

第3章 現代青年の意識と行動

第1節 若者たちにとっての学校

大学生に聞いてみると、自らがうけてきた学校教育への怨恨には大きなものがあることがわかる。筆者もよくわからないのだが、「高校のイメージは動物にたとえると象である」という発表が多くの学生の共感をよんだ。また、教師の弁当箱を洗わされたり、教師の欠点をいえといわれていったら怒られたり、というさんざんな目に彼らはあっているようだ。自分にとっての学校教育について、「プレッシャーは、先生の差別、テストの敵がいい、おしつけ、学校教育のなかで一番いやだったのが、比較されることだった。幼稚園2年、小学校6年、中学校3年、高校3年、そして大学、の合計15年も、いやなのに通い続けている私は何なのでしょう」と出席ペーパー（拙著『こ・こ・ろ生涯学習』学文社、参照、以下たんにペーパーとよぶ）に書いてきた学生もいる。次のペーパーは、そのなかでもかなり原初的な問題提起を含んでおり、参考になる。

「生活指導という名のもと、言いたくもない小言を生徒に言わなければならない。その基準は教師の考えている社会常識で言われていることである。時には、きついこと、自分が言われたら自分でもかなり傷つくだろうと思われる言葉で叱りつけてみたりする。このようなことを教師は生徒にしてよいのだろうか。それらの答えは未だに見つからない。」

しかし、これらの問題が解決できず、大学生になってもこれらの痛みを引きずったままである。思春期の痛みが、本人の深みとして昇華されていないのである。反面教師だけでは、人間は成長できないということであろう。オープン・エデュケーションなどによって、オルターナティブな（もうひとつの）教育も存在しうるのだということを認識できるチャンスを提供しないと、本人

は、制度化されたものへの単純な全否定や敗北主義からいつまでたっても抜け出せないことになる。しかし、たとえ、オープン・エデュケーションなどを受ける機会があったとしても、その教育が形式的に実施されただけでは問題は本質的には解決されない。

そこで、青少年と学校教育との関係についてもっと本質に迫って考えるためには、登校拒否（学校不登校）をする子どもたちに対して青少年自身がどういうとらえ方をしているかを知ることがおおいに参考になる。登校拒否をする子どもたちについて、思春期を経験した若者たちは、どうとらえているのだろうか。そこには、その若者自身にとって学校教育が何だったのかがよくあらわれている。

あるときの授業で、登校拒否に関するビデオを視聴した。それは学生たちにかなり重い衝撃を与えたのだが、そのときのペーパーは、「なぜ、学校を休んではいけないのだろうか。大人が会社を休む時、会社をやめる時、または転職する時、説明ができますか。それなのに、ただ休みたいから、では学校は休めないのです」、「私は登校拒否の人たちの理由を聞いていると、とても嫌な思いがする。私のこと、誰もわかってくれないなんて言って。しかも、自分は絶対正しいといった顔でテレビカメラに向かってまくしたてる。私は言いたい。ふざけんな。校則が嫌いだよ、学力が追いつかないだよ、校風が合わないだよ、もうー」などである。

ほかの学生のペーパーにもいえることだが、これらのペーパーにはそれぞれの個性的な思考方法がいきいきと表現されているが、しかし、ある観点がすっぽりと抜けているといわざるをえない。「学校には、組織的学習指導、クラブ活動、友だち関係などの、学校でしか得ることのできない（社会的な）ものがあるから、学校に行く」という重要な観点が決定的に欠けていると思うのである。それは、社会に対峙する自己の主体性の欠如の結果だと考えられる。

「がんばれ」とか「がんばって」という言葉は、私にはどうしてもひっかかる。不合理な精神主義の匂いを感じるからである。しかし、私がそういうと、

反発する学生も多い。たとえば、「けれども、私は頑張るという姿勢は好きです。その言葉のもたらす意味はよくわからないけど、頑張りぬいていく姿勢はすごいと思う。木に例えるなら、秋田杉のように空に向かってまっすぐに育っていく。そんなふうに頑張って頑張って生きていく、頑張りやさん。両親や友人や周囲の人たちに愛されて、自分自身もせいっぱいの真心を返す努力をする。そんな頑張りやさんに私はひかれています」と書いてくる。

