

自己拡大のために教育はいかにあるべきかⅢ

How should be the Fundamental Education for Self-realization? Ⅲ

丸山 博道

Hiromichi Maruyama

目 次

- I. はじめに—教育の使命は、永続的な自己拡大を可能にする
精神性の構築にある
- II. 自己疎外要因の発見と変容の手段
 - 1. 論理療法について
 - 2. 認知行動療法、特に認知療法について
- III. 現状と教育体制改善の必要性
 - 1. 認知的発達に対する不十分な対応
 - 2. 自閉集団に対する不十分な指導
- IV. 学校環境とイラショナル・ビリーフ
 - 1. 成功せねば、存在する価値がない
 - 2. 世間は、騒がしく不真面目で危険なもの
 - 3. 自閉集団は息苦しいが、脱出できない
- V. おわりに—データに基づく指導の有効性

I. はじめに—教育の使命は、永続的な自己拡大を可能にする精神性の構築にある

この小論は「自己拡大」シリーズの第3篇目ⁱである。このシリーズの目的は、次のような教育観そのものの吟味と確認、そしてその唱道にある。すなわち、人間は世界の同一化という大自己実現 Self-realization を目指して、生涯をかけて自己拡大を遂げて行くべきものであるⁱⁱが、この自己拡大のプロセスにおいて教育の果たすべき役割は、自己拡大の阻害要因を取り除いて、一生涯、学習を継続していけるような精神の健全さを身につけさせることにある。

この国の精神医療の現場では、目下、(広範性)発達障害というものが大きくクローズアップされ、統合失調症をはじめとする精神疾患との関連が議論され始めている。むろん病理的問題としては当然議論されて然るべきであるが、西欧諸国などでは、発達障害は教育的対応をして、重篤な精神疾患に結び付かないようにすべきであるという考え方が普及していると聞くからⁱⁱⁱ、もし発達障害を放置して、その後の精神疾患との関係を議論しているとすれば、確かに残念なことである。したがって、決してそういうことのないように、

発達障害への教育的配慮ということを真剣に考えねばならない。それゆえ、発達障害を最も早期に発見し、客観的・比較的に対応できる立場にいる教師の役割が見直されねばならない。

しかし、確かに教師はそうした立場にあるものの、現状では十分可能であると言うことはできない。なぜなら、彼らは、それを行うのに十分な研修を受けていないし、それ以上に、自分たちの役割であるとさえ思っていないからである。彼らは「障害への対応は医療に委ねるべきであり、教師本来の仕事は、何よりも教科を教えることである」といった信念を持っている。しかし、大自己実現を目指す立場から見れば、学習は自分で継続してやる以外に不可能なものであるから、それは余りにも不十分な信念と言わざるを得ない、彼らはむしろ「教師の仕事は、教科を教えるなどということではなく、自律して学習できる人間を作ることである」といった信念を持つべきなのである。そして、自律的でない者がいたら、その自律の阻害要因を探し出し、それを促進要因に変容させることが使命なのである。そうしたことが多少の研修で可能でないとしたら、教師には、子どもたちを自ら科学する立場に立つように要請せねばならない。

筆者は、「自己拡大」の第2篇で自己疎外要因の除去を論じるに当たって、TA (Transaction Analysis; 交流分析^{iv}) から「自我状態」の変容、あるいは「早期の決断」の変容という概念を借用したが、本篇では、REBT (Rational Emotive Behavior Therapy; 論理療法^v) から「イラショナル・ビリーフ」の変容、あるいは認知行動療法から「歪んだ認知スキーマ」の変容といった概念を借用する。こうした概念は、真正の病人にだけ適用されるべきものではなく、子どもたちの発達過程に、積極的に介入する手段を提供しうるものと考えられるべきである。

そこでⅡ章では、論理療法、認知行動療法の考え方を紹介し、子どもたちを科学する手掛かりは確かに存在するのだということを示す。Ⅲ章では、ある学生が著した自分史から、学生の抱え込んでいるイラショナルリティを解決するのに、学校の現状がいかに不十分であるかを報告し、学校の教育体制の抜本的改善の必要性を論じる。そしてⅣ章では、これも学生たちが書いた自分史から、彼らのイラショナルリティを抽出し、学校の対応はどうかでなければならなかったかを考察する。Ⅴ章では、データに基づく分析の有用性について付け加える。

Ⅱ. 自己疎外要因の発見と変容の手段

「自己拡大」の第2篇では、継続的な拡大を実現するために、交流分析という心理療法の考え方をを用いて、自己疎外の姿と、そこからの解放について論じた。この章では、子どもたちを科学する手掛かりとして、論理療法と認知行動療法の考え方を紹介する。心の科学は、いずれは脳科学に基づくべきものであるが、その科学も漸く端緒に就いたばかりで

あるから、当面は、現象論的に、ケースバイケースで、把握し易い概念を用いて事態の現象化に努めるほかはない。認知行動論は、データに基づいて実証的に議論しやすい枠組みであり、その成果が様々な症例で認められるようになった結果、この枠組みに入るいくつかの療法が、2010年4月の診療報酬改正で保険点数化された。

