

■■ 特集「アクションリサーチ」

自己変革のためのアクションリサーチ 「セルフ・サイエンス」

～認知行動療法の原理を活用して～

津 村 俊 充

(南山大学人文学部心理人間学科)

私たちは、この世に生を受け、養育者はもとより、日常の様々な人々との人間関係を通して自らを育ててきている。それらは、人やモノに対する感じ方であったり、考えであったり、行動の仕方である。特に他者との関係の中で、自分自身の行動を肯定的に捉えられ、健全に生活している実感のもてる状況があれば、逆に、なぜ私はそのような行動をとってしまうのか、問題（不快な気持ち）を抱えながら生活している状況もあるだろう。自分がやりたい自分に成長するための、または自分が問題と感じている行動を改善していくための方法、いわば自己探求のための研究法を本論では認知行動療法の考え方をもとに検討してみたい。そのアプローチとして、20年も経ってしまったが、1986年米国マサチューセッツ大学にてG. Weinstein教授から直接教えを受けた「セルフ・サイエンス」のプログラムの展開を記述することを試みる。

まず、レドリー（Ledley, D.R., et.al. 2005、井上監訳2007）の著作を参考にしながら、認知行動療法の原理の解説を行う。そして、その原理を活用した教育プログラムの事例として、著者が1985年から1986年の一年間研修を受けてきた「セルフ・サイエンス」プログラムを記述し、人との関わり方を探求し、そして変革を試みるアクションリサーチの一事例として紹介をする（Weinstein, G., Hardin, J. & Weinstein, M. 1976）。最後に、ウェンシュタインとアルシュラー（Weinstein, G., & Alshuler, A.S. 1985）の研究成果をもとにした、体験を語る自己知識の発達過程について紹介をする。

1. 認知行動療法とは

自己理解や自己変革のための一つのアプローチとして、認知行動療法を取り上げるのは、次のような考えからである。いわゆる心理療法では、心理的問題を解釈し治療する専門家として臨床家は機能し、クライアントの治療にあたっ

ていると考えられる。一方、認知行動療法では、クライアント自身が自分の抱えている問題解決の専門家であるにとらえ、臨床家と共に問題行動やそのメカニズムを探求し、新しい行動を獲得できるようになる学習プロセスであると考えられる。その学習プロセスとは、クライアントは臨床家とともに、自分の問題状況を明確に捉え、その問題状況の中での自分の行動のメカニズム（なぜそのような行為をするのか）を概念化することがベースになる。そのメカニズムを把握することによって、新しく試みる行動を仮説化しそれを試み、その試みを臨床家と共に評価するといったステップを踏むことになる。この一連のステップは、体験後に自らの感情や考え、行動に気づき、そこにある関連（メカニズム）を分析し概念化することによって、新しい行動の仮説化を行う学習過程であるラボラトリー方式の体験学習の循環過程（津村、2002）と同様であると考えられる。

認知行動療法の基礎となる理論として、行動主義と認知主義があげられる。

(1) 行動主義について

J. B. ワトソンは、すべての行動は古典的条件づけによる学習により生起可能であると考えている。古典的条件づけとは、無条件刺激とその反応、と同時的に条件刺激を何度か対提示することによって、条件刺激に無条件刺激への反応（無条件反応）が連合するという学習である。条件刺激は、無条件刺激と組み合わせられて提示される前は、中立の刺激である。ワトソンとレイナー（Watson & Rayner, 1920）は、アルバートという男児を対象とした恐怖条件づけの実験を行っている。アルバートは白ネズミをみたことがなくアルバートにとって中立の刺激であったのである。彼らは、アルバートに白ネズミを見せると同時に、鉄の棒を金づちで激しく叩くといった不快な音（無条件刺激）を与えたのである。白ネズミと不快な音を数回の対提示した結果、アルバートは白ネズミ（条件刺激）だけでも恐怖反応（条件反応）を引き起こすことがわかったのである。すなわち、アルバートは白ネズミを恐れることを学習したのである。またアルバートには、ウサギなどの白くて毛がふわふわしたものにも恐怖を感じるようになるといった「般化」の現象がみられたのである。またジョーンズ（Jones 1924）の研究では、ウサギを怖がる男児に、ウサギと昼食をとるといった快感を得る行為との対提示をすることによって、ウサギと食事をとるといった行為との間に快感を連合させることに成功したのである。ワトソンらの行動主義に基づく研究は、今日では人間性を脅かす実験であるといった避難を受けるかもしれないが、ウサギと快感との連合といった学習の成立や学習解除（unlearn）といった、行動主義的アプローチによるこれらの学習メカニズムは、私たちの恐怖の解消をどのように援助すればよいかのヒントを与えてくれるといえるだろう。

