

# 保育者養成校の学生と教員との関わりに関する一考察

## A Relationship between Students and Teacher in Nursery College Development

笠間 典美・奥田美由紀・森田 清美・永沼 和子

Norimi Kasama・Miyuki Okuda・Kiyomi Morita・Kazuko Naganuma

廣田 幸子・千田 聡・小田 幹雄

Sachiko Hirota・Satosi Chida・Mikio Oda

### はじめに

現在、専修学校は入学者数が短期大学への入学者数を上回り、大学に次ぐ高等教育の場としての地位を確立している。また、その学生は固有の職業観を持ち、入学前の履修歴が異なるため様々な能力や適性を有するなど、一段と多様化が進んでいる。そのため個々の学生が持つ学業に対する意識や、専修学校で学ぶことに対する期待感が異なり、個別指導に要する時間は年々増加してきている。専修学校は実践的な職業教育、専門的な技術教育等を行うことを目的としているが、最近では専門分野における知識、技術の教育はもとより、専門性を学ぶ基盤としての社会性を身につけるとともに、人間性を養うことが期待されている。

このような現状の中で、保育者養成校の教員は、乳幼児の健やかな育ちの支援を行うことのできる保育者を育てる使命がある。そのため、学生がこの先に関わるであろう子どもを見据え、日々の学校生活の中で学生一人ひとりの良好な育ちに関与し、立ち会っていく必要がある。

したがって、教員は授業を行うだけでなく、それ以外の時間にも関わる事で学生の価値観に深く訴えかけることも必要であり、学生の育ちを考えるのであれば、各教員が自分自身の感性を磨き、教員資質の向上に努める必要があることは言うまでもない。

学校は1つの組織であり、教員がそれぞれに教育活動を行うのではなく、学生に対して共通認識をもち、協力や連携をとりながら教育実践をしていく場所である。しかし、授業以外の学校生活も教育場面と捉えるならば、職員室の隣同士の教員でさえ学生の情報共有が図られていない場合が多い。その中で職員会議は不可欠な手段である。

保育現場では保育者の抱える悩みや問題が現在進行形で取り上げられ、職員間で検討される。このことで事例を提示した保育者へのフィードバックはもとより、会議に参加した同僚の保育者も自分に置き換えて考え、関わりを修正し、より適切なものにしていくことができるのである。

保育者養成校においても、職員会議内で学校行事や連絡事項が話されるだけでなく、各教員が主体性を持ち、上述したような検討を行うことにより、情報の共有のみならず、互いの価値観を刺激しあい、感性を磨いていく必要がある。

本学の保育者養成課程は3年課程である。在席している学生は総数170名であり、1学年2クラスとし、在学中にクラス替えはない。また本課程に所属する教員数は7名で、担任制をとっており、担任は年度毎に変更される。これは様々な教員が担任として関わることで、それぞれの人間性に触れる機会をつくることを目的としている。そのため、年度始めの引継ぎや、学校生活における様々な場面で学生の問題点や、その関わり等を共通認識していかなければならない。

以上のことから、本報告では3つの事例を基に上記の7名で、平成19年4月から平成19年10月までの毎週月曜日に職員会議を平均4時間程行った結果をふまえ、保育者養成校の職員会議における教員の気づきや学びについて考えていく。

(小田・永沼・廣田)

#### 事例 1

##### 【気になる男子学生Yの学内での様子】

2年次在籍の男子学生Yは、講義は全て皆勤で、講義室の前列に一人で座っているが、ノートをとっている様子はなく、居眠りが多い。講義中の体勢は、椅子に深く腰掛けずに足を投げ出し、だらんと背中をずらして座る。それは食事時にもみられ、背もたれのない椅子になると身体を丸めた猫背の状態になる。学習状況は、レポートや作品などの提出物は常に遅れをとり、レポートなどの文章は極めて文字が少なく、内容に乏しい。

演習や実技のグループ活動などでは受動的な態度で、自分で考え、意見を言うことは一切なく他学生に指示されたことで動く。しかも、自分のペースでしか行動しないため何事にも遅れが生じてしまい、クラスメイトの中には一緒にグループになることを嫌がっている様子が見られる。一部のクラスメイトと話している時に見られるが、興味のある話になると相手の意向は無視して一方的に話す。講義時間以外でもほとんど一人で過ごしており、マンガ本をいつも読んでいる。身だしなみでは整髪された様子はなく、服装などはどこか乱れていてだらしない。

担任との面談ではあまり視線を合わせず、首をやや斜め下に向き、上目遣いで何かおどおどした身振りである。こちらがYに質問をすると首を傾げたり、首を振ったりして身振りで答えることが多く、教員からの問いかけに答えるという繰り返しが進み、本人から話すことは全くないため、こちらが話していかないと黙ったままが続く。難題を投げかけると明確に答えずになにかぶつぶつ独り言を言い、自分が嫌いだと感じたものは首を横に向けて拒否姿勢を示す。

このように、普段のYの様子をみると、一般の学生とは様子が違うように見え、対人関係とコミュ

ニケーションが苦手な様子や、学習態度、学習能力（特にレポート作成において国語表現に乏しい）が気になる。しかし、生活指導という1コマだけの担任の対応に独りよがりの思い込みから対処に誤りが生じてくるのではないかと不安が過ぎる。また、他科目担当教員からYの様子を聞かれ、知る限りの情報は伝えるものの、その後の教員の指導の様子はわからないことが多い。

そこで、本事例は、担任からの普段の様子と他の教員のYとかかわる様子を伺い、Yの関わりを探り、考察する。

① 教員に用事があるときの様子

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>夕方、男子学生Yは何か用事がある、職員室におそるおそる入ってきた。</p> <p>いつまでたっても声をかけようとせず、黙ったまま立っている。</p> <p>下を向いたままぶつぶついていたが、一向に用件を言わないまま立っている。</p> <p>首を横に振る</p> <p>やはり黙ったまま立っていた。</p> <p>「S先生に用がある」と小さな声で言った。</p>	<p>Yは、誰に用事なのかかわからないので、自分から話しかけることはできないか様子を見ていた。</p> <p>「どうしたの」と話しかけた。</p> <p>「私に用事なの」と話しかけた。</p> <p>担任には用事がないので、もう少し様子を見てみた。</p> <p>担任が再度「どうしたの」と声をかけたが、声が小さくて聞きとれなかったので耳元で用件を聞こうとした。</p> <p>「なんだそうなの。目の前にいるじゃない。自分から声かけたらいいじゃない。S先生、Yが用事あるようです」と引き継いだ。</p> <p>YはS先生が目の前にいるのにもかかわらず、声を掛けることができなかつた為、担任の仲介で面会することができた。</p>

