

## 図画工作における「つくりだす喜びを味わう」児童の姿について —水彩絵の具での混色を題材にした小学3年生の取り組み—

東本 康栄\*

大阪信愛学院短期大学

---

*Human and Environment* Vol. 12 (2019)

About the Activities of Children who "Taste the Joy of Creation" in Art Class  
- An Approach to Teaching Elementary School 3rd Graders  
about the Mixing of Colors with Watercolors -

Yasue Higashimoto

Osaka Shin-Ai College, Japan

図画工作科は、表現活動や鑑賞活動を通して楽しさや喜びを、ものを通じて味わう教科である。平成10年改訂の学習指導要領で、教科目標に「つくりだす喜びを味わう」という一文が加えられ、以後これは教科目標の1つとして継続されている。そこで、小学3年生を対象に行った水彩絵の具での混色実験から、どのような児童の姿が「つくりだす喜びを味わう」ことなのかを探るとともに、令和2年より全面実施される新学習指導要領を見据えて、この一文が意図している児童像や指導観について今一度考えていくことにした。その結果、児童たちが活動を通して、感覚を捉える「体」・気づく、感じる「心」・意味や価値を考える「頭」の三位一体で実感することが必要であると分かった。そのためには、指導者が作品成果主義的な考え方や指導から脱却し、作品づくりだけに目を向けるのではなく、児童たちが新たな自分自身をも「つくりだす喜びを味わう」ことへ実感するプロセスに主眼を置く授業展開を行い、児童たちの資質・能力の育成を図っていかねばならないのである。

キーワード：図画工作・つくりだす喜びを味わう・混色・小学3年生

---

### 1. はじめに

私たちは、楽しみや喜びをそれぞれ自分の生活の中から見出しながら生きている。喜びについて、苦米地英人

は「何らかの欲求が満たされたときに生じる」[1]としていることから、私たちは喜びという感情を味わうために様々な欲求を満たしながら生きていることが分かる。

図画工作科は、表現活動や鑑賞活動を通して楽しさや喜びを、ものを通じて味わう教科である。平成10年改訂の学習指導要領で、図画工作科の目標に「つくりだす喜びを味わう」という一文が加えられた。以後、平成20年改訂、令和2年全面実施のものにも、これは教科目標の1つとして継続されている。この「つくりだす喜びを味わう」に着目し、児童たちのどのような姿がこれに値するのかを探っていきたいと考えた。

---

\*大阪信愛学院短期大学子ども教育学科  
〒536-8585 大阪市城東区古市 2-7-30  
E-mail: higashimoto@osaka-shinai.ac.jp

受付：2019年6月12日 受理：2019年7月31日

©2019 大阪信愛学院短期大学

「つくりだす喜びを味わう」について、平成 20 年小学校学習指導要領解説図画工作編では「「つくりだす喜びを味わう」とは、感性を働かせながら作品などをつくりたり見たりすることそのものが喜びであり楽しいことを示している。それは、児童の欲求を満たすとともに、自分の存在を感じつつ、新しいものや未知の世界に向かう楽しさにつながる。また、友人や身近な社会とのかかわりによって、一層満足できるものになる。このようにして得られた喜びや楽しさは、形や色などに対する好奇心、材料や用具に対する関心やつくりだす活動に向かう意欲などの造形への関心や意欲、態度を支えるものとなる。(中略)「つくりだす喜びを味わうようにする」は、学年の目標においても重視するように示している。」[2]と記されている。

そして、先行研究の中にも「つくりだす喜び」をテーマにしたものがある。例えば、小学 5 年生を対象とした授業研究がある。石井康義 (2012) は、作品の出来栄へのよさに主眼を置き、技法を教え込む教師主導の授業を反省し、児童同士の交流を交えながら「「表したいものを、表したいように表すことができる」こと、すなわちその子の思い(主題)を実現させること」[3]だとした。そのために、坂田隆介 (2017) は、児童たちが様々な表現技法や色づかいを試す時間を持つことや度々友人たちと鑑賞し合うことで、発想・構想することや表現力の高まり、認められることなどの喜びを味わい「表現や作品に対して自己評価を高めること」[4]だとしている。

以上のことから、児童たちが授業内での活動を通して自分の内なる声(欲求)に気づき、自分で納得いくものを生み出すことができた時や、生み出したものの良さを自他ともに感じ合えた時に味わえる感情が「つくりだす喜び」ではないかと考えた。

