

自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせた リフレクション・プログラムの提案 —学校インターンシップ活動当初をどう支援するのか—

Research on a reflection program that combines self-reflection and dialogue reflection on school internship
—How to support the beginning of school internship—

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〉

学校インターンシップでリフレクションを活用した事例は多くあるが、本研究では、自己リフレクション (self-reflection) と対話リフレクション (dialogue reflection) を大学生の学校インターンシップのリフレクションに取り入れ、実施した。実施時期は、学校インターンシップで大学生が戸惑う場面が多いと考えられる活動当初に設定をした。その事例を整理、分析し、学校インターンシップの活動当初に、リフレクションとして、自己リフレクションと対話リフレクションを組み入れることの効果がケースとして確認できた。そうしたことから、活動の当初に、学校インターンシップの活動に自己リフレクションと対話リフレクションを取り入れるリフレクション・プログラムを提案する。

〈キーワード〉

学校インターンシップ, 自己リフレクション, 対話リフレクション,
リフレクション・プログラム

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、大学の教員養成としての「学校インターンシップ」の在り方が示された。教員を志望する大学生はこの学校インターンシップ制度を利用し、学校教育現場に定期的に通い、学ぶことを行っている。近年、全国的に教職志望学生の減少が課題となるなかで、小学校教育現場で教職志望の学生が直接体験的に学べる学校インターンシップが果たす役割も大きいと考える。

養成教育においては、この学校インターンシップの学びをより有効にしていくため、様々なカリキュラムが開発されている。本研究においては、学校インターンシップの活動に、省察、リフレクション (reflection) を取り入れ、参加学生の支援の在り方について考察したい。こうした学校インターンシップや教育実習に、リフレクションシートを取り入れている事例としては、佐竹ら (2020) は、教育実習のプログラムにリフレクションシートを取り入れ、リフレクションを行うことが、実習生の授業実践力を伸ばさ

せる可能性がある」と述べている。

筆者は、金沢星稜大学星稜大学人間研究第14巻2号において、「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」を発表した。この研究では、教職志望の大学生が、リフレクションシートというリフレクションツールを使用してリフレクションすることの効果について確認できた。

本研究では、学校インターンシップの活動当初に、特に、重点的に自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせる取り組みが重要であると考えた。その理由は、この学校インターンシップの活動を支援する教員 (mentor) として2017年から参画しているなかで、学校インターンシップの活動が始まる、活動当初に戸惑いや不安を口にする学生を多くみてきたからである。なかには、教職を志望しながら、自信を失ってしまったと語る学生もいた。そうした筆者の経験からも、活動当初に学生を支援するためにも、リフレクションを取り入れ、より確かな支援をしていくことが大切であると考えた。

そこで、活動当初に「自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせたリフレクション」を実施し、ケースではあるが、その効果を整理・分析して、学校インターンシップの活動において参加学生を支えるリフレクションのプログラムを提案したいと考える。

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)の授業での地域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2名の学生(2019年度)学生Aと学生Bを対象とする。

対象学生の参加小学校はこの2名が定期的に学校インターンシップとして通うC県の公立小学校D校とする。この2名とも、大学2年次にも公立小学校(D校とは別の公立小学校)に定期的に通う学校インターンシップを体験している。学校インターンシップの活動内容は、週1回、朝8時15分の朝の会から昼休みまで、配属された学級の授業に参加し、教育現場で子どもたちと関わりながら学ぶという内容である。2名とも将来的に小学校教員を志望している。教育実習は未経験である。

2-2 方法

学校インターンシップに通う学生には、自己リフレクションとして、「リフレクションシート」(reflection sheet)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。リフレクションシートはA4の用紙で、設問などはなく、基本的に自由に感じたことや思い、感想、疑問を表出できるようにしている。また、学生には記述した内容を第三者、参加小学校にもそのまま公開しないことを伝えており、感じたことを自由に書けるように配慮を行っている。

