

1章 はじめに

1.問題意識

最近の子どもたちは意欲が低くなってきている。そのような危惧を子どもたちを取り巻く親や教師などの大人たちが漠然と抱いているのが「中学生の意欲」というテーマで今回研究プロジェクトを組んだ深層の動機であろう。大人たちは、子どもたちが意欲を持つことを願っている。意欲を持った子どもたちを育成することが、子どもたちに関わる大人たちの義務とも考える。しかし、現状を見ると必ずしも満足いく成果は得られていないのではという大人たちの不安がある。個々の子どもを観察すれば、「意欲のある子」も発見することはできる。しかし、彼らを集団として観察したり、あるいは自分の子ども時代を振り返ってみると、むしろ意欲のない子どもたちの存在が目立ってしまうのではないだろうか。

私は児童精神医学の臨床家として、主に中学生・高校生、あるいはそれ以降の青年期の子どもたちとその家族に関わっている。彼らが持ってくる「問題」について一緒に考え、それが解決されるよう共に歩んでいる。その中でも、いわゆる不登校、閉じこもりなどの問題が相談ケースの大部分を占める。結果的に見れば、私の臨床家としての経験が今回の研究を組み立てる上での根本的な視点を決定づけたといえるであろう。学校に行けない子どもたちと日常的に接する中で、感じている疑問を核に、今回の研究は組み立てられた。なぜなら、彼らが抱えている問題は決して特殊な問題とは思えないからである。

確かに精神科という場は特殊であるし、そのような場を必要とする中学生は、全体から見ればごくわずかである。しかし、彼らとゆっくり時間をかけて話し合ってみると、ごく普通の子どもたちであることがわかる。中には、精神分裂病などの狭義の精神科的疾患を患っている子どもたちもいる。そのような子どもたちは幻覚・妄想などの症状を持ち、普通の子どもたちとはつながらないような非連続的な特徴を持っている。しかし、いわゆる不登校を主訴として相談にやってくる子どもたちのうち、そのような疾患にかかった者はむしろ少数で、多くの子どもたちは、伝統的な精神病という範疇にあてはめることができない。元気に学校に通っている子どもたちと格別異なった点が見られるわけではなく、なぜこの子が学校に行けないのか一見理解に苦しむ。ということは、不登校という現象は決して特殊な問題ではなく、誰にでもおこる可能性を持ったごく一般的な問題ではないだろうか。そういう意味では、不登校の子どもたちが持つ

状況は、現代の子どもたちが潜在的に持っている問題点を凝集したかたちで抱えていると見ることができる。彼らが抱えている問題を深く探ることで、現代の中学生の問題点について明らかにすることはできないだろうか。このような視点から、今回の研究を進めた。

2.中学生は変わったのか

冒頭にあげた「今の中学生は変わった」というような常套句はなにも最近言われ始めたことではない。どの時代でも、どの文化でも世代間のギャップは必然的に存在するものであり、前世代から見れば、新しい世代の価値観や行動は奇異に映るわけで、それを人生の先達として否定することは簡単であり、自分自身の人生経験を正当化する安易な手段と言えるかもしれない。このようなステレオタイプを安易に投げかけることには慎重であらねばならないと思う。集団として遠くから眺めると、そのように感じても、ひとりひとりの子どもとじっくり話してみれば充分理解できるし、自分の子ども時代との共通点を見出すことも容易である。「今の中学生は変わった」という違和感が大人と子どもの間のギャップに由来すると考えれば、変わったのは子どもたち自身ではなく、むしろ子どもを取り巻く大人たちの世界、あるいは子どもと大人たちとの関係性のあり方なのではないだろうか。

そのような視点から、彼らが学校に行けない背景について考えてみよう。彼らの話を聞いてみると、いくつか共通した特徴が見られる。彼らが学校を忌避する要因として勉強内容や難しさはネックではない。むしろ勉強はできる方であることも多く、勉強に対する興味は失われていない。ただし、いわゆる優等生の挫折型と呼ばれるように、それまで比較的優秀だったのに途中から成績が下がり、そのために自分自身やまわりの期待に応えることができず、学校に行きたくないと思うケースはある。また、もともとの原因如何に問わず、学校をある程度休み始めると学習に遅れが出るために勉強に対する興味を失い、それがますます学校から気持ちが離れていく要因となることはある。しかし、従来から見られたような、勉強ができないための「怠学」とは様相がだいぶ異なるようである。

また、担任などの教師との関係もそれほど大きな要因ではない。学校を休み始めると、教師としても登校するようにさまざまな働きかけをする。そのことが子どもと教師の関係にマイナスに働き、教師に対して否定的な感情を抱くことはあるが、それはあくまで不登校傾向が始まってから二次的に起こることであり、教師への不信感が一義的な不登校の要因となるケースは少ない。

