

中学校美術科の新たな視点に立った学習活動と評価についての一考察 — 美術科における学習プログラムと評価の視点の提案 —

A Study of Learning Activities and Evaluation from a New Perspective in a Junior High School Art Course: Proposing a New Perspective on Learning Programs and Evaluation in Art Studies

キーワード:

中学校美術科
学習指導要領
資質・能力
学習プログラム
評価

抄録

学習指導要領とは、その「総則」に記されているように教育の現場で編成される教育課程の基準、つまり教科の「目標」および「内容」の大綱を示したものであるが、現行の平成29年度版学習指導要領においては、教育の「方法」に関する点も詳しく記されている。この「方法」について新たな見地から俯瞰し、学習活動をより活発に行うための学習プログラムと評価観を提案することとした。

集中し活動する美術の学習活動と授業には、様々な資質・能力を発揮して自分にとっての意味や価値をつくり出し、新たな社会（Society5.0）の中で、主体的かつ協働的によりよく生きようとする力を育むことができ、またそのことが望まれている。発達段階と教育環境に配慮した「美術による教育」の指導とその今日的な解釈について考察すると共に、学習指導要領における各学年・各領域について留意すべきことを考え、より具体化された「生きる力」を身に付ける造形活動の基盤とする学習プログラムの提案を目的とする。

そして、教育課程を編成する際の基準として示されたものが学習指導要領であり、すべての学校でこれを基にして教育活動を実践している。その教育実践の前提として何が示されているかを把握し、理解しておく必要があると考え、美術科教育の基本的な考え方について、確認、検討することにより考察し、さらに学習指導要領を手掛かりとした、よりよい美術科の教科目標の実現へつなげる考えとそれに必要となる評価について提示するものである。

はじめに

カリキュラムを構造的に捉えることから着手し、「何を知っているか、何ができるか」はもちろん「知っていること、できることをどう使うか」という資質・能力、つまり、知識を暗記することに加えて、得た知識を目的に応じて使う力を重視したカリキュラムの在り方について全体で議論を重ね、学習指導要領の改訂が行われた。さらに、「知っていること、できることをどう使うか」などの資質・能力を育むための具体的な改善の方策の1つとして掲げられたことが「アクティブ・ラーニング」である。そして、カリキュラムを構造的に捉えて見直すという「カリキュラム・マネジメント」のアプローチとアクティブ・ラーニングという、授業における学習・指導方法を具体的に見直すことを、両輪にして進めることが、21世紀に生きる子供（生徒）たちに必要な資質・能力の育成につながるという視点での議論も重ねられた。

平成29年告示の学習指導要領に準拠した教科書が各校種において使用され、その内容が明確に伝わり始めた。学習指導要領とは、「総則」に記されているように教育の現場で編成されるカリキュラムの基準、つまり教科の「目標および内容」の大綱を示したものであるが、現行の学習指導要領においては、教育の「方法」に関する点も詳しく記されている。

このことが教科書にも反映され、「自ら問いを立てて対話しながら考える要素」、つまり「主体的・対話的な学び」が盛り込まれたことは評価できる事柄としても、その方法にまで言及、解説したのでは本来の「アクティブ・ラーニング」にはならないのではないかと懸念するところでもある。学校教育における美術科（図画工作科、美術科、芸術科美術・工芸を含む）では、個々の教員が工夫を凝らし創造的な授業を展開し続けている現状があるが、この画一的な方法・やり方の提示については、今までの美術科の教育の流れから考えると

疑問が生じる場所である。「教育の質の保証」のための方法の明示であるとすれば、「何のために学ぶのか」という本来の「目標」が霞んでしまうのではないだろうか。

特に教科書は子供（児童生徒）にとって主体的で深い学びに入っていき道標であって、歩き方を一歩ずつ規定するものではない。特に中学校の美術科の授業において、各教科書出版社や地方自治体の教育委員会が編纂した通称『美術資料』等のサブテキストを教科書の代用として行う授業展開が見受けられる。この『美術資料』は、美術科特有の多種多様の道具や材料の扱い方から題材、学習活動の展開の提示まで、あらゆる美術科で必要となる知識と技術・技能が分かりやすく掲載されており、使用目的通りに活用すれば、かなり有効な教材として認められる。

しかし残念な一面もある。分かりやすく使いやすいものは、往々にして安易な方向へと向かいやすく、先きに述べたような美術科授業の「How to 本」や到達度の指標として使用されているケースが多々ある。

この現象としての美術科の今日的な課題について、抜本的な問題提起として、評価の視点から学習プログラムの提案を行うアプローチを試みるものである。本来は学習指導要領の解釈をめぐる論点からの考察であろうが、敢えて評価の視点から学習活動への展開の考察は、育成すべき資質・能力の三つの柱を踏まえたカリキュラム・デザインのための概念から考えたことである。それは柱書の「主体性・多様性・協働性、学びに向かう力、人間性」、「個別の知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」に係わりながら、教育活動の核として捉えられる事柄が、どのように学ぶかという「アクティブ・ラーニング」であり、「カリキュラム・マネジメント」による「学習評価の充実」であるからである。

I. 美術科における主体的かつ対話的で深い学びの実現的な解釈について

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進める際の指導上の配慮事項を『学習指導要領総則』に記載するとともに、各教科等の「第3指導計画の作成と内容の取扱い」において、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進めることが示された。¹

まず、児童生徒に求められる資質・能力を育成することを旨とした授業改善の取組は、既に小・中学校を中心に多くの実践が積み重ねられており、特に義務教育段階はこれまで地道に取り組み蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと。

次に授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、児童生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものであることと、各教科等において、通常行われている学習活動の質を向上させることを主眼とするものであること。

そして、深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。

さらに各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科ならではの物事を捉える視点や考え方であることと、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が発揮されることを求められること。

最後に、基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を図ることを重視することであり、以上のような留意事項が重要であるとされている。

「主体的・対話的で深い学び」という視点が示されたことは、学習指導要領の考え方をよく表していると考えられる。総則では、「生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと」とされ、授業改善をする際の一つの視点として示されているのである。ただし、留意しなければならないこととして、単に授業の方法や技術の改善のみを意図したものではないということである。目指すべき子供（児童生徒）の学びの在り方を示しているものであり、カリキュラム全体を方向付けるものとして示されていることは自

明の理である。

この「主体的・対話的で深い学び」も、過去の子供の学びの在り方や教育理念を象徴する教育キャッチフレーズの考え方を引き継ぐものであり、目指すべき子供の学びを象徴するものと理解することができる。『平成29年度中学校学習指導要領解説総則編』では、①「主体的な学び」、②「対話的な学び」、③「深い学び」について、それぞれどのような視点かが説明されている。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。²

「主体的・対話的で深い学び」について『総則』に明記された事柄から美術科として考えられることは、「主体的な学び」の実現のためには、発想や構想をする場面、創造的な技能を働かせる場面、鑑賞の場面のそれぞれにおいて、形や色彩などの性質や、それらがもたらす感情の効果などに意識を向けて考えさせること、そして対象や事象を造形的な視点で捉えたり、自己の創出した主題や対象の見方や感じ方を大切に、創造的に考えて表現したり鑑賞したりする学習の充実を図り、それらの学習活動を自ら振り返り次の学びにつなげていくことが重要であると考えられる。

