

「その子なりの論理」を活かした 児童理解の方法の開発

— 論理療法を援用した分析 —

春 木 憂
(2016年10月6日受理)

Development of the Method for Understanding Children Based on
“the Logic in Individual Child”:
Analysis of Rational Emotive Behavior Therapy

Yu Haruki

Abstract: The current study sought to examine the development of logic in children, using Rational Emotive Behavior Therapy. ABC theory is a theoretical framework informing Rational Emotive Behavior Therapy, in which participants write about a topic to help clarify their perspective on an issue. Children hold multiple beliefs, even about single topics. Thus, understanding the development of logic in children requires observation from multiple perspectives, including that of the child themselves. Developing effective approaches to equip children for school life is an important challenge. Because each child understands logic in a unique way, future studies must consider the individuality and variation in “the logic in individual child”, in addition to their behavior and expression of feeling.

Key words: descriptive analysis, understanding children, research on the learner,
Rational Emotive Behavior Therapy

キーワード：記述分析，児童理解，学習者研究，論理療法

1. 問題の所在

小学校には、さまざまな児童が存在する。容姿、体力、学力、友人関係、成育歴、家族構成…一人ひとりが異なる背景をもち、異なる様相を呈し、それが互いにかかわり合う。そこに、児童が成長する学びの場としての学校の機能や価値がある。

しかし、児童たちはかかわり合いの中で他者との間

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：難波博孝（主任指導教員）、田中宏幸、
松本仁志、山元隆春

に齟齬を来すことがある。そして、それを乗り越えられずに迷ったり苦しんだりしている児童が数多く存在するという現状がある。論者の教員経験においてもこのような事例は枚挙に暇がなく、小学校現場における課題の一つとなっている。

小学校現場においては「やられたからやり返す」「なんでおればかり」という類をはじめ、様々な児童固有の考え方がみられる。児童が、それぞれの置かれた状況や成育歴、学力等をもとに固有の考え方を展開する場面は、多々存在するのである。また、悩みを抱えたり問題行動を引き起こしたりする児童には、そうならざるを得ない原因が存在する。他者の言動や行動の意味を正しく理解することができない、自分の考えや

思いを他者にうまく伝えることができない等、これも児童固有のものである。

論者は、こういった児童の抱える課題の解決を目指した教育の在り方を見出すことが必要であると考えている。そのためには、論理力育成の過程において、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、対応等かわりをもてばよいのかについて考えることが必要である。つまり、児童の論理力の真の育成を図ることが、児童の抱える課題の解決に繋がるのではないかと考える。

論者は、「その子なりの論理」を活かすこと（A）と、「論理力」を形成していくこと（B）との二つのことを統合した教育が必要であると考えている。Aは、従来の児童理解や生徒指導において重んじられてきたことである。一方、教科指導においては弱かった面である。そして、Bは、児童理解や生徒指導では弱く、教科指導においても試みは見られるけれども十分とは言えなかったと考えている。その両者を「統合」していくことが、とくに児童理解や生徒指導と教科指導を結びつける教育を進めていくうえで有効だと考える。児童理解は児童理解、教科指導は教科指導というふうに分断していたところに、これまでの教育実践の問題点があるのではないだろうか。この点については、今後の研究で明らかにし、「その子なりの論理」を活かすことの必要性・必然性を示していきたい。

こういった課題の解決のために、本稿では、児童それぞれのもつ論理（「その子なりの論理」）の分析を試みる。その一つの方策として、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」（Ellis and Harper（國分・伊藤訳, 1981）, p. 303）である。その骨子について、國分（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ているが、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ている。それゆえ、人生の幸、

不幸はBで決まると考えるのである。

（pp.4-5）

つまり、A（出来事）がC（結果、悩み）を生むのではなく、B（ビリーフ、固定観念）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。

この考え方の目指すところは、自分にとっても他者にとってもより幸せな未来である。そのために、どう生きていくかを模索することである。目の前にある課題を乗り越えられずにいる児童の将来を見据えた理論である点に、小学校現場での有用性があると考える。

本稿で用いる「その子なりの論理」とは、ABC理論におけるB（ビリーフ、固定観念）とC（結果、悩み）を指すものである。つまり、児童が、起こった出来事をどのように受けとめ、どのような結果に至ったかまでの全体を分析対象とする。

