

危機介入と逸話活用アプローチ

－障害児学校における相談の事例からの考察－

視覚障害学講座・助手 吉 武 清 実

日本における学校相談活動は端緒についたところで効果的介入のためのフレームワークや技法また様々の留意点についての知見の蓄積はこれからの作業である。この論文では、筆者が逸話アプローチにより教師の成長支援という視点から行ってきた情緒障害児とその教師・家族の危機状況（相互障害状況）への介入例のうちから、障害児学校におけるものとして自慰の「問題行動」と神経症的症状を呈した14歳の自閉症男児の例をとりあげ逸話記載したうえで短期介入の成功に影響した要因について考察した。個の変化はチームの変化として実現されること、不適切だが習慣となっているやり方が一通り適用されるまでは必要な外部からの介入が要請されにくいこと、抵抗をかわしリフレーミングを促進するために逸話が有用であること、専門家のパワー強化のために成功例の事実逸話のデータベース化が、また教師研修のために一定の観察学習期間が必要であることが述べられた。

キー・ワード：行動障害の自閉症児、学校相談、危機介入、逸話活用、専門家としての成長

1 はじめに

1.1 問題と目的

日本における学校相談活動は端緒についたばかりで効果的介入のためのフレームワークや技法、さまざまな留意すべきことなどについての知見の蓄積はまさにこれからの作業である。知見の蓄積の重要な一部分として、個別化された対処による成功例についての“事実逸話”やリフレーミングに効果的だった事実逸話の集積の仕事が含まれるべきであると思われる。また学校への介入の仕事は行動障害や神経症的症状を呈している生徒への支援という以上に、教師の成長危機とそれに対する支援という文脈からなされるのがよいと思われる。

障害児の教育・療育の現場にはコンサルテーションやスーパービジョンを必要としている個人やチームが数多く存在している。筆者はニューマンの分類（山本³⁾、p.96）に従えば危機コンサルテーションと継続的かつ定期的コンサルテーションと呼ばれるものを十余年の間、行ってきた。前者の多くは思春期の生徒の行動障害を契機に相談を求められてのもので事実逸話アプローチによる比較的短期の関与であることが多い。危機は適切に対処されるとき教師やチームの成長の機会となる。

後者では危機介入の場合が含まれてくることがあるが多くは障害児教育・療育の専門性の獲得を援助する相談活動で、事実逸話アプローチによる成長支援の側面のみならず、専門的技法の演示やリソース情報の提供という側面がそこにある。後者にはさらに思春期の生徒の行動障害が教師・生徒・家庭の三者にもたらす危機への予防という意味も含まれている。予防的対処というのは、就園への移行、就学への移行、就労への移行などが混乱をもたらすことが予想される（これを予想することは専門性の一つである）事例について円滑な無理のないスタートが切れるよう家族・対象機関に対して適切な移行の働きかけを行おうとするものである。

この論文では教師の成長支援という視点から、筆者が学校相談として行った情緒障害児とその教師・家族の危機状況（相互障害状況）への逸話活用アプローチによる短期介入の例のうちから、障害児学校におけるものとして行動障害（「性的問題行動」）と神経症的症状（目にはくまが出来ており、絶え間なく顔の傷だこをいじり続ける）を呈した14歳の自閉症男児とその担当教師の危機状況の例をとりあげ、介入の成功に影響したいくつかの要因について考察している。介入の実際は逸話の形で記載した。この逸話には次の内容が含まれている。教師が設定する目標を自慰の「問題行動」そのものの直接消去ということから、昼間の人付き合いのなかに気持ちよくなれるときを増やすことへとシフトさせるという捉え直し（リフレーミング）の有用性。目標をシフトさせるために教師は男の子からの拒みの身体言語を尊重し受けるようにする必要があるが、これらを実現させるためには担当の若い教師へのカウンセリングだけでは足りず、チームに働きかける必要があったこと、そして外部からのわずかな回数介入によって対処の変更がチームに是認されそれにより二、三ヶ月間で男の子の自慰の「問題行動」も神経症的症状も消失したという事実である。

いかなる要因が学校における介入を効果的にすることに与っているか。この例および他の例での経験から、チームにおける習慣的行動パターンと介入の時機、抵抗をかわしリフレーミングを促進するための逸話の役割、専門家の権威性の問題などが考察された。

また、成功例を中心に事実を逸話の形でデータベース化し共有するという構想が提起され、さらに、専門家としての成長、資質向上および深刻な危機状況の予防のために、半年から1年間の観察学習を柱とする教師研修の必要であることが提案されている。

1. 2 論述の方法について：事実逸話の使用

学校への危機介入は黒衣もしくは触媒としての役割であるから短期あるいは断続的（ときおり）のものである。そこでの介入者にとっての有効な武器となるものは考察の章でふれるように、相手に応じて臨機に提示される事実逸話である。危機の事例は多様であり、個別化された多様な対処が求められるゆえ、リフレーミングを促進し解決様式を暗示する多用な逸話が集積される必要がある。介入成功例についての逸話はとりわけ、打つ手が無いと思われていることがらに対して手の打ちようがあることを示すことにもなり、創造性や建設的な動きを活性化する。

筆者はこの論を進めるのに事実の提示にあたっては逸話的に記述したもの（登場する逸話は筆者

が実際に臨床の場でしばしば使用してきた逸話である)を用いたがそれにはいくつかの理由がある。それはひとつにはその方が筆者の提示する事実についての読者の理解と記憶をより促進することになると思うからであるが、それ以上に、事実逸話の蓄積が介入の成功度を高めることに寄与すると考えられることから事実逸話のデータベースの作成と共有化実現の構想を臨床研究に携わる人達に提案したいためである。最後にまた臨床知の研究においては事実の確定化の作業と、確定化された事実に基づくエピソードもしくは逸話による論述の構成(菅井¹⁾;吉武^{2,3,4)}の試行と洗練化が求められていると考えるからでもある。

