

「ヒドゥンカリキュラム」としての教育実習体験

—過去2年間の実習報告および「離島教育」の実習体験を中心にして—

鹿児島国際大学 福祉社会学部・社会福祉学科

准教授・村上光朗

◇はじめに

教育実習は、教職を志す学生にとっては、「初めての『現場』」である。確かに「学生でありながらも『先生』である」というマージナルな立場の微妙さや、その経験値や教育技術の寡少さという問題はあるにせよ、教育的営為の中心的役割を果たすという本質においては、現場の教師たちと何ら変わるところはない。してみると、この「初めての『現場』」は、単なる研修の場というのではなく、これからの教師としてのキャリアパスにとって、まさしく第一歩を刻むはずの重要な原点としての「現場体験」であるといえることができる。

しかしながら、まことに残念なことに、多くの教職志望学生は、教員採用という難関に蹉跌し、貴重な現場体験は、教師としてのさらなる歩みへとは繋がらず、単なる「記念碑的」な一歩のままで宙に浮いてしまうことがほとんどである。現場の教員が「教員採用試験合格→採用」を前提にして心血を注いで指導した実習生が、狭き門ゆえに他職種へと方向転換せざるを得ないという現実は、両者にとっての「教育的浪費」である点において大いなる不幸である。

これを社会問題へと収斂させて、そこに責任をかぶせることは確かに正論ではあるとしても、目の前の教育的浪費の解決に直結するわけではない。「少子化問題」「教職員定数問題」などは、一朝一夕に解決可能な問題でもなく、拙速に事を進めれば進めるほど問題は病膏肓に入る状況を招来することも明らかである。

マクロなレベルにおける問題解決の糸口を探究することももちろん重要なことであるものの、よりミクロなレベルにおいてなすべきことは何であろうか。たとえばそれは、教師へのキャリアパスの原点ともいえる教育実習現場において、教職という職業のもつ社会的使命を明確に自覚化させるとともに、そうした自覚を踏まえた上でなおかつ教師への強い志をもつ学生に対して、彼らを積極的にバックアップ、さらにはフォローアップ出来るような「大学を中核とするシステムの構築」であったりするのではなかろうか。

もちろん、この逆の場合を想定することも可能である。いわゆる「クーリングアウト」機能である。自分は教職という職業に向いていないことを、現場実習を通じて痛感する学生も少数とはいえ必ずいることであろう。それは、一見すると不幸なマッチングのようにも見えるが、「適材適所」という大局的な視点からすれば、学校現場と学生の両者にとって決して不幸な事態とはいえないであろう。

教育実習を終えた学生たちの多くは、「楽しい体験だった」との感想を述べる。だが、それは、現場そのものが実習受け入れ校側によって「あらかじめ設えられたステージ」であったからであり、日頃からの地道な学級経営の大変さや、年間の教育課程の設計の努力・工夫、学級に潜在するさまざまな子どもたちの家庭的・個人的問題への対応といった「学校のバックヤード」をあえて見させない、いわば「フィクションとしての非日常的な現場」であったからなのだともいえる。

だが、こうした「あらかじめ設えられたステージ」であるとはいえ、実習生の観察力如何によっては、ときとして「衣の下の鎧」や「教職という仕事の苛酷さ」が垣間見えたり、あるいは、「教職の社会的使命の崇高さ」や「チームとして協働する教師像」が

実感されたりする場面に出会えることも可能なはずである。

教材研究と授業指導・授業観察，生徒観察・指導が，教育実習におけるいわば表の「カリキュラム」であるとすれば，ちょうど「ヒドゥンカリキュラム」にあたるのが，実習現場において垣間見えたり観察することのできた先生方の素顔や学校現場が抱えている実態や問題点から学ぶ内容（あるいはそれらが与える影響力や感化力）なのではあるまいか。そして，そうした「ヒドゥンカリキュラム」は，案外と実習生たちのキャリアパス形成に関して大きな意味をもっているのではないだろうか¹。

1) 問題設定—はじめての「現場」の大切さ

村上は，一般企業，とくに「ものづくり」や「営業」等における「現場体験」が早期離職へとつながるケースについての考察を行っている。それによれば，新入社員における初期のオリエンテーションと，最初の現場体験への導入の仕方がきわめて重要であることが報告されている²。たとえば，慢性的な人手不足は，「安易な現場第一主義」（現場に出ることで，自然と現場に慣れ，やがて修行を積みながら上達することができる考え方）を復古させる傾向にあるが，それは結局のところ本来の現場に存在するはずの目的意識や社会的な責任感の自覚を削ぐことにしかならない。村上が掲げている T さんのケースはその典型である。

