

“Wait-and-see attitude” in the school
counseling and the student
guidance--reconsidered from the viewpoint of
“paradoxical intention” --

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-03-31 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 永島, 聡, NAGASHIMA, Satoru メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.20608/00000394

原著

教育相談・生徒指導場面において「様子を見る」こと
---- 「逆説志向」から考える

永島 聡¹⁾

“Wait-and-see attitude” in the school counseling and the student guidance
--reconsidered from the viewpoint of “paradoxical intention”--

Satoru NAGASHIMA

要 旨

教育相談ないし生徒指導場面において、ある生徒が学校を休みがちになってきた際に、教員はとりあえず「様子を見る」ことが少なくない。そして昨今ではこの対応は望ましくないものとされる傾向がある。果たしてそんなに悪いことなのか。拙稿ではこれまでの「様子を見る」ことについて、Rogers, C.R. の観点から振り返り、Frankl, V.E. の「逆説志向」から捉え直した。その結果、「様子を見る」ことの肯定的意味合いを「逆説志向」の側面から確認できた。

キーワード：様子を見る、不登校、受容、共感、逆説志向

ABSTRACT

In Japan, many schoolteachers often adopt a wait-and-see attitude when students first refuse to attend school or engage in truancy. This is widely regarded as undesirable these days. Is it that bad? In this article, this attitude is reviewed in the light of Rogers' theory and reconsidered from the perspective of Frankl's paradoxical intention.

Key words : wait-and-see attitude, school refusal or truancy, acceptance, empathy, paradoxical intention

1) 教育イノベーション機構（保健科学部看護学科）

はじめに

ある生徒が最近学校に行きたがらなくなってきた、という場面を考えてみる。ついこの間までは、「普通」に学校に通っていた何の問題もない生徒であった。成績が悪かったわけでもなく、友だちがいないわけでもない。クラスや部活でのトラブルもなさそうだ。しかしなぜか遅刻が増えてきて、早退しがちになり、欠席も多くなってきたのである。

今までこんなことはなかった。担任や保護者はどうしていいかわからない。このようなとき、「しばらく様子を見よう」ということになるのは少なくないであろう。急に「学校へ来い」とも言いづらいし、何日か放っておいたら何となく学校に来始めるかもしれない。ここはその生徒のペースに合わせて様子を見る、ということである。

それでしばらくすると、何事もなかったように普通に登校し始めることもある。一方で、事態は変わらないどころか、自室から出てこなくなることもある。前者では、学校に通い始めたのだから問題なくなった、ということで、特にケアされることもなくそのまま流れていく。後者では、どうしたものかと担任も保護者も困ってしまう。あり得る状況である。

いたずらに登校刺激を与えることは望ましくない、という姿勢が主たるものであった時代がかつてあった。しかしながら最近では、不登校への初動の対応が重視されるようになってきている。早期の積極的介入で不登校を長引かせないことが良いことである、という考え方である。

時の流れの中、担任や保護者が登校を渋る生徒に対していわゆる「様子を見る」、すなわちまずは特別な介入をせずしばらくそっと見守っていき、という対応への評価は変わってきている。これまでの教育相談ないし生徒指導場面において、様子を見るということはどのようなことであったのか、これからのそれら場面において、様子を見ることに果たして肯定的な意味を見いだせるのか。拙稿ではこれらのことについて、Rogers, C.R. と Frankl, V.E. の心

理療法的観点から考察していく。

これまでの「様子を見る」について

様子を見るようになった背景には、Rogers の理論が学校現場に導入されたことがあると言って差し支えないであろう。1960年代頃、それまで生徒指導と言えば訓育的指導であった状況から来る種々の弊害を踏まえ、Rogers の考え方が学校現場に浸透していった。「上からものを言う」一辺倒ではなく、優しく生徒のペースに合わせるやり方である。

教師もただ「指導」するだけでなく、カウンセラーの役割を担わなければならない、とされる時期であった。そして「非指示的」に「傾聴」するのがRogers 的カウンセリングの特徴とされ、教師もそれを積極的に取り入れることがよしとされていた。いわゆる「教師カウンセラー」である。ここに、様子を見やすくする背景を見て取れる。

