

解決構成モデルによる不適切な行動への直接的介入

鎌田 穰 (大阪)

要旨

キーワード :

はじめに

各地の事例検討会や学習会で、「不適切な行動には注目せず、適切な行動に注目する」という SMILE の原則から、どのような不適切な行動にも注目してはいけないのか、という質問をしばしば耳にするようになりました。これは、アドラー心理学にもとづく治療や教育が解決構成モデルである、と認識されていることを示す一方で、解決構成モデルは、現在生じている問題や不適切な行動には一切介入せず、適切な行動にだけアプローチする、という誤解を生んでいることを示します。

解決構成モデルは、問題の除去に焦点をあてませんが、現在生じている不適切な行動に直接介入していく場合もあります。本稿は、解決構成モデルによる、不適切な行動への直接的介入について考えていきます。

「問題行動」と「不適切な行動」

直接的介入を試みる対象となる、「問題行動」と「不適切な行動」とはどのようなものを、まず考えてみます。

「問題」とされる行動を考えると、通常、明確な基準がなく、個人的主観による判断が多くなります。「あのパーマは問題だ」「落ち着かない行動は問題だ」「あの子とつきあっているのは問題だ」などにみられるように、個人の価値判断や好き嫌いが基準となりやすいといえます。また、「問題」と判断する側は、自らに介入権がその時点で生じる、ととらえやすいことが考えられます (鎌田, 1993)。しかしながら、「問題だ」と言われてもなんら実害のない行動や、別の人にとっては問題とされない行動が数多くあることも事実です。

一方、アドラー心理学で用いられる「不適切な行動」の定義は、野田が「続アドラー心理学トレーニングセミナー (1993 版, P.151)」で示している、「共同体に対して破壊的であるような行動」が、最も共通理解されているものでしょう。これは、先の「問題行動」とは一線が画されており、個人的主観からできる限り切り離れた基準にしようとしています。つまり、ある行動について、その責任を本来誰が負うべきかによって、また、判断する側に破壊的な実害があるかないかによって、介入権の有無が決まってくるようにしているのです。さらには、「共同の課題」にする手

続きをおき、できる限り、個人の権利と責任を明確化する手続きをおいています。

このように、「問題行動」と「不適切な行動」には、主観的判断の混入の程度と、介入権のとりあつかいの違いがあるといえます。

共同体

ところで、この「共同体」と「破壊的であるような行動」については、いまひとつ明確に定義されていません。以下、これらについて考えてみます。

岸見の解説（1996,P.259）によると、Adler, A. は、共同体感覚の「共同体」は、「到達できない理想」と述べ、「共同体」が既存の社会であるとどこにも述べていないそうです。しかしながら Adler, A. (1929) は、「個人は、ただ社会的な分脈の中においてだけ、個人となります（日本語版, P.180）」と述べ、また「個人心理学は、実際のところ、対人関係の心理学である（日本語版, P.26）」と述べています。このことから、共同体を考える場合、便宜上その個人をとりまく他者集団のことだと考えていいでしょう。

ところが、他者といっても目の前の人から、自分と関わりをもつ人、もたない人、と幅広くいるわけで、どこまでの範囲を共同体と考えるか判断がつきかねます。そこで通常は、その個人の行為によって影響がおよぶ範囲の人々の集団を指す、としておきます。もし複数の集団の利益が対立して判断に迷う場合、Dreikurs, R. (1989, P.8) は、より大きな集団（super-ordinate group）の立場から判断することを主張しています。同時に彼は、Adler, A. が永遠の視点（viewpoint of eternity）から各々の問題を見るように勧めていることを、紹介しています。

破壊的行動

次に「破壊的であるような行動」についてですが、一般的には、物および人を物理的に傷つけ損害を与えるような行為は、破壊的行動として合意されやすいでしょう。物を壊す、騒音をまきちらす、金銭的損害を与える、人を傷つけるなどが含まれます。

