

教科教育法の授業において大学生が行う授業リフレクションの研究 — 授業計画に効果的に授業リフレクションを取り入れる授業デザインの考察 —

Research on class reflection by university students taking subject teaching method classes
— Consideration of class design that incorporates class reflection effectively into lesson plans —

芥川元喜 (人間科学部こども学科准教授)

Motoki AKUTAGAWA (Faculty of Human Science, Department of Child Study, Associate Professor)

〈要旨〉

教職志望の大学生が基本的な授業リフレクションの手法を身につける授業リフレクションデザインを提案してきている (日本教育工学会2017 第33回大会・日本教師学会2018 第19回大会)。大学生が授業リフレクションし、効果的に実践的知識 (practical knowledge) を獲得できる方法について考察してきている。大学生が授業リフレクションを体験する意義は、省察力の獲得だけではなく、リフレクションの気づきを通して、教育現場で活かせる基本的な実践的知識を獲得できる、ということである。継続してきている研究結果 (日本教師学会2018 第19回大会・一般研究発表) から、授業リフレクションによる基本的な実践的知識の獲得のためには、リフレクションの質が課題と考える。そこで、教科教育法の授業計画において、授業リフレクションを繰り返し継続的に行う授業デザインを提案した。本事例の結果から、教科教育法の授業で、リフレクションを継続的に育むことでリフレクションの質が高まる可能性が確認できた。

〈キーワード〉

授業リフレクション 実践的知識 授業リフレクションデザイン

1 研究の背景と研究の履歴

1-1 研究の背景—養成教育でどのように実践的知識を育むのか

教職志望の大学生に、どのように実践的知識 (practical knowledge) を育んでいくのか、養成教育に関わる自身の大きな研究課題の一つである。筆者は、授業リフレクションを、小学校教員を目指す大学生に行い、実践的知識を育むための手立てについて研究してきている。

授業リフレクションツールを使って、教職志望の大学生に授業リフレクションによる実践的知識の獲得の効果について発表した (2017.第33回日本教育工学会・全国大会)。ここでは、実践的知識の獲得に向けた大学生の変容は確認できたが、そのリフレクション内容の質については課題と考えた。また、多くの学生にリフレクションを体験してもらった目的で行った教職科目の授業で行った授業リフレクションは、学生にリフレクションすることの意識を芽生えさせ、高めていく効果は期待できたが、リフレクション内容が表層的な内容の記述も多く、リフレクションの質につ

いては課題と考えた (教師学会 第19回全国大会大会 (2018.3) 一般研究発表)。授業リフレクションによって実践的知識を獲得するためには、リフレクションの質が重要である。つまり、リフレクション経験をするだけでは、なかなかリフレクションの質は高まらず、実践的知識の獲得も難しいということである。また、養成教育においてリフレクションをツールとして用いて、実践的知識の高まりまで目的とするリフレクションを行う場合は、授業計画や授業方法の工夫や手立てが必要ではないか、ということである。そこで、筆者は、実践的知識の高まりを目指す必要のある教科教育法の授業を対象として、授業リフレクションデザインを構築し、考察することにした。

1-2 研究の経緯

筆者は、教育工学的な授業研究の手法を取り入れた授業リフレクション研究 (澤本和子. 1995) を基盤とし、授業研究の先進的な方法であるカード構造化法 (藤岡完治. 1986) やフリーカード法 (水越敏行. 1982) を相互補完的

に取り入れ、大学生の実践的知識 (practical knowledge) を育む授業リフレクションデザイン (2017芥川・澤本) について、提案してきている。今回もこの授業リフレクションツールを使用し、教職科目である「教育方法論 (初等)」の授業で実践した授業リフレクションデザイン (教師学会 第19回大会 (2018.3) 一般研究発表) を改善し、リフレクションデザインを再設計し、2018年度前期の教科教育法「生活科教育法」で実践した。

2 研究の方法

2-1 方法

筆者が授業者である生活科教育法の前期の授業を受講している15名を対象とする (班は4名ずつ (1班のみ3名)、4つの班で実施)。前期は、生活科教育法は同内容で2クラス開講しているがこのクラスを本研究対象とした。全員、小学校教員志望の大学3年生 (教育実習経験なし; 小学校インターシップ週1回) である。以下の方法で、授業リフレクションを行う。

【授業リフレクションデザイン】

【授業リフレクションの方法】

(順番を時系列に表記)

本授業リフレクションを実践するまでに、模擬授業と授業リフレクションを事前に2回行い、より実践的なリフレクションとなるように実践的な経験を積み重ねることとした。

以下の③～④の過程を、異なる単元で、4回実施する。授業担当は班で順番に担当する。4班あるので4回模擬授業を実施する。

①教材研究

②学習指導案作成

③模擬授業 (授業者・児童役・授業記録係)

ビデオカメラで授業映像を記録。

④授業後すぐに授業リフレクション

◎教職経験有のメンター (mentor) の参加

(1) 授業記録ビデオ映像で授業視聴

1) フリーカード法を応用した自由記述

・付箋に思いつくことを自由に記述する。

2) 集団リフレクション

・各自の書いた付箋を元に、対話し、話題を模造紙に構造化していく。

・集団リフレクションの様子をビデオ記録、後日、発話プロトコルを起こす。

・学生の自由記述による振り返り

3) 授業者は自己の「気づき」を記述する。

授業リフレクションデザインにおいて、大学生の授業リフレクションの質を向上していくために、いくつかの工夫を取り入れた。

1点目は、授業リフレクションを経験する前に、2回の模擬授業と授業リフレクション (集団リフレクション) を授業計画に設定し、教科教育法に関わる実践的知識を積

み重ねる工夫をした。また、15回、全ての授業終了時に授業の振り返りを書くことで、自己の学びを振り返る経験を積み重ねることも意識させるようにした。また、この振り返りを教員がコメント後に返却し、さらにこの「振り返りの振り返り」を記入して期末レポートとして提出させた。自分の学びを客観的に見つめる経験を意識させて取り組んだ。

