

学校臨床力の向上と個性記述的研究 —プロセスレコードを用いた小学校現場におけるグループ省察会—

角田 豊・山本雅哉・加藤達也・浜田利輝・濱本久美子・松下信介・川満和磨

(京都産業大学)(城山台小学校)(城山台小学校)(城山台小学校)(城山台小学校)(現職大学院生)(学部新卒大学院生)

1. 法則定立的研究と個性記述的研究

心理学の研究法には、「法則定立的(nomothetic)研究」と「個性記述的(idiographic)研究」という二つの方法論がある(Allport, G.W., 1961)。今日の一般的な表現を用いれば、前者が量的研究で、後者が質的研究にあたる。

筆者(角田)は臨床心理学を専門としており、質問紙調査などによる人格特性を研究する場合は法則定立的な方法論を用い、自らがセラピストとして関与者になるカウンセリングや心理療法の事例研究では個性記述的な方法論を用いてきた。また、それらを相補的に関連づけた研究も行ってきた(角田, 1997)。どちらが優れた研究法かということではなく、何をテーマにするかによって適した研究法を選ぶ必要がある。より一般化したテーマを明確にしたいなら、法則定立的な研究法が適しており、ある個別の事象に関するテーマを明確にしたいなら、個性記述的な研究法が適している。

法則定立的な研究の例を考えてみよう。10才の子どもがどのように他人の気持ちを理解できるかについて、道徳性という観点から明確にしようと思うなら、統計的な比較が可能な一定数の10才と6才の子どもたちを対象に、同じ道徳性についての課題を実施し、その回答を比較するのは、ひとつのやり方である。その知見は、小学校4・5年生の子どもたちに、どのような道徳の授業が妥当かを、発達的に考える上で役立つだろう。この例は、その年代の標準を見定めるのが目的となる。

次に個性記述的な研究を考えてみよう。感情のコントロールが悪く、他児に暴力行為がある特定の子どもがおり、その子の道徳性の発達をテーマに研究する場合を考えてみよう。道徳性の向上を目指した教師のかかわりや教育内容、また家族要因や友人関係なども考慮しながら、観察あるいは関与観察的に個性記述的な研究を行うことが有効といえる。その際、既存の道徳性を測る尺度など、数値化された情報を用いることもあるが、あくまでも焦点は、一人の生きた子どもの変化・発達についての評価や、今後の方針を検討することにある。

こうした個性記述的な研究は個別性が高く、その知見がどの子どもにも同じように当てはまるわけではない。しかし、人と人とのかかわり合いが仕事の中心になる領域(教育、心理、医療、福祉など)では、あるひとつの事例の文脈に沿いながら学ぶことは、他者(児童生徒、クライアント、患者、対象者)理解と、自己(教職、心理職、医療関係職、福祉職)理解の両面

を深める機会になる。つまり、子どもについての研究であると同時に、かかわり手についての研究にもなりうるものが、こうしたアプローチの特徴といえる。個性記述的な資料は、他者と自己の相互作用を通して専門的なかかわりを行うとはどういうことなのかを、具体的・追体験的に学習する機会を提供し、専門職の力量形成としても有用性が高いのである。

2. 学校臨床力・個性記述的研究・プロセスレコード

本研究では教師の「学校臨床力」の観点から、個性記述的な研究に焦点をあてていく。「学校臨床力」とは、広義の生徒指導において、教師が児童生徒との様々な関係性に関われつつ、個々の子どもの成長促進に寄与する能力を指す(角田, 2016, 角田・片山・小松, 2016)。ただし、問題行動への対処といった狭い意味の生徒指導だけではなく、多様な子どもの発達と成長促進を、学校臨床力はその視野に含めようとしている。また、「指導」に含まれやすい一方向的なかかわりだけではなく、「かかわり合い」という双方向的な視点を重視する意味で「学校臨床力」という用語を使っている(角田・掛田, 2016)。

教師が子ども(保護者)とのかかわり合いに関わられた「感性」を発揮することが学校臨床力の基本となるが、その際、相手だけでなく関与者である自分自身の心の動きにも注意を向ける「自己対峙(self-confrontation)」が重要となる(角田・柴崎, 2017)。つまり、相手と共に自分自身を客観化することが、教師の気づきを広げ、子どもへの指導・支援においてその選択肢を増やすことにつながる。