1. 論理療法 (Rational Emotive Behavior Therapy: 論理情動行動療法) について

クライアントが感情的・行動的に惑乱しているのは、彼がイラショナル・ビリーフ (Ellis, A.^{vi}) を抱いていることによっている。彼の抱いている中心的スキーマや核となる哲学には、「～でなければならない」といった非常に強い絶対的な考えや要求があり、それが不適応な行動や心身反応を導いていると考えるのである。

ある出来事の中で、「～でなければならない」といった強迫的な思いがあるとすれば、その思いが達成された時は、自己存在の肯定的評価がもたらされ、達成されない時は、自己存在の否定的評価がもたらされる。そして自己の肯定的評価は、喜びや幸福感、あるいは有頂天や傲慢さを生み出すし、自己の否定的評価は、悲しみや絶望、あるいは鬱を生み出す。しかし、彼は、そうした感情を、その時の出来事の必然的帰結であるかのように信じ、その出来事そのものの経緯に拘ったり、それをもたらした人間たちに特異な感情を抱いたりして、それが不適応な行動や心身反応を引き起こしている。

論理療法は、出来事 (Activating event) と、結果としての感情 (emotional Consequence) との間には、必ずクライアントの抱え込んでいるビリーフ (Belief) があるということに気付かせ、そのビリーフの不合理性を論駁 (Disputation) し、現実適応的な合理的なビリーフに変容させ、効果 (Effect) として、自己啓発に結び付けていく療法であって、A-B-C (-D-E) model などとも呼ばれている。

心理療法である限り、医療関係は良好なものでなければならないが、その信頼関係の中でクライアントの有する不合理性に積極的に介入し、それを論駁していくところに、この療法の特徴がある。クライアントが抱え込んでいるイラショナルリティが、「統制的な親」由来のものか、「順応的な子ども」由来のものかといった交流分析的関心は、必ずしも吟味の対象にはならないが、クライアントの有する信念に言及することにはなるので、人生哲学に踏み込んだ議論が行われ、新たな人生哲学の模索がなされることも多い。論理療法は、認知に注目した療法であって、認知行動論の枠組みの中にあるが、認知療法が、主として局所的な認知スキーマの歪みの変容を目指すのとは異なり、信念という大局の歪みの変容を目指しているところに、その特徴がある。

2. 認知行動療法 (Cognitive Behavior Therapy)、特に認知療法について

認知行動療法^{vii}は、認知、行動、情動、生理といった基本機能に関わる問題解決のための治療方法の総称である。こうした各機能は相互に影響を及ぼし合いながら、また、それ

らは同時に環境の影響を受けているので、各機能および環境の変容を行うことで、治療効果を引き出そうとするのがこの療法群である。

認知機能に対しては、コグニティブ学習理論に基づいた論理療法や認知療法を用いて働きかけがなされ、行動機能に対しては、オペラント学習理論に基づいた形成化法やトークン・エコノミー法、社会的スキル訓練法、主張訓練法などが用いられる。また、情動に対しては、レスポナント学習理論に基づいた逆制止法、自律訓練法、暴露法などが用いられる。そして、生理機能に対しては、薬物療法を主に、自律訓練法などが用いられる。

こうした広範な認知行動療法のうち、認知機能をターゲットにする療法としては、論理療法と並んで、Beck が創始した認知療法⁹⁾があげられる。この療法はクライアントの否定的で悲観的な認知を修正して、より適応的な認知に変容させようとするものである (Beck, 1970¹⁰⁾)。

クライアントが、恣意的な推論、二分割思考、偏った選択的抽出、過大な一般化、過度の拡大視と縮小視、自己中心的な関連付けなど、歪んだ思考法を常習化している場合や、彼の物の見方の基本図式 (スキーマ) に歪みを有している場合には、クライアントは、現実に適合しない帰結に常時晒され、情動、生理、行動など他の機能にまで、たとえば鬱のような、病的症状が現れてくる。

認知療法では、認知の歪みは、反射的な自動思考と認知スキーマのレベルに現れてくると考え、特にそこを注視して、クライアントの自動思考と、思考の背後にあるスキーマの歪みを見出し、それらに気づかせ、より適正なスキーマに基づいたより適応的な思考が実現されるように支援する。

論理療法のイラショナル・ビリーフというものは、認知療法の歪んだ認知スキーマに対応するものであるが、論理療法では、それを「ラショナル・ビリーフに変容させる」と言い、認知療法では歪んだ認知を「適正な認知に変容させる」と言っている。しかし、かたや信念の変容であり、かたやスキーマの変容であるから、論理療法では人生哲学的問題が伴うのに対して、認知療法では、あくまでも思考の論理体系の範疇内での解決を図ろうとする傾向がある。

教師が子どもたちを科学する上で有用であるのは、その心に如何なる問題が起きているのかを現象化する道具立てである。むろんその問題解決が可能ならば、それに越したことはないが、まず重要なことは、問題の発見ということであり、次には、その学生に如何なる療法を受けるべきかを概略見通すことである。実際の治療については、しかるべきカウンセラーに委ねることが可能であるから、詳細な説明は割愛する。

認知の根底には様々な経験が集積された原初の記憶世界がある。それに対して、ビリーフやスキーマなどは、原初の記憶というより、経験が精査され、整合化され、抽象化された結果として生成された二次的な産物であって、それが意味の世界を生成する図式 (鋳型) となっている。その図式に歪みがあれば、外界はすべて歪んで理解される。しかし、その

