

# 学校インターンシップにおける大学生のリフレクションの研究 —リフレクションシートと対話リフレクションを活用した事例—

Research on reflection for school internships of university students who want to teach  
— Case studies incorporating reflection-sheets and dialogue reflection —

芥川元喜 (人間科学部こども学科准教授)

Motoki Akutagawa (Faculty of Human Sciences, Department of Child Study, Associate Professor)

## 〈要旨〉

教職志望の大学生を対象とした学校インターンシップで、活動後にリフレクションシート（自己リフレクション）と対話リフレクションを取り入れたリフレクションの事例研究である。オランダの教育学者F・コルトハーヘン (Fred A.J.Korthagen, 2010) は、「ALACTモデル」を用いて、教師教育、養成教育における省察の理想的なプロセスを提案している。このALACTモデルによると、行為の後に、「行為の振り返り」、そして、「本質的な諸相への気づき」、「行為の選択肢の拡大」を促すことの重要性が述べられている。つまり、本質的な諸相への「気づき」(awareness) のための、省察へのアプローチの必要性である。本研究では、このアプローチとして、リフレクションシートを用いる。このリフレクションシートの自己リフレクション (self-reflection)、その後に対話リフレクション (dialogue reflection) を行い、その結果の分析から、大学生にどのような気づきが出たのかを整理し、学校インターンシップにおいて、リフレクションシートと対話リフレクションを活用する意義について考察した。

## 〈キーワード〉

リフレクションシート、自己リフレクション、対話リフレクション、学校インターンシップ

## 1 研究の目的

平成27年中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」(答申)で、教員養成の具体的な改革方針が示された。そのなかに、「学校インターンシップ」の在り方も示され、教員を志望する学生が定期的に学校に通い、体験的に教師の仕事を学ぶことの意義が示されている。また、この答申では「これらの取組は、学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である。」<sup>(1)</sup>としている。

本学においても教員免許取得を目指す大学2年次では「学校インターンシップ」、3年次では「こどもフィールド演習」の授業で、こうした小学校での体験的な学びを行っている。

こうした学校現場で学ぶことは教師を志す学生にとっては大学での学びとは違う、様々な学びを行うことが出来

ると考える。このような体験的な学びの課題は、体験して、終わりになることである。体験したことをどのように各自の学びにしていくのかが、教員養成では問われると考える。

教師教育学の研究者、コルトハーヘン (Korthagen, Fred A.J.1985, 2010) は、教職を目指す学生への手立てとして「省察」の重要性を述べる。コルトハーヘンは、経験による理想的なプロセスとして、「ALACTモデル」を提唱し、「行為の振り返り」(Looking back on the action) から「本質的な諸相への気づき」(Awareness of essential aspects) を生み出すことが、「行為の選択肢の拡大」(Creating alternative methods of action) につながるとしている<sup>(2)</sup>。

教師の成長を目指す工学的な授業研究方法、カード構造化法を提唱した藤岡完治 (2000) は、教師の「気づき」を臨床の知として、深層にも目を向ける、自己の発見を「気づき」(awareness) として述べる。つまり、ただ、気づ

くことが教師の成長研究，省察的な手法で求められているのではない。本質的，深層的な「気づき」が求められているのである。

本研究においては，大学生が学校インターンシップで体験してきたことを学生自身が「省察」し，そこから「気づき」，学び（行為の選択肢の拡大）につなげることが重要である。大学生にただ振り返ることの重要性を伝えても，その振り返る術がなければ，どんなに意欲のある学生も主観的に振り返るだけで終わってしまうかも知れない。その振り返るためのアプローチが重要であると本研究では考える。

そこで，本研究では，振り返るためのツールを「リフレクションシート」として使用する。

教職志望の大学生が「学校インターンシップ」の体験を基にして省察，リフレクションし，そこからどのような「気づき」をして各自の学びへとしているのかをリフレクションシートを省察のツールとして取り上げ，学校での体験をどのようにリフレクションし，どんな気づきをしているのかを事例として取り上げ，考察する。そこから，教職志望の大学生の省察の意義や，リフレクションシートの取り組みの意義について，考察したい。

