

〈実践論文〉

## 登校しぶりを示す子どもに対する感情表出トレーニングの適用事例

Application example of Training for Emotional Expression to a certain child who was reluctant to go to school.

高岡市立五位小学校 小西 一博\*<sup>1</sup>

**要約:**本研究では登校をしぶる子どもに対して感情表出トレーニングを継続して適用し、感情表出の変容について検討した。その結果、対象児の感情表出が促進されていく推移を認めることができた。特に、「過去」における「学校」に対するポジティブな感情と、「未来」における「家庭」に対するポジティブな感情が多く表出されるようになった。このことから、「学校」で楽しかった出来事や、「家庭」において楽しいことが増えたと考えられた。その背景として、対象児が身近な教員や両親に対して自分の気持ちを少しずつ表現することで、彼自身が課題を解決することにつながったといえる。さらに、彼の表出態度を受けて周りの人的環境に変化が生じ、友達関係や家族関係が好転していったと推察された。そして、この変化が対象児の心理的な安定をもたらし、問題行動の改善につながったと考えられた。

本事例では感情表出トレーニングを対象児に適用することにより、彼に生じた変化がシステム全体の変化をもたらし、また、システム全体の変化が彼に変化をもたらし、登校をしぶらなくなるという成果を生んだ。したがって、感情表出トレーニングを試みたことがシステム論に基づいた支援に結びつき、功を奏したといえる。しかし、登校をしぶるすべての子どもが本研究と同様なアプローチで変容がみられたり、システムに変化が生まれやすとは限らないだろう。本事例が一般的妥当性をどの程度もっているのかは、今後の事例の集積によって検証されていくべきものであると考えられる。

**Key word:** 登校しぶり 感情表出トレーニング 事例研究

### I. 問題と目的

文部科学省(2019)によると、小学校における不登校児童数は44,841人に及ぶ。そのうち、不登校の状態が前年度から継続している小学生が約半数を占めていると報告されている。また、不登校における本人に係る要因では「その他」が22.4%を占めていることから、直接の原因となる事柄を断定できないケースが多く存在することが窺われる。したがって、この調査結果は、

不登校支援の困難性を示していると思われる。

不登校の中でも、斎藤(2009)は、自分の気持ちや感情を抑えようとする特徴をもつ子どもに着目している。そして、そのようなタイプの子どものは、学校では何も問題なく過ごしているように見えると説明している。大河原(2010)は、この背景を理想的な子ども像を求めがちな大人とのコミュニケーションの問題であると指摘している。その問題は、子どものものにこした姿は受容しても、不安や怒りなどのネガティブな感情は受容しにくいといったコミュニケーション

\*<sup>1</sup> Kazuhiro KONISHI  
Takaoka City Goi Elementary School

ンの在り方にあると述べている。つまり、子どもは、そのようなコミュニケーション方法を通して、大人に受容されにくいネガティブな感情を抑えて解離させ、受容されやすいポジティブな感情をもつ理想的な子どもの姿だけを見せるようになるというのである。そして、解離させた感情は、ちょっとしたトラブルや不安を喚起させられる場面で、自分ではコントロールできない状態になり、不登校などの問題行動に陥ることがあると説明している。また、小野田(1999)は、不登校の子どもの中に感情を解放して外在化し、自己実現に向けて自分自身を修正していくことが不可欠ではないかと述べている。したがって、自己の感情を整理できず、また解放できないままの状態は、諦めの感情を生みだし、さらに、自分の真の感情を覆い隠したり、故意に感情を整理したりせずに不明確なままにしてしまう状態を自らつくり出していくことが予想される。このことから、不登校を改善するためには、ポジティブな感情であろうとネガティブな感情であろうと受容して共感的にかかわりながら、彼らの内にある曖昧な感情や整理できない感情を解放していく支援を講じる必要がある。

その方途の一つに感情表出トレーニング(Training for Emotional Expression; 以下 TEE と略記する)がある。開発に関して犬塚(1989)は、感情表出がうまくいかない子どもたちに、今ここでの(現在における)過去と未来に対して抱いている感情を(肯定的なもの、否定的なものいずれの感情をも含めて)、生き生きと表出してもらうことを実践的なねらいとしていると述べている。しかし、TEEに関する先行研究を概観すると、①定形発達の中学生への適用例が大半を占め、小学生を対象にした事例研究がほとんどない、②2000年以降の TEE 研究があまり進められていない、③学校教育現場における教師による実践がほぼ皆無であると

