

環境教育研究 別刷

第2巻 第1号 1999年3月

北海道教育大学環境教育情報センター

Reprinted from

Journal of Environmental Education

Vol.2 No.1 March 1999

Information Center of Hokkaido University of Education
for Environmental Education

美術教育における環境教育教材とその事例

新井義史¹・熊谷宏子²

¹北海道教育大学釧路校美術科教育・²穂別町立仁和中学校

Teaching materials for environmental education in art education and case study

Yoshifumi ARAI¹ and Hiroko KUMAGAI²

¹Department of Fine Art Education, Hokkaido University of Education, Kushiro 085-8580, Japan

²Ni wa Junior High School, Hobetu 054-0142, Japan

Summary

The art education is the subject about mind and substances and human. The teaching materials of living environment and cultural environment have been taken up in art education, before environmental education becomes a theme in school education.

In this paper, we reconsider the materials of current art education, from a viewpoint of environmental education. Teaching materials in respect to environmental education are increasing in the field of design and handicraft. However, they are decreasing in the field of painting.

We thought that the cause is a decrease of the theme with regard to life, and the guidance that emphasized formativeness. Therefore, we will report on the practice of enthusiastic art education that the local children depicted in the living environment.

はじめに

美術という分野は、自然と対話し、モノを作り、そして文化的な環境づくりに関わってきた。美術教育は、モノと人間と心に関わる教科である。学校教育において環境教育が新しい課題として浮上する以前から、美術教育においては生活環境や文化環境に関連した題材が取り上げられてきた。

本稿は、従来の美術教育の内容に関して、環境教育的視点による見直しを行い、あわせて子どもたちの生活環境に目を向けた、意欲的な教育実践を報告するものである。

1. 美術教育における環境教育

(1) 環境教育指導資料にみる美術教育の役割

1991年6月に文部省が出した中学校・高等学校編¹⁾と、続いて作成された小学校編²⁾(1992年7月)によれば、美術教育がいかに環境教育と関るべきかについては、きわめてわずかな扱いしか示されていない。

小学校においては、「第2節 各教科における環境教育の指導」の中で「6.その他の教科」として扱われ、(3)音楽科、図画

工作科、として一括して扱われている。そこでは、「両方の教科でねらう豊かな情操が環境教育の目指す豊かな感受性や見識を持つ人間を形成するための素地になる」という観点のみ述べられている。そして、「児童が身近にある自然の材料や人工の材料など自分の表現の思いによって扱うことになり、美的な感覚を高めるとともに、それらの材料の良さや可能性、生かし方などに関心をもつようになり環境教育とのかかわりを見ることが出来る。」³⁾と書かれている。

中学校・高等学校編では、「デザインの表現を通して…イ、身近な環境について、造形的に美しく整えるデザインの構想を練ること。」⁴⁾が例としてあげられている。美術科に関する記述は、総120ページの冊子のわずか半ページしか扱われていない。

しかしながら、豊かな情操・感受性、美的な感覚といった観点は、従来より美術教育に期待されていた形式陶冶的側面であり、デザイン表現を通じて身近な環境を美的に構想することもまた、デザインの分野における基本的な目的のひとつである。したがって「環境教育指導資料」では、美術教育の分野での環境教育に関する新たな視点あるいは具体的な指針は示されていない。

ないといえる。

(2) 美術教育における環境教育的題材

これまでに行われてきた美術教育の題材の中には、すでに以下のような日常生活環境に視点をおいた諸題材が実施されてきた。

① 環境問題をテーマにしたポスター

美術教育の中で、まず思い浮かぶ環境教育的題材といえば、環境保護をテーマにしたポスター制作であろう。「地球環境を守ろう」「空き缶を捨てないようにしよう」といったポスターは、公害が社会問題化し始めた時期と呼応して題材として扱われるようになった。また、学校内の環境や生徒自身の身近な生活環境を「美化」する観点のポスター制作も相当早い時期から扱われてきた。

美術教育としてのポスター制作には2つの目的がある。すなわち、ポスターを掲示することから生じるコミュニケーション機能（一般的なポスターの目的）と、ポスター制作を通じ子どもたちにその問題を考えさせる目的（制作プロセスでの教育的意味）の2種類である。自己表現と機能的な伝達表現とが融合されたポスターは、身近な生活や社会に対して問題意識を持たせ、造形表現を伝達のために活用することができ、自己表現と機能的な伝達表現とが融合された題材といえる。

② 身近材料を用いた工作活動

いわゆる「身近材料」を利用した活動は、小学校の工作では一般的に行われている。身近材料には、地域によって特色あるものから、広範な地域に一般的に存在している材料まで種々あるが、空き缶やスチロール容器、あるいは木片などの廃材を使用した題材は、全国いたるところの学校で行われている。

平成元年に改訂された指導要領では、それまで低学年に設定されていた「造形的な遊び」が「造形遊び」と改称され、中学年にまで拡大された。身近な素材や不要品などを素材にして、子どもの自由な発想や様々な素材体験を重視した活動には教育的意味が一層強く与えられるようになった。

身近材料を利用した活動は、物質に手を加え違ったものを作り替え、再生産しうる観点を強調することで、環境問題に対する興味関心や姿勢を育てていくこともできる。これらは公害問題や資源リサイクルをテーマにした題材として扱うことも可能であり、今後さまざまな実践が期待される。

