

自我同一性の獲得に対する感情表出トレーニングの意義

—歪められた感情の克服に着目して—

稲垣 応 顕

要 約

登校拒否また非行と行った問題行動を有する生徒たちに、感情表出トレーニング (Training for Emotional Expression ; 以下TEEと略記) を適用するねらいである自我同一性の確立を念頭に、それらの問題に対して何故感情を支援の対象とするのかについて検討を行った。その具体的内容は、①現代の青年 (自我同一性の確立を発達課題としている生徒たち) に見受けられる自我同一性拡散 (混乱) の内容、②自我同一性の拡散 (混乱) に対する感情のかかわり、③TEEにおける支援者 (教師やカウンセラー) の役割、④自我同一性の獲得を目的とするTEEの理念、についてであった。

1. はじめに—問題と目的—

筆者はこれまで、登校拒否や非行といった問題行動を有する中学生に対して、感情表出トレーニング (Training for Emotional Expression ; 以下TEEと略記) を適用し、いく例かの結果を報告してきた (稲垣・犬塚1994, 稲垣1995 et al)。筆者は、この手法の適用にあたり、それら生徒たちの有する問題の原因を、彼らが自我同一性の獲得という発達課題に戸惑い「歪められた感情 (distorted emotion)」をつのらせていったためであるととらえている。また、この手法については、来談者中心主義的アプローチ・行動主義的アプローチ・精神分析的アプローチ・内観法的アプローチの折衷であると位置づけている (稲垣・犬塚1995)。そして、その手続きを、大きく①感情表出カードの記入、②感情表出分類表の作成、③支援者 (教師やカウンセラー) との感情と言葉のキャッチボールであるオープントーキングとし (表1)、歪められた感情の表出 (解放) と整理 (自己省察)、またポジティブ感情の外向化の促進を通して、最終的には、彼らが自ら自我同一性の確立を目指す意欲を培うことをねらいとしている。

ところで諸富 (1996) は、これまでのカウンセリングについて、カウンセラーの態度条件とクライアントの変化過程について「態度条件がなぜ人格変化を引き起こしうるのかという点についての理論的説明は、不要なものとしてもともと放棄されていた」と指摘して

いるが、筆者も、この問題については以前より疑問を抱いていた。そして、筆者が開発を進めているTEEについても、何故TEEが生徒たちの支援となり得るのかについて、理論構築を行う必要を感じていた。そこで本研究では、これまでの臨床を振り返りつつ、TEEの基礎理論に関する第1報として、何故TEEが生徒たちの問題に対して自我同一性の確立への意欲と、それに向けての感情を重視するのかについて、その理念を明らかにすることを第1の目的としている。換言すれば、このことは、何故彼らの問題行動の支援に感情を取り扱うかを意味している。また、筆者はTEEの後半でオープンリーキングを行うことについて、介入 (intervention) の概念を取り入れつつ、さらに内観法的な手法として積極的な意味づけを行っている (稲垣 1996)。

そこで、この内観法的な意味合いでの自己省察を重視するTEEの理念と支援者の役割について検討することを第2の目的としている。

2. 自我同一性拡散と感情のかかわり

(1) 現代の青年と自我同一性の拡散 (混乱)

筆者が、本研究を改めて行うことに際しては、刺激を与えてくれた1冊の本と、筆者にとって極めて大切な友人との会話がある。友人との会話については後述するが、その本とは、高橋英利 (1996) が著した「オウムからの帰還」(草思社)である。そこには、元オウム真理教信者であった彼が、オウム真理教に入信した理由を綴っている。以下に、本研究との関連において、それらを抜き出してみる。

彼はまず、「友達の前では、活動的で開放的な自分を振る舞っていたが、その分独りになった時には、果てしない虚無感におそわれていた。環境に反応するだけの存在とは、何のことはない。自分自身の姿だったのだ。環境に振り回され、本当の自分を見失っては、そのことに対して自己嫌悪を覚える。そんな日々が続いていた。p.29」と述べている。筆者は、この記述に彼の自我同一性獲得への目覚めと、それに向けた内的葛藤の激しさを感じ

