

[図画工作・美術]

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 -

飯田美輝夫*

1 研究主題設定の理由

図画工作科の指導は難しいと言われる。「どのように指導してよいかわからない、どう評価してよいかわからない。」というのが、教師の率直な声である。これらは教師の指導力という問題だけではなく、図画工作科における身に付けたい力、指導観、評価観の不備を表しているとも言える。では、図画工作科における指導観、評価観とはどのようなものであろうか。「美術の教育=美術を教えることによる学力」と「美術による教育=美術により育てられる学力」における対立項が仮にあるとしても、大きな捉えは変わらず、次のように言える。つまり、図画工作科の授業では、子どもの活動への教師の「みとり=評価」があり、「子どもへの働きかけ=指導」がある。これによる子どもからの反応や働きを受けて、教師は次の指導を考え、後の指導の改善を行っている。これが図画工作科における指導と評価の一体化であり、その根本には、教師が子どもに寄り添い充実した授業を作りたいという願いがある。

既に周知されている通り、新しく指導要録が改訂され、平成14年度から絶対評価による評価が各教科において行われている。相対評価から絶対評価への転換という理念は素晴らしく、集団準拠の相対評価の中に置かれた子供たちは、他人と比較されることでよい評価を得るというシステムの中にいたと言える。相対評価は、平均的な人間像を大切にしたい日本の文化的背景に合わせて採用され、統計的に中間層、中位層に厚く配分していた点で根拠が曖昧であり、また、図画工作科においては、完成した作品を並べ、総括的に評価する容易さや、教師自身が相対評価により評価されてきたことの慣れなどが相まって、これまで学校教育に馴染んできたと言える。しかし、一人一人の学習の成立という視点からは、これを見直していく必要があることは確かである。

この評価の目的は、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、また、これにむけて、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)」,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、子ども、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が目指されているのである。そして、これらの答申、報告書において強調されるのは測定、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、評価をとおした指導の改善を図ること、子どもにとっての学習への指針を示すこと、子どもの自己学習力を促進することである。

しかし、その実際は、図画工作科の評価規準の未整備、及び評価規準において、「客観性が保てない、教師の主観が入る」という現実をどう解決するのかの方向が見えず、さらには、未だ「図画工作科に評価はそぐわない、必要がない」という認識から、進捗しない現状がある。これに対し、辻は評価規準を、「教育的な質の解釈の枠組みとして捉えるべきである。それは、解釈に妥当性や公平性を規するための装置である¹⁾」と述べ、題材のねらいと実際に行われた授業の間に観点を介在させ、子どもの活動や作品を読み取ることによって、そこに、ある程度の普遍性や共通性をもつことができるとしている。これは、数学的な明証性も人間のもつ思考形式の一つの領域にすぎず、原理的に人間は「解釈項」をとおして対象を理解していること、そして、解釈は解釈を呼び、無限に連鎖する可能性をもつが、慣習化されることで「最終的な解釈項」として定着され、それが常識や現実となること、文化は、解釈が慣習化され定着したものであり、よって文化により価値基準が異なることなどの考えを元にしてしている。つまりこれは、図画工作科における評価規準が、数学的に計量されたデータと異なり、明快な階層化ができないとしても、質的な解釈が可能であり、評価規準の設定、評価資料、評価場面を設定することにより、その抽象的な意味の読み取りや理解が、ある

*糸魚川市立大和川小学校

程度、客観化でき、創られていくことを意味しているのである。

こうした捉えから、より信頼性の高い客観的な評価と指導と評価の一体化を目指し、評価規準の設定や図画工作科ポートフォリオによる取組みの充実、評価規準にそったみとりによる日頃の評価情報の蓄積と総括について事例の研究を進めてきた。その中で評価規準は、知識や技術、作り方の理解や習得には適しているが、表現や鑑賞の広がり、深まり、個性などの多彩で、きめ細やかな活動について十分な対応をしにくいという課題や、主観と教師の専門的判断力の問題、様々に表出する子どもの姿を捉えることの難しさなどの課題も見えている。本稿では、日々の子どものかかわりの中で具体的な規準を作り、作りかえながら、次の仮説のもと、検証を行い指導と評価の一体化について事例の分析を行う。

