

日本美術鑑賞学習における「深い問い」に関する一考察 —尾形光琳〈紅白梅図屏風〉の授業実践を中心に—

A Study of “Deep Questions” in Learning Japanese Art Appreciation: Focusing on Classroom Study of Ogata Korin’s Red and White Plum Blossoms

蒔 苗 靖 子*
Yasuko MAKANAE

要旨

本小論は2021年の第2学年における日本美術鑑賞学習で、「深い問い」を中心に授業を構造化し、授業後の生徒の学びの変容をまとめたものである。本校美術科の研究主題は「深い学びを実感する美術～生徒の豊かな資質・能力を育成する学習指導をとおして～」である。また、本研究仮説は「主体的で対話的な学び合い活動の学習指導を工夫することによって、美術に対する新たな価値や意味をつくり出し、美術に対する学びが深まる」と設定している。本年度はこの実現に向けた重点事項として、思考や判断を促す「深い問い」とはどのようなものなのかを追究することにした。本実践では「深い問い」を構築し、「深い問い」を軸に授業改善をすすめていく中で、生徒自らが新たな価値や意味を見出し、日本の美術に対する「深い学び」を実感させることができるという学びの効果が得られた。

キーワード：深い問い、深い学び、逆向き設計、OPPシート

はじめに－問題の所在と研究の目的

本校美術科の年間計画において、美術鑑賞の授業は1学年で西洋の美術を6時間、2学年で日本の美術を6時間設定している。生徒にとって日本の美術は、西洋の美術に比べるとあまり馴染み深いとは言えない。知っている画家の名前として生徒が出す名前は、必ずと言ってよいほどゴッホとピカソ、そして雪舟と広重である。中学生にとって雪舟も広重も、それらの作品と名前を覚えることは受験勉強に必要な知識の一部であり、社会の教科書に掲載されている美術作品というとらえ方に留まっているという生徒が多い。このような生徒の実態に、自分なりに興味・関心を持ってくれるような授業を工夫し構造化してきたつもりであった。Visual Thinking Strategy (以下VTS) などの対話型鑑賞も取り入れてみたが、教師一人対30人以上の生徒で授業として成立させるには、あまり効果的とは言えなかった。そこで、学習指導要領改訂の主旨を踏まえ、「深い学び」をもたらす、深い美術を実感させるためには、教師側の授業展開における「深い問い」が鍵であり、題材によってこれらの問いを見直すことが重要ではないかと考えた。本研究の目的は、造形的な思考を動かすための「深い問い」によって、生徒の日本美術に対する考え方がどのように変化したのか、「深い問い」とはどのような問いなのかを明らかにすることである。学習課題の話し合いから得られた学びの様子は、6時間の題材のうちの、2021年5月に行った尾形光琳〈紅白梅図屏風〉の授業実践を一例として取り上げて考察していく。

* 弘前大学教育学部附属中学校 Junior High School Attached to Faculty of Education, Hirosaki University

研究の方法

- 1 逆向き設計論を参考にした基本計画を元に日本美術の鑑賞の題材と授業を組み立て、授業改善を行う。鑑賞授業における「深い問い」や「思考が動き出す問い」とはどのような問いなのかを考え実践する。
- 2 「深い問い」と毎回の教師側のフィードバックにより、生徒の思考がどのように変容するのかを、一枚ポートフォリオから考察する。

I 日本美術の鑑賞学習計画

1 これまでの美術鑑賞で浮上した課題

本校では中学校学習指導要領⁽¹⁾を受け、西洋の美術を1学年で6時間、日本美術の鑑賞は2学年で6時間を計画している。しかしこれまでの例から、卒業学年になると全く授業内容を覚えておらず、どのような作品を見たのかも記憶にないという生徒が多かった。これらの原因は、その授業の中で「自ら問いを見出し思考するという生徒の活動」が不足していたことと、授業後半でのプレゼンテーションによる教師による一方的なまとめによるものではないかと考えた。1つの授業から、生徒自身の主体的な「深い問い」が自然に引き出されるようになるための、教師側による「教科の本質をつらぬく問い」とはどのような発問なのかを、日本美術の鑑賞学習それぞれの題材で計画してみた。

2 「逆向き設計」による題材の基本計画

1で述べた課題の基本計画として「逆向き設計」論を参考にした⁽²⁾。これは、現生徒の実態から学習方法を考えてゴールを設定するのではなく、まず目指す生徒の姿（求められている結果）を明確にし（第1段階）、そこから評価方法を考え（第2段階）、そのための学習活動を考えていく方法（第3段階）である。学習後、日本美術の鑑賞学習をとおして生徒にどのような姿になってほしいのか、どのように母国の文化を理解してほしいのか、学びの深まりをどのように把握するのかを、表1のように計画した。