「つくりだす喜びを味わう」ことは、先述した通り、各学年でも重視すべき目標の 1 つである。そこで本研究では、小学 3 年生を対象に色彩に関して試みた題材(水彩絵の具での混色)を通して「つくりだす喜びを味わう」児童の姿について自身の授業を振り返り考察するとともに、令和 2 年から全面実施される新学習指導要領を見据えて、この一文が意図している児童像や指導観について今一度考えてみる。

対象学年の児童は、2 年生から引き続き受け持ち 2 年目となる。何事にも真面目に取り組むが、全体的におっとりとして少々受け身な傾向がある。2 年生前半頃は、授業の中で「もう、できました。次は何をしたらいいですか?」と言って、つくることへの課題を終わらせたような、そしてその速さを求めてしまう児童も少なからずいた。また、「ここに何色を塗ればいいのか教えてください」「ここをどんな色にすればいいのか分からない」という第 3 者に答えを委ねるような質問もよくしてきた。その度に「そこをどうしたらいいのか、自分で考えていくのが図工のお勉強だよ」「どうしたらいいのかの答

えは 1 つだけではないから、自分の考えに自信を持って出してみよう」と答えてきた。その結果、2 年生後半頃からは自分なりの答えを出していこうという意識が少しずつ芽生えてきたし、「もう、できました」という声もあまり聞かなくなってきた。しかし指導者としては、このような状態ではまだまだ好奇心や、つくりだす喜びまでには至っていないのではないかと疑問や不安がある。

色彩用具については、クレパスや色鉛筆は 1 年生の最初から使用している。水彩絵の具は 1 年生の 1 学期後半から使用してきたが、絵の具のチューブから出した色そのまま水に溶いて塗ることがほとんどであった。2 年生になってからもクレパスの使用頻度が高く、画用紙の背景部分を絵の具で塗る時にどのような色がいいのかを児童自身で考えることに留まっていた、絵の具での色作りについての細かな学習まではしていない状況である。

そのため指導者として、3 年生の始めに児童たちへ色彩に対して向き合う題材が必要ではないかと考えた。しかしこれでは、学習指導要領解説図画工作編で指摘されている「[共通事項] [5]だけを題材にしたり、どの時間でも[共通事項]を教えてから授業を始めたたりするなどの硬直的な指導」[6]になってしまうのではないかと思索した。けれども、教科の特徴の 1 つでもある色彩を扱う楽しさをこの時期に児童自身で実感することは必要なことである。つくりだした色彩を体験し「いい感じ」だと児童自身が感じ取ることで、これから先の活動の中で自分の思いを具体的な色に表すことができるようになり、つくりだす喜びをもっと深く味わえるのではないかとこの考えに至ったため、本研究の題材とした。

## 2. 研究方法

### 2.1. 研究対象の概要

研究対象校：S 小学校 (大阪府内)  
対象学年：小学 3 年生 36 名  
対象期間：平成 27 年 4 月 (1 学期・4 時間)

### 2.2. 授業内容

#### 「色の実験」

56 マスに区切った 8 切り画用紙を用意し、絵の具の赤・青・黄と白または黒だけを使った混色実験によって、どのような色を作り出せたかを、そのマスの中へ記していく。

