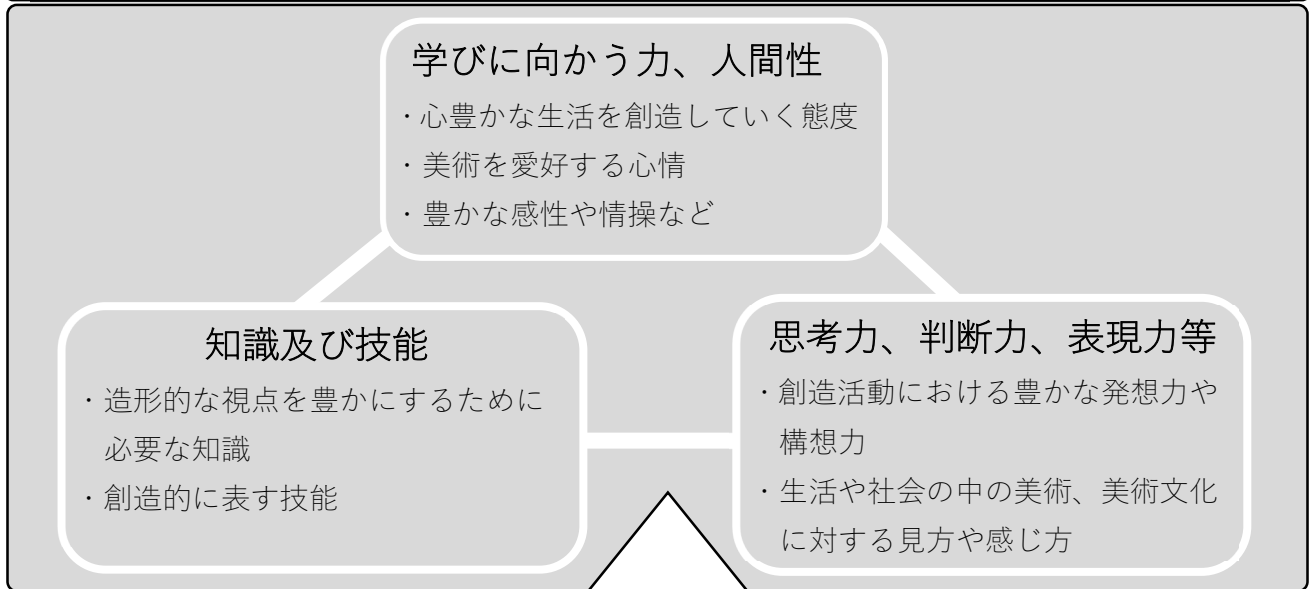


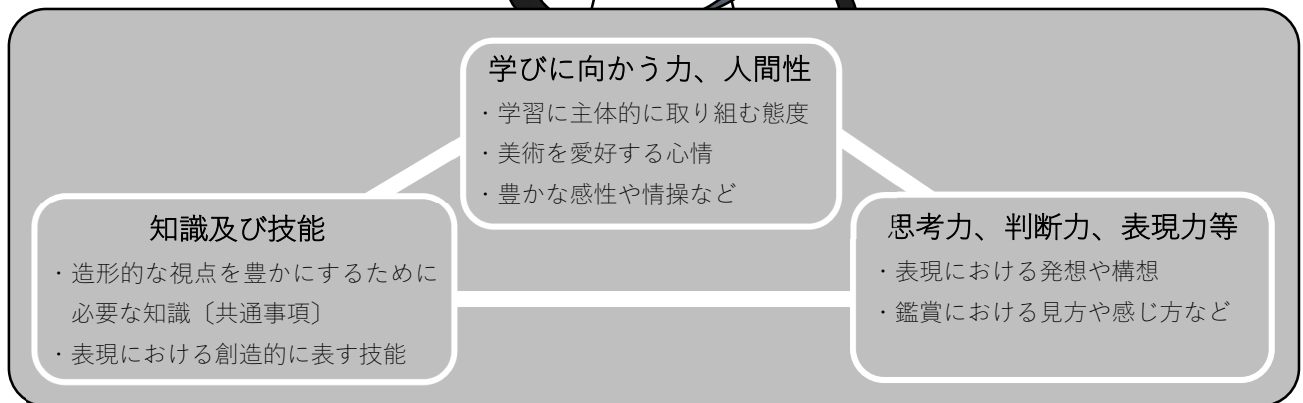
美術科の「深い学び」を実現する授業づくり

生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力



造形的な見方・考え方

造形的な見方・考え方



整理、分析

造形的な見方・考え方

課題把握、主題設定

学習課題

まとめ、表現

造形的な見方・考え方

考察、構想

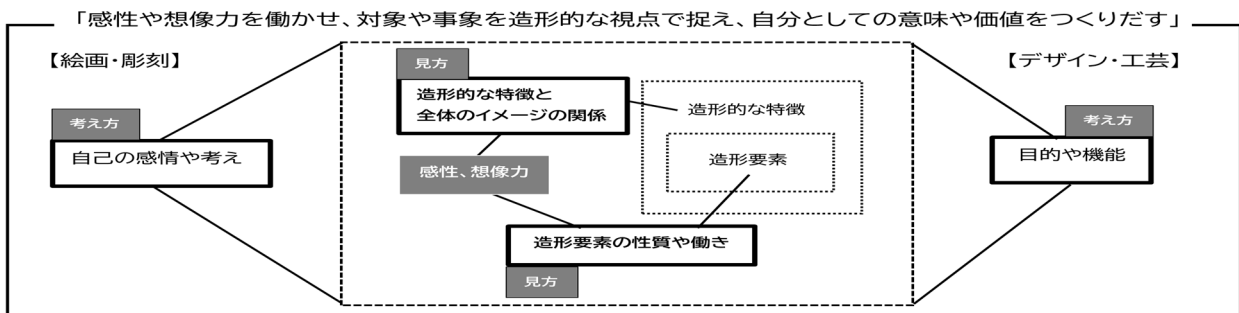
造形的な見方・考え方

美術科における「深い学び」を実現する単元構成

美術科における「深い学び」の状態とは、「個人の感性や想像力、造形的な視点、表現の意図や文化的背景等を結び付けて、自分としての意味や価値をつくり出すことができる」状態と考える。「深い学び」の実現において、知識は勿論大切ではあるが、芸術科目では個人の感性や想像力も欠けてはいけない要素である。個人の感性や想像力をきっかけとしながら、美術科ならではの知識を加えていくことで、生徒がもつ自分としての意味や価値は単に感覚的なものではなく、美術科の知識を踏まえてのものになるだろう。

造形的な見方・考え方を働かせる問いについて

本校美術科では、「造形的な見方・考え方」を学習指導要領解説に示されているように「感性や想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだす」と捉えている。3年次から以下のように「造形的な見方・考え方」を図式化した。

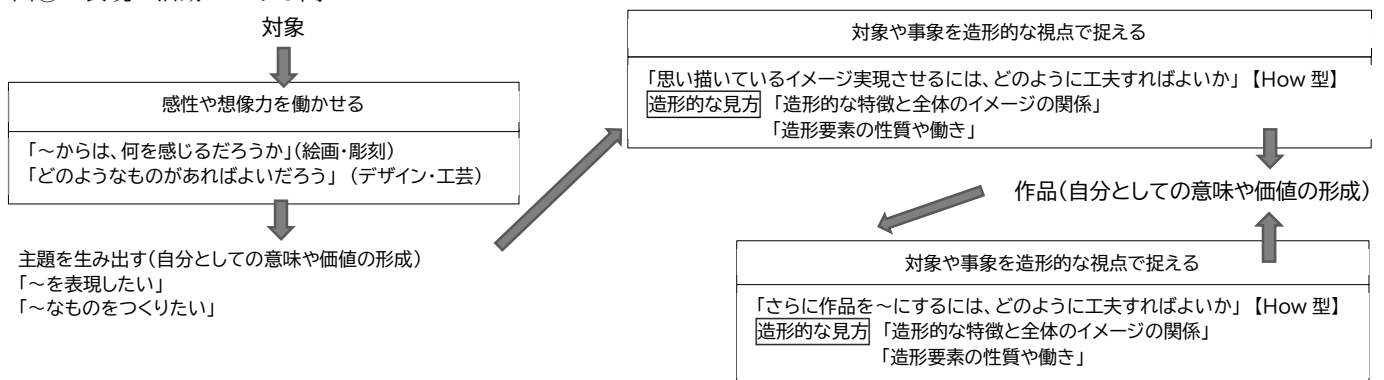


また、「造形的な見方・考え方」を働かせる問いについては、鑑賞と表現の活動に分けて、下図のように捉えている。鑑賞と表現を相互に関連付けた活動の中で、これらの問いを生徒に投げかけたり、生徒の中に生じさせたりすることで、「造形的な見方・考え方」をより働かせることができるだろう。

図① 鑑賞の活動における問い

段階	問いの例	
感性や想像力を働かせる	「～は、どのように感じるか？」 「～は、どのような印象がするか？」 【How型】	