また，リフレクションシートの記述内容だけではなく，この記述内容についてのメンター（mentor）との対話リフレクションを取り入れることにより，よりリフレクション内容を明文化する。対話リフレクションとは，教育工学的アプローチで授業研究に取り組む澤本和子（1995）による授業リフレクション研究のなかに組み込まれた手法の一つである。聞き手と授業者が対話をしながら授業内で起きたエピソードや授業者の意図などをリフレクションしていくものである。対話リフレクションは，インタビューとは異なり，聞き手であるメンターは意図を持たず，記述の内容を純粹に聞き取っていく方法である。「ここではどうしてこのように書いたの?」，「この記述内容での思いはどんな思いだったの?」のように，二人で対話をするように聞き，回答については，「なるほど」，「そうだったんですね」というように傾聴し，共感的に聞き取る。対話をする大学生がこういうことを言った方がいい，こう言えば評価されるなど，余計なことを考えさせずに，思ったことを自由に語れることが大切であり，発話者にストレスを掛けないことが重要である。

さらに，対話リフレクションは，研究としても，大学生のリフレクションシート（自己リフレクション）の記述を第三者が読みとり，記述の意図などを聞き取ることで，より客観的になり，必要な手立てである。

この対話者になるメンターは小学校での教職経験のある大学教員が務めることとする。

## 2 研究の方法

### 2-1 対象

本研究では，本学の大学3年次での「こどもフィールド演習」（学校インターンシップ。一般的な「学校インターンシップ」と同様の活動のため，本研究ではこれ以降，学校インターンシップと記述することとする）の授業での小学校に通う活動を対象として，本研究では意図なく抽出した受講者の3名の学生を対象とする。対象校はこの3名が定期的に学校インターンシップとして通うD県の公立小学校E校とする。

この3名とも，2年次にも公立小学校に定期的に通う学校インターンシップを体験している。

研究倫理上，この学生3名には研究の目的・意図を学校インターンシップが全て終了し，リフレクションシートも全て提出し終えた後に説明し，本研究への協力を依頼し，承諾してもらった。リフレクションの事後に説明をしているので，学生のリフレクションの内容にはこの研究協力をすることによる影響はないと考える。

### 2-2 方法

図1 リフレクションシート (reflection sheet)

学校インターンシップに通う学生には，リフレクションとして，「リフレクションシート」（A4用紙）を配布する。このリフレクションシートに，通った日に必ず記述するようにした。また，この学生が記述する際にリフレクションシートを評価として意識させないように，学生が記述した内容に関して指導者は基本的に逐一，指導

を行わず，学生のリフレクションの記述を蓄積する方法をとった。学生が記述したいことを記述できるように配慮と支援を行った。

また，前述したように，このリフレクションシートの記述を基にして，リフレクションシートを記述した大学生と，メンターとで，対話リフレクションを事後に行った。

本研究は，質的アプローチ（Qualitative Research Method）として，こうした授業リフレクション研究という工学的授業研究の手法を使用しながら，リフレクションシートの記述内容の分析を行う。

### 2-3 リフレクションシートについて

リフレクションシート (reflection sheet) は、A4用紙で、学生の振り返りの用紙である。

リフレクションシートは、リフレクションを活用する教育、保育、医療、看護と幅広い領域でリフレクションのためのツールとして広く使用されている。教育では、奈良教育大学の教育実習においてもリフレクションとして使用されている(2020, 佐竹・小柳ら)。このようにリフレクションシートは、リフレクションシートという用語で、教員養成では近年になって広く活用され始めている。

本研究では、このリフレクションシートを前述した授業リフレクション研究での「自己リフレクション」(self-reflection)として位置付け、使用する。リフレクションの順序は、①自己リフレクション(リフレクションシート)、②対話リフレクションというようにリフレクションを進めることにする。

このリフレクションシート(図1参照)は、本研究での書き方は、罫線が示されてはいるが、基本は、学生の裁量に任せており、自由に考えたことを書いてよいとしている。記述の事例としては、参加をした日の時間割を基に記述していく学生もいれば、思ったことをそのまま文章で記述する学生もいる。ここは学生の自由にしており、自由に思いついたことを書いていいことになっている。

その理由としては、前述したが、リフレクションの自由度を保証するためである。リフレクションの方向性を狭めたり、あるテーマに絞ったりすると、その学生が振り返るなかで感じたこと、考えたことを自由に表現できなくなると考えたからである。リフレクションは自由に感じたことから行えることが重要であると考え。本研究ではこのような自由度の高いリフレクションを目指した。

