

## カウンセリングの理論・技法を生かした 生徒指導の危機管理

K A Z U

### 1. 生徒指導の危機管理とは

学校における危機管理の中の「児童生徒の問題行動等に関する危機管理」が、生徒指導における危機管理である。生徒指導における危機管理は、児童生徒の問題行動等に関して、「未然防止」、「対応」、「再発防止」の三つの柱で進められる。ある問題が生じた後、今後の再発を防ぐための教育的対応は、問題の未然防止につながる対応ともなる。それゆえに、生徒指導における危機管理は、大きく次の二つの柱に整理できる。

；「問題行動等に対応する」危機管理（直接対応）

・今、起こっている問題行動に学校・教師はどう対応すればいいのか

；「問題行動等を防ぐ」危機管理（予防対応）

・問題行動が起こらないように学校・教師はどう対応すればいいのか

### 2. 生徒指導の危機管理に生かすカウンセリングの理論・技法

#### (1) 直接対応

- ・アドラー心理学
- ・アイメッセージ
- ・ブリーフセラピー

#### (2) 予防対応

- ・育てるカウンセリング（サイコエジュケーション，S G E）

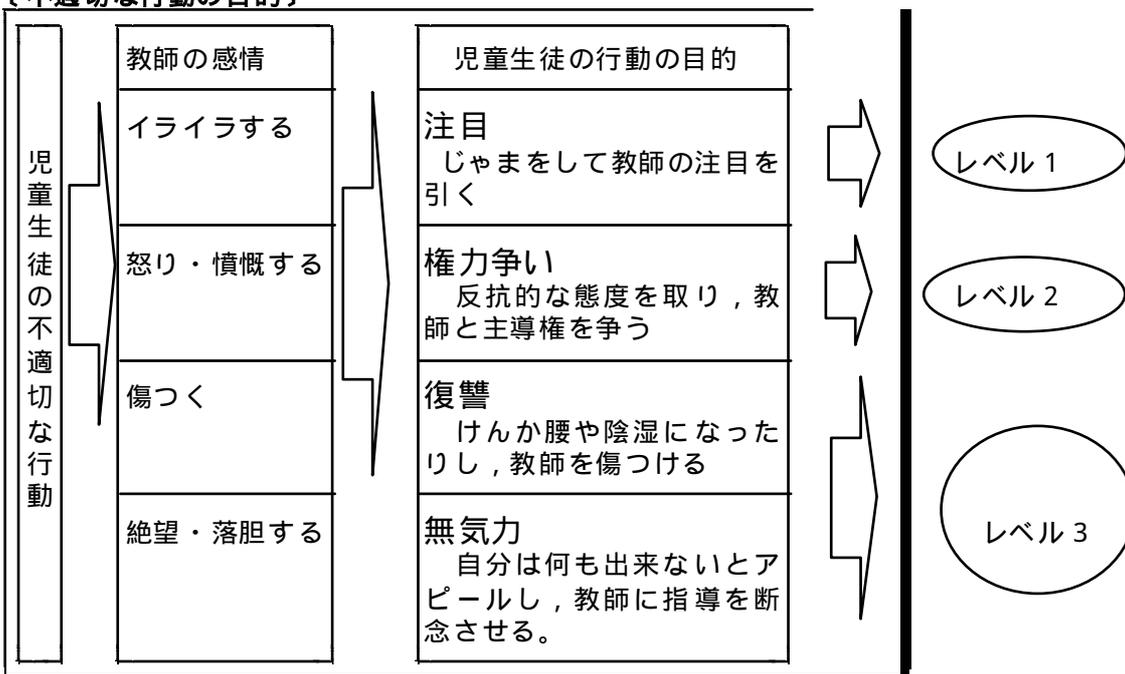
#### (3) 共通ベース

- ・クッションをもつ

### 2. アドラー心理学を基にした個別対応のポイント

A・アドラーは、「人間の行動には目的がある」ということ、そして、子どもの問題行動の動機は「注目 闘争 復讐」の順で、より教師を手こずらせることを目的とした動機へと移っていくと述べている。