むしろ問題となるのは、友人や先生から構成される学校という「場」の雰囲気になじめない点である。学級という閉ざされた集団の中で、友人同士や先生との人間関係が取り交わされるわけであるが、そのような対人関係を維持することが極めて未熟である。たとえば、ささいな言動に傷ついたり、気をつかひすぎたり、相手が信頼に値するか見極めることが困難であるなど、相手に対する不安であり、対人関係全般に対する不安である。この未熟な集団性ははたしてどこに由来しているのであろうか。それについては様々な見方がある。大別すれば、本人の性格や能力など、本人自身に根元的な原因を求める見方と、本人をとりまく世界、すなわち家庭や学校、社会などの人間的な環境にその由来を求める見方である。ここでは、後者の見方を採用する。学校と家族というふたつの「場」のアナロジーを考えてみよう。

3. 「学校」と「家族」

精神科の面接では、個別のケースに時間をかけて対応できるので、問題となっている子ども自身ばかりでなく、その家族ともじっくり話し合うことができる。彼らの家族関係をみてみると、一定の特徴がある。典型的なケースは、母子密着・父親不在というパターンである。母親が子どものことを過剰に心配し保護するあまり、母親と子どもの心理的距離がとて短くなる。その背後には、家庭における父親不在があげられ、父親と子ども、あるいは父親と母親との心理的距離が長いことと呼応している。思春期における子どもの心理的な成長は、エロスの世界からロゴスの世界への移行とみることができる。エロスの世界とは、何でも理解してくれ、包み込むような愛情を与えてくれる母親との一体感に幻想的に浸る世界である。子どもは生まれ落ちてから母親との強い愛着関係をとおしてそのような環境におかれるが、それが大きく転換するのが思春期である。第二次性徴の発来と共に子どもたちの住む世界は大きく広がり、社会性を獲得していく。彼らの広がった世界はロゴスの世界であり、それまでの母親との性愛に満ちた密着した関係から離脱し、もっと離れた対人関係の中に入っていく。そこに満たされているのは性愛ではなく、言葉、論理性を軸にした客観性の世界である。

不登校の子どもたちの親子関係を観察すると、このロゴスへの移行が行われていない場合が多い。つまり、思春期以降の年齢に達しても母親とのエロスの世界にとどまり、ロゴスの世界を拒否している。具体的には、学校に行けないなどの自分の失敗をすべて母親のせいにして、母親を身体的に攻撃したかと思うと甘えてくるといった両価的な関係を母親と維持している。一方、ロゴスを

象徴する父親との関係が希薄で、関係を保つことができず、時には父親のことを拒絶している場合も少なくない。それと同じことが学校に対しても言える。エロスの世界にとどまる子どもから見れば、学校という場は見知らぬ他者同士が会うロゴスの世界であり、そこで繰り広げられる対人関係を維持することができない。

つまり、ここで言いたいことは、対人関係がうまくいかないということの原因を彼ら自身の未熟性とみることもできるが、むしろ彼らを取り巻く世界のあり方の問題として考えることができる。子ども自身がエロスの世界に留まっているために、ロゴスの世界(父親との関係や学校という公共の場)に入ることができず、脱落してしまうのである。それは子ども自身が好んでやっているのではなく、その子どもの家庭や学校の環境のあり方の問題なのである。

4. 意欲とは

「意欲」とは何であろうか。さまざまな見方が可能である。ここでは、大別して、個人に内在化された「意欲」と、人間関係のコンテクストに依存した「意欲」という二種類について考えてみたい。

(1) 個人に内在化された「意欲」

これは、意欲が環境との相互作用の中で発揮されるにせよ、その源泉は人間個人の脳神経系に由来し、意欲がある子ども・ない子どもという分け方は個人自身の属性によって決定される部分が大きいという見方である。大脳生理学的には次のように説明することができる。人間の精神活動の源泉である脳神経系の中で、感情を生み出すのが大脳辺縁系という領域である。ここは生体の内分泌系、自律神経系、免疫系と密接な関連を保っており、人間の意欲を統括している。ここの神経はシナプスを仲介する神経伝達物質の種類によって二種類に大別される。セロトニンによって神経の興奮が伝達される神経(セロトニン系神経)は行動を抑制する作用がある。反対にドパミンによって神経の興奮が伝達される神経(ドパミン系神経)は行動を促進する作用がある。この両者の神経によって人間の行動は微妙にコントロールされているが、両者のバランスが崩れたときに意欲の問題が生じてくる。つまり、セロトニン系神経の活動がドパミン系神経に比べて優位になれば、行動や思考は抑制され、うつ状態となる。逆にドパミン系神経が優位になると、行動や意欲が促進され、そう状態となる。また、セロトニン系とドパミン系の両者が等しく優位になると、行動や思考が促進されると共に抑制されるわけで、結果的には不安状態という問題を導くことにもなる。