他方、精神的に傷つけるような行為は、このように簡単には合意できません。すなわち、ある個人の行為によって、ある人はそれで傷ついたと感じ、別の人はまったく傷つかない、という場合が多いからです。また、傷つきやすさを強調する人は、どんな材料でも傷つく題材にするため、その人が傷ついたからといって、必ずしも相手側の行為が破壊的であるとはいえません。アドラー心理学では、精神的に傷つくという状態も、その個人がある目的に従って自己決断によって選択している、と考えるのです。これとは別に、不快だと感じることはあっても実害がないという場合があります、こどもが親の気に入らない服を着るときなどがあげられます。以上から、「精神的に傷つけられた」という受け手の主観的判断で、相手の行動を破壊的だと同定するのは困難であることが理解できます。

このようなことから、破壊的行動とは、誰が見ても実害があるような行動としておき、好みに合わないとか傷つけられたというような個人の主観的判断は、根拠にしない方が妥当です。

また、「問題」とされる場合、この個人の主観的判断が入り込む余地が多く、何でも「問題」とされる危険があるため、「問題」という観点は避けた方がいいでしょう。

適切な行動と中性的行動

ここで、「不適切な行動」をさらに明確にするために、アドラー心理学で定義されている「適切な行動」と「中性的行動」についてもみておきます。

この両者の場合も、基本的には共同体にたいして破壊的でないことが必要条件となっています。表1に、その組み合わせを示しましょう。

表1から、適切と不適切の判断基準が共同体の側にあることが理解でき、共同体への破壊的行動が全て不適切になることは、一目瞭然です。

「建設的行動」というのは貢献的行動という意味を含み、より単純に言えば、メリットや実益をもたらす行動といえるでしょう。「中立的行動」とは、メリットとデメリット、あるいは実益と実害の両方がないような行動を指します。

さて、適切な行動とは、表1でみると、3通りの組み合わせがあります。ひとつは、共同体と行為者双方に建設的という組み合わせで、たとえばアルバイトをしてお金をかせぐなどです。次は、共同体に建設的で行為者に中立的という組み合わせで、たとえば公園のごみを拾ってごみ箱に捨てるなどです。いまひとつは、共同体に中立的で行為者に建設的というもので、たとえば自分の部屋を掃除するとか、部屋でCDをひとりで聞くなどです。

中性の行動の組み合わせも3通りです。共同体と行為者の両者にとって中立的な行動が中性になるのは、すぐに理解できます。しかし、他のふたつは、理解しにくいかもしれません。

共同体に建設的で行為者に破壊的というのは、極端な例では共同体のために命を捧げる、というような行動です。たとえ、共同体に貢献的あるいは建設的であっても、自己犠牲を強いるのは、個人の幸せを考える点からあまり奨励すべきこととは考えず、一応中性としておくわけです。なぜならアドラー心理学は、「あなたも幸せ、わたしも幸せ」という自他共存・自他共栄の構造を作りだすことを目的としているのですから。

いまひとつの、共同体に中立で行為者に破壊的というのは、世をはかなんで誰の迷惑にもならず自殺する、というような場合が考えられます。また、隠れてシンナー吸引をおこなうとか、不登校で家にひきこもるような行動も、これに当てはまります。しかしながら、ガス自殺で他者

表1 行動種別

対共同体	対行為者	行動の種別
建設的	建設的	適切
建設的	中立的	適切
建設的	破壊的	中性
中立的	建設的	適切
中立的	中立的	中性
中立的	破壊的	中性
破壊的	建設的	不適切
破壊的	中立的	不適切
破壊的	破壊的	不適切

(アドラー心理学基礎講座資料、一部改変)

を巻き込む、シンナー吸引で幻覚状態になり他者を傷つける、不登校しながら家で暴れるというように、共同体に実害を与えるような場合は、即刻、それが不適切になるのは言うまでもないことでしょう。

ここで注意すべきは、自殺や不登校やシンナー吸引といった一般的に「問題」とされる行動が、アドラー心理学では、即刻「不適切な行動」として同定されてはいない、ということです。あくまでも、その行動が共同体にたいして破壊的作用を及ぼす場合にのみ、それは「不適切な行動」として同定され、社会的・個人的価値や好き嫌いといった主観によって同定されるのではありません。

