

特別活動実践をめぐる
教職大学院生のオートエスノグラフィー

宮重 拓歩・藤村 晃成・宮崎 好治

Autoethnography of a Teaching Graduate Student
on Extracurricular Activities(Tokubetsu Katsudo)

MIYASHIGE, T., FUJIMURA, K. and MIYAZAKI, Y.

大分大学教育学部研究紀要 第45巻第2号

2024年3月 別刷

Reprinted From

RESEARCH BULLETIN OF THE

FACULTY OF EDUCATION

OTA UNIVERSITY

Vol. 45, No. 2, March 2024

OTA, JAPAN

特別活動実践をめぐる 教職大学院生のオートエスノグラフィー

宮重 拓歩^{*1}・藤村 晃成^{*2}・宮崎 好治^{*3}

【要 旨】 本研究の目的は、第一筆者が学卒院生の立場で特別活動実践を実施するプロセスをオートエスノグラフィーの方法を用いながら記述することを通して、学卒院生が行う学級経営研究の新たな可能性を探ることである。筆者が研究協力校で行った「クラスフェス」の実践を対象として、得られたフィールドノート記録や学級担任へのインタビュー調査などの質的データを分析し、筆者が配属学級の学級経営に参入し実践することがいかなる意味を生じさせていたのかを回顧的に解釈した。その結果、学卒院生という学級担任と異なる立場であることの葛藤や課題が、筆者自身の学級経営の実践知の変容に影響を与えていたことが明らかとなり、学卒院生の立場性を踏まえた上で、学級担任と協働的に行う学級経営の実践研究の可能性が見出された。

【キーワード】 特別活動 学級経営 オートエスノグラフィー

I 問題設定

本研究の目的は、教職大学院生(以下、学卒院生¹⁾)の立場である第一筆者の宮重(以下、筆者)が特別活動実践を実施するプロセスをオートエスノグラフィーの方法を用いながら記述することを通して、学卒院生が行う学級経営研究の新たな可能性を探ることである。

学級経営とは、一般的に、その担任教師が学校の教育目標や学級の実態を踏まえて作成した学級経営の目標・方針に即して、必要な諸条件の整備を行い運営・展開されるものである。昨今、児童生徒の学習活動や学校生活の基盤としての学級という場を豊かなものとしていくために、学級経営の充実を図ることの重要性が指摘されてきている。とりわけ中央教育審議会答申(2016)の中で、これまで学習指導要領総則においては、小学校においてのみ位置付けられてきた学級経営の充実を、中学校や高等学校においても位置付けることが重要であるとされた。さらには、子どもたちの学習や生活における学級の重要性が、今一度捉え直されたことを受けて、

令和5年10月31日受理

*1 みやしげ・たくほ 大分大学大学院教育学研究科 教職開発専攻

*2 ふじむら・こうせい 大分大学大学院教育学研究科 教職開発専攻

*3 みやざき・よしはる 大分大学大学院教育学研究科 教職開発専攻

特別活動においても学級活動の中心的な意義を踏まえた上で改善を図ることが求められた。こうした動向を踏まえて、小学校学習指導要領解説特別活動編(文部科学省 2017)において、学級経営は、「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」という 3 つの視点を持った特別活動を要として計画され、学級活動における自発的、自治的な活動を中心として、各活動や学校行事を相互に関連付けながら、その充実を図ることが求められている。

このような状況をみれば、学級経営に関する実践を積み重ねていくことに加えて、さまざまな調査研究の試みも不可欠であろう。しかし、学級経営研究においては、学級経営の重要性が示されてきながらも、体系化された研究領域が存在していないという課題が指摘されている(上篠ら 2023)。また、特別活動に関する唯一の専門研究誌である日本特別活動学会の『特別活動研究紀要』の動向を整理した石田(2017)は、特別活動に関する実践研究は、全体の約 2 割程度であり、実践研究の中でも調査研究は約 1 割に留まっているという論文数の偏りを指摘しており、特別活動の研究手法、研究結果や成果の表し方の検討の必要性を提起している。

さらに、高度な教育実践力を養成する専門職大学院である教職大学院の院生、とりわけ学卒院生による学級経営の実践を対象とした研究は、ほとんど見られていない。その背景には、教職経験のない学卒院生が行う学級経営の実践研究にはさまざまな課題があり実施が難しい状況が考えられる。例えば、教職大学院の実習では「学級担任」として学卒院生が関わることはなないため、院生の研究関心・実践を配属学級にそのまま持ち込むことはできないという立場からくる難しさ、実習プログラムや大学院の授業履修の関係で研究協力校への日常的な参入が制限されるという時間的な制約、そして、学級経営に関する経験・実践知が不足しているため研究関心に基づいた実践を行うことができないという技術的な課題などが挙げられる。これらは院生である筆者自身が実習参加してから直面した課題でもある。しかし、これらの実践的課題との向き合い方や研究方法の検討を行った研究は未だ十分に行われていない。

学卒院生は学級経営研究をいかに行っていけばよいのか。院生である筆者から生じた問いがきっかけとなり、本研究では研究協力校において特別活動実践に取り組んだ筆者自身の経験のプロセスを対象化して、記述していくことに注目した。そして、その方法として自分自身を対象として生活や経験の要素である他者との関連性、混乱、感情も含めて批判的に再考する方法(藤田ら 2013, トニー・E・アダムスら 2022)である、オートエスノグラフィーの方法を用いた。具体的には、筆者が研究協力校で行った「クラスフェス」の実践を対象として、筆者が配属学級の学級経営に参画し実践することがいかなる意味を生じさせていたのかを分析する。そして、その結果を考察しながら、学卒院生が行う学級経営研究の新たな可能性を探っていく。

