

教師教育におけるリフレクション概念の検討

— 体育科教育の研究を中心に —

久保 研二・木原成一郎

(2013年10月3日受理)

A Study on the Concept of Reflection in Teacher Education
— Focusing on the pedagogy of physical education —

Kenji Kubo and Seiichiro Kihara

Abstract: The study aimed to investigate the concept of reflection in teacher education and classify the studies about the pedagogy of physical education according to the framework of the concept that we developed.

The following results were obtained: At first, the results of our investigation of the concept of reflection were as follows. The concept of reflection was spread. It meant that the objects of “reflection on action” contained another awareness except “reflection in action”. In addition, it meant that the objects of reflection contain not only self-practices but also observing others’ practices and learning of theories. Secondly, the result of classifying the studies about pedagogy of physical education using the framework that we developed were as follows. There was no study that distinguished between “reflection in action” and another awareness except “reflection in action” as the object of “reflection on action”. Then, there were some studies that confused self-practices with others’ practices as the object of reflection. In addition there was no study that learning of theories was set as the object of reflection.

Key words: reflection, pedagogy of physical education, teacher education, reflective practitioner

キーワード：リフレクション，体育科教育，教師教育，反省的実践家

1. はじめに

佐藤は、専門職としての教師は、「反省的実践家」(reflective practitioner)としての成長が求められており、この「反省的実践家」の中核をなすものが「省察 (reflection)」(リフレクション¹⁾)であるとしている(佐藤, 1993)。さらに、日本教育大学協会が組織した「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクトは、2004年にまとめた答申の中で、教員養成で養成すべき「実践的指導力」について、「教育実践を科学的・研究的に省察 (reflection) する力」をその中

軸に据えんとした(日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト, 2004)。

そして、この答申を契機に多くの教員養成を行っている大学において、リフレクションを新たに含んだカリキュラムの改革や授業改善が行われてきた。このように、現在の教員養成や教師教育においてリフレクションという概念は重要な意味を持ってきている。実際、体育科教育を含む様々な分野で、リフレクションに関する研究が数多くなされてきている。

しかしながら、このリフレクションという言葉は、教師教育を含む教育研究の様々な分野で用いられてお

り、その定義についても複数存在している状況である。

そこで、本研究は、教師教育で用いられているリフレクションの概念について整理し、その整理された概念にもとづいて今まで行われてきた体育科教育研究におけるリフレクション概念の分類を行うことを目的とする。

2. 研究の方法

2. - 1. リフレクションの概念の検討

リフレクションの概念を検討するために、リフレクションの理論に関する先行研究について概観し、リフレクションの概念について整理を行った。

2. - 2. 体育科教育研究におけるリフレクションの概念の整理

整理したリフレクションの概念に基づき、日本の体育科教育におけるリフレクションに関する先行研究の分類を行った。分類の対象とする研究については、CiNiiによる論文検索で体育ならびにリフレクション、省察、反省、振り返り、反省的思考のいずれかの語で検索を行い、該当する学術論文について取り上げた。

3. 結果と考察

3. - 1. リフレクション概念の検討

(1) 「行為についてのリフレクション」の対象の拡大

教師教育を含む教育研究において、リフレクションという概念が用いられてきた背景には、Donald Schönの影響が大きいと思われる。

Schön (1983) は、リフレクションを「行為の中のリフレクション (reflection in action)」と「行為についてのリフレクション (reflection on action)」の大きく二つに分類し、「反省的実践家」においては、とりわけ「行為の中のリフレクション」が重要であるとしている。そして、「行為の中のリフレクション」について、次のように指摘している。

「行為の中のリフレクション」は、下記のような流れに位置付けられる。まず、実践者は行為の中のある状況に対してルーチン化された応答で対応を行う。その時に生起する「行為の中の知」は暗黙的なものである。しかしながら、ある状況においてルーチン化された応答は、時として予期せぬ結果を招き、行為者に驚きをもたらすことになる。この驚きこそが、「行為の中のリフレクション」を引き起こすのである。その際、私たちは暗黙のうちに生起する「行為の中の知」を意

識的に捉え問題視することになる。そして、行為しながら、これまでとは異なるやり方でその状況に立ち向かっていくのである。その結果、うまくいけばリフレクションは終了するし、うまくいかないと感じられれば、さらにリフレクションを続けることになるとしている (Schön, 1987, p.28)。

また、Schön (1987) は「行為についてのリフレクション」に関しては、実践の後、その実践から離れて、その過程について振り返るものであるとしている。さらに、この「行為についてのリフレクション」に関して、佐藤 (2001, p.10) は、「行為の中のリフレクション」に「含まれる」と指摘しているが、この「含まれている」というものが一体、何を意味しているのか、それぞれのリフレクションがどういった概念で、どういった関連をもっているのかについては説明していない。

