

積極的な生徒への勇気づけ ～高校での夢をもつ女子生徒Tさんの事例～

山本卓也・中島弘徳（岡山）

要旨：今回は元気な生徒への勇気づけの実践の報告です。今から数年前、中学校にない競技を希望する生徒が入学してきました。通常ではあきらめるか、外部の団体に所属して競技を行うかという選択をするのですが、今回は山本が指導する野球部に所属しながら競技力を高めるという選択を行い活動しました。活動をするにあたって、まずは生徒、保護者と話し合い本当にやる気があるのか確認し、職員会議で説明し承諾を得、野球部の生徒に相談し承諾を得、最後にもう一度生徒、保護者と面談し、協力できることとできないことがあることを理解してもらおうという手続きを経ることによって周囲の理解と協力の元、3年間活動を続けることができ、希望の進路に進むことができました。学校現場では勇気をくじかれた生徒はもちろん、元気な生徒も多数在籍しており、そのような生徒に対しても勇気づけを行うことは必要かつ重要であると考えます。そして現場にはアドレリアンではない同僚もたくさんいるので、周りの先生とも良い協力関係を築くことが、生徒を勇気づけていく上では必要であると考えます。今回は本人・保護者・教師・周囲の生徒というそれぞれの立場の人間が良い協力関係を持ちながら、本人が自立して競技に取り組めるよう色々な選択を本人にさせることによって、勇気づけることに成功した事例として報告します。

キーワード：アドラー心理学、教育、事例報告、進路、勇気づけ

1. はじめに

学校現場では様々な生徒と出会います。その中には教育相談やカウンセリングなどが必要な悩みを抱えた生徒もいますが、中にはやりたいことがあって仕方がない積極的で元気な生徒もいます。アドラー心理学が様々な理由で勇気をくじかれた生徒に対して絶大な効果があることは、これまでに掲載されている数々の実践事例や学会発表などで明らかになっています（萩(1989, 1989, 1991)、鎌田(1996)、山本・中島(2010, 2013, 2015)、東(2011)、山下・池田(2013)、柴田・尾中等(2014)、尾中(2014)、石戸(2014))。勇気がくじかれた生徒に対して効果があるならば、もともと元気のある生徒に対してアドラー心理学の勇気づけを行えば、その生徒はさらに元気になるのではないかと常々思っていました。

今から数年前、高校でどうしても駅伝をやりたいと強く希望している女子生徒（以後Tさんとします）が入学してきました。しかし、山本の勤務する中学校には陸上競技部が無く、親子ともども悩んでいるようでした。そのことを私が指導している野球部の保護者から相談されTさんと相談をした結果、Tさんを野球部に所属させる形で、高校からの陸上競技に備えて練習を行っていくことになりました。そのTさんとの3年間の取組をふり返り、実践事例として報告し、アド

ラー心理学によって「積極的で元気な生徒を勇気づける」ことについて山本が実践事例をまとめ、中島とともにアドラー心理学の理論による考察を行いましたので報告します。なお、本論掲載について本人・保護者の承諾を得ています。

2. Tさんとの出会い

今から3年前、山本の勤務する中学校に1人の女子生徒（Tさん）が入学してきました。すでに新体操の世界では県内でも有数の選手だったようです。山本もてっきり中学校では部活動に所属せず、新体操クラブでの活動を続けながら、新体操の世界でがんばるのだろうと思っていました。

ただ、Tさんは小学校の陸上大会の長距離でも県内で10位に入っており、陸上競技においても県内有数の選手でした。正直少しもったいないなと思ってはいました。

そんなある日、山本が顧問をしている野球部の保護者から、「Tさんは高校で陸上をやりたくて、本当は中学校でも陸上をやりたいと思っていたらしい」という話を聞きました。本当の気持ちを確認しようと、Tさんと呼んで話をしました。話の内容を要約すると、以下のような内容でした。

