

Student Teaching and Ego Identity

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/20179

教育実習と自我同一性

萱原道春

Student Teaching and Ego Identity

Michiharu KAYAHARA

はじめに

昨年の4月私はこの金沢大学教育学部に赴任してきた。それまで私の仕事の主要な部分は心理療法を行なうことであったが、こちらへ来てからは授業を担当する教師としての役割が仕事の大きな部分を占めるようになった。そのような私が最初にもった講義が4年生前期の学生を対象とした臨床心理学の講義であった。この講義では臨床心理学の理論や技術を教えながら、学生にはそれに基づいて自己分析を行なってもらった。

講義をとおして自己分析を実際に体験してもらおうというアイデアは、じつは私が石川県の教育センターを訪ねて生徒指導関係の仕事を担当されている関丕さんに話を伺ったときにはじまる。現場の教師を対象にした研修会などに何度も関わってきた彼女が言うには、教育学部の学生に生徒指導関係の講義をおこなうのなら、一般論的な知識を身につけさせるよりも自分たちが教育現場に出たときにまず自分自身を反省的に見つめられるような力をつけること、つまり自己分析できる力をつけさせることの方が大事であると思う、ということであった。この話を伺って私は、臨床心理学の講義では自己分析の仕方を中心に教えようと思ったのである。心理療法という教育現場とは直接関係をもたない仕事をやってきた私が、教員養成課程の教官として学生に貢献できるのはこの点にあると思っただのである。

さて、私ははじめて担当する講義を上記のような目的にそって進め、最後に学生に自己分析のレポートを書いてもらった。提出されたレポートを読むと、講義では夢分析の仕方も教えたのであるが、教育実習がテーマとなった夢を自己分析したものがいくつもあったのである。それもなかなかの自己分析だった。そこで私が認識できたことは、教育実習の体験は、当然ながら、進路選択の問題と密接に関わっており、それはひいては自分とは何かという青年ならば1度は直面しなければならない問題へとつながる、学生にとってはたいへん重大な体験であるらしいということであった。自らは教育実習の体験をもたない私も、このレポートを読んでから教育実習を身近に感じるできるようになり、これに興味をもちはじめた。

ところで、私はこの金沢大学にやってきてはじめて講義を担当するようになったことはすでに述べたが、1年間それを体験して、授業をおこなうことのむづかしさを身をもって経験することができたように思う。講義では自分の性格の弱い部分がほんとうにそのまま出てくるのである。結局のところ、わたしは自己分析を行なわざるを得なかった。この経験から授業をするということが、きわめて対人関係的な力動のなかでおこなわれることであり、それは教師自身のパーソナリティの問題に必然的に関連して理解することができた。それに加えてもう1段階別の次元、つまり教師という役割を自分の仕事として、もっと広くとらえれば自分の

人生の大きな部分を占めるものとして積極的に自分の中に位置づける作業をおこなう必要もあった。このような経験をしたことで、学生が教育実習で体験するであろう心理についてもかなり共感的に理解できるようになったのではないかと思う。

I 問題と目的

青年期の心理的な発達過程を自我同一性という概念を用いてみごとに描きだしたのは Erikson (1959) である。彼の説く、青年が達成しなければならない自我同一性の確立とは、それまでは親や教師をはじめとし、周囲の大人たちから与えられるものを受動的に受け取って自分というものを形成してきたのを、これからは社会の中で主体的な1個の個人として生きていけるように、自分を再編成することである。そのために青年は今一度自分とは何かということを考え、自分というものをしっかりと認識しなければならない。その時に中心的なテーマとなるのが、これから先の人生をどのように進んでいったらいいかを自分で決めることである。

青年期は初期、中期、後期などいくつかの段階に区分されることがあるが、この区分の仕方で行くと初期は中学時代、中期は高校時代、後期は大学時代というふうにおおよそ対応させることができよう。初期の中学時代は思春期と呼ばれる時期でもあり、ここでのテーマは、この時期に至って飛躍的に高まる内省力を背景に、自分や他人を客観的に見つめることである。その結果、親や教師と自分との間にある違いを認識できるようになり、自分はこれらの大人とは違う存在なのだという意識が芽生え始める。つまり独立への一歩である。その結果おとなに対する反抗が見られるようになるのだが、この時期ではまだ反抗のための反抗といった様相が強く、反抗をばねに確固とした自分を作り出すまでには至らない。この作業が完了するのは後期の大学時代まで待たねばならない。

青年期は社会に出るまでのモラトリアムの時

期としても捉えられる。社会的に責務の課せられないこの時期に、青年は自分とは何か、自分の進むべき道は何かという問題について答えを出しておかなければならない。職業選択の問題などはまさに自分の進むべき道は何かを決めることである。Erikson が説くところでは、自分の進むべき道を決めるというこの問題はただ職業選択の問題だけにとどまらず、広く社会のなかで自分を打ち込めるものを見つけ出すことであり、それには宗教や政治などの問題も含まれる。しかし現代の日本の青年においては、これらの中で職業選択の問題は他のテーマとくらべると1段抜きで最も重要なテーマであると考えられる。なぜなら、自我同一性の形成とは社会のなかに自分を位置づける過程であると同時に、社会の方から青年に向かってはっきりとした形で態度決定を求めてくるものだからである。単なる抽象的な価値観や理念上の問題としてではなく、現実の社会の機構とか体制といったものが、現実的な力となって青年に態度決定を求めてくるのである。そうすると、現在の日本の状況を見渡した場合、大方の青年にとって、最も大きな現実的な力となって態度決定を求めてくるものは、職業選択の問題であると考えて間違いないのではなかろうか。

この点に関して、無藤 (1979) の研究では、調査の結果、現代の日本の青年（調査対象は大学生であるが）にとって宗教や政治の問題は重要なテーマにはなりえないことが示されているし、下山 (1986) の研究でも、現代の日本において青年後期の最も重要な発達課題は職業選択である、との前提に立って研究が進められている。

さて教員養成系の学生は大学自体が文字どおり教員を養成するためのコースという性格をもつので、大学に入学するまでの段階ですでに職業選択の問題に1度答えを出して来ているとも考えることができる。もちろん現今の教員採用試験の状況はたいへん厳しく、わが金沢大学の平成2年度卒業生就職状況を見ると、教職につ

いた者は全体の44%にすぎず他の公務員や会社員などの職についた者は40%にもなっている。このような状況は他の国立大学教員養成学部でもほぼ似たようなものであろうが、鈴木ら(1987)は神戸大学教員養成課程の学生を対象に教職志望に関する調査をおこなっている。その結果をみると学生が神戸大学教育学部を志望した理由は、教師になりたいという以外に神戸が好きだからとか共通一次の成績からなど、さまざまな理由を総合した結果であることがわかる。しかし、それら多くの理由のなかで最も強い動機は、やはり教師になりたいという理由であったことは見逃せない。また教育実習期間中の教職志望度や教職適性感などの変化を調べた佐藤・井島(1976)の研究では、全体的にみると、教職志望度では「ぜひになりたい」、「できたらなりたい」を合わせると7割ほどの学生が教職を志望しているのに対し、教職適性感については5～6割もの学生が「どちらともいえない」を選んでいるのである。これらの研究から、教員養成過程の学生は将来の職業の選択肢として教師を念頭に置きながらも、いまだそれを選択することを決めかねているという姿が浮かび上がってくる。学生たちが教師になるか他の仕事につくかを卒業時に最終的に決定するまでの間、彼らあるいは彼女らが大学生活をいかに送り、自我同一性の問題といかに取り組んでいくかは、職業選択の問題に大きな影響を与えるであろうと考えられる。