シヨーン自身も1983年の著作、The Reflective Practitionerにおいては、「行為についてのリフレクション」について具体的な説明を行っていない。しかし、1987年の著作、Educating The Reflective Practitionerにおける説明をみると、この二つのリフレクションの関係がどのようなものであるのかについて示唆している記述がみられる。

この二つのリフレクションの関係について表しているのが「リフレクションのはしご (ladder of reflection)」という概念である (Schön, 1987, pp114-117)。この「リフレクションのはしご」という概念は、四つの階層という垂直次元と他者との対話という水平次元から成り立っている。四つの階層に関しては、一番下の段は「デザイン (designing)」であり、「行為の中のリフレクション」を指しているとされている。二段目は「デザインの描写 (description of designing)」、三段目は「デザインの描写についてのリフレクション (reflection on description of designing)」、四段目は「デザインの描写についてのリフレクションについてのリフレクション (reflection on reflection on description of designing)」となっている。つまり、二段目は「行為の中のリフレクション」を言葉にしてあらず段階、三段目は二段目に関するリフレクション、四段目は三段目に関するリフレクションである。また、水平次元においては、実践者と実践に参与した他者がそれぞれのはしごを昇り降りしつつ対話を行うのである。そして、この二段目から四段目が「行為についてのリフレクション」を構成しているのである。この「リフレクションのはしご」の概念において、一段目の「行為の中のリフレクション」にもとづいて、二段目から四段目の「行為についてのリフレクション」が構成されていることを考えると、「行為についての

リフレクション」の対象となるものは、「行為の中のリフレクション」であるということが分かる。そのため、Schön や佐藤が、教師に求めているリフレクションとは、「行為の中のリフレクション」に限られるということである。

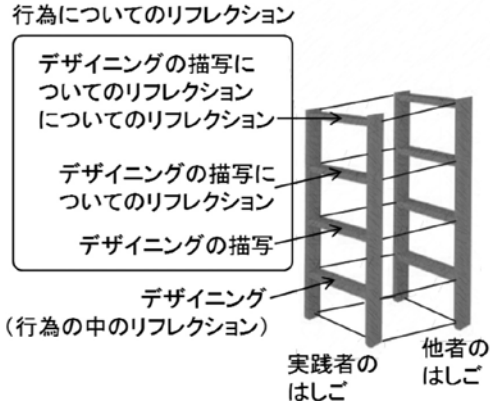


図1 Schön の「リフレクションのはしご」の概念図 (Schön, 1987, pp.114-117に基づき筆者作成)

Schön は、実践から切り離された理論は行為を簡単に操作することができず、行為の中で生起する知が次なる行為を導くと考えている。そのため、実践の過程で行為そのものを吟味しながら新たな知を生み出そうとする「行為の中のリフレクション」を重要視している。確かに、不確実な状況に対応する教師にとって「行為の中のリフレクション」が最も重要な能力であると考えられる。しかし、「行為の中のリフレクション」は実践中のものであり、それに直接働きかけていくことは困難である。そのため、「行為の中のリフレクション」を有効に働かせていくために、「行為の中のリフレクション」を対象として「行為についてのリフレクション」を行っていくことが重要であるということがよくわかる。

しかしながら、「行為についてのリフレクション」の対象は、「行為の中のリフレクション」に限られるべきなのであろうか。筆者は、「行為の中のリフレクション」が行われなかった出来事に関して、振り返る必要性があるのではないかと考える。

実践を行っていた際には、ルーチン化された対応でうまくいっていたと考え、「行為の中のリフレクション」が行われなかった事象に関して、後から振り返った場合に、その事象の可否について検討することが大きな意味を持つてくることがある。すでに述べたよう

に「リフレクションのはしご」という概念においては、他者との対話というものが「行為についてのリフレクション」を構成するものとしてあげられている。そのため、「行為についてのリフレクション」を他者との対話によって行っていく上で、行為者自身が気づかなかった問題点、つまり行為者に「行為の中のリフレクション」が行われなかった事象に関する問題点に気づくこともあると考えられる。特にその他者が、行為者よりも熟達したものであった場合、そのケースは増えてくると考えられる。木原 (2004) は、リフレクションに関して、「問題の発見」と「問題の解決」に分け、初任教师は「問題を問題として認識できない問題に直面している」と指摘している。このことから、「行為の中のリフレクション」以外の事象に関して「行為についてのリフレクション」を行っていくことが必要であると考えられる。そうすることで、「行為の中のリフレクション」のレパートリーを増やしていくことにつながっていくと考える。