- 高校からは絶対に駅伝をしたい。
- できることなら駅伝強豪校に入学して、全国大会を目指してがんばりたい。
- 中学校の間は、家の周囲を走る、ローカルのマラソン大会などに出場するなどしながら、体操の活動もやっつけていこうと思っている。
- でも本当は中学校の大会にも出て、練習なども本格的に行いたい。

このときTさんからは、駅伝に対する真剣な思いがひしひしと伝わってきました。「この子は本気だ。きっと3年間ブレないでがんばることができる！」と直感的に感じました。そう感じた山本は何とかTさんの夢を実現するお手伝いをしたいと考えました。さらに、どのように関われば、夢の実現を、単なる結果だけではなく勇気づけていけるかを考え始めました。

3. 周りの教師へのお願い

Tさんとの話を終えた後山本は、まず職員会議で司会から時間をもらい、他の教員に今回のTさんについて自分の考えていることを説明し、承諾をお願いする機会を設けてもらいました。なぜならこれからTさんを勇気づけていくにあたって、担任や学年団や管理職などの理解とサポートがなければ、単に成績優秀な生徒を出すようになることで結果的にTさんの勇気をくじく結果になる怖れがあると考えたからです。そして、山本は職員会議において以下のようなことを話しました。

<職員会議で伝えたこと（要約）>

- Tさんは本気で高校から駅伝競技をしたいと思っているようである。
- それも駅伝の強豪校に入って駅伝をやりたいと思っているようである。
- 本校には陸上競技部がない。
- Tさんの高校からのことを考えると、新体操と近所のジョギングだけでは恐らく3年後、陸上競技部に所属していた選手たちとの経験と力の差は歴然だと思う。

- 何とかTさんの力になってあげたい。
- 職員の皆さんに納得していただけるなら、Tさんを野球部所属という形にして、朝練習や週末の練習などに参加させてトレーニングを積ませてあげたいと思っている。
- 陸上の大会にも参加させてあげたいと思っている。
- 純粋な野球部の活動とは違うので、職員の皆さんのご理解が必要だと考えている。
- 職員の納得と賛同がなければ今回の話は無しにする。
- 本人、保護者には他の職員の理解と協力を得て活動ができるということをくれぐれも理解してもらえるよう話をする。
- 自分の部で面倒を見たいという顧問がいればそれでも構わない。
- 活動していく中で、学習面や生活面が乱れたり不安なことが出てくれば、指導をし、場合によっては活動を休止させることもありうる。
- さらにこの関わりをすることで彼女が、周りに貢献したり貢献感を持てるように関わっていきたいことを伝えました。

このように、提案を試みたところ、全体として特に反対はなく、むしろ約6割の先生方、それから管理職に賛同してもらえることができましたので活動を開始することにしました。また、会議に先立ちTさんと保護者には「可能な限り力になりたいので管理職や職員会議にはかかってみるが、場合によっては力になれないことも在り得る」とお伝えして本人、保護者から了承を得ました。

4. 活動開始

職員会議で承諾を得た後、Tさんと保護者に山本が話をしました。その結果、ぜひ活動したいという返事をもらい、活動を開始しました。

5. 実際の活動

具体的にどのような練習内容であったかについては本論の主旨からは外れるので、簡単にまとめる程度にします。

(1) 練習内容について

- 通常の授業日（主に月～金）
 - ・朝練習（7:20～8:00）
 - ・夕方練習（休み：基本的には新体操の練習に参加）
- 週休日（主に土・日）
 - ・基本的に休み（新体操の練習や試合が無い日はグラウンドに来て練習）
- 長期休業日（夏休み・冬休み）
 - ・午前中グラウンドに来て練習をし、午後は新体操の練習に参加する。

基本的に上記のようなペースで3年間取り組みました。3年生の2学期（9月）からは新体操を引退したため、授業日の夕方や週休日などにも参加する日数は増えていきました。練習内容については山本が知り合いの陸上部顧問から各時期の練習について教えてもらいながらやってきましたが、新体操もまだ続けていたことから、柔軟性を損なうような練習は避けなければならな