いう課題が残されていた。

そこで、本研究では登校をしぶる子どもに対して TEE を継続して適用し、感情表出の変容について検討することを目的とする。

## II. 方法

### 1. 対象児の概略

#### 1) 年齢・性別

北信越地方の公立小学校に在籍する 11 歳の男児(以下、A 児と略記する)

#### 2) 家庭環境

父親(会社員)、母親(会社員)、姉(中学 2 年生)、A 児の 4 人家族。両親ともに仕事が忙しいためか、A 児に対する関心が薄いようである。連絡帳の確認や学校への提出物を滞る傾向があり、学習面や生活面での A 児へのかかわりがあまりみられない。

#### 3) 特徴

学習面では理解にやや欠けるものの、どの授業に対しても積極的に取り組むことができる。性格・行動面では穏やかで物静かなタイプである。親しい下級生が困っていたら「どうしたの」とか「大丈夫」などの優しい言葉をかけることが多い。しかし、全般的に人とのかかわりを苦手としているため、一部の友達としか遊ぶことができない。自宅では両親の帰宅が遅いため、テレビや YouTube(動画共有サービス)を視聴して過ごすことが多い。両親によると、家族に話しかけることは少なく、学校の話はほとんどしないらしい。

#### 4) 登校しぶりの経緯

小学校入学以来、4年間登校時刻を守って学校にほとんど来ていない。A 児は定時よりも 30 分から 1 時間程度遅れて登校していた。A 児の話によると、自宅での不規則な生活習慣が影響しているためか、朝起きられないようだ。また、強い登校しぶりがみられる日は父親が「何となくグズグズしています」や「今日は学校に行きた

くないようです」という連絡を小学校にしていた。このように、学習面や友人関係などで悩んでいるわけではないが、何となく学校に行きたがらない傾向が続いていた。しかし、一旦登校すると、どの授業も前向きに真面目に受けていた。

## 2. 実施者

A 児の学級担任である筆者（以下、教師と略記する）。

## 3. 研究方法

### 1) 本研究での TEE の手続き

TEE の手続きは稲垣（1992）に依拠しながら、授業場面でも小学生を対象に活用できるように配慮した。

### 2) 回数と時間

201X 年 4 月～201X+1 年 2 月において計 16 回行った。自立活動の時間に 1 回約 45 分間の TEE を原則として隔週で実施した。なお、夏季休業中や冬季休業中は行わなかった。

### 3) TEE の展開

稲垣（1992）に踏襲し、A 児の実態に合わせて

て以下のような手順で TEE を進めた。

- ①教室で、教師と A 児は机をはさみ、対面法の位置関係を取り座る。
- ②前回の TEE から次回 TEE までの出来事や予定、行動を見渡し、それに対する喜怒哀楽の感情を想起するように促す。
- ③想起した順に感情表出カード（以下、カードと略記する）に番号を記入し、内容を書き込む。なお、カードの大きさは縦 6.5cm×横 7.5cm である。
- ④すべて書き出した後、2 行（+と-）× 2 列（過去と未来）の分割表が書かれた A 3 サイズの画用紙を用い、感情表出分類表の作成を促す（Figure1）。ただし、A 児がどの領域にカードを分類してよいか迷った場合は、言葉がけによる支援を行う。
- ⑤完成した分類表を基に、稲垣（1992）がオープントークキングと名づけた対話を行う。

## 4. 分析方法

### 1) カードへの記入枚数による量的検討

A 児の感情変容を数量的な観点から捉える目

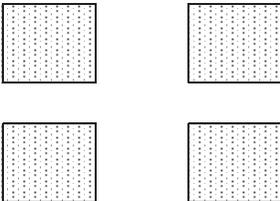
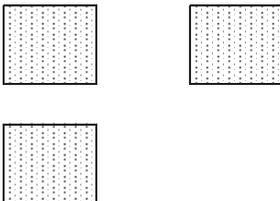
	過 去	未 来
プ ラ ス		
マ イ ナ ス		