(本人と他者の関係に仲介が必要、警戒心、対人恐怖)

## ② クラスのある活動

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>生活指導の時間にクラスメイトのいいところを見つけ、紙面に一人ずつ書いていき、それをクラスメイトそれぞれにプレゼントをする活動を行った。</p> <p>クラスメイトはすぐに紙面に一人一人のいいところを書き始めたが、Yは書こうとする様子が見られない。</p> <p>理解したように思えたのだが、考えているのか筆が動かない。返事もなし。</p> <p>一言ずつ言葉を書き始めた。一人に一言ずつ、やさしい、おもしろいや明るいなどを記入し始めて、少しだけ急ぐようになった。</p> <p>クラスメイトのほとんどがそれぞれ書いた紙を手渡し終わっていたが、まだ書いている様子。</p> <p>クラスメイトは早く帰りたいせいもあり、少しずつ場の雰囲気が悪くなっていく様子。</p> <p>ようやく書き終え、書いた紙をはさみで切り取っている。</p> <p>配るのに戸惑っている様子 「女子の名前がわからない」</p>	<p>今回の活動のねらいは</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 一年間一緒に過ごしてきた仲間のいいところを考え、お互いのいいところを見つけ、みんなで認める。</li> <li>2) 自分自身が他者にどんなふうにも認められているのかを知り、自分の強みを探求する。</li> <li>3) 担任としてそれぞれの学生のいいところを学生の中から知り、今後の指導に役立てる。</li> </ol> <p>Yが理解していないかもしれないと思ったので、もう一度そばについてより詳しく説明した。</p> <p>「時間が迫ってきたので、少し急いで書いてください」</p> <p>「みんなが書き終えそうなので、もう少しだからがんばって。時間内で全員に自分が書いた紙をプレゼントできるまで待つからね」</p> <p>「少し遅くなったね。手伝ってくれる人がいると助かるね」と周囲のクラスメイトに伝えたが、誰も手伝わなかった。</p> <p>配る手伝いをしようと思ったが、見守る。クラスメイトに手伝ってくれる子はいないのだろうか。</p>

<p>いつのまにか名前を言わなくても渡している 書き始めが遅かったせいで書くのが一番遅くなっ てしまった。</p>	<p>一人一人女子の名前を伝えていく。  クラスみんなの名前は理解している。</p>
---	--

(場の雰囲気、暗黙のルールが読めない、協調性がない)

③ あるハプニング

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>学校より2つ向こうの駅からバスに乗り換えて 幼稚園に体験実習に行ったときのこと、夕方6 時ごろ職員室にかなり切羽詰った状態でYが入っ てきて、「定期がない、家まで帰れない、お金 がない」と泣きながらかなり大声で叫んだ。</p> <p>「△△から□□まで」 「定期で○○まで行ってバスで幼稚園まで行っ た。」</p> <p>保護者との連絡がつき「定期が無くなった。お 金がないから帰れない。今学校にいる。」と電 話口で叫ぶように話していた。母親が学校に迎 えに来ることになり待つことになった。</p> <p>バス会社へ電話をした。バス会社からの問いに、 住所、電話番号、名前、どのバスに乗ったか、 どこからどこまでの定期なのかなど聞かれたこ とに答えていた。</p> <p>母親が迎えに来た後は、落ち着いたというか疲 れ果てた様子だった。</p>	<p>「どうしたの」とたずねた。</p> <p>状況の説明ができなかった為に一つ一つ事情を 聞き取っていった。</p> <p>「定期はどこからどこまでのものですか」「朝、 幼稚園まではどうしたの」 (省略)</p> <p>Yが携帯電話を所持していない為、学校の電話 で担任から自分で自宅に連絡を取ること、バス 会社に連絡することなど、話す内容を指示した。</p> <p>担任は、バス会社の電話番号を調べ、Yに教え た。</p> <p>困った時に学校に来たという選択をよい選択と し認め、誉めた。</p>

(推測力がない、筋道を立てて説明ができない)

④ レポート作成での状況

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>保育実習事前指導でのレポート設題を課した。</p> <p>【設題1】 保育所実習の抱負について述べよ。</p> <p>【設題2】 施設実習先と実習事前準備について具体的に述べよ。</p> <p>Yの答案</p> <p>【設題1】 保育所実習の抱負は、1) まず多くの子とも達と仲良くなりたいです。次に、2) 子どもたちが楽しめる遊びを覚えてしてあげたいです。課題は3) 子ども達の年齢ごとの違いを学ぶこと、4) 保育士としての仕事を覚える、ことです。</p> <p>【設題2】 1) 施設実習の実習先の施設名は○ ○園、種別は知的障害者入所更生施設です。2) 施設実習の事前準備についてはまず実習に行く所の場所と交通機関などを知りたいと思います。次にオリエンテーションの電話かけをして、オリエンテーションに行きます。そしてオリエンテーションで言われた必要な物などを用意して実習に望みます。このように取り組んでいきたいと思っています。</p> <p>「子ども達が集まってくれるような、一人一人の名前を覚える、わからないことをいっぱい聞いてみたい、自分から進んで仕事を探しやる、先生から言われたことはしっかりと、子ども達</p>	<p>教員のかかわり</p> <p>Yの答案の特徴はすべて文章も文字も用紙を埋めるようにつながっているが、抽象的な表現である。</p> <p>教室でYに個人指導した。抽象的な表現を具体的に表現できるように一つずつ聞いてみた。</p> <p>1) 「どのようにすると仲良くなれるか」思いつく事をレポート用紙の余白に書いてもらう。一つ書くごとにこちらは繰り返し書かれた言葉・文章を読んでみる。</p>

と一緒に歌を歌ってみたい」

「手遊び、歌、絵本、外遊び、鬼ごっこ、かくれんぼ、子ども達の流行の遊び」

「発達課題、言葉、遊び、考え方」

「遊び、お世話、環境整備、安全、健康、体調、親に伝える、れんらく張」

「ばらばらがきちんとなった」と言った。

2) 「子ども達を楽しめる遊びって、例えばどんなこと」という質問をする。

一つずつ「具体的な遊び」や「本人が好きな歌・子どもが好きそうな歌って」という質問をしてみる（記入はせずにいろいろと本人からの発言をきく）。「遊びを覚えてしてあげたい」って「覚えてるのあるかな」「覚えたいのはどんなことかな」（記入はせずにいろいろと本人からの発言をきく）「実習でこんな事をして子どもたちと仲良くなりたい」（実習に対して今どのような気持ちでいるかは最後に）「実習前にやっておく、準備する事って何かな」

