

スタンドグラス法Ⅱ（色絵四法、3・4・6・9色法）

— 特別支援対象者を含む年少組園児～小学六年生、全ての子どもたちのために —

小山内 實*・岡村かや乃**

今回我々は、昨年度発表した、スタンドグラス法の基本的性格を踏襲しながら、特別支援対象者を含む、園児から小学生まで適用できる、スタンドグラス法の同胞とも言うべき、似たような、3色（部屋）法・4色法・6色法・9色法の四つの各方法を開発し、四方法を一括して、色絵四法ないしスタンドグラスⅡと呼ぶことにした。

そして、以前のスタンドグラス法をスタンドグラスⅠに呼称を変え、今回発表の色絵四法と合わせて、全体でスタンドグラスと総称することを提案した。そのため、色の不思議な性格を踏まえ、枠・色彩・彩色を三位一体のものとする現象学的立場を予備的に入念にしておいてから、色絵四法各方法の具体的な内容と特徴、各方法間の関連が分かる様に、実際の色絵を多数の凶像で示し解説を加えつつ、驚嘆すべき子どもたちの感性を明らかにした。

キーワード：色絵、枠・色彩・彩色の三位一体性、イメージとファンタジー

1. はじめに：本稿の進め方

最初に、小山内實・河口恭子・馬場佐和子連名で、三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第28号に昨年度発表した「スタンドグラス法」は今後、「スタンドグラス法Ⅰ（以後SGⅠと略記）」と呼び変え、今回報告する新しいスタンドグラス法を「スタンドグラス法Ⅱ（以後SGⅡと略記）」ないし色絵四法（いろえよんぼう）と呼び、両者をひとまとめにして「スタンドグラス法（SG法と略記）」と総称することを断っておきたい。

更に、SGⅡつまり色絵四法には、3色法・4色法・6色法・9色法の四種類の各法があるが、この個別の各法を相互に関連させて初めて、SGⅡ全体が持ち得る利点を最大限に発揮できるものであることも追加しておく必要がある。もともとSGⅠは、実際の施行場面では、「スタンドグラス法」と呼ばれることは少なく、むしろ、「色塗り（いろぬり）」「色塗りあそび」「好き色あそび」「クレヨンあそび」等と、子どもたちの方で、自由勝手に名前をつけて描画活動に主体的に取り組んできたのが実情である。つまり、子どもたちは、SGⅠ法の本質が、「クレヨンを用いた色塗り遊び」であることを見抜いていたのである。だからこそ、SGⅠの教示段階では、担当の先生がニコニコしながら、子どもたちに「今日は色を使った遊びをします」といった類の発言で充分だったのである。従って、今回紹介する、SGⅡの、具体的には色絵四法の、3色法・4色法・6色法・9色法は、子どもたちには「SGⅠに、四人の妹と弟ができたのだ」と考えて貰えば分かりやすいだろう。

論の進め方として、最初に前回は引き続き、キーワードになる、枠・色彩（いろ）・彩色（いろぬり）三アイテム関係の本質について予め考察を深めておくのが、理解が早い筈である。続いてSGⅡの開発の動機となった印象深いエピソードを紹介する。次に前回のSGⅠについて、新しい視点に立って、その要点を、復習の意味も兼ねて確認・吟味しておく。何故ならば、スタンドグラス法という名称に触れるのが、本稿が始めての読者もいる可能性があるからである。その次に、本稿のテーマであるSGⅡについて、紙幅の許す限り、説明と考察を行いたい。尚、SGⅠ自体の最近の進展ぶりは、「スタンドグラスの進化と拡大」というタイトル、河口・馬場・玉田・小山内連名で、本紀要の99頁～102頁に報告してある。

2. 予備的考察：枠・色彩・彩色の現象学

まず図1を見て頂きたい。これは、岡村が、2008.6.18、三重県B小学校の一年生16名（全員で17名のこのクラスは、この日1名の病欠者がいた）を対象に、朝の学習の10分間、絵本を読み聞かせてから、A4判大の画用紙を16等分に切った紙片（わずか、縦5.25cm横7.37cmの小さな画用紙）に黒のフェルトペンで枠をつけて、子どもたち一人ひとりに、「枠の中を自分の一番好きな色で塗ってください」と教示して、出来上がった極めて単順な全員の作品を、子どもたち自身が並べただけである。教示の際、岡村が追加した言葉は、「塗りむらができないように、白いところができないように、しっかり塗りましょうね」の一点だけだった。さらにここで付け加えておきたいことは、図1が、7頁の表1：

*三重大学教育学部附属教育実践総合センター

**津市立高野尾小学校

SGII 試行内容一覧、が示している様に、SGII の最初の試行作品ではないことである。図1をこの予備的考察で用いるのは、あくまでも、SGII の十分な理解に資するためである。

読者に注意をうながしておきたいのは、図1がA4判大の一枚の画用紙を最初にフェルトペンで16区画を作り、それから子どもたち全員に一区画ずつ受け持ってもらい、それぞれ「自分の好きな色」を塗ってもらったものではないことである。これは、図1を注視すればすぐ分かることである。我々が、ここで伝えたいことは、子どもたちが作り上げた作品の集合そのものではない。重要なことは、子どもたち全員が、他の子どもたちの色絵(いろえ)を見ることもなく熱心に塗色していたこと(作品制作の時間に、必ずしも他の子どもの真似をする訳ではないが、子どもたちは結構、他の子どものやり方と作品の出来栄えを見て参考にしていることが多いことは、教師であれば周知のことであろう)と、出来上がった全員の作品を供覧させていたあいだ(シェアリング)の、「わあっ、きれい!」、「うまいな〜あっ!」、「おっ!お」等と、他の子どもの作品ばかりでなく、自分の作品に対しても、声に出しての、感嘆の感情発露である。

