学校の適応障害　　坂本玲子

はじめに　―　学校における不適応

「学校」　での不適応を考えるとき、アルフレッド・アドラー（Alfred Adler）の以下の言葉が浮かんでくる。

「子ビもから未来への信頼が奪われてしまうと、その結果として、その子は現実から引っ込んでしまい、人生の無益な側で補償的な努力をするようになる。教育者の最重要の課題―ほとんどのその聖なる義務とさえ言えよう―は、いかなる子どもも学校で失望してしまわないようにすること、そして、すでに落胆させられて入学してくる子どもたちに、学校と教師を通じて再度自信を回復させるようにすることである。このことは、教育者という職業と不可分である。なぜなら、未来に対して希望と喜びを持って向かっている子どもとともにするのでなければ、教育などというものは不可能だからである。」

アドラーは個人心理学の創始者で、医者の社会的役割に教育者としての働きを挙げ、教育の相談所や学校を設立し、アドラー心理学を教室運営にも生かすべく努力をした。彼は「子どもの自信と人間としての勇気は、子どもの最高の富である」と述べ、「勇気づけ」を重要な礎にして、その理論を学校の役割や方法に生かしてきた。

前述のアドラーの言葉は、学校における　「勇気づけ」の必要性を指摘したものであり、これが今も印象的なのはとりもなおさず、「落胆している」子ども（不適応の子ども）に多く出会うからであり、大人としての不全感にもよるが、また一方「勇気」を回復した子ビもたちがいかにたくましく伸びていくかを見せてもらっているからでもあろう。

アドラーの言う「勇気」　とは、古代ギリシャ人がチュモスと名づけて魂の本質と考えていた高次の心的エネルギーのことであるという。エレンベルガー（H. F. Ellenberger）は「子どもにチュモスを分け与えることは教育者の基本的な任務であり、それはまた患者が子どもであるか大人であるかにかかわらず、精神療法家の基本的な任務である」と述べている。学校での適応に苦しむ子どもにできる教師やカウンセラーの仕事は、この「勇気づけ」をいかに有効に機能させていくかにかかっている。

思春期と不適応

子どもが思春期に入る頃には、身体的・性的成熟とともに、多くの変化が起こる。それは世界や自分について、あるべき自分についての変化であり、子どもの仮面を落として自分自身になろうとするが、まだコントロールは効きにくく、過剰になったり臆病になったりする。アドラーによれば　「ほとんどすべての子どもにとって、思春期は、とりわけひとつのことを意味する。つまり、その子どもは、自分がもはや子どもではないということを証明しなければならないのである」ということである。周囲の大人がそのことをスムー

ズに受け入れていれば多くの緊張は除かれるが、子どものままであることを要求したり、逆に都合のいいときのみ大人性を強要したりすれば、その揺れや不安定はますます大きくなる。思春期の年齢は個人によって、またその定義によっても変わろうが、早い子どもでは10歳ごろから始まり、その不安定な旅は短かったり、長かったりする。

「子どもでないこと」の証明のしかたは、どういうものが「大人であること」か、子どもが考えている内容による。また、それまでに大人が大人とはどういうものか、（意識せずとも）伝えてきたことによっていく。「横暴に自由であること」がそれなら、子どもは自分を縛る制約に戦いを挑み、タバコを吸ったり、反発したり、禁止されたことを端からしようとする。子どもたちがやっていることは彼らが見た大人のしていたことである。親や教師が権威と支配を強めてこのことを監視すれば、より理解がある（と本人に感じられる）友人に走り、交際を反対されれば今度は家に戻らなくなる。お金の自由がきくことがそれなら、お金を得ることを優先し、場合によっては「援助交際」に傾くこともある。これらは周囲を大きく巻き込むので、本人は「困ったさん」とされ、親や教師から「適応障害」としてカウンセラーに相談される。

これに対し、子どもの表向きの活動性が低い場合は、抑うつ、不安、恐怖症、健忘、身体不調などの症状を出す。神経症の兆候である。アドラーは「神経症の兆候はすべて、自己の優越感を低めることなしに、人生の諸問題を解決するのを拒否する正当化の手段である。ある個人が、社会的なしかたで解決する準備ができていないまま社会的問題に直面させられた時に、神経症の兆候が現れる」と言っている。こうした状態は自律神経系の異常をきたし、苦痛は大きいので、日々の生活はこれへの対応が中心となり、他の諸問題の解決から免れる形となる。過食や不眠、いらいらや抑うつ、衝動性、神経過敏性大腸、乗り物恐怖、リストカットなどさまざまな症状で本人も苦しみ、内的不適応感が強いため、カウンセリングにみずから来る例も多い。

