



師走の小学生の相談

8

認知行動療法の ケース整理の視点

一二月に入ると、年内に区切りをつけたい事柄が次々と出てきて、否が応でもせわしくなります。そのような折、担当していた地区の小学校から、巡回相談の派遣依頼を受けました。相談対象のA男（プロローグで例として挙げた子です）は小学校四年生の男子で、「授業中に落ち着きがない」とのことでした。

A男は、小学校一年生の秋頃に、二学年上の姉J子とともに父親の転勤の都合で他県から転入してきました。姉のJ子は、勉強や運動、芸術などすべてにおいて万能で、小学校の中でもよく知られた存在でした。A男も決して成績などが悪かったわけではないのですが、よく「J子さんの弟君ね」と声をかけられていたようです。

クラス担任の女性の先生の話では、A男は低学年の頃から決しておとなしくはなかったものの、

授業中に立ち歩きをするようになったのは三年生の夏あたりからで、最近になってそれが特に目立つようになったとのことでした。

A男の両親は共働きであったため、担任の先生が連絡帳を使って両親に相談しようとしたが、一切の応答がありませんでした。ようやくつながった電話で最近のA男の立ち歩きの様子を心配していると伝えると、母親は、「不登校のような大きな問題ではないし、四年生の生意気盛りの頃はそんなものではないか。それでも問題だというならば、それは学校の指導の問題なのではないか」と憤慨してしまったとのことでした。

六年生の姉J子のクラス担任の先生からの情報では、毎日ではないものの、J子の連絡帳への母親からの返答はあるとのことでした。そして、J子の個人面談の際には、「何でA男は、J子のようにできないんですかね……。いつも家では強く言っているんですが」と愚痴をこぼし、あまりA男のことには触れてほしくなさそうだったとのことでした。

A男の前の在籍校からの申し送りでは「幼児期に少し言葉の獲得が遅い傾向があった」とありましたが、先生方によると、現在は問題なく流暢に話すことができおり、むしろ口数が多いほうであるとのことでした。

A男の担任の先生は、以前にもA男のことで巡回相談派遣を利用しており、その際には、「家族や担任の先生からのA男らしさの『受け止められ体験』が不足しているので、A男の良いところを探して自尊心を高めることが必要である」と助言を受けたそうです。そして、学校ではA男の「良いところ」を（無理矢理にでも）探して、ささいなことでもほめるといふ努力をしてみました。立ち歩きなどは改善の気配がみられず、むしろ明らかにエスカレートしているとのことでした。



教室でのA男の様子

た。このような状況を踏まえ、担任の先生から、A男に対して現状のままのかかわりを続けてよいのかという内容のご相談をいただきました。

私がこのようなケースに対応する場合は、なるべく対象となる児童生徒の（環境を変えた複数の場面での）直接的な行動観察を行うようにしています（第一章第三節参照）。そこでもう一度日程を調整して、A男の学校内の行動観察を行うことにしました。担任の先生からは、座学授業のときが落ち着かず、国語の時間が特にひどいと感じているとのことでしたので、その時間の前後に小学校に伺うことにしました。休み時間にどの子がA男かを教えていただき、そのまま観察を開始しました。

チャイムが鳴ったとき、それを合図に多くの児童が自分の席に戻り始めましたが、A男は他の三名の男子と大声で話をしたままでした。まもなく先生が教壇に立ち、全体に一声かけるとA男を除く全員が自席で起立しました。明らかに遅れてA男もしぶしぶ自席に戻ろうとする様子が見られ、先生はA男が戻るまでしばらく待つてから授業開始の挨拶をし、教材を用意するように全体に指示して授業を始めました。A男もその指示に従う様子が見られましたが、五分も経たないうちに自席から離れ、休み時間に話をしていた男子の一人の席に近寄り、話しかけました（話しかけられた男子は迷惑そうな様子でした）。

担任の先生は、それに気がつき、手にしていた教材をいったん教壇に置いて、A男に近寄り話

しかけました。決して強く注意することはなく、手でA男に触れながら、目を見ながら優しく論じていました。A男もそれには素直に従い、促されるままに自席に戻りました。その間、クラスの大半の児童は黙ってその様子を見ていましたが、何名かの児童は「またかよ」「いい加減にしてよ」と疎ましさを小声で口にしていました。

その後、A男は授業に参加しようとする様子はあつたのですが、再び一〇分ともたず、今度は別の男子の脇に離席を始めました。担任の先生は、根気強くA男に先ほどと同じようなかわりをしていました。その授業時間は同様の繰り返しに終始し、授業全体の時間の半分弱はA男の指導に割かれていました。

