

平成8年度修士論文要旨

その他のタイトル	Summaries of Master Theses,1996
著者	有田 逸平, 齋藤 尚志, 山田 泰寛, 笹倉 千佳弘, 佐藤 恵美, 山田 恭史, 荒木 孝治, 井関 香, 大川 さつき, 櫻井 聖子, 張 慶熙, 椿本 玲子, 北村 隆 昌
雑誌名	教育科学セミナー
巻	29
ページ	78-94
発行年	1997-12-15
URL	http://hdl.handle.net/10112/00019434

自己教育力の育成

教育学 有田逸平

第十五期の中央教育審議会にみられるように、これからの教育は、「生きる力」を伸ばしていく方針が出された。従来の教育を考えると、子どもの「主体性」を伸ばす教育を考えると、難しいとされてきた。従来の教育による子どもを育てるよりも知識を育てるという囚われから解放されないという現実であった。そのような現実の中で「自己教育力」という概念は、これからの教育が子どもに知識をあたえる目的から子どもの主体性を育てる教育として登場する。しかしながら、「自己教育力」という言葉は、その言葉の持つ意味合いから消えることになり、前述した「生きる力」の中に取り組みれていく。そのような経緯を自覚しながら、自己教育力の目指していた方向性を明確にし、具体的な内容として、「自己概念」育成の方向を示す。その方向性は、賛成できるし、続けていて欲しいが、そのような主体を育てる前に従来の教育の問題を明確にすることのよりよい子どもの主体性を育てる教育の力になると考えられる。その自覚とともに、これからの教育が子どもの生きる力が形成されるような自己の内面性の充実には、子ども活動を通しての積極的に形成していくような「統一」や「視野（見通し）」がこれからの教育において育てていくことが重要であると考えられる。これがこの論文のだいたいの要旨である。章で考えると次のようになる。

序章においては、臨時教育審議会（教育改革に関する第一～第四次<1985、1986、1987>の答申にみられる社会や学校における問題、人間を無視した近代の合理化に伴う教育の合理化に

よる教育荒廃という事実を挙げる。そのような中で子どもそのものに注目する「個性化教育」として「自己教育力」は、登場するという「自己教育力」の背景を明確にしていく。

第一章において、「自己教育力」という概念が登場したが、「自己」という言葉の持つ他人の視点の欠如や生涯教育との関わりによる学習能力を育てる囚われたことなどを挙げその言葉自体の問題の意味を明らかにすることにより、「自己教育力」の方向性を明確にしていく。

第二章において、「自己教育力」の持つ可能性を、それは、従来の子どもの受け身的な教育から子ども自身の積極的な活動の可能性を実現するためにどのような点に留意する教育が行われてきたのかその方向性を明確にその方向のなかでも重要と考えられる自己概念において梶田氏の論から明確にしていく。

第三章において、「自己教育力」という言葉が消えた意味合いから考えていくと、これからの教育を考えると主体性を育てることを阻害してきた知識の問題を挙げることにより、主体を育てる上での教育の注意点を明確にすることによりこれからの主体を育てる教育の力となるということも挙げていく。

最後の第四章において、これからの教育は従来の知識の問題を自覚しながら、子どもの問題解決をととしての決断という主体を育てる教育、子ども自身の自分の捉われからの解放には上田氏の「統一」と「視野（見通し）」という二つの点に留意しておこなわれる教育がこれから主体の内面を育てる教育とつながるのではないか

という考えを述べている。

以上がこの論文の要旨であり、「主体を育て

る教育への自覚」を目的にして作成されたものである。

変革期における思想の転回

—幕末期・佐久間象山の場合—

教育学 齋藤尚志

本論文は、「近世から近代へ」という時代の過渡期において、思想または思惟構造の面の変遷および変容に問題関心を置く。それを明らかにするために、儒者佐久間象山を取り上げ、彼が西洋文明といかに向き合い、それを摂取していったか、また、その過程において彼の世界観（朱子学的世界観）がどのように読み替えられていったかを明らかにしていくものである。佐久間象山は一般に朱子学的世界観に立ちながら、西洋文明と向き合い摂取していった。そして、その過程において朱子学の客観的学問方法といわれる格物窮理を西洋自然科学と同一視し、そこにおいて明らかになった知（知識）を「実理」として読み替えていくのであった。その意味で「近代」と結びつけられることによって幕末思想史にその名を残している。

第一章では、これまでの佐久間象山の研究史を紹介し、問題の所在がどこにあるかを明らかにする。これまでの象山研究は、「近世から近代へ」という時間の流れに発達史観をもって「近代」からの読みを前提になされてきた。そのため、近代合理思想に沿わないことは限界として捨象されてきた。このような「近代主義」の立場に対し、疑問を呈したのが「歴史主義」の立場である。本論文は「歴史主義」の立場に立ちながら、象山の実践と理論との相互関係を注意し、彼の思想の中核をなす「理」の変容を

明らかにしていくものである。

そのため第二章では、まず佐久間象山の実践論を述べることにする。彼は海防係顧問として当時だれよりも早く日本の対外的危機を認識した人物であった。そのため西洋研究に従事し、国際社会が国力の強弱によって成り立つという「力の論理」を発見する。そして、国力増強のために西洋自然科学の摂取を積極的に主張し、さらには対外政策において貿易を、国内政治においては公武合体論を唱えるのであった。その意味で日本の「近代」の富国强兵政策を理論的に準備した。

第三章では、第四章へスムーズに進めるように、朱子学的世界観の概要を紹介する。ここで述べる朱子学的世界観は、あくまでも本論文の主旨に沿う限りであって、宇宙論、人性論、実践論（学問論）の概略を紹介する。また、象山の理解する朱子学の特徴として邵康節を取り上げる。とくに邵康節の物理および理の理解を詳しく紹介し、朱子学の理との違いと象山の理解する朱子学における邵康節の位置付けを試みる。

