

【実践報告】

教育相談担当として関わった無気力な高校1年生男子との面接事例 — 勇気づけと学校行事の活用を通して —

熊谷 圭二郎* 河村 茂雄**

本事例は、無気力で不登校傾向を示す男子高校生に対して教育相談担当として関わり、援助を行った事例である。この男子生徒が無気力に振る舞うのは、意欲の低下という原因だけではなく、そうすることで他者との関わりによる心理的傷つきを防衛するという目的と、無気力に振る舞うことで母親からの管理・統制に抵抗し、自己決定感を得ようとする目的があることが予想された。そこで報告者は勇気づけと学校行事を活用することで、援助を行った。その結果、リレーションの形成、自分の行動の目的についての洞察と自己受容、行事への参加・貢献という流れを経てクラスへの所属感を高め、少しずつ学校生活に対する意欲を取り戻していった。このことから防衛と力の誇示を目的として無気力に振る舞う生徒に対する援助として斜めの関係を意識しながら、今できていることを指摘し、勇気づけることは有効な方法であることが示された。また、学校行事への参加・貢献は集団から「受容されている・受け入れられている」「必要とされている・役に立っている」という2つの感覚をもたらし、所属感を高めたことが示された。以上から本事例のような無気力を示す生徒に対する勇気づけと学校行事の活用は、効果的な援助方法の一つであると考えられる。

キーワード：無気力、アドラー心理学、勇気づけ、学校行事

【問題と目的】

不登校の問題とともに無気力な若者が増えてきたことが言われるようになってからずいぶん久しくなる。平成21年に5万2千人まで減り続けた高校生の不登校生徒は再び増え続け、現在、5万8千人で、その割合は1.72%となっている。そしてこの不登校になったきっかけと考えられる状況として最も多く挙げられているのが、「無気力」であり、30.3%となっている。次いで「不安などの情緒的混乱」16.2%、「あそび・非行」13.6%となっており、「いじめ」や「友人関係をめぐる問題」を合わせても9%である（文部科学省, 2014）ことを踏まえると「無気力」の30%という数値は高いものと言える。

この無気力についてはWalters (1961) が大学生固有

の無気力をスチューデント・アパシーと名づけ、Seligman & Maier (1967) が学習性無力感理論を唱えて以来、多くの関心呼び、研究も数多く行われている。例えば、無気力の原因として「自分の行為と結果が随伴していない」という非随伴経験の多さ (Seligman & Maier, 1967) や随伴経験の少なさ (牧・関口・山田・根建, 2003)、目標の喪失 (作地, 1990; 針塚, 1991) などが挙げられるとともに、無気力に関しては文化差があること (波多野・稲垣, 1981; 深谷, 1991) や、その背景には親子の関わり (山田, 1990; 小野寺, 2009; 毛利・相模, 2008) があることなども指摘されている。また、現在では無気力が指摘される年齢層が拡大し、低年齢が進んでいる (松原, 1991; 楡木, 1991; 小田, 1991) という。

この無気力な青年への対応に関するものとして笠原 (1977) は上下の直径的人間関係ではなく「斜めの関係」で関わることを指摘し、片山 (1969) は家族以外の人物への同一化を促進する「New Object」として

* 東京都立新宿高等学校

** 早稲田大学 教育・総合科学学術院

関わることを指摘している。また、鉄島(2005)は「信頼できる大人との出会い」とともに「待つ」ことの重要性も指摘している。

このように無気力に関する研究は数多く行われているが、「目的・目標」という視点から無気力が語られることは少ない。しかし、Adler(1929)は「目標という観念がなければ、個人の活動はどんな意味も持たなくなる」と述べている。これを受けてアドラー心理学では「すべての行動は、目的的である」ととらえ、子どもの好ましくない行動の目標として、「注目を引く」「権力争いをする」「復讐をする」「無気力・無能力を誇示する」の4つを挙げ、それらに対する対応の一つとして「勇気づけ」を指摘している(Dreikurs & Cassel, 1991)。

この「勇気づけ」とは「リスクを引き受け、他者とも協力できる能力を与えること」であり、「困難を克服する努力を育てること」である(岩井, 2011)。これは評価的態度・権威的態度が伴いがちな「ほめる」とは違い、相互尊敬・相互信頼に基づく共感的な態度を必要とするものであり、結果以上にそれまでのがんばりを重視し、些細な成長・貢献にも目を向け賞賛・承認することである。

そこで本事例では入学後、不登校傾向で無気力な態度を示す、男子生徒に対する教育相談担当者との面接過程を紹介し、勇気づけや学校行事を活用して関わった事例について論考したい。