2 教師の専門家としての成長と危機

2.1 成長の機縁としての危機

「人は人生上の重要な目標に向かうその過程においてたえず障害に出会うが、その障害を克服するとき習慣的に用いている解決方式によっても克服できないときに、危機状態が発生する。人間はたえず情緒的に均衡を保とうとし、均衡がくずればそれをもとにもどそうと努力する。その努力はそれまで獲得して持っている習慣的な解決様式によってなされるが、その解決様式が通用しないとき、またはうまく利用できないとき、均衡の回復がうまくゆかなくなる。その状態が危機状況なのであるが、そのとき、新たな解決様式が導入されることにより均衡回復がなされるが、その解決の仕方は、よい方向である場合もあるし、悪い方向の場合もある。よい方向で解決することによりその人はより適応的な解決様式を獲得し、成長を促進する。また一方、悪い方向での解決は問題の本当の解決にならず、問題解決を放置したり、適応的でない解決様式を獲得したりして、不健康な人格の形成につながる。その意味で危機は「分かれ目」としての重要な時点である」-山本⁵⁾(p.73)が紹介しているキャプラン(Caplan, G.)の危機概念である。

危機状態は我々に動揺、混乱、苦痛をもたらしもするが、反面、我々の成長にとっての機縁ともなることができる。危機状態は新しい解決様式を“装備”する願ってもない機会を提供しているとも言えるのである。「危機状態は、自我または集団にとって決してネガティブな意味をもつものではなく、成長を促進させる可能性(growth-promoting potential)を有している」(山本⁶⁾, p.59)。なお筆者は‘お茶を濁すばかり’の行動様式に固まることも「悪い方向での解決」、停滞の姿であり、「問題解決の放置」ないし‘疑似適応’的な解決様式の獲得であると考ええる。

2.2 教師(保母、指導員その他の専門家)の成長と危機

いわゆる「障害児」の教室(または施設)であれ「普通児」の教室であれ、いずれの教室にも「情緒障害」の子ども達や、教師(または保母、指導員)の持ち合わせの考え方や解決様式の通用しない子ども達が存在している。そのような子どもとの出会いによって教師(または保母、指導員)は危機状況に入りこむことがある。また教師(または保母、指導員)が自分の属するチーム(またはそこで影響力をもつ年配のメンバー)のやり方に納得できず馴染めないがために(あるいは同僚

との対人関係の困難から) 危機状況に入りこむことがある。(これに関連する問題および、これらの危機への支援体制の問題については考察の章で取り扱う)。

3 学校および家族へのインターヴェンション(介入)活動の必要性と基本原則

3.1 情緒障害や行動障害の生徒の家族のストレス、担当する教師のストレス

筆者は30歳代のなかばに、思春期に激しく攻撃性を発露(主にいわゆる‘物損’)させるようになった自閉症の男の子と係わった。係わり始めて3年目の小6時まで比較的柔らかな小学部の体制のもとで(6年時にはある若い教師が指示・命令をできるだけ控え、男の子の自発性を尊重しようとして係わったこともあって)男の子はゆるやかによい方向へ変化したが、中学部の指導方針と体制のもとで再び攻撃性を激化させた。男の子には幼い弟があったが彼の攻撃性はこの弟にも向けられ、男の子が学校から帰宅すると弟は居間から二階へと移動しなければならなかった。家族は疲れ切って崩壊の危機を迎え、やがて男の子は精神科病棟に送られた(その後、彼が格子の病室の中で養まみれになっていることをご家族からうかがい男の子とご家族の苦悩を知った)。当時の筆者は男の子に定期的に係わり家族を支えようと思うばかりで学校へ介入することはできなかった。ただこの挫折的経験を通して、担当する教師のストレスの強さと、中学部(に限らず、学部)という教師のチームがこれまでのやり方を改めることの難しさ、またそこへ介入することの必要性を痛感させられることとなった。

3.2 学校相談の基本原則

やはり30歳代のなかばから、筆者は施設・学校でのスーパーヴィジョン(あるいは継続的・定期的コンサルテーション)の経験を重ねてきたが、40歳頃から危機状態にある子どもや教師のために学校(また施設)と家族に対して危機介入すること(危機コンサルテーション)を求められることが増えていった。

いずれの場合においてもそのときどきに筆者が採ってきた基本的態度は、C. Rogers⁹⁾の成長を促進する3つの態度(率直でありのままの態度、無条件に肯定的に尊重してみる態度、共感的理解)に近い態度であったと思う。この態度は30歳代の終わりからは、筆者には“(他者に対しても自分に対しても)これでよし”とする態度として実感されるものになっている。

筆者が成長支援に促進的であると考えている方針や考え方の主なものを列挙すると、

(1) [U] 抵抗があるとき、無理をしてはいけない。

[E] 逸話は解決法を間接的に示唆するために用いられることができる。逸話の使用は直接的助言よりも効果的である。直接の助言は抵抗にあいやすい(Zeig⁷⁾, p.9)。

[E] 無意識は学習、記憶そして資質の広大な貯蔵庫を含みもっている(Lankton & Lankton⁸⁾, p.18)

[E] 逸話はすぐに無意識的なものになることができる(Zeig⁷⁾, p.13)。

(2) [U] あらゆる行動に意味 (自己調整上のはたらき) がある。

(3) [U] 人の経験してきたことに無駄なものはない。

[E] エリクソンはあらゆる種類の症状の中に、よりよい人生への建設的なはじまりの可能性を見ることができた - (Zeig⁷⁾ に寄せた R. V. Dyck のまえがき中の言葉)

