第２節　授業観察による教育実習生の意識の実態把握

松田恵示　木原成一郎

Ⅰ　はじめに

体育科、保健体育科を担当する教員の養成において、他教科と同様に「実践的力量」の形成は、現在、社会的にニーズの高い大きな課題の１つである。しかしながら、①「実践的能力」とはそもそも何か、②それはどのようにして身につけられるのか、という基本的な問題が、経験的には語られているものの、いまだ明確でないというのが現状である。またこの問題については、「こうあるべきだ」という当為論的取り組みが多く、「現場においてこう意識されている」といった事実に基づいた取り組みが少ない、という指摘もできよう。

そこで本稿では、体育教師の実践的力量として実際に意識され、了解されている内容を、「規範感覚」と名付けて対象化し、体育の教育実習場面を通して、それを明らかにすることを試みてみたい。

Ⅱ　体育授業の「規範感覚」と実践的力量

実践的、という言葉は、もちろんのこと「行動する」ことや「現場」といった具体的な教授-学習行為場面に関わる概念であり、授業実践とは異なった時間や空間の中で考えることや、「理論」「机上」といった言葉とは対になる概念である。このことからすると、例えば「体育教師の力量とはこうあるべきだ」とか「教師としてこのように教える必要がある」といったように、いわば当為や規範として言語化される次元のみでは、それが意識によって振り返られたひとつの語りである以上、「行動」や「現場」に関わって、まさに実践に根づいている具体的な教師のあり方=実践的な力量は捉えきれない、と考えてよいと思われる。

そこで本研究では、授業のまさに現実の中で、普段は語りとして言葉にされない、あるいは行ってはいるけれども気づいていない教師のあり方についてのなんらかの知覚を、「規範感覚」と名付け、実際の授業をめぐるインタビューを分析することで、体育授業の「規範感覚」を解釈することによって明らかにしようとした。

こうして体育授業の現場に存在する「規範感覚」が明らかになることによって、そうした「規範感覚」に基づいて納得のいく授業を実践する力量=実践的力量の内容が見えてくるはずである。本稿ではそのうち、体育科を担当する教員を目指している教育実習生の知覚の問題に焦点を絞って検討する。

教育実習生は、教員養成のまさに対象者であり、教員のキャリアパターンからすると初学者に位置する存在である。大学という非「現場」において積み重ねてきた学習を超えて、「現場」という実感の中で、果たしてなにを「規範感覚」と彼らは知覚するのであろうか。そこで次に、このことを分析するために対象として取り上げた具体的な授業の内容と、インタビューの実際についてさっそく検討することにしてみよう。

Ⅲ　事例となった授業の実際

本研究において分析された授業のプロフィールは以下のようなものである。

1)	日時	2003 年　5 月　　授業内容「鬼遊び」
2)	場所	O 国立大学附属小学校　体育館
3)	対象学年	3 年生　24 名(男子 11 名、女子 13 名)
4)	教育実習生の状況	大学 3 年生男子　美術教育先攻 実習期間　4 週間　(このときは 3 週目) 体育授業の指導は初めて
5)	指導教官	30 代後半男性　(教師歴 14 年)

４週間の教育実習も３週目に入ったある日、予期しない天候の崩れから時間割の変更があり、指導教官との相談の上、投げ込み教材として、その日使うことが出来た体育館において、指導教官の発案による「鬼遊び」の授業を、その主旨を理解し自分なりに解釈した上で、教育実習生が授業を行うことになった。また授業は、児童に「ルールを守っていろいろな鬼遊びをしよう」というねらいから「ルールを工夫して鬼遊びを広げよう」というねらいへと、1 時間の中で展開させることが意図され、教育実習生は直前の時間にいろいろと用具等も準備し計画するといった即興性の強いものであった。この意味では、本対象授業はイレギュラーな実習内容であるが、それだけに準備や構えがない分、問題とする「規範感覚」が現れやすい状況にあった。

事例となった授業の分析については、この授業をビデオ収録しながら２名の研究者によって観察し、実習生と担当指導教官から授業直後に、項目を定めない半構造的な聞き取り(インタビュー)調査を行った。インタビュアーとの自然な時間の振り返りの中で、出来るだけ自由に当事者の直後の感想を引き出そうと試みたわけである。その後、収録されたビデオ映像を参照しながら、聞き取り内容に現れた両者の「規範感覚」を２名の研究者によって解釈し、その解釈の妥当性を当事者である実習生と担当指導教官に再度確認する、という手順をとった。