2 研究の仮説

(1) 図画工作科の指導と評価の関係を問い直す。図画工作科の評価を難しくさせている要因が、従来の「評価規準の曖昧さ（不十分さ）」や「評価対象となる資料の曖昧さ（作品主義一辺倒）」にあるものとし、図画工作科ポートフォリオにより、その充実を図り具体的な改善を行う。また、その評価の過程により、教師の指導を振り返り、改善の方途を考察する。評価観や学びの意味を捉え直し、子どもの中に育つ力を個人内評価の視点でも考えることができないか。

(2) 現在の評価論の背景には学校教育を取り巻く状況の変化や流れがあり、「説明責任」「情報公開」「教科の基礎・基本」「確かな学力の向上」を明らかにすることは避けて通れない。一方で、図画工作科は、これらを意識的に避けてきたようにも見え、極論的な「芸能教科は好きな人が行えばよい」という芸能教科軽視の流れを生みつつある。実際に授業時間数の削減や中学校での選択科目という目に見える形で、それは表れており、今、指導と評価の関係を考え、議論し、停滞した指導方法、理論の研修をとおして、その長所、良さを積み重ねながら、子供たちに身に付く力を考えていくことが必要ではないか。その中で、子供自身が実感しながら、次の学習への意欲を生み出す、図画工作科における確かな学力の向上を考えることができるのではないか。

(3) 子供たちが図画工作科に感じている魅力は、自分の思いを思うままに表現できる開放性である。また「創造性」「発想力」「構成力」等の言葉に代表される特性を図画工作科はもち、これらを伸ばしたいと教師は感じながら指導を行っている。授業においては、「こうつくれば、こうなる」という正解ではなく、「組み合わせたり、思いついたりした先に、何かが生まれる」という新しい答え、自分なりの答えを求めていると言える。反面、絶対評価による規準により、その可能性が狭まることを危惧する考えや、基準による数値化、指標化により、求める姿が平板化されること、それこそ、正しい正解の姿を求めてしまうのではないかと考えることは想像される。しかし、その考えはやや安易ではないか。その基準化された活動の深遠にも、自分を開放し表現する姿があるのではないか。それを紐解き、意味づけ、開くことはできないか。

以下、仮説をもとに、いつ、何を、どのように評価したのか、どのように指導改善を行ったのかを具体的な事例と場面から考察する。評価の具体的な場面は、「診断的評価」「形成的評価」「総括的評価」と分類し、活動の立ち上げ場面、活動の進行中、活動の一時完結の過程を捉えるよう心がけた。²⁾

3 実践の概要

(1) 単元名（題材名）

「ア 心に残ったこと」5年³⁾

「イ わたしのまち～心象風景～」6年⁴⁾

(2) 題材感

両題材とも「自分たちの生活の中で心に残ったことや、好きな風景を思い、ふくらませ、不透明水彩を中心とした描画材を使い絵に表す」という、時を経ても変わらない美術の本質を備えたものである。ただし、新学習指導要領に基づく学力観など、時代に即応するという視点からは再点検し、新たに指導計画を作り直していく必要もあると考える。また、高学年の子どもの願いは実に様々であり、上手く描きたい（写実）という技術的な欲求もあれば、描き方に縛られずに自由に描きたいという欲求、様々な表現や作品に憧れる欲求もある。それらを満たしながら、確実に基礎・基本を身につけ、かつ子どもがのびのびと活動できなければならないと考えた。そうした意味で、題材の指導計画にリサーチワーク（鑑賞）、人物の直写、イメージワーク（発想）⁵⁾などを位置づけている。さらに表現や構想の根幹、本質となる部分といえる「何を見たのか、何を感じ、何を思い、何を考えたのか、何を知り、何を試し、何を作