〔不適切な行動の目的〕



〔児童生徒の目的のレベルに応じた基本的な対応のポイント〕

	教師の一般的な対応	子どもの反応	行動の目的を考慮した対応
レベル 1	気づかせる，なだめる，やめさせようとする	一時的に中止するが，しばらくするとまた，同じようなことをやり出す	可能であれば不適切な行動にあまり注目を与えない 適切な行動に注目し，勇気づける 意表をつく方法で，注目を与える (相手がこう対応して来るだろうと思っている方法で対応しない)
レベル 2	力対力で戦おうとする	主導権争いの度を増す 反抗的だが屈服する	闘争の舞台から身を引く おだやかに過ごせたときに，感謝の気持ちを伝える 子どもの協力を得ることで，子どもがその力を建設的に使えるように援助する
レベル 3	報復や仕返しをしようとする ----- あきらめる	さらなる復讐を探す ----- 接触を拒否する 閉じこもる	罰，報復を避ける 決して傷ついたと言わない 見捨てないで信頼関係の回復を図る 子どもの深い落胆を理解する あきらめたり，批判したりしない 子どもの小さな努力でも，どんなことであれ認め，勇気づける 外部の専門家の助力を得る

参考：諸富祥彦編著「学級再生のコツ」(アドラー心理学の立場からの人間行動を見る眼)より

### 3. アドラー心理学をベースにした個別対応の例

#### レベル1（注目）

・愛情や承認の欲求が歪んだ形で、異装に結びつき、「きちんとした服装をしない」と指導すればするほど、反発する気持ちを強め、根本的な改善にはなかなか結びつきません。異装の背後に隠された、満たされていない欲求をクリアしていく対応が基本となります。「認めてほしい」という欲求の強い児童生徒には、学習や運動などの場面でも、「きちんとあなたを見ているよ、認めているよ」と伝えたり、実際に活躍できる場面を用意するなどの工夫が考えられます。

#### レベル2（権力争い）

・何とかして教師を怒らせようと挑発し、「俺の方が強いぞ」と権力争いをしかけてきます。何度注意しても異装をやめない時には、教師がいったん、「闘争の舞台」から降りることも一つの手です。たとえ強い力で生徒を屈服させることができたとしても、真の解決にはならず、逆に「復讐レベル」に進む危険があるからです。教師は生徒と戦争をするわけではありません。一歩引いたところから、少しずつ生徒に歩み寄り、「何ができるか、できないのか」を話し合っていく対応が基本となります。C子の事例にあるように、歩み寄ったところを評価し、お互いを信頼できる関係づくりが問題の解消につながります。

#### レベル3（復讐）

・教師への不信感が強い生徒は、報復や仕返しをしてきますので、異装に関しては無理をしないことが基本です。「自分の手で何とかしなければ」という使命感に動かされて強い指導や強引な指導をすると、生徒の対教師暴力を誘発する危険があります。一人で矢面に立つのではなく、保護者や関係機関との連携が必要です。このレベルで教師ができるのは異装の指導ではなく、信頼関係づくりです。無視されても、反発されてもあきらめずにアイメッセージで声をかけることが信頼関係の扉を開くことにつながります。「俺のことをわかってくれない先生には、仕返ししてやる」という思いが根本にあります。「先生は少し俺のことをわかってくれた」という思いの芽をはぐくむことが大切です。

#### その他のレベル（理由なし、遊び）

・テレビドラマの主人公に憧れたり、友だちに誘われたりしたことがきっかけで、異装になった生徒は、背景のレベルが心の深いところにあるのではなく、表層的なところにあります。そのような生徒には、服装規定を説明して、注意するという対応が基本となります。

#### < 参考・引用文献 >

・生徒指導における危機管理の在り方～児童生徒の問題行動の解消をめざして～，秋田県総合教育センター研究紀要第34集5分冊の4，2003

## アドラー心理学について

### 1. アドラー (Alfred Adler; 1870~1937) とは

- ・ オーストリアの精神科医。フロイトのウィーン精神分析学会から脱会後、「人間を分割できないものとして扱う」意味での個人心理学を構築。後に「アドラー心理学」と呼ばれる。
- ・ 1902年、「夢判断」に批判的記事が出た時に、フロイトを擁護する投書。フロイトが感謝の葉書をアドラーに送り、フロイトと出会う。1912年、フロイトと学説上の対立から離反。神経症の根拠として、フロイトはリビドー、アドラーは劣等感を強調。
- ・ 1912年、個人心理学会設立。児童相談所でのオープンカウンセリング。教師に寄せる期待も大。教師は家庭での有害な影響を打ち消すような訓練を受けなければならない。
- ・ ナチスの収容所に多くのアドレリアンが送られ、「アドラー心理学はアウシュビッツで一度滅んだ」と言われる。戦後のアドラー心理学の発展は、ルドルフ・ドライカースに負う。日本では、精神科医の野田俊作が1982年にシカゴに留学、アドラー心理学を学ぶ。

