

リフレクションシートの開発思想

センター客員教授・慶應義塾大学教職課程センター教授 鹿毛雅治

はじめに

「リフレクションシート」とは4つの大枠があるだけの極めてシンプルな用紙のことです。

(図1)

①本時の目標・ねがい 〔授業前に考えていた本時の目標やねがいを記入する欄〕				
②当初 Plan	③ See	④修正 Plan	⑤ Do	
授業前に考えていたPlanを記入する欄	授業中に見取ったことを記入する欄	見取ったことをもとに、授業中に考え方を記入する欄	授業中に実際にやったことを記入する欄	.

授業中に教師が見たことや考えたことを、具体的な事実に即しながらSee、修正Plan、Doという枠の中に記入していきます。

このツール（道具）は、授業中の教師の振る舞いや内面をとらえる枠組みとして、1996年に大道小学校（当時）の江原敬先生を中心として、藤沢市教育文化センターの目黒悟さん、磯上恵さんと私の4人が授業リフレクションをともに繰り返す中で自然と生み出されたものです。

授業中に起こっていた具体的なエピソードをめぐってワイワイと語り合いながらこのシートを埋めていくことを通して、教師が授業の中で何に注目し、どのような判断をして、子どもたちとどのように関わっていきながら授業を創っていくのかという現在進行形の教師の営みが見えてきました。例えば、教師の意図と実際の行為にはズレがあることや、同じ教師であっても教科によって振る舞い方や教育理念が全く異なることなどがわかりました。また、「リフレクションシート」を囲んでともに語り合うことによって、それぞれの授業が多様なストーリーとして描き出されるだけでなく、子どもたちと教師が築いてきたクラスの歴史や子どもひとり一人の個性的な学びが生き生きと浮かび上がってきたのです。

本稿では、「リフレクションシート」の背景となる考え方について解説するとともに、授業リフレクションの意義と「リフレクションシート」の特長について述べていきたいと思います。

「ストーリー」としての授業 ある授業のストーリー

授業は一種の「ストーリー」として理解することができます。例えば、私はある人から以下のようなエピソードを聞いたことがあります。

日常英会話を練習することをねらいとした高校の授業で、「最寄りの駅はどこですか？」と尋ねることが本日の主な活動であると教師が告げたところ、ある生徒が「モヨリなんて駅、どこにあるんですか？」と質問してきたのだというのです。「最寄り」を駅名だと勘違いしたわけですね。この質問をきっかけに教室中が騒然となります。そこで教師が何をしたかというと、一方的に「最寄り」の意味をとっとと説明して授業を進行させようとするのではなく、「最寄り」という漢字の意味をじっくりと考えるという「国語」的な展開を試みて、そこから「最上級による表現」という「英語」の内容へつなげていったというのです。確かに当初教師が予定していた「最寄りの駅はどこですか？」という日常英会話の練習まではできなかったので、この授業が「成功」したとは一概に言えないかもしれません。しかし少なくとも、このように授業が回り道していく背景には、(「最寄り」の意味がわからないという)生徒たちの実態を見取る教師の目とそれに基づく教育的な判断が存在し、その結果として筋書きとは異なるかたちで、まるで「生き物」のように授業が展開していくのです。このようなエピソードのなかに、授業のストーリー性を見出すことができるのではないでしょうか。

「脚本としてのストーリー」と「ハプニングとしてのストーリー」

授業のストーリーには二種類のものがありそうです。一つは「脚本としてのストーリー」です。これは教師が授業に臨む前に構想したストーリーで、脚本通りに授業を進行させようとするはたらきを持つものです。例えば、指導案というのは「脚本としてのストーリー」を表現する有力な手段だといえるでしょう。もう一つは、「ハプニングとしてのストーリー」です。それは事前に筋書き

を描くことが不可能で、その場にいる人たちによって、即興的に演じられていくものです。したがって、何が起くるかをあらかじめ予想することは困難で、事後の結果としてのみその全体像が見えてくるという性質を持っています。

授業のストーリーをこれらのうちのどちらか一つに当てはめて理解することはできません。「最寄りの駅はどこですか?」という英会話を扱おうとした「脚本としてのストーリー」と、「モヨリなんて駅、どこにあるんですか?」という生徒の素朴な質問によって生じた「ハプニングとしてのストーリー」。この二つのストーリーのインタラクションとして、世界で一回きりのユニークな授業が編み出されていくわけです。

これまで授業は「脚本としてのストーリー」のみによって解釈される傾向があったように思います。なぜならこれは教師サイドに立った理想としての授業像であることに加え、指導案など目に見えやすいかたちで表現されているため、教師たちにとって理解しやすい枠組みだからです。しかし、「脚本としてのストーリー」だけに頼って授業を解釈しようとすることによって、ともすると目の前で起こっている現実から目を遠ざけてしまい、「こうすればこうなるはず」という「色眼鏡」を通して授業を価値判断してしまうということが起らがちです。授業理解が歪められてしまう危険性があるわけです。

