

## 2 実践プログラム報告

亀口憲治, 堀田香織, 高橋亜希子

### 一 予防的観点重視した方法とその実践

#### 1) ストレス・マネジメントを用いた心理教育的アプローチ

限られた勤務時間の中で、数百名もの生徒のメンタルヘルスや心の教育に関する諸活動を展開することが期待されるスクール・カウンセラーにとって、従来型のカウンセリング技法に加えて、予防を重視したより積極的な心理教育的なアプローチの開発が求められている。その有力な技法の1つがストレス・マネジメントである。ストレス・マネジメントとは、ストレスに対する自己コントロールを効果的に行えるようになることを目的とした心理教育的な働きかけである。富永・山中(1999)は、「ストレス・マネジメント教育」の観点から、生徒が自分や他者の「安心感・安全感」を培う教育の必要性を主張し、学校での実践にも積極的に取り組んでいる。安心感がなければ勉強にもスポーツにも自分を発揮することができない。ストレス・マネジメント教育によって、落ち着いた雰囲気や学級に広がったとき、人間関係や自己理解の体験授業が効果的になると期待されている。ストレス・マネジメント教育は、集団で行いながら個人に働きかけている方法である。構成的グループ・エンカウンター(国分, 1992)が、よい人間関係の形成を第1のねらいにしているのに対して、ストレス・マネジメント教育は個の確立を第1のねらいにしている。

ストレス・マネジメントでは、ストレスを自分で管理しコントロールする力を培うために、生徒たちにグループで話し合わせ、ストレス状態と不眠や動悸などの身体症状の関連に気づかせる。また、スポーツ選手がプレッシャーを克服した場面なども思い起こさせながら、成功のイメージをもったり、指先の力を抜くなどの方法が有効であることに気づかせていく。人間関係の中でメッセージのやりとりのすれちがいから、ストレスがたまってしまうということに関連して、授業では相手の肩に手をふれてメッセージを伝え合うなど、身体を使った方法(動作法)を用いて生徒に自分の意図を他者に伝えることの難しさや楽しさを体験させている。

いじめ防止を目的として生徒の自己表現を促した東京都立教育研究所の岡本らの実践的研究においても、生徒たちは葛藤の表出に際して抵抗を示したが、抵抗を少しでも緩和して自己表現しやすくするための導入として、このストレス・マネジメントのように身体を使った動作

法が有効ではないかと示唆されている。その根拠として、言葉で互いの感情を伝え合うのに比べると、相手の温かさが直接的に感じられ、身近に感じられるからだとしている。ただし、学級全員で行う場合には、必ずしも仲のよい安心できる関係ばかりではないので、指導者が生徒たちを的確に把握し、互いの信頼関係を作りながら導入することが大事なポイントだと指摘している(東京都立教育研究所, 1999)。

スクール・カウンセラーの配置を希望しながらも、まだ実現できていない学校は少なくない。これらの学校のなかには、すでに教員免許を持っていて臨床心理学を専攻している大学院生を非常勤講師として採用し、予防的観点からストレス・マネジメントを含む心理教育的アプローチを内容とする授業を取り入れ始めているところもある(市橋, 1999)。

#### 2) リラクゼーション訓練を用いた心理教育的アプローチ

リラクゼーション訓練もスクール・カウンセラーにとっては、予防的観点を加味することができる有力な心理教育的アプローチの1つである。科学的な実証性に裏付けられたリラクゼーションの方法は、生徒を取り巻く現代生活に満ち溢れたストレスを緩和し、心の安定に役立つだけでなく、学業および運動競技時の過度の緊張防止に大きな効果を収めている(渡辺, 1971)。渡辺は、系統的にリラクゼーションの指導を受けた場合には、次のような効果があると指摘している。

- ① 筋電計によって測定すると、緊張は30~50%は減少する。
- ② 最低血圧を低下させる。
- ③ 不眠症に効果がある。
- ④ 頭痛がなくなる。
- ⑤ 痛みや騒音に敏感でなくなる。
- ⑥ 爪をかむ、たばこを飲みすぎる、間食をしすぎる、といった神経質な者によくみられる癖がなくなる。
- ⑦ 神経質な人によくある周期的な焦燥感が消失する。
- ⑧ 意識的に膀胱壁を弛緩させて、排尿を延ばすことができる。
- ⑨ 意識的にあたまを空白状態にすることができる。これによって、いろいろな思いわずらいをなくすることができる。
- ⑩ 部分的なリラクゼーションを用いて、精神集中を

強めることができる。

- ⑩ 忙しい日々の生活のうちで、数秒間のうちにあたまを休ませることができる。それによって活力を新たにし、あたまをはっきりさせ、元気で仕事を続けることができる。

このように、リラクゼーション訓練は、今後のスクール・カウンセラーに期待されるさまざまな心理教育的技法の基礎をなす潜在的な有効性を秘めている。

### 3) スクール・カウンセラーによる学級での実践

附属学校カウンセリング・ルーム開設と同時に、筆者らは主に予防的観点から前述したストレス・マネジメントおよびリラクゼーション訓練の導入を図った。幸い、附属学校側の理解を得ることができたために、学校行事の合間を縫う形で時間的調整を図りながら、順次実行に移している段階である。

