

子どもの内面理解と教師の関わり (I)

— 小学校教師の体験を通して —

末内佳代

キーワード (子ども, 教師, 内面理解, 関わり, 人格モデル)

I はじめに

1. 本研究の背景と目的

教師は「関わりの専門家」(河合, 2001)であるので, 学校生活における, 子どもたちとの関わりにおいて心に残るエピソードには事欠かない。また, そのときに発した子どもの言葉や表情はよく覚えている。子どもに教えてもらったものは, 教師の経験則となり, その後の子ども理解において, 教師生活に大きな影響を与えると思われる。

このようなこともあって, 筆者は鳴門教育大学大学院学校教育研究科専門職大学院専門職学位課程(以下教職大学院と略す)における共通科目である「子どもの内面理解に関する実践と課題」の15時間中2時間担当において, 「子どもの中に宇宙がある一つぶやきからの発信」をテーマに, 子どもの言葉から学んだことを語ってもらうことにしている。そして, この授業が, 教師生活を振り返り, 子どもとの体験で得た知恵を明確化する契機となることを望んでいる。

提出された教職大学院生のレポートを読み進めていくうちに, 子どもに対する教師の関わり方に共通する, テーマや意味を見出すことが可能ではないかと考えるに到った。今一度子どもの心に添った関わりとは何かを, 捉え直してみることにする。

2. 本研究における「子どもの内面理解と教師の関わり」の定義

解説を書くにあたり, 教師一人ひとりのレポートの内容が山下(1999)による「生徒理解のための人格モデル」の教師の関わり方と類似していることに気付かされた。この人格モデルは, 山下が平井(1977)の人格モデルを参考に, 精神分析的人格理解をバックボーンとして子ども理解のために作成したものである(図1)。

山下(1999)は, この生徒理解のための人格モデルを作成するに当たって「生徒の心を理解しようとするとき, 人格理解についてなんらかの概念的枠組みを教師が持つことが生徒理解の深まりと促進につながり, 概念的理解はより深い共感的理解への道を開くものである」と論述している。そして, 子どもの心の状態像や特徴を事例で捉え, 考察においては, 子どもの心を理解するために, 教師がどうコミットするかにも言及している。さらに, この人格モデルは「それぞれの層が相互に密接に関係し合っただけで個としての全体性をつくっている」のであり, その個人の内界が外界と密接に関係している」とし, 外界の一つとして教師を挙げている。

また, 教師と生徒(幼児, 児童, 学生を含む)相互の関わりについては, 後に「対人関係や感情が不安定な生徒との関わりの経過」(山下, 2004)で論述している。その中で経過③の「温かい関係」において「生徒がしたいこと・しなければならないこと・できることなどを教師と生徒と一緒に考えて考えられるようになると, 生徒の心にも, 基本的信頼感・安心感が生まれてくる」と説明している。この関係こそが, 山下の言う生徒理解の

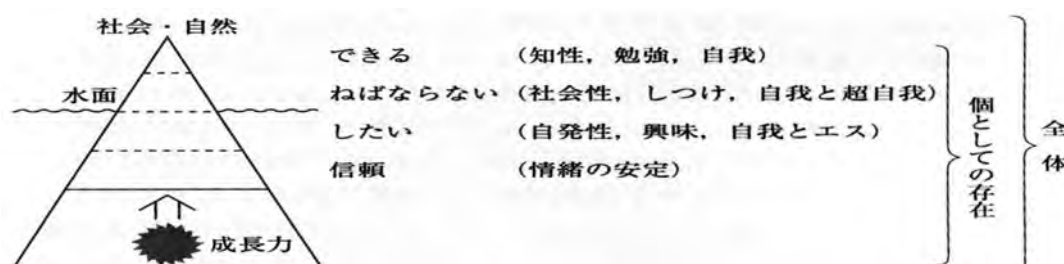


図1 生徒理解のための人格モデル (山下, 1999)

格モデルの基礎となる概念であると考えられる。つまり、各層は直線的、固定的なものではなく行きつ戻りつしながら、あるいは重複しながら、子どもと、教師をはじめとする外界との相互作用的な関わりにおいて生まれる過程であると考えられる。

このことから、本研究における、子どもの内面理解と教師の関わりを、「信頼関係を基底として、子どもがしたいこと・しなければならないこと・できることを体験する中で生成される心の有り様への教師の関わり」として捉えるものとする。

Ⅱ 方法

1. 調査対象者の属性

対象は、鳴門教育大学大学教職大学院における大学院生のうち、小学校での体験をレポートに書いた20名の教員である。うち男性10名（50%）、女性10名（50%）であった。平均年齢は、男性38.8歳（29～46歳）女性42.6歳（39～47歳）。平均勤務歴年数は、男性12.8年（4.6年～24年）、女性17.7年（13.9年～23年）である。

言葉をつぶやいた子どもたちは21名である。うち男性12名（57.1%）、女性9名（42.9%）であった。学年は3年生1名（4.8%）4年生5名（23.8%）、5年生4名（19.0%）、6年生11名（52.4%）であった。

2. レポートの内容

レポートは、①子どもから発せられた言葉で心に残る言葉、教師をしてよかった、「人生捨てたもんじゃないなあ」と思った言葉、②その時の状況や背景、③考察、子どもから学んだことの三つから構成されている。それは、事例の本質ともいえるべき、＜事実の関係付けに、主体的なかかわりが関連してくる。他の人々にわかるものとして提示する。体験を共有するためにそれらのことを対象化してみる「目」を必要とする＞（河合, 1922）ことが備わった報告であると位置づけている。

3. 分析方法

本研究では、教師の関わり方に焦点化をさせるために、分析の手立てとして、この生徒理解のための人格モデルの各層における教師の関わり方を観点として分類作業を行うことにした。先にも述べた事例に相当するレポートの性質上、適切であると判断したからである。

そして、山下（1999/2004）の「子どもができること（できる）、しなければならないこと（ねばならない）、したいこと（したい）、基本的信頼感・安心感（信頼）の4つの層と成長力」を観点として、子どもの言葉・動き・表情に対する、教師の関わり方についてそれぞれの具体的箇所を抽出することにした。

