

小集団に対する心理的援助技法としての造形表現活動

—不登校生徒に対する共同制作を通じたアプローチ—

齋藤 ユリ

小集団に対する心理的援助技法としての造形表現活動

I. 問題の背景と目的

不登校は、様々な要因が輻輳しており、個々のケースに即し、個別的な対応が望まれる。しかし、不登校が続いた結果、対人関係や社会経験が不足し、これについては、一対一の心理療法の場以外での、対人関係が育まれる場での援助が求められる。通級指導学級（不登校生徒を対象とする情緒障害学級）は区内の不登校生徒が在籍校に籍をおいたまま通級する学級（3クラス定員30名、常時新入級生徒あり）で、日々の生活は時間割に添い行われているが、個々の生徒の状態に合わせた指導目標が設定されている。筆者は美術の講師として生徒と接する中で造形表現活動が生徒の自己表出や他者との交流の契機となった例を数多く体験し、集団で造形表現活動を行うことの意味を模索してきた（齋藤 2003,2004,2007）。本研究の目的は、長期に渡る共同制作の実践を模索探索的に行い、実践結果から長期に渡る共同制作のもつ特質と活用法を明らかにすることにある。

長期共同制作前後での生徒の変化を捉えるために関与しながらの観察と質問紙調査を実施した。質問紙調査の目的は、生徒が長期にわたる共同制作前後に、生徒が自分自身やグループをどのように感じているか、生徒の内的世界に即応した形で、その変容を捉えることにあり、SD法を用いた。村瀬孝雄・村瀬嘉代子（1966・1967）が作成したSD法による自己像尺度は「個人の内的世界の全体的理解および、心理治療的接近には極めて有効である」という知見が得られており、生徒の主体性を損なうことなく内面に即した変化をとらえ、尚かつ、生徒が自分のありのままを見つめる契機となると考えた。本論では質問紙調査の結果と関与観察を合わせて検討することで長期にわたる共同制作の特質や生徒の援助につながる要因を明らかにする。

II. 方法・手続き

- (1) 期間：X+1年度9月～11月3日、週1回2時間の美術の授業およびX+1年度10月25日～11月1日の朝・放課後（文化祭準備）
- (2) 対象者：通級指導学級で長期共同制作に参加した生徒。
- (3) 「関与しながらの観察」を行う。
- (4) 資料の収集方法：①生徒の行動、発言、生徒間の力動、学級の様子を観察し、授業記録を作成する。その際学級担任から得た情報も参考にする。②学級全体の長期共同制作開始前（10月6日）、終了後（11月10日）授業にて質問紙調査を実施した。

Ⅲ. 長期共同制作の経過

生徒の授業および放課後の作業の様子は表1,表2を参照されたい。

(1) 9月までの学級の様子

9月時点での生徒数は3年15名,2年5名で,常時出席していた生徒は3年8名(男3,女5),2年3名(男2,女1)であった。4月から9月まで,3年生と2年女子1名が仲が良く,2年男子同士仲が良かった。9月早々に新たな入級者があり,学級内の生徒同士の関係が微妙に変化しつつあった。共同制作については,昨年度参加していた生徒が4名おり,「昨年の続きを生かして大きな作品にしたい」と意欲的であった。長期共同制作は和紙のちぎり絵を実施した。テーマの設定理由はa和紙をちぎる,好きな場所を貼る等自分に合った作業が選択可能である。b和紙の感触を楽しめると共に仕上がった質感が暖かい。c間違っても修正が容易であり,作業手順が理解しやすい,からである。

(2) 9月～10月25日(授業時間での作業)

初回時に,「私が今,中学時代を思い出すと真っ先に思い出すのは友人と何かをした体験です。互いに協力して各自自分の出来ることを考えて参加してください」と目的を説明した。すぐに3年G夫が中心となり,3年H夫,B子,L子が参加して自分たちのペースで制作を進めていった。G夫は学級でも皆をカードゲームに誘っており,友人に主体的に働きかけをしていた。口数の少ないH夫はこれまで他者と共に作業することはなかったが,G夫と共に取り組んだ。制作をしながら,学級内のこと,進路のことなど会話が弾み,個人の作品を制作する生徒が会話に加わることもあった。

3年生が多い中で2年生が遠慮してしまうこと,9・10月に1・2年生の人数が増えたことを考慮し,担任と話し合い,3年と1・2年生で作業をする場所をA教室・B教室と分け,内容を分担することにした。

(3) 10月25日～11月2日(授業・放課後・朝・休み時間等の制作)

3年生はこれまで皆をリードしてきたG夫が個人作品の制作を始め,替わってB子,F子が中心となり,「昨年より良い作品にしたいから頑張る」と自分たちで完成までの制作予定を考えながら作業をしていた。筆者,担任は時に共に作業し,生徒が主体的な活動を行うのを見守った。作業時には,学級での行事,学校生活,ちぎり絵,父親のこと,好きな俳優,イントロクイズ等,同じ教室で個人作品を制作する生徒を含め,会話を楽しみながら作業をした。B子,F子は「作業を楽しむことが大切だと思うし,自分たちで予定を立ててやる」と,場にいる同級生との関係を重視していた。A子が「G夫が頑張ってくれたから今年は早く完成しそう」と言うと,すかさずG夫が「僕の前に昨年度から作業した人や,僕が個人作品を制作しているときに,作業をした人もいて,みんなが頑張ったからすごい作品になったと思う」と友人の働きを認め,自らを客観視した。

1,2年生は3年生のいない場面では互いにのびのびと話し合いながら作業をし,話し合いで分担や役割が自然と決まっていた。集団の中では緊張が高く,別室で制作することが多かったD夫も,1,2年生だけだと抵抗なく皆と共に会話を交わしつつ作業を行った。2学期まで2年生女子一人で制作をしていたC子,新たに入級したP子(2年女子),R子(1年女子),通級が安定し始めたO子(2年女子)の4人の女子は在籍校でのつらい体験,学校生活のこと,家での調理の様子,将来の夢等を語り合い,互いの考え方や感じ方を認め合い共感しつつ自分との相違を意識する体験をした。C子は「文化祭で学校に居残るのは大好き。これまでやってみたく思っていたが体験する機会なかった」と,作業の喜びを語った。O子,P子,R子も「皆で話しながら作業するのは楽しい」と制作を楽しんでいた。この頃,休み時間

