

研究ノート

心理臨床の実践と心の発達の理解

高尾兼利

(西九州大学子ども学部子ども学科)

(平成29年1月5日受理)

The Practice of Psychotherapy and Understanding the Development of Heart and Mind

Kanetoshi TAKAO

(Department of Children's Studies, Faculty of Children's Studies, Nishikyushu University)

(Accepted January 5, 2017)

研究ノート

心理臨床の実践と心の発達の理解

高尾兼利

(西九州大学子ども学部子ども学科)

(平成29年1月5日受理)

The Practice of Psychotherapy and Understanding the Development of Heart and Mind

Kanetoshi TAKAO

(*Department of Children's Studies, Faculty of Children's Studies, Nishikyushu University*)

(Accepted January 5, 2017)

Abstract

The purpose of this paper is to clarify the relation between the practice of psychotherapy and understanding the development of heart and mind. In many theories of psychotherapy psychoanalysis is only theory with developmental point of view. Erikson's theory and Interpersonal Psychoanalysis that the author depends in practice of psychotherapy, place special value on historical, cultural, and social factors. Developmental Psychology places same value.

"Developmental Psychology" the author has taught, is teaching profession curriculum. In "Developmental Psychology" lessons the author has taught the relation between the maturity of character and the development of heart and mind.

Finally the author refer that the practice of psychotherapy places much value on client's thinking and feelings, and that in the practice of psychotherapy using the theory of Erikson and Piaget, the author has understood the development of client's heart and mind.

Key words : The Practice of Psychotherapy 心理臨床の実践
Understanding the Development of Heart and Mind 心の発達の理解
Psychoanalysis 精神分析理論
Developmental Psychology 発達心理学

1. 緒 言

発達心理学の学びが保育や教育現場でどう生かされるか、こうした問いかけは、「実践現場における発達心理学の役割」(本郷等, 2013), 「大学教育における発達心理学の役割」(野田, 2015) 等で考察が重ねられている。こうした論考では、発達心理学のあり方が問われるのであり、教える側の特性が問われることは少ない。今回の論考は心理臨床の実践者である筆者自身の立場、すなわち発達心理研究を中核的な専門とはしない者が、発達心理学を教えることを問い直す試みである。

筆者は対人関係精神分析の理論に依拠する心理臨床の実践とその研究、臨床心理学を基盤にした「教育相談」と「発達心理学」を教えることを職業上の専門としている。この研究分野と教育分野のつながりを改めて問い直し、この関係を明らかにしていくことが今回の論考の目的である。「教育相談」と「発達心理学」の受講生による授業評価では、これまで連続して学科平均に比し高い得点が与えられてきた。「教育相談」は平成27年度で4点満点の3.49、「発達心理学」は3.59であった。「教育相談」は筆者の実践と研究に直接関連する領野である。大学生に限らず、現場の初等・中等学校の教諭に対する教育相談に関する研修会の講師をたびたび務めてきている。この営みについては良好な評価を得ていると自負している。「教育相談」の教授では、筆者の心理臨床の実践と研究が学生への教育と直接結び付いている。一方、心理臨床の実践・研究に「発達心理学」は関連が薄いように見られるかもしれない。

筆者にとっては心理臨床と心の発達に関連深いものとして、早くから認識されていた。心理臨床実践の訓練を始めた頃、ケース会議の席で「臨床心理学は発達心理学です」の教えを幾度となく聞いた。当初その意味が明確には理解できなかった。心理臨床の実践・研究を積み重ねるに従って、社会的不適応と心理的未熟は関連深いこと、この未熟を成熟へと促すことが適応につながると自覚されてきた。次第に心理臨床の実践と心の発達のつながりが実感され、自覚されるようになった。1977年に出版された『発達の理論』では、「ブルーナー、発達と教育について」「ピアジェの知能の発生的段階説」等に並んで「精神分析と発達心理学」が一章を占めている。ブルーナーやピアジェは発達心理に関する理論の名家、本元であり、これに並んで心理療法の方法の一つで

ある精神分析が取り上げられ、しかも発達心理学と結びつけて論じられている。先の「臨床心理学は発達心理学です」の教えは、この「精神分析と発達心理学」の著者である鑪が主催するケース会議での言葉である。筆者は心理臨床の訓練の当初より対人関係精神分析の考えに依拠して、実践と研究を重ねている。筆者の中では、心理臨床の実践・研究と心の発達の理解は関連深いものであったと思われる。両者の関連について以下論考を重ねることとする。