## 3 学生ごとのリフレクションシートの記述内容 と対話リフレクション

### 3-1 学生Aのリフレクションシート—自身で自身の課題を見つけ、克服しようとする—

学生Aのリフレクションシートである。リフレクションシートは参加日全て、記述しているが、子どもの詳細の様子など研究倫理上の問題があるため、中略等を用いて一部を抽出して記載する。

4月当初の参加からの記述である。学級は1年生の学級である。

学生Aは、自身で自身の課題を見つけ、その自身の課題を乗り越えようとする記述が特徴的に表出している。

【4月19日】算数ではイラストやブロックを使って勉強していた。(中略)休み時間に少し怪我をして席に座りたくない子がいた。(中略)褒め方。子どもと一緒にになって時間や状況を忘れないこと。

初めて学校インターンシップに参加をした日のリフレクションシートである。子どもの様子と、自身の学校インターンシップでの取り組み方について記述している。課題として、「子どもと一緒にになって時間や状況を忘れないこと」という記述をしている。このことについて対話リフレクションで聞いてみると、子どもと休み時間に遊ぶことに夢中になって授業時間に遅れそうになったのだという。5分前行動など、しっかり指導されていた学級であったので、子どもとの関わりに夢中になりすぎないように、自省を込めて書いた、と述べていた。

【4月26日】時間を決めて活動していたが、確認する時計がないのでみんな帰るのが遅くなった。(中略)授業中の姿勢が悪い子にどのように対応をするのか。(中略)先生に不安に思ったことは聞く。

子どもの様子を記録するとともに、どのように子どもに接するのかという問いも表れている。また、その問いをどのように解決するのか、自分なりに先生に聞いてみることを考え、記述している。ここで先生に聞いてみる、という方法を考えた理由を対話リフレクションで聞いてみると、「大学生である私は週に1回の子どもの関わり、先生は毎日子どもと関わっている。子どもの実態が一番分かるのは先生であると思ったので、先生に聞こうと思った」という。

【5月10日】国語で忍者のイラストを見せることで食いつきがよかった(中略)。休み時間に遊んだ後に授業に間に合わなかったことは反省。子どもが鼻血を出した時にトイレトペーパーを濡らして拭いてあげた。これは〇?×?おんぶ、だっことはOKか?構いすぎに注意。

いろいろと予期せぬトラブルが起きた日のリフレクションシートである。子どもの様子の記述とともに、複数の問いが表れている。自身の気づきとして、構いすぎに注意という記述もある。このことを対話リフレクションのなかで聞いてみると、「子どもたちにおんぶやだっこをして関わっていたら、いつの間にか、『お姉ちゃん先生』になってしまっていた。(子どもたちに)先生としては見ってもらってなかったような気がする。ある程度のメリハリが大切と(自分で)思ったので、構いすぎに注意と書いた」という。

【5月24日】授業で間違っただけの子が泣いていた。(中略) 間違っただけの子にどのように声を掛けるのか、ノートのページが違っている子にどのように対応するのか、運動会、がんばります。

学生Aは「問い」を多く記述している。複数の自身の困った対応を問いとして表出している。

【5月31日】ひらがなの丸つけを担当した。持ってくる児童のプリントをたくさん直していたら、丸をもらえなかった、と泣いてしまう子が出てしまった。(中略)「どうすればいいの?」と聞いてくる子にこうすればいいよ、はいいのだろうか。何かできることがないか先生に聞いてみる。

プリントの添削を担当していて、子どもが泣いてしまった。そのことについて記述している。また、1年生の子どもの問いかけに素直に答えてしまっているのか、答えを与えてしまっているのかも自問自答している。

【6月8日】今日だけで8人くらいの子が泣いてしまい、私自身が対応にあたるなかでどうすればいいのかわからなくなった。体育館への移動を任せられたが5人くらい泣いていて、体育館に連れていくのが遅れてしまった。泣いている子、やらねばやらないこと、かまう?つきはなす?先生の方針に合わせて対応する。