ところで、教師になることについて学生に深く考えさせる契機となるのは教育実習である。教育実習が学生にとっていかに大変でありかつ意味深い経験であるかは織田(1987)がまとめた「先輩から後輩に贈る教育実習助言集」などを見るとたいへん生き生きと描かれておりよくわかる。このように教育実習を実習生がどのように体験しているかを知るのに参考となる文献を探したところ、それらは次に示すように大きく2つに分類することができるように思える(註：なおこれらは主に雑誌論文について検索

したものであって、単行本類についてはまだ検索していない。また筆者の集められる範囲で文献を集めたものなので、ほかにも参考になる文献はたくさんあろうと思われる)。一つは、現場で実習生の直接の指導にあたる教師や大学の教官が、実習生のガイドとしてあるいは現状を紹介するためにまとめたものである。そこでは、実習生の書いた実習日誌や、実習終了後に実習生や指導教諭にアンケートした、実習全体に関する感想などが資料として使われている。(平井, 1981; 本田, 1986; 高瀬, 1986; 織田, 1987; 金沢大学教育学部編, 1988; 富田・小川, 1990; 伊丹, 1990)。あと一つは、最初から研究テーマを絞りこんで組織的な調査研究の方法論にのっとり行なわれた統計的調査研究である。これらの研究では教育実習の期間をとおして教職観や教職への適性感、教職志望度、生徒に対するイメージなどがどのように変化するかを調べている(佐藤・井島, 1976; 山本・古川, 1986; 佐藤ら, 1989; 井上・石井, 1989; 井上, 1990)。

これらの文献をとおして、実習生が教育実習をどのように体験しているのか大まかな概観を描くことはできるのだが、つぎの2点に不足を感じる。一つは、実習生自身の詳しい体験報告がないということ。あと一つは実習生個人のパーソナリティにとって教育実習がどのような意味をもっているのかに焦点をあてた研究がないことである。後者の観点はすなわち自我同一性の問題から教育実習を見ることにつながるが、このような研究は諸外国の論文を探してもひじょうに少ない。筆者が検索した限りでは2編の論文(Walter & Stivers, 1977; McNergney & Satterstrom, 1984)があるのみである(検索はDIALOG社の教育関係と心理学関係のデータベースERICとPSYCINFOを対象にキーワードを教育実習(student teaching or practice teaching or teaching practice)×自我同一性(ego identity or vocational identity or occupational identity)で検索した)。Walter & Stivers(1977)では、じゅうらい教師の適性に関

する研究ではIQや大学の成績など、認知的側面が指標とされることが多かったが、ほかに人格的側面にも注目することが必要であると考え、人格的側面を捉えるものとしてEriksonの自我同一性の概念を選んだ。そして教育実習の成果と自我同一性の様態との関連について統計的に調べた。結果は自我同一性が達成されている者ほど教育実習の成績がよかった。McNerngney & Satterstrom(1984)も同様の観点から統計的な調査研究をおこない、実習の成果と有意な相関関係をもつものは自我同一性の発達程度だけであり、他の認知的要因についてはなんら有意な相関関係を認めなかったとしている。なお、これら2つの論文も統計的研究であるため、実習生個人の具体的な教育実習体験というものは浮かび上がってこない。

ここで本研究の目的をまとめてみると、教育実習生を自我同一性形成の過程にあるものとしてとらえ、その中で教育実習をどのように体験しているかを、個々の事例をとおして分析することである。まず事例を紹介し、その後で総合的な考察をおこなおうと思う。

II 事 例

<調査対象> 金沢大学教育学部教員養成課程4回生で、講義をとおして自己分析の方法を習得した学生の中から、研究に協力してくれる者を選んだ。金沢大学教育学部では3年の前期に1回目、4年の前期に2回目の教育実習がおこなわれる。

<調査方法> 事例Aについては、4年次の教育実習が終了した後に書いた自己分析のレポートを資料として用いた。事例Bについては4年次の教育実習がはじまる前に面接調査を依頼し、実習中は印象に残った夢を記録しておくように告げた。そして実習終了後に数回の面接をおこなった。面接の進め方は、教育実習体験について自由連想法的に述べてもらうことを基本とした。すなわち「教育実習はどうでしたか」とか「なにが印象に残っていますか」という面

接者の教示によって面接は開始された。そして話される内容はもちろん教育実習のことだけにとどまらず、連想のつながりにそって生育歴や将来のことなど様々な話題が話された。なお面接の途中で適宜、記録しておいた夢を報告してもらった。(註：今回はBを含め4人の学生に調査面接をおこなったが、今回掲載するのはBだけとする)。

1. Aさん 大学4年生 女性

Aさんは教師になりたいという思いを心の片隅に抱きながらも、最終的に教師になろうという決断を出せずにいた人である。その彼女が自己分析をとおして改めて自分の進むべき道について真剣に取り組んでいる様子が、以下に示す彼女の書いたレポートの抜粋からうかがうことができよう。

彼女の自己分析の端緒になったのが教育実習の夢である。この夢を見た頃彼女が置かれていた状況を彼女は次のように書いている。

「この夢を見たのは9月10日である。本命だった公務員試験に失敗し、来年は本気で勉強して教員採用試験を受けようかどうしようか考えている不安な状況の頃の夢である。今年の教員採用試験も一応受けたが、勉強せずに受けたので結果はみえている。

この夢を見た数日前、院生の修論の手伝いで小学校へ調査に行った。小学生を前に話するのは6月にあった教育実習以来である。調査に行った小学校のこどもは、最初は言うことをよく聞いてくれたが、次第に勝手なことをやりだすこどもが出始めた。どれだけ言っても言うことを聞かない。実習校のこどもは素直だったので、それとのギャップに戸惑うと同時にますます自分に自信を失った。こんな自分が教師としてやっていけるのだろうか、自分は教師に向いているのだろうか、という以前からあった思いが今再びわきあがり、自分というものの自体がわからなくなっていた。」

この夢を彼女は「夢の記録を取り始めてから、

これほど鮮明に思い出せたものはなかった。それほど私にとって衝撃的な夢だったのである。」と述べており、続けて「今の私は自分の本当にやりたい職業も自分の適性もわからなくなっている状態である。この夢分析が、今後の私の進路決定の指針になればよいと思う」とも述べている。夢そのものは誰でもいつでも見ることができるが、それを現実に活かせるかどうかは、夢を見た本人の自分自身に対する取り組みの姿勢にかかっている。この点で、彼女には夢をうまく自己分析のために活かすだけの、心の体制ができていたと言ってよかろう。では彼女の見た夢について見ていくことにする。まず最初に夢内容を記述し、その後で夢の各要素に対して彼女がおこなった連想をつけ加える。

(夢の内容)