2. 研究の目的

本研究の最終的な目的は、様々な背景をもつ児童の抱える課題の解決を目指した教育の在り方を見出すことである。本稿では、その一つの段階として、「その子なりの論理」の分析とかわり方の提案を試みる。論者は、他者の論理と齟齬を来すことによって生じる課題を解決するためには、論理力の育成が必要であると考えている。そういった視点に立つ場合に必要な論理力を身につけるためには、論理の型や枠組みを学ぶだけでは不十分である。さらに深部に目を向け、児童一人ひとりが内在させている論理の実態を掴むことが論理力育成の前提となるからである。

本稿においては、ある出来事についての児童の受けとめ方から言動および行動に至るまでを「その子なりの論理」と考える。そして、なぜそのような感情をもったのか、なぜそのように行動せざるを得なかったのかという点に注目する。そのうえで、児童の「その子なりの論理」にどのようにかわることが適切であるかについて提案したい。

本稿の目的は、次の2点である。

- ① 「その子なりの論理」の実態を明らかにし、分析方法を提案する。
- ② 「その子なりの論理」との適切なかわりについて、方法を提案する。

3. 研究の方法と結果分析

本稿では、「その子なりの論理」の実態を明らかにするために、小学校における調査を実施した。以下に概要と分析結果を示す。

3.1. 調査の概要

3.1.1. 実施方法

- ・対象校および学年：A 小学校 4 年 29 名
- ・時期：平成 27 年 2 月 29 日（月）～ 3 月 3 日（木）
- ・方法：児童、担任の聞き取り
 - ・可能な場合、論者が分析対象とする事案について、児童や担任からの聞き取り内容について記述あるいは録音を行う。

児童の記述（日記）

- ・児童の日記について、記述分析を行う。

調査を実施した 4 日間、児童に日記を書くよう指示した。特にテーマは設定せず、1 日をふり返って、起こった出来事や感じたこと、考えたことを自由に記述するものである。

提出された日記については、論者が働きかける部分に赤ペンで波線を入れ、コメントを書き込んで翌日を目途に返却した。また、記述内容に基づいての面談や必要に応じて他の場面での面談を実施した。そのため、児童の記述の変容に、論者によるコメントや面談が影響した可能性は否定できない。

調査については、初任者指導の一環での実施であったため、児童の日記に対するコメントをはじめ論者が多くの場面で介入している。

3.1.2. 分析方法

「その子なりの論理」とのかかわり方を探るうえで、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」にかかわることが可能になり、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。

そこで、「その子なりの論理」について、「論理療法」における ABC 理論を用いて分析する。Ellis and Harper（國分・伊藤訳、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。」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。」と説明している。つまり、論理療法で用いられるラショナルビリーフ（rational belief）とイラショナルビリーフ（irrational belief）は、このビリーフ（belief）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（1999）は、イラショナルビリーフについて次の 4 つの特徴を挙げている。

- ① 目標達成を妨げる考え方
- ② 人生の事実に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)

また、悩みのもととなっているイラショナルビリーフを論駁し、ラショナルビリーフ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」に近づくとしている。

- 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 人生の事実に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)

続いて、「その子なりの論理」について理解するために、Ellis and Harper（國分・伊藤訳、1981）で挙げられている 10 のイラショナルビリーフ（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尽だと人びとが思いこんでしまうことである」(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、と思いきむことである」(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 偏見の育成歴

「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っ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 受動的な生き方

「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. 調査の結果

次に示すのは、調査を実施した4日間(2/29~3/3)に児童が日記に記述した内容である。ここでは、2名の児童を抽出して分析する。なお、文頭に「」で記したものは題名である。題名については、「一日を振り返って何かこれ!ということがあれば、書きましょう。書いても書かなくてもよいです。」という説明をしたため、抽出児には見られないが、個人によって、また、日によって題名の有無が混在している。題名の有無や内容にも、「その子なりの論理」が表れたり理解の手掛かりになったりする場合があると推測される。

3.2.1. F児についての考察

- ・小学校4年生男児
- ・友人関係や学力には、特筆すべき事柄はない。
- ・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。

