

芦田祐佳（著）

『低学年児童の情動に対する教師の支援—教師の目からみた支援過程の検討』

2022年 風間書房 A5判 234頁 定価（本体7,000円＋税）

横山 愛*

小学校低学年の児童は、就学前教育の場から学校教育の場へと学びと生活の場を移し、大きな環境変化を経験する。この時期は環境変化に伴って児童の情動が揺れ動く時期であり、教師の児童の情動に対する適切な支援が求められる。本書は、児童が様々な情動を経験しながら自他の情動を理解し、制御する力を身に付ける時期である低学年期に着目し、児童の情動に関する能力や有能性である「情動コンピテンス」の発達と、その教師の支援の実態を明らかにしており、教師教育や教育実践に対して大きな示唆を与えている。なお、ここでの「情動」とは、遠藤(2013)を引用し、「人が主観的に感じ取る心の動きに、心拍数などの生理現象、表情や声などの行動傾向が複合的に伴った経験」であるとしている。

本書は、東京大学に提出された博士論文をもとに加筆修正したものであり、教師による小学校低学年の児童の情動に対する支援場面に着目し、様々な分析観点によって実践に対する検討がなされている。これによって、低学年の児童の情動への、教師の支援の背景にある思考や判断がどのようなようになされているか、また教師に求められる資質や能力とはどのようなものであるかを明らかにしている。児童が情動コンピテンスを身に付けることによって、学業面や友達関係等、様々な生活的側面への好ましい影響が示されており、情動コンピテンスの発達をいかに教師が支えるかという点は重要な実践上の課題であると言える。

全7章から成る本書は、質問紙や事例分析によって、教育現場の実態を明確に示す検討を中心に展開されている。第1章では児童の情動コンピテンスの発達や教師の支援に関する先行研究や実践を概観し、第2章から第5章では、教師の児童の情動に対する思考や判断に関する検討や、児童個人や児童集団への教師の支援の検討を行っている。第6章ではこれらを受けて、教師が児童の情動に対する支援を行う上でどのような資質・能力が求められるかを示し、第7章では研究結果と教師教育に対する展望を述べている。

第1章では、教師の日常的な児童への支援がいかに情動コンピテンスの発達を促しうるか、先行研究をもとに議論を行っている。教師は授業の進行や学習活動を視野に入れながら、児童の情動コンピテンスを育むための対応を行っており、教師がこうした児童への対応をいかなる思考・判断のもとで行っているのか、そのために教師にはどのような資質・能力が求められるのか、課題を提起している。

第2章では、児童の情動に対する教師の支援と、①教師自身の教授能力に関する教師効力感、②児童に身につけてほしい課題、③担当学年、という3点の関連を検討している。これらの関係について、①教師効力感は教師の支援との関連はなく、②身につけて欲しい課題に関しては、社会的スキルを育てることを重視する教師は児童の情動を最優先にした対応や学級として課題に向き合う対応をすることが多く、学業的スキルを重視する教師は学習活動を最優先させることが多いことが示された。最後に、③担当学年による影響に関しては、低学年担当の教師は児童の情動に対する対応を最優先する傾向があり、学年が上がるにつれて学級全体の課題として扱う可能性が高いことが示された。ただし、この検討に対しては実際の教室文脈に沿った検討が求められると指摘され、続く第3章、第4章において社会文脈的な検討を行っている。

第3章では、児童の情動コンピテンスと学業達成の程度に応じて教師の個別支援の頻度がどのように異なるかを明らかにした上で、具体的な教師の個別支援の方略の違いを検討している。教師からの働きかけは学業達成の程度と情動コンピテンスの程度の双方が低い児童に対して特に頻繁に行われていることが示され、教師はこうした児童のことを注視して働きかけを行っていた。この結果から、教師はどのように個

* お茶の水女子大学大学院博士後期課程

別支援を行っているのかを検討すると、情動コンピテンスが低い児童に対しては、学習の文脈に適切な姿勢を促し、学習に対する詳細な説明を個別に行っていた。ただし、教師は児童によって対応の差が大きく出ないように配慮をしていた。さらに、一日の流れの中、時に複数日に渡る期間の中でも個別支援の頻度や方略を調整しており、こうした配慮に専門家としての力量が表れることも指摘された。