名刺(縦5.5cm横9.1cm大)よりも小さい、枠づけされた一枚の小さな画用紙に、たった一色を塗っただけ(単色の色絵。表1では1色法としてある)で、子どもたちの心に、一体、何が生じていたのだろうか。こういった現象の理解に立ち向かうには、現象学的態度が有用である。現象学的態度とは何か。簡単に表現すれば、原理的に言ってかなり困難な、「虚心坦懐の態度」、つまり、「こちら側の私心を完全に宙づりにして、あくまでもどこまでも、相手である、子ども側の心に立とうとする態度」が要請されるということである。

事の始まりは、岡村が行った、朝の学習の絵本の読み聞かせからであった。だから現象学的立場に立つことから、つまり、そもそも一般的に、本の読み聞かせが終わった瞬間の子どもたちの心の状態を吟味することから、始める必要がある。もちろん、子どもたち全員の心の内容が一樣である筈がない。絵本のストーリーに出てきた主人公にまだ成りきったまんま、その主人公の動作を反芻する子どももいれば、主人公が連れて歩いていたワンちゃんの毛並みと走り方の特徴を想い出している子どもがいるかもしれない。風が吹いている場面のゴーという風の音は、風が怒っていたからかなと考える子どもがいるかもしれないし、中には、今読み聞かせてもらっている絵本のストーリーを全く離れて、最近ハマっている「レッドゴーオンジャー」(最近、子どもたちに人気のあるテレビ番組のキャラクター)が頭の中で走り回っている子どももっているかも知れないのである。

この様にイメージとファンタジーに満ち溢れた、子ど

もたちの具体的な心の内容はさまざまであるけれども、しかし、絶対に見逃してはならない共通点がある。それは、子どもたちの心の自由性と開放性である。第一、絵本を読んでもらうという体験は、視覚と聴覚を通じて、現実の世界から自分自身を開放し、現実とは異次元の世界に、子どもたち自身が、自由に飛び込むことに他ならないではないのか。子どもたちが、自由に抱いたイメージに自分固有のファンタジーを加味した世界で遊ぶことではないのか。このことは、子どもたちの、表情も含めたからだ全体の動きにははっきりと見て取れる。例えば、主人公のトム坊や(程度の差はあれ、このトムは、絵本を読み聞かせてもらっている時点では、ひとり一人の子どもの分身そのものになっている)が狼に襲われる場面では、ある子どもはからだを固くして身構えるし、別の子どもは、むきだしに顔をしかめたり、パイと横をむいたりする。反対に、可愛い猫ちゃんが出て来たり、雲の隙間から太陽のにっこり顔がのぞくと、子どもたちの表情は、穏やかな顔や笑顔に急変するのである。

岡村が1色法を試みた瞬間は、実は子どもたちの心の開放度と自由度が増している時点だったのだ。ただし、岡村はこの時点では、雰囲気としてはおぼろげに感じてはいても、まだ、子どもたちの心の開放性と自由性を十分自覚的には把握してはいなかった。だから、早くから常に、「絵本の教育的有用度を高めるにはどうしたら良いか」のテーマが念頭にあった岡村の無意識の存在が、1色法の試行を導いた一因子ではないだろうか。以上、SGII 試行の大前提として、最初に確認してきたのは、子どもたちの心の自由度と開放度の問題であった。これでいよいよ、枠・色彩・彩色三アイテム関係の本質に迫ることができる。

まず「枠」の問題。既に学会誌「芸術療法」でその本質を発表してきた小山内が、「クレヨンを手にしっかりと持ち画用紙に必死に向かうが、どうしても描けない一特別支援対象児」の対応に苦慮していた時期の岡村に、伝えた方法が「枠づけ法」である。これは、何も描いてない真っ白な画用紙に枠だけを描いてから、その画用紙を描き手に渡すというごくシンプルな方法である。この枠そのものは、図1の16枚全部の「いろえ」で一枚ずつ確認できる。方法としては、全く簡単でも、その持つ意味は実に重大なのである。枠なしの画用紙と枠づけした画用紙ではどこがどう違うのか。簡単に説明を加える。画用紙に枠づけするとまず、枠を境界にして、枠内と枠外の二つの世界が生じる。と同時に、枠内の世界が自分自身の世界に収斂し、枠外の世界は外界に拡散してしまう。言い変えると、枠が描かれた途端、枠が描き手の、いわば保護柵に変身して描画を促すのである。因みに、上記の「描画できずにいた特別支援対象の子ども」は、枠のついた画用紙を渡された途端、すぐ描画に取り掛か

