



Title	図画工作科における環境学習
Author(s)	米田, 明生; 松田, 直也
Citation	長崎大学教育学部紀要. 教科教育学. vol.36, p.59-73; 2001
Issue Date	2001-03-28
URL	http://hdl.handle.net/10069/5901
Right	

This document is downloaded at: 2020-10-26T16:54:43Z

図画工作科における環境学習

米田 明生* 松田 直也**

(平成12年10月31日受理)

A Study of Environmental Arts in School Art Education

Akio YONEDA*, Naoya MATUDA**

(Received October 31, 2000)

1. はじめに

環境についての学習が美術教育に初めて示されたのは、昭和43年、44年の学習指導要領の改訂によってである。すなわち、「環境構成」(図画工作科5年)や「環境のためのデザイン」(美術科3年)として登場したものである。しかし、学校現場では図画工作科、美術科としてこれら環境学習の教材化への戸惑いがあり、かつ十分な取り組みを見ないまま、次の昭和52年の改訂では共に、教科から削除されてしまっていた。以後、美術教育においては10年余りの空白が続き、環境についての学習が再び登場するのが平成元年の学習指導要領の改訂によってであった。つまり、図画工作科では5年及び6年に「身近な環境などを造形的に構成したり…」となり、また、美術科では1～3年に「環境デザイン」として位置づけられている。当時は、本学習指導要領の実施年に合わせるように、文部省から「環境教育指導書」(平成3年6月・中高校用、平成4年7月・小学校用)が発行され、全教科にわたって環境学習の主旨の徹底も図られている。しかし、これによって学校現場の実践に大きな盛り上がりはなく、また、環境学習の潮流が美術教育の一つとして形成されることもなかった。従って、今なお美術教育における環境学習は、なごなりの感は否めないものとなっている。

ところで、平成10年改訂の次期学習指導要領では、またもや環境の学習が削除あるいは軽減されている。ここでは、図画工作科からは環境学習の全面的な削除がなされ、美術科では1年で削除されて、2・3年だけの学習となっている。もとより、次期学習指導要領は週5日制による総授業時数の削減に伴う教科内容のスリム化や、新設の「総合的な学習の時間」に「環境」の学習が例示されていることなどから、図画工作科と美術科1年では環境の学習が必要ないとしか受けとられ兼ねない問題をも含んでいるものである。

さらに、以上のことから次の二点が特記されるであろう。その一つは、学習指導要領の美術教育における環境学習に一貫性がないばかりか、その取扱いが付随的になされてきたことである。そのため、環境の学習が登場して以来、小中学校の環境学習が諸々の状況から、十分な実践とその盛り上がりを欠いたまま、今後は中学2、3年だけでその深まりを

*長崎大学教育学部美術教育講座

**長崎市立土井首小学校(平成12年3月まで本学部附属小学校)

図らなければならないことになった。二つには、美術教育における環境学習が他教科のどのような環境学習にもない特徴や教育的価値を明確にさせることができなかつたことである。言いかえれば美術教育にしかできない環境造形学習⁽¹⁾の理念と実践の研究が強く進められなかつたことへの反省の念は免れないであろう。

そこで、本論においてはこれを機会に、環境造形学習の内容を改めて検討し、その広がりや整理すると共に、本学部附属小学校で過去5年間に行った実践の中から二つの事例を記録することとした。

2・環境造形学習の内容と方法

人は、なんらかの環境の中で生きている。言いかえれば諸々の環境によって人が生かされているとも言えよう。この場合、環境は人に生きるための行為のあらゆる機会を与えてくれているものである。つまり、J・ギブソンが言う「アフォーダンス」として、人は環境から行為の「意味」や「価値」を「直接知覚」し、かつ自らの行動を仕掛け、調整していると考えられている⁽²⁾。

このような人を取り巻く環境は、これを自然環境、社会環境、人工物環境、情報環境として区分すれば分かりやすい⁽³⁾。それ故、人がそれら環境の様々な場面で接し、はたらきかけ調整する環境との相互作用は質、量ともに極めて多様であるといわなければならないし、また、そのことから人と環境との物理的、心理的関係も生じてくるものである。

