

学級・ホームルーム担任のための

教育相談 第17集

# 子どものつらさや悲しみにどう寄り添うか

栃木県総合教育センター

# ま え が き

社会が急激に変化し平穏無事とはいかない時代の中で、子どもたちはストレスにさらされ、心の痛みを訴えています。このため、学校現場では、いじめや不登校をはじめとして、子どもたちの深刻な適応上の問題を扱うことが多くなっています。本冊子は、子どもたち自身がこうした状況を生き抜き、日常生活の中で出会うつらさや悲しみと向き合い、人間として成長していくための支援について、主に学級・ホームルーム担任のかかわり方に焦点をあてて述べたものです。

心の痛みや悲しみに直面するのは、とてもつらくて苦しいことです。しかし、そういう苦痛にある程度耐えて、それを抱えながら乗り越えていく力を備えていることが、生きていく上で大切なのではないのでしょうか。そこでつらさや、悲しみを抱えながらもくじけない心や強い心を育てるために、教師の立場でどのようなかかわり方ができるのか、「寄り添う」という言葉をキーワードとして事例をもとに考察しました。

当センターでは、先生方が学級経営や教育相談を行う上で参考としていただけるように、「学級・ホームルーム担任のための教育相談」を発行してきました。先生方が子どもたちとの日頃のかかわり方を考える際に、本冊子が一つの視座を提供し、少しでもお役に立つことができましたら幸甚です。

平成21年3月

栃木県総合教育センター所長

鈴木 健 一

# 目 次

## まえがき

### 1 子どものつらさや悲しみとは

- (1) 気持ちを抱えきれない子ども ----- 1
- (2) 子どもの気持ちを抱えきれない大人 ----- 1
- (3) 子どものつらさや悲しみとは ----- 2
- (4) 子どものつらさや悲しみに寄り添うとは ----- 3
- (5) 事例について ----- 4

### 2 子どもたちの実際

- (1) 友人関係における孤立感 ----- 6
- (2) 転校に伴う友達との別れ ----- 8
- (3) ありたい自分になれない自分 ----- 10
- (4) 保護者を支える ----- 13

### 3 まとめ

- (1) 子どもの今の気持ちを受けとめる ----- 15
- (2) つらさや悲しみと付き合えるよう支える ----- 16

〈参考文献〉〈教育相談部発行資料〉 ----- 17

## あとがき

# 1 子どものつらさや悲しみとは

子どもは、いじめや不登校、進路についてなど、様々な悩みを抱えて教育相談にやってきました。このままではよくないとわかっていても、どうすることもできないばかりか、親や教師との関係もうまくいかなくなっていることも少なくありません。子どもたちが、自分の気持ちを整理できず、落ち込んだり、誰かを責めたり、焦ったりを繰り返している姿を見る度に、これが、自分に起こった出来事を自分だけでは抱えきれなくなり、つらさや悲しみを感じている状態なのではないかと思うのです。そして、話をしていく中で少しずつ落ち着いていき、自分なりに頑張ってみようと決心をして、相談を終わりにしていくのです。こういう時、子どもは、必ずしもつらさや悲しみが消えてスッキリしたから相談を終わりにしたというわけではありません。むしろ、つらさや悲しみや不安がどういふものであるかがわかり、解決はしていないにしても、自分なりに抱えていける、または、抱えていかななくてはならないことを自覚した時に、一区切りをつけるのではないかと思います。このような子どもに出会うと、自分ではどうしようもないことを抱えながら生きていかなければならないことが人にはある、と実感せざるを得ません。

## (1) 気持ちを抱えきれない子ども

核家族化や少子化は、親子関係に変化をもたらしたと考えられます。核家族化により、複雑な人間関係の軋轢を味わうことが少なくなり、親の過保護、過干渉は、親子の濃密な相互関係を生みました。これが、子どもの忍耐力や自立心の育みを妨げることに繋がっているのではないかとされています。こう述べると、親子の絆が強くなった印象を与えますが、一方で、本来、しっかりと親子の絆が築かれるべき時期に、親から離れざるを得ない状況にあったり、親から十分な養育を受けられなかったりという、早すぎる自立を迫られる場合もあります。このように育った場合、子どもの心の中に空虚感や不満足感を残すことになり、自分を支える

自信が育ちにくくなるといわれています。

このような親子関係の中で育ってきた子どもが、抱えきれなくなったつらさや悲しみを自分一人で解決していくのは大変なことであると予想がつきます。

## (2) 子どもの気持ちを抱えきれない大人

現代の社会は、膨大な情報を迅速に処理し、成果を上げることが求められています。この中で生きていかなければならない大人たちには、子どもとしっかり向き合い、受けとめる時間や気持ちのゆとりがなくなってきているのではないのでしょうか。ですから、子どものつらいこと悲しいことを聞かされると、自分も不安や不快になり、それを受けとめきれず、つい、「自分で考えなさい」「そんなこと、まだ気にしているの」「それくらい我慢しなさい」「自分で乗り越えることでしょ」などと言って、片付けてしまうことが多くなっているのではないのでしょうか。落ち込んでしょげていることよりも、すぐに行動の変化を求め、立ち直っていくことを要求するのです。すると子どもは、今自分が感じているつらい気持ちや悲しい気持ちは、感じてはいけないものと捉え、それを感じている自分は情けない人間に思われてしまっているのではないかと、余計に落ち込んだり不安になったりしていきます。

自分のつらさや悲しみを抱えきれない子どもが、身近にいる大人に助けを求めても、その大人も子どもの気持ちを受けとめられない状況にあるとすれば、子どもは当然「守られている」実感を持たず、孤独感や閉塞感を強めていってしまうことになるのです。

人がつらさや悲しみに向き合う時、自分を支える自信と、自分を守ってくれる人がいるという実感が、力になることは言うまでもありません。そこで、担任として子どもにかかわっている私たちにできることは何なのかを考えていきたいと思います。

### (3) 子どものつらさや悲しみとは

子どもが抱えているつらさや悲しみとは、どんなものなのでしょうか。

ある女子中学生は、小学校高学年の時に信頼していた友達から突然無視され、他の友達からもそれに同調するような態度をとられたことがきっかけで不登校になりました。その子が回復していく過程で感じていたことは、自分が受けた理不尽と思われる行為に対する怒りであり、それに負けてしまったのではないかという自分自身への情けなさであったといいます。また、一方で、そうされるには自分に落ち度があるのではないかという自責の念と、心配をかけている親への申し訳ないという思いでどうしようもなかったようです。そして、再び学校に行こうとした時に、どうしても怖くて動けない自分に不安を感じたというのです。このように、きっかけとなった出来事は一つでも、そこから湧き起こる感情は実に様々です。そして、どれ一つとっても「いい」「悪い」では片付けられないものではないのでしょうか。これらの感情は同時期に表れるものであったり、時の経過によって変化するものであったりします。

ここでは、この中学生が感じたような怒りや情けなさ、自責の念や申し訳なさなどの感情を「つらさや悲しみ」ととらえました。このような感情は、強く心を寄せる何かを失った時に味わうことが多いといわれています。前述の中学生を例にとって考えると、信頼していた友達に裏切られたという喪失感や、学校に行けなくなった自分自身へのイメージの喪失感が、これに当たるのではないかと考えられます。

このように、子どもが愛着や依存する対象を何らかの理由で失うことを「対象喪失」といいます。そして、子どもが示す様々な行動や症状の背景には、何らかの対象喪失が認められるといわれています。

### コラム1 対象喪失について

対象喪失とは、自分が一体感を持っていた親しい人、慣れ親しんだ環境、特定の環境の中で身につけた役割や生活様式など、愛情や依存の対象を失う体験をいいます。このような精神的ストレスによってパニック状態になったり、持続的な悲しみの状態に陥ったりします。