③ 視覚環境の変化に対応した題材

今日の私たちを取り巻いている日常生活は、かつてとは比べようもないほど変化してしまった。とりわけ情報化社会に特徴的な映像の氾濫がそれであり、視覚あるいは映像文化の変貌と氾濫への対応は、美術教育に新たな課題を与えることとなった。

種々の視覚的な標識や記号、雑誌の中の写真やイラスト、映画やテレビによるアニメーションやCMなど、生活のいずれを見回しても映像はあふれている。われわれを巻き込んでいるメディア社会をその可能性と問題の両側面から思考していくような題材を取り上げていく必要性が生じてきた。

コラージュ、アニメ、映像など、新たなメディアを題材とした実践は、まだ始められたばかりと言えようが、子どもたちのまわりに氾濫している写真的映像や印刷物を素材として扱うものである。コラージュ教育を例にとれば、イメージ発想のための方法論のひとつとして扱うこともできるし、大衆を操作するための仕組みされたイメージ操作の観点から日常をとらえ直せることもできる。生徒が生活している日常環境の中から「素材としての今日」を取り上げる題材は、むしろ映像を批判的に理解できるような視点の育成が目指されているのであり、従来の美術教育が目的としてきた個人の自己表現を促すような創造主義的な理念とは異なるものである。

2. 絵画領域における環境教育的視点

(1) 生活画の隆盛と衰微

子どもたちが描いてきた絵画のテーマの中に、いわゆる「生活画」と呼ばれる領域がある。これは、子どもたちが毎日の生活現実（地域性を含めて）にリアルな目を向けることを柱にした表現であり、「家事をする母」「工場で働く人」など、身近な暮らしの中での人間や生活環境を描いた表現である。

生活画は、「子どもたちが自分の生活を、無垢な澄んだ目で見つめ直して、それを克明な努力をしながら描いていくことを通して、自分たちがこれから生きようとする方向を探らせたいという、多くの教師の願いがこめられていた⁵⁾」のであり、高度経済成長以前の日本の、まだ貧しく厳しい現実をみつめようとする姿勢を育てていった。この生活画という領域は、「新しい絵の会」が提唱した社会認識を核においた主張に基づくものであり、昭和30年代の初め頃から定着してきたものである。

しかしながら、全国的にブームとなった生活画も、しだいに類型化していくと同時に、経済成長とともに人々の労働が子どもたちの目に直接触れる機会が少なくなってきたこととあわせて、質的な変化を起こしていった。昭和40年代に入ると、生活画は「暮らしを描く」とか「暮らしの絵」という呼称に変わっていった。今日の学校教育での絵画表現は、経験表現、観察表現、想像表現として3種類に分化させており、生活画は経験表現の一部に組み込まれている。昭和30～40年代前半に小学校教育を受けた者にとっては身近なテーマに感じられる生活画ではあるが、現在の学校教育で取り上げられることは希にしかない。

(2) 拡大された観察表現の問題

学校教育での絵画表現の方法としては、見て描く、見ながら描く（観察表現）、記憶を中心に描く（経験・生活表現）、想像・空想の世界を描く（想像表現）の3つの表現方法が考えられる。そのうち、「観察表現」という言葉はかつての写生画に替わる用語として昭和33年の小学校学習指導要領で設定されたものであり、それほど古い用語ではない。

観察表現は「何をどう見るかの目的をもって、意図的に行われる知覚であり、また対象となる事物を視覚的・造形的に表現すること⁶⁾」であり、表現の目的意識をより明確に打ち出した用語である。そこでは、直接モノに触れ、モノを観察するという視覚的体験はきわめて重要な意味をもつものである、とされる。

観察表現は、その後の教材の現代化に伴って、次第に以下のように領域意識が拡大化されてきた。

a. 感覚的観察表現

(写真的写実、視覚による再現的表現)

b. 認知的観察表現

(作者の主観を織り込んだ写実、観念への認識表現)

c. 構想的観察表現

(客観的な観察を作者の構想に基づき構成する)

概略すれば、戦前の「写生画」は a. 感覚的観察表現に、30年代の「生活画」は b. 認知的観察表現にあたる。そして、新たに c. 構想的観察表現が加えられたといえる。

花篤実⁷⁾は、構想的観察表現を以下のように説明している。「構造（主義）的な視点での表現で、対象からの形の取り出し、平面意識による構造化のほか、位置の置き換え、場の問題（オブジェ、トロンプルイユ的方法も含む）なども含む⁷⁾」

ここには、今世紀初頭以降のモダンアートの思考と手法とが組み入れられ、観察対象それ自体が持つモノとしての意味よりも、色と形による造形性への傾斜が見られる。

また、同様の分類をしている藤沢典明⁸⁾は、観察表現の中での「構想画の写実」として次のような例をあげている。「例えば工場を見学して、そこで働いている人や機械などを部分的に即物的にスケッチしてきて、教室に帰ってから画面全体の構図を考え適当なものを補ってまとめるというようなやりかたである。あるいは個々のものはきわめて写実風に観察して、異質のものを組み合わせ、異様な雰囲気仕上げるなどがあるが、いずれも高学年以上にふさわしい⁸⁾」

たしかに、絵画表現の長い歴史からいえば、絵画はフィクションの世界やイリュージョンを現出することを主目的としてきた。しかし、子どもたちの表現は大人や芸術家たちと同一にはできないはずである。観察表現を手段化しすぎ、意味の分断に