2点目は、授業リフレクションの質を向上させていくために、学習指導案を作成する際に、教材研究を丁寧に行うことである。教材研究を授業の課題 (宿題) とするだけでは学生に浸透しないので、授業のなかに教材研究の時間を確保し、教材資料を読んで班で話し合う時間も確保した。

本研究で述べるリフレクションの質とは、「声が小さい」、「教師の表情がよくない」などの表層的なものではなく、学習指導案と授業の実際、学習の内容や教育方法 (発問・机間指導の在り方等)、教材などのより授業の実践的知識に近いリフレクションのことを指すものとする。

3点目は、学生がすべてのリフレクションを同じ成員で取り組むことである。前述したように班活動でこの授業を進めていくが、当初より様々な場面で話し合う場面を取り入れたり、「はるみつけ」の単元では、校外に班で教材研究に出かけたりするなど、協力し合う場を数多く設け、関係性を築き、話しやすい関係づくりを意識した。この話しやすい関係性が、対話を重視する集団リフレクションにも影響するであろうと考えた。

最後に、授業リフレクションの全過程に、教職経験のあるメンター (mentor) が参加し、実践的知識の視点で助言や指導を行う存在が参加することである。

2-2 教科教育法の授業計画に位置づける授業リフレクションデザイン

小学校教員免許取得の為に位置づけられている教科教育法の授業では、各教科教育の特性に応じて学習指導案の作成や模擬授業を行い、学生に実践的知識を培っていくことを主な目的としている。この教科教育法の授業計画について、学生が行う模擬授業とつなげて授業リフレクションを位置づけ、以下のような授業計画を作成した。

【教科教育法の授業計画に位置づける授業リフレクションデザイン】

1. 毎回の授業で授業の振り返りを記述する。さらに半期経過したところで、「自らの振り返り」を振り返り、記述する。自己の学びを振り返る経験を積み重ねる。
2. 後半の模擬授業・授業リフレクションを経験する前に、前半に全体で2回模擬授業・振り返りを実施する計画を入れる。模擬授業後に振り返りの話し合いを持ち、実践的知識の質を向上させていけるように工夫した。

<本研究の事例>

- ①はるみつけの単元→授業リフレクション1回目
- ②まちたんけんの単元→授業リフレクション2回目
- ③本研究の対象授業
各班の<模擬授業>→授業リフレクション3回目

- 3. 模擬授業では、教材研究を行う。教材研究は2回の模擬授業でも実践しているので、3回目となる。教材への知識を充実させていく。
- 4. 同じ成員で取り組み続ける。集団リフレクションで発言しやすい関係性の構築、対話の積み重ねが出来る利点がある。

本研究で対象とする「生活科教育法」では、以下のような授業計画で実施した。

(表1) 生活科教育法の授業計画
(学生に提示したパワーポイントより抜粋、太い囲みは継続することが分かりやすいように筆者が記述)

回	内容	詳細
①	オリエンテーション	
②	(新学習指導要領「見方・考え方」「資質・能力」)	
③	単元「はるみつけ」の指導と評価	指導の在り方
④	教材研究と学習指導案の作成	教材研究
⑤	模擬授業・模擬授業の振り返り・発表と交流	模擬授業・振り返り
⑥	(生活科の評価・学習者の学びの見とり)	
⑦	単元「まちたんけんに行こう!」の指導と評価	指導の在り方
⑧	教材研究と学習指導案の作成	教材研究
⑨	模擬授業・模擬授業の振り返り・発表と交流	模擬授業・振り返り
⑩	(様々な単元と教材研究の方法)	指導の在り方
⑪	班ごとに教材研究・学習指導案の作成	教材研究
⑫	模擬授業→集団リフレクション→発表・交流	模擬授業・リフレクション①
⑬	模擬授業→集団リフレクション→発表・交流	模擬授業・リフレクション②
⑭	模擬授業→集団リフレクション→発表・交流	模擬授業・リフレクション③
⑮	模擬授業→集団リフレクション→発表・交流・まとめ	模擬授業・リフレクション④

2-3 本研究の具体的な授業リフレクションアプローチの手法 (時系列で表記)

【生活科教育法②】の授業で実施

①【模擬授業1回目】

4月下旬 「春みつけ」の模擬授業を行う。
班ごとに担当し、4つの班が行う。
授業後、模擬授業の振り返りの話し合いを行う。(班員は同じ成員)

②【模擬授業2回目】

5月中旬 「町たんけん」の模擬授業を行う。
班ごとに担当し、4つの班が行う。授業後、模擬授業の振り返りの話し合いを行う。(班員は同じ成員)

③班ごとに単元を選択し、「教材研究」「学習指導計画」作成、本時の「学習指導案」作成(6月中旬より)(班員は同じ成員)

④模擬授業(7月)

