

アドラー心理学の「誤解」と「誤用」

鎌田 穰 (大阪)

要旨

キーワード :

1. はじめに

現代アドラー心理学が 1982 年に野田によって日本へ輸入されてから、すでに 16 年を数えるようになった。10 年を越えるとさすがに様々な問題が表面化し、1997 年 10 月におこなわれた日本アドラー心理学会第 14 回総会では、アドラー心理学理解の差と、日常実践を主とした思想的側面の取り組みへの差から生じた路線対立が大きな問題として取り上げられた。そして、この問題が会長辞任という異常事態にまで発展したことは、我々の記憶に新しい。また、これに端を発した議論が、ここ数号の『アドレリアン』誌上においても、盛んに繰り返されている。

この論争のひとつは、アドラー心理学の基礎理論に関する科学的学術的論争であり、いまひとつはアドラー心理学使用上の思想にまつわる論争である。前者の議論は、アドラー心理学とよぶためには、目的論・対人関係論・認知論・全体論などの基本前提を正確に理解し、それらに立脚することが必要不可欠であるという論争であり、純粋な科学的学術的議論である。一方後者の議論は、横の関係や協力関係の形成といった思想的側面に関するものであり、厳密な科学的議論とはなり難いが、アドラー心理学がその独自性を維持する上で不可欠な議論である。また、これはアドラー心理学が我々の生活ひいては社会に多大な影響をあたえる側面についての議論であるため、避けては通れない議論である。

ところで、前者の議論は科学的根拠のもとに進められているため、共通理解することは容易であるはずなのだが、一部の議論内容をみると、共同体感覚という思想的側面と混同しながらの展開となっている。そのため、議論がかみあわないまま進められている感が否めない。また、後者の思想にまつわる議論は、そもそも共同体感覚や協力関係自体の定義を厳密におこない難いため、また「誤用」の定義もあいまいなまま進められているため、さらに混沌とした展開となっている。

そこで本稿は、これらの議論をより有益なものとするために、前述のことがらをアドラー心理学の「誤解」と「誤用」に区別して定義し、これまでの議論を整理していくことを目的とする。また、これらを区別することによって、筆者自身あるいは読者がアドラー心理学をさらに理解していくことに、また誤用からの脱却を進めていくことに寄与できればと考えている。

2. 理論・技法・思想の区別

「誤解」と「誤用」を明確にするために、まず便宜上アドラー心理学を「理論」「技法」「思想」の3側面に区別する。

この区別は、野田（1993, P. 69）が示した区別に従ったもので、筆者は、これらを次のように理解している。「理論」とは、目前の現象を記述し理解するための言語体系で、主に全体論・目的論・対人関係論・認知論などの基本前提として提示されていることがらであり、これらはすべて科学理論である。野田（1998a）は、『個人の主体性』という生物学的な概念を基礎とした公理系から、先の4つの基本前提を明解に説明し、それらの論理的必然性から、アドラー心理学にとってこれらはひとつとして欠くことのできない前提であるとした。なお、科学的理論や哲学的理論の展開によって、これら基本前提もその都度洗練されてきている。「技法」とは、先述の理論にもとづき個人が外界に操作を加えるための技術や道具のことで、「勇気づけの言葉かけ」を筆頭として、「依頼口調」「意見言葉」あるいはカウンセリング技法などにまとめられてことらである。なお技法については、アドラー心理学理論にもとづく限り、他派の技法の援用はなんら問題とはされず、むしろ積極的に取り入れられている。これについては、拙著『アドラー心理学理解を問い直す（1997）』に詳述している。「思想」とは、これら理論や技法を用いて個人が行動していく上での方向を示す概念であり、これには価値が付与されている。現在のところ、「協働の実現」「共同体感覚の育成」「協力関係・横の関係の形成」といったことがらがこれに相当し、アドラー自身が晩年になるに従い、これら思想的側面を最重要視していった。筆者は、この思想的側面こそがアドラー心理学を最も特徴づけるものであり、他派の理論体系との違いを際立たせるものとする。しかしながら、この思想的側面はアドラー心理学の中で最もあいまいな形でしか定義されておらず、極めて具体性が少ないことも事実である。むしろ、科学的には定義できないことがらだともいえる。そのため、アドラー心理学を学ぶ者すべてに、共通理解されている概念ではないことも否めず、最も主観を投入しやすいことがらだといえよう。

さて、これら3側面は、野田（1993）が、「深いところで相互に関係しあっていて不可分な全体を構成する」と述べているように、ひとつとして欠くことができない側面である。特に、理論における基本前提と思想については、アドラー心理学とよぶためには、必要不可欠な側面といえるだろう。

