

音楽教育における省察的実践者の「省察」概念についての研究 (1)

瀧川 淳

A study of reflective practitioners' "reflection" in the field of music education (1)

Jun Takikawa

(Received September 30, 2019)

1. 問題の所在と研究の目的

ドナルド・アラン・ショーン (Donald A. Schön, 1930~1997) が, 1983年に提起した省察的実践 (Reflective Practice, 反省的実践とも訳される) は, 多くの研究者や識者らによって今日の教師教育研究や教師教育の場において重要な概念としてしばしば言及されている。ショーンの著『省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考』(原著1983, 訳書2007)の訳者である柳沢は, 日本におけるその影響を「1990年代半ば以降の佐藤学によるショーンをふまえた教師教育改革そして教育実践と実践研究の再構築への提起は, 日本における教育研究のみならず, 専門家教育の改革に対するもっとも説得力ある方向定位としての役割を果たしてきている」(柳沢, 2007, 392頁)と述べる。また2001年に秋田とともに部分訳を出版した佐藤は「最近の30年間の世界各国の教師教育研究と教師教育改革は, ショーンの提示した新しい専門家像に基づく『反省的(省察的)教師(reflective teacher)』(中略)によって推進されたと言っても過言ではない」と主張する(佐藤, 2017, 8~9頁)。

省察的実践は, 刻一刻と変わる不確実な状況との対話を通して, その都度, 出来事を認識し, それに意味を与え, 問題として枠組みを設定し, その問題を解決する専門家像であり, 専門家の専門性を実践者の実践的思考の様式に求めたことに特徴がある。そこで重要な鍵となるのがリフレクション (reflection, 省察, 内省, 反省, 振り返り: 本論ではリフレクションと表記する) である。このリフレクションという概念自体は決して新しいものではなく, ショーン自身もそれをデューイの省察的思考 (reflective thinking) から示唆を得ていると語る。しかし, ショーンが省察的実践において「行為のなかの省察 (reflection in action)」を中心的概念に据えて以降, より一層, 教師を含む「専

門職教育において実践者の成長を促すための重要な概念であるとされ, reflection の概念を活用した教授法や学習方法の研究も行われ」(日和, 2015, 88頁), また教員養成においても「学生自身が経験の振り返りを通して学ぶ『省察 (reflection)』の役割が重視されるようになってきている」(渡辺/岩瀬, 2017, 136頁)と言える。つまり, 省察的実践が提示したリフレクションの概念は, 現代の教師教育や教員養成において欠くことのできない概念の一つになっていると言っても過言ではない。一方で, 岡村は「reflection-in-actionは反省的実践 reflective practice の中心概念であるにもかかわらず, その難解さゆえに様々に解釈され, いまだ研究者の間で一定の見解には達していない」(岡村, 2017, 64頁)と主張する。そして, このように定義も定まらない中であって「ショーンの概念は単なるスローガンとなり, ショーンの用語を使えば研究・教育実践を意義あるものとなるかのように思わせるプラスチック・ワードと化している可能性はないだろうか」(前掲書, 64頁)と警告を発している。また村井もリフレクション概念の先行研究を整理しながら「この省察の時間性や水準については, 管見の限りにおいてこれまであまり詳しく検討がなされてきておらず, 混同されたままで用いられてきた」(村井, 2015, 176頁)と述べ, ヴァン・マーン・ネンの議論を敷衍してショーンの提示した「行為のなかの省察」が三つの意味で使用されていることを明らかにしている。これらの研究が示唆するように, ショーンによって提起されたりフレクションの概念は, 一度原点に戻って再検討を要するように思われる。

そこで本論では, ショーンのリフレクション概念を考察した近年の研究, およびショーンが述べた「行為のなかの省察」に関する言説を概観する。そして, それらを踏まえて, 音楽教師研究におけるリフレクション概念について批判的検討を行うことを目的とした。

手順としては、まずショーンの述べるところの「行為のなかの省察」について、先行研究からこれまでの捉え方を概観し、またショーンの『省察的实践とは何か』(1983)を中心に整理する。その後、音楽教育における省察的实践ならびにリフレクション概念を検討した研究を概観し、さらにショーンが音楽実践を通して考察した省察的实践について検討する。

なお、本論では、reflection ならびに reflection-in-action の表記を、前者をリフレクション、後者を「行為のなかの省察」とし、先行研究の引用箇所に関しては、執筆者の表記の通り用いる。

