

# 統制行為を中心とする教師の役割の研究

—韓国 の 初等学校 の 観察 から—

東京大学大学院学校教育高度化専攻教職開発コース 申 智 媛

A Study on the Teacher's Role Focusing on Teacher Pupil Control:  
From the Observation of Public Elementary Schools in Korea

Jiwon SHIN

This article describes characteristic daily roles of two teachers controlling their classes at elementary schools in Korea. We analyzed the class records of the teachers at public elementary schools "K" and "M" in Seoul, Korea, to grasp the class program and the relationships that they manage. We found that the time control depended on the learning progress of tasks and textbooks. Relationships were controlled by establishing the teacher's overwhelming authority over all the students and by maintaining a strong one-to-one emotional relationship with individual students. They also tried to create comparison consciousness and rivalry among the students to enhance efficiency and concentration on course work.

## 目 次

### I. 課題と方法

#### A. 本稿の課題

#### B. 研究方法とフィールドの概要

### II. 授業の構成方式から見た教師の統制の役割

### III. 統制を働きかける関係の領域

#### A. 教師と子どもとのつながりにおける統制

#### B. 子どもと子どもとのつながりにおける統制

### IV. 総括と課題

### I. 課題と方法

#### A. 本稿の課題

教師の教室内における実践は、教師、子ども、教材(教科書や学習課題など)など、教室を構成する主体が相互に紡ぎ出す複雑で具体的な関わりの中で行われる。教室内の様々な関係の中でも、教師—子どもの関係、とりわけ授業を中心とする、教えることに関わる教師—子どもの関係は、教師の職業アイデンティティ、教師の精神的もしくは内面的報酬(psychic or intrinsic rewards)<sup>1)</sup>の核心を成す領域である。

教師と子どもの関係の様相や特徴は、教師個人、子ども個人、学校や地域の文化、また国によって、様々

な差異を呈するだろう。しかし、学校や教室が持つ諸条件(たとえば、1人の教師が複数の子どもを教えなければならない状況など)の故、国、地域、教師や子どもの個人差を超えて共有できる教師—子ども間の関係の特徴もある。その一つに、教師が子どもを統制するという関係上の特徴がある。統制は、あらゆる社会の文化においてその構成員が、期待されるパターンへ適応するように誘導するための、ほぼ普遍的な実践とすることができる<sup>2)</sup>。とくに学校の教室という場で教師は、「一人の教師に対して何十人かの子どもたち」という条件下で「何事かを伝え、学ばせ、習得させる」という困難な任務を負っている。W.ウォーラーが指摘するように教師は、「子どもたちがもともと好んでいない」教科知識習得という知的課題に何十人もの子どもを集中させるために、知的集中から離脱しようとする子どもたちの自然を統制して教室の授業規律に引き止め、それを維持する課題を負っているのである<sup>3)</sup>。そのような点で教師—子ども間の統制は、文化を超えて共有できる問題の一つであるといえる。

とくに、主に日本を対象とした欧米の学校や教師文化研究は、欧米の教師の統制行為と区別できるアジア、とりわけ東アジアの教師の統制の特徴として、「学業の責任以外にも行動やしつけに対する責任を担う」、「親代わり」<sup>4)</sup>の役割を果たしているとも思われるパター

ナリスティック(温情主義的, paternalistic)な側面を指摘しており, 教師を全人的な統制をする者として描いてきた。

しかし, 教師の權威の失墜, 權威者から援助者への教師像の転換, 詰め込み式教育から創造的な教育への転換などの変化に直面している今日の東アジアの教師は, 既存の役割像と現在要求される新たな役割像の中で動揺し, 葛藤を経験しているのではないだろうか。

本稿の目的は, 東アジアの国々の中でも伝統と新しい教育への追求が激しく共存し, 教育改革がドラスティックに展開しているなど, 変化の只中にある韓国に注目し, 現在の韓国の教師の役割の特徴を考察することにある。

教師の統制の行為を対象に教師の役割について考察した研究には, 「教師の仕事の特質」に注目した研究で, 教えるという仕事(the job of teaching)が, 組織的, 官僚的な目標を実現することに直接関連しているため<sup>5)</sup>, 教師は, 教える仕事の個人的(personal)な側面との間で葛藤を経験しやすいことを明らかにした研究<sup>6)</sup>(Berlak & Berlak, 1981; Dreeben, 1973; Jackson, 1968; Lortie, 1975), また, 地域や文化によって教師の統制の役割に差異があることを示したアメリカと日本の学校及び教師文化研究<sup>7)</sup>(Lewis, 1995; Shimahara & Sakai, 1995), そして本稿が対象としている韓国の教師の統制の役割の特徴を文化記述的に追究した韓国国内の研究<sup>8)</sup>(李仁考, 1990; 黄起牛, 1992)がある。本稿では, 東アジアの国々の中でも光が当てられてこなかった韓国の教室内部における教師の役割に注目し, 特に授業場面の中で教師がどのような役割を遂行しているかについて考察する。以下では(1)授業の構成方式から見た教師の統制の役割と(2)教師が働きかける領域別に分類した統制ストラテジーの2点の課題について検討する。

## B. 研究方法とフィールドの概要

### 1. 研究方法

韓国の教師が日々の教室, 特に授業の場面で行う統制行為と, その中に表れる役割を考察するために, 本研究では韓国の初等学校(日本の小学校に当たる)における参与観察を通して得られたデータを分類, 解釈する方法を採択した。この方法で研究者は, 授業をはじめとする教師の様々な日常場面が展開される教室に身を置き, そこで起きる様々な事象を記録した。その記録の中で, 本研究の課題である「教師の統制行為」と関連して反復される事象を分類(カテゴリー化)し, 分類