#### ステップ 1 (1 時間)

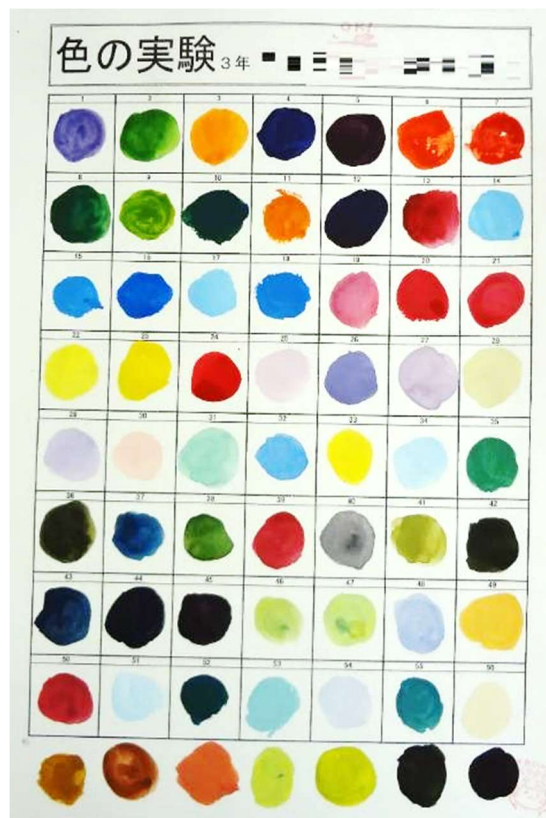
絵の具の 赤・青・黄 (色の三原色) のうち 2 色を混ぜ合わせる。

#### ステップ 2 (2 時間)

絵の具の 赤・青・黄 (色の三原色) のうち 1~2 色と白または黒を混ぜ合わせる。



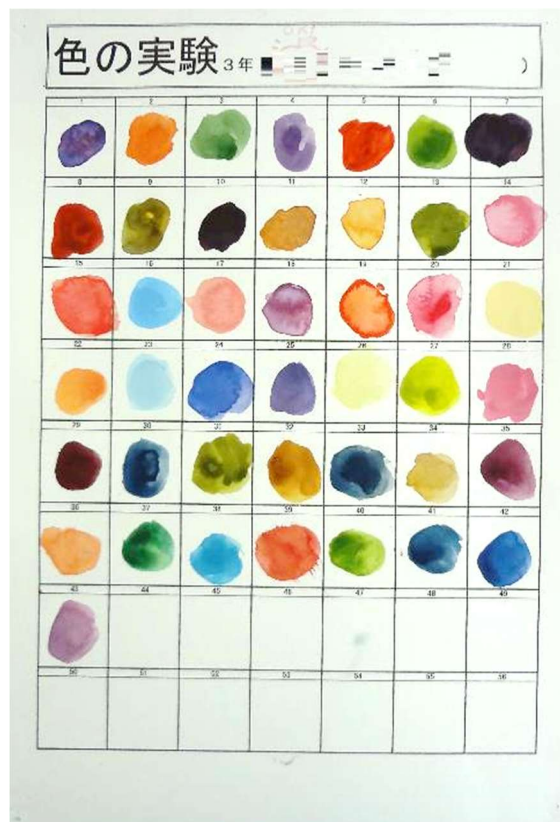
ア



イ



ウ



エ

図1 色の実験 児童作品

ステップ3 (1時間)

上記のステップでもっと試したいと思うものを各々で行う。

3. 授業実践と結果

実験を始める前に、三原色のうち2色を混ぜるとどんな色ができるかを尋ねてみたが大半の児童が答えられていた。理論的には何色ができるかを知っていた。しかし、いざ混ぜて色が出来上がった時には「できた！できた！」「お～！ほんまにできた！」「きれいな色ができたと、喜んだり驚いたりする状況だった。

56個のマス用の紙を配布したが、ステップ1では「赤+青」「赤+黄」「青+黄」と一通り混色実験したものをマスの中へ記した後は、それぞれの色の分量を少しずつ変えながら同じ色の結果が出ないように工夫し、同じ色での混色でも微妙に違う色作り(色幅を増やすこと)に挑戦させた。しかし同じような実験結果が出て、記録として用紙に記していくように指導した。それらをマスへ10個記すことを目標とし、それを10～15分で行うように時間設定も同時に行った。どの色からつくるといった手順は児童自身で決めて活動するようにし、時間内に10個できた児童には14個(2段目まで)を目途に進めて良いことにしたが、色をつくりだす速さを競うのではないことを強調した。また、10個できなくても時間がきたらステップ2へ移るようにした。なぜなら、10個記すことを必ず行うことよりも、様々な混色体験を行うことを重視したからである。

こうした色作りの活動中、「赤・青・黄のうち2色を混ぜると、きれいな色ができるけど、3色全部を混ぜるとどんな色ができるの？」という質問が出た。このような質問(疑問)が出てくるのは、異なる色彩を混ぜ合わせることによってできる新たな色彩に興味・関心を持ち始めたからである。そこで、その日の授業の最後に全員で各々3色混ぜ合わせたが、思いもしない色(無彩色ないし無彩色に近い汚い色)ができて、「うわっ！」「えっ？」という声で驚いた。児童たちからは「2色混ぜるときれいな色ができるから、3色を混ぜたらもっときれいな色ができるんじゃないかと思ったのに...こんな汚い色だった。」という声があがった。

ステップ2での三原色の内1色ないし2色に白や黒をそれぞれ足していく実験では記す個数ではなく、それぞれ10～15分という時間で区切って行った。そのため各々がもう一度やってみたい実験を行うステップ3を設けたのだが、時間で区切っても中々次へ移ろうとしない児童もいた。しかし、そこは児童のやり続けたいという思いがあるのだろうと考え、大幅に遅れを取らない限りは続けさせるようにし、個別に対応した。56個できた児童には、マス目はないが下の余白部分に記しても良いことを全体に伝えた。

