

〈交渉〉の留保 —施設内成人薬物処遇実践における認知行動療法の導入—

平 井 秀 幸

本論文では、A女子刑務所における「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」を対象に、認知行動療法（CBT）的な処遇プログラムが矯正実践に導入される際の背景／メカニズムに関するミクロ社会学的検討を行う。初期のプログラムにおいては、受講者の「形式的対等性」のもとで、交換される知の「正統性の留保」が構造化されたグループワーク（GW）が実現していたが、同時に指導者は、「明確化」「一般化」「問題提起」というテクニックを活用することで、受講者の承認をふまえた事後的な正統性を調達してもいた（〈交渉〉モード）。そこでは、指導者は薬物使用の「非当事者」として排除される危険性を孕みつつも、上記三つのテクニックを活用しながらGWをリードすることで、〈交渉〉の「当事者」として包摂されることが可能となっていた。初期のプログラムはおおむね肯定的な評価をえたが、同時に〈交渉〉モードに由来するいくつかの困難性が指導者によって意識されてもいた。こうした困難性認識は、指導者をして、プログラムを教育的な方向へと改訂することで〈交渉〉モード（とそれに由来する困難性）を回避するべきだ、との認識を抱かしめることになる。結果として、〈交渉〉モードを留保した処遇として数ヶ月後に改訂された新プログラムは、CBT的側面を強く有するものとなった。

キーワード：認知行動療法、施設内成人薬物処遇、ミクロ社会学

1. 問題関心

2005年のいわゆる監獄法改正以降、受刑者処遇全般が大きな変容を遂げつつあるが、そうした動向は、施設内成人薬物処遇にも少なからぬ影響を与えている。特に注目されるのは、「特別改善指導」の導入と、その一つとしての「薬物依存離脱指導」の実施であろう¹⁾。「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」において、処遇上の基本的考え方となっているのが、認知行動療法（CBT: Cognitive Behavioral Therapy）と呼ばれる心理療法である（平井 2009・2010a・2010b・2010c）²⁾。本論文では、現代日本の刑事収容施設における中心的な薬物処遇プログラムとして実践されている「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」を対象に、それがCBTを重視する処遇プログラムとして制度化されるプロセスに関する経験的分析を行う。

「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」に代表されるような、施設内成人薬物処遇におけるCBT（Correctional CBT on Drug Treatment: CCBTD）導入プロセスに関する分析としては、本論文にとっても重要な先行研究となるHirai（2011）の政策過程分析がある。そこでは、CCBTDの導入が、日本だけでなく極めてグローバルな規模で生起している事態であることが確認されたうえで、英米圏を中心とする海外の諸研究において、その導入を説明する変数とし

て、「エビデンス」および「ネオリベラリズム」の二つに注目が集まっていることが指摘されている。すなわち、そこでは、①計量的な実証を経て、経済的不況下における「効率的 (efficient)」で「効果のある (effective)」処遇テクノロジーとしてCBTが政策アピール力を有したから、②認知の修正と行動スキルの獲得によって、薬物の再使用リスクを自己コントロールすることを要請するCBTは、自己選択と自己責任を接合するネオリベラルな政治的心性に親近的であったから、施設内処遇の理念として採用された、と論じられているのである。

しかし、Hirai (2011) によれば、日本における「特別改善指導 (薬物依存離脱指導)」の導入過程を経験的にふりかえった場合、そうした見解は必ずしも説明力のあるものではない。第一に、CBTの有効性や効率性を示す実証的エビデンスは、「特別改善指導 (薬物依存離脱指導)」導入時において日本には存在せず³⁾、あくまで日本以外の諸外国におけるエビデンスがCBT導入の間接的な正当化論拠として機能するにとどまった。そして、第二に、日本におけるCCBTDの導入において親近的だった政治的心性は、ネオリベラリズムではなく、日本の施設内成人薬物処遇において1990年代以降継続的に意識されてきた、“ホリスティックな人格の変容を目指す内面化戦略の留保 (および社会内処遇との連携を重視するネットワーク志向)” という政策的な問題意識であった⁴⁾。

日本においては、名古屋刑務所事件⁵⁾を契機として行刑改革に関する国民的議論を集約するために組織された「行刑改革会議」(2003)と、「行刑改革会議」の提言を受けてその具体的方向性を議論すべく精神医学・心理学の専門家を中心に組織された「薬物事犯受刑者処遇研究会」(2004)の二つが、CCBTD導入の直接的要因となった。しかし、それらを機にCCBTDが成人矯正システムの中に「外的な異物」として“注入”されたわけではない。むしろ、内面化戦略の留保という90年代から継続的に存在した政策的問題意識と、「行刑改革会議」「薬物事犯受刑者処遇研究会」の議論の方向性との間には、共振する部分があったと考えられる⁶⁾。CCBTDは、その後行政サイド (法務省矯正局) の強力なリーダーシップのもとで、「標準プログラム」の策定や職員研修の開催等を経て全国の施設に普及していくことになるが、そうした過程においても、90年代から継続する政策的問題意識と適合的な処遇技法として位置づけられていた。CCBTDを導いたのは、エビデンスの政策的インパクトでも、ネオリベラルな政治的心性でもなく、90年代以降の成人矯正において醸成されてきた歴史的経路 (内面化戦略の留保とネットワーク志向) の存在と、CBTを推奨する (「行刑改革会議」や「薬物事犯受刑者処遇研究会」等の) 外在的インパクトを受けとめ、歴史的経路の中にそれらを文脈化していく矯正局のリーダーシップであった、というわけである (Hirai 2011)。

Hirai (2011) の議論は、CCBTDの導入過程を、政策過程に準拠しながら経験的にあとづけるとともに、諸外国を対象とした従来の研究とは異なる、CCBTD導入に関する新たな説明図式を提出した点において、重要な学術的貢献であったといえる。国際的 (ユニバーサル) な現象であるCCBTDの上昇といえども、その過程までもが普遍的 (ユニバーサル) というわけではない。比較歴史社会学的考察は、われわれに個別具体的な文脈性への慎重な留意をうながしてくれる。

しかしながら、そうだとするならば——個別具体的な文脈性に慎重に留意するのであれば——

われわれには、「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」へのCBTの導入を論じるにあたって、目を配っておかなければならないもうひとつの側面が存在するように思われる。それは、（矯正局によるリーダーシップの中で）政策化されたCCBTBDが処遇現場にもたらされる時、どのように意味づけられ、受容される／されないのだろうか、という実践レベルにおけるCCBTBD受容過程である。

エビデンスとCBTとの関係について正面から主題化したPitts（2007）では、CBT導入の際のミクロな相互作用プロセスの重要性が示唆されている。Pitts自身も、ネオリベラルな政治的環境の中での、政府、犯罪学、刑事司法官僚、実務家等の矯正領域に関わる諸アクター間の関係性の変容に焦点をあてているが、特に興味深いのは、その過程でCBTが矯正実務にとって有した意味が考察されている点であろう。Pitts（2007）によれば、CBTは政府や犯罪学にとってだけでなく、矯正実務にとっても「実用性（utility）」が高いものである。Pitts（2007）がもっぱらイギリスの刑事司法を例に論じるには、CBTのプログラムは、標準化され、短期間のコストの低い教育プログラムとして実践可能であり、その実践者に関しても、ソーシャルワーカー等の専門職に比して相対的に高密度の専門トレーニングを必要としない。Pitts自身はこうした側面を矯正実務の「脱専門化」「プロレタリア化」として批判的に論じているが、CBTが導入される際、それが政策動向だけでなく、実務動向に関してもある種のレリバンスを有していたことは銘記されるべきだろう⁷⁾。

本論文で検討されるのは、こうした実務・実践レベルにおけるCCBTBD受容のミクロな背景／メカニズムである。CCBTBDが政策化され、各施設における実践に移されていくにあたって、（政策レベルと同様の）内面化戦略の留保やネットワーク志向といった問題意識がその受容を後押ししたのだろうか。もしくは、実践レベルのCCBTBD受容は、矯正局のリーダーシップという上からの“圧力”によって強いられた受動的な動向だったのだろうか。それとも、Pitts（2007）が論じていたような「実用性」が実践レベルの矯正実務家たちによっても見出されていたのだろうか。だとすれば、（Pitts（2007）によって強調されたのはいわばCBTの「コストパフォーマンスの高さ」であったが）日本のケースにおける「実用性」はそれと同じ／異なるものだったのだろうか——。こうした問いを探究するため、本論文では、A女子刑務所における「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」の相互作用過程を対象としたミクロ社会学的分析を行う。まず、本論文のフィールドとデータの取り扱いについて述べ（第二節）、本論文の作業課題を設定する（第三節）。その後、設定された作業課題に沿って分析を行い（第四節）、政策レベルの動向について論じたHirai（2011）の知見と往還しつつ、日本におけるCCBTBD制度化のプロセスについての考察を行う（第五節）。

本論に先立って、行論の見通しをよくするために、本論文における探究の焦点と、既存の諸研究との関係性の中で本論文が有する位置づけおよび狙いを図示してまとめておこう（図1）。いうまでもなく、図1中に“？”で示される、日本における実践レベルの動向解明こそが、本論文における探究の焦点である。しかしながら同時に、そこで得られる知見は、先行諸研究との関係性の中で、より大きなインプリケーションを有するとも期待されている。すなわち、本論文では、Hirai（2011）の政策レベルに関する知見との接合作業を経由することにより、Pitts

(2007)をはじめとする英米圏の研究群が明らかにしたCCBTDの導入モデルとは異なる、「日本的なCCBTD導入の説明モデル」を手に入れることが最終的に目指されているのである。

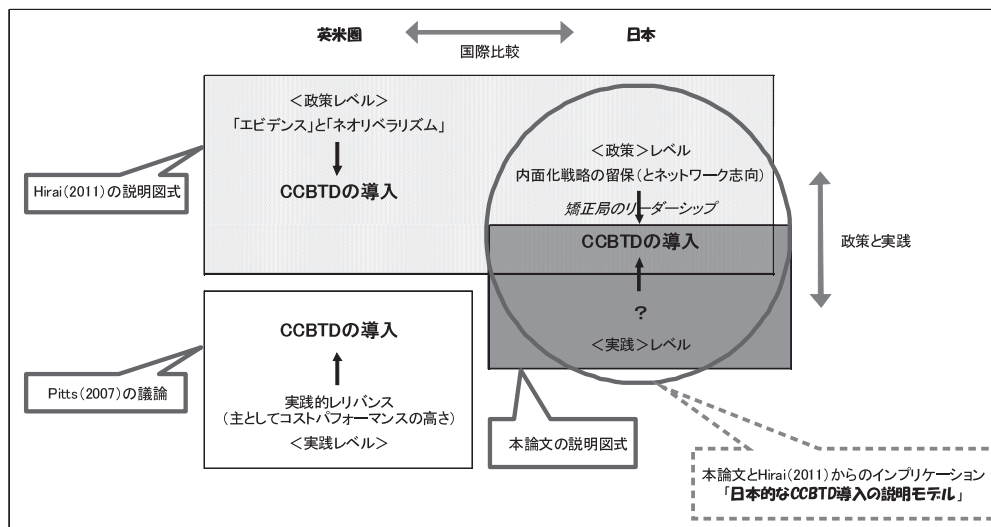


図1：本論文と先行諸研究の関係性と位置づけ

2. 対象と方法

本論文で使用するデータは、筆者もその一員である「矯正施設における教育」研究会（研究会統括：廣田照幸（日本大学））が、法務省矯正局と矯正研修所の協力をえて、2006年8月から2007年2月にかけて、A女子刑務所での「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」（以下、「指導」とする）を対象として行った質的調査において収集されたものである。本論文が対象とする「指導」は、A女子刑務所において実施された「指導」のうち、第2クール（2006年7月～9月に実施、以下SP（Summer Program）と略記）と第3クール（2006年10月～2007年2月に実施、以下FP（Fall Program）と略記）のものである。同刑務所では、当調査以降も内容・形式を精緻化させながら「指導」が継続して実施されている。