Ⅱ 本研究の分析枠組み

ここで、本研究の分析枠組みを「教職大学院の学卒院生」という立場(Ⅱ-1)、「オートエスノグラフィー」という方法(Ⅱ-2)、という 2 点から整理しておきたい。

Ⅱ-1 「教職大学院の学卒院生」という立場への着目

まず、学級経営研究を進めていく際に、学卒院生はどのような立場として学級に関わるができるのかを検討する。筆者が在籍する教職大学院では、実習科目として「学校実践実地研究Ⅰ(1 年後期・120 時間)」「学校実践実地研究Ⅱ(2 年通年・200 時間)」が設定されている。

この実地研究は、一般的な学部教育実習とは異なり、配属された実習校に1年後期(9月)から2年後期(12月)まで、基本的に週1回の頻度で長期間配属学級に参入し、研究関心に合わせた調査だけでなく、教育実践と省察を行うことに大きな特徴がある。また、実習科目と共に省察科目(「教育実践課題研究Ⅰ・Ⅱ」)が設定されており、実習校内で感じたことを指導教員や同級生と定期的に共有したり、院生の研究・実践について議論したりできる機会がカリキュラムで位置付けられている。

先述したように、学級経営を対象とした研究を行う上で学卒院生という立場は多くの課題を伴うが、その一方で現場の教員や大学研究者とは異なる特別な立場をとりながら学級に参入することができる存在として位置付けることも可能である。

質的調査では、調査者の立場に着目する重要性が指摘されており、調査フィールドに参入する際、「調査者自身」の役割や立場を自覚し、観察場面の人々に自分自身の言動がどのように影響を与えているのかを記録・分析する方法が取り上げられている(S.B.メリアム 2009)。フィールドワークの方法論を整理した佐藤(2002)は、調査の「参加」と「観察」行為の相対的な比重と社会的接触の基準から、フィールドワーカーを「完全なる参加者」「観察者としての参加者」「参加者としての観察者」「完全なる観察者」という4つの役割に分類できることを取り上げ、フィールドワークを行う中で参加者と観察者のあいだで揺れ動くダイナミックな過程があると述べている。また、本山(2004)は、フィールドワークでは「とまどう(思い込みが顕在化される)」「推測する(素朴な仮説が生成される)」「確認する(自らの解釈を試してみる)」「なじむ(自らの解釈に確証を得る)」というプロセスがあり、調査者が調査フィールドの中で得た違和感から問いが生まれていくことを指摘している。

これらを学卒院生が行う学級経営研究に置きかえて考えると、学級担任ではないという学卒院生の立場で学級に参入し学級経営の実践を行っていくことは、参加者↔観察者の立場の流動的な変化の中で、学級の中での自分の存在や役割がより自覚されるとともに、多くの「とまどい」や「違和感」を経験することになるだろう。さらに、教職大学院の省察科目で理論的に省察を行う機会によって、一步引いた目線で学級の実践や児童を捉えることもできる。つまり、筆者は、配属学級の一員として、特別活動の実践を行いながらも、観察者として、客観的に配属学級の状況や実践を振り返ることができる立場であった。このような学校現場の教員や大学研究者とは異なる学卒院生としての学級経営・特別活動実践の経験を対象化・言語化し、批判的に再考していくことは、学級経営の意義や役割を新たな視点から考察する可能性をもたらすことができるのではないかと考えた。

Ⅱ-2 オートエスノグラフィーという方法への着目

つぎに、本研究で特別活動実践をめぐる経験を言語化し分析する方法として、「オートエスノグラフィー」を採用した理由について説明する。

オートエスノグラフィーとは、自分の経験を振り返り、「私」がどのように、なぜ、何を感じたかということを探ることを通して、文化的・社会的文脈の理解を深めることを目指す方法(井本 2013)である。オートエスノグラフィー研究は、社会学や心理学において、注目を集めている質的研究の一つの形態であり、近年では、保育領域や教育領域における研究方法として、採用されるようになってきた(佐藤 2011, 原田 2016)。例えば、佐藤(2011)は、自身の保育経験を振り返り、分析することで、オートエスノグラフィー研究を行い、保育者が持つ保育性

(=保育者特有のものの捉え方や考え方)を明らかにし、保育実践において言語化されなかった「保育者の『語られなかった』もの」が存在しているとした上で、そのような無意識下の事象にこそ保育者特有のものの捉え方や考え方が潜在的に存在していると述べている。このように、オートエスノグラフィー研究は、無意識的・非言語的な営みとして実践が重ねられる教育領域や保育領域において、研究者の個別的な経験に着目し、研究者自身の経験や葛藤を言語化することで、そこに内在する文化的・社会的理解を深めてきたといえるだろう。

本研究において示唆的なのは、教職大学院生の実践研究にオートエスノグラフィーの方法を用いた二宮(2018)、白松ら(2019)の研究である。学卒院生の二宮(2018)は、教師自身の具体的な実践の語りに着目することを通して、オートエスノグラフィー研究を行い、学卒院生として、学級活動に関する実践知の変容について明らかにしている。蓄積してきた学級活動に関する実践記述を量的調査・インタビューを踏まえながら多角的に分析し、自身の学級観や実践知の変容過程を明らかにしている。そして、オートエスノグラフィーの手法を用いて教師の個別具体的な実践の語りを分析する重要性を指摘している。

また、白松ら(2019)は、二宮(2018)を含む大学院生のオートエスノグラフィーの記述からどのような言語的資源が経験的リアリティを構成しているかを分析し、「学級経営ナラティブ分析法」を提唱している。それは、教育現場で生成・維持・変容する学級経営の「経験的リアリティ」を解釈＝記述する方法であり、大学院生による学級経営の実践を「単なる実践記録」ととどめずに、「自己の経験」を対象化し実践を学術的に記述することを可能にする方法である。これらの研究からは、「教師がいかに学級に向き合っているか」「学級経営を教師がどのようなものとして捉えているか」といった自己の経験を対象化し明らかにしていくオートエスノグラフィーを用いた学級経営研究が注目されつつあるといえる。そこで本研究では、上記の研究知見をさらに発展させるために、学卒院生が学級経営研究を行う際の課題や意味付けに焦点を絞り、筆者が取り組んだ特別活動実践をめぐる経験や学級担任や児童たちとの相互作用を記述しながら、学卒院生による学級経営への参画をめぐる意味付けについて検討していきたい。