前章では教師が個別に児童に対応する場面に着目したが、児童が仲間のネガティブな情動に向き合うことは時に困難さを伴い、こうした場面での教師の役割も重要である。そこで、第4章では、児童集団に対する教師の情動的支援について検討を行っている。まず、仲間が情動的苦痛を示した際の他の児童の言語的な反応に着目すると、児童の情動コンピテンスの程度やその場の活動内容によって対応が異なっていた。さらに言語的反応だけでなく児童の視線に着目すると、情動コンピテンスが高い児童ほど授業文脈に即した反応を取り、授業の活動内容によっては仲間が援助を求めているにもかかわらず支援を行わないことも示唆された。このことから、授業における学習活動の枠組みが児童に与える影響の大きさが考えられた。さらに、児童間においても、ネガティブな情動の表明への対応が授業文脈に即しているか否かという点から評価されていた。だが、ネガティブな情動に対して否定的な反応をした場合、その反応に対して他の児童から否定的なフィードバックが与えられやすいことも示され、児童同士が様々な角度から互いに寄り添おうとしていることも指摘された。こうした児童間の様子を捉えながら、教師は仲間の情動的苦痛に対して互いに否定的な反応をしている際に、教師自身の意見を提示し、児童の学びを深めようと支援していた。

第5章においては、3章と4章の結果を踏まえ、個別指導の場面と集団指導の各場面における教師の指導方略の判断について検討している。その結果、他者との関わりが重視される集団場面においては、他の児童との関わりを中心に支援を行い、授業内容の特性に応じて授業計画との関連性をも視野に入れて支援を行っていることが示された。その場に応じて個別支援が適しているか否か、さらに児童同士の関係性からどのような支援を行うか、これらの点について、教師はその状況に合わせた支援を即興的に考えていることが明らかにされた。

以上のように、児童の情動に対する教師の支援は、その状況に合わせて対応するという高い専門性が求められる。そこで、教職年数や低学年を担当した経験回数によって、教師が必要だと考える教師の資質や能力がどのように異なるかを第6章にて検討している。この検討より、低学年の担当回数に応じて児童期の発達に対して教師が理想とする行動や態度の内容が異なっていること、経験年数に応じて重視する教師の資質・能力は異なることが示されている。具体的には、若手教師は児童の情動の受け止め方を予め想定し、その想定に沿った対応を理想としている一方、熟練教師は方針を前もって決めるのではなく、授業や学級の文脈に即して多面的に児童の行為を意味づけていた。

最後に、第7章にて本研究の結果の概観を行い、児童の情動への教師の支援の特徴や求められる視点を整理し、教師教育への可能性を示している。小学校低学年期の児童の発達段階や、学習文脈や学級全体を視野に入れた上で教師は児童の情動への対応が求められる。こうした専門性の獲得を目指した教師教育として、筆者はケース会議の充実や、エピソード記述としての記録の導入、授業検討における児童の情動への着目などが必要であると指摘している。

教師の授業内外における児童への対応はこれまでも様々な形で示されており、学習を深めるための発問や学級運営のための対応など様々な観点から検討がなされてきた。本書では児童の情動コンピテンスという、個々の児童と学級集団を広く捉えながら対応することが求められる観点から教師の支援を検討している。これによって、教師の専門性に関する新たな視点を示し、再考を促すものとなっている。この点に関して、児童の情動支援も学級運営や学習支援の一端として広く捉えられている日本の教育現場において、指導方略としての教師の関わりだけではなく、日々の関係性の積み重ねが具体的にどのように影響してくるのか、加えて、指導方略と日々の児童との関係性の関連についても評者としては議論を行いたい。本書の議論は学校における教師と児童の関係性を捉え、実践をより深く捉えようとする上で、新たな視点を提供する可能性を持ち、実践への視野を広げるものである。