

「教育臨床総合研究 8 2009研究」

交互色彩分割法の活用の可能性 — 教員養成課程におけるカウンセリング実習への適用から —

The Applicability of “Reciprocal Division-and-Coloring Method”
to the Counseling Practice Program for Teacher Training Course Students

三宅理子*
Riko MIYAKE

要 旨

島根大学教育学部では教育学部のすべての学生に対し臨床・カウンセリング体験領域C系G系の体験を課している。本論文では、そのC系の授業における臨床心理学実習を紹介する。具体的には、心理療法の場で用いられる交互色彩分割法をアレンジした実習について報告を行う。この実習は、教員を目指す学生にとって自分自身のコミュニケーションのあり方を再認識し、さらに自分の課題を把握するために有効であると考えられた。教員養成課程の学生に臨床心理学実習を体験させる意味を考察し、交互色彩分割法の活用の可能性について探った。

キーワード 交互色彩分割法 カウンセリング体験実習 教育養成課程
自己理解 他者受容

I, はじめに

島根大学教育学部は平成16年度より教員養成課程に特化し、それに伴い教育学部のすべての学生に対し、臨床・カウンセリング体験領域C系G系の体験を課すこととなった。通称C系とは正式な講義題目を「生徒指導・進路指導・保護者支援の臨床技術」といい、個人に対する相談（Counseling系）を行う上で必要となる技術・技能の習得を目指す体験実習のことである¹⁾。通称G系とは、正式な講義題目名を「子ども理解・学級集団形成の技術」といい、まとまりのある学級集団作りなど、集団に対する支援（Group Approach系）を行う上で必要となる知識・技術の習得を目指す体験実習のことである。

筆者は、これらの体験実習が開講された当初からC系の実習の一部を担当してきた。臨床心理学の分野でよく用いられる描画法を紹介し体験させることを目的に、交互色彩分割法の実習を数年にわたり行ってきた。絵画療法の基礎を学ぶことを一番の目的として設定した実習であったが、それ以上に学生たちが自分自身の人との関わり方を振り返るきっかけとして有効であったように感じている。本論文では、この交互色彩分割法を学生実習に用いる意義について考察を行いたい。

*教育学部心理・発達臨床講座

II, C系体験学修の目的

C系シラバス表²⁾によると、C系の授業のねらいとしては

(前略) …今日における教育的課題について理解を深め、これらの課題に対応する上で必要となる、臨床マインド(相手の気持ちを理解し、相手の気持ちに添った関わりができる知識・技能・態度)を養うことを目的とします。

C系では心理テストなどを体験することを通して、自己理解を図ります。また、ロールプレイ等の体験を通じて、自分のコミュニケーションの特徴についてふりかえり、自己課題の把握を試みます。これらは教育者(対人援助者)としての重要な素地作りといえます。

とある。また、科目の到達目標としては

- a) 心理テスト等の体験を基に自分の性格特徴について捉え、自己理解を深めることができる。(自己理解)
- b) ロールプレイ等の体験を通じて、自分のコミュニケーションの特徴についてふりかえり、よりよいコミュニケーションのあり方について検討することができる。(コミュニケーション)
- c) a), b) 等の体験を基に、今後の自分が取り組むべき課題について捉えることができる。(自己課題の把握)

の3つが挙げられており、これらの目標に到達すべくC系の体験学修においては、さまざまなプログラムが用意されている。

本論文でとりあげる交互色彩分割法実習については、絵画療法の基礎を体験的に学ぶことをねらいとし、(1)描画をとおした自己表現を体験する (2)他者の絵を描く作業を見守る体験をする (3)描画をとおした他者とのやりとりを体験し、ノンバーバルコミュニケーションを学ぶの3つを実習の目的としている³⁾。

III, 交互色彩分割法

1, 交互色彩分割法の開発

交互色彩分割法は1970年代に、慢性分裂病(後の統合失調症)の長期入院患者を対象に開発された技法である⁴⁾。慢性分裂病患者となんとか接触を図るために、芸術療法に可能性を求めた治療者も多く存在したという時代背景のなかで、考案者の中里は、打開策のひとつとして患者が単独で行う色彩分割を採用していた。これは、患者に紙面を分割させその後クレヨンで彩色をさせるというもので、有意味図形を描かせる課題画に比べて上手下手が少なく、出来上がりが無意味な模様となるので、最も侵襲が軽微な方法だと思われていた。治療者と患者とのあいだに絵画をはさむことによって、対話自体がより無理なく行われるようになり、互いに間をもてあますことが少なくなったが、そのうちに中里は患者に「何かをやらせている」という罪悪感をもつようになり、治療者自らが参加していく交互色彩分割法を考案したという。