以上から、アドラー心理学はすべての行動を、「共同体への破壊的行為」かどうかという点から判断していることが理解できます。また同じ行動でも、共同体に実害を生じさせる場合は不適切とされ、そうでない場合は適切または中性となり、そのときの状況と分脈によって判断が異なっています。これについて Adler, A. (1930) は、「人間の行動を理解しようとするならば、その社会的関連 social relativity の中で考えなければならない (P.13)」と述べています。ここから、一概に、この行動は不適切・あの行動は適切というような、マニュアル的な正解はない、ということが理解できます。つまり、不適切な行動と判断する場合、常により広い共同体の観点から検討しなおす必要がある、といえるのです。

不適切な行動への直接的介入

共同体の立場からすると、問題行動はさておき、やはり不適切な行動は減少させていく必要があります。共同体への破壊的行動を放置しておけばおくほど、共同体への影響は甚大となることが多いでしょう。しかしこの場合、問題除去モデルによってアプローチしても有効でないことは、多くの知見に示されている通りです。あくまでも、アドラー心理学は、解決構成モデルによってアプローチしていきます。

さて、不適切な行動への直接的介入は、行為者自身が自らの行動を不適切だと認識しているかどうかで決まります。

i) 不適切だと認識している場合

不適切な行動が繰り返される場合のほとんどは、これに当てはまります。けんかをする、物を壊すはもとより、授業中に私語をする、立ち歩く、大声を出す、掃除をさぼるなどなど。

この場合は、直接的介入をおこないません。行為者は不適切だと知りつつ、わざわざ行動を繰り返しているのですから、その目的は、他者の注目・関心を引く、権力闘争に打ち勝つ、復讐して傷つける、無気力を誇示して他者の期待を裏切る、といったもののどれかでしょう。このような目的行動への直接的介入は、その目的に沿ったものとなるため、介入者は不適切な行動を維持させる片棒を担ぐようなものです。

この場合の解決構成的アプローチは、不適切な行動には注目せず、適切な行動への勇気づけや協力関係形成のための具体的手段に焦点をあてていく、というものです。その具体的な対処策については、これまでの事例研究のほとんどが提示してきたため、ここではそれら著作に譲ります。

ii) 不適切だと認識していない場合

これは、直接的介入をおこなう場合のひとつです。

このような行為は低年齢のこどもに多く、例えば、幼児が道路へ飛び出す、壁に落書きする、乳児がたたんである洗濯物で遊ぶなどの行動があげられます。大人の場合には、知らずに迷惑をかけている行動がこれにあてはまり、特に、異文化の中で暮らすときに、典型的にみられます。靴を脱いであがるべきところに土足のままあがってしまった、差別用語と知らずに悪気なくその言葉を使ってしまった、宗教的タブーを知らずに行動してしまった、などなど。

このような場合には、行為者にその行動が不適切であることを直接知らせ、中性または適切な行動のしかたを提示していきます。

iii) 適切だと誤解している場合

これは、直接的介入をおこなうもうひとつの場合です。

行為者が自らの行為を適切なものとして誤解している場合、往々にして行為者自身が自らの行為は「正しい」と思いこんでおり、その行為がいかに共同体にたいして破壊的作用を及ぼしているかを認識していないものです。例えば、会議で成立したことを、個人的正義感から、公式な話し合いもせずにシステムのルールを無視して実力阻止する、というような場合です。また、組織の中で権限の多い役職につき、組織全体への影響を考えずに、同意の得られにくい個人的意見を、公式見解と区別せずに公の場で述べる場合などがあてはまります。

このような場合、まず、行為者が自らの行為について共同体への破壊的行為だと認識しているかどうか、を確かめる必要があります。それには共同体の側から、現状に関する情報を率直に伝えることが最も有効でしょう。その反応によって、適切な行動の代替案を提示するか、結末の体験に委ねるかが決まります。

もし、行為者が不適切だと認識したならば、次の適切なあるいは中性的行動を代替案として提示することによって、行為者を勇気づけることができます。もし、行為者が不適切だと認識せず、集団との間で権力闘争的コミュニケーションがおこなわれるようになれば、自然の結末・社会的結末・論理的結末の体験に委ねることとなります。自然の結末とは、それ以上介入せず、そのまま経緯を見守り、当然起こるべき結末を行為者にそのまま体験してもらい、自ら学んでもらうことを指します。これが適用できるのは、時間的余裕があり、その間に共同体にとって致命的影響がない場合です。社会的結末とは、その集団のルールにのっとり、前もって決められている対処法が自動的に実施される中で、行為者に学んでもらうことを指します。この適用に注意しなければならないことは、怒りなどを使用した威嚇や脅しにならないことです。論理的結末とは、行為者との間で、その行為の論理的帰結について話し合い、その上で行為者に選択してもらうことを指します。これも、威嚇や脅しにならないように注意する必要があります。