(2) リフレクションの主体について

Schön の「リフレクションのはしご」の概念においては、「行為についてのリフレクション」は、他者との対話によって構成されるということを取りあげてきたが、ここで少しリフレクションの主体について取りあげておきたい。リフレクションは自己の行為を振り返る活動であるため、リフレクションの主体は、あくまでその行為を行った行為者本人である。そのため、他者は、あくまで行為者本人のリフレクションを促すものであると考える。

このことに関して、澤本・田中 (1999, pp.127-137) は、「授業リフレクション研究²⁾」について「自己リフレクション」、「集団リフレクション」、「対話リフレクション」という3つの手法を紹介している。そして、「自己リフレクション」は自分一人で授業を振り返る方法、「集団リフレクション」は「授業リフレクション研究」を志す仲間と共同で実施する方法、「対話リフレクション」は、二人ないし三人で対話しながら進める方法としている。さらに、「授業リフレクション研究」は、「自己リフレクション」で始まり、「集団リフレクション」、「対話リフレクション」を経て「自己リフレクション」で終わるとしている。また、澤本・田中 (1999, pp.127-137) は、「集団リフレクション」、「対話リフレクション」に関して、「自己リフレクション」を核にしていると述べており、他者とのかかわりはあくまで授業実施者のリフレクションを深めるものであり、リフレクションの主体は授業実施者本人と考えられている。

このことから、実践におけるリフレクションの主体は、授業実施者本人であり、観察者等の他者は、リフレクションの主体とはならず、その発言や記述は、あくまで授業実施者本人のリフレクションを促すもので、リフレクションではないということである。

(3) リフレクションの対象の拡大

ここまで Schön の考えをもとにしながら、「行為の中のリフレクション」と「行為についてのリフレクション」に関して検討を加えてきた。Schön のリフレクションの対象は、教える経験といった実践にのみ限定されている。しかし、リフレクションは、実践を対象としてのみ行われているものなのであろうか。リフレクションが、実践を対象としたものだけに収斂されるのであれば、教師教育のリフレクションは、現場での実践や模擬授業のみに限定されるべきである。その中で、教師の「行為の中の知」が磨かれ、「反省的实践家」として成長していくであろう。しかし、Schön がいくら実践から切り離された理論が行為を簡単に操作することができないと主張しているといっても、実践のみを通して得た理論だけが重要とされるべきなのだろうか。教える実践とは異なる学習という行為からは、「行為の中の知」は生成されないであろうか。

昨今、実践と理論の往還をつなぐものとしてリフレクションが注目されている背景を考えれば、理論を学習する場面においても、リフレクションを行っていくことが必要なのではないだろうか。

John Dewey (1933) は、リフレクションに関して、「反省的思考 (reflective thinking)」という概念を唱

えており、この「反省的思考」について、人間のあらゆる経験の中で生じる問題解決のための探求を誘う思考であり、理論・知識を実生活に役立てるものであるとしており、自己の実践という経験のみを対象とはしていない。また、Fred Korthagen (1985, p.13) は、リフレクションの理想的なプロセスとして、そのプロセスを5つの局面に分けた ALACT モデル (図1を参照) を提唱している。Korthagen (1985) は、リフレクションの対象となる「行為 (Action)」において、教える経験という実践にのみ限定するのではなく、「認知的アプローチ」や「感情のアプローチ」といったものも含んでいる。具体的には、論文を読むということもリフレクションと学習のニーズの形成を促す行為の局面となりえると指摘しているのである。つまり、この ALACT モデルは、教師として教えるというために必要な学習そのものを対象とし、その学習の中で重要とされるリフレクションの理想的なプロセスを説明しているのである。

この Korthagen の指摘を踏まえれば、理論の学習や他者の実践を観察するといった学習をリフレクションの対象とすることで、そこで学習した理論や内容を自己の実践に活かしていくという方向性や、自己の実践での問題の解決を理論の学習や他者の実践を観察するといった学習に求めていくという方向性が生まれてくると考える。そこで、リフレクションの対象は、自己の実践だけではない学習にも向けられるべきではないかと考える。