(表1) 「逆向き設計論」における単元設計テンプレート

※本校の校内研究授業指導案の様式に合わせてながら、教師が独自に修正を加えたもの。

第1段階 求められている結果	本題材の学習後に目指す生徒の姿または学習の成果 (設定するゴール)	1 生徒が美術や文化芸術への見方を深め、自分の認識や思考を省みて広く多様な世界を自分の目で見つめ、豊かな社会の在り方や生き方を、日本の美術をとおして理解する。 2 生涯にわたって日本の文化に誇りを持ち、伝承と継承に努めようとする。
	本題材の学習前の生徒の姿	西洋の美術と比較しがちなので、日本美術に対するイメージに「暗い」「地味」などの否定的な意見が多い。歌舞伎などの舞台美術から「華やか」というイメージを持つ生徒もいる。
	期待する解答・生徒の変容の要素 (生徒が獲得する知識とスキル)	(1) 日本の生活様式に必要な中から育まれた日本の文化が、私たちの身の回りにも存在していることを理解する。 (2) 日本の美術と古典・漢文のつながり、歴史的な背景とのつながりなど教科横断的な考え方で学習を深めている(関連すると思われる教科:国語, 社会, 理科, 音楽, 技術, 家庭)。 (3) 学習前の回答からより深い回答へ変容し、作品への視野が広がり、日本の美術の美しさを理解する。
第2段階	生徒の学びの深まりを把握する手立て(評価のための証拠)	(1) 生徒自身が「永続的な理解」に到達するような、思考を促す問い。 (2) 思考を深めるツールとしてのchromebookの活用 (3) 共有する活動(ホワイトボードなど) (4) OPPシートによる振り返り
第3段階	学習活動: どのような学習経験と指導によって求められている結果を生徒が達成することが可能になるか。 (Where to) W=この単元がどこへ(Where)向かい、何が(What)期待されるのか→日本の美術の良さを理解する H=全生徒を惹きつけ(Hook), 関心を維持する(Hold)のは?→作品, 表現されているモチーフ E=鍵となる観念を経験させ(Experience)論点を追求させる(Explore)のは?→描かれた作品に対する疑問 R=理解を再考し(Rethnk)修正する(Revise)機会の提供はあるか→モチーフの理解への再考, 修正 E=生徒に含意を評価(Evaluate)させるのか→作品への新しい価値を見つけた自分への評価 T=学習者の異なる関心, 能力に合わせた調整(Tailor)とは?→学習者の異なる価値観を認める O=効果的な学習が最大限に行われるための組織(Organize)→個からグループ, 全体の共有から個へ	

3 「深い問い」について

西岡氏は、論争的で探究を触発するような「本質的な問い」の設計の重要性を強調している。「本質的な問い」と「本質的でない問い」の例が表2である⁽³⁾。更に奥村高明氏は、表2の右側「本質的でない問いの例」は一問一答で答えられる問いであり、「事実的な知識」が問われる「問い」であるとしている。左側の「本質的な問い」は、「～とは何か」「～するにはどうすればよいか」など方法論に関するもので、単元の中核に位置するいわば「概念的な問い」であり、更に単元を超えた「本質的な問い」は、「教科の本質に関わる問い」に相当すると述べている。更にこれらの問いを階層化し、「事実的な問い」から「概念的問い」へ、更に「教科の本質に関わる問い」を超え、「永続的な理解」へ到達したならば、主体的・対話的で深い学びが達成されるのではないかと述べている⁽⁴⁾。

(表2) 「本質的な問い」と「本質的でない問い」の例

※西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計 パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化, 2019年, p.55より引用, 著書が日本における実践例を踏まえて作成したものから引用

「本質的な問い」の例	「本質的でない問い」の例
1 どのように話せばいいのか？	1 アイ・コンタクトとは何か？
2 その国の特徴はどのように捉えられるのか？	2 中国の人口は何人か？
3 自然や社会の中にある、伴って変わる2つの数量の関係は、どのように捉えられるのか？	3 品物の値段と消費税の関係は、比例か？
4 星は天球上をどのように動くのだろうか？	4 今日の日の出の時刻は何時か？
5 この音楽のイメージは、どのように捉えられるのか？	5 この曲の名前は何か？

4 学習活動における発問計画

表2を参考に、学習活動中の発問を表3のように考え計画した。なお、「どこからそう思うのか」という問いは、VTSの基本的な発問の一つでもあり、「深い問い」に取り入れることで、一学級30人以上を対象にした対話型鑑賞法にも対応できるのではないかと思われた。表3右の「改善後の主な問い」の中の〈学習課題〉は〈学習のまとめ〉と同じ文言にし、題材によっては異なる文言にした。いずれも何を学んでほしいのかという視点に立ち、文言や発問を変えている。

(表3) 学習活動中における問い(発問)の計画(日本美術鑑賞6時間)

時	主な学習活動	従来の授業での主な問い	改善後の主な問い
1	「鑑賞 伴大納言絵巻」 1 第一紙、第二紙ごとにカットした絵をつなぎ、《伴大納言絵巻》をチームで完成させる。 2 3種類のミニ絵巻物を絵巻物の読み方に従って読んでみる。 3 教科書とスライドによる解説 4 OPPシートに記入	〈学習課題〉 絵巻物はどのように見るのだろうか 〈活動中の発問〉 どのようなストーリーが考えられるか 〈学習のまとめ〉 絵巻物は、右から左に巻き取りながら読む→マンガのルーツではないか、と言われている	〈学習課題：本質的な問い〉 絵巻物が現代の我々にもたらしたものは何か 〈活動中の発問：事実的な問い〉 絵巻物はなぜ巻かれているのか なぜ十数メートルもあるのか 〈学習のまとめ：本質的な問い〉 絵巻物が現代の我々にもたらしたものは何か
2	「鑑賞 水墨山水画」 1 雪舟作《秋冬山水図》を見る。 ・一方が絵を説明し、一方が説明された内容の絵を描く。なぜ異なったイメージになったのか理由を考える。 2 ディスクリプションすることで絵をじっくり見る。 3 雪舟の時代背景と水墨山水画が登場した背景を学習する。	〈学習課題〉 水墨画って何だろう 〈活動中の発問〉 ・伝える側と自分のイメージの違いは何か ・じっくり見て発見したことは何か 〈学習のまとめ〉 水墨画って何だろう 水墨画の学習後、水墨画がどのようなものだったのかをOPPシートに記入	〈学習課題：本質的な問い〉 水墨画の美とは、どんなものだろうか 〈活動中の発問：事実的な問い〉 なぜ墨で描かれているのか なぜ水墨画が描かれたのか なぜ床の間に飾られるのか 〈学習のまとめ〉 水墨画の美とは、どんなものだろうか