第四章では、象山の思想の中核をなす「理」の変容を辿る。象山が西洋文明と正面から向き合い、それを受容する過程において朱子学的世界観の限界を生じることになる。その時に朱子学的世界観が崩壊することなく、維持することが可能であった理由として邵康節の理、物理想

解を指摘する。そして、象山の理が最終的にどのようなものであったのか、西洋近代へ近づい

たのか、それとも朱子学的世界観のなかでのみ読み替えられていったのか、考察していく。

教授・学習過程における コンピュータ利用の理念とその展望

—構成主義的教育観を中心に—

教育学 山田泰寛

人類進化の特殊性として「道具」の使用が挙げられるが、人は古来より「道具」の使用によって（或いは「道具」そのものの進化により）生活状態を向上させ、更に精神生活をも充足させてきた。しかし、その「道具」の利便性の高さによる弊害の指摘も今日なされるところである。「道具」の発展は、同時に我々人間の発展でもある。この「道具」に焦点をあて、「道具」と人との関係を探るなかで、あらためて「教育」という人の営みについて考えていくことが、この論文の主旨である。

本論文では、コンピュータという「道具」を取りあげた。コンピュータは、非常に多くの可能性を持ち、利便性に富み、今日の社会では必要不可欠な存在である。このため、各界からの学校教育へのコンピュータ導入に対する要望も大きい。そして、こういった時代（社会）の流れのなかで、コンピュータを使った教育は非常に多岐にわたる目的意識のもとで行われてきている。それは教育の場で様々な教材・教具が存在し、それ自体を知り理解し、多方面に利用していく過程と同じことである。

我が国の文部省が押し進めている学校教育でのコンピュータ利用は、「コンピュータ・リテラシーの育成」と「新しい学力観にもとづくコ

ンピュータ利用」の並列が大きな特徴としてある。しかし、どちらにおいても、教育にコンピュータを導入する確固たる思想、哲学がなかったり、コンピュータの導入が時代の流行として、あるいは「コンピュータ」という言葉に何か特別な期待を持つ（最新式の教具に頼る安心感）だけであるのなら、かつて英語教育の「ヒアリング重視＝L L教室の使用」といった短絡的な教具の選択を踏襲することになる。

この論文では、以上の問題意識より、教授・学習過程におけるコンピュータ利用の理念とその展望について、今日特に注目されている、構成主義的教育観を中心としながら論じるものである。

第1章では、菅井勝雄の「パラダイム変換によるC A I研究の変遷」の時代区分を手掛かりに、コンピュータという「道具」の変遷と、それとともに変化しつづけているC A I研究の教育観との、「関わり方の変化」について整理した。そして、これらのパラダイムの変遷にもとづく「客観主義」と「構成主義」の教育観について考察した。

第2章では、構成主義にもとづく教育観の系譜を整理しながら、構成主義的教育観の可能性について、客観主義的教育観を含めて考察した。

そして、構成主義の教授・学習理論の研究において頻繁に引用されている「知識習得の3段階」について検討し、教授・学習過程における教育観について考察した。

第3章では、これらを踏まえた上で、機能的な側面からコンピュータの「道具」としての可能性について、また第15期中央教育審議会の第一次答申にみるコンピュータ利用の今後の展望について検討し、「学校教育」におけるコンピュータ利用の可能性について考察した。

以上の考察及び主張は、主に各章・各節ごとにおいて述べたが、ここで整理すると次のとおりである。

第1、CAIの研究開発には3つのパラダイムの移り変わりがあった。そして、そのパラダイムには、更に大きなパラダイムの変遷、客観主義的教育観から構成主義的教育観への移行がみられる。しかし、客観主義的教育観は全否定されるものではない。あくまで「知の枠組み」の変化において、現在のパラダイムに組み入れられるものである。そして構成主義的教育観は、客観主義的教育観を包含する点において可能性を見い出すことができる。

第2、上の客観主義的教育観を包含する構成主義的教育観において、自由自在な教授・学習過程の変化、動き、流れが求められる。また教師と子どもによって織りなす教授・学習過程には、理論を超えた関係、教育作用が存在する。必ずしも自己反省を繰り返す学習過程が重要であるとは限らないし、アセンブリライン（流れ作業）的な教授過程においても、個人には高揚

や沈静や中断を含む「うねりのある時間」でもありうる。多面的な教授・学習過程を支える教育観が重要である。

第3、たとえ、どんなに優れた「道具」であろうと、どのような優れた「方法」があろうとも、それを使いこなすのは「人間」である。人間の「文化的な資質」が求められる。「文化的な資質」とは、教師自身が真摯な学び手として、子どもに伝えたいもの、教えたい内容を持ち、あるいは子どもと共に探求したいという思いである。また子どもの、真に学びたい、追求したいと思う、豊かな探求心である。

第4、コンピュータは、今までにない多彩な表現を可能とし、自らの疑問やこだわりを解決する「道具」である。「個人のこだわり」を、通信システムのコミュニケーションを通じて、教室から地域社会へ、日本全国から世界へ広げる「道具」である。また「教育」という推し量ることのできない「人間」の営みのなかで、この人間的な「相互作用」を深め、より振幅を高める媒体としてコンピュータは位置づけられなければならない。コンピュータが、自らの体の延長のように、自らの体を動かすときのように、自由自在に操作できる「透明な道具」として位置づくことが求められる。

以上の考察及び主張は、コンピュータのかくあるべき「使い方」、「方法」を追求するものではない。あくまで「教育」においての、コンピュータの「在り方」を考えることを主眼とした。

「教育指導」概念をめぐる基礎的考察

－教育指導の実践と経験を通して－

教育学 笹倉 千佳弘

学校教育では「指導」という言葉が使われることが多いが、その目的や内容が意識されることは少ない。また、「指導」は非権力的で、通常それに従わない場合も制裁されることはないと考えられている。