よる新奇さや造形性の観点に寄り掛かりすぎることには問題がある。

(3) 絵画教育不振の要因

わが国の美術教育は、図画・絵画教育を軸にさまざまな教育観と運動とが交錯して展開されてきた。中でも戦後の「創美」の略称で呼ばれる「創造美術協会」と「新しい絵の会」とは相容れない思想や主張によって激しい論争を引き起こした。70年代以降は、これらの論議も沈静化した。それは教育のあり方について共通のコンセンサスが得られたということではなく、美術とりわけ絵画教育に複数の見解が並立することとなった。論議不在の中で、今日の絵画教育は出口を失ったまま個々の教師の主観的判断に問題が委ねられてしまっているのが、今日の絵画教育が不振の理由の一つになっているのであろう。

今日の美術教育では、絵画表現はかつてのように盛んに行われてはいない。現代の子どもたち、とりわけ小学校高学年以上の児童生徒の「絵画」で表現することへの関心の低下をなげく教師の声は多い。

しかし、その一方で指導者側における絵画表現の指導目標へのとまどいもまた大きな問題としてある。「現場の教師たちは、子供に一枚の絵を描かせるとき、何のためにこの絵をこの子供たちに描かせるのかという明確な意識をもって臨んでいるであろうか。」との指摘がある。

いま「なぜ」「絵画で」表現させるのかという問いに対する解答をもたぬまま、教師が描くことを強要するのであればむしろ描かせない方がよい。美術の授業では個々の教師による教材選定の自由度が高いし、替わりうる題材はいくらでもある。主体的な表現活動とは、「なぜ（表現の目的）」「何を（具体的なテーマ）」「いかに（方法）」表現するか三者が一体となったもののはずである。

今日の絵画教育においては、とりわけ美術教師の教育観や教材解釈への思考力が強く望まれている。

(4) 生活に根ざしたテーマの必要性

デザインや工作、およびメディア教育の分野に比較すると、昨今の絵画教育では生活環境と関連した題材の扱いは逆に減少してきている。そして生活に関連したテーマを描かなくなったことと共に、絵画表現の現代化としての造形性への傾斜が、今日の絵画教育の目的を不鮮明にさせている一要因でもあると考えられる。

モダンテクニックおよび造形性を重視した絵画教育の方向性の中で、創造性や自己表現を尊重するあまり、表現活動の目的においてある種の誤解が生じてきた。オリジナリティがあり個

性的であるということは、新奇であり、他人の表現との差異性に価値を見出すという方向である。

子どもにとって描くことを通じての自己表現とは、新しい世界観を育てる広く大きな活動のはずである。美術科の独自性とされている造形性とは、形や色を通じた活動ではあるものの、果たして子どもたちが色や形で表現する場合に、子ども自身の生活にかかわり合いのない中で、それらが行われうるであろうか。

かつての生活画が、総ぐるみの生活感の表明であるとして、経験表現、観察表現、想像表現として分化させてきた、いわば教科論的思考が行き着いた先は、生活に根ざし統一しているはずの子どもたちの自己を分裂させた自己表現ではなかったろうか。

子どもたちを孤の世界におき、そこから表現をむりやり引き出すような無為な表現行為は行うべきではない。子どもたちが共有している社会現実や生活環境に視線を向け、自分が感じたことや考えたことを素直に表現できること、そして表現過程においてもの見方や感じ方を相互に交流・批判することが可能な絵画の表現教育を再度模索していく必要がある。

次章に報告する内容は、美術の授業らしい授業を小学校で受けてこなかった山村の子どもたちに対し、彼らの身近な生活にいる「馬」に目を向けさせた初任者の美術教師の実践報告である。小規模校の特性を生かし、絵画表現を通じて子どもたちの生活環境の現実をじっくりと見つめ直させる試みである。加えて美術館と連携した鑑賞活動および作品をコンクールに応募させる指導プロセスを組み込ませている。

今日の教育状況の中では、こうした内容の実践はむしろ特殊なケースではあるが、意欲的に地域の独自性を主題化させ、絵画教育に健康な形をとりもどしている実践活動であるといえる。

3. 生活環境に視点をかけた絵画指導の具体例 —身近な生との対話—

(1) 題材名 ふるさとの馬を描く 第3学年(全校)

授業時数 9時間

実践指導校 北海道勇払郡穂別町立仁和中学校

指導者 熊谷 宏子

生徒数 男3名、女2名、計5名

この実践記録は3年生のものであるが、1年生から3年生まで毎年実施している題材である。したがって指導したのは全校になる。上記の()内はそれを意味している。

(2) 題材設定の理由

仁和中学校の全校生徒数は、現在17名である。鶴川の流れ

に沿った山のふもとの仁和の環境は、自然に大変恵まれている。農業・畜産業が中心で、昭和60年頃まで、馬で畑を耕している家もあったほどである。しかし、生徒たちの生活環境は、テレビなどから沢山の情報にあふれており、自分たちの身の回りの自然や動物などを意識して見つめ、触れ合うことは少ないようである。

そこで、馬の存在なくしては語ることのできない、ふるさと仁和の歴史を考え、感じながら、馬と触れ合い関わり合うことで、ここに育った生徒たちにしか表現できない心情のこもった絵画表現に取り組みたい。