※4つの班で1回ずつ授業を担当する(授業者は各1名)、異なる単元で4回の模擬授業を全員で実施。授業リフレクションを4回実施。

① 模擬授業を記録



② 自己リフレクション



記録した模擬授業の映像を見ながら、気づきを自由に付箋に1枚・1事項、記載していく。

③ 集団リフレクション



各自の自己リフレクションの記述を出しながら、班で授業について振り返る。振り返りは1班と2班合同、3班と4班合同で行う。



班で完成させた集団リフレクションの構造化シートである。カテゴリーごとに付箋が分類されている。

④ 全体交流



⑤ 1つの授業のリフレクション、全体を終えて、各自、自己リフレクションと自由記述の感想を記述

2-4 対象学生

対象とする大学生は以下に示す。

- ・教育実習経験はなし
- ・週1回、小学校インターンシップを行っている。
- ・各教科教育法の授業も受講中である。学習指導案は各教科教育法においても作成経験がある。

この授業リフレクションを行う前に、学生には授業リフレクションについての方法については説明をしたが、私的言語カードに具体的に何を記述すればいいのか、授業のどんなところに視点を置くのか、授業のどこを見るのか、などは一切指示していない。付箋1枚につき、1つ、何でも映像を見て感じたこと、気づいたこと、思ったこと、考えたことを自由に記述してよいと伝えた。また授業を視聴する際に、どんなところに目を向けるか等も一切指示しないで行う。これは、F.コルトハーヘン(2010)が、教育実習

生への指導者の視点として「沈黙というスキル」を提示している⁽¹⁾。ここでは「学生自身が考える」ために、指導者が、本当に援助が必要な場面以外では手出ししないことを述べている。ここでは、この「沈黙のスキル」として、初めて授業リフレクションに取り組む学生に対して、事前の指導や手助け、情報によって、自由な授業の見方や捉え方を価値づけないように配慮したからであり、自身の気づきを自由に生み出してほしいと考える指導者の意図でもある。

学生たちが本研究で実践する模擬授業の単元は以下のようになる。

(表2) 大学生の模擬授業一覧
(授業者アルファベットは授業者の識別用)

授業回	模擬授業の担当班	単元	授業者
12 ①	4班	もうすぐ2年生 「できるようになったこともたくさんあるね」	A
13 ②	1班	2年〇組昆虫館 「身近な生きものをかんさつして、伝え合おう」	C
14 ③	3班	1年生「ひろがれ、えがお」	B
15 ④	2班	2年生「これまでのわたし、これからのわたし」	E

3 結果

3-1 集団リフレクション・カテゴリーの内容

集団リフレクションにおいて各班で考え出したカテゴリーの結果は表3、4のようになった。

(表3) 1班と2班 集団リフレクションカテゴリー

1 回目	授業全般	板書	机間指導	活動	気になる点	△														
2 回目	板書	机間指導					話し方	発問	ポスター	ホワイトボード	授業の流れ									
3 回目	板書	机間指導									教材	発表	課題	くせ	対応	表情				
4 回目	板書	机間指導									進め方	教材	発表場面				声	説明	反応	

(表4) 3班と4班 集団リフレクションのカテゴリー

1 回目	板書	机間指導	声かけ	ほめる	活動	発問	言葉遣い	SMILE	楽しい											
2 回目	板書	机間指導					言葉遣い			対応	雰囲気	くせ					説明	指導		
3 回目	板書	机間指導	声かけ		授業		話し方				雰囲気	1年生の視点								教材
4 回目	板書	机間指導	声かけ		授業内容	発問	話し方				雰囲気									ワークシート

4回を通して、「板書」と「机間指導」が共通の集団リフレクションのカテゴリーとして表出している。

続いて、3班と4班の集団リフレクションのカテゴリーである。

3班と4班も、4回を通して、「板書」と「机間指導」が共通の集団リフレクションのカテゴリーとして表出している。

指導者がリフレクションの視点を与えないなかで、共通した集団リフレクションのカテゴリーが出てきた理由として次のことが考えられる。

15回の授業計画に位置付けられた、3～5回の「はるみつけ」の模擬授業、7～9回の「まちたんけん」の模擬授業では、「机間指導」と「板書」の位置づけについて、何度も学生の話題となっていた。このことから、12～15回の

(表5) 1・2班 「机間指導」自己リフレクション
A～Hは学生の識別を表す。空白箇所は記述なし。

回目	A	B	C	D	E	F	G	H
1	机間指導が充実	書けない子への対応	困っている子への対応	ほめる・みとめる行動、周囲の子どもにも響く	教師が児童と目標を合わせて伝える、子ども安心する	できているところを褒める	ほめる姿勢	笑顔で話しかけていたところがよかった
	困った子にすぐに対応	笑顔で対応	困っている子に生活を思い出ししてみよう、いい言葉かけ	困った子への優しいアドバイスがよい	何がよいのか、児童に考えさせた		常に温かい声かけ	
2	児童の考えを肯定しているところがよい	みんなをよく褒めている	【授業者】たくさんの意見を見て指導してまわるのはやはり大へんでした。	教師が笑顔でまわっていて児童が声かけやすい	分かった児童への机間指導がよい	一人ひとりに声を掛けていた	子どもの発言内容を受けとめ、認めている	まわりながら子どもをよく見ている。コミュニケーションもよい。