だが、今の社会は個人にとってそんなに理想的な社会になっているのだろうか。個人の頑張りが、そんなにうまく報いられるような社会になっているのだろうか。とうていそうは思えない。秋田杉のことを書いた人は、「個人の頑張りが社会的にも報いられたらいいな」というたんなる願望を書いたに過ぎないのではないか。そこにガンバリズムによる自分へのごまかしを感じてしまうのである。

もちろん、運動会で頑張って走ることができている人に向かって「頑張れ」と応援することは、とくに問題にはならない。本人が頑張っているとき、頑張れているときは、それでよいのである。問題になるのは、何か深刻な葛藤があった場合に、本人または関係者がその問題と対面することを避けようとしてこの言葉が使われるときである。たとえば登校拒否や拒食症の人は、頑張りたくても、つまり、学校に行きたくても、食べたくても、それができないのだ。そういう人に対して「頑張る」は禁句である。なぜなら、そういわれた人は「やっぱりわかってもらえなかった」という気持ちをもってしまうからである。「頑張れ」という言葉には問題に苦しむ人びとへの「共感」がないのである。

私は、そもそも、「頑張る」という言葉に嘘があると考えている。「頑張る」という言葉は、オルターナティブ（もうひとつの）な価値を無理に否定して、自分が自分をだまして突き進もうとする言葉だといえる。日本語にはもっと素直な言葉、一所懸命や一生懸命などがあるはずだ。一所懸命とは、他人や社会のせいにしないで、自分が選んだものに自分の人生を燃やすことである。

「私が患者になって感じたこと、頑張ってたね！ という声を感じ、辛く苦し

い時に思ったこと、それは、『私だって頑張って病気を治せるものなら治したいわよ、だけど、今は何をどうやって頑張っているのかわからない。簡単に、頑張れ！っていうけれど、できないことだってあるのよ』ということ。そして、もしかしたら、頑張れという言葉には、がまんしてねってという意味が含まれるのかもしれない。人の心に触れ共感することで、自分自身の心の成長にもつながり、言葉もたんなる言葉で終わるのではなく、意味のあるいきいきしたものへと変わっていくのかもしれない」というペーパーがあった。そういうときは、日本語には「お大事に」といういい言葉がある。そして、少しでも自分のしてあげられることがあるなら、という気持ちを他人に対してもってさえすれば、「頑張れ」などと結論的なことをいう前に相手から聞くべきことはたくさんあるはずなのである。

現代社会のなかで、頑張ることに最上の価値を置く勤勉主義の普及に貢献してきたもっとも大きな要素のひとつが学校教育だったといえるだろう。しかし、学校教育には、もうひとつの大切な役割があるはずである。個人の幸福追求への援助であり、幸福追求に不可欠な主体的な学習能力の育成である。第一、今まで人びとに勤勉さを要求してきた社会自体が、ガンバリズムによる大人たちの不幸（過労死、夫婦の不和）と子どもたちの不幸（受験競争、自殺）をどうにかしなければならぬと気づき始めている時代なのである。

ところが、学校教育にマイナスイメージを抱いている学生までが、勤勉主義のしがらみから抜け出せないでいる。もっと頑張らなくてはいけない、または、頑張れない自分が悪い、と自分に言い聞かせることによって、自らの主体的な思考で自らの問題について判断したり言葉や行動を選択したりすることから逃げようとしているのである。こんなことでは、自分をだましているとしかいいようがない。

学校が青少年にとっての自発的な行動決定の選択肢の1つとなってはじめて、勤勉主義を克服する主体的な学習援助、本人の主体性獲得への援助ができるのであろう。

勤勉主義は、自分が学習したいから学習したいことを学習する、という主体的な態度にはむすびつかない。学生には、講義は黙って聞いているものという思い込みが強い。静かにすること自体は、それはそれでかまわないのだが、黙って聞いているだけでそのまま有益な学習になるという態度は、過度に（適度なら問題はない）依存的な学習態度としてとらえるべきであろう。

また、正答の与えられない問題を考えさせられたり、学習者の思考が混乱するような話題の展開をしたり、学習者側が何か発表させられたりすることを、いやがったり、まともな講義（学習）ではないと批判したりする学習者もある。

