

思春期の問題行動に対する青年期のとらえ直し (3)

～大学生の教師に対する見方とその受講による変容～

鹿 島 達 哉

(広島国際大学心理科学部教職教室)

【要旨】思春期の問題行動に対する青年期のとらえ直しに関する研究の一環として、大学生が思春期において教師とどのような関係を持ち、体験をしたか、教師に関する授業を受講することにより教師に対する見方がどのように変化したかを、受講後の感想の分析から明らかにした。思春期において生徒は、I) A 授業、B 信頼関係、C 普段の人間関係において、D 理解されたり E 見守られたりする関係を形成していた。また、II) 問題に対して、F 相談により対応された一方で、G 対応の失敗や H 見て見ぬふりをされた経験もあった。I 厳しい教師には肯定的な評価が多いが、厳しさの質や程度によっては批判の対象となった。また、J 体罰が否定されていなかった。III) 教師は、K 特別な存在であり、L 一人の人間であることが当時は気づかれにくかったが、人間性はたとえダメな部分でも評価される場合があった。M 教師のやりがいと難しさの両面が把握され、O カウンセラーとの違いにより教師の専門性をより理解した。IV) 生徒は、P 早くから教師を評価しているが、その評価は発達段階により変容した。また、Q 教師の影響は大きいことが示された。従来の教師—生徒関係の研究と関連づけながら、とらえ直しの諸相が考察された。

不登校、いじめ、校内暴力、非行などの思春期に生じる問題行動は、直接的な被害者のみならず、間接的な被害者ともいうべき他の生徒にも、取り組むべき課題を残す。そこには、a) つらい体験をした自分、適切な対処が充分に取れなかった自己の受容、b) 問題行動の当事者や傍観者となった生徒を含む友人との関係の再構成、c) 適切な対処をしなかった大人に対する信頼感の回復、d) 問題行動の土壌となり、解決できない社会の受容とその中における自己の定位などが含まれる。本研究では、間接的な被害者に焦点を当て、思春期における「悪」との接触と、自己・友人・大人・社会に対する見方（信頼）とその後の変化を明らかにする。また、青年にはケアだけではなく成長促進的な体験が必要であること、青年期にそれまでの「育てられる者」としての大人との関係を「育てる大人」としての立場からとらえ直し始めることを示す。

この課題が未解決のままでは、大人として社会に参加することが困難になり、「育てられる者」から「育てる者」への移行（鯨岡,2002）にも支障をきたすと考えられる。青年期は大人になる準備段階でもあるとともに、思春期までの自分がある程度の距離を保ちながら振り返る時期でもある。その一つの契機として大学の授業が考えられる。鹿島（2010a）は大学における「青年心理学」の授業が、「青年（学生）—大人（教員）の世代循環の場」として機能していることを示した。

また、鹿島（2010b）は教職志望学生を対象に、思春期におけるいじめの体験とその後のいじめに対する態度（関わり方と見方）を明らかにした上で、それが受講によりどのように変化するか、また教職志望学生としてどのような心構えが形成されるかを検討した。さらに、鹿島（2013）は大学生が思春期に不登校に関してどのような体験をしたか、不登校に関する授業を受講することによ

り思春期と不登校に対する見方がどのように変化したかを、受講後の感想の分析から明らかにした。その結果、思春期における不登校に関連した経験と不登校に対する見方の多様であることが示され、その多様性を大学生は理解した。また、体験の振り返りと受講により、思春期の難しさに気づき、不登校を思春期の「表現」としてとらえ、学校に行く／行かないのではなく、「自分を守る」「自分で決める」「自分を探す」ことの重要性に気づいた。さらに、思春期の自分や友人の体験、親や教師、友人により支えられた経験を想起することにより、自分の心や行動をより理解するとともに、「育てる者（大人）」として思春期の子どもと向き合う移行を進めることになった。

本研究では、思春期における教師との関係・体験を取り上げる。教師と思春期の生徒との関係については多くの研究（例えば、蘭・古城（1996）や小野寺・河村（2012）によるレビュー、近藤（1994））がなされてきたが、思春期における体験の青年期への影響、及び青年期におけるとらえ直しに関する研究はほとんどない。

本研究では大学における教職課程受講学生を対象に、思春期における教師との関係について授業を行い、その後に学生が書いた感想について分析を行った。それにより思春期における教師との関係や体験を明らかにするとともに、青年期における思春期のとらえ直しの様相を検討することを目的とした。