表1 TEEの手続きの概略

1. 相談室で、トレーナーと生徒は、机をはさみ、体面法の位置関係を取り座る。
 2. カード記入 (過去) : 前回のTEEから今日までの出来事と、それについての感想・感情の書き出しを促す。
 3. カード記入 (未来) : 2と同様に、TEE終了時から次回TEEまでの行動予定とそれに対する気持ちの書き出しを促す。
 4. グルーピング : 書き出されたカードを、(+)と(-)の感情別に分類するよう促す。
 5. 重みづけ : (+)と(-)の領域別に自分にとって感情レベルの深い順に重みづけをするよう促す。
 6. 感情表出分類表の作成 : (+)・(-) 過去・未来の枠が書かれた大きめの画用紙を用い、カードの糊づけを促す。
 7. 分類表を基に、オープンリーキングを行う。
- * 1セッションの時間は、約50分とする。

じている。また、彼は「周囲の環境に応じて機械的に振る舞うばかりの日々。環境の数だけ仮面を用意し、とっかえひっかえしていくうちに、本当の自分の顔さえ分からなくなっている。自らの存在の意味を問いながら、日常生活の中に埋没してしまって（後略）。p. 48-49」, 「何かを始めなければならない。だが、何をすればよいのかが分からず、ただ足踏みしているばかり……。p.236」とも述べている。そして、前後するが、当時の日記に「僕は僕である必要はなかった。p.29」と書いていたと告白している。彼は、病院で精神科を受診したことでさらに自己に対する絶望感を深化させ、彼の言葉で言えば「救いを求めてp.49」入信に至る。

上述の記述を一読すれば、彼が自分に対して戸惑い自分自身であろうとすることを放棄していることは、容易に考察できるであろう。しかし我々は、これを重篤な自我同一性拡散（混乱）の状況を示していると認めつつも、このような例はごく希なケースであることとらえがちではないであろうか。筆者には、これらの記述が現代社会に生きる生徒たちの心境を代弁しているように思われてならない。更にいえば、筆者は、事実として問題行動を有する生徒たちとの関わりの中で、これらに類する心理状況を多々見出し出している。著者の高橋自身も「実際にオウムに入ってみて驚いたのは、自分と同じような苦しみを持った人が実に多くいたことだ。p.57」と述べている。すなわち、今日登校拒否や非行などの問題が多々見受けられるということは、それだけ「多様な価値観が混在する現代社会」（鈴木1997）の中で、犬塚・稲垣（1994）が述べる「強度な自己否定かつ他者否定感情である歪められた感情」を有し、自己に対する確信が持てないといった自我同一性の拡散（混乱）を来たしている生徒たちが数多く存在する表れであると考えられる。同様なことを宮原（1994）は、「共同社会的な関係意識の崩壊は、一人一人の自由を生み出したが、同時にそれは、一人一人の不確かさをも生み出した」と述べている。

(2) 自我同一性とその拡散（混乱）について

自我同一性（Identity）とは、Erikson, E.H. (1902～) が人間のライフサイクルに関する考察の中で、青年期の獲得課題として提唱した概念である。Erikson, E.H. (1950) は、「青年期とは、パーソナリティの再構成の時期である」と述べた上で、この用語について「自我同一論の源泉は〈中略〉これこそが真実の私だ、という自覚である」（Erikson, E.H. 1967）と述べている。また、この用語を「内的な不変性（sameness）と連続性（continuity）を維持する各個人の能力（心理学的意味での自我）が、他者に対する自己の意味の不変性と連続性とに合致する経験から生まれた自信」のことであると定義づけている（Erikson, E.H. 1950）。そして、「自我同一性という言葉は、自己自身の中の永続的同一（自己同一）という意味と、ある種の本質的性格を他者と共有するという意味を暗示するような相互関係を表して」おり、その核心的問題としては「変化していく運命に直面しながらも、同じものおよび持続性を持ち続ける自我の能力である。ただしそれは、

変化に対して閉鎖的な心的組織を意味するのではない」(Erikson, E.H. 1971)とも述べている。ところで、この用語は、今日では一般に「自分であること」「自己の存在証明」「真の自分」「主体性」などの意味として用いられているが、それに対して小此木(1985)は、精神分析学の立場から「自己の単一性・連続単一性、連続性、不変性、独自性の感覚を意味する」と述べている。また、自我同一性

感覚についてErikson, E.H. (1992)は、「人が発達していく過程で抱く、自分自身と一体であるという感覚を意味し、同時に共同体の歴史と未来とも一体であるという共同体感覚に対する親和感をも意味する」と述べ、西平(1993)は「他者を見ている主観と自分自身を見ている主観とが、同一であるという感覚」と指摘している。筆者は、これらの知見を概観しながら、自我同一性という用語について“環境における自己の存在価値の自己認識”を意味しているところ

