

小学校における 「その子なりの論理」についての一考察

— 論理療法における irrational belief による分析 —

春 木 憂
(2015年10月5日受理)

A Study of “the logic in the child’s own way” at the Elementary School
— Analysis by “irrational belief” of REBT (Rational Emotive Behavior Therapy) —

Yu Haruki

Abstract: The study purpose on writing is to investigate the reality of “the logic in the child’s own way” a child develops. Various children exist in an elementary school. And a child individual has various logic. But I stick to expressed behavior and behavior without noticing existence of logic. They’re the result, child understanding, guidance, evaluation and correspondence, etc., I often make a mistake in way concerning. Therefore it’s important to observe child’s behavior and behavior and understand “the logic in the child’s own way”. So the reality of the “logic in the child’s own way in an elementary school is investigated and analyzed by writing. In the case, the angle of irrational belief in REBT (Rational Emotive Behavior Therapy) is quoted. 9 cases were picked out and “the logic in the child’s own way” was analyzed. It’s the following 3 that it became clear in writing. (1) irrational in an elementary school, irrational belief exists in each in the “the logic in the child’s own way”. (2) there is something in which more than one irrational belief exists in “the logic in the child’s own way”. (3) a way of thinking of belief in REBT is effective as one viewpoint which analyzes “the logic in the child’s own way”. I take something more certain of an analysis and build an analysis frame about “the logic in the child’s own way” as the stage next to the study. More than one irrational belief analyzes its structure and relation about the “logic which exists in the child’s own way. At the top based on these results, irrational, behavior and behavior are analyzed, rational, I’d like also to grasp all detail of “the logic in the child’s own way” as a target of a study about a thing.

Key words: “the logic in the child’s own way”, REBT(Rational Emotive Behavior Therapy),
irrational belief

キーワード: 「その子なりの論理」, 論理療法, irrational belief

1. 問題の設定と目的・方法

1-1. 問題の設定

小学校現場には、様々な児童が存在する。そして、児童一人ひとりが様々な論理をもっている。その論理の存在に気づかずに、表出される記述や言動、行動にとらわれることによって、児童理解や指導、評価、対

応等かかわり方を誤ることも多い。例えば、教師の説明に素直に反応している児童たちである。表面的には、彼らのすべてが教師の説明に納得しているように見える場面であり、教師が特に意識を向けない場面である。しかし、一見理解を示している児童の中にも心の中で首を傾げている者や理解できずに戸惑っている者が存在する可能性がある。それが露見するのは、鬱積した

疑問や不信、不満を表出せざるを得ない出来事に直面した場合や許容範囲を超えてコントロールを失った場合等である。同様のことは、児童同士にも様々な形で起こり得る。

このように、小学校現場において児童の記述や言動、行動だけをそのまま受け止めることに疑問と危険性を感じてきた。様々な児童とのかかわりを深める過程で、一人ひとりが内在させている「その子なりの論理」の存在に気づいたのである。そして、彼らの言動や行動を観察し、それぞれの背景を把握したうえで「その子なりの論理」を理解するように努めることによって、児童理解がより正確なものとなり彼らに必要な手立てを見出すことができると考えるに至ったのである。

つまり、児童について理解するために、児童の言動や行動だけにとらわれることなく「その子なりの論理」を推論する必要があると推測されるのである。

また、春木（2012）では「主張」「根拠」「理由づけ」という論理の枠組みを学ぶことによって、児童自身が思考を整理できるようになると考えた。この研究過程において、児童の表出する「主張」や「根拠」、「理由づけ」についてそれぞれの論理が働いていることが読み取れることに気づいた。生活経験や生育歴、学力等児童をかたちづくる様々な要素に影響されつつ構築された論理は一人ひとり異なるものである。だからこそ、そこに齟齬をきたす。それを話し合い等の活動を通して相互に理解し、より良い（春木（2012）では、より説得的な）方向へと変容させることの重要性を見出した。

このように、表出される記述や言動、行動の背景にある「その子なりの論理」についてどのように理解し（換言すれば、表出される記述や言動、行動からどのように児童の真意を推しはかり）、どのように指導、評価、対応等かかわりをもてばよいのかについて考えていくことが研究課題となった。

1-2. 研究の目的

本稿の研究目的は、以下である。

児童がどのような「その子なりの論理」を展開しているのか、実態を調査する。

なお、今後は「その子なりの論理」についての分析フレームを構築して実態調査を進める。さらに、「その子なりの論理」が生み出す論理的な齟齬について実態調査及び分析を試みる。得られた結果をもとに、「その子なりの論理」を活かした国語教育実践について実践及び検証をする予定である。

1-3. 研究の方法

小学校での実態調査を実施する。その結果を分析す

るために、先行実践・理論の調査を文献研究でおこなう、「その子なりの論理」について分析の手立てを案出し、「その子なりの論理」の実態を把握する。

1-4. 考察対象

本稿は、「その子なりの論理」の実態について論ずるものである。本稿では、論理療法における irrational belief の観点を援用して、小学校現場で見られる「その子なりの論理」の分析を試みる。

