

インクルーシブ色彩学習試論2—色相環ワークショップの実践と意味

茂木 一司

1、はじめに

本研究は最近の筆者の教育理念である「インクルーシブアート教育」^①を教材レベルで具体化する「インクルーシブアート教材開発」の研究であり、昨年度（二〇二二）の拙論「インクルーシブ色彩学習試論—色彩配色から学ぶ自己と世界の調和と対話」^②で紹介した「デザイン基礎実習Ⅰ（入門）」で実践を試みたオンラインを中心として学ぶ色彩ワークショップの継続研究である。

本論は、授業の最初に実施する「色相環ワークショップ」を、幼児を対象に実践した結果を中心に報告する。「インクルーシブアート教材開発」の理念は障害のあるなしを含めて誰でもが実践できることを目指しているので、色彩理論を十分に説明／理解できない年齢でも感覚的に「調和」を感じ取って他者との協働がで

きることを実証したいという意図もある。

2、インクルーシブ色彩学習の意味

カラーの時代に際して、「配色」^③をはじめとして、生活の中で実際に使える色彩学習が求められているにも関わらず、学校教育では図工美術科教育と家庭科教育（衣食住・被服・食物・住居）で扱う程度である。たとえば、前者の中学校の美術科での色彩教育は絵画教育とデザインの基礎教育、いわゆる構成教育の中で色彩理論の学習はせいぜい3時間程度だと言われており、これでは本来の目的の「生活の中で使える生きた色彩学習」とはほど遠いことを指摘した^④。美術科と家庭科の学習内容のすりあわせや調整はなく、学校教育における色彩学習の居場所は明確ではない。それらの根本的な要因とは科学によって細分化・断片化してきた世

界観にあるだろう。本来「科学と芸術を両極に持つ総合学」と称される色彩学（注）の存在は、筆者が主張する「インクルーシブアート教育」(造語)を象徴的に明示する。「インクルーシブアート教育」とは、今後の共生社会構築に向けて、あらゆる差別を排除し、「差異や多様性を活かすことのできる(広義の)アートを基盤にした社会づくりをすべき」という主張・運動である。世界が細分化し、専門性が重視される社会になって、専門性の高さを競うように価値付けがなされ、(経済的に)豊かな社会になったが、専門性間をつなぐことは大変難しくなってしまった。私たちの社会は逆に「つなぐ」コミュニケーション(マネジメント、コーディネート)ことを専門化しようとはらためて努めるが、まだまだこの分野は未開拓で発展途上にある。

筆者の「インクルーシブアート教材(開発)」は、「分けすぎた」学びを再統合・再構築することを提案する。たとえば、図工美術科教育の学習指導要領上の内容構成にある「表現」と「鑑賞」も基本的には「分けない」と考える。筆者が現在研究する視覚障害美術教育の場面では、「さわる／ふれる」か「聞く／聴く」鑑賞から、何ものであるかを「認知」する場面があり、続いて「感じたり」「考えたり」する場面の後、「対話」したり、「表現」に発展させたりするのが通常である。しかしながら、現在視覚障害美

術教育の現場でも作品にふれないで鑑賞する「対話型鑑賞」が導入され、従来の触覚を使う鑑賞と対立が起きていると聞く。このような近代的な二元論はあらゆる場面でみられるが、対立的な捉え方には閉塞性という害悪がつきまとう。筆者のインクルーシブ題材の開発ポイントは「プロセス全体を学習とみなす」、理念としても方法としても「分けられないこと」と定義したい。このことは物事を科学的に分析的に考えるのを否定することではなく、スピード、効率、生産性を基盤とした近代(科学)社会を前提にしつつも、失われたものの大きさを考え直す時期が来ていることを指摘したい。正しさだけを求める社会は基本的に冷たく、できる／できないのような序列を強調する。しかし実際には物事に切れ目はなく、分析・分類した先にある「その間にある豊穡さ」にあらためて想いをはせることのできる力、「正しさだけを優先しない方法論やその先の社会を想うイマジネーション力」こそ、今後の共生社会構築に重要と考えるからである。そういう意味で、「色彩」とうテーマには部分と部分、部分と全体を調和させるなど、元々全体を見渡す視点が含まれている。したがって、(本論で主張するような)科学的な目と芸術的な創造を行き来しながら学ぶ「インクルーシブ色彩学習」という視点とその実践は重要と考える。^③