また「対話的な学び」の実現のためには、表現や鑑賞の能力を育成する観点から、「造形的な見方・考え方」を働かせて、創造活動を通して、形や色彩などの性質や、それらがもたらす感情の効果などを理解し、説明し合ったり、作品などに対する自分の価値観や美意識を持って批評し合うなどして、自分の見方や感じ方を深めたりよさや美しさなどを幅広く味わったりするなどの言語活動を一層充実させることが重要だと考えられる。

そして「深い学び」の実現のためには、「造形的な見方・考え方」を働かせて、形や色彩などと豊かに関わる学習活動を通して、美術の創造活動を主体的に学

¹ 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』東山書房、2018年、p.2

² 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』東山書房、2018年、pp.77-78

ぶ意欲を高め、豊かに発想や構想をし、創造的な技能を働かせてつくりだす表現の能力と造形的なよさや美しさ、作者の心情や意図と表現の工夫などを感じ取り味わうなどの鑑賞の能力を相互に関連して働くようにし、教科において育成する資質・能力を確実に身に付け、それらを積み重ねていくことも重要であると考えられる。³

各領域（表現及び鑑賞、〔共通事項〕）について鑑みると例えば、表現の能力である発想や構想の能力と創造的な技能を高めるために、発想や構想をする場面において、主体的に表現する学習に取り組み、「造形的な見方・考え方」を働かせて、感じ取ったことや考えたこと、目的や機能などを基に、生徒が自ら強く表現したいことを心の中に思い描き、発想や構想することができるように、形や色彩などの造形の要素の特徴などに意識を向けて考えさせ、アイデア・スケッチやワークシート（制作過程ポートフォリオなど）による言葉や簡単なスケッチ類、ビジュアル・グラフ、ビジュアル・マッピングなどで考えを整理したりするなどの学習が考えられる。また、創造的な技能を働かせる場面では、発想や構想をしたことなどを基に自分の表現を具現化できるように、生徒が自分の持っている力を発揮しながら表現方法を選択したり、試行錯誤したりしながら創意工夫する場面を指導者が意図的に位置付け、発想や構想の能力と創造的な技能を関連させながら活動ができるような学習が考えられる。

そして鑑賞の能力を高めるためには、鑑賞の活動の場面において、主体的に鑑賞する学習に取り組み、「造形的な見方・考え方」を働かせて、一人一人が自分の作品の見方や感じ方を大切に、美術作品などのよさや美しさを感じ取り味わうことができるように、形や色彩などの造形の要素の特徴などに意識を向けて考えさせ、対象とじっくりと向き合い作品などが訴えてくるものを読み取る活動や構成美による審美性、造形的な視点を持つようにする場面を意図的に設定することが考えられる。また、自身が感じ取った理由や要素を様々な角度から作品を見つめ洞察的な思考を重ねながら追及できるように、グループで作品などに対する自分の価値観と美意識を持って批評し合うなどして、造形的なよさや美しさ、作者の心情や意図と表現の工夫、美と機能性の調和、生活や社会における美術の働き、美術文化などについて感じ取ったり考えたりして、対象の見方や感じ方を広げたり、自己の考えを深めることができるような学習が考えられる。

また、表現及び鑑賞の学習効果を高めるために、各題材や指導計画の作成において、表現及び鑑賞のそれ

ぞれの目標と内容を明確にし、表現の能力や鑑賞の能力を相互に関連させることで、表現活動の学習が鑑賞の学習に生かされ、鑑賞活動の学習が表現の学習に生かされるような学習が展開されることが求められる。

「主体的・対話的で深い学び」を実現する上で、ICTを活用することも効果的であり、今後の学校教育の学びの場、学習環境では必要になるであろう。

例えば、デジタルカメラやタブレット端末によって、映像メディア機器の積極的な活用を図った表現活動や、各段階における自身の作品を撮影して学習過程を振り返る活動、作品を拡大したり動かししたり他の作品と並べたりするなど ICT 機器の機能を生かした鑑賞活動が考えられる。

また WEB カメラ等の小型カメラを効果的に活用し、教員や生徒が実際に表現する過程を大型スクリーンに写し出して技法や道具の使い方について理解を深める学習活動や、タブレット端末を使用した作品のエスキス、各段階における作品をタブレット端末で撮影しポートフォリオとして記録して、作品の変容過程を互いに振り返る活動などが考えられる。

なお、ICT の活用に当たっては、遠方の美術館や博物館等にある作品を、教室の中で見ることができるといった利点がある一方、芸術系教科・科目においては、視覚、聴覚、触覚などの身体性を通して「本物に接する」という体験が変わらず重要であることに留意する必要がある。このため、ICT を活用する際にも、生徒の実感と結び付いた活用となるよう留意する必要がある。また、ICT 機器を使うこと自体が目的化しないよう留意および注意する必要がある。その他、授業における ICT の活用のほか、授業以外の時間や家庭等において、授業で学習したことを使って楽しむなどの活用も考えられる。

そして以上の事柄を包括的に捉え、今後の課題として考えることが評価についてである。飯田美輝夫氏による『一人一人に寄り添う指導と評価―図画工作科ポートフォリオによる評価改善への取組と分析―』⁴において、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ 補足資料」（2016年）で紹介されている「多様な評価方法の例」の「パフォーマンス評価（知識やスキルを使いこなす活用・応用・統合することを求めるような評価方法）論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）や、スピーチやプレゼンテーション、協同での問題解決、実験の実施といった実演（狭義のパフォーマンス）を評価する。」についてと「ルーブリック（成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォー

³ 文部科学省『教育課程部会 芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）』2016年、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/069/sonota/1377096.htm

⁴ 飯田美輝夫『一人一人に寄り添う指導と評価―図画工作科ポートフォリオによる評価改善への取組と分析―』教育実践研究 第16集、2006年、pp.95 - 100

マンスの特徴を示した記述語（評価規準）からなる評価基準表）、「ポートフォリオ評価（児童生徒の学習の過程や成果などの記録や作品を計画的にファイル等に集積。そのファイル等を活用して児童生徒の学習状況を把握するとともに、児童生徒や保護者等に対し、その成長の過程や到達点、今後の課題等を示す。）」の中における「ポートフォリオ評価」に10年前から注目し、図画工作科ではあるが、評価改善への取り組みと分析を研究・考察を行っている。評価の目的は、平成12年12月教育課程審議会答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の在り方について」で「評価は、自らの学習状況に気付き、自分を見つめ直すきっかけとなり、その後の学習や発達を促すという意義がある」という表現で示され、これに向けて国立教育政策研究所より平成14年2月「評価規準の作成、評価方法の参考資料（小学校）」（最も新しいものとしては、令和2年3月「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校美術 等）、平成17年3月「ポートフォリオ評価を活用した指導の改善、自己学習力の向上及び外部への説明責任に向けた評価の工夫」の報告書が作成されている。絶対評価による評価が、子供、教師にとって目的観をもって求められ、指導と評価の関係を改善することで「説明責任」、「情報公開」、「教科の基礎・基本」、「確かな学力の向上」が明らかにされることで、当時の教育方針に従い目指され今日の教育へ継続的に受け継がれているのである。そして飯田氏によると、これらの答申、報告書において強調されたのは測定、評定といった診断のための評価（評価のための評価）ではなく、評価を通じた指導の改善を図ること、子供にとっての学習への指針を示すこと、子供の自己学習力を促進することであると考察されている。

