授業をつくっていく中で，こういうことは非常に大事なのですが，こういう発話の質を上げていくということに，われわれが教員養成の段階で気付いて，そういう指導をしているのかどうかというのを，私は，今，非常に反省をしております。

実技教科というのは，どういうふうに授業を構成していくかとか，そもそも図画工作の教育というのは，どういう教科観をもって教えなければいけないのか，そういうことを一生懸命やるのですけれども，実際の授業づくりに関しては，附属などの教育実習にお任せのところがありまして，そこはできていない。

最後に書きましたが，私はいま一番不安に思っていることは，若手教員というのはだんだん成長していくから，それでいいんだよと言われますが，そんな時間はもうないんだと。多い学校でいったら，20 歳代が 50%を超える学校もあります。そうすると，若手だからといって，２年次，３年次を待ちな

さいという状況にないということです。１年目から，子どもの活動をきちんと見て，「同意」の発話を増やしていけるような状態になければならないのではないかということでございます。

ありがとうございました。

３．竹内晋平・長友紀子による研究発表
抽象絵画をめぐる俯瞰的思考を通した美術理解 －中学校美術科学習における言語活動等に着目して－

竹内：　では，研究発表２に移らせていただきます。今回，特にトイレ休憩の時間を取っておりませんので，ぜひ入れ替わりの間を見つけて各自でお願いいたします。スライドを投影するスクリーンが思ったよりも小さいので，後ろにお座りの方は見えづらいかもしれません。よければ前のほうに移動していただければと思います。

それでは，研究発表２を始めさせていただきます。奈良教育大学の竹内晋平です。どうぞよろしくお願いします。

長友：　奈良教育大学附属中学校の長友と申します。よろしくお願いします。

竹内：　それでは，２人で交代しながら一つの発表をさせていただきます。

お手元のレジメの該当ページをご覧ください。今回，私どもが発表させていただきますのは「抽象絵画をめぐる俯瞰的思考を通した美術理解 －中学校美術科学書における言語活動等に着目して－」という論題です。

この後のディスカッションのたたき台になればと思っておりますのでどうぞよろしくお願いいたします。

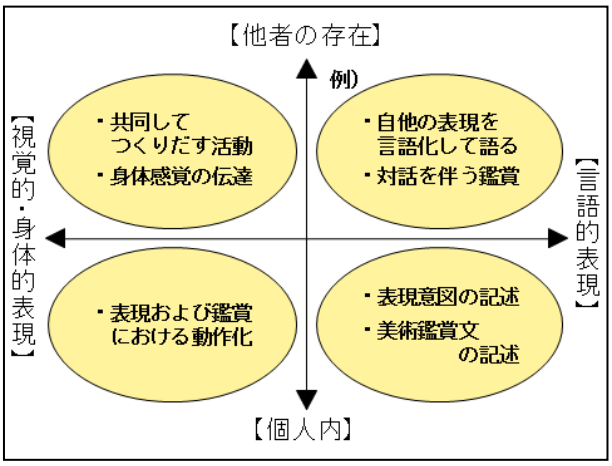
まずタイトルに「言語活動」と入れたのですけれ

ども，言語活動というのが学習指導要領の関連で示されるようになってきましたのは，2008 年，現行の学習指導要領の改訂の際に，中教審答申の中に「言語活動の充実」という文言が入ってきたのは，先生方ご存じのとおりかと思います。

もう９年ほどたったのですけれども，この「言語活動」ということは，それ自体が目的なのか，あるいは，それは方法なのか，実はこの９年間，様々な立場で議論されてきたように思います。

今まさに，新しい学習指導要領の改訂作業が進んでいるところですけれども，先月 12 月にも中教審から答申が出されたようです。そこでも「アクティブ・ラーニング」が特にキーワードとして上がってきているわけです。今回，私たちの発表では，「言語活動等」を学習候補として効果的に取り入れるためには，どのようにしていけばいいのかという視点で授業実践を進めてまいりました。ここに言語活動等，「等」と付けておりますのは，いわゆる話し言葉や書き言葉等の言語に加えて，視覚的な表現，それから，身体的な表現，そういうものも含めて「言語活動等」と位置付けられないだろうかと考えました。

言葉も，視覚的なものも，身体的なものもと三つ入ると，ちょっと話が広がってきますので，今回はいまスライドに出ていますように，二つの軸を使用



しまして，整理を試みてみました。同じ図をレジメにも載せております。

まず一つ目の軸が言語的な特性，言葉を使った言語による表現に重点を置いたものなのか，あるいは，視覚的，身体的な特性に重点を置いたものかというこの二極です。これが横軸になっております。縦軸に，そういう言葉や身体等で表すときに，他者がいるのか，いないのかという問題，個人内で言語表現をしたり，身体表現をしたりするのか，あるいは，他者がいて何かやり取りをするのかという縦軸を設定しまして，四つの領域を設定しました。

活動の例としては，他者がいて，言葉で表す活動でいいますと，表現を言語化して語る，対話を伴う鑑賞。言語で，なおかつ他者がいない個人内の場合では，表現意図を記述してみる，あるいは，鑑賞したことを文章に記述するというようなこと。そして，他者がいて，言語ではなく比較的身体的な表現の場合には，共同で何かつくり出す中で身体のやり取りがある，感覚の伝達があるという活動。身体的な者で，なおかつ個人内の場合では，表現，鑑賞で，個人の中で動作にしてみる，身体で表してみる。およそ四つに分けられるのではないかなと思いました。

これらを効果的に使うことで，どのように学ぶかという教育方法を工夫するときに，言語活動等を有効に使った美術科学習になるのではないかと考えました。

今回は，具体的に「鑑賞」を取り上げました。そして俯瞰的思考という言葉を使っています。これはわれわれの造語ではあるのですけれども，「俯瞰的思考を通した美術理解とは」というのはどういったことかといいますと，まず鑑賞で生徒に何を理解させるのか。これがなかなか一言では説明しにくいところがあります。例えば，鑑賞を通して美術史を理解させるのか，あるいは，文化的価値なのか，または作家の情報なのか，生徒に思考させ，理解させるのは何なのか。使われている画材のことなのか，美しさ，造形要素，表現の主題，あるいは技法。何を鑑賞で理解させるのかというところが，今回われわれが考えたことでして，生徒に鑑賞を通して思考してほしい内容を俯瞰的思考という言葉で表せないかと考えました。

授業実践では，個別の作品を鑑賞するのですが，個別の作品を切り口として，美術そのものを本質的に理解させたい，美術とは何なのか，美術のよさ，美しさというのは何なのかということを理解させることを意図しました。そして，今回はその切り口として，抽象絵画を扱っています。特に今回メインにしたかったのは，「抽象とは何なのか」ということを生徒に思考させるために，言語活動，身体的な活動，そういったものを工夫できないかという発想で始めた研究です。

それでは，ここから授業実践について，長友先生から報告させていただきます。

長友：　では，授業実践の概要について，私から簡単にご説明させていただきます。まず，狙いとしては，いま竹内先生がおっしゃいましたように，一つの作品，特定の作品の背景について理解する，作品について理解するだけではなくて，その鑑賞の経験を通じてほかの作品についても，その美術そのもの

についても理解する能力を養いたいというところが，まずは大きな狙いでした。

実際に研究授業で行ったわけですけれども，この本旨に至るまでに10分鑑賞という枠組みの展開の授業をずっと常にやっておりまして，そちらを発展させたかたちで授業を行っております。10 分鑑賞というのが，タブレット，PC を本校では授業の中でよく使うのですけれども，１人１台配付しまして，その中に作品を提示し，それに対して鑑賞ノートに記述を行わせるというかたちで行っている鑑賞です。

この授業実践に至るまでに鑑賞した作品ですけれども，４作品あります。このようなかたちでさまざまな作品を。今回はテーマが抽象絵画でしたので，抽象的な表現のものを集めました。

実際に授業実践の中で鑑賞した作品がこちらです。サイ・トゥオンブリーの『Untitled』という作品ですけれども，見られたら分かるかと思いますが，チョークのような線でざあっと描き殴ったような作品です。アメリカの抽象表現主義の第 2 世代と言われたような作家ですけれども，この後出てくるグラフィティとか，新表現主義とかに少し先駆けたような作品をつくっている作家です。

本時の狙いです。２時間続きの授業で行いました。まずは，「抽象絵画って何だろう」というタイトルで行いまして，まず作品をただ鑑賞する，見るというだけではなくて，実際に作者がどのような制作方法で，どんなふうに体を動かして作品をつくったのだろうということを，実物大の，作者の作品とほぼですけれども，同じぐらいの大きさの画面を用いまして，そこに実際に似たような画材で描いてみるということでやってみました。

学習展開はちょっと細かいですので，ざっとご説明をさせていただきます。資料８ページに載っております。まずは，抽象絵画って何だろうねという本時のねらいの一番大事なところを，最初に疑問として投げ掛けました。そこで，子どもたちがそれぞれ考えたことというのを記述させまして，記録として残すかたちになります。

その後，ちょっとグループ制作をしますので，後ほど写真が出てきますけれども，広い場所に移りまして，エクササイズ，練習をちょっとした後に本番制作。教室に戻ってきてから，では実際に描いてみてどうだったかなということを再度発言してもらったり，記述させたりするという流れの授業です。こちらが実際の制作風景ですけれども，本校の美術教室から外に出まして，ちょっと広いところで，いま，これはエクササイズをしているところです。実際の作品の前に手を動かす，チョークを使ったのですけれども，どんなふうに描いてみようかということで，お題を別々に与えまして練習をしているところです。

同じく，これも右下のほうはまだ練習をしています。２回エクササイズをしました。やはり１回目は，描き出せない子も多くて，描き出したのですけれども，だいたい４人１組でやったのですけれども，自分の目の前のスペースにしか描けなかった生徒たちが，２回目になってくると，だんだん人のスペースまで，がっと手を伸ばしたりとかいうふうに，少しずつ動けるようになってきます。

こちらが本番で描いている状況です。地べたに板を置いて描いています。この辺になるとだいぶ慣れているので，わっと友達のところまで描きつつ，あとはおしゃべりもいっぱいしながら，野外でやっているので，だいぶ結構開放的な雰囲気でやっています。

完成作品ですけれども，１例を少しだけ挙げています。このときのお題，テーマは格好いい線という

ことで，格好いいって何だろうということを考えて，それを線だけで表現してみようねということでやりました。それぞれみんなは格好いいって何だろうとか，「これ格好いいやん」とか言いながら，いろいろ描いて，班ごとに結構違う作品が出ています。こんな作品もあります。ここまでで，一応ざっと授業の実践の流れを説明させていただきました。

竹内：　いま，作品の制作という位置付けが出たのですけれども，基本的にはこれは鑑賞の授業としてやっておりまして，実際に線を描いてみて，生徒が線を体験する，実感するという，そういった狙いでやっております。

ちょっとスライドを戻します。いま，ここに映しているスライドが，こんなふうに生徒がお互いに黒板を囲むようにしてやっておりますので，お互いが描く線をかなり意識したり，見たり，感じたりしながら，画面をつくっていくということが進んでいきました。

つまり，ここで生徒たちが何か相談をして，言葉でやり取りをして，「こんな線にしようか」「それ，格好いいね」という言葉のやり取りももちろんありました。しかし，無言だけれども，隣にいる生徒の描線を感じながら，自分も線を描いている。隣にいる生徒の，あるいは向かいにいる生徒の，腕の動きを意識しながら，自分も腕を動かすという姿がどのグループでも見られました。

それでは，ここであるグループのその描線活動の様子をイラストにしたものがあります。時系列に沿って，このグループではどんなふうに線が生まれてきたかということをお示ししたいと思います。

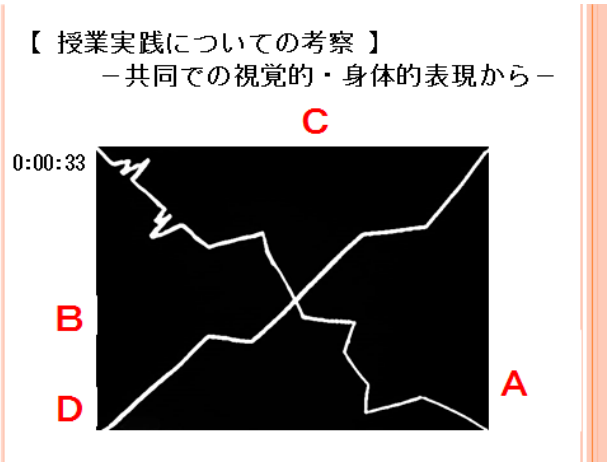
先ほどの写真のように，この黒板の周りにアルファベットで生徒たちが座っているポジションを表しています。ビデオ映像から書き起こしていますので，経過時間を後ほどお示ししたいと思います。