ただし、自己の実践以外の学習をリフレクションの対象とした場合、その中においても「行為の中のリフレクション」が起こるのかという疑問が浮かんでく

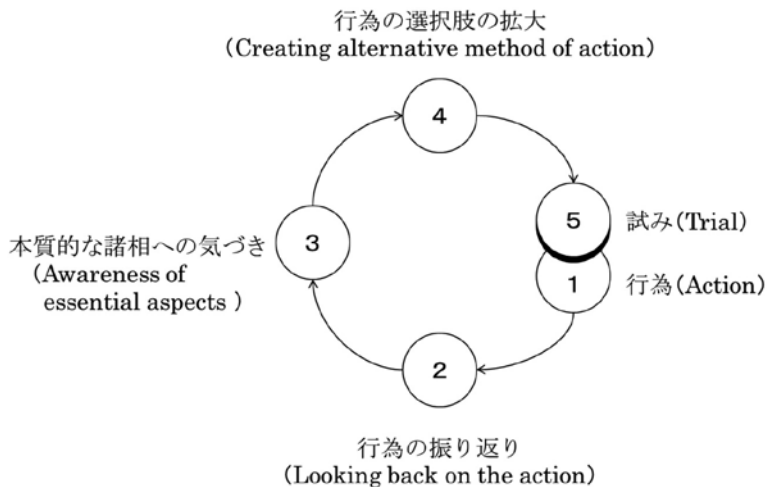


図2 リフレクションの理想的なプロセスを説明する ALACT モデル (Korthagen, 1985, p.13)

る。筆者は、自己の実践以外の学習においても「行為の中のリフレクション」が起こると考えている。例えば、理論の学習を行っている際にも、今までの経験をもとにした「行為の中の知」が存在し、今までの暗黙知と異なった状況と出会った際には、なぜそのようになるのか、これは一体どういう意味かといったことを考えることになる。例えば、アメリカンフットボールを教材化したフラッグフットボールという教材を初めて知った時、アメリカンフットボールを教材化することに対して、今までの経験から危険なのではないかと思ひ、なぜ教材にするのか、この教材でいったい何を教えることができるのかと考える。これこそは、「行為の中のリフレクション」ではないだろうか。このように考えることで、教材に関する知識をとらえ直したり、教材の意味について考えを深めたりすることにつながっていくのである。

しかし、この自己の実践以外の学習における「行為の中のリフレクション」は、自己の実践の学習における「行為の中のリフレクション」よりも起こりにくいと考える。なぜなら、自己の実践の場合においては、あまり能動的に取り組んでいなくても、予期せぬ出来事に出合う可能性があると考ええる。しかし、自己の実践以外の学習の場合には、学習が能動的でなければ「行為の中のリフレクション」が、ほとんど起こらないといつてよいであろう。受動的な学習では、学習していることに対する疑問など起こってこないからである。つまり、先述の例でいえば、フラッグフットボールという教材に初めて触れた際に、ただ受動的にこのような教材があるのかと学習するのであれば、なぜこれを教材化するのかといった疑問は起こってこないであ

る。そのため、自己の実践以外の学習を対象としたリフレクションにおいては、「行為についてのリフレクション」を起こさせるような課題提示が重要になってくると考える。同時に、他者との対話を行い、他者の意見を聞くことで自分が意識していなかった課題に関する気づきや疑問が生まれてきて、学習への姿勢を変えていくことにつながると考える。

(4) リフレクションの主体の拡大

また、リフレクションの対象に他者の実践を観察するといった学習を含んだとき、自己の実践にのみリフレクションの対象を限定した際には、リフレクションの主体になりえなかった授業実践者以外の他者もリフレクションの主体となりうる。つまり、「行為についてのリフレクション」で対話を行っている際、授業実践者は自己の授業実践を対象としたリフレクションを行い、授業実践者以外の観察者等の他者は、他者の実践を観察するという学習を対象としたリフレクションを行うことができると考える。しかし、他者の実践を観察するという学習を対象としたリフレクションを行うには、実践者の実践について、感想や意見、批評を行うといった他者の行為の振り返り（例えば、～が良かった。～が分かりにくかった。など）にとどまってしまうのではいけないと考える。学習を対象としたリフレクションにするためには、自己の経験や今までの学習と結び付け、自己の改善につなげたり、授業に関する自己の考えや価値観を整理して自己の行為を振り返るところ（例えば、～が分かりにくかったので、自分が実践するならば～する。など）までいかなければいけないと考える。そうではなく、それが実践者の



図3 本研究におけるリフレクションの概念図

批評や評価でとどまってしまうと、授業を観察していた他者はリフレクションの主体ではなく、実践者のリフレクションを促す他者にしかなりえないのである。そのため、このような授業観察を行った際には、自己の経験や今までの学習と結び付け、自己の今後の実践の改善につなげたり、授業に関する自己の考えや価値観を整理したりするといった意識を授業観察者に持たせ、実践者のリフレクションを促す他者という役割だけでなく、他者の実践の観察という学習を対象としたリフレクションを行うことができるように促していくことが重要だと考える。

以上、先行研究をもとにリフレクションの概念につ

いて検討してきた結果、リフレクションの概念を図3のようなものとしてとらえることができる。

3. - 2. 体育科教育研究におけるリフレクションの概念の整理

CiNiiによる論文検索で体育ならびにリフレクション、省察、反省、振り返り、反省的思考のいずれかの語で検索を行い、本論文で取り上げているリフレクションについて述べている論文に限定した結果、対象となった論文は、21編であった。それらの研究に関して、図3のように整理したリフレクションの概念に基づき分類を行った。その結果を、表1にまとめた。