2, 考案者中里による技法

ここで、中里による手順を紹介する。用意するものは黒のフェルトペンと30色程度のクレヨン、B5からA3サイズの画用紙である。

面接室で患者と90度あるいは向かい合わせに座る。治療者が画用紙にフリーハンドで枠を描き、「さあ、この枠の中を二人で好きなようにしきっていきましょう」と伝え、まず治療者が1本の分割線で枠内をしきってみせ、「さあ、あなたもしきってください」と画用紙とサインペンを渡し、その後は交代して分割していく。そして、分割があまり細くなる前に「それじゃあ、しきるはこのくらいにして、これに色をつけましょう」と治療者のほうから分割をきりあげて、分割された1区画をクレヨンで好きな色を塗る。次に患者が別の1区画を塗り、その後は交代して彩色して完成させる。

この手順について中里は、分割や彩色を治療者が先に行う方が、本法に対する患者の了解を容易にするようだとして述べている。さらに中里は、治療者が引く線について「1本目の線は枠内を二分するような鋭い線ではなく、力なく斜めにひかれた曲率の少ない曲線である。この線は対角線でも正中線でもない。いかにも曖昧な線である。(このような線をひくのは、1本目の線が患者に対して示唆的となったり、挑戦的となるのを避けようとする配慮からである)」⁵⁾と述べており、患者への配慮がみてとれる。

3, 交互色彩分割法の歴史

このように交互色彩分割法は、特に治療場面において関わりをもつことが難しい統合失調症の患者へのアプローチの可能性のひとつとして開発されたものであるが、その考案者である中里自ら「本法を実施するのに厳しい作法は無用である。要は「やりとり」ということであるから、治療者は患者の種類に合せ、自分の性格に合わせて…中略…原法をいくらかでもモディファイしてかまわない」⁶⁾と述べているように、その使用の目的によってさまざまにアレンジすることが可能であり、現在までにさまざまな変法が紹介されてきている。

彩色する色を限定する変法も多く、治療者が黒、患者が黄を彩色する黄黒交互彩色法(YB法)⁷⁾や、YB法の自由度をあげて考案された、治療者は黒、患者は任意の有彩色を一色だけ用いる有彩色と無彩色とによる交互彩色法(HB法)⁸⁾、二色交互彩色法⁹⁾などがそれである。この他に形態色彩分割法¹⁰⁾などもあり、技法のアレンジとともに対象を子どもたちへと拡げてきた歴史がある。

最近では、小嶋が交互色彩分割法の学校臨床場面での適用を報告しており、とくに「やりとり」と「自由度」に注目して考察を行っている¹¹⁾。スクールカウンセリングの場でカウンセラーと生徒の間で実施した事例にとどまらず、相談に訪れた親子に対して、宿題として交互色彩分割法の課題を与えた事例についての報告がなされている。次の来談時にセラピストとの間で作品が扱われ、親子が、実施や作品を通じて自分たちの関係を振り返ったことが報告されており非常に興味深い。

交互色彩分割法は他の描画法と同様に、実施後に作品を見ながらふりかえりを行うことができる。また、交互にやりとりを行うというプロセスにより作品が完成することから、他の描画法に比べて、より作品から完成に至るプロセスをふりかえりやすいと考えることも可能である。

特に健康度の高いクライアントにとっては、作品に表れた自分の特徴や相手との関係に気づき、注目することが可能となる技法であるといえるだろう。

4、実習用にアレンジした交互色彩分割法

先に述べたとおり、交互色彩分割法は特にその作品を通じて、完成までのプロセスをふりかえりやすい描画法であると考えられる。臨床・カウンセリング体験領域C系の実習においては、実習を通して見えてくる自分の一面に気付くことと、実習中のふたりのコミュニケーションのあり方に焦点をあてるために多少のアレンジを行った。以下に具体的な手順を示す。