これへの理論的裏付けとして、いわゆる「セラピストの3条件」がある。「一致」「受容」「共感」である。「一致」とは自己像と実際の自己が一致していること、「受容」とは無条件に相手を尊重しその存在を認め受け容れること、「共感」とは相手の立場に身を置いてその人が感じているように感じる、などとして知られている。このセラピストの3条件は「建設的なパーソナリティ変化のための6つの条件」¹⁾の中から特にセラピスト側の取るべき姿勢について取り出されたものである。これらの条件が長期的に継続することで、人間が元々持っている成長の力が働き、パーソナリティが「建設的」な方向へと変化していく、ということである。

このセラピストの3条件について、植物の種子の発芽に例えて考えることができる。種子は、土、養分、水、空気、日光等々といった条件が揃っていれば、種子の中に元々備わっている成長の力が自然に発揮され、勝手に芽が出てくるのである。その植物を育てようとしている人間が、カッターナイフで種

を切り裂き、その中から芽を無理矢理摘み出して引っ張り出す、といった必要はない。いやむしろ人間が無理矢理そうしてはならないのである。これでは、種子の存在を全く尊重せず、人間が自分の価値観や感情を振り回し押しつけていることになる。種子の持つ力を信じて、発芽のための環境を整えることだけに配慮していれば、種子は主体的に育ってくれるのである。

もしある生徒が学校に行きたがらず、毎朝布団から出てくるのを拒むようになってきたとき、担任は、その生徒に学校に来てほしいと望むだろう。なぜなら教師にとって、学校にちゃんと通うことが「良いこと」であり、通わないことは「悪いこと」だからである。だから、毎朝迎えに行ったり、生徒の部屋まで上がり込んで布団をはがして起こしたり、放課後も家庭訪問を繰り返したり、保護者との連絡を密にする等、「生徒のためを思って」努力するのである。しかしながらこれらの対応は、Rogers 的に見れば教師側の価値観の押しつけに過ぎなくなる。学校に行くことが良いことである、というのは大人が勝手に作り出した価値観であって、今ここにいる生徒の気持ちを全く配慮していない。生徒の腕を引っ張って学校に連れて行こうとすることは、植物の種子をカッターで切り裂いて中にある芽を摘み込んで引っ張り出す行為と同じなのである。生徒が元来持っている心の成長の力、建設的な方向付けの力を全く無視していることになる。

不登校傾向の生徒をクラスに抱えることは、担任にとってあってはならないし、あってはならないことは「しんどい」ことである。しんどさからは逃れたいし、楽になりたいだろう。一方で担任は、登校刺激は「教え子のため」を思うが故の行動である、と意識しているかもしれない。担任は無意識的に、自分が早く楽になりたいから生徒を学校に来させようとする、ということもあり得るだろう。子どもによかれと思ってやっているのであるが、実際は自分が楽になりたい。これでは子どもの立場に身を置いていることにはならない。やはり大人の価値観の押しつけになってしまう。

では Rogers 的に考えて、どう振る舞うのがいいのか。セラピストの3条件の中でも理解しやすいのは、受容と共感である。非指示的に傾聴する、という特徴も理解しやすい。学校にも導入しやすいであろう。

Rogers を学んだ教員は、次のように対応するのだろう。すなわち、生徒は学校に行きたがっていない。今、精神的にとってもつらい思いをしている。この生徒のつらさは無条件に受け容れなければならない。「この生徒はとでもつらいだろうなあ」と担任は生徒の身になって感じる。ここで担任は大人の価値観に基づきあれこれと指図してはならない。もし生徒が面談に応じてくれたとしても、話をじっくり聞かなければならない。応じてくれなかったとしても、無理矢理会ったりせず、会いたくないという気持ちを無条件に尊重し、嫌だという思いを理解し、その状況のままとする。

生徒のペースに合わせ、今は具体的な対応は特にせず、しばらくはこのまま様子を見よう、ということである。そっとしておくのが一番であり、登校刺激はするべきではないとの判断である。

最近の「様子を見る」について

その後、1970年代から1980年代にかけて、学校現場は Rogers 的教育相談に対して懐疑的になってくる。当時の文部省自身も Rogers 理論導入について、「非指示的カウンセリングに固執して、受容的、共感的に来談者の訴えを聴くことだけを強調するにとどまるものが少なくなかった」と批判的かつ反省的であった²。様子を見ていても不登校やいじめがなかなか改善されない、生徒を受容し共感していても本当にいいのであろうか、これは単なる甘やかしに過ぎないのではないか、ということである。その後1990年代から教育相談の活動は再び活性化してくるのであるが、Rogers の理論が特に肯定的に見直されるようなことはなかった。