Figure1 感情表出分類表の例

的で、感情表出分類表に示されたカードへの記入内容と枚数に着目した。そして、便宜的に前期（4月から9月までの8回分）と後期（10月から2月までの8回分）に分け、カードの内容と枚数の変化を検討した。分析にあたり、類似の意味内容であると判断されたカードをグルーピングして、カテゴリーを決定した。以上の分析にあたっては、筆者と研究協力者で検討し、合意を得たものを最終とした。

さらに、最初に書かれたカードがどこに分類されたかについても検討を加えた。一番に想起される出来事は、記入者にとって一番強い感情や最も印象的な事柄を意味しており、現在の心の領域の大半を占める重要なトピックであると思われる。したがって、最初に書かれたカードを記入者の心情を理解する上で有益なものとしてみなすことができる。そこで、感情表出分類表のどこに最初のカードが位置づけられ、どのような内容であったかについても分析に付け足すことにした。

## 2) エピソードによる質的検討

オープントークや学校生活全般にわたる参加観察法によって得られたデータをもとに、A 児の変容を質的な観点から検討した。データ

の収集にあたり、筆者が教員としての一定の役割を取りながら観察を行う場合、ビデオカメラやタブレットなどで撮影できないことが多い。そこで、筆者は A 児とのかかわりについてその要点や内容を小型手帳にメモしておき、A 児が下校した後にパーソナルコンピュータに発話や行動を書き移す方法をとった。

## 5. 倫理的配慮

A 児や保護者には研究の趣旨を説明し、口頭にて同意を得ているが、プライバシー保護のために事例にはその性質に影響を与えない程度の修正を加えた。

## III. 結果

### 1. カードへの記入枚数による量的検討

カードへの記入内容ごとに分類したところ、「家庭」、「学校」、「その他」のカテゴリーが得られた。なお、「その他」には、放課後児童クラブやデイサービス（年齢や障害の有無にかかわらず、支援が必要な人を誰でも受け入れている小規模施設）での出来事、プロ野球の話題、健康面などに関する内容が属した。

Table1 は前期におけるカードの集計を整理し

Table1 前期（4～9月）におけるカードの集計

		プラス			マイナス		
		家庭	学校	その他	家庭	学校	その他
過去	カードの枚数	15	3	3	12	11	10
	(一番最初に書いた回数)	(4)	(2)	(2)	(0)	(0)	(0)
未来	カードの枚数	7	3	0	3	0	3
	(一番最初に書いた回数)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)

Table2 後期（10～2月）におけるカードの集計

		プラス			マイナス		
		家庭	学校	その他	家庭	学校	その他
過去	カードの枚数	10	7	5	13	6	13
	(一番最初に書いた回数)	(1)	(3)	(3)	(0)	(0)	(1)
未来	カードの枚数	10	0	1	7	1	1
	(一番最初に書いた回数)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)

たものである。前期のカード総数は70枚であった。そのうち、「過去」が54枚で「未来」が16枚であった。まず、「過去」では(+)において「家庭」が15枚、「学校」が3枚、「その他」が3枚あった。一方、(-)では「家庭」が12枚、「学校」が11枚、「その他」が10枚あった。また、最初に書かれた回数は(+)の「家庭」で4回、「学校」で2回、「その他」で2回あった。次に、「未来」では(+)において「家庭」が7枚、「学校」が3枚であった。一方、(-)では「家庭」が3枚、「その他」が3枚であった。また、最初に書かれた回数は(+) (-)ともになかった。

Table2は後期におけるカードの集計をまとめたものである。後期のカード総数は74枚であった。そのうち、「過去」が54枚で「未来」が20枚であった。まず、「過去」では(+)において「家庭」が10枚、「学校」が7枚、「その他」が5枚あった。一方、(-)では「家庭」が13枚、「学校」が6枚、「その他」が13枚あった。また、最初に書かれた回数は(+)の「家庭」で1回、「学校」で3回、「その他」で3回あり、(-)の「その他」で1回あった。次に、「未来」では(+)において「家庭」が10枚、「その他」が1枚であった。一方、(-)では「家庭」が7回、「学校」が1回、「その他」が1回であった。また、最初に書かれた回数は(+) (-)ともになかった。