①教育実習に行った小学校で実習をしている。配属クラスや担任の先生は現実(6月に実習に行ったとき)と同じである。

②体育館のような所で学年集会のようなものをやっている。他のクラスの子どもは大変行儀よく先生のいう通りに行動するが③私のクラスの子どもは全然言うことを聞かない。

先生の指示どおりにやったクラスの子どもから帰っていく。しかし、私のクラスの子どもたちは④私が一生懸命話していても、聞こうともせず文句を言い出し反抗的な態度をとる。⑤私はどうしてよいかわからなくなってカッとなって「もう、いいから帰りなさい」と本気で怒って言う。

それを聞いていた⑥担任の先生が私にいろいろ言う。⑦私がとった行動がよくなかったとか、私が教師としてはまだ甘えた部分があるのではないか、あるいは女として甘えているのではないか、それは絶対許されないことだというようなことまで言われる。⑧私は全くそんなつもりなどないのに・・・と、悔しいのと悲しいのと情けないのとで⑨ワーッと泣きながら走っていく。⑩そばにいた男の教生がひきとめようとするが、そのまま廊下を⑪泣きながらどんどん

走っていく。

途中、⑫小学校時代の恩師がその小学校の先生として高学年の子どもと一緒にいて、私が泣きながら走っていくのを見てどうしたんだという顔をして驚いている。

私は空き教室に入って涙が止まるのを待つ。

⑬男の教生が探しに来て、私を慰めてくれる。

(私は私を理解してくれる人がいて嬉しい)

涙もとまり体育館へ戻るが、⑭子どもたちは平然としていて私のことなど気にもとめていない。

(連想)

①これまでの大学生活の中で教育実習のもつ意味はとても大きい。なぜなら、教育実習をおして初めて私は「自分」というものを意識し、「自分とはどんな人間か」ということを真剣に考えるようになり、将来の職業について改めて考え直し、迷い、悩み始めたからである。

②実際の実習で学年集会在なされたことはなかった。しかし、私は自分の配属クラスの子どもを学年全体の中で見た場合どうか、とよく考えていた。

③私が6月に実習したクラスには自閉症の子どもがいたのだが、その子どもをうまくカバーするようにしてうまくまとまった良いクラスだった。小学校2年生にしてはどの子どももしっかりしており、素直であまりにできすぎて私にはそれが信じがたかった。ほかのクラスの子どもと比べてもそれは明らかで、少し子供らしさに欠けるといつも思っていた。

④これが本当の子どもの姿なのではないだろうかという私の思いの表れのような気がする。調査で行った小学校の子どもが影響している。

⑤いつも私はどうしてよいかわからなくなると途方に暮れながらもしどろもどろでやっている。本気で怒るということができず、また怒り方もわからず、いつももっとけじめのある態度がとれればと思っている。その気持ちの表れのような気がする。

⑥担任の先生は、私が理想像とする教師像に

近い先生でいつも厳しく指導していただき、その話の内容も私が納得するものだった。

⑦しかし、この時ばかりはどうしてこの先生にこんなことまで言われなければならないのだろうとムッとした気持ちになる。そう思ったのは私の心の中を見抜かれたという気がしたからかもしれない。担任の先生の言葉は私の心の中にある弱い部分を表しているようだ。（連想→⑩）

⑧自分ではそんなに甘えているつもりはなくても、心のどこかで甘えていたのかもしれない。

⑨私の場合は気が強いのでこのような泣き方をする時は悲しくてというよりは悔しくてという気がする。

⑩最近、誰かに頼りたい（特に男のひと）、今の自分を理解してくれる人がほしいと思うことがよくある。（連想→⑫）

⑪これほど激しく泣いた経験は現実でもあまりないような気がする。

⑫私を大きく変えてくれた先生で、私が教師を志すきっかけとなった。就職について悩むようになってから、この先生のことをよく考え、この先生に相談してみようかなと思ったことがあった。

⑬自分のことを本当に理解してくれる人が現われたなら、今よりどれほど心強いだろうと思う。

⑭私のことなど気にもとめていない子どもを見て、ものすごくさみしく思った。けれど、そんなことを一つ一つ気にしていたら教師なんてやっていけないのかなとも思う。しかし、全体を通して子どものもつ冷たい一面が私に向かって攻め寄せ、私を試している気がする。

この根気強い夢の分析をとおして彼女はつぎのような洞察を得ている。

「現在の私は、自分のこれまでの人生の中で最も大きな挫折ともいえるべき状況の中にいる。初めて味わう大きな挫折にしては、自分でも立ち直りが早かったように思っていた。しかし、それは本当の意味での立ち直りではなかったのか

もしれない。この夢によってそう感じ始めた。

このままではいけない、もっと自分と真正面から向き合って今後の自分というものを考える必要があると思う。そんな思いが、担任の先生の言葉となって表れているのではないだろうか。

教師という仕事はやりがいのあるすばらしい仕事であるが、自分が教師としてやっていけるか、教師に向いているかと考えると教師になる自信はない。それは、ずっと以前から私の心の中にあった思いである。だから教師を断念し、公務員試験の勉強だけに絞ったのであるが。しかし、今思うとその選択は私の「逃げ」の気持ちの表れだった気がする。大変そうだから、責任が重そうだから・・・教師にはなりたくない。そんな理由ばかりをあげ苦しいことから逃げようとしていた。その一方で、子どもはかわいいし、他の職業にはない人間の心の触れ合いを感じ、教師になりたいという思いもほんの少しあった。今思えば、そのほんの少しの思いの方が本当は強かった気がするし、私の本心だったような気がする。ずっと以前からこのことに気がついてきたのかもしれないが何となく認められないでいた。そのことがとても不思議だ。

私はこの夢によって自分の中にあった逃げの姿勢をはっきりと認識することができた。」

この夢の分析に引き続き彼女は「最近の気になる出来事」や「生育歴」について自己分析を続け、最終的につぎのような結論を出している。

「私は幼い頃から、自分を主張するということがあまりうまくなかったようである。それには母親という存在が大きな影響を与えている。何でも手際よくこなしていく母は、私から“私にできること”を取り上げてきた。今でも、母に対しては頭が上がらないことが多いし、何かを決めるにしても誰かの同意がなければ不安である。周りの友達が自分の将来を見据えて進路を決めていく中で、私だけが今だに自分の進路が見えないでいるのは、そのようにずっと“一人で決める”ことがなかった私の未熟さの表れ

かもしれない。

そして、そのことをかねてから潜在的に意識していたことによって、それが自分に対する自信のなさにつながり最後には教師という職業に踏み込めない理由となっているのではないだろうか。私は、言葉に出して自己主張できないために、頭の中で考えることばかり重ねてきた気がする。もっとリラックスして太っ腹な態度でいられたらよかったのと思うことがたびたびあった。そして、そうできたなら、教師としてやっていける自信はある。

この分析を通して最も強く感じたこと、それは“やはり私は教師になりたいみたいだ”ということである。分析を進めれば進めるほど、そこには教師を意識した自分が見えてきた。そして、教師を意識すればするほど自分の未熟さが強く認識されるのだった。

今、私は本当の意味での自立を求められる時期にきているのだと思う。誰に頼ることもなく、自分の道は自分で決め自分一人で歩いていかななくてはならない。」

(考察)

これ以上解釈する必要のないほどうまく進んだ自己分析であるが、Aさんに教師になる決心を鈍らせていた「自分は教師には向いていないのではないだろうか。適性がないのではないだろうか」という不安について考察を加えてみたい。