3	<p>「鑑賞 尾形光琳〈燕子花図屏風〉」</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 屏風について説明する。 2 〈燕子花図屏風〉を見て、同じ図柄が繰り返されていることを発見させる。 3 「江戸のデザイナー」と言われる所以を説明する。「留守模様」について解説する。 	<p>〈学習課題〉</p> <p>〈燕子花図屏風〉を見て、特徴的な部分を探してみよう</p> <p>〈活動中の働きかけ〉</p> <p>ヒントを与える</p> <p>例) つぼみ、2カ所</p> <p>〈学習のまとめ〉</p> <p>※この時のまとめは、授業の焦点が定まらず、感想記入のみに留まった。</p> <p>IIの授業の実際を参照</p>	<p>「鑑賞 尾形光琳〈紅白梅図屏風〉」</p> <p>〈学習課題：本質的な問い〉</p> <p>光琳の目には水がどのように見えていて、水をどのように表現したかったのだろうか</p> <p>〈活動中の発問：事実的な問い〉</p> <p>なぜ屏風は山折り谷折りなのか 何が描かれているか どんな花か これは川なのか どんな川か</p> <p>〈活動中の発問：概念的問い〉</p> <p>なぜ梅だと思うのか どんな色か 梅と桜の違いは何か なぜ流れる川だと思うのか。どこからそう思うのか (VTSの一技法)</p> <p>〈学習のまとめ：本質的な問い〉</p> <p>光琳の目には水がどのように見えていて、水をどのように表現したかったのだろうか</p> <p>〈授業後の感想として〉</p> <p>あなたが今後この《紅白梅図屏風》や屏風絵を見るとときに、大切にしようと思うことはどんなことか</p>
4	<p>「鑑賞 仏像の美」</p> <p>※学習活動の展開自体を変えた</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 チームでchromebookで調べたことをホワイトボードに書き込み、時間になったら次の班の座席へ移動し、活動を繰り返す。 2 調べる対象 <ol style="list-style-type: none"> (1) 仏像の名前 (2) 持ち物とその意味 (3) 髪型、顔、服装とその意味 (4) ポーズの意味 	<p>〈学習課題〉</p> <p>なぜこんなにたくさんの仏像が造られてきたのだろうか</p> <p>〈活動中〉</p> <p>班で異なる仏像のカードを使用する。それぞれの仏像の持ち物や服装を見つけ、なぜ多様な仏像が作られたのかを理解する。</p> <p>〈学習のまとめ〉</p> <p>なぜこんなにたくさんの仏像が造られてきたのだろうか</p>	<p>〈学習課題：本質的な問い〉</p> <p>なぜこんなにたくさんの仏像が造られてきたのだろうか</p> <p>〈活動内容〉</p> <p>チームでchromebookで調べたことをホワイトボードに書き込み、時間になったら次の班の座席へ移動し、活動を繰り返す。</p> <p>※調べ学習中心のため、発問は課題とまとめのみだった。</p> <p>〈学習のまとめ：本質的な問い〉</p> <p>なぜこんなにたくさんの仏像が造られてきたのだろうか</p>
5	<p>「鑑賞 浮世絵って何だろう？」</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 歌川広重の「東海道五十三次」の作品を見て、現在の土地のどの風景か探す。 2 葛飾北斎〈凱風快晴〉〈山下白雨〉から多版多色版画の技法を理解する。 3 摺り師のDVDを見せる。 	<p>〈学習課題〉</p> <p>歌川広重〈東海道五十三次〉から現在の場所を見つけよう。</p> <p>〈活動中の発問〉</p> <p>なぜ同じ場所だと思ったのか等</p> <p>〈学習のまとめ〉</p> <p>※この時のまとめは、授業の焦点が定まらず、感想記入のみに留まった。</p>	<p>〈学習課題：本質的な問い〉</p> <p>浮世絵が世界に与えた影響とはどんなものだったのだろうか</p> <p>〈事実的問い〉</p> <p>浮世絵は何が始まりか。浮世絵とは何か 誰がその価値を発見したか</p> <p>〈概念的問い〉</p> <p>西洋人が浮世絵に魅力を感じたのはなぜか 西洋と日本の空間のとらえ方の違いは何か</p> <p>〈学習のまとめ：本質的な問い〉</p> <p>浮世絵が世界に与えた影響とはどんなものだったのだろうか</p>
6	<p>「鑑賞 日本画って何だろう？」</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 明治期の日本人が描いた洋画と西洋で描かれた油絵を比較する。 2 西洋画が導入した頃の黒田清輝や高橋由一の作品を鑑賞する。 3 開国によって西洋画が入り込み、区別するために「日本画」という名前ができたという情報を理解する。 	<p>〈学習課題〉</p> <p>日本画って何だろう</p> <p>〈活動中の問い〉</p> <p>なぜ高橋由一は〈鮭〉や〈豆腐と油揚げ〉を油絵で描いたのだろうか</p> <p>〈学習のまとめ〉</p> <p>※この時のまとめは、授業の焦点が定まらず、感想記入のみに留まった。</p>	<p>〈学習課題〉</p> <p>西洋画の導入は、日本にどのような影響をもたらしたのだろうか</p> <p>〈事実的問い〉</p> <p>日本画とはどういうものか 洋画と日本画の違いは何か</p> <p>〈学習のまとめ〉</p> <p>西洋画の導入は、日本にどのような影響をもたらしたのだろうか</p>