## 2. エピソードによる質的検討

TEEを継続することによって、その効果が顕著にみられたエピソードを学校と家庭での生活場面に関する話題からそれぞれ一事例ずつ挙げた。

なお、以下の文中において、「」は教師、〈〉はA児の発言、【】はカードの内容を示している。

### 1) 家庭生活場面に関するエピソード

A児は「未来」の(+)に【好きな犬のカレンダー

が来ること／楽しみ】と記されていたため、「これはどういう意味ですか」と質問した。すると、〈お母さんがインターネットでカレンダーを注文してくれたらしく、うれしい〉と答えた。

他方、「過去」の(+)に【宿題を教えてくれた／嬉しかった】と書かれていた。そこで、「誰に教えてもらったのですか」と問うと〈お父さん〉と答えた。そして、〈これからもわからないことがあったら、お父さんに聞きなさい〉と言われたそうだ。それを受けて、「以前はどうでしたか」と確認すると〈そんなこと、言われたことない。初めてだと思ふ〉と返事した。

また、【足が痛かった／嫌だった】と書いてあったため、「大丈夫ですか」と声を掛けると、〈今日、病院に連れて行ってもらう予定です〉と何となく嬉しそうに返答した。さらに、〈両親は仕事で忙しいから、いつもはすぐに病院に連れて行ってくれないけど…〉と付け足して話した。

### 2) 学校生活場面に関するエピソード

A児は「過去」の(-)に【嫌なことをされた／頭にきた】と書いた。そこで、「どんなことがあったのですか」と問うと〈同級生のB児がぶつかってきた〉と答えた。教師は共感的な態度で「それは嫌だったですね」と受け止めた後、B児にもその時の状況を確認し、注意を促した。

また、その日の帰り際にはA児は〈先生、困っています〉と話し掛けてきた。級友のC児に校外学習時に持参する弁当に唐揚げを入れてくるように頻繁に命令されたことを教師に伝えに来た。そこで、その場でC児に対して即座に注意した。A児に対して「困っていることを教えてくれてありがとう。今後も困ったことがあったら、すぐに教えてね」と話すとはいい、わかりました〉と元氣よく答えた。

さらに、翌日には〈上級生のD児に『どけ』と言われたので、D児の学級担任の先生に言い

ました」とわざわざ教師に報告に来た。「どうして『どけ』と言われたのでしょうか」と尋ねるとくわからん。ただ、立っていただけなのに…(沈黙)と話した。「それはつらかったですね。先生からもD児に注意しておきます。嫌だったことをすぐに教えてくれてありがとう」と伝え、「D児の学級担任の先生に自分から伝えることができたことは立派ですね。困った時に身近にいる先生の誰にでも相談できるところが、素晴らしいですね」と付け加えて称賛した。

#### IV. 考察

##### 1. カードへの記入枚数による量的検討

カードの合計枚数では前期が70枚であったが、後期では74枚になり若干の増加がみられた。内訳では「過去」において前後期ともに54枚であったが、「未来」においては16枚から20枚に増えた。このことから、TEEを年間通して行うことで感情表出が促進されたと考えられた。特に、「未来」において増加したことから、今後のことに目を向けて将来を見通すことができるようになっていく変容が窺われた。

次に、細部に着目しながら前期と後期を比べたところ、「学校」の枚数に大きな変化がみられた。前期における「過去」の(+)では3枚であったが、後期では7枚と大幅に増えた。一方、前期における「過去」の(-)では11枚であったが、後期では半数以下の6枚に減った。この変化は学校での楽しかった出来事が増加し、嫌だったトピックが減少したことを意味すると考えられた。換言すると、学校でネガティブな感情を抱く機会が少なくなっていたと同時に、ポジティブな感情をもつことが多くなっていたといえる。このような変化が、登校しぶりの減少につながったと考えられた。

また、「家庭」の枚数においても変化がみられた。前後期を比較すると、「過去」の「家庭」における(+)が減り、「未来」の「家庭」にお

ける(+)が増える推移がみられた。当初は両親とA児とのかかわりがほとんどみられなかった。しかし、次第に両親がA児に対して近郊へドライブに行く約束をしたり、関東地方への旅行を持ちかけてきたりするようになった。このような両親の態度の変容が「家庭」において未来を楽しみに待つ心情を促進させ、「未来」の「家庭」における(+)の増加につながったといえる。この変化が生じた背景としてTEEの効果が少なからず影響したと考えられた。家族心理学的な視点で捉えると、TEEを続けることで、A児は両親に対して自分の気持ちを少しずつ伝えるようになり、その表出態度を受けて両親にも変化が生まれ、家族関係が修復していったと推察された。そして、結果的にこれがA児の心理的な安定につながり、A児の問題行動の改善にむすびついたと考えられた。