II. 美術科における柱書(三つの柱)について

II-1. 横断的に係わる資質・能力の「三つの柱」について

学習指導要領の特徴の一つに、美術科に限らず、各教科等で育む資質・能力が共通する「三つの柱」で整理され、具体的には、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」のことを指している。

各教科等で共通するように示されているが、考えれば直ぐに分かるように、例えば、数学科の思考力と美術科の思考力はまったく同じものではない。それにも係わらず、各教科等で育む資質・能力を「三つの柱」で整理したことには次のような理由が考えられる。

各教科等の横断的な視点、相互の関連付けを通して

「幅広い学習や生活の場面で活用できる力を育む」ことが重視されていることに先ずは注目することができる。このことから、各教科等で学んだことは、他の教科の学習や実際の生活において生きて働く力として生かされることが目指されていることが分かるのである。各教科等で学んだことが、その教科等の中においてしか活用できないもの、さらに付け加えて言えば、従来のテスト等でしか生かせないものとなってはならないという判断ができる。

したがって、各教科等での学びは分断されたものではなく、生徒の生きることに際して総合的に働くものでなければならない。このような考え方が、各教科等に共通した資質・能力が示された背後にあることを踏まえておく必要があることを確認しておくものである。

『中学校学習指導要領解説総則編』には、「教科等横断的な視点に立った資質・能力」の観点から、「学校教育全体及び各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを、資質・能力の三つの柱を踏まえながら明確にすることが求められる。育成を目指す資質・能力の具体例については、様々な提案がなされており、学習指導要領に基づき各学校において、生徒や学校、地域の実態に応じてどのような資質・能力の育成を図っていくのかを明らかにしていく必要がある。（中略）

変化の激しい社会の中で、主体的に学んで必要な情報を判断し、よりよい人生や社会の在り方を考え、多様な人々と協働しながら問題を発見し解決していくために必要な力を、生徒一人一人に育んでいくためには、あらゆる教科等に共通した学習の基盤となる資質・能力や、教科等の学習を通じて身に付けた力を統合的に活用して現代的な諸課題に対応していくための資質・能力を、教育課程全体を見渡して育んでいくことが重要となる。⁵と示されていることから明白なこととして重要視すべきである。

このことから、教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力については、教科等ごとの枠の中だけではなく、教育課程全体を通じて目指す教育目標の実現に向けた各教科等の位置付けを踏まえ、教科等横断的な視点をもってねらいを具体化したり、他の教科等における指導との関連付けを図りながら、幅広い学習や生活の場面で活用できる力を育むことを目指したりすることの重要性が明確となっていると考えられるのである。

II-2. 美術科の「造形的な見方・考え方」について

育成を目指す資質・能力を踏まえた教科等目標と評価の在り方について考えた場合、教科等の特質に応じ

⁵ 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』東山書房、2018年、pp.48-49

た「見方・考え方」、つまり「造形的な見方・考え方」については、教科等を学ぶ意義と共に、教科等において身に付ける資質・能力の三つの柱で整理される。これらの資質・能力の中核となるのが、教科等の本質に根ざした「見方・考え方」である。中学校学習指導要領総則において、「見方・考え方」とは、「様々な事象を捉える教科等ならではの視点」と「教科等ならではの思考の枠組み」であるとされている。芸術系教科・科目において、様々な対象や事象を「教科等ならではの視点」と「教科等ならではの思考の枠組み」は、相互に関連し合い一体のものとして育まれるものであると解釈することができる。

各教科等の特質に応じ育まれる多様な「見方・考え方」を統合的に働かせるようになることにより、社会や世界を多面的・多角的に捉えたり考えたりすることができるようになると考えられる。

芸術系教科・科目の特質に応じ育まれる「見方・考え方」を以下のとおり整理し示すものである。芸術系教科・科目では、「見方・考え方」を働かせながら知識・技能を習得したり、「見方・考え方」が成長することにより思考力・判断力・表現力等が深まり豊かなものとなったりすると同時に、「見方・考え方」を通じて社会や世界とどのように関わるかという点が学びに向かう力や人間性の育成に大きく作用することとなる。中学校美術科においては「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こと」と理解することができる。

これらの教科・科目の「見方・考え方」は、現行の学習指導要領において、中学校美術科で示されている（小・中学校における図画工作科、音楽科も含み同様な考えとして）表現及び鑑賞に共通して働く資質・能力である〔共通事項〕とも深い係わりがあり、今後、その関連について検討していくことが求められている。

こうした芸術系教科・科目の「見方・考え方」の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることであり、知識を中心とした知性だけでは捉えられないことを、表現活動における身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科等以上に芸術系教科・科目が担っている学びである。また個人の活動が中心であることから、個別性の重視による多様性の包容、多様な価値を認める柔軟な発想や他者との協働、自己表現とともに自己を形成していくこと、自分の感情のメタ認知なども含まれており、そこにも、芸術系教科・科目を学ぶ意義や必要性がある。

そして特に重要な「感性」の働きは、感じるという受動的な面だけではなく、感じ取って自己を形成して

いくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて「感性」の働きであると考えられる。また、「感性」は知性と一体化して創造性の根幹をなすものであるため、子供（児童生徒）たちの創造性を育む上でも、感性を働かせ育む芸術系教科・科目がこのことを担っていると考える。

II-3. 中学校美術科における育成する資質・能力の整理と教科目標の在り方

小・中・高等学校の段階ごとに育成を目指す資質・能力について整理され、学校段階ごとの図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）の教科の目標についても、資質・能力の整理に基づき検討されたことであろう。

中学校美術科の目標に係わることとして、造形的な見方・考え方を働かせて、表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指すこととなり、次のように示された。⁶

- ① 対象や事象を捉える造形的な視点について実感的に理解するとともに、表現方法を工夫し、創造的に表すことができるようにする。
- ② 造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、豊かに発想し創造的な表現の構想を練ったり、自分の見方や感じ方を深め、味わったりする力を育てる。
- ③ 美術の創造活動の喜びを味わい、美術を愛好する心情をはぐくみ、感性を豊かにし、心豊かな生活を創造する態度と豊かな情操を養う。

美術科の見方・考え方は、「造形的な見方・考え方」であり、平成29年度版学習指導要領に教科の目標は次のように示されている。

「表現及び鑑賞の活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」

これらは各教科に共通するかたちで横断的に示された三つの資質・能力に関係付けられ、「知識及び技能」に関する目標、「思考力、判断力、表現力等」に関する目標、「学びに向かう力、人間性等」（三つの柱）に関する目標となっている。

造形的な見方・考え方は、これらの資質・能力の育成に係わる目標の柱書として位置付けられているのであるから、これら三つの資質・能力は、「造形的な見方・考え方」を働かせることで育むものとして位置付けられていることになるのである。言い換えれば、「造形的な見方・考え方」は、美術科の学びのすべての場面において常に働かせるということになるのである。

⁶ 文部科学省『教育課程部会 芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）』2016年、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/069/sonota/1377096.htm

ただし、「造形的な見方・考え方」がどのようなものであるのかは、学習指導要領には説明らしきものは示されておらず、示されていたのは『中学校学習指導要領解説美術編』においてであり、文頭の「感性や想像力を働かせ」は後に続くそれぞれの部分にかかる構造になっている。

『中学校学習指導要領解説美術編』において、「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こと」と示されている。