直接的介入の目安

先の、行為者が不適切だと認識していない場合、目前の破壊的行為に直接介入していく目安は、共同体への破壊の程度で決まるといえます。破壊的行為にも、即刻対処しなければ共同体にとって致命的になるものと、しばらく静観しておれば解決するものがあります。

それを見分けるには、よりコモン common な立場の見解が必要となります。個人の判断はその個人の私的論理や個人的主観から導いた可能性が高いため、コモンな見解かどうか疑わしいものです。

よりコモンな見解を得るには、より多くの人々と意見交換をし、コミュニケーションをもつ必

要があります。もちろん、意見交換をする人々自体の偏りもあるかもしれないため、より広い集団からの意見を求める必要が常にあるといえるでしょう。これによって、私的論理から抜け出す可能性が高まります。

なお、コモンな判断をしようとする場合、絶対的基準があるのかもしれませんが、それをわれわれが知り得るかどうかわかりません。知り得たかどうかの証明手段がないため、積極的に、「絶対的」基準を知り得るとも知り得ないともいえないのです。そのため、人間は相対的な判断に頼らざるを得ず、より多くの対話を必要とするのです。

不適切な行動に直接介入する理由

不適切な行動に直接介入する理由のひとつは、人間が自らの不適切な行動を自主的に修正するためには、その行為者自身が自らの行為を不適切だと認識しなければならないからです。自覚なくして、自らの行為を修正することは不可能です。もちろん、偶然、修正されることもあるでしょう。しかし、たとえそうなったとしても、自覚のない場合は再発を防げず、また修正された行動を持続させられません。

ふたつ目の理由は、他者の不適切な行動が共同体に致命的結果を与えることを防止する責任が、周囲の人々にあるからです。他者の不適切な行動を目の前にして、共同体に致命的結果が訪れるのを手をこまねいて見ていること自体、共同体への破壊的行為だと言わざるを得ません。

Adler,A. 以来、アドレリアンとよばれる人々は、「協働の実現」「民主主義の確立」「横の関係の形成」というような呼び方で、積極的に解決像を構成しようとしてきました。その一方で、共同体への破壊的行為を黙認してきたわけではなく、破壊的行為そのものや、それを作り出す競合関係に焦点をあて、常に警鐘を鳴らし、代替案を提示してきたのです。つまり、解決構成モデルであっても、共同体への破壊的行為を放置してきたのではないのです。

問題除去モデルとの違い

このように、解決構成モデルも、不適切な行動に直接介入することが理解できました。しかしながら、その場合でも問題除去モデルとは大きく異なっています。

違いのひとつは、解決構成モデルで直接介入する場合でも、常に適切な行動の形成に着目しており、不適切な行動をやめた後の行動も積極的に構成しようとしている、という点です。この代替案の提示が、最大の違いになるでしょう。逆にいえば、直接的介入をおこなっても、解決像に向けた代替案を提示しないものは、解決構成モデルとはいえないのです。問題除去モデルでは、不適切な行動をやめさせることには注目しますが、その後の行動に関心を向けることが少ないため、行為者は、やめた後どのように行動すればいいかわかりにくい、といえるでしょう。

いまひとつの違いは、解決構成モデルの場合、不適切な行動への介入を協力関係形成のきっかけにすることが容易だ、という点です。トラブルに対処する際、それに関係する人々が協働し、勇気づけあうようになることを目標とすれば、不適切な行動によって生じたトラブルを、協働と勇気づけを学ぶチャンスに切り替えることが可能です。一方、問題除去モデルでは、問題がなくなることを目標とするため、結果にこだわりやすくなり、そのプロセスの中で協働を学ぶことが困難となります。また、問題の除去にこだわるあまり、手段を選ばなくなる可能性が高いといえるでしょう。つまり、即効的効果を狙って、怒り・罰・指示・命令といった手段を用いやす