(4) [U] その人の味方になる (「子どもにとって頼りになる人になりなさい」)。

[E] "I'm on your side" と思ってもらえるように。

(5) [U] そのひとがしていることをよく見て、それがもっとよくできるようにたすける。

(6) [U] その人 (我々自身も) がいろいろの状況で困ることが少なくなっていくように。自分で決めて動ける領域や事柄が増えていくように。

(7) 待ってみる、するとその人なりの自力が現れる、そこに呼吸・リズムを合わせようとやってみる自力と他力の回向。

[E] 心理療法も催眠も教育も相手の人の資質を引き出して発展させ、その人がもっとも有効な新しいやり方で、さまざまな資質をつなげてゆけるようにする営みである (Zeig⁹⁾, p.6)

(8) [U] 相手をこちらの土俵にひっぱりあげようとしてもうまくいくものではない。それでは勝負はできない。こちらが相手の人の土俵にあがって、そこで勝負をする。そして相手の人が次の土俵に移るのをたすける。

[E] その人のいるところ (その人の枠組みや価値観) で出会う。その人の言語でコミュニケーションする (Lankton & Lankton⁸⁾, p.18)。

(9) ノン・ヴァーバルなコミュニケーションがヴァーバルなそれよりも重要である。

ここで [U] としたものは梅津八三由来の方針であり、[E] は M. H. Erickson のそれである。

筆者がスーパーヴィジョンにおいて作り上げてきた方法は、子どもに注意を重ね (筆者はこの "joint attention と呼吸合わせ、ことば添え" の技法を梅津八三に学んだ) 呼吸とリズムを合わせる・気持ち/真意を汲もうとしてみ・思いや気持ちを代弁するといったことを必要に応じ演示することであり、モノの見方・態度・接し方の変化を促すために実例を逸話として語る (逸話は相手の人の抵抗を避けて言葉を届けるために有用である) ことであつたが、この方法は Erickson の多水準でのコミュニケーションに共通する方法であつた (この一致を知ったときから筆者は書物を通じて M. H. Erickson を学び研究してきた)。

学校への危機介入は多くは短期のことでありそれだけに相手のひと (または人々) との間に逸話によって、臨機に、どのように多水準でのコミュニケーションを行うかが演示よりもっと重要になってくる。そして、そこでの役割は "黒衣" 的なもの (梅津、私信、1982 ; 山本³⁾) "触媒" 的なものであり、相手の人の自力の発現と展開を促そうとするもの (吉武、1966) である。そしてそこで相談の子どもや教師に生じてくる成長・変化は Erickson がしたように、その人のお手柄とすべきことである ("Like a good parent, Erickson would encourage self-directed discovery.

Credit for change was reserved for the patient” — Zeig⁹⁾, p.14)。

4 学校相談の事例 (1): ある養護学校中学部への介入

養護学校中学部や高等部の教師から、「マスターベーションをする子がいてあれこれ指導してきたがさっぱり効果があがらない、どう指導したらやめさせることができるだろうか」という質問を時折受ける。そのような時筆者は、人がマスターベーションを頻繁にするというのは一日の生活のうちに気持ちよい（気分よくゆるんでいる）状態の自分をいくらかでも作り出したくてそうしている。毎日一度ならずやるというのはその子の毎日の生活に、とりわけ対人関係（人との係わり）においてその子が気分よくなれる時があまりにも少ない、ということ。したがって日々の対人関係（人との係わりのなか）に、気持ちよく、気分よくなれるときを少しでも作ってやるようにしたらいい、と答えることが多い。次の逸話はそのような見方から行った介入の例である。

anecW1〈手紙：マスターベーションという「問題行動」／「いい子」〉

ある年の9月の半ばのこと、養護学校の教諭で新卒2年目の女性（以下にはM教諭と書き表す）から彼女が担任する「自閉性精神発達遅滞」の男の子の「性的問題行動」のことで手紙が届いた。

「中学部のクラスの男子生徒のことでご相談したいのです。（この男の子は）寄宿舎で生活しているのですが、夜になると自分の居室から個室へと移り、人の気配がなくなると全裸になって排便するという行動を起こします。この行動をどう捉えていいのか、学校、寄宿舎、家庭で（それぞれの）対応はどうすればよいのか悩んでいます。よいお考えがあれば是非お教えください…」

同封のレポートには、この中学部3年の男の子の「問題行動」の様子と、これまでにとられた指導・手立ての結果などが的確に記載されていた。それによると、男の子がその行動を起こすのは、寄宿舎の指導員が引き継ぎのため職員室に引き上げ、人の気配がなくなってからであった。9時頃、ひと気がないのを確認し自慰を楽しむ。これに伴って多量の排便をする。その後、使いじりをしていたり、指についた便をシートで拭きとり、もとの態勢になってじっとしている。指導員に見発されても恥ずかしがったり、やめようとしたりはしない。後始末をして元通り寝かせても、寝つくまで何度も繰り返して行く。こうした行動は、小学部の5年生から現れ、次第に頻度が多くなり、生活のパターンになってしまった。学校ではいわゆる「いい子」で、食事、排泄、着脱ともほぼ「自立」しており、特に目だった問題はない。係の仕事や朝の着替えなどパターン化された活動は指示しなくても行動できるが、それ以外は、一つひとつ指差して指示したり、一緒に活動したりしないとどうしていいかわからずただ立っているだけのことが多い。言葉による指示は、身近な言葉なら理解することができるが、発語はなく、嫌なときに「イーイー」と声を出す程度である。数字に興味があり、時計、電卓、カレンダー等を両手に持ち振って興奮しながら見ていることがよくある。夏休み、家庭に戻った時にも、物隠しを頻繁にただけでなく、例の行動を幾度かした。これはその後（2学期に入ってからの帰宅では）増えており、カーテンで便を拭きとったりしているという。

