

カウンセリング的援助を中心とする 感情表出トレーニング適用事例の検討

小野田 恵

(平成10年9月30日受理)

A Study of Adoption of Training for Emotional Expression Based on Counseling

Megumi ONODA

(Received on September 30, 1998)

1. 問題と目的

今日の我が国では、不登校生徒が増加の一途をたどっている。不登校生徒は、孤独感・劣等感をもち、葛藤状態にあり、その現実や葛藤から逃避している傾向が多いように思われる。彼らの内にある感情を解放して外在化し、自己実現に向けて自分自身を修正していくことが不可欠ではないか、と考えられる。自己の感情を整理できず、また解放できないままの状態は、あきらめの感情を生みだし、さらに、自分の真の感情をおおいかくしたり、故意に感情を整理せずに、不明確なままにしてしまう状態を自らつくり出していく、とも考えられる。

エリクソン (Erikson, E. H.) は、青年期特有の発達課題として、アイデンティティの獲得を提唱しているが¹⁾、不登校生徒は、この発達課題の体得が不十分となり、そのため挫折的状況に陥っているのではないかと考えられる。「自分は何者か」という自己に対する問題や目の不明確な自体への回答について、自分自身で考え、決定し、行動するというのを避けている場合が多いように思われる。国分は、「人生とは行動選択のプロセスである」と述べているが²⁾、人は、生きていくなかで自分で考え、行動を決定していくことが不可欠に求められる。しかし、目の前の問題を避けることによって、よりいっそう自己に対しての課題を遠ざけ、その結果、アイデンティティの獲得をなし得なくし、また、その核を体得し難くしていく、とみられる。

また、われわれは、個人にはそれぞれさまざまな価値

観が存在するという事を見失い、自己の価値観のみで捉えることが多い。思春期には、まだアイデンティティが確立していない、ひとつの価値観に固執し狭い視点から考える傾向が強く、身動きできない状態を自らつくる、という結果を生む。彼らにはさまざまな価値観が存在することを示し、選択肢を広げ自己自身の選択によって自主的に行動できるよう援助することが必要とされる。

本論では、第1に今日の教育の現実的諸状況を示し、特に中学生に焦点をあて、彼らをとるまく状況と不登校の現状を概観する。そして、その現状をふまえ、第2に、不登校問題の心理的考察を加える。青年期の発達課題である自我同一性への獲得への挫折的状況が自己愛的な自己把握を増幅させているのではないかと、思われる。依存や親密さの対象が多様化されゆく青年期に、この依存要求を複数の対象に向け、内的に充足されて自立への道が開かれてゆく、と考えられるが、特定の対象への過度の依存は、自己確立や自己実現を困難にさせてゆく。そして、孤独のなかにいる彼らの感情と不登校との関連性を検討していく。第3として、感情の解放と表出、そして、その整理の重要性を指摘し、「感情表出トレーニング」の意義と基本的性格を検討し、さらに、第4として、感情表出トレーニングを適用した女子不登校生徒の事例から、不登校生徒の感情表出と整理の有効性の検討を試みることを目的とする。

2. 教育の現実的諸状況

不登校問題は、今日の大きな教育課題のひとつである。不登校の現状は、文部省によりその調査結果³⁾が出されている。

登校拒否児童生徒（30日以上欠席者）数の推移は、表1のとおりである。

このように、その数は年々増加の一途をたどっている。特に平成7年度から平成8年度にかけて約1万人の増加に達している。また、不登校の直接のきっかけは、本人の不安、緊張、無気力などが最も多く、次いで友人関係の問題、そして、学業不振と続いている。

表1 登校拒否児童生徒－中学生－
（30日以上欠席者）数の推移

区分	(A)全生徒数(人)	(B)登校拒否生徒数(人)	B/A * 100 (%)
3年度	5,188,314	54,172	1.04
4	5,036,840	58,421	1.16
5	4,850,137	60,039	1.24
6	4,681,166	61,663	1.32
7	4,570,390	65,022	1.42
8	4,527,400	74,757	1.65

「生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について」(抄)
平成7年度版 文部省初等中等教育局中学校課

登校はしても教室には行かず、登校時間の大半を保健室で過ごす保健室登校生徒は、1990年の文部省調査では、公立中学校では約23%、小学校では約7%であるという結果がでている⁴⁾。相談室は、各学校に設置されているとは限らないため、相談室登校数の調査結果は出されていないが、年々その数は、増加傾向にあると推察される。

また、現在、生徒のいじめや不登校などの問題に関して、学校外に相談などを求めることができる機関は、比較的多く存在する。児童・生徒によるこのような施設・機関の利用は、年を追って多くなる傾向がある、とみられる。

このような現状のなか、S県では、平成8年度より「心のオアシスづくり事業」を策定し、児童生徒がその悩みなどに関して、いつでも気軽に相談でき、それに応じられる体制をつくり、彼らが安心して学校生活を送ることができるような方途を講じてきている。そして、この事業の中核には「さわやか相談員」の配置がある。この「さわやか相談員」は、平成8年度から5年計画で県内のすべての中学校に配置される計画となっている。