3) 「子ども達の年齢ごとの違いって例えばどんなことですか」

4) 「保育士としての仕事ってどんなこと」

それでは、まず抱負(実習ではこうしたいこんな実習にしたい)を先にあげた物を整理しながら書いてみよう。

書き終わったらテキストの指定したページを読んでみて、重要だと思うところに下線を引いてもらう。下線を引いた箇所についてもう一度読んでもらい、具体的にはどんなことを頑張りたいかを書いてもらう。

最後に、はじめにレポート提出してもらったものと、今回直してもらったものを見比べてどう感じたかを聞いてみた。

順序だてて物事をとらえることに主に、本人と

のコミュニケーションを図ってみた。

(国語表現に乏しい、想像力に欠ける、内容の理解に乏しい、教員の説明に対して返答がない)

⑤ 授業での様子

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>「パネルシアターを作って演じる」実技では、教科書を使い、作り方から演じるまでの過程を話し、その制作に授業回数を3回使う事にした。</p> <p>それぞれが、絵本やパネルシアターの教材などからヒントを得て用紙を使い製作を始める人、どんなお話が良いかを相談に来る人など、皆スロースタートではあるけれど少しずつ取組んでいた。</p> <p>1回目の授業で、Yは机の上は大きなリュックがおいてあるだけで何もしない。顔を右、左の腕に乗せ腕は机に伸ばして寝ているのかおきているのかわからない。</p> <p>2回目の授業も、1回目と同じ。</p> <p>3回目の授業でも2回目と同じ様子であった。「わからない」と言う答え。</p> <p>紙と鉛筆を取り出してその前でじっとしている。何をするのかを聞いてみると「話しを考えている」と言う。</p> <p>4回目の授業は、パネルシアターが出来上がった</p>	<p>その過程はそれぞれの進行状況に任せ〇月〇日に発表をしてもらうということを話す。その間、具体的な相談にはいくらでものることを皆に伝えた。</p> <p>こちらからパネルシアターの制作の進行状況を聞く。</p> <p>「何が分からないのか、お友達のものを見てどこからやったらいいのか、考えてみて」と話した。</p>



<p>た学生から順番に演じてもらった。 「できない」と言う答え。</p> <p>「できない」と言う。</p> <p>5回目の授業でYは、ゲームの中で登場するキャラクターを基に、ヒーローが次々と出てきて悪者をやっつけるという物語を作り演じた。何度も友達の発表を見て演じ方、始まり方、終わり方など、教員からアドバイスを聞いていたはずだが全くその学習効果は無かった。しかし、演じ方では声が良く、それぞれの登場人物の描写が巧みで、鑑賞すると引きつけられる魅力がある。発表を終えて、他の学生たちからも沢山の拍手があった。</p>	<p>Yの番になったので「Y」と呼んだ。</p> <p>「なぜ」と聞いた。</p> <p>「出来ないなら、この授業の評価は出来ないということにします」と伝えた。授業終了後、パネルシアターが完成していない学生もいたので、もう一回チャンスを与えた。Yも次には必ず準備してくるよと言っていて終わった。</p> <p>内容的にもっと考えてほしい大切な事があるが今回はそこに触れず、Yがパネルシアターを作り、声や台詞を上手に演じたことを評価した。指定期日までに準備する事が当然で、出来ないであきらめるという事は実習時にはしてはいけないことを伝えた。</p>
---	---

(課題を計画的に進めていくことが出来ない、不都合を感じないと動かない)

⑥ 保育実習事前オリエンテーションの電話かけの状況

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>教員が学生を相手に何パターンかを試みせ、学生はメモを取っていた。Yもメモをとっていた。</p>	<p>練習での模擬練習では良い声話せるので大丈夫とたくさん褒めた。友人からもいいねと言われ</p>

<p>「電話をしていない」</p>	<p>ていた。 それから、オリエンテーションの電話をするように伝えた。実習1ヶ月前になったので、本人に確認の意味で「実習先に電話をかけたの」ときいた。</p>
<p>「できない」</p>	<p>「なぜしないの」</p>
<p>「保健室でする」</p>	<p>携帯電話を持っていないからできないかとも思い、「学校の地下食堂の前に公衆電話があるでしょ。あそこではメモが取りにくいかな。では、電話をかけるのを職員室でかけるか個室の保健室かどちらでかけますか」</p>
<p>無言</p> <p>居た方がいい方に首を振ったので保健室に一緒に行って、実習先に電話をかけることになった。</p>	<p>「一人でかけるの。私が居た方がいい」</p> <p>もう一度聞いた。</p> <p>授業で練習したとおり話し、メモも取り、無事終了した。</p>

(判断基準が好きか嫌い、不都合を感じないと行動できない)

⑦ 保育実習の状況

Yは、必要な単位は全て合格しており、初めての实習10日間を本人が希望する自宅近くの保育所に依頼した。

以下は、Yが実習している保育所へ巡回指導のため、実習指導教員と担任で訪問した指導状況である。

【園長先生から】

普通の実習生とは違い、より細やかな指導が必要であることを指摘され、「ちょっと大変な学生ですね」と言われた。子どもがお箸を忘れてきたので、担任の先生から調理室までお箸をもらいに行つてと言われた。調理室の前でYが困っている様子を見て、園長先生が見かねて、「ドアをノックして、お箸をくださいと言うんだよ」と伝えた。一声伝えればすむことだが、その声掛けが自分から出来ない。用事があるときは、はっきりとした言葉で人に伝えないと伝わらないと

何度か指導したが出来ないようである。また、食事の様子は、姿勢が悪く、肘をついて前かがみで食事をとっている。実習での子どもの関わりは、一緒に子どもたちと遊んでいるけれども、保育者として子どもへの発育発達に適切な援助ができるという立場ではないという状況であった。

【クラス担任から】

子どもへの声がけを頑張っているようであるが、特定の子どもの関わりが多い。寄ってくる子どもだけに（男の子が多い）関わり、そうでない子どもとは関わらない。午睡時、子どもの問いかけに素直に答え過ぎ、寝る態勢にならずに逆に興奮させてしまった。そのことを注意してからは、興奮させるようなことは無くなった。実習担当者とのかかわりでは、指示したことについては動いてくれるが、それが終わった後の報告がない。ただ立っているだけが多く、指示を仰いだり、質問したりするような主体的に自らが動くことがない。指導案の園児数（男女数）が、ずっと未記入のままであるなど、暗黙の了解でわかる常識がわからない為、一つずつ細やかに指導していく必要がある。色々言ったことに対しては少しずつ変化が現れていることは確かであるが、あまりにもスローペースである。

