

長期的な省察を通じた専門性開発についての考察

フィンランドにおける長期実習を中心とした自伝的研究アプローチに焦点を当てて

隼瀬 悠里

I. はじめに

Schön (1984) などの提起もあって、省察が教員の専門性開発の中核を成すという共通理解が国境を越えて形成されつつある。一概に省察といってもその捉えられ方は様々であり、省察のためのモデルの提起や、入門書が出されるなど、そのアプローチも多様である¹⁾。

こうした状況の中、本教職大学院は、開設当初から、長期的にこれまでの自身の経験も含めて実践を省察し、自身の思考の枠組みを捉え直し、実践に関わる経験を再構成し、さらなる実践を展開していくというプロセスを、大学院における学習の中心に据えてきた。そして、そうしたプロセスの集大成となるのが長期実践報告書の作成である。ただ、こうしたプロセスを、研究のアプローチそのものとしている事例は、国内でも他になかなか見られず、評価を受けるのが難しいといった課題がある。

そうした中で、海外では、こうしたプロセスを研究アプローチとして採り、長期的な展開における自身の専門性開発を研究対象とし、修士論文として公表し、さらに書籍化されたという事例もある。本稿では、現在はフィンランドで小学校の教員として働く Pyykkö (以下、著者とする) による書籍 (Pyykkö, P.(2010). *Becoming a Teacher in Finland: Student Teacher's Journey to Professionalism by Means of Reflection*. LAP LAMBERT Academic Publishing.) を対象として、いかにして長期的な実践の省察が教師の専門性開発へ貢献しうるかについて考察するとともに、事例としての独自性とその意義についても明らかにしていく。

本稿ではまず著者の価値観や自己概念のルーツとなる

著者の幼少期について取り上げるとともに、著者が教師の専門性に関わって、重要だと捉えていることについて述べていく。次に、実際に教育実習を重ねていく中で、どのような経験を積み、著者なりの教師としての専門性開発に取り組んだのかを記述していく。最後に、著者の長期的な省察を通しての専門性開発についての検討を行うとともに、事例の独自性についても考察を加える。

II. 著者による探究の始点

著者は 1996 年から 2001 年までユバスキュラ大学の教員養成学科において小学校の教員になるための学修をし、修士号を取得している。本書は出版社の編集者が著者の修士論文を大学の書架で手に取ったことを機として、2010 年に書籍化されるに至ったものである。本書は教師としての専門性を、大学での学修、特に著者の 5 度にわたる教育実習と 1 学期の交換留学生としての経験を中心として、いかに発達させてきたかについて、省察的に書かれたものである。また、指導教官の勧めもあって、修士論文そのものが英語で執筆されている。以下に、著者による本書の目的と、著者がなぜ第一人称である「私」という視点による自伝的研究 (an autobiographical study) に取り組むこととなったのか、そして、著者の価値観や自己概念のルーツに関わる幼少期の経験や教師の専門性開発に関わる著者自身の考えについて取り上げることとする。

1. 著者による本書の目的と研究方法に対する意味づけ

著者による本書の主な目的は、「私自身の (教師の) 専門性を見出していく過程を (読者に) 紹介すること」²⁾ である。そして、そのために「どのような経験や人々が自身

に影響を及ぼし、私の（教師の）専門性への（探究の）旅へと開眼させたのかを記述すること」をねらいとしている（p.10）。

筆者が修士論文で自伝的研究を用いることにしたのは、大学における学修の初めの段階で、当時大学に教員として着任したばかりの Meriläinen によるプレゼンテーションを聞いたことによる影響が大きいという。Meriläinen は、自身も自伝的研究を中心的な研究アプローチに据えて博士論文を書き終えたばかりであり、いかにして自身の思考を考察対象とするのか、省察を深めるのか、そのためのデータを収集するのかについて、そのための方法論を、教師を志す学生やさらに専門性を高めようとしている教師に向けて講演した。これを機として、著者は大学に入学してすぐの段階から、研究に関わるデータの蓄積に取り組み始めた。その対象となるのは、自伝的に書く文章だけではなく、日記や手紙、メールのやり取り、幼少期の記録媒体やエピソードを書き起こしたもの、教育実習のレポート群や写真やビデオによる記録等も含まれる。

そして、自伝的研究の特徴については、先行研究を踏まえながら、他の伝記研究との比較し、まず、研究者自身が自らの人生における記憶について記述していくこと、そして、先述したような様々な自伝的研究に関わるデータを自己省察的に再構成しながら、「科学的な」³書き物としていくことであるとしている（p.14）。