女性教師は、担任となった4月から男の子の「問題行動」に二つの手立て・指導を講じてきた。ひとつは行動発見直後にきつくしかること、言い聞かせることである。しかし、悪いことをしたという意識がなく、むしろ係わってもらうのが嬉しい様子でにこにこしている。後始末をやらせても、単に自分が仕事をやらされている感覚でいるようであった。もうひとつは、男の子の関心を他に向けさせることであった。夕食後の時間に電卓を預けてみたり、単純作業を好むのでさせてみたりしたがどちらも効果はみられなかった。母親・精神科医師との話し合いを経て寝つきをよくするための薬も処方されたがこれも効き目はなかった。彼女は男の子の行動が思春期の一時的現れであったらよいがそうでなく性的快楽を求めた習癖となりやめられなくなるのでは、と心配し、今のうちに何とかやめさせたいと願っていた。

10月はじめの日曜日、数時間をドライブしてやってきたM教諭に私は言った。「この子がこういう姿になるまでには、前兆と言えるような苦しい姿が、症状や問題視されるような行動が現れてははず。それらは一時期現れては消えまた現れては消えた、消えるものだから私達大人がそのどこかの時点でそれまでの係わり方をしっかり見直し改めようということにはならないままに過ぎることになった。そうこうしているうちにあるきっかけで現れたものが今度は消えない、即ち慢性的な行動や症状になってしまった。何らかの「問題行動」や症状が慢性化するまでにはたいていこういう経過をたどっている…」 「いずれにせよ、ことは明白で、男の子が毎晩個室でマスターベーションを3回も4回もするのは昼間の生活や昼間の人付き合いのなかに気持ちよく気分よくなれることが全然ないから。人は誰しも日々の生活において気持ちよく、あるいは気分よくなれる時を求めている。それは子ども達も私達も同じです。男の子はほとんど気持ちを表現せず情動も外に出さず(出さずということは受けとめてもらえず)緊張して過ごしている。マスターベーションは、気持ちよくゆるんだ自分を作り出してくれるんです。彼は毎晩必死に気持ちよくゆるんだ状態を作り出そうとしているんで、それをもっと少なくさせたいんなら、もう「いい子」にさせず、もっと、とくに彼のイヤだよという拒みの態度や気持ちをくみとって係わってやって、昼間の生活に気持ちよい、気分よいときを少しでも、1日1回でも、2日に1回でも作ってあげるようにするところから始めたらいい」。

M教諭は1年前に私が「講師として招かれた学校で私の「通じ合いを育てるーカウンセリング/心理療法的視点から」という題の話を聴いていた人であった。彼女はこれまでの指導がうまくいかなかったという経過から、またある先輩教師に指示したり禁止したりするのは控えて係わった方がいいと思うという助言を受けたこともあって、この2週間ほどは男の子をあまり「いい子」にさせないように、やらせようとはあまりしないようにと思って係わった、と述べた。「それで、結果はどうですか」と尋ねると「マスターベーションはいくらか減っているが少し係わりを変えたからそうなったのか、たまたまのことなのか自分には分からない…。私が、「そしてそんな風にやり方を変えると、わがままにさせてる、きちんと教えるべきところを教えていないと周りのいく人かの先生に思われそうだし実際にそう言われたら自分でもそうかもしれないとも思えるんだ」と言うと、彼

女は、そうです、と答えた。

若い先生が自分だけ対応の仕方を変えるというのはさまざまな差し支えが生じることで難しいことである。彼女が生徒の思いや拒みの気持ちを汲んで無理をせずにつきあおうとする係わりを進めようとする時、それを同僚の先生達がどういう目でみるか。これまでと異なるやり方を他人がとることには誰でも抵抗が生じる。それは自然なことである。したがって無論納得し支持してくれるのであれば言うことはないが、納得できずとも「自分には納得できてないが、でもやってみたらよい」と黙って見守ってくれるようであれば、それはすばらしいこと、とてもありがたいことである。

そのため私は校長先生に連絡を取った。校長先生はこの男子の状態を何とかしてやりたいとずっと考慮されてきており、寄宿舎と学校の担当者間でこれまで何度か協議がもたれてきていた。彼は私を講師とした学校・寄宿舎全体研修の場を設定し、私は11月の後半に学校を訪れた。

anecW2〈学校訪問〉

午後からの研修会の前に1時間ほど、私は教頭先生（男子の状態をととても気にかけておられる人であった）に案内してもらって男子のクラスの授業を見学した。私はこうした時いつもするように教室の空気を味わい、彼の所作のリズムに自分のリズムを合わせ、彼とその周りの子と先生方、三者の行動を観察した。彼はしきりに自分の顔の目のあたりからあごにかけてのあちこち、とくに口元のかたまりを両手で、どちらも親指と人差し指2本の指先を使っていかにも落ちつきなくいじった。口元のかたまりは彼がそこを頻繁にいじるため傷になりそれがかさぶたになるということのくり返しからであろう、1～2センチ大のできものようになっていた。体育館に移動する段になると隣席の先生の意をくんでよくお世話をやくことのできる生徒が軽く肘をとり連れていこうとするのに男子は‘何となく’従って動き、肘に触れていたその生徒の手が離れると少したちどまった。体育館では教室でしていたよりもずっと頻繁にずっと落ちつきなく両手で顔をいじった。その後の一時間、私は男子のお母さんと話をした。お母さんとの面接（会話）は生活の様子や生育歴から今後の進路のことにまで及んだがとても気持ちの良いコミュニケーションとなった。

午後、全体研修の場で私は切り出した。「今日見させていただいた中学部、そこには軽度精神発達遅滞とされる子ども達もいれば、通じ合い（対人関係とコミュニケーション）の水準が1歳前や1～2歳（または3歳）の子ども達もいました。単に軽度精神発達遅滞の子達を相手にするのであれば大学を出たての若い人や普通学校からほんとは転動してきたばかりの先生であっても何とかやていくことができます。しかし通じ合い（対人関係とコミュニケーション）の水準が0歳代～2歳（または3歳）代で第一反抗期を通過していない子ども達（第一反抗期を通過していないということは人と交渉していくための基本的力を装備していないということですが、そうした子ども達）の場合、また情緒障害の子や自閉的な傾向の強い子の場合そうは行きません。これらの子ども達との係わりはきわめて意識的で「専門的」な内容の仕事とならざるを得ないのです。今日、体育館に集まっていた中学部の生徒たちのうち、半数ほどは今日のあの集団による学習がふさわしい、あるい