ステップ2で黒を足していく活動中、児童の中から「先生、黒を入れたら真っ黒になってしまいました。」という声が上がった。「黒をたくさん入れると真っ黒になるよね？だから黒を入れる時は、少しいいんだよ。」という指導を行った。なぜなら、黒の絵の具を白の絵の具のようにたくさん使用すると足す前の色を消してしまうのだが、それを児童達から気づいて欲しいというねらいがあったからである。

また、この題材を通して絵の具を使うにあたって必要なバケツでの筆の洗い方や水換えの大切さを改めて指導した。筆を綺麗にバケツで洗わなければ、確かな混色実験を生み出せないことを伝えて児童たちにも意識させた。また授業の間にある休み時間に必ずバケツの水を換えるようにも指導した。特に黒の絵の具を使用してからは、児童たちのバケツの水の状態を確認しながら、適宜水を換えるように促した。

このようにして児童たちが、絵の具の分量を考えながら作り出した色彩は、水彩絵の具のセットには入っていないオリジナルの色ができた。紫系や橙系の色彩は、12色の絵の具セットの中には入っていない色彩なのだが、上手くつくりだすことができた。さらに、ピンクや臙脂・水色や紺など明度差の段階が異なる色彩も上手くつくりだすこともできた。

図1に示した4つの実験結果からは、筆を綺麗に洗うことを意識できた結果、綺麗な色をつくりだせている。エは少々水っぽい仕上がりとなったが、絵の具と水の分量の加減が感覚として捉えきれていない状態である。しかし、徐々に記した絵の具が濃くなっているの、感覚を掴もうとしていた様子が伺える。

56個のマスに実験結果を全部に記せた児童は、全体の約3分の2であった。図1のA・Iのように、マス目のない下部まで63個を記せたことは、この児童たちが色作りに果敢にチャレンジした表れである。指導者としては、ウのように50個以上は色をつくって欲しいという思いがあった。しかし、エのように50個に満たなかったからといって、果敢にチャレンジしていなかったとは捉えてはいない。つくりだしている色を見ても真摯に取り組んでいることが分かるからだ。手を動かすスピードが少々遅かったという原因があったのである。

ステップ1で、I・U・Eはそれぞれまんべんなく橙系・紫系・緑系をつくりだしているが、Aは赤紫-紫-青紫といった幅のある紫系の色作りに励んだ様子が分かる。ステップ2での白を足していく実験では、Iは最初に青と白を混ぜ合わせてできる明度差を段階的ではないが5つ連続で試みている。青や白を少しずつ足しながらできる色を確認した結果が残せている。Uは、連続して試みているわけではないが赤・青・黄の明度差をつけた結果を残している。またA・I・Eは、三原色の内2つの色と白を混色した実験を試みた結果が残せている。黒を足していく実験では、A・Iは黒を入れ過ぎて

しまったものが少々あり、逆にエは黒を入れることに慎重になっていて明度の低さがあまり感じられないところがある。ことから、黒の分量への感覚を掴むことに苦戦した様子が分かる。しかし、試行錯誤を重ねながらも深緑や紺、臙などの明度の低い、絵の具セットの中にはない色をつくりだせている。

表1は、図1で示した作品の各ステップの色数を数字でまとめたものである。

表1 作品の色数

	ステップ1			ステップ2		ステップ3	計
	橙系	紫系	緑系	プラス白	プラス黒		
ア	4	7	3	21	17	11	63
イ	4	4	4	23	10	18	63
ウ	4	4	4	21	12	6	51
エ	3	4	3	18	7	8	43

ステップ2で白を足していく実験に移ると、色数がかなり増えていることが分かる。授業の中でもこの頃を境にして、手を動かすスピードが速まっていたのである。それは、白を足して明度の高い色ができることが「かわいいなと思う色ができる」「お気に入りの色がたくさんできる」といった児童たちの声からも分かるように、色を混ぜ合わせていくことへの楽しさや嬉しさを見出したからだと捉えることができる。そのため、続いて行った黒を足していくことやステップ3でも色数を増やしていくことに繋がったのではないかと表1から推察できる。

そして、2時間続きの授業の間にある休み時間には、児童たちがお互いに実験結果を覗き合いながら「どんな色できた?」「かわいい色できたよ」「この色良いね」など、自然と交流し合う様子が見受けられたと同時に、休み時間になっても実験に没頭している児童もいた。