僕は新人ですから，担当することになった S 地区のなかの一定のエリアをまわって顧客リストに載っているお客さんに顔を覚えてもらう必要があったわけです。ところが，そのエリアを担当されていた方が，4 月の異動で隼人³の方に転勤になったんですね。ですから，1 日くらいは確かその方と一緒に回った日があったように記憶していますが，その後は，僕一人だけで，いわばぶっつけ本番の形で挨拶回りをすることになりました。先輩の方の具体的指導というのがなかったので，何をどうしたらいいかというモデルがなかったのは，やはり少し厳しかったですね。ともかく，外回りをしているだけでも，1 日のなかで何をしたいのかがよくわからないわけです。一応 1 日の予定表は毎日上司に提出するわけですが，自分が何を目的として外回りをしているのかが，いまひとつ自分の中で曖昧というか，こうゆうと少しばかり口幅ったいのですが，営業回りをしても働きがいあんまり感じることがなかったんです。これは結局のところ退職するまで同じでした。もちろん，ある一定の販売や車検などのノルマを達成することは出来ていたんです。それに関しては余りハードルが高くはなかったと思います（村上他 2018，109-110 頁）。

¹ こうした「ヒドゥンカリキュラムとしての教育実習体験」に関していち早く着目・研究したのは，管見では高旗浩志（岡山大学・教育社会学）氏である。

<https://kaken.nii.ac.jp/ja/grant/KAKENHI-PROJECT-16730406/>（2018 年 3 月 7 日）

² 村上光朗，徳永達哉，柳佑多郎，湯野健太郎「大卒早期離職者へのインタビュー調査（その 2）」鹿児島国際大学福祉社会学部社会調査実習室『南西日本の社会と文化』2018 年 3 月，135 頁。

³ 霧島市隼人町。鹿児島県の中央部に位置する。鹿児島神宮，日当山温泉などで有名。

Tさんの場合、先輩からの直接的指導がないままで、初めての営業現場において「モデル不在」のままで営業回りをする必要に迫られている。その結果は、本人も述懐しているように、「自分が何を目的として外回りをしているのかが、いまひとつ自分の中で曖昧というか、こうゆうと少しばかり口幅ったいのですが、営業回りをしていても働きがいあんまり感じる事がなかった」という感慨を抱かせる結果を招いている。

Tさんは、結局のところ、入社したその年の10月に早期退職を決断することになる。

「現場が人を鍛える」とはよく聞く話である。しかし、問題はその現場がどのような質の現場であるかどうかである。「現場」とは結局のところ、「構成された現実世界」に他ならない。村上はこの点を次のように述べている。

たとえば、教育を例にとって考えてみよう。教師にとって、教室は確かに「教える現場」そのものである。しかし、ただ単に教室という現場そのものが教師を鍛え、教師の力量を向上させるわけではない。教師が抱いている教師が抱えている生徒観や教育観、そして、生徒に対する細かい視線や観察、教育実践への日々の姿勢や態度、教育実践のための身体的技法や教育技術等々があいまって、「教育現場の現実」が構成される。「いじめ」が見抜けない教師は、「いじめ」という現実を現場から消去したままで生徒との虚構の関係を作り上げてゆくだけである。つまり、「現場」とは、教師自身の力量や視線が深まらなければ、「形式的で凡庸な現場」へと転落してゆく他ない。そして、そうした「現場」からは、現場にただ慣れるだけの「マンネリ教師」が誕生するだけである（村上他 2018, 106 頁）。

ここで、教育実習という「現場」とは何かをあらためて考えてみよう。先述したように、教育実習生というマージナルな地位ではあるものの、その役割は、教える主役としての「先生」そのものである。したがって、実習現場とは、まさしく「教育実践のための生の現場」そのものに他ならない。それゆえ教師という職業は、新任教師として赴任した4月1日から「現場」がスタートするのではなく、すでに「教育実習」というプレ的な期間において、もうすでに「現場」を踏んでいることになる。この点で他の職種における「新人研修」（それらの多くはマナー講座などの座学やグループディスカッション、野外活動などで構成されている）などとは質的に異なる経験であると捉えることができよう。

教師を志すものにとって、この「はじめての『現場』」は、それがどのように構成されているかによって随分と異なった様相を見せるはずである。教育実習では、大抵の場合、「指導教員」がマンツーマンの形で実習指導にあたるシステムが一般化している。また、ウォーミングアップとしての「オリエンテーション」や「授業観察」といった時間設定を潜り抜けさせて「授業実習」へと進んでゆく形の段階的なタイムテーブルが敷設されている（そして最後に「評価授業」または「研究授業」と称される最大の関門へと誘われる）。この点において、教育実習は、先述したように「あらかじめ設えられたステージ」であることは間違いないだろう。ウォーミングアップなしでいきなり全速力

での 100m 走をさせるような学校はまず存在しないだろうし、その逆に、ウォーミングアップだけに終始して、実際にトラックを走らせないような（つまり授業をさせないような）学校も存在しないはずである⁴。

「設えられたステージ」においては、実習生は主賓並みの大切な客人であり、実習受け入れ校は、よりスムーズに、そしてよりスマートに「教育実習」という行事を遂行し、完了させようと、さまざまな配慮を巡らせている。多くの実習生たちは、そうした主客待遇に喜び、強い叱責や指導よりも、むしろ暖かい助言や励ましを多くもらったことに安堵・感謝し、自らの実習期間をより肯定的に捉えることがほとんどである。