2. 論理療法における irrational belief

「その子なりの論理」との向き合い方を探るうえで、まず「その子なりの論理」を理解することが必要であると考えられる。なぜそういった論理が展開されるのか、どういった背景からそういう論理を展開するに至ったのかについて理解できれば、「その子なりの論理」に寄り添うことが可能になり、適切な指導の在り方を見出す手がかりになると推測されるからである。

「その子なりの論理」を理解するために援用する「論理療法」と分析フレームワークの観点として用いる「rational belief」「irrational belief」について述べる。

2-1. 論理療法

「その子なりの論理」を理解する一つの方策として、論理療法を援用する。「論理療法 (Rational Emotive Behavior Therapy)」とは、アルバート・エリス (Albert Ellis, 1913-2007) によって1955年頃から提唱され始めた心理療法である。重視しているのは、「思考、感情、行動のいずれにおいても適切なものと不適切なもの、論理的なものとは非論理的なものとを明確に区別していく理論」¹である。その骨子について、國分康孝 (1999) は次に示す ABC 理論を用いて整理している。

- A : Activating event (出来事)
- B : Belief (ビリーフ、固定観念)
- C : Consequence (結果、悩み)

常識では、A (例：失業) は C (例：おちこみ) の原因であると考えられるが、論理療法では A は C の原因ではなく、B (例：世の中はうまくいかないにちがいない) が C の原因であると考えられる。

それゆえ、人生の幸、不幸は B で決まると考えるのである。苦境 (A) にあっても、B 次第で自殺するかしないかが決まるといっているのである。ただし、A といっても如何ともしがたい A (例：死) と、人為的に変化させられる A (例：火事) とがある。A を変えるのを無精して B だけを心の中で変えて事をすませようとすると、それは言い

訳、こじつけになる。Bを変えたあと、Aが変えられるものならAを変えるように工夫することである。

論理療法のツボは、①Bの修正、②Aの変容のほかに、もうひとつある。③Aの認識そのものの修正である。

(pp.4-5)

つまり、AがCを生むのではなく、BがCを生むという考え方である。そして、Aに変化はなくともBが変わることによってCも変わるとしている。さらに、Aを変容可能であればAに働きかけて変えることも求められている。

論理療法初期のABC理論にD:Dispute(反論)とE:Effect(効果)が付加され、現在はABCDE理論が骨子となっている。Dとは、irrationalな考え方(B)を粉砕する段階である。それが成功して行動が変容する段階がEである。

「その子なりの論理」に遭遇した際「この出来事からこんな行動をとるなんて理解できない。」と感ずる教師にとって、その子の持つBを理解することこそがCの改善に繋がり、Aを変容させる手がかりになると考えられる。Bを理解する過程で、Aの認識そのものの修正が必要であるという判断も可能になるであろう。修正にはBに反駁する段階であるDが必要であり、自分の考え方や捉え方を変えることによってEを得ることができる。

また、Ellis, A. and Harper R. A. (1981)は、「論理療法」は反復、実験、修正を要する実践的な性質をもつものであると述べ、そのためクライアントは有能な治療家との集中的・直接的な接触をもつことが不可欠であるとしている。この点において、「その子なりの論理」を展開する児童に集中的・直接的な接触をもつ教師が、イラショナル・ビリーフを発見し、修正することに「その子なりの論理」との向き合い方の手がかりがあると考えられる。ただし、必ずしも修正が必要であるとは限らず、寄り添うことが重要である可能性も想定している。

2-2. 論理療法における rational belief・irrational belief

論理療法の提唱者であるEllis, A. and Harper R. A. (1981)は、「論理的であること」を「合理性を示すこと。愚かであったり、良識を失ったりしないこと。思慮分別があること。最小の労力と費用で、不必要な努力や不快な副次効果を最も少なくして、希望する結果を生み出すこと。」ⁱⁱと定義している。そして、「より幸福な生活を求め、自己実現を追求して生活しよ

うと努力する時、その人の人生は論理的なものになるのである。論理的に行動していくことによって、実は楽しく行動し(かつ感じ)ていくことができるのである。」ⁱⁱⁱと説明している。

つまり、論理療法で用いられる rational belief と irrational belief は、この考え方のために自分は自己実現という目標に近づけるか否かという点で分類される。

國分久子(1999)は、irrational belief について次の4つの特徴を挙げている。

- ① 目標達成を妨げる考え方
- ② 人生の事実と則していない考え方
- ③ 論理性の乏しい考え方
- ④ 柔軟性のない断定的な考え方

(p.20)

①については、この考え方のために自分はハッピーかどうかを問うことで irrational belief か rational belief かをチェックすることができるとしている。②は、あり得ないことをあり得ると考えることである。③は、どうしてもそう考えざるを得ない必然性が乏しいということである。④は、他にも違う考え方があり得るという前提をもたない考え方である。これら悩みのもとになる考え方 irrational belief を論駁し、rational belief に修正することによって、次に示す「論理療法の求める人間像」に近づくのである。