この日は多くの予期せぬトラブルが起きたことを記述している。こうした混乱する状況のなかで、何を優先すべきなのか、ここでも自問自答している。この出来事について対話リフレクションで聞いてみると、「この泣いてしまった子は私に甘えて泣いてしまっていた。担任の先生から上手に距離をとるように助言を頂いて、そのようにするようになった。すると、子どもたちの私にわがままを言わなくなり、適切な距離感が生まれたような気がする」と述べた。当時、学生Aは子どもとの関わりをとっても悩んでいた時期であったとも対話リフレクションで説明してくれた。子どもとの関わりで、子どもとの距離感は週1回、学校インターンシップで来校する大学生にとっても難しい課題とも言える。しかし、この課題をこの学生は担任の先生の力も借りながら、自分の力で乗り越えていこうとしていた。

【6月14日】何か怖いことがあるとすぐに泣いてしまう子、どのように声を掛ければいいのか迷った。(中略)でも算数で上手くいくと自信がついたようだった。泣いている子にどう対応するのか。とにかくほめること。

ここでは泣いてしまう児童への対応について記述している。泣いてしまう児童への対応方法は、どうすればいいの

か、問いとしながらも、とにかくほめるということで、自身でも「ほめること」を一つの手立てとして見出している。この理由を対話リフレクションで聞いてみると、「ほめることは自身のなかで子どもとの関わりをなかで大切にしていること」であるという。そのことを自分自身で思い起こしてここに記述したと述べていた。

【6月21日】国語のまるつけは時間を掛け過ぎて全員が周らない状況になってしまった。どこまで適当にすればいいのかわからない。まるつけはどのようにすればいいのだろうか?まるつけの字をきれいに書くこと。

国語の添削を担当したことについて記述している。自分のペースで見ていると全員がまわらない状況になったとのことで、添削のペース配分について書いている。こうしたこどもとの関わりだけではなく、子どもの成果物を添削するなど学校インターンシップの重要な活動と言える。添削する時間配分などはその場、その場の状況と子どもの実態とあわせて判断していくしかない。そうした視点をこうした体験を通じて学んでいければと考える。

### 3-2 学生Bのリフレクションシート「ターニングポイント」が明確

学生Bのリフレクションシートである。リフレクションシートは参加日全て、記述しているが、研究倫理上のことを鑑み、中略等を用いて一部を抽出して記載する。4月当初の参加からの記述である。学級は1年生の学級である。ただ、学校インターンシップは1学級に1名の配置でお願いをしている為、学生Aとは別の学級である。

学生Bは、学生自身の変化・変容のポイント、ターニングポイント(変化)が明確であったことが特徴的である。

【4月19日】1年生は素直でとてもよい子ばかり。自分の指導の影響が大きいので責任重大。(中略)ママに会いたいと泣いている子の対応はどうすればいいのだろうか。(略)児童の名前を覚えてよんであげたい。

参加初日のリフレクションシートである。1年生の子どもの様子を詳細に記述している。また、児童の名前を覚えてよんであげたいと記述している。

【4月26日】丸付け(添削)は花丸がとても(子ども)に喜んでもらえる。学校探検の約束はしっかり確認する。(中略)髪の毛を触られて泣いている子、触ってないという子の対応が難しかった。(中略)一人ひとりのことをもっと知りたい。

2回目の学校インターンシップの記述であるが、こどもの様子の詳細とともに、子ども同士のトラブル対応の難し

さを詳細に記述していた。

また、「一人ひとりのことをもっと知りたい。」この記述から、学生Bは児童と個々の関係を築こうと意識していることが伺える。

**【5月24日】** 観察では、みたことをしっかり書けるように声かけする。運動会の練習、砂ぼこりが舞っているときは座らせないようにする。1位への拍手、2位以下への拍手、2位～4位があつての1位であることの指導の大切さを感じた。(中略) 低い姿勢で机間指導する。

この記述では、「低い姿勢で机間指導をする」ということが記述されている。学生本人が気づき、取り入れた児童への手立てと考える。実際の学生Bの活動の様子は、当時の校長からも子どもに寄り添うように関わりが持っている



写真1 活動の様子

と聞いていた(写真1参照)。このことを意識した理由については、対話リフレクションで学生Bは「1年生を担当することになったので、子どもの目線に合わせることを強く意識した」という。対話リフレクションでは、「1年生は、大人の上からの視線や話し掛けは威圧感があると感じる。また、子どもと接する時

