

生きづらさが軽減して新しい自分になっていった高校生活 —一度崩れた自己と関係性から、他者を受容し他者から 受容される関係性への変化—

石倉 篤（東京未来大学）

本研究では思春期・青年期で生きづらさを抱えてきた通信制高等学校出身者を取り巻く周囲の人々がその生きづらさにどのように関わったのかを検討した。また、その者が自分自身の生きづらさを理解してその軽減に向けて意欲的に取り組む過程と豊かな人生となっていく過程がどのようなものだったのかを検討した。その結果、次のモデルが形成された。自分自身の生きづらさに対して、自己責任として自分で何とかしようと生きるもの行き詰まる。その後、人間関係が苦手だからこそ、人間関係を通して自分の在り方や関わり方を学ぶ機会を選ぶ。他者との関わる態度や術を身につけつつ他者との関わりで生きることこそが今この自分の人生が自分に求めている自分の生きる意味だと信じるようになる。新しく生きようとする意欲的な態度や生き様が周囲の人をひきつけ関わりが深まっていく。そうして関わってくれる他者を理解し受容し、その他者から理解され受容されるようになる。このように周りから支持されるようになり、そうしたたくましく、新しくなっていく自分を、十分に機能していく人間として自己受容していく。

キーワード：生きづらさ、自己受容、十分に機能する人間、ナラティブ・アプローチ

I 問題と目的

人の生きづらさは、他者との関わりを通して自分らしくなっていく過程で、どのように変わっていくのだろうか。本研究は、通信制高等学校(以下、通信制高校)でカウンセリングを受けつつ、「人間関係トレーニング」を中心とするコースを経験した卒業生がどのような心理的経過を通して自己を変容させ、受容して行ったのかという個人の取り組みと、周囲との関わりを通じた卒業生の生きづらさの軽減に着目して検討するものである。

1. 現代社会における子どもの生きづらさ

現代社会において、子どもの「生きづらさ」はその子どもに焦点が当たるだけでなく、その子どもをとりまく社会にも焦点が当たってきている。従来、子どもは貧困やいじめといった社会の影響を受けることや、生まれながらの発達障害といった特性や、精神疾患から、生きづらさを抱えている(欠ノ下・田代・三橋・田岡・柴田・濱邊,2023)とされてきた。ここでの生きづらさは、個人という存在そのものの困難さがあり、(存在)価値や思いを維持することへと、その困難さが連なり、深刻さも次第に心の問題に波及していくことを指す(田中,2007)。この田中(2007)の記述には、生きづらさに着目する際、貧困やいじめといった社会の面よりも、個人の心理や状態といった

個人の面を中心に着目する理解の仕方が見られるのではないか。

この個人の面に関して、貴戸(2022)は、生きづらさを「個人化した『社会からの漏れ落ち』の痛み」と定義している。そして「生きづらさ」という言葉を用いることで、個人の困難の感覚が焦点化されるものの、個人と社会とのつながりが見えにくくなる言葉になっているため、漏れ落ちる個人に焦点を当てただけでなく、社会的な問題や構造をも指摘する必要があると述べている。

山下(2012)は、社会的な問題に着目し、生きづらさを抱える子どもは、仲間外れや障害や虐待といった状況を、改善できない自分を責めたり、無力感を感じたり、周囲から理解されないことを次のように指摘している。生きづらさは、資源のやりくり、目標の設定、他者との関係性、生活の価値を含めた自分の生活そのものの状態に対する評価において、その人にとって重要な生活諸課題の達成が何らかの理由によって阻害され、いまの生活の状況では充足されず、自分の取りうるあらゆる対処方法を講じても状況の改善の見込みがなく、これ以上自分ではどうしようもできないところまで追い詰められた状態だと述べている。さらに、生きづらさを、子どもが認知した緊張を処理するために、生活システムを変える試みを行っても緊張処理が実現できず、現状では緊張処理

の可能性が見いだせない状態だとも述べている。

この緊張処理が難しいという記述に対して貴戸(2022)は、生きづらさを抱える子どもの周りにいる支援者が見立てを立てて理解してくれるものではなく、その本人が感じていることであり、問題の原因が特定されず、解決策や対処法が見えない状態が続いていると述べている。そして貴戸(2022)は、「当事者の主体性」を重視したとしても、本人が「自分の助け方」を見つけることによって解決されるべきものではないと指摘している。ここでも貴戸は本人に解決させようと「自己責任」にするのではなく、本人の周りの「社会そのものの責任」に目を向けようとしている。さらに貴戸(2022)は、孤立化する本人にとっての居場所や場、そして社会とのつながり(にくさ)に着目している。

確かに当事者の自己責任にしない立場は大切だが、当事者の主体性や自分自身への助け方を醸成することも社会的責任ではないか。生きづらさは周囲からのサポートがない場合、子どもが一人で抱え込んでも軽減が難しく、そうした子どもにとって、自分の心持や態度を変えようとしても決して状況が変わらず、生きづらさを抱え続ける状況となっていると言えよう。こうした子どもの生きづらさは、この社会の中で、周囲との関係で起因しているその子ども自身の特性や態度について自己責任で対処させるべきとお仕着せない一方で、その特性を自己理解し受け入れつつ、その子どもなりの対処も考えていく必要があるのではないだろうか。こうしたことから、心理臨床においては、その子どもに対して社会の面から取り組むことと、漏れ落ちて痛みを味わう子ども自身の主体的な取組み自体をその子どもの見立てを立てつつ支援することのどちらもが必要と考える。それゆえ、子どもという「個」が対処するだけではなく、子どもの周囲の社会全体を、その子どもの生き難さを軽減するものへと変革していく実践が「周囲の大人」に同時に求められている。

貴戸(2022)は生きづらさを抱える人が自己を受け入れていく態度をもつことになると指摘している。

「『生きづらさ』は、それを抱えている人自身が問題に取り組み、個人的な事情の向こうに構造の問題を見通していく契機にもなりうるのだ。『生きづらさ』という言葉を通じて自己の特徴や傾向を理解することで、『自分の人生を生きる』うえでのある種の『落

ち着き』のようなものを得ていくことがある。『落ち着き』とは、諦めや絶望ではなく、『過去は消すことはできず、この人生の延長を生きるしかない』と腹をくくることであり、あがきや落ち込みも含めて、一筋縄ではいかない自己を受け入れていく態度である」。

2. 生きづらさと自己受容

こうした生きづらさを一人で抱えて生きてきたのは児童期・思春期の子どもだけでなく青年期の高校生にも同様にあてはると思われる。その高校生の中には、他者との関わりを通して、これまで生きてきた自己と、これからはかけがえのない、たった一人しか居ない自分(の生)を受け入れてきた者もいるかもしれない。この自己を意欲的に受容していく態度こそが、心理臨床における「自己受容(self-acceptance)」と言えよう。来談者中心療法においてRogers(1951 伊東 編 訳1967)は、人が自己に対して否定的でなく、全て肯定するのではなく、自分の経験に基づくものとして、自分の感情、動機、社会的・個人的経験をそのままみるといった自己受容を検討している。ここでは、「理想自己(ideal self)」(Rogers,1942 佐治・友田 訳1966)とは対比される、あるがままの「現実自己(real self)」(Rogers,1946 伊東 編 訳1966)として人が自己を受容するようになることが指摘されている。また、Rogers(1942 佐治・友田 訳1966)は、人が自己の衝動によって、自己受容に向かっていくことを指摘している。こうした自己受容は人が自力でなく他者との関わりを通して行うのであろう。

先述したように、貴戸(2022)は自分自身という一回性のある人生において、人が人生そのものを諦めたり絶望したりするのではなく、気分や調子の浮き沈みもありつつ、一筋縄では行かないのが自分の人生なのだを受け入れる態度を指摘している。このように簡単には変えようのない自己の部分をあえてそのまま受け入れられるからこそ、あるがままの自分を自己受容できるのではないだろうか。

3. 豊かに生きることと生きる意味について

では、社会的にも個人的にも生きづらさを抱える人はどのような生き方に転じていく可能性があるのだろうか。田中(2007)は、生きづらさの対極にある「豊かに生きること」を指摘している。人にとって豊

かになることには、欲しいものが与えられるだけでなく、好きなものを楽しむだけでなく、自分という存在や態度といった「在り方(Being)」そのものが、豊かになって行く方向性があると思われる。