このような不安は、既に述べたように多くの学生がもっている不安である。そして、この場合の適性ということばが意味するもの考えた場合、単に自分は内向的だからとか口下手だからとかいうような、表層的な性格面のことを指しているのではないように思える。

井上(1990)は教育実習生を対象に教職志望度と教職適性感の関係を調べ、“実習生の教職志望度の高低によって、教職適性感は実習前からかなり固まっており、実習によってもそれほど変容しないといえよう”と述べている。つまり教師という仕事を体験する前から適性感という

ものは決まっているというのである。このことはつまり、教師に向いている特有の性格とか適性といったものは存在しないことを示唆する。とすると、この適性感とはいったい何だろうか。筆者はこれが自我同一性のことであると考え

る。Aさんの場合、自分は教師に向いていないのではないかという不安は、夢の中では、騒がしくてAさんの言うことなど全然聞かない子どもたちによって表されている。そしてこの子どもたちに対してAさんは「子どものもつ冷たい一面が私に向かって攻め寄せ、私を試している気がする」と感じているのである。これは投影であるが、結局彼女が試されたものは自我同一性の問題なのである。それは、夢分析につづいて進められた自己分析をとおして、Aさんが最終的に行き着いた結論に明確に示されている。彼女はそれまでの人生を振り返り、“一人で決めることができない”自分の姿と直面するのである。そして、「そのことをかねてから潜在的に意識していたことによって、それが自分に対する自信のなさにつながり最後には教師という職業に踏み込めない理由となっているのではないだろうか」という洞察に至っているのである。

最後に、Aさんにとっての異性の役割について少し触れておく。夢では、Aさんを気づかせてくれる男性の教生が現われており、連想でもAさんは、「今自分を支えてくれる異性が欲しい」と述べている。現在のAさんは自分の問題を明らかにすることができたが、これからその問題と対決しなくてはならない状況にあり、しんどい状況であることに変わりはない。これまで自分の自立の芽を摘み取ってきた親(とくに母親)ではあるが、一方ではAさんはその親に支えられていたのである。その依存の対象が親から異性へと移ってきていることがわかるが(現実はどうかはわからないが心理的な次元においてはそうである)、この新しい依存対象との関係がそれまでの親との関係とまったく同じになってしまうと、自立への道は遠ざかることに

なる。自分を支えてくれる人がいるという安心感を与え合う一方で、お互いの自律性を尊重し合えるような異性関係を作り上げることが課題となろう。Eriksonの自我発達に関する理論では、自我同一性の確立の次に発達課題となるのが、異性との間で相互援助的な親密な関係を作り上げることである。一般に女性の場合、自我同一性の確立と親密な異性関係を作り上げるといふ、2つの課題と同時に直面しなければならない場合が多い。Aさんの場合もこのような状況になる可能性があるかもしれない。

2. B君 大学4年生 男性

B君はなんとかして自分のパーソナリティを変えたいという、強い動機づけをもった人である。彼はこれまでそのような思いをずっと抱いてきたが、自分1人の力ではなかなか思うようにはいかなかった。それで今回の筆者との面接に関しては最初からひじょうに動機づけが強く、実習中に見た夢も丹念に記録している。彼は今回の教育実習をとおしてかなりの人格変容をとげることができたのだが、それでもまだ社会に出ることには躊躇している。彼が考える職業の選択肢には、今のところ教師以外に具体的な職業はない。しかしその教師については「自分みたいな者が人を教えることはまだできない」と感じている状況なのである。

彼が、解決するのにそれほど容易ではないパーソナリティ上の葛藤をもっていることは、確かである。その原因を生育史的に遡ると、やはり親との葛藤が見いだせるのだが、今回はその点についてのくわしい資料を載せることはしない。今回は彼の教育実習体験に焦点を絞って資料を掲載することにする。しかし、教育実習の資料を解釈するには、やはり必要最低限の生育史的な資料を挙げておくことは必要なので、次に簡単にまとめておく。

彼は小さい頃ある事件をきっかけにして、母親が自分を憎んでいるかもしれない、という前意識的な空想を抱くようになった。それで彼は

じゅうぶんな安心感をもって母親に依存できなくなってしまった。それに加えて、母親は力づくで自分の思うように彼を押さえつけてしまう人だったので、その結果彼は自主性とか自律性といったものをじゅうぶんに発達させることができなかった。相手に逆らってでも自己主張するには、相手に愛されているという信頼感が必要なのだが、彼にはこの信頼感が不十分だったのである。この性格はその後の友人関係にも引き継がれ、その関係はいつも主従関係のようにになってしまうのであった。

思春期以降、自我が芽生え始めるようになると、彼は自分の性格について悩みなんとかしようとして努力するようになるが、なかなか思うようにはいかなかった。それがよく表われているのが、大学を選択した時のことである。彼はこの時のことを次のように述べている。

「大学は3校を受験し3校とも受かった。ぼくはA大学へ行こうと決意していた。今までの進路は親や教師に決められていたので今度は自分で決めたかった。しかし親は近くの大学へやりたがっているので当然反対されると思い、どうやって説得しようかと考えていた。夕ご飯の後、親に遠くの大学へ行きたいと言い、この大学だけは自分で決めたからとか、今まではいつも親に進路を決められていたから、などという理由を主張した。親は今までお前の意思表示がなかったからこちらで決めてきた、と言って反論し、それが納得できるものだったのでこちらの勢いも弱まってしまった。議論が膠着し親の方がもうすぐ折れるかなと思えたとき、急に自分の意志が通ることが恐くなってしまった。自己決定には責任がついてくることを感じたからだ。A大学の入試を受けたのは金沢の会場だったので、どうやってA大学まで手続きをしに行けばいいのかわからなかった。そういったことが瞬時に脳裏に浮かんで、ぼくは親に「それなら金大にしてやる」と思着せがましく言った。あれほど固く決心していたのに目先の不安に流されて親の言うとおりになってしまった。」

A大学は文学部で、もともと彼は教育学部よりも文学部へ行きたかったと言う。したがって、彼は積極的に教師になりたいと思って教育学部に入学したわけではないのだ。しかし消極的な選択ではあっても、結果的には教育学部を選んでいるという事実は、たんなる偶然として片づけるわけにはいかない。教師になりたいと思ったことはないのかと彼に尋ねたところ、はっきりとそう思ったことはないが、教師という仕事に憧れをもっていったことが分かった。彼は次のように述べている。

「先生っていいな—と思ったことはある。小学校の頃からぼくは引っ込み思案だったけど、小学3年生のときの担任の先生がいい先生で、そんなぼくを“教室を笑わせる係”に任命して引っ張ってくれた。それから中学生の頃から金八先生が好きだった。自分自身は人との接触をぜんぜん避けていたけど、密かにあのような人と人との触合いに憧れていた。金八先生は今でも好きで、テレビを見て泣いたりすることがある<親身な交流に憧れていたんですね>そうです。<教師という職業はそれができそうですか？>できると思う。ぼくは証券会社のような仕事よりも人間相手の仕事のほうが上だと思っているし、そのような仕事につきたいと思っている。」