このリフレクションシートを使用した自己リフレクション(self-reflection)は、学校インターンシップでの活動を見つめ直す、とても重要なリフレクションである。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もある。しかし、自己リフレクションとして、リフレクションシートを記述するだけでは、なかなか自身で気づけないこともある。そこで、教職経験のあるメンター(大学教員:筆者)との対話リフレクションを組み入れることで、自己リフレクションでは気づけない、気づきを生み出し、大学生の学校インターンシップでの学びにしていけないかと考えた。

リフレクションシートを記述、提出後に、このリフレクションシートの記述を基にして、大学生とメンターとで、対話リフレクションを行うことにした。対話リフレクションを実施する日時は、リフレクションシートを提出後、参加学生と都合をつけて実施をした。対話リフレクションの時間は平均で20分~30分ほどで実施した。

本研究では、自己リフレクションシートを基に行う対話リフレクション、特に活動初期(4月~6月)を重点的に捉え、この期間の対話リフレクションの内容を、許可を得てICレコーダーで録音し、発話プロトコルに起こした。

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の自己リフレクションと対話リフレクションの取り組み

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、本研究では、略等を用いて一部を抽出して記載する。

また、回数は通っている通算回数で示す。2回目であれば、活動を始めて2回目の活動ということを示している。

【リフレクションシート】(self-reflection)

4月 参加2回目

1年生担当で(授業に)入っている。1年生はとても集中をして授業を受けていて、どこで支援に入ればいいのかが分からない。(a)子どもの授業の邪魔にならないことだけを考えて参加しました。(略)子どもたちと休み時間、遊べたことはとても楽しかったです。次週(参加)が楽しみです。

4月2回目の学校インターンシップの自己リフレクションである。この内容を踏まえて、提出された日以降に、対話リフレクションを実施した。その内容を発話プロトコルで起こしたものが以下の表1である。

表1 第1回 対話リフレクション(対象学生:A)

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|--|
| 1 | メンター | 子どもが集中している時の動きについて書いているけど、自分が、 <u>どこで支援に入ればいいのか</u> が分からなく(a)なったのかな。 |
| 2 | A | はい。子どもたちがすごく静かに授業に取り組んでいる場面は特にそのように感じました。 |

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|---|
| 3 | メンター | 確かに。静かな教室だと自分が授業の妨げにならないかは気になりますよね。担当の先生からは何かサポートについて指示がありましたか？ |
| 4 | A | 先生からは子どもをよく見て支援してあげてください、という指示でした。 |
| 5 | メンター | なるほど。特に、具体的な指示はなかったということですね (b)。なので、どう動いたらいいのかが分からなくなったのかな。 |
| 6 | A | はい。 |
| 7 | メンター | では、次回の活動の時に、何をすればいいか分からない、ような不安とかはありますか。 |
| 8 | A | 不安まではいかないですが、どう活動しようかという問いに、答えのないまま行ってしまうように思います。 |
| 9 | メンター | なるほど。では、同じ状況だと仮定すると、 <u>気になる子の学びの様子をそうっと見てみるとか、本当に手立ての必要性がないと判断した場合はしっかり授業観察をしようとか、切り替えはたくさんできると思うので、それで行ってみてはどうですか。(c)</u> |
| 10 | A | はい。そうですね。もし手持ち無沙汰になったら、どうしよう、ではなくて、出来ることをしようと思います。 |

下線 (a) で示したように、学校インターンシップに参加する学生の悩みとして、授業をしている教室に入って「どこで支援に入ればいいのか分からない。(a)」というのがある。実際に、学校インターンシップの学生を受け入れている小学校の管理職からよく聞く声として、「大学生が授業中に教室の後ろに立っていて何もしない」ということがある。

学校インターンシップの課題として、学校などの受け入れ側と参加する側の、このすれ違いがあるのではないかと筆者は考えてきた。つまり、参加する大学生は授業に入ってその場で何をすればいいのか分からず戸惑う、しかし、学生を受け入れる小学校から見れば、授業中に何もしない大学生として見える、ということである。このすれ違いが、大学生の学校インターンシップでのつまずきの一つになっているように考える。そうした状況を踏まえると、学校インターンシップに参加する大学生と、活動と並行したリフレクションが重要な役割を果たすと考える。特に、