2. 「行為のなかの省察」に関する諸考察

2. 1 「行為のなかの省察 (Reflection-in-Action) の捉えられ方

本節では、まず最初にこれまでの先行研究から省察的实践の中心概念である「行為のなかの省察 (reflection-in-action)」についてどのように解釈されてきたのかを明らかにしたい。日和は、近年リフレクションの概念が注目されているのは、ショーンによる「行為のなかの省察」の考え方が導入され、重要視されているからだと述べ、リフレクションの語義や訳語を含め、デューイらのリフレクション概念について詳説した中で、ショーンの概念について触れている。日和は「行為のなかの省察」について「実践における様々な状況を認識し、そのことの意味を行為しながら考えるプロセス」(日和, 2015, 91 頁)であると捉える。

木村は、近年、都道府県教育委員会が大学等の協力によって整備している教員育成指標 (いわゆる教員スタンダード) の中で省察的实践を掲げるものものがあるが「省察的实践」の議論がどれほど正確に理解されているかは疑わしいと述べ、その鍵概念を検討している。木村は「厳密に言えば、ショーンは、行為の真ただ中で直感的に行われる『行為の中の省察』に対して、行為の後に立ち止まって振り返る思考あるいは『行為の中の省察』についての思考を『行為についての省察 (reflection on action)』と呼んで区別している」(木村, 2016, 75 頁)と捉えている。そして「省察的实践家における思考と行為は同時進行的に行われる」ということを強調する。

岡村は、秋田喜代美 (1996) が「reflection-in-action を、思考対象となる素材と分かつことができない思考であること、ゆえに状況と対話しながら瞬時的に思考し行動すること、と理解している」と述べ、またその他、佐藤学 (1997) や三品陽平 (2016)、村井尚子 (2015) らの解釈を整理し、これらの解釈は「reflection-in-action

概念を理解するために、その示唆するところ各研究者が自身の関心にしたがって応用的に解釈したもの」(岡村, 2017, 64 頁)であると総括している。そして岡村自身は、ショーンの言う「実践の認識論 (epistemology of practice)」に着目して「行為のなかの省察」を解釈することで、「reflection-in-action は文脈依存的かつ『反照』と『思考』とを含む包括的な概念である」(前掲書, 70 頁)と解釈する。

以上見てきたように、ショーンの提起した省察的实践の鍵概念である「行為のなかの省察」は、複雑性、不確実性、不安定さ、独自性、価値葛藤に満ちた状況との対話を通して、行為しながら考え、その都度、問題を設定し解決するための「わざ (artistry)」として捉えられていることが多い。このような理解は、ショーンが『省察的实践者とは何か』の中で、プロフェッショナルのこれまでの捉え方であった技術的合理性と対立させる形で省察的实践を提起したからに他ならない。技術的合理性とは科学の理論や技術を厳密に適用する道具的な問題解決という考え方で、従来、この考え方に基づいてプロフェッショナルの定義づけがなされ、また専門分化や標準化が行われてきた。しかしショーンは、実際の現場において、各専門領域の理論や技術を適用のみで解決できる問題はそれほど多くないことを様々な事例の検討から明らかにし、現実にはプロフェッショナルは状況と対話しながら、その都度、問題の枠組みを設定して解決しているとし、それを「行為のなかの省察」という概念で説明した。また 87 年に出版された『省察的实践者の教育』でもショーンは「行為のただ中で進められている、現状を変化させる思考を、私は<行為の中の省察 (reflection-in-action)>と呼ぶことにしたい」と述べている (ショーン, 1987, 柳沢/村田, 2017, 40 頁)。

教育現場において受け入れられた背景としては、この現場を認識する仕方と、そこで刻一刻と生じる諸問題を解決する「行為のなかの省察」という考えが、技術的合理性の考えでは解決が困難な教育現場に働く教師たちの思考の様式と合致したのである。そのことが、ショーンが省察的实践を提起した後に教育現場や教師教育研究においてこれまで以上にリフレクションの概念が重要視された一因ではないだろうか。

しかしショーンの想定した「行為のなかの省察」は、単に技術的合理性に対抗するための、その場その場の認識・判断・選択ではなく、それはより複雑でより広い意味で捉えなおさなければならないことが近年の研究で指摘されている。

2. 2 ショーンが意図した「行為のなかの省察」

岡村（2017）は、先述したとおり実践の認識論という観点から省察的实践を読み直し、「行為のなかの省察」は、実践者の反応・思考・行為の総体および現れる過程そのもの、であると言い、「行為のなかの省察」は、2つの様態を取ると主張する。すなわち、「一つは今・この状況や対象に対する実践者の在り方（反照）であり、もう一つはこれから取る行為を考へること（思考）である」（前掲書、70頁）と。そして、やっかいなことに「この概念は文脈依存的な概念であるため、現象は同じでも実践者の認識に応じて、また観察者の見方に応じて、この概念のもとで記述される内容は異なり、使われる後も異なる」（前掲書、71頁）と述べる。