B. F. スキナーは、学習の生起は古典的条件づけだけではなくてオペラン

ト条件づけによるとする理論を提唱している。オペラント条件づけでは、刺激が反応を引き起こすだけでなく、日常生活で生命体は環境と相互作用を行い、そこに様々な反応（オペラントとよぶ）が生まれ、その中の特定の反応に強化がされると、その反応が再起する可能性が高くなると考えている。たとえば、朝学校に出かける前に泣いた子どもに母親が学校に行かなくてもいいと言ったり、家で母親と楽しく過ごしたり、TVゲームをしたりして楽しんだりできると、その子どもは朝になると泣き出すという反応を続ける可能性が高くなると考えられる。この問題を解決するためには、泣くことと学校に行かず家にいることといった刺激と反応の連合関係を学習解除することが必要になるのである。

(2) 認知主義について

認知主義は、行動主義が心を「ブラックボックス」であると考えてのに対して、心のメカニズム、特に思考が、刺激とそれに対する反応の媒介変数になると考えている。認知療法で、著名なA. T. ベックは、1960年代にうつ病の治療のために認知療法を展開している。認知療法では、あらゆる心理的な問題の基盤には、ゆがんだまたは非機能的な思考が働いていると考えるのである。認知療法では、クライアントの抱える問題の行動が生まれる出来事それ自体ではなく、その出来事をどのように認知するかといった思考プロセスが重要であると考えている。

A子さんが、グループ活動中である発言をした時に周りから反応がないという瞬間が起こったとする。A子さんは、今言ったことについてさらに言いたかったことを説明したり、弁明したりするかもしれない。その時に手に汗を握った熱のこもった発言になったりするかもしれない。または、その沈黙の後に黙り込んでしまうかもしれない。その過程で、実は、私が言ったことがわかりづらかったのかもしれないと考えたり、周りのみんなは自分の言ったことに興味がないのではないかと思ったり、いや自分が話したことはくだらないことを言ったのではないかと不安になったりする思考プロセスが考えられる。少しの沈黙を、周りの人にわかりにくい話だったと認知するか、自分の発言が周りの仲間に興味がないと認知するか、今自分の発言から仲間はいろいろなことを考えはじめていると認知するかで、自分の発言後の行動は変わってくる。この状況に対する認知が、感情や生理的な反応や行動に影響を与えていると考えられる。

ベック（Beck, 1995）の認知モデルによれば、人々は自分や他者などに対する中核的信念を、成長と共に形成し、その中核的信念が行動に影響を与えると考えている。中核的信念とはその人にとって絶対的な真実であり、根源的で深層にある信念である。実際には、ある状況に対して自動思考が起こり、ある感情や行動が起こることになる。その自動思考の基礎にあるものが中核的信念で、中核的思考と自動思考の間に媒介信念があると考えられている。媒介信念は「態度、ルール、思いこみ」から成立する。たとえば、先ほどの例では、A子

さんの沈黙後黙ってしまう場合を考えると、「わたしは無能力な人間である」という中核的信念を抱いている可能性が高い。A子さんにとって、この中核的信念と「仲間は誰も興味をもってくれなかった」という自動思考との間に「私の意見はあまり意味がない」などの媒介信念が存在しているかもしれないと考えられる。

認知モデルでは、人々は様々な人々との相互作用の中で、中核信念と媒介信念との影響を受け、自動思考が働き、他者に対する反応が生起すると考えるのである。いわば、この一連の思考プロセスと反応との関連性を探究することが重要な課題になる。

(3) 認知行動モデルについて

認知行動療法では、認知療法と行動療法のいずれもが相互に関連し合っており、思考と信念、感情的・生理的反応、行動が連鎖的な関係性にあると考えられている。そのことは、認知的技法と行動的技法の双方を有機的に関連づけながら問題改善に向かう必要があることを示しているといえる。