2. 幼少期の著者について

著者はフィンランドの首都であるヘルシンキから北へ100kmほど離れたラハティという街で生まれ育った。3人兄弟で一番上の長女であり、自然に囲まれた湖畔エリアに家があり、冬にはアイススケートやクロスカン트리ースキー等にも親しみ、近所の子どもたちとも外で遊ぶことが多かった。教会の日曜学校へ通っていたことの影響も大きく、誠実であること、良心を信じることを大切にしてきたという。また9歳の時に父親に連れられてアスレティックの練習に参加して以降、スポーツは常に著者の人生と共にあり、強い意志や信念を持って取り組むこと、失敗を通して学ぶということ、新たな挑戦を恐れないこと、自身をケアすることなど、著者の人格形成や日常の習慣などに多大な影響を与えてきたという。

著者は幼い頃から「Minä itse（自分で）」が口癖であり、「自分是可以する」という強い意志を持って自分自身で成し遂げることを楽しんできた。一方で、親しい人の中では自分らしくいられるが、慣れていない人の中ではかなりシャイになり、聴き役に回ることも多かったという。しか

し、大学生活の中で自身のシャイな部分を少しずつ克服し、新たな人と出会う勇気を持つようになってきたのではないかと、と自身の変容を捉えている。また、著者は、自身がシャイだったからこそ、教師として、児童が自由に自分の意見を表明し、間違いを恐れずに学ぶことができる雰囲気を作ることができるのではないかと述べている（p.27）。

3. 著者による教師の専門性開発の前提となる考え

本書の特徴として、もちろん省察の中心となるのは著者自身の実践経験とそれに関する種々の記録であるのだが、そうした省察を支える枠組みとして、理論的な根拠を多用していることが挙げられる。著者は先行研究を挙げながら、専門性開発の前提として、生涯学習という姿勢を持つことや自身の専門性について考える勇気を持つこと、専門性開発に取り組むことへの可能性を拓くこと等の必要性についても述べている。また、著者は教師が児童にとって信頼するに値する存在である必要性についても述べており、それにふさわしい専門性を培うことについて言及している。フィンランドの小学校では同じクラスを2年（1年生・2年生）もしくは4年（3年生から6年生）と持ち上がることが多く、著者自身も、小学校1年生の時のクラス担任の児童への関わりに憧れを抱き、小学校教師を目指すこととなったため、担任が児童に与える影響も大きいと捉えているためである。

また、生涯にわたる専門性開発に取り組むためには、教師自身が「研究者としての教師」として職務に取り組む必要があるとしている。著者は「研究者としての教師」運動は、1960年代の終わりからイギリスで始まり、アメリカやイギリス、オーストラリアを中心として国際的な潮流となっていると前置きした上で、著者の指導教官である Korpinen が1994年にフィンランドで「教師研究者ネットワーク」を創設した人物であることを述べている。このネットワークには、教育実習生や教師教育者も含む様々な学校種の教師が、著書が出版された2010年段階では130人ほど参加しており、重要で時代に合ったいくつかのテーマで研究が進められている。特にカリキュラム開発に関わる研究に主眼が置かれており、筆者が大学に在籍していた当時に取り組みされていた研究テーマは、評価や自伝的研究、就学前教育、小規模学校、理科と算数などであった。特に当時はハンガリーにおける算数教育が重点的に研究されており、ユバスキュラ大学の小学校教員養成学科では、ハンガリー人講師を招聘して、「ハンガリー人による算数」という授業も展開されていた。当時はこのネ

ットワークにおいて自伝的研究も主要な研究テーマであったことから、著者が組織的なサポートがあるなかで研究を進めることができたであろうことが推察される。

著者はこの他にも自身の専門性開発のための省察プロセスについて、Mezirow などの論にも依拠しながら、クリティカルに自己省察しながら変容を促していくこと、また、具体的なプロセスとして、Kolb の経験学習モデルを参考にしていることなどを述べている。また、筆者自身の思いとして、児童の情緒と学習との相関関係も感じていることから、児童の情緒の安定を保証するため、さらに情操教育についても充実させていく必要性についても提唱している。

Ⅲ. 実践を通じた専門性開発

1. 教師になるという思いを強める

最初の教育実習 1a は、著者が大学に入学して間もない 1996 年 10 月に 3 週間実施され、著者は 1 年生のクラスへ入ることとなった⁴⁾。実習に入る前に 2 回ほどクラス担任と面談し、その時に「授業を味わって」と声をかけられている。最初の 1 週間は他の教育実習生と共に担任の授業に座って参加し、授業だけではなく、児童と児童の他の生徒に対する行為や態度についても理解を深めることに重点を置き、著者はその時のノートや日記を見返すと、様々な事項が具体的かつ詳細に記述され、とにかく観察することに注意を払っていたことが見て取れると振り返っている。この実習のクラス担任は著者にとって良いお手本となり、クラスには彼女が創り上げたポジティブで安心できる雰囲気を感じられるように感じられ、児童たちは学校にいることを楽しんでいるように見えたという。