3. 「誤解」と「誤用」の違い

以下、これら3側面から「誤解」と「誤用」を定義していくが、それぞれを詳述する前に、その違いの概略を述べておく。なお、この区別は野田（1998b）の分類を参考にした。

「誤解」とは、要するにアドラー心理学の理論を正確に理解していないことであり、本来アドラー心理学ではないものをアドラー心理学と理解していることである。「誤用」とは、思想にまつわるもので、アドラー心理学を使用する上で、無自覚的に反思想的状態に陥ってしまうことである。その典型的なものを、筆者は「巧妙な支配」と「アナーキズムの助長」とよぶ。

以下、各々について詳述する。

3-1. 誤解：理論にたいする不正確な理解

アドラー心理学を理解するためには、基本前提を正確に理解する必要がある。基本前提にどれを採用し、どれを重要視するかということについては、野田（1998a）によると、諸家においてかなり幅があるという。しかしながら、全体論・目的論・対人関係論・認知論（現象学）はどの教科書にも見られるものである。ここでは、各々について説明することは省き、陥りやすい誤解

についてのみ記述しておく。

多くの科学的理論は、目の前の現象を客観的にとらえることができ、それを成り立たせている客観的な原因を究明することができる（にちがいない）、という前提のもとに理論構成されている。これは、客観主義的原因論的立場である。また、原因論的立場をとる多くの理論は、各部分が各々の機能を果たしながら独立して存在し、それらが集合して全体を構成している、という要素論的立場をとる。そして、そのような理論から導かれた治療論は、その部分的な原因を除去または改善するような操作を加えることによって治癒に至る、という問題除去的モデルで構成されている。このような立場のままアドラー心理学を学ぶと、先の基本前提を理解することができず、アドラー心理学を原因論的客観主義的要素論的理論として理解することとなる。

たとえば、親子が喧嘩をしているという現象を理解しようとする際、「課題の分離ができていないから、権力闘争をおこして喧嘩している」と理解したとしよう。このような課題への不当な侵入が原因で喧嘩が生じているという見方は、原因論的理解である。目的論的には、「子どもを支配しよう（自分の好みに合わせよう）として親が子どもの課題に一方的に侵入し、子どもも親に負けないでおこうと抵抗している」と理解できるだろう。このような双方のやりとり、つまりコミュニケーションのあり方を「権力闘争」と名づけている。その場合、親の目的は「子どもを支配したい」であり、子どもの目的は「親に打ち勝ちたいあるいは負けたくない」ということである。そして、喧嘩は手段であると理解できよう。この他、「権力闘争から降りれば喧嘩がなくなる」というのは原因論的な発想であり、目的論的には、「協力的コミュニケーションを形成するために権力闘争から降りる」という視点が必要である。このような初心者が陥りやすい原因論的なアドラー心理学理解については、拙著『過去のケースを振り返って－原因除去モデルから解決構成モデルへの変換（1995）』で詳述した。

これとは別に、基本前提のひとつひとつを別個のものとしてとらえても、アドラー心理学を理解できない。たとえば、子どもの不登校に際して、目的論の立場から「学校場面が不安なために、その不安を回避することを目的に登校しないでいる」というように理解したとする。これは、たしかに「不安を回避するために」という目的は認められる。しかしこれは、同一個人の中に、不登校という行為と不安という感情が別々の機能をもちながら独立して存在し、お互いが対立的に機能しあうという考えであるため、要素論的理解となる。これにたいして全体論的には、不安という感情は不登校という目的のために作り出され利用されている手段である、と理解されるのである。つまり、それぞれの部分が別個に機能するのではなく、統一的な目的に従って相互に協力して機能する、という理解である。これについては、阪口（1997）も同様の意見を述べている。

このような基本前提の理解があつてこそ、アドラー心理学にもとづく治療や教育が有効におこなわれるようになるだろう。すなわち、アドラー心理学では、個人は分割不可能な個体として存在し、その個人がライフスタイルを使用し、思考・感情・行為を手段として形成利用しつつ、個人が主体的に現在の状況を選択し決断しながら行動している、と理解するのである。そのように理解するからこそ、個人の責任によって、自らのライフスタイルの変更や行動の変化を容易に導き出せるのである。

3-2. 誤用：アドラー心理学の反思想的な使用

アドラー心理学の思想は、先に示したように「協働の実現」「横の関係の形成」「共同体感覚の育成」といったことがらであり、個人の行動の方向を示すものである。誤用とは、この思想に反するようなアドラー心理学の使用のことであり、1) 巧みな支配、2) アナーキズムの助長のふたつがある。