学校臨床力の向上には、子どもとのかかわり合い(relatedness)を言語化して検討する「省察(reflection)」が有効である。省察の流れとしては大きく二つの局面が考えられ、ひとつは省察のための資料をつくる過程で生じる「自己省察」があり、もう一つはその資料を基に他者と検討する「グループ省察会」がある。省察のための資料には物語性が含まれ、当事者としては、その資料作成の作業を通して様々な断片をつなぎ合わせることになる。すなわち、物語を

表1 プロセスレコード用フォーマット

(1) エピソード・タイトル ()			
(2) この場面を選んだ理由:			
(3) 子どもの言動 (発言「 」の他, 行動・態度や表情なども記述する)	(4) 私が感じたこと ・考えたこと	(5) 私の言動 (発言〈 〉の他, 行動で示したことも記述する)	(6) 分析・考察
(7) 私がこの場面から学んだこと:			

紡ぎ、文脈をつなぐことで省察を深める可能性が生まれる。そして、それをもとに行うグループ省察会では、当事者（報告者）以外の観点が当事者にフィードバックされることになり、ディスカッションを通して省察が広がる可能性を持つ。ただし、当事者にとって、グループ省察会の場が安心して発表できる場になっていることが必須である（角田・上良, 2018）。

具体的な省察法として、筆者らは「プロセスレコード」を用いた研究を積み重ねてきた（角田・柴崎, 2017, 角田・上良, 2018, 角田, 2019）。プロセスレコードとは、表 1 のようなフォーマットを用い、教師が児童生徒との個別のかかわり合いをふり返り、時間の経過に沿って記述する省察法である。

プロセスレコードの具体的な作成方法とグループ省察会の進め方については角田 (2019) に詳しいが、ここでは角田・柴崎 (2017) から作成の要点を述べる。

(1) にエピソードのタイトルを付け、その場面を選んだ理由を (2) に記述する。そして、プロセスレコードとして、(3)～(5) の 3 つの領域に分けて、なるべく具体的な記述を行っていく。表 2 の例に示すように、3 つの領域には共通した時系列に沿った番号を付しながら記述する。(3) 「子どもの言動」では、教師である「私」が知覚した子どもの発言、態度、行動あるいは表情などを記載する。子どもの発言は「 」で示す。(4) 「私が感じたこと考えたこと」では、(3) を受けて「私」自身の内面で生じた主観的な体験を想起して記述する。(5) 「私の言動」では、(4) によって生じた外的観察が可能な「私」の発言や行動を記述する。「私」の発言は〈 〉で示す。

表 2 プロセスレコード(3)～(6)の具体例 角田・上良 (2018) より抜粋

中学校における個別指導の場面から			
(3) 子どもの言動	(4) 私が感じたこと・考えたこと	(5) 私の言動	(6) 分析・考察
③会議室に呼び出す ⑤「提出物のこと？テストが悪かった？」 ⑦「あっ…」 (やばい…という顔をしている) ⑪「学校に行くのが嫌になった。家はあるけど苦しくなってくる」。	⑨とりあえず嘘をついたことだけに怒っているので、本当の理由が知りたいということを伝えるようにした。	④〈何で呼ばれたかわかる？〉 ⑥〈違う。テスト前 2 日間休んだよな。それ、お母さん知らなかったんだけど…〉 ⑧〈なんで嘘をつくの？嘘をついたらアカンし、自分をごまかすこともアカンと何度も話してきたよね〉。 ⑩〈とりあえず、嘘をついたことだけが私は悲しい。で、何で休んだのか聞かせてほしい〉。	叱らずに、君のことが知りたいという姿勢で向き合ったら、叱られる恐怖はなくなり、信用し心を開いてくれた。

やり取りが続けば(3)～(5)は増えることになる。そして(6)「分析・考察」では、プロセスレコードを記述した時点での、このエピソードに対する自己省察を記述する。(7)は、複数の場面にわたる場合は、一連のプロセスレコードについての総合的な考察を記述する。また、プロセスレコードをもとに他者との対話的な省察を行う場合は、その作業を通して得られた考察を記述する。

本研究は、実際の小学校現場において、プロセスレコードを教師の研修活動として試行的に用い、さらにグループ省察会を行った一連の取り組みについて、そこにかかわった個々の経験をふり返り、総合的に検討することを目的とする。以下、3節ではプロジェクトの概要を、4節では参加教諭の経験を、また5節では参加大学院生の経験を述べる。6節では小学校側のコーディネーターでもある学校長の考察を述べ、7節において総合考察を行う。執筆者の分担としては、4節は加藤、浜田、濱本が、5節は松下、川満が担当する。6節は山本が、1～3と7節は角田が担当する。