このグループでは，まずこういう線が引かれました。対角線上のこの線があるのですが，生徒は特にどんな線にしようという打ち合わせをしなかったようです。特徴としては，折れ曲がった直線の繰り返しが生徒の中で伝達され合ったり，影響しあったりしながら，線が描かれるという姿が確認されました。

次の場面では，この折れ曲がった直線の繰り返しという要素の加えて，線が交差する要素が生まれてきました。これも，特に相談はなかったようです。

その後も，こんなふうに「交差する描線」がほかの生徒にも伝達されて，こういう画面が短時間の間に生まれてきました。

この後，実際にこの場面のビデオを出そうと思いますので，いまスライドに出ている描線の映像を記憶しておいていただきたいと思います。この線が，



生徒のどんな様子で描線されていったかということを，２分ほどのビデオを映したいと思います。いま映っているのは，最初の対角線上の描線が描かれたところからスタートになります。

【ビデオ上映しながらの説明】

ここで生徒が空描きをしながら，どんな線を描こうか，無言で手を動かしながら，自分の中で考えているのです。これも，ある意味，個人内の身体的な表現になるのかなと思っています。

ここで，囲んでいる生徒たちが，ちょっと線を描くのをためらっているようです。特に描く線についての相談はしていないのです。

ここで，上の生徒がちょっと手を出しました。チョークを持って，線を描こうと思って手を出しています。この後，ほかの生徒たちが，上の生徒が出した腕の動きをやはり見ているのです。

出すけど，やはりためらうのですね。ここで，左側の生徒が真ん中のポジションにチョークを置くと，そのほかの２人の生徒も示し合わせたように，言葉は出ないのですけれども，それを見て，この後動き出します。

動きが同時なのですね。ある子が折れ曲がった線に交差を付け加えると，それを見て，無言で交差をまねするのです。ここまで無言なのです。お互いに身体的な表現と視覚的な表現を見て，コミュニケーションし合っているのです。

今，生徒の口から「カクカクの・・・」という言葉が出ましたけれども，身体表現をして，視覚的に表現したことを時々こうやって言葉に表します。

また交差するという描線が受け継がれて，いま上にいる生徒もその描線を見て，やはり交差をさせるといったようなこと，わずか２分ほどの出来事だったのです。言葉以外にも，やはり視覚と身体で随分コミュニケーションをし合っているな，感じ合っているなということが見られました。

こういった活動をグループでやった後に，生徒たちはいったん教室へ戻ります。自分たちが体験と描線を通して，あらためてサイ・トゥオンブリーの作品を見て感じたことを個人内で言語表現によって，つまり自由記述で表現しています。生徒による自由記述のスライドは文字が小さいので，私が読み上げさせていただきます。

【自由記述１】

「最初見たときは。雪がふぶいている風景が描かれていると思いましたが，自分が実際にやってから見ると，細い線で線の本数がすごく少ないので，とてもさみしく感じました。さみしさを表すには，線など細いもので表現すると伝わりやすくなると思い，線で描いたのだと思います」

ここに書いてありますように，最初は雪が吹雪いているという実像といいますか，実際の風景の再現だと解釈していたのですが，自分たちでも描線を体験した後には，寂しさという，線から感情を感じるように変わったという記述だと思います。

【自由記述２】

「一回目は雨が降っているなーと思ったけど，自分たちで作品を作ってから，作者の気持ちがすごく伝わる作品へと変化した」

この生徒の記述では，やはり感情とか，気持ちを線から読み取るようになりました。共同による描線活動の前後における生徒の変容を読み取ることができます。

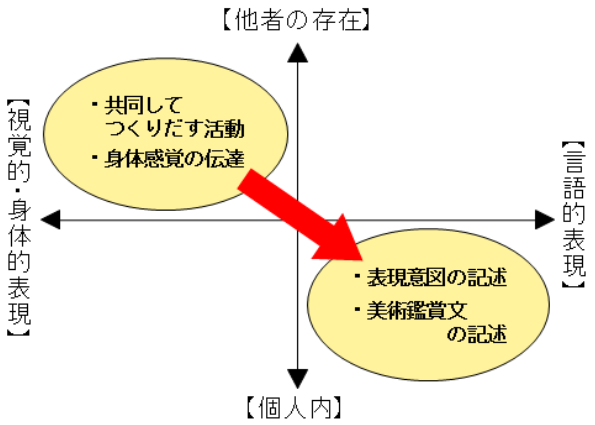
このように，実際に生徒が身体的活動，視覚的活動を通して活動を共有することで，美術の意味を，ここでは抽象の意味ですけれども，俯瞰的に思考したのではないかなと考えました。つまり，抽象というのは，実際の風景の再現ではなくて，そこに作者

の考えであったり，感情であったり，気持ちのようなものを表しているのではないだろうかということを生徒は思考するようになったのではないかと解釈しています。

そのような活動を体験としてだけで終わるのではなく，生徒が記述を行うことで，すなわち一度文章に書き表すことで，自分なりにその思考を整理したり，あるいは，確認したりする効果があるのではないかなと考えました。いまスライドに映っているのは，最初にお示しした２軸ですけれども，今回の授業実践では，まずこの領域から始めました。他者がいて，身体的，視覚的な表現を共同で行う。その後に，教室へ帰って，個人内で記述的な表現を行うことで思考を整理する，確認するという，こういった流れが今回の授業ではなかったかなと思います。

今回，私たちは俯瞰的思考を鑑賞の中で行う，その方法として，言語活動等を活用することが，われわれなりのどう学ぶかという工夫にしようという意図で，この実践を進めてまいりました。まだまだ研究としては途上ですので，また後半のディスカッションで，いろいろと先生方，フロアからもご意見をいただければなと思っております。

以上で，研究発表２を終わらせていただきます。ありがとうございました。



４．藤井康子による研究発表

アートと言語活動
－コミュニケーションスキルを高めるための教科横断型学習の提案－

藤井：　このような場で，私の研究発表をさせていただくことを大変嬉しく光栄に存じます。大変僭越ではございますが，コミュニケーションがテーマということでお話をいただきましたので，私のこれまでの実践を発表させていただきたいと思います。先生方からたくさんのご指導をいただきたく，どうぞよろしくお願いいたします。

「アートと言語活動」ということですが，私は近年，小学校図画工作科と外国語活動の教科横断型学習について実践的に研究を進めております。

本研究の目的ですけれども，最初に，私は先ほど三根先生からご紹介いただいたのですが，スペインの美術教育について学生時代から研究しております。研究論文執筆のためスペインに何度か現地調査に行く中で，小学校の図工の授業をほとんど英語で行う授業を何度も目にいたしました。スペインの教科内容に関しましては，かなりクラシックな，日本から見たら伝統的な内容が多く行われているのですけれども，そのような内容もさることながら，なぜ図工を英語で教えるのだろうというところにすごく関心を持つようになりました。現在の日本の小学校教育の状況を踏まえて，この様な図工に英語を取り入れることについて，それが本当に有効なのかということを検証してみようと考え，本研究に取り組んでいる次第です。

ここでは，理論的な研究としてCLILについて少し取り上げますけれども，時間の関係で理論的な部分よりも実践の内容を中心に発表させていただきたいと思います。

本研究の目的につきまして，まず，学校現場からの必要性ということから書かせていただきました。平成 20 年に導入された小学校外国語活動が，平成 32 年より中学年から開始されることが決まっております。そして高学年では，教科になることも決まっております。

現在，『Hi，friends!』を中心とする副教材が使われておりますけれども，現場の先生方から，今後どのような授業を行っていったら良いのか，英語のレベルの問題もありますし，様々な不安があることを常日ごろから耳にしております。私が今，先生方と一緒になって何かできることはないかということを考えて，実践的に研究しています。

小学校外国語活動の目標は，外国語を通して言語や文化の体験的に理解すること，コミュニケーション能力の素地を養うことです。これは，図画工作科の目標である色や形などによるコミュニケーションを通して，生活や社会と豊かに関わる態度や能力を育むことに共通していると思います。図画工作科の特徴である多様性の認識や，異文化理解，それから人類共存の意識等，外国語活動の目標と重なるのではないかと考えます。

美術の視覚言語が，国際言語の教育としての役割を担うことから，美術教育の国際化とういことに対しても，本研究が貢献できるかもしれないと考えました。また，言語習得という観点からは，英語教育のフィールドでは，第２言語習得においては，視覚言語を取り入れたほうが効果的であるという研究が幾つも発表されております。

先ほど竹内先生からもお話がありましたが，これからの時代の教育は，知っているということから，その知っていることをどう使うかということが大事になってくるので，この視点から，本研究を進めております。

これまでの実践研究についてですが，まず初めに，CLIL という学習理論について簡単にご紹介させていただきたいと思います。これは，日本語では長い訳になっておりまして，内容言語統合型学習と翻訳されています。CLIL（Content and Language Integrated Learning），これは頭文字を取ったものですけれども，世界的に CLIL と言われることが多いようです。この学習理論は生きた英語力を獲得しながら，教科内容を学ぶ実用的な英語教育の一つです。これまでに，イマージョン教育ですとか，様々な実用的な英語教育が世界各地で研究されておりますけれども，これは主に 1900 年代後半に行われた欧州会議での母国語プラス２カ国語を原則とするヨーロッパ市民の育成を目指して，ヨーロッパで展開されてきました。

一番大きな特徴としましては，非ネイティブの教師が外国語で，第２言語で各教科の内容を教えるということです。

私が研究を進めてきたスペインでは，この CLIL の授業を行う先生に対する特別報酬ですとか，研修制度も設けられております。ただ，日本ではまだまだなじみが薄いと思いますし，そういった制度面も確立していないので，小学校教育への導入への難しさを感じています。

私は九州におりますので，大分を初めとして，熊

本や福岡の先生方とも一緒に共同で研究を進めております。

CLIL 教育の特徴ですけれども，頭文字の CLIL にも一つ一つの意味があります。Content は教科内容です。それから，Communication，これは言語です。Cognition は思考，そして Community，共学。この四つの要素が含まれています。

CLIL の授業には，三つの言語習得の考え方がございます。学習の言語とは，例えば外国語活動ではクラスルームイングリッシュにあたります。先生が積極的に，授業の中で子どもたちに対し使用する簡単な挨拶や指示言語です。

その先生の英語を聞いて，子どもたちが繰り返し発音し，使用する中でそれを定着させていく，これが学習のための言語と考えられています。

そして，最後にそういった経験を通して子どもたちの中に英語表現が定着されると，授業以外の全く違うシーンで，ぽんと自分の英語として出てくることがあります。これは，学習を通しての言語と考えられています。これが CLIL のための３言語という考え方です。子どもたちの中で，授業で学んだ言語表現が自分自身の言葉として使用できるようになった時に定着した，習得したということになります。

私は，外国語活動が図画工作科と組むことによって，子どもたちの中で，この学習を通しての言語が増えるのではないかと予想しております。

次に，CLIL 教材の作成プロセスと授業における技能習得の流れについてですが，これは，教材をつくる時に必要な考え方です。

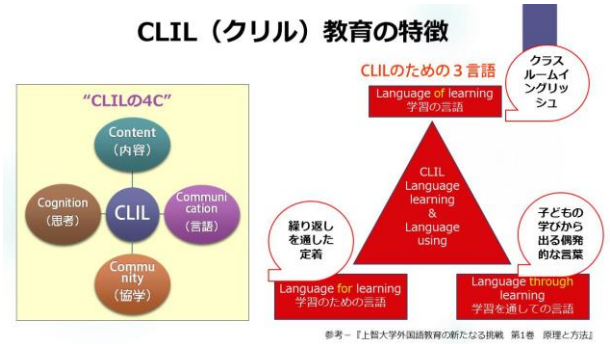
最初はインプット，情報を自分の中に入れる，これが教科内容です。美術だと芸術作品や図，映像等がインプットに必要なサポートとして非常に有効であると考えています。

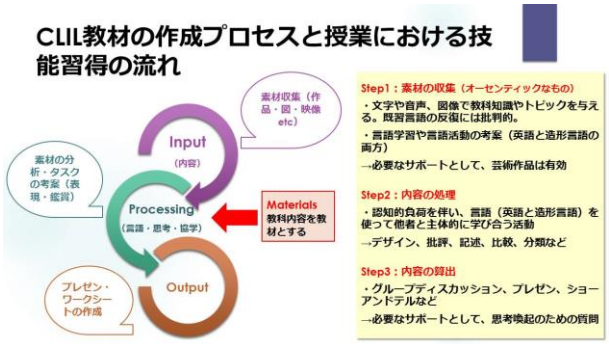
次に，自分で考えるというプロセスがあります。私はこれを素材分析やタスクの考案として表現，鑑賞の中に位置付けています。マテリアルは教科内容，図工の内容になります。

