

Complainer による学校クレームへの臨床心理学的対応モデル

ークレームの第1段階である電話応接を中心としてー

兵庫教育大学大学院学校教育研究科
学校教育学専攻
臨床心理学コース

M08075I 川村 雅史

Complainer による学校クレームへの臨床心理学的対応モデル

—クレームの第1段階である電話応接を中心として—

目 次

序章 問題と目的	1
1 節 学校クレームや complainer 研究の問題点	1
2 節 研究の目的	3
1 章 Complainer と応接者の心理規制	4
1 節 Complainer の心理規制	4
1 Complainer の心理的背景	4
2 クレームと complainer	7
2 節 応接者の心理規制	8
3 節 Complainer に対する、企業と教育委員会等公的機関における対策マニュアルの比較分析	9
1 Complainer の怒りのメカニズムについて	10
2 応接者の重要な態度について	11
2 章 対応モデル：応接態度とアセスメント	13
1 節 応接態度	13
1 応接の要素—「敬意」	13
2 敬意的傾聴のプロセス	15
2 節 アセスメント	18
1 アセスメントの内容	18
2 感情の分類	18
3 アセスメントの方法	19
3 節 応接方法	21
1 応接の目標	21
2 応接の具体的方法 1	22
3 応接の具体的方法 2（怒りに対する技法）	24
3 章 ケーススタディ	26
1 節 モデル方法によらない応接例とその修正応接	26
1 ケース 1	26
2 ケース 2	31
2 節 モデル方法による実際の応接例	36
1 ケース 1	36
2 ケース 2	39
3 節 考察	41
4 章 ロールプレイング	43
1 節 ストレートロールプレイング	43
2 節 トレーニングロールプレイング	45
3 節 実施例	48
まとめと今後の課題	52
文献	55

要約

本研究は、学校クレームの表明者である **complainer** やその応接者の心理機制を考察したうえで、**complainer** に対する応接方法を、態度、アセスメント、具体的方法の手順による臨床心理学的対応モデルを作成することを目的とした。そして実践的なケーススタディを行って検証を加え、最後に応接のトレーニング方法としてのロールプレイングマニュアルを提示したものである。

序章 問題と目的

1 節 クレームや **complainer** 研究の問題点

学校現場に過剰な要求を突きつける **complainer** (一般的にはクレーマーという用語が使用されているが本来は **complainer** である。よって本研究では以後 **complainer** と表す。) の存在は 1990 年頃から出現し、それ以後その報告数も急激に増加の一途をたどっている。そして、それに呼応するように小野田 (2008) の調査では「保護者との関係の作り方に常日頃難しさを感じる」教職員の割合が約 90% に達するなど、学校現場を取り巻く環境は年々悪化している。

そのため、心理学や教育学の分野において **complainer** に対する種々の研究が行われてきた。しかし、その内容を俯瞰してみると、クレーム (本来は **complaint**) や **complainer** の分類、**complainer** 出現の背景等の研究、そして **complainer** に対するコンサルテーションを中心とした対応方法の研究等も行われているが、**complainer** そのものに対しての合理的な応接方法の研究などは残念ながら現在のところほとんど見られない。

まず、クレームや **complainer** の分類研究には次のようなものがある。小野田 (2006) は学校への要求は要望・苦情・イチャモンという 3 段階があるとし、その中で特にイチャモンを「学校 **complainer** による無理難題要求」と定義づけた。加えて、「本音や願いは多くの場合には、イチャモン (無理難題要求) という形態で当事者の前に現れることが多い」とする。尾木 (2008) は **complainer** を「わが子中心型」「ネグレクト型」「ノーモラル型」「学校依存型」「権利主張型」の 5 タイプ^{<注1>}と分類した。そして臨床心理学の立場からは、田上 (2007) が Rosenzweig S が示した欲求不満場面における 3 タイプの反応のうち、学校クレームは外罰型行動と規定している。

また精神医学の分野からは、香山 (2006) がクレームは「悪いのは相手で自分は被害者であるという前提から主張し、自分以外はバカと決め付けることで自分はバカでない自己確認する」行為であると定義づけている。そして忠井 (2007) はパーソナリティのタイプから学校 **complainer** にはシゾイド型とナルシスト型の 2 種類^{<注2>}があると指摘している。

注1 その中で「わが子中心型」は過保護・過干渉の典型、「ネグレクト型」は養育放棄でもっとも深刻なタイプ、「ノーモラル型」は消費者が神様扱いされるのは当然と考えるタイプ、「学校依存タイプ型」は学校や教師に対する甘えが前面に出ているタイプ、「権利主張型」は誤った権利論で自己防衛するタイプであるとしている。

注2 シゾイド型とは自らが体験した出来事を絶えず曲解し、悪意のあるものとして捉えている傾向を持っているタイプであり、またナルシスト型は知的レベルが高く巧妙にクレームをつけるタイプであるとしている。

次に、complainer 出現の背景に関する研究では以下のものなどが代表的である。小野田 (2006) はバブル崩壊後の構造改革という名のもとの市場原理主義が「孤立主義」を生み、「人と人が結びあえる社会」を崩壊させたためとしている。門脇 (2007) は、バブル崩壊後の鬱積した感情の吐け口として、税金で賄われ雇われている役所の担当者や学校の先生が対象にされており、役所の担当者や学校の先生からは納税者である自分たちが反撃されることはないという無意識的な安心感や保全意識が存在するとした。また内田 (2010) は、メディアがとりあえずは個人の側に肩入れをする報道が今日の complainer を多く出現させる社会状況を助長したとしている。

さらに、complainer に対するコンサルテーションの研究では、学校心理学の立場から取り組んでいる研究者が多い。代表的なものとして石隈 (1999) は「コンサルテーションとは、異なった専門性や役割を持つ同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助の在り方について話し合うプロセスである。自らの専門性に基づき他の専門家の子どもへの関わりを援助する者をコンサルタント、そして援助を受けるものをコンサルティと呼ぶ」と述べている。このようなコンサルテーションは子どもへの援助に関わらず、現在は保護者を含んだ対応にも及んできている。同分野においてスクールカウンセラーの立場からは次のような研究がある。酒井 (2007) はアメリカにおけるクレーム処理の実例を挙げ、スクールカウンセラーの介入による「claim」<注3>の分散の必要性を論じている。

また角度を変えて特記すべきものとしては、福岡市のような取組がある。同市では2005年から「学校保護者相談室」を設置し、恒常的な一環体制を整備し、保護者だけでなく学校からの苦情やトラブルに関する第3者機関を発足、機能させている。

以上のように、これまでの学校クレームや complainer 研究は図1のように、言うならば complainer の周辺研究であり、complainer を正面から捉えてその対応を模索したものではないのである。

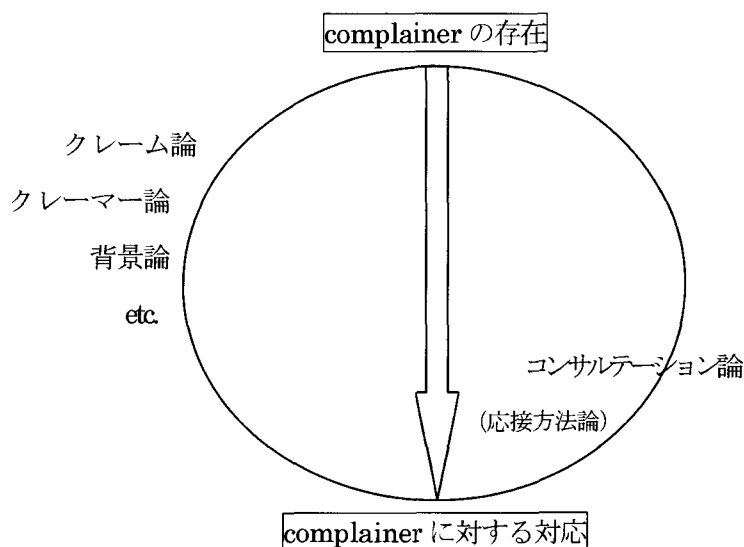


図1 現在の complainer 研究の構図

注3 Claim は著者の言葉をそのまま引用した。

2節 研究の目的

しかし、クレームを解決し重大な学校危機を回避するためには、上記のような研究に加えて、クレームの対象者（応接者）のための **complainer** 応接の方法論を提起することこそが喫緊の課題であることに論を待たない。その意味においては、民間企業に対する **complainer** 対応の how to 本は数多く出版されている。しかし、それらはあくまでクレーム対応者の経験をまとめられたものであり、合理性のあるものとは言い難い。

それゆえ、小林（2007）はカウンセリングを一部取り入れた **complainer** 対応を示唆している。そこでは、「敵意、怒りの背後に願いを読み、願いを外さない」「保護者の心情に寄り添う。一相手の台詞を繰り返す」「原因解決に結びつける意識を集中する」などが大切であるとしている。また、伊藤隆二（2007）はお互いが自己開示し思いのままに打ち明けあう、親と教師の「間主観的な対話のすすめ」を提言している。だが、それらは概略的な方法論であり、論理の拠り所を明確にして対応の道筋を明らかにしたものではない。つまりは最も重要であると考えられる、問題を解決に導くための臨床心理学の立場による応接法の研究があまり行われていないのが現状なのである。

そこで本研究は、図2のようにこれまでの先行研究をもとにしながら、**complainer** に対し、特に電話応接をクライシスマネジメントの第1段階と捉え、**complainer** の感情を抑制して自己開示に導くために、**complainer** の状態を査定し、クレームや **complainer** に応じ適切な心理療法を活用した応接を実施するための手法を研究することを目的とする。

はじめに、本稿では **complainer** や応接者の心理機制についての考察を行う。応接方法を考える上で **complainer** や応接者の心のあり方の考察を避けて通ることはできない。まずクレームを申し出るに至るま

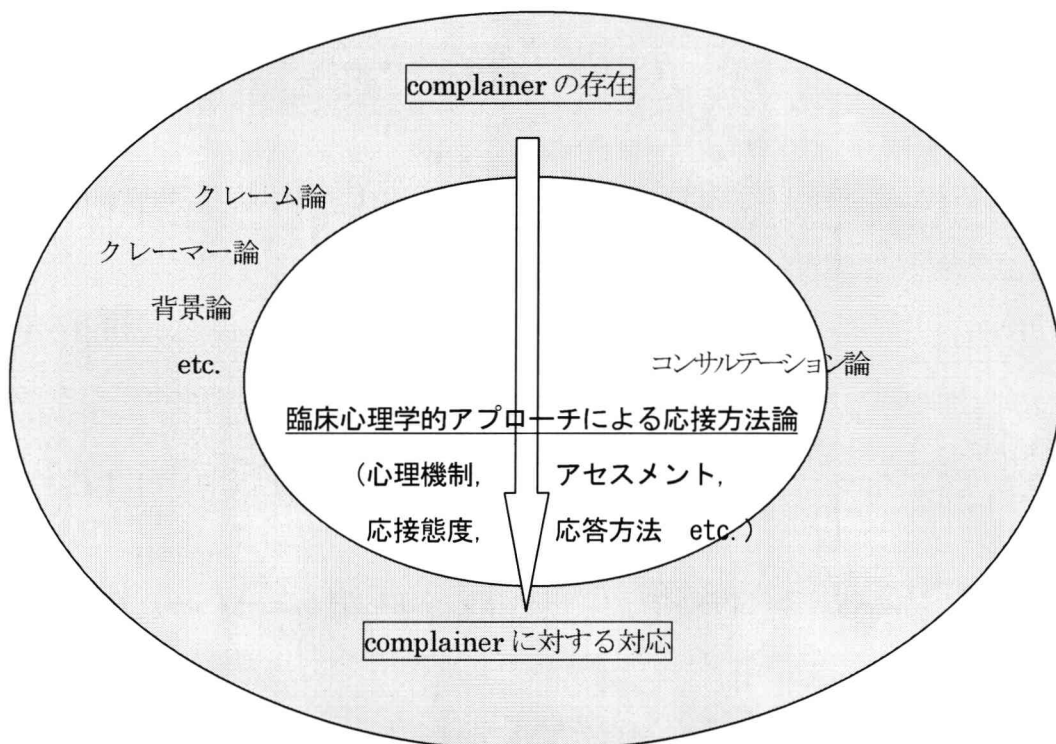


図2 筆者の考える **complainer** 研究の概略図

での **complainer** の心理についての考察を行い、また同様に、応接する者の心理の推移および思考の構築方法についても考察する。その中では、クレームと **complainer** の規定も行う。

次いでは **complainer** に対する、企業における対策マニュアルと教育委員会等公的機関における対策マニュアルとの比較分析を行う。収集できたマニュアルは、企業関係 12 社（建設業、損害保険、クリーニング業、銀行、第 3 セクター、日本工業規格、飲食業、デパート等）、教育委員会・官公庁 2 庁である。この分析は応接者の応接態度を構築する上で重要な作業である。これまでに各組織で重要とされている **complainer** に対する応接態度の要素を吟味検討し、応接を臨床心理学にアプローチさせる一環とする。

その上で、応接態度とアセスメントについて筆者なりの考え方を明らかにする。筆者は **complainer** に対する応接態度については、共感が最重要要素とは考えていない。**Complainer** に対し、共感姿勢を直ちに示すことは、クレームが存在している環境や学校現場の職務遂行性を考えればはなはだ困難なことであり、**complainer** の感情を支持しながらも、全くの肯定的な態度ではない重要な要素が別に存在すると考えている。筆者はそれを明らかにしたい。先行研究としては、Berrett-Lennard (1993) の共感についての 7 段階のモデルや、Elliott et al.(2005) の 6 段階のモデル、さらには岩壁 (2009) の 6 段階のモデルなどである。アセスメントについては感情の分類によるプロセス診断を志向し、Greenberg, Rice&Elliott (1993) らを先行研究とする。そして最終的には、筆者の考える対応モデルを提示する。

そして加えてロールプレイングマニュアルも作成する。応接方法を具体化するとき、学校現場でのトレーニングを欠くことができない。その意味において、学校現場において、実情に即したマニュアル作成を行う。

1 章 Complainer と応接者について

1 節 Complainer の心理機制

1 Complainer の心理的背景

かつては学校に対してクレームを申し立てることは学校の危機管理の中で特異な部類に入るものであったが、現在においてはほぼ一般化あるいは日常化された行為と言ってもよい。そこで、まず **complainer** の心理におけるその社会的背景を探ってみると、現在のところすでに以下のような研究がなされている。

尾木 (2008) は教師、教育関係者および親を中心に全国的な調査を行った結果、「モンスターペアレント」の背景にあるものとして、全体として「自己中心的な親の増加」「親のわが子中心主義」「今日の社会風潮」「親とのコミュニケーション不足」をモンスターペアレント発生の上位要素としている。この調査は年齢別および立場別の 2 変数で行っており、2 つの調査にさほど大きな優位差は見られない。そしてこの調査結果から見えてくるものとして、バブル期における消費至上主義が子育ての価値

観に大きな影響を及ぼしたことで、学校の商品化が急激に進んだことを大きな要因として挙げている。現在、学校にクレームを持ち込む親の世代はバブル期に学生時代を過ごし、バブルの恩恵を受動的に享受した世代であったこと、学校の商品化とは親たちが「消費者」「お客様」としての扱いをごく当然として受け入れているとの論理である。

小野田（2008）もバブル期における実態のない好景気の中で人々の経済感覚や社会観が麻痺し、俗に言う「失われた10年」の弊害が学校にも押し寄せてきていると捉えている。それは「言ったもの勝ち」の傾向を生み、対象は自分以外のすべてのものとなる。とりわけ、学校は対象としては最適で、クレームを寄せても反論されることはあまりなく、ただただ聴いてくれ、そしてほとんど例外なく謝罪をしてくれる。このことがさらに次への対象にもなりやすく、悪循環を生んでいると考える。まさにコミュニケーション不在社会の象徴である。

また、内田（2010）は感謝する心を失念した社会のあり方に着目する。個人はサービスを受けることを当然と考え、挙句に感謝することを忘れ、何かミスがあれば直ちにその追及を行う。これは事があれば、推定正義の視点からまず個人を擁護する反権威主義的なメディアの報道姿勢こそが元凶であり、それがクレーム社会を生んだとしている。

表1 主な研究者の「モンスターペアレント」の背景にある要因の比較表

研究者名	要因およびその分類	キーワード
尾木直樹 (2008 他)	自己中心的な親の増加, 親のわが子中心主義, 今日の社会的風潮, 親とのコミュニケーション不足	学校の商品化
小野田正利 (2007 他)	言ったもの勝ちの風潮, 人と人が結びあえる社会の崩壊	失われた10年
内田 樹 (2010)	とりあえずは個人の味方をするメディアの姿勢, サービスを当然と考え感謝しない保護者	「ありがとう」と言えない 社会
忠井俊明 (2007)	シゾイド型, ナルシシスト型	クレーマーの病理
中井浩一 (2008)	家庭の変質, 親子関係の変質	学校の役割の変化
香山リカ (2006)	自分以外はバカ, 自分がバカでないことの確認	被害者意識
門脇厚司 (2007)	鬱積した感情, 反撃される恐れがない	無意識的な安心感や保全感
金沢信彦 (2006)	問題指摘型, 関係保持型, 敏感・神経質型, 自己 愛型, 子どもべったり型, 利得追求型, 欲求不満 追求型, 愉快犯型, 理解不能型, 無クレーム型	ターゲットとして最適
陣川桂三 (2008)	自分が他者より優れている, 他者の現状には無頓着, 自分を理解しない他者群をさげすむ	自己愛
嶋崎政男 (2008)	子どもの反抗に困り果てている, 子どもにとっても困った親	クレームの裏に本質

そして、忠井（2007）は **complainer** をパーソナリティの面から分類し、シゾイド型とナルシシスト型の2種類とした。シゾイド型とは体験した出来事を常に悪意のあるものと感じる傾向にあり、被害者体験様式から生じている **complainer** を指す。ナルシシスト型とは他者を打ちのめすことで自己の優位性を証明することに目的を持ち、シゾイド型の **complainer** のように出来事を曲解することは少ないが、対応の甘さに巧妙にクレームをつける **complainer** である。背景にあるのはともにパーソナリティの病理性である。

考えるに、クレームの申し立てが一定のルールにのっとり、秩序ある行為の中で行われている限りは、ことさら問題視する必要はなく、瑕疵を担保するという民事的な意味合いからは当然の行為である。それが問題のある行為として受け取られるからには、それが方法論として通常の範囲から逸脱しているからに他ならない。そのことを考えると、その逸脱行為を単に個人の性格や人格上の問題としてあるいは病理として捉えるにはクレームの数があまりに多過ぎ、粗相と言わざるを得ない。やはり何らかの社会的要因が存在し、結果として多くの **complainer** が生まれたと考える方が妥当であろう。

そして筆者としては、上記研究者の論に加え、その要因として「情報化社会のマイナス面」と「社会的孤独」を挙げたい。

現代、どこの学校にもホームページ（HP）が開設され、教育方針や日々の活動が掲載されている。それにより教育活動がより理解しやすくなったことは事実であろう。しかし半面、HPには裏サイトが存在し、学校に対する批判が書き込まれていることも、また否定できない事実である。加えて、「2ちゃんねる」等の特殊書き込みサイトの存在も周知の事実であり、自分の行動の公開が全くの自由である。学校でのいじめの問題、教師への痛烈な批判そしてクレーム等の公開は、自分の家族の問題と照らし合わせ学習すべき有効な先行事実となる。ネット社会はいとも平易に模倣行動を可能としている。

加えて携帯ツールは個から個への通信手段としては著しい威力を発揮する。実際にあった話だが、その日学校で起こった、それも一般的な感覚では些細な出来事が、その日のうちに学校保護者の携帯電話を駆け巡る。担任の怒り方から宿題の出し方、あるいは学校からの報告文書の間違いまで。とりわけクレームを言うために学校に押し掛けた話などは重要なテーマとなる。ここにも学習すべき先行事実が満載されている。