このような在り方や生き方が豊かになって行くことに関して、Frankl(1991 山田 訳2004)は次のように生きる意味について指摘している。人はその人独自の実存や、実存の意味や、自己の実存の中に具体的な意味を見出そうと努力することがあると述べている。しかし、そうした努力の過程で、自分の人生の意味とは何だろうか、「意味への意志」を十分に見出すことができない場合、欲求不満に陥るという「実存的欲求不満(existential frustration)」を経験することがあると述べている。生きづらさを抱えていても、自分の人生には意味があるのだと知っているからこそ、最悪の条件にあってすら人は耐え抜くことができる。人生や、その人生の目標はその個人によって異なり、その時々によっても異なるとも述べている。他方で、人生の目標や人生に向かっていくことが難しいとき、「実存的空虚(existential vacuum)」に陥ると述べている。

このように生きづらさを味わい続ける状況におかれた人は、何をすればいいのかわからず、生きることへのむなしさや生きる意味や価値を見失うのではないだろうか。Frankl(1991 山田 訳 2004) が指摘するように、まず、生き方や生きる目的を見失った時にこそ、その時々での人生の意味の模索することが求められる。他方で、Frankl(1991 山田 訳 2004) は自然の働きを体験したり、芸術作品を体験することといった何かを体験したりすることによってもその場面では空虚さが変わると述べている。しかし、したいことをしたり、体験したりすることだけでは、むなしさを味わうことがあるとも述べている。だからこそ Frankl(1991 山田 訳 2004) は人が自分の人生の意味をめぐって苦悩すべきなのだと考えている。それは他者や社会において価値があるとされるものでなく、今ここの自分の人生自体が自分に対して求めているものを見出し、それに応えていくことである。この意味はFrankl(1991 山田 訳 2004) が指摘するように、合理的な言葉で捉えられるものでなく、「無制約的な意味」である。つまり、この意味は誰かが与えてくれるものではないし、一つのことだけに価値があるものでなく、今ここで生きる過程においてその時々で

その場その場において自分が自分に求めるものによりの意欲で気づいて応えていくことが求められていると言えよう。そうした生きる意味を模索することで本来の空虚さから解放されていく(諸富,1997)のだと考えられる。こうした自分が自分に求めている生きる意味に応えていくことが、田中(2007)が指摘した豊かに生きることにつながっていく。

4. 高校生活を通して「十分に機能する人間」になっていく過程

これまで見てきた個人の変化・成長に関連して、Rogers(1959 畠瀬他 訳1967)は、理想的な自己に完成されるのではなく「十分に機能する人間」という自己が機能し実現していく人間像を述べている。Rogersは、十分に機能する人間になっていく者が最適な心理的適応や心理的成熟、自己概念と経験の一致、そして経験に対して十分に開かれていることに向けて絶えず変化していると述べている。本研究の協力者は、通信制高校で3年間過ごした卒業生1名だが、教員やクラスメイトら関係者との関係性が豊かになっていき、自分らしくなっていき、今ここで「私」を中心に体験されている現実自己を自己受容して、今ここのままに生きようようになってきたと思われる。

生きづらさを抱える人の在りように関してこれまで見てきたことを次のようにまとめる。生きづらさを抱える人がその生きづらさが周囲から個人の責任として捉えられる可能性があり、社会の責任や社会からの働きかけから見直す必要がある。そうした人は、変えようのない自分の人生に腹をくくって自分を受け入れることがある。こうした受け入れは、心理臨床における自己受容と捉えられる。人がやりたいことをしても、体験したいことをしても、生きる意味を見出すのが難しい場合、今ここの自分の人生が自分に求めているものに応えて意味を見出すことが求められている。そうした過程で十分に機能していくことが期待されている。

しかし、これまで述べてきた生きづらさと自己受容、および豊かに生きることに関する記述は文献で書かれた断片を集めたものであり、実際の人の生き様と重なる部分と重ならない部分があるだろう。これまで一人の高校生活に焦点を当てて、その人の生きづらさが自己受容にともなるとどのように変化した

かという過程を扱った研究は十分でない。この生きづらさに向き合う個人の生き方・在り方、及びその人の周囲の人々がどのように関わったのかを明らかにすることで、生きづらさを抱える人への心理臨床的な支援の一端を明らかにできるだろう。

5. 一回性を捉えるナラティブ分析

これまで述べてきたような個人の変化・成長を理解するにはどのような方法論があるのだろうか。人が自身の過去の暮らしや人生を一人称で語ることは、多くの人に共通する変化・成長の要素でなく、その人の一回性のある人生における変化・成長の態度を検討することで変化・成長そのものを熟考できるという意義がある(石倉,2023)。その変化・成長の過程での態度を、研究協力者の唯一無二の人生における転機や過ごした過程の意味づけについて聞き取ることで、体験を分割して他者と比較することなく、もの語りを一つの事例として扱うことができる(石倉,2023)。やまだ(2021)は「語られた生」と「経験としての生」をライフストーリーとみなしている。そうしたものの語りによって、自己が生成的(generative)なものとして捉えられ、「複数のものの語りの共存」が認められ、「語り直し」「編成し直し」「組み替え」「再構築(re-construction)」が可能になる(やまだ,2021)。

新たな生成に向けて研究協力者のこれまでの変化・成長やその過程をインタビューによって聞くと同時に、研究協力者の自己理解が深まることも想定される(石倉,2023)。その際、生成されていくその人の態度や過程もじかにみられると考えられる。また、もの語りを通して過去と現在の自己だけでなく未来の自己や「可能性としての自己(possible self)」(やまだ,2021)を人は有機的に意味づけて組織する。そこで、本研究ではライフストーリー研究におけるナラティブ・アプローチを用いることとし、高校生の変化・成長の過程における数量的に把握できない質的な面をインタビューにおける「語り(ナラティブ)」を通して考察していくこととする。

ナラティブ・アプローチでは、「語り手」と「聞き手」の関係性が着目される。一人の独白でなく、唯一無二の語り手と聞き手という二人の営みだからこそ生成する意味の行為や、聞き手にももの語るからこそ表現される理想自己や、ありのままの現実自己、およ

び語りの中で語られる内容や想いが結ばれるものを聞き手が検討していく(石倉,2023)。聞き手は語りの分析によって、語り手が日々の行動をどのように秩序づけて経験として組織化し、それを意味づけているのかを理解できることを明らかにする(枝川・辻河,2010)。このように、聞き手は応答するだけでなく、語り手との関係性を深めてゆき、語り手の経験や自己に焦点を当てさせ、もの語りを促進する媒介ともなる(やまだ,2021)。そこで、本研究では両者の関係性に着目し、「語り手」と「聞き手」という呼び名を用いる。

6. 目的と本研究の意義

本研究の目的として思春期・青年期で生きづらさを抱えてきた通信制高校出身者を取り巻く周囲の人々がその生きづらさにどのように関わったのかを検討する。また、その者が自分自身の生きづらさを理解してその軽減に向けて意欲的に取組む過程と豊かな人生となっていく過程がどのようなものだったのかを検討する。

本研究を通して、今ここで自分がしたいことが見付かり、周囲の支援を受けつつ、Franklが指摘するような自分の人生に自分で責任を取っていく時、あるいは自分の人生が自分に求めていることと一致する時、豊かな人生となっていく要素の一端を明らかにできると思われる。また、生きづらさを抱える青年期の人に対してどのように教育や心理的支援を通してサポートしていくのか、その一端を明らかにして、別の実践に活かすことができる示唆を得られると思われる。

II 調査の手続き

1. 研究協力者(語り手) 10代男性のAさん、B通信制高校(以下、B高校)の卒業生である。筆者が担当していた多様なワークを体験して人間関係を学ぶ講座を中心とするコース(以下、人間関係コース)に在籍したAさんに依頼した。人間関係コースは何らかの不登校経験があり、友達づくりの過程で人と関わる力をつけ、居場所づくりも自ら取り組むことを目指す生徒が集まっている。また、スクーリングなどを通して自身のアイデンティティをもの語る講座や、カウンセリングやフォーカシングを学ぶ講座もある。さらに、一緒に遊んだり会話をしたりする時間や講座も多く

ある。他方で国語などは別の「一般コース」で履修するなど、B高校では最大二つのコースに所属できる。筆者のカウンセリングを受けていたAさんは、楽しいことだけでなく様々な生きづらさや、自分を取り巻く人間関係や、周囲からのサポートを語っていた。また、周囲の教員やクラスメイトのサポートを受けて、生きづらさが軽減したと語っていたことがある。その状態に至ったAさんのもの語りに注目した。語り手の選出に当たってこうした点を人間関係コースの教員C先生と話し合っただけでAさんが適していると判断し、協力を依頼した。

