

自己制御の発達に必要な社会的条件と働きかけ

守屋慶子・山崎史郎・土田宣明

はじめに

この社会で生活するにあたり、ひとはそれぞれの時期においてどのような自己制御能力の発達や維持を目標にすればいいのであろうか。また、そのような能力の発達にとって必要な社会的条件や働きかけ（あるいは教育）はどうあればよいのであろうか。

乳幼児期の単純な運動行為の自己制御が他者からの制御を得て発達することは、Luria 以来よく知られている。しかし他者による制御（援助、働きかけ）が自己制御の発達に重要な役割を果たすのは単に乳幼児期に限られることではない。

ここでは、自己制御系としての個人の発達を、個人内で展開する過程としてではなく、多様な「他者による制御」に媒介されて発達（維持）する過程と捉え、具体的な「媒介」の場面や状況を取り上げ「自己制御」について考えたい。

第1節では、自己制御の発達が、多様な「他者による制御」を媒介として展開するという仮説（自己制御の発達の被媒介性）について児童期を対象として検討する。第2節では、困難に直面する人々を支援する目的的働きかけという視点からそれを捉え、その発達支援的な特質をヴィゴツキー学説と臨床的経験を参照しつつ検討する。第3節では、高齢者を対象として、自己制御機能のうち、特に抑制機能に関して加齢の影響を調べると共に、自己制御機能の再体制化の可能性について考察する。

第1節 児童期の観察から

問題 ひとの自己制御能力の発達に関しては柏木、佐藤が幼児期の自己制御（自己主張と自己抑制）能力の発達の問題を取り上げ興味深い研究を行っている（柏木、1988、佐藤、2001）。これらの研究によると、日本の子どもは自己抑制には長けているが自己主張が難しいということである。他方、絵本の読み取り方を通して推察される日本の子どもの自己抑制は、自己抑制というよりは他者の指示や態度による抑制とみられるものが多く、日本の子どもには自己主張だけでなく自己抑制も難しいのではないかと考えられた（守屋、1997）。

本節では、日本の子どもらにみられるこのような自己制御の問題点を受け、その発達に必要な社会的条件や働きかけについて考察する。分析の対象とした資料はW学級の児童が6年間に綴った日記〈AB帳〉および学級会（朝の会）の討論の記録である（守屋・高橋、2007）。

I 自己制御能力の発達に必要な働きかけ

一般に自己制御が難しいのは「感情」とりわけ不快感情の自己制御であるが、不快感情そのものは原因が取り除かれる限り問題となることはない。ただし、その原因となった問題がどれだけ早く

適切に解決されるかという点は重要である。もし解決に手間取ればその間に不快感情はますます強まりさまざまな悪循環が起き自己抑制が難しくなるからである。まず重要なことは不快感情の一時的抑制であり、そのためには先ず不快感情やその原因を言語化し表現させること、第二に、当事者に問題の解決に対する期待や希望を持たせることが必要であろう。

I - 1 不快感情や問題状況を言語化し表現する—W学級の〈AB帳〉の役割

ここでは児童とは思えない自己制御能力を身につけたW学級の児童の6年間の発達過程を手がかりに、不快感情を言語化することの重要性について考えてみる(守屋・高橋 2007, Smith, P. K. & Sharp, S. 1994, Cowie, H & Sharp, S. 1996)。

この学級の児童はA帳、B帳と名づけられた2冊のノート(〈AB帳〉と省略)を31名全員が持っていた。彼らは、自力では解決できない問題が友人や家族との間で起きると、その状況や自分の気持ちを〈AB帳〉に書き、翌日の〈朝の会〉と呼ばれたクラス会でそれを公開し、解決策の提案を求めた。

次の訴えはその一例である。(紙幅の関係上、児童のかな書きを適宜漢字に変換した)。

【例1】「みんなは 私のことをブルドッグといいます。名前を呼んでくれる人はいません。

だから 私ははらがたって 勉強は好きなのに学校に行くのが いやになります。」

学級の誰かにふりかかった問題は、こうして〈AB帳〉と〈朝の会〉を介して級友全員に開示され、それを受けた級友らは問題解決を目指して考え討論し、解決策を提案した。

I - 2 みなで考え問題解決の方策を探る—〈朝の会〉の役割

子どもらの問題解決の場である〈朝の会〉は次のような段階を踏んで進められた。

①被害児童は〈朝の会〉で自分が記したAB帳の内容を読み上げ、②被害状況や自分の気持ちを、加害者を含む級友、教師に伝える。③被害児童の訴えを受けた級友たちは、加害者にも質問をしながら、加害行為について皆で意見を述べ合い討論を行って結論(善悪判断)を出し、問題の解決策を提案する。④加害者は、級友ら(ときにはW先生)の判断と提案を受けて被害児に謝罪する。卒業までの6年間、この仕組みの中で彼らの問題のすべてはこうして解決された。同時に、この仕組みと取り組みは、悪いと知りつつ後ろめたさを感じていた加害児の不快感情をも払拭し、彼に学級の一員としての対等な位置を回復させる機会をもつることができた。

I - 3 児童の自己制御能力の発達的变化—「個人」から「社会の中の個人」へ

では、このような仕組みのもとで彼らの自己制御能力はどのように発達したのか、事例を取り上げてその過程を明らかにする。(ここでは紙幅の関係上一例ずつを紹介するに留める)。

【段階1】「みんなは私のことをブルドッグといいます。名前を呼んでくれる人はいません。だから私ははらがたって 勉強は好きなのに 学校に行くのがいやになります。」

この場合、被害児Hは不快感情と被害の状況を〈AB帳〉と〈朝の会〉で級友らに知らせ、加害児の行為に対する善悪判断と解決の方策について提案を求めている。

【段階2】「お掃除のとき K君がほうきで私の頭をたたきました。どうして そんなに悪いことをするのですか」。

この場合訴え手が感じたはずの怒りの記述は省略されている。それは、〈朝の会〉で必要なのは

加害者、加害行為、状況だけで、被害者の気持ちは他児にも想像できるということを毎日の経験から学んだからであろう。さらに加害者への善悪判断（「悪いことをする」）も自分でいき、級友らにはその判断の妥当性の確認だけを求めている。前段階に比べ自力で処理できる部分が増えていることがわかる。

