

〈論文〉

小学校4年生における「箱イメージ書き込み法」と フォーカシングの適用について

木村貴 長野市立通明小学校

The Utilization of “The Way of Writing Images in the Boxes” and Focusing for Fourth Grade Students

KIMURA Takashi:Tsumeji Elementary School, Nagano City

The technique of focusing is applicable not only to individual but also to groups. There is a method like focusing called “The way of writing images in the boxes.” This is a simple and concrete method of “clearing a space” easy to do for the fourth grade children.

This research showed the fact that the more practice of “The way of writing images in the boxes,” the more acceptable children became.

The children who got extremely high success in the practice of “The way of writing images in the boxes” could do focusing and actualize themselves.

When the homeroom-teacher carried out focusing for the children, the advantages and problems of homeroom teachers conducting focusing activities with students were also examined.

【キーワード】 小学校4年生児童 フォーカシング 箱イメージ書き込み法

1. はじめに

近年になり、学校教育にフォーカシングを適用した実践が多くなってきた。その理由には、児童が多くのストレスをもって学校生活を営んでいることが背景にあることと、フォーカシングの技法は集団法にも個別面接法にも応用できることなどがあげられる。

学校教育に応用した先行研究がいくつかある。村上（1983）は「箱イメージ書き込み法」を使って小学校5年生にクリアリング・スペースを試みた。「箱イメージ書き込み法」は集団で、箱が書かれている紙の中に児童が「今、気になっていること」を書き込んでいく方法である。児童が心の中で気になっていることを整理するだけで、

心と身体のちょうどよい距離が保たれ、すっきりとした感じを得られることが報告されている。

小中学校へのフォーカシングの適用をした場合には、フォーカシングの第一段階を集団法で行う「箱イメージ書き込み法」(クリアリング・スペース)の研究がほとんどであった。実際に、担任が児童に対してフォーカシングの技法を応用した面接(以下このことをフォーカシングとする)を適用した事例はない。

フォーカシングとは、カウンセリングの技法の一つである。身体が感じているもの(フェルト・センス)を言語やイメージで表すことにより、身体が先に感じていたものを自分自身が感じられるようになるのである。(フェルト・シフト)つまり、心と身体の関係がしっくりとなるのである。これは、カウンセリングにおける洞察である。なかなか自分自身の気持ちがわからずにイライラしていることが多いと言われている現代の子どもたちに対して、とても有効な方法であると思われる。

今までの、フォーカシングの学校教育への適用に関する研究の中で、もっとも低い年齢の児童に応用したものは、小学校3年生である。しかし、これまでの研究はいずれも「箱イメージ書き込み法」の適用のみである。

そこで、本研究は、小学校4年生に「箱イメージ書き込み法」を適用するだけでなく、実際にフォーカシングによる面接を行い、その成果と関係を考察することにした。

2. 本研究の特徴と目的

2.1 本研究の特徴

- (1)小学校4年生の児童に対して、「箱イメージ書き込み法」とフォーカシングを実施した。
- (2)「箱イメージ書き込み法」に対しては、10回のセッションを継続的に行った。
- (3)フォーカシングに関しては、担任教師が個々に面接をおこなった。

2.2 本研究の目的

研究1では、「小学校4年生において、『箱イメージ書き込み法』の適用は有効であるだろうか。また、回を重ねるごとに『箱イメージ書き込み法』は効果があるだろうか。」ということを明らかにすることを目的とする。

研究2では、小学校4年生におけるフォーカシング(面接法)の成功・不成功は、「箱イメージ書き込み法」(集団法)での成功・不成功とどのような関係があるか調べることを目的とする。

研究3では、「小学校4年生の場合、学級担任がクラスの児童に対してフォーカシングを行ったならば、児童はどのような深まりをみせるのであろうか。」また、「小学校4年生の場合、学級担任がクラスの児童に対してフォーカシングを行ったならば、どのような利点や問題点があるだろうか。」という問題意識を持ってフォーカシング

