

《授業実践報告》

教師の深い学びを促すリフレクション
— 2022年度帝京大学教職大学院公開授業 —

町支 大祐・荒巻 恵子

帝京大学大学院教職研究科

1. 公開対象の科目について

(1) 科目名

「教育実践リフレクション」

(2) 履修者・担当者および形式

本研究科の全ての学生が履修（または聴講）しており、教員も多数（16名）が関わる授業である。オムニバス形式ではなく、担当する全ての教員が毎回参加している。そのうち、運営を担当しているのは、本稿の筆者2名である。

多くの回では冒頭にその日のリフレクションのテーマや進め方について担当者が示し、その後4つのグループごとに別教室に別れ、そのグループで対話やワークを進める形となっている。1つの大きな教室の中で対話を進める回もある。

(3) 科目のねらい：「『観』を問うリフレクション」

本科目のねらいは、以下の通りである。

① 話題提供者自身の気づきや学び

多くの授業回ではグループの一人が自らの経験を語り（話題提供）、その経験についてグループで対話しながらリフレクションしていくという形をとっている。そこでの話題提供はSM（ストレートマスター。学卒院生）やSL（スクールリーダー。現職院生）がとめることが多い。

本研究科では、SMは毎週水曜日を基本として実習に出る。SMが話題提供する場合には、その実習での授業実践や子どもとの関わり、そして先輩教員や管理職との関わり等の経験を語ることが多い。SLが話題提供する場合には、自身のそれまでの経験を振り返って何らかの経験について語るという形をとる。

リフレクションを通して実現してほしいことの一つは、そうした話題提供者自身が、気づきを得ることである。他者のコメントや自分自身の語りを通じて、それまで持っていなかった視点や考えを持ち、改めてその経験について捉え直すことを通じて、新たな意味を手に入れることである。

しかし、本授業で実現したい学びはそれにとどまらない。本研究科のリフレクションは、「『観』を問うリフレクション」を標榜している。

② 「観」を問うリフレクション：全ての参加者にとっての学び

本研究科では、教師の振る舞いやあり方の背景にある、教師自身の見方や感じ方、考え方、信念などの総体を「観」と呼んでいる。その観を問い直すことを本研究科のリフレクションでは重視している。

例えば子どもとの関わり場面について言えば、直接的には子どもに伝わるのは、教師自身の行動（説明・指示・発問等の指導言やふるまい、表情なども含む）や判断などである。ゆえに、できるだけ望ましい形で話したり振る舞ったりしたいと願うのが教師であり、教師が何かを振り返って改善しようと思う時も、こうした目に見えるものが話題にあがりか

ち（例えば、この授業ではどんな発問が適していたか、あの時どんな声をかければ良かったのか）である。

しかし、先輩教師が後輩教師に対して何度指導しても同じことを繰り返してしまったりすることがあったり、自分では「もうこういうことはしない」と誓っても、無意識にそうした行動を繰り返してしまったりすることがある。むしろ、なかなか行動が変わらないことの方が多い。

その背景には、教師の仕事の特徴がある。教師の仕事は、複線的（複数の仕事が同時に進む）で、価値葛藤性に富み（どちらが正しいとは言い切れない、異なる価値観がぶつかるような話題に富んでいる）、かつ、不確実性（先が読めない）に富んでいる（秋田・佐藤 2015 など）。そして、そのような状況下で即興的に判断し対応し続けなければならないことを考えると、一つ一つの行動について深く思考しながら論理的に判断し、最適にふるまうことは難しい。そもそも、子どもを目の前にしても、その子どもが「どう見えるか」は不安定である。そして、それをもとにじっくりと考えて行動しようにも、それだけの時間も余裕もない。だとすると、それぞれの教師の一挙手一投足には、教師の“その人自身”が無意識に反映されてしまうという特徴があると考えている。

ここで言う、教師の振る舞いに影響してしまう“その人自身”の部分が、前述した「観」である。この「観」に含まれると考えられるものは様々にある。例えば、コルトハーヘン（2012）の言うゲシュタルト、ヴァンマーネン（村井 2014）の述べる教師としての感受性、石井（2016）は、教師の実践上の哲学と理論、千々布（2021）は信念などに着目しているが、この「観」は傘概念であり、そうしたものを広く含むものと考えられる。実践の現場において語られる、子ども観、指導観、教材観、学校観、教職観、なども含んでいる。いずれにおいても、「感じ方や考え方、信念や思想、無意識なものも含め、目に見えないが教師の振る舞いに影響する、その人自身の内部にあるもの」をここでは「観」と呼ぶ。