さわやか相談員の活動内容は、中学校内に配置される「さわやか相談室」において、その学校の生徒や保護者の相談に応じることがその主要なひとつとされている。また、さわやか相談員の補助的役割として「ボランティア相談員」が配置され、相談室における相談活動に限らず、本人およびその保護者、担任教師との話し合いや了解をもとに不登校生徒の家庭訪問をし、その生徒と時間を共にしながら援助活動を行っている。このような相談員には、生徒ひとりひとりの異なる問題をその子どもの視点に立ち、彼らの内面の流れに沿っていくことを重視するカウンセリングの立場と集団という大きな枠のなかで彼らをいかにまとめていくかを重視する学校の立場のなかで、個と集団のバランスを保ちながらすすめていくアプローチが求められる。

3. 不登校問題の心理的考察

不登校生徒の心理的特徴として、第1に「アイデンティティの拡散」があげられよう。Erikson, E. H. は、この自我(己)同一性を「自分自身のなかに一貫して保たれている斉一性とこの自我同一性を根本的に特徴づけるような何らかの性格と一致することによる他者との共存である」⁵⁾と述べている。

このアイデンティティの獲得に失敗すると、自立的自我が失われ、自己の居場所を見だし難くなり、また、自己自身への引きこもりが生じやすくなる、と考えられる。そのようなアイデンティティ拡散の症状論的特徴としては、優柔不断、自己決定の回避、意欲喪失、忠誠や没頭への対象が見だし難くなる傾向があげられる。

アイデンティティに関しては、さらに、対人関係に顕在化する病理－親密さの危機について考察する必要がある。人間は他者とのかかわりのなかで生きている。互いに侵し合うことなく生産的にその関係を維持していくには、個人の“個”の確立が求められる。自分らしくあり、相手もその人らしくあるとき、そこには健康な「相互性」(mutuality)が成立する。しかし、“個”の確立が未熟な場合には、親密な人間関係を保持しようとする事自体がその未熟さをよりいっそう顕在化させ、さらに、自己自身の内的混乱と自我の病理的退行を引き起こす。どこまでが“私”で、どこまでが“あなた”なのか、という自他の境界が不明瞭のまま混沌となり、相手に呑みこまれ、自己を失うかあるいは相手を自己のままに支配し食いつくしてしまいたい、と思うようになる。誰かれと

なく過度に親密性を求め続けるのも、逆に、誰とも親密になれず拒否してしまうのも、同様に自我の病理現象である。

不登校の子どもには、他者との程良い距離を保つことの困難性がみられるが、これは、自我の確立がなされていないため、「自分は自分である」という感覚が消失し、自己と他者との不安定な距離関係のなかで揺れ動き、さまよい状態のなかにいることを示している。また、思春期にある不登校生徒は自我の確立が不十分なため、他者との心理的なほどよい距離を保つことが困難である。彼らは、どこまでが“私”であり、どこまでが“あなた”なのか、という自他の境界が不明瞭のまま混沌状態に陥り、相手に呑みこまれ、自己を失うかあるいは相手を自己の思いのままに支配してしまいたい、と思うようになる。Erikson, E. H. は、このことを対人的—心理的な距離の保持能力の失調⁶⁾と述べている。

また、ブロス (Blos, P.) は、青年期には“第2の分離—個体化”が生じる、と述べている⁷⁾。Blos, P. によると、中学生は分離—個体化の過程の再接近期にあたる。家族から離れ自分の世界をつくり、仲間との世界を広げようとするが、家族からの分離にともなう不安が生じ、その分離不安を防衛するために反抗する、というように相反する機制が生じ、このアンビバレントな第2の分離—個体化は、マラー (Mahler, M.) の言う生後3年までの分離—個体化が健全に行われずに成長すると、思春期・青年期での心理的な問題として顕在化する。不登校の心理特性は、思春期のいまの心理特性を考慮するのみではなく、幼児期の分離—個体化の過程を含めて検討することが必要である、と考えられる。

不登校生徒の心理的特徴として第2に、自己愛的な自己把握があげられよう。

自己把握は、自己の不十分な点もそれはそれとして認め、今の自分が自分であるという認識から成り立つ、と考えられる。現実を直視し、自己の存在について洞察することが重要になってくる。沢崎らは不登校生徒とのかかわりから、彼らは自己を否定的に認知し、それを受け入れられないでいる、と報告している⁸⁾。

他方、自己把握は、不登校生徒であってもそれをなしているが、稲垣ら⁹⁾は、それをナルシズム的自己受容として捉えている。また、末武は、自我の獲得に失敗し自己内部へ逃避した結果、「外界との接触をもたない自閉的で自体愛的」な状態であり、それをナルシズム的な

それと同義的に捉えている¹⁰⁾。

不登校生徒には、その成長過程でつくられてきた理想自我が存在するように思われる。彼らは、その理想を実現していこうとするが、現実には実現できないと認知したとき、押し寄せてくるナルシズム的な自己の影響を大きく受け、その自我が、あるときは自己を不合理に過大評価し、他のときには劣等感にさいなまれる、と考えられる。そこで、いかに理想自我との折り合いをつけ、自己の姿をそのまま省察し表出し、また、調節していくかが重要な課題となる。ナルシズム的自己によって、自分を守り、自分を変えないよう防衛するのではなく、他者に関心をもち、自分は自分であるという自信を得られるように歩むことが望まれる。さらに、彼らには、他者との比較ではなく、ポジティブな面もネガティブな面も含めてそれ自体が自分である、という捉え方を体得していくことが求められよう。