SPとFPはともに、新法施行直後の処遇実践であり、FPは、SPの実施をふまえ、その後上記研究会も含めた外部専門家を交えて開催された検討討議の中で出された意見等をふまえながら、改良された形態で実施されたものである。両プログラムの具体的内容については後述するが、本論文の関心からは、①SP・FPはともに、時間／歴史的にみて、日本におけるCCBTD導入の最初期に位置づく「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」の貴重な実践例であり、②古賀ほか（2007）や平井（2009・2010a・2010b・2010c）も述べるように、FPにおいて、SPにおいてはみられなかったCBT的要素が積極的に導入された、という点が注目される。本論文では、おもにSPの「指導」場面をめぐる相互作用分析が試みられるが、それは、SPがどのようなかたちで実践され、実践の中でどのように意味づけられたうえで、後のFPへと改訂されていったのかを探ることを通して、CCBTD導入が実践レベルにおいて実現するひとつの背景／メカ

ニズムを明らかにすることができる、と考えるからである。いいかえれば、本論文はSPからFPへのプログラム変容過程を、日本におけるCCBTD導入が実践レベルで現象するひとつの経験的場として捉えているのであり、だからこそ、この時期のA女子刑務所でのSPの「指導」実践の展開と、そこにおいて実務に関わる人々による「指導」への意味づけの分析を通して、前節で検討した問題関心に迫ることが目指されるのである⁸⁾。

SPは、初入グループ（薬物事犯として刑事施設に入所したのが今回初めてという受講者たちのグループ。以下ではAグループと表記する）と再入グループ（薬物事犯として複数回の刑事施設入所経験を持つ受講者たちのグループ。以下ではBグループと表記する）に分けられ、約10名ずつの受講者⁹⁾と、指導者2名¹⁰⁾によって組織されていた。受講者は、知能指数が一定以上でプログラムが理解できる者の中から、出所時期等を考慮の上、指導者によって適宜選抜がなされた。「指導」は連続講座形式の教育的プログラムであり、全6回に分けて実施された。全体の流れを概観すれば、第1回がオリエンテーション、第2回が医務課長からの薬物の薬理作用と依存症に関する講義、第3回から第5回までがグループワーク（GW）、第6回がまとめ（ロールプレイと感想文提出）、という流れであった。各受講者には、毎回何らかの形で課題作成や感想文提出が求められたほか、「指導」終了後には個別面接等の機会が設定され、出所後の社会資源の利用方法等についての説明が行われた。

本論文で使用するデータは、①A・B両グループの第3回から第5回までのGWの参与観察データ、②GW終了直後に指導者2名に対して行われたインタビューデータ、の2種類である。以下では、それぞれをSP第①調査、SP第②調査、と表記する。また、補足的な資料として、平井によって記録されたSP第①～②調査のフィールドノート（以下では、「フィールドノート」と表記する）、及び「指導」内で用いられたワークブック等を活用した。

SP第①調査では、8月14日、15日、16日の三日間にわたり、午前中にAグループ、午後にBグループのGWが実施された。GWは1回約60分であり、A女子刑務所内の一室で行われた。最初の5分程度で指導者からGWのルールが説明された後、白板等を用いて指導者からその回の達成目標や重要点が解説され、その後、円座になるように各人が椅子を移動し、指導者も含めて全員が向かい合う形で行われた。白板やワークブックを用いた解説や作業が、適宜指導者によって行われることもあった。SPのGWには「矯正施設における教育」研究会のメンバー全員が3日間を通して参観し、その様子をビデオで撮影したほか、ICレコーダに記録し、必要に応じてフィールドノートにメモをとった。SP第①調査において収集されたデータのうち、映像記録、音声記録はパスワードのかかったHDD上に保存され、音声はトランスクリプト化したものを分析に使用した（ただし、分析時には必要に応じて映像記録も参照している）。また、フィールドノートは観察中に記録した走り書きのメモを調査終了後に清書し、それをデータとして使用した。

SP第②調査は、第5回のGW終了後に、指導者2名に対してそれぞれ60分程度実施した。インタビューは、「矯正施設における教育」研究会のメンバー2名～3名で実施し、いくつかの質問を事前に用意した他は特に構造化せず、指導者の語りに沿って、指導方針、GWに対する印象、受講者の印象、薬物使用に対する印象等に関する聞きとりを行った。インタビューはIC

レコーダで録音されHDD上に保存されたが、分析には、後にトランスクリプト化したものを使用している。また、SP第②調査においても必要に応じてフィールドノーツを記録しており、調査終了後に清書したものをデータとして使用している。

SPに関して、「指導」の形式・内容・各調査の概要を以下に示す（表1）。

表1：SPの形式、内容と各調査の概要

指導	指導形態	指導内容	各回の指導テーマ	調査	調査方法 (データ収集方法)
第一回	A / B 合同	オリエンテーション			
第二回	A / B 合同	医務課長による講義	薬物の薬理作用と依存症		
第三回	A / B グループ別	GW	薬物を使用するに至った原因	第①調査	参与観察 フィールドノーツ
第四回	A / B グループ別	GW	薬物使用の影響	第①調査	参与観察 フィールドノーツ
第五回	A / B グループ別	GW	薬物から離脱するための具体的な方法	第①調査 第②調査	参与観察 フィールドノーツ インタビュー
第六回	A / B グループ別	GW、ロールプレイ	薬物依存からの離脱 まとめと感想文、 アンケート		

3. 課題設定

第一節での問題意識をふまえ、本節では本論文において探求される作業課題を明示しておきたい。

繰り返せば、本論文において主たる関心となるのは、——Hirai（2011）で検討された政策レベルでのCCBT導入プロセスと対比させていえば——実務・実践レベルでのCCBT導入プロセスである。それをリサーチ・クエスションの形になおしたうえで、本論文のメインクエスションとして提示すれば、以下のようになろう。

MQ：施設内成人薬物処遇の実践の場において、CBT的なものが合理的なものとして意味づけられ、導入・実践されていく背景／メカニズムとはいかなるものか

この問いにアプローチするためには、前段階としていくつかのサブクエスションにこたえておく必要がある。第一に、CBT的な要素を強く持つFPが実施される以前の処遇であるSPについて、そこでの処遇構造と相互作用について検討しておく必要があろう。そのうえで、第二に、実践の現場において——主として実践に携わった実務家にとって——SPがどのような意味づけを与えられたのか、特に、SPに対する評価的意味づけがいかなるものとして提出されたのか理解されなければならない。最後に、第三として、そうした意味づけが、SPの改訂（FPの導入）をいかに導いていったのか／どのような方向性での改訂を導いたのか、といった点についての探求が求められる。SPは結果としてCCBT的要素を強く有するFPとして改訂されたわけだが、そもそも実践レベルにおいては、いかなる理由からそうした方向性でのプログラム改

訂が求められていったのだろうか。

メインエスチョンと同様の形式でサブエスチョンを示すと下記のようになる。

SQ1：SPにおける処遇とはいかなるものか

SQ2：実践レベルにおいて、SPはいかなる意味づけを与えられたのか

SQ3：SPへの意味づけは、どのような形でCCBTDとしてのFP導入を導いたのか

次節における分析では、A女子刑務所における「指導」からの経験的データを用いながら、SQ1～3をこの順序に沿って検討していく。

4. 分析

4. 1 SPにおける処遇——介入のテクニックからみえる処遇構造——

SPにおけるGWは、大きく分ければ、①最初の5分程度でその回のリーダーをつとめる指導者から「GWのルール説明」、「その回の達成目標や重要点の解説」等が行われる、②各人が椅子を移動し、X、Yの二人の指導者も含めた全員が円座になり、グループ・セッションを行う、③最後の数分程度で、指導者によるまとめが行われる、といった三つのセクションからなっていたといえる。いうまでもなく、時間的にもGWの中核となるのは受講者が自己語りを展開するグループ・セッションの部分であり、今後はGWという語で主としてそこでの相互作用をあらわすことにする。

一回のGWでは、いくつかの関連する(が異なる)テーマ¹¹⁾が設定され、個々のテーマについて、リーダーである指導者の言(「どなたか、**について意見はありますか?」など)を受けて、各受講者が順々に発言する、といった形式がとられていた。しばしば受講者同士のやりとりがみられたり、指導者による受講者の発言に対するコメントが散見されたが、概して、発言した者が発言できる自由な雰囲気の中での語りが重視されていた。以下に挙げるのは、Bグループの第三回GW(GWの初回)における冒頭部分から、「薬物使用のきっかけ」というテーマについての一連のやりとりである。ここからも、リーダーによるテーマ設定→各受講者の自由な発話、という形式を理解することができよう。

X：私も緊張しています。「薬物を使用するに至った原因」ということで、みんながどういうきっかけで薬物を使いはじめたのか、っていう原因をちゃんと追及しておくことが、やめることにつながっていくんじゃないか、ということで、それを考えていこうと思ってますけど。「はいっ」って(手を挙げて)いえる人いますか。私しゃべれるっていう人いる?

B1：きっかけ…ですか。

X：お、じゃあ、はい。

B1：立つんですか?

X：いやいやいやいや。座ってて結構ですよ。

B1：私の場合は、好奇心ではじめたんですよ。で、好奇心が、一回やったらそれにのめりこんじゃって。一回目刑務所に入ったときにはやめられたんですよ。（その後）10年くらいは（覚せい剤を）やってなくて。でも2回目捕まったあとは、すぐ手を出しちゃって。

X：それはつまり、一回刑務所入ってやめてただけで…。

B1：やめてて、それで使って（二回目）逮捕されますよね。それで二回目刑務所来ましたよね。で二回目（刑務所を出て）「やめられるかな」と思ったら、すぐ…。四か月で。仮釈放が終わった時点で（覚せい剤を使ってしまった）。だから一番最初はそんな、好奇心。で、一回やっちゃうと、「ずるずるべったん」でやめられませんでしたね。

X：好奇心があって、目の前に覚せい剤があったの？

B1：目の前にあったっていうか、そういうつながり。友達のところに行って、（覚せい剤が）あったから。「どういうものかな」と思って。

X：【B2が手をあげるような素振りをみせたので、そちらを向く】

B2：私も好奇心からはじまって、寂しいから、とか。子どもがいたんですけど、「なつかない子だな」とか自分の心の中で寂しさがあったり、そういうのからどんどんどんどん覚せい剤のほうにのめりこんじゃったっていうか…。抜けられなくなっちゃって、現在に至るんですね。一回目捕まって、執行猶予中にまた捕まって、寂しいからってやってたんですね。今回（捕まったの）も、両親と問題があったんですね。それでシャブのほうにどんどんはまっちゃって。とめられなくなっちゃって、って感じなんです。

X：寂しさを埋めようと…。それとも好奇心ですか？

B2：好奇心というか、いろいろなことに対する快楽。嫌なこと忘れられるとか。たとえばセックスの快楽とか。そういう快楽があったんです。つらいことを考えなくていいっていう時間にもなったんで…。そういったちょっとした一時の快楽に逃げちゃうっていうか。なんていうかうまいえないけど、そんな感じなんです。

X：一時の、その、「全部なくなる」みたいな感じがよかったんだ。

B2：はい。私はそれがよくて、やっぱりやめられなくて、はい…、いました。

B3：やっぱり、はじめは快楽ですよ。それでずっとやり続けてるから、何かのきっかけがないとこれ絶対やめられないと思うんですね。ただ、同じところに帰って、同じ友達と会って、同じ人と一緒になって…。私はもう何回もやってますから、そういうことしても無駄だと思うんですよ。何かのきっかけがあって、本当に自分がやめようと思わなければ、これ、やめられるもんじゃないと思うんですけど…。