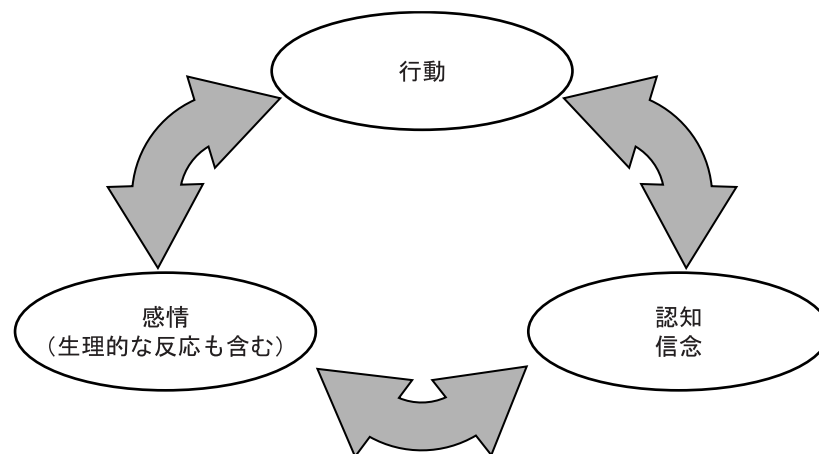


図1 感情と思考と行動の連鎖的関連性

図1に示されているように、感情には生理的な反応も含め、思考と行動の3つの要素が複雑に関係し合っていると考えられる。たとえば、ある行動は、ある状況の認知に対して感情が生起し、その後ある考え（信念）が想起され、その結果、行動として生起しているとも考えることもできる。一方、ある行動がある感情や思考を生み出す原因とも考えられる。それが心地よい感情や思考ならば強化因子として働きその行動を再度引き起こさせる可能性が高まることになるだろうし、逆に不快な感情や否定的な信念を引き起こすならば、その行動は避けることになるだろう。まさに、この3つの要素は連鎖的な関係性を持っており、そのメカニズムを丁寧に分析することが認知行動療法において重要な課題となる。

認知的アプローチとして、認知再構成法という手法がある。この手法の中核部分は、不適応な思考や非機能的な思考を見つけ出し、その思考をリフレーム

する（新しい枠組みを創り出す）ことであるといえる。新しい行動を獲得するためには、自動思考をしている思考に疑問を投げかけ、その非合理的思考をリフレームすることが大切になる。さきほどの例でいえば、発言後のA子さんの沈黙は、A子さんの「仲間は誰も興味をもってくれなかった」という解釈を再吟味することが必要になる。A子さんの発言が誰もが関心を示さなかったという可能性が低いことを理解することが大切であり、その他の可能性として、発言後の沈黙は自分が言った発言について今考えてくれている、他の人は自分の発言に応答するための準備をしているなどの検討を試みるのが重要である。そして、実際に自分の発言後に、少し待ってみるという行為を通して、実際に仲間からの反応が得られると、A子さんは、仲間とのグループ活動の中で自由にリラックスをしていただけることになるであろう。

こうした一連の思考と感情、そして行動のプロセスのメカニズムを理解し、思考のリフレーミングや新しい行動の試みといった、認知的アプローチと行動的アプローチの二つのアプローチを組み合わせながら、問題行動の改善にあたるのが有効になるのである。その一つの教育的試みが以下に述べる「セルフ・サイエンス」プログラムである。

2. セルフ・サイエンスの誕生と目的

1960年代に米国において、学習者の感情、信念とか認知の仕方などを学ぶことを目的とした学習者の自己理解をカリキュラムの中心におく教育実践としてヒューマンスティック・エデュケーション・ムーブメントが生まれた。それは人間性の回復をスローガンにしたヒューマン・ポテンシャル・ムーブメント（Human Potential Movement）の流れを汲んでいるといわれている。

1970年代にはJ. ピアジェやL. コールバーグらの心理学者が提唱する認知的発達理論を用いながら、心理発達を促進するためのカリキュラムの役割を強調するサイコロジカル・エデュケーションの教育運動が起こっている。