り一気呵成に絵を完成させている。

次に、色彩と彩色の問題。言うまでもなく、色彩は色のことであり名詞である「もの」のことである。一方、彩色という名詞は色を塗る（色取る、彩る、着色する）という活動を表す動詞に由来している。だから彩色は「もの」ではなくて「こと」に属するのである。この「もの」と「こと」との違いは決定的に重要である。例えば、図1で緑色で画面を塗り尽くしたY君。塗色中に「僕、緑がいいもん」と述べていた彼は、完成すると得意顔で「できたもん!」と表現した。既に触れたように、先生からの教示は「枠の中を自分の一番好きな色で塗ってください」であった。Y君の彩色中、彼の心にどんなことが起きていたのか。元々好きな緑色（もの）が、自ら塗色を続けていく行為（こと）によって、ますます緑色に対する好感度がアップしていったのである（ことの次元）。ニコニコ顔の「できたもん!」が何よりの証拠。換言すれば、彩色行為によって緑という色彩とY君との距離がこれまでよりも一層縮まったのである。つまり、一色法を試行する前の緑色が、彩色行為の後では、さらに親しみを増した緑色になっていたのである。言い換えると、ここにはY君の緑色に対する印象が変わるということが生じているのである。当たり前のことであるが、他者からみると1色法試行の前であろうと終了後であろうと、同じ緑色（もの）に何の変わりもないのに、である。ここで是非確認しておくべきことは、色彩（いろ）が彩色（いろぬり）の行為を通じて違った印象を与える可能性があるという事実（同じものが行為を通じて別な性質を付与されたものになる）である。大袈裟に表現すれば、色はその色を塗る行為を通じて変身（変色と言うべきか）する可能性があるということである。こうした可能性をもたらした一要因は、上に述べた様に枠の存在そのものであることは、言うまでも無かろう。こうして、枠・色彩・彩色は、いわば三位一体となって、「いろえ」を成立させているのである。この入念な予備的考察は、以下の論述を分かりやすくしてくれるだろう。

3. SGIの開発の動機

SGIを開発し、その骨子を論文にまとめた（2007年11月、印刷発行は2008年3月）直後から、小山内は、引き続き、大学生、教師、福祉医療学校学生、児童精神科医療スタッフに、SGI施行（もはや2006年の試行の段階から進化しかなりの完成度に達しつつあるので試行ではなく施行と表現しておく）を繰り返しながら、考えていたことがある。それは要するに、SGIを、幼稚園児や保育園児（とりわけ3~4歳の年少組）に対してそのままのかたちで、つまり大学生や現職の教師に対して

と同じような形式で、行うには無理があると予想されるので、工夫を加える必要に迫られ、色彩（いろ）の活かし方をさまざまに思考実験していたことである。これには、既に2006年度に一大学院生に「園児のコラージュ」のゼミを指導した小山内には、その後も園児たちへの「芸術療法的アプローチ」のことが頭を離れたことが無かった経験も与っているのだろう。

岡村提出の話題の要点：岡村は、このゼミの五日前に全員で三人だけの特別支援学級（その日は1名病欠、だから実際の参加者は2名だけ）で、絵本を読み聞かせてその印象を絵に描くという時間を設けている。用いた絵本は文献で紹介しておいた「カニ ツンツン」である。「色と絵本の関係を考える」上でどうしても欠かせない限りで、この絵本の特徴に触れる必要がある。この絵本が、普通の絵本（例えば、たくさんある日本昔話）と変わっている点は、まずこの絵本が大抵の絵本が備えている物語性に欠けていることである。要するに、いわゆる起承転結を備えた筋（すじ）、つまりストーリーを全く欠いており、見られるのは場面だけの筋、いわゆるプロットだけなのである。もう一つの特徴は、文章は一行もなく、精神医学でいう文字新作を多く含みしかもリズムに富んだ擬態語をカタカナだけで表現（興味深いので、変テコ語と呼んでおこう）していることである。さらに色彩が非常にキレイなものでこの絵本の価値を高めていることは是非とも指摘しておきたい。

読み聞かせが終わった時点での岡村の子どもたちへの質問、「何か心に残っている？」に返ってきた言葉は、二人とも「つんつん」「でかちゃららつんつん」であった。これは「カニ」が描かれている最終部分の二頁を開き一頁として使ったの、馬鹿でかい蟹らしきかたちをしたものを子どもたちはこう表現した。因みに、原本の「カニ ツンツン」には、「ツンツン」というカタカナの表現は繰り返し使用されているが、大きなカタカナの「チャラ」が単独で最後の頁に出てくるものの「デカチャララツンツン」は一度も出てこない。だからこれは、ツンツンカニに触発された子どもたちの創作単語であると考えない訳にはいかない。つまり、予備的考察で述べた様に、二人とも、自分たちが「ツンツンと歩いているカニ」にすっかりなりきってしまった（変身!）のである。

図2と図3を見比べて欲しい。図2は橙色の（赤い色ではない!）蟹らしきかたち（その下に参考までに、原本から変テコ語を一部転載しておいた）のものであるが、図3は、「ツンツン」としゃべっている口のついた真っ赤な生きている蟹の姿である。この生きた蟹を画面一杯に描いたのは、特別支援学級の一人、先天的な栄養摂取不良と筋力低下がある（だから身体も小さく体力も続かない）ものの、知的には全く正常なK君である。因みに図2では、小さくて確認できにくい変テコ語をここに

あらためて紹介しておく。「カニ ツンツン ツン チャラ」「ピロロ ピリリ トーン」「ピンク シンク リンク ドリンク」「セオ テバ ニゲロ ダー」。K君は、絵本の題目だけを聞いた瞬間（まだ読みが始まっていない段階）から、「つんつんって何かな。つんつん。つんつん」とつぶやき、読み聞かせの間も、何回も「つんつん」「つんつん」と口にしながら、時折人差し指を立てて動かして何かを突く仕草をしたり、澄まし顔の「つ～ん」の表情を見せたりしていた。どうして、子どもたちは、この変わった、キレイな色ばかりのそして変テコ語だらけの絵本に、これほどまで魅かれ、「つんつん」の言葉を繰り返して、読み聞かせが終わった段階ではついに、「つんつん」と口ずさみながら（原画のカニらしきものには口がついていない！）生きた蟹である「ツンツン」そのものを描いたのだろうか。

