

Coping with unstable mind of children

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-01-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 杉山, 雅宏 メールアドレス: 所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/1150

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



“揺れる子ども” に向き合うために

Coping with unstable mind of children

杉山 雅宏

SUGIYAMA Masahiro

1. はじめに

授業不成立の状況に悩む教師の多くは、「荒れている子どもたちは、社会性も身につけていない、心も身体も荒廃している」と、悪い子どもたちであると判断する傾向は依然根強いと思う。しかし、荒れている子ども＝悪い子どもという単純な捉え方をしてしまうと、私たちの意識が悪い部分には厳しい罰を与え、あるべき姿に矯正しようという方向に流れてしまいがちになる。極端に言えば、厳罰化により荒れは沈静化するのではないかという発想に流れる可能性もある。

しかし、子どもたちが荒れていると捉えるのではなく、子どもたちは揺れていると捉えたらどうなるだろうかと考えることがある。

私たち大人も、善も悪もともに抱えながら揺れているのと同様に、子どもたちも、善も悪もともに抱えながら揺れていると捉えてみてはどうだろうか。揺れてつまずくこともあれば、しゃがみ込んでしまうこともある。こうした揺れの中で、子どもたちは自立を模索しなが苦しんでいる。揺れながら自立しようとしてもがいているときは、倒れ込まないような枠組みや、立ち上がるための支えが必要になる。子どもたちが求めているのは、善も悪もともに抱えながら揺れているあるがままの自分に静かに向き合ってくれる誰かではないだろうか。生きるための枠組みと立ち上がるために必要な心の支え、共存的な他者とでもいえるべき人の存在ではないだろうか。

表面的な荒れをどのように沈静化するのではなく、まずは、子どもの現実とじっくり向き合い、子どもの揺れを抱えた姿とじっくり向き合う。子どもたちは、自立したいという気持ちと、なかなか

かそれができなくて問題行動を自ら選んでしまっているという気持ちの間で、大きく揺れ動いている。このように考えて、子どもたちと本気で向き合いながら私たちに何ができるのかを考える必要があるのではないだろうか。

2. 揺れる子どもと向き合おう

ある少年事件を起こしてしまったA君の母親が、子育てを振り返り話してくれた内容から、筆者なりに分析できることを以下に紹介する。

A君の母親の話によると、幼いころのA君は両親に迷惑をかけずに一生懸命よい子でなければならぬと、人一倍強く思っていた。母親の話によると、小学校3年のある日、「今日はお母さんの誕生日だよ」と折り紙で作った手作りのバースディカードをプレゼントしてくれたという出来事があった。母親自身も忘れていた誕生日をA君はしっかり覚えていて、母親にバースディカードをプレゼントするような優しい子どもであると同時に、ある意味では両親に細やかな気を遣うことができる子どもであったともいえる。

A君が小学校4年生になると、教室で物を盗られたり隠されたりする小さないじめを相次いで受けるようになった。A君はそのことを何も語ろうとはしなかったが、母親が一度だけ気づき、「物を隠したり盗ったりするのはやめてね」といじめをする子に言ってしまった。しかし、このことがきっかけで、母親の知らないところで、A君へのいじめがエスカレートした。

A君は、両親は自分のために一生懸命だから、自分は勉強を頑張り両親を応援したいという気持ちが人一倍強かったのかもしれない。だからこそ、A君はその後、いじめられ続けていること

を母親に相談できなかつたのであろう。

いじめの出口は見えなかつた。ここで強いものが弱いものを支配して当然という力の論理を学んだのではないだろうか。自分だって誇り高く生きたいという願いが芽生えるのは当然である。心の奥底では、「いつかお前たちより僕の方が偉いんだ、という部分を見せつけてやる」というリベンジに近い思いが彼の背中を押し続けているのかもしれない。

A君は中学に入学してからさらに一生懸命勉強し、中学2年生のときは学年で上位の成績をとったこともあった。しかし、いつも成績上位というわけにはいかなかった。少しでも成績が落ちると、落ちた自分とどのように向き合えばいいのか、とても苦しんだのではないかと思う。成績を維持できない自分を責め続けたのであろう。A君は自分の弱さ、辛さ、暗さというマイナスの感情に向き合うという経験が乏しかった。というより、こうしたマイナスの感情に誰かと一緒に向き合ってもらふ経験が少なかったのではないだろうか。だから、自分の困難をすべて自分の背中で背負うしかなかったのであろう。そうした心の動きが彼の中で続いていたのではないか。