授業で起こっている現実についてより真摯な態度で理解しようとするなら、「ハプニングとしてのストーリー」を無視することはできません。いやむしろ、子どもたちだけでなく、教師をも含めたひとり一人の学びを丹念に見取っていくためにはむしろ「ハプニングとしてのストーリー」を大切にし、それと「脚本としてのストーリー」との関連性を検討することこそがポイントになってくるように思います。

ストーリーの多様性と歴史性

また、教師にとってのストーリーだけでなく、子どもたちの人数分、異なった授業のストーリーが存在するという点にも留意すべきでしょう。「最寄り」の意味に納得し、あらためて英語の最上級について認識を深めていった生徒がいる一方で、いつまでも英会話の練習ができずにイライラしながら授業に参加していた生徒もいるかもしれません。同じ授業であっても、唯一絶対の完結したストーリーとして描くことは不可能なのです。その意味で授業のストーリーは本質的に多様であると言えるでしょう。

さらに、授業のストーリーは一話完結ではなく、歴史

性を備えているという点にも注目すべきでしょう。個々の授業は「これまで」(子ども、教師、クラスの過去)と「これから」(子ども、教師、クラスの未来)を結ぶ連続性を前提とした「ネバーエンディングストーリー」の一コマでもあるわけです。だからこそ、ひとつの授業のストーリーを読み解いていくことは、これまでの授業を振り返り、これからの授業を見通していく切り口となるのです。

授業リフレクションの意義

身体に埋め込まれた専門性

教師とは、このように極めて複雑な営みである授業をデザインし、マネージし、そのプロセスや成果を評価しながら、カリキュラムをダイナミックに創造していく教育の専門家です。教師を含め、これまでの専門家教育は(例えば、大学での教員養成のように)一定の知識や技能を実践経験に先立ってあらかじめ教え込むことを通して専門家を育てようとしてきました。しかし、このような専門家教育だけでは不十分なことは、大学を出たばかりの新任教師にとってベテラン教師と同じように授業することがいかに困難であるかを想像してみれば明らかです。専門家は実践の現場において、貯め込んだ知識や技能を単純に利用することによって問題解決をしているのではなく、実践の文脈に応じて、自らの知識や技術を現在進行形の形で総動員しながら、個人内対話を繰り返すことによって振舞っているのであり、そのような生の経験を積み重ねることによって専門家としての力量は育っていくのです。

したがって、「完璧な力量」をあらかじめ「パッケージ」として定めて、それを身につけさえすれば「完璧な授業」ができるというわけではありません。「脚本としてのストーリー」と「ハプニングとしてのストーリー」とのインタラクションを教育的な観点からコントロールしようとする教師の専門的な力量は、授業の経験を積み重ねることによって学ばれる「暗黙知」²が基盤となっています。授業を生かすも殺すも、教師の身体に埋め込まれた知恵や技の質(レベル)次第であるといつても過言ではありません。

「教師としての私」に気づく経験

授業リフレクション³が必要な理由はそこになります。ひとつの授業についてリフレクション⁴することを通して自らの身体に埋め込まれている教師としての力量に気づくということが、教師が成長していくための出発点になるのです。

教師の成長プロセスは、授業をする経験を闇雲に積み重ねれば力量が高まるというような単純なものでは決してありません。自らが経験した授業について立ち止まって振り返る作業を通して自分自身を冷静に見つめ直してみる機会を意識的に設けることが大切なのです。

教師は授業の文脈に応じて自らの身体に埋め込まれた知恵や技を活用しながら、即興的に最善の振る舞いをしようと常に努力しています。教師としての「ねがい」や「ねらい」を核としながら、状況をとらえ、意味づけながら、行為を生み出すような評価的思考を絶えず行っていきます。また、その過程で逆に教師としての「ねがい」や「ねらい」が修正されたり、精緻化されたりしていきます（図2参照）⁵。

ひとつの授業の中で自分が教師として、何を考え、何をとらえ、どのように感じながら、いかに振舞っていたかについて丹念に振り返ってみることを通して多様な授業のストーリーが浮き彫りになっていく過程で、われわれは「教師としての私」の姿に気づくことができるのだといえるでしょう。またそれは、教師としての私とここにいる子どもたちがともに授業を創り出しているという事実を改めて認識することでもあるのです。