作業から抽出されるテーマや特徴から再度課題を解釈し, 考察するといった, 往還的な分類, 解釈の作業を行った。

参与観察のフィールドとしては, 韓国ソウル市内と釜山市内のそれぞれ1校の初等学校が対象となり, 各学校のそれぞれ1名の教師の教室内での授業活動や子どもとの関わり方に特に注目しながら観察を行った。フィールドとしてソウル市のK初等学校と釜山市のM初等学校を選択した理由は, (1)学校規模, 教育内容などが比較的韓国の標準に近い公立学校であり, (2)韓国は地域(学区)によっては大学受験熱の影響が大きい初等学校があるが, 比較的受験の影響が緩やかな学区(社会経済的に中から中下のレベル)に両学校が所在していたため, また, (3)一般的に韓国の初等学校は, 授業や学校内部を外部者に公開することに対して極めて閉鎖的であるが, その中でも両校が調査に協力的であったためである。

具体的な研究の手続きは次の通りである。K初等学校とM初等学校では, 子どもの登校時から下校時まで2名の教師の活動に注目しながらノート・ジョッティングとビデオ撮影を行い, 後にフィールドノーツに整理した。教師が行う統制を「学校や教室での生活において子どもたちに期待される行動パターンへと誘導する教師の働きかけ」と定義して上で, 教室の事実から得た包括的な記録を, 授業中の教師の統制行為に注目して分類した。その作業を通じて, 教師の統制が頻繁に生起し, 同時に統制の手段としても用いられる二つのテーマを抽出することができた。その2つのテーマが即ち, 本稿の課題1の「授業の構成方式」と課題2の「統制を働きかける関係の領域」である。この2つのテーマから, フィールドノーツを再分析し, 授業の構成や流れにおいて教師の統制がどのように表れるか, また教師は如何に授業の構成方式を用いて子どもを統制するかについて考察した。また, Shimahara & Sakai (1995)が「統制は力を実行することであり, 力は関係の中で働く」と指したように, 統制が関係の中で生起することに注目し, 教師が統制を行う領域を, 教師と子どものつながり, 子どもと子どものつながりに2分類し, その中で教師がそれぞれどのような統制のストラテジーを用いているのかについて検討した。

### 2. フィールドの概要

#### a. 学校

2003年9月に調査した韓国ソウル市冠岳区<sup>冠岳区</sup>に所在するK初等学校は, 1971年に設立された公立初等学校

である。学級数は49学級、教師は58名(校長1人、教頭2人を含む)、事務員9名である。学級当たり児童数は平均35人で、この数字はソウル市の初等学校の1学級当たり平均児童数である34.7人<sup>9)</sup>に極めて近い<sup>10)</sup>。

2005年7月、同年11月29日、30日に調査した釜山市水営区スヨンクのM初等学校は、1985年に設立された公立学校で、学級数21、子ども数は593人(学級当り29.7人)、教師は校長、教頭それぞれ1人を含め27人(男性教師6人(校長1人、教頭1人、部長教師1人)、女性教師21人)であり、事務員は5人である<sup>11)</sup>。

### b. 教師

金先生は、K初等学校に2000年度から勤務する、教職15年目(2003年当時)の40代の女性である。6年2組の担任であり、当校の美術関係の業務を担当している。6年2組の児童数は34名、内男子15名女子19名である。

李(リ)先生は、M初等学校に2002年度から勤務し、教職10年目(2005年現在)の33歳の男性である。6年4組の担任であり、韓国教育人的資源部からICT(情報通信技術教育)モデル校の指定を受け進めている研究課題である「ICT活用を通じた相互文化理解」を担当する「ICT部長」を勤めている。6年4組の児童数は28名、内男子15名、女子13名である。

### c. 授業

金先生と李先生の授業記録から、教科や授業形態の多様性を考慮し、以下5つの授業を分析対象とした。但し、「授業の構成方式から見た教師の統制の役割」では、授業の構成を詳細に検討するために、5つの授業の流れ、構成方式からみて特殊性が低く、平均的だと判断した金先生の国語の授業のみを分析した。5つの授業の概要は以下の通りである。

## II. 授業の構成方式から見た教師の統制の役割

教師は授業中、限られた時間の中で子どもたちが所定の学習内容を習得することができるように、子どもや教師自身の行動や発話、また授業が行われる空間を統制する。しかし教師の統制が起こる場合は行動や発話、空間だけではない。授業が行われる時間とその時間の構成、授業時間の運用の仕方にも、教師の統制行為が関わっている。表2は、K小学校の金先生の国語の授業記録を、内容の展開に従って整理したものである。授業中ある内容が伝えられたり、話し合わされ、それが終わるまでの一連の流れに従って授業を区切り、それぞれの場面で教師がどのような役割を遂行しているのかを表した。ここでは、授業中ある内容を中心とした教師と子どものやりとりの一連の流れの始終を授業の「フェーズ」とし、本授業全体がどのようなフェーズで構成され、それぞれにおいて教師がどのような役割を遂行しているのかを検討する。

