

# 援助場面におけるセラピストの自己理解・他者理解に関する研究<sup>1</sup>

—初心者と経験者の比較—

橋山久美<sup>2</sup>・重橋のぞみ

## A Study on Therapists' Self-Understanding and Understanding of Others in Psychotherapy —Comparison of a Trainee and an Experienced Therapist—

Kumi Hashiyama · Nozomi Jyubashi

### <問題と目的>

臨床心理士養成大学院では、2年間の過程の中で知識や技術などを講義で学ぶことに加え、感受性や想像性、共感性、自己内省力、自己理解、他者（クライエント）理解といった心理療法家に必要な基本姿勢を実践的な体験を通して訓練し、身につけていくことが重要だと言われている（葛西・万木、2006；北島、2010）。自己理解を深めセラピスト（以下Thと表記）自身の成長を促し、クライエント（以下Clと表記）に対する新しい見方の獲得や他者（Cl）理解が深まるためには、大学院での自己内省トレーニング（姫野・奇、2012）、ケースカンファレンスやスーパーヴィジョンが必要である（藤沢、2008；一丸ら、2001；佐々木、2006）。ケースカンファレンスでの体験と自己理解・他者意識について検討した葛西・土橋（2012）は、発表を行うことで自己内省が進み、Clへの思いや内的他者意識が強くなり、自身や他者など様々な視点が取得できるようになることを明らかにしている。

熟練したThはプレイセラピー場面において、その場における自分の行動から自分の状態・捉え方に気づくことによって、行動の中で自己理解を深めることができることが指摘されている（Garryl.L.Landreth, 2007）。「今ここで感じ体験していることから率直な自分への気づきを深め、成熟した人格への変容を促進させようとする（氏原ら、2008）」“今、ここで”のThの感情・感覚を、熟練したThは援助場面で捉え自己理解を深めているといえる。

一方、初心者Thは「治療者は中性的・中立的でなければならぬ」「内面に触れていく話をしなければならぬ」という「面接観」「Th観」を暗黙のうちに作り上げやすく「固さ」のある関わりになりやすいこと、Clとのやり取りにおいて不安や戸惑いなど様々な感情が沸き起こってくるのが指摘されており（阿部、2009；姫野・奇、2012），“今ここで”の実感を捉えた関わりが難しいと考えられる。これより初心者Thは熟練者に比べ

援助場面において不確かで揺れやすく、援助場面の中で生じる自分の感情とClの感情の捉え方に対する偏りが生じやすく、自分の価値観や感情といった自己にのみ視点を向けやすいという特徴があると考えられる。このようなあり方は、援助場面における自己理解、他者（Cl）理解に影響を与えるであろう。実際に、初心者ThはClの感情表現に動揺しやすく、自分自身の感覚や思いをClの気持ちであるかのように感じやすいことが示されている（北島、2010）。しかし、初心者Thも教育・訓練の過程を経て、成長と共にClとの関係性の中で起こるThの感情、感覚に目を向けることができるようになり、正確なものとして捉えることができることも指摘されている（田屋、2012）。また、自分の感情に翻弄され、十分に扱いきれない段階を経て、感情を認識しつつもそれに取り込まれることのない状態で面接に臨めるようになること、このようなThの援助場面における変化はThとClの関係性に影響を与えることも指摘されている（花屋・田上、2007；山口、2010；石橋、2012）。

以上より、初心者は援助場面において感情の一部のみを捉えることや自己にのみ注目しやすいなどの特徴があり、その時の感情や感覚を正確に捉えることが難しいこと、すなわち“援助場面における視点”の向け方に特徴があると考えられるが、その視点は変化可能性があり、視点の変化は面接場面における全体としての自己理解・他者理解に影響すると考えられる。しかし、いずれの研究も事例研究や大学院での学びを問う中で明らかになったものであり、実際に援助を行っているその場における“援助場面における視点”の向け方と面接全体としての自己理解、他者理解を検討したものではない。特に初心者にとって“援助場面における視点”と“面接全体を通じた援助後の自己理解・他者理解”の関係性が明らかになることは、自己理解に伴う過度な自責感から解放され、面接での視点の工夫が得られ、初心者Thの成長に対する知見を得る手がかりになると考えられる。

そこで橋山・重橋（2016）は、援助場面におけるThの視点の向け方に着目し、初心者Thと経験のあるTh

の比較を通して初心者 Th の“援助場面における視点<sup>3)</sup>”の向け方の特徴を明らかにした。その結果、初心者は援助場面で自分に視点を向けやすく、自己確信性の乏しさや不安、必要以上に自分を責めやすい傾向にあること、学習された Th 観に頼らざるを得ず Th 観に縛られやすく、見通しをもった「意図的関わり」を行うことが難しいことが示された。一方、経験者はその場の CI の気持ちや行動に基づき見通しを持ちながら CI をアセスメントし「意図的関わり」を行っていた。しかし、初心者も CI に関心を向け、関係を形成するために「模索的な関わり」は行っており、特に働きかけに CI が反応する場合は CI の行動を理解しやすく、そのような場面では CI とのやりとりの実感を得やすいことが示された。このような初心者 Th の“援助場面における視点”の向け方と“面接全体を通じた自己理解・他者理解”の関係性について、さらに検討する必要があるであろう。