最後に，表現したものを他者に伝える，アウトプット活動を行います。プレゼンテーションを行ったり，振り返りシートを作成したりする活動を行います。また，作品で表すことアウトプットに当たると思います。作品で自分の思いや考えを伝えるとうことです。この習得の流れを意識して，授業を構想していきます。

右側にステップ１からステップ３までを具体的に示しておりますけれども，時間の関係で省略いたします。

私が考える CLIL 授業のメリットは，図工と英語（外国語活動）の二つの教科の横断型学習であることです。図工のみでもすごく子どもたちの知的好奇心を刺激しますが，英語と組み合わせることでさらに一教科では成し得ない様々な好奇心を刺激する





ことができるのではないかと考えます。それから，子どもの思考活動が高まる，質の高い授業が可能になるのではないかと考えています。

また，先ほど申しましたけれども，小学校英語の教科化が平成32年から行われます。図工での総合的な人間力の育成につながる多様な指導とか，教材作成に対する何か有効な指針となり得るかもしれないと考えています。図工と英語とが組み合わさることで，多様な言語を使用・活用することになり，異文化への実感的な理解が深まる，自分の見方・視野が広がる，そういう授業が展開できるのではないかと考えています。

また，英語教育の視点から考えると，外国語活動はゲームやお店屋さん活動とか，活動中心の楽しい内容で構成されておりますが，図工と組み合わせることで，生き生きとした英語学習が展開できるのではないかと考えます。本当に必要な場面で，実際に英語を使うことができるからです。

今から三つほど，その例を紹介させていただきたいと思います。最初は，「クイズをつくろう～身の回りの材料を素にした造形遊び」という実践です。これは熊本市立一新小学校の東奈美子先生と一緒に考えたものです。発表いたします。

細部をご紹介させていただく時間がないので，ポイントだけになってしまいますが，教科横断型の授業を考案する際は，必ず２教科の学習指導目標を立て，評価も行うようにしています。

授業は図工の時間で行ったり，外国語活動の時間で行ったり，先生方はすごく苦労されて実践の時間を捻出してくださっているので，どの教科で実践するかによって実際はかなり内容も左右されるのですが，必ず２教科から設定することをしています。

例えばこの授業では，アルチンボルドの『春・夏・秋・冬』という作品を取り上げたのですが，東先生の方で作成されたアニメーション教材を取り入れました。この教材は，アルチンボルドの絵を分解したり，分解させた状態でいろいろな場所に動かすことも可能です。この授業のテーマは「What's this?」です。これは何ですかというのを英語と日本語の両方で鑑賞していく内容です。

二つめの実践例をご紹介します。これは福岡市立和白小学校の田中夕子先生と一緒に行った授業で，題材名は「広がれ模様！サークル・トライアングル・スクエアに表す気持ちのかたち」です。これは造形遊びと鑑賞を組み合わせた内容です。

この授業では，ご存じの先生も多いと思いますけれども，大分の郷土作家である宇治山哲平氏の作品『童』を取り扱いました。この授業のテーマは「What can you see？ 絵の中に何が見えるかな？」です。

対象学年が１年生とかなり小さい子どもたちでしたが，だからこそというか，耳がとてもいいので，先生の発音をすぐに習得してしまいます。ここで学んだ英語は，circle，triangle 等の形を表す表現です。様々な形で遊ばせるために，私と先生方が協力してインタラクティブ教材を作りました。これは，ベニア板とスチレンボードで中をくり抜いて作ったものです。

右側が子どもたちの造形遊びの様子です。子どもたちはすごく楽しんで活動に取り組んでいました。活動の間もcircleやtriangle等，覚えた単語をたくさん使うように授業を進めていきました。先生がすごくびっくりされたことは，この授業の次の日から，子どもたちが自分で進んでcircleやtriangleという英語を言うようになったことです。算数の授業でも，そのような英語が自然に出てきたということです。この授業で先生が大事にされた英語表現は，「Here you are」「Thank you」 等の他者への思いやりの表現です。この英語表現が，本授業以外のシ

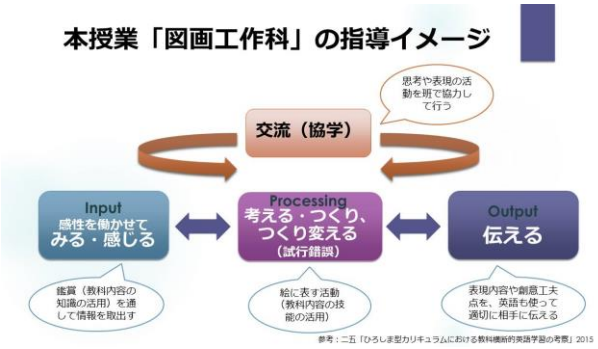
ーンで子どもたちから沢山出るようになったといとが,本授業の効果として先生が認識されたことの一つです。

三つ目の実践例は,大分大学教育学部附属小学校で行った授業です。テーマは「What's this? 歌川国芳の不思議な世界へようこそ」です。本授業は,図工の非常勤の先生でいらっしゃる友廣佳奈子先生とALTの先生のTTという方法で進めました。ですので,ホームルームティーチャーがお一人で授業をするのではなく,ネイティヴの先生がいることで,発音学習だけでなく異文化交流も自然に行うことができます。英語レベルが少し高くなります。

図工の学習内容として鑑賞を行った後に表現,絵に表す活動を行いました。外国語活動の学習については,外国語活動の 4 技能のうち聞くこと,話すことを意識して取り組みました。

この授業の指導のイメージです。最初のCLILの教材の考え方に照らし合わせて考え,インプットの段階では,まずは感性を働かせて見る,感じる鑑賞を行いました。その後のプロセス,思考活動では,絵に表す活動の中で考える,つくりつくりかえる活動を行いました。最後にアウトプットとして,発表活動を行いました。この発表活動は,外国語活動で行われているshow and tell を取り入れました。

授業では常に,どの学年であってもグループ活動



を学習形態として取り入れています。

対象となった附属小学校２年３組の児童は帰国子女が結構多く,塾などで普段から英語を学んでいる子が多かったので,２年生ですけれども,かなりたくさんの英語の動詞を知っていました。お２人の先生方は,図工の時間にCLIL的な授業を月に２回ぐらい取り組まれているということで,この様な授業を何度か経験している子どもたちでした。

授業の後には,自己評価式の振り返りシートを書いてもらい,その内容を分析しました。

CLIL 的な教科横断型学習は,先ほども申しましたけれども,図工では作品等のビジュアルイメージを見ながら,自分の思いや考えを伝えることができます。必然的にというか,相手に伝えたいと思う気持ちがあって,英語を使うことができます。

英語教育にとってはかなりメリットがあると思いますが,図工にとってはどうなのかという点については,これから私もかなり丁寧に分析し考えていかなければいけないところです。

それでは。実際の授業の進め方をご紹介します。最初にシルエットクイズ「What's this?」を行いました。 歌川国芳の影絵を見て,これは何に見えるかな？とクイズに様に子どもたちに鑑賞してもらいました。子どもたちは,シルエットが実は男の人や草で出来ていることを知るのが面白かったようで,すごく盛り上がりました。これもヘビに見えるのですが,男の人がいろいろなポーズを決めて出来たもので,国芳が影絵で遊んでいるのがわかります。全部「What's this?」 と聞いて鑑賞しました。

その後に,今度はこちらの『見かけはこわいがとんだいい人だ』という作品を取り上げました。この作品を使って,アニメーション教材を作成しました。

この時は「What's this?」だけではなく「How many?」というフレーズも取り入れました。すごく自然に取り入れることができたので，子どもたちも楽しく学ぶことが出来たと思います。この教材は動かすことも可能です。

次に，国芳のお弟子さんの１人であった歌川芳藤さんの作品『子猫寄り集まって親猫になる』という作品を取り上げ，絵に表す活動を行いました。

この親猫は全部子猫で出来ていますが，これをばらばらにしてみました。バラバラにしたパーツの後ろに磁石を付けたインタラクティブ教材を作りました。まずは一つ一つ「What's this?」や「How many?」「How?」を使って猫がどんな感じか，例えば「He is sleepy. 」等と子どもたちはいろいろ想像して言うのですけれども，そういうように鑑賞を行いました。

その後に，グループで自由にイメージをつくってもらい，クイズ形式で発表するという活動を行いました。子どもたちの作品のうち三つをこちらに紹介します。ネコの船，オクトパス，月というタイトルがつけられています。いろいろな表現ができて，その都度変わっていったので，これが最終形という感じです。これを皆の前に持っていってクイズ大会を行い，sow and tell で作った感想等を発表し，授業は終わりました。

振り返りシートの結果の概要については，時間が迫ってきましたので，ポイントのみご紹介させていただきます。私が，当初想定していたよりも，かなり厳しい，子どもたちにとっては厳しい自己評価だったことが伺えます。なぜそうなったのか，その理由を考えました。２教科を一緒に行うという授業を何度か経験している子どもたちでしたが，共同作業は初めてでしたし，日本美術に触れたことも初めてでしたので，子どもたちにとって初めての経験が沢山あったことが影響しているのかと思います。それから，英語の面に関してもかなり低い自己評価ですが，ALT の先生と一緒に行わせていただいたので，言語面のレベルを高く設定しすぎたのではないかと分析しました。授業を行ってみて，先生方からもいろいろな考察が出てきました。

ただ，子どもたちの自由記述を見てみますと，本当に純粋に感動した，日本の美術ってすごいなとか，かっこいい等の記述がみられ，子どもたちが自国の美術文化に誇りを持ってくれた，そういった様子を見ることができました。

本授業には，やはり良い悪い面があると思います。図工にとって何が良い面なのかということは，私の今後の課題として明らかにしていかなければならないのですが，英語習得に関してはかなりいい効果があるだろうということが明らかになりました。

悪い面としては，今回はALT の先生とのTT 授業でしたが，教科の先生の方が少し遠慮してしまい，あまり英語を話されなくなってしまうことがあげられます。英語を母国語としない先生が積極的に英語を話すことが，子どもたちの学習意欲を高めるという研究結果も出ていますので，先生が頑張ってというか，楽しく英語をたくさん使う姿を見せることが大事になるのではないかと思います。

これらの実践研究についての今後の課題は，CLIL という学習理論の研究はもちろん，実践研究においては，教師や児童の実態に応じて，語彙レベルや表現レベルを考慮しながら，２教科の学びの連続性を

踏まえた教材開発や指導方法を探り，単元モデルとともに，年間学習指導計画を作成していくことです。

二つの教科で考え方が違うところがたくさんありますので，そういった壁もありますけれども，今後はこの課題に挑戦していかなければいけないと思います。

それから，先ほども何度か申しましたが，やはり何が良くなり，どこが駄目だったのかという学びの質を可視化することが重要であると感じています。いろいろと難しい点は多々ありますが，これからもめげずみ取り組んでいきたいと思っております。

少し時間が過ぎてしまいましたけれども，以上になります。ありがとうございました。

5．ディスカッション

三根：　三つのご発表どうもありがとうございました。いま発表をお聞きしながら，隅先生・安江先生のご発表では，発話が重要だということだったのですけれども，教員養成で，何を，どう指導したらいいとお考えだったのだろうかということも思いました。

それから，竹内先生・長友先生のご発表では，鑑賞は何を理解させるのかという発表内容だったのですけれども，そこに理解させるものの中に，なぜ，「私」の理解というのが入っていないのだろうかということも考えました。

それから，藤井先生のご発表では，スペインでは伝統的な図画工作の授業ということで，CLIL の典型的な例として，英語を使った授業が行われているということだったのですけれども，伝統的な図画工作の授業，おそらく習得型の図画工作の授業なんだろうなと思う一方で，わが国の図画工作は，むしろ開発型といいますか，教えて習得するというよりも，自分がどのように感じているのか，あるいは，自分がどのように表したいのかということを追求するような側面が非常に強いので，そういうわが国の図画工作・美術科の授業の中で，このCLIL が実現可能なのだろうかと考えました。

特に問い掛けそのものは，How do you feel? とか，What's this? とか，簡単な問い掛けができるのですけれども，自分の気持ちの微妙な移ろいを表すのに，子どもたちが英語を使うことが，果たして，「うーん」というつぶやきであったりとか，「こうかな？」というつぶやきであったりとか，そういうものを英語でどのように表すことが，その解決に向かうのだろうかということも考えながら聞かせていただきました。

