

# 臨床心理学の授業における映画利用の試み

## — その教育効果と課題 —

小早川 久美子<sup>1</sup>

### Effects and Challenges in Applying the Movie to the Clinical Psychology Class

Kumiko KOBAYAKAWA

#### I 問題・目的

近年大学で心理学科の新設や臨床心理士養成指定大学院の増加に伴い、臨床心理学を学ぶ学生はかなり増えてきている。また、臨床心理学という学問の質も変わりつつあり、心理的支援という実践のための実践に基づく学問としての位置づけも浸透しつつある。

筆者は心理臨床の実践で役に立つための教育とは何か、大学教育において学生が学び習得すべきことは何かを模索している。さらに大学教育の根幹ともいえる「授業」の中で教育効果が得られる授業をめざして試行錯誤の最中である。今回、その試みのひとつとして映画を教材とした授業を実施した。そこで本論では、その試みを実践報告として提示するとともに、その学習効果や教育効果、さらには、授業で映画を利用する際の配慮すべき点や問題点、今後の課題などを明らかにしていきたい。

まず、映画が心理臨床並びに近接領域でどのようにとり上げられ利用されているか、現状を概観し、つぎに授業の実践報告をする。最後に実践授業の学習効果や教育効果を明らかにしたうえで今後の課題を考察する。

#### II 心理臨床領域並びに近接領域での映画の位置づけ

まず、映画作品がどのように取り上げられ利用されているかをみてみたい。主に次の4つの視点があげられる。1. 女性学の視点から 2. 心理療法としての芸術療法そのものとして 3. 心理臨床家の訓練として 4. 心理学や臨床心理学を学ぶ教材としてである。

まず1番目の女性学の視点からみる。松本(2000)が、女性学と映画学の学際的試みとして、ジェンダーの視点から10のテーマ、家族、夫婦、母と娘といったジャンル別にとりあげ、120以上の映画を紹介している。女性学では人間関係は重要な意味をもつが、カウンセリングや心理療法ではさらに重要で、人間関係がすべてといっても過言ではない。人間関係は心理療法の道具ともいえる。つまり、セラピストとクライアントとの人間関係がどの心理療法でも基盤となっているし、治療要因になるからである。人々の悩みというのは、人間関係を主問題として訴えていない場合でも、

---

<sup>1</sup> 広島文教女子大学人間科学部心理学科教授

人間関係を背景としているものである。精神分析の転移・逆転移という概念も、クライアントの人間関係がセラピストとの関係に再現されるということで、ここでもまさに人間関係が柱なのである。それゆえ、人間関係の理解は、心理臨床の世界でも重要な視点と言える。松本(2000)は女性学と映画学の学際と述べているが、映画にみられる人間関係の考察は、女性学と臨床心理学の学際領域とも言い換えられるかもしれない。

次に、2番目の心理療法の視点からであるが、高橋(2004)がシネマセラピーとして、慢性の統合失調症の患者さんとともに映画を観た実践例を示している。この実践例は、リハビリテーションの一環として始められたようであるが、論文ではなくてエッセイ形式で報告されている。高橋は、日本における「自殺」に関する新進気鋭の精神科医であり、著書や論文数も数多くあるが、筆者の知るかぎり映画に関するものはみあたらない。つまり、高橋の趣味としての映画鑑賞といった側面が色濃く現れた著作なのである。同じように鑑(2001)も映画と心理臨床と重ね合わせたエッセイを書いている。このように映画が心理臨床の実践や心理臨床家の生き方と深く結びついているという認識はあるが、それが単なる趣味を超えてどのように専門領域で活用できるかということは、まだ共通の認識には至っていないのではなかろうか。筆者は、映画が単なる心理臨床家の趣味ではなくて、心理療法の道具としてまた教育教材として学問的に議論の対象足りうる、取り上げられる価値のあるものだと考えている。このような傾向は、今後広まっていくのではなかろうか。例えば、町田(2004)は芸術療法の定義を、精神的社会的健康を維持する、増進する、回復することとしており、リハビリテーションやレクレーションも含めている。そうすると映画鑑賞もれっきとした芸術療法ともいえよう。ただ学問となるからには、それに耐えうる検討や検証や効果の客観性が必要になってくるのはいうまでもない。