【段階3】「P君はYさんを鳥小屋に閉じ込めた。通りかかった人が助けてくれたという。この頃P君はボスになりかかっている。このクラスにボスはいない。」

この書き手は被害者自身ではない。この時期、W学級の児童は級友の被害を見聞したときにも自分の場合同様に受け止め行動できるようになっている。また同時に、個人を単なる個人ではなく「クラス社会における個人」と捉え「このクラスにボスはいない」と宣言した行動には「社会性を備えた自己制御」の芽生えをうかがうことができる。

【段階4】テスト中、仲の良い友人Tのカンニングを目撃したNさんは、友人のそばに赴きカンニングペーパーを取り上げてカンニングを止めた。

この書き手は級友の行為に対し善悪判断を行うと同時に、カンニングを止めさせるという必要な行為に及んでいる。この児童にみられるのは、6年間にわたる〈AB帳・朝の会〉の実践のもとで育った「社会性を備えた自己制御能力」である。

最初は自分のことだけで精一杯だった彼らが、級友の被害に際しても自分の場合同様に行動でき、さらに、善悪判断は相手への個人的感情から独立して公正に行われるようになる。このように利己的な利益や感情から離れて自他を律することが可能となったのは、彼ら各人に「社会の中の個人」として必要な行為の自己制御のための「判断尺度」が形成されたことを示している。

II 〈仕組み〉としての社会的条件の必要性

さて、W学級でこの取り組みが6年間にもわたり継続できたのはなぜだろうか。〈AB帳〉には何度も消しゴムで消した跡や紙の破れがあり、低学年の児童にとって〈AB帳〉に状況や気持ちを書くことが必ずしも簡単ではなかったことが分かる。それでも彼らが6年間書き続けたのは、〈AB帳〉で訴えればどのような怒りや悲しみ、悔しさも確実に払拭できるという期待や希望に支えられていたからだと考えられる。

II-1 期待、希望によって実現される不快感情の一時的抑制

— 〈AB帳〉への取り組みがもたらした副産物

「いつでも相談にきなさい」と児童に伝えセーフティーネットを用意している教師は多いが、それがうまく機能したケースは多くない。両方式はどのような点で異なるのだろうか。

(a) 「いつでも相談」方式の場合 この方式は一見すると柔軟性をもった対応方式のようだがそうではない。子ども自身が訴え方について「いつ?」「誰に?」「どこで?」「どのように?」と考え、解決へと自力で二歩も三歩も踏み出さなければならない。これは不快感情を抱えた被害児にとってはおとなが想像する以上に大きな負担である。そのため訴えは一日延ばしにされ、彼らの不快感情や不安はさらに強まり、その結果彼らはいっそう追い詰められ事態は悪化する。追いつめられた状態が逃避、攻撃的行動、あるいは破壊行動を誘発しても不思議ではない。しかもこのような悪循環の繰り返しは、不快感情を問題解決にではなく逃避、破壊、攻撃行動へと直結させかねない。

(b) 〈AB帳・朝の会〉方式の場合 この方式では、被害児は翌日の〈朝の会〉で問題は解決

できるという希望と期待に力づけられて〈AB帳〉に向かい、問題状況や自分の不快感情を表現することで解決への第一歩を踏み出すことができる。書き終わったら「明日の〈朝の会〉まで待てばよい」のである。被害児に要求されているのはこの一歩の踏み出しであって二歩も三歩もという過大なものではない。しかも問題解決へのこの一歩は、同時に彼らの不快感情の一時的抑制を実現できる一歩でもあった。ノートを埋めた乱暴な文字、破れた頁、涙の跡などは彼らの強い怒りや悲しみをこのノートが引き受けたことを示している。

「いつでも・・・」方式と異なる第一の点は、起こすべき行動が彼らにとって単純明解である点、第二は、この行動の結果として不快感情が一時的に抑制される点である。

第三は、子どもらがこのような仕組みに支えられて、自他の不快感情の一時的抑制の方法とその効果を日常的に学べる点である。不快感情はいくつかの段階を踏んで解決すればよいのだということ、彼らは日常的に起きる現実の問題の解決に携わりながら経験的に学ぶことができた。

II-2 「発達の最近接領域」(ZPD) 内で行われる相互展開的コミュニケーションの重要性

彼らの自己制御能力の発達に効果的だったことの第一は、多様でありながら経験、知識両面で相互に「発達の最近接領域」内に在る級友(「他者」)の考え方や判断の仕方について相互に学び合える機会〈朝の会〉が設けられていたことではないだろうか。

その第二は、全員が参加する相互展開的なコミュニケーション方式により問題解決が考えられた点であろう。この方式での意見交換や討論では、誰もが他児の意見や反論に接しつつ自分の考え方の適用可能な範囲—効用と限界を確認できたからである (Fig.1-1, Fig.1-2 参照)。