Ⅲ 調査の概要

Ⅲ-1 研究協力校・配属学級への参入

筆者が配属された研究協力校及び配属学級は、A 市立 B 小学校 4 年 Y 組である。学級の児童数は、33 名で、学級担任は、タナカ先生(仮名)である。筆者は、202X 年 9 月の実習開始とともに継続的に Y 組に参入した。学級経営や自治的な活動について強い関心を持っていた筆者は、実習参加にあたって、学級担任のタナカ先生に対して自身の研究関心を説明した。当初は、Y 組の児童から、筆者が「何かしらの研究をしに来ている、大学院に所属している先生」として認知されており、佐藤(2002)の類型でいう「参加者としての観察者」と「観察者としての参加者」の間を揺れ動きながら、主に学級の観察を中心に行う立場であった。しかし、202X 年 12 月から学級活動(1)を中心に「クラスフェス」という実践に主体的に関わるようになり、学級経営に携わる「参加者」としての役割を強く意識するようになった。本研究では、クラスフェスの実践を準備・実施した 202X 年 9 月～202X+1 年 3 月の期間での経験を分析対象とする。

Ⅲ-2 特別活動実践：「クラスフェス」

202X年度の4年生の学年目標は、「One Team」である。Y組は、非常に落ち着きがある学級で、男女の仲もよいが、「何か行動したい」という思いを持っているにもかかわらず、前に立って発信することや行動に移すことが苦手な児童が多い。筆者は、Y組の良いところはさらに伸ばしていけるように、また、思い留まっている児童が、自分の思いを表現することの楽しさやみんなのために行動することの良さを実感できるように、児童たちとの話し合い活動を設けながら集会活動を実践していこうと考えた。そこで、思いついた活動が、「クラスフェス」である。筆者がY組に参入した202X年9月時点で、すでに1学期(7月)のお楽しみ会が行われており、2学期(12月)、3学期(3月)にもお楽しみ会が開催される予定であったため、児童たちには、お楽しみ会は学期末に行われる行事として認識されていた。そのため、筆者がY組で集会活動を行うときに、「お楽しみ会」と呼ぶよりも、「クラスフェス」と名付けた方が、児童たちも新たなイベントとして取り組みやすいと考えた。

そして、筆者は、タナカ先生と研究の方向性について協議を行った。具体的には、学級活動(1)の取り組みとして、クラスフェスを開催していく過程で、学級会などの話し合い活動を積極的に取り入れ、クラスフェスが、一部の児童が主体的に取り組む活動ではなく、学級全体として意識的に活動できるようにしていくことをねらいとした。クラスフェス開催までのスケジュールは表1、クラスフェスまでの準備やクラスフェス当日に行った活動は表2にまとめた。

表1 クラスフェス開催までのスケジュール

日付	準備に向けた活動の概要
10/13	タナカ先生に目指す学級像などをインタビューする。また、4年部の学級活動の年間指導計画をもらう。その後、タナカ先生や教職大学院でのゼミで、研究の方向性について協議を行う。
11/15	筆者がクラスフェス提案書を作成し、B小学校の管理職の先生とタナカ先生にクラスフェスを実施したい旨を伝えた。了承を得た。
12/22	お楽しみ会が開催された。賑やかな雰囲気だったが、児童たちからは「もっと友達のことが知りたい」などと声が上がった。筆者は、お楽しみ会での成果や課題をもとに、クラスフェスという新たな取り組みをしようと話した。同時に、実行委員を募集したところ、33名中10名が集まった。
1/13	学級会の提案理由や話し合う柱を実行委員と決めた。クラスフェスの名前、めあて、取り組みを学級会で話し合うことになり、事前にアンケートをとった。学級会では、当日する取り組みを中心に話し合いすることになり、名前とめあてはアンケートを集計し、みんなに承認してもらう形になった。
1/19	事前に集約しておくべきだったクラスフェスの名前やめあてが、実行委員の中で、話し合いを十分に行えていない状況であった。すぐに実行委員で話し合いをして名前とめあてを決めた。それから、筆者は教室の背面黒板に、実行委員会で話合ったことなどについて、伝言メモを残すようになった。
1/20	クラスフェスに向けた学級会が開催された。クラスフェスに向けて、名前やめあて、取り組みが決まりクラス全員で準備に取り掛かり始めた。
2/9	クラスフェスが開催され、盛大な盛り上がりを見せていた。

表2 クラスフェスの準備段階や当日に行った活動

児童の活動	概要
招待状作り	管理職の先生らに向けてクラスフェスの招待状を作成した。
教室の飾り付け	クラスフェスに向けて、折り紙を使って、輪つなぎなどを作成し、教室の装飾を行った。
看板・ポスター作り	クラスフェスを宣伝するために、教室内と廊下に見えるように看板とポスターを掲示した。
プログラム作り	クラスフェスの流れを、実行委員と話し合い、プログラムを作成した。
「みんなで絵を描こう」 「心を一つになぞなぞ」	学級会で決まったクラスフェス当日の活動である。「みんなで絵を描こう」は、「Y組だけの町を作ろう」がお題となり、2人ずつ順番で模造紙に絵を描いて、一つの絵を完成させた。「心を一つになぞなぞ」は、Y組に関するクイズが出題され、クラス全員で答えを合わせるというものである。それぞれの企画・運営は、実行委員10名で分担した。
盛り上げ隊	学級会中には意見として出てこなかったが、後日、実行委員を中心に、クラスフェスを盛り上げるために、ダンスを披露したいとのアイデアが出た。当日クラスの有志が集まって、サプライズでダンスを披露した。