次に、類似した教師の関わり方を集めて、カテゴリー化を行った。具体的箇所の類似性だけでなく、子どもの言葉・動き・表情等を背景として考慮しながら分析を行った。

カテゴリーの妥当性を検討するため、学校臨床心理学を専攻する大学院生2名が独立して評定を行った結果、評定一致率は95.5%であった。評定が一致しない項目は、評定者間で協議の上、決定した。

Ⅲ 結果

1. 子どもの内面理解と教師の関わり

子どもの言葉・動き・表情と教師の関わりについて具体的箇所を抽出し、表1に示した。その際、筆者の解説も付け加えた。教師は責任をもって深く子どもに関わると同時に、自らの行動を相対化し、客観視できることが必要であると考えたからである。

その結果、20人中19人の教師は、教師をして良かったと思われるような子どものつぶやきを聞いたときは、子どもの心の水面上（できる・ねばならない）も、水面下（したい・信頼）にも関わっていることが分かった。改めて、教師は、子どもの人格（心）全体に、生きること全体に関わっていることが明らかとなった。残る1名（事例3）はレポートの内容からは、水面上のことは判明できない。

2. 教師の6つの関わりと子ども

次に、類似した教師の関わり方を集めて、カテゴリー化を行い、表2に示した。その結果、関わり方の総数74から「言行一致」「学ぶことの楽しさ」「見守る」「教師が人生を楽しむ」「広い視野と異なる視点」「子どもの可能性」の6つのカテゴリーに集約された。

カテゴリーと人格モデルとの関連を見てみると、どのカテゴリーにも人格モデルの4層がほとんど含まれてい

る。これは、先にも述べた各層が直線的、固定的なものではないことの証明であると考えられる。しかし、カテゴリーによっては固有の特徴が見られたものもあった。考察において、6つのカテゴリーを、生徒理解のための人格モデルのとの関連から述べることにする。

表1 子どもの言葉、生徒理解の人格モデルにおける子どもと教師の関わり、解説

**学年・性別	子どもの心	子どもの言葉・動き・表情	教師の関わり	背景
---------	-------	--------------	--------	----

1 「先生にあのこ話してよかった。みんな分かってくれるよね」

小学6年生 男児	ねばならない したい 信頼 成長力	友達の喫煙を止めさせる 先生に話したい みんな分かってくれるよね 先生にあのこ話を話してよかった	喫煙指導 いっしょに話をしたり、考えたり 子どもの気持ちを大切にしたい 話せる立場や話してみようと思える 雰囲気や大切にすること 子どものとった行動から本当の人間としての生き方を確認する	悩みを打ち明け ることができ る母親 友達にいじめ を受けていた
-------------	------------------------------------	---	--	--

筆者*は小学校の教師である。自らを「聞き下手だ」と語る。しかし、単なるうわべだけのカウンセリングの技術を身につけたら、子どもは真実を語るのだろうか。そうでないことは明白である。筆者の言うように「(この人なら)話してみようと思える雰囲気」が大切だと思う。子どもは勇気を振り絞って、人生をかけて筆者に打ち明けたのである。この人なら、自分を受け止め、秘密を守り(包む母性と契約の父性)、みんなを助けてくれる(切る父性と包む母性)と思って。子どもの筆者との体験は「人間いかに生きるか」という答えのひとつを伝えてくれたといっても過言ではないと思う。

2 「先生、おれ今までわからんことが、わかるようになってきた。」卒業前の放課後、A男が恥ずかしそうにぼつりと言った。「よかったなあ。中学校でもしっかり学ぶんよ」と私が言うと、A男は口元を引き締め、「うん」とうなずいた。

小学6年生 男児	できる ねばならない したい 信頼	わからなかったことが分かるようになった 友達をからかう言動が減った ほめてもらうと表情が緩む 「中学校でもしっかり学ぶんよ」「うん」	分かりやすく楽しい授業 きめ細かな生活指導、SST できたことをほめる できるまでずっと待った	母親の子どもを認めてほしいという願い
-------------	--------------------------------	---	--	--------------------

友達をからかうことを止めなかったA男に対して筆者は「①なぜ友達をからかうことがいけないのか、自分たちがしていることで、どれだけの人を傷ついているのか等を話し合う機会を放課後必ずもつこと②話し合いの後、何ができなかったのか、これからどうしていきたいのかを作文用紙一枚にまとめさせる。そして分かったこと、これからの思いを、自分の言葉で語らせる。③最後にこの文をもとに、家の人と話し合ってくる」という指導を行った。

そして、A男をだけでなく「話して考える」「書いて考える」という活動を学級全体に行き渡らせた。A男をはじめとした一人ひとりを大切にしていって授業を考えていたら自ずと「楽しい授業」になったのではないだろうか。

人間は「話すこと」「書くこと」で自分を相対化することができる。これまで漠然としていたことを明確にして認識を深めるためには有効な手立てである。語るまで、書けるまでずっと待った筆者には頭が下がる思いである。

3 「先生はわらうときもいんです。○○(児童氏名)より」

小学3年生 女兒	したい 信頼	先生に手紙を書きたい 「先生は笑うときもいんです。○○より」	子どもの心情を推測し、あれこれと悩む	教師の笑顔のよさを認める母親
-------------	-----------	-----------------------------------	--------------------	----------------

筆者は心の広い人だと思う。いろいろと考えられている。修了式に送られたこのメッセージを新年度、新しいクラスを担当しても忘れずに、1年間、悩み続けている。鏡を見て「まあ、あたっているしなあ」とつぶやき、子どもは「きもい」の意味を取り違えていたのかもしれないと推測する。その悩みは1年後同じ状況下で、「1年間ありがとうございました。感謝しています」「先生の笑顔はとでもすてきです。1年間、子どもたちのためにありがとうございました」というメッセージを子どもや保護者にもらうことによって払拭されるのである。

以前「カウンセラーとしては毅然として関わるが、振り返るときは悩む。そういうカウンセリングをしているうちは、それほど危険性のあるカウンセリングにはならないように思われます」という教えを受けたことがある。「自分はきもいなんてことはない」と思い込むより異なる見方の双方を考え、悩むうちは人間として教師として成長しているのではないのだろうか。

4 「いつもスマイル」

小学5年生 男児	ねばならない したい	友達と協力して仲良く活動する いつも笑っていたい、教師に笑ってほしい	お互いのよさを認め合う学級作り いつも笑顔を送り続けた 心に寄り添い支援を続けた	両親と離れての生活
-------------	---------------	---------------------------------------	--	-----------

