

中学校美術科における自由進度学習の実践報告

—デザイナーとの協働によるパターンデザイン授業の分析と考察—

1. はじめに

本報告書は、長野県伊那市立高遠中学校の美術科において実施された「デザイナーとの協働によるパターンデザイン」の授業実践を多角的に分析し、その教育的価値と今後の可能性を考察するものである。この実践は、地域社会の企業とプロのデザイナーを巻き込み、生徒が実社会の課題に取り組むという先進的な試みである。本稿では、授業観察後の協議会における現場教員からの多様な意見、および助言者として招聘された専門家の深い洞察に基づき、特に「自由進度学習」という観点から、この実践が持つ本質的な意義を明らかにしていく。

2. 実践の概要

本実践は、全14時間にわたって展開される長期的なプロジェクト型学習である。単発の作品制作に留まらず、地域社会と連携しながら、生徒が商品開発のプロセスを本格的に体験することを目指している。この取り組みは、美術科の枠組みを超え、生徒に実社会との繋がりを実感させ、学びへの当事者意識を育む上で、戦略的に重要な意味を持つものである。

2.1. 単元目標

本単元を企画した事業者である小林教諭によれば、その根幹にある願いは**「デザイナーさんを招聘し、プロの活動を体験すること」**に集約される。単にデザインの技術を学ぶだけでなく、プロフェッショナルがどのような思考プロセスを経て課題解決に取り組むのか、その仕事を追体験させることを中心的な趣旨としている。

2.2. 本時（ヒアリング活動）の内容

報告の対象となる本時の授業では、デザイン制作の導入段階として「ヒアリング活動」が実施された。生徒たちは複数のグループに分かれ、地域の企業（手作り靴店、酒蔵など）の担当者をクライアントとして学校に迎えた。そして、今後開発するパターンデザインの方向性を探るため、企業の理念や製品へのこだわり、ターゲット顧客などについて聞き取り調査を行った。

生徒たちは事前に質問項目を準備し、当日はグループ内で司会、記録、アイデアスケッチといった役割を分担しながら、主体的にクライアントとの対話に臨んだ。この活動は、デザインが

単なる自己表現ではなく、相手の要望を深く理解することから始まるという、デザインの本質的なプロセスを学ぶための重要なステップであった。

2.3. 単元全体における本時の位置づけ

このヒアリング活動は、単元全体のプロセスにおいて、アイデアを発想し、デザインを具体化していくための「インプット」を得る極めて重要な段階に位置づけられる。事業者は今後の展開について次のように述べている。

これから先は、3時間、今回のデザインの材料をもとにパターンデザインを作りまして、また企業の方とやり取りをしていく。

この発言が示す通り、本時のヒアリングで得た情報や気づきが、今後の制作活動すべての基礎となる。生徒たちは、この対話を通じて得た一次情報を頼りに、クライアントの課題を解決するためのデザインを創造していくことになる。

ここまでの概要を踏まえ、次章では、このユニークな実践が授業参観者や専門家によってどのように評価され、またどのような課題が指摘されたのかを、協議会での議論をもとに詳しく分析していく。

3. 協議会における実践の分析

授業後に行われた協議会は、現場の教員や専門家といった多様な視点から本実践を多角的に評価し、その教育的価値と課題を浮き彫りにするための重要な機会となった。以下に、協議会での議論を整理・分析する。

3.1. 評価された点：生徒の学びと体験価値

協議会では、本実践が持つ独自の価値について多くの肯定的な意見が交わされた。特に以下の点が評価されている。

- **プロフェッショナルとの対話による学び** Aグループからは、プロの作り手が持つ製品への情熱や「伝統を守る」という姿勢に生徒が直接触れることの価値が指摘された。専門家との対話を通じて、デザインの背景にある思想や哲学を学ぶ貴重な機会となった。
- **地域社会との連携による高い目的意識** デザインが最終的に商品化され、「春に販売する」という明確なゴールが設定されている点が、生徒の学習意欲を大きく高めていると評価された（Aグループ）。特に「自分たちがこうやって作ったデザインが最後売れて地域の人たちにや観光客の人に」届けられるという実感は、強い当事者意識と責任感を生み出している。
- **教科横断的な学びへの発展** BグループおよびCグループからは、この実践が美術科の枠を超え、「総合的な学習の時間」にも通じる探究的な要素を含んでいる点が指摘され

た。地域課題の発見と解決というテーマは、教科横断的な学びへと発展する可能性を秘めている。

- **実社会に根差した題材設定** Bグループは、クライアントという「相手意識」を明確に持てる題材設定が生徒の主体性を引き出している点を評価した。抽象的な課題ではなく、実在する企業からの依頼に応えるという形式が、生徒にとって「実感を持って」取り組める学びの環境を創出している。