対象や事象を造形的な視点で捉える	造形的な見方 「造形的な特徴と全体のイメージの関係」	「～はどのような特徴から感じられるだろうか？」 「なぜ、～なイメージが作品から感じられるのだろうか？」 【Why型(How型)】 ※全体的に捉えさせる。
	造形的な見方 「造形要素の性質や働き」	「～はどのような特徴から感じられるだろうか？」 「なぜ、～なイメージが作品から感じられるのだろうか？」 「～によって、どのような効果が得られるか？」 【Why型(How型)】 ※部分に注目させる。
自分としての意味や価値をつくりだす	「作者がこの作品で表現したかったことは何だったのか？」 「なぜ、～のような表現がされているのか？」 「～とは、どのようなものと言えるだろうか？」 【How型(What型)、Why型】	

図② 表現の活動における問い



1 題材名

実践事例 1

第1学年 私の視点—「印象、〇〇」私が感じた風景の魅力—

【A表現 (1) ア、(2) ア】

【B鑑賞 (1) ア (ア)】

[共通事項] (1) ア、イ

※ 1年次「君は何を感じる?—モネ作品の魅力を探ろう—」の授業を再構成。

実践事例 2

第2学年 日本の美意識を探る—枯山水の箱庭制作—

【A表現 (1) ア、(2) ア】

【B鑑賞 (1) イ (イ)】

[共通事項] (1) ア、イ

2 本校の研究と本実践の関わり

本校美術科では1年次から、表現と鑑賞の活動を相互に関連付けることで、「深い学び」の実現を図ろうと授業実践を行ってきた。作者としての立場や鑑賞者としての立場に立って考えることで、注目すべき点が明確になり、主体的に学びを深めることができると考えている。

4年次の研究では、これまでの授業実践を修正して、別の年度の生徒に再度行い、授業評価することで、これまでの研究が「深い学び」を実現する単元構成になっているかや、「見方・考え方」を働かせる問いになっているかを再考察した。

3 実践

ワークシートや作品票の記述、作品の表現から、生徒の思考の変化を見取ることで、生徒が「深い学び」を実現できているかどうかを検証した。言語化されない評価物(作品)の評価については、作品票の記述と合わせて作品を見ることと、形や色といった造形要素ごとに作品を分析することで妥当な評価を試みた。表現の活動のみ、鑑賞の活動のみ、表現と鑑賞が一体となった活動、三つの検証パターンを想定した。