○日記の記述についての分析

次に示すのは、予備調査を実施した4日間に書いたF児の日記の記述内容である。続いて、日記の記述を

もとに「その子なりの論理」について、論理療法におけるABC理論(ラショナルビリーフ、イラショナルビリーフ)を採用しながら分析した結果を示す。

表1. F児の日記

1 日 目	「ひるやすみでおこったできごと」 ぼくは、ひるやすみに図工室に行きました。ぼくは、かみねんどではるまえの木をはりがねにつけるさぎょうをしていました。ぶひんをとったときつくえにぶつかったしょうげきで、ぶひんがおれてしまいました。① <u>そのときは、とてもしょくくだったけどまたつくりうとおもいました。</u>
2 日 目	「体育の時間まで」 ぼくは、体育のじかんで、かいきやくぜんてん・こうてんのテストをしました。よばれるまでは、じかんがあったので、れんしゅうをしました。でもなかなか、かいきやくぜんてんは、右足がまがってしまいます。② <u>かいきやくこうてんでは、ま</u> <u>ずうしろまわりができないので、ほとんどあきら</u> <u>めかけていました。友だちのをみてもなかなか</u> <u>まくはできません。がんばってやってもなかなか</u> <u>できません。なのでもうちよつとで、できそうな</u> <u>かいきやくぜんてんのれんしゅうをしました。つ</u> <u>いによられたときは、とてもどきどきしました。</u> かいきやくぜんてんのテストをしたとき、右足がまがってしまったので、「あー」と思いました。③ <u>こうてんでは、がんばってやってみたくでき</u> <u>なかったのもうやりたくないとおもいました。</u>
3 日 目	「さいごのマリナフレンズ」 ぼくは、さいごのマリナフレンズで、こうり(ママ)おにをしました。自分がおにのときは、すぐに、ぜーいん(ママ)つかまると思っていたけどなかなか、おわりませんでした。④ <u>そのときは、くや</u> <u>しかったけど、あそびをかんがえてくれた。6年</u> <u>生には、かんしゃしています。</u>
4 日 目	「今日の図工で」 ⑤今日の図工で、自分は、まったくすまなかったとおもいました。なぜかというと、ぶひんを3コつけただけだったからです。木と木のあいだにはりがねを6本つけるだけだったからです。でもポンドがかわくのがおそくぶひんをつけようとしても、ポロリ、とおれてしまいます。⑥ <u>なのでと</u> <u>てもたいへんな図工のさぎょうでした。</u>

1日目のF児は、図工の作品づくりの過程でアクシデントが起こったことに、「とてもしょくく」を受けている。そこで諦めたり投げ出したりするのではなく、「またつくりう」という前向きな気持ちで締めくくっている。この場合、作品の完成がゴールとなるた

め、ショックを乗り越えて創作意欲を保てたという結果はラショナルであるといえる。ショックから次への創作意欲へ気持ちの切り替えを表現している言葉が「けど」である (①)。3日目も、同様である。「くやしかった」という思いはあるものの、最終的には6年生への感謝の気持ちでまとめている。ここでも、「けど」が登場する (④)。この「けど」については、他の解釈も考えられる。日記を書く活動は、他者を意識せざるを得ない。それゆえ、結末をラショナルにまとめようとして、イラショナルな思いとは別に「けど」以降の部分が付加したということも想定できる。実際に、4日目の図工では、終始悲観的な表現で出来事や思いを綴っている。「またつろう」という前向きな気持ちをもって作業を始めることはできたもののうまくいかず、後述する「その子なりの論理」を展開したと考えられる。また、3日目には「くやしかった」気持ちの乗り越えについては表現されておらず、遊びを考えた6年生に視点を移して締めくくっている。イラショナルに陥る可能性のある感情を持ったまま (ラショナルビリーフに修正しない状態)、他の視点で出来事を捉えなおすことによってラショナルな結果を導くことに成功している場面と捉えることができる。

そして、2日目には、体育の授業で、開脚後転という乗り越えられない課題に直面する。開脚前転も完全ではない。この状況の下、F児は「もうちょっとで、できそうないきやくぜんてんのれんしゅう」を選択する (②)。テスト直前の限られた時間を有効に使うとした結果とも考えられるが、最終的に「がんばってやってみただけでできなかったのもうやりたくないとおもいました。」と結んでいる (③) 点に注目すると、F児の「その子なりの論理」は次のように考えられる。開脚後転ができない、あるいは自分にとって困難だと判断したF児は、開脚後転を練習するという行動を回避した。これらの内容については、F児が「なので」「ので」と接続していることから、彼にとって当然の選択であると彼自身が捉えていることが読み取れる。つまり、【怠惰】(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してしまうケース) ビリーフに囚われていると推測される。