は、話しやすい関係と立ち位置を意識したいと考えた。」という。こうした視点は全て学生B本人が自分で考えて意識したことという。

また、学生Bは、対話リフレクションで、「授業中に立って机間支援をしていると子どもたちの視界の邪魔になることも意識した」という。また自分自身の子どもと関わる時の思いとして、「子どもが見ているものと同じ視線で見たい、と考え、できるだけ低い姿勢での支援を意識した。」と述べていた。

子どもとの関わり方や机間支援は、指導者が何か指導をしてそのまま大学生が行うのではなく、学生Bのように自身でいろいろと考え、意識し、行動することが重要であると考え。結果的に学生Bは、こうした意識を持つことで子どもたちの信頼を得、現場の校長や教員にも信頼されることにもなった。

**【6月7日】** (略) 子どもの名前を覚えたい!

**【6月14日】** (略) クラスによってルールが違う。1組の子どもともかかわることが増えたからみんなの話を聞きたいな。子どもの名前を覚えたい!

次に前述の2回の記述では、学校インターンシップで関わる学級が変更になったことを受けて、「子どもの名前を覚えたい」という記述が多く表出していた。

また、前述した学校インターンシップの1回目の記述内容にも、「児童の名前を覚えてよんであげたい。」という記述があった。

その理由として、対話リフレクションで学生Bは、「子ども一人ひとりとの関わりを意識していた。」と述べた。その理由については、「人に名前でもらえると、私自身に話し掛けてもらっているような気がする。週1回(の学校インターンシップであるからこそ)だからどのように信頼関係を築くのかを常に考えていた。そこで私が考えたのは、その子どもの名前でも呼ぶこと、であった」と述べていた。

ケースとして前述した学生Aも、週1回での学校インターンシップの参加での子どもとの関係づくりの難しさとともに、自身で出来る工夫についてよく考えていた。学生Bは子どもの名前を出来る限り覚えることを意識して参加していた。このように、学校インターンシップという、日々、子どもに会わないからこそ考えなくてはならない子どもとの関わり方の工夫が重要であると考え。また、こうしたことを学生自身が意識していることもリフレクションシートから伺えたが、学生自身が自分で考えていること、こうしたことも重要な視点であると考え。

**【10月23日】** 名前を覚えてくれている子が多く嬉しかった。(中略) 障害のある子への対応、飛び出すなど、どうすればいいか分からなかった。甘えなのか、支援なのか。(中略) 暴言を吐く子にどのように声を掛ければいいのか? 適度な距離感で支援したい。

9月に1か月間の教育実習を経験した後の学校インターンシップの記述である。ここでの様子や出来事などを対話リフレクションで聞いてみた。学生Bは、「教育実習でより明確に教師になろうという意識、教師像が明確になった」という。そこで学生Bが考えたのは、「(支援は)子どもが困ったと言われてから行動するのは遅い」ということであった。学生Bは、「教師は、(子どもが)困った、となっていることを察知できる力が重要であると意識し、自分から動くことの重要性を強く意識した。」と述べた。そして、こうした意識のもとで、次の自己リフレクションでは次のような記述が出て来る。

**【10月25日】** 自分で意識して動いた。困っている子のそばにすぐに駆け付けることができた。前回苦戦した児童にほめてのばすに指導を転換した。

困った児童を察知して、自分から動くことを強く意識し

て参加したからこそ、この記述が出てきたと考えられる。ここは、この学生Bの変容のポイント、ターニングポイントでもあり、大きな成長と述べる事が出来るのではないかと考える。学生Bにとって、学校インターンシップは「自分で意識して動く」ことの重要性を改めて認識できた活動ではないだろうか。そして、その結果、児童との関係性なども改善し、上手く機能したことがその後のリフレクションシートの記述から読みとれた。この学生Bの変化については、教育実習での経験も大きな役割を果たしたと考える。

### 3-3 学生Cのリフレクションシート—自身で見つける「気づき」の多さ—

学生Cのリフレクションシートである。リフレクションシートは参加日全て、記述しているが、研究倫理上のことを鑑み、中略等を用いて一部を抽出して記載する。4月当初の参加からの記述である。学級は2年生の学級である。