Ⅳ　教育実習生へのインタビュー結果

教育実習生へのインタビューは、授業の直後に、その場で行われた。教育実習生自身が授業についてあまり整理できない中で、とにかく思いつくままにインタビュアーの誘いにのってでてきた言葉の主要な部分を、時間を追ってまず示してみたい。

実習生の直後のインタビューからは、まず他教科に比べて、体育という教科では子どもをコントロールすることがむずかしい、という感想が現れた。

事例１

Q：直後の感想っていうのはどうですか？

A：もういきなり渡された指導案で、僕は考えてないし、もうすごくぐちゃぐちゃで。どうやってみんなを静かにしようか、とかそんなこと考える暇もなく、みんなわいわい言いながらしゃべってしまったのでそれが次は今度やるときはもっと、どうやったら静か

になるかっていうことを考えていきたいと思います。
Q：いやいや、すごく上手やったと思う。
A：ありがとうございます。
Q：やってて難しいなとか思ったこととかある？
A：みんなが活動している時に僕は見て回るくらいしかできなかったのでその時の関わり方をもっと勉強したい。他の教科に比べて子供たちが自由に動き回れる。止めるのとか。間をちゃんと空けていくのが難しいな～と。
Q：子供のなんか活動をコントロールするみたいな感じ？
A：はい。みんなが動き回るんで結構自由に遊びまわったりするから怪我とかもあると思うんで、そういうのをちゃんと見ていかないといけないと思いました。

（Q=インタビュアー、A=実習生、以下同じ）

教室の授業にはない体育授業の特徴は、もちろんのこと、子どもたちが自由に空間を動き回る、という活動の多様性にある。それを、どのように共同の同時学習として統制すればよいのか。始めての経験であるだけに、まずことのことが口をついて出てきたようだ。

体育授業の難しさとして、さらには次のような言葉も続く。

事例２
Q：今日やったらどんなことが困った？何個か言いにきてたけど
A：今日はですね、そうですね、××子がルール守ってないとか、それをどういう風に伝えようかとか。言いに来るから全部は伝えられなくて。
Q：あの時はどう言ったんですか？
A：10 秒ルールとか。全体に言ってもいかないと思ったんで、１グループずつ回って言いに行きました。
Q：最後のやつでここのチームがずっと長く列なってあそこまで入ってて、そんなんあかんやーんとか言っててすごい先生に泣きついてたじゃないですか。あれはどう言ったんですか？
A：もっと敵の陣地から離してやらないと自分たちが損になるというか、もっと形を考えて敵の陣地から離れることも手だといいました。
Q：その子に
A：その子が最後にぷっとなったんで失敗した点です。
Q：子供は納得しました？あの瞬間
A：あの瞬間、ちょっと分からないです。

ルールや行い方をめぐって、子どもたちがもめた場面での反省を実習生は述べている。この場面は、授業のねらいとも関わるところであっただけに、気にかかったようだ。このあとに、自分自身で次のようなことを語ってくれている。

事例３
A：そうですね。途中でいろいろ聞いてこられるからそれにどういう風に答えればいいか。

あと突然そこで僕だけで決めちゃったらみんなが知らないっていうことがあるので、みんな活動している途中だったら１回みんな集めてから教えないとみんなに伝わらないからそういうのが難しいと思います。

つまり、体育授業では、活動自体、子どもの側にかなりの程度イニシアチィブがあると同時に、活動の内容も場も時間もかなりの程度バラバラで多様に進むために、どこで、どのように、いつ、なにを、子どもたちに教師として働きかけを持てばよいのか、教室の授業では少なくとも活動の流れについてはほとんど教師がイニシアチィブをとれるだけに、これが難しいと実習生は感じているわけである。

さらには、このことと関わって、多様な活動の中で子どもを掌握し適切に教育的対応をとるためには、子どもをひきつけるための専門的な知識や子どもの理解が必要になることを、この授業で実習生は感じることになる。

事例４

Q：あと大学へ帰ってもうちょっとこんなこと勉強したいな～とか思うこと今ある？ぱっと思いつくこと、どうですか？

A：大学へ帰ってですか？もう実習以上に子供と関わるっていうのは難しいと思うので、やっぱりもっとしっかり教材研究とかしたいなと思います。

Q：それはどんな時に感じたん？

A:自分が１回授業をしたんですけど、そういうときにやっぱり知識とか経験も少ないし、あとどうやって子供をひきつけるとかも全然最初は分からなくてそういういろんな知識をもっと

Q：それは習う、教えるとこでおもしろいことが言えなかったってかんじ？子　どもの気持ち

A：そうですね。指導案に書いたことをきちきちやってて、しかも書いた通りに出来ないところもあったりして予想外の反応とかにちゃんと対応しきれなかったりして。指導案が今までいいかげんに書いていたなということを自分で思ったんですけど。