この授業は、大きな流れとして、「授業への導入(宿題検査)→教科書の内容に沿った教師による授業進行(1, 2, 3番の文章の構成について分析する)→学習した内容のまとめ(子どもたちがノートに要約文を書く)→評価(教師が応用問題を提出する)」から構成されており、全部で9のフェーズに分けることができた。授業は、(1)宿題検査、(2)教科書の問題解決(1番文章はどのように構成されているのかを、主に教師—子どもの質疑応答を通じて考える)、(3)教科書の問題解決(教科書の2番文章はどのように構成されているのかを、教科書を読み進めながら考える)、(4)子どもが考えられる活動を提示(中心的なアイデアが表れている文章を探す)、(5)教師からの結論提示、(6)教科書の問題解決(3番文章の構成について教科書を読み進めながら考える)、(7)教師からの要点整理、(8)子どもが学習したことを整理する活動(1, 2, 3番文章を要約して

表1 金先生、李先生の5つの授業の概要

|   | 授業者 | 授業日時        | 授業時間    | 教科 | 学習内容                           | 授業形態           |
|---|-----|-------------|---------|----|--------------------------------|----------------|
| 1 | 金先生 | 2003. 9. 26 | 2時限目    | 国語 | 文章の構成方法について(比較による構成/空間軸による構成…) | 一斉授業           |
| 2 | 金先生 | 2003. 9. 26 | 4時限目    | 理科 | 気圧に関する実験(高気圧と低気圧について理解する)      | 一斉授業+班別実験      |
| 3 | 李先生 | 2005. 7. 6  | 2, 3時限目 | 社会 | 1890-1900年代の歴史的出来事(乙巳事変を中心に)   | 一斉授業+班別話し合い+発表 |
| 4 | 李先生 | 2005. 7. 8  | 3時限目    | 国語 | ことわざと慣用表現について                  | 一斉授業+班別に話し合い   |
| 5 | 李先生 | 2005. 7. 8  | 4時限目    | 音楽 | 「青い海の中に」の演奏                    | リコーダー合奏        |

表2 金先生の授業記録

(2003年9月26日2時限目, 国語「読み」<sup>12)</sup>, 第2単元「生きながら, 学びながら」, 教科書に記載された単元の目標: 文章の構成と目的に従って文章を要約することができる。)

| フェーズ | 授業中活動の内容<br>(所要時間)  | 教師の役割(括弧内は授業記録からの抜粋)  |
|------|---|---|
| 1    | 宿題(教科書の予習)検査<br>(7'28'')  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・授業開始前各種提出物(給食費の領収書, 日記帳)を収集し, 宿題検査をするということをクラス全体に告げる。</li> <li>・班を回りながら宿題検査をする。</li> <li>・宿題をやっている子もや, やってきただけで字が汚いと判断した子どもに対して厳しく注意する(例: 「これは1年生の字であって6年生の字ではないよ。」「人が見て分かる字を書かないと。」「宿題をやっていないか字が汚いとみなされた子どもに席から立っているように指示する。)</li> </ul>   |
| 2    | 教科書の問題解決①<br>授業開始…教科書に沿って<br>進行(「1番文章は何について,<br>どのような構成で書かれた<br>ものか」)(1'35'') | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師は本日の学習課題である文章1-3を順に進める。1番はどのように構成された文章かを子どもたちに聞く。</li> <li>・「1番は何をした文章?」「1番文章で何と何を(比較したの)?」など, 子どもたちから答えを誘導する問い方を考える。</li> <li>・先生に注目しない子どもを注意する(「ヒョンジョン, 先生見ないの?」「キボム, 廊下に出て行く?」)</li> </ul>   |
| 3    | 教科書の問題解決②<br>教科書の2番文章はどのよ<br>うに構成されているのかを,<br>教科書を読み進めながら考<br>える。(6'49'')     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちが間違った答えをしたら, それが間違っていることを明らかにして, 正解へ導く。(CH:原因と結果)T:「ただ原因と結果ではなくて…1番はサムルノリとブンムルノリを比較しましたね。2番文章はどんな文章ですか?」, T:「なぜ(動物はそれぞれ形が)違うのかな。その違う…」CHR:「理由」</li> <li>・姿勢が崩れている子どもに正しく座るよう注意する。子どもたちがなかなか教師の質問に答えられないと, 一斉に教科書を一行ずつ読み進めながら文章の構成について考える。</li> <li>・読み進めるなかで, 文章の構成がわかるヒントを提示しながら子どもと質問と答えを繰り返す。(T:1行目だけでも, 私たちの周りにいる動物を観察すれば, お互い違う点がある, とされていますね。ここでどんなことを思いますか? CHR:なぜ違うんだらう。T:なぜ違うんだらう。違う…。CHR:理由。T:理由は何だらう。すずめとカンガルーを比較すれば, 同じ形をしていますか? CHR:いいえ。T:違いますね。では違う何がありますか? CHR:理由)</li> </ul> |
| 4    | 2番文章の中心的なアイデア<br>は何であるのかを探すよ<br>うにする。(1'39'')                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・2番の5つの文章の中で, どの文章が中心的なアイデアを表しているのか探すように促す。</li> <li>・落書きをしている男の子を注意しながら体罰(手の平で子どもの背中を叩く)を与える。</li> </ul>  |
| 5    | 2番文章に対する結論提示<br>(2'20'')  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・2番文章の結論を言う前に, 子どもたちを先生に注目させる。(T:だから, ここを見て。注目! CHR:先生を見よ。(子どもたちは一斉に体を先生の方に向ける))</li> <li>・特定の子どもの指摘することを含めながら, 2番文章の構成方法についてまとめを提示していく。(T:文章がどう構成されているかをこういうふうに言ってみよう。動物の形が違う…ヒョンヒ! CH:違う原因と結果 T:(形が)違う原因と結果について書いたものです。ただ原因と結果について書いたのではなく。2番文章は, 動物の形が異なる原因と結果(CHR:原因と結果)について書いた文章です, ということだよね。)</li> </ul>   |
| 6    | 2番の要点整理を終え, 3<br>番文章の構成について教科<br>書を読み進めながら考える<br>(4'56'')                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちと教科書を交互に読み進めながら, 3番文章の構成について考えるよう促す。</li> <li>・文章を読み進めながら構成におけるポイントを指摘する。(T:ここにヒントがあるよ。木について書いたものなんだね。)</li> <li>・子どもたちに質問を投げながら, 3番文章の題材や構成について理解できるようにする。</li> </ul>   |
| 7    | 3番文章について要点整理<br>を行う。(3'26'')  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「空間(地方)の変化によって木の種類が異なる」という3番文章の要点を導き出すために, 教師の提示したいいくつかの言葉の中から選ぶか, 質問に答えることによって結論に至らせる。(T:わが国の木の種類を何によって(分類)したのかな? CHR:空間 T:そうだね。ここをみて。空間というものはどんなもの? 南部地方なのか, 中部地方なのか, 北部地方なのか… そういうことだよね。先生を見て。時間…朝何をして, 昼何をして…これが時間の… CHR:変化。)</li> </ul>  |
| 8    | 1, 2, 3番文章を要約し<br>てノートに書く(7'48'')   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・要約をどのようにするのかヒントを提示する。(T:動物の形は, 何によって違って来る, こうこうした原因のために, という理由を書いて, だから動物の形はお互い違う。)</li> <li>・子どもたちに質問をしながら文章の要点をリマインドさせる。ヒントを与え終え, 要約した文章をノートに書くように指示する。国語ノートをもってきていない子がいるかどうかチェックする。</li> <li>・書いていない子どもに書くように促す。</li> <li>・子どもの質問に対応する。(CH:先生, 3行で書くんですか? T:答えは1つじゃないよ。)</li> </ul>  |
| 9    | 例題を提示して文章の構成<br>に関する練習問題を通して<br>本時の学習を確認する<br>(9'22'')                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートを提出するように言い, 黒板に例題を書く。(「キリンの首はなぜ長い?」「わが国の時代別服装の特徴」など, 文章の構成の特徴がわかる題目を提示)</li> <li>・私語をしている子どもたちを注意する。</li> <li>・先生が任意で子どもを指名し, 黒板の題目だけをみてどのように構成されている文章なのか予想してみるようにする。このときも教師は二者択一型質問で問いかける。</li> <li>・子どもたちがなかなか答えられない問題に答えた子どもに賞賛点数を与える。</li> <li>・次の国語の時間の課題を告げ, 授業を終える。</li> </ul>  |