方 法

調査対象者：国立Z大学の自然科学系学部（複数）において2003年～2010年度に担当した教職課程における青年心理学系の講義の受講生を対象とした（表1）。

表1 調査対象者の年度別履修者数と感想数

開講年度	03	04	05	06	07	08	09	10	計
受講者数	108	108	107	105	123	88	88	96	823
感想数	30	26	10	5	18	2	12	14	117

データ：「教師」をテーマにした授業の終了時に学生が記述した感想を、次回の授業で配布するために教員がまとめたものを分析の対象とした。なお、配布資料を資料1に示した。

結 果

学生の記述を次のように分類した。なお、下表の〈8〉は表1の2008年度を示す。

I 教師との関係

まず、A 授業（教授法）に関しては【1】～【6】、教科の重要性【1】や、おもしろさ【2】、教え方のうまさ【3】、よい教材づくり【4】に肯定的な評価がされていた。

B 信頼関係に関しては【7】～【15】、信頼感【7】～【10】と不信感【11】～【13】がともにあげられた。

C 普段の人間関係に関しては【16】～【21】、普段の会話【16】や授業時間以外【17】での関係

が評価された一方で、関わる（関わられる）機会が少なかったこと【19】～【21】があげられた。

D 理解に関しては【23】～【27】、教師が生徒（自分）のことをしっかりして見ている、理解していたこと【23】～【26】が評価されていた。

E 見守り、適度な距離【28】～【33】、直接手を出さずに生徒に任せること【28】【29】、適度な距離をもって見守ること【30】～【33】が期待され、評価されていた。

〔I 教師との関係〕

≪A 授業（教授法）≫

- 【1】高校の数学の先生は、問題を解く前に、問題を解く必要性や、何の役に立つのかを、歴史的な面から話してくれた。おかげで数学の必要性を知ることができ、数学が好きになった。(4)
- 【2】教科書以外の教材を自分で作ったり、その科目のおもしろさを熱っぽく語ったりした先生はよい思い出。(5)
- 【3】高校の生物の先生は生物好きだったが、生物の知識がすばらしく教え方も上手で、今でも尊敬している。(7)
- 【4】先日中2のときの数学のプリントが出てきた。読み直すとともによく納得できるものであった。(10)
- 【5】小学校のときでも先生の「あたり、はずれ」を気にしていた。教え方が下手な先生が「はずれ」だった。(4)
- 【6】勉強することは教えてくれるが、真理は教えてくれない傾向がある。(8)

≪B 信頼関係≫

- 【7】私は先生に大人のやさしさや不信感を感じたことがないので、本当に幸せだと思う。(4)
- 【8】高校の担任は父よりも自分のことをわかってくれていると思っていた。進路も親とおまこと話し合わずに担任と決めた。(10)
- 【9】好きな先生が転勤するとき、その先生がいなくなるのが嫌だった。(4)
- 【10】生徒と教師との相互作用はある。授業を生徒がまじめにきくのは、厳しい教師、信頼できる教師、意味のある（自分にとって必要な）科目であった。(3)
- 【11】大部分の先生はまじめな生徒を利用するだけで、生徒を信用していないようだった。(3)
- 【12】中学のとき、えこひいきをする先生がすごく嫌だった。(3)
- 【13】大人になる程、大人に対する不信感が増えていった。大人おろい。(4)
- 【14】相性がいいのと、信頼できることは全く別のことと思う。あまり相性が悪くされるべきではないと思う。(7)
- 【15】高3の数学の時間、先生が怒った後、解けるはずの簡単な問題が全く解けなくなってしまった。(5)

≪C 普段の人間関係≫

- 【16】好きだった先生は、普段の何気ない会話で勇気づけてくれたり、授業中のやりとりで自然に対応してくれたりした。(5)
- 【17】高校からは授業時間以外で先生と関わる時間が長くなった。進路や友人関係でお世話になった。(6)
- 【18】まず手を理解しようとするのではなく、人間的に関わるのが大切だと思った。(3)
- 【19】先生から注意されることが少なく、関わる機会が少なかったが、少しさみしかったと思う。(6)
- 【20】小中高と「ぶっつ」の生徒だったので、先生から放って置かれた。大学の先生はこちらからアクションをとればわりと親切な人も多いし、雑談していても楽しい。自分を社会人として対等に接してくれる。(7)
- 【21】教師と仲良く雑談する生徒ではなかった。あまり教師から好かれていなかったのではないかと気にしていたが、手をかけなくても成長できる生徒とみなされていたのかもしれないと思うと心が軽くなった。(10)
- 【22】塾のバイトをしていると、クラス全員と均等に仲良くなることは難しく、特定の生徒とは仲良く、それ以外の生徒とは疎遠になる。(5)