表1 体育科教育研究のリフレクションを対象とした論文の概要ならびにリフレクションの概念の分類結果

対象論文	論文の概要	論文内でのリフレクションの概念の意味内容
丸山ら (1989)	学生が教育実習において体験した体育授業並びにその後大学で実施している模擬授業の「反省的教授練習」を対象として、主に授業評価を通して教授技能の実態を探り、その改善のための視点を見出している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
厚東ら (2005)	小学校高学年担任教師88名を対象に、態度得点の高い教師群とそうでない教師群とで反省的思考の観点がどのように異なるのかを検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
大庭 (2006)	教育実習の体育授業に授業記録、授業観察者のオン・ゴーイング法による音声記録、対話リフレクションを適用し、実習生に振り返りを記述させるという試みに関して、効果並びに課題を検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
高村ら (2006)	体育授業についての「ジャーナル（授業日誌）」の記述内容から、子どもの学習成果を高めた優れた教師2名の反省的視点を導出し、そこで得られた「ジャーナル」の記述内容を見込みのある教師1名に紹介することで、その教師の反省的思考の変容ならびに実際の授業の改善について事例的に検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
福ヶ迫・坂田 (2007)	模擬授業が体育専攻学生ではない小学校教員養成課程学生の授業省察能力に与える効果を検討するとともに、実践的で即戦力としての教師を育成することを目指した授業プログラムについて検証している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
木原ら (2007)	「初等体育科教育法Ⅰ」の模擬授業を受講した学生が模擬授業後の反省会における「省察」を通して、どのような解決すべき問題があることに気づいたのかを把握している。また、その結果から教育実習前に実施される模擬授業の意義を考察している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)
厚東ら (2007)	小学校低学年担任教師89名を対象に、態度得点の高い教師群とそうでない教師群とで反省的思考の観点がどのように異なるのかを検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
中井・澤田 (2007)	小学校教師が自らの体育実践に対する取り組みを診断・改善することで教師として自己成長するために必要なポイントを自己診断するための構造を明らかにしているとともに、その結果に基づいた「自己診断表」を作成している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
七澤 (2007)	「期間記録法」、「授業観察チェックリスト」、「形成的授業評価」の3つの資料をもとに反省的授業実践を行い、その成果について検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体

教師教育におけるリフレクション概念の検討
— 体育科教育の研究を中心に —

鈴木 (2007)	小学校を対象に教師の授業改善への取り組み状況、実際に体育授業の改善に利用されている方法、改善に利用されている方法の長所と短所、授業改善のために教師が必要であると考えている情報を明らかにしている。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
久保ら (2008)	教員免許取得直後の大学院生が、一単元の授業実践を二度（一度目はチームティーチングのT2と、二度目は単独）行い、その中でメンターからの援助を受けることで、「省察」の焦点とレベルがどのように変容するのかを明らかにしている。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
日野・谷本 (2009)	大学生相手に行う模擬授業、実際の中学生相手に行う模擬授業、教育実習の3つの授業において、どのような「省察」をしているのか、その構造を明らかにしている。また、それらを通して、模擬授業を核とした授業改善のための基礎資料を提供している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)
森 (2009)	授業実践をもとにした教師の反省、対話(協議)に着目し、その経験が講師の実践的知識の形成にどう関与しているのかをKolbの経験による学習のプロセスの考え方を援用することで検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)
岩田ら (2010)	マイクロ・ティーチングでの学生の「リフレクション」を促すために、学生のマイクロ・ティーチングにおける「リフレクション」の焦点をまとめた「リフレクション・シート」の開発を行っている。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
長田ら (2010)	「教師の身体」の立場から、「教師の感性」について検討し、ラッツァラートの「出来事のポリテクス」を考察視座に、教師の「感性的省察」の実体と進化を体育授業における「出来事の発生」との関係から考察している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
藤田ら (2011)	模擬授業終了後に受講生が授業を振り返り記入したリフレクションシートにおける記述内容の分析を行い、模擬授業において教師役を経験することの意義を授業を「省察」という視点から検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)
林 (2011)	リフレクションとカンファレンスの有機的連携の実態把握を通して、この相互反応の中から示唆される実践的知見をとらえている。また、その中で論理的考察から得られる仮説的知見(反省的思考の再解釈)を試みている。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)
厚東 (2011)	小学校低学年担任教師75名を対象に教育経験年数といった教師の持つ物理的条件が、反省的思考にどのような影響を及ぼすのか検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
村井ら (2011)	教育実習中の指導教員が行った指導の情報に基づき、指導教員の指導の観点を明らかにするとともに、明らかになった指導の観点から、実習生の実態に対する指導教員の指導の特徴を考察している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
山口 (2012)	小学校高学年担当の教員1名を対象に、授業実践段階において運動教材に対する知識を提示、説明することにより、授業実践への反省的思考がどのように変容したかを検討している。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体
岸 (2013)	小学校教員養成課程の「初等体育科教育法」における模擬授業の実践を通して、受講生の「授業省察力」がどのように変容するのかを明らかにしている。	実践を対象とした行為についてのリフレクション全体、(他者の実践を対象とした行為についてのリフレクション全体)