(3) 造形活動の前提と環境

3年前にこの地へ赴任してきて、生徒たちの作品を見て驚いた。中学生としての表現と技法としては稚拙であった。

過疎化が進み中学校の美術教員も町内に一人もいない状況で、生徒の作品は表現する喜びや楽しさを感じるものではなく義務感にかられたものだった。この状況から、造形活動の前提は「表現すること、ものを創り生み出すことに楽しさと可能性を感じさせる」ことから出発することだった。より豊かな技法や精神の細磨を高めることはまだまだ先のことのように考えられた。本題材はそのきっかけを作るものとして5月中旬から全学年で取り組んだ。

① 各学年の課題

1年生—自分自身の心情を込めて発想し表現する。

2年生—ふるさとの歴史を考え、生きているものの躍動感を表現する。

3年生—水彩絵の具の技法を生かし、自分の表現に近づく。

本題材に取り組んできた3年生は、一連の流れをすべて経験しており、その成果をうかがうことができる。

② 生活環境と生徒の特徴

北海道勇払郡穂別町仁和は、過疎化が進む農村地帯である。主に米作を中心とし、メロン・野菜類を作っている。開拓時代は、相当数の馬(ドサンコ)を放牧し、近隣の荷物を運ばせたり、交通手段としていた。その後、轆馬(ばんば)に代わって、農作業にはかかせない存在となる。現在では、農業も機械化が進み、馬と共に農作業を営んでいる家は無いが、仁和の地は、北海道の中でも一番長く馬が農作業で活躍していたらしく、現存の轆馬を見ることもできる。たいいていの馬を飼っている農家は、趣味か轆馬レースに出場させたりしている。そんな仁和の地は、古き良き自然が広がっている。馬を描く題材としては申し分ない場所である。

生徒の特色として、穏やかで気が優しい子が多い。その分、

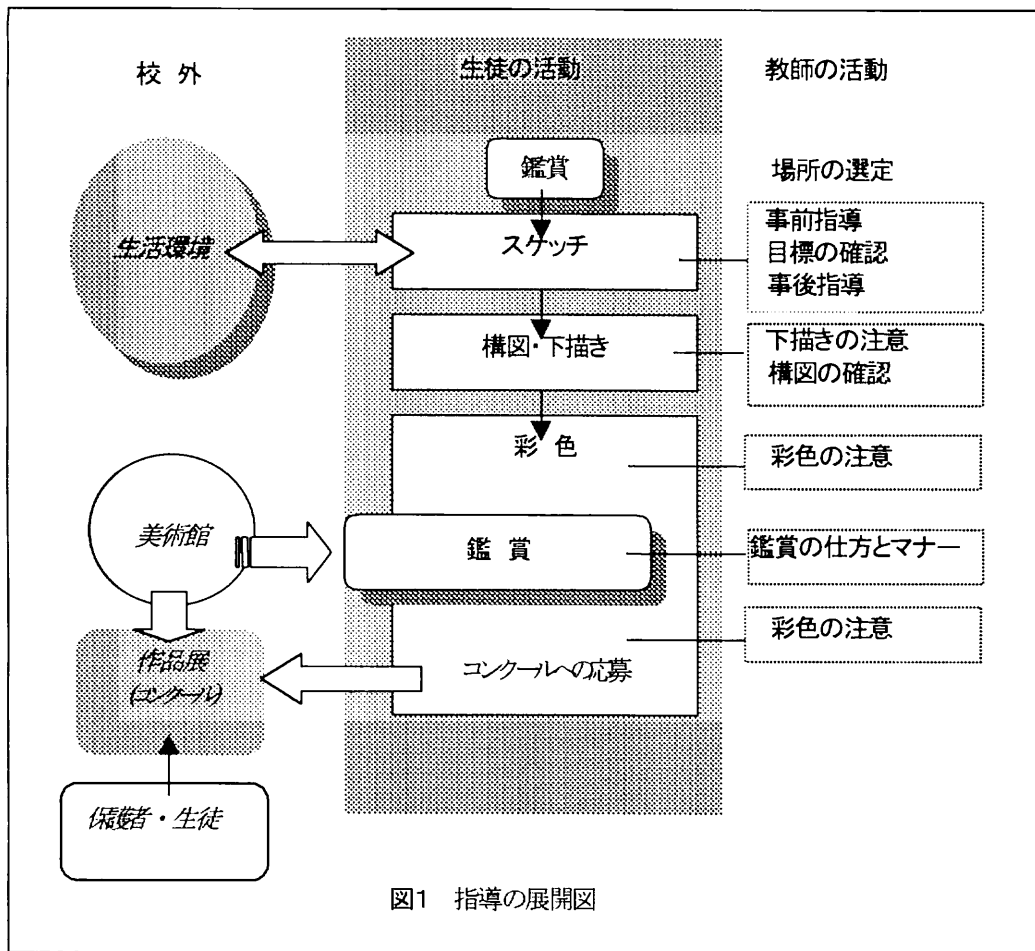


図1 指導の展開図

自分だけの良さを追求し集団の中で自分の考えをはっきりと伝えることも少ない。また、テレビなどの情報の影響は大きく、自分たちの身の回りの物事や出来事を意識して見つめることが少ないようである。仁和の大地に顔を出す動物や珍しい鳥たちの名前すら知らない部分もある。