≪D 理解≫

- 【23】小学校のとき、先生は目立ち子しか見ていないのではないかと思っていたが、面談のときにきちんとみてくれていることが分かって、嬉しかった。やっぱりプロはすごい。(4)
- 【24】高校の担任が保護者面談のとき、自分のよい点を親に伝え、それを親から聞いたときは嬉しかった。きちんと見ていてくれて、評価してくれているのだと感じた。先生はよいところを伝えることも必要だと思う。(4)
- 【25】高校の担任とはそんなに深くかわちがなかったが、面談して休み時間の様子も一人一人よく見ていると思った。(10)
- 【26】ちゃんと生徒一人一人を見てくれている先生は「いい」先生だと思う。(4)

【27】「どこまでが自分の問題か」を考えない先生は何かを言っても無駄だと思っていた。そうではない先生は、自分の考えをしっかりと説明して、互いどこまでが自分の問題かを知ることができた。(3)

≪E 見守り／適度な距離≫

【28】中学のときいじめがあり、クラスで話し合いの場がもたれた。先生は口出しをあまりせず、生徒同士の議論のみで話が進み、かなり解決された。(4)

【29】クラスで問題が起ったとき、帰りのホームルームの時間に先生抜きで、よく話し合いをさせられた。面倒だったが、それを通して成長できた部分もあったと思う。(4)

【30】教師が生徒を理解しようと近づきすぎると、窮屈に思う。私も全体のなかで見守られていた方が安心できた。(5)

【31】生徒のときには、先生とつかず離れずの関係を望んでいた。(5)

【32】理想の教師像が放任。人生論や理論論を一生懸命語っても98%ぐらいは耳聞いていない。(3)

【33】小さい頃は先生にまっぴらと思っていましたが、放っておいてほしいと思うこともあった。(6)

II 問題への対応

問題への対応としては、F 相談に関して【34】～【36】、簡単にわかったり指導したりする教師ではなく【36】、生徒の話聞き【35】、一緒に考える教師【34】が評価されていた。

G 対応の失敗として【37】～【39】、放任【37】、体験・力量不足【38】、過干渉【39】があげられていた。

さらに、H 問題行動を見て見ぬふりをして対応しなかった教師【40】～【42】があげられた。

学生は、I 厳しさに関して【43】～【60】、肯定的に評価している【43】～【50】ことが多かった。また、(当時とは異なり)現在感謝している【51】～【54】ものもいた。一方で批判的に評価された教師【56】【57】もあげられた。厳しい教師は両面的な評価を受けていた【58】【59】。

J 体罰に関しては【61】～【63】、否定的な評価がほとんどなかった。

〔II 問題への対応〕

≪F 相談≫

【34】ある先生に相談すると、どうしたらいいかを一緒に考えてくれた。別の先生は、勝手にイメージを持って、こうすればいいことという感じが伝わってきた。(6)

【35】伝えたいことはしっかり自分の中で決まっているが、相手の意見もきけるのが、プロの教師だと思った。

【36】簡単に「わかる」という人は言用できないと思う。(7)

≪G 対応の失敗≫

【37】不登校だった人が部の練習に久しぶりにやってきた。先生は主将と副主将に「任せるぞ」と言って、練習に来なかった。生徒に負担が重すぎたと思う。(3)

【38】教師は実体験をもとに生活指導をしている。学生時代にも反抗したことのない先生は、荒れて反抗する生徒に対して、どう接したらいいかわからないようであった。(4)

【39】友だちとけんかしたとき、しつこく原因を明かそうとする先生はあまり好印象を持っていない。(5)

≪H 見て見ぬふりする教師≫

【40】小中の頃、「対応」する先生に出会わなかった。生徒が悪いことをしても見て見ぬふりする先生が多かった。(3)

【41】荒れた中学校だったが、授業中に弁当を食ったり、トランプをしたりしていても、教師は無視して授業をしていた。生徒も悪かったけど、先生も悪かったと思う。(3)

【42】小学校のときいじめられていた。当時は自分が悪いと思っていたが、それ以降に出会った先生や当時の同級生の話をきいて、そのときの担任は最低だったということがわかった。(5)