次に3番目、心理臨床家の訓練としての映画であるが、この領域では精神分析における研修という形が古くからよく知られているし実践もされている。例えば2005年日本精神分析学会で開催された教育研修セミナー「映画で精神分析を学ぶ」で、佐野(2005)が教育セミナーで映画を取りあげているが、そのセミナー研修は10年になるという。佐野(2005)は、対象を心理臨床家ではなく、精神分析学会認定の精神分析的な精神療法家と、かなり限定して述べているが、精神分析的な精神療法家にとって映画視聴が優れたトレーニングになる理由として2点をあげている。1. 精神分析的な精神療法の面接場面では主に「言葉」で表現される内的世界をイメージによって追体験しなければならないが、「映画」では視覚、感覚を通して表現される。それだけ内容には様々な解釈ができるが、理解しやすい。2. 「映画」では過去、現在、未来が映像を通して表現される。患者の言葉から理解しようとする面接とはこの点が異なるが、患者への理解は深まる。このような点から「映画」は私たちにとって単なる娯楽やエンターテインメントを超えて優れた研修の題材となる。

次に4番目、心理学や臨床心理学を学ぶ視点であるが、中島(1996)は心理学のなかの発達心理学を学ぶための教材として映画を取りあげていて、そこで学んでいく概念として、発達心理学の愛着・社会化・自己概念の発達といったキーワードをあげ、発達心理学の知識をさらに深めていくための教材として取りあげている。

さらに、臨床心理学を学ぶ教材としての映画という視点からみてみよう。山中(1999)のテキストはかなり参考となる。映画やビデオを楽しみながら、臨床心理学を学ぶという趣旨でライフサイクル上の各段階が特徴的に描かれている映画を紹介し、臨床心理学のキーワードとこれから読み進んでいく文献を掲げている。また、林(2005)は授業の実践例をあげ、映画を利用した場合の教育効果を考察している。授業の教育効果を具体的実践例から考察していくというのは、筆者の考えと最も近いので詳しくみていきたい。

林(2005)は、先行研究の展望と自身の教育実践をもとに、臨床心理学教育における映画利用の意義を次の3点あげている。(1)典型的事例として、(2)映画をみることで自らのセラピューティックな効果、(3)映画に描かれたセラピスト像の分析である。さらに、医学部生を対象とした映画視聴と講義から、教育効果として1. 難解なテーマに親しみをもって学習できたこと、2. 映画と講義の相互的・相乗的学習効果が体感されたこと、3. 自己理解や他者理解に益したことを上げている。さらに今後の課題としては、講義のなかでの具体的な映画の利用方法やその教育効果の検証に関しては、目的に応じた個別で詳細な検討が求められると結んでいる。

映画に対しては、今まで研究として真っ向から取り上げられるというよりは、学際的とか、補助教材としてのメディアの利用とか、自己研修のための体験学習といった傍流としての取り上げられ方しかしていないが、そこに本流としての研究に値する教材として取り上げその実践自体を、研究対象とした点で貴重で先駆的な論考だと思われる。

ただ、林自身も述べているように、教育効果の検証に関しては、目的に応じた個別で詳細な検討が必要である。授業方法としての個別事例やその他の領域での映画利用の用いられ方の実践事例を積み重ねていくことで、より質の高い心理臨床教育へとつなげていくことができるのではなかろうか。様々な種類の実践例の積み重ねが必要であろう。さらに林が全く触れていない点は、教育の場における映画利用の危険性である。例えば、薬の作用と副作用と考えたらいいだろうか、映画視聴の教育効果はかなりあると思うが、映画作品やその他の要因から学生によっては心理的動揺を来し、トラウマ体験の再燃といった事態も十分に考えられることである。このような配慮すべき点なども明らかにしていく必要があるだろう。

### Ⅲ 実践報告

#### 1. 授業形態の概要

授業科目名：臨床心理特別演習，半期。

対 象：心理学科4年生臨床心理学コース生の中から希望者のみ受講する「選択」授業。

人 数：14人

場 所：コの字型に机を配列した演習室。

## 2. 初回授業でのオリエンテーション

### (1) 授業目標

- ① 映画作品を臨床心理学的観点から理解し、今まで学んだ知識や知見を生かしながら人間への理解を深めること。臨床心理学的視点とは、
  - ・ライフサイクル上の心の発達や危機がどのように表現されているか。
  - ・登場人物に表現されている典型的な精神病理や心理力動はどのようなものか。
  - ・カウンセリングや心理療法の種類や構造がどの場面にでてきたか、その心理療法としての効果はどのようなものだったか。
- ② 映画作品を鑑賞することで、自分の体験過程にどのような変化が生じているかを自覚する。自分の体験に気づき、深める。
- ③ 映画視聴という体験が、心の成長を促すという体験を実感し自覚するとともに、その危険性についても自覚し留意していく。