これからはディスカッションをスタートさせるということで，いまから山口先生に指定討論者として，いろいろお話をいただきたいと思います。その前に，今回のテーマであるコミュニケーションが図画工作・美術科の学びにどのような効果をもたらすのかということについての大前提として，まずは質の高い図画工作・美術科の授業とはいったいどういう授業なのかについて，それから，もう一つは，質の高い図画工作・美術科の授業を実現するための教師の資質や能力というのは，いったいどういうものなのかということについて，まずは，キーワード，あるいは，キーフレーズをお示しいただき，そのキーワード，キーフレーズについて１分以内というふうに手短に，そのキーワード，キーフレーズをご説明いただきたいと思います。それぞれのチームと，それから，藤井先生にもお願いしたいと思います。では，隅先生お願いします。

隅：　まず，私のほうは，先ほど。すみません，すぐ言います。ずばり，私はいま研究の途中なんですけれども，私がカテゴリーの中に入れました，発話

の中における「同意」の豊かさ，これが一番興味になります。問われていると思います。子どもたちをどう認めていくのかということが非常に大事だと，私は思っています。要するに，それができる教師というのが，質の高い授業ができる教師だと，単純に，いまの段階では捉えています。

三根：　ありがとうございます。それでは，竹内先生お願いします。

竹内：　こちらのチームは２人で答えたいと思います。まず質の高い授業はということで，キーワードをあげると，「生徒が能動的に感じることができる授業」が質の高い美術科授業ではないかと思っています。「能動的」という点が重要になるかなと思っています。長友先生，いかがでしょうか。

長友：　生徒が能動的に考えたり，動いたりということになると，教師の資質としては，やはりそういった目の前にいる生徒の能力というものを考えて，たぶん個々の集団によって全然違うと思うので，そこで生徒が活発に動くためにどんな題材がふさわしいのかとか，どんなふうに授業展開をしていけばいいのかということを，いろいろと具体的に考えていくことのできる能力なのかなと思います。

三根：　ありがとうございます。藤井先生お願いします。

藤井：　失礼します。私は，子どもが図工なら図工の授業の中で，自ら進んで学んで獲得した能力や知識を生かして，またその後の探求へと向かっていくことができる，ずっと自分の中で探求し続けることができる，そんな授業ではないかなと考えています。

三根：　その授業を実現するための教師の資質についてはどうでしょうか。

藤井：　すみません。そういう資質や能力ということですけれども，その先生が学んでこられた，獲得されたいろいろな西洋美術ですとか，日本美術とかのいろいろな考え方とか，見方とか，そういったことに傾倒するだけではなくて，あとは偏見とか，先入観とかいうものを持たずに，子どもと一緒にさまざまな異文化理解，いろいろな多様性の認識，授業に取り組んでいくことができる教師，学び続けることができる教師なのかなと思います。

三根：　ありがとうございました。以上が，それぞれの先生方の質の高い授業のイメージ，それから，質の高い美術科授業を実現する教員，教師の資質や能力ということでした。

これらも踏まえ，これから，三つのご発表に対して山口先生から指定討論を頂戴しながら進めていただきたいと思います。途中，適宜，フロアにもお話を聞いたりすることがあると思いますのでどうぞよろしくお願いします。

山口：　ご紹介いただいた山口喜雄（のぶお）です。昨 2016 年 3 月に宇都宮大学を定年退職，いま教職 43 年の後半です。その学校現場経験や教員養成授業実践・研究を基にして，3 組の研究発表の先生方の授業実践や理論研究について共に考えたいと思います。

《五つの視点》ですけれども，最初にお伝えしたいのは，生物の進化を俯瞰して美術教育文化を見るということです。

お手元の概要集の 12，13 ページで，進化生物学

の「進化過程における文化と，文化に関連した諸特性の発達を示す模式図」が 12 ページに出ています。J･T･ボナーが，『動物は文化をもつか』という本を著しました。原始的な生物から哺乳類に至るまで，「遺伝」によって情報を伝達してきた。それを類人猿，そしてホモ・サピエンス，さらに現代の私たちは「文化」によって伝達するようになった。

「言語」は，豊かな享受能力の量と質，それが高度な情報伝達を円滑にします。文字を「書くこと」は文化の創造に不可欠です。模式図に「蓄積された知識」とあります。ボナーは美術教育に関連して述べてはいませんが，表現や研究の集約としての作品や論文を指すと意訳できるのではないかと思います。

そして，レジュメの 12 ページに記しましたが，個人と個人は言語活動で相互理解する。これは，今日発表された三つのグループの研究発表の中に出てきましたね。隅先生と安江先生のところだと「同意」という言葉。竹内先生と長友先生のところでは，ためらいから始まって，表現に入ったというところが出てきました。

ここで授業を読み解くために，「文化」の概念を整理しておきます。1991 年に建帛社刊の『造形教育事典』の編集委員になり，「開港文化と美術教育」を書くように依頼されました。それまでに 6 年間かけて数十冊の本を調べましたが，明快に解説している本がないのです。

スライド「指定討論者の視点 2-3」を見て下さい。後に美術教育に関わって三つの「○○的文化」に整理しました。一つは「物質的文化」，これはモノで，まず美術室という場ですね。それから設備，材料，用具，それらを用いてつくる作品も含みます。

二つめは「制度的文化」というルールです。広くは表現方法，題材も授業も制度です。技法や指導計画という制度を結びつけて授業方法も創案して，子どもたちに教えていきます。隅先生の話では「教師の在り方」，何年目のときにはこれができなかったけれども，4 年目になったら，こういうことができるようになったというお話をされた。それは制度的文化ですね。

でも，そのときに重要なのが，三つめの「精神的文化」です。例えば，竹内先生の発表でいうと，「子どもたちがためらいから表現に入る」とか，藤井先生の発表では，同じものを知っているだけではなくて，どう使うかというところで，思いついたものを，自分の活動や表現につなげていくと話されました。そのときに大事なのが，楽しさとか満足感という「精神的文化」です。これは意外と研究授業などで語られないのですが，表現された作品以前の楽しいとか，満足するというこころが，21 世紀の美術教育で重要になると思います。

子どもにとって本当の満足というのは，感情，気分だけではなく，主題とか，思想とか，哲学とかという高次の「精神的文化」が教師の授業構想に介在するときに生まれるのではないでしょうか。

スライド「指定討論者の視点 2-3」に，小さいですが 1996 年に実践した筑波大学附属小学校の 6 年生の造形遊びの作品や表現活動の写真を載せました。さきほど，竹内先生のお話で「線を引くのをた

めらう」と言われましたけれど，幅１メートル 20 センチで長さ 20 メートル以上ある紙に体全体をつかって絵を描く「ダイナミックアートにチャレンジ」という授業をしたら，子どもたちが最初は怖くて長い白い紙に表現することができないのです。

そのうち，手に絵の具をつけてチョンチョンとする，次に足に絵の具を付けて歩いて，さらに顔に絵の具を塗って紙に顔をつける子がいたり，驚いたのは滑り込みセーフをやりたいという子いたりしました。側転をやりたいと言って，助走して本当に身体を使った表現になり，拍手がおきました。この作品は写真に示したように 40 人が並んでもっていて 20 メートル以上と長いのです。

これで何が生まれたのかというと，学級のみんなが一体となって活動するという楽しい体験です。長いので，体全体を使わないと表現できない。写真を見ると，滑り込みセーフをしたところは，左側の赤茶のところに白い跡になりました。離れて遠くから見ると白い跡が現れてくることに気づき，子どもたちは，「なんか自分が大きな世界の中で生きているような感じがしてよかった」というのです。

このように表現された作品の先にもエピソードがあります。今日の三つの発表でお話されなかったのですが，表現をしたら片付けもしなければいけませんよね。この授業の片付けのときは，それ以前に見られなかったほどよく片付けてくれました。

どうしてと聴いたら，「気持ちよかったから！」。と即答でした。筑波大学附属小学校の６年生は授業を行った 10 月は，進路決定直前でものすごくイライラしていたのですね。この授業をやることによって，「スッキリした！」と言ってくれて，図画工作学習は「すっきりする」精神的文化を形成できるのを子どもたちから教わりました。

さて，レジュメの第二の視点に書きましたが，認知心理学の佐伯胖（ゆたか）先生がいう「話す」とは「気くばりする」に話題を転じます。先ほど，藤井先生が「配慮する」や「思いやり」という言葉を使われていたといます。それは，教育あるいは授業の中では必要不可欠だということですね。また，教師のあり方の問題を，隅先生・安江先生の発表でとりあげていました。

「教師のあり方」では，歴史的に著名な先生方に影響を与えた松原郁二先生の話をしておきたいです。誰に影響を与えたかというと，影響を受けた一人は 1978 年前後に教育美術振興会の会長をされていた室靖（むろ おさむ）先生です。室先生は松原先生の教え子で，戦後間もない 1951 年の英国ブリストルでのユネスコ主催の国際教育セミナーに参加されました。その先生が，松原郁二先生は純粋美術に才能があり画家として大成できる能力があるのに，それまで日本の大学で誰もやっていなかった美術教育の学問的研究に力を注いで，後年の美術科教育の礎を築いたと明言しています。現在はこのフォーラムを主催する美術科教育学会，他にも日本美術教育学会・大学美術教育学会もあり学問研究の機会は多くなりましたが，その大元をつくってくれた先生が松原先生です。

美術科教育学会元代表理事の宮脇理先生も教え子で，宮脇先生は大著『工芸による教育の研究ー感性的教育媒体の可能性』の中で，松原先生がデザインの位置付けをしたと，室先生が明言したことを，さらに具体的に松原先生がいなかったら，デザインの位置付けが明確にならなかった軌跡を描き出されました。

指定討論者第三の視点「教師のあり方」で，その松原先生が示された「ユーモアに富んだ明るい人格者」に注目しました。はからずも，藤井先生が「自ら学び探求できる教え方，見方，子どもと一緒に活

動できる」と，同じことを話されました。そして，「児童・生徒と一緒に生活できる，広い造形芸術的教養をもつ，教育技術の研究に長ずる，理論上の研究課題をもつ」教師像と関連した内容でしたね。

松原先生に影響を受けた著名なもう一人霜田静志先生です。霜田先生の教え子は，1993 年前後に視学官をされ，造形遊びを制度化した西野範男先生です。西野先生は，戦後の学力観を大きく更新させた「新しい学力観」の制度化の中心になりました。美術教師は，「芸術家であるということを必要とするが，普通の画家とは違う。芸術家であると同時に，広い理解をもつ鑑賞者であり，批評家でもあるべき」と強調されました。さらに，霜田静志先生は，何よりも大切なことは，「児童生徒の表現の中から，そのよさを見出し，これを助長してやる」と付記しています。

そこで展開された内容と共通する今日の藤井先生の話も，竹内先生，長友先生の話も，隅先生・安江先生の話の中も，それぞれの方が，子どもたちの中のいいところを見つけるという話をされましたね。そこが，すごくいいお話だったと思います。

ところで，「教師のあり方」には，日本の特殊性が考慮される必要があります。河合隼雄先生が，日米の対比で「よい授業とは何か」を語っています。日本人は全ての人の平等性を重視してしまうために，美術教育がもっとも重視している個性の伸長と知識の効率的な伝達とが対立すると指摘します。新しいものを生み出すためには，子どもと教師の個性のぶつかり合いがたいせつで，そこから発展する授業を試みなければいけないと強調しました。

まずはここで，ファシリテーターの三根先生にお返しして，どこか論点を絞って，三つのグループの先生方に話をしていただけたらいいと思います。

三根：　いま，山口先生からありましたけれども，三つの発表をされた方から，山口先生の質問なり，発表なりありましたら，いかがでしょうか。

山口：　指定討論者として，体育教師の話をされていた隅先生・安江先生に伺いたいのは，体育の授業をやって初めて見えた美術の授業とは何かを語っていただけたらいいなと思います。

それから，竹内先生・長友先生には，能動的，主体的に感じるためにもっとも必要なこと，教師が子どもたちに接するときに求められていることは何なのかを深めてお話ししていただきたい。

藤井先生には，どうして英語でなければいけないのか，図画工作と英語と日本語の関係をわかりやすく話していただきたいですね。

三根：　では，隅先生からお願いします。

隅：　ありがとうございます。ここのはてなのところ，私がはてなでごまかしたところです。なぜこういうふうに「同意」が展開部で増えてきたことを解明しなければいけないのですけれども。

それで，今日打ち合わせのときに安江先生にお伺いしたのです。そうすると，何で「同意」が増えたり，１年次と２年次はかなり違うじゃない，どうしてですかとお聞きしたら，図画工作を教えていないのです，１年次。だけども，なぜこうなるのかとお聞きしたら。

