

コロナ禍が加速した学生の体験様式の変容について

—— ころの「密」の喪失と回復という観点からの一考察 ——

甲南大学学生相談室 高石恭子

I. はじめに

インターネットを駆使する「デジタルネイティブ」と呼ばれる世代が大学生になったのが2000年代、さらに、スマートフォンで SNS などのソーシャルメディアやクラウドコンピューティングを自在に扱うネオ・デジタルネイティブ世代が大学生になったのが2010年代のことである（橋元他, 2012, 木村, 2010）。近年では、ほとんどの学生が自分の分身のようにスマートフォンを常時手元に置き、わからないことがあればすぐに調べ、大事な情報は撮影したりメモに書いて保存し、ゼミの連絡も遊びの約束も LINE などの SNS を用いて行うようになっている。

総務省等の調査では10代、20代という年齢区分になっているため「大学生」に特化した情報通信ツールの利用実態の数値はわからないが、たとえば全国大学生協連合会が2020年4月20日から30日の間に全国の大学生・大学院生を対象に行い、35,542名の回答を得た Web 調査（全国大学生協連合会, 2020）の中で、「相談できる人との情報交換・相談事には何を使いますか?」という問いへの大学生の回答を見てみると、<直接会っている>（7.9%）、<電話・携帯など「声」が中心>（14.2%）、<ZOOM・たくのみ等「顔が見えるシステム」活用>（2.3%）などを大きく超えて、<SNS や LINE 等「文字やチャット等」が中心>（57.3%）が最多という分布になっている。コロナ禍で最初の緊急事態宣言が発出され、授業は全面遠隔実施開始直後かまだ始まらない時期の調査であることを考慮に入れる必要はあるが、この結果からは、「相談事」という機密性と重要性の高

いコミュニケーションにおいても、学生が「声より文字」を選択するのが当たり前になっている今日の状況が示されている。

コロナ禍が始まって約2年が経過したが、現在（2022年1月）も感染拡大の第6波が到来しており、収束の見通しは立たないままである。2020年度に入学した学生は、大学生活の大半をコロナ禍での活動制限の多い中で過ごし、社会に出る準備をせざるを得ないことが見えてきている。また、かりにコロナ禍がこの先収束したとしても、授業や学生生活上の諸活動におけるオンライン利用は継続していくことが想定される。すでにこの十数年で起きていた、対面から遠隔へ、対話から文字によるコミュニケーションへの移行という学生生活における体験様式の変容は、コロナ禍によって加速され、より意識化され、可視化されたと言えるだろう。

本論文では、このような変化が、学生のころの成長にどんな影響を及ぼしているのか、またその変化の過程で何が失われ、何を回復する必要があるのかについて、学生相談の立場から考察してみたい。

II. 学生の主体性と共感性の低下という問題

1. 主体性をめぐって

まず、近年の学生のころの成長における変化としてどんなことが注目されているか、とりわけ何が解決すべき問題とされているのか、主な議論を取り上げる。

わが国が本格的な新自由主義の社会に移行した1990年代後半から、大学等の高等教育現場では、

新時代に即応した人材育成機能が強く求められるようになった。学生の「コミュニケーション力の低下」や「主体性の欠如」が問題とされ、中央教育審議会は、その答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（2012年）において、学生の「主体的に考える力の育成」を喫緊の課題とするに至っている。このような高等教育の方向性決定の背景には、経済界からの要請という大きな要因が存在すると考えられ、筆者は、これらの動向に対して学生相談としてどのように考え行動する必要があるのかについて、これまでも論じてきた（高石, 2014, 2015）。

その後も、経済界の要請が全体としてあまり変わっていないことは、以下の調査からも明らかである。日本経済団体連合会は1997年度から2018年度まで、企業会員に対して「新卒採用に関するアンケート調査」を実施しているが、2018年度（2019年春採用分）の結果を見ると、採用にあたって重視した項目（20項目の中から選択）は、「コミュニケーション能力」が16年連続で第1位、「主体性」が10年連続で第2位となっている（最近数年は、第3位～第5位の「チャレンジ精神」「協調性」「誠実性」を大きく引き離している）。このことは、新たな競争社会がそういった能力や資質を必要としているというだけでなく、従来の世代（採用側）が、デジタルネイティブ世代の大学生に対してコミュニケーション能力や主体性の不足を意識することが増え、その側面を注視するようになった表れとも言えるだろう。

コミュニケーション能力や主体性をどう定義し、評価するのかについては、企業における基準と、教育現場における基準とでは必ずしも一致しないし、哲学や、筆者の拠って立つ臨床心理学の観点からは、また異なる次元の議論が必要になる。その異同を論じることが本論文の目的ではないので詳細には立ち入らないが、ひとまずここでは、コミュニケーション能力とは伝達手段のいずれにかかわらず、自らの内面の感情や思考を

的確に相手に伝え、共有することができる力、そして相手の感情や思考を受け取り、適切に理解して共有することができる力を意味すると規定しておく。また、主体性とは、とくに注釈を付さない箇所では、自ら判断して行動し（あるいは行動せず）、その結果に責任をもてる力という、一般的な意味で用いる。なお、主体性の「欠如」という言葉は負の価値づけを濃く含むため、ここでは「不足」または「低下」と表現することとする。