＜表現の活動＞
構想 (アイディアスケッチ+ワークシート) ⇒ 最終的な成果物 (作品+作品票)

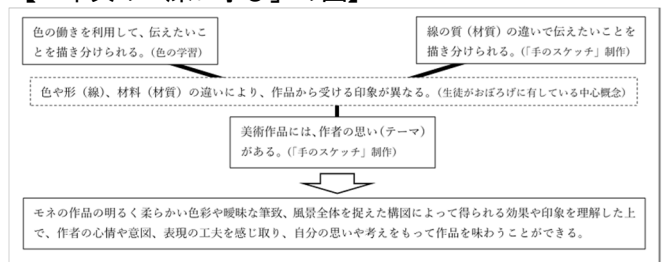
＜鑑賞の活動＞
作品の第一印象・はじめの考え (ワークシート) ⇒ 意見共有を経た後の考え (ワークシート)

＜表現と鑑賞を一体とした活動＞
漠然としたイメージ・はじめの考え (ワークシート) ⇒ 具現化されたイメージ (鑑賞や構想のワークシート)・具現化されたイメージ (作品+作品票) ⇒ 相互鑑賞後、意見共有後の考え (ワークシート)

実践事例 1

表現の工夫と作者の思いとの関連に気付かせるため、クロード・モネとオーギュスト・ルノワールによる、同じ場所を描いた風景画《ラ・グルヌイエール》1869年)を比較鑑賞する授業を行った。1年次と4年次で、比較鑑賞を行った時期は異なる。1年次では、表現の活動を通して形や色、材質の効果を学んだ後、表現による効果やイメージと作者の心情や意図と関連付けることを比較鑑賞で学び、作品の見方や感じ方を深めた。一方、4年次では、比較鑑賞を通して表現による効果やイメージと作者の心情や意図との関連を学んだ後、自身の風景画制作につなげる活動を行った。それぞれの「深い学び」の状態は、以下の図のように異なっている(1年次の授業展開の詳細については、1年次の紀要を参照)。

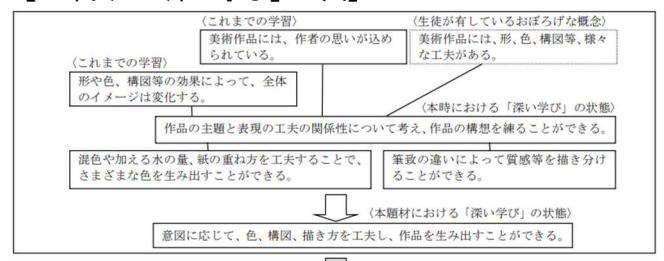
【1年次の「深い学び」の図】



〈育成したい資質・能力〉

造形的な要素と、作者の心情や意図と表現の工夫を関連付けて、作品の魅力を考えることができる。

【4年次の「深い学び」の図】



〈育成したい資質・能力〉

美術作品の基礎的な理解や見方を広げ、意図に応じて創意工夫し美しく表現することができる。

【4年次の授業展開】

学習活動	
1 発想、構想 (3時間)	1時間目 主題設定、構想 (構図) 学習課題「作品の主役を決めよう。」 ○《印象、日の出》1872年作、《睡蓮》1899年作、1907年作を参考に、自分で撮影した風景の写真から主題と構図を考える。
2時間目 表現の構想を深める (本時)	学習課題「風景の魅力を引き出す工夫を考えよう。」 ○モネとルノワールの《ラ・グルヌイエール》の比較鑑賞を通して、表現したい主題に応じた表現方法の選択について学び、作品構想に生かす。
3時間目 表現の構想を深める	学習課題「風景の魅力をもさらに引き出す工夫を考えよう。」 ○《ラ・グルヌイエール》の比較鑑賞を参考に、アイディアスケッチを見直し、制作の見通しをもつ (構図、色、筆致・描画材料の検討)。
2 制作 (4時間)	学習課題「風景の魅力が際立つように、描画方法を工夫しよう。」 ○混色、色の濃淡、色の重ね方、筆致等を工夫し、アクリルガッシュ、色鉛筆のいずれかを用いて作品を描く。
3 鑑賞 (1時間)	学習課題「作者は風景のどのようところに魅力を感じているのだろうか。」 ○相互鑑賞を通して、色、構図、筆致の工夫から、作品の主題を考える。

1年次では、手のスケッチやレタリング制作等、長時間かけて制作した後での鑑賞だったのに対し、4年次では、身近なもののスケッチや衣服のカラーコーディネート等、短時間での制作後の鑑賞だった。また、4年次の実践では、鑑賞の活動だけで終わらせるのではなく、風景画制作に向けて、風景の魅力を引き出すために、表現をどのように工夫したいかを考え、ワークシートに記入させた。事前、事後の学習は異なるが、モネとルノワールの比較鑑賞での、授業の展開は大きく変えておらず、最終的にはモネ特有の筆致の意図に迫らせた。生徒が「深い学び」を実現できたか否かについては、それぞれ以下のように評価した。

【1年次】

作品を見た第一印象から、比較鑑賞による作品分析、意見共有を経た後の考えの変化を評価。

- ・作品の造形的な特徴と、造形的な特徴が全体に与えるイメージを捉え、それらを根拠に自分の考えを述べているか。(ワークシート)

