

「子どもの発達と感情」の授業における自己の関心に基づく学びと関心の変化

大学院（教育実践高度化専攻）・橋本 巖

1. 本授業の位置づけ・目的

本授業は、教育学研究科教育実践高度化専攻(教職大学院)の「専攻共通基礎科目(生徒指導及び教育相談に関する領域)」に位置づけられている。前期開講の選択科目(2単位)であり、橋本が単独で担当している。2020年度の履修登録学生数は27名であった。全員M1であり、所属コース内訳は、教育実践開発9名(うち現職2)、教科領域12名(現職0)、特別支援教育6名(現職5)である。2019年度の受講者は12名であったが、大幅に増加した理由は、主に2020年度からの教職大学院改組により、4コース、定員40名に増えたことによると思われる。

本授業の目的は、「子どもの情緒発達・社会性の発達心理について生涯発達の視点から学ぶとともに、これらの側面に影響する社会的関係(家族、仲間、教師)や、社会的自立、自己概念・アイデンティティの形成などとの関わりをとりあげ、学校における課題と教育実践・支援について考える」ことである(シラバスと後述の授業構成を参照)。到達目標は、(1)感情・社会性発達の課題を、乳幼児・児童・青年それぞれについて理解すること、(2)感情・社会性の発達と、発達の他領域(自己、認知、言語等)との関連を、例を挙げて説明できること、そして(3)子どもや青年の生活文脈の中で感情をできるだけ具体的に考え、各自の経験を対話的に共有することを通して情緒発達についての理解を深めること、を挙げている。(1)(2)は知識志向であるが、(3)は、理論的学びと体験的な記憶想起の関連づけによる「自己との対話」、並びに研究者、文献の事例に登場する他者、一般的他者、他の受講者などの「他者との対話」の双方から学びを深め、知識と実践との関係を省察して関心・視野を広げることを目指している。

2. 授業構成と授業の工夫

(1) 授業の実施形態

本年度はコロナ禍の影響下で遠隔授業を

行う必要が生じたこと、また、そのために同期・非同期の形式を活用するICTスキルが授業者に求められるようになったが、スキル習得が進まないために生じた問題などもあった。これらについては、筆者自身の気づきと、受講者からのコメントも参考に、関連箇所の記事に結びつけて適宜触れることとする。

さて、コロナ禍に見舞われた2020年度前期の前半(1Q)は遠隔方式、後半(2Q)は対面での実施となった。遠隔方式導入が決定的となった時点で、指定テキスト「よくわかる情動発達」(遠藤利彦ら編著、2014、ミネルヴァ書房)の購入を手配した。従来テキストは用いなかったが、受講者が読みやすく系統的な説明に触れることの出来る学術書を読みつつ個別に自主学習してもらう必要が想定されたため、テキストを指定することにした。

非対面の1Qでは、必要に応じて資料等の送付・配布は行ったが、その時点では筆者がまったくMoodleなどに慣れず、またZoom等での同期・非同期型などのノウハウも知らず、もっぱら修学支援システム等のメールに添付して課題解説・指示と教材を送付し、課題もメールで提出してもらうなどの非同期型が中心となった。しかし、2Qでは対面での授業が可能と見込まれた時点で、基本的に例年採用しているテーマ別のグループ発表(学生はグループプレゼンと呼ぶ)を実施することとした。

(2) 授業内容系列の概要

(下記の1Qと2Qの「授業構成の概要」を参照)

1Qは冒頭の2回が全学的に休講となったため、実質6週であった。シラバスの冒頭2回ほどは、例年、筆者が担当する「感情発達と教育の関係」に関する理論的部分である。初めての試みとして本年は、「感情(の発達)と教育」をテーマとしてレポートを課した。指定テキストの感情心理学的解説関連箇所を

挙げて参照を促し、主要な着眼点を解説して、各自にとって重要と思う観点から読み、考えてまとめるよう促した。また、本年度は、シラバスにある「人生早期の社会性・愛着と前言語発達」に関して、「乳幼児期の自己発達」および「乳幼児期の認知発達」の発達心理学的解説を追加した。さらに、遠隔授業状況であったが、他者理解に関するワークシート課題の演習を通して自分自身の「人をわかろうとする心理的仕組み」(ステレオタイプと共感)を省察する機会を提供した。