- ① 目標達成の役に立つ考えの持ち主(非現実性への反対)
- ② 人生の事実と則した考えの持ち主(机上の空論への反対)
- ③ 論理性のある考えの持ち主(感情論反対)
- ④ 柔軟性のある考えの持ち主(断定主義反対)

(p.20)

3. 論理療法における irrational belief からみた「その子なりの論理」

3-1. 10の irrational belief

「その子なりの論理」について理解するために、Ellis, A. and Harper R. A. (1981)で挙げられている10の irrational belief (pp.127-293)を手がかりとする。以下、整理する。

その1 受容欲求

「自分が大切だと思うすべての人びとから愛され、受容されねばならない、愛されなければ理

不^レ尽^レだ^レと人^レび^レと^レが^レ思^レい^レこ^レん^レで^レし^レま^レう^レこ^レと^レで^レあ^レる」(p.127)

その2 失敗恐怖

「人が、自分は有能で適性を有し、何かすばらしい業績をあげて当然だ、と考えることである。人が、少なくとも自分は、いくつかの重要な領域において資格があり、才能を有するのではなくてはならない、と思ひこむことである」(p.147)

その3 非難

「人びとが自分に不快、不正を加えた場合には断固としてその人を非難、問責し、かれらを不正、不徳の墮落した人間とみなすべきだ、とする思考である」(p.164)

その4 欲求不満

「人がはなはだしく欲求不満に陥ったり、不当な扱いを受けたり拒絶されたりすると、人は必ずや事態を恐ろしい、悩ましい、悲劇的なものとして眺める、とする考え方である」(p.179)

その5 憂うつ

「精神的な苦痛は外部の強い影響から生ずるものであるから、自分の力では感情を制御し望む方向に変えることはできない、とする考え方である」(p.200)

その6 不安

「もしもあることが危険で恐怖を覚えさせるもののようにみえた時、我を忘れて不安に陥るのが‘当たり前’だと考えてしまうこと、である」(p.211)

その7 怠惰

「生きがいのある人生に向けて自己修練を積んでいくことはたいへんなことであるから、それより障害物はなるべく避け、責任のある仕事はできるだけ回避しているほうが安心でいられる、とする考え方である」(p.230)

その8 偏見の成育歴

「過去の経験にこそ、決定的に重要であり、しかも過去において人生に大きな影響を与えたできごとは、今にいたってもその人の感情や行動を決定するものである、という考え方である」(p.244)

その9 現実拒否

「なにごととも現在より良くなるべきだと先験的に信じ、もしも冷酷な現実に対して望ましい解決策が見出せなかつたらそれはきわめて恐ろしいことだと考えてしまう、そういう思考法のことである」(p.257)

その10

「何もしなくてよい状態、あるいは義務に拘束されずに受動的に‘楽しむ’ことこそ最上の幸福である、とする考え方である」(p.271)

3-2. 「その子なりの論理」の分析

さて、小学校における児童との会話場面を想定すると、どのようなケースがこれらの irrational belief に該当すると考えられるのだろうか。以下、分析する。

その1 受容欲求

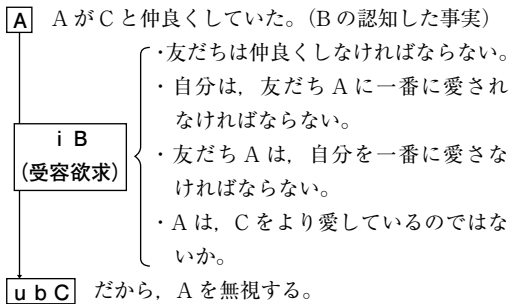
< case. 1 >

小学校5年生女子A, 同じくB, 同じくC。

女子のグループ化が進み、グループ同士の確執がある。

Aさんより、友だちBさんに無視されるという訴え。Bさんに事情を尋ねて得られた返答の要約。「Aちゃんが、Cちゃんと仲良くしていたから、無視した。」

この場合、Bが無視をした根拠として挙げているのが、Aが自分以外の友だちと仲良くしていたという事実である。Bの「その子なりの論理」を整理すると、次のようになると考えられる。



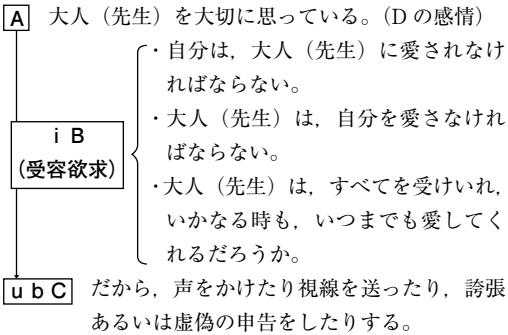
受容されることについて絶対的な要求の感情を抱き、その感情に囚われることが irrational であるとしている。そして、自分にとって大切なすべての人に、いかなるときにも、いつまでも、自分のすべてを受容されるという状態は、ふつうはありえないと指摘している。