これらは、すべて「学習とはこうあるべきものだ」という思い込みを、本人が意識しないままに固定化させてしまった結果であると考えられる。そこでとらえられている学習の姿は、本人の主体的な思考作用をあまり重視しない受動的な行為としての「学習」である。

自己の依存的学習態度を見直す機会に接すれば、苦しみながらもそれなりに自らの認知構造を変容させる可能性をもっている。最初は、真実を追求したり、自分をよりよくかえたりしようとして、学習しているわけではないのである。これは、学校・家庭・社会によって思春期前後に形成された、学習への構えであるといえよう。しかし、学校教育や社会教育という同じ「教育」によって、その構えは、かわりうる。

ここで問題になるのは、他人の自信を不快に思う敗北主義である。

自信とは、本来、他人より優れているということでも、絶対的に強い、正しいということでもない。むしろ、自己の弱さを受容し、そのうえで新しい知識や他者の言動なども参考にしながら、自分の核をかえていけることこそ、本当の自信といえるだろう。しかし、競争主義のなかで傷つき主体性が歪められた学生にとっては、他人の自信のある態度は不愉快なものとして映るのである。しかも、自分が授業料を払っている相手の教師に対してさえも、同じ反応を示す。そういう人たちは、今後、どのように成長し、自己を確立していこうとい

うのだろうか。

教師や他人の自信を不快に思う敗北主義は、けっして謙虚さなどにつながるのではなく、むしろそれこそ「傲慢」な生き方や、他人や社会のせいにすることによって自分を許す生き方につながっている。そして、自信と他信のある人こそ、必要に応じて自分を変える「謙虚さ」をもっており、それが主体的な学習者であるための要件ともいえるのである。

第2節 若者と恋愛・セックス

今まで家庭や社会に守られることしかさせてもらえず、「自分は守られ続けなければいけない」という強迫観念に縛られている現代青少年にとって、もっとも大きな危機は恋愛である。なぜなら、相手もそう思っているからである。かといって、結婚はともかく、恋愛まで人生から放棄する気にはさすがになれないようだ。そこで、「世界一かわいい女の子」と「世界一カッコいい男の子」が社会から突出した形で交際するというファッショナブルで身勝手な恋愛観がつくられる。

恋愛における男女双方の「自分は守られなければいけない」という強迫観念には、当然、さまざまな挫折が待ち受けている。そこで、恋愛をファッションとして楽しむということになる。これこそ恋の敗北主義がたどる「運命」である。

恋に破れて痛みを負って、その繰り返しの末にやっと恋が成就し、結婚に至るという理想は、すでに敗北主義の若者たちには葬り去られようとしている。なぜなら、「どうせうまくいかないから」という理由をつけて、失恋の苦しみから逃げようとするのが敗北主義の特徴だからである。このような若者の身勝手な恋愛観は、仮説的ではあるが、自己実現を一度は求めたが挫折してあきらめたそのあとの敗北の見返りのようなつもりで信じ込まれているようだ。競争社会の悲しみを味わってしまったお姫様が、こんなにかわいそうな自分を守ってくれるすてきな王子様が白馬に乗って現われないわけがない、と無理に自

分に言い聞かせているように思えるのである。

セクハラの問題も、対等な人間どうしという立場では人間関係をもてなくなった人が、地位や暴力を利用して性的関係を味わおうとする、現代人の一種のあがき、または、生きる主体性の喪失の象徴的事象として理解できる。そこまで論及しないで、性的興奮自体を悪いこととして排除しようとしたりする潔癖主義や、逆に仕方のないこととして黙認する反理性主義は、結局、敗北主義に陥るしかない。

そして、セックスが対等で人間的なふれ合いのなかでのギブ・アンド・テイクの楽しい行為であることを、じつは、若者たちはなかなか認めようとしない。そういう若者たちは男だったらセクハラに走る危険性が大きく、女だったら性に関して被害者意識を持ちがちになる。これが、セックスにおける敗北主義の行く末である。