を行う。

3 研究1 仮説とその結果・考察

3.1 研究1の仮説

- (1)「小学校4年生の児童に対して、「箱イメージ書き込み法」の実施回数を重ねるごとに「箱イメージ書き込み法」の効果は上がっていきだろう。」
- (2)「小学校4年生の発達段階を考慮すると、自我が形成される時期であり、多くの児童に「箱イメージ書き込み法」が適用できるであろう。」

3.2 研究1方法

- (1)被験者 長野市T小学校の4年生38名
- (2)調査時期 1999年8月末から10月末までの2ヶ月間 学級の時間を利用して10回のセッションを行った。
- (3)インストラクション
小林(1990)が行った「箱イメージ書き込み法」のインストラクションを改訂して行った。
 - ①思いつく「気になること」を書かせると同時に、「その時の気持ち」「身体の感じ」に注目させ記入させた。
 - ②「箱イメージ書き込み法」を記入した用紙は、先生に提出したくない児童は提出しないことも可とした。(社会的望ましさを軽減するため)
 - ③言葉で言い表せないことは、絵での表現も可能とした。

3.3 研究1材料

(1)成功度評定

小林(1990)が「箱イメージ書き込み法」で用いた成功度評定を使用した。「役立ち度」・「満足度」・「熱心度」・「すっきり度」・「落ち着き度」・「はっきり度」の6項目である。

(2)感想 感想を自由に記述

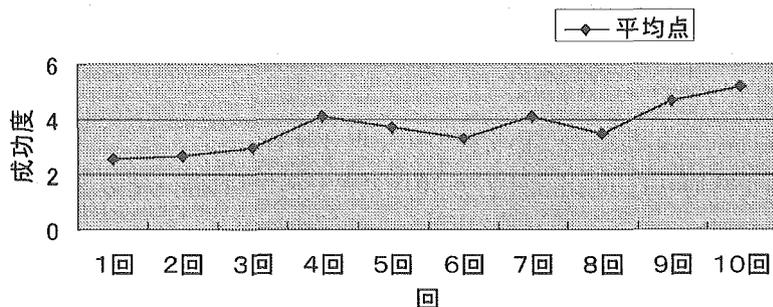
3.4 研究1手続き

学級担任兼調査者である担任がリスナーとなって「箱イメージ書き込み法」を行った。時間は「学級の時間」を使ってセッションを行った。「箱イメージ書き込み法」のセッションは10回行った。ここで、考慮したことは、なるべく同じ条件になるように、「箱イメージ書き込み法」のセッションを午前中の3時間目か4時間目を使って行った。セッションの時間は30分を予定した。「そう思う」(成功度+1)「どちらともいえない」(成功度±0)「そう思わない」(成功度-1)の得点で計算し、初回の成功度評定の平均点と最終回の成功度評定の平均点を各因子毎に比較検討した。また、各因子の合計点を成功度とし、初回と最終回の平均点を比較検討した。対象としたサンプルは初回・最終回をともに欠席せずに「箱イメージ書き

込み法」を行った児童であった。また、各因子の平均点の推移も検討された。最後に、成功度評定の平均値の分布のグラフを作成し、成功度がプラス評価になっているか、マイナス評価になっているかということにより、成功・不成功を判別した。

3.5 研究1 結果

(1) 「箱イメージ書き込み法」における「成功度評定」の平均点の回数ごとの推移のグラフ



fig, 1 「成功度評定平均点の変化」

$$\text{成功度} = \text{「役立ち度」} + \text{「満足度」} + \text{「熱心度」} + \text{「すっきり度」} + \text{「落ち着き度」} + \text{「はっきり度」}$$

と考え、各因子の総和を「成功度」と考えたグラフである。全10回のセッションを欠席せずにすべておこなった26名の成功度評定の平均点の推移である。

10回までの「箱イメージ書き込み法」のセッションの推移を見ると、波はあるが徐々に上がっている。このグラフから、「箱イメージ書き込み法」は小学4年生児童に対して継続して行っていくことにより、「箱イメージ書き込み法」の効果を上げることができると示唆される。