Bは、仲のよいAが自分だけを一番に受容することを絶対的に要求するあまり、自分以外の誰かと親しくすることを許容できないのである。その結果、仲良くしたいはずのAを無視するという irrational な行動をとったのである。この「無視する」という行動につ

いて、仲良くしたいことを自覚したうえで裏腹な行動が抑えられなかった、あるいは気を引きたい一心からの行動と解釈すべきか、自分の要求に応えない A に対する怒りの表現としての行動と解釈すべきか等さらに精緻な分析が必要であろう。なぜなら、その解釈によって対応の在り方が異なると推測されるからである。

< case. 2 >
 小学校3年生男子 D。
 家庭での支援が得づらく、前年度より遅刻や欠席が続く。
 養育は父。母は離婚、別居。兄は不登校で、ほぼ在宅。
 Dさんより、断続的に頭痛や腹痛等不調の訴え。保健室通い。同じく、虐待を示唆する訴え。
 常に、教師の姿を探し、目で追い、様々な表情を作る。参観・懇談前「お父さんもお母さんも来ない。離婚したから。」

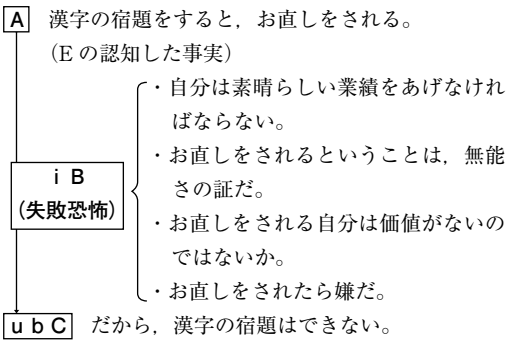
この場合、本人から論理を示す言葉はない。Dの行動から「その子なりの論理」を推測して整理すると、次のようになると考えられる。



その2 失敗恐怖

< case. 3 >
 小学校2年生男子 E。
 感受性と拘りが強く、友だちとのトラブルを起こしがち。学力は問題ないが、精神的に不安定でやる気にムラがある。
 Eさんの保護者より、漢字の宿題ができず泣き叫んでいるという訴え。
 Eさんに事情を尋ねて得られた返答の要約。
 「お直しされたいや。だから、宿題はできない。」

この場合、Eが宿題を拒む根拠として挙げられているのが、教師による漢字指導があるという事実である。Eの「その子なりの論理」を整理すると、次のようになると考えられる。



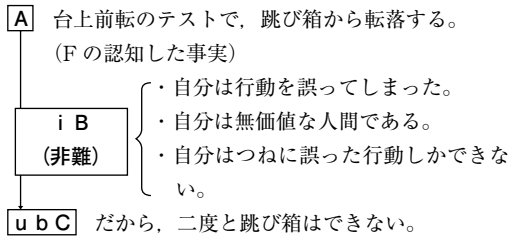
業績＝人の価値と、自ら思い込んでしまうケースである。成功に拘って自分を追い込み、失敗に恐怖する。失敗やまちがいを恐れるあまり非論理的な行動をとってしまい、その結果、状況を打開できないのである。

漢字の学習、定着の過程において、字形を整えるための「お直し」は指導法の一つとして広く実践されている。児童にとって、お直しは消して書き直す活動を要求するものなので、決して喜ばしいものにはなりえない。それでも、多くの児童は、自身の技術向上のために必要な過程であること、教師からの学習上必要な指導であることを受け入れ、課題に取り組んでいる。Eは、自分がお直しをされるという事実を認めることができないでいる。Eは自身の書く字に自信をもっており、お直しは失敗であると捉えている。素晴らしい字を書いて当然だと思ひ込むあまり、お直しを極度に恐れ、結局漢字の宿題をすることに挑むことができないのである。取り組もうとすると、何度も消しては書き直すという作業を繰り返すこととなり、お直しの恐怖に囚われて連日泣き叫ぶのである。

その3 非難

< case. 4 >
 小学校4年生女子 F。
 感受性と拘りが強く、急に取り乱すこともある。何をしても時間がかかり、体育については特に苦手意識が強い。
 体育の時間、Fさんが台上前転のテストで跳び箱から横に転落。その場に蹲り、泣きじゃくる。
 全体から一人離し、Fさんが語った言葉の要約。
 「もういや。こんな失敗して、私二度と跳び箱できない。」「あんな落ち方、誰もしてない。」