環境造形学習は、このような人と環境の様々な相互作用の場面を考えこれを見直し、その感性から造形し表現することに他ならないものであろう。

2-1、人と自然

わが国の環境問題への関心や提言は、公害として水質や空気、土壌などへのかなりの規模の深刻な汚濁・汚染がその引金となつてきたことはすこぶる不幸なことであった。そのような社会的な犠牲の多くは、特に戦後の急速な工業化社会を目指してきたことと重なっている。しかし、そのことによって敗戦の物資不足による貧困からいち早く立ち直り、一面その豊かさを実現してきたことも事実である。やがて、大量生産と大量消費による社会システムの出現やライフスタイルの変化の進展による多様な豊かさへの追求は、正にそのことによる様々な環境汚染・悪化や廃棄物・ごみの増加などと表裏一体をなしていることを忘れてはならない。

また、列島改造、改修、開発、防災、有効利用などの名のもとに、かつ経済効率優先で細心の注意と自然への配慮の欠如から、それまでの自然の営みに重大な変更を及ぼしたり、また、森林緑地や沼地、干潟の減少、さらにごく微量の化学物質による生物への内分泌攪乱(環境ホルモン)など、これまでのしなやかな自然の生態系に大きな影響が出はじめていることは周知のことであろう。さらに、このような産業化、都市化による環境の悪化と破壊は、酸性雨や地球的規模のオゾン層の破壊、地球の温暖化等をまねき、今やこれらは世界各国が真剣に取り組まなければならない共通の課題となっている。

このような自然破壊は、人が生きていくためには不可避なものであろうか。仮にあらゆる自然系の破壊と汚染が進み、なお人だけが繁栄し生き続けることができるのだろうか。自然にとけ込み、素朴な信仰や民話があり、自然と共に生活してきた我々のながい生活の

伝統は、もはや失われてしまったのだろうか。さらに、これまで以上に豊かな心をもって、自然を慈しみ、自然と共に生きるためにはどのように考え、そのため何ができるのだろうか。いわば人類共通の課題でもあるこれらのテーマを、図画工作科としてできるだけ教材化を図り、ここに環境造形学習としての取り組みを進めなければならなかったことは言うまでもない。

一方、自然の持つ教育力が近年見直され、様々な活動が始まっていることは極めて当然のことながら注目されてよい。人と自然の関わりが、教育の一環としての取り込みとして進められているからである。五感を通じた自然とのふれ合いと多様な自然体験は、癒しと環境への関心を誘う他、子供の成長・発達に欠かせない「生きる力」を育む効果に期待されるからに他ならない。即ち、平成10年からスタートした「ふるさと自然塾」（環境庁・自治省）や平成11年からの「子供パークレンジャー」（環境庁・文部省）などがそれである。また、農水省が推進する「グリーン・ツーリズム」は、中長期滞在型の自然体験で、同時に農山漁村の生活や文化にふれ地域との交流をも目指している。その他、以前から行われていた文部省生涯学習の系統の臨海学校、林間学校、あるいは最近力が入れている国立・県立の「少年自然の家」などでの野外体験学習（小中学校生徒）による自然の中での生活体験等がある。

要は、このような自然体験を通して、自然を注意深く見つめ、あるいは耳をすませ、嗅覚や触覚などによって、自然から多くのものを感じ取らせる手だてが先ず必要であろう。「生涯消えることのないセンス・オブ・ワンダー＝神秘さや不思議さに目を見はる感性」は、何よりも人と自然の関わりの根底をなすもので、「知ることは感じることの半分も重要ではない」と記したレイチェル・カーソンの言葉⁽⁴⁾は、まさに環境学習の原点として再認識されるべき意義をもつものである。つまり自然から受ける感覚体験は、豊かな感性への前提であり、しかもイメージや発想の母体をなしていることは言うまでもない。また、このような過程を経ることで「ネイチャーゲーム」⁽⁵⁾等も、その高まりがさらに期待できる。

他方、人に多くのものを与えてくれる貴重な機会を有するこのような自然の保護・保全・再生については、その動きが一部ではあるが始まっている。かつての緑地や砂浜、ウォーターフロントなどの保全・再生と併せ、農業が果たす環境への影響で、耕地や棚田が見直され、そこに農山村の原風景としての文化的価値をも見いだされてきている。もちろん、自然への保護・保全・再生が環境造形学習の重要なテーマであることは言うまでもないが、子供にはそのような自然の保護・保全・再生のサイクルを、一つの生命体と見なして考えさせることによって、環境造形学習の実践に多くのヒントが得られるものと思われる。つまり、自然のもつ浄化、再生にも気付き、命あるものへの優しさやいたわりを基本とする教材化によって、自然への子供の理解は深まり、そのため環境造形へのイメージは増大するものと考えられるからである。