り出すのか」といったことを問い、膨らませることで、自分の日常や周りの様々なことを改めて感じる力を伸ばしていきたいと考えた。

4 実践の構想

(1) 単元の構想と基礎学力、基礎・基本

【学習目標】…自分の思いがよく伝わるように、画面構成や色の使い方などを工夫する。

【指導計画の概要】… [9時間]

[1次]

①製作のイメージ作り、自己発見の場としてネット上の美術館に出かけ、憧れる表現や作品を選び、リサーチする。

[1時間]

②表したい感じが表れるよう構想を練り、ラフスケッチを行う。[1時間]

- ・描く場面を想起し、構想シートで表現の根幹、本質となる部分を明らかにしていく。
- ・画面構成にこだわりをもち、2, 3枚のラフスケッチから合うものを選ぶ。

ア③人物の描写スキルを高める練習を行い、身に付ける。[1時間]

- ・写真をグレースケールで印刷し、薄い紙に直写して大まかな形をつかむ。

イ③イメージワーク（発想）を行い、自分なりの色や形での表現を意識する。[1時間]

- ・手を強く叩いたときの感じを、色や形で自由に表現する。

[2次]

④下絵を描き、着色する。[5時間]

- ・紙や描画材、色の使い方を工夫する。試みを支援する。

[3次]

⑤鑑賞し相互評価と自己評価を行う。[1時間]

- ・自己評価、個人内評価も重視する。

(2) 評価の観点と判定基準の設定〔評価B〕

- ①関心意欲態度 …自分なりの思いを伝えようと絵の表現やリサーチに取り組もうとしている。
- ②発想や構想の能力…感動や状況を思い浮かべ、リサーチを生かしながら絵に表したい発想を広げている。
- ③創造的な技能 …絵の具の使い方や描画の組み合わせなどを様々に試したり、工夫したりしている。
- ④鑑賞の能力 …作品を鑑賞し、どんな場面を表しているかを伝え、表現の違いや良さに気付いている。

5 指導と評価の一体化の具体例と実際

(1) 活動の立ち上げ場面における診断的評価

造形体験や一人一人の気質をとらえ、新しい課題に対する適時性、興味関心、想像力の広がり診断し、表現や鑑賞につなげていくことを、診断的な評価の役割として捉えた。

ア 活動の立ち上げ場面より 診断的評価の実際

「C努力を要する。」と判断される状況のみとりと手だて

作品にあまり関心を示さないYさんは普段から活動の取りかかりに時間がかかり、助言を必要とすることが多い。リサーチ（鑑賞）の様子を見ていると、今回もうまく取りかかることができないようであった。「先生はこんな作品が好きなんだけれど、Yさんはお気に入りがこの中に入らないかな。」と何点か作品を示すと「先生、この絵すごいね。」と中から東山魁夷の白い馬シリーズ作品に興味を示し、お気に入りの作品を選ぶことができた。

※評価CからBへ イ6年「心象風景」より

「A十分満足できる。」と判断できる状況のみとりと個性を伸ばす創意工夫

Dさんは、ポートフォリオファイルの構想シートで夏休みの福岡で見た夜景を想起し、見たもの、感じた思い、試して作り出したいものを明確に記していた。「ずっと夜景を見ていたくなるほど、きれいだった。水彩絵の具の様々な描き方を試し、夜景を本物よりもきれいに描いてみたい。」という構想のコメントを教師も十分に賞賛し、次の活動への意欲へとつなげるよう支援した。次の活動では、夜景を見ている自分の姿をどのようにしたら

よいか苦心しつつ2枚のラフスケッチを描いた。それぞれにおける感じ方の違いを自分なりに「少し静かな感じがする。」「楽しくてきれいな感じがする。」と分類したうえで、自分の表したい感じに合う1枚を選ぶことができた。感受性豊かに思いをふくらませ、入念に作成しているラフスケッチや構想シートの取組、つぶやきから発想や構想の能力が十分に満足できるAの状況と評価した。ア5年「心に残ったこと」より