望ましい人間関係を維持するためには気をつかわなければならないという強迫観念によって、若者は自らを苦しめている。しかし、まわりに気をつかってくれる人がいても、普通の人だったら嬉しくないだろう。対等な人間関係を楽しめる人にとっては、気をつかう人の存在がうっとうしいからである。気をつかう他人を嬉しがるのは、威張りたい、権威主義的な人だろう。つまり、気をつかう人ではなく、気のきく人になることが大切なのだ。気がきく人というのは、別に犠牲になるという感じはもたないまま、みんなのためにお茶を出してくれたり、暑いときに窓を開けてくれたりするような人だ。そういう人には、相手からの精神的な見返りがちゃんとある。これが私たちの追求してきた本来的な社会性のはずである。

現在、世の中から憂慮されている若者の社会性の欠如は、彼ら自身のミーイズム（自分さえよければよい）による単純なものではなく、彼らが「してあげる」「してもらう」という対等な人間関係に望みをもちえず、楽しいものしか信じられないところに重大な原因がある。そして、それは、現代社会そのものが、彼ら若者に悲観的に思わせるような環境を有しているからなのである。

第3節 若者文化の危機

若者文化について考えるとき、対抗文化としてのそれを指摘されることが多い。対抗文化 (counter culture) とは社会の支配的な文化に対して、それを支えるのではないもうひとつの文化、対抗したり反逆したりする文化をいう。

とくに青年文化 (youth culture) については、1960年代末に先進諸国で起きた「青年の異議申し立て」など、おとな社会の支配的文化価値や規範を拒否して、対抗文化の性格をもつことが多く、それが新しい社会の創造につながるととらえられてきた。しかし、生きる主体性自体を管理社会のなかで失いつつある現代青年が、そういう対抗文化の発信者としてのパワーを持続し、発揮し続けることができるのかどうかは今や疑問である。

現代社会における人間疎外を克服する手段として、一般的な議論としては、ややもすると集団への帰属感の回復の必要を安易に結論づけがちである。しかし、そういうことでは、せっかく「個の深み」に向かいつつあった個人が疎外されてしまう。たとえば、次のようなペーパーがある。「このまえ、中学生の時に書いた文集を、なんとなくバラバラと読み返してみました。そこには、『まとまりのあるクラス』とか『団結しているクラス』とかいう言葉が、何度か出てきました。あの頃は、1つにまとまっていることがいいことのように漠然と思っていたけど、今はそうは思いません。みんなの意思や考えがまとまっていたのではなくて、どちらかというと、誰かの考えにまとめられていたという感じがするからです。」

自立的な生き方のなかにある孤独に耐えうるような主体性をもつ個人から成り立つ、ネットワーク型社会においては、集団に対する個人の依存はむしろ障害になる。本人の帰属に対する拒否感をむしろ自覚化させ、それでも潜在的に存在するであろう自己の集団への帰属の欲求と真正面から対面させる必要がある。その上でこそ、ネットワーク型社会が個人に求めるであろう自立と依存を両立できる主体性の形成を促すことができるのである。

組織における個の疎外については、現代の若者といえどもかなり抵抗感をもっている。しかし、それが主体的な批判になっているかという点必ずしもそうではない。無力感、劣等感、人間の可能性への不信、効率至上主義、成績至上主義などによって、その活力がそがれている。たとえば、「相手に自信があふれているから自分は不快だ」というのでは、批判にも抵抗にもならない。ところが、そのうえ、自分に自信がないことを正当なことで本気で考えているような節さえある。「自分は守られなければいけない」という思い込みと通じている。

ヒエラルキーに抵抗して個性を主張しようとしたり、他者の個性を尊重しようとする志向こそ、ネットワーク型社会への変革に向けた対抗文化にふさわしいものといえよう。ただ、このような志向は、社会人になる前の学生には極端に少ない点が気になる。自分が社会に出て、直接ヒエラルキーの被害に合うまで、その問題に気づかないというのでは、高等教育に学ぶ学生としては情けないといわざるをえない。

ネットワーク型社会において自立と依存を両立するためには、自分や他人に対する基本的信頼が必要になるが、これも難しい課題である。信用とは、確かだと信じることであり、そのように金をどんどん貸していたらすぐに破産してしまうだろう。人間はむしろ信用できない不確かな存在である。しかし、そういう自分や相手に対しても、基本的にはいい人間だ、わかりあえる、と感じることはあるだろう。これは、信用ではなく信頼である。信頼とは信じて頼ることである。金は貸さなくても、さわやかに依存しあうことはできるのだ。信頼という言葉は、仮面を外した人間関係やネットワークのなかで形成されるものだといえるだろう。