\*T:教師, CH:1人の子ども, CHR:複数の子ども

ノートに書く)、(9)応用問題を通して本時の学習を確認、という内容から構成されていた。この授業全体の構成や進行方式から教師は、「教科書の1, 2, 3番文章の構成方法を把握し、要約することができる」という本時の学習目標、言い換えれば進度を達成することを授業の優先的な課題と考えていることが窺える。教師が進度を授業の中心的課題と考えることは、9つの授業のフェーズが教科書の進行と並列して展開している点や、教科書の内容や正解に子どもの発言を限定する教師の発問の仕方(例えば二者択一型の発問(closed question))、子どもが教科書を基準に正しくない答えをした際にとる教師の対応の仕方、子どもの私語や授業と関係ない行動を逸脱とみなし罰を与えることなどから見て取れ、教師の統制は授業中に起こる人間関係に関わる事柄で生起されるというよりは、授業中の課題遂行との関係で起こる場合が多いことがわかる。

また9つの授業の各フェーズが開始され、終了する様子からは、9つのフェーズの中で、9つすべてが、教師の主導権、即ち、教師の発問や問題提起、また掛け声(例えば「先生を見よ!」)の下で開始され、子ども側からの話題提供や問題提起によってフェーズが転換、或は展開する例は皆無に近かった。さらに、各フェーズ内の具体的な活動を主導する主体は誰かに注目し、能動的及び受動的役割という観点で検討した時、7つのフェーズで教師は主に能動的な役割を遂行していた。例えば(1)の宿題検査において、教師は宿題を検査し、子どもの宿題の完成度を評価し、子どもは検査を受ける側としてあらわれていた。また、(2)や(3)、(6)の教科書の問題解決では、教師は教科書に提示された問題の解決を目指して、子どもたちに質問をしたり、子どもが質問に答えることによって結論へと誘導するといった、授業内の話題や活動の展開において能動的な役割を担っている反面、子どもは教科書を読むなどの活動はするものの、全体的には質問に答えたり、教師の説明を聞いたり受動的な役割にまわっていた。(5)の教師からの結論提示、(7)教師からの要点整理、(9)今日の学習の確認も同様、教師の発話量が圧倒的に多く、子どもへの質問や説明、逸脱行動の統制、など活動や話題の主導権を握る傾向が強かった。教師が授業中活動や話題の展開において能動的な役割を担う場面の中でも、一部の子どもが間違った答えをするなど授業の構成が転換する機会はあったが、子どもの発言や行動が授業の流れを変える場面は見当たらなかった。

反対に、この授業で子どもが能動的な役割を遂行し

たフェーズは(4)中心的なアイデアを探す活動と(8)文章の要約をノートに書く活動の2つだった。このとき教師は援助の役割にまわり、子どもたちの考える活動や書く活動を支援していた。しかしこれらの活動も、子ども自らの能動性から生じた活動というよりは、教師の働きかけにより開始された活動であるため、個別に教科書を読んで考える活動と、要約をノートに書く活動以外に、子どもたちが学習したものを積極的に表現する様子は多く見られなかった。