くなり、その結果、行為者と周囲の関係を悪化させる機会を増やしてしまうのです。

いずれにしても、解決構成モデルが、適切な行動や健康な関係の形成に焦点をあてていることには、変わりありません。

具体例

以上、解決構成モデルで不適切な行動にたいして直接介入する場合を考えてきましたが、ここで具体例を用いてその実際を考えてみます。ただし、この事例は、プライバシー保護のため複数の事例をもとに創作したものであることをご了承ください。

先日、中学の担任から、不特定多数のこどもによることばのいじめが生じたため、学校側およびPTAからその対処を迫られており、どのようにクラスで取り扱ったらいいか、という相談を受けました。担任は、この出来事をいじめとして焦点をあててしまうと、いじめ感覚を助長してしまい、問題除去モデルになってしまうのではないかと考えていました。状況としては、誰の発言かは特定されておらず、当のいじめを受けたとされている側のこどもに聞いても、その発言について特に気にしていないとのことでした。しかし、学校側およびPTA側は、これをいじめおよび差別としてとらえていました。

この場合、解決構成モデルであっても直接介入していくこととなります。クラス全体にとって影響がない出来事は、基本的には個人の課題であり、当事者間で処理すべき課題であるため、クラス全体で対処する必要がありません。しかしながら、クラス全体に影響があり、クラスの雰囲気に関わる出来事である場合には、クラス全体として対処していく必要があります。また今回のように、命令権をとまなうクラス外部の集団から要請があった場合にも、同様に対処する必要があります。

さて、実際の対処としては、まずクラス全体の話し合いの場を設けます。その中で、1) 問題の提起、2) 解決目標の一致、3) 討論、4) 具体的手段の選択、という形で進めていくことが考えられます。以下、具体的な流れを考えてみます。

1) 問題の提起では、今回の出来事の発生から話し合いがもたれるに至った経緯をありのまま冷静に伝えて、今回の話し合いの必要性を示します。この場合、言葉によるいじめ行為そのものが問題とされていることだけではなく、それが差別発言として取り上げられていることや、クラス外部の団体から話し合いを要請されていることも、オープンに伝えます。担任は、言葉がどのような結果を導くのか、今回の出来事が社会ではどのように扱われるのか、ということをこどもが認識できるように、彼らを勇気づける必要があります。「こどもであるから」という理由づけで情報をコントロールするのは、縦の関係です。横の関係の中でクラス運営をするためには、できる限り情報をオープンにしていく必要があります。

次に、2) 解決目標を一致させていきますが、これは、話し合いでどの課題をどのような形で扱うかを決めていく作業です。今回の場合、外部からの要請ではありますが、クラス全体がいじめ・差別を認識するという課題、再発防止という課題、被害者および加害者への勇気づけという課題があることを提示します。提示した時点で、認識する課題は達成されるでしょう。ただしこの場合、いじめ・差別の善悪よりも、その破壊的な作用について認識できるようコーディネートする必要があります。その後は、現状までの対応は変えずに、今後クラスのひとりひとりが、被害者・加害者をどのように勇気づけられるか、再発防止のためにどのようなことができるのか、について話し合っていくことを目標として提示し、合意をとりつけます。重要なことは、過去ではなく未来に焦点をおいた解決構成的な目標にすることです。いじめ・差別は悪いことだと認識

させ、犯人を見つけて謝らせる、という目標設定は問題除去的であるため、建設的結果に至ることが難しいでしょう。担任は、解決構成的な方向に入るよう、コーディネートする必要があります。この目標設定が最も重要で、すべての鍵を握っていると言っても過言ではありません。とにかく、目前の具体的目標を設定する場合、クラス内に協力関係を作り、クラス内のコミュニケーションを相互援助的なものに変えていく、という大目標があることを忘れてはなりません。

3) 討論では、設定された目標に従って、こどもの意見交換をおこない、勇気づける方法と再発防止の方法をできる限り多く考えていきます。この場合、スモール・グループによるブレイン・ストーミングやロール・プレイを応用することも有効でしょう。この段階では、非現実的な内容であってもかまわず、これまでとは異なる発想で、常識にとらわれないものも認めます。悪循環から抜け出すには、これまでとは異なる手段を見つけ出す必要があります。これまでの常識から抜け出した視点が必要となります。いずれにしても、このように具体的手段を考えていく中で、勇気づけと協働のしかたを学ぶことが可能でしょう。