2. 精神分析と発達心理学

1) 心理療法の依拠する理論と精神分析理論

心理臨床の実践、すなわち心理療法が依拠する理論は様々である。『心理療法ハンドブック』(2005)では、心理療法の「理論と技法」として、「1 ロジャーズ派」、「2 精神分析-フロイトとその後継者たち」、「3 ユング派」、「4 行動療法」、「5 家族療法学派」、「6 遊戯療法」、「7 箱庭療法」、「8 イメージ療法」、「9 認知療法」、「10 認知行動療法」などを筆頭に28種をあげている。この中で「発達心理」に触れている心理療法の理論は唯一「2 精神分析-フロイトとその後継者たち」のみである。精神分析の初心者へのテキストとして長年の定番である『精神分析の理論』のなかで、ブレナー、C. (1955) は「性衝動の発生論的発達」「リビドーの発達、固着、退行」を取り上げ、衝動の発達が精神分析理論の中核となる概念であることを示している。筆者の心理臨床の実践で依拠する精神分析理論は他の実践の理論に比し、発達心理学に最も関連深いと言える。

2) 発達心理学とエリクソンの個体分化説、対人関係精神分析

新・発達心理学ハンドブックで、やまだ (2016) は「発達心理学」について、発達心理学が「生涯発達心理学」になり、これを特徴づける理論的観点をバルデスにより紹介した後、「最も特記すべきものは、人間の発達は社会・文化・歴史的な脈のなかに埋め込まれており、具体的な人間発達のプロセスは、それらとの相互作用を抜きに研究できないという知見である」としている。筆者の心理臨床の実践が依拠する精神分析理論は対人関係精神分析及びエリクソンの個体発達分化説である。言うまでもなく、エリクソンは発達心理に関する研究の第一人者であると同時に精神分析の実践家(自我心理学派)でもあ

る。対人関係精神分析は「人間の動機づけに関して欲動を一次的なものとはみなさず、人間の体験や心の成り立ちについて社会文化的な文脈を重視する考え方である」(2002, 横井)。対人関係精神分析の特徴は、発達心理学を定義づける、最も特記すべき事項で取り上げられているところを含みうる。筆者が幾度となく参加した心理臨床の事例研究では、地域文化、家族文化が取り上げられ、これがクライエントの人格形成、生きる上での困難にさまざまな影響を与えていることが検討されてきた。また、エリクソン(1950)の代表的著作の一つである『幼児期と社会』の初版まえがきで「私は精神分析的方法は本質的に歴史的研究法であると考えている。(中略)人間性の歴史は個人の人生周期の巨大な新陳代謝である」と述べている。また、この著書で紹介されているサム^{ライフサイクル}の事例、筆者が繰り返し読んだこの事例では、トムが「生まれ育った、もとの地域では(中略)先に相手を打つ習慣を身に付けておくことはよいことだという印象を、幼い彼に植えつけずにはおこななかったような土地柄であった。しかし今は、彼らは、小さいが繁盛している町の唯一のユダヤ人一家として暮らしていた。そこで、両親は、小さい息子に近所の子どもを打ってはいけない、ご婦人たちにあまりいろいろ質問をしてはいけないと教えなければならなかった」とし、こうした地域移動がサムの不適応に影響したことが述べられている。まさに、社会文化的文脈で子どもの心理的不適応と心理発達を捉えたものとなっている。

ところで、精神分析理論で心の発達を扱うのはエリクソンの個体分化説だけではない。木部(2016)は「精神分析の発達理論」として「1. フロイトの精神・性的発達理論」「2. エリクソンのライフサイクル理論」「3. アンナ・フロイトの発達ライン」「4. クライン派の発達理論」「5. ウニコットの母子関係理論」「6. マーガレット・マーラー」「7. 乳幼児精神医学」「8. メンタライゼーション」をあげている。この中で生涯発達を取り上げ、社会・文化・歴史的文脈を明確に重視しているのは、エリクソンの理論以外には見当たらない。対人関係精神分析及びエリクソンの個体発達分化説は、精神分析理論の中で、発達心理学が求める研究上の要求に合致しうる理論といえる。