用意するものは黒のサインペン、24色のクレヨン、A4サイズの画用紙である。ペアを作り、ペアのひとりに画用紙にフリーハンドで枠づけをしてもらう。その際、この枠の中にふたりで絵を完成させていくことになること、枠はきちんと閉じてさえいれぼどのようなものであってもいいと伝えている。枠づけの後は、枠づけをしなかった方から枠内を分割し、交代しながら双方がここまでと納得するまで分割を行う。分割を終えた後はふたりで彩色を行う。交互に一区画ずつ彩色し、お互いが納得したところで完成とする。なお、枠づけから完成まで作業を行っている間は一切話をしないことをルールとしている。作品完成後には、分割時や彩色時にお互いがどのようなことを感じながら行っていたかを話し合う「ふりかえり」を行い、仕上がった作品にふたりで題名をつけて終了とする。

アレンジした点を整理すると、無言で行うことと作品に題名をつけることが大きな2点である。臨床現場で用いられるときには、治療者と患者の間に紙面をおき、話をしながら行うことが多いが、実習に用いる際には、ノンバーバルコミュニケーションを行いながら実習中に沸き起こってくる自分の感情に注目すること、相手の様子に気を配ることを目的に無言で行うことにしている。ある程度の緊張状態のなかで実習を行うことになるが、これにも意味があると考えており、それについては後に述べる。また、題名をつけることについては、作品のイメージをふたりで共有するきっかけになればと課しているものである。

後は細かな点であるが、枠づけ、分割、彩色のすべてにおいて原法より自由度をもたせるようにしてある。これは、ふたりの関係の在り方によって完成する作品がバリエーションに富んだものになることを期待してのことである。実際に作品はペアによって全く違ったものになり、その独自性に驚かされることも少なくない。

IV、交互色彩分割法実習の意味

1、枠

この実習はペアのひとりが紙面に枠づけをすることから始まる。芸術療法における枠づけ法とは中井久夫によって考案された方法である¹²⁾。河合隼雄の「分裂病者はしばしば箱の中に柵を周囲にめぐらせてから箱庭をおく」という講演を聞き、治療者が患者の目の前で画用紙にフリーハンドで枠づけしてから描画させる方法を思いついたと述べている。この治療者が描く枠は、患者のイメージの表出を保護すると同時に表出を強いるという二重性があると中井は述べている。

一般的に枠づけ法における枠は、紙面の縁よりも一回り小さく四角く閉じたものであるが、

この実習においては、閉じていればどのような形でも構わないことにしてあるので、枠付けをする役割をとった学生は、どんな枠を描くかに悩まされることになる。どうしていいかわからず、きょろきょろと他のペアの様子を探る学生もいれば、なんの疑いも迷いももたず四角い額縁のような枠を描く学生もいる。また、躊躇なく独創的な形の枠を描く学生もいる。学生の様子を見てみると「自由」の取り入れ方の多様性について改めて考えさせられる。

実習後のふりかえりで、「好きなように描くことができて楽しかった」と言う学生がいる一方で、「何か面白いものが描きたい、冒険をしたいという気持ちがありながら、でも変なことをしてしまうのは嫌だという思いから、なかなか決断できなかった」と語る学生が少なくない。また、作品が完成した後に他のペアの独創的な作品を見て、「四角い枠しか思いつかなかった自分に愕然とした」と感想を述べる学生もいる。

枠付けをしない方の学生は、他者から与えられた枠をどのように受け入れるかという課題を背負うことになる。四角い枠に対して「もっと遊べばいいのに」と思う学生もいるし、独創的な枠に「どう反応すればいいのだろう」と戸惑う学生も、「そんな枠でもいいんだ」と驚きつつ楽しむ学生もいる。枠を与える側、枠を受け取る側、どちらも枠を考えさせられることになる。

枠というのは、心理療法やカウンセリングにおいてとても重要なものであるとされている。来談者の世界をしっかりと引き受けるために、制限を設定するものである。この枠というのは、言い方を変えれば「私とあなたはこの約束のもとに会いましょう」というふたりで決めた約束であり、そのように考えると、人はどのような人間関係においてもそれぞれの枠で関わっていると考えることができるだろう。この実習においては、具体的には「この枠の中にふたりで絵を描いていきましょう」ということになるが、少し大袈裟な言い方をすれば「この枠の中にふたりの世界をつくりましょう」ということになる。その枠を難なく受け入れられる学生もいれば、窮屈に感じる学生もいる。