なお、本論文では、「賞賛」「承認」「ほめる」「勇気づける」の定義を以下のとおりとする。「賞賛」は相手の言動をたたえることであり、「承認」は相手の言動が正当なものであると認め、受け入れることである。また、「ほめる」は広義の賞賛・承認であり、主にプラスの結果またはプラスの結果をもたらすであろう言動に対して与える賞賛・承認である。それに対し「勇気づけ」は狭義の賞賛・承認であり、結果よりもそれまでのがんばりや他者に対する貢献を賞賛・承認するものを指す。なお、「ほめる」はときに評価的態度・権威的態度が伴いがちだが、「勇気づけ」は賞賛・承認している者が賞賛・承認されている者に対して一人の人間として尊敬の念や信頼を感じている場合のものを指す。

【事例の概要】

I 対象生徒の問題概要

対象生徒Aは、進学校である都市部の公立高校1年生(15歳)で卓球部に所属している。家族構成は父(会社員, 40代半ば)、母(主婦, 40代半ば)、姉(大学生, 10代後半)である。Aは小学校の時からときどき体調を崩して休みがちであった。中学校に入学してから、学校に行く前に腹痛や吐き気を感じるが多くなり、休みが続くことがあったという。そのため病院にもいろいろ行ったが、原因は分からず、心因性のものではないかと言われたという。はじめのころは心配していた母親は、次第に体調が悪くても学校に行くようAに強く指示するようになり、Aが登校を渋ると引っぱりながら中学校まで連れていったという。それでも中学時代は1年間に20日程度の欠席をしている。高校に入学し、2週間が過ぎたころから遅刻や欠席が目立ちはじめた。

II 報告者について

報告者は高校の国語の教員であり、教育相談担当者。教育相談担当者として週に1度来校するスクールカウンセラーの窓口を担当するとともに、放課後は相談室で教育相談を行っていた。

III 援助開始までの経過

4月下旬ごろ1学年主任から、Aが学校を休んだり、保健室で一日過ごしたりすることが多いという情報を伝えられていた。5月の初めに行われた実力テストの際、Aは母親とともに遅刻してきて保健室で受験をした。受験の間4時間近く母親は保健室にいたそうである。テスト終了後、教育相談担当である報告者のもとに養護教諭からAの話聞いてほしいと依頼され、はじめてAと話をした。

IV 教育援助開始時における心理教育的アセスメントの結果

(1) Aとの面接から

はじめての面接でAは報告者と目を合わせることなく、ほとんど下を向いていた。問いかけに対し、聞こえるか聞こえないかぐらいの声で「はあ」「まあ」といった返答をすることが多かった。面接時間は30分程度であったが、学校に来るだけで疲れてしまうこと、学校にいる間、ぼうっとするか、寝ているかのどちらか

になってしまうことが語られる。また、4月中旬ごろから学校に来る意欲がなくなるが、母親が校門のそばまで送ってくるため休むことができないことや母親は昔からとても厳しく、いろいろなことを母親が決めたことを語った。この母親の話をしているAの声は単調で、表情にも変化が見られないため感情が感じられなかった。Aが疲れを感じている様子だったため、とりあえずAの居場所を提供するという意味で、今後、Aが都合のいいときに相談室で昼食を食べることを提案したところ、弱々しい返事ながらも「はい」と答えた。

(2) 養護教諭から

Aは入学当初から昼休みに体調が悪いと言って保健室を利用し、入学後2週間を過ぎたあたりから授業中も保健室を利用することが多くなったという。保健室にいる間、話しかけてもほとんど返答はなかったそうである。先日、Aが保健室でテストを受験した際、養護教諭が同室にいた母親と話をしたのだが、そこでは「Aが子供のころからおとなしく、自分から動くことが少なかったため手がかかった」ということや「自分の父はとても厳しく、叩かれながら育てられたが、現在の夫はほとんど子どもと関わらず、叱ることもないため、私一人で父親と母親の役割をしている」ことなどが語られたそうである。また、「朝、Aが体調を崩して登校を渋るのは、体の問題ではなく、ただの甘え」として強い口調で語っていたそうである。

(3) 担任の話から

Aは授業中はぼうっとし、休み時間になると寝ているため、あまり人と関わらず、自分の殻に閉じこもっているという。入学当初から友だちと交流しようとしなかったため、担任が集団に入れるよう働きかけてみたが、本人にその気がなく、小テストなどでも白紙で出すことが多く、勉強の意欲も感じられなかった。そのため、現在の結果は本人が招いたものであり、これからどうするかは本人の問題で、担任として何もできないと話していた。