3-2-1. 巧妙な支配

アドラー心理学を初めて学ぶ場合、通常、こどもや配偶者など自分以外の他者の行動を変化させるという反思想的な目的で学び始めることが多い。そのような目的で学ばば、理論と技法のみに関心を示すことが多くなり、その結果、学習者がアドラー心理学を他者支配の道具としてとらえる危険性が極めて高くなる。特に、思想的側面を重視していない書籍やインターネットなどのマスメディアを通じて学ぶ場合、また、思想に関心の低いリーダーのグループで学ぶ場合、このような傾向が極めて助長されているようだ。

3-2-1-1. アドラー心理学は支配を認めている？

ところで、巧妙な支配について論じる前に、そもそも「支配」とは何かをいまいし明確にしておく。

野田(1998a)は、『個人の主体性』の中で「生体が運動するのは、自分自身と環境を改変するためである(P. 207)」と述べ、さらに「理論的にはアドラー心理学は、人間は他者を操作し支配しないではおれないことを認めている(P. 207)」と述べている。さらに野田は、アドラー心理学が「思想的には他者を支配しない生き方を提唱して」いることを示し、ここに矛盾があることを指摘した。その上で、「ひとつには共存共栄的な相互操作の道を探ること、ひとつにはいかなる善行も相手进行操作することを目的とし自分自身の利益を図ることを目的としているということ」を自覚して、たえず自己点検すべき…であることを、…思想は提唱しているのである」と述べている。これらをふまえると、アドラー心理学は、お互いの相互操作の上に成り立った共存共栄的な協力関係の形成を目指している、と言い換えることができるだろう。

しかし、これだけを読むと、アドラー心理学は自分および外界を操作するための道具であるのだから、結局のところ他者支配の道具でしかないようにみえてしまう。このような誤解にいたらないためには、「操作」と「支配」を明確に区別して定義する必要があり、以下に、筆者なりの定義をおこなう。

3-2-1-2. 「操作」の一部である「支配」

「操作」とは、言語的であれ非言語的であれ、あるいは意識的であれ無自覚的であれ、自身および外界に影響を与えようという意図にもとづく個人の営みのことであり、通常は、こちらからの関わりすべてを指している。たとえば、指示・命令・依頼・私メッセージの使用・勇気づけの言葉かけ・ジェスチャーによる誘導などの直接的な働きかけは、当然操作である。この他、黙っていても、その場に居合わせるだけでも操作となり、課題の分離をおこなって相手の課題から手を引くことも、権力闘争から降りることも操作である。また、個人が自分の思考内容を変換したり、感情をコントロールするような意識的な精神活動も操作であり、劣等感を使用する劣等コンプレックスや自己欺瞞のような無意識的な精神活動も操作とよべる。つまり、アドラー心理学にもとづく行動であろうとも非アドラー心理学的行動であろうとも、あるいは意識的行動であろうとも無意識的行動であろうとも、自身あるいは外界と関わる全ての行動を操作とよぶ。

これにたいして、「支配」とは、相手の権利、特に拒否権を認めずにこちらの要求を一方的に押し通した状態のことと定義でき、そのような状態を作り出そうとする意図にもとづいた操作を「支配的操作」とよぶ。しかし、通例では、この「支配的操作」を「支配」とよぶことも多く、本稿でもこれら両者を同義に使用する。この意味では、「支配」は「操作」の下位概念となる。実際には、相手が拒否できないように強圧的に命令したり、相手の拒否を力づくで撤回させるような関わりである。逆に、相手からこちらに要求できる権利を頭ごなしに否定して、相手からの要求を一方的に封じる場合も同様に支配とよぶ。この他、表面的には丁寧でやわらかい言葉や態

度であったとしても、相手の断る時点での罪悪感・同情・恐怖心・不安などを利用して、相手がどうしても断れないあるいは頼めないようにすることも、支配の一種と考える。さらには、論理的結末などで相手の選択肢をこちらの都合のいいものだけに限定し、あたかもそれ以外にないようにみせかけ、いつの間にかこちらの都合を押しつけるような関わりも支配とみなす。本稿では、これを「巧妙な支配」とよんでいる。

このように定義すると、「アドラー心理学は、お互いが支配的操作をやめ、お互いの権利を認めつつ、相互操作による共存共栄を目指している」といえる。

3-2-1-3. 「課題の分離」からみた「支配」

学習者が、先の記述すなわち「アドラー心理学は、お互いが支配的操作をやめ、お互いの権利を認めつつ、相互操作による共存共栄を目指している」を読むと、コミュニケーションをもとうとする相手にたいしても、これらのことを要求すべきだととらえやすい。しかし、これは反思想的な理解である。先の記述が示しているのは、コミュニケーションをもつ両者の関係についてであって、目標となる解決像についてである。