X：ちなみに、やめる気ありますか？

B3：あります。今までは帰ってからまたやろうとか…。（今までとの違いは）夫だと思います。夫も急に歳とったわけじゃないからあれなんですけど、このところ急になんかその、歳とっちゃって。なんかもう危なっかしくてしょうがない感じなんです。やっぱりそれできっかけができたから、たぶん自分もその気になったんだと思いますし。

X：今まではあれだったけど、今回はさすがに待っているであろう旦那さんが、歳

とったなあ、って思って、こんなことしてる場合じゃない、と思ったっていう。

B3：はい。

(SP第①調査0814B第三回¹²⁾)

仲野ほか(2008)は、本論文と同様のSP調査データを用いながら、自らの感情の吐露や悩みの告白等を含む自由な発話を可能にするGW形式が、SPの受講者に薬物使用「当事者」同士の体験の共有を可能にさせ、彼女たちにカタルシス効果をもたらす、という点に、ひとつの指導上の意義を見出している。しかし、それは他方で、①離脱に向けた具体的方策を理解する、というプログラムの他の目的と齟齬をきたす(受講者の間で、過去の経験の共有は行われるが、将来の離脱の方法は話題化されない)、②そこでのカタルシスを基盤とした共同性は、「当事者」性を有さない(体験を共有しない)指導者を「非当事者」として排除する(「薬物を使ったことのない指導者に何が分かるのか」といった、受講者側の疑念を引き出してしまう)、等の危険性を同時にもたらすものでもあるという¹³⁾。仲野ほか(2008)は、こうした事態を、SPが(施設自体がグループの運営を担っているという意味で)「サポートグループ」的であるにもかかわらず、「セルフヘルプグループ」的な「体験の共有」に重きが置かれたゆえに生じたものと理解している。

ただし、上記の引用部分からもうかがえるように、GWの中で、指導者は無言のままに座しているわけでもなければ、単に「非当事者」として排除されるのでもない。むしろここで注目したいのは、指導者が上記の意味での「セルフヘルプグループ」的な環境の中で用いる様々なテクニックの存在である。指導者は、受講者の自由な語りに任せつつも、語りの合間に、必要に応じた介入を試みていく。こうした介入のテクニックを精査していくことを通して、SPの相互作用構造を浮き彫りにすることができないだろうか。

4. 1. 1 明確化

第一に、指導者は「明確化」のテクニックというべき技法を随所で用いていると考えられる。もっとも頻繁にみられる「明確化」は、上記引用部分でも現れた指導者による「言い換え」ともいえるような発話である。指導者は、受講者の自由な(それゆえに拡散する可能性も有する)語りの後、それを同内容の別の言葉で言い換え、語りの内容を具体化、明確化していく。ただし、それを文字通りの「言い換え」とのみ理解すべきではないだろう。「明確化」は、指導者自身の言葉で受講者の語りを再現するものである以上、指導者自身の解釈行為を含んだものとなる。

【Aグループ第四回GWの冒頭において、「薬物使用の周囲への影響」について語る場面】

A7：母や父にショックを与えてしまいました。特に母からは、「私の育て方が間違ってたのかな」までいわれてしまって…。それを聞いたときに…、すごく…、ショックを受けました。やっちゃいけないことをやっちゃったんだな、って。

Y：ショックっていうのは、今までちゃんとやってきたことをやらなくなっちゃって、(他の受講者が語ったように)寝てばかりいたりとか、大きな声を出したりとか？

A7：うん…。ねえ…。

(SP第①調査0815A第四回)

たとえば上記のやりとりの中で指導者が試みているのは、「ショック」という言葉を“父母に対する”ショックと“自分が受けた”ショックと両方の意味で用いたA7に対して、それがいずれのショックなのか、ショックといった場合にそれはどのようなショックなのか、ということを経験者なりの言葉で言い換え、「明確化」しようとする作業である。そして、ここでの「明確化」は、「薬物使用の周囲への影響」というテーマに沿った語りとして受講者の語りを意味づけようとする指導者の解釈実践でもある。指導者は、「寝てばかりいる」「大声を出す」といった、他の受講者によって上記引用部分に先立って述べられた「周囲への影響」の事例を資源として用いながら、それらと対比するかたちで「ショック」というカテゴリに対する自らの解釈をA7に提案し、それが「うん…。ねえ…」といったやや消極的な態度ではあるが、A7自身によっても承認されているのである。

指導者の解釈がよりストレートに示され、受講者によってそれが承認されるさまがうかがえるのが、下記の引用である。

【Bグループ第五回GWにおいて、「薬物使用の周囲への影響」というテーマについて語る場面において、薬物使用をしていた時期に自分の母親に育児を肩代わりしてもらった経験を語るB1に対する、指導者の語り】

X：今聞いてて思ったのはね、「してもらっていること」が、同時に「迷惑をかけていること」なのかな、って。

B1：ああ…。

X：うん、そう感じたのね。どうなんだろう。だから、親に子どもの面倒みてもらって、今度それは子どもの面倒を「みさせている」という迷惑をかけている、っていう…。

B1：うん…。そう。

X：実際に子ども育ててもらうとなるとお金かかるし、自分がここ（刑務所）にいと、結構あれこれ「(差し入れを)入れてくれ」とかいつてるわけだよね…。

受講者複数：うんうん。

X：迷惑をかけてるっていいながらそれを頼む。

B1：そーなんですよ…。

受講者複数：(笑)

X：どうなんでしょうかね。

B1：そういうふうにいるんだけど、つい…。わがまま。

X：おー、よく聞くキーワード。「つい」とか、「わがまま」。

B1：わがまま。

(SP第①調査0815B第四回)

指導者は、B1が母親による「育児援助」について語るのを受け、その経験をGWのテーマである「薬物使用の周囲への影響」へと引きつけて「明確化」する。そこでの指導者の解釈（「そう感じたのね」）は提案（「どうなのでしょうかね」）としてB1に示され、今度は彼女によって承認（「うん…。そう」「そーなんですよね…」）されていく。最終的には、指導者はB1自身による「わがまま」との「明確化」をひきだすことに成功している。

繰り返せば、こうした「明確化」のテクニックはSPのGWにおいて、きわめて頻繁に活用された技法であったと考えられる。指導者は、受講者同士の語りあいをただ聴くだけでも、それを反復するだけでもない。指導者が、GWの展開に即した解釈をもとに受講者の発話を「明確化」し、それを受講者が承認する、という相互作用が遍在していたのである。

4. 1. 2 一般化

第二の技法は、「一般化」のテクニックといえる技法である。「明確化」が個人的な経験についてそれを個別具体的なものとして理解するための指導者の解釈実践であったとすれば、「一般化」は個々の受講者の語りの間にみられる共通性をくりだし、カテゴリ化しようとする指導者の解釈実践であるといえる。

【Bグループ第五回GWにおいて、薬物から離脱する意志があるかどうかを各受講者にたずねた後の指導者の発話】

X：（離脱意志が）「半々」という人がいましたけど、これは本当に正直な気持ちだと思います。でも、「半々」っていうのは、「やめたい」という気持ちもあって、同時に「やめたくない」それとも「やめられないかも」、どっち？

B4：「やめられないかも」…。

X：「かも」。それって、強引かもしれないけど、「やめたい」と思っているけれども、「分からないからどうしてもだめかも」、っていう消極的な不安だと思うのね。

B4：ここでも、目の前に（覚せい剤を）出されたら、とってしまうかもしれない。

X：うん。当然だと思います。わかった。で、みんな気持ちとしては、全員ある。「半々」という人もいましたけど、でも気持ちはあるんだもんね。

B4：うん。

X：「離脱したい」という気持ちはあるということなので、それをまず確認しました。

（SP第①調査0816B第五回）

上記の引用部分に先立つやりとりにおいて、B4を除く受講者全員が薬物離脱に向けた意志があることを語っていた。それをうけ、指導者は、受講者の中で唯一、薬物離脱に向けた意志を「半々」とこたえたB4に対して、それは「やめたい」と「やめたくない」の半々なのか、「やめたい」と「やめたいけど自信がない」の半々なのかを「明確化」する。そしてそのうえで、B4自身による後者であるとの承認をうけ、（B4を含む）受講者全員が「薬物からの離脱の意志を持つ者」であることを「確認」していくのである。

注意すべきは、「明確化」と同様に、①指導者による「一般化」には指導者による解釈行為が含まれている、②そうした解釈実践は、受講者側によって受容的に受けとめられることを通して承認されていく、という点である。

【Aグループ第三回GWにおいて、受講者全員の「薬物使用のきっかけ」に関する語りが一巡した後の指導者の発話】

X: みんなそれぞれにね、やせたいとかね、仕事楽にするためとかね、仕事はかどるとか言ってましたけど…。……いろいろあると思うけど、その時目の前にあって、とにかく、やってしまったっていう事実は…。

受講者全員: (うなづく)

X: 事実はそうなのよね。

A1: はい。

X: 興味からかもしれないし、誘われたからかもしれないし、自分から不良グループとか暴力団関係のところに行ってみたりとか…。で、っていうのはなんでだったんだろうな、って。普通の人と一緒にいるのはつまらないですか？

(SP第①調査0814A第三回)

指導者は、上の語りにおいて、それまでの受講者の発話を要約的に「明確化」し、それぞれの個別具体的な経験の多様性を担保しつつ、それらを「とにかく、やってしまったという事実」として「一般化」する。しかし、そうした語りは指導者によって決めつけられる解釈ではなく、むしろ続く受講者側の反応（うなづきや肯定）によって承認されることで、次の指導者の発話がレリバントなものとなっている、という点が重要であろう。SP第三回のテーマには、「薬物使用のきっかけ」と並んで「薬物使用の原因」が挙げられていた。実際には、上記引用部分に引き続くやりとりでは、GWの時間が足りなくなり、「原因」の語りを受講者から十分に引き出すことができなかったのだが、それでもここでの「一般化」は、「きっかけ」をめぐる語りから「原因」をめぐる語りへと、受講者の視点を切り替えようとする指導者側の狙いに基づく解釈実践（「っていうのはなんでだったんだろうな、って。」）であり、それが受講者による承認を経由して可能になっていることが理解できる¹⁴⁾。

4. 1. 3 疑問提起

「明確化」や「一般化」のテクニックが受講者によって紡がれる語りの方向性に“寄り沿った”うえで、指導者の理解を提案する技法であったとすれば、第三の「疑問提起」のテクニックは、受講者の語りに対して文字通り疑問を呈することで、その方向性に“チャレンジ”を試みていく技法であるといえる。しかし、「疑問提起」を「非難」や「叱責」と同義のものとして理解するのは正しいとはいえない。先述のように、「指導」では、冒頭において「GWのルール説明」が行われるが、4つあるルールのうち、第三のルールが「他の受講者の話をよく聞くこと。他の受講者を非難したり、責めたりしないこと」というものであった¹⁵⁾。このルールは、文字

通り受けとると受講者間の非難・叱責を禁ずるルールと理解できるが、以下の指導者の語りにみられるように、SPではこのルールは指導者に対しても原則として適応されるものとして（指導者・受講者双方によって）理解されていた。

【Bグループ第三回GWにおいて、受講者に4つのルールを読みあげさせた後、それについての説明を行う部分での指導者の発話】

B3：「他の受講者の話をよく聞くこと。他の受講者を非難したり、責めたりしないこと」。

X：はい。ありがとうございます。話を聞くってことは、いろんな視点がまた、「あっ、そうか」という発見もあったりするよね。それに、よく聞くってことをするってことは、「あ、そうやって聞いてもらえる」と分かれれば、安心して話せますよね。あとは、「全然聞く気ないなあ」という人しかいないのに、話すってつらいですよね。だからやっぱり一所懸命聞いてあげよう。一所懸命話してくれようとしているんだから、一所懸命聞いてあげよう、っていうのが。で、やっぱり、「えー」って思うこともあるかもしれないけど、一所懸命話してくれたんだから、非難したり責めたり、ってことはしない。私たまにつっこみますけど、別に非難しているわけではないからね。深く考えてほしいなあ、って思うだけで、決して非難したり責めたりってことはしないですから。それは職員も同じだから、そのつもりで。はい。