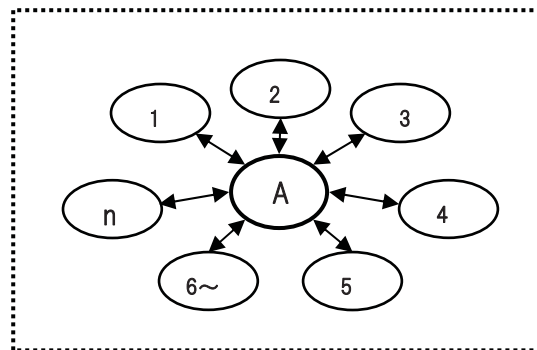


Fig.1-1 被害児 A と n 人の級友との意見交換、討議：個人間で行い結論を集約する場合

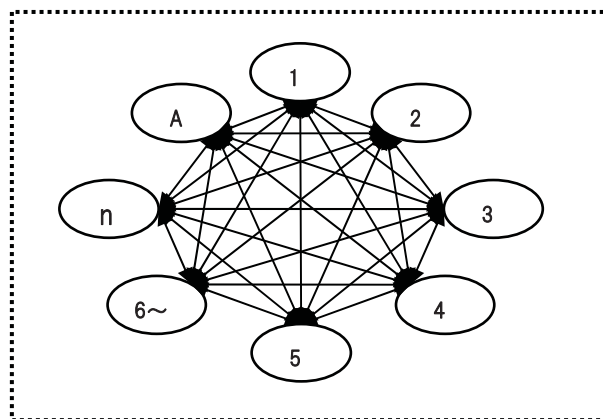


Fig.1-2 被害児 A と n 人の級友との意見交換、討議：全員による相互展開方式で結論を出す場合

このような相互展開的な意見交換や討論を、結果だけでなくその過程と共に心内化することにより、彼らの自己制御は独断に陥ることを免れ社会性を備えたものとなり得たのである。競争関係の中で孤立し、発達の最近接領域内にある他者との間に相互展開的コミュニケーションの機会を持っていない子どもには、社会性を備えた自己制御能力の発達を期待するのは難しいであろう。

第三の点は、彼らが毎日のように取り組んだ問題が、架空の訓練課題などではなく級友の誰かがその解決を迫られた現実の問題だったということであろう。

Ⅲ 親や教師に必要な自己制御能力

自己制御は、社会的視点からみて問題解決の方向に沿って行われなければならない。例えば、苛められた子どもが孤独に考えた末に自殺を決心し実行した場合、それは自己制御の行動ではあっても社会的観点からは問題解決の放棄であろう。子どもたちに社会性を伴った自己制御能力が発達するためには、親や教師を含めたおとなたちはどのような役割を果たすべきであろうか。

その第一は、子どもたちが問題に直面したとき、確かな期待と希望を持って不快感情の自己抑制ができる〈仕組み〉を用意することである。その〈仕組み〉を構成する一つは、彼らが不快感情を訴える媒体—〈AB帳〉のようなもの—、もう一つは、問題解決を目指し相互展開的な思考や意見の交換ができる仲間が集える場—〈朝の会〉のような場—である。

第二に、問題の解決に「方法はある」という確信、級友を信頼し皆で考えればそれはみつかるという確信を彼らに持たせること、同時にその確信は日々の経験を積み上げることで手にすることができる、ということを経験的に学ばせることである。

第三に、おとな自身が次のような点を認識することである。①子どもらが感じ取った「問題」の解決の鍵は彼らの手の届く範囲—ZPD内にあるということ②彼ら自身の問題の解決に取り組む活動こそが彼らの自己制御能力の発達に必須だということ、③「問題状況」は自己制御能力を育てる「好機」だという点、もしおとながそれを遠ざけたり、避けさせたりすれば、それは子どもらのみならずおとな自身の自己制御能力の発達阻害にもつながる。

最後に、自己制御能力を問題とする場合、この「自己」にわれわれはどのような性格を求めべきだろうか。それは他者とともに相互展開的コミュニケーションを介して多様な問題の解決を行える存在、相互展開的コミュニケーション・システムの一員として活動しうる存在ということになるのではないだろうか。

第2節 児童青年期における自己制御支援としてのカウンセリング —Vygotsky 学説をてがかりに—

問題 カウンセリングは心理的困難に直面する人々を心理学の知識と技術でもって支援しようとする目的的働きかけである。カウンセリングにおいて、カウンセラーはクライアントが自らの直面する課題を能動的に解決していこうとするのを支援する。その過程は複雑であるが、とりわけ児童青年期では人格発達による、その人らしい問題の乗り越えを目指すことになる。この過程は「気持ちを切り替える」「思いを見つめ直す」など高次の自己制御の働きを含んでおり、カウンセラーとのやりとりの中でこの高次の自己制御が可能になり豊かになっていく過程であるとも見ることができる。本節ではスクールカウンセラー、学生相談員としての臨床経験を踏まえながら、児童青年期

の人々を対象としたカウンセリングを自己制御の支援という視点から考える。そして、その発達支援的特質をヴィゴツキー学説を参照しながら考察する。

I カウンセリングと自己制御

I-1 自己制御支援としてのカウンセリング

人格形成期にある人々では、心理的困難に直面して自分自身の内面の感情の意味がつかみきれない場合がある。例えば親に対する過剰な反発が強い依存を前提としていたりすることは他者であり大人であるカウンセラーには容易に気づかれるものであるが、彼ら自身には理解が難しかったりする。困難に直面して困惑し圧倒されあるいは巻き込まれた状態から脱却し、自ら気持ちを切り替えたり自分をなだめたり逆に鼓舞したりするなどは、まさしく感情、行動の自己制御の問題である。気持ちを切り替える、立て直す、引き立てる、踏ん切りをつける、ポジティブに捉え直そうとするなどの自己制御は大人にも困難なことであるが、本来、様々な経験を積み成長発達に伴って備わってくる能力であると考えられる。カウンセリングは具体的な心理的問題に直面している人がその問題解決のために自己制御の力を発揮できるよう支援するものであり、その経験を通して豊かな自己制御能力の獲得に道を拓くものであると考えられる。カウンセリングはクライアントの自己制御の過程を支援し、それを通して豊かな自己制御能力を拓いていく。

I-2 感情の意味づけ・新しい文脈の中での評価

カウンセリングにおいて、クライアントはカウンセラーと共に考え合いながら、自らの思いを表現していく。その過程で新たな気づきや思いの変化、これまでにはない質が生まれてくる。通常、カウンセリングではクライアント自身にしか知ることができない心の深い思いが語られると考えられている。しかし、人間の感情、心の世界が他とは全く切り離されて、「悩みの袋詰め」のような形で存在するとは考えられない。むしろ、児童青年期のような人格形成期にあっては、自らの思いを捉え直すような高次の心の作業は他者であるカウンセラーとのやりとりの中でこそ可能となる。それはその後、個人でも可能になりやがて生活の中で定着する。カウンセラーの働きかけは、モデルとしてクライアントが受け入れられる範囲で取り入れられる。

