

授業実践における省察を通して自覚される教育観と意義

若林 史也 高度教職開発コース

キーワード：立ち止まり，子どもと教師，材と教師，気付き

1. 問題の所在と研究の目的

近年，子ども観・教師観・指導観という言葉を目にするようになった。筆者が在籍する信州大学教育学部附属松本学校園（以下，松本学校園）においても，田代（2019）が，本学校園教員に課せられた命題として教育観を問い直すこと，と挙げているように，教育観を教員同士の共通言語として日常的に用いている。しかし，あらためて自身の教育観を言語化しようとするとならゆるキーワードが抽象度の高いまま無造作に表出されるばかりで，教育観を自覚しているとは言えないことに気付かされた。それ以降，筆者はどのような教育観のもとに子どもたちと日々対峙しているのかを洗い出そうとするものの，一人ではどのような過程を経て教育観を自覚していくものなのかを捉えることができなかった。

三品は，学校現場における教育活動の多くは同僚との関係性の中で遂行されることから，「他者とともにおこなう専門職実践，あるいは組織的におこなう専門職実践」（三品，2015，p. 55）について論じており，個人的な省察的实践から協働的な省察的实践へ移行する必要性を説いている。

松本学校園では，平成 28 年度より「未来を拓く学校づくり」をテーマに，幼小中一貫教育としての教育課程／指導・評価の開発に取り組み，4 年間の実践を積み重ねてきた。その中で，小学校低学年 1～3 年生の学級担任だった筆者は，特別な教育課程として位置付く「くらし領域」の授業実践に力を入れてきた。授業実践後には，共に振り返る他者の存在が欠けていたことで，客観的に捉えられる経験が少なく，筆者にとって都合良く振り返りがなされるが多かったことから，立ち止まることがないままやり過ごされてきた。そこで，授業実践・省察・再構成のサイクルを協働的に行うことで，一人では気付けなかった新たな視点を獲得でき，そして他者との考え方の違いから自身を見つめ直すことができ，教育観の自覚につながると考えた。

本研究は，授業実践における省察を通して，無意識の内に当たり前になっていた考え方を問い直し，自身の教育観を自覚し，その意義を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

- (1) 「くらし領域」の授業実践後，同僚との振り返りを通して，子どもの言動に対する捉え方の違いから，筆者が立ち止まらざるを得なかった場面を抽出し，個人的な省察を行う。

- (2) 上記授業実践について、「子どもと教師」・「材と教師」の観点から、個人的な省察と教員や同僚との協働的な省察を繰り返し行い、時系列に沿って教師の変容を整理し、教育観の自覚に繋がった要件を考察する。
- (3) 授業を構想する際の筆者の変容から、教育観を自覚することの意義を検討する。

3. 実践研究の経過と考察

3.1 対象児D児の捉え方の違いによる立ち止まり

(1) 授業の概要

小学校1年時のアサガオの間引き場面や蚕の飼育方法に関する場面におけるD児の言動から、D児は生き物の幸せを願い、懸命に生きている存在を人間の都合で操ることに真っ向から反対している、と筆者は捉えていた。

2019年6月。2代目のマイ蚕が繭を作り始めると、「この蚕の繭を使って何かできるかな」という声が上がった。M児は、学級の様子を捉えつつ、家族と繭人形作りに出かけた。この事実を知った筆者は、蚕のために繭人形を作りたいM児と蚕のために繭人形を作らないD児の構図を思い描き、考え方の違いにどう向き合うかを期待し、授業場面を設定した。

実際の授業では、自慢の繭人形を早く見せたいM児に対して、D児は学級で唯一繭人形を見ようとしなかった。それどころか、蚕を身近に感じるために繭に切れ込みを入れて繭人形を作ったM児の想いを、D児は否定し続けた。

(2) D児の良さを捉え直す

授業実践後、同僚Aとの振り返りから、以下のように指摘された。

「M児は自分のことを分かってもらうために話していた。しかし、D児は相手を潰すために話していた。自分以外の考えも大切にできるかどうか大切に。」

今にでも制止した方が良い場面でありながら、将来を見据えた時、項垂れてしまう程の想いのぶつけ合いがかけがえのないものになると信じていた筆者は、子どもたちの本気の姿を歓迎した。D児の良さは、どのような状況でも思ったことを包み隠さず伝えることだったが、相手を潰す道具になっていたと聞いた時には、胸が締め付けられる思いがした。筆者にとって、受け入れがたい言葉として在り続け、筆者は迷い、苦しみ、一步も前に進んでいる実感がなく、立ち止まっていた。

3.2 自身に焦点を当て、積み重ねられていく気づき

(1) 「子どもと教師」の観点から

2019年7月。D児やM児の言い争いをその場で制止してしまえば、貴重な経験が得られないままになってしまうと筆者は振り返った。本気で意見をぶつけ合うからこそ、互いに何かを感じ取れると考えた筆者は、今すぐには表れないものの、きっといつか生きてくるだろうことを信じたため、あえて自然に身を任せる決断をした。その後、協働的な省察の中で、指導教員Bに以下のように問われた。