### 2. アドラー心理学の育児と教育

#### (1) 勇気づけ

- ・ アドラー心理学は「勇気づけの心理学」とも言える。子育てにとって最も重要な要素が「勇気づけ」。子供の中から勇気がわき出てくるように働きかけること。
- ・ 子どもの目には、大人は途方もなく大きく、驚くほど有能に見える。その大人の前で、子どもは先天的に持っている「勇気」だけに頼って自分を支えている。
- ・ 勇気づけで最も大切なのは、「自分が不完全であることを認める勇気」。自分に完全を求めると、ちょっとした失敗も許せず、失敗する自分を嫌いになってしまう。「失敗したってやり直すチャンスはいくらでもある」ということを教えたい。

#### \* 勇気とは？

- ・ 進んでリスクを引き受ける能力
- ・ 失敗、非難、障害などの外部要因があったとしても、自尊心と所属感を失わないでいられる態度
- ・ 協力できる能力の一部

#### \* 勇気づけは、褒めることではない

- ・ 子どもをいい気分にしようとして、お世辞を言ったり、ものを与えたりする行動を伴うことがある。これは「褒める」ことで「勇気づけ」とは違う。

「褒める」ことは賞や褒美と同類、「勇気づけ」は賞とは無縁。

・「すごいね」、「えらいね」などはよい結果の時にしか使えない。「100点とれてすごいね」とは言えるが、「50点とれてすごいね」とは言えない。結果よりも努力に関心を向ければ、勇気づけはできる。「50点で残念だったけど一生懸命努力できたことは、お母さんよかったと思うよ」

#### \* 勇気づけのヒント

- ・ プラス面に目を向けよう。
- ・ 結果ばかりでなく、子どもの進歩、成長のプロセスに目を向けよう。

#### 勇気をくじく例

4歳のペニー。お母さんのお手伝いをしようと、冷蔵庫から玉子を取り出そうとした。「ダメよ、ペニー、玉子が壊れちゃうでしょ。これはお母さんがやるわ。もう少し大きくなったらお手伝いしてね」

3歳のポール。雪あそびをするために、一人でジャンパーを着ようとしていた。「こっちにいらっしやい。ママがやってあげるわ。あなたって本当にのろまんだから」

\* 子どもたちは自分の力や能力を発見しようと努力する。その時、大人は水を差してはいけない。もし、子どもが間違いを犯したり、一定の目標に到達できなくても、大人はその子自身を責めるような言葉や動作を決して用いてはいけない。「残念だけど、失敗しちゃったわね」、「うまくいなくて、残念だったわね」と言うようにしたい。行為そのものと、行為者とを切り離すこと。失敗は単なる能力不足によるものであり、その子自身の価値とは何の関係もないことを肝に銘じておく。失敗しても自尊心を傷つけられなければ、その子の中には勇気が生まれる。この、不完全（未熟）であることの勇気は、大人にも子どもにも等しく必要である。この勇気がなければ、人は必ず挫折する。

・ 大人が行う勇気づけの作業。一つは「子どもの屈辱、過保護による挫折を取り除くこと」、もう一つは「勇気づけの方法を知ること」

5歳のスタン。「ママ、ブランコに乗っていい?」、「いいわよ、怪我をするといけいから、手を添えていてあげるわ」、「気をつけて、ブランコの前は絶対通っちゃいけないのよ」、「ママ、自分でこいでもいい?」、「落っこちるかもしれないわ」

10歳のジョージ。家でも学校でも落ち着きがなく、いろいろなことをやっては途中で投げ出しがち。作りかけのブックエンドがもう少しで完成しそうになっていた。「素敵じゃない、ジョージ。上手だわ」ところが、ジョージはわっと泣き出し、「こんなの全然ダメだよ」と言った。