初回と最終回を両方欠席しないで、「箱イメージ書き込み法」のセッションに参加できた児童35名の「成功度評定」の平均点をこれを1要因被験者内計画の分散分析で解析した結果は、以下の通りである。

[sA-Type Design](Analyzed by Star for WWW)

== Means & SDs(samples') == A= 1kai10kai

A	N	Mean	S.D.
1	35	1.8286	3.2906
2	35	4.3143	3.0963

== Analysis of Variance ==

S.V	SS	df	MS	F
Sub	485.1429	34	14.2689	
A	108.1286	1	108.1286	16.03 **
SxA	229.3714	34	6.7462	
Total	822.6429	69	+p<.10 *p<.05 **p<.01	

fig.2 「第1回と最終回の成功度評定の平均点の分散分析の結果」

(2)「箱イメージ書き込み法」の成功度評定平均点の初回と最終回の比較の結果

一要因被験者内計画の分散分析の結果

($F=16.03$ $p<0.01$)初回の成功度評定平均点と最終回の成功度評定平均点では有意差が認められた。

3.6 研究1 考察

フォーカシングの第一段階である「箱イメージ書き込み法」は、自己カウンセリングの側面があるために、トレーニングを重ねていくことが必要であると推察される。

この「箱イメージ書き込み法」を実施する中で、ため息がでたり、自分が感じていたものや気になっていたことを見つめ直すことによって、身体が楽になったり、気分が晴れたりした児童が多くいた。はじめは、なかなかできなかった児童が、実施回数を重ねるうちにできるようになってきた。

回を重ねるごとに「箱イメージ書き込み法」により、自分を見つめる技能が高まっていくと考えられる。

4 研究2 仮説とその結果・考察

4.1 研究2 仮説

(1)「箱イメージ書き込み法」が成功した児童の多くは、フォーカシングでも成功する児童が多いであろう。

(2)また、「箱イメージ書き込み法」が不成功である児童の多くは、フォーカシングでもなかなか成功しないであろう。

4.2 研究2 方法

(1)被験者 長野市T小学校の4年生38名

(2)調査時期 「箱イメージ書き込み法」は1999年8月末から10月末までの2ヶ月間
フォーカシングは1999年11月から12月までの2ヶ月間

4.3 研究2 材料

(1)「箱イメージ書き込み法」 研究1で行ったものを用いる。
「フォーカシング」 学級担任でリスナーでもある担任が38名の児童に休み時間、昼休み、放課後、学級の時間などを利用し希望者全員にフォーカシングをした。身体の感じに注意を向けさせながら、「今気になっていること」を整理させ話を傾聴した。その中でフォーカシングの深まりを判断した。

4.4 研究2 手続き

「箱イメージ書き込み法」の10回のセッションの平均値を出す。「箱イメージ書き込み法」の「成功度評定」の平均値が0以下を「不成功群」5以上を「成功群」1以上から5未満を「中間群」とする。

フォーカシングでリスナーが見て、「クリアリング・スペース」が出来なかった児童には「×」「フェルト・センス」は感じられるがそこから発展出来ない児童には、「△」「フェルト・シフト」まで深まった児童には「○」「フェルト・シフト」がかなり深まった児童には「◎」の4段階の評価をつけた。

×と△は不成功群 ○と◎を成功群とする。

「箱イメージ書き込み法」と「フォーカシング」の中から、不成功群・成功群を取り出し、直接確率計算（両側検定）を行う。

4.5 研究2結果

Table 1 フォーカシング・「箱イメージ書き込み法」での成功・不成功の人数

	フォーカシング成功群	フォーカシング不成功群
「箱イメージ書き込み法」成功群	8人	1人
「箱イメージ書き込み法」不成功群	3人	5人

「箱イメージ書き込み法」における、マイナス評定の不成功群と成功度評定の平均が5以上と極めて高い児童において、フォーカシングの成功するかどうかを直接確率計算を用いて検定した結果、有意傾向が認められた。(p=0.0859, 両側検定)