学校インターンシップの始まる活動当初は、そうしたつまずきに陥りやすい時期でもあるので、重点的に実施することが重要であると考ええる。

また、対話リフレクションのなかで、メンターの発言にある、「(b) 特に具体的な指示はなかった」という部分であるが、これは、学生を受け入れる小学校が不親切ということではなく、学生の主体性を重視する姿勢である。筆者も教職経験があり、自身が小学校教員の際に、学校インターンシップの大学生を受け入れた経験があるが、基本は、支援してもらうことを具体的に明確に、一つひとつ説明して、それをやってもらうのではなく、学生自身が子どもの支援の必要性を感じて自分で動いてもらうことを重視していた。学校インターンシップは、学生の学びの場として捉えた際に、学生に手取り足取り教えることが重要ではなく、学生自身に考えて行動させることが重要である。こうした背景を踏まえて、より参加する学生には主体的に動くということが求められると考える。

ただ、メンターの発話番号9の(c)の発言にあるように、学生の実態を踏まえながらではあるが、活動の当初については、明確な活動の助言を与えることも必要であると考ええる。ケースによるが、参加の不安の高い学生や、本当に困っていると読みとれる場合にはメンターのそうした判断も、対話リフレクションでは重要になってくると考える。

この対話リフレクションから1週間後の学校インターンシップのリフレクションシートは次のような記述であった。

【リフレクションシート】(self-reflection)

4月 参加3回目

今日も子どもたちがしっかり学びに取り組めていて、特に、手立てが必要な場面はほとんどなかった。ただ、今回は、手持ち無沙汰になっても、(対話)リフレクションで話したように、授業観察をしっかりとしたので、算数の授業の1年生での進め方や交流の仕方がとても勉強になった。(d)

下線 (d) のように、対話リフレクションしたことを活かしながら、次の活動に活かして活動したことが表出しており、困惑したスタートから、少し前向きに取り組んでいく様子へと変化していく姿も見られるようになった。こうしたことは、リフレクションを行うことの効果であると考ええる。

【リフレクションシート】(self-reflection)

5月 参加5回目

授業では、授業の邪魔にならないように腰をかがめながら動き、少し鉛筆で遊んでいる子や後ろを向いて姿

勢の悪い子に声を掛けることできるようになってきた。考えている子には黙って見守ることも行い、支援の仕方が少しずつスムーズになってきていると思う。(e)

このリフレクションシートが出された後に、対話リフレクションを実施した。その発話プロトコルが表2である。

表2 第2回 対話リフレクション (対象学生:A)

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|---|
| 1 | メンター | 支援の仕方が少しずつスムーズになってきたと書いていますね。 |
| 2 | A | はい。最初の頃よりは学級にも慣れて、子どもの様子も少しずつ掴めてきたので。 |
| 3 | メンター | 前回の対話リフレクションでは、どう動けばいいのか、分からなくなった、ということが話題になったけれど、そういうことは今はないですか？ |
| 4 | A | そうですね。常に何かしなくては、 <u>という思いではなくなった(f)</u> ので、見守るということもできるようになってきましたね。 |
| 5 | メンター | これはAさんの成長かな？ |
| 6 | A | 成長まではいかないかも知れませんが、 <u>自分のなかでは支援の方法の幅が広がったような、そんな気はしています。</u> (g) |

この対話リフレクションでは、前回、学生Aが自己リフレクションシートに書いていた、「どこで支援に入ればいいのか分からない。(a)」という場面はなくなり、「常に何かしなくては、という思いではなくなった(f)」、「自分のなかでは支援の方法の幅が広がった(g)」と述べ、成長、とまでは述べてはいないが、自身の変化、変容について認識していることが確認できた。活動当初の不安やどのようにすればいいのか分からないような事態から少し改善されている様子が伺える。