かったので、何種類かの練習メニューを提示しそこからTさんに選ばせるようにしました。

(2) Tさんの周囲への働きかけと勇気づけ

まず、Tさんのことについて当時の2・3年生に「Tさんは陸上競技をしたいそうだけど、残念ながら本校には陸上部がない。でもできるならば力になってあげたいと思うし、Tさんのがんばる姿はきっと君たちにも良い刺激を与えてくれると思う。それぞれ競技はちがっても同じグラウンドで切磋琢磨してがんばらない？」というような内容の話をしました。幸い、Tさんのことは多くの部員が知っており、特に抵抗なくTさんを受け入れる雰囲気になっていました。またTさんもただ走るだけではなく、積極的に部の準備や片付けを手伝ってくれました。そんなTさんの姿を見て部員たちの中にも自然とTさんも部の一員だという意識が芽生えていったように思います。

(3) Tさんへの働きかけと勇気づけ

アドラー心理学では一対一での対応が基本になると思います。それに対して学校現場では一対多数での対応が基本となります。そのような集団への対応については以下のような対応をしました。アドラーの社会統合論や全体論を踏まえて、クラスや部活動など多数の生徒を指導していく場合、私は集団を「一つの有機体」と捉えるようにしています。仮に35人の集団を考える場合、「35人が集まって1つのクラスを形成する。」のではなく、「〇年〇組という一つの有機体の中で、35人の生徒が分業しながら生活している。」と考えます。その中で生徒は自分の居場所を探して様々なことを考えたり、感じたり、行動しながら生活していると考えて指導方法や対応を考えます。今回のTさんの場合ですと、Tさん個人を何とか援助したくて集団を利用するというのではなく、野球部という集団（当時30名）にとってTさんという存在はプラスになるであろうと考えました。一つの集団をより活性化するためにTさんは貢献してくれるだろうと考えました。ですから、Tさんには野球部での約束事などは部員と同じように守ってもらいましたし、練習時間についても野球部の開始時間に来て、トレーニングとして共通する部分は部員と一緒に活動してもらいました。活動内容はある種特別扱いになりますが、接し方については全く特別扱いしませんでした。あくまで30分の1の存在であるし、他の部員と同様、貴重な30分の1として接して援助していききました。

6. Tさんのその後

このようにしてTさんは野球部所属という形で活動を開始しました。それ以降、Tさんは毎朝休まず朝練習に参加し（実際3年間無遅刻無欠席でした）、サッカー部やテニス部、野球部など他の部活動でゴった返すグラウンドの周りを黙々と走り続けました。夏場や冬場の走りこみでは、男子部員に混ざって走りました。長距離ではTさんがダントツでした。そのことは男子部員にも発奮材料になり、良い意味でのライバル心を持つことになりました。

逆に短距離走で男子部員に負けた時には本気で悔しがり、一生懸命ついて走っていました。1年生の冬休みにエントリーしたロードレースで他校の同学年の生徒に負けた時も腐らず次の日にはまた元気に走っていました。

そんなTさんに転機が訪れたのは2年生の時でした。その年に出た陸上大会でのTさんの走りが、何人かの陸上関係者の目に留まり、駅伝の地区選抜選手に選ばれ、また外部の陸上クラブの指導者から誘われ週1回ではありましたが、近くの陸上競技場で専門的な練習もさせてもらえる

ようになりました。

また、周りの教員からも激励の言葉をかけてもらえるようになりました。

その後、Tさんは順調にタイムを伸ばし、3年間活動を全うし、遠方ですが県内の陸上強豪校へと進学し、寮に入ってがんばっています。今思い返すと本当にあっという間のTさんとの楽しい3年間でした。