4歳のウォーリー。母親について、隣の家に遊びに行った。そこには1歳のパティがいて、リビングで遊んでいた。「ウォーリー、お利口にしてパティをいじめてはダメよ」しばらくすると、パティが大声で泣き、額にはくっきりと赤い跡がついていた。「あなたはいったい何をしたの？ パティをぶったわね。どうしてそんな意地悪をするの？」、「あなたは本当にいじめっ子なんだから。小さい子をいじめるなんて恥ずかしいことよ。ここでじっとしていなさい」

#### 勇気づけの例

7歳のピーター。模型を買いにデパートまで行きたいと思っている。「今は忙しいから明日連れて行ってあげるね」、「いいよ、ママ、自転車で行って来るよ」、「でもね、とても車の通りが激しいから危険なのよ」、「大丈夫だよ、ママ。あそこまでみんな自転車で行っているから」

母は不安をなだめ、「わかったわ。一人で買ってらっしゃい」、「ほら、ママ、買ってきたよ」、「よかったわね、一人で行って来たのね」

6歳のベニー。いつもセーターのボタンを掛け違えていた。「ベニー、いい考えがあるわ。一番下からやってみたらどう？」

## (2)責任感

・「責任」とは、失敗した時のあり方ではない。自分をいつでも必要とされている時に応える勇気のこと。人生が求める課題に対して、「私はここにいます。自分のすべきことはします」という、要請への応答こそ「責任」である。

・誰が引き受ける課題なのかを考えることが大切。子供の課題なのか、親の課題なのか、両者にかかわる課題なのかの三つが考えられる。「勉強しなさい」というのは、本当に子供のためになるのか。「忘れ物を届けてあげる」のは本当に子供のためになるのか。「子供のため」という大義名分のもと、最大の過干渉、甘やかしになっている可能性がある。いずれも誰の課題かと言えば、「子供自身の課題」である。勉強しないで試験に落ちても、弁当を忘れておなかがすいても、それは子供に影響を与えるものだから。ただし、間違っただけでいけないのは、子供の課題だからといって、何の援助もするなということではない。子供が助けてほしいと申し出た時に、共通の課題になる可能性がある。「それじゃ、どうしたらいいかな？」と話し合えばよい。

・失敗を通して、子どもたちは「責任」(課題に対して、自分はどうか応えればよいか)を学ぶことができる。

## (3)四つの誤った目標

- ・「必要以上の注目願望」、「権力に対する反抗」、「復讐」、「無能・無力さの誇示」
- ・対応としては、「要求に屈しない」、「力比べのリングから降りる」、「子どもの落胆をくみ取り、罰や報復をやめる」、「落胆を示さず、子どもが能力を発見できる体験をさせる」
- ・四つの目標は、幼児にだけ顕著に見られる。他の年齢の子どもたちは表には見えてこない。

## 居場所のなくなった子どもたちの行動



### (4) 罪や罰に替わる「自然結末と論理的結末」

自然結末；物事が自然の成り行きで動く

・ 何度もお弁当を忘れるアルフレッド。母親は次のように宣言すればよい。「もうあなたのお弁当には責任を持ちませんよ」。たとえ、今後お弁当を忘れても、知らん顔をしていればよい。彼が空腹になるうとなるまいと母親の知ったことではない。アルフレッドが怒ったら、次のように言えばよい。「あら、お弁当を忘れたのね」 続いて、「これで懲りたでしょ」と余計なことを言うと、せっかくの結末が罰に替わるので注意。何よりも重要なのは、自分の問題は自分で処理し、大人の決断に委ねる必要はないことを子どもに伝えること。

・ あまり食事をしない4歳のアリス。「ほらほら、アリス、きちんと食べなさい」、「よし、いい子だ」など、ひっきりなしに両親のおだてがないと気が済まない。アリスは両親の関心を常に自分に引き寄せたい。親は子供の食事に口を出すべきではない。食事の仕方を教える最も簡単な方法は、全てを彼女の「意志にまかせる」こと。食べないなら、親は穏やかな態度を崩さず、注意もやめ、食事の時間がすんだらさっさと片づければよい。あとは間食を与えず、次の食事の時にまた食べ物を準備すればよい。次の時も、食べなくても、余計な言葉はかけず、常に食卓は明るい雰囲気を感じればよい。「食べたいならここに食事がありますよ。食べたくないなら、おなかですいていないのね」ということが無言のうちに伝わる。罰やデザートをちらつかせてはいけない。空腹による辛さは、大人から与えられた苦痛ではなく、自ら食事をしなかったことによる結末なのである。