「なぜ、モネの作品はぼんやりとした感じなのだろうか？」

下の2点の作品は、モネとルノワールの《ラ・グルヌイエール》の比較鑑賞を通して、色、構図、筆致等を工夫し、アクリルガッシュ、色鉛筆のいずれかを用いて作品を描く。

1. 作者の表現意図を予想する

2. 構図、描き方で作品を分

3. 2を基に作者の意図について自分の意見を

自分の考えを述べているか。

自分の考えを述べているか。

自分の考えを述べているか。

【4年次】

構想段階から、比較鑑賞を通しての作品 (+ 作品票) への変化、相互鑑賞での考えへの変化を評価。

- ・明確な意図をもって、表現を工夫しているか (作品 + 作品票 + 振り返り)
- ・表現の工夫点をできるだけ多く見付け、それらが作品のよさや美しさ、作者の思いと関連付けて、考えを述べているか (鑑賞ワークシート)

項目	A	B	C
表現	色 ・色の性質や効果を生かした配色を考え、混色や加える水の量、色を重ねる順番等を工夫して多彩な色を生み出し、主題に合った彩色を施すことができる。	・主題に合った彩色を施そうとする意欲は見られるが、色の性質や効果を生かした配色を考えたり、混色等を工夫して多彩な色を生み出したりすることが十分ではない。	・何となく色を決定し、彩色を施しており、色づくりに工夫が見られない。
構図	・構図の性質や効果を理解した上で、主題が際立つような構図を考え、表現することができる。	・構図の性質や効果を理解しているが、主題が際立つような構図では描けていない。	・何となく構図を決定している。
画材、筆致	・画材の特徴を生かし、モチーフの質感や主題のイメージに合わせて筆致を工夫し、表現することができる。	・画材の特徴を生かし、筆致を工夫しているが、モチーフの質感や主題のイメージに合った表現にはなっていない。	・画材の特徴を理解しておらず、筆致の工夫が全く見られない。
鑑賞	作者の心情や意図と表現の工夫 ・造形要素の性質や効果から、表現の工夫、作者の心情や意図を考察ことができ、見方や感じ方を広げることができる。	・表現の工夫を見つめることができ、その工夫から作者の心情や意図を想像し、作品のよさを感じることができる。	・作者の思いを想像することができる。

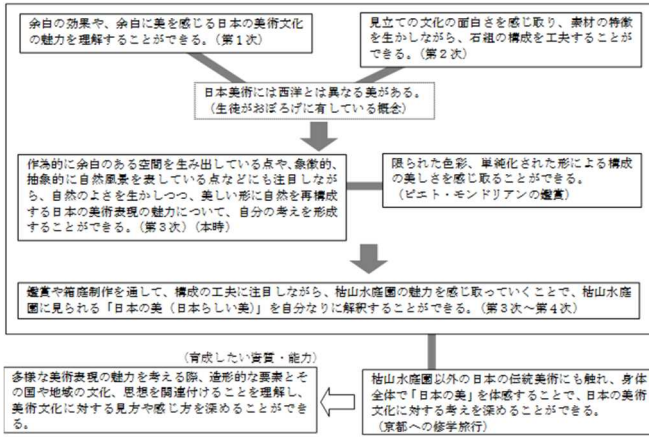
※4年次ではルーブリックを作成し、明確な学習評価を試みた。

実践事例2

文化という大きな括りで美術表現を捉え、美術文化に対する関心を高めるため、日本と西洋の庭園の比較鑑賞を通して考えた「日本らしい美」を箱庭で表現する授業を行った。2年次と4年次の展開はほぼ同じである (授業展開の詳細については、2年次の紀要を参照)。

京都修学旅行との関連を想定した実践だったが、2年次ではコロナ禍の影響で修学旅行が中止となったため、4年次のみ修学旅行後の生徒の考えの変容を追った。また、修学旅行との関連を図った別の題材 (広隆寺半跏思惟像の鑑賞、文化財の保存の在り方を考える学習) も含めて、生徒が「日本らしい美」について、考えをどのように深めたのかを探った。

【題材における「深い学び」の構造図】



【広隆寺半跏思惟像の鑑賞の目標】

形(表情や姿勢)、色、材質の特徴と仏像から受けるイメージを関連付けながら、仏像ならではの美しさを感じ、その魅力を考えることができる。

(学習課題:「広隆寺半跏思惟像の魅力とは、どのようなものだろうか。」)

【文化財保存の在り方を考える学習の目標】

現状の阿修羅像と復元された阿修羅像の比較鑑賞を通して、時代ごとの美意識の違いを感じ取り、文化財がもつ美しさや魅力について、考えを深めることができる。

(学習課題:「どのような形で、文化財の美を後世に残していくべきなのだろうか」)

4 成果と課題

実践事例1

視点① 「深い学び」を実現する単元構成

<考察>

(1) 表現と鑑賞の一体化

1年次の生徒は、これまでの表現の活動を踏まえて、作者の意図に注目して作品の魅力を考えており(詳細は1年次紀要を参照)、4年次の生徒は、鑑賞の活動を通して作者の意図と表現による効果やイメージとの関連に気付いた上で、意図をもって表現方法を考えていた(比較鑑賞を通して自分の作品のイメージが明確になった生徒は全体で69.9%(n=143)いた)。1年次では表現から鑑賞、4年次では鑑賞から表現という形で授業を行ったが、いずれの場合も生徒は表現の工夫と作者の意図を関連付けることができている、表現と鑑賞の一体化は「深い学び」のきっかけとして有効だったと思われる。

(2) 視点の限定

1年次と4年次では、既習事項に差があったが、構図と筆致に視点を限定し、モネとルノワールの作品を比較させることで、どちらの年次においても作者の意図と表現による効果やイメージとの関連に気付くことができた。視点を絞ることで、考えるべきことが明確になり、生徒が学びを深めやすくなると言えるだろう。

