

[研究ノート]

教師の実践的省察に関する思想の変遷

井上知香

The Changes in the Ideology of Teacher's Reflection in Educational Practices

Chika Inoue

教育実践における重要な概念として省察（reflection）が挙げられる。これは1980年代以降の教師教育改革において注目されることとなり、現代においては、授業改善の視点から授業実践をPDCAサイクルの中に位置づけ、CのCheckの部分で振り返る＝省察という意味合いも含まれる。最近では教育の質保証と結びつきながら園内研修の重要性も叫ばれ、より教師の省察が求められるようになってきている。省察は子ども理解と強固に結びつきながら進んできているものの、この子ども理解には多様な解釈が含まれる。ある基準に照らし合わせて子どもを理解するような現実に対し、これに異を唱える形で現象的な視点から子どもをまなざす省察が議論されてきた。Posthumanismの視点からは省察に変わる回折（diffraction）の概念も提唱されつつある。本稿では、以上のような議論を整理する。

Keywords： 実践, 省察, 回折, 子ども理解, 教師
practice, reflection, diffraction, understanding of children, teacher

1. はじめに一振り返りを巡る現場の実際

教育実践をよくするための園内研修の重要性が高まっている。なぜ研修を実施する事が実践をよくすることにつながるのか。現行の幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018）においては、指導課程についての評価を行い、指導計画の改善を図ると述べられている保育の計画と評価の項目内に、園内研修が触れられている。以下、その箇所の記述を示す。

「教師一人一人の幼児に対する理解や指導についての考え方を深めることが大切であり、そのためには、互いの指導事例を持ち寄り、話し合うなどの園内研修の充実を図ることが必要である」

文部科学省（2018）「幼稚園教育要領解説」

「保育教諭は園児一人一人に対する理解や指導についての考え方を深めることが大切であり、そのためには、互いの指導事例を持ち寄り、話し合うなどの園内研修の充実を図ることが必要である」

内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」

すなわち、現行の要領の中では、日々の実践の評価を行い指導計画を改善していく機能を働かせる場として園内研修が位置付けられている。園内研修を行い、指導計画を改善していく結果として期待されるものとしては、子どもたちの充実した生活を創り出す、実践の質を高めることが挙げられている。

幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）において、指導とは、幼児理解に基づく指導計画の作成、環境の構成と活動の展開、幼児の活動にそった必要な援助、評価に基づいた新たな指導計画の作成の循環の中で行われ、指導計画は、常に評価を行い改善を図るものであると記されている。このサイクルを回すありかたはPDCAサイクルに例えられることが多い。

では、評価とは何かというと、幼児の発達理解と教師の指導の改善と述べられている。理解は、幼児の生活の実態や発達の理解が適切であったかを評価することである。指導は、指導計画のねらいや内容が適切だったか、環境構成が適切であったか、幼児の活動に沿って必要な援助が行われたかを評価することである。また、気付かなかった幼児の姿や自分の保育の課題などを振り返ることであると述べられて

いる。こうしたことを他の保育者とともに深めていく場として園内研修が位置づけられている。

保育者は、保育計画に基づいて、その学年や、時期、その日の保育のねらいを設定して保育を行っている。これは保育内容5領域に書かれる内容をベースとしながら、それぞれの時期にみられる子どもの育ちの姿として現される。例えば「興味をもってかかわろうとする」「思いを表現し、一緒に遊ぶ楽しさを味わう」「自分の思いを出して、仲間に伝え合おうとする」といった文言である。

園内研修においては、PDCA サイクルを回すように、このねらい（子どもの育つ姿）に対して今の子どもの姿はどうだったか、定められた視点からの話し合いが行われる。これは、実践改善の視点から授業実践をPDCA サイクルの中に位置づけ、CのCheckの部分で振り返る＝省察という意味合いも含まれる。実際の場合では、ドキュメントされた写真や参観した保育者の記録、担任保育者の声などが共有されることが多い。その際に起こってしまう難しさとして、ねらいに書かれた子どもの姿と実際の子どもの姿が違ったり、保育者らによって保育実践そのものや子どもの姿がネガティブに受け止められた際に、その原因探しが、環境構成や保育者の関わりの視点から行われるということが挙げられる。担任保育者からは、ここが悪かった、私の関わりが十分でなかったといったことが語られ、そのことが反省点として受け止められ、その点を改善して、明日からの保育に生かしたいというストーリーが作られる。