また、環境造形学習においては、これまでの描く・作るという表現態様の他に、描き・作って設置（インスタレーション）し、あるいはその関係を改めて考えさせ、さらに時間、天候、水、風、重力、光、などの自然的要素が臨機応変に取り入れられなければならないと考えられる。そのことによって、人と自然の関係が再認識され、その関係を見直すことにもつながるものである。その意味では、芸術表現を自然あるいは自然現象・風景に求め、その作品化を示して環境造形として数々の提案をしている「アースワーク」や「ランドス

「ケーブ・アーキテクチャ」の理念と手法は大いに参考にされてよいものである。また近くでは、1960年前後に華々しい活動を展開した前衛美術集団（当時）「九州派」の中核メンバーの一人、宮崎準之助の足跡は、九州における環境造形作家の先駆けと見なされるであろう⁽⁶⁾。

このように、環境に造形がどのように関わり合えるか、あるいは、造形を通して自然環境への子供の意識の高揚を図るには、その教材化を含めたさらなる授業への意識改革がなされなければならなかったと考えられる。

2-2、人とモノと場、あるいは人とモノと空間

次に、人とモノの関わりとしての環境の問題がある。

人はモノとの関わりにおいて歴史や文化をつくりだしてきたと言っても過言ではない。つまり、人とモノの関わりは、モノを介した人と人の関わりをも生じさせ、その場の所作や作法⁽⁷⁾が形成されて、習慣や礼儀やルールに発展したものと考えられる。その観点に立てば、人とモノの関わりの多くは、地域や社会の接点において様式化、フォーマル化され、そのことで人の生活に余計な摩擦を防ぎ、安心感や余裕をもたらし、地域や社会への帰属意識（アイデンティティ）をたすけて、様々な社会的な諸活動や文化的な行事や祭り等が行われる基をなしてきている。また、モノによって構成される場と、これに人が関わる所作が、さらに洗練された振舞いや、魅力的な空間が構成されたり、あるいはモノそのものが美的につくり上げられて、生活に生かさされかつ伝えられて、人に大きな感動と喜びを与えてきていることは言うまでもない。いわば、人とモノの関わりは、これらが社会において重んじられ受け継がれてきていることによって、文化として成立し得るものでもある。

通常、モノが無ければ始まらないと言われるが、そのため多くのモノが人の周りに存在し、各々の機能を発揮したり、あるいはその場を構成したりして人の生活を支えている。またそのモノの多くがなければ、最早、人の生活は成り立たなくなっている。人の側にあるこれらのモノを区分すれば①実体的・実感的に存在するモノ（たとえば机やリンゴ）、②非実体的・実感的に存在するモノ（車座や映像）、③非実体的・非実感的で虚講的に考えられるだけのモノ（虚数空間やネットワーク）であるとされる⁽⁸⁾。

ここでは、上記した実体的・実感的に存在するモノと、非実体的・実感的に存在するモノを主に述べるが、このような人とモノの関わりは多様で、しかもモノの飛躍的な量の増大とモノに関わる時間性の短縮が、現代における人とモノの関わりの特徴をなしていると言えよう。特に工業生産品に目を向ければ、単一機能化してつくられたモノは、その用途が終われば捨てられ、その生産と消費のサイクルは著しく短くしかも膨大な数量である。従って、人とモノの関わりは極めて希薄となり、インスタント化をさらに加速させてもいる。無論、これがすべてのモノに当てはまるものではないが、耐久消費財といえども驚く程短命であることは事実である。

「お年寄りが空き箱を捨てないといって若い人達は嘆く。『^{マイナ}』の道具概念をもったお年寄りにとって、空き箱は仕舞う道具のための最終の道具であり、それは立派な格調高いものでなければならぬ。『^{プラス}』の道具概念をもった若い人達にとって、空き箱とは購入時の包装であり、運搬時の保護であり、それはしょせん捨てるものである。『^{プラス}』の道具概念は「機能的に単一で自律的」であり、それ自体が完結しているのに対して、『^{マイナ}』の道具概念は「使う・