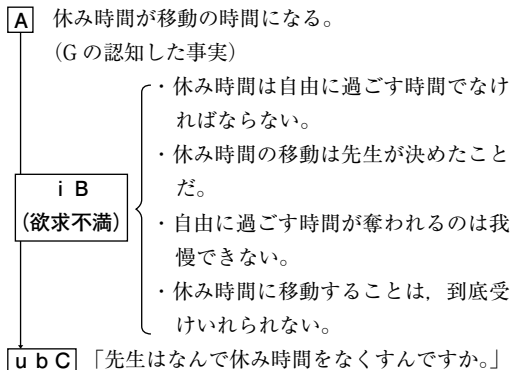
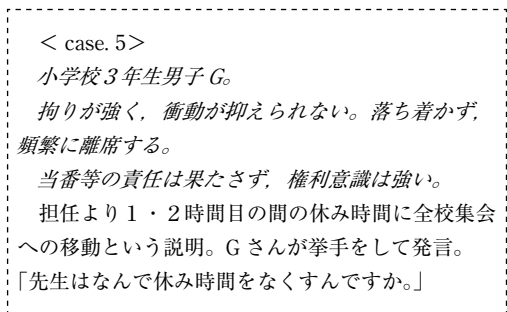
この場合、Fの言動から、クラス全員が見守るなか実施された跳び箱のテストで失敗したことについて、ひどく自分を責めていることが分かる。



Fは台上前転で転落した場所に蹲り、泣きじゃくって動こうとしなかった。「次の子のテストがあるから、この場所は動こう。」「あっちで話を聴くよ。」という説得に応じ、なんとかその場から動くことができた。

人が行動を誤った場合、自分であれ他人であれ、悪しきことを行ったその人を非難、問責するケースである。結果として、自分の行動を安易に、無意識のうちに正当化してしまったり、自分を罰したり、自分の人間的価値を含めて全人類の価値を低くみてしまったり、過失を認めなかったり、行為があったことさえ認めなかったりするというirrationalな行動を招くのである。

その4 欲求不満

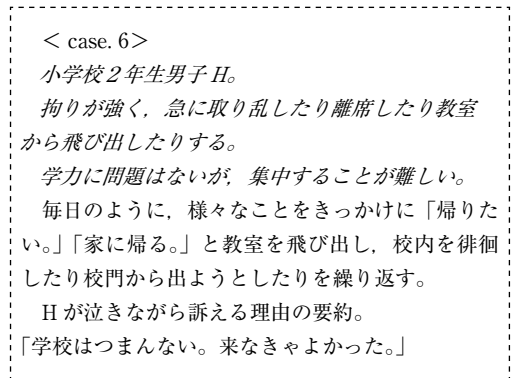


この場合、Gは根拠については発言していない。しかし、背景には「休み時間は自由に過ごす時間である」という定義らしきものが存在していると考えられる。

Gは、移動時間に充てられることによって休み時間が確保されないことに対して否定的に訴えている。休み時間を自由に過ごしたいという欲求が満たされないことに我慢できないのである。一日に4回ある15分休みうち残り3回は確保されているにも関わらず、担任に問責するかのようになってかかった。

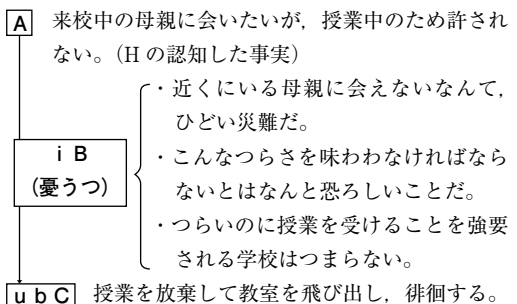
小学校児童についてはこのように“今”に囚われるケースが多くみられる^{iv}。他の非論理的思考による行動についても、自身の感情や行動をコントロールする能力や技術が未成熟であるという点において、大人より子どもに見られる傾向であるといえそうである。

その5 憂うつ



この場合、Hは何をもって学校はつまらないと断言するのかといった根拠については発言していない。Hが取り乱すきっかけとなる事象は、うまく字が書けない、少し痛い思いをした、嫌なことを言われた、着席を強要されたという、失敗や苦痛、他者からの攻撃、強制等、内容も程度も多様かつ一定でないため、周囲には予想することが困難な場合が多い。

ある場面について、Hの「その子なりの論理」を整理すると、次のようになると考えられる。



他人あるいは外部のできごとによって自分の精神的苦痛がひき起こされ、自分の力では感情をコントロールすることはできないと思ひ込むケースである。

Hは、授業中に着席していても教科書に落書きをしていたりボーっとしていたりする。また、教室に入ることができずワークスペースで過ごしているときにも、学習内容とは関係のない工作や遊びに興じていたり眠っていたりする。周囲から見ると些細な出来事が、Hにとってはこの上ない災難に感じられ、精神的な苦痛をひき起こし、学習意欲を喪失させるようである。マンツーマンで、Hのペースに合わせて意に添うような言葉がけを続けると、学習に取り組むこともある。しかし、きっかけとなる出来事によって、いとも簡単に落ち込んだ気持ちになってしまう。

その6 不安

ある事象について、絶えず自分に語り、単に困ったことだというよりもはるかに極端な意味をそこに付与してしまうケースである。つまり、自分の心が語った内的文章によって自分が不安を作りあげ、irrationalな行動をとるのである。