V 心理教育的アセスメントに基づく、教育援助の方針と計画

1 Aの問題状況に関する仮説

Aと面接をして感じたのは、意欲の低さとともにソーシャルスキルの低さと自己肯定感・自己効力感の低さである。幼少期から母親がいろいろ決めてきたとい

うAの言葉には、自発性の低さと母親とAとの関係が、ある種、支配—服従といった関係に近いものとなっていると予想された。また、河村(2007)は意欲喪失タイプの子どもについて「ソーシャルスキルの低さ」や「不安や攻撃性の高さ」を指摘しているが、Aにもそれが当てはまると考えられる。Aが朝、体調を崩し、吐いたりする行動は母親からの支配に対する抵抗(攻撃性)の表れであると考えられる。だが、それもうまくいかず、その上、体調も思わしくないのに学校に行かざるを得なかったAの疲労感が高かったと思われる。また、ソーシャルスキルが低く、クラスに居場所を感じることができなかったAにとって教室に居続けることは苦痛だったと思われる。

以上のことからAは無気力になり、不登校傾向になっていると考えられる。

2 教育援助の基本的な方針

無気力な青年が、自ら進んで治療や援助を求めることは少ない(佐治, 1976; 笠原, 1977; 嶋崎, 1984)ため、無気力な生徒との面接を1度行っても継続して会うことは難しい。そこで昼休みになると保健室に行っていたAと継続的な関わりを持つために昼食を相談室で食べることを提案した。その後のAとの関わりについては、教育相談担当である報告者、養護教諭、スクールカウンセラーで話し合い、Aがクラスの生徒と関わり、居場所をつくることを目標に関わることにした。具体的には昼食を食べる時間を共に過ごすことで報告者との信頼関係を築き、Aが日常においてできていることから認めていくという形で勇気づけを行い、Aが今の自分を受け入れることを当面の目標にして会っていくことにした。その後のAがクラスのメンバーと関わるための援助方針については、Aと関わっている教育相談担当である報告者が中心となり、養護教諭、スクールカウンセラー、担任などと協力を得ながらチームとして対応し、場合によってはスクールカウンセラーとの面接を中心に進めていく計画を立てた。

【教育援助の経過の概要】

(1) リレーション形成期(20XX年5月上旬~6月上旬)

Aが弁当を持ってきて相談室に来たのは週に2回程

度だった。はじめは沈黙が多い時間となったが、報告者から無理に話を聞き出そうとはせず、ともに昼食を食べ、過ごす時間・空間がゆったりとした居心地のいいものになるように意識をした。そこではじめのころは報告者が世間話を独り言のように話したり、中学・高校時代のことを自己開示したりした。それに対しAが口を開くのは体調や母親に関する話になったときが多かった。Aは朝になると体調が悪くなり、よく家で吐いてしまうという。先日は、母親と一緒に電車に乗って登校しているとき具合が悪くなり、途中の駅で降りて吐いたそうである。そこで母親に「今日は帰りたい」と伝えたのだが、母親は家に帰ることを許さず、校門まで連れられてきたという。この話を聴き、報告者はAの気持ちに共感するとともに「帰りたい」という自分の意志を母親にしっかり伝えようとしている点を指摘し、勇気づけた。また、Aの話で時折出てくる否定的な考えなどに対しては、今までのがんばりや今現在できている些細なことを取り上げ、Aが今の自分を受け入れられるように勇気づけることを心がけた。

このような関わりを続けた結果、3週間目ぐらいいからA自身から学校のことや家庭のことが語られるようになってきた。この高校は母親に勧められて受験をしたが、合格したときはうれしかったことや入学後、すぐに行われた自己紹介で、緊張のあまりまったく話すことができなかったことなどが語られる。Aにとって高校入学は少なからず喜びを伴うものであり、期待を持っていたことが感じられたが、それゆえに入学後すぐに行われた自己紹介での挫折体験がより一層、クラスのメンバーとの心理的距離を広げ、自分から積極的に関わることができなくなってしまったことがうかがわれた。そこでAがクラスのメンバーと交流するきっかけを作れたらと思う、5月下旬にAの担任に対し、人間関係づくりのグループワークを提案してみたが、Aの問題はA自身が解決しなければいけないので、今はその必要はないと断られる。そこで授業でグループ学習を取り入れている英語と地理の教科担当者にAがうまくクラスのメンバーとコミュニケーションが図れるように支援してもらうことをお願いした。

面接を重ねるうちにAが保健室に行くことも次第に少なくなってきた。ただ、「勉強については全くやる気が起きない」「母に言われて机には座るけど、何もしな

いでぼうっとしているうちに時間が過ぎてしまう」ということがよく語られていた。卓球部については10日程度しか行ってないことが語られ、部活動は参加したいという意思が感じられた。