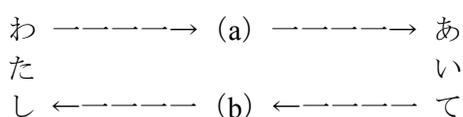
アドラー心理学を学習する場合、学習者が学ばねばならないのは、先の目標に向けた、己の行動選択と自己決断の仕方である。これを「課題の分離」の観点から考えると、自分の課題に対処するためにアドラー心理学を学ばねばならないのである。決して、他者の課題に不当介入しコントロールするためではない。

これを、コミュニケーションの最も基本である2者間のものについて考えてみる。コミュニケーションとは、「わたし」と「あいて」との間における「やりとり」であり、実際には、以下のような「a」「b」の矢印で表される。矢印「a」は「わたし」を起点とし、矢印「b」は「あいて」を起点とするものである。2者以上の対象間の場合は、矢印の終点が誰に向いていようとも、起点が「わたし」にある矢印の集合を「a」として、「あいて」にある矢印の集合を「b」とする。

学習者がアドラー心理学を学び、学習者自身がコントロールすべき矢印は、「わたし」が起点となる「a」だけであり、これが学習者の「わたしの課題」となる。「あいて」が起点となる矢印「b」は「あいての課題」であって、本来学習者にはそれをコントロールする権利がなく、意見として述べる権利のみがある。学習者が相手の矢印「b」を変化させることに参加できるようになるためには、「共同の課題」として「あいて」が同意し、契約が成立した場合だけである。このことから、「支配」とは、相手の同意なく「あいての課題」へ不当に侵入し、自分の都合に合わせて、矢印「b」をコントロールしようとすることといえる。そして本稿では、相手の同意なくまた相手に悟られることなく、「勇気づけの言葉かけ」「依頼口調」「私メッセージ」「課題の分離」などによって矢印「b」をコントロールしようすることを「巧妙な支配」とよぶ。以下、個別にその実例を示す。

3-2-1-4. 言葉かけによる巧妙な支配

ひとつの典型は、「勇気づけ」「依頼口調」「私メッセージ」といった、学習者から相手への言葉かけ（矢印 a）をおこなう場合にみられ、親が望む行動のみに言葉をかけようとするのであ



る。「勉強する」「手伝う」といった親が望む方向とこどもが行おうとする方向が一致している場合は問題とならない。しかし、一旦こどもが学校を休もうとしたり、親が気に入らない友人とつき合おうとする場合など、親が望まない方向へこどもが行動しようとする場合に問題となる。たとえこどもが自己決断と自己責任という適切な行動をとろうとしても、それらが親にとって都合がわるい行動であるために、親は勇気づけたがらない。それどころか、「あなたが学校に行かないのを見ていて、私は心配なんだけど」「あの子とつきあうのは、やめていただけませんか」などの、私メッセージや依頼口調を使用して、こどもの行動（矢印 b）を親の好みにあった方向へ変化させようと努力する。これらは、自分の行動（矢印 a）や考え方を変えて目の前の相手にたいして自分にできる協力をする、という方向とは異なるものであり、あくまでも相手の行動（矢印 b）の変化を目的としたものである。

3-2-1-5. 課題の分離による巧妙な支配

次に典型的な支配的行動は、「課題の分離」を利用したものである。これは、自分の課題と相手の課題を分けた時点で、「これは私の課題だから、口出ししないでください」「これはあなたの課題だから、自分でやってください」と、相手の行動（矢印 b）に条件をつけ、あくまでもその変化を目的とするものである。課題の分離は、相手がどのような状態にあらうとも、目の前の他者と協働する上で、自分に何ができるか、つまり自分の課題（矢印 a）を見つけ出すという目的でおこなうのであって、相手の行動の変化を目的としているのではない。

たとえば、自分とこどもとのことについて姑が意見してきたときに、「それはわたしたちのことですから邪魔しないでください」と一方的に言う場合である。また、これまで患者の代わりに薬をもらってきていた親が、課題の分離をおこなうことによって、薬についてはこどもの課題だから、子どもに「これからは自分で薬をもらいに行きなさい」と一方的に言う場合である。矢印 a のみに焦点をあてるならば、「そのように心配してくださってありがとうございます」とか、「私が代わりにもらってきましょうか」と、相手に聞けるだろう。

3-2-1-6. 協力を引き出す巧妙な支配

最も巧妙になった支配的行動は、協力関係を形成する上で相手をいかに協力させるか、いいかえれば「相手の協力（矢印 b）をいかに引き出すか」という目的でおこなおうとするものである。これは、一見すると協力関係の形成を目的としているように見えるが、その実は、自分にとって都合のいい状態を作り出すという目的を優先し、そのために相手の行動（矢印 b）をいかに変えるか、に主たる焦点が当てられている。つまり、目の前の相手に自分がどのように協力できるか（矢印 a）、に焦点を当てているのではなく、相手をいかにこちらに合わせさせるか（矢印 b）に焦点を当てているのである。これは、「協力」という言葉で他者支配が巧妙に隠蔽されているため、自分自身も協力を目指していると堅く思い込みやすく、その分自己欺瞞の度合いを深める結果となっている。