確かに最初の現場に蹉跌し、教師への道を諦めることよりも、暖かい励ましの言葉や配慮によって教師への思いを膨らませることの方が良いには違いない。しかしどうなのだろうか。「最初の現場」であればあるほど、教職が本来有している「社会的使命」や「生真面目さ」というものを、そこから実習生に学び取ってもらうことこそが重要なのではあるまいか。それは、「お客様扱い」による「儀礼的態度」からは決して生起しえない。そうしたものが生起するためには、何よりもまず、指導にあたる教師たち自身が直面し、苦悩している教育現場そのものを共に学んでもらうことからスタートする必要があるだろう。また、指導する教師たちの「生真面目で使命感に溢れた」姿勢や素顔を学生たちが垣間見たり観察することが出来たとき、きっとそこには有効な『感化』としての教育が誕生し始めているはずである。

2) ヒドゥンカリキュラムとしての現場の姿—実習生の実習報告から

「設えられたステージ」にもさまざまな不測の事態が生じる。不測の事態は、ひとつの綻びともいえるが、それはまさしく両価的である。たとえば、教師が放った何気ない一言が、思わず「衣の下の鎧」を露呈させ、日頃はひた隠しにしている権威的態度を実習生に気づかれてしまう場合もあるだろう。またその反対に、「人間的な深さや寛容さ」をふとした機会に感知し、人生の師としての教師の理想像を思わず見出す場合もある。さらには、たまたま緊急を要するインシデントが学校に発生し、それに対して、教師全員がチームワークを発揮して真摯に事にあたる場面に実習生が遭遇することもあるだろう。そうした場面に居合わせることで、教師たちが日頃から何を目的とし、また、誰のために教育実践を為しているのかが実習生自身にもおのずと了解されうる。

こうした不測の事態の発生自体は、事の成り行きや運次第ともいえるが、それを感知し、「ヒドゥンカリキュラム」として学習できるかどうかは、実習生の観察眼の有無や感覚の鋭さ、教師になりうる資質の有無にかかっているとみえる。

ここではまず、鹿児島国際大学福祉社会学部社会福祉学科の教育実習生が記録した実習報告書⁵（2016 年度と 2017 年度の実習報告書）を例にとり、ヒドゥンカリキュラム

⁴ 本学（旧鹿児島経済大学／鹿児島国際大学）に赴任してからの私（村上）の記憶のなかでは、かつて一校だけそうした学校が存在した。それは鹿児島県内の私立の進学校であったが、進学指導を重視するあまり、実習生に一度も教壇に立たせることなく実習期間を過ごさせるということがあった。

⁵ 毎年、社会福祉学科の実習生には、実習終了後に反省記録を（エピソードも交えて）具体的に記してもらい、『自己変容へのあゆみ』として村上がまとめて実習生に手渡している。

的な「学習機会と学習体験」について考察してゆきたいと思う。

まず取り上げるのは、今年度(2017年度)の実習生の報告書における記述内容である。たとえば、Gさん(女性・実習校はK中学校)は次のように記している。

実習の控え室として職員室を利用させていただきました。職員同士で生徒の様子や学級での出来事など多くの情報を交換する様子や、実際の生徒指導の場も見ることができました。体調不良やケガをした生徒に対しても速やかに対応し、保護者に繋いでいました。生徒が毎日安心して学校生活を送る事ができるのは教師の存在があってからこそであると実感しました。その他にも、日記のコメント書きや宿題チェックなど時間を見つけて、こなしている事が分かりました。教師の業務は、学校現場でしか学べない事であるため、貴重な場となりました。

実習生の控え室が職員室に設えてあったことが、教師の日常業務を目の当たりにする好機となったことがわかる。空き教室や特別教室を使用したいわば「離れ小島」のような実習生だけの溜まり場は、一見すると実習生同士のコミュニケーションや交流・情報交換の場としてふさわしいようにも思えるが、その分、現場の教師が汗をかきながら必死に業務に立ち向かう姿を間近に見る好機を逸してしまいがちである。

次に挙げるのは、I中学校で実習を行ったKさん(女性)が出会ったケースである。

保護者や地域を巻き込んでする学校行事にはよくあることだが、雨の降る中での応援合戦中に、隣のクラスの実習生に野次を飛ばす男性の方がいた。実習生は戸惑っていたので、職員に対応してもらうことになった。二人の先生で協力して、一人は本部に、一人はその方のお話をじっくり聞いていた。そうして謝り説明をしていた。このことを見ていた私は、このようなクレームへの対応は、実習生として見ることしかできなかったが、現場にでると、新任であろうが、期限付きであろうが、関係なく適切な対応が求められるということを感じた。

地域の方や保護者の眼からは、実習生も現場の教員も同じ「教師」として映っている。クレームを受けた実習生は、まさに自分が「現場に立たされている」ことを実感したことであろうし、それを観察していたKさん自身も、これから自分が近い将来直面するであろう「あらたな現場」の厳しさに思いを馳せている。また、保護者や地域からのクレームに対しては、「チームワーク」を組んで対応するべきことも、このアクシデントから同時に学んだはずである。