≪I 厳しさ≫

【43】恐れ先生はあまり「はずれ」と思わずに、意外に「あたり」に分類していた。(4)

【44】中高とよく先生に怒られたが、仲良くなった先生は他のことではふつうに話しかけてくれ、関わってくれた。逆に注意はするが、他のときには理解りがなかった先生にとって自分は、注意の対象にすぎなかった。(4)

- 【45】小学校3・4年生のときの担任はとても厳しかったが、クラスがまとまっていた楽しかった。(9)
- 【46】中学のときによく怒鳴る先生がいた。でも、理不尽ではなく、生きるうえでもっともなことだったと思う。(9)
- 【47】少し道はずしそうになったとき、しっかり叱ってくれた。正面から見てくれた。(10)
- 【48】ただ優しいから好き、厳しいから嫌いではない。厳しくても生徒のために怒ってくれる先生は嫌いじゃなかった。(10)
- 【49】「よかった」と評価した先生はよくほめてくれ、かつきちんと叱ってくれた先生だった。(9)
- 【50】中学の吹奏楽部で、ベテランの先生は怒鳴ったり指揮棒を折ったりした。翌日は新任の先生で、オトオトして、生徒に気をつかい、気合が入らなくなり、くだくだしかった。(9)
- 【51】小学校こいつも怖かった先生がいた。でも今ではしっかり怒ってくれたことに感謝している。(9)
- 【52】高校こも悪いことはしっかりと叱ってくれる先生がいた。最初はいやだったが、今は感謝している。(9)
- 【53】先生のやなことと思いつくが、そのときは嫌だった行動やことは今になって理解できることもある。(5)
- 【54】暗い嫌らしく言い、憎まれ役を買って出ることも大事だと思う。卒業して社会に出てから、「うっとおしいこと言っていたけど、役に立ったな」と思ってくれたらそれでいいと思う。(4)
- 【55】中学の教師がうざったく感じたのは「壁」と考えると納得できる。ただ、中学時代の自分にそう言ったとしても納得できるかはわからない。(7)
- 【56】小学校はすぐ怒鳴る先生がいた。面倒くさいから言うことをきいてたが、権力を使って生徒に言うことをきかすというやり方はよくないと思う。(9)
- 【57】スイミングスクールではマガン怒鳴られた。おかげで水泳が嫌いになった。(9)
- 【58】中学の頃反抗する生徒を、内心おもしろがって応援していた。反抗される先生は心底嫌われているか、好かれているか選んでいるかだった。不良と呼ばれる子も生徒指導の先生と日々バトルを繰り返していたが、その先生が一番なついていた。ちょっとうらやましかった。(7)
- 【59】小学校5・6年生のときの先生は2時間以上説教することがあった。それをうとましく思っている人とそれよかったですと思っている人の両方がいた。(9)
- 【60】人を傷つけたり、迷惑をかけたようなことに対しては生徒を怒りたい。(3)
- ＜J体罰＞
- 【61】運動部の顧問が体罰を受けたが、先生を恨んだことがない。自分が悪いと思ひ込んでしまう。「叱って伸ばす」という考えが根づいているからだろうか。(3)
- 【62】運動部の顧問が非常に暴力的だった。入院・自宅療養になった部員までいた。それでも他の部員は顧問を教祖のように敬っていた。さらに、そのような行為を正当化していた。(3)
- 【63】中学の部活の先生は相当厳しかった。顔面にボールをぶつけられ鼻血をだした。吐いてもそのまま練習だった。しかし、その先生の下にいるときの方が多くのことを学んだ気がする。(9)

Ⅲ教師の役割

K 教師は特別な存在として見られ【64】～【72】、絶対的【64】【65】、理想的な大人の代表【66】、万能的【67】、崇拝の対象【68】として見られていた。家族がいたり【71】買い物をしたり【72】ことにショックや違和感を持ったことにも特別な存在であることがうかがわれる。

それに対して、L ふうの行動【73】、ダメな部分【74】、不真面目さ【75】に人間らしさを感じていた。また、今になって「教師も一人の人間」ということを再認識した記述【76】【77】も見られた。

教師は M やりがいのある魅力的な仕事である【78】～【80】一方で、難しい仕事である【81】～【84】とみなされていた。

また、N として家庭との機能分担、連携、相互影響【85】～【87】があげられていた。

講義でとりあげた O カウンセラーとの違い【88】～【94】に関して、カウンセラーが求められ

る理解とは異なる【92】、アドバイス【89】、生活【90】、対応【91】の意義があげられた。また、多くの仕事のなかで埋没しないこと【93】、バランスを取ることに、「総合職としての教師」の重要性もあげられた。