これらのことは学校や社会に対して何らかの不満を抱いている人間にとって貴重な情報源なのである。大事なことは、それらの情報に誤謬がなくルールにのっとり活用されれば問題がないのだが、得てしてそのような情報手段には誤りが多いことである。そして、そこから情報を得る者は、自分に都合のよいように情報を修正し活用を図る。またバイアスも存在する。情報化社会のマイナス面とはそのようなことではないだろうか。

もう一つの社会的孤独は言うまでもないであろう。クレームを受けるものとして、電話の向こう側や机を挟んだ対面にいる人間に、社会的な人間関係の狭さや希薄さを感じるのは筆者だけではないはずである。悩みがあっても誰ひとり相談する相手がいない、あるいはあっても本当に近い親族だけであるというのは稀有な例ではない。近い親族の場合、大概是同様な価値観を有し正常な批判精神を行

使できない同調者となる場合が多い。前出の論文では尾木がモンスターペアレントを5タイプに規定していたが、すべてその深層にあるのは社会的孤独であると考ええる。

そして、それが問題と言わなければならないのは、そのことに当事者自身は気づいていないことである。当事者に周囲の人間への相談の有無を尋ねても、それが何を意味しているかを理解することができない。相談などは経験せずに人生を過ごしてきたため、それが当然のことなのである。

2 クレームと complainer

そこで筆者はクレームと **complainer** を次のように規定する。クレームとは対応に不満や不信を感じた者が、適切に相談する相手がなくまた適切な問題の処理方法が判らず、何処かで知り得たか、あるいは体験しある種の成功感を得た攻撃的方法で相手に苦情を申し立てること。そして **complainer** とは、対応に不満や不信を感じたが適切に相談する相手がなくまた適切な問題の処理方法が判らないため、何処かで知り得たか、あるいは体験しある種の成功感を得た攻撃的方法で、相手に苦情を申し立てる者となる。

その場合クレームの中身はさほど問題ではない。クレームを申し立てること自体にまず目的があり、意味を持つ。田上（2007）が **Rosenzweig S** の欲求不満場面における分類研究から示した、外界の人や物に責任を転嫁する外罰的行動<注4>の典型と言える。それは自己が、社会という大きなものでなくとも学校や自己の住環境を取り巻く小社会の中で存在していることの証明でもある。また仮想社会の中で仮想に行っていたことが、現実に直面し一気に現実化することにより、表現できない程の興奮を覚え心理と思考は際限なくエスカレートして行く。

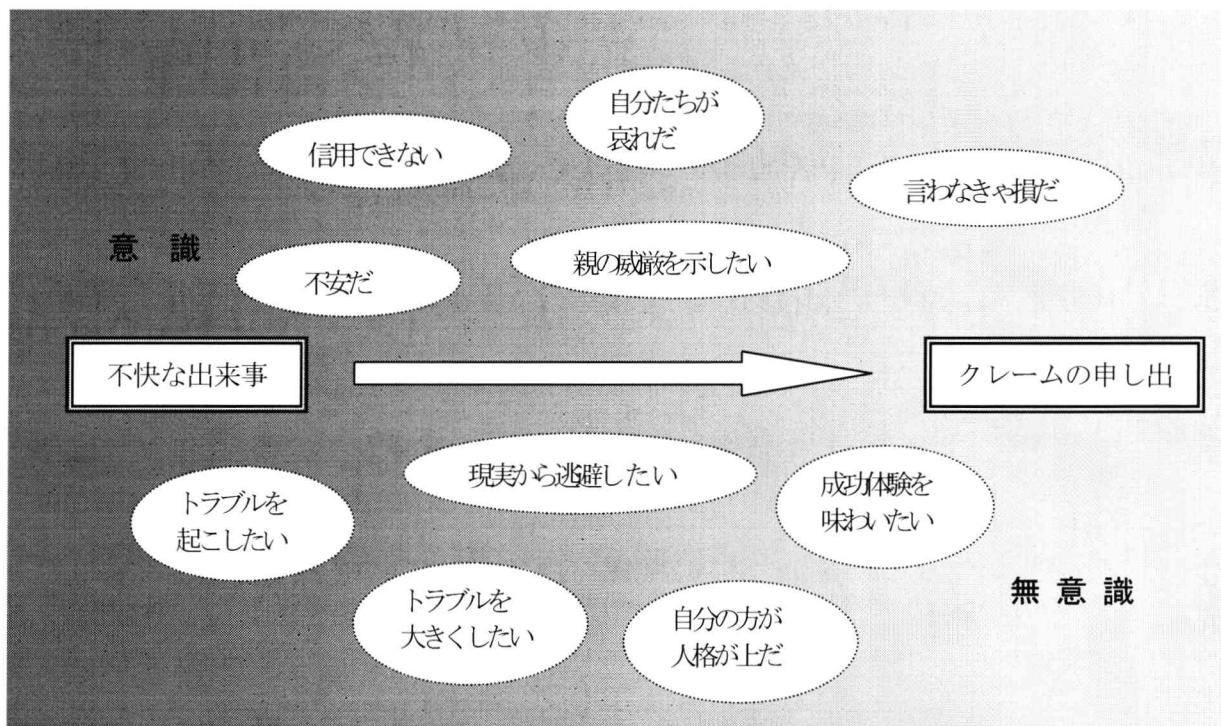


図3 Complainerの主な心理

注4 欲求不満場面における反応を外界の人や物に責任を転嫁して攻撃するタイプとしている。

そして、それは応接した者の表情や態度によりさらに変化を見せる。応接者のちょっとした言葉や態度の不適切さに敏感に反応し、思考は反復し、心理は単純化し、感情は上昇の一途をたどる。もつとも、**complainer** は初めから感情を抑制することを望んではいないのだから、当然の結果でもあるのだが。

Complainer はトラブルを起こすことを望んでいる。あるいはトラブルが大きくなることを望んでいる。それは、トラブルを起こすことで現在の自己の劣悪な状況からの逃避を企てようとするものであり、憤懣を抑圧あるいは代償そして置き換えようとする行為である。そして、トラブルを起こすことで親の威厳を示そうとする行為であり、自己の中に一種の成功体験を得ようとする行為でもある。さらには相手の立場を考え自分が譲歩したことに自分の人格の優位性と相手の稚拙さを体感しようとする行為でもある。そしてそれらはほとんど無意識的であるが、ときに意識的でもある。それゆえ、クレームはそれらのツールでもあるのだ。

2 節 応接者の心理の動き

ほとんどの場合、応接者にとってクレーム対応は突然である。つまり、それに対する心構えがまったくないことが通常である。一般的なカウンセリングのように場の構造等を設定する余裕などはなく、クレームがあつて初めて、その応接の過程で自ら場を構築していくものである。もちろんインテークもなければ、構造化されたアセスメントテストを実施する余裕もない。

それゆえ、1回目のクレーム応接時は応接者の心理は揺れ動いていることが多い。あるいは激しく動揺していることさえ考えられる。

具体的には、まず **complainer** を受け容れることができないだけでなく否定や拒否の気持ちが働くことさえ生じる。そのクレームが自分に直接関係することであれば、そのような心理は起こりにくいであろうが、ほとんど無関係の内容であればその気持ちは起こりやすいと考えられる。応接者がそのような心理状態で **complainer** に対応すれば、**complainer** のコントロール感はますます不安定なものになる恐れが強い。

次には、応接者に退避の心理が生まれることも考えられる。これはつまり膨らんだ不安を避けることである。そのためには、誰かと応接を替わればよい。自分が渉らなければ自分がこんな気持ちになることはない。出来ればトラブルから避難したい。まして損をすることはないとの停滞した考えである。

そして、それができないと判断した場合は、合理化しようとする心理が発生することさえ考えられる。その裏側にはこの状態から逃れることはできないとの判断があり、止むを得ない状況は認知出来たが、納得は出来ていない状態である。ここでは **complainer** のことを強く歪曲して捉える傾向があり、**complainer** に対する否定的なアセスメントが心理を占める。

さらには、知性化が働くかも知れない。これは合理化の裏返しで、自分に対する肯定的評価である。応接することの致し方ない理由として、この **complainer** に対して応接は自分しかできないと考えてしまうことである。このことから逃げることはできないのは、自分に相応しい仕事だからやらないと

仕方がない、あるいは自分には才能があるだろうから大丈夫だなどの心理である。

そして、その何れかの機制の途中で、クレームは止む無く中断することもあり、また応接者の変更を余儀なくされることもあり得る。もちろんこれらの心理機制は決まったように順に起こるものではない。応接者のパーソナリティーや **complainer** のパーソナリティー、そしてクレームの内容により様々に変化することが考えられる。

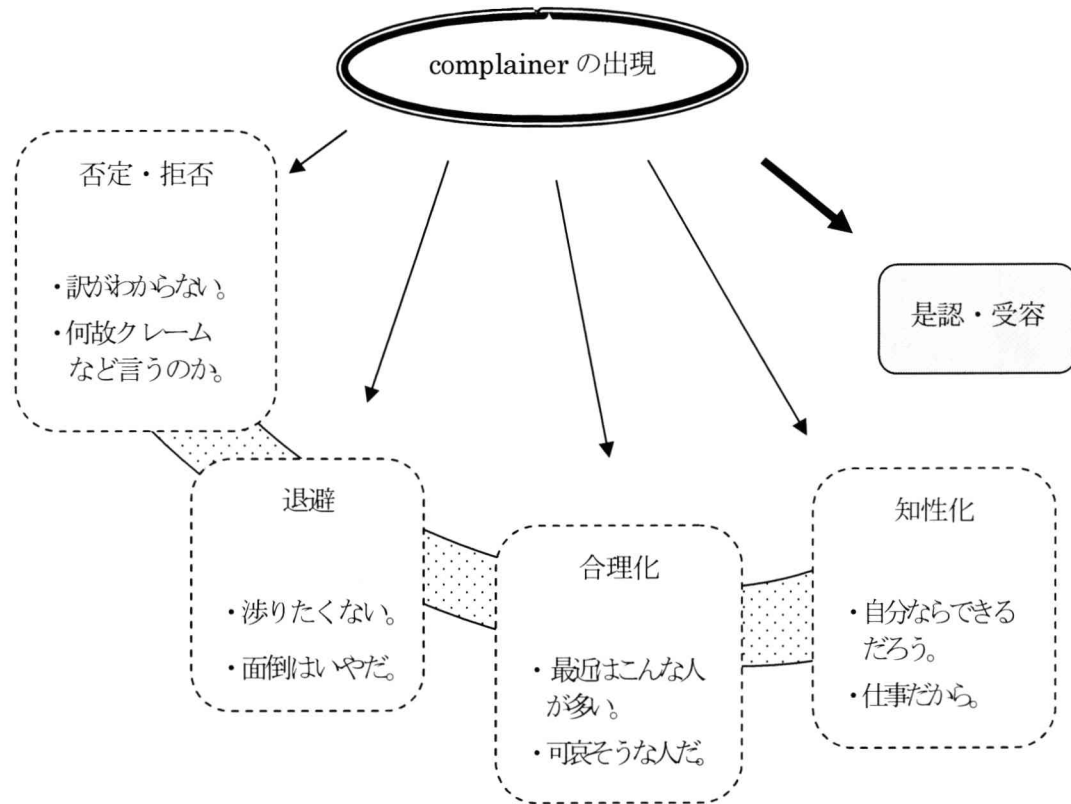


図4 **complainer** の出現による応接者の主な心理の動き

このような心理機制による応接は、**complainer** の複雑な感情を増幅させ、**complainer** の感情コントロール感をさらに失わせてしまう。**Complainer** の感情コントロール感を取り戻す応接こそが重要である。

3節 **Complainer** に対する、企業と教育委員会等公的機関における 対策マニュアルの分析と比較

Complainer と応接者の心理機制をさらに別角度から考察するために、**complainer** に対する対策マニュアルではそれらがどのように扱われているかを調査することにした。調査にあたっては、企業10業種32社と教育委員会および官公庁38庁とに対し、主に電話によりクレームおよび **complainer** 対策のマニュアルが存在するかどうか、そして存在する場合は公開が可能かを確認した。結果として、

企業からは12社（建設、損害保険、クリーニング業、銀行、第3セクター、日本工業規格、デパート、飲食店等）、教育委員会・官公庁からは2庁からの合計14件のマニュアルを入手することができた。

その内容を一瞥してみると、企業も官公庁も **complainer** によるクレーム表明時の対応システムを中心に明記したものが14件中14件（100%）であり、その補足としてクレーム対応者の話し方等について明記しているのが14件中14件（100%）であった。つまり心理学的アプローチをベースにまとめられたマニュアルは見当たらなかった。ただマニュアルとは言えないが、対応方法として心理学的アプローチの簡単なHow to本は雑多に存在している。

そこでそれらのマニュアルの中に記載されている内容から、**complainer** の怒りのメカニズムと応接者の重要な態度について集約を行い、また企業と教育委員会・官公庁の対策の比較分析を行った。

1 Complainer の怒りのメカニズムについて

全14件のマニュアルの中で、**complainer** の怒りのメカニズムの要因についての記述があるものは14件であり、100%の記載率であった。このことは **complainer** の怒りのメカニズムが **complainer** の対策を行う上で重要な項目であることを示すものである。

そこで、どのような要因が **complainer** の怒りのメカニズムと考えられているかを抽出するために次の作業を行った。**Complainer** の怒りのメカニズムの要因として挙げられているもののうち<注5>、出現回数の多いものをキーワードとして抽出。方法はマニュアルの中で要因として挙げられた要素のうち、いずれかのマニュアルで出現回数が3回以上あったものを取り挙げた。

結果は以下ようになった。抽出されたキ要素は「侮辱」「無視」「不安」「不信」である。さらにそ

表2 対策マニュアル14件中、**complainer** の怒りのメカニズムの要因として取り挙げられた要素

(3回以上取り挙げられた要素)

要素	明記されている	明記されていない
侮辱	8 (57%)	6
無視	11 (79%)	3
不安	13 (93%)	1
不信	13 (86%)	2

(3回以下だった要素)

親切	5	9
対応の拙さ	7	7
無知	3	11
強引	5	9

注5 **Complainer** の怒りのメカニズムの中には、**complainer** の怒りのメカニズムとして表記されていない場合もあるので、筆者の判断でそれに類するものも可とした。

れを各マニュアルでどのように出現されているかを確認すると表2のようになった。「侮辱」が14件中8件(57%)、「無視」が14件中11件(79%)、「不安」が14件中13件(93%)、「不信」が14件中12件(86%)となっている。ここまでが怒りのメカニズムのキーワードと言えようか。なお参考として、取り上げられた回数が3回以下のその他の要素としては、「不親切」「対応の拙さ」「無知」「強引」などがあつた。

これを企業と教育委員会・官公庁との比較で見ると以下のようになる。なお比較は上位の4要素とした。

表3 対策マニュアルの中で **complainer** の怒りの要因として挙げられた要素の
企業と官公庁・教育委員会との内容比較

要素	企業 (12件)		教育委員会・官公庁 (2件)	
	明記されている	明記されていない	明記されている	明記されていない
侮辱	8 (67%)	4	0	2
無視	9 (75%)	3	2	0
不安	11 (92%)	1	2	0
不信	10 (83%)	2	2	0

※企業内で明記されている割合は、企業内12件における割合である。

調査数が少ないので明確な結論を出すことは困難ではあるが、全体的には出現回数や明記されている割合も多い「不安」「不信」が最も重要なキーワードであることは明らかである。これは筆者の予想とも一致する。不安、不信というのは情報が少ないときに人が陥りやすい一次もしくは二次の感情である。この感情については、2章2節のアセスメントで詳述するのでここでは省略するが、それが不適応感情になったときに怒りとして爆発すると考えられる。「無視」も「不安」や「不信」の頻度に近く、非常に大きな要素ではあるが、応接する側から見れば発生の可能性は少し低いということであろうか。

また企業と官公庁という視点からの明らかな相違点は「侮辱」である。「侮辱」は教育委員会・官公庁では明記されていない。これは教育委員会・官公庁としては相手を侮辱することは考えにくい対応なのであろう。一方、企業においては「侮辱」は結構有り得る要素ということになる。これは両者の成り立ちや立場の相違から来るものと考えられる。

よって、これらから導き出せることは **complainer** に応接する上で、**complainer** が抱いている「不安」「不信」を如何に和らげるかが大切であると、多くの人や組織が考えているということである。

2 応接者の重要な態度について

一方、応接者が応接する上での重要な要素を抽出するため、**complainer** の怒りのメカニズムの要素を抽出の際と同様の作業を行う。マニュアルの中でその要素として挙げられているもののうち、出現

回数の多いものをキーワードとして抽出。方法はマニュアルの中で要因として挙げられた要素のうち、いずれかのマニュアルで出現回数が3回以上あったものを取り挙げた。マニュアル全体の中でこちらも出現回数の多いものから取り挙げてみると、表4のように「敬意」が14件中13件(93%)、「傾聴」が14件中14件(100%)「共感」が14件中8件(57%)、「誠意」が14件中8件(57%)、「謙虚」が14件中7件(50%)、「説得」が14件中3件(21%)、「迅速」が14件中5件(36%)となっている。

なお参考として、取り挙げられた回数が3回以下のその他の要素としては、「忠実」「寡黙」「積極性」などがあった。

表4 対策マニュアル14件中、応接者に必要な態度として取り挙げられた要素
(3回以上取り挙げられた要素)

要素	明記されている	明記されていない
敬意	13 (93%)	1
傾聴	14 (100%)	0
共感	8 (57%)	6
誠意	8 (57%)	6
謙虚	7 (50%)	7
説得	3 (21%)	11
迅速	5 (36%)	9

(3回以下だった要素)

親切	5	9
対応の拙さ	7	7
無知	3	11
強引	5	9

これを企業と教育委員会・官公庁との比較で見ると次頁のようになる。なお比較は上位の7要素とした。

表を見る限り、全体的には「敬意」「傾聴」「共感」「誠意」などがキーワードと言えようか。特に「敬意」「傾聴」は重要要素である。ただし、これらの言葉の概念にはマニュアルによってさまざまな捉え方があり、すべて同一の規定とは言い難い。換言すれば臨床心理学的概念とは言えない。よって内容的には整理する必要があると考えている。

一方、企業と教育委員会・官公庁の比較では「謙虚」「説得」は評価が分かれるところである。これらは教育委員会・官公庁でのマニュアルには記載されてはおらず、これも両者の立場の相違から来るものとする。

表5 対策マニュアルの中で応接者の重要な態度として取り挙げられた要素の

企業と官公庁・教育委員会との内容比較

要素	企業 (12件)		教育委員会・官公庁 (2件)	
	明記されている	明記されていない	明記されている	明記されていない
敬意	12 (100%)	0	1	1
傾聴	12 (100%)	0	2	0
共感	6 (50%)	6	2	0
誠意	6 (50%)	6	0	2
謙虚	7 (42%)	5	0	2
説得	3 (25%)	9	0	2
迅速	4 (33%)	8	1	1

※企業内で明記されている割合は、企業内12件における割合である。

これらのことをもとにして、次章では応接方法の対応モデルについての考察を行う。

第2章 対応モデル：応接態度とアセスメント

1節 応接態度

1 応接の要素—「敬意」

Complainer からクレームを受けた場合の、応接者の最も重要な要素は何であろうか。

心理臨床における、クライアント中心主義によるセラピストの最も重要な要素は共感的傾聴である。それゆえ、まずここで共感について考えてみる。Rogers CR(1967) は「クライアントの個人的な内的世界を、あたかもセラピスト自身のものであるかのように受け入れる」ことが共感であり、それは心理臨床に欠くことができない要素であるとしている。そこではクライアントの怒り、恐怖、または混乱をあたかもセラピスト自身のものであるかのように知覚した上で、セラピスト自身の怒り、恐怖、混乱がそれに混ざることがないというのが、あたかも自分のもののようにという実質的な意味である。はたしてこれは可能なのだろうか。あるいはテーマをクレーム対応に戻し、complainer に対する応接者の態度にも、それは必要なのだろうか。あるいは可能なのだろうか。