第3の心理的特徴としては、過度の依存傾向があげられよう。依存要求の充足は、人間の成長には欠かせない。思春期・青年期では、依存の対象は次第に多様化し、家族の成員、あるいは、同性や異性の友人などが対象として選ばれる。このような対象に均等に依存し、適当な距離を保てる者もいれば、特定の—対象にかなり集中して依存する者もいる。また、依存は年齢の増加により消失するというのではなく、高度に構造化されていく¹¹⁾。一人のみの対象という不安定な状態ではなく、複数の対象へと依存が機能分化され、それらがその個人のうちに構造化されることによって内面の心のバランスを維持することができる。自立は、特定の対象への過度の依存から、対象の多様化の過程を通じてなされる、と考えられる。すなわち、依存と自立はそれぞれ分離されているのではなく、相互に関連しており、いかに依存対象を構造化し多様化していくかが自立には求められる。

青年期中期は、Blos, P. のいう第2の個体化の過程にあり、親、特に母親からの精神離脱が課題とされている¹²⁾。子どもは、価値や重要性に関する感情の保証を親に求める。この依存性は、Blos, P. によれば、潜在期に客観的に社会的承認を得た成就と熟練から生じた自己価値の感覚におきかえられる、とされる¹³⁾。しかし、この課題が達成されない場合、母子分離不安が青年期に生じてくる。不登校の発症要因のひとつとしての母子分離不安は、ここに見いだされる。この母子分離不安は、①子どもの側の急性不安②母親の側の不安増大③子

どもの母親に対する初期の依存関係の未解決の3つが含まれる。青年期では、依存や親密さの対象を親から同世代の同性に移し、構造化し多様化することによって自己確立へ進むことが望まれる。母親に依存し、十分に受け入れられた体験が、自己の安定を促し、自立への道へと導く、と考えられる。この自立化への道を、親は十分に理解し、配慮することが望まれる。また、依存対象が存在すること自体が彼らの行動に勇気や自信、安心感を与え、自己決定の支えとなる、と考えられる。詫摩は依存行動として、①ともにいることを求める②注意を向けてもらうことを求める③助力を求める④保証を求める⑤心の支えを求める、の5つを挙げている¹⁴⁾。このような依存要求の充足は、人間の成長に欠かせない。また、この依存要求が徐々に満たされていく状態こそ、自立への道につながっていく、と考えられる。不登校の子どもが、依存の対象を多様化し、依存の要求が徐々に満たされていくよう援助し、自立の道へとつながる方途を探る必要がある、と考えられる。

不登校生徒の心理的特徴として第4に、自己実現の困難性による自信の欠如があげられよう。

ロジャーズ (Rogers, C. R.) は、「人間は本来、自己を強化発展させて、自分らしくいきいきと生きようとする傾向を持つ。そして、建設的な自己実現の方向に進んでいる存在である」¹⁵⁾と述べているが、福井は、ここには2つの対立した力が働くことを指摘し、次のように述べている。そのひとつは、閉鎖的な社会集団維持のための力であり、その方向への賞罰によってコントロールされ、同調するように強いられる。他方、人間は、この強制に対し、自己を発生源とする力で抵抗し反抗する。これが、他のひとつの力であるが、自我がまだ未成熟な思春期には、社会集団のコントロールに操られ、同調することを強えられることが多い。ここに、個人の自己を強化発展させるエネルギーの必要性を求める理由が生じる¹⁶⁾。

このエネルギーのひとつとして、自信があげられる。自信は、肯定的な自己評価や自尊感情に由来する、と考えられるが、不登校の子どもの場合、彼らは学校という集団のなかで、学力や運動能力などの評価をされ、常に他者と比較されながら生活している。この他者との比較のなかで、失敗が、次第に自分が他者よりも劣っているという感情を生起させ、自己卑下の傾向に陥っていく。高田は、日本の大学生はアメリカの大学生とは対照的に、

自分が他者よりも劣っている、という自己卑下の傾向が強いと報告しているが¹⁷⁾、この自己卑下の傾向については注目を要する、と言えよう。また、不登校の子どもたちへの治療として、近年、キャンプへの参加が行われているが、高橋は、不登校の子どもたちの治療的キャンプの有効性を樹木画によって検討している¹⁸⁾。このなかで高橋は、キャンプは物質的欠乏や不便さを伴う生活体験であり、集団のなかでの協力、役割に対する責任が日常場面以上に重要になってくる。また、キャンプ中の活動には困難や危険を伴う場合があり、成功した際の達成感は大い。これが自己概念、自尊心、自信を向上させる原動力となり、次の活動への意欲を高めると述べている。このように達成する喜びや充実感が自尊感情へのエネルギーを高めていく、と考えられる。

他者との比較の少ない、いきいきとした自己の現実化が可能となると、自己実現の過程はゆっくりと始まっていく。彼らと関わる者には、彼らもつ自己像のネガティブな面をいかに修正していくか、自己の現実化に向けての援助を探ることが求められる。

また、不登校生徒の第5の心理的特徴として、依存の背後にある、かれら自身のみが感じとっている固有の孤独感が存在している、と考えられる。彼らは自己自身へのかかわりを拒絶しながらも、他方それを求める、というアンビバレントな状態にある。すなわち、孤独を求めながら、その孤独を恐れている。友人に強い依存を求め、そこでの関係につまづくと、裏切られたという感じさえ受ける。それを恐れて孤独を求め、自我の防衛によって自分のなかに引きこもり、現実逃避をしていく。

