

## 成長支援と欲求の関係

前章で、「適応支援は重要だが、その前提として、十分な成長が保障されている必要がある」ことをお話ししました。では、どうすれば成長支援ができるのでしょうか。

基本は、欲求を充足させることです。こう言うと「甘やかashiではないか」と考える方がいらっしゃるでしょうが、そんなことはありません。赤ちゃんを考えてみてください。体の成長に必要な十分な栄養と、心の成長に必要な十分な愛情を与えられることで成長が可能になります。その結果、赤ちゃんは赤ちゃんのやり方で、私たちに笑顔を返してくれるのです。

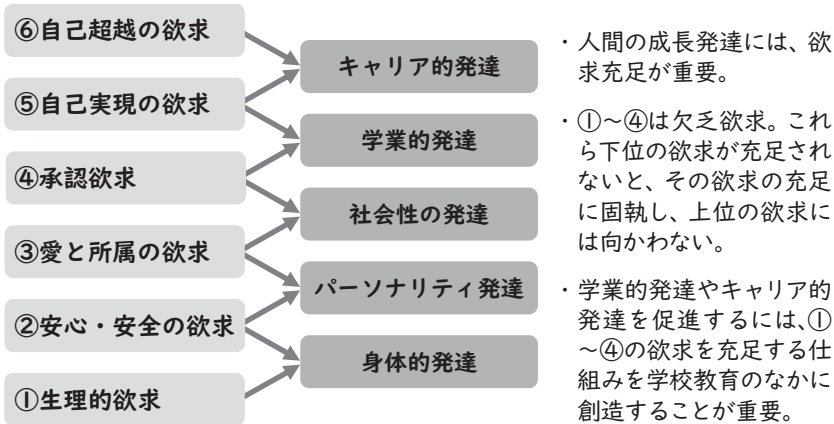
このことは、おそらく他のすべての発達にも当てはまります。十分に愛されることで愛することができるようになり、十分に承認されることで承認できるようになるのです。

中学校や高等学校になると、どうしても学業的発達やキャリア的発達が重視されるようになります。この2つを発達させることは、当然重要です。ただ、マズローの欲求階層説によれば、下位の欲求が充足されなければ上位の欲求には向かわないことが指摘されています（図2参照）。

学習に意欲がわかない子どもの場合、それが、学業自体に対する効力感の不足によるものなのか、それとも愛と所属の欲求や承認欲求の充足不足によるものなのかを、しっかりと見極める必要があります。

それぞれの欲求の充足が十分か、自校の子どもたちのニーズはどの程度なのかを見極めながら、具体的な活動やかかわり方、学校のプログラムを考えます。

図2 欲求と発達の関係



2

## 成長支援の仕組みをつくる： ソーシャルボンド理論

次に、適応支援の基本になる理論についてお話しします。適応支援を考える際、非常に大きなヒントを与えてくれるのが、ハーシ (T. Hirschi, 1995) のソーシャルボンド理論です。

通常、私たちは、「不登校になったり、非行に走ったりして、社会集団からドロップアウトするのはなぜか」という問いを立てます。この問いに、臨床心理学はさまざまな回答を提供します。しかし、このソーシャルボンド理論は、問いそのものをひっくり返します。学校に当てはめれば、「学校は楽しいばかりではないし、イヤなこともある。それでも学校という社会集団からドロップアウトしないのはなぜなのか」という問いにしてみるということです。

ハーシは、最終的に人を社会集団に結びつけているのは、「愛着」(アタッチメント)、「投資」(コミットメント)、「巻き込み」

(インボルブメント)、「信念」(ビリーフ)の4つであるとし、これらをまとめてソーシャルボンドと名付けました。

これを学校に当てはめて考えると、「愛着」(アタッチメント)とは、先生や友達との情緒的な絆です。これが強ければ学校につながることになります。また、学校に行くことは、ある意味、未来に向けての「投資」(コミットメント)でもあります。さらに、部活動や学級活動のなかで役割があつたりすると「巻き込み」(インボルブメント)が生じ、学校とのつながりは強くなります。加えて、読者の先生のなかにも、もし「なぜ学校に行くのか」と子ども時代に問われていたら、「学校は行くものだから」と答えただろうという方も多いのではないのでしょうか。これを「信念」(ビリーフ)といいます。