以上のように不適応のパターンを紹介してくると、思春期は難しい時期であるように思われるかもしれないが、本来は第二次性徴など生物学的な変化が主で、目指すべき発達の一過程である。変化は大きく、情緒的にも不安定だが、「反抗期」になるのはその変化を理解せずに抑える大人がいるときである。変化すべき方向性や可能性への足がかりがひとたび得られれば、思春期は好んで大回りはしない。一見遠回りに見える過程を踏まざるを得ない子どもにも、遠くの小さな光に向かうアンテナのような能力は備わっている。アドラーは、「思春期は、成人としての人生の諸問題に対して自らの創造的かつ自立的な解決を始めるひとつの機会を提供するにすぎないもの」と言っているが、勇気による十分なエネルギーの充電があれば、みずから人生を設計し始める出発点となるものなのだろう。

キャンパスの適応障害例

大学入学後の学生たちの相談で最も多いのは、自分の性格と行動のパターンに関する悩

みである。

A子さんは当初対人関係で疲れるという相談をしていたが、やがて自分が同性に好感を抱く傾向があることを話し始めた。言い出せずに、一定の期間は不眠とパニック発作で経過した。話し始めてからは、現実的な対人関係上の諸問題は変わっておらずとも、症状はコントロールできる範囲になった。性的な傾向をいったん受け入れてからは、むしろそれに縛られず、現実の学生生活を送り始めた。

B子さんはずっといい子、優等生であった。独裁者的教師が小学校の担任でも、先生のやりかたに順応し自分を鍛錬して、中間管理職的委員長を勤めあげた。中学校でも高校でも課題はあきらめずにやり遂げ、親に並ぶ〝いい大学〟に入学した。四年、卒論を終え、優良企業の就職試験を前にして足が動かず、声も出なくなった。あわてて病院に駆け込み、諸検査の末「転換性障害」と言われた。心理的なストレスで身体に機能的障害が出るものだ。就職試験をあきらめて好きなアルバイトにもどると、体は急激に良くなった。「〜であるべき」自分ばかりをして「適応」し、本当にしたいことに気づけなくなっていたのだった。

Cさんは、どの講義も始まりは調子がいい。積極的でむしろ優秀な成績である。しかし、レポートや試験など、これで成績が決まるという頃になると休みだす。学校からの呼び出しにも応じないで、連絡は途絶える。こうしたことの繰り返しで、一年生は三回めである。普段のコミュニケーションは悪くないが、自分への低い評価を持ち続け、人に否定されることを恐れ、周囲とかみあっていないという感覚を持ち続けている。実際に問題を解決する間際になると、何か新しい障害物を作成しているかのように見える。

A子さんもB子さんも、Cさんも、周りからの要求や期待に応え、大学入学まで、あるいは入学後も環境に適応していたように見えたが、かなり自分を抑えて期待される自分をやってきていた（仮性適応）　のだろう。それ以外に彼らに共通していたのは、失敗の可能性に直面することへの恐れ、現実あるいは想像上の大きな挑戦を避けるという行動であった。自分で選んで決めたことを実行して責任をとり、どんな結果でも非難されず、過程と勇気が喜ばれ、失敗から学びそれを楽しむという作業は、子どもの頃から発達に応じて繰り返し行われ、重ねられていかなければならない。彼らはおそらくその練習が十分でなく、優等生が求められ、実現できない可能性があれば、事態を回避する機制が働きやすかった。

人生は、直面されていない課題があると、それを乗り越えるチャンスを何度も与え続ける。今、彼らは自分と環境の両者に働きかけつつあり、それぞれの速度で、自分をもう一度見つめなおし、試してはつくり変えつつある。

変わることと勇気づけ

四月、大学に入学してきた学生を前に、私はかつて予備校の教師から聞いた言葉を思

い出す。「君たちの年齢は自分で自分をもう一回つくりなおす年齢だ。壊して壊して洗い流して、どんどん新しくなっていけ」たしかそんなことだったと思うが定かではない。こうして書けば何だか乱暴な話だが、希望する進路はあってももっと確信的な人生の方向性はないまま、変化自体に焦がれる一八歳にはけっこう響いた。予備校生はそれぞれに文字通り何も手にしていないまま変化を求めており、皆が自身のフィルターを通してその言葉に強く反応していた。考えれば、大学にストレートに入って半端な時代を送ったことがない人は、ちょっと気の毒な気もする。学校教育では、どんなにいい先生がいても、コンピューター上の継続作業で少しずつ「ごみ」が溜まっていくように、「溜まって」しまうものを洗い流す機会が一つ少ない。幸運にもそれは予備校の中にあったりする。そこには存在自体がハードロックのような教師がいて、学生の不確実性にエネルギーを送り込む。強烈な個性で教壇に立つ現代国語の教師から私は受験国語をおそわっただろうか？そういう覚えはあまりなく、頭の中は加速度的な勢いで新陳代謝を繰り返していた。今思えばあれは「生の」知識と情動から揺さぶられる経験だった。