ところで、戦後の教育行政はいわゆる指導行政であり、一般には非権力的と理解されている。ところが、その実質的な機能は、それに従わないことを許さない、きわめて有効で支配的な作用として現実を規制している。

学校教育においても「指導」は同様の作用をしている。生徒の自主的な活動のように見えても、詳しく観察すると教員による生徒への強制的な働きかけである場合も少なくない。

一方、学校教育における「指導」では、生身の人間がぶつかり合うため、教員－生徒関係に収まり切らない場面が出現する。つまり、「指導」には「指導する」「指導される」に収斂する実質的な強制と、その位相からずれる教員－生徒関係が存在するということだ。

そこで、学校教育における「指導」を問い直すため、その実際を私の実践と経験にそって考察していくことを本論文の課題としている。

「指導」の具体的な考察に入るまでの基礎的な作業として、第1章では、まず、「指導」における教員－生徒関係と、「指導」の受容の様態を決定する基準について論じている。続いて、異なる2種類の教員、「権力的な教員」と「良心的な教員」を取り上げ、それぞれの「指導」

が一般的な予想と違う結果となる要因について考察している。

第2章では、生徒指導、教科指導、進路指導における「指導」の実際を、私の実践と経験を通して明らかにしている。生徒指導では教員の懲戒処分権によって、教科指導では評価権によって、生徒を「学校生活への適応」に向けて強制している。

また、進路指導では、生徒や保護者の支持はあるにしても、より高い偏差値ランクの大学への進学と、より安定した企業への就職を目的としている。そのため、その目的と異なる生き方を求める生徒には、進路指導が抑圧的に作用している。

学校がいつもと違った風景を見せる場として、第3章では、身体障害をもつ生徒のいるクラスを取り上げ、彼の存在が他の生徒や教員にどのような影響を与えるのかを論じている。次に、第2章で述べたような教員と生徒の指導関係が揺らぐ場として、ハプニングの重要性について論及している。

「指導」における最も大きな問題は、「指導」の目的の設定が生徒に委ねられていない点にある。「指導」の目的が生徒を大枠で縛り、その範囲内でのみの自由となっている。

「強いられた」生徒の主体性を、どのようにして生徒自身のものにしていくのか。このためには、改めて教員と生徒の指導関係と、指導関係が揺らぐ場を含めた考察が必要になるだろう。

人生観に関する素朴理論の形成とその変容

—Locus of Control との係わりから—

教育学 佐藤 恵美

新たなコスモロジーは、われわれの内側からの世界記述であろう。そして、それが、コスモロジーである以上、記述した世界の中には、「わたし」が存在していなくてはならない。そのようなコスモロジーは、個人と個人を取り巻く世界との相互交渉から生まれ出る。

この個人と世界との相互交渉の過程は、人が自己の経験から、ある事象に対する理論を形成する過程と類似している。この自己の経験から導き出された理論が素朴理論とよばれるものである。人は、このような素朴理論を用いて、様々な出来事に対処していく。その際に、ある出来事が起こった原因をなんらかに帰属させていると思われる。帰属の様式は、大きく分ければ、自己に帰属させる内的統制と自己以外に帰属させる外的統制に分けられると思われる。わが国においては、年齢が上るにつれて内的統制の傾向が減少することが実証されている。これは、歳を重ねるにつれ、自己の努力では、どうしようもない状況を経験するからかもしれないと考えることができる。

特に、女性は、性役割の問題が絡んでいるため、なかなか社会にでて、仕事と家庭の両立をはかることはできることではない。このような悩みを抱える女性は、少なくはない。また、実

際に、家庭と仕事という問題で悩んでいる人もいれば、現実問題としては、まだだが、これから先そのような問題に面すると思えば不安を抱えている人もいるだろう。このように、女性が、頭を悩ましているのは、どのようなライフスタイルを選択するかということが、アイデンティティーと係わりをもつためであると考えられる。どのようなライフスタイルを選択するかは、裏側からみれば、他の選択肢を放棄することでもある。また、選んだライフスタイルには、そのライフスタイルにあった人生観が、ついてまわり、自己を規定する。このように考えれば、何故、ライフスタイルの選択に、迷いや葛藤がついてまわるのか理解できる。

ひとは、係わりあいのなかで生きている。自己を取り巻く世界と情報を交換しながら、もちろん、それは、言語を媒体とした個人の集合である社会も含まれるのだが、自己を再組織化する。そして、その再組織化した自己の情報を、社会にむかって流し、その個人の再組織化は、今度は、社会の内部関係に影響を及ぼす。

女性は、いま、社会の中で、このような自己の再組織化を行い、自分自身のコスモロジーを生成しようとしているのではないだろうか。

状況論的造形論

教育学 山田 恭史

現代フランス絵画の巨匠ベルナール・ビュッフェは、「アイディアが浮かんだ時、最初から完成した形でその絵が頭にあるのですか」、という質問に次のように答えている。「描きたいものの完全なイメージ、絵が頭の中にあります。」(マクスウェル、1995)と。

また、彫刻家の飯田善國(1991)氏は、「鳥人」という彼の木彫作品が生まれたときのプロセスを次のように述べている。

「『鳥人』が生まれるプロセスは、何より私自身にとって謎めいていた。切り取った木を何日か眺めているうちに、彫り出すべき形(イメージとしての形)は自然にうかんできたのだが、全体はまだ漠然としていた。完成したときの形が最初からすべて完璧な形姿で見えていた訳ではない。全体がひとつの予感なのであった。」

こうしたイメージ、つまり実際の具体的な創作行為に先立って知覚されるイメージについての話は、モノ創りに携わる人々にまつわる逸話としてよく耳にするが、ではこのとき、彼らモノ創りに携わる人々が、「絵」や「形」として知覚したイメージは、彼らに何を伝え、どのようにして立ち現れ、そしてどのようにして一つの「絵」や「形」のようなイメージとして知覚されるのであろうか。