例えば、不登校予防を“ソーシャルボンドをつくる”という観点からとらえ直すと、何をしていけばよいかがわかります。「子どもと子ども、子どもと先生との愛着関係を強化するような情緒的交流を増やす」「学校に行くと自分が成長したと感じられるような授業や学校行事の在り方を検討する」「そうした活動に子どもたちが喜んで参加できる状況をつくる」「保護者や地域を巻き込んで、『学校は成長するために不可欠な場』という共通認識をつくる」といったことです。

3

### 現代の学校と取組の方向性： ソーシャルボンドの視点から

ただ、「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」(通称「教育機会確保法」)が2016年12月に公布されてから、子どもが通う場としてフリースクール等が認められるようになり、“学校だけが唯一の行くべきところ”

ではなくなりました。この法律の制定はいろいろな影響を与えていると思いますが、その1つとして、いったん不登校状態になった子どもは、学校に戻る以外にもフリースクール等に行くという選択肢が増えたわけですから、今後、不登校は増えることになるでしょう。学校に戻るという選択を子どもや保護者がするためには、子どもと子ども、子どもと先生との愛着関係があり、子どもが「学校に戻りたい」と思っていること、その上で、保護者が「学校に戻したい」という信頼感を学校に抱いていることが前提になります。

「投資」「巻き込み」「信念」というソーシャルボンドは、子どもを学校につなぎ止める絆としては機能しにくくなったといえます。例えば、広域通信制高校、サポート校、フリースクール等が実績を積みつつある今日、“学校が唯一の投資先”という論理は成り立たなくなっています。学校のさまざまな活動に魅力を感じない子どもたちは、そうした活動への参加を、負担や迷惑としか感じないでしょう。「学校は来るべきところだから」という「信念」に訴えることは、むしろ反感を生むでしょう。

このように考えると、残された子どもを学校につなぎ止める「絆」は、「愛着」が基本となることがわかります。言い換えれば、子どもと子ども、子どもと先生との愛着関係がなければ、他の3つの絆は役に立たないということです。

このことは、学校の在り方が本質的に問い直される時期が来ていることを意味しているといっているのかもしれませんが。子どもと子ども、子どもと先生との愛着関係が豊かであればこそ、それを土台として、学校でのさまざまな活動への「巻き込み」も可能でしょうし、子どもや保護者が学校を「投資」先として選択することにも、自分は学校を選択するという「信念」にもつながるのだと思います。

これからの学校教育相談をマネジメントする立場である教育相談コーディネーターは、自分の役割の中心は、この「愛着」を土台にした「4つの絆」を生み、育てる活動を展開していくことにあると考えることが重要だと思います。それは特効薬ではないかもしれませんが、結果として豊かな学校を生み、不登校やいじめのない学校をつくることにつながるのです。「不登校を生まない」だけではなく、「選択される学校」をつくり出すということが、不登校対策の本質なのです。

4

## 愛着形成はすべてのベース： 愛着理論

愛着という概念は、イギリスの医師であり、心理学者でもあったJ・ボウルビイが提唱した概念で、人と人とを結ぶ情緒的な絆のことです。ボウルビイは、この愛着関係は人生の早期に特定の養育者との間に形成され、それがその後のパーソナリティ発達や社会性の発達の土台になると考えました。言い換えれば、愛着形成がうまくいかなければパーソナリティは不安定になり、社会性も育ちにくいので人間関係は難しくなります。学校生活でも困難を抱えやすく、その後の社会生活や仕事も難しく、人生全体もなかなかうまくいかない、ということになります。

マズローの欲求階層説に当てはめれば、愛着形成支援は愛と所属の欲求を充足するための支援ということになりますが、ここが充足されなければ上位の欲求である承認欲求、自己実現の欲求、自己超越の欲求へと進まず、いつまでも「愛されたい」「注目されたい」という段階から前に進みません。また、愛着形成のつまずきは、発達の5領域である、身体的・パーソナリティ・社会性・学業的・キャリア的発達のすべてに負の影響を与

えることとなります。

このように、愛着理論は、乳幼児期における他者との人間関係の重要性を教えてくれますが、一方で、虐待をはじめとするさまざまな要因によって、人生早期に情緒的絆を十分に築けなかった場合、「子どもの人生は修復できないのか」という疑問が残ります。また、愛着障害とまでいかなくとも、愛着に一定の傷つきや課題のある子どもは相当数います。さらに、発達障害傾向のある子どもの場合、情緒的な関係を築くのが難しいことも多く、結果として、発達障害だけではなく、愛着の課題も同時に抱えてしまっているケースも少なくありません。こうした子どもの愛着の修復や再形成は可能なのでしょうか。