子どもの対象喪失には次のようなものがあります。

- ①親密感や一体感を抱いていた「人物」の喪失。家族や親しい友人との死別や離別、失恋など。
- ②かわいがっていた「動物」や使いなじんでいた「物」の喪失。ペットの死、ぬいぐるみやおもちゃの紛失など。
- ③慣れ親しんだ「環境」の喪失。転校や進学により、住み慣れた環境の構造や生活様式、自然の風物を失う体験など。
- ④自分の「身体」の一部の喪失。病気や事故により、身体の一部が傷ついたり、喪失したり、その機能を失ったりする体験など。
- ⑤「目標」や自分の描く「イメージ」の喪失。その学校に憧れて入学したものの、いざ学校生活が始まると幻滅してしまう体験など。

①②③は、いずれも自分の心の外にある人物や環境が実際に失われる体験です。子どもは母親などの養育者をはじめとして身近な対象に対して強い愛着を示しやすく、それらを失うとき、大人よりも精神的混乱が大きいといわれています。

④は、自己の最も大切な依存の対象を失う体験であり、その結果ハンディキャップを克服して生きることが人生の課題となります。

⑤は、その子どもの心の中だけで起こる、内的な対象喪失です。子どもは何かになんか夢中になったり、一所懸命がんばったりする場合があります。そういうときというのは、理想化が大きくなり、ある種の錯覚をもっているため、その分幻滅したときの痛手が大きくなります。

子どもは言語力が乏しいため、対象喪失による反応は問題行動や身体症状として現れます。精神的混乱を鎮めながら、愛情・依存の対象を失った悲しみに寄り添うことが、援助者としての教師に求められます。

#### (4) 子どものつらさや悲しみに寄り添うとは

子どもが出会ったつらさや悲しみを受けとめきれない場合、不登校になったり、人や物に当たったり、自分が傷つかないように都合よく思いこんだり、気持ちが揺れないように葛藤そのものを避けてしまったりすることがあります。これらは、学校において、子どもの気になる行動として現れてきます。

子どもがつらさや悲しみと向き合うためには、自分が愛されているとか、存在を認められているとか、守られているというような安心感が、子どもの気持ちの根底に根付いていることが必要なのではないかと考えています。そのような気持ちになるためには、寄り添ってくれる大人の存在が不可欠です。では、どうすることが「寄り添う」ことになるのでしょうか。

「子どもの気持ちを受けとめ、一緒に考える」これが、子どものつらさや悲しみに寄り添う基本姿勢と考えました。これについて、もう少し詳しく述べていきたいと思います。

##### ①子どもの気持ちを受けとめる

子どもの気持ちを受けとめることは、簡単なようで、実は難しいことです。

大人は、子どものつらい気持ち、悲しい気持ちを聞き、「わかったよ」とは言っても、すぐに「でも、頑張ろう」というメッセージを出してしまうことが多いのではないのでしょうか。担任や保護者は、子どもの気持ちを理解したいと思っているのです。しかし、このままでは仕方がない、前向きに生きていかなければ何も変わらないという心配や焦りがどうしても強くなってしまうため、励まして、すぐに結論を求めてしまうのではないのでしょうか。これでは、子どもには、分かってもらえたという実感は生まれないかもしれません。

では、子どもの気持ちを受けとめるためには、どうしたらよいのでしょうか。それには、子どもがつらさや悲しみを感じた時、その気持ちの変化はあるプロセスをたどる、ということを理解しておくことよいのではないかと思います。その気持ちの変化を知る手がかりと

して「悲哀のプロセス」があります。このプロセスを手がかりに子どもにかかわることが、子どもの今の気持ちを受けとめる時に役に立つのではないのでしょうか。そうすれば、すぐに変化や回復を求めることをせず、葛藤しながらも多少冷静な目を持って、安定したかわりができるのではないかと考えられます。

もちろん、励ますと、すぐに頑張ろうとする子どもはいるでしょう。しかし、受けたつらさや悲しみの度合いによっては、動けない場合も多いのです。そういう時は、子どもの気持ちをしっかり聴こう、受けとめよう、わかろう、とすることに力を注いでみてはどうでしょうか。このような「あなたの気持ちをわかりたい」と思うこちらの気持ちが、子どもに安心感を生み、次第に自分の気持ちを語っていくことになります。そして「子ども自身の語り」は気持ちの表出だけでなく、自分のつらさや悲しみを様々な角度から見つめ、整理し、向き合っていくことに繋がっていくと思うのです。自分が何に対してどんな感情を抱いているのか、それと向き合っていくのは不安だけれどどう考えていけばよいのか、どんな手助けをしてほしいのかなど、冷静に自分自身を見つめることができるようになると、動き出すきっかけを徐々につかんでいくことにもなるのです。

##### ②一緒に考える

自分のつらさや悲しみを聴いてもらえることで、気持ちが軽くなることがあります。しかし、それだけではなく、自分がとらわれていてかえって自分を苦しめてきた考え方に気づき、何とかしたいと思い始めるきっかけになることもあります。こういう時に、一緒に考えてくれる人がいるということが大切なのです。

「一緒に考える」といっても、「アドバイスする」のではなく、考える主体はあくまでも「子ども」にあるということを忘れてはならないのだと思います。結論の出ないかのような葛藤に付き合うことがあったり、考え方

の過程を提示することがあったり、具体的な方法の選択肢を用意することがあったりと、対応は様々だとは思いますが、こちら側が「これが正解」「こうなることがこの子にとってよいこと」と決めつけてかからないことが大切だと思います。本人が求めることは提供しても、先走ってお膳立てをしないのです。大切なのは、苦しくても子ども自身が答えを出せるように、自分で決められるように、私たちはその傍にいて、子どもを見守ることが大切なのです。

このように「寄り添う」ことで、子どもが「守られている」という安心感を感じ、つらさや悲しみと向き合うことができるようになるのではないかと考えました。「守られている」という安心感といっても、簡単に子どもの心に根付くはずはありませんが、担任として、子どもを見守る温かなまなざしの一つになりたいと思うのです。

しかし、寄り添うことによって、つらさや悲しみがきれいになくなるとは考えていません。つらさや悲しみは、できれば感じないですむ方がよいことなのかもしれません。ですから、いつまでもそこにとらわれず、「前向きに」「ポジティブに」頑張っていくことがよいこととされるのもわかるような気がします。しかし、つらさや悲しみと出会わずに生きていくことは不可能でしょう。その時に、その気持ちに蓋をして乗り越えたかのようにするのではなく、むしろ、向き合って、抱えながらも生きていけることが求められることなのでしょう。

子どもが、自分の気持ちとしっかりと向き合うことができ、落ち込んだり、怒りを感じたりする段階を経て回復に向かっていけるよう、いつも傍にいて、寄り添っていくことが子どもにとって力となるのではないのでしょうか。

## (5) 事例について

それでは、具体的に子どものつらさや悲しみにどう寄り添ったらよいのでしょうか。そのつらさや悲しみを子どもが受け取った度合いや、子どもの背景にあることなどで、寄り添い方が違ってきます。ですから、こういう場合にはこういう寄り添い方がよいでしょうということは難しいのが現実です。そこで、事例を通して、どう寄り添うことができるのかを考えていきたいと思います。

事例の内容としては、「コラム1 対象喪失」の中に書かれている①「人物」の喪失、③「環境」の喪失、⑤「目標」や自分の描く「イメージ」の喪失に関係する事例を挙げてみました。また、子どもの援助者としての保護者を支える事例も加えました。