「あたかもそのひとであるかのように」がセラピストとクライアントの融合と一体を意味するものでなくとも、異なる個人としてありながら、可能な限り受け入れることの重要性を説いているも事実である。その困難さを痛感したのか、Rogers CR (1975) は、共感はある方ではなく常にクライアントの内的な世界へ入ろうとする継続的な試みであり、正確に追跡できるよう意味の変化に敏感であり

続けるプロセスであると修正している。この修正した態度ならば、**complainer** に対する応接者の態度にも、それは必要なのであろうか。あるいは可能なのであろうか。

Rogers の修正以後は共感に対する考え方に様々な研究者が様々な提案を行う。Eagle M (1997) らは、Rogers とは別の視点で共感を見直し、定義を以下の6点に整理した。①個人が生まれつきもっている対人的能力か特徴 ②セラピストの観察とデータ収集の方法 ③傾聴の一方法 ④発達の欲求としての共感 ⑤コミュニケーションの仕方 ⑥治療的要因としての共感、である。さらに認知行動療法の Beck et al.(1979) らは、正確な共感とは治療的な協働を促進すると論じた。この考え方をさらに進め、実存療法 (Hartley GD, 1995)、ゲシュタルト療法 (Person QM, 1999) などは共感を単に内的プロセスと捉えるだけでなく、コミュニケーションと対人接触のプロセスが繰り返されることにより治療的効果を持つ有効因子とした。ただし、これらの考え方は例外的で、それ自体に治療的効果があると考えられるよりも、治療過程に必要な要素であると考えられる方が圧倒的に多いのが事実である。

ところで、この共感の考え方を更に詳細に捉えた研究に共感のプロセスがある。例えば、Berrett-Lennard (1993) は7段階のモデルを作成、Elliott et al.(2005) らも6段階のモデルを志向した。わが国においても、これらの研究を受け、岩壁 (2009) は共感のプロセスの6つのステップを作成、①共感の準備 ②クライアントが感情を表す ③波長合わせ ④共鳴 ⑤コミュニケーション ⑥理解の確認と共感的つながりの効果、としている。

これらの諸研究を受け、さて共感という要素は、**complainer** に対する応接者の態度にも必要なのであろうか。

筆者は、共感とは絶対条件ではないと考えている。必要な場合もあるが、それは **complainer** によって異なるというより、内容がクレームであるため全くの共感を寄せることは、事後の処理が困難になってしまうからである。**Complainer** の内的世界に歩み寄り、同調し、共鳴をすれば、クレームの内容をすべて肯定し、認めたことになってしまう。もちろんそのことが必要なケースもあるであろう。しかし、クレームが寄せられ、クレームの全容が把握できず未知と言える初期の段階でそれをしてしまえば、クレームを受けた側としてはあとは謝罪するしかないのである。

それでは何が必要な要素なのか。筆者は「敬意」と考える。この場合の敬意とは、クレームを表明した **complainer** の内的世界を付度せず、そしてクレームの内容には特に段階を付与せず、ともかくもクレームを表明したことへの勇気、あるいは不安を克服しての精神的エネルギーの湧出にある種の称賛を贈ることである。**Complainer** にとって、クレームがどのような経緯で生じたかは特に大きな問題ではなく、例えば小さな事象であっても、クレームの表明は大きなストレスを抱えたものであることは間違いない。それゆえ、この行為に対する称賛が必要となってくる。これは随伴性のあるクレームであっても、反復性の **complainer** であっても同様である。ただ、それは絶対的な称賛ではない。あくまである種の称賛である。**Complainer** の内的世界のすべて、あるいはパーソナリティのすべてを称賛するのではなく、あくまでクレームを表明したことへの称賛である。一步譲っても、クレームを表明した内的世界の一部に共鳴するだけである。

しかし、そのことのために、称賛が軽薄なものあってはならない。**Complainer** の内的世界に関心

を寄せ、敏感に想像しようとするものでなくてはならない。

その上で、complainerを全力で理解しようとする姿勢、それがcomplainerに対する敬意である。そして敬意的傾聴、これこそが応接者にとってcomplainerの内的世界に十分な関心を寄せ、complainerについての理解を促す重要な要素である。これをcomplainer側から見れば、complainerの怒り、不安、失望等のクレームに関する複雑な感情をコントロールする機能を復活させ、内的世界の開示を促す重要な要素となる。それゆえ敬意的傾聴とは、結果としてcomplainerの内的世界を想像し、十分な関心を寄せ、加えてある種の称賛を与えることにより、complainerとのコミュニケーションを豊かにした上で、complainerの感情調整能力を発揮させ、complainerを自己開示に導く行為となる。

2 敬意的傾聴のプロセス

このクレーム応接者の敬意的傾聴がどのように進むのか、筆者の考えを提示する必要がある。このことは外側からは見えにくい応接者の一瞬ごとの心理プロセスを明らかにすることである。前出の岩壁の先行研究をもとに作成した。

表6 敬意的傾聴のプロセスの6つのステップ

ステップ	ステップの特徴	主なcomplainerの行動と応接者の作業
1	敬意の準備	co: 応接者に理解してほしい, 何とか解決してほしい re: 先入観の除去, 内的世界への関心, ある種の称賛への準備, 感情と感情表出の特徴に関する知識
2	complainerの感情理解	co: complainerの表現の仕方, 怒り等表出の仕方, 対人関係に関する見方, 学校に関する考え re: 情報の取得
3	波長の体感	re: 視点取得
4	敬意の表明	re: 想像力, 着実な理解, ある種の称賛
5	コミュニケーション	re: 冷静, コミュニケーション能力
6	理解の確認と敬意的つながりの効果	co: 感情コントロール効果, 対人関係効果, 自己開示 re: 敬意的アプローチによる自己開示

(co: complainer re: 応接者)

(1)敬意の準備

Complainerがクレームを申し立てるとき、学校のシステムを理解していなければ苛立ちを感じる

かも知れない。というのは、学校にはクレームの担当者というのが明確には存在していないのが通常であるので、まず誰に訴えるかに戸惑う。最も対象がはっきりしている場合はその当事者に訴えるであろうし、わからなければ責任者である学校長に訴える考えもある。あるいは学校の窓口である教頭や副校長に訴える場合もあるであろう。何も考えずに行動をとった場合は、偶然に対応した者となる。それらの違いにより、応接者の心の準備はまったく異質なものとなっている。しかし、どのような状況であっても、応接者が他の事にとらわれ **complainer** に集中できなければ、初期の段階で躓くことは明らかである。

このステップにおける応接者の重要な内的作業は、**complainer** に対する先入観を除去し、**complainer** の内的世界に関心を十分寄せることである。というのは、**complainer** がクレームを申し立てる際にまず望んでいることは、クレームを表明したことを応接者に理解してほしいということである。それゆえ、応接者にとって大切なことは、そのことを称賛し敬意を表明することなのである。

しかし、表明している **complainer** の感情が激情的あるいは冷酷的で特殊なものであるなら、応接者が称賛し敬意を表明することは簡単なことではない。それゆえ、感情と感情表出の特徴に関する知識が必要となってくる。**Complainer** の感情の深層にあるものがどのような種類のものか、あるいは感情の大きさはどれほどのものなのかが理解できて、初めて **complainer** に敬意を表すことができ得るのである。

(2) **Complainer** の感情理解

クレームの申し立てを行う場合、何らかの激しい感情を伴っていることは有り勝ちなことである。それは申し立ての初期から随伴することもあるだろうし、途中から一気に感情が高ぶることも考えられる。その怒りを中心とした感情の表出の仕方や表現方法に応接者は注視する必要がある。

またそれは、**complainer** の対人関係のあり方や日頃学校にどのような考えを有しているかが表れることが多いと思われるので、応接者としてはそこから情報の獲得を図ることもこの段階での重要な内容となる。

(3) 波長の体感

次の段階は敬意的な波長の体感である。**Complainer** の感情や対人関係のあり方などが把握できたら、**complainer** に敬意を持って応接し、その会話や態度の中から **complainer** の考え方の視点を獲得する。視点とは **complainer** が表明しているクレームの土台となっているものの見方である。

そのために、**complainer** のパーソナリティの波長を感じなければならない。それはあくまで身体で感じることであり、そしてあくまで敬意的にであり、通常のカウンセリングのように波長を合わせるまでの必要性はない。そしてこの段階までは応接者は多くの言葉を必要としない。相槌や反復、確認のために必要な質問などがその中心となる。

(4) 敬意の表明

波長の体感ができたら、次の段階は言語による敬意の表明となる。これまでは応接者として傾聴することがほとんどであったが、この段階では応接者も応分に話すことを実行する。しかし、その中身は **complainer** がクレームを申し立てたことへの称賛である。

それは、実のところ波長の体感までの段階は応接者が各段階を通して **complainer** のアセスメントを行っていたのである。それがひと段落したので、今度は応接者の体感・想像そして理解したものを **complainer** に伝えることが必要となる。**Complainer** もそれを期待しているはずである。ここでそれを行わなければ、**complainer** の感情は急激に高ぶりを見せるはずである。反対にここでそれを行えば、**complainer** は感情のコントロール感がある程度取り戻すことが可能なはずである。

しかし、マイナス評価をここで伝える必要はない。あくまでクレームを表明したことへの称賛とアセスメントを行った中での **complainer** は感情のコントロール感を取り戻す機会の要因となるようなプラスの評価を伝える。例えば、**complainer** の性格評価、表現方法、対人関係などである。

(5) コミュニケーション

ここは応接者が、**complainer** によるクレームの申し立てやクレームの内容の吟味、そしてアセスメントを実施した中で、自分が感じ取ったことを積極的に伝える段階である。前段階までは応接者が積極的に発言することはなかったが、この段階では **complainer** の感情コントロールの程度に応じ収束への方策を探るべく **complainer** をコントロールする必要があるので、適切な言語コミュニケーションで応接を行う。

しかし、あくまで主体は **complainer** である。応接者は無理に **complainer** をコントロールしようとし過ぎることなく、流れに沿ってコントロールすることが重要である。そのためには、**complainer** に対する思いやりや温かさが欠如してはならない。「あたかもそのひとであるかのように」接する必要はないが、表明した敬意を絶えず持続し、**complainer** のパーソナリティを尊重し続ける必要がある。

(6) 理解の確認と敬意的つながりの効果

最後の段階は理解の確認と敬意的つながりの効果である。カウンセリングにおけるクライアントが理解されたときに起こる共感の効果は **Watson JC** (2002) によって3つに分類されている。それは対人関係効果、認知的機能、感情コントロール効果である。このことを即座に **complainer** の応接に適用することはできないが、それでも敬意的傾聴による効果は起こり得るものと考えられる。特に感情コントロール効果は劇的に変化することも可能であり、また対人関係効果もある程度なら可能である。**Complainer** が、応接者の敬意的傾聴により、学校が少しは信頼することができクレームに対応することが可能な場所だと感じたなら、想像以上に効果は上がるかも知れない。

またそれ以上に、**complainer** の自己開示が始まることも考えられる。**Complainer** 自身のこと、**complainer** の家庭のこと、あるいはクレームの深層にある問題まで呼び起こすかも知れない。

自己開示は **complainer** だけではない。自己開示した **complainer** を目の当たりにすることによって、応接者自身の自己開示も始まるかも知れない。カウンセリングの転移・逆転移の問題は敬意的傾聴によるクレーム対応にも出現するはずである。

そしてこの段階で必ずしておかなければならないことは、クレームを受けての方策の確認である。**Complainer** がクレームを申し出たその段階で最終的に何を望んでいるのかを確認し、一定の方向を指示す必要がある。もちろん、それは応接者の立場によって出せる方策には限界があるのであるが、それでもそれぞれの立場によりその場で提案できる方策、例えば仮にそれが「十分に協議する」との

内容であっても、complainer に提示することが必要である。

2 節 アセスメント

1 アセスメントの内容

Complainer からクレームを受けたときに応接者が実施すべきことは、その応接とともに complainer のアセスメントである。1 節で示した応接者の態度で接しながら、同時にアセスメントを行うのである。ここでのアセスメントはもちろん構造化されたものを指さない。そのような余裕はあるはずがなく、また complainer もそれを許さない。

それでは何をアセスメントするのか。それはまず complainer の感情である。具体的には、クレームを申し立てている complainer の「今の感情」がどのような段階にあるのか、それをアセスメントする。そして、complainer のクレーム申し立ての目的が何処にあるのかを並行してアセスメントする。この2つが中心である。

感情は適応的でもあり、また不適応的でもある。ときに反復し、重複し、逆戻りする。例えば、complainer が怒りを表明していたとしよう。それが適応的な怒りなのか、あるいは不適応的な怒りなのか。はたまた防衛的であるのか、攻撃的であるのか。反応的であるのか、非反応的であるのか。それらを査定するのがここでの感情のアセスメントの要諦となる。

2 感情の分類

そこでまず、感情の分類について触れておく必要がある。そのため、ここでは岩壁 (2009) によるエモーション・フォーカスト・セラピーの分類 (Greenberg LS, 2002) を参考にする。エモーション・フォーカスト・セラピーの分類では、感情を4つのカテゴリーに分けている。それは一次適応感情、一次不適応感情、二次感情、道具感情である。岩壁によると、一次感情とは個人が最もはじめに体験する感情であり、適応的なものと不適応的なものとに分類される。二次感情とは先行する一次感情を防衛する感情反応である。また道具感情とは自分以外の者に影響を与えることを目的にした学習された感情行動とされている。

一次適応感情は自己の体験に関する土台とも言える正直な感情反応である。それには、怒り、悲しみ、喜び、楽しさなどの「基本感情」のほか、不信感、猜疑心、躊躇などのより複雑な感情である「主観的体験」とその「身体感覚」、被害者意識や傷つき感などの「感情的苦痛」、そして安定した感情である幸福感や充足感、リラックス感などの「中核感情」に細分化される。それらは状況に対する反応として瞬時に起こり、状況によって瞬時に変化する。またそれらの変化により、一瞬にうちに行動傾向も変動する。そして大事なことは、それらを完了すると、満足感や安堵感が得られるとされていることである。

一次不適応感情は適応的であった感情反応が正常に機能しなくなったもので、他者からの否定や虐待、トラウマなどの誤学習によって起こる反応とされている。強い不安感、自己嫌悪感、孤独感、悲

哀感，無力感，焦燥感，破壊的な怒りなどが主な感情である。大切なことはこの感情反応は学習によって生じたものであることである。一次適応感情ではすぐに行動修正できることが，ここではそれが出来ず，刺激に過敏に反応し，いつまでも滞ってしまうことである。よって，これらが完了することはあまりなく，感情の表出によっても満足感や安堵感が得られることは少ないと考えられる。

防衛反応は二次感情として出現する。一次感情を隠蔽するために表出する感情である。人に非難され怒りを感じたが，それを表出することは他のトラブルを発生させるため，意識的あるいは無意識的に違う感情を表出するのである。例えば，泣いてしまうとか，笑ってしまうなど反応である。この

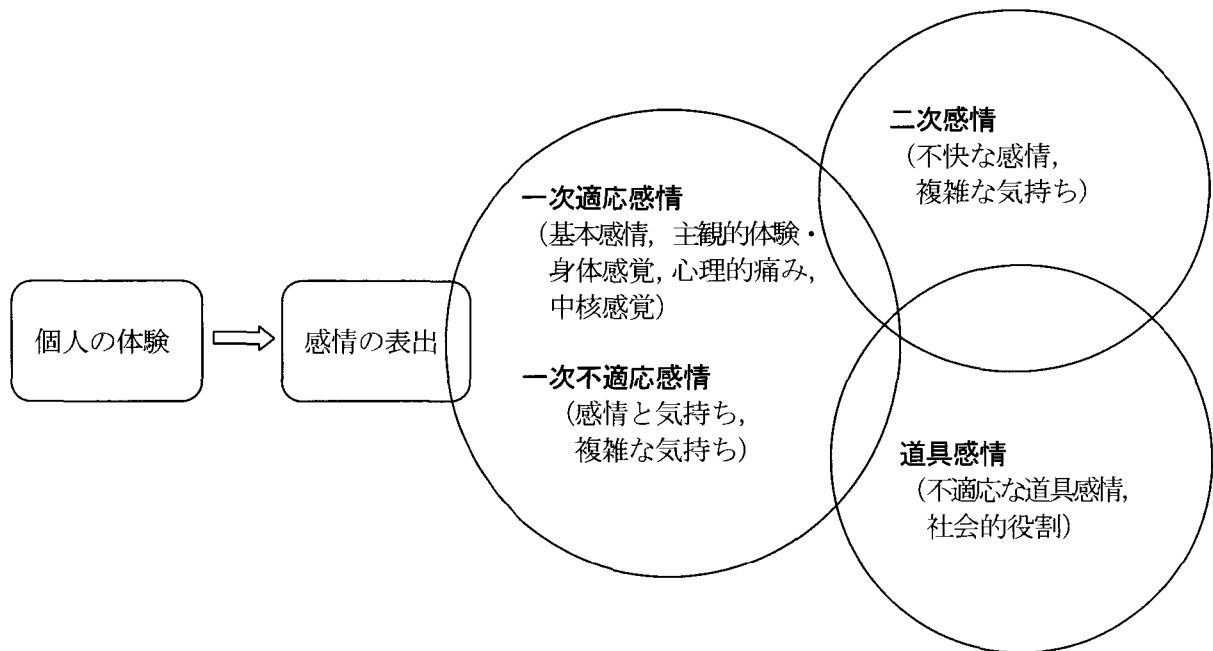


図5 感情の分類図

(岩壁の研究を参考に，筆者が図示した。)

感情は体験と同時に一瞬で起こるものだけではなく，思考からも起こると考えられる。前出の場合で言うと，しばらく考えたのち対象の人に強い不信感を感じてしまうか自分に無能力感を感じるなどがこれである。この感情は反芻思考を喚起することが多い。

道具感情は目的的な感情行動である。他者の同情や気を引くことを目的としたり，他者を従属させたりすることを目的としている。それゆえ，見せる涙や笑い，そして怒りや威嚇は演技的であり計算的である。しかし，直ちに道具感情が問題を含んでいるとは言えない。道具感情の行使により本人の意図通りの効果が得られ，他者との融合が図られるならば何ら問題性はない。ただ，自己の本来の感情を無視し，道具感情ばかりを表出すれば，人と人とのコミュニケーションは希薄なものでしかないとと言えるだろう。

3 アセスメントの方法

Complainer がクレームを申し出たときの感情アセスメントの具体的方法として，これには Greenberg, Rice & Elliott (1993) のプロセス診断を応用する。プロセス診断では，クライアントが面接

においてどのような感情をどの程度見せたり抑えたりするのか、また苦痛を伴うような感情が起こりつつあるとき、どうやってその気持ちをなだめたり和らげたりするのかを観察する。そしてクライアントが今の時点で体験的にどのような状態にあるのかを見定める。これらをプロセス診断と呼び、そしてその過程を次の3つに分けた。

- ①クライアントが感情的にかかわっているのかを見定める。
- ②二次感情を探索し、クライアントの生産的な感情的かかわりを見分ける。
- ③不適応感情の中に一次感情の指標を見分ける。

よって、それらを参考に、complainerの応接におけるプロセス診断を以下のように実施する。内容としては、クレームを申し出ているcomplainerがどのような感情をどの程度見せたり抑えたりしているのか、また苦痛を伴うような感情が起こっているときどうやってその気持ちをなだめたり和らげたりしているのかを観察する。言い換えれば、complainerの今の感情は一次適応感情なのか、あるいはその他の感情なのかを推定する。そして、クライアントが今の時点で体験的にどのような状態にあるのかを見定める。合わせてcomplainer 応接では、complainerの本当の目的が何なのかを見定めることも加える。具体的には筆者の創案した次の手順で行う。