4日目には、またしても図工の時間にアクシデントが起こっている。作品づくりについて、「まったくすすまなかった」と述べ、成果について説明している (⑤)。まず、できた部分はあるのだから「まったく」ではないのは明らかである。しかし、F児は少し進んだという事実ではなく、思うように進んでいないことに意識が向いている。ここには、成功に拘って自分を追い込んでしまう【失敗恐怖】ビリーフが読み取れる。

しかし、最終的に「とてもたいへんな図工のさぎょうでした。」という客観的な記述で締めくくっている。望むように進まない作業とアクシデントを受けて「なので」で繋いだうえで、「だから、もうやりたくない」あるいは「でも、がんばる」でなく、「たいへんだった」と事実の報告をしている。F児が、イラショナルビリーフに囚われてやる気をなくしたり諦めたりすることを回避できた場面であると捉えることができる。

F児は、日々起こる出来事について様々な「その子なりの論理」をのぞかせている。F児の「その子なりの論理」について Ellis (1981) の提示するイラショナルビリーフに従って1日毎に整理すると、次のようになると思われる。

<注>略号については、以下の意味を示す。

rB : rational beliefs (ラショナルビリーフ)

iB : irrational beliefs (イラショナルビリーフ)

deC : desirable emotional Consequences (感情面での望ましい結果)

dbC : desirable behavioral Consequences (行動面での望ましい結果)

ueC : undesirable emotional Consequences (感情面での望ましくない結果)

ubC : undesirable behavioral Consequences (行動面での望ましくない結果)

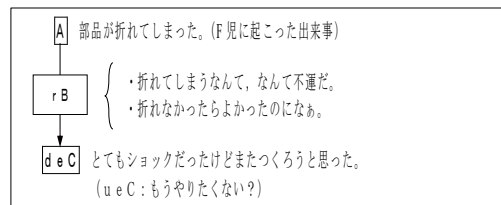


図1. F児の「その子なりの論理」1日目< Case.1>

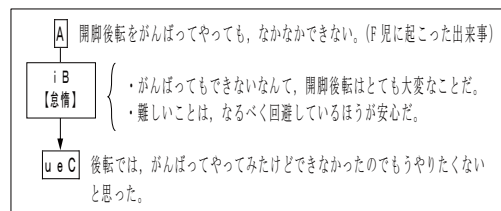


図2. F児の「その子なりの論理」2日目< Case.2>

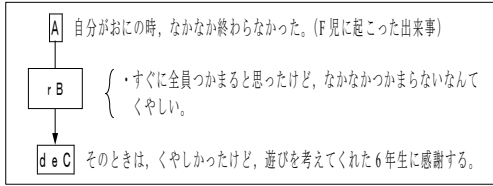


図3. F児の「その子なりの論理」3日目< Case.3>

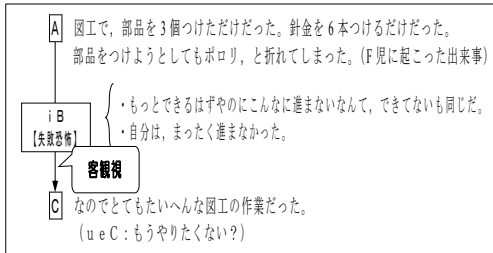


図4. F児の「その子なりの論理」4日目< Case.4>

日記の記述分析から、F児の「その子なりの論理」について次の4点が読み取れた。

- ・【怠惰】ビリーフが存在する。
- ・【失敗恐怖】ビリーフが存在する。
- ・「けど」でつなぐことによって気持ちや視点を転換し、イラショナルな感情を回避することができた。
- ・起こった出来事を客観視することによって、イラショナルビリーフを顕在化させず、イラショナルな行動を回避することができた。

○言動・行動についての分析

F児のもつ「その子なりの論理」を、さらに明らかにするために、続いて、F児の言動および行動を分析する。

< Case.5 >
 体育の授業において、台上前転の練習でF児の順番。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。」
 F児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。
 F児の「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。

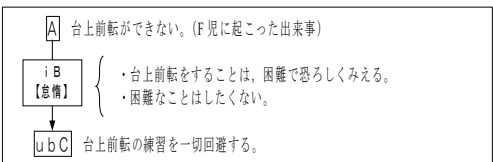


図5. F児の「その子なりの論理」< Case.5>

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F児は、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。Ellisの述べる「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。

以上の分析結果を総合的に見ると、F児の「その子なりの論理」について次のように考えられる。F児には【怠惰】ビリーフと【失敗恐怖】ビリーフが存在している。そのため、自分はこうあるべきと自身で設定しているラインに到達できない自分を認めることができず、困難であると判断すると、「私は、こんなことには耐えられない」と回避してしまうのである。