	信頼	教師の笑顔に励まされたというお礼	校務の多忙さに笑顔を失いかけていたことに気付く
--	----	------------------	-------------------------

A君は1年間のお礼と筆者の笑顔に励まされたことを手紙で伝えた。その時の文面にこの言葉があった。筆者はこの言葉もらったとき、1年間笑顔を送り続け支援したことよりも、「いつもスマイル」という言葉で自分の方が励まされたと語る。

A君の透徹したまなざしは筆者の疲れを感じ取っていたのかもしれない。筆者の笑顔がA君のものとなり心の中に「いつもスマイル」という言葉で定着した。この言葉は二人にまつわる物語があるので、単に目に止まった言葉とは違い、A君と筆者を賦活化させるエネルギーを持っている気がする。

5 「先生、この日記、ずっと大事にするけん」(卒業式の前日5冊の日記をかばんから出して)

小学6年生 女兒	できる ねばならない したい 信頼	会話ではなく日記での関わり 日記をしっかり書く 自分の考えを表現して「やってみようかな」 「運動会の鼓笛の指揮をしてみます」 「先生、この日記、ずっと大事にするけん」 6年後「将来の職業を教師にしようと思う」と語る	会話ではなく日記での関わり よかったことや励ましを返す 日記指導を一つの児童理解の手がかりとして大切にしていきたい 個と関わる、個を見ていこうとする姿勢 教師の影響力の大きさに身が引き締まる	芯が強いのだが引込み思案
-------------	--------------------------------	--	---	--------------

筆者は、今までそしてこれからも、教育実践の中で日記指導を一つの児童理解の手がかりとして、大切にしていきたいと考えている教師である。

限られた時間内で展開される授業に比べて、日記は子どもの広がりや心の深さを自由に表現できる。そして、学校指定の連絡帳であるというしっかりした枠もある。読み手が教師であるという信頼感もある。自我の確立がまだ充分でない子どもには枠というものは重要である。枠があるからこそ、自由に表現ができるのである。

40人分の日記に返事を書く時間をどのようにして作ったのか教えてもらいたい。

6 「先生ありがとう」(卒業式の日)

小学校6年生 女兒	できる ねばならない したい 信頼	おしゃべりをし、笑い、勉強も頑張る お母さんやお父さんは自分ことを好きである おかあさんにいてほしい、つぶつぶして泣く 2年たって「先生、ありがとう」	生命の授業 いろんな家庭の形はあるが離れていても両親は愛している お母さんはずっと愛していてこれからも変わらない 教師として子どもと向き合うとき、すぐ出る答えを求めるのではなく、長い年月を経て何かを見つけたこともある	両親と生別4年生のとき担任
--------------	--------------------------------	--	---	---------------

A子さんの母親に対する幼児期からのイメージは良好で基本的信頼感は育っていったと思われる。しかし、それが様々な理由で壊れていくことは簡単なことである。筆者が語った母親に対する肯定的な言葉は、不安や孤独感に揺れるA子さんの心に添い、A子さんが最も望んでいた答えを出してくれた。

それは心の奥にそっとしまいきこまれたが、何かしら不安になったときには、温かい手のひらの感覚と共に想起されA子さんを支えるものとして形成されたと考える。

7 「〇〇先生もよかった」これは私が新採で受け持った児童が、私が異動後しばらくして、知り合いの保護者にいった言葉です。

小学6年生 男児	ねばならない したい 信頼	「〇〇先生もよかった」 「〇〇先生もよかった」	学級経営を上手にしなければならぬ 自分をしっかりと持ち、今の自分ができる最大限のことをやればよい 自分自身の正直な人格で一人ひとりに丁寧に接する	新規採用で受け持ったおとなしい児童
-------------	-------------------------	--------------------------------	--	-------------------

「考えて見れば、子どもたち全員と波長が合って受け入れられるということは不可能な話です。そんなことを望めばどこかで仮面をかぶってしまうことになるのだと思います」と言われ、「(筆者の)正直な人格で一人ひとり丁寧に接していけばいいということを学びました。それから、自分をしっかりと持ち、今の自分ができる最大限のことをやればよいということです。(中略)この言葉は私を支え続けてくれています」とも言われる。

筆者は、教師として一人ひとりの子どもの心の動きを敏感に感じとりつつも、どこかゆったりと構えていたのではないのだろうか、そんな筆者を、A君はじっと見つめていたのではないだろうか。子どもは自分とチャンネルが合う大人を見つけようとする。そして、そのチャンネルになれる大人は幸せである。

8 「そのまま持って帰る」

小学4年生 男児	できる ねばならない したい 信頼	算数のテスト100点 できないことは教師や周りの友達 に助けてもらいながらもする 「そのまま持って帰る」 「先生、ほくもやったらできるん やな」	できるように手助けをする できるように手助けをする うれしそうな表情を忘れることが できない うれしそうな子どもたちの様子を 間近で見ることができる醍醐味	勉強は苦手、 運動が好きで 休憩時間は友 達と元気いっ ぱい遊ぶ
-------------	------------------------------------	---	--	--

ランドセルの中に入れたら、皺がつく。そういつて表彰状を丸めたり、新聞紙にはさんだりして下校する子どもはたくさんいる。何より、すぐに家の人に見せるためにランドセルに入れたい。男の子にとってこの満点のテストは自分の努力の証であり、表彰状に匹敵する素晴らしいものだったのであろう。

筆者は「先生、ほくもやったらできるんやな」と嬉しそうに話した表情を忘れることができないと語る。育てる教育は、教師が前に出ない。その子の可能性に光を当てることができることを増やし、根気強くはげまし、ほめる。この子に費やしたエネルギーは相当のものであろうと察する。

お返しは、いろんな場面で「やればできる」という姿勢で取り組む子どもからもらうのである。それは教師としてのエネルギーとなる。子どもも教師を育ててくれる。

9 「先生、笑わんのよ」(家庭訪問初日に母親から聞いた言葉)

小学4年生 女児	できる ねばならない したい 信頼	「先生、笑わんのよ」 「先生、笑わんのよ」 おもしろいことも言うからよかつ た おもしろいことも言うからよかつ た	この1年間のためにも、最初が大 切と、構えて笑わない 子どもに足元を見せるまいと必死 どんなときにも笑う 子どもを受け入れる、子どもに受 け入れられる	教師の小規模 校から大規模 校への転任
-------------	------------------------------------	--	--	---------------------------

