

造形活動の基礎・基本を定着する授業(2)

—小学校における色彩学習の事例を通して—

三根 和浪 國清あやか 林 俊雄 一畝田 徹

1. 研究の経過と課題

昨年度の三根ら(2004)の第一報でも取り上げたように、樋田ら(1997, 2002)が小学五年生を対象に行った調査では、小学校における「好きな教科」として、図画工作科は1996年でも2001年でも第1位であった。一方、「がんばって勉強したい科目(教科)」では、1996年で第6位、2001年で第6位であった。つまり、図画工作科は児童にとって「楽しい」という実感を持つことが出来る一方で、「がんばって勉強したい」という気持ちを持ってない教科と受け止められていることがわかる。

これらの結果からは、自分の好きな通りに活動出来るので楽しいけれど、自分自身がどのように成長・変化したのかがよく分からないといった実態を反映しているのではないと思われる。本研究は、図画工作科を取り巻くこれらの現状を踏まえ、学習内容と教師の指導性を明確に示す授業提案とその検討を行う第二報である。

さて、造形表現を行う際には、造形言語を駆使しさまざまな技法を試みながら自分の思いを他者に伝えることができる。この造形言語を構成するのは、色彩、形体、材質感、などをはじめとした、造形要素と呼ばれるものである。造形表現を行う場合には、ほとんどの場合、この造形要素のどれかを組み合わせて用いることになる。造形要素を用いないのは、例えば、それを用いないことを敢えて意識させる意図がある表現などに限られ、極めて特殊である。このような場合であってさえ、造形要素を「意識して使わない」という意識をしているのであって、その意味では、造形要素を物理的には使わなくても、「造形要素の効果」を意識していることになる。造形表現とは、他者がどのように自分の造形表現を受け取るかを意識しながら造形化する行為でもあるため、造形要素がもたらす効果を知り、その効果を想定しつつ表現できるようになることは、非常に重要である。そのため、このことは造形学

習における主要な基礎・基本として位置づけることが必要である。本研究グループでは、小学校においても低学年からこれらの効果を意識させるような指導を系統立てて行うことが必要であると考えた。そして、多種・多様な造形要素のうち、まず色彩に着目して研究を進めている。

研究初年度に当たる昨年度は、色彩学習の系統化を図ったカリキュラムを作成し、1年生での色彩学習について授業実践と検討を行った。学習においては、児童が試行錯誤しながら自由に色水づくりをし、できた色水に名前を付けるという活動を行った。その結果、児童は色水づくりを通して、どの色とどの色を混ぜれば、どのような色ができるのかについてや、絵の具の量、水の量をかえることで色が変化することなど、色彩の性質や関係性を感じ取ることができるようになってきた。

また、つくり出した色水に名前を付ける活動では、自分の経験や知識、感情などをもとにして、様々な色彩に対して、自分なりの名付けを行うことができた。そして色水と色名を確認することを通して、互いに鑑賞しあい、自分とは違う友達の見方・感じ方を発見することができた。これらが昨年の成果であった。

反面、昨年度は体験を重視した自由な色水づくりをすることが活動の中心であったため、自分の思いやイメージに合わせた色の選択、色づくり、色づかいを実現する授業のあり方が明らかになっていなかった。これらのことが課題であった。

以上をふまえ、今年度は児童が自分なりのイメージやテーマにあった色彩の選択や色づくりができるようになるための授業はどのようなものであるかを検討することとした。そのために「色はかせとうじょう」という授業を構想し、実践を行った。以下にその授業の構想と概要、およびその検討を報告する。

2. 授業の実際

(1) 題材名 「色はかせ とうじょう」

(2) 対象学年 小学校第2学年

(3) 指導目標

- ことばや詩のイメージを色であらわすことができる。
- 色の性質や関係性の理解を深め、それを活かして色水づくりができるようにする。
- ことばや詩のイメージからつくり出した色水について、友達と交流し、イメージや色彩感覚の違いを感じ取ることができる。