人間への基本的信頼がもたらしてくれるものは、共感的理解である。他者への共感とは、同感や同情とは違って、困難を極める。自分に引きつけて、自分の心で、しかし、自分の心の枠組（準拠枠）からではなく、他者の気持ちを理解しなければならない。この能力は、自らの主体的な意思で他者と交流するため

に、すべての人間に普遍的に必要な一種の「生きる力」とみることができる。

人間に対する基本的信頼や共感的能力の養成は、本人が意識的にそういう態度をとることによって初めて可能になる。それなくしてのヒエラルキーへの抵抗は、もうひとつのヒエラルキーをつくることにしかないし、文化にもなりえない。

学生が学習に対して主体的になれない場合、社会や教育や他人のせいにするなどして、自分の主体性の欠如を認めることから逃避しようとしがちである。それに対して教師が真正面からぶつかることは、教育の大切な意義である。また、教育は、社会化の機能を有しているといわれるが、そこでは、「社会に適応するためにはある程度のことは我慢しなさい」と説くことよりも、学生自身が気づいていない社会に対する自己の非主体性に気づくよう仕向けることこそ重要である。学校教育もエスタブリッシュメント（既成の体制）であり、学生にとっては望ましくない社会の一環であるかもしれない。そうであれば、そういう教育に「我慢させる」のではなく、教育の場を含めて所属集団にどう関与し参加するかを自己決定させることが、本人に対する重要な「社会化」のひとつになるのである。

日常の対人関係にはいわゆる固定された役割の遂行者としての「仮面」がつきものであるが、本来的には仮面を脱ぎ捨てて本音と本音をぶつけあうことが必要である。それが過度に行なわれると対立することもあるが、教育においてもこのような精神が求められている。なぜなら、教育は、社交儀礼がやりとりされる場ではなく、幸福追求の一環としての自分なりの学習を模索する生身の人間（学生）に対する生身の人間（教師）からの援助が行なわれる場だからである。

第4節 アイデンティティ確立への願望と挫折

青年のアイデンティティ（identity＝同一性）がゆらいでいる。アイデンティティという言葉は自己の内面的同一性と社会的同一性を示しており、エリクソ

ン (Erikson, E. H.) のアイデンティティ論がとくに有名である。彼は、この両方とともに達成するための個人生育史と歴史社会との出会いの時期として青年期をとらえている。このようにして、青年は、自分とはいったい何なのか、自分が何者であるかという不変的な自己定義や、どんな他人とも取り替えることのできない自己の存在証明としてのアイデンティティを社会的背景のなかで確立しようとする。

エリクソンは、とくに青年のアイデンティティ形成期の特徴を心理・社会的に把握するために「モラトリアム」(moratorium)という言葉を用いた。もとは、債務支払いの猶予を意味する経済的な用語である。最終的な自己定義、社会的役割の決定、社会観、人生観の確立、人生の方向づけの決定など、青年期の課題は大きく、したがって危機も大きい。社会がそうした課題達成の時期として与えている特別な猶予期間が「心理・社会的モラトリアム」(psycho-social moratorium)であり、それは近代産業社会特有の現象である。モラトリアムは、自由な役割実験や社会的遊びによって、試行錯誤のなかで社会的自我を選択する期間であり、青年はその期間のなかでアイデンティティ形成の手がかりをみいだすことになる。

しかし、今日、アイデンティティ確立を延期し、一過性のモラトリアムに長く留まろうとする心理が一般化していることが小此木啓吾らによって指摘された。小此木は、その質的变化を次の6つにまとめている。①半人前意識から全能観へ、②禁欲から解放へ、③修行感覚から遊び感覚へ、④同一化(継承者)から隔たり(局外者)へ、⑤自己直視から自我分裂へ、⑥自立への渴望から無意欲、しらしへ、の6つである。この新しいモラトリアム心理は、元来、アイデンティティ拡散の病理としてとらえられるものである。