そこで、この「状況論的造形論」では、この三つの疑問に対する一つの考え方、あるいは説明を提案することを目的としている。

そこでまず第1章では、これらの問題を考える際の一つの視点を得るために、Bingham et

al(1989)による「ヘフティング」の実験と、Gibson(1979)によって提唱された「アフォーダンス」の概念が主に考察されている。

アフォーダンスとは、行為者の「身体」と環境との関係から立ち現れてくる行為の可能性である。このときの「身体」とは、「大きさ」としての身体であるとともに、知としての身体でもある。そしてこうした行為者の「身体」と環境との関係から立ち現れてくるアフォーダンスとは、行為者に行為の可能性を伝えるだけでなく、行為の結果の可能性、つまり可能的なものを伝えるものでもある。

そしてこの「ヘフティング」及び「アフォーダンス」の視点から、第2章では、モノ創りに携わる人々が知覚するイメージが伝えるものと、その立ち現れ方が考察されている。

その結果、モノ創りに携わる人々がイメージとして知覚するものは、彼らの創作行為の結果として生じうる可能性のあるモノ、あるいは作品、つまり可能的なものを伝えており、そしてそのイメージは、モノ創りに携わる人々が身に付けた知、つまり知としての身体と、外的環境としての素材との関係から立ち現れてくるものであると考えられる。従って、モノ創りに携わる人々がイメージとして知覚するものは、まさに一種のアフォーダンスであると考えられる。

そして第3章では、モノ創りに携わる人々がどのようにして、可能的なものを一つのイメージとして知覚するのかが、モノ創りに携わる人々が身に付けている知のあり方から考察されている。

その結果、モノ創りに携わる人々が身に付けている技や知は、様々な情報や感覚が統合されたものであり、そこに統合されている情報や感覚は、これまでの経験や修行において、素材や練習対象となるものと彼ら行為者の身体とが作り出し、身体を通して統合されたものであることが推察された。そのためモノ創りに携わる人々は、自分の身体を用いて素材となるものと「対話」することによって、再び身体とその素材とが作り出す情報や感覚を得て、その状況で発揮することができる技や知、そしてその技や知を發揮することにより生じうる可能性のある現象や効果を知り、その技や知に統合されている視覚的情報からその現象や効果についてのイメージを立ち現せることになるのである。

しかし素材となるものは、とても“わがまま”であるため、「対話」によってモノ創りに携わる人々が知ることになるもの、つまりその

状況において生じうる可能性のある現象や効果についてのイメージも一つではない。しかしそうしたイメージが、個々の現象や効果についてのイメージとしてある限り、あるいは無関係に寄せ集められても一つの「絵」、あるいは「形」にはならず、可能的なものを一つのイメージとして立ち現せることはできない。

そこで、可能的なものを一つのイメージとして立ち現せるためには、一種の飛躍とでも言うべき行為が必要になる。それは個々の現象や効果についてのイメージを何らかの原理によって、一つに包括し、複数の現象や効果についてのイメージから、それらの単なる総和以上の存在を立ち現せることである。そしてこの行為はまさにPolanyi (1966) の言う「創発」であり、その結果生じる可能的なもののイメージは、Polanyi (1966) の言う包括的存在であると考えられる。

精神医療の場における援助的二者関係について

—現象学的心理学の立場からの一考察—

教育学 荒木孝治

本研究は精神病者の了解可能性をひろげることが目的とした。そして現象学的心理学の観点から、病者との日常的なかかわり（援助的二者関係）を実践・解明した。

第Ⅰ部（理論編）では、現象学的心理学の方法（現象学的方法）について記した。現象学はフッサールに始まり、その理念はハイデッガーにも引き継がれていくが、それに簡単に触れた上で、精神病理学のビンズワングァー、現象学的心理学のジオルジ、そして『教育状況の現象学』の、三つの具体的な現象学的方法について

検討した。そしてそれを踏まえて、本研究がなぜ現象学的方法を用いるのか、及び本研究の現象学的実践方法論について記した。

第Ⅱ部（実践編）では、現象学的方法（一つのタイプ）に基づき、病者とのかかわりを3ケース、記述・考察した。

ケースA（自閉症及び接枝分裂病と診断名のついた病者とのかかわり、第2章）では、非言語的な側面にも注目しながらアプローチを続けた。また病者に対する驚きを通して、わたしのかかわりが変わり、気持ちが了解しやすくなる

ということを経験した。考察では、病者の言葉や確認行為についても気づくところを記した。

ケースB（拒絶・自閉を主症状とする病者とのかかわり、第3章）では、かかわりかたを変えなければ、二者関係が続かないという経験をした。かかわる中で病者は、人の話を聞くことについては決して拒絶的ではないことがわかった。考察では、病者にとっての拒絶・自閉の意味を考えてみた。

ケースC（幻聴・体感幻覚を主症状とする病者とのかかわり、第4章）では、訴えが多彩なこともあって、在りようがなかなか理解できなかった。しかしかかわる中で生活が見え始め、被害意識とともに、肯定的な感情をもっていることがわかった。生活の視点を入れた考察では、病者の潜在的な力についても簡単に記した。

第5章では、これらの実践のシチュエーションから、インプリケーションを3つ引き出してみた。

一つは「知らないうちにはたらいっている自分の枠組に気づくこと」であり、病者の了解可能性をひろげようと思えば、自分の認識の枠組（認識主体の先入見の枠組）が問題になってこ

ざるをえないことに触れた。

二つめは「事象を素直にみていくこと」である。ここでは、事実的な事柄（例えば症状）から意味的なもの（病者にとって意味）を読みとろうとすれば、事象にそくしながら、連関的に体験を辿る過程が必要であることを指摘した。