最愛のものを失うことはつらくて悲しいことです。とりわけ「最愛の人」との別れはその子どもの人生にとって大変なできごとですが、ここでは「死」に関することは取り上げませんでした。

事例の書き方については、まず、本人の状況を説明し、次に、その時の本人の気持ちをどうとらえるか、そして、最後に担任としてどう寄り添うかを考えていきたいと思います。



## コラム2 悲哀のプロセス

愛情・依存の対象を失ったとき、まず、対象を失ったことがストレスとなって急性の情緒的混乱が起り、その後で、対象を失ったことに対する持続的な「悲哀のプロセス」をたどっていくといわれています。

情緒的混乱は、悲しむという心の営みが現れる一つ前の段階の状態であり、呆然自失としていたり、我を忘れていたりして、目の前のことで精一杯の状態です。この状態の時、衣食住を回復させるなど、安全・安心を確保することが大切になります。やがて、心にゆとりができてくると、しだいに悲哀の感情が回復し、「悲哀のプロセス」をたどるようになります。

「悲哀のプロセス」は、大まかに分けてみると次のような3段階に整理できます。

### ①「抗議・否認」の段階

自分が対象を失ったことを納得しないで無視してしまったり、あたかも失った対象がそのまま存在しているかのように否認したままの状態です。この段階では、たとえば大切な家族を失った子どもが、夕方になると決まって玄関の外に出てその家族の帰りを待つといったことが起こります。もうその家族はいないのに、子どもの心の中には存在していて、ほんとうにいなくなったということを認めていないのです。抗議・否認の時期は一定期間続きますが、かなり根気よく付き合っあげることが、援助者の大切な仕事になります。

### ②「絶望・断念」の段階

ある時期にくると、事実に落胆し、自分のあらゆる試みが無駄であることを悟り、自分の喪失を受け入れるようになります。これが絶望・断念の段階で、深刻な悲嘆と抑うつ状態に落ち込むことがあります。このとき、決して抑うつ状態を避けないで、その中に自分の心を置き、耐えることで、新しいものがそこから再生したり、生まれ変わったりします。援助者はこのことを十分に認識し、心に寄り添うことが大切です。

### ③「離脱・再建」の段階

最後に、失ったことから離脱して、次の対象世界を求めることになります。それにより、悲しみを乗り越え、より成熟した人間へと成長することができます。

愛情や依存の対象との関係は、いつも愛し合ったり、頼り合ったりする関係だけとは限りません。愛と憎しみが交錯する関係であることもあります。このため、「抗議・否認」から「絶望・断念」にかけて否定的な心理が起こってくる場合があります。たとえば、「あのときに自分がこうしてあげればよかった」とか「申し訳ない」といった罪の意識や罪悪感が起こってくる場合があります。また、「私が大切な対象（人、物など）を失うのは誰そのせいだ」といって責める気持ちも起こってきます。時には、自分を責める気持ちが高まり、それに耐え切れなくなって、他者のせいにして責任転嫁をはかるといった心理も出てきます。

「命日反応」という悲哀もあります。たとえば、ある家族の一周忌の時に、その家族との思い出が再現されて心の状態が悪くなったりすることなどが命日反応です。そのときは、その家族に対する悔やみの気持ちを丁寧に整理していくことが必要となります。

以上のように、「悲哀のプロセス」においては、罪とか、償いとか、怨みとか、悔やみなどの否定的な心理が生じます。悲しむという心のプロセスを営むには、それを助ける援助者が必要となりますが、援助者には否定的な心理にもしっかりと付き合っていく覚悟が求められます。

## 2 子どもたちの実際

### (1) 友人関係における孤立感

#### ○中学校1年女子A

AとBとは幼稚園の時から仲が良かった。二人は中学校に入っても同じクラスになり、吹奏楽部に入部した。Cは他の小学校出身ではあったが、席がBの近くであったことや吹奏楽部に入ったということもあり、3人は次第に仲良くなっていった。

7月に、担当楽器が決まり、3人は同じ楽器になった。そのことを3人はとても喜んだ。夏休み中も、部活動に行ったり、買い物に行ったりするなど常に一緒だった。練習は主にパートごとに行われ、A、B、Cそして2年生の先輩の4人がローテーションを組み練習をしていた。しかし、先輩がAとの練習を望んだため、Aは、BとCと一緒に練習することがほとんどできなくなっていった。最初は、BやCと練習できないことに対してあまり気にはしていなかったが、ある日、BがCと親しそうに話をしながら、楽しく練習している様子が目に入った時、二人の親しげな様子にとまどいと切なさを感じた。そして、BをCにとられてしまったという焦りが不安をかき立て、胸が締めつけられた。同時にBに対しての怒りもこみ上げてきた。それからというもの、二人の様子が気になり、一人だけ取り残されていくような気がして練習に身が入らなくなっていった。そして3人で練習をしたり、部活やクラスの話をしたりしていても、以前ほど楽しいと感じなくなっていった。それどころか、無理に話をあわせたり、笑ったりして自分があるのを意識していた。次第にBとCの話に入っていくことができなくなり、自分から二人を避けるようになっていった。

2学期になると、AはBやCと一緒にいることが少なくなった。休み時間も一人でいたり、窓の方をぼうつとながめるようになっていった。担任は以前とは違うAが気になり、声をかける機会をそっと待っていた。そして一人でいるAに「どうしたの？」とさりげなく声をかけ

てみた。するとAは「別に」と言うだけであった。担任もそれ以上話はしなかったが、そっけない態度と何か寂しそうな表情がとても気になっていた。そこで、担任は、Aに放課後時間があったら話さないかと持ちかけた。するとAはしぶしぶうなずいた。最初Aは部活動に対する不満を話していたが、少しずつBについて話し始めた。最近のBは、Cと一緒に活動することが多く、自分とあまり話さなくなったこと、Bも自分よりCと話している方が楽しそうに見えることなど、Bが自分から離れていってしまったことに対してのつらい気持ちを担任にぶつけた。担任はAの話に静かに耳を傾け、これからAがどのように友達とかかわっていったらよいかが見い出せるまで、しばらく見守ることにした。

#### Aの気持ちをどうとらえるか

最初Aは先輩と練習していても、BとCをあまり意識していませんでした。それは、AにとってBは幼い頃からの友達であり、いつも自分の傍にいてくれる存在であるという安心感があったからです。しかし、楽しそうにCと練習しているBを見て、自分がBを思う程、Bは自分を友達と思っていないのかもしれないという不安が募ったのでしょうか。最初その不安は、Bに対しては裏切られたという怒りとなり、Cに対しては嫉妬という感情になって表れていったのです。そしていつの間にかぼつんと一人だけいる自分に気付き、Bとの距離が広がってしまったことを感じないわけにはいかなかったのです。それでも二人にかかわり続けたのは、今のBにとって、自分の存在がどの程度なのかを確かめたいからだだったのでしょう。しかし、そこでも話に入っていけない自分に気づき、孤独感を味わってしまったのです。親しい友人が自分から離れて行ってしまったことの寂しさや、一人取り残されたことへの悲しみを意識しないように二人から距離を置くことで自分を保とうとしたのでしょうか。

## 寄り添い方のポイント

### ア いつもとは違う子どもの様子や行動に目を向け、話を聞く

思春期において、子どもは親に取って代わる存在として友達を求めていきます。そして、友達という他者を通して、友達の中の自分像と自分の中の友達像の違いに気付き、自分自身を捉え直し、自分らしさを発見していくのです。ですから、この時期の子ども達にとって、友達の存在の大きさを十分にふまえてかかわっていくことが大切です。