を述べている。一方、Erikson, E.H. (1967)は、「アイデンティティの危機とは、青年であることの心理社会的な側面のこと」と述べると共に、青年の「内的葛藤は、個人が1つの明確なるパーソナリティを持つに至る際の構成要因」との見解を示している。また、「青年期は病気ではない。むしろそれは、正常な発達の危機(normative crisis)である。それは、自我の強さ(ego strength)の表面的な同様に、高度の成長潜在力を秘めているという特徴を備えながら、葛藤が増大する正常発達の一段階である」(Erikson, E.H. 1981)とも指摘している。さらに、Evans, R.I. (1967)は、Erikson, E.H. が彼との対話の中で「アイデンティティの問題は、＜中略＞青年が傷つきやすさと力強さを持ちながら、その両方の調和を図っていくことだ」と述べたことを紹介している。このことに関連しては、Erikson, E.H. (1967)自身も「活力的なパーソナリティは、内的・外的な葛藤を乗り切り危機を克服する度に、内的統一性感の増大、また自分自身の基準や自分にとり重要な意味を持つ人々の基準から見て『うまくやる』能力の増大をもたらす」との見解を示している。近年、わが国では、大野(1995)がそれらの見解踏まえながら「青年期を子供から大人への過渡期であり、大人としての自己を選択する時期と考えるならば、本質的に青年期に自己への気づきと自己の選択の迷いがあること」は必然であると、

表2 自我同一性拡散の7つの現象

-
- ① 「自分は何々である」という社会的な自己選択を回避し、その選択を延期する。
 - ② 同一性意識の過剰ないし自意識過剰が起こる。
 - ③ 勤勉さの拡散(労働同一化の障害)が起こる。
 - ④ なんでも一時的・暫定的なものとしてしか体験できない。
 - ⑤ 人と人との親密な関わりを極力避ける。
 - ⑥ 時間的展望の拡散。時間的な見通しを失い、生活全体の緩慢化や無気力化をきたし、絶望感を抱く。
 - ⑦ 否定的同一性の選択を行う。
-

* 鳴澤(1996)を基に筆者が作成

同様の見解を述べている。ところが、今日の生徒たちの中には、その内的葛藤を克服するだけの強さを持ち合わせず、自己の準拠枠に引きこもり、重篤な自我同一性の拡散（混乱）を来しているものが多く見受けられる。井上・佐々木（1992）は、「心理的な問題や症状を抱えた青年には、その問題や症状の背後に自我同一性の障害を持つ者が多く見られる」と述べている。そして筆者は、そのような拡散（混乱）が行動として表れた具体例として、登校拒否や非行、自殺、などをとらえている。

この自我同一性の拡散（混乱）についてErikson, E.H. (1959) 自身は、前述した通り青年期が正常な発達の危機であると述べつつも、その存在を認めており、拡散（混乱）の内容として、空しさ、孤立感、自己意識の過剰さ、焦燥感、希望の喪失、他者への不信感、親密な対人関係からの退却、否定的同一性の選択、などを掲げている（表2）。また「痛々しいほどに進行した孤立感、内的連続性感や同一性感の崩壊、全面的な恥意識、いかなる活動をしても成就感を味わえないという無力感」と共に、それらが時間展望の拡散や勤勉の拡散をもたらす危険があることも示唆している（Erikson, E.H. 1967）。これらの知見を考察した根本・中沢（1990）は、自我同一性の確立と最も関わる時間展望の拡散における時間不安の中心的特質として「将来の社会生活への不安、取り残される不安、時の不帰性への不安」を指摘している。

もちろん、Erikson, E.H. (1967) が述べるように、誰でも「アイデンティティ混乱の徴候を1つ2つ持っていることは（常識的にも）あり得る」ことではある。しかしながら、鈴木（1996）は「今日では拡散（混乱＝筆者注）症状群が公然化し、正常な青年一般の心理となってきた」と指摘している。筆者は、その見解を踏まえ、価値観が多様化し個人の尊重や個性の重視の名の下で既存の倫理観や道徳観が崩れ始めている現代において、自我同一性の拡散（混乱）問題は、生徒たちの人間的成長の上で極めて重要視する必要があると考えている。