そこで本研究では、初心者 Th と経験がある Th の比較を通して“面接全体を通じた援助後の自己理解・他者理解”の特徴を調べ、加えて“援助場面における視点”との関係を明らかにすることを目的とする。本研究では、自己理解を「自分自身の性格、特徴・特性、傾向を知ること。“今、ここ”での自分の感覚、言動を感じ取り、受け入れ、どのように生じているのかについての理解を深めること」と定義する。また、他者理解を「CI の主訴、生き方、背景、特性を含めた全体像を理解すること。CI が“今ここ”で、どのような感情を抱き、どのような体験をしているのかといった心の動きを理解すること」と定義する。

なお、援助場面にはプレイセラピー場面を用いた。プレイセラピーは遊びという自由度の高い場を通して CI の成長や受容を目指す心理療法であり（本間・中垣、2002）、初心者 Th はイニシャルケースとしてプレイセラピーを担当することが多い。そのため、初心の Th が経験することが多いプレイセラピー場面を援助場面として設定した。

## <方法>

**調査対象：**初心者 Th（以下：初心者）は、福岡県 F 大学の臨床心理士養成一種指定大学院修士 2 年生 9 名である。Th（以下：経験者）は、臨床経験 5 年以上の臨床心理士 4 名である。初心者、経験者共に調査協力を依頼し、同意が得た上で調査を行った。

**調査時期：**2014 年 6 月上旬から 2014 年 9 月上旬

**プレイセラピー対象者：**頭部外傷による重度の知的障害の 27 歳の女性 A。

**発達面の特徴：**身辺自立ができず全介助が必要であるが、着替えの際に手を伸ばす、脚を上げるなどは可能である。

**行動面の特徴：**頭を叩く、床に打ち付ける、手をかむと

いった自傷行為、服を脱ぐといった行動が不快な場面では頻繁に出現し、落ち着いた場面ではあまり見られない。

A さんには養育者に研究の目的と方法を説明し、同意を得た後にプレイセラピーを実施した。プレイセラピーは、A さんの負担や A さんに与える影響を考慮した上で、1 回に 2 人までが担当し、30分から40分という時間で設定した。

**プレイセラピー場面：**臨床心理士養成のために修士 2 年に対して授業のプログラムの一環としてプレイセラピー実習の協力者として A さんに協力を依頼し、実習を行っている。その実習場面を初心者の分析対象とした。この実習は、CI と向き合い、CI を理解すること、またその中で沸き起こる自分の感情に目を向け、振り返りを通して自己理解を深めることを目的としたものである。枠組みは40分間実施し、その様子をビデオにて録画、授業にてビデオをもとに振り返りを行うものである。経験者に関しては、初心者と同様にプレイセラピーを通してプレイセラピー対象者（以下：A さん）を良く知ることが目的として30分間実施した。経験者においても初心者同様にプレイの様子をビデオで録画した。

**手続き：**①プレイセラピーを実施し、その場面をビデオ録画した。②援助に臨む前の姿勢：プレイセラピーを行うことが決まってから、その直前までどのような気持ちであったのか、また、どのような姿勢で援助場面に臨んだのかについて、以下の半構造化面接を行う前に尋ねた。③プレイセラピー実施後に、別日にビデオを視聴しながら 1 人につき 1 時間程度の半構造化面接を実施した。ビデオを前半・中盤・後半に分け、各場面の開始 5 分を使用した。場面は 1 分ごとに区切り、調査者と共に視聴しながら、プレイ中に関心が向いていたこと、意識や注意が向いていたことについて実況中継のように解説するよう求めた。注意事項として、関心や注意が向く対象とは、自分自身、A さん、その場の状況といったプレイに登場する全てのことを含むことを伝えた。また、覚えてないことに関しては、「覚えていない」「分からない」と答えることができるように配慮を行った。以上のような説明を行った後、練習を行い、調査者の意図が理解できたことを確認した上で本調査を開始した。前半から順番に 1 分区切りでビデオ分析を行った。これらのやり取りを行った後に、改めて前半、中盤、後半の 5 分間のやり取りを振り返り、それぞれの 5 分間において A さんについてどのように理解したのか（他者理解）、自分自身についてどのように理解したのか（自己理解）について尋ねた。その際、言える範囲で構わないことを伝え、研究協力者への配慮を行った。

**結果の処理** グラウンデッド・セオリー・アプローチ（クレイグヒル、2008）を参考にし、以下の分析を行った。①切片化：データをひとつの話ごとに断片化した。②ラベル名の命名：切片化されたデータひとつひとつに対し、その意味内容に沿って短い名前（ラベル名）と付けた。