安江：　先ほども少し話したのですけれども，子どものできること，できないことが分かってきた。

隅：　それと，ほかの先生との関わりはどうですか。ほかの先生の授業を見る，実は，今回はしょってしまったのですけれども，インタビュー調査，聞き取り調査をやっていまして，１年次の状態，２年次の状態とずっと聞き取りをやっていまして，授業力を付けるということで聞き取りをやっているのです。そのときに，１年次の悩みとして，実技教科の授業をほとんど見せてもらえないという悩みがありま

したね。だから，先輩方の授業を見ていないのですよ。そういう初任者研修でも，図画工作の研修を特にやる機会があまりないのです。体育は，実は合同体育でやっていて，３クラスあったら，３クラス合同でやっていて，先輩の先生のやり方を結構見るのですよね。

安江：　はい。

隅：　なのに，なぜ２年次にそういうふうにできるのかということですが，いかがですか。

安江：　校内研究授業などで，実技教科に限らずいろいろな授業を見せていただけるので，その中で子どもとのやり取りを見せていただいたら，何となくやり方が分かってきたというのがあります。

隅：　だから，ほかの教科，いわゆる，私が最初否定的という言い方をしていいのか悪いのか分かりませんが，私は実は算数の授業を出してやったのですけれども，算数の授業で子どもを認める場面を先輩の授業で見せていただいていて，ああ，これは体育でも，図画工作でも，音楽でも一緒なんじゃないかと，いつの間にか，いつの間にかだと思うのです。いつの間にか分かっている状況なのです。

だから，図画工作の指導力，授業力をアップさせようと思って図画工作だけやっていても，アップしないということだと，私は思っています。

ついでにちょっといいですか。ある 10 年ぐらいやられた美術の先生の鑑賞の授業を見せていただいたことがあるのですけれども。子どもがつぶやいたこと，見つけた面白い鑑賞の視点などを取り上げて，板書してという，まあ，そういうことは普通やればできるだろうなと，小学校畑の私は思っていたのです。

それがうまくいかない先生を実は見たことがあるのです。途切れるのです。子どもの意見をまとめて，板書することさえできない。何だこれはと思ったら，いわゆる，その先生は美術しか教えられていない。担任を持ったときに道徳をされるけれども，美術しか教えていらっしゃらないから，そういう能力を身に付けきていない。

小学校の先生というのは，国語を毎日のようにやっているのです。そうすると，その辺の能力をいつの間にか身に付いていることが，実は。これはきちんと調査をしていないので言ってはいけないのかもしれないのですけれども，それを感じたことがありました。取り合えず。

山口：　いまのご発言からいうと，私も大学では理論的な内容を教えることと同時に，それを実現している授業の姿を伝えるようにしています。そういう理論と実践の統合，それから記述文と授業イメージとの統合をさまざまな教科で行うことによって，質の高い授業を実現していく上での汎用的な能力が培われるのではないかと考えますが，そういうことでしょうか。

隅：　そうですね。いい表現ですね。

山口：　ありがとうございます。

隅：　今度から使わせていただきます。

山口：　では，次は，竹内先生にお願いします。

竹内：　山口先生から，生徒が能動的に感じるために，そういう授業をするために教師に必要なこととはということでご質問をいただきました。先ほど一言，長友先生からも言われましたけれども，ではあらためてもう少し，我々２人から話をさせていただこうと思います。

私たちは今回，中学校美術の研究を発表させていただきました。どうしても隅先生の小学校を中心としたご発表とは対極ですけれども，どうしても中学校美術科で扱う知識というのはやはり増えてきますね。そうすると，どうしても教え込んでしまう，あるいは，中間，期末試験がありますから，どうし

ても「美術の知識」を生徒に覚えさせてしまうことがあると思います。

それを知識として「美術の知識」を獲得することはもちろん重要だと思いますけれども，生徒が，「あっ，色や形からこんな印象を受けた」と感じることは大切ではないでしょうか。今日の私たちの発表では「線」でしたけれども，線でも感情を表せるのだな，線そのものが造形なんだなというところを感じることを伴って「美術の知識」を獲得する必要があるのではないでしょうか。

つまり，「はい，これを覚えなさい」「板書したことは大事だから覚えなさい」ということではなくて，生徒が体験や活動を通して，実際に生徒が感じることができるそのような思考や理解のあり方が求められるのではないでしょうか。その上で，場合によっては言語を使って，整理された知識として確立させる，そういう授業設計能力は教師には求められていると思います。

先ほどのスライドの中で，私は「アクティブ・ラーニング」のトライアングルの図を出しましたけれども，今回の新しい教育課程で目指しているのは，先ほど私が述べたようなことなのかなと感じております。

今日，フロアに来ていただいた先生方も，ちょっと「アクティブ・ラーニングのことは聞きたいぞ」と考えておられる方も，大勢いらっしゃると思います。今日の後半，そのような議論もできればいいかなと思っております。それでは，長友先生お願いします。

長友：　いま山口先生がおっしゃったことで，主体的に感じるためにというお話だったのですけれども，生徒が授業の中で，自分で，自ら学ぼうとか，自らこういうことをやってみたいなと思うために教師が何をすればいいのか，そういう授業づくりをするための資質みたいなところを聞かれているのかなと思って，そういうふうにお答えをします。

まずは，感じるということは，ものを見て何か思うという，自分の中だけで収まってしまうことでは，少し生徒にとってはもの足りないのではないかなと思うのですね。感じたら，それを話をしたいとか，感じたら，それをつくって表現してみたいとか，そういうふうに思うのではないかなと思うのです。それをどういうふうに授業の中で，生徒がそういうふうにつくっていけるように，そういうふうに話ができるように場面を設定していくかというのが，その辺を組み立てていくのが大事な能力ではないかなと思います。

三根：　先ほどフロアの方へということもありましたけれども，いま，このご発言に対して何かご意見とか，お聞きになりたいこととかがありましたら，いかがでしょうか。いいですか。小規模な会なのでフランクにいかがでしょうか。

では，また後ほどということで進めたいと思います。すみません，一つ聞いておきたいことがあります。先ほどは生徒が能動的に感じる，今は主体的に感じるということだったのですけれども，生徒が能動的に感じるとか，生徒が主体的に感じるというのは，どういう姿ですか。

竹内：　では，私から。実は「主体的」，「能動的」の説明についての，私の中で明確に区別してお話ししているわけではありません。ただ，文献を見ると両方，英語では“active”と訳されていて，確かに両方 “active”だな，と実感はしているところではありますけれども。

“active”ということで説明するとなると，やはり大切なのは生徒が活動を通して考えるとか，感覚を通して知るとかということ。今回の発表では，身体的な活動を前面に出した授業構成でした。やはり

文字だけで知識として獲得するということではなくて，感覚ですね。実感とか，いわゆる身体の感覚ですね，そういう生徒の感覚を通しての気付きとか，理解とかがあるのが“active”な学びになるのではないかなと考えています。

三根：　能動的に感じるというのは，よし，感じようというふうに考えているというわけではないですね。

竹内：　そうですね。なかなか難しいのですけれども。教師の指示があるからということではなく，いつの間にか生徒自からが対象に関わっていっている，生徒が対象に関わらざるを得ないような，あるいは，感覚を働かさざるを得ないような状況をつくれるのが，教師としての力量になるのかなと思っています。

三根：　まず気持ちの中で関心・意欲といいますか，動機というか，そういうものから始まるという意味ですね。

竹内：　はい。

三根：　ありがとうございます。それでは，藤井先生お願いします。

藤井：　ありがとうございます。山口先生から大変難しいテーマをいただいて，もう少し突っ込んでというところで，私の考えを述べさせていただきたいのですけれども。

英語と日本語は混ざっていいと思っています。そもそもCLILでいろいろな，英語教育の論文が多いのですけれども，例えば，中学校で習うような文法とか，そういったことはないので，ないというか，実践的には出てくるのですけれども，それを構造的に理解することはないので，発展的な，応用的な英語学習には限界があると考えられています。

CLILを行う意義というのは，国際的な人間，子どもたちを育てていくためにも必要で，心の面の育成なのかなと思っています。アウトプットがいろいろな能力，絵だけではなくて，形だけではなくて，言葉でも，日本語だけではなくて，英語でも言えるとか，そのアウトプットのバラエティーを豊かにする。

それから，先ほど，個性と知識の対立というところは，先生からお話をいただいたのですけれども，ここの私のいま取り組んでいる研究では，色や形で表現する，そのコミュニケーションと，それから，オーラルで言葉で表現するコミュニケーションもやはり対立するところがありまして，三根先生もおっしゃっていたのですが，自分の思いとか，考えとかというものをなかなか，まず表に出すことすら難しい子どももたくさんいると思います。私もちょっと苦手です。

そういった中でも，スペインでは失敗事例もたくさん見てきました。やっぱりやめたというところもありました。

ただ，私が大事にしたいと思っているのは異文化理解，多様性というところで，英語が持つストレートな表現と，それから日本語が持つあいまいではあるけれども優しい，相手を思いやるような，そういった，どちらもいいというか，そういった違い，ほかとの違いをよさとして価値付けて，受け入れることを通して，自己の感性を高めていくという美術教育がまさにそのものだと思いますけれども，そこが人間形成上大事な心の豊かさにつながっていくのかな，それがグローバル人材に大事なのかなと考えています。以上です。

三根：　ありがとうございます。残り30分程度になっておりますので，引き続き，山口先生には進めていただきたいと思います。

山口：　どうもありがとうございます。先生方が打ち合わせなしで，メールのやり取りだけでは豊かな

話ができませんね。続きを聞きたいのですが…。

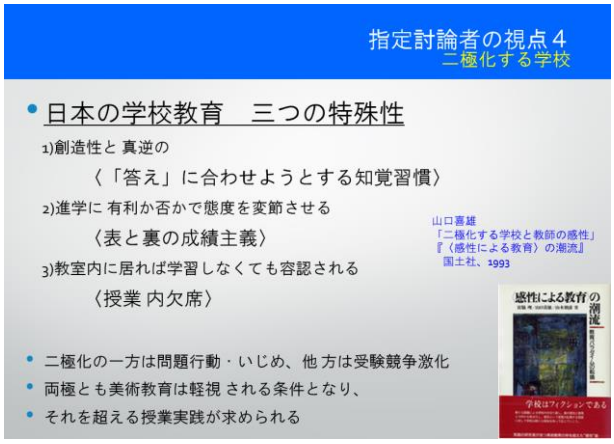
ちょうどお話に出てきましたが，多様化でいろいろなものが出てくるというよりは二極化していると経験を通して私は考えています。たまたま 19 年間勤めた横浜市立中学校３校中２校は，授業が成り立たない，約 40 名の教員の半分から三分の二ぐらいが校内暴力の被害を受けていました。被害を受けた子どもの保護者が校長室に来るのではなく，顔を足蹴りされた女性教師の父親が学校長に抗議に来るという事態が実際にあった学校に勤めていました。そこから，筑波大学附属小学校という日本を代表する「お受験校」という全く異なる教育環境の両方を体験しました。それに関連してお話ししておきたいのです。

スライド「指定討論者の視点 4」，これは，美術科教育学会を代表して最初にごあいさつをされた山木先生が中心になって編集してくださった 1993 年刊の『〈感性による教育〉の潮流』の中に書いた私の見方です。

日本の学校教育は三つの特殊性があります。

一つは《答えに合わせようとする知覚習慣》。分かりやすく言うと，水戸黄門の印籠です。印籠を見せれば，全て解決するという答えです。

20 世紀中頃まではそれで何とかなっていたのですが，20 世紀末には問題が続出します。オゾン層



が破壊され，人口爆発とか，食糧難とか，最近はテロとか，いろいろ深刻な問題が山積，解決の「答えがない時代」になっています。答えに合わせようとする学習だけでは解決の見通しが立ちません。ですから，答えをつくり出す図画工作・美術の授業が現在ほど求められる時代はなかったといえます。

二つめは，《表と裏の成績主義》です。現代の子どもたちや保護者は進学に有利か不利かを優先させて，生活態度を変節させています。真の教育は，大事ならテストに出る，出ないにかかわらず，身につけ，学ばせます。ところが，テストに出るなら覚えるけれども，テストに出なければ見向きもしないというのが実情です。