3、実践的な色彩学習に向けて…導入としての色相環ワークショップの幼稚園での実践

筆者は、インクルーシブアート題材・教材の理念を個が持つ（身体的、社会的な）特性に合わせて、できること／できないことを持ち寄ってつくる文化的な実践¹¹社会構成主義的な学びであり、子どもたちは自分の目標に向かって「自分の学び」を自分でつくりながら、同時に他者と協調しながらインクルーシブな社会をつくるために対話的で協働的な学び¹²アクティブラーニングをすることと定義づけている。

このような理念に基づいて、今回前橋市のS幼稚園で「色相環をつくるワークショップ」の実践をお願いした。参加したのは、5歳児のクラス、25名であった。

手順は以下のようである。

①あらかじめ園児に自分のお気に入りの色の道具（おもちゃ、バッグ、遊び道具、文房具、衣類など）を数点持ってきてもらうようにお願いする。この時に、壊れたりなくなってもいいものでという注意書きを園の方で配慮してもらった。

②色彩理論（色はどうして見えるのか、色にはどんな仕組み（構

造）があるのか、など）を説明する。

③白いシートの上にPCCS（日本色研表色体系）にしたがって、あらかじめ円環上に純色のポイントを色と言葉で示しておく。

④幼児が自分の持ってきたモノを③に合わせて置いていく。

⑤幼児がおおざっぱに置いたモノを教師も手伝いながら、同じ色彩でも微妙に違う色調をみながら、修正する。

⑥少し離れて、できあがった色相環を鑑賞し、全員が納得するまで、微修正を繰り返す。

○結果と考察など

・家から（自分の）モノを園に持つてくること自体が大変なことをあらためて知った。大切なモノをどのように扱うのか、幼児期からこだわりを持ち、学ぶことの大切さを確認した。子どもたちの個性¹³多様性がモノから見える化されたように思う。

・幼児への色相環学習の導入はいろいろ悩んだが、正攻法¹⁴で、「なぜ色が見えるのか？」から始めることにして、光（白色光）がモノに反射した色が見えていること、光には虹のようにいろいろな色が含まれていること、私たち人間はたくさん色を見分けられ、色を使って生活をしていることなどを図で示しながら説明した。どの程度の理解なのかは確認しなかったが、副園

長の言葉によれば、普段座って話を聞くことがない子どもたちがきちんと聞けていたことに驚いたということであったので、興味を持ってもらったことは確かであろう。この導入は今後の課題である。

次に、持参した自分のモノ（色）を色相環状に並べる実習であるが、思ったよりスムーズにできたと思った。あらかじめ置く場所を指定したこともあるが、それ以上に子どもたちの色彩に関する調和能力のおかげで、こちらで個々に指示をしなくても、自分で主体的に行動し、調整するという意図した学習ができていたように思う。さらに、こちらが色の明るさ（明度）や鮮やかさ（彩度）＝色調（トーン）の説明をしていなかったが、子どもたちはモノの色並べの実体験を通して、感覚的にそれぞれの色味（色相）には強いとか弱いとかがあって、どう並べたら気持ちよくなるかを感覚的に知っていて自然に調整ができた。つまり、この学習の目的とする「色彩学習を理論ではなく、感覚の学習から導入して学び、世界が調和していることを体感する。そして、秩序ある世界の中で自分の立っている視点（立ち位置）を確認しながら、もう一度色彩の構造の意味を科学的に探究するように興味関心を持つこと」の導入学習になったのではと感じた。

