HamaMed-Repository
浜松医科大学学術機関リポジトリ
浜松医科大学
Hamamatsu University School of Medicine

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―

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 浜松医科大学 公開日: 2013-08-27 キーワード (Ja): キーワード (En): training for emotional expression, educational counseling, symptoms of alexithymia, egogram 作成者: 犬塚, 文雄 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10271/186

浜松医科大学紀要　一般教育　第3号(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 —

犬　塚　文　雄
(保健管理センター)

A Case Study of Educational Counseling

— The Analysis of Case Adopting the Training for Emotional Expression —

Fumio INUZUKA
Health Administration Center

Abstract. As I've been taking charge of counseling about mental health of teenagers, recently I'm anxious about the increase of children who showed symptoms of alexithymia. I guide those who have difficulties in expressing one's emotion with the method of training for emotional expression which is developed originally by the author. The purpose of this training is to let the children express vividly their emotion here and now.

The aim of this research is to analyze a case of educational counseling adopting the training for emotional expression, and to prove its effect and problems on practical use.

The contents are as follows;

1. The personality trait of the children with symptoms of alexithymia.
2. The purpose and the way of training for emotional expression.
3. The analysis of case adopting the training for emotional expression.
4. The effects of the training for emotional expression and problems in its practice.

Key words: training for emotional expression, educational counseling, symptoms of alexithymia, egogram.

はじめに

教育相談（educational counseling）とは，一般に，「生徒自身が現在の自分および自分の問題について理解し，どのようにすればその問題を解決できるかについて自己洞察をし，自らの内に持つ力によって自己変容していくことを援助する過程である。」[1] と規定されているが，ここで言う生徒の自己理解を深める一つの手立てとして，筆者は，エゴグラムチェックリスト[2](egogram

check list,以下．Egと略）を用いている。

教育相談過程において，生徒は，Egの結果に示された客観的自己像と結果を知らされる以前に描き抱いていた主観的自己像との照合を行ない，その繰り返しを経る中で，いままで見えてこなかった自分の問題に〝気づき〟（自己洞察），「何とかしたい」といった〝動き〟（自己変容）を起こしてくることがあるが，教師側のカウンセリング（受容・共感）的対応は，まさに，こうした〝気づき〟と〝動き〟が喚起されやすいような〝土壌作り〟の役割を果たしていると言えよう。

なお，Egを用いた教育相談における特徴的な〝気づき〟と〝動き〟としては，表1の3点があげられる。このうち㋑の動きに対しては，生活分析的カウンセリング[3](life analytic counseling 略してLAC）を，㋺の動きに対してはストレスコントロール法[4]を，さらに，㋩の動きに対しては感情表出トレーニング（training for emotional expression[5]）を，それぞれ自己変容を促す指導モデルとして，筆者は，継続面接の中で適宜援用している。

本稿では，上記の3点のうち，特に㋩の感情表出トレーニングを取り上げ，教育相談事例を通して，その効果性，並びに，施行上の留意点等を明らかにしていきたい。

表1　代表的な〝気づき〟と〝動き〟

	気　づ　き	動　　き	自己変容を促す指導モデル例
㋑	○A(Adult)が低い ○I am not OK, you are not OK. ○apathy傾向にある	現実処理能力を高める―― 「とりあえず，いまやれそうなところから取り組んでいきたい」	生活分析的カウンセリング
㋺	○FC(Free Child)＞AC(Adapted C) ○I am OK, you are not OK. ○frustration 傾向にある	欲求不満耐性力を高める―― 「ストレスフルな感情を自分でコントロールしていきたい」	ストレスコントロール法
㋩	○FC＜AC ○I am not OK, you are OK. ○alexithymia 傾向にある	柔軟性を身につける―― 「自分の気持ちをもっと生き生きと表現したい」	感情表出トレーニング