したがって、「造形的な見方・考え方」は、二つの方向から理解することができる。つまり、一つは、「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ること」であり、もう一つは「感性や想像力を働かせ、自分としての意味や価値をつくりだすこと」の二つであり、美術の学びの全ての場面において常に働かせることが重要である。

Ⅲ. 新たな学習活動プログラムについての提案

Ⅲ-1. 美術のプログラムについて

プログラムとは、授業内容や教材・題材、学習内容等の具体例を含めた提案ではなく、学習活動における考えや教育的視野からのアプローチであり、美術科として常に課題となる評価に係わる視点から考察したマネジメント要素の強い試みである。このようなことから先ず、美術科における「制作・実践」とは異なる他方向からのアプローチを行う試みとして「美術の論理についてのプログラム」を提案するものである。ここではクリティカル・シンキング（批判的思考）に取り組むことから考えを進めることとする。具体的な知識について学習するのではなく、知るプロセスを探究することである。「知識の本質」について考え、「知っている」と主張することを、一体どのようにして知のかを考察することである。具体的には、「知識に関する主張」を分析し、知識の構築に関する問いを探究するよう生徒に働きかけることを提案する。このプログラムの目的は、共有された「知識の領域」の間のつながりを重視し、それを「個人的な知識」に結びつけることで、生徒が自分なりのもの見方や、他人との違いを自覚できるよう促していくことにある。

次に「美術の創造性・活動・ボランティアについてのプログラム」である。美術科の学校教育におけるディプロマ・ポリシー（育成すべき人材等）の中核で、使命感や学校教育の倫理原則に沿って、生徒が自分自身のアイデンティティを構築することを後押しする学習活動である。アカデミックな学習と同時並行して多岐にわたる活動を行い、創造的思考を伴う美術の活動に取り組む「創造性」、健康的なライフスタイルの実践を促す身体的活動としての「活動」、学習に有益で

あり、そして公に尽くす心による自発的な交流活動を行う「ボランティア」の3つの要素で構成され実践されるものである。美術の学習活動を構成する他のどの要素よりも、多様な文化の理解と尊重の精神を通じて、より良い社会を築くというある種の教育の使命感に貢献していると考える。

そして「美術の課題論文についてのプログラム」である。生徒は、興味・関心のあるトピックスの個人探究に取り組み、その学習成果を学年進行および発達段階に適した字数の（小）論文にまとめ、言語活動の一端を担う役割と、プレゼンテーション能力の基礎を養う展開を図るものである。生徒は、授業で扱われた学習内容から題材を選択することで、対象とする探究分野を決定し、問題解決能力等で必要となるリサーチスキルや記述力を身に付けることとなる。探究学習は、中学生の発達段階に則した書式で構成された（小）論文にまとめ、選択した分野、題材にふさわしい論理的で一貫した形式で、アイデアや探究結果を伝える活動を行うのである。発達段階を考慮したりリサーチスキル、記述力、創造性を育成し、知的発見を促すことを目的とし、美術科教員の指導のもと、生徒が、自分自身で選択したトピックや題材に関する探究に自立的に取り組む機会となることを望むものである。

Ⅲ-2. 美術プログラムの学習について

美術は日常生活における欠かせない分野であり、人間の創造性、表現、伝達および理解のあらゆるレベルに浸透している。美術の範囲は大小の共同体、社会および文化に組み込まれた伝統的な形式から、新たに登場したり、しつとあつたりする現代の多様で独創的な視覚・言語の形式にまで及んでいる。美術は儀式的、精神的、装飾的および機能的な性質の他に、社会的な影響を及ぼすことがあり、場合によって人を引きつけたり反体制的であったり、啓蒙的であったり、また心の励みになることもある。

美術のすばらしさは、本人がイメージの具現化やオブジェを制作するだけでなく、世界中の人々によって制作される美術（芸術）作品の価値を認め、それを享受、尊重し、鑑賞することにもある。美術における理論と実践は、動的で絶え間なく変化し続けるものであり、個人や協働（共同）作業による探究、創造的な制作およびクリティカルに思考、解釈することを通して、多くの知識の領域と人類の経験を結実させる役割がある。

中学校の美術科は、制作を含む様々な美術の活動を通して生徒が自らの創造的かつ文化的な可能性と向上心を持ち限界に挑戦することを励まし支援することである。生徒は技術・技法の習熟という知識と技能の活動により、思考を刺激する意味合いで「学力の定着」を目指し表現者としての自信をつけると同時に、問題

解決と独創的思考における分析的なスキルを育むことを期待するものである。生徒は異なる観点と異なる視点で美術を探究し比較することに加え、同時代の表現活動および表現手段と幅広く係わり、体験し、またクリティカルに振り返ることが求められる。美術科は、中学校以降の高等教育への接続などにより継続して美術を習得しようとする生徒、および美術を通じた社会人教育を含めた生涯学習を求める生徒を対象とした展開も考慮すべきである。

あらゆる場所と場面で、また多様な文化の境界を越えて、生徒が自由に、積極的に美術を探究することを励まし支援する基本姿勢により、生徒は探究、調査、振り返り、および創作活動を通じて、生徒自身を取り囲む世界の表現および美術の多様性に対する理解を深め、クリティカルな知識をもった視覚文化の担い手としての期待と伝承への期待感を抱く者へと展開することも望まれるところである。

Ⅲ-3. 具体的なプログラムの提案について

(1) 美術の論理についてのプログラム

「美術の理論」プログラムは、生徒は知識の本質について、「知っている」と主張することをどのようにして知るのかを考察することを求めることである。

理論、感情、言語、知覚、直感、想像、信仰および記憶という8通りの「知るための方法」を設定し、生徒は、自然科学、社会科学、芸術、倫理、歴史、数学、宗教的知識の体系、地域固有の知識の体系といった種々の「知識の領域」において、人間がこれらの知識を生み出す方法について、美術を通して探究するのである。また種々の学問領域において知識がどのようにもたらされるのか、各学問領域の共通点と相違点は何かを考慮することで、異なる「知識の領域」間の比較を行うことが生徒に求められ、知的価値観の認識につながるのである。

美術科の授業を受ける生徒は、様々な文化的文脈の知識やスキル、考え方を通じて、種々の美術の在り方が発展し伝えられる方法について学ぶことができる。これらの学習によって、生徒は人間の有り様の複雑性を学び、考察することができるのである。

生徒は一連の素材や技術を学習することで、美術の技法、創造性、表現、さらにコミュニケーションの側面の理解を深めることを目指すこともここで提案するものである。このプログラムでは生徒に美術の様々な観点に関する知識を分析する機会が与えられ、そして生徒たちは、この知識を体験的な方法やより伝統的な学問的方法により習得することが望まれるのである。美術（芸術）の本質は、全体としての「知識の領域」の探究と、特に様々な美術（芸術）形式についての知識の探究が結びついて、我々自身や我々の行動様式、人間が相互にもつ関係、あるいは我々とより広い周辺

世界との関係を理解する際の助けになる点にある。

美術科で行われるこのプログラムでは、学際的なつながりを明らかにし、生徒が個人の観点や文化的な観点の長所とその限界を学習活動により探究できるようにすることである。美術を学ぶには、生徒は自身の知識の根拠を振り返り、それを疑ってかかる必要があり、また美術の立場から他の教科を探究することで知識の相互依存的特性を理解することができるのである。これにより生徒は、人がもつ違いを違いとして理解し、自身と異なる考えの人々にもそれぞれの正しさがあり得ると認めることのできる人として、積極的に、そして共感する心をもって生涯に渡って学び続けることへと成長するのである。