表7 complainer 応接におけるアセスメントの手順（筆者の創案による。）

手 順	内 容
①	今の時点での感情の内容を見定める。
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものを見定める。
③	その感情の程度を見定める。
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。
⑧	その感情の分類を見定める。
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。
⑩	病理があるのかどうか見定める。
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。
⑫	Complainerの目的を見定める。

そして、それぞれの手順において指標を定め、チェックを入れていく。その指標となるのは次のようなcomplainerの形態および特徴である。まず言語指標においては、話の内容が具体的かどうか、脈絡に論理性があるかどうか、明細があるかどうか、常同言語があるかどうかなどを吟味する。また非言語的指標においては、声の調子、声の大きさ、声の高低、顔の表情、身振り、内容と表情の一致

性などを吟味する。特に **complainer** の目的を見定めるときに重要なことは、常同言語の有無である。頻繁にそして繰り返し使われる言葉にはそれなりの意味を有していると考えるのが通常である。

これらをもとに **complainer** のアセスメントを行う。そして、この際の応接者がアセスメントを実施する最終目標は **complainer** 応接の見立てである。その中身は、①**complainer** の感情コントロールが可能かどうか、②**complainer** の目的は何か、③自分は応接者として適切かどうか、を判断することである。

3節 応接方法

1 応接の目標

Complainer 応接はクレームが申し立てられたときから始まっている。心理臨床との決定的な違いはこのときの場の構造である。心理臨床では約束あるいは契約が存在するのに対し、**complainer** 応接はそのようなものはほとんど存在せず、ほぼ突然に開始される。**Complainer** 側にとっては考慮する時間があり、思慮ののちクレームを申し立てているはずであるが、応接者側にとってはそのような時間がなく、応接者は混乱しそして緊張を伴った感情をコントロールできないでいるかも知れない。よって、そこには心理臨床という援助方針などは存在し得ないとも考えられる。しかし、**complainer** 応接を単にクレームの聞き取りに終わることなく、**complainer** の援助という活動に進展し、**complainer** の自己開示にまで導くためには、応接者が自らの態勢を立て直して心理臨床的アプローチを展開することが必須である。この節ではその対応方法について述べる。

まず **complainer** 応接の目標について考えたい。筆者は **complainer** 応接の目標は次の3点に集約できると考えている。それは、①**complainer** のアセスメント ②**complainer** の感情のコントロール ③**complainer** と応接者の両者によるクレームに関する方策の選択、である。その中で①と②は同時進行での作業である。具体的には、**complainer** の感情のコントロールをしながら **complainer** のアセスメントを行う。反対に、**complainer** のアセスメントを行いながら **complainer** の感情のコントロールを行う。また、①と②は心理臨床としての作業が可能であり、有効な内容である。

ところで、ここで触れなければならないのは、**complainer** の感情のアセスメントの結果についてである。というのは、前節で述べた方法で **complainer** の感情のアセスメントを実施した結果により、応接者の目標が異なってくるはずである。

Complainer の感情の種類が一次適応感情であるならば、**complainer** の感情コントロールは十分可能であると考えられるし、加えて、クレームに関する方策の選択も可能であると考えられる。一次不適応感情ならば、**complainer** の感情コントロールもクレームに関する方策の選択もある程度の制限を加えなければならないと考えるだろう。二次感情や道具感情ならば、**complainer** の感情コントロールもクレームに関する方策の選択もかなりの制限を加えなければならないと考えるべきである。それゆえ、応接の目標は **complainer** の感情の内容や程度により変わってくるものである。

2 応接の具体的方法1（中心技法）

電話あるいは直接の面会による **complainer** からのクレームがあったとき、応接者がまずしなければならないことは、クレームを表明した **complainer** の行動に対する称賛である。基本的に、**complainer** の気持ちはわかってほしいという理解欲求と不安感や不信感などのプラスマイナスの気持ちが複雑に交錯している。そのようなときに、応接者が軽率に対応すれば **complainer** の気持ちがどのようなものになるかは想像に難くない。**Complainer** の情報にはバイアス（歪曲）が入りがちだが、そのようなことには拘らず、「ご連絡ありがとうございます」「よくご連絡していただきました」などの言葉で **complainer** は自分が尊重されていることを理解できるものである。

しかし、ここで明確にしておかなければならないことは、カウンセリングではクライアントを肯定的に捉えることが基本であり、それを受容というが、**complainer** 応接では **complainer** 自体は肯定的に捉えるが、クレームの内容は全面的に肯定するわけではないことである。言い換えれば、気持ちや行動は肯定するが内容は肯定しているとは限らないのである。そこでその応接者の態度を「尊重」と呼ぶことにする。敬意が **complainer** のパーソナリティを含む全体像を全力で理解しようとする姿勢である一方、尊重は **complainer** の感情や行動を肯定する姿勢である。称賛は敬意や尊重の第一歩と考える。そして、具体的な技法の活用はそののちから始まるものである。

そこで具体的な技法であるが、まず、その中心的なものとしてはクライアント中心療法の中心技法である次の4つの技術である。一つ目は、簡単な受容（simple acceptance）を表現する「相槌」である。「うん」「うん、うん」「はい」などがこれに当たる。二つ目は、カウンセラーが聴いてくれていることを体験・理解できる「内容の反復」（restatement）である。「～ということですね」などが代表的な表現方法だ。三つ目は、クライアントがまだ気づいていない感情に気付かせる「感情の明確化」（clarification of feeling）である。「つまりこんなふうに感じているんですね」などと応答する。最後にクライアントが話し易くなるように促進するための「非指示的リード」（non-directive lead）である。「もう少し詳しく話してもらえますか」「それはどういうことなのでしょう」などである。

これらは **complainer** 応接にあっても重要な技術となる。クライアントと同様、**complainer** は理解されることを望んでいる。いや場合によっては、クライアント以上であるかも知れない。応接者が喋り過ぎることは **complainer** の感情を却って増幅させる結果になってしまうであろう。特に応接の初期の段階は、相槌以外は話さず、意見を尋ねられたとき以外は答えず、反論をせずにいることが好ましい。

そして、「相槌」にもいろんな種類が存在する。すでに挙げたものから、「なるほど」「なるほど」「ええ」「そうですね」など様々で、**complainer** の話の流れに沿いながらタイミングを計って、これらを適切に使用する必要がある。それは電話による応接であっても、面会によるものであっても同様である。称賛や相槌により、**complainer** の感情が少しでもコントロール出来始めたら、次の段階に進んでもよいであろう。

次の段階では相槌だけでなく、「内容の反復」や「感情の明確化」の技術も使用可能である。前段階は **complainer** への称賛や理解の促進が主な内容であったが、この段階では **complainer** への理解をさ

らに進め、応接者の自己関与を促進する段階である。内容の反復により、応接者はしっかり聴いてくれているとの感情が **complainer** には芽生えるであろう。また **complainer** の感情を明確に伝えることにより、**complainer** の気付きも開始されるようにしたい。応接の第1回目でのこの段階までくることができればその応接は十分と言える。

3つ目の段階は、このクレームに関し今後 **complainer** が感情の混乱や混迷から少しでも回復できるように援助を行うことである。そのためには「非指示的リード」も使用する。また、4つの技術の中には入っていないが、「要約」も活用できるであろう。そして、この段階ではクライアント中心療法の技法だけでなく、指示的カウンセリングの技法も活用する。指示的カウンセリングの技法には、解釈、情報提供、訓戒、批評、忠告、示唆、支持、説得、再促進等があるが、これらの中には **complainer** 応接でも使用可能な技法が存在する。例えば、「情報提供」「示唆」「支持」「再促進」などがそうである。

具体的には、**complainer** の情報にバイアスが入っている場合は正しい情報提供が必要とされる。それには「質問」も加わる必要があるかも知れない。そして **complainer** の今後の方向性を示唆することもときには必要である。また変化・促進された **complainer** の感情を十分に支持することは重要である。「再促進」はそれらをさらに進めることも考えられる。

しかし、これらの技法はあくまで技法である。技法を駆使することに気持ちを攝られてしまい、**complainer** 自体に敬意的態度で接することを忘れてはならない。肝要なことは、会話の流れに逆らわず、**complainer** が話す内容とともに感情や態度に乗りながら聴き、応接者も話すことである。快・不快の感情は人間関係の基礎である。**Complainer** に不快感を与えてしまつては目的を達成することはできない。

これらのまとめとして、上地（1990）のカウンセリングの基本要因を参考に、筆者が作成した **complainer** 応接における基本要因と援助技法を以下に示す。応接初期を促進段階、少し進んだ段階を移行段階、そしてさらに進行した段階を行動段階と規定する。

表8 **complainer** 応接における基本要因と援助技法

援助段階	促進段階	移行段階	行動段階
援助目標	complainer の感情コントロール、視点取得	バイアスの修正、 complainer の感情コントロール	対人関係の修正、 complainer の適正な行動化
援助内容	応接者は complainer を理解する。応接者は complainer に対し、評価的態度や先入観を除去し、敬意的傾聴が強調される。	応接者は complainer のクレーム内容と感情を明確化し、 complainer が変容するための自己関与を促進する。	応接者への応対方法を修正できるよう援助する。応接者は complainer が行動の適正な修正をできるように援助する。
援助技法	称賛、相槌、内容の反復	称賛、相槌、内容の反復、感情の明確化、情報提供、支持	称賛、非指示的リード、要約、示唆、再促進

3 応接の具体的方法2（怒りに対する技法）

応接者にとって最も難しいことは **complainer** の「怒り」のコントロールではないだろうか。河合（1970）はその著『カウンセリングの実際問題』で「どなって来られたら勝ちと思え」と言っているが、実際はなかなかそのようには思えないものである。そして得てして、**complainer** がクレームを表明するときは怒りを伴っていることがほとんどであると思われる。それは電話による場合も面会による場合でも同様である。特に、そのことについては面会による場合の方がより困難さを有しているはずである。両者で特にその応接に根本的な相違があるわけではないが、非言語的な対応部分においては、面会での応接により技術的複雑さがあるのは当然である。それゆえ、ここでは上地（1990）の研究をもとに筆者の研究を付け加え、電話による応接を基本に面会での応接方法も付加して述べることにする。

まず、上地は怒りに対応する方法として10項目を挙げている。以下がその内容である。

- ①怒りに対するカウンセラー自身の一般的な反応の仕方を自ら理解することによって、効果的な反応と効果のない反応が予測できる。すなわち、怒った人への効果的な対応の仕方について訓練を通して学び、そのモデルを利用する。
- ②怒りのダイナミクスを究明する。なぜその人は怒っているのか、その人の欲求は何かを理解する。
- ③怒っている相手に話をさせ、怒りの感情を発散させるようにする。
- ④その人の怒る権利を受容し、人間としての自尊感情を傷つけないように心掛ける。
- ⑤怒っている人は、相手のいうことを誤解して受け取ることが多く、その発言内容は正確性に乏しい。そこで怒っている人の発言をじっくりと聞くことである。
- ⑥人が怒るのは周囲がその人に何かやるべきことをやっていないことが原因の場合がある。怒っている人のためにやるべき義務と責任を最初に果たす必要がある。
- ⑦怒っている人に話せる余裕ができたなら、なぜ怒り、何をして欲しいのか、言語的、非言語的コミュニケーションを通して受け止める必要がある。
- ⑧怒りの問題にカウンセラーが何らかの関わりがあれば、決して逃げるようなことはせずに、それを正面から受け止めるようにする。もしも、カウンセラーが義務や責任を果たさないために相手が怒っているとしたら、そのやるべきことをまず果たさなければならない。ただ、相手の怒りを傍観してはならない。
- ⑨カウンセラー自身が不満を抱き、怒りを感じることを想像することである。そうすれば、怒っている人にかなり心理的に接近することができる。
- ⑩相手を批判したりせずに、常に援助的なコミュニケーションを保つようにする。

これらの内容はすべて理解のできる場所であるが、筆者は其中で **complainer** 応接の応接者にとって大事なことは③④⑧であると考えている。

そしてとりあえずは、**complainer** に十分に話をさせ一次適応感情ないしは一次不適応感情の怒りを発散させることである。その間の応答は「称賛」と「相槌」で十分である。非言語的な応答で言えば、「頭の傾き」「全身傾斜（少し前かがみになること）」「言語と非言語行動の一貫性」が必要である。難しいのは距離的には「接近」し過ぎても、また遠すぎてもよくないことだ。つまり、ほどよい距離が

重要である。そして、「微笑み」は **complainer** の感情を逆なでることが多い。「真摯な表情」こそが必要である。

次には、**complainer** の自尊感情の高揚に全力を傾けることである。クレームを申し出るまでの **complainer** が心理的に混乱状態にあったことは容易に想像ができる。そして表明行動を選択し、それはさらに深刻になっているはずである。別の面から見れば、**complainer** の自尊感情は破壊的な様相を呈しているはずだ。例えそれがバイアスで構築された感情であつてもだ。それゆえ、**complainer** の自尊感情の高揚が必要である。ここでも「称賛」と「相槌」は有効であるはずだ。「そう思われたことはよく理解出来ます」などの「感情の明確化」も有効である。そして、非言語的には声の調子や音量に留意すべきであろう。高くなく、大き過ぎず、出来ればいく分低めのしっかりした声が良いと考える。

さらに怒りの内容が応接者と関係するときは、特に配慮を要する。決して逃げるべきではない。自分がすべきことをしっかり果たさなければならない。ここでは、「非指示的リード」「要約」「情報提供」などが効果的である。非言語的には、明確な声の調子とやはり真摯な表情が大切である。

これらと反対に、**complainer** の怒りを増幅させる要素としては、応接者の喋り過ぎ、無意味な応答、保身的な応答などが挙げられる。非言語的には、他の仕事をやりながらの片手間の応答、その場しのぎのいい加減な対応、悪意を感じさせる表情、鼻をならすなどの神経質な表情などが挙げられる。

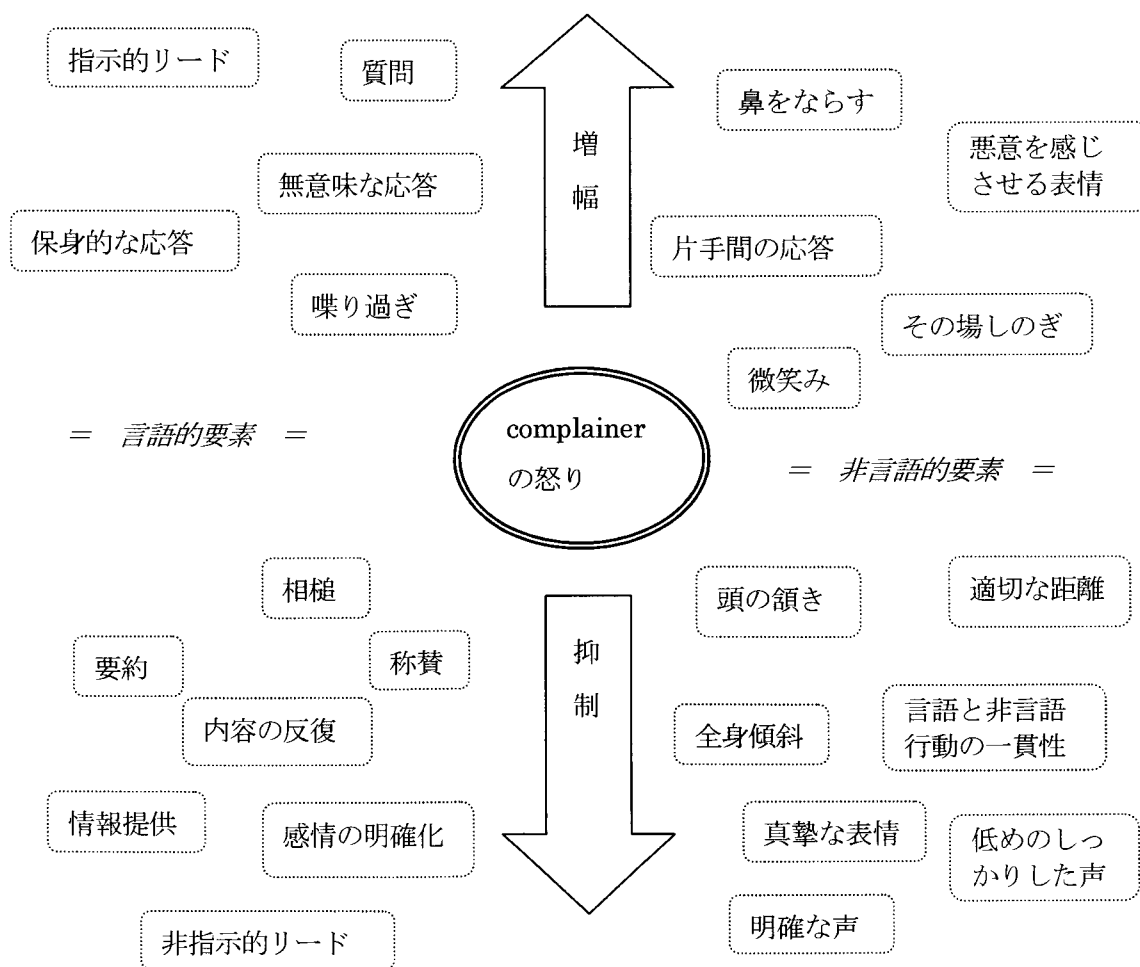


図6 怒りに対する応接方法

3章 ケーススタディ

この章では2章各節で論述してきたことをもとに、ケーススタディを行う。1節では、電話での応答を中心に実際のクレーム事象について、本研究の応接モデルによらない応接例を示しその考察を行い、そしてその修正例を提示する。2節においては、本研究の応接モデルによる事例を示し、その有効性について検証する。会話内容について、complainerは「 」, 応接者は< >で表記する。

1節 モデル方法によらない応接例とその修正応接

1 ケース1

まずは実際にあった応接を、本意を変えない程度の省略は行うがほぼ実際に近い内容で再現する。
[ケース1 Complainerは小学校3年生女兒父親、応接者は女性教頭である。内容としては、学級担任の教師は宿題を出すだけで点検をしない。いい加減ではないかというものである。クレームは担任ではなく校長宛であったが、電話を受けとった教頭が対応した。]

1「ちょっと聞きたいことがあるんだけど。(ちょっと怒り気味)」

2<はい、何でしょうか。>

3「あんたところの学校では宿題は出さだけか？」

4<えっ、どういうことですか。もっと詳しく言ってもらえますか。>

5「いやあ、昨日嫁に聞いたら、名前は忘れたけど、担任は宿題を出すだけでぜんぜん見てないらしいな。そんなのでいいのかって言うこと。やっぱり出したらきちんとできているか見ないとだめやろ。それが当たり前や。どう思う？(声は少し大きめ、粗雑な言い方である)」

6<はあ、どう思うと言われましても、お話だけでは事情がよくわかりませんので。>

7「あんたね、事情を知らないって、あんた教頭と言ったな。そんなことわからないのか。そんなのでいいのか。(怒りが増してきた感じ) ぜんぜん何にもしてないじゃないか。宿題出して終わりや。簡単でいいな。僕らのときには担任の先生はちゃんと見とったよ。丸も付けてくれていたね。あっそうそう、皆で答え合わせしとったね。何でしないのか、おかしいね。そう思わないか？」

8<ええ。>

9「嫁に聞いたら、初めからずっとそうらしい。一度も見ていない。まあ初めの内はその内にするだろうと思って我慢して見ていたけど、もう7月や、おかしいと思わんか？何してるのかね。これ仕事やろ。聞いたら、それだけではないらしいよ。参観に行ったら授業は下手で、何をしてるかはつきりわからないって言ってたね。それじゃ駄目だろう。どう思う？ええっ。」

10<そうですか、〇〇は見ていませんか。そんなことはないと思いますが。詳しくは・・・今ここでは・・・。>

11「(教頭の言葉を遮って) どういうこと。ないと思うというのは。あるから言ってるんだらう。(次第に声が大きく、速くなる。怒りはさらに増してきた感じ。) それどういうこと。うそを言っていると