1．失感情症的傾向をもつ子どもたちの性格特性

中高生から大学生へと，ティーンエージャー（10代の若者）たちの心の健康面の相談を担当していて，最近，特に気になっていることの一つに，失感情症（alexithymia）傾向をもつ子どもたちの増加があげられる[6]。たとえば，相談室や保健室を訪れる子どもたちの中に，こちらが何かを尋ねない限りまったくしゃべらずじっとしている，それでいて，次の予約日にはきちんと来室し続ける，そんな子どもたちが目につく。教師や親の目には，おそらくおとなしくて真面目な生徒として，あるいは，スローモーでいじめの標的にされはしないかと案じている生徒として，いずれにしても，〝目立たない〟子どもたちとして映っているかもしれない。

彼らに共通してみられる傾向としては，発語が一本調子でどことなく平板な感じがすることや，音量が弱く，何か〝ボソボソ〟と言っているようで聴き取りにくいこと，言葉に相応しい感情がこめられないなどの点があげられる。たとえば，悲しんでいい時に空笑いをしてみたり，笑っていい時にどことなくさめていたり，発語に不自然さ・ぎこちなさが見受けられる。また，ユーモアの通じないパーソナリティの硬さ，対人過緊張気味で特にあいさつを苦手としている点なども，特徴的な傾向としてあげられる。

継続面接を経ていく中で感じとれることであるが，どうも彼らの生育過程において，特に母親が言葉を先取りし，本人はしゃべらないことで安定し，そのまま育ってきてしまったケースが多いようである。

2．感情表出トレーニングのねらいと方法

こうした感情表出が思うようにいかない子どもたちに対して，筆者は，親への指導（じれったくても子どもの言動を待つことの〝重大さ〟，そうしたことへの気づきを促す指導）と並行して，感情表出トレーニングの個別指導を行なっている。これは，子どもたちに，いまここでの（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）生き生きと表出してもらうことをねらいとしている[7]。

具体的には，子どもたちに次のような手続きにもとづき，一定の作業をしてもらうことになる。

①カード記入――過去（前回の面談から今回にかけて）の出来事に対する喜怒哀楽の感情，未来（当面の取り組み課題）に対する希望・願望・不安・恐れなどを，思いつくままに，自由に，単語カードのようなものに書き出す[8]。なお，ここまでの作業は時間制限（通常10～15分間）で行なう。

②グルーピング――集まったカードを，まずは過去と未来に大別し，さらにそれぞれについてプラスとマイナスの感情表明別にカード分類する[9]。次に，4領域毎に同じテーマのカードをまとめて束ねる。

表2　カード分類表　○月○日（第○回目）

	過去	未来
＋（プラス）の感情表明	□□□ □	□□ □
－（マイナス）の感情表明	□□□□ □□ □	□□□ □□ □ □

（カード総数21）

③重味づけ――まとめて束ねたカードを，自分にとって感情レベルの深い順に並びかえる。

④カード分類表の作成――大き目の画用紙に，領域別・重味づけ順にカードをのりづけする。各領域共に画用紙の左側から，カード枚数の多いテーマ順にはりつけていくと，左下がりのすっ

きりした表になる。

⑤言葉と感情のキャッチボール[10)]——作成したカード分類表をもとに，通常20～30分間ほど言葉と感情のキャッチボールを行なう。次回のカード総数の目標を設定して１回のセッションを終了する。

以上が，感情表出トレーニングの手続きの概要である。個人差があるが，ここまでの作業に要する時間は，50～60分程度と言える。これを定期的に（毎週および隔週）繰り返していくことになる。表２は，①～④までの手続きをまとめて表してみたものである。

３．感情表出トレーニング適用事例の検討

１）T君のプロフィールと家族構成

中学２年男子。家族構成は，父親（商店経営，仕事熱心だがどことなく存在感が薄い）・母親（店に出ていることが多い，教育熱心）・兄（高校１年，その地区の進学校に在籍）・本人の４人家族。これといった反抗期もなく，親にとって手のかからない〝よい子〟として育つ。学業成績は中の下位，体格はよく運動も好きで卓球部に所属，ただ，友だちは少なく，内気で消極的な態度が目につく。