表1: X+1年度3年生・9月～11月授業・放課後制作参加表
参加形態: 個人制作 ----- ; 共同制作 ----- ; 個人・共同制作両方 ----- ; 別室個人 -----

実施日 2学期授業回数	昨年度	9月8日 1	9月15日 2	9月22日 3	9月28日 4	10月6日 5	10月13日 6	10月20日 7	10月27日 8	10月27日 放課後	10月28日 放課後	10月29日 放課後	11月1日 前日準備	
A子 女子 2年5月入級		先学期「星の世界」	自主的にレタリング	別室休業	レタリング	レタリング パレット	保健室休業	別室休業	レタリング	早退	欠席	欠席	「今年は早く完成した!」	
B子 女子 2年11月入級		「下絵考える」と	自主的にデッサン	別室休業	欠席	立体構成 パレット	在籍校後 デッサン	別室休業	立体構成	「昨年より良いものに」	1年ぶり帰国 父との会話	F子のウイ に開く	朝一人で 作業	
E夫 男子 1年1月入級		欠席	欠席	欠5校時登 校	欠5校時登 校	欠5校時登 校	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	
F子 女子 2年10月入級		欠席	欠席	2学期初 モザイク	モザイク 集中	欠席	在籍校考 書	遅刻モザ イク	モザイク	「昨日S君来 てくれた!」	父の思い 出を語る	イントロ ス	「面白い所見 で来た!」	
G夫 男子 3年5月入級		自主的に ちぎり絵	自主的に ちぎり絵	自主的に ちぎり絵	別室にて ちぎり絵	ちぎり絵 2枚目に	別室で 試験	意欲的に ちぎり絵	粘土	個人作品 に両方	会話に参 加する	個人作品 に集中	「昔の協力 で来た!」	
H夫 男子 2年1月入級		アゴラス 下絵	自主的に デッサン	自主的に ちぎり絵	遅刻別室 ちぎり絵	ちぎり絵 2枚目に	篆刻	意欲的に ちぎり絵	遅刻し早 退	早退	欠席	欠席	早退	
K子 女子 2年12月入級		欠席	欠席	昨年度の蒙 装をきる	アゴラス マイナス	アゴラス マイナス	アゴラス マイナス	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	
L子 女子 3年9月入級		美術初回 アゴラス	アゴラス ちぎり絵	別室休業 アゴラス	アゴラス 1時間別室	アゴラス ちぎり絵	アゴラス ちぎり絵	アゴラス ちぎり絵	粘土	早退	会話に参 加する	欠席	欠席	
Q夫 男子 3年9月末入級										早退 5校時請 み変更	欠席	欠席	欠席	
S夫 男子 3年6月入級										昨日放課 後作業	欠席	欠席	欠席	
作業の様子		2学期初風 ちぎり絵の 回家を生徒 と話し合う	各自自分の 作業を選択 C夫がC子 の参加	C夫がH種 目を選び C夫の 完成	C夫がH種 目を選び C夫の 完成	C夫がH種 目を選び C夫の 完成	ちぎり絵に 2枚目に C夫とF子 の共同作 業あり	B子同制 業が考 えられ る書あり	C夫H夫 の共同 作業	文化祭の 展示個 人作業 3年同 士机話 筆者	昨日一昨 日もF子 が中心 作業	私の父へ の思いを 語る場 面あり	各自分 達で 1枚の 絵を 描く	ちぎり絵 2年 の 完成 へ 準備 的 に自 ら 分 達 で 作 る
学級の様子		新たな入 級者あり 放課後ウ ノで遊ぶ	休み時間 C夫ウノ で遊ぶ	連休明け C夫ウノ は皆	在籍校 C夫ウノ は皆	在籍校 C夫ウノ は皆	新たな入 級者あり 人数増 えに 変 化	新たな入 級者あり 人数増 えに 変 化	文化祭の 展示個 人作業 3年同 士机話 筆者	昨日一昨 日もF子 が中心 作業	私の父へ の思いを 語る場 面あり	各自分 達で 1枚の 絵を 描く	ちぎり絵 2年 の 完成 へ 準備 的 に自 ら 分 達 で 作 る	



表2: X+1年度1・2年生・9月～11月授業・放課後制作参加表
参加形態: 個人制作 ----- ; 共同制作 ----- ; 個人・共同制作両方 ----- ; 別室個人 -----

実施日 2学期授業回数	昨年度	9月8日 1	9月15日 2	9月22日 3	9月28日 4	10月6日 5	10月13日 6	10月20日 7	10月27日 8	10月27日 放課後	10月28日 放課後	10月29日 放課後	11月1日 前日準備	
C子 2年女子 1年3月入級		アゴラス 木彫彫	アゴラス 木彫彫	アゴラス 木彫彫	欠席	篆刻。速 いペース	別室で勉 強後篆刻	別室でテ スト勉強	ちぎり絵 初回	風邪で熱 あり風邪 あり	〇子とち ぎり絵	早退	主体的に 工夫	
D夫 2年男子 1年2月入級		アゴラス 削る	別室 アゴラス	別室 アゴラス	欠席	教室入る アゴラス	教室アゴ ラス早退	3枚目ち ぎり絵	別室アゴ ラス	早退	初級種別 整貼る	早退	早退	
M夫 2年男子 2年9月入級		美術初回 アゴラス	欄紙塗り プリント	1時間受 け別室休	欠席	欠席	早退	3枚目ち ぎり絵	欄紙プ リント	早退	在籍校生 徒に鉛 筆	早退	早退	
N子 2年女子 2年6月入級		美術初回 別室作業	別室 アゴラス	別室 アゴラス	別室 アゴラス	欠席	別室 アゴラス	欠席	別室 アゴラス	早退	早退	早退	欠席	
O子 2年女子 2年9月入級			美術初回 粘土	欠席	欠席	欠席	欠席	欠席	粘土	C子と共 に作業	C子とち ぎり絵	菓と文字 のちぎり 絵	菓を貼る 作業	
P子 2年女子 2年10月入級						美術初回 アゴラス	アゴラス	アゴラス	アゴラス	自主的に 文字作業	文字の色 塗り	菓と文字 のちぎり 絵	文字をC 子と	
R子 1年女子 1年9月末入級							美術初回 アゴラス	欠席	粘土	粘土作り つづつ	粘土作り つづつ	粘土作り つづつ	菓を貼る 作業	
作業の様子		2学期初風 ちぎり絵の 回家を生徒 と話し合う	各自自分の 作業を選択 C子がC子 の参加	各自自分 のペース で参加	C夫、H夫 でC夫と 担任	人数増 えに 変 化	新たな入 級者あり 人数増 えに 変 化	D夫、M夫 が3枚目 ちぎり 絵作業	文化祭の 展示個 人作業 2年同 士机話 筆者	自然に作 業を 調整 はか る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	菓を貼る 作業 自分 分 達 で 考 え た 分 担 作業
学級の様子		新たな入 級者あり 放課後ウ ノで遊ぶ	C子、O 子がウ ノに参 加	教室・別 室3と 4箇所 でC子 ウノに 参加	在籍校 C夫ウノ は皆	共同制 作学 年別 に 行 う 担 任 を 話し 合 う	新たな入 級者あり 人数増 えに 変 化	D夫、M夫 が3枚目 ちぎり 絵作業	文化祭の 展示個 人作業 2年同 士机話 筆者	自然に作 業を 調整 はか る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	粘土作り つづつ D夫も 楽し みに な る	菓を貼る 作業 自分 分 達 で 考 え た 分 担 作業