学生の自ら考え、判断する力の低下という変化については、経験論だけでなく、いくつかの調査でも客観的に見ることができる。ベネッセ教育総合研究所が全国の大学1～4年生約4～5千名を対象に行ったインターネット調査からは、第1回（2008年実施）～第3回（2016年実施）の経年比較において、いくつかの興味深い学生の意識の変化が読み取れる（ベネッセ教育総合研究所, 2018）。たとえば、A「大学での学習の方法は、大学の授業で指導をうけるのがよい」B「大学での学習の方法は、学生が自分で工夫するのがよい」の2択では、2008年から2016年の8年間で、Aの回答率が39.3%から50.7%に、A「学生生活については、大学の教員が指導・支援するほうがよい」B「学生生活については、学生の自主性に任せるほうがよい」の2択では、Aの回答率が15.3%から38.2%に大きく増加している。主体性育成のためのアクティブ・ラーニングに力を注ぐ大学側とは裏腹に、学生の意識は修学も学生生活も、より受け身的に変化しているのである。

また、保護者との関係を問う項目についても同様に、A「保護者のアドバイスや意見に従うことが多い」B「なにごと自分で決めることが多い」、A「困ったことがあると、保護者が助けてくれる」B「困ったことがあると、自分で解決する」において、Aの側を選ぶ学生の割合が、それぞれ2008年から2016年にかけて、40.1%から49.7%、41.8%から57.8%と、増加する傾向が見られる。つまり、自分で判断するよりも親や教

員・大学組織の判断に従うことを望む学生が多数派になりつつあるということである。これらのデータは、筆者の学生相談実践における経験的印象とも合致している。単に経済社会からの要請が変化したから問題視されているというだけでなく、さまざまな要因が関与するところの育ちの総体として、この十数年の間に学生の主体性の低下現象が見られると言ってよいのではなからうか。

2. Empathy Gap という問題

上に述べたとおり、わが国の教育現場では「主体性」の育成が近年の主要な課題となっているが、もともと個人主義と自由競争の文化が浸透しているアメリカにおいては、近年の学生の心性の変化は、主体性よりも Empathy Gap（共感ギャップ）の問題として提起されている。とくに、2010年にオンラインで公開され、翌年 *Personality and Social Psychology Reviews* 誌に収録された Konrath, S. らの研究 (Konrath, et al., 2011) は、当時のメディアに大きく取り上げられ、インターネットが人間のこころに与える影響について警鐘を鳴らし続ける臨床心理学者 Turkle, S. も、自身の主張の根拠の一つとしてしばしば引用している (Turkle, 2016a/2017, 2016b)。

Konrath らが行ったのは、1979年から2009年の30年間に実施された「気質的共感性 Dispositional Empathy」に関する調査結果のメタ分析である。Davis, M.H. が作成した共感性を測定するパーソナリティ検査「IRI (対人反応指標)」の4つの下位尺度、「共感的関心 Empathic Concern」(他者指向的な感情を抱く傾向)、「視点取得 Perspective Taking」(他者の視点に立ってその他者の感情状態を考える傾向)、「想像性 Fantasy」(フィクションの登場人物に、自分を置きかえるなどの想像をする傾向)、「個人的苦痛 Personal Distress」(他者が抱く苦痛を観察することにより、自己に喚起される不安や恐怖に囚われる傾向)のうち少なくとも一つを含む72の調査、

13,737人のスコアを分析したところ、「想像性」と「個人的苦痛」には変化が認められなかったが、「共感的関心」と「視点取得」のスコアには減少が見られた。メタ分析の結果、Konrath らはこの30年間で、大学生の「共感的関心」は48%低下し、「視点取得」は34%低下したと報告している。とくに「共感的関心」は、1990年以降減少の一途をたどり、2000年以降の低下が顕著に大きいことも示された。

この一連の実証結果は、学生相談の立場としても看過できないものである。これから社会に行く学生が、自立した大人として他者と関わる際に、自分の想像で他者に感情移入したり、他者の苦痛に同調したりする傾向は変わらない一方で、他者の内面を思いやり、他者の視点に立って判断する傾向が年々低下しているとすれば、どんなことが起きるだろうか。それこそが、Empathy Gap、つまり「他者の内面の感情や、喜びや傷つきや苦痛を理解できず、過小評価してしまう」という事態の招来を意味するであろう。

わが国の教育現場では、学生の主体性の低下が受け身性と同義に扱われることが多いが、かりに能動性を高める教育 (いわゆるアクティブ・ラーニング) を強化したとしても、共感性が低下した状態での能動性は、Empathy Gap を生み、他者と社会で共に生きる力には結びつかないのではなからうか。実際、Konrath らは、高い共感的関心のスコアが高い社会性や向社会的行動と相関し、低い共感的関心のスコアが青少年集団のいじめや反社会的行動と相関することを、先行研究から紹介している。学生期に形成されるべき「主体性」は、自己中心的な能動性ではなく、他者に関心を持ち、他者の視点に立って状況を客観的に理解し、判断できるという意味での「共感性」と不可分なはずである。つまり、independency (個人としての独立性) としての主体性ではなく、subjectivity (他者との間で育まれる個人の主観性) としての主体性が求められているということ

である。

なぜアメリカの大学生に共感性の低下現象が生じたのかについては、2000年以降の減少が顕著であるという結果から、日常生活におけるパーソナルテクノロジーとメディア利用の重要性が高まっていることが、推測される第一の要因として挙げられている。なかでも、2000年代のソーシャルメディアの爆発的普及の影響の大きさが指摘されている。