両側検定 : p=0.0859 + (.05<p<.10)

(1)「箱イメージ書き込み法」が成功した児童の多くは、フォーカシングでも成功する児童が多いであろうということが示唆された。

(2)また「箱イメージ書き込み法」が不成功である児童の多くは、フォーカシングでもなかなか成功しないであろうということが示唆された。

4.6 研究2考察

「箱イメージ書き込み法」は、フォーカシングの第一段階の「クリアリング・スペース」(心の空間づくり)である。これができている児童は、フォーカシングの次の段階へ進むことが容易にできるということが推察される。

心と身体の距離がちょうどよい距離にあると、自分の身体が感じていることを受容し、自己を見つめやすくなると考えられる。逆に、心と身体の距離があまりにも近すぎて、そのことと一緒にいることができない児童は、フォーカシングに進むことが苦しい体験であったりするのかもしれない。また、心と身体の距離が離れすぎていると自分自身の感じているものになかなか目がいかず、フォーカシングができにくいと考えられる。

「箱イメージ書き込み法」ができる児童とフォーカシングのできる児童には相関関係があるかもしれない。今回の研究では、「箱イメージ書き込み法」を先に実施したために、フォーカシングができる基礎が「箱イメージ書き込み法」で作られたとも考えられる。

つまり、心が整理され、ちょうどよい間がとれる児童に対しては、担任がフォーカシングを行う時に、その効果が期待できるということである。

反対に、「箱イメージ書き込み法」で不成功群の児童に対しては、フォーカシングの効果はあまり期待できない。これらの児童については、比較的学級に適応しづらい児童が多いと学級担任は見取った。適応がうまくいかない児童に対しては、フォーカシングや「箱イメージ書き込み法」は不快な体験を再体験してしまう場になっていることが考えられる。これらの児童に対しては、他の方法をもって接することも必要と思われる。

「箱イメージ書き込み法」不成功群の8名中3名はフォーカシングが成功している。これら3名の児童は、気になっていることを意識したときに不快感が強かった。担任（リスナー）がそれらの児童の気持ちを受け入れてあげることで、「箱イメージ書き込み法」ではうまく処理できなかった身体感覚が好転し、フォーカシングが成功した事例でもあった。だから、一概に「箱イメージ書き込み法」ができない児童にフォーカシングは良くないとかできないということでもない。フォーカシングをする担任の支援があれば、なかなか自分自身を感じることができなかった児童が、できるようになることもあるからである。自分自身では受け入れられなかった感情などを、受容的なリスナー（聴き手）が存在することで、感情を受け入れることができたのであろう。このことを考えると、「箱イメージ書き込み法」で成功しない児童に対して、フォーカシングを実施する際、担任がリスナーとして傾聴することも大切なことであると考えられる。