Ⅲ-3 本研究の分析方法

本研究の分析方法として、トニー・E・アダムスら(2022)によるオートエスノグラフィーの枠組みを参考にした²⁾。具体的な手続きは、まず、B小学校4年Y組の学級に参画して筆者が経験した出来事や観察記録、学級担任・児童との相互作用に関する気付きなどをフィールドノートとして継続的に細かく記録していった。つぎに、クラスフェスの企画から準備、実施までの期間におけるフィールドノート記録を再整理する作業を教職大学院の省察科目のゼミで行った。筆者と教職大学院の指導教員(第二筆者の藤村、第三筆者の宮崎)とのやりとりを通して、教職大学院生の立場で特別活動実践を実施したプロセスで重要となるエピソードを抽出し、その意味付けについて検討を行った。本研究の分析で用いるデータは、筆者が記録したフィールドノートに加え、タナカ先生に対するインタビュー調査や教職大学院における指導教員とのやりとりを記録したものも対象とする³⁾。

Ⅳ 学級担任と異なる立場でY組の特別活動実践を立ち上げることの意味

Ⅳ-1 自治的な活動に対する筆者の葛藤とタナカ先生とのY組に対する思いの共有

筆者は、自治的な活動に関心を持ち、「児童たちの『自治』はどのように担保されるのか」という疑問を持ちながら、教職大学院に進学した。9月の実習開始までは、自治的な活動に関する文献調査を進めていた。実習開始当初、Y組では、すでに学年で統一された方法で当番活動や係活動が行われていた。一見、係活動と当番活動が混同されている状態とも捉えることができたが、Y組では、定期的に、クイズを出す児童、学校生活において守って欲しいルールをポスターにして掲示する児童、折り紙を作って教室を彩る児童など、自発的に行動する児童がいた。児童たちは、「〇〇係」のように、何かの名前を持って活動しているわけではなく、興

味や関心の近い同志が集まって、みんなを楽しませるために活動をしていた。タナカ先生は、係活動や当番活動を、「学年で統一するというルールはあるが、児童たちの『やりたい』が出てきた時には、できるだけ認めてあげたい」と話し、係活動と当番活動のどちらも大切にしていた。タナカ先生の実践を観察しながら筆者は、Y組のように、係活動と当番活動の在り方を表面的に捉えるのではなく、児童たちの「やりたい」を柔軟に認めていくことが、自治的な活動を創出・促進させていくのではないかと考えるようになった。

しかし、ここで、筆者の中で、いくつかの迷いが生じることになる。1つ目は、児童たちの「やりたい」は突発的に出てくるものであって、学級担任ではない筆者、ましてや週に1回しか学級に参入しない筆者にとっては、その様子を捉えることが難しい上に、「やりたい」を認めてあげることも容易ではないということである。2つ目は、実習開始までは、「特別活動の実践がしたい」と意気込んでいたものの、いざ実際に教室に入ってみると、そもそも教壇に立って、特別活動実践を行った経験がなかったため、自分が実践をしていくイメージが持てなかったということである。この状況に対して筆者は、Y組の児童たちにとって、また、筆者自身の研究関心に合わせて、どのような実践をしていけばよいか悩んでいたといえるだろう。

そこで筆者がとった行動は、タナカ先生の学級経営に対する考えを理解するためのインタビューの機会を設定し、自身の実践に対する思いや悩みを共有することだった。次に示すのは、筆者とタナカ先生とのやりとりの中で、タナカ先生が学級経営で大切にされていることを尋ねることに加えて、何か実践のヒントを見つけたいという思いで、タナカ先生と筆者の研究関心などについて語り合っている場面である。

宮重：タナカ先生がクラスと関わるときに、大切にされていることを教えてください。

タナカ先生：まずは、児童たちが自分たちで動けるように見通しを持たせたいですね。そして、誰もが安心できる温かい雰囲気を作りたいですね。

宮重：児童たちが考えていることとか、やりたいことってどんな風に受け止められているんですか。

タナカ先生：自分たちが考えてきたことは、いろいろ難しいこととか、うまくできないこととかあるけど、とりあえずやらせてみたいってのは思っています。制約の多い中で、(児童たちは)できることを考えてやっているの、大切にしていってあげたいと思っています。

宮重：自治的な活動をしていく中で、難しいことってありますか。

タナカ先生：Y組の子たちは、すごくアイデアを持っている子が多いと思っています。でも、進め方だったり、とかもやっぱり上手くない時があつて。(経験がない分)どうやっていいか、わからないところもあるから、一緒に入って流れを作ったりとかも。

宮重：思いはあるんだけど、なかなか行動できずに、もどかしさを感じている児童がいるなどというのは、すごく感じています。もしかしたら、恥ずかしさからか、経験がないからか、わからないんですけど、行動に移せないのかな。でも、内に秘めている子とか、しっかり考えている子とか、多いですね。

(202X年10月13日)

この場面で筆者は、タナカ先生の Y 組に対する思いや Y 組における自治的な活動の良さや課題を受け入れようとしていたことがわかる。また、「すぐくアイデアを持っている子」や「内に秘めている子とか、しっかり考えている子」が Y 組の児童に多いことを、タナカ先生と筆者で共通して捉えていることがわかり、タナカ先生が語る「誰もが安心できる温かい雰囲気」「(児童に)とりあえずやらせてみたい」という学級経営観に触れることができた。このようなやりとりができたため、どのように実践をしていこうか迷いが生じているということをタナカ先生に伝えた。

宮重：Y 組さんの一人一人が、クラスをよくしていきたいっていう思いをしっかりと持っている良さもあると思うんですけど、だからこそ、自己表現というか、もっと自信を持って行動してほしいって思うんです。でも、自分(宮重)が週に 1 回しか来れないので、そこをどう関わっていくか、実践していくか悩んでいます。

タナカ先生：なるほど。でも、先生が思うように児童たちに接してもらっていいし、やりたいこととかあれば、気軽に遠慮なく言ってね、サポートするよ。

(202X 年 10 月 13 日)