【実習担当者と担任から】

笑みを浮かべて、職員室に来たYは、普段の無表情な様子とは違い、充実している実習であることが表情から見て取れた。そこでの指導では、園長先生や担任の先生からご指導いただいたことの伝達、実習簿を見せていただいた時にオリエンテーションで調べたところに未記入のところがあつたので、そこを完成させるようにということと、清書した後の下書きが残っており、大変読みにくいので、それを消しゴムで消してから提出することを伝えた。

今回の巡回指導では、本人が希望する保育士としての現場を体験するはじめての実習で周囲の環境は変わり、普段の様子とは違うYの行動変容がみられることに期待を抱いたが、こちらが心配としていた面が同じく実習でも現れた。園長先生からは、保育士として、積極的に子どもと関わっていく、声掛け、普段の姿勢、職員とのコミュニケーションとして、質問、連絡や報告など人と関わる仕事への適性について厳しい意見をいただいた。しかし、そのあとの評価は合格の評価をいただいた。

（実習では想像性、主体性、予測、職員との報告や連絡などの人間関係に弊害が生じる）

⑧ 上記に示す事例の他、複数の教員から聞くYの様子

生活指導（会話の相互関係が成立しない）

一方的に話したり、単純な課題しかできない様子から4歳児の行動に似ている

（情報機器の操作能力はある）

学校内のインターネットを利用して、調べものをしている様子をよく見かける

(特定のことに興味がある)。

興味のあるマンガ、アニメ、ゲームには喰いつくように一方的に話す  
家政学 (協調性に欠く)。

自分が作りたいメニューは先に選び作り出す。他の人と一緒に進めていけない。  
リズム表現 (表現力が優れている)。

具体的に表現内容を示すとすぐさま自分の世界に入り、人目も恥ずかしがらずにそのもの  
になりきることが出来る能力は他学生より優れている。

ピアノ (不自然な手の動き)

曲の習得度はかなり遅いながらも努力は見られるが指先のコントロールは難しい。

体育実技 (速い動きが苦手)

バレーボールは経験があるようで、少しだけ反応はよいが、バドミントン、バスケットボ  
ール、卓球などのボールに対する反応は鈍く、ラリーが全く続かない。

実習指導での指導案作成 (すべて受動的・指示待ち)

1つ1つ順序だてて個人的に伝えていかないと動かない。

#### 【事例検討における学生Yに対する理解と教員相互の気づきと関わり】

複数の教員による事例検討では、事例に記述した内容、科目担当教員の聞き取りにより、Yとの  
関わり方の方向性について話し合った。

- 1) 集団の中で1人であることは、本人が不都合を感じない場合はそれを認める。無理に教員側からグループを作るのではなく、グループ活動の時にクラスメイトの動きをまずみてから援助が必要な時に対応する方向で見守る。
- 2) グループ活動では、協調性が無く、場の空気を読めないのが、教員が関わる時に心の迷いや理由、場の空気を必ず言葉にして具体的に伝えるように指導する。
- 3) 会話がQ & Aで進み、言葉のキャッチボールが上手く続かないので、興味のあるゲームの話題から入りできるだけYが開かれた質問に答えられるように心がける。
- 4) 課題は、マンツーマンにより援助するとスローペースながら達成することが出来るので、課題達成能力は備わっていることを仮定して丁寧に関わる。
- 5) 課題を達成する期限に遅れが生じることが多いが、単位修得や進級の為という理由を提示して、やらなければいけない状況に追い込むと課題を達成しようとする姿がみられるので、ぎりぎりの場面まで待ち、可能な限り一緒について進める。

ここからは担任としてYとのかかわりで気づいたところを述べる。Yは入学当初からちょっと変わった学生として注視していたが、一年次に科目担当として関わった時は、特に個人技能を必要とする科目ということもあり、一般学生とは能力の差はあるものの、できるだけ個々人の学習目標に

到達するようにマンツーマンで関わり評価をつける教員の立場であった。二年次の担任として生活指導をしていく立場で関わることになると、他の教員や実習担当者、実習先からどんな学生かと聞かれることが多くなり、講義の様子や面談によりYに対して必然的に情報収集が要求されるようになった。Yと面談をすればするほど「専門学校生なんだからこれくらいはわかるだろう」と暗黙の理解に頼る自分の対応ではいけないが、対応の仕方に戸惑いを感じていた。

今回の事例検討での様々な教員との情報交換は、Yとどう関わっていけばよいか担任自身の悩みをそれぞれの教員と共有したことで、教員の理解と協力を得る機会となり、Yと多く関わる人との連携の重要性を理解できた。また、学内外の学校心理士や臨床心理士からの意見と紹介された著書を参考に一般教員である担任としての関わり方へのアドバイスを頂き、その対応について理解することができた。さらに、今後もYを取り巻く人、つまり、保護者との面談の機会を多く持つことや学科教員他、事務や就職課など学校全体が支援していく、教育的アプローチの継続性が必要であることが理解できた。

今後の課題として考えられることは、Yのように専門学校に入学してからの情報だけでは対応には無理があった。小中学校や高等学校の指導記録などそれぞれの期間に教員がどのように関わっていたのかという一連の情報交換の必要性を今後の教育システムづくりの課題として提示したい。また、今回のYのように学生側から相談室に訪問することによる問題の発見ではなく、クラス担任制による教員の関わりや学科教員の事例検討がなければ「手におえない学生」として見捨ててしまう不適切な対応になっていたのではないだろうか。このような対応にならないように一般教員の周囲にも学生の対応について相談できる心理専門家や相談室、学科内教員の学生状況報告会など、教育環境の整備が必要とされることも課題として挙げたい。 (森田)

## 事 例 2

### 【入学後間もない女子学生5名の人間関係】

対 象：1年生5名（女子学生A・B・C・D・E）以下、A・B・C・D・Eという。

時 期：2007年6月

＜入学後の5人の関係＞

入学当初、A・B・Cの3人、D・Eの2人で行動することが多かった。いわゆる仲良しグループのような関係だった。5月に入るとAは、B・Cの自分に対する態度が変わったと感じ気になるようになった。AはDに相談するようになった。Dは、BとCに自分の思いを伝えた方が良いとアドバイスし、Aは自分の思いをBとCに伝えた。3人の話し合いは、強い口調での言い合いになり、「お互い距離をとろう」と言うことになった。翌日、BはAと関係修復を求めたが、2人の関係はぎこちなくBは元のように接することはできないと思ったようだ。この頃から5人で行動することが多くなり、授業中や昼食も一緒だったが5人の関係はお互いが本音で付き合っていないようだった。