たのしくてきれいな感じがする。



少し、しづかな感じがする。

イ 指導・支援と評価の振り返り、考察

リサーチの活動ではインフラの関係もあり、十分な場の設定と言えない中、子供たちは実に多様な作品に憧れや興味をもち、鑑賞に取り組んでいた。その多様さゆえに、あれも面白い、これもすてきと一学期の作品製作で関連させたポップアート、水彩、油絵（アクリル）などを、様々に混在させながら収集して選び、鑑賞している子もあり、意欲はA評価であるがこだわりの面はどうであったかということに課題を残した。また、構想シートは子供たちの表したい表現の根幹を確実にし、その思いを広げたり、見取ったりする上で大変効果的であったが、反面ラフスケッチにおいては表したい感じの異なるコメントを書いているにもかかわらず、画面構成は、ほぼ同じである子なども何名か見受けられ、身に付けたい基礎・基本と指導の在り方を考えさせられた。

(2) 活動の進行と形成的評価

授業の進行場面で、教師の指導と子どもの表現や鑑賞の学習活動とが表裏一体となって共感的に行われ、どこまでが指導でどこからが評価であるかの区別ができないところに形成的評価の有効な特性がある。子どもの見守り、適切な助言を基本と考えた。

ア 授業における活動の進行 形成的評価の実例

「Bおおむね達成している。」と判断できる状況のみとりと手だて

たくさんの人が集まる、にぎやかなアクアホールを表したいと考えていたAさんの筆がとまる。「どんな感じが出したかったの。」とたずねると「暗い感じになって、どうしてもにぎやかさがでない。どうしてもいかわからない。」と話す。「いったん離れて、ポートフォリオファイルを開いてごらん。リサーチで自分がいいなと感じていた作品や、イメージワークにヒントがあるかもしれないよ。」と促して見守っていた。しばらくの間、修学旅行でもらった東京都現代美術館のパンフレットや、自分のイメージワークを振り返っていたのち、抽象的な人の形を画面に描き出し、活動を再開することができた。※評価BからAへ イ6年「心象風景」より



「A 十分満足できる。」と判断できる状況のみとりと個性を伸ばす創意工夫

構想ポートフォリオで自分の水泳大会での「ドキドキとした緊張とワクワクした様子、頭の中は真っ白」を表現したいと書いたE香は人物の直写スキル練習から、その緊張感を表すためにスタート前の椅子に腰掛け、自分の出番を待つ場面をしっかりと表した下絵にしたいと考えていた。鉛筆を使い、何度も座っている様子を描こうとするが、なかなか自分の描きたい感じを表すことができず、「どうしても立っているようになる。」と話しかけてくる。様子を見守っていると、友達にポーズをとってもらい、それを描こうとする姿が見られ、それでもうまくいかないと「資料をさがしてきてもいいですか。」と図書室に参考になる図版を探しに行くことを求めてきた。その表現への持続力や追初心、一枚の図版を参考に描いた下絵の完成度の高さや重色の工夫からみとり、関心意欲A、創造的な技能Aの状況と評価した。



自分の歌う民謡に合わせて踊っている、たくさんのおばあさんたちの楽しそうな様子を表現したいと考えていたEさんは、下絵にその様子として比較的小さな人物を描いていた。そのため表したい着物の着色についてやや迷っているように見えた。「人物がちよっと小さくなったから少し工夫がいるかもしれないね。」と指導すると、しばらく考えていたEさんは、教師の材料ボックスから和紙柄の折り紙をみつ



け、「貼ってもいいよね。」と聞いてきた。その試みへの挑戦を賞賛し認めていったところ、一人一人の着物に合うよう形を合わせ、細かく折り紙を切り、のりで丁寧に貼っていった。自分の背後にあった看板も、あたたかい雰囲気を出すために塗りつぶし、色で表現する工夫をしていた。その意欲的な試みの様子と集中した取組から、創造的な技能を十分満足できるAの状況と評価した。※評価BからAへ ア5年「心に残ったこと」