仕舞う」という相反する性格を同価値におき、「仕舞う」ことにおいて住居に収納のシステムを存在させた。そして「使う・仕舞う」ことは、道具の使いカタ・仕舞いカタの学習および作法を生み、ひとつの倫理観ともいえるものを成形した」⁴⁹長い引用だが以上から人とモノ、モノを介した人と人の関わりの変化を知ることができる。

このように人のモノに対する関わりの変化の要因には、社会の工業化、核家族化とその住空間、都市化と都市への人口集中やライフスタイルの変化等が考えられるが、しかし、それと同時に人とモノの関わりや、モノを介した人と人の関わりのルールや作法に、大きな変更や変化を余儀なくしてきたことにも注目しなければならない。そのことは、人とモノの関わりやその関わりのあり様を、これからの社会に向けた視線で、これを考え捉え直し、あるいは見直さなければならないことを示すものである。従って、環境造形で人とモノの関係をテーマとする所以はここにあり、かつそのフィールドもそこに立脚することによって広がりを見せるものである。

また、同じく人とモノとの関わりを造形化するデザインと異なり、環境造形はその造形化に機能性を持たせる必要のないこともあり、さらに諸般の事情から多くの小学校の環境造形学習は、教室を飾ったり、または廃品等の加工と組立を主とし、あたかも物作りとして終わっているようである。しかし、この場合でも社会の作法やルールを含めて、子供に人とモノの関係を考え捉え直す視点の学習が強く求められなければならないものである。

その方法として、先ず挙げなければならないのがモノとの対話の姿勢であろう。子供がモノを見つめ、モノの声を聞き、モノと対話を楽しむ学習の設定の必要である。小学生の子供の発達上、人とモノの関係を考えさせる初段の学習としては適切なものと考えられる。その場合、擬人化や寸劇、感想や意見発表等を基にモノとの対話を深めさせ、次段の造形表現に明確な目的意識を持って向かわせられるからである。また、その過程で社会におけるモノの取り扱われ方や、モノを介したルールやマナーと関連した学習がなされなければならないし、かつ容易にその学習過程が設定できる。そのため、環境造形学習の話し合いや共同して学習（制作）する場も生かされ、そのことがまた意欲的な学習活動として期待できるものと思われる。さらに、環境問題は他教科との重複や関連も多々考えられるが、この場合とて人とモノの関係をその根底においたものであり、環境造形学習にとっては、むしろ好機である。

このように環境造形学習は、その基本とするところが人とモノの関わりであり、これを基にこれからの社会における人（子供自身）とモノの関係、モノを介した人と人の関係の造形化であり、その発展する教材は深くて広い。即ち、人とモノの関係を社会と言う次元でどのような切口を見せて、子供を表現に向かわせるかに掛かっていると考えられる。

3. 環境造形学習の実践

3-1. 6年「より楽しい環境に」 平成7年 附属小学校

① 目 標

- ・段ボールなどを使って、開放的な空間で全身を使った活動を楽しもうとする。
- ・場所を生かした楽しい環境への変化を考えることができる。

- ・段ボールを切ったものをつないだり、折り目をつけて柱にしたり、ポリ袋で雨よけをつくったりするなど、機能的な工夫をすることができる。
- ・より楽しい環境への変化を感じることができる。

② 活動の概要 (全6時間)

時間	子供の活動	教師の支援
	1 絵画室にある段ボールの山と出会う。	○ 事前に、箱状にしたものやたたんだものなど様々な段ボールを準備しておく。
2	2 段ボールなどを使って、体育館裏で活動したいという意欲をもつ。	○ 段ボールなどを使って体育館裏の空き地で活動し、環境をより楽しいものにすることを提案する。
／	3 様々な工夫をして、環境をより楽しいものにしていく。 ・箱状の段ボールを積み重ねて、ブロック塀に固定する。 ・PPテープを張り巡らし、木の枝に結びつける。	○ 子供の活動を見守り把握する。 ○ 活動が進まない子には、思いを聞き出して材料を与えたり、表し方について提案したりする。
2	↓ ・雨や風で倒れたところを修理する。 ・雨に強くするために、ポリ袋などを使って丈夫になるように工夫する	○ 全身を使って楽しめるように励ます。 ○ 雨に強いものにするよう投げかける。
／	4 楽しくなった空間で遊ぶ。	○ 時間を保障する。
2	5 活動をふり返る。	○ 場所を見た時の思いや環境の変化についてふり返らせる。 ○ SD法を使ったアンケートを実施する。