3-2-2. アナーキズムの助長

アドラー心理学にもとづく集団運営は、集団内に横の関係を築き、所属メンバーひとりひとりが所属感をもち、各自の責任を果たしつつ集団に貢献していけるようになることを目標としている。これは、各自の権利が最大限認められると同時に、各々の責任も最重要視される。すなわち、「なんでもあり」の集団とはまったく異なり、ある種の秩序あるいはルールが重んじられるのである。

最も根本的なルール・原則は、「共同体への破壊的行為は禁止」というものであり、これは構

成メンバー全員が守らねばならないルール・原則である。逆に、これ以外の行為については、責任がとれる範囲内のもは原則として許容される。

この根本的原則の他に、集団はそれぞれ独自の価値を有し、それに従ったルール・原則を所属メンバーに求めることが常である。ただし、この集団の価値は、その所属メンバーのひとりひとりが共同で作り出していくものであり、決して固定されたものではない。同様に、ルール・原則もメンバーひとりひとりが認めて支持することによって作り出され、維持されていくものである。つまり、集団の価値やルール・原則とは、所属メンバーの多くによって共有され、支持されているものであり、個人がその集団に所属するためには、そのルール・原則を守る責任があるのである。もし、そのルール・原則に不都合があるのならば、多くの賛同者を集めて改変するか、その集団を離れて住み分けるという選択が可能である。

これにたいしてアナーキーな集団では、ひとりひとりのメンバーは、各々の価値にこだわり、集団の価値を共有しようとはせず、また集団のルール・原則を無視して個人の権利の確保のみを追求し、集団の維持に無関心である。その結果、集団は秩序と方向性を失っていき、またメンバーがたとえ破壊的行為をしていたとしても、放置されるようになる。

さて、アドラー心理学では、本来個人が責任をもつべき課題には他者が不当に立ち入らないことを原則としている。また、解決構成モデルの採用から、不適切な行動には注目せず、適切な行動に注目する、という原則がある。

ところが、学習者（親や教師）がこれらの原則を放任主義ととらえ違い、他者（子ども）が自らの課題をおこなう場合には、それがどのように破壊的な行為であったとしても、他者（子ども）の課題だからということでその課題に立ち入ってはならないし、不適切な行為にも関わってはいけない、と思いついでしまうことがある。このようにとらえると、他者（子ども）が自己中心的に自らの利益だけを追求し、それによって周囲の者に迷惑をかけ、共同体に破壊的な影響を与えたとしても、学習者（親や教師）は黙認することとなる。このようになると、クラス内や家庭内は、「なんでもあり」の無秩序で無原則なアナーキー状態になっていく。

このような状態は、一見すると、個人の権利が最大限認められた自由な状態に見えるが、その実は、全体としてのクラスや家庭にたいして無関心で非協力的な状態となり、競争的な雰囲気有助長されていくのである。つまり、各個人が集団内でばらばらで無原則に暮らせば暮らすほど、お互いの足を引っ張り合うようなアナーキー状態を助長してしまうのである。これは、アドラー心理学の思想が個人に提示する方向、すなわち個人の責任を重んじ、その上での協働の実現や協力関係の形成といった秩序ある方向とは、明らかに異なっている。

4. 「誤解」と「誤用」からの脱却

以上、誤解と誤用について定義するとともに、考察を加えてきた。ここでは、それらからの脱却の方法を考察していく。

4-1. 誤解からの脱却

理論的誤解から脱却するためには、文献を数多く読むことと、他者からの学術的批判を受けられる場で発言することである。

文献を読む場合、できれば Adler, A. の原著を読むことが望ましい。しかし残念なことに、彼の文体は極めて読みにくいことで定評があり、一人で読むと誤読の危険がつきまってしまう。また、日本語訳も数少なく、彼の著作の全容を目にすることは極めて困難な状況だ。この他、

Dreikurs, R., Ansbacher, H. L., Shulman, B. H., Mosak, H. H. などの初期のアドレリアンの著作も重要であるが、一般にはこれらも入手が困難である。

このような状況の中で、日本人著者による書籍も増えてきたが、その質が保証されているかといえば、むしろ逆であり、基本前提が十分理解された上で書かれた書籍にいたっては、稀有だといえる。このようなことから、基本前提を主とした理論的誤解から脱却するために、文献を数多く読むことは必要条件だが、ひとりで読んでいただけでは不十分であり、単独学習はむしろ誤読の危険性を高めることとなる。ここに、他者とのディスカッションを通じた、自己点検と他者からの点検が必要となるのである。