① ロッカー前の廊下でのAと担任のやりとり

Aの様子	教員のかかわり (●担任の思い)
<p>Dが勢いよく一方的にAに何かを話し、その後立ち去った。</p> <p>Aは、目に涙を一杯溜めていた。</p> <p>言葉はなかったが首を振った。</p> <p>首を横に振る。</p> <p>首を縦に振る。</p> <p>職員室内の面談コーナーに向い合って座った。</p> <p>泣きながら話し始めた。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・入学後の人間関係</li> <li>・B・Cと言い合ったこと</li> <li>・次の授業一人になりたくないでDと一緒にいて欲しいと頼んだところ、「距離をおこうということになったのに、一緒に居たら距離をおくことにならないじゃない」と苛立っているきつい口調で返された。</li> </ul> <p>「きつい時もありましたが、そのやり取りが普通でした。余程のときは、相手に言うようにしていました」</p>	<p>「大丈夫なの」</p> <p>「授業に行けるの」</p> <p>「帰るの。話し聞いたほうがいいなら聞くよ」</p> <p>「じゃあ、下（職員室）に降りよう」</p> <p>「ロッカーの前のA・Dの様子が気になったから声を掛けたのだけど、どうしたの」</p> <p>「高校時代、友達にきつく言われて傷つかなかったの」</p> <p>●乱暴な言葉を使うことで「防御」や「仲良し感」を確認しているのではないか。</p> <p>「言葉は、嘘でも相手を傷つけるものね。ずっと辛かったんだね。今日はゆっくり過ごすといよ。逃げるのも大事。気をつけて帰ってね。明日来て欲しいけど、難しいときは無理しなくていいと思うよ」</p>

昼休み、Bに会った。Bのことも心配になったと伝え、夕方話をすることにした。しかし、都合

が悪かったようでB・C・D・Eの4人は、手紙（自分たちの気持ち）を書き担任に渡した。翌日、Aは登校した。担任はAが登校して自分の言葉が乱暴だったことをBとCに誤りたいと自分で言ってきたことが嬉しかった。B・Cと話をしていなかったので気になっていたが、機会がなかった。その日の夕方、Dが担任と話がしたいと待っていた。

② 職員室の面談コーナーでのDと担任のやりとり

Dの様子	教員のかかわり（●担任の思い）
<p>「先生ちょっとお時間いいですか？」</p> <p>職員室の面談コーナーに座る。</p> <p>「私がAに言ったことは、私の八つ当たりかもしれない。AとB・Cがうまくいってなくて、両方から話を聞いているうちに、自分に余裕がなくなってしまっていました。AとB・Cが距離を置こうと決めたのに、Aが私と一緒に居るといことは距離を置くことにならないから、一緒に居れないと言ったんです。もうお互いのうだうだを毎日見ているとストレスになっています」とぼろぼろ泣き出す。</p> <p>「だって一緒に居たら、距離を置くことにならないじゃないですか」</p> <p>「自分自身が一杯一杯で、余裕がなくて、あんな言い方をしてしまったんです」</p> <p>「はい。本当に今の自分は余裕がないんです。少し前に（母親が不憫なことを話し、激しく泣く）」</p> <p>「母のことを私が支えてあげなきゃと思うんで</p>	<p>「いいわよ」</p> <p>●Aに問題があるのではなく、自分自身に問題があると感じたのではないか。</p> <p>「そうだったの。Dも大変だったのね。辛かったわね。でも、距離を置くって一緒に居ないってことを指すの」</p> <p>（無口）</p> <p>●話しながら自分の気持ちが整理されていって「気付いていく」学生だ。</p> <p>「保育も同じよね。子どもの気持ちに共感してあげると、子どもは次に何を考えどう行動したらよいか、次に進める。Dなら分かるよね」</p> <p>「Dはお母さんが大好きなのね。でも、親ってたくましいものよ」</p>

<p>す。きっとすごく辛いと思うんで」</p> <p>(2時間半、泣きながら話をした。)</p>	<p>「かわいがられたんだね」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●母親と自分が重なっているのではないか。</li> <li>●共感し相手の気持ちに寄り添う重要性は理解しているが、Aを受け入れ共感できない自分の状態にも気付いて欲しい。</li> </ul> <p>「お母さんと自分が重なっているようだね。親って、結構大丈夫なものよ。子どもが自分らしく生き生きと生きていてくれたら、それだけで充分だと思う」</p> <p>「Aは急には変わらないかもしれないけど自分で変わろうとしているから見守ってあげようよ。Dが隣にいて支えてくれていたらAも力が出てくると思うよ」</p>
--	---

③ 職員室の面談コーナーでのB・Cと担任のやりとり

B・Cの様子	教員のかかわり (●担任の思い)
<p>B・Cが職員室の面談コーナーに来る。</p> <p>B「ん、まあ」</p> <p>B「距離を置こうってことになったんですけど、一緒に居るんですよ」</p> <p>B「お弁当食べる時も一緒に居るし、あまり変わらないんです。あの後、謝ってきたんですけど、でも無理です」</p>	<p>「先日お手紙を頂いたから、その後気になっていたんだ。ずっと辛い思いが続いているのかなと思って」</p> <p>「今は教室でも一緒に居ないの」</p> <p>「距離を置くっていうことは、遠くの場所になるってことなの。私は、“気持ち”の意味かと思った」</p> <p>「そうね。きついこといわれたら相当辛いと思</p>



<p>C 「え、まあ」(Bの顔を見る。)</p> <p>B 「ちびとか。あと、学校の帰りに強引に自分の買い物につき合わされたり」</p> <p>B 「最初は言うんですが、何度もしつこく言われて、ほぼ強引に連れて行かれるんです」</p> <p>C 「まあ」(渋い笑顔)</p> <p>C 「はい」(Bの顔を見る。)</p> <p>B 「別に(自分に非は)ない」首をかしげる。</p> <p>C (ちらっとBの顔を見る。)</p>	<p>うわ。頭では分かっているけど、感情では受け入れられないってことあるわよね」</p> <p>●相手の気持ちも受け止めようとしているが、感情では割り切れないのではないかな。</p> <p>「Cはどう。傷つけられたの」</p> <p>●自分が傷つけられたことで一杯で、拒否の気持ちしかないのではないかな。</p> <p>「どんな事言われるの」</p> <p>「気にしている事言われるの。行きたくないって言わないの」</p> <p>「そう。Cもそういうことあったの」</p> <p>「謝ってもらったけど、もう無理っていう感じなの」</p> <p>●自分の思いを出せていないのかもしれない。</p> <p>「二人が辛くなく、毎日が過ごせるといいなと思う。Aは、自分が「間違っただ」と思って謝ろうとしたことは偉いと思う。誰でも間違いはあるし。お互い自分のことを振り返ってみるって大事よね。B・Cはどう」</p> <p>「今はまだ傷が痛む感じかな？やはりすぐには無理だよな」</p>
---	---