保護者たちの事情からか、なかなか仁和から外へ出て、実際に物を見る機会も少なく、体験することも少ないように思う。全体的に個性の弱さと物事を追求する姿勢が足りない。

(4) 指導の展開

- ①スケッチ (2時間)
- ②制作活動—前半 (3時間)
- ③鑑賞活動 (1時間)
- ④制作活動—後半 (3時間)

①スケッチ (2時間)

・場所の選定

スケッチは場所の選定から始まる。1年生の頃から違う場所を意識して選んでいる。毎年、教師自ら探しに出かけるが、生徒たちはその場所を楽しみにしている。地図にもない、馬がい

るすばらしい風景に逆に招待してくれることもあった。3年目の挑戦とあって、場所の選定には迷ったが、3年生の生徒の家の馬小屋に生まれたばかりの子馬がいるという。しかし、中が暗いので見たまま描きがちの生徒は単色で描いてしまうことが予想された。この部分は彩色の際の援助を考慮するとして、やはり生まれたばかりの子馬と親馬の様子には、心情も込めやすいのではないかと考え、決定した。

校外へスケッチに行くには、学校の許可がなかなか下りないので苦労した。3年目になると恒例のように行けるようになったが、徒歩で行ける範囲、引率者は美術教師のみとの条件が付いた。教師自身に生徒の安全という責任が大きいのしかかって来るが、学校の外に広がるすばらしさを少しでも味わわせたいことと、実際に見て表現することの大切さを感じさせたいという気持ちの方が大きかった。

・スケッチまでの事前指導

貴重なスケッチの授業を生かすため、事前にスケッチカードを配布した。1~2年のころの自分の作品を鑑賞しながら、気に入っている部分ともっとこう表現したかった部分を記入してもらい、3年目の自分だけの一枚をどんな作品にしたいのか、その意気込みが予想できる構図を描いてもらう。

この部分では、自分だけでなく仲間の作品も批評する場面がある。生徒数5人のせいもあってか、まんべんなく互いの感想を言いあえる。一年生のころは、仲間の作品に意見することのためにらいがちであったが、馬の絵に関してはそれぞれが自分の表現と考えに多少の自信を持っているようで、「～だったら進歩が無いから、A君はもっと～したほうがいいと思う」という厳しい意見まで出てくるが、A君も自分が何故そういった表現をしたのか説明する場面も見られる。こうした背景には、後輩たちも同じ題材に取り組んでいて、3年生として注目されているとの意識もあるし、教師自ら「期待している」という雰囲気を作っている。ここでそれぞれの意気込みを確認した後、必ず構図・下書き・彩色を意識してスケッチすることを確認して終わる。

■ スケッチ

生徒Sさんの家は学校から3番目に近いとはいえ、歩くと20分以上かかり、しかも天候に恵まれず雨が降っていた。前回描いたカードを配り、再度5人それぞれの目標を確認した。

● 目標の確認事項

- a, 構図・下書き・彩色を意識してスケッチすること。
- b, 全体・馬小屋の背景にある道具・屋根の様子・鎖などもじっくり描いておく。干し草や木の筋など細かい描写はしない。

馬は子馬2頭・親馬2頭で、どの馬も鞍馬でサラブレッドよりずっと大きく力強い体つきが魅力であった。その魅力にひかれた生徒はかなり近寄った構図で一頭描いていた。親馬と寄り添う子馬を描く生徒もいれば、干し草を置くケースや水の入ったドラム缶を描いている生徒もいた。教師は5人を順番に周り、それぞれの目標に応じたアドバイスをしていく。ほとんどの生徒が2枚ほど描いていた。

この家の生徒の祖母が、馬と共に歩んだ昔の農業の話聞かせてくれた。生徒たちの反応は意外と驚いていた。そうした内容はこの家の生徒自身にも初耳だったらしく、「うちってすごいんだね」と感心していた。意外と知っているようで知らないというのが現実なのだろう。

実際のところ、往復40分、スケッチ60分は足りない。少ない人数だからこそなんとかやっているようなものだ。帰校後、カードに感想と満足度を書いてもらい、スケッチと一緒に提出してもらう。

・スケッチの点検

生徒の書いたカードと描いたスケッチを見て、励ましと適切なアドバイスをやる。ここでは次の制作活動につながるよう、なるべく自信がつくよう認めてやる。さらに細かい描写を必要としている生徒には、下校の際も一度その部分を観察しても

らう。帰り道に馬のいない生徒はわずかだが、その部分が明確になっている資料を見てもらう。

このスケッチの様子は、美術通信(学年別)にのせる。美術通信は、月に2回ほど出している。通信名は生徒たちが毎年決めてくれる。もともと週時数の少ない美術の授業をどれだけ印象づけられるかという目的で発行していた物だが、生徒もあまり重くない美術という授業の様子が伝わり、思った以上に充実している。

スケッチカードは、早めに返し、次回の下書きまでに補充と心づもりをしてもらう。熱心な生徒は、次回までに何度か補足したものをを見せてくれるが、そこまで全員には強制しないようにしている。何しろこの全校17名の生徒たちには、まず表現する喜びと可能性を感じてもらうことが大切だからだ。

②制作活動(3時間)

■ 構図・下書きの完成(1時間)