大学に入学した彼は、まず自由になったと感じた。しかしそれと同時に淋しさもつのらせた。彼は次のように述べている

「大学に入学したときは誰もともだちがいなくて、同じ高校出身の奴とつきあうようになったけど、また主従関係を繰り返すのがいやで、そのうちぼくの方から離れていった。それから家から離れたことも自由になった理由の一つ。毎月生活費をもらいに家に帰っていたけど、はじめの頃はしっぽをつかまれているようでいやだった。」

仕方なく教育学部に入った彼にとって、教育実習のことは、たいへんな不安の素であったようだ。それで彼は大学2年の春休みのある日、

転学しようと教務係の前を行ったり来たりしている。理由は教育実習に行くのが嫌だったからである。みんなの前に出て話することなどできそうもなかった、と彼は言う。この時は結局何もせずに終わったが、この不安はずっと続いていたようである。大学2年の冬休みには、この不安が不安発作という形で彼を襲った。この時のことを彼はつぎのように述べている。

「実家の自分の部屋で寝ころびながら、教育実習のことや将来のことなどを漠然と考えていた。すると突然胸の中に爆発的な勢いでなにかがわき上がってきた。それはイメージとしては暗黒空間が火山の噴火のようにモクモクと発生してくるかのようだった。心臓が早鐘のように鳴り、自分では叫んだかどうかは分からないが、気がつくとも口をあけていた。」

このことがあり、彼はなんとか自分を変えようと、苦手な接客業のアルバイトなども始めた。しかしこのアルバイトも彼にとっては苦勞の多いものだったようである。そして3年生になり、とうとう1回目の教育実習をむかえた。彼は小学校へ実習に行った。この時のことを彼はつぎのように述べている。

「思っていたほど不安になったり取り乱したりすることはなかった。だけど情けなくなるほど何もできなかった。教材の扱い方も分からなかったけど、それよりも生徒の扱い方が分からなかった。実習では2年生を担当し、子ども達の方から寄ってきてくれたので、その点は助かった。だけど、ただ子どもにつき従っていたというかんじだった。休み時間に、ぼくはお馬さんになって子どもたちを背負って走り回っていたのだが、どちらが先に乗るかで2人の子どもがぼくの前で喧嘩をはじめた。ぼくはどうすることもできず、おろおろと見ているだけだった。」

指導教官は女の先生だった。他の教生は指導教官と親しくなってくると、実習以外のことも話していたけど、ぼくはそういうふうにはできなかった。」

子ども達のほうから寄ってきてくれたおかげで彼はたいへん助けられたようである。しかし子ども達のお馬さんになって走り回っていたというのは、いかにもこの時の実習の様子を象徴しているようでおもしろい。それでは次に、2回目の実習を彼がどのように体験したかを、夢の資料をまじえながらわしく見ていこう。実習は4年生の6月に行なわれ、前半は小学校、後半は中学校の実習を行なっている。まず実習前の5月12日に見た夢から示そう。

（夢1）子ども達がサッカーをしており、ぼくはサッカーゴールの後に座ってそれを見物している。そのうちに、子どもの中の一人がぼくの方に向かってボールを蹴ってきた。1回目は黙ってボールを返してやった。同じ子がもう1度ボールをぼくに向けて蹴ってきた。ぼくは怒ってボールを蹴り返し、その子を睨みつけた。

この夢について彼は、「ただもう腹立だしかった。これは来るべき教育実習への不安を表したもので、子どもを怒るという攻撃的な態度をとることで、不安を消そうとしているのではないだろうか」と解釈している。

次の夢は6月1日に見た夢で、ちょうど実習校の中学にオリエンテーションに行く日に見た夢である。

（夢2）中学時代のメンバーでチームを作りバレーボールの試合をしている。皆はアタックがうまく打てるのにぼくだけが打せず、どうすれば打てるのかタイミングの取り方を考えたり、腕の振り方を考えたりしている。しかしそれでもやはりうまく打てなかった。

この夢について彼は「中学時代の夢がこのところ続いているが、やはり中学へ教育実習に行くということで、過去の思い出とかを総動員させているのかもしれない」と述べている。彼は中学時代バレーの選手だったのだ。バレーについては、中学へ実習に行ったときに、後でくわしく述べるが、実際にバレー部のコーチをすることになってしまう。

このように実習前から彼の心は相当賦活化さ

れているのが分かる。では次に小学校の実習体験について記述しよう。小学校での実習については、実習の終わる前日に見た夢が、ここでの体験全体を象徴しているように思われるので、まずこの夢から示そう。

（夢3）男女2人の泥棒が、盗んだ大きな荷物を背負って逃げている（この2人は年が若そうだった）。ぼくは1人の女の子といっしょに泥棒を追いかけた。川まで追い詰めると、泥棒は川の中に入り、ぼくと一緒に走ってきた女の子も川のなかに飛び込んだ。彼女はまるで人魚のように泳ぎ回っている。泥棒と彼女はそのままと一緒に流れていき、水中で幸せそうな顔をしていた。ぼくも川の中に飛び込んだような気がするが、しかし飛び込まなかったかもしれない。ここで目が醒めたので、この点については定かでない。

彼はこの夢について次のように解釈している。

「水中を流れていくのは本当に気持ちよかった。たぶん泥棒は子どもたち、ぼくと一緒だった女性は他の教育実習生であろう。子どもたちが水の中に入り、女の実習生も入っていく。ぼくはなかなか入れないでそれを陸上から見ている。彼らが水中（つまり学校生活）の中でうまくやっている様子は幸せそうで、気持ちよきそうだった。自分も最後には水中に入ったのだと思うけれども、そこらへんが実ははっきりしない。水中に入るということは子どもと一緒になれたということの表れである。実習中は子どもとは一緒になれなかったと思っていたが、夢の中では流されていくような感覚ももっているし、どちらなのか確信がもてない。

今回の実習ではぼくは「子どもの心に添う」という目標をもっていた。しかし自分の実感としては果たせなかったような気がしている。始めの頃は子どもと一緒に遊んだりしていたが、だんだん子ども達から離れていったように思う。また深いところまで踏み込めなかった。そのことが夢の中に出ていると思う。」

彼自身によるこの夢の解釈はたいへん洞察的である。彼は今回の実習では最初から“子どもの心に添う”という目標をもって望んだというのだから、かなり積極的に取り組んだことが分かる。そしてその結果を、彼は意識の上では目標が果たせなかったと結論しているが、しかし夢を見ると、子ども達といっしょに川の中を流れて行ったのかもしれない、という状態なのであって、真実は彼が意識している以上に子ども達との間で積極的な関係がもてたと推察してよかろう。それでは次に現実にはどのような実習体験を、彼は小学校でもったのか、その資料を見ていくことにしよう。

「4年生のクラスを受け持った。最初の自己紹介のときから、子ども達の方から寄ってきてくれたので助かった。さっそく遊び時間にサッカーに連れ出されて、いっしょに走り回っていたら翌日は筋肉痛になってしまった。」

3年生のときと同じく、子ども達の方から彼に近寄ってきてくれたことで、彼は救われているのが分かる。筋肉痛になるほど張り切ったというのは、子ども達に対する感謝の意味もあるのだろう。