ただし、ここで明記しておかなければならないことがある。精神分析理論の心的発達に関する概念は「心的決定論」を前提にしていることである。すな

わち、「すべて心的な出来事は、それぞれそれに先行する出来事によって決定される」(Brenner, 1955)と考えられている。この考えは、筆者が心理臨床の実践でたびたび確認させられることであり、発達心理学を学生に教える際に強調している概念でもある。

ところで言うまでもなく、発達心理学の理論は精神分析理論だけではない。ピアジェを筆頭にヴィゴツキー、愛着理論等がある。それぞれの理論が取り上げる領域も異なる。「ピアジェは認知的側面の発達では、その構造化の段階が比較的是っきりととられやすいので、まずそれを明らかにし、それと並行させることによって感情や社会性の発達をも明らかにできると考えて」(岡本, 1977)おり、一方精神分析は「関心の中心になるのは、むしろ動機づけ、あるいは感情の問題」あるいは「人格あるいはパーソナリティの領域」(鏑, 1977)を第一に取り上げることになる。筆者はピアジェ理論を授業の「発達心理学」で取り上げる。また、愛着理論(上地, 2015)やマーガレット・マーラーの分離個体化理論(前田, 1985)は授業の「幼児理解の理論と方法」で取り上げている。これらは筆者の心理臨床の実践につながりが深いからである。ピアジェについては、そのつながりの説明を後述する。ただし、授業ではヴィゴツキーは取り上げていない。「発達の最近接領域」の概念を取り上げるにとどめている。これは、授業の中でヴィゴツキーの理論特に内言、外言等の概念を取り上げる時間的余裕がないこともあるが、筆者の専門である心理臨床の実践・研究にヴィゴツキーが縁遠いことも影響していると思われる。心の発達を理解する場合ヴィゴツキーは重要であり、今後取り入れるべき理論と位置付けたい。

3. 教職課程としての「発達心理学」

1) 教育基本法と心の発達

筆者は小学校教諭、幼稚園教諭、保育士に必要とされる「教職に関する専門教育科目」の中の「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び学習の過程を含む)」(教育職員免許法施行規則)に関する科目として「発達心理学」を1年次生の前期に教えている。その授業到達目標は以下のとおりである。「1. 心の発達と教育により到達できる心の発達像を関連づけて考えることができる」「2. 心の全体像、欲求と感情の意義と両

者の関係, 外界を知る働きについて説明できる」「3. 自我の働きについて, 自らの体験と関連づけて理解する」「4. 発達を規定する要因と発達の方向性について理解する」「5. 心の発達に関する主要な理論の概要について理解し, これを保育の実践に結びつけることができる」「6. 心の発達と家族関係のつながりについて理解する」「7. カウンセリングマインドとこれに基づいた技法の具体的場面への適応について理解する」「8. 発達の障害とその支援の基本について理解する」, 以上の8事項である。「1. 心の発達と教育により到達できる心の発達像を関連づけて考えることができる」に到達するために, 教育基本法に教育の目的として初頭に掲げてある「人格の完成」をまず取り上げる。精神科医である神谷(1980)は, 人格を知・情・意からなるとした上で, 「連ちゃんの人格をうんぬんでできるのは, 人格というものを構成する主力が情と意だからである」とし, 30歳代の知的障害者である連ちゃんを次のように表わしている。「彼の行動が実際にたいして人助けになっているとはいえないのだが, 彼の存在そのものが, みんなの心に大きな寄与をしているのである。『存在は行為に先行する』という言葉があるが, 連ちゃんの例はそれをよく証明するものであろう。人間はどれほど役立つかによって価値が決まるものではない。何よりも存在のしかた, その中でもとくに情緒面のありかたが, 人格の存在意義を決定するたいせつな要素の一つであると信ずる。どんな有能でもけわしい心と顔つきをした人の存在は, 自他ともに生命を委縮させてしまう」と記述している。筆者は神谷の考えに近く, 情と意に受講生の注意を促している。こうした筆者の傾向は, 筆者が心理臨床の実践者であり, 一方神谷は精神医療の実践者であることと関連しているように思われる。いずれにせよ将来教育・保育に携わる学生には, 自らのこととしても「存在」の発達を考えてほしいとの, 筆者の願いをこれに込めている。「けわしい心と顔つき」をしてこどもの「生命を委縮」させないような人格の完成を目指してほしいと思うからである。さらに教育基本法で取り上げられている「人格の完成」以外の心の発達に関連する事項も取り上げている。すなわち「幅広い知識と教養」「真理を求める態度」「豊かな情操と道徳心」「健やかな身体」「創造性」「自主・自立の精神」「勤労を重んじる態度」「正義と責任」「男女の平等」「自他の敬愛と協力を重んじる」「公共の精神」「主体的に社会の形成に参画」「生命