(4) 指導計画

第1次 ことばのイメージを色水であらわす……………4

第2次 詩の世界を色水であらわす……………5

第3次 配色カードをつくらう……………2

(5) 題材について

造形教育の目標である、子どもたちが主体的に自己表現できるようになるためには、造形要素の一つである色を自分の思いに合わせて、選んだり、つくり出したり、使いこなしたりできる力を育てる必要がある。しかし、色の性質や法則性、関係性などをただ教え込んだのでは、子どもの興味は失われる。頭ではわかっていても、使いこなせない。また、個々の子どもの感覚のままだと色彩感覚を豊かにすることはできない。そこで、色水づくりを楽しむ体験活動を通して、色と関わり、色について理解を深めると同時に、豊かな色彩感覚を獲得することができるように本題材を設定した。

本学級の子どもたちは、1年生のとき「いろはかせになろう」という題材で、色自体を楽しむ味わうために、色水づくりを体験している。その活動を通して、同じ色でも水や絵の具の量により、濃淡ができることや、混色による色の変化や色の持つ美しさを味わい、色の性質や色と色の関係性に気づきはじめていた。また、つくり出した色水に自分のイメージで命名する活動を行った。子どもたちは、その色から自分の知っている対象や、色から受ける気持ちや感情を思いうかべ名前をつけ、互いに交流しあった。同じような色水から全く違う色名が生まれたことに驚いたり、ぴったりの命名に感心したりする姿が見られた。この活動によって、色を一般的な概念で決めつけるのではなく、自分なりの意味づけや価値づけができるようになってきた。

このような子どもたちに、造形活動を行うとき、自分のイメージや思いにあわせて色を選択し、つくり出すことができるようになってほしいと考え、本題材を設定した。

本題材の導入として、「いろはかせになろう」の学習で発見したこと、感じたことを振り返る。「いろはかせになろう」は、つくり出した色に自分のイメージで名前をつける活動であったが、本題材は対象（ことば・詩）からイメージを膨らませ、1年生で獲得した力を活かして色水をつくるという全く逆の活動である。この活動は、色の性質や関係性の理解と色に対する意味づけ、価値づけのできる自分なりの色彩感覚が求められる題材である。

そこで、第一次では、共通した一つのことばから、一人一人イメージを膨らませ、それを一人一人の解釈や思いで色を選択し色水をつくらせる。そのことばから、どんなイメージを膨らませたのか、なぜその色を選択したのか、絵の具や水の分量はどのくらいか、混ぜ合わせた色はどの色なのかなど、色水づくりを振り返り「色はかせ研究レポート」を書かせる。それをもとに友達同士交流させ、友達の色水のよさを感じ取るとともに、イメージや色彩感覚の違いを発見させたい。

次に第2次では、詩からイメージを膨らませ色水をつくらせる。ことばの数が増えれば、思い浮かぶ情景や感情などのイメージも多様化する。同時に子どもたちは、どんな色であらわすかさらに試行錯誤するだろう。一色だけではなく色数が増え、色を並べることで表現する子どももいるだろう。その子なりのこだわりをもって、色のつくりかた、表し方を追究してほしい。色水づくりの後、一人一人のイメージ、色のつくりかた、表し方を振り返らせ、はかせレポートにまとめさせ、再度友達との交流活動を行う。友達の色水のよさを感じ、共感したり、イメージや色彩感覚の違いを発見すると同時に、自分自身の新たな価値観を見いださせる活動にしたい。

(6) 授業構成

第一次 ことばのイメージを色水で表わす

- ① 昨年の「色はかせ研究レポート」をもとに色水づくりを振り返り、これからの学習活動のめあてを持つ。

色はかせは、どんなことができるのかな

☆ 色のつくりかたがわかる

○色+△色→□色 色の量や水の量がわかる

☆ つくった色に自分なりの命名ができる

その色のイメージから名前を付けられる

☆ その色にあう色を選ぶことができる

色の組み合わせがわかる

色の家族・友達を考えて選べる

テーマ→イメージ
→色づくり (色づくりのレシピ)
色あわせ

② ことばを色水で表わす

ア ことばからうけるイメージや連想するものを交流する。

- 一つの言葉から、多様なイメージが広がることに気づかせ、色水で表わすための手だてとする。

子どもたちは、まず、思いつく事象をあげ、それから気持ちや様子を聞くと、視覚以外で感じる感覚や感情をあげていった。視覚以外で感じる感覚は様々だが、なぜそう感じるのか理由を聞くことで共感しあえた。