2. 調査研究者(聞き手) 調査研究者は筆者である。X年の夏休みからAさんのカウンセリングを担当し始めた。筆者はカウンセラーとして受容する立場であり、スクーリングで教える立場でもあり、多重関係の基で関わった。杉原(2021)は「時に境界を超えてクライアントと関わるのが有用」であり、「豊かで濃密な治療関係と、ある種の多重関係のあり方との間には連続性がある」と指摘している。多重関係の難しさは想定しつつも、学校内に限定した公の関わりにおいて多重だからこそ効果的なサポートにつながる面があると考え、インタビュー調査における研究協力者として多重関係のあった卒業生を選んだ。

3. 経過 AさんはX年、高校1年生の4月に入学してきた。前期に入り「運動コース」と「一般コース」とのスクーリングを中心とする学校生活全般に生きづらさを感じるようになり、家で泣く日々が続いた。前期終了時、Aさんと保護者、クラス担任、筆者で面談を実施した。そこで1年生の後期から「人間関係コース」に入ることと、筆者とのカウンセリングを行うことになった。週に1度のペースで面接を行い、X+2年(高校2年生の終わりに)に筆者が転勤する際、最終した。Aさんは3年生の時も人間関係コースと一般コースで学び、卒業後、専門職に就くため専門学校に進学した。

4. 半構造化面接 Aさんが専門学校進学後(専門学校1年次)、X+3年B高校の面談室にて、個人インタビューを約90分実施した。インタビューでは形式張らないやり取りがなされた。質問の順序は、Aさんの発言を優先し、一区切りついた際に、後述する①～③の中から別の質問を行った。質問に対するAさんの返答については、生きづらさの各側面の結びつき

が聞き手である調査研究者に理解される程度まで詳細に聞き出した。面接はボイスレコーダーで録音し、同時にメモをとった。Aさんには、「あなたが高校生活で経験した生きづらさや、生きづらさの軽減の過程を教えてください。」と伝えた上で、Aさんのもの語りを詳しく聞いた：①どのような生きづらさがあったのか、②自分自身の生きる目的や意味はどのようなものか、③自分のことを受け入れることができているだろうか。その後、筆者がまとめた結果と考察をAさんに読んでもらい、2回目のインタビューを約40分実施し、その後筆者が結果と考察を書き直した。

5. 分析方法 調査研究者が録音記録から逐語記録を作成し自己受容に関する箇所を抽出し、主に語り手がもの語った内容や意図の読み手への伝わりやすさを意識しつつまとめた。

結ばれたデータの分析手続きとして、石倉(2023)と同様に、やまだ(2020;2021)の「モデル生成的現場心理学」の手続きに沿って行った。語り手の学校生活を中心とする暮らしは複合的で要素化が容易でなく、一回的かつ個性的な事例として扱われる必要がある(やまだ,2020)。そのため実際のインタビューの現場で何が起こったのかを記述し、そこからボトム・アップに、ある種のモデルとして一般化し理論化する方法が有益である(やまだ,2021)。分析の手順として、**分析手順①**典型性を持つフィールド・データとして、生きづらさや変化・成長や自己受容に関する言説を選択した。**分析手順②**選択したフィールド・データをもとにボトム・アップで変化・成長に関するモデル(分析概念)をつくった。**分析手順③**今までの研究成果や理論からトップ・ダウンで重要な見方や概念を抽出して変化・成長のモデルを見直した。**分析手順④**暫定的にできたモデルで実際のデータを分析し分析結果を結果と考察で述べた。**分析手順⑤**まとめ、で最終的にできたモデルと事例と分析結果を一体として提示した。

6. 倫理的配慮 学校長に研究を実施することと、インタビューのため施設を利用することの許可を得た。その後、研究説明書を用いてAさんに研究と研究発表について、「実施計画への参加に同意しないことにより不利益な対応を受けることはありません」「いつでも同意を撤回することができます」といった項目を説明して同意を得た。その上で、Aさんの保護

者にも説明書を用いて説明し双方の同意を得た上で対象とした。また、本研究の実施に際し、筆者の所属機関の研究倫理審査委員会の了承を得た。

Ⅲ 結果と考察

分析手順①：生きづらさと自己受容に関わる典型的なフィールド・データとして、Aさんの発言A1～A45を収集した。本稿ではAさんの転機の前にあった武道での挫折、人間関係コース編入後、一般コースでの交友関係、カウンセリングについて語った箇所を抽出して提示する。なおIはインタビュアー(聞き手)を指す。

1. 生きる意味の喪失

分析手順②：Table1のA2にあるように、高校1年生になるタイミングで、Aさんは5年間取り組んできた武道の昇級が叶わず、世界大会に出るような選手コースでなく、社会人のコースに進むことになった。「パニック」になり「一度完全に折れた」という「失敗」を

経験した。悔しさと同時に自分は努力してもできない人間だと思い、これから何をやっても駄目なのではと思った。A9にあるように、その頃声を出そうとしても「かすれた音」しか出ない状態となった。A12にあるように、学校では、スクーリングのための通学が縮小され、その後開始されたが、友達をつくりたくても、周りで友達づくりが進む生徒とは異なり、ポツンとしていた。小学校・中学校のように話を振ったり、ムードメーカーと呼ばれたりする存在でいることができず、悲しくなり、教員に対しても寂しい感じを抱くようになった。

分析手順③：先述したように、Frankl(1991 山田訳 2004) は人がその人独自の実存の意味を見出そうとする「意味への意志」を持ってない場合、実存的欲求不満を経験すると述べている。他方で、Rogers(1957 伊東・村山監訳 伊東 訳2001)は、セラピストとクライアントの間に最低限の関係において「コンタクト(心理的な接触)」がそもそも必要であ

Table 1 生きる意味の喪失

I1: Aくんが自分のことを理解して、生きづらさがある中で、時に受け入れたりとか、あるいは変わってきたのがどういう過程だったかを教えてください。
A1: 高1の頃、結構病んでいたじゃないですか。なぜかというと、武道の失敗というのが大きくて。武道は中3の時、次の級に進めるか、大人の級に進むかに分かれて、次の級は結構大きい大会に出たり、世界大会に出たりする級で、(スクーリングのための通学ができなかった頃)自分はその次の級に進められなくて、せっかく5年くらい全力でやってきたのに、なんでこういう失敗、結果になるねんと思って、落ち込んでいたんです。頑張れば叶うと思っていたのに。通信制は時間が取れるからと思って入学したのに、休校のような状態で、なんでこんなことになるねんってパニックになりました。そして一度完全に折れました。
I6: そんな時、自分のことをどんなふうに思っていた？
A6: ああ、自分のこととか、ただ単に悔しいという思いがあって、
I6: 悔しいってご自身の感情やんね、そしてパニック、そこから自分に対して、どう思っていた？
A6: 悔しいというのはあるのですが、5年間という努力があったので、自分に対してお前は努力してもできへんねんというのがあって。そう投げかけちゃいましたね。これから何をやっても無理なんじゃないと思いました。
I8: へこんだ状態で高校のスクーリングを受けた？
A8: 最初、運動コースのみオンラインの授業がありました。とりあえず武道は失敗をしたんですが、運動コースのスクーリングをなんとなく受けていました。(中略)やる気がない中でやっていたと今思います。
I9: それは運動コースのオンラインの取り組みでやる気がないままやっていたの？
A9: はい。スクーリングをただ聞いていました。学校とかいろいろ始める最初、先生と話すじゃないですか。その時に自分の違和感に気づいたんですよ。あれっ、人と話せないって。なんか声も出ないみたいなの。「はい」が(かすれた)「はい」みたいなの。声が出なかったんです。それって武道の悔しさが影響しているのかなと思ってたり、今となっては何なんだろうという感じなのですが、ふふっ。人との関係が180度違うようになりました。
I12: そのあたりが高校3年間で変化したのかなと思うのですが、そのあたりを詳しくお聞きしたいです。先生としゃべるもんなんだけど、声が出ない感じがある。それは声を出そうと思って出せなかったの？
A12: 出せなかったんです。(笑) そうなってくると、スクーリングが始まって、つくろうと思っていた友達だって、中学校までだったら当たり前のようにできていたのに、高校に入った時点で簡単にできないし、ちょっと悲しくなりました。なんか、すげーしんどした感じの、ずっとそういう環境だったかもしんないし。友達がいなかったらこんな感じなんだと思って。その経験を初めてしたという感じ。周りのグループができていたとしても、自分はできないという状態で、
I15: 人間関係トレーニングのような、人と関わる場面で、話す設定の方が話しにくかった？
A15: はい。ここまで難しいもんなんやと思って。特に、4月に失敗、武道のことがあって、ショックを受けたり、パニックになった時に、大人、先生に話せないなとなった時に、人間関係コースになって話せないなというときに、あつしゃべれない自分がいるなと思って。昔のよううまく話を回せないというか、何か、中学時代とか小学校時代はよくしゃべる人間だったんですけど、それもできなくなったというか、なんか、昔のようできない悲しさがずっとありましたね。先生にも寂しい感じが襲ってきました。小学校、中学校ではクラスのムードメーカーと言われていたりして、そんな感じだったんですけど、この(話せなくなった)経験は初めてで。