自分は人にどのような枠を提供できるのか、自分は人から与えられる枠をどのように感じるのかについて、実習を通じて改めて考えてみることは、教員を目指す学生にとっては大事なことであろう。

2. 作品に表れるペアの特徴

(1) 中里による類型化

中里は治療者と精神分裂病（統合失調症）の患者との交互色彩分割法において、治療者の描線に対して患者がどのような描線を描き返してくるかについて分類を行っている¹³⁾。

表1 中里による分割面における反応の類型（中里（1978）から三宅が作成）

模倣反応	—	対称反応…画用紙の縦軸や横軸、中心を基準として相手と対称の位置に引く描線
		なぞり反応…相手の描線の近くになぞるように引く描線
無関係反応	—	純粋無関係反応…相手の線に全く左右されず自分なりに引く線
		いい加減反応…相手に対するおつきあいで仕方なく描線する現象
有機的反応	—	両者の描線に生き生きとした呼応がみられ、完成後に一種の満足感が感じられる現象

学生の実習においては、対等の立場であるふたりがお互いの描線に反応しあいながら作品が完成していくのでかなり状況が違うが、実習中のふたりの関わりや作品を、描線への反応の積み重ねと考えることは可能である。しかし、実習実施中の学生の心の動きや関係の変化はもう少し複雑である。また、この実習においては、実習中に起こってくる自分の気持ちの変化に注目することも目的としているため、筆者はふたりの関わりを一連のプロセスとして考えたいため、中里とは違う類型化を試みたい。

(2) 実習中の関わりからみたペアのタイプ

実習中の様子をみていると、ペアのタイプは大きく3つに分けられるようである。寄添い型、疎遠型、闘い型の3つである。

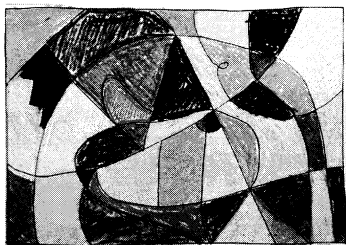
1) 寄添い型

お互いがお互いの様子を見ながら、相手のやり方を取り入れていくペアである。分割の際に相手の描いた線を真似てみたり、相手の彩色の仕方に似せて自分も彩色をしたりして、双方のやり方がどちらからともなく似てくるという特徴がある。また、相手がしようとしていることを察して手伝うというような行動もみられる。

ふりかえりでは、まずは相手のやり方を積極的に取り入れようとしたことが語られることが多い。それを受けて、やり方を取り入れられた相手は、受け入れられたと感じたとふりかえることが多い。また、「私もここはこの色で塗ろうと思っていた」など、相手と自分が目指す方向が同じであったことを確認するようなやりとりがみられたり、「ここをこんなふうに塗ってもらって嬉しかった」など、自分の思いを酌んでもらえた安心感のようなものが語られることもある。また、作品を見ながら「この線を引いたのはどっちだっけ？この色を塗ったのは私だったっけ？」と相手と自分がどの部分を担当したかが曖昧になることも多いようだった。

作品としては、バランスの良い、まとまったものになることが多い。

<寄添い型の作品例>



題名<ミラクルパッション>

Aの感想：相手が自分が考えもしなかった線を引いたので、自分も冒険してみた。お互い明るい感じにしようと思っていたようで、統一感のある作品に仕上がった。

Bの感想：相手がどんなふうに描くんだろうと思いながら作業をしていた。自分も相手も明るい色で描きたかったようで、結構イメージが似ているなと思った。相手とのやりとりも楽しかった。

2) 疎遠型

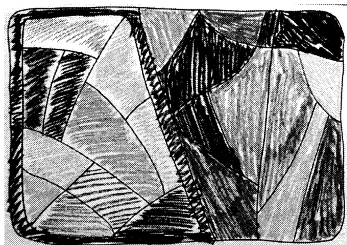
分割においても彩色においても、お互いが自分に近い部分の紙面を埋めていく形で作品は完成に向かう。極端な例だと、1本目の分割線が紙面を半分に相手側と自分側を分けるように引かれ、その後はそれぞれの領域で分割を行い、それぞれの領域を彩色するという

ことになり、相手との交流がないままに作品が完成することもある。相手に自分の領域に入られることに抵抗があり、また自分のほうも相手の領域に侵入してしまっただけではないという遠慮もあって、そのような関わりになるようである。