はそれに対応する力を装備している子ども達でした。しかし残りの半数の子ども達は、人と交渉する力を装備させてやるために、教育のというよりは保育的な、個別的アプローチを必要としている子ども達です。集団のアプローチでは無理がある子ども達です」。

私は、子どもに人と交渉する力を装備させてやることが重要であること、人と交渉する力を装備させてやる仕事は、子どもとの間に通じ合いを育てていく仕事であり、それは子どもにとっては第一反抗期の通過を意味すること、これを通過していない子どもが大人に指示・命令(「～しなさい」と禁止(「～しちゃダメ」)の指導を受け続けるとき思春期以降にさまざまな「問題行動」や症状を呈することになりがちであることなどを述べた。

そして子どもに交渉力を装備させる仕事は、(1)子どもが大人のそばに安心していることができ、遠慮無く拒んだり、人を動かしたりの練習をしていくことができるように、(2)子どもに、気分良く張り切ってすごす姿が少しでも多く起こるように、めざすものであり、そのためには(3)教室(子どもとの間)に“いい空気”を作ろうとしてみることに、(4)子どもにつきそい、誘いを控えて待ち、自力の発現を促すこと、(5)子どもの注意にこちらの注意を重ね、子どもの気持ちをくみとり代弁しようとしてみることに(子どもの気持ち・思いを分かり表現してあげること)が有用な対処の方略となることを、筆者の実践例のひとつ(ベッドに閉じこもってしまった自閉症の青年に対して、ベッドサイドにつきそうところからはじめて彼が外へ踏みだすところまで支援することができた)を逸話的に語ることで示した。

それから、「頻繁にマスターベーションをする子どもにどう対処したらよいか、打つ手が効果なく困っているという質問をあちこちの学校で受けます」と、マスターベーションへの対処に話題を転じ、「こうした質問には多くの場合、その子が毎日頻繁にマスターベーションをするのは他者との生活のなかに気持ちよくなれる、気分よくなれる時がとても少ないということ、我々としてはその子との係わりのなかに気持ちよく過ごせる、気分よくなれる時を少しでも増やすことだと思う、すなわち直接消去しようとするより、社会的・対人的な文脈での変化を促すことが消去につながる、と答えます」と述べて、間接的に相談の男の子の問題に触れた。

この訪問でM教諭をはじめとする教師のほかに寄宿舎の担当者とも話をすることができ、舎担当者と学部一体の取り組みがなされようとしていることを知ることができた。同時に、寄宿舎の記録(男の子が入舎してからの8年間についての行動と指導の経過)から、やはりこの男の子においてもこれまでに筆者が他の幾多の事例でみてきたように、こういう姿になる以前に、すでに低学年の時期から、失禁や「物隠し」の症状や「問題行動」がときどき現れては消えまた現れては消える、現れても消えるものだからそのどこかの時点でそれまでの係わり方がしっかり見直し改められるということにはならなかった、そのような経過があつてのちのマスターベーションと使いじりの慢性化であったことを確認することができた。

anecW3〈拒み・主張・儀式はじまり、マスターベーション消える〉

この2週間後、私はM教諭と連絡をとった。彼女は述べた一

朝の会の始まる前にさせていたプリントをはじめとして無理なことはさせないで関わっている。食事もあるゆるりしたペースで食べさせている。彼のことがかわいく思えるようになった。誘われたことに「イー」（ヤラナイ、の意）と拒むようになったし、昼の休み時間、これまでは皆が行くのだからと彼も体育館についてこさせていたのだが、「イー」（自分は過ごしたいように過ごす）と主張する。掃除の道具についても、片づけの場所はここだよ、と言われても、階段の下にいったん行くという儀式をしてからでないと応じない、などすぐ注文をつけてくる。体育の授業、嫌らしく眉間にしわよせて出ている。表現がでてきたと思う。

マスターベーションの方はこの2週間全然ない。気ぜわしく顔を触ることもなくなって唇わきの傷もなくなり、先生方に「顔きれいになったね」と言われる。食欲も増してきた。表情暗く、目のまわりにはくまができていたのが嘘みたい。

クリスマス会の時期と、3学期のはじめにマスターベーションが再び見られたがその後は一切生起しないまま、男の子は中学部を卒業した。（筆者は3学期がはじまってしばらくした頃、この男の子のように‘異常な’、というより、苦しい調整の姿に陥る子どもを2度と作るまいという、校長先生の決意に呼応して再度学校を訪れ先生方に話をした。）

4月半ば、M教諭より手紙が届いた。

anecW4〈手紙／男の子が教えてくれたものの大きさ〉

私は今年度から中学部を離れました。……W君（男の子の名前）は昨年の夏休みに実習し気にいっていた通所作業所に来月から通う予定です。先日、作業所へあいさつに行ったときに、指導員の方にW君が夏休みよりずっと落ち着いて、いい顔になったと聞かされて、ほっと安心し、また嬉しく思いました。昨年度当初はこんな風になるとは想像できませんでした。ご相談して本当によかったです。ありがとうございます。また今年度、中学部に他学校から自閉症の子どもが数人、入学してきました。中1担当の先生に聞いてみると、全然授業のできない状態だそうです。でも「無理にさせない」「子どもに都合きいて取り組ませる」ことを守って、第2のW君を作らないよう関わっているということでした。あらためて、W君という生徒が教えてくれたものの大きさを感じました。中学部の先生も、W君も、お母さんもあらたな気持ちでがんばっているようです。私もそろそろ自分に喝をいれなくては…。