さて、どのようなやりとりがこのケースに該当すると考えられるのだろうか。

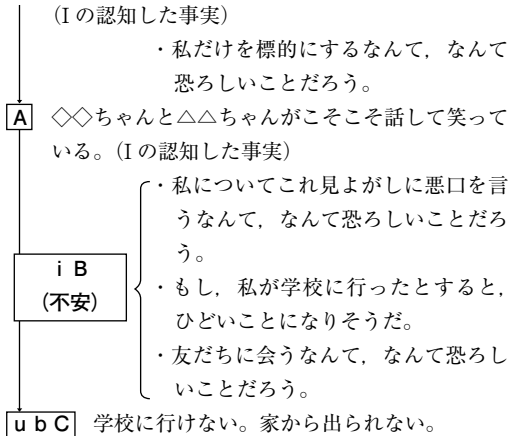
< case. 7 >

小学校6年生女子I。
 幼少期から内気で寡黙。友だちらしい友だちができたのは中学年。
 不登校傾向にあり、学力的な課題もある。
 仲のいい友だちグループで遊んでいると、自分だけ嫌な思いをすることがあるという訴え。
 話合いの結果、納得してしばらく過ぎすも欠席が増加。学校に行けない理由の要約。
 「また嫌なことがあるから。何か言われるから。」

この場合、内向的だったIに友だちができ、友だちづきあいを経験し始めたのが中学年あたりであり、気持ちの行き違いや望まない行為等に対して著しく耐性が乏しかったと予想される。

Iの「その子なりの論理」を整理すると、次のように展開されたと考えられる。

- A** ○○ちゃんが私を誘わず、他の友だちと遊んでいた。(Iの認知した事実)
 ・私だけを除け者にするなんて、なんて恐ろしいことだろう。
- A** おにごっこで私ばかりが鬼になる。



自分を誘ってくれなかったという事実から「自分だけを除け者にしてみんなは遊んでいた」といった事実とは異なる認識をもったり、おにごっこで自分が鬼になる時間が長いと思ひ込み、「自分ばかりを標的にしてみんなが攻撃してくる」という認識をもったりということを繰り返した。この過程において、Iの中で内的文章によって不安が形成されていったと推測される。

実際に、Iは始業から終業までの時間帯に登校できなくなったものの、放課後に教室で補充学習をすることや担任や他の教師と話すことはできる状態であった。つまり、友だちとのかかわりが不登校というirrationalな行動を生じさせた要因であると考えられる。

一方、友だちの存在に憧れがあり、Iの指名した友だちと放課後に教室で出会う場面を設定すると、笑顔で「明日から来られそう。」と度々話していた。

しかし、朝ランドセルを背負うものの玄関を出られないという状況が続き、児童のいる時間帯に登校して多くの友だちと一緒に過ごすことはなかなかできなかった。中学校に進学した当初は登校できることもあったが、間もなく学校へ行くことができなくなった。

その7 怠惰

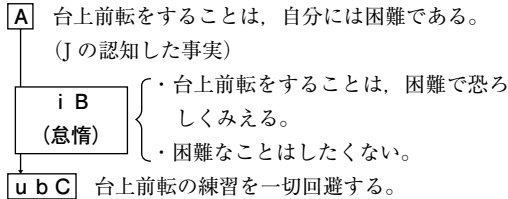
< case. 8 >

小学校4年生男子J。
 友人関係や学力には、特筆すべき問題なし。
 友だちとのトラブルの際、ある程度主張して自ら引く場面がある。

体育の授業において、台上前転の練習でJの順番。跳び箱の手前まで来て止まり、練習を回避した理由の要約。
 「いいわ。やらへん。できへんから。」

Jは自分の運動能力や経験から台上前転は困難であると判断し、その練習を回避した。そのまま練習に加わることはなく、後に実施された開脚とびの練習には「得意やねん。」と言いながら嬉々として取り組んだ。

Jの「その子なりの論理」を整理すると、次のようになると考えられる。



台上前転ができない、あるいは自分にとって困難だと判断したJは、跳び箱の直前まで来て動きを停止させた。思い切って踏み切るという決断をすべき瞬間に行動を回避し、その後も回避し続けたのである。その結果、困難に向き合い一生懸命練習に取り組むことによってもたらされるであろう成功や上達といった経験や心の成長や安らぎは得られない。

本質的な問題を避けて小さな安らぎを求め、生きがいのある人生からそれてしまうケースである。一つの事例を取り上げるなかで、Ellis, A. and Harper, R. A. (1981)は、「幼児の場合には、その成果がどんなに輝かしいものであっても、長期計画を立ててその達成をめざすように動機づけをすることは困難 (p.240)」としている。<欲求不満>でもふれたように、このケースについても、小学校児童は「今」に囚われてしまい、人生の生きがいというよりむしろ人生についてイメージすることができず、障害物を回避して本質的な問題を避ける傾向にあるという点において、大人より子どもにみられる傾向であるといえそうである。