完成図

に1, 2年の女子でパソコンをしたりバトミントンをして過ごすことが多く、ちぎり絵もその中で互いの関係が深まる要因となった。

11月2日(文化祭前日準備)、「生徒は展示の方法と場所を確認しつつ、各自が主体的に自分の仕事を見つけて互いに協力し短時間で準備を完了した」と学級担任より伺った。展示を主体的に行うという積極性が見られた。

IV. 質問紙, 分析方法

質問紙の作成に当たっては予備調査として村瀬孝雄・村瀬嘉代子(1966・1967)の自己像尺度, 公文佳枝(1999)の自己イメージ尺度・グループイメージ尺度を参考に7段階評定法質問紙を作成しX年度, 同学級の長期共同制作時に予備調査を実施した(対象者8名)。予備調査の結果と生徒への長期にわたる共同制作についての面接調査から抽出したキーワードを基に, S D法を用いた長期にわたる共同制作体験における「自己イメージ尺度」(全50項目), 「グループイメージ尺度」(全33項目)を作成した(表3, 表4)。

表3: 自己イメージ尺度

カテゴリ	No	項目	カテゴリ	No	項目
他者との関わり	3	他人と通じ合えた - 他人と通じ合えない	安定性	2	安心した - 不気味な
	10	他人が信じられる - 他人が信じられない		8	力強い - 弱々しい
	12	他人に助けられる - 他人に助けられない		13	はっきりした - もやもやした
	25	他人から好かれる - 他人から好かれない		16	まとまった - まとまらない
	28	うけ入れられた - 拒否された		23	おちついた - いらいらした
	38	他人から理解された - 他人から理解されない		24	自信ある - ひげめのある
	45	他人とつながった - 他人とはなれた		26	秩序ある - 混乱した
	49	他人を意識した - 他人を意識しない		29	頼りになる - 頼りにならない
	7	自分がある - 自分がない		30	安心している - おびえている
自己への関心	14	自分を意識した - 自分を意識しない	33	気が大きい - 気が小さい	
	18	自分に関心がある - 自分に関心がない	35	まもられた - さらされた	
	22	自分をつかんでいる - 自分をつかんでいない	42	しっかりしている - ふらふらしている	
	31	自分にふれている - 自分をつかんでいない	47	充実した - 空虚な	
	6	明るい - 暗い	4	心の開いた - 心の閉じた	
暖かさ	21	陽気 - 陰気	開放性	11	のびやかな - 萎縮した
	43	あたたかい - つめたい		19	ひろびろした - せせこましい
44	おたやかな - けわしい	20		自由な - 束縛された	
衝動性	1	生氣のある - 生氣のない		27	柔軟な - 硬直した
	5	活発な - 不活発な		32	新鮮な - 陳旧の
	9	衝動的 - 抑制的		41	流れる - よどんだ
	15	動きのある - 動きのない		48	息の通った - 息のつまった
	36	前向き - 後ろ向き		50	意外な - 当たり前な
	39	熱意ある - 投げやりの		17	満足した - 不満な
	46	苑散した - うっせきした		34	自分を大切にしたい - どうなってもよい
			37	自分を好む - 自分を好まない	
		40	価値ある - 無価値な		

表4: グループイメージ尺度

カテゴリ	No	項目	項目
暖かさ	5	明るい	暗い
	15	陽気	陰気
	30	あたたかい	つめたい
	31	おたやかな	けわしい
活動・衝動性	1	生氣のある	生氣のない
	4	活発な	不活発な
	7	衝動的	抑制的
	10	動きのある	動きのない
	26	前向き	後ろ向き
	27	熱意ある	投げやりの
	32	苑散した	うっせきした
安定性	2	安心した	不気味な
	6	力強い	弱々しい
	9	はっきりした	もやもやした
	11	まとまった	まとまらない
	16	おちついた	いらいらした
	17	自信ある	ひげめのある
	18	秩序ある	混乱した
	20	頼りになる	頼りにならない
	21	安心している	おびえている
	24	気が大きい	気が小さい
	25	まもられた	さらされた
	29	しっかりしている	ふらふらしている
	33	充実した	空虚な
開放性	3	心の開いた	心の閉じた
	8	のびやかな	萎縮した
	13	ひろびろした	せせこましい
	14	自由な	束縛された
	19	柔軟な	硬直した
	23	新鮮な	陳旧の
	28	流れる	よどんだ
	34	息の通った	息のつまった
	34	意外な	当たり前な
	35		

実施結果

制作に1度でも参加した生徒13名のうち10名の回答を得た。未回答者の理由は欠席による。

分析方法は先ず、尺度の各項目得点を算出した。ネガティブな形容詞(ex. 暗い)の【非常に良く当てはまる】から、ポジティブな形容詞(ex. 明るい)の【非常に良く当てはまる】まで、1~7点を与える。さらにそれを7つのカテゴリ(自己イメージ尺度), 5つのカテゴリ(グループイメージ尺度)に分け、項目得点平均および標準偏差(S D)を算出した(表5, 表6)。