を尊ぶ」「自然を大切に」「環境の保全に寄与する」「伝統と文化を尊重する」「郷土を愛する, 他国を尊重する」「国際社会の平和と発展に寄与する」である。筆者はこれらの態度や意識, 行動は全て一定の心理的発達を要することを考えさせるようにしている。さらに, 『自省録』(神谷美恵子訳, 1956)で, マルクス・アウレーリアスが唱える「善い人間の在り方いかんについて論ずるのはもういい加減で切り上げて善い人間になったらどうだ」の声に耳を傾けることが, 教職に就く者には必要であり, このことを少しでも可能にするには一定の心理的発達を要することを受講生に意識させている。

2) 教職課程としての発達心理学の学び

こうした試み, すなわち発達心理学を学ぶことと教職の営みを関連づけて, 教授し, 両者の関連を自覚させることは, 筆者が学生の頃の体験に起因している。筆者が学んだ「発達心理学」や「教育心理学」は, 教職の営みに寄与することが自覚されにくかったのである。学会で定説となっている心理学に関する知見で, 教職に関連の深い事項を解説しているだけのように感じられた。教職の営みに寄与する知見はどのようなものかとの視点から, 発達心理に関する事項を集積, 体系化したようには感じられなかった。近年すなわち2013年によく発達心理学会において「実践現場における発達研究の役割」との特集が生まれ, 研究の知見が実践現場にどう生かされるのかが正面から問いただされたほどである。1970年代後半の当時は発達心理学や教育心理学の知見が教職の実際にどう生かされるのか, 分りにくかったのではなからうか。または, 両者の関連に発達心理の研究者は関心を向けなかったのではなからうか。どちらにせよこの思いは, 大学で教えることになってからもしばらく続き, これが筆者に『保育と教育に生かす臨床心理学』(高尾, 2003)を編集させたのである。しかし, それは今思えば, 筆者自身の未熟さも影響していると思われる。「発達心理学」で学んだことと教職実践の関連づけは学習者自ら時間をかけて習得することが求められるのであり, 教える側に無限の教育力を求めるのは現実離れした願望とみなすことができるのかもしれない。

改めて, 問うべきであろうか。学んだ発達心理学の知見が教職の営みや子育てに役に立つとはどういうことなのか。発達心理学会での無藤(2013)の提言を受けて, これを野田(2015)が次のように要約

している。「実践現場に“役立つ”がどういうことかを、確定することは難しい」。さらに「個々の現場の実践者が個人的・主観的に『有用だ』と思える個別の役立ち方を超えて、広く一般化された普遍的な価値としての有用性を見出すことも容易ではない」と。このことの確定や一般化された価値としての有用性の証明は確かに容易ではないことは理解できる。しかしまずは役立つことについて、個々に考察することが必要であろう。

以下の南（2010）の記述を素材に考察を進める。発達心理学者のこのような素直な告白が公にされるのは稀である。これが偽らざる現状と考えて考察を進める。これから何を汲みとればいいのかであろうか。

実際、私がふだん上の空で家族に対してすることが多いといえます。私がやっている発達心理学は、生活の場ではほとんど役立っていないとこぼします。そんなことよりも、ちゃんと子どもと遊んでほしい。父親として子どもを導いてほしい・・・。（中略）

「そんなのあたりまえでしょ。そんなあたりまえのことをわざわざ研究して何が面白いの？それよりも、今いうことをきかないこの子に、どう言いきかせたらいいか教えてよ。発達心理学者ならば！」妻はそう詰め寄ります。

そう詰め寄せられたときに私の口をついて出てくることばは、さほど深遠でもなく、常識の域を越えるものではありません。（中略）現場心理学のアプローチを試行錯誤している私ですが、日常性という対象がとてもやっかいな取り組み相手であることにだんだんと気づかされます。