児童たちの授業後の振り返りプリントからは「色と色を混ぜていくうちに自分の好きだと思える色が、たくさんできて嬉しかった」「赤・青・黄と白や黒だけで、こんなにたくさん色ができることが分かって面白かった」「絵の具セットにはない色を作れたのが楽しかった」「早くいろんな色を使った絵を描いてみたい」という感想があり、色作りを楽しみ、次回の絵の具の使用に期待する様子が伺えた。

## 4. 考察

### 4.1. 授業実践・結果からの考察

本研究では、「つくりだす喜びを味わう」児童の姿を、教科の特徴の1つである色彩を題材にした混色実験の事例で取り上げた。

西村徳行が「絵の具を混ぜた時の面白さ楽しさは、新

しい世界への扉を開ける行為」[7]だと述べているように、児童たちは絵の具を混ぜ合わせながら、これまでに理論的に知り得ていた混色内容などを実証して、喜んで驚いたりする感情を表した。どの色とどの色をどれぐらい混ぜればどんな色ができるのだろうかという思いが欲求となり、自分の思う色や好きな色をつくりだせたことで喜びという感情を味わったことが振り返りからも感じられる。

今回ステップ1では、赤・青・黄を同時に混ぜるとどのような色になるのかという疑問に対して自らの作業によって結果を知り、予想を覆されてがっかりするという感情を示した一連の流れは、児童たちにとって大変有意義な体験であったと感じている。なぜなら、1つ目に疑問を持つということは先述したように色作りに興味・関心を持ち始めた表れだが、言い換えれば絵の具という、ものを通しての内なる声(=欲求)に児童自らが気づけたという点である。2つ目は、「喜び」とは逆の「がっかりする」という二極対立体験を味わえた点である。このことを通して児童各々が、ものを通して新たにつくりだしていく中で得られる「喜び」という感情がどのようなものなのかを確かめられる体験ができたからである。

### 4.2. 「つくりだす喜びを味わう」児童の姿とは

「つくりだす喜びを味わう」児童の姿とは、題材に対して、児童たちが指導者から一方的に教えられたことだけをこなしていくような活動ではなく、教えられた事柄を通して児童たちが「体・心・頭」の三位一体で、自分なりの欲求・楽しみ・良さ・満足感・達成感を自ら獲得しようと活動することである。それは、材料・道具などのものを体の五感を通して心に伝え、心で感じた思いなど(=欲求)をどのように満たしていくかを自ら考えて表していくこと、そして表されたものに対してまた五感を通して心に伝え…という循環を重ねていきながら、時には友達との交流を踏まえて、自分から「喜び」を得ようと探究する姿である。自分の思いをどのように表していくかを考えるプロセスには試行錯誤や自分との対峙など一筋縄ではいかないこともあるが、それらのプロセスがあるからこそ楽しみや満足感といった喜びをひと際大きく味わうことができるのである。

今回の研究で取り上げた題材から児童たちは、手に持った筆で絵の具を調節し混ぜ合わせながら、また新たにつくりだした色を目にしなが、自身の内なる声に気づき、試行錯誤などを繰り返して自ら色を扱う楽しさや喜びを、絵の具を混色する知識・技能と共に獲得する意識や探究する態度を身に付けることができたことと捉えることができる。これは、2年生の時に第3者に答えを求めるといったような質問してきた様子とは異なる姿である。

新学習指導要領が令和2年度から全面実施となる。この「つくりだす喜びを味わう」ことは、先述した通り平



成 10 年の改訂より教科目標の中で継続されている文言である。そして、今改訂での教科目標 (1) ~ (3) の前文 (柱書) で新たに示された「造形的な見方・考え方」と深く関わっている。この「造形的な見方・考え方」とは、平成 29 年告示の学習指導要領解説図画工作編には「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと」[8]と示されており、図画工作科の本来あるべき姿を示している「見方・考え方」であると捉えられる。

これについて、大泉義一は「表現・鑑賞という活動を「行うこと」が目標ではなく、その活動を「通して」、子供の「資質・能力を育成する」ことが目指されていることに留意する必要がある」[9]としている。そして、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間力等」といった資質・能力が児童たちの中で確実に育成されているかという視点での「つくりだす喜びを味わう」姿とは、「作品」をつくりだしていることのみならず、自分なりの意味や価値、イメージをつくりだしていることを子供自身が実感することであり、さらにはその瞬間において、自分自身を更新してつくりだしていることを実感するという意味なのである」[10]とも述べている。このように実感するためには、先述した通り、「体・心・頭」の三位一体が児童たちには必要となってくる。感覚を捉える「体」・気づく、感じる「心」・意味や価値を考える「頭」、これらの内、何か1つでも欠けていると「つくりだす喜びを味わう」ことへ児童たちは実感することができないと考えられる。