この点は、わが国においてもほぼ同時に経験されてきていることであろう。学生たちは、リアル（対面）よりもヴァーチャル（遠隔）で人や世界と関わる時間が増大し、自分の望むタイミングで、自分の選んだ対象にだけ接触し、またいつでもそのつながりを切断することが可能になっている。2010年代になり普及したLINEによる文字のやりとりやYouTubeでの動画視聴はまさにそのような体験様式を学生の日常生活にもたらしめている。また、コロナ禍で一気に当たり前となったオンデマンド方式の遠隔授業の受講などは、その最たる例と言えるだろう。時間と場所を共有していない（そこにいない）教師やクラスメートに共感的関心を向ける必要は極めて少なく、またそれら人々の視点から自分の置かれた状況を理解しようとする必要もほぼない。学生生活で、共感性が高められる機会は加速度的に失われているのである。

Konrathらは他にも、アメリカのメディアにおける、「リアリティ番組」の台頭や、暴力、戦争、テロなどの報道の増加も、共感性の低下に一役買っていると考察している。暴力的な映像やゲームに長く触れることが、青少年の攻撃衝動を高めるという研究はわが国にもあるが、「アメリカンアイドル」などのように、一般市民が競争に勝ち抜いてある日スターになるといった場面を繰り返し見ることが、代理的に自らの自己愛（ナルシズム）を高め、引き換えに共感性を低下させるという可能性の指摘については、一考の余地があ

るだろう。2020年代の今日では、かりにわが国でTV局が放送倫理を遵守し、人々の自己愛や攻撃性を過剰に煽るような番組の放映を行っていないとしても、学生たちはインターネットを通じて世界中の番組を視聴し、ゲームにも参加できる。そういった無限の選択肢の中で、向社会的な（利他的な）内容よりも、自己愛的な内容を好む学生が増えていることは、日々の学生相談での学生たちの語りからも十分推測できるところである。

また、Konrathらは、メディアとテクノロジーの変化以外に、共感性の低下の要因として以下の2点を挙げている。

一つは、子育てや家族のあり方の変化である。少子化により、子育て環境において子どもが多く他の者と関わり共感性を鍛えられる機会が減ったこと、そして1980年代半ば以降に子育てした親世代は、それ以前の世代より子どもに対して支配的で、子育てに伴う自己犠牲への不満が強く、子どもに他人の気持ちを想像するよう教えるしつけに重点を置かなくなったことが関連すると推察されている。

もう一つは、社会の大学生に対する「成功 success」への期待が強まったことである。ここで言う成功とは、主に学業での達成、端的には単位取得と好成績を意味する。2000年代になり、アメリカでは大学入試の基準が厳しくなり、入学後もGPA（Grade Point Average）により成績優秀者になることを強く求められるようになった。5段階評定に基づくこのスコアが高くなければ、希望する進学や留学が困難となる。大学でのクラスメートは気持ちを共有する相手というよりも競争相手と見なされ、そういった余裕のない状況では共感性が低下するのは当然というわけである。

わが国でも、このGPA制度は2000年代に本格的導入が始まり、2013年には学部段階で7割以上が実施している。筆者の属する大学では、2009年度からGPA制度が導入され、学部・学科ごとの成績優秀者表彰や副賞の授与が行われるように

なった。限られた時間とエネルギーの配分において、自己の学業的達成への努力に大きな比重が置かれることが共感性の低下を伴うという可能性は、確かに否定できないだろう。学生相談の立場から考えると、問題は、学業的達成への努力それ自体にあるのではなく、そのような努力が主体的な判断に基づいたものか、受け身的に大学や社会の圧力に従った結果なのかのほうにある。学生相談の現場では、成績優秀者として進学先や希望の就職先の内定を得た後に、心身の不調を来して相談に訪れる学生が稀ではない。その際にこころの作業の中心的なテーマとなるのは、多くの場合、自分自身が本当は何を欲しているのかを理解し、主体性を育て、周囲の人々の期待と擦り合わせながら（無自覚に従うのではなく）、自分の生き方を再選択することである。

以上、2000年代以降の学生の心理的な変化として、主体性の低下と共感性の低下という2つの現象を切り口として、いくつかの研究と調査結果を紹介し、整理を試みた。これらの変化を引き起こしている要因は多様で複合的なものであるが、パーソナルテクノロジーやデジタルメディアの急速な発展による体験様式の変容が、主たる要因の一つであるということは共通する見解となっている。

3. 自己の多元化という、もう一つの変化

果たして、主体性の低下と共感性の低下、そしてそれらに随伴する自己愛性の高まりは、これからのデジタル社会で生きていくうえで都合のよい適応的な変化と見なすべきだろうか。それとも、もっぱら憂慮すべき変化なのだろうか。学生相談の立場から、これらをどのように受け止めて対応することが適切なのかについても考えておきたい。

その点で参考になるのは、社会心理学の領域でデジタルネイティブ世代の人格構造の変化を扱う一連の実証的研究である（たとえば浅野, 2014,

2015)。かつて、大学生期は人格形成において、自己のアイデンティティ（「アイデンティティ」という Erikson, E. H. の用語は、わが国では初期に「主体性」と翻訳された）を確立することが主要な心理発達課題であったが、2000年頃を境に、そのような人格的統合のはたらきが薄れ、断片化した複数の自己を併存させたまま生きるというあり方が優勢になってきた現象が注目され、自己意識の構造の変化に関するさまざまな調査が行われている。そこでは、現代の若者にとって、複数の自己を自覚的に操り、その時々につながる遠隔の他者に合わせた（ある意味受け身的な）自分を多元的に生きることが自己肯定感や有能感を高めるという結果が報告される一方、複数の自分を生きる若者ほど未来への希望をもつことが少なく、また現在の充実感も低いという結果も出ていて、総合的にどう評価できるかの全体像はまだ見えてきていない。