自己リフレクションと対話リフレクションによって、自らの考え、「常に何かしなくては、という思い」(f)が変化し、「見守る」という選択肢を得て、「支援の仕方が少しずつスムーズ(e)」になってきていることを自覚できるようになったのだと考えられる。

活動導入期にこうした対話リフレクションの機会を設けることで、活動での別の支援方法を獲得できたケースと考えられる。

3-2 学生Bの自己リフレクションと対話リフレクションの取り組み

次に、活動当初の学生Bの自己リフレクションと対話リフレクションの取り組みについて述べる。

以下、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】(self-reflection)

4月 参加2回目

4年生担当になった。(児童名などが入っている事例について記述の為、略)決まったことに一斉に文句を言ってくる子どもたちの対応に困った。一人の話を聞くと、他の子どもたちも私も、私も、になるので、対処が難しい。

【リフレクションシート】(self-reflection)

4月 参加3回目

集団で話し掛けてこられる際の対応が難しい。特に児童間トラブルの場合は、それぞれが感情的になっているので話しを聞くのをさらに難しくしている。

【リフレクションシート】(self-reflection)

5月 参加5回目

5月になって(学校インターンシップに)慣れてくるかと思っていたが、毎回、いろんなことが起きて、その度に対応出来ず、困ってしまう。子どもたちはかわいいが、トラブルが起きた際には、十分に(子どもの)話を聞けず、最終的に担任の先生に解決してもらうことになってしまうので、自分自身の課題である。

学生Bは定期的に毎週、学校インターンシップに通っているが、対話リフレクションを実施するスケジュールが合わず、対話リフレクションが実施出来ずに、学校インターンシップに参加し続けることになった。結果的に、毎回のリフレクションシートでの自己リフレクションを重ねるかたちになってしまった。この5月参加の5回目終了後に、対話リフレクションを実施した。その発話プロトコルが以下の表3である。

表3 第1回 対話リフレクション (対象学生:B)

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|---|
| 1 | メンター | いま、学校インターンシップに通っていて、5回になったのかな。リフレクションシートに、自分の課題と書いているけれど、課題はどんなことですか？ |

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|--|
| 2 | B | <u>子どものトラブルが起きた時に対応しきれないことですね (h)。</u> この間も、けんかをしていた2人の話を聞いていたら、殴り合いになってしまって。対応が全く出来てないなど。 |
| 3 | メンター | トラブルに対応できないことだけでいいですか？ |
| 4 | B | いえ、 <u>(子どもに) 一斉に話し掛けられた時に対応できないこともありますね。(i)</u> |
| 5 | メンター | 他にはありますか？ |
| 6 | B | 今のところはそれくらい。 |
| 7 | メンター | まず、子どものトラブルですが、頻繁に起きるの？ |
| 8 | B | よくありますね。 |
| 9 | メンター | トラブル対応の何が難しいと思いますか？ |
| 10 | B | <u>子どもがヒートアップしている時になかなか話しを(私が)聞けなくて(j)。</u> さらにたたき合いに発展したり、收拾がつかなくなったりしたので。先生に止めてもらって解決するのですが、自分はだめだなあって。 |
| 11 | メンター | うん。でも、子どもがとても興奮している状態で話しを聞くのはとても難しいね。 |
| 12 | B | はい。 |
| 13 | メンター | 興奮状態で聞くのは教員でも難しいことだから、難しいのは当然だよ。まずクールダウンさせる、 <u>ここがやっぱりまず第一 (k)。</u> 子どもの話しをすぐに聞かなくても大丈夫だから、まず、落ち着かせる。收拾がつかないなら、大人の力を借りる、先生にも入って頂いて落ち着かせることでいいですね。 |
| 14 | B | <u>何とかしなきゃっていつも思っていたんですが、落ち着かせるだけでもいいんですか？ (l)</u> |
| 15 | メンター | 落ち着かせて話を聞ければ一番いいんだけど、学校インターンシップの学生先生であれば、子どもが興奮状態から、落ち着かせることができたらずは十分と思った方がいいですよ。 |