(3) 振り返りの在り方

4年次では、比較鑑賞後にモネの鑑賞を踏まえて、自分の制作に見直しをもたせる形で振り返りを行った(「風景の魅力を引き出すために、表現をどのように工夫したか」と発問)が、次頁の生徒A・Bのように表面的な振り返りに留まる生徒が7割近く見られた。生徒Aの作品票を見ると、思いをもって制作していることは客観的に分かるが、主題を表現するために試行錯誤した様子は見られない。生徒Bは生徒Aよりも高い技能をもっており、彩色方法(筆致、色の重ね方)の工夫が作品からしっかりと見て取れるが、主題に合わせた表現方法を選択しているのかは客観的に評価することが難しい。生徒A・B共に、モネの比較鑑賞を通して考えたことは、「作者は主役を目立たせる表現を考えている」ということであり、モネの意図に深く迫ろうとしていない。生徒Bは作品票の下線部の記述から、比較鑑賞で考えたことを生かしていることが想定できるが、主題や表現に深まりが見られない。

一方、次頁の生徒C・Dのように、「主役」が目立つということ以外からも考えることのできた生徒は、表現を吟味して制作している。生徒Cは鑑賞の活動を通して、対象をただ写生するのではなく、その場の雰囲気や、そのときに抱いた感情を表現できるような工夫を考えるとよいと考えている。作品票からは、主題に対する思いが見えにくいですが、毎時間の振り返りや完成作品からは、涼しげな緑の中にある真っ赤な橋(色の対比の美しさ)を表現するため、描画材料の選択や色の重ね方等をかなり吟味したことが分かる。生徒Dの作品票は、自分の思いを表現するためにどのように工夫したのかは詳しく書かれていないが、主題への思い(自分が感じた風景の魅力)について熱く語っている。毎時間の振り返りでは、筆致

や紙の重ね方を工夫し、様々な形状の雲の重なりを表現しようとしたことが記されており、作品票と完成作品や振り返りと合わせて見ることで、生徒Dが明確な意図をもって、主題を表現しようとしていたことが分かる。

生徒Aの場合

○モネの粗い筆致についての考え

「水が主役なので、より強調リアルルに見せたかった。」

○比較鑑賞を受けて、自分の制作で意識したいこと

「強調したいものを太く、目立つ色で描く。脇役も主役のよさが出るように描く。」



○作品票

「海をのんびり進んでいく、のん気な船を描きました。海に白い線を描くことで、優雅な海を表現しました。紙を一枚一枚少しずつ変えて工夫しました。」

生徒Bの場合

○モネの粗い筆致についての考え

「主役の水を目立たせるため。」

○比較鑑賞を受けて、自分の制作で意識したいこと

「風景の主役を大きめに描く。」



○作品票

「雲が際立つようにするために、一番手前に雲を重ねました。画用紙の全体には、明るい色を塗って、空が少し明るくなるようにしました。太陽を画用紙だけに描いていたら、薄くなってしまったので、空の水色を塗っているところに少し塗りました。塗ったら、ちょうどよくぼやけて、いい感じになりました。」

生徒Cの場合

○モネの粗い筆致についての考え

「リアルに描くと強弱が感じられない。ただの写真、ただ写しただけになってしまう。」

※ 全体発表での生徒Cの発言

「（《ルエルの眺め》を指して）モネの前の絵を見たら、上手いなどは思うのだけれど、写真みたいで、私は特に何も感じない。けれども粗い方の絵（《ラ・グルヌイエール》）を見たら、上手いや、上手くないではなくて、そのものの雰囲気、色（雰囲気と同義）等が伝わってくる。」

○比較鑑賞を受けて、自分の制作で意識したいこと

「自分がそれを見たときにどう思ったかという気持ちを色で表して、風景画を描きたい。ただ写すのではなくて、思いをのせて描きたい。うれしい気持ちは赤やオレンジ、悲しい気持ちは青や水色、紫、よく分からない感情は緑。」



○作品票

「水面は水しぶきを表現するために、トレーシングペーパーをくしゃくしゃにした。緑の中にある、赤色の橋を目立たせたかったので、そこをポスターのように真っ赤に塗った。また、目立たせるために、1枚目のトレーシングペーパーに逆さに橋を描いて、水面に映るようにした。赤い橋を際立たせるために、緑もいろんな種類を使って描いた。」

※毎時間の制作振り返りより

「色々な緑があつてとてもきれいだったので、それを再現できるように、丁寧に色々な色の緑を重ねて作った。また、明るい色から塗ることを意識して、背景の緑から塗った。そして、色を重ねることによって、緑も強調し、立体的にすることができた。」

生徒Dの場合

○モネの粗い筆致についての考え

「にぎやかに見せた。粗く描くことで印象を与える。光の反射を目立たせる。」

○比較鑑賞を受けて、自分の制作で意識したいこと

「僕の写真は対象を映しているのだから、暗くなっているところや、よく見えないところを太陽の光の色でぼかしたい。太陽に雲がいろいろな形で集まっているのがきれいだと思ったので、建物を省き、太陽と雲だけを中心に描きたい。そして、太陽はぼやかして、雲に太陽の色をつけ、雲を中心に描きたい。」



○作品票

「厚い雲、まばらな雲、そして太陽の奥行きを美しく感じた。太陽に向かって雲が渦を巻いているように見えた。夕方の写真なのに、太陽の色がそこまで濃く明るくないところがきれいだった。雲や空の濃淡や雲が反射する太陽の光と影がきれいだった。」