論理的結末；物事の結果が必然的な方向に流れていく

・ 子どもが朝起きずに、ぐずぐずする場合。母親は次のように宣言すればよい。「朝起き

て学校に行くのはあなた自身の責任よ」と目覚まし時計を渡せばよい。「私が起こさなかったらどうなるかしら？」と自問する必要はない。遅刻をすれば、注意を受けるという結末が待っている。

・3歳のキャシーはすぐに表の通りに飛び出してしまふ。道路で遊ぶと車にひかれるのは論理的結末だが、この場合、もちろん、黙ってみているわけにはいかない。そこで、結末を演出する。飛び出したら、断固とした態度で家の中に連れて入る。「お庭で遊びたくないなら、おうちに入りましょう。遊びたくなったら、またお庭に出ようね」キャシーに自分の意志を選択する権利があることを示している。

### アドラー心理学の育児と教育に関するキー概念の紹介

・育児の行動面の目標は、「自立すること」、「社会と調和して暮らせること」、心理面の目標は、「私は能力がある」、「人々は私の仲間である」

・行動は信念から出てくる、と考えるので、適切な行動が出てくるには、それを支える適切な信念が育っていないといけない。

・信念とは、自己や世界についての意味づけであり、「ライフスタイル」と呼ばれる。これは10歳前後に形成される。ライフスタイルを体験の中で身につける。「性格」は変わりにくいニュアンスを持つが、ライフスタイルとして、それを一掃したいというねらい。

・ライフスタイルは自分が決める。適切な働きかけがあれば適切なライフスタイルを形成しやすい。

・「私には能力がある」という信念は、自分の人生の問題を自分の力で解決できるという意味。

・最初の「仲間」は母親。そして、仲間を拡げていく。母との関係が仮に致命的であっても大丈夫。それに変わる人がいればいい。

・アドラー心理学の目的論。問題行動をやめないのは、注目を浴びたいからであると考えられる。叱ったり、罰したりすることは注目していることになる。だから、子どもは問題の行動をやめるはずがない。

・行動の目的は四つ。「注目を引く」、「権力争い」、「復讐」、「無能力の誇示」である。

・具体的な行動処方としてどんなことが考えられるか。愛情を十分に受けてこなかった、育児の仕方がまちがった、といっても過去には戻れないが、未来なら変えることができる。罰しない、説教しないことである。罰すると子どもは自分の能力を疑うことになり、居場所をなくす。そして、人は皆、敵であると感じるようになる。自分の居場所を感じる事が何よりも人が基本的に求めることである。問題行動に注目しないことも大切である。ただし、それだけでは無視されたと感じ、かえって問題行動は悪化する。そこで、適切な行動に注目することが大切になる。しかし、誉めるのではない。誉めるのは、上から下へと相手を判断し、評価する言葉。勇気づけの原則は、評価ではなく喜びを共有すること、自分の気持ちを伝えること。当たり前なのに、「ありがとう」、「うれしい」、「たすかった」と伝えることである。

・特別なことをしたときだけ、「ありがとう」ではそれもまた評価につながる。何かをしたからではなく、ただ、「存在」していることが喜びということを伝えたい。

・言葉かけだけでなく、子ども自身が自分の力で人生の課題に立ち向かう援助が必要。課題の分離という考え方が大切。「これはいったい誰の課題なのか」、これについては、選

択の結末を最終的に誰が引き受けるのかを考えればわかる。ただし、「私は私、あなたはあなた」ではない。そこで、共同課題が生まれる。話し合いが必要になることもある。共同課題は、どうしても自分一人では解決できないことについてだけ。

- ・結末の体験。「自然結末」、「社会結末」を利用する。しかし、結末を罰に感じるというおそれがある場合は、留意しなければならない。

- ・論理的結末（必然的結末）は権力争いの中では、罰にとられる。注意を引く行動に対しては効果的。例えば、靴をいつまでも左右間違える子どもの場合。その時には、黙っていればいい。不都合を感じるのは自分。自然結末は親の特別な働きかけを受けずに生じた現実の苦悩であり、効果は100%。忘れ物をして、学校で注意される、お弁当を忘れ、おなかがすく、鍵を忘れ、玄関に入れないなど。