3. 自我同一性の確立と感情のかかわり

これまで述べてきたように、自我同一性の拡散した状況として書き出される空しさ、孤立感、自己意識の過剰さ（＝ナルシズム 筆者注）、焦燥感、不安感、希望の喪失、無気力感、絶望感、他者への不信感などは、すべて我々人間のネガティブ感情を言い表す言葉である。稲垣・大谷（1993）は、登校拒否生徒の事例を通して、彼らの多くが「感情レベルで葛藤を持ち、現実逃避している」ことを指摘している。すなわち、問題行動を有する生徒たちが、内的葛藤の中で自我同一性の拡散（混乱）をきたし、何らかの歪められた感情を有しているという事実は、誰もが認めるところであろう。ただし筆者は、これらの歪められた感情が鶴田（1996）の述べるように、「青年にとって内的な2面性」を有していることも承知している。その例として、国分（1975）が劣等感について、劣等意識（infe-

riority consciousness) という言葉を当て「誰もが持ち、それを持っていることを意識し、意識するがゆえにそれを克服しようとして努力する」と述べることは大いにあり得ると考えている。この知見は、生徒たちに共通感覚 (comon sense) を基礎とした自己省察と自己受容 (感情の整理) がなされ、歪められた感情および自己を取り巻く環境に対する彼らの見方が変容すれば、彼らの行動と自我同一性確立への意欲にポジティブな変容を促すことが可能なことを示唆している。この感情については、北田 (1992) が「感情は人格と不可分であり、それぞれの人格の特質がそこに表現される」と述べている。また、福井・伊藤 (1987) は、感情の果たす役割として①物の知覚に際し、その物の持つ意味の理解・判断に関与する (知的・合理的な作用に必ず付加される) こと、②行動の選択に関与すること、③自己意識の成立に重要な役割を担うこと、④時間感覚の成立に寄与すること、を明らかにしている。一方、熊井・藤井 (1993) は、「思考は知性に基づき、想像は感情に基づいている。思考と想像は、想像が優位に立つ」と述べた上で「感情のエネルギーをもらって思考は働く」と指摘し、福井 (1990) も「思考したり知覚したりするときに、感情の情報が伴っているわけで、〈中略〉感情が伴わないと『自分がある』という確信が持てない」ことを示している。さらに国分 (1995) は、「何故感情を奮い立たせる必要があるのか。感情が高まると行動が生じるからである」と述べている。これらの見解は、いずれも、感情が生徒たちの行動や自我同一性の獲得に対して、大きな影響を及ぼすことを示唆するものである。

以上で述べてきたことが、問題行動を有する生徒たちの支援において、筆者が“感情”を重視しTEEを適用する理由である。それに対し一方では、「感情は行動の結果として生じる」として、生徒たちに「まず働く (行動する)」よう促すことこそが、彼らの支援には必要であるという考え方もある (Reynolds, D.K. 1984, 多湖 1993 et al)。筆者は、日常の自分自身をかえりみて、その見解をある程度支持している。しかし、現実問題として内的葛藤により、どうしてよいのか分からないでいる生徒たちにとっては、動くために何らかの心的エネルギーが必要である、と考えている。そして、その心的エネルギーについても、感情が大きく関与しているととらえている。

なお、本稿では感情という言葉を用いて、以下の概念をすべて含んだ用語として用いている。①「フォーカシング」や「体験過程」で論じられる「体を通して感じられるものであり、思考されたり知られたり、あるいは言語により表現されるようなものとは異なる」と説明を加えて用いられる“felt-sense” (Gendlin, E.H. 1968, 1974 et al)、②医学界で感情障害を表す際に用いられる“emotion (情動)”。この情動については、Pribram, K.H. (1970) が「外界の客観世界が、感覚を通して引き起こすもの」と述べ、亀口 (1985) が「怒り・恐れ・喜び・悲しみなどのように、激しい感情の動き」をさすと述べている、③思考を踏まえた上で感じられ、言語報告できる主観的なイメージやmood (気分)