グラフ1, グラフ2 は各生徒について共同制作前後のカテゴリの得点平均をグラフ化したものである。

(表5) 自己イメージ尺度

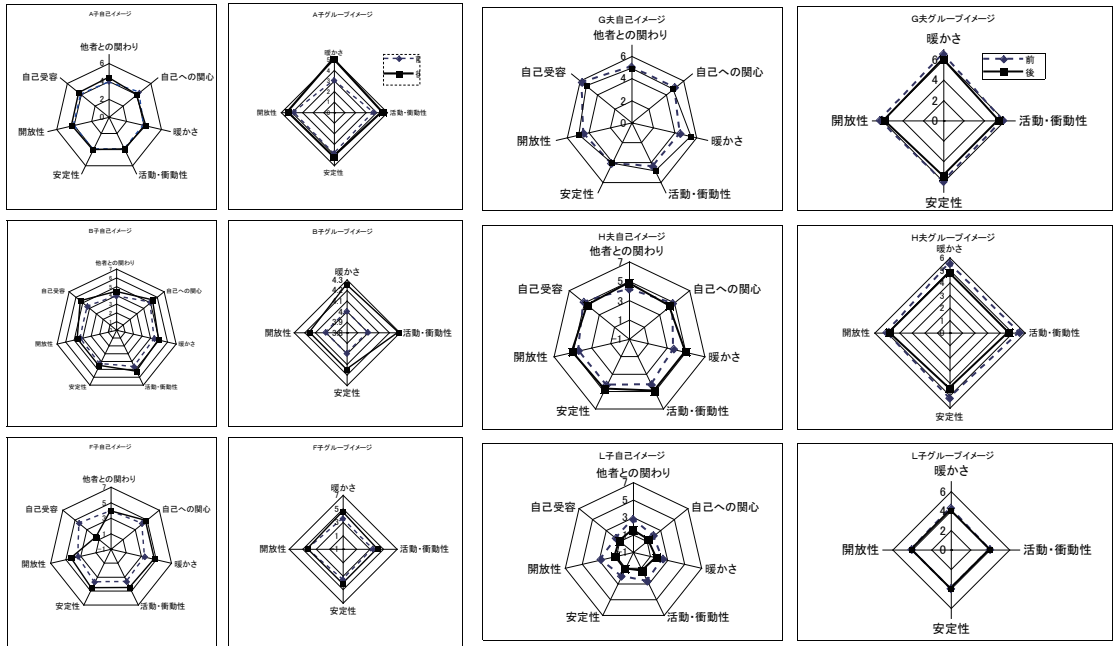
対象生徒		Aさん		Bさん		Cさん		Fさん		Gさん		Hさん		Lさん		Oさん		Pさん		Rさん	
カテゴリー	項目	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後
他者との関わり	平均	3.88	4.38	3.88	4.38	6.00	5.50	3.88	3.88	5.00	4.88	4.13	4.75	2.75	1.50	2.13	4.00	4.13	3.75	3.25	4.38
	S D	0.35	0.52	0.64	0.92	0.53	0.76	0.35	0.64	0.53	0.35	0.64	0.46	1.16	1.07	1.13	0.00	0.35	0.46	1.04	0.92
自己への関心	平均	4.40	4.00	5.00	5.40	5.80	5.20	4.20	4.80	5.00	4.80	4.80	4.40	2.00	1.25	1.80	4.00	5.00	5.80	2.40	5.80
	S D	0.55	0.00	0.71	0.55	1.10	1.10	0.45	1.48	0.71	0.45	1.10	0.89	1.00	0.50	0.45	0.00	1.90	2.22	0.74	2.22
暖かさ	平均	4.00	4.25	4.50	5.00	6.00	4.75	3.50	4.00	4.50	5.50	3.75	5.00	2.50	1.75	2.75	4.00	3.75	5.00	2.75	5.25
	S D	0.82	0.50	0.58	0.82	1.41	0.96	0.58	0.00	0.58	0.58	0.50	0.00	0.58	1.50	0.96	0.00	1.07	1.40	1.09	1.74
活動・衝動性	平均	4.00	4.00	4.71	5.29	6.14	5.43	3.71	4.57	4.43	4.86	4.29	5.00	2.71	1.43	2.43	4.00	4.57	4.71	3.57	6.29
	S D	0.00	0.00	0.95	0.49	1.21	0.79	0.76	0.79	0.53	0.69	0.76	0.82	1.50	1.13	0.98	0.00	0.53	0.76	1.62	1.11
安定性	平均	4.00	4.08	4.31	4.54	5.31	5.31	3.77	4.62	4.15	4.08	4.31	4.77	2.08	1.15	2.92	4.00	3.69	4.77	2.54	4.69
	S D	0.00	0.28	0.63	0.78	1.03	0.48	1.17	0.77	0.80	0.95	1.11	0.73	1.12	0.38	1.12	0.00	0.53	0.49	0.38	1.51
開放性	平均	4.00	4.22	4.22	4.56	5.00	4.89	3.33	4.22	4.44	4.89	4.33	5.00	2.78	1.11	2.67	4.00	4.00	4.67	3.67	6.00
	S D	0.00	0.44	0.67	0.73	1.41	1.05	1.00	0.44	1.01	0.93	1.41	0.50	1.09	0.33	1.00	0.00	0.71	0.50	1.66	1.12
自己受容	平均	4.00	4.25	4.25	5.25	6.00	5.50	4.25	5.00	5.75	5.25	5.00	4.50	1.50	1.00	1.25	4.00	3.53	3.74	3.19	5.87
	S D	0.00	0.50	1.26	0.50	1.41	1.29	1.89	1.41	1.26	0.96	0.82	0.58	1.00	0.00	0.50	0.00	1.24	1.48	1.91	2.15