3 週目には授業実践ができることとなり、著者は大学入学前に 1 年間の学校助手の経験と 1 学期のクラス助手としての働いた経験を持っていたが、この時に初めて教師としての自覚ができたという。授業案はクラス担任と創り上げたが、いかに児童中心の学習アプローチを取ることができるか、それを問題解決型学習と結び付けることができるか、ということを実習案の作成に着手する時はいつも意識していたと述懐している。本書の中では特筆されていないのだが、こうした理念について参考文献としてユバスキュラ大学の教員による論文が提示されており、教育実習生間でこうした学習方法論への理解が共有されていたことが窺える。丸 1 日全ての授業を担当した日もあり、疲れたが価値ある 1 日だったとし、自身が目

指す教師像についても実践的にアプローチした様子が実習レポートに記されている (p.66)。この実習の最後の授業で 1 人の児童の対応に困ったものの、こうした葛藤がさらなる省察につながるとし、まだまだ足りないところはあるが、教師こそが自分の天職であるという思いを強め、夢への一歩を踏み出せたことに胸を高鳴らせている様子が実習レポートの記述からも伝わってくる (p.67)。

2. 挫折をさらなる成長につなげる

次の教育実習 1b は同じクラスで、翌年の 1997 年の春学期に 1 週間半という期間で実施された。1b は 1a の教育実習における狙いをさらに深化させるものとして位置づいており、実習期間は短い、実習レポートは 1a より厚みのあるものになったという。その背景は、教育実習 1ab 担当の大学教員からの、実習をより深みのあるものとするために渡された問いのリストにある。本書の追加資料として添付されているリストからは、1b 独自の問いの特徴として、学習や教授における方策やプロセスそのものの叙述が求められていることが分かる (p.125)。例として、実習レポートに収録されている著者が行なった「工芸」の授業記録が本書に引用されていたのだが、著者による判断の背景やその時々的心情なども詳細に書かれている。著者はこの実習期間中に単独では工芸・算数・フィンランド語・宗教の授業を実施するのとは別に、他の教育実習生と一緒に自然科学⁵⁾と描画の授業を実施しており、すべての授業実践について同様の詳細な授業記録を書いたという。

この実習期間中に、著者はとある授業中に頭が真っ白になってしまい、事前に準備してきた授業計画用のノートや教科書を読み上げるだけになってしまうという事態に陥ったことがあった。とても恥ずかしく、著者の自尊心が傷つくでき事だったが、このような不快な経験をしたからこそ、より謙虚に自身に向き合い、さらなる自己意識の拡張につながったと前向きに捉えている。実習期間中のクラス担任の励ましも著者の自信や自身の受容につながり、実習期間中の著者の感想も前向きなもので溢れていた (pp.76-77)。

次の実習である教育実習 2 は、1998 年 2 月に 3 週間に渡って実施された。この実習は以前の実習のように多教科を教えるのではなく、1 つの教科について、単元を通して受け持つ。大学のシラバスにおけるこの実習の狙いは、教授プロセスを計画し始め、経験知を深化させると同時に理論知とのつながりを見つけること、そして、自身の実践理論の構築に向かうと同時に、自身の実践理論に自覚

的になることである。著者は5年生のクラスに入り、歴史の授業を重点的に受け持つこととなった。題材は中世のフィンランドで、著者は、自身は構成主義的な授業観を持っているとして、児童の既存の知識や身近なものをつなげて考えることができるよう、実物を通じた学習や中世の街に住む人の暮らしに関する物語を製作するなどの活動を授業に取り入れるといった工夫を行なった。この授業の中では教師が生徒に向けて説明するような場面もあったが、教育実習1bでの失敗を乗り越えるような経験になったと書かれていた (p.81)。

3. 自身の専門性の確立へ向けて

前節までの教育実習は、「教師としての私」の認識を高めていく段階であった。これ以降の教育実習では、自立して自身の専門性を確立していく段階に移行していく。1998年の秋からは、副専攻のスポーツと初期教育⁶⁾の学習が始まった。著者は同年の10月に2回の大きな怪我に見舞われ、松葉杖をつくような生活になったこともあったが、なんとか乗り越え、翌年の1999年1月にはアイルランドのリムリックへと交換留学生として渡航した。この留学の目的は、自身の成長と、種々のスポーツについての学修、英語学習、アイルランド文化についての理解を深めることであり、留学生活は著者にとってそれまでの人生で最も幸せだった期間の1つ (p.85) というほど充実したものだったという。著者は留学経験を通じて新たな人々と出会い、さらに自分の人生や自身について意識的になったという。