その際、客観性を得るため、ラベル名の命名には筆者を含めた2～3名で検討を行った。③分類：ラベル名で同類の内容ごとに分類した。

本研究では、初心者・経験者別に“援助後の他者理解と自己理解”について分類を行った。以下、他者理解・自己理解別にラベル名と切片を表にまとめ、順に結果及び考察を述べる。また、初心者・経験者に共通するラベル名と片方にしかないラベル名があるため、共通する切片に網掛けの表記を行った。

## <結果と考察>

**援助場面に臨む前の姿勢について** “援助に臨む前の姿勢”に初心者と経験者では違いがあるのかを明らかにすることを目的として、“援助前に臨む姿勢”について尋ねた内容についてグラウンデッド・セオリー・アプローチを参考に分類した。その結果、「自己視点」と「他者視点」の2カテゴリーに分類された。さらに、「自己視点」は、「不安・緊張・他者評価・Th観」の4つのサブカテゴリーに分類された。「他者視点」は、「興味関心・楽しみ・願望・CIへの意識・発達段階への理解・背景理解」の6つのサブカテゴリーに分類された。初心者は、9名中8名が「自己視点」に分類され、1名のみが「他者視点」に分類された。一方、経験者は4人全員が「他者視点」分類された。これより、初心者は援助場面に臨む前から援助対象者よりも自分自身に意識が向いており、「不安・緊張・他者評価」というネガティブな視点と「楽しみ」というポジティブな視点の間で揺れ動いていると考えられる。一方、経験者は自分の感情よりも援助対象者について考え、他者視点に立って援助に臨むことがわかった。

**援助後の他者理解 (CI 理解)** 初心者と経験者において共通のものとして「CIの反応に対する理解 (事実を基にした理解)」「面接の進行に伴うCI理解」「Thの願望」が抽出された。また、初心者のみにみられたものは、「Thの分からなさ」「Thの確信の持てなさ」「Thの戸惑い」「Thのできなさ」であり、経験者のみに見られたものとしては、「CIの背景を含めた理解」「経験を基にした実感を伴った理解」「CIを理解した上での働きかけの工夫」である。ラベル名・切片を表1にまとめた。

初心者のみにみられた特徴である「Thの分からなさ」「Thの確信の持てなさ」「Thの戸惑い」「Thのできなさ」は、他者理解の内容にも関わらずTh自身の不安や確信のもてなさなどネガティブな自己注目に関する内容が多いことが特徴である。これは、橋山・重橋 (2016) が指摘する初心者の“援助場面における視点”の向け方の特徴、すなわち「援助場面で自分に視点を向けやすく、自己確信性の乏しさや不安、必要以上に自分を責めやすい傾向」と一致する。援助中の視点の向け方は、援助後のCI理解においても影響すると考えられる。以上より、

初心者はプレイセラピー終了後の援助対象者理解においても自分自身に関する感情が沸き起り、自分自身のできなさや、自分自身の関わり方に対する確信の持てなさに注意が向くといえる。

一方、経験者のみにみられた特徴は、「CIの背景を含めた理解」「経験を基にした実感を伴った理解」「CIを理解した上での働きかけの工夫」である。これらの項目も援助中の経験者の視点の向け方に関する橋山・重橋 (2016) の指摘、すなわち「経験者はその場のCIの気持ちや行動に基づき見通しを持ちながらCIをアセスメントし意図的関わりを行う」と一致する。経験者は、援助場面の始めからCIに対する見通しを立てやすく、先を見据えて関わるのが可能なために、援助終了後のCI理解も具体的理解になるのであろう。また、経験者は見通しをもって意図的な関わりを行うことから、初心者と異なり自己確信性が高く、そのためTh自身の不安や確信のもてなさに代表されるネガティブな自己注目が生じにくいと考えられる。

経験者と初心者共通の3項目は、「CIの反応に対する理解 (事実を基にした理解)」「面接の進行に伴うCI理解」「Thの願望」である。これより初心者であっても、CIの反応という手がかりがあり、CIの反応や行動に意識を向けることができれば、CI理解が進むことがわかる。また、「面接の進行に伴うCI理解」があることから、援助場面の前半においてCIに対する「分からなさ」「戸惑い」というネガティブなCI理解をしていた初心者であっても、面接の進行に伴いCIに対する理解や見通しが少しずつ形成されると考えられる。

このようにラベルで捉えた場合、経験者と初心者に重なる共通項目もある。しかし、共通のラベルであっても切片を比較すると両者の違いも認められる。それはCIのできることや持っている力に経験者が注目しやすい点、またCIの可能性に賭ける視点を経験者がもちやすい点、さらにCI理解が具体的な点である。例えば、「CIの反応に対する理解」では、経験者のみ「CIの持っている力についての理解」について語っている。また「Thの願望」では、経験者は「CIがどう変化するかを見たい」と述べている。CI理解が具体的な点は、臨床経験を重ねた経験者としては自然なことであろう。初心者が、CIのできないこと、難しいことに対して注目しやすいという特徴は、自分自身に対するネガティブな自己注目のしやすさとも共通する特徴である。臨床心理学的援助は、相手の良いところ・持っている力に着目する援助であるため、経験者はその視点で他者理解 (CI理解) を行っており、初心者は臨床経験を積み重ねる中でそのような視点に少しずつ近づいていくと考えられる。