【事例検討における学生に対する理解と教員相互の気づきと関わり】

1) 乱暴な言葉遣いの学生について

人にもものを言わせない、いやみを人に聞こえるように言う、相手を威嚇させる手段を使う学生はいる。学生は、そのような表現をすることで自分を保っているのかもしれない。そういう表現しか出来ないのかもしれない。正直何だこの学生はとも思うが、そこで学生と感情をぶつけ合う教員も

いれば、ぶつけることはしない教員もいる。Aは、誰かと一緒にいないと寂しいのかもしれない。しかし言われた方は、その行為を受け入れられない。傷つく。見方を変えれば、強烈な個性を受け入れ認めてくれるような周囲の環境を作ればよいとも考えられる。

## 2) どの立場で、どんな質問の仕方をするか

「教員として」「一個人として」また「閉ざされた質問」「開かれた質問」があると思うので、聞き方を勉強したい。

①で担任は授業への出席よりも本人の気持ちを優先したが、教員として優先すべきは「授業への出席」ではないかとの意見もあった。

## 3) 「傷つく」について

「傷つく」は、守る側が加害された時に「傷つく」という言葉を使う。被害者意識で自分がどうなのかは分かっていない。今回の事例は言い合っているから対等だったはずだ。その後、冷静になった時に気付くのではないか。「傷つけられた」と訴えながら、自分自身に対して苛立っているということもあるのではないかと考える。

## 4) 共感について

この二人の「辛かった」という気持ちは本人しかわからないのではないか。本人がどう辛いのかは良く聴かないといけない。聴くだけ、共感するだけかもしれないが、それでも良いかもしれない。しかし、よく聴いて理解した上でないと、本心からの「共感」にはならないのではないか。また、気持ちをいかに出させるかというのは難しいと思う。

## 5) 自分の意思表示が出来ない学生について

自分の気持ちをストレートに話せない学生が多い。自分の意思に自信がないのか、意思表示するのが怖いのか。②のCは、自分の意思を言う時常に学生Bの表情を気にして、目で同意を求めようとしていた。同じ意見の仲間がいることで安心するのだろうか。

## 6) 学生と教員の関係～どこまで受け入れるのか～

はじめて自分の思いを打ち明けた時に、その場で教員の考えを言うと閉ざしてしまうかもしれないので、始めは聞き共感するまでで止めておこうと考える。信頼関係が出来ないと、相手の言うことは入っていかないと思うからである。しかし、教員は受け入れられなくてはいけないのか。口当たり良く、学生の言うことを聴いてあげないといけないのかという意見もあった。教員のあり方について考えたい。学生と話した後、結果について感想を言ったりするが、これは愚痴を聴いてあげることが入り口にはないといけないと思う。この接し方はおかしいように思うという意見もあった。

現状として、学生はプライベートまで話をする友人関係がない。自分の近くにいる人間は合わない人でも付き合わなければならないという学生が多いようだ。現実、受け止めて欲しいと思っている学生が目の前にいるのだから、受け止めてあげたい。受け止めがないと、次には進めないと思う。一生懸命学校に来ている学生は心からいとおしいと思うという教員もいた。

教員が答えを出してしまえば簡単な時もある。しかし、学生に考えさせて結論を出していきたい

から時間がかかる。その過程に教員が関わった分には責任を持たなければならないと思う。話をしただけの学生もいる。そこに耳を傾けられるか試されているのかもしれない。職員室以外で学生と話すことが多いのは、たわいもない内容のない話を学生がしたがっている表れだ。教員側からも、気になる学生には声をかけるようにしている教員もいる。その時、教員は自分の意見を率直に言ったほうが良いと思う。それを受け入れるか拒否するか、選ぶのは学生だ。その時、学生がどんな状態にあるか考えなくても良いと思う。

#### 7) 学生に助言するタイミング

いいタイミングとはいつだろう。「教員として」ではなく「人生少し先を行っている先輩として」話をしながら何かに気づいたとき、即言う人もいていいと思う。その時、出来るだけ言葉は少なく、言葉の使い方を慎重にしている。その時に伝えたいことは、次回に持ち越さないように、その場で伝えるようにしている。今回担任は、十分学生が気持ちを吐き出して、共感してもらって、落ち着いたあとで「本人の気付き」を待ちたかった。一緒に整理しながら気付く人、時間を置いて気付く人、言われて気付く人がいる。話を聞きながら、これは誰の問題だろう。と冷静になって考え、気になる時は見守るのも一つだと思う。

#### 8) 学生の話はどこまで聴くか

20分から30分程度に枠を決めている教員もいれば、何時間でも聴く教員もいる。その中で学生は、自分の気持ちが整理されてくる。また目標を再確認させる機会にもなると捉えている。しかし多くの学生は、自分の言葉で気持ちを伝えられないことが多い。言葉を知らない。うまく言えない。しかし、相手が自分を分かってくれることに期待している。学生の話聞きながら、聞いた後どうするのか、どこにもって行くのか、またこういう風になって欲しいという教員の願いがなくてはいけないと思う。また、教員自身の経験については話すが、問題解決についてはあなたたちで考えなさいという姿勢を示すことも大切であると考えます。

#### 9) 学生の友人関係のトラブルに教員が介入する必要があるのか

友人関係における経験が乏しいのか、友人との距離の取り方がうまく出来ないようだ。つまり「大嫌いだから口も利かない」か「仲良しだから何でも許しあえて当然」などと極端である。

介入することで「仲良くさせたい」というのがねらいではない。このトラブルの中で、伝えたいことは何だろうと考える。こういう風になってほしいとありのままを伝えてもいいのではないかと考える。逆に、教員の立場としてアクションをかけるのではなく、学生から出てきた時に対処するようにしている教員もいた。

この事例検討を終えて、次の二点を教員間で再確認した。

友人関係のトラブルを経験することで、今後、様々な人間関係の中で人と関わる時、いろいろな方向性から考えられる人になるのではないかと。つまり、相手がどんな気持ちでいるか想像し思いを巡らすことができる人間になるのではないかと考える。

また、私たちの教員集団に「学生にこうなって欲しい」というような教育目標があるか、それは

どういう目標なのか、目指していく方向性が見えないと悶々としてしまう。教員の中で教育目標を明確にしておく必要があると考えた。

(奥田)