ふりかえりでも固い関わりが続きなかなか話が進まないことが多いが、筆者がふたりの間に入って実習中のお互いの感情についてゆっくりと聞いていくと、「お互いにもう少し近づきたいな」と思いながらその一歩が出せず、様子をみているうちに実習が終わってしまっただけで残念だった」と語るペアもある。また、「自分は相手に近づきたくて様子を見ていたが、相手から自分に対する遠慮のようなものが感じられて、距離をとっておいた方がいいように感じて近づけなかった」と話す学生もいる。「もう少し突っ込んで関わってみたかった」と、実習後に物足りなさが語られることが多いのがこのペアの特徴である。

作品としては、少し硬さが感じられるものが多い。なかには、やや雰囲気の違い二種類の領域が存在する作品になることもある。また、紙面上での交流はないものの、相手のやり方を自分の領域でまねることにより、まとまりのある作品になることもある。

<疎遠型の作品例>



題名<半分ずつ>

Aの感想：線を引くときは相手が真似をしてくれているのを感じていた。彩色の時は、相手側の領域に入ってはいけない気がしてやめた。塗り方は相手のやり方を真似てみたりはしたが。

Bの感想：自分の領域だけを仕上げたいと感じていた。でも、線は相手と同じように引きたいと思った。お互いの領域を干渉せず完成させたが、もう少しふたりで絵を作ればよかったなと感じた。

3) 闘い型

闘いという言葉を用いるのが適切かどうか分からないが、かなり積極的にやりとりを行うペアである。お互いが作業の中でどんどん新しいことに挑戦し、相手から受けたものにプラスアルファをのせて返すような印象を筆者はもっている。

ふりかえりでは、相手の反応に驚かされながら「そうくるなら私はこうしてみる、どうだ!」というような思いでやりとりをしていた、またそうして返したことに相手がどう反応してくれるかが楽しみであったと語られることが多い。ふりかえりで、スポーツでのやりとりのような激しさがあつたと語られたこともある。

作品としては、動きのある独創性に富んだものに仕上がることが多い。完成した作品について「ただ線を引いて色を塗っただけなのに、こんな作品に仕上がるとは思わなかった」と驚きの感想をもらすペアが多い。

＜闘い型の作品例＞



題名＜不和＞

Aの感想：楽しかった。相手の配色の仕方が自分とは違っていただけではじめは驚いたが、徐々に面白くなってきた。私のやろうとしていることが分かっているのが分かっていて敢えて挑んでいるのが分かっていて。それで不和とつけたが、お互いの想いを分かっていたことを考えると本当は不和ではないかな。

Bの感想：自分ひとりでは作れないような作品ができて面白かった。相手の想いを分かっているながら敢えて反発してみたりした。キャッチボールのスピードがどんどん速くなって、ある意味息はあっていたと思う。

この筆者の分類を、先ほど紹介した中里の分類で捉えなおしてみたい。シンプルに考えれば、寄添い型のペアの場合は、中里のいう模倣反応が多く用いられると考えることも可能である。それに対して疎遠型のペアでは無関係反応が多く出現し、闘い型では有機的反応が多く生じているといえるだろう。

しかし、繰り返しになるが筆者は実習中の一連の関わりをひとまとまりとして分類しようとしているので、中里の描線の3つの類型をいったりきたりしながら実習が進んでいくペアも存在する。例えば筆者の分類で闘い型に分類されるペアのなかには、はじめのうちは模倣反応を繰り返しながら様子を窺い、その後有機反応に至るペアも少なくない。また逆に、ペアの片方は模倣反応をしながら相手の様子を見ていたが、相手からの反応があまり返ってこなかったために徐々に反応が無関係反応に変化していった疎遠型も存在する。このように時間の経過に伴って感情の変化が生じ、描線が微妙に変化してくるのは、ノンバーバルコミュニケーションが静かに行われているからであると筆者は考えている。

3、実習を無言で行う意味

(1) ノンバーバルコミュニケーションを体験する

ここまで、この交互色彩分割法実習のもつ意味について述べてきたわけであるが、ここで実習を無言で行う意味について考えてみたい。

普段私たちは言葉を用いて人とコミュニケーションを行っている。言葉を用いて自分の気持ちや感情を相手に伝えることは、言うまでもなくとても大切なことである。しかし、私たちははっきりと意味をもつ言葉に頼りすぎてしまっていないだろうか。たとえば、コミュニケーションの最中に、読み取りにくい曖昧な表情とはっきりした意味をもつ言葉というふたつの情報が存在した場合、はっきりした意味をもつ言葉の情報が優先されて、分かりにくい曖昧な表情という情報はうまく拾われず、なかったことにされることもあるのではないだろうか。