試行段階として、毎月発行しているカウンセリング・ルーム便りを通じて「ストレス対応講座」と題した講習会の参加者募集を行い、希望者6名を対象としてリラクゼーション訓練を行った。このうち半数のものは、前述したオープン・ルームへの継続的来室者であった。参加した生徒への説明では、訓練のねらいが「人とのふれあいを大切にする」ことにあることや、その前提として自分をみつめ、あるいはコントロールすることの重要性を強調した。

具体的手順としては、まず、2名ずつのペアを組ませた。そこで、話し手は相手に聞いてもらえるような話し方を、聞き手は相手の気持ちになってうまく話を聞けるように意識した5分ほどの対話をするように指示した。話し手と聞き手は2～3分で交替させた。次に、身体之余分な力を抜くことを中心としたリラクゼーション訓練を指導した。同時に、教師を対象とした同様の講習会を実施し、養護教諭を含む教員側の理解を得るように努めた。

このような試行段階を経た後に、スクール・カウンセラーとしての筆者らが、各学級の担任と連携し、ホーム・ルームの時間帯を利用する形で、継続的なリラクゼーション訓練の指導にあたっている(写真1, 2, 3参照)。スクール・カウンセラーが各教室に出向き、学級全員を対象とした心理教育的なアプローチを行うことの利点は、さまざまに見出されつつある。たとえば、対象となった学級にオープン・ルームの常連がいた場合には、その後のオープン・ルームでのカウンセラーとの関わりに親密さが増すことが多い。これは、オープン・ルームでは黒子に徹しているカウンセラーに、自分の所属する

教室での「特別講師」として出会うことによって、そのイメージが変化するからであろう。そのような生徒の体験がきっかけとなって、心理的問題をかかえた友人の存在に気づいたときに、カウンセリング・ルームへの来談を促す介添え役的な役割を發揮してくれるのではないかと期待感を持っている。このようなカウンセラーによる継続的な学級訪問活動は、潜在的なピア・ヘルパーの養成やリクルート活動にも役立つのではないだろうか。

また、担任が病気等で休職したために不安定になっている学級でのリラクゼーション指導の経験から、「学級崩壊」の危険性をかかえた学級での危機介入法としても、きわめて有望であるとの感触をえている。

## 二 先輩・後輩のピア・サポートを用いた技法と実践

### 1) ピア・サポート

学校コミュニティの中にあり、生徒の心の成長を援助する新しい可能性を持った方法として、ピア・カウンセリングを取り上げ、その理論的枠組みを中心に1998年度の紀要論文において考察した(亀口・堀田, 1998)。その際、欧米で行われているようなピア・カウンセリングを我が国にそのまま導入することの困難さや危険性にも触れた。しかしながら同時に、思春期の生徒集団に対して、“先生”や“カウンセラー”といった大人の指導・援助では届き得ない領域に対して、仲間同士の援助が有効である可能性も指摘した。

今回は我が国のスクール・カウンセリング場面において、仲間同士の援助、ピア・サポートがどのように機能しうるかについて報告する。これらはピア・カウンセリングとして体系化したものではない。ピア・サポートがより自然に展開された場面として、2つの場面を取り上げる。第1の場面では筆者らが中学生との個別カウンセリング場面に、かつて同様の苦境にあった高校生を交え、ピア・カウンセリングの場面を設定したものである。また第2の場面では、中学生と高校生を交えた小集団でのアサーション訓練における中学生と高校生とのピア・サポートについて取り上げる。

#### 個別面接場面におけるピア・サポート

中学2年の誠(仮名)が授業の始まる頃に、カウンセリング・ルームに入ってくるが、落ち着かない。表情が緊張と興奮でこわばっている。そこでCo(筆者)が「何かあったの?」と問うと、「今なぐってきた」と、彼ははじめてCoを見た。

そもそも誠はそれまでもルームに何度か現れていた。担任から、Coは実は誠が暴れ出すと逆上して止まらない、過去に他の生徒を殴り問題になっていた生徒であり、

学級からは排斥されている存在であるという情報を受けていた。

誠は自分が学級でどのような扱われ方をしているか、どのように皆が自分を避け、からかうかをとうとうと語った。どうも自分が“変なやつ”であると集団から認識されていること、しかし、それが自分には良く理解できないこと、自分ではどうしようもないことを訴えた。筆者は誠の話を聴き、Co.も担任の先生と相談して、一緒に誠を援助していくことと、時間はかかるかもしれないけれど、きっと解決していこうと約束して、次の授業には、押し出した。けれども次の授業が始まるとすぐにまた誠は戻ってきた。「学級に入ろうと思ったら、誰かが自分のことを何か言った。とても入れるような雰囲気じゃない」と彼は言う。

その時に達夫（仮名）が入ってきた。達夫はすでに高校生で、選択科目の時間、授業のない時に時折ふらりとやってくる生徒であった。達夫はいつも何を相談するというわけでもなく、絵を描いたりしながら、Co.と雑談する生徒であった。その雑談の中から、達夫の学年も昔は“すったもんだ”したこと、達夫自身あまり同年代集団に馴染まなかったこと、その中でやり抜いてきた、そんな姿を描くことができていた。Co.は今学級集団になじめない誠と、かつて学級集団になじめなかった、あるいは今でもなじめないが自分のスタイルをつかって生活している達夫が偶然にも遭遇したことに気を止め、彼らを繋いでみようと思うに至った。