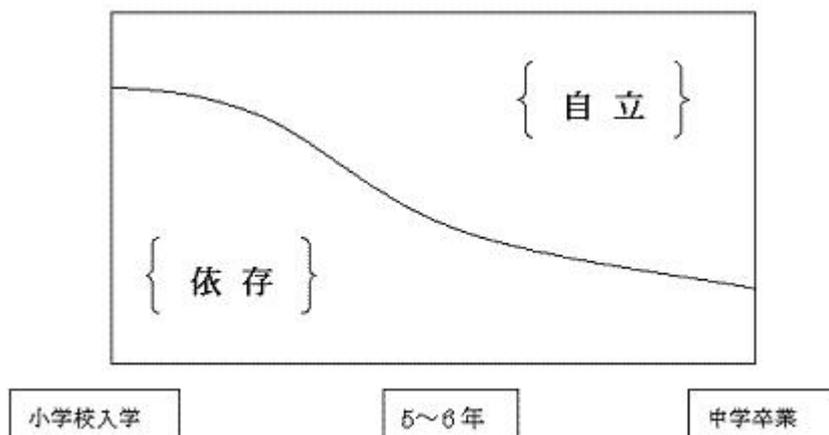
そして初冬のある日、Tさんの保護者から連絡がありテレビをつけると、全国高校駅伝の県予選で1年生ながら1区第2位で力走するTさんの姿が画面から飛び込んできました（岡山県の高校女子駅伝界には常に全国トップレベルのチームが存在するのでその大会もTさんのチームは残念ながら全国の切符を逃しました）。そしてさらに先日、岡山県陸上競技大会の高校女子5000m走でTさんは見事1位になり、競歩では中国地区で第1位になったという記事を地元紙で見つけました。私はそんなTさんと短い間でしたが一緒に活動できたことに感謝し感動するとともに、「サインもらっておけば良かった…」と後悔するのでした。

7. 事例の考察

(1) 萩の論文より

萩(1991)が、子どもの行動を「積極型・消極型」の2つのタイプに分けて考えていくことを書いています。この考え方は我々の生徒理解のための手法として非常に役立っています。萩は主に教育相談で出会う子どもたちを対象に論じていますが、問題行動のある生徒だけではなく健康な生徒に対しても十分に使える手法だと考えます。

論文の中で、萩は「子どもの年齢が高くなるにつれて、子どもが困っていても、親が援助できることは少なくなります。つまり、子どもが自分で処理していかなければならない課題が増えていくのです」と書いています。これを我々は子どもを生徒、親を教師と置き換え、「生徒の年齢が高くなるにつれて、生徒が困っていても、教師が援助できることは少なくなります。つまり、生徒が自分で処理していかなければならない課題が増えていくのです。」と、生徒と教師の関係に当てはめて考えています。そのあたりの自立と依存のバランス関係については下の図1のようになると論文では説明されています。図1のように、中学生では自立の部分がかなり大きくなります。そしてTさんは自分のやりたい目標を明確にもっており、それに向けて努力をしていく気持ちの準備もできている状態であると判断しました。