対話リフレクションでは、学校インターンシップ5回を経過した後での実施になったので、ここまでの学生Bの認識していた課題が次々と出されることになった。ここは大事な視点で、学校インターンシップに通うなかでの不安や課題意識を放置しないためにも、できるだけ表出させることが対話リフレクションの役割としても重要であると考えられる。

学生Bが困難と認識している下線 (h) 「子どものトラブルが起きた時に対応しきれないこと」、下線 (i) 「(子どもに) 一斉に話し掛けられた時に対応できないこと」、下線 (j) 「子どもがヒートアップしている時になかなか話しを(私が)聞けない」と、3つの項目が出てきた。3つの項目は、「子ども同士のトラブルで子どもが興奮状態になった際に、どのように対応すればいいのか」という内容である。対話リフレクションの内容からは、学生は子ども同士のトラブルが起きたら、まずは話しを聞くということを意識しており、実際は、子ども同士のトラブルが起きた際には、互いに興奮しているので、なかなか冷静に話しを聞くことができない状態に陥っており、その対応ができないことを課題として捉えていることが分かる。また、表3の対話リフレクションの発話番号10に、学生Bの「先生に止めてもらって解決するのですが、自分はだめだなあって。」という発言があるように、トラブル時に先生に入ってもらい解決することで、自分の力量不足を感じていることも伝わってくる。

この対話リフレクションでは、子ども同士のトラブルが起きた際に、インターンシップ学生として、しっかり子どもの話しを聞き、解決に至るようにしなくてはならないという学生Bの思いが強いことが伝わってきたので、教職経験のあるメンターとして助言を行った。下線 (k) 「まずクールダウンさせる、ここがやっぱりまず第一」と伝えると、下線 (l) 「何とかしなきゃっていつも思っていた」、「落ち着かせるだけでもいいんですか？」という問いかけを学生Bはしている。

学校インターンシップの始まった当初は、いろいろな対応が必要になった際に、学生自身が様々な経験のなかから、「であらねばならない」「こうすべき」というような概念によって行動していることがある。また、学校現場に入り、通うなかで、少しでも役に立ちたいという思いもあるであろう。しかし、そうした思いが通じない、それが成立しない事態が発生した際に、自信を失ってしまったり、自身の力量不足を感じたりすることがある。こうしたことを踏まえると、学生の気持ちが楽になるような助言や、学生自身が持っている活動に対する自分の目標を少し下げるような視点での助言が重要になってくると考える。

実際に、学生Bに、この対話リフレクションの感想を

口頭で聞いた際には、「とても気持ちが楽になりました。(m)」というコメントをしている。

また、この対話リフレクションから、学校インターシップ2回の参加を経て、6月の9回目に参加をしたリフレクションシートには次のように記述されていた。

【リフレクションシート】(self-reflection)

6月 参加9回目

中休みにA児とB児の大きな喧嘩が起きて仲裁に入った。(詳細は略)手を出し合っただけの激しい喧嘩であったが、すぐに止めて、冷静になるように促した。感情が高ぶっていたA児を別室に連れていき、まずはA児の話を聞くことができた。また、担任の先生に報告後、B児にも事情を聞いてほしいと言われたので、授業中ではあったが、許可をとってB児の事情を聞き、双方の話を聞いたので、給食の時間に担任の先生も入って話し合いができた。仲直りも出来たので、対応できてよかったと思う出来事であった。

このリフレクションシートを提出された1週間後、学生Bと対話リフレクションを実施した。

表4 第2回 対話リフレクション(対象学生:B)