Co.がそれぞれを紹介した後で、誠に「達夫に話聞いてみようか？」と問うと、誠はそれを了承した。Co.は「誠、学級にうまく入れないで、さっきもちょっとトラブっちゃってここに居るのよ。話にのってくれる？」と聞いてみた。すると達夫は「いいよ。でもアドバイスなんてできないよ。聞くだけだよ」と答える。達夫は「で、どういう状況なの？」と聞く。誠は簡単に状況を語る。すると達夫は「自分も中学の頃そうだったよ。高校になると皆も変わるけどね。落ちつくっていか。それまではきっと駄目だね。」と事も無げに言う。「でも君はどんなの？君、弱い？」と問う。誠はまだ“自分がどのような人間であるか”を明確に語る言葉を持たず、とまどう。Co.が起きている事態として「でも時々爆発しちゃうんだよね」と言葉を挟むと、誠が「そう時々爆発しちゃって、それでまた変なやつってことになっちゃう。……弱いのかもしれない。弱いから何も言えなくて、そしてある時爆発しちゃう」と語る。「俺は強いよ。いや、強くなったな。ある時しっかりそう思ったんだ。自分がしっかりして強ければ何も問題じゃないんだって。そうやって

やってきたよ」さらに「ふたつのパターンがあるな。そういうことになって、学校辞めていく奴と、やりぬくのと。君、学校辞める？」そのような直截な言葉にCo.ははらはらしながらも、答えを待った。誠は「辞めないよ」と答えた。

それからも3人でいろいろなことを語った。達夫が誠に伝えたことは、大きく言えば「誠だけではなく、そういう苦境に立たされる人間はいるのだ」ということ、「その時自分自身が自分をどう考えるかが大切である」ということ、「その苦境は皆が大人になってくると、終わるのだ」ということであつたように思う。誠は時にちぐはぐと答えにならない答え、思いだした具体的な事柄などをしゃべりながら、しかし達夫が伝えたことが漠然とながらも理解できたようであつた。

「こんな時大人は何ができるだろうね」というCo.の最後の問いに対して、達夫は「何もできないよ。でも知っていてくれればいいんだ。自分のこと、学級のことよく知っていてくれれば、それだけで、自分たちは頑張れるんだ」と答えた。また達夫の去った後、誠に感想を聞くと、「自分も強くなれるかもしれない」という答えが返ってきた。

## 【場面1で現れたピア・サポートの考察】

### 先輩・後輩 という斜めの関係

誠は級友から排斥されている存在であつた。そのことを担任は知っており、ひとつには学級集団を育てること、もう一つには誠自身の話を聴いて支えることを実践していた。そのために誠と教師の間には信頼関係が生まれており、誠ににとって教師は「自分を助けてくれる存在」として認識されていた。しかし同時に誠には「いつも大人に逃げ込む」という対処法が生まれざるを得なかった。そのことがかえって、同年代の級友からの離反状況を生み出していたと理解される。

それに対して、先輩である達夫は、守る存在、アドバイスする存在ではなかった。つまり“救済者”になってしまわないことで、誠は「依存する」のではなく、「自分を考える」ことができたように思う。「自分を考える」いくつかの言葉をもらうことで、「自分を考える」という作業を行うことができたのである。

### 体験の共有

生徒集団の中に居る「体験」は、世代の異なる大人には直接的に体験できないものである。さらに中学生集団の「内」は、大人には「外」からほんの少しかいま見ることしかできない。しかし、先輩しかも自分と同じような立場をくぐり抜けてきた先輩と出会うことで、どうに

もならない苦境を生きていくこと、その苦境が終わって  
いくことを眼前に見ることができたのである。

## 2) アサーション訓練におけるピア・サポート

学校場面における「いじめ」などの対人関係トラブル、  
集団のトラブルに対して「アサーション訓練」の導入が  
試みられ始めている(東京都立教育研究所, 1999)。アサー  
ション訓練とは1970年代にアメリカにおいて提唱され、  
現在も広く実践されている技法である。平木典子により、  
我が国にも導入され「アサーション」は「自己表現」と  
訳された(平木, 1993)。この中で自己表現の3つのタイ  
プ、第1に「非主張的」、第2に「攻撃的」、第3に「ア  
サーティブ」な自己表現が説明されている。「非主張的」  
とは、いうならば自分の言いたいことが言えないことで  
あり、「攻撃的」とは、自分の言いたいことを、攻撃的に  
あるいは一方的に行ってしまうことであり、最後の「ア  
サーティブ」とは相手も自分も大切にしながら、自分の  
言いたいことを率直に伝えることができることを言う。

現代の中学生を考えた場合、学級集団の中で一部の生  
徒は言いたいことを言えず、言いなりになったり、黙っ  
ていたりという非主張的な態度を取り、一方で一部の生  
徒は言いたいことを言いたい放題言い、相手を省みない  
攻撃的な態度をとるといった様子が見られる。前者の中  
学生たちは後者のような強い活発な生徒集団を「上の人」  
と呼びさす。こうした集団における自己表現のアン  
バランスは集団の中にストレスを生み、「いじめ」などの  
問題を生む素地をつくっていると思われる。