(表6) 3・4班 「机間指導」自己リフレクション
A～Fは学生の識別を表す。

回目	A	B	C	D	E	F
1	【授業者】発問の内容が伝わっていないような子もいたので、注意深くまわっている。	子どもが困っているのを見逃さないで指導してまわっている。	教師は子ども視線まで姿勢を差として話した方がよい。	机間指導がしっかりできている。	机間指導のときに児童の目標になって伝えてくれたことと伝えていく。	机間指導でちよつとしたできているところをちゃんと褒めている。
2	机間指導がしっかりできている。	声かけがよかった。	机間指導がしっかりできている。	子どもに優しく伝えていたのはよかった。	(机間指導で)児童の立場になれる先生。	昆虫に関する質問にも答えている。

模擬授業を行う際にも、学生はより「机間指導」や「板書」に意識を持ち、取り組んだことが考えられる。各模擬授業のリフレクションはその回ごとで終わりではなく、授業リフレクションのサイクル1回目、2回目からつないでこの3回目の模擬授業に取り組んだことが考えられる。

3-2 自己リフレクションの記述分析—「机間指導」

「3-1 集団リフレクション」において、共通して表出した「机間指導」と「板書」の自己リフレクションの付箋の記述について考察する。

1・2班の2回目の授業者Cの記述や、3・4班の1回目の授業者Aの記述のように、「机間指導」をある程度意識をして授業者も授業を行っていることが分かる。また、その様子をリフレクションの際に映像で見て、全員が「机間指導」について記述していることを考えると、学生の実生活科の授業における教師の机間指導の在り方は、高い関心事項の1つとも言える。授業後の自由記述の感想にも、「低学年の生活科の授業における机間指導の重要性」を意識している記述も多く表れていた。

また、机間指導の記述内容も、1・2班1回目A、C、Dの記述、3・4班1回目Bの記述のように、模擬授業での子ども役ではあるが、学力の低い児童、理解が遅い児童への配慮等についての記述も表出している。生活科における模擬授業の「机間指導」については、学生が高い関心を持って取り組んでいたことが推察できる。

(表7) 3・4班 「机間指導」自己リフレクション

回目	A	B	C	D	E	F
3	机間指導をしなから子どもの考えを引き出す問いをしていた。	【授業者】子どもがたたくさん考えを出してきている。	児童が課題からそれた話題をしたら修正できていた。	児童のよいところにきちんと指摘して促していた。	ひとりひとりにきちんとコメントしていた。	机間指導がしっかりできていた。
	全体指導と個別指導のバランスを意識してデザインしている	発問がよかったか、考えながら歩いている。	どんな考えもまずは肯定して聞いている。			間違いを子どもの立場になって修正させていた。
4	机間指導がよい。	まわりながら子ども一人ひとりに声を掛けていた。	(机間指導で) 困っている子を見過していない。	子どもに丁寧に対応している。質問にもきちんと答える。	机間指導がしっかりできていた。	机間指導がよかった。

3-3 集団リフレクションの対話分析—「机間指導」

次に、集団リフレクションの対話分析を行った。集団リフレクションで、話題の中心となった箇所を取り上げる。

表5の黄色で表したところが、授業の同じ場面において、記述されている箇所である。

この模擬授業の単元は、「生活科 1年生 ひろがれ、えがお」である。授業のねらいは、「家族が笑顔になるために自分ができる家の仕事や役割はないか、考える」であった。この場面での教師役の学生の発問は、「家族が笑顔になったときはどんなとき?」である。この場面についての集団リフレクションの発話プロトコルである。

A: このとき(机間指導)さ、(児童役が)百点とったこと、とか書いてたよね?
 B(授業者): そう。気づいて、(児童役が百点とったことと書いたことを)修正しないと、と思った。
 C: すぐ訂正させるんじゃないで、考えさせたよね?あれがすごくよかったと思って。
 A: 確かに笑顔になってくれるよね、って肯定してから、家族のために何かしてあげたお仕事はない?って。
 C: 机間指導のタイムリーな瞬間だね。

しかし、この場面、授業者自身が、授業の目標を意識するあまり、発問の吟味がなされていなかったため、メンターが次のような質問をする。

メンター: 発問が「家族が笑顔になったときはどんなとき?」だったら、この子の書いた100点とった、は、間違いなのかな?(中略)
 メンター: 先生(授業者)のなかでは家族に役に立つ仕事という授業のねらいが背景にあって、でも、家族に役に立つこと、というところまでは、子どもには(課題理解として)落ちてない(理解できていない)んだよね。
 B(授業者): でもお手伝い系をみんな書いてくれていたから・・・あ、でも、大学生だから理解できたのか。

授業者Bのこの日の振り返りには、「先生の発問がよくないかも知れないのに、子どもの考えは違う、はよくないので、発問もそうだし、家族が笑顔になる理由をもっと深めてから、子どもに考えさせる必要があった。」と記述していた。「机間指導」の話題から、授業課題の浸透について話し合うことが出来ていた。メンターの問いかけによる話し合いではあったが、状況に応じてのメンターの介入は、授業リフレクションの際の実践的知識の獲得や深まりのためには重要になると考える。