このようにA君の心は揺れ続けていたのである。こうした大きな心の揺れにひとり向き合う彼に、ひとりの人間として誰かが向き合ってくれていれば、その後のA君の姿が大きく変わった可能性があるのではないかと思う。前向きでいる自分とだけ向き合ってくれる他者ではなく、また、後ろ向きでいる自分とだけ向き合ってくれる他者でもなく、強い自分、弱い自分との間を大きく揺れるありのままの自分とさりげなく向き合ってくれる共存的な他者がA君には必要だったのであるのではないだろうか。

3. 表出された子どもの声への 教師の戸惑い

子どもたちが抱えている不安や困難は、必ずしも私たちにわかりやすい言葉で表現されているわけではない。

小学校4年生の子どもの内面に戸惑いを感じているとう教師から「話を聞いてほしい」と相談を受けたことがある。B君は、学力は高いが感情の揺れが激しく、対人関係には不安定要素がある。

嫌いな教科は何かというアンケート調査では、「1番凶工、2番凶工、3番凶工」と同じ教科を3つ並べてくる。そして、自由記述欄には、「いきなりやれといわれる。何をしたいのかわからない。できなければ、先生はやりなさいとしかいわない。それでできなければ、放課後残ってやりなさいといわれるだけ。何もわからないんだから、やれ！やれ！というな。ウザインだよ！」と書いてあった。

担任教諭は確かにB君の激しい内面に戸惑いを感じていた。しかし、この自由記述に表出されている意味を共に考えてみた。「もしかしたら、この子が単に乱暴な言葉を発しているのではなく、自分の描きたい絵を描くということ、つまり、自分の個人的要求を持つことに人一倍強い戸惑いを抱えているのかもしれない」と私は担任教諭に伝えた。すると、「B君は、安心と自由を感じながら、自分の思いを聞いてもらえる経験に恵まなかったのかもしれない」と担任教諭もつぶやいた。

担任教諭が、「ウザインだよ！」と激しくぶつけられたB君のメッセージについて、「記念にとっておきたい」と言ったことが印象的だった。

B君は、他の自由記述欄には「学校生活を楽しくするために休み時間を増やしてほしい。理由は、学校で飼っている動物と遊ぶ時間が少ないから」と書き、「将来やってみみたい仕事は、環境問題を考える仕事。好きな教科は数学。理由は、わかるから友だちに教えてあげられるから」という表現もしていた。

この事例から、B君は荒れていたのではなく、激しい内面の表出と、成長したいという自分の表現との間を揺れ動いていたということに気づかされた。

子どもたちが抱えている深い困難や不安が乱暴な言葉として表出されたとき、「自分の思いに向き合ってくれる人がいるんだ」「私たちの思いを言葉にすると、こんな感じなんだ」ということに、気づき始めてくれたときにはじめて、困難や不安を抱えた子どもの心の癒しにつながるのではないだろうか。

このようにして表出された子どもの願いを、思いこみを排除しながら多元的な文脈から読み解いていく営みは、高度な作業である。しかし、こう

した作業を丁寧に行い、子どもが今抱えている困難や悩みの持つ意味を代弁していくことが、教師にとって大切な仕事になるのかもしれない。

4. 心優しい教師だからこそ 斬られてしまう

授業不成立に悩む教師の相談を聴かせていただくと、極めて良心的で、真面目な心優しい教師たちが、深く傷つき、右往左往せざるを得ない状況に追い込まれていくことが多くなった気がする。私は教師の指導力が不足しているから、クラス経営が上手くいかないというわけではないように感じている。困難を抱えた子どもたちのために、ひたすらまっすぐ、懸命に頑張っていたはずの教師が、子どもたちやその保護者たちから、不満や不安を投射され、自分の刀の切れ味を試すために斬られてしまう犠牲者となっているようにも感じられることがある。