その8 偏見の生育歴

< case.9 >

小学校2年生男子K。

拘りが強く、感謝や謝罪、様々な感情を素直に表現することができない。

暴言や暴力を伴う友だちとのトラブルが多い。

授業中にも、自分の空想の世界に浸ることがある。

① 落ち着かない日々が続く、友だちへの暴言や暴力の頻度、程度が増し、注意や指導を受ける回数も増えてきた。

突然、Kが「もう、やさしい心がなくなった。」

と言って泣く。詳しく話すよう尋ねた際に語った内容の要約。

「年中の時に、おっきいお兄ちゃん3人くらいにいじわるされた。それからやさしい心がなくなった。悪い心になってしまった。」

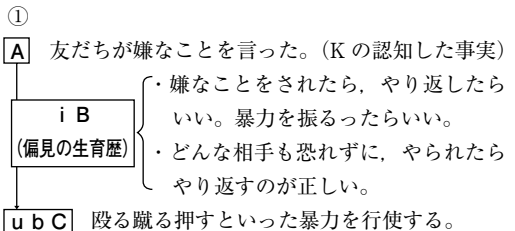
② Kが、特別支援学級の友だちに叩かれたりつねられたりする。

2名の教師が見ている前で、暴力で返すことはなく耐える。その際、宙を見ながら繰り返し呟いた内容の要約。

「ゲームしたい。早くゲームしたい。」

Kへの聞き取りの結果、①の場面で言うところの「悪い心」とは、些細な出来事に腹を立てて即座に暴言や暴力に訴えてしまう自分を指しているということが分かった。また、「お兄ちゃん3人」の件は、母親によって語られた年長3人に年中の1人で向かっていったという過去の経験を指しているそうである。母親の口調から、年長3人にたった1人で挑んだという事実をある意味においてすごいと捉えているようであった。Kによると、向かっていった原因は「いじわるされた」ことだと言い、詳細はよく覚えていないようである。

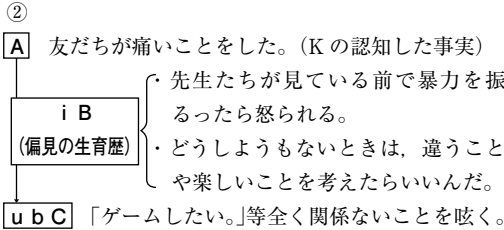
これらの情報を総合すると、Kの「その子なりの論理」は次のようになると考えられる。



泣きながら自分の心中の言葉を吐露したものの、その日の行動に大きな変化は見られなかった。そこで、連絡帳にKの心の中の葛藤をイラストで表現したものの、メッセージをかいた。また、「いい子でいられる魔法」として掌にKの名前と教師の似顔絵、「いい子」という文字をかいた。すると、連絡帳や掌をじっと見つめながら何やらじっと考え込んでいた。そして、翌日以降も連絡帳のお手紙と掌の魔法を求めるようになった。程無くしてKは少しずつ落ち着き、暴力や暴言が減少傾向をみせた。

続いて、Kが②の場面でとった行動について、居合わせた特別学級担任、後で事情を知った担任とも、一様に驚いた。日頃の行動からは想像できない無抵抗を

貫く姿に、である。この出来事について母親に報告した際、別のことを考えて現実から目をそらすことがあるという話があった。この場合のKの「その子なりの論理」を整理すると、次のようになると考えられる。



本来なら到底我慢できない、あるいはKとしてはやり返したい状況において、我慢せざるを得ない状況に追い込まれたのである。そこで、我慢したり現実逃避したりする方法として体得した大好きなゲームのことを考えるという行動をとったと考えられる。

疑う余地なく存在した過去が何ほどかの影響を与え、かつての行動パターンをくり返させるというケースである。小学校児童については過去として存在する期間が大人に比べて短く、習慣化するほどの長期間行動をくり返してきたとはいえない。そのため、成長の過程であったり該当する発達段階より未成熟であったりする可能性も考えられる。

3-3. 「その子なりの論理」分析フレーム試案

Ellisは、10のirrational beliefを3種類にまとめることができることを発見した。それは、「私 (I)」「あなた (you)」「状況・環境 (environment)」である。この3種類に4つのirrational beliefをクロスさせ、國分久子(1999)が中心概念であるビリーフの悪玉、イラショナル・ビリーフについて4種類(「ねばならぬ」「悲観的」「非難的」「低耐性」)×3群(「自分自身」「相手・他者」「人生一般」)で分類している。整理する。

- ① 自分自身に関するもの
 - (ね)「私は…せねばならぬ」
 - (悲)「私は…ゆえに私の人生は終わりである」
 - (非)「私は…ゆえにダメ人間である」
 - (低)「私は…ゆえに耐えられない」
- ② 相手に関するもの
 - (ね)「相手は…すべきである」
 - (悲)「相手は…ゆえに絶望的である」
 - (非)「相手は…ゆえにダメ人間である」
 - (低)「相手は…ゆえに耐えられない」
- ③ 人生一般に関するもの
 - (ね)「人生は…になるべきである」
 - (悲)「人生は…ゆえに救いが無い」