既に述べた様に、絵本を読んでもらっている子どもたちは、絵本の世界に入り込んでしまい、場合によっては、お気に入りの登場人物に同化してしまうことが多いのである。先に触れた様に、この絵本はプロットらしきものがあるだけでストーリーが全くない。第一、キーワード「つんつん」の明快な説明もなされてない。だからK君は、惹きつけてやまない、謎の言葉「つんつん」に対して、「つんつんって何かな」と読み聞かせの始めにつぶやき、最後には自分のイメージする蟹を、画面一杯使った「でかちゃらつんつん」として描いたのである。この描画活動を促進したのが、躍動感溢れるリズムに乗った変テコ語の多用と絵本の鮮やかな色彩自体にあることは、「カニ ツンツン」の原本に当たれば十二分に納得できるだろう。

こうして、現象学立場から、この子どもたちの心の動きを反芻して何度も繰り返して確認して、この日に到達したのが、小山内創案の9色法の使用であった。ヒントとなったのは、森谷寛之の「九分割統合絵画法」であるが、小山内は森谷の様に分割された九区画に形と色を備えた、いわゆる絵を描画させる方法は取らなかった。「形よりも大事なものは色である」という信念とSGI施行の経験の集積から小山内は、色だけの方法に限定し、9色法を編み出したのである。岡村は早くもこの日の二日後に9色法を試行し、次のゼミからは、9色法の進め方の再検討と工夫すべき点の吟味が話題になっていった。こうして、SGII全体の原案がまとまったのは、つまり、個別の、3色法・4色法・6色法・9色法が出揃ったのは、2008年6月の半ばであった。そしてこのSGIIを色絵四法とも呼ぶ様になったのは、10月に入ってからの事である。SGIIの開発に関してここで強調して置きたいことは、その原理的発想とおおまかな工夫点の責任は小山内にあるものの、重ねた討議内容を踏まえ、具体的な試行細目と工夫内容の実践は全て岡村が行ってきたという

事実である。だからSGIIの出自が、元々共同開発的性格を持っていることから、今後、開発者の名前が必要とされる場合には、小山内・岡村のSGII、色絵四法と明記する方針である。

何故四法なのか。これは、園児たちの、「自分も早く、お兄ちゃん・お姉になりたい、つまり数の多い色法もできる様になりたい」旨の発言がヒントになっている。

4. SGIの特徴の確認

SGIには、教育現場や医療施設で行われている、多くの他の「お絵かき」とは全く異なる特徴が幾つかある。その最大のもの、二人一組になって1枚の色絵（いろえ）を描いていくのに、何を描くのかどんな色を用いるのか、始めから最後まで全く決まっていなくて、どんな絵に完成していくのか予想さえつかない点である。我々のこんな“奇妙な絵画法”に近い方法は、絵画史上、とりわけ児童画の歴史においては、現在では心理的アセスメントとして施行されている、ロールシャッハ法ぐらいではなかろうか。ロールシャッハ法は、心理検査として使われるまでは、元々ヨーロッパの一地方の子どもたちの遊びにすぎなかった。子どもたちは、1枚の紙を二つに折り、その半面だけに自由に絵の具をたらし、次に絵の具のついてない残りの半分を、絵の具がついている半分の紙にペタンとくっつけて畳んだ両面を広げては、そこに出来上がった絵を見せあいつこして楽しんでいたのである。しかし、このロールシャッハ遊びとて、結局左右対称な絵になることは、初めから約束されている（同じ色のプロットが自動的に複写されるからこそ楽しい遊びになるのだろう）。

我々は、先に、自分たちの開発した色絵を“奇妙な絵画法”と表現し、その奇妙さを、取っ掛かりの青写真もなく完成作品内容の予想もできない点に求めた。しかし、この「奇妙な絵画法の色絵」は利点を幾つか持っていた。「上手・下手が一切出ない絵」、「初対面の人とも平気で話のできるコミュニケーションのツール」、「絵画制作の苦手な人でも心底キレイと感嘆しちゃう色絵」、「二人で枠をつくり線を勝手に描いて升目をつくり色を塗るだけのシンプルな方法なのに、得られるのは達成感と幸福感」、「最後に携帯写真で撮影した画像がめっちゃキレイ！」などと形容される内容がそれである。図4はSGI基本画である。このSGIの基本画と図6～図16のSGIIの基本画（撮影前の完成したクレヨン画はSGIIにおいても同じようにこう呼んでいる）を見比べて欲しい。本稿でわざわざSGIをも取り上げた理由は、SGIとSGIIのいずれにも、集合したさまざまな色彩（いろ）たちが醸し出すキレイな（鮮やかな）世界が純粹に表現されているからである。

5. SGII の世界 (基本的な考え方と実施法)

1) 色絵四法の各法の関係と作品の制作法

図5を用いて説明する。まず、9色法は九つの部屋(①～⑨)からなる一軒の家(アパート)と考えてもらおうと、残りの三種の各法も理解しやすい。つまり、この九つの部屋はそれぞれ異なる色が生活する個室だと考えるのである。だから、この部屋という言葉は、教示に際しても、そのまま使用している。この考え方が了解されれば、3色法は、図5の①・②・⑤(もちろん⑦・⑧・⑨でも同じ)の部屋を好きな順序で、自由に色を変えて色塗りして行けばいいし、4色法では、①・②・③・④の部屋をこれも好きな順序で、部屋ごとに異なる色で塗色して行けばいいのである。6色法も同じ様にして六つの部屋を順次に着色するだけである。図6～図16には、3色法・4色法・6色法・9色法の、完成した基本画を全て示してある。