近年では、ただ受容し共感するだけでなく、積極

的な登校刺激も必要であるとされつつある。特に「初動」の重要性が言われる。不登校の始まりかけの段階で適切に指導することが、問題を長引かせないことにつながる、つまり「早期発見」「早期治療」すべきだという流れである。ここで問題解決とはすなわち、再登校である。

そんな中でも、まずは様子を見る、という姿勢が消え去ったわけでもない。Rogers の考え方が「廃れた」とまでは特に認識していない教員が現場には少なくないのも事実である。様子を見るのが今でも少なからずあるが故に、昨今指示的な初期対応の重要性が叫ばれるようになったと言うこともできるであろう。現在様子を見ている教員は、Rogers 的であるとはそれ程強く意識せずに、しかし Rogers は大事なのだらうと思いつつ、ただとにかく今ここの生徒を尊重しようとして様子を見ているのであろう。

今なお「様子を見る」という対応がなされているとは言え、なぜ Rogers 的姿勢でのケアが下火になってしまったのだろうか。

非指示的に傾聴することで受容し共感する、ということをも簡易な技法として表層的に扱ってしまっていたということは否定できないのではないだろうか。相手のペースで「ふむふむ」と聴いてあげることで、専門的なケアをしたとすることができる。大人の側は自己満足を得やすく、不安感も解消しやすい。教員は当該生徒に対して、何らかの教育相談的ないし生徒指導的対応を施したと自己判断できるのであるが、実際には「受容」したつもり、「共感」したつもりになっていただけであったと思われる。

「様子を見る」ことへの反省

そもそも受容とは何か。共感とは何であろうか。ここで登校を渋る生徒が出てきたときのことを検討する。その生徒は何をどう感じているか。もちろん学校に行きたくない気持ちはあるだろう。教員は「あ

あ、学校に行きたくないんだなあ」と感じるのだろうか。この生徒が抱えているのはこの気持ちだけであろうか。

例えば…。行きたくない、でも行きたい、行かなければいけない、頑張らないといけない、でも行けない、行けない自分が情けない、こんな自分を何とかしなければ、行かなきゃいけない、頑張らないといけない、でもやはり頑張れない、自分はダメだ…。これらの様々な感情が沸き起こり負のスパイラルに陥って身動きが取れなくなっているのではないか。

あるいは…。きっと親は心配しているのだろうか。あ、親に負担をかけてしまうのは申し訳ないなあ、これ以上負担をかけないように頑張らないといけない、だから登校しないといけない、でもどうしても身体が動かない、頑張れない、でも頑張って登校しないといけない、しかしやはりダメだ、こんな自分が情けない…。そもそも何で自分はこんなに親に気を遣わないといけないんだ、あんなに身勝手な親に対して優しさを向けてしまうなんて、親にも腹がたつし、自分自身にもイライラする、なんかムカつく、何でこんなにムカついているんだらう、親は自分のことを思ってくれているのに、だからこれ以上負担をかけないように頑張らないと、でもできない、自分はやはりダメだ、でもそもそも何でこんなに親に気を遣っているんだ、身勝手にいろいろ押し付けてくる親なのに、バカバカしい、やっぱりムカつく…。

さらには…。もう高校なんかに通いたくない。なぜなら自分にはすでに夢があるから。自分は料理人になりたい。そのためには早く料理の勉強をしなければならない。高校の勉強なんかしている場合ではないのだ。でもこんな夢をわざわざ教師に話したくもない。恥ずかしいし。だから言わない。でも自分は本当に料理人になりたいのか。ただ勉強から逃げたいだけなのか。だって今自分は家でボーッとしていただけだし。これではただのサボりじゃないか。いやそんなことはない。料理人になりたいんだ。でも本当にそうか。こんな状態で偉そうに料理人になりたいだなんて言えっこない。だから大人には言わない…。

もしかしたら…。何だかもう何もやる気がない、ずっと眠っていたい、何となくずっとゲームばかりしている、これでいいのかなあ、何とかしないといけないのかなあ、でもやる気も出ない、このダラダラした生活にも慣れてしまった、正直楽だ、このままではまずいのかなあ、でもまあいいか…。