やsentiment (情緒) である (Pribram, K.H. 1970, 福井・伊藤 1988)。

4. TEEにおける支援者の役割

国分 (1995) は、カウンセリングについて「言語的および非言語的コミュニケーションを通して、他者の行動変容を試みる人間関係である」と定義している。ただし伊藤 (1993) は「カウンセリングは、クライアントに援助を与えることだといわれる。しかしそれは、問題解決のための援助であってはならないであろう。〈中略〉クライアントの自立あるいは自己実現のプロセスを促進するものでなければならない」とも述べている。Rogers, C. が来談者中心主義を提唱して以来、カウンセリングは受容・共感・積極傾聴を中心的話題として研究が進められ、今日その需要も激増している。筆者は、これらRogers, C. 以来の理論をカウンセリングの基礎として不可欠なものとして支持している。しかし同時に、現代青年の有する問題に対処する際に、それだけでいいのかという疑問も有している。すなわち、本稿で引用した高橋が、オウム真理教に入信する前段階として、病院で精神科を受診した際の状況と心境について「自分から精神科に行くのは、やはり苦痛だった。ところが、担当の女の先生には『ここに来るだけの元気があるんだったら大丈夫よ』と、いとも簡単に言われてしまった。先生は僕に、自分の事を話させて、それを克明にカルテに記録していった。僕の方からの問いかけにはあまり答えることなく、とにかくしゃべらせるのだ。そして、面接が終わると『高橋君、やっぱり薬が必要ね。薬、出します』と言って処方箋を出してくれたのだった。僕は、啞然とした。〈中略〉深い絶望感が僕をとらえた p.31」と記述していることを重視している。すなわち、従来のカウンセリングの原則にのっとり行われたと思われる病院での面接が、彼の絶望感を深化させてしまっているのである。多くのカウンセラーからは、カウンセリングが何か示唆を受ける場ではないとの指摘 (批判) を受けるかもしれない。しかし、筆者はこれまで本稿で検討してきたことを踏まえ、現在一般に提唱されているカウンセリングに、生徒指導的な要素、換言すれば父性原理的な要素を積極的に取り入れる必要性を感じている。このことに関しては、高石 (1994) も「アメリカの心理療法の情勢は、ここ20年間に非指示から指示的方向に移行しつつある」ことを報告している。また渡辺 (1996) は、近年の米国カウンセリング心理学の動向として「カウンセラーの専門行動について援助 (helping) よりも介入 (intervention)」という用語が多く用いられている現状を紹介している。

5. 自我同一性の獲得に向けたTEEの理念

筆者は、自我同一性の獲得について検討するに際し、「自己が自己であるためには他者を必要とする」(石井 1980, 稲垣・犬塚 1994) という知見を支持している。なぜなら、稲垣・犬塚 (1994) が述べるように「自己は他者がいることにより自己として成立する」

からである。ただし、同時に友田（1968）の「人間が変化するのは、分かりやすくいうと“ひとりぼつんといるとき”である」との見解にも注目している。諸富（1996）は、この友田の見解を紹介しながらRogers, C. のセラピーの理念検討を行い、「クライアント中心療法における典型的なクライアント体験は『ひとり』の体験として体験される」、「カウンセリングとは、他者からの共感的理解を得て、そこで初めて個人が内面的に『一人』になることができる、という逆説的な関係なのである」と述べている。そして、諸富（1996）はさらにこのことについて、人間が一人で悩む時には物理的には一人であるが、常に自己ならざる自己と対話しているということで心理的に独りにはなれてはなれない、悩みを共感的に理解してくれる聞き手がいるとき、我々は、心の中に存在している複数の他者を相手に預け心理的に独りになれると説明を加えている。筆者は、これらの知見を支持している。すなわち、生徒たちが自己内部に鬱積している歪められた感情を表出するとは、受け止めてもらえるという安心感の上になり立つ事柄であろう。ただし、筆者は自ら実施している TEE の各手続きにおいて、内観法的な意味合いでの自己省察（自己への直面化）の促進を重視している。すなわち、心理的に独りになれない一人の場を意図的に設定し、何が自己の中で障害となっている感情なのかについての焦点化を促している。その理由を説明することあたり筆者は、臨床場面でよく聞かれる「自分の気持ちが分からない」また「これから何をどうしてよいのか分からない」と言った発言に注目している。すなわち、人間は独りでいるときに、諸富が述べるように自己ならざる自己との対話を行っている。そして、自己はその対話の中から新たな自己を生み出し、自我同一性確立へと向かうことも事実であり、生徒たちの自立のためには、そのような自己訓練が必要であると考えるのである。小林・竹之内（1994）は、生徒たちが大人になるためには「自己教育力」が必要であり、その基礎として「自分自身を見つめる力<中略>すなわち、自分を表現しつつ理解する」ことが必要であると述べている。筆者は、TEE における支援者の役割を、生徒たちの有する悩み（問題）に対して、彼らの内部で矛盾する“自己ならざる自己”の声をも表出させ、それを丸ごと共感的に受け止めることであるととらえている。