学校は、子どもにとって、いろいろな人間関係を経験する場ですが、友達の中に入れられない疎外感を味わったり、友達との関係を崩したくないあまり、友達に気を遣いすぎて疲れてしまったりする子どもは多いものです。しかし、友達とのトラブルの傷を癒してくれるのも友達であったりします。子どもが一人でいて人とかかわりを持たないようにしていたり、別な友達と行動したりするのは、本人が望んでいる行動ではなく、友達との関係において、どうにもならない思いに耐えている姿なのかもしれません。このようないつもと違う子どもの様子に気付いたら、その子どもを温かく見守り、そっと声をかけていくことが大切です。

しかし、この時期の子ども達は「自分のことを語りたがらない」という特徴があります。心配で声をかけたとしても、「別に」「何となく」という言葉が返ってくる場合があります。それは自分の複雑な気持ちを表現する言葉が見つからないなど、感情を表現できないからかもしれません。あるいは、今は触れて欲しくない、そっとしておいて欲しいというメッセージなのかもしれません。

ですから、担任は、いつもとは違う子どもの様子や行動に気付いたら、何気ない会話を通して、言葉の裏にある気持ちを汲み取っていくことが必要になってきます。

### イ 本人の思いを受けとめる

子どもが話せるようになった時、それまでの経緯や気持ちの変化などについてじっくりと聞いていくことが大切です。その中で、本人がとった行動の意味を理解していきます。

Aのように友人関係の中で孤立感を味わうようになるまでには、仲の良い友達との間で起きたいくつかの出来事の記憶や、その時に、心の中に湧き起った様々な感情などが、整理されないまま溜まっています。それらの出来事や「不安」「怒り」「嫉妬」「焦り」「孤独感」などの様々な感情について、一つ一つじっくりと聞いていくことが大切です。そして、このように丁寧に本人の思いを聞いていくことは、子どもにとって、自分の気持ちをわかろうとしてくれているという安心感をもつこととなります。本人の話をつくり聞きながら、本人の心の動きを言葉にして返していくことによって、子どもは、気持ちの整理をつけていくこととなります。そして、今まで自分が友達をどう捉えていたのかを知ることができたり、自分にとっての友達の意味を考えていったりすることにもなるのです。そして、このことによって、自分自身を振り返ったり、意識していなかった部分に気づいたりするのです。

このように、気持ちの整理ができ、自分の抱えている問題が何かに気づけるようにかかわることが大切です。これが、子どもの思いを受けとめるということではないかと考えます。それは、同調したり同情したりするのではなく、温かいまなざしで子どもの思いを分かろうとしながら、一方で、子どもの置かれた状況を冷静に見ていくことでもあります。そして、その中で子どもは、今の気持ちを整理し、自分なりの歩みを前向きな方向で考えていくことができるようになっていくのです。

中学生というこの時期は、子どもの問題すべてに介入するのではなく、子ども自身が解決の糸口を見つけていけるようにかかわっていくことが大切であると考えます。

## (2) 転校に伴う友達との別れ

### ○小学校4年男子D

転校してきたDは、担任の心配をよそに当初から元気に過ごしていた。Dは話題が豊富で勉強もでき、周りには多くの子が集まりにぎやかであった。担任は、伸び伸びと元気に生活しているDの様子を見て、安心していった。

しかし、2週間ほど経ったある日、Dと一緒にサッカーをして遊んでいた子ども達が、怒りながら教室に戻ってきた。担任が話を聞いてみると、「Dは自分一人でシュートをきめようとしている、気に入らない」と不満を言うのである。話を聞いた担任は校庭にいるDのところに行き「どうしたの」と声をかけると、Dは「別に。一人でサッカーやるからいい」とふてくされた顔をして言った。気になった担任は、昼休みに話をしようとさりげなくDを誘った。

昼休み、Dに状況をよく聞いてみると、シュートを決めようと思ってDがドリブルしていると、「パスをしろ」とか、「自分ばかりやるな」と文句を言われるというのだ。Dは、今までと同じようにサッカーをやっているだけなのに、どうして言われてしまうのか戸惑っていた。担任は、Dの話を丁寧に聞いていった。話をしていくうちにDは、今までのようなサッカーのやり方では仲良く遊べないのかもしれない、と思い始めていた。そこでDは初めて、転校し以前とは状況が変わってしまったことに気づき、「前の学校がよかったな」と悲しげな表情を見せた。担任はそんなDの気持ちに寄り添い、聞いていった。Dは本当はこの学校でも友達と仲良く遊びたい、友達が欲しい、という願いを担任に話した。その後、周りの子ども達からも話を聞くと、本当はDと仲良く遊びたいと思っていることがわかった。

そこで、担任はDとどうしたらよいか一緒に考えていこうと提案した。担任が、仲良く遊べるよい方法はないか、Dに問いかけると、「自分一人でシュートするのではなく、友達にパスをするといいかもしれない」と言った。そこで、翌日、担任も一緒にサッカーをやることにした。

Dはパスを出し、友達がシュートを決める手助けをすることができた。友達は、シュートが決まったことを喜んだ。Dもまた、友達から「パスしてくれてありがとう」と言われ、嬉しそうであった。その後、少しずつ、Dと周りの子ども達との関係が良くなり、休み時間に自然に話の輪に入っているDの姿を見ることができるようになった。

### Dの気持ちをどうとらえるか

Dは、転校してきてすぐにクラスの友達とも仲良くなり、この学校でも楽しくやっていたのだと思っていました。だから、得意なサッカーでいいところを見せようとはりきったのに、友達に反感を持たれてしまったことで、これでは友達と仲よくなれないことに初めて気づきます。最初は、自分だけどうして文句を言われるのか分からず、友達に怒りを感じたり、仲間じゃないのかもしれないと不安になったりしていました。そして、前の学校に戻りたい、友達に会いたいという思いも強くなっていきました。

そんな時、担任が話を聞いてくれたり、そばにいてくれたりしたことで、Dは自分をわかってもらえたという安心感を得ることができました。さらに担任がこれからのことを一緒に考えていこうと言ってくれたことは、Dの支えになりました。

担任が友達との繋ぎ役をしてくれたことは、Dの居場所を保証してくれているという安心感を強めていったと考えられます。Dはサッカーを通して友達とのかかわり方を考え、同時に自分の得意なところを認めてもらえる場を、この学校でも見つけることができました。Dは楽しく学校生活を送れるようになり、それが新しい友達を作るきっかけにもなっていました。

## 寄り添い方のポイント

### ア しっかり観察して、変化に気づく

担任は子ども達から話を聞いたり様子を観察したりして状況を把握し、表面的には見えなかった子どもの心の中の変化にも気づくように努めました。Dのように、今まで慣れ親しんできた友達や学校と別れる体験をした時には、子どもはかなり心の混乱をきたしていると考えられます。担任は、話を聞きDのつらい気持ちに付き合い、寄り添っています。それにより、Dも少しずつ落ち着きを見せていきます。

転校してきた当初は、担任もその子どもを注意して見ていますが、新しい環境に慣れてきた様子が見えると、つい安心してしまふものです。しかし、安心せずに、折を見て声をかけたり、話をする機会を多くしたりして、注意して見続けることが、変化に気づくために重要なことといえます。

また、子どもとの関係ができてきて、子どもが担任を安心できる存在だと思ってくれるようになれば、自分の気持ちも話してくれるようになってきます。子どもの様子を見続け、また子どもの話を聞いていく中で、子どもが悩んでいることは何か、また何を望んでいるのか、担任は何ができるのか等、考えながらかわり続けていくことも大切になってきます。その際、子どもを見守りながら話をじっくりと聞き、受けとめていくことを心がけます。子どもを取り巻いている今の状況を理解し、気持ちに共感しながら聞いていくことを忘れないようにします。いつでも、受け入れてくれる人がいるという思いを子どもが感じることができるよう、かわっていくことが大切です。そうすることで、子どもは、新しい環境でも楽しいことがあるかもしれないと希望が持てるようになっていくのです。

