

箱庭を活用した教育相談研修における体験過程の検討

—— 個人およびグループでの箱庭制作体験に着目して ——

久米 禎子

(キーワード：教育相談研修, 箱庭, 体験過程, 自己理解, 他者理解)

I. 問題

児童生徒やその家庭をめぐる問題が複雑多様化するなか、教育相談体制の充実や教師の教育相談能力の向上は学校現場における喫緊の課題である。しかしながら、教師の教育相談力を高める効果的な研修方法については未だ十分に検討されていない。今日、教育相談とは「1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践の中に生かす」(学習指導要領(中学校特別活動編))のものであるとされている。従来の教育相談では個別のカウンセリングの実践が重視されてきたが、学校現場においては、日常の中で機会をとらえて柔軟に行う「教師ならではの『教育相談的関わり』」(笠井, 2015)が現実的かつ効果的であると考えられる。そのためには春日(2016)が基本的な教育相談的資質として挙げている児童生徒理解とコミュニケーション能力を身につける必要があり、その基礎となる自己理解や他者理解に焦点をあてた研修が有効であると考えられる。

自己理解や他者理解を促進する方法の一つに「箱庭」を用いたワークがある。「箱庭」とは、スイスのD.M.カルフによって治療技法として確立され、1965年に河合隼雄によって「箱庭療法」としてわが国に導入された心理療法の一技法である。箱庭は通常、心理療法場面で用いられるが、イメージ体験や自己理解、グループ力動などを体験的に学ぶために、心理系の大学・大学院を中心に実習やグループワークにも取り入れられ、さまざまなやり方が工夫されている(木村, 1985; 岡田, 1993; 谷地森, 1997; 豊田, 2014; 久米, 2015など)。箱庭を用いた研修は教師の自己理解や他者理解を深めるのにも有効であると予想される。

そこで筆者は箱庭を活用した体験型グループ教育相談研修を実践し、教師の教育相談力を高める効果があるかどうかを検討することにした。この「箱庭体験グループ」は少人数の固定メンバーが継続的に参加し、箱庭の個人制作とグループ制作を行うというものである。久米(2021)では、このうちのグループ制作に焦点をあて、作品とインタビューの分析から、その効果を検証した。その結果、参加者はグループ制作において、最初は他者の置いたものに戸惑いや違和感を覚えるが、回を重ねるごとにその人の個性として受け容れられるようになっていくこと、それと同時に、自分自身もより自由に自分を表現できるようになっていくこと、また制作後のシェアリングにおいて、自分とは異なる他者の捉え方や思いに気づくことが自分を見つめ直す機会となることなどが見出された。

こうした変化や気づきは自己理解や他者理解の深まりと捉えることができ、箱庭のグループ制作体験は教師の自己理解や他者理解を促進する効果があると考えられるが、久米(2021)で取り上げたのは個人制作とグループ制作からなる「箱庭体験グループ」のグループ制作の部分のみであった。「箱庭体験グループ」の効果を検証するためには、個人制作の効果や、個人制作とグループ制作を交互に行うことの効果も検討する必要がある。また、自己理解や他者理解の深まりという個人の内的変容を見るためには、集団の傾向だけでなく、個々人がそこでどのような内的体験をしているのかをより深く検討する必要がある。そこで本研究では、個人の内的な体験過程に着目し、一連の個人制作とグループ制作の体験を通して、参加者がどのようなことを感じ、考え、気づきを得ていったのかを明らかにすることを試みる。そこから、箱庭の個人制作およびグループ制作にはそれぞれどのような効果があり、互いにどのように影響しているのか、また、それらが教育相談力を高めることに効果があるのか、あるとすればどのような点においてであるかを検討する。

Ⅱ. 目的

本研究の目的は、箱庭を活用した教育相談力を高めるための体験型グループ研修において、一連の個人制作およびグループ制作によって参加者にどのような内的体験が生じていたかを明らかにすることである。箱庭作品と参加者自身によって記述されたふりかえりを素材に、個人制作およびグループ制作のプロセスに沿って個人の内的な体験過程を検討し、教育相談研修として効果があるかどうかを検証する。

Ⅲ. 方法

1. 調査協力者

教育相談研修「箱庭体験グループ」(全7回)に参加した現職教員13名(男性1名, 女性12名)。X年度およびX+1年度にメンバーを入れ替えてそれぞれ1グループずつ実施し, X年度は6名(以下G①), X+1年度は7名(以下G②)が参加した。7回を通じてメンバーは固定であり, また両グループの参加者は重複していない。校種は小学校9名, 中学校2名, 高等学校2名で, 教職経験年数は3~9年が2名, 10~19年が7名, 20~29年が4名であった。グループ参加時はいずれも大学院在学中で, 筆者が直接もしくは知り合いを通じて協力者を募り, 協力の意思を示した人に個別に本研究の内容や倫理的配慮について書面および口頭で説明した上で, 研究協力の同意を得た。謝礼は提示していない。過去の箱庭制作経験は, 1回が2名, 他の11名は今回が初めてであった。