（SP第①調査0814A第三回）

【Bグループ第四回GWにおいて、受講者に4つのルールを読みあげさせた後、それについての説明を行う部分での指導者の発話（上の引用部分の翌日）】

B6：「他の受講者の話をよく聞くこと。他の受講者を非難したり、責めたりしないこと」。

X：はい。まずはみんなの話よく聞こうね。一所懸命話してくれるんだから、一所懸命聞きましょう。一所懸命聞いてくれると、一所懸命話そうという気にもなっていけるんで、ちゃんと聞いていこうね、っていうこと。で、せっかく頑張ってお話してくれてるんで、それを非難したり責めたりってことはしないようにしましょう。で、私昨日もいいましたが、私もつっこみはしますが、決して責めたりしているわけじゃないんで。深く考えてね、っていうだけでいってるだけだから。責められてるってとらなくていいからね。

B8：うふふ。

X：なんか昨日すごく怒ってるんだろうな、って思ったんだよね。つっこみはしますが、決して責めてることではない。それを責められてるって思わなくていいし、みんなもそういうつもりでやっているわけでない。

B8：はい。

（SP第①調査0815A第四回）

上記引用は、Bグループ第三回と第四回における、同じ「GWのルール説明」のセッション

からのものである。第三回において、指導者は、ルール3が受講者だけでなく指導者にも適用されるものであることを伝達している。われわれが調査したSPのGW三回（A、B両グループでのべ六回）全てにおいて、このルールは確認されていたが、特に第四回においては、前日に行われた第三回のGW中に指導者がB8に対して介入を試みたこと¹⁶⁾をふまえ、GW中の指導者の発話が「非難」や「叱責」ではないことが再度確認されている。

さて、「疑問提起」が「非難」や「叱責」ではないとしたら、それはどのようなものとして理解すればよいだろうか。

【Aグループ第五回GWにおいて、「再使用の危機場面」について語る場面】

A6:それで、私は、自分の父親とか母親とも、もう手紙でやりとりしてて、(悩みが)解決(した)。(その悩みは、自分が抱える)悩みの中のひとつでもあったんですね。悩みを解決しないとまた同じことをしてしまうと思ったから、長い年月をかけて、その悩みについても解決をしていったし、できたんですね。で、あと、子どもの父親は薬のことがばっかり考えていたんで。子どものためにはその人とまた一緒になったほうがいい。でもその人は半分やくざのような人だから…。でもその人のことすごく愛してたんですよ。でもその人が原因でいろんなことが歯車合わなくなったり、その人のせいにしちゃいけないんですけど、悩んでたんですね…。で、その人をスバツと切ったんです、一年考えて。受刑生活一年考えて、「ああ、別れよう」と思って、すごく悩んだけど、「別れたほうが、子どものためにもいいだろう」と自分で考えて、親とも相談して、そして別れたんですね。なので、外にいたときに自分で悩んで薬に頼っていた部分が、今、解決できてるんで、あとはもっともっと前に進んで、自分で子育てをしていけるように努力して、楽しく生きていこうかなって思ってます。

Y:どうしてもその…。意地悪な考えになっちゃうんだけど、そんなに甘いのかなあ、みたいな。だってこれから思い描いていた、想像していた未来とは全然違う未来がまた、あるかもしれない…。

A6:その辺のことは…。確かに、不安ですね。……ここ(刑務所)にいる間は、やめてるんじゃないくて、やめさせられてる、できない状態なんだ、っていうのをいわれたときに、「ああ、たしかにそうだな」って思ったんですね。だから外に出てからも、たとえば五年間なら五年間やらないとか、そのくらいのことはできたとしても、やっぱり不安ですよ。一生やらないで…。子どもが二十歳になって結婚した、わたしは旦那もいない一人になる、そんなときに悩みができました、その時にたまたま、何十年かぶりにばったり(覚せい剤を)打ってもらった人と会いました、薬を(目の前に)出されました、ってなったら…。「ああ、私やっぱりやっちゃうかもな」っていう気持ちは正直いつてあります。だから、そこをどうやっていこうかな、ってことを考えてます。

Y:そこを、話したかったんです。

(SP第①調査0816A第五回)

上記引用部分において、A6による最初の自己語りを受けて指導者が返す言葉は、「明確化」や「一般化」の際は異なり、A6の認識に対して直接疑義を呈するものとなっている。しかし、それはA6の認識（“薬物再使用につながる問題や悩みはすでに解決済みである”）を「非難」したり「叱責」するものではない。端的に言えば、それはA6に対して疑問を投げかけることで、自らの認識を再考／熟考することを要請する提案だということができよう。語られるのはあくまで問いかけ（「甘いのかなあ」）や他なる可能性のほのめかし（「違う未来がまた、あるかもしれない」）であり、それを受講者が受けとめ、再考／熟考に踏みだすことが期待されているのである。ここには、「明確化」「一般化」のテクニックとの相同性をみてとることもできる。受講者の語りとは異なる理解が一方的に示されるのではなく、ここで行われるのは、あくまで受講者による承認を待つ提案にすぎない。上記の引用部分でいえば、指導者は受講者の未来理解に対して「疑問提起」を行い、それを受けたA6の二度目の自己語りが生起する。その結果、A6は「ああ、私やっぱりやっちゃうかもな」というかたちで、自らの未来理解を修正してみせる。指導者による「疑問提起」の提案は受講者によって承認され、結果として指導者が示唆した方向での未来理解をA6自身によって語らしめることに成功したのである。

これまでみてきた三つのテクニックは、いうまでもなく、指導者がSPの中で活用した処遇上の技法全てを網羅するものでは毛頭ない。にもかかわらず三つのテクニックに特に注目するのは、それらがSP全体を通して活用された代表的テクニックであったということに加え、SPの処遇構造を考察するうえでも重要な鍵となるとと思われるからである。こうしたテクニックが前景化する処遇空間とは、いかなる構造的特徴を有するものなのだろうか。

第一に、SPのGWでは、GWのルール3が指導者をも包摂するものであることが幾度となく確認され、受講者にも了解されていたことから分かるように、指導者と受講者間の「形式的対等性」が構造化されていたと考えられる。いうまでもなく、指導者は刑務所職員として、受講者は受刑者として「指導」に参加している以上、そこには歴然とした地位の階層性が存在する。しかしながら、少なくともGWのさなかにおいて、指導者が受講者の語りに対して権力的な介入を行うことは控えられ、むしろ受講者が正直な語りを紡ぎ出すことができるような環境の保持が徹底して配慮されていたのである。第二に、SPでは、GWの相互作用に登場するあらゆる発話の正統性がそれ自体ではア priori に担保されない、という「正統性の留保」が徹底されていたと思われる。より精確に言えば、GWに投げ込まれる（各種の情報や知識としての）発話は、（たとえそれが指導者の発話であったとしても）所与のものとして正統とみなされ、「正しい知識」「学ばれるべき情報」として提示されることのないよう、慎重な留保が付されていた、ということである。

すぐに気づくように、先にみてきた三つのテクニックは、こうしたGWの処遇構造を前提としつつも、それが生じさせかねない“正統性の危機”を回避するために適合的なものとして展開されたと考えられる。GW外の刑務所生活において規律管理上不可欠なものとして要請される権力関係が慎重に留保され、指導者・受講者双方が心情を正直に吐露することが許容／期待される「形式的対等性」の空間においては、特定の発話主体、ないし特定の知識・情報に対し

てアブリオリに正統性を付与することは確かに望ましいことではない。しかし同時に、全ての発話の対等性を重視し、「正統性の留保」を徹底するならば、それは逆に「なんでもあり」の不安定な発話空間となり、特に指導者にとっての介入の正統化を困難なものとさせるだろう。三つのテクニックが召喚されたのはこうした構造的文脈においてであり、「形式的対等性」と「正統性の留保」ゆえに生じてしまう正統性の危機を、指導者による「明確化」「一般化」「疑問提起」といった解釈的応答（とそれへの受講者による承認）を通して、埋め合わせることが目指されたのである。換言すれば、これら三つのテクニックの十全な発達によって、「形式的対等性」と「正統性の留保」というSPの処遇構造が安定的に維持・再生産されることが可能になっていた、とも考えられよう。

こうしたSPの相互作用を概括的に特徴化すれば、〈交渉〉のモード、と理解することができるように思われる。指導者（ビジネスパーソン）は、商談場面における交渉がそうであるように、受講者（クライアント）の発言をふまえ、そこでの情報を収集・整理・要約し、それに対する自らの解釈を提案のかたちで伝達することで、受講者の受容的応答を引き出し、妥結点を探っていく。優秀なビジネスパーソンがそうであるように、クライアントたる受講者の個別経験や思いを「明確化」し、共通のニーズを「一般化」してみせることで、指導者は受講者に対して彼女たちが承認を与えやすい提案を行うのである。ビジネス場面がまさにそうであるように、GWにおいても対等性が重視され、権力の非対称性は忌避される。しかし、時には「疑問提起」というかたちで受講者（クライアント）の理解を修正しようとする提案もなされるだろう。ただし、ビジネス上の提案が前もって「ルール」のようなかたちでクライアントに押しつけられることなどないように（そんなことはしたら商談は即「破談」となってしまうはずだ）、GWにおいても、〈交渉〉それ自体の結果をふまえ、受講者による事後的な承認に基づいた正統性（ビジネス上の合意に基づく「契約」）を付与されていく――。

仲野ほか（2008）が示唆していた、「当事者」による「体験の共有」とカタルシス（そして「非当事者」である指導者の排除）が前景化するSPの「セルフヘルプグループ」的側面は、こうした「形式的対等性」と「正統性の留保」という構造的特徴を基盤とするものであった。しかし、SPは同時に、受講者の語りを資源として「明確化」「一般化」「疑問提起」のテクニックを活用する指導者と、その提案に応答し、承認を与える受講者によって織りなされる〈交渉〉的な相互作用の場でもあったのだ。指導者と受講者はそこにおいて、GWという〈交渉〉における「当事者」性を共有することになるのである。

4. 2 SPに対する評価――指導困難性をめぐる反省的評価を手がかりに――

SPは、終了後に受講者全員に対してアンケートが実施されたが、そこでは、GWの参加経験を否定的に意味づける受講者はおらず、指導者のGWでの関わり方に関しても、18名中14名が「今回のままでよい」と答えていた。各GW後に毎回実施された受講者インタビュー調査においても、多くの受講者の口から、SPに関して肯定的なコメントをえることができた。また、GWを参観した「矯正施設における教育」研究会のメンバーをはじめ、精神科医、矯正局職員、他施設職員などからも、おおむね肯定的な評価が与えられていた。

こうした評価は、指導者側にも共有されている。Xは、GW終了後のききとりにおいて、次のように述べている。

【今回のGWについての指導の手ごたえについてたずねる部分】

X：このGWの特徴だと思うんですけど、やっぱり（受講者側から）「出てきたもの」に対する進めていき方、ということなので。それはこっちが一方的に板書して何して、ということでは絶対に違うので。出てきたものを使って、こっちに行ったんならこっちのものを活かしていこう、こっちが出てきたらこっちを使っていこう、っていうふうになんかパターンか考えている中で、「あ、出たな」と思ったらそこをつかまえていく、という感じでやっていました。指導案とずれることもあるのかもしれませんが、それも含めて「よし」と思ってやっていきます。