5月下旬、母親と父親が激しく口論していた日があったらしく、「たぶん原因は自分なんだと思う」という。この話がでたとき、報告者はAに対し、スクールカウンセラーとの話を勧めてみたが、「話すことはない」という。この頃になるとAは報告者と目を合わせて話すことがみられ、自分自身のことも話すようになった。ただ、その声はとて小小さく、まるで独り言のようにつぶやくため、しっかり耳を傾けないと聞き取れないことが多かった。また、卓球部については「もう今さら行けない。やめようと思う」と語る。しかし「やめようと思う」という言い方から迷いととも報告者から顧問の先生に自分の意思を伝えてほしいといった依存的な雰囲気を感じたため、「部活の顧問の先生にそのことはしっかり伝えた方がいい」と伝えた。

(2) 行動の意味についての洞察と自己受容(20XX年6月上旬～7月上旬)

6月になるとAは保健室に行くことがほとんどなくなり、授業についても朝から帰りのホームルームまで出席するようになった。しかし、授業意欲は乏しく、朝も体調を崩すことが多いため、母親は毎日一緒に登校しているという。5月下旬の考査の結果についてAは「授業を聞いていなかったからまったく解けなかった」と小さな声で語る。このとき報告者はAが無気力に振る舞う行動の目的を探ろうと思い、「自分はどんなに一生懸命頑張っても、うまくいかないとか無駄だとか感じたりするのかな」とアドラー心理学で指摘している「無気力・無能力の誇示」に関する質問を尋ねてみたところ、「わからない。でも勉強はやる気がしない」と語る。

6月中旬、卓球に関する道具や服はすべて母親に捨てられたという。「そうすることで逆に僕を怒らせ、部活や学校に対する意欲を取り戻させようとしているんだと思う」と語る。そのような母親に対してAは何も言わないため、母親はより一層Aに対し、いらいらした様子を見せるという。Aは『「やれ」といわれるとやりたくなくなる』『「おかあさんは勉強以外、自分がしていることすべて気にくわないんだと思う」と不満を漏

らす。このような話が出てきたとき、報告者はAが無気力に振る舞う目的として母親からの管理・統制から逃れ、自己決定感を得るための「権力争い」を感じた。そこで「もしかしたらAくんは無気力そうに振る舞うことで、自分のことは自分で決めるということを伝えたいのかな」とアドラー心理学で指摘している「権力争い」に関する質問を問いかけてみた。Aからの返事が返ってこないため「あるいはお母さんから尊重されていないと感じたり、仕返ししたいという思いがあったりするのかな」と今度は「復讐」に関する質問を問いかけてみた。これに対しAは少し時間を置いた後、「よくわからないけど、自分のことは自分で決めたい」と語り、ただ「今は何をしたいか自分でもわからない」と小さな声で答えた。そこで報告者はAのこれからのことを一緒に考えることを提案してみた。これに対する返事はなかったが、次回以降、相談室で雑談のような形で話をするのではなく、面接のような形でAと話をするようになった。このころは母親に対する愚痴とともに、クラスにいることへの疲れや不安、運動や勉強に対する自信のなさが語られるようになった。これに対し報告者は今できていることを指摘したり、Aの考えをリフレーミングしたりした後、「今後、今のクラスがAくんにとって居心地のいい場所にするためにどうすればいいか考えてみない」と誘ってみた。不安そうな表情を浮かべるAに対し、行事を通して友人と交流することでクラスの居心地がよくなる可能性が高くなることを伝えた。

6月下旬には7月に行われる球技大会の話になる。「運動は得意じゃないから、球技大会には出たくない」とAは語る。それに対し報告者は球技大会は活躍することよりもクラスの人たちと一緒に参加することが大切であることを伝え、参加することでよかったと思えることがあったらどんな些細なことでもいいから教えてくれるように伝えた。

球技大会後の面接ではまったく活躍できなかったことが語られるが、良かった点を何度か尋ねたところ、何人かの生徒と会話したことやバレーボールをやってサーブを数回きめることができたことを語る。そこでその時の様子を詳しく語ってもらい、Aができていた些細なことを取り上げながら、A自身、いろいろな能力を持っており、他者と建設的な関わりを取ろうとし

ている点を指摘し、勇気づけを行った。しかしそのあと夏休みのはじめに行われる臨海合宿についての不安が語られる。それに対し報告者は共感し、今までのAのがんばりを振り返りながら「周りに気を遣えるAくんのことだからみんなもAくんの良さに気づくと思うよ」と伝えるとともに、臨海合宿では自分から誰かを応援したり、何かに協力したりすることを勧めた。

Aはこのころから少しずつ勉強をはじめており、「やりたくないけど、このままじゃあどうしようもないから」と今の自分と向き合い、少しずつ頑張ろうとする姿勢が感じられた。そこで夏休みに補習に来なければいけないAに対し、「せっかく夏休みに補習に来るなら、(文化祭で行われる)クラス劇の大道具も手伝って見たらどうだろう。毎年大道具づくりの人たちは大変だから、Aくんが手伝ってくれたらクラスの人たちもかなり助かると思うよ」と伝える。