長年しつこく続いてきた「性的問題行動」もたえず緊張して顔をいじり続けるために消えることのなかった傷だこや目のまわりのくまも、短時日のうちに消えた。筆者の役割はわずかに（わずかにであっても必要な、と言っても許されるだろうか）触媒のそれであった。M. H. Erickson (Gordon & Anderson¹⁰⁾, p.18-9) の表現にならえば、“筆者は男の子と係わる人達の注意の方向を

あるいはモノの見方を適当な方向に向けかえてあげただけだ。心理治療の残りの部分は全て男の子および彼と係わる人達がした”。

5 考察

5.1 個の変化とチーム全体としての変化

チームが一定の歴史を有しているとき、そのチームの中にいる個人がひとりだけやり方を変えようとするのはとても難しいことである。

anecNR & NB (チームにおける浮き上がり)

ある教師が養護学校の中学部に転勤した。そこでは教師から生徒への共感的態度は薄く生徒に対することばかけの多くが指示命令と禁止のそれで、しかもそれらはしばしば強い口調のものとなった。その教師の前任校にはおだやかな空気があって生徒の気持ちを汲もうとする係わり、ゆったりと柔らかなやりとりやことばかけがチーム全体としてなされていた。この教師はチーム内でそうした係わり方を推進してきた人であったが、今度の学部で指示命令と禁止のことばかけが主である教師は何人いるのですか、という私の問いに彼は、「それをしない教師は0.5人だけです、私とその0.5人です。ゆったりと柔らかなことばかけをしようとしてきましたが、そうすると私だけがその場から浮き上がってしまうのです。1年もたたないうちに私も半分は、これしないと給食はなしだよ、と言ってしまふ自分になってしまいました」と答えた。もうひとつ、別の県の別の学校の重複障害児の部門におきたことである。ここには生徒の気持ちを汲もうとする係わり、ゆったりと柔らかなやりとりとことばかけがチームとしてなされていた。そこへ他の障害児学校から経験を積んだ教師が転入してきた。彼女は前任校で身につけた空気とリズムで生徒に接しようとしてチーム内で浮き上がるのを感じ、はじめのうちこのチームのやり方に異論を唱えていたが、1学期の終わりまでにはこのチームのやりかた(空気とリズム)に同化した。

ひとりの教師あるいはひとりの家族が変わるためには彼が属するチームあるいは関係系が変わる必要がある。チームあるいは関係系には不適切な習慣的やりかたを固守して新しいやりかたに抵抗を示す一群の人達が存在する。この人達が指導的立場をしめていたり多数であったりするとき(危機介入の例の多くがこの場合に当たる)、内部に適切なやりかたを部分的に知っていて試行しようとしている人が存在する場合であっても、内部の力だけでチームが変わることは難しい。そこに、外部から誰か専門家が黒衣として介入することの必要性が生まれる。

チームとしての変化は、新しいフレームワークでのやり方に移行しようと願うメンバーが一人あるいはふたりまでのときには起きにくく、3人を越えるときから実現しやすくなるようである。

また、障害児学校の場合普通学校以上に個人はチームとしてのフレームワークに拘束されることになるが、そのフレームワークはチームの歴史を知り習慣的方法をもっともよく保持している40

歳代、50歳代のメンバーのそれである。次の比喩はフレームワークの変化を求めて焦燥する若い教師に対するガイダンスとなるだろう。

AnecSCH〈学校時代のスパン、職業的成長におけるスパン〉

中学や高校の部活では、1年生はまったく発言権がない。正論でもなかなかとりいれてもらえないものだ。2年生になってようやくいくらかの発言権が得られるようになるが、しっかりそれが確保されるのは3年生が引退してからのことである。中学でも高校でもそうだった。

さて、教師としての職業生活において20歳代は部活の新入生みたいなもの。30歳代前半が1年生の後半か2年生の1学期はじめ、30歳代の終わりから40歳代半ばが1学期の半ばから後半で、40歳代後半から50歳代が3年生が退く2年生の夏休みないし秋から3年生の1学期。30歳代後半を過ぎないと、いかに正論をもってしても発言権は得られないものだし、リーダーシップを発揮させてもらえるようになるのは40歳代、50歳代のことである。

5. 2 介入成功に関与する条件（その1）：介入の時機、変化の機縁

子どもが症状や問題行動を慢性化させていても、チーム内の一群の人達は習慣的やりかたのあれこれを適用しようとする。この人達にとって今までの習慣的行動型を変えるためにはよほどの契機、その必然性の認識（変えることの‘やむを得なさ’）が必要になる。介入者は新しいやりかたや考え方を提示しようとするのであるが、それが効果的であるためには、その前にそもそも学校の多くは外部からの介入を嫌う傾向が強くチームが外部の者を受け入れる気持ちになるためにも、習慣的やりかたのあれこれの無効であることが‘うすうすとでも’感じられるところまで試みられている（それによって新しいやりかたをうけいれる傾向が強まっている）必要がある。このことがコミットメント、あるいは動機付けの一条件となるのだと思われる。

筆者がこれまでに触媒（黒衣）役として経験したチーム（システム）としての変化はいずれも、これまでのフレームワーク（考え方）であれこれのやり方を試していても役に立たないことがうすうす感ぜられるようになっていく（明確に気づかれるようにはなかなかなりにくいもの）という条件があって、そこに変化を余儀なくされたところで新しいやり方を求めて最初に動き出す人の存在（自閉症の男児の例ではそれは若い女性教師であった。それをうけて介入者と学校長が動きをおこした）と触媒をなす介入者の存在、そしてしばしば新しいやりかたへのシフトを肯定的に支持または納得できないまでも黙認という仕方で消極的に支持する寛容さを示す年長者の存在という構図において生じた（実際には消極的支持はとても強力な支援である）。

5. 3 新しいやりかたへの抵抗と逸話使用の効果

習慣的やりかたの不適切さがどこか感じられてはいても、それを率直に認め他者によって提示される新しいやりかたを取り入れることには、たいていの場合、抵抗が生じるものである。自尊心や面子