I-3 「自己」を制御しようとする「自己」について

自己制御は通常、自分の思った通りに行動、感情、思考を調節できることとされる。カウンセリングでは、「行動、感情、思考を制御しようとする（理想的）自己」の働きを支援するというだけでなく、『心的心声を聴く』『身体的心声を聴く』など、(現実の)自己を豊かに捉えて制御しようとする『自己』を支援し変化を俟つ。例えば、学校での友だち関係に行き詰った時、「辛くとも頑張って登校し、学校生活を続けよう」と努力することは大変重要であるが、同時に学校での人間関係に現実に無理が来ていること、そのこともまた自分自身に起こっていることの大切な一部であると認めることも重要である。この場合、無理して頑張って乗り越えるという方向の他に、自分自身のこれまでのあり方に無理が来ているというそのありようを受け止めることが、新しい自分のあり方に繋がっていくという可能性がある。つまり、現在の自分を「思い通り」にしようとする、上位に立つ自己を強めるという方向だけでなく、「思い通りにはならない」現実の自己を深く幅広く捉え、自分自身を受け止めていこうとする自己、豊かに制御しようとする自己のあり方をも支援する。

II ヴィゴツキー学説によるカウンセリング理解

II-1 児童青年期の人々を対象とするカウンセリングの特質

人はその誕生から死に至るまでの生涯発達過程において様々な心理的「危機」に直面する。そしてそれを乗り越える中で豊かな人間的成長、人格発達が実現されていく。ヴィゴツキーは人格を単に生物学的傾向として捉えるのではなく、言語など外的に存在する記号体系を獲得することで高次の心理過程を実現していくという文化—歴史的発達の視点から「人格の高層心理学」を構想した。このヴィゴツキーの学説を基にカウンセリング論を構想することが可能である。自己制御を単なる学習された社会的スキルとして考えるよりも、より高次的人格構造に備わる性質と考えることが可能である。とりわけ、児童青年期のような人格形成期にある人々を対象とするカウンセリング論では、人格発達の視点が不可欠である。ヴィゴツキー学説に基づくカウンセリング論では、児童青年期の人々の心理的問題の、人格発達による「その人ならではの困難の乗り越え」の支援を目指す。

II-2 クライアントはカウンセラーと共同し、カウンセラーの目を媒介として問題を見る

近年明らかにされてきた「学びの過程」の研究では、子どもたちは友だちや教師と意見を交換し合ったり、そこからヒントを得たりしながら認識を深めていく。対象を理解していくのに、他者の視点を媒介として理解しようとする。これを共同の中での問題解決といい、子どもたちは他者とのやりとりの中で、独力で可能な水準を上回る理解を示すことができる。ヴィゴツキーは人間の心理機能はまず精神間機能として他者との間で現れ、それがその後、精神内機能として個人の心理として現れると考えていた。カウンセリングは学びとは異なる心理過程であるが、基本的な同型性がある。クライアントはカウンセラーと共同し、カウンセラーの目を媒介として問題を見る。これはヴィゴツキーの発達最近接領域説に基づく理解であり、クライアントとカウンセラーの相互の働きかけあいの中で新しい気づきや質が実現すると考えるものである。カウンセラーの支援を得て可能になった新しい質は、次には独力によって可能となる (Fig.2)。

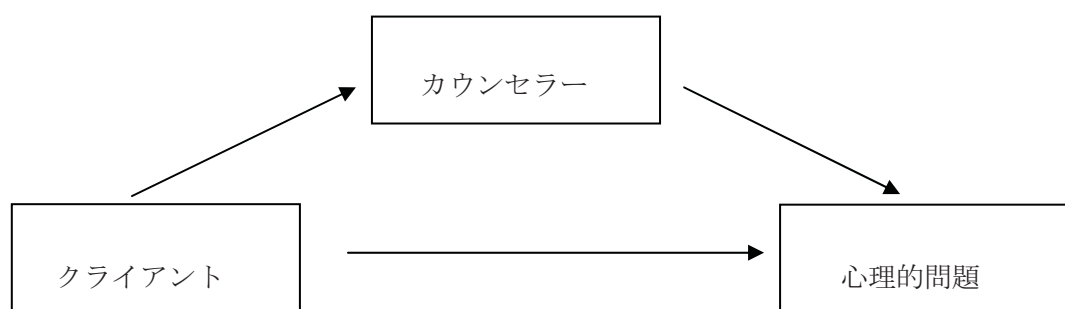


Fig.2 クライアントの視点を媒介とした認識

II-3 カウンセラーが他者であることの意義

カウンセリングでは、クライアントが他者であるカウンセラーに思いを伝えようとし、そのことで問題の言語化、対象化、明確化が起こる仕組みになっている。クライアントがカウンセラーに伝えようとする中で自己理解が進み、同時にカウンセラーもクライアントのことがよく理解できるようになるという二重の理解過程としてある。カウンセラーが問題発生を共有しない他者であること、しかもクライアントを理解しようとする心的かまえをもってあるということが大切であると言える。

Table 1 一次のことば、二次のことばとカウンセリング場面の特徴（岡本 1985 に加筆）

コミュニケーションの形態	一次のことば	二次のことば	カウンセリング場面
状況	具体的現実場面	現実を離れた場面	現実を離れた場面
成立の文脈	ことば+状況文脈	ことばの文脈	ことばの文脈
対象	少数の親しい特定者	不特定多数の一般者	親しい特定者
展開	会話式の相互交渉	一方向的自己設計	会話式の相互交渉
媒体	話しことば	話しことば、書きことば	話しことば

ところで岡本（1985）は一次のことばと二次のことばを区別した。一次のことばとは具体的現実場面で少数の親しい特定者に向けて話されるものであり、生活の中のことばである。二次のことばは現実を離れた場面で不特定多数の一般者に向けられるものであり、書物のようなものが代表である。カウンセリング場面は他の誰にも話されないような親密な話題が語られる場面のように見えるが、実はカウンセラーがクライアントの親密圏にいないためにことばですべてを伝える必要がある。しかし、それは二次のことばの世界のようなクライアントの一方向的自己設計に負うものではなく、カウンセラーがうまく聞いてくれることで豊かに表現できていくものである。カウンセリング場面は一次のことばの世界を二次のことばの世界へと繋ぐ1.5次のことばの世界と考えられる（Table 1）。このようなカウンセリング場面の構造と特質がクライアントの自己制御の支援に寄与する可能性をもつものであると考えられる。