II 授業の実際—尾形光琳〈紅白梅図屏風〉の鑑賞学習から

1 屏風絵の鑑賞

(1) 2020年：〈燕子花図屏風〉鑑賞での失敗例

本題材における生徒の「学習の課題」は、呉服商に生まれた光琳が着物の文様を作る伝統的な技法を〈燕子花図屏風〉に応用したことに注目させ、「江戸のデザイナー」と称される所以を「学習のまとめ」とした。表3に見られるように、この授業は「学習の課題」と「学習のまとめ」の整合性にとらわれすぎ、自己評価の感想も「今日の授業で大切だと思ったこと」に対する記述の殆どが「コピペ」「パクリ」という最悪な回答だった。主な感想としては、大半は「型紙を使用して同じ図柄を繰り返し描いていた」ことに対する驚きのみで留まった。教師のプレゼンテーションでは、屏風に燕子花の型紙が使用されていたことと工芸的な意匠の技との関係性、「留守模様」の表現と在原業平の折り句などを紹介したが、これらの一方的な説明は盛りだくさんの情報で、教師側の観点が全く定まっていなかったことを示している。それがそのまま生徒のOPPシートに振り返りとして反映されてしまったと言えるだろう。

(2) 2021年：〈紅白梅図屏風〉鑑賞における「深い問い」

(1)の授業では、尾形光琳の作品の良さを味わうなどというねらいには決して到達しえないと反省し、翌年は〈紅白梅図屏風〉を扱うことにした。〈紅白梅図屏風〉は二曲一双の屏風で、右隻に赤い梅、左隻に白い梅の木が描かれている。二曲の屏風を組み合わせると中央に川のような「光琳波」がある。しかし今回は、「これは本当に川なのか」「光琳の目にはどのような水が見えていて、どのように水を表現したかったのか」ということから考えさせることにした。また、同じく光琳が水の模様を描いた〈波図乱箱（なみずみだればこ）〉、〈流水乱れ箱（りゅうすいみだればこ）〉を比較しながら、光琳が描いた水の表現の深さに気付かせたいと考えた。更にこの屏風絵は、徳川家康の養女であった満天姫が二代藩主津軽信枚に嫁いできたときの嫁入り道具であり、元々は津軽藩のものだったと伝承されている。この屏風絵が津軽という土地にハイレベルな文化をもたらしたかもしれず、そのことが当時の津軽藩の暮らしや文化にどのような影響を与えたのかを思い巡らせることは、「深い学び」へ導くための知識（情報）の一つではないかと思われた。描かれているイメージに対して「造形的な思考を動かすような問い」をし、学習後に最終的なゴールとなる生徒の姿を引き出したいと考えた。表4は2年B組で行った授業の展開に対応する発問と、発問に対する生徒の反応をまとめたものである。5学級全てで行ったが、学級によって様々な意見が出されたので、2年B組のみを一例として表4に示した。

(表4) 実際の「問い」と「生徒の反応」(対象：2年B組32人、4人班8グループ)

授業の展開と教師の発問	実際の生徒の反応
<u>1 〈屏風に関する事実的な知識の問い〉</u> 「なぜふせぐ必要があったのだろうか」 「なぜ現代では見られなくなったのだろうか」 「なぜ必要なくなったのだろうか」	屏風絵の見方や仕組みを理解する。 「寒いから」「隠すため」 「必要なくなったから」 「？」
<u>2 〈事実的な知識の問い〉</u> 「何が描かれているか」「どんな花？」	「梅」「樹」「川」
<u>3 〈概念的な知識の問い〉</u> 「なぜ梅だと思ふのか」「どんな色？」 「梅と桜の違いは何か」 「なぜ流れる川だと思ふのか」「どこからそう思ふのか」(VTSの方法)	「？」 「波のような線があるから」 「渦巻きがあっても海でないのは、左右の梅が描かれているから」