また佐伯（2018）は、ライル（1987）の「傾向性（disposition）としての知」や、ショーンも多分に影響を受けたポランニーの「暗黙知」のように言語化できない知に抵抗して、「あえて、『実践者は実践にあたって行為について考へている』ことに焦点をあて」（佐伯、2018、8頁）たと言う。「行為のなかの省察」について佐伯がこれまでの研究の解釈に批判的なのは、それがあたかも行為している最中に考へていると捉えられていることである。これについてはショーンにもある程度の責任があると思われる。というのも、ショーンは『省察的实践とは何か』において、リフレクションに関しては、「行為のなかの省察」のほか、「reflection-on-action」や「reflection-in-practice」「reflection on reflection in action」などいくつかの用語を提示しており、それぞれの解釈が非常に多義的に用いられているからである。ちなみに実践（practice）とは「一連の行為がなんらかの包括的な意味や目的のもとにまとまったもの」（佐伯、2018、15頁）であると言う。ショーンも指摘するように、この意味において「行為のなかの省察」の時間軸はその場その場の瞬間から一つの大きな単元に至るまで幅広いのである。

佐伯は、『省察的实践とは何か』を再精読することで、「in action」は行為の最中というよりもむしろ『アクション』（行為）がまさに実行されていることに『焦点をあてている』こと」（佐伯、2018、10頁）であると解釈し、実践後であっても実践の流れ（文脈）に即して行為を吟味することは「行為のなかの省察」であると言う。ショーンが「on action」を使うのは、実践の最中においても、特定の行為そのものに注意を向けることが当然あり、そういう場合に「on action」を使用していると述べる。またリフレクションそのものについては、行為のなかで（なんとなく）考へていること、感じていることを実践の文脈と結びつけて判断す

るために吟味の俎上にのせることで、実践の良し悪しを、一般的な観点から価値づけることではない、と指摘する。

それではショーン自身は、「行為のなかの省察」についてどのように言及したのだろうか。

ショーンの著した *Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*（1983）には、2種類の邦訳が存在する。一冊は、佐藤学／秋田喜代美による『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考へる』（2001）。もう一冊は、柳沢昌一／三輪建二の監訳による『省察的实践とは何か プロフェッショナルの行為と思考』（2007）である。前書は、部分訳で原著の第2章と第10章前半部分が訳出されている。後者は原著の完訳である。ちなみに、柳沢と三輪は、ショーンが1987年に出版した続巻である *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions* の訳書を2017年に出版している（『省察的实践者の教育 プロフェッショナル・スクールの実践と理論』）。

本節では、主に1983年に出版された『省察的实践とは何か』及び1987年に出版された『省察的实践者の教育』を基にショーンの述べるところの「行為のなかの省察」について概観したい。

2. 3 『省察的实践とは何か』における「行為のなかの省察」

ショーンは言う。実践者は「〈わざ〉とでも言うべきふるまいを見せている」（ショーン、1983、柳沢／三輪、2007、148頁）。この〈わざ〉（artistry）は、「膨大な情報を選別して管理する能力、ひらめきと推論の長い道筋をつむぎだす能力、探求の流れを中断することなしに同時に複数のものの見方を保つ能力」（前掲書、148～149頁）である。そして「行為のなかの省察」のプロセスは、この〈わざ〉の中心部分を占めている（前掲書、51頁）。

ショーンは、ジャズ・ミュージシャンのセッションの例を取り上げて、彼らが言葉を介さず「音楽に対する感触」で「行為のなかの省察」を通して一つの曲をさまにその場で作り出していると述べる。「ミュージシャンたちがおたがいにからみ合いながら発展する音楽に方向性を感じるとき、彼らはそこに新しい感触を見つけ、自分たちの演奏を、創造した新しい感触に合わせていこうとする。彼らは集団で創造する音楽について、また一人ひとりがかわる音楽について、行為の中の省察を行い、自分が今行っていることをプロセスの中で考へ、自分の行為を進化させているのである」（前掲書、57頁）。この新しい感覚との出会いを

ショーンは「驚き」と述べ、「行為のなかの省察」の多くは驚きと結びついていると言う。「省察の引き金を引くのは、行為の驚くべき結果である」（前掲書、299頁）とショーンは言う。

ではこの驚きは、行為そのものに関わっている実践者の行為の最中に生じるものだろうか。ちなみに、このようなその場の出来事をショーンは「行為の現在（action-present）」と呼ぶが、「行為のなかの省察」は「行為の現在」によってしばられている。ただし、行為の現在は、「分や時間、日、週や月といった広がりを持ち、この時間的広がり、実践を特徴づける行為の速度、状況の制限に対応し（中略）、行為の中の省察をめぐるできごとの速度や時間の長さは、実践状況の速度と時間の長さに対応して変化する」（前掲書、64頁）と指摘する。オーケストラの指揮者が行う実践について「演奏会一回分を実践の単単位と考えるかもしれないが、別の意味では、演奏会の全シーズンも単単位となる」（前掲書、64頁）というように例示する。