日常生活において人とスムーズにやりとりを行うためには、ある程度は仕方ないことではある。曖昧な情報にこだわりすぎるとは会話を進めることができないからである。しかし、最近の学生たちを見ていると、コミュニケーションを行うための情報のうち分かりやすいものばかりを拾うような印象を筆者は持っている。携帯電話でメールのやりとりをするときに、使われる顔文字の量で相手の機嫌を判断するというのはよく耳にする話であり、これなども分かりやすい情報を重視する傾向の表れと言えるのではないだろうか。この実習を無言で行うことにした理由のひとつは、分かりにくい曖昧な情報を捨ててしまわずに大切に扱う体験をさせたかった

からである。

言葉に甘えずにしっかり気持ちを遣う体験をさせたいから、と言い換えることもできるかもしれない。実習中に相手が何を考えているのか何をしようとしているのかを察することにエネルギーを注ぐということである。そしてもし、相手の望まないことをしてしまった場合にも、その「しまった」という気持ちを持ち続けるということである。日常では、「ごめん」「いいよ」という会話があまりにも簡単に使われすぎており、簡単に許されて終わったことになっている出来事が多い（本当に許されたかどうかは分からないが）ように思うが、謝っておらず許されていない不安を抱えることも大切ではないだろうか。

(2) 無言の気まずさを体験する

この実習中の無言がとても気まずかったと言う学生が少なくない。「話をしながらだったらもっと楽しくできたのに」と。しかし、この気まずさをしっかり感じるからこそが大事だと学生には伝えている。では、無言の気まずさはどこからくるものなのだろうか。筆者は、自分から無自覚に発信されるメッセージが相手に伝わることを恐れているのではないかと考えている。

普段は言葉以外のものが相手に伝わることは少ないと考えている。極端な言い方をすれば、はっきり意味をもつ言葉で自分の気持ちを相手に伝えることによって、それ以外の自分から漏れ出ているメッセージは受け取らないでくださいと相手に伝えているとも考えられる。日常では、言葉に頼ることで神経を遣わなくてすんでいるのかもしれないが、この実習においては言葉が使えず、また、言葉以外の情報から相手の思いを読み取ることが課題とされているので、自分からどのような情報が漏れているのかと心配になるのかもしれない。

今回は無言で行うことがルールになっているので耐えるしかないが、大事な場面になると多弁になったり、あまり関係のない話を敢えてしようとする人も存在する。言葉が防衛として使われるのである。不安を隠そうとしての行動であるが、多くの言葉を語ることによって、言葉以外から発せられるメッセージを打ち消そうとしての行動なのかもしれない。ノンバーバルコミュニケーションが未分化と考えることもできるだろう。

そのように考えると、先ほど述べた分かりやすい情報ばかりが重視されるコミュニケーションのあり方は、それ以外の分かりにくい曖昧な情報の扱い方（発することも拾うことも）が未分化であることの表れだと考えられる。実習においては、相手のメッセージを受け取ることも大切であるが、それと同時に自分が相手に発しているメッセージをしっかり自覚しておくことも重要であると伝えている。教員を目指す学生が、自分の姿勢や態度が他者にどのような影響を与えるかについて知っていることは必要不可欠なことであろう。

4. 題名をつける ～無意味なものに意味づけをする過程～

さらに実習においては、偶然に出来上がった作品にふたりで題名をつけることを課している。偶然に出来た意味がないものに対してではあるが、ふたりがそこに何をみたのか、投影したのかなどを話し合うことはイメージの共有のために役に立つような感触を得ている。

臨床心理学においては、心理療法や心理アセスメントにおいて投影法という技法が用いられることが多い。これは外に映し出されるものから、心の中にあるものを知ろうとする技法であ

る。曖昧な刺激を提示した場合、人によってそこに見出すものはさまざまであることから、人の内面を知ろうとするものである。

この実習では、出来上がった作品はもともと無意味なものであり、題名に正解というものはない。そのようなものを目の前にして、自分にはそれが何に見えるか、相手には何に見えるかを話し合ってもらうことによって、人によって見え方が違うこと、またそれを話し合うことによって共有する楽しさのようなものを味わってもらいたいと思っている。