### (2) 授業方法

初回に筆者から2つの方法を案として提示し、そのいずれの方法で実施するか、話しあいをした。学生の希望は、多数がAであった。その理由は、Bの方法は難しいからである。4年生後期は、卒業論文やレポート作成で多忙であること、大学付属図書館所蔵のビデオ本数が限られていることやビデオ店で貸し出しをしてきて視聴する手間や時間がかかることなどが理由である。

話しあいの上結果として、Aの方法を実施することになった。

A 全員で視聴する。1こま90分のうち、50分視聴。その後40分をシェアリングや考察をする。

B 事前に指定された映画作品を視聴しておく。その後授業でシェアリングをし、筆者がコメントや講義をする。

### (3) 留意点

- ① 映画をみることによる副作用について・・・映画を観ることで、トラウマテックな記憶の再燃があって精神的に動揺することがある。その危険性を常に自覚し、自分でコントロールできるようにすること。見始めて途中で席をたっても構わない。
- ② シェアリング・・・他者の発言に批判をしない。自分自身がどう感じたかを中心に述べる。発言を求められても発言したくない事があれば「パス」してほしい。

### (4) 授業でとりあげる映画作品

#### ① 取り上げる映画の基準

まず教育的効果を挙げられ、心への浸襲性の少ないものを探した。心理発達段階がより明確に描写されているもの、心理力動がわかりやすいもの、精神病理がわかりやすく描かれているものなどである。そのような基準から以下の5点を選んだ。

#### ② 作品名

『マイ・ガール』1991年制作 ハワード・ジーフ監督 ソニー・ピクチャーズエンターテイメント

- 『千と千尋の神隠し』2001年制作 宮崎駿監督 ブエナビスタホームエンターテイメント  
『フライド・グリーン・トマト』1991年制作 ジョン・アヴネット監督 レントラックジャパン  
『野いちご』1957年制作 イングマール・ベルイマン監督 ハピネット・ピクチャーズ  
『17歳のカルテ』2000年制作 ジェームズ・マンゴールド監督 ソニー・ピクチャーズエンターテイメント

### 3. 最終回での授業のふりかえりでの感想要約

授業の最終回に次の5点から感想を述べてもらった。1. 「関与しながらの観察」ができたかどうか 2. 自分の退行の程度に関して 3. 臨床心理学を学ぶ教材としての適切さ 4. とともに鑑賞しシェアリングを行うグループメンバーが適切だったかどうか。ここでは3, 4の項目についての感想のみ記載する。

#### (1) 教材としての適切さ

適切だった作品として『マイ・ガール』『千と千尋の神隠し』を上げたもの圧倒的に多い。理由としては、ほとんどの者がすでに過去1回以上視聴していたことである。「再度改めてみることで客観的にみることができた」「臨床心理学的視点から視聴するという姿勢でみていなかったの、改めてそのような姿勢でみると気づいたり、学んだ理論を復習できた気がする」「ライフサイクルと確かに習ったが昔のことなので忘れていた。」「ライフサイクルという視点から映画をみたことがなかったので、なるほどとわかった気がする」「知識として学んだことと現実が結びつくものとは思わなかった」というものである。

教材としては、最も難しかったのが、『野いちご』である。作品自体も白・黒映画で50年以上も昔のものであること、青年期まっただ中の大学生にとっては、老年期の「老い」と「死」をテーマにした映画であり、想像することすら難しかったという。また、鍾(1990)のエリクソンの発達段階の図を提示したが、その老年期にも乳児期、児童期のテーマがあらわれているという事自体がなかなか理解しがたい点があったようである。高齢者とは、自分達と異なりひとつの成熟したパーソナリティになっているものというイメージが強くて、老年期でも乳児期の信頼対不信といったテーマがあらわれるということの理解が難しかったようである。

その次に、『フライド・グリーン・トマト』である。これは、中年期女性が主人公であり、子育て後の女性の悩み、自分に無関心な夫との関係とか自分の人生への迷いなど更年期女性の心理や心理的危機がみごとに描かれている。そして、その主人公は老人ホームで出会った高齢の女性に定期的に会いに行き、彼女の語った自分の人生を聞いていくことを繰り返していきなかに、彼女自身も心理的経済的自立を果たしていくのである。高齢の女性が語る自分史は、経済的にも社会的にも自立が困難な時代の女性の結婚問題やDV問題が語られており、その点には共感をもって見た者もいるが、やはり自分の母親世代を理解するという事は難しい面もあったようである。