Q：先生なりの「手ごたえ」というのは、どういったときに感じになるのでしょうか。

X：あー。たとえば分かりやすかったのは、「手ごたえ」じゃないのかもしれませんが、おととい（第四回GW）、「私愛されてなかったのかー」なんてことをボンといていた人がいましたが、そういうのって「気づき」ですね。「気づき」があったのがよかったな、ってやっぱり思うわけですね。GWのよさってまさにそこですね。（指導者が直接）いったわけじゃないじゃないですか。だけど（GWの中で）話をしていった、その中で「えっ、私って」って思ったことがすごいですね。

（SP第②調査X¹⁷⁾）

ここで注目したいのは、指導者自身が、先ほど分析したSPの〈交渉〉的側面（一方的な教授ではなく、受講者の語りを資源とした提案のかたちで指導者は介入する）の存在を意識し、それを織り込んだうえでGWに臨んでおり、加えてその姿勢を肯定的に自己評価している、ということだろう。そして、第四回のGWにおいて、受講者が自分に覚せい剤使用をすすめる夫について、“本当は自分は夫に愛されてはいなかったのかもしれない”との自発的な「気づき」を示した事例があったことを回顧しつつ、そこに指導上の「手ごたえ」を見出している。こうした「気づき」も、指導者によって直接的にもたらされたものではない。指導者からの提案を受ける中で受講者自身によって自覚され、語られるものであり、その点が「すごい」のだと評価されているのである。

しかし、本項で注目するのは、そうした肯定的な評価ではなく、SPに対する反省や指導上の困難性を含む評価のほうである。重ねて、指導者・受講者・参観者の全てがSPをおおむね肯定的に評価しており、その意味で反省的な評価はさほど多いものではない。にもかかわらず以下でそれをとりあげるのは、それを通して、指導者がSPとその〈交渉〉モードにどのような課題を見出していたのか、そしてその課題意識とCBT的な側面を有するFPの導入とがいかなる関係を有したのか、を理解するためである。以下では、SPに対する三つの反省的评价をとりあげ、分析を行ったうえで、それらとSPの〈交渉〉モードとの関係性について検討する。

4. 2. 1 SPの困難性1——「不成立」——

【SP第五回GWの薬物再使用の「危機を避ける対処法」に関する受講者の語りについて】

X: 第五回は(薬物から離脱するための)「具体的な方法について考えさせる」。ここ(第五回)でやって、次(第六回)で(「指導」は)終わり。で、ここでやっと出てくるわけですが。これはですねえ。なかなか(受講者)本人たちからは…。分かんなかったから失敗しているわけですね、今まで。だから出てこないですね…。

(SP第②調査X)

【「指導」をすすめる中で「受講者にどう語りかければいいのか」困ったことについて語る部分】

Q: どう(受講者に)返せばいいか、とか。

Y: どう返せばいいか…。あ、そうですね。それだと、今日(Aグループ第五回GW)、「私たちはもう(離脱に向けた)意志が強いんです」ってなって固まっちゃって、あとは「はじめてこういう教育を受けたからもう大丈夫です」とか、ガチガチに固まっちゃったっていうのは、ちょっと驚きましたね…。「あら、教育受けてよかったね」って、終わっちゃいそうになりました。……今日は「意志の強さ(による離脱)」というのは違うんだよ」というところに行きたかったんですけど、なんだかああいうふうにまとまってしまったんですね…。

(SP第②調査Y)

上のXの語りにおいて、指導者は受講者側から薬物離脱に向けた具体的な方法をめぐる語り「出てこない」ことに対して困難性を吐露しているのに対して、下のYの語りでは、指導者の働きかけにもかかわらず、受講者の語りが指導者の意図とはずれた方向に進んでしまうことに対する困難性が語られている。実は、この互いに異なる二つの困難性は、前項でみた〈交渉〉モードとそこで活用される三つのテクニクに関連した困難性である、という点で類似性を有していると考えられる。Xの語りでは、受講者の語りが「出てこない」こと、すなわち、〈交渉〉のスタート地点となり、三つのテクニクにとって解釈上の資源となる受講者側の知識や情報が「出てこない」こと、に関する困難性が語られている。それは、〈交渉〉的相互作用というキャッチボールにおける第一球がいつまでたっても投げられない、といった事態であろう。そこでは指導者は「明確化」「一般化」「疑問提起」といった受講者の語りを資源とした解釈実践を行うことが困難となる¹⁸⁾。それに対して、Yが語るのは、〈交渉〉途中における指導者の提案が受講者によって承認されず、〈交渉〉それ自体が進展しない、といった状況をめぐる困難性である¹⁹⁾。こちらは、いざボールを受けて投げ返しても、それをキャッチしてもらえず、キャッチボール自体を続けることができない、という事態であろう。三つのテクニクは、それが“スルー”されてしまえば、効果を十全に発揮することが困難である。いずれにせよ、指導者たちは、SPにおいて〈交渉〉モードのGWの進展を阻む——〈交渉〉の「不成立」——ような事態が散見されたことを認識しつつ、それに対する問題意識を表明していたことを確認しておきたい。

4. 2. 2 SPの困難性2——「逸脱」と「統制」——

【「なぜ受講者の語りを重視するのか」という質問を受けて語る部分】

X：(GWの中で指導者が)「それはダメ、間違った考え方です」っていうふうに頭ごなしにいうのはまずい。それはまずいし、第一受講者がついてこないですよ。それは基本。でも、そういわざるをえない時もあるんですよ。もちろんオブラートに包みますが、話が薬物使用を肯定するような方向に流れたりすれば、どうしても強いいわなきゃいけなくなりますよね。それがやっぱ、難しい。

(SP第②調査Xフィールドノーツ)

繰り返しになるが、SPでは原則として受講者の自由で自発的な語りが重視され、指導者による直接的な「非難」や「叱責」は控えられていた。しかし、受講者の語りが明らかに「指導」の趣旨とずれる方向で展開しはじめるとき、指導者は強い困難性を抱えることになる。前項で検討したように、こうした際は、指導者は原則として「疑問提起」のテクニックを駆使することで受講者の語りの方向性に間接的に“チャレンジ”していくことになるのだが、事態が深刻化するのは、その“チャレンジ”が功奏せず、(控えられたはずの)直接的な介入をせざるをえなくなるようなケースである。

【Bグループ第三回GWにおいて、「薬物使用のきっかけ」について語る場面】

B8：今回子どもと一緒にいるときに捕まったから。私は子どもに、一瞬…。バツて（持っていた覚せい剤を）持たせてしまったんですよ（笑）。

X：何を持たせたの？

B8：あの…、(覚せい剤の入った)缶殻ですね（笑）。子どもはやっぱり親を信じますよね。それが何かっていうのはわからない。職質のときは、「これ以上子どもに触るな」っていうふうに私もやるから。でもなんか警察の方はあれだったんでしょね。(B8には)前科もあるし、「ちょっと警察まで(ご同行願えませんか)…」ってなったんですよ（笑）。で、警察に行って小便を出すんですけど、その時も子どもは「お母さん」って泣いたぐらいで…。でも、子どもはお母さん信じているから、最初は(覚せい剤を警察に)出さないわけですよ。でもお母さんが小便出している間に、心配になったんでしょね、(警察に)出しちゃって。「出たぞー」ってなって、子どもの目の前で捕まっちゃったんですよ（笑）。「うわー、これショックだなー」って思って、子どもが面会来たときに土下座して謝って……。

X：臨場感あふれる再現をありがとうございます。で、それはいいんだけど、今聞いててまず、薬のこと話しているとき、嬉しそうだな、って。

B8：え、そうですか？

X：うん。ニコニコしてたよ。どうだろ、やっぱりいい思い出があるのかな？

B8：うーん。っていうか、薬で嫌な思い出っていうか。そりゃ人間関係とかで嫌な思い

をして使ったことはあります。むちゃくちゃに虐められてとか、強姦されて、とか、そういうのはなかったけど…。

X：最後は子どもに（覚せい剤を）預けて。それで嫌な思い出がない。

B8：そういったらあれですけど…。

X：本当に話していたら、ヘヴィな話だね。最終的には子どもの目の前で捕まって。子どもに薬持たせて。これ他人の話だと思って聴いたらどう思いますか？自分でそれを直視できますか？

B8：いや、だからこれをやったことはもう取り返しがつかない。笑ってごまかしてはいるけれども、心の中ではすごく、はっきりいって一年以上もう会えてないけど、いつも子どもと旦那には、特に子どもには悪いと思ってる。子どもには一生償っても償いきれない傷を残した。

X：いまそれをごまかしていて、社会に出てからごまかさないでやっていけますか？

B8：やれますね。子どもには待たがきかないから。

X：今すごく後悔してると思うんだ。それを今ここでごまかしていいの？

B8：ここでごかますっていうか…。

……

X：しんどかったらしんどいっていえばいいと思うんだ。正直いって泣きなくなったよ、話聞いて。子どもにそんな思いさせたのかって思うと。何でそれを笑うのよ。みんなも分かってくれると思うよ。

B8：やっぱり私の意地もあるしね。意地ってというか、それはやっぱり私と子どもの親子の関係、絆っていうのがあるから。私には私のやり方があるから。

（SP第①調査0814B第三回）

前項で引用したBグループ第四回GWの冒頭でXが言及していたトラブルは、実は上の引用部分にみられる第三回GW中のB8とのやりとりである。次第に緊迫していくXとB8のやりとりは、B8が笑いを交えながら自らの逮捕経験を語ったことに対して、Xが、それは「薬物をいい思い出として語る所作」なのではないか、と「疑問提起」することで開始される。Xが形を変えて繰り返す「疑問提起」は、B8の留保（「そういったらあれですけど…」）や否定（「いや、だからこれをやったことはもう取り返しがつかない」）をうけ、承認されることがない。B8はその後、「笑ってごまかしているけれども」「心の中ではすごく」「特に子どもには悪いと思ってる」という理解を示すが、それに対してもXは、「それを今ここでごまかしていいの？」というかたちで更なる「疑問提起」を試みていく。重要なのは、こうした一連のやりとりにおいて、それが緊迫してはいるものの、指導者によって、受講者への直接の「非難」や「叱責」とならないように注意深く配慮がなされている、という点である。

しかし、その後、相互作用はさらなる展開をみせる。「当事者」と「非当事者」の間の理解可能性の隔たりについて他の受講者も交えたやりとりが少々あった後、Xが「疑問提起」の枠からはみ出し、直接的な意見表明を行っていくのである。「正直いって泣きなくなったよ、話

聞いて。子どもにそんな思いさせたのかって思うと。何でそれを笑うのよ」という言葉は、それまでの「疑問提起」とは異なり、率直にB8の態度変更を要請するものであろう。しかし、それに関しては、「私には私のやり方があるから」という言明により、B8による同意をえることができない。

重ねて、ここでみたような相互作用は、SPを通して例外的なものであった。しかし、ここからうかがえるのは、「疑問提起」のテクニックを通した指導者側からの提案が、受講者によって承認されず、その後の受講者の語りが「指導」上許容できない方向性に展開するとき、指導者は受講者の自由な語りを阻害してでも直接的な介入を行わざるをえない、という事実である。いうまでもなくそうした介入は、受刑者処遇上問題視される「逸脱」的ふるまい（薬物（犯罪）をいい思い出として語る）に対して、指導者として必然的に要請される「統制」的対応であろう。しかし、それは同時に、〈交渉〉モードのルールに照らせば、それ自体が「逸脱」的対応（「それはダメ、間違った考え方です」っていうふうに頭ごなしにいう）となってしまうのである。「それがやっぱ、難しい」として指導者が語っていた困難性とは、受刑者処遇と〈交渉〉モードをめぐるジレンマ、そして、そこでの「逸脱」と「統制」の反転をめぐる困難性であったといえるだろう。