もうひとつこの驚きをもたらすものとして、驚きであったとき、「実践者はその現象に対して、当初の理解をあらためて浮かび上がらせて吟味し、それに新しい説明を付け加え、その場で実践して新しい説明を検証するかもしれない。ときには自分がいだいた感情を表に出すことにより、現象についての新しい理論を手に入れることもある」（前掲書、65頁）と述べ、「実践者は新しい問題の設定法を生み出し、新たなフレームを作って状況に当てはめようとする」（前掲書、65頁）と指摘し、それを「フレーム実験」と呼ぶ。つまり「行為のなかの省察」は、問題を解決することのみならず、「驚き」の感覚をやり過ごすことなく、そう感じた自分の感覚について、それを感じた理由を含め自分が暗黙のうちに持っていた状況を理解する枠組みさえも吟味の俎上にのせて考え直すことを含むのである。ショーンは言う。「状況の枠組みを転換させることから何が作り出されるのかを見きわめるために、それぞれの実践者は転換した枠組みを、状況にあてはめて吟味する。実践者たちはこのあてはめを、手立てを講じ、結果を見出し、意味づけ、評価し、さらに手立てを講じるといった行為の組み合わせを通じておこなう。さらに講じた手立てを組み合わせる中で、彼らは現象を理解し、問題を解決し、機会を利用する」（前掲書、150頁）。こうした状況との省察的な対話の努力によって「行為のなかの省察」が機能し、当初の問題設定でさえも変わりうる。

一方で、変わらないものもあると、ショーンは指摘する。それは、以下の四点である（佐伯、2018、18頁）。

- ・現実場面を記述するメディア（表現媒体）、言語、

レパートリー

- ・「よさ」の判断のもとになる、暗黙の前提になっている評価システム
- ・包括的理論
- ・役割フレーム

これらの前提があるからこそ、実践者たちが「行為のなかの省察」を通して、問題設定を変えたり、より多角的な見方で状況を見渡すことが可能となる。以上が、ショーンが『省察的实践とは何か』において語る「行為のなかの省察」である。

2. 4 『省察的实践者の教育』における「行為のなかの省察」

ショーンは、『省察的实践者の教育』でも「行為のなかの省察」を整理している。ショーンは、実践者の慣れ親しんだ規定の手続きが予期せぬ結果をもたらす、それに驚きを覚えた時に、その驚きに対してそれを省察することによって、予期せぬ結果に応答することがあると述べ、その場合、実践者は、どおして予期せぬ結果をもたらしたのかを見つけ出そうとして自分が行った行為をさかのぼって考えようとするという。その際、考え方に3つのパターンがあることを指摘する。例えば、事後に、静かに考えようとする場合もあれば、行為の最中に間をとって考える場合もある。さらには、そうした中断なしに、行為の最中に省察する場合もある。ショーンは、この3つ目の考え方を、「行為のなかの省察」と呼んでいる（柳沢／村田、2017、40頁）。

そして、この「行為のなかの省察」のプロセスをショーンは5つに分けて述べる。少々長いが引用したい（前掲書、42～43頁）。

- ・まず最初に、私たちがごく自然にいつも通りに対応するような行為の状況がある。ここには＜行為の中の知＞が働いているが、それは、その状況に対応した戦略、現象の理解、あるいは課題や問題の把握の枠組みといった用語で叙述することができる。＜行為の中の知＞は暗黙のうちに自然に生み出され、意識的な熟慮というものに伴わない。これまで学んできたことが正常に働いていると捉えることができる限界内に状況が収まっている間は、その＜行為の中の知＞はその状況の中で働き、意図された結果をもたらす。
- ・次の段階では、いつもどおりの対応が予期せぬ結果とそれに伴う驚きを生み出す。この予期せ

ぬ結果は、それが好ましいものであるか否かに関わらず、通常の〈行為の中の知〉に当てはまらないものであることは変わりはない。驚きの中には、私たちの注意がそこに惹きつけられているという事態が含まれている。そこにある注意が一つの鍵となる。（後略）