「冬」から思いうかべるもの、様子、気持ち	
目で	雪、氷、つらら、北風、雪男、雪合戦、雪だるま、そり、スキー、スケート、スノーボー、こま、えりまき、手袋、こたつ、たき火、なべ、お正月、鏡餅、お年玉、門松、クリスマス、サンタ、トナカイ
心で	寒い、冷たい、冬の音 (シャリシャリ、ピュウピュウ)、おもしろい、楽しい、気持ちいい、ドキドキ (不安)、こわい、いたい、ウキウキ、待ち遠しい、うれしい、おいしい、あったかい

イ ことば「ころころ」のイメージにあった色水をつくる。

- 抽象的な擬態語から、子ども一人一人のイメージを大切に、多様な色彩感覚をひき出すための手だてとする。

子どものつくった色水のイメージ
<ul style="list-style-type: none"> ・ころころ転がって、壁にぱちんと当たる感じ ・雲がふわふわうかんでゆっくり転がる感じ ・四角いものが転がっていく感じ ・太陽に当たりながら転がってぼっかりした感じ ・猛スピードで転がっていく感じ ・転がって行ってパニックになって気持ち ・心がボール遊びをして楽しくて転がる感じ ・やんちゃでころころ遊び回ってる感じ

はじめ「ころころ」と伝えると、「えー」と声があがった。「むずかしい？」ときくと、目を白黒させている。そんな中、すぐに直感で色水を作り出す子どももいる。また、「ころころからイメージすればいいんだ。」とつぶやいたり、「ころころって、石が転がっているのかな？」とじっくり考えながらとりかかる子どももいた。アの冬からイメージする言葉をあげる練習を役に立てているようだった。しばらくすると、「先生、これはね、草の上を転がってるんよー」などと、

自分のイメージを思い思いに伝え色水づくりを楽しんでいた。その後、どんなイメージで色水をつくったのかをお互いに交流し、自分の感じ方、友達の感じ方の違いを発見すると同時に、共有化を図った。

ウ 詩「おと」『のはらうた』から好きなことば (擬態語) を選んで、イメージにあった色水をつくる。



まず、教師が詩を朗読し、その後子どもたちに一つ一つの言葉にぴったりの読み方を考えて朗読させた。子どもたちは、とても素直に感じを込めて朗読した。そのことで言葉のイメージをつかめたようだ。

「ころころ」の活動より、素早く色水づくりにとりかかる子どもが多く見られた。自分なりのイメージを膨らませることにおもしろさを感じていた。イメージから自分の思いで色を選んだり、混色したりして表現することが楽しくて仕方ないという活動ぶりであった。

③ 色はかせ研究レポートを書く

ア ことばより連想したもの、イメージを記入する。
イ 色水づくりのレシピを書く。

④ 色水の鑑賞会

ア 色水を比較し似たもの、違うものを発見する。
イ 鑑賞後、イメージと色水の関係に気づき発表する。

⑤ 色はかせ研究レポートを書く

ア 鑑賞会を通して発見したことを記入する

<ul style="list-style-type: none"> ・ イメージが同じでも、いろが違っていたり、色が似ていても、イメージが違うことがわかった。 ・ Iさんの「太陽ころころ」は明るくてかわいい色だったけど、私のつくったのは「たくさんころころ」で少し暗くて、明るさが違った。 ・ 色の組み合わせで、イメージにぴったりの色ができることがわかった。 ・ 似た色でも、レシピを見るとほんの少し違って、色の量、水の量で色が違っていることがわかった。

(色はかせ研究レポートの記述より)

第二次 詩の世界を色水であらわす

① 詩『のはらうた』のイメージを色水で表わす

ア 好きな詩を選びその詩のイメージにあった色水をつくる。そのとき、何色かの色水を並べたり重ねたりして表現する。

・ 詩の中に出てくる言葉から、気持ちや情景などを思いうかべてそこからイメージを膨らませ色水づくりをしている。

中には、詩の内容に自分自身を投影させて色水で表現する児童もいた。

・ 絵の具の量を増やしたり、水を増やしたり、他の色の絵の具を加えたり、納得いかずに、作り直したりと、自分のイメージにぴったり合った色水を吟味しながらつくっていた。