※画用紙、トレーシングペーパー2枚を重ねて、作品を構成。描画材料はアクリルガッシュ、色鉛筆を併用（表現によっては、一方だけでも可とした）。

風景画の制作後、モネとルノワールの比較鑑賞と同じ視点（作者が表現したかった主題は何か）で、相互鑑賞を行った。色、構図、筆致・描き方（描画材料）等の工夫に注目して、相手の作品をじっくりと見て、作品の主題（作者が感じた風景の魅力）を探らせた。表現の活動において、様々な造形要素で工夫を考えていた生徒は、鑑賞においても様々な造形要素に注目して作品を見ることができていた。一方、制作において表現の工夫をあまり考えられなかった生徒は、一つの造形要素のみに注目する傾向があり、視野が狭いことが分かった。また、風景画作品と作品票の両方から、表現を吟味したことが伝わる生徒は、作者の意図を深く考える傾向にあった（大半の生徒は「～を目立たせるため」の工夫と考えていた。また、主題を「雲」や「道」等、シンプルな言葉で述べる事が多く、作者は「雲」や「道」のどのようなところに魅力を感じたのか、深く探ろうとする生徒が少なかった）。

今回の実践を通して、表現の活動においては、いかに明確な意図をもたせるかが、鑑賞の活動でも「深い学び」を実現するための鍵であることを再認識できた。本実践では、制作後の振り返りを毎時間行い、表現したいイメージと照らし合わせて、こだわりをもって制作できたことと、次回の制作で工夫したいことを記録させていたが、生徒に視点を定着させるために、意味のある振り返りとなっていなかった。生徒の中に次の制作に向けての新しい視点が生まれるような振り返りの仕方を吟味していく必要があるだろう。

視点② 「見方・考え方」を働かせる「問い」

<考察>

(1) 造形的な特徴に注目させる問い

表現による効果に気付かせるため、構図と筆致の2点に絞って作品の特徴を捉えさせた後、作者の意図を考えさせる問いを発問したことで（1年次「ルノワールと比較して、モネは何に注目しているだろうか」、4年次「モネ作品とルノワール作品の『主役』は、それぞれ何だといえるだろうか」）、鑑賞が苦手な生徒であっても、表現の工夫と作者の意図と関連付けて考えることが容易にな

った。生徒は皆、構図や筆致の特徴から、モネは人物よりも周りの自然風景に注目していると考えていた。

モネらしい特徴がより濃く表れている部分として、筆致の粗さを取り上げ、より深く作者の意図に迫らせるための発問を行った（1年次「なぜ、モネの作品はぼんやりとした描き方なのだろうか」、4年次「モネはなぜ、あえて粗い筆致で描いたのだろうか」）。作者の意図に深く迫っている生徒は、そうでない生徒に比べ、より自分のイメージに合った表現方法を吟味する傾向が見られた（前頁生徒C・D）。

(2) 生徒の感情の動きを生かした問い

モネの筆致の粗さに注目させた上記の問いの反応は、1年次と4年次で異なった。1年次の生徒は授業者の想定通り、モネの描き方をぼんやりとしていると感じており、モネの意図に深く迫ろうとする生徒が複数見られた。しかし、4年次の生徒はモネの筆致を粗いと感じない生徒もおり、1年次よりもモネの意図に迫ることのできる生徒は少なかった。この結果から、生徒の思考や感情の動きと発問が合致していないと、生徒の考えは深まらないことが明らかになった。作品の感じ方は個人によって異なるため、視点や考え方を限定しすぎると、違和感をもった生徒は考えを深めることができない。視点を広げつつ、考えを深める発問については、まだ研究の余地があるだろう。

実践事例2

視点① 「深い学び」を実現する単元構成

<考察>

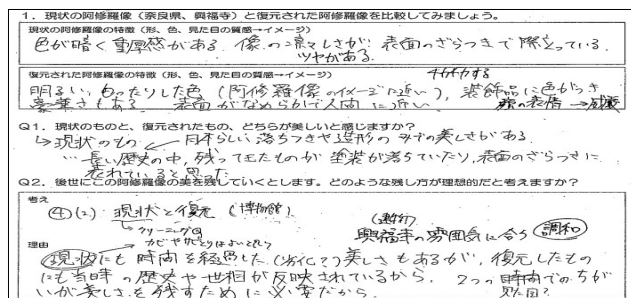
(1) 表現と鑑賞の一体化

鑑賞の活動でさまざまな視点を得た上で、箱庭制作を行ったため、表現の活動が苦手な生徒であっても、鑑賞の授業を通して得た学び（余白の効果や美しさ等）を基に、石や苔の配置を考えていた。

西洋の作品と比較することで日本の特徴がより明確になり、2年次と4年次共にすべての生徒が自分なりの「日本らしい美」のイメージを捉えることができた。また、4年次では、庭園比較の鑑賞や箱庭制作を通して、「日本

らしい美」について考えた経験が、その後の仏像鑑賞や文化財の学習にも生かされており、日本の仏像や文化財の魅力をも度や彩度の低い落ち着いた印象の色から感じ取る生徒が多くいた。

【生徒の記述例（文化財のワークシートより）】



上記の例の生徒は、阿修羅像の美をどのように残していくべきか考える際、仏像単体で考えるだけでなく、仏像が安置されている空間との関係性にも注目して、自分の意見を展開している。寺の空間の中で仏像を見るという経験がないと、このような考えには至らない。この生徒は恐らく、自然と修学旅行で見てきた寺の雰囲気と照らし合っしながら考えていたのだろう。

(2) 振り返りの在り方

授業のまとめで、個人がもつイメージを述べるだけ、鑑賞の授業で得た知識を羅列しただけの生徒が一部見られた2年次の反省から、4年次では文章でまとめる前に自分の考えをグループ共有、全体共有する時間を設けた。2年次、4年次と展開を変更したことで、はじめの漠然とした「日本らしい美」のイメージから、生徒の学びがどのように変化したのかを客観的に捉えるため、以下の評価規準で全体を数値化し授業評価を行った【表1】。