- ・「共同体感覚」とは、人間共同体への積極的な所属と参加の感覚のこと。健全な人は、自分の利害だけでなく、いつでも相手の利害をも考慮して行動する。相手を変えることよりも、自分が変わることを考えて行動する。「我々のために私ができることは何か」と考えられる人を「共同体感覚がある」人である。

- ・実存主義と現象学。人生の責任は全て個人にある。人は現実を、その人が解釈しているように見ているだけである。現実だと信じているものに過ぎない。

- ・何故？ではなく、どうすれば？に焦点を当てた対応を

- ・お互いが勝つためには、Give & Takeが必要。

- ・論理的結末を越えて。「論理的結末」は多くの場合、罰に誤用してしまう。ベルの音が聞こえずに遅れた二人の生徒に対して、ブレイクストーミングで、話し合わせてみると次のような意見が出た。

<論理的結末> 黒板に自分の名前を書かせる、遅れた分居残り、休み時間を取り上げ、生徒を怒鳴りつける

<解決策> みんなでベルだと叫ぶ、ベルの近くで遊ぶ、ベルの音を大きくする、教室にはいるとき、他の生徒にも注意を向ける

つまり、代償を迫わせるのか、援助するのか、というように視点が違う。

- ・「解決の4R」とは、; related, respectful, reasonable, revealed, 関係がある、尊敬の念を持っている、理にかなう、事前に知らせるということ。

- ・クラス会議。「このことはあなたにとってどのように問題なのですか」、「このことはあなたにとってまだ問題ですか」

- ・勇気づけとは、子どもたちに「今のままでいいんだよ」というメッセージを伝えるような愛情表現の一つ。

- ・恥をかかせないために。「それはどのようにこの人の役に立つのか」、「その提案が自分に対するものだったらどんな感じがするか」、「それは恥をかかせるものか、尊敬の念に満ちたものか」、「それは過去の行動を罰するものか、それとも未来の行動のために変わることを勇気づけるものか」 とともに考えて、不適切ならリストから外す。

### 3. アドラー心理学を支える思想

- ・「楽観主義」～現実をありのままに見て、そこから出発する。どんなことが起こっても何とかしようと思いたい。何とかなるかどうかはわからないけど、何ともならないと考えることはない、とにかく、できることをやろうと思ってできることをするという考え方。

似た言葉に「楽天主義」がある。これは、何が起こっても大丈夫、何が起こっても悪いことは起こらない、失敗するはずがない、という考え方。何とかなると思うから結局何もしない。例：「二匹の蛙の話」。二匹の蛙がミルクの入った壺の縁で跳ねて遊んでいた。突然、二匹はミルク壺に落ちてしまった。一匹は、ああもうダメだ、と叫んで諦めて死んでしまった。もう一匹は、何とかしようと思ってもがいて一生懸命泳いだ。すると足の下が固まりはじめ、ミルクがチーズになった。そして、ピョンとその上に乗って外に飛び出せた。私たちができるのはそういうこと。

・「共同体感覚」～自分のことだけでなく、他者のことも考えられる、他者は私を支え、私も他者とのつながりの中で他者に貢献できていると感じられること。健康なパーソナリティの重要な条件として、この「共同体感覚」がある。例；「赤信号で止まらないといけないのはなぜ？」 アメリカ人の70%は「警官に捕まるから」、25%は「自分が怪我をするから」、5%は「自分も怪我をするだろうが、他人の人にも被害を及ぼすかもしれないから」と答えたという。他の人のことを考えられるのが、健全なパーソナリティである。

・「人は客観的な世界に住んでいるのではなく、自分で意味づけした世界に住んでいる。人生の意味は自分で決める。」

・「私は他の人の期待を満たすために生きているのではない。他の人もまた、私の期待を満たすために生きているのではない」

#### < 参考・引用文献 >

- ・アドラー心理学入門，岸見一郎，KKベストセラーズ，1999
- ・クラス会議で子どもが変わる，ジェーン・ネルセン，リン・ロット，ステファン・グレン，コスモライブラリー，2000
- ・クラスはよみがえる，野田俊作・萩昌子，創元社，1989
- ・勇気つけて躰る，ルドルフ・ドライカース，ビッキ・ソルツ，一光社，1993
- ・学級再生のコツ，諸富祥彦，学研，2000
- ・困った大人にしない子育て20の知恵，星一郎，金子書房，2001