ちなみにKさんは、実習生同士の人間関係の問題点についても記述されている。

先生たちとだけでなく、実習生同士の人間関係も大切である。大抵は母校であれば、母校生同士で知り合いなのでやりやすい部分もある。しかし他校からの実習生も少なからずおり、その実習生とどのように接するかが大切である。気を遣うこともあり、

私はむしろこちらの方で疲れた部分もある（I 中は実習生だけで 69 名，そのうち社会科は 10 名：母校生 4 名，K 大生 6 名であった）。私は母校生には人柄が知られていて弄られていたが，それを見て K 大生にも弄られた部分もある。

案外と問題化しにくいところではあるが，とくに母校実習の場合，中学時代の人間関係が影響しやすいことがある。K さんの場合，「弄る―弄られる」という，「いじり」の対象となったことで人間関係に疲れたと述懐している。とくに他中学出身の大学生も交じていたために，かつての中学時代の「いじり」が，さらに新たな形での「いじり」となって再燃し彼女を苦しめている。

教育実習の場合，どうしても「教材研究」や指導教員との関係といったところに焦点が当たりやすいが，こうした実習同士の人間関係に関しても光を当てて解明してゆくことが必要であろう。

続いて，2016 年度の教育実習報告書から 2 ケースを取り上げたい。
最初は M 中学校で実習を行った M 君の記述である。

実習担当の K 先生からは多くのことを学ばせていただきました。中でも生徒に向かい合う姿勢には感銘と尊敬を覚えました。どんな生徒にも基本敬語であり，礼儀正しく，常に低い姿勢で生徒と接していました。教員だからといって上から目線なところはひとつもありませんでした。そのような姿勢が生徒に伝わっているのか，生徒からの信頼もとても厚いものがありました。教員という立場で指導するのではなく，人間として尊敬されるような生き方，姿勢を見せることが生徒たちと向き合っていくうえでとても大事だと感じました。私の目標とする教師像となりました。

小学校とは異なり，反抗期を迎える子どもたちを相手にしなければならない中学教師のなかには，「なめられてなるものか」との思いから，いきおい「権威的な上から目線」になりやすいといえる。M 君にとって，K 先生の姿は「中学生という『地位-役割』から生徒を見るのではなく，ひとりの人間として正対する」という人間関係における基本的姿勢の実践者として強く印象づけられたことがわかる。それは，指導教員の授業の巧拙を超えた，人間としての基本的マナーの実践者としての「教師像」の発見であったといえる。

最後に紹介するのは，「叱る」という教師の行為をめぐる S 君（K 中学校での実習）の述懐である。少し長くなるが引用したい。

“叱る”について取り上げたいと思います。学校現場では教師が生徒を“叱る”ということは多々あります。私自身も今まで人生で，何度も先生に叱られたことがあります。おそらく誰もが学生時代において先生に叱られるという経験をしたことがあると思います。では，なぜ教師は生徒を“叱る”のだろうか。その中には先ほど取り上

げた“生徒指導”の一つとしても含まれるものもあります。生徒の指導の一環として“叱る”という行為を行うのです。私は教育実習が始まる前に中学校での教育現場では、特に生徒指導が重要となるため、こういった“叱る”という機会が多くあるのだろうとイメージしていました。実際に教育実習が始まり、先生方が生徒に対して叱ったり注意をしていたりする場面が何度か見られました。また、私自身実習生として、先生方に注意されたこともありました。そんな中、生徒への注意をしようと何度か思い実行しようとする機会があったのですが、教育実習生であるという立場や本当に生徒に叱ってよい場面なのかなどと躊躇することが幾度となくありました。しかし、校長先生の講話の話でこの中途半端な悩みが一掃しました。

「叱る」ということを恐れてはいけません。“叱る”という勇気を持ちなさい」という言葉です。また、校長先生自身もはじめは叱ることに自信がなかったとおっしゃっていました。しかし、実習生であっても生徒の前では一教師。もしどうしても生徒にとって必要な注意であるのであれば、迷うことなく叱る勇気をもって生徒と向き合うことが必要であり、ただ叱るといってもなんでも叱ればよいというものではない。

はたして自分自身は生徒に対して叱るという行為を行えるのか、自分自身はしっかり叱ることのできる人間なのか。自分ができていないことを叱る資格はないということを説明していただきました。私は、この“叱る”ということにおいても、生徒と教師という間には、お互いに信頼し合うというつながりがあるのだと考えます。

よく、“叱る”という中には“愛情”が含まれるといわれます。私はただ“愛”があればよいということだけではなく、生徒にとって、学校では最も身近な大人である教師。だからこそ教師とは生徒の模範となる人間形成や人格形成を身に付けており、その上で信頼という関係性があることではじめて“叱る”ということが成り立つのではないかと考えます。実習中に校長先生の言葉を受けた後、何度か生徒に注意することがありました。その時は、「自分自身は大丈夫か。叱る資格はあるのか」と考えた上で、真正面から生徒に向き合うことを意識しました。私はこれからもこの“叱る”という勇気について、生徒と向き合うたびに考える必要があるのだと思います。