この記述から次の連想が浮かぶ。日常性を保育・教育の現場に置き換えて考える。ここで問われているのは、家庭の子育て現場における複数の役割、すなわち父親と発達心理学者、両方の役割の遂行である。父親としての子育ての関わりと発達心理学者としての子どもの理解、子育ての関わりの適否の客観的評価、これらの機能が同時進行で果たされていかなければならない。父親としては参与（関わり）に傾くであろうし、発達心理学者としては観察に傾くと思われる。心理臨床の実践者としては、サリヴァンの参与しながらの観察（桜井、2002）が思い浮かぶ。参与しながらの観察はどちらかに傾きがちになる。すなわち参与に傾いて観察や客観的評価がおろそかになるか、観察に傾いて参与がおろそかになり、関わりが力を持たなくなるかである。南の場合、日常において観察に傾いていると思われる。だから、妻に生活の場でほとんど役立っていないとこぼされるのであろう。「上の空で」と評されるくらいだか

ら、子育てに関心が薄いのかもかもしれない。そうなるとうまます参与はおろそかになる。また、「そんなあたりまえのことをわざわざ研究して何が面白いの？」は南の責任を問うべきではない。発達心理学研究の目的が第一義的には発達心理の真理の探求にあり、子育てに役に立つことを目的としないからであろう。どちらにせよ、参与と観察、両者の統合は容易ではない。この習得には、一定の訓練を要する。または工夫を要する。これもまた心理臨床の実践者の実感である。このことは発達心理学の知見を習得した保育・教育者にも当てはまることである。役に立つ発達心理学のためには、参与と観察の統合についての一定の訓練が発達心理学を学ぶことの中に含まれる必要がある。果たしてそうまでして、保育・教育の営みの中で発達心理学の活用が求められるのか。すなわち、この活用のために、発達心理学の学習について、多くの労力を費やすべきか否かが問題となる。保育・教育のどのような事態で発達心理学の知見のどの程度の、どのような質の活用が求められるか。このことを取り上げなければならない。教職の日常の営みの中ではあえて求めるべきではないかもしれない。例えば算数の授業のときの子どもの理解の躓きは算数教育の知見の中で解決されており、あえて発達心理学の数に関する思考力についての理解が求められるわけではない。または、数に関する思考力についての理解は、発達心理学ではなく算数教育の範疇に含まれる。一方知的障害が疑われるほどの躓きの場合は、発達心理学の知見や技術が求められるであろう。やはり子どもが何らかの困難、特に心理的な困難、広く生きる上での困難に見舞われた時、発達心理学の知見と技術が必要になるのかもしれない。すなわち子どもの人格全体の評価が問われるとき、発達心理学の知見が必要となるのかもしれない。この時の知見や技術は、困難の内実によるであろう。保育・教育の実践者に求められる場合と心理臨床の実践者に求められる場合があると思われる。発達心理学が教育・保育のどのような事態で活用されるのか。子どもの学習における躓き、心理的困難への対応では、どのような内容の時、保育・教育の実践者が発達進学の知見と技術を生かすことが求められるのか。検討すべき課題である。教職課程としての発達心理学を教える筆者が十分考慮しておくべき課題である。現在のところ前述したように、子どもの人格全体の評価が問われるとき、発達心理学の知見が必要となるのかもしれない。これが筆者の現

在の答えである。

4. 心理臨床の実践と心の発達を理解すること

1) 心理臨床の実践で重視すべきこと(わかること)

筆者のように心理臨床の実践・研究の中から心の発達を理解する場合と異なり、心理臨床の実践を経験することなく、心の発達について研究し、心の発達について教授している研究者も少なくない。むしろこちらの方が「発達心理学」教授の分野では主流であろう。心理臨床実践なしの心の発達の理解と、実践ありの理解とではそのあり様が異なると思われる。