・ 色水を1本だけでなく、2本以上つくって、何色かを並べて、詩のイメージを表現している。並べ方にも、こだわりを持っているようだった。

・ つくりながら、周りの友達との詩のどんなイメージで色水をつくったのかを互いに話している姿も見られた。

(色水制作中の児童の様子)

② 色はかせ研究レポートを書く

ア 選んだ詩を紹介する。

詩の解釈という内容ではなく、自分が気に入った理由を思い浮かぶ情景や気持ちも含めて紹介させる。

イ 色水づくりのレシピを書く。

例：○色＋△色→(命名)色

ウ イメージを表す色水の組み合わせ・並べ方などのこだわりを書く。

③ 色水の発表鑑賞会

ア 友達の作った色水を鑑賞し、どの詩の色水かを考える。

イ 友達のイメージ、色彩感覚を感じ取る。

「色はかせ研究レポート」と色水をもとにした、友達との交流活動＝鑑賞活動の実践である。子どもの発言を含めた授業の様子は次の通りであった。

(7) 学習過程

次頁「色はかせとうじょう」学習過程を参照のこと。

(8) 授業の実際

教 色はかせさんがつくった色水から、九編の詩のどの詩のイメージでつくった色水なのか当てるクイズ大会をします。色はかせさんの書いている色水レシピを見ながら、私もつくってみました。まず、この色水です。(黄みがかかった色水を提示)

C (きょろきょろ周りの友達の色水を見る)

教 では、ヒントを出しましょう。この色水と自分の色水は色の家族のように似ていると思う人はペットボトルを挙げてください。その人に自分はどんなイメージでつくったのかを発表してもらいましょう。F 草の上を猛スピードで走るイノシシをイメージしてつくりました。

S 光の道が明日の入り口を開けるイメージ。

I シーンとした夜に子馬が星をプレゼントしている風景を思い浮かべてつくりました。

R 夏場の葉っぱをイメージしました。夏は楽しいことが起こりそうな感じだから。

M さわやかなすっきりした朝のイメージです。

T さて、今のイメージから、この色はどの詩の色水だと思いますか。

K だっぴの詩。理由は脱皮するときに、気分が変わって青から黄緑に変わるって感じがするからです。

T 出発の詩。みんなイメージがやさしい感じだったからです。

教 では、第2ヒントの色水を見せましょう。(黒っぽい色水提示)

N 出発の詩の色水だと思います。黒い夜空を明るい子馬が走っていく感じだからです。

M N君と同じ出発の詩だと思います。黒は夜空で、明るい黄緑は星をイメージしているのだと思います。

教 M博士がつくった色水のイメージを教えてください。なぜ、当てたと思う？

C あー。わかったー。

M 明るい一番星と、明るい二番星と、夜空です。

教 もう、どの詩の色水かわかったね。でもこれはM博士の色水ではないんです。誰のでしょう。本人はわかってるね。H博士、イメージを教えてください。

H 夜空をかけぬける風と、きらきら光る星のかたまりをイメージしてつくりました。

教 二人の博士のつくった色水がそっくりでびっくりしたら、何と同じ詩のイメージでつくっていたので、もっとびっくりしました。でも、出発の詩で色水をつくった博士は他にもいるよね。また違う色水が登場します。Y博士紹介してください。

Y マラソンの世界ヘレッツゴー。青空のもと、のどがゼーゼーなっても、ゴール目指して走るぞーという気持ちを表しました。

教 同じ詩から、全く違う色水が誕生したのもおもしろいね。では第2問です。次はこの色水に名前を付けてください。(オレンジ系の色水提示)