さて今回の実習で、前回とは異なっているのが、問題児に対して彼が積極的に接している点である。その様子をつぎに示そう。

「初日のオリエンテーションのときに担任の先生からクラスの問題児3人を教えてもらった。その中の1人がY君だった。彼は3年生のときからクラスの嫌われ者だったようで、それというのも怒るとすぐ手が出るようなところがある。このY君をぼくは2回叱った。実習中にぼくが怒ったのはこの2回だけである。1回目は理科の授業のとき砂山を作っていて、K君と彼がけんかになった。ぼくはその中にはいって本気で叱った。2回目に叱ったのはドッジボールの時間。Y君が他の子に、ぼくも入れてくれと言ったけど、他の子が入れてくれなくて、それで彼は怒ってリーダー格の男の子にボールを投げつけた。ボールはその子には当たらずに、

そばにいた女の子の顔に当たってしまい、女の子は泣きだした。それでもY君はやめないで、ぼくは『おまえ何しとるんか!』と怒った。するとY君は泣き顔になって『だってぼく入れてくれんもん』と言った。それを見ているとすごく彼がかわいそうになった。

もう1人の問題児がK君。問題児というよりもすこし乱暴というか、とにかく活発な子。彼は父親がいないようだ。ある時彼がぼくの所にやって来て肩車をしてくれと言うのでしてやった。お父さんがいないので甘えているんだろうなと思った。」

一般に問題児というのは教生にとっても目に止まりやすく、そのぶん彼らとの接触は多くなるものである。今回の彼は“子どもの心に添うこと”という目標をもって実習に望んだから、このように積極的に対応することができたのであろう。しかし逆にいうと、そのような彼の意気込みを実現する場を、問題児たちが引き出してくれたということもできる。

さてその他の子ども達との関係であるが、これについては彼は次第に消極的になっていったようである。彼はつぎのように反省している。

「消極的な子どもにももっと近づいたほうがよかったと思っている。自分は子どもの頃消極的な子どもだったから近づけなかったのだろうか?実習の後半になると自分の心の中にあるものが出てきたというか、サッカーにも参加しなくなるし教生控え室にいる時間も長くなった。」

そして彼の消極性は担任の指導教官との関係でも同様に表れたのである。担任の先生は30歳中頃の女性である。

「生徒だけでなく担任の先生とも親しくなれなかった。他の教生はみんな仲良くなっていったけど、自分はできなかった。実習終了後町に出た、実習生とお世話になった先生とで食事をしたのだが、この時もぼくは担任の先生と親しく話せなかった。ほかの教生たち、とくに1人の男子は先生方のあいだをビールをついで回っていたのだが、自分はそんなことさえできず、担

任の先生の隣にいてもうまく話ができなかった。それで、先生も退屈そうだった。」

では次に中学校での実習体験に移ろう。ここでもまた彼は実習の最終日にたいへん興味深い夢を見ているので、それから紹介しよう。

（夢4）運動会がありぼくはリレーマラソンを走らされた。バトンはマイクであり、マイクをもって何かを話しながら走らなければならなかった。たいへん暑い中、ぼくは話しながら走っていた。途中きれいな田園風景があり、坂道を下っていった。道の横に小川があったようにも思う。もうすぐバトンタッチというところで、何を思ったのかぼくはマイクを捨て、マイクの先についているスポンジだけを相手に渡した。おかげでその人はそれから15分くらい走ったのに、その間の音は全然入らなかった。

場面変わって、ぼくは前の実習校である小学校の職員室にいた。少々気落ちしながら職員室に入ると、中はざわざわとした雰囲気、親たちが先生に会いに来ていた。ぼくはもう1人の実習生であった女の子と自分の失敗について話をしていた。弁当を食べる時間になって自分の弁当を見るとそれは結構大きかった。それから部屋の中にいた5歳くらいの女の子の弁当もそれぐらいの大きさがあり、ぼくは果たして食べられるのだろうか心配して見ていた。やがてその女の子のお婆さんらしき人が来て女の子の近くへ行き、そばにいた先生に挨拶をしていた。

この夢についても彼はたいへん洞察的な解釈をしている。彼はつぎのように述べている。

「はじめ、この夢はいったい何を表しているのか分からなかった。ただマラソンのときに、しまった、と思ったのははっきりしている。おそらくこれは小学校での実習についての夢であろう。マラソンの場面は実習の大変なところであり、マイクをもたされて走るというのは、いつも子ども達の前で話していた自分の姿だと思う。マイクを捨てて変な形でバトンタッチするのは、担任の先生に対してまずい形でその後の授業を交替したということであろう。後半の職

員室の風景は、実習のいいところを表しているように思う。ここでは自分もリラックスできていたし、子どもの心配をしたりもしている。それから親と先生が話しているのを見て、いいなあと思っている。中学校では生徒とのつながりが小学校よりも薄く、多少寂しかったので、楽しかった小学校の夢を見たのだろう。」

以上のような彼の解釈を参考にしながら、筆者のこの夢に対する解釈をつけ加えるならば、つぎようになる。

まず、彼が「マイクを持たされて走るというのはいつも子ども達の前で話していた自分の姿である」と考えたことには、なるほどその通りであると納得させられる。なぜならば授業とは喉をとおして生徒とつながるものだからである。そしてまた、このマイクはリレーのバトンでもある。彼は次の走者にマイクのスポンジを渡したために、その後の15分間ほどは音が入らなかったという。このようなバトンタッチの失敗を、彼は担任の先生に対してまずい形で授業を交替したことであろうと解釈しているが、筆者が思うに、彼がバトンタッチした相手というのは中学校で実習を行なった彼自身であり、後半の15分間（これは15日と読み変えることもできる）マイクに音が入らなかったというのは、中学校での実習が思うようにいかなかったと彼が感じていることを、示していると考えられる。そうして少々気落ちしながら彼が戻ってきたのが小学校だったのである。小学校での体験というのはなごやかな職員室の風景や、マラソンの途中の美しい田園風景によって表されている（道の横に小川があったというのは、夢3の川を連想させる）。そして小学校での成果は弁当によって表されていると考えられる。それは彼が思っていた以上に大きかったのである。この夢をとおして再度、小学校での実習が彼のパーソナリティ変容に重要な影響を与えたことが推測される。

さて、夢4の自己分析に引き続いて、彼は中学校での実習体験を総括して次のように述べて

いる。

「中学校の実習は小学校とくらべるとつまらなかった。それは生徒との交流がまったくと言っていいほどできなかったからである。というか、しなかったからである。小学生は向こうから寄ってきてくれたけども、中学生ともなるとそういう無邪気さがなくなってしまう。ぼくの性格としては気楽に話しかけることは難しく、結局最後までうまくコミュニケーションできなかった。生徒のほうもそういうぼくの雰囲気を感じたから話し掛けてこなかったのだろう。ともかく中学校では自分自身の弱点をありありと見せつけられた。」

彼はこのように結論しているが、中学校でも彼は彼なりに努力をしている。それを示すエピソードとしてバレー部のコーチをしたときのこと、担任の先生との交流を示そう。まず、前者から。

「中学、高校とバレー部に入っていたけど、あまりうまくなかった。だから実習でバレー部を受け持つことになったときも、うまく指導できる自信はなかった。しかし監督は部員たちに、この先生の言うことをしっかり聞いてやりなさいと言って、生徒たちも素直にぼくの周りに集まってきてぼくの話聞いてくれた。それで少々嬉しくなり、内心はおどおどしながらも、ぼくの経験からすると云々、などとアドバイスをした。でもそのうちに話すネタがなくなってしまう、しんどくなって部活が終わる前にぼくだけ先に帰ってしまった。