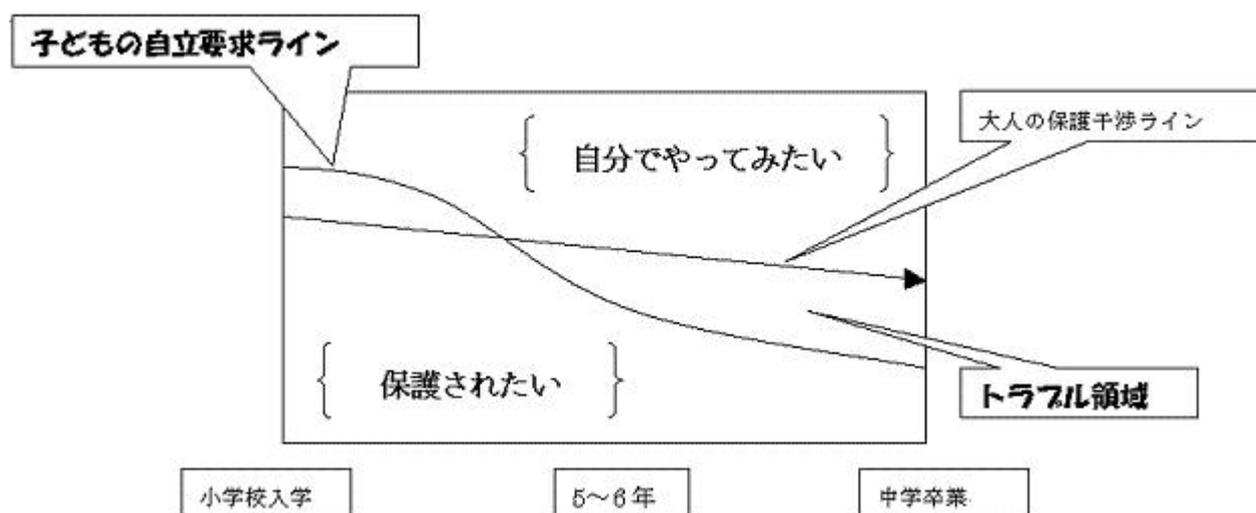
<図1> 萩(1991)の図を改変

また萩は、積極型の子どもは自立解決タイプとも言われ、このタイプの子どもの特徴として「自分でやってみたい」と思うことが多く、「何か困ったことが感じるがあると、積極的に行動をとり、自力で解決しようとするような行動をとる」と書いています。

ここでも、「取り組むべき課題が見つかり、積極的に行動をとり、自力で課題に挑戦しようとするような行動をとる」と萩の述べていることを健康な生徒用に少しアレンジをして考えるようにしました。

また、中学生になると、急激に問題行動が増加する傾向にあるのですが、その理由として、萩は子どもから大人への期待と大人から子どもへの期待の不一致のためであると述べています（図2）。今回のケースでは、Tさんの自立要求ライン（自分でやってみたいライン）のライン上にうまく乗った状態で援助できるように、勇気づけていけるように注意深く関わっていきました。そのときの注意点は、常にいくつかの選択肢を与えて、Tさん自身選ばせることと、できるだけ多くの陸上専門の指導者とTさんをつなげていくということでした。積極的な生徒、健康な生徒はこちらが選択肢を与えてあげると、自ら考え、選び進んでいく力が十分あると考えます。

また対人関係についても、積極的な生徒は自分が興味関心をもつ内容についての専門家や詳しい人との繋ぎをこちらがしてあげさえすれば、自分から積極的にコミュニケーションをとり、そこからさらにその分野での人脈を作っていけるのだということが今回のTさんの事例でわかりました。



<図2>萩(1991)の図を改変

(2) 健康な生徒を勇気づける

はじめにも述べましたが、部活動をやろうと思って入部している生徒は、基本的には健康な生徒が多いと思います。特に今回のTさんのように、十分な勇気をすでに持っている生徒もいます。

これは部活動だけではなく、クラスにいる30人前後の生徒たちについても言えることだと思いますが、図3のように教室や部活動に来る生徒には非常に健康な生徒、多少健康な生徒、少し勇気をくじかれた生徒、大いに勇気をくじかれた生徒、中間の生徒など様々な状況の生徒がいます。これまで学会発表や論文、書籍等において、勇気をくじかれた子どもの解釈や勇気づけについてのアドラー心理学の有効性については証明されてきました。ただ、そういった事例だけでなく今回の事例のように、アドラー心理学は勇気をくじかれていない、健康で元気な段階の生徒にも十分適用できる場面があると考えます。

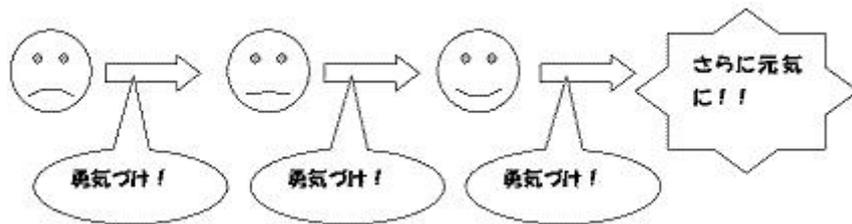


図3

①勇気をくじかれている生徒

勇気をくじかれている生徒については数々の書籍や文献、パッセージテキスト等にもあるような勇気づけを行います。例えば、「貢献や協力に注目する」「過程を重視する」「失敗をも受け入れる」「肯定的な表現を使う」「意見ことばや私メッセージを使う」などの手法を使って言葉がけや支援をしていきます。