この「観」を見つめ直さない限り、教師としての

振る舞いが変わることはないのではないかと。いくら指導したり反省したりしても振る舞いが変わらないのは、この「観」に目を向けずに、目に見える部分だけを見て反省するからではないだろうか。本研究科のリフレクションは、この「観」を問い直すことを狙いの一つとしている。

対話の入り口は、前述した通り、話題提供者の経験である。しかし、それについての対話を続けるなかで、本質的な問いが浮かび上がってくる。例えば「子どもとはそもそもどういう存在なのか」「道徳とは何をやる時間なのか」といった問いである。こうした問いについて互いに考えを交わす中で、話題提供者に限らず、それぞれの「観」についての対話になり、自らの、そしてお互いの「観」を問い直す対話へと至る。

その意味で、本リフレクションで気づきや学びを得る主体は、話題提供者には限られない。大学教員も含めて、そこに参加する全ての人が「観」を問い直し、気づきを得る可能性を秘めている。

③リフレクティブな対話を実現できること、リフレクティブな対話ができる関係性を紡ぐこと

②で述べたような深い気づきのあるリフレクションを実現することは容易ではない。この科目では、コルトハーヘンの ALACT モデルを参考にしている（コルトハーヘン 2012）。例えば、振り返る中で簡単に解決策の模索（どうすれば良かった、私ならこうする、といった話）に行かずに、8つの問いを用いながら出来事を掘り下げていくことなどは解説し、多くの院生や教員が理解している。しかしそれを理解していればリフレクションの場が実現出来るわけではない。

例えば、リフレクションの第2局面においては話題提供者が自分の感情をさらけ出したりしながら対話していくが、経験豊富な SL や大学教員の指導的な視線が強すぎると、SM は正解を求められていると感じ、その時のリアルな自分の感情に迫ったり、その感情を対話の場に出しづらくなる。

こうした状況を乗り越え、互いに内面をさらしながら、リフレクティブな対話ができる関係性をつく

ることは、①や②の学びの礎となるものである。

リフレクションの授業の中では、参加者間でこうした関係性を紡ぐための組織開発的な取り組みも行っている。授業内のグループがそうした関係になることを目指しつつ、同時に、そうした関係を実現する術を学ぶことも、この科目の狙いの一つである。

(4) 科目の展開

表1：科目の展開

回	内容	シラバスへの記載内容
1	教師の仕事と「観」	イントロダクション：教師の仕事と「観」について考える（講義&ワーク型活動）
	自己紹介やラボールの形成	
2	自らの「観」に目を向ける	個人視点のリフレクション：自らの「観」に目を向け、言語化する（講義&対話型活動）
	参加者間の「観」の共有	
3	「観」と組織	組織視点のリフレクション：他者の「観」に目を向け、対話することを通じて、「観」をもとにした対話ワークについて考える（講義&ワーク型活動）
	「観」をもとにした対話ワーク	
4	「観」とリフレクション	個人視点のリフレクション：「観」とリフレクションの関係について理解する（講義&対話型活動）
5	組織内コミュニケーションのあり方	組織視点のリフレクション：「観」を扱うのに適した組織内コミュニケーションのあり方について検討する（講義&ワーク型活動）
	コミュニケーション・ワークショップ	
6	ALACTモデルの実践	個人視点のリフレクション：ALACTモデルを用いたリフレクションについて理解し、実践する（講義&ワーク型活動）
	ALACTモデル	
7	ALACTモデル	個人視点のリフレクション：ALACTモデルを用いたリフレクションについて実践する（ワーク型活動）
8	社会における教育課題（＝フォーラムのテーマ）について考える	社会視点のリフレクション：社会における教育課題についての対話を通じて、自己のあり方を検討する（対話型活動）
9	組織内のコミュニケーションについて考える： 駅伝大会	組織視点のリフレクション：ワークを通じて、リフレクションに適した組織内のコミュニケーションのあり方について再度検討する（ワーク型活動）
10	リフレクション対話	個人視点のリフレクション：ALACTモデルなどを用いたリフレクションについて実践する（対話型活動）
11	対話のあり方に関する グループワークを用いた検討： 簡易型AIワークショップ	個人&組織視点のリフレクション：簡易型AIワークショップを用いたリフレクションについて実践する（ワーク型活動）
12	リフレクション対話	個人視点のリフレクション：ALACTモデルなどを用いたリフレクションについて実践する（対話型活動）
13	イメージカードを用いた リフレクション ※公開 授業	組織視点のリフレクション：ツールを用い、リフレクションに適したコミュニケーションのあり方について再度検討する（ワーク型活動）
14	前期のリフレクションについて振り返る	個人&組織視点のリフレクション：前期の本授業について振り返る（対話型活動）