2. 手続き

「箱庭体験グループ」は大学内の箱庭のある面接室で月1回×7回実施した。筆者がファシリテーターを務め, 実施時間は1回あたり約2時間であった。グループのすすめ方は岡田(1993)および豊田(2014)を参考にし, 個人制作とグループ制作を複数回行った。個人制作は一人ずつ順に全員が一周するまで行い, それを複数回くり返した。グループ制作はグループの初回に1回, 個人制作が一周した後に1回, 最終回に1回行うこととした(したがって参加者はグループ制作と個人制作を交互に体験することになる)。個人制作, グループ制作いずれも制作時間の上限は特に定めず, 作り手が完成の合図をして終了した。G①のすすめ方を表1に示す。G②のすすめ方も基本的には同じであるが, 個人制作およびグループ制作の回数はG①より1回ずつ少なかった。グループ制作, 個人制作いずれの場合も, 制作終了後に見守り手と作り手が感想を述べるシェアリングの時間をとった。ファシリテーターは, 自身の発言や介入は最小限にし, 箱庭制作中は作り手が安心して制作できるよう, またシェアリングの際は参加者が思ったことを互いに自由に言い合えるように場の雰囲気をつくることを心がけた。

参加者の承諾を得て, 箱庭制作の様子はビデオカメラで, 作品はデジタルカメラで撮影し, シェアリングはICレコーダーで録音した。また参加者には, 各回の終了後にあらかじめ配布した用紙に体験のふりかえりを記入してもらい, 次の回に提出してもらった。

3. 実施時期

X年7月~X+2年1月

Ⅳ. 結果と考察

G①では個人制作を各人3回, グループ制作を4回, G②では個人制作を各人2回, グループ制作を3回実施した。G①と②で制作回数が異なったのは, グループの人数が異なったことに加え, G②の方が一人あたりの制作時間が長かったことによる。

グループでメンバーや制作回数が異なるため, 両グループから2事例ずつ提示し, 共通性と個別性に注目しながら分析を進めることとする。グループ制作時に欠席があった参加者は除外した上で, 各グループから2名ずつランダムに抽出し, 以下に, 参加者ごとに箱庭作品の写真とふりかえりを制作した順に示す。ただし, 写真はそ

表1. G①のすすめ方

回	内容
1	導入：砂に触れる体験 グループ制作#1
2	個人制作#1 (3名)
3	個人制作#1 (3名) グループ制作#2
4	個人制作#2 (4名)
5	個人制作#2 (2名) グループ制作#3
6	個人制作#3 (4名)
7	個人制作#3 (2名) グループ制作#4

れぞれの変化がわかりやすいように、グループ制作、個人制作それぞれまとめて示すこととする。ふりかえりは内的体験に関する部分を中心に抜粋し、発言の意味を損なわない程度に読みやすくまとめ、「」に入れて示す。なお、今回は個人のパーソナリティや課題を分析することが目的ではないので、個人に関する情報は最小限にとどめる。

1. 事例1

作り手：Aさん（G①）

箱庭制作プロセス：

グループ制作#1（X年7月）（写真1）

「自分の順番では、先に置かれたアイテムの邪魔にならないように、また、他の人の意図を損なわないような置き方をしていたように思いますが、『最後』という声がかかってから置いたものは、他の人のことを気にせず、自分が本当に置きたいものを置いたように思いました。『もう後がないのだから、好きにやっても人に迷惑をかけないだろう』というのが正直な気持ちだったと思います。人の気持ちを気にしている、とは言いながら、自分で思うより譲れない自分を持っているのではないか、人に気を遣って自分というものを消そうとしている割には、自分自身の色合いは濃いものなのではないかと感じました」

個人制作#1・グループ制作#2（X年9月）（写真2，写真3）

「自分で箱庭を作ったり、人が作るのを見たりして、私というものは何層もの層でできていて、自分が知っている自分というのは、表面のほんの数ミリの厚さではないかと考えました。箱庭に置くアイテムは、ある程度決まっている、ということが不思議でした。一つのアイテムの代わりに、別の物を置いてもよさそうなものですが、そこに置けるものは決まっている。そこにおいて収まりのつくものがある、ということが不思議でした。私の箱庭は私のものであり、私のものではない。この『箱庭』のところには、いろいろな言葉が当てはまるように思いました」

個人制作#2（X年10月）（写真4）

「初めて色のついた“人”を置いた。今までは、“人”を置くことができなかった（前回は一色の兵士）。箱庭に“人”を置いたことは、自分にとって、他人が存在するようになっていたことを意味しているのかもしれないと思った」

グループ制作#3（X年11月）（写真5）

「ベンチの上に“人”を置きましたが、『箱庭の真ん中に“人”を置く』というのは私にとって新しい体験でした。置くのには多少勇気がいり、置いてみるとそれほど大変なことではありませんでした。置いてみて、その後でライオンや時計が置かれたので、間違っただけのもの（期待に背くもの）を置いたかな、と思いました。後で話し合ったとき、ライオンを置