〈留意点〉

※ 子供に抵抗感をもたせるため、梅雨時に間をあけて、2時間単位で行う。

③ 子供の活動の様子から

高学年にとっても段ボールを使った活動は魅力的なものようである。まずは、絵画室に準備しておいた段ボールの山と出会わせた。

「うわー。使っているの？」という表情には、うれしさが感じられる。「使っているですよ。でも、ここではなくて体育館の裏で活動します。木や石やブロックなどがありますね。その場所を『より素敵な、より楽しい環境に』してください。」と言ってスタートしたのであった。

段ボール等を使った活動の場合、低学年で、箱を積み、平らなものをつなぐ等の姿が見られ、中学年では、その規模が大きくなるとともに、自分のスペースを意識して他との仕切りをつくるようになる。玄関やテーブルなども見られるようになる。高学年では、屋根や窓ができたり、装飾が施されたりするようになる。

今回もそうした特徴は見られたが、違う特徴も見られた。今回の活動がいつもの活動と違ったのは、梅雨時に1週2時間ずつ3週間に渡って行ったということである。

最初の2時間の活動後、1週間のうちに雨がふり、場所は水浸しとなり、水を含んだ段ボールは崩れてしまった。次の時間、残念そうな表情を浮かべた子供たちであったがすぐに気を取り直し、「先生、ビニル袋はありませんか?」と言ってきた。ビニル袋を渡すと、「これで、雨よけをつくろう」と言って活動を再開したものであった。

適度な抵抗感があると、それに対応する工夫も生まれるのである。子供の活動の様子の子の代表的なものをあげてみる。

- ・段ボールに結んだひもを木に巻きつけて固定する。(写真1)
- ・PP(ポリプロピレン)テープを木に巻き付け放射状に広げて、円錐形の空間をつくる。(写真2)
- ・雨対策としてビニル袋で屋根をつくったり、傘を用いたりする。(写真3、4)
- ・落ち葉を集めてビニル袋に入れ、クッションをつくる。(写真5)

その後は、でき上がった空間にいろいろな物を持ち込んだり、休み時間に友達を招待したりするなど、当初とは違う空間になった場所での楽しい遊びの時間となったようであった。

最後の時間に、SD法による自己評価を行った。その結果から、子供にとっては、体育館裏をより楽しい環境に変えられた満足感があったことがうかがえた。

子供の自己評価カード記入例

1, 一人でつくりましたか、友達とつくりましたか。
 (1) 一人で (2) 友達

2, 題名を付けるとしたら
 ザッカーのテント

3, 活動しているとき、または活動が終わったときの気持ちに一番びったりするものを、それぞれについて、1~5の中から選んで、数字に○をつけましょう。

	とても	やや	普通	やや	とても	
A 楽しい	⑤	4	3	2	1	苦しい
B 進んで	5	④	3	2	1	いやいや
C やさしい	5	4	3	②	1	わずかしい
D 明るい	⑤	4	3	2	1	暗い
E おもしろい	⑤	4	3	2	1	つまらない
F 力を合わせて	5	④	3	2	1	一人で
G ためになる	5	4	③	2	1	ためにならない
H すがすがしい	⑤	4	3	2	1	もやもやした
I 好きな	⑤	4	3	2	1	嫌いな
J 集中した	⑤	4	3	2	1	気が散った
K 大切だ	⑤	4	3	2	1	大切でない

4, あなたが楽しいと感じたことを中心に、感想を書いてみましょう。

作る途中で雨がふってきたりした時とみんななごかんばる感じがした
 むせむせむの時ほどうれしかった。雨のおかげで「けっこん
 はかどく何かおもしろいと思えました。でもそれは楽しかったの
 はやはり完成した時です。とても楽しい作業でうれしかったです。