ここで、色絵四法の各法をスムーズに進めて行く上での工夫点を紹介しておこう。4色法を例に取る。作業に取り掛かる前に、教示側でまえて、枠だけが描いてあってまだ色が全然塗られていない画用紙、①の部屋だけが塗られた画用紙、①と②の二つの部屋が塗られている画用紙、①・②・③三部屋が塗られている(だから④の部屋だけがまだ塗色が済んでない)画用紙、①・②・③・④全ての部屋に色が塗られている基本画そのものになっている画用紙、この計5枚の画紙を用意しておいて、紙芝居の要領で、色が塗られていない画用紙から色塗りが完了している絵まで、順番に供覧して行くのである。この方法だと、作業の進め方に対する描き手の飲み込みが早い。

2) 用意するもの

(1) デジタルカメラ又は写真撮影可能な携帯電話 (2) 基本色12程度のクレヨン (3) 画用紙。3色法…縦10cm 横21cm。4色法…A4判半分大。6色法…A判半分大。9色法…B5判大あるいはA4版大。

3) 描き手の人数

一人から三人。描き手が一人でも可能なことがSGIとの大きな違いである。もちろん、複数の人間で行っても面白い。9色法を、単独でも複数の相手とも行った子どもたちもいる。

6. 考察

考察に当たって確認しておきたいことがひとつ。それは、我々が昨年度のSGI論文で強調しておいた様に、出来上がった作品からはさまざまな情報が得られるし、描画中の本人の情動体験をある程度推測もできるので作品自体を軽視することは、もちろんできない。しかし、

我々が最も重視してきたのは、描画中に作者が実感している、他者には原理上不可視(知)の、情動体験そのものである。だから、作品を参考にしながら、描画中に発せられた言葉、その時みせた表情も含んだからだ全体の動き、描画終了後に提出してくれた感想文を総動員して、描画中の情動体験そのものに近づく様、努力してみよう。考察の対象を、試行した全員にしないで、小学一年生、A保育園の年少・年中・年長組、特別支援学級児に絞った理由はその都度触れることになるだろう。

図6から図9までは、小学一年生の色絵四法の全てである(付け加えるならば、予備的考察で取り上げた表1で1色法と表記した方法を試みたのは、この学年だけである)。偶然であるが、まるで計画的に、簡単な方法から始めて、だんだんと高度な方法へと色絵四法を試行していった様に見えるが、実は、9色法の方が4色法より難しいということは決して無い。こう断定できるのは、表1が示す様に小学生の9色法は一年生から六年生まで全学年試行しており、その全作品をじっくりと検討した結果が、その事実を明瞭に示していたからである。小学生の作品を一年生だけに限って図に示したのはこうした理由からである。単純な色絵が高度で複雑になるのは、むしろ、色法四法をいろいろ組み合わせるとのSGIIの繰り返しの結果なのである。我々はこの傾向を、園児も含む全ての子どもたちにあてはまるSGIIの特徴と考えている。

図6と図7は同じD君の作品である。表1も参照しながら、図6の下、4色法を見て欲しい。それまでに、1色法と3色法で要領を得ていたD君は、「(好きな色が)4色では足りやん(足りない)」と言って、左下の部屋を更に二部屋にして橙色と青で塗っている。いわば、5色法を自由に創案していると言うことができる。この傾向は図7の上部の6色法の右下の部屋がやはりピンク色と青の二部屋になっており、これも、6色法を超えて、自分で創案した7色法と呼んで差し支えないであろう。図8と図9はどちらも、Eちゃん作である。図8の4色法で、既に自分で思い描いた独特な色相の虹(左上の部屋)に挑戦していた彼女は、二週間後に試行した図9では、9色法が9部屋に留まってはならずかなり部屋数が増えている、むしろ多色法と呼ぶ方が適切かも知れない。更に良くみると、Eちゃんの9色法は、単色に塗った部屋ばかりでなく、幾つかの部屋には装飾物をも加えており、この傾向は、図7のD君の9色法にも共通している。こうして見ると、一年生の子どもの色絵が我々に教えてくれているのは、色絵四法を組み合わせ、繰り返し色絵を作ることによって始めて、創造的な作品が生まれる可能性が出てくるということである。

保育園児ではどうであろう。最初に年小組の子どもの作品、図10と図11。図10のF君は、説明を求められ

てもいないのに、図の下の4色法の各部屋を自分から指差しして、順番に、「ここ（紫の部屋）お母さん、ここ（黒色の部屋）はお父さん、これ（空色の部屋）はお兄さん、ぼくはここ（緑色の部屋）」と述べた。家族に関連する言葉は、教示に際して一言も言われてはいない。だから、教示にあった部屋という言葉から、F君は自分の家族成員を連想し家族の絆を4色法に表現したのだろう。図11は、クレヨンを握る力がまだ弱い三歳園児の作品である。それでも、懸命に塗っているその姿が胸にせまってくる。ピンク色の部屋は、岡村が塗り方の手本として塗色したものである。次の図12は年中組の子どもの9色法である。この作者・Gちゃんの9色法は、小学一年生の作品で確認できた傾向、すなわち、幾つかの部屋をさらに小さな部屋に分け虹や装飾物も加えており、その上、一部にモザイク様の模様まで描き足してある。年長組のH君の図13では、各部屋は同じ広さにはなっていない（年長クラスということもあり、部屋の広さは各自自由に描いてもらった）ものの、丁寧に塗っているのがはっきりと分かる。

紙幅の関係でここに紹介できなかった、他の園児たちの絵も併せて、総覧してみると分かることは、年齢が高くなるにつれて、園児の色絵の豊さが増すということはなく、園児の色絵に個性が出てくるのは、やはり色絵四法の繰り返しのよることである。

続けて、特別支援対象者の色絵について述べておかななくてはならない。図14の作者、軽度の自閉傾向と精神遅滞を併せ持つI君は、4色法では、自分の好きな四つの色を塗ることだけで満足したらしく、それ以上、濃く塗色を重ねることはしなかった。