<2020年度の1Qと2Qの授業構成の概要>

(1Q) 導入・進行方法の説明および本授業概要に基づく関心度調査／理論的な講義:情緒・社会性の発達、感情コンピテンス等と発達課題(学校教育のかかわり)／乳幼児の生得的能力、愛着と前言語発達(自己発達、認知発達)／他者理解に関するワーク課題 ※関心度に基づく発表グループの編成

(2Q) 1. 学校への移行:児童・青年の認知発達と自覚的学び(メタ認知に関するワーク) ※橋本による講義

2. 愛着の生涯発達と、児童虐待(2班)

3(1) 遊びを通してみる想像力、興味・動機づけ(1班)

3(2) 共感性と思いやりの発達(1班)

4 体験活動からの学びと意欲(感動、自己効力)(2班)

5. 学級の仲間、教師との人間関係(いじめ)(2班)

6(1)青年期の自己形成1(心理的離乳、同一性)(1班)

6(2)青年期の自己形成2(恋愛感情と性的発達)(1班)

7 ストレス対処と自己調整、レジリエンス(1班)

(3) テーマ別のグループ発表への支援

(詳細は2018,2019年度報告書も参照)

開講時に、シラバスにある各回のテーマやキーワードを参照して受講者の関心度を調査し、原則として受講者各自が第1希望としたテーマを発表するグループに入ってもらおう。ただし、本年度は受講者が多いため、1つのテーマを内容で2班に分けて担当できるように提案したり、現職とストレートマスターが分担し、発表者の実践・実習経験などを活かせるよう、内容の柱立てと担当分担を話し合うよう促した。

受講者が選択したテーマ(上記の2Qの授業構成概要において下線付き)については、「その日は発表者が授業をする」という認識をもってもらい、受講者が30~40分程度の間、「授業者」的な役割で発表を行う。筆者はそのために文献収集や発表の柱立て等の相談に乗り、同一テーマの過年度のレジュメ(ppt資料)等を参照させ、発表者の実践経験

なども活かせるよう構成を話し合う時間を授業時間外に設けた。発表準備されたパワーポイントについて発表者からの相談にも応じた。なお発表すべきグループは11編成されたが、2Qの授業回数が8回のため、1回に2班が発表する回も設けざるを得なかった。この点は今後出来れば緩和・回避したい問題である。

(4) 発表への感想・コメントの提出

受講者が発表した回については、発表者を含む全受講者が感想をメールで筆者に提出する。感想作成のガイダンス資料『感想を書くために“振り返る”という作業とは』を本年も配布した。例年は筆者が感想をまとめ、コメントを付して発表者に渡し、次回の授業で感想への回答を行ってもらおう等を行った。しかし本年度は対面授業期間の短さから、提出された感想を全体で共有してテーマごとに省察するなどの機会も十分設けられなかった。ある受講者は見かねて、期末レポートに次のようなコメントを寄せてくれている：

その件に関して、先生がレジュメの配信やまとめをしてくださってありがたかったが、受講人数も多く、事前の発表準備の相談からメール配信、全員の感想のまとめを毎週先生がお一人で行うのは負担が大きいのではないかと個人的に感じたので、ムードルのディスカッション機能を活用して、先生に事前に内容を確認していただいたプレゼン資料を、前日までに学生自身でアップロードし、授業後に受講者がコメント機能で感想を書き込むようにすれば、後日、先生がまとめる負担も減り、受講生同士のコメントも互いに一覧で閲覧できるため意見の交流も可能かなと思った。(コメント1, 現職教員)。

また、授業外で振り返りを書く前に、授業時間内で短くとも感想を共有する時間が求められていることを、今年も指摘された：

グループプレゼンの発表後、小グループで発表の内容について疑問点や相違点などについて話し合ってから質問したり、意見交流したりする時間があるとより理解が深まると感じた。(コメント2, 現職教員)。