3.2. 指摘された課題と改善の視点

一方で、実践をより深化させるための課題や改善点も複数指摘された。

- **生徒と題材の距離感** BグループおよびDグループから、中学生が「お酒」や「高価な手作り靴」といった題材に対して、実感を伴って理解することの難しさが挙げられた。生徒自身の生活実感とクライアントの事業内容との間に距離がある場合、本質的なニーズを捉えることが困難になる可能性が示唆された。
- **ヒアリング活動の運営方法** 約40分間のヒアリング活動が、一部の生徒にとっては長く感じられたのではないかという意見が出た（Bグループ）。活動の途中で一度グループ間の情報共有の時間を設けるなど、運営方法の工夫によって、より密度の濃い学びが可能になるという提案がなされた。
- **「自由進度」と「目標」の関係性** Cグループからは、本単元が「自由進度学習」をテーマとしながらも、最終的な成果物が「パターン化」に設定されている点について、「自由進度」がどの部分で担保されるのかという本質的な問いが提起された。
- **円滑なコミュニケーションのためのツール** 具体的なイメージを共有し、対話を深めるための工夫として、色見本カード（Dグループ）や、Canvaなどで作成した簡易なプロトタイプ（Bグループ）を活用することの有効性が提案された。これらは、言葉だけでは伝わりにくいデザインのニュアンスを、クライアントと生徒の間で正確に共有するための具体的な手段となりうる。

これらの現場教員からの具体的な視点に加え、助言者である専門家は、本実践をより本質的な教育理念の観点から分析した。次章では、その助言に基づく深い考察を展開する。

4. 専門家の助言に基づく考察：「自由進度学習」の再定義

協議会での議論を受け、助言者の大島氏は、本実践を「美術教育の本質」および「自由進度学習の理念」という、より高い視座から捉え直す考察を提示した。その助言は、本実践の表面的な活動の奥にある教育的価値を明らかにするものであった。

4.1. デザインの本質的活動としての「ヒアリング」

大島氏は、本時の授業が「絵の具も粘土も使わない」にもかかわらず、これこそが**「まさしくデザインの活動」**であると断言した。氏は自身の家づくりの経験を例に挙げ、優れたデザ

イナーや建築家は、クライアントに壁の色や柱の材質を尋ねる前に、その人のライフスタイルや価値観、人となりを深く理解するための対話（ヒアリング）から仕事を始めることを説明した。

この観点から見れば、生徒たちがクライアントの事業への想いや背景を探ろうとした本日の活動は、単なる情報収集ではない。それは、プロのデザイナーの思考プロセスを**「追体験」**する、極めて本質的な美術教育活動であったと言える。デザインとは、技術や形式から入るのではなく、相手への深い共感と理解から始まるという根源的な学びがここにはあった。

4.2. 「失敗の価値」と学びの深化

大島氏は、生徒たちのヒアリングが、製品の価格や作り手の関係性といった核心的な情報に必ずしも迫れていなかった点を指摘した。観察者としては、もどかしさを感じた瞬間であったという。特に、靴の価格について「もう右打ちでも聞けって言ようかと思ったぐらいなんですけれども」と吐露するほど、その問いの重要性を感じていた。

しかし、彼はこれを単なる「失敗」とは捉えない。むしろ、この不完全さこそが、学びを深化させる重要な契機になると論じた。今後、生徒たちが実際にデザイン制作を進める中で、**「あの時、あれを聞いておけばよかった」**という壁に必ず突き当たる。この具体的な制作経験と結びついた「気づき」こそが、ヒアリングの重要性を身体的に理解させ、本質的な学びに繋がる。成功体験だけで完結するのではなく、うまくいかなかった経験をリフレクション（振り返り）し、次なる学びに繋げるプロセスを保障することこそが、教育における「失敗の価値」なのである。

4.3. 美術科における「自由進度学習」の理念

さらに大島氏は、本実践のテーマである「自由進度学習」について、その理念を再定義する重要な考察を展開した。

1. 「到達点」は固定し、「経路」を自由にする 自由進度学習とは、「到達点が自由」であることではない。教師が設定した明確な学習目標（ゴール）は固定されている。大島氏によれば、本実践における真の到達点は「パターンデザイン（の完成）」ですらなく、**「デザイナーっていうものがどういう仕事をしてるのかっていうことをちゃんと理解できるってこと。…それだって失敗したっていいんですよ」**という点にある。このゴールに至るまでの「経路」が多様であり、生徒が試行錯誤しながら自分なりのルートでたどり着くことこそが、自由進度の本質であると定義した。
2. 教師による周到的準備と「あたかも自由」な学習環境 生徒の自由で主体的な活動は、決して放任によって生まれるものではない。その背後には、教師による緻密な計算と周到的準備（協力企業のコーディネート、課題設定、ツールの用意など）が存在する。生徒たちが「自分たちでやった」と感じる主体的な学びの感覚は、教師がデザインした**