図15の9色法で色絵を描いた軽度精神遅滞児のJちゃんは、手先の不器用さと細かい指示がないとパニックになりやすい傾向（家庭科や図工の時間などで）を併せ持っているので、発達障害治療施設にも通院している。Jちゃんは、九つの部屋の色塗りの最初から最後まで、自作の「9色のリレー競争」をしゃべりながらの作業であった。その間にJちゃんが発した言葉のいくつかは「黄色チームがリード」、「黒チームも負けていません」、「抜かされるかもしれないし、抜かされないかもしれません」、「そして、アンカーになります」、「アンカーは先生を選んでください」、「誰が1位なるか分かりません」である。自作の物語を即興的に話すことも含めてこの「色塗り」の時間を楽しんでいるJちゃんの様子が彷彿としてくるのではない。

図16の作者は、「でかちゃらつつん蟹」作者のK君である。描画前日、地震関係のニュースをテレビで見ての不安が、まだ余韻を残していた様子で6色法に取り組み、完成すると、自分の方から、図16の6色法による色絵に説明を加えてくれた。茶色の部屋は地震、赤は

地震による火事、灰色は地震で壊れた家（マンションの壁?）、青は消火、黒は暗闇、そして、最後の部屋の緑色は「平和な世界」だと言う。茶色で地震を描き現し始め、「平和な世界」で締めくくった緑の塗色までのプロセスの中で、つまり色だけの“地震物語”を編み出すことによって、自身の不安を解消していたことは、6色法工程の前後の彼の表情の違いで察しがつく。

ここで、予想していなかった、SGIIがもたらした利点のエピソードをひとつ報告しておこう。表1で示している様に、試行場所のひとつであるA保育園の先生方は、我々の試行に協力を惜しまないだけでなく、自ら9色法に挑戦してくれた。その中に、小学6年生の娘さんと「家族9色法」を試みたM先生がいる（表1の11、試行内容:実施日の欄の②参照のこと）。これまでの母娘関係は、不仲というわけではないものの、幼少時から娘さんが母親のM先生にベタベタと甘えることは少なかったらしい。表1で分かるように、2008.8.12、M先生は娘さんに個別の9色法を提案、それぞれ別々に作品を作った。塗色し終わった娘さんは、母M先生の作品と自分の色絵を見比べて「お母さんと同じ色を選んでる〜!」と嬉しそうに感想を述べたという。この日を契機に娘さんの母に対する愛着度が変化したのである。これまでは、母親のすぐ側にいてもくっつくということが無かった娘が、母親の膝の上に乗ってきてテレビを一緒に見たり、座っている母親に自分の膝をくっつけてきたりと、スキンシップをする様になり、更に自分の抱えている悩みを積極的に相談するなど、愛着度が大幅に好転したということである。

7. おわりに：今後の課題

今回報告の、SGIIは、開発してから、この文章を書いている時点（2008.11.20）で、半年を過ぎたばかりである。だから、本格的な本法の考察と具体的な実施法に関する課題が残されている。しかし、これまでの試行回数と対象の子どもたちの数は、試行期間を考えると、かなり多い。だから、試行の継続と手持ちの資料の今一度の整理がさしあたりの課題になる。この課題の回答は、一部、2009年2月執筆の岡村の論文に載せる予定である。

本論文の特徴は、何度か強調したように、色彩（いろ）の持つ、不思議なちからを強調している点である。そして、そのちからを、本論文副題にあるように、障害者であろうと正常者であろうと、全ての子どもたちに資することを願って更に努力を重ねて行くことが、我々の任務なのである。

表1：ステンドグラス法Ⅱ試行内容一覧
(2008.05.09～2008.10.22)

	対象者	試行内容：実施日
1	A園年少組（3～4歳） 男子17女子9 計26名	①3色法：7.29 ②4色法：8.27
2	A園年中組（4～5歳） 男子13女子13 計26名	9色法：7.29
3	A園年長組（5～6歳） 男子5女子10 計15名	9色法：7.29
4	B小学校1年生 男子8女子9 計17名	①1色法：6.18 ②3色法：7.2 ③4色法：10.8 ④6色法：10.15 ⑤9色法：10.22
5	B小学校2年生 男子2女子11 計13名	9色法：6.11 ¹
6	B小学校3年生 男子5女子4 計9名	9色法：6.27
7	B小学校4年生 男子7女子9 計16名	9色法：10.15
8	B小学校5年生 男子のみ 9名	9色法：6.2
9	B小学校6年生 男子7女子9 計16名 (特別支援学級児童を除く)	9色法：5.27
10	B小学校特別支援学級 男子2女子1 計3名 全て6年生	①9色法：5.9 ②9色法：5.27 (6年生全員) ③9色法：5.30 ④4色法：6.20 ⑤3色法：6.27 ⑥6色法：9.12
11	A園の教師たちと その家族	①9色法：7.26、7.27、8.7 ②M先生とその家族：8.12
12	岡村とその家族 (子ども：小学2年、 A園年長組)	①岡村と子ども2人：5.3 ②小2の子ども：8.7 ③子ども2人：5.3、8.8 ④園児：7.29、8.4 ①～④全て9色法