さて心理実践では心の発達の理解、心の理解についてどう位置づけているのであろうか。対人関係精神分析家の一丸(2014)は「私の心理療法」(私家版)の中で、クライアントの「先生は、精神分析派ですか、それともロジャーズ派ですか」の質問に対して、「私はあなたが考えることや感じることを、そのまま『わかる』ことこそもっとも大切な作業だと深く信じているのですが、その際に精神分析的な考え方を頼りにしているのです」と答えている。「わかること」を最も重視していることが分かる。これは対人関係精神分析の実践の場合のみであらうか。動作法の創始者である成瀬(1990)は「臨床の場では、いままさにここで接しているクライアントを自分の眼で見、心で感じているものを、自分自身ではっきりと捉え、確かめ、それについて考えることからすべてが始まる。既成の知識や理論はその後で勘案することになる」としている。この「わかること」「自分自身ではっきりと捉えること」が心理臨床の出発点である。この姿勢は筆者が心の発達を理解する時の基本でもある。分かるのは自分自身に他ならないのであり、既成の概念をあてはめてそれによしとするわかり方ではない。筆者は「自分自身の心を通してわかること」を自らに課すと同時に、受講学生にもこれを求めている。概念を理解することに並行してこの作業を進めなければならない。この作業には自らの心理的体験の言語化の積み重ねが必須となる。この積み重ねで初めて臨床の現場で役立つようになっていく、すなわち、教職の現場で役立つようになっていく。この理解には長期の時間を要する。この理解の長い旅の出発点が「発達心理学」の授業であると筆者は考えている。心理臨床の実践の場合、

に関する概念学習」「心理臨床の実践」「個人スーパービジョン」「個人分析(教育分析)」の過程を繰り返すことで、「わかること」に到達する。教職の実践の場での子どもの心の発達の理解について、一定の訓練課程は設けられていないのが現状である。先のどの程度の学習内容とすべきかを含めて、今後の検討課題とすべきことと考える。筆者の授業では、シラバスの「3. 自我の働きについて、自らの体験と関連づけて理解する」「4. 発達を規定する要因と発達の方向性について理解する」「5. 心の発達に関する主要な理論の概要について理解し、これを保育の実践に結びつけることができる」「6. 心の発達と家族関係のつながりについて理解する」、これらすべての授業目標の到達に「自分自身の心を通してわかること」を課している。ここでもう一度、心理臨床の実践は一般に考えられがちな、心理的支援の方法を重視するのではなく、心の理解を重視し、この姿勢は子どもの心の発達の理解に通じることを確認しておきたい。

筆者が「発達心理学」で取り上げる主要な理論はエリクソンの個体分化説とピアジェの発生的認識論である。以下これについて取り上げる。

2) 心理臨床の実践とエリクソンの個体分化説の理解

エリクソンの個体分化説は、図式を示して解説がなされている。この図式の特徴の一つは「線的な縦軸の発達としてとらえられていないところである」(鑑, 2002)。この図式では、発達段階ごとの心理的危機の特徴を正方形のマトリックスの対角線上に記述してある(鑑, 2002)。見逃してならないことは、対角線上以外の空白の部分の部分が示す意味である。それは退行と早熟を想定できるようにしてある。この空白には、各発達段階において8事項の特性が、素因として、または過去に体験された危機として想定できることになっている。この理解のためには「エリクソンの言うグラウンド・プラン(ground plan; 素因)のアイディア」の理解が不可欠である。筆者は心理臨床の経験の中でクライアントの退行を幾度となく経験した。いくつか事例を描写する。それまで順調な発達を見せた児童が下に同胞が誕生してから、聞きわけが悪くなり、注意集中が長続きせず、学習への意欲が減退し、ついに間歇の不登校に陥ることがある。これは勤勉性と劣等感の危機に見舞われ、これを統合できずにいる事態と捉えることがで

きる。一方では母親への信頼感が揺らぎ、主体性の発揮が危機に陥り、無意識的な罪悪感に苛まれているともいえる。これは、乳幼児期の心理的危機の再来と考えられる。また青年期において、アイデンティティの拡散の状態にある青年が職業選択に困難を来し、時々のアルバイトで同僚への不信感から短期の就労に止まり離職し、日常の生活にリズムを作れず、心身の不調に見舞われる事態になってしまう。こうした事例では、中核となるのはアイデンティティの拡散であるが、これと並んで自他に対する信頼と不信の危機状態があり、かつ自律が定まらないところが理解される。これは、青年期の危機と並んで乳幼児期への退行が見られ、この段階での危機が再燃していると理解される。さらに成年期のサラリーマンで、数年後に退職をひかえ、他の同期の出世に羨望が渦巻き、過去の様々な経験を後悔し、時に敵意に苛まれ、異動を契機に職場恐怖に陥る事例では、そこに世代性と停滞の危機を見ることが出来る。これに並行して、この苦悩や自らの脆弱さを親しい配偶者や友人等に吐露できにくいことがこの当事者の苦悩を色濃くしていることに気づかされる。それは親密さと孤立の危機状況であり、若い成人期への退行状態と捉えられる。こうした理解は生きる上での困難を抱えたクライアントとの心理臨床の実践で明らかになる理解である。この理解は筆者の実感を伴い、クライアントとの間で確認される理解である。こうした理解は、心の発達を理解する時の一つの筆者の特徴といえる。各段階の人格特性を理解すると同時に、過去の段階で統合できなかった危機が、後にどのように影響を与えるのかが理解されてくる。心理臨床の実践の中から得られた筆者の理解が心の発達の理解の特徴となっていると言える。教職の実践の中で、子ども段階で優勢となる心理的危機がどのような特性なのか、これを理解すると同時に、その危機の統合／未統合が将来どのような影響を与え得るか、このことを理解することは意義のあることと思われる。