マージナルで微妙な立場である実習生にとって、生徒を「叱る」という行為は、なかなか判断に悩むところである。

しかし、K 中学校の校長先生は、S 君が悩んでいる最中において、実習生でさえ、時として生徒を叱る必要性があることを、自分自身の体験を踏まえて講話されている。一般的に校長講話には、通り一遍のものや常識的な話、規則中心のコンプライアンス的なものが多い。しかし、この校長先生の話は、「実習生が生徒を叱って良いものかどうか」という不安を抱えた S 君に、実習生は「すでに現場に立つ一教師」なのであるという自覚を、「叱る」という行為を通じて促し勇気づけているといえるのではないだろうか。

S 君は、その後、実際に実習中に生徒を叱っている。そして、「自分自身は大丈夫か。叱る資格はあるのか」と考え続けながら生徒に真正面から向き合っている。それは、校長先生からいただいた、「実習生であっても生徒の前では一教師。もしどうしても生徒

にとって必要な注意であるのであれば、迷うことなく叱る勇気をもって生徒と向き合うことが必要であり、ただ叱るといってもなんでも叱ればいいというものではない。はたして自分自身は生徒に対して叱るという行為を行えるのか、自分自身はしっかり叱ることのできる人間なのか。自分ができていないことを叱る資格はない」という言葉に強く感化された結果に違いないだろう。

3) 離島教育の場での実習体験から—R君のケース

ここでは、実習生のより深い体験を明らかにするため、離島において実習(2017年度)を行ったR君にインタビューを行い、離島教育が抱える現実や問題点を聞くとともに、実習中の記憶を再構成することで、離島における実習中の体験が持つ意味についての解釈を行っている。

以下は、そのインタビューを、まずは「語りおろし」の形でまとめたものである。

なお、インタビュー日時は、2018年3月3日(土)の午前10時10分～12時。インタビュー場所は、鹿児島国際大学・5号館・732研究室。インタビュアー及び記録者は村上光朗である。

【R君のプロフィール】

鹿児島国際大学福祉社会学部社会福祉学科に2014年4月に入学。2018年3月、同学科を卒業。現在22歳。畜産農家(肉牛飼育)の4人兄弟の末っ子として徳之島に生まれる。長男と次男は島外で勉強された後、それぞれ帰島し生活されている。すぐ上の三男は東京で介護関係の仕事に携わっておられる。R君本人は、大学卒業後、県内の私立高校に非常勤教員(正規教員をめざしながら)として勤務することが決定している。

趣味はスポーツとスポーツ観戦。小学時代にはサッカー、中学からはバレーボールを始め、その後、大学の3年生まで部活動として行っていた。学生時代は、ガソリンスタンド勤務と塾講師のアルバイトを体験している。

○島への思い—大自然と共同体

僕は徳之島で生まれました。ただ、2歳から8歳までは家族の都合により奄美大島で暮らしていました。その後再び故郷である徳之島に帰り、天城小学校、天城中学校、徳之島高校と進みました。そして、大学からは鹿児島国際大学の福祉社会学部へと進学したわけです。

徳之島はともかく自然が豊かな点が一番だと思います。鹿児島市内で生活している子どもたちのことを考えてみる時、ゲームセンターや映画館や大型商業施設など、いろいろと楽しく過ごせたり遊べる場所は多いですけど、僕には「本当に身体全体を使って全力で遊ぶことが出来ているのかな」と思えたりするんですね。「身体全体」と言うのは、もちろん「頭や知恵」も含みます。徳之島では、そうした遊戯施設はほとんどありませんから、ともかく中学・高校時代には自然が最大の「遊び空間」です。海に行くとき、竹竿と釣り糸、割り箸と塩胡椒とライターだけをもって行きます。まずは、魚を釣るた

めの餌となる蟹などを捕まえます。それから釣り糸を垂らして魚を釣り上げるわけですが、何ととっても醍醐味は、釣果をその場で大胆に調理して食べることなんです。割り箸と塩胡椒はそのためのものです。魚を割り箸に串刺しにして、塩胡椒を調味料としてふりかけ、そこら辺りに落ちている木々を集めてライターで火をつけて焼いて食べるんです。何だかとても野性的でしょう。防波堤から海に飛び込んだりしながらそうしたことに明け暮れるわけですけど、自分の身体をフルに開放出来ている実感がそこにはあるんですね。遊びのため施設がないという制約があるからこそ、むしろ本当の遊びが楽しめるという逆説のようなものがあるのだと思います。

島の人々は、共同体のなかにあるように思います。例えば、僕の成人式は島で祝ってもらったんですけど、帰省のタイミングも考えてお正月のうちに済ませるわけです。確か1月2日に成人式をしました。その時は、成人のいる家庭では、地域の人々みんなに食事を振る舞うわけです。ご祝儀を持って駆けつけてくれる人々は大変な数（僕の場合約100人くらいが集まってくれました）ですが、正月料理を人数分用意してもてなすわけです。そのためにはお椀などもとても足りないので、これも地域の人々みんなが提供してくれて、共同で料理も作ってふるまうことになります。お酒も入りますから、まあたいへんな祝宴となるんですね。宴が落ち着いた深夜近くになると、今度は20歳になった卒業生の家を同級生みんなで回るんです。やはり島は共同体の力で維持されているように感じます。