<p>4 学習課題 <学習の本質にかかわる問い> 「光琳の目には水がどのように見えていて、水をどのように表現したかったのだろうか」</p>  <p>(図ア) ミニ屏風で話し合う</p>	<p>1班 7班 形/面/やわらかい水/写実性/まとまり/連鎖 ・見る人につながりを意識させるため動きに連鎖をつけている。 ・立体的に水中を表現するため水の動きを模様で表現している。 ・模様は自然な感じなのでやわらかい印象を与えるため。「流水乱れ箱」は、「線」というよりも「形」としてのまとまりがあった」「光の反射を表現」している。</p>
 <p>(図イ) 各班のホワイトボードで意見を共有する</p>	<p>2班 4班 6班 川はゆるやか 「線の太さ→ゆるやかな動きを表現している。金と黒を使うことによって光の当たり具合や美しさを表現している」 「水の波一つ一つを大切に描いている。丸みが強い雰囲気なのであまり激しい流れじゃなさそう。全体のフォルムが黒だから白より落ち着く。梅の木と合わせた」 「季節は春のはじまり、時間は夕暮れ、天気は晴れ」</p>
<p>5 OPPシートに自己評価を書かせる。 「あなたが今後この《紅白梅図屏風》や屏風絵を見るときに、大切にしようと思うことはどんなことですか」 (2年B組32名中31名対象)</p>	<p>3班 流れは激しい 「ゆるやかなほど曲線が少ない。だから屏風の川はそこまでゆるやかでない」 「色が塗られている方が激しくて色が塗られていない方がゆるやか」</p> <p>5班 8班 見たままにリアルに描いている 「激しい流れを白い泡、渦で表現している。川本来の姿(一番美しい渦)を見たまま描いている。」</p> <p>作者の多様な見方、世界観、どんな(何の)表現・・・56% 屏風の仕組み・見方に注意して見る・・・21% 自然の描き方・・・9% 線がとても大事だから、線に注目する・・・6% 光の調子、当たり方で見方が変わる・・・3% 時代背景と照らし合わせる・・・3% その他・・・2%</p>

2 話し合い活動から得られた学び

表4の1の発問で、現代の生活で屏風があまり必要なくなった理由を考えさせたのは、平安時代の寝殿造りから書院造りへの建築様式の変化という、社会科との関連を答える生徒がいるかどうかの期待を込めて発問した。これには答えられる生徒がいなかったが、既習したことを思い出そうと、懸命に思考を巡らせていた様子であった。また、2の発問に対しては「川」という一つの単語のみで留まるだろうと予想したので、考えを深めさせるために3の発問を準備した。梅と桜の違いを考えさせた理由は、光琳が硫化という科学的な技法で描いていた一説も情報として教えると、理科が好きな生徒も関心をもってくれるのではないかと考えたからである。4の発問に対する話し合いの結果からは、生徒が実に様々な見方をしてくれたことに驚かされる。1班と4班からは、線や形だけでなく光の反射という面の視点でとらえていることから、素描(デッサン)を描くときに必要な見方に注目したということになる。2班、4班、6班は波の形と線に注目したがゆるやかな川であると結論づけ、3班と反対意見になった。5班と8班は、川本来の美しい渦を、見たまま描いた現実的な川であると結論づけたので、装飾性に注目されがちな光琳に写実性を発見したと言える。以上のように、「本質的な問い」を工夫することによって、話し合いでは様々な意見が引き出され、他の班の意見を見て「確かに」「言われてみればそうだと思った。だから自分は、更にこのように思った」等、意見を共有し新たな価値や疑問を見出す生徒が多く見受けられるようになった。

Ⅲ 鑑賞授業の検証—成果と課題

1 OPPシートに見られる学習前後とメタ認知の変容と成果

本鑑賞授業計画において、2018年からOPPシートを使用している。一枚ポートフォリオ評価（One Page Portfolio Assessment, 以下OPPA）の定義は、堀哲夫氏によって「2002年に開いたもので、教師のねらいとする学習の成果を、学習者が一枚のシートの中に学習前・中・後の学習履歴として記録し、それを自己評価させる方法をいう。学習者による変容を学習者自身が具体的内容を通して可視的かつ構造化された形で自覚できるので、その変容から学ぶ意味を感じ取ることができる」と示されている⁽⁵⁾。また、全学習過程を振り返って記入する部分は学習後に自分が何を学んだのかを客観視する「メタ認知」の部分として考えられている。本論では学習前と学習後で全体の自己評価がどのように変容したのかを、生徒が記述した言葉をキーワードにして、表5と表6に示した。また、メタ認知の部分の記述内容が、前述した「逆向き設計」で設定した第一段階の「求められている結果」に到達したかどうかを検証する。

まず図1は、実際に使用したOPPシートの例である。また図2は、Iの2で述べた「逆向き設計」の第一段階に到達することができた生徒の回答例として3名分を抜粋した。Y君の場合は過去の作品の鑑賞から現代アートにまで考えを広げ、そこから改めて「日本人でよかった」という自尊心が向上していることから、鑑賞学習は道徳的な価値観の育成という側面をもつことがわかる。Tさんの場合は「他にもないかな?」という主体的な探究心が芽生えたことで、普段から興味のないものに対しても、美術をとおして他の教科と結びつけて興味をもてるようになった。他教科と結びつけて学んだということは、言うまでもなく教科横断的な学びが成立したということになる。S君の場合は、日本の美術に否定的な見方であったが、浮世絵の制作過程や美しさに触れ、母国の文化が海外に誇れる文化という見方になった。以上3名の変化だけでも、「自尊心の向上」、「愛国心・国際理解などの道徳的価値の育成」、「教科横断的な学び」、「文化の伝統と継承」という言葉に置き換えることができる。すなわち、人間にとって本質的な学びが十分可能であることの、鑑賞学習の重要性を示すものである。