5 研究3 仮説とその結果・考察

5.1 研究3 仮説

(1)「学級担任がリスナーとなって児童にフォーカシングをさせる効果には、担任と児童の人間関係が影響を及ぼすであろう。」

5.2 研究3 方法

(1)被験者 長野市T小学校の4年生38名

(2)調査時期 1999年8月末から10月末までの2ヶ月間

5.3 研究3 材料

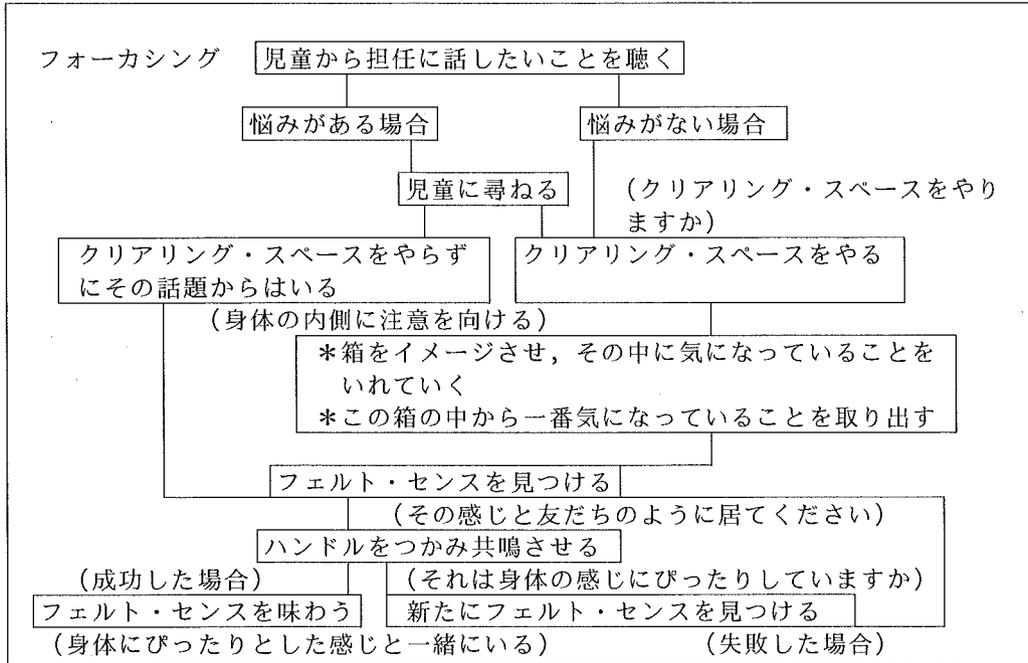
「フォーカシング」学級担任兼リスナーである担任が、38名の児童に対して、休みなどを利用し希望者全員に面接をおこなった。フェルトセンスに注意を向けさせながら、「今、気になっていること」を整理させ、話を傾聴する。

5.4 研究3 手続き

落ち着ける個室で1対1で面接をする。その際に、フォーカシングの技法を面接の中に取り入れていく。リスナー（面接者である担任）はフォーカサー（相談者

である児童)がフェルトセンスを感じられるように誘導していくことを基本とする。児童が面接の時に「今気になっていること」を直接話したいと望む場合には、話を聴きながらフェルトセンスに注意が向けられるように配慮する。

Table 2 面接の流れ



5.5 研究3結果

(1)学級担任と児童とのその時の状況や人間関係によって、フォーカシングの成功を左右されることがある。

38名の児童にフォーカシングを行った結果、24名の児童がフェルトセンスを感じることができ、それを面接に生かすことができた。また、その中の14名はフォーカシングが成功し、自己の内面深く探求し、身体にぴったりとした言葉やイメージを見つけることができた。しかし、14名の児童は、面接が成功せず、フェルトセンスを感じる事が出来なかった。

フォーカシングが成功した児童について感じることは、自己開示ができるような児童の場合はフォーカシングが成功しやすい傾向にあるということである。反対に、学校生活の中で担任に注意されることの多い児童や問題があつて指導された後の児童などには、なかなか自己開示ができにくく、このような児童に対してはフォーカシングは難しいものとなる。

(2)担任がフォーカシングを行う際には、児童の置かれている状況を把握し、効果的な「面接」を行える利点がある。

悩みを抱えている児童を担任の観察により、面接の時期をうまくとらえることが

できれば、効果的なフォーカシングができる。うまくタイミングをとらえた場合は、児童が話す内容も切実であることが多く、フェルト・センスが強く自覚されフォーカシングが成功しやすい。

(3)相談者 (Focuser) である児童が、フォーカシングを受けることを通して、自らあまり自覚をしていない問題をクリアリング・スペースによって意識し、そのことに対して担任が的確な助言を与えることができる。(診断的な面接)