S でんきち君のこうらいろ。

M 子豚花子さんの好奇心色。

「色はかせとうじょう」 学習過程

学 習 活 動	指 導 の 意 図 と 手 だ て	評 価 の 観 点
<p>1 詩のイメージからつくり出した色水について、交流しあう。</p>	<p>○ 色のイメージから、どの詩を表わしているのかを考えさせる。</p> <p>(1) 情景を色水で表現しているもの</p> <p>① H君の「きらきら星」色を提示。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 同系色をつくっている子どもにイメージを発表させる。 Sくん「しんぴんの朝」 Mさん「さわやかなすつきり朝」 「とつてもきれいな草」 Fくん「きれいな草」 Rさん「夏場の葉っぱ色」 Hさん「風のきれはし」 Sさん「ルーンセイブ（光の剣）」 Kさん「きっちりまっすぐ色」 Yさん「足が速くなれ」 Iさん「ふわふわクリーム」 <p>② H君の「夜空」色を提示。2色の組み合わせから、詩を考えさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Mさんに詩のイメージと色水がにていることを紹介させる。 <p>③ 同じ詩でも違う色で表現している子どもに、イメージと色水を紹介させる。（気持ちや感情を表現）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Iさん、Yさん、M君、N君 <p>(2) 気持ちを色水で表現しているもの</p> <p>① Kさんの「はずかし色」を提示。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 色のイメージを発表させる。 <p>② Kさんの「だんだん色」を提示し、レシピや色名を紹介する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ レシピや色名からイメージを連想させる。 <p>③ Kさんの「せいちょう色」を提示し、詩のイメージと色の関係を発表させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Kさんと同じ考え方で、色づくりをした子どもに発表させる。 Tくん「がんばり色（元気色）」 Kさん「びっくり色」 	<p>○ 積極的に発表しようとしているか。</p> <p>○ 色のイメージから情景を思いうかべることができているか。</p> <p>○ 色のイメージから、感情を思いうかべることができているか。</p>
<p>2 詩のイメージを色水であらわす。</p>	<p>○ 1の活動をもとに、詩「へんしんのゆめ」のイメージをもとに、色水をつくらせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分のイメージにぴったり合う色水をつくらせる。 	<p>○ 自分のイメージと、色の性質を考えて色水をつくっているか。</p>
<p>3 詩のイメージと色水について交流しあう。</p>	<p>○ 自分の詩のイメージと色水のつくりかたについて発表させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 色彩感覚の違いを発見させる。 	<p>○ 友達と自分の色彩感覚の違いを感じているか。</p>

R 気持ちのいい夕日色。

O Rさんに似ているんだけど、夕日がゆっくりと沈んでいく色。

K ゴール色。イノシシがゴールに着いたときやっ—と叫んだ気持ちの色。

教 ではこの博士がつくった次の色水を見せます。色の名前を紹介します。「だんだんいろ」です。一問目の色水は、目で見た感じを表していましたが、今度の博士さんは、気持ちを色水で表しています。さて、どの詩の色水でしょう？

N おまじないの詩だと思います。怖いときにおまじないをかけると、だんだん楽しくなるからです。

H あらよっの詩だと思います。一年生の時は発表できなかったのが、応援されてできるようになったからです。

O おう勝負の詩だと思います。だんだん勇気が出てきて、夕方まで勝負したくなるからです。

教 では、次の色水を出しますよ。(提示)

S あっ、似ている。

教 S博士、何が似てるの。

S しんぴんの朝の詩だと思います。毎日同じみたいだけどいろんなことが起こる。同じような色だけど、微妙に違う色だから。

教 じゃー、三番目の色水の名前を教えましょう。これは、成長色です。

C あ、わかった。(多数挙手)

E 脱皮したら、同じ蛇だけど、大きくなっていくから、脱皮の詩だと思います。

O あらよっの詩だと思います。その色を見てるとあらよっって感じがするからです。

M ほくもあらよっの詩だと思います。こりすすみれさんはあらよっっていったら、最初は恥ずかしかったけど、だんだん恥ずかしくなくなって成長していくからです。

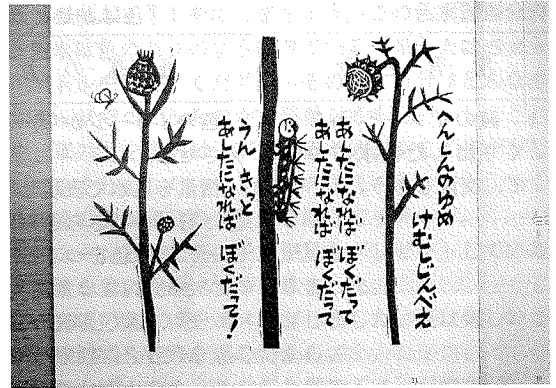
教 では博士に登場してもらいます。K博士どうぞ。

K 私は一年生の時、はずかしくて発表できなかったの、はずかし色をつくりました。そして、だんだん勇気がでてきたので、はずかし色に黄緑をいれて、だんだん色をつくりました。今では、勇気を出して発表できるようになったから、成長色をはずかし色とだんだん色を混ぜてつくりました。