以上のことから、大学生にとっては、自分自身の過去を振り返ることや現在抱えている問題が描

かれている映画は、共感をもって深く入り込むことができるが、自分が経験していない年上の世代への理解と共感というのは、なかなか難しいということがわかった。

## (2) 一緒に鑑賞するグループ構成員

授業の受講学生は、2年次から臨床心理学コースとして、ともに心理検査やカウンセリングのロール・プレイング実習などを学んできている。さらに、3年になると臨床心理学担当教員のゼミ生となっており、メンバー間の結びつきは強く、そのためグループでいることのできる心理的安心感は大きかったようである。シェアリングや感想をのべる発言でも自由に発言できたという感想が多かった。自分達も心理的安全感のあるグループであった事を自覚しており、そうでない場合は、主観的に没頭して試聴することは難しいだろうとの感想もあった。

人数としては、少なすぎても多すぎてもだめで、今回くらいの人数が最適とのことである。

## 4. 『千と千尋の神隠し』を取り上げた実践授業

製作年：2001

監督・原作：宮崎 駿

時間：124分

### (1) 視聴前に配布した質問項目

- ① 自分が印象に残った「場面」はどの場面ですか
- ② 心に響いたせいふはどんなせいふがありましたか。それは何故心に響いたのでしょうか
- ③ 自分が「好きな」登場人物は誰ですか？ それはどういう理由からですか？
- ④ 自分が「嫌な」登場人物は誰ですか？ それはどういう理由からですか？
- ⑤ 自分が「気になる」登場人物は誰ですか？ それはどういう理由からですか？
- ⑥ 臨床心理学の視点から、興味深い場面をとりあげて、その視点を解説してください。
- ⑦ カウンセリングと共通だと感じた場面はありますか？ どの場面ですか？  
それはどんな点が共通していますか？
- ⑧ カウンセラーの役割と共通のものや似ている登場人物がいましたか？  
それはどんな点でしょうか。
- ⑨ 子どもの頃、あなたのお気に入りのおとぎ話はなんですか？

### (2) 視聴後の学生による発表と筆者の解説

ここでは、⑥と⑦⑧の項目について、学生が発表の時に指摘した事への補足や、誰も指摘しなかったけれど、筆者が重要だと考えた点についてとりあげていきたい。

- ① 心の変化、心の変容とはどのようなものか。

(場面1) 小学校5年生の千尋は、父親の転勤で都会の小学校から田舎の小学校に転校することになり、父親と母親と3人で自家用車に乗り向かう途中である。後部座席に陣取ったものの、転校が嫌だとふてくされた表情で、親にぶつぶつ言っている。

(場面2) 父親が道を間違える。山の奥の木々に囲まれた道に迷い込み、古びて使われていないトンネルが見える。そのトンネルの中を両親に不承不承ついて行き、そこからドラマが始まる。終わり方は、そのトンネルを家族で戻ってくるが、両親はその間の記憶が全くなく、千尋のみが記憶が鮮明にあった。そういう終わり方である

千尋は数多くの数奇な出来事や体験を通して、顔つきも性格も変わっている。観ているものからすると、確実に心の成長を遂げているのがわかる。その変化をもたらしたものは、客観的数値で表される時間の積み重ねによるものではなく、瞬時の時間での心の質の変化、変容といった性質をもつ。この点については、原作者で監督でもある宮崎駿がインタビューに答えて、次のように言っているのも興味深い。「千尋は成長なんかしないですよ。自分の持っている力がでてくるだけの話ですね。多くの場合、何かを成し遂げる力というのは、成長して備わったものではなく、もともと自分で持っているものですよ」(辻, 2001)これは監督が千尋の成長を否定したのではなく、段階的に上昇していくというイメージの「成長」を否定したのであって、瞬時に心の変化変容というイメージを伝えなかったのではないかと思われる。

また、夢とかイメージの世界で自分がしている体験は、確かに现实生活上で生じている客観的事実ではないが、それは心的現実、心的事実であり、それは人を変化させる力のあるものである。