イ 指導・支援と評価の振り返り、考察

活動の進行場面（下絵，着色）において子供たちの示す姿は実に多様である。次々に試みの行為を重ねていく子や、また、表現上で活動が停滞する子も見られるようになる。活動が停滞しているときは子どもが支援を必要としているときであり、実践ではそうした子に「どんなことが表したかったのかな。リサーチで懂れた作品の中で何か生かせるようなことはないかな。」と投げかけ、一時、製作から離れること、ポートフォリオの構想やリサーチに立ち戻ることによる指導を中心に行った。こうした行きつ戻りつの活動の中で、子どもは再度自分の思いを確認し、試みや見直しをもって新たに表現に取り組むことができたのである。（評価Cの子へのてでて）

また、A十分満足できる状況のみとりに関しては、人物の直写スキルなどから、ある程度期待する技能的な様相も確かにあるが、その技術を習得し活用が完全で無かったとしても表現は可能なため、それよりも試み、発想、追究や意欲の持続、リサーチの生かし方を重視し、その表れを評価に加えた。自然発生的なもののほか、教師とのかかわりの中でBからAへ高まっていく表現（下絵の構図、混色や重色の技能、独創的な発想や試み）があり、指標として「構図を選択する」「混色、重色を用いている」「人物の表現が確かである」「様々な角度の表情が表れる」「ミクストメディア、マスキング、コラージュ等の表現方法を試す」「写実へのこだわりや、自分なりの新しい方法への試みや工夫がある」「リサーチ、構想シートを活用した製作過程の姿がある」をみとり、指導と評価の一体化を図った。こうしたA十分満足できる状況にいたるための補助要素として、題材における「表現方法の幅をもたせる」「子どもも活用できる教師の材料ボックス」「リサーチ」は、それぞれ効果を上げ、有効に働いたと考える。

(3) 活動の一時完結、達成場面における指導と評価の実際

総括的評価では、活動に対する喜びや改善点を感じさせ、次の学習への期待や意欲を醸成することを意識し、記述式の自己評価と相互評価を行った。

ア 授業における活動の一時完結 総括的評価の実際

これまで、こうした活動を継続して行ってきた子供たちは、次々にポストイットに書き込んでいく。9時間という長時間の題材であり、また、お互いにかかわりながら製作を続けてきたため、子供たちは作品の良さを十分に認め合うことができたようであった。

「A 十分満足できる。」と判断できる状況のみとりの具体的な記述の例・・・○相互評価，□自己評価

- 「歩いている姿がすごく上手だし、看板の字も丁寧に描いてあったりして楽しい感じが伝わってきます。」(T貴)
- 「水の流れがすごく上手で岩のある感じもよくでている。」(H人)
- 「調べたしゃがむがよく生かしてあるし、ほうちょうをもつ手も一つ一つ丁寧に書いてあってすごいです。」(E香)
- 「バックの色から緊張感が伝わってきます。椅子に座っているところも上手だね。」
- 「着物が折り紙できていていいと思います。バックの色も明るくて、やわらかい感じがします。」
- 「丁寧に色をぬり、クレヨンやクービーも使ったけれど、もっとリサーチを生かしたかった。」(A弥)
- 「上から見た絵という発想がすごい。」(Y広) ○「人の表情がよくわかっていてよい。」(M保)
- 「足が水の中に入っているところを描いているのが、とても上手だった。」(K助)
- 「きれいな火を表すために火を大きくし、クレヨンでパワーアップした。今度はやさしい絵を描いてみたい。」(T葉)