その後、両者の流れを融合する試みとして、ヒューマンスティック・サイコロジカル・エデュケーションが誕生している。それは、自己への気づきの問題をはじめ自尊心、感情の表現など内的経験をいかに取り扱うかといった学習者の具体的・特定の心理的な問題に関心を置くヒューマンスティック・エデュケーションのアプローチと、発達に関する理論枠から学習者が内的な諸問題を学習するプログラム開発に向けたサイコロジカル・エデュケーションのアプローチのいずれものアプローチを実現しようとする融合的な試みとして生まれたのである。さらに、そのアプローチは個人内の心理的側面への洞察や発達を促進することにとどまらず、社会変革を生み出す際の潜在能力を開発するための教育内容としても機能するような意図も兼ね備えようとしたのである。

ここで紹介するセルフ・サイエンスは、ヒューマンスティック・サイコロジカル・エデュケーションの一つの実践として、米国マサチューセッツ大学にお

いてG. ウェインシュタイン教授ら（Weinstein et al., 1976）が体験学習のステップとして考案したトランペット・モデルに基づいて開発された教育実践プログラムのことをさしている。

セルフ・サイエンスのコースの目的は、自分自身の内的・外的な反応（感情、思考、行動）を学習者が観察し、自分の対人行動のパターンを見つけ出すことが一つである。そして、自分の対人行動パターンから生まれる結果やその個人的・社会的な歴史を吟味することを通して新しい対人行動のレパートリーを広げていこうとするものである。その過程ではまさに科学者が客観的に現象を観察し、できる限りその現象を記述し、分析するごとく、自分自身の人間関係、とりわけ人との関わり方のありようを吟味することをめざしている。自分自身への客観的・科学的なアプローチを試みることを大事にする意図をもっていることから、セルフ・サイエンスという名称が付けられているのである。一連のプログラムの中では、分析や行動変革のために交流分析の自己状態の分析や、ゲシュタルトセラピー、再評価カウンセリング、認知行動療法などの手法がプログラムの中に組み入れられている。特に、前述の認知行動療法の基本的な考え方がこのプログラムの根幹を流れているといえるであろう。

3. セルフ・サイエンスの実際

人と関わる体験をしている自らのありようを見つめる能力を高めたり、他者との関わり方のレパートリーを広げたりするための行動変革に向けての学習ステップとして、以下のようなトランペット・モデルが考案されている（Weinstein, G. et al., 1985）。セルフ・サイエンスでは、学習者の対人行動の様々な側面に焦点が当てることが可能であるが、ここではコミュニケーション行動に関する具体例を示しながらその実際を解説する。

(1) コンフロンテーション（Confrontation）

コンフロンテーションとは、自分自身を詳細に探求するための基礎的な体験をさし、日本語訳として、「自己との対峙」と訳すこともできるであろう。この体験には、実習などの体験と日常生活の体験と2種類が考えられる。一つは、教室や研修場面で特定のテーマで話し合うといったファシリテーターによって計画された構造的な実習—グループワークやロールプレイ、ファンタジーなど—による体験であり、もう一つは実生活で困難に感じたり問題に感じたりした人間関係の場面や重要な意志決定場面などに焦点をあてた体験である。

自分の人とのかかわり方を吟味するために、日常生活での人間関係や実習場面での自分のかかわり方に対峙することができる態度を養う必要がある。この自らの体験と対峙することができてはじめて、次のステップでの行動、思考、感情に焦点をあてた丁寧なふりかえりが可能になるのである。

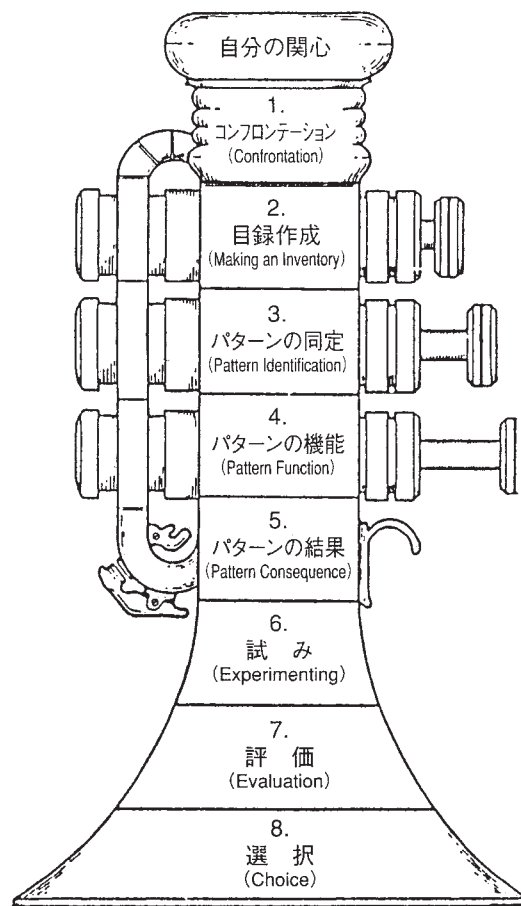


図2 トランペット・モデルに基づくステップ

(2) 目録作成 (Making an Inventory)