G①グループ制作(写真1, 3, 5, 7)



写真1 グループ制作#1



写真3 グループ制作#2



写真5 グループ制作#3



写真7 グループ制作#4

Aさん個人制作(写真2, 4, 6)



写真2 Aさん#1



写真4 Aさん#2



写真6 Aさん#3

いた人も時計を置いた人も『人それぞれ置くものがちがうんですね』というようなことを言われていて意外でした。日常生活の中でも、いろいろな人の言葉や行動の意図を受け止めるのは難しいように思われました」

個人制作# 3・グループ制作# 4 (X+1年1月) (写真6, 写真7)

「自分で箱庭を置きながら、自分自身が時間をかけて納得しながらものごとをやっていくタイプだということを実感することができた。ほんとうにのんびりしたペースで箱庭を置くのを見守ってもらえたことで、他者に対する信頼を確認することができた。グループ作品はいろいろなものが入っているのに、何一つはみ出した感じがしないことが、私自身の安心感につながっているように思えた」

事例1の考察：

Aさんは、グループ制作#1で、「先に置かれたアイテムの邪魔にならないように」「他の人の意図を損なわないように」と他者に気を遣って自分の行動を抑制していたが、最後には「自分が本当に置きたいもの」を置いた。そのことから「他者に気を遣う自分」だけでなく「譲れない自分」もいることにも気づく。続いて個人制作#1、グループ制作#2では、「自分が知っている自分と知らない自分」「自分のものでありながら自分のものではない箱庭」といった「自分」という存在の奥深さに気づいていく。また、グループ制作#3では自分が思ってもみなかった他者の思いを聞き、自分自身のみならず他者のこともまた知っているのはそのごく一部にすぎないということを実感する。それと並行して、個人制作#2では色のついた“人”を置き、グループ制作#3では箱庭の真ん中に“人”を置く、といった新たな試みがなされ、最終回の個人制作#3およびグループ制作#4では納得のいくまで時間をかけて箱庭が置かれる。こうしたことの背景にはAさんがグループの他のメンバーに信頼をもてるようになっていったプロセスがあった。最終回の「グループ作品はいろいろなものが入っているのに、何ひとつはみ出した感じがしない」という感想は、Aさんがグループの中に居場所や安心を感じられるようになったことを表わしているように思われる。

2. 事例2

作り手：Bさん (G①)

箱庭制作プロセス：

グループ制作#1 (X年7月) (Bさんのグループ制作の写真はAさんと共通である。)

「アイテムを置く自分がどう見られるかを考えていたと思う。場に合ったように、突拍子もないものはやめようという思いと、アイテムを選ぶのに時間がかかってしまえば、人を待たせてしまい、いらいらするだろうと考え、前もって次にどのアイテムを置こうかと考えていた。また、人が置いたアイテムを移動させてもよいというルールは把握していたが、置きたい場所に先にアイテムがあった場合はそこに置くことを断念し、ここならいいかと思える場所に妥協して置いた感があった」

個人制作#1 (X年8月) (写真8)

「アイテムと目が合うという感覚に気付くことができた。前は、アイテムを選んでいる自分を見ている他者の目が気になり、箱庭に没頭できていなかったのかなと思った。メンバーのコメントから、自分自身の表面化されていなかった気持ちにも気づかされた」

グループ制作#2 (X年9月)

「初めから他の人の置くアイテムに興味があり、それに関係性があるものを置いていきたいという願望があった。私は、やっぱり人と関わりたい気持ちがあるんだと改めて思った。最後に私の考えたストーリーを話した時、周囲の反応からまったく伝わってなかったのを知り、相手はそれほど私の行動を気にしていないんだとはっきり思えた。自分では全く選ばないアイテムを見つけ出したり、アイテムの置き方に工夫があったりするのを見て、考えや想像が広がった気分になった。また最後のシェアリングが楽しみで、『そういう考えがあったのか!』と驚かされる。見ている視点が全く違う」

個人制作#2 (X年10月) (写真9)

「どんなアイテムを置いても大丈夫という安心感があった。このアイテムを置いたら変に思われるかもという心配なく、素直に置くことができたのだと思う。2つの世界があり、それを仕切るために簾のようなものを、川のように置いた。自分の中にある、いい部分と悪い部分の行き来は自由自在であること、両方の気持ちがあってもよいことなのかなと思った」

グループ制作#3 (X年11月)

「〇〇を置きたいという願望が強くなったと思う。メンバーが置く周りのアイテムとの関係性と同じ程度、自分の意思も大切にしているのではないかと考えた。シェアリングでは様々な視点で言ってもらえるのが新鮮でうれしい。そういう見方があるのかと驚かされる」

個人制作#3 (X+1年12月) (写真10)