欲求段階説での生理的欲求のように低いレベルの欲求が満たされている場合、幸福の実現に関する本人の自己評価の基準は、かなり高いところにおかれることになる。とくに女性の場合は、幸福に対する強い憧れと、それに伴う現状否定の傾向が顕著である。ある学生が次のようにいう。「幸せには2通りあ

るように思う。1つは、お風呂のように、手近で現実になる可能性がとても高いものかしら。でも、お風呂で『ああー、幸せ！』とは思ってみても、私が私の人生に求める本当の幸せってほかにあると思う。それは、もっと大きくて遠く、現実性はお風呂よりぐっと低い。ふつう人々の言う幸せとは、この2つめのもので、それは崇高でもっと理想的なものだと思っていたい、という気持ちが我々の中にあるのではないか。幸福への憧れと期待水準が高いが故のいらだちとが同居した状態なのであろう。

自分のために生きるということは、どんな分野でもとても大切なことである。それは「利己主義」や「功利主義」とは異なるものである。他人が「自分の期待に沿うために生きる」ことを期待したり、自分が「他人の期待に沿うために生きる」ことで自分の問題から逃避したりするような非主体的な態度を克服して、自己管理的な人生や人間関係を主体的に創り出す態度が求められている。

現代青年はミーイズムだといわれているが、あることについて「自分のためにやっている」といえる青年は、むしろ少ない。他人から保護されたり管理されたりして守ってもらうことが当たり前、という生き方をしているうちに、「自分のために」生きる力を失ってしまっているのである。

強力な幸福願望がありながら、自分のために生きられない若者たちは、このようにしてアイデンティティの確立からますます遠ざかっていく。しかし、おたがい自立した対等な人間どうしとしてギブ・アンド・テイクの依存関係を繰り広げるネットワーク社会においては、何かを自分のためにしているといえる資質と能力は不可欠のものになりつつあり、また、現代青年にとってもネットワーク社会の魅力は大きく、たとえばそれはボランティア活動などへの関心の高まりとしてあらわれているのである。

しかし、その一方では、初期フロイド理論に基づく人間行動の解析＝診断対法としての交流分析の内容紹介したりすると、人間の言動をあまりにも直接的に扱うことになるから、強い抵抗をうけるとときがある。「人間は決めつけられ

るものではない」ということで逃げてきたのを元のレベルに引き戻され、自分や他人が理想的な存在ではなくアンビバレンツな存在であることを思い知らされることになるからである。もちろん、人間存在は結局は「決めつけられるものではない」のだが、それは真実に鋭く迫ったあとに知るべきことなのである。

第5節 若者たちのコミュニケーション

人間は、スキンシップや言葉がけやまなざし、うなずきなどによって相手の存在を認めていることを示す。このような「働きかけ」の行為を「交流分析」では「ストローク」とよぶ。交流分析を開発したバーンによれば、人間は誰しもストロークを求めて生きている、ということである。

しかし、ストロークを出すことによって傷つくこともある。自分がせっかくストロークを出しても、相手のほうが心を開いてくれなかったり、相手から迷惑そうな態度を示されたりするとそうなる。相手はストロークをもらって基本的にはうれしいはずなのだが、そのうれしさよりも防御の気持ちのほうがもっと強いときや、こちらのストロークの「裏の意味」に気づいたときは、相手は、せっかくのストロークに応えることができずに無視または拒否の態度をとるのである。ストロークを出す本人にとって、その発信はリスク（危険）のかたまりなのだ。

今日の若者たちは、自分からストロークをうまく出すことは得意ではない。経験不足なのである。そのうえセンシティブだから、相手からのストロークの裏にある不純さや、その「罨」に反応することの危険を嗅ぎとることにはとても優れている。だから、相手からのストロークに答えることもできない。

そのため、大人たちが懸命になって「心と心のふれ合いをせよ」「人間はわかりあえるものだ」などと若者たちに上から号令をかけても何の効果も及ばさない。

しかし、問題は、受容されるとはかぎらない日常生活のなかで、ストローク

発信の自己管理（場合によっては発信しないことを含めて）をどう行なうか、ということではないか。

いっぽう、ストロークには、それが豊かな人はますます豊かになり、貧しい、人はますます貧しくなる、という厳しい法則がある。ストロークをもらいたいのなら、ストロークを出さなければならない。ストロークが出せるようになるためには、ひとつには、「ストロークを出してよかった」という体験を何度も味わうことが何より大切である。