- ・驚きは、〈行為の中の省察〉につながる。省察は、言葉によって媒介されて生じるわけではないが、少なくともある程度は意識的である。私たちは予期せぬ出来事とそれをもたらした〈行為の中の知〉の双方を勘案し、あえてそれを言葉にするならば、「これは何なのか」、あるいは「私はこの事態についてどう考えてきたのか」というような自問を行うことになる。私たちの思考は驚きをもたらした現象に立ち返り、同時に自分の思考そのものへの問いかけにも向かう。
- ・〈行為の中の省察〉は、行為の前提となっている〈行為の中の知〉の構造を問い直す批判的な機能を持っている。省察において、私たちは苦境に、あるいは好機に至らせた行為の中の思考について批判的に検討することになる。それは行為の戦略や現象の理解、問題把握の枠組みを、状況に即して組み立て直していくことにつながっていく。（後略）
- ・省察は〈現場での実験〉をもたらす。私たちは新たに観察された現象を探るために、新しい行為を考え、実際にそれを試みる。そうした状況についての暫定的な理解の確からしさを検証する。そしてもし、その働きかけによって、期待通りに事態がよりよい方向に変化するならば、その理解は当面支持されることになる。（中略）〈現場での実験〉がうまく働いて、再び期待した結果をもたらしてくれるかもしれないし、あるいは、さらなる省察と実験を呼び起こすような予期せぬ結果と驚きをもたらすかもしれない。

この一連のプロセスは必ずしも順序通り働くわけでも、またこのように分節されていることはまれであるとショーンは述べる。そして、行為のなかの省察が、その他の省察と異なるのは、行為の展開の中で、その展開に即して求められる直接的な意味ある働きと結びついていることであると主張する。行為のなかの省察が機能することで、「行為の中の知のある部分が再考され、現場での実験が導かれ、それによってさらなる考えが生まれ、以後の行為に影響を与えていくと言う。

「行為のなかの省察」について『省察的实践とは何か』及び『省察的实践者の教育』の言説を見てきた。この二つに概念上の大きな変更はなく、『省察的实践者の

教育』において、より一層、この概念が整理されているのを見て取ることができよう。

3. 音楽教育における省察的实践

3.1 先行研究にみる省察的实践と音楽教育

筆者（瀧川、2007）のまとめたところ、これまでの音楽教師研究は「音楽教師の資質能力の追求」、「音楽科教員養成の研究」、「指導の一般的な方法論」の三つの側面から研究されることが多く、1980年代に知・知識の捉え方が変わると同時に、音楽教師の教える行為といった個人的なわざに焦点を当てた研究が見られるようになってきた。

筆者は、これまで省察的实践を援用した音楽教師の身体知（2007）や行為（2006）について研究を重ねてきたが、高見（2011）が「わが国の音楽科における教師の力量形成研究において、反省的实践家理論に関連する取り組みは緒をついたばかりばかりで（中略）この理論に関する研究の蓄積が待たれるところである」（高見、2011、240頁）と指摘するように、音楽科教育研究において、省察的实践を援用した研究は多くない。そもそも市川（2015）が指摘するように、音楽科教育において教師に焦点を当てた研究が少ないのである。

先の論文で高見は、「『行為の中の省察』理論を基盤として、授業中における教師の思考の実像に迫りたい」（前掲書、242頁）と述べ、「行為のなかの省察」を「教師の一瞬の思考であり、そこには複数のステップが内包されていることが読み取れる。そこで、この言葉を三つのステップに分解し解釈を加え、授業における教師の思考を（中略）構造化していく」（前掲書、242頁）ことを目指している。このステップとは「状況把握としての思考」、「判断としての思考」、そして「（教授行為の）選択としての思考」であり、その結果、教師の教授行為が生み出されると高見は仮定する。ここで高見が目指していることは、事象として見える活動を追うのではなく、その背後で機能している見えない行為（これを高見は教師の思考と捉える）に焦点を当てること、そのために省察的实践を援用した授業研究モデルを提案している。

市川（2015）は、音楽科「教師としての力量形成の軌跡を、実践の場において働く実践知の形成と変容という観点から考察する」（市川、2015、15～16頁）ことを目的に、その形成過程を捉える枠組みとして省察的实践を援用している。

また筆者（2007）は、ショーンによる省察的实践の研究を包括的に概観し、それをういて音楽教師の行

為と省察の関係性からそれらの構造と機能について考察した。この論文では、その場その場で生じる出来事に即時的に対応する「行為のなかの省察」に焦点を当てて、教師の実践認識のフレームがどのように移り変わっているのかを明らかにし、演奏指導の最中に生じるフレーム転換の特異性に音楽教師としての「行為のなかの省察」を導き出した。特に、音楽教師が行う状況との対話を、対応のバリエーションと省察の様相とに分節して、それぞれの構造と機能を明確にし、またそれらの関わりを明らかにした点においては、音楽教師特有の「行為のなかの省察」を明らかにできたのではないかと考えており、筆者はそれを音楽教師の身体知として提示した。

以上を鑑みると、音楽教育の分野においても省察的实践を援用した研究は、先に挙げたように、それぞれが自身の関心に従って応用的・発展的に解釈し援用したものだと言える。また「行為のなかの省察」の捉え方も、その持つ即時的な機能に焦点が当てられていることがわかる。