いうのか?いい加減なこと言っていたら怒るぞ。」

12<いえ, すいません。そういう意味じゃないのです。>

13「じゃ, どういう意味なの?どんな意味あるのか, はっきり言いなさいよ。> (大きな声, 早口)

14<失礼なこと言って申し訳ありません。私が言いたかったのは何か誤解があるのではないかと思います。担任に確かめていないと詳しくはわかりませんので, 申し訳ないのですが。その時間をもらえないでしょうか。△△さんには言っていたいただいて感謝しています。>

15「・・・そりゃいいけど。でも情けないのと違うのか?学校というのは宿題をどうやってするか決めてないの?そんなものか。普通はそんなこと決めてるはずと思うけど。他の仕事だってそうよ, みんなきちんと決めてるはず。僕らの仕事もそう。俺は配達の運転手をやってるけど, 何でも細かく決まってるよ。それが当たり前やと思うけどね。違うのかな?」

16<そうですね。そう思います。学校もちゃんと決まっているのですが, そうでないところもあります。>

17「そうだ。決まっているはずだ。」

18<宿題は点検するのが当たり前なので, 実は私もびっくりしているんです。>

19「そうだ, そんなのおかしいよ (冷静さを少し取り戻した感じ)。きちんと見ないと。嫁の話やけど, この頃の学校はわからんことがいっぱいあるらしいね。あれもびっくりしてるよ。実はやね, 嫁から話を聞いたのは昨日家に帰ってからの7時頃。そこから話を聞いて, 怒ってしまって一度学校に電話したんだけど。そしたらやね, 誰か若い教師が出て, よくわからないから明日また電話してくれって言うのよ。どう思う?こんないい加減なことあるのかな?担任に電話してでも聞けよ。(声が大きくなり, 再び興奮気味) あるいは, その若い教師がきちんとその担任の先生に連絡しないと駄目やろ。それが当たり前。何でそれくらいのことできないの。教頭さん, どう思う?」

20<はい, すいません。本当に。若い教師なのでどうしたらいいかわからなかったのかも知れません。>

21「それは関係ないね。みんな給料もらってるのと違うのかな。若くってもそれくらいしないといかんね。」

22<そうですね。その通りです。それぞれが責任を持たないと。本当にすいません。申し訳ないです。>

23「(落ち着いた感じで) で, どうするの?どうしたらいいのかな。」

24<はい, 宿題の件ですね。これから担任に確認させてもらって, こちらからご報告させていただきます。それでよろしいでしょうか。>

25「うん, それで構わない。」

26<ありがとうございます。ただ連絡は今日の夕方になるかも知れませんが, それでもよろしいですか?>

27「うん, 構わない。いいよ。」

この折衝は20分程の出来事である。結論から言うと, このあと教頭は担任に確認し, その旨父親に連絡した。担任等は校長の指示を受け, 父親に登校してもらっての報告を提案したが, 父親は受け入れず電話での報告となった。担任に確認した内容は次のようなものである。

宿題は毎日点検している。担任が確認し確認サインをすることもあれば, 答え合わせののち児童各

自が赤鉛筆で○×を付ける場合もある。クレームを申し出た父親の子どもはあまり宿題をして来ず、そのことを母親に何度か連絡したが改善されなかったとのこと。しかし、最近はずっと宿題をするようになりそのことは褒めていたが、赤鉛筆を持って来ないので自己点検をすることができず、そのままの状態を持ち帰ることが数度続いた。今回のことはその状況の誤解から発生した。

振り返れば、母親は担任の連絡の仕方に納得できないものがあり、2、3か月間マイナスの感情を持ち続けていた。それが確認のない宿題を何度か持ち帰ったことで増幅され、父親への相談となった。それも内容的にはかなり誇張されたものであった。父親は同居はしているが戸籍上の結婚ではなく、実子でもなかった。それゆえか、子どものことにはあまり詳しくなく、母親から言われた通りを信じ、学校へのクレームを申し出たものとわかった。

この20分間の応接を分析すると、応接者にはいくつかの大きな問題点がある。それは初期の応接である。Complainerの1と3の発言に対し、応接者の応答は極めて不適切である。まず、4の応答は非指示的リードとは言い難く、質問か指示的リードの範疇に入るものである。よってcomplainerの気持ちを尊重している態度ではない。5のcomplainerの様子でそれは明らかである。そして追い撃ちをかけるように6の応接者の応答となる。この応答はcomplainerにとって退避と受け取られても致し方ない保身的な応答の典型である。電話なので眼には見えないが、片手間の応答、あるいはその場しのぎの応答と感じられたであろう。それが7のcomplainerの言葉に繋がるのである。つまり応接の初期の段階において、この事例は非常な過ちをしてしまっている訳である。

では初期においてどのように応接をすればよかったのであろうか。2の応答はともかくも、4においてはあまり喋らず相槌もしくは内容の反復くらいで十分である。「はい、宿題のことでしょうか。」などである。そうすればcomplainerの感情を増幅させることなく、維持させることは可能であったはずである。

そのため、称賛をするタイミングを逸してしまっている。6までにはcomplainerの行動や感情を称賛する応答をしたい。そのうえ応接者は展開が困難な方向に向かってしまったために、応接者の心理状態も混乱をし始めている。10の応答は応接者の心理的混乱を端的に物語ったものだ。そんなことはないと思う、など確信のないことを言う必要はなく、これは大きなトラブルの要因にもなり得る。本来ならこの辺までにcomplainerのアセスメントも行っていなければならない。前出の手順に沿って実施していくと次のように評価できる。

表9 例1の11の段階までのアセスメント

手 順	内 容	評 価
①	今の時点での感情の内容を見定める。	怒り・不信
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	8時間程度
③	その感情の程度を見定める。	10段階の4～6程度
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	不明

⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	なし
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	防衛的ではない
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	
⑧	その感情の分類を見定める。	一次適応感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	なし
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	ない
⑫	Complainer の目的を見定める。	現在のところ不明

この **complainer** の感情コントロールが可能であるのは、7の段階までで明らかである。怒りが増幅しても秩序は保たれているからである。応接者も混乱した応接の中でそう感じたのか、12から応答の内容が変わり、情報提供や感情の明確化を行っている。真摯な表情も感じられるようになり、合わせて敬意もその態度の中に滲出してきている。15以降の **complainer** には秩序が明確に見られ、収束を期待している気配さえ感じられる。この段階でもう一度アセスメントに修正を加えると次のようになる。

表 10 例1の17の段階でのアセスメント

手 順	内 容	評 価～11 まで	再 評 価 ～17
①	今の時点での感情の内容を見定める。	怒り 不信	落ち着き
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	8時間程度	5分程度
③	その感情の程度を見定める。	10段階の4～6レベル	10段階の3レベル
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	不明	増幅
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	なし	なし
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	防衛的ではない	防衛的ではない
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。		
⑧	その感情の分類を見定める。	一次適応感情	一次適応感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	なし	なし
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	ない	ない
⑫	Complainer の目的を見定める。	現在のところ不明	自己理解 誠実な対応

感情はコントロールされつつあり、怒りは抑制され冷静さを取り戻しつつあった。19でまた少し興

奮をするが、これは意識的でもあり大きな問題とはならなかった。21以降の応接者の応答はすこぶる丁寧で、真摯な姿勢を感じさせる。Complainerに敬意を表明し、非指示的リードでcomplainerに表面的には主導権を握らせているが、場をコントロールしているのは応接者である。クレームは収束へと向かった。

結論としては、結果的には上手くコントロールすることができたが、初期に対応は失敗と言えるものであった。もっとcomplainerの感情に沿うことができたなら、違った内容になっていたであろう。そこで、以下に不十分だった応答を修正し例として提示する。

[修正応接1]

1「ちょっと聞きたいことがあるんだけど。(ちょっと怒り気味)」

2<はい、どうされましたか。>

3「あんたところの学校では宿題は出すだけか？」

4<宿題のことについてですね・・・・・・。>

5「いやあ、昨日嫁に聞いたら、名前は忘れたけど、担任は宿題を出すだけでぜんぜん見てないらしいな。そんなのでいいのかって言うこと。やっぱり出したらきちんとできているか見ないとだめやろそれが当たり前や。どう思う？(声は少し大き目、粗雑な言い方である)」

6<はい、言われたお気持ちはよくわかります。今日はお電話をしていただきありがとうございます。>

7「やっぱり宿題はきちんと教師が見ないとだめでしょう。見ないというのはおかしいわね。僕らのときには担任の先生はきちんと見ていたね。丸も付けてくれていたね。あっそうそうそう、皆で答え合わせしとったね。何でしないのか。おかしいね。そう思わないか？」

8<ええ。>

9「嫁に聞いたら、初めからずっとそうらしい。一度も見ていない。まあ初めの内はその内にするだろうと思って我慢して見ていたけど、もう7月や、おかしいと思わんか？何してるんかね。これ仕事やろ。聞いたら、それだけでないらしいよ。参観に行ったら授業は下手で、何をしているかはっきりわからないって言ってたね。それじゃ駄目だろう。どう思う？ええっ。」

10<そうですね、7月までその状態というのであれば、本当に申し訳ないです。>

11「本当にそう。どうしてくれるの？」

12<はい、お話はよくわかりました。そのほかには何かありませんか。この際ですので、もしよかったですらどうぞおっしゃってください。>

13「そうやね、他には特に聞いてないけど。>

14<そうですね。それでしたら先ほどの宿題の件はよく調べて、そのあと報告させていただくということでもよろしいでしょうか。本当に△△さんには言っていたいただいて感謝しています。>

15「そりゃいいけど。でも学校というのは宿題をどうやってするか決めてないの。そんなものなのか？普通はそんなこと決めてるものと思うけど。他の仕事だってそうよ、みんなきとんと決めてるはず。僕らの仕事もそう。俺は配達運転手やってるけど、何でも細かく決まってるよ。それが当たり前と思うけどね。違うのかな？」

16<そうですね。そう思います。学校もきちんと決まっているんですが、そうでないところもあります。>

17「そうだ。決まってるはずだ。」

18<宿題は点検するのが当たり前なので、実は私もびっくりしているんです。>

19「そうだ、そんなのおかしいよ。きちんと見ないと。嫁の話やけど、この頃の学校はわからんことがいっぱいあるらしいね。あれもびっくりしてるわ。実はやね、嫁から話を聞いたのは昨日家に帰ってから7時頃や。そこから話を聞いて、怒ってしまって一度学校に電話したんやけど。そしたらやね、誰か若い教師が出て、よくわからないから明日また電話してくれって言うのよ。どう思う？こない加減なことがありますか。担任に電話してでも聞くのが当たり前やと思うよ。あるいは、その若い教師がきちんとその担任の先生に連絡しないと駄目だろうね。それが当たり前。何でそれくらいのことできないの。教頭先生、どう思う？」

20<はい、本当にすいません。本当に。若い教師ですのでどうしたらいいかわからなかったのかも知れません。>

21「それは関係ないね。みんな給料もらっているのと違うのかな。若くってもそれくらいしないと駄目。」

22<そうですね。その通りです。それぞれが責任を持たないと。本当にすいません。申し訳ないです。私の指導不足です。>

23「で、どうするの？どうしたらいいのかな。」

24<はい、宿題の件ですね。これから担任に確認させてもらって、こちらからご報告させていただきます。それでよろしいでしょうか。>

25「うん、それで構わない。」

26<ありがとうございます。ただ連絡は今日の夕方になるかも知れませんが、それでもよろしいですか。>

27「うん、構わない。いいよ。」

2 ケース2

[ケース2 Complainerは学校近隣の主婦女性、応接者は電話に対応した男性の首席職員、のち校長に代わる。内容は体育大会の練習で放送の音量が大きく乳児が安心して眠れないというものであった。]

1「もしもし聞きたいんですが。」

2<はい、何でしょうか。>

3「わかりますか。(落ち着いているが冷たい感じ)」

4<はい、どうぞ、構いませんので。まずよろしければお名前を聞かせていただけますか。>

5「それはいいんです。言いませんが、あのね、うるさいんですよ。(声が少し大きくなったが早口ではない)」

6<はい、どういうことですか。>

- 7「放送ですよ。今も鳴っているでしょう。あんな大きな声を出さないと駄目なんですか。」
- 8<（ようやく内容を把握）音量が大きいですか。申し訳ありません。でもできるだけ小さくするようにしているんですが。>
- 9「ほんとですか。聴いてみてください。大き過ぎますよ。」
- 10<そうですか。ちょっと待ってくださいね。確かめます。（グラウンドに行つて戻る）・・・もしもし、はあ、うるさいといえはうるさい感じですが。（声はあまり大きくなかった）>
- 11「ええ、あれがうるさくないんですか。信じられないですね。前にも言いましたけど家には赤ちゃんがいますから、ゆっくり眠れないんですよ。これ大変なことだと思いませんか。」
- 12<そうですか、申し訳ありません。>
- 13「そうですかってどういうこと？（かなり怒りが大きくなってきた感じ）真剣に考えてるんですか？怒りますよ。」
- 14<すいません。もちろん真剣に考えていますよ。赤ちゃんがいらっしゃるんですか。それはご迷惑をお掛けしています。職員の声が大き過ぎてうるさいんですね。音楽の方ではないんですね。>
- 15「（少し落ち着きを取り戻し）ええあの声です。いつも怒りっぱなしでしょ。あんなに怒っていいんですか。怒りすぎですよ。」
- 16<職員の声の方なんですね。いや実はですね、体育大会の当日は校舎からの大きなスピーカーで音を流すのですが、練習のときは小さい携帯用のスピーカーで流しているんです。>
- 17「ええっ、うるさいのはうるさいでしょ。私にどうしろって言うんですか。我慢しろってこと。」
- 18<いえいえ、そんなんではないです。配慮はさせてもらっているつもりなんですけど、それでも大きいのでしたら、また何か考えさせていただきますが。>
- 19「当然でしょ。あの声はうるさいですよ。それに怒り過ぎです。生徒さんが可哀そうですよ。いつもあれなんですか。あんなに怒らなくてもちゃんとできると思いますけどね。あの声を聞くと家の子がびくっとするんですね。だから生徒さんもびくっとしてますよ。きっと。可哀そうですよ。」
- 20<ご迷惑をお掛けしています。本当に申し訳ありません。出来れば、校長に連絡をしまして何か対応策を取りたいと思います。>
- 21「あっ、校長先生はいるんですか。いるんだったら代わってもらえますか。」
- 22<ああ、ちょっといるかどうか確認しないとわからないのですが。>
- 23「確かめてくれますか。」
- 24<そうですか、ちょっと待っていただけますか。（校長に確認、校長と交代する）校長の〇〇です。お電話ありがとうございます。お話は伺いました。本当にご迷惑をお掛けして申し訳ありません。ずっと我慢をされていたのだと思います。>
- 25「ええ、さっきの方に言いましたが、あの声はうるさ過ぎます。何とかありませんか。（普通の言い方）」
- 26<はい。>
- 27「いつも大きい声で怒ってばかりでしょ。あれは嫌ですよ（感情を込めた様子で）。そう思いません

か。」

28<なるほど、・・・うん。>

29「家には赤ちゃんがいてね、あの声にびくっとするんですよ。その度ごとに起きてしまいます。」

30<失礼ですが、赤ちゃんはおいくつですか。>

31「・・・それはいいんですが・・・。声だけ何とかしてもらえたらいいんですよ。」

32<声だけなんですか。音楽の方は構わないのですか。>

33「そうです。あの声が嫌なんです。いつも怒ってばかりでしょ。子どもをあんなに怒ってばかりじゃ駄目だと思うんです。生徒が委縮しますよ。ずうっとずうっとそうでしょう。初めからですよ。ずうっと気になっていました。」

34<(complainerの怒りの対象が声の大きさではなく内容ではないかと気づき) 子どもを怒ってばかりじゃ駄目なんですけど・・・。>

35「そうですよ。子どもは優しく教えてあげないと。怒って黙けても役に立ちません。」

36<ええ、優しさは大切です。>

37「怒ってばかりじゃ、話になりませんから。」

38<うん、それなら、怒ることと優しさの両方が大切ということですか。>

39「ええ、そうですね。当たり前のことでしょうけど。・・・それをあの先生はいつも怒ってばかりでしょ。何なのでしょう。教師の資格があるのでしょうか。(落ち着いた声でしっかりと)」

40<なるほど、怒ってばかりではね。>

41「何とかしてほしいですよ。お願いできますか。」

42<その職員には話をします。今、お母さんがおっしゃっていただいたことを伝えます。私もお母さんと同意見ですよ。子どもの教育には両方必要です。どっちに偏ってもうまくいきません。うまく使い分けないとね。>

43「ええ、そうです。じゃお願いしますね。」

この応接は1時間程度である。大きな怒りを伴っているクレームではなかったが、complainerは粘着質の傾向が感じられ、対応には配慮を要した。ところでこの内容をあとから職員に連絡すると、このクレームの数日前にも同様の電話があり、ボリュームを小さくすることを職員が約束して一応の解決を図ったとのことであった。特に大きなトラブルとは考えなかったため担当者は校長には連絡をしなかったとのこと。さて、今回のクレームの事後であるが、出来ればcomplainerの確認を必要としたため、地域組織に確認の依頼をした。判明したことはそのcomplainerの自宅は学校のすぐ傍だが赤ちゃんはなく一人暮らしであるというものであった。また病理も少し疑われた。

この応接を分析するとやはり問題点が多く、特に前半の応接者にはそれが顕著である。2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20がその応答であるが、当初の対応としてはこの内容で致し方ないとも思え大きな問題がないようにも感じられる。強いて挙げれば10と16であろう。10の「うるさいといえばうるさいですが。」この応答は相手の感情を否定する言葉でもあり、この場では不要であったと考える。また16の内容は要素で言えば情報提供であろうが、complainerからは保身的な応答を受け取ら

れる恐れがある。できれば異なった応答をすべきである。

しかし、もっと重要なことは質問は必要であったと思えるが、20までのすべての応答が非常に事務的であり、complainerに敬意を表していないことだ。Complainerにとってはそれが感じられないからこそ、抑制していた怒りが増幅するのだ。13の発言がその表れである。それゆえ、もっと敬意をもってcomplainerに相接する必要がある。まず、称賛は行いたい。そして、相槌も効果的に活用する必要がある。感情の明確化も活用できたはずだ。それがあれば応接者はcomplainerの本当の目的にも気づくことができたであろう。

ここまでのアセスメントを行うと以下のようになる。

表 11 例 2 の 24 の段階までのアセスメント

手 順	内 容	評 価
①	今の時点での感情の内容を見定める。	不快・怒り
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	1 時間程度
③	その感情の程度を見定める。	10 段階の 7 程度
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	抑制していない
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	あり
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	防衛的である
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	強い不快
⑧	その感情の分類を見定める。	二次感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	この時点では不明
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	ない
⑫	Complainer の目的を見定める。	不快の要因の除去

応接者が交代し、complainerは落ち着きを取り戻している。それは後半の応接者が、初めから敬意的傾聴の姿勢を感じさせたからだ。初発の24の応答はcomplainerの感情をまず理解しようとしている。その上で、その後は相槌を効果的に活用している。30で応接者から質問をしているのを例外として、ほとんど今答える必要のないcomplainerの質問には反応せず、ただ感情を尊重しているだけである。応接者が34でcomplainerの本当の目的に気づいたのはその結果であると言える。

その後は感情の明確化や要約を行い、応接者はcomplainerの感情に近づこうとしている。この時点でcomplainerの病理の疑いがあることを応接者は気づいてはいないが、この応答の中では困難であったと思える。ただその場合は、このクレームが繰り返し継続されることも予想されるので、それなりの対応が必要であったことも事実である。ところで、最後に「じゃ、お願いします。」で終了しているので、後半の応接者は再度電話が掛ってくることを予想していたが、結局それ以後は連絡がなか