**援助後の自己理解** 自己理解は、初心者と経験者において共通のものとして「戸惑い」「緊張」「安心」「楽しさ」「願望」「プレイ中の在り方」が抽出された。また、初心者のみにみられたものは、「不安」「確信の持てなさ」「で

表1 初心者と経験者の援助場面における他者理解

ラベル名	切片	初心者	経験者
CIの反応に対する理解 (事実を基にした理解)	CIの好きなこと、嫌いなこと	○	○
	CIのできること、できないこと	○	○
	Thとの感じ方との違い	○	○
	CIの行動の意図の推測	○	
	CIは自分の興味のあるものへと行動する	○	
	CIの持っている力についての理解		○
面接の進行に伴うCI理解	面接前半における理解に対する確信度の変化	○	
	CIの自傷行為の意味理解	○	
	Thの意思伝達の強さによるCIへ伝達実感の変化	○	
	Thの反応を見てCIは楽しむことができる		○
	Thの関わり方によってCIの情緒的反応は変化する		○
	具体物へ関心が向きやすい		○
	背後からの関わり・接触は嫌ではない		○
	CIの自傷行為の出方についての理解		○
	CIの知的レベルに対する再確認		○
	CI学習能力への理解		○
Thの働きかけとCIの反応の一致への気づき		○	
Thの願望	ありのままのCIを受け止めたい	○	
	CIに言葉が通じている	○	
	CIの反応が見たい・引き出したい		○
	CIがどう変化するかを見たい		○
	CIの世界をもう少し広げたいという思い		○
Thの分からなさ	CIの笑うきっかけに対するつかめなさ	○	
	CIが興味を示すものに対する分からなさ	○	
	CIにとって何が嫌で、何が好きなのか	○	
	CIの自傷行為に対するわからなさ	○	
Thの確信のもてなさ	CIへの関わり方に対する確信の持てなさ	○	
Thの戸惑い	CIの意思を拾えないことへの戸惑い	○	
	CIとの関わりにおける戸惑い	○	
Thのできなさ	CIのことが理解できない	○	
	CIについてうまく言葉で表現できない	○	
CIの背景を含めた理解	事前情報を基にした理解		○
	CIの情緒面の豊かさに関する理解		○
	CIの発達段階に対する理解		○
経験を基にした実感を伴った理解	CIと同レベルの子どもと比べた上での理解		○
	CIの障害の程度・難しさに対する理解		○
CIを理解した上での働きかけの工夫	自傷行為を減らす関わりを行う		○
	配慮した関わりが必要性的認識		○
	遊びを広げる関わりが必要性的認識		○

きなさ」「Th 自身のための行動」「Th 観」「プレイが進む中での Th の変化」であり、経験者のみに見られたものは、「難しさ」である。ラベル名・切片を表2にまとめた。

表2より、経験者に比べて初心者は自己理解に関してラベルの種類が多く、特に否定的な自己理解を抱きやすいことが分かる。初心者は「戸惑い」「不安」「できなさ」「確信の持てなさ」といった否定的なラベルが多いことから、援助終了後に面接場面における自己を振り返る際

には、自分自身のできなさに注目しやすいと考えられる。これは、上記の「他者理解」における特徴とも一致する。橋山・重橋(2016)は、初心者が自己否定的な側面に注目しやすい背景要因として、初心者特有の「願望」の強さや理想化された「Th 観」の影響を指摘している。本研究においても、表2より「願望」7切片の中で初心者は5切片、経験者は2切片であることから、初心者の「願望」が強いことがわかる。また「Th 観」は初心者