授業が終わり休み時間になると、A男は先ほどの男子に声をかけ、自席のまわりに呼んで大声で話をしていました。

担任の先生のA男へのかかわり

行動観察後、担任の先生の話をお聞きしました。「A男君があの子だと日々かなり大変でしょうね……。今日はいつもと比べてどうだったんですか？」と私が尋ねると、

「今日くらいの日結構あるのですが、どちらかと言えばひどいほうかもしれません」

「なるほど、……ということはおとなしく着席している時間もあるんですか？」

「んー、しっかり授業を受けているとは言えないのですが、そう言われれば席に座って机に突っ伏しているときもあります」



「そうなんです。そんなとき先生はA男君にどのようなにかかわられているのですか」
「……はい、あのような調子なので、まだ座っていてくれれば他の子にも迷惑がかからないし……、思うように授業を進められない時間も多いので、なるべく授業内容を進めるようにしているんです……」

担任の先生は、葛藤に苦しむ胸の内を明かしてくれました。

私は、「なるほど、先生のお気持ちもよくわかりますよ……。よろしければ、ここでA男君に関する情報を少し整理してみませんか」と提案しました。

認知行動療法においては、ケースフォーミュレーション（事例定式〔公式〕）化などと言うこともあります」という枠組みに従ってケースを整理していきます。この枠組みそのものは、いわば「診断（問題）横断的」であり、どのような問題であっても、同じ枠組みに従った理解を試みます。認知行動療法の専門家が用いるケースフォーミュレーションは、非常に複雑なものですが、私は、学校の中でこれを用いる場合には、そのエッセンスを五つの視点から簡便化したやり方をお勧めしています。

学校における認知行動療法のケース整理の視点

その一点目は、この問題について「困っているのは誰か」という視点です。もちろん子どもの問題なのですが、誰が問題意識を持っているかによって、支援方法の手順は大きく異なってきます。A男の場合には、保護者はこの時点では問題意識を持っていないようですから、最初から保

護者の支援を中心にすることは難しいと考えます（ゆくゆく扱うことを考えます）。そこでまずは、問題意識を持っている担任の先生のかかわりを中心に支援方法（指導方法の工夫など）を考えていきます。

二点目は「なぜ問題が生じたのか（生起要因）」という視点です。立ち歩きが始まった原因を整理し、今からでも打てる手があればそれに向けた支援を考えます。A男の場合には、家庭でもむろに姉と比較するなどの保護者の養育態度の変容などが考えられます。

しかしながら、この点のみにこだわってしまうと往々にしてケースは壁にぶつかってしまうことも少なくありません。そこで認知行動療法では、「なぜ問題が続いているのか（維持要因）」に着目します。これが整理の三点目であり、実際の支援の際には一般に生起要因よりも維持要因を重視します。このことによって、親の養育態度の変容などのみにこだわらなくても、学校内で打てる手立てが見つかる可能性が高くなります。

具体的には、「立ち歩きをするとA男にとって何か良いことが随伴していないか」を整理していくこととなります。第一章第三節でも触れたように、ある行動が続く現象は、正の強化（何かをするとき快が出現する）、あるいは負の強化（何かをすると不快が消失する）によって引き起こされていることが多いことから、A男に関する情報や行動観察の結果を踏まえると、「周囲からの注目の獲得」や「学習内容の全体進行の遅延」などが維持要因として考えられました。

ケース整理の視点の四点目は、「発達障害や精神障害の可能性の考慮」です。一般に問題がそれらの特徴や症状のあらわれである場合には、働きかけが機能しないことがあるため、その特徴や症状を踏まえた支援方法を用います。A男の場合には、注意欠如・多動症の可能性を否定できません



A男への支援計画

んが、問題の発生時期や行動履歴、現在の行動観察の様子から、あまりそれにとらわれる必要性はないと考えました（一般に学校の中の支援では、診断名にこだわるよりは行動の特徴として理解し、その特徴を踏まえた具体的な支援方法を立案することのほうが有用です）。

五点目のケース整理の視点は、「当面できることと、長い目でかかわることとを分けて考えていく」ことです。A男の場合には、当面は担任の先生の工夫によって立ち歩きを改善すること、そして、その改善が維持されるような保護者のかかわりをゆつくり変容すること（A男にとっての環境調整）が考えられました。

そして、A男の支援方法として、偶然にでも着席しているときに、なるべく担任の先生の接触を多く持っていたき、着席して授業時間を過ごしたことを積極的に賞賛すること（良循環の形成）、そして、逆に立ち歩きをしたときには、明確にルール違反であることのみを伝え、A男を追いかけずにできるだけ受け流すこと（計画的無視・悪循環の切断）を意図的に行っていたかどうかを提案しました。すなわち、A男の周囲からの注目を得たいという特徴を踏まえて、立ち歩きをしても注目が得られない、着席していると注目が得られるという環境を整えれば、わざわざ立ち歩く必要がなくなるのではないかという仮説を立てたこととなります。

このような基本的な支援計画をもとにして、より詳細な工夫を行いながら担任の先生に実践を続けていただいたところ、授業進行が妨害されるような過度の立ち歩きは顕著に減少したとのこ