った。もっとも、当然のこととして、職員全員に対しマイクを通じて大きな声で怒ることがないように指示をした。以下に終了時点でのアセスメントを提示する。

表 12 例 2 の終了時点でのアセスメント

手 順	内 容	評 価 ～24	再 評 価 終了時
①	今の時点での感情の内容を見定める。	不快・怒り	落ち着き
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	1 時間程度	20 分程度
③	その感情の程度を見定める。	10 段階の 7 程度	10 段階の 5 レベル
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	抑制していない	増幅
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	あり	なし
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	防衛的である	防衛的でない
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	強い不快	
⑧	その感情の分類を見定める。	二次感情	一次適応感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	この時点では不明	この時点では不明
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	ない	あり
⑫	Complainer の目的を見定める。	不快の要因の除去	もとの不快要因の除去

結論として応接全体としては、complainer の感情コントロールには成功しているが、前半部分でもっと上手く応接出来ていれば、内容は変わったものとなっていであろう。そこで、次に前半部分を修正し例として提示する。

[修正応接 2]

1 「もしもし聞きたいんですが。」

2 <はい、何でしょうか。>

3 「わかりますか。(落ち着いているが冷たい感じ)」

4 <はい、どうぞ、構いませんので。まずよろしければお名前を聞かせていただけますか。>

5 「それはいいんです。言いませんが、あのね、うるさいんですよ。(声が少し大きくなったが早口ではない)」

6 <はい、なるほど。申し遅れましたがお電話ありがとうございます。>

7 「放送ですよ。今も鳴っているでしょう。あんなに大きくないと駄目なんですか。」

8 <申し訳ありません。運動場の放送のことですね。>

9 「ええ。うるさ過ぎます。聴いてみてください。大き過ぎますよ。」

- 10<そうですか。ちょっと待ってくださいね。確かめます。(グラウンドに行って戻る)・・・もしもし、聴いてきました。なるほど。(音量はあまり大きくなかった)>
- 11「ねえ、うるさいでしょう。前にも言いましたけど家には赤ちゃんがいますから、ゆっくり眠れないんですよ。これ大変なことだと思いませんか。」
- 12<うん、そうです。申し訳ありません。>
- 13「いつも大きい声で怒ってばかりでしょ。あれは嫌ですよ(感情を込めた様子で)。そう思いませんか。」
- 14<なるほど、・・・うん。>
- 15「赤ちゃんが何度もあの声にびくっとするんですよ。その度ごとに起きてしまいます。」
- 16<赤ちゃんが何度もびくっとするんですか。それは知りませんでした。>
- 17「・・・それはいいんですが・・・。声を何とかしてもらえたらいいんですよ。」
- 18<声だけなのですか。音楽の方は構わないのですか?>
- 19「そうです。あの声が嫌なんです。いつも怒ってばかりでしょ。子どもをあんなに怒ってばかりじゃ駄目だと思うんです。生徒が委縮しますよ。ずうっとずうっとそうでしょう。初めからですよ。ずうっと気になっていました。」
- 20<(Complainerの怒りの対象が音楽の音量や声の大きさではなく、教師の指導内容ではないかと気づき)教師は子どもを怒ってばかりじゃ駄目なのですが・・・。>
- 21「そうですよ。子どもは優しく教えてあげないと。怒って黙けても役に立ちません。」
- 22<ええ、優しさは大切です。>
- 23「怒ってばかりじゃ、話になりませんから。」
- 24<うん、それなら、怒ることと優しさの両方が大切ということですか。>
- 25「ええ、そうですね。当たり前のことでしょうけど、・・・それをあの先生はいつも怒ってばかりでしょ。何なのでしょう。教師の資格があるのでしょうか。(落ち着いた声でしっかりと)」
- 26<なるほど、怒ってばかりではね。>
- 27「何とかしてほしいですよ。お願いできますか。」
- 28<その職員には話をします。今お母さんがおっしゃっていただいたことを伝えます。私もお母さんと同意見ですよ。子どもの教育には両方必要です。どっちに偏ってもうまくいきません。うまく使えないとね。>
- 29「ええ、そうです。じゃお願いしますね。」

2節 モデル方法による実際の応接例

本節のケースは本研究の応接態度、アセスメント、応接方法で実際に実施したものである。

1 ケース1

[ケース1 放課後、管理職を出してくれといことで電話が掛ってくる。電話の主は地域住民の男性である。名前は名乗らない。話の内容は、現在、本校児童(生徒)らしい子らが数人で、電話主の自

宅隣にある公園で遊んでいて大変うるさいとのことである。同内容で学校への連絡は随分以前にも行っている。声は比較的冷静であるが、凄みを感じる。言い逃れは許さないという雰囲気がある。校長が対応した。]

1「校長か。困ってるんですがね。おたくの学校の子どもがうるさくて仕方がない。いつもあれですよ。何とかしてくれないかな。前にも連絡したが、何にも変わってないね。何故注意できないのかな。私が注意したくらいでは言うことを聞いてくれない。何とかしなさいよ。」(冷静な声だが、低い声で凄みがある。いい加減な返答は許さないという感じ)

1<ご連絡ありがとうございます。ご迷惑を掛けて本当に申し訳ありません。どんな様子なのでしょう。か?今もしているのでしょうか?> (Complainer は電話の向こう側だが、真摯に接した)

2「いやあ、ブランコとかに乗って騒いでいるんだけどね。今はもうやってないけど。ついさっきのことだけどね。静かに遊んでくれるんだったらいいけど、あれだけ騒がれたら迷惑。それに、自転車で皆が集まっているんだが、自転車をその辺にばらばらに止めてね、車が通行出来ない。そうだろう。周りの迷惑は何も考えてない。それに度々でしょ。ひどいもんよ。」

2<うん、うん・・・なるほど。よくわかります。で、どれくらい騒いでますでしょうか。>

3「そりゃ、大声で騒ぐし、水で遊ぶからその辺は散らかすし、危ないし、まあむちゃくちゃです。それになかなか言うことを聞いてくれない。それが困るんや。注意すると、知らん顔をする。ふざけるね。失礼だよ。」

3<そうですね。いつも子どもたちに注意をしていただいてありがとうございます。本当に感謝いたします。簡単なようで知らない子どもを注意するのは大変なことです。なかなかできません。>

4「と言われても、それはやっぱりおとなの役目でしょう。ほったらかしにはできないからね。」(声には凄みが消え、少し穏やかになった)

4<ええ、わかります。その通りですね。しかし、注意しても聞いてくれないのが一番残念ですよ。>
(アセスメントは⑧まで実施できた)

表 13 応接者 4 までの段階でのアセスメント

手 順	内 容	評 価
①	今の時点での感情の内容を見定める。	不快 苦痛
②	その感情はどれだけの期間維持されているものかを見定める。	30 分以内
③	その感情の程度を見定める。	10 段階の 6～7 程度
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	応接者の反応次第
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	苦痛あり
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	なし
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	
⑧	その感情の分類を見定める。	一次適応感情

5「そうですよ。わかってもらえますか。こちらがいっしょう懸命にやっても、わかってもらえなのが辛い。いつもそうなんだよ。」

5<実はわれわれも同じなんです。悪いことをした子どもを指導したときに、心に響かないことがあるんですよ。教師としては一番情けないんです。」

6「それはわかるね。しかし、本当にそうなの？そんなときはどうするの？」

6<いやあ、それはわかってもらえるまで繰り返すしかないんですよ。もちろん、指導の仕方はいろいろ考えますが。>

7「そりゃ、そうだと思うよ。しかし、校長先生がやっても同じなの？そんなんでいいのかな。」

7<もちろん、それは全体ではなくて、一部なんです。それでも確かにそういう現実があります。しかし諦めてはいませんよ。粘り強く、これが私たちの合言葉です。(アセスメントは⑫まで実施)

8「そうなの。大変ね。でもどうして今の子どもは言うことを聞かないのかね。どう思いますか、校長先生は。」

8<ええ、今の子どもには無条件で怖いものがなくなりました。やはりこれは必要と私は考えています。」

9「なるほど、そう言われたらそうやね。父親も怖くないし、世間も怖くないし。そんな子どもは誰の言うことも聞かないか。困ったことやな。」(通常の会話に変容してきている)

9<ええ、ええ、困ったことです。>

10「しかし、あの子らは何故あんなことしかできないのかな。皆が困るのはわかっているだろうに。」

10<ええ、そうですね。>

11「やっぱり、あれですか。自分は自分、ひとはひと。今の社会の象徴かな。しかし残念だね。なんで、みんなで子どもを注意しないのかな。みんなで注意したらきっと変わると思うよ。」

11<ええ、ええ、私もそう思います。おっしゃるようにみんなでやらないと駄目ですよ。」

12「私のような電話はよく掛ってくるんですか。」

12<ええ、いろんな電話はよく掛ってきますが、学校に一方的に何とかしろと言う内容がほとんどですね。>

13「そうなの。みんなひと任せか。」

13<ええ。>

14「これからどうなるのやろうね。」

14<そうですね。>

表 14 応接者 7 までの段階でのアセスメント

手 順	内 容	評 価
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	なし
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	なし
⑫	Complainer の目的を見定める。	不快の要因の除去 学校の反応の確認

このあと応接は20分ほど続くが、話の内容は別のものに移行する。特にクレームの内容には関係なく、社会的なことや学校一般のことである。complainerの応接では、話の内容がクレームの内容と違ったものになってきたときには、その応接が有効であったと判断できることが多い。

考えてみると、このcomplainerは最初から大きなトラブルを抱えていなかったのかも知れない。自分の感情や考え方を理解してもらいたかっただけであると言える。そのため、応接者がcomplainerを初めから受け容れていることにより、complainerとしては自尊感情も獲得し、クレーム表明の目的を達したはずだ。

またそれだけでなく、応接の最終目標であるcomplainerと応接者の自己開示も、8以後はある程度表現できていると感じる。まずcomplainerが自分を受け容れてもらえた理解できたのは応接者の3の応答である。この3までの応接がこのケースでは非常に適切であったと判断できる。もちろん、その前に「相槌」だけでなく、1・3でのcomplainerに対する「称賛」があったればこそ、それに繋がっていったと考える。それ以外にも、3や4では「感情の明確化」、5・6・7・8では「情報提供」、そして「支持」も2・4・11で挿入されている。加えて全体的に非指示的リードと言える応接態度である。もしも本研究のような応接ではなく、場当たりの応接であったならば、違った結果となっていたことは容易に想像できるものである。

2 ケース2

[ケース2 週明けの月曜日夕方、4年児童の父親が女性担任に電話を掛けて来た。内容は子どもがいじめに遭っているとのことである。大勢にいじめられて、その子はもう学校に行きたくないと断っており、担任の考えを聞きたいとのことである。その子はそれまではリーダーと言えるほどの存在で、ともすれば実質的にグループを引っ張っていた。しかし、トラブルがあり現在はグループのみんなから煙たがれているようである。父親の口調はかなり攻撃的である。担任の引き継ぎの際には、前担任から、父親にはときどきそのようなことがあり非常に感情の起伏が激しいと聞いていた。注意をしないと乱暴な行為にもおよぶことがあるという。]

1「あんたが担任か？」(かなり興奮気味)

1<はい、そうです。担任の〇〇です。初めましてよろしく申し上げます。>

2「うん・・・、〇〇の父親だけど、〇〇がもう学校に行きたくないと断ってるんだけど・・・。ええ、これは困るよ本当に。さっきも話を聞いたけど、下ばかり見て、父親の顔を見ることができないのや。いつもと全然違うよ。」(かなり興奮気味)

2<はい、そうですか。それは心配です。知りませんでしたのでお電話いただいて助かります。ところで何か理由を言っていましたでしょうか。>

3「ああ、断ってるよ。クラスの子にいじめられるって。」

3<はい・・・。>

4「聞くところによると、消しゴムを隠されたり、本を隠されたりするらしい。これはひどいことや。それに仲間はずれにもされてるしね。」

4<仲間はずれ、それは心配です。ええ、お父さんのお気持ちはよくわかります。>

5「勉強しようと思ったら、教科書がなかったらしいのね。そりゃびっくりするよ。探しても見つからなかったらしわ。誰も探してくれなかったらしい。」

5<ああ、そんなことがありましたか。それは知らずにすみませんでした。>

6「そう？可愛そうやね。何とかしてもらわないと困るよ。」（興奮は少し抑制されてきた。）

ここでアセスメントを実施。

表 15 ケース 2 の complainer 6 の段階までのアセスメント

手 順	内 容	評 価
①	今の時点での感情の内容を見定める。	心配・怒り
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	ほんの少し
③	その感情の程度を見定める。	10 段階の 8→6
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	抑制しつつある
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	ない
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	ない
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	
⑧	その感情の分類を見定める。	一次感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	ない
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	ない
⑫	Complainer の目的を見定める。	心配の要因の除去 傾聴

アセスメントの結果、応接者は自分で対応が可能と判断した。

6<はい、まず〇〇さんのお話をしっかり聴きたいと思います。いじめはあってはいけませんので、しっかり事情を確かめます。>

7「そりゃそうや。それが当たり前。しかし、どうしてそれくらいのことが分からないの？教師だったらそれが当たり前でしょう。それくらいのことができないから、いろんなことを言われるのと違うの。最近の教師は頼りないって。」

7<うん・・・。>

8「どんな仕事も大変だけど、みんなプロや。僕もサラリーマンだけど、いつもその自覚持つとるよ。それがなかったら無責任やね。」（自分の話に移行してきた。口調も通常に近い。）

8<はい、お父さんの言われることは、本当によくわかります。私もその気持ちで仕事には臨んでいるんですが・・・。本当に今回は〇〇さんにつらい思いをさせました。>

9「わかってくれたらうれしいわ。親は子どものことが心配やからな。普段は学校のことなんか全然知

らんでしょ。しかしやね、たまにこっちに話しかけてきたときにこんな話だったらびっくりするわ。学校はどうなってるんやろうと思うわね。ほんとに子どもが泣いていたら心配や。」

9<ええ、親は子どものことが一番心配ですものね。わかります。>

10「うん、そうやな。」

10<ええ・・・。>

11「それで、確かめるってどうするの？具体的には。」（通常の口調である。）

11<ええ、明日の休み時間か放課後の都合のいいときに聴きます。もちろん〇〇さん一人ですが。まず、〇〇さんだけに聴きます。私が知らないこともありましたので。他の子への確認はそれ以後となります。根ほり葉ほり聴こうとしないで、まず〇〇さんの気持ちを受け止めたいと思っています。>

12「そうね、それでいいよ。」

12<そうですか。ありがとうございます。>

13「新聞によく載ってるでしょ。小学生や中学生がいじめで自殺したって。そんなのになったら大変やからね。よく気をつけないと。」

13<ええ、そうです。本当に大変ですから。そんなのは心配ないと決めつけしないで、慎重に対応することが大切だと思っています。これはいつも職員で確認していることです。>

14「そうね。」

最後に今後の確認を行い、このあと会話は10分程度で終了した。この応接は非常にスムーズで応接の目標を達していると言える。しかしそれは、complainerに関する情報をこの応接者がある程度所有していたことにも関係があるかも知れないが、その分を割り引いても、この応接には高評価を与えることができると考える。

まずは応接の基本を「非指示的リード」にしている。次には「真摯な表情」を十分感じることができる。端的な例は1がそれである。「称賛」も2・12で行っている。特にcomplainerの感情を十分にコントロールできたのは、complainerの感情の中心である「心配」に対する「支持」と「感情の明確化」である。2・4・9の応接がそれで、これによりcomplainerの怒りという感情はそれ以上増幅することがなかったと考える。そして「内容の反復」も適切に4で行っている。これらにより会話はクレームの内容に関してではなく、一般的なものへと移行していった。

さらに加えて、方策の提示がスムーズであった。具体的には6・11で行っている。提案は応接者からであるが、それが両者の合意によるものであった証拠にcomplainerは容易に賛意を示している。13ではよいタイミングで「情報提供」も行っている。

結論として、全体を通し、complainerの感情に沿いながら、complainerの内的世界の理解を進め、complainerの自己開示を促すことが出来たと考える。

3節 考察

1節のモデル方法によらない通常の対応では、complainerの感情をコントロールすることがまず困

難である。それは **complainer** の理解促進から応接がスタートされていないからである。しかし、クレームを表明した **complainer** の心理を推測すると、まずはクレームを表明した **complainer** の心的世界を予断を許すことなく理解することが重要である。そのためにも、**complainer** の視点取得が必要となる。**complainer** の感情のあり方や内容が理解出来て、初めて感情のコントロールも可能となるものである。2節のモデル方法によるケース1もケース2も、応接者は評価的態度や先入観を除去している。強調されているのは傾聴である。それも「敬意」をよる「敬意的傾聴」である。それがあつたらばこそ視点の取得をする場が発生する。その行為を支えているのは、「称賛」「相槌」「内容の反復」である。これらは **complainer** を非指示的にリードするだけでなく、応接者自身をにも心の余裕を与える行為でもある。反対に1節のケース1、ケース2はその過程によっていないため **complainer** に不安や猜疑心を与えてしまっている。そして自らの動揺も煽ってしまっているのである。これが筆者が示した促進段階（表8）における重要な点であると考えられる。

次の移行段階であるが、1節のモデルによらない対応方法のケースでは、その段階に進むことができていない。その応接の終盤で辛うじて移行しつつあるのが判断できるが、かなりの時間を要している。それに反して、2節モデル方法では移行が非常にスムーズである。段階目標である感情コントロールも進み、バイアスの修正も現実的に行っている。それには、クレーム内容の明確化と **complainer** の「感情の明確化」および「支持」が効果的な働きをしていると考える。特にケース2ではそれが顕著である。**Complainer** の持つ不安を応接者が感じ取ることにより、**complainer** の内的世界は応接者にぐっと近づいたのである。表6で筆者は敬意的傾聴の6つのステップを提示したが、その中でステップ4の「敬意の表明」の段階まではここまでの移行段階と言えようか。

ところで、2節モデル方法の2ケースとも出現することであるが、**complainer** の感情コントロールが進むと、話題はクレーム内容とは少しずつ変化してきている。これは **complainer** の自己開示の始まりだと考える。表8の最終段階は「行動段階」であるが、これが **complainer** のこれからの行動修正を決定的に意味するものではないが、クレームを表明している現時点の行動修正には明らかに繋がっている。よって、この2ケースとも応接の時間は短くとも、その応接の中で **complainer** の行動の適正化はなされているのである。それゆえ、両ケースとも「行動段階」にまで進んでいると言える。

それには前出した敬意的傾聴の6つのステップのステップ5の「コミュニケーション」は重要である。応接者は冷静に、**complainer** のスキーマに応じコミュニケーションをとっていかなければならない。その意味においても両ケースとも応接者の作業としては十分だったと言える。そして、それが最後のステップ6「理解の確認と敬意的傾聴のつながり効果」にまで進展していくはずであるが、残念ながら両ケースとも「行動段階」の初期であるので、その導入までには至っていない。

しかし、全般を通し、筆者が示した応接態度とアセスメントのモデル方法により、応接の目的は十分達していると考えられる。

4章 ロールプレイング

この章においては、これまでに筆者が提示した応接方法を実際を実施するためのトレーニングであるロールプレイングを記述する。その目的としては **complainer** に対する応接方法の技術習得ももちろんであるが、クレームの裏にある本質を読み取る能力を養ったり、クレーム対応における限界を理解したりすることでもある。ここでは、ストレートロールプレイングとトレーニングロールプレイングの2種類を示す。

1節 ストレートロールプレイング

もっともオーソドックスな方法である。2～3人で実施する。一人が応接者役、一人が **complainer** 役、3人目がおれば記録・観察者となる。クレームの内容を決め、**complainer** の最初の言葉だけを示しておく。そのあとはそれぞれに委ね、役割を演ずることになる。目的は **complainer** に対する応接方法の技術習得、クレームの裏にある本質への気づき、**complainer** 対応の限界を知ることでもある。時間は15分から20分程度が適切である。終了後はそれぞれの立場から話し合いを行う。その後は役割を交替して実施する。これらのことをまとめると次のようになる。

[ストレートロールプレイングの具体的方法]