が抵抗を生じさせると思われるし、新しいことへの踏みだし自体がそうさせると思われる。この抵抗をかわして新しい（より適合的な）考え方や行動の仕方を相手により納得される仕方を取り込まれるように提示するためには、逸話の使用が有用である。筆者は情緒障害児・者や重複障害児・者の家族や専門家に対するカウンセリングや介入においては、演示と並んで（むしろ演示以上に）逸話を活用してきた。逸話には寓話、たとえ話などのような作り話と、実際にあった話の両方があるが、筆者が用いてきた逸話はそのほとんどが筆者自身が実際に経験したこと、さまざまな問い（視点）に照らして抽出し確定化した事実である。

教育や治療の手段に事実としての逸話を用いて卓越した成果をあげた心理治療家にミルトン・エリクソン (Milton H. Erickson, 1902-1980) がいる。彼に学んだ J. K. ザイクはエリクソンのアプローチにおいていかにもエリクソンらしいやりかたのひとつは、教育や治療の道具として逸話を用いたことであると述べている。

ザイクは言う。「どんなタイプの心理療法にも、また治療過程のどの局面においても逸話を用いることができる」(J. K. Zeig⁷⁾, p.4)。診断のためにも、共感的ラポールの確立のためにも、治療過程でのいろいろの目的のためにも、逸話は有用である。解決法を直接的に助言するのは抵抗を招きやすいが、逸話を用いると、相手の人が見落としていた解決法を間接的に示すことができる。逸話は間接的でありまさにその故に抵抗を弱めるのに役立つし、また相手の人の中の連想を刺激する。逸話を用いることで問題を定義し直したりリフレーミングすることができる。ザイクはエリクソン流の逸話の使用の特徴を次のようにまとめている。

- (1) 逸話はおどさない
- (2) 逸話は人をひきつける
- (3) 逸話は自力の動き（すがた）を促す。受け手（患者）はメッセージから意味をとりそうして自分から行動を起こすようになる。逸話が最良の仕方で使用されるとき、受け手（患者）は、その人自身の力によって変化する。そしてそこでの変化は（治療者の手柄ではなく）その人自身のお手柄（榮譽）である。
- (4) 逸話は変化への自然な抵抗をかわすために用いられることができる。指示や暗示を逸話によって提示することでそれらが最大限に受け入れられる可能性を最大限にすることができる。ある人が症状を示しているとき、その人には神経症的防衛機制がつくられているが、逸話を用いることでその防衛機制を間接的な仕方でもかわすことができる。
- (5) 逸話は人間関係をコントロールするために用いることができる。逸話を聴いているとき受け手の心は平衡を失うがこのとき人間関係をコントロールするための習慣的の仕方を用いることができなくしている。
- (6) 逸話は柔軟性をつくりだす。エリクソンは創造的でありたいという欲求をもっていた（逸話は相手の人が自分の世界において創造的で柔軟であるための仕方についてのモデリングの効果をもつ）。

- (7) エリクソンは逸話を、相手の人の気持ちを混乱させるためにもまた催眠応答性を促進するためにも用いた。
- (8) 逸話は提示される考えをより記憶しやすくする。

自閉症の子どもあるいは自閉症に限らず症状や問題行動を示す子どもの家族や専門家への介入においても逸話を使用することで、我々はザイクの要約にあるように相手の人の抵抗をかわし、記憶されやすい間接法で相手の人の固さ（防衛機制）をときほぐしてより柔軟な姿へ変化するよう助けることができる。

5. 4 専門家の権威性と責任

専門家の介入が効果的であるためには、介入者が相手の人（教師や家族）の活躍をひき出そうとする黒衣役の姿勢を有することのほかに、介入者の話が相手の人にどれだけ信用されるか、どれだけ確かなこととして受け取られるかにもかかっている。介入しようとする専門家は相手の人によって一定のパワー（権威性）を備えているように知覚される必要があるが、そのためにはその専門家が失敗と成功についての確定度の高い事実をどれだけ豊富に有しているかがひとつの条件となると、思われる。さきに成功例を中心に逸話的記述の形でデータベースを作成することの意義をのべたのはこの理由からである。介入者はその権威性が知覚されて相手のひとの変化に影響を及ぼす分だけ、提案する新しいやり方の適切性について責任を負うことになる。

5. 5 見て学ぶ修行期の欠如

今日、教育にたずさわる専門家の資質向上が痛感されはじめ、新任あるいは経験の浅い教師のための研修制度がひとまず整備された。現研修形態は講義と短時日の見学からなるが、筆者の考えではこの形態はもっとも重要な内容を欠いており、いずれ改善されることになるであろう。

子どもの気持ちを汲んだ接し方（それは場合場合の具体的な認識と態度と行動の集合であり、そこにはまた具体的なやりとりのリズムや教室に作り出される“空気”というものがある）と、各領域ごとあるいはこどもの特性ごとの専門的知識・技能とは、障害児の教師にも普通児の教師にも習得の必要があるものであるが、新任あるいは経験の浅い教師がこれらを習得しようとするときに、講義中心の現研修形態が果たす役割はきわめて限られている。

人の学習に実際の状況のコンテキストと（そこで経験される）記憶像の果たす役割ははなはだ大である。講義はそこにVTR教材が活用されるとしてもこの点で限られた力しかもたない。効果的な研修の形態は、すぐれた教師がコミュニケーションの場に作り出す“いい空気”にじかに触れること（空気の共有）、さらに演示の状況（ときには、困惑→問題解決の状況も）の共有と、そこでの観察学習を第一とし、そこに講義を組み合わせたものであると考えられる。

anecK1 〈学習はじっと見ることから始まる／記憶像の役割〉

小さい子は実によく人のすることを見ている。彼らの学習はじっと見ることから始まる。ところで赤ん坊は多くの場合0歳代半ば近くより“物を（じっと見そして）つかむ”という動作の練習を開始する。手にひっかける（たまたまの成功のように見える）ような粗大なつかみ方に始まって次第によりこまかくコントロールされたつかみへと学習は進んでいくが、こうした一連の学習の成立には記憶像が重要な役割を担っている。