この《表と裏の成績主義》に気づかせてくれたのは，問題行動を起こすいわゆるツッパリという生徒たちです。授業に出ない理由を問うと「オレは高校に行かないから出なくてもいい」と言うのです。私は 1960 年代に中学生で，三分の一が中卒でした。高校進学組は，１月になると学ばず遊んでしまうのですが，中卒で就職する生徒たちは，一生であと２カ月半ぐらいしか勉強する時間がないからと，担任教師にドリルをもらって，毎日真剣に勉強していました，本当に。進学生徒は今考えると恥ずかしくなるぐらい，毎日遊んでいたのです。そういうことを想い出すと，21 世紀は教育が転倒し，真の教育の本質からズレていると痛感します。

三つめは，《授業内欠席》です。これも教師のあり方の問題点として挙げられますが，今日の発表者はその話に触れていませんでした。教室に入っていれさえすれば，学習に「参加」していると容認され，教室に入れという指導しかしない。その先生方は，しっかり学べと言わない，教育への熱意がない。

それは，もう大学も同じで，大学も来ない学生を相手にしないのが当たり前になっている。ついこの

間の授業で，欠席学生に電話してあげてと授業中に知人の学生に頼んだら，電話はしてくれますが，「出ないヤツは単位を落とせばいいじゃないですか」と返答されました。

「君たちが教育学部生でなかったら，こうは言わないけど，教育学部は人間を育てて，人間を愛する教師を養成する学部なのだよ。それなのに，あいつはべつに出たくないからいいではないかでは哀しい。５分でも出てくれば，単位あげたいし，少しでも学んで卒業してもらいたいと思っている」と言いました。そうすると「授業評価」で，「先生は熱心すぎます」と書かれ，理解されない現実があります。 二極化の他方は，受験競争の激化が動因となって生じる「問題行動・いじめ」で，それを超える実践が必要になっています。

小中学校を経て大学教員として活躍された斎藤喜博先生が，「実践」の概念を次のように述べています。「自分の目の前にある事実なり，問題なりを対象にして，具体的に考え，具体的に行動し，具体的事実を動かし，問題を解決していくこと」と。

隅先生も，竹内先生もお二人の学校現場の先生に対して，具体的に指摘されていたので，さすがでした。けれども，ただ授業をやっただけでは実践とはいえないのです。発表された三つのグループそれぞれが，具体的に何を変えていくのか，何を認識して対応するのかというところが捉えられていて「ちょっと」面白かったですね。「ちょっと」と言ったのは，問題の本質に肉薄していないところがあったので，後半に話をします。

もう一つ，「発達」の問題について，それぞれの先生方は触れていましたが，授業が成立してからの話ばかりでした。授業を本当に成立させないと教師として安心して生きていかれない二つの中学校に，私は勤めていました。美術の授業でこれを学ぶ意味が生徒一人一人にとって大切なのだと感じさせられる授業かどうかが常に問われるのです。

安江先生も，長友先生も，すごく丁寧ですてきな姿とお顔で，自分が中学生，小学生だったら，お二人の先生の顔を見ていたいなと思うすてきな先生です。正直なところ，今日厳しく言いますけれども，学ばないと損するなという感じは，お二人から，まだ伝わっていないです。後半に言ってくれるかもしれないなと思っています。切実感が，これからは大事になると思います。

スライド「指定討論者の視点 5-2」を見て下さい。これは，いわゆるツッパリの中学校にいて，撮った写真です。修学旅行の風呂場でツッパリメンバー多数が凄んでみせる写真をどうして持っているかというと，授業記録を常に撮影していたからです。「オイッ，撮れよ」と凄んで言います。「オイはないだろう」と返すと，ようやく「山口先生」と言う。それで，「撮れよ」と言う。「撮ってください」と言うまで待っていて，撮ってあげます。

自分の小遣いで， 写っている生徒みんなに写真を焼き増ししてあげていました。生徒たちは，自分が育っている環境の中で，自分はどうに生きているかを見る，見たほうがいいと思って，写真をあげると，後であのとき，もっと大事にしておけばよかったなと分かってもらえると思ってあげたのです。

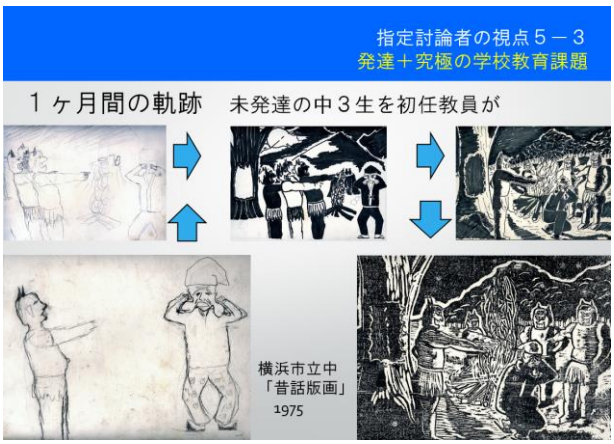
スライドの上の小さな作品を見てください。点描で立方体と円柱と球を描いた習作があります。セザンヌがいった，キュビスムの基になった三つの重要な形態です。それを存在するように描ける生徒がほとんどいません。自分の目で見ていないからです。自分の目で見て描く「日本美と私」という授業をしました。あの中の誰かと言えませんが，「番長」が左から三つ目の絵，三十三間堂の雷神を描きました。その生徒が「日本美と私」という題名で描くと伝えたら，「俺は雷神に勝つ」と言って，迫力のある絵を描くのです。授業中に描くと番長としての面目が立たないので，「おい，放課後やらせろよ」と言います。今日は完全下校だと言うと，「いいじゃねえかよ」と頼むので，校長先生と教務主任と学年主任と養護の先生に断って，保健室で 30 分許可しました。何回かで描き上げました。その隣は番長の彼女の作品です。素晴らしい作品で，詩情さえ伝わってきます。B4 のサイズの大きさに点描で描き，右側の東大寺の大仏に魅せられた男子生徒がその掌に抱かれている作品は，家でも 20 時間かかったと聴きました。「宿題でやってもいいか」と言うので，宿題でやれるぐらいなら素晴らしいと思って，やってもらったのです。横浜の本牧にある問題行動多発中学校でしたから，テレビ番組『あぶない刑事』の撮影が近くであると，「オイ！　今日，舘ひろし来ているゾ，みんなで見に行こうぜ」と誰かが言うと 400 人ぐらいの学年で，授業中に 200 人以上が抜け出して見に行きます。

そういう生徒たちに本気にならせるために，「日本美と私」という授業にしたら成功したのです。授業開始時に，「これからペンで描く絵をはじめる。長さが 27 センチの線を 10 秒間で左から右まで，息を止めて描く。（これはしゃべらせないためですけれども。しゃべらないで集中しようというので，息を止めて描くといい絵が描けるので）集中できるぞと言ってやらせると，本当に息を止めて，「苦しいよ」，「何，息吸っているんだ」と言いながらやって，27 センチの線を集中して描くのです。

同じスライドの右下は「性格表現の仮面づくり」という題材です。1989 年の授業作品です。一番大きいお面を持っているのが 1 学年の番長ですけれども，自分の顔が全部で 10 個ぐらい入ってしまう大きいお面の骨組みをつくったのです。すぐ面倒くさくて，やりきれなくて怒っていたのを，写真に写っている周りにいる生徒たちに，新聞紙や和紙を貼るのを手伝ってあげて頼んだら，「いいよ」と 6 人が手伝っていました。

どうして依頼したかというと，服従の関係ではなくて，対等の関係にさせるため。表現を手伝う側に対し，手伝ってもらった側は感謝し対等になります。成績のときに困らないよう，番長生徒に「君の成績は５段階で６をあげたいぐらい素晴らしい。だけど，自分でやらないで，この人たちに手伝ってもらったから，成績はよくないけれども，本当の成績は５段階で６だぞ」と伝えました。嘘を言っていないので，満足します。そうやって表現した作品は，『教育美術』誌に掲載されました。

次はスライド「指定討論者の視点 5-3」で，初任時の 1974 年の中 3「物語版画」実践です。一番左



は『こぶとりじいさん』のラフ-スケッチ，おじいさんと鬼が空間的に不一致な描画で，小学校３年生ぐらいにしか見えません。表現過程を列挙した 5 作品で一番右まで１カ月で発達しました。本人の悩みを聴いて，本人が求める技法のみ教え，直接手伝わず，本人の努力で見違えるほどの発達ぶりです。話を聴いて，舞台設定を教えただけで，自分で気がついて直して表現した。主体性の好例です。

抽象画の話がありましたので，詳細は省略しますがスライド「指定討論者者の視点 5-4」の左上が抽象表現の「グチャグチャ君の芸術」という授業実践です。それから，2 年生の造形遊び「秋を楽しむゲージュツ祭」です。

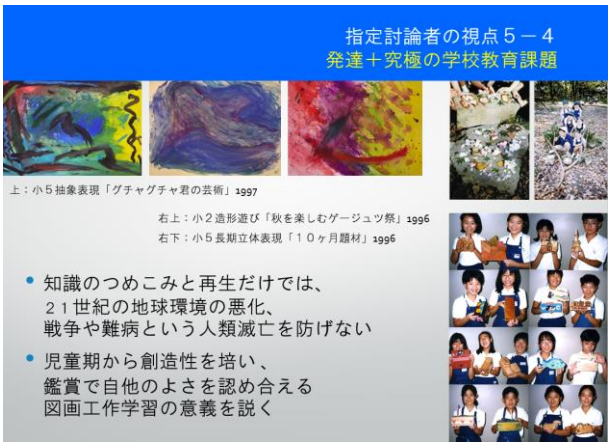
右側は，公開研究授業や美術教育雑誌などで見たことのない，「10 カ月制作」，「人生三分の一の表現」という授業です。毎週の授業時間で余る５分とか 10 分の余り時間を 10 カ月かけて，主題を自己決定させ，計画的に各自がそれぞれの主題でつくります。10 センチ×10 センチ×20 センチの立方体の木で，好きなように自分で人生をつくると伝えたら，彫刻する，３枚の板にしてつなげる，ほか多様なものができました。

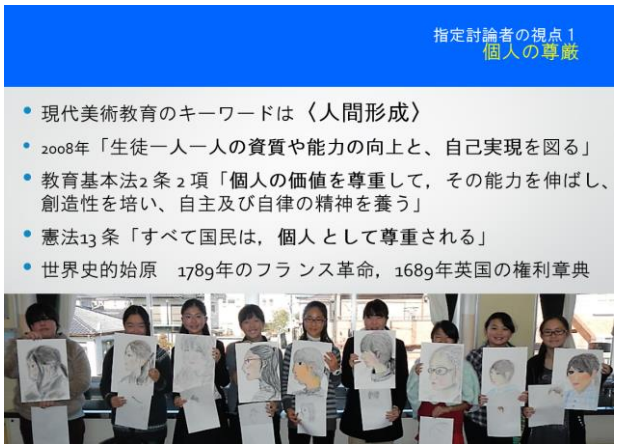
現代の図画工作･美術は写実的な描画が不得手です。スライド「指定討論者の視点１」に戻って見て下さい。2014 年，附属中学校の美術部員でも写実的に描けないそうなので，フレンドシップ事業で宇都宮大学の学生と中学生が隣同士になり，私が指導しました。３枚描いたら見違える絵が描けました。土曜日に２時間の授業で，一人一人それぞれが驚くほど発達したという表現ができました。

暗記した知識の再生だけでは，21 世紀の地球環境の悪化を防げない，それから鑑賞を通して人の気持ちが感じられるようになって戦争を回避する。新しい答えを見つけられるようにして，難病をなくし，人類が滅亡を防止する。だから，児童期から可能な表現で創造性を培い，鑑賞で自他のよさを認め合う図画工作の意義をずっと説いていきたい。

隅先生と安江先生は私が提示した第一の視点，《個人の尊厳》と発表された内容と関連付けていますね。美術教育がほかの教科に勝るのは，個人の尊厳だと私は思っています。全部が同じ答えではないから一人一人が大事にされる。小学校の算数は道筋が違っても，同じ答えに向かう場合がほとんどです。図工･美術の根源には，《個人の尊厳》があります。その辺について安江先生，小学校ではどうですか。

中学校の長友先生には発達の視点から，小学校でどういうことをやっておいてもらいたかったか。ご自分はどういう授業を展開して，大人にしていくか。もう中学校で美術を学ぶのが最後になってしまう生徒もいますよね。それを話してもらいたいです。





三根：　いまの問い掛け，安江先生。お願いします。

安江：　ありがとうございます。図工が唯一，個性を出してもよいというか，答えがないものなので，個性が出たら，一番に褒められる教科だなとは思っています。変な話ですけれども，同じ教材を学年でやって，隣のクラスはすごく似通っている，自分のクラスはいろいろあった，ああ嬉しいなと思うのが図工だけなので，そのように感じます。