3. 2 ショーンによる省察的实践を通した音楽実践の検討

ショーンは、パリのソルボンヌ大学でクラリネットとピアノを学んだ経験を持っている。そのためか『省察的实践とは何か』においても『省察的实践者の教育』においても音楽実践を通した省察的实践を検討している。本節では、その概要を示すことで、音楽実践における「行為のなかの省察」がどのように機能するのかについて考察したい。

ショーンは『省察的实践とは何か』の中で、ジャズ・ミュージシャンたちが即興演奏するときの場面を描いている。ショーンは言う。ミュージシャンたちは「他者の演奏や自分の演奏を聴き合いながら、彼らは音楽の進み具合を感じ取り、それにしたがって自分自身の演奏を合わせている」(柳沢/村田, 2007, 57頁)。なぜそのようなことができるのか。ショーンによれば、彼らがスキーマ(フレーム)を用いるためである。ここで言うフレームとは、参加者すべてにとってなじみのある韻律、メロディ、ハーモニー等で、プレイヤーがそれらを共有しているから、予測可能な秩序をもたらしてくれる。また演奏前にプレイヤー一人ひとりがいくつかのモチーフを用意していて、適宜それを提示している。つまり、即興は「無秩序なものではなく、一定のフレームの中でいくつかの音楽主題を結びついたり結びかえたりすることであり、フレームがあることで演奏の範囲は明確になり、演奏に一貫性が与えられる」(前掲書, 57頁)。演奏中は、発展する音楽に

方向性を感じれば、プレイヤーはそこに新しい感触を見つけ、自分たちの演奏を、創造した新しい感触に合わせていこうとしながら、演奏を発展させるというのが省察的实践を用いた、演奏実践(ここではジャズの即興演奏)の解釈である。この過程に機能しているのが「行為のなかの省察」である。そしてこのケースに見られるように、「行為のなかの省察」は必ずしも言葉を媒介にする必要なく、この場合にはプレイヤーたちは音楽に対する感触を通して省察を行なっている。

先に見た通り、ショーンが続刊として刊行した『省察的实践者の教育』の中でも、「行為のなかの省察」について整理しているが、この本のメインテーマは省察的实践者を育てるための省察的实践(reflective practicum)の検討である。そのあり方を検討するために音楽演奏のマスタークラス三例を一つの章で取り上げている。教師である演奏家や受講生の「行為のなかの省察」を検討したものではないが、「行為のなかの省察」にかかわりのある部分を取り上げたい。

ショーンは、楽譜で許される限りにおいて、演奏者が判断できる裁量の幅は広いと述べ、「これらの判断はすべて、身体感覚を用いて楽器を巧みに操ることを通してなされる」(柳沢/村田, 2017, 239頁)と言う。

こうした操作は、演奏者が演奏の中で曲の感覚を解釈し、伝える際の身体的な手段である。演奏者は、楽譜として与えられている曲の意味を発見し、自身の決断でそれを形作り、楽器を身体的に操ることで曲を表現しなければならない。演奏者の下した決断は、彼の意図を忠実に実現する一歩であると聞こえることもあれば、修正する必要がある誤りとして、あるいは驚くべき意味を明るみに出す、採用すべき新たな意見として聞こえることもある。それはのちに続く歩みと合わせたときに意味を持つてくるのである。したがって演奏者は、はかなくも、時とともに展開されていく無形の芸術品を創造しているのである。(前掲書, 239頁)

演奏実践の行為についてショーンはこのように述べ、それを指導する指導者は、三重の課題に向き合っていると指摘する。第一に、曲が目指すところと演奏の現実的な問題を解決すること。第二に、学生一人ひとりの能力に自分を調整すること。そして第三に、指導者と学生との関係性の中で、絶えずつきまとう傷つきやすさや防衛の危険を考慮に入れること、である。これらを行うためには、指導者は様々な形で学生にアプローチしなければならず、また楽曲の解釈についてもいわゆる学問的な分析を単に提示するのではなく、「行為の中の分析」によって対応しなければならない

とショーンは主張する。

それでは、生徒が実際演奏している最中に、どのような「行為のなかの省察」を指導者は見せるのだろうか。指導者は、まず演奏者の演奏の中に見出した特定の弱点に関連づけて、演奏行為における省察を見せる。それを演奏したり、対話したりすることで指導者は生徒を導くのだが、ここでの指導者の介入の仕方はマルチメディア的介入であると言う。つまり指導者は、「実際に弾いたり、ジェスチャーで示したり、語ったり、歌ったりと様々な手立てを調整しながら使う」（前掲書、278頁）。また感覚的な言葉やより具体的な指示など「さまざまなレベルや種類の説明を用いる」（前掲書、278頁）。