「今まで“人”を置きたいという思いはほとんどなかった。でも今日は“人”がメインになる感じで置きたくなった。今回は自分の作品を作ることに没頭していて、周りの視線が気にならなかった。以前は、出来るだけアイテムを選ぶ時間を短くして、人を待たせてはいけないと思っていた。一緒にするメンバーに慣れたと感じることもあるし、自分が気にするほど相手は気にしていないということを経験を通じて感じてきたと思う」

グループ制作#4 (X+1年1月)

「他の人が『えっ!』と思う大胆な置き方をしたのを見て、今日は型にとらわれずに大胆に置いてみたくなった。『このアイテムをこんな風に置いてみたい』という願望に合わせてアイテムを置いていき、楽しかった。最後に私が和服を着た女性を置いた意図を聞かれた。置きたくなったから置いたので説明ができなかった。自分の行動を言葉で表現できないことがあるという経験ができた」



事例2の考察:

グループ制作#1のBさんは、「自分がどう見られるか」に意識が向いており、他者の置いたものに合わせて無難なものを選ぼうとしたり、待たせることを気にして短時間で置こうという意識が働いていた。しかし個人制作#1では「アイテムと目が合う」感覚に気づき、前回よりも箱庭に集中できるようになっている。また他者のコメントから、自分でも気づいていなかった気持ちにも気づく。グループ制作#2では積極的に他者のアイテムと関連づけて自分のアイテムを置いていこうとするが、制作終了後に自分が考えたストーリーが他者に伝わっていなかったことを知る。それはBさんにとって残念な体験でもあっただろうが、自分と他者は違う人間であり、違う思いをもっている、という事実をはっきりと認識したことで、他者にわかってもらうことを期待したり、他者の思いを気にしたりすることから少し自由になれるきっかけとなった体験でもあった。それゆえ、個人制作#2では「このアイテムを置いたら変に思われるかも」という心配をすることなく、自分の置きたいものを素直に置くことができたのではないだろうか。そしてグループ制作#3、個人制作#3へと進むにつれて、「〇〇を置きたい」という願望がはっきり出てきたり、自分の作品に没頭できるようになっていく。最後のグループ制作#4では他者に触発され、自分も大胆に置いてみたいという気持ちが出てきて、思いのままに置くことに楽しさを感じる。自分の内側から出てきたものに動かされる体験は言葉では十分に説明できないものであり、こうした言語化できない感覚や世界があることを実感したこともBさんにとって新鮮な体験だったと思われる。

3. 事例3

作り手: Cさん (G②)

箱庭制作プロセス:

グループ制作#1 (X+1年8月) (写真11)

「それまでに置かれている物に対応しながら置いていくようにしていた。あまり元々置かれている物の雰囲気からかけ離れたイメージのものを置かないように、全体のバランスを見ながら物のないところを埋めていった。『自分ならここにこういうものを置くかも…』と考えていたものを別の人が置いた時に、なんとなくうれしい気持ち

になった。選ぶものに個性が出ていて面白いなと思って眺めていた。教師という仕事をしている人は考え方や物事の捉え方が似てくるのかなと感じた。自分も含め、『何が正解なんだろう…』と考えたり、『全体のバランスはどうか…』と考えたりする人が多かったように思う」

個人制作# 1 (X+ 1年9月) (写真12)

「初めにフィギュアを見たとき、水を飲む牛に魅かれて、それを活かしたものにしたいと考え、池や滝、山や木を思いつくままに配置していった。自身があまり考えずに置いていったので、置いた動物が何かをよく考えておらず、指摘を受けてちぐはぐだったことに初めて気が付いた。

『陰ができてる』ということもコメントをいただいて、それにも全く意識を置いてなかったので面白いと感じた。自然豊かな作品に仕上がったと思う。タカが滝の上にキレイに乗ったことに感動した。改めて全体像を見て、みんな水に向かう様子は水の大切さを表現しているようにも感じた」

グループ制作# 2 (X+ 1年11月) (写真13)

「今回は結構序盤にテーマが決まった雰囲気があったので、置くものにとっても悩んだ。他の方の置いたものに対応させていこうと思いながら置いていった」

個人制作# 2 (X+ 1年11月) (写真14)

『子ペンギンの旅立ち』をテーマに作っていった。最初置いた子ペンギンをどのように活かそうか考えた結果、テーマが定まっていっていった。並べている途中、子ペンギンを一体落としてしまい、そこから転んだ様子にしようと思いついた。前回と同様『自然』をテーマにした箱庭になったが、前回よりも統一感のある箱庭ができあがった。前回との共通点はワシ(タカ?)だったが、同じような位置づけ(上から見下ろし、獲物を狙う)で使っていたことに後から気づいた。人の見方によって『鳥や白くまに命を狙われている』『色々な動物に見守られている』と180度違う雰囲気を感じとられており、とても奥深いと思った」

グループ制作# 3 (X+ 2年1月) (写真15)

「この世界をどんなものにしていこうかなと考えて、他者と対応するようにも最初は思ったが、『自分はこれを置きたい』という気持ちが前よりも強かったように思う。誰かが少し趣向が変わったものを置くと、誰かが必ずそれに乗っかっていく感じがよいなあと思って見ていた。一見バラバラな雰囲気のものもあるが、必ず周りの他のフィギュアとつながりがあり、全体的な調和は取れているなと感じた」