人間関係や自身のこころのコントロールに困難を抱えて学生相談室を訪れる個別の学生と日々向き合う筆者の経験からは、社会心理学者の言う自己の多元化という人格構造の変化は、「これが（唯一の）自分である」という主体性の感覚の生成に負の影響を及ぼしているように感じられる。多様で断片化した自己を併存させるあり方は、今日のデジタル社会においては合理的で適応的な側面をもつかもしれないが、過去、現在、未来を展望する時間軸に沿って、自分は社会に出て他者との関係性のなかでどう生きるべきかを判断し、決定するという学生期のこころの作業を行うにあたっては、拠り所（どの視点から見るか）が定まらないことによる不安や困難が喚起されると考えられるからである。

このことについては、社会心理学の観点からも次のような示唆がある。前掲の浅野（2015）が紹介する、松田ら（2014）の2001年と2011年の自己意識の変化を調査した研究によれば、調査時13歳～69歳の各年代とも、10年間で自己の多元化は

進んでいるが、コホート（同期間に出生した集団）別に変化を見ると、多くの世代で10年後の多元化得点は減少しているという興味深い結果が出ている。ここから考えられるのは、社会の総体として自己の多元化は進んでいるが、一人ひとりの人生という視点から見ると、人は生きていくなかで、「ひとまとまりの私」「唯一の自分」という主体性の実感を求め、育んでいこうとする本来的傾向をもつのではないかということである。

遠い未来のことはさておき、少なくとも現在を生きる人々にとって、デジタルメディアへの依存度の増大等の要因が困難化させていると考えられる、こころの成長のこのような側面（主体性の実感を育むこと）を補うしくみを作ることは、高等教育においても、その重要性は年々増していると言えるだろう。

本学の学生相談施設が阪神・淡路大震災からの復興事業の一環で2000年に刷新され、個別相談以外の多様な実践が可能な環境になって以後、筆者を含め学生相談室のスタッフは、上記のような問題意識をもって、五感の体験を伴うグループプログラムを企画実施し、2007年からは正課授業の全学共通科目としても提供してきた（友久他、2022）。プログラム内容には、茶の湯、香道、書道、陶芸、園芸、料理と共食、合奏や合唱など室内の活動もあれば、近隣の川や山に出かけて直接自然に触れる活動もある。いずれにせよ、カウンセラーや指導者に守られた少人数の対面の場で五感を研ぎ澄ます活動を行い、言語的コミュニケーション以前の感覚体験を共有することは、他者と共に「居る」自分の感覚と、そこに居る他者への関心をもたらす。そこから、学生一人ひとりの主体性（subjectivity）の実感が育まれることを目指しているのである。

GPA 制度の導入で教科学習に割く時間が増え、またインターネットを介した新たな体験様式に慣れたデジタルネイティブの学生にとって、このような感覚体験の活動への自発的な参加は物理的に

も心理的にも次第にハードルの高いものになっている。それでも、学生相談が担うべき取り組みとして、今後いっそうこれらの活動は、工夫を重ねつつ継続していく意義があると考えられる。

Ⅲ. なぜ、今日の学生のこころの成長支援に「体験」が必要か

1. 「体験」とは何か

学生生活における体験様式の変容が学生のこころに及ぼしている影響について、前節では「主体性の低下」と「Empathy Gap」の現象を取り上げ、また自己の多元化という観点からの考察を加えて、その問題への対応策の一つとして、学生相談が提供する「五感の体験を伴うグループプログラム」を挙げた。次に、「五感の体験」という表現で、筆者が何を言おうとしているのか、また「体験」とは何を指すのか、もう少し説明を試みたい。

心理学の文脈で用いられる「体験」という用語は、そのルーツをたどると20世紀初頭のドイツ青年心理学に遡る。実験心理学が創始され、物理学をモデルにしてこころの法則を見いだそうとした19世紀末当時の潮流に反発し、実証的分析ではなく主観的現象全体を了解することによってこそ、人間の心理を解明することができると主張したSpranger, E.はその代表である。また、その理論的基礎となっているのは、ディルタイ（Dilthey, W.）を中心とするドイツ哲学であり、そこで「体験」とは、人間の主体としてのたらしきそのもの、世界との主観的で個別的な、1回性の直接的な（生の）出会いを指していた。ドイツ語で体験は *Erlebnis*、より理性的な外界の認識を意味する「経験」は、*Erfahrung* と、使い分けられる。英語では同じ *experience* という言葉で表され、文脈によって読み分ける必要があるが、「体験」と訳されるとき *experience* は *Erlebnis* にあたる。

筆者も *Erlebnis* として「体験」という言葉を用いるが、それは日本語の文字通り、「体」の、

身体まるごとの経験を指す。言語以前の、理性的な認識が生じる前の、五感の感覚体験を主に意味している。たとえば、まだ言葉の世界に参入する前の乳児にとって、生まれて初めて赤いリングを見たとき、あるいはその刻んだ果肉を口に含んだとき、「私はリング見た」「私はリングを食べた」という体験をするわけではない。そこには、直接的な視覚と味覚（嗅覚、触覚、聴覚も）の体験があるだけで、おそらくは鮮やかな色の輝きや甘酸っぱさが感覚記憶に刻まれる。その具体的で1回性の生（なま）の体験は、類似の体験を繰り返すことによって、乳児に刺激と反応の結びつき（脳内の神経ネットワークの回路、あるいは発達心理学で言うところのスキーマ）を形成する。再びリングに出くわしたとき、乳児は既知の対象に対して何らかの情動的反応を生じる。表出されるのは、ただ見開いた目の動きや「あっ、あっ」という声かもしれない。それらの体験に養育者が共感的に応答することを通して、やがて「リング」「食べた」「おいしい」「好き」といった記号としての言葉が結びつき、ひとまとまりの経験となっていくのである。