Q：それ授業で。

A：授業してて、思ったんですけど

Q：どんな時に思った？

A：授業したときに予想した子供の反応とか書くんですけど、それが自分では二個くらいしか思いつかなかったんですけど、いろいろあるんでそれで。難しい。

Q：そんな時にどう対応したらいいんやろ、とかいって困る？

A：困ります。

Q：予想外の活動

A：すごく予想外のが出てくるんで

Q：すごい真面目やな。いいかげんに流すとかそういうのはあんまり

A：いいかげんなやつはいいんですけど。結構重要なことで間違ったことを言ってくる子とかに対応するのは大変だなと

学習指導案を書くときに、実は具体的な子どもの姿が浮かばなかったこと。そして、内容を子どもに教えたときに、当の子どもたちがそれをどのように受け止めてくれるのか、ということへの予想がないこと。いろいろな視点から、教科の内容と子どもの現実というものへの理解の浅さが反省されている。そして、もうひとつ面白いことは、こうした、いわば内容に関わる側面だけではなく、そもそも授業という場において教育実習生が果たすことになる「教師」という役割や立場に対してのとまどいが表明される点である。

事例５

Q：もう３週目ですよね。もう自分は先生になっているという感じします？もちろん実習生なんやけど、もし危ないことをするこどもがいたら「こらー」いうて、怒れそうな雰囲気？

A：まだ思い切りはできないって感じで。毎回の授業はいつもどきどきものです。

Q：最初は学生だという気持ちがあるじゃないですか。変わっていく時ってありますかね？

A：子供が話を聞いてくれた時ってすごく嬉しいので 24 人みんなこっちをぱっと向いてくれて静かになるっていう経験はあまりないのでいいなー、と思ったりとか。けど、最初はどう接していいか分からなくて、担任の先生とかに頼ってしまったり、とかしてたんですけど、だんだんとみんなと話せるようになってきて、授業とか学級の当番活動とかをしていてだんだんとみんなが見えるようになってきた、ころから

Q：授業とさ、当番とかで子どもと接する時って違うよね。自分が教えているときと。

A：違います。けど、それが、まだ、もやもやとした状態です。

Q：どんなですか？そのへん。教師になったような気がします？

A：どっちかという授業をしているときの方が教師っぽいなっていう感じはするんですけど。最初はなんか子どもに接するときに普通にしゃべるだけとかそういうんだったんですけど、だんだんほめたら他の子も、出来てない子の周りでほめたら出来てない子も出来るようになるとか危ない子とかは注意したり、とかそういうのもできるようになってきて、けどもうちょっと周りが見えてなくてそういうの気付かないときもあるんで気付けるようになったらいいと思っています。

Q：教師っぽいっていう言葉が出てきて。授業の中で接しているときとそれ以外で接しているときとどっちが楽？

A：子どもと接するときはどっちも好きですけど、授業をやると子どもを好きになります。でも、正直、休み時間の方が楽な気がしますけど、やっぱり授業と休み時間で子どもたちも違う姿を見せてくれるのでとても面白い。

Q：逆なんじゃ

A：でも、接するのだったら普通の休み時間の方が楽です。

Q：子どもは違う姿を見せてくれるって言ったけど先生も違う姿をお見せするんですか？

A：そうですね。ちょっとは。

Q：変える？

A：変えますね。授業のちゃんとやらなくちゃいけないことが

Q：その時は自分は先生やと思っている？

A：意識はそっちの方が強いかもしれません。

つまり、ただ子どもと接しているわけではなくて、「教師」として接している、ということへの馴染まなさが語られているのである。休み時間の関係ではなくて、授業では、まず「教師」として子どもと関わらなければならない。このことが、実は意外と難しい、といったところが実感されているのであろう。

Ⅴ　教育実習生に見られる「規範感覚」

さて、このような教育実習生におけるインタビューの結果から、そうした感想を成り立たせた背後に潜む、どのような体育授業の「規範感覚」が分析しうるのであろうか。

１．体育授業における集団的活動の統制力

事例１から事例３までに見られる教育実習生の感想には、もちろんのこと共通に、「体育授業ではいかに集団的活動をコントロールできるか、が重要である」という、暗黙の了解事項を見てとることが出来る。このことが、例えば怪我の防止といった「安全の確保」といったことにつながっていくのか、あるいは体育における教授−学習過程を十全なものにすることにつながっていくのか、についてはいくつかの認識の違いの存在が予想される。しかしながら、体育授業においては、まず子どもの多様な活動を掌握しつつ集団としてまとまりを持たせた中で活動を望ましい方向へと導くために、当たり前のようではあるが「子どもの集団的活動をコントロールすること」が重要なことであると、教育実習生に考えられていることには確かなことであろう。