3) 心理臨床の実践とピアジェの発生的認識論の理解

エリクソンの個体分化説とピアジェの発生的認識論を学び始めた頃から、両者はまったく相いれない理論であろうかとの疑問を筆者は持ち続けていた。この疑問が全くの一人よがりではないことを教えてくれたのが精神分析家であるエンジェル（1962）の

著書である。精神分析理論では「主として欲動機構の役割と、快・苦の原則が主要な決定要因として強調されてきた。（中略）それは乳児における知能の側面の発達の重要な各側面を看過している」と彼は警告を發し、「自己から対象を識別し、それらに関する心的表象を獲得するだけでなく、問題を解決し環境の中で活動するために、象徴的表象や図式を精神内界で駆使できるような明確な能力は、生後2年目に絶頂に達する。（中略）これらの欲求が比較的充足されている時に、適切な発達を遂げるのである」とし、「明らかに知的発達は情緒的、対人的な発達と深いかかわりをもつものである」としている。心が全体として機能し、情緒と思考が独立的に働かないのは当然のことであり、心の発達においても、情緒のみがこれに主たる影響を与えると考えるのは事実を反映した考えとは言い難い。筆者の心理臨床の経験からも認知発達と情緒は相互に結び付いているものと理解される。ピアジェの認識論を正確に反映して中垣（2007）が作成した「認知発達における4つのコペルニクス革命」では、幼児期（前操作期）の革命の中身を「自己が現実について抱く表象と現実そのものが未分化で、あたかも自己の表象が現実と一致しているかのようにふるまっている時期から、自己の表象が現実から分化し、現実を反映するものであっても現実とは異なり、他者の表象とも異なることが認識される時期へ」と定義づけている。筆者が会おうクライアントの中には、不安に圧倒される状況で、不安に彩られた現実の認識を現実そのものとほとんど区別できず、自らが主観的に想像した現実世界に脅え、窮屈な生活を送っている人がいる。自己が現実を抱く表象と現実そのものが未分化な状態に陥り、自己の表象が現実を反映するものであっても現実とは異なるとの認識に至らないままにいる人と言える。これはまさに児童期の認知に至らず、幼児期（前操作期）の認知レベルを生活している人と考えられる。たとえこの人が算数の割合の問題や三角関数が解けたとしても、生活レベル、特に対人関係レベルでは前操作期の認知にあると言えるのではないだろうか。ただし、分化の程度はさまざまであり、分化の程度と認知対象との関係もさまざまである。また、微分積分を理解し、外国語の翻訳も可能にもかかわらず、子育てに困難をきたし、相談に見えられる人がいる。その人に「子どもに温かく関わってみて下さい」とお願いしても、そのアドバイスはほとんど無効である。例えば、絵

本をゆとりを持って寝る前に読み聞かせてくださいなど、幾度か具体例を提示すれば、自然と他の試みの実践に広げられる人もいれば、何度例示してもそれが不可能な場合もある。何度学習の機会を与えても、抽象的な表現から具体的な関わりが推測できないのである。具体と抽象の往来が、限られた領野については可能なものの、生活上必要な領域においてこれが困難になっている状態である。これも形式的操作の段階の認知が良好に機能していないと考えられる。確かにその人の関心、その人の生活歴に影響された結果であろうが、ここにも認知の未熟を見てとれる。このように心理臨床の実践では、人格の成熟に関する事項に限らず、認知の発達の理解が必要であり、これがクライアント理解、支援につながるものである。少なくとも筆者の心理臨床の実践では以上の通りである。これも心理臨床の実践と心の発達の理解のつながりを示す例と言える。教職の現場において子どもの認知の発達について、現実の子どもの言動に関連づけて考えることができるようになることは、その発達を促すうえでも必要なことと思われる。