◇指導・支援と評価の振り返り、考察

鑑賞の能力の観点に関しては作品から受ける印象や伝わる思いを受け取る力を重視し、それを「明確に表現し記述している姿」「自分の作品をリサーチと関連させ振り返る様子」「リサーチの時間に選んだ作品に対する鑑賞コメント」などを指標として総括、判断した。また、6年実践では、文章による表現の他、先に子供たちに配布し共有した評価規準表を使い、それぞれの観点の取組の状況はどうであったか、簡単な自己評価印を付けることによる方法も試みとして行った。観点においては自己評価Cを付けている子もあり、これは同時に子どもと教師の間に評価誤差が生まれていることを表していた。しかし、こう



した誤差から、さらに次の指導を考えることは、教師の指導方法の改善につながり、また、こうした子どもの自己評価は一人ひとりの個性、気質を掴む貴重なポートフォリオ資料となっていった。

5 実践の成果

(1) 子どもの宝物になるポートフォリオ

① 図画工作ポートフォリオの有効性

子どもは、ただ何となく図画工作の表現を進めているわけではなく、そこには自分の表現を進めるための理由、背景となる日常があるのであろう。それゆえ「～だから、こうしたい。」という、その気持ちに気付かせ、高めるための手立てが必要であると考え。また、教師はそうした気持ちをみとり、寄り添った指導を考えなければならない。図画工作ポートフォリオは、教室に持ちこまれる子どもの日常の思いを掘り起こすために有効な手立ての一つであり、経時的にも、子どもを丸ごととして捉えることができると考える。

② 図画工作ポートフォリオの必然性

子どもは、新たな題材に出会った時、新しい方法に挑戦したい、前に使った方法を組み合わせたい、去年の作品よりこうしてみたいという願いをもっている。記憶に頼る漠然としたスタートを切るのではなく、ポートフォリオは、その土台となることができる。また製作前、製作中、製作後、自分の作品歴、鑑賞歴を振り返ることで、新たな自分に気付き、次の表現に臨むことができる。確かな学びの足跡を残し、子どもにとって欠くことのできないポートフォリオの必然性が、ここにある。

(2) 子どもの自己評価と変容から

見えたままでないものを初めて描いて、自分でいろいろと工夫できました。5年生の時はあまり工夫したところがわからなかったけれど、にぎやかな感じを出したかったことが、よく伝わったと思います。もっと淡い感じを出せるよう、次に挑戦したいと思います。(Aさん)

雲をピンク色にして、ほんわかとした雰囲気のある自然が表せました。山の森も色づかいで、ふんわりとした感じに描きました。前は、ぼやけた感じの仕方がよくわからなかったけれど、できるようになりました。自然のあたたかさ、やさしさがうまく表現できたと思います。細かいところや色づかいをがんばって、もっと楽しい絵を描きたいと思います。(Tさん)



「みとり＝評価」と「働きかけ＝指導」が一体となり、適切に行われたとき、教師や周りの友だちから認められたとき、子どもは積極的な自己評価をする。そして自己存在感や有能感を持ち、情操や感性、表現への意欲を高めていく。また、このような子どもは、自ら進んで表現しようとし、発想豊かで創造的に実行して、感じあえる人間として育ちつつある。上記の自己評価にこめられた「前よりできました。」「今度は～したい。」という言葉は、子どもがポートフォリオを用いながら、自己学習力を伸ばす姿の一端を表したと言えるであろう。

6 参考文献

芸術による教育 ハーバード・リード著 フィルムアート社 ポートフォリオで学力形成 小田勝己著 学事出版
 絵画の教科書 谷川 渥監修 日本文教出版 平成14年度「図画工作」評価規準の参考事例 日本文教出版
 造形・美術の教育評価 辻田嘉邦著 日本文教出版

7 注)

- 1) 辻 政弘『形FORME』No.276 2004 p7
- 2) B.Sブルーム 評価のタキソノミー (分類体系) による。
- 3) 2003.10 糸魚川市立大和川小学校 5年生22名で実施。
- 4) 2004.10 糸魚川市立大和川小学校 持ち上がりの6年生22名で実施。
- 5) 岡部俊彦 現代アーティスト 富山県石動中学校教諭の実践を参照。