ただ、事例にも見られるように、教育実習生は、「静かにさせる」「注意する」「子どもの動きを捉える」などといった言葉から集団的活動の統制を捉えていることからも、ここでの焦点は、それを可能にする指導技術の問題にあることがわかる。また「経験がない」「書いた指導案ではその通りに進まなかった」といった言葉からは、そうした指導技術は、集団的な学習活動における子どもの活動パターンを網羅して認識しておくことから、それとの対応関係で蓄積されていくと考えているとも言える。つまり、ある種の知識として持つことが可能であるという感覚であり、その意味では、こうした知識を持っていることこそが、集団的活動の統制力につながると考えている。教育実習生が持っている「規範感覚」の１つであろう。

２．子どもに対する理解力

次に、先の集団的活動の統制にもつながる点ではあるのだが、事例２や事例４にも見られるように、特に体育では「子どもを理解すること」が重要視されている点である。学習活動の中ででてくる子ども同士のトラブルは、体育では運動を扱っているがゆえに、他教科とは比較にならないくらい起こりうる。しかし、トラブルになる場面があらかじめ予想できない。つまり、運動を行うときの子どもの様子というものが、教育実習生には細かく想像ができなかったことを授業の実際を通じて痛感させたのであろう。それは、一方で子どもの発達段階の理解を深める必要性だろうし、他方ではとりあげた固有の運動の内容と子どもとの関係の理解を深める必要性であろう。特に、対象として取り上げられた教育実習生の場合、先攻が美術教育であるということもあって、自分自身も「運動する子ども」に対するイメージが持ちにくかったこともあるのだろう。教育実習生として、教育実習を通じて得た「規範感覚」の１つではないかと思われる。

３．計画したことを達成する力

ここまでに見てきた 1)と 2)に加えて、さらに分析される「規範感覚」は、「計画した通りに達成できることがよい授業である」という感覚である。事例 4 にも見られるように、子どもに対する理解力のなさは、一方で、結局のところ「指導案通りに進まなかった」ことに問題を見てとる、という認識につながっていく。つまり、その場での対応が問題であるというよりは、事前の準備としてそこまで綿密な計画が立てられなかったこと、さらには､だからこそ計画通りに授業が進まなかったことを教育実習生は反省しているのである。ここには、授業でなすべき教師の基本行為として「計画通り達成すること」に対する「規範感覚」を捉えることが出来よう。

４．「教師」という役割行為の遂行能力

最後に、事例 5 に典型的に見られる「教師としてこどもとかかわること」についてである。事例で語られている教育実習生の感想からは、いわゆる「大学生としての子どもとの関わり」「休み時間における教育実習生=『教師』としてのかかわり」「授業における教育実習生=『教師』としてのかかわり」というものが、順を追って難しくなっていくことが現されている。つまり、子どもと授業でかかわるときに、授業の具体的な内容やその教え方といった問題とは別に、そもそも「教師」として子どもにふるまうこと、が教育実習生には大きな課題となっていることがわかるのである。もちろんここには､「教師」というある種の役割やその行為に対する理想像や規範が描かれており、そういうものをいわばよく「演じる」ことができる力を、教育実習生は「規範感覚」として持っているのであろう。

Ⅵ　おわりに

教育実習生のインタビューからここで分析された「規範感覚」は、

1)　体育授業における集団的活動の統制力
2)　子どもに対する理解力
3)　計画したことを達成する力
4)「教師」という役割行為の遂行能力

の四点であった。しかし、これらはすぐに「実践的力量」と直結するものではないことを急いで強調しておきたいと思う。なぜならば、ここで取り上げられた「規範感覚」は、教師の免許状取得を目指す大学生が、まさに始めて現場に直面し、この意味ではそれまでの自身の経験や大学での学習を支えとして、そのズレや確かめの中で、教育実習生が始めて獲得した「規範感覚」であるから、ここには多分に「初学者段階でのバイアス」が考えられるものであり、まさに「実践」の周辺に位置する「規範感覚」であるからである。

そこで今度は、同じ授業を対象として､「実践」のさらに中心的な位置にある、教師としては中堅になる指導教員が、この授業に何を感じていたのかが問題となろう。その点と合わせて考え始めたときに、始めて「実践的力量」の中身が見えてくるものと思われる。章をあらためて検討することとしてみたい。