(表6) グループイメージ尺度

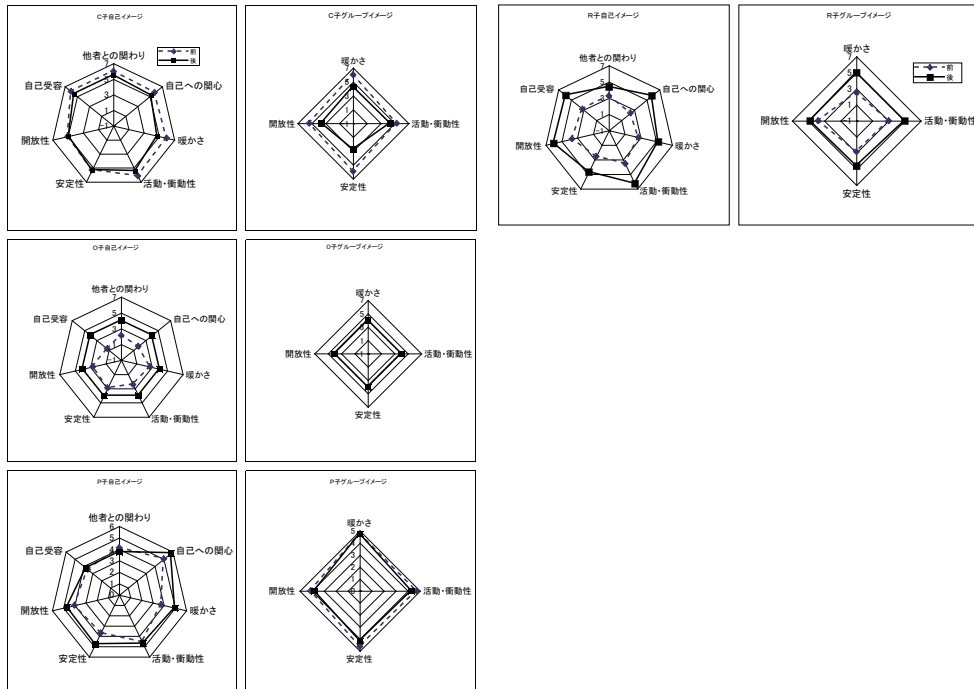
対象生徒		Aさん		Bさん		Cさん		Fさん		Gさん		Hさん		Lさん		Oさん		Pさん		Rさん	
カテゴリー	項目	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後
暖かさ	平均	3.00	5.00	4.00	4.25	6.00	4.25	3.50	4.50	6.50	6.00	5.50	4.75	4.25	4.00	4.00	4.00	4.75	4.75	2.50	5.00
	S D	0.00	0.00	0.00	0.50	0.82	0.50	0.58	0.58	0.58	0.82	1.29	0.50	0.50	0.00	0.00	0.00	0.50	0.50	1.00	0.00
活動・衝動性	平均	3.71	4.57	4.00	4.29	5.29	4.43	3.43	4.14	5.86	5.43	5.57	4.71	4.00	4.00	4.00	4.00	4.71	4.29	3.00	5.00
	S D	0.49	0.53	0.00	0.49	0.95	0.53	0.79	0.38	0.38	0.98	0.53	0.95	0.00	0.00	0.00	0.00	0.76	0.49	1.29	1.00
安定性	平均	3.92	4.23	4.00	4.15	5.92	2.77	3.54	4.15	6.00	5.46	5.23	4.46	4.00	4.00	4.00	4.00	4.62	4.15	2.85	4.62
	S D	0.28	0.44	0.00	0.38	0.86	1.42	1.27	0.38	0.58	0.52	0.60	0.97	0.00	0.00	0.00	0.00	0.65	0.55	1.14	0.65
開放性	平均	3.78	4.33	4.00	4.11	5.33	3.56	4.22	4.22	6.22	5.78	5.00	4.78	4.00	4.00	4.00	4.00	4.11	3.89	3.78	4.78
	S D	0.44	0.50	0.00	0.78	1.12	0.88	1.64	0.44	0.67	0.67	1.22	0.67	0.50	0.00	0.00	0.00	0.60	0.33	2.11	0.44

グラフ1：3年生

小集団に対する心理的援助技法としての造形表現活動



グラフ2：2・1年生



V. 質問紙調査考察

S D法による質問紙調査結果と回答した生徒の共同制作参加の様子から、生徒にとっての活動の意味、質問紙調査結果からの考察を表7にまとめた。

質問紙の結果から制作後に自己イメージ・グループイメージが高くなっている生徒6名の内、自己イメージについては他者との関係・暖かさが高くなっている生徒が5名、グループイメージについては暖かさが高くなっている生徒が4名いた。その要因はグループで長期間にわたり協力することで、メンバーと様々な交流を行い、暖かいフィードバックが得られたからと推察される。事例で詳細に検討する。また、制作後に自己イメージ、グループイメージが下がった生徒もあり（自己イメージが下がった生徒1名、グループイメージが下がった生徒2名、自己イメージとグループイメージが共に下がった生徒が1名）その要因については事例から検討する。

VI. 事例

ここでは質問紙調査で制作後に自己イメージ・グループイメージ双方が高くなったB子、双方が下がったC子という対照的な事例から、長期に渡る共同制作時の生徒の変容と援助のありかたを検討する。

(1) B子(中3女子)

B子は小学2～4年生までを父の仕事の関係で海外で生活し、小5に帰国。日本での学校生活や友人関係になじめず不登校となった。2年次11月に本学級に入級し、通級は安定し、友人関係も良好であった。美術では意欲的に作品制作を行うが、完成作品には「もっとこうすればよかった」と自分の理想には至らずいたら不満足な様子であった。他者の発言や作品にもこっそりと皮肉を口にすることがあった。3年1学期、「今の気持ちを表現する」色彩コラージュでは解説に詩を書き「誰かを大切にしたいという気持ちはあるのに／色々な気持ちがジャマをするのはどうしてなんだろう／だけだからこそその気持ちを大切にすべきなのかな」と自身の葛藤を見つめた。

9月は進路のことで悩み、欠席や体調不良により制作をしない日もあった。高校見学に行き目標を決めてからは、自分が今できることを積極的に行い始め、入試に向けて筆者とデザインの学習に積極的に取り組み始めた。

共同制作は昨年も参加しており、B子は「昨年よりいい作品にしたい」と制作に意欲的であったが、9月は体調不良もあり取り組みなかった。個人作品の制作が安定した10月以降積極的に取り組んだ。1,2年生に対しては「昨年自分が先輩から指導を受けて、プレッシャーを感じて嫌だった。だから指導しない。楽しみながら作るのが大切だと思う」と、暖かく見守った。朝・放課後の制作が始まった10月25日からは、朝一人で制作を始め「完成まで、計画的にやる」と主体的に制作を行い皆をリードした。制作時には1年ぶりに単身赴任の父が帰国し「普段は会えなくてやっぱり寂しい」と父親に対する思いを初めて率直に語り、級友と互いの父親に対する思いを語り合う体験をした。B子は以前のシニカルな雰囲気はなく、自分の気持ちを素直に話し、相手の話を相手の立場になって聞き感想を伝えていた。作品制作について前半集中的に制作をしたG夫、H夫の労をねぎらう等ひとりひとりの働きを認めていた。作品に対しても「細かいところは本当に大変だった。細部まで注意深く見て欲しい。昨年より大作が完成した」と自分達の作品に満足し、積極的に展示作業を行った。