3-4 自己リフレクションの記述分析—「板書」

次に、共通カテゴリーの「板書」についての学生の自己リフレクションの分析である。1・2班は、表8、3・4班は表9である。

(表8) 1・2班 「板書」自己リフレクション

回目	A	B	C	D	E	F	G	H
1	板書につけたし	板書の工夫・字の大きさ	板書のはやさがちょうどよい。	板書しながら子どももコミュニケーション、よい。	できるようになったことを先に示す。	課題を書いたらみんな復唱する意味は一人ひとりの理解こそが大切。	大事なことには～線を引く。	子どもに見やすい板書
	児童が考えながらやる間に次にやることを板書する。とてもスムーズでいい流れ	やるのが分かっていく書いてある。					どうして復唱するのか、教師自身がきちんと意識しているのか?	
2	課題を大きく書いて読みやすい	きれいな字で書いている	文字の大きさは適切かどうか?					
3	字の大きさ	字の大きさ	言っていない漢字で書いてある。読めない。板書は既習事項のみ。	板書の工夫「やってよかった」は色をかえる	口頭でのやりとりで話していたが、板書にはやった事しか示さなかった。	見出しを書いてかかないと1年生には分からない。	字が丁寧で見やすい	字の大きさがちょうどよい。
4	にがてと、とくいの文字があればよかった。	見出しがないのは分りにくい。	挙がった考えを板書しない	板書するときに見出しがない。	見出しがある。	見出しを書いて板書する方がやりやすい。		子どもの考えをまとめるときに見出しを書くべき。

(表9) 3・4班 「板書」自己リフレクション

回目	A	B	C	D	E	F	
1	【授業者】板書計画通りにはできなかったが、子どもには分かりやすかったかどうか	黒板の上の方まで手が届いていない。	例まで子どもにも分かりやすい。	児童がペアトークをしている際に板書してしまふ。効率的にない。	読んでいるところを指で指してよい。	板書が分かりやすい。	板書のはやさもきょうどよい。
	【授業者】生活科は板書が難しい。	笑顔で対応(板書中も)	困っている子に家での生活を思い出してみよう、いい言葉かけ	課題を書きながら児童に声を掛けていて、児童を見ている。	子どもの意見に〇班と書いた方が子どもも理解できる。	先生の説明だけでは分かりにくいところをちゃんと板書している。	ペアトーク中に板書する目が見えにくい。
2	字がきれいで見やすい。	字がきれい。	2年生を意識してきれいに板書している。	子どもから見ても字がきれいで見やすい。	字がきれいで見やすい。	字がきれいで見やすかった。	

生活科は低学年の教科であるので、低学年を意識した板書なのかどうか、また、板書した文字を復唱させる学習の意義など、学ぶ子どもの立場と、授業方法と関連した板書の在り方など、表出された板書の文字だけではなく、授業の内容や学習者を意識した記述が目立っている。

3・4班の自己リフレクションでは、「板書」の同じ場面で全く違う、正反対の捉え方がされているところを色で表出した。授業者が、子どもたち役の学生に指示をして活動させている間に板書をした場面である。学生Cは効率的でよい、という評価であるが、学生Fは、授業者が指示をして板書に集中し、子ども役から目が離れていると指摘している。授業の同じ場面を正反対の捉え方をした場合は、集団リフレクションにおいても活発な意見交流が出来ることが多い。この場面の集団リフレクションについては、次で述べる。

3-5 集団リフレクションの対話分析—「板書」

前述した「板書」の同じ場面で全く違う、正反対の捉え方がされているところの集団リフレクションである。以下、発話プロトコルである。

C: 板書がスムーズに出来ていて、子どものことも板書中も意識できているのがいいなと思いました。
 F: 私は逆に、ペアトーク中に目が離れていたと思った。
 A (授業者): あ～。
 B: 実際はどうだった?
 A: (子どもを) 意識してたけど、(子どもへの視点は) 離れたかも。
 C: (板書の) 効率はよくない?
 A: (子どもに) やらせておいて、板書してるって見えたらよくないから、
 F: 指示したのなら活動内容は把握しなきゃね。
 D: 1年生だからね。
 A: (板書の時間の) 効率ばかりではだめだし、(略)

この集団リフレクションでは、板書としては効率的であるが、教師が子どもたちに指示した学習内容の状況把握が出来ていないことは、低学年の子どもたちにはあまりよくない、板書の効率よりも子どもをしっかり見ることに

重点を置くべきではないかという意見が出された。授業者も反省点として納得しているようであった。このように、授業の同じ場面で複数の見方・捉え方があった場合は、集団リフレクションの意見交流の意義は高まると考える。授業指導者(メンター)が、「答え」や、方向性を示してしまうのではなく、学生同士で話し合い、解決していくことの大切さである。ここは、F.コルトハーヘンの示した「沈黙というスキル」の考え方でもある。教育実践は、「不確実性」(1975. ローティアー)⁽²⁾と言われるように、「不確実」であるからこそ、話し合い、様々な意見や考え方を交流することで、状況に応じた多様な教育方法を獲得していくことにつながると考える。

3-6 授業リフレクション後の学生の自由記述

授業で、自己リフレクション、集団リフレクション後に学生各自、自由記述で振り返りを記述した。その内容は「表10～表13」のようになった。下線部分は、本文と照らし合わせるため、筆者が記した。