歪んだ図式を、機械部品を交換するように、簡単に交換できるかと言えば、そうではない。原初の記憶を整合化し抽象化したプロセスにはそれなりの必然性があったということを見逃すことができないからである。しかしながら、いったん歪んだ認知スキーマを作ってしまうと、その後の記憶は、歪んだ現実とも言うべきもので覆われてしまう。したがって、意味の伴わない反射の世界からの再出発ということは非常に困難である。そうした暗闇の世界で掘り出しにできるものといえば、それは論理性という光であって、新しいスキーマを論理的に納得し、その正しさを体感して、身体化していくことが欠かせない方法になる。

Ⅲ. 現状と教育体制改善の必要性

1. 認知的発達に対する不十分な対応

ある学生の自分史から、彼女がこれまでの教育機関から受けた対応について考えてみたいと思う。この学生は、保育園・幼稚園時代は、母親からの親離れができず、小中学校時代には不登校を繰り返し、高等学校時代になって漸く自己存在の確認ができたが、外的世界との微妙な距離感のために短大2年になってもまだ進路は定まらなかった。そこで、彼女の自分史から彼女の生育過程のあらましを抽出し、その実像を洗い出す作業を行ってみた（表1：自分史の分析参照）。

表1：自分史の分析

ある学生の自分史のあらまし	注
2歳上の兄がいた。3歳までは、非常に健やかに育っていた。3歳の時、弟が生まれてから、次第に病的な姿を呈するようになって行った。	
保育園入園当時、母親と別れられず、大泣きすることが、普通の子よりだいぶ長かった。	(1)母親から遠退けられる。母親に愛されなくなるといった思いが募ったのであろう。
自分から進んで話しかけて友達となることはなかった。	(2)話しかけられて育ってきたので、話しかける方法を知らなかったのか、あるいは、何か外界に対して警戒感（自分の存在が認められない怖れ）を抱いていたのか。
話しかけてくれた人とだけ交友関係ができた。いったん関係ができると、その関係は長く維持された。そうした関係の中では、活発な子どもに戻る事ができていた。	(3)それは自分の存在を認めてくれた人だから。そして、新しい関係は作りにくいから。 (4)存在を認め合った関係では、自己防衛をする必要がない。興味は素直に外界に向かってゆく。
幼稚園入園当時、見知らぬ人の中で不安が募った。子どもたちの間には、人の好き嫌いの感情が芽生え、自閉的集団が生まれつつあった。	(5)自分の存在を認めてくれれば好き、
属する集団に努めて同調し、平穏無事を望んでいた。	(6)自己存在を確認したいというのは、人間の原初的な欲求であり。関係を維持することの

子どもたちは、外見を気にし始めていた。
アレルギーで口の周囲が泥棒ヒゲのようだったが、余り頓着しなかった。

小学校入学は、兄がいたので多少心強かった。
知らない人が多く、宿題などもあって、不安は強かった。

飛行機が爆弾を落とし、大勢の人が死んでいく映画を見て、飛行機の音に怯えるようになった。
祖父の看病で母親が不在勝ちで、非常に心細かった。

ついに学校に通えなくなった。
母親が教室に同行するようになった。

いつも傍らにいてくれる友達が、楽しい飛行機の話をしてくれ、飛行機に手を振るという出来事があった、それから一人で通えるようになった。

2年の頃は、元気で学校生活ができた。

3年になってクラス替えがあった。元気なクラスだった。

なぜか、その中心的存在の、派手で大人びていて、はっきりものを言う子と友達になった。

自分にはないものを持っている子だった。憧れがあったのかもしれない。

しかし、やがて違和感が膨らんでいって、住む世界が違い過ぎることを知った。

4年生になって、学校に行けなくなった。完全に外部の人間を遮断した。すべてが敵で、怖くて、嫌いだった。

配布されたプリントなどを友達が当番制で届けてくれるのを、「どうせ心の中では良くは思っていないのだろうから、放っておいて欲しい。迷惑もかけたくない」と思っていた。

自分も母親も荒れ、父親は母親の弱音や愚痴の聞き役だった。

兄は6年生、弟は1年生だったが、私が母親を独占していた。

学校が、フリースクールを勧めてきた。

見返りが自己の存在確認である。

(7)頓着せずにいると、ある時、周りから、「～ちゃん変！」などという反応が起こってくる。それは存在確認の危機。

(8)不慣れな事態への対応が非常に心配。一人で放り出されてしまうように感じたのだろうか。母親の愛情が弟に移ってしまって、自分は見離されてしまうといった思いが強かったのか。

(9)母親がいない。自分を守ってくれる者がいない。不安は妄想を、妄想は不安を膨張させる。

(10)母親から見離される恐怖の中では、母親から離れられない。

(11)友達関係の中で、防衛的意識が解放されたと理解すべき。飛行機の話が脱感作になったわけではない。飛行機への恐怖心は今も少なからず続いている。

(12)遠ざかっていく世間。自分を見離す世間が憎くなっていく。

(13)世間に対する違和感を膨張させていく。明らかに不健康な信念を抱いてしまっている。

(14)娘は「母親はもう私を愛してはいない。もう母親は信じられない」と決断し、母親は娘の「決断」に混乱する。そんな決断こそ理不尽なのだ。

(15)独占は存在確認の手段であるとともに、裏切りに対する復讐だったのかもしれない。

私は一条の光のように感じた。
フリースクールに通ううちに、集団生活に慣れ、生活リズムが整い、外に出られるようになった。
しかし、学校には戻れなかった。
親も、何か変化を起こそうとして、自然の中に連れ出してくれたが、効果はなかった。