学生Cは、自身で「気づき」、その「気づき」を自身の「意識」や「目標」にして取り組んでいた。学生Cのこのリフレクションシートに記述された「気づき」だけを抽出すると、以下ようになる。毎回、自身が意識することように気づいたことを記述している。

【4月19日】 ・ 児童ともっと距離をつめる。
【4月26日】 ・ 子どもとコミュニケーションをとる。
【5月10日】 ・ いろんな子と関わる。
【5月17日】 ・ 子どもの個性を意識する。
【5月24日】 ・ 注意する前に子どもの話を聞く。

対話リフレクションで、こうした気づきが毎回のように出てきていることを聞いてみた。学生Cは、「大学2年生で通っていた小学校とは異なり、自分で考えて子どもたちに関わっていかないと子どもが（自分を）相手にしてくれない感じであった。子どもたちから先生、先生、とは寄って来ることはないので、自身でしっかり考えて、しっかり子どもと関わっていかうと考えた」という。そうした意識の背景の基で、4月26日の「子どもとコミュニケーションをとる」と記した理由としては、学生Cは、「自分から動くことが大切であるので、子どもの情報を先生に聞くのではなく、自分で集めようと考えた」と述べている。5月10日の記述、「いろんな子と関わる」というのも、いろんな子どもの情報を自分で集めたいと考えたことが理由として

あるという。

また、この5月24日の記述については、エピソードの詳細の記述があり、「ある子どもに注意をしたら、おまえ、関係ねーし。何でおまえの言うことを聞かなきゃならねんだ!と言い返される。」という場面の記述がある。しかし、この後の記述に「注意する前に子どもの話を聞く」という自身の「気づき」が記述されていた。この記述について、対話リフレクションで聞いてみると、「今までは子どもの感情的な言葉について感情的に返してしまう自分がいた。そうではなく、感情的な言葉であるからこそ、こちらが冷静に対応することが大事と考えた」という。このように、様々な子どもとの関わりの中で自身の気づきが生まれ、この気づきから、こうしていこう、このように接してみよう、というような自身の行動の変容も意識づけていることも伺えた。

さらに、学生Cは、子どもとの関わりの中で、子どもとの関係性の変化も記載している。

【5月31日】言うことを聞かない子に叱らないようにしたら、注意したら聞いてくれるようになった。

なかなか言うことを聞いてくれなかった子どもが学生Cの注意を聞いてくれるようになったことについて記述している。これは、学生Cとこの子どもとの関係性の変化を表していると考えられる。

このことを対話リフレクションで聞いてみると、「この（言うことを聞かない）子どもをほめる場面があった。すると、この子どもがとても嬉しそうだった。出来ないことをいろいろと言われるよりもほめられることの方が（子どもは）嬉しいと考え、あまりこの子どもが出来ていないことこの子どもに言わないようにした。すると、私の話しや言うことを段々聞いてくれるようになった」という。こうした子どもとの関わり方を変えることは自分自身で考えたという。

【6月21日】私が注意ばかりする子、（注意をよくするこの子どもに）嫌われていると思っていたらすごく甘えてくる。

また、この学生Cは、子どもからの見られ方も意識しており、嫌われていると感じていた学生Cが、そうではなかったことについて記述している。

この学生Cは、1学期の末、まとめの時期に行ったリフレクションシートにも、以下のような記述がある。

子どもを注意することよりもほめること、(中略)

と記述しており、子どもとの様々な日々の関わりからほめること、の重要性に気づいたと言える。この「ほめるこ

と」は子どもとの様々な関わりからこの学生自身が気づいたことだと考える。

対話リフレクションでこの当時のことを学生Cに聞いてみると、「子どもは注意するよりも、ほめる子どもの方がよく話を聞いてくれた。(子どもが大人に)認められたと思ってくれば、その大人の話話を聞いてくれるのではないかと思った」という。「ほめることが大事というのはいろんな授業や本で聞いてきたけど、その時はそうなんだくらいであったけど、(学校インターンシップで)体感として学べた」という。また、学生Cは、学校インターンシップに参加することについて、「せっかく貴重な時間を費やして参加するもの、行くなら何かを学びとろう」と、いつも考えて参加していたという。こうした学生Cの自ら学ぼうとする意識が、この体感的な学校インターンシップでの学び、気づきを生み出している可能性も高いと考える。