4. 2. 3 SPの困難性3——「交渉力不足」——

〈交渉〉の「不成立」や、〈交渉〉からの「逸脱」をめぐる困難性のほかにも、〈交渉〉の中で、指導者が自分自身の「交渉力不足」ゆえに三つのテクニックをうまく行使できない、という場面が存在する。

【第五回GWについての感想を述べる部分】

X：今日は具体的な（薬物からの離脱のための方策の）提示を多くしようと思っていて、それを彼女たち（受講者たち）が考えられるかどうか、受け入れるかどうか、気づいていることはないだろうか、（離脱の）方法として「あ、これはいいんじゃないか」って自分で思っていることはないのかな、っていうことを聞きたかった。だけど、与えるほうが多すぎちゃって、自滅…、っていう感じでしたね、今日は。

Q：多すぎちゃった、っていうのは…。今日はホワイトボードに（受講者の語りから）出てきたもの（離脱するための方策）を（指導者が）書きましたよね。それが多すぎちゃったってこと。

X：はいはい。そうです。あれをわざわざ挙げてもらっているのに、整理できなかった、っていうのが大きかったですね。……受刑者の人は飛びますよね、やっぱり。あっちの人はこうだっていうし、こっちの人はああだっていうし。そこを私が…、できなかったですね、やっぱり。

(SP第②調査X)

ここでXが反省的に回顧しているのは、「明確化」のテクニックを活用して受講者の個人的

語りを具体化したり、「一般化」のテクニックを用いて受講者の語りの複雑性を縮減したり、いわば〈交渉〉の資源として与えられた受講者の語りそのものを整理すること、に関する困難性である。もちろん上の引用部分で質問者が指摘しているように、指導者は白板を即興的に用いて受講者の語りを単語レベルで書き留めるなど、創意工夫を凝らしており、その意味で、決して指導全般に対して力不足であるとは思われない。しかしここで重要なのは、指導者自身がテクニックを活用しながらうまく〈交渉〉を進めることができなかった、と認識していること、いいかえれば、〈交渉〉を展開させる際の自身の力不足——「交渉力不足」——を認識するゆえに、困難性を感じていること、の方であろう。〈交渉〉を阻害する要因だけでなく、〈交渉〉を円滑に進めることそれ自体にも、困難性は内在しているのである。

4. 3 処遇構造の変更と〈交渉〉の留保——プログラム改訂の必要性認識へ——

前項で検討した通り、SPにおいて指導者が抱えた困難性は、〈交渉〉モードに内在しながらGWをリードしようとする際に生じる困難性であり、三つのテクニックを駆使することで、〈交渉〉相手である受講者に指導者なりの解釈提案を承認させる、という戦略が機能しづらくなる場合の困難性であった。だとすれば、指導者はその困難性に対して、いかなる意味づけを与えていったのだろうか。

第②調査のデータからは、指導者は困難性認識を経て、SPの指導内容を改訂する必要性認識に至ったことが確認できる。たとえば、以下の指導者の語りからは〈交渉〉の「不成立」をめぐる困難性を認識したうえで、新たな方向でプログラムを改訂していく意向がうかがえる。

【第五回GWについての感想を述べる部分】

Q: 第三回、第四回と第五回は、ちょっと違った質のプログラム内容になっているのかな、って。第三回、第四回っていうのは、よかれあしかれ「振り返り」で、材料がいっぱいあって、受講者の方もいえることがいっぱいある。それに比べるとこちら（第五回）は、かりに累犯の人たち（Bグループ）でも、そんなに（薬物からの離脱のための）パターンがたくさん出せないというか、実感がないというか…。

X: そうです。やっぱりそうだと思います。それ（パターン）を持っているんだったら、（任務所に）いないですよ。だからここが一番弱い部分で、……一番苦手ですよ。できてたら苦労しない、っていうのがこのところで。今までだって（薬物を使用することの）原因も影響も考えてきてる。でも、「あ、やれる」っていう具体的な、本当に身近な（離脱のための）ステップを考えるってことはしてきてなかったと思います。……やっぱりそう考えていくと、提示する部分は（指導者が）提示してあげたほうがいいのかな、って思いますね。

Q: この部分だけ少し時間を多くする、ということも考えられるかもしれませんが。

X: あ、はい、実はもう（時間を）のばすつもりでいて。（GWの回数を増やして）七回までにするつもりでいるんで。そうすると（SPの）第五回が1（第五回）と2（第六回）になって、1の部分で（指導者から受講者へ）インフォームする部分を多くして、次の2で「じゃ

あ本当にこれでやっていけるか（薬をやめていけるか）」ってことをやっていこう、と。で、第七回でまとめをやって、という感じになったらよいか。

(SP第②調査X)

【SPのプログラム全体をふりかえっての感想を述べる部分】

Y：今一番感じているのは、GWというものをどうしていったらいいか…。私の今までの考えですと、(受講者) みんなに任せて、ワイワイ話してもらって、そこから出てきたものがあれば…。もちろん軌道修正するところはしますが、でも出てくるものをそのまま出してもらうのがいいかな、と思ってたんですね。でも、(GWを参観した) 先生方にもアドバイスいただいたわけなんですけど、いいっぱなしというのかな、(受講者に) 任せっぱなしじゃなくて、リーダーシップをとって、教えなきゃいけないところはしっかり教えなきゃいけないよ、っていうのが(課題として) 出てきたので…。自分の指導の仕方を考えていかなきゃいけないな、っていうのが、今回の三日間(のGW)を通して考えたことですね。

(SP第②調査Y)

先にもみたように、〈交渉〉を開始するためには、受講者からの語りが提示されなければならないが、受講者は自身にとって過去の経験である「薬物使用の原因」や「薬物使用の周囲への影響」を語ることはできても、未来の離脱に向けた具体的対処法を語るのは苦手である。仲野ほか(2008)も指摘していたように、受講者の自由な語りに任せる「セルフヘルプグループ」的セッティングは、離脱のための対処法を受講者から自発的に引き出すことを難しくさせる側面がある。Xは、こうした〈交渉〉の「不成立」をめぐる困難性を吐露したうえで、「やっぱりそう考えていくと、提示する部分は(指導者側から) 提示してあげたほうがいいのか」と語る。それに対してYは、SPのGWにおける〈交渉〉的相互作用の前提となっていた構造的諸特徴(「形式的対等性」と「正統性の留保」) そのものに対して、指導者が「リーダーシップ」をとること、そして積極的に「教える」こと、というかたちで変更を加えていく必要性を述べている。「いいっぱなし」「任せっぱなし」ではなく、指導者側が正統性を帯びた知識・情報を伝達することで、より積極的な介入を可能とするような、いわば教育的な構造へとプログラムを再組織化すべきではないか、との認識であろう。

ここで留意すべきなのは、第一に、指導者は〈交渉〉モードに由来する困難性を克服すべき課題として認識したうえで、〈交渉〉モードを留保するためにプログラム「改訂」を志向していること、第二に、具体的には、「改訂」されたプログラムをSPの構造とは異なる教育的構造を持ったプログラムとして組織することを通して、そうした〈交渉〉モードの困難性克服を実現しようとしていること、第三に、以上の指導者による認識は、第三回から第五回までの三回のGWを参観した「先生方」からの「アドバイス」に関連させて語られつつも、同時に、「先生方」からおしつけられたものではなく、指導者自身がGWをリードする実践の過程において浮上した問題意識と接続して理解されていること(「実はもうのばすつもりでいて」「三日間を通して

考えた」)である。〈交渉〉モードは、「形式的対等性」「正統性の留保」のもとで受講者に自由な語りを促しつつ、三つのテクニックを活用する指導者によって、“正統性の危機”への対処メカニズム（指導者の提案と受講者の承認による事後的な正統性担保のメカニズム）をビルドインした相互作用を実現させた。しかしながらそれは、多くの参加者たちからの肯定的評価をえると同時に、指導者による困難性認識の対象ともなっていく。そして、そうしたSPへの反省的评价は、指導者たちに、プログラム改訂を通して「指導」の構造を教育的なものへと変化させ、〈交渉〉モードそのものを変容させていく必要性認識を喚起せしめたのである。

5. 考察

指導者が有するに至ったプログラム改訂の必要性認識は、本論文冒頭に示した通り、結果としてCCBTD的な要素を強く持つ新たな「指導」——FP——として、実現することになった。教育的構造を有し、〈交渉〉モードとは異なる相互作用を展開するプログラムとして具体的に選ばれたのは、下の引用部分（SP終了時点でのXの語り）において予期的に語られるように、CBTなものであった、という事実を再度確認しておきたい。

【SPのプログラム全体を振り返って今後の改善点をたずねた部分】

X：（今後は）やっぱり教えるというか、認知行動療法っていうんですか、そういった要素を入れていく、ということ具体的にどうやっていくか、考えていくことになります。今回、しっかり課題がみえてきたのも事実なので、それを次のプログラムにどう反映させるか、ということですね。

（SP第②調査Xフィールドノーツ）

もちろん、改訂されたFPの中で、前節で指導者たちが示唆したような教育的構造がどのように再組織化されたのか、〈交渉〉モードが留保されたFPにおいて、CBTに依拠したいかなる相互作用とテクニックが活用されたのか、そして、FPの相互作用モードそれ自体とCBTは、いかなる関係性のもとに理解されるべきなのか等は、本論文の射程を超える論点である²⁰⁾。本論文の主眼はあくまで、CCBTD的なFPを導くに至った実践レベルでの背景／メカニズムを明らかにすることに置かれており、以下では、そうした関心に即すかたちで、明らかになったことを理論化しておくことにしたい。

本論文の主張を理論化するうえで重要なのは、Hirai（2011）の政策過程分析と、Pitts（2007）の議論である。Hirai（2011）が示唆するのは、政策レベルからみた場合に、日本におけるCCBTDの導入は、歴史的に矯正内部に醸成されてきた内面化戦略の留保（とネットワーク志向）という経路依存性、および（「行刑改革会議」や「薬物事犯受刑者処遇研究会」といった）外部からのインパクトをそうした経路依存性の中に位置づけ、CBTを制度化していく矯正局のリーダーシップによってよりよく説明されるということであり、Pitts（2007）の議論は、CCBTDの導入を実践レベルからみた場合は、実務家にとっての（コストパフォーマンスに代表される）「実用性」が説明変数として重要であろう、との指摘であったと要約できる。本論

文は、それらの議論に対して、SPの〈交渉〉モードに対する指導者の意味づけを分析することで、以下の理解を対置するものだということができよう。

第一に、現代日本の成人施設内薬物処遇における実践レベルでのCBTの導入過程は、〈交渉〉モードの留保として理解される、という点であり、それは政策レベルの動向とは異なるものであった、ということである。実践レベルにおいては、当初、「形式的対等性」と「知の正統性の空白」に特徴づけられる「指導」構造のもとで、〈交渉〉モードとそれを円滑化するための種々のテクニックが発達したが、それは同時に、実務当事者たちにとってのいくつかの処遇困難性認識をもたらすことにもなった。その際に志向されたのが、「指導」構造を教育的なものに変更し、〈交渉〉モード自体を留保することで、それに由来する困難性を克服するという方向性である。そして、その方向性は、(SPからFPへ、という)プログラム改訂という実務レベルでの具体的プロセスを経ることで、のちのCCBTD導入へと結実していった。さわめて要約的に述べれば、日本におけるCCBTDは、内面化戦略を留保して社会内処遇とのネットワークを図ろうとする政策的志向性および、〈交渉〉モードを留保しつつ、それがもたらす困難性を、教育的構造を有する新たなプログラム策定を通して克服しようとする実践的志向性の両者に支えられながら実現した、個別具体的な歴史的出来事だった、ということができよう。「内面化戦略」(政策レベル)と「〈交渉〉モード」(実践レベル)という異なる合理性に対する二つの留保の共在こそが、英米圏における従来のCCBTD導入をめぐる説明図式とは異なる、日本的モデルの要諦なのである。