り、お互いに知覚している必要があると述べている。加えて、竹内(1988)が述べたように、何らかの原因で声が出ない場合、心理的な障害であっても、必ず具体的なからだの歪みになってあらわれており、全身を動かしつつ、そのからだの世界へ向かって自己を超えるという意味で「からだが劈く」必要があると竹内は捉えている。声を取り戻していく過程において、「事実をつかまえ、他者とのあいだで自己実現し、未来を手探りするためのことば」が求められている。

分析手順④: Aさんにとって武道で上り詰めることは自分の人生を切り開いていくものであり、生きがいとなっていた。それを突然奪われたことでまさに実存的欲求不満を経験したと考えられる。そのタイミングで、原因は分からないが、Aさんは「声が出ない」経験をしている。今ここで、リアルに他者と関わることが難しくなり、自分の伝えたいことが伝えられなくなり、友達になれない周囲の生徒だけでなく、教員という大人に対しても寂しさを感じるようになった。このAさんと教員の関係はまさにRogers(1957 伊東・村山監訳 伊東 訳2001) が述べた「コンタクト」を失い、関わりを自らも相手からも保持できていない関係性となったといえよう。実際には教員がAさんに声をかけることがあっても、両者の間には言葉や気持ちの意思疎通ができず、社会から漏れ落ちたAさんに寂しさを味合わせただけであろう。

この後、Aさんは竹内(1988)が述べたような、ことばが劈かれ、声を取り戻していく体験を積み重ねていく。当時のAさんはこうした生きづらさを抱え、社会からのサポートを受け入れず、どのように自助をしたらよいのかも分からず、困窮していたと言えよう。

2. 人間関係コースでの体験

分析手順②: Table2のA17にあるように、1年生の夏休みになってAさんは、保護者と担任とスクールカウンセラーの筆者(人間関係コースも兼務)と面談を行い、人間関係コースに編入することとなった。このままコミュニケーションをとれないままだと「まづい」と感じたAさんは、人とのつながりをつくって、「立ち直る」のではなく、これまでの生き方や在り方とは異なる「新しい自分」を作ろうと考えた。ここでは、小学校・中学校時代の実際には好意的に笑いをとれていないのに場にそぐわない笑いを取ろうとする態度とは異なる自分を自ら模索し始めた。

A21にあるように、人間関係コースの初日のオリエンテーションで、Aさんは互いの好きなものを教え合うワークをした際、武道のことしか書けない自分に気づいた。そこから、共通の趣味を持って会話を進めることができると考えるようになった。実際に、クラスメイトの多くが好きなアニメを見るようになった。

一方で、A26にあるように、スクーリングでAさんはPCAGIP(パーソン・センタード・アプローチによる集団事例検討法)を経験した。教員が司会をして、教員または生徒が話題提供をして、生徒が一人ずつ質問をしていく事例検討法を「傾聴トレーニング」という講座の中で半期に10回を2期実施した。相手に対して関心を持ち、質問をして相手の考えや思いや感情を知っていった。趣味が合わなくとも、共通の話題がなくても、会話が弾むことに気づいた。また、質問をして会話を回していく進め方も学んだ。そこから、スクーリングの時間以外でも会話ができるようになった。A29にあるように、このコースでは各講座で様々なワークをした後、その都度ふりかえりを文章にする時間が多く取られた。何となく言えそうだと思うことでも、実際に口に出して言えなかったAさんにとって、考えや思いや感じを明確に言語化できるようになった。また、自分の意見がない状態でも、クラスメイトの授業の感想などを参考にして、自分の考えをまとめることができるようになった。

教員との関係では、人間関係コースを筆者とともに担当していたC先生について、A32にあるように、AさんはC先生の在り方に着目し、明るさを保つことを考えていた。

分析手順③: 新海・住友(2018)は、精神疾患を患った患者に対して、元の状態に戻すリハビリテーションを第一義的に求めるのではなく、その人に合った生き方を見出していくリカバリーやそれを支援する重要性を指摘している。これは精神疾患を患っている人だけでなく、人生に行き詰まり、生きづらさを味わっている人にも共通して重要なことだと考えられる。加えて、リカバリーの概念には、その人がその人らしく機能していく点で、十分に機能していく人間の過程そのものであると言えよう。

思春期の子どもの変化・成長に関する考え方に「自分崩しと自分づくり」(竹内,1987)というものがある。竹内(1987)は子どもが学校に過剰適応となり、親や教師のまなざしに応えられないのではと不安を感