筆者は自分に厳しい人である。笑うことは受容につながると言われる。それは子どもの心の枠(原則・ルールを守るという姿勢)を作るための学級開きの際にも不可欠なことであると言われる。子どもたちが教師との信頼関係を築くのは、言語よりも非言語の部分が多い。学級開きにこそ、笑顔が大切だと思われたのであろう。子どものまなざしを大切にしている教師ならではの言葉だと考える。

研修生時代、カウンセリングの陪席実習において、大学教員のクライアントに対する笑顔によってクライアントの声や表情が明るくなるのが手に取るようにわかった。人の心を受け止め、ほぐしていくのに笑顔は不可欠であると思った体験である。

10 「今まで ありがとうございます」(3月まで担任していた児童が始業式に渡してくれた手紙の言葉)

小学5年生 女児	できる ねばならない したい 信頼	感傷的になることのない別れ 宿題をしてこない、周囲の人との トラブル 「手紙を書いているのは私だけか もしれないけれど」 「今までありがとうございます ました」	次の担任にスムーズに移行できる ようにさらっと別れの言葉を述べる 放課後残して宿題をさせる 保護者との相談 本当にうれしかった 決して悪いイメージを引きずらな い一人 ひとりの子どもに真摯な対応	家庭的に複雑 な環境
-------------	------------------------------------	--	--	---------------

筆者は指導した児童に対して決して悪いイメージをひきずらないように心がけた。指導の際には、感情にまかせるの指導ではなく、「なぜいけないのか」「どうすればいいのか」ということを説いたという。

日本には昔から「罪を悪(にく)んでその人を悪(にく)まず」という言い伝えがあるが、教師のさりとした潔さが子どもには伝わっていたのだろう。

以前、多くの反社会的といわれる少年と関わったことがある。その時、「先生が言うむかつく言葉」の一つに「お前、またか」を多くの少年があげたことがあった。一回一回新たな気持ちで真剣に関わってくれる教師がいるからこそ、子ども自身の洞察も生まれるのである。

筆者の「次の担任の先生にスムーズに移行できるように、さらっと別れの言葉を述べただけで終わった」という一文にも心を動かされた。本当にこの1年間真剣に子どもと関わってきた生活があれば、さらりと別れても、子どもの心の中には何かしらのものが必ず残っているはずである。

11 「有り難うございました」(修了式の日に)

小学4年生 女児	できる ねばならない	二重跳びも、大縄も、馬跳びも、 のぼり棒もできました 運動が苦手	ジャンピングボードを使う 二重とびは絶対できないだろう 励ましが「躰育」になっている	9ヶ月前に 「有り難し」 の意味を知る
-------------	-------------------	--	--	---------------------------

	したい	できたときは心から大喜びしました	驚きと共に涙が出るくらいうれしかった
	信頼	(先生に出会えたことを) 有り難うございました	(この子に出会えたことを) 有り難うございました

筆者は言語感覚の鋭い人だと思う。すぐに「有り難し」のエピソードを想起されている。

「養育」に関しての自戒の念も腑に落ちる。

さて、人間の心の発達には身体性を伴うというのは今更言うまでもないが、もしこの女の子が、筆者に出会わなければ、単なる頭の中だけの活動のみで良いと思う人間に育ったかもしれない。ところが、筆者に出会ったのである。有り難いことである。そこで女の子は、自分の体の動き一挙手一投足に関心を持つようになる。これは自分というものを客観的に見つめる作業につながる。緊張した体の力を抜くこと、自分を信じること。そこで学んだ数々の知恵は、これからの女の子の心と体の成長に大きく影響するに違いない。

12 「やっぱ、〇〇先生は強かったわ」

小学5年生 男児	できる	けんかの成り行きを話す	「どうすればけんかせんでもすんだと思うで」	前年度担任をしていた児童 毎日けんかの 絶えないクラス
	ねばならない	友達を追いかけることをあきらめる	「やめな！」と大声を出して止める	
	したい	けんかで相手を追いかける	現在の担任に「子どもが落ち着いたら話を聞いてやってほしい」	
	信頼	「やっぱ、先生は強かったわ」	本気・本心・本腰・本物・本音	

昔『肝っ玉母さん』というテレビドラマがあった。主人公の母さんの肝っ玉が据わっているおかげで日々の難問が解決していくようなドラマだったような気がする。人の器の大きさ、心の豊かさを感じることができたイメージがある。(違っていたらお許しを願いたい)

筆者にはこの『肝っ玉母さん』のイメージがある。「本気、本心、本腰、本物、本音」五つの言葉の共通語である「本」は物事を中心、ほんとうのという意味がある。筆者が並べたこの五つの言葉を子どもたちは学校生活の中で五感を通して筆者と共に味わったのだと思う。大胆さの中にクールダウンのこと等細やかな気配りが感じられることも忘れてはならない。

物語の行間に上質のユーモアが感じられるのも重要なことである。ゆとりを失って事例11の方が言われるような「養育者」になってしまうとユーモアは感じられなくなる。

13 「あった、あった。おもしろいな。次、何する？」

小学4年生 男児	できる	国語辞典・漢和辞典を引くことができる	教師と共に頑張る、当事者側に立った戦略や方針を話し合い実践する	中1の教え子が児童の九九の練習を支援、卒業生の見識や知恵を生かす
	ねばならない	障害のために制約がある	教育社会とは違う感覚や見識に目を向ける	
	したい	「あった、あった、おもしろいな、次何する？」 「えっしてもいいの」	子どもと一緒に誰もが難しいのではと想像する実践に取り組むことができた	
	信頼	キャッチボールの相手をしてくれる人がいる等		

「learning differences (学び方の異なり)」という言葉がある。意味は「われわれの教え方で学べない子どもがいるのであれば、彼らの学び方で教えるべきである」それは障害の有無にかかわらず、その子独自の特性を把握しその上でかわかるといふ援助者に共通の姿勢である。

筆者は、この姿勢の基、あらゆる手立てを使って子どもの「次、何する」という意欲を大切にしていっていった。それが、子どもたちのカドケン発見にもつながっていったと思われる。