5年生になって、フリースクールの担任が変わった。
親は頼りにしていたが、私は苦手だった。
哀まれるのは嫌だった。親と電話をしているのを見るとムカムカした。
新学期になり小学校はクラス替えになった。学校に復帰する気はないかと言われたが、まったくそのつもりはなかった。
不登校になった子は、それだけ周囲の眼を怖れているのだということを大人はなぜ理解できないのかと思った。

フリースクールに慣れて、居心地も良くなり、楽しかった。
大人たちは、徐々に学校に慣れさせようとしている様子だった。
そしてやがて部分登校が提案された。
このままではいけない。周囲に迷惑や心配をかけ続けるのも嫌だと思った。

生徒たちに登校する姿を見られたくないの、休み時間を避けていた。
クラスの皆は、最初驚いたが、復帰したことを喜んでくれた。嬉しくも、恥ずかしかった。
慣れるにしたがって、学校に居る時間は長くなっていった。大人たちもだいぶ安心した。
しかし、日直当番は死ぬほど緊張した。
先生は無理しなくてよいと言ってくれたが、周囲の眼が気になって頑張った。
数日後、体調を壊して病院に行った。ストレスが原因だろうと言われた。

幼友達 A ちゃん、Y ちゃんとは良く遊んでいた。
気の強い Y ちゃん为中心だった。私と A ちゃんは従うばかりだった。
Y ちゃんが、時々仲間になる a ちゃんと対立し絶交した。
私と A ちゃんも、絶交せざるを得なくなった。
A ちゃんは保育園からの友達だったので、戸惑った。
Y ちゃんは、他の友達ともいざこざを起こした。

(16)誰に、私をコントロールする権利があるのか。冗談じゃない!

(17)不登校になった子は、自分が病的であることを感じていて、周囲もきっとそう思っているに違いないと信じている。「周囲の眼差」は「自分の眼差」が生み出したもの。

(18)迷惑をかけ心配をかけることは、母親の裏切りへの復讐、そして結託する世間への復讐であったはずだが、それはそろそろ幕を引かねばと思った。いつまでこんなことをしていても事態は変わらないと。

(19)周囲の眼差と戦うには、自分の眼差を払拭する必要があった。それが周囲の眼差から逃れる唯一の方法であった。

(20)ここに自閉集団の特徴がよく現れている。

面倒くさかった。自分が標的にされないように気をつけていた。

6年生になると、一日居続ける体力はなかったが、通学する回数は大幅に増えた。給食も掃除も参加できるようになった。周囲も慣れ、生活も心も比較的安定していた。

修学旅行にも何とか参加できた。友達同士の楽しい思い出は特別ななかったが、未知の世界に触れることができてよかった。

運動会や遠足などには成るべく参加した。親や先生の勧めだった。

友達に「普段授業は受けなくせに、楽しい行事の時は来るよね」と言われたので、本当は参加したくなかった。

卒業式。壇上で証書を受け取る。緊張で頭が真っ白になった。

しかし、私としては良く頑張った。

中学入学。

Aちゃんと同じクラスになり、心強かった。

Aちゃん Yちゃんと一緒に徒歩で通った。

学校にちゃんと通うのは久しぶりで、慣れないことばかりで気疲れした。

クラスの雰囲気にも馴染み、新しい友達もでき、学校生活に慣れると楽しかった。

Aちゃんと担任にあだ名をつけると、それが瞬間にクラスに広がり、先生にも知られてしまったが、その浸透ぶりに気分を良くした。

部活は女子バスケットに入った。体力が少しずつついて行った。Aちゃん Yちゃんに教えてもらいながら少しずつ上達もした。楽しかった。

勉強も何とかやっていた。学校もほとんど休むことはなかった。

なんとか普通の生活に戻れた。

2年生。クラスの雰囲気も良く、毎日が楽しかった。

勉強は得意ではなかったが、平均的なところにいた。平凡な生徒だった。

部活では、すぐ1年生に抜かれた。ベンチで支えるのが自分には合っていた。

コーチには「もっと前に出る。積極的に自分を主張しろ」と怒鳴られた。

皆と練習し、試合に出かけ、応援する。これで良かった。

㉑ Yちゃんの意向に従うことで、居場所を獲得し、一人でいる恐怖から逃れようとしていた。

㉒ 先生は、餌で釣るようにして、学校生活に慣れさせようとしている。オペランド学習に基づいた形成化だ。しかし、そんなことだけでは本質的效果はない。

㉓ 居心地のいい処ばかりにいるのは、弱虫で一人前ではないと、存在が否定される。それが耐え難かった。つまり、餌のように見えたものも本人にはむしろ苦痛だったのだ。

㉔ 自己防衛の意識は薄れ、意識は外界に解放されていた。

㉕ 闘争的になれば、自己防衛的になってしまう人間には、不適当な指導だった。

㉖ 他人の眼差から逃れ、自己主張をしないこ

とで、自己防衛エネルギーを最小化でき、その分、外界に向かって行けるのだ。

私にはあくなき向上心や闘争心、負けず嫌いな心が備わっていない。勝つことに闘志を燃やさない。しかし、バスケットは好きで練習していた。新しい友達が増え交友関係も広がった。まさに青春だった。