２）来談経緯

来談の経緯は，母親がT君の寡黙傾向を心配して，クラス担任に相談，クラス担任のすすめで筆者の関係するカウンセリングセンターへX年11月１日に来所する。ラポートのとれた段階でエゴグラムを実施する。以後，隔週～１／月で14回の継続面談を行ない，その間，感情表出トレーニングを実施する[11)]。X＋1年10月24日，再度エゴグラムを行なう。「そろそろ受験勉強をしなくちゃならないので」という本人側からの要請で，一応の終結をみる。

３）面接経過とカード分析

初回面談時に感情表出トレーニングのオリエンテーションを行ない，翌週（X年11月18日）からX＋1年10月17日まで，12回に渡ってトレーニングを実施した。表３のカード分析表をもとに，面接経過を検討していきたい。

第１回目のトレーニングでは，制限時間（10分間）内に記入できたカード総数は３枚である。いずれもが未来のプラスに分類でき，具体的には，「卓球で賞状をもらいたい」「校内ソフトボール大会でかちたい」「冬休みスキーに行きたい」といった内容であった。３回目までは，カード総数に特筆すべき変化はみられず，テーマも，好きなスポーツ・趣味に関する内容にしぼられていた。また，２回～３回にかけては，事実経過の羅列にすぎない，感情表出のみられない中立的なカードもあり，こうしたカードについては言葉と感情のキャッチボールを行ない，その中で，開かれた質問（open ended question）[12)]を通して，４領域のいずれかに分類してもらうようT君に働きかけていった。

表3　カード分析表

		過去－	過去＋	未来－	未来＋	カード総数	
中2	X 年 11/ 1						
	11/18				3	3	
	11/22	2			1	3	
	12/ 6	2	2			4	
	12/20	3	1		2	6	ウォーミングアップ実施
	X＋1年1/24	4	4	1		9	
	2/28	4(＋2)	(＋1)		4	8(＋3)	
中3	4/ 4	3(＋2)	2(＋1)	2	1	8(＋3)	
	5/ 9	2(＋7)	6(＋2)	(＋1)	1(＋1)	9(＋11)	
	6/13	4(＋1)	(＋2)	5	(＋1)	9(＋4)	
	7/18	7(＋1)	3		1	11(＋1)	
	9/21	9	1		(＋1)	10(＋1)	
	10/17	10	2		1	13	
	10/24						

4回目（X年12月20日）と5回目（X＋1年1月24日）の導入時に，T君の好きな漫画週刊雑誌の一部を，登場人物になり切って（感情をこめて）読んでもらうといった発語トレーニングを，ウォーミングアップとして行なった。その効果の表われか，4回目・5回目のカード総数は，それぞれ6・9と漸増している。なお，6回目（X＋1年2月28日）のカード総数8に続いて（＋3）となっているが，これは，前回の総数（9）より少ないので，〝くやしいから書かせて〟と言って，制限時間外に，さらに書き出した3枚のカード数を表わしている。T君の自発的な動きであり，こうした動きは，それ以降11回目まで続いている。特に，8回目は，この数値が（＋11）と際立って多くなっているが，これは，8回目の面談日の前後に卓球の地区大会があり，試合直後の興奮や次の試合を控えての期待感が，一挙にほとばしりでたものである。

中3に入った7回目（X＋1年4月4日）に，初めて，カード分類が4領域に及んでいるが，この頃から，テーマも，いままでのようにスポーツや趣味一辺倒ではなく，徐々に内容的な広がりをみせていった。因に，7回目の未来マイナス分類の2枚のカードには，2週間後に迫った修学旅行におけるグループでの寝泊まり予期不安が記されていた。また，9回目の過去マイナス分類の4枚のカードには，中間試験の不本意な成績に対するヤリ切れない気持ちが，さらに，それに連動するかの如く，未来マイナス分類の5枚のカードには，高校進学に対する予期不安が記されていた。