人が世界と関わり、自らのこころを形成していくプロセスは、青年や大人にとっても実はそう変わらない。まず、五感を通した生の「体験」がある。日々、私たちはさまざまな新奇な体験をしており、それによって存在を作り替えられていくが、言語化され、意味づけられ、経験として蓄積されていく内容はそのうちのほんのわずかに過ぎない。とりわけ、強い不安や恐怖、嫌悪の情動を喚起するような感覚体験（突然の暴力に晒されるなど）は、生の体験のままにとどまり、こころの防衛機制によって意識から閉め出されやすい。そういった生のままの体験は主体性を脅かし、ときに病理的な症状となって当事者を苦しめる。

吉良（2002）は、学生相談のカウンセラーとなる前の精神科医療領域での初期の実践経験から、生のままの体験に圧倒され、反復的に振り回さ

れ、ときに支配されているように見えるクライアントとの心理療法に取り組むことを通して、クライアントが体験において自律性の感覚（吉良はそれを「主体感覚」と名づけている）を取り戻す過程に付き添うことが重要であり、またその過程を促進する「体験的応答（experiential response）」の技法が有効であることを見出している。

体験的応答とは、アメリカの心理療法家 Gendlin, E. T. が創始した体験過程療法において、生のままの体験（direct reference）が概念化あるいは象徴化に至るプロセスを促進する技法である。もう少し具体的に言うと、クライアントが語る話の内容ではなく、うまく言葉にならないけれどもクライアントが何か意味を見出そうとしている感覚に応答し、治療者はその感覚をできるだけ追体験しながらそれを表す適切な言葉を選んでクライアントに伝え、ぴったり合わないときはクライアントと共に適切な言葉を探し、クライアント自身が「ああ、そういうことか」という気づきを得ていくやり取りのことである。

体験が概念化されるというのは、筆者の表現で言うところの、「（生の）体験が経験になる」ということに等しいだろう。たとえば、不登校のクライアントが「よくわからないけれどもからだがかわばり人のいる教室に入ることができない」と繰り返し語るとき、「なぜ入れないのか」と問うのではなく、からだのこわばった感覚に焦点を当て、足がすくむのか、胸が圧迫されて息苦しいのか、見られている感じがするのか、いったん踏み込むと逃げられない予感がするのか、その感覚をカウンセラーと共に味わい、そこにとどまり、体験とつながった言葉になっていくのを待つ。ある者は、そのような応答を重ねるうちに、親や周囲からの期待に押しつぶされそうになっている自分を見出すかもしれないし、別の者は誰にも助けってもらえない孤立無援な自分を見出すかもしれない。見出された「自分」という主体の感覚が確かに感じられるようになっていくと、生の体験に脅

かされることは減り、自らの抱える葛藤や問題と向き合っていけるようになる。

学生相談で提供されるカウンセリングは、一般的に、より理性的な対話を通して行われる。上に挙げたような例では、「教室に入れないのはなぜだと思いますか」「何があなたをそんなに緊張させるのでしょうか」と問いかけ、クライアントの内省と直面化を促すことになる。しかしながら、その技法は、クライアントの側に自らの主観的で個別的な体験を経験として語る力が相応に成熟していることが前提である。一方、筆者も論じてきたように（高石, 2009）、相談現場や精神医療の現場ではすでに20年近く前から、青年期の人々の語れなさ、すなわち体験を言語化して伝える能力の低下が専門家の共通認識となっており、その力の醸成が課題となっている。

理性的で内省力を要する対話をもっぱら用いる方法の適応が難しい場合、何らかの悩みや心身の症状を抱えて相談に訪れた学生に行う個別のカウンセリングの枠組においては、心理療法で用いる非言語的媒体を用いた技法（たとえば夢、箱庭、描画、自律訓練やフォーカシングなど）を導入することが可能である。しかしながら、解決されるべき悩みの自覚や心身の症状化に至らない学生にもそういった能力の低下が遍在していると想定すると、来談を待つのではなく、学生相談の側から積極的に教育的機会を提供することも重要となってくる。「五感の体験を伴うグループワーク」は、まさにその機会提供の試みの一つと位置づけられる。

少し戻ると、吉良（2002）は、体験を重視したアメリカの心理療法家 Rogers, C.、Gendlin, E. T. やわが国の動作法の第一人者、成瀬悟策などの理論を参照しつつ、自身が規定する「体験」を次のように説明している。要約すると、1) Rogers の理論における構成概念の *experience* とは異なり、当事者になまの実感として感覚的に感じられているもの、2) 言葉でぴったり表現でき

る明示的 (*explicit*) なものだけでなく、うまく言葉にできないが感覚的にははっきり感じられている暗々裡 (*implicit*) なものも含む、3) 注意が外に向けられているときにははっきり意識されていないが存在し、内界に注意を向けたときに意識されるもの、4) 認知的、情緒的、身体感覚的な側面を含むが、全身的でリアルな、「まさに単一の事象」である。つまり、体験は、部分に分けるのではなく「全体」として了解することによってこそ理解できる *Erlebnis* として捉えられており、本論文における筆者の立場と一致する。