実習の最後の日に彼らの対抗試合があるので、ぼくはそれを見に行った。体育館の隅のほうで、たぶん彼らからぼくの姿は見えなかっただろうと思うけど、ぼくは大声で、もっと声を出せとか言って応援した。ほんとうに彼らには勝ってほしかった。そのうちに監督にベンチに入ったらどうかと誘われたけど、陰でひっそり応援するほうがいいのでそれは断って隅のほうで応援を続けた。」

このエピソードでは彼のいじらしささえ感じ

るが、それはともかく、練習ではいったん逃げ出しているものの最後で試合にかけつけ、部員たちに応援を送ったことは、生徒との心の交流を願う彼の積極的な動きを示しているといえよう。もちろん、この状態ではまだ教師として生徒を指導することはむづかしいが、しかし彼自身のパーソナリティの成長という点からみれば、これは前進を示すものである。それでは次に担任の先生との交流を見てみよう。彼を指導してくれたのは、年齢は30歳くらいの男の先生である。

彼は「この先生はユーモアがあって教え方もうまく、尊敬していた。それにいろいろと支えてくれたので親しみを感じていた。」と言う。この先生は生徒に対するのと同じように、彼に対してもユーモアをもって接してくれたので、自分からは人に近づいていけない彼にとって、近づきやすい人だったのだろう。そして彼は無意識的にこの先生を同一化の対象としていたようである。それはつぎのエピソードから推測される。

「あるクラスの授業を受け持ったが、そのクラスは他のクラスとくらべても1番生徒の反応がないクラスだった。それで授業は大学の講義のようになってしまった。ただ1回だけ子ども達を引き込むことができた。その時は授業の途中でぼくが歌を歌ったのだ。これは担任の先生も授業中にそうやって歌うことがあったので、それを自然に真似たのだ。」

彼は実習が終わったあと、お礼のプレゼントをもってこの先生を訪ねていたりもしている。教育のいろいろな技術を教えてもらうこと以上に、担任の先生と親密な関係をもてたことは彼にとって重要な経験であったと考えられる。

ところで彼は、あるとき自習のクラスを任せられ、その時女子生徒から「先生、童貞か？」とからかわれて、みじめな思いをした。その日の夜、彼は女の先生からいじめられる夢を見たのである。

（夢5）中学の国語の時間。D先生（ぼくの中
学時代の国語の先生）の授業を受けている。D
先生はどこか菅井さんに似ている。机はなぜか
大学のようになっている。ぼくと2人のともだ
ちは1番後の席で話をしている。授業をはじめる
前に、ぼくは先生からテストの点が悪いと叱
られた。彼女はぼくのことをまるで馬鹿にして
いるというか嫌っているようだった。ぼくもそ
のことに悩んでいた。授業が終わり頃になっ
て、ぼくの隣にいた友達2人が先生に当て
られた。ぼくも当てられるかと思ったが、授業
が終わってしまったので駄目だった。2人に対
する問題は簡単で、自分に当ててほしかったの
だが、先生はわざとそうしないようだった。先
生は、自分で作っている雑誌を、ずいぶん遅れ
たけれどもようやく出すことができる、と言
い残して教室から出ていった。それはぼくに対
する当てつけのように感じられた。

この夢に対して彼は次のような解釈をしてい
る。

「先生にいじめられている（と自分で勝手に
思い込んでいる）時はひどく情けなかった。こ
れは前日女子生徒からからかわれて、それにう
まく対応できずに落ち込んでいた時の自分の卑
屈さが出ていると思う。夢のなかの先生は女性
がもっているおばさん性というか、女の子が集
まって下らない話をしている時などに表れる性
質である。そのおばさん性に叱られ、馬鹿にさ
れ、無視されてぼくはかなり被害妄想的になっ
ている。」

この解釈をみると、彼はかなり癪な思いをし
たらしく、女性のつまらなさについて攻撃して
いる。しかし夢の中に表わされている、女性に
対する依存性についてはあまり意識化されてい
ないようである。筆者はこの夢はおそらく母親
との関係を表していると思う。女子生徒から
かわれるという体験が契機となって顕れた夢
は、彼が女性との間でもつ葛藤を示してみせた
のである。

以上、B君の小学校と中学校での実習体験を

みてきたが、最後の面接で彼が述べたのは次の
ような感想であった。

「中学生のころ、教生を見ながら生徒に取り
入るとるなーと思っていた自分が教壇に立って
いたり、今回自分が教えた子ども達の中から将
来教生として教壇に立つ奴が現れてくるかもし
れない。そういうことを考えていると連続性とい
うか永遠性というものを感じる。＜学校とい
うひとつの場所で、それぞれの人間が成長して
いっているという感じですか？＞そう。学校っ
ていいなーと思う。」

（考察）この事例に関しては資料を提示する時
点ですでに多くの考察を加えてきた。最後に本
事例の中心的葛藤と、トリックスターとしての
子ども、という点について考察してみたい。

まず中心的葛藤について。B君のぼあいは自
我同一性の確立というテーマと、現在悪戦苦闘
しているといった状況である。自我同一性の確
立は青年期のテーマであるが、それは幼少期以
来の発達課題を順次乗り越えていくことによっ
て、はじめて達成されるものである。B君の場
合は、今回は生育史についての詳しい資料は掲
載しなかったが、問題は肛門期的テーマにある
と考えられる。幼少期の母親の厳しすぎるしつ
けによって彼の自我は萎縮してしまい、彼は自
律性をじゅうぶんに発達させることができな
かったと考えられる。自律性というのは母親の
じゅうぶんな愛情を感じることができる中では
じめて達成できるものである。彼が親密な関係
に憧れながら、なかなかそれに近づくことが
できないのもここに問題の根があろう。教育実
習中の生徒や担任教師との対人関係でも、この
ような葛藤が生じているのはすでに見てきたと
おりである。

次にトリックスターとしての子ども、に考察
を進めよう。教育とは教師と生徒の相互的な対
人関係そのものである、と言っても過言ではな
い。したがって教師は生徒たちに影響を及ぼす
だけでなく、生徒たちからも働き掛けられ影響
を及ぼされるのである。トリックスターとは昔

話などによく出てくるいたずら者のことであり、これによって主人公はかき回されたりするのだが、しかし一方で1段上の段階へと成長することもできるのである。夢1に現われた、サッカーボールを蹴りつけてくる子どもなどは、いたずらを通りこしてB君に不安や不快感だけを与えているような感じもするが、泥棒として現われた夢3になると、茶目っ気すら感じさせる。彼らはB君をとうとう皆のいる川の中へと誘い込んでしまうのである。このような観点から見ると、B君は子どもたちによって支えられ、成長させられたといっても過言ではなからう。

III 総合的考察

本論文の目的は、教育実習生を自我同一性形成の過程にあるものとしてとらえ、その中で教育実習をどのように体験しているかを、個々の事例をとおして分析することであった。そして個々の事例をとおしての分析や考察は既に完了した。この章の総合的考察では、一般論的な観点から、教育実習と自我同一性の問題について考察しようと思う。ここで選んだテーマは、自我同一性理論からみた教育実習の構造についてである。教育実習には一定の構造がある。その構造と実習生の自我同一性形成の問題がどのように関わっているかを論述するのが、ここでの目的である。