### イ その子の気持ちと周りの子ども達の気持ちに気づき、繋ぎ役をする

遊び仲間がいることや、一緒に勉強する仲間がいることは、子どもにとって一番心強いことです。しかし、新しい仲間が増えることにより、仲間関係にも変化が生じます。その中で、サッカーの上手なDへの羨望や、今までやっていた自分たちの遊びができなくなったことへの不満等、周りの子ども達の気持ちが見えてきます。担任はDの気持ちと周りの子ども達の気持ちの両方に気づき、Dと周りの子ども達との折り合いを考えていくことが必要になります。担任が何らかの形でかわりを持ち、繋ぎ役を果たすことも有効です。

担任は周りの子ども達から話を聞き、本当はDを含めたみんなと仲良く遊びたいと思っていることを知ります。同様にDも、友達と仲良く遊びたいと思っていることを知ります。そこで担任は、みんなが好きなサッカーで楽しく遊べれば、Dと周りの子ども達が仲良くなれるのではないかと考えています。しかし、担任がすぐに提案するのではなく、D自身が方法を考えられるように話をしていきました。そして、Dが出したパスで、友達がシュートをきめることができたのです。その結果、シュートを決めた子ども喜び、D自身も認められるようになりました。楽しく遊べるようになっていくと、Dを誤解していた子ども達もDのことを理解し、仲間となっていくことができたのです。担任が繋ぎ役をすることによって、周りの子ども達とうまくつきあえるようになっていたり、学級の中に自分の居場所を見つけられるようになっていたりしていくのです。

このように、Dが環境の変化に伴う不安な気持ちを持ちながらも、新しい一歩を元気に踏み出すことができるように、担任はDの気持ちや周りの子ども達の気持ちを理解し、繋ぎ役をしていくことが大切です。

### (3) ありたい自分になれない自分

#### ○高等学校1年男子F

Fは中学校まで成績優秀であり、第一希望の高校にそれほど苦勞することもなく入学した。入学直後の課題テストは中学校までの学習内容がほとんどであったが、学年で成績上位者に入るほどであった。4月の個人面談では、将来一級建築士になるために難関大学のT大学工学部を目標としている、と明確に答えるほど進路意識も高かった。

1学期の中間テストが終わり成績表を見たFは、これまでにとったことのない順位に愕然とした。しかし、それと同時に「今回はちょっと調子が悪かっただけだ」という気もしていた。それからは家で机に向かう時間を延ばした。次の試験では、成績が必ず伸びるはずだと信じてがむしゃらに勉強した。しかし、結果は前回よりもさらに下がっていた。Fは先生の教え方のせいだと家で言った。父親からは「しっかりやらないとT大学どころかもっと低いランクのところにも受からないぞ」と叱責されることもあり、そのたびにFは暴言を吐いたり、自分の部屋の壁を拳で叩いたりするようになった。

クラスでも些細なことで友人とトラブルになることもあり、担任はFの様子が何となく気になり「最近イライラしているみたいだけど」と声をかけた。Fは「そんなことない」とふてくされたように答えるだけであった。担任は気にはしていたが、この時点で聞き出すのもどうかと思いつとしておいた。Fは次第に授業中机に伏せて取り組まない、学校を休みがちになる、などの変化が見られるようになっていった。そこで担任は放課後に時間をとってFと話してみることにした。

担任はいきなり核心に触れることを避け「最近どう？」と切り出した。Fは初め黙っていたが、担任が心配しているという気持ちを伝えると、「成績優秀」という自分にとっての支えを失ってしまった不安と悔しさを話し始めた。担任はAのつらい気持ちを確認したり整理したりしながらじっくりと話を聞いた。そしてその後

も何度かFと話す機会をつくるようにした。

しばらくすると、Fが徐々に落ち着きを取り戻してきたので、事実の受けとめ方を少し柔らかく捉えてみることを提案してみた。また、進路室と一緒にいき、情報を収集する方法を具体的に伝え、今後活用していけるように手助けをした。さらに校内には他にも頼れる人がいることを知らせる意味で、教科担任や進路担当の先生へのつなぎをつくり、相談に行きやすいような環境を整えていった。

次第にFは新しい目標に向かって、まずはできることから取り組んでみようという意欲が感じられるようになっていった。

#### Fの気持ちをどうとらえるか

Fは中間テスト以降の成績をまるで自分そのものを評価されたかのように捉え、精神的にかなり落ち込んだと考えられます。そして「こんなはずはないのにどうしてできないんだ」と困惑し、自分に対する苛立ちが募るとともに、誰かのせいにしなければいけないような心境になってしまっています。さらに追い打ちをかけるように父親からも責められ、やり場のない気持ちを暴力に変えてぶつけています。ですから、担任から声をかけられても素直になれずに、ついふてくされた態度をとってしまっているようです。そして次第に「自分なんかだめだ」と自己否定感情が強まり、更に、「どうせやっても仕方ない」というあきらめになり、それは、学習のみならず生活にも影響を及ぼしていきます。一方で、このままではいけないという気持ちも強まっていきます。

担任が心配し時間をとって本人の話を聞いてくれたことは、次のことを考えていこうとするFをそっと後押しすることになりました。否定せずにつらさを十分に聞いてもらえたことで、Fは気持ちを楽にすることができ、無理なく始められそうなことを知るよいきっかけも得ることができました。

## 寄り添い方のポイント

### ア 自ら立ち直っていく力を信じる

人は自信をもっていったことに挫折し、絶望したような時には格好悪い自分を情けなく思い、誰にも知られたくないという気持ちになることがあります。そんな生徒に対し、教師はつい何とかしたいという一心で無理矢理話を聞き出したり、勝手な憶測で同情したりしがちですが、まずは焦らずにそっと見守ることが必要です。その際には、働きかける機会を逃さないように生徒の心情の微妙な変化に注意を向けておくことが大切です。

生徒が少し話せる時期になったら、批判したり評価したりせずにじっくりと聞き、受けとめていきます。そして生徒自身の気持ちを捉えて「ショックだったよね」「自分にいらついたりもした?」「何もやる気が起きないんだね」などと言葉を返しながら、揺れ動く心情を自分で整理していけるように手助けをします。この過程をおろそかにしてすぐに解決のために安易な励ましをしたり、受けとめ方を変えさせようと半ば説論的に接したりすることは、つらさにうまく対処していく力を奪ってしまうことになりかねません。

生徒には自ら立ち直っていく力があります。その力を信じて一人の「ひと」として認め、尊重し、大事にかかわることが大切です。

### イ 考え方を柔らかくする提案をしてみる

人は嫌な感情を抱いたときに、ある出来事が直接的に自分に不快な感情を起こさせていると考えがちですが、実は、そこにはその人自身の物事に対する捉え方が大きく影響していることがあります。例えば「~でなければならない」という思い込みで考えを不自由にしている場合には、「~にこしたことはないけれど~でなくても致命的ではない」という柔らかな考え方に置き換えることで、問題解決の糸口を見い出せることも多くあります。

教師は生徒の気持ちに十分寄り添って話を聞き、生徒が現実を受け入れる準備ができたなら、タイミングを見て発想の転換を提案してみます。

Fの場合には「成績が優秀である」というこれまでの自己像が崩れつつある中で、ますます「~でなければならない」という考えが強まっていると考えられます。「上位でなくても地道にやっていけばいいのかもしれない」「一級建築士の勉強ができる大学は他にもあるかもしれない」などと価値観を少し広げる考え方へと捉え直してみてもどうか、と丁寧に話をしてみました。