G②グループ制作 (写真11, 13, 15)



写真11 グループ制作# 1



写真13 グループ制作# 2



写真15 グループ制作# 3

Cさん個人制作 (写真12, 14)



写真12 Cさん# 1



写真14 Cさん# 2

事例3の考察：

Cさんがグループ制作# 1の時に気にかけていたのは全体のバランスであった。Cさんがふりかえりて言及しているように、全体のバランスや“正解”を気にするのは多くの教師がもつ傾向なのかもしれない。しかし次の

個人制作#1でCさんは「水を飲む牛に魅かれ」、自分の感覚を大事に置いていっている。また、出来上がった作品を見たり、他の人からコメントをもらうなかで、置いていた時には気づかなかったことや、意図せず置いたものの意味に関心を持っている。こうしたことから、Cさんの注意は自身の内面に向けられるようになっていっていることがわかる。グループ制作#2では置きにくさを感じているが、この回は参加者が4名と少なく、7名の場合と比較すると1人1人の置くものが作品全体に与える影響が相対的に大きかった。加えて時期的なこともあり、開始早々に“冬”“クリスマス”といった方向にテーマが決まった雰囲気になったことなどがCさんの置きにくさにつながったのかもしれない。続いての個人制作#2では、たまたま子ペンギンを落としたことで新たな発想がわき、作品に取り入れられている。Cさんが自分の内的な感覚を大事にしながら箱庭に集中している様子がうかがわれる。また出来上がった作品から前回の作品との共通性に気づいたり、他者のさまざまな見方、受け取り方に触れることで箱庭の奥深さを感じているが、それらは言い換えれば、「自分」や自分の表現した「世界」の奥深さに気づく体験であったともいえるだろう。最後のグループ制作#3では「自分はこれを置きたい」という気持ちがより強くなっており、他者に合わせるよりも、自分の置きたいものを置くことを大事にしている。そして、できあがった作品は「一見バラバラな雰囲気のものもあるが、必ず周りの他のフィギュアとつながりがあり、全体的な調和は取れている」と感じられるものであった。グループ制作#1ではみな意識的にバランスをとったり、他者の置いたものに合わせようとしていたが、#3ではバランスや他者と合わせることも、それぞれ自分の置きたいものを置くことを優先した。それでいながらむしろ#1よりも全体的な調和が取れた作品ができあがったことは、Cさんに驚きと気づきをもたらしたようである。

4. 事例4

作り手：Dさん（G②）

箱庭制作プロセス：

グループ制作#1（X+1年8月）（Dさんのグループ制作の写真はCさんと共通である。）

「全体的に明るく穏やかになれば良いと思った。人によって考え方が違うことに驚いたと同時に、面白いなと感じた。自分が取ろうと思っていたフィギュアを先に使われた時は、残念さと、同じような思いを持ったことが不思議だった。自分の想像していたこととは違うものができた驚きと、“楽しい”印象を受けた。合作してみると、想像をはるかに超えたおもしろいものができるのがよかった」

個人制作#1（X+1年9月）（写真16）

「自分が実際に体験したことをもとに作った。できるだけ再現していこうとしたが、手に取ったものは自分が気に入った色形のものを選んだ。自分のイメージ通りにほぼできてうれしかった。また作りたいという気持ちも不思議とわいてきた。コメントでは、自分の印象と真逆のものや、全然違うものが出てきたりして、驚いたり、おもしろかったりした」

グループ制作#2（X+1年11月）

「置かれているものに合ったものを置こうと考えていた。置きたくてもどうしようか迷っていたものを別の人が置いた時はその発想力に感心した。自分が置いたものに対して好意的な感想を聞けたときは驚きと気恥ずかしさはあったが悪い気はしなかった」

個人制作#2（X+1年12月）（写真17）

「トリケラトプスをまず置いて、後は置きたいと思うものをどんどん置いていきました。空いているスペースがあれば、自分に置きたいかどうか確認しながら置きたいものを置いていきました。思ったように仕上がってうれしかったです。自分が考えていなかったコメントで、これからのことにエネルギーをもらったように思いました」

グループ制作#3（X+2年1月）

「初めて一番に置いたので大変緊張した。途中までは自分の置いたミニチュアのためにおもしろみのないテーマが展開していくのではと心配していた。しかし、数回置いたころ、他の人も好きなように置いているのではと感じたため、自分のイメージのまま残りの番では置くことができた。メンバーが変わるとそれぞれの人のもつイメージも変わり、そのイメージ同士が化学変化をおこしているため、毎回おもしろい作品ができると思った」

Dさん個人制作 (写真16, 17)