以上、授業の流れや構成という側面から教師の統制の役割を検討したが、次に、教師の統制行為を、統制を働きかける関係の領域という観点から、より詳細に検討することにしよう。

### Ⅲ. 統制を働きかける関係の領域

観察の記録から、教師の統制行為が頻繁に生起し、同時に統制の手段としても作用しているテーマとして、「教室内の関係の領域」が抽出された。つまり、観察した2人の教師は、子どもへの統制を行う際に、教師—子ども、子ども—子ども、学級集団—子ども、学級集団—教師、子ども—子ども自身のように、教室内の様々な人間関係のつながりの中において統制を働きかけ、同時にそのつながりを統制に用いていた。

ここでは、教室の関係の領域を(1)教師と子どものつながり、(2)子どもと子どものつながりの2つに分け、それぞれの関係の中で行われる教師の統制の特徴を抽出した。教師が取る具体的な教師の統制方法を「ストラテジー」と呼び、金先生と李先生の統制行為両方で確認され、繰り返し発見することができたストラテジーを以下に整理し、各ストラテジーの代表的な例を授業の観察記録から抜粋した。

#### A. 教師と子どもとのつながりにおける統制

教師が、授業中教師—子ども間の関係において統制を加える場面からは、(1)子どもの(自由な、任意の)発言、行動、思考の制限、(2)教師の権威(教師の権威に対する恐怖心)(3)教師との感情的、個人的結びつき(教師が子どもに対して抱く期待感、信頼感、子どもが先生から認められたい、と思うことなど)の3点が主な特徴として抽出された。

##### 1. 子どもの(自由な、任意の)発言、行動、思考の制限

教師が教師—子ども間の中で最も多く遂行してい

た統制の役割の一つは、授業を目標や課題に沿った形で進めるために、子どもが目標や課題と関係ない発言や行動をしたり、間違っただけを提出することを統制することであった。

\*T：教師，CH：人の子ども，CHR：複数の子ども

ストラテジーⅠ：二者択一型質問(closed question)や答えを制限する問い方をすることによって、子どもの自由な発言を制限し、教科書の課題に沿った授業の流れを維持する。

【李先生，社会】

T：さあ，教科書を読みましょ。高宗の父親は誰でしたか。

CHR：興宣大院君。

T：興宣大院君がどのような政策を施しましたか。

CHR：鎖国政策。

T：でも興宣大院君の嫁は誰でしたか。

CHR：明聖王后。

T：明聖王后の場合開放をしようとしたね。そのとき強制的に開放されたのが1895年どんな事件がありましたか。

CHR：乙巳事変とか…。

T：これを契機に日本と条約を結ぶことになりましたね。これを1896年江華島条約といいますね。江華島条約は何条約といましたか。

CHR：不平等条約。

ストラテジーⅡ：教師側から答えに対する正誤の判断をはっきり示すことによって、子どもの自由な発言を制限し、授業が脱線することを防ぐ。

【金先生，国語】

T：それでは，1番の場合，1番文章を，1番は何をしたものだと思う？

CHR：比較，対照…。

T：比較をするとか，対象をするとか，これはどういふ点で同じで，どういふ点では違う。何と何を？1番文章で何と何を？

CHR：サムルノリとプムルノリ<sup>13)</sup>

T：サムルノリと

CHR：プムルノリ

T：プムルノリの

CHD：共通点と差異。

T：違います。

CHR：比較。

T：比較したり対照することによって要約したものです。

## 2. 教師の権威(教師の権威に対する恐怖心)

子どもとの関係の中で遂行する統制の役割における教師のイメージは、教室内の誰よりも決定や判断における主導権を握る「権威者」である場合が多かった。具体的な統制ストラテジーにおいても、この「教師の権威」を特徴とするストラテジーが数的に最も多かった。金先生と李先生の学級では、「先生の言うことは聞くべきである」という、「尊敬と恐怖の対象としての教師」という規範が働いていることがわかる。

ストラテジーⅠ：教師の権威を表す道具(主に黒板を指したり体罰に使用する細い指示棒)を使うことによって子どもたちが緊張し、適切な行動を取るよう誘導する。

【金先生，国語(宿題検査)】

宿題検査を始める際、細い指示棒を取り出して班の間を回りながら宿題をチェックする。子どものノートを指したり、子どもの背中を叩いたりすることに使う。

ストラテジーⅡ：掛け声があると、すべての活動や話を中止し、先生を注目することを教室のルールとして決める。それによって子どもたち全体への指示、進行を容易にすることができる。

【金先生，国語，理科】

T：注目！

CHR：先生を見よ！（体を先生のほうに向ける）

【李先生，国語，社会】

T：注目！

CHR：注目！（活動を途中で止めて先生のほうを見る）

ストラテジーⅢ：間違っただけをしたとき、大きな声で怒鳴ったり、体罰を含めた罰を与えることによって子どもたちを緊張させたり

後悔させ、間違っただ行動を防ぐ。

【金先生，理科】

〔理科の「天気と気圧」の時間に、注射器で圧力の実験の際、実験を終えた男の子たちが注射器に水を入れるために無断で教室を出て行こうとしたとき〕

T：きみ！誰が出てもいいと言った？こっちにきなさい。スファンも、全員きなさい！私が出て行ってもいいと言った？（3人の男の子を授業が終わるまで黒板の右隅に立たせる）