筆者としては、各班の発表後に質問を促すことは毎回していたが、受講者(フロア)としての小グループ活動を活用する視点が必要と思われる。

3. 授業評価・研究の視点と方法

2020年度の本報告では、授業評価・研究の視点として、開講時に既に各自が持っているテーマ(授業内容)への関心(ここで関心とは、興味、期待、自己関与など、広い意味で捉える)が、本授業での発達と感情に関する多様なテーマの受講と発表経験を通してどのように拡大・変化するかを主に検討することにした。その理由は、第1に、2019年度の期末レポートにおいて、本授業の特徴として「受講者が興味のあるテーマをシラバスから選択・分担してグループで調べ、発表する授業方法」と回答した者が12名中11名に及んだことである。「自身の興味・関心に基づいて取り組み、調べ学習により深く学ぶ協同的な学習」を分析する場となる可能性がある。また、第2に、2019年度と同授業の分析において、発表選択テーマと、期末レポートで他の視点を想定した場合に取り組みたいとして挙げたテーマとの変化の分析から、たしかに学習体験を通して新たな興味・関心が発見されると示唆されたからである。特に、開講時に各自が以前から持っていた関心を維持し参照しようとする傾向と、以前はあまり意識することのなかった新たに目を拓かれたテーマに学んで自己の心理生活や教育活動に活かそうとする傾向との調整とみなす観点から、関心の変化を分析できる可能性が見出されたためである。

ところで、本授業でも、期末レポートにおいて授業改善のために自由記述(記名式)で、①本授業の特徴、②自分にとって意味のあったこと、③自分自身の受講の姿勢、④今後改善して欲しいこと(要望、負担に感じたこと)、⑤使用テキストについて尋ねた。

今後活かしたい指摘を挙げる。②の感想に、「プレゼンテーションのテーマをグループごとに設定して発表させるのは、様々なテーマについて同時に学ぶことができ、普段関心なかったテーマについて興味を持つきっかけになったので、学校でグループワークするときの参考にしたい」という指摘があった。一方課題として④では、前述のコメント1, 2の他、課題へのフィードバック情報が欲しい、課題量が多い等の負担感がやはり述べられた。そのほか、豊富な資料は参考になる一方、過去のプレゼン資料のように進める

べきなのかと迷わせられた場合もあったと気づかされた。さらに「プレゼンターによる技量や理解度の違いがあり「どこが分からないのか自分でも分からない」ことがあるので、特にストレートマスターのプレゼンには、先生のフォローがあればよいのでは」との体験的助言もあった。

4. 授業評価の結果と考察：関心を向けられる授業テーマの変化・拡がりの検討

受講者は、開講時に、筆者によるシラバス各テーマの概説を受け、発表担当を決めるため、興味あるテーマを第1希望から第3希望まで挙げるよう求められる(これを課題Aと呼ぶ)。第1, 第2, 第3希望にそれぞれ3点, 2点, 1点を与え、各テーマが得た合計関心度得点でテーマを順位づけて絞る場合の根拠とした。各テーマの第1希望者を、原則として発表担当者(のグループ)とした。

課題Aの段階では、関心度得点(及び担当希望第1位の人数)の高い順に、1位「体験活動と意欲(30点, 5名)」, 2位「学級の間関係(26点, 5名)」, 3位「遊びと想像力・興味(21点, 3名)」, 4位「共感と思いやり(20点, 3名)」, 5位「ストレス対処・レジリエンス(19点, 3名)」, 6位「愛着と虐待(13点, 4名)」となった。上位1, 2位には、教師の学校教育での役割と直結する体験活動や学級の仲間関係と関連するテーマが選ばれている。「青年期の自己形成1(心理的離乳)」および「青年期の自己形成2(恋愛感情と性的発達)」は、関心度順位は低かったが思春期・青年期の内容として必要と判断し、1位希望者らに担当してもらった。恋愛感情と性的発達には、性的少数者などのトピックも含めることにしている。

なお課題Aは受講者27名全員が回答しているが、課題B, Cを問うた期末レポートの提出は23名だった。期末レポートにおいては、課題B「児童生徒が本授業のような内容を学ぶ機会を設けるなら、どの内容(テーマ)を取り上げどんな取り組みをしたいか」、及び課題C「自分が発表しなかったテーマで重要(興味深い)と思うものはどれか、そこから学べることは何か」を質問した。