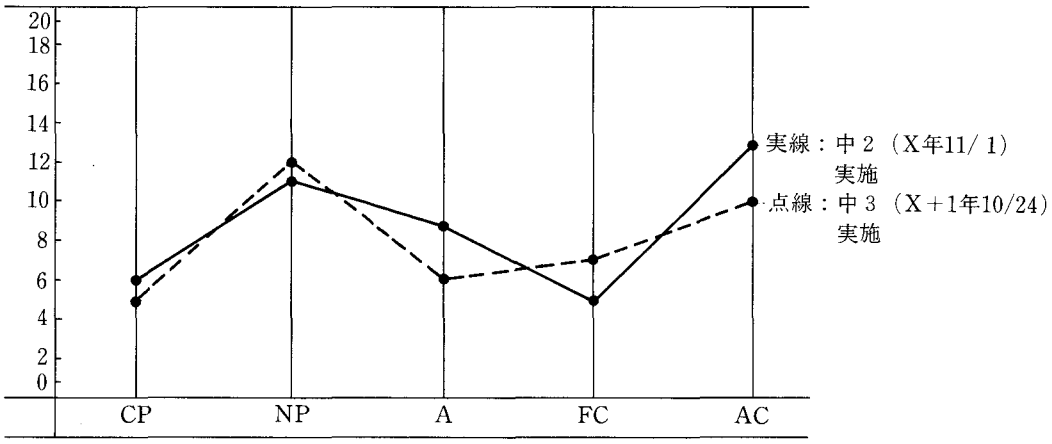
10回目からトレーニング最終回の12回目までは，カード分類が，過去マイナスに集中している。中学3年の夏休みをはさんだこの時期，T君にとって代表的な他者である母親・兄・クラス担任に対するネガティブな感情（これまで，どちらかというと抑圧してきた感情）が，一挙に

浮かび上がってきたと言える。具体的には,「母親が自分の机の引出しをかってにあけて頭にきた」「夏休みに入り，兄がキャンプでいなくなりホッとした」「先生に就職のことも考えておいた方がいいと言われくやしかった」といった内容であった。なお，12回目（X+1年10月17日）のカード総数は13と，制限時間内ではこれまでの最多となっている。

4） エゴグラムの結果と考察

12回の感情表出トレーニングの前後に行なったエゴグラムチェックリストの結果比較を２つの折れ線グラフで表わしてみた。(図１参照)　実線がトレーニング前（中学２年，X年11月１日），点線がトレーニング後（中学３年，X+1年10月24日）のそれぞれのデータである。

図１　エゴグラムの結果比較



どちらもN字型の波型を示しており，基本的な差はみられないが，トレーニングを経て，ややAC（Adapted Child）が下がって，FC（Free Child）が上がっているのが読みとれる。これは，母親・兄・先生へのネガティブな抑圧感情がトレーニングの終盤で表面化してきたが，その辺りの状況が一部反映しているものと思われる。また，同じくトレーニングを経て，A（Adult）がやや下がっているが，こちらは，トレーニングの影響というよりも，高校受験を目前にしたT君の現実逃避的動きの表われと受けとれる。

折れ線グラフの比較では大きな差はみられなかったが，下位項目（チェックリスト）に戻ってみると，はっきりとした差がみとめられる。(表４参照)　エゴグラムチェックリストの回答法は３件法であるが，トレーニング前，〝どちらともつかない〟（△）にチェックした項目のうち，10項目が，トレーニング後は〝はい〟（○）か〝いいえ〟（×）に移行している。逆に，トレーニング前に○か×をチェックしたもので，トレーニング後△に移行したのは，２項目どまりである。この差は，一つに，T君の自己決定の力がついてきたことの表われと推察できよう。