この過程においては、他人にも分かりやすい無難な題名をつけようとする人（ステンドグラスなどが典型的な例である）と、どちらかという主観的な抽象的な題名をつける人がおり、ここにも自分のあり方が表れる。

また、ペアで話し合っただけなので、思いついた題を自分から相手に積極的に伝えるかどうか注目すべき点で、学生によっては抽象的な題を思いついたが根拠がないので相手に伝えるのに躊躇したという学生もいる。また、ふたりが思いついた題が違っておりどちらを採用するか決められず、ふたつの案を足したような題名になるペアもある。さらに、作品からの連想ではなく、実習中の自分たちの関わりのあり方から題名を決めるペアもある。出来上がった作品よりもプロセスを重視したことがみえて興味深かった。

V. 教員養成課程における交互色彩分割法実習の意味

ここからは、II章で述べたC系体験学修の到達目標に沿って交互色彩分割法実習の意味を考えていく。

1. 自己理解を深める

この実習の特徴のひとつとして自由度が高いことが挙げられる。ペアのひとりが枠付けした内側に描いていくことと、交互に作業を進めていくこと、無言で行うこと以外はどのように描いていくかはそのペアに任されている。この自由をどう感じるか、この自由なかで自分をどう表現するかに自分のあり様がみてとれる。先ほども述べたが「自由」の取り入れ方は人それぞれである。

自由には責任が伴うので、この自由をプレッシャーと感じる人もいるだろう。また、人と違うことをしてしまうことに不安を感じている人は、この自由という可能性に開かれた状態を居心地悪く感じるかもしれない。細かくやることが決まっていって方向性がある程度定まっている課題なら進んで取り組めるが、今回のようなどこへ向かうか分からないような課題では途方にくれるという学生もいる。このように、「自由」をキーワードに自己理解を深めることは、自分が不安にさせられる状況や、逆に自分の力が発揮できる場はどういうところかを知ることにつながるかもしれない。

また、先に述べた、枠とどうつきあうかという視点も自己理解を進める上で重要だろう。

2. 自分のコミュニケーションの特徴についてふりかえり、よりよいコミュニケーションのあり方について検討する

まずは、実習中にペアの相手とどのように関わったかということから考えることができるだろう。はじめに自分からどのような働きかけをしたか、あるいはせざるに相手からの働きかけを

待ったかなどをふりかえることにより、自分は人を引っ張っていくタイプか、人についていくタイプかを考えることも可能である。また、この無言の実習中のふたりの関係と、ふりかえりの話し合いの時の関係は同じであったか違ったかに注目してみるのもいい。ノンバーバルでは相手についていったが、言葉を介しての時は積極的になったという人もいるかもしれない。自分の得意とするコミュニケーションの仕方を知っておくことは大切なことである。さらに、今回のペアとの関わり方が普段の自分の人との関わり方と同じなのか、違うのかを考えることも重要である。違うのであれば、どう違うのかなぜ違ったのかを掘り下げて考えていくことは、自分の苦手な場や自分にとって関わりにくい人を自覚する手助けになるだろう。

ふりかえりにおいては、自分が相手にどう見えていたかをしっかり聞かせてもらうことも不可欠である。自分が無自覚に人に見せている自分の一面を知るきっかけになるかもしれない。

3, 今後の自分が取り組むべき課題を捉える ～他者との出会いという視点から～

交互色彩分割法は極めてシンプルな描画法であるが、その本質は、他者と出会いその他者をどう受け入れていくかということにあると筆者は考えている。相手の思いがけない描線や彩色を受け入れながら、さらにそこに自分を表現しながら作品を仕上げていく。ある学生は、実習中にペアの相手が自分の望む反応をしてくれなかったことに一瞬むっとしたが、それをきっかけに自分が想像もしなかった作品に仕上がったことをふりかえり、「自分は思いつかなかったけど、これもありだなと納得した」と語った。自分ひとりで作業をすれば自分の思ったとおりの作品を作ることができるが、それだけでは世界は広がらず驚きも喜びも少ない。他者と一緒に作業を進めることで初めて、思いがけないものと出会えるのである。あるペアはふたり口を揃えて「この作品はふたりの力ではなくて、ふたりの間に第三のものが生まれて完成した」とやや興奮気味に語っていた。このペアも思いがけないものに出会えたのだろうと思う。