ここに筆者自身のジレンマが生まれている。子どものことを語りたいたいのだけれども、大人の話になってしまう。大人がねらいとして設定する子どもの育つ姿というものをどう受け止めたらいいのか。画一的な育つ姿に、目の前の子どもを当てはめて理解しようとするものの弊害はないのか。そうではなく、今日の前にいる子どもの同士の間で、子どもと保育者間で起こっていることを捉えていくにはどうしたらいいのか。どのような視点を持ったらその事象を捉え、保育者間で共有していくことができるのか。その日1日を生きた子どもがそこで何を体験していたのか、何にどう出会っていたのかということをも留めるための議論を展開するにはどうしたらいいのかであろうか。

現場に入る中で、このような問いは尽きないが、本稿においては、このような問いを考えつづけていくためのリソースとすることを目的として、教育実践を振り返る重要な概念として受け止められてきた省察（reflection）についての議論を整理して概観することとする。

2. 反省的実践の起こり

吉永（2021）によれば、省察の概念は1980年代以降の教師教育改革において教師の専門性の核をなすものとして脚光を浴びるようになった。佐藤（1993）は、D・ショーンの提唱した「反省的実践家（reflective practitioner）」を「技術的熟達者」と対応させながら、教師の専門的力量について新たな見方を提示した。反省的実践とは教師自身の経験の反省を基礎として子どもの価値ある経験の創出に向かうものであると述べられている。「技術的熟達者」モデルの専門家は、複雑な状況や事象をより単純化し一般化して説明できるものにして、より「確実性」を求めるのに対し、「反省的実践家」モデルの専門家は、直面する状況や事象が持つ多義的な意味や複雑さを含みこみながら「不確実性（uncertainty）」を許容していく。佐藤（1993）はまた、「技術的熟達者」モデルは、効率性や有能さの原理を基礎として、教育結果の生産性や学習の能率性を求めて競い合う社会モデルに応じ、画一化された学校文化や組織に順応すると述べる。それに対する「反省的実践家」モデルは、教師の自立性と見識に基礎を置き、自由や多様性を保障する民主主義社会と調和するものであると説明する。

さらに、教師の経験と反省を通して実践的な知識や見識が形成され機能するよう領域であるとする。同時に、「省察」の活動と並行させて、実践の文脈に即して理論を理解したり深めたりすることも行っているという。省察的実践において省察は重要な概念として位置付けられている。

また、反省的実践を行う教師の教育実践とは、教師が一方的に知識を教え込むのではなく、教師と子どもの双方が、教育の過程において、反省的思考をしながら相互主体的に探究活動を展開し合う授業であるとしている。吉永（2021）も、省察的実践は、子ども理解に端を発し、その子ども理解について、「正確さや客観性といった『揺らぎなき』世界への誘惑に抗い、『理解は可能』とする前提と決別して、その困難さと向き合いながら、いま・ここを生きる子どもの理を、子どもの文脈の中で捉えようとする教師一人ひとりの誠実な〈子ども理解〉を支える方向に舵を取るべきなのである。」述べている。

不確実性を多用に含む教育実践現場において、子どもの立場から教育をまなざし、共に学び合うような実践をしようとする教師たちが、これまでの画一性を重んじる教育、教師観から新棚教育者モデルに学ぼうとしたことは想像に難くない。

3. 保育における省察の捉え

保育における省察は、実践改善の意味合いを超えて子ども理解と強固に結びつきながらその議論が進められてきている。守随（2015）は、保育者の省察に関する従来の議論は保育行為の判断の根拠を問う

問い方に閉じてなされてきたと限界を指摘しながら、一人ひとりの子どもの課題に添ってなされる保育行為判断根拠にはそれぞれの保育者の考えや価値が反映されており、そのように保育者が保育について様々な見地から思考をはたらかせることを省察と改めて捉えなおしている。

浜口（2014）は、近年保育者の内省や言語化による省察を表すタームが多く見いだされるようになったのは、平成元年の幼稚園教育要領改訂に伴い、保育者の指導性発揮の方向性が不明瞭になり、90年代以降自らの役割を問う必要性が生まれたことにあると述べている。すなわち、保育における省察という概念が広まり始めたのは、一斉指導的な教育内容から子ども一人ひとりを大切にしようとする教育内容の方向性への転換と関連しているというのである。この事実は、先の佐藤の議論とも通ずるものがある。