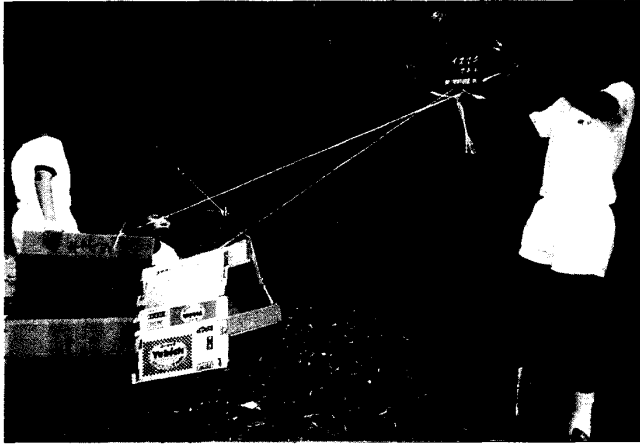


写真1



写真2



写真3



写真4

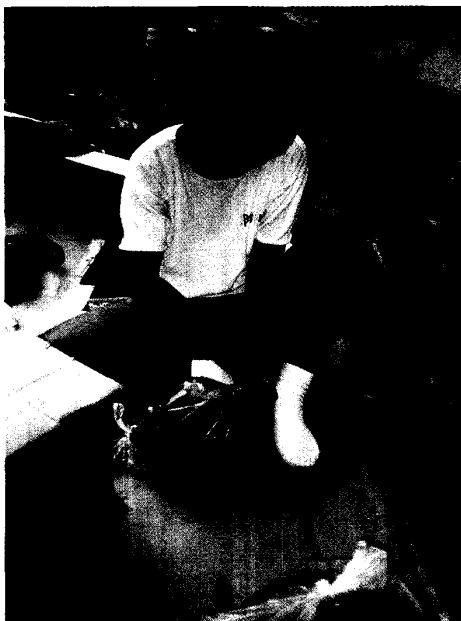


写真5

3-2. 6年「大好きな絵葉書を飾ろう」 平成7～8年 附属小学校

① 目 標

- ・自分が気に入っている絵葉書のよさを進んで紹介しようとする。
- ・気に入っている絵葉書をどこにどのようにして飾るかを考え、そのためにはどんな形や色の額にしたらよいかを自分なりに明確にすることができる。
- ・絵葉書に合う材料を選んだり、形や色などを工夫したりして、額をつくることができる。
- ・額に入った絵葉書を鑑賞して、色や形などの美しさやよさに気づいたり、環境への配置に対する思いをはっきりさせたりして、鑑賞の楽しさを味わうことができる。

② 活動の概要（全8時間）

時間	子 供 の 活 動	教 師 の 支 援
1	1 お気に入りの絵葉書を紹介し合う。 ・色がきれいで不思議な感じが好き ・馬の絵が普通の馬じゃないようにかいてあるところがいい	○ 紹介する前に、どんなところが好きなのか、作品をよく見ようと提案する。 ・色 ・形 ・画面構成など
2	2 材料や方法を考えて、お気に入りの絵葉書を飾る額をつくる。 ・板を切って ・厚紙を重ねて ・段ボールに色をつけて ・スチロールトレイを重ねて	○ お気に入りの絵葉書を飾る額をつくらうと提案する。 ○ 絵葉書に合うように作る額の材料を考えたり、どこに飾るかを考えたりしようとする。 ○ 子供の思いに合わせて材料を紹介したり方法例を示したりする。
2	3 できた額にお気に入りの絵葉書を入れ思いをふり返る。 ・自分の部屋の壁に飾って、落ち着いた感じにしたい。 ・家の玄関に飾って、明るい感じにしたい。	○ どんな思いで飾ろうと思ったのかをふり返らせる。
2	・机の上に飾って、海の景色がいつも見られるようにしたい。	
	4 教室の中に飾って話し合う。	○ 事前に子供が飾りたい場所を把握しておき、いろいろな色の壁やテーブルなどの疑似環境をつくる。 ○ 絵葉書を額に入れて疑似環境に飾り、話し合わせる。

③ 子供の活動の様子から

「大好きな絵葉書を飾ろう」というこの題材は、子供の鑑賞の目を広げるとともに生活空間の中での物とのかかわりについて考えさせることを目的としている。

まずは、1か月ほど前から「家にある絵葉書やチラシ、雑誌の切り抜きなどを集め

たり探したりしておこう。」と呼び掛け、前日に「集めたものの中から、1番お気に入りのものを持って来てね。」と連絡した。

やはり、少し困難だったようで、全員は準備できなかった。準備できなかった子供たちには、教師が準備したものの中から気に入ったものを選ばせた。そして、「お気に入りの絵葉書を紹介しよう」ということで、それぞれが、どんなところが気に入っているのかを話した。持って来た絵葉書も、ピカソ、シスレー、いわさきちひろ、ロイ・リキテンシュタイン、山下清等の作品、風景の写真など多種多様であった。