②中間の生徒

それでは中間の生徒についてはどうでしょうか。現場にいるとこの段階の生徒が一番多いように感じます。つまり、こちらの働きかけにより勇気づけられる場合も勇気をくじかれる場合もある生徒です（最終的には生徒が選ぶのですが）。山本はこういうタイプの生徒には基本的に上記①の生徒と同じような勇気づけを行うことが多いです。その中で時々「もう少しやってみる？」や「もうちょっと頑張ってみない？」などの言葉をかけることもあります。ただ、そのときは生徒の返事や表情などをよく観察し、抵抗していると感じたらすぐ引っ込めることが必要になってきます。

③健康な生徒

このタイプの生徒は基本的には目標があってそれに向けて前向きに頑張っていることが多いと思います。そんな生徒にはさらにその生徒がやる気が出たり、興味を持ったりなどの情報や取り組みを紹介したり、実際にやらせたりしながら、なおかつ最終的な判断や選択はその生徒に任せるなどの関わり方をします。また、このタイプの生徒は自分にはウィークポイントや足りないところがあることを知っていて、そこを克服したいと思っていることが多いので、「こことここがまだできていなかったね」や「あの場面はもう少し頑張れたんじゃないかな？」「次からはこの練習でここを強くしよう」などの頑張る具体的なポイントを話し合ったり伝えて、基本的には頑張りを生徒と決めていく方向で指導を進めていきます。また、「今のままで十分だよ」や「十分できているよ」などの言葉はこういうタイプの生徒の場合、かえって勇気をくじくことになることもあるので注意が必要だと思います。さらに、自分の能力を高めるだけでなく、この能力を他者にどのように役立たせることができるかをより重視して指導しようとしたのはアドラー心理学の勇気づけの結果ではないかと考えます。

(3) Tさんの目標、劣等感、対処行動

パッセージプラステキスト2-Lに「劣等感というのは『現状は理想どおりでない』と感ずることです」と書かれています。今回のTさんの例で言うと、中学校に入る前の状況は陸上部が無い中学校に進学するという状況は「理想どおりではない」状況、すなわち劣等感を感じる状況であったと考えられます。また同テキスト同ページではそのような劣等感を感じた場合、その現状を打破しようと「陰性感情」がおこることがあるとも書かれています。確かに中学校入学前のTさんは自分の置かれた現状に陰性感情（悲しみや怒りなど）をもつこともあったかも知れません。しかしながら、Tさんは目標を達成するための対処行動として、そのような陰性感情を自分や他者に使うことなく、冷静に保護者や周囲に相談して、さらに教師に相談をもっていくことによっ

てサポートを得ていくという適切な行動を選択しました。このことから、Tさんは勇気がくじかれていない生徒であると考えました。そして、結果として今回のような取り組みへとつながり、高校での活躍につながっていくことになったと考えました。

また、現実には、進学する中学校に小学校から続けている競技のクラブがないので、中学校に働きかけてクラブとして新設してもらうということはよく起こります。さらに、進学する中学校には自分が続けたいクラブがないので、中学校のクラブには所属しないで、地元のクラブチームに入って競技を続けることもよくある事例です。それは、学校側が何か援助しようということにはならないためであることがほとんどです。それにも関わらず、今回のTさんの場合のような取り組みをしたのは、アドラー心理学の視点である、自分の課題は何かと考え、さらに、与えられたものの中でできることを考えようというアドラーの考えをもとに、自分や学校にできることを考え、彼女に選択肢を与えて選んでもらいました。