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|---|
| 1 | メンター | 対話リフレクションで話してきたことが生きた場面がありましたね。 |
| 2 | B | はい。 <u>トラブルが起きた際に、すぐに何か対応しよう、すぐに解決しようとか思っていた(n)んですが、落ち着かせればまずはいいのだということ</u> を思い出して、 <u>興奮状態のA児をまずは連れ出して落ち着かせるようにしたんです(o)。</u> |
| 3 | メンター | なるほど。激しい喧嘩と書いてあったけれど、連れ出すのはどんな感じでしたか?たいへんではなかった? |
| 4 | B | たいへんではありましたね。でも、無理やりとかではなく、背中をさすりながら先生と話ししよ、先生と話ししよって。納得させてちゃんとやりましたよ。 |
| 5 | メンター | 見事な対応だね。 |
| 6 | B | そうですか?ありがとうございます。 |
| 7 | メンター | このA児とは関わりもあったのかな? |
| 8 | B | はい。そうですね。 <u>比較的よく話しをする子でしたね。(p)</u> |

| 発話番号 | 発話者 | 発言 |
|------|------|-------------------------------|
| 9 | メンター | そういうBさんとA児の関係性もこの解決につながったのでは? |
| 10 | B | そうですね。そうだと嬉しいんですが。 |
| 11 | メンター | ちょっとは自信を持てた? |
| 12 | B | はい。 |

この後も対話リフレクションは、やり取りは続くが、ここまでの発話で、学生Bは、子ども同士のトラブルが起きた際に、表3で示した対話リフレクションで話した内容を踏まえて、冷静に考え、対応していることが分かる。

つまり、上手くいかなかった今までの対応(下線n)と異なる対応(下線o)をすることで、このケースを解決へと導くことが出来たことが分かる。表2の対話リフレクションで表出していた「子どもがヒートアップしている時になかなか話しを(私が)聞けなくて(j)。」という自身の課題について、「何とかしなきゃって、いつも思っていたんですが、落ち着かせるだけでもいい(l)」という、「クールダウンさせる」というメンターの言葉から、新たに学生Bが見出した対応方法によって、「感情が高ぶっていた」子どもに対して学生Bが上手く対応できたことが分かる。また、対応したA児と学生Bは比較的良好に話す児童であったことが下線(p)から分かる。こうした学生BとA児との関係性も解決へとつながった可能性がある。

仮に、このケースが自己リフレクションを積み重ねるケースであった場合は、支援のたいへんさを認識しながらも、子ども同士のトラブルなどを解決しようとしてもなかなかできない状況が継続していた可能性もある。このケースであれば、メンターが、学生Bの持つ対応の解決基準を「解決に至る」から、「解決に至らなくてもよい、その場を落ち着かせるだけでもよい」という基準を示唆することで、学生Bの下線(m)「とても気持ちが楽になりました。」につながったと考える。

まだ、新たな小学校で学校インターシップが始まって2か月にも満たない状況では、いろいろな対応も、「まずやってみる」という状況判断に委ねがちになる。実際、当時2019年に学校インターシップに参加している6名の大学生に、学校インターシップで、対応にとっても困った時にどうするのか、と口頭で尋ねたところ、6名とも「その場で出来ることをやる」「とにかく動く」「出来ることをやるしかない」「立ち尽くさないようにする」と答えた。休み時間の児童への対応などは、近くに教員がいないことも多い。そうした際には、その場でできることをする、という学生独自の対応で収束させている可能性が高いことが考

えられる。

対応に困った時に、立ちすくんでしまうよりも、自分で考えて動けることはとても評価できると考える。ただ、こうしたケースが積み重なり、とにかく、その場を何とか自分で「しのぐ」対応が続いた場合、学生にとっての自身の成長、発達とも言える、確かな力量を実感としてつかめる機会が保障されない状況にならないか危惧する。学生自身が考え行動した対応が上手いかなかないことももちろんあるであろう。しかし、その何十回の対応のなかで上手く対応できた一つの対応を確実に学生に還元することが、この対話リフレクションで可能になるのではないかと考える。学生Bはこの経験を踏まえてから、表4の対話リフレクションにおいて、「ちょっとは自信を持たた？」というメンターの問いに対して、「はい」と答えているように、より前向きに取り組むようになり、活動への自信をつかんだように考える。