認知心理学では、自分の将来をどのように認知するかによって意欲が規定されるとしている。バンデュラはこれを自己効力感として説明した。将来の予測には結果予測と効力予測がある。ある行動がどのような結果をもたらすかという予測(結果予測)がまず前提にあり、その行動を自分がうまくできるかに関する予測(効力予測=自己効力感)の認知によって有能感ないしは無力感を持つようになる。肯定的な効力予測、つまり自分が働きかければ何らかの影響を及ぼすことができ、コントロールできるという見通しがたてば有能感を得ることができ、日常生活の中での自信につながる。反対に、否定的な効力予測、つまりどんなにがんばっても事態は変わらないと認知されれば無力感となり、自分の行動によって将来を変えようとは思わなくなるわけである。

また、ブルナーは外発的動機づけと内発的動機づけを区別した。外発的動機づけとは外的報酬が目標となり、行動はその手段であるものをさす。賞罰などにより外から生じた動機づけであり、それは別のものを手に入れる手段であったり、親や先生の強制など外的な力であったりする。一方、内発的動機づけは、その動機によって推進される活動以外の外的な報酬に依存しないものをさす。本人の好奇心や効力感などが喚起されて内側から生じた動機づけであり、学習をはじめたのが本人の自発性・自己決定である場合、学習すること自体が目標となる場合などがこれに相当する。子どもたちは、はじめ外発的やる気から出発して苦闘するうちに、内発的やる気に接近し、成長を遂げていく(速水敏彦、1994)。さらにハーターはブルナーの外発的・内発的動機を補強する概念として内面化された動機づけ(internalized motivation)(Harter, 1992)を提示した。これは、はじめは他者によって外的に与えられた報酬・情報・態度などが内面化され、個人の固有の動機として自律的に作用するようになったものである。これらの三種類の動機を弁別する具体的な質問項目は表1のようになる。

精神医学的観点からすれば、意欲は内因性うつ病や精神分裂病の状態と健常な人を対比することで明らかになる。うつ状態は、絶対的に意欲が低下した状態である。これはゆううつでやるせない気分のために精神的に苦しくなる状態である。気力が低下し、何を見ても面白くないし興味も湧かない。内因性の疾患の場合、その原因は環境における相互作用というよりも、その人個人の神経活動という生理学的レベルに求めることが妥当であるとされている。

専門領域は異なっても、これらの見方に共通している点は、意欲を個人に内在化されたものとして規定している点である。この見方に従えば、個人の属性としてとらえられ、何に向けても意欲的になりうるような人、あるいはその反対に何に対しても意欲が湧かず、潜在的エネルギーが枯渇してしまったような人もいるわけである。

表1 内発的・外発的動機づけを区別する質問項目の例 (Harter, 1992)

勉強するのは....	
(内発的動機づけ)	学習するものが面白いから 考えることが楽しいから それが挑戦的だから 一生涯考えさせられるのが楽しいから むずかしい問題を解くのが好きだから 知らないことを理解しようとするのが楽しいから
(内面化された動機づけ)	勉強することが私にとって大事なことから 人に言われなくても、勉強しなければいけないと知っているから 教育を受けることは大切なことから うまくできるということは私にとって大切なことから できるだけ多くを知ることが重要なことから
(外発的動機づけ)	私が勉強をするのを先生が喜んでくれるから 勉強をやり終えると先生からほめられるから 勉強しないと、親が悲しんだり心配したりするだろうから 勉強しないと、先生に悪い成績をつけられるから 勉強すると親が喜んでくれるから 勉強しないと親との仲がうまくいなくなるから

(2) 人間関係のコンテクストに依存した「意欲」という見方

「何に対しても意欲が湧かない」子どもが親や教師に連れられて精神科クリニックにやってくる。しかし、私の経験によると彼らの多くは内因性うつ病や精神分裂病などの精神的な病気ではない。入院したり、フリースクールなど家庭環境あるいは学校の環境が変化すると、子どもの意欲も大きく変化する。学校と家の往復という生活の中では意欲が低くても、全く別の環境が与えられると、すばらしい意欲を発揮することがある。つまり、一見意欲が絶対的に低いように見える子どもでも、実は環境(コンテクスト)に大きく依存するのである。意欲は個人の意識に内在化されているのではなく、常に場のコンテクストによって維持されている。