表7 : X + 1年共同制作参加者の様子2
共同制作参加した生徒の内SD法質問紙に回答した生徒の活動参加の様子とSD法質問紙結果からの考察

	生徒	性別	入級	医療	X + 1年9月 まで	参加の様子	グループの意味	SD法自己 イメージ	SD法 グループ イメージ	本人の発言	参加時の様子およびSD法結果 からの考察
3年	A子	女	2年5月	有	きまじめな性格で頑張りすぎて症状が悪化することが課題。緩やかなペース保つ目標	体調崩し欠席・早退多い。参加時は積極的	集団の中で自分のペースに合わせ安心して参加できる。	→	↗	皆の努力と協力で今年は早く完成	自分の体調に合わせ活動に参加。自分のペースで安心して活動できる集団としてグループイメージ、特に暖かさがアップした
	B子	女	2年11月		小学2～5年海外で過ごし日本になじみず。学級内で自分見つめる。	後半は全体の見通し立て責任持ち中心となり制作	様々な経験や気持ちを話し受け止められる。役割を持ち自ら主体的に関わる体験をした。	→	↗	昨年より良いものにした。完成計画立て制作した。昨年と異なり私たちは先輩に指導はしない。	自ら主体的に活動に参加し役割と責任を持ち行動した。他者と対話する中で今の自分を以前よりうけられる。グループイメージは全体的に高くなり他者や集団への信頼感増したと考える
	F子	女	2年10月	有	感情の起伏があるが、集団の中で他者を配慮し参加	後半はB子と共に中心となり制作。友人に対し気遣いし共に制作楽しむ	集団の中で他者を思いやり体験を共有。自分の考えや気持ちを友人と分かち合う。	→	↗	皆の力で出来た。新しい人来的时候は手助け欲しい。	自ら主体的に活動に参加。他者に積極的に働きかけた。自己イメージの「自己受容」が下がった要因は進路選択と思われる。グループイメージは少しアップ。
	G夫	男	3年5月		入級後は在籍校で出来なかった体験を重ね経験の幅広げる	前半は主体的に中心となり制作。後半は会話に参加し交流活発	集団の中で主体的に役割を持ち協力しあう。友人と互いの気持ちを話し合う経験。他者への思いやりとこつこつ作業する真面目な性格に友人の信頼感増す。	→	→	自分も頑張ったが、後半はB子さん、Fさんが中心。皆がそれぞれ頑張って互いに協力して出来た。嬉しい。	自ら主体的に活動に参加。他者へも積極的に働きかけた。他者と共に作業する中で自分を客観視した。自己イメージでは暖かさがアップした。
	H夫	男	2年1月		3年1学期より登校安定しつつあり経験の幅広がりつつある	前半個人作品に向かえずG夫をモデルとして共に制作	集団の一員として他者と共に協力する体験。G夫をモデルとして他者と協力した。	→	→	皆の協力で大きな作品できた。	G夫をモデルとして自ら主体的に活動に参加。集団の中で制作するなかで自分をみつめた。グループイメージがやや下がったのは経験通り現実の集団を見据えたためと考える。
	L子	女	3年9月		入級後同級生とはまだなじみず。母入院し落ち込む	入級間もないがG夫、B子と共に制作。後半は会話に参加した。	集団の中で他者と交流し共に協力し合う体験。他者に自分の体験気持ちを伝える	→	→	共に制作するのが楽しい。後半は家庭のことで落ち込んだ。	初めて集団に参加し自分のペースで他者とかかわり経験の幅広げた。自己イメージが全体に下がった要因は母の入院で落ち込んでいたからと考える。
2年	C子	女	1年3月		真面目で几帳面。入級より9月まで同学年女子は一人。上級生との関係良好	友人と共に協力し会話しながら制作。放課後の居残りを楽しみにして微熱もあるも制作することがあった。	同年代の集団の中で他者と交流し共に協力し合う体験。他者との制作楽しかった。文化祭等で生徒だけではないでいることができるのを体験できて楽しかった。	→	↗	以前からしたくでも出来なかった友人との制作楽しかった。文化祭等で生徒だけではないでいることができるのを体験できて楽しかった。	入級以来同学年女子は本人一人で学級内で安定した関係を築いていた。9月より同学年女子が入級し関係を構築する中で活動が行われた。同世代の他者と交流し主体的に参加したが、自己イメージ、グループイメージ共終了後下がり新たな関係の中でこれまでの安定感が失われていたこと推察される。
	O子	女	2年9月		登校安定しつつある。学級の中で少しずつ経験の幅広げる	共同制作時は友人と共に会話しながら制作を楽しむ登校安定する	同年代の友人と対話し協力しあう体験。他者との関わりで自分客観視した。	→	→	皆と制作でき楽しかった。いろいろ話せて良かった。制作しなからだと話しやすい。	集団の中で積極的に役割を見だし他者と協力し、対話をする体験をした。グループイメージは横ばいだが自己イメージは終了後に全体に高くなった。特に自己受容がアップし他者との関係でありのままの自分を受け入れられるようになった
	P子	女	2年10月		入級後はほぼ安定して通級し経験の幅を広げつつある	入級間もないがC子、O子と共に会話をしながら制作。	同年代の友人と対話し協力しあう体験をした。	→	→	皆と話しながら制作するのは楽しかった	集団の中で積極的に自分の役割を見つけて互いに協力した。終了後自己イメージ、特に暖かさがアップした
1年	R子	女	1年9月	有	感情の起伏が激しい。担任や先生方に話さず自分で落ち着き経験広げる	入級間もないが自ら積極的に他者に話しかけ共に制作。積極的に制作。	互いに協力する体験。自ら役割を見つける。	→	↗	先輩と共に会話しながら制作するの楽しかった。ここでは自分の言いたいことが言える	入級時1年は本人一人であったが2年女子と仲良くなりマイペースで制作。自己イメージ、グループイメージ共に終了後にアップした。制作を通して他者との関係が深まり学級に対するイメージが変化したと考える

質問紙調査では自己イメージが制作後やや高くなり、特に自己受容の数値が高くなった。制作する中で自分の気持ちを率直に語り、友人に受け入れられたことが、様々な自分を以前より受け入れる契機となったと考える。グループイメージは全ての項目で高くなっているがその中でも暖かさの項目が特に高くなっている。制作を通してグループが互いを尊重し、協力する雰囲気となり、そのことがグループに対するイメージの変化につながったと考える。

制作時、担任や級友に対する思いを率直に話すB子に対し、時に戸惑いを覚えながらも筆者も率直に思いを伝えた。制作の場に参加する自分自身が自らの内面と向き合うことの大切さに気づかされた。