人は変わることができるし、変わっていいのだという実感は、ある年齢ではそれまでにない新鮮さで迫り、世界に対して自分は開かれているという驚きを伴って体験されたりする。大学の入学生を前にして、脳裏に浮かぶのはこうした変化への勇気づけだ。どんなふうにつくりかえてもいい、性格は自分で変えられるなど、言葉は代わるが同じメロディーだ。

こうして、こころの土壌を作っていくこと、空気を大きく入れて耕していくことが「勇気づけ」であり、「適応障害」を個人の「発達」に変えていくのである。

学校での勇気づけ

「勇気づけ」については多くの説明を要し、ここでは十分に紹介できないが、具体的な指針として、アドラー心理学での学級づくりに生かされる「七つの法則」（ネルセンら）を挙げておきたい。子どもたちにこれらの力がつくよう援助していくことが学校での「勇気づけ」となる。

まず「勇気を与えるものの見かた」として、

①自分自身の有能さに関する認識（「私は有能だ」）、②重要な人間関係において自分には存在意義があるという認識（「私は意味のあるやりかたで他人に貢献でき、そして私は純粋に必要とされている」）、③自分の人生に影響を与えるだけの力を持っているという認識（「私は自分に起こることに対して、影響を与えることができる」）、の三つである。

これらは、性格の基本骨格である三つの認知、①自己概念（「私は～だ」）、②世界像（「世界は～だ、他者は～だ」）、③自己理想（「私は～でありたい」）、に対応して考えることもできる。すなわち「私には能力があり」（自己概念）、「人々は私を受け入れてくれるし、自分も皆の役に立てる」（世界像）から、「未来に何が起こつても、自分は対処してい

きたい」（自己理想）、という強力で幸福な認知のセットとなる。こうした認知が性格の基本骨格の中にある場合は、逆境や危機的状況でも健康な適応機制が働きやすくなる。

また残る四つは「四つの基本的スキル」と呼ばれる。①自分自身との関係についてのスキル（自分自身の感情を理解し、自己コントロールを伸ばすために用い、経験から学ぶ能力）、②他者との関係についてのスキル（傾聴、コミュニケーション、協力、交渉、分かち合い、共感を通して他者といっしょにやっていく能力）、③責任のスキル　（責任感、適応力、柔軟性、誠実さで日常生活の限界と結末に対応する能力）、④判断するスキル　（知恵を発達させ、適切な価値観に基づいて状況を評価する能力）、の四つである。

これらを中心にすると　「勇気づけ」のための学級づくりはより具体的に計画でき、練習項目が設定され、子どもだけでなく教師もまたこの過程で勇気づけされていくプログラムになっている。

「植物が太陽と水を必要としているように、子どもは勇気づけを必要としている」と、ドライカース（R. Dreikurs）　は述べている。勇気づけとは基本的に「今のあなたで十分いい」と、今ある子どもをそのまま受け入れることであり、十分認められた子どもには自分や他者を愛し、協働していくためのこころの基地ができていく。

おわりに

さて、「環境からの要請にも応じ、個体側の欲求も生かして、はなはだしい葛藤や不安を生じることなく生活することを適応という」と成書にはあるが、こういう思春期は思春期とは言わないかもしれない。こころ静かにじっとしている子どもを子どもと呼べないのと同様に難しい。正直な思春期は「適応障害」への傾きを普通に起こしながら、毎日がある。

「精神的に正常であることは規則ではなく一つの理想であり」（ウルフ）、完全に正常であることは不可能だという。ただそこへ近づくための大きなカーブ、自分の中の内的補償、社会に向けての外的補償が、社会的に有用で本人の幸福や自尊心とつながるよう、学校での援助が必要とされる。「適応障害」　でマイナスのエネルギーが生じているなら、エネルギー量はそのままに、プラスの角度に生かす方法があるだろう。エネルギーが枯渇しているなら、勇気のエネルギーを満たすことが求められているのだろう。学校においては「適応障害」を、子どもの発達のための有意義な一過程に発展させていきたいものである。

〔参考文献〕

G・J・マナスター、R・J・コルシーニ（高尾利数・前田憲一訳）　『現代アドラー心理学（上・下）』春秋社、一九九五年

アンリ・エレンベルガー（木村敏・中井久夫監訳）『無意識の発見！力動精神医学発達史（下）』弘文堂、一九八〇年

A・アドラー（高尾利数訳）　『人生の意味の心理学』春秋社、一九八四年

J・ネルセン、L・ロット、H・S・グレン　（会沢信彦訳）　『クラス会議で子どもが変わる－アドラー心理学でポジティブ学級づくり』星雲社、二〇〇〇年

R・ドライカース、P・キヤツセル　（松田荘吉訳）『やる気を引き出す教師の技量－管理・強制教師から民主的グループ・リーダーへ』一光社、一九九一年

W・B・ウルフ　（岩井俊憲監訳）『どうすれば幸福になれるか　（上・下）』一光社、一九九四年