三つの事例の分析を通して、音楽演奏のマスタークラスでは学生と指導者の相互作用（状況との対話）は、直接的で即時的であることが明らかにされる。ショーンは三事例とも指導者は学生が音楽を具体的に心に描き、それを表現できる支援をし、さらに演奏には多くの可能性、解釈があることを示そうとしていたと指摘する。つまり指導の多くは「学生の考えが及ばない解釈の可能性に目を向けさせることを目的にしているように見える」（前掲書、284頁）と述べる。また演奏をデザインすることも重要だが、それを実現するプロセスにおいて、実践のわざを学ぶことも重要なのだと強調する。つまり省察的实践者の本質的な要素は、パフォーマンスをデザインする能力を含む行為における知を持つ人だと捉えることが重要であると指摘している。

3. 3 考察

本論で検討したショーンの意図した「行為のなかの省察」から見ると、筆者の研究を含め、これまでの研究は、「行為のなかの省察」のもつ時間性については非常に狭い意味でこの概念が使用されていたことがわかる。検討されていたのは、主にその場その場の対応に際して働く「行為のなかの省察」である。これは音楽授業の特徴と言えるかもしれない。例えば、教師が事前にどれだけ子どもの音楽表現を予想しても、実際に奏でられる子どもの音楽表現は予想をはるかに超えてその時その時に現出するものだからだ。しかし音楽教師の「行為のなかの省察」が機能する「行為の現在」は、その場その場の対応から、一授業時間、単元時間全体にも設定でき、さらには学期、学年というように、より広い時間軸で捉えることが可能である。どの時間軸で考えるかによっても「行為のなかの省察」が機能する幅は異なる。したがって、音楽教師の思考を解き明かすには、より多様な時間軸からの検討が必要であ

ろう。

さて、ショーンによる音楽に関わる言説を音楽教育の現場に即して、音楽教師のリフレクションに当てはめてみると、次のようになるだろう。ちなみに、ショーンが行なった音楽演奏の考察に合わせて、ここでは表現活動の指導に即して考えてみたい。

子どもたちが演奏している際に、音楽教師は伴奏をしていたり指揮で演奏を導いている最中に、その場で現出する演奏表現に対して、それがどこへ向かおうとしているのかを感じ取る。感じ取るということは、そこに驚きを感じているということである。この驚きは、意に沿わない演奏の場合や、もしくは教師自身の想定以上に良い演奏である場合にも起こる。むしろ問題なのは、子どもの演奏を聴きながら、そういった感じ取りが生じない場合であろう。これは子どもの演奏を聴いていないのと同じで、当然のことながら省察的实践者とは言えないし、技術的合理性に基づく専門家ですらないと言える。

驚きが生じたことで、演奏を聴きながら、よりよい方向へと演奏を導くためのリフレクションを教師は行う。ショーンはここで、音楽教師による三つの問題設定の枠組みを念頭に置いている。つまり、1) 曲の目指すところと演奏の現実的な問題の解決（望むべき表現を達成するためのテクニック）について、2) 子ども一人ひとり、もしくはクラス全体の状態に自分の認識を調整すること、3) 子どもとの共通項を見つけ、また新たに共通項をつくること、である。ちなみに、音楽授業というコミュニティの中で、教師と子どものお互いの「行為のなかの省察」が機能するためには、先に見たショーンの指摘する四つの変わらない点がきちんと共有されていることが重要であろう。

この三つの問題設定は、そもそも教師が持っている様々な理論的・実践的な枠組みを通してまずは行われるが、それがうまくいかない場合には、教師が本来持っている実践を認識するための理論的・実践的枠組みに対してもリフレクションを行うことで、場合によっては、問題の認識そのものを変更することもあり得るとショーンは指摘している。この連続が、現場における教師の成長にもつながるのだろう。

ここで述べた「行為のなかの省察」は、その場でその場に生起する演奏に対してだが、学校では、その曲を完成させることから、その曲をひとつとした単元のねらいがあり、さらには学期の中で単元の位置付けもあり、より大きくは学年単位でのその楽曲の位置付けもある。より包括的に音楽教師の「行為のなかの省察」を検討する場合、この点を整理して、構造的に「行為のなかの省察」を捉え、継続的なフィールドワークを通して、教師の行為と思考の機能や変容を明らかにし

なければならない。

また、ショーンの意図するところは、省察的实践者を育成することにあるためか、「行為のなかの省察」の考察は、専門家である教師側の思考の変容という視点から徹頭徹尾語られる。教育実践におけるリフレクションは、佐伯が指摘するように「子どもとよりよく、またより深く『かかわる』ということを目指す」（佐伯，2018，20頁）としている。つまり人間を対象にする授業実践に焦点が当てられなければならない。教師の行為と思考の変容をよりの確に捉えるためには、子どもに向かう教師のあり様はもとより、子どもの変容を捉える教師と子どもの相互作用にも目を向けなければならない。