3年生。Yちゃんと同じクラスになった。明るいクラスだった。部活では中体連が控えていた。学校生活では、ディズニーランドへの修学旅行、それに高校入試が待っていた。しかし、5月、YちゃんAちゃんと絶交状態になった。小学2年から微妙な関係を保ってきたが、ついに破綻してしまった。

担任は、Yちゃんと話し合う場を設けてくれたが、上手くはいかなかった。

担任は、部活の主将であるYちゃんの肩を持ちたがっているように見えた。担任は、それ以上関わってこなかったが、干渉されるより、良かった。

彼らとは、登下校、学校生活、部活、すべて一緒だった。一挙に居場所を失ってしまった。2週間ほどは頑張らって教室に行ったが、再び不登校になった。今度は、相談室への登校を始めた。そこには小学校からの友達Kちゃんがいたので、慣れるのに時間はかからなかった。担任やクラスの友達が訪ねてくるのは嫌だった。他人に会いたくなかった。哀れまれ、笑われるのは、嫌だった。人間不信だった。

受験の準備は全くしていなかった。私立の高校であれば、何とかあった。お金を払えば良いのだから。

Kちゃんは定時制を選んだ。私は全日制の普通高校を選んで、合格した。定時制はなにか特殊な環境のように思えた。私は、一般的な生徒であり、何も特別ではないと思った。

27原因については良く分からない。しかし、Yちゃんはその積極的姿勢で、「もっと前に行くべきだ」というようなことを主張したのではないだろうか。

28教師ですら理解できない心の機微を、中学生のYちゃんに理解できたとは思えない。

29干渉されれば、自己防衛の意識が強まる。これは本人にも辛いのだ。

30他人の心は微妙な力学で成り立っている。それは人によるのだ。それを理解しない世間というものが、憎かった。

31「お金を…」に、商業主義に染まった私学や世間や親への憎しみが感じられる。

32私は不登校児だ。しかし、それは私が私で

5月以降、あの生活が続いていたら、バスケも完全燃焼し、修学旅行にも行き、そこ、そこの成績を保って公立高校にも進学していただろう。

心残りはある。しかし、後悔はしていない。人のしない経験をした。Kちゃんや相談室の先生の考え方や価値観に触れ、大いに触発もされた。

学年主任が言った。「今を誇りに思いなさい。こんな経験をしたと自慢するくらいの気持ちでいなさい」と。

自慢する気にはなれないが、引け目を感じる必要もないのだと思った。

卒業式では、校長室で証書もらった。

高校入学。学校は遠かった。まったく新しい世界だった。今度こそ一から頑張ろうと思った。

クラスは男女の壁が厚かった。女子同士の仲は急速に深まった。

電車通学は疲れて、休むことが多かったが、余り休むと友達に理由を問われるし成績にも響くので、生活リズムを整え、体を慣らしていった

出身中学の違う友達との交遊関係は、行動範囲を広げてくれた。

携帯電話とお金を持ち歩くのは、引きこもりの私には刺激的で、楽しかった。

改めて、人の価値観や性格というものは多様なものだった。

育った環境が違くと、これほど個性も違ってくるのかと実感した。

周りには魅力的な人が多かった。

特に、Rちゃんは突出していた。明るく前向きでムードメーカーだった。

計り知れない影響を受けた。考え方や性格も次第に変えられてしまった。

2年生が一番楽しい時期だった。

クラスは仲良く団結していた。

私の成績も常に上位3名のうちに入っていた。

シンガポール・マレーシアの修学旅行は、刺激と興奮と感動に満ちていた。

シンガポール空港で、17歳の誕生日を祝ってもらい、機内では、キャビンアテンダントから大きなケーキとプレゼントをもらった。

3年生。少し変わった雰囲気クラスで、あまり合わ

あろうとするのを、世間が邪魔をするからだ。
わたしは何ら特別ではない！

33 自分にとってちょうど良い立ち位置を見つけたという自負心がある。

34 その微妙な立ち位置を守るべく自分を調整していた。

35 自分の個性が見えてくると、すなわち、自己存在が確認できてくると、他者の個性も認めやすくなる。

36 自己の存在確認ができるようになって、自己防衛のために消耗していたエネルギーが一挙に外界に向かった。

なかった。

2年の時に仲良くなったNちゃんと、毎日クラス担任に不満を言っていた。

進路について考える時期になった。

何の夢も目標もなく、毎日を生きてきた自分には、将来と向き合う作業は難しかった。

動き出すのが遅く、動き始めてからも遅いという性格だった。

過去の経験から、「短大・心理・愛知」というキーワードで、短大を探した。

短大は、経済状態を考えてのことだった、兄も弟もいるのだと。

短大に合格した後は、車の免許を取り、友達と北海道を、家族とは沖縄を旅行した。

短大入学。片道2時間の通学である。慣れるまでには時間がかかった。

学生や先生の個性が強烈であること。田舎育ちの自分が適応するのは相当疲れる。

皆は環境になじんでいくのに、自分はなかなか順応できなかった。

皆に甘えて頼っている。依存心が強く、一人で努力したり決断したりする能力が低い。

改善しなければと思うが、直せていない。

勉強については、拍子抜けしてしまう部分もある。