長友：　中学校で，本校は半分が附属小学校から上がってきて，半分が受験して入ってくる学校です。結構，小学校も受験ではなくて，抽選で入るということで，学力などもまばらなのです。

だいぶ幅広い生徒が入ってくる中で，中学校の最初の授業で，一応基本的にみんな美術というと，絵を描くものだと思っているので，絵を描くのは好きですかという質問をするのです。だいたい３分の２ぐらいがあまり好きじゃない，３分の１ぐらいが好き。また，好きと言えるということは，たぶん得意だと言っているようなものなので，中学校１年生で自分ができるぞと言うのはなかなか勇気のあることのある発達段階なので。

その中で，どうしてかな，美術，図工は，たぶん小学生の中では一番好きに近い教科で，正確に言えないのですけれども，統計取ったら，図工・美術の変化，好きだという割合と，好きではないの変化の割合が一番激しいのが，図工から美術というのがデータで出ていて，何でかなといつもすごく思っているのです。でも，それを見ていて，子どもたちに何が苦手，何が嫌いと聞くと，上手にできないから。自分はこんなふうに表現したいのに，それができないということに，そのできなさにすごく引っ掛かっていて。

そこの，小学校のことを，私がまだあまり知らないので何とも，どんなふうにしてもらいたかったかとなかなか言えないのですが。何だろう，いま安江先生がおっしゃったみたいに，一つの同じ題材をやって，自分のクラスはすごくさまざまなものができたとしたときに，先生が喜んであげるとか，うわあすごいよかったね，面白いねと言ってあげる機会をもっと増やしてもらっていたらよかったのかな。絵の上手な子は貼り出されるけれども，自分は駄目で，夏休みの自由工作も大嫌いみたいな，そういうのがあると，すごく苦手意識が，６年間もあるので本当に蓄積されて中学校に入ってきて，もう駄目というのがあるのかなと思います。

だから，最初，中学校の美術の授業では，絵を描かずに表現するという題材をやるのです。私の場合ですけれども。すると，絵を描かなくても，自分の作品がつくれるので，下手，うまいの差があまり出ないのです。

そうすると，もちろん友達同士の作品が出来上がったら鑑賞するので，友達が褒めてくれる，いいねと。いろいろなところを見つけて言ってくれるので，そこに何か，私はそんなに美術が下手じゃないんだとか，あまり嫌いでもないなみたいなぐらいのところから始まって，マイナスからスタートして，だんだんプラスに持っていって，最後，卒業するときに，できればゼロよりも，ちょっと上の辺にいって出て行ってもらいたいなというのが，実践としてやっていこうとは思っています。

山口：　ありがとうございます。

三根：　ありがとうございます。いまのことに関連して，隅先生いかがでしょうか。

隅：　実はですね，私，この授業の分析をやっておりまして，「同意」とか，活動の賞賛とか，奨励とかいろいろ分けておりましたけれども，実は，自分の講義を，学生理論の授業ではあるのですけれども，15 分から，長いときは 30 分ぐらいはものをつくら

せたり，描いたりというのを必ず入れる授業をするのです。

そのときに，学生たちはやはり素に戻っているというか，小学生みたいなのです。10 年ぐらい前に戻っていて，同じことを僕がしていくと，学生たちは，変な言い方でいうと，喜んでやるのです。タイミングよく，あっいいねとか，困っているときには，こんなのはどうとか言って。私が小学校の教員であったようにすると，すごく伸び伸びとやってくれる。

そして，特に造形遊びというのは，だいたい生まれて初めて大学でやるので。それをやると，ゼミ生が入るのです。信じられない話ですけれども。造形遊びを知って，うちの図画工作科ゼミに入ってくるという。

さっきの長友先生の絵の問題ではないですけれども，ほとんどの絵を描くのを嫌だという図画工作のマイナス面ばかり持っていた学生たちが，造形遊びをやったり，立体に表すのをやったり，工作に表すのをやったりして，ああ，図工って絵だけじゃないんだ。そして，先生が自分たちの表現を認めてくれるんだということが分かって，初めて学生たちも，じゃあ私たちも教える人になりましょうという意識を持っていくというところを日々感じているところであります。

三根：　それも一つ，幅広い美術理解ということにつながっていくのかもしれないですね。引き続いて，竹内先生いかがでしょうか。

竹内：　そろそろわれわれから，フロアの先生方からも意見をいただきたいので，1 点だけお話ししたいと思います。先ほど長友先生から，絵を描くことの得手不得手が分かれるということですとか，隅先生がいま，美術は絵だけではないとおっしゃったのですけれども，とても重要な指摘だと思います。

作品の成立のみを学習のゴールにしてしまうと，やはり楽しめなくなる児童生徒が出てくるのは，当然だろうと思います。ディスカッションの冒頭で，能動的に感じることがよい授業だと，私のほうでキーワードとしてお示ししました。そのためには，教師が，児童生徒の作品や表現そのものに共感することも大事ですけれども，生徒児童が感じたことに共感する，「ああ，こんなふうに感じたんだね」ということも重要だと考えます。つまり，児童生徒の感覚に触れるとか，あるいは，児童生徒同士が感覚を共感し合うとか。そのような機会は，美術科学習の中ではとても大切になってくるのではないかなと思っています。これは美術を学ぶ目的でもあり，手段にもなると考えています。

三根：　ありがとうございます。では，藤井先生お願いします。

藤井：　ほとんど先生方がおっしゃったので，ちょっと難しいというか。フロアの先生方から，もしよろしければ，いろいろご意見とか，お考えとかを伺えたらと思います。

三根：　では，その前に，山口先生。

山口：　今日のまとめをしながら，先生方から感想をいただけたらと思います。今日，私がお話ししたかったのは，現代美術教育のキーワードは人間形成といわれているけれども，もっと分かりやすく言ったら，一人一人が大切にされる。そういうふうに大切にし合う，そういう人間形成を美術の授業で実践しないといけないのではないか。

それから，生物進化で最高点に人間が到達しているというのだったら，人に対する思いやり，配慮は，基本的な教師のあり方でもあるし，子ども同士も配慮し合えるよう，ものを描きつくりという表現や鑑賞をする授業を通して人を育てていると自覚する大切さです。

それから，教師のあり方では，これはいまだに解

決されていない気がするのですけれども，芸術家になりたくなってしまう問題です。美術教育専攻というと，自分が絵を描いたり，ものを表したり，それから，美術史の勉強をしたら，それが面白いから，それを一生の仕事としてしまいやすい。教育学部なのに教えるという意味，教わるという子どもたちの感覚や気持ちを知るとか，そういうことを忘れがちです。そこのところをもうちょっと分かる教師のあり方。そういう意味で，広い理解を持つ鑑賞者であり，批評家になれるように育てたいなと思います。

学校のことを論じるとき，受験競争激化で美術の「成績」も大事と思ってもらうのではなくて，美術なんて俺に関係ないよ，私に関係ないわと言っている子どもたちこそ，将来，美術が関係あることを，私たち教師が姿でも示したいと思います。三つのグループの先生方はそういうことを明確に示されていて，やはりその点はすごくよかったですね。

それから，今日，十分時間がなかったのでもったいなくて，もっと聞きたかったのですけれども，隅先生のお二人のグループにも，竹内先生のグループにも，藤井先生ところも聞きたかったのですけれども，発達の問題，特に造形的な表現の発達とか，それとどう言語的な関わりをもったらいいかということを，私たち教育する側は学習しないといけないのではないかと思います。特に問題行動の子に対して，私から提案したのは，問題児だと言わないで未発達の生徒と捉えてほしい。未発達の子は面白かったら発達するのです。

西野範夫先生から教わった子どもの側からみた要点三つがあります。一つは，よさをいつも認めてくれる。二つめは，可能性をいつも感じられる。三つめは，毎回が楽しい。そういう授業をやれば，教師自身も楽しいのではないかなと思います。

そういうことで，私たち美術教育をやっている人が適切に，児童期から表現で創造性を培って，鑑賞で自他のよさを認め合うことをもっと豊かに，語り方も楽しく，説得力がある具体例で話をしていけたらいいなと思います。

三根：　ありがとうございます。話術の巧みさとリアリティーのある話に引き込まれて，あっという間に時間が過ぎてしまっているのですけれども。フロアから，どんなことでも結構です。お聞きになりたいこと，意見を，言ってみたいこと，どんなことでも結構ですがいかがでしょうか。では，お願いします。

石川誠（京都教育大学 名誉教授）：　石川と申します。３発表の感想でよろしいでしょうか。一言ずつ。

隅先生と安江先生のご発表をお聞きして。隅先生が教師の資質として発話分類上，「同意」の出現の高さを挙げられたことに関連して，初め，発話分類の六つのカテゴリーのうち共感的項目が「同意」のみであったので，「賞賛」などはどうかと気になりましたが，後のご説明で豊かな「奨励」など，いろいろと考えられていて，なるほどこれは私も賛成です。よかったと思います。

安江先生が，実際に現場で図工指導を行われなかった初任期，１年後に図工の指導力が伸びていたという事実は，ご自身が他教科指導で獲得された指導技術の転移に加え，校内研究での教員同士の学び合いも考えられます。それが，教科を超えた教師の技術あるいは資質・能力を高める効果として働いた結果とすると，そういう機会としては，現場の実践経験は学部の基礎概念の形成とは異なる面で優れていると実感しました。

そういった状況を，研究の場で初めて，今回，リアルに見せていただきました。「指導しなかったのに伸びた」というと矛盾して聞こえますが，これは注目すべき点ではないかと思いました。

ただ，気になるのは，タイトルにある「実技教科」という呼称です。かつて，図画工作・美術科が実技教科に分類されてきた経緯はありますが，現代もそれでいいのでしょうか。

竹内先生と長友先生の鑑賞に関わって，「俯瞰的思考」という概念が，まだよく理解できていない部分がありますので，また後で教えていただければと思います。

抽象絵画とは何ぞやと，単に知識理解だけで進めるのではなく，長友先生がトレーニングで行われた，「格好いい線」とはどういうものかいろいろ試行していくと，それなりに形が現れて「格好いいじゃん！」となった。

きっと，生徒たちは試行の過程で，格好いいという価値観，それを自身が線で表すという意図，そういうものが「抽象」といわれる表現のなかでも関わるのだと実感できたのではないでしょうか。それは非常に良かったと思います。

よく美術館で，展覧会などと絡めてワークショップ会場を設定しますが，そうしたことと関係があるかなと思いました。やはり，実際に自分で体験してみる。そのときに，竹内先生が最初に分類していらっしゃったように，言語で関わってカバーできる部分と，やってみないと分からない部分があるので，そこをうまく組み合わされているところが重要な指摘，提案ではないかと思いました。

藤井先生の発表ですが，こういうふうな視覚言語をうまく組み合わせると，例えば英語とか，ほかの方面でもきっと応用が可能だということですね。特にこうした新しいコミュニケーション，どこでも求められていると思いますが，そのコミュニケーション教育としての意義は大きいと思いました。語学教育などで，単に訓練型に終始しない，そういう新しい教育の様式を示していただいたのは，私にとっても新鮮でした。

ただ，いまの芸術系教科が置かれている状況から，一つの懸念があります。これまでも小学校現場でもそうでしたが，合科学習と言われて，実は，活動主眼がややもすると他にあり，それに使われてしまう（従属的に組み込まれる）傾向がありました。特に，美術や図画工作の授業が風前の灯火のようになりつつある昨今，もう少し芸術的な活動とか，芸術教育の価値をアピールすることにウェートを置いたコミュニケーション活動も進めていただけるよう期待します。

せっかくご苦労をされた研究に申し訳ありませんが，気になる点もお話しました。ありがとうございました。

三根：　ありがとうございます。石川誠先生，所属は何と記録したらよろしいですか。

石川：　京都教育大学を定年退職し，いまは東京学芸大学でお世話になっています。

三根：　いまの東京学芸大学は非常勤でよろしいですか。

石川：　はい。

三根：　分かりました，ありがとうございます。お願いします。

山木：　鳴門教育大学の山木です。今日は素晴らしい発表を聞かせていただいて，本当に勉強になりました。学部および修士論文等を指導しておりますので，今日の研究発表を生かしていきたいと思います。

とりわけ藤井先生のご発表に感銘を受けました。非常に明晰・明快ですっきりした論理構成を背景に持ち，同時に，教育実践を伴った質の高いご発表だったと思います。そのベクトル，方向性というものについては，私も大賛成で，大袈裟ですが 200%大賛成です。