・この学習の大きな目的は色彩を通して、個人の小さなこだわり（個人の表現）が全体の色（個性）を形作っていくこと、世界におけるそのような動的な調和を身につけること、つまり「常に全体を見ながら生きていくこと」を学んでほしいことである。すなわち、個人と世界の有機的統合（Hered）としての「アートとしての色彩学習」ということである。今回の実践（実験）もその好事例のひとつになったのではと考える。

○郡司明子教授コメント

筆者は教員養成学部にて美術教育を専門とし、本稿筆者の茂木一司氏の傍で氏が推進するインクルーシブアート教育に多くの示唆を得てきた。S幼稚園には学生らと共に、継続して参観及び実践等でお世話になっている。

S幼稚園の園児は、日頃からプロジェクト的な遊び／学びを通じて、ものごとに対する探究のまなざしを磨いている。保育者としての確かな信頼に基づく関係性により、活動的でありながら安定した生活を創り出していることも特徴的である。

本実践では、準備段階から園児自らの生活環境にて「お気に入りの色」を選ぶことに関心とこだわりをもち、当日を楽しみに迎えたとのこと、導入における色の仕組みに関する説明も集中して

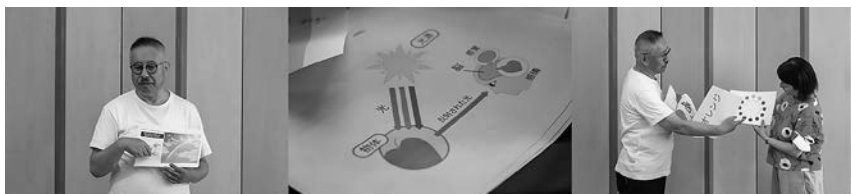


図1 色彩理論の説明。「色はなぜ見るのか?」「虹が見える理由…」「円環に並べるとつながる…」



図2 持ってきたモノをマークしてある色の場所に並べてみる。



図3 PCCS色相環のあか、オレンジ(橙)、きいろ、きみどり、みどり、あお、むらさき、ピンク(あかむらさき)、にじいろ(左上から横に)に並べられたモノ。男の子はあおが多く、女の子はピンクのモノが多かった。面白かったのは、レインボーが好きなきがけっこういたことだ。

聞いていた。続いて、持ち寄ったものを色のつながりで並べるときには、愛着のあるものを「置く」行為そのものに優しさと丁寧さが出た。さらには、置かれたもの同士のつながり(関係性)を「見る」、「見比べる」、全体を通じて「見直す」といった思考を働かせ、位置を「変える」ことの声も活発に届けていた。

持ち寄ったものの色の輪を巡って歩いたり、寝転んだり、逆さまに、近くから遠くから共に「見る」なかで出てき



図4 大きめに並べたモノ(色)を円環上に並べ直す。隣の色と較べながらいてねいにする。



図5 色相環を離れてもう一度鑑賞して、どこか違和感がないかを確認し、意見を述べ合う。子どもたちは「色の明度や彩度(トーン)」にまで注目し、細かい修正の意見を積極的に出し合っていた。色相環状どこにも属さないにじいろは結局真ん中に置くことになった。



図6 できあがったS幼稚園の色相環。高明度色は外側に置かれている。難しい中間色の配置も不自然でないように調整されている。

た言葉も印象的だった。「流れ星が流れているみたい。」「地球になっている。」「虹色のエスカレーターがまわっているみたい。」「虹色の流れるプールみたい。」「これらの言葉は一見ファンタジックに思えるが、目の前に広がる現象(事実)を的確に捉えたリアルな言葉であり、かつ色彩(科学と芸術)の根幹＝美的次元にふれるものである。そのことを固定化されたものではなく「動き」(変化の兆し、