さらに浜口（2014）は、D・ショーンの省察の議論を参照しながら、目的論的省察（専門性向上のための省察）と存在論的省察（行動様式としての省察）の存在を述べながら、後者に位置づくものとして津守眞の省察論をあげている。津守（1983）は、「保育の実践と、実践の後に考える作業と、その両者を合わせたところに保育がある」とし、次の「想起」としての省察を保育者の存在論として描いているという。また浜口（1999）は、津守の「想起」を含む省察モデルを「実践—想起—言語化—解釈—再実践」という循環的らせん構造によって示し、保育者自身の発達過程として論じている。

津守（2013）は、省察について次のように述べている。「保育の中で出会ったことを、その日、あるいは以後に何度も考え直すということの大切さを、私は『省察する』ということ、今までも言ってきました。」この、保育の中で出会ったことを以降に何度も考え直すということについて、より詳しく見ていきたい。津守（1980）は、時間を隔てて振りかえって見るときに、実践における体験を意識化し、その意味を問い直すことができるのだとし、子どもと直接かかわっている時には気づかれなかった子どもの世界や、自分自身の前提を、より明瞭に見ることができ、ことの本質に近づくことができると述べている。また英語の reflection の flex は、身体を折り曲げて後ろを見ろという意味であること触れ、実践は1回限りの出来事であるが、体験として、殆ど無意識の中に捉えられている体感の認識に何度も立ち返り、そのことの意味を問うことを省察と述べている。また、これはある一定の基準を持つ道徳的基準に照らして評価したり、過去を後悔し残念に思うといったこととは意を異にする。

ここで述べられている省察は、それはただ振り返るといったことや思い起こすといったことではない。

子どもたちが去った後、あるいは眠ったあと、保育者は、さし迫った現実の要求からひととき解き放たれ、無心になって掃除をするときに与えられる。三輪車がひっくり返り、思わぬところに積み木がちらばり、そのところどころに、保育の最中には気づかなかった子どもの心のあとを見出す。それと共に、子どもと応答していた時の体感や物質のイメージがよみがえる。いずれも、無心に掃除をするときに、向こうからやってくる。もう一度心をとめてみよというかのごとくである。

津守眞（1989）「保育の一日とその周辺」p.76-77

振り返りや思い起こすといったことは、現在の自分のままに過去にベクトルが向かう行為である。もう一度、保育の場で起こったことを過去に立ち戻って考える。これは、現在の園内研修などの場でよくみられる行為でもある。

しかしながら、津守（1989）はここで、自分が無心になったときに体感やイメージがよみがえるという表現を使用する。「向こうからやってくる」と。これは自分のベクトルを過去に向けるのとはちがう。現在に対して、未来から投げかけられるものと捉えることはできないだろうか。津守（2013）はまた次の様にも述べている。「子どもの現象を自由なイマジネーションを使い、私自身の表現の可能性としてみて、応答を継続していくときには、そこに新しい保育がつくられる。つまり、未来がつくられる。そして、あたらしい未来には、今まで考えていなかった別の側面が表れて、私は別の発見をすることができます。こうして継続する日々において、実践と省察とが繰り返されて、子どもの全体像が、私との間で、しだいに明瞭になってきます。」向こうからやってくるものを受け止める行為は、今一度保育を生き直す行為ともとらえることができる。そのうえで、これまでの自分には予想することができない、新しい未来の創造へとつながっていくのである。

今自分自身が持っている考え方や見方から過去を振り返るのではなく、今の自分を新たに意識の中で、新しい理解がやってくると解釈することができる。過去に向かうのではなく、未来を見る省察の在り方を津守は提唱していると考えすることはできないか。

4. 現象学的立場からの実践の省察

津守(1989)は、保育の実践に影響を与える理論に対して、人間の一般理解を広げ、多様な角度から見るのに役立つものの、保育者がその知識を保育の実践に直接適用できるか否かに対しては疑問を呈している。そのうえで、オランダの教育学者M・J・ランゲフェルトが「人間としての子どもの教育に『献身と誠実』をもって、『不断に思索しかつ実践しつづける』専門職にとっては、『子どもの人間学』が必要であることを主唱に基づいて、「保育者は、保育実践の中に実践の根拠を得るのである」と述べる。さらに、客観性に重きを置く実証科学研究に抗して、「存在と存在とが会うところからはじまる保育において、自らが子どもと交わる中でとらえる現象を根拠とすることのなしに、子どもの理解は生まれない。」「保育の実践にたずさわる者は、自分の取り組んだ保育の中のできごとを、率直に記し、また語り、その底にある自分の見方を検討することが必要なのではないか。それが保育研究の出発点となる。」と現象学の立場からの見解を用いて提唱している。ここに津守が自ら保育者として実践してきた省察の原点を確認することができる。