さらに、「未来」の「家庭」における(-)に着目すると、前期のカードが3枚であったが、後期には7枚に増えた。数値だけで表面的に捉えるならば、「家庭」に対するネガティブな感情をもつ機会が増加したことで、家族関係が悪化したのではないかが懸念されるであろう。しかし、後期のカードへの記述内容を確認すると、例えば「従兄弟に会いたい／寂しい」と書かれていた。その理由をA児に尋ねると「今年は会えなかったので、来年は同級生の『従甥』と遊びたいから」と答えた。また、「祖父母に会いたい／心配だ」については「最近、会っていないから元気かどうか気になる」と返答した。したがって、カードの内容は同居する家族への不満ではなく、別居している祖父母や親戚とのかかわりをもちたいという願いや希望に近い感情を含んでいると判断できた。このことから、「未来」の「家庭」における(-)が増したのは家族関係の険悪さによる不満や怒りではなく、家族だけに向けられていた意識が親類縁者に対しても広がり、感情を表すことができるように

なったことを意味すると解釈できた。

他方、最初に書かれたカードについての検討では、感情表出分類表において前後期ともに「過去」の(+)にカードが集中し、領域での変化はあまりみられなかった。しかし、カードへの記入内容において変化が認められた。前期では「家庭」での楽しかった思い出が中心であったが、後期では「学校」や「その他」、特に放課後児童クラブの話題など、「家庭」以外のものが多くなった。一番に想起される出来事は、記入者にとって最も心に残っているトピックや感情を意味すると思われることから、TEEを継続することで、心の領域の大半を占める関心事が広がったと考えられた。

## 2. エピソードによる質的検討

### 1) 家庭生活場面に関するエピソード

オープントーキングでは、A児は家族とのかわりについて話題に出した。母親がA児の好きな絵柄のカレンダーを注文してくれたことや、父親が宿題を教えてくれたこと、病院に連れて行ってもらえることが話された。これまで両親が多忙のためか、家庭では放任されている状況であった。しかし、A児の語りから、少しずつではあるが、両親からのA児への関心が以前よりも増していると考えられた。

このような両親の態度に影響を与えた理由として、A児からの両親へのメッセージが効果的であったと推察された。A児が家族に対して「～してほしい」や「～したい」、「～なので困っている」などとカードを書くたびに、教師は「そのことを両親に伝えてみましょう」と勧めた。そして、翌日に「しっかりと伝えることができましたか」と確認し、「そのことを聞いて両親は何と言っていましたか」と両親の反応を確認するようにした。教師がA児に対して援助的な言葉かけや行動化の確認をすることで、A児はこれまで心の奥底にしまい込んでいた家族に対

する不満や願いなどを両親に伝えたり、感情を表出したりすることができるようになっていったと考えられた。

### 2) 学校生活場面に関するエピソード

オープントーキングでは、A児はB児がぶつかってきた話題を口にした。また、下校前にはC児が繰り返して不快な発言を繰り返してきたことを教師に伝えに来た。さらに、翌日にはD児から不当な命令を受けたことを訴えてきた。このことから、A児は嫌な気持ちになった時に速やかに教師に相談できるようになってきたと考えられた。また、ネガティブな感情が鬱積する前に素早く教師に伝えることができるようになったことがその後の感情表出や行動に波及的に影響を及ぼしたといえる。B児とのトラブルをその日のうちに解決できたことが、次のC児からのからかいに対して教師に相談する行動を促したと思われた。そして、そこで再び問題をうまく処理できた体験が、次のD児からの暴言を受けて傷ついた感情を教師に表出する行動に結びついたと推察された。このように教師による即座の介入がA児のネガティブな感情表出を促進させ、A児の行動に好転的な変化をもたらしたと考えられた。