参考文献

- 1) Brenner, C. : An Elementary Textbook of Psychoanalysis International Universities Press (1955) 山根常男訳：精神分析の理論 誠信書房 pp2, 27-32 (1965)
- 2) Engel, G. L. : Psychological Development in Health and Disease W. B. Saunders Company, Philadelphia and London (1962) 小此木啓吾, 北田穰之助, 馬場謙一編 慶応大学医学部精神分析研究グループ訳 心身の力動的発達 pp 78, 79 岩崎学術出版 (1976)
- 3) Erikson, E. H. : Childhood and Society W. W. Norton & Company, Inc. (1963) 仁科弥生訳：幼児期と社会 I みすず書房 pp4, pp25 (1977)
- 4) 本郷一夫・近藤清美・遠藤利彦：実践現場における発達心理学の役割 発達心理学研究 24巻第4号 pp495-406 (2013)
- 5) 乾吉祐・氏原寛・亀口憲治・成田善弘・東山紘久・山中康裕編著 心理療法ハンドブック 第II部 理論と技法 (pp40-303) 創元社 (2005)
- 6) 一丸藤太郎：私の心理療法 私家版 pp5 (2014)
- 7) 上地雄一郎：臨床のための愛着理論 メンタライジング・アプローチ入門 -愛着理論を生かす心理療法- pp59-128 北大路書房 (2015)
- 8) 神谷美恵子：人間を見つめて pp31, 32 みすず書房 (1980)
- 9) 木部則雄：精神分析の発達理論 田島信元・岩立志津夫・長崎勤編著 新・発達心理学ハンドブック pp111-128 福村出版 (2016)
- 10) 前田重治：マラーの発達段階 図説臨床精神分析学 pp115 誠信書房 (1985)
- 11) マルクス・アウレーリアス：自省録 神谷美恵子訳 p170 岩波書店 (1956)
- 12) 南博文：人生なかば-ふたつながら生きる-発達 第20巻第78号 pp70, 71 ミネルヴァ書房 (2010)
- 13) 文部科学省：新しい教育基本法 www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan/siryo/.../001.pdf
- 14) 村井潤一編著 発達の理論 ミネルヴァ書房 (1977)
- 15) 無藤隆：実践現場における発達研究の役割-実践研究者と研究的実践者をめざして- 発達心理学研究 第24巻4号 pp407-416 (2013)
- 16) 中垣啓：認知発達における4つのコペルニクスの革命 ピアジェに学ぶ認知発達の科学 ppA1 北大路書房 (2007)
- 17) 成瀬悟策：臨床心理学と心理臨床 教育と医学特集心理臨床の実践を巡って 第38巻第5号 pp3 慶應義塾大学出版 (1990)
- 18) 野田淳子：大学教育における発達心理学 東京経済大学人文自然科学論集 138号 pp3-16 (2015)
- 19) 岡本夏木：ピアジェの知能の発生的段階説 村井潤一編著 発達の理論 ミネルヴァ書房 pp73, 74 (1977)
- 20) 桜井昭彦：関与しながらの観察 小此木啓吾編集代表 北山修編集幹事 精神分析事典 pp75 岩崎学術出版 (2002)
- 21) 高尾兼利：保育と教育に生かす臨床心理学 ミネルヴァ書房 (2003)
- 22) 鑑幹八郎：精神分析と発達心理学 村井潤一編著 発達の理論 ミネルヴァ書房 pp147, 148 (1977)
- 23) 鑑幹八郎：発達論とライフサイクル 鑑幹八郎

著作集 I アイデンティティとライフサイクル論
pp156, 173 ナカニシヤ書店 (2002)

- 24) やまだようこ：生涯発達研究のモデルと方法論
田島信元・岩立志津夫・長崎勤編著 新・発達
心理学ハンドブック pp799 福村出版
(2016)
- 25) 横井公一：対人関係論 小此木啓吾編集代表
北山修編集幹事 精神分析事典 pp320 岩崎
学術出版 (2002)