## ② 心理療法の面接構造に関して。

(場面3) 異次元の世界に通じるトンネルを両親はさっさと進むが千尋は気が進まず、しきりに戻ろうと言うが両親に臆病もの扱いにされただけだった。トンネルを抜けると、電車の音が聞こえたような気がして、風もぜんぜん吹かない、そして何かいい臭いがしてくるのである。このあたりは、「言葉」の世界ではなくて、視覚、聴覚、臭覚といった五感の描写であり、千尋が理性の世界でない非現実の世界に導入されていく様子がよくわかる。だから、その後湯婆婆の支配する湯屋の世界は心のより深層の言葉だけでない世界であると言えよう。だが、その世界で生き残るためには、働くということ、そしてそのために契約することということが大切なのである。ここに言葉の世界とイメージの世界の重層的というか補完的な関係が示唆されているのではないかと思われる。とにかく千尋は湯婆婆に「ここで働きたい」と強く言葉で意志を示し訴え続け、承諾してもらわなくてはいけなかったのである。そして、そのような事を教えてくれたのは、「釜爺」であり、「りん」であった。ふたりとも決して、千尋の世話をすとか代理にしてあげる、面倒をみるといったことは一切しない。「自分で行って運をためせ」とか、挨拶やお礼の言葉をきちっと言いなさいとかむしろ厳しく言うだけだが、相手の自律を促すときの基本的な姿勢や態度がよく現れていると思われる。

カウンセラーの仕事は、時間と場所と契約という面接構造から成り立っていて、その面接構造に守られるからこそ、日常では表現されえない心の深層に触れ探求していくことができる世界である。カウンセラーは、言葉による契約をしつつ、決して現実的なお世話をクライアントにするわけではなく、あくまでもクライアントが自分で実行するように手助けのだけである。カウンセラーは「湯婆婆」であり「釜爺」であり「りん」であると言えよう。

## ③ 「顔なし」

(場面4) 初めて橋の半ばで出会った顔なしに対して、千尋はぺこりと頭を下げて通る。次に会ったのは、湯屋の庭で雨に濡れて立っている「顔なし」に「あの、そこ濡れませんか。ここ開けてきますね」と声をかけ廊下の引き戸を少し開けたままにしておくのである。千尋が誰に対しても礼を尽くし、親切からした行為である。それが「顔なし」の愛情渴望を呼び覚ます。その後「顔なし」は千尋にその愛情表現として直接砂金をあげようとして断られ、ショックを受けて自己愛が傷つき、従業員を食べはじめるのである。

要するに「顔なし」は、愛情が満たされず、絶えず空虚感を抱え、それを食欲で埋めようとして過食に転じるのである。また、千尋にも自分が砂金をあげるといふ物をあげることでしか愛情表現をしえず、それが断られた場合激しい怒りと攻撃に転じ、その場の支配者である湯婆婆も出てこざるをえないくらい湯屋を混乱に落とし入れるのである。そして言葉をもたなかった「顔なし」は、蛙を飲み込んで蛙のしゃべりをそのまま借りて、「千をだせ」「千がほしい」「千が食べたい」と貪欲で自己中心的で相手を食べてしまいたいという原始的な愛情を示すのである。

「顔なし」は実に多くの見方ができる個性的で魅力的なキャラであるが、授業では2点のみとありあげた。ひとつは、境界性人格障害の心性という点から。ふたつめは、「影」という観点からである。まず、境界性人格障害の心性であるが、欲しい愛情が得られない飢餓感、その飢餓感を埋めようとする過食症状、湯屋のような非現実的な世界で巨大化する身体、自分自身の体験を持ちえず言語化もできない状態などリアルに視覚的に理解することができる。この点について、山中(2002)も「顔なしはボーダーライン」と詳しく述べており、「顔なし」こそは、現代人の生き方、有様を映し出していると指摘している。また、小柳(2005)もアイデンティティを喪失している「顔なし」について述べ、現代に生きる私たちの生き方への警告だと警鐘を鳴らしていると述べている。臨床心理学的視点の共通のものであろう。

また、ふたつめの「影」については、山中も小柳も触れていないが、「顔なし」は千尋の「影」だったのではないかと筆者は思うのである。それは、監督自身の「影」ともいえるのではなからうか。この点については、専門家でなくても身近にいた者には直感的に理解されたようで、切通(2001)が紹介しているエピソードから、その事が伺えた。それは、2001年の映画完成報告記者会見席上で鈴木プロデューサーが「あれ(「顔なし」)は宮崎の分身だ」と指摘したのだという。影とはユングがあげる元型のひとつである。影の内容となるのは「その個人の意識によって生きられなかった反面、その個人が認容しがたいとしている心的内容」であり、一般に物に光があたってできる影のように、その人のこころの影の部分さをしている。「顔なし」は千尋が善意で親切であればこそ引き入れてしまった存在である。千尋は、豚にされた両親を助けるために、湯屋で生まれ変わったかのように勤勉で懸命なよい子となっているが、それだけだと単なる「よい子のための絵本」「善良なだけの世界」「道徳的で調和のとれた世界」となってしまう。「顔なし」という愛情に飢えた貪欲な存在という別の側面も千尋はもっていたのではないか、その存在を知り、認め、後半は旅と一緒に連れて行く場面からも想像できるように、千尋が影である「顔なし」を