そこで、筆者らはカウンセリング・ルームの企画とし  
て、「アサーション訓練」を導入することを決定した。子  
どもたちのアサーション訓練を手がけている、埼玉大学  
助教授沢崎俊之氏(沢崎, 1999)をトレーナーとして依  
頼し、アサーション訓練の企画を実現した。アサーショ  
ン訓練のテーマは「今の自分をほめてみよう」である(表  
4 参照)。

参加メンバーは自発的申し出によるもので、表5の通  
りである。また中学生たちは多かれ少なかれお互いに面  
識のあるメンバーである。しかも男子生徒A、B、C、  
D、Eに関しては、相互に関わりを持ちながらも、葛藤  
を内在化させ、時には悪態やからかいといった言動も  
日々見られる生徒たちであったので、筆者を含め、一同  
に会すると緊張せざるを得ないメンバーであった。日頃  
男子生徒から排斥されている、女子生徒はそのような中  
で2人とも萎縮している。そうしたことを高校生は知ら  
ない。

実習開始時、このような雰囲気の中、他者紹介のウォ  
ーミングアップは、身近な生徒同士(中学生同士、高校生  
同士、男子同士、女子同士)のペアを構成した。ただし、  
同輩グループになじめない男子生徒Aは女子高校生との  
ペアとした。このウォーミングアップ・セッションを通  
して、お互いに傾聴し合うということが体験的に共有さ  
れた。しかしまだグループ全体のまとまりは生まれてい  
ない。

次の「自分のよいところを見つけよう」というシート  
記入では、Aはほとんど記入できていない。自分のよい

表4 「ほめるアサーション」の構成

- 1 トレーナーの自己紹介(実習のねらいを含めて)
- 2 「自分を好きになる本」第1章 本読み(堀田)
- 3 自己紹介・他者紹介(自己表現・傾聴のウォーミングアップ)  
ペアになり、お互いに自己紹介した上で、全体グループにもどり、聴いた側が相手の他者紹介を行う。
- 4 小講義(「ほめるということ」「アサーション」についてトレーナーの沢崎氏の講義)
- 5 「自分のよいところを見つけよう」(各自シートに記入)
- 6 実習セッション1  
ペアになり、シートを元にして、自分の良いところを話す。  
全体グループになり、聴いた側が相手の「よいところ」を発表する。  
全体グループで感想を述べる。
- 7 実習セッション2  
同じペアで行う。ただし今回はペア同士で、お互いのよいところの感想を相手に伝え合う。
- 8 実習セッション3  
同様のセッションを、ペアを替えて再度くりかえす。
- 9 「自分を好きになる本」第4章の本読み
- 10 ふりかえりシートへの記入
- 11 「自分のよいところ」シートを各自に渡して、終了

表5 訓練参加者の特徴

中学生男子A	クラスにうまくなじめず非自己主張的であり、時に攻撃的問題行動を起こすためにクラス全体から排除されている。
中学生男子B	クラスの中で活発であり、アサーティブな自己表現もできるが、時に調子に乗って攻撃的言動を繰り広げてしまう。
中学生男子C D, E	強い生徒と弱い生徒の間に挟まれて、自分より弱い立場の生徒に対して攻撃的自己表現をすることで、自分は強い立場を守ろうとする。
中学生女子F	クラスになじめない生徒で、男子生徒からからかわれやすく、それに対してひょうきんにふるまってしまう。
中学生女子G	真面目な故に他女子生徒集団から浮いてしまいやすい。男子生徒からも受け入れられていない。
高校生男子H	非常にアサーティブな自己表現ができ、心理学に興味を持ち参加。
高校生男子I	多少理詰めではあるものの、やはりアサーティブな自己表現が可能。
高校生女子J	中学時代に非自己主張的で孤立していたが、現在は適応している。

ところが見つからないのである。このシートをもとにした第1セッションでは、中学生・高校生混合、あるいは男女を混合のグループとした。クラスの中で活発な、時として他者を排除する男子生徒Bは学級の男子から排斥されている女子生徒Fとペアとなる。ふたりは向かい合って座ることもできない。ところが、その隣で、同じく学級で浮いている女子生徒Gと高校生男子Hがセッションを始めた。高校生男子は丁寧に女子中学生の話を促し、聞き始めた。するとBとFもセッションを開始することができたのである。また第1セッション、第2セッションの中で、中学生男子Aは高校生男子Iとペアになったが、Iの問いかけにより、Aは「自分の良いところを見つけよう」シートを埋めることができた。

全体グループに戻って、相手の良いところを皆に紹介する中で、グループとしてのまとまりが生まれ、日頃「悪いところ」ばかりをあげつらっている生徒たちも、お互いの「よいところ」に目を向けることができた。

第4セッションは自発的にペアをつくらせた。その際「これまでにペアになっていない人とペアをつくってみよう」というトレーナーの呼びかけで、男子中学生A、およびBはそれぞれ高校生男子生徒H、Iとペアをつくり、中学生女子生徒FとGは女子高校生Jおよび男子中学生Eとペアをつくっている。第4セッションの最後の全体グループでは、感想を伝えあったのであるが、高校生が率直な感想を述べ、中学生に対して「君たちの感想も聞きたい」と言う言葉を投げかけた。グループの場が、そのまま自己表現の場となっていた。