1. 教育の構成要素

おおそ職業というものは技術的側面と理念・価値観的側面をもっており、教師という職業も例外ではない。教育実習をとおして実習生たちはこれらのことを学んでいかなければならない。

(1) 技術的側面

技術的側面には、おおきく分けると「教材の扱い方」と「児童の扱い方」がある。教材の扱い方に関しては、教材研究はいくらしても過ぎることはない、という実習生のことばからも分かるように、実習中の彼らはこれに多大なエ

ネルギーを費やす。しかしこの点において将来教師をやっていくことに大きな不安を感じる者はそれほど多くはないだろう。それよりも実習生が困惑を感じるのは児童の扱い方である。教師の仕事というのは生徒という人間を相手にする点で、すこぶる対人関係的な仕事である。そして対人関係的なしごとの基本とは、相手の心に添うことである。これは生徒指導の場面はもとより学習指導の場面においても同様である。富田・小川(1990)の論文に掲載されている実習生の教育実習記録を読むと、生徒の心に添った発問がいかほど大切であるかということが分かるし、またそのことを実習生たちが学んでいく過程もよく分かる。

そして生徒の心に添うことは、単に技術的な問題にとどまるのではなく、教師自身のパーソナリティの成熟にも関わる問題なのである。教師のパーソナリティに未熟な部分や歪んだ部分があると、生徒の心に添うことは当然難しくなる。教師と同じく、対人関係の仕事をしている心理臨床家の場合は、これに教育分析というかたちで対処しているように、教師にとって自己のパーソナリティの成熟は職業遂行上の大きな課題となる。

(2) 理念・価値観的側面

教育の理念は、個々の子どもが自発的に自分のもつ個性や能力を伸ばしていくことができるように、その自己実現の過程を援助することである。

伊丹(1990)は障害児教育実習に参加した実習生の実習日誌の分析をとおして、障害児たちの示す成長がいかほど些細であり微小なものであっても、その姿に感動しそれを共に喜びあえるようになっていく彼らの姿を描き出し、これこそ教育の原点であると述べている。実習生は指導技術だけではなく、教育の理念や価値についても学んでいるのである。これらの体験は単なる教育技法の習得とくらべれば、はるかに彼らの自我同一性形成にとって重要な影響を与えるものであると考えられる。なぜなら、その体

験によってこそ、彼らは教師という職業に自分の人生をかけるに値するだけの魅力を感じ始めるであろうから。

ここで「子どもが好き」ということと「子どもに甘い」ということについて考えておきたい。一般的に教生は子どもに甘い。お兄さんやお姉さんの立場になってしまいやすい。こういう所をついて、彼らを指導する教師たちは「子どもが好きだけでは教師はやれない」と言う。たしかに、教生が子どもに甘いのは、それはプロとしての技術のなさを補償するためという側面があろう。しかし、ここで子どもが本当に好きということと甘いということとは区別して考える必要があると思う。

一生懸命がんばっている子どもの姿を見て感動する。友だち思いのやさしさを見てまた感動する。色々な子どもの姿を見ていると、子どもはなんてかわいくてまた素晴らしいんだろうという気持ちが自然に湧いてくる。そういう感想をもつ学生は多い。これらの気持ちをひとつのことばで表すと、子どもが好きということになるのではなからうか。だとすれば、子どもが本当に好きということばは、教師を続けていく上でその原動力となる、とても大切な条件であるといえよう。

2. 指導教官の役割

職業人になるということは、ある特定の職業集団に属することでもある。この所属感によって自我同一性の感覚は実体性をもった強固なものとなる。

ところで、ある職業のもつ技術的側面や理念・価値観的側面は、すでにその職業集団に属しているプロフェッショナルをとおして、新たにその集団に属そうとしている者に伝えられる。教育実習の場合は指導教官がその役を担うことになる。ここで指導教官と実習生の間でこのような関係が成立するには、当然のことながら、実習生は教師になることをはっきり目指していることが前提として必要となってくる。し

かし実状はそうではない。指導教官としては、実習生にプロとしての自覚を期待しながらも、彼らはいま自我同一性形成の途上にいるのだということを、忘れないようにしなければならないであろう。

文 献

- Erikson, E.H. 1959 *Identity and the Life Cycle*. 小此木啓吾（訳編）1973 自我同一性 誠信書房。
- 平井博政 1981 実習教師のためのガイドブック。福井大学教育学部附属教育実践研究指導センター 教育実習の事前指導の開発, 20-40。
- 本田康博 1986 附属養護学校における教育実習の現状と問題点。茨城大学教育実践研究, 5, 27-32。
- 井上祥治 1990 教育実習における教職観及び教職適性感の形成過程。岡山大学教育学部附属教育実習研究指導センター 教育実習研究年報, 1, 101-109。
- 井上 弥・石井真治 1989 実習生の教育実習に対する適応に関する研究。広島大学教育実践研究指導センター紀要, 1, 1-6。
- 伊丹俊之 1990 教育実習生の実習態度。岡山大学教育学部附属教育実習研究指導センター 教育実習研究年報, 1, 61-71。
- 金沢大学教育学部（編）1988 教育実習に関するアンケート調査結果と概要。昭和62年度大学教育方法等改善経費研究成果報告書, 109-125。
- McNergney, R. & Satterstrom, L. 1984 *Teacher Characteristics and Teacher Performance*. *Contemporary Educational Psychology*, 9, 19-24。
- 無藤清子 1979 「自我同一性地位面接」の検討と大学生の自我同一性。教育心理学研究, 27, 3, 28-37。
- 織田揮準 1987 先輩から後輩に贈る教育実習助言集。三重大学教育工学センター研究報告, 7, 89-101。
- 佐藤静一・井島志保里 1976 教育実習に関する教育心理学的研究。熊本大学教育学部紀要, 25, 310-342。
- 佐藤静一・松原恵治・金城 亮・高野 隆 1989 教育実習開始時と終了時における教職に対する態度の変化。熊本大学教育学部附属教育実践研究指導センター教育実践研究, 6, 149-153。
- 下山晴彦 1986 大学生の職業未決定の研究。教育心理学研究, 34, 20-30。
- 鈴木正幸・瀧上凱令・吉良武志・添田晴雄 1987 教育学部生の教職志望に関する考察。神戸大学教育学部

- 教育工学センター研究紀要, 79-105.
- 高瀬一男 1986 附属小学校における教育実習の現状と問題点. 茨城大学教育実践研究, 5, 1-15.
- 富田富貴雄・小川高司 1990 教育実習生の足あと. 岡山大学教育学部附属教育実習研究指導センター 教育実習研究年報, 1, 79-92.
- Walter, S.A. & Stivers, E. 1977 The Relation of Student teachers' Classroom Behavior and Eriksonian Ego Identity. *Journal of Teacher Education*, 28, 6, 47-50.
- 山本都久・古川雅文 1986 教育実習経験の有無による学生の児童に対するイメージの差異. 富山大学教育実践研究指導センター紀要, 2, 29-38.