学習前後の変容については、表5と表6を参照にされたい。学習前後の回答を比較すると、学習後は日本の美術の良さや美しさに対する語彙力が増加している。学習前は「和風」という言葉にも漠然としたイメージや、日本の美術に対する否定的な味の言葉が多かったが、「生活の美」「質素だけど力強い存在感がある」「世界に通用する」「誇りに思う」という肯定的な言葉が多く見受けられるようになった。日本の美術に対するイメージの変化が語彙力と共に増加したということは、イメージが明確になり、自分の言葉によるアウトプットが可能になったということと捉えられる。また「メタ認知」部分の表7-1の結果は、何を理解したのかを示す項目である。更に表7-2は回答中、本題材をとおして「何ができるようになったのか」に該当する回答の結果で、そこからは深い美術を実感したからこそ引き出された回答であるといえる。「深い学び」をもたらすための「深い問い」とは何か、を模索し授業を再構成した結果、OPPシートに書かせた振り返りの中の言葉には、多様な見方の回答が見られるようになった。以前よりも「見方が変わった」という感想だけでなく、「～を学んで～ということを私は思った、誇りに思った」など、「自分の見方がこのように変化した」と書く生徒が増加したことは、大きな成果であるといえる。

(図2) 個人の学習前後の変化例(第一段階に到達したと思われる生徒3名分を抜粋)

Y君の場合

学習前

女性が多い 影がない 伝統を引き継いでいる
色とりどり

学習後

学習し、昔の日本の美術は現代の日本人が心の内に秘めているが外にあまり出すことのないものを代弁しているメッセージのように感じた。日本人だからこそ感じられる昔の日本人の作品の良さなのかなと思う。同じ日本人だが、自由な発想をして良い時代から、現代のような眼に見えない制限がある時代に変化してしまったことで美術は大きく変わった。中身は同じでも環境によって美術は大きく左右されるとわかった。

メタ認知部分 学習前・中・学習後を比較して

現代と全く異なる画風で、昔の美術は異国の美術で、自分と全く関わりがないものだと思っていたが、中身は同じ日本人で、環境や時代の変化のために昔はできていたものが現代になってできなくなったただけだとわかった。現代には色々な制限があるために表現できなくなっているものを、今の芸術家たちは現代アートとして形を変えて表現していると思った。同じ日本人でないと感じられないしみじみさを昔の日本人の絵から感じられ、日本人で良かったと思った。

Tさんの場合

学習前

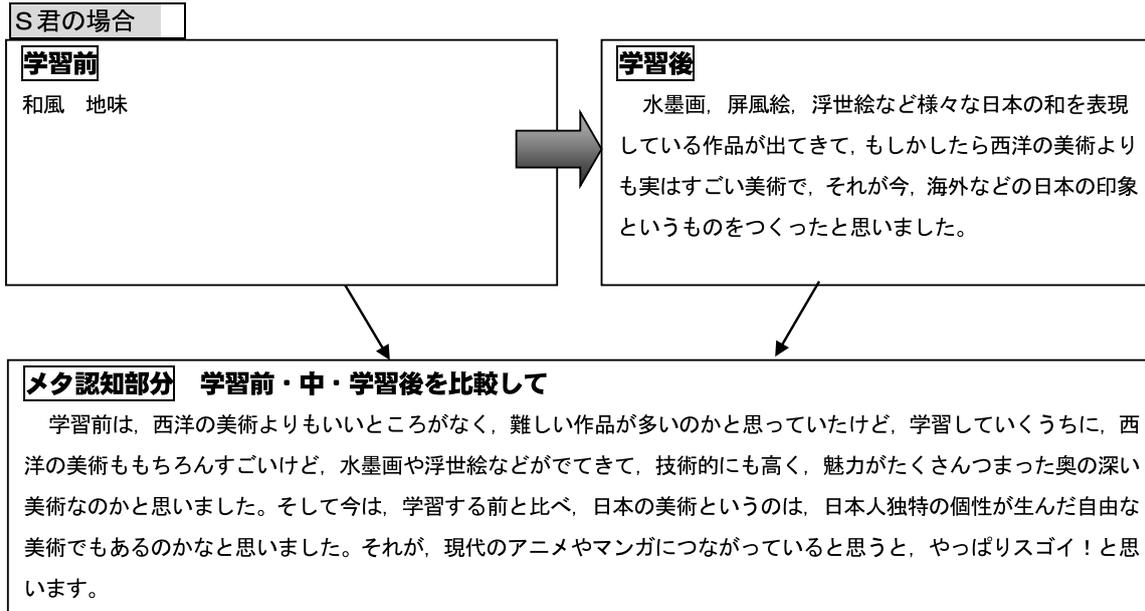
全くわからず知識がない
イメージとしては明るく人が描かれている

学習後

少し知識が増えた気がして美術のことも詳しくなれたと思う。絵巻物など、今はあまり見ないものでも授業後には「他にないかな?」と興味をもった。普段興味がないものでも美術を通して興味をもてるようになったりして美術が好きになったと思う。