場面2は小集団の中でのピア・サポートである。当初、中学生と高校生という発達的に開きのある生徒たちを対象に行うことが、困難に感じられたが、実施して見た結果、中学生と高校生が混在する小集団を形成することに、以下のような利点があることが分かった。

①相互に複雑な葛藤を持った中学生男子A, B, C, D, E, 男女の間で排斥関係の見られる中学生男女F, G, という関係の中に高校生が混ざることで、日常的に引きずっている緊張をはらんだ関係にとらわれずにすむことがあげられる。

②さらに高校生が混じることで、集団全体に落ち着きが見られ、「傾聴する」「自己表現する」という課題を遂行する雰囲気がより容易に作り出された。

③今ここで自分の感じたこと、考えたことを言語化することに関して、中学生と高校生では大きな開きがあるわけであるが、高校生が言語化する、つまりこの小集団の中で自己表現することで、それをモデルにして、中学生も「語る」ということである。

#### 先輩・後輩のピア・サポート

従来ピア・カウンセリングのメリットとして、①問題を抱える生徒が、スクール・カウンセラーや教師や親といった大人に対してよりも、同年代の仲間 (peer) に対して心を打ち明けることを好む、②信頼できる友人に悩みをうち明けた後に、その友人にスクール・カウンセラーへの相談を勧められた方が予後も良いという知見、③クライアントの生徒だけでなく、ピア・カウンセラー自身の人間的成長をはかることができる、④学校における生徒間の相互援助能力全体を向上させる、⑤これによって、当該学校の提供するスクール・カウンセリングのプログラム全体を生徒たちに知らしめることができるといった諸点が指摘されている (近藤, 1995)。

ここで、さらに中学高校一貫校における先輩・後輩のピア・カウンセリングあるいはピア・サポートの利点をあげるならば、

①「学校」という環境の中で「生徒」として生活しているという「体験」をより共有しやすい。

②大人には見えない生徒集団における力動をより身近

にお互い理解しあえる。

- ③大人と生徒という上下関係ではなく、先輩と後輩という斜めの関係の中で発せられた言葉が、中学生の心に届きやすい。
- ④大人に庇護され、そこに依存関係を生み出し、「大人の中に逃げ込む」という構図を造らずに、関わることができる。
- ⑤より身近なモデルにして、成長促進につながりやすい。

といった、諸点があげられる。

また、このようなピア・サポートを生み出すためには、全校による大規模な組織化だけではなく、面接場面や小集団のグループワークという形式で、より自然に導入できると考えられた。クラブ活動や生徒会活動以外の場面で、このように中学生と高校生が交わる機会は、学校という舞台の中になのであるが、その学校で中学時代を過ごした高校生の力をより生かすことの工夫が重要であるだろう。

### 三 箱庭を用いた技法と実践

カウンセリング・ルームの用いられ方は主に2つの時間帯に分かれている。生徒や親の個別の相談を受ける時間帯と、生徒が自由に出入りできるオープン・ルームの時間帯である。ここでは主にオープン・ルームという緩やかな時間帯における生徒の箱庭の用い方について紹介する。

#### 1) カウンセリング・ルームの中での曖昧な時間・空間と「心を繋ぐもの」

生徒は始めから、何か確固とした目的や相談ごとを持ってルームに現れるわけではない。そのような生徒がいないわけではないが、「こんにちは。入ってもいいですか?」と現れ、何かもの言いたげにしているが、どうしてよいのかわからず、手持ち無沙汰となってしまう生徒が大半である。「先生、ここ何する部屋なの?」と何度も尋ねられたが、こちらもどう答えてよいのかわからないため、「お好きなようにどうぞ」と答えるようになった。そうすると、周りを見回して、棚の本を開いたり、ホワイト・ボードに絵を描いたり、置かれた木のおもちゃの一つ二つ触れたりして去っていく。生徒はまだ「曖昧な場の使い方」に慣れていない。お弁当を持って「昼を食べる」段階となったグループの生徒は堂々と現れる。居場所とそこに理由があるのが嬉しくてたまらないように見える。

そのためか、相談室の棚に置かれた木のおもちゃは早

くもぼろぼろとなり、二度の修理が必要となった。ホワイト・ボード(別名:『落書きボード』)も手軽に落書きなどをする道具としてよく使われている。コンピュータのワープロソフトを開き、会話を書き込んでいく生徒もいる。そして2、3回の来室を経ると、部屋の一番奥に置かれた箱庭にも近づいていくようになる。始めは砂に手を触れ、砂の感触を確かめているようだが、その後一つ二つと物や人形を置いて去っていく。その時には何かの別のものが一つ二つそっと置かれていくように見える。ホワイト・ボード、粘土、箱庭、そして木のおもちゃなど、相談室に置かれたものは、心という形としにくいものを少しでも形とするための、生徒にとっての重要な“メディア”となっているようである。

