

## モジュール8

# 虐待を受けた子どもへの 具体的ななかかわり

【学校でできること③】

# 虐待を受けた子どもへの対応の骨格

- ① 学校は安全な場所だと伝える
- ② 感情を許容される方法で表現させる
- ③ 適切な社会的行動のスキル獲得を支援する
- ④ 自己イメージと他者イメージを回復させる
- ⑤ 自分が変わったという自覚を持たせる

# ①安全であることを伝える

## ○「安全だ」と言うだけではダメ

### \* 学級運営上の心がけ

→ 安心感・安全感を感じられる教室環境(受容的な雰囲気)をつくっていく

### \* 子どもが学校生活に見通しを持てるようにする工夫

→ 子どもへの対応方針は教職員集団内で統一する

## ○ 集団生活の中でトラブルを起こしたときこそ、学校が安全な場であることを伝えるチャンス

→ 現れた行動・感情について、子どもと一緒に『真の理由』を探し当てる

## ○ 言葉かけにより、子どもの行動化の背景にある気持ちの動きを、教職員が察しているということを伝える

### \* 個々の行動への言葉かけ

～ 子どもが「問題行動」を起こした際に、「あなたは、こんなふうに感じているように見えた」、「〇〇にカッときたように見えたよ」といった指摘をしてやる

### \* トータルな言葉かけ

～ 子どもが落ち着いているときに、「あなたは、たくさんの方が集まる場面では落ち着かなくなるみたいだ」といったように、全般的な行動傾向についてコメントしてやる

【安全であることを伝える】

## 具体的な手だて

- 褒められるところを探して、褒めてみる（問題行動にばかり注目するのではなく、視点を転換する）
- 登下校時、廊下ですれ違ふときなど折に触れて、さりげない挨拶や言葉かけをする
- 適度の距離感を保つ（あまり心配しているという態度を取りすぎない）、特別扱いしているような雰囲気をつくらない
- できれば、「行動化」を子ども自身で予測できるようにする手がかりを与える

【安全であることを伝える】

## 信頼関係を築くまでに

○ 子どもは何に反応するかわからない

→ 不適応行動への理解

〔 「こんなことくらいで」と考えるのではなく、「こういう刺激にこんなふうに対応する  
のか」と理解していくことが大切 〕

○ 一定の信頼関係を築くまでに、子どもがリミットテストイング(試し行動)を示すこともある

※ どこまでやったら叱られる(虐待される)かを試すための、ひどく挑発的な言動、教職員が叱らざるを得ない言動など

→ 言動の背後にある心性を理解した上で、許されない行動に対しては毅然とした制止・修正

→ 子どもの心の動きを汲み取った言葉かけにより対応

〔 「先生を怒らせたいみたいに見えるね。でも、先生はそれがわかるから怒らないよ」  
、「そうやって、うんと叱られたら、いつものことだ、って安心できるのかな。でも、別のやり方もあるよ」など 〕

## ② 感情の表出を支える

(感情を許容される方法で表現させる)

### ○ まずは感情を受け止める

→ その上で、子どもの中で生じていたであろう感情を、言葉にして返してやる

※ 「受け止める」とは、子どもの意のままにさせるということではない  
(→感情爆発への対応)

### ○ 感情を言葉に置き換えていくためのモデルを示す(感情に、言葉のラベルを与える)

〈例〉「気持ちが泥みたいになった」、「頭が噴火した」など

### ○ 感情コントロールの面で、以前よりできるようになったことがあれば、どんな小さな改善でもきちんと認める

～ 「努力はしたかもしれないが、結局は爆発したじゃないか」との評価では、子どもの行動は改善していかない

### ○ より許容できる表現の方法を探す

【感情の表出を支える】

## 感情爆発への対応

- 学校生活では何が感情爆発の引き金になるかわからない
  - パニック時にも、最善の対応ができるようにする工夫（場の工夫、人の工夫）

【感情の表出を支える】

## 場の工夫

### ○タイムアウト

- ～ 落ち着きを取り戻すまでの間、周囲の人々や危害を加えられやすいモノから引き離す
- ～ 二次的な被害を防ぐことで当の子どもも守ることになる

### ○安全基地の確保

- ～ コントロールを失いそうになったとき、自分を沈静化させられる場所(安全基地)へ行くことを認める
  - ※ 安全基地としてどこを使わせるかは、各学校の実情に応じて工夫
  - ※ 安全基地となる部屋には、壊れやすい備品を置かないなど、失敗しないですむ環境を整備