もちろん、それですべてが解決するわけではありません。例えば、本人のつらさの要因が複雑であったり、保護者の養育姿勢が本人の価値観に大きな影響を与えている場合などには、容易に受け入れられないこともあります。しかし、こういった考え方を知るということは、つらさに向き合っていく上での一つの知恵となる場合もあります。

### ウ 新たな自分へ向かうための応援をする

つらい気持ちを十分に受けとめ続けることで、生徒自ら解決の糸口を見い出していけるという場合もあります。また、他の比較的できている部分を伸ばしていくような働きかけで、自信を取り戻せる場合もあります。しかし、Fの場合には、今気になっていない別のことに無理に視点を移させて、「これはできるのだから」と気休めのように慰めたりするだけでは、新たな自分に向っていく気持ちにつなげにくいのではないかと担任は感じました。

そこでまず、進路情報を提供したり、具体的に学習の方法や進路研究の方法を指導したりしました。すぐに取り組みそうなことを一緒に整理し、その後も時々声をかけ励ましていくようにしました。さらに、他の先生へとつながることは、さまざまな価値観にふれ、視野を広げるよい機会となっています。Fにとって学習面で自信を持つことは、現在の自分を認め、新たな希望を抱く大きな原動力になったと考えられます。

このように、状況によっては、カウンセリング的な要素とガイダンス的な要素との両面でかわっていくことも大切です。

### コラム3 仲間関係の発達段階

子どもたちは、自然に獲得される仲間関係の中で親密さを育て、仲間からの承認や信頼を得ながら自己の確立に向かうといわれています。子ども達の仲間関係には次のような発達段階があると考えられています。このような発達段階を意識して子どもとかわることが大切です。

#### ①小学生のギャング・グループ

このグループは、親からの自立のための仲間関係を必要とし始める小学校高学年頃の仲間集団で、ギャング・エイジとよばれます。この集団では同一行動による一体感が重んじられ、同じ遊びをするものが仲間であると考えられます。この同一行動がもたらす一体感や親密さは、相手を丸ごとそのまま受け入れる状態であるため、遊びを共有できないものは仲間から外されてしまいます。この段階になると仲間集団からの承認が親の承認よりも重要になってくるので、親や教師がやってはいけないというものを仲間と一緒にやることとなります。これが「ギャング（悪漢）・エイジ」といわれるゆえんです。この集団は基本的には同性の同輩集団であり、どちらかといえば男子に特徴的にみられます。

#### ②中学生のチャム・グループ

このグループは、中学生によくみられる仲良しグループをさします。「チャム」とはそのグループから生まれた特別に親密な友人（親友）をいいます。この段階では、同じ興味・関心や部活動などを通じてその関係が結ばれますが、ここでは互いの共通点や類似点を言葉で確かめ合うのが基本になっています。中学生の会話を聞いていると、その内容よりも「私たちは同じだね」という確認に意味のあることが分かります。そして、その集団だけでしか通じない言葉を作り出し、その言葉が通じるものだけが仲間であるというように境界が引かれます。それゆえ、チャム・グループの特徴は同一言語にあるといえます。この言語による一体感の確認から、仲間に対する親密さや忠誠心が生まれてきます。この集団も同性の同輩集団であり、どちらかといえば女子に特徴的にみられます。

#### ③高校生のピア・グループ

高校生ぐらいになると、ギャング・グループやチャム・グループの関係に加えて、互いの価値観や理想・生き方などを語り合う関係が生じてきます。「ピア」という言葉は、本来「同等」という意味合いを含んだ「仲間」を意味しています。この段階では、共通点や類似性だけでなく、互いの異質性をぶっつけ合うことによって、他者との違いを明らかにしつつ、自分の中のものを確認したり築き上げたりしていくプロセスがみられます。そして、異質性を認め合い、違いを乗り越えたところで、自立した個人として互いに尊重し合い、共にいることができる状態が生まれてきます。この集団は異質性を認めることが特徴であり、男女混合であることも、異年齢集団であることもあります。

#### <仲間関係の課題>

今日の子どもの仲間関係をみると、チャム・グループが小学校高学年から高校生全般にかけて長期化している傾向がみられます。チャム・グループでは、会話を通して仲間同士の一体感の確認が行われますが、そこで得られる仲間からの親密さは、この時期の子どもの自立に伴う不安を打ち消す役割を果たしていると考えられます。それゆえ、自立不安が大きければ大きいほど、仲間集団からの親密さを求める程度も大きくなり、仲間はずれにならないようにいつも気を遣うこととなります。最近の子どもの達を見ていて気になることは、仲間関係がもたらす親密さを必死に得ようとするあまりに仲間集団に同調し過ぎてしまい、そこから受ける圧力に押しつぶされて、深刻な心理的葛藤を抱えてしまう子どもが相当数存在するということです。また、ゲームとしての仲間外しが特定の子どもに対して長期間にわたって固定化し、陰湿ないじめにつながっていくということも起こっています。さらに、どの子どもにも共通する特徴として、仲間との違いをはっきりと表現するのを避け、心理的に一定の距離を置いた表面的な行動レベルでのかかわりを維持しようとする傾向も見られます。つまり、今日の子どもの仲間関係の課題は、上辺だけのチャム・グループからなかなか自立することができず、互いに異質性を認め合う仲間関係を形成することができないという点にあると考えられます。

#### (4) 保護者を支える

子どもだけでなく保護者自身も様々な葛藤を抱えながら子育てをしています。ここでは、保護者を支える事例を見ていきたいと思います。

##### ○小学校5年女子G

5年のGは、元気で活発である。クラス替えで4年まで仲良かった友達と別れてしまったが、また、新しい友達をつくらうと思っていた。

5月の連休が終わると、学級の中の友人関係も何となく決まってきた。Gは、活発なHと仲良くなった。他の2人と共に、4人で行動することが多くなった。順調にスタートを切れたかに思われたが、HがGだけを誘わずに休み時間にどこかへ行ってしまったり、Gの悪口を言ったりすることも起こってきた。そうかと思うと、HがGに他の友達の悪口を言うてくることもあった。Gは、だんだんそんなHを信用できなくなったが、仲がよい時は楽しいので、離れる気にもなれずにいた。しかし、Hの機嫌をうかがいながら振り回されていることに嫌気がさすことが多くなり、休み時間が苦痛になっていった。家に帰ってもすっきりせず、つい妹に当たったり、友達の愚痴を母親に言ったりすることもあった。

そのうちに、Gは、朝になると「気持ちが悪い」「休みたい」と訴えるようになった。母親は、友達のことが原因かと予想はついたが、そのくらいのことで休み癖がついたら大変だと考え、無理に登校させていた。Gは「私の気持ちなんて誰もわかってくれない」と泣きながら登校していた。6月末から、腹痛と下痢を訴えるようになり、母親に送られてやっとの思いで登校しても、保健室で休むことが増えた。この状況では無理をさせることもできず、次第に欠席が多くなっていった。心配した母親は担任に相談した。担任は、GとHのトラブルのことは知ってはいたが、仲良しでもあるので、あまり気にかけてはいなかった。しかし、子ども達に様子を聞き、今後は気をつけて見ていくことを約束した。そうしているうちに夏休みになり、Gも母親もほっとした。

夏休みが終わりに近づくとGは、考え込んでいたり、ぼうっとしていたりすることが多くなった。始業式の日、Gは登校を渋ったが、「夏休みでHの気分も変わっているかもしれない」という母親の言葉に励まされ、登校した。しかし、その日以来Gは登校しなくなってしまった。