以上からすると、理論的誤解を点検する最善の方法は、自分自身が理解している内容をディスカッションの場で公表することだといえよう。他者とのディスカッションを通して、自らの学習程度が理解され、その学習内容がアドラー心理学の基本前提に沿ったものかどうか判別可能となる。この場合、他者から「その見方は間違っている」「その考え方はアドラー心理学理論に沿っていない」と率直に指摘され批判されるかもしれない。しかし、このような意見は、あくまでも学術的「批判」なのであって、単にアドラー心理学に沿ったものか否かという事実を指摘しているにすぎない。ゆえに、このような批判を、個人の人格にたいする「非難」と受け取る必要はないのである。事実を事実として受けとめてこそ、自らの学術的見識が深められ、理論的誤解から脱却できるのだ。

以上から、理論的誤解から脱却するためには、適切な他者からの批判を受けられる場で、自らの見解を公表する以外にない、と結論づけることができる。自分ひとりだけの学習では、現在までに自らが理解した程度までしか理解できていないため、そもそもそれが誤解であるかどうかの判断さえつきかねる。よって、他者からの学術的批判が必要不可欠となり、これなくしては、誤解から脱却することは不可能となる。

4-2-1. 誤用からの脱却その1：私利私欲の自己点検

誤用からの脱却の主たるものは、巧妙な支配からの脱却である。言い換えると、支配的操作からの脱却である。以下、その方法を示していく。他者を支配するというのは、相手の権利を無視してこちらの「私利私欲（後述）」を一方的に実現させようとすることである。それゆえ、こちらの「私利私欲」を自覚し、相手の権利、特に断る権利を認めることによって、支配的操作から脱却することが可能となる。

さて筆者の場合、「私利私欲」とは己の利己的利益を手に入れたいという目的を指している。人間であるかぎり、「共同体のために」「こどものために」「正義のために」などと、表面的にはどのように美しい響きをもつ目的であったとしても、最終的には己に利する目的が隠されている。たとえば、「こどものためにケーキを焼いてあげたい」という親の善意の裏には、「このケーキで喜ぶこどもの顔がみたい」さらには「こどもを喜ばせられる善い親になりたい」などの己に利する目的が隠されている。ボランティアをする場合でも、「困っている人の役に立ちたい」という善意の裏には、「私よりも困っている人を助けて善い人になり、優越な位置を手に入れたい」「自分だけ手伝わないと悪者になってしまうので、そうなりたくない」などの目的が隠れている。このように、一見利他的目的が前面に出ていたとしても、誠実に内省してみると、必ず利己的目的も潜んでいる。この利己的目標を、本稿では「私利私欲」とよぶ。

この私利私欲を「課題の分離」から考えると、私利私欲の追求は自分の課題である。また、「相手のために」あるいは「相手にとってよかれ」と思うこと自体も本来自分の課題であり、相手の課題ではないのである。これを明確に分離することが、誤用からの脱却の一步である。

さて、このような私利私欲を利他的目標で隠蔽した場合、そもそも自分で自己解決すべき課題

を相手に肩代わりさせることになりやすい。たとえば親が、「こどもを喜ばせて善い親になりたい」という私利私欲の存在を気づかずに、「こどものために」という利他的目標のみで行動していると思い込むと、こどもが自分の好意を拒否したとき、その拒否権を認めることなく、「どうして私の好意を無駄にするのか。せつかくあなたのために焼いているのに。他者からの好意は快く受けるのがあたりまえでしょ」という、こちらの都合を押しつけやすくなる。これは、親の自己満足という親の課題を、こどもを利用して解決しようとしていることに等しく、さらには、ケーキを食べるか食べないか、という相手の課題に不当に侵入していることになる。

これとは逆に、私利私欲を自覚している場合は、「ケーキを焼いてこどもの喜ぶ顔を見たいのは私の課題」「ケーキを食べるか食べないかは相手の課題」と課題を分離できるため、「ケーキを（私のわがままで）焼いてみたんだけど、よかったら食べ（てくれ）ませんか？」と提案できるだろう。また、こどもがそのケーキを喜ばずに拒否したとしても、「あらそう、私のわがままで焼いたんだから、しかたないわね。また食べたくなったらいつでもどうぞ」と、引き下がることができ、冷静に自分の課題へ対処できるだろう。