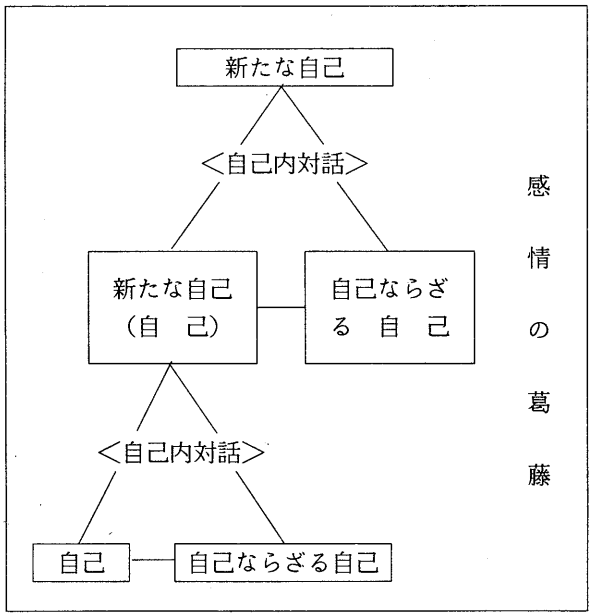


図1 自己省察による自我同一性獲得の過程

また、TEEでは自己内部に抑圧されていた歪められた感情の表出（解放）により、生徒たちが混乱に陥ることを防ぐ目的で、介入の概念^{註1)}を導入した応答を行っている。それは、先に、後述すると述べた筆者の友人が、筆者との子供の指導についての雑談の中で「(前略) 彼らの悩みが深刻なら深刻なほど、こっちは何も言えなくて“うん、うん”って聞くしかなくなるんだけど……。 “うん、うん”って聞いてやるだけじゃ駄目だと思う。そうかと言って、大人の(常識としての)理屈(理論)は必要なんだろうけれど、それを優先させて言っても彼らは駄目だと思う。“感情のこもった付き合い”とか、“感情のこもった信頼関係”とか、“彼らに対して感じたことについての感情のこもった伝達”が必要なんだと思う」と述べてくれたことからの試みである。この発言は、それが行き過ぎては日常的な会話のように、相手の人格の内部に土足で踏み込んでしまうというような危険をはらんでいる。しかしながら、我々も「独りぼつんと」いるときに、自己ならざる自己との対話において、自分を励ましたり自分に言い聞かせたりすることはよくあることである(図1)。それを踏まえるならば、この発言は介入の概念とあいまって、示唆に富んだ指摘であると思われる。

5. 全体的考察と今後の課題

青年期に発達課題とされる自我同一性の確立を念頭に、今日の生徒たち(青年)に見受けられる自我同一性の拡散(混乱)の内容、それに対する感情の影響、および支援者の役割(スタンス)について検討してきた。青年期にある生徒たちは、自己を取り巻く環境の中で「個性を自己表現しながら」自己実現、換言すれば自我同一性の確立を模索している(小林・竹之内 1994, 稲垣 1996)。しかし、河合(1995)が指摘するように、日本人にとっては「何かのところに『所属』しているか否かが実に重要なこと」であり、「その所属性の維持のために『自分を殺す』ことが必要なときがある。それに対して、生徒たちは定金・上地(1995)が述べるように「自分を殺すことができ」ないときに、自我同一性の拡散(混乱)をきたし、問題となる行動を生じさせるのではないかと考えられる。また、その際、彼らの内的葛藤は、彼らを自己の準拠枠へとさらに引きこもりがちにさせ、歪められた感情を増大させやすくする。したがって、TEEでは、そのような生徒への支援に際し、共感的態度を前提として、生徒たちの“自己ならざる自己”の役割を引き受けることが重要であるという考えに立つ。そして、さらに筆者は、指示的・非指示的という枠を越えた“感情のこもった付き合い”、“感情のこもった信頼関係”、“彼らに対して感じたことについての感情のこもった伝達”、が必要ではないかと考えている。このことについては国分(1987)も、カウンセリングの本質は「2人の心の触れ合い(person relation or encounter)である」と述べている。また、筆者は田中・原野(1992)が述べる「外的な基準ではとらえ切れない適応の問題を、内的な基準を理解することにより人間関係の