そして、もうひとつには、ストロークを出して傷ついた場合、そこから逃げずに、どのような形でその体験を自己に内面化するかということが問題になる。自分が傷ついた事実をあるがままに認識しうけとめることができれば、時と場合と相手に応じて出したり出さなかったりすることができるようになるだろう。ストロークを出せないということと、ストロークを出そうと思えば出せるけれども出さないということは、表面は同じようにみえても、内面的には正反対のことなのである。

一番すじが通らない生き方が、自分はカプセルのなかに閉じこもってしまっているのに、それでいて、ストロークがもらえないと嘆き、いつまでもカプセルのなかで他人からのストロークを待っている姿である。それは、閉じこもっている自分の姿が見えていないだけのことなのだが、そういう若者もたくさんいる。

今日、コミュニケーションの手段は大いに発達している。電話なら、いちいち会いに行かなくてもすむ。マスメディアからの情報を受けるだけなら、自分が傷つくことを恐れなくてもすむ。映像であれば、人間の情念などでさえ伝わってくる。

このような技術発展はうまく利用するのが賢いやり方である。しかし、重要なことはコミュニケーションそのものである。パソコン通信では、機械などは透明（トランスペアレンシー）のものに感じて、通信そのものに没頭できる感覚こそ尊ばれる。さらに、パソコン通信をきっかけとしたミーティングや宴会

の方に熱心になってしまうバーンアウト（燃え尽き）現象も成熟化のひとつとしてとらえている（前掲拙著参照）。使っているツールが大切なのではなくて、コミュニケーションすること自体が大切なのだ。これをコミュニケーションの成熟化とよぶことができる。

しかし、成熟化とは、ある面では、活力を失うことでもある。フェース・ツー・フェースではないメディアや一方通行の音楽・映像メディアによって、自分は傷つかないままにコミュニケーションを享受しているうちに、おたがいの存在を認め合うストロークのやりとりのチャンスまでも失いつつある。傷つく恐れのないコミュニケーションは、ストロークではない。そういう音楽や映像のメッセージが、カプセルのなかの自分に個別に与えられたような錯覚のもとに受け入れられて、親和欲求を少しだけ満たしている。つまり、エセ・ストロークとしても機能している。

おしゃべり（双方向）も華やかに上手にできるようになってきた。雑誌「教育」（国土社）が「おしゃべり症候群」を特集してその空疎を衝いたのは1985年だが、いまや「双方向の一方通行」ともいうべき恐るべき軽やかなコミュニケーションが成熟しつつある。言葉は交わされているが、気持ちは交流できない（しようとしていない）のである。「それがおしゃれだし楽しいのだから」と若者はいうのであろう。

若者に与えられるべきコミュニケーション教育の要点は、いまや、指導者が若者を管理することでも保護することでもない。管理や保護があると、それが現実原則の対象にされてしまい、若者自身のストロークの非力もそのせいにされてしまう。

ストロークを自由にやりとりさせる機会を提供することが必要である。管理したり保護したりしてはいけない。また、自由といっても、与えられた目標に自発的に追いつこうとさせるためのものでもない。強制されたり守られたりしたなかでの自主性だけでは、傷つく自分を受容するレベルまでには到達しえない。

どんなストロークも自分の判断で出せるという自由の場に彼らを引きずりこんでこそ、自分がストロークを本当に求めながらも、それを出すことによって傷つくことを恐怖している、という自分に気づくだろう。もし、それでも、自分がストロークを出したいのに出せない理由を他人のせいになろうとする者がいたら、「私はあなたの期待に沿うために生きているのではない。あなたも私の期待に沿うために生きているのではない」という原則を提示することが必要である。

参考文献

- 稲村博『登校拒否の克服——続・思春期挫折症候群——』新曜社 1988
小此木啓吾『ムラトリウム人間の時代』中央公論社 1978
E. H. エリクソン著（小此木啓吾訳編）『自我同一性』誠信書房 1973
ダン・カイリー（小此木啓吾訳）『ピーター・パン・シンドローム』祥伝社 1984
大村英昭・宝月誠『逸脱の社会学』新曜社 1979