アドラー心理学の思想にもとづき、他者との協力関係を形成し、共同体に貢献する、という利他的目標に従った行動をおこなう場合、この私利私欲はますます隠蔽されやすくなる。その典型が、「他者の協力を引き出そう」とする行動である。たとえ、その協力的行動が共同体にとって有益であろうとも、そこには、「貢献して善い人になりたい」あるいは「己の都合に合わせたい」という私利私欲が隠れているのである。もちろん、この私利私欲自体の善悪が問題なのではない。これが共同体にたいしても自分にたいしても有益に作用するようになれば問題はないのであり、むしろ、そのような状態を作り出すことを、アドラー心理学は目標としているといえるだろう。そして、有益と有害の別れ道は、この私利私欲を自覚しているかどうかにかかっているといっても過言ではない。なぜなら、自覚していれば、それをセルフ・コントロールしやすくなるからである。以上から、相手の権利を認めつつ他者と対等に関わるためには、己の行動の中の隠された利己的目標、すなわち「私利私欲」を常に自己点検し、それを自覚することによって、己の課題を相手に肩代わりさせることなく自己解決していけるように、セルフ・トレーニングしていく必要があるのである。逆に、支配的操作から脱却するためには、この私利私欲の自己点検を欠かすことはできないといえるだろう。

4-2-2. 誤用からの脱却その2：他者からの指摘を受ける勇氣

さて、セルフ・トレーニングをおこなうにしても、何が私利私欲かを知らなければ、点検すること自体が不可能である。そのため、セルフ・トレーニングをおこなう前に、まず他者からの指摘を受ける必要があり、これが最も有効な方法だと考える。

他者からの指摘を受けるひとつの方法としては、カウンセリングやグループ療法などの、直接個人的に指摘してもらえらるプログラムに参加することが最適だろう。次に、講演会や学術会議に出席することもひとつだが、集団に向けた言葉から学ぶことは、かなり難しいものである。この他の有効な方法は、自己研鑽という同じ目的のもとに集まってくる人々と友達になり、常日頃から日常生活のできごとについて話し合う場を設けることである。この場合、自己研鑽を目的としない場では、他者の差を探すことで自らの優越な立場を確保することに終始しやすく、その結果、勇氣くじきで終わってしまうことが多いため、注意を要する。あくまでも自己研鑽を目的として、ひとりひとりが参加できる場にしていけることが重要である。

さて、他者から己の私利私欲を指摘されると、ときとして痛烈に響き、おちこむ場合がある。これは、自らが避けたいと思っていたことを自分自身がおこなっていたことに気づくとともに、それを認めたくない、あるいは受け入れたくないからである。つまり、本当はそんなことをする

人間ではないことを証明する目的や、これほど自分を責めて反省している私は本当は善い人だ、あるいは優秀な人だということを証明する目的で、あるいはこれほど落ち込んで反省しているのだから許してほしいという目的で、その落ち込みは形成され利用されるのである。アドラー心理学では、これを「自己欺瞞 Self-deception」あるいは「自分だまし」とよび、自己決断と自己責任をまっとうする上で、私利私欲とともに自己点検すべき重要な対象とされている。

ところで、指摘されたことがらたとえ醜く感じたとしても、すでに他者には見えていた事実を気づくだけなので、今さら他人の目を気にする必要はない。肝心なことは、それをきっかけとして新たな展開を作り出していくことであって、反省して恥じ入る、あるいは落ち込むなどの感情的反応を使用した自己欺瞞をおこなうことではない。「感情的反応をする暇があれば、行動しろ」ということである。

以上から、巧妙な支配から脱却するためには、このような他者からの指摘を恐れずに受け、絶えず自己点検を繰り返していくことが必要不可欠だと考える。

4-3. 誤用からの脱却その3：アナーキズムを助長しないために

アドラー心理学にもとづく集団運営は、一定の方向性にもとづいている。その方向とは、集団内に横の関係を築く、所属メンバーひとりひとりが所属感をもてるようになる、各自の責任を果たしつつ集団に貢献していけるようになる、という明確な方向である。

集団がこのような方向へ進んでいくためには、これらの共有すべき価値・ルール・原則を機会ある毎に確認する必要がある。また、それらを修正する必要がある場合は、その話し合いの中で、改正の手続きをおこなっていけばいいだろう。つまり、アナーキー状態から脱却するためには、できる限り全体で話し合う機会を増やしていくことである。

さて、このような集団のルールや原則は、その集団に所属するすべてのメンバーの行動に影響を与えるものであり、先に図示したコミュニケーションの矢印 a のみならず、矢印 b にも影響を及ぼす。それゆえ、集団全体に関するルール・原則の変更は、所属メンバーの過半数の同意を基本とし、合法的な手続きを通す必要がある。具体的には、「家族会議」や「クラス会議」を開催することが、アナーキーな状態を脱却する糸口になる、といえるだろう。なお、これら会議については、Dreikurs, R. & Soltz, V.(1964), Manaster, G. J. & Corsini, R. J.(1982), Grunwald, B. B. & McAbee, H. V. (1984)、野田・萩 (1989) に詳述されている。