夏休みの最後の面接のとき、卓球部をやめる手続きをしたことが語られる。

(3) 行事への参加・貢献による所属意識の芽生え (20XX年8月上旬～9月下旬)

8月、補習に来ていたAと話をする。Aは「臨海合宿は大変だったけど最後まで泳ぐことができた」と語る。また、臨海合宿最終日の夜に行われた演芸会で自分のグループは周りから高く評価されたことが語られ、A自身、クラスに受け入れられ、所属感を感じ始めている様子であった。そこで報告者は、今現在、Aが友人関係でできているソーシャルスキルを指摘するとともに、より積極的に関わることを促し、再びクラス劇の大道具を手伝ってみたいことを勧めた。Aは「確かに大道具の人たち、あまり集まっていない」と語り、手伝いを嫌がる様子はなかった。その数日後、Aがクラスで大道具を手伝っている姿を見かけ、Aに向けて笑顔をつくり、『頑張ってるね』というサインを送った。

夏休み後の面接では、臨海合宿と文化祭の準備の話になり、「大道具は一度手伝ったら、ずっと手伝わないといけない感じになってしまった」と夏休みの間、クラスの友人から手伝いを求められことを語り、「(行事を通して)今まであまり話さなかった人たちとも話すようになった」と語った。また、夏休みになって母親とあまり話すことがなくなったことや母親が朝、学校までついてこなくなったことなども語られる。報告者

はAの夏休み中のクラスに対する関わりと貢献を大いに賞賛し、具体的にどのようなことをしたのか、どう感じたかなどを詳しく聞いた。

9月中旬には文化祭が行われ、クラスの劇がうまくいったことが語られる。5月はじめのころのAとは雰囲気の違い、背が伸びたように感じられた。勉強に対する意欲は以前と同様だが、クラスの居心地はだいぶ良くなった様子だった。また、担任や教科担当からも夏休み以降Aがクラスのメンバーと話している姿を見ることができるようになったことが伝えられる。

9月下旬に今までの振り返りを行い、感想を求めたところ、「今は(学校のことについて)あまり深く考えなくなった」という。相変わらず話をする声は小さく聞きづらいところはあるものの、5月までのAと比べ、顔つきが柔らかくなってきた気がする。「クラスの居心地をよくする」という目標が達成しているかどうかを確認したところ「大丈夫だと思う」と語られる。そこで今後、将来のことも含めて話し合うか、それともとりあえずこれで昼休みに相談室に来るのをやめるかどうかを尋ねたところ、少し間があった後「終わりにする」と語ったので今までのことをもう一度簡単に振り返り、また何かあったら相談室に来るように伝えた。

Aと関わる際に目標としていた、Aがクラスの生徒と関わり、居場所を作るといった目標は達成され、また、Aからも面接を終わりにするという意志が確認されたため、Aとの面接を終わりにした。

【考 察】

(1) 無気力な行動をする生徒に対する援助

Aは4月当初、学校においては無気力な様子を見せ、1年生のはじめのテストはほとんど白紙に近い状態で提出している。Dreikurs & Cassel (1991)によると「注目を引く」ことや「権力争いをする」ことで所属感を得られなかった子どもは「無気力・無能さを示す」という。そしてそのような子どもは自己評価がとても低いため、「少しでもあるものを食欲に守らなければならないと感じ」、「守りの盾として自分の無能を使」うことを指摘している。また、このような子どもと関わる人は「諦め」を感じるという。実際、Aの担任もAの

無気力に対する支援・指導は諦めている様子であった。このことからAの行為はアドラー心理学が「不適切な行動の4つの目標」の一つとして指摘している「無気力・無能力を誇示する」に近いものを感じる。

しかし、その一方、Aの母親はそのようなAの振る舞いに対し「諦め」は示さず、苛立ちを感じ、より権力的にかかわることでAを管理・統制しようとしていた。鉄島(1993)はアパシー傾向の強い男子は母親に対し父性的イメージを強く抱いていることを明らかにしているが、父親の役割をしていると言う母親に対しA自身も父性的イメージを抱いているのではないだろうか。また、母親からの管理・統制に対しAは話の中で「自分のことは自分で決めたい」「『やれ』と言われるとやる気を失う」と自己決定感を得たいという意味を述べているところからやはり母親との関わりにおいて「権力争いをする」ことも彼の行動目標だったと考えられる。Dreikurs & Cassel (1991)もこのような目標を持つ子どもが消極的なタイプであれば「たいてい勉強しないか、あるいはするのを忘れていますし、頑固になり反抗するというものもないので、怠惰さがさらにはつきりわかる」と述べ、一見、無気力と同じように見えることを指摘し、このような子どもをコントロールしたり強要したりする努力はたいてい無駄だと述べている。確かにAは母親の学校に行かせようとする強要に対し、体調を崩し吐いたり、無気力でいることで抵抗している。これはつまり学校に行くか行かないかという選択を自分にさせてほしいというメッセージだったと捉えられる。しかし、母親との権力争いに負け、学校に登校するAは、疲労と敗北感からクラスでは無気力にふるまい、関わりを持たないことで心理的傷つきを防衛し、自分自身の自尊心を守ろうとしていたと考えられる。