3. 学校と教職大学院との共同研究プロジェクト

京都連合教職大学院における2018年度の「学校と教職大学院との共同研究プロジェクト」として、木津川市立城山台小学校と行った「プロセスレコードを使った教師と子どもの人間関係のふり返り(省察)」について、以下に概要を述べる。なお、グループ省察会で報告されたプロセスレコードそのものは本論文では掲載しない。

(1) プロジェクトの趣旨

本プロジェクトでは、①現場の若手教員(3～4年の教職経験者)が「この児童とどうかかわっていけばよいのか」「児童との関係が(良い・悪い方に)変わったがどうしてだろう」と、疑問や印象に残っている具体的な場면을、若手教員本人が選び、プロセスレコード化することで客観化してふり返ること(自己省察)を行う。さらに②関係教職員と臨床心理士である大学教員と教職大学院生と共に、プロセスレコードをもとに研修会(グループ省察会)を行う。これは若手教員が本音を話せる場を経験しながら、さらに他者の視点を取り入れ、これまでの自分にはなかった見方や対応法を身につけていくために行う。これらを通じて若手教員のサポートと学校臨床力の向上を目指し、少しでも対象校に役立つ取り組みにしていくことがプロジェクトの目的である。

(2) プロジェクトの参加者

・城山台小学校(4名)

コーディネーター：山本雅哉校長

教員参加者：加藤達也教諭、浜田利輝教諭、濱本久美子教諭(五十音順)

・京都連合教職大学院(3名)

コーディネーター：角田 豊

大学院生：松下信介（現職大学院生）、川満和磨（学部新卒大学院生）

（3）プロジェクトの経過

- ・2018年7月31日（火）15:00～17:00（参加者：加藤教諭、浜田教諭、濱本教諭、山本校長、角田） 角田より今回のプロジェクトと具体的なプロセスレコードの説明を行った。
- ・2018年11月22日（木）16:30～18:00（参加者：加藤教諭、浜田教諭、濱本教諭、山本校長、角田、松下、川満） 各教諭からプロセスレコードの報告がなされ、その後フリー・ディスカッション形式のグループ省察会が行われた。各々の検討時間は概ね30分間。
- ・2019年1月28日（月）16:30～17:30（参加者：加藤教諭、浜田教諭、濱本教諭、山本校長、角田、松下、川満） 各教諭からプロセスレコードの報告がなされ、その後フリー・ディスカッション形式のグループ省察会が行われた。各々の検討時間は概ね20分間。

4. プロジェクトに参加した3名の教諭の見解

次に、プロジェクト終了後に行った自由記述式のアンケート結果から、本年度2回にわたりプロセスレコードを作成し、グループ省察会に臨んだ3名の参加教諭各々の経験を示す。

（1）参加教諭（加藤達也）

①プロセスレコードを書いてまとめた時に感じたこと

一つ一つの言葉を思い出すということは、自身のふり返りがしっかりできると思った。子どもからの言葉も考えることで、その時に「自分はこんな言葉しか返せなかったのか」ということや、「もっと冷静になれたらよかった」など、自分と対話しながら進めることができた。

②グループ省察会に参加して感じたこと

同じような悩みを共有できることがとても嬉しかった。もし、報告者である教員と同じようなことが自分に起こったら、というように報告者と同じような気持ちで考えることができた。

③上記以外の感想

授業のことは、記述でふり返ることはあるが、生徒指導など子どもとのかかわりをふり返り、記述することはこれまでになく、貴重な体験だった。

（2）参加教諭（浜田利輝）

①プロセスレコードを書いてまとめた時に感じたこと

今回プロセスレコードを書くということで、自分自身の指導を見直すよいきっかけとなった。正直、日々変化し、トラブルを起こす児童とのかかわりの中で何を書けばよいのか迷ったこともあった。しかし、自分自身で「あれで良かったのか」と思うことがあったため、皆で考えていきたいと思いプロセスレコードを書いた。一つ一つ思い出せるか不安ではあったが、心に残ってい