5 考察—学校インターンシップに自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせたリフレクション・プログラムの提案

結果を踏まえると、ケースではあるが、学校インターンシップ（学校フィールド現場での活動）において、活動の当初に自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせたリフレクションを行うことで、学生の学校インターンシップ活動を支援できる可能性を確認できた。

従って、次のようなリフレクション・プログラムを提案したい。

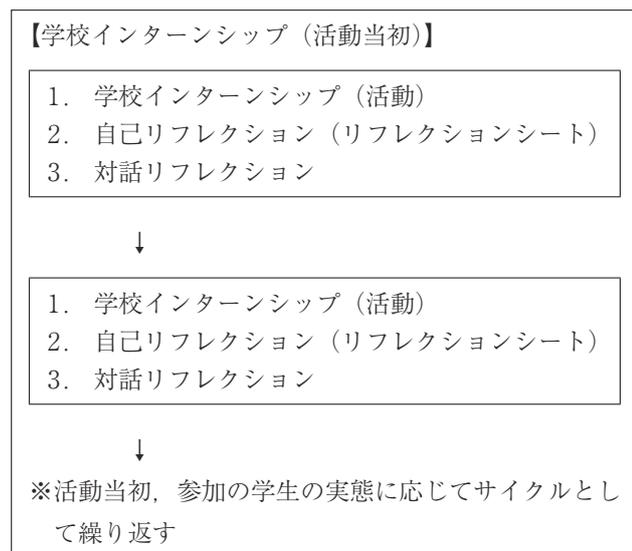


図1 自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせたリフレクション・プログラム

このリフレクション・プログラムの根拠となるのが、ALACTモデル（ALACT model）である。実習生の省察の重要性を述べているコルトハーヘン（Korthagen, Fred

A.J.）は、図1のように、「省察の理想的なプロセスを説明するALACTモデル」を示している⁽¹⁾。

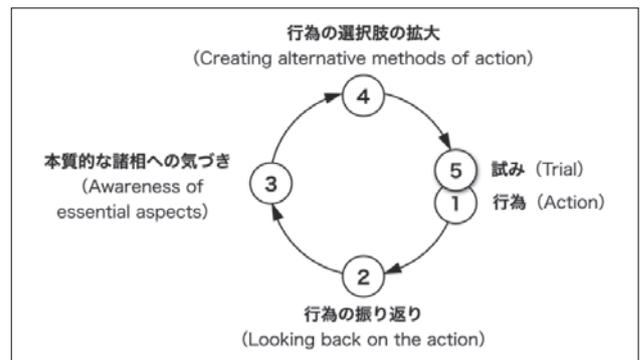


図2 省察の理想的なプロセスを説明するALACTモデル

コルトハーヘンらは、「経験による学びの理想的なプロセスとは、行為と省察が代わる代わる行われるものである」⁽²⁾と述べる。つまり、ALACTモデルに示されているように、行為、行為の省察、気づき、行為の選択肢の拡大、試行という「省察と省察のサイクル」が繰り返し行われることによって、力量形成につながるとしている。こうしたコルトハーヘンのALACTモデルにもあるように、行為（学校インターンシップでの活動）、行為の省察（リフレクションシート・対話リフレクション）、気づき、行為の選択肢の拡大につながっていくことができれば、学校インターンシップに参加する学生の学びをより質的に向上できるのではないかと考える。

本研究のケースでは、「行為の選択肢の拡大」は、学生Aの「支援の方法の幅が広がった」こと、学生Bの子ども同士のトラブルの際には解決にまで至らなくても「落ち着かせるだけでもいい」という支援方法の気づきが該当する。

また、コルトハーヘンが図1で示しているように、行為と省察のサイクルが重要である。自己リフレクションと対話リフレクションを1度行うだけでは、なかなか十分な支援には至らない可能性がある。活動初期はこのサイクルを使用して、繰り返し行うことが重要であると考えられる。