4-4. 誤用の誤用

誤用からの脱却を考える上で問題となるのは、野田 (1998c) が指摘するように、自己を点検することと他者を点検することの違いである。自己点検は、自己研鑽を目的として自らの課題としておこなうかぎり、たとえ点検の仕方が間違っていたとしても、それほど他者および共同体には影響せず、特に問題となることはないだろう。それに較べて、他者を点検する場合、これは支配と裏腹であることが多い。特に、「誤用」について他者の行動を指摘する場合、この傾向が顕著に現れやすい。

相手の「誤用」を指摘するのは、先に図示したコミュニケーションの矢印 b を対象とする。矢印 b にたいして、「わたし」側には本来意見を述べる権利しかなく、矢印 b をコントロールするための命令権および決定権はない。それに反して、矢印 b を変化させる操作に固執した場合、即刻、それは支配的操作になってしまう。

それゆえ、他者が示す誤用は、自己点検のための材料として、すなわち反面教師として用いるのが安全であり、「わたし」側は決して他者の矢印 b の変化にこだわらないことが肝心である。

あくまでも、自分の課題である矢印 a を対象として、自己点検することが重要なのである。これとは別に、他者から誤用の指摘を受けることの重要性については、先に述べた通りであり、これと他者の誤用を指摘することとは全く別であることを、ここに付け加えておく。

本節の終わりにあたって述べておきたいのは、本節で扱われている誤用に関する他者批判と、学会内でおこなわれている他者批判とを混同していただきたくない、ということだ。前者は、プライベートな生活上の実践に関する批判であり人格批判に通じている。一方、後者は公的役割や理論に関する議論であり批判であるため、人格批判には通じていない。講師・リーダー・学会役員などの公共的役割については、その質的維持のために積極的に他者から批判すべきであり、むしろそのように批判することが集団に所属するメンバーとしての責任である。また、それらの役割を担おうとする者には、先のような批判を正面から受けることが責任として生じるのである。くれぐれも、これらの違いを明確に認識した上で、今後もディスカッションを発展させていきたいと切に願っている。

5. 最後に

本稿は、あくまでも学習者自身が、自らの行動を変化させていくための一助となるように執筆した。ところが、このような執筆自体が他者の誤用に対する警告メッセージを含んでいる。それゆえ本稿の執筆自体が誤用となる危険が極めて高いのも事実である。しかし、本稿の主たる目的は学会内におけるような議論を進めていく上で筆者自身がつい陥ってしまう誤用を自覚し、脱却できるようになることであり、自戒の意味をこめて執筆した。また、ひとりでも多くの読者にとって、本稿が誤解と誤用について考えるきっかけとなれば幸いであるが、実際にそれを通して読者が行動を変化させるかについては、問題としていないことをつけ加えておく。

6. まとめ

以上、アドラー心理学理論すなわち基本前提を正確に理解していないことを「誤解」とし、アドラー心理学の反思想的な使用を「誤用」として区別した上で、その脱却方法について論じてきた。その結果、最も有効な脱却方法は、日頃から仲間と話し合い意見交換をしていく中で自己点検していくことだ、と結論づけられるだろう。

7. 文献

- Dreikurs, R. & Soltz, V. (1964) : Children : The Challenge (早川麻百合訳, 勇気づけて躰ける, 一光社, 1993)
- Grunwald, B. B. & McAbee, H. V. (1984) : Guiding the Family : Practical Counseling Techniques (坂本・江口訳, 家族カウンセリングの技法, 一光社, 1997)
- 鎌田穰 (1995) : 過去のケースを振り返って—原因除去モデルから解決構成モデルへの変換, アドレリアン, 8(3), 152 - 159, 日本アドラー心理学会
- 鎌田穰 (1997) : アドラー心理学理解を問い直す, アドレリアン, 11(2), 128 - 135, 日本アドラー心理学

- Manaster, G. J. & Corsini, R. J. (1982) : Individual Psychology : Theory and Practice (高尾・前田訳, 現代アドラー心理学下, 春秋社, 1995)
- 野田俊作 (1993) : 思想・理論・技法, アドレリアン, 6(2), 69, 日本アドラー心理学会
- 野田俊作 (1998a) : 個人の主体性, アドレリアン, 11(3), 203 - 208, 日本アドラー心理学会
- 野田俊作 (1998b) : 「誤用」と「偽アドラー心理学」の定義, アドラーネット理論フォーラム, 1998年3月25日付けアップ文書
- 野田俊作 (1998c) : 自己の誤用と他者の誤用, アドラーネット理論フォーラム, 1998年3月25日付けアップ文書
- 野田俊作・萩昌子 (1989) : クラスはよみがえる, 創元社
- 阪口圭一 (1997) : 誤用と誤用による悪用その 2, アドラーネット瞑想フォーラム, 1997年9月20日付けアップ文書

更新履歴

2012年9月1日 アドレリアン掲載号より転載