なお，T君からは，その後，X+2年の５月に，「自分の選んだ高校に入り（〝兄の行っている

進学校とは違う″とのことわり書きが付記)，野球部の練習にあけくれ，クラスの役員もやっている」との経過報告を受けている。

表4　エゴグラム・チェック・リスト（中高生用）

以下の質問に，はい（○），どちらともつかない（△），いいえ（×）のようにお答えください。
ただし，できるだけ○か×で答えるようにしてください。

			○	△	×
CP	1	あなたは，何ごともきちっとしないと気がすまないほうですか。		▨	
	2	人が間違ったことをしたとき，なかなか許しませんか。		▨	▩
	3	自分を責任感のつよい人間だと思いますか。			▨
	4	自分の考えをゆずらないで，最後までおし通しますか。			▨
	5	あなたは，礼儀，作法についてやかましいしつけを受けましたか。		▨	
	6	何ごとも，やりだしたら最後までやらないと気がすみませんか。		▨	
	7	親から何か言われたら，そのとおりにしますか。		▨	
	8	「ダメじゃないか」「……しなくてはいけない」という言い方をしますか。			▩
	9	あなたは時間やお金にルーズなことが嫌いですか。		▩	
	10	あなたが親になったとき，子供をきびしく育てると思いますか。			▩

NP	1	人から道を聞かれたら，親切に教えてあげますか。		▨	
	2	友達や年下の子供をほめることがよくありますか。		▨	
	3	他人の世話をするのがすきですか。		▨	
	4	人のわるいところよりも，よいところを見るようにしますか。		▨	
	5	がっかりしている人がいたら，なぐさめたり，元気づけてやりますか。	▨		
	6	友達に何か買ってやるのがすきですか。		▩	
	7	助けを求められると，私にまかせなさい，と引きうけますか。		▨	▩
	8	だれかが失敗したとき，責めないで許してあげますか。	▩	▨	
	9	弟や妹，または年下の子をかわいがるほうですか。		▨	
	10	食べ物や着る物のない人がいたら，助けてあげますか。	▩	▨	

A	1	あなたはいろいろな本をよく読むほうですか。			▩
	2	何かうまくいかなくても，あまりカッとなりませんか。		▨	▩
	3	何か決めるとき，いろいろな人の意見をきいて参考にしますか。		▩	
	4	はじめてのことをする場合，よく調べてからしますか。		▩	
	5	何かする場合，自分にとって損か得かよく考えますか。		▨	▩
	6	何か分からないことがあると，人に聞いたり，相談したりしますか。		▩	
	7	体の調子のわるいとき，自重して無理しないようにしますか。	▩		
	8	お父さんやお母さんと，冷静に，よく話し合いますか。		▨	
	9	勉強や仕事をテキパキと片づけていくほうですか。			▩
	10	迷信やうらないなどは，絶対に信じないほうですか。		▨	▩

FC	1	あなたは，おしゃれが好きなほうですか。		▨	
	2	皆とさわいだり，はしゃいだりするのが好きですか。			▩
	3	「わあ」「すげえ」「かっこいい！」などの感嘆詞をよく使いますか。		▨	
	4	あなたは言いたいことを遠慮なく言うことができますか。			▩
	5	うれしいときや悲しいときに，顔や動作に自由に表すことができますか。		▨	
	6	ほしい物は，手に入れないと気がすまないほうですか。	▩	▨	
	7	異性の友人に自由に話しかけることができますか。			▩
	8	人に冗談を言ったり，からかったりするのが好きですか。			▩
	9	絵をかいたり，歌をうたったりするのが好きですか。		▨	
	10	あなたはイヤなことを，イヤと言いますか。		▩	▨