〔Ⅲ教師の役割〕

〈K 特別な存在〉

- 【64】小中の頃は先生に大きな存在感と絶対に正しいという信仰に近い感覚を持っていた。高校生になると、先生も人間だし、間違ふこともあると考えるようになった。(4)
- 【65】小学校では先生は絶対的だという認識をもってほしいと思う。(4)
- 【66】教師は大人の代表として見てしまう。今になってやっと、いろいろなタイプの大人がいると思うようになった。親は子どものためにも教師に理想の大人像を求めているような気がする。(7)
- 【67】先生は可でも知っているし、何かあれば救ってくれると思っていた。(3)
- 【68】中学のとき、担任を異常に崇拜していた。今考えると、なぜあれほど尊敬できたのか分からない。(4)
- 【69】生徒だったときは、教師の大変さも教師が一人の人間だったこともわかっていなかった。教職の授業を受けていて先生に申し訳なく思う。今ならとても優秀な生徒ひよりそうな気がする。(7)
- 【70】小中の頃は、他のクラスの担任と相談することなんて考えられなかった。でも、もしそういうことが簡単にできる雰囲気であれば、相談相手が担任だけではなくなり、心強いと思う。(4)
- 【71】小学校の先生に奥さんや子どもがいるときいて、ショックを受けた覚えがある。「父親」のように感じていて、「お父さん」と呼んだ経験もある。(3)
- 【72】先生が道を歩いたり買物をしていたりすると違和感を感じた。(3)

〈L 人間としての教師〉

- 【73】先生が他の先生の話をしているのを聞き、その先生の近寄りかたいイメージがやわらいで、気軽に話し掛けられるようになった。(4)
- 【74】いろいろな教師を思い出した。全知全能の人がいなかったのは確かだ。そして、反面教師や教師のダメな部分から学べたことも多かった。(7)
- 【75】どちらかと言うと不真面目な先生の方が接しやすかった。大学で勉強して帰って来た先生はあまり好きではなかった。(7)
- 【76】教師も悩んでいたのだと、最近気づくようになった。(4)
- 【77】今までの教師をいろいろ思い返すと、尊敬できる人も、「あれは間違っただろう」という人もいた。しかし、自分たちの知らないところ、気づかぬところで、何かしら苦勞・工夫していたのだなあと感じた。(4)

〈M 教師のやりがいと難しさ〉

- 【78】教師は悩みも多だろうが、苦勞に見合う喜びもとても大きい、魅力的な職業だと思う。(3)
- 【79】教師ってすばらしい職業ですよね？(3)
- 【80】養護学校の先生に「みんなは仕方なしにここで働いているわけじゃない。好きで楽しめながらやっていることを見てほしい」と言われた。(3)
- 【81】講義の内容を教育現場で行うのは難しいそう。(3)
- 【82】教育は必ずしも努力が報われるものではないし、すぐに結果が出るものでもない。(3)
- 【83】クラスで問題が起きると、最終的には担任一人の責任になるので、大変だと思った。(5)
- 【84】中学の先生が「私はn1としてみんなをみている」と言われた。だから1/nという考え方はどうかと思う。(3)

〈N 家庭との関係〉

- 【85】教師の役権を入学時親に説明すべきだ。いろいろなものを教師に求めすぎて、機能も劣化している。例えば「対等に扱うのも仕事のうち」ということは説明されないと意義が分かりにくいと思う。(7)
- 【86】教師は生徒の父母のことも頭に入れておくべきだ。(7)
- 【87】家族を傷つけるのがやだだったので、ストレスがたまっているときには先生の悪口を言まくっていた。(10)

〈O カウンセラーとの違い〉

- 【88】教師としての関わりとカウンセラーとしての関わりは、子どもや場面において重要な場合は違う。(7)
- 【89】生徒と相談を受けて、アドバイスしている先生は、下手なカウンセラーではないと思う。(3)

- 【90】 非日常的なことで悩んでいるとき、無駄にその悩みをぶり返されるより、ある程度自分が落ち着くまでは、普段どおりの生活の中にいることで落ち着くこともあると思う。(6)
- 【91】 問題の理解対応という順が当然だと思っていたが、まず対応し、試行錯誤することも大切だと気づいた。(3)
- 【92】 理解するよりも他にできることもあるかもしれない。(7)
- 【93】 教師が長いスパンで考えたら、大量の仕事の中に埋没してしまうと思う。(3)
- 【94】 教育である一つのこと集中すると、逆のことがうまくできなくなる。しかし、逆の方も大事だから、バランスを保つことが教育するということになる。(7)