認め、自分自身の中に取り入れ受容したということのあらわれのように思われる。

#### ④ 自我同一性の確立一名前をとりもどす

(場面5) 「ハク」が自分の名前を思い出す。「ハク」は、湯屋の世界で湯婆婆に仕える魔法使いの一番弟子の美少年である。湯屋の世界に迷い込み身体の輪郭が徐々に消えていく千尋に団子を食べるように言い、その世界で生き延びるための方法を教える、救助者である。千尋と同じように湯婆婆に名前を奪われ自分の名前を思い出せない。ふたりの間には、「釜爺」が「愛だよ、愛」とふたりの間には愛があると指摘したとおり、ある意味ラブストーリーのドラマのようにふたりにいろいろな困難が生じるのだが、最終場面で、映画の中でクライマックスとも言うべき場面がある。それは、竜となっている「ハク」の背中に千尋が乗っているシーンである。千尋の靴が半分抜けて、突然に千尋が思い出す。「私、小さい時に川に落ちたことがあるの。今思い出した、その川の名はこはく川、あなたの本当の名はこはく川よ」その直後竜は、「ハク」に戻り「千尋ありがとう。私の名はみぎはやみこはく主だ。」と自分の名を思い出すのである。ふたりの関係は、千尋が小さい時にこはく川で溺れてしまい、その川の主であるこはくが浅瀬まで千尋を運んだということだったのである。

千尋が湯屋の世界で、湯婆婆にまずされたことは、名前を奪われることで、千尋が千となった。そして最後には、千尋も「ハク」のお陰で名前を思い出し、「ハク」も千尋の手助けで名前を思い出した、取り戻したのである。名前そのものがその人自身の存在そのものの意味をもつアイデンティティの証なのである。この名前のテーマは、山中(2002)も指摘しているように、古今東西の童話や昔話に共通に現れるテーマであり、深層心理学、ユング派の視点からみても重要なものである。

この授業のあとに、学生が浦沢直樹(1998)の長編コミック「Monster」の中にでてくる童話「なまえのないかいぶつ」という題の童話を持参してくれた。この童話こそがこの長編コミックの推理の鍵になるので、詳細は書けないが、その出だしはこうである。「むかしむかしあるところに、なまえのないかいぶつがいました。かいぶつは、なまえが欲しくてほしくてしかたありませんでした。そこでかいぶつはたびにでて、なまえをさがすことにしました」このように現代にも生きるテーマである。

## IV 考察

### 1 映画を利用した授業の学習効果・教育効果について

学習効果や教育効果とは、大きく言えば問題・目的の箇所で述べたように、臨床心理学が人々の心理的援助という実践のための実践に基づく学問とみなし、それが学びえたかということでその効果は計られる。ここでは、現実的具体的実践場面での小目標として筆者があげた授業目標が達成できたかどうかで教育効果を計りたい。資料としては、筆者の主観と学生の感想からである。

では、授業目標①映画作品を臨床心理学的観点から理解し人間への理解を深めることに関してであるが、学生にとっては、知識として臨床心理学の知識があり、それを覚えるという姿勢は身につ

いているが、その知識をもとに知識を照合枠として自分の体験を点検し検討しながら体験を深めるという姿勢が不十分であった。「知識として学んだことと現実が結びつくものだとは思わなかった」という感想が得られた。専門家にとっては、あまりに当たり前すぎて周知のことと思いがちであるが、初学者にとっては、重要な学びの姿勢のひとつであり、意識的にその姿勢が培われる授業を意図する必要がある。

また、感想からは、臨床心理学的視点から見ることで、なるほどとわかった気がするという、アッハ体験をしていることが伺えた。単なる知識でなくその知識と自分の体験とを照らし合わせて検討し自分で納得のいく体験として身につける、自分が本当に理解した喜びを感じるということは、心理的支援を学ぶうえでは欠かせないものである。そのようにその基本的姿勢を身につけるといいう教育的効果は、十分に得られたのではなかろうか。