*注：A園とは、三重県下のA保育園である

文献

- 小倉明子 2006 園児のコラージュの可能性 平成18年度三重大学教育学部修士論文
- 小山内實・酒木保 1985 自閉症児をどうみるか「現代のエスプリ 220号」p 132-144
- 小山内實ら 1989 枠づけ法における「枠」の意味 芸術療法 20巻 p 7-13
- 小山内實・河口恭子・馬場佐和子 2008 ステンドグラス法—自尊心と仲間意識を育む最適な方法の導入—三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第28号 p 7-12
- 金関寿夫 ぶん・元永定正 え 2006 「カニ ツンツン」福音館書店
- 酒木保・小山内實 1990 黄黒交互彩色法(YB法) 芸術療法 21巻1号 p 51-61
- 酒木保・吉沅洪・小山内實 2002 色彩プロットから物語構成にいたる一治療法 芸術療法 33巻2号 p 5-12
- 森谷寛之 1995 九分割統合絵画法『子どものアートセラピー』金剛出版 p 69-86

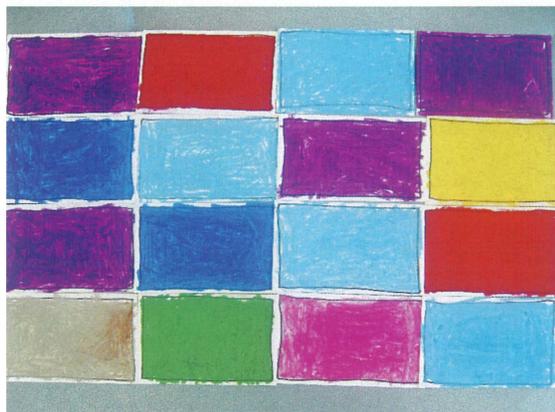
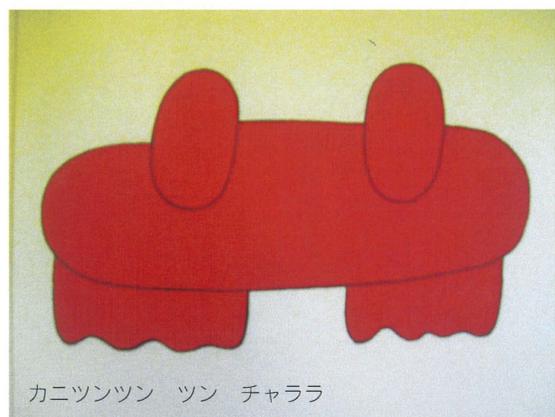


図1 1年生の1色法 —みんなあつまれ!—



図5 色絵四法の関係



カニツンツン ツン チャララ

図2 「カニ ツンツン」(金関文・元永絵)