次に、F児の「その子なりの論理」の全体像を掴むために、4日間の日記の記述から観察されたビリーフと行動分析から推測されるビリーフとを併せて整理する。

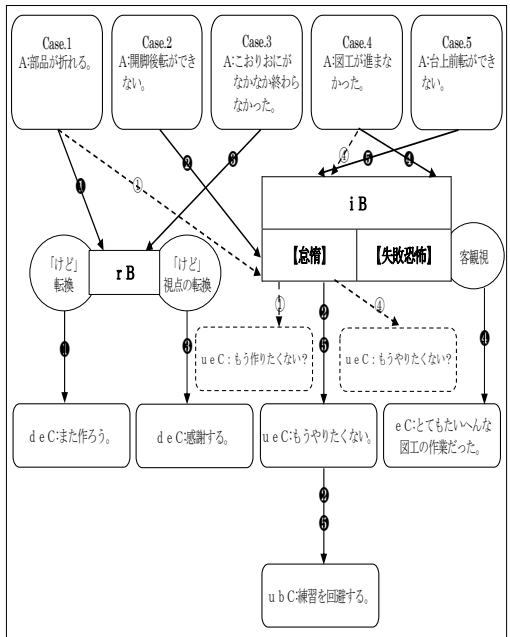


図6. F児の「その子なりの論理」

3.2.2. G児についての考察

- ・小学校4年生女児
- ・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。

○日記の記述についての分析

次に示すのは、予備調査を実施した4日間に書いたG児の日記の記述内容である。

表2. G児の日記

1 日 目	「一日」 今日は、朝から学校につくのおそくなりました。1Aは集中できたけど2ABになって行くついでぼーっと⑦してしまいました。2Bが終わり給食を着ようとした時、マスクを⑦わすれてしまっで大変でした。給食でパンを⑦のこしてしまいました。パンをへらしたけどみかんをもう一つ⑦食べてしまいました(⑧反省してます)⑨そうじは手洗い場ではい水こうに(たぶんどイレットペーパー)がつまっていたけどちゃんととれてよかったです。
2 日 目	「反省」 今日もわすれものをして⑦来てしまいました。家のつくえにおいて⑦来てしまいました。いつもチェックしていて「もうだいじょうぶ。」と思っていたらわすれ物をして来ました。やっと宿題も出せるようになったのにまだわすれ物を⑦してしまいました。毎日がんばっているのにかならず⑦わすれてしまいました。3日間連続でわすれ物をしてしまいましたぶん、自己ベストかもしれません。⑩なので自己ベストを乗り越えられないように今日から新しい方法でわすれ物チェックをしたいと思います。
3 日 目	「最後のマリナフレンズ」 今日はマリナフレンズが最後でした。マリナフレンズでは、ドッチビーをしました。ドッチビーでは一回せんはすぐにあてられたけど、二回目は最後までこのられ(ママ)しました。びっくりしたのはチームで残って(ママ)いたのは私だけだったからです。その時は、うれしかったです。⑪それに今日はわすれ物をしなかったです。
4 日 目	「国語のじゅ教(ママ)」 今日は3Aの時間に国語のじゅ教(ママ)にアンケートを書きました。最初は私達のはんから始り(ママ)しました。アンケートの内ようは「テレビについて」です。⑫実(ママ)テレビについては2はんと同じ内ようだったからこっちが先にきめたからちよっと悲しかったです。でもうまく説明できてよかったです。

続いて、日記の記述をもとに「その子なりの論理」について、F児と同様の方法で分析した結果を示す。

1日目、2日目のG児は、「してしまいました」という表現を多用している(⑦)。自分のとった一つひ

とつの行動を記述するにあたって、「してしまいました」という反省や後悔の念を滲ませている。実際にトラブルが起こったり担任からの指導を受けたりした事柄もあり、それを受けての振り返りという面もある。しかし、表面化していない事柄についても「してしまいました」という表現が用いられている。また、「反省してます」(⑧)という言葉からも、ダメなことをしてしまった自分を責め、前に進めないでいることが分かる。さらに、「のに」が2度あらわれており、できるようになったことがある、がんばっているにも関わらず、それでもできない自分を非難する様子を読み取れる。よって、【非難】ビリーフがあらわれているといえる。