その後、「その絵葉書等を飾るとしたらどうする？」と尋ね、「額に入れて飾りたい」ということから「この絵葉書等に合う額をつくっていこう」と提案した。

額をつくる方法は、ベニヤ板を糸のこぎりで切り抜いてつくる、スチロールのトレーをカッターで切り抜いてつくる、段ボールや厚紙などを切り抜いてつくる等の方法であった。額ができると、その額に入れてまた鑑賞会を行った。

さらに、額をつくるうちに家のどこに飾りたいという考えも生まれてきており、今度は、そうした子供の思いをふまえて、疑似環境をつくって飾り鑑賞会を行った。

この学習では、次のように鑑賞の対象が少しずつ変化してきており、最後は環境を意識したものへと移っている。

・持ち寄った絵葉書などを鑑賞する。(写真6)



・絵葉書などに合うような額をつくり、それに入れて鑑賞する。(写真7)



・どこに飾るかを考えて、疑似環境に置いたり掛けたりして鑑賞する。(写真8、9)

このような段階をふむことで、家に何かを飾るときにもどこにどのように配置するかという意識がめばえてくる。つまり、環境と物と人との関係を意識するということになるのである。

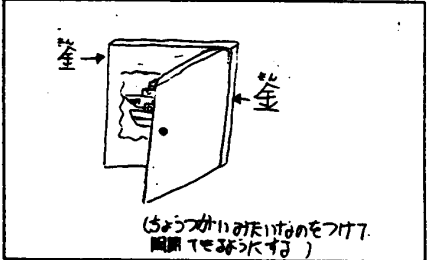
<p>「お気に入りの絵葉書を紹介しよう」 6年 組 5組</p> <p>1. 題の何という作品ですか。 いわさきちひろ 雲と鳥を描く</p> <p>2. どこをどこが気に入っているのですか。 まわりが茶色で中のお鳥の中心人がいておもしろいと思います。 そしてまわりが茶色で中が白っぽい色なので中の人をはっきりして見えます。なみと思ました。</p> <p>3. これを飾るとしたら、どこにどのようにして飾りますか。 かくに貼って、117で見るように自分のうぐいの上か自分の部屋にかざりたい。</p>	<p>「大好きな絵葉書を飾ろう」 6年 組 5組</p> <p>1. どんな材料、方法でつくりますか。 材料: ベニヤ板、糸、のり、カッター 方法: 板を二枚使ってドアの形に切りました。ドアを開くと、中の絵が見えるようなかたちにした。</p> <p>2. でき上りの子供部屋を置いてみよう。  </p>	<p>「大好きな絵葉書を飾ろう」 6年 組 5組</p> <p>1. あらためて額にいった絵葉書を飾ってどう思いますか。 白っぽい色で裏の色がとて目立っていいと思います。絵葉書が床下だと暗いので、まわりを明るい色で仕上げた絵葉書の黒が目立って、火が上がるように見えます。</p> <p>2. 見た目が明るいので、私は... 私は、まわりを... 中の人をはっきりと見たいので、まわりを茶色で仕上げました。1. がくと、とてよく見えます。7.5センチです。</p> <p>3. 部屋を飾って、出来た時はとてもうれしかったです。117で見るように心配がたけと、まわりを画用紙で仕上げました。けんかんか、たけとでもさかして、ずっと、とていいかざってあげたいです。</p>
--	--	--