「もっと自信を持って行動してほしい」という筆者の Y 組に対する思いを伝えた後、タナカ先生から、これから先の学級活動の取り組みがわかった方が、計画が立てやすくなるだろうということで、4 年部の学級活動に関する年間指導計画を共有してもらった。その年間指導計画を教職大学院に持ち帰り、研究の方向性について、ゼミで協議を行った。すると、集会活動(クラスフェス)を開催していく過程で、話し合い活動などに関わっていき、学級文化を構成していくことが、筆者が Y 組に参画していくことになるのではないかという結論になった。したがって、クラスフェスという実践は、「自分がやりたいから」という理由で無理に組み込むことがないように、学年や学級の風土を大切にしつつ、「どのような思いでクラスフェスをするか」について、タナカ先生や教職大学院でのゼミで協議しながら、実践につなげていった。

タナカ先生とのやりとりをきっかけにして、これまで児童たちが筆者に対して、「やりたい」と言ってきたことに対して、「一応、タナカ先生に聞いてみる？」と逃げの姿勢をとっていた筆者が、「いいね。他の人も誘って見たら？」「絶対面白いからやってみよう」と後押しする「Y 組の参加者」としての姿勢を取ることができるようになった。

IV-2 クラスフェスが Y 組みんなのものになっていくプロセス

クラスフェスの企画を中心的に進めていく実行委員の児童は、3 名程度にする予定だったが、結果的に 10 名集まった。想定より多い気もしたが、希望者の中には、日頃、前に出て意見を言うことが少ない児童も複数名おり、児童たちにとって、良い機会になればと思い、全員を実行委員にすることにした。実行委員になった児童たちには、やるからには責任を持って、最後までやり切ることを約束事として共有した。

実行委員会では、「クラスフェスを宣伝するポスターを作りたい」「教室の飾り付けをしよう」「校長先生たちに招待状を渡したい」など、豊富なアイデアが出てきており、クラスにも共有されていた。しかし、実行委員は、学級会などに向けて、それぞれの役割を全うしている様子

ではあったが、実行委員ではない児童たちが、準備などになかなか参加できていない状況が続いた。「One Team」になるという目標でやっているクラスフェスが、このままだと実行委員の1人演技になってしまいそうだと感じていた。そこで、筆者は、実行委員に対して、実行委員会で出たアイデアを、クラスのみんなで役割分担して取り組むと、みんなが何らかの方法で当日だけではなくて、準備の段階からクラスフェスに参加できるのではないかと助言をした。すると、実行委員が中心となって、クラスに呼びかけ、準備に参加してくれる人が増え、クラスフェスの取り組みが、実行委員だけのものではなく、クラス全体へと広がっていった。

タナカ先生には、実習日の放課後にその日の様子などについて話す時間をとってもらい、実行委員とのやりとりなどは、できるだけ詳細に共有するようにしていた。タナカ先生からも、実習日以外の日のクラスの状況や学級内の人間関係について詳しく教えてもらっていた。次に示すのは、Y組の児童たちと協働的にクラスフェスを作り上げていく過程で、クラスフェスの実行委員や役割分担をめぐるタナカ先生と筆者のやりとりの場面である。

宮重：今日も、実行委員会で、みんなで準備するには、どうしたらいいんだろうっていう話になったんですけど、〇〇さん(実行委員の児童)が、できるだけみんな準備したいから、苦手な子にも何かできることを探してあげたいって言ったんです。

タナカ先生：そっか〜、いいこと言うね。これまでは、お楽しみ会とかする時は、みんなで準備はするようにしていたけど、どうしても参加することが苦手だったり、何をしたいかわからないとかで、傍観するような子がいたと思うよね。でも、今回のクラスフェスみたいに、全員で「One Team」になるっていう目標を決めたからこそ、役割分担を児童たちが主体となって考えることができ、全員がクラスフェスの活動に参加できたんじゃないかな。安心して、どんな形でも参加できる風土を児童たちが作ることができるって素敵だなと思うし、傍観者がいなくなったのいいよね。

(202X +1 年 1 月 26 日)

筆者がクラスフェスに取り組む児童の様子を共有すると、タナカ先生はこれまで Y 組でお楽しみ会を開催していく際に、「傍観者」として振る舞う児童が一定数いたことを振り返っていた。そして、クラスフェスを通して、参加することが苦手な児童でも、何らかの形で参加できたということ、しかもそれは、教師が参加を促すのではなく、積極的に活動している児童が、傍観している児童とつながりを持っていくことで実現していると感じたという。それは「安心してどんな形でも参加できる風土を児童たちが作る」というタナカ先生自身が目指す学級経営の方向性を再認識するものであった。

このように、筆者がクラスフェスの実践を立ち上げたプロセスを追っていくと、葛藤を抱えた筆者が学級担任のタナカ先生と積極的に対話を重ね、お互いの児童の捉え方・学級経営観を言語化していくきっかけになっていたことが明らかになった。

V 学級担任と異なる立場で Y 組の児童と特別活動実践を行うことの意味

クラスフェス当日に向けた準備を進めていく中で、週 1 回の頻度でしか実習参加することができない筆者の時間的制約によって新たな葛藤が生じた。筆者は、Y 組に参画するようになり、継続的に観察を続けてきたつもりではいたが、1 週間後に学級の様子を観察すると、新たな学級の決まり事などができていることもしばしば経験した。ゆえに、筆者が知り得ないところで、学級文化が変化していることや活動の様子が見えないことが、必然的に生まれていた。また、実習日の中で、実行委員と話すことができる時間が、昼休みと放課後のそれぞれ 15 分ずつしかなかった。学級会の準備などもあったため、実行委員と決めないといけないことはたくさんあったが、時間内に決まらないことも多かった。