事例 3

【3年間継続して関わってきた学生の相談事例】

対 象：平成16年度入学の学年（事例は1年次のみ）

相談者の属するクラスの特徴：1年次、5人・2年次、5人と3年間でクラスの10人が退学・留年等の理由で激減したクラスである。クラスの特徴として他県からの学生が多く、1年次は、一人暮らしという新しい環境と新しい人間関係に悩む学生が多かった。ごく当たり前に気が合う仲間同士のグループ化は見られた。2年次は実習を機にそれぞれの目的意識が強まり、個々の特性がはっきりと表れた。3年次は強い結束力のもとで個人の意思を大事にするクラスになった。

この学年の学生と関わる中で・友人との人間関係・クラス内のグループの中での関係・生活困難・家庭不和・目標喪失・将来に対する漠然とした不安・本人の気質上の問題・家族の意向と本人の意向の相違という悩みや相談を多く受けた。

① 進路変更の相談

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>個別面談</p> <p>「授業を受けていてもっと違ったより専門的な勉強がしたい」</p> <p>と大学進学を希望する旨の相談で、「レポート提出等の期限もあり、すべてが中途半端な状況がいやでどうしたらいいか分からない」ということであった。</p> <p>（その時点ではまだ両親に話していない）</p> <p>後日両親と話したとのことで報告に来た。</p> <p>両親からは「やりたい事をする覚悟があれば自分の決めた方向にすすみなさい」といわれ、ホッとした様子で話してくれた。</p> <p>本人からは「今の状態は中途半端。レポート提</p>	<p>まずは自分の悩んでいることをまともにも話すように伝え、どんな話をしたかを教えてもらうことにした。</p> <p>（その間、三度ほど自宅に電話をかけご両親と</p>

<p>出は自分の区切りと思ってやります」その提出後、退学の手続きをした。</p> <p>書類を提出に来たとき、「両親に申し訳ないという思いが強く話せなかったけど、自分の思いを話せたおかげで前向きになれた」と話してくれた。</p>	<p>学校での様子・学校のシステム・進路変更についての保護者の意向などを確認した。</p>
<p>退学後、大学受験に向けて予備校に通ったり、スランプに陥ったなど連絡が入る。</p> <p>翌年の春、志望大学に無事合格という連絡あり。</p>	<p>退学後も本人からの連絡を受け、対応。</p>

② 目標喪失と受け取れる相談

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>本人からではない相談（1年次後期）</p> <p>『「辞めようかと思ってる」という話を友人がしているから、先生何とかしてやって』</p> <p>出席率の低下がみられる。</p> <p>空き時間でもないのに、外で二人で話していることがあった。</p> <p>「授業は」の声かけにむっとした様子で「先生ちょっと」と話しかけてきた。</p> <p>「この先生は・・・」「授業つままない」「辞めようかと思っただけ」話はとまらず、最後には「先生は何もしてくれない」という言葉を投げてきた。</p>	<p>気にかけているものの声がけせず。</p> <p>（状況を見守る）</p> <p>友人が説得をしている姿を何度か見かけ、こちらからは意図的にアクションをおこさず、「聞いて」という学生側のアクションを待ち続けてみた。</p>

<p>一人は「別に。先生はいいから聞くだけで。友達と話しててスッキリする事もあるから」もう一人は「やるのも自分辞めるのも自分。何かあったらこっちから話すから」といい、授業の終わったクラスの友人と合流する</p>	<p>こちらは一切話をせずに聞くだけで、話が終わったときに「先生に何をしてほしい」と聞く。</p> <p>「辞めようか」悩んでいる学生と友人の心配をする学生と互いに思いを言える状況があるのであれば自分たちでどうにかする力はあるとの判断をする</p>
---	--

③ 家庭環境の変化で苦しむ学生からの相談

状況、学生の様子	教員のかかわり
<p>1年次クラス委員をお願いした学生。明るく(言葉遣いは気になるが)元気の良い学生でクラス良いムードメーカーである。</p>	
<p>1年次後期に、本人から相談という形ではなく家庭の事情について話してくれた。</p>	<p>家庭の状況について、話せる範囲で話してもらおう。</p>
<p>実家でのトラブルや仕送りが途絶えた。アルバイトをしているが学業に支障をきたす。</p>	<p>実家、本人に連絡するものの不在で音信不通となり、友人づたいに情報を収集。</p>
<p>久しぶりに学校に来る。 体調を崩し、救急車で運ばれたり、風邪をこじらせて休みが続いたこと。あまり食事をとっていなかったり、友人から食べさせてもらったりはしているものの続けては頼れないとのことで、病院からも十分な栄養をとり、ゆっくり静養することと言われたとのこと。</p>	<p>面談設定 状況を聞く。</p>
<p>実家に戻って話をし、辞めて仕事をしたい旨を話して学校には行かなかったとのこと。</p>	<p>表情から、本心なのか疑問に感じたので「辞め</p>

<p>「本当は出来ることなら続けて資格をとって・・・でも今の状態が続いて、留年となったら無理」</p> <p>母親より</p> <p>「続けてはほしいが、本人は仙台で働くようなことを言っていた。本人が希望するようにするのが一番思っています」</p> <p>ほとんど学校には来なくなる。</p> <p>何の連絡もなく話があるとのことで来校</p> <p>「進級無理でしょ。やっぱり働いて自分でやっていくから、お母さんにも言ってあるから」</p> <p>経済的に厳しいこと就職を考えるとのことで退学。</p> <p>退学後も数回、学校に顔を出す。アルバイト先のこと、家のことを話す。</p>	<p>たいの？」と聞く</p> <p>家族に電話することを伝えたが、絶対に心配かけたくないとのことで、拒否されたが健康状況と学業状況について話す必要があることを伝え本人に了承してもらおう。</p> <p>経済的な状況、家庭環境の変化については触れず、実際に本人とどのような話をしたのかを聞く。</p> <p>本人に学校に来るように促す。</p> <p>進級困難という状況を伝える。</p> <p>保護者にも確認をとり、書類を渡す。</p> <p>友人も心配していることを伝え、何かあったら連絡をと伝える。</p>
---	--

【事例検討における学生に対する理解と教員相互の気づきと関わり】

① 進路変更の相談から

本人の思いや気持ちの揺らぎに気づくことは、非常に困難であると考えられる。特に関係性の薄い1年次前半では互いの信頼関係の構築が不十分であり、面談等の場面を設定することで初めて状況の一旦が垣間見れるのではないだろうか。その設定ですら警戒して拒否することもあり、教員側の姿勢、対応に対しての客観的な本人の進路に対する思いや考えは、その時々での出会い、体験等により揺らぐことが多々ある。