(2) C子(中2女子)

C子は真面目で几帳面な性格。自分の納得がいくまでじっくりと物事に取り組む。1年次3月の入級から2年次9月まで、同学年女子は一人であった。上級生の女子や男子との仲は良好で、「美術はいろいろな作品が作れて楽しい」と積極的に個人作品、共同制作に取り組んでいた。9月から10月にかけて2年女子2名(O子、P子)、1年女子(R子)の入級があり、これまでの関係が一変した。

長期共同制作は1・2年生の女子ではいち早くちぎり絵の制作を開始した。放課後の作業は微熱がある時にも居残ったり、用事のため一度帰宅しかけたのを思い直して戻って制作をするなど同学年の女子との制作を楽しみつつ、その場から離れることの葛藤を抱えていた。制作時はO子、P子、R子と在籍校での体験、学級での生活や互いの好きな料理、調理の話など互いの体験を語り聞きあう経験をした。C子は「(在籍校友人に)私は二重人格なんだって言われる『一見おとなしそうだが言うことは言う』と。自分では普通にしているのだけれど」と、他者の見方と自分自身の感じ方の違いを意識し始めた。「好みの男性のタイプ」など、くだけた話題には消極的なC子に級友は少し距離感を感じている様子であった。C子は「文化祭で居残りをするのが好き。生徒同士自由に出来るし、いつもと違う学校の雰囲気がいい」と、自分がやりたかったことが実現していると語った。一方で文化祭にC子が趣味で制作したビーズ作品の展示を提案すると、これを積極的に行い、自身をアピールしたい気持ちもうかがわれた。

質問紙調査では自己・グループイメージの双方が制作後に下がっている。これまでの集団内で安定した関係が一変し、同学年の同姓とのかかわりによって今までの自己イメージが脅かされていたことが推察される。グループイメージでは特に安定感が低くなっており、それまでの安定感が失われていたと考えられる。新たな関係の中で不安定になっているC子に対してより細やかな援助が必要であった。制作の場では、生徒の互いの交流が促進されるが、他者とのかかわりを通して自己を客観視して、徐々に等身大の自己像をイメージするようになると考える。これまでの自己像が脅かされる生徒もいることを考慮し、言葉にならない内面を推察することの大切さに気づかされた。

VII. 考察

(1) 共同制作を通して学級内の変化

期間と制作時間が長期に渡ること、制作内容が相互協力を必要とする部分があること、作業での対人距離が近い等の理由から、生徒同士の交流が促進された。言語表現が苦手なH夫、L子も言語を用いずとも、作業をすることで集団の中で安心して参加することが可能であった。作業をしながらだと、自然に緊張がゆるみB子、C子をはじめ素直な気持ちを語り合い、聞きあう場になり互いの持つ考え方や表現の違いを理解し認め合う契機となった。共に作業をする相手への配慮や気遣いが自然に生まれ、作品の完成に向け

て一体感が得られた。また、作業方法を自分達で工夫し完成までの計画性をもち制作する等、生徒の主體的な動きが促進された。作業の過程で自然と各自の役割や分担を見つけ、他者との関係の中で役割の調整をする経験をした。さらに学級担任、講師の先生方に作業に参加いただき、様々な人と共に作業をする経験となった。

(2) 共同制作を通しての個人の変化

作品制作により、制作の喜びを得、他者との交流が促進された。C子はじめ参加生徒から、人と協力できたこと、友人と共に制作する体験を希求しながらも在籍校では得られなかったこと、それが体験できた喜び、が語られた。それが満足感や達成感、自信、生徒の心の成長につながっていると考える。作品という具体的に目に見える形で作業の成果が得られることが大きな要因となっている。

他者の制作の様子を観察し、他者をモデルとすることが可能である。H夫はこれまで個人作品を一人で制作していたが、G夫をモデルとして、共同制作に安心してにも積極的に取り組むようになった。

他者との作業や共に対話することで自分を客観視した。C子の事例では制作を通し自分を客観視し、グループや自分自身をより現実即して認識するようになった。それまでの学級での経緯、共同制作時の学級での生徒の様子を把握しつつ、生徒の言葉にならない内面を配慮し、個別的な援助を行うことが大切であると理解された。

(3) 造形表現活動が生徒の援助につながる要因

上記の造形表現活動の特質を支える要因、生徒の成長につながる要因としてまず挙げられるのが「場」の持つ意味である。一人一人の生徒が制作の有無や巧拙にかかわらず、自分のペースですごしそのことを他の生徒や先生方も支持する、生徒のありのままの状態を周囲が受け入れる場であった。B子は9月体調不良で制作に参加できないときもあったが、周囲は暖かく見守った。集団の場ではあるが、一人一人のありようや個性が尊重され、個人に応じた応対がなされること、生徒が「自分が大切にされている」という実感が得られる『居場所』(村瀬 2000)であることが大切であった。そのためには、その時点での各生徒の状況、学級内の力動をアセスメントし3年生と1、2年生の制作の場を分けたり、個人制作に促す等、個々の生徒の状況に即応することが求められる。活動の意味や目的を考えつつ、一方で生徒の状況にあわせて臨機応変なかわりが必要である。

学級担任が場に参加し、生徒を見守り、ときに共に制作に参加する中で、生徒の新たな一面に気づいたり、自らのかかわりを省察し、かかわりを模索した。筆者を含め教師がこの場で、一人一人の生徒のありようを尊重する場を創り出そうとする中で、ありのままの自分を見つめ、自らのかかわりを省察したり共に成長する雰囲気生まれ、そのことがこの場の一つの特質と考える。学級担任は、美術を学級に初めて見学に来る生徒の面接時間に当てていた。その理由は「不登校を体験した生徒が、級友と生き生きと楽しみに過ごす時間を見ることが、生徒の通級の契機となる」からである。生徒の言語以外の自由な表現の場として位置づけられていたことが背景としてある。普段の授業や休み時間のかかわり、作品の展示、学級担任との話し合い等、共同制作にいたるまでの日々の積み重ねが大切であると気づかされた。

(4) 本論文の課題

今回のSD法質問紙調査は活動の開始前と終了後に行った。長期間の間があるため、学級での他の要因、家庭での要因、進路や在籍校の問題等を十分に考慮し関与観察の客観性を加味したさらなる実践研究がのぞまれる。