教 みんなで、色水のイメージを発表しながら考えてとうとうM博士がぱしっと決めてくれたね。さすが色博士です。では、最後に詩を紹介するので、その詩の色水を三分間でつくってください。

C えー三分。大丈夫、できる。

(詩を朗読した後、色水をつくる)



R 明日になったらいいことが起こりそうな色。(配色表をみながら青みがかかった色水をつくる)

I 明日はきっと大丈夫なんだけど、まだ明日になってないから大丈夫かなとちょっと不安な色。(紫っぽい色水を提示)

N これまでは発表するのが苦手だったけど、今は大丈夫という勇気の色。(赤っぽい色水を提示)

教 けむしじんべえ君の気持ちになって、色水があったという間にできたね。

第3次 配色カードをつくる

詩のイメージからつくりだした色水とその色のレシビをもとに、オリジナル配色カードをつくる。

3. 授業の検討

授業の検討は、主として授業中の児童の態度や表情の観察、彼らが授業中に発した言葉の聞き取り、さらには、彼らが授業中や授業後に記入したワークシートへの記述内容をふまえて判断することとした。その判断は、可能な限り偏りのないものとするために、本研究グループの担当者が複数で行い、多面的な視点からの検討ができるように配慮した。なお、本研究グループの担当者全員が、小学校における教員経験を現在又は過去に持っており、それをふまえて判断するように留意した。

「なぜ？」で育てる効果

造形活動における学力をつけるうえで効果的であったと思われるのは、授業者から発せられた「問い」であった。三根(1998)は、鑑賞学習の効果的な方法について5W1H発問という視点で整理している。本授業では、この5W1H発問を効果的に使っていた。特に「Why 発問=なぜ? どうして?」という、自分自身の感じ方と造形要素がどのように関連しているのかを尋ねる問いを多用していた。「おまじないだと思う。」→「なぜ?」、「出発だと思う。」→「なぜ?」というようにである。

児童自身によって自分の発言の理由が語られた点は大きな成果であろう。Hさんは、次のように発言した。
P：わたしも同じで、出発だと思います。理由は、暗い黒は夜空で、黄緑は星の感じ。

別の場面でも、自分から理由を述べる児童の様子がいくつか観察できた。日頃の授業において授業者から「なぜ？」という問いかけが数多く発せられてきており、そのことによって、児童が自分自身に5W1H発問をすることができている。児童は自分自身の感じ方や判断の根拠を、自分自身の力によって認識する力を得ているのである。全員に獲得されたものではないにしても、それが二年生で可能になっていることは評価したい。

色のシャワーを存分に浴びる効果

この授業の中で、終始児童は楽しみながら色水をつくっていた。そして、活動の結果できあがった色水に、自分が思いついたイメージで名付けする活動だけでなく、さらに明確な思いを持って色水をつくり出す活動へと発展した。はじめのうち、色水づくりに悩み、時間がかかっていた子どもも、色水づくりと鑑賞の活動を重ねるごとに、感じたことをすぐに色水で表現できるようになった。

色水づくりを楽しむ体験の場を設定するということは、昨年の授業「いろはかせになろう」においても重視されていた。昨年の対象児童は一年生であったので、特に学校における美術教育の始まりの段階として、とにかく存分に色を楽しめるように配慮されていた。その児童が二年生になった今年の授業でも、同じように存分に色水づくりを楽しむ体験の場が設定されていた。授業におけるこの、いわば「色のシャワー」を存分に浴びる効果は、児童の発言の聞き取りや態度の観察、ワークシートに記述された内容からは、確かにそれがあったことが推測された。