リフレクションを対象にした論文を検討した結果、どの論文においても、「行為についてのリフレクション」の中で「行為の中のリフレクション」を対象としたものとそれ以外を対象としたものを区別している論文は見当たらなかった。厚東ら(2005)、高村ら(2006)、厚東ら(2007)、長田ら(2010)、厚東(2011)、山口(2012)は、教師の予測と制御を裏切って発生する「出来事」(「トークン同一性としての出来事」)に注目しており、このことは「行為の中のリフレクション」と対応していると考えられる。しかし、厚東ら(2005)、高村ら(2006)、厚東ら(2007)、長田ら(2010)、厚東(2011)、山口(2012)は、授業前に教師が予測した「出来事」(「タイプ同一性としての出来事」)も出来事の中に含んでいる。よって、ここでのリフレクションは、「行為の中のリフレクション」以外も含んだ「行為についてのリフレクション」を対象としていると考えられる。これらの結果から、「行為についてのリフレクション」の中で「行為の中のリフレクション」を対象としたものとそれ以外を対象としたものを区別することの必要性があると考えられる。そうすることで、重要とされる「行為の中のリフレクション」の能力の変容といったものも考察することが可能となるのではないだろうか。

また、木原(2007)、日野・谷本(2009)、森(2009)、藤田ら(2011)、岸(2013)の研究は、授業実践者と授業観察者および児童役学生のリフレクションを同じものとしてとらえている。つまり、自己の実践を対象としたリフレクションと他者の実践を対象としたリフレクションが混在しているのである。また、授業観察者ならびに児童役の学生のリフレクションとして挙げられている内容を概観してみると、感想や意見、批評といったところでとどまっているものが多くみられ、他者の実践を対象としたリフレクションになっていない例が多くみられた。そのような中、岸(2013)は、児童役の学生に「授業者の立場から」リフレクションを行わせる取り組みを行っている。このことは、実際に自分が授業を行っていたらという主体的な見方につながり、自己の経験や今までの学習と結び付け、自己今後の実践の改善につなげたり、授業に関する自己の考えや価値観を整理したりする意識が生まれ、他者の実践を対象としたリフレクションを学生に行わせていくことができると考えられる。しかし、岸(2013)の研究では、このような児童役のリフレクションの記述も、「改善点や提案に関わる」記述が少ないことや、具体的な例の記述があまり記載されていないことから、実践を観察するという学習を対象としたリフレクションであったかは判断ができない状況であった。

鈴木(2007)は、良い授業を見て学ぶという授業改

善の方法は、得たアイデアが脱文脈化しやすく、その教師自身が指導する子どもの実態から授業づくりをするというよりは、教材優先の授業づくりになってしまう恐れがあるとし、教師のリフレクション能力への還元は難しいと述べている。しかしながら、他者の実践を対象としたリフレクションを行い、自己の経験や今までの学習と結び付けて考えることで、自己の実践を対象としたリフレクションの能力の育成に寄与していけるのではないかと考える。このことは、福ヶ迫・坂田(2007)が、実際に模擬授業を行わなかった学生が、授業者を自分自身と置き換えて「自分ならどうするか」と思考する機会を反省・検討会で確保することにより、模擬授業を行わなかった学生もリフレクションの能力が高まったと指摘している点とも合致すると考える。そのため、授業観察を行った際には、他者の実践の観察という学習を対象としたリフレクションを行うことができるように、教師教育者が促していくことが重要だと考える。

さらに、これらの研究において、理論を対象としたリフレクションに関する研究は見当たらなかった。そのため、理論を対象としたリフレクションに視点を当てた研究について検討していく必要があるのではないかと考える。また、「行為の中のリフレクション」を直接研究の対象とする研究も、今回取り上げた研究には見当たらなかった。「行為の中のリフレクション」に関しては、行為者の頭の中で瞬時に行われているものであるため、直接取り出して研究対象とすることが困難な部分がある。授業観察者や理論を学習する際には、オン・ゴーイング認知法(生田, 2002)を使って、「行為の中のリフレクション」を取り出す方法もあると考えられるが、授業実践者に適用することは、極めて困難と考えられる。そのため、「行為についてのリフレクション」において「行為の中のリフレクション」を取り出し、考察していくことが求められるであろう。そのためにも、前述したように、「行為についてのリフレクション」の中で「行為の中のリフレクション」を対象としたものとそれ以外を対象としたものを区別していくことが求められると考える。