## 2. 教育効果に影響を及ぼす4要因

筆者は、先行研究や筆者自身の心理臨床の研修経験から、映画を授業で利用する場合、その教育効果に影響を及ぼす重要な要因は、次の4つではないかと考えている。それは、映画を視聴する目的、共に視聴するメンバーの人数と集団の雰囲気、ともに視聴する場所・状況、そして映画作品の内容と質である。特に、今まで特に強調されることはなかったように思われるが、共に視聴するメンバーと場の問題は重要な要因だと考えている。その4つの要因を検討してみたい。

### (1) 映画を視聴する目的

これは、授業開始時に、授業目標として明確に文章化して伝えている。

### (2) 共に視聴するメンバーの人数と集団の雰囲気

Ⅲの実践報告3「授業のふりかえりでの感想要約」でも述べたように、今回映画鑑賞したグループは、14人である。小グループでの集団療法を実施するのに最適な人数よりやや多いくらいだろうか。また4年間授業をともにしてきた仲間ということもあり、安心感は高かったようである。そのために、視聴後の感想やシェアリングでも率直な自由な発言が可能となったといえよう。

### (3) 場の問題

場の問題も重要だと思われる。映画をみる場としては、自宅、友人宅、学校の視聴覚教室、図書館の視聴覚のブース、教室、会館やホテルなどの研修会場、そして映画館である。それに、共に見るメンバーを組み合わせてみる。1人で、友人と、親友と、恋人と夫婦と家族と、同僚と、全く知らない人と、同じ授業を受けている人。それに人数を組み合わせてみる。人数も1人から数百人まで。その組み合わせでいくと数多くの場面ができあがる。

つまり、誰とどこで見るかということによって教育効果が変わるということである。前田(1996)は、観客が映画を鑑賞する過程では、観客が退行して、つまり意識レベルから前意識レベルや無意識レベルまで退行して、登場人物と同一化したり、自己愛的な満足を得たりするのだという。この退行が、E. クリスのいう「自我の一時的、部分的退行」であり、それが、創造的なものでありえるためには、場のもつ力が重要である。つまり安全に保護されて退行できる環境が必要なのである。

例えば、主人公と同一化して泣きたい気持ちがあふれるとする。そこで実際に涙を流して泣ける場であるかどうかが問題となる。暗闇の映画館では、誰はばかることなく泣けるであろう。そこでも同伴者に泣いたことを知られたくない場合などは、我慢して泣かないといった事態が起きるかもしれない。自分が自由に自己表現できる場かどうかは重要である。

#### (4) 映画作品の内容と質

この点については、Ⅲの実践報告で述べている。筆者が取りあげた映画作品の基準として、「心理発達段階が明確に描写されているもの、心理力動がわかりやすく描かれているもの、精神病理がわかりやすく描かれているもの、心への侵襲性が少ないもの」である。そして、その基準の適否に関しては、「授業のふりかえりでの感想要約」の箇所で「教材としての適切さ」に関してコメントしてもらっている。ここでは再述しない。

### 3. 映画を授業でとりあげる危険性

映画をみることやその後のシェアリングで、精神的な動揺をきたしそれが日常生活にかなり影響を及ぼしてしまうという危険性については、筆者は十分に配慮したつもりである。まず、作品を限定した。次に初回授業でのオリエンテーションで、留意点として学生に、自覚を促した。さらに、授業目標でも、映画視聴での自分の体験に注目し、その危険性にも気づくことというのをあげた。結果的には、少人数や4年間ともに学んだ仲間との視聴ということもあり、特に問題はなかったと思われる。ただ、1名ほど共に見るということについて不安・困惑・嫌悪を示したものがいて一部個別の視聴を認めた。授業というのは、自由参加ではなく出席率なども成績に関係するなど強制的な枠組みもあるので、この点は十分な配慮が必要だと思われる。

### 4. 映画に対する教員の解説の量と程度

適切な解説の程度と量とは、どれくらいのものであろうか。学生が臨床心理学的知識と自分が視聴して得られた体験とを結びつけることができるようになる程度と量ということであろう。多すぎる量の解説は、学生が受身になり自分で知識と体験をつなげようとする経験を妨げる場合がある。通常の講義形式と変わらないことになる。しかし少なすぎる解説では、自分の体験が体験として終わっただけとなる。また解説の程度であるが、教員の話が理解できない程度であれば、授業としては失敗である。またあまりにも浅いレベルの解説で、日常的常識的人間関係の描写や教訓などで終わるならば、そこには臨床心理学的視点というものが欠落することになる。「適切な解説の量と程度」は今後見極めていく課題であろう。