表2 初心者と経験者の援助場面における自己理解

ラベル名	切片	初心者	経験者
戸惑い	CIとの距離の取り方に対する戸惑い	○	
	久しぶりに行うプレイに対する戸惑い		○
緊張	CIと関わることにに対する緊張	○	○
	授業に対する緊張	○	
焦り	CIと関わることにに対する焦り	○	
不安	前Thと比べる中での不安	○	
	CIの怪我に対する不安	○	
	自分の特性を知ることに対する不安	○	
	何もしないことに対する不安	○	
確信の持てなさ	CIへの関わりに対する確信の持てなさ	○	
できなさ	CIについて理解のできなさ	○	
	CIと関わった感じの持てなさ	○	
	別の視点で考えることのできなさ	○	
難しさ	CIの反応を引き出すことに対する難しさ		○
安心	CIの反応に対する安心感	○	
	自発的に遊ぶCIに対する安心する		○
楽しさ	Th自身が楽しみながらCIと関わる	○	○
	CIとの関わりに対する楽しさ	○	
	CIと笑顔で過ごしていたという実感		○
	一緒に遊べるものが見つかることによる楽しさ		○
願望	CIに楽しんでももらいたいという思い	○	
	CIとのやり取りを楽しくしようという思い	○	
	CIに様々なものを見てもらいたいという思い	○	
	CIと関係を築きたいという思い	○	
	CIの反応がほしいという思い	○	
	CIのペースを尊重したいという思い		○
	限られた時間の中CIの反応を引き出したいという思い		○
プレイ中の在り方	自分自身の特徴への言及	○	○
	新しい自分への気づき	○	
	事前情報に頼る	○	
	自分自身に目が向く	○	
	振り返りに対する混乱	○	
	プレイ全体を通して一貫した関わり		○
	CIの行動・反応に左右されない		○
	自分自身には意識が向かない		○
	CIのThに対する認識・関わりへの意識		○
Th自身のための行動	不安を知識で解消しようとする	○	
	積極的に関わることで不安を解消しようとする	○	
	Th自身の疑問を解消するために行動する	○	
	不安と緊張を隠すために行動する	○	
	緊張していないと思いつむ	○	
Th観	自分の特性を理解した上で関わらなければという思い	○	
	何かしなければという思い	○	
	授業を思い出して観察しなければという思い	○	
	Thとしてプレイの場にはいない感じ	○	
プレイが進む中でのThの変化	時間が経つこと・場になれることで落ち着く	○	
	CI理解が進むことに伴う余裕	○	
	CIとの関係構築による落ち着いた行動の獲得	○	
	自由にふるまえるようになる	○	
	不安や緊張の減少	○	
	CIの行動をCIの特性として理解できるようになる	○	
余裕が生じたことに伴い観察できるようになる	○		

のみのラベルであり、「自分の特性を理解した上で関わらなければならない」と「何かしなければならない」と「授業を思い出して観察しなければならない」と「思い」などの切片から構成されており、こうあらねばならない思いを初心者が援助後も強く抱いていることがわかる。このように援助に臨む意気込みや思いが強いからこそ、理想と異なり思うようにできない体験を重ねやすく否定的な自己理解が生じやすくなると考えられる。一方で「願望」があるからこそ初心者も主体的にCIへ働きかけることが可能になることも橋山・重橋（2016）は指摘している。その他、初心者独特のラベルとして「Th 自身のための行動」が抽出された。この行動も自分に目が向きやすい初心者だからこそ抽出されたラベルであり、経験者にはこの行動は見られなかったと考えられる。

ところで、初心者のみのラベルには「プレイが進む中でのThの変化」がある。これはネガティブな自己理解に関するものではなく、面接の経過に伴いTh自身が自分の変化に気づき、できていることを認め、肯定的に捉える内容である。「CI理解が進むことに伴う余裕」「CIとの関係構築による落ち着いた行動の獲得」「自由にふるまえるようになる」などの切片から構成されている。CI理解が進むことやCIとの関係ができることが、余裕

を持った関わりを生むと考えられる。ケース後の振り返りやカンファレン、スーパービジョンの中でこの変化に注目することが初心者Thにとって必要になるであろう。

経験者と初心者に共通するラベルに「プレイ中の在り方」がある。切片を比較すると、初心者のものは自分自身に注目した内容であるのに対し、経験者のものは「プレイ全体を通して一貫した関わり」「CIの行動・反応に左右されない」など援助場面全体を通した一貫した関わりが述べられている。経験者は自己理解がある程度確立しており、自分の特徴や自分ができる限界も理解できているため、初心者のように否定的に自己を捉えることが生じにくいと考えられる。

**援助前、援助場面、援助後の自己理解・他者理解の関連**  
 本研究では、「援助前の姿勢」と「援助後の自己理解・他者理解」を検討した。「援助場面のThの視点の向け方」に関しては、同一の手続きを用いた研究で扱い、別にまとめた（橋山・重橋，2016）。これにより、援助前・援助場面・援助後のThのCI理解に関する一連の研究を行ったことになる。そこで、「援助に臨む前の姿勢」「援助場面における視点の向け方（橋山・重橋：2016）」「援助後の自己理解・他者理解」のつながりについて、初心者と経験者別に図1と図2にまとめた。