たものだったので、すらすら言葉や思いが出てきた。自分の発言を客観視し、見つめ直すという点では書いて良かったと感じた。

②グループ省察会に参加して感じたこと

グループ省察会に参加して、一番良かったと思うことは、自分以外の教員の生徒指導の話を聞いたことである。授業面では、見せ合ったり勉強したりと力を伸ばす方法はあるが、生徒指導ではそうはいかない。うまく児童に伝わっていなかったり、すっきりできていなかったりする。他の教員にアドバイスを求めることもあるが、その場を見るということはまずない。そんな中、プロセスレコードを書いて共有することで、声かけの仕方や思いなどがわかり、今後に生かしていけると思った。また、自分自身の指導についても助言をいただけてありがたかった。

③上記以外の感想

今回参加させていただいて、いろいろと学ぶことがあった。自身の指導を見つめ直す良い機会にもなりありがたかった。

(3) 参加教諭（濱本久美子）

①プロセスレコードを書いてまとめた時に感じたこと

日常的に、どのように指導することがより効果的なのかということを考えたり、ふり返ったりすることはあっても、今回のように書き出して分析することはなかった。文字に表し、客観的に見つめ直すことができ、児童の言動の背景にある想いを想像しながら寄り添う大切さを改めて実感できた。

②グループ省察会に参加して感じたこと

他の教員が、問題事象に対してどのように対応されているのか、を詳しく知ることのできる機会となった。普段「この対応で良かったのかな」「違うアプローチが良かったかな」と思っているような事象に対して、肯定的に話を聴いてくださったことが安心や自信につながると感じた。一緒に検討することによって、受け身ではなく主体的に事象について考え、より新たな発見・気づきをすることができた。

③上記以外の感想

子どもはもちろん保護者の価値観も多様なので、保護者対応で悩むことも多くある。今回のプロセスレコードを保護者対応においても応用・活用できるかなと思った。今回参加させていただいた経験を今後にかしていきたいと思います。

5. プロジェクトに参加した2名の大学院生の見解

前節と同様に、プロジェクト終了後に行った自由記述式のアンケート結果から、大学院生として2回のグループ省察会に臨んだ、現職大学院生と学部新卒大学院生の経験を示す。なお、現職大学院生は中堅の小学校教諭であり、学部新卒大学院生は小学校教諭志望者である。

(1) 現職大学院生（松下信介）

①グループ省察会に参加して感じたこと

このプロセスレコードによる省察会は、現場の教員によっては、過去の苦い経験を思い出すことになり、抵抗を感じる方もおられると思う。しかし、今回の発表された3人の教諭の方たちは、自分の子どもとのかかわりをしっかり見つめ、今後に生かし、成長していきたいという意欲を感じた。逆に考えると、現場の教員はこのプロセスレコードを使った省察は初めてであることが多いと思うので、どれだけこのプロセスレコードの趣旨や有効性を理解してもらえるかが、意味のある省察会にするためには最も大切なことではないかと思った。

今回の省察会に参加された教諭の方々は、プロセスレコードに登場する子どものことを知っているので、イメージしやすく、良い省察につながると感じた。しかし、我々大学院生は、子どものことを知らない分、省察するための情報を集めるべく発表者に質問をすることも多くなり、そう多くはない時間で、深い省察はなかなか困難であると感じた。事前に子どもの基本情報を知ることができれば、質問する内容も減り、省察しやすいと感じた。

②大学院で行ったグループ省察会と比較して思うこと

まず、大学院は90分間で1つの事例を省察するのに対し、共同プロジェクトは全体で60分程度なため、20分程度で1つの事例を省察しなければならないことになり、多く意見を出し合い、省察を深めることは難しいと感じた。

次に、大学院でのプロセスレコードと比較し、共同プロジェクトにおける参加教諭の方たちのプロセスレコードは、かなり近い過去の事例であったので、聞き手には詳細で分かりやすく、また現場の教員にしてみると、今後もかわる子どもについて書かれていることが多いので、共同プロジェクトでの省察会は、非常に参考になるのではないかと感じた。

3人の参加教諭の中には、11月と1月に同じ子どもについて、プロセスレコードを書かれた方もおられて、聞き手も前回と比較したり、またさらにその子どもへのイメージができ、省察が深まったように思う。このことは大学院ではできない大きな良さであると感じた。