② 目標喪失感と受け取れる相談から

クラス内での人間関係が良好になってくる背景の一端に、互いの共通項が見出せると急速に関係性が強まる傾向にある。

教員自身が「おせっかい」はやかず、だれの問題かを明確にすることを心がけ、学生同士の力を活かすこと、個々人の力を認め引き出すことが重要である。また、教員の関わりだけが重要ではなく、学生自身の持っている力を本人が認識できるような関わりや学生同士の刺激と共感によってそれぞれが成長していく実感を持ってもらうことが必要である。

しかし、現状は、学生側の「気にしてほしい」部分と教員側が「気になる」部分にずれがあるのも事実ではないだろうか。そのずれをいかに埋めていくかが今後の課題である。

### ③ 家庭環境の変化で苦しむ学生の相談から

周囲の支えも継続した形での経済的支援となると現実困難である。様々な経済的な支援の情報提供は出来ても、選択権は本人にある。家庭内の状況の変化が、学生にとっては本意ではなくとも「自分のことより家族が」と考えてしまうことも当然ある。

この事例検討を通して、次の点で共通理解を持つことが出来た。

どの例も「教員側が気づかないでいて」相談を受けて初めて知る場合がほとんどであること。「気になる」以前に「気付かない」ことが多いこと。教員間で同じような不安を抱えながら、個人の価値観での対応を迫られ、学生対応に共通性を見出せない場合が多く存在していたこと。そして広がることが期待できること。

学生も教員もどちらもどのような人間であるかをオープンにできる状況で互いに刺激し合うことにより共に成長していくことが必要であると感じた。

(千田)

## ま と め

本研究では3つの事例をあげて事例討議をした。そこでの教員の気付き、教員間でそれぞれの学生への関わり方の考えかたや学生に伝えたいことなどを明確にしていく中で事例検討をすることが教員の学生への関わり方の考えかたの熟考や向上を証明する。

保育者養成校の教員は「乳幼児の健やかな育ち」を実践する保育者として保育現場に送り出すのが役目である。そのため、授業の充実や教科の学習援助は必要不可欠な大切な事であるが、人としての「育ち」は保育をする上でもっとも大事な基であると考えするために、どうしても気にならざるを得ない。

事例のような「気になる」学生や「気になる場面」での学生たち、「誰かに聞いて欲しい不安や迷い」を抱えてやってくる一人ひとりの学生に教員は向き合うとき、それぞれの考えで自分なりの関わり方をするが、本当にそれでよいのだろうかと常に自問自答している。

一人で抱え込まず教員が学生にとってより良い存在であるよう全教員で毎週1回事例討議を行ってきた。

事例検討では学生の姿や教員の関わり方、関わった時の様子を全教員で共通認識し、自分の感じたことや自分から見たときのことなどを話してきた。また、学生にとってこれからどんな対応をし



ているということがもっとも大切な核であろう。

(笠間)

#### 参考文献

- 1) 福田真也：大学教職員のための大学生の心のケアガイドブック．金剛出版．pp16-28, 178-182. (2007)
- 2) 野口隆子・安見克夫・秋田喜代美職員会議におけるメンタリングー気になる子をめぐる語りの分析－ (2001)
- 3) 今西康裕：福祉系専門学校における学生の多様化とこれによる人材配分機能の変容 (2001)
- 4) 文部科学省：平成18年度文部科学省白書教育再生への取り組み／文化芸術立国の実現 (2007)
- 5) 佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典編：変貌する高等教育岩波書店 pp10-29, 242-266, 315-330. (1998)
- 6) 佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典編：教師像の再構築岩波書店 pp215-282. (1998)

たら良いのだろうという方向性と方法も話し合うことが出来た。

また、Yの事例のように今起きている場面だけでは方向性が見えず過去の様子も参考にしたり、専門家に相談したほうが良いのではないかという選択も見えてきた。

相談室に専門の方がいて相談できる機関があれば良いという意見も出た。

学生同士の間関係はそれぞれの価値観や性格が見える。出会った具体的な場面での対応にそれぞれの教員が自分の価値判断で対応したが、事例討議する事で一人ひとりの学生の生い立ちや問題点が見え、何が足りず、どこが育っていないのかが見えてくる。さらに、一人ひとりをいとおしむ気持ちも生まれてくる。また、自分だったらそのときどうするという疑似体験の学習もできるのである。

学生が「話を先生に聞いてもらいたい」と悩み相談をしにくることがあるが、その時は担任でない場合もある。対応した教員は事例検討のとき共通認識したほうがよい場合は、自分の対応も含め情報提供をしてみんなでそつ様子を見守っていかなければならない。

このように事例検討をしてみて教員それぞれがどのような感想を抱いたのか下記に記した。

- ① 一人で抱えていた悩みを皆に聞いてもらって気持ちの負担が軽減した。
- ② 学生の理解や対応の為、学内外の専門家との接触の機会を持つことで学生の対応に対する考え方の視野が広がった。
- ③ 「手に負えない学生」の対応に諦めないで根気よく関わっていく気持ちが強くなった。
- ④ 気になる学生を教員が相談に行くことができるような相談室のような所がほしい。
- ⑤ 学生一人ひとりの育ちを色々な場面から話し合っていると学生の存在がいとおしい気持ちで一杯になる。
- ⑥ 自分が感じない学生の気持ちや育ちに他の教員が気付いているという驚きが沢山あった。
- ⑦ 深い話し合いが出来たと思えたときは充実感があったけれど逆の時もあった。
- ⑧ 自分の中に在るイメージを「言葉」にすると違う感じがする。イメージの具体化は重要。
- ⑨ 全員一緒の長い時間があるとよい。
- ⑩ 事例検討にまだ慣れていないため内容にまだまだ討議が足りず物足りない所もあった。
- ⑪ 事例検討の時のテーブルのセットの仕方、司会は一人ひとりが自由に思っていることが出せるような工夫もあったほうが良かった。
- ⑫ 次々と見えてくる学生の「気になる」育ちに諦めず向き合うための時間とエネルギーの確保も必要だ。

これからも「気になる学生」「気になる場面」の事例検討は続けていくつもりである。そうすることで学生の育ちにとってよりよい関わり方を教員一人ひとりがいつも意識し、気になる学生であれば対応を記録して事例検討に出し、学生も教員も成長したい。

これからの課題として教員同士が忌憚なく自分の思いを伝えることができるかどうか今後重要なポイントとなろう。そのためには教員一人ひとりが学生の良好な育ちを支援するという目的を持つ