＜評価規準＞

- 対象から「日本らしい美」のイメージを感じることができる。
- 「日本らしい美」のイメージと造形的な特徴を関連付けることができる。
- 形、色、構成、材料・材質等の造形要素の性質や働きに気づき、「日本らしい美」のイメージと関連付け、自分の考えをもつことができる。

※到達段階を次の①～④の段階として設定した。

- ①の段階：(1)の状態。個人の感覚でイメージを捉えている。造形的な特徴には注目できていない。
- ②の段階：(1)の状態。イメージ、造形的な特徴それぞれを捉えているが、関連付けが十分にできていない。
- ③の段階：(2)の状態。イメージと造形的な特徴を関連付け、全体で対象を捉えている。
- ④の段階：(3)の状態。視野を広くもち、全体と部分を交互に考えることができる。

【表1】

2年次

N=122人	庭園比較	箱庭構想	箱庭制作	振り返り
④の段階	26.2%	23.8%	21.3%	42.6%
③の段階	42.6%	38.5%	35.2%	41.0%
②の段階	27.0%	20.5%	34.4%	15.6%
①の段階	4.1%	17.2%	9.0%	0.8%

4年次

N=119人	庭園比較	箱庭構想	箱庭制作	振り返り	まとめレポート
④の段階	67.2%	49.6%	39.5%	34.5%	39.5%
③の段階	30.3%	46.2%	52.1%	51.3%	47.1%
②の段階	1.7%	2.5%	7.6%	13.4%	13.4%
①の段階	0.8%	1.7%	0.8%	0.8%	0.0%

振り返りにおいて③や④の段階に達している生徒を合わせた人数の割合は、2年次と4年次で大きく変化していないため、振り返り前の意見共有があまり意味をなしていなかったと考えられる。箱庭制作の時点で、生徒の「日本らしい美」に関する考えはある程度固まっていたため、別の場面で意見共有を活発に行った方が効果的だったかもしれない。また、振り返りの場面で、新しい価値観を自分の考えに落とし込むことができるような仕掛けを考えていく必要があるだろう。

視点② 「見方・考え方」を働かせる「問い」

＜考察＞

(1) 造形的な特徴に注目させる問い

実践では、枯山水庭園の特徴がより濃く表れている部分として、白砂で水の流れを表現している特徴を取り上げ、「なぜ本物の水ではなく、あえて砂で水の流れを表現しているのだろうか。」と問い掛けた。2年次、4年次共に表現による効果に基づいた意見や、造形的な特徴から作り手の思いを想像した意見が多く出された。

(2) 広げる問いと深める問い（振り返りの在り方）

振り返りの場面で③や④の段階に達している生徒の考えの変容を探ることで、どの段階で振り返ることが妥当なのかを探った【表2】。③や④の生徒の、庭園の比較鑑賞から振り返りの変化、制作から振り返りの変化を分析

した。④の生徒について見ると、鑑賞の活動と比較したときよりも、表現の活動と比較したときの方が、2年次と4年次共に④の段階に上がった生徒の割合が高い。表現の活動を通して、「日本らしい美」の具体的なイメージをもつことができた生徒が多かったものと思われる。一方、③の生徒については、④から③の段階へ下がっている生徒が見られる。また、4年次の実践では、下の段階から③に上がった生徒よりも、④から③の段階に下がった生徒、③のまま変化しなかった生徒の割合が高い。この実践では、視野を広げる問いを鑑賞の活動で、考えを深める問いを表現の活動で投げ掛けることが必要だったが、表現の活動での問いが吟味できていなかった。そのため、鑑賞と表現の活動での学びを上手くつなげられず、表現の活動が作業的になってしまい、学びが深まらなかったのだと考えられる。

【表2】

2年次		振り返りが ④の段階の生徒 N=52	振り返りが ③の段階の生徒 N=50
庭園鑑賞と 比較して	下の段階から 上がった	50.0%	36.0%
	変化無し	50.0%	52.0%
	④の段階から 下がった		12.0%
庭園制作と 比較して	下の段階から 上がった	63.5%	52.0%
	変化無し	36.5%	34.0%
	④の段階から 下がった		14.0%
4年次		振り返りが ④の段階の生徒 N=41	振り返りが ③の段階の生徒 N=60
庭園鑑賞と 比較して	下の段階から 上がった	9.8%	0.0%
	変化無し	90.2%	38.3%
	④の段階から 下がった		61.7%
庭園制作と 比較して	下の段階から 上がった	36.6%	6.7%
	変化無し	63.4%	63.3%
	④の段階から 下がった		30.0%

生徒の成果物を分析すると、(1)複数の造形要素の視点で、表現の工夫を深く考えているもの、(2)造形要素の視点は限られているが、表現の工夫を深く考えているもの、(3)複数の造形要素の視点で考えているが、表現の工夫を深く考えられていないもの、(4)感覚的に表現の工夫を考えているものに分かれている。今回の実践では、考えが

造形要素の効果に留まる生徒が多かったことから、効果から作者の意図や思いを想像したり、文化の特徴を感じ取らせたりして、自分の考えをまとめられるように促す問いが必要だったと考えられる。

振り返りにおいて、④の段階に到達している生徒は、造形的な特徴を細かく捉えた上で全体を眺め、「日本らしい美」について、自分の考えをまとめている。例えば、生徒Eは色や形、構成（密と余白）の対比による効果を考えた上で、日本らしい美を「アンバランスの中にあるバランス」と捉えている。それに対して、③の段階に下がった生徒は、様々な視点で細かく捉えることはできているが、全体で捉えることができていない。例えば、次項の生徒Fは生徒Eと同程度に様々な視点で捉えることができているが、特徴を羅列するだけで、考えに一貫性がない。