- ①目的 **Complainer** に対する応接方法の技術習得、クレームの裏にある本質への気づきなど。
- ②進め方 2～3人で実施する。一人が応接者役、一人が **complainer** 役、3人目がいれば記録・観察者となる。
- ③時間 15分～20分
- ④配置 応接者役と **complainer** 役は向かい合って座る。距離は1m程度が適切である。記録・観察者役はその間で両者の表情が読み取れる位置であることが大切である。

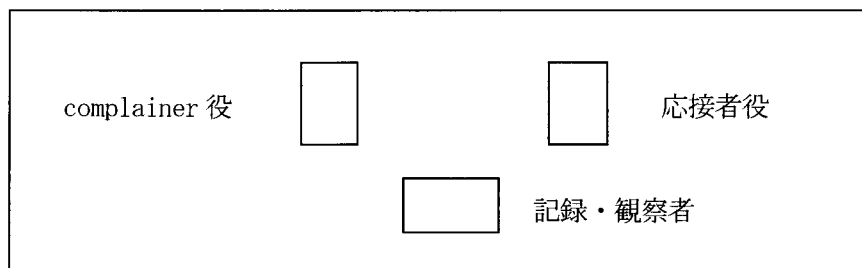


図7 ロールプレイングの配置図

- ⑤話し合い 終了後に、それぞれの立場を演じた二人がどのような気持ちで対応したのか、クレームの本質を感じることができたかなど、感想を述べ合う。記録・観察者も自分の感想を述べ、また話し合いの支援を行う。
- ⑥役割交替 それぞれの役割を交替する。3人おれば計3回実施することになる。

⑦まとめの 最後の全体を通しての話し合いを行う。立場が異なるとどのような感じになったか話し合い などの内容も大切である。

[プレイングのテーマについて]

そこで、クレームの内容について5例ほど提示する。実際のプレイングではこの中からの選択もよいし、または新たに設定してもよいであろう。

<例1>

始業前の午前8時前、児童の母親から電話がかかってきた。他の仕事をしていて、誰も他の職員がいなかったので自分が電話をとり対応する。母親の声はかなり大きく、愛想がなく、丁寧さに欠けていた。

=Complainerの初めの応答の台詞=

「担任の〇〇先生いる？いないのだったらあんたに言うけど。あのね、あれおかしいのと違うの。どうしてうちの子だけ怒るのよ。みんな同じことやってるでしょう。みんな同じことやってるのに、どうしてうちの子だけ怒るの？それもめっちゃくちゃ。昨日帰ってきて、泣いてたよ。ぼろぼろ涙をこぼして。」

<例2>

放課後、担任のもとへ児童（生徒）の母親から電話がかかってきた。朝電話をして〇〇という先生に話を伝えた。（話の中身は例1の内容である。話は連絡を受けていたとの設定）しかし、その後連絡がないとのクレームである。やはり母親の声はかなり大きく、愛想がなく、丁寧さに欠け、なおかつかなり怒っている。

=Complainerの初めの応答の台詞=

「〇〇先生？聞いてくれたよね。なんで連絡くれないの。連絡あるのが当たり前と違うの。ほんとにわからない。ほんとに。どうしてうちの子だけめっちゃくちゃに怒ったのよ。納得できないわ。誰だっただけ納得できないと思うわ。みんな同じことやってるはずよ。それなら皆に怒るべきと違うの。そう思うでしょう。違うの？」

<例3>

放課後、管理職を出してくれということで電話が掛ってくる。電話の主は地域住民の男性である。名前は名乗らない。話の内容は、現在、本校児童（生徒）らしい子らが数人で、電話主の自宅隣にある公園で遊んでいて大変うるさいとのことである。同内容で学校への連絡は随分以前にも行っている。それを応接者は知らなかった。声は比較的冷静であるが、凄みを感じる。言い逃れは許さないという雰囲気がある。

=Complainerの初めの応答の台詞=

「教頭（校長）先生ですか。困っているんです。おたくの学校の子どもが煩くて仕方がない。いつもあれですよ。何とかしてくれませんか。前にも連絡しましたが、何にも変わっていません。何故注意できないのですか。私が注意したくらいでは言うことを聞いてくれませんか。本当ですよ。何とかしてください。」

<例4>

週明けの月曜日夕方、児童（生徒）の父親が担任に電話を掛けて来た。内容はうちの子がいじめに遭っているとのことである。大勢にいじめられて、その子は学校に行きたくないと言っており、担任の考えを聞きたいとのことである。記憶を巡らすと、その子はおとなしいがいじめの対象ではなく、何か誤解があるようである。父親の口調は激しく攻撃的である。担任の引き継ぎの際には、前担任から、父親にはときどきそのようなことがあり非常に感情の起伏が激しいと聞いていた。注意をしないと机を蹴ったりすることもあるという。

=Complainerの初めの応答の台詞=

「昨日〇〇から話を聞いたら、みんなに蹴ったり叩いたりされているって言い出してね。体を見たら、確かに青あざが確かにあった。ええ、こんなことあるのか。テレビや新聞に出ていることが自分の子に起きるなんて。それだけじゃなくて、物も隠されたことがあるらしい。何かは知らないけど。あんたところはそんな学校なのか。それでいいのか。変なことしていたら絶対許さんぞ。しっかり返事しないとえらいことになるぞ。」

<例5>

週明けの月曜日夕方、児童（生徒）の父親が唐突に学校を訪れ担任に面会を申し入れた。内容はうちの子がいじめに遭っているとのことである。大勢にいじめられて、その子は学校に行きたくないと言っており、担任の考えを聞きたいとのことである。この父親は3日前にも電話を掛けてきており、その際も担任は対応し配慮をするということで一応の納得をしてもらっている。調査をすると、いじめの実態はほとんどなく、その子が家で虚偽を言っている模様である。父親の口調は激しく攻撃的である。以前の担任から聞くと、ときどきそのようなことがあり非常に感情の起伏が激しいとのこと。注意をしないと机を蹴ったりすることもあるという。担任は管理職の同席を提案したが、不要と拒否された。

=Complainerの初めの応答の台詞=

「どういうことだ？やっぱりいじめられているじゃないか。あんた約束したことと違うぞ。きちんとしますって言ったのに、何にも変わってない。あんたどう責任取るつもりや。あんた責任取れるのか。うちの子、可哀そうや。そう思わないか。昨日も何か無くなったと言って悲しそうな顔だった。本当にどうなってるんだ。しっかりしなさいと言いたいよ。学校というのはこの程度のものなのか。信じられないよ。」

以上のような内容で実施をする。文章以外の内容は参加者が適宜付加していくことで話し合いを進めることになる。

2節 トレーニングロールプレイング

このロールプレイングはストレートロールプレイングより少し高度となる。プレイングの進め方に大きな違いはないが、その作業においていくつかのチェックリストにてチェックを行い、自己の応接が

適切かを確認しながら実施する。使用するチェックリストは、「表7 complainer 応接におけるアセスメントの手順」と「図6 怒りに対する応接方法」である。チェック方法には以下の2種類ありそのどちらにするかは、応接者の技量と実施の状況によって使い分ける。

[チェック方法1＝筆者のオリジナル：途中中断法によるトレーニングロールプレイング<注6>]

応接の途中において、記録・観察者が応接の中断を指示する。指示された応接者役と complainer 役は応答を一時中断し、チェックリストにチェックを入れる。そして、上手くいかなかった点を考え、もう一度先ほどの応接を継続する。継続にあたっては、先ほどの感情移入がスムーズに行えるように、記録・観察者が最後の言葉を状況を説明しながら伝える。その流れを図示すると以下ようになる。

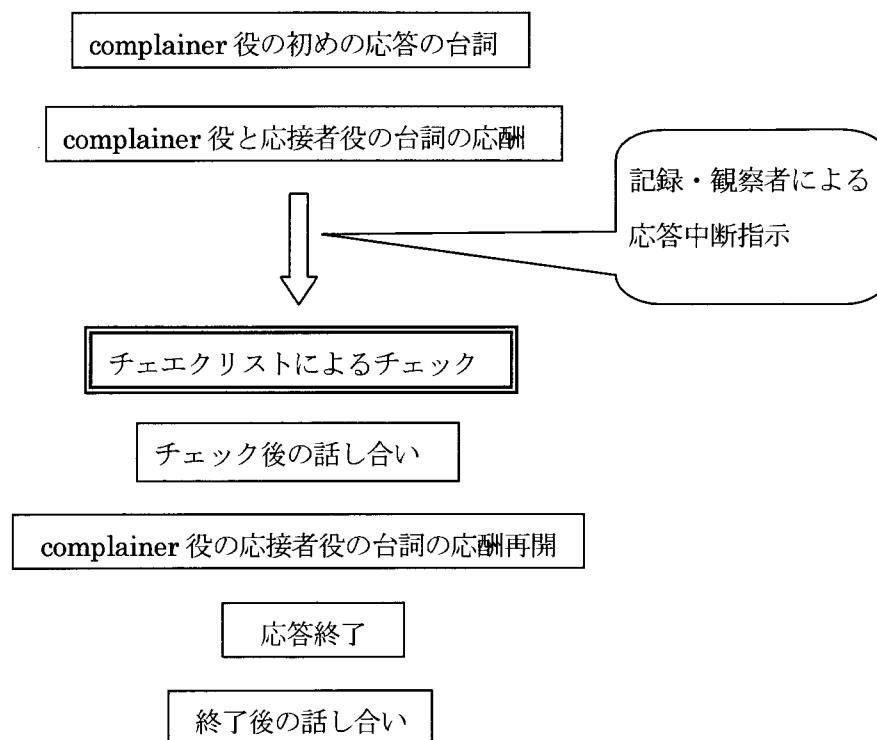


図8 途中中断法によるトレーニングロールプレイングの流れ

[チェック方法2＝完結法によるトレーニングロールプレイング]

応接の途中においては中断をせず、一応最後まで応答によるロールプレイングを行う。その後チェックリストにチェックを入れ、点検を行う。その際は一人で行わず、応接者役、complainer 役、記録・観察者の3者が合同で一人ずつのチェックを行う。その反省をもとに再度同じ設定で最初からロールプレイングを実施する。2度目のロールプレイングは時間があれば当日に続けて実施するのが望ましいが、できなければ後日の実施でもよい。

注6 この方法は筆者の考えた方法である。中断し点検することによって、応接方法の確認ができ、中断後の応接に生かすことが可能である。

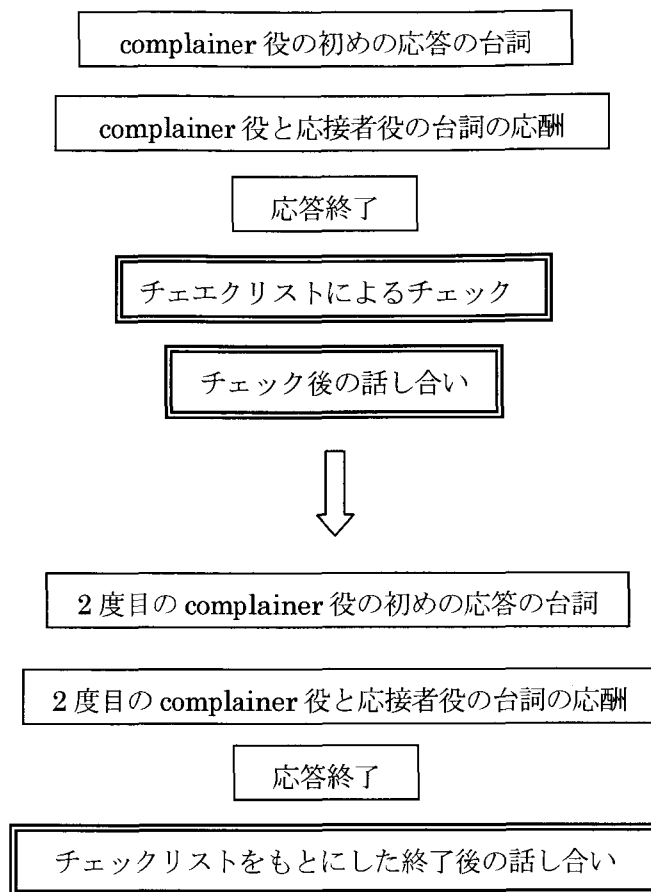


図9 完結法によるトレーニングロールプレイングの流れ

[チェックリスト1]

表16 complainer 応接におけるアセスメントの手順によるチェック表 (記入例)

手 順	内 容	チェック
①	今の時点での感情の内容を見定める。	怒り
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	1日
③	その感情の程度を見定める。	10段階の5
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	/
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	/
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	/
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	/
⑧	その感情の分類を見定める。	/
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能
⑩	病理があるのかどうか見定める。	/
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	/
⑫	Complainer の目的を見定める。	/

アセスメントができたどうかを判定し、できた項目は語句等で表記する。できなかった場合は斜線を入れる。

[チェックリスト2]

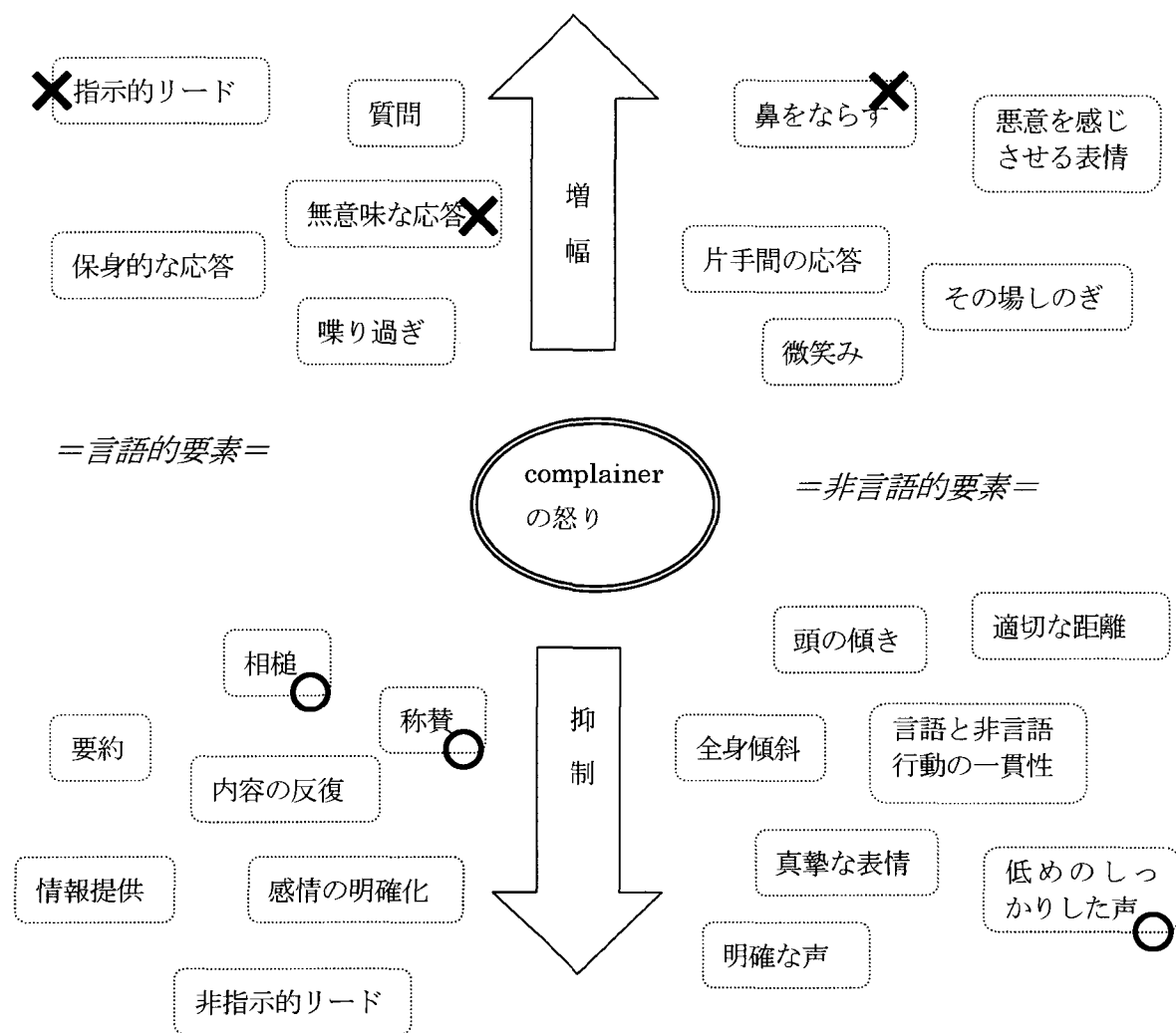


図 10 怒りに対する応接方法のチェック法 (記入例)

図に対し、達成出来たものは○を入れていく。できなかったものには特に印を入れる必要はないが、特に応接で失敗したと思うものには×を入れる。なお、トレーニングロールプレイング実施時のテーマはストレートロールプレイング法と同様なので省略する。

3節 実施例

この節では完結型チェック法にて実施したトレーニングロールプレイングを文章化することにより、より具体的にロールプレイングを説明する。

①目的 Complainer に対する応接方法の技術習得, クレームの裏にある本質への気づきなど。

- ②進め方 参加者3名。うち1名が **complainer** 役，1名が応接者役，1名が記録・観察者である。
参加者は全員教員。
- ③実施時間 20分
- ④配置 具体的方法で説明した基本的配置にて実施。
- ⑤テーマ 例示してあるテーマの例1

[実施の詳細]

まず，参加者3名を1室に招き，机の配置を行う。そして，本研究の **complainer** 応接の方法とアセスメント方法を再確認する。そのあと，トレーニングロールプレイングの内容と実施方法を説明する。その後1回目の役割を決定，**complainer** は母親に設定する。テーマ例1の初めの台詞を渡し，その後さっそく実施する。なお応接者役には伝えなかったが，**complainer** 役は怒りの感情を10段階の7程度でクレーム表明することを他の2人で決め，さっそく実施する。

1「担任の〇〇先生いる？いないのだったらあんたに言うけど。あのね，あれおかしいのと違うの。どうしてうちの子だけを怒ったの。みんな同じことやってるでしょう。みんな同じことしているのに，どうしてうちの子だけを怒るの？それもめちゃくちゃ。昨日帰ってきて，泣いてました。ぽろぽろ涙をこぼして。」(かなり怒っている感じ)

1<そうですか。それは・・・。>

2「どうなってるの。ちゃんと説明してよ。」(結構大きな声)

2<〇〇は今いませんので，私が代わりにお話を聞かせてもらいます。出来たらもう少し詳しくお話していただけますでしょうか。>

3「お話って，あんたは知らんの？情けないですね。学校というのはそういう感じなの・・・ええ。」

3<いえ，そんなことはないんですけど・・・。>

4「そんなこと言ったって，そんなことあるじゃないですか。」(まだ怒り)

4<はい，申し訳ありません。>

5「あのね，みんなでやったらいいですよ。掃除をしたあと，箒をほったらかしにしたらしい。それを，うちの子だけをどうして怒るの。怒るんだったらみんなを怒ればいいじゃないですか。そう思わない？」

5<ええ，・・・ええ。>

6「それをね，うちの子だけに怒るのはおかしいわ。それもめちゃくちゃ怒ったそうです。めちゃくちゃに。信じられます？」

6<お子さん，大丈夫ですか。>

7「ええっ，うん，まあ今は泣きやんでますけど。でも親は，それを見ていたらつらいですよ。」(少し声が小さく穏やかになってきた。)

7<ええ，そうですよね。>

8「それに，そのことをぜんぜん連絡して来ないのですよ。それもおかしいでしょう。やっぱり連絡して来るべきでしょう。そう思いませんか？」

8<はい，・・・。>

9「確かにうちの子も悪いんだけど。箒をほったらかしにしたのは確か。それは駄目。そのことは子どもにもきちんと言いましたよ。」

9<そうですか。それはありがとうございます。>

10「それは当たり前です。自分の子はしっかり躾ないとね。親として。」

10<それは当たり前ですが、それをできる方があまりいないですよ。>

11「そうですね。私もそう思うわ。でも私の考え方として、自分の子は親がしっかり躾するのは基本ですよ。いまの親はなかなかそれをしないからね。そういう話じゃないですか。」