3. まとめ

本研究の目的は、教師教育で用いられているリフレクションの概念について整理し、その整理された概念にもとづいて今まで行われてきた体育科教育研究におけるリフレクション概念の分類を行うことであった。

まず、リフレクションの先行研究を検討した結果、Schönのいうリフレクション概念をさらに拡大してい

くことが必要だと考えた。

Schön (1983, 1987) は、リフレクションを大きく二つに分類し、「行為の中のリフレクション」と「行為についてのリフレクション」とし、「反省的実践家」においては、「行為の中のリフレクション」が重要であることから、「行為についてのリフレクション」の対象を「行為の中のリフレクション」に限定している。しかし、「行為の中のリフレクション」が起こらなかった事象に関しても、「行為についてのリフレクション」を行うことの意義があると考え、「行為についてのリフレクション」の対象に「行為の中のリフレクション」が起こらなかった事象を含む形でリフレクションの概念を拡大して整理を行った。

また、Dewey (1933) は、リフレクションに関係する「反省的思考」という概念を人間のあらゆる経験の中で生じる問題解決のための探求を誘う思考であり、理論・知識を実生活に役立てるものであるとしている。さらに、Korthagen (1985) の指摘から、リフレクションの対象を自己の実践だけでなく、他者の実践の観察や理論学習にも拡大していく形でリフレクションの概念を整理した。

次に、整理したリフレクションの概念をもとに、体育科教育に関する研究を整理した結果、「行為についてのリフレクション」の中で「行為の中のリフレクション」を対象としたものとそれ以外を対象としたものを区別している論文は見当たらなかった。また、検討した研究の中には、自己の実践を対象としたリフレクションと他者の実践を観察するという学習を対象としたリフレクションが混在している研究があることが分かった。さらに、理論を対象としたリフレクションに関する研究は見当たらなかった。これらの結果から、今回整理したリフレクションの概念にもとづき、教師教育研究や体育科教育研究でリフレクションを研究する際には、そこで分析の対象とするリフレクションの対象をあらかじめ区別しておく必要があると考えられた。

【注】

1) 「reflection」の訳語には、様々なものが存在している。しかし、それらの訳語はもともと日本語として存在している単語であり、それぞれから受ける印象について多少の違いを与えることがある。そこで、本研究では「reflection」をカタカナ表記のリフレクションと表すこととした。ただし、引用文については、原文のままとする。

2) 澤本・田中 (1996) は「授業リフレクション研究」の特徴を下記のように示している。

- ①教師による授業改革・改善と具体的な力量形成を目的としている。
 - ②自分の授業実践上の発達課題を明らかにし、その方法を自ら探究する研究である。
 - ③専門家としての自覚とアイデンティティ形成を助け、前向きな意思を育む場である。
 - ④研究内容と方法は、研究の目的の外、対象事例を担う教師と子供に依拠する。
 - ⑤授業リフレクションの結果は、個別的個人的な発達課題の発見や克服が優先する。
- そして、従来の教育方法研究が、一般化や普遍化を施行したのに対し、「授業リフレクション研究」は授業の固有性・個性を重視し、具体的な事例に即した教師の実践的思考 (practical cognition) と実践的知識 (practical knowledge) の形成を重視するとしている。

【引用・参考文献】

- Dewey, J. (1933) How we Think, Revised Edition, Boston: dc. Heath and Co.
- 藤田育郎, 岡出美則, 長谷川悦示, 三木ひろみ (2011) 教員養成課程の体育科模擬授業における教師役経験の意義についての検討 - 授業の「省察」に着目して - . 体育科教育研究 27 (1), pp.19-30
- 福ヶ迫善彦・坂田弘弘 (2007) 授業省察力を育成する模擬授業の効果に関する方法論的検討. 愛知教育大学保健体育講座研究紀要 (32), pp.33-42
- 林伸晃 (2011) 小学校体育授業における教師の反省的思考に関する実践研究 - アクション・リサーチの取り組みから見えてきたもの -. 滋賀大学大学院教育学研究科論文第14号, pp.107-116
- 日野克博・谷本雄一 (2009) 大学の模擬授業並びに教育実習における省察の構造. 愛媛大学教育学部保健体育紀要 6, pp.41-47
- 生田孝至 (2002) 「オン・ゴーイングによる授業過程の分析」野嶋栄一郎編『教育実践を記述する - 教えること・学ぶことの技法』金子書房, pp.155-174
- 岩田昌太郎・久保研二・嘉数健悟・竹内俊介・二宮亜紀子 (2010) 教員養成における体育科目の模擬授業の方法論に関する検討 - 「リフレクション」を促すためのシート開発 -. 広島大学大学院教育学研究科紀要第二部文化教育開発関連領域 59, pp.329-336