#### 4 結果

本研究のリフレクションシートを使用した学校インターンシップ活動の大学生のリフレクションの分析から次のようなことが分かる。

週1回の限られた時間での参加となる学校インターンシップでの子どもとの関わりについて、大学生は皆、どのように子どもと関わるのか、関係を築いていくのかを考えて参加しているということである。当然、そこには個人差もあるが、教育実習と異なる参加体系になる活動であるからこそ、その週1回の参加をどのように参加していくのか、大学生自身が考え、意識をするからこそ表出している「気づき」が多くあったように考える。また逆に、学校インターンシップについて学生に指導・支援していく際には、この週1回という活動であることを踏まえた支援、助言が重要であるとも言えよう。

次に、学生個人の思いやこだわり、教育的価値観のようなことが学生の子どものへの接し方などに表出するということである。これは当然のこととも言えるが、逆に、こうした思いが弱いと、様々な出来事に遭遇した時の対応で困る可能性も出て来る。

本研究でのそれぞれの学生のケースでは、担当学級の教師の支援や助言なども受けながら、学生個人で様々な出来事に時に困惑しながらも自ら考えて行動し、対応していく様子がリフレクションシートからは読みとれた。こうした様々な出来事に対応していけるためにも、学生個人の参加する際の目標や意識を明確に持たせることが重要であると考える。

また、学校インターンシップの場は、教育現場、子どもと教師が精一杯、全力で「生きる、現場でもある。書籍や大学の授業では想像できない様々な事象に遭遇して大学生

が困っている様子も記述されていた。人と人が、子どもと教師が、精一杯、命を懸けて「生きる、場に足を踏み入れる」ということは、表面上の子どもの笑顔や、子どもの輝きのような主観的な綺麗ごとでは語れぬ、日々の「生きる、場面に遭遇することもある。そこで、困る、悩む、迷う、そんな経験があるということは、その学生も、その「生きる、場に恐れず足を踏み入れ、その子どもたちと全力でその事象に向き合っている証とも言える。リフレクションシートからは、こうした悩み、考える出来事もいくつも読みとれたが、どれも前向きな学びや体験としての価値へと変容を遂げていることも読みとれた。こうした学生自身が悩み、対応に困る経験も、教師として成長していくための学びの種であり、学校インターンシップに参加する一つの価値とも言える。

#### 5 考察

本研究のリフレクションシートを使用した学校インターンシップの大学生のリフレクションの事例から次のことが言える。

第一に、教職志望の大学生が、リフレクションシートのようなツールを使用してリフレクションすることの重要性である。

本研究では、3人の学生のリフレクションシートの事例を分析したが、どの学生のリフレクションシートからも学生自身の「気づき」や意識、思いが表出されていた。仮にこうしたリフレクションを行うことなく、ただ体験し、経過していたら、学生Bのケースのような教育実習を契機に変容することや、またどの学生にも見られた困った体験、対応に苦慮した体験も客観的には表出しなかった、可視化されなかった可能性がある。「成長した」「変わった」と語るのは容易であるが、この「成長」「変わったこと」を確かなものとして学生自身が可視化できるのもリフレクションであると考ええる。

学校インターンシップを行い、自由にリフレクションシートに記述する、こうしたリフレクションツールが学生の確かな学び、成長にもつながり、学生自身の「気づき」の可視化につながると考える。

また、自分の「気づき」だけではなく、学生Bの「自分から困った子どもを察知して動くこと」や学生AやCの「子どもをほめること」ように、自身が困り、迷い、揺れながらも、自身の考えつく教育観・指導観も少しずつ形成されていくこともリフレクションシートから読みとることができた。

このようにリフレクションシートは学生それぞれの持つ教育観や指導観なども表出することで、学生自身の教育観や指導観も自分自身で可視化できると言える。

第二に、自分の体験を自分で、自分の言葉で記述することの重要性である。リフレクションシートによって、自分の体験を省察する際には自身で思考し、省察し、事後に記述する必要がある。体験を体験として積み重ねていくなかで、自身でその自身の体験を言葉にすることで可視化する、客観化することは自身の力量や、今後の学生の理想の教師像などを創りあげていく際にとっても重要な要素になると考える。