ストラテジーⅣ：子どもたちの行動や活動を最小の範囲に制限し、クラス全体における授業の進行をやすくする。

【金先生，理科】

T：席に座りなさい！注目！

CHR：先生を見よ！

T：さあ、今から答え合わせをします。（注射器を置いて座って！座って！注目！ジュンソン注射器こっちにください。きみも。最後の整理をして（授業を）終わります。皆さんが実験を試みたけれど、どっちに空気の圧力がもっと強いかな。…どっちが低いか、高いか実験を試みたけれど、整理をします。ここ見ないの？ミンキョン、ヒョンオク、後でしなさい。注射器置きなさい。外側の圧力は高気圧、低気圧、どっちかな。

ストラテジーⅤ：活動や動きができなくすることによって授業の進行を滞らせる行動を防ぐ。

【李先生，国語】

班での話し合いの時間。全体的に話し合いから、私語をする雰囲気になり、そのなかで1-2人は席から立ち歩く。その時先生は「スボンム、何してるの。」「手を頭に！」と指示し、子どもたちは一斉に手を頭に置く。ジュホは先生に何か聞きに来る途中だったが、先生が「手を頭に！」と言うことを聞き、その場に立って手を頭に置く。先生は子どもたちが落ち着いたことを確認し、頭から手を下ろして班活動に戻るよう指示する。

ストラテジーⅥ：教室内の伝達や課題遂行に教師—班長—班員というヒエラルヒーを活用することによって

伝達や遂行の効率をよくする。

【金先生学級】

班の名前には班長の名前がつけられる。班長は班の提出物を回収したりする事務的な役割だけではなく、その班が正しく、適切に振舞うことに責任を負う。

【李先生学級】

班で学習や活動をするとき、班長は各班の活動結果をまとめて先生までに提出する役割をする。また、授業中の態度においても模範を示すことが求められる。

3. 教師との感情的、個人的結びつき（教師が子どもに対して抱く期待感、信頼感、子どもが先生から認められたいと思うことなど）

上記1. と2. で示された子どもとの関係における統制の特徴からは、主に教師の主導権や権威の大きさを読み取ることができたが、一見これとは矛盾してみえる、教師と子どもとの感情的、個人的親密さが統制行為の中で特徴として表れていた。

ストラテジーⅠ：クラス全体や、特定の子どものに持っていた期待感がある行動や発言によって低下したということを示し、教師が子どもに対して抱いている期待を表し、それに相応する行動に誘導する。

【金先生，国語】

〔先生の説明中に落書きをして先生の説明を聞かないキボムに対して〕

T：ここに5つの文章が出ているけれど、5つの文章の中で中心文章が何であるのか探してみて。（キボムのほうに歩いて行って背中を強く打つ）ちゃんと座りなさい。どこにある、探してみた？先生は打つのやめようと思ったけど…（背中を掌で3回打ちながら）また落書きをしている。あなた今日何でこんな（先生の気に入らないように）行動するの？（キボムは手で涙を拭う。）

【李先生，社会】

T：C点をもった人はやり直したと言いましたね。でも、B点をもった人でも、少しでも人のものを見てやった人がいれば、やり直してくるようにはいました。この3人はやり直してきました。良心的ですね。良心的にやってきたから…。ありがとう。この3人をほめてあげましょう。

CHR：賞賛！（この学級では、ほめるべき行動をした人を教師が取り上げ、「ほめてあげましょう」というと、その子どもに対して学級の子ども全員が「賞賛！」と言ってほめてあげることが一つの決まりとして定着している。）

#### B. 子どもと子どものつながりにおける統制

金先生と李先生は、授業中の子ども間の関係の在り方を左右する上でも、多大な影響力を及ぼしており、子どもたちの関係の在り方を授業の進行に有利に用いている様子が多くみられた。金先生と李先生が子ども間の関係において働きかけていた統制において最も顕著に表れた特徴は(1)子どもの競争心理(個人, 集団), 「ポイントを稼ぎたい」心理(個人, 集団)と(2)集団の中での羞恥心の2点である。

##### 1. 子どもの競争心理(個人, 集団), 「ポイントを稼ぎたい」心理(個人, 集団)

2人の教師の学級いずれとも、教師は学業や生活に関して、子ども個人や班が模範的及び正しい行動を取った時に、それを賞賛し個人や班を対象にポイントを与えるといった決まりを設けている。子どもたちは多くの場合ポイント獲得に動機付けられ、教師から提示された模範的な行動や課題に積極的に取り組む。その際観察された子ども間の関係の様相は、比較意識や競争意識に影響された関係の結び方に特徴づけることができる。

ストラテジーⅠ：班の全員が1人残らず教師から提示された課題をクリアしたとき、班全体にポイントを与える。班のポイントは黒板などに公開的に記し、子どもたちが特定の課題や活動に意欲的に向かうようにする。

#### 【金先生、宿題検査】

〔国語の宿題検査の時間に〕

T：国語の宿題

CHD：先生、今日もパーフェクトです(班全員が宿題をやってきました=班のポイントをもらえます)(班の1人が宿題をやってきてないことに気づいて)あれ、今日もやってきてないの？

ストラテジーⅡ：ある個人が模範となる行動をしたときに、その子ども個人

にポイントを与える。

#### 【金先生、国語】

T：洪吉童伝ホンキルドンジョンという本があるよね。洪吉童伝は何についてどんな文章の構成によって成り立っているか考えてみて。フンプノルブ<sup>14)</sup>、伝来童話、説話などはどのような構成で成り立っているか考えてみて。ヒジ、スピン、昔話はどのような構成で成り立っている？ハンスンが一度話してみて。