最後の一つは「病者の生活・生き方を知ること」である。事象を追っていく過程で生活の枠組が見えてきたり、あるいは症状の意味を読みとる中で、生きる在り方が窺える場合のあることを記した。

われわれ（医療従事者）の病者に対するまなざしは、しばしば固定的・断定的になりやすい。しかし、病者との日常的なかかわり（援助的二者関係）では、よりそうかたちで体験をともにでき、かかわりかた次第で、多様な側面に出会うことができる。

本研究の実践・解明を通して、精神医療の場における援助的二者関係は、二者関係のダイナミズムによる人間関係を展開できる可能性を持ち、また現象学的方法は、本来の人間の姿をありのままにとらえる可能性があると感じることができた。

セラピーによる自閉症児の変化

教育学 井 関 香

私がセラピーを通して関わりを持った自閉症児の一年半の行動変化の記録を、セラピーの方法を紹介しながらまとめた。

自閉症児の特徴とセラピーの基本方針

自閉症児の最大の特徴として、コミュニケーション行動の障害と認知行動の障害があげられる。そこでセラピーではコミュニケーション行動の開発と認知世界の分化、秩序化の促進を目

標としている。この二つは互いに密接に関連して発展すると考えられる。コミュニケーション行動の学習が進むことは認知世界の分化、秩序化を進めることになり、また認知世界の分化、秩序化が進むと、コミュニケーション行動も活発になる。そこでセラピーではコミュニケーション事態を課題設定、課題解決の事態と設定し、認知世界の分化、秩序化を促すための課題

を用いた学習を行っている。その学習内容は①順次処理の学習、②弁別、同定の学習、③分類の学習、である。

セラピーの中では常に大きく明瞭な発声をし、多くの言語刺激を与えるように心がけている。

症例報告

対象児は論文中ではN子と表記する。セラピーは関西大学文学部心理第2実験室の小部屋で行われている。セラピスト2人と記録者の計3人がチームとしてN子のセラピーに取り組んでいる。

初回面接時、N子は母親にしがみついて泣き叫んでいた。しばらくすると泣き止んだが、最後まで母親から離れることはなかった。セラピーの回を重ねるごとに徐々に母親から離れることができるようになり、母親の膝の上から、隣の椅子に座るようになり、母親が別室にいてもセラピーに取り組めるようになった。その頃はセラピストの膝の上に座っていたのだが、やがてセラピストの隣の椅子に一人で座って学習に取り組むようになった。

各学習の流れ

①順次処理の学習

比較的容易に正しくできた。現在では、セラピーを始めるときの導入として行うことが多い。

②弁別、同定の学習

課題自体には直接関係のないことにこだわりが強く見られた。この学習中に音声言語の発声のみとめられた。

③分類の学習

材料によってはやり方がわからず、できないということがあった。音声言語の発声が最も多くみとめられた。

考察

セラピーの初期には音声言語の発声の全く無かったN子が、限られた範囲であるにせよ物事に対応して発声できるようになった。これは、コミュニケーションの発信と受信を意識し、セラピストの一人が発声したことをうけて、もう一人のセラピストが同じように発声すること、さらにN子の自発的な発声のみとめられたときに、セラピストもN子に続いて発声し、N子の独り言にさせず、セラピストとのコミュニケーションとしたことが有効だったと思われる。

また、最初の頃は全く接触することのなかったセラピストにN子の方から接触するようになった。これは課題設定、課題解決というコミュニケーションを積み重ねることで、徐々にN子のセラピストに対する拒否的態度が消失したと考えられる。

N子にはいくつかのこだわり行動が見られた。このこだわり行動は同じ学習をあまりにも繰り返すことで強化されていたのか、長期の休みを挟むと消失したものがあつた。しかし消失しなかった行動（N子が課題のやり方がわからないときに見られるこだわり）に関しては、環境を理解できず不安な状態のときに、このこだわり行動が起きていると思われる。つまり認知世界を理解することができればこのこだわりは消失するだろう。

いじめの影響に関する心理学的研究

教育学 大川 さつき

近年になって「いじめ問題」が浮上し、学校の中で恐ろしいほど陰湿で深刻ないじめが展開されている。内容については、悪口、仲間はずれ（無視）、持ち物を隠す・壊す、たたく・蹴るなど、ひどいものについては、脅して金や物を取り上げる、性的ないたずらなど、犯罪性を帯びたものまでである（藤本、1996）。事実、いじめられて自殺する子は、一向に後を立たない。

本研究では、深刻化してきた「いじめ問題」についての解決や治療的アプローチに関する手がかりを得ることを目的とし、次の3つの仮説に基づいて検討を行なった。①いじめられた子どもが、他者に援助を求めることはその後のいじめの解決と関係しているであろう。②いじめられた体験は、心身両面に長期的な影響を及ぼすであろう。③いじめを見ることによって、何らかの影響を受けるであろう。

調査用紙は、I（いじめられた体験の長期的影響）39項目、II（いじめを見た体験による影響）22項目の合計61項目から成る。なお、影響についての項目は、4つのカテゴリー（身体的、活動的、社会的、心理的）に分類している。調査は、大学生を対象におこなわれ、男子233名、女子384名、合計617名から回答を得た。

その結果、いじめを第三者に相談することはいじめの解消・改善と関係があり、誰にも相談しないことはいじめの無変化につながるということがわかった。また、今回注目されるのは「いじめを誰にも相談しない」とする割合の高さ（27.0%）であり、いじめを黙って耐えているという構図が明らかになっている。その理由には、仕