- 木原成一郎・村井潤・坂田行平・松田泰定(2007) 教員養成段階の体育科目における模擬授業の意義に関する事例研究. 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部学習開発関連領域 56, pp.85-91
- 木原俊行(2004)『授業研究と教師の成長』日本文教出版
- 岸一弘(2013) 小学校教員養成課程の体育科目における模擬授業の検討 - 受講生の「授業省察力」の変容に関して-. 共愛学園前橋国際大学論集第13号, pp.39-49
- Korthagen, F. A. J. (1985) Reflective teaching and preservice teacher education in the Netherlands. *Journal of Teacher Education*, 36(5), pp.11-15.
- Korthagen, F. A. J. (2008) *Linking Practice and Theory*. Routledge.
- 厚東芳樹(2011) 教職経験年数という物理的条件が教師の反省的思考に及ぼす影響 - 小学校低学年担任の男性教師について-. 北海道大学大学院教育学研究院紀要(112), pp.59-71
- 厚東芳樹・梅野圭史・林修・高村賢一・上原禎弘(2005) 小学校体育授業に対する教師の反省的思考に関する研究 - 高学年担任教師の学習成果(態度得点)の相違に着目して-. スポーツ教育学研究 25(2), pp.87-99
- 厚東芳樹・梅野圭史・山口孝治(2007) 小学校体育授業に対する教師の反省的思考に関する研究 - 低学年(2・3年生)担任教師の場合-. 教育実践学論集(8), pp.187-196
- 久保研二・木原成一郎・大後戸一樹(2008) 小学校体育科授業における「省察」の変容についての一考察. 体育学研究 53(1), pp.159-171
- 丸山芳郎・永木耕介・湯浅昭司(1989) 体育授業における教授技能の変容過程(II) - 模擬授業における「反省的教授練習」を中心に-. 上越教育大学研究紀要第3分冊自然系教育生活・健康系教育 8, pp.65-76
- 森勇示(2009) 体育授業における教師の実践的知識の形成過程 - 教師との対話事例を手がかりに-. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要(12), pp.207-212
- 村井潤・木原成一郎・大後戸一樹(2011) 小学校教育実習における指導の特徴に関する研究 - 実習生の実態を踏まえた反省会での指導に着目して-. 体育学研究 56(1), pp.173-192
- 長田則子・梅野圭史・厚東芳樹(2010) 体育授業における教師の「感性的省察」の実体とその深化. 体育・スポーツ哲学研究 32-2, pp.99-118
- 中井隆司・澤田あかね(2007) 小学校体育授業への取り組みに対する自己診断表作成の試み - 反省的実践家として自己成長できる教師を目指して-. 教育実践総合センター研究紀要(16), pp.31-39
- 七澤朱音(2007) 教授技術の向上を目指した反省的授業実践 - 保健体育科教育実習生による実践を例に-. 日本教育大学協会研究年報 25, pp.161-170
- 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト(2004)「教員養成の『モデル・コア・カリキュラム』の検討 - 『教員養成コア科目群』を基軸にしたカリキュラムづくりの提案 -」
- 大庭昌昭(2006) 体育専攻学生を対象とした授業リフレクションについて. 教育実践総合研究(5), pp.105-110
- 澤本和子・田中美也子(1996) 「教師の成長とネットワーク-「授業でつなぐネットワーク-」藤岡完治・澤本和子編著『授業で成長する教師』ぎょうせい, pp.127-137
- 佐藤学(1993)「教師の省察と見識: 教職専門性の基礎」日本教育学会編『日本教育学年報2』. 日本教育新聞社
- 佐藤学(2001)「訳者序文」ドナルド・ショーン: 佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える』ゆみる出版
- Schön, D. A. (1983) *The reflective practitioner, How professionals think in action*, Basic Books.
- Schön, D. A. (1987) *Educating the reflective practitioner*, Jessey-Bass.
- 鈴木直樹(2007) 小学校体育の授業改善の取り組みの現状とその方法の実態に関する報告 - よりよい体育授業を目指して-. 埼玉大学紀要教育学部 56(1), pp.233-244
- 高村 賢一・厚東芳樹・梅野圭史・林修・上原禎弘(2006) 教師の反省的視点への介入が授業実践に及ぼす影響に関する事例検討-小学校体育授業を対象として. 体育科教育学研究 22(2), pp.22-43
- 山口孝治(2012) 体育授業における教師の反省的思考の変容に関する実践的研究 - 授業中の「出来事」への気づきに着目して-. 佛教大学教育学部学会紀要 11, pp.41-52