M・J・ランゲフェルトの思想に学んだカナダの教育学者マックス・ヴァン＝マーネンが現象学的立場から述べた省察について概観する。著書「生きられた経験の探究」において、彼はテキストを書くことと読むことを通した省察について述べている。これを通して私たちは「生きられた経験」の意味を探究する。

この「生きられた経験」について、井谷(2013)は、ヴァン＝マーネンの用いる「生きられた経験」lived experience という概念は、日本語の「体験」に近い語義を持っていると説明する。この探究には、自分の経験があるがままに直接記述することが求められる。また、一つ一つの出来事に対する省察の目的は、生きられたままの経験に「より直接に」触れること、教育に関わる経験を「より十全に」生きること、といったように、比較によって示されていることが多い。こうした点にも、生きられた経験の探究は、こうであるという完成系がなく、常に現実と共に流れるものであると示唆を述べる(井谷, 2013)。

ヴァン＝マーネンの教育論とは、ある人が特別な技術を遂行する能力を持っていてそれを遂行するといったことではなく、省察の中で取り戻したり、回復したり、呼び起したりしなければならない何かなのだと述べる。だからこそ、教育者が子どもと共にいる中で、当たり前のようにおもしろいと思われるものに対して、常に反省的で敏感(注意深く)である必要があるのである。さらに、こうした教育においては、子どもが、自分たちを教育する大人のようになるよう「教育される」ことを求めているのではない。大人は子どもを可能性の持つ存在として解放し、生成する生として理解する必要がある。

以上のような教育的行為を可能にするのが、生きられた経験に関わる探究であり省察なのである。省察とは単に振り返り、反省する行為なのではなく、今を生きた経験の起点から、固定化する大人－子ども関係の流れを生み出し、可能性を解放する探求的行為であることが見えてくる。

5. 回折的に読み直す

実践現場で起こった出来事(データ)を再度見る研究的な視点として回折(diffraction)という新たな概念がポストヒューマンの立場から提唱されている。回折とは、何らかの波(水、光、音)が互いにぶつかったり、障害物にぶつかったりすることによって生じる光学的な現象である、広がり、重なり合う。波がぶつかり合うことで、新しい方向性や成り立ちが生まれる(Günther-Hanssen, 2021)。

Hultman, Taguchi(2010)も波の動きに例え、海に生じる波のうねりや、打っては返す動き、変容という特徴を持つと説明している。

Hultman, Taguchi(2010)は、人間中心な子どもの視点から語る事例に抗い、子どもを事例の中心から外し、子どもを関係性の場(relational field)に連れ出す方法論の一つであると述べる。人間と物質、物質が持つ力が平等に生じることが明らかにされ、語られながら、子どもたちの学習と生成についての新たな定義がなされる。波の動きは元の波が新しい波に変換されるが、新しい波の中にも部分的に元の波が残るという連続体として説明されている。Barad(2014)の回折的方法論の中では、回折は光学的現象に限定されるのではなく、特定の研究装置内のすべてのエージェントと手続きのもつれの中で、またそれを通して起こる物質的な言説的現象として考えられている。したがって、回折的方法論は変化する世界を内部から、またその一部として理解することを必要とする(Barad, 2007)。これは一度起こったことをもう一度戻ってみることでなければ、「ありのまま」を見ようとするとも異なる。様々なデータ(概念や素材を含む)を回折的に読み解くとは、絡み合いを再回転させ、新しい方向性や生成についてみることであるという。

Hultman, Taguchi(2010)は、女の子が遊具で遊ぶ様子を例に挙げ、その時そこで生じた意味や女の子がしていたことを理解することが回折的に読み取ることではないという。そうではなく、例えば写真でデ

一タを取り、それを見た人と写真との出会いの中で起こる新しい何かを受け止めることが回折的に読み取るということだと説明する。ジル・ドゥルーズを引用しながら、それは、思考が主体としての我々を超えて影響を受けることの結果であり、生成変化の結果であるという。

さらに、自己省察的、現象学的な読み取りから逸脱するものとして位置付けようとする。出来事に再び出会う者（論文内では研究者と言及）は自分の心身の知覚や感覚が波のように動く出来事の一部となっており、新たに発生しているこの出会いの流れの絡み合った関係と相互変容について述べる必要がある（Hultman, Taguchi, 2010）。