自分なりの勉強をすればよかったのだが、勉強が好きじゃなかったもので、そのままだったらと来てしまった。

しかし、時に「学びたい」という衝動に駆られる。

アルバイトも始めた。職場の人間、客、様々な年齢層の人たちと接する。

社会の理不尽さも経験する、仕事の失敗もする。社会勉強をさせてもらっていると感じる。

2年生。就職活動は既に始まっている。しかし私には実感がない。

まだ先だという感じがしている。

何か心の中で満たされないような。モヤモヤしたものがある。

37) これまでは自閉集団の中でおとなしくしていたのに、外に向かって気持ちを出すようになった。

38) 世間と微妙な位置関係にあるために、調整が手間取るのだ。

39) デリケートな立ち位置に自分を調整して持っていこうとしても、余りにも一面的な論法が嵐のように吹きすさんでいるので、それが難しい。

40) 存在確認をするために非常にデリケートな環境が必要であるから。

41) 外界に向かえるようになってまだ日が浅く、それが強い存在確認をもたらすという経験を十分積んでいないからだと思う。

42) まさに外界に目が向きだしたのである。新しい生が訪れようとしている。

43) 微妙な自我構造のために、その保全に多くのエネルギーを割かざるを得なかった。それゆえ、外界へそのエネルギーを振り向けて、豊かな自己世界を作りあげることができていない。

もっと外の世界に眼を向けていれば良かった。

四大を選んでおけばよかった。

後悔しか浮かばない。

焦りはあるが、現実味がない。危機感もあまりない。

しかし、納得できる道に進みたいと思っている。

(4)改めて、大学進学を模索すべき時が来ているのかもしれない。

これからどうなっていくかまったくわからない。

この学生はこうしてようやく自己拡大のスタート地点に立ったのである。これまで何をしてきたかと言えば、「母親はもう私を愛してはいない」という「早期の決断」で始まる母親と世間に対する復讐闘争の果てに、漸く、外界とのデリケートな立ち位置を探り当て、まだ数年しか立っていない。20年もの間、保育園、幼稚園、小学校、フリースクール、中学校、相談室、高校、短大と多くの教育機関・組織を経巡りながら、漸くスタート地点に達成したばかりであるということは、実に嘆息すべきことである。しかもこの達成は、少なくとも彼女の受けた教育的指導によるものではなく、本人が血の出るような苦惱で贖った成果だった。

教育機関は、何らかの関心を惹くことがらで、生徒・学生の行動を、発達心理的な平均値に導こうとして、オペランド学習ばかりを施そうとしているが、もっと当人特有の認知や情動への働きかけをすべきではなかっただろうか。復讐闘争の中で表出された様々な感情の中には、明らかにイラショナル・ビリーフや独断的な自動思考が含まれていた。こうした歪みへの気づきや矯正が、適切に行われていたならば、彼女はもっと早く、自己拡大の路線に乗って行くことができていたかもしれない。

筆者が、子どもたちの心を科学する重要性を強調するのは、教育が十分に機能していないからである。教育が十分機能しなければ、不幸な人間が生み出されるということである。労働力という観点から見れば、確かに学力は教育の重要な要素である、しかし、国民の幸福という観点から見れば、心の健全さを実現し、自律的に自己拡大に向かうことができるということが最も重要なことである。これは結局のところ、国民の学力水準を大幅に高めるであろうし、大自己実現は、地球環境の保全の第一歩であることは Naess の主張⁵を待つまでもない。

2. 自閉集団に対する不十分な対応

多くの学生、特に人見知り傾向のある学生の自分史には、早い時期から取り込まれることになる自閉集団⁶との消耗の関わりが述べられている。自閉集団が形成されていく背景には、自分から進んで他者との関係を作り得ない子どもたちが非常に多いということがあがる。確かに、核家族に育てば、子どもたちは孤独であり、社会的スキルも未発達になりやすい。

自閉集団には、それを仕切るボスがいて、独特の価値観と掟が存在する。ボスが他の誰

かを批判すれば、集団のメンバーはそれに追従せねばならない。また、ボスの意向に反して外部情報に積極的に関与することは許されない。そして組織から出ようとする者がいれば、制裁を受けることになる。

気が弱く、他者と積極的に関われない者は、その集団を割れば、居場所を失う危険がある。だから、嫌でも調子を合せていくしかない。子どもたちはそうした閉鎖的な人間関係の中に取り込まれ、生のエネルギーを消耗させながら、学校という空間の中に自分の居場所を得ているのである。その居場所を失うことが不登校の直接的原因になったり、その理不尽さに耐えかねて一旦は集団から離れたものの、居場所のなさに耐えかねて、再度所属を願い出たものの、それを拒絶され、それがリストカットや自殺に結びついたりしている場合もある。彼らは自閉集団に取り込まれることによって、自己拡大を阻まれ、人間不信や社会不信を抱き、連帯感・同朋感といった健全社会の根底となるべきものを喪失していく。大学・短大でも、時折、自閉的集団が散見されるが、その歳まで成長が阻害されてしまったら、再出発は極めて困難になる。