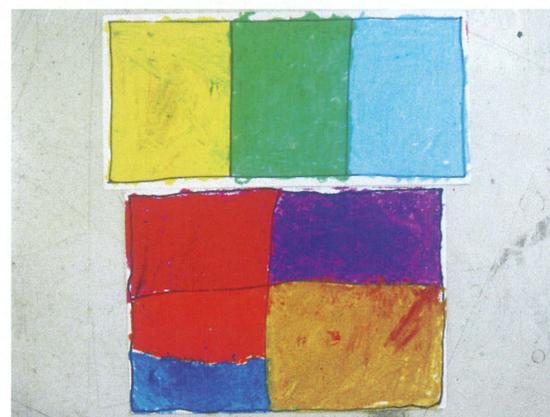


図6 1年生の3色法と4色法

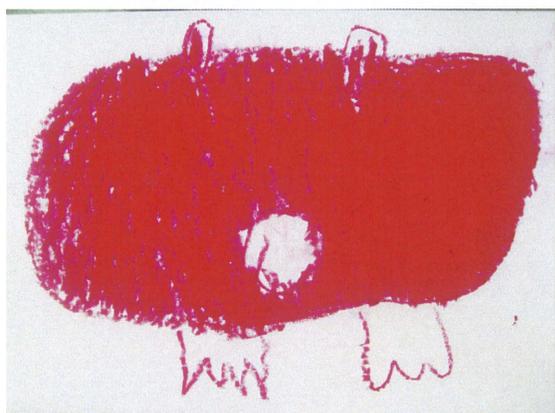


図3 特別支援学級児童Kの「かにつんつん」

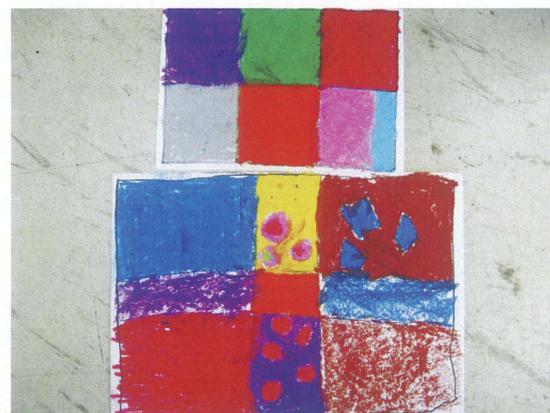


図7 1年生(図6と同一人)の6色法と9色法



図4 ステンドグラス法I

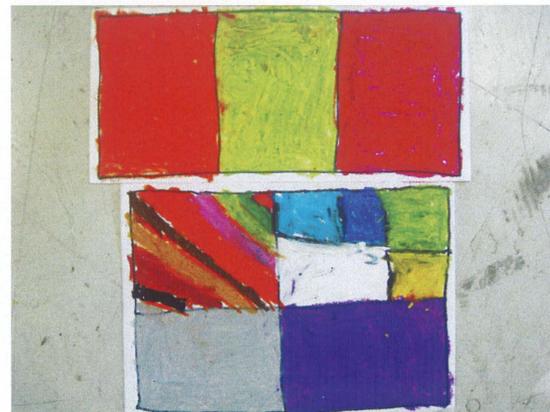


図8 1年生の3色法と4色法



図9 1年生(図8と同一人)の6色法と9色法

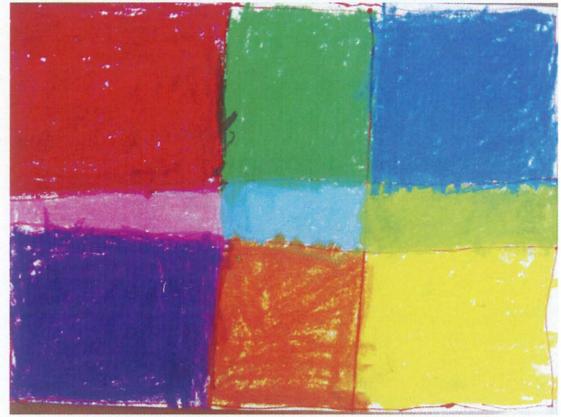


図13 保育園年長クラスの9色法

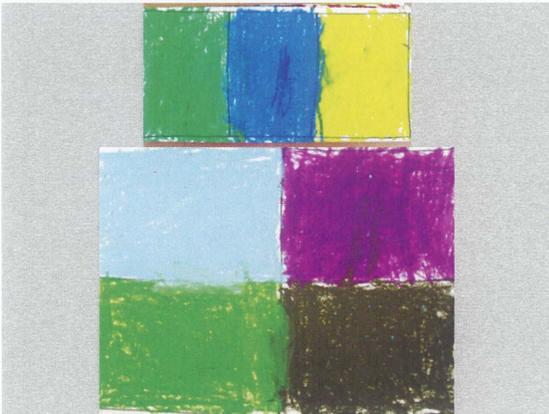


図10 保育園年少クラスの3色法と4色法

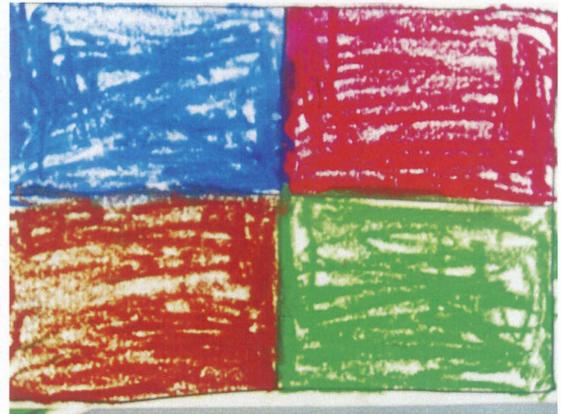


図14 特別支援学級児童の4色法

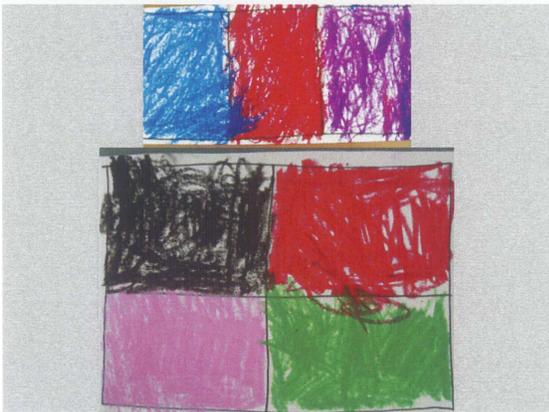


図11 保育園年少クラスの3色法と4色法

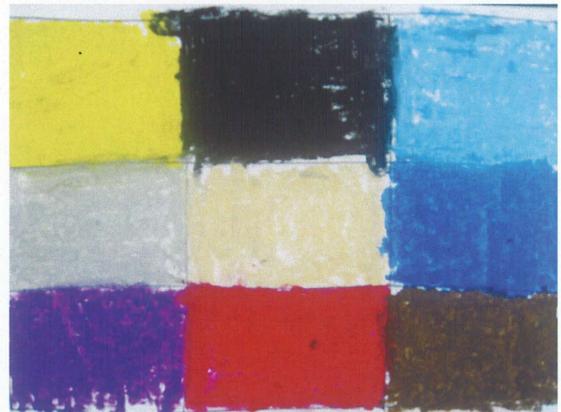


図15 特別支援学級児童の9色法

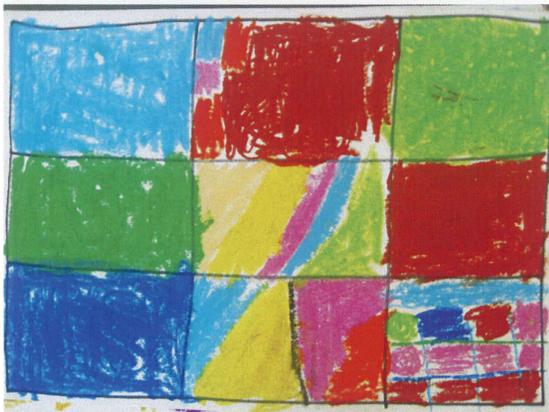


図12 保育園年中クラスの9色法

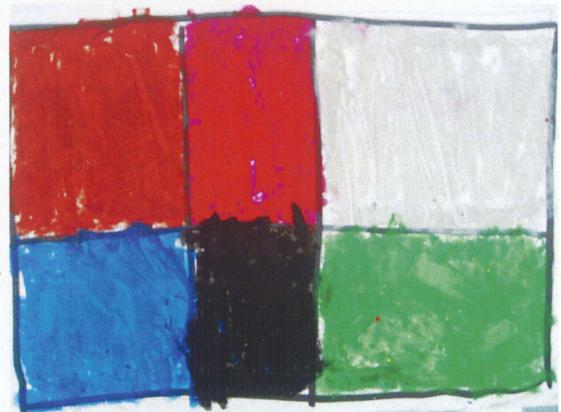


図16 特別支援学級児童の6色法