AC	1	あなたは人の顔色を見て，行動をとるようなくせがありますか。		▨	
	2	イヤなことをイヤと言わずに，おさえてしまうことが多いですか。		▨	
	3	あなたは劣等感がつよいほうですか。	▨		
	4	何か頼まれると，すぐにやらないで引き延ばすくせがありますか。		▨	
	5	いつも無理をして，人からよく思われようと努めていますか。		▨	▩
	6	本当の自分の考えよりも，親や人の言うことに影響されやすいほうですか。	▨	▩	
	7	悲しみや憂うつな気持ちになることがよくありますか。		▨	
	8	あなたは遠慮がちで消極的なほうですか。	▨		
	9	親のごきげんをとるような面がありますか。		▨	▩
	10	内心では不満だが，表面では満足しているように振る舞いますか。		▨	

▨：中２（X 年　11/ 1）チェック
▩：中３（X＋1 年 10/24）チェック

４．感情表出トレーニングの効果性と施行上の留意点

まず，効果性についてであるが，こうしたカード分類表を作成してみるだけでも，実は，子どもたちにとって貴重な経験となっているようである。たとえば，書き出していく中で，彼らにとって思いもかけないような気づきが生じてくることがある。さらに，手を動かして書き出すこと自体が，頭のレベルから表現のレベルへの移行を促す何よりのウォーミングアップとなっている。

ただ，導入初期の頃は，気持ちを表わすこと自体が難しく，単なる事実経過の羅列にすぎないようなカードが目についたり，また，カード数もわずかで，しかも，４領域のいずれかに偏る傾向がみられる。それが，回を重ねていくうちに，カード枚数が増え出し，表の４領域への広がりをみせてくる。内容的にも，感情表現の奥行きと幅が徐々に出てくる。さらに，誤字・脱字や文章表現の稚拙さなどの改善といった副次的効果の生ずる場合もある。

次に，トレーニング施行上の留意点について，以下に列挙してみたい。

○T君の事例においても試みているが，トレーニングを開始する前に，子どもたちが興味を示している（漫画）雑誌や読み物の特定箇所を，その登場人物の（気持ち）になり切って読んでもらうことがあるが，こうした作業は，トレーニングへの円滑な導入を図るためのウォーミングアップとして有効である。

○カード分類表の作成過程においては，教示は必要最小限にとどめ，子どもたちの主体的な取り組みをあくまでも〝任せ切る〟ことが肝要である。2節で示した5段階の手続きも，一応の目安であり，子どもたちのやりやすいように，また，彼らの状況に合わせて変更可能なものである。もちろん，〝任せ切る〟とは放任することではない。作成過程を温かく見守り，必要とあらば押しつけとならない範囲で情報提供に努める姿勢が，教師側に求められていることは申すまでもない。

○カード分類表をもとに行なわれる教師―生徒間の言葉と感情のキャッチボールにおいては，教師側からの開かれた質問（open ended question）が，生徒の個性的な感情表明をさらに促していく上で有効となる。たとえば，「その時どんな気持ちがしたのかな，先生聞きたいなあ！」といった問いかけを通して，これまで子どもたちが意識的にも無意識的にも抑圧してきたある種の感情（怒りや憎しみのこみあげなど）が表出されてくることがある。この抑圧感情の解放は，彼等の心の健康（mental health）の保持増進にとって，大きな意味があると言える。

○毎回のセッションにおいて，何がしかの建設的な変化を発見し，是認（approval）や激励（encouragement）してあげることも大切である[13]。子どもたちは，建設的変化に対する心からの惜しみのないほめ言葉や励ましを何よりも求めており，そのこと自体が，トレーニングを継続していく上での動機づけともなっている。

おわりに

本稿は，日本カウンセリング学会第21会大会での口頭発表[14]を，再構成したものである。

今後，さらに事例数を増やしていくことにより，感情表出トレーニングの効果性に対する教育相談の視点からの検証をすすめていきたい。その他，掘り下げていく必要のある研究課題として，以下のような事項に着目している。