4) 具体的手段の選択では、3) であげた複数の方法の中でどれを選択するかを決定していきます。この段階では、現実的に可能な手段を選択しなければならず、また、有効だと予測されるものでないと意味がありません。これまでの常識に合わないものであっても、実現可能で、かつ有効と認められるものは、積極的に採用すべきでしょう。

話し合いは上記手続きでおこない、その実験結果について後日話し合うことを決めて終了します。その後は、日常生活の中で討議結果を実験できるように、こどもたちを勇気づけていき、その結果を後日検証し、さらに修正を加えていきます。

先に述べた通り、これらの作業の目的は、そのプロセスの中でお互いの勇気づけを学び、相互援助的なコミュニケーションを作り上げ、クラス内に協力関係を形成していくことです。この大目標を忘れない限り、不適切な行動に直接介入しても、解決構成的アプローチをとることが可能です。

おわりに

不適切な行動に直接介入していく場合、その状況から、先に示した大目標を忘れがちとなります。特に、行為者が自らの行動を適切だと誤解しているときには、権力闘争のコミュニケーションに陥りやすく、大目標を忘れやすくなります。通常は、「権力闘争から降りろ」という原則に従って対応しますが、降りてしまえば、共同体への計り知れない影響が生じてしまう場合もあります。このような場合、降りること自体が、共同体への破壊的行為となってしまうかもしれません。そのようなときは、お互いが折り合えるように住み分けることが協働になる、と考えます。

協働とは、どちらか一方を犠牲にして、他方のメリットを優先させていくのではなく、双方がなんらかの折り合いをつけ、合意点をみつけていく作業だと考えます。両者が同一の場で作業するよりも、住み分ける方がより能率が上がり、双方にとってメリットが大きい場合は、住み分けを選択する方が共同体への貢献になるでしょう。離婚などがその典型で、権力闘争しながら一緒に住んでいるよりも、別れてから冷静につきあえるようになった、というような場合です。このような場合、住み分けること自体が共同体への貢献になるのです。

いずれにしても、折り合いをつける上での判断は、常に共同体への貢献の立場からおこなわねばならないことは、言うまでもないでしょう。協働にはさまざまな形があり、常に和気あいあいであるとは限りません。結末の体験にしても、ときとして厳しい体験が必要不可欠であることも

あるでしょう。その意味から、アドラー心理学は、ただ単に人生を楽にこなし、安閑と暮らしていくことを勧める心理学ではなく、自己欺瞞から抜け出し、共同体からの要請に誠実に応えていくことを勧める心理学だと考えます。

まとめ

アドラー心理学にもとづく治療と教育は解決構成モデルであり、問題除去に焦点をあてませんが、共同体にたいする破壊的行動を減少させ、より建設的で適切な行動を増やし、協力関係を形成するために、不適切な行動に直接介入していく場合があります。それは、行為者が自らの行動を不適切と認識していない場合と、不適切な行動を適切だと誤解している場合です。ただし、直接介入していく場合でも、解決構成モデルは、不適切な行動の除去ではなく、解決像の形成を目標とし、介入自体を協力関係形成のきっかけにしていきます。

文献

Adler, A. (1929) : THE SCIENCE OF LIVING (岸見一郎訳, 個人心理学講義, 1996, 一光社)

Adler, A. (1930) : THE EDUCATION OF CHILDREN, George Allen & Unwin, Ltd. (Gateway Edition)

Dreikurs, R. (1989) : FUNDAMENTALS OF ADLERIAN PSYCHOLOGY, Alfred Adler Institute of Chicago (Adler School of Professional Psychology)

鎌田 穰 (1993) : STEP と SMILE にみられる親の支配的行動に対するアプローチの違い, アドレリアン, 6(2), 88-94

野田俊作 (1993) : 続アドラー心理学トーキングセミナー, 星雲社

更新履歴

2012年6月1日 アドレリアン掲載号より転載