たとえば言えば、真剣に生きている教師の一瞬のスキをつき、現代社会やそこで生きている自分自身の不安感、不信感を無意識のうちに投影してしまい、そこに一種の恐怖を見つけるや否や、耐えられなくなり、鋭利な刃物で教師を切りつけてくるようなイメージである。心優しい良心的な教師たちが、まっすぐな優しさゆえに、多くのトラウマを抱えてきた子どもたちと正面から向かい合い、悲しい結末を招いている場合が少なくない気がする。だからこそ、教師は悲しみ、苦しみをひとりで抱え込まないでほしい。

授業で困難を抱えている教師の多くは真面目で心優しい教師である。教師が子どもたちへの指導が上手くいかず悩むことは悪いことではないし、悩むことで自分を責める必要もない。悩みが深いときだからこそ、決してひとりで抱え込まないことである。そして、その問題そのものに、真正面からぶつからないようにしたい。問題ばかりを見つめていると、知らないうちに問題にのみ込まれてしまう。次第に頭ばかりが熱くなり、ひたすら自分や他人を責め抜いてしまうことも少なくないのである。

こういうときこそ、問題にのみ込まれ熱くなるより、静かに、穏やかに、冷静に状況を見つめることが大切なのである。原点に立ち返ってみることである。たとえば、授業が成り立たないことが

問題であるならば、何が問題なのか、何のために、誰のために解決しようとしているのかを考えるようにしたい。自分自身の気持ちを切り替え、肩の力を抜き、生活規律の確立を優先するよりも、いま教師に見えている子どもたちの外面的な現れ、子どもたちのエネルギーの拡散を素直に組織化していくことを優先し、何をもちて授業成立なのかを仲間と共に考えていくことが必要だと思う。

「教育関係者の人たちは、どうしてひとりで背負いこもうとしてしまうのか、問題はとても複雑なのだから、複数の人に助けて！ といえないの」と、筆者の知人である福祉関係者はいう。困難だからみんなで知恵を出そう、という姿勢にならないことに違和感を覚えるのである。

福祉という分野は、そもそも社会的に弱い立場にある人々の困難に向き合いながら、その学問を育ててきたという歴史がある。教育も今は同じような状況にあるのではないだろうか。そうだとしたら、そうした困難を、それぞれの専門分野の垣根を超えて、互いに語り合って進んでいくことが大切ではないだろうか。

誇りと尊厳のある仕事であるからこそ、それが教師ひとりの頑張りになってはいけないと思う。教師にとって大切なことは困難の多い教育問題をひとりで背負いこまず、家庭や他の専門職と手を結びあいながら、多くの絆の中で生きることである。私は、一人ひとりの教師が真の支援を冷静に、穏やかに考えていく必要性を痛感する。上記B君の担任教諭の気づきはおおいに参考になるだろう。

5. 荒れる子どもから見えるもの

「なぜあの子が突然荒れ始めたのか、見当がつかない」「荒れるかもしれないと思っていて注意していた子どもが意外と荒れない」「むしろ、あの子は荒れないだろうと思っていた子どもが突然荒れ始める」などの相談が多い。

つまり、荒れる背景に隠れた子どもの心の闇の部分が目えにくいということである。暗闇であれば、ほのかな光がどこかに見えてもおかしくない。しかし、闇すら見えない闇の世界（濃霧の世界のようなイメージ）だとしたら、ほのかな光すら白々とした背景の中にのみ込まれてしまい見えなくなってしまうのである。

荒れる子どもの荒れていない部分を発見し評価すると、言葉だけが独り歩きすることが少なくなる。「よくできたね」「よくわかったね」「さすが〇〇さん！」などの指導的評価が、その子に、あるいはその子の周りの子どもたちの心に届かないのである。こうした前進を表す評価の言葉は、白々とした雰囲気の中では吊り下げられた感じで、子どもたちのもとになかなか届かないのである。今一步、本質的な部分にどうしても手が届かない、そのように感じている教師も少なくないような気がしてならない。

6. 教師の苦悩

子どもたちは、教師から見れば些細な出来事としか思えない出来事を契機にパニックになることがある。しかし、教師はその子どもを大切に思い、子どもの思いを受けとめ、必死に理解しようとする。それを見ていた周囲の子どもたちは、「あの子ばかりが大事にされている。ずるい。自分もあんなふうにしてほしい」と言わんばかりにパニックになることもある。そこに教師がかけつけ、その子どもにも寄り添い、その子どもの思いを大切に受け止めながら理解しようとしていると、「私のことも大事にして」と言わんばかりにパニックになっていく。このようなパニックの連鎖がクラスの秩序を崩壊させ、授業も崩壊していくことになる。これは、『千と千尋の神隠し』で、燃料運びを千尋に手伝ってもらった一匹のスワタリを見て、大勢のスワタリがいっせいにつぶれていく姿とよく似ている。