学生A(下線部分)の記述では、その前の授業の自身の模擬授業、授業リフレクションを踏まえて、記述している。授業者自身の上手く出来なかったことを、次の授業者

(表10) 3・4班 集団リフレクション後の自由記述

回目	A	B	C	D	E	F
1	【授業者】今回、25分の模擬授業がうまくいかなかった。反省点として、板書計画通りにはできなかったが、子どもには分かりやすかったかどうか	授業リフレクションを初めて体験しました。ビデオで見ることで最初に見えなかったことに気づけると思いました。授業ももう1回見るととても学べると思いました。	模擬授業の児童役をしていると分からないことがビデオで見るとよく分かりました。みんなで交流できるという考えが知れてとてもいいなと思いました。	自分の班の模擬授業で、授業の目標が達成できていて、たくさん話し合った甲斐があったと思います。	授業の展開、学べるものがありました。リフレクションは授業者だけでなく、参加者も学ぶことがたくさんあります。授業が面白くて、振り返りではなく、振り返ることの大切さもよく分かりました。	授業者がとても楽しんで授業をしているのが伝わりました。自分の担当の模擬授業も上手にできていたよかったです。授業が面白くて、振り返りではなく、振り返ることの大切さもよく分かりました。
2	1さんの授業からとても学ぶことができました。特に印象に残った場面は、〇班とホワイトボードに書く指導のところで、前回は私が書きたりしたところだったので、私も取り入れてみるなと思いました。	笑顔ではきはきと先生が授業をしていてとてもよかったです。	〇さんの雰囲気や、先生自身の振り返りも話題になりましたが、そのほかから授業があると思います。いろいろな意見が聴けました。	2年生という対象学年に合わせた授業でした。児童の様々な問いにもしっかりと答えていて、敬愛としての対応する力とても感じました。	みんなが授業の細かい部分にも気づいていて、すごいなと思いました。授業者が大切であると教えてくれました。	授業の課題を明確に児童に伝えるワークシートを作成は大切だと思いました。児童の話しと大切さがよく分かりました。言葉遣いも大切だと感じました。

(表11) 1・2班 集団リフレクション後の自由記述 (学生G～H)

回目	G	H
1	リフレクションは次につながるのいいなと思いました。授業者から学べるのもとてもいいです。	授業リフレクションを初めて体験しました。体験したことがなかったのも意味がよく分らないままにしていたので、こうして振り返りをするのが分かり、面白いなと思いました。授業者にしかまなびにならないと思っていたけど、参加者も十分に学べるのでいいなと思いました。授業者も最初自分のビデオの映像をよって見返して、リフレクションでたくさん意見を言っていたので、恥ずかしさも最初だけなんだなと思いました。
2	生活科と国語科で学ぶことの違い、言語も大切であることと学ぶことができた。授業者が何を課題としてねらっているのかで授業の流れも大きく変わる。より教材研究の大切さも理解できた。	笑顔ではきはきと先生が授業をしていてとてもよかったです。模擬授業担当の授業でしたが、無事に終わってよかったです。授業計画通りに進めてよかったです。
3	家族のことを扱うときには慎重に扱うこと、初めて知って学ばなかった。授業者の口癖の話題もあって、自分にも必ずあるので、授業の際は気を付けたいと思う。	家族の課題を扱う際にはよく考慮する必要があることが分かった。何気なく、家族のことを聞いたり、話したりしてしまうので、当たり前のようには思っていたが、学校現場に出たらそこはよく考えて授業デザインしたい。また、話題になった教師の口癖はみんなあると思うので、気を付けたいと思います。芥川先生もよく授業の間に「はい!」って言うけど、僕は気になりません。人によるのかも知れません。
4	道徳の授業のように思えた場面もあったが、最後のまとめが生活科に準ずることで生活科と理解できました。すごく難しいけど、同じではないけど、話し合っていてとてもよく学べた。今日が最後になるが、すぐに振り返りをするところは記憶も弱く、とても新鮮な経験であった。参加者全員に還元もできる。	安心して受けたい(模擬)授業でした。これが一番大切ではないかと思えます。どんな意見も先生がひらいてくれて、発言したくなりました。きつと子ども同士だと思えます。リフレクションとは今日が最後と聞きましたが、客観的に見ることでできて、とてもいい学びになりました。あまりいいことがない経験だったので新鮮で、教育実習の授業でやってみようと思いました。

(表12) 3・4班 集団リフレクション後の自由記述

回目	A	B	C	D	E	F
1	「全体的に良かったね」という気づきでは授業の内容に活れないと思う。	グループで話し合うことで自分の見落としがちな視点などに気づくことができました。リフレクションの意義はここにもあると思う。	リフレクションは自分で気づくのではなく、気づかせることにより、自分なりに気づく力にもなり、自分の見落としを気づかせる力にもなると思う。	自分の班の模擬授業でした。授業の目標が達成できていて、たくさん話していた、たくさん話していた甲斐があったと思います。	リフレクション中に気づくところが多々あった。それは私自身の授業にも起こりうることで、とても学びになります。課題はまわさないようにします。やはり笑顔が大切ですね。	よい点はたくさんあるけど、課題になるところが多々あった。まだまだだと思いたくない。いいところはたくさん書いておいて、でも勉強になりませんか？
2	児童の行動、予想される児童の発言や行動を想定して模擬授業を行ってみたいと思う。	課題と導入のつなぎ方、よく考えられていた。現場の先生のように、教師ができてほしい答えがでるような発問の仕方、どうやら出来るのだから。前回のリフレクションしたことを活かして授業を行ったが、なかなか思い通りの授業には実際はならなかった【授業者】	【授業者】授業の進行の順序、メリハリの付け方が学びになった。流れも課題と関連づけていく必要があるのだ、デザインも重要である。学年に応じたデザインもよく考えた。	2年生という対象学年に合わせた授業できたけど、落ちついて授業していかなくて、教師としての対応する力でも感じました。	はじめは緊張がすごかった。落ちついて授業していかなくて、教師としての対応する力でも感じました。	先生が言っていたとききつけた課題提示がない授業、今度は、教育実習で挑戦したい。教師として子どもの発言にありがとう、は私も言っていたけど、その方が必ず学びになる。評価されることばかりだったからリフレクションにははらえないのだと思う。