また、授業リフレクション研究を提唱した澤本和子は、「教育実習生や初任者教師の場合、経験が余りにも少なければ振り返り方が分からないという問題がある」⁽³⁾と指摘する。これを学校インターンシップに参加する学生にあてはめると、やはり「経験が余りに少ない」という部類になると考える。澤本はこうした問題を指摘して、こうした場合には、教職経験などを持ち得た「対話者」の導きを受けながら、対話リフレクションや集団リフレクションを行うことの重要性を述べている。

さらに、澤本は、リフレクションの実施においても、「自己リフレクションで気づく場合と独力では気づけない

場合とがあり、対話リフレクションや集団リフレクションを意識的に設定することは研究の妥当性を高める上で意義が認められる⁴⁾と述べている。

こうしたことから、学校インターンシップの活動でリフレクションを行う場合には、自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせながら、効果的に実施していくことが重要であることが分かる。

また、授業リフレクションのツールとして、カード構造化法を開発した藤岡完治(1998)は、「『自分のことば』で語り合う『対話』を通して『気づき』を得ていくこと」が、「授業研究における主体としての自己を形成していく必要条件⁵⁾」と述べる。対話リフレクションのなかで繰り返しられる、子どもとの関わりを省察しながら自分のことばで語る、ということも、自分自身で気づく、「気づき」(awareness)のためには重要な要素であると言える。こうしたことから、自分のことばで実践(子どもとの関わり)語る、という要素は学校インターンシップのリフレクション・プログラムに必要であると考えられる。

学校インターンシップは教職志望の学生にとっては教育現場に足を運べる貴重な機会である。活動当初であっても、どんなケースも明るく前向きに乗り切っていく学生も多くいるのも事実である。学校インターンシップが楽しみで仕方がない、毎日が充実していて参加してとても楽しい、と口にする学生も多い。本ケースでは掲載していないが、対話リフレクションを実施しても、子どもとの楽しい経験を語り、自身の学びを自分でしっかり確立している学生も多くいる。しかし、少数であっても、学校インターンシップの活動当初で戸惑う学生がいる限り、養成教育として何らかの支援や手立ては必要であり、このリフレクションがその支援の一翼を担ってくれるものと考えている。

ただ、ケースがまだ少ないので、今後も、学校インターンシップの活動当初に行う、自己リフレクションと対話リフレクションを組み合わせたりフレクション・プログラムのデータを多く集め、その効果について確認していきたいと考える。

引用文献

- (1) F・コルトハーヘン(2010)「図2・2 省察の理想的なプロセスを説明するALACTモデル」F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)『教師教育学』学文社、P54
- (2) F・コルトハーヘン & T・ワベルズ(2010)「第2章 実践からの学び」F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)『教師教育学』学文社、P53
- (3) 澤本和子(1998)「授業リフレクション研究のすすめ」浅田匡・生田孝至・藤岡完治『成長する教師』金子書房、p225
- (4) 澤本和子(1998)「授業リフレクション研究のすすめ」浅田匡・生田孝至・藤岡完治『成長する教師』金子書房、p225
- (5) 藤岡完治(1998)「自分のことばで授業を語る」浅田匡・生田孝至・藤岡完治編『成長する教師』金子書房、p133

参考文献

- F・コルトハーヘン(編著)武田信子(監訳)(2010)『教師教育学』学文社
浅田匡・生田孝至・藤岡完治編(1998)『成長する教師』金子書房

- 文部科学省中央教育審議会答申(2015)「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～」
J.ロックラン(著)武田信子(監修・解説)(2019)『J・ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディー教師を教育する人のために一』学文社
澤本和子(2016)『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
藤岡完治(2000)『関わることへの意志—教育の根源—』国土社
佐竹靖、小柳和喜雄 他(2020)「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
芥川元喜(2021)「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」『金沢星稜大学人間科学研究第14巻第2号』pp1-8

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。