コルトハーヘンは、受け身の教育実習生にどのように支援するかを述べるなかで、コームズら(1974)の言葉を引用し「過去の経験を通して彼ら(大学生・教育実習生)は大抵、新しい事実を与えられないと何かを学んだと実感できない」と紹介している<sup>(3)</sup>。何か新しい知識を得ることや書籍から知らない事実を知ることが学びと捉えやすい現実であり、体験したことをリフレクションし、そこから学ぶ意義に目を向けにくいことを指摘したものである。体験は価値であるが、その価値をより価値のあるものにしていくためにはその体験をリフレクション、省察することが重要である。

さらにコルトハーヘンは、教育実習生の省察について、学びのプロセスの主導権は実習生の手の中になければならない<sup>(4)</sup>と述べる。つまり、ここでは実習生の主体的な学びの重要性について述べている。リフレクションも学生の主体的な学びであるために、自由な記述のなかで生み出させる「気づき」が重要である。大学生に対して何かに気づきなさい、何か意識を持ちなさい、何かを学びなさい、ではなく、リフレクションのなかで学生自身が気づき、自分の教育観や指導観にも気づいていく、そうした手立てが重要であると考えられる。本研究の事例で表出したような気づきは、テーマ等を限定せず、自由記述のリフレクションシ

ートであるからこそ生み出されたものである可能性がある。

また、学生を受け入れてくれた小学校の指導、支援もここには影響している可能性がある。学生には一から逐一細かな指導をするのではなく、学生自身の体験から学ぶことの重要性について、大学生の受け入れ校の校長、受け入れ先の学級担任と共有できていたことも大きい。

さらにコルトハーヘンは、「教師教育は、実習生に省察させるだけでは十分ではなく、実習生が自分の力で指導者のサポートなしに省察できるようになることが必要」<sup>(5)</sup>と述べる。近年、教師教育の研究では、ロックラン(J. Loughran, 2019)によるセルフスタディ(self study)の領域が確立された。近年の教師教育では、経験から自ら学ぶ教師が求められている。こうした素地を教員養成段階から教職志望の大学生に育むことも重要な養成教育の使命と考える。

このように、本研究のリフレクションシートは、自身の取り組み、子どもとの関わりをその経験だけに終わらせず、各自の「気づき」を表出させ、リフレクション(reflection)するツールとしての役割を果たし、それぞれの学生の教育観や指導観を可視化し、学生に還元することができたように考える。本研究の学生は3名ともこのリフレクション経験は、自身の確かな学びになっていたと評価していた。

本研究におけるこうした結果を踏まえて、教職志望の大学生が学校インターンシップで経験したことをリフレクションシートや対話リフレクションを活用してリフレクションすることの意義は確認できたと考えられる。今後は、他の学生のリフレクションも分析し、ケースを増やし、大学生のリフレクションの意義をより確かなものになりたい。

## 引用文献

- (1) 文部科学省中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」, 2015, p33,
- (2) F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)「第2章 実践からの学び」『教師教育学』学文社, 2010, PP53-54,
- (3) F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)「第2章 実践からの学び」『教師教育学』学文社, 2010, P117,
- (4) F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)「第2章 実践からの学び」『教師教育学』学文社, 2010, P57,
- (5) F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)「第2章 実践からの学び」『教師教育学』学文社, 2010, P116,

## 参考文献

F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)『教師教育学』学文社, 2010,

- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治『成長する教師』金子書房, 1998.
- J.ロックラン(著)武田信子(監訳・解説)『J・ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディ—教師を教育する人のために—』学文社, 2019
- 澤本和子『国語科授業研究の展開—教師と子どもの協同的授業リフレクション研究—』東洋館, 2016.
- 藤岡完治『関わることへの意志—教育の根源—』国土社, 2000.
- 佐竹靖, 小柳和喜雄 他「リフレクションを組み込んだ教育実習プログラムの開発(2)リフレクションシートの開発とその活用を中心として」『次世代教員養成センター研究紀要6』奈良教育大学次世代教員養成センター, 2000.

## 謝辞

本研究への協力を快諾してくれた大学生の方々に謹んで御礼を申し上げます。ありがとうございました。