1日目の排水口の件については、担任や論者に直接報告があった。悲痛な面持ちで、排水口のゴミの汚さや素手で取った様子、その時の気持ちを伝えていた。この段階では、排水口の一件はひどいことであり、二度としたくないという【現実拒否】ビリーフが強い。しかし、「えらかったね。」「ありがとう。」「あなたのおかげで、みんな助かったんだよ。」という価値づける言葉を得て、表情が笑顔へと一変した。また、2日目の忘れ物の件については、担任からの指導を受けてパニック状態で論者に相談があったので、忘れ物をしないための準備の仕方についてのアドバイスをするという形で介入している。その結果、排水口の件に関しては「よかった」(⑨)という記述があり、忘れ物の件に関しては「新しい方法でチェックしたいと思います」(⑩)という記述、翌日には「忘れ物をしなかった」(⑪)という記述があった。価値づけや課題解決方法の提示によって、イラショナルだった受け止め方を変化させ、ラショナルな感情や行動に繋げることができた場面と捉えることができる。

3日目は、楽しい活動の直後の日記であることもあって、「してしまいました」という記述は見られない。記録を更新していた忘れ物をしなかったという事実が、G児の事実の受け止め方に影響した可能性も考えられる。そうであるとすれば、彼女がいかに忘れ物をしてしまったという思いに囚われていたかが窺える。

4日目については、自分たちの班より後に決めた他の班が同じ内容であったことについて「こっちが先にきめたから」ということを理由に、「ちよっと悲しかった」と記述している(⑫)。G児に関しては、【非難】ビリーフが大きく他者に向かないことを示している。そして、「でもうまく説明できてよかったです。」(⑫)と帰結させている。悲しいという気持ちを、自分がよくできたという事実注目することによって、つまり視点を変換することによって、イラショナルな感情や

行動を回避できた場面であると捉えることができる。

G 児も、日々起こる出来事について様々な「その子なりの論理」をのぞかせている。G 児の「その子なりの論理」について Ellis (1981) の提示するイラショナルビリーフに従って 1 日毎に整理すると、次のようになると思われる。

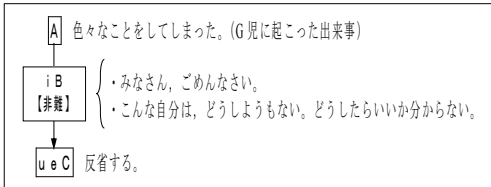


図7. G 児の「その子なりの論理」1日目①< Case.7>

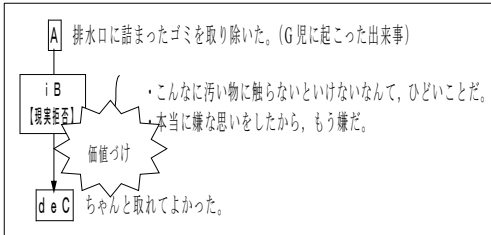


図8. G 児の「その子なりの論理」1日目②< Case.7>

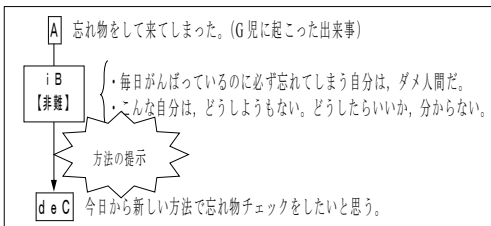


図9. G 児の「その子なりの論理」2日目< Case.8>

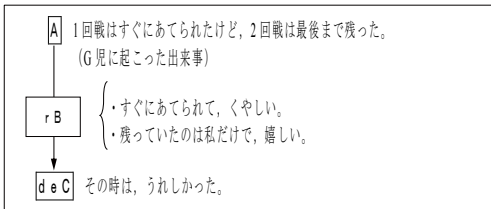


図10. G 児の「その子なりの論理」3日目< Case.9>

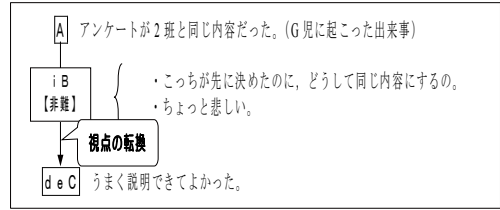


図11. G 児の「その子なりの論理」4日目< Case.10>

日記の記述分析から、G 児の「その子なりの論理」について次の 4 点が読み取れた。

- ・【非難】 ビリーフが存在する。
- ・【現実拒否】 ビリーフが、存在する。
- ・正確な事実注目することによって、イラショナルビリーフを転換し、イラショナルな行動を回避することができた。
- ・抱える課題を解決することによって、イラショナルビリーフを顕在化させず、イラショナルな行動を回避することができた。