ほぼ、この時点までに各々おおよその構図が決まっている。その構図がより効果的にならないかどうかをもう一度確認する。絵の構図の大切さを何枚かの作品を見せて説明し、ここでもう一度気合いを入れてもらう。

● 構図決定最終確認

- a, 横から見た場合と後ろから見た場合の効果はどうか。
- b, もっと近づけて見た場合と遠ざけて見た場合の効果はどうか。
- c, 実際にあっても、無いほうがよいものはないか。

生徒たちはスケッチをもとにして、それぞれカットしたり補足したりしている。教師は5人の構図にメリハリが出てきたところで、画用紙に下書きしてもらう。5人とも、1～2年生の頃の作品を思い出して一番充実した内容になるよう工夫を凝らしている。

● 下書きの注意

- a, 彩色することを意識して描く。(描きこむ部分とだいたい描く部分)
- b, スケッチを見ながらよく見て描く
- c, ときおり離してバランス確認をする

50分の授業で、完成した生徒が2名、ほぼ完成が2名、まだ時間が必要な生徒が1名だった。完成していない生徒は特に家庭で仕上げてくるようにという指導はしない。昼休みや放課後、教師が美術室にいると来て制作する習慣があるからだ。もともと熱心な生徒ばかりか全員来ることもよくある。ある程度強制したり、家庭でやるよう指示しなければ作品が完成しない場合もあるのだろうが、最初からそうしなかったことを今では心から良かったと思っている。

3年間少しずつ自然に自分から制作しようとする雰囲気は、

表現することに興味を持ってきてくれている証拠と考える。もう一時間必要かと思われた下描きの時間は、結局取らずに終わった。次の週までに全員しっかりした下描きが完成した。

■ 彩色(2時間)

3年生はそれぞれ色の付け方に個性がある。1年生の頃から、ある一定の技法を押しつけなかったせいもある。

2名は水の量を多めに何度も重ねた淡い水彩画の方法を取る。他の2名は水の量をあまり多くせず勢いよくたくましく筆を運ぶ。そして最後の1名だが、(K君とする)1年生のころ、馬をセルリアンブルー一色で仕上げた。馬は宙に浮いており、黄色い空には、真っ赤な太陽が昇っていた。K君はそれを楽しそうに表現していたし丁寧に仕上げていたので自由に表現してもらった(図13)。2年生になって馬の体に肉がついた。スケッチの時、馬を触ってみたことがきっかけだった。しかし、背景の色はオレンジ一色だった(図14)。今年のK君は馬のからだもしっかり見ていたようだし、馬小屋の屋根も描いていた(図15)。K君にとって、狭い馬小屋でスケッチしたことが背景を捉えやすくなったのかもしれない。

それぞれ、いままでの彩色技法に自分らしさを意識し始めていたが、もっとこう表現したいという目標もきちんと持っていた。たとえばAさんは、独自の淡い技法によりメリハリをつけるよう工夫を凝らしたし、M君は色を作る努力と色を重ねていく勇気を身につけようとしていた。K君はより対象の色を捉えること、I君は陰影をつけること。Sさんは馬の毛並みの雰囲気を出すこと、と5つの目標を意識して教師側もアドバイスを続けた。

● 彩色の注意

- a, できる限り自分のイメージに近い色を作る
- b, 最初からあまり厚く塗りすぎないようにする。
- c, 細かい描写はなるべく最後にして、時々絵を離して見て、全体の雰囲気を確認する。

2時間の進捗としては予想より遅かった。5人とも黙々と大事そうにゆっくり制作しているからだ。しかし、「神田日勝記念館 第4回馬の絵作品展」の締切日を考えると余裕がないので、ここでやむを得ず制作活動を終了した。

③ 鑑賞活動(1時間)

神田日勝記念館所蔵 「馬の絵作品展」

過去3年間の入賞作品の鑑賞

造形活動計画の中に鑑賞活動を設けることで、優れた造形作品を直接目にする機会が少ない生徒たちが、実物の作品に触れることによって感動や喜びをうることができる。その感動や喜びを最も端的に表す方法は言葉である。鑑賞活動の中でその言葉を、無垢なまま、そしてできる限り多く出し合うことができ

たなら、生徒はいろいろな見方や感じ方を知り、自分自身の心情をより深めることができる。そして、制作途中の自分の作品をさらに効果的に表現する方法をつかみ取ることができたなら、より充実した活動になると考えた。

まず、制作途中の自分たちの作品を、客観的に見てもらい、今日までの感想を発表する。この時、これからの課題をはっきりと確認する。その後、両サイドに配置したボードの暗幕を引いて、六枚の「馬の絵作品展 優秀作品」が登場する。生徒たちの「うわあ〜」という歓声が響いた。鑑賞の仕方とマナーを説明する。記念館から借りている貴重な作品であることを意識させる。

● 鑑賞の仕方とマナー

- a, 作品は手で触れないこと
- b, 感じたこと、知りたいこと、自分ならこうする、とに分けて鑑賞する

鑑賞カードを配布する。書くことが負担になり、鑑賞に支障をきたさないよう注意した。作品を紹介した後、それぞれ前に出て20分間自由に鑑賞する。カードに書きこむことはメモ程度になるようアドバイスする。

「感じたこと」「知りたいこと」の欄はほぼちょっとした書き込みがあったが、「自分ならこうすること」の欄は空白が多かった。なかなか出にくいテーマだったかも知れないと反省した。後半10分で自分の作品の課題点を意識して鑑賞してもらう。