資料：事例 啓介君 高校3年生男子 “人が大勢いるところにいると緊張する”

真面目そうな男の子である。人が大勢いるところにいると緊張してしまうということで困っていた。1年生の時に全校集会があり、各クラスで出席を確認していたが、啓介君のクラスだけ体育館への入場が遅れて点呼も全員の前で返事をしなければならなくなった。名簿順に呼ばれているその時、急に緊張し、冷や汗が出てきたと言う。実際にそんな風になったのは初めてでとても苦しい思いをしたけれども、それ以降はそういう機会もなくて起こっていない、ただ人が大勢いるところはなんとなく苦手意識があると言う。

カウンセラーは「そんな風を感じていたら学校生活も辛いところがある。それでも良く頑張っていますね」と伝えた。

友だちもいて、高校生活自体は楽しい、大学に進学するつもりだと言う。話はわかりやすく、共感できることばかりであった。この回の終わりの方で、カウンセラーはこう聞いてみた。

（なぜその時だけ緊張したか、自分でわかりますか）

「たぶん、みんなから見られていたような気がしたから」

（う～ん、みんなから見られていたような気がして緊張したんですね。それで大勢、人がいるところが苦手なんですね）

「いや、街中とか映画館とかは別に何ともないです」

（うん。じゃ、知らない人ばかりの時は全然問題ない）

「はい」

（友だちと何人も一緒にいる時はどうですか）

「全然、問題ないです」

（じゃ、全く知らない人と良く知っている人の時は問題ないわけですね）

「そうです」

（どうしてそうなるのかな。わかりますか）

「たぶん、変に思われなかつたと思って」
 (変に思われる?)
 「みんなが自分のことを変な風に見てるんじゃないかって」
 (みんながあなたのことを変な風に見てるんじゃないかって心配になるんですよね)
 「まあ」
 (どんな風に変だと思わうようですか)
 「さあ、それは……………」
 (どんな風に変だと思われるかはわからないけれど、とにかく、変な風に見られているんじゃないかと不安になる。で?)
 「……………」
 (ええっと、さっき自信がないって言いました?)
 「たぶん、自分に自信がないから、そうなる」
 (なるほどね、自分に自信がなくして何となくみんなから変にみられているんじゃないかと思ってしまう。それで緊張するんですね)
 「だと思ひます」
 (じゃ、解決するにはどうしたらいいでしょう)
 「自分に自信をつける」
 (それはどんなことですか)
 「……………」
 (たぶん、あなたは自信が持てるようなものはすでに持っているでしょうね。……あなたの長所というところなどでしょう)
 「責任感があるとか、協調性があるって友だちも多いとか」
 (そうですね、その通りでしょうね)
 「優しいところがある」
 (あなたは自信を持てるような、いいところをいっぱい持っているんですよね)
 「……えへ、……」
 啓介君はちょっと戸惑ったような、はにかんだような笑みを浮かべた。

本事例では生徒が大勢いる場面で不安になって緊張するということであるが、このこと自体は何かその場に対処しようということであると考えられる。その背景についてはまだ気づきがない。カウンセラーが啓介君と共同して背景に目を向けていくと、緊張するのは少し知っている大勢の人の前であること、その人たちに変に思われるのを気にしていること、自分に自信がないところがあることがわかってきた。変に思われることの内容や自信がないことの原因まではまだわかっていないが、やがて明らかになってくると思われる。問題が見つかれば、ただ緊張するという対処の仕方よりも有効な方法が見つかると思われる。カウンセラーは啓介君のこれまでの努力を認め、さらに彼の魅力を知らせて「それが表に表れるようになれば、ますますみんなから受け入れられるだろう」ということを伝えた。またそんな風を感じられるようになれば大勢の人がいるところでも困ったことは何も起こらなくなるだろうとも伝えた。この例のように、カウンセラーはクライアントと共に考えあうことで、他者としての意義ある関わりが可能になると考える。

第3節 認知的加齢モデルにみる高齢者の自己制御

問題 本節では、高齢者の認知機能の問題を自己制御という観点から検討したい。ここでいう自己制御とは、自分の頭の中で考えた通りに行動が調節できることをさす。これは、行動の意図的なコントロール (intentional control) を可能にする機能であり、注意、記憶、思考など様々な範囲に及ぶ。例えば、妨害刺激に惑わされずに、向きたいものに注意を向け、以前の思考に惑わされず新しい思考を形成するなど、日常生活とも密接に関わる機能である。

この自己制御機能は加齢の影響を受けやすいことが推察される。一般に加齢に伴い、脳重量、神経細胞数が減少し、脳が萎縮する (亀山、1996)。しかし、その変化は、脳全体で一様に進むわけではない。その進行の度合いは部位により異なる。そして、特に加齢の影響を受けやすい部位の一つに前頭葉があり、この中でも特に高次の機能を司っている前頭前野が自己制御の中核であると考えられているためである。

本節での主たる検討点は3点ある。第1に、自己調節機能と言語機能との関わりについて検討する。Luria (1961) の研究を基礎に、言語機能との関わりから類推できることについて、まず触れたい。第2に高齢者の自己制御機能の特徴について、2つの実験的課題から明らかにしたい。取り上げた研究課題は、単純な実験室的実験課題と日常性を付与した思考課題である。高齢者の自己制御機能の特徴について、特に前頭前野の機能に注目しながら検討する。そして最後に、自己制御機能を維持・回復する取り組みについて検討したい。

I 言語機能との関わり

自己調節の機能は、言語の問題と密接に関連する。言語が人間の自己調節機能にどのように関わり、発達とともにその機能に変化していくかを明らかにしたのは、Luria である。Luria の研究では、特定の刺激 (赤ランプや青ランプ) に対する反応の解発 (バルブを押す) と反応の抑制 (バルブを押さない) を扱ったものであり、現在では Go/No-go 課題として知られている。Luria (1961) は、一連の実験を通して、ことばが単なる音刺激として機能する段階から、ことばの意味に反応できるようになり、自分の頭の中で考えたとおりに行動が調節できるようになる段階へと発達することを明らかにした。この過程で、行動の開始より、行動の抑制が困難であることも指摘している。