つまりAの無気力は、自分を守るという防衛のためでもあり、自分の力を誇示するためでもあったと考えられる。そこで報告者は、Aとの関わりにおいて次の二つの点を特に意識した。一つは教師と生徒という縦の関係ではなく、指導・評価を行うという教師役割を外し、斜め関係を意識して関わったということである。具体的には少し距離を置きながらもAに対し、敬意をもって関わるとともに、適度な自己開示を行った。そしてもう一つの意識は縦の関係を暗示しやすい「ほ

め」を行うのではなく、些細な頑張りや成長を指摘する「勇気づけ」を行うことでAに力があることを実感してもらうことである。その際、Aの無気力な振る舞いや依存的な言動にはあまり注意を向けず、少しでもできている点に注目を与えた。

(2) 勇気づけによる自尊感情の芽生え

Aにとって一番大きな問題である母親との関係については心理学的アプローチが必要と思われ、教育相談という立場上、扱うには難しい問題であると感じ、学校のリソースを活用できるクラスとの関わりの方に注目した。その際、特に重視したのが、Aに対する「勇気づけ」である。この勇気づけの真髄は「子どもが自信を持つためにあるべきものではなく、まさに『そのまま十分』ということ子どもに伝えること」(Dreikurs & Cassel, 1991)であり、自身の内側の能力に注意を向けさせ、その力に気づかせることである。これは評価的態度・権威的態度が伴いがちな「ほめる」とは違い、相互尊敬・相互信頼に基づく共感的な態度を必要とする。そして勇気づけを行うためには普段から子どもに対し一人の人間として尊重し、その子が持っている長所やリソースに注目しながら当たり前でできていることを認め、些細な努力やわずかな成長にも気づく必要がある。

Aは主体性が低く、他者に対する依存性が強かったため、自分から友人をつくることができなかった。それに加え、入学後に行われた自己紹介で失敗したAにとって友人との関わりは自己評価を低めることや失敗を予期させるものであったため無気力に振る舞うことでしかクラスに居ることができなかった。しかしこれは結果的にはより一層孤立し、居場所を失うという悪循環につながる。このように自己評価が低く、良い結果を導くことに自信が持てないAにとって「ほめる」という、行動に対する評価が伴いがちな賞賛・承認は、逆に自分がほめられない可能性を強く感じ、負担に感じるのではないだろうか。それに対し「勇気づけ」はわずかな成長や頑張りを指摘されるという点で自己肯定感を促したり、他者に対する貢献を伝えることで自分が他者にプラスの影響を与えることができるという思いをかき立てたりすることができると考えられる。

そこで初期においては、相談室に来てくれることに感謝し、現在のAの気持ちに対し共感的に接すると

もに、Aの自己肯定感を高めるために、今現在できている些細なことを取り上げ、その意識や頑張りを指摘し、勇気づけた。そのため担任や教科担当などからもこまめに話を聞き、できる限りAの情報を集めた。

Aとの信頼関係が形成されてきた中期においては、Aの行動の目的に関する洞察を促すとともに今現在できていることや家族や友人に対してAがしている気遣いや行動を取り上げた。そうすることで、A自身、いろいろな能力を持っており、他者に対しても建設的な関わりを取ろうとしている点を指摘し、勇気づけた。

そしてAの自己受容と自分自身の行動の目的に関する洞察が進んだと思われる後期においてはクラスのメンバーとの交流や貢献などを取り上げ、他者との関わりにおいてAが受け入れられているだけでなく、必要とされ、役立っていることを指摘し、勇気づけた。

このAに対する勇気づけで注意したことは、無理に背中を押そうとするのではなく、A自身の速さに合わせて声がけをするようにしたことである。この「勇気づけ」のイメージは援助者が被援助者のペースに合わせ、声を掛けながら一緒に階段を上がっていくというものである。それに対し「ほめる」という行為は上下関係が生じやすいため、階段を上がっている被援助者に対し、階段の上の方からその努力や成長を称えるというイメージである。それゆえAのように大人との権力闘争にいる子どもに対して、大人からほめられることは、罰を与えられるのと同様に自分が他者からコントロールされているように感じるのではないだろうか。また、「ほめる(こと)」はときに勇気づけと同様の効果をもたらすことがあるかもしれないが、ほめることにより、子どもはほめられることをあてにするようになったり、他者に認められたいがために行動するようになったりなど、内発的動機付けによる行動ではなく、外発的動機付けによる行動となってしまう可能性がある。