そして、「分からないときには子どもに尋ねる」の原則を大切に、子どもたちと共に授業を作り上げていった。そのような時には思わぬ協力者も現れるのである。

その時に大切なのは、目の前のものに素直に感動する子どもの心ではないだろうか。柔軟性がなければ子どもと喜びを分かち合うことも、作戦を立てることも、単なる「指導」で終わってしまう。筆者が大切にされている感覚の一つとして子どもの心が含まれていると願いたいものである。

14 「僕たちはダイヤモンドなんだ」

小学4年生 男児	できる	「僕たちはダイヤモンドなんだあ」	「一生懸命勉強しながら少しずつ磨いている」	小さな高校の教諭から大規模な小学校への異動
	ねばならない	聞こうとする児童自身のTPOの判断	自然の摂理を子どもたちに伝えようとする必死さ	
	したい		35歳の彼らに会って見たい	
	信頼	クラスの女の子からの年賀状が続く	小さな絆を大切に守り続けたい 相変わらず丁寧な彼女の文字が、 当時に鮮明に思い出させてくれる	

筆者の語った「みんなは、ダイヤモンドの原石なんだよ!」という言葉に対して「へえー、僕たちはダイヤモンドなんだあ。すごいなあ」と答えた男の子の素直さに心から拍手を送りたい。

24歳だった筆者は毎日詩を読み聞かせ、40人と1日1回話をする心のスキンシップを続ける。40人丸ごと好きになり、丸ごとダイヤモンドと言っているのける少々荒っぽい先生でもあるが、自然の摂理のように人間が大切にしてきた不変のものが筆者から確実に子どもたちには伝わっていたのであろう。子どもたちは筆者の言葉を信じた。

筆者の「夢を与え続ける」ということは現代ではなかなか難しくなっている。科学の発達と共に日常における「夢」というものの居場所がなくなっている。しかし、筆者のように何年たっても「夢を与え続ける」教師が学校という場所に必要なのは言うまでもないことである。

15 どちらも卒業のときに言ってくれた言葉

A: 「先生、こんなめでたい日に もう泣くな」

B: 「ぼくは先生が嫌いでした」「ぼくはもう先生の力をかりません。一人でがんばっていきます」

小学6年生 男児	できる ねばならない したい 信頼	A 授業中は寝ている、 他のことをして遊ぶ 手先が非常に器用で、授業中に教室の修理をする 「先生、こんなめでたい日にもう泣くな」	B 学習の遅れによるストレス 叱る先生の気持ちを汲む、自分を押しさえ込もうとしている、「ぼくは先生が嫌いでした」 「○○の言葉で○○と思うたけんしたんや」 「ぼくはもう先生の力をかりません。一人でがんばっていきます」	A 新採で児童対応のための引き出しが一つもない、申し訳ない どう扱ったらいいものやら非常に悩んだ 新採の私に「一生懸命、本気でぶつかったら、それがいい結果にならなくても、たとえ満足できるものでなかったとしても、笑って頑張ったと言ったらいい」ということを教えてくれた	B 問題一対応（聞き取り・叱る・怒る・反省・励ます） Bの心はとて素直で相手の心を感じ取るセンサーが働いている 「力をかりていたのは先生だよ。先生も一人でがんばって生きます」という気持ちがあふれてきた	A 教師は新規採用で勤務、山間部の学校 のんびりとした空気と時間の流れ B20年後の勤務
-------------	--	---	---	---	---	--

子どもの言葉を読んでくださるとお分かりになると思うが、筆者と子どもたちが同じ地平に立ってまっすぐに見つめている。だから、A君もB君も心から筆者に向かって本当の言葉で語っている。どちらが年上か分からない。それほど深い言葉を、人生にかかわるような言葉を、子どもたちからもらうことのできる教師は、幸せ者である。

「嫌い」と言われても、全く動揺しない筆者の語り口は、子どもたちとの生活の中で培われた信頼関係が、基底にあることだろうと思われた。これまでの流れを静かに味わうことで教師としての気づきが生まれることを語ってくれている。

16 「先生は、話しやすかった」

小学5年生 男児	できる ねばならない したい 信頼	「先生、A君がしゃべった」 宿泊訓練の司会進行役になる 自然にみんなと声を出して会話をしようになる 「先生は、話しやすかったです」	どの授業でもほかの子どもたちと同じようにA君も指名して発言の機会を持った A君の応答を一切強要しなかった 私自身もできるだけありのままの自分で、子どもたちと接していきたい 自分の考えや気持ちが語れ、ありのままの自分を出せる時間や環境を作ること	1年生の頃から選択性場面緘目、家庭では普通にしゃべるが、学校では誰とも話さず声を出さずとしない
-------------	--	--	--	---

子どもたちはコミュニケーションが言語だけではないということを言語化はしないが自ずと分かっていた。そして、筆者はそんな子どもたちからコミュニケーションの実際を学んだ。子どもたちは、教師として自然にみんなと同じように接することを地道に続ける筆者のA君に対するかかわり方を真剣に見つめていたと思う。子どもたちも筆者から学んだのである。

そのことは、「先生、A君がしゃべった」という偶発的な出来事が起こったときに証明される。どの子も筆者のように自然体で関わることができた。

A君の言葉は、A君が心の中で先生とお話をしているときから感じていたことだろうと思う。

17 「先生には、たくさんのことを相談しました。だれにも話せないことでも先生になら、話せました。話せたからこそ心が楽になりました。今までは、人を信じるのがこわくていやだったけど、人を信じてみようと思います」（A子からの手紙）

小学校6年生 女児	できる ねばならない したい 信頼	中学入試に合格する クラスのどの子にも優しく、教師の手伝いも進んででき、品行方正な模範的な児童 「学校に来るのが嫌でした、友達も家族もいやだった」 「先生には、たくさんのことを相談しました誰にも話せないことでも先生になら話せました、話せたからこそ心が楽になりました」 人を信じてみようと思う	じっと話を聞いた。 迷い、寂しさに泣いている子どもの心を見守る温かさをもっていた	2学期の終わりごろから急に泣いていたり、ふさぎこんでいたりする
--------------	------------------------------------	---	---	---------------------------------

カウンセリングの基本的な流れは①まずクライアントとカウンセラーの間に信頼関係を成り立たせる。②クライアントはそれまでの体験や感情を吐露する。③それをカウンセラーにありのまま受け止めてもらう。④そのことがクライアントに安心感やゆとりをもたらすことになり、気づきが生まれる。⑤この気づきが現実の生活の生き方に反映されるようになることとまず終結である。