IV 教師に対する評価と教師の影響

P 教師に対する評価に関して【95】～【104】、小学生でも評価を行っていた【95】。その評価基準は発達段階により異なり【96】～【100】、後から評価が変わる【101】～【103】場合もある。

Q 教師の影響は【105】～【117】、子どものとき【105】～【110】、その後に対しても【111】～【114】も大きい、いい先生や尊敬できる先生に出会わなかった【116】【117】という学生もいた。

- 〔IV教師に対する評価と影響〕
- 〈P 教師に対する子どもの評価とその変化〉
- 【95】 親が何も言わなくても、小学生は先生が良い大人かどうか判断できると思う。(4)
- 【96】 小中の頃は先生と遊んだり話したり、かまってもらうことが好きだったが、高校になると反発心がめばえ、担任とも話すのがイヤだった。(4)
- 【97】 小学校のときには一緒に遊んでくれる先生、中学校のときにはいろいろ言わないウザくない先生、高校のときには適切な助言をしてくれる、または一緒にいてやされる先生が好きだった。(9)
- 【98】 中1と中3のときの担任は同一人物だが評価が違ふ。(10)
- 【99】 小中のときは木刻だったためか教師のあら捜しをしていた。高校になると大人になったためか先生に対して文句を言わなくなった。(10)
- 【100】 尊敬できる先生と友だちのような先生はどちらも大切では？(3)
- 【101】 そのときは苦手で嫌だった先生が後になってよい先生だと思ふことがある。他の人は今も昔も良い先生は良いし、嫌だった先生は嫌だという。(10)
- 【102】 中3の担任は大嫌いでよく口論になった。今ではその口論がよい経験だったと思ふし、口論してくれたことが先生のよさだと思ふている。(10)
- 【103】 今まで出会った教師ですごくいい先生と思えるような人はなかった。しかし、今思ふ返すと、意外と生徒のことを考えていたいい先生だったのかと思ふたりもする。(7)
- 【104】 好きな先生、嫌いな先生がいなかった。(3)
- 〈Q 教師の影響〉
- 【105】 学童期は先生や他人にまめられるのが好きだった。先生にまめられる友だちがいると同じことをまねしていた。(3)
- 【106】 先生の何気ないことばがすごく心に残っていたり、こんな人になりたいと思ったりしたことがあった。
- 【107】 教師から親からは得られないことをたくさん教わってきた。(10)
- 【108】 先生の望みや答えが身についたことがある。高校になるとそうでなくていいことを認識できたが、それは先生ではなく友達の見聞から学んだ。(7)
- 【109】 高校の化学の先生がすごくかおしかった。その先生に質問するために化学を勉強した。化学が得意になった。(10)
- 【110】 予備校の先生は、勉強以外の部分でも影響が大きかった。今考えるとそれほどいいことでもないと思ふ。(3)
- 【111】 教師になりたいと思ったのは理想的な先生に出会ったから。自分が影響を与える側になったら少しこね。(3)
- 【112】 中学校3年間、同じ先生が担任だった。そうでなければ違う人生を歩んでいたのではなかというぐらい影響を受けた。(9)
- 【113】 高校の教師に会ってきた。ノチスロにはまっている。(10)

- 【114】担任が女性であることが多かったためか、年上の女性と接するのに抵抗はないが、年上の男性とはどのように接すればいいのか分からない。(4)
- 【115】しつけのときに、意見を押しつけることが悪いとは必ずしも思わない。大人の豊富な経験を生かして、判断して、多少強引にでも言って聞かせなければならぬことがあると思う。(7)
- 【116】自分が教師になろうと決めたのは、高校時代にも先生に出会わなかったからだ。(9)
- 【117】あまり尊敬できる先生に出会った記憶がない。だから具体的な理想像が持てない。(6)

考 察

I 教師との関係

藤岡(1997)は教師の多面的役割として、1) インストラクター、2) 学習環境のデザイナー、3) 学習メディア、4) モデル、5) 学習プロンプター、6) カウンセラー、7) 対話者をあげている。本研究では、教師の役割・機能はA 授業、B 信頼関係、C 普段の人間関係、D 理解、E 見守り、F 相談などに分類された。生徒は授業への取り組みと授業以外の日常的な人間関係を通して教師への信頼関係を築く。問題に対して直接相談に乗るだけではなく見守ることや、普段見せない理解を示すことで信頼関係を深めていた。