生徒が考察する可能性のあるこのプログラムに関連した具体的な問いの一例を以下のように示すものである。

- ① 美術に関する様々な知識とは、美術という表現手段以外では表現が不可能なものなのか。それはどの程度そうなのか。
- ② 美術で採用される「知るための方法」は他の「知識の領域」とは根本的に異なるものなのか。
- ③ 美術において、想像力はどの程度特別な役割を果たしているのか。
- ④ 芸術家にはどのような道徳的責任があるのか。
- ⑤ 個人の主観的観点はどのように芸術の知識に貢献するのか。
- ⑥ 美術（芸術）作品を判断する基準はどのようなものなのか。
- ⑦ 知識の探究において、作品よりも制作過程により大きな関心をもつことがあるのはなぜか。
- ⑧ 美術には社会的機能があるのか。
- ⑨ 美術と数学と倫理学では、真実はどの程度まで異なるのか。 等

(2) 美術の創造性・活動・ボランティアについてのプログラム

美術は、創造性、活動、ボランティア等の「生きる力」に係わる活動に効果的につなげ展開する科目である。美術科の実践的で体験的な特性は様々な「生きる力」に関連する活動と効果的に結びつき、学校教育における教科カリキュラムによる多種多様な学習活動に日々主体的に取り組む生徒の日常に適切に寄り添い、バランスを取る要素となることを期待するのである。

このプログラムの活動のやりがいや楽しさは、美術科の授業を受ける生徒に大きな影響を与えることとして、プログラムの具体的な活動例を提案する。

- ① 学校内でのアートプロジェクト、発行物や宣伝資料のデザイン、作品発表イベントでの発表などの色々な創造的活動へ参加すると共に、学校を拠点とし地域の様々な受け手となる社会と係わるような美

術活動やイベントの企画・計画立案、制作、発表に参加することで、生徒は創造的思考を伸ばすことができる。

- ② 学校外の他の人々と協働して一連の美術活動やワークショップ、展覧会への参加、地域社会の団体と共にプロジェクトを企画・立案したり、特定のニーズを持つ特定の受け手に向けて地域の他の学校と協働（共同）で作品を制作したりすることも考えられる。

(3) 美術の課題論文についてのプログラム

美術に係わる課題論文を書くことは、生徒が特に興味のある対象について自由に研究を行う機会と「言語活動の重視」の観点から重要な活動だと考える。生徒には、美術に即したリサーチ・クエスチョン課題を展開し探究するため、様々なスキルを独創的かつクリティカルに用い、そして特定の美術分野に及ぼす影響を考慮したうえで調査（リサーチ）を行い、試行し、確認・検証することが考えられる。

探究結果は、特定の問題または探究課題に効果的に取り組んだもので、美術の分野（建築、デザイン、現代における様々な視覚文化の形式を含むものとして広く定義される）に即した体系的で筋の通った記述（適切なビジュアルを含む）でなければならない。

探究は、生徒が直接体験した美術作品や人工製品やデザインから、あるいは特定の芸術家や様式や時代の作品に対する興味・関心から生じたものや着想を得たものでも構わないのであるが、我が国の文化または他国の文化と関連しているものも学習指導要領の趣旨から考えると可能である。芸術家や美術館キュレーターなどに直接会うことは、地域文化の人的資産の活用となり、教育的にも学習活動として直接的な調査として有効であり、積極的に行うことと考える。

Ⅲ－4. 指導と学習の方法の基本方針について

指導方法のアプローチと学習方法のアプローチを熟慮したストラテジーやスキル、態度として、指導や学習の場に浸透することが重要である。「指導の方法」も「学習の方法」も、学習指導要領により育成すべき人材として示されている人物像と本質的に関連させることが前提となる。そして、生徒の学習の質の向上と同時に、学習活動の評価やその先の学びのための礎をつくることである。「指導の方法」と「学習の方法」には、次のようなねらいをまずは提案する。

- ① 学習内容を教えるだけでなく、生徒を導く存在としての教師のあり方を支援する。
- ② 生徒の有意義で体系的な探究と、クリティカルな思考や創造的思考を促すため、教師がファシリテーター（学習管理者）としてより効果的なストラテジーを立てられるよう支援する。

- ③ 美術科のねらい（学習指導要領の教科および学年の目標）と、それぞれの知識の関連づけ（同時並行的な学習）の両方を推進する。

- ④ 生徒が卒業後も積極的に学び続けるために、様々なスキルを系統的に身に付けるよう支援する。また生徒が、その後の進路において役立つ力を身に付ける支援と社会人としての「キャリア・パス」に向けての準備を行う。

- ⑤ 美術科での生徒の体験の一貫性と関連性をより一層高める。

- ⑥ 理想主義と実用主義が融合した美術科の教育ならではの本質に対して、学校の理解を促進する。

これらのねらいを実践および実現のために提案する5つの「学習の方法」（思考スキル、社会性スキル、コミュニケーションスキル、自己管理スキル、リサーチスキルの各スキルを高める）と、6つの「指導の方法」（探究を基盤とした指導、概念に重点を置く指導、文脈化された指導、協働コラボレーションに基づく指導、生徒の多様性に応じて差別化ディファレンシエーションした指導、評価を取り入れた指導）には、美術科の教育を支える重要な価値観と原則が含まれていると考える。

Ⅲ－5. 提案プログラムにおける学習の方法

美術科の授業においては生徒を中心とし、生徒による探究を包括的で全人的ホリスティックな学習経験の中心に位置づけている。生徒自身が興味・関心をもち意欲的かつ能動的な学習活動となるよう、生徒は芸術家、美術作品、文化的文脈、および表現手段と形式を自由に特定して選び、探究することができることが重要である。また生徒には発表やプレゼンテーション、実技実践等のパフォーマンス、作品発表および展示といった様々な創造的方法で学習成果を示す自由な学習形態を認め、活動そのものの活性化を図ることも考えられる。

美術科の学習は制作という活動・行動に依存するため、実践的な体験が必要不可欠である。授業における人的なコミュニケーションはもちろんのこと、素材や技術・技法といった美術的なコミュニケーションは美術科にとって不可欠であり、生徒は作品についてコミュニケーションを図る過程だけでなく、その成果と難しさについても体験し、振り返りを行うべきである。振り返りは、分析や推論といった高度な活動である思考スキルや計画性、自己管理および自主探究のスキルも求められるが、それは中学生である発達段階での許容範囲で行うよう配慮することを留意すべきである。生徒は、自身の調査には何が関連し有用であるかの判断や、アイデアを行動に転換させながらどのように知識と理解を実践に移すかの判断について学ぶことができるのである。

美術科の学習活動を通じて、生徒は多様な文化的文脈から美術を学ぶだけでなく、理論や探究についての知識を得て、自身の作品および思考が社会に及ぼす影響を意識しながら、実際の制作を誠実に行うことの重要性について学ぶ必要性を感受するのである。

美術科の授業を受ける生徒には、従来の学問的方法だけでなく、実技や実践、自身にとって重要な体験に基づいて理解に到達するなどし、学びを進めることが大切であることを自ら知る機会となるであろう。美術科には多数の方法による教え方と学び方のスキル（社会、研究、思考、コミュニケーションおよび自己管理）があり、教師と生徒が意義のある学習活動を円滑に行えるように留意すべきである。例えば美術の課題論文（ジャーナル）は美術科授業の中心的要素と考えられ、課題論文（ジャーナル）では振り返りのプロセスを通して多数の学びのスキルを結合させ、将来的には学校教育における美術科授業全体での学習活動の特色となると考え、提案するものである。