返しをおそれていること、相談しても解決しないというあきらめや大人不信、子ども自身の自尊心の問題（深谷、1996）などがある。ここに、保護者や教師のいじめへの介入の難しさがあらわれているといえる。いじめに対する取り組みが学校全体に広がり、教育相談所や児童相談所を結ぶ社会ネットワークとして機能することが今後必要であり、とりわけ学校カウンセラーのいじめの長期的な影響については、当時のいじめが厳しかった者ほど、大学生になった現在にまで強く影響を残すことが明らかになった。影響は、身体的なもの、活動性、対人関係、心理的なものなど幅広い。稲村（1986）や立花（1990）の事例によると、いじめを契機に発症した精神障害として登校拒否、家庭内暴力、非行、うつ状態、神経症、心身症などがあり、いじめがなくなってもその後長時間持続するケースも見られる。本研究でも、いじめが広く子どもたちの心をゆがめ、大なり小なり人格形成や行動に影響を及ぼすことが明らかになった。

見た影響についても、見たいじめが大きかったと受けとめている者ほど、活動性、対人関係、心理的な影響などを受けることがわかった。そこには、次は自分がいじめられるのではないかといういじめられ不安や、他人の目を気にしすぎるなど対人関係において強い影響が見られる。今回の研究では、見たいじめに対する個人の態度がどのようなものであったかについて触れていないこと、当時の影響についての記憶の個人差など、今後の課題を残しているといえる。

自殺企図（念慮）と身体像境界との関連

教育学 櫻井聖子

・序論

自殺学者のShneidman, E. S. は自殺とは、「意識的かつ無意識的な多くの動機を含む、人間が自ら引き起こし、意図した、生命を終わらせる行為」であり、「誰もが急性に自殺の衝動にむかって、突然押し流される危険性がある」とし、さらに、「ある種の問題に対して、最善の解決策であるとみなす必要に迫られた人にとっての多次元的な病として最もよく理解される」と述べる。

日本でも、大原、稲村、加藤らによる自殺研究が進められてきたが、自殺学としてのみならず、臨床場面では、予防・防止活動も「いのちの電話」を中心として行われている。

自殺の危険因子として、精神障害があげられるが、最も自殺率が高いといわれるのがうつ病であり、次いで抑うつ神経症、ヒステリー、自我親和型の青年期神経症などの神経症が自殺の危険性が高いとされている。

自殺の危険性を予測する心理検査では、ロールシャッハ・テストによる自殺指標の研究が最も盛んで、多数の研究者により、その有効性が確かめられている。

Fisher, S. & Cleveland, S. E. は身体像自我境界と自我境界をほとんど同じような概念として扱っており、ロールシャッハ・テストによる身体像境界得点のBarrier Score（以下Br）を外自我境界の不透過性、Penetration Score（以下Pn）を浸透性、疎通性として、数量化し、自我の状態を知ることができるが、葉賀によると、 $Br : Pn \geq 5 : 5$ で、かつAt%の高い人は自殺

の危険性があるとする。つまり、非常に困難な状態の中で、高い自尊心を守るために外的自我境界の壁（Br）を高めて防衛するが、外界の脅威を強く感じており、心身症への逃避もできずに追いつめられた状態となり、命を捨てても自尊心を守るために死を選ぶという仮説である。この仮説を実証することが本研究の目的である。

・方法

被験者は大阪府下私立K大学法・文学部学生、男性102名（18-24歳、平均年齢20.50歳、SD1.32）、女性229名（18-37歳、平均年齢20.27歳、SD1.60）の計331名（全体の平均年齢20.27歳、SD1.53）にKDCLを施行した。このうち、ロールシャッハ・テストを実施した男性16名（18-23歳、平均年齢20.69歳、SD1.17）、女性50名（18-23歳、平均年齢20.2歳、SD1.13）、の計66名（全体の平均年齢20.32歳、SD1.16）をKDCL得点から、臨床群、中間群、健康群に分類した。ただし、KDCLの尺度により、臨床群15名はうつ病と神経症を含む範囲であり、中間群35名はうつ病と神経症、正常の範囲を含み、健康群16名は正常の範囲のみであった。

自殺念慮グループは男性15名（20-53歳、平均年齢39.33歳、SD9.09）でアルコール依存症を伴ったうつ病と強迫神経症の患者であり、KDCLで、強い自殺念慮を示した。331名の被検者のうち16名が自殺念慮をもっていたが、そのうち3名しかロールシャッハ・テストの協力を得られなかったため、K大生のみで自殺念慮グループの作成、比較はできなかった。

調査票ではKDCLの他、青少年にとって、自殺

の危険因子となる9項目について、現在、そのような状況になれば、どの程度気になるかを質問した。

・結果・考察討論

Anxiety (不安) Scoreは3群の中で、より重い臨床群であるほど、つまり、精神的不健康であるほど高くなることがわかったが、他のスコアにはすべて有意差がみられなかった。また、At%を有する者の3群比較では、すべてのスコアに有意差はなく、葉賀の仮設には当てはまらなかった。これは、3群中3名しか、自殺念慮をもつ被験者がいないので、診断別自殺危険率の高いうつ病と神経症の範囲である臨床群を危険群と考えざる得なかったためと思われる。

次に、葉賀の推論するBr : Pnの比率で①Br : Pn \geq 5 : 5 ②Br : Pn = Br > Pn ③Br : Pn = Br < Pn ④Br : Pn \leq 2 : 2 ⑤自殺念慮、にグループ分けをしたところ、Hostility (敵意) に有意差はみられなかったが、Anxietyは①は②と④より高く、また②は④より高いが、④よりも⑤の方が高く、それぞれ有意差があった。Brでは⑤はその他すべてのグループと有意差がみられたが、①、②の方がその他3グループよりも有意に高かった。Pnは①は⑤より高いが、共にその他の3グループより高く、有意差があった。At%において、⑤がその他すべてのグループよりも高く、有意であったことは、⑤の多くの者が身体