近藤(1994)はカウンセリング研修により教師の子どもに対する姿勢が、a 考える、b 見る・見守る・見えてくる、c 聞く、d 受け入れる・すくい上げる・寄り添う、e 話す・関わるように変容することを示した。これらはいずれも本研究で学生が高く評価していた教師の行動・姿勢である。ここには指導を中心とした教師とは異なるタイプが高く評価され、求められていることが示唆される。

II 問題への対応

学生は「H 見て見ぬふりをする教師」に対して厳しい評価を下す。また、放任【37】や力量不足【38】、過剰介入【39】に関しても否定的である。これに対して、I「厳しい」教師、しっかり叱る教師、ほめるときと叱るときのメリハリがある教師に対しては意外なほど肯定的である。また、青年期になり再評価したり感謝したりする学生もいた。ただし、権威的な教師やただ怒鳴るだけの教師は嫌われた。また、生徒により評価が異なる場合もある。このような結果を教師が知ることで、嫌われる権威主義と肯定的に評価される厳しさを理解・区別することが期待される。しかし、体罰も否定されていない点に関しては熟考を要する。結果ではなく体罰自体が教育においては許されないことを教師も生徒も理解する必要がある。

III 教師の役割

教師は特殊な存在(日常生活を営んでいるとは思われていない)であり、絶対的であったり理想化されたりする存在でもある。青年期になると一人の人間としてとらえ直されるが、その脱錯覚が持つ意味は学生により異なる。特別視していたことを後悔する【69】、悩みに気づく【76】、苦労や工夫を見直す【77】など。このとらえ直しが思春期の体験の意味づけと大人への「なり方」に影響すると考えられる。

教師はやりがいのある魅力的な職業であると同時に、難しい仕事であるとみられている。難しさに見合った、あるいはそれに勝るやりがいと魅力を感じられるかが、教職の選択と継続の鍵となる。

カウンセラーとの違いをあえて取り上げているのは、カウンセラーとは異なる教師の専門性を確

認するためであった。長尾（1991）は「臨床家から見た教師の問題点」として（1）現時点だけの生徒の行動だけをみていきやすい、（2）生徒本人以外の親や教師の情報に頼りがち、（4）即効を期待し教育実践に余裕がないなど6点をあげている。これに対し、鹿嶋のXYZ理論（試論；資料）では、X周囲との協力、Y日常生活のレベル、Z学校の時間軸（学期・学年・卒業）を重視している。学生も両者の関わり方の質的違い、即時対応や関わりながらの理解、アドバイスの重要性に気づいた。

IV教師に対する評価と教師の影響

小学生でも教師に対する評価を行っているが、その基準（軸）は発達段階により異なる。岸田（1987）は「期待される教師像」が、小学校低学年では「やさしい指導者としての母親的教師」、小学校中高学生では「公平で熱心な学習指導者としての父親的教師」、中学生・高校生では「専門家的・人生上の教師」と変化することを示した。本研究でも同様の結果が得られた。また、評価が後に（青年期に）変容することが本研究のテーマである。

教師がその後の生活に大きな影響をもたらすことも示された。ただし、淵上（2000）によると、中高生の進学意識は明確な目標の有無により、誰の影響を受けるかは異なり、明確な目標を持つ生徒は親に比べて教師の影響を受けやすく、本研究の調査対象者にあてはまる。

V「育てられる者から育てる者への移行期」におけるとらえ直し

青年期は「された体験」をもとに「する体験」を形成する時期でもある。これから大人（教師）になる青年としての見方も出された【14,22,32,54,60,79,81,91,92,115,116】。あるべき教師像を自分の体験とは独立して模索するのではなく、自分の思春期における体験と青年期におけるとらえ直しに基づき形成する過程として大学の授業は重要である（鹿嶋,2010a）。