Ⅲ－6. 学習プログラムの領域について

提案する学習プログラムは、相互に関連する3つの同等の領域で構成され、これらの領域は、評価と完全に連結されるように配慮しているので、教師が企画し実施する学習活動の計画の中心となることが考えられる。生徒はこれらの領域間の関係性を理解し、また各領域からどのような情報が得られ、自身の作品にどのように影響するかを理解する必要性を感受するのである。

第1の領域は「文脈に沿った美術」である。これはレンズのような役割を果たし、美術の実践に役立ち影響を与えるような観点や理論、文化を探究するよう生徒に促す活動領域である。生徒は、様々な文脈や伝統について調査し学び、理解し、正しく認識できるようになると共にその必要がある。またそれら相互間の関連性も特定できる活動につなげる活動である。

生徒は「文脈に沿った美術」を通して次のような学びを身に付けるのである。

- ① 美術のより広い世界について知り、自身の作品が制作された文化的文脈を理解し、正しく認識する。
- ② 自身が研究する美術（芸術）作品の表現手法および技術をよく観察しクリティカルに考え、技法の実験をし、自身の美術作品を制作する中で活用できそうなものを特定する。
- ③ 多様な文化的文脈の作品を調査し、自身が見て体験した作品に対して、より確かな知識に基づいた洗練された鑑賞眼を養う。

次に第2の領域は「美術の方法」である。これは技術・技能、技法およびプロセスの探究と習得とそして各種の表現手段や方法に取り組むことにより、美術作品を制作する方法を扱う専門性が高いものである。

生徒は「美術の方法」を通して次のような学びを身に付けるのである。

- ① 多様な表現手段、プロセス、技術・技能および技法が美術作品の制作に必要なこと、またこれらがなぜ、どのようにして発達してきたかを理解し正しく認識する。
- ② 様々な美術（芸術）作品の制作方法の複雑さを理解するため他者の作品について研究し、そこからインスピレーションを得て自身の実験や作品の制作を行う。
- ③ 異なる受け手（鑑賞者）に対して一連の作品はどのように意味や目的を伝えることができるのか理解する。

第3の領域は「美術のコミュニケーション」であり、生徒は展覧会や公共の場での作品発表のために作品を選ぶ過程について調べ理解し、実行に移す際、自身の作品を選ぶ判断に係わる実践的な試みである。

生徒は「美術のコミュニケーション」を通して、次のような学びを身に付けるのである。

- ① 美術のコミュニケーションには多くの方法があることを理解する。また見せ方が意味を構築し、個々の作品に対する評価や理解のされ方にも影響を与える場合があることを正しく認識する。
 - ② 振り返ることにより、選択の背後にある論拠を明確に述べ、選択した作品がどのように結びついているのかを特定する。
 - ③ キュレーターの役割の探究を行うことにより、展示の概念は広範囲にわたり、多くの不確定要素を含むが、とりわけ受け手（鑑賞者）に対する潜在的な影響が大きいことを確認する。
- 以上のようにプログラムの領域について、その考えと予想される生徒に身に付くであろう資質・能力について示すものである。

Ⅲ－7. 美術科の学問的誠実性について

美術科における学問的誠実性は、学習指導要領の目指す人材、人物像を通じて示されている価値観と主体的に学ぶ姿勢に則している。学問的誠実性は、指導、学習、そして評価において、各自が誠実で公正であることを促し、他人とその成果物の権利を尊重することを勧め励ましているのである。また、すべての生徒は学習を通じて身に付けた知識や能力を示す機会を等しく得ることが保証されなくてはならない。

評価のための課題を含むすべての学習成果物は生徒本人が取り組んだものでなければならぬことは当然のことである。学習成果物は生徒自身の独自のアイディアに基づくものであり、他人のアイディアや成果物を用いる場合は出典を明示しなければならない。教師が課題について生徒に指導する場合や、生徒同士の協働（共同）作業を要する評価課題に取り組む際には、

必ず、知的財産等の著作権に係わるガイドラインのコンプライアンスが重要であり、美術科はこのことについて学習活動に加えることを担っているのである。

IV. 教育的評価とその提案について

学習目標と「評価」は表裏一体であり、指導するということは必ず「評価」することが存在すると考えられる。

一般的に違ったニュアンスで受け取られる一方で「評価」というと、成績や通知表、そして受験に必要な調査票を連想する人もいるだろう。また、「評価」と「評定」は、混同されることもある。「評価」は、人や事物、価格決定など価値判断を定めるという意味であるが、学習場面では様々な手法を用いて測定し、長所を認めていくポジティブなイメージがある。ところが、「評定」となるとは、5段階評定など一定の基準に基づき人や事物を厳密に振り分ける成績を彷彿とさせ、ネガティブなイメージが付きまとう。ただ何れにしても「評価」は、「目標－計画－実行－評価」の一連のマネジメント・サイクルにあるように、企業から教育まであらゆる場面で行われているが、その方法は大きく「他者による評価」と「自己による評価」に分けることができる。そして当り前のこととして、「Who（誰が）、What（何を）、When（いつ）、Where（どこで）、Why（どうして）、How（どのように）」の5W1Hの観点を持つことで、評価の目的や方法がより明らかになるのである。

IV-1. 美術科における評価の特色について

各教科の中で知育を重視する例えば数学や英語など正答が明かな教科では、価値基準の設定や数量的な評定が行いやすい傾向にある。教科における「行動目標」、つまり観察可能で客観的な行動を、言語化して数量的な評価を可能にする目標が設定しやすい特質がある。しかし美術科などの創造活動を主眼とする学習は、生徒の行為によってその都度意味が生起しており、あらかじめ教師の設定した固定的な評定基準では計りきれない側面が多々ある。つまり予め定めた評価基準だけでは予測不能な結果になったり、その基準の設定が担当教師によって異なったりなど、他教科に比べて客観性に乏しいと指摘される場合もある。これらのことが「範術の評価に納めできない」という印象を生徒や保護者に与える原因となっている可能性があり、学校教育の枠で捉えるのではなく、特別な才能が必要な分野として認識されている要因となっているのである。

E.W. アイスナーは、日常生活を潤滑に営むために必要な「視覚の恒常性」（細部を捨象して捉える傾向）

を乗り越え、知覚の分化を促す方法が美術の学習に求められていると主張し、先入観に捕らわれることなく、対象を観察し、形象や色彩に関する新たな発見を重ねていくことこそが、美術の教育の基本であり、不可欠なプロセスだと主張した。そしてカリキュラム開発と評価の工学的接近に対して、芸術の側面から独自の批評を展開したアイスナーによれば、「行動目標」、つまり「～することができる」という目標が有効となるのは、技能の形成と習熟に関わる限定された領域であり、問題解決型の学習や創造的表現のようにオープン・エンドの結果を追求する学習は、「問題解決目標」や「表現目標」が求められていると述べている。

評価では「教育的鑑識」と「教育的批評」の二つをあげている。「教育的鑑識」とは、経験に培われたセンスや鑑識眼に基づく分析的評価であり、「教育的批評」とは関連する領域の理論や識見に支えられた評価である。両者の評価を補完しつつ、行動主義の評価では除外されている数量化しえない事象を記述、評価する必要性を提起した。⁷