ハンスン：原因と結果

T：原因と結果？フンプとノルブに原因と結果も含まれています。フンプが足を治してあげたから、ノルブは足を折ったから。他には？

CHD：時間と空間。

T：時間と空間によってともいえます。もう一つ探してみよう？…

スンファン：事件

T：スンファン、よくできたね。賞賛点数1点！ほめてあげよう。

ストラテジーⅢ：個人がよい行動をしたときに、その子にポイントを与え、班のポイント獲得に貢献させることによって子どもたちが特定の課題や活動に積極的に向かうようにする。

#### 【李先生学級】

フィールドノーツから：

6-4年の教室後方の掲示板には、班毎のシール獲得現況がわかるように、班の名前の横にシールが貼られていた。班の名前は、「お母さんは宇宙人、OTL、オルチャンファミリー、シャルウィーダンス」など。「どのようにしたらシールをもらえるの？」と聞いてみた。「先生のお手伝いをしたり、先生たちによくしたり、誰も宿題してこなかったときしてきたらもらえます。」…「イム・ソングジェとって学級委員がいたんですけど、マレーシアに転校したんですね。その子はすごくいい子で、シールをすごくいっぱいもらったんです。その子がもらったシールが多すぎて、今もその子の記録を破れる人はいないんですよ。」

#### 【李先生国語】

T：調査してきた人は手をあげて。先生が言いましたね。5つ書いてきて意味を頭の中に入れてくる。先生が言った通りに、5つ書いてきて意味を頭に入れてきた人は手をあげてください。



(先生は手をあげた人が属している班に点数を与える(黒板の各班の名前の横に○をつける))

### 1. 集団の中での羞恥心

金先生、李先生2人の教師が子どもの問題行動を修正するなどの統制を働きかける際に表れたもう1つの特徴は、子どもたちが仲間に対して「恥かしい」と思うような対応をすることを通して、授業からの逸脱や間違っただ行動に対して注意することである。子どもたちは、教師のこのような働きかけを通して、仲間との間で「どのように見られるか」を意識するようになり、仲間との間で恥かしい思いをしたり、仲間との活動から排除されることがないように行動や発言が方向づけられることが予想される。

**ストラテジー I :** 子どもたちが集団の中で恥ずかしさを覚えるような発言をすることによって、間違っただ行動の修正へと誘導する。

#### 【金先生、国語】

T : ジニ、先生が、文字は人が読めるように書きなさいといったよね。全部消して。これは1年生の書いた字?それとも6年生の書いた字?

**ストラテジー II :** 個人が間違っただ行動をしたときに、その子ども個人のポイントを減点するなど、公開的にその子の間違っただ行動を指摘し、子どもが羞恥心や後悔を抱くことを通して正しい行動へと誘導する。

#### 【金先生、理科】

T : ヒョンオク、あなたはなぜ(秋が好き)?

ヒョンオク : 暑くもなくて、涼しくて…

CHD : 先生、ほく賞賛点数ください。

T : 人が発表しているときに妨害する人、何て書くか。

CHR : 発妨(発表を妨害した、という意味)(先生は黒板に発妨、と書いて子どもの名前を書く。)

**ストラテジー III :** 集団の活動から一定時間排除させ、子どもが疎外感、羞恥心を覚えることによって問題行動に対して罰したり、逸脱を予防する。

#### 【李先生、音楽】

フィールドノートから :

子どもたちは班別に座ってリコーダーを吹いている。この時間の準備物であるリコーダーを家から持ってくることを忘れたスボンとヒョヌは、先生から指摘される前に、自ら教室の後ろのロッカーの前に立つ。(この学級では、忘れ物をした人は先生が「よい」と言うまで教室の後ろに立っていることがルールとされている。)先生はアルトリコーダーをもって班を回りながら子どもたちが演奏する様子をみたりアドバイスする。しばらく後ろの2人については触れない。10分ほど経過して、先生はスボンとヒョヌに、床に落ちているゴミを拾うように合図する。その後2人の子どもは席に戻ってもよいと言われる。

### IV. 総括と課題

韓国の2つの初等学校における2人教師の統制行為から読み取れる教師の役割について、「授業の構成方式」と「教師が統制を働きかける関係の領域」という2つの側面から検討した。「授業の構成方式」からは、授業の流れや展開において、教師は圧倒的な主導権を持つ存在であることが見て取れた。また、授業の各フェーズの構成やその展開は、教師と子どもの関係や、子ども間関係などを軸としているというよりは、教科書に示された学習目標や進度など、学業に関する課題を中心として行われていた。

また、教師は統制を加える際に、教師—子ども、教師—集団、子ども—子どもなど、関係の中において統制を行い、その関係を統制に有効に活用もしていた。まず教師と子ども間のつながりで行う統制行為を通して見受けられた教師の役割は、上記「授業の構成方式」における特徴と同様に、学級全体や子ども一人ひとりを主導することであり、それに相応する権威をもつ者としても表れた。しかし、このような圧倒的で学級全体に渡る権威を持つ2人教師の活動から読み取ることができたもう一つの役割は、子ども一人ひとりの行動や感情と一対一に、また直接つながっている者としての役割であった。教師の統制行為の中で、教師と個々の子どもとの間に介在している期待感、信頼感またそれと表裏一体の感情である失望感などが教師と子ども間で表明される場面が多々見られた。

子ども—子ども間関係において教師が行う統制からは、子どもがお互いにもつ比較意識や競争意識を通して学業における目標に到達するための働きかけが

頻繁に確認された。子ども間の関係の中で比較や競争という方法を教師が頻繁に使用することは、上記「授業の構成方式」の部分で指摘した、学習課題を中心とした授業の展開と無関係ではないと思われる。