Table 2 人間関係コースでの体験

I17: この転機になったのが、武道かなと。そういうのがあって、人間関係トレーニングを受けて、半期をふりかえろうとこの(カウンセリングの)部屋に来たのを覚えている? ぼくはAくんと話したいなと思っていて、
A17: そこでぼくの悩みを聞いてくれたり、家で泣いている姿を親が見て、担任に連絡したんですね。それで先生と話すことになったと思います。人間関係コースに進む道もあると言われて、このまま運動コースに残っていても、コミュニケーションをとれないままだし、まづいままかなと思って。コースを変えて、いろんな人のつながりをもっていかないといけないなと思いました。立ち直るとかじゃなくて。
I18: それはどんな感じなんやろ。人間関係コースで、練習というか、そこは本番なんだけど、練習でもある、それをAくんは期待してくれたわけ? このコースだと人との関わりやつながりがあるって。
A18: そうですね。ちょっとずつ慣れていかないと、このままではまづいなと思ったので。
I19: Aくんはよくしゃべっていた小中学生の頃のように戻ろうと思ったの? または、違ったAくんらしくなっていこうと思ったのか。
A19: ああ、完全に戻るというのでなくて。当時、昔の自分を返視していて、なんかムードメーカーと思われていたけど、実際自分の力で人が笑うのかと考えてみたら、そうあんまり受けないというのが頭に出てきて、あとは、なんか、小中学校の自分はガキっぽかったと思っていて、それも直したうえでのコミュニケーションができればいいなと思っていましたね。新しい自分を作りたかったです。
I21: で、人間関係コースに入ってくれて。
A21: 2年半いて、最長期間在籍しました。人間関係コースのオリエンテーションで決まってることがあるじゃないですか。なんか、みんなの趣味を見せ合うやつやりましたよね。紙を16に分けて、そういうのは前と後も変わってないです。よく覚えています。
I22: あのワークは伝説で、どんな生徒が来てもやったんねんと思っていて。四つの窓はぼくがやっているTグループの取り組みを応用したもの。それと好きなもの集め。変化を聞くけど、1年生の後期と3年生の後期を比べるとどう? あの四つの窓、好きなもの集めで、Aくんの変化は?
A22: その時思っていたことは、1年生の頃は武道にしか自分はかけていなかったんで、あんまり趣味がないなと思いました。書くことないなと思って。質問されても何を書こうかって。3年生になったら、書くことがだいぶ増えてきたと思います。アニメとかでも、それまでは見てなかったけど、周りの人が見ていると言っていたので、自分も見ようと思ったんです。話題を合わせにくいのはいいことだと思っていて、それで会話が弾むことがあると思います。
I25: 逆に、自分とは違う趣味の人とはどう付き合ったの?
A25: そういう人とはあんまりしゃべられなかったですね、正直なところ。だから高2までは、Dくんが言っていた、共通の趣味がないと、話せないのかなと思っていました。そう自分では思っていました。
I26: それは高2になると変わってくるわけ?
A26: ちょっと変わりました。人間関係コースに入っていて、あの場で質問の場があったじゃないですか。PCAIGIPでみんなが質問するスクリーング。
I26: ぼくが司会をして、誰かが話題提供をして、クラスメイトみんなが質問をしていく場。
A26: その時、相手に質問を試みたらどうかと思って、趣味が合わなくてもそれでいけるんじゃないかと思っていました。共通の話題がなくても、会話が弾むんじゃないかなと自分では思っていて、質問して会話を回していく。あそこで、コミュニケーションが相手ととれるってことにあのスクリーングで気づきました。そのスクリーングの中で思ったことは、あの中で、全員がその人に質問するわけじゃないですか。全員分の質問量を自分に取り入れて、自分がそれくらい質問出来たら、どうなんやろと思って、それって結構コミュ力上がるんじゃないですか。結果、休み時間や別の時間でも質問して聞かれるようになりました。相手のことを知って、知ることが大事なのだと思いました。
I28: 他の科目、表現アートセラピーや、エコロジー、コミュニケーションなどはどうだったの?
A28: 懐かしいですね。コミュニケーションやエコロジーの科目では、共通して、人の意見を言い合う場をつくってくれて、最初の方に思っていたのは、全然自分の意見が出てこないなと思って。ちゃんと伝えてなかったと思います。
I29: 自分の意見がでない。さっきは声が出ないというのがあったけど、人間関係コースの時は自分の意見が出ないなと気づいた。
A29: ちょっとそうですね。ちょっとでも言えるかなと思っていたけど、実際にはちゃんと伝えてなかったと思います。それが徐々に変わっていきました。人間関係コースって、いろいろ書く時間、書く量を与えてくれるじゃないですか。自分の意見とかいろいろと、それはなんか慣れなんですかね。慣れて、自分の意見が自然と、高3になると書けるようになっていました。
A31: 体験から自分でなんとなく感想を書いてみるという体験がずっとあったんです。そういうのが自分の中にあっただと思います。書いた内容を覚えていないんですけど、何でしたっけ、例えば、コミュニケーションの時間でお金に対する価値観を考えて、グループでしゃべってみたい後、この授業を受けてみてどうでしたか? というのがレポートの最後に必ずあったんです。自分の意見を言わなかったとしても、他の人の意見が自分に入ってくると思うので、その意見も踏まえて感想に書いていたかと思います。自分から出てこないの、他から出てきたものを参考にすしかないなと思っていました。
I32: じゃあ、他の人の意見を取り入れて、それに対して自分はこう思うというのが言えた。すばらしいな。だってさあ、なんていうの、その場で思いつかないことがあったとしても、人の意見を聞いてみて、それに対して自分がこう思うというのを、考えるのは、それは自分の考えだと思うよ。
A32: 自分なりの意見は最初はないのですが、人の意見を聞いてから出てくるというのがありました。昔の自分が今の学びや体験を受けていたら、すぐに逃げ出していたと思います。もし人見知りのまま受けていたら、昔の自分なら泣いて逃げているだろうなと思います。そんなことを思っています。それと人間関係コースのもう一人の担当のC先生の印象が強く残っています。なんでこんなに会話ができるんやろ、なんで人が集まるんやろと思っていました。明るさを保つことがその一因かと思いました。かつての自分は、周りがウケのよさそうな自分をつくって、演じていたからウケないこともあったし、うまくいかないこともあったので、そういう自分はやめることにしました。最近の自分は人から嫌われるような言葉は言いませんし、自分らしく相手と話すことを考えています。かつての「表(おもて)」だけの自分でなく、自分の心を開いて伝える関係を試んでいます。相手との関わりの中で気楽にものが言えて、笑って突っ込んで、ポケて突っ込まれるような感じを目指しています。

じ、きまりに従う子どもになっていくと述べている。しかし、適応できずトラブルを起こすようになるとも述べている。子どもは無意識の中で、もう一人の自分を押さえこむのではなく、今の自分ともう一人の自分を統合して、新しい自分として生きていこうとすると述べている。このように人は自分の中に複数の異なる自己を持ち、それらを自分の中に認め、適切な場所に布置して、統合していく(石倉,2023)。固定化した自分を一旦崩して、再度つくっていくという統合が有益だと考

えられる。

人が自己を変えようとする時、他者の振る舞いや在り方を理想自己として自分自身に取り入れる場合がある。他方で、今ここで内面に生まれていて、そこに焦点を当てることで意味が見いだされるフェルトセンス(Gendlin,1981 村山・都留・村瀬 訳1982)を言語化して自分がどうしていききたいのかと自問して、今ここで刻々と変化するフェルトセンスに沿って生きる過程で変化していく場合もある。そこでは何かのモデルに合

わせるのではなく、人から指示されることなく、「泉」のように自分の中に湧いてくるものに沿って生きる。その過程で、今ここの自分に合った自分で、これから自分らしくなっていく。

PCAGIPについて、村山(2012)は「事例提供者が簡単な事前資料を提供し、ファシリテーターと参加者が安全な雰囲気の中で、その相互作用を通じて参加者の力を最大限に引き出し、参加者の知恵と経験から、事例提供者に役立つ新しい取り組みの方向や具体策のヒントを見いだしていくプロセスを共にするグループ体験である」と述べている。このようにPCAGIP法は本来的に事例提供者の学びのために行われるものである。それに加えて、PCAGIPに参加する者にとっては他者の質問を聞き事例の理解を深めるだけでなく、他の参加者の質問の仕方や、注目の仕方を学び、さらには共感的態度といった聞く側の態度を身に着けることへの一助となっているのではないだろうか。

次に、ふりかえりを書くことについて述べる。様々なワークという具体的体験をして、そこに何が起きていて、どういった意味があるのか、これからどうしてこうかといったふりかえりは、「反省的思考(reflective thinking)」(Dewey, 1933)と呼べるものである。この反省的思考の習慣をつけることで、自分が何をしたいのかという「暗示(suggestion)」の形成をより理解できる。暗示には、好奇心や、自分に対して悔しく思い別の自分になって行こうとする意志もある。さらに、ネガティブな自分の感情を反芻し続けることから、新たにどのようなことをすればいいのかと「仮説」を立てて「推理」し、実際に行って「検証」できる。

分析手順④: Aさんは、小学校・中学校で、自分が本来的にはしたいことでなく、周囲が笑ってくれるであろうことを行って、笑いを取ることがあれば、逆に引かれてしまうこともあった。加えて、自分の核となってきた武道の道で挫折したことから、言葉を発する難しさを味わった。Aさんは精神疾患を患っていた訳ではないが、明確に「元の自分」に戻るのではなく、「新しい自分」になることにしたと語った。ここではリハビリをして元に戻るのではなく、新しい自分になるリカバリーをしている。明確なゴールや在り方がそれまでに分かっていなくとも、今ここで自分がどう生きたいのかを探りつつ、振る舞い、そのように在る生き方をし

ている点でAさんは十分に機能する人間と言えよう。これは周囲のサポートもあったがAさんの自助による生きづらさの軽減につながっているのではないだろうか。

Aさんが体験した変化・成長は竹内(1987)の言う子どもの自分崩しと自分づくりに通じるものがあるのではないか。Aさんはこれまでの小学校・中学校の過剰適応な自分や、武道家としての自分が全く通用しない状況におかれ、声が出ない自分や友をつくれず不適応な自分を一旦崩し、新しい自分になろうとする別の自分が出て来て、人間関係コースを選び、取って、自分が不得意な人間関係やありのままの自分と向き合う環境に身を置き、自分を変えようとした。そこでは、一度崩れた自分を新たに作るという変化もあった。

ここでのAさんの在り様は、今ここで生まれているフェルトセンスを言語化して自分がどうしていきたいのかと自問して、今ここで刻々と変化するフェルトセンスに沿って生きる過程で変化していく在り様である。元々、好きなことと言われて武道のことは頭に浮かばなかったAさんは、今や自分の中で、他者との関わりの中で様々な気づきを得て、言語化するようになった。

Aさんが参加したPCAGIPでは、相手を理解する力を高め、自分と相手との関係において適した質問や、相手のことを知ろうとする自分の内に湧き起る想いに沿った質問ができるようになった。加えて他者理解の大切さを知り、今まで以上に傾聴するようになり、共感的に理解する態度も身についてきた。だからこそ、後述するように、周りから声をかけられる人物になっていったと思われる。そうした他者理解・他者受容の関係性をAさんは学んだようだ。ここではAさんが生きづらさを軽減させる、主体となって他者と関わる術の一つを学んだ。これはまさに自分を助ける方法である。