4. おわりに

本論では、ショーンが提示した省察的实践の鍵概念である「行為のなかの省察」に対して批判的検討を行ったわが国の近年の研究を概観し、またショーンの言説に当たって「行為のなかの省察」が本来意味することについて再検討を行った。さらに、省察的实践を取り入れた音楽教師研究を概観し、音楽実践に対するショーンの考えについても考察を行った。

ショーンが日本に紹介された30年、ショーンが提示した省察概念の定義はまだ定まっていないという指摘があるなか、本論においてショーンが提示した概念を再度検討したことは一定の意義が認められると考えている。

なお、本論では考察の対象としなかったが、参考文献や引用文献として取り上げた研究の中には、教師教育研究や教師教育のカリキュラムに様々な形でショーンの概念を取り入れ、また他の研究者が提示した省察概念を発展的に考察した論文も多い。例えば、高野（2018）は、ショーンの省察論のみの検討では、教職理論としての「省察」の構成要件にはならないとしてザイクナーとリストンの「省察的教育実践」に着目している。渡辺／岩瀬もリフレクションを目的に掲げた模擬受長の取り組みに疑問を呈し、コルトハーヘンのALACTモデルを援用した対話型模擬授業検討会を提案し、それにおける省察の機能について考察している。また村井（2015）はヴァン＝マーネンの反省性を用いて「行為のなかの省察」を再検討している。さらに佐伯（2018）はショーンのリフレクションが一般理論を求めたものであり、人間を対象にする授業実践などに焦点を当てたものではないことを指摘し、よりそれに適応できるようヴァスディヴィ・レディの三つの向かい方のアプローチを紹介している。このように、ショーンを契機とした省察概念は、より一層の広がり

を見せており、今後の課題としては、それらの研究を包括的に検討し「行為のなかの省察」を再検討するとともに、フィールドワークを進め、音楽教師の省察が現場においてどのような様相を見せ、また機能しているのかを明らかにしていかなければならない。

5. 引用・参考文献

- ・ Schön, Donald, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1983.
- ・ Schön, Donald, *Educating the Reflective Practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the profession*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1987.
- ・ 市川恵『音楽教師の実践知の内容と構造 -インタビューと歌唱授業の分析を通して-』博士論文, 2015.
- ・ 岡村美由規「D. A. ショーンの reflection-in-action 概念の再検討 -実践についての認識論に着目して-」『日本教師教育学会年報第26号』2017, 64~73頁.
- ・ 木村浩則「今日の教師教育改革と『省察的实践家』論」『文京学院大学人間学部研究紀要17』2016, 73~82頁.
- ・ 佐伯胖／刑部育子／苅宿俊文『ビデオによるリフレクション入門：実践の多義創発性を拓く』東京大学出版, 2018.
- ・ 佐藤学「教職の専門職性と専門性」日本教師教育学会編『教師教育研究ハンドブック』学文社, 2017, 6~9頁.
- ・ ドナルド・ショーン（柳沢昌一／三輪建二監訳）『省察的实践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房, 2007.
- ・ ドナルド・ショーン（佐藤学／秋田喜代美訳）『専門家の知恵：反省的实践家は行為しながら考える』ゆるみ出版, 2001.
- ・ ドナルド・ショーン（柳沢昌一／三輪建二監訳）『省察的实践者の教育：プロフェッショナル・スクールの実践と理論』鳳書房, 2017.
- ・ 高野 貴大「現代の教職理論における「省察 (reflection)」概念の批判的考察 -ザイクナーとリストンによる『省察的教育実践』論を手掛かりに-」『日本教師教育学会年報第27号』, 2018, 98~107頁.
- ・ 高見仁志「音楽科授業における教師の思考に関する基礎的研究 -ドナルド・ショーンの反省的实践家論を手がかりとして-」『教育実践学集13』, 2012, 239~247頁.
- ・ 瀧川淳「音楽教師の行為を解釈するための方法 -反省的实践の概念を援用して-」『音楽教育研究ジャーナル26』2006, 12~22頁.
- ・ 瀧川淳『音楽教師の行為と省察 -反省的实践の批判的検討を通じた身体知の考察-』博士論文, 2007.
- ・ 日和恭世「ソーシャルワークにおける reflection (省察) の概念に関する一考察」『別府大学紀要(56)』

2015, 87～97 頁.

- ・ 村井尚子「教師教育における『省察』の意義の再検討：教師の専門性としての教育的タクトを身につけるために」『大阪樟蔭女子大学紀要 5』2015, 175～183 頁.
- ・ 渡辺貴裕／岩瀬直樹「より深い省察の促進を目指す対話型模擬授業検討会を軸とした教師教育の取り組み」『日本教師教育学会年報第 26 号』2017, 136～145 頁.