これらは生徒が感じているかもしれない気持ちの可能性の一部である。これらの全てを同時に感じているかもしれないし、部分的に感じているかもしれないし、これ以外の感情が織り混ざっているかもしれない。実際生徒はどう感じているのか、生徒と接する中で様々な可能性を推察し思い巡らせていきながら、その生徒に寄り添っていき、ということが、本来の Rogers 的共感の作業に近いものではないかと考える。生徒は様々な異なる感情を同時に感じつつ気持ちが流れていくのである。学校に来ないからといって、「ああ、学校に来たくないんだなあ」とだけ感じてあげるのは、あまりに生徒の全体像に目が向いていない、共感しているつもりで全然共感できていない、ということになる。

心理学的専門性に基き共感しているつもりになり、学校に来たくないのだなあと思い、それをそのままそっとしておき様子を見る、という状況が続いていたとしたら、実はこれはただ放置しているだけ、ということになるであろう。ちゃんと専門的にケアしているのに、事態はちっとも改善しない、これは Rogers 的アプローチに問題があるに違いない、やはりこれは甘やかしに過ぎない、だから教師はもっと指示的に接するべきだ、という判断になっていったのが、非指示的に傾聴しつつ様子を見るような教育相談ないし生徒指導の衰退につながっていったのではないだろうか。

「様子を見る」と逆説志向

そんなに様子を見るのが良くないことなのだろうか。そんなに再登校を目指す具体的な早期対応が

必要なであろうか。様子を見ることの肯定的な意味合いはないのであろうか。このことについて、Frankl.V.E. の「逆説志向」から考えることができるのではないだろうか。

心理療法における逆説的なアプローチは現在、認知行動療法、論理療法、行動療法、ゲシュタルト療法等々、いくつかの学派に見受けられるが、Frankl のロゴセラピーにおいては第二次大戦前よりこの技法を用いている³。

もし何らかの心理的問題が発生した場合、一般的にはその問題をいかに解消できるかと考えるであろう。例えば、たくさんの生徒たちがいる教室に入るのが嫌でたまらない男子高校生について考えてみる。ある日教室内で誰かに何気なく話しかけられたとき、何だか緊張してしまい、顔が赤くなり、頭がフラフラして失神してしまうのではないかと、という経験をしたとする。そしてそれが情けなくてしょうがない。彼はその後、また同じことが起きるのではないかと予期不安に苛まれる。大学には進学したい、やりたい勉強があるから、だから高校にはきちんと通って卒業しないとイケない。だから赤面したくない、失神だつてしたくない、そうならないように頑張りたい。でもできない。教室に入れない。そんな自分が情けない。だから頑張つて種々の症状を乗り越え克服し問題を解消したい。しかしまた教室で同じことが起こってしまうのではないかと、また予期不安が起こる。ああ自分はダメだ…。こうして悪循環にはまり込んで抜けられなくなっていく…。

通常このようなケースにおいては、教師や保護者は彼のためを思い、何とか勇気を振り絞つて教室に入ってほしいと願い、赤面しなくなるにはどうしたらいいか、失神しないようにするために何かいい手はないか、彼とともに頑張つて後押しをしたいと望むであろう。彼自身も、問題解決のため頑張りたいと思ひ、でもかなわず、どうしても教室に入りたくなくなり、家から出られなくなったりする。

彼がヨットだとして、彼の人生の道のりが航海だとする。すると彼の苦悩は、今この海の上で「ああ、嫌だ、したくない、そうなりたくない！」といった

強い「向かい風」をまともに喰らっていて、そこで彼は自分の帆を目一杯張って踏ん張っているのだからなかなか前へ進まない、といった状況に例えることができよう。

結局、当初の問題を解消することを目的として、一般的に思いつく作業を意識的に努力し、解決を意識し続けたとしても、楽にはなれない。むしろただ負のスパイラルに落ち込んでいく一方なのである。

ではこの悪循環を断ち切るにはどうすればいいのか。ここでロゴセラピーでは少々トリッキーなテクニックを使う。例えば赤面恐怖や失神してしまうのではないかという予期不安に対しては、「教室内で、思いっきり顔を真っ赤にしてやろう。この前赤くなったときよりずっとずっと赤くしてやろう」「さあ頑張っていて失神してやろう。ガッツリぶっ倒れてやっ、周りの生徒たちをビビらせてやろう」と被援助者が思えるように教示するのである。旧来の問題解決を目標とする方法ではいくらやっても悪循環を断ち切れないので、アプローチを全く異なるものにしてケアするのである。