それでは、高齢者の言語機能はどのような様相を示すのであろうか。高齢者の言語機能を扱った研究は数少ないが、Emery (1985)、守屋・土田 (1989) などの研究がある。たとえば、Emery (1985) は、30歳 - 42歳までの Pre-Middle-Aged 群、75歳 - 93歳までの Normal Elderly 群、71歳 - 91歳までのアルツハイマー型認知症群を対象として、Token Test, Test of Syntactic complexity, Chomsky's Test for Syntax を用いて三群の比較を行った。その結果、Normal Elderly 群は Pre-Elderly 群に比べ言語処理の点で劣ること。高齢期のこのような衰退は不規則に進行するのではなく、発達の順序とは逆の順序を踏んで加齢とともに進行することなどを明らかにした。守屋・土田 (1989) では、66歳から85歳までの高齢者120名を対象として、言語連想課題を実施した。その結果、高齢者の言語的枠組みの構造は、形成期の構造間の移行とは逆の順序で退行することを明らかにした。

以上の結果から類推されるのは、高齢期での、言語による行動調節機能の衰退である。そして、この言語機能の退行が、行動調節に影響するのは、発達のより困難である行動の抑制面であるこ

とも推察される。そして、この考えは、Hasher & Zacks (1988) の仮説につながる考え方でもある。Hasher & Zacks の仮説とは高齢期になると様々な課題において、指示されたこととは無関連な刺激に注意が向いてしまい、結果的に指示された課題の処理能力が落ちるというものである。この仮説について、近年、様々な場面で検証作業が続けられている。しかし、高齢者の自己制御機能を抑制機能のような単一の機能的側面から検討することは妥当なことであろうか。この点について、高齢者の自己制御機能の特徴をみる中で検討したい。

II 高齢者の自己調節の特徴

II-1 実験室的実験課題から はじめに土田 (2005) が行った実験室的実験課題から高齢者の自己制御の特徴をみる。課題として SRC (Stimulus-Response Compatibility) 課題を実施した。SRC 課題とは、刺激の提示に合わせて、指示された反応ボタンを押す課題である。例えば、ディスプレイ上に、注視点をはさんで左右の2箇所に刺激が提示されたとしよう。このとき、刺激に対応するように左右2つの反応ボタンが用意されており、右側に刺激が提示されたら左側の反応ボタンを、左側に刺激が提示されたら右側の反応ボタンを押すように指示されたとする。この課題は、別名 *directional Stroop* 課題とも呼ばれている (Diamond, 2002) ように、反応の抑制機能をみる課題としても検討されてきた (Christ, White, Mandernach, & Keys, 2001)。例えば、右側の反応ボタンを押すべきときに、刺激が左側に提示されたとする。このとき、刺激と適合した左側の反応ボタンを押す反応を抑制して、右側のボタンを押さなければならない。SRC 課題は、Stroop 課題 (Stroop, 1935) での文字の呼称のように、実験協力者にとって実行しやすい反応を抑制し、指示された反応の遂行が要求される課題でもある。土田 (2005) では、この SRC 課題に加え、*dual-task* 条件を用いて若年成人と高齢者で比較した結果、興味深い結果が得られた。

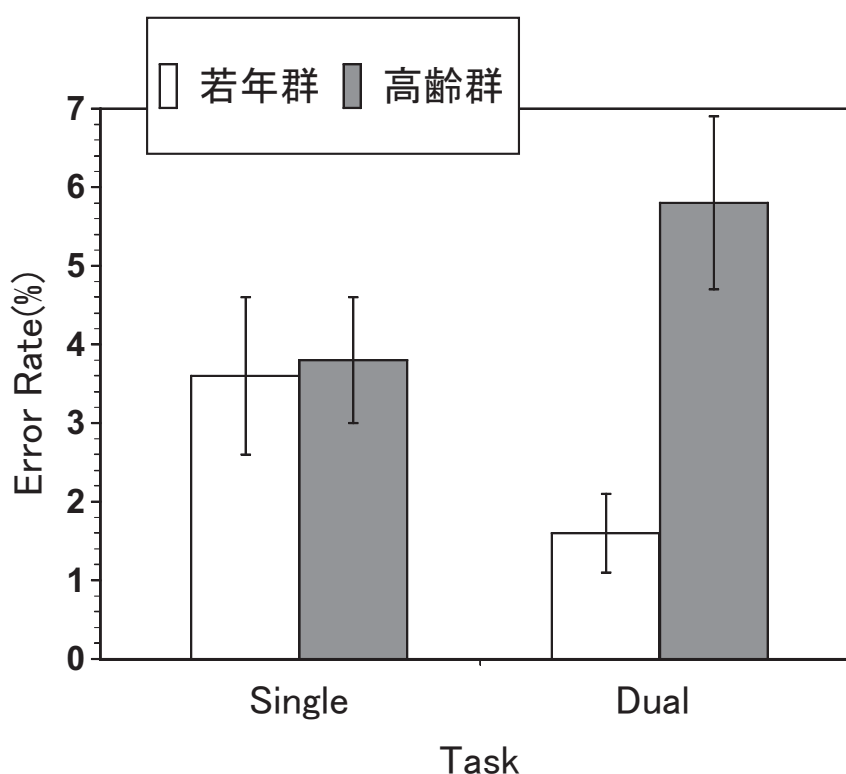


Fig.3 SRC 課題における誤反応率の違い 土田 (2005) より引用

Fig. 3 の誤反応率を見る限り、単純な single task 条件では、若年群と高齢者群の差がみられないことがわかる。ところが、dual-task 条件では、2群は対照的な傾向を示して、差が大きくなった。若年成人では、dual-task 条件で、抑制機能が強まった可能性が高い。dual-task 条件で処理資源を別の課題の処理に使用したにも関わらずなぜこのような傾向がみられたのであろうか。若年成人の dual-task 条件では、全体的に反応潜時が長くなる一方で、誤反応率は低下しており、速さと正確さのトレードオフ (speed-accuracy trade off) を示している。対象を指差し、意図的な注意を向けることで、反応時間は長くなるが、衝動的な反応を抑え、誤反応が減少することが確認されている (芳賀・赤塚・白戸, 1996)。dual-task における、刺激の色の弁別は、指差呼称と同じような効果を生んだのかもしれない。一方、高齢者ではこのように抑制機能を強めるためのプロセスで加齢の影響を受けたものと推察される。色の弁別という、刺激に対する意図的な注意を喚起する課題を負荷することで、反応潜時が長くなる一方で、衝動的な反応を抑えることができず、誤反応率が上昇している。刺激に対する意図的な注意の喚起が、刺激の場所に対する衝動的な反応を抑える機能をもちにくくなっている可能性が指摘された。