11<ええ、言われる通りと思いますよ。>

12「……………」

12<……………>

しばし沈黙。

13「やはり先生にはきちんと見ていてほしいですよ。それを親は望んでいるのですからね。」

13<ええ、よくわかります。>

14「みんな平等に扱ってほしいです。」

14<うん、もちろんわれわれもそれを大事にしているのですが。今回、ご迷惑をお掛けしました。今のお話を担任に伝えます。担任からお母さんに連絡をとるようにしますので、少し待っていただけないでしょうか。>

15「それは構いませんよ。」(普通の声である。)

15<それは助かります。……………>

ここで終了の声。応接者役にアセスメント用紙を渡し、3人の話し合いによるアセスメントを実施する。アセスメントは前半段階でのものとする。

[アセスメント]

表 17 ロールプレイング実施時のチェックリスト1によるアセスメント

手 順	内 容	チェック
①	今の時点での感情の内容を見定める。	怒り, 興奮
②	その感情はどれくらいの期間維持されているものかを見定める。	一晚
③	その感情の程度を見定める。	5程度
④	その感情を抑制あるいは和らげようとしているかを見定める。	
⑤	その感情の表出に苦痛を伴っているかを見定める。	なし
⑥	その感情が防衛的であるのかそうでないかを見定める。	
⑦	防衛的である場合、もとの感情の内容を見定める。	
⑧	その感情の分類を見定める。	一次適応感情
⑨	その感情はこの応接の中で抑制することが可能かどうか見定める。	可能

⑩	病理があるのかどうか見定める。	
⑪	その感情に分類上の推移があるかどうか見定める。	
⑫	Complainer の目的を見定める。	状況説明

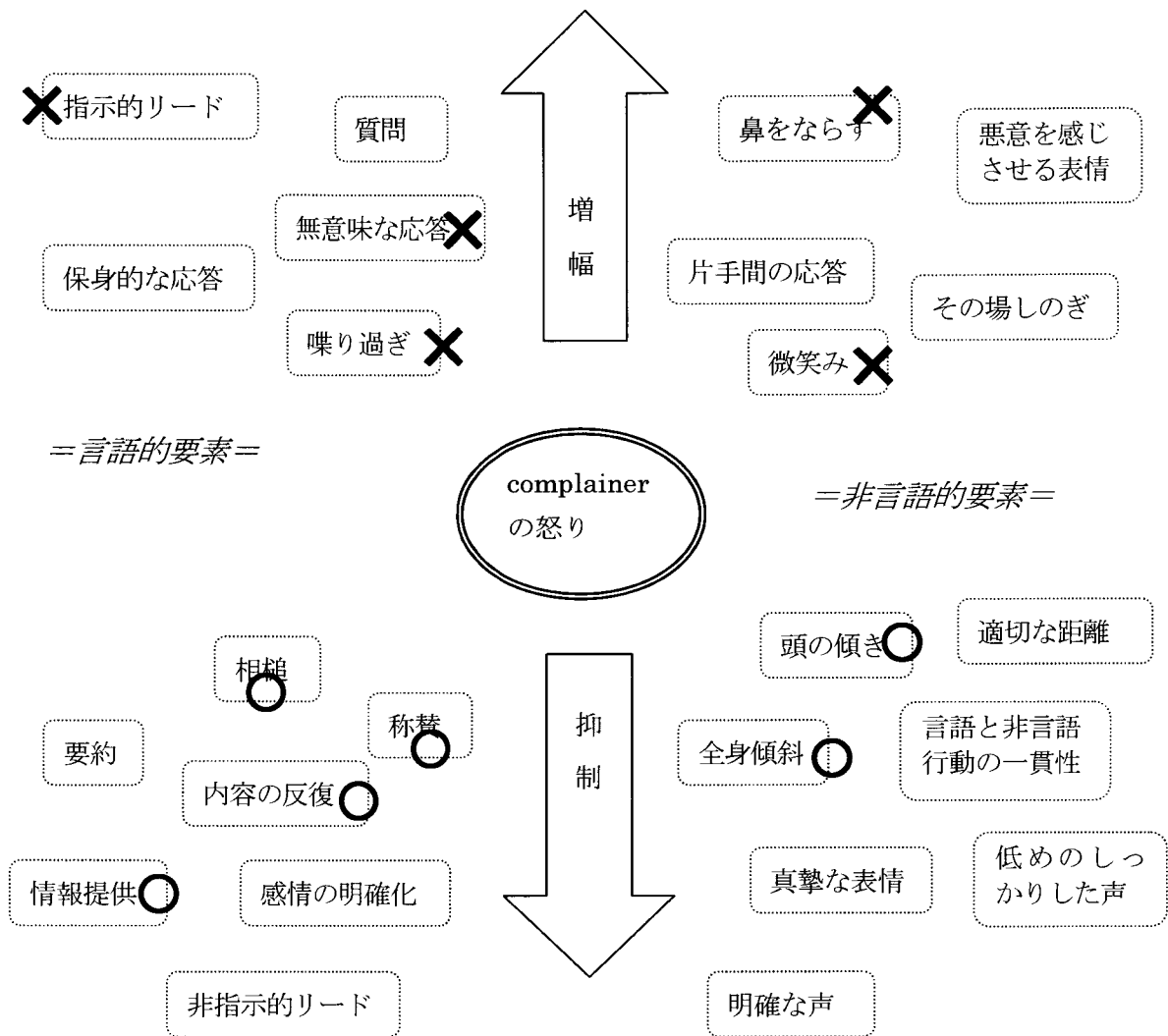


図 11 ロールプレイ実施時のチェックリスト 2 によるアセスメント

そのあと、3名がそれぞれ感想を言う。

[complainer 役の感想]

怒りを7程度で表現するというのが難しかった。感情を抑制すべきか、さらに興奮していくべきか考えていなかったが、それなりに応接者の応答で変えていった。最初は怒っていたが、次第に感情は収まっていった。「うん、うん」と言ってもらった方が次に喋りやすい感じ。聴いてもらっているとわかる。クレームを言いながら創作をするだけど、どんどん広がっていった内容は一杯あるという感じです。

[応接者役の感想]

初めの方で complainer の怒りが増していった感じなのであせった。どうしたらいいか解らず、相槌を打つとこう考えた。結果的にそれがよかったと思う。しかし、相手が怒っているときにその感

情をコントロールするというのはとても難しいと感じた。何を喋ったらいいのか判らず、焦ってしまった。こっちがリードしようと思わず、流れにどう乗るかが大切と思った。結局、相手はしっかり聴いてほしいのと、こちらの明確な説明を待っている気がしたので、最後にそれをどうしようかと思った。私が言った言葉が適切かどうか判らない。アセスメントは全部を考えることは難しく、いくつかの項目は確認できた。Complainerの目的は話の途中で理解できてきた。

[観察者役]

上手にやっていたと思う。初めの展開はちょっと変な感じかなと思ったが、次第にいい感じになって来た。見ていたら最初の何回かの言葉がとても大事だと感じた。そこで上手くいくのといかないのとでは全然違う結果になる感じ。だから、応接者はそれを意識しないとだめ。でもクレームは突然掛ってくるから、心の準備はしていないのでそれが難しいかもしれない。応接者には称賛の言葉が少なかったと思う。

[3人のまとめ]

応接はまずまずであったが、「称賛」がなかった。もっと初めに称賛をしていれば、もっと怒りを早く鎮めることができた。途中からの応接はよくなり、complainerをコントロールすることができていた。しかし、もっとも大事なのは特に初めの応接で、ここでどのような対応をするかであとの展開が全く変わってしまう。「相槌」は使用しやすい。「感情の明確化」はいつ使うべきか難しい。「内容の反復」は自然と使っている感じである。「非指示的リード」は練習が必要である。「全身傾斜」「頭の傾き」も自然と出ていた。

以上である。役割交代後の記録は省略する。

まとめと今後の課題

1 本研究の内容について

本研究はクレームを表明した complainer への応接を、心理臨床的立場から考察したものである。その章構成は、序章「問題と目的」、1章「complainer 応接の心理機制」、2章「応接態度とアセスメント」、3章「ケーススタディ」、4章「ロールプレイング」となっているが、その中心は2章で詳述した complainer 応接の基本態度、アセスメント、具体的方法である。稿を書き終えて、現在の段階における筆者なりの考えを集約することができたのではないかと考えている。

まず、基本態度においては「敬意」がその要諦である。アセスメントにおいては、項目と手順の内容がそれである。また具体的方法では基本要因と援助技法がそれに当たる。他の研究者の先行研究を十分に生かし切れたかという点に関しては疑問も生じるが、その研究がなければ一步も前に行かなかったのも事実である。その意味においては、それらの研究者諸氏に心からお礼を申し上げたい。

その中で最も理論的構築に時間を費やしたのは、もちろん「敬意」である。「共感」は多くの研究者の研究範囲であり、言い方を変えるとすでにある程度煮詰まった分野とも言える。しかし、敬意はまったく新鮮な分野である。もっとも、共感の中に敬意を包含して論述している研究者もいるが、筆者は

まったく別物として論述した。それは、そうすること以外に、**complainer** への対応方法が見つからなかったからである。共感では、**complainer** への応接ができない。それゆえ他の要素が必要であった。

その意味において、「敬意」は重要なものとなる。「クレームを申し出た **complainer** の内的世界を付度せず、そしてクレームの内容には特に段階を付与せず、ともかくもクレームを表明したことの勇氣、あるいは不安を克服しての精神的エネルギーの湧出にある種の称賛を贈ることである」との定義は、現在の段階において応接者の重要な心理を表現していると考えている。加えて「敬意的傾聴」の6つのプロセスは応接者の内的世界を斟酌すると、当然の結果と言えるであろう。

アセスメントにおいては、プロセス診断を応用することにより、妥当性を有し、実用性のある筆者が創案した方法を提示することが出来たと考えている。現在のところ 12 のステップを作成しているが、今後の研究によりその修正も適宜考慮しているところである。このアセスメントにおいて最も困難なことは、応接しながらのアセスメント実施ということではないかと思う。確かに難しいことは難しいのであるが、それを実施しなければ解決に向かわないことも事実である。

具体的方法においては、中心技法の **complainer** 応接における基本要因と援助技法の集約に力を注いだ。援助技法の選択は吟味の上での再度の吟味によった。簡易な受容と言われる、「相槌」「内容の反復」「感情の明確化」に筆者の導入した「称賛」を加えて、それらの技術で初期段階である促進段階を適切に対応できるのかどうか、これが一番の議論点であるが、理論上だけでなく実践上もこれらは最も重要な要素と言える。

ただ、研究を冷静に振り返ってみると、まだまだ不十分なところも多いと考えている。基本態度では、「敬意」についてさらに深化した説明が必要であろう。そして他の要素もさらに導入する必要があるかも知れない。

具体的方法では、主技法のほかにもっと有効な技法がないか追求する必要があるだろう。また主技法もその用い方に工夫を凝らす必要もあるであろう。そう考えると取り組まなければならないことがあまりに多い。

アセスメントでは、**complainer** 応接の緊急性を考えるともっと簡易な方法が必要かも知れない。何故ならすでに指摘したように、やはりそれは応接をしながらのアセスメントであり、アセスメントしながらの応接であるからである。そして、今回論述した以外にも、応接者自身のアセスメントも必要であるかも知れない。

2 本研究の最終的な目標について

ところで、この論文の視点は応接者から **complainer** への一方向のそれである。しかし、この研究をさらに発展させるためには今後は違う視点での取り組みが必要であると考えている。つまり、**complainer** から応接者への視点である。**Complainer** 応接は、**complainer** の感情コントロールだけを目的としているのではない。だが読み方によっては、そのように受け取る場合もあるであろう。筆者としては、**complainer** の感情コントロールをしながら、応接者と **complainer** との人間的な出会いおよび触れ合いを強調したいのだが、目は自然とそれに向かってしまう恐れがある。如何に

complainer の自己開示や自己促進をうたっても、現場での対応は complainer の感情コントロールが中心ではないかと言われてしまえば残念としか言いようがない。それゆえ、ここで強く言っておく。筆者は、complainer 応接の最終目標は応接者と complainer との人間的な出会いおよび触れ合いと考えている。つまりは、応接による、complainer の自己開示や自己促進であり、応接者自身の自己開示や自己促進でもある。

Complainer 応接は、現実的には止むを得ず行うものである。必要がなければ、誰もその現実には遭遇したくないのが本音である。しかし、その現実を縮小することはなく拡大の一途であろうと思われる。それはこの論文の対象である学校だけでなくすべての職種においても今後は同様であろう。そして、クレームはどこにでも発生するのだから、その応接の必要性は益々増えるものと言える。実際、筆者の職場ではクレームは日々日常的なことである。その中には納得のできる、つまりこちら側の過失や過誤も多々あるのだが、一方で納得のできない不合理なものも多く存在している。酷いものでは家庭の問題を学校へ持ち込まれることもある。しかし、そんな場合であっても応接は避けることはできない。この環境は良化することはないであろう。そう考えると辛いとも思えるが、仕事としては当然のことなのかも知れない。

そして、現場にいる人間として応接者の人間的未熟さも気になる場所である。職場の人間のどれほどが、ひととして自分以外のひとを正当に捉えることができるであろうか。シゾイド型パーソナリティはどこにでもおり、クレームの受け手の学校現場にも数多く存在しているのも確かである。もしかすると、complainer も応接者も同じタイプの人間である場合もあるであろう。そうであるから、complainer や応接者の両者が自己開示や自己促進できる対応が重要となってくる。筆者の立っているところは、そこである。正しくそこであると考えている。

ひとは弱いものである。Complainer も応接者も同様である。クレーム表明の場は、弱いものどうしが少しでも強くなれるチャンスではないかと今考えているところである。

本研究の主のねらいは、その増加一途であるクレームを表明する complainer への応接である。しかし、筆者はそのことだけを考えてはいない。前述したことに加え、Complainer への心理臨床的応接を実施することにより、その延長上にある心理臨床的応接の般化を考えている。いろんな場面でその応接を採り入れることが出来れば、現代人の病巣もほんの少しは軽減されるであろう。再び言うが、ひとは弱いものである。そのような意味も含め、今後もこの研究を進めていきたいと考えている。

最後に、この研究を指導していただいた岩井圭司先生に感謝申し上げてこの稿を終える。

<文献>

- Barrret-Lennard G 1993 The phases and faces of empathy. *British Journal of Medical Psychology* 66
- Dollrd J & Miller NE 1972 河合伊六・稲田準子訳 『人格と心理療法—学習・思考・文化の視点』 誠信書房
- Eagle M 1997 Empathy:a psychoanalytic perspective:*American Psychological* 217-244
- Elliott R, Watson JC, Goldman RN &Greenberg LS 2005 Learning Emotion-focused Therapy :The process experiential Approach to Change. Washington D.C.:American Psychological Association.
- Greenberg LS, Rice LN, Elliott R 1993 Facilitating Emotional Change:The Mment by moment Process. New york,Guilford Press. (岩壁茂訳 2006 感情に働きかける面接技法 誠信書房)
- 日比野桂・吉田富雄・湯川進太郎 2007 怒り表出行動に対する抑制要因の分析 筑波大学心理学研究 33
- 東山紘久 2000 『プロカウンセラーの聞く技術』 創元社
- 東山紘久 2005 『プロカウンセラーのコミュニケーション術』 創元社
- 石隈利紀 1999 『学校心理学』 誠信書房
- 伊藤隆二 2007 「間主観的対話」の進め 『児童心理』 61, 8
- 岩井圭司 2001 『PTSD人は傷つくとどうなるか』 日本評論社
- 岩壁茂 2009 感情と体験の心理療法2 感情のアセスメント1 『臨床心理学』 51
- 岩壁茂 2009 感情と体験の心理療法3 感情のアセスメント1 『臨床心理学』 52
- 岩壁茂 2009 感情と体験の心理療法5 感情の変容と共感のプロセス—6つのステップ 『臨床心理学』 54
- 陣川桂三 2008 教育者としてどう対応するか 『教育と医学』 656
- 門脇厚司 2007 クレーム社会を加速する若い親たちの特性 『児童心理』 61, 8
- 金沢信彦 2006 『月刊生徒指導』 学事出版
- 河合隼雄 1970 『カウンセリングの実際問題』 誠信書房
- 香山リカ 2004 『私の愛国心』 ちくま書房
- 香山リカ 2005 「こころの時代」解体新書 社会の”ねじれ”の先にあるもの 創 35(1)84-87
- 岸田博 1995 『来談者中心カウンセリング私論』 道和書院
- 小林正幸 2007 親からのクレームに対する教師の姿勢 『児童心理』 61, 8
- 小林利宣 1984 『教育相談の心理学』 有信堂高文社
- 前田ケイ 2010 「怒りのコントロール」学習を支援する 心と社会 41(1), 5-7, 日本精神衛生会
- 中井浩一 2008 子どもは親の所有物ではない 『教育と医学』 656
- 尾木直樹 2008 法規の時代(900) モンスターペアレントが「増加した」は八割超 週刊教育資料 1013, 10
- 尾木直樹 2008 「モンスターペアレント」の背景にあるもの 『教育と医学』 656
- 尾木直樹 2008 『バカ親って言うな!』 角川書店
- 小野田正利 2004 悲鳴をあげる学校「教育改革病」からの回復 大阪大学人間科学研究科紀要
- 小野田正利 2006 学校に対する無理難題要求の急増 『教育と医学』 656
- 小野田正利 2006 『悲鳴をあげる学校』 旬報社
- 小野田正利 2006 総括(「学校改革」に揺れる学校現場(2)):私たちは学校現場をどのように認識し

- つつ関わっているのか) 日本教育経営学会紀要(48)205-208
- 小野田正利 2008 学校とイチャモン(無理難題要求)―教職員の考え方と保護者の思い―『教育』10
- 小野田正利 2011 モンスターペアレント論を超えて(第24回)トラブルは学校全体で受け止める
内外教育(6050)4-5
- Rogers CR 1967 *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, London Constable
and Company.
- Raymond JC 1994 『心理療法に生かすロールプレイングマニュアル』(金子賢監訳 2004) 金子書房
- Rogers CR 1975 *Empathic: an unappreciated way of being*, *The Counseling Psychologist* 5;2-10
- Rogers CR 2010 畠瀬稔監修 ロジャーズのカウンセリング(個人セラピー)の実際 星雲社
- 酒井美妃 2007 クレームを生まない・claimを生かす学校経営 『児童心理』61, 8
- 佐治守夫・飯長喜一郎 1983 『ロジャース・クライエント中心療法』 有斐閣新書
- 佐々木正宏 2005 『クライエント中心のカウンセリング』 駿河台出版社
- 関根真一 2006 『苦情学』 恒文社
- 関根真一 2008 病院のクレーマー プロに聞く対応術 喝!(最終回) 苦情を言う患者との交渉術(後編)
看護展望 33(13), 1254-1257, メヂカルフレンド社
- 嶋崎政男 2008 クレーム問題への校長の役割 『教育と医学』656
- 忠井俊明 2007 極端なクレームをつけてくる親 『児童心理』61, 8
- 田上不二夫 2007 クレームの心理学 『児童心理』61, 8
- 上地安昭 1990 『学校教師のカウンセリング基本訓練』 北大路書房
- 上地安昭 2004 学校危機対応実践プラン: 学校はいま何をどうすればよいのか 教育心理学年報 43, 25
- 上地安昭 2007 学校の危機にどのように対応するか 月刊生徒指導 37(5), 6-9
- 内田 樹 2010 『街場のメディア論』 光文社新書
- 山村達雄 2010 クレーマーの見分け方と対応法(特集 患者との「信頼のコミュニケーション」)
(第3段階 信頼関係が崩れたとき) 医療安全 7(1), 36-40, 学研メディカル秀潤社