(表13) 3・4班 集団リフレクション後の自由記述

回目	A	B	C	D	E	F
3	Yさんの授業がとても学ぶものがありました。1つ目は児童一人ひとりの発言に気づいての反応です。すぐに対応しているところがすごいなと思いました。2つ目は明るいです。先生が明るいととても楽しく学ぶことができそうです。	【授業者】発問が丁寧だと思いました。あと、自分のくせが多いと思いました。お！とか連発している、耳障りでした。板書ももっと上手になりたいです。	1年生の目標という話題になって、回を重ねるほど、よい声も出てくる。元気に話し合っているのが分かります。家族の内容は児童への配慮が大切であることも理解できました。	口癖に気づけようと思った。授業は先生の雰囲気や声の大きさで決まると感じました。元気に話し合っているのが大切だと思います。リフレクションの深まりを感じています。	自分の癖を自分で見つけることは難しいと思う。でもこうしてみようという目標をしっかりと意識して進んでいこうと思います。このリフレクションの機会が大切です。	子どもの本音が言える授業ができていました。家族を扱う際は私も慎重に取り組んでいこうと思います。
4	児童同士のコミュニケーションがとても大切で、でも指導が難しいのに、とても上手に進めていました。大学生の私でもとてもできてきたと思うテーマ設定でした。上手な授業デザインを習いたかったです。	授業者○○さんがとても明るく進めていました。先生が楽しそうと子どもも楽しそうとすることが授業を進めていく上でとても大切だと思いました。	道徳科と生活は似ているようで、学びの内容や目的の大きな異なること、話し合いの理解できました。	友だちのいいところを見付けよう、道徳にもありそうだが、生活科も題材にして行うことを学べた。生活科の自分の生活方針も自分の生活方針も題材になると思う。	授業者がずっと笑顔で、雰囲気もとてもよかったです。私も見習いたいです。	生活科と道徳のラインがしっかり分かった。授業者がよく進めてデザインできていくことがよくわかりました。

が改善して取り入れたことについて記述している。この継続した模擬授業、授業リフレクションの継続が活かされた場面とも言えることができると考える。

この表11の学生Gも前述した授業リフレクションしたことが「次につながる事」について指摘している。また学生Hは、「授業者にしかなまびにならないと思っていただけ、参加者も十分、学べるのでとてもいいと思う。」というように授業者役以外の学びについても記述していた。

表12では、学生Bが、「自身の見落としとしていた視点」を集団でリフレクションすることで「気づくこと」が出来たと記述している。集団でリフレクションすることのよさに気づいているとも言える。また、学生Bは、前回のリフレクションしたことを活かそうとしていたことを記述している。

表13では、授業リフレクションが3回目、4回目になり、リフレクションの「内容の深まり」を学生自身が自ら気づいて指摘している。継続して授業リフレクションを実践したことの意義を学生自身で見出しているとも言える。

これらの学生の自由記述から読みとれることは、授業リフレクションを継続することで、リフレクションしたことを活かして、次の授業につなげようとする意識が芽生えているのではないか、ということである。特に授業者役にはその意識が分かる記述がある。また、授業リフレクションを継続し回数を重ねることで、学生自身が授業リフレクシ

ョンの深まりを意識しているということである。毎回、授業記録し、自己リフレクション、集団リフレクション、個人の学びをさらに振り返る、この授業リフレクションデザインのサイクルから生み出されたものではないかと考える。表13で、学生Cは「(小学校)1年生の目線という話題となって、回を重ねるほど、よい、悪いではなく、深まる話し合いになっているのが分かります」と記述しているが、低学年を意識して授業デザインすることは各授業リフレクションで必ず話題に挙がっていた。これは表層的なりフレクションではなく、学びの対象者(児童)があつて、そこから学びの内容、教材について思考する教科教育法の授業内容とも大きく関連している。そうした子どもの思い・ねがいから始まる授業への意識が育まれ、生み出されたリフレクション、「深まり」であった可能性がある。

4 考察

4-1 教職志望の大学生のための授業リフレクションデザインの考察—継続する・繰り返すことの意味—

表1にある授業計画の③～⑤、「はるみつけ」の模擬授業の振り返り、また、授業計画⑦～⑨「まちたんけん」の模擬授業の振り返りでは、「教師の声が小さい」、「教師が子どもを見ていない」など、表層的なものを指摘する振り返りも多くあった。しかし、この振り返りを重ね、授業リフレクションを継続的に行うことで、学生のなかに「板書」「机間指導」への拘りが生まれ、表層的な指摘だけでなく、学生のカード記述「課題を書いたらみんなで復唱する意味は?」、「困っている子に生活を思い出してみよう、いい言葉かけ」など、教師の発問や方法の意義を問うたり、「先生の説明だけでは分かりにくいところをちゃんと板書している。」等、子どもの理解のための効果的な指導方法について思考したりする記述が表出するようになった。一度だけの授業リフレクション経験ではなく、授業リフレクションを繰り返すこと、つまり、授業計画に位置づけ、授業リフレクションをサイクルで行うことがより効果的な授業リフレクション、省察を生み出すのではないかと考える。学生自身も授業リフレクション終了後の感想(自由記述)のなかで、「(略)前回のリフレクションしたことを活かして授業を行ったが、なかなか思い通りの授業には実際はならなかった(授業者)」という記述や、「Aさんの授業からとても学ぶものがありました。特に印象に残った場面は、○班とホワイトボードに書く指導のところ、前回、私が怠ったところだった(話題となった)のできちんと、取り入れているなあと思いました。」と述べるように、リフレクションしたことを学生たちが次の授業でそれぞれ活かそうとする姿勢も表れ、繰り返す、継続すること