このステップでは、コンフロンテーションにおいて生じている感情、思考、行動の視点から、体験を内省し記録することによって自分の反応のありようを調べようとする段階である。すなわち、自分の反応目録を作るのである。例えば、「私は何をしたか？またはしなかったか？」、「私のボディ・ランゲージ・顔面表情やコミュニケーションにはどのようなものがあったのか？」、「私は心の中でどんなことを考えていたか？」、「私はどんな感情を経験したか？」などをファシリテーターから問いかけられることによって、自分の反応を調べていくことができる。学習者は、このような問いかけに答えることによって、さまざまな状況への自分の反応の仕方を感情、思考、行動の3つの視点から識別して気づくスキルを向上させることができるようになるのである。この作業は、ファシリテーターや臨床家からの問いかけによって明確になるが、学習者が自分自身に問いかけることによって目録作成は可能になるであろう。

認知行動療法のアプローチを活用するためにも、感情、思考といった内的な反応と、行動といった外的な反応をできる限りリストアップすることが重要な作業になる。

たとえば、何か一つの問題行動の事例の中で、対象や状況を記述しながら、時系列に従い、自分の中で生じた感情や生理反応、その時に頭をよぎった思考や自分の頭の中でのダイアログ（対話）、そして具体的な行動としてどのよ

うな行動をしたかを詳細に記述することを試みるのである。これらの記述を通して、3つの要素の関連性のメカニズムが見えてくると考えられる。そのメカニズムは、次のステップのパターンの同定で、より明確になっていくのである。

(3) パターンの同定 (Pattern Identification)

目録作成段階において、内的・外的な反応ができる限り詳細に調べていくと、学習者が取り扱うべき次の課題は自分の反応の中でどのような状況で繰り返し行われる行動があるかということを出ることである。すなわち、感情や行動の生起が類似の状況において起こっているか、自分の行動がどのように一貫しているか、それは典型的な行動パターンとしていえるかを検討しながら、自らのパターンとして同定していくのである。セルフ・サイエンスでは、学習者が自分のパターンを明確に言語化することが重要な課題になる。そのために、ファシリテーターから問いかけがあり促されることにより、パターンを発見することがとても大切な目標になっている。行動パターンを発見後、学習者はそのパターンの歴史（いつそのパターンは生まれ、どのような人々のどのような関わりによって影響を受けてきているか）を遡って吟味していくことになる。

パターンを同定するために表1のようなフォーマットを使用することによって、パターンの言語化を容易にすることができる。ファシリテーターの力を介さずにも、体験学習に精通した人たちにとっては自らの力で生成することも可能であるかもしれない。

表1 パターンを同定するためのフォーマット

私はいつも _____ の状況の中での時	[条件]
私はたいてい _____ の感情を経験する。	[感情]
私が自分自身に向かって言うことは _____。	[思考]
私がたいていすることは _____。	[行動]
その後で、私は _____ のように感じる。	[感情]
私が本当に望んでいることは _____。	[思考]

ある参加者の行動パターンを例に、話を進めると、A子さんのパターンは『私はいつも友達などのグループの中で誰もが自由に意見を出し合っているとき [条件]、私は神経質で、びくびくして不安の感情を経験し始め、特に私が何か言おうとした時、私の心臓がドキドキ鳴り、胸がしめつけられるような感じがする [感情・生理的反応]。私が私自身に向かって言うことは、「今思っていることをストレートに言えばいい。」一方、強い声で「馬鹿ね。みんながせっかく話しているのだから、人の邪魔をしては駄目よ。きっとあなたは馬鹿なことを言うだろうし……」 [思考]。私は結局そこに黙って座っているだけに終る [行動]。その後で、私はもやもやとした後悔の気持ちを感じ、自分の内気さに腹を立てる [感情]。私が望んでいることは、自分が思っていることをはっきり