課題Bの直前の設問では、自己の過去の体験や現在の実践的な活動が本授業の各テ

マと結びついた実感があるかを尋ね、自己の学習過程を詳しく省察してもらっている。課題Bは、それを受けて「では、教師であるあなたではなく児童生徒が発達と感情について学ぶ機会をつくるとしたら、何について子どもに考えさせたいか」という投げかけである。一方、課題Cは、授業を受けなくとも関心のあったテーマについてさらに探究的に深く学んで発表した課題A以外に、受講を通して新たに関心を喚起されたテーマ（つまり関心の多面性）を意識してもらうためであった。なお、課題B,Cとも自由記述であり、設問への複数テーマ記述を許容した。

まず課題B（総記述数32）「児童生徒に学ぶ機会を設けるならどのテーマを取り上げたいか」での被選択上位5テーマは、1位「ストレス対処・レジリエンス（11記述）」、2位「恋愛感情と性的発達（7）」、3位「学級の人間関係（4）」、4位「共感と思いやり（3）」、5位「メタ認知（橋本担当）（2）」であった。

この課題Bでは、特に課題Aとは異なるテーマから選択するようには求めていないが、各自が課題Aとは異なる、他のグループが発表したテーマに、教師である自分ではなく児童生徒が学ぶに相応しい、手がけてみたいと思わせる特質が感じられたと思われる。例えば、ストレス対処・レジリエンスのテーマには、ストレスマネジメント教育やコーピングなどが発表に含まれており、子どもらに身につけさせたい知識やスキルがわかりやすかったことも背景にあると思われる。また恋愛感情と性的発達は、受講者自身の発達課題でもあり、当事者としての子どもに心身の成長・関わりの根拠として学ばせたいと意識されたと思われる。また性的指向性等を含む多様性教育へのニーズもあろう。さらに「メタ認知」では、文章を読んで描かれている「ロボット」をブロックで作る課題により、文章の曖昧さに協働的に気づく体験をしたことが実践的関心を喚起したと思われる。

逆に課題Aでは関心の高かった「体験活動と意欲」や「遊びと想像力・興味」などは、課題Bでは上位になかった。子どもの発達と学習に多大の影響を及ぼす要因であるが、働きかける教師として重要な知見だと認識できても、発達の主体である子ども自身に伝え学ばせられるのか、それによって発達支

援・心理教育の場を提供できるのか、その点が想像できにくかった可能性がある。授業者として、実践例の開拓などが筆者の今後の課題である。

では、課題C（総記述数25）ではどうか。課題Cでは、あるテーマを選択して（自由記述で挙げて）いる場合、そのテーマが課題A（開講当初の関心度選択）における関心度3位までに入っていない者がより多いテーマをより上位に扱った。これは先述した「開講時に各自が以前から持っていた関心を維持し参照しようとする傾向と、以前はあまり意識することのなかった新たなテーマを活かそうとする傾向との調整」の指標とみなし、受講によって新たに視野に入り関心を感じるようになったテーマ（以下では「新規」と表記）を重視したことによる。

その結果、被選択上位5テーマは、1位「愛着と虐待（記述数5、新規5）」、2位「体験活動と意欲（記述数5、新規1）」、3位「ストレス対処・レジリエンス（記述数4、新規3）」、4位「共感と思いやり（記述数4、新規2）」、5位「恋愛感情と性的発達（記述数3、新規3）」となった。課題Cの関心度分布には、課題Bでランクインしなかった「愛着と虐待」及び「体験活動と意欲」が選ばれており、「子ども自身にその心理的仕組みを学ばせる」のとは異なった意味でなら関心は非常に高いことがあらためて示唆されたと言えよう。

また、課題BとCにおけるテーマ選択において、課題Aの1~3位以外の「新規」のテーマを含むか否かを分類し、現職教員・非現職教員での度数分布を検討した。その結果、教員キャリアによる相違は明瞭ではなかったが、全体として「新規」を含む回答者が23名中16名であった。ここで付言すると、開講時に既に持っていた原初的な関心を参照しつつより多様な意味を見いだそうとする非「新規」の傾向は視野の固着ではない。個人的・経験的に既に発達している関心領域との連続性を重視しながら、いわば自己の関心の「核」を拡げよう、豊かにしようとする過程の表れかもしれず、「新規」のテーマへと関心を拡げる傾向と相補的であり、今後さらに注目していきたい。