疾患合併症の患者であることから理解できる。

以上のことから、Br : Pn \geq 5 : 5グループと自殺念慮グループはAx、Br、Pnが共に高く、よく似ている。これまで、BrとPnは別々に考えられてきたが、本研究の比較で、これらのスコアが共に高いことは人間の生き方の方向性、生か死かに大きな影響を与えていることが示唆される。そのため、Br : Pn \geq 5 : 5グループの大学生被験者は現在、Hsが高く、攻撃が外に向いているが、低くなり、攻撃が自己に向かう可塑性もあり、その場合には自殺の危険性があると考えられる。

本研究において、大学生被験者と平均年齢などが異なるので単純比較すべきではないが、自殺念慮をもつ、アルコール依存症を伴ううつ病と強迫神経症の患者がBr : Pn \geq 5 : 5、かつAt%が高いスコアをもつとする葉賀の自殺の危険性仮設にほぼ当てはまることから、この仮設は自殺の危険性を推測するのに有効であるといえる。

青年期の自殺の危険因子に関する回答では、「死を考える」ほど気にする項目として、2つの特徴がみられた。

「親・親族の死亡」は少年期に影響が大きい自殺の動機であるので、大学生になっても、まだ親への依存が高いと考えらる。「失恋」は恋愛に対して、心理的レベルを越えて、感情的レベルでかかわるようになんてなっていると示唆される。

自我・自己意識における離人現象が示す意味検討

教育学 張 慶 熙

本論分では「離人現象」を通して、Life-spanにおいて一連の流れのものとして捉えられる「私」を検討し、今後の心理学が目すべき研究対象について考える。

「1.はじめに」では、自然科学の影響によって「科学」としての歩みを始めた心理学が研究の対象としたものについて簡単に触れ、観察可能で客観的な科学的方法論によっては説明され

にくい「私」というものをも、心理学の研究の対象として考察する必要性があることを提起する。すなわち、「行動」及び「意識」や「心的現象」の主体者である「私」というものを心理学の研究の対象とすべきであり、そして、こういった「私」から今までの心理学が研究の対象としてきたものを考え直す必要性があると考え。ここでは「離人現象」を通してそれらを検討していくことを提起する。

「2. 離人現象」では、全般的に「離人現象」を検討していく。通常「離人現象」とは、外からの観察可能な「行動」や感覚、知覚、思考、記憶などの「心的現象」には何らの異常がなく、正常な「意識」を保っているといわれているものである。しかしながら、「自分とはわかるが、自分とは感じれない」、「外界世界が変わったよう」、「他人の話や気持ちがわからない」といった深刻な苦痛を訴えるものである。その訴えとは「離人体験」をする患者本人の言語表現に頼るものである。このような「離人現象」をめぐるの成因論(2-2.)とともに「離人体験」の患者が訴える「離人現象」の記述(2-3.)と定義(2-4.)を4人の研究者の文献を通して考察し、「離人現象」の成因論、現象記述、定義などで見られる「自我・自己」といったものに注目する必要性を示す。

「3. 心理学における自我・自己意識の問題」では、「離人現象」を考える際に、中核的な概念である「自我・自己」についての心理学の諸研究(3-1.)を考察し、「私」の主体的側面と「私」の客体的側面とによって分類、区分される「主体的自我・客体的自己」(3-2.)について検討する。その上で、本論文を通して筆者が捉えていく「私」というものを提起する(3-3.)。心理学での「主体的自我・客体的自己」と分類される「私」とは、現世界において身体の誕生から始まる「私」であり、その中で自分自身及び外界世界を主体的、あるいは客体的に捉えた

「私」なのである。これに対して、筆者が考える「私」とは、生まれてから死ぬまでのLife-spanにおいて絶えず変化、発達していくものと考え、「変化する私」とする。そして、そのような変化、発達の背後にあるものを「変化しない私」とし、これらの「私」についての考察を提起する。

「4. 「私」における自我・自己意識の変化、発達」では、発達心理学で一般的に採用している発達段階を用いて「変化する私」(4-1.)を考察する。ここでは、発達心理学の諸研究が示している、「私」における「自我・自己意識」の芽生えとその変化、発達を考える。そして、James, W. の「意識の流れ (the stream of consciousness)」という概念に基づいて「変化しない私」(4-2.)を考える。この「変化しない私」とは、生まれてから死ぬまでのLife-spanにおいて「同一主体としての私」、「個別主体としての私」と見なす。また、Life-spanにおいて一連の意識の流れを持つものと見なす。そして、このような「変化しない私」の性質は、「世界」においても同様のものを持つと考える。つまり、他生物を含めて自然界及び社会・文化といった「世界」においても、そこには何らかの一連の流れを持ったものが考えられ、それらも意識というものとして見なすことができると考える。従って、「私」というものを「変化する私」と「変化しない私」とに分けて考えるように、「私」における「世界」をも「変化する世界」と「変化しない世界」とに分けて考える。また、このようにして考えられる「私」というものは、「主体的自我」と「客体的自己」とにより表現された「私」というものとは違うことを示す。

「5. 「私」における離人現象の示す意味検討」では、「私」と「世界」における異様感、変化感とともに非実在感、非現実感、疎隔(疎遠)感などを訴える「離人現象」を「私」とい

うものから考察する。つまり、「変化する私・変化しない私」が「変化する世界・変化しない世界」との同時的相互関係（出会い、体験）の中で、どういった時に「離人体験」をするかを考える。ここで、「変化する私」と「変化しない私」とを「図地反転図形」の「図」と「地」の関係のようなものとして捉え、「変化する世界」と「変化しない世界」との関係も同様に考える。そして、これらの「私」と「世界」との相互関係から考えられる4つの側面に沿って「離人現象」を検討する。すなわち、