〈付記〉 本論文は 2007 年度学位論文の一部を加筆訂正したものである。

謝辞

村瀬嘉代子教授に、6年間の研究活動を暖かく細やかにご指導頂き、博士論文の執筆に際しても、お忙しい中、貴重な御示唆とご助言を頂き、論文完成まで暖かな励ましを頂きました。ここに深謝いたします。本研究にご協力いただいた生徒の皆さん、保護者の皆様、先生方に深謝いたします。皆様の協力があって、研究を進めることができました。

引用文献

- 公文佳枝 1999 ファンタジーグループ 大正大学大学院修士論文
- 村瀬孝雄・村瀬嘉代子 1966・1967 自己像尺度の作成の試み In: 臨床心理学の進歩 1966 版・1967 版 誠信書房 [注 1]
- 村瀬孝雄 1995 臨床心理学の原点—心理療法とアセスメントを考える〈自己の心理学 1〉 誠信書房 [注 1] の論文が収録されている
- 村瀬嘉代子・重松正典・平田昌子・高堂なおみ・青山直英・小林敦子・伊藤直文 2000 居場所を見失った思春期・青年期の人々への統合的アプローチ 心理臨床学研究 Vol.18, No3; 221 - 232
- 齋藤ユリ 2003 「不登校生徒に対する心理的援助技法としての造形表現活動」大正大学大学院修士論文
- 齋藤ユリ 2005 「学校臨床と集団描画療法」北王路書房, 臨床描画研究 20; 56-72
- 齋藤ユリ・村瀬嘉代子・並木桂・鈴木誠 2005b 「小集団における心理的援助技法としての造形表現活動—不登校生徒・重複聴覚障害者に対するアプローチ—」明治安田生命こころの健康財団研究助成論文集 40 号 42-51

齋藤ユリ氏 学位請求論文要旨（課程博士）

「小集団における心理的援助技法としての造形表現活動－不登校・重複聴覚障害者に対するアプローチ－」

本論文の問題意識は、筆者が通級指導学級（不登校生徒を対象とする情緒障害学級）の生徒に造形表現活動を実践する中で、造形表現活動が生徒の自己表出、他者との交流の契機となった例を数多く体験したことに端を発している。以来、小集団で造形表現活動を行う意味や生徒の援助に生かしていくための要因について実践を通して模索してきた。本研究の目的は、不登校生徒・重複聴覚障害者に対する心理的援助として小集団における造形表現活動の実践を行い、活動の特質と、治療的な意味や援助につながる要因について明らかにすることにある。

第1部では、造形表現活動や芸術療法を歴史的に展望し、先行研究を整理した。造形表現活動は人にとって根源的なものであり自己の表出と他者とのコミュニケーション手段として用いられてきた。芸術療法の意義として、①表現することの治療的意義、②表現をとおして治療者と交流することが生み出す意義、③表現活動や作品を通して集団内で生じる意義、があり、このような自己治療は治療者が表現している人の傍らでそっと見守るという保護的な雰囲気と、それが醸し出す交流によって初めて十分に動き出すとされる。

第2部 研究Ⅰ「不登校生徒に対する心理的援助技法としての造形表現活動」では、不登校生徒を対象とする区立中学通級指導学級における4年間の美術の授業実践を①事例、②長期に渡る共同制作に関する調査、③生徒への面接調査という3つの観点から検討した。その結果造形表現活動の特質として、①言語表現が苦手な生徒にとって自己表出の契機となり、言語化を促す、②自分の表現が他者に受け入れられることにより安心や安定感を得る、③作品制作時における、試行錯誤や楽しさを味わい、達成感を得られる、④他者をモデルとすることが可能である、⑤感情や内的世界、イメージを表現して発散することが可能、⑥制作や作品を介して言語化が苦手な生徒でも他者との交流が可能、⑦作品表現や集団制作により自らを客観視できる、等が挙げられる。長期にわたる共同制作では前述の効果に加え、①人と協力する体験、②生徒の主体的な活動の促進、③他者との関係で役割を見つける体験、となることが理解された。

このような生徒の成長をもたらした場の要因として、「ありのままの自分で安心して居られる場」であること、参加する教師が生徒の新たな一面に気づき、自らのかかわりを省察し共に成長する雰囲気が生まれたことがあげられる。

第3部「研究Ⅱ 重複障害者施設での実践から心理的援助技法としての造形表現活動」では、大正大学カウンセリング研究所で村瀬嘉代子を中心として1999年より行われている、ろう重複障害者就労施設での心理的援助の一貫としての造形表現活動の中から筆者のかかわりをグループの経過と事例を振り返り活動の特質と活用法について検討した。その結果①準備された課題や素材が、それまで表現する術を持たない人にとって自分なりの表現を見つける契機となる、②手話や指文字でのコミュニケーションが不自由な重篤な人にとってコミュニケーションツールとなる、③作品制作を通し達成感を得る、④制作経験をつむことで作品の構成力が高まるなどの効果が確認された。このような効果をもたらした要因として、発達や身体状況を考慮した素材や制作環境の準備、体験の積み重ね、援助者との対話、集団で行うことで他者をモデルとすることなどが挙げられる。活動を通して、参加者がより主体的に参加し、他者との交流が活発になるという変化が観察されたが、グループの場での変化が施設の生活に般化されて行くには、より生活に密着した援助が必要であり、施設全体の中でのグループ活動の位置づけが重要であると理解された。

第4部では、第2部・第3部の研究を踏まえ、以下のような知見が得られた。造形表現活動の特質としては①自己表出の契機となる、②コミュニケーションツールとして有効である、③達成感を得る、④他者をモデルとすることが可能である、⑤自己の客観視と自己理解、他者理解、⑥アセスメントツールとなる、⑦他職種との連携の際の資料となる、等が挙げられる。また、小集団での造形表現活動を心理的援助として活用するためには、①ありのままの自分で安心して居られる場であること、②援助者とのやりとり、③相互交流、④参加者が共に成長する雰囲気の間をつくり出すことが大切である。援助者に求められるのは、①一人一人を尊重する、②参加者のニーズに応じたかかわりの工夫、③安心できる場をつくること、④関係者へのフィードバック、⑤援助者同士の連携、⑥自己一致、⑦自己客観視が大切であり、これらは心理的援助に通底する態度でもある。

本研究の課題として、①インタビューデータの質的分析の方法論、②関与観察における客観性、③施設全体の活動との連携、が挙げられる。本テーマでのさらなる実践研究がのぞまれる。