このように美術科教員は、生徒との信頼関係を築きつつ「数量化できない」ものを見抜くセンスと識見、そして「評価」に対する説明責任が求められていることを自覚し、学校教育における美術科の評価を行うべきである。

IV-2. 評価の目的と内容について

評価の目的は、様々な場面に応じて多様であるが、少なくともテストやその結果に基づいてある尺度により単に生徒をランク付けすることではない。教師あるいは生徒が現状を把握し、学習活動に改善を加えていく手立てとして評価を活用する姿勢が本来の在り方であり望まれることでもある。教師は特に学習場面に応じて生徒の学習成果を把握しつつ、授業改善に生かすことを第一の目的とするべきである。

一方、評価における目標も、学習の各場面に合わせて設定されることになる。「① 事前（授業前）、② 授業中（授業過程）、③ 事後（授業後）」に分けた場合、授業前では生徒の実態調査をする「事前評価」、授業中は内容のまとまりごとの評価（観点別評価）の達成度をみる「形成的評価」、授業後には学習の成果をみる「総括的評価」がそれぞれ必要となってくる。

『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（中学校・美術）（令和2年3月）において、美術科における観点と学年別の評価の趣旨が述べられている。この観点は、美術の授業における大きな目標に対応した評価の観点であり、一題材全体だけでなく、単位時間ごとの授業においてもこれらを念頭に置いて授業を組み立てる必要がある。

⁷ E.W. アイスナー、仲瀬律久訳『美術教育と子どもの知的発達』1986年、黎明書房

そして、「観点別学習状況」の記入方法は、学習指導要領に示す教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し、A・B・Cの記号により記入し、表示はA:「十分満足できる状況」と判断されるもの、B:「おおむね満足できる状況」と判断されるもの、C:「努力を要する状況」と判断されるものである。また、評定は、美術科の目標に照らして、その実現状況を総合的に評価し、5・4・3・2・1により記入する。表示は「十分満足できると判断されるもののうち、特に高い程度のもの」5、「十分満足できると判断されるもの」4、「おおむね満足できると判断されるもの」3、「努力を要すると判断されるもの」2、「一層努力を要すると判断されるもの」1である。

IV-3. 評価の方法について

ここでは美術に対する「知識および技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの観点別評価を先に述べた「①授業前、②授業中(授業過程)、③授業後」の場面に合わせて、多角的な評価方法により判定の材料となる資料を収集しておく必要が出てくる。その方法に次のようなものがある。

(1) 観察法

授業における観察は、教師の最も基本となる学習評価であり、あらかじめ観点を定めておき重点的に行うなどの工夫が必要となる。注意する点としては、事実と解釈を混同しないようにする。また、共感的な理解を心がけたい。具体的には、座席表や観察ノートの記録や名簿へのメモ、チェックリストなどの観察を記録するものへの記入があげられる。特に関心や意欲、態度などの「学びに向かう力、人間性等」を評価するのに適している。

(2) 作品法

美術科における作品は、生徒の学習成果として最も貴重な評価資料である。そのほかにもスケッチブックやノートなども評価の対象となる。教科担任制のもとで数多くの生徒を評価する上で、欠くことのできない評価法であり、じっくりと評価することができる。ただ、作品の出来映えだけに心を奪われることなく、制作過程に対しての配慮も当然必要となってくる。具体的には、完成作品、スケッチブックやクロッキー、ノートなどを資料として評価を行う。特に創造的な技能に係わり「知識および技能」「思考力、判断力、表現力等」を評価するのに適している。

(3) 評定法

これは観察に基づきながら、ある行動特質を相対的、数量的にとらえたり、作品を評定尺度に照らし合わせて序列や段階を決めたりする方法である。従って観察法や作品法と組み合わせおこなわれるものである。評定尺度は、各教科の「評価規準」と理解してもよい。具体的には、あらかじめ年間計画の題材配列と併せて

評定尺度、つまり「評価規準」を作成しておく必要がある。その規準を基に「十分満足できると判断されるもの」: A、「おおむね満足できると判断されるもの」: B、「努力を要すると判断されるもの」: Cなどの評価をつけることとなる。特に関心や意欲、態度、創造的な技能など、「知識および技能」と「学びに向かう力、人間性等」を評価するのに適している。

(4) 自己評価法、相互評価法

関心や意欲、態度などの生徒の情意面を知る上でも自己評価は重要となる。観察法はどうしても教師の一定の目線でしか評価できない面があり、十分とは言えないため、この評価方法は重視されている。ただ、自己評価は個人によって、甘かったり、厳しかったりする場合があり、なれない場合不安定な評価となりがちである。そのために、友人による評価や教師による評価を加える相互評価法を用いて、信頼度の高い資料を得たい。具体的には評価カードや学習プリントへの記入によって行われる。特に関心や意欲、態度をはじめ、創造的な技能の「知識および技能」と「学びに向かう力、人間性等」をみる評価に適している。

(5) テスト法

ペーパーテストによる評価は、学習で得られた知識や理解力、思考や一定の技能などを評価する上で効果的である。また点数となって数値化されるため、個人と全体の比較など相対的な資料が得られる評価法である。しかし、美術科においては、このテスト法によって得られる資料は、教科の特性から限定的なものとなる。美術の観点とは違った評価として「知識・理解」を評価するのに適している。

以上のような評価法によって収集された資料を総合的に判断して学期末や学年末に、観点別のABCや五段階評定などを決めなければならない。

評価の方法について述べたが、美術科全体での評価の構成要素は、講評会のような口頭発表から正式な文章での発表まで、また完成作品の発表から創造の過程にインスピレーションを受けた刺激やアイデアを集めたもの、それらをまとめたポートフォリオまで多岐に渡る。学問的誠実性を維持するための指針は、すべての科目および評価の構成要素に適用されるが、美術における課題の多様性や豊かさのために、美術科では各要素それぞれで学問的誠実性を維持するのが難しくなることがある。そのため、評価方法とは直接的には関係はないが、美術と学問的誠実性の観点から評価においても留意すべき事柄である。

また、資料の参照における書籍やインターネットを含む何らかの資料の内容を活用した場合、学校教育の学問的誠実性の方針にしたがい必ずその出典を明示する必要がある。出典は、生徒各自の作品のどの部分が他の資料から引用され、またどこに作品の由来があるかを明確に特定できる方法で記録しておく必要があ

る。他者の作品やアイディア、イメージから自身の作品に影響を受けたことを生徒が認識しており、それが作品において直接的に言及されていない場合は、作品に参考文献目録として出典を入れておく必要がある。これは創造の過程が様々な刺激や影響やひらめきの源によってもたらされる芸術の分野では特に重要である。

IV-4. 評価における形式的な要件の準拠について

美術における課題のほとんどは授業内で完了するため、ある程度の条件の下で生徒は作品（学習成果物）を完成、発表することから、内部評価向けの作品の場合であっても評価されなければならない。教師および協働制作の場合はモデレーターが受けとる作品は首尾一貫して、評価規準に照らして評価可能である必要がある。そのため学習成果としての作品等は、形式的な要件を守らなければならない。これら条件や形式的な要件は、生徒が達成度を実証するための等しい機会が与えられることを保証するために設定された学校教育における美術科の特徴である。したがって、指導者が定めた授業計画の要件に従わない場合は正当でない利益をもたらす可能性があるとして、学問的不正行為として成果物を扱うことがあり、このことを生徒たちに周知徹底すべきである。また現状の学校教育においては、制作の途中段階であろうと、途中で未完状態であろうとも評価対象としている。決して作品至上主義ではないが、美術科の教育的意義等から考えも望ましい状況ではなく、教師と生徒の信頼関係にも及ぶことであると考えらる。