相対的な意欲という見方では、そのエネルギーが何に向けられているのかという方向や内容の問題を抜きにして考えられない。何に対する意欲かという目

的・対象があって、それに対する意欲である。したがって、まず対象が明確化されなければならない。つまり、「意欲」とは、それが発揮される文脈(コンテキスト)が規定される。「意欲」について明らかにするためには、コンテキスト自体が明らかにされなければならない。

その例として、ピグマリオン効果がある。これは、子どもの成績や行動が、教師の期待する方向で成就する現象をさすが、周囲からの肯定的な期待が意欲を向上させることがわかる。それとは反対にまわりからの過剰な期待が本人の意欲を減退させる場合もある。親が子どもへ過剰な期待を与え続けると、思春期以降、外から刺激を与え続けないとやる気が湧かないということがおこりがちである。これは自信が低い場合、過剰な期待という結果予測に見合うだけの自己効力感を得ることができず、結果として低い意欲しか表面に表れてこない。自我は、親や教師など重要な他者からの期待を内面化して育つ部分と、それとの対抗関係の中で自分の欲求を肯定し満足させながら育つ部分があるが、前者があまりにも強大であると、このようになる。

教育現場における意欲を考えてみよう。最近、「新しい学力観」が文部省から掲げられている。平成元年(1989)改訂の学習指導要領によると「学校の教育活動を進めるにあたっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない」とある。ここからも、意欲が教育目標として重要視されていることが明らかである。しかし、実際の現場ではこのことが強調されるあまり、「やる気のある者」と「やる気のない者」という分類がまかり通っているのではないだろうか。他人から「やらされる」と感じるのではなく、自ら「やる」という主体的な感覚が意欲なのであるから、「何でも積極的に取り組もう」「意欲を出せ」という様なかけ声はみなパラドックスであることに大人たちは気づいているだろうか。やる気の一面的強調は子どもたちを追い込み、非教育に転化する可能性があることを十分に理解しておく必要がある。

5. 意欲が発揮される「場」とは

ここで本研究のテーマである「場」について考えてみよう。学校という「場」は、フォーマルな場とインフォーマルな場という二種類がある。フォーマルな場とは、教師という大人によって規定された場、すなわち授業中や行事、クラブ活動などである。このような場では、子どもたちは特定の目的に向かって行動することが期待されている。このようなフォーマルな場における意欲とは、

学習など、特定の目的・行動に対する能力や自信が意欲を決定づける。もう一方のインフォーマルな場とは、教師や親によってその目的・行動が規定されていない場である。具体的には休み時間や放課後など、教師の目が届かない自由な時間をさしている。ここでは集団の境界、メンバー、ルール、行為目的などの決定が自分たちに任されている。このような場における意欲とは、混沌とした人間集団に参加して、自分にとって意味のある場を形成する能力や自信を指すことになる。私が臨床上経験する子どもたちは、前者の意欲は十分に持ちながら、後者が低下している場合が多い。

6. インフォーマルな「場」における意欲

今回の研究では、このふたつの意欲のうち、特にインフォーマルな場における意欲について焦点を当てる。具体的には、次のふたつの意欲をとりあげる。

第1に「学校に行く意欲」である。これは、学校という集団に参加することの意欲であり、不登校傾向の高い(学校に行きたくないという考えが強い)子どもが最近急増しており、彼らはこの意欲が低いといえる。具体的な質問内容としては、学校に行きたいか、休みたいか、学校生活に適應できているかなどからなる。

第2に自発的な人間関係をつくる意欲である。これは教師によって規定された場(クラス、授業など)において、特定の目的(学習)に向かって行動する意欲ではなく、教師や親によってその目的・行動が規定されていない場(休み時間、放課後など)で、友人同士の自発的集団に参加し、その中で自己を表現でき自分にとって意味のある場を形成する意欲・能力・自信である。具体的には、子どもたちだけのインフォーマルな場で、どのように能動的な人間関係を切り結ぶ作業が行われているのか。そのことに自信を持っているかなどが指標となる。そして、「インフォーマルな場における意欲」を規定する要因について探る。本人の属性として性格、成績、対人関係能力などが考えられる。学校の属性としては、学級の雰囲気、友人関係、教師との関係など、また家族の属性として、父子関係、母子関係、基本的信頼関係、コミュニケーション、ヒエラルキー構造、リーダーシップ、開放性、凝集性・親密性などである。これらが複雑に絡み合い、中学生の意欲が規定されていることが予想されるが、その点について具体的に明らかにし、大人たちが中学生と関わる際に重要な点について考えてみたい。