の意義が表れていると考える。

また、授業リフレクションを継続的に行うデザインだけではなく、教材研究の時間を十分に確保し、丁寧に教材に向き合い、教材に取り組む学習者の姿を想像する経験も積み重ねる中で、表層的なりフレクションではなく、より質的なりフレクションとして表れた可能性もある。

従って、授業リフレクションを効果的に取り入れる授業計画とする場合には、授業リフレクションを経験するだけではなく、継続、もしくは繰り返すこと、また、模擬授業には教材研究などの時間も十分に確保し行うことが重要であると考え。本事例において、授業リフレクションを大学生に経験させれば、実践的知識が育まれていくのではなく、授業リフレクションを取り入れる授業デザインの工夫が大学生の実践的知識を育むために重要であることが明らかになった。授業リフレクションデザインの重要性が示せたので、今後は授業リフレクションデザインのさらなる改善を検討していきたい。

4-2 教科教育法の授業において学生の模擬授業で授業リフレクションする意義

大学生の授業リフレクションの自由記述から「きょうは改善点がたくさん出ていたけど、その方が必ず学びになる。評価されることばかり願っていたらよおりフレクションにはならないのだと思う」、「自分の癖を自分で見つけることは難しいと思う。でもこうしてみんなに指摘してもらって直していけるならすてきなあとだと思います。」というように、授業リフレクションの価値を捉え、集団リフレクションにおいて参加者に課題を指摘されることを避けるのではなく、課題を指摘されることが学びになることに学生自身が気づいていると言える。また、「授業の展開、学べるものがありました。リフレクションは授業者だけで

なく、参加者も学ぶことがたくさんあるなと思いました。(略)」というように、授業リフレクションは、授業者だけの学びではなく、参加者全員に学びの機会があることを指摘している。このように学生の指摘する視点は、教科教育法の授業において学生の模擬授業で授業リフレクションする意義そのものでもあると考える。

授業リフレクションは、学び合いの場でもある。従って、集団でリフレクションすることは、学び合いでもある。こうした学生の自由記述から、学生自身が授業リフレクションによる学び合いのよさを理解し、模擬授業で授業リフレクションに取り組む意義として捉え、またこうして班活動を主体として、集団で授業リフレクションに取り組むことの意義としても捉えたことが推察できる。

4-3 今後の課題

教科教育法の授業計画のなかに授業リフレクションを効果的に取り組む授業リフレクションデザインの一例は、この事例で示せたが、限られた授業時間で行う必要があることや、学生の受講人数が多くなると授業リフレクションの集団リフレクションの時間を十分に確保できなくなるなど、授業リフレクションを授業計画に盛り込んでいくにはまだいくつかの課題もある。また、学生のリフレクションの質については、この事例のリフレクションの質をよし、とするのではなく、今後もさらに向上させていく工夫が必要である。さらに、教科教育法の授業の特性としても教材観や教材研究への実践的知識をまだまだ向上させていく必要がある。こうした課題への取り組みのためには、学生の実践的知識の向上を目指すだけではなく、教科教育法の授業を行う授業者自身（筆者）も授業計画、授業方法を改めて見直し、自らの授業を授業リフレクションする必要があると考える。

注

- (1) F.コルトハーヘン (2010) 武田信子監訳『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社 p144
- (2) 佐藤学 (1996)『教育方法学』岩波書店 1996 p140

参考文献

- ・ 芥川元喜 (2019)「教職志望の大学生の授業リフレクションの質をどのように高めるのか」日本教師学会 第20回全国大会・大会紀要 pp66-67<分科会F>F-1
- ・ 芥川元喜 澤本和子 (2018)「教職志望の大学生のための「授業リフレクションアプローチ」の開発(3)」日本教育工学会 第34回全国大会 大会論文集 pp723-724
- ・ 芥川元喜 澤本和子 (2018)「教職志望の大学生のための「授業リフレクションアプローチ」の開発(2)」日本教師学会

- 第19回全国大会・大会紀要 pp8-9<分科会A>A-1
- ・ 芥川元喜 澤本和子 (2017)「教職志望の大学生のための「授業リフレクションアプローチ」の開発」日本教育工学会 第33回全国大会 大会論文集 pp811-812
- ・ ミーケー・ルーネンベルク, ユリエン・デンヘリンク, フレット・A・J・コルトハーヘン『専門職としての教師教育者』(武田信子・山辺恵理子監訳) 2017 玉川大学出版部
- ・ 芥川元喜 澤本和子 (2014)「大学生による授業分析を基にした教師の授業リフレクションの事例(2)」日本教育工学会 第30回全国大会 大会論文集 pp811-812
- ・ 芥川元喜 澤本和子 (2011)「大学生による授業分析を基にした教師の授業リフレクションの事例」日本教育工学会 第27回全国大会 大会論文集 pp691-692
- ・ 藤岡完治『関わることの意志』2000 国土社
- ・ 浅田匡 生田孝至 藤岡完治『成長する教師』1998 金子書房
- ・ 水越敏行『授業研究の新しい展望』1995 明治図書