また、思春期はアイデンティティの確立が発達課題とされるが、自己を見つめる過程のなかで必然的に孤独となる。さらに、友人への強い依存傾向や理想追求傾向のなかにありながら、裏切られ感や失望のなかで孤独となる。そして、彼らには経験の未熟さからくる長い時間的展望の欠如と、それにともなう性急な生き方があり、それが焦燥感を生む、と思われる。

しかし、この孤独感を通して、自分は一人の存在であり、他者も一人の存在である、そして、それぞれがかけがえない存在である、という捉え方を体得することもある。この孤独を経験することは、同時に自分は一人ではないという経験を得ることに結びつき、その体験は彼らにとって意味深さをもつ、とも考えられる。

以上のように、不登校に関してその生徒の心理的考察

を試みても、彼らのもつ個々の感情がその支配的要因になる、と考えられる。そして、その主観的内容として複雑に絡み合っている感情を表出し、それを自分自身にフィードバックすることにより、自己自身の気づきと感情の整理を促すことが不登校生徒への援助として重要である、と思われる。

4. 感情表出トレーニングの基本的性格

不登校生徒は、対人関係のなかで、いわゆる悪人になれず、否定的な感情を出せない自我の弱さが感じられる、という指摘がある。前述のように、不登校の子どもの心理特性には、アイデンティティの拡散や自己実現への挫折から孤独感や焦燥感をもつ場合が多い、と考えられる。稲垣・犬塚らは、不登校の直接の原因が解決されても、それが再登校に直接結びつく、とは言えず、また、理性的認識はあっても、感情がそれについていけない、と述べている¹⁹⁾。また、犬塚は、不登校の子どもの傾向として言葉に相応した感情が込められないことをあげている²⁰⁾。そこで彼らの内にある曖昧な感情や整理できない感情を解放していく援助の手だてを講じる必要がある。

その方途のひとつに、感情表出トレーニングがある。これは、犬塚が考案し、稲垣が改良を加えた不登校生徒の臨床指導に用いた手法である²¹⁾。犬塚は、このトレーニングは、子どもたちがいまここの（現在における）過去と未来に対して抱いている感情を（肯定的なもの否定的なものいずれの感情をも含めて）生き生きと表出できるようにすることをねらいとしている、と述べている。

感情表出トレーニングでは、面接者は、対象者に対し、過去および未来（1週間）のでき事や気になっていること、および、それに対する感情を単語カードに書き出すことを求め、過去・未来・プラス・マイナスを表示した「感情表出分類表」にそのカードを感情のレベルの深い順に糊付けし、その後20～30分ほどのオープントーキングを行う。犬塚は、手を動かして書き出すこと自体が頭のレベルから感情表現へのレベルへの移行を促すウォーミングアップとなる²²⁾と考え、また、稲垣は、書くことにより問題が具体化・焦点化される、と述べている²³⁾。また、カウンセリングが行われる面接室のなかでは、言葉を媒介とするコミュニケーションが必要とされるので、他者と対面することが苦手な者にとっては、その場は窮屈に感じるであろう。それに対して、書くことには

それへの集中という要素が秘められているとも考えられる。

このトレーニングは、自己意識および対人関係における感情の表出と整理が可能となり、自己への肯定的感情が他者の尊重につながっていく、という点で有効な援助になると考えられる。

5. 感情表出トレーニング適用の事例

不登校生徒にとって、不登校の直接の原因が解決されても、それがそのまま再登校に結びつくとは限らない。彼らの内面で鬱積された感情は、その解放と整理が困難となり、また、混乱している、と考えられる。

感情は、自己が体験するさまざまな刺激に対処するときの主観的な価値づけであり、意識的な側面を有している。この意識的な側面の感情を表出することにより、そこには主観的ではあるが、ありのままの自己が存在する。この感情の表出とフィードバックにより、自己の現在の気持ちに改めて気づき、自己のありのままの状態を感じていくことが可能となる、と考えられる。そして、その表出された感情を整理する過程で、その背景となっている事象に生徒自身が気づき、加えて、あらたにその事象に対する客観的な価値づけが促進される、と考えられる。

本論では、このように不登校生徒の内にある感情の解放と整理に着目し、犬塚が考案し、稲垣が改良を加え、不登校生徒への臨床指導に用いられてきた「感情表出トレーニング」を適用し、事例の検討を試みる。以下に、その手続きを示しておく。

- ①座位：面接者は、生徒と斜めの位置に座る。
- ②カード記入（過去）：前回の面接から当日の面接までのでき事と、それに対する喜怒哀楽の感情を思いつくままカードに記入する。（約5分）
- ③カード記入（未来）：②と同様にその面接終了時から次の面接までに起こるであろうでき事やしたいこと・しなければならないことと、それに関する希望・期待・不安などの感情をカードに記入する。（約5分）
- ④グルーピング：書き出されたカードをプラスの感情かマイナスの感情か生徒自身に分類するように指示する。
- ⑤重みづけ：過去・未来それぞれのプラス・マイナスの各領域ごとに、生徒自身が自分にとって感情のレベルの深い順に重みづけをする。