人間関係コースで行われた膨大なふりかえりでは、Aさんにとっては自分が何をしたいのかが明確になったと思われる。クラスメイトが好きなアニメに好奇心を持ったり、友達をつくったり、コミュニケーションの力をつけていったりしたいという想いを持ち、人間関係を通して在り方や関わり方に関しても反省的思考が深まるようになった。そして、一人ですっと同じ悩みを考えるのではなく、誰かに相談し、適した場で、今こ

で自分の内にある悩みをクリアリング・ア・スペースしているかのように感じられた。加えて、ふりかえったものを教員に伝えていくことで、じかの関わりにおいても今ここで相手に伝えることができるようになったと思われる。また、話の内容だけでなく、相手の話し方からも相手を知るようになった。このように周囲からの社会的なサポートも受けつつ生きづらさは軽減してきた。

また、C先生との関わりでは、C先生の在り方をロールモデルのようにして取り込んでいるようだ。一つの「キャラクター」のようなモデルをつくって振る舞うのではなく、目の前の人との関係において、自分らしく在ることを模索している。このようにAさんは一面的な「表」の自分を開示するのではなく、「表と裏」のあり

のままの自分を自己開示しているようだ。そして、C先生の「明るさ」という価値を自分なりに咀嚼して取り込み自分らしさの中の一つの自分として自己受容しているようだ。

3. 友達と仲間関係の形成とアルバイト経験

分析手順②: Table3のA33にあるように、Aさんは人間関係コースと並行して一般コースのスクーリングを受けていたが、Aさんとはタイプが異なる(とAさんが思った)男子生徒が声をかけて来てくれて友達関係となった。その後、別の男子生徒も声をかけてきてくれて3人組となった。そのうちの一人のレポート作成の進みが遅く、残る2人も手伝うことが続き、仲は深まっていった。

Table 3 友達と仲間関係の形成とアルバイト経験

I33: 2年半の人間関係コース以外に、一般コースでもスクーリングを受けていたけど、
A33: 人間関係コースでコミュニケーションをとることに慣れて、自分に変化があって、それが一般コースにも影響を与えていたと思います。高2の体育のスクーリングで、ある一人のやつに話しかけられるんですよ。で、そいつとの出会いが自分をかなり変えましたね。自分ではヤンキーじゃないと言っているんですけど、はたから見たら思いっきりヤンキーです。(笑)バイクに乗っていますね。そんなやつでしたがぼくを変えてくれました。(最初体育館シューズのことを聞いていて答えていたら)スクーリングでペアを組もうやと言ってくれて、テニスとか卓球をしました。組もうやと言われて、結構、はじめて、その友達と組んで、楽しい思いをしたんです。高校で初めてとっていろいろ楽しかったです。友達が自分にいるって、ものすごく楽しかったです。楽しすぎて、この子は絶対に自分の友達にせなあかんと思って、絶対このチャンスを逃してはいけないと思って、体育の授業以外でも関わるために、連絡先を交換しました。で、学校のレポートを終わらさない子だったんです。だから自分が結構一緒に取り組んだんです。あとは、その子と関わっているうちに、もう一人友達ができて、3人グループができました。これって高1の自分じゃできてないです。人間関係コースにおったからこそ、友達と会話ができたし。嬉しいというか、やっと2年くらいして友達グループができてんなど。めっちゃめっちゃはじめてまともにはじめて友達をつくれたぞと思って。そいつが自分を大きく変えるとは思っててもみなかったです。で、家にレポートをしにくるようになったんです。ぼくは女性とうまく話せないことを先生(インタビュアー)にも言っていました。
I37: 何度もこの面談のテーマになりましたね。覚えてますよ。
A37: 去年(X+2年)の6月くらいに、あいつが家に来ることになって、でドアを開けたら、後ろに女がいました。「ふざけんやー、ふざけんやー」って。まあその女の子を家に入れないのは違うと思ったし、かわいそうだったので家にいれたんです。で、友達が寝始めたんです。寝て、その女の子と自分の二人で馬鹿気まじかったですよ。そいつはわざと寝ていて、わざと気まじい雰囲気にしたくて。一対一で女の子と正面から話すのも高校時代ではじめてかなと思って、自分から質問をふらないとこの場が気まじくなるかなと思って、がんばって質問をふることにしたんです。覚えている範囲で言うと、個人的なことではなく、二人に共通することを聞こうと思って、二人はどこで出会ったのとか、どこでつながったのとか、彼氏彼女になったのとか、結構二人に対しての質問を投げかけて、気をつけて、それが30分ぐらい続いて、気まじかったのですが、それで友達を起こして、女の子の方はこれから出かきたいと言って、友達の方も一緒にいこうと言って帰って行ったんです。はって思って、それであいつ勝手なやつやなと思ったんですけど、ちょっと妬ましく思ったところが、男としてありますね。でも、女子と話した経験が自分を強化したというのがあります。その出来事があったから彼女が欲しいし、バイトをしようと思ったんです。最初は馬鹿にされたと思っていただけ、ちょっと悔しくなっていて、家でいちゃついているところを見せられたらそう思うでしょ。そう思ったから、あの日から彼女を作ろうと思って、でも、関わる場や機会がないから、自分には無理なんかなと思ったり、
I39: 女の子と関わる場所は高校になかった?
A39: その時人間関係コースの女子とはなかなか話せなかったです。でも、友達の彼女と話した1週間後の出来事ですが、自分にはなんか、彼女とかできないだろうなと、悲しんでいる頃だったんです。体育の実技でペアになった女の子がいて、帰り道で自分は落ち込んでいたんですけど、駅に入って降りた時、声をかけられたんです。その方向をみたら、体育で組んだ女の子で、あの日には何をしたら覚えてないんですけど、また話そうねって言われて、バイバイして別れましたね。その日の心境が初めて女子友だちができるかもしれないと思って、ちょっとわくわくしていました。(ええやん)ついに、やっとだぜ。その後その人は、スクーリングでかぶっていないくて、来週水曜日が勝負かと思って、次は自分から話そうと思って、最後のスクーリングで自分からいったんですけど、手を振るしかできませんでした。でも着実に強くなってきて、学校内で女の子と関わるのが増えました。だからアルバイトをしようと思ったんです。
I40: バイトの話をお聞かせください。
A40: 10日目になってミスをおかしてしまって、6000円返し忘れて。上の人から、怒られたのですが、この店舗は毎回こんな風に忙しいので、もう一つの店舗に移動させられたんです。その最初の6000円のミスはトラウマで、吐き気がしながら働いて、月に10万円以上稼いでいて、自分で過去のミスに向き合っていました。本当は逃げたかったんです。でも、やっぱりここで逃げたら一生終わるから逃げたらあかんと思って、慣れるまでここで働こうと思いました。それが目的になっていきました。だから、仲間がいないなかであつたとしても、ずっとやり続けて、今ようやく慣れたところですよ。
I42: 誰も知り合いの居ない所について居場所をつくれたのかな?
A42: そうですね。あんまり暴言とか言われることはなかったのですが、お客さんにも言われることもあって、言われることに慣れてきたのは、そこも成長だなと思って。いつか女の子と付き合いたくて、バイトを続けてきました。

その後、A37にあるように、女性が苦手だとAさんは友達に相談していたが、その友達がAさんの家に自分の彼女を連れてきて、Aさんと彼女の2人で対面させる場をつくった。Aさんは必死にその場を保とうと彼女と関わった。この経験から、Aさんは女性が苦手だが、自分の彼女をつくりたいと思うようになった。そのためにも、お金を貯めたり人付き合いをできるようにとアルバイトをはじめた。その頃体育の実技のスクーリングで知り合った女子生徒に恋に落ちた。A40にあるように、アルバイトでは、大きな失敗をして叱責されても、心折れることなく、逃げ出すことなく、働き続けている。

分析手順③：人から友達になろうと誘われたり、自分とはタイプが違っていても新たな付き合いをしたりすることがあるだろう。ここでは、他者を理解し、受容されることがあるだろうし、その他者から理解され受容されることもあるだろう。Tグループ(training group)のグループ体験の様式として、石倉(2018)は「他者理解」について、他者から影響を受けて、今ここで、考えだけでなく、自分からだの感じや感情が生まれていることを理解すると述べている。その結果、他者の思考や行動に対する理解に加えて、他者の感情に対する共感的理解と、他者と自分が同じ考えや感情や感じになっていると気づく同調的な体験を通して他者理解が深まる。さらに、変化していく他者に対する魅力を感じたり、メンバーの変化に喜びを感じたりする場合があると述べている。これは集中的グループ体験だけでなく、日常の暮らしの中にも見られると思われる。