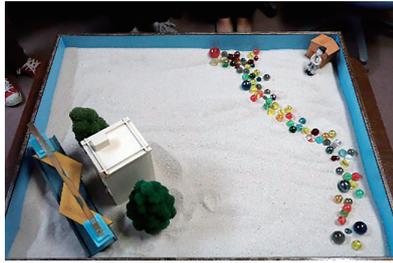


写真16 Dさん#1



写真17 Dさん#2

事例4の考察：

Dさんはグループ制作#1で、他者との合作に驚きやおもしろさ、楽しさを感じたことをふりかえっている。言葉を介さない他者との交流、そして自分一人では考えつかないようなものや表現できないようなものができるようになっていくことが新鮮な体験であったのだと思われる。個人制作#1で、Dさんは実際に体験したことを箱庭で再現することを試みる。イメージで遊ぶことから遠いあり方のようにも思えるが、表現されたものは現実そのままというわけではなく、「自分が気に入った色彩の物」を選んでいるあたりにDさんのイメージの動きが感じられる。自身の印象とは真逆の他者のコメントを楽しんだり、グループ制作#2では他者からの好意的なコメントを肯定的に受け止めたりと、他者との交流に対してオープンな姿勢をもっているのもDさんの特徴である。個人制作#1では現実を写し取ろうとしたDさんであるが、個人制作#2ではその場で発想し、自分の感覚を大事にしながらイメージをどんどん展開しており、置き方がずいぶん異なっている。最後のグループ制作#3では、トッパッターだったことで最初のうちはプレッシャーを感じていたものの、他の人の様子を見て「自分も好きなように置こう」と気持ちが変わる。そして、自分のイメージを大事に置くことができ、それが他の人たちのイメージと「化学変化」を起こして、「おもしろい作品」ができ上がった。Dさんのふりかえりには毎回、驚いたことや面白かったこと、楽しかったことが書かれていたが、こうした体験はまさにDさんが箱庭で「遊ぶ」ことができていたことを示しているように思われる。

V. 総合考察

1. 制作プロセスと体験の変化

4つの事例に共通していたのは、まず、グループ制作#1において自分自身の置きたいものを置くよりも、他者の意図や全体の調和、自分の見られ方などを気にしていたということである。よく知らない他人の前で表現したり、一緒に作品を作ったりすることに抵抗や緊張を感じたり、他者の目を気にして自分の行動を抑制するのはある程度自然なことである。一般に教師は「～べき」思考が強いと言われるが、今回のグループではこの傾向がより強く出ていたのかもしれない。しかしながら、いずれの事例においても回を重ねるごとに、他人の目を気にせず、より自分の内的な感覚に忠実に、置きたいと思うものを置けるようになっていった。

参加者がより自由に「自分の置きたいものを置く」ことができるようになっていくプロセスは、同時に自分を知っていくプロセスでもあった。というのも、「自分が何を置きたいか」「何に魅かれるか」を吟味することは、とりもなおさず、自分に向き合い、自分の志向性や価値観、好みなどを明確にする作業だからである。箱庭に表現されたものや他者からのコメント、他者との交流なども自分を知る重要な機会であるが、「箱庭に自分が選んだアイテムを置く」という行為自体に、すでに自分に向き合い、自分を知ろうとする契機が含まれていると言える。そして、そこで見えてくる「自分」とは、知的に把握したものではなく、自分の身体感覚や体験を通して把握したものである。いずれの事例においても、ふりかえりで箱庭の奥深さについて言及されていたが、箱庭には自分や他者の心のありよう、それらの交流のありようが映し出される。それが奥深さとして捉えられたのではないだろうか。

以上のように、一連の箱庭制作体験において参加者は他者との安心できる関係の中でより自由に自分を表現できるようになり、自分や他者をこれまでとは違った視点でとらえるようになっていった。こうした自己理解や他者理解の深まり、そして他者に受容され、非言語的のつながりを感じる体験は、参加者の教育相談の資質を向上さ

せることに寄与したと考えられる。

こうした変化が生じた要因として考えられるのは、一つには他の参加者の存在である。箱庭の制作時は無言であるため他の参加者の様子を観察する機会が多い。最初は遠慮がちだった参加者も、他の参加者が自由に表現している様子を見たり、その発想に刺激を受けたりして、自分も自由に表現したり、新しい表現にチャレンジしたりするようになっていった。また、シェアリングの際に他者の感想やイメージを聴くことは、それが自分の印象と近かったり、好意的なものである場合には受容的な体験となるが、そうでない場合にも非常に意味があることが今回の検討からわかった。私たちは日々の生活の中で絶えず他者の思いや意図を推測しているが、それが勝手な思い込みであったとしても日常生活の中では修正の機会がないままになっていることも多いであろう。しかし、箱庭制作のシェアリングでは自分の思いと他者の思いが即座に照合されるため、一致不一致、伝わったこと、伝わらなかったことが明確になる。ここで興味深いのは、参加者たちには「伝わらなくて残念だ」という思いよりも、そのことで自分に対する枷が一つ外れた感じがあったことである。「伝わらないことがあって当然」と思うことで楽になり、他者の多様な感じ方を楽しめるようになったのである。自分の思い込みに気づくことは、より現実に即した捉え方ができるようになるということでもある。それが「ありのままの自分」「ありのままの他者」を受け入れることにもつながっていったのであろう。ただ、こうした体験は受容的な雰囲気があってはじめて可能になるものであり、各人が率直に発言でき、同時に受容的でもあるような場の雰囲気を作ることが体験を意味あるものにするためには不可欠である。そこにファシリテーターの重要な役割があると考えられる。さらに、今回のグループは、校種や教職経験年数にある程度多様性があり、日常の接触が比較的少ない集団であった。そのことも他者を尊重する態度や適度な距離感を生じやすくしたと考えられる。