図7 最後に、子どもたちの洋服の色を使って、モノの色相環の周りの子どもたち自身に並んでもらうというパフォーマンスを実験的にやってみた。たまたまであったが、洋服もマッチングしていて、いい絵(図)ができあがった。

躍動感)を伴って感じとっている子どもたちの身体性(感性)の豊かさに感じ入り、その声に聴き入った。

最後に、持ち寄ったものの色相環に添うように、一人ひとりの身につけている色ごとに寝転んだ姿は、ものどもの、ものど人、人と人の調和⁶響き合う色の世界が可視化され、まさにインクルーシブなアートの「場」が具現化されていた。全体(みんな)のなかに個(私)がいること、と同時に、私(個)のなかにもみんな(全体)が感じられる、といった時間と空間であったことだろう。茂木氏の述べる「感覚的に『調和』を感じ取って他者との協働ができること」の素地をなす実践であった。

4、まとめにかえて

郡司教授のコメントにもあるように、S幼稚園はアート学習に力を入れ、幼児の真の主體的な学びを実践している園であり、色彩学習に関しては、過去にも様々な取り組み⁶をしており、今回の実験的な試みもスムーズに導入できた。

色彩学習は幼児(児童生徒も同様に)が日常の中で自然に学べる学習鑑賞を整えることが大切である。そのためには、学習環境を構成する園や学校の掲示物や建築などへの配慮も重要である。

毎日目にする色が人間形成の基盤になることは周知であろうから、いわゆる隠れたカリキュラムとしての環境色彩学習は無視できず、現在デジタル機器（スマホやタブレット、ゲーム機など）で日常的に強い色彩を目にしている子どもたちの色彩感覚についてはもっと配慮・注意が必要であろう。今後の課題である。

今回は、色をつくったり、つくった色で描いたりなどの発展的な学習ができなかったが、小さい時から色彩学習を多面的にやっていたことで「生活の中で生きた色彩を使える人を育てる」幼児期からの色彩教育プログラムの開発を現在進めている。

謝辞：研究に協力いただきました前橋のS幼稚園の園児及び副園長、職員の皆様及び郡司明子群馬大学共同教育学部教授に感謝致します。

註

(1) 茂木一司代表編集『視覚障害のためのインクルーシブアート学習・理論と教材開発』ジアース教育新社、二〇二二、として主張や実践をまとめた。

(2) 茂木一司、「【研究ノート】インクルーシブ色彩学習試論―色彩配色から学ぶ自己と世界の調和と対話『跡見学園女子大学人文学フォーラム21』、pp.108-116, 2023。

(3) 配色（はいしよく）とは、色を組み合わせることや組み合わせた色合いのことをいい、色は背景色や周辺色によって影響を受け合う関係にあるので、配色の良否は相対的なものである。

(4) 前掲書2、p.109。

(5) 「科学と芸術は、元は一体でギリシャから続いてきたものが、近代・現代になつて道分れをして、とくに科学の方が細分化をしていく、その知の探求の結果として瑣末なところまで迷い込んでしまったけれども、その反省がきているのであるとかと。芸術と科学の融合は人間の意識の進化上必然的に結びつくことを求めざるをえないと思います。…科学と芸術の共振の状況という巨視的な問題を考えなければいけないのか」（北畠輝氏の発言、高橋みのり、日本色彩学会関東支部・国立新美術館共催 公開シンポジウム報告「色で結ぶ美術と科学」、『日本色彩学会誌』第31巻第1号、2007、p.62。

(6) 茂木一司、図画工作・美術教育における色彩教育を考える―日本色彩教育研究科（JACA）の取り組みなどから―、『美育文化』Vol.63 No.1、pp.12-25。この中に、「S幼稚園の園児と美術家・中島裕太氏が協働した「ハラミュー ジアムアーク物語…色が物語をつむぐ」の実践を紹介した。子どもたちは、色探し、色の名前受け、キャンパスに描画など、色の探究学習をさまざまに挑戦した。