また、石倉(2018)はTグループにおける「他者からの受容」として、自分のからだの感じや感情を含めた過程を伝えると、メンバーに理解されるだけでなく、受容される場合が多いと述べている。さらに、他者から尊重され、尊敬されている実感を持つ。こうした他者との関わりを通じた信頼関係の構築により、現実自己を受容し合う。そして、受容し合う過程で、自己と他者の関係を今ここの体験から慮ると、他者から自分が受容されていると気づくことがあると述べている。(以上、石倉,2018)この点も集中的グループ体験だけでなく、日常の暮らしの中にもあるだろう。

分析手順④：Aさんにとって一般コースで生まれた交友関係で、友達の影響を受けて、中学でのトラブル以来数年間「恐怖」の対象となってきた「異性」に対

して、特定の異性には恋愛感情を持っていることと、交際したいと思っていたのだと気づくようになった。そうしたAさんから相談を受けていた友達はやや無理やりだが異性とじかに関わって話をする機会を与えた。ここでのAさんから友達の彼女への質問を中心とする会話はPCAGIPの学びも影響しているだろう。それがAさんにとって、「彼女をつくりたい」という意志を持つ大きな変化をもたらした。そうした友達に対して困ったと思いつつも感謝し、友達の自分に対する意図を共感的に理解し他者受容している。そうした過程で友達に対する他者理解が深まったようだ。Aさんはその友達に自分の正直な想いを自己開示するようになり、そうしたAさんの想いや在り方が尊重され、「他者からの受容」を経験したのではないだろうか。だからこそ、Aさんを受容した友達はAさんのために自分の大切な人を託したのだと思われる。

Aさんはアルバイトでミスをした際、怒られたり異動させられたりしたが、それでも心が折れることがなく続いており、武道のことで心が折れたかつてのAさんとは大きく異なる。人間関係も仕事も誠意を尽くすのがAさんらしいと思われる。

4. カウンセリングの体験

分析手順②：Table4のA43にあるように、Aさんによると、カウンセリングでは過去に起きた悩みを全部吐き出すことができ、すっきりした感じだった。また、話の半分以上は友達をどうつくるかという相談で、話の聞き方や話し方を考えた。A45にあるように、カウンセラーの転勤で3年生になるときにケースは終結したが、Aさんは、これから起きる悩みを何も相談できず、自分一人でやっていけるのかなというのがあって、不安な気持ちだった。しかし、一度カウンセリングの場を卒業して、自分から新しい世界に飛び込んでいきたいと思ったからこそ、自力でやっていけると思ったからこそ、自力で頑張る経験をしたかったから終結にしたと語った。

分析手順③：Aさんとの面談で筆者は来談者中心療法をオリエンテーションとしつつ、コミュニケーションの場面における、質問の仕方や伝え方などについてはSST的なペアワークを行った。

分析手順④：Aさんとの面談では、Aさんがこれからどう生きていきたいのかを模索する内容がほとんどであった。Aさんにとっては人と関わること自体が、今ここの自分の目標であり、そこで培った人ととも

Table 4 カウンセリングの体験

I43: 面談を1年半続けてきたけど、どのような体験でした？
A43: 過去に起きた悩みを全部この部屋で吐き出せて、けっこうため込んだままいよりは、すっきりした感じで、しゃべると。というのずっと聞いてもらえる場で、気軽に話せて、一切気を遣わずに、それがよかったです。ずっと友達をつくりたいと言ってきて、話の半分以上はそれでした。こういう風に話を聞くにはどうしたらいいか。会話の中の一つの単語から想像の世界にいったらどうなるだろうなんて話していました。頭の中で人の話が續くときに、一個の単語から想像の世界にいつてしまつて。その時にどうしようと考えていました。人と話す上での悩みをここで結構相談していました。
I45: 高校2年生から3年生になる際、カウンセラーがいなくなることがあったけど
A45: 不安でした。これからどうなっていくんだろうと思って。これから起きる悩みを何も相談できず、自分一人でやっていけるのかなというのがあって、不安な気持ちでした。でも、一回この場を卒業して、カウンセリングを卒業して、自分から新しい世界に飛び込んでいきたいと思ったから。それは自力で頑張る経験をしたかったです。それは自力でやっていけるという思いもありました。

に、生きる力を基に、卒業後の人生を切り開いていきたいということが主訴となった。毎週の面談では1週間のふりかえりと、今ここで自分がどのように感じているのかを聞き取った。他方で人と関わる技法を学ぼうと二人で試行錯誤しつつSSTのような取り組みもしたが、Aさんはそれらが効果的だと語っていた。このように人と関わりながら「新しい自分」になっていく面談になっていたと思う。

IV まとめ

1. 最終的にできたモデルと事例と分析結果

分析手順⑤:ここでは先述した分析手順④の内容を要約し、さらに考察を加える。

Aさんは自分の生きる軸としていた武道を極めていく機会を失い、声を失うような体験をした。また、スクーリングのための通学ができなかった期間において友人関係を築く機会を失い孤立し、失意の中泣き続ける日々を過ごした。信頼できるとして入学した高校で教員を信じる気持ちが揺らいだ。中学の時、周囲を盛り上げようと本来の自分とは違う自分を作っていたと感じていた。まさに社会から漏れ落ちる経験をしていた。しかし、Aさんは自分を投げ出さず、過去の自分に戻らず、新たな自分をつくることにした。その時編入した人間関係コースでは、今ここで自分の感じや気持ちや考えに沿って動くようになった。また、自分から話すのが苦手なAさんにとって、PCAGIPを通して人に関心を持ち、質問を用いて他者理解をする術を身に付けて行った。様々なワークのあとのふりかえりでは、反省的思考を通して自分がしたいことを明確にし、悩みを誰かに伝えて、自分だけで抱えないようになった。一般コースでは友達ができ、「彼女」をつくりたいと思うようになり、アルバイトを始めた。ロールモデルのような先生らの影響も受け、Aさ

さんは友達に正直に自己開示し他者を受容し、友達から理解、尊重され、受容された。こうした過程でAさんは、カウンセリングの場で主に友達づくりについてカウンセラーと語り合い、そのためのコミュニケーションの練習を続けた。Aさんにとって生きる意味を見失い、どう関わればいいのか、どう生きればいいのか分からないという生きづらさは、これまで述べてきた友達や教員・カウンセラーからの社会的サポートを受けつつ今ここで自分の人生が自分に求めている、人と関わる練習をして、関わりを通して生きる意味を自ら意欲的に見出すことにつながっていった。それがあったからこそ、人間関係や仕事において、自ら新しい自分になって行こうとする意志と振る舞い・態度から、生きづらさが大きく軽減し、自助の力が高まり、折れない自分になってきたのだと考えられる。

2. 終わりに

本研究では、思春期・青年期で生きづらさを抱えた通信制高校出身者を取り巻く周囲の人々がその生きづらさにどのように関わったのかを検討した。また、その者が自分自身の生きづらさを理解してその軽減に向けて取り組む過程と豊かな人生となっていく過程がどのようなものだったのかを検討した。

最後にAさんは次のように語った。「やっぱり最終的にどうなっていきたいのかは特に決まっていなくても、とりあえずいろんなことを成功させたり、挑戦したり、自分を成長させたいです。自分の人生や自分自身はまだまだダメなところがあるけど、いいところもあるように思えるようになりました。例えば、やる事が多くて何かを忘れてしまうところや、コミュニケーションで相手を傷つけてしまいそうになる自分がありますが、そうしたあかん自分を受け入れつつ、できるだけ改善したいんです。一方で明るい自分になってきたと思います。新しい自分がつくれたと思います

が、相手との関わりの中で、今ここで自分に合った関わりをするようにしています」。明確な理想自己を持たずに、今ここで自分が成し遂げたいことに気づき、その時々新しい自分を実現していく傾向はまさに十分に機能する人に見られるものである。また、Aさんは固く変化がし難い自己でなく、大変「流動的」(Rogers,1958 西園寺 訳1966)な在り方・振る舞いになっている。「努力しても何もできへんな」と自分に厳しく、自分を受容しなかったAさんはまさに新しい自分になり続け、自己受容することを成し遂げつつある。

これまで見てきた生きづらさに向き合う青年期の人の生き方・在り方、及びその人の周囲の人がどのように関わったのかの一端を明らかにすることができた。ここでの生きづらさを抱える人への心理臨床的な支援を他の青年期の人へと広げていくことが今後の課題である。