担任とフォーカシングをしていたある女子児童の場合、当初は「今、気になっていることはない。」と話していたが、クリアリング・スペースを試みてみたら、音楽の楽譜がなかなか読めないことが気になっているということに気づいた。そこで、担任はその話を聞き、その児童に対して適切なアドバイスを与えることができた。

(4)学級担任が学級の児童にフォーカシングをする場合、学級の児童の評価者の立場である担任とリスナーとして児童を受容する教師との二面性があり、そのことが、フォーカシングを妨げる要因になることがある。

このことは、学級担任がフォーカシングを行う上でとても大事な点である。児童を支援することが教師の役割であるが、また同時に、担任は良いことや悪いことを児童に対して評価しなくてはならない立場である。そのような評価者に対して自己開示をしていくことがとても難しい児童がいる。

フォーカシングがうまくいかない例として次のような例がある。その児童にとって教えられても達成できそうにない「社会的望ましさ」が出てしまう場合である。担任が朝家庭学習の大切さを話した時に、面接を行った児童はほとんど宿題を提出していなかった。その児童が宿題は嫌だと感じていたりしても、そのことをフォーカシングで話すことはなかった。

Table 3 学級担任が小学生児童にフォーカシングする時の利点と問題点

利点
<ul style="list-style-type: none"> *担任児童のことを良く知っているので、児童の持つ悩みを把握でき、タイミングの良い面接ができる。 *信頼関係が強いと、自己開示を児童がしやすい。 *フォーカシングでは、言いたくないことは話さなくても面接が続けられるので、児童の心理的負担が少ない。 *クリアリング・スペースを診断的な面接に利用することができる。
問題点
<ul style="list-style-type: none"> *担任は共感するものであると同時に評価者でもあるために、緊張してしまう児童がいる。 *学級担任がリスナー (聴き手) をすることは、リスナー自身のフォーカシング技法の習熟が大切な条件となる。 *身体の感じをつかめない児童にはフォーカシングは難しいものになる。

6 全体的考察

(1)小学校4年生の児童に対して「箱イメージ書き込み法」を10回実施した。成功度評価は、ほぼ回数を重ねるごとに効果が上がっていった。これは、児童にとって今

感じている自己の気持ちを知ることは、「箱イメージ書き込み法」を行うことで習熟していくことを示していると思われる。

(2)「箱イメージ書き込み法」の10回のセッションで不成功だった38名中6名の児童に対してしかるべき手だてを講じていかなければならない。それらの児童に対して、どのようにしたら「箱イメージ書き込み法」やフォーカシングを有効に適用することができるかという課題が残った。

(3)「箱イメージ書き込み法」が成功した児童の多くは、フォーカシングでも成功する児童が多い。また、「箱イメージ書き込み法」が成功しなかった児童の多くは、フォーカシングでも成功しない傾向があるということがわかった。

しかし、「箱イメージ書き込み法」がうまくいかないが、フォーカシングはうまくいった例やその逆もあり、このことに関しては、更に多くの実践により考察し解明していく必要がある。

(4)学校教育において、学級担任がフォーカシングの技法を応用して面接を行う場合、聴き手である教師の技法の習熟程度が問題になってくる。また、教師が評価者であると同時に共感者であることの難しさもある。この問題をどのように解決していくかという課題が残った。

(5)どのような児童に、「箱イメージ書き込み法」やフォーカシングが有効であるかと言う問題が考えられる。このことは、フォーカシングを学校教育現場に適用させていく上で重要な課題と考えられる。

7 参考文献

アン・ワイザー・コーネル (村瀬孝雄訳) 1996 フォーカシングガイド・マニュアル
金剛出版

ユージン・T・ジェンドリン (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

小林昇治 1989 フォーカシングの小学生への適用とその効果に関する研究
上越教育大学修士論文

筒井健雄・鎌倉克仁 1996 教育現場でのフォーカシングの効果を示す事例
信州大学教育学部教育実践センター紀要

(2001年3月31日 受付)

(2001年7月19日 受理)