- (非)「世の中の人々は…ゆえに軽蔑に値する」
- (低)「世の中は…ゆえに救いが無い」

(pp.25-27)

國分(1999)は、イラショナル・ビリーフの内容を4種類、対象を3群に分類しているため、「その子なりの論理」について2つの視点をクロスして分析することができる。以下、前述の9のケースを分析する。

表1-1 (1) ねばならぬビリーフ

(1) Musturbatory Belief	自 己	他 者	人生 一般
	Case.2 Case.3 Case.9① Case.9②	Case.1 Case.2	Czse.6

表1-2 (2) 悲観的ビリーフ

(2) Awfulizing Belief	自 己	他 者	人生 一般
	Case.3 Case.4 Case.7 Case.8	Case.5 Case.9①	Case.6

表1-3 (3) 非難・卑下的ビリーフ

(3) Condemning & Downing Belief	自 己	他 者	人生 一般
	Case.3 Case.4	Case.5	

表1-4 (4) 欲求不満低耐性 (LFT) ビリーフ

(4) Low- Frustration Tolerance Belief	自 己	他 者	人生 一般
	Case.4 Case.8	Case.1 Case.5 Case.9①	Case.6 Case.7

(國分久子1999, pp.26-27を参考に春木作成)

4. 考察

本稿では、小学校でみられた会話9のケースについて「その子なりの論理」を推論し、Ellisの分類する10のirrational beliefと國分(1999)の提示する4×3のイラショナル・ビリーフに照らして分析を試みた。

小学校現場でのirrationalな言動や行動をひき起こしたケースを抽出して「その子なりの論理」を分析し

た結果、その背景にはそれぞれに irrational belief が存在することが推察された。そして、論理療法における irrational belief の考え方を援用することによって、「その子なりの論理」を説明することが可能となった。

ただし、表1-1～1-4から明らかなように、「その子なりの論理」は唯一の irrational belief から成立するものではない場合もあると考えられる。児童が irrational な言動や行動を表出させた場合、複数の irrational belief が複雑に関連して「その子なりの論理」が展開されている可能性が示唆された。

5. 研究の成果と今後の課題

本稿において明らかになったことは次の3点である。

- 小学校における irrational な言動や行動を引き起こす「その子なりの論理」には、それぞれに irrational belief が存在する。
- 小学校における irrational な言動や行動を引き起こす「その子なりの論理」には、複数の irrational belief が存在するものがある。
- 「その子なりの論理」を分析する一つの視点として、論理療法における belief の考え方が有効である。

研究の次の段階として、國分（1999）、Albert Ellis（1996）等の文献研究を進め、分析をより精緻なものにしたうえで、「その子なりの論理」についての分析フレームを構築する予定である。その際、Ellis（1981）の10の irrational belief と國分（1999）の12の分類、さらに他の研究成果とを比較し検討したうえで、論理療法における belief の考え方を援用する。

また、本稿で示唆された複数の irrational belief が存在すると考えられる「その子なりの論理」について、その構造や関連を分析する必要がある。

これらの結果を踏まえたうえで、irrational な言動や

行動を分析し、rational なものについても研究の対象として「その子なりの論理」の全容を把握したい。

【参考・引用文献】

- 國分久子（1999）「イラショナル・ビリーフの特徴」／國分康孝『論理療法の理論と実際』誠信書房
- 春木憂（2012）「小学校国語科における説明的文章の授業開発とその評価－論理的に読み、考え、伝え合う学習指導過程を通して－」兵庫教育大学提出修士論文 未刊行
- Ellis, A. / 國分康孝・石隈利紀・國分久子共訳（1996）『どんなことがあっても自分をみじめにしないためには－論理療法のすすめ』川島書店
- Ellis, A. and Harper R. A. / 北見芳雄監修、國分康孝・伊藤順康共訳（1981）『論理療法－自己説得のサイコセラピー』川島書店

【注】

- ⁱ Ellis, A. and Harper R. A.（1981）p. 303
- ⁱⁱ Ellis, A. and Harper R. A.（1981）p.104
- ⁱⁱⁱ Ellis, A. and Harper R. A（1981）p.104
- ^{iv} この点について、Ellis, A. and Harper R. A.（1981）は、次のように説明している。

子供は欲求が満たされない時に我慢できないことが多いが、大人は決然として我慢することもできる。

子供はおおむね環境の支配下にあるといえる。かれらは、たとえ今欲求不満の状態であっても、それが絶えることなくずっと続くかどうかを確かめるために、未来に思考をはせることがなかなかできないのである。われわれは子供たちが欲求不満について理性的に考察するのを期待するわけにはいかない。

（p.180）

（主任指導教員 難波博孝）