りと話せることである。[思考]』

(4) 機能 (Function)

このステップでは、自分のパターンがどのような目的で働いているか（機能しているか）を吟味することが大きな課題になる。ファシリテーターの問いかけとして、「あなたはそのパターンから自分自身のためにどんなことを得ていますか？」、「そのパターンは何から守ってくれていますか？」などの一連の目的・機能を明確にする質問が考えられ、その他に幾つかの実習を通してパターンの機能を考えていくことになる。

例えば、A子さんの友人とのコミュニケーションの停滞は次のような機能をもっていると考えられる。『仲間の中で何も言わないことは愚かなことや馬鹿げたことを言うことを避けることができます。そうすることで他者によって自分を評価されることはなく、私自身を守ってくれています。』

ウェインシュタインは、セルフ・サイエンスのプログラムの中にある仮説として、特定の行動パターンはより深いレベルでなんらかの自己疑念 (self-doubt) に対する保護物 (protective shield) として機能していると考えている。彼は、その自己疑念をクラッシャー (crusher) とよび、それは自分自身の不十分さ・能力のなさを強調するような自己否定的な信念をさしている。すなわち、行動パターンはそのクラッシャーを避けるように機能しており、それを意識しないように防衛的にパターンが生じていると考えられるのである。学習者自身の行動パターンの源になっている特有なクラッシャーを見つけ出すことは容易ではない。クラッシャーとは、自分の奥の中に潜んでいる信念であり、これは、前述の認知行動療法における中核的信念であったり、中核的信念と自動思考との媒介信念であったりする。なぜ、このパターンとなる行為を行っているかを問いかけると、自動思考としての理由は比較的言語化しやすいが、根源的な思考まで掘り下げ見出す作業はなかなか難しい作業になる。このクラッシャーを見つけ出すために、不協和を感じる行動と異なる行動、すなわち、表1のパターンを同定するフォーマットにおける自分が望んでいる行動を実際にしたら、何が起こるかを考えてみることによって、クラッシャーである自分の中核的な否定的な信念に出会うことができるかもしれない。この信念は、A. エリス (1994) の非理性的な信念をさし、それは、実現不可能であったり、実際的でなかったりする信念に影響を受けているのである。

その結果、A子さんの例では、次のようなクラッシャーを報告している。『私は自分の知的な能力を疑っています。私は仲間の中で他の人のように興味をひく話ができないことを恐れているし、自分が言うとみんなは相手にしないか的はずれだときっと思うだろう。結局、自分の言うことには値打ちがないのです。』

(5) 結果 (Consequences)

行動パターンから人は何らかの恩恵を受けていると同時に、自分のパターンに対して何らかのコスト（犠牲）を支払っている。このステップは、自分の行動パターンのために支払っている心理的なプライス（代価）を考えてみる段階である。「パターンを行うことであなたはどんな機会を失っていると思いますか？」、「あなたはどんな権利を放棄していますか？」などの問いかけに答えてみることによって、自分のパターンの結果として支払っているコストを知ることができるのである。このステップでは、いかに大きな代価を支払っているかを知る段階でもある。いわば、このまま自分の不協和なパターンをこれから生涯行い続けることによって、失うものはなにかといった大胆な問いかけをすることによって、その代価の大きさを知ることになる。そして、そのことが新しい自分の行動を獲得したいと動機づけを高めることになるのである。

A子さんの例では、『私が沈黙でいるために支払うものは公の場で自分の考えていることを表明する機会を決して得ないということです。他者に自分を分かってもらうこともなく、孤独感を感じ、自分一人の世界で生きることになるだろうと思います。それは他者と同じくらいの価値のある意見を自分が持っているという権利、失敗する権利や完全でなくてもよいといった権利を放棄しています。』

(6) 試み (Experimenting)

多くの学習者はかなりの心理的プライスを支払っていることに気づくと、新しい反応を試みたいと決心することになる。そのためにはクラッシャーの力に反作用し、新しい試みを実験するだけの勇気を与えてくれる新しい信念を形成すること（リフレーム）が必要になる。そのためには、クラッシャーとは正反対の自分を全面的に肯定するための信念（再方向づけ：re-directionとよぶ）を確立することが大切になる。この新しい信念を信じることはとても難しいことなので、強い自己決定と学習共同体として共にいる他のメンバーの支えがとても重要になる。