A子さんはこの流れを見事に言い切った。手紙を書くことによって気づきを明確にしたA子さんの心の作業には驚くばかりである。その背景には「ありのままを受け止めた」筆者がいたことは言うまでもない。

18 「僕は、4年生までけんかになるとすぐ手を出し、やられたら必ずやりかえしていました。そして、先生にもいつも腹をたてていました。何か事件が起きたら理由も聞かず、僕を悪者扱いするので、毎日モヤモヤしていました。5年生になって先生が担任になりました。先生は、必ず僕の話最後まで聞いてくれました。僕が悪い時には、僕をすごく怒りました。でも、僕が悪くないときには相手も怒ってくれました。僕は、そんな先生を裏切りたくないと思うようになりました。だから、今までちゃんとしなかった宿題もするようになりました。そして、僕は、先生との「何があっても手を出すな」という約束もあの日から守っています。先生は暴力では何も解決できないことを教えてくれました。こんな僕を変えてくれた先生が大好きです」（5、6年と担任した子どもから卒業式の日にもらった手紙）

小学校6年生 男児	できる ねばならない したい 信頼	今までちゃんとしなかった宿題もするようになりました 先生との「何があっても手を出すな」という約束も、あの日から守っています こんなに僕を変えてくれた先生が大好き 僕はそんな先生を裏切りたくないと思うようになりました	スモールステップの成長目標を作った 何があっても絶対に手を出さない、抑えきれないときは先生の手をひらを殴る 筆者自身の経験や思いを正直に伝えた 経験や慣れ等によって、この当たり前の大切さを忘れることなく、目の前の子どもたちと全力で関わっていく姿勢	小学校4年生の時にはトラブルメーカーとして職員室でよく話題に上る児童
--------------	------------------------------------	--	--	------------------------------------

教師が子どもを語る際、否定的な子どものエピソードをいくつか語る人、肯定的なエピソードだけ語る人、両方を語る人と様々である。筆者の「この子はそんなに悪い子なのか？という疑問を感じた」という箇所注目した。筆者のまなざしはこれまでの否定的なものばかりでなく肯定的なものにも確実にむけられたのであろう。そのことを子どもは教師の動作、言語から敏感に感じ取り、これまでとちがった教師との信頼関係が生まれたのではないのだろうか。

19 友達の大切さがなんとなく分かったような気がする。（卒業式当日の手紙）

小学校6年生 女児	できる ねばならない したい	言葉使いも悪く、友達の悪口を目の前で平気で言ったり、悪口を落書きしたりする 周りがトラブルにならないように遠慮する たくさんの塾や習い事に休むことなく通う 「友達なんかいらん」	子どもたちの自主性を尊重したイベント 異動してすぐだったこともあり学校のことも分からず毎日をこなしていくのがやっとな 子どもと過ごし、子どもの中に入っていき、子どもの気持ちに寄り添っていこうと夢中	母親の家庭での言動は厳しい
--------------	--------------------------	---	--	---------------

	信頼	「友達の大切さがなんとなく分かったような気がする」	一生所懸命子どもと向き合うことは必要なことである、子どももそういう教員の姿を見ているのではないだろうか
--	----	---------------------------	---

「なんとなく」という言葉は正直な言葉だと思う。「友達とは何か」「なぜ友達が大切なのか」「友達を大切にするとどうなるのか」等と考えていくとそう簡単に「友達の大切さ」の解答が出てくるはずがない。しかし、本当は分からなくても「大切なんだよ友達は」と言う大人たちに正解と言ってもらえることを知っている子どもたちは多い。ところが、この子は「なんとなく分かったような気がする」と答えている。

分数の割り算でつまずく子どもと似ている。わられる数にわる数の分母と分子をひっくり返してかければよいのに、どうしてそうなるのと根底から考え込んでしまうタイプの子どもではないだろうか。これまで生きてきた価値観をひっくり返すのは割り算より難しい。「子どもたちの自主性を尊重した」筆者の関わりだったからこそ、この女の子は「なんとなく」と正直に答えることができたのだと思う。

20 「6年〇組はやればできる！」(卒業に際して送ってくれたメッセージカードの最後の一文)

小学校6年生 女兒	できる	学習は優秀、物静かな性格	子どもの成長、変化に気付ける教師になる	学級崩壊のクラスに複数担任として入る
	ねばならない	自分を表に出さない、他の子どもへの対応等で問題を起こさない	子どもをじぶんのイメージに当てはめて、女兒のことをよく見ていなかった	
	したい	自分のクラスが好きだった副担任としてクラスへ入ってくれたことへのお礼	この言葉に救われた思いがした	
	信頼	「6年〇組はやればできる」	子どもは教師をよく見ている、頑張っていたこと手を抜いているところをよく見て、よく感じている	

「やればできる」という言葉が賦活化するのは、子どもの口をついて出たときのような気がするの間違いだろうか。「君たちはやればできるんだ」と鼓舞されてもドラマのようにすぐさまサクセスストーリーは生まれてこないだろう。「できるはずがないと思っていたのに、やってみたらできた」という体験があったからこそ、この子はこの言葉を掲げたのではないだろうか。それだけにこの言葉には重みがある。この子は、自分たちのために頑張ってくれた同志としての筆者に、このメッセージを伝えたかったような気がする。

* 末内の解説内に記されている「筆者」とは大学院生のことである。

** 学年、性別、子どもの心等の表記は以下省略する。

表2 教師の関わり方の特徴と具体的箇所

カテゴリー名	特徴	子どもの心	教師の関わり	事例・学年・性別
言行一致	厳しくても腑に落ちる言葉をかける、共に行動し行動で教える、言葉と行動が一致している、厳しくても根底に温かさがあるような関わり方	ねばならない	喫煙指導	1-6男
		ねばならない	お互いのよさを認め合う学級作り	4-5男
		信頼	教師の影響力の大きさに身が引き締まる	5-6女
		できる	生命の授業	6-6女
		ねばならない	いろんな家庭の形はあるが、離れていても両親は子どもを愛している	6-6女
		したい	お母さんはずっと愛していてこれからも変わらない	6-6女
		ねばならない	学級経営を上手にしなければならぬ	7-6男
		したい	自分をしっかりともち、今の自分ができる、最大限のことをやればよい	7-6男
		できる	この1年間のためにも最初が大切と構える	9-4女
		ねばならない	子どもに足元を見せまいと必死	9-4女
		できる	次の担任にスムーズに移行できるようにさらっと別れの言葉を述べる	10-5女
		ねばならない	放課後残して宿題をさせる、保護者と相談する	10-5女
		ねばならない	「やめな！」と大声を出して止める	12-5男
信頼	本気、本心、本腰、本物、本音	12-5男		
ねばならない	新採で児童対応のための引き出しが一つもない、申し訳ない	15-6男A		
ねばならない	問題一対応(聞き取り・叱る・怒る・反省・励ます)	15-6男B		
したい	どう扱ったらいいものやら非常に悩んだ	15-6男A		