苦悩と困難を抱えた子どもたちに対しては、一人ひとりの思いに寄り添い、荒れる行動の裏側に隠された人間的な願いに共感することが必要である。理由もなく荒れる子どもも、理由もなくパニックになる子どもも、ひとりもいないはずである。心優しい真面目な教師だからこそ、こうした子どもたちに寄り添おうと苦悩している。

確かに、困難や葛藤に寄り添う感覚なしに現場での授業実践は成立しない。しかし、寄り添う感覚をもった教師の授業実践は今や崩壊しているともいえる。

前進を励ます評価はもはや空転している。ひとりの子どもに寄り添えば、教室でパニックの連鎖が始まる。心優しい教師であれば、子どもの成長

を励ましたい、そして、その中で教師自身も成長したいと願っている。子どもの抱える悲しみや苦しみに寄り添い、共感できる人間なりたいと願い教師になったのであろう。しかし、子どものためにと願えば願うほど、子どもとはすれ違い、子どもは荒れてしまうのである。そこに、今日の荒れに向き合う教師の深い悲しみが存在するような気がしてならない。

7. 子どもたちの感情と自己表現の乖離

こうした子どもたちは、子どもたちの内面に激しく渦巻いている感情世界とその表現行動が、著しくばらばらになっていることが影響しているのではないかと考える。

喜んでいるわけでもなく、悲しんでいるわけでもない。苦しんでもいない。子どもたちの内面で虫が這うように絶えずもぞもぞと動く喜怒哀楽の感情を、自分自身で認知することもできないし、他者に対しても感情を表現することができない。感情と自己表現は乖離し、情緒的には何の変化もない状態なのである。極端な言い方をすれば失感情症的な状態といえよう。

こういう子どもたちが教室に多く存在するとしたら、それはまさに暗闇ではなく、真っ白な闇といってもおかしくない。明るく爽やかにしていても、心の奥には激しい不安が渦巻いていることもある。ニコニコしていても、その奥には激しい憎悪がみなぎっている場合もある。こうしたギャップが計り知れないくらい大きいからこそ、子どもたちは自分で自分の感情の動きが理解できないし、表現することもできないのではないだろうか。

8. 子どもたちからの SOS

自分でも理解できない感情は、自分の知らないところで勝手に暴走し、あるものは身体化し、あるものは行動化していく。このように、不安や葛藤が身体化、行動化しているうちは、ある意味では救いがあると思う。なぜなら、一見すると奇異に見える身体反応は、他者を呼び込み、他者の理解を無意識のうちに求めるメッセージとして受け止められる可能性があるからである。暴走する感情は、身体化し、行動化することで、他者を呼び込む SOS を発信しているのである。これは、渦

巻く感情とその自己表現をつなぐ最後の絆ともいえよう。

しかし、身体化しても行動化しても、その意味が他者からまったく理解されないとき、子どもたちは自分で自分の精神世界を暴力的に破壊しはじめ、自己の抹殺や他者の抹殺に至る危険性があるのではないだろうか。

猟奇的事件など、その根源にあるのは感情と自己認知、感情とその自己表現との乖離なのではないかと思う。少し見方を変えれば、素直な感情を自分で認めることを拒む心の働きと、素直な感情を自分の意志で表現することを拒む心の働きをどこかで学習してきているということもできるだろう。子どもたちの不可解な行動の裏側には、このように感情とその自己認知、感情とその自己表現との間の深い溝が見え隠れしているのではないかと考えられる。

9. できない、間違えることを 恐れる子どもたち

こうした子どもたちに共通していることは、間違えること、わからないこと、できないことを極端に恐れているということである。恐がり方にも激情的なことが多くある。挑戦する前から、間違っているかもしれない、わからないかもしれない、できないかもしれないという予期不安が高まり、パニックになる子どもたちも多い。その激情の裏側には、自分を見捨てないでほしい、という悲痛な叫びが見え隠れしている。