第二に、日本におけるCCBTDの実践レベルでの導入においても、(Pitts (2007) が論じた事例と同様に) 実務家による「実用性」認識がそれを後押しした、という事実が確かに存在した。政策として「上から望まれた」ばかりではなく、CCBTDが「下から求められた」という側面を有するものでもある、という点は銘記しておく必要がある。CCBTDは、「指導」実践を進めていくうえでも、いくつかの理由において合理的と理解されたからこそ、実務家によってそれ以前のやり方を修正・改訂してまで「指導」の中に採用されていったのである。とはいえ、そこでの「実用性」認識の中身は、Pitts (2007) が論じたコストパフォーマンスの高さとは異なるものであった、という点も重要である。日本におけるCCBTDは、実践的レリバンスを有すると指導者に認識されたからこそ導入されたのだが、そこでのレリバンスとは、〈交渉〉モードのもたらす困難性を克服することのレリバンス²¹⁾であり、指導者教育や実施にあたってのコストパフォーマンスの高さ、といったレリバンスではなかったのである。

本論文の主張を、図1の空欄を完成させるかたちで図示しておく(図2)。

6. 結語と課題

本論文では、現代日本の施設内成人薬物処遇におけるCBTの導入過程に関するミクロ社会学的分析を行った。そこでは、分析対象として、A女子刑務所における「特別改善指導(薬物依存離脱指導)」をとりあげ、CBT的な側面を強く有したプログラムが導入される背景／メカニズム(SPからFPへの改訂過程)に関する検討が行われた。SPにおいては、参加者の「形式的対等性」のもとで、交換される知の「正統性の留保」が構造化されたGWが実現していた。し

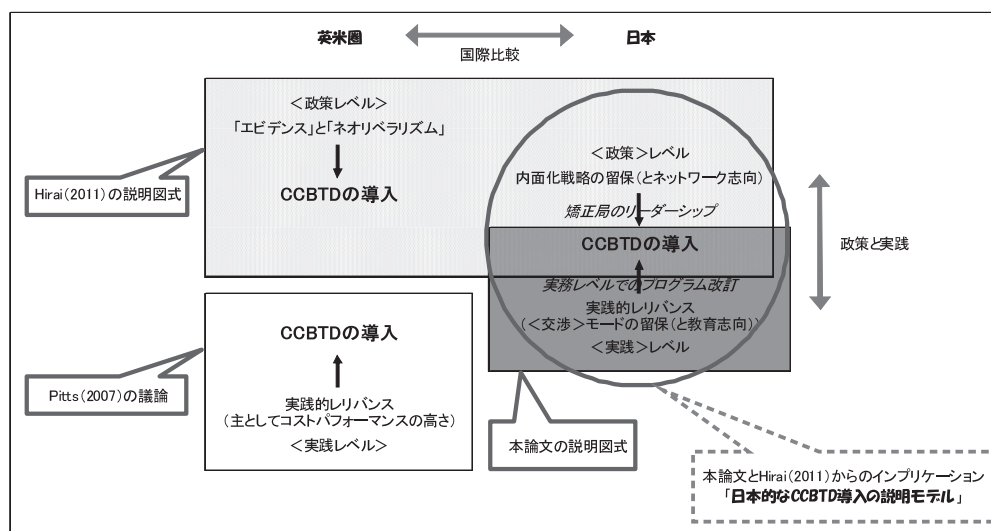


図2：本論文と先行諸研究における CCBTD 導入をめぐる説明図式

かし、指導者は「明確化」「一般化」「問題提起」というテクニックを活用することで、受講者の承認をふまえた事後的な正統性を獲得すべく、〈交渉〉的な介入を試みていく。指導者は、薬物使用の「非当事者」として排除される危険性を孕みつつも、上記三つのテクニックを活用しながらGWをリードすることで、GWの「当事者」として包摂されることが可能となっていたのである。SPはおおむね肯定的な評価をえたが、同時に〈交渉〉モードに由来する三つの困難性が指導者によって意識されてもいた。〈交渉〉が指導者の意図を超えて「不成立」の危機に瀕する、受講者の「逸脱」を「統制」しようとする指導者のふるまいが〈交渉〉モードのルールに抵触する、受講者の多様な語りを前に「交渉力不足」に陥る——。こうした困難性認識は、指導者をして、プログラムを改訂することで〈交渉〉モード（とそれに由来する困難性）を回避するべきだ、との認識を抱かしめることになった。「形式的対等性」と「正統性の留保」を前提とした〈交渉〉モードは、指導者による積極的なリーダーシップと知の伝達を伴う教育的構造によって、変容されなければならないのである。結果として、〈交渉〉モードを留保した処遇として数ヵ月後に改訂されたFPは、CCBTDとしての側面を強く有するものとなった。

本論文に残された課題は明確である。第一に、本論文でも繰り返し指摘してきたように、その後FPとして実践に移されたCCBTDがいかなる特徴を有する「指導」となったのか、そこでは〈交渉〉モードがもたらす困難性がどのように克服されていったのか、をめぐるミクロ社会学的考察との分析上の接合作業が不可欠であろう。第二に、A女子刑務所以外の刑事施設におけるCCBTD導入過程をめぐるミクロ社会学的分析を蓄積していく作業も求められる。たとえば、近年の「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」においては、民間のリハビリ施設であるダルクの参加や、セルフヘルプグループに親近的なミーティング形式のGWが盛んに行われるようになっている。実際、2008年東京ダルク調べのデータによれば、全国35庁を超える施設に、外部講師としてのダルクスタッフの参加（もしくは参加の検討）が行われているという。その中で

は、ダルクスタッフが「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」に身分を明かしたうえで参加し、ミーティングの司会者や一受講者として参加する、といった試みも積極的に行われている。おそらくそこでの「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」とCCBTDの導入過程は、本論文で検討したA女子刑務所の「指導」とは大きく異なるものであった／であることだろう。〈交渉〉モードの留保（と教育志向）がそうしたタイプのGWにおいてもみられるのか、そもそもそこではCBT的な処遇がいかなるかたちで志向されているのか、といった問いの解明は、残念ながら今後の課題とせざるをえない。重ねて、本論文は現代日本におけるすべての刑事施設に一般化されうる知見を提出するものではない。

本論文の分析が不完全なものとはいえ、それは無価値なものだというわけではない。本論文は、A女子刑務所における「指導」という極めて限定された事象をとりあつかうものであるが、主に英米圏におけるいくつかの先行諸研究と強く関連するがゆえに、マクロ政策レベル、国際比較レベルを含んだCCBTD導入の理論モデル構築に向けたインプリケーションを有していると考えられる。日本におけるCCBTDの導入過程を説明するうえで重要なのは、「内面化戦略の留保（とネットワーク志向）」という政策的文脈と「〈交渉〉モードの留保（と教育志向）」という実践的レリバンス——二つの異なる処遇合理性への留保——の共在であったとまとめられるが、最後に、そうした知見が有するインプリケーションとして重要なものを以下の三点にまとめ、提示しておく。

第一に、グローバルな現象であるCCBTDの上昇は、明らかにローカルなレジームごとの経路依存性のもとで生起する事態であり、「エビデンス」や「ネオリベラリズム」といったカテゴリによって説明しつくされるものではない。実際に、日本におけるそれらのインパクトは部分的なものに留まったか、説明変数としての説得力を欠くものであった。第二に、CCBTDの導入過程においては、政策レベルと実践レベルとで、まったく別個の合理性に基づくCCBTD評価が存在していた。日本におけるCCBTDの導入の背景には、管理的な内面化戦略に対する留保（政策レベル）と、市場的な〈交渉〉モードに対する留保（実践レベル）という、逆方向ともいえるような合理性が存在していたのである。第三に、ミクロな実践レベルにおけるCCBTD導入には、おそらく高い確率で矯正実務そのものへの「実用性」が存在していることが示唆される。行政的に制度化されたCCBTDを、マクロ政策変数のみに着目することで、あたかも「上から望まれた」ものとしてのみ描いてしまうとすれば、分析としては不十分さをまぬがれないだろう。「実用性」の内実それ自体はローカルな実践ごとに多様であろうと思われるが、CCBTDは実務家たちの地道な処遇実践と試行錯誤の繰り返しの中で醸成された課題意識をもとに、「下から求められた」側面を有していたこともまた、忘れられるべきではない。

註

- 1) 「特別改善指導」は、「薬物依存離脱指導」に加え、「暴力団離脱指導」「性犯罪再犯防止指導」「被害者の視点を取り入れた教育」「交通安全指導」「就労支援指導」の計6類型に分類され、矯正局長の定める「標準プログラム」に基づき、各刑事施設が定める指導計画（指導の目標、期間、単位時間、単元、

項目、内容、方法、指導者等を定める計画）および指導案（単元ごとに作成する具体的な指導内容等を定めるもの）からなる「実践プログラム」に従って実践される、被収容者の問題性に応じた特別処遇プログラムである。「標準プログラム」は、「実践プログラム」の大まかな方向性、目標とすべき内容を規定するものであるが、指導項目は、おおむね、「薬物の薬理作用と依存症」「薬物を使用していたときの状況」「薬物使用に関する自己洞察」「薬物使用の影響」「薬物依存からの回復」「薬物依存離脱に関する今後の決意」「再使用防止のための方策」「出所後の生活の留意事項と社会資源の活用」の8項目として設定されており、指導方法は、第一に「可能な限りグループワークとするが、講義、視聴覚教材視聴、課題学習、討議、個別面接等の方法を適宜組み合わせで行うこと」、第二に、「グループワークを実施するに当たっては、適切な指導者の指導の下、受刑者に自らの薬物乱用の経験や影響等について自主的に話し合わせることを通じて、薬物に手を出さずに生活していくための具体的な方法を考えさせるよう努めること」として、グループワーク（GW）を特に重視するものとなっている。指導者は第一に職員であり、第二に民間協力者として、「薬物依存からの回復を目指す民間自助団体」や「医師や薬剤師等の医療関係者、警察関係者等、薬物問題に関する専門家等」の協力を得よう努めることが要請されている。指導時間数は1単元50分、12単元を標準とし、頻度は各単元ごとに適当な間隔を空けること、期間は3か月から6か月を標準とすること、とされているが、これは目安であり、各刑事施設の実情と対象者の資質及び指導の効果等に応じて実施すべきとされる。

- 2) CBTは、当初は比較的軽度のうつ病性障害の治療法として注目を浴びたものの、現代においては、矯正のみならずきわめて多様な領域への応用がなされている有力な心理療法のひとつである。染田・寺村（2005）は、CBTを「社会的学習理論に基づいて対象者の問題行動にまつわる認知や行動の特徴を分析し、認知療法の技法を用いて認知の歪み（例、薬物使用に対する自己正当化の理由付け（合理化の防衛）や否認の防衛等）を再構成したり、スキル訓練等の行動療法的な技法を用いて対処スキルや再発防止のためのスキル等の学習を行うことを通じて、問題行動やライフスタイルを変容させようとするアプローチである」（染田・寺村 2005：80）と、薬物処遇を例に挙げながらもまとめているが、Gravett（2000）やSpringer et al.（2003）によれば、施設内薬物処遇においては特に、「グループワーク（GW）」においてCBTが用いられることが効果的であると主張される。よりよいCBTは、受講者への一方的教授だけでなく、受講者自身が薬物使用の「引き金（trigger）」になったりそれを維持したりする環境を自ら変える積極的企てをするように手助けすることによって成し遂げられるのであり、それゆえ、「クライアントは、重大なライフスタイル上の変容を行うように励まされるだろう。……毎日のルーティーン上や家族・友人との相互行為上の変容は、クライアントが薬物やアルコールを使用しないでうまくやっていく能力を促進するだろう」（Rotgers 2003:180）とされる。以上を概括すれば、施設内薬物処遇におけるCBTは、GWを中心とする短期間のセッションによって、歪んだ認知の修正と、行動スキルの伝達が図られることで、施設出所後の薬物再使用のリスクを回避できるようなライフスタイルの構築／維持が目指されている、とまとめることができよう。
- 3) 日本におけるCCBTDTは、諸外国のケースと異なり、プログラムの効率性や有効性を把握するための実証的研究の結果をふまえて導入されたわけではない。諸外国では、実験的デザインをとったプログラム効果研究（一次研究）の集積と、それに対するメタ・アナリシス（二次研究）によって精緻化された「エビデンス」が、CCBTDT導入の正当化根拠を形成したが、日本にはそうした動きはみられなかった。
- 4) 1980年代に各行刑施設において開始された「処遇類型別指導」の中での薬物教育——今次の「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」の原型となった——において、特に90年代以降、断薬に向けた意志の強化を目的とし、規範意識の内面化を目指す従来の方向性が、教育効果等への疑問から徐々に留保されるようになっていく。そして、そうした処遇合理性の変容は、施設内処遇はあくまで社会内における断薬に向けての“考えるきっかけ”“気づき”といった初期の動機づけのためのものであり、目