	で、課題から逃げないで、自分らしさを大切に、楽しく生きていく姿勢を子どもに見せる関わり方	したい したい 信頼 したい 信頼 信頼 したい ねばならない	どんなときにも笑う 手紙をもらい本当にうれしかった (この子に出会えたことを)有り難うございました 35歳の彼らに会ってみたい 小さな絆を大切に守り続けたい 相変わらず丁寧な彼女の文字が、当時を鮮明に思い出させてくれる 新採の私に「一生懸命、本気でぶつかったら、それがいい結果にならなくても、たとえ満足できるものでなかったとしても、笑って頑張ったと言ったらいい」ということを教えてくれた 私自身もできるだけありのままの自分で、接していきたい 異動してすぐということもあり、学校のことも分からず毎日をこなしていくのがやっと	9—4女 10—5女 11—4女 14—4男・女 14—4男・女 15—6男A 16—5男 19—6女
広い視野と異なる視点	自らの器量を知ると共に、常に偏りのない視点を持ち自らの行動を客観視できる関わり方	したい 信頼 信頼 ねばならない したい	子どもの心情を推測し、あれこれと悩む校務の多忙さに笑顔を失いかけていたことに気付く 笑うことは子どもを受け入れ、子どもに受け入れられる 励ましが「養育」になっている。 教育社会とは違う感覚や見識に目を向ける	3—3女 4—5男 9—4女 11—4女 13—4男
子どもの可能性	子どもの可能性に気付こうとし、成長することを信じ見放さない関わり方またそのための環境調整	成長力 信頼 したい 信頼 したい 信頼 ねばならない	子どもの行動から、本当の人間としての生き方を確認 話せる立場や話してみようとする雰囲気大切に いつも笑顔を送り続けた 子どもと一緒に誰もが難しいと想像する実践に取り組む 相手の心を感じ取るセンサーが働いている 自分の考えや気持ちが語られ、ありのままの自分を出せる時間や環境を作ること 子どもを自分のイメージに当てはめて、女兒のことをよく見ていなかった	1—6男 1—6男 4—5男 13—4男 15—6男B 16—5男 20—6女

IV 考察 - 子どもと教師の関わり

1. 言行一致

本来の意味は口で言ったことと、行動とが同じであることである。このカテゴリーでは厳しくても、子どもの腑に落ちる言葉をかける教師、共に行動し行動によって教える教師の関わり方を全て含めた。

生徒理解の人格モデルにおいて、当然「子どもがしなければならないこと」に関しての教師の関わりが多くなる。喫煙指導、学級経営、放課後の学習指導、ケンカの仲裁も含めた問題対応、アンガーマネジメント、親子の関係等の事例があげられている。「子どもができること」においては生命の授業、学級開きの対応、子どもたちと別れる修了式の態度、発言の機会の均等さのエピソードが語られている。

これらは学校生活において、教師が緊張感をもって関わる出来事であり、教師の言葉と行動が子どもに大きく影響するときである。教師もそれを自覚しており、教師の真剣な態度、常識を大切にすることが基本的信頼感を得る要因だと考えている。そして、教師の真剣な態度あるいは、いい加減な態度を子どもは敏感に感じとっていると理解している。

子どもと教師がお互いに緊張感や厳しさをもって臨むとき、根底に信頼関係のある温かさが大切になる。言葉が言葉として生きて働くためには、教師との間に信頼関係が存在しなくてはならない。いくら、巧言を並べ立てても、信頼関係なしには、子どもの心に関わることはできない。河合(1922)の<一人の人の心に生じた重要な動機が、他に伝わる時、伝えられた人は自分のなかで、それを意味あるものとして捉え、それを未来につなげてゆき、その人のその後の生き方に影響を与えるはずである>という言葉大切にしたい。

2. 学ぶことの楽しさ

このカテゴリーの定義は、学ぶことの楽しさや意味を教えてくれ、自ら子どもに意見を求め、子どもの個性や自主性を育てる教師の関わり方である。性質上「子どもができること」に関する関わりが多い。

分かりやすく、楽しい授業をするために、算数の個別指導、スモールステップ、教具の工夫、自主性を尊重したイベント作り等子どもの側に立った指導の事例が挙げられている。その内容はいわゆる教科指導だけではなく学校生活全体に及んでいる。日記指導の書くということに力を注いでいる教師もいる。教師への信頼感の下で子どもは心の広がりや心の深さを自由に表現することができる。

「子どもがしなければならないこと」ではきめ細かな生徒指導やソーシャルスキルトレーニング、苦手科目に対する学びが挙げられている。また、選択性場面緘黙の子どもに授業における応答を一切強要しなかった事例があるが、それは「子どもがしなければならないこと」を、子どもに強制するのがこの関わり方ではなく、子どもがいかに身に付けるかということが大切であることを明らかにしている。

子どもが学ぶことの楽しさを感じるためには、ほめることも重要になってくる。子どもたちが分かることの喜びを感じるために、自尊心を高めるために、ほめることを大切にしている。教師はその時の子どものうれしさをはじめとした様々な表情を覚えている。教師自身もうれしいものである。その場合、子どもと教師は心が通じ合い、よろこびを分かち合い、共に温かい体験をすることになる。