③上記以外の感想

普段、教師は子どもとのかかわりにおいて、引っかかりや違和感、失敗に悩み、反省をする。しかし、それは、自分の中で抱えたままにすることも少なくない。そういう意味では、教育現場でちょっとした引っかかりや違和感を常に出し合い、一緒に考えようとする教職員集団が望まれる。みんなで膝を突き合わせ、一緒に1つの事例をじっくり考えることができるプロセスレコードによる省察は、そのような教職員集団の雰囲気築きかけにもなりえると感じた。

(2) 学部新卒大学院生（川満和磨）

①グループ省察会に参加して感じたこと

本省察会に参加し、参加教諭の方が述べた「毎日、すべての事象に対して（省察を）行いたい

くらい」という言葉が特に印象に残っている。この言葉には、明らかに省察の重要性を把握されている思いと、実際問題、現場で省察にあてる時間のなさに対する如何ともし難い思いが入り混じっているようにも思えた。

省察は確かな有用性を持っている。これは実際の参加教諭の方々の話し合いの様子や新たな見方に気付いた姿からも事実であるといえる。今回の省察会の内容も含め、これから教員は多様化する子どもたちにより細やかな対応を図らなければならない。その力はこの省察会によって養うことができる。しかし、他者の視点を踏まえ、自らの子どもとのかかわりを見つめなおし、理解や認識を深化・広域化することは、際限なく時間を要する。答えが用意されていない取り組みである以上、仕方のないところではあるが、現場にとっては大きなジレンマであろう。省察の有用性と課題を改めてみることであった。

②大学院で行ったグループ省察会と比較して思うこと

一人の省察者に対し、同じ職場に勤める同僚の言葉には具体性があり、その会が深化していく速度も、大学院のものとは比べものにならないほど早かった。共通の子どものイメージがあるかないかだけで、こんなにも省察会の質が変化することに驚いた。①で述べた現場でのジレンマは確かにあるが、このグループ省察会の真価は、現場においてこそ発揮されるものであると感じた。また、大学院と比較して思うのは、省察者の明らかな子どもとのかかわりへの「選択肢の拡大」が行われていることである。これは同僚の視点をを用いることで引き起こされていると考えられ、グループ省察会によって、同僚同士の OJT (on the job training) に近い、もしくは同等の効果をもたらされていると考えてもいいのではないだろうか。昨今の大量退職・大量新規採用が進み、OJT が希薄になった現状において、このような具体的方法は非常に有効であると感じた。

6. 小学校長による考察

(1) プロジェクトについて

教師は採用されると、初任者研修がスタートする。京都府の場合、初任者研修は京都府総合教育センターでの集合研修と、勤務校での研修が行われ、決められたカリキュラムをもとに実施される。教師としての重要な力量である授業力は教科の教材研究、指導案を作成しての模擬授業、授業の参観、研究授業を繰り返しながら向上を図る。学級経営を含む生徒指導力の向上は、集合研修での限られた時間での座学と基本的な演習のみであり、勤務校の初任者指導教員、学年主任、管理職からの教育技術の伝授、学級で起きた事象の対応を通じて、経験から学んでいく。

また、学校で行われている授業力の向上のための研修は、初任者研修と同様で、すべての教師の授業力を向上させることを目的に、事前に個人または学年で教材研究し、授業公開担当をすることになった教師が指導案を作成し、公開授業を実施する。その公開された授業はビデオで録画したり、子どもと教師とのやり取りをメモで記録したりして、事後研究会において、教材研究の内容、子どもの反応、教師からの発問・指示が適切であったのか細かく検討していく。

この「教材研究→指導案作成→授業公開→事後研究会」という一連のシステムは、教師の授業力の向上に役立っていることは間違いない。

一方、生徒指導力向上のための研修は、在籍する子どもを理解するための実態の交流、例えば問題事象が起きる前に SNS の適切な利用を注意喚起すること、子ども同士が起こしたトラブルに対して、教師がどのように対応したのかを報告することが主になってきた。生徒指導力の向上に向けては、授業力の向上のための研修システムよりも、子どもの実態や事象の有無による研修内容の違いがあり、指導案作成のための一定の形式のような『ツール』がなかったり、子どもを指導する際に録画をしないことはもちろん、子どもからの聞き取りはあっても、教師と子どもとのやり取りを詳細に記したりすることはない。

そこで、この研修の違いから、授業研究に取り組み、授業中の子どもとのやり取りや、指導案に沿って振り返ることをしてきた教師にも受け入れやすくするために「プロセスレコード」という『ツール』を使うことで、教師の子ども理解を深め、生徒指導力の向上が図れるのではないかと考え、今回のプロジェクトを勤務校での研修のひとつとして実施することとした。