こうしたAさんの生きづらさの軽減や変化・成長をさらにモデル化してみる。

自分自身の生きづらさに対して、自己責任として自分で何とかしよう生きるものの行き詰まり、社会から漏れ落ちる。その後、人間関係が苦手だからこそ、人間関係を通して自分の在り方や関わり方を学ぶ機会を選ぶ。他者と関わる態度や術を身につけつつ他者と関わって生きることこそが今ここの自分の人生が自分に求めている自分の生きる意味だと信じるようになる。新しく生きようとする態度や生き様が周囲の人をひきつけ関わりが深まっていく。そうして関わってくれる他者を理解し受容し、その他者から理解され受容されるようになる。このように周りから支持されるようになり、そうしたたくましく、新しくなっていく自分を、十分に機能していく人間として自己受容していく。

問題と目的で述べたように、Aさんに対して社会の面から取り組むことと、漏れ落ちて痛みを味わってきたAさん自身の取組み自体をAさんの見立てを立てつつ支援したが、どちらもが必要と考えられる。そして、Aさんが自助によってその力を高めて対処しただけではなく、Aさんの周囲の社会全体をAさんの生き難さを軽減するものへと変革していく実践が「周囲の大人」に同時に見られた。

Aさんは勉強面では仕方がないと許している自分や、「諦めている自分」(石倉,2023)も多少はある語っ

たことがあるが、人と関わることや居場所をつくっていくこと、そして仕事については一切妥協をせず、成長をし続けている。こうした生きづらさの中でも諦めない自分を保ち続ける生き様は本研究で当初想定していないものだった。そうした新しい自分に変わり続けていく人の在りようの一端を本研究では明らかにできた。

これまで筆者はAさんと教員としてカウンセラーとして関わってきた。カウンセリングの場面のみでお聴きしたことも含めて、壮絶な生きづらさの中を生きてきたのかと驚くと同時に、新しい自分になって行こうとし、実際に振る舞いも態度も変わっているのを目の当たりにし、Aさん自身に対する厳しさや、自他を大切にしたい人間の尊厳を感じた。そして、自己受容というものがありのままの自分を意欲的に取り入れ、他方で主体的かつ意欲的に成長していく過程であると考えられた。

謝辞

本研究にご協力してくださったAさんに感謝いたします。

引用文献

- Dewey, J.(1933). *How we think a restatement of the relation of reflective thinking to the education process*. D. C. Heath and company.
- 枝川 京子・辻河 昌登(2010). あるLGBT青年の語りからみるナラティブ・アプローチの意義 発達心理臨床研究, 16, 117-127.
- Franckl, V. (1991). *Der Wille zum Sinn*, 3. erweiterte Auflage. (フランクル,V. 山田 邦男(訳)(2004). 意味による癒し ログセラピー入門 春秋社)
- Gendlin, E. T. (1981). *Focusing second edition*. New York: Bantam Books.
- (ジェンドリン, E. 村山 正治・都留 春夫・村瀬 孝雄(訳)(1982). フォーカシング 福村出版)
- 石倉 篤(2018). T グループの参加者の自己探求に関するモデルの提示—反省的思考理論と体験過程理論を援用して— 関西大学審査学位論文
- 石倉 篤(2023). ナラティブ・アプローチを用いた自己受容の態度についての考察—通信制高等学校を卒業した女子学生のインタビュー面接を通して— モチベーション研究, 12, 14-25.
- 欠ノ下 郁子・田代 誠・三橋 礼子・田岡 優美子・柴田 真紀・瀨邊 富美子(2023). 子どもがもつ「生きづらさ」に関する

- 文献レビュー 神奈川工科大学研究報告 人文社会科学
編47, 39-44.
- 貴戸 理恵(2022). 「生きづらさ」を聴く 不登校・ひきこもりと当事者研究のエスノグラフィ 日本評論社
- 諸富 祥彦(1997). 〈むなしさ〉の心理学—なぜ満たされな
いのか 講談社
- 村山 正治(2012). PCAGIP 法とは何か. 村山 正治・中田
行重(編). 新しい事例検討法PCAGIP 入門 パーソン・セ
ンタード・アプローチの視点から (pp. 12-21) 創元社
- Rogers, C.(1942). *Counseling and Psychotherapy*. Houghton
Muffin Company.
(ロージャズ, C. 佐治 守男・友田 不二男(訳)(1966).
カウンセリング ロージャズ全集2 岩崎学術出版社)
- Rogers, C.(1946). Psychometric tests and client-
centered counseling. *Educational & Psychological
Measurement, 6*, 139-144.
(ロージャズ, C. 伊東 博編(訳)(1966). 心理テストとク
ライアント中心のカウンセリング サイコセラピの過程
ロージャズ全集4 (pp.61-68) 岩崎学術出版社)
- Rogers, C.(1951). Perceptual reorganization in client-
centered therapy. Blanke, R & Ramsey, G (Eds).
Perception: An Approach to Personality. (pp.307-327).
Ronald Press.
(ロージャズ, C. 伊東 博編(訳)(1967). クライアント中心
療法における知覚の再体制化 ロージャズ全集8 (pp.51-
85) 岩崎学術出版社)
- Rogers, C. (1957). The Necessary and Sufficient Conditions
of Therapeutic Personality Change. *Journal of
Consulting Psychology, 21*(2), 95-103.
(ロージャズ, C. 伊東 博・村山 正治(監訳) 伊東 博
(訳)(2001). セラピーによるパーソナリティ変化の必要に
して十分な条件(pp.265-285) 誠信書房)
- Rogers, C. (1958). A process conception of psychotherapy,
American Psychologist, 13, 142-149.
(ロージャズ, C. 西園寺 二郎(訳)(1966). サイコセラ
ピの過程概念. 伊東 博編(訳) サイコセラピの過
程 ロージャズ全集4 (pp.141-184) 岩崎学術出版社)
- Rogers, C. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and
Interpersonal Relationships, as developed in the
Client-Centered Framework. S. Koch (ed) *Psychology;
A Study of a Science, Vol. III. Formulation of the Person
and the Social Context*. (pp.184-256) McGraw-Hill
(ロージャズ, C. 島瀬他(訳)(1967). クライアント中心療法
の立場から発展したセラピー, パースナリティおよび対
人関係の理論 伊東 博編(訳) パースナリティ理論
ロージャズ全集8 (pp.165-278) 岩崎学術出版社)
- 新海 朋子・住友 雄資(2018). 精神障害をもつ人のリカバ
リー概念に関する文献検討 福岡県立大学人間社会学部
紀要, 26(2), 71-85.
- 杉原 保史(2021). 心理療法におけるセラピストのパーソナル
な自己について—職業的—個人的な関係としての治療関
係— 京都大学学生総合支援センター紀要, 50, 1-14.
- 竹内 俊晴(1988). ことばが劈かれるとき 筑摩書房
- 竹内 常一(1987). 子どもの自分くずしと自分づくり東京大学
出版会
- 田中 康雄(2007). 子どもたちの「生きづらさ」を考える: 児
童精神医学の視点から 子ども発達臨床研究, 1, 3-10.
- やまだ ようこ(2020). 質的モデル生成法—質的研究の理論
と方法 やまだようこ著作集第4巻 新曜社
- やまだ ようこ(2021). ナラティブ研究 語りの共同生成 や
まだようこ著作集 第5巻 新曜社
- 山下 美紀(2012). 子どもの「生きづらさ」—子ども主体の生
活システム論的アプローチ 学文社

**Senior high school years that brought relieve from a hard life environment and helped becoming a new self:
a change from a broken self and broken relations to relations that included accepting others and being accepted by others**

Atsushi Ishikura (*Tokyo Future University*)

This research examined how people in the vicinity of graduates from a correspondence senior high school were involved in the hard life these students had experienced during their puberty and youth period, and to find what kind of process led the students to understand their hard life, work toward finding relieve, and come to a rich life. This led to the following model. Viewing hard life conditions as a something that required responsibility to change things lead to a dead end. However, realizing one's weakness with building human relations, led to choosing human relations as an occasion to learn about oneself and how one related to others. Acquiring attitudes and techniques to build relations with others led to the conviction that living in connection with others is precisely the meaning of life one has been demanding of oneself. This led to a deeper attitude of aiming at a new life and of how people were attracted to get involved. Coming to understand and accept people who got involved also led to gain understanding and acceptance from others. By receiving this kind of assistance from people, the students came to accept themselves as strong, new selves, as fully functioning person.

Keywords: hardship of life ; self-acceptance ; fully functioning person ; narrative-approach

—2023.9.27 受稿 , 2023.12.26 受理—