児童たちが振り返りの中で、想う色ができたり、たくさん色をつくりだしたりして「嬉しかった・面白かった・楽しかった」という気持ちが生まれたのは、子ども自身が実感した表れである。また「早くいろんな色を使った絵を描いてみたい」と述べたのは、色作りを通して、混色技術と共に更新した自分自身を、次回に生かしたいという思いや期待が含まれていると捉えることができる。

阿部宏行が「絵がかければよい、作品ができればよいという指導が未だにあることが図画工作科の課題だ」[11]と指摘し、また宮坂元裕が「「つくりだす喜びを味わう」かどうかは子どもの問題である。喜びを味わわなかったらそれは教師が悪いのである。」[12]と述べているように、指導者である私たちは作品成果主義的な考えや指導を省みなければならないのだ。なぜなら、作品づくりだけに目を向けるのではなく、様々な活動を通して児童たちがバージョンアップする自分を「つくりだす喜びを味わう」ことへ実感するプロセスに主眼を置く授業展開に変え、児童たちの資質・能力の育成を図っていくことが求められているからである。

## 5. まとめ

水彩絵の具での混色実験を通して、児童たちはこれまでに理論的に知り得ていた混色内容などを実証して、喜んで驚いたりする感情を表しながら、絵の具セットにはない様々な色をつくりだすことができた。そこには、2年生の時に第3者に答えを求めるような質問してきた様子とは異なり、児童各々が色をつくりだすプロセスの中で自分なりの欲求・楽しみ・良さ・満足感・達成感を自ら獲得しようと「体・心・頭」の三位一体となって、試行錯誤を繰り返しながら活動する姿があった。これこそが、「つくりだす喜びを味わう」姿だと考えられる。

新学習指導要領が令和2年度から全面実施となるが、指導者は作品成果主義的な考え方や指導から脱却し、児童たちが作品のみならず、新たな自分自身をも「つくりだす喜びを味わう」ことへ実感するプロセスに主眼を置く授業を行わなければならないのである。

## 謝辞

本研究を行うに当たり、S小学校校長先生はじめ各方面の先生方に格別のご配慮をいただいたことに心より感謝いたします。

## 文 献

- [1] 苦米地英人：「感情」の解剖図鑑。誠文堂新光社、p.83 (2017)
- [2] 文部科学省：平成 20 年小学校学習指導要領解説図画工作編。日本文教出版、p. 7 (2008)
- [3] 石井康義：「つくりだす喜び」を味わわせる図画工作科の指導の在り方。静岡市教育センター、p. 1 (2012)
- [4] 坂田隆介：つくりだす喜びを味わわせる図画工作科の学習指導の研究—よさを伝え合い表現を高め合う、表現と鑑賞を一体化させた活動の工夫を通して—。福岡教育大学大学院教職実践先行年報 第7号、pp.97-98 (2017)
- [5] 共通事項 (『小学校学習要領解説 図画工作編』。日本文教出版、2008年より) 表現及び鑑賞の活動の中で、共通に働いている資質や能力であり、児童の活動を具体的にとらえ、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるための視点として新たに加わった事項である。  
第3学年及び第4学年の共通事項  
ア 自分の感覚や活動を通して、形や色、組合せなどの感じをとらえること。  
イ 形や色などの感じを基に、自分のイメージをもつこと。
- [6] 文部科学省：前掲書、p.20 (2008)

- [7] 西村徳行：美育文化 Vol.63 No.1, 美術文化出版, p.16 (2013)
- [8] 文部科学省：平成 29 年小学校学習指導要領解説図画工作編, 日本文教出版, p.7 (2018)
- [9] 阿部宏行編：平成 29 年版小学校新学習指導要領ポイント総整理 図画工作. 東洋館出版社, p.81 (2017)
- [10] 同上, p.85
- [11] 同上, p.6
- [12] 宮坂元裕：「図画工作」という考え方. 黎明書房, p.73 (2016)

---

論文集「人と環境」Vol. 12 (2019)  
大阪信愛生命環境総合研究所編

---