この科目の展開は左記の表の通りである。「個人視点のリフレクション」とあるのが、前述のねらい①②に関わるものであり、その多くは、グループに別れてメンバーの1人の体験談から掘り下げて「観」についての対話をするを旨とするものである。

「組織視点のリフレクション」は、前述のねらい③に中心的に関わるものであり、チームビルディングや組織内コミュニケーションに関するワークを行うなどの活動をするものである。組織開発の知見を援用するなどしている。

公開の対象となった授業は第13回であり、個人視点のリフレクションや組織視点のリフレクションを積み重ねたあとに迎えた授業である。

2. 公開授業について

(1) 概要

開催日 : 2022年7月23日
 時間 : 9:45 - 12:30
 会場 : ソラティオスクエア S523
 参加費 : 無料
 参加者 : 70名前後 (院生・教員含む)

(2) 環境

院生・教員・参加者の方々混在で4～5名のグループをつくり、グループごとに島をつくる形で机を配置した。

(3) 授業の流れ

公開授業ではあるが、単に一回の授業を見せると言うよりは、「科目のねらい」で示した「『観』を問うリフレクション」について参加者に伝え、ともにリフレクションについて考えるという形をとった。

- 当日の授業は、
- ①ワークと解説
 - ②演習と講義
 - ③対話の時間

という3段階で進めた。①②は大学院の授業を模して90分間で実施し、休憩後、①②の取り組みに関わる対話の時間(③)をとった形である。

以下、①～③のそれぞれについて述べる。

①ワークと解説

授業は、まず、アイスブレイクの意味もこめてグループ内の自己紹介から始めた。参加者の方々にも、単に授業を参観するのではなく、最初から対話に参加いただいた。

その後、リフレクションに関わる問題意識について共有した。前述したように、先輩教員として後輩にいくら指導をしても行動が変わらなったり、自ら反省して何かを変えようと思っても思わずそれまで通りのことをしてしまったり、校内研究でいくら事後的に振り返ってもそれがその後にかかされているような気がしない、といったことを経験したことがあるのではないかと問いかけた。こうした状況を乗り越え、学びを得られるリフレクションをいかに実現するか、ということ公開授業のテーマとすることを示した。

次に、ワークを行った。各グループにイメージカード(Reflect2019)を配布した。これは、それぞれ異なる印象的な写真がプリントされた50枚のカードである。問いに沿って自分の考えを述べる際、その考えに近い印象のあるカードを選ぶ、といった形で使用する。

公開授業においては“これまでのキャリアで最もやりがいを感じられた出来事・場面”について各自が選ぶという活動を行った。そのうえで、カードを示しながらどんな出来事であるかを語る時間をとった。

次に、グループメンバーは、その話を受け、本人が選んだカード以外のカード群の中から、その話に近い印象のあるカードを選び、当人に提示した。

最後に、それらのカード群(自分が選んだカード+グループメンバーが選んだカード数枚)の中から、本人が改めてその出来事に近いカードを選び、なぜそのカードを選んだのか、他のカードとどんな点が異なるのか、などについて対話した。

このワークを行ったうえで、ワークの狙いについて解説した。ひとつは、「語る」ことを通じて気づきを得ることである。自分がカードを選んで語るだけでは、もともと当人が持っていたことに新たな情報が加わることは少ないかもしれない。それに加えて、グループメンバーが選んだカードを含めて改めて選ぶ際には、その出来事に対する印象について、より細かい言語化を求めることになる。言語化するためには、似たようなカードがあるなかで、当初の一枚をなぜ選んだのか、選んだ時の自分自身とも対話することになる。

例えばコルトハーヘンは物事についての新たな気づきがあるのは、「非言語の言語化・無意識の意識化」にあると述べている。このワークは、カードを通じて「非言語の言語化・無意識の意識化」を促すことをねらいとするものであった。