鑑賞時間終了後、6つの作品のうちどれか一つについて全員に発表してもらおう。一番好きな作品でも、気になった作品でもよい。それぞれ前に出て感じたことを言葉にする。

特に男子生徒3名は、それが不慣れなので、鑑賞カードからなるべく言葉になるよう逆に質問したりヒントを与えて援助した。「実物が放つ迫力と存在を感じた」という感想が多かった。その他「近くで見るときに技法を知ることができた」や、「よく見るとたくさん色を使っていることがわかった」という感想もあった。一つ一つの大切な感想は画用紙に書いてそのつどボードに貼った。

その後、誰も言わなかった作品についても何人かか言ってもらおう。とまどうことを予想していたが、ちゃんと感想を持っていた。このことから、時間さえあれば一人六つの作品にそれぞれコメントしてもらおうことも可能だと考えた。

最後に、自分の参考になった点を一人ずつ発表してもらおう。自分の参考になった点が自分の作品の課題とうまく合わされば良いきっかけになるのだが、5人中3人が何らかの形で自分の課題の良い刺激にしていた。ほか2名は自分の課題とは別だが、構図や技法が参考になったと発表していた。どんな形でも刺激

を受けたことはこの鑑賞課題を行なって良かったといえる。

集めた鑑賞カードには「完成まで頑張るぞ〜」という感想もあった。これから完成までの意欲を感じた。

④ 制作活動—後半(彩色のつづき) (3時間)

前回の鑑賞活動で参考になったことを確認して再び制作活動に入る。

● 彩色の注意

- a. 色のまとめ(主調色)を意識する。
- b. 馬の毛並みや生きているものの躍動感意識した(細かい)描写をする。
- c. 一つの作品としてのまとまりを意識する。

おおまかな色の配置ができてきているので、細かな描写に入っていく。毎年のことだが、ここまで制作が進むと、授業と授業の10分休みにも制作しに来る生徒が出てくる。面白くなってきたのだろうか。1・2年生は、3年生の作品を尊敬している。3年生の美術の授業が終わる度に駆け込んできては鑑賞している。それが3年生の良いプレッシャーにもなっている。

最後の1時間で男子3名は完成し、皆満足そうにしていた。教師から見ても3名の成長ぶりがうれしかった。それぞれの課題解決にかなり近づけたことは、作品を見れば一目瞭然だった。残る女子2名は、相当こだわりをもって制作していたせいか完成を渋っている。教師側からみてもその気持ちが分かるので、その後2日間かけて放課後制作して完成した。この二人の作品も自分の課題どころか、中学3年生としては表現力の高いものになった。

制作全体の感想を書いて提出してもらおう。3年目の挑戦への満足感とまだ力を尽くせたのではないかという、喜びと向上心あふれる内容だった。

⑤ 発表活動(コンクールへの応募)

「神田日勝記念会主催 第4回馬の絵作品展」は、北海道の開拓の歴史が人と馬との歴史であることをうたって、北海道の歴史と画家、神田日勝の残した志を振り返り、馬のいる風景を募集している。

仁和中学校で馬の絵に取り組み始めた頃、この展覧会自体を全く知らなかったのが、意識していないところから出発した。締め切りまじかに募集案内を見て生徒たちと相談した結果応募することになって以来、恒例化した。

この作品展のすばらしさは、毎年千点近く集まるすべての作品を鹿追町民ホールに展示してくれるところだ。優秀な作品には賞を贈ってくれることも励みになるが、全ての表現を大切にしてくれている。生徒たちも、見に行くことができなくても、展示してくれていることを嬉しく思っているし、自分の作品や他校の作品を見たがっている。問題があるとしたら会場が遠い点だろう。しかし、記念館の学芸員の方も親切で、鑑賞用のピ

デオや日勝の作品パネル、そして馬の絵作品展優秀作品まで貸し出してくれ、学校教育にとっても熱心である。

しかも、遠方の応募者を気づかって今年は浦河町と岩内町で巡回展を行なってくれた。ここまで熱心な記念館に3年間お世話になり、考えたことは、学校美術教育も生徒たちの視野を広げるために、記念館や美術館と連携したカリキュラムを起こして、美術教育を活性化させてゆくことだと考える。日本人ももっと生涯にわたって美術館や記念館に足を運ばせるようになるのも、こういった学校教育とのつながりから生まれる可能性がある。

「第四回(本年度)馬の絵作品展」では、仁和中学校の入賞者は以下のとおりだった。

・北海道教育委員会教育長賞	2年M
・入選	3年A、1年Aの2名
・佳作	3年M

3年生の作品から2点入賞した。入賞した2名はとても喜んでいて。過去3年間で最も優秀な結果となった。

今年は、仁和の生徒たちの保護者も、この作品展に興味を示し、秋の農作業の忙しい時期だということに、2名の保護者が鹿追町へ1名の保護者が浦河町へ足を運んでくれた。それぞれたくさん他の生徒も連れていってくれたので、17名中11名が自分の作品と他校の作品を見に行けた。そのうち7名は神田日勝の作品も目にすることができ、その感動をたくさん話してくれた。やはり実物を見た感動ははかり知れない。こういった近隣に美術館が無く、実際に作品を見る機会のほとんどない生徒の感動は教師の感動につながる。この生徒たちのためにたくさんの教材研究をしようという気持ちになる。そして視野を広げてやりたい。