これまでの被援助者は、「ああまた赤面してしまう、嫌だ」「ああまた失神してしまう、嫌だ」と強く迫ってくる向かい風に対して、帆を一杯に張って対抗していた。飛ばされないように、「赤面したくない、赤面しないようにしないといけない」「失神したくない、しないようにしなければならない」と、風向きと正反対の方向に力をかけてきた。互いに真逆のベクトル同士が向かい合い、そこには強いテンションが生じ続けていた。二つの力の拮抗状態の中、にっちもさっちもどうにもならなかった。

ここで援助者側が「もっと赤面しなければなりません。今の赤面では赤が足りない。赤い色というのがどんな色なのか、クラスのみんなにわからせてやりなさい」「クラスの前で思いっきり失神するように頑張らなさい。最高の失神を見せてやりなさい」などと指示するのである。この場面はユーモラスでさえある。それまでずっと避けたかった、消し去りたかった心理状態を自ら望むように指示されるのである。

向かい風に帆を張って踏ん張るのをやめるわけである。むしろ風下に向かって自ら走らなければならなくなる。ここに、互いに真逆のベクトル同士のぶつかり合いからくるテンションは吹き飛んでしまう。二つの力の拮抗によるしんどさから解放されてしまう。二つの同じ方向のベクトルとなり、踏ん張っていたのが「ずっこけて」しまい、ユーモラスな状況の中、ばかばかしくなる場合もあろう。被援助者はこれを自ら頑張っていて実行する中で、あるいはわざわざ実行するまでもなく、結果的に楽になってしまう。元々のしんどさを消そうと目指したわけではないのに、である。Franklはこの逆説志向は比較的短期に効果が出ると述べている。

さて、学校に行くか行かないかの問題に関してはどうか。この例での逆説志向は、赤面恐怖や失神への不安に先んじて、登校に関する姿勢に対してのアプローチから始まると思われる。被援助者としての生徒は「学校は嫌だ、行きたくない」という向かい風を受けながら帆を張って踏ん張っている。この生徒は「やっぱり学校へ行かなければならないかなあ、このままじゃいけないなあ、がんばらないといけないんだろなあ」とどうにかこうにか向かい風と逆向きの力をかけてきたのであるが、前進できない。二つの逆向きの力が互いに押し合っていて緊張を生み出していた。ここで援助者としての教師が例えば、「学校に来てはいけない。思い切り欠席しつづきなさい。自分も周囲の人もびっくりするぐらい不登校にならないといけない」と教示したとする。すると、逆向きのベクトルで拮抗していた力が解放され、ここでのテンションから来ていたしんどさが楽になる。二つのベクトルが同じ方向を向いてしまっ、今までとどまっていたしんどかった場から吹き飛ばされるような感じである。笑ってしまうかもしれない。そして再登校を意識的に目標にしていたわけではないのに、結果的に学校に行こうと思いはじめられる可能性が出てくる、ということになる。そんなにうまくいくものか、と疑問を抱いても無理もないと思う。しかしながら Frankl はこれを、心因性神経症に対して効果的で使いやすい技法と位置づけている。さらに

先にも述べたが、精神分析や来談者中心療法等のメジャーなもの以外の学派において、同様の逆説的アプローチは行われているのである。

さて、「様子を見る」ことであるが、不登校で悩んでいる生徒に対して、登校刺激を与えて学校に来させようとする指導ではなく、しばらく様子を見つつ自宅にいることを許すようなアプローチは、逆説的であると言える。自宅から出られず悶々としている生徒のもとを担当が家庭訪問したとする。「先生に何を言われるのだろうか。学校へ来いと言うに決まっている。ああ嫌だなあ。会いたくないなあ。でも今のままではダメだろうし。やっぱり行かないといけないかなあ。頑張らないといけないかなあ。でもムリだ…」と一人悩んでいるところに、担任に「来なくていいよ。休んでください」と言われた場合どうか。その生徒はまさかの言葉に気が抜けてしまうのではないか。そして楽になってしまう。場合によっては、楽になった上で、再登校へのモチベーションが高まることもあり得るのではないだろうか。

上記のように、様子を見ることのメカニズムの中に、Frankl的な逆説志向の働きを見ることができ。このように考えると、不登校早期の生徒に対して様子を見ることを否定し、初動の登校刺激を推す昨今の教育相談・生徒指導のあり方に、疑問を呈することができるのである。そして様子を見ることにもFrankl的には十分な治療的意味があると言えるのである。