学校に子どもたちを收容し、こうした劣悪な環境に閉じ込めるのが義務教育ではあるまい。認知に働きかけることはもとより、社会的スキル訓練や主張訓練などで行動に働きかけ、彼らを自律した人間に成長させてこそ、教育の責任が果たせるというものである。時代は、限りなく病的な子どもたちを産生しているということをよく理解し、教育的医療の網を子どもたち全体に拡大していくが必要になっている。

IV. 学校環境とイラショナル・ビリーフ

1. 成功せねば、存在する価値がない

子どもたちが熱中する部活も、一步間違えると、鬱症のような精神疾患を引き起こすことがある。たとえばバレーボールのような集団競技では、チームの団結は弥が上にも強調されがちになる。勝つための団結である。さらに、団結の成果を強調するためには、是非とも勝たねばならない。そうした空気が、子どもたちに、試合で失敗したら自分は存在価値がないといったイラショナル・ビリーフを醸成しがちになる。実際、試合中にミスをして、鬱になってしまったと自分史に書いている学生もいる。成功すれば有頂天、失敗すれば鬱といった状況があれば、その部活は成長の阻害要因であると言わざるを得ない。「勝たねば/成功せねば、存在価値がない」「勝てば/成功すれば、存在価値がある」といったビリーフは同根のイラショナルリティを含んでいる。存在価値は、勝ったの、負けたのという一面的なもので評価されるべきものではなく、豊かな存在性²⁴によって生み出されるものである。

2. 世間は、騒がしく不真面目で危険なもの

また、部活を縁の下で支えるという微妙な立ち位置で、ようやく自己の存在を確認している子に、「前に出よ！」などといった如何にも体育会的な（あるいは軍体式の）一面的な指導をしがちになるのも大いに問題になるところである。また、こうした指導が、勝ち気に逸る部員からこの子に対する存在否定的な批判を誘発すれば、不登校に直結してしまうのである。「前に出よ！」という指導は、「前線で戦う闘志を持って！」ということだが、この学生は、早期の決断に起因する理由で、微妙な立ち位置で自己確認をするほかはなかったのである。大事なことは、この学生が闘志を捨てるに至った必然である。このコーチがこの子のその必然を捉えていたならば、決してこのような外的外れはしなかったであろう。このコーチは、「世間は下らぬ人間で満ちている」というこの子のイラショナル・ビリーフを強化してしまったのである。早期の決断への気づきを与えて、再決断を促したり、世間に対する偏った経験主義的なビリーフに論駁して、「世間にも信頼に値する人たちは大勢いる」ということを認めさせたりすることが必要であった。

3. 自閉集団は息苦しいが、脱出できない

子どもたちの集団が自閉的か否かの判断は、一瞥しただけでは判断できない。しかし、そのメンバーたちの認知的行動的発達を観察していれば、教育的介入の必要性は自ら判断できる。問題は個人の発達にとって所属する集団が阻害要因になっている場合に、いかなる指導があり得るかということである。無論、それはその子の生育環境の把握、抱え込んでいる認知行動的問題の把握と対応ということがあるが、クラス全体に対しては、社会的スキル訓練や主張訓練を行ないつつ、個の自律や集団の在り方について教育的介入を行うことが大切である。自閉的集団の壁が溶解し、クラス全体が一体化し、さらにクラスの壁まで溶解していくというのが、理想である。そのためには学校全体としての取り組みが必要である。学生の自分史の中には、しばしば文化祭や体育祭を通したクラスの団結と達成感が述べられているが、そこには部活と同根の問題が内包されている。そうではなくて、ここではむしろ個が自律する中での緩やかな連帯感・同朋感の重要性が強調されねばならない。多くの学生たちは、小集団の中で、自律することを抑圧された苦しみについて語っているということに注目すべきである。子どもたちが自律した喜びを語れるような本来の教育を実現せねばならない。

V. おわりに—データに基づく指導の有効性

臨床心理の専門家でない者が、学生の心を科学するのに有効なデータは、なかなか口頭の質疑だけでは得られない。むしろそれによって非常に有効なヒントは得られるが、事態を繰り返し検証し検討するためには、やはり彼ら自身の手によって書かれたものが一番役

に立つ。

今回はゼミの学生が課題として、自主的に自分史を書くというテーマを提案してきたので、出来事とそれがきっかけで表出された感情・行動との間に、その出来事をどのように捉えた結果として、そのような感情や行動を表出することになったのかを極力書くということを条件にその提案を受け入れたわけである。作品を読んでみて、筆者がこのシリーズの中で教育の問題として取り上げてきた事柄の重要性を改めて確認するとともに、実際に認知行動論的な解決手法をある程度身につけておくことの必要性を痛感したところである。

それは、われわれのような、心理臨床の専門家でない者が、実際にその療法を駆使しようという意味ではなく、むしろ学生自身がセルフ・カウンセリングする手段として、それを勉強してもらおうということであるが、その際、なぜそのような心理療法を紹介するのかということを学生に理解させるために、本人が記述したものを、共に分析するということが、解釈の誤りを防ぐためにも、本人の納得を得るためにも非常に有効な手段であることを経験している。それに何よりも、様々な可能性のある解釈を検討しやすいということが、専門家でない教師にとってはありがたいことなのである。