○言動・行動についての分析

続いて、G 児の言動および行動を分析し、以下に示す。

< Case.11 >
 「体育の時間、G 児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、G 児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、G 児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。G 児の「その子なりの論理」を整理すると、次のようになる。

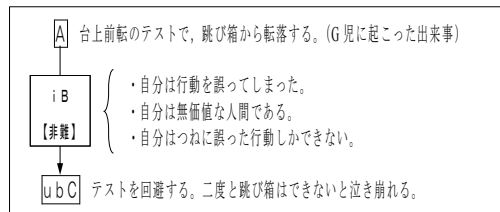


図12. G 児の「その子なりの論理」< Case.11>

G 児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。他児のテストの様子を見たり、論者と話をしたりして時間を過ごし、次回は頑張ると約束した。

Ellisの述べる「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イラショナルな行動を招くのである。

以上の分析結果を総合的に見ると、G児の「その子なりの論理」について次のように考えられる。G児には【非難】ピリーフが存在している。そのため、できない自分はダメ人間であると思いついて、反省や後悔を繰り返し、自ら課題を解決することができないのである。

次に、F児同様、G児の「その子なりの論理」の全体像を掴むために、4日間の日記の記述から観察されたピリーフと行動分析から推測されるピリーフとを併せて整理する。

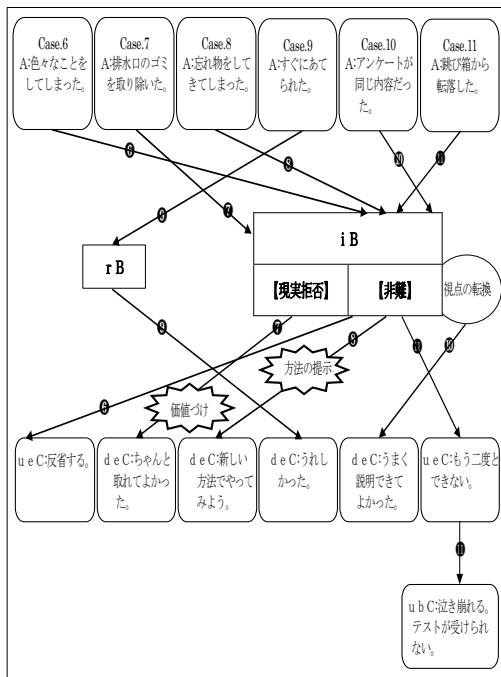


図13. G児の「その子なりの論理」

4. 「その子なりの論理」へのかかわり方

前述の日記の記述分析の結果をもとに、他の場面での言動および行動分析を加えた。これは、多面的に「その子なりの論理」を理解する試みである。そして、分析結果を総合的に捉え、それぞれの児童へのかかわり

方、つまり、それぞれの児童のもつ「その子なりの論理」へのかかわり方を提案する。

F児へのかかわり方を考えるうえで重要なのは、事態を客観視することによって、冷静に向き合うことができる可能性を示している点である。つまり、F児の「その子なりの論理」と関わる場合には、客観視を促すような働きかけが有効な方法の一つであると推測される。

そこで、「まったくすまなかった」という認識に反駁し、進んだ内容や作業工程の全体について客観的事実として確認することによって、【失敗恐怖】ピリーフを軽減する方法を学ぶことができると考えられる。また、台上前転や開脚後転についても、できていることとできていないことを客観的事実として理解させたうえで、適切な技術指導をすることによって、【怠惰】ピリーフを打開することができるのではないだろうか。この過程において、精神的な苦痛が軽減されることが推測される。こうして、徐々にイラショナルピリーフとの付き合い方や修正の仕方を学ばせることができると考える。ただし、あるがままの自分を受け入ることや前向きになることを促すような働きかけや達成可能なスモールステップも随時必要である。

G児へのかかわり方を考えるうえで重要なのは、視点を変えることや異なる価値を見出すことによって、事実を前向きに受け止め、前に進もうとする意欲を持つことができる可能性を示している点である。G児の「その子なりの論理」とかかわる場合には、異なる視点や価値に気づかせるような働きかけが有効な方法の一つであると推測される。