答えは、愛着の修復や再形成は、「難しいけれども、可能」です。実際、虐待的な環境にあった子どもが、周囲の大人の努力によって心を開いていくことは、私自身も知っていますし、カウンセリングをはじめとするさまざまな取組は、ある意味、愛着の修復や再形成を目的にしている部分も大きいといつてよいでしょう。愛着形成支援は、ソーシャルボンドを形成し不登校や非行を予防するだけではなく、豊かな学校を生むだけでなく、すべての子どもたちの豊かな育ちを保障する上で、どうしても押さえておかななくてはいけない視点であるといえます。

では、学校教育のなかで、この愛着の形成支援をどのように実行していくのかということですが、私は、「豊かな情緒的かわりをシャワーのように」と言い続けています。

愛着に課題のある子どもは、「自分は他者に受け入れられる価値のない存在」と自分をとらえたり、「他者は自分が困っても助けてくれることはない」と考えたりします。これを内的作業モデルといいます。この逆、つまり、「自分はみんなに受け入れてもらえる存在」であり、「友達や先生は、自分が困った

らいつでも助けてくれる存在」と感じられる体験を“日々、シャワーのように”体験させるのです。そのことによって、自分と他者に対する否定的な内的作業モデルを書き換え、愛着を修復していくのです。私は、マルチレベルアプローチ（MLA）という教育実践モデルを提唱していますが、そのなかでは特に、協同学習とピア・サポートプログラムを通じて、こうした体験を子どもたちに提供したいと考えています。

ところで、他者に対する愛着の持ち方には「安定型」以外に、“他者に援助を期待できない”と考える「回避型」と、“他者に対して信頼と不信の両価的な感情を持ち、時に怒りを出して相手を試すような行動”をとる傾向のある「アンビバレント型」があります。私は、不登校や引きこもりの背景には「回避型」の愛着スタイルが、非行の背景には「アンビバレント型」の愛着スタイルが潜んでいるのではないかと考えています。

不登校傾向の子どもを遅刻や欠席やアンケート等からピックアップし、早めに面接につなぐことも重要な適応支援です。ただ、「不登校は誰にでも起こりうる」ということであれば、すべての子どもが不登校にならない可能性を高めることが本当の予防ということになります。そう考えると、「豊かな情緒的にかかわりをシャワーのように」提供する教育実践が、不登校や非行等の問題行動を予防することになるのではないかと思うのです。

5

## 結果が行動を決める： 行動理論

学校で起こるさまざまな出来事を理解する際に、ぜひとも使いたい理論があります。それが「行動理論」です。最近では、発達障害のある子どもに対する指導をわかりやすく説

明ができ、しかも有効性が高い理論として「応用行動分析」という技法が用いられるようになってきていますが、そのベースにあるのは、この行動理論です。

通常、教師は、子どもが望ましい行動をしたり、いい成績を取めたりすれば、ほめたり、賞やごほうびをあげたりします。これを心理学では強化刺激といいます。この強化刺激を行動の後ろにくっつけることで、「○○という行動はよいことで、やったらほめられるんだ」ということを学び、その行動を繰り返すようになります。逆に望ましくない行動をした場合には、叱ったり、時には罰を与えたりします。これを嫌悪刺激といいます。望ましくない行動には嫌悪刺激を随伴させることで、「××という行動は悪いことで、やったらイヤなことが起こるんだ」ということを学び、その行動にブレーキをかけるようにします。

物理学であれば、何らかの状況が原因となって行動が起こるわけですが、人間の場合には、必ずしも行動に先行する状況が原因になるわけではありません。「イヤな結果が起こるだろうから、やらない」「いい結果が起こるだろうから、やる」ということです。つまり、行動が引き起こした結果が報酬となって次の行動を決定づけることのほうが多いわけです。発達障害のある子どもの場合、こうした観点からかわり方を見直していくことは、非常に有効です。第10章で紹介するP B I S（Positive Behavioral Interventions and Supports：ポジティブな行動介入と支援）という考え方は、行動理論や応用行動分析に基づいています。

6

## 簡単に説明できないケースを読み解く

しかし、子どもたちの抱えている問題は複雑です。問題は、