こうした時間的制約がある中で、実行委員の児童たちとで話合って決めておく約束したことも、以下の場面のようにしばしば忘れ去られることがあった。

宮重：あれ、(明日の学級会の)提案理由の案とか、決まってる？あと、(Y 組の)みんなに、クラスフェスの名前とめあてを何にしたいか、アンケートとった？

実行委員たち：アンケートはとったよ。でも、まだ、(名前とめあては)決まってなくて…。忘れとった。何を決めればいいのかわからなくなった。

(202X +1 年 1 月 19 日)

1 週間も空けば、自分たちで決めたことやらないといけないことを忘れてしまうことは、仕方のないことだと思いつつ、当日に向けて準備が進まないことに対して筆者は少しずつ焦り始めていた。タナカ先生には、実行委員会で決まったことやこれから決めないといけないことは、事前にある程度共有していたため、筆者は、クラスフェスの取り組みをめぐり、どのように Y 組のみんなや実行委員とタナカ先生が関わっているのかを尋ねるようにしていた。

宮重：クラスフェスの準備とか、指導・助言できないことが多くて、申し訳ないです。先生は、クラスフェスに関して、Y 組に伝えていることはありますか？

タナカ先生：あえて、児童たち、特に実行委員には、クラスフェスの準備とかに対しては、口出しはしていないんよね。準備進めなくていいんかなって思う時はあるけど。(宮重)先生のクラスフェスにかける思いもあるだろうし、児童たちが(決めたこと、決めないといけないことに対して)、どう動くかっていうのを楽しみにしているところはあるかな。

(202X +1 年 1 月 19 日)

タナカ先生は、筆者のクラスフェスに対する思いを汲み取った上で、児童たちに「あえて」口出しをせずに、「どう動くか」を「楽しみ」ながら見守っている状況だった。筆者は、クラスフェスを通して、Y 組のみんなに、「自信を持って行動することの良さや楽しさを感じてほしい」という思いを持っており、筆者が学級にいない状況でも、実行委員やクラスで、なんとかして、クラスフェスを作り上げてほしいと思っていた。毎週、どこまで準備が進んだかとワ

クワクしながら、Y組の実習に向かっていった。一方で、筆者は週に1回しか児童たちと関わる
ことができない。自治的に活動してほしいという思いとクラスフェスに向けてやるべきことを
指示して間に合うようにしなければならぬという思いの間で葛藤し焦るようになっていた。

そこで筆者がとった行動は、筆者の立場をあえて児童たちに明確に伝えることで自治的に活
動するきっかけを作ることだった。次に示すのは、クラスフェスの準備が間に合わないかもし
れない状況になり、学卒院生としての筆者の立場を、はっきりと児童たちに伝えた場面である。

宮重：何をすれば良いのかわからないなりに、たくさん実行委員の仕事をしてく
れてありがとう。でもな、先生が Y 組に来て、みんなと話せるのは、週に1回
なんよ。これは、もうどうしようもできんことなんよな。できれば、毎日みんな
と準備もしたいんだけど、大学に行かないといけないからね。本当にごめん
な。でも、前にも言ったけど、先生がいない中でも、限られた時間で、『自分た
ちが何をせんといかんのか』とか、『どうやって意見をまとめるか』とか、自分
たちで考えておかんと、クラスフェスで「One Team」になることは難しいんじ
ゃないかな。みんなには、自分たちで考える力あると思うんよな。先生もみんな
がわかるように、黒板にメモを残すようにするから、それ見ながら自分たち
で話合って決めたり、準備したりしてみらん？

実行委員の一人：これからは、自分がちゃんとみんなに呼びかけて、先生いない
中でも、準備進めようと思うし、クラスのみんなにも呼びかけるようにしよう。

(202X +1 年 1 月 19 日)

この場面では、筆者は、みんなと話せるのは週に1回だけであることを説明しながら、先生
がいない中でも限られた時間で、自分たちができることを考えてほしいことを伝えていた。そ
して、筆者は、実行委員に向けて、教室の背面黒板にクラスフェスの準備に関するメッセージ
を伝える伝言メモを掲示するようにした。これは、実行委員の「何を決めればいいのかわからな
くなった」と言った困りに対応するためでもあるが、タナカ先生にも、クラスフェスの取り組
みの状況を伝えるために作成していた。翌週、Y組に行くと、筆者と決めたこと以上のことを
実行委員同士で話し合い、クラスフェスの準備が着々と進んでいた。筆者が実行委員に筆者の立
場を明確に伝えた後の Y 組の動きを見ると、筆者がいないことが、実行委員の児童たちにと
っては「クラスのみんなにも呼びかけるようにしよう」という意識につながり、実行委員とク
ラスみんなで話合って、クラスフェスの取り組みが展開されるようになったのである。筆者が
週に1回という、部分的にしか学級に参画できなかった立場だったことがむしろ、児童たちが
自分たちで考えて、行動するきっかけになっていたことに気付いた。それはタナカ先生との以
下のやりとりでも実感した。

宮重：週に1回しか来れないから、みんなで声を掛け合おうねって、自分のわが
ままを実行委員にぶつけてしまったかなっていう後悔はあるんですけど、その
後、実行委員さんとクラスはどんな感じですか。

タナカ先生：いやいや。もともと全く仕事をしていなかったわけではなかったんよね。どうしようって悩みながら、頑張ってたところも見ってたしね。あと、行事もあったし、忙しかったのもあると思うんだけどね。だけど、だんだんと、みんなで声をかけて、教室の飾りもゲームの準備もしていたよ。先生がいないうちにできることをやろうって、すごく毎週意気込んで頑張っていたよ。

(202X +1 年 2 月 2 日)

実行委員が中心となって準備が進められ、クラスフェス当日を迎えることができた。クラスフェスが終わった後も、クラスフェスの2回目や学年全体を巻き込んだ「学年フェス」の実践へとつながった。クラスフェスは筆者が持ち込んで立ち上げた活動であったが、児童たちが自分たちのクラスをより良くするための活動に主体的に動く姿が見られるようになった。筆者自身にとっても、クラスフェスの活動があったことで、タナカ先生や児童たちと意思をすり合わせながら学級に参入することができ、Y組の一員になることができたと感じるようになった。