スクールカウンセラーをしていたときにこんな場面に遭遇した。いつも先生の顔色をうかがいながら、一生懸命大人が期待するよい子を演じながら不安をため込んでいるのではないかと思える場面であった。

C君は、よい子として頑張ることに疲れると、その日に先生からいちばん褒められた友だちの靴を隠してしまった。C君の姿は、自分が褒められなくてはいけないという焦りから、自分以外の友だちが先生から褒められると自分が愛されなくなるのではないかと、という不安に駆られるようにも見えた。一生懸命つま先立ちしてよい子にしていると見捨てられるかもしれない、そういう焦燥感のあらわれでもあるように感じられた。

何かができるようになること、間違えなくなる

こと、わかるようになることで、周囲の人たちから褒められることは、決して悪いことではない。それらの経験そのものは、子どもにとっては嬉しいことである。しかし、一方で、なかなかできない、なかなかわからない、何度やっても間違えてしまうというときに、私たちが戸惑っている子どもの姿とどう向き合うかによって、そのわかる喜び、できる喜びのその子どもにとっての意味がかなり違ってくるのではないかと考える。

こうした不安の芽は乳幼児期にもあるようだ。D君は保育園で逆上がりで上手にできた友だちを見たとき、妙にしらけたようにその場を立ち去ってしまう。あとでよく聴いてみると、「いいもん、僕は鉄棒好きでないから」と眩いているが決して鉄棒にはさわろうとしないという。また、Eさんはお友だちと一緒に絵を描きなどをしていても、自分以外に褒められる子どもが何人かいると、「あの子は褒められる絵が描けるけど、自分は褒められる絵が描けないのではないか」という強い不安に駆られてしまう子どもだという。このような子どもたちが、できなかつたらどうしよう、わからなかつたらどうしようという予期不安を高め、それが臨界点を越えたときに突然パニックになるということが、日常的に起きている出来事である。

つまり、他人よりもわからなかつたから、他人よりもできなかつたから、大切な人から愛してもらえないのではないかと、見捨てられるのではないかと、という漠然とした不安は、今を生きる子どもたちにとって、重大な不安の1つとして考えてもよい。

感情と自己認知、感情とその自己表現との乖離の裏側には、間違える、わからない、できないという状況の中で必然的に生じる恐れ、不安、悲しさ、苦悩などのマイナス感情を徹底して自己抑圧する心理が隠されているのではないだろうか。間違えること、わからないこと、できないことに伴う素直な感情の動きは、それを言葉にして自分で認知することも怖くなってしまふのである。まして、他者にそれを表現することも怖くなるのも当然のことであろう。このような状態の中で、教室にいる子どもたちが不安の身体化、行動化が蔓延し、それにも挫折した子どもたちが深い悲しみを抱えているのである。

10. 子どもたちのためにできること

子どもたちのためにできることを最後に考えてみたい。まずもってやるべきは、間違える自分、わからない自分、できない自分は見捨てられてしまうかもしれないという強迫観念から子どもたちを解放してあげることではないだろうか。人が学習する際に、間違えること、わからないこと、できないことは本来的に怖いことなどではないはずである。間違えるから、辛い思いをしながらも知識が磨かれ、わからないから戸惑いながらもときめき、できないから悔しいながらもファイトがわくのである。これが本来の学習であろう。

間違えない子、わかる子、できる子が、その子の個人の業績としてみんなの前で認められ、評価されるような授業の日常が、評価される子ども、その周りの子どもたちに、どのような隠されたメッセージを送っているのかを再考する必要性を痛感する。子どもたちが自分がその時々を持って

いる能力を発揮する心地よさ、それが仲間の中で生かされる心地よさを味わうことなく、次の課題へと絶えず一歩前に進むようなことを要求する授業展開が、子どもたちにどんなメッセージを送っているのかをじっくりと考えたい。

極端ではあるが、できなくても、わからなくても、間違えても、何らかの形で褒めてあげられるような思い切った授業イメージの転換、そうした授業への挑戦を子どもたちは求めているのではないだろうか。

<付記>

本稿は、平成29年10月に仙台市で開催された、「青少年健全育成講演会」(仙台市子供相談支援センター主催)での講演原稿に大幅な加筆・修正を加えたものである。なお、本文中の事例は、複数の事例を組み合わせ、事例を大幅に改変し、個人の特定を避けるように配慮して作成した仮想事例である。