筆者は、教師という職業は児童や生徒という他者とどのように出会い、関わっていくかが重要な職業であると考えている。また同様に、教師が児童や生徒にとってどのような他者であるかも重要であるだろう。

そう考えると、やや乱暴な言い方かもしれないが、交互色彩分割法実習のなかで見えてきた自分の癖や課題は、そのまま教員を目指す者として取り組むべき課題と捉えることもできるのではないだろうか。たとえば交互色彩分割法のなかで、相手が思いがけない表現をしてきてむっとすることや、あまりにも自分とは違う表現をされて自分の表現が邪魔されたような気分になることがあるが、これは思いがけない反応を子どもにされた時の教師の困惑に似ているかもしれない。子どもからの反応を「面白い!」とうまく扱えれば新たな何か生まれるが、そうでなければ邪魔な雑音に聞こえてしまうかもしれない。この交互色彩分割法は、自分とは違う他者との出会い方を考えさせられるきっかけになり得ると強く思うのである。

VI, おわりに

交互色彩分割法を教員養成課程の学生実習に用いる意味について考察を行ってきた。その方法はとてもシンプルでかつ特定のテーマを扱うものでないため、学生の抵抗も少ないように感じている。また、自由度が高いためそれぞれのペアの個性のようなものが表現されやすく、多

種多様な作品に出会えることも実習の重要なポイントであるように感じている。他のペアの作品と自分たちの作品の比較から、自分たちの特徴をより自覚させられる学生が多い。学生たちの承認が得られたときには、実習の最後にざっと全ペアの作品と題名を紹介し、ペアによってこれだけ違った作品に仕上がることで、また、今回出来上がった作品は「今、このペア」だったからこそ出来たもので、別の人としても、今の相手と別の時にしても同じものは二度と出来ないということを改めて伝えている。そして、この「1回性」こそが心理臨床で最も重要とされる人との関わり方であることに触れている。

本論文においては、交互色彩分割法について主に人との関わりや他者との出会いという視点から考察を行った。しかし、交互色彩分割法は、分割と彩色という二段階の作業によって成り立っており、それぞれの作業のもつ意味は違っているようにも感じられる。学生のふりかえりを観察していると、分割段階のふりかえりでは相手の独創性や面白さについて語られることが多く、彩色段階のふりかえりでは目指していたものやイメージしていたもののふたりの一致や共有がよく話題に上っていた。分割段階を構成の段階、彩色段階を投影の段階を考えることも可能かもしれない。今回はその二段階をはっきりと区別せずに考察を行ったが、それぞれの段階における他者との出会いの意味が違っている可能性もある。これについては、別の機会に改めて考察したい。

参考文献

- 1) 1000時間体験学修臨床カウンセリング体験領域 Counseling & Group Approach(2008) 島根大学教育学部 附属教育支援センター編 p.10.
- 2) 前掲書 p.21.
- 3) 前掲書 pp48-51.
- 4) 中里均 (1978) : 交互色彩分割法—その手法から精神医療における位置づけまで 芸術療法, 9, 17-24.
- 5) 中里. 前掲書 (1978) p.19.
- 6) 中里. 前掲書 (1978) p.18.
- 7) 酒木保・小山内實 (1990) : 黄黒交互彩色法 (Y B法) —主体性奪回をめざした一描画法について 日本芸術療法学会誌, 21(1), 55-61.
- 8) 酒木保 (1994) : 有彩色と無彩色とによる交互彩色法 (H B法) —場面緘黙児ならびに内閉神経症の患者への適応を通して 臨床描画研究IX 金剛出版 pp183-199.
- 9) 武井明 (1997) : 慢性分裂病患者に対する黄黒交互彩色法および二色交互彩色法の試み 日本芸術療法学会誌, 28(1), 41-48.
- 10) 松下博 (1990) : 形態色彩分割法—場面緘黙児の1例について 臨床描画研究V 金剛出版 pp142-154.
- 11) 小嶋玲子 (2006) : 交互色彩分割法の学校臨床場面での適用 「やりとり」と「自由度」に注目して 心理臨床学研究, 24(3), 335-346.
- 12) 中井久夫 (1974) : 枠づけ法覚え書 芸術療法, 5, 15-19.
- 13) 中里. 前掲書 (1978) p.20.