もう一点、注目すべきA児の行動は、担任以外の教員にもネガティブな感情表出ができたことである。D児の学級担任の教員は、A児と授業でかかわることがほとんどない間柄であった。それにもかかわらず、D児とのトラブルを解決せずに下校したり、不快な気分を翌日に持ち越したりするのではなく、疎遠な関係である教員に対してもネガティブな感情を伝えることができた。このエピソードは、困り感を学級担任に対してだけでなく、他の教員に対しても表出できるようになったことを物語っている。このことから、ネガティブな感情を表出できる相手が増えたと推察できた。また、嫌な感情を伝えることで身近な教員にサポートを求めるこ

とができるようになったと考えられた。

## V.まとめと今後の課題

本研究では登校をしぶる子どもに対して TEE を継続して適用し、感情表出の変容について検討した。その結果、対象児の感情表出が促進されていく推移を確認することができた。特に、「過去」における「学校」に対するポジティブな感情と、「未来」における「家庭」に対するポジティブな感情が多く表出されるようになった。このことから、「学校」で楽しかった出来事や、「家庭」において楽しみなことが増えたと考えられた。その背景として、対象児が身近な教員や両親に対して自分の気持ちを少しずつ表現することで、彼自身が課題を解決することにつながったといえる。さらに、彼の表出態度を受けて周りの人的環境に変化が生じ、友達関係や家族関係が好転していったと推察された。そして、この変化が対象児の心理的な安定をもたらし、問題行動の改善につながったと考えられた。

本事例では TEE を対象児に適用することにより、彼に生じた変化がシステム全体の変化をもたらし、また、システム全体の変化が彼に変化をもたらし、登校をしぶらなくなるという成果を生んだ。したがって、TEE を試みたことがシステム論に基づいた支援に結びつき、功を奏したといえる。しかし、登校をしぶるすべての子どもが本研究と同様なアプローチで変容がみられたり、システムに変化が生まれたりするとは限らないだろう。あくまでも事例検討であることを明確しておくならば、それを提示することにより有用性が生じることが期待される。本事例が一般的妥当性をどの程度もっているのかは、今後の事例の集積によって検証されていくべきものであると考えられる。

## 文献

- 稲垣応顕 (1992) 「登校拒否生徒に関する感情表出トレーニング適用事例の研究」上越教育大学大学院修士論文。
- 犬塚文雄 (1989) 「時間と心の健康メンタルヘルスの指標としての時間の統合化」『関東学院大学人文科学研究所紀要』第 12 号, pp41-50
- 文部科学省 (2019) 「平成 30 年度児童生徒の問題行動上の諸問題に関する調査について」
- 小野田恵 (1999) 「カウンセリング的援助を中心とする感情表出トレーニング適用事例の検討」『東京家政大学研究紀要』第 39 巻第 1 号, pp243-252
- 大河原美以 (2010) 「怒りをコントロールできない子の理解と援助」『金子書房』
- 斎藤万比古 (2009) 「不登校対応ガイドブック」『中山書店』

(令和 5 (2023) 年 8 月 2 日受理)

## Abstract

### Application example of Training for Emotional Expression to a certain child who was reluctant to go to school.

Takaoka City Goi Elementary School Kazuhiro KONISHI

This case is a study in which Training for Emotional Expression (TEE) was continuously applied to a boy who was reluctant to go to school and the transformation of emotional expression was examined. As a result, it was confirmed that his emotional expression was promoted. In particular, many positive emotions toward “school” in the “past” and positive emotions toward “home” in the “future” have come to be expressed. From this, it was thought that the events that were enjoyable at “school” and the fun at “home”

increased. As a background, it can be said that he was able to solve the problem by expressing his emotions to his close teachers and parents little by little. Furthermore, it was speculated that his expressive attitude caused changes in the surrounding human environment, and that friendships and family relationships improved. It was thought that this change brought about his psychological stability and improved his behavioral problems.

In this case, the application of TEE resulted in changes in the target child and in the system as a whole. As a result, he stopped being reluctant to attend school. Therefore, it can be said that the attempt of TEE led to support based on systems theory. However, it is unlikely that all children who are reluctant to go to school will undergo transformation using the same approach as in this study, or that changes will occur in the system. The general relevance of this case should be verified through the accumulation of future cases.

Key words : School Refusal Behavior, Training for Emotional Expression, Case Study