【感情の表出を支える】

## 人の工夫

- 感情爆発・パニックが生じた際の支援にまわられるよう、フリーに動くことができる教職員を確保
  - ～ 授業の組み方、事務分担の工夫などにより、「遊軍」を生み出すような調整も必要
- 担任以外の教職員が個別的な対応をする場合は、担任との協力関係が重要
  - ～ 子どもからの訴えは、担任への不満・批判に関するものも含め、しっかりと担任に伝える

## 【感情の表出を支える】

# 自分の感情をつかまえさせる手だて

- 荒れているときではなく、普段どおりに生活している中でさまざまな感情を探索させる
  - ※ 学校の中で「イヤなことは何か」、「楽しいことは何か」など
  - ～ 子どもによっては、好きと嫌いをはっきり自覚する練習から始める
- 幼い子ども、言語発達につまずきのある子どもであれば、絵や人形、読み物などを使って、感情の察しや表出の仕方について学ばせる
- 自分自身の感情に気付くことができるようになっている場合には、日記などで自分の感情を振り返らせる

### ③社会的行動のスキル獲得の支援

- 子どもの行為が、どのような結果をもたらしたのか、何が「望ましい結果」で、何が「望ましくない結果」なのかを整理して教える
- 感情爆発の引き金となる刺激を探して、指摘する
  - 対処法を一緒に考える
    - >>> 否定的な感情の受け止めと対処
- ストレスの少ない場面で練習する

## ④自己イメージ・他者イメージの回復

概ね思春期前後に準備されることが望ましい、  
イメージ回復を促すための指導・かかわり

- 自らの虐待体験を振り返らせる
- 自罰の感情・屈辱の感情からの解放を促す
  - ※ 「どうしようもなかったんだ」、「あなたが悪いのではない」という理解を促す
- 自己が被ったダメージについて理解させる
  - ※ 現に示している逸脱行動に免罪符を与えるのではなく、虐待により、自分がどのような発達のダメージを受け、どこを修正していくことが、自分にとって利益になるのかを、子どもに見出させる
- 傷ついた自分以外に、その自分を評価し、認めることができる自分の存在に気付かせる
  - ※ 自分の生育歴をある程度整理できている子どもには、傷ついた自分に対する手紙を書かせるなど

## ⑤ 変わった自分の確認 (これからの自分の展望)

### ○ あらためて自分を振り返って

- ・ 「自分は変わったかもしれない」ということを感じられるよう支援する

### ○ 自らの人生の主人公として

- ※ 変わった自分を確認するということは、自らの存在の価値に気付き、自分の人生を主人公として生きてよいのだと思えるようになること
- ・ 進路指導等の中で、どんな自分になっていきたいのかについて話をする
  - ～ 身近な大人の1人としての教職員の姿が、子どもにとって「あんな大人になりたい」というモデルともなりうる

# 社会集団としての制約

- 学校に無制限の自由は存在しない
- 受容が放任になってはならない
- 心理面・行動面に障害等のある子どもであっても、最低限求めるべき規範はある
  - ※ 自傷、他傷、器物の意図的な損壊は、理由の如何を問わず制止されるべき
- ルールの明示によって子どもの生活の見通しを助ける

# 周囲の子どもへの対応

【虐待を受けた子どもへの対応】

周囲の子どもが「疑問」に思うのでは…？

- \* あの子だけ「特別扱い」？
- \* 自分たちは「我慢」？

## ○ 周囲の子どもの理解を促す

- 教職員が努力している姿を明確に見せる
- 教職員組織が力を合わせていることを示す
- どの子どもにも個別の課題があることを伝える

## ○ 最後に決め手になるのは教職員の求心力

# 対応が進む中で起こること

学校が対応する虐待ケースは、現在進行形が大半

- 教職員による子どもへの対応が保護者に対するモデルにもなりうる
- 「子どもが回復する」ことが新たなリスクにもなりうる
  - ～ 回復してきた子どもを「生意気になった」とさらに激しく虐待？
  - チームによるリスク評価が不可欠
  - チームが助けてくれることを信頼しつつ、次の手だて



# 対応の時間軸

- 「学校的」な時間区分で考えすぎない
- 今できることをして、次へ引き継ぐ

# 「当たり前」を疑う

○ 虐待は、「当たり前」に発達していく環境を奪われている状態」

\* 「当たり前」を奪われた子どもへの理解

\* 社会集団としての学校の維持

両立の工夫  
が必要

→ 「学校にできること」を探す

→ 「できないこと」は他の機関の力を借りる