#### 2) 日常からの広がりの中で用いられる箱庭

その中で最もユニークにかつ多く用いられている“メディア”の箱庭についてここで紹介したい。

この相談室の箱庭は、元は保健室に置かれていたものである。長年勤務していた養護教諭が必要と感じて保健室に置いていたものである。以前は保健室登校の子が継続して用い、学級復帰に至ったこともあったという。こつこつと人形を集めたとのことで、家や動物などの種類も揃った充実した設備となっていた。それをカウンセリング・ルームの開室に伴いルームへと移設することに同意していただいた。ただし、箱の修理が必要であったため、設備は徐々に移された。人形がまず移され、修理中の箱が現れ、そして砂が入ったのはようやく3ヶ月後のことである。

生徒は箱が現れる前、棚に人形が置かれた段階から早くも関心を示した。開室直後の放課後に、グループで現れた3人の女子生徒が棚の人形を見つけ、「やってみよう」と申し出た。

箱庭など心理臨床の道具においては表現の「枠」を必要とするため、箱のない状態でさせることに少し戸惑ったが、小さなテーブルを指し、囲うように枠を示し、「この中ならばいいよ」と答えた。すると彼女たちは人形を手にとり、思い思いに乗せていく。普通箱庭は1人で作るものと捉えていたため、筆者はますます驚いた。そして3人の合作の箱庭が出来あがることになった。

我々にとっては、砂が入り、箱という表現の枠があって箱庭は初めて「心理臨床の一つの道具」となるのだが、どうも生徒にとってはそうではないらしい。人形が置かれていれば、船の舳先に乗せ、“タイタニックごっこ”と称して友人とやりとりを始める。砂に触れ、その表面を撫ぜ、ゆっくりと砂の感触を確かめて去っていくだけの

生徒もいる。こっそりと一つ人形を埋めて去るものもある。「これがないとね」とリアルな蛇のおもちゃを親切(?)にも持ってきてくれる生徒もいた。日常的に周囲にあるものと変わらぬ感覚で箱庭という形式に捕らわれずに自由に用いている。その中で箱庭という道具の持つ可能性も開かれていくように思う。

ただその一方で「枠」という我々が不可欠とするものは彼らにはあまり馴染みがないようで、これは気を付けるべき点である。先ほどの3人は机の上に自分たちの作品を完成したのち、ふと目を離れた間に机の下で恐竜同士の戦いを始めた。枠を超えていたこと、また、戦いの表現があまりに激しいものであったため、そこで制止した。箱庭の蛇をルーム内の植物に巻きつけているな、と試してみていると、後に葉が裂かれているのに気づいたこともある。生徒が気軽に触れられるのは利点だが、「自由さ」と「枠のなさ」は表裏一体でもある。表現が行き過ぎることのないようある程度の「枠」をカウンセラー側が意識することは必要であると思われた。

そのように気軽に触れる生徒がいる一方、手を触れない生徒もいる。保健室登校の生徒が用事で訪れたことがあったが、箱庭を横目で気にしつつも手を触れずに立ち去った。またある生徒は面接中に箱庭を示され怪訝な顔をし「僕病気なんですか?」と言った。心理臨床の用具と知る生徒には、箱庭は「心理的な問題があることを示すもの」として却って敬遠されがちである。まして内面に何か表現したい思いを抱えた生徒にとっては簡単には触れにくいものであるのかもしれない。箱庭の表現へと無理に誘う必要はないだろうが、近づきにくさを持つ生徒に対しては、表現の安全性を保証していくことも常に必要かと思われる。

### 3) 箱庭のコラボレーション

ある生徒がホワイト・ボードに一つ二つ言葉を書いて立ち去った。箱庭の中には生徒が置いた漕ぎ手のいないボートが残されている。さしせまった必要が無ければ(見学の方が来るので整頓しなくてはならない事情などがなければ)、すぐには片づけずそのままにしておく。すると、次に来た生徒が消さずに横にコメントを書き加えていく。ふと気付くとボートにいつの間にかクマが乗り込んで島を目指して漕ぎ出していたりもする。どうも生徒は互いの表現に対しては尊重する姿勢があるらしく、置いてあるものを黙って消さず、横に書き加えたり、前に置かれた物を壊さぬよう重ねるように物を置いていたりする。それは却って生徒の間での対話や、テーマの展開を生んでいるようでもある。

先程の例にもあるように、ルームの中では2・3人で箱庭を作成することも多く見られる。箱庭の前で互いの持つ人形に対する批評をしあいながら、次々に人形を置いていく。そうして数人で矢継ぎ早に置いていくのだが、一つの作品として不思議とまとまりのあるものが完成する(写真4参照)。一人で作成したあと「箱が大きすぎる。もう少し小さくてもいい」と言った生徒もいたため、一人で作成するには箱が大きいのだろうかと考えたこともあった。だがもっと年齢の低い児童が相談機関のプレイルームの中では一つの箱庭作品を完成させている。だから中学生にはもう一人で作成できる力は十分に備わっているだろう。ただ、「とかく群れたがる」と言われるほどグループで動き、グループの中で自らのあり方を確かめているこの時期には、そのようにグループの皆でわいわいと一つのものを作成できる形態が適しているのかもしれない。