母親はしばらく家でゆっくりすることも必要だろうと、無理に登校させることをやめることにした。担任は、再び子ども達によく話を聞いた。すると、悪口だけでなく、Hの影響力の強さを恐れた他の友達が、Gと口をきかないこともあったという事実がわかったのである。それを聞いた母親は、Gの気持ちを大したことはない、これくらい頑張らなければと言って、十分に受けとめてやれなかった自分自身を責めた。

そこで、担任は、学級内の子ども達への指導を多方面にわたり行い、定期的に家庭訪問をしながらGとかかわり続けた。家庭訪問の度に母親と話をしたが、母親が、精神的に参っていることを心配し、担任だけでなく養護教諭とも話ができることを伝えた。母親は養護教諭と話をする中で、自分自身や友達や先生を責める気持ちを整理したり、休んでいるGにどう接していったらよいかを考えていったりした。その後、母親が落ち着いてくるとともに、Gも少しずつ元気になっていった。

##### 母親の気持ちをどうとらえるか

Gが学校を休みたいと訴え始めた頃、母親は友達とうまくいかないことがきっかけであると感じていましたが、「甘やかしてはいけない」「学校には行かせなくては」という思いが強くなりました。無理をしてでも行かせて、無事に帰ってくるとほっとする、翌朝また「行く」「行かない」でもめるといふ繰り返しでした。登校を渋るきっかけとなったHとのことは、5年生くらいの女の子にはよくあることなので、このくらいのことでわがままを言わず、何とか頑張らせたいと思っていました。ですから、本人の言葉も愚痴としか考えていませんでした。しかし、

Gは、気が合うと思ったHに振り回され、嫌だと思いながらも笑顔で合わせ、疲れていきました。

Gが体調不良を訴え、登校できなくなってからは、自分ももっと早くGの気持ちを受けとめ、学校にも相談していたならこんなにならなかったのではないだろうか、無理に登校させたことがGを追い詰めたのではないだろうか、いつまで休めば学校に行けるようになるのだろうかと次から次へ考えることが出てきて、気持ちが休まることはありませんでした。

しかし、学校でのGの友達関係の事実を知ってからは、担任やHに対して納得のいかない思いを抱いたり、その後いろいろと指導したりGに会いに来てくれる担任には、お世話になっているという思いを持ったりしていました。

養護教諭との相談は、担任には話にくいことも安心して話すことができ、自分の気持ちを整理していくことができるようになってきました。そして、Gの今の状態を受けとめ、無理をしないで、Gの気持ちを分かろうと考えてかわっていかうと思えるようになりました。

## 寄り添い方のポイント

### ア 保護者が安定できるように話を聞く

母親は、Gが登校渋りを始めると、元気で活発なGの変化を冷静に受けとめることが難しくなりました。こんなことで弱音を吐く子なのか、わがままに過ぎないのではないか、このままでは将来が心配だなど、悩みは尽きない状態でした。そのため、落ち込んだり、イライラしたり、時には、その思いをGにぶつけてしまうこともありました。母親の葛藤や動揺は無理もないことであり、母親がGのありのままの姿を心から受け入れていくには時間のかかることです。その母親を支え、Gに安定したかわりをしてもらうことが、Gを支えていくことに繋がることは言うまでもありません。

母親が自分の気持ちを整理していくプロセスにも、寄り添ってくれる人の存在は大きいといえます。しかし、担任が一人で支えるのは大

変なことでもありますし、子どもを直接指導している担任には話にくいこともあるでしょう。その時には、担任以外の人と相談することで、落ち着いてくることがあります。また、校内だけでなく、場合によっては相談機関との連携を考えた方がよい場合もあるでしょう。

### イ 指導・支援の経過を伝える

担任は、学級の状況を捉え直したり、子ども達を指導したりした結果を母親に伝えました。そして、養護教諭とも連携して、母親を支えることを続けました。これは、母親にとっては、大変心強いことであり、Gにかかわる気力を与えてくれることにも繋がります。共にやっていくためには、まず、Gの状況を整理し、それにあった対応を考え、今必要と思われる指導や支援の具体的な内容を伝えていくことや一緒に考えていくことが大切になります。

また、子どもの現状を受けとめ、その気持ちに添ってかかわろうとすることにより、子どもは次第に落ち着きを取り戻し、自分の気持ちを語るようになってくる場合があります。そして、本人の気持ちが分かれば、おのずと対応も考えられるようになるので、子どもの思いに添った対応に繋がっていきます。本人も何とかしなければならぬのは分かっているので、理解者を得たことで動けるようになってくるのです。あるべき姿を性急に要求するのではなく、まず本人の大変さを理解し、じっくり付き合っていくことのほうが本人の回復に繋がるのではないのでしょうか。また、このことを担任と保護者が共に理解し、子どもを支えていくことが大切です。

#### コラム4 思春期の子どもを 理解する

思春期とは、子どもから大人になるための橋渡しの時期であるといわれています。それは、小学校高学年くらいから高校卒業くらいまでの時期とされています。この時期は、子どもの身体から大人の身体へと急激に変化する（第二性徴）とともに、第二反抗期や自我の芽生えともいわれるように、子どもが自分の意志や主体性を持ち始め、心理的、社会的にも不安定になる時期でもあります。そして、この時を経て、いわゆる自我を確立していくのです。それは人間関係において、縦関係（育てる－育てられる関係）を横関係（対等な人間同士の関係）に結びかえる時期、つまり親子という枠を崩し、対等な人間同士の関係にしていく時期でもあります。その時「親に代わる依存対象」を見つけようとし、多くの場合、その対象を「友達」に求めることとなります。そのため、子ども達は自分から積極的に同年齢の仲間との関係を築き、そして仲間を大切にしようとするのです。

またこの時期、自己意識と他者意識が同時に高まっていきます。「自分は人からどう見られているか」と他者からの評価を気にすると同時に、「他者の目」を通して自分を見つめていくのです。そして、自分がどのような存在であるのかを知る手がかりとしていくのです。しかし、「他者の目」というのは、自分の感じ方によって異なるため、自己像は常に不安定で揺れているといえます。そのために、自信がある時には、みんなが自分に注目し、高く評価されていると思い込んでしまったり、いじめを受けたり、不登校になったりしている時は、先生や友達からよく思われていないのではないかと疑心暗鬼になってしまったりするのです。

このように、時には自分を過大評価し自己陶醉することもあれば、逆に傷つくこともあります。その中で、子ども達は仲間と互いに支え合いながら困難を乗り越え、自分とは何者であるかを見つけていくのです。ですから、子どもの微妙な感情の揺れにうまく付き合いながら、肯定的で未来志向的なかわりをしていくことが大切になってくるのです。

### 3 まとめ

事例を通して、子どものつらさや悲しみにどう寄り添うか考えてきました。

それぞれ子どもが感じたつらさや悲しみの度合いは、内容や子どもの発達段階によって違います。しかし、次の点に配慮しながら寄り添っていくことが大切ではないかと考えています。

#### (1) 子どもの今の気持ちを受けとめる

事例を通して見えてきたことは、まず、「今の子どもの気持ちをしつかりと受けとめる」ということです。これは、簡単なようで結構難しいものです。特に、意欲的で前向きな気持ちではなく、つらい、悲しい、もう頑張れないなどという、どちらかといえば後ろ向きな気持ちを伝えられると、どうしても前向きにさせなくてはと思ってしまいがちです。ですから、その気持ちを分かったことや受けとめたことを子どもに伝えずに、励ましたり、すぐに解決方法を提案して押しつけてしまうのではないのでしょうか。そうすると、子どもは、わかってもらえた実感を味わえず、そう思ってしまう自分を否定的にとらえ、自信を失い、自分の殻にこもってしまうことも多いのです。これは、励ましや解決方法の提案が悪いということではありません。人の心の状態には、段階があるので、その段階に合わせたかわりができる方が、子どもの心に添うことにもなるのではないだろうか、ということなのです。