筆者が、「知の戦略的スキーマから見た『空疎な自己』について」²⁴を著したのが1995年であったから、このような手法によって学生の認知に関わる問題を探って15年ほどになる。当時は認知科学の勃興期ではあったが、認知行動論的な治療法がこの日本に導入される10年も前のことであったから、少しはその先見性を自慢しても良いのかもしれない。しかし Ellis が論理療法を確立したのは1957～69年、Beck が認知療法を確立したのは1970～76年であったから、この領域の日本の心理臨床が単に遅れていただけの話ではある。

筆者は、研究環境の変化に伴って、研究分野を理論物理から認知科学へ転向し、研究対象として眼の前を通り過ぎていく身近な学生たちを選んだ。それは、生活上やむなく教師になったとはいえ、学生をつぶさに観察するのは職業上の義務であると思っていたし、研究のために何処かに出かけていくのも面倒な性格でもあったし、また研究条件もまったく十分ではなかったのも、研究対象としては申し分なかったというのが本当のところである。それゆえ、教育的医療などということを唱導するのはいささか気恥しくも感じるが、実際に学生たちの内面を観察していると、確かに教育の現状には、彼らの自己拡大にとって、障害となり得る要素がいくつも存在していたということが見えてくる。それらは丁寧に観察すれば誰にでも可能なことであるが、それをしようとしぬ教師には、あるいはそれが許されない教師には永遠に見えないであろう。彼らはその子にふさわしくない出所不明のビリーフに基づいて判断し、子どもたちの成長を阻害してしまう。学生たちの自分史が、そう物語っている。そういう教師こそ、自戒も含まれるが、最大の障害なのかもしれないのである。

筆者はこの春退職するが、人間への関心を開いてくれた卒業生たちに対して、心より感謝している。「ありがとう」と申し上げたい。

注・参考文献

- i 1. 丸山博道、自己拡大のために教育はいかにあるべきか、名古屋経営短期大学紀要 50 号、pp 63-79, 2009。
2. 丸山博道、自己拡大のために教育はいかにあるべきかⅡ、名古屋経営短期大学紀要 51 号、pp 43-55, 2010。
- ii Ibid. i-1. Ⅱ. 教育が大自己を目指すべき理由、pp 64-67.
- iii 岡崎祐士、青木省三 監修、こころの科学、vol. 154, 日本評論社、11. 2010. 青木省三、巻頭辞「教育と福祉が主役、医療は脇役」
- iv 1. Vann Joines, Ian Stewart 著、深沢道子 監訳、TA TODAY - A New Introduction to Transaction Analysis 最新・交流分析入門、実務教育出版、1991。
2. Helena Hargaden, Charlotte Sills 著、深沢道子監訳、Transaction Analysis A Relational Perspective, 交流分析 心理療法における関係性の視点、日本評論社、2007。
3. Vann Joines, Ian Stewart 著、白井幸子、繁田千恵 監訳、交流分析による人格適応論—人間理解のための実践的ガイドブック、誠信書房、2007。
- v 1. Susan R. Waren, Raymond DiGiuseppe, Windy Dryden 著、菅沼憲治 監訳、A Practitioner's Guide to Rational-Emotive Therapy, 論理療法トレーニング、日本論理療法学会 訳、東京図書、2004。
2. Michael R. Edelstein, David Ramsay Steele 著、城戸善一 監訳、Three Minute Therapy: Change Your Thinking, Change Your Life, 論理療法による3分間セラピー、誠信書房、2005。
- vi Ellis, A. (1957). Rational psychotherapy and individual psychology, *Journal of Individual psychology*, 13, 38-44.
- vii 内山喜久雄 編集、現代のエスプリ 認知行動療法の理論と臨床、至文堂、11. 2010. 沢宮容子他、第一章 認知行動療法、第一節～第四節、pp 12-38.
- viii 1. Arthur Freeman 著、遊佐安一郎 監訳、認知療法入門、星和書店、1989。
2. Dean Schuyler 著、高橋祥友 訳、シューラーの認知療法入門、金剛出版、1991。
- ix Beck, A. T. (1970) Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy. *Behavior Therapy*, 1, 184-200.
- x Arne Naess, Translated and edited by David Rothenberg, *Ecology community and lifestyle*, 3 Fact and value; basic norms, 5 Self-realisation as top norm and key term for ultimate goal, pp 84-86, Cambridge university press, 1989.
- xi 丸山博道、自己の存在確認と知的スキーマとの包括的関連、Ⅶ. 自己の破綻について、3. 甘やかしと破綻。pp 92-93, 名古屋女子商科短大 経営研究所年報 9 号、pp 77-95, 1997。
- xii 丸山博道、存在性の諸問題、名古屋経営短大 紀要 42 号、pp 91-102, 2001. Ⅱ. 存在性の起源、pp 92-94.
- xiii 丸山博道、知の戦略的スキーマから見た「空疎な自己」について、名古屋女子商科短大 経営研究所年報 7 号、pp 185-198, 1995。