逆説志向的に「様子を見る」ことへの留意点

もちろん、逆説志向的に様子を見ることは、どんな生徒にも使える気軽な技法である、とはやはり考えにくい。まずは原則的に神経症圏内に限られるだろう。さらに、例示してきたように、登校するか否かに関して、互いに逆向きの二つのベクトルからテンションをかけられ続け、心的な悪循環の円環から抜け出せないままであるような生徒が対象になって

くるであろう。

登校するか否かについて、現在特に上述のような葛藤がない場合はどうか。家の中にいることが快適で、ゲームや読書を適度に楽しんでいて、保護者からの登校へのプレッシャーもないような生徒については、登校問題について「様子を見る」ことは適応とはならないであろう。むしろ家の中でゆったりすることを強化することになる。いや、落ち着いているように見えるが、それでも実は本人も気づかぬうちに、無意識的に登校するか否かの強い葛藤が隠されている場合もあるであろう。その話題が対話の中で前面に出てきたとき、この技法を用いるかどうかの検討をしなければならなくなってくるだろう。もしくは全く違うところに葛藤がある場合、登校問題とは無関係に、その浮き彫りになった葛藤に対して逆説志向を用いる場合はあるだろう。しかしながらいずれにしても、「様子を見る」というアプローチにはなりにくい。別の形の逆説志向になり得る。

非行傾向のケースへの生徒指導の場合も、同様のことが言える。学校へ行かず仲間と街を徘徊することに楽しみを感じていて、二つのベクトルに押しつぶされていないとき、登校問題について「様子を見る」逆説志向は適応とはならない。ここで様子を見た場合、徘徊へのモチベーションが強化されると思われる。もちろん登校への葛藤が無意識に隠されていることはあり得るし、それが前景に出てきたら、逆説志向的に対応可能となるだろう。また登校問題とは無関係な葛藤が意識化されてきたとき、逆説志向が適応となり得る。ただこれらについても、「様子を見る」という対応にはならず、別の逆説志向を考えなければならない。

そして援助する側は、Frankl的な逆説志向のメカニズムを理解し、様子を見る行為の逆説志向の意味も熟知しなければならない。そして逆説志向の様子見の適応であるか否かを判断した上で、戦略的にこの技法を用いる。何となく、深く考えずに様子を見るわけではないのである。Rogers的受容ないし共感を無反省かつ無責任に前提として「様子を見る」を乱発する場合、これは単なる生徒の放置であり、

ここから生徒や保護者との信頼関係が生まれてくるとは思えない。このような放置に近い対応が少なくなかったのも事実であろうし、これが続いてしまったが故に、昨今「不登校の早期発見早期治療」や積極的な指示的介入等が強調され過ぎるようになり、様子を見るのが単に教員側の無責任性に帰せられる傾向をもたらしてしまったのではないか。しかしながら様子を見ることは、逆説志向的にとっても意味があり得るものであったのである。

おわりに

以上、教育相談・生徒指導場面における「様子を見る」ことについての反省とその肯定的意味合いについて、Rogers および Frankl の理論を踏まえて検討した。そこから、Rogers 理論への誤解に基づく放置に近い様子見がこれまでであったであろうこと、さらに、Frankl 理論における逆説志向の観点から、様子を見ることには肯定的意味合いがあり得ることを認識することができた。

ところで、Frankl の理論は単なる神経症治療論ではない。これは人生の意味について熟考する思想でもある。生きる意味や価値を実現することにおける人間の無意識の力や、主体的に人生を切り開いていく自由意志の力やそれに伴う責任性等々を重視するものである。学校において長い人生のための基盤を形成しつつある生徒たちとともに歩む教員にとって、この思想は治療技法論に勝るとも劣らぬ意義を持つものであると思われる。生徒の「様子を見る」ことが教育相談・生徒指導における有効な具体的対応法の一つになり得るといことのみならず、教師が生徒の「様子を見る」ことが彼ら・彼女らの人生そのものにとって重要な意味を持ち得るであろう、という点においても、今後 Frankl の思想に基づいて検討していく必要があると考えるところである。

文献

- 1 Rogers, C.R. パースナリティ変化の必要にして十分な条件・伊藤博編訳・『ロージャズ全集』第4巻, 岩崎学術出版社, 1966, 119-120.
- 2 文部省・生徒指導資料第21集 生徒指導研究資料第15集 学校における教育相談の考え方・進め方: 中学校・高等学校編・大蔵省印刷局, 1990, 3.
- 3 Frankl, V.E. 宿命を超えて、自己を超えて・山田邦男・松田美佳訳・春秋社, 1997, 160.