ただ一つ気になることとして、集団で箱庭を作成する場合に表現が過激となるように思われることがある。朝ルームに入り、部屋に残されていた箱庭に異様なエネルギーを感じ驚いたことが一度あった。それが写真5の箱庭である。前の週に中1の女子5人が作成したものだという。一人が置いたものであったとすればあまりに密集して物が置かれすぎているように感じる。「渦」が幾つもあり、日常の場面でこの渦の中に巻き込まれた場合にどうなるのだろうと気になった。その5人は一人一人で見るときには本当に普通の生徒である。グループとなった時に表現の激しさが増すのは、いじめなどの現象とも繋がるものであるのかもしれない。ただ、元来一人で作成するものに5人それぞれの思いが詰め込まれたため、カオスとなったことも考えられる。幾つもの事例を観察し、集団で作成する場合にはどのような現象が生じるのか、また、集団で作成することがどのような意味を持つのかを詳細に検討していく必要があるだろう。その上で必要と思われるれば表現にある程度の制限を加える必要が生じるかもしれない。また、一人と違い、集団で作成される箱庭をどう解釈していくかということも重要な点である。

集団でなく単独で作られる箱庭について気にかかることとしては、箱庭の再現性の高さがある。箱庭を作ったのち、写真を取る前に生徒が片づけてしまうことがある。「まだ写真を取っていなかったけどいいの?」と聞くと「もう一度作ってあげるね」といい、細部まで同じものを作り上げる。前の日に作ったものとはほぼ同じ物を作成した生徒もいた。非常に鮮明な「直観像」を示されているように戸惑うこともある。箱庭での表現が彼らの内面の鮮明な写しであること、またその表現が彼らにとって

切実なものであることがおそらく示されているのだろう。その内容を適切に受け取り、こちらが適切に投げ返していくことが必要かと思われる。

基本的に箱庭は非常に力のある道具であり、また様々な生徒に様々な接近の仕方を許す、度量の広い用具のようである。そのため学校内のカウンセリング・ルームで用いるには非常に適した道具なのではないだろうか。

(本実践プログラム報告は、亀口憲治・堀田香織・佐伯直子・高橋亜希子 1999 学校と家族の連携を促進するスクール・カウンセリングの開発II—技法の選択とその実践— 東京大学大学院教育学研究科紀要第39巻 pp.535-549を改変したものである。)

### 引用文献

- 1) 石隈利紀 1998 学校臨床 下山晴彦編 教育心理学II, pp.155-177, 東京大学出版会
- 2) 亀口憲治・高橋均・堀田香織 1999 東大附属中学・高等学校 こころの相談室「ほっと・ルーム」開設, 学校臨床総合教育研究センター年報・ネットワーク創刊号 pp.39-48
- 3) ダリル・ヤギ 1998 スクールカウンセリング入門 勁草書房
- 4) 平木典子 1995 親・家族カウンセリングの技法 岡堂哲雄・平尾美生子編 スクール・カウンセリング技法と実際 至文堂, pp.43-52
- 5) 亀口憲治 1999 変化しつつある父親 家族看護学研究 第4巻第2号 pp.99-103
- 6) 亀口憲治 1997 現代家族への臨床的接近 ミネルヴァ書房
- 7) 富永良喜・山中寛 1999 動作とイメージによるストレスマネジメント教育 北大路書房
- 8) 国分康孝 1992 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房
- 9) 東京都立教育研究所教育相談研究室 1999 いじめ問題の解決に向けて, 自己表現を促す試み 東京都立教育研究所
- 10) 市橋直哉 1999 学校における心理教育的アプローチの展開 東京大学大学院教育学研究科紀要
- 11) 渡辺俊男 1971 リラクゼーションによるセルフオペレーションズ・コントロール 成瀬悟策編 自己制御・自己治療 誠信書房 pp.122-155
- 12) 亀口憲治・堀田香織 1998 学校と家族の連携を促進するスクール・カウンセリングの開発I —理論的枠組みを中心に— 東京大学大学院教育学研究科紀要第38巻 pp.451-465
- 13) 平木典子 1993 アサーション・トレーニング 日本・精神技術研究所
- 14) 沢崎俊之 1999 自分も相手も尊重するコミュニケーション —アサーショントレーニングの活用— 児童心理, 9月号
- 15) 近藤邦夫 1995 中学校・高等学校におけるスクール・カウンセリング 平成7年度文部省特定研究報告書3



東大附属学校 こころの相談室「ほっと・ルーム」便り  
 '98年度ほっと・ルーム企画

## 第5号 アサーション・トレーニングのお知らせ

### ”さわやかな自己主張” '99. 6

やっと試験も終わりました。皆さんは充実した学校生活を送っていますか？

今年度に入り去年にもまして、ほっと・ルームに沢山の人が遊びに来てくれるようになって、とても喜んでいます。そんな中で「ほっと・ルームに悩み相談に来る人いるの？」と質問されることもあります。答えはYESです。相談申し込みのポストも利用されるようになってきました。

どんな相談が多いか・・・第1は対人関係に関する問題です。例えば「友達からこんなことを言われてしまったが、私はいじめられているのだろうか？」「クラスの中でいじめがあるようなのだけれど、どうしたらいいだろうか？」とか、「なかなか友達ができないけれど、どうしたらできるのだろうか？」とか、「クラスに腹の立つやつがいる」とか・・・