改善や行動変容への援助」ということを同じ意味であるにとらえている。

ただし、今後これらのことを実際の臨床場面で生かしていくためには、支援者の介入がどこまで支援者の行為として許されるかについて、さらに精緻な検討を重ねる必要がある。すなわち、生徒への支援とは、あくまでも生徒の自立、すなわち自我同一性の確立への意欲を促進するために行わなければならない。最近テレビのワイドショーをにぎわせているカウンセラーとクライアントの婚約についての批判のように、支援者が生徒にとっての絶対者になってしまう、換言すれば、支援者の果たす役割がすり変わってしまうことは、あってはならないと感じている^{#2)}。

注 釈

注1) 小田・勝村・吉田(1994)は、この概念について①生徒が人間として生きることに気づくよう働きかける、②相手を尊重しつつも指示を辞さず、受容しつつも指示をする、③共感的理解の域を出て、問題解決的思考の指示にも及ぶ、④実存的自己の受容への援助を行う、ことであると解説している。

注2) カウンセラーとクライアントが結婚に至るということは、現実としてあり得ることであろう。筆者は、そのこと自体は否定していない。しかしながら、その際には、カウンセリングが終了した後に、改めて一定期間の交際を行うべきであると考えている。

文 献

- 1) Erikson, E.H. (1950) *Childhood and society*. New York : W.W.Norton.
- 2) Erikson, E.H. (1959) *Identity and the Life Cycle*. International Universities Press, New York. : 小此木啓吾訳編. 自我同一性——アイデンティティとライフサイクル——. 誠信書房.
- 3) Erikson, E.H. (1967) 岩瀬庸理訳. アイデンティティ——青年と危機——. 金沢文庫.
- 4) Erikson, E.H. (1971) 鎌幹八郎訳. 洞察と責任. 誠信書房.
- 5) Erikson, E.H. (1981) 近藤邦夫訳. 玩具と理性. みすず書房.
- 6) Erikson, E.H. (1992) 五十嵐武士訳. 歴史の中のアイデンティティ. みすず書房.
- 7) Evans, R.I. (1967) 岡堂哲雄・中園正身訳. エリクソンは語る——アイデンティティの心理——. 新曜社.
- 8) 福井康之 (1990) 感情の心理学——自分とひととの関係性を知る手がかり——. 川島書店.
- 9) 福井康之・伊藤 徹 (1987) 情動の表出と認知の障害からみた感情の果たす役割について. 愛媛大学教育学部紀要 (教育科学), 33, 81-95.
- 10) 福井康之・伊藤 徹 (1988) 感情の構造論からみた現代青年の特徴. 愛媛大学教育学部紀要 (教育科学), 34, 13-25.
- 11) Gendlin, E.H. (1968) *The Experiential Response*. In Hammer, E.T. (Ed.), *The Use of Interpretation in Treatment*. New York : Grune & Stratton, 208-227.
- 12) Gendlin, E.H. (1974) *Client-Centered and Experiential Psychotherapy*. In Wexler, D.A. & Rice L.N. (Eds.), *Innovations in Client-Centered Therapy*. New York : John Wiley &

So ns, Inc. 211-246.