なぜなら、これまで抱え続けている自分に対する信念は否定的な信念であり、それが真実であると信じ続けてきていることより、自分の価値を再評価する試みはとても難しい課題になるのである。そのためにも、仲間からの新しい考え（思考）のヒントをもらったり、プログラムの過程で共に過ごしてきている間に、仲間から見出されている本人のもつ価値を言ってもらったりしながら、すなわち自分の良さを再発見し他者からの強化をもらいながら、リフレームを行うことになるのである。

例えば、A子さんの場合、否定的な信念（クラッシャー）の正反対の、『私がある、どのような意見も表明するに値するものです。』といった再方向づけの信念を考えることが大切になる。このことは、自分がこれまで放棄し

てきた人間としての基本的な権利を回復するためのワークであるとウェインシュタインは位置づけている。ファシリテーターから、学習者に対して種々の人間のもつ基本的な生きるための権利を提示することによって、これまで失っていた権利や放棄してきた権利を、回復すべき権利に転換していくことが大切になる。

再方向づけのワークが行われると、行動療法からのいくつかのモデルを用いることによって、参加者は日常生活の中で実際に試行するための具体的な行動計画を立てることになる。セルフサイエンスのプログラムでは、数名のサポートグループメンバーと共に、考えつく行動をブレインストーミングによって拾い出し、それらの中から新しい行動として試みる際のリスクの大きさやその結果の効果の大きさなどの視点から十分検討して、新しい場面で実際に試みる行動を1つないしは2つを選び、他の参加者と共に実行するための契約を結ぶ。こうした自己決定と自己宣言が、新しい行動への後ろ押しになると考えられる。

(7) 評価 (Evaluation)

新しい行動を実行後、「どのように実際に試みがなされましたか?」、「結果としてどんなことが起こっていましたか?」、「何か問題を感じたなら、計画にどんな変更点が必要ですか?」などの問いかけに答えることによって、新しい試みの評価について他の学習者と共に話し合うのである。そして、再度試行するための計画を考え、さらに新しい行動様式を身につけるために参加者同士で再契約を結び挑戦するのである。この新しい試みと評価、特に成功した行為に対して強化を行うことによって、新しい行動を形成していくことになるのである。

(8) 選択 (Choice)

以上のように、学習のステップを踏むことによって、参加者は自分の対人行動、具体的にはどのように他者とかわるかなどのレパトリーを広げることができるようになっていくと考えている。また、自分の行動パターンについてワークした結果として、今後どちらの方向に進みたいか、すなわち以前のパターンを継続したいかそれとも新しい行動様式を自分のものにして実践していきたいかを決定することが、最後のステップとして学習者各人に問われるのである。

以上のようにセルフ・サイエンスの教育プログラムに参加することや、もしくはこのステップを丁寧に踏む過程を通して、自己認識を深め、自分の聴き方や話し方などコミュニケーションのパターンをはじめ自分自身の人へのかかわり方の特徴を見つけだし、その変革に取り組むことができるのである。このセルフ・サイエンスによる学びは自分自身に対する疑心暗鬼な信念から抜け出し、人間として基本的にもっている権利を回復し、自分自身を大切にすることを学

んでいく過程であるといえる。このプログラムを通して、自分を明確に肯定できる自己概念を再形成することと、体験している自分を客観的に捉える目を養うことにより、自分が望む人とのかかわり方を再学習することが可能になり、学習者が成長していく手がかりを得ることになる。自己変革のためのアクションリサーチとして、これらのステップを活用することが有用であると筆者は考えている。

4. 自己知識の発達理論

トランペットモデルの提唱者である、ウェインシュタインとアルシュラー (Weinstein & Alshuler 1985) は、学習による自己理解の深さや自己成長の進展を知る手がかりとして、“人は自分の体験をどのように語るか”を研究し、自己知識 (Self-Knowledge) の発達段階を想定している。自己知識 (Self-Knowledge) とは、各人の内的体験の記述、予測、とマネジメント (取り扱い方) からなると述べ、自己知識の適切さ (adequacy) を増加させることはカウンセリングの本来的な目標であると考えている。