「手舞」や「足舞」という独特の踊りの様式が徳之島にはあります。徳之島は、闘牛が盛んなことは全国の人が知っていますが、闘牛の勝利を祝って「手舞足舞」という熱狂的な踊りでフィナーレとなります。面白いのは、この「手舞足舞」を、学校の運動会でもすることです。綱引きなどには、生徒だけでなく地域の大人も参加することもあるんですけれども、綱引きの勝利を祝って「手舞足舞」をみんなで踊るんです。学校行事が地域に溶け込んでいることの一つの象徴がこの「手舞足舞」です。

ですから、学校の先生たちも、こうした島の共同体の渦のなかに否応なく巻き込まれてゆくわけですが、地域とどのようにつきあってゆくのがひとつの大きなポイントになるのではないかと思います。

○島差別への思い

「方言札」については、僕はもちろん直接は知りませんが、両親や祖父母から聞いたことは何度もあります。「方言札」は、戦後、沖縄だけで使用されたとよく言われていますが、実際には奄美や徳之島でも使われていたんです。島の独特の方言を矯正するための懲罰的なものと理解しています。学校でこのことを習った記憶はありません。

でもいまでは、むしろ方言の伝承の方が稀薄になってきているようにも思えます。学校では皆が標準語に近い言葉で話していますし、確かに島だけの独特のアクセントは残っているかとは思いますが、方言で苦労したことはほとんどありません。

ひとつ面白い話を紹介すると、「何々しなければならぬ」というのを、島言葉では「何々しまい」というんですよ。「しなければならぬ」のに「しまい（しない）」と聞

こえるわけですから、島外の人にとっては逆の意味にとられがちです。僕が中学生の頃、英語の女の先生が、「should do」や「must do」の日本語訳として、わざわざ島言葉を用いて「何々しまい」と板書されていたりしました。きっと少しでも子どもたちに近づこうと努力されていたのだと思います。

確かに歴史的には島は様々な形で薩摩藩からの差別等があったわけですし、現在においても結婚などにおいて見えない差別意識は残っているかとは思いますが。けれども僕はいまのところ周囲の（島以外の）友人たちからそうした差別的な扱いや言葉を受けた経験はありません。まあ、強いて言えば、「島の人はお酒が強いでしょ」ということで、お酒を勧められることが多いくらいでしょうか。島の人だって下戸の人もたくさんいるんですけれども、「黒糖焼酎」などからそうしたイメージが強いのでしょうかね。

○離島での教育実習体験

僕がお世話になった実習校は、僕の母校である「天城中学校」です。実習期間は3週間でした。天城中学校は、先生方の数は事務職員などを含めて18名でした。生徒数は、3年生だけが1学級で、1、2年生はそれぞれ2学級ずつありました。人数は、1年生が30名、2年生が27名、3年生が33名、合計で90名ほどの規模です。徳之島全体でいえば、これでも大きい規模の学校だと思います。

指導教員は、30代後半のベテラン教師で社会科を担当されているM教諭でした。とても熱心に指導してくださり、教案について何度も添削してただきただけでなく、休日も返上して、何と先生のご自宅まで招いていただき、そこで添削指導を受けました。先生はご家族と暮らしておられましたが、私のためにわざわざ自宅を開放してくださったわけです。

天城中学は先述したように、島のなかでは結構規模が大きいので、小規模校での教育実習につきものの「距離感のなさ」（例えば自分の弟妹とか、親戚や友人の弟妹など、あまりに身近な知り合いが生徒の中にいるため、教師と生徒との距離感の取り方に悩むこと）といった問題はとくにありませんでした。

一番問題だったのは、徳之島の生徒全体に特徴的なことなのですが、「勉強への意欲が希薄である」ことでした。どうしてかといえば、とくに頑張って勉強しなくともみんな地元の高校までエスカレーター式に進学可能だからです。私の母校である徳之島高校は現在定員割れです。島外にある進学校や部活が盛んな学校をめざすという生徒（約1割くらい）以外は、勉強や部活にとくに熱を入れなくても少なくとも地元の高校には全入できるわけです。また、将来の選択肢が狭いということも関係しているかもしれません。狭い島のなかにいると現実的な選択肢そのものがなかなか想像出来にくいわけです。これは、徳之島の場合だけではないと思います。離島教育の一番のネックはこのあたりにあるのではないのでしょうか。例えば、進学塾も、島外の進学校をめざすための中学生向けの塾はあるのですが、高校生のための進学塾などといったものは一切ありません（奄美には鹿児島の大手の塾が進出しているとも聞いていますが）。

ですから、先生たちが一番腐心されるのは、「いかにして学習への動機づけを行い、

勉強への意欲を引き出すか」ということです。授業観察した体験でいえば、英語の授業の場合、ゲームを取り入れたり、電子黒板で映像を出来るだけ見せたりすることで生徒に関心をもってもらうように工夫されていたように思います。私も指導の M 先生からの助言をもとにして、評価授業では、生徒が興味を持てるように、動画や写真を実際に見てもらい、それに対する感想を書かせたり、意見を発表してもらうような場面設定の工夫をしました。また、小学校と中学校の先生方が合同で会議を開かれ、児童・生徒に対する「勉強への意欲づけをどう工夫するか」に関する話し合いを持たれていました。僕自身、この会議に実習中に参加させてもらい、島内で小・中・高を過ごした経験をもとにして意見を述べさせてもらう機会もありました。