ただ，いまの石川誠先生のお話の中にもありまし

たけれども,時間数削減の中でどういうベクトルで,ご発表を捉えるかというのはなかなか難しい問題なのかもしれません。もしかすると，これほど時間数が削減されてきて,教科として非常に危ういシチュエーションに置かれているときには,こういう英語科との合科的なアプローチ,在り方さえも検討すべき可能性の一つとして,俎上に上げるべきかもしれないなと思ったりします。

要するに，状況論的にも今日性があり，研究のスタイルとしても明解なので,大賛成だと申し上げた上で，注釈的なことを申し上げたいと思います。

やはり先ほどのご発表を振り返ると,藤井先生がよって立つ論拠は，スペインのEU加入における教育であり，それをベースにした実践だと思います。

文化的な基底として，「言語」というものがあるわけで，「言語」というのは，それゆえ，いろいろな「認識」の基底として存在していると思うのです。われわれがある言葉,たとえば,前置詞のofとか,inとか，withとか，そういう言葉をうまく使えないのは，やはり認知論的に言って，「認識」の枠組みが二つの言語の間で,少し違っているからだろうと思うのです。だからこそ，英語でそういういろいろな「認識」の違いを学ぶのはとてもいいことだと思うんです。英語の考え方，捉え方を身に付けるとは，そういうことだと思います。

ただ，一方で，それぞれの「言語」は勢力地図を持っていて，どれだけ多くの地球上の人々に，その「言語」を浸透させるかというのを張り合っているような状況もあるわけですよね。そのことを思うと,日本語の置かれた位置付けが気になるわけです。わたしたち自身が,日本の文化をローカルなものとして位置付けてしまうような発想法に陥らないようにしないといけないと思うのです。

もうちょっと具体的に言うと,語学教育の基本というのは，小さいうちに「イマージョン」といわれる方法，いわば，何かを水に漬けて浸透させるように，その言葉で何もかも表現させるような，そういう方法が語学教育の理想であるという方向に傾いていると思います。ですから，英語の先生とタイアップすると,できるだけ英語でやりたいということになるのだろうなと思います。

能動的にいろいろなことを英語で話せるようになるのはいいことなので，そうした方法には，もちろん良い面があると思うのですけれども,子どもたちが小さいときからそうした授業を繰り返して受ける過程で,シャドーラーニングとでも言うべきでしょうか，暗黙のうちに美術という活動は，英語で語るべきものだとか,美術は英語で語ったほうがうまく説明できるものなんだとか,そういう隠された価値観を身につけはしないかと危惧するわけです。あるいは，それが昂じると，英語の文化圏で生まれた西洋美術は,日本のものよりも素晴らしいみたいな,そういう転倒した状況が起きてしまうとまずいと思います。

何が言いたいかと申しますと,日本の伝統的な文化的基盤みたいなものを,そういう英語の浸透力に負けないぐらい,同時にどこかで保障しないといけないのではないか。例えば，ピンクという言葉を覚えさせると同時に，桃色という言葉を知るとか，それから，グリーンという言葉だけではなくて，萌黄色という言葉を学ぶとか，パープルと言わずに，紅色とか，紅紫色と言う言い方を学ぶ。そういう言葉の語彙について，何て言うんでしょうね，英語だけを教えないようにする。日本語の基本となる伝統的な言葉に附随する「認識」の仕方みたいなものも,しっかりと踏まえた上での英語を用いた美術教育のありようが，求められているのだと思いますね。

ちょっと話が抽象的だったかもしれません。もう

ちょっと具体的に言うと，英語でいろいろな言葉を教えますよね。そのときに，日本語ではちゃんと対応する言葉を教えているのかな，ということです。それから，英語で美術の表現について，感想が言えるようになったときに，日本語でも同様な表現ができるのかな。そういう平衡感覚を持ったアプローチが，英語を用いた図工や美術の授業には，とても重要になってくるんじゃないかなと思います。もし，何か，感想があればよろしくお願いします。

三根：　ありがとうございました。

藤井：　先生方，ありがとうございました。現在，私が直面している課題でしたので，大変勉強になります。私が,今後の課題の中で年間計画と申しましたのは，図工と英語のクロスカリキュラムをどのように作成・実施していくかということです。

また，西欧のものは英語で学ぶといった場合には，日本語による学びも英語と同量かそれ以上を量的･質的に保障していかなくてはいけないと思います。先ほど先生から，例えば，ピンクと桃色といったような，具体的な考え方を幾つかご教示いただきましたので，これから取り入れていきたいと思います。ありがとうございました。

三根：　ありがとうございました。

最後になりますが，永守基樹先生，時間があまりないので，３分程度で何かいただけませんでしょうか。

永守基樹（和歌山大学）：　和歌山大学の永守です。美術教育に限らず教育研究において「授業研究」はいつも特権的に重要なものです。とりわけ授業における教師や子どもの「発語」はその研究対象としてとても典型的と言えるでしょう。教員養成学部に修士課程が設立されて 40 年ほどが経ちますが，その結果，ご登壇の山口喜雄先生をはじめ多くの教職経験者が，教員養成に携わるようになりました。その方々による実践的研究の質的向上は本学会の大きな課題であり続けてきました。

その状況は，昨今の教職大学院設置政策のなかで新しい局面を迎えつつあります。教職大学院のなかで美術教育学はどのような位置と機能を持ち得るのか，美術（図工）科教育での教科教育と教科内容学はどのような連携が可能なのか…。このような課題が新たな段階において検討される必要があるでしょう。

今回の研究発表は，その美術科教育からの第一歩となると思います。「発語」すなわちパロールという言語実践は，その背後にある言語の体系（ラング）をもち，さらにその背後に人間の言語化能力（ランガージュ）を持つ。とソシュール言語学は教えています。そのことを敷衍していうならば，授業での発語の背後には，美術教育の体系があり，美術や教育などに関する多くの文化の体系的言説と実践があり，それらに支えられて授業（という実践）は成立していることになります。

今回の「発語」にせよ，「俯瞰」，「外国語とのクロスカリキュラム」のそれぞれは具体的な実践による研究ですが，実践の背後にも眼を向けられたものであることに私は注目しております。授業研究が実践のアクチュアリティを保ちつつも，美術と人間に関わる言説の深い部分との通路を持つことは，これからの実践的な美術教育研究と教員養成の質を担保するための最も重要な条件であると考えています。

それは，美術科教育学会での今までの諸研究との連携と継承の道でもあり，同時に実践的美術教育学の形成の条件でもあります。今回のご発表とシンポジウムは大変興味深いものであり，多くを学ぶことができましたことを感謝しています。それぞれのご発表とその背後に，これからも注目していきたいと

思っております。以上です。

三根：　ありがとうございました。このフォーラムは，学習者間および学習者，教師間で成立する言語等を含めたさまざまなコミュニケーションが，図画工作・美術科の学びにどのような効果をもたらすのか，これを探ることが目的でした。

三つの発表では，隅先生・安江先生，竹内先生・長友先生，藤井先生から，そして，指定討論として山口先生からさまざまの視点からの切り込みを入れていただきました。

先ほど山木先生がいみじくもおっしゃったように，言語は認識の基底です。この言葉を使った学びの方法論は結局，自分の認識，あるいは，学習者の認識を問い直すための方法論であるし，そのことによって，その認識がどのようなものであるのか，どの程度の深さであるのかというところまで確認することができることにもなろうかと思います。

今日の研究発表と指定討論を通して，それぞれこの言葉がどのように使えるのか，あるいは，この言葉がどのように子どもに切り込んでいけるのか，そういう研究を発表して，そして討論していただきました。

いま永守先生からもいただきましたように，これが終わりではなく，これからまたさまざまな整理をしながらスタート地点にしていきたいと思いますので，皆さまもこれからいろいろなご意見をご自分で発信されたり，あるいは，学会に発信されたりというかたちでお願いしたいと思います。

時間になりましたので，これでリサーチフォーラムを閉じさせていただきたいと思います。

最後に閉会のあいさつとして，前副代表理事の宇田秀士先生からご挨拶いただきたいと思います。よろしくお願いします。

宇田秀士（奈良教育大学）：　皆さん，どうもお疲れさまです。本日は，七草粥の日ですが，この日に京都にいられるとは思いませんでした。一刻も早く京都の街に繰り出したいとは思いますが，せっかく発表していただきましたので，ちょっと終わりの挨拶をさせていただきます。

まず，三根先生と山口先生。遠くからおいでいただきまして，盛り上げ役をありがとうございました。とても元気づけられました。

隅先生，安江先生。お二人の発表は，「教師というものは現場で揉まれて成長していくものだ」ということがよく分かりまして，今後が期待される研究だと思います。隅先生の研究は，とても手間暇のかかる研究なのですが，これが地道に広がっていったらいいと思います。そこで，課題といたしましては，研究発表に出てきたように，若い教師が実際に図工指導をしなくても成長できたということがあります。そうしますと，大学時代というのは，そういう言葉の訓練というのを大事にすべきなのか，それとも，そういうことは現場に出たらできると考えてもっと材料研究や内容研究をした方がいいのか，この辺が意見の分かれるところだと思います。今後の研究の課題にしていただいたらと思います。

竹内先生，長友先生，藤井先生。三人の発表では，言語というものに関連して，いろいろな研究活動，実践活動をしていただいたということであります。文部科学省が言う言語的活動があるので，どうしても，これを取り入れなくてはいけないところがあるのですが，実は現場では，中高の教員の反発もあり，「私たちは言語活動が嫌だから，非言語活動である美術にいったのだ」「何で無理やりやらなあかんの」という声も聞かれます。これも一理あり，子どもにおける＜非言語的なコミュニケーションの充実＞という意味で真理だと思うのです。

三人の研究・実践というのは，美術というのは非

常に柔らかいものなので，何でも取り入れてみようというところも大事だということです。つまり，言語的活動も入れるけれども，美術的な表現，アート的な表現も高まれば，相乗的効果があって万々歳なのです。この辺を期待したいなと思っております。よく考えましたら，表現というのはいろいろな所からやってきます。人との語らい，言葉，それから景色など，もう少し柔軟にやってもいいじゃないのかなと思いますので，それが外国語からであってもいいのではないかなと思います。

いまフロアーからこの教科が外国語に従属されてしまう懸念や意見があったのですけれども，そういう声にもめげずに，可能性を広げていくという活動も必要だと思います。藤井先生，型に固執すると潰れるというのが芸術の世界だと思いますので，是非めげずにやって下さい。あとは，この教科が生き残るかどうかは，永守先生と山木先生に任せておけば大丈夫と思います。ぜひチャレンジしていただきたいと思います。

2017 年は，そういう意味で，ひょっとしたら，こんな豊かな教科だけど，図画工作・美術にとっては厳しい年になるかもしれません。英語が言語活動に入る，英語が教科に入るということは，どこかの教科の時間が減るかもしれませんし，また今回は減らないかもしれないけれども，将来減るかもしれません。

ただ，本当に豊かな内容で，これは人間教育にとって大事だということを，ぜひ伝えていきたいところだなと思います。この教科が生き残るというよりも，人間として生き残るために，人間として生きるために図画工作や美術は必要な教科や内容だということをぜひ訴えていきたいと思います。皆さん，ご協力をお願いしたいと思います。

最後は山口先生に。山口先生は実は元応援団でございまして，「フレー，フレー美術教育」をやっていただきたいところです。が，もう時間も超過していますので，またこの後の懇親会ででも，迷惑になるようであれば，小さい声でもお願いできればと思っております。

本日は本当にご苦労さまでした。登壇者の全員に対しまして，私からも言葉をかけさせていただきました。最後，拍手で締めたいと思います。どうもありがとうございました。（拍手）

（リサーチフォーラム終了）

【付記】
本リサーチフォーラムの開催および本記録集の刊行に際しては，美術科教育学会（事業部）からのリサーチフォーラム開催補助を受けるとともに，下記の研究助成を受けた。

・ 2016 年度 科学研究費・基盤研究（C），課題番号・JP26381187,「教科学習に対する若手教員の授業力向上に資する基礎的研究～実技教科を中心に」（代表：隅敦）
・ 2016 年度 科学研究費・基盤研究（C），課題番号・JP26381203,「教科目標への到達と感性の育みを促す言語活動等を視点とした美術科教育の基盤的研究」（代表：竹内晋平）

2016 年度 美術科教育学会 リサーチフォーラム in 京都 【記録集】

美術科教育における〈学習者×教師〉 －質の高い授業構築をめざして－

リサーチフォーラム開催日
2017 年１月７日（於 京都テルサ）

編 集
隅敦／富山大学 人間発達科学部
（〒930-8555 富山市五福 3190 番地）
竹内晋平／奈良教育大学 教育学部
（〒630-8528 奈良市高畑町）