自分自身の行動、思考、感情などに関する“考え”を自己概念 (self-concept) というが、“自己知識”では自分自身が体験していることもしくは体験したことを「どのように語るか」が焦点となり、次の4つのステージで捉えることができると述べている。

(1) 断片的な要素を羅列するステージ (Elemental Self-Knowledge)

自分の体験を、記憶している断片的な要素の羅列だけで語るステージ。それらはカメラやテープレコーダで記録されるような外から見える事柄で、語り手の心の中は聴き手によって推測される。語られる事柄には因果的なつながりはなく、何らかの分類がなされたり、解釈されたりすることはほとんどない。使用される感情語は、楽しい (happy)、悲しい (sad)、好き (like)、希望 (hope)、そして…したい (want) といったものがある。

(2) 状況まで語る事ができるステージ (Situational Self-Knowledge)

全体の状況を語る事ができるようになるステージである。「～なので (because)」「～から (since)」「それ故 (therefore)」「だから (so)」「だけど (although)」などの単純な接続詞を使って外的状態と内的状態とを結びつけようとする。しかし、それは比較的素朴であり、“一方向的”である。このステージでの自己知識は特定の状況での自己に固着しており、諸状況を通して見られる自己の一貫性や状況間での関連などは語られない。

(3) パターンとして語る事ができるステージ (Pattern Self-Knowledge)

一群の状況の中でいつも経験する自分の行動の仕方や心の動きをパターンと

してとらえて語るができるステージである。すなわち、個々の状況の記述だけに終わらず、さまざまな状況を通して一貫している自己の行動の仕方、感情の生起、考え方などを語るができるようになる。例えば、「私は年上の人と一緒にいると権威に対する問題を感じやすい」とかである。それは、自分自身の行動のパターンを語るができ、内的反応の記述として、パーソナリティ特性、心理的特徴、内的葛藤などが語られるようになる。

(4) 自分のパターンを修正/変更できるステージ (Transformational Self-Knowledge)

自分自身のパターンをいかにモニターし、修正し、マネッジしているかを語るができるステージである。すなわち、自分の内的な生活を豊かにしている心の中でのさまざまなプロセス、例えば、自分はどのように感情を表現するか、またどのような時に本当の感情を表現するかなどの自分自身の内的な体験と行動のレパートリーを語るができる。このステージの能力をもつ人は、自分の中に起こっていることがただ状況的な決定因に依存しているだけでないことを知っているステージである。このステージに達している人は、ネガティブな反応をストップすることができ、状況を再解釈することができ、状況に新しい意味を与えることができるのである。よって、このステージの人は自分自身の内的な状態を創り出す能力をもっているといえる。

この自己知識の能力は一般的な知的能力の発達と必ずしも対応しておらず、これらの自己知識の発達を促進させるためには教育システムの中で意識的に配慮するか特別に計画されたプログラムが必要になり、その一つの試みがセルフ・サイエンスによる学習プログラムである。

引用文献

- Beck, J.S. 1995 *Cognitive therapy: Basics and beyond*. New York: Guilford Press.
- Jones, M.C. 1924 A Laboratory study of fear: The case of Peter, *Pedagogical Seminary*, 31, 308-315.
- Ellis, A. 1994 *Reason and emotion in psychotherapy*. Revised and updated, New York: Birch Lane Press. (理性感情行動療法 野口京子訳 金子書房 1999)
- Ledley, D.R., Marx, B.P. & Heimberg, R.G. 2005 *Making Cognitive-Behavioral Therapy Work: Clinical Process for New Practitioners*. The Guilford Press. (認知行動療法を始める人のために 井上和臣監訳 星和書店 2007)
- 津村 俊充 1990 コミュニケーションスキルの開発と訓練 原岡一馬編 人間とコミュニケーション ナカニシヤ出版 118-130.
- 津村 俊充 2002 Tグループを中心としたトレーニング・ラボラトリ 伊藤義美編 ヒューマニスティック・グループアプローチ ナカニシヤ出版 79-98.

- Watson, J.B., & Rayner, R. 1920 Conditioned emotional reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.
- Weinstein, G. & Alshuler, A.S. 1985 Educating and Counseling for Self-Knowledge Development. *Journal of Counseling and Development*, 6, 19-25.
- Weinstein, G., Hardin, J. & Weinstein, M. 1976 *Education of the Self*. Mandala.