1 「変化する私」だけが見えて「変化しな

い私」が見えない場合

2 「変化しない私」だけが見えて「変化する私」が見えない場合

3 「変化する世界」だけが見えて「変化しない世界」が見えない場合

4 「変化しない世界」だけが見えて「変化する世界」が見えない場合

である。

「6.おわりに」では、本論文を通して考察した「私」というものを、今後の心理学の対象にしていくことの必要性を示す。

現代女性の性役割意識と自尊心

教育学 橋本玲子

筆者は、女性のためのカウンセリング（電話相談・面接相談）を行なっている。戦後、女性は強くなったと言われるが、本当だろうかと思うことが多い。日本の近代社会は、核家族化、性別役割分業を固定化することで成立し、発展してきた。そのため、男性は公的領域に、女性は私的領域に分けられ、女性は社会から分断され孤立化させられてきている。現代の女性は、教育・労働の公的領域の場に進出してきており、公的領域の場では平等化が促進され始めている。しかし、私的領域においては、女性が担う部分が依然として多く、社会的規範・文化は男性優位社会そのままである。男性優位社会の枠組みの中では、女性の人格や発達理論は男性モデルを基盤にしているために女性は自己規定ができず、生きにくい。その中で、高齢化社会をむかえ、女性のライフ・サイクルがモデルのない時代に突入している。そういう意味では、女性は今、前例のない過渡期にいると言えよう。

相談者は様々な悩みを訴えるが、その中で、相談者が一様に自尊心が低いこと、自分の感情を伝えることができないことに気がついた。また、何事にも保守的な性役割意識が見られ、現代女性の性役割意識と自尊感情に筆者は関心を持った。先行研究に性役割態度と自尊感情について先行研究があったが、無相関であった。そこで、追試研究として、本研究では伝統的な女らしいとされる性役割意識が強いほど、女性は自尊心が低くなると仮説を立て、面接調査、アンケート調査を実施し、電話相談の事例、自己表現についての自由記述とともに現代女性の性役割意識と自尊心について、検証してみた。

アンケート調査の対象者は、女子大生274人、成人女子社会人506人である。質問紙は性役割意識の尺度としてISROとAWSを、自尊心の尺度として、梶田（1988）の自己評価のインベントリーを使用した。ISROとAWSの得点相関が高いので、今回はISROのみを使用

することにした。結果は、先行研究と異なり、両者には相関が見られ、性役割意識のジェンダー・フリー度が高い人は、自尊心が高いことが明らかになった。①女子大生は社会人と比べ、自尊心が低く、性役割意識が保守的であること、②未婚者と既婚者では、未婚者が保守的で、自尊心が低いこと、③既婚就労者が自尊心、ジェンダー・フリー度も高いこと、④40代が自尊心、ジェンダー・フリー度が高いこと、⑤専門職を除き、職種は自尊心にあまり影響を与えないという結果がでた。結婚という枠が女性の心理に影響を与え、表面的には女性一人が自由に生きていけるように見える現代社会ではあるが、個としては女性が生きにくいと示唆される。

電話相談・面接調査の結果の分析からも、男性優位社会の「女らしさ」のすり込みからくる自信のなさ、自己主張できないところからくる自尊心の低さ、対人関係のまずさが見えてきた。

そして、その背後に母娘の関係が、女性の自尊心や性役割意識に重要な影響を及ぼすことが明らかになった。また、自己主張することが女性の自尊心、性役割意識に大きな影響を与え、アサーション・トレーニングが両者に効果的なことが明らかになった。アサーション・トレーニングの普及が望まれる。

今回の調査で中年女性（特に40代）が、性役割に関しても自由であり、自尊心も高く、積極的に行動していることが明らかになった。また、電話相談においても、40代が相談件数が最も多く、内容も「生き方」の相談が最も多いことが特徴であった。面接調査、アンケート調査からも40代が自分の生き方を問い直し、「自分らしく」生きることを実践していることが考えられる。アサーション・トレーニングの参加者も40代が最も多く、これからの女性の新しい生き方のモデルとなることが予想される。

学校知の現状とその変革の課題

教育学 北村 隆昌

この論文は、タイトルを読んでいただければわかると思うが、次の2つのことに挑戦するために書いたものである。

①学校知の現状を明らかにすること

②①で明らかにしたことを参考にしながらその変革のための課題を打ち出すこと

そして、I章からIII章までは①について、IV章は②について書いた。

それぞれの章の要旨については、各章の頭にはじめに―という項目をつけてそこに書いておいた。したがって、ここではそれを少し整理する形であげることによって論文要旨にかえさせていただきます。

I章…ここでは、「学校知」が「告示」という形で出される学習指導要領と切り離しては考えることができないということをまず指摘したうえで、学習指導要領そのものの検討を行った。そして、結論としては、この問題は国際問題を含めた検討をしなくてはならないとし、その検討を次章にゆずった。

II章…ここは、便宜上、章をあらためたが、I章と同じ問題点（つまり、「学校知」が「告示」という形で出される学習指導要領と切り離せない関係になっているという点）を検討したものである。その際、少し視野を広げて、背景にあった国際問題を指摘した。

Ⅲ章…ここでは学力論に焦点をあてて論じている。詳細は次のようなものである。

戦後の日本の学力観には大きくわけて2つのものがあつた。1つは経験主義の学力観でもう1つは系統主義の学力観である。そして、前者から後者への転換期となつたのは、学習指導要領が「告示」という形にかつた昭和33年であつた。ただし、これは、急にそのようになつたのではなく、徐々にそうなつていつたととらえるべきである。

そこで、この章では、経験主義の学力観が系統主義の学力観にとつてかわられるようになる

背景を追つていつた。

Ⅳ章…ここでは、Ⅰ～Ⅲ章で明らかにしてきたことをもとに「学校知」の変革のために必要な課題として2つのことをあげておいた。

①学習指導要領はあくまでも基準なのだから、あまりとらわれすぎないようにすること。

②現在、支配的な生活と教育の結合論に、科学を位置づけること。

ただし、Ⅳについては、変革のための課題はあげたものの、それをどのようにやっていくかは、まだまだ研究が必要であると結んだ。