このような意味での「体験」にアプローチする学生相談は、「気づいたらまた手首を切っていた」「一人でいると、理由がないのに突然涙が出てくる」「ずっと脇腹のある箇所が痛くて勉強に集中できないけど、病院に行っても何もないと言われる」といった症状の訴えを繰り返し、自らの感情や欲求と関連づけた洞察に至ることが難しい近年のクライアントへの対応において有効であるだけでなく、そういった症状化を未然に防ぐための予防教育、あるいはすべての学生へのこころの成長支援の方法としても役立つと考えられる。その際、筆者が「五感の体験」と、敢えて身体感覚的な側面を強調するのは、体験的応答を試みる以前に、まず感覚体験そのものを豊かにする試みが必要だと感じているからである。

2. 生命記憶を呼び覚ますということ

なぜ、今日の学生のこころの成長支援に感覚体験がもっと必要なのかについては、さまざまな次元での議論が可能であるが、ここではとくに「内臓感覚」と「生命記憶」という観点から考えてみたい。

解剖学者で、人の育ちを人類の発生という壮大な生命の歴史から解き明かそうとした三木成夫（1925年生まれ、1987年没）は、1970年代はじめという超音波画像診断装置などがまだ普及しない時代に、胎児の標本の観察から、人は受胎32日

目～38日目の1週間でフカ（魚類）の顔からミツユビナマケモノ（哺乳類）の顔へ、鰓から肺へと形態が変わっていくことを発見したことで世に知られる。東京医科歯科大学の解剖学教室から東京藝術大学保健センターの教授として赴任した年に担当することになった保健の講義で、何とかして芸大の学生たちに「胎児はたった1週間のあいだに、水中の魚から脊椎動物へと進化する1億年の上陸ドラマを展開する」という生命の不思議を伝えるため、標本の胎児の顔を決意して切り落とし、正面から撮影に臨んだことがその発見をもたらしたという経緯が、『胎児の世界』という著書（三木, 1983）に臨場感溢れる筆致で記されている。

その三木は後年、幼稚園や保育園で幼児教育者や子育て支援者、また一般の人々に向けて、子どもの発達や子育てについて講演活動を多く行うようになった。それらを採録した『内臓とこころ』（三木, 2013/元本1982）は、今日の学生相談に携わる者にも深い示唆を与えてくれる。三木の生命思想や人間理解のあり方は、むしろ死後に注目され、2010年代になって次々と編纂されたものが出版されているが、それは、デジタル社会が急激に進む今という時代が必要とする思想だからではないかと筆者には感じられる。三木は、「あたま（大脳皮質）」と「こころ」を分けて考え、こころは生後半年を過ぎたころ、内臓感覚から生まれてくると言う。その理解の基底には解剖学があり、動物の体は体壁系と内臓系に分かれ、進化の過程でこころは内臓系から発生したことを、動物の形態進化の膨大な知見から解き明かすのである。

わかりやすい例を引用すると、よちよち歩きの子どもは、膀胱に尿がたまっただけからといって、「おしっこがたまってきた」とは感じない。ただ内臓感覚的な緊張が高まり、イライラ、そわそわし始めるだけである。親が傍らにいれば、子どものそわそわする様子や腰をくねらせる動きから気づいて「おしっこ？」と声をかけるが、最初は子

ども自身にはわからないし、たとえば遊びなどに夢中になっていれば「イヤ！」と拒否してそれを続けようとする。傍らにいる親は子どもの緊張に同調し、だんだんイライラ、そわそわし、「おしっこでしょ」「トイレ行こう！」と声のトーンも切迫してきて、ついに漏らす事態になる場合もあれば、何とか間に合って親子共に緊張がふへと解ける瞬間を共有したりする。このような、身近な他者（多くは養育者）との感覚的同調と同時的なことばのやり取りが繰り返されることを通して、子どもは内臓感覚が鍛えられ、やがて「おしっこがたまってきた」と感じるできるようになり、「おしっこ（行きたい）！」と自らの意思を伝えられるようになる。

同様に、生まれて間もない赤ちゃんに「痛い」と感じるころはまだない。よちよち歩きの子どもが転んだときも、子どもは最初から「痛い」と感じるわけではない。傍らにいる親の体が瞬時にこわばり、内臓がぎゅっと縮む感覚を覚えながら駆け寄り、「大丈夫?!」「痛かった?」と転んだ部位をさするような「共に感じる」体験を繰り返すことによって、子どもは「痛い」と感じるころを育てていく。あらゆる内臓感覚をこうして鍛えることがやがて、誰か（他者）が転んだときの「痛み」をはじめ、さまざまな他者の内面を自分自身の内臓感覚を手がかりにして、他者の視点から共感的に理解する力へと洗練されていくと考えられるのである。

三木の内臓感覚論は、心理学者 Stern, D.N. の言う「情動調律 (affect attunement)」の考えとも重なる。Sternによれば、生後半年を過ぎたころから、赤ん坊は自分の主観的な体験が他者と共有できることがわかるようになっていくが、そのような能力の育ちに重要な役割を果たすのが、養育者の情動調律的関わり（快不快や未分化な情動に大人が波長を合わせて共鳴し、ことばで返すこと）である。こういった原初的なコミュニケーションを重ねることによって、子どもは主体性の