ねらいはもう一つある。「語る」ことを通じて関係性を紡ぐことである。カードを用いながら出来事について掘り下げ、内面をオープンにすることを通じて違いを知りながら関係性が変わっていくことである。この背景には、1(1)③で述べたように、リフレクションができる関係性をつむぐという本授業全体のねらいがある。このねらいについて紹介したいという考えから、このワークを実践した。ただし、授業展開の都合上、こちらのねらいについては少し触れたうえで「後述します」という形をとることにした。

図1 ワークの様子



②講義と演習

ここでは、「『観』を問うリフレクションについて

講義を行った。そこで用いたスライドは図2の通りである。

ここでは、目に見える行動や振る舞いと、その背景にある、目に見えないけど行動や振る舞いに影響している「観」について、氷山の海面より上の部分と下の部分に喩え、「冰山モデル」として紹介した。そして、その氷山の下部部分が揺さぶられるようなリフレクションを目指し、ALACTモデルや、関係性の醸成に取り組んでいることを紹介した。①のラストで登場した関係性の話はここに繋がるものであ

ると結びつけながら、説明を行った。

③対話の時間

休憩を挟み、対話の時間に進んだ。対話の時間については、ラウンドテーブル方式で行った。つまり、主催者側では問いを用意せず、グループ内で自由に対話を進め、自然に浮かび上がってきた話題について対話する方式をとった。

時間は40分程度とったが、それでも足りないほど、各グループでは活発に対話が行われていた。

最後に、一つのグループから対話の内容を共有いただき、その後、閉会した。

図2 『観』を説明するスライド

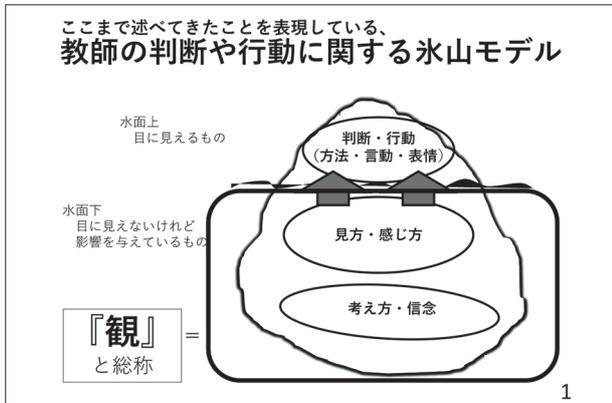
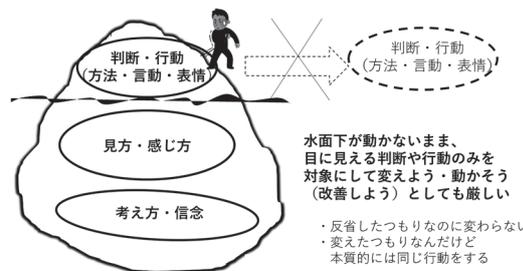


図3 会場全体の様子



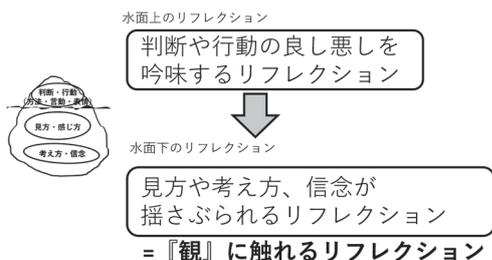
教師がより良い判断や行動ができるためには、何を改善する？



参考文献

秋田喜代美・佐藤学 (2016) 『新しい時代の教職入門』 有斐閣
 千々布敏弥 (2021) 『先生たちのリフレクション』 教育開発研究所
 石井英真 (2016) 「授業の構想力を高める教師の実践研究の方法論」『教育方法の探究』 19:11-21
 F. コルトハーヘン (訳) 武田 信子・今泉友里・鈴木悠太・山辺恵理子 (2012) 『教師教育学』 学文社
 村井尚子 (2014) 「ヴァン＝マーネンの教育的タクト論：定義と特徴」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』 4:181-102

ですので、我々が目指しているのは、



前提を疑うリフレクション (L.メジロー1990)
 ゲシュタルトに迫るリフレクション (F.コルトハーヘン1993)
 信念が揺さぶられるリフレクション (千々布2021)