「理屈じゃない、若林先生の中で大切にしたいことは何なのか。」

筆者から子どもを切り離して自身を見つめ直す状況に立たされた時、何を拠り所にして考えていけば良いのか分からず、答えを導き出すことができなかった。振り返れば、教育実習生になった日から、子どもを主語にして教育を語ることが当たり前となっていた。筆者自身のみと向き合うという新たな視点を得たことで、以降は、授業中や日常生活の場面も、自身の言動直後に「なぜ私は今それを言った（した）のか」を自問し、答えを探すことを繰り返す行うことで、自身が何を大切に教育に携わっているのかが見えてきた。その際、単に教育者として答えを導き出していくのではなく、今までの生い立ちの中で記憶に残っている相手との関係性を重視した場面を関連付けることにより、より筆者が行為した意味を納得できるものにしていった。

(2) 「材と教師」の観点から

2019年10月。中間発表会後の合同チーム演習で、以下のように問われた。

「蚕の学習を通して、子どもたちと何を共有したいのか。」

これまで蚕を材とした背景を尋ねられた時、子どもの実態があるからこそと語っていたが、子どもを切り離し、蚕と筆者の関係で語ることを試みた。すると、筆者にとっては、多面的な活動の広がりや最大の価値と捉えていることが明らかになった。そこには、くらし領域に関わらず、より広い視野に立って物事と向き合いたいという願いがあった。

また、2020年2月には、校内での学級経営振り返りの中で、以下のように呟かれた。

「蚕の価値って、多面的だけ？それだけじゃないと思うけど。」

面の広がりや最大の価値だと思っていたが、あらためて蚕の価値を問い直した時に思い出されたのは、「低学年での飼いやすさ」「短期間での個体変化」であった。子どもの発達段階に適した材であることを再確認したものの、それでもまだ「それだけじゃないと思うけど」と囁かれている気がした筆者は、蚕の学習を通して筆者が子どもたちに願うことを、これまでの省察記録を見返す中で、見つけ出そうとした。

立場の違う者同士の姿を二項対立の場面で期待していたこと、筆者自身が他者との関係性を重視していることを総合的に捉えた結果、筆者は蚕の学習を通して、子どもたちに「他者を尊重する人」になって欲しいと願っていることに気付かされた。

3.3 自覚された教育観をもとにした授業構想

(1) 教育観をもとにして子どもを捉え続ける

2020年6月。D児が「僕は糸を取らないけれど」というこだわりを発揮しつつも、「蚕のことを想って糸を取るならありかな」と相手の立場を尊重した言動が生まれることを期待して単元を構想した。しかし、糸取りをしない立場が少数のままでは、D児の他者尊重は育まれないと考えた筆者は、あえて蚕を苦しめたくないD児の考えに多くの子どもが賛同する場を設けることで、D児が他者から共感してもらえる喜びを味わえると考えた。このような構想が生まれたのは、自覚された教育観をもとにしながら、D児の現在の実態とD児の未来に願うことを常に意識していたからだった。

期待して臨んだ本時ではあったものの、友だちからの関わりによって渋々動き出すD児

に出会った筆者は、手立てを効果的に発揮できないと判断するとともに、虚無感に襲われた。授業後、指導教員Cとの協働的な省察の中で、以下のように指摘された。

「思い付きでいくらでも話せてしまう子ではないか。」

協働的な省察から、D児は知識の定着が不十分なために思いが先行してしまい、根拠のない空想を言葉巧みに操ってきたと筆者は捉え直した。

(2) 躊躇することのない教師の出

2020年9月。お客のニーズに合わせてお店を営む Matsumotopan 店長の細川さんとの出会いから、お店の利益よりもお客の喜ぶ顔を見たいという考えにD児が触れることを期待して単元を構想した。その際、知識が着実に定着するよう、繰り返し見学・調査を位置付けた。授業後、指導教員Cとの協働的な省察の中で、以下のように指摘された。

「D児が、友だちの発言に対して「そうそう」と言っていた。」

板書に意識が向いていた筆者は、友だちに同調する言動を聞き逃した。記憶の片隅にすら刻まれなかったことを悔むことができたのは、もしD児の言動と向き合えていたら、D児に「何がそうそうなの？」と問いかけたり、友だちとD児を繋げる言葉がけをしたりと、他者を尊重する心地良さを体感できる手立てをイメージできたからだった。その場では手立てを講じることはできなかったものの、どんな出をすれば良いのか躊躇なく判断できるようになったことは教育観を自覚することの意義だと言える。

4. まとめ

本研究では、筆者の教育観として、子どもたちに「他者を尊重する人」になって欲しいと願っていることが自覚された。自覚に至った過程を辿ると、授業実践における個人的・協働的な省察による筆者の立ち止まりを契機にして、なぜ筆者はその言動を選択したのか、子どもや材と筆者の関係性に焦点を当てることで積み重ねられていく気づきが教育観を自覚するための要件として確認された。

教育観を自覚した今、子どもに期待し願う姿の決め出しに自信がもてるようになった。そのため、偶然に頼るのではなく、ねらいや見通しに根拠をもって子どもと向き合えることが、教育観を自覚することの意義だと言える。ここから更に教育観を磨き続けることで、まだ無自覚であるもう一つの軸となる教育観を自覚することができるかもしれない。

文 献

- ・石川政好，大野征二，宮下哲：附属松本学校園公開研究会紀要（2019）
- ・三品陽平：学校教育におけるドナルド・A・ショーンの省察的実践論の再検討—個人の省察的実践から組織の省察的実践へ—（2015）p. 55
- ・田代佑夏：小学校低学年カリキュラムの開発過程における学び観の変容（2019）