⑥感情表出分類表の作成：B4の紙に領域別・テーマ別に糊付けする。(表2参照)

⑦オープントーキング：作成された分類表をもとに面接者と20分から30分程度話し合う。

⑧終了前に次回の予定を決める。

以上の方法により、感情表出トレーニングを筆者が関わっていた学校の生徒に対して実施した。期間は199X年6月4日から同年12月4日までであり、その間原則として週1回約50分継続して11回実施した。夏期休暇中は本人との相談のうえ、一時中断したが、2学期9月4日から再開した。

表2 感情表出分類表の例

	過去	未来
プ ラ ス	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	
マ イ ナ ス	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

次に、事例についてその概要を示しておく。

(1) 対象の概要

対象の生徒は、S県T市内の公立中学校2年生A子である。その家族構成は、義父、母、姉、弟、本人の5人家族である。中学入学後、陸上部に所属するが、練習がきつく、人間関係も悪い、と訴え、部活の仲間と共に相談室に4回来室する。10月に入り、中間テストの日から登校しなくなった。転部の手続きもしたが登校できず、担任・母親・本人相談員との相談のもと、家庭訪問を続けていくことにする。11月にはボランティア相談員と相談室へ登校することができるようになる。その後、相談室には登校するようになるが、他の生徒には会えない状態である。A子は、否定的な感情を表出せず、いい子であろうとし、また、不安定な対人関係、強迫的な不安感、母親との密着がみられた。

(2) 対象への見立て

A子とのかかわりのなかで、彼女は、自分の本心を言葉にすることが少なく、いわゆる“いい子”であり、否定的な感情を表さないことに着目した。そこで、A子には自分の考えやマイナスの感情もプラスの感情も表出できる場をつくり、受容や共感の態度をもって接し、自己開示につなげていくことを考慮し、感情表出トレーニングを適用した。

また、A子の自我変容を測定し、感情変化を客観的にとらえるため、東大式エゴグラムを実施し、全体的人格像の変化や自己表現過程の変化をとらえるため、バウムテストを実施した。エゴグラムは、6月3日のインタビュー面接後、およびトレーニング間期中の9月26日と12月11日の計3回実施した。バウムテストは、6月3日のインタビュー後、および、感情表出トレーニング第7回の11月26日の計2回実施した。

(3) 経過および結果の概要

オープントーキングのメモおよび逐語記録をもとにその概要を以下に示す。

第1回では、学校を休んだこと感情から、父親に対して抱いている感情へと移る。「ふつうの父親になって欲しい」などと父親への不満を表出する。

第2回では、「学校を休むとむなしくなる」と一人で家にいるときの心理的な孤独感を表出する。このむなしさのなかには母親との情緒的な触れ合いを求めているA子が感じられた。

第3回では、A子の友人であるKへの鬱積していた感情が表出された。Kとの人間関係は、A子の不登校の一要因でもあった。Kへの否定的な感情を表出する一方で、Kと距離をとってつき合っていきたい、と言う。また、Kの存在を客観的にみることもでき、Kにのみこまれない自分でいたいと主張する。ありのままの自分でありたい、そして、自分の存在が認められる関係を築いていきたい、というA子がみられた回であった。

第5回では、「朝会のとときに登校してどきどきした」というカードを中心に展開する。A子は、同学年の生徒を避け、会わないようにしている。「他のみんなが自分に注目する」と言う。しかし、一方では「自分が他の人の目を気にし過ぎているのかもしれない」と言う。また、外見で判断することへの強い不満をことばにするが、ここには不登校のA子ではなく、A子という私をみて欲しいという思いが込められている、とも考えられる。

第7回では、最近夜遅くなってから、弟とジョギングを始め、その後一人で続けている、と話す。また、相談室の前の廊下でも、授業中他の生徒がいないときに軽くランニングをするようになり、やや活動的な面がみられるようになる。

第9回では、親と引き離された動物たちの寂しさを語る。何度も「かわいそうだ」という感情を表出する。また、動物たちの親について「お母さん」の存在を強調する。これは、彼女のなかの母親の存在の大きさと重要性を暗に示しているとも考えられる。母親を独占できず寂しい思いをしている犬に対して、自分を投影しているのかもしれない。

第11回では、家族での一泊二日の遊園地旅行の楽しさやうれしかった感情が表出された。また、次週に他県にいる姉が帰省してくることもあり、楽しみである、と言う。家族全員が集まり、家に必ず誰かがいるという状態に安心感ができてきているように思われる。

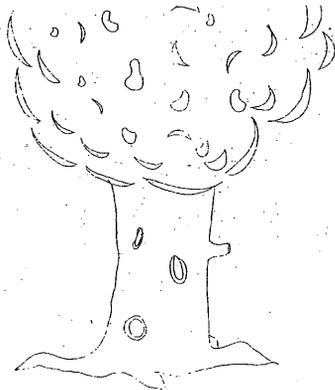


図1 第1回(6月4日)バウムテスト

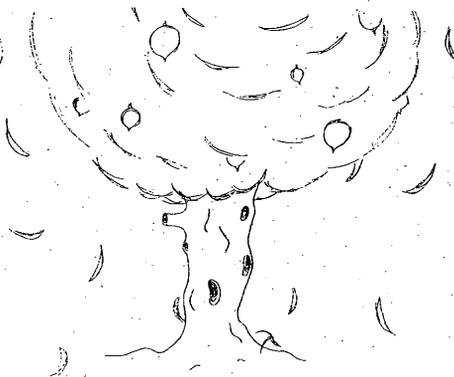


図2 第2回(11月13日)バウムテスト

他方、バウムテストについては、図1、2で示してあるが、第1回では、樹幹が切れ切れであり、自己と外界が曖昧で混沌としている状況が推測された。また、枝が切られており、うろも見られる。