今年も「仁和中学校馬の絵作品展(図6)」を校内で開き「しおり」を作成した。全員の作品をカラーコピーで印刷し、制作した生徒の感想と教師のコメントを載せたものである。このしおりは、馬の絵を制作した生徒全員への敬意を払うものである。入賞するしない以上の表現の価値をたたえるもので、毎年全生徒に配布し、この馬の絵の制作活動は幕を閉じる。

(5) 評価・反省

「表現すること、ものを創り生み出すことに楽しさと可能性を感じさせる」ことが教師側の目標だった。あまりにも基本的な目標であり、肩の力も入らなかったせいか、生徒たちが伸び伸びと制作することを主とした。そのことは、結果的に生徒の主体的な制作意欲を引き出せたとし、美術の授業を楽しみにさせることができたように思える。また、17人全員が自分の作品に劣等感を持っていないことに一番安心する。人間性と同じよ



図2. 仁和の大地の馬たち



図3. 3年生スケッチ風景



図4. 制作風景



図5. K君の発表



図6. 仁和中 馬の絵校内展



図7.Iの作品



図8.Mの作品



図9.Sの作品

生徒 A の 3 年間の変化

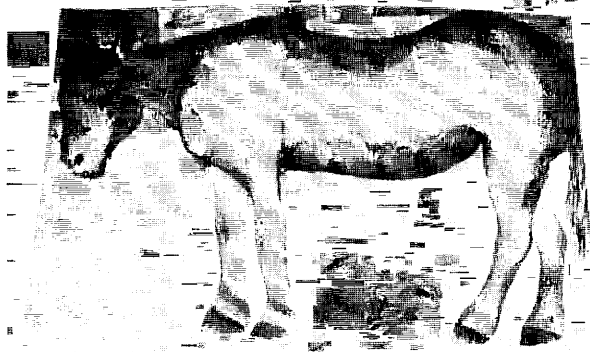


図 10. 1 年時



図 11. 2 年時



図 12. 3 年時 「第 4 回 馬の絵作品展」 入選

生徒 K の 3 年間の変化



図 13. 1 年時



図 14. 2 年時



図 15. 3 年時

うに、表現の個性も受け入れられる姿勢が整った。これからが勝負でこの状態を維持しつつ、より豊かな技法を追い求め精神の練磨を図れるような教師側の明確なねらいが必要となってくる。また、複式学級の名残もそろそろ抜けてきた頃なので、学年ごとの成長過程を意識した、ねらいの明確なカリキュラムも必要となってくるだろう。

そして、小規模校での取り組みは、少人数ゆえに行き届いた指導が可能であり、大規模校に不可能な貴重な体験が出来ることも分かった。

(6) 3年間の実践を振り返って

ひとつの題材にこだわり3年間実践したことで、学年別のねらいが達成されているかとか、絵画の領域が制限される特殊な経験のみでかわいそうだなどの批評もあるだろう。

しかし、生徒たちは表現する楽しさと可能性を信じ、伸び伸びと成長していったくれたと思っている。仁和の大地に育ちながらも、3年前の時点では、5人の生徒のうち馬に触れたことがある者はひとりだけだった。スケッチでK君の絵がどんどん変わっていったように、経験することで表現の幅も広がって行く。

1年生で、表現することの意味と喜びを神田日勝の一生と作品を通して考え、自分が表現することができた。

2年生で、仁和のふるさとの歴史を学び、馬と人が助け合って生きて来たことを知り、自分の表現に思いを込めることができた。

3年生で、他の作品の良さを感じ、自分の表現の幅を広げることができた。

3年間ゆっくりと表現活動の意義と可能性をつかみ取る試みは、馬と仁和の大地という題材にしか達成できないものだった

と思う。

これから羽ばたく3年生が、どこの地で表現活動を行なっても、ためらうことや劣等感なく、楽しんで表現できることだろう。支えているのは3年間確実に成長したあかしてある馬の絵の存在である。卒業式間近になり、この3年間自分はどう変わったのか、成長したのかと振り返ったとき、展示してある1人3枚の馬の絵を見て力強い一歩を踏み出してほしい。

全ての生徒の伸びてゆく可能性を目の当たりにし、教師の側も、この経験からたくさんを学んだ。特定の生徒のための美術でなく、全ての生徒の美術であり続けたいと思った。また、美術館や記念館と連携した授業もさまざまな分野で取り入れることができないか研究していきたい。このことは、義務教育から生涯教育につながる意義深いものになるに違いないからだ。

註

- 1) 文部省、『環境教育指導資料』（中学校・高等学校編）、1991年
- 2) 文部省、『環境教育指導資料』（小学校編）、1992年
- 3) 前掲書、2) p41
- 4) 前掲書、1) p76
- 5) 井出良雄、『認識と創造』、造形社、1978、p204
- 6) 藤沢典明、『造形教育大系-絵画1（観察）』、開隆堂、1975、p12
- 7) 花篤実、『実践造形教育大系9（観察による絵画表現）』、開隆堂、1982、p22
- 8) 前掲書、6) p27
- 9) 川村浩章、『造形教育の理念（美術教育考）』、サクラクレパス出版部、1985、p44