そこで、何もかも「してしまいました」と認識することに反駁し、正確に事実として確認させ、各事象の価値を見出すことによって、【非難】ピリーフを軽減する方法を学ぶことができると考えられる。また、一つのことに囚われることなく、多面的に物事を捉えるための視点を示唆し、共有することも重要である。そして、F児同様、あるがままの自分を受け入ることや前向きになることを促すような働きかけや達成可能なスモールステップも随時必要である。

5. 成果と課題

本稿では、調査で得られた日記の記述に加えて、日常の言動・行動について「その子なりの論理」を推論し、Ellis (1981) の分類する 10 のイラショナルピリーフに照らし、2名の児童の「その子なりの論理」について多面的な分析を試みた。

小学校においてイラショナルな言動や行動をひき起

こしたケース、日記にイラショナルな記述が見られた児童を抽出して「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ラショナルピリーフおよびイラショナルピリーフが存在することが推察された。これらのピリーフは、それぞれの児童の中に共存していると考えられる。そして、論理療法におけるイラショナルピリーフの考え方を援用することによって、「その子なりの論理」を説明することやかかわり方を推測することができた。

また、図6および図13から明らかなように、「その子なりの論理」は唯一のイラショナルピリーフから成立するものではない場合があると分かった。児童がイラショナルな言動や行動を表出させた場合、複数のイラショナルピリーフが複雑に関連して「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のである。なお、ラショナルな場合も、同様であると推測される。

分析結果から明らかなように、日記の記述分析だけでは見えないことが、言動・行動分析から見えることもある。逆もまた然りである。つまり、児童は様々な「その子なりの論理」をもっており、様々な場面で「その子なりの論理」を表出させるため、ある一面を見ただけで「その子なりの論理」を理解することはできないということである。また、そのかかわり方についても同様で、環境や場面によって表出される「その子なりの論理」が異なるため、それぞれの環境や場面に応じて、あらゆる「その子なりの論理」にかかわる必要がある。さらに、「その子なりの論理」の背景にあるピリーフは複雑に絡み合い、重層的であるため、その一つひとつを理解したうえで、それぞれに適切にかかわることが求められると考えられる。

以下に本稿において明らかになったことをまとめる。

- ・ 児童の中には、複数のピリーフが存在する。
- ・ 一つの出来事に対して、複数のピリーフがかかわる場合がある。
- ・ 「その子なりの論理」を理解するためには、多面的に観察し、総合的に考察する必要がある。

今後の課題としては、「その子なりの論理」の実態を掴み、学校生活における有効なアプローチについて検討することが挙げられる。つまり、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、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ということである。

そして、いわゆるサイレントマジョリティを含め全ての児童に「その子なりの論理」が存在し、そこに向

き合うことが必要であると考えている。本稿では、「その子なりの論理」の存在を明確にするため、イラショナルな感情や行動が観察された児童を抽出して分析を試みた。実際の小学校現場では、今回対象としなかったような一見ラショナルでありながらイラショナルピリーフを内在させている児童にも適切な対応が求められる。なぜなら、彼らについては、現時点では特に問題となるイラショナルな感情や行動は表出しない、あるいは表出されないものの、将来的にラショナルな人生を歩んでいけるかについては不確定要素が多分に含まれる可能性があるからである。

よって、今後の研究においては研究対象学級的全児童を分析対象とし、イラショナルな行動や感情の表出があるか否かに関わらず、一人ひとりのもつ「その子なりの論理」の全体像を掴み、個別のかかわり方を検討する。そのなかで、小学校教育における、国語科授業を含む論理力の真の育成の在り方を構築していきたい。

【引用・参考文献】

- 國分久子 (1999) 「イラショナル・ピリーフの特徴」／國分康孝『論理療法の理論と実際』誠信書房
- 國分康孝 (1999) 「論理療法の意義と特質」／國分康孝『論理療法の理論と実際』誠信書房
- 菅沼憲治編 (2010) 『現代のエスプリ518REBT カウンセリング「感情の問題解決」を指向して』ぎょうせい
- 難波博孝 (2006) 『楽しく論理力が育つ国語科授業づくり』明治図書
- 日本学生相談会編 (1989) 今村義正・國分康孝責任編集『論理療法にまなぶ』川島書店
- 春木憂 (2015) 「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－」／『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 第64号』広島大学
- 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
- Ellis, A. and Raymond C. T. / 野口京子 訳 (2004) 『怒りをコントロールできる人、できない人－理性感情行動療法 (REBT) による怒りの解決法』金子書房