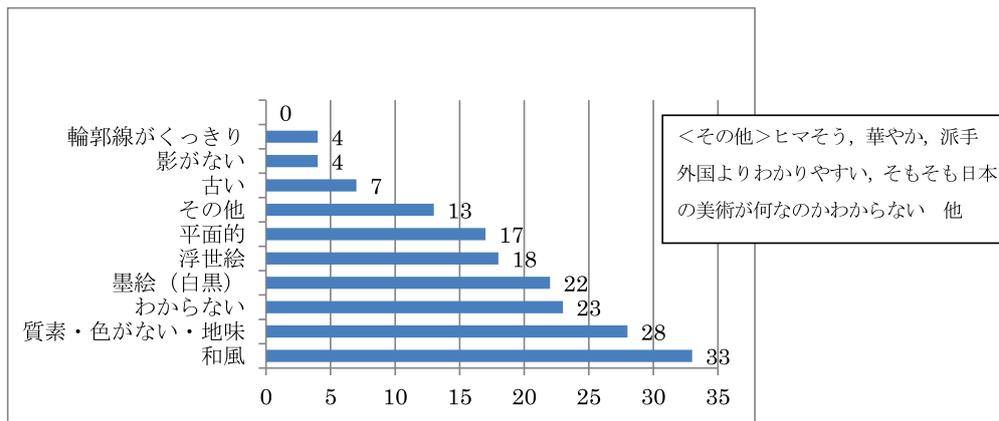
メタ認知部分 学習前・中・学習後を比較して

仏像など知っていたこともあるけれど、たくさんの種類があることは知らなかったし、手の意味なども考えたことはなかった。美術の授業で教えてもらうことによって、他の教科と結びつけることができた。学習前と比べるとたくさん知識が増えたと思う。これからつながると思うので、美術は大切だと思う。



(表5) 学習前の「教科の本質をつらぬく質問」に対する集計 (2学年164人中157人対象)

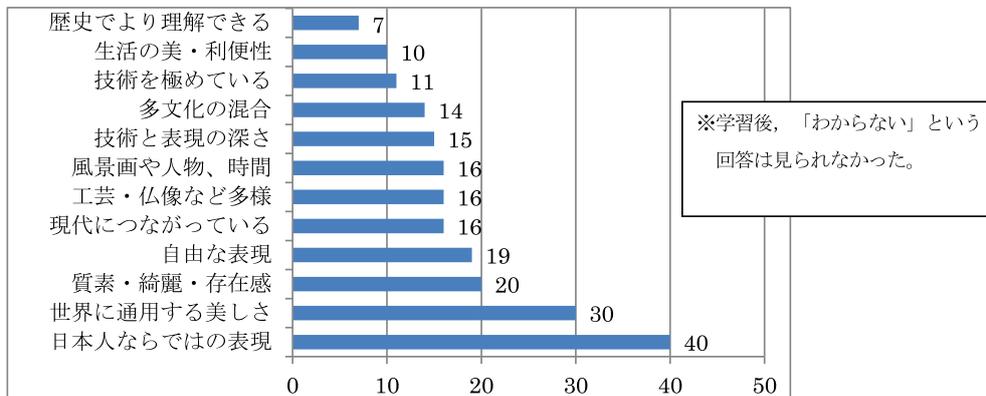
「日本の美術について、あなたはどんなイメージをもっていますか。日本の美術のよさって何だろう」



(縦軸：記述された言葉、複数回答あり) 横軸：%)

(表6) 学習後の「教科の本質をつらぬく質問」に対する集計 (2学年164人中157人対象)

「日本の美術について、あなたはどんなイメージをもっていますか。日本の美術のよさって何だろう」

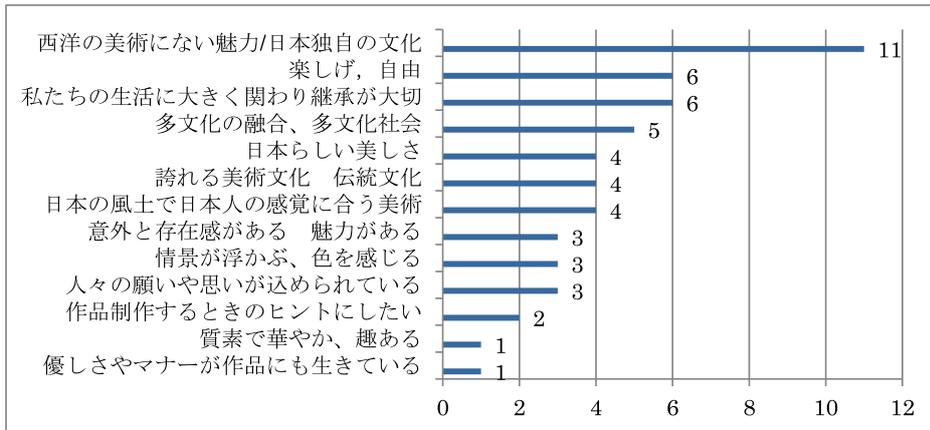


※学習後、「わからない」という回答は見られなかった。

(縦軸：記述された言葉、複数回答あり) 横軸：%)

(表7-1) 「メタ認知」部分の質問に対する集計(2学年164人中157人対象)

「学習前・学習中・学習後を振り返り、何が変わりましたか…あなたはどのように思いますか」



(縦軸：記述された言葉、横軸：%)

(表7-2) 本題材をとおして「何ができるようになったのか」に該当すると思われる記述例

(メタ認知部分から抜粋)