天城中学の先生方のすごいところは、職員室や職員室前の廊下を利用して放課後や休み時間に学習指導をボランティアで行っておられることでした。これは確か私自身が中学生の頃からあったように思います。普通ならば職員室は敷居が高すぎてなかなか生徒は入りにくいわけですが、天城中学では生徒と教師との関係がとてもフランクで、いわゆる「過度な学校マナーの重視」のようなことはさほどなかったように思います。職員室内にある棚などのボックスを利用して学習机を設え、そこで先生方が補習をしてくださるわけです。職員室前の廊下にもそのための学習机が用意されていました。

徳之島の生徒たちは、良い意味で「純朴」だと思います。勉強意欲は低いのですが、先生の人柄を見る目は確かだと思います。また、とにかく生徒たちの方から先生たちと仲良くなろうとするんですよ。だからそれに対して「打ち解けて応えて下さる」先生たちはとても人気がありましたね。これは、多分、地域の人々に対する対応などとも関係していると思います。先生をもてなす酒宴の席では、ビールと黒糖焼酎が主ですから、際限なく付き合うとすれば、島外の先生にとっては確かにきついわけですが、地域の人々と打ち解けあえることの出来る先生はとくに人気がありましたね。僕が小学 6 年のときのことでしたけど、わが家で酔っ払って寝てしまった担任の男の先生が、朝起きたら僕の側において、「何で先生ここにいるの!？」とびっくりした経験があります。その先生は子どもたちにも親にも絶大な人気がありましたね。

この前、徳之島高校におられた女の先生（英語科）と久しぶりに会ったのですが、現在勤めておられる高校が女子高ということもあるんでしょうけど、「生徒たちがしゃべってこないから、何を考えているのかわからない」との感想を漏らしておられました。徳之島高校時代は、生徒たちから「お母さん」「お母さん」と呼ばれており、生徒との距離感がとても近かったことを懐かしがっておられました。子どもたちは、勉強への意欲は確かに低いのですが、「マジメにふざける」とでも言ったらいいのか、とにかく先生たちと仲良くなりたい気持ちが強いんですよ。

○ユニークな学校活動

徳之島の学校教育のなかで特徴的なものをいくつか挙げるとすると、第一には、「ハブ教室」ですかね。ハブ被害が多い島ですから、「総合的な学習の時間」などを利用してハブへの対処法を学びます。これは僕が小学校の頃にもあったと記憶しています。

第二は、トライアスロン競技のエイド（競技を助けるボランティア活動）でしょうか。学校も協力していたと思います。トライアスロンも徳之島を舞台に展開されることがよく知られていますよね。

ユニークな学校活動は、中・高よりもむしろ小学校の方でメニューが豊富なのではないでしょうか。たとえば、小学校では、「サトウキビ栽培」などもやります。サトウキビといえば、運動会では、先ほど述べた「手舞足舞」もそうですけれど、「キビ担ぎリレー」という島特有の競技演目もあります。

○帰島願望

兄二人がすでに帰島して徳之島で生活しています。僕も出来ることならば将来教師として帰島して、島の子どもたちに教えたいと考えています。今回、徳之島の高校で教えてみないかという誘いも偶然あったんですけど、残念ながら順番が後先になってしまい、鹿児島市近郊にある別の高校で教鞭をとることになりました。非常勤講師ですが、正式な採用をめざして、ともかく与えられた場所で一生懸命努力してみようと思っています。

確かに島の生活には、いろいろな不便さがつきまとい辛い点もあるわけですが、先ほどの子どもの遊びのところでも述べたように、その不便さや制約があるからこそ、互いに助け合いが生まれ、人々の温かさが保たれるということがあるように思います。

まあ、信号機ひとつとっても、徳之島ではほとんど設置されていなかったりもするんですけどね。

4) R君の離島での実習体験における「ヒドゥンカリキュラム」をめぐって

「チーム学校」が文科省のひとつの目標として打ち出されている。「アクティブラーニング」と同じくらいの比重を有しているともいえる。教員も専門能力スタッフも「チームとしての学校」の一員として、目的を共有し、取り組んでゆく姿勢が重視されてるが、その中には、学校と地域とが丸ひとつとなって子どもたちの教育に当たってゆくことの重要性も謳われている。だが、今日の我が国では、地域共同体の絆がますます弱まってきており、こうした目標を実現してゆくことは並大抵のことではないと予想される。