また、Tさんの走りを見て、走り込みを敬遠しがちなのを他の男子生徒が、Tさんと協力して練習し合うのが見えてきました。Tさんも、自分が入ることで野球部がまとまり、さらに走り込みなどの基礎練習に他の生徒が積極的に取り組んでいる様子を見ることに喜びを感じていました。さらに、Tさんは野球部の子に、柔軟体操などをアドバイスをしていました。それぞれが持っているスキルをチームのためにシェアしあえるような雰囲気が出来上がっていったと思います。これが、単なる勝ち負けや、記録が伸びることを目的としていない、「勇気づけ」の指導で、アドラー心理学の思想がなければ、このような形にはならなかったのではないかと思います。

8. 終わりに

学校現場で勇気をくじかれた生徒を勇気づけていくことはとても大事なことです。しかし、健康な生徒を勇気づけてさらに健康増進していくことも同じように重要なことであると考えます。そして一人一人を勇気づけ、クラス全体を勇気づけ元気にすることで、勇気をくじかれている生徒や元気のない生徒をクラスの元気な雰囲気に巻き込んでゆくことで、生徒が勇気づけられることもあるのではないかと思います。これからも生徒を勇気づけ、生徒の力を少しでも引き出せるようがんばっていきたいと思います。

9. 謝辞

本論文は2015年11月に行われた日本アドラー心理学会総会で発表した内容に加筆修正してまとめたものです。本論執筆にあたり、野田俊作指導者には質疑応答の場面において考察に関する非常に有益なご助言をいただきました。ここに深く感謝いたします。

10. 参考文献

- 1) 萩昌子：クラスの中に治療的人間関係を．アドレリアン3(1):pp. 17-27, 1989.
- 2) 萩昌子：クラスの中に治療的人間関係を一その2ー．アドレリアン 4(1):pp. 35-47, 1989.
- 3) 萩昌子：積極型の子ども・消極型の子どもー子ども自立をめぐるー．アドレリアン5(1):

pp. 38-45, 1991.

- 4) 鎌田穰：遊び心をもった楽しいクラス運営（総論）. アドレリアン21(2):p96, 1996.
- 5) 山本卓也・中島弘徳：部活動における勇気づけ. アドレリアン24(1):pp32-36, 2010.
- 6) 山本卓也・中島弘徳：部活動での事例－ケガをした部員 A との選択肢を与えた関わりについて－. アドレリアン27(1):p22-28, 2013.
- 7) 山本卓也・中島弘徳：場面緘黙傾向のあるTさんへの援助. アドレリアン24(1):p88-95, 2015.
- 8) 東純子：障害を持つ子どもへの援助－養護教諭として－. アドレリアン24(3):pp212-221, 2010.
- 9) 山下香代子・池田隆美：自閉症児と出会う－ある保育園での実践－. アドレリアン26(2):pp111-120, 2013.
- 10) 柴田明子・尾中孝司他：自閉症児へのアドラー心理学による支援教育について. アドレリアン28(1):pp3-13, 2014.
- 11) 尾中孝司：シンポジウム『学校でのアドラー心理学』. アドレリアン27(3):pp164-167, 2014.
- 12) 石戸英利：『学校でのアドラー心理学』報告. アドレリアン27(3):pp168-173, 2014.
- 13) 野田俊作・萩昌子(1989)：クラスはよみがえる，創元社.
- 14) 野田俊作(2005)：Passage 1.3, p. 10-R, アドラーギルド
- 15) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(1). アドレリアン 5(2):pp. 115-120, 1992.
- 16) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(2). アドレリアン 5(2):pp. 43-48, 1992.
- 17) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(3). アドレリアン 5(2):pp. 115-119, 1992.
- 18) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(4). アドレリアン 7(1):pp. 37-42, 1993.
- 19) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(5). アドレリアン 7(2):pp. 91-96, 1993.
- 20) 岸見一郎（訳）：学校における個人心理学(6). アドレリアン 8(1):pp. 27-32, 1994.
- 21) ルドルフ・ドライカース, パール・キャッセル著, 松田荘吉訳(1992)：やる気を引き出す教師の技量, 一光社.
- 22) A・アドラー著, 岸見一郎訳(1998)：子どもの教育, 一光社.

更新履歴

2021年7月20日 アドレリアン掲載号より転載