(2) 省察会の実施

プロジェクトへの参加にあたり、人材育成の視点から本校の若手教員の生徒指導力の向上を目指し、3 年目、4 年目の若手教師 3 名と取り組むこととした。実施するにあたり、研修時間の確保をするために教頭と教務主任に実施を伝え、放課後の学年の打ち合わせ等が行われる場合もあるので、参加する教師の学年主任には本プロジェクトの目的と内容については説明をし、理解を得た。

参加した 3 名の教師は、初任者研修や校内での研修で指導案を書く力量が付き、授業研究会で教員と子どもとの応答関係を記述し、何回も検討してきた経験があった。第 1 回目の研修でも「プロセスレコード」のフォーマットもすぐに理解し、第 2 回目の研修に向けて要領を得て書くことができた。内容については、担任として日々の慌ただしい教育活動の中で子どもの言動を、問題事象とならなくても、気になっていた子どもとのやり取りや行動をすぐに抽出した。改めて担任が気になりながらも、分析考察する時間もなく、時間が過ぎていく出来事が多く、今回のプロジェクトで思い出して記述し、グループで分析考察することの重要さに気づかされた。

2 回実施した省察会において、これまでの児童の実態交流や事象報告とは違い、児童の言葉や行動への理解とそれに影響した教師自身の省察がなされ、プロセスレコードの記録から、子どもの理解と今後の対応のヒントが報告者自身からも出された。また、「プロセスレコード」という『ツール』が報告する視点を明確にし、参加者の話し合いを分散化することなく深めることができたのではないかと考える。1 人 30 分程度の省察ではあったが、子どもの情報を参加者が共有している場合は、30 分でも報告者、グループへの参加者の分析考察は深まることを実感した。

(3) 学校での活用の方向性

授業研究を経験してきた教師にとって、この「プロセスレコード」を活用した研修は、フォーマットの作成から、グループでの省察会も抵抗なく進められるものである。参加した教師がどのように子どもを見ているのか、相互に気づくこともあり、参加者の関係性が深まるとともに、自分だったらどのような言動をとるのかについても考える機会となり、生徒指導力の向上には大変有効な手法であるといえよう。ただし、これまでの研修では教師自身の内面を開示することは、教育相談分野での研修以外では求められてこなかったかもしれない。ゆえに、フォーマットの「私が感じたこと、考えたこと」の書き方については、私が参加した教師に助言した唯一の点である。だからこそ、省察会での子どもや教師の言動のみの報告に留まらないようにするためには、報告した教師自身の感情の動きを紡いだり、深めたりすることができるファシリテーション力がある人材とともに実施を重ねること、同じ職場であっても安心して内面を開示し語れる教師同士の関係性が必要であることも感じた。

本校では引き続き、生徒指導力の向上及び人材育成のために、若手教員とともに取組を進め、有効性をさらに検証し、今後は校内研修として位置付けるように検討を進めていきたい。

7. 総合考察

ここまでプロジェクトの参加教諭と参加大学院生の経験、そして小学校長による考察がなされた。以下に学校長の考察も踏まえながら、(1) 参加教諭の経験、(2) 参加大学院生の経験、(3) 今回のプロジェクトのまとめと今後に向けて、に分けて総合的に考察を行う。

(1) 参加教諭の経験

まず「①プロセスレコードを書いてまとめた時に感じたこと」について見ると、日常的に自分の「生徒指導」についての内省的なふり返りはあっても、「書いて」ふり返る作業は初めてであったこと、そして、どう書くかに当初不安を感じつつも、書き始めると体験が想起され、思いの外作業が進んだ様子がうかがわれる。プロセスレコード作成の作業を通じて、子どもの言動を改めて意識し、児童理解が深まると共に、教師自身の自己対話や自己客観化がなされたことがわかる。

次に「②グループ省察会に参加して感じたこと」では、今回のグループ省察会が比較的安心感の高い場であったことがうかがわれる。また、他の参加教諭の生徒指導的な対応を具体的に知る機会を得たことが、新鮮な経験であったことがわかる。プロセスレコードの特徴は、ある教師と子どものかかわり合いを迫体験させるイメージ喚起力にある。同僚のプロセスレコードに接することは、自分がその場面にいるような臨場感を高め、実際の経験に近い心の動きを他の参加者に生じさせ、より主体的にその場にかかわりやすいことがわかる。こうしたあり方を通して、相互研修的に各々が新たな選択肢を見いだす機会になり、同時に教師間の相互理解を