そこで今回は対人関係のことを取り上げて、ほっと・ルーム特別企画を組みました。それは「アサーション・トレーニング”さわやかな自己主張”」です。埼玉大学の沢崎俊之先生をお迎えして、体験実習の形で行いたいと思っています。

日時： 6月22日(火)3時30分から5時15分

必ず3時30分に集合して下さい。

場所： ほっと・ルーム 人数が多い場合は社会科特別室で行います。その際はほっと・ルーム掲示板に張り出します。

申し込み： 申し込み用紙に記入して、ほっと・ルーム申し込みポストに入れるか、ほっと・ルームスタッフや担任の先生に渡して下さい。

締め切り： 6月17日(木)

対人関係に悩みのない人でも、自分の性格のこと知りたいとか、心理学やカウンセリングに興味のある人や、これを機会に他の友達と知り合いになりたい人、どうぞふるってご応募ください。

最後に沢崎先生から届いたメッセージです。

### メッセージ

皆さん、こんにちは。埼玉大学の沢崎俊之です。普段は埼玉大学でカウンセリングという心の勉強を教えています。今回は皆さんと「アサーション」ということを勉強します。アサーションとはさわやかな自己主張のことです。まずは自分の気持ちに正直に率直に言ってみようということです。具体的には自分のよいところを見つげたり、友達の良いところをほめる練習をしようと思います。「自分を好きになる本」の一番も読んでみようかな、と思っています。楽しい会になるように企画を練っているところです。「自分のよいところなんてみつけれない」と思っている人もどうぞ参加してください。大歓迎です。当日皆さんに金えるのを楽しみにしています。

埼玉大学 沢崎俊之

※ お問い合わせは、ほっと・ルーム福田まで(水曜放課後と木曜日)

切 取 線

### ほっと・ルーム アサーション・トレーニング 申し込み用紙

名前		
学年		クラス

写真1 ホームルーム時間帯でのリラクゼーション訓練の説明

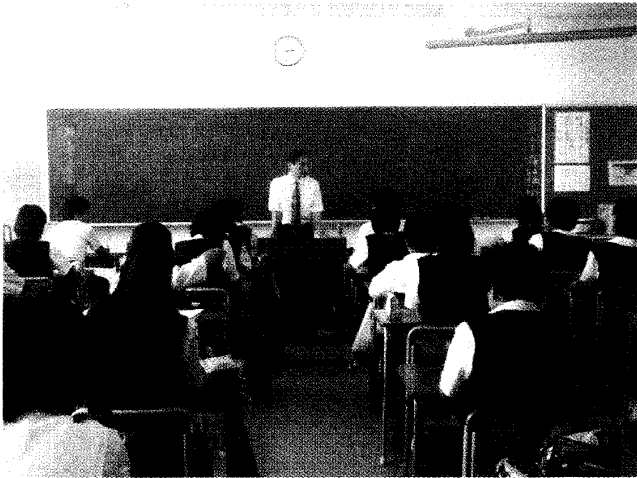


写真2 スクールカウンセラーが生徒の間を回って反応を確認する



写真3 スクールカウンセラーが直接に生徒の反応を確認する

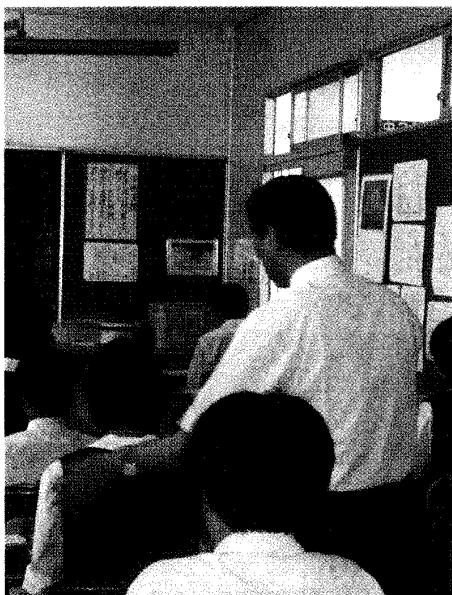


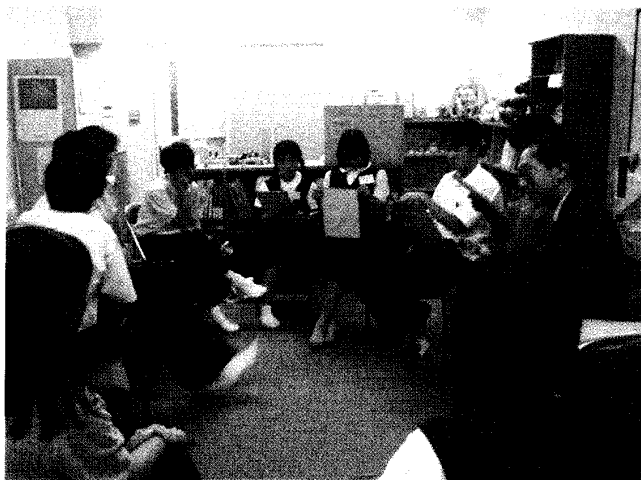
写真4 安定感のある箱庭の例



写真5 グループの勢いがあふれるような箱庭の例



## アサーション・トレーニング



アサーション・トレーニングについての説明



実践指導の場面



生徒の感想を聞く