感覚や共感性の基礎を獲得していくとされるが、波長を合わせる、共鳴する、とはまさに内臓感覚によって可能になる営みであろう。

ところで、なぜ筆者が情動という次元にとどまらず、内臓感覚を取り上げるのかについては、以下の理由による。心理学者が親子の観察や調査から実証的に言えるのは、対象となる個々人が生きている間のことである。しかし、三木（1983）は、内臓感覚には生命が進化してきた間に累積された30億年の記憶が宿ると考え、それを「生命記憶」と名づけて、個人を超えた視座からこころを理解する可能性を拓いてくれている。たとえば三木は、自分が生まれて初めてヤシの実を割って飲んだときの懐かしさや「まるで他人の味ではない」と感じた体験を例示し、私たち人間はみな生まれながらに祖先からの記憶を継承しており、内臓感覚を通してそれを想起できることがあると言う。三木自身が参照していたかどうか筆者の知る限りではわからないが、この「生命記憶」の思想は、心理療法家 Jung, C. G. のこころの構造論（集合的無意識と自我との関係）にも通じると感じられる。個々人のこころの育みを考える上で、個を超え、種を超え、普遍的な生命とのつながりを視野に入れることは、とりわけ「自分はどのように生きるべきか」を問うことが通底するテーマとなる学生相談において大切な態度と言えるのではなかろうか。青年が、自立した個としての人間になっていくとき、逆説的だが何か普遍的なものとなつていく実感を得ることが必要となる。生命記憶を呼び覚ますことはその方法の一つであり、そのためには内臓感覚を鍛えることが役立つのである。

内臓感覚を鍛えるとはどういうことかをもう少し説明するために、三木（1982）が、乳幼児のこころを育てるという文脈で生命記憶を語る際に挙げる「丸いコップ」の体験について触れておく。ある「丸いコップ」を眺めたときに、「丸い」と感じるこころをもつのは人間だけだと三木

は言う。乳児は、コップという与えられた（出会った）対象を、まず舐め回すことによって体験するが、口腔（と舌）は内臓系の上端であり、こころゆくまで舐め回すことが内臓感覚を鍛える。さらにその先には、どんな飲み物を、どんな声を聴きながら、あるいは誰に抱かれながら味わうかといった五感の体験が続く。大人になって「丸いコップ」を眺めたとき、人はただ目の前にある物理的対象として同じコップを見ているのではなく、一人ひとり異なった体験をしている。その体験は、その人自身が子ども時代にどれだけ丸いコップを舐め回したか、どんなふうの中身を味わったかという内臓感覚から、舌で食物を獲得するようになった両生類や爬虫類の時代の生命記憶にまで、渾然一体として支えられていると考えるのである。

出会う対象が「人」であっても、その「支えられ方」は同様に違わない。たとえば学生が通学電車の中で、隣席に座った見知らぬ高齢者をどう体験するかは、幼少期に祖父母の膝でほおずりされながら育ったか、自分を慈しんでくれる高齢者とほとんど出会わずに育ったかによって全く違ってくる。漂ってくる匂いを「懐かしさと安心」として体験するか、イライラをかき立てる加齢臭（忌避される化学物質）として体験するかは、その学生個人の意識を超えた、生命記憶にもつながる問題である。

高齢者に限らず、もし、教室で出会う同世代の不特定の隣人に対して直接的理由のない怒りや攻撃衝動を感じ、抑えられないと苦痛を訴える学生がいたとして（実際、学生相談室でそのような学生に出会うことは稀ではない）、対症療法的に怒りのコントロール法を教えるだけでは足りないだろう。もっと必要なのは、安心できる場で、さまざまな他者と共からだごと「居る」体験を積み重ねることである。学生相談室に定期的に通ってきて、そこにカウンセラーと共に居ることもその一部になるかもしれない。同じ時間のリズムで、

同じ空間で、同じ空気を吸い、呼吸を合わせ、声のトーンや体の緊張から伝わる情動に波長を合わせること、それ自身が内臓感覚を鍛える共同作業になる。かつて学生期には、親友や恋人、課外活動や研究室の仲間と密接に長時間過ごすなかに、多くのそういったところの作業を行う契機があった。対面から遠隔へ、対話から文字によるコミュニケーションへとという移行がその機会を奪い、その体験様式の変容が学生の主体性や共感性の低下を招いているとするならば、こころの成長支援としてそれらを回復することは、学生相談にとって当然の責務だと言える。

IV. こころの「密」の再評価

最後に、コロナ禍が続く現在の学生生活で起きていることの影響をどう考えるかについても触れておきたい。

コロナ禍は、学生からさらに「体験」の機会を得がたいものになっている。スクリーン（PCやタブレットの画面）を介した遠隔の他者との出会いは容易になったが、それは五感（からだごと）の体験という観点からは、著しく制限されたものとならざるを得ない。相当な想像力を発揮したとしても、画面の向こうに居る他者と、共に「居る」という実感をもつことは非常に難しいだろう。

精神分析臨床家として学生相談にも携わる揖斐（2021）は、コロナ禍で余儀なくされた遠隔面接の経験を語るシンポジウムを基にした論考のなかで、オンラインを利用した精神分析の研究者 Russel, G. の「画面上の関係性 screen relations では二人の身体が共に存在する co-present bodies ことがなく、精神分析の過程は『存在し続けるありよう state of being』というよりも『こころのありよう state of mind』に限られることを私は見出した」という文章を引用し、たとえ文字ではなく画面越しの対話が可能であったとしても、「その人全体、その存在を丸抱えしながら会っていくような『密』な体験はどうしても不在になることの

指摘と捉えられる」と述べている。心理療法のなかでも内省的な言語的対話を最も重視する精神分析の領域において、コロナ禍での遠隔体験が「身体がリアルにその場に共にあること」の重要性を浮き上がらせたことは興味深い。ここで揖斐の言う「『密』な体験」とは、筆者の表現で言い換えれば、言語以前の原初的コミュニケーション、すなわち内臓感覚の共鳴や情動調律が生起しうる「こころの『密』」の体験を表している。