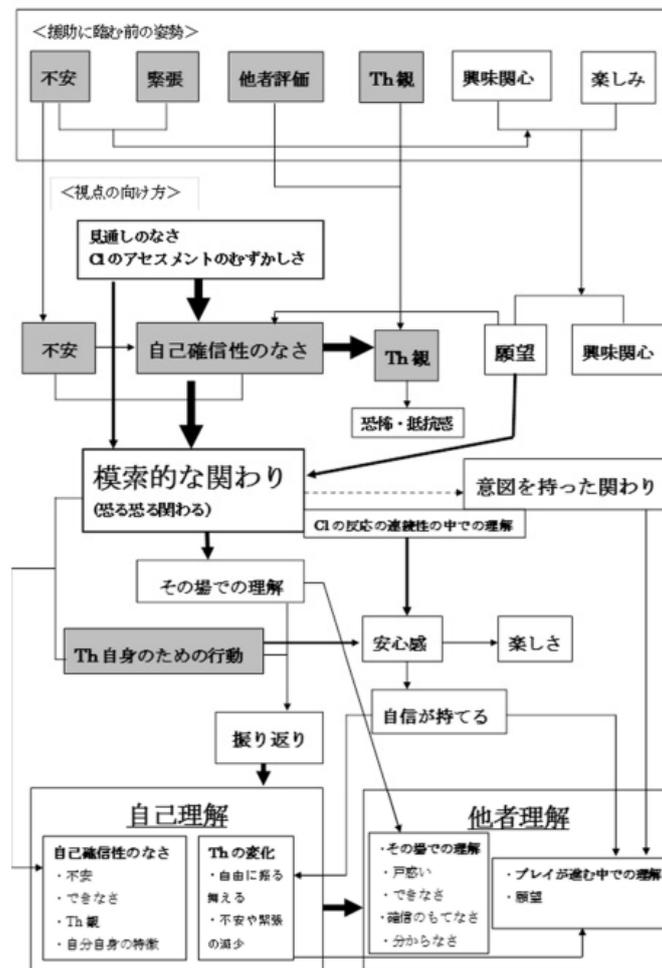


図1：初心者の『援助に臨む前の姿勢』『援助場面における視点の向け方』『援助後の自己理解・他者理解』の関連

図1は、初心者における“援助に臨む前の姿勢”“援助場面における視点の向け方”“援助後の自己理解・他者理解”の関連を示したものである。初心者は“援助に臨む前の姿勢”において「不安」「緊張」「他者評価」「Th観」といったネガティブな感情、「興味関心」「楽しみ」といったポジティブな感情を抱えていることがわかる。「不安」は“援助場面”の「不安」へ、「他者評価」と「Th観」は“援助場面”の「Th観」へ、「興味関心」「楽しみ」は“援助場面”の「願望」「興味関心」へつながっており、“援助に臨む前の姿勢”は“援助場面における視点の向け方”に影響すると考えられる。

橋山・重橋(2016)では、“援助場面における視点の向け方”における「見通しのなさ」「不安」が「自己確信性のなさ」へ影響し、「自己確信性のなさ」が「模索的な関わり」「Th自身のための行動」へ影響することや「Th観」に頼った行動をとりやすくすることを示している。一方で「自己確信性のなさ」が生じる背景には「願望」の存在も関係しており、「見通しのなさ」「不安」といったネガティブなものだけではなく「願望」といったポジティブな要因も「自己確信性のなさ」に影響すること、そして「願望」は「模索的な関わり」の動機になることも示している。

「模索的な関わり」は初心者の特徴である。「模索的な関わり」は「その場での理解」を行う行動を導き、その結果“援助後の他者理解”をする際に「その場での理解」や「戸惑い」といったネガティブな感情を生じさせることになると考えられる。一方で、「模索的な関わり」を行う中で、CIを一人の人間として連続性を持つ存在として捉えることができれば、「意図を持った関わり」をThが行うきっかけになる可能性もあり、「意図を持った関わり」を行うことは“援助後の他者理解”をする際に「プレイが進む中での理解」を生じさせる要因となると考えられる。また、初心者も“援助場面における視点の向け方”には「安心感」や「自信が持てる」などのポジティブ体験をしており、この援助場面での安心感は“援助後の他者理解”における「プレイが進む中での理解」「願望」といったポジティブな他者理解を促すといえる。

“援助後の自己理解”に関しては、援助場面での「模索的な関わり」「Th自身のための行動」が「不安」「できなさ」「自己確信性のなさ」などの援助後の“自己理解”を生じさせると考えられる。しかし、「Th自身のための行動」は援助中の「安心感」をもたらすこともあり、この援助中の「安心感」や「自信」は援助後の「自由に振