写真6



写真7

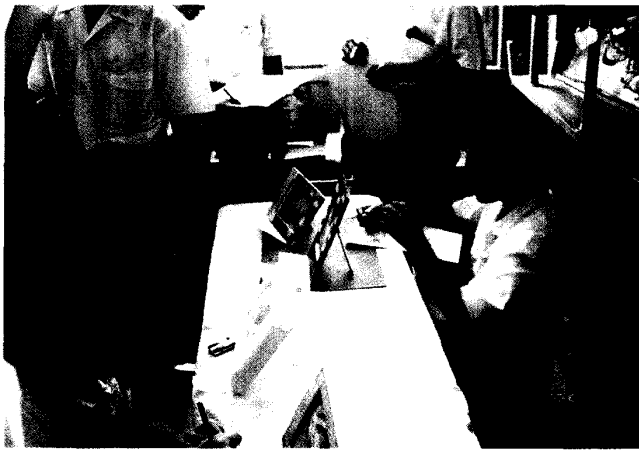


写真8

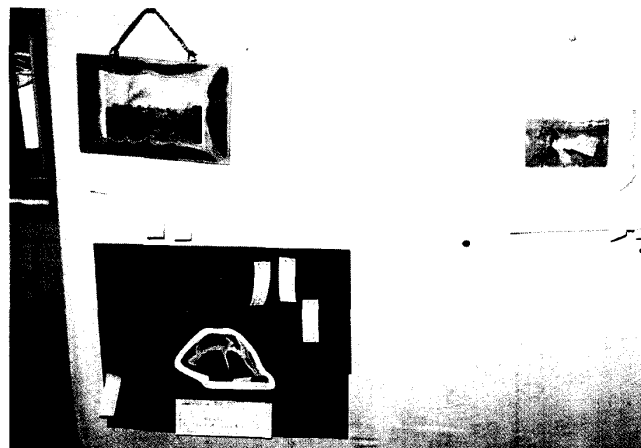


写真9

4・おわりに

本稿では、図画工作科における環境学習、即ち環境造形学習の内容を改めて検討し、その広がりや整理すると共に学習方法についても言及してきた。その中で明らかになったことは、環境造形学習は、想いや願望など子供のイメージを、様々な材料を使って自由に造形化し、明確な目的意識をもって具体化させるために最も適した学習であることである。その場合、社会や自然、モノがテーマであり、その接点においてそれらの仕組みやルール、作法の学習が伴うものである。さらに、他教科との重複や関連で、環境造形学習がより効果的に行え、かつその際だった特質も発揮されることも窺えた。

しかし、次期学習指導要領への移行措置によって、図画工作科における環境造形学習は見られなくなってきている。それでも小学生の早い段階から、環境への配慮やその視点の形成に向けた学習が叫ばれている中、図画工作科においては全くその手を休めておいてよいものであろうか。そのことで、現場では‘環境造形学習はやり難い、造形遊びとたいして変わらない、削除されてもよいだろう’等の声があるとすれば、一考されなければならない問題であろう。

確かに、次期学習指導要領の「環境」は削除はされたが、何等かの形で子供の自由で生き々とした環境造形の表現学習ができないものか。そのことは筆者らの願いであり、本稿への動機でもあった。そこで、今後は工作的内容や造形遊びの領域の中で、自然や人とモノの関係の主旨を込めた学習ができないか考察されても良いように思われる。しかし、姑息の感は免れず、かつ学習目標の相違から、その実践には相当の無理が予想されるが、同時にまた極めて多くの共通点を有するからに他ならない。

また、環境造形学習の二つの実践例は、いずれも執筆者の一人の松田が考案し、行ったものである。ささやかな実践ながら、手身近かで簡便に実施できる題材であるうえ、学習目標を良く捉えた内容の濃い学習がなされたと考えられるものである。

註及び参考文献

- (1) 環境造形学習の教材化等阿部靖子の研究がある「美術教育学」美術科教育学会第13. 14. 15. 16号
- (2) 三嶋博之「エコロジカル・マインド」日本放送協会 PP. 209-210 2000
- (3) 日本建築学会編「人間－環境系デザイン」彰国社 P. 12 1998
- (4) レイチェル・カーソン「センス・オブ・ワンダー」上遠恵子訳 新潮社 PP. 23-24 1996
- (5) ジョセフ・B・コーネル「ネイチャーゲーム」吉田正人他訳 柏書房 2000
- (6) 福岡県立美術館 特別企画展宮崎準之助 観展及び同図録から 1998
- (7) 中島三雄・米田明生「機能的デザイン学習の展開とその今日的課題」長崎大学教育学部教科教育学研究報告第7号 P. 78 1984
- (8) 環境デザイン研究会編「環境デザイン」学芸出版社 P. 58 1998
- (9) 稲次敏郎「環境デザインの歴史展望－日本－」山海堂 P. 164 1991
- (10) 文部省「小学校学習指導要領」昭和43・52年、平成元年・10年改訂版
- (11) 同 「環境教育指導資料（小学校）」1998
- (12) 仙田満「環境デザインの方法」彰国社 1998
- (13) ジョン・パーズレイ「アースワークの地平－環境芸術から都市空間まで－」三谷徹訳 鹿島出版会 1993
- (14) トマス・J・ロンバード「ギブソンの生態学的心理学－その哲学的・科学史的背景－」古崎 敬 他訳 勁草書房 2000