本研究では思春期における教師との関係・体験がどのように想起され、その体験や意味づけが青年期においてどのようにとらえ直され、大人（教師）像に結びつくかを示した。

引用文献

- 蘭千壽・古城敬（1996）教師と教育集団の心理（対人行動学研究シリーズ2） 誠言書房
 淵上克義（2000）教師のパワー：児童・生徒理解の科学 ナカニシヤ出版
 藤岡完台（1997）学校を見直すキーワード～学ぶ・教える・かわる 鹿毛倫台・奈須正裕（編著）学ぶこと・教えること 金子書房
 鹿嶋達哉（2010a）講義「青年心理学」における大人―青年の世代間交流～講義内容・教員の語り、学生の感想とフィードバック、学生―教員の関係生との関係 教育論議 1, 13-22.
 鹿嶋達哉（2010b）思春期の問題行動に対する青年期のとらえ直し～教職志望学生の受前後のいじめに対する見方の変容～教育論議 2, 3-13
 鹿嶋達哉（2013）思春期の問題行動に対する青年期のとらえ直し（2）～大学生の不登校に対する受前による変容～教育論議 3,
 岸田元美（1987）教師と子どもの人間関係―脅威行く実践の基盤 教育開発研究所
 近藤邦夫（1994）教師と子どもの関係づくり：学校の臨床心理学 東京大学出版会
 鯨岡峻（2002）<育てられる者>から<育てる者>へ―関係発達の視点から NHK ブックス
 長尾博（1991）学校カウンセリング ナカニシヤ出版
 小野寺正己・河村茂雄（2012）教師と生徒 高橋恵子・湯川良子（責任編集）児童心理学の進歩2012年版 51巻 金子書房

資料1 講義の配布資料(例)

青年心理学(仮名)【11-1】07/06/24

青年と教師(付:カウンセラーとの比較)

- 【1】あなた(生徒時代の)と教師との関係再考
- a) 影響力の強さ(弱さ)、影響の与え方・時期を再認識する:小中高の違いは?
 - b) 関係の持ち方の自覚(対人関係パターン、内的ワーキングモデル)
 - c) 理想像(具体的な教師、概念)を思い浮かべる
 - d) 否定する像(具体的な教師、これまでの自分)を考えてみる
- 【2】人間関係の中の教師との関係
- e) 教師との関係:①発達段階、②異世代間教育、③制度的、④学級集団、⑤人間的接触
 - f) 家族や友人ほど高く評価されていない/しかし影響力は大きい:理想と批判
 - g) 親とは違う(同じところもあるが):生徒を対等に扱う=1/nとして
 - h) 友人とは違う(似たところもあるが):対等にはなれない
 - i) モデルとして・文化の伝達者、認める大人として: significant other
 - j) 挑戦される立場として:大人・社会の代表、家族とは異なる大人、否定されるもの
 - k) 家族との分担・協力・葛藤:家族は感情的機能&教師は道具的機能、両者の力関係
 - l) 一人の大人・社会の一員:個性を持った生活者(学校の主人公は子どもと大人)
- 【3】教師の役割
- m) 授業の担当者:教えることの大切さ=教科&感情・コミュニケーション・生活
 - n) クラスの担任:集団のリーダー(教師のタイプ、集団のタイプ)、任意の組み合わせ
 - o) 集団の運営者:個人と集団の関係:①集団の力を利用、②集団と拮抗、③集団とは独立
 - p) 学校制度の一員として:組織の一員(職員の組織、組合など)
 - q) 地域における「先生」役割:行事、地域活動、生徒・保護者の目
- 【4】専門職としての教師
- r) 人間関係は相互作用・循環:あなたのせい、私のせい、相性のせい(状況のせい)
教師期待効果、投影、ラベルはり、引き出す力、急所
 - s) 青年の先輩・思春期の体験者として:安易に「大人・社会」を持ち出さない
 - t) 苦勞に見合う喜びを知っているかどうか
 - u) 同じ苦勞(共苦)をしている仲間との連帯
 - v) 一人の人間として、自分の持ち味を生かす(役割に呑み込まれない)
- 【5】教師とカウンセラーの特徴と協力(XYZモデル; 試案)

	教師	心理学者
X 社会関係	教師-生徒/周囲との協力 集団の中の一人(集団を利用)	一対一関係の重視 (スクールカウンセラーは調整役も)
Y 関与の深さ	日常生活のレベル(これが重要) 相談等では深い関係	深いレベルに焦点を当てる 「あえて触れない」
Z 時間	学校の範囲が中心(前年度、卒業までに) 毎日の関わり	生育史のなかで(誕生前から) 長いスパン(成人後まで)

- a) 「教師役割」の否定・置換ではなく、新しい役割の追加・他の関与者との協力が求められている
- b) 一人二役は難しいが、「一対一」が求められるときもある
- c) 教師は総合職:直接「こころ」を扱う以外にもさまざまな関わり方ができる