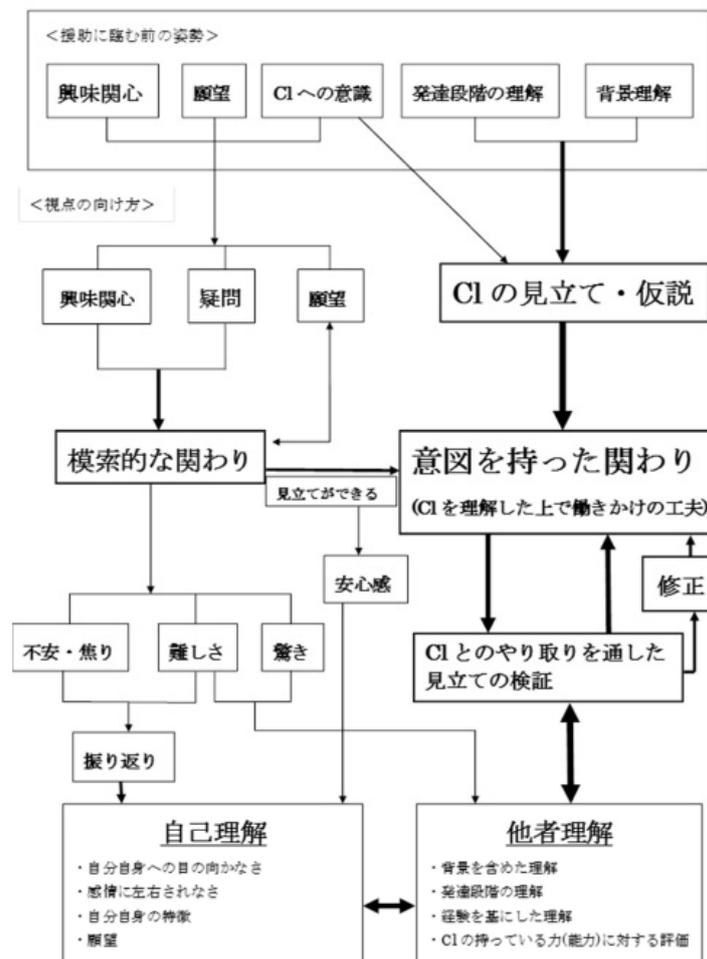


図2：経験者の『援助に臨む前の姿勢』『援助場面における視点の向け方』『援助後の自己理解・他者理解』の関連

る舞える」「不安や緊張の減少」というポジティブな“自己理解”につながる可能性がある。

以上より、初心者は援助場面で「模索的な関わり」を行うか「意図を持った関わり」を行うかによって、“援助後の自己理解・他者理解”のあり方が変わる可能性が示唆された。

図2は“援助に臨む前の姿勢”“援助場面における視点の向け方”“援助後の自己理解・他者理解”の関連を示したものである。経験者は“援助に臨む前の姿勢”において「興味関心」「願望」「CIへの興味」といったポジティブな感情に加え、「発達段階の理解」「背景理解」など、援助に臨む前から他者に視点を向けた状態であるといえる。“援助に臨む前”の「興味関心」「願望」「CIへの関心」は、援助場面における「興味関心」「疑問」「願望」へとつながり、「CIへの意識」「発達段階の理解」「背景理解」は援助中の「CIの見立て・仮説」へとつながっている。経験者も“援助に臨む前の姿勢”が“援助場面における視点の向け方”に影響するといえる。

経験者の援助場面の「興味関心」「疑問」「願望」は、CIへの「模索的な関わり」を導き、「模索的な関わり」を行う中で生成される「見立て」は「意図を持った関わり」へ展開することが示されている(橋山・重橋, 2016)。「意図をもった関わり」には、「CIへの意識」「発達段階の理解」「背景理解」から派生した「CIの見立て・仮説」が重要な役割を担っている。

経験者は“援助後の他者理解”が進みやすいがその背景には、援助場面で「意図を持った関わり」を行えていることが関係していると考えられる。「意図を持った関わり」を通して「CIとのやり取りを通じた見立ての検証」を行うことができ、この仮説検証の繰り返しは“援助場面及び援助後の他者理解”を深めると考えられる。また、“他者理解”と“自己理解”は互いに影響し、片方を深く理解することがもう片方の理解に影響することも確認された。

## <まとめと今後の課題>

図1・図2より、初心者と経験者ともに“援助に臨む前の姿勢”が実際の行動を伴った“援助場面における視点の向け方”に影響し、“援助場面における視点の向け方”によって“援助後の自己理解・他者理解”の仕方が異なってくることが明らかになった。初心者は“援助に臨む前の姿勢”から「不安」「緊張」といったような否定的な感情を抱きやすく、その感情を抱えたままCIと関わり“援助場面における視点の向け方”にも影響していた。否定的な感情は、援助中も援助後も「自己確信性のなさ」を生じさせやすく、確信性が乏しいままにCIに「模索的な関わり」を行うため、CIへの注目よりもThへの否定的な自己注目をを行いやすい。一方、経験者は援助前からCIへの関心・意識が高く、またそれまでの経

験から「発達段階の理解」「背景理解」があるため、援助場面では見通しを持った「意図を持った関わり」を行うことが容易であった。このように初心者は「意図を持った関わり」を行うことが、経験者に比較して少なく、そのことが“援助後の自己理解・他者理解”にも影響し、援助後もTh自身の不安や確信のもてなさなどネガティブな自己注目を行ってしまうことがわかった。

しかし、初心者も「CIの反応からの理解(事実を基にした理解)」「面接の進行に伴うCI理解」を援助後に述べており、CIの反応という手がかりがあり、CLの反応や行動に意識を向けることができれば、CI理解が進むことも示された。これより、初心者は常に分からなさや戸惑いを感じているのではなく、CIの反応に一喜一憂しながら1セッションのプレイセラピーの中でCIに対する理解や見通しを少しずつ形成するといえる。初心者にとってその変化を実感するためには、スーパーヴィジョンやケースカンファレンスなどが重要になるであろう。なお、従来スーパーヴィジョンやカンファレンスの機能として、「スーパーヴィジョンやカンファレンスを体験する中で、自己理解を深めたり、セラピスト自身の成長につながる(一丸, 2001)」ことや「自分の在り方の再確認やクライアントに対する新しい見方を獲得するという視点の提供がなされる(佐々木, 2006)」ことが指摘されているが、スーパーヴィジョンやカンファレンスによる初心者の“自己理解・他者理解”の変化についても今後実証的に検討していきたい。