小野寺(2009)は幼少期からの母親の「ほめるしつけ」方略がエゴ・レジリエンスを高め、それが無気力感を軽減させることにつながっていると指摘しているが、親からの自立を図ろうとする思春期以降は「ほめる」よりも「勇気づけ」ながら関わる方が彼らの成長を助けるのに有効ではないだろうか。また、教育相談担当者は学校での情報を多くつかみやすい分、生徒の

わずかな成長にも気づくことができるため「勇気づけ」がしやすいという利点がある。

(3) 学校行事の活用

現在、児童生徒の人間関係の希薄化が指摘されている中、人間関係を構築する能力を育成する場として学校の役割がより重要となっている。しかし、学校週休五日制実施やゆとり教育による学力低下問題の対策として行われた「学校行事の削減は学級集団の育成と場面を大きく減少させ」（河村，2010），より一層学校において人間関係を構築する能力を育成する機会が減少している。価値観や考え方が似ている者同士が結び付きやすい高校生にとって、普段関わることのない友人と主体的に関わる機会が用意される学校行事は人間関係を形成していく上でとても価値あることである。河村（2010）は「受容されている・受け入れられている」「必要とされている・役に立っている」という2つを体験することにより、生徒は「集団に同一化し、情緒が安定し、自ら意欲的に活動し、かつ、他のメンバー、集団に対して積極的に寄与しようとする動機を高めている」ことを指摘しているが、この2つを高めるためには行事に対する主体的な参加と貢献が大切であろう。Dreikurs & Cassel（1991）が「真の満足は、貢献と参加の感覚から生まれる」と述べているが、学校行事においてクラスの活動に「参加」し、「貢献」することは満足感を高めるだけではなく、「受容されている・受け入れられている」という感覚と「必要とされている・役に立っている」という感覚の両方を高めるのではないだろうか。

そこで学校行事を活用することでAがクラスに居場所を感じられるようにしようと考えた。幸い、勤務校では7月はじめに球技大会、夏休みに臨海合宿、9月に文化祭と大きな行事が続く。特に臨海合宿や文化祭は仲間づくりや人間形成においてプラスに働く可能性が大きいことが指摘されている（村上・今村，1984；矢野，2006；柴崎，2009；樽木，2005）。もしここでAがうまくクラスに居場所をつくることができなければ、Aの所属欲求は満たされず、Aをより追いつめることが予想された。そこで報告者はAが行事に主体的に参加し、クラスに貢献することをねらいにして勇気づけることを意識した。たとえば、球技大会においては、些細なことであってもAがクラスのために頑張ろうと

思ったことを指摘し、臨海合宿では、自分からクラスのメンバーを応援したり、協力し合ったりすることを勧めた。文化祭では大道具などの手伝いをしてクラスに貢献することを勧め、できているところを指摘することで勇気づけた。その結果、Aは行事に対し主体的に参加・貢献するようになり、「受容されている・受け入れられている」「必要とされている・役に立っている」という2つの感覚を持ち、所属感を高めることができた。

行事を通しての関わりは、授業のような緊張感ある中での関わりと違うためAにとっては負担が少なく、無気力に振る舞う必要がなかったであろう。また、無気力だったAに対して関わりづらさを感じていたクラスの友人はAの、授業とは異なる姿を見てAに対する見方が変わったと思われる。思春期・青年期にいる生徒にとって教師対生徒という上下関係で評価を得ること以上に、友人関係での評価を得ることが所属感を満たす上でとても大切である。そういう意味で学校行事は生徒たちが主体的に関わり合い、本来の自分を出しやすい貴重な体験をもたらす活動ではないだろうか。

(4) まとめと課題

本稿では、不登校傾向で無気力な男子高校生に対して、勇気づけの実施と学校行事を活用することの効果を検討した。その結果、勇気づけを行うことで現在の自分を受け入れ、主体性を回復したことや学校行事への参加と貢献によつての所属の意識を高めたことが確認できた。また、無気力に振る舞う目的も関わってほしくないという自己を守るためのものだけでなく、注目を得、自己の力を誇示するために使われる可能性があることも分かった。

今後の課題として無気力な生徒に対するより効果的な関わりを探るとともに、人間関係づくり・人格形成に有効となる「勇気づけ」や「行事」のあり方についての実証的な研究が求められる。