「あたかも自由であるかのような」**学習環境によって支えられている。これは、教師の高度な専門性を示すものである。

3. 「放任」との明確な違い この理念は、かつての美術教育に見られた「生徒に描かせて教師は準備室にいる」といった単なる放任主義とは明確に一線を画す。むしろ自由進度学習は、生徒一人ひとりの学習プロセスを注意深く観察し、必要に応じて介入や支援を行うなど、教師に対してより高度な専門性と絶え間ない働きかけを要求する、極めて能動的な教育スタイルなのである。

この点について大島氏は、長野県に伝わる**「握り金教育」**という伝統的な言葉を紹介した。これは「教師は子供たちが活動し始めたら、…体のある部分を握りしめてうんずとこうま（待）ね」という教えであり、生徒の主体的な活動を尊重し、教師は介入をぐっところえて辛抱強く見守る姿勢を指す。この思想は、生徒の自由な探究を信じつつも、決して無関心な放任ではない、計算された「待つ」という教育的態度を象徴しており、自由進度学習の理念と深く共鳴するものである。

この専門的な考察は、本実践の教育的意義を深く解明すると同時に、今後の教育活動全体に共通する普遍的な示唆を与えるものであった。次章では、これらの分析を統合し、本実践の総合的な価値と今後の展望を論じる。

5. 総合的な考察と今後の展望

本報告の締めくくりとして、これまでの分析を統合し、伊那市立高遠中学校の実践が持つ広範な教育的価値と、今後の教育活動全体への示唆を考察する。

5.1. 地域連携と外部専門家（コーディネーター）の役割

本実践の成功は、学校内部の努力だけで成し得たものではない。協議会で「コーディネーターの必要性」が指摘されたように、また、校長挨拶で**「学校だけじゃできない」**という言葉があったように、地域企業やデザイナーの小澤氏のような外部専門家との有機的な連携が不可欠な要素であった。多忙な教員がすべての役割を一人で抱え込むのではなく、外部の専門的なリソースを効果的に活用することが、これからの学校教育においてますます重要になる。このような協働体制が、生徒にとってより豊かで本格的な学びの機会を創出するのである。

5.2. すべての生徒が輝く場の創出

本実践が持つもう一つの重要な価値は、多様な生徒一人ひとりが輝ける場を創出した点にある。校長挨拶で紹介されたEさんのエピソードは、その象徴である。普段の学校生活では様々な困難を抱える彼女が、この授業ではデジタルツール（Canvaやペイント）を自在に駆使し、クライアントから得た情報を即座にビジュアル化してチームに貢献する姿が見られた。

この事実は、画一的な評価軸では測れない生徒一人ひとりの潜在的な能力や個性を、このような実社会と接続したプロジェクト型学習が引き出す力を持つことを力強く示している。知識の習得だけでなく、協働、コミュニケーション、創造的思考といった多様な能力が求められる場において、すべての生徒が自分の強みを発揮し、輝く可能性が生まれるのである。

5.3. 今後の教育実践への示唆

伊那市立高遠中学校の先進的な実践は、今後の美術教育、さらには教科を超えた教育活動全般に対して、以下の重要な示唆を与える。

- **「本物の課題」に取り組む重要性：** 生徒の学習意欲と当事者意識を最大限に引き出すためには、実社会に根差した「本物の課題」を設定することが極めて有効である。
- **「失敗」から学ぶプロセスの保障：** 教育活動の評価を性急に結果へと求めず、生徒が試行錯誤し、時には失敗しながらも、そこから主体的に学ぶプロセスそのものを価値あるものとして保障することが、深い学びを実現する上で不可欠である。
- **教師の役割の変容：** これからの教師に求められる役割は、知識を一方的に「教える者」から、生徒が主体的に学ぶための環境を緻密に設計する**「学びの環境デザイナー」**へと変化している。その実現には、高度な専門性と、外部と連携するコーディネート能力が求められる。

6. おわりに

伊那市立高遠中学校における本実践は、地域社会という豊かなリソースを活用し、生徒に本質的な学びを提供する、これからの美術教育の可能性を鮮やかに示す貴重な事例であった。この挑戦的な授業は、生徒たちにデザインの楽しさと奥深さを伝えただけでなく、私たち教育関係者に対しても、学びの本質とは何かを改めて問いかけるものであった。本実践に尽力された小林教諭をはじめとする教職員の皆様、快く協力いただいた地域の企業の皆様、貴重な知見を共有してくださった専門家の方々、そして何よりも主体的に学んだ生徒たちに、心からの敬意と謝意を表したい。