この結果から、まず高齢者では単純に抑制機能が低下するというのではなく、反応を抑制するシステム (機能系) でその加齢変化がみられたことが推察される。単純に抑制機能が低下するというのではなく、抑制機能を強めるシステム (機能系) の問題として捉える必要性を示唆しているものと思われた。

II-2 日常生活課題から 片桐 (2007) は、窮状テスト (Crawford & Channon, 2002) と、それを遂行中の前頭前野の活動状況をみた。その結果、興味深い知見が得られている。

Table 2 前頭葉検査課題における若年群と高齢群の比較 片桐 (2007) より引用

	若年者 M (SD)	高齢者 M (SD)	Significance
言語流暢性課題	13.3 (2.96)	8 (2.77)	$p < .01$
ストループ検査	59.53 (7.12)	38.47 (9.69)	$p < .01$
窮状テスト			
解決策の産出	0.64 (0.19)	0.81 (0.18)	$p < .05$
個人の解決策の選択	1.8 (0.86)	2.07 (0.8)	n.s.
選択肢の判断	17.1 (1.65)	18 (1.89)	n.s.

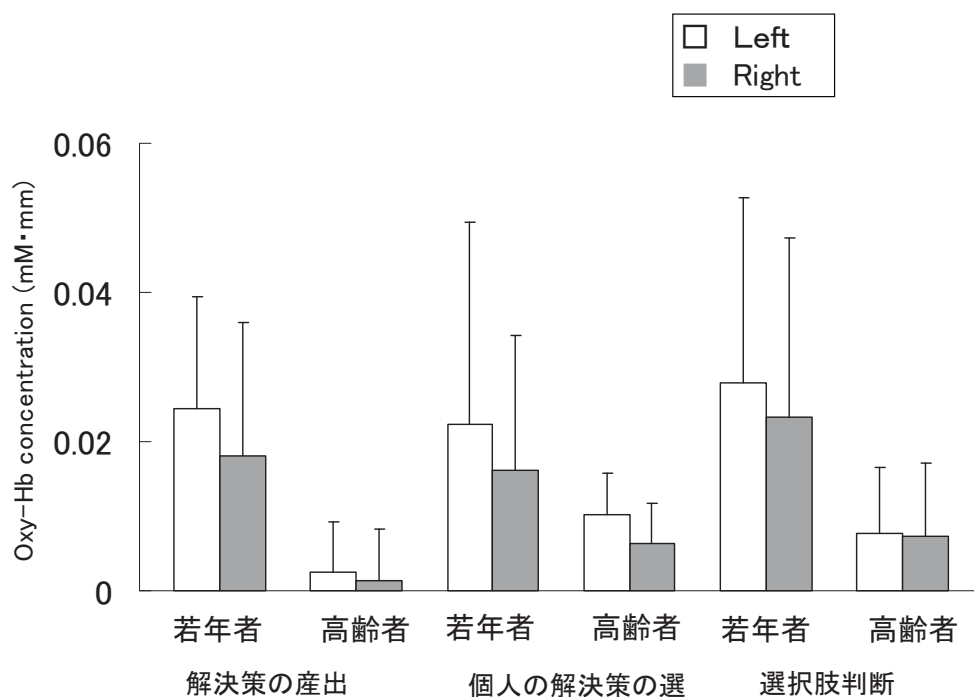


Fig.4 窮状テスト実施時の脳活動量の比較 片桐 (2007) より引用
(図中の“left”, “Right” は左脳, 右脳を示す)

Table 2 で示したように、一般的な遂行機能検査である、言語流暢性テストやストループ検査では若年群が高齢者に比べて、高い成績を納めている。一方で日常生活上の問題点を解決する方法を考える窮状テストでは、若年群と高齢者群で差がみられないか、高齢者群の方が多くの策を産出（「解決策の産出」）していることが分かる。窮状テストとは、日常生活上での問題を提示し、解決方法を考えさせる課題である。

課題例：「大橋さんが夫婦で庭いじりをしていたとき、奥さんがだんなさんにおいしげっている雑草をなんとかしてほしいと頼みました。そこでだんなさんが草刈をはじめようしましたが、できないのです。というのも、その時に大橋さんの家には草刈機がなかったのです。大橋さんの奥さんは、お隣の林さんが草刈機を借りていき、まだ返してもらっていないことを思い出しました。奥さんはだんなさんに相談しましたが、大橋さん夫婦は林さんに、これまでもう2回も草刈機を返すように言っています。大橋さん夫婦は困ってしまいました。」

この窮状テスト実施時の前頭前野の活動を若年群と高齢者群で比較すると興味深い結果が得られた (Fig.4)。活動量を比較すると、いずれも高齢者群で値が低い。すなわち、窮状テスト場面で見ると、高齢者群では、前頭前野の機能を若年群ほど使わずに、若年群と同じか、それ以上の成績はおさめていることになる。すなわち、結果からみると、前頭葉の機能をあまり使わず、窮状テストを処理して、なおかつ若年群と同じか、それ以上の成績をとっていたことになる。ことばを変えれば、若年群とは別のシステム（機能系）を用いて自己制御している可能性がここでも示唆された。