【引用文献】

- Adler, A. 1929 *The Science of Living*. Ed. by H.L. Ansbacher, New York, Doubleday & Company 1996 (岸見一郎 訳 個人心理学講義) 一光社
- Dreikurs, R. & Cassel, P. 1991 *Discipline without Tears*. (松田荘吉訳 1991 やる気を引き出す教師の技量) 一光社
- 針塚 進 1991 無気力からの脱出を考える 教育と医学, **39**, 12-16.
- 深谷昌志 1991 無気力化する子どもたち 日本放送出版協会
- 波多野誼余夫・稲垣佳世子 1981 無気力の心理学—やりがいの条件— 中央公論
- 岩井俊憲 2011 勇気づけの心理学 増補・改定版 金子書房
- 笠井孝久・村松健司・保坂 亨・三浦香苗 1995 小学生・中学生の無気力感とその関連要因 教育心理学研究, **43**, 424-435.
- 笠原 嘉 1977 青年期 中公新書
- 片山登和子 1969 発達的にみた青年期治療の技法原則 精神分析研, **15**, 5.
- 河村茂雄 2007 データが語る②子どもの実態 図書文化社
- 河村茂雄 2010 日本の学級集団と学級経営—集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望— 図書文化社
- 牧 郁子・関口由香・山田幸恵・根建金男 2003 主観的随伴経験が中学生の無気力感に及ぼす影響—尺度の標準化と随伴性認知のメカニズムの検討— 教育心理学研究, **51**, 298-307.
- 松原達哉 1991 子どものアパシーの背後にあるもの 教育心理, **39**, 100-103.
- 文部科学省 2014 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について
- 毛利光一・相模健人 2008 大学生のアパシー傾向と親の養育態度との関連についての研究 愛媛大学教育学部紀要, **55**, 47-53.
- 楡木満生 1991 発達段階に応じたアパシーの特徴 教育心理, **39**, 20-23.
- 小田 晋 1991 こどものアパシーとは何か 教育心理, **39**, 90-95.
- 小野寺敦子 2009 親子関係が青年の無気力感に与える影響—エゴ・レジリエンスが果たす機能— 目白大学心理学研究, **5**, 9-21.
- 作地 眞 1990 中学生の無気力傾向の登校拒否への援助 月刊学校教育相談, **10**, 16-21.
- 鉄島清毅 1993 大学生のアパシー傾向に関する研究—関連する諸要因の検討— 教育心理学研究, **41**, 200-208.
- 鉄島清毅 2005 高校生の無気力への対応 (大芦治・鎌原雅彦 編 無気力な青少年の心—無気力の心理—) 北大路書房, 114-125.
- 佐治守夫 1976 学生のアパシー現象 佐治守夫・福島 章・越智浩二郎 編 ノイローゼ 有斐閣, 223-238.
- Seligman, M. E. P., & Maier, S. F. 1967 Failure to escape-traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, **74**, 1-9.
- 嶋崎素吉 1984 大学生の心性とスチューデント・アパシー 野沢英司 編 青年期の心の病 星和書店, 28-60.
- Walters, P. A. 1961 Student apathy. In G.B. Blain et al. (Eds.) *Emotional problems and student*. New York: Appleton-Century-Crofts. (石山完一郎・岨 中達・藤井 虔 監訳 1975 学生の情緒的問題) 文光堂
- 柴崎直人 2009 学校教育における臨海学校の今日的役割—平成20年告示小学校学習指導要領の改訂趣旨より— 中部学院大学・中部学院短期大学研究紀要, **10**, 29-34.
- 村川俊彦・今村 修 1984 臨海学校のプログラムに関する一考察 東海大学紀要体育学部, **14**, 21-31.
- 樽木靖夫 2005 中学生の仲間手段どうしのつき合い方を援助する学校行事の活用 教育心理学年報, **44**, 156-165.
- 山田真紀 2000 競争的行事における活動の編成形態とその機能 日本特別活動学会紀要, **8**, 46-58.

(2014年12月21日 受稿, 2015年1月13日 受理)

*A Support Case of a Male Student, who Behaved Spiritlessly and Tended to Refuse to Attend School.
: From the Viewpoint of Encouragement and School Event.*

Keijiro Kumagai (Shinjuku High School), Shigeo Kawamura (Waseda University)

This is the case with a male student, who behaved spiritlessly and tended to refuse to attend school. I supported him as an education coordinator. At that time, I supposed that his spiritless behavior was attributed not only to decreased motivation but also to the following two purposes: to protect himself from psychological damage caused by other students and to gain self-determination by rebelling against control by his parents, especially his mother. So I supported him through encouragement and through effective usage of school events. After that, he achieved a little more positive relationships with his friends, became a little more responsible in his behaviors, and participated in some school events. As a result, he showed an increased appetite for his school life more than ever. This experience shows that it is effective for such indifferent students to point out what they can do and cheer them up, keeping teacher's distance from students. According to the result, to participate in school events and to help friends each other develop their strong group memberships. All things considered, my opinion is that it is very effective to encourage indifferent students, and school event can be effective tools to encourage them.

Key word : spiritless, adlerian psychology, encouragement, school events