留学を終えた著者はフィンランドに戻り、大学で秋学期が始まる前に、大学附属校以外の地域の小規模校での実習を行っている。この学校で著者は1ヶ月間代用教員として働き、1年生と2年生から成る9人の複式学級を担任として受け持つと同時に、3年生から6年生の音楽とテキスタイルと英語の授業を受け持った。これまでの実習と決定的に違うのは、著者がクラスにおける全ての責任を持つことである。この実習期間中、著者は児童の連絡ノートを活用して保護者に連絡をし、夜に保護者と著者による教育方針や日頃の子どもの様子を共有する場を設けたりするなど行った。その他の実習レポートの引用箇所からも、かなり著者自身の裁量と判断で自由な実践に取り組んだ様子が読み取れる。この実習で1・2年生の教育を教師として専門的に取り組みたいという思いを強くしたという。

同じ年の11月から12月にかけて大学附属校で再び行われた教育実習3では著者は2年生のクラスで自然科学

と美術の授業を中心に行ったが、クラス担任から授業のアイデアが出され、彼女のやり方で授業をすることが期待されたため、実習期間中は「他人の靴を借りている」ような思いをしたと当時の気持ちを表現すると同時に、後悔として、なぜクラス担任がそのようなやり方をするのか、という思考の背景にまで迫れなかったことへの後悔を挙げていた。

最終実習は2000年の春に実施され、この実習では教育実習1で入った1年生が4年生になったクラスに入り、実習だからと肩に力を入れ過ぎて完璧を目指すのではなく、実際の職業生活を想定して、実習期間をできるだけ通常の生活を送りながら過ごすということを中心にしていた。また、自身の仕事をどのように評価するのか、ということも中心的な課題とし、自身の授業の様子をビデオで残して振り返ったり、クラスの様子を日記のように書き留めてクラス担任と共有して意見を交換したりするなどの取り組みも行ったという。

IV. おわりに

以上、これまで長期的な実践の省察を専門性開発の中核に据えて、そのプロセスを叙述していったフィンランドで現在教師をしているPykköによる書籍を事例として取り上げた。長期的な省察を重ねていくにあたって、著者の歩みと関わって自己概念を明確にしていることは、著者の経験を再構成していく枠組みの固有性を明確にするにあたって、大変意義があると考えられる。その一方で、先述したように、筆者のアプローチの特徴として、省察を支える枠組みとして、理論的な根拠を多用していることが挙げられるが、著者が強調する省察的記述の「信頼性」を高めるものとしては一定程度の役割を果たしていると考えられるが、あまりにも理論的な枠組みが入ってしまうと、著者による省察的記述において、脱文脈化が何度も起こっている印象を受けた。また、筆者は自己についての分析で、自身の性格として自身で成し遂げようとすることを挙げていたが、クラス担任や大学の実習担当教員、他の教育実習生らとの社会的な関わりの中でどのように難局を乗り越え、それらが自身の省察にどのような役割を果たしたのかについて、書籍からはあまり読み取ることができなかった。

しかしながら、このように幾度にわたって多層的に実践を積み重ね、組織的なサポートがあるなかで自伝的研究というアプローチを進めた本事例は大変興味深く、今

後もさらなる検討を進める価値があると考え。本稿では著書が取り上げていた理論や省察の発展プロセスについては十分な考察をすることができなかつたため、また詳細に検討する機会を得ることとしたい。

[註]

- 1) 例えば、F.コルトハーヘン(2012)など。
- 2) 本書は英語で書かれているため、筆者による抄訳である。なお、カッコ内は筆者による補足である。
- 3) カッコは筆者による強調である。
- 4) フィンランドで小学校教員養成を行っている大学（ラップランド大学・オウル大学・東フィンランド大学・ユバスキュラ大学・タンペレ大学・トゥルク大学・ヘルシンキ大学・オーボ・アカデミー大学）は全て大学附属校が併設されており、教育実習は基本的に大学の附属校で実施される。
- 5) 地理と生物の合科科目。
- 6) 特に低学年を対象とした教育。

[参考文献]

- F.コルトハーヘン編著 武田信子監訳(2012)『教師教育学』学文社.
- Pyykkö, P. (2010). *Becoming a Teacher in Finland: Student Teacher's Journey to Professionalism by Means of Reflection*. LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Schön, A. D. (1984). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. [柳沢昌一他訳『省察的实践とは何か』鳳書房,2007].
- (1991). *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass. [柳沢昌一他訳『省察的实践者の教育』鳳書房,2017].