- 13) 稲垣応顕 (1996) いじめられ登校拒否に陥った女子中学生への感情表出トレーニング適用事例の検討. 新潟中央短期大学暁星論叢, 39, 25-41.
- 14) 稲垣応顕・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, 222-223.
- 15) 稲垣応顕・犬塚文雄 (1994) 登校拒否生徒への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), 11-20.
- 16) 稲垣応顕・犬塚文雄 (1995) 登校拒否生徒への感情表出トレーニング適用に関する研究 (2) —共通感覚の欠如に着目した事例検討—. カウンセリング研究, 28 (1), 78-86.
- 17) 稲垣応顕・大谷勝巳 (1993) 登校拒否生徒の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—. 日本特殊教育学会第31回大会発表論文集, 506-507.
- 18) 井上忠典・佐々木雄二 (1992) 大学生における自我同一性と分離固体化の関連について. 筑波大学心理学研究, 14, 159-169.
- 19) 犬塚文雄・稲垣応顕 (1994) 登校拒否生徒の心理特性に関する一研究—感情表出トレーニング的適用事例を通して—. 上越教育大学研究紀要, 14 (1), 67-80.
- 20) 石井 仁 (1980) エリクソンのアイデンティティ論の検討. 筑波大学教育学研究集録, 3, 97-103.
- 21) 伊藤 博 (1983) ニュー・カウンセリング—“からだ”にとどく新しいタイプのカウンセリング—. 誠信書房.
- 22) 亀口公一 (1985) 子どもと情動—早期治療における情動の役割—. 臨床心理学研究, 23 (1), 24-34.
- 23) 河合隼雄 (1995) 臨床教育学入門. 岩波書店.
- 24) 北田耕也 (1992) 感情と教育—教育に希望を求めて—. 国土社.
- 25) 小林一仁・竹之内八穂子 (1994) 自己表現力の育成に関する構想. 筑波大学教育学部 (教育科学), 43, 19-28.
- 26) 国分康孝 (1975) 劣等感の精神分析. 児童心理, 29 (11), 102-106.
- 27) 国分康孝 (1987) 学校カウンセリングの基本問題. 誠信書房.
- 28) 国分康孝 (1990) カウンセリング. カウンセリング辞典, 誠信書房, 77.
- 29) 国分康孝 (1995) 自己発見の心理学. 講談社.
- 30) 小沼尚巳・勝村 操・吉田昭久 (1994) 「学校不適応」児童・生徒に対する教育臨床心理学的対応IV—危機介入理論に基づく「適応指導教室」の「介入」法略課題—. 茨木大学教育学部紀要 (教育科学), 44, 211-230.
- 31) 熊井三治・藤井真一 (1993) 失感情症の時代を生きる. 朝日新聞社.
- 32) 宮原洋一 (1994) 学校不適応をめぐる一考察. 東京大学教育学部心理教育相談紀要, 16, 107-112.
- 33) 諸富祥彦 (1996) 「クライアントセンタード」概念の再検討—カウンセリングの実践原理として—. カウンセリング研究, 29 (2), 22-31.
- 34) 鳴澤 實 (1993) 学生・生徒相談入門—学校カウンセラーの手引きとその実際—. 川島書店.
- 35) 西平 直 (1993) エリクソンの人間学. 東京大学出版会.
- 36) 根本橋夫・中沢千鶴加 (1990) 時間不安と自我同一性, 達成動機, および自己像との関係, 千

- 葉大学教育学部研究紀要, 38, 第1部, 47-54.
- 37) 小此木啓吾 (1985) 現代精神分析の基礎理論. 弘文社.
- 38) 大野 久 (1995) 青年期の自己意識と生き方. 落合良行・楠見孝 責任編集. 自己への問い直し——青年期——. 金子書房. 89-124.
- 39) Pribram, K.H. (1970) Feeling as monitors. In Arknold, M.B. (Ed.), FEELING AND EMOTIONS. Academic Press, 41-53.
- 40) Reynolds, D.K. (1984) 長谷川洋三監修 山本桂子訳. 行動的な生き方——森田と内観に学ぶ——. 創元社.
- 41) 定石浩一・上地安昭 (1995) 震災をきっかけに再登校を試みた女子校生のカウンセリング過程——5回の時間制限カウンセリング——. カウンセリング研究, 29 (3), 49-57.
- 42) 鈴木敏昭 (1996) エリクソンによる自己成立論. 四国大学紀要, (A) 5, 55-57.
- 43) 鈴木節子 (1997) 書記的方法を用いた中学生への教育相談に関する研究. 上越教育大学大学院生徒指導専攻修士論文.
- 44) 高橋英利 (1996) オウムからの帰還. 草思社.
- 45) 高石 昇 (1994) 心理療法短期化への動向と展望. 日本ブリーフサイコセラピー編. ブリーフサイコセラピー研究Ⅲ, 亀田ブックサービス, 1-15.
- 46) 田中勝博・原野広太郎 (1992) 思春期の登校拒否および健常児群における自己概念に関する研究. 教育相談学研究, 30, 8-15.
- 47) 多湖 輝 (1993) まず動く——人生これから!——. 高木書房.
- 48) 友田不二男・伊藤 博・佐治守夫・堀 叔昭 (1968) (座談会) カウンセリングをめぐる. : 友田不二男・伊藤 博・佐治守夫・堀 叔昭編. わが国のクライエント中心療法の研究. ロジャーズ全集第18巻, 岩崎学術出版社. 413-443.
- 49) 鶴田一郎 (1996) 思春期アパシー型不登校についての臨床的検討——中学・高校生の22ケースから——. カウンセリング研究, 29 (2), 9-21.
- 50) 渡辺三枝子 (1996) アメリカにおける「学校カウンセリング」の現状と展望. 明治学院論叢, 577, 第6号, 25-31.