第2回では、樹幹が第1回よりも大きくなり、柔らかさがでてきている。葉が落ちているが、本人は「この葉は、落ちてもすぐに芽が出てきて、葉の量は変わらない。若い葉も混ざっている」と言う。「実は宝石のような実で、頑丈に木に付いていて、柔らかそうな実だけれど強い。葉で見えないけれど、なかにはいっぱい実がなっている。この実は熟してきらきらしているんだよ」と言う。うろは、依然として存在し、切断された枝も見られる。しかし、本人は、枝は切断されたのではなく、長年かけてはえてきたものであり、このまま大きく育っていく、と言う。

(得点)

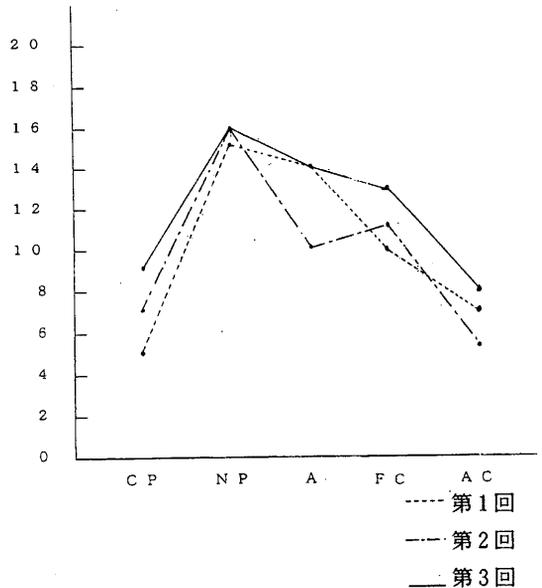


図3 A子のエゴグラム・パターンの変容

また、エゴグラムの変化を明示すると、図3のようになる。第1回では、CP(Critical Parent)が低位であり、NP(Nurturing Parent)が優位となり、A(Adult)も優位である。そして、FC(Free Child)は平均的であるが、AC(Adapted Child)はやや低位となっている。CPは自己や他者に対しての厳しさを表すのだが、このCPが低位という結果からA子は自己・他者に対する厳しさにやや欠けているように思われる。第2回では、C

Pはやや上昇しているが、Aが低位となり、ACも低位となる結果がでている。冷静な判断力が不十分で、協調性に欠けているように思われる。第3回では、全体的にすべての項目で上昇している。特に、CPの上昇にともなう責任性や厳しい面を持ち合わせ、FCの自由さや活発さが現れてきた、と見ることができよう。

6. 総合的考察と今後の課題

本論は、今日の教育状況に触れ、不登校生徒の心理的側面から考察を加え、彼らの鬱積された感情の表出と整理の困難性に着目し、そこにアプローチする感情表出トレーニングの意義とその特性について考察した。そして、現在中学校で相談室登校をしている女子中学生の事例をとりあげ、その援助方法などの検討を加えてきた。特に本事例では、否定的な感情を表出せず、また、いい子であろうとするA子に、この感情表出トレーニングを実施することによって、自我の変容を中心にそのさまざまな変容過程を追及し、検討と考察を加えた。そこで、感情表出トレーニングの効果性と問題点について、さらに全体的に考察しておきたい。

11回にわたる感情表出トレーニングを実施していくなかで、A子にマイナスの感情が表出されることを期待していた。彼女は、否定的な感情を表出することが少なく、また、いい子を演じることが多く、マイナス感情は自己自身のなかにとどめ、表出しない傾向があるように思われた。

しかし、彼女のなかで鬱積していたマイナス感情が表出された第3回を転機に、A子が少しずつ変化していく様子がうかがわれた。彼女の不登校の要因のひとつには、クラスと部活が同じであるKの存在がある。Kは自己中心的な面があり、他の生徒も彼女との人間関係について悩み、相談室へ相談に来ることがあった。A子は、Kに対するマイナスの感情を言葉にして表出し、その表出された感情を再び自己のなかにフィードバックする過程において、彼女はKとの距離を置いた関係を保ちたいと願う自分に出会った。彼女は、自分の存在を明確にし、Kにのみ込まれず、ありのままの自分でKと接していきたい、という思いや、自分の存在、自分の考え方が認められる関係を築くことを求めている、と考えられる。この回まで、Kは登校時に、毎日のようにA子が登校する時間に合わせ、A子と一緒に登校していた。A子は、Kと登校するのは気が重く、嫌な気分となり、毎朝Kがいな

いことを願っていた、と話す。

この回をきっかけに、A子は、Kと相談室でも別室にいるようになり、Kへの抵抗を示した。K本人に対して、A子の今の気持ちを自ら伝えることはできないが、彼女なりの小さな戦いが始まったように思われた。その後、KもA子の気持ちを感じ、2人は距離をもって接するようになっていった。そして、現在A子は、Kにのみ込まれず自分の考えを保持し、Kと接している。Kに対して自分自身を明示するようになり、A子の気持ちの外向化・自己主張につながった、と推察される。また、筆者には、このことが彼女の自我同一性獲得への第一歩であるように思われる。