以上、2つ課題からみて分かるように、高齢者の自己制御の問題を考える上で重要なことは、特定の部位（機能）にだけに注目して加齢の問題を検討することの危険性である。自己制御の問題を

検討するときは、ヴィゴツキー学派のいう機能系の概念を用いて検討することが、重要であることが改めて示唆された。機能系というひとつのシステムの中で、どのように加齢の変化がみられるのか今後さらに検討していくことが必要であろう。

Ⅲ 自己制御機能を維持する取り組み 以上のように自己制御の問題を検討する上で、抑制面への影響が大きいこと、ただしその機能の衰退を検討するには、機能系の概念が重要であることが示唆された。それでは、このような自己制御の加齢効果がある程度抑えて、機能を維持・回復するような取り組みはないのであろうか。あるとすれば、どのような取り組みなのであろうか。この点について検討して、本節のまとめとしたい。

吉田・大川・土田(2005)は、高齢者を対象として、音読計算を用いた認知リハビリテーションを実施した。その結果、高齢者の自己制御機能には、可塑性が期待できること。さらに、音読計算を媒介としたコミュニケーションが機能の維持回復にとって重要であることがわかった。具体的に述べると、音読計算の認知リハビリテーションを実施した結果、抑制機能を中心とした前頭葉機能の維持・回復に効果がみられた。一度低下した機能であっても、認知リハビリテーションの結果、ある程度の機能の維持回復は期待できることが明らかになった。また、音読計算の課題の実施に付随して、課題に関連したコミュニケーションを実施した時に、より効果的であることがわかった。以上の点について、ヴィゴツキーの考え方を基に検討すると次のようなことがいえる。高齢者の高次精神機能は加齢の影響を受けて、衰退する側面が確かに存在する。しかし、コミュニケーションを中心とした精神間機能からの働きかけの中で、高次精神機能が維持・回復される可能性である。精神間機能から精神内機能へと移行する中で培われた高次精神機能は、その維持や回復にとって、再び精神間機能からの働きかけが重要なのではなかろうか。この考え方はまだ仮説の域を出るものではないが、今後検討する価値のある方向性ではないかと思われる。

最後に

本論文は、2007年度日本教育心理学会第49回大会の自主シンポジウム「自己制御の発達に必要な社会的条件と働きかけ」での発表(守屋・山崎・土田, 2007)の内容に基づいて、各話題提供者が加筆修正したものである。

文献

- Christ, S. E., White, D. A., Mandernach, T., & Keys, B. A. 2001 Inhibitory control across the life span, *Developmental Neuropsychology*, 20, 653-669.
- Cowie, H & Sharp, S. (Eds.) 1996 *Peer Counselling in Schools: a time to listen*. London: David Fulton Publishers. (高橋通子訳 1997. 「学校でのピア・カウンセリングーいじめ問題の解決にむけて」川島書店).
- Crawford, S. & Channon, S. 2002 Dissociation between performance on abstract tests of executive function and problem solving in real-life-type situations in normal aging. *Aging & Mental Health*, 6, 12-21.
- Diamond, A. 2002 Normal development of prefrontal cortex from birth to young adulthood: cognitive functions, anatomy, biochemistry, In D. T. Stuss & R. T. Knight (Eds.) *Principles of frontal lobe function*. New York: Oxford Univer. Press. Pp.466-503.

- Emery, O. 1985 Language and Aging. *Experimental Aging Research*, 11, 3-60.
- 芳賀繁・赤塚肇・白戸宏明 1996「指差呼称」のエラー防止効果の室内実験による検証. 産業・組織心理学研究, 9, 107-114.
- Hasher, L., & Zacks, R. 1988 Working memory, comprehension, and aging :A review and a new review. In G. Brown (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (pp.193-325) . San Diego,CA:Academic Press.
- 亀山正邦 1996 脳の老化 井村裕夫・尾形悦郎・高久史磨・垂井清一郎 (編) 最新内科学 大系 第 65 巻 脳の高次機能の障害 (pp.12-21). 中山書店.
- 柏木恵子 1988「幼児期における『自己』の発達」, 東京大学出版会.
- 片桐惇志 2007. 日常生活を付与した実行機能検査遂行時の前頭前野の活動: 若年者と高齢者の比較. 立命館大学文学研究科修士論文 (未公刊) .
- Luria, A.R. 1961 *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behavior*. New York: Pergamon Press.
- 守屋慶子 1997「自己－他者関係の形成－認識と文化」, 『柏木恵子他編「文化心理学:理論と実証」 第 6 章」, 東京大学出版会.
- 守屋慶子・高橋通子 2007 「『先生ってなににする人?』－考える力とやさしさが育ったW学級の6年間」, 金子書房
- 守屋慶子・土田宣明 1989 老年期の情報処理の為の言語的枠組み機能の変化. *立命館文学*, 514, 18-33.
- 守屋慶子・山崎史郎・土田宣明 2007 自己制御の発達に必要な社会的条件と働きかけ (自主シンポジウム), 日本教育心理学会第 49 回総会発表論文集.
- 岡本夏木 1985 「ことばと発達」 岩波書店
- 佐藤淑子 2001「イギリスのいい子 日本のいい子－自己主張と我慢の教育学」, 中央公論社.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (Eds.) 1994 *School Bullying*. London: Routledge. (守屋慶子・高橋通子監訳『いじめととりくんだ学校－英国における4年間にわたる実証的研究の成果と展望』 ミネルヴァ書房
- Stroop, J. R. 1935 Studies of interference in serial verbal reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 18, 643-661.
- 土田宣明 2005 「行動調節機能の加齢変化 抑制機能を中心とした検討」 北大路書房.
- 山崎史郎 2005 「児童青年期カウンセリング——ヴィゴツキー発達理論の視点から」 ミネルヴァ書房.
- 吉田甫・大川一郎・土田宣明 2005 高齢者を対象とした音読・計算による学習療法の試み－コミュニケーション要因の検討. *高齢者のケアと行動科学*, 10, 53-56.

(守屋慶子:立命館大学文学部名誉教授)
 (山崎史郎:熊本学園大学社会福祉学部教授)
 (土田宣明:立命館大学文学部教授)