○トレーニングのねらいに関する理論的検討――感情表出トレーニングのねらいは，子どもたちに，いまここでの（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）生き生きと表出してもらうことにある。これは，注7）でも指摘してきたように，現在における過去と未来の統合を，mental healthの一指標とみなすジェンドリン（E. Gendlin）の体験理論（experiential theory）を手がかりに規定したものである。今後，特に，時間とmental healthとの関連性をテーマにした先行研究との照らし合わせを

通して，こうした規定の妥当性の検討を行なっていきたい。

○トレーニングの方法に関する比較検討——本法のようなverbalレベルの(言葉を媒介とした)感情表出トレーニング法には，代表的なものとして，〝読む〟を中心とした読書療法的なもの，〝書く〟を中心とした生活綴方[15]，〝話す〟を中心とした自己主張法（self assertion training）[16]などがある。これ等の方法と，KJ法[17]的な手続きを踏む本法との比較検討を行なっていきたい。

○トレーニングの可能性と限界の明確化——本法は教育相談用に開発されたものであり，病院臨床におけるalexithymiaの治療法とは異なる。特に，verbalレベルでの感情表出が困難な子どもたちには，箱庭療法（sandplay technique）[18]のようなnon-verbalな方法が適切である。今後，本法の適用可能な対象の限定と，適用してはならない病態レベルの明確化を行なっていきたい。

注および引用文献

1） 文部省．生徒指導上の問題についての対策．P-59，1975．

2） 杉田峰康．エゴグラムチェックリスト—中高生用・成人用—，交流分析．日本文化科学社，pp36-39，1985．
Dusay, J. M, Egograms. Harper & Row, Publishers, Inc. 1977.

3） 松原達哉．Student apathyの生活分析的カウンセリング．相談学研究，18（1），pp1-15，1985．
松原達哉．生活分析的カウンセリング（LAC）の方法の開発と改善．学生相談研究，8，pp1-10，1987．

4） 第25回全国大学保健管理研究集会（1987年10月長崎大学）と，昭和63年度全国大学保健管理協会東海・北陸地方部会研究集会（1988年８月三重大学）において，筆者は，ストレスコントロール法の指導事例の検討（口頭発表）を行なっている。
犬塚文雄．開発的カウンセリングの研究〔１〕—援助プログラムの検討—．第25回全国大学保健管理研究集会報告書，pp291-293，1987．

5） 感情表出トレーニングは，前述の生活分析的カウンセリング，並びに，川喜田二郎のKJ法などを参考に，独自に開発したものである。Training for emotional expressionと訳出したが，ここでは，感情の訳語としてemotionを用いた。なお，emotionとfeelingの違いについて，ジェンドリンは，「emotionとは，怒り，憎しみ，恐れ，憂うつなど，情緒の強さの度合を表わすものであり，直観的で，しかも，全体的な心的作用であるfeelingとは，異質なものである。」と論じている。（Gendlin. E.,Experiencing: a variable in the process of therapeutic change, American Journal of Psychotherapy, vol. 2, no. 15, p-237，1961.）

6） ここで指摘しているのは，教育相談レベルでの対応が可能な，感情表出が思うようにいかない子どもたちの実態であり，病院臨床においてalexithymiaと診断された子どもたちについては言及していない。

7） このねらいは,現在における過去と未来の統合を，mental healthの一指標とみなしているジェンドリンの体験理論を手がかりに規定したものである。ジェンドリンは，この点に関して，「人間は，他者との交わり的状況において，過去と未来を含みつつ現存在しているのである。」「人間は，その過去とその計画された未来とともに，現在を体験するものである。」と論じている。

(Gendlin. E., Experiential psychotherapy, In R. Corsini (Ed.), Current psychotherapies, Peacock Press, p-324, 1974.)