また、第5回では、「朝会の時、他の生徒が自分に注目しているようで、嫌な気持ちである」というように主観的な視点から、「自分が他の生徒を気にしすぎているだけで、みんなは自分のことをそれほど注目していない」という客観的な視点で考えるという変化が生じている。自己の世界に引きこもり、自己中心的である状態から、他者の視点で物事がとらえられている。筆者は、この他者の視点への気づきから、さらに他者への関心が深まり、そこから他者への人格尊重や他者受容につながる、と考えている。

また、この回では外見ではなく自己の内面を重視することをしない人への嫌悪を表明している。これは、A子の自己開示を受けとめて欲しいという気持ちの表れである、とも推察される。この根底にはA子自身の自己受容が存在している、と考えられる。この自己受容から、他者への関心が生ずるのであり、このことから他者への関心の深まりがうかがえ、さらにそこから、他者の受容へと導かれることが期待される。

感情表出トレーニングの効果性をまとめてみると、第1に、プラスの感情もマイナスの感情も“いまここで”感じている感情を表出することにより、そこに自己内対話が促進され、自己のありのままの状態を省察することが可能となった点があげられる。本事例では、マイナスの感情を表出することにより、直面している葛藤から逃避するのではなく、むしろ根底の問題を見つめ直し、立ち向かう姿勢があらわれた、と思われる。抑圧された感情を解放したとき、一時的に攻撃性が表れることもあるが、そこには、自己の問題から逃げるのではなく、向かい合い、取り組もうとする姿勢が見られ、自己を確立していく第一歩が踏みだされた、と考えられる。

第2に、主観的な視点ではなく、客観的視点が生じるようになった、ということがあげられる。主観的な感情を表出する際、その人自身に感情のフィードバックが行われ、さらに、表出した感情を客観的に再検討するプロセスが生じる、と考えられる。瞬間瞬間の感情は、その都度的確にクライアント自身に意識されるとは限らず、また、感情はクライアント自身の私的な世界のなかで進行している、内的な経験である。しかし、その感情をクライアントが、言葉や身体表出を通じて表明したとき、面接者も、その感情を経験する。そして、面接者はクライアントの私的な世界をあたかも自分自身であるように感じ取り、クライアントの内部的照合枠に従い経験していく。そして、クライアントはカウンセリングの過程で、面接者から自己の感情に改めて気づかされる、という経験をする。この関係のなかで、クライアントは感情の経験と感情の意識化と感情の表現を経験し自己一致に向かう。主体と客体は一对として存在するのであり、他者(客体)の視点を持ち、自己(主体)は存在する。他者の視点を持ち、いままで気づかずにいた感情に気づき自己のなかに新たな価値観が生じ、自己が再体制化されてゆく。面接の際、面接者とクライアントの感情の意識化と表現の一致にともない、クライアントは、さらに深いレベルで自己の感情に気づいていく、と考えられる。そして、現実を直視し、ある事象に対する視点の多様性・柔軟性が促進されはじめ、自己と経験の一致に向かう一歩が踏みだされた、という効果が考えられる。

第3に、感情の表出は、自己の内面の表出であり、そこには自己主張する土台がつくられ始めた、と考えられる。自己のありのままの姿を表出することは、自己の存在価値を認めてもらいたいという欲求が根底に存在する、と考えられる。ここに、自分自身を他者との社会的相互作用のなかで伝えていこうとする自己開示の表現をみることができると言えよう。感情を表出することにより、自己の存在や状態、現実問題に注意を向け、自己内の価値づけにもとづき自己を確立し、自己主張する土台をつくり始める、と考えられる。さらに、自己を理解して欲しいという欲求により、自己の内に閉じこもる状態から外界に向け開かれ始めた、という効果が生じた、と考えられる。

第4の効果として、自己内の「いまここで」感じる体験過程のなかで、自己の内面と向かい合い、それに焦点づけがなされた、と考えられる。自己の内面で感じられ

る体験過程は、それ自体の直接的表現が不可能であっても、自己の内省察することにより何らかのこぼれになって表れてくる、と思われる。そこで、その不明確な表現としての言葉をカードに表記し、オープントーキングのなかで、そのカードをもとにその内容を掘り下げることによって、そこに存在する感情を深め、自己内対話が促進されていく、と考えられる。初期のオープントーキングにおいて感情は、自分の感情ではないように表出されることがや、いまは存在していないように表出されることがあるが、感情の表出を重ねていくうちに、クライアントは、いまここで自分の感情を経験していく。いまここで体験される感情を表出することにより、いままで気づかずにいた感情に気づいていく。この新たな気づきが、さらに、いままで見えていなかった自己の問題に気づく自己省察につながっていく、と考えられる。