振り返るためのツールと場

ストーリーとしての授業に気づいていくためには、自らが経験した授業を振り返ろうとする心構えだけではなく、特別の「きっかけ」が必要になります。教師は授業の登場人物の一人としてそのストーリーに参加しているわけですが、単に授業者として授業を経験するだけでは一体どのようなストーリーに参加していたのかに気づくことが困難だからです。

何道具も持たずに授業を振り返ろうとしても、限界があります。どうしても自分の印象に頼った一面的で薄っぺらなストーリーを描いてしまいがちになり、ともするとリフレクションの作業が単に自らの信念を補強するだけで終わってしまい、そこから何かを新鮮に学び取っていくことができません。このような徒労を避けるために、効果的なツールを準備する必要があります。

それに加え、多様な授業のストーリーを描いていくためには、他者すなわち「プロンプター」の助けも必要です。複雑な授業の営みをとらえるには、授業者の視点からだけでは不十分です。「授業観察者」と「授業リフレクションのサポーター」という二つの役割を持つプロンプターが、授業での「事実」を確かめようとする授業者の目を補いながら、授業者自らが振り返る作業をサポートしていく必要があります⁶。

このように意味のある授業リフレクションを行うためには、有効なツールと他者と協同的に振り返る場が不可欠になります。

「リフレクションシート」の特長

以下に紹介していく「リフレクションシート」は、ツールとしての有効性と手続きの協同性を兼ね備えた非常に簡便な一枚の用紙です。最後にまとめとして、「リフレクションシート」の特長を3点挙げておきたいと思います。

事実ベースの振り返り

実りあるリフレクションをするためには、事実ベースの振り返り、すなわち、事実をもとに見てきた事柄に対して焦点化していく必要があります。授業リフレクションとは、あくまでも「ノンフィクション」のストーリーを創る作業なのであり、授業のストーリーを単なる独りよがりで思い込みの「フィクション」にしないためには、どうしてもストーリーを語る根拠となる事実が基盤となっていなければならないからです。また、ストーリーを他者と共有するためにも事実ベースの語りを心がける必要があります。

「リフレクションシート」は、このような「事実ベース」の授業リフレクションを促します。授業について印象で語ることを防ぎ、理念や思い込みによる解釈を極力排除することをねらいとしたツールなのです。

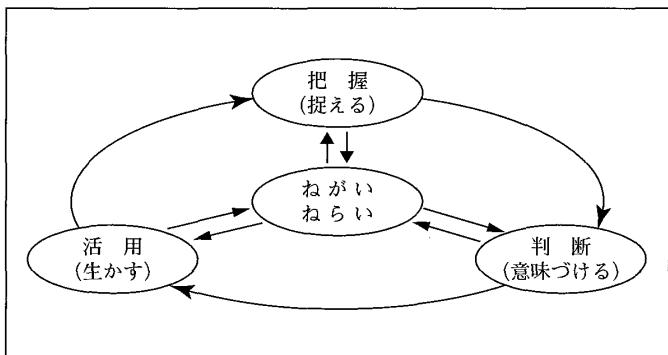
教師の評価的思考に焦点化

実践のサイクルはしばしばplan→do→seeとして描かれます。プランがまず出発点であり、評価が（少なくとも暫定的な）終着点であるという発想がそこでは前提になっています。授業が「脚本としてのストーリー」なのであれば、このモデルでも問題ないかもしれません。最初のプラン通りの振る舞いや結果であるかどうかを基準として授業の善し悪しを判断すればよいのですから。しかし、授業が最初のプランを逸脱するような「ハプニングとしてのストーリー」の要素を含んでいるのだとすると、授業をplan→do→seeのサイクルだけでなく、do→see→planというサイクル、すなわち、振る舞いの結果を見取ることによって教師がプランを修正していくという視点から授業を見ていく必要が生じてきます⁷。つまり、教師とは単に事前に用意したプランにしたがって忠実に振舞う存在なのではなく、「脚本としてのストーリー」をも念頭に置きながら、子どもたちの様子や状況の変化に柔軟に対応しながら、現在進行形の判断を授業展開に生

かしていこうとする存在なのです。

以上のように考えてみると、授業中における教師の評価的思考、すなわち、教師がどのような「ねがい」や「ねらい」を抱きながら、何をとらえ、どのように意味づけ、次にどのように振舞っていったかという一連のプロセス（図2参照）に注目することがポイントになってきます。

(図2)



「リフレクションシート」は、このような教師の評価的思考に注目するような枠組みを備えています。当初プラン（脚本としてのストーリー）を基準としながら、とりわけseeに焦点を当て、その結果として修正planとdoを位置づけています。実際の授業が「脚本としてのストーリー」とズレてくることをあらかじめ前提にして、教師の評価的思考のプロセスに焦点化することを通して「ハプニングとしてのストーリー」を明らかにしながら、その授業で何が起こっていたのかについて意味づけるためのツールが「リフレクションシート」なのです。