変化のもう一つの要因として、箱庭が「遊び」であることも指摘しておきたい。日常生活において、多くの大人は効率や有用性や重視し、ものごとを言葉で理解しようとし、言葉でわかった気になりがちである。しかしそれが行き過ぎると、人や物は手段や道具や材料とみなされ、世界とのかかわりは部分化、分断化し、現在の時間は未来の目的を実現させるための手段とみなされてしまうようになる。一方、遊びの体験の特質は「世界への全身的な没入体験」にあり、そのなかで私たちは「自己と世界とを、日常生活で経験する以上にリアルで、奥行きをもったものとして体験する」ことができる(矢野, 2006)。箱庭制作において、参加者たちは徐々に箱庭の世界に没頭し、砂の動きや内的なイメージの動きに自分を委ねていくようになるが、そこで彼らが体験しているのはまさにこうしたリアルで奥行きもった自己と世界であり、「世界との深い連続性」なのではないだろうか。それは彼らがかつてはよく知っていたはずの世界であり、教師が子どもとつながるためにも大切な世界であるように思われる。

2. 教育相談研修としての箱庭体験グループ

(1) グループ制作と個人制作

今回の「箱庭体験グループ」ではグループ制作と個人制作の両方を行ったが、それぞれ異なる意味をもっていたと考えられる。

グループ制作は、一人一アイテムずつ順に置いていくので、個人制作と比べて、人前で表現することに緊張している参加者にも取り組みやすいことが多い。そのため、グループの初回に行う活動として適当であり、参加者同士が互いに知り合う機会にもなる。個人制作のように自分の思いどおりにできない難しさはあるが、逆に、自分一人の発想では出てこないような作品ができる面白さがあり、それが遊びの感覚を活性化させたり、互いの刺激になったりもする。また、制作過程では、調和を大事にする人や、動きを起こそうとする人、他とは関係をもたず独自の世界を作ろうとする人など、アイテムの選び方や置き方などにその人の対人関係のあり方が反映されやすい。そのため、他の人のことを考えながら自分を表現するなかで、作り手が自身の対人関係のあり方についてさまざまな気づきを得る機会となる。自分の置いたものに対して他の人が関わってくれたり、尊重してくれたりすることが存在を受容された感覚にもつながる。グループ内の関係性が変化するにつれて、そうしたことも変化していくが、多くの場合、互いへの信頼感が増し、それぞれが自由に自分を表現しながら、全体としてまとまりのある作品ができるようになっていくので、こうしたグループの変化自体も参加者にとって満足感が得られる体験になる。

一方、個人制作には自分の世界を表現できる達成感がある。箱庭への没入体験もグループ制作より個人制作の方がより得られるであろう。また当然のことながら箱庭丸ごとがその作り手の世界であるので、本人が意識しているところ、意識していないところを含めて、作り手らしさがよりダイレクトに表われていると言える。他の投

映法よりも自我関与の程度が強い面がある（河合，1969）とはいえ、箱庭を完全に作り手のコントロール下で置くなどということはほぼ不可能で、多かれ少なかれ、作り手の思いどおりにならない部分や、後から指摘されてはじめて気づく部分などがあるのが普通である。「私の箱庭は私のものであり、私のものではない」というAさんの言葉はこうした箱庭体験の特質を非常によく表していると思われる。それは作り手自身にとっても新鮮な体験であるし、見守り手にとっても自分とは異なる個性を知る機会となり、多くの気づきをもたらすようである。

以上のように、グループ制作と個人制作にはそれぞれ異なる意味がある。参加者はどちらの体験からもさまざまな気づきを得ているが、両者を交互に行うことで、グループ制作での気づきが個人制作に生かされ、個人制作での理解の深まりがグループ制作における他者との関係性に変化をもたらす、といったように、両者の体験が相互に影響し合いながら深まっていく様子が観察された。グループ制作、個人制作、それぞれに効果はあるが、両者を組み合わせることでさらに相乗的な効果が期待できるのではないと思われる。