教師が仕事に忙殺されていて、自分の都合で授業をなおざりにするとき、子どもは言語で表さなくても、自分が十分受け止められていないと感じることもありうるのである。

3. 見守る

このカテゴリーの定義はできるだけの子どもの試行錯誤を許し、ゆとりを持って温かく、長い目で見守る関わり方である。このカテゴリーにおいて「子どもがしなければならないこと」「子どもができること」の関わりはほとんどないが、子どもの成長、変化に気付く観察力を身につけることを「教師にできること」として挙げている者がいる。客観的な観察眼を持つことは子どもを見守る中に含まれる教師の大切な資質でもあり、日々努力することでもあると考える。それは、「欠点を探す方向ばかりでなく、生きていくうえでよい展開に繋がるようなものを見逃さない、小さなことでも見逃さない現実」（村瀬，2000）である。

「子どもがしたいこと」では、子どもたちが落ち着くまで待ち、子どもの話に聞き入る事例が半数あり、子どもがしてほしい関わりが語られている。たとえ、問題行動が繰り返されても、心に寄り添い支援を続けることや、決して悪いイメージを引きずらないことはカウンセリングにも似ており、信頼関係を築く上で大切なことである。そして、生きることの本質に関わるテーマもっている子どもに関しては、2年、3年それ以上という長い見守りが必要になるときがあることも語られている。

4. 教師が楽しむ

教師は大変な仕事であるが、いつも笑顔で、課題から逃げないで、自分らしさを大切に、楽しく生きていく姿勢を子どもに見せる関わり方である。小学生時代対人関係の広がりや家族だけでなく、学校に及び高学年になると大きな影響を与える対象（モデル）として、教師は存在する。

「子どもがしたいこと」では、どんなときにも笑い、子どもからの手紙をよろこび、成長した子どもたちの姿に思いをはせるエピソード等が語られている。素直で、温かい教師がいることは重要である。山下（2004）は、「子どもの心を捨て去るのではなく、むしろ子どもの心を大切にもちながら、大人として責任を果たそうとする人」が教師ならば子どもは安心と魅力を感じると語っている。

教師は多忙で、時間に追われながらも、様々な工夫をして凌ぐといった日常であるので、余裕がなくなり、楽しむということ忘れがちになるが、その時に、子どもたちの言葉が、表情が、出来事がそれを助けてくれる事例が多く提出されている。モデルとなる教師も子どもとの出会いに感謝しているのである。

5. 広い視野と異なる視点

自らの器量を知ると共に、常に偏りのない視点を持ち自らの行動を客観視できる関わり方である。

「教師がしなければならないこと」では、励ますことが、子どもを脅かすことにならないかという視点をもつ教師がいる。この感覚は忘れてはならない。子どもの心情を推測し、あれこれと悩むことや、教育の領域とは違う視点をもつことによって、自分を相対的に見つめ、客観視ができることもある。子どもの言葉によって、自分が失っていたものや教師と子どもの相互作用に気付くことができるのである。

問題行動をおこした子どもに「どうすればけんかをせず済むことができたと思うか」ということを常に問いつける関わり方をしている教師がいる。河合（1992）はくともかく規則を守らせようとし、余裕のない「戦い」

を、繰り返しているなかで、少し身を引いて、「そもそも規則とは何か」などということを考え直してみることは意味があることではないか>とし、教師が多角的な視野を持つことの意義を述べているが、このように、子どもに対しても周りとの関係を問い、自分を客観視する眼差しを教えることは重要なことである。ただし、またお説教かということにならないように新しい気づきを評価し、実際に少しでも改善されたときには心からほめることが大切になる。

6. 子どもの可能性

このカテゴリーの定義は子どもの可能性に気付こうとし、成長することを信じ、見放さない関わり方またそのための環境づくりとした。教師の場合、ただ信じて待つばかりではなく、「工夫する、努力する」などの能動的な作用も働くと考える。それが、教師が子どもとの日常の中で得られた知恵ではないだろうか。

子どもは、自分自身を確かめるための試行錯誤を繰り返すことによって、自分の見方や周りへの関わり方が変化してゆくものである。そして、可能性を自覚する。その時の手がかりとして、教師と子どもが、今何ができるかを話し合うことは重要なことである。そのようなとき、教師は「子どもがしたい」と思う心の変化に気付くのである。また、このような経験をするために、子どもたちが、自分の考えや気持ちを語る環境作りをすることの重要性を自覚する教師の存在が明らかになった。

V おわりに

レポートの分析によって明らかとなった、子どもの心に添った関わりに共通するテーマは、「言行一致」「見守る」「教師が楽しむ」「広い視野と異なる視点」「子どもの可能性」の6つである。それは、子どもと教師の相互作用が生まれたとき、生き生きとした関わりを持つことができたならば、おそらくどの教師と子どもでも経験するであろう、主観的体験から生成されたものである。そして、教師が子どもとの物語を覚えているように、小学生時代の教師との信頼関係は一つの物語としてどの子どもたちにも残ると思われる。家族以外の深い関わりをもつ対象として、教師の存在は大きいと改めて考える。

本研究は調査対象者が20名であること、学校種別が小学校に限られていることなど教師の関わり方の一端を探るに止まった感がある。中学校、高等学校における教師の関わりは明らかにされていないので、これらを今後の課題としたいと思う。

文 献

- 平井信義 1997 児童臨床入門 新曜社
 河合隼雄 1992 心理療法序説 岩波書店
 河合隼雄 2001 第一部高度専門職業人としての臨床心理士養成に関する教育カリキュラム——基本モデルをめぐって. 臨床心理士報, 13, 32.
 村瀬嘉代子 2000 心理療法の基本 日常臨床のための提言. 金剛出版
 山下一夫 1999 生徒指導の知と心 日本評論社
 山下一夫 2004 教職員に関する支援 倉光修(編) 臨床心理学全書12・学校臨床心理学 誠心書房 216-233 頁

Children's Mental Understanding and Communication as Elementary School Teachers (I)

— based on Information from the Report of Teachers' Reports —

SUEUCHI Kayo

(Keywords ; children, teachers, children's mental understanding, communication, model of personality)

This study focused on how elementary school teachers, who are adept at human communication, committed themselves to children.

Nineteen teachers wrote reports by adopting six themes from the model of children's personality (Yamashita 1999). The results obtained were based on the six themes which were as follows : (1) consistency in the teachers' words and actions, (2) pleasant learning experiences provided to the children, (3) job satisfaction, (4) acceptance of the children's actions, (5) various angles for flexibility, and (6) confidence in the children's capabilities.

The results of the report revealed that in terms of the six themes, experienced elementary school teachers committed themselves to all the children in the elementary school irrespective of personality.