的としての薬物使用の中止＝断薬の達成それ自体を即時的に目指すものではない（施設内処遇のみによってそれを達成するわけではなく、社会内処遇とのネットワーク／連携が重要である）、という処遇認識の変化と相即的なものであった。

- 5) 名古屋刑務所において、2001年12月に刑務官が受刑者1名の尻に向け放水を行い、それによる傷害を負わせ死亡させたとされる事件、翌2002年5月に革手錠で受刑者の腹部を締め付けたことが原因だとされる受刑者死亡事件、同年9月に受刑者が刑務官から革手錠を施用されたことが原因だとされる負傷を負って外部の病院に移送された事件が発生し、現職刑務官が特別公務員暴行陵虐罪で起訴された事件のこと。一審、二審で関係する刑務官に対する有罪判決が下り、2011年現在は上告中である。
- 6) たとえば「薬物事犯受刑者処遇研究会」において、CBTは日本の施設内成人薬物処遇の歴史的展開の中で志向されてきた方向性（内面化戦略の留保、社会内処遇とのネットワーク志向、心理療法の重視）と適的な技法として推奨されていた。それゆえ、「行刑改革会議」や「薬物事犯受刑者処遇研究会」を、日本の成人矯正の政策動向を批判し、否定する出来事としてのみ理解するのは適切とはいえない。CBTに関しても、そこにおいて、日本の成人矯正における政策的問題意識とは無関係の「外的な異物」として理解され、推奨されたわけではないのである（Hirai 2011）。
- 7) ただし、Hannah-Moffat (1999) も示唆するように、必ずしも矯正実務家がこうしたプログラムの「簡便さ」を支持するとは限らない。Hannah-Moffatは、保険統計的で「エビデンス」のあるテクノロジーが、カナダの矯正実務においては伝統的なアプローチを重視する実務家によって拒絶されている側面があることを論じている。
- 8) 本論文では、問題関心および紙幅の関係上、FPの詳細については論じない。FPの構造的諸特徴、FPにおける実務家・受講者等の相互作用と意味付与プロセス、およびFPがどのようなCBTの処遇として実現していったのか、等については、平井（2009・2010a・2010b・2010c）の一連の論文を参照。
- 9) 正確には、Aグループが十名、Bグループが八名であった。以下の分析では、Aグループの受講者はA1～A10、Bグループの受講者はB1～B8と表記する。
- 10) 二名の指導者は、GWのリーダーをつとめた者をX、コリーダーをつとめた者をYとしている。Aグループに関しては、回によってリーダーとコリーダーが入れ替わることがあった。
- 11) 大きなテーマとしては、第三回：「薬物使用のきっかけ」「薬物使用の原因」、第四回：「薬物使用の周囲への影響」「金銭面での迷惑・責任」、第五回：「再使用の危機場面」「危機を避ける対処法」等が挙げられよう。
- 12) 以下、第①調査からの引用は、(SP第①調査、日付、グループ、何回目の「指導」か) という形で示す（例えば、「SP第①調査0815A第四回」であれば、SPにおけるAグループの「指導」第四回（8月15日）からの引用であることを示している）。また、引用部分の【 】内は平井による状況の補足、()内は平井による文脈上の補足である。文中の中略は「……」で示した。
- 13) 確かに、SP終了後に実施された受講者アンケートでも、GWの感想として肯定的な意見の理由は、「みんなの意見が参考になった。いろいろな考えがあると分かった」「他の人の気持ちや体験を聞いてよかった」「同じ気持ちの人たちと正直な気持ちを話せた」「話すことですっきりした」といったものが大勢を占めた。
- 14) 仲野（2012）は、SPの相互作用場面を分析する中で、ここで論じた「一般化」のテクニックと相間的な指導者のふるまいを、「物語化」という観点から論じている。仲野（2012）によれば、指導者は、受講者の個々の語りの中から受講者間で共有可能と思われる「プロット」（語りにおいて使用される言語資源が配置される方向性（筋立て））を発見し、受講者側に提案する。そして、それは受講者によって承認されることを通して、グループに共通の語りが編み上げられていくという（仲野 2012：275）。
- 15) 残りの三つを参考までに示せば、1「ここでの話はここだけのこと。そして、決して受講者以外の人

に話したりしないこと」、2「本当の気持ちを話すこと。話したくないことは無理をして話す必要はありません」、4「職員が、GWで話したことを、関係職員に報告する義務があることを承知しておくこと」、というものであった。

- 16) この出来事については次項において詳述する。
- 17) 以下、SP第②調査からの引用は、(SP第②調査、発言者) という形で示す。フィールドノートからの引用は、(SP第②調査、発言者、フィールドノート) と表記する。
- 18) 受講者が語りはじめない、という意味では、「語りたいけれど出てこない」ということでとりあげたケースのほかに、「そもそも語りたくない」といったGWそのものに拒否的な態度を示すケースも含まれよう。前者は〈交渉〉のテーブルにはついており、〈交渉〉への意志を持つ者であるのに対して、後者は〈交渉〉のテーブルにつくことを拒否し、GWにいながらにして「退席」しているような者である。
- 19) ただし、この困難性は、Xによってはそれほど認識されていなかった。そこには、X自身もSP第②調査で語っていたように、少年院勤務におけるGWの指導経験や、内外の研修受講経験など、Xが過去において豊かな実務・学習経験を積んでいたことが関係しているように思われる。Xは、こうした経験によって、GWの中で受講者がうけとめてくれる（承認してくれる）「パターン」をあらかじめいくつか想定できるようになったという。もちろん、全てを想定しつくすことは不可能であり、想定外の事態も発生するが、Xはこうした実践知を活用することで、受講者にキャッチしてもらえるようなボールを投げ続けることが可能になったと考えられる。
- 20) FPに関しては、平井（2009・2010a・2010b・2010c）の一連の論文に詳しい。註8も参照のこと。
- 21) いうまでもなく、そこでのレリバンスの具体的内容（CCBTDがいかにして教育的構造を確保し、〈交渉〉モードの困難性を克服したのか）についても、FPに関する具体的分析を経て詳細に検討される必要がある。特に平井（2009・2010a）、Moore & Hirai（forthcoming）を参照。

文献

- Gravett, S., 2000, *Drugs in Prison: A Practitioner's Guide*, London: Continuum.
- Haanh-Moffat, K., 1999, "Moral Agent or Actuarial Subject: Risk and Canadian Women's imprisonment," *Theoretical Criminology*, 3(1): 71-94.
- 平井秀幸, 2009, 「『犯罪』と『病気』の二重化——刑事施設における『特別改善指導（薬物依存離脱指導）』を対象にした処遇上の諸カテゴリに対する指導者の意味付与メカニズムをめぐるミクロ社会学的分析——」『教育学雑誌』44: 61-84.
- 平井秀幸, 2010a, 「認知行動療法は『社会的なもの』を無視しているのか?——刑事施設における「特別改善指導（薬物依存離脱指導）」のミクロ社会学的分析——」『教育学雑誌』45: 83-106.
- 平井秀幸, 2010b, 「『犯罪者／病人』役割への“収斂”?——受講者の視点に注目した、刑事施設における『特別改善指導（薬物依存離脱指導）』のミクロ社会学的分析（1）——」『研究紀要』79: 1-28.
- 平井秀幸, 2010c, 「『解放性』ゆえの“収斂”、“収斂”ゆえの『困難性』」『研究紀要』80: 57-86.
- Hirai, H., 2011, "Rise of Cognitive Behavioral Therapy Programs in Japanese Prisons," Paper for the Speakers Series (Carleton University, Department of Law).
- 古賀正義ほか, 2007, 「女子刑務所における特別改善指導（薬物依存離脱指導）（1）——フィールド調査の目的と方法、実施過程——」第34回日本犯罪社会学会大会報告原稿.
- 南保輔, 2008, 「教育効果特定の手がかりを求めて——薬物依存離脱指導の観察と受講者インタビューから——」『成城文藝』203: 138-108.
- Moore, D. & H. Hirai, forthcoming, "Outcasts, Performers, and True Believers: Responsibilized Subjects of Criminal Justice," *Déviance et Société*, 36(1).

- 仲野由佳理ほか, 2008, 「女子刑務所における特別改善指導（薬物依存離脱指導）（3）——グループワークにおける「非当事者」への意味づけの変化——」第81回日本社会学会大会報告原稿.
- 仲野由佳理, 2012, 「刑事施設におけるグループワーク——薬物依存離脱指導における物語化と指導者の役割に注目して——」広田照幸編『社会理論・社会構想と教育システム設計（平成22～24年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（B）（一般））『社会理論・社会構想と教育システム設計との理論的・現実的整合性に関する研究』（課題番号：22330236）研究成果第一次報告書』日本大学文理学部広田研究室, 264-282.
- Pitts, J., 2007, "Who Cares What Works?," *Youth and Policy*, 95: 5-24.
- Rotgers, F., 2003, "Cognitive-Behavioral Theories of Substance Abuse," Rotgers, F. et al. eds., *Treating Substance Abuse (2nd ed.)*, New York: The Guilford Press, 166-189.
- 染田恵・寺村堅志, 2005, 「調査対象国における注目すべき薬物乱用防止・薬物乱用者処遇等対策の概要」『法務総合研究所研究部報告』27：56-107.
- Springer, D. et al., 2003, *Substance Abuse Treatment for Criminal Offenders*, Washington D.C.: American Psychological Association.

Avoidance of “Negotiation” —Understanding the Introduction Process of Cognitive Behavioral Therapy into the Practice of the Prison-based Drug Treatment in a Japanese Prison—

Hideyuki HIRAI

This paper aims to conduct a micro sociological analysis of the introduction process of cognitive behavioral therapy (CBT) into the practice of the Special Guidance for Reform (the Guidance for Overcoming Drug Addiction: GODA) in a certain Japanese female prison. In the early stage of the guidance, the group work incorporated the following two structural features; “formal equality” between participants and “reservation of legitimacy” of all the knowledge which emerged from the guidance. At the same time, however, the educators successfully maintained the legitimacy of their narratives in the group work by utilizing the techniques of “clarification,” “generalization,” and “questioning,” and by acquiring ex-post recognition from the participants (the mode of <negotiation>). Although the early guidance basically gained a positive reputation from both the educators and participants, there also existed several difficulties for the educators to continue the <negotiation> in the group work. At the end of the guidance, the educators expressed a need to revise the contents of the guidance in order to avoid the difficulties. A few months later, new guidance, reserving the mode of <negotiation> and enhancing the educational aspect, were eventually implemented as a CBT.

Keywords: Cognitive Behavioral Therapy, Prison-based Drug Treatment, Micro Sociology