そのためには、教員が学生の年齢、経験、臨床心理学の知識、パーソナリティ等を把握する必要がある。

先にも前田(1995)が映画視聴は「一時的退行状態」としたのを紹介したが、この退行に耐え難く楽しむことが難しい学生は、もっと多くの解説を求める、つまり知性化して心理的安定を求める傾向にあるという印象をもった。

## 5. 今後の課題

臨床心理学の授業や研修で映画をとりあげた場合をスペクトルとして考えてみる(図1)。対象とした相手が「一般教養」の学びであるか、専門家としての研修であるか、その比率をおおまかに図示してみる。そうすると、林(2005)の人を援助する仕事に携わる医学学生の一般教養としての映画の利用と、佐野(2005)の精神分析的な精神療法家の研修としての映画の利用が両端にあり、筆者の実践報告は、林に近いものとなる。授業の実践報告としては、このスペクトラムの左端である一般の人を対象にしたものや、すでに臨床心理士の資格をとった専門家を対象にしたものなど、対象に応じて様々な授業や研修形式の実践報告の積み重ねが、まだまだ必要である。

映画作品を授業教材として利用するには、時間的制約や視聴の場所や技術の問題など様々な制約がある。しかし、臨床心理士養成指定大学院で「臨床心理実習」が重要な要となっているように、今後対人援助職につくにあたって体験型の授業はますます必要となるだろう。その体験型授業を深めていくために映画作品は最適の教材であり、その利用方法によっては高い教育効果が得られると思われる。

先にあげた教育効果に影響を及ぼす4要因の組み合わせによる実践の積み重ねと検討が、今後の課題であろう。

## 付記

臨床心理学コース「臨床心理学特別演習」を受講し、レポート引用を認めて頂いた学生の皆様に感謝いたします。ありがとうございました。

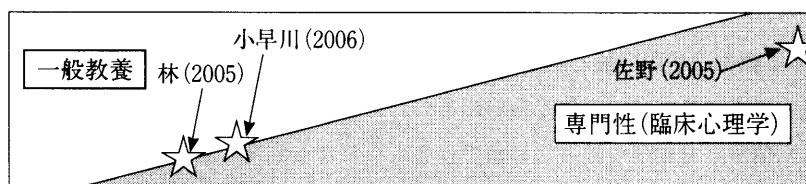


図1 対象者における専門性の程度による違い(臨床心理士が教育研修で映画作品を活用した場合)

## 文献

- 林 智一 2005 臨床心理学教育における映画の利用—研究展望と実践から— 日本心理臨床学会第24回大会発表論文集, 220.
- 切通 臨作 2001 宮崎駿の〈世界〉 ちくま新書, Pp.325.
- 前田 重治 1995 原光景へ 私の精神分析入門 白地社, Pp.235.
- 町田 章一 1998 ダンス療法の理論と展開 徳田良仁他監修 芸術療法Ⅱ 岩崎学術出版社, P160.
- 松本侑美子 2000 シネマ女性学 論創社, P1.

- 中島 義明 1996 メディアにまなぶ心理学 有斐閣, Pp.141-160.
- 小柳 晴生 2005 大人がたちどまらなければ 日本放送出版協会 生活人新書, Pp.185-194.
- 佐野 直哉 2005 「映画で精神分析を学ぶ」 日本精神分析学会第51回大会抄録集, 6.
- 辻 精二 2001 宮崎駿 ロングインタビュー 千と千尋の神隠し 千尋の大冒険  
Comic Box Vol.6 ふゆーじんぶろだくと
- 高橋 祥友 2004 シネマ処方箋—精神科医がすすめるところにスーッと効く映画 梧桐書院, Pp.  
211-238.
- 鑓 幹八郎 1990 アイデンティティの心理学 講談社現代新書
- 鑓 幹八郎 2001 老いと過去—映画「野いちご」 臨床心理学, 1, 4.
- 浦沢 直樹 1998 なまえのないかいぶつ Monster9 小学館(コミック)
- 山中 康裕・橋本やよい・高月 玲子編 1999 シネマのなかの臨床心理学 有斐閣ブックス
- 山中 康裕 2002 ハリーと千尋世代の子どもたち 朝日出版社, Pp.154-179.