（2）制作回数

G①は個人制作を各人3回、グループ制作を4回行ったが、G②はそれぞれ1回ずつ少なかった。自己理解や他者理解に関して、G①、G②のいずれも効果が見られたが、やはりG①の方が深まりを体験した人が多かったように思われる。メンバーも異なるので一概に回数の違いによるものとは言えないが、回を重ねる中で自分の世界をより安心して自由に表現できるようになる傾向があることから、1回よりは2回、2回よりは3回連続して置く機会があると、より自分の内面と向き合った表現が可能になる可能性がある。またG①とG②の個人制作の作品を比較すると、G①は3回の個人制作の中である程度の展開が見て取れ、それぞれの作り手の個性もかなりはっきり見えるのに対し、G②は2回しかないため展開とまでは言い難く、この次の作品も見てみたいという感じがある。作り手自身にとっても、2回より3回の方が自分の変化や特徴により気づきやすく、自己理解が深まる可能性は高まると考えられる。

（3）ふりかえり

今回のグループでは参加者に毎回ふりかえりを書いてもらった。体験は時間が経つとその記憶や感動が薄れてしまうが、「書く」という行為を通して自分と向き合い、記述することで、体験がより深まる面がある。ふだんは日々の忙しさの中で体験をふりかえるということ自体なかなか難しいが、今回のグループではふりかえりを書くことが自分と対話する一つの機会となり、参加者の気づきを促進したのではないかと考えられる。筆者からはとくにフィードバックはしていないが、読み手がいるということが書くモチベーションになっていた面もあったかもしれない。ふりかえりを書くことの時間的、精神的負担はあるが、可能な限り体験とセットで取り入れることが望ましいと思われる。

3. 今後の課題

本研究の協力者は大学院在学中の現職教員であり、学校現場にいる時に比べれば時間的、心理的にゆとりのある人が多く、グループへの参加も希望制であったため、動機づけの高い人が多かったと考えられる。学校現場で箱庭体験グループを実践する場合には、参加者にいかに研修の趣旨を理解してもらい、動機づけを高められるかが課題の一つになると考えられる。また、本研究において箱庭体験グループはある程度回数を重ね、継続的に行うことでその効果が高まることが示されたが、とかく多忙で効率が重視される学校現場において、そのための時間をいかに確保するのも大きな課題である。しかし、それは単に研修を行うということにとどまらず、学校現場に遊びやゆとりを回復することにつながる重要な意義があると考えられる。

箱庭を活用した教育相談研修のメリットとして、砂箱にミニチュアを置くだけなので心理的抵抗感や負担感が少ない、解釈や分析ではなく味わうことが重視されるので評価を気にせずリラックスして取り組める、五感を使うことで感受性を高められる、視覚的表現なので直観的な自己理解を得やすく、他者とも共有や交流がしやすいといったことが挙げられる。こうした点を活かしながら、学校現場の実態に合ったやり方で実施する方法を探ることが今後の課題である。

付記

本研究は科学研究費補助金（基盤研究（C）（一般）課題番号18K02670）の補助を受けました。

謝辞

現職教員の立場から本研究に貴重なコメントをくださった本学修了生の小澤和子さん、竹島ゆかりさんに心より御礼申し上げます。

文献

- 春日由美 教師の教育相談的資質向上研修における効果研究 南九州大学人間発達研究, 6, 2016, 63-70
- 笠井孝久 教育相談に対して教師が直面する困難千葉大学教育学部研究紀要, 63, 2015, 187-197
- 河合隼雄 理論篇 (河合隼雄編 箱庭療法入門 1969, 誠信書房)
- 木村晴子 箱庭療法 — 基礎的研究と実践 — 1985, 創元社
- 久米禎子 心理面接の基礎訓練としての箱庭体験グループ鳴門教育大学研究紀要, 30, 2015, 255-265
- 久米禎子 グループ箱庭を用いた教育相談研修における教師の体験と気づき — 作品およびインタビューの分析から — 鳴門教育大学研究紀要, 36, 2021, 11-23
- 岡田康伸 箱庭療法の展開 1993, 誠信書房
- 豊田園子 箱庭を作ること, 見守ること, 分かちあうこと — 箱庭体験グループの実践から箱庭療法学研究, 26 (3), 2014, 101-118
- 谷地森久美子 箱庭を使ったグループ・ワークの試み: 一般学生に対する自己成長のための心理療法的アプローチの一報告東洋大学児童相談研究, 16, 1997, 109-120
- 矢野智司 意味が躍動する生とは何か遊ぶ子どもの人間学 2006, 世織書房

Examination of the experience process in educational consultation training using Sandplay

KUME Teiko

This research considered the effect of educational consultation training using Sandplay on teachers. 13 teachers participated the training group and they practiced individual Sandplay and Group Sandplay. And of 4 cases' experience processes were examined in this paper. At first, teachers were more concerned about other people's intentions, harmony with others, and what they looked like, rather than putting what they wanted to put. However, every participant was gradually able to put what they wanted to put, faithfully to their senses, without worrying about the eyes of others. One of the factors that caused these changes was that they were accepted by other members. The other was that they were able to be playful in the Sandplay. In a trusting relationship with others, participants had become feel free to express themselves and able to see themselves and others from a different perspective. It was considered that this contributed to improving the educational counseling ability of the participants.