8) 口頭での教示だけでは伝わりにくい場合には，カードモデル（具体的な記入例）を幾つか呈示してみることも，円滑な導入を図る上で有効である。

9) 感情表出のみられないneutralなカードやプラスとマイナスが共に含まれるようなカードについては，書きかえを促し再分類してもらうことになるが，それも困難なカードは，分類からはずしている。

10) 言葉と感情のキャッチボールは，通常〝オウム返し〟などと呼ばれている。まず，言葉のキャッチボールであるが，これは，子どもたちの訴えをそのまま繰り返すことである。ただ，必ずしもその通り繰り返す必要はなく，むしろ，彼らの訴えの中のキーワードを繰り返したり(paraphrazing)，訴えのポイントを要約して繰り返す（summarizing）ことが大切で，こうした繰り返しを通して，子どもたちの訴えは，さらに広がりと深まりをみせていく。次に，感情のキャッチボールは，子どもたちの訴えの中でも，特に，気持ちの部分に的をしぼって，それを繰り返していこうとするものである。(reflection of feeling) こうした気持ちの繰り返しを通して，子どもたちの個性的な感情表明が促進されると言われている。

Rogers, C. R., Counseling and Psychotherapy. Houghton Mifflin. 1942.

11) トレーニングの意義，並びに，必要性を説明するにあたっては，ムートが指摘するように，「生徒にとって軽く消化できる一口の食事に分けてやる」配慮が，教師側に強く求められている。(Muth, J. P ädagogischer Takt. Quelle & Meyer, ss39-40, 1962.)

12) たとえば，「その時どんな気持ちがしたのかな」といった問いかけに対しては，それこそいかようにも返答が可能である。子どもたちの心を開き，彼らなりの個性的な見方・考え方・感じ方を引き出すこうした問いかけを，開かれた質問（open-ended question）と呼んでいる。それに対して，「ここはどうなの，あそこはどうなの」といった，たたみかけつめ寄るような問いかけは，通常，数語の返答か，はい・いいえでしか答えようのない状況に子どもたちを追い込んでしまう。彼らの心を閉ざし，さらには，マイナスの方向で心の動揺を引き起こすこうした問いかけは，閉ざされた質問（closed question）と呼ばれる。

Ivey, A. Microcounseling : Innovations in Interviewing Training. Springfield, Thomas. 1971.

13) 交流分析（transactional analysis）において，是認（approval）や激励（encouragement）は，肯定的ストローク（positive stroke）として表わされている。これは，「相手の存在や価値を認めるための働きかけ」と定義されている。因って，形だけの肯定的ストローク（見えすいたほめ言葉や心にもない励ましなど）では意味をなさず，そこに〝You are OK.〟といったメッセージがこめられているかどうかが重要になってくる。(杉田峰康。交流分析．日本文化科学社．1985.)

14) 大塚文雄。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，pp142-143, 1988.

15) 生活綴方は，子どもたちに，生活に根ざした体験や感情をありのままに文章表現させることをねらいとした民間教育運動で，1934年，東北地方の青年教師たちが起こした北方性教育運動が，その発端となっている。(大塚文雄．生徒指導と教師，小野慶太郎編『現代教育の理論と実践』pp114-115，学術図書出版，1985.)

16) 自己主張法は，ウォルピによって，対人不安・緊張・恐怖に対する行動療法(behavior therapy)として開発されたものである。日本では，立教大学の平木典子が中心となってトレーナー養成を行なっている。

Wolpe, J. The practice of behavior therapy. Pergamon Press. 1969.

17）川喜田二郎によって考案されたKJ法は，資料整理の技法であるとともに，創造的な問題解決法・集団討議法としても注目されている。

川喜田二郎．発想法（続発想法）．中央公論社．1967（1970）．

18）この療法は，ローエンフェルド（Lowenfeld, M）によって，子どもたちのための心理療法の手段として1929年に考案された。その後，カルフ（Kalff, D）がユング理論を背景として発展させ，日本では，京都大学の河合隼雄が中心となって普及につとめている。

河合隼雄．箱庭療法入門．誠信書房．1969．

（平成元年1月31日受理）