作品発表状態としての作品（学習成果物）の提出を美術科における最終評価のための作品も、当該生徒によって制作されたものでなければならない。例えば、生徒のファッションに関する学習の一部としてデザインされた衣服または装身具は、生徒自身が制作した場合を除き、評価のために実物で提出することはできない。ある雰囲気を生み出す、または受け手に特定の体験をさせるために使用される追加要素の使用についても、同じ原則が適用されなければならないのである。生徒自身が作品を形にしていなくても、作品発表の評価のためにそのデザインを作品として提出することは可能であるが、実物化された作品をそこにに入れることはできないと判断する。

生徒が既製品や、すでに見出された対象を取り上げ、それを利用して新しい作品を制作した場合、できあがった作品は生徒が制作した作品であるとみなされる。生徒が評価のための作品を提出する際、選んだ作品にそれぞれキャプション（学習活動における学習シートやワークシートなどでも可能）を入れる必要がある、キャプションには、作品タイトル、表現技法、サイズおよび制作意図を簡単に記述した程度でよいと

考える。生徒は作品やオブジェが自身で制作したものであることをキャプションの編集時に「表現技法」セクションに明記しなければならないなど、評価における形式的な要件の準拠を評価のスタンダードとすべきである。

IV-5. 美術科における評価目標とその実践について

ここでは評価そのもの考えではなく、評価の目標の設定について提示するものである。評価目標を4領域からのアプローチを考え、具体的な項目として提案するものである。

まずは評価目標の領域1として、「特定の学習内容の知識と理解」についてである。

- 美術が制作され発表される種々の文脈を特定する。
- 異なる文脈から作品を説明し、制作者が採用した考え、表現手法および技術を識別する。
- 芸術に関係するスキル、技法、表現手段、形式およびプロセスを認識する。
- 適切な芸術の言語を用いて、制作意図に即した作品を発表する。

次に評価目標の領域2として「知識と理解の応用と分析」についてである。

- ビジュアル・コミュニケーションを通して、作品概念やアイディアや意味を表現する。
- 様々な文脈から芸術作品を分析する。
- 作品制作に関連する技能、技法、表現手段、形式およびプロセスについての知識と理解を応用する。そして評価目標の領域3として「総合的な分析、判断する力」についてである。

- 生徒自身および他者により制作された美術作品をクリティカルに分析、議論し、また知識に基づいた感想を明確に述べる。
- 自身の制作意図で、どのように意味が受け手に伝えられるかを考慮した作品の計画立案、進行と制作について説明する。
- 制作を進めるために成功と失敗を取り上げてクリティカル・リフレクションとして振り返りを行っていることを示す。
- 作品制作がなぜ、どのように展開したかを分析、判断し、生徒自身が視覚表現において行った選択の根拠を示す。

最後に評価目標4として「適切な技能や技法の選択、活用、および応用」についてである。

- 作品制作において異なる表現手段、素材および技法を用いて実験する。
- 作品制作において適切なイメージ、表現手段および素材を選択する。
- 技能、技法、表現手段、イメージ、形式および制作過程を活用し応用する際の技法的な習熟を示す。

d. 制作意図に即して完成作や習作を多数制作する。

以上のように美術科における指導の方法と実際の授業は、美術の動的な特性を反映するように考えたものである。美術科カリキュラムを設定し実施する際、作品制作形式の要件を満たすために、どの芸術家や芸術的表現手段、形式、研究を取り上げるかは教師の自由な選択に任されている点に留意すべきである。

おわりに

これからの我が国の状況から考えると、世界とそこに住む人々に対する開かれた態度と好奇心を表す国際的な視野に立ち「美術」考えることが必要となる。これはまず、生徒が他者と効果的につながるために自身を理解することから始まるのである。美術は、生徒にとって自身を取り囲む活発な文化の影響を認識する絶好の機会となり得るのである。

ここで示し提案した美術科のプログラムや新たな考えは、生徒に多岐にわたる美術の分野と形式を学習する機会を提供する学習活動だと考えている。生徒には、様々な文脈から美術を探究し美術による学習活動に取り組むことが求められ、種々の美術の表現形式で制作し、調査し、批判的に分析し、またその価値を認めることで、美術への理解を深めるだけでなく、グローバルな共同体における美術の知識、理解および経験も深めることを期待するのである。生徒はより知識豊かで思慮深くなり、優れた専門家やコミュニケーション能力にたけた人間、また視覚的に考えられる人間になるための能力を磨き成長すると考えるのである。生徒は、あらゆる美術の表現形式および美術文化に見られる側面を正しく認識することを学び、またそれぞれの文化が自らの価値観やアイデンティティを視覚的に表現する際の固有の方法を認めることを学び、生涯にわたり活かすことのできる能力へとつながると信じているのである。

さらに美術科のねらいを生徒の姿として以下のように提案し、今後の研究課題として継続するものである。

1. 生涯に渡って美術に係わることを楽しむ。
2. 美術の知識と振り返りの習慣をもつ批判的な立場から美術と係わる。
3. 美術文化の動的で変化し続ける特性を理解する
4. 時間、場所および文化を超えた美術の多様性を探究し、その価値を認める。
5. 的確に自分の考えを表現する。
6. 認識および分析のためのスキルを培う。

さらに、学校教育の接続と成長、発達段階などを考慮すると、美術のねらいは次のようになり、より専門性を重視した美術の専門家育成へと展開することを期待し、これからの国際的な社会で美術による表現者として活躍できる人材につながることを期待する。

7. 個人および文化の文脈の影響を受けた作品を制作する。

8. 視覚文化と表現手段についての知識をもった批判的な鑑賞者および制作者となる。

9. 作品概念やアイデアを伝えるためのスキル、技法およびプロセスを培う。

引用および参考文献・資料等

- ・文部科学省『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）美術編』2018 年，日本文教出版
- ・文部科学省『中学校学習指導要領解説 総則編』2018 年，東山書房
- ・文部科学省 教育課程部会「芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）」（平成 28 年 8 月）https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/069/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/10/12/1377096_1.pdf
- ・E.W. アイスナー（著），仲瀬律久 訳『美術教育と子どもの知的発達』1986 年，黎明書房
- ・飯田美輝夫『一人一人に寄り添う指導と評価 一 図画工作科ポートフォリオによる評価改善への取組と分析一』教育実践研究 第 16 集，2006 年，pp.95 - 100
- ・文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター『学習評価の在り方ハンドブック』（小・中学校編）2019 年 6 月，https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-01.pdf
- ・小池研二『国際バカロレア中等教育プログラムを生かした美術科授業の実践研究(2)』2018 年，大学美術教育学会「美術教育学研究」第 50 号，pp.161 - 168
- ・International Baccalaureate Organization, 2016, 『中等教育プログラム MYP：原則から実践へ』（原題 MYP: From principles into practice）
- ・松尾智明『21 世紀型スキルとは何か - コンピテンシーに基づく教育改革の国際比較 - 』2015 年，明石書店