次に、感情表出トレーニングを実施したなかから浮上してきた問題点について触れるならば、まず第1に、オープントーキングのなかでクライアントが自分にとって都合がよく、表面的で自己の問題に触れないままの状態が長く続いてしまう場合がある、ということがあげられる。クライアントは、自己の内にある感情に気づかない場合や気づいていてもその感情にどのように対処すればよいのかわかっていない場合が多い、とも考えられる。オープントーキングでは、感情の表出によるカタルシス効果を得ると共にさらに自己の内面に向かい、感情の流れを体験し自己一致に向かうことが必要である、と思われる。それには、面接者は、クライアントが言語表出した感情を通し、その世界を面接者自身がいかに受容し、共感し、そのなかで感じている感情をクライアントに伝達するかが重要となる。稲垣は、オープントーキングでは、カウンセラーは純粋に感じられた事柄や感想を繰り返しクライアントに伝える手法を重視している²⁴⁾。オープントーキングでのカウンセラーのありかたについて、今後さらに面接を経験するなかで体験的に検討を続けていく必要がある、と思われる。

第2に、生徒の変容をより客観的に検討するため、エゴグラムとバウムテストを用いたが、不登校生徒は葛藤のなかで不安定な状態となり、ここには、さまざまな不安が介在している、と思われる。感情表出トレーニングを継続するなかで自己のなかに存在するこの不安感の変容を不安尺度を用いて分析し、検討する必要がある。また、いまここで感じている体験過程の変化について、

逐語記録からプロセス・スケールを適用して検討する必要もあるように思われる。

第3に感情を表出することによって、かえって混乱を生じさせる危険性がある、ということがある。自我がまだ確立されていない場合、感情が先に表出されると、自己省察に向かい難く、また感情の整理もなされ難い、とも考えられる。表出された感情により、不安定な状態が残ると、自己の存在まで危うくする。さらに、これが引きこもりに導くおそれもある、と言えよう。このような感情は脅威を与える感情であり、慢性的な不安として意識されゆく。そこで、オープンリーキングでは、プラス感情もマイナス感情も含めて、それに対応するもの（カウンセラー）は、クライアントとの関係のなかに受容的な雰囲気をつくり、クライアントの「感じ」に共感することが重要である。クライアントの世界をあたかも自分自身であるように感じ、そこで感じた面接者自身の気づきを伝達していく態度から、クライアントはいままでと違った「感じ」として受けとめ、意識化していく。このような面接者とクライアントとの感情交流のプロセスをさらに研究し、オープンリーキングにおける面接者のありかたを再検討する必要がある、と考えられる。

最後に感情表出トレーニングを試行するにあたり、感情の体験過程に焦点を当てていくことも必要である、と考えられる。個人に何か重要な変化が生じるとき、必ず感情的な過程が生じている。不登校生徒の鬱積された感情の解放には、いまここで感じている感情をそのまま受けとめ、向かい合い、彼らの自己のなかに潜在的に存在している積極的な力（自己治癒力のような）を高めることが重要である、と考えられる。「いまここで」の感じを重要視する体験過程そのもの、すなわち、フォーカシングの適用について検討を加え、オープンリーキングにフォーカシングを導入することの妥当性や有効性についても考慮することを今後の課題としたい。

引用文献

- 1) Erikson, E. T.;小比木啓吾,小川捷之,岩男寿美子 訳 1973 自我同一性 誠信書房 p.198
- 2) 国分康孝 1989 <自己発見>の心理学
- 3) 文部省中等教育局学校課 1997 生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について
- 4) 同上書, 1997
- 5) 同上書, 1973, p.198
- 6) 稲垣広頭・犬塚文雄 1993 「登校拒否生徒の感情表出に関する研究」 日本カウンセリング学会第26回大会発表論文集, p.221
- 7) Blos, P. 1962 On adolescence. Free Press. 野沢栄司訳 1971 青年期きの精神医学 誠信書房 p.3
- 8) 沢崎達夫・真仁田昭・小玉正博 1981 「青年期における自己認知と自己受容に関する研究(1)」筑波大学教育相談研究, 19, 43
- 9) 稲垣広頭・犬塚文雄 1994 「登校拒否生徒へ感情表出トレーニング適用に関する研究」 カウンセリング研究, 27(1), 13
- 10) 末武康弘 1993 「ジェンドリンによるナルシズム概念批判(1)－体験の複雑性 (experiential intricacy) の意味」 明治学院論叢第524号教育学特集 15, 85
- 11) 詫摩武俊 1986 青年の心理 改訂版 培風館, p.113
- 12) 加藤隆勝・高木芳明 1997 青年心理学概論 誠信書房, p.99
- 13) 同上書, 1971, p.3
- 14) 同上書, 1986, p.113
- 15) Rogers, C. R. 1961 On becoming a person Boston:Houghton Mifflin.
- 16) 福井康之 1980 青年期の不安と成長－自己実現への道 有斐閣新書, p.103
- 17) 高田利武 1987 「社会比較による自己評価における自己卑下の傾向」 実験社会心理学研究, 27, 27
- 18) 高橋知音 1993 「キャンプ療法による登校拒否児の樹木画の変化－バウムテストの全体的印象による評価－」 カウンセリング研究, 26(1), 19
- 19) 同上書, 1994
- 20) 犬塚文雄 1988 「感情表出トレーニングを導入した教育相談事例の検討」 日本カウンセリング学会第21回大会発表論文集, 142
- 21) 犬塚文雄 1989 「教育相談事例の研究-感情表出トレーニング適用事例の検討」 浜松医科大学紀要一般教育第3号, p.47
- 22) 同上書, 1989
- 23) 同上書, 1994
- 24) 同上書, 1994