高め、同僚性の構築につながる可能性も示唆されたといえる。

最後の「③上記以外の感想」からは、6 節でも考察されていたように、従来から授業研究では記述された資料があるのに対して、生徒指導でこうした資料が少ないことが示され、プロセスレコードの有用性が明らかにされた。また、子どもだけでなく「保護者対応」としてプロセスレコードを用いる可能性も示唆された。

(2) 参加大学院生の経験について

「①グループ省察会に参加して感じたこと」としては、現場でこうした省察を行う「目的」を、いかに事前に共有できるかが鍵になることが指摘された。現場における多忙化に加えて、個々の学校のニーズや学校組織の雰囲気などもアセスメントしながら、省察の場をコーディネートしていくことが重要と考えられる。

次に「②大学院で行ったグループ省察会と比較して思うこと」では、グループ省察会の時間が大学院の授業におけるそれに比べて短いにもかかわらず、①にもあったように参加教諭同士が在職校の児童を知っているため、情報共有が早くなされ省察を深めやすいことが指摘された。リアルタイムにプロセスレコードを用いた省察がなされたことは、学校現場と大学院の授業との大きな違いである。また、(1)で触れた相互研修や同僚性に関連するが、プロセスレコードを用いたグループ省察会は、現場の教師のトレーニングとして発表者・参加者の双方にとって意味があると考えられる。

「③上記以外の感想」は、学校組織が「チーム学校」としてお互いを支え合えるようになるためのひとつの方策として、プロセスレコードを用いたグループ省察会の有効性が示唆されている。

(3) 今回のプロジェクトのまとめと今後に向けて

本研究は、「学校と教職大学院との共同研究プロジェクト」として木津川市立城山台小学校と行った「プロセスレコードを使った教師と子どもの人間関係のふり返し（省察）」について検討したものである。筆者らにとって、プロセスレコードによる省察を学校現場で行う初めての試みであったが、学校長を中心にコーディネートが適度な範囲でなされ、3名の参加教諭の学校臨床力の向上に「省察」は一定の意味を持ったものと思われる。

今回の成果としては、現場における生徒指導についての具体的に記述された資料として、プロセスレコードの意味合いが明確になったといえる。また、現場で行うグループ省察会は、子どもについてのイメージを教職員間で共有しやすく、相互研修の機能や同僚性を高める可能性を持つといえるだろう。

今後の課題としては、自己省察ならびにグループ省察会の意義を学校現場でどのように共有し、時間を確保していくかが挙げられる。今後もこうした取り組みを積み重ねながら、学校現場において教師の学校臨床力を高める省察方法のあり方を検討していきたい。

文献

- ・Allport, G.W. (1961) *Pattern and Growth in Personality*. 今田恵監訳 (1968) 『人格心理学 (上)』 誠信書房.
- ・角田 豊 (1997) 「共感についての臨床心理学的研究 ―法則定立的研究と個性記述的研究の相補的結合をめざして―」 京都大学大学院教育学研究科博士学位論文.
- ・角田 豊 (2016) 「『学校臨床力』の観点からみた教師の省察を深める事例研究会 ―教職大学院の授業から―」 『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』 No. 5, 11-24.
- ・角田 豊 (2019) 『子どもとの関係性を読み解く 教師のためのプロセスレコード ―学校臨床力を磨く自己省察とグループ省察会―』 金子書房.
- ・角田 豊・掛田みちる (2016) 「『学校臨床力』の観点からみた教師の省察を深める事例研究会 ―教職大学院における事例研究の実際―」 『京都教育大学紀要』 No. 129, 47-61.
- ・角田 豊・片山紀子・小松貴弘編著 (2016) 『子どもを育む学校臨床力 ―多様性の時代の生徒指導・教育相談・特別支援―』 創元社.
- ・角田 豊・柴崎朱音 (2017) 「『学校臨床力』とプロセスレコードによる教師の省察」 『京都教育大学紀要』 No. 131, 1-15.
- ・角田 豊・上良祐子 (2018) 「プロセスレコードによる教師の省察とグループ省察会 ―中堅中学校教員によるプロセスレコードの具体例―」 『京都教育大学紀要』 No. 133, 101-115.