だが、どうだろう。徳之島でのR君の実習体験と、彼自身が受けた島の教育を読むとき、そこにはすでに必要に迫られての「チーム学校」が成立しているように思われる。

天城中学のほとんどの教員が、どのようにして子どもたちからの期待に応え、地域に溶け込んだら良いかについて常日頃から努力・工夫をされている。それらは、具体的には地域行事への先生方の積極的参加や、学校教育への地域文化の導入であったり、さらには、学校全体で（さらには小・中で連携して会議をもち）子どもたちにどのようにして学習への動機づけを工夫するかという日頃の努力に見ることが出来る。たとえば、教員室内に設置された生徒用の学習机と補習授業などはその象徴であろう。それは先生方の定型にはまらない「ボランティア的な努力」に支えられている。個人的レベルにおいても、R君の教案の添削指導に当たったM先生の行為はボランティアそのものである。島特有の教師と生徒との距離感の近さが、「自宅に招いての教案の添削」にまで至って

いる。

確かに、ボランティア的な活動に頼りすぎるのは「ブラックとしての教育現場」という、いわゆる「学校リスク」へとつながる危険性を孕むとする考えも一方では存在している。休日を返上しての行過ぎた部活指導などは文科省も今日問題視してきていることは周知の事実である。

しかし、教育の本質をどこに求めるかといえ、それはやはり「**純粹贈与**」⁶に他なるまい。世代から世代に、志や希望、思想や歴史の真実を、決して見返りを求めない精一杯の気持ちで繋いでゆく人知れぬ営み。それは「ボランティア精神」にもどこかで通じるところがある。子どもたちに、自分の時間を差し出し、共に過ごすことの出来る（そしてその時間を至上の喜びと感じることの出来る）教師は、多分、そうした時間の共有こそが「宝そのもの」であることを深く自覚しているに違いない。

R君が、M先生のなかに見出した教師像は、そうした教師像に近いものであったと思われる。R君のなか、自分自身、教師への道を歩み始める新たな決意が生まれたのには、M先生のそうした教師像を目の当たりにしたことも大きかったのではないかと想像される。R君自身、将来的には生まれ故郷である徳之島に帰島し、そこで教鞭をとりたいとの思いが強いという。それは、島の教育に時間と手間を惜しまない多くの教師たちの姿を、実習期間はもちろんのこと、彼自身の学校生活体験を通して見続けてきたからに他なるまい。

最後に、今回のインタビューへのR君の協力に深謝するとともに、彼のこれからの教師としてのキャリアパスがより充実し、幸多きものになることを深く祈念したいと思う。

◆おわりに

いまから20数年前の事だったと思う。鹿児島県内のI市にある中学校で行われた教育実習生の評価授業を訪問見学しに行ったことがある。

そこは「荒れた学校現場」そのものだった。校長は、教育委員会と緊急対策を協議するため不在状態。廊下には、暴れる生徒たちを後ろから羽交い絞めにする若い教師たちの姿があった。いざ、評価授業がスタートしても、クラスにはまばらにしか生徒がおらず、教科書を開いている生徒の姿はほとんど見られなかった。このクラスに限らず、学校全体が「荒れ」に直面していた。

実習生（男子学生）は、それでもともかく50分の授業を行った。通常ならば後ろに並んで評価授業を見学するはずの先生方もおられない。騒ぎ立てる生徒たちへの対応でそれどころではなかったのだ。まさしく異常な状態であった。もちろん反省会などもなく、私は実習生と個人的に面談を済ませて帰ったように記憶している。

いま思えば、この実習生に実習終了後にきちんとしたインタビューを申込み、彼が直面した体験と、そこから学んだことを記録に残しておくべきだったと強く反省している。

果たして彼は、「荒れた」教育現場に絶望し、教師への道を断念したであろうか。そ

⁶ 「純粹贈与」の概念に関しては、矢野智司『贈与と交換の教育学—漱石、賢治と純粹贈与のレッスン』東京大学出版会、2008年、を参照のこと。

れとも逆に、そうした異常な現場から教師や学校の「あるべき姿」を、ヒドゥンカリキュラムとして学び、「荒れ」を無くすための教師の役割とは何かを考える貴重な一歩として「反面教師」化することができたであろうか。

教育実習が終了した後、大抵の大学では、事後指導の一環として実習生の反省会を行い、実習生からの体験をレポートしてもらっている。しかし、そこで実習生の口から語られる言葉は、どうしても通り一遍の浅いレベルのものであることが多いのではないだろうか。今回の R 君へのインタビューを通して、私はそのことを強く実感した。

たった 2～3 週間の現場体験であるが、実は、本人すら意識していない教育現場や教師・生徒に関する貴重な記憶が呼び起されないままに眠ったままになっている可能性がある。教育実習後に教育実習生全員にインタビューを実施することは、なかなか困難な課題ではあるが、教育実習が「最初の現場」であることを考えるとき、その現場体験が持つ意味を、インタビュー調査を通して解釈し、再構成してみる共同作業が不可欠なのではあるまいか。

【引用・参考文献一覧】

村上光朗，徳永達哉，柳佑多郎，湯野健太郎，2018 年「大卒早期離職者へのインタビュー調査(その 2)」鹿児島国際大学福祉社会学部社会調査実習室『南西日本の社会と文化』
矢野智司，2008 年『贈与と交換の教育学—漱石，賢治と純粹贈与のレッスン』東京大学出版会