児童が存分に色と戯れ楽しむことができるようにするといった配慮から思い出されるのは、英語学習法の一つSST (Sound Shower Technique) メソッドである。英語を頭で理解しようとするのではなく、まるでシャワーを浴びるように大量に浴びる(=聞く)ことによって、次第にアウトプットすることができるようになるこの方法と同じように、本授業では、児童が色のシャワーを存分に浴びる(=色を楽しみながら考え工夫する)ことができるようにし、次第にイメージから色をアウトプットできるように意図している。授業においてねらいとしたのは色についての造形リテラシー(読み書き能力)の獲得である。話し言葉の習得とは異なる点はあるだろうが、造形言語の習得においても、同様の手法が効果をもたらすことが期待できる

ように思われる。

色水づくりを通したコミュニケーションの効果

子どもたちの様子を観察すると、言葉から受けたイメージをもとにしながらじっくり考え、イメージをふくらませた後に色水づくりにとにかかるとも、直感的に色水をつくり出す子どももいた。色水を、たとえ直感的につくりだした場合であったとしても、「色はかせ研究レポート」を記入する際、自分のイメージや思いを振り返り、それを言葉で表現することで、自分のイメージと色を結びつけ、つくりに出した色に自分なりの意味づけができていた。

本授業では、自分の色水に対して確かな思いを重ねて意味づけをした上で、友達(他者)の表現した色水を鑑賞するように指導した。できあがった色水を見て、一体どの詩の色水なのかを考える活動を導入したことによって、友達が詩からどんな印象を受け、どんな思いを持ち、どんなイメージを拡げて、その色水をつくり出したのかを考えることができたように思われる。そして、友達の色水がそのイメージにぴったり合っているかどうかを共感的に鑑賞し、そこに存在する友達なりのイメージや思い、色彩感覚などを感じ取れるようになった。同時に、同じ詩をもとにしても、結果として全く違う色水がつくり出されることで、自分とは違う見方・感じ方があることを再認識できたようだ。

体験に基づいて獲得された色に関する知識

子どもたちは、友達のつくった色水を鑑賞しながら、どんな色を混色して出来上がったのかを予想しながら研究レポートを見ていた。また、昨年と同じように、色や水の量の違いで微妙に色に変化することに気づいただけでなく、さらに発展して、例えば、同じ色であったとしても白が入ることで透明感を失うことや、補色に近い色が混ざっていると濁色になることなどに、体験と比較を通して気づくことができた点は大きな成果である。このような活動を通して、色に対する感覚を敏感にさせ、混色や色の組み合わせなど、色の性質や関係性についての理解も少しずつ深めることができたように思われる。

課題

1. 児童がつくりあげた色数が少なかった。これらは、今回の活動で用いた色水の容器(ペットボトル)の形がどれもほぼ同じのものであって、液体の色水のみでの表現であったことが原因であったかもしれない。または、詩から出てくるイメージが、バリエーションに富んでいなかったことが原因とも考えられる。児童の発達段階から考えると、多くの色を選び、つくり、色彩構成するといった資質・能力を育む授業の工夫が今後の課題として挙げられる。

2. 授業中の児童の様子からは、たくさんの色を組み合わせて彩色すると、色の響きあい（ハーモニー）を考慮できなかったり、イメージ通りに彩色できなかったりして、悩む姿が観察された。今回の授業だけでは、色を使いこなせる段階にまでは到っていないと思われる点が課題である。
3. これらをふまえて考えると、今後は色水づくりの体験を通して獲得した力が、幅広く造形活動に活かされるようにするためにはどのような授業が効果的であるかを検討したい。昨年度と今年度は色彩学習に焦点化して授業を行ってきたが、その他の造形要素として、形体や材質感について焦点化した授業やカリキュラムの検討を行うことが課題である。

【註及び参考文献】

- 樋田大二郎「小学生の学習行動」『研究所報 vol.10 第2回学習基本調査報告書—小学生版—』ベネッセコーポレーション、1997年
- 樋田大二郎「小学生の学習に関する意識・実態」『研究所報 vol.27 第3回学習基本調査報告書・小学生版』ベネッセコーポレーション、2002年
- 三根和浪、國清あやか、一鉢田徹、林 俊雄「造形活動の基礎・基本を定着する授業（1）—小学校における色彩学習の事例を通して—」『学部・附属学校共同研究紀要』第32号、広島大学学部・附属学校共同研究機構、2004年
- 三根和浪「小学校美術鑑賞と5W1H発問」『学校教育実践学研究』第4巻、広島大学学校教育学部附属教育実践総合センター、1998年