本研究で扱った経験者は、臨床心理士資格取得後5年以上の者である。初心者の特徴である援助場面および援助後の「自己確信性のなさ」が経験者では認められないことから、少なくとも5年の臨床経験によって自分なりに見通しを持った関わりを行えることが示された。この結果は、初心者が歩む成長プロセスを示していると思われる。同時に初心者が抱える難しさも明らかになった。臨床心理士養成課程において、Thの態度として「自己受容」「本来感」を持てることの重要性が指摘されているが、本研究の結果より、初心者は「私は私である」という感覚を持ちにくく「自己確信性」が低いことが明らかになった。初心者が「自己受容」や「本来感」を獲得するための教育的支援についても今後は明らかにする必要があると考える。

注1 本論文は福岡女学院大学人文科学研究科臨床心理学専攻修士論文(2014年度)の一部(自己理解・他者理解を検討した後半の内容)を加筆修正したものである。修士論文の前半については、本紀要13巻に記載している。

注2 元福岡女学院大学人文科学研究科臨床心理学専攻大学院生

注3 “援助場面における視点”の定義は、「援助場面において、自分や他者に対する意識、注意、関心の向け方。内面にどのようなことが起こっていたか、どのような感情がわいたかなど、自分の心の動きに目を向ける(注意を向ける、注

目する)こと。他者に対しても同様に他者の心の動き、態度や表情に目を向けること」である(橋山・重橋、2016)。

## 引用文献

- 阿部泉 2009 心理臨床初心者の否定的・消極的感情についての一研究 弘前大学大学院教育学研究科 学校教育専攻学校教育専修臨床心理学分野、469、1-36
- 石橋諒子 2012 セラピストの意識の変容とプレイセラピーの広がり 福岡女学院大学臨床心理センター紀要、10、1-12
- 一九藤太郎・鐘幹八郎・滝口俊子 2001 スーパーヴィジョンを考える 誠信書房 第2部第9章、110-121
- 氏原寛・亀口憲治・成田義弘・東山紘久・山中康裕共編 2008 心理臨床大辞典 改訂版 培風館
- 葛西真記子・万木歩美 2006 共感性と感情覚知の関連性についての研究 鳴門教育大学研究紀要、21、55-67
- 葛西真記子・土橋佳奈美 2012 初心者カウンセラーの変容過程—特にケースカンファレンスに着目して—鳴門教育大学研究紀要、27、169-183
- 北島貴子 2010 臨床心理学専攻の大学院生の自己理解・自己モニタリング—臨床経験年数の多いセラピストとの比較を通して—九州大学総合臨床心理研究、2、47-60
- クレイグヒル慈子 2008 質的研究方法ゼミナール増補版 グラウンデッドセオリーアプローチを学ぶ 医学書院
- Garry L. Landreth, 2002 Play therapy : the art of relationship, second edition, NY, Brunner-Routledge, (山中康裕・角野善宏(翻訳) 2007 プレイセラピー 関係性の営み 日本評論社)
- 佐々木美紀2006 カウンセリングのスーパーヴィジョン体験に関する一研究：スーパーバイザーとスーパーヴァイジーへのインタビューへのインタビューから 長崎純心大学人間文化研究、4、61-73
- 田屋景子 2012 プレイセラピストの実践能力とその変容過程に関する研究—臨床経験年数の違いから— 龍谷大学大学院文学研究科紀要、34、107-128
- 橋山久美・重橋のぞみ 2016 援助場面におけるセラピストの自他への視点の向け方—初心者と経験者の比較— 福岡女学院大学人文研究科臨床心理学専攻紀要「臨床心理学」、13、9-18
- 花屋道子・田上恭子 2007 初心者カウンセラーによる語りの受け止めとその発達をめぐって—語りの受け止めに関する予備的検討(1)—弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室紀要、4、47-52
- 姫野恵子・奇恵英 2012 臨床心理士養成における自己内省トレーニングの効果に関する研究 福岡女学院大学大学院人文科学研究科臨床心理学専攻修士論文、10、49-60
- 藤沢敏行 2008 大学院における心理臨床教育・訓練に関する一考察(4) 心理教育相談研究、7、15-26
- 本間友己・中垣ますみ 2002 プレイセラピーにおける遊びの意味と枠組みのあり方について—集団生活が苦手な少女の事例から— 京都教育大学教育実践研究紀要、2、31-37
- 山口裕也 2010 初心者セラピストにおける「居心地悪さ体験」の探索的検討—内容と変化のきっかけに着目して—弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室紀要、7、19-27