生後11カ月の男の子に観察されたことである。男の子はテーブルを前に座っていた。テーブル上にはカップが置いてあった。男の子はカップを取ろうとして左手を伸ばしたがたまたまその手の甲の方でカップを左方へ払ってしまい、カップは左側の床面に落ちてしまった。これを見て母親がカップをテーブルの元の位置に戻してやりその場を離れた。すると男の子は、戻されたカップを両手の間にはさみもつようにして持って、それが先ほど落ちた床面の面すれすれまで持っていき、それからテーブルの元の位置に置いた（男の子の父親、神波修氏の観察）。観察者は息子は何をしたんだろう、不思議なことをすると思った。私は氏に、それは母親がしてくれた（今までの自分にはできなかった）‘スゴイ’行為について焼きつけたばかりの記憶像を再構成（「ここからこうやってこの床におちたのをこうやってもってって、元通りここに置く」）しながら自分でもやってみよう（再現しよう）としたのだと思う、また床面にきっちり置かなかったのは、手で持つことはできても持った物を放し・置く方はまだ難しいからではないか、と述べた。

教師が専門家として新しい解決様式を装備し成長していくためにも、生徒と教師にとっての深刻な危機状況に遭遇する確率を小さくするという予防的観点からも、“見て学ぶ”機会を持つことは有益なことであり、必須のことである、と考える。ある特殊学校の重複部では5年以上にわたって、新任者（新卒であれ転任であれ）に一定期間、他の重複部教師達のそれぞれが担任している生徒への係わりの実際を見る機会を、あわせて部全体の研修として外部専門家によるスーパーヴィジョンの機会を作ってきたが、これにより大きな効果をあげている。外部からのスーパーヴァイザーは内部からのスーパーヴァイザーに比べ、部外である（“遠くの神様”のメタファー）がゆえにより多く“触媒”の働きをなしやすい。これまで教育や研修の形態は講義形式に大きく頼るものとなってきたが、“実際に遭遇する困難をテキストとして学んでいく（新しい解決様式を装備していく）、そのためのモデリングやスーパーヴィジョンの機会を得る”という、教育・研修形態は今後試行されてしかるべき効果的な形態である、と考える。モデリングのためには一案として、新卒や未経験の教師が“いい空気”を作り出すことのできる経験豊かな教師について過ごす（そしてその間に他の教師達の年休・出張時には代打役として実際に授業を行ってみる）という、最低半年から一年間の“いい空気共有および観察学習”の期間を設けるといった形態の試行を、筆者は提案したい。

文 献

- 1) 菅井邦明 (1994). 早期教育における聴覚障害児・家族・専門家のコミュニケーションに関する省察. 京都国際社会福祉センター紀要. 発達療育研究 10号, 61-74.
- 2) 吉武清実 (1993). 相互障害状況と相互輔生についての逸話的論考(1). 障害児教育学研究, 1-1, 69-71.
- 3) 吉武清実 (1994). 注意を重ね、気持ちを汲もうとしてみ、代弁する。－相互障害状況と相互輔生についての逸話的論考(2)－. 障害児教育学研究, 2-1, 56-59.
- 4) 吉武清実 (1996). “自力と他力の回向”－教育と心理療法における一原則－. 障害児教育学研究, 3-1, 70-89.
- 5) 山本和郎 (1986). コミュニティ心理学：地域臨床の理論と実践. 東大出版会.
- 6) Rogers, C. R. (1986). Client-centered therapy. In L.Kutash & A.Wolf (Eds.), Psychotherapist's casebook : Theory and technique in practice (p.197-208). San Francisco : Jossey-Bass.
- 7) Zeig, J.K. (1980). A teaching seminar with Milton H.Erickson. New York : Brunner / Mazel.
- 8) Lankton,R and Lankton, C.H. (1983). The answer within : A clinical framework of Ericksonian Hypnotherapy. New York : Brunner / Mazel.
- 9) Zeig, J.K (1985). Experiencing Erickson : An introduction to the man and his work. New York : Brunner / Mazel.
- 10) Gordon, D. and Anderson, M. (1981). Phoenix. p.18-19. Meta Publications, Coupertino.

Crisis intervention and an anecdotal approach:
A case of consultation at a school for the mentally handicapped

Kiyomi Yoshitake

(Science for the Visually Handicapped:Research associate)

School consultation activities have started recently in Japan. An accumulation of practices and treatment strategies is needed for interventions to be effective. The purpose of this paper is to describe the author's principles of school counseling, and to present an anecdote of one of his successful instances which can serve as a model of a creative and flexible method that teachers can use in school. The instance is about a 14-year-old autistic boy (with neurosis and behavior disorders) and his inexperienced teacher. It was difficult for her to change by herself without the other teachers' (the team's) permission. The change of the team was achieved with help from an outside source (the author's intervention). A brief system-oriented approach utilizing anecdotes worked to shift the teachers' aim away from directly extinguishing the boy's chronic abnormal masturbation to spending more comfortable time with him in their everyday school life. After four months, the boy's frequent masturbation and the other neurotic behavior had vanished.

This instance and others led us to consider further change as a team, commitment and effectiveness of anecdotes. Most of the time a teacher can not change without a change taking place among his or her colleagues. There are people who persist in old (habitual) behavior patterns and resist new ones. Resistance can be reduced by reframing through the use of anecdotes.

Furthermore, improvements to the current training system for inexperienced teachers are discussed. The need for six to twelve months of observational training (observational learning) is pointed out.

Key words : Autistic child with behavior disorders, School consultation, Crisis intervention, Anecdotal approach, Professional growth