このような心の状態を理解する手がかりの一つが、コラム2「悲哀のプロセス」です。これによると、私たち子どもの身近にいる大人がすぐ期待する「離脱・再建」は最後にくるのです。「抗議・否認」の段階に解決策を提案しても、子どもはうまく受け取れないでしょう。それを「わがまま、弱虫、甘え」として捉えてしまうことに、子どもと大人とのずれの違いがあるのではないかと思います。このプロセスをたどる時間は、子どもが感じたつらさや悲しみの度合いによっても違うので、見通しがもちにくいため、焦りを感じてしまいます。しかし、こ

のような過程をたどりながら回復していくことが分かれれば、子どもの気持ちにじっくりと向き合い、どうしたら早く立ち直れるか、動くことができるようになるかを模索することが可能になるのではないのでしょうか。

## (2) つらさや悲しみと付き合えるよう支える

今の子ども達は嫌なことつらいことに出会うとすぐに参ってしまうといわれています。

では、どうしてそれらの気持ちを抱えられなくなってきたのでしょうか。要因としてはいろいろ考えられます。まず、子どもは、自分の気持ちをわかってもらえない思いをもってしまうと、誰からも守られていない思いや孤独感を味わうこととなります。これでは、自分を肯定的に考えることも自信を持つこともできません。自分自身に自信が持てず、否定的に考えている子どもは、前向きに頑張ることも難しくなってしまうのではないのでしょうか。

また、自分が感じるつらさや悲しみにふたをして、求められるように、期待されるように行動していると、本来の自分自身とのずれを感じるようになります。それでもその姿を保つていこうとするうちに、どれが本当の自分なのかわからなくなり、偽りの自分のように感じて、ますます自分に対して嫌悪感を抱いていってしまう子どももいます。そしてついには、感じないようにすることで自分の心の安定を保っている場合もあるようです。

ですから、まずは子ども自身が感じた気持ちを大切に扱い、受けとめてくれる人の存在が大きな意味を持つのだと思います。自分の気持ちを受けとめてもらうことにより、自分はこう感じ、考えているんだということがわかるのです。このことが、つらさや悲しみに向き合えるようになる第一歩なのかもしれません。

次に、自分が感じたことを他人に伝えられるということが、つらさや悲しみと上手につきあっていくために必要なことだと思います。うまく伝えられず、一方的になってしまったり、また、せっかく伝えたのにうまく受けとめてもらえなかった経験が積み重なると、理解者を得る

ことへのあきらめや、いいようもない孤独感に押しつぶされそうになるのでしょうか。しかし、子どもは、自分の思いを言葉で伝えることが上手ではない場合があります。ですから、その場合は、子どもの表情や声の調子、身ぶりなど、言葉以外のメッセージをしっかりと汲み取っていくことも大切になってきます。

そして、それからやっと、自分なりの解決方法を見つけることができるようになるのです。

このような心の整理の作業をしていくためには、子ども一人では立ち向かうことが難しいのです。その時に、そっと傍らにいて、決して裏切らず見守ってくれる人の存在があってこそできることなのです。このことが、まさに「つらさや悲しみに寄り添う」ことであると考えます。

一人の人間のつらさや悲しみに寄り添うなどと、そう簡単にできることはありません。しかし、本来決して消えることのないつらさや悲しみを抱えながら、それと上手に向き合い、なんとか一生懸命に頑張ろうとしている子どもたちやその保護者の方々と出会う度に、お手伝いできることは何だろうかと考えることが多くなっています。だからこそ、子どもの一番身近にいて寄り添うことができる大人の一人として、私たち教師ができることを模索していきたいと思うのです。



## 〈参考文献〉

- ・対象喪失 悲しむということ 1994 小此木啓吾著 中央公論社
- ・こころの痛み どう耐えるか 2006 小此木啓吾著 日本放送出版協会
- ・子どもの対象喪失 1995 森省二著 創元社
- ・子どもの仲間関係が育む親密さ 1996 保坂 亨著 現代のエスプリ, 353, 43-51 至文堂
- ・思春期の心さがしと学びの現場 — スクールカウンセラーの現場を通して — 2002 伊藤美奈子著 北樹出版

## 〈教育相談部発行資料〉

### 「学級・ホームルーム担任のための教育相談」

- 第1集 登校拒否児童生徒の理解と指導 (昭和63年度)
- 第2集 無気力な児童生徒の理解と指導 (平成元年度)
- 第3集 「緘黙」の理解と指導 (平成2年度)
- 第4集 登校拒否児童生徒の理解と指導 (2) (平成3年度)
- 第5集 いじめへの対応 (平成4年度)
- 第6集 事例研究のすすめ方—児童生徒理解のために— (平成5年度)
- 第7集 不登校児童生徒の理解と指導 (平成6年度)
- 第8集 いじめへの対応 (2) (平成7年度)
- 第9集 学校教育相談の進め方—実践編 (1) — (平成8年度)
- 第10集 学校教育相談の進め方—実践編 (2) — (平成9年度)
- 第11集 気になる子の理解と対応 (平成10年度)
- 第12集 リストカット・自殺企図・摂食障害の理解と対応 (平成15年度) \*
- 第13集 保護者との連携を深めるために (平成16年度) \*
- 第14集 キレル子どもの理解と対応 (平成17年度) \*
- 第15集 いじめへの対応 (3) (平成18年度) \*
- 第16集 人間関係を築く力を育てるために (平成19年度) \*

### 調査研究報告書

- ・「望ましい学級経営の在り方」 (中間まとめ) (平成11年度)
- ・「望ましい学級経営の在り方」 (まとめ) (平成12年度)
- ・「不登校児童生徒の援助・指導の在り方」 (中間まとめ) (平成13年度)
- ・「不登校児童生徒の援助・指導の在り方」 (まとめ) (平成14年度)
- ・「中学校における発達障害のある生徒の指導の在り方に関する調査研究」 (中間報告) (平成18年度) \*
- ・現職教育資料「通常の学級における特別支援教育」 (平成19年度) \*

\* 栃木県総合教育センターのホームページにて、閲覧及びダウンロードできます。

Web ページ「とちぎ学びの杜」 <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>

## あ と が き

本冊子は、子どもがつらさや悲しみを抱えた時に、担任としてどう寄り添ったらいいのかを事例を通してまとめたものです。不安定な社会情勢の中、子どもも大人も生きてくのが大変な時代といわれますが、子どもにとっては、しっかりと守ってくれる大人が寄り添ってくれることで、つらいことや悲しいことに向き合い、抱えながら生きていくことができるのではないかと考えました。

今後、先生方が出会う子ども達が、個性や持っている力を十分に発揮し、生き生きとした学校生活を送れるようにするための参考としていただければたいへん幸いに存じます。

当総合教育センターでは、不登校やいじめ等のさまざまな児童生徒の問題についての教育相談を実施しています。また、学校からの児童生徒に関する相談にも応じていますので、御相談ください。

## 作 成 者

### 教育相談部

副主幹 加藤 健

副主幹 赤上 純子

副主幹 潮田 裕子

指導主事 梅澤 圭子

指導主事 手塚 幸子

平成21年3月発行

学級・ホームルーム担任のための教育相談 第17集

「子どものつらさや悲しみにどう寄り添うか」

発行 栃木県総合教育センター

〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町 1070

TEL 028-665-7211

FAX 028-665-7212