回折的に読み取るとは、過去に向き合い大人が子どもをどう理解したらよいかといったことや、どうあるべきであったかといった反省をすることではなく、今一度出会い直して応答する行為であると受け止めることができる。

6. おわりに

実践の教育観、子ども観といった価値の転換と共に「省察」という概念が生じてきた。近年では教育の質保証と結びつきながら園内研修の重要性も叫ばれ、より教師の省察が求められるようになってきているが、現場の園内研修といった場で行われる振り返りは、その性質上教育要領に基づいた一定の評価や基準と照らし合わせるといったものになりやすい。本稿で概観した省察の議論の展開は、こうした流れに抗うものであった。変わらず継続する流れとそれに抗う流れは常に共存しながら流れ続ける。教育の議論において、そうではないと批判されてきた内容が現場においては同時に起こっている。例えば、目的論的省察や一定基準に照らし合わせるような振り返り、後悔を助長するような反省といったことである。

保育現場においては、ある基準に照らし合わせて子どもを理解するような現実に対し、これに異を唱える形で津守により現象学的な視点から子どもをまなぐ省察論が展開され、長い間提唱されてきた。しかしながらその内実についての検討や実践を引き継ぐ内容の議論は少ないように思われる。

近年では、ポストヒューマンの視点からは省察に変わる回折（diffraction）の概念も提唱されつつある。子どもに注目し、子どもが何をしたかという理解からの脱却である。その場を創り出すあらゆるものがどう存在し、絡み合い、何を生み出しているのかを議論する場が開かれている。

実践の省察について、様々な議論が展開しつつあることを概観してきた。本稿の限界としてはその流れを概観したに過ぎず、その関連性について議論をすることができていない。例えば、また背景となる思想についても十分に考察ができていない。今後の課題としたい。

引用文献

- Barad, K. (2007). Meeting the universe halfway. Quantum physics of the entanglement of matter and meaning. London: Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822388128>
- Barad, K. (2014). Diffracting Diffraction: Cutting Together-Apart. Parallax, 20(3), 168–187. <https://doi.org/10.1080/13534645.2014.927623>
- Günther-Hanssen, A., Jobér, A., & Andersson, K. (2021). From swings, through physics, with pendulums, to gendering: Re-turning diffractive analyses on science and gender in preschool. Reconceptualizing Educational Research Methodology, 12(2). <https://doi.org/10.7577/term.4678>
- 浜口順子 (1999) 保育実践研究における省察的理解の過程、津守真・本田和子・松井とし・浜口順子、人間現象としての保育研究（増補版）155-191.
- 浜口順子 (2014) 平成期幼稚園教育要領と保育者の専門性. 教育学研究. 81(4). 448-459. https://doi.org/10.11555/kyoiku.81.4_448
- Hultman, K., & Lenz Taguchi, H. (2010). Challenging anthropocentric analysis of visual data: a relational materialist methodological approach to educational research. International Journal of Qualitative Studies in Education, 23(5), 525–542. <https://doi.org/10.1080/09518398.2010.500628>
- 井谷信彦 (2013) タクトの啓発と「ありうること」への開放 —ヴァン＝マーネンの省察理論と意味生成の沃野—. 教育学研究論集. 8.1-8.
- 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説, フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説, フレーベル館.
- 佐藤学 (1993) 教師の省察と見識＝教職専門性の基礎. 日本教師教育学会年報 2, 20-35. https://doi.org/10.32292/jsste.2.0_20
- 守随香 (2015) 語りによる保育者の省察論：保育との関連をふまえて. 風間書房.

- 津守眞（1980）子どもの世界の探究 保育の体験と思索. 大日本図書.
- 津守眞（1983）保育の一日(9)、幼児の教育. 82(1). 48-55.
- 津守眞（1989）保育の一日とその周辺. フレーベル館.
- 津守眞（2013）津守眞講演集 保育の現在—学びの友と語る—. 入江礼子, 友定啓子(編). 萌文書林.
- マックス・ヴァン＝マーネン（2011）生きられた経験の探究 人間科学が開く感受性豊かな教育の世界. 村井尚子（訳）. ゆみる出版.
- (van Manen, M. (1997) *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*, 2nd ed. (State University of New York Press), c1990.)
- 吉永紀子（2021）実践的省察を通じた教師の<子ども理解>の更新--観の編み直しの契機につながる省察に着目して--. 教育方法の探究. .24. 31-38. <https://doi.org/10.14989/262443>