生徒Eの場合



○制作意図

「角ばった石と丸みを帯びた石を両方使って、より日本らしい自然に見えるようにしました。隅角から広がっている感じにデザインすることで、箱庭だけでは収まりきらないほど広がっていることが想像できるかなと思います。石を非対称に配置した分、苔の色を対称に配置したことにより、まとまった印象も与えることができたのではないかなと思います。私にとって日本らしい美とは、非対称の中に対称の性質があることだと思うので、それを意識しながら石などを配置しました。また、苔と石の色味の差によって与える印象が違うので、石が暗めの色だったから、苔を明るめの色にしたことによってバランスがとれたかなと思ったので、それも日本らしい美を印象付けさせる一つのポイントになったと思います。」

○箱庭の授業のまとめ（「日本らしい美」とは？）

「私にとっての『日本らしい美』とは、アンバランスの中にもバランスがあることだと思います。ただのアンバランスだと、汚いって思う人も多いと思うけれど、バランスが含まれていることによって美しいと感ずることができるのだと思いました。枯山水の場合、細長く尖った石を端において置くと、中心として見るものが定まるので、より広がりを感じられる作品になるのだと感じました。また、石を1つじゃなくて2、3個固めて配置すると、まとまりがある作品になると思いました。構成の面では、余白を作ることによって、西洋の美とは異なり、ゆとりがあるから美しいという発想に至るのではないかなと思いました。」

生徒 F の場合



○制作意図

「石が川に落ちたときの、水の円のような模様を作った。できるだけ余白を作った。自然な模様の入った石を使って、人工らしさをなくした。苔はできるだけ質素な色のものを使った。」

○箱庭の授業のまとめ（「日本らしい美」とは？）

「大きさなくらいに大小のメリハリがあり、目の動きに合わせて石の配置も考えてある。石の形の違いや石の込み具合がうまく活かされている。模様で石の存在感や波の自由な様子が表れている。アクセントや余白が日本の美の醍醐味である。」

箱庭の授業の後、仏像鑑賞、文化財の学習、修学旅行を踏まえて作成させたまとめレポートの内容を分析した。一部の生徒は、授業では取り上げなかった華やかな表現にも注目し、新たな価値を追加していた。例えば、生徒 G は文化財の学習（時代によって美意識が異なること）を意識しており、異なる時代の作品を比較し、「日本らしい美」について再考していた。しかし、多くの生徒は修学旅行で実際に見てきた建造物の中に、授業を通して感じたこと、考えたことと同じことを当てはめるだけに留まっており、考えが深まったというよりも、再確認したというようだった。今までの学びを思い出させた上で、多様な視点を意識し、振り返らせる発問を検討すべきだった。

生徒 G の場合

○箱庭の授業のまとめ（「日本らしい美」とは？）

「一線の太い・細いや、苔などの色のコントラストなどを工夫して、いかに人工でも『自然的に』魅せることができるかが『日本らしい美』の根幹にあって、それらを形・色・構成などの観点にちりばめています。周りの人の作品も見たときに、自然的な材質・特徴と人工的な技術を組み合わせて、より美しい形や構成を導き出すことが、『日本らしい美』の本質的なことだと思いました。」

○修学旅行等を踏まえてのまとめレポート

「日本の美意識には、自然と人間の思想や文化の融和や空間を巧みに使って生まれる雰囲気や印象が『和』、つまり『日本らしさ』なのではないかと考える。絵画でも、彫刻でも、その精神は同じなのではないかと思う。」

※生徒 G は授業で取り上げた『松林図屏風』と対照的な『燕子花図屏風』（尾形光琳作）をモチーフ、色、構図で比較して、レポートを作成していた。共通点は自然物を全体的に捉えること、相違点は余白が生み出す効果（一方は作品全体に軽重をつけ、鑑賞者に想像させる効果、もう一方はモチーフを強調させる効果である）と考えている。こうした比較を踏まえて、上記の考えを導き出している。

＜実践 1、2 を通しての成果と課題＞

美術科における「深い学び」の実現には、新しい価値の獲得が不可欠である。実践 1、2 から、「深い学び」を実現する単元構成として、表現と鑑賞の授業を一体化した授業構成、指定した造形要素で対象を捉える活動や、比較によって対象の特徴を明確化させる活動の有効性を再確認できた。また、全体のイメージを掴んだ後、造形的な特徴を細かく捉え、全体と部分を組み合わせながら自分の考えを形成するという三つの段階で発問を構成することで、個人の感性や想像力と造形的な視点の両方を働かせることができることを再確認できた。

しかし、視点①と②の両方において、振り返りの場面の検討が必要になったことが明確になった。複数の題材を組み合わせることで、生徒にさまざまな価値観に触れさせることができるが、題材が複雑に絡み合うと、自分の考えを整理する時間を確保する必要性が出てくる。実践では、題材の終わりに自分の考えを言葉でまとめる時間を設けたが、振り返りの設定場所や学習の振り返り方が的確だったかについては検討の余地がある。美術科での「深い学び」の実現には、造形的な視点だけでなく、個人の感性や想像力も重要である。授業を通して自分が生み出した価値観を再認識する振り返りの場面では、個人の感性や想像力と造形的な視点で得たことを関連付けさせる問いが必要だろう。「自分としての意味や価値をつくりだす」段階の問い（p. 2 の図①②参照）の研究を進め、美術科ならではの「深い学び」を実現する授業としていきたい。

（授業者：宮田苑佳）