コロナ禍において、いわゆる「3密」（密集・密接・密閉）は、感染防止と身体の安全のために忌避されるべき悪とされており、学生生活においても他者と一定の物理的な距離を保つことが求め続けられている。その物理的な距離は、共に「居る」体験の機会を奪い、学生の成長にとって重要な「こころの『密』」のさらなる喪失という事態を生んでいる。そのことの重大性があまり顧みられないまま、コロナ後に向かおうとしているように見える社会の状況に対しては、不安を禁じ得ない。大学で保健センター長を務める岡田（2021）は、キャンパスメンタルヘルスの観点から「そもそも青年期の心の成長には『3密』（濃密・親密・秘密）が重要」であり、「これを青年期の『3密』と呼びたい」と述べているが、筆者も同感するところ大である。

コロナ禍で学生の体験様式の変容は加速し、今後も過去に回帰することはないだろう。しかしながら、生命記憶に支えられて生きる人間のこころの成長過程の根本のところ置き換わることは、未来にわたって想像することが困難である。こころの成長過程で、乳幼児期の次に「こころの『密』」の体験が重要なのは、実は、社会に出る前の学生期（青年期）ではないだろうか。そして、その体験を最も可能にするのは、身体ごと「共に居る」場である。コロナ禍が続く大学では、身体の安全と安心の確保が重要課題であることは変わらないが、学生相談においては、こころの成長のために必要な「密」の回復という観点からリスク

を取るという、そのときその場での臨床的判断が求められていることを忘れないでいたい。

文 献

- 浅野智彦 2014 多元的自己と移行過程 溝上慎一・松下佳代編 高校・大学から仕事へのトランジション ナカニシヤ出版 183-213
- 浅野智彦 2015 「若者」とは誰か——アイデンティティの30年【増補新版】河出書房新社
- ベネッセ教育総合研究所 2018 第3回 大学生の学習・生活実態調査 https://berd.benesse.jp/up_images/research/000_daigakusei_all.pdf (2022年1月9日取得)
- 橋元良明・奥律哉・長尾嘉英・庄野徹 2010 ネオ・デジタルネイティブの誕生 日本独自の進化を遂げるネット世代 ダイアモンド社
- 揖斐衣海 2021 揺れる世界で臨床を続けていくこと 荻本快・北山修編著「コロナ禍と精神分析的臨床『会うこと』の喪失と回復」木立の文庫 35-59
- 木村忠正 2012 デジタルネイティブの世代 なぜメールをせずに「つぶやく」のか 平凡社新書
- 吉良安之 2002 主体感覚とその賦活化 九州大学出版会
- Konrath, S. H., O'Brien, E. H., & Hsing, C. 2011 Changes in Dispositional Empathy in American College Students Over Time: A Meta-Analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180-198.
- 松田美佐・土橋臣吾・辻泉編 2014 ケータイの2000年代 東京大学出版会
- 三木成夫 1983 胎児の世界—人類の生命記憶 中公新書
- 三木成夫 2013 内臓とこころ 河出文庫(元本 1982 内臓のはたらきと子どものこころ 築地書館)
- 日本経済団体連合会 2018 2018年度新卒採用に関するアンケート調査結果 <https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf> (2022年1月9日取得)
- 岡田暁宣 2021 コロナ禍における日常生活と心理臨床の経験に関する私的考察 荻本快・北山修編著「コロナ禍と精神分析的臨床『会うこと』の喪失と回復」木立の文庫 133-143
- 高石恭子 2009 現代学生のこころの育ちと高等教育に求められるこれからの学生支援 京都大学高等教育研究 15 79-88
- 高石恭子 2014 「主体性」と学生相談—「ことば」を育てるための試み—甲南大学学生相談室紀要第21号 28-41
- 高石恭子 2015 主体をかたちづくる—現代学生の自己形成の特徴と学びへの支援 窪内節子監修・設楽友崇他編「学生相談から切り拓く大学教育実践」学苑社 83-104
- 友久茂子・渡里千賀・西浦太郎・高石恭子・山崎俊輔・森茂起 2022 学生の主体性を育む大学教育実践の試み(学生相談室・人間科学研究所共催公開講演会抄録) 甲南大学人間科学研究所紀要 Vol.23 121-156
- Turkle, S. 2016a Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age. Penguin Books. (日暮雅道訳 2017 一緒にいてもスマホ SNSとFTF 青土社)
- Turkle, S. 2016b The Empathy Gap: Digital Culture Needs What Talk Therapy Offers. *Psychotherapy Networker*. <https://www.psychotherapynetworker.org/magazine/article/1051/the-empathy-gap> (2021年1月9日取得)
- 全国大学生協連合会広報調査部 2020 「緊急!大学生・院生向けアンケート」大学生集計結果速報 https://www.univcoop.or.jp/covid19/enquete/pdf/link_pdf02.pdf (2021年1月9日取得)

ABSTRACT

On the Transformation of Students' Experience Styles Accelerated by Covid-19 Disaster
: A Consideration from the Perspective of Loss and Recovery of Psychological "Density"

TAKAISHI, Kyoko
Konan University

Since the 2000s, when the generation known as “digital natives” became university students, students' modes of experience have been changing, shifting from face-to-face to remote, and from dialogue to written communication. This paper discusses how these changes are affecting the psychological growth of students and what can be done about it from the standpoint of student counseling.

First, the results of several surveys are showed that students in recent years have become less active/independent and less empathetic. Next, the author discusses the “experience as Erlebnis” that are necessary to address these issues, based on the arguments of some psychologists and one of anatomists. Then at last, the author mentions the attitude that student counseling should take in order to recover from the loss of students' “psychological density” experience, which is accelerated by the Covid-19 disaster.

Key Words : student, experience styles, Covid-19 disaster, psychological density