①西洋や他教科での学びとつながったりすると、更に作品が面白くなると思う	8%
②「なぜだろう」と疑問をもち解決していくことで、当時の考え方がわかる	7%
③固定概念をなくし、広い視点で考える必要がある	5%
④作られた過程や理由を見直すことが重要である	3%
⑤自分はその作品のどんな所が好きなのかを考えられるようになった	2%
⑥大きな美術館でもっとたくさんの作品を見たいと思うようになった	2%
⑦一つの質問から色々な疑問や興味を持つようになり、興味をもって授業を楽しむことができた	2%
⑧「和」の中身を調べることで、その良さが分かるのではないかと	2%
⑨一番楽しい好きな授業になった	2%
⑩西洋よりも日本の方が好きになった	2%
⑪過去や昔から学ぶべきものを考えるきっかけとなった	1%
⑫自分の美術に対する考えを、しっかり持っておきたい	1%
⑬自分なりの感想と他の人の意見を取り入れて出した答えがその作品のイメージになる	1%

2 今後の鑑賞学習の課題

表7-2の記述内容は、教師側から「鑑賞学習をとおして何ができるようになったのか」を書くように指示していなかったにもかかわらず、約3割の生徒から自然に記述されたものである。その3割の記述は、美術を深く実感したからこそ生徒自らが主体的に考え導き出した答えであると考えられる。但し、2学年全員が「逆向き設計」の第一段階のゴールに到達できたかどうかは、この3割において判断は難しい。OPPシート中の学習履歴の基本的な質問は、「今日の授業で大切に思ったことを書きましょう」である。その時間で理解した学習内容が教師側のねらいと一致しなかった場合、教師側の授業に改善を要することになる。予め「本質的な問い」をOPPシートに明記し、「何ができるようになったのか」という具体的な視点を示すことで、生徒も自己評価しやすくなり、そこから学ぶ意味を更に見出ししてくれるものと期待する。また、日本の美術だけでなく西洋の美術、そして表現領域の授業での「問い」も見直し、授業を改善し続けていきたい。

もう一つ課題の課題は、指導と評価の一体化に十分迫り切れていない部分である。これに関しては、鑑賞ルーブリックの活用が有効ではないと思われる。荒関氏・松岡氏は「鑑賞の授業がただ拡散して終わってしまうのは、観点が焦点化されていないことが多い」と述べ、鑑賞の観点とレベルのマトリクスを設定し可視化している⁽⁶⁾。表3にあるように、教師側の焦点が定まっていなかった鑑賞授業では、「深い問い」を発

問することができないまま終わっていた。本題材ではループリックの活用をきちんと試みていなかったもので、今後は「鑑賞学習ループリック」も参考にしながら、ループリックによる評価基準法も作成し実践していくことが課題である。

おわりに

鑑賞の授業では視覚に訴える様々な教材が使用される。教師手作りの模型や図版、鑑賞カード(アートカード)、DVD、そして生徒一人一台のタブレット端末やchromebookなど、それらを使用して話し合いの場を作り、発表させたり探して発見させたりと、様々な活動が鑑賞の授業を成立させている。しかし、授業展開における教師側の発問一つで授業の流れが変わってしまい、本来のねらいから外れてしまうこともある。もし〈紅白梅図屏風〉を教師一人対30人以上のVTSで行ったとしたら、おそらく十分この絵を味わわせることはできなかったであろう。〈紅白梅図屏風〉における「本質的な問い」すなわち「造形的な思考を動かす問い」は、「光琳が川の水を眺めた眼差しに立ち、どのように水を表現したかったのかを考えさせる」ことであった。西洋・東洋を問わず、「水」の表現ひとつにしても作家が存在した数の表現があり、それらを見る鑑賞者によっても価値観は異なってくる。教師側の「深い問い」によって自分と他者との価値観の違いを共有し、新たな価値を発見することによって、生徒自ら主体的・対話的で深い学びを成立させることができる。美術鑑賞学習は一枚のイメージを介してイメージの本質に迫り、また人間性や心、もしくは非認知能力を育てる可能性をもつ学習である。生徒のOPPシートからも、改めてそれらのことを教えられた。

課題はまだ山ほどあるが、美術鑑賞学習においては、「深い問い」を授業展開の中で段階的に組み立て、そこにVTSの基本的な問いを取り入れることによって、深い美術を実感させることができる。そしてそれは生徒自身の心から「主体的な問い」を引き出し、深い学びをもたらすことが十分可能な学習であると言えるだろう。

謝辞

本研究にあたり、ご指導ご助言くださった蝦名敦子先生をはじめ、弘前大学教育学部美術教育講座の諸先生方に心より感謝申し上げます。

【註】

- (1) 中学校学習指導要領解説美術編，平成29年7月，pp.70-76における第1学年の目標と内容B鑑賞(1)ア(ア)およびイ，pp.101-109における第2学年の目標と内容B鑑賞(1)を参照
- (2) 西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計 パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化，2019年，p.24 「逆引き設計」論における単元テンプレートを参照にした。
- (3) 西岡 同上書，p.55
- (4) 奥村高明『マナビズム 「知識」は変化し「学力」は進化する』東洋館出版，2018年，pp.136-149
- (5) 堀哲夫・進藤聡彦・山梨県上野原市立巖中学校著『一枚ポートフォリオ評価中学校編』日本標準，2006年，p.8
- (6) 新関伸也・松岡宏明編著『ループリックで変わる美術鑑賞学習』三元社，2020年，p.16

【参考文献】

- ◆西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計 パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化，2019年
- ◆奥村高明『マナビズム 「知識」は変化し「学力」は進化する』東洋館出版，2018年