協同的学び—プロンプターとともに

「リフレクションシート」を用いた授業リフレクションでは、プロンプターの役割も大切です。授業リフレクションの主役はあくまでも授業者であって、基本的にプロンプターの役割は授業者のリフレクションをサポートすることなので、彼らはまず授業者の「語り」を「聞く」というスタンスで授業リフレクションに関わります。ただ、プロンプターのより積極的な役割も重要視したいと私は思っています。すなわち、授業者と一緒にリフレクションシートを埋めていくプロセスで、自ら授業者に問い合わせることで授業者の内面過程を明確化したり、授業者が一人では気づかなかったストーリーに焦点を当てたりすることによって、授業を捉える多様な視点を提供するという役割です。そのためには、ノンフィクションの語り手の一人として授業をつぶさに観察しようとする心構えをプロンプターは持つ必要があります⁸。

このように「リフレクションシート」を用いた授業リフレクションでは、プロンプターと協同することによって、各人に見えていた授業のストーリーを重ね合わせながら、複層的で多元的なノンフィクションを創り上げていく作業なのです。このように「リフレクションシート」は協同的な場で活用することを前提にしています。

おわりに

「リフレクション」というと堅苦しく難しそうなイメージを持つかもしれません。確かに自分を振り返って見つめるなどということは、どちらかというと苦しく悩ましい作業なのだと思います。しかし、子どもたちとの授業をあらためて振り返ってみることを通して新たな発見があるということは楽しいことでもあります。眉間にしわを寄せて考え込んでしまうようなリフレクションではなく、ノンフィクションのストーリーブルーバーを仲間とともにワイワイと楽しみながらも、その過程でハッとするような気づきやジワッと染み入る納得を体験することを通して、明日からの授業に新鮮な気分で臨むようなできるような心構えを築いていく契機としてのリフレクションであって欲しいと思います。「リフレクションシート」がそのための一助となれば幸いです。

(追記 本稿は「鹿毛雅治 2003 リフレクションシートの開発思想 教育実践臨床研究—授業の中で起きていることを確かめる 藤沢市教育文化センター」に加筆・修正を加えたものである。2004年度校内研修事例検討会でご報告ください、2005年にまとめられた原稿である。)

¹ 佐藤学氏（東京大学教育学研究科教授）

² 人の振る舞いを暗黙のうちに規定するはたらきを持っているにもかかわらず、言葉によってあらためて明示的に説明することが難しい「知」のこと。

³ 授業の振り返りを取り入れた授業研究の総称で、教師の経験や内面過程に注目した研究方法（中山伸一『リフレクションとしての評価を基盤に据えたカリキュラム創造』、『教育メディア研究・情報教育実践ガイド～見えることからの授業の再構築～』、藤沢市教育文化センター、2001年、pp.103～116）

⁴ 藤岡（2002）（藤岡完治『仲間とともに成長する—教育実践臨床研究の視座』、「教育実践臨床研究・学びに立ち会う—授業研究の新しいパラダイム—」、藤沢市教育文化センター、2002年、pp.7～23）は、「リフレクション」を「今、ここで起こっていたことを確かめること」とあると述べている。

⁵ 鹿毛雅治『学びの場で経験される評価—豊かな学び

が生まれるために』、長尾彰夫・浜田寿美男（編）「教育評価を考える—抜本的改革への提言」、ミネルヴァ書房、2000年、pp.73～115

⁶ プロンプターが「授業の系の外にいない」ということが大切であることを、藤岡（2002）は指摘している（藤岡完治「授業研究の新しいパラダイム—教育実践臨床研究の経験—」、『教育実践臨床研究・学びに立ち会う—授業研究の新しいパラダイム—』、藤沢市教育文化センター、2002年、pp.7～23）。「授業の系の中にいることを保証するのは、『関わることへの意志』に支えられた子どもへのまなざし」であり、「『子ども』を焦点に、それぞれの思いで、それぞれに解釈しながら、それぞれの授業のストーリーを語ること」が大切であり、

「その時、それぞれのストーリーが対立し、反響し、共鳴し、引き込み合うことで、その場の誰のものでもない一つの授業のストーリーが協奏曲のように生成するのである」と述べている（p.70）。

⁷ 詳しくは、江原敬「評価観の転換—リフレクションシートがもたらす意味—」『教育メディア研究・情報教育実践ガイドⅡ—授業デザインと評価—』藤沢市教育文化センター、1998年、pp.127～143を参照。

⁸ その意味で、プロンプターは「カウンセラー」や「コンサルタント」なのではなく、「共同研究者」として位置づけることができるるのである。プロンプター自身も学び手なのだ。