本稿では、韓国の2つの初等学校における2人の教師の統制行為から読み取れる教師の役割のいくつかの役割を明らかにした。教師が特定の統制に関するストラテジーを頻繁に使用するという事は、逆説的に言えば教師がそれを有効だと認識していることと考えることもできる<sup>15)</sup>。韓国の教師が授業の中で有効だと認識している事柄の一断面—授業の活動内容や時間構成を主導する教師の権威、課題や進度中心の授業構成、競争を中心とした授業中の子ども間関係などが、本稿における考察でも明らかになったが、これらの事柄はどのような面で授業の有効性を保証しているのか、教師はなぜ有効だと考えているのかについてより深く追究することを今後の課題としたい。その際に重要なのは、教師の直面している困難及び可能性の断面を記述することに終始するのではなく、記述された特徴が、各々の国、地域、学校の社会システムや歴史とどのように関わっているのかを明らかにすることであろう。そういった意味で本稿では韓国の2つの初等学校の2人の教師の授業といった、限られた対象の分析と考察に止まっているが、今後本稿で検討したことを基礎とし、韓国の教師の文化的な側面を支える社会、歴史的な要因に関する考察を進めていきたい。

(指導教官 佐藤学教授)

## 註

- 1) ローティ(1975)は、教職の場合、他の職業と比べて非金銭的報酬、特に精神的(心理的)な報酬を強調する傾向があり、教職の文化は精神的な報酬を強化するように構成されている、と指摘した。
- 2) Shimahara & Sakai *Learning to Teach in Two Cultures: Japan and the United States* Garland Publishing, 1995, p.70.
- 3) 久富善之 編著『教師文化の日本の特性：歴史、実践、実態の探求を通じてその変化と今日的課題をさぐる』多賀出版、2003, p.3
- 4) トーマス・ローレン『日本の高校：成功と代償』東京：サイマル出版、1983, p.1
- 5) Fieman-Nemser & Folden *The Cultures of Teaching*. in: M. C. WITTRICK (Ed.) *Handbook of Research on Teaching*, New York: Macmillan, 1986, p.517.
- 6) Berlak, A. & Berlak, H. *Dilemmas of schooling: Teaching and social change*. New York: Methuen, 1981
- Dreeben, R. 1973 *The School as a workplace*. In R. M. W. Travers (Ed.) *Second handbook of research on teaching*. Chicago: Rand McNally.
- Jackson, P. W. *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968
- Lortie, D. *Schoolteacher*. Chicago: University of Chicago Press, 1975
- 7) Shimahara & Sakai, *Ibid*.  
Lewis, C. *Educating Hearts and Minds-Reflections on Japanese Preschool and Elementary Education*, Cambridge University Press, 1995
- 8) 例えば韓国初等学校の教師文化に関する解析的分析を行った黄起牛(1992)は、「教師たちは教育活動の中で、生徒の統制を非常に重視している。それは教師の能力に対する評価が、教科指導の実力によって評価される以前に、まず教師たちの生徒統制能力によって評価されるからである。教師たちは生徒を如何に掌握できたか、つまり、教室の統制力によって評価されるということを経験的に心得ている。」と指摘した。
- 9) ソウル教育統計、年度別学級あたり学生数変動状況(2003年4月現在)、ソウル特別市教育庁ホームページ ([http://www.sen.go.kr/law/index\\_a.html](http://www.sen.go.kr/law/index_a.html))
- 10) K 初等学校に在学する児童の親は主に小規模商業従事者であり、中には無職もいる。そのため家庭における生活水準は比較的低い方である。当校による児童の実態調査によると、家庭の学習に必要な環境が十分に整っておらず、学校の勉強に必要な学力は低い方である。しかし豊かでない家計の中でも、親が指導できない部分を私教育に委任する割合は大きく、K 初等学校全体の子どもの37%が1つ以上の塾や習い事に通っており、2つ以上に通う子どもも35%に及び、子どもの教育には力を入れる親が多いことが覗える。
- 11) M 初等学校による実態調査によると、子どもに対する調査の中で教科面においては、「基礎学力が定着しており、学力の水準は比較的高い方であるが、自ら勉強する態度及び読書する風土が多少不足している」、生活面においては「明るく親切であるが自己中心性が強く協同の心に欠けている」と診断しており、親に対して学歴及び職業面においては「高卒が多く教育熱は高い方」、「職業は会社員、自営業、商業、公務員の順で多い」、「親の33%が共働き」、「情緒的には安定しており生活程度は中程度である」という結果を示している。
- 12) 韓国の初等学校の国語は「読み、書き、話し、聞き」に4分類され、1年生から3年生の教科書は「読み」、「書き」、「話し・聞き」の3分類、4-6年生の教科書は「読み」と「書き・話し・聞き」で2分類されている。
- 13) 四物ノリ(사물놀이)：農楽器であるクエンゲアリ、ジン、チャング、ブックの4種類の楽器で演奏する音楽。四物とは元来仏教の儀式に使われた法鼓、雲板、木魚、梵鐘を示す言葉であった。風物ノリ：男寺党ノリ6種目の中の最初のノリ。今農楽へと通じる韓国民族音楽の本来の名前でもある。  
\*ノリ：「遊び」という意味の韓国語。
- 14) 古代小説『興夫伝』の登場人物。心優しい弟興夫と意地悪な兄ノルブを題材に、勧善懲悪を主題とした物語。
- 15) 結城恵『幼稚園で子どもはどう育つか』有信堂、1998, p.131