VI 考察と展望

本研究では、筆者が研究協力校で行ったクラスフェスの実践における自己の経験に着目し、配属学級の学級経営に参画し実践することがいかなる意味を持っていたのかを回顧的に解釈した。Y組に参画していた当時は、筆者が学級内で果たしている役割などについて考える機会はなかった。しかし、オートエスノグラフィー研究を通して、蓄積してきたフィールドノーツなどを再帰的に振り返ってみると、筆者が経験してきた葛藤や課題が明らかになると同時に、学卒院生という学級担任と異なる立場であることの葛藤や課題を、Y組の学級担任や児童との対話を通して乗り越えてきたことがわかった。

このような経験は、筆者自身の学級経営の実践知の変容にもつながった。「学級経営は学級担任1人だけが責任を持って行う」というイメージが強かった筆者にとって、タナカ先生と一緒に、学級や児童たちのことについて話したり、教職大学院で特別活動実践をめぐる省察を深めたりすることで、学卒院生という立場でも、学級文化の構成に関わることができるという捉え方ができるようになった。また、Y組に配属される際に抱いていた「児童たちの『自治』をどのように担保するか」という問いに対して、児童たちが行う自治的な活動においては、教師が詳細に指示をするのではなく、教師は部分的に関わりながら、活動を調整したり、促進したりする役割を果たすことも重要であると気付くことができた。

本研究から見出すことができる学卒院生が行う学級経営研究の意義として2点が挙げられる。1つ目は、オートエスノグラフィー研究が、学卒院生が行う実践研究の有効な方法となることである。先述したように、教職経験のない学卒院生がさまざまな要素が複合的に関連する学級経営に研究・実践的に関わることは難しく葛藤や課題がある。しかし本研究で明らかにしてきたように、学卒院生による学級に参画する自己の経験を対象とし、学級経営の実践に関わる教師や児童といったさまざまな他者との相互作用を記述していくことで、実習参加の単なる記録だけでは見落としていた学級経営に関する気付きや実践知の変容を言語化することができた。これは教職大学院修了後に学校現場に出ていくための重要な知見にすることもできるだろう。

たしかに、オートエスノグラフィー研究には限界があり、「私」という主観が入り込むことが非科学的であるという批判や、自己中心的な記述になりがちであるというデータの信頼性に関する問題が指摘されている。しかし、それらの問題を乗り越えるために、研究者が単独で経験を反省していくのではなく、フィールドや研究を共にする周囲の人々と共同して行うことが必要であると述べられており(原田 2013, 土元・サトウ 2022), 教職大学院には、省察科目がカリキュラム上に位置付けられ、学卒院生自身の経験を複数の人々で省察していく環境がある。第一筆者は研究協力学級に参画するなかで日常的に葛藤や困難を経験していた。その経験を教職大学院での省察ゼミで積極的に言語化して共有するようにしていた。そして、研究者教員である第二筆者(藤村)から研究的な視点でのフィードバック、実務家教員である第三筆者(宮崎)からは学級経営の実践的視点でのフィードバック・アイデアをもらうことで、学級で直面した課題や悩みがどのような意味を持つのかを多角的に内省することができた。本研究の問いが生じたのは、この機会があったからである。また、研究協力校での実践を考えていく際に、教職大学院に所属する現職院生に相談する機会も得た。このように、多様な立場の他者と省察しながら自身の経験を意味付けることができるのが教職大学院の利点であり、このようなやりとりを1つの研究プロセスとして記述・分析する最適な方法だったのがオートエスノグラフィーの方法であったのである。つまり、対話的に自己の実践・経験を振り返る他者の存在が欠かせない教職大学院の研究・実習体系とオートエスノグラフィーの方法は非常に相性が良いといえる。

2 つ目は、学級担任と協働的に関わりながら行う学級経営研究の可能性である。本研究では、学卒院生という元々外部的存在であった筆者が、タナカ先生と学級について協働的に見つめていき、タナカ先生の学級経営観を共有しながら実践を行う可能性を見出すことができた。2022 年度から小学校高学年における教科担任制が全国的に導入され、複数の教員と協働した学級集団の形成と指導がより求められていることなどを踏まえると(藤井 2023), 今後の学級経営に学級担任だけでなく多様な人々が関わるようになることが予測される。そう考えると、学卒院生は、学級経営の補助的な役割や担任教師が持つ自身の学級経営の在り方を再認識したり更新したりする重要な存在にもなりうる。つまり、学卒院生が学級担任と協働的に関わりながら行う学級経営研究は、研究協力校に対するさまざまな貢献をもたらす可能性がある。

今後の実践研究の課題と展望は2つ挙げられる。1 つ目は、クラスフェスの継続性を見つめていくということである。本研究では、教職大学院での実習1年目の実践について論じてきた。実習2年目である202X+1年4月からは、児童たちが進級し、クラスフェスを経験した児童と経験していない児童がクラス替えによって、新たな学級担任や仲間を迎え、学級文化を構成している。そこで、4年時に行ったクラスフェスの経験が、どのようにつながっているのかについて、さらに調査・研究していくことが求められる。2 点目は、本研究では、筆者自身の経験を対象としたが、学級経営を行っている担任教師を対象として、筆者のY組への参画にはいかなる意味があったのか、そして、担任教師自身の学級経営に対する捉え方や考え方は、いかに変容したかについて明らかにすることも必要になるだろう。これら2つについての分析は、改めて別稿で論じていきたい。

附記

本研究は、日本子ども社会学会第29回大会(2023年6月)にて報告した「学級経営研究に取り組んだ学卒院生のオートエスノグラフィー：特別活動への参画を通じて学級の一員となっていく私」を基に、第一筆者の宮重と第二筆者の藤村、第三筆者の宮崎の3名が協議を行った上で、内容の加筆修正を行ったものである。

謝辞

本研究の執筆にあたり、研究の趣旨をご理解いただき、快く引き受けてくださったB小学校の先生方や児童の皆様に感謝の意を表します。

注

- 1) 教職大学院の院生は、教職経験を有する現職院生と学部から進学した学部卒院生(学卒院生)で主に構成されるが、本研究では学卒院生に限定して論じる。
- 2) トニー・E・アダムスら(2022)は、オートエスノグラフィーに共通する枠組みとして、(1)研究や記述において個人的な経験を重視する、(2)意味が作られるプロセスを描き出す、(3)再帰性(省察性)を用い、示す、(4)文化的な現象/経験の内部者としての知識を描き出す、(5)文化的な規範や経験、実践を記述し、批判的に論じる、(6)聴衆からの応答を求める、の6つを挙げている。本研究では、研究協力校の学級経営に参画した個人的な経験に着目し、筆者の実践にどのような意味付けが生じたのかを記述することにした。また、その際には、教職大学院教員との省察科目のゼミの機会を活用した。
- 3) 本研究におけるデータの取扱いについては、大分大学教育学部研究倫理審査委員会において、調査倫理上問題がないことの承認を得ている(2023年1月)。また、本稿で取り上げるドキュメント等のデータは、匿名化の処理を行っており、研究協力校の確認の上で掲載許可を得たものを使用している。

参考・引用文献

- 井本由紀 2013 「オートエスノグラフィー：調査者が自己を調査する」 藤田結子・北村文編 『現代エスノグラフィー：新しいフィールドワークの理論と実践』新曜社, pp.104-111。
- 石田美清 2017 「特別活動の理論と実践の研究動向-日本特別活動学会紀要論文の内容分析-」 『日本特別活動学会紀要』, 第25巻, pp.3-7。
- S.B.メリアム 2009 (堀薫夫・久保真人・成島美弥訳) 『質的調査法入門—教育における調査法とケーススタディ』ミネルヴァ書房。
- 上條正太郎・新沼南・赤坂真二 2023 「これからの学級経営研究における実践研究とは何か-第3回日本学級経営学会研究発表大会での発表資料の分析-」 『日本学級経営学会誌』 第5巻, pp.1-11。
- 佐藤郁哉 2002 『フィールドワークの技法：問いを育てる、仮説をきたえる』新曜社。
- 佐藤智恵 2011 「自己エスノグラフィーによる『保育性』の分析-『語られなかった』保育を枠組みとして-」 『保育学研究』, 第49巻, 第1号, pp.40-50。
- 白松賢・古泉啓悟・岡田聖 2019 「質的調査法を用いた臨床教育方法の探究-試行的実践としての学級経営フィールドワーク-」 『松山大学論集』, 第31巻, 第4号, pp.19-38。

- 中央教育審議会 2016「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)(2023年10月31日閲覧)。
- 土元哲平・サトウタツヤ 2022 「オートエスノグラフィーの方法論とその類型化」『対人援助額研究』，第12号，pp.72-89。
- トニー・E・アダムス，ステイシー・ホルマン・ジョーンズ，キャロリン・エリス 2022『オートエスノグラフィー：質的研究を再考し，表現するための実践ガイド』(松井和正・佐藤美保訳)新曜社。
- 原田満里子 2013 「対話的な自己エスノグラフィ話し合いを通じた新たな質的研究の試み」『質的心理学研究』，第12号，pp.157-175。
- 原田満里子 2016 「障害者のきょうだいが抱える揺らぎ：自己エスノグラフィにおける物語の生成とその語り直し」『発達心理学研究』，第27巻，第12号，pp.125-136。
- 二宮章紘 2018 「学級活動に関する実践知の変容過程・自己エスノグラフィーを用いた言語的資源分析を中心に」『愛媛大学教職大学院教育実践報告書』，第2号(<https://ed.ehime-u.ac.jp/kyoushoku/wp-content/uploads/2019/05/3176b85a428e6230d03516fbf082e633.pdf>)(2023年10月31日閲覧)。
- 藤井真吾 2023 「小学校教科担任制における実践課題としての学級経営—小学校教科担任制の類型に着目して—」『名古屋学院大学教職センター年報』，第7号，pp.25-48。
- 藤田結子・北村文編 2013『現代エスノグラフィー：新しいフィールドワークの理論と実践』新曜社。
- 本山方子 2004 「現場から問題を生成する：＜出来事＞との遭遇から始まる自己・現場・学問との対話」無藤隆・やまだようこ・南博文・麻生武・サトウタツヤ『質的心理学：創造的に活用するコツ』新曜社。
- 文部科学省 2017『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説特別活動編』東洋館出版社。

Autoethnography of a Teaching Graduate Student on Extracurricular Activities (Tokubetsu Katsudo)

MIYASHIGE, T., FUJIMURA, K. and MIYAZAKI, Y.

Abstract

The purpose of this study is to explore new possibilities for classroom management research conducted by a teaching graduate student through the use of autoethnography methods on the author's process of implementing extracurricular activities from the perspective of a teaching graduate student. The author analysed qualitative data such as field notes and interviews with classroom teachers obtained from the 'Classfest', which was conducted at a cooperating school, and they retrospectively interpreted what meaning was generated by the author's participation and practice in the classroom management of the assigned class. As a result, it became clear that the conflicts and challenges of being a teaching graduate student in a different position from the classroom teacher not only transformed the author's own practical knowledge of classroom management, but also influenced the classroom teacher's view of classroom management and the children's attitude towards autonomous activities. The possibility of conducting practical research on classroom management in collaboration with classroom